وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر – بسكرة –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

السياسة اللغوية في المجتمع الجزائري

دراسة تحليلية نقدية للنظام التربوي الجزائري

مذكرة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة:
– حسني هنيّة

إشراف الدكتور:
– أوذاينية عمر

لجنة المناقشة:

الإسم و اللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
دبلة عبد العالي	أستاذ	محمد خيضر بسكرة	رئيســـــــا
أوذاينية عمر	أستاذ محاضر (أ)	محمد خيضر بسكرة	مشرفا و مقررا
رابحي إسماعيل	أستاذ محاضر (أ)	محمد خيضر بسكرة	عضوا مناقشا
نويصر بلقاسم	أستاذ محاضر (أ)	جامعة سطيف	عضوا مناقشا
هويدي عبد الباسط	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الوادي	عضوا مناقشا
بن بعطوش أحمد عبد الحكيم	أستاذ محاضر (أ)	جامعة باتنة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2017/2016

قال الله تعالى:

قَالَ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي ﴿25﴾ وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي ﴿26﴾ وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي ﴿27﴾ يَفْقَهُوا قَوْلِي ﴿28﴾

سورة طه (الآيات 25-28)

لكن ذلك مجهودي أتيت به ومن يقصر وراء الجهد لم يلم

- العلامة عبد المجيد حبة -

شكر وعرفان

الحمد الله الذي هدني إلى درب العلم والمعرفة وأعانني على أداء الواجب ووفّقني إلى إنجاز هذا العمل.

اعترافا لذوي الفضل بفضلهم ووفاء وتقديرًا واحترامًا للسّراج الّذي أضاء بنوره درب كل طالب علم.

إلى أستاذي المشرف: **أوذاينية عمر**، أتقدّم له بالشّكر الجزيل على النّصح والتّوجيه، التّشجيع والتّحفيز، وكذا الاحترام والتّقدير.

أوجه شكري وتقديري واحترامي كذلك لكل **الأساتذة** بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد خيضر – بسكرة –

كما لا يفوتني في هذا المقام أن أتقدم بالشّكر والتّقدير الجزيل إلى **كل من كان له فضل** في تخريج هذه المذكرة إلى النور ولو بكلمة تشجيعيّة.

وإلى **كلّ من سأهم في إتمام هذا العمل** من قريب أو بعيد فلهم منّي جميعا جزيل الشُّكر والثّناء.

هنيّة حسني

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
فهرس الموضوعات	....
فهرس الجداول	....
فهرس الإشكال	....
ملخص بالعربية	....
ملخص بالإنجليزية	....
مقدمة	أ – هـ
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1/ إشكالية الدراسة	7
2/ تساؤلات الدراسة	10
3/ أهداف الدراسة	10
4/ أهمية الدراسة	11
5/ مفاهيم الدراسة	12
6/ الدراسات السابقة	13
7/ المدخل النظري والمنهجي للدراسة	20
الفصول النظرية	
تمهيد الفصول النظرية	28
الفصل الثاني: اللغة وسوسيولوجيا السياسة اللغوية	
أولا: ماهية اللغة	30
1/ نظرة تصورية لمفهوم اللغة	30
2/ طبيعة اللغة	34
3/ خصائص اللغة	35
4/ وظائف اللغة	37
5/ الوظائف الاجتماعية للغة	38
6/ إشكال ومظاهر تواجدية اللغة	39

ثانيا: سوسيولوجيا اللغـــة	42
1/ اللغة واللسانيات الاجتماعية	42
2/ التصور الاجتماعي للغة	43
3/ الأبعاد اللغوية للمجتمع	44
4/ اللغة والمتغيرات الاجتماعية	47
ثالثا: السياسة اللغوية التحديد المفاهيمي والتصور السوسيولوجي	56
1/ علاقة السياسة اللغوية بعلم اللسانيات الاجتماعية	56
2/ تحديد طبيعة ومفهوم السياسة اللغوية	57
3/ المفهوم السوسيولوجي السياسة اللغوية	62
4/ أهداف السياسة اللغوية	63
5/ تحليل سوسيولوجي لواقع أهداف السياسة اللغوية	69
6/ مقاربات تفسير وتخطيط السياسة اللغوية	71
7/ شروط ومراحل تنفيذ السياسات اللغوية	76
الفصل الثالث: سوسيولوجيا اللغة في المجتمع الجزائري	
أولا: دراسة سوسيوتاريخية وثقافية للمجتمع الجزائري	82
1/ التطور التاريخي للمجتمع الجزائري	82
2/ الخصائص العامة للمجتمع والشخصية الجزائري	86
3/ البنية السوسيوثقافية للمجتمع الجزائري	91
ثانيا: البنية اللغوية في المجتمع الجزائري	103
1/ تموضع اللغات في المجتمع الجزائري	103
2/ طبيعة الواقع السوسيولساني	107
3/ التنوعات اللغوية في المجتمع الجزائري	112
4/ الممارسات اللسانية في المجتمع الجزائري	119
الفصل الرابع: السياسة اللغوية في النظام التربوي الجزائري	
أولا: قراءة سوسيولوجية في النظام التربوي	147
1/ ماهية النظام	147
2/ ماهية النظام التربوي	150
3/ النظام التربوي وفق نظرية إعادة الانتاج الثقافي لـ بياربورديو	153

4/ الأطر المرجعية لبناء النظم التربوية	154
5/ الحاجة لمرجعية جديدة (اقتراح الباحثة)	157
6/ أهداف بناء النظم التربوية	158
7/ وظائف النظم التربوية في البناءات الاجتماعية	160
8/ في التمفصولات العقلائية بين النظام التربوي والبناءات الاجتماعية	162
9/ التصورات النظرية والسوسيولوجية لتفسير النظم التربوية	165
ثانيا: تطور النظام التربوي الجزائري	168
1/ التعليم في الجزائر عند الاستقلال	168
2/ المدرسة الأساسية: (التعريف والتأسيس)	170
3/ التعليم الثانوي	179
4/ النظام التربوي الجديد (إصلاحات 2001)	182
5/ الإطار المرجعي العام للنظام التربوي الجزائر	195
ثالثا: السياسة اللغوية في النظام التربوي	205
1/ واقع السياسة اللغوية عند الاحتلال و غداة الاستقلال	205
2/ السياسة اللغوية بعد الاستقلال	212
3/ التعريب وأهداف السياسة اللغوية	213
4/ تقييم أهداف السياسة اللغوية وفق مبدأ التعريب	216
5/ أهداف السياسة اللغوية في مواثيق التربية والتعليم	220
ملخص الفصول النظرية	226
الجانب التطبيقي	
تمهيد الجانب التطبيقي	228
الفصل الخامس: تحليل ومناقشة البيانات	
أولا: الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة	230
1/ المرحلة الأولى: (الدراسة الاستطلاعية)	230
2/ المرحلة الثانية: (الدراسة الأساسية)	233
3/ وحدات وفئات التحليل	240
4/ المعالجة الإحصائية لبيانات التحليل	242

ثانيا: تحليل ومناقشة تساؤلات الدراسة	243
1/ تحليل ومناقشة مواثيق الدستور	243
2/ تحليل ومناقشة التساؤل الثاني	249
3/ تحليل ومناقشة التساؤل الثالث	264
4/ نتائج أولية لتحليل وتفسير البيانات	300
5/ تحليل ومناقشة التساؤل الرابع	313
6/ نتائج أوليـــة للتساؤل الرابع	315
7/ تحليل الأهداف التعليمية لمواد اللغات في جميع المراحل التعليمية	327
8/ قراءة نقدية في الأهداف التعليمية	335
الفصل السادس: عرض وتقييم نتائج الدراسة	
أولا: نتائج الدراسة على أساس الأهداف المحددة	340
1/ طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في النظام التربوي على أساس عينات الدراسة	340
2/ أسس إنتاج سياسة لغوية ديمقراطية	359
3/ اقتراحات الباحثة في إنتاجية سياسة لغوية للنظام التربوي	364
ثانيا: عرض نتائج الدراسة التحليلية وفق تساؤلات الدراسة	366
1/ عرض إجابة التساؤل الأول	364
2/ عرض إجابة التساؤل الثاني	368
3/ عرض إجابة التساؤل الثالث	369
4/ عرض إجابة التساؤل الرابع	370
ملخص الجانب التطبيقي	271
خاتمة	373
قائمة المراجع	377
قائمة الملاحق	388

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	صنافة تحليل القانون التوجيهي للتربية الوطنية	235
02	القانون التوجيهي للتربية	238
03	النشرات الرسمية	239
04	وصف عينات الدراسة الخاصة بالنشرات الرسمية	242
05	نتائج التحليل الكمي للقانون التوجيهي لجميع مؤشرات البحث	250
06	نتائج التحليل الكمي للمقارنة بين فئات التحليل ومستويات تحليل (اللغات) في القانون التوجيهي	253
07	التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2004/2003	264
08	التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2005/2004	269
09	التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2006/2005 (عدد خاص)+ جانفي 05/05/2005 عدد 489	274
10	التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2007/2006	278
11	التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2008/2007	281
12	التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2009/2008	283
13	التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2010/2009+ العدد رقم 553	286
14	التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2011/2010	289
15	التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2012/2011 + العدد رقم554	292
16	التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2014/2013	295
17	بيانات كل فئة وتواجدها خلال كل سنة في النشرة	298
18	ترتيب مجموع تكرارات فئات اللغات في النشرات الرسمية من 2014/2003	314

فهرس الإشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	تمثيل بياني نتائج التحليل الكمي للمقارنة بين فئات التحليل ومستويات التحليل (اللغات) في القانون التوجيهي	253
02	تمثيل بياني يمثل بيانات كل فئة وتواجدها خلال كل سنة في النشرة	299
03	يمثل تكرارات اللغات في النشرات الرسمية من 2014/2003	314

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى المحاولة النظرية والتطبيقية، في إطار الطرح السوسيوتربوي، إلى الكشف عن طبيعة وشكل السياسة اللغوية المنتهجة من طرف الدولة الجزائرية، في أهم القطاعات والمؤسسات حساسية وتأثير في بنية وتطور المجتمع؛ وهو النظام التربوي، حيث اعتمدنا في تقصي وكشف هذا الهدف، تحليل بعض الوثائق والقوانين الرسمية والتشريعية على المستوى التربوي، والمستوى العام للمجتمع الجزائري، إذ اعتمدنا مواثيق الدستور الوطني، كهيئة عليا لكشف طبيعة السياسة اللغوية العامة، كما اعتمدنا عددا من النشرات الرسمية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية، للكشف عن طبيعة وشكل وترتيب عناصر السياسة اللغوية، في مستوى اللغات الوطنية والرسمية، واللغات الأجنبية في النظام التربوي.

وللخروج بنتائج حقيقية قريبة إلى حد الموضوعية في التحليل والتفسير، استخدمت الباحثة المدخل النقدي التحليلي من خلال تبنى أطروحة السوسيولوجي الفرنسي بياربورديو النقدية، في علم اجتماع التربية، والمعروفة بنظرية إعادة الإنتاج الثقافي، حيث استخدمت الباحثة تحليلات واستنتاجات النظرية في الكشف عن آليات إعادة الإنتاج للبنى والتنظيمات اللغوية في النظام التربوي الجزائري.

ووفق المنهج المتبع والمدخل النظري والمنهجي المعتمد، خلصت الباحثة أن النظام التربوي الجزائري يعتمد سياسة لغوية ذات وجهين؛حيث تختلف السياسة المعلنة عن السياسة والتخطيط اللغوي الواقعي، ما جعل الباحثة تستنتج سياسة لغوية ضمنية من ثنايا البحث، امتازت هذه السياسة بإعادة إنتاج نفس الوضع اللغوي المسيطر، عن طريق الهيمنة اللغوية وممارسة العنف الرمزي اللغوي للغة على باقي اللغات.

Abstract :

The research presents a theoretical and practical attempt to explore the function and the structure of language policy pursued by Algeria. In particular, the educational system applied by most sectors and institutions. Therefors, our findings based on some official documents and laws analyses in terms of educational and sociological aspects. As result, the researcher gathered continual announcements released by the higher minister to study the form and structure of linguistic elements implemented in the national as well as the foreign languages in schools.

To achieve a reasonable result, the researcher adapted the constructive critical approach. this later was first founded by the French sociologist « Pierre Bourdieu » about the cultural reproduction theory to find out the suitable mechanics to reform the educational system.

Methodologically, the thesis ends that our educational system implements two-sided policy. Unlike the declared one, the planned policy is different, finally, the researcher proposed new implicit linguistic policy which is reforming the actual one through violent symbolic linguistics upon the rest of languages.

مقدمة

إن اللغة من أعظم الاكتشافات التي عرفها الإنسان على مر العصور فقد نشأت باتفاق جميعي نتيجة حاجات الفرد والجماعة، وهي أحد العوامل المؤثرة في المجتمع تبقى ببقائه وتزول بزواله، حيث لا يمكن فهم اللغة وقوانين تطورها بمعزل عن حركة المجتمع الناطق بها في الزمان والمكان المعينين، لأن فيها من الإنسان فكره وطرائقه الذهنية وفيها من العالم الخارجي تنوعه وألوانه، للغة صور ذهنية صورية، ولها كذلك جوانب اجتماعية بحكم حياتها داخل المجتمع، فإذا كانت اللغة ملكة ذهنية نظرية فإن هذه الملكة لا يمكنها أن تنمو وتتطور إلا داخل جماعة أو عشيرة لغوية معينة، حيث تأخذ اللغة داخل المجتمع أبعاد متعددة، سياسية وتعليمية واقتصادية ودينية، عقدية وعرقية، مرتبطة بالهوية الثقافية الحضارية...

باللغة يتم التعليم السياسي أو التوعية السياسية، بها يوّحد المجتمع ذهنيا أو يفرق، بها يتم التوصل إلى المعرفة والتعليم، والتمكن من الرقي الاجتماعي وامتلاك السلطة والقرار بها يتم أيضا الهيمنة الإيديولوجية أو الفكر النقدي التحرري، كما يمكن أن تكون عامل تفريق وصراع، فالمجتمعات بيئات تحيا باللغة ويحيا الإنسان بهذه اللغة أو يختنق داخلها.

وهذه النظرة الاجتماعية إلى اللغة أكدها العالم (فيرث) بقوله: " لنبدأ نعتبر الإنسان ليس مفصولا عن العالم الخارجي الذي نعيش فيه، إنه ليس إلا جزء منه..." يحاول " فيرث " هنا تأكيد الطابع الاجتماعي للغة.

كذلك بين " أنطوان ميسي " في العديد من النصوص الطابع الاجتماعي للغة، أو بالأحرى قد حددها بوصفها ظاهرة اجتماعية، وهكذا اقترح في مقاله المشهور الموسوم " كيف تتغير معاني الكلمات "؟، تحديدا لهذه الظاهرة الاجتماعية مبّينا في الوقت ذاته ودون غموض آراء عالم الاجتماع إميل دوكايم في قوله: " إن حدود اللغات تمثل الاقتران بحدود الزّمر الاجتماعية التي تدعى بالأمم، إن غياب وحدة اللغة ينم عن وجود دولة حديثة مثل ما هو حاصل في بلجيكا، أو دولة قائمة بشكل اصطناعي مثل النمسا ".

انطلاقا من هذه الأفكار والتي جاء بها عصر الحداثة، ظهرت اتجاهات وتخصصات علمية تأطر وتنظر العلاقة القائمة والمؤكدة بين بنية وخصائص اللغة والمجتمع الذي توجد فيه، حيث نتج من الدراسات الاجتماعية ما يرفع بعلم اجتماع اللغة، أو اللسانيات الاجتماعية، حيت

يهتم هذا الفرع باللغة من حيث علاقتها بالمجتمع، وبوصفها ظاهرة اجتماعية ومكون من مكونات الثقافة؛ حظيت بنوع من الاستقلال ونوع من الاهتمام الخاص، وأصبح لها علم معترف به، يدرس هذا العلم؛ اللغة في تفاعلها مع عناصر ومتغيرات المجتمع، ومع بنية اللغة في تغيراتها واستجابة لوظائفها الاجتماعية المختلفة.

لقد اجتهد علماء اللغة من أمثال: فرديناندي دي سوسير، أنطوني ميسي، وفيرث ومالينوفسكي، ولابوف... وغيرهم في إنشاء هذا الفرع الجديد من فروع علم اللغة واللسانيات الاجتماعية إذ يطمح أصحابه إلى اكتشاف الأسس أو المعايير الاجتماعية التي تحكم قواعد السلوك اللغوي مستهدفين إعادة التفكير في المقومات والفروق التي تحكم قواعد العمل اللغوي، ومن ثم توضيح موقع اللغة في الحياة الإنسانية.

حيث تعتبر اللغة وسيلة هامة في تحقيق التواصل والتفاهم بين الأفراد، لهذا يرتبط المجتمع بها ارتباطا وثيقا، ووجود اللغة مرهون بوجود من يستعملها ويتحدث بها مع غيره، معبرا عن أغراضه وحاجياته وأهدافه، كالبحث عن المعرفة والتعليم، والتواصل الداخلي والخارجي مع باقي المجتمعات أين يستدعي الأمر، تحديد قوانين ومبادئ وطرائق للاستعمال اللغوي بين الأفراد والذي يسهل وينظم عملية التواصل اللغوي، خاصة وأن العالم يتميز بتعدد لساني كبير، كما يتميز بنوع من الصراع الناتج عن هذا التعدد. الأمر الذي استدعى وجود أنظمة وسياسات تحدد وتنظم عملية تعليم وتعلم اللغة داخل الأوساط الاجتماعية، تحدد عملية الاكتساب اللغوي لدى الفرد وتعطيها طابعا رسميا وقانونيا يضبط عملية التواصل اللغوي بشكل واضح وقائم على أسس علمية موحدة، إذ أن عملية التعلّم عملية ديناميكية وجوهرية قائمة على ما يقدم للفرد المتعلم من معارف ومهارات لغوية مثل: النطق والقراءة والاستماع والكتابة، وعلى ما يقوم به الفرد من أجل اكتسابه المعارف وتعزيزها لأنه أساس نجاح عملية تعلم اللغة.

أيضا تعليم الفرد قواعد استعمال اللغة وتطوير الكفاية اللغوية التواصلية في المجتمع، التي توضح قدرة التلاميذ على استعمال لغتهم ضمن بيئتهم الاجتماعية وفي مختلف ظروف التواصل اللغوي مع الشارع، الذي قد يختلف في مستوى النطق والمعرفة، هنا يظهر واضحا دور الأنظمة التربوية والتعليمية في تنظيم وضبط العملية اللغوية على المستوى البيداغوجي والمعرفي، ودور

الحكومات والدول في ضبط المستوى القانوني التأسيسي لتخطيط وتهيئة النظام اللغوي في المجتمع، إذ تعكس التهيئة اللغوية للدولة مستوى تطور اللغة، والتي تعكس بدورها تطوره أو تأخره بقدر عناية أفراد ذلك المجتمع بلغتهم وسهرهم على تحسين مستواها، بقدر ما تخدمهم وتعبّر عن علومهم وثقافتهم، غير أن ذلك لا يكون إلا بتبني سياسة لغوية معينة وتجسيدها عن طريق تخطيط لغوي يمكنها من الظهور على أرض الواقع.

وفي الوقت الذي تعرف فيه العلوم تطور كبيرًا في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية واليابان، تبقى بعض البلدان العربية بعيدة عن هذا التطور، ولذلك تعرف البلدان العربية تأخرا في مسايرة ظهور وتطور هذا المصطلح (السياسة اللغوية)، وهذا التأخر يعود إلى عوامل تاريخية بالدرجة الأولى، حيث خضعت البلدان العربية ولفترة طويلة للسيطرة الأجنبية، وبعد استقلالها السياسي وجدت نفسها تعاني من الآثار اللغوية التي خلفها الاستعمار، حيث هيمنة لغة المستعمر على مختلف مجالات الحياة ومختلف الفئات والشرائح الاجتماعية في البلدان العربية.

ولما كانت اللغة لا تقتصر على الوظيفة التبليغية، وإنما تتجاوزها إلى حمل ونقل مقومات الشخصية والمبادئ الوطنية، والأسس الثقافية للبلاد، توجب على البلدان العربية ومن بينهم الجزائر إعادة الاعتبار لرموز هويتها الوطنية في مستوى اللغات المحلية والوطنية ووضعها في المكان المناسب، غير أن هذه العملية لا تخضع للصدفة وتأتي مباشرة، ولا يعاد إنتاجها بفرض نمط قانوني معيّن خاضع لسيطرة هيئة معينة، تمارس نوع من العنف الرمزي على مختلف فئات المجتمع بفرض نمط ولغة تهبها الصفة الشرعية للممارسة سلطتها علي باقي اللغات الوطنية والمحلية، حيث يأخذ العنف الرمزي أكثر صوره وضوحا في صراع النماذج اللغوية المدرسية، إذ تشكل النظم التربوية ساحة للصراع اللغوي الرمزي بين نماذج لغوية متعددة ، فاللغة تشكل نظاما رمزيا للدلالات و التصورات الرمزية، التي تحدث عنها بورديو في نظريته الثقافية.

كما أنها لا تقف عند الهيمنة اللغوية والعنف الرمزي، بل تعيد إنتاج نفس البنى والأنماط اللغوية السائدة، والتي توريد تأسيسها في المجتمع. ولهذا على مختلف الدول والحكومات إنتاج سياسة لغوية. تُدرس وفق مراحل وأسس علمية، وتصدر عن هيئات وحكومات وطنية مستقلة؛ كي تحقق سياسة لغوية واعية، وهادفة تحقق مطامح الأمة؛ الثقافية والاجتماعية والسياسية

والتعليمية، وتمنحها صفة معنوية تميزها داخل النسق الحضاري، على أساس أن السياسة اللغوية مرحلة نظرية يتم خلالها الربط بين الواقع الاجتماعي واللغة، لاتخاذ اتجاه لغوي محدّد تنجز عنها عدة إجراءات، مثل تحديد لغة التعليم، الإدارة والإعلام وغيرها، وبتعبير أدق وأوضح السياسة اللغوية هي مجموعة الاختيارات الواعية المنجزة في مجال العلاقات بين اللغات والحياة الاجتماعية، وأكثر تخصصا بين اللغة والحياة الوطنية، فالسياسة اللغوية تحدد من طرف الدولة باعتمادها الواقع الاجتماعي، لتلبية أهداف محددة.

ضمن هذا الاتجاه ومن فحوى هذه الأفكار يندرج بحثنا هذا في تناول هذه الدراسة وإن صح التعبير هذه الظاهرة " **السياسة اللغوية في المجتمع الجزائري- دراسة تحليلية نقدية للنظام التربوي الجزائري**"، حيث نتناول في بحثنا بشقيه النظري والتحليلي السياسة اللغوية للمجتمع الجزائري في أحد أهم نظمه الاجتماعية وهو النظام التربوي، وبهدف التعرف على طبيعة السياسة اللغوية المنتهجة، في علاقتها مع البناء اللغوي الاجتماعي، وذلك وفق فصول وعناصر تحاول تغطية البحث كالتالي: **الفصل الأول**؛ تناولنا فيه **الإطار العام للدراسة** والذي يعرفنا بالخصائص العامة لمنهجية الدراسة،حيث نتعرض فيه لإشكالية الدراسة، أهمية وأهداف والمفاهيم الإجرائية للبحث، كما يحتوي على الدراسات السابقة والمدخل النظري والمنهجي للبحث.

كما قسمت الدارسة إلى جانبين؛ **جانب نظري** احتوى على ثلاث فصول أولها: تناولنا فيه **اللغة وسوسيولوجيا السياسة اللغوية** في مجموعة من العناصر؛ كماهية اللغة، وسوسيويولوجية اللغة، وكذلك السياسة اللغوية والتحديد المفاهيمي والتصور السوسيولوجي وأخرى ثانوية.

أما الفصل الموالي فكان عن **سوسيولوجيا اللغة في المجتمع الجزائري** وقدمنا من خلاله دراسة سيويوتاريخية وثقافية والبنية اللغوية للمجتمع الجزائري في عناصر أساسية وأخرى ثانوية تابعة لها، ويليه الفصل الأخير في الإطار النظري وهو عن **السياسة اللغوية في النظام التربوي الجزائري** وبه ثلاثة أقسم رئيسية وهي قراءة سوسيولوجية في النظام التربوي، وتطور النظام التربوي الجزائري، والسياسة اللغوية في النظام التربوي ويتبعها كل عناصرها الثانوية.

أما الإطار **التطبيقي** فتكون من فصلين أساسيين وهما: على التوالي، في الفصل الخامس **تحليل ومناقشة البيانات** وهو مقسم إلى جزأين أيضا وهما: الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة، تحليل ومناقشة تساؤلات الدراسة وفي الفصل السادس الثاني **عرض وتقييم نتائج الدراسة** وهو يضم نتائج الدراسة على أساس الأهداف المحددة في قسمها الأول مع أجزاء مفصلة واقتراحات وعرض نتائج الدراسة التحليلية وفق تساؤلات الدراسة بشرح مفصل.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

1/ إشكالية الدراسة

2/ تساؤلات الدراسة

3/ أهداف الدراسة

4/ أهمية الدراسة

5/ مفاهيم الدراسة

6/ الدراسات السابقة

7/ المدخل النظري والمنهجي للدراسة

1/ إشكالية الدراسة:

إن تطور لغة المجتمع علامة على تطوره، وتأخرها ناتج عن تأخره، وبقدر عناية أفراد ذلك المجتمع بلغتهم وسهرهم على تحسين مستواها بقدر ما تخدمهم وتعبر عن علومهم وثقافتهم، لذلك تحرص المجتمعات الواعية بذاتيتها على التمسك بلغتها والارتباط بها وبالقيم التي تحملها، وأن تجعل من التعامل بها في حياتها أهم مظهر من مظاهر وجودها، وأقوى ركيزة من ركائز بنائها الاجتماعي، ومن ثم تسعى بكل الوسائل والأساليب إلى المحافظة عليها والعمل الجاد من أجل توريثها لأبنائها وتعليمها لهم، وتنمية مشاعرهم نحوها، وجعل الهدف من هذا التوريث سبيلا لتمكينها من أن تبقى مغروسة في أعماق ووجدان أفرادها، وهذا الأمر لا يتحقق إلا ببناء سياسة لغوية متينة، وتجسيدها عن طريق تخطيط استراتيجي يمكنها من الظهور على أرض الواقع في إشكال مختلفة وعلى مستوى عدة مجالات.

وعلى الرغم من أن السياسات اللغوية تؤثر في عدد كبيـر من القضايا المتصلـة باللغة (من العلامات المستعملة في الشوارع، وفي القضايا الدستورية المتصلة بالحقوق، السلطة...)، فإن بحثنا هذا الذي يرتكز على السياسات المؤثرة في تعليم اللغة، وتعد هذه الأخيرة مفتاح فهم عدد من مظاهر التنظيم الاجتماعي، بما في ذلك قوى العمل، والصراع اللغوي، وتوزيع الثروات، ونظرا لكون التعليم أيضا في جل أقطار العالم مجالا سياسيا واسعا لتنفيذ قرارات الأجهزة الحكومية وإعادة إتباع أفكارها وتنظيمها، فإن أثر السياسة اللغوية في حل مشاكل اللغة شديدة البروز في ميدان تعليم اللغة، وفق السياق والبناء الاجتماعي الذي وجدت فيه.

وذلك في إطار شمولية التخطيط العام، وضمن المطابقة بين الأهداف الأساسية والظروف المتاحة وتحري مضامين الأهداف الكبرى لمنظومة التربية والتعليم، في المجال اللغوي أو ما يسمى بالإصلاحي اللغوي التعليمي، وهذا الأمر يتطلب عملية التوجيه العقلاني للتعليم اللغوي في حركته نحو المستقبل عن طريق إعداد مجموعة من القرارات القائمة على البحث والدراسة، بما يمكن لهذا التعليم من تحقيق الأهداف المرجوة بأنجح الوسائل وأكثرها فاعلية لتحسين الملكات اللغوية والتواصلية لدى المتعلم الجزائري، هذا المتعلم الذي يعيش وضعا لغويا متعددًا أو مختلفًا على مستوى الاستعمالات اللغوية الشفوية العامة، أو على مستوى المجال الرسمي والتعليمي التعليمي.

وأمام الوضع اللغوي الذي تعيشه الجزائر، ضمن ثلاثية لغوية فرضت نفسها نجد فيها؛ العربية (الفصحى والدارجة)، والأمازيغية بلهجاتها المختلفة، واللغة الفرنسية. وهي ثلاثية ناتجة عن تعددية موجودة على مستوى الأداءات اليومية، وازدواجية على مستوى التدريس الرسمي.

فعن الأداءات اللغوية اليومية في الإطار الاجتماعي؛ نلاحظ استعمالات غير متماثلة، حيث نجد الدارجة أو العامية الجزائرية تهيمن على السوق الشفاهية، وتحقق تواصلا واسعا بين المجموعات اللغوية المختلفة، أما اللغة العربية فلا يستعملها إلا أقلية من الطبقة المثقفة، وبعض المدرسين والطلاب في المجتمع التعليمي، كذلك الفرنسية تقريبا نفس مجال تداول اللغة العربية، أي بين النخب المثقفة وفي المستويات المختلفة، وحتى في بعض مجالات العمل، أما الأمازيغية فهي أمازيغيات ولهجات لها مناطقها النافذة وأداءاتها المختلفة.

أما على المستوى الرسمي، والقانوني فقد أكدت الدولة الجزائرية، ومنذ استرجاع السيادة الوطنية على أن اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية للدولة في كل المواثيق الدستورية الأساسية والمعدلة، ولفترة زمنيّة طويلة، إذ اهتمت الدولة الجزائرية بترقية وتوسيع الاستعمال اللغوي لها، كما وضعت لها برامج وقواعد تنظيمية وتعليمية، واعتبرتها اللغة النموذجية التي لديها قوة، فرضت نفسها بسبب ترفعها عن خصائص اللهجات، حيث أنها وسيلة للتواصل الفكري والثقافي، ولأنها لغة الكتب والمقالات والخطابات الرسمية والسياسية والدينية، والصحافة والتعليم في جميع أطواره. تلقن في المدارس التي تُعنى بترسيخ ضوابطها وتعليم نحوها وصرفها ودلالاتها، وهذا الحظ الذي تتميز به اللغة العربية عن الأمازيغية. كونها تلقى اهتمام السلطات العليا من منطلق أن اللغة سيادة، سيادة الشعب والدولة، وعليه فإن تحرُّر الشعوب من مستعمريها، غالبًا ما اقترن بالتحرر من لغة المستعمر، وحتى الدول التي حافظت على الغنيمة اللغوية بعد الاستقلال، سعت إلى جعلها لغة فاقدة لسماتها الاستعمارية رغم سلطتها الشفوية الكبيرة بالنسبة للجزائر.

حيث تسيطر اللغة الفرنسية وبشكل غير رسمي على خطابات واستعمالات الجزائريين بشكل كبير وواضح، في حين تبقى الأمازيغية محصورة كما سبق و ذكرنا في مناطق تواجدها الجغرافي، رغم اعتراف المشرع الجزائري مؤخرا بأنها لغة وطنية رفقة اللغة العربية تعبر عن تراث تاريخي للأمة.

إن هذه القرارات والاختيارات التراتبيّة للحياة اللغوية في الجزائر، على المستوى العام والتعليمي، تعكس جانب ثقافي وتاريخي يعود إلى الأصول التاريخية والجغرافية للدولة، كما يعود لاختيارات وخيارات سياسية اجتماعية تهدف إلى تحقيق أهداف النظام، كما تهدف إلى المحافظة عليه وإعادة تشكيله وفق بنية لغوية متعددة، تعبر عن سياسة لغوية معينة، ذلك أن اللغة مبنية في عمق البنية الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع، وأهميتها الأساسية طبيعية جدا، ولهذا السبب غالبا ما تبدو السياسات اللغوية كتعبيرات عن تمثِلات الحس المشترك لموقع اللغة في المجتمع، وتصبح هنا السياسات اللغوية استراتيجيات حكومية مصممة بصفة واعية لتعزيز مصالح السلطة، حيث لا ينكر أحد في أن الدولة طرف أساسي في صُنع القرار اللغوي وأنها مسؤولة عن مصير اللغة الوطنية والرسمية في حدودها وخارج حدودها، في مجال تعليم وتدريس اللغات ضمن النظام التربوي والتعليمي خاصة في دولة كالجزائر، تمتاز بوضعية لسانية متعددة ومتمايزة بين الاستعمالات اللغوية الأسرية، وبين الاستعمالات اللغوية المدرسية، إذ نتج عن هذه الاستعمالات صعوبة في التواصل بين المجالين، وصعوبة في مستوى التحصيل العلمي، والثقافي في المدرسة وفي مختلف قطاعات التعليم، حيث وجد الطفل الجزائري نفسه بين تداخل لغوي ينافس لغته الأصلية (الأم) وبين لغة تدريس مزدوجة النطق ومختلفة شفاهيا وكتابيا.

إن هذا الوضع اللغوي المعقد والخطير على مجال الاكتساب اللغوي للفرد الجزائري، دعى الجهات الرسمية المسؤولة عن عملية التخطيط اللغوي، إلى التجديد والإصلاح في أهداف وخطط ومتضمنات السياسة اللغوية على مستوى السياسة التربوية بشكل دائم ومستمر ومتوازي مع الإصلاحات في النظم التربوية، وهذا على أساس أن السياسة اللغوية مرحلة نظرية يتم خلالها الربط بين الواقع الاجتماعي واللغة لاتخاذ اتجاه لغوي محدد، فالسياسة اللغوية تحدد من طرف الدولة باعتمادها الواقع الاجتماعي، استجابة لأهداف تعليمية محدودة، ووفق عدة اعتبارات أهمها؛ احترام التاريخ والعقيدة، والكيان الوطني، فاللغة مرتبطة أساسا بمسألة الشخصية والهوية والتراث الثقافي. فالطفل الجزائري يجب أن يتلقى من المدارس أصالته وتاريخه وحضارته بلغاته الوطنية، ثم يُعطي مكانا في مكتسباته للغة الأجنبية، وهكذا تكون السياسة اللغوية مبنية على اعتبار الهوية الوطنية والتي ليس في وسعنا اختيار أو رفض جزء منها.

وفق هذا المبدأ أخذت الجزائر على عاتقها سياسة لغوية على مستوى النظم التعليمية امتيازات بأنها طموحة وشجاعة، من خلال مسار التعريب والتهيئة اللغوية، والتعديل اللغوي المستمر، بهدف ترتيب وتنظيم عملية تدريس اللغات في مختلف المراحل التعليمية، عند هذا الطرح تكمن محاور دراستنا، حيث تسعى إلى الكشف عن طبيعة السياسة اللغوية في النظام التربوي ؟ ضمن الإشكاليات التالية:

ما طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ؟

2/ تساؤلات الدراسة:

تتفرع هذه المشكلة للبحث التفصيلي النظري والتطبيقي إلى هذه التساؤلات:

1. هل هناك علاقة بين السياسة اللغوية المعتمدة في المواثيق القانونية والبنية اللغوية للمجتمع الجزائري؟
2. ما طبيعة السياسة اللغوية المعتمد في النظام التربوي الجزائري؟
3. هل هناك علاقة بين السياسة اللغوية المعتمدة في مواثيق التشريع و وبين التنظيمات اللغوية للنظام التربوي ؟
4. ما هو ترتيب بناء وتخطيط اللغات على مستوى التنظيم اللغوي في النظام التربوي الجزائري ؟

3/ أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة من خلال البحث في هذه الإشكالات إلى:

- التعرف علي طبيعة الواقع السوسيولساني للمجتمع الجزائري.
- وصف ودراسة الواقع اللساني الجزائري الرسمي من حيث هو مقدمة مرجعية لا مرد عنها لدراسة الواقع اللغوي في النظام التربوي الجزائري.
- تقصي طبيعة الواقع اللغوي التعليمي للنظام التربوي بشكله الرسمي
- التعرف علي العلاقة بين طبيعة البناء اللغوي للمجتمع الجزائري وطبيعة السياسة اللغوية للنظام التربوي.
- التعرف علي أولويات بناء وترتيب تعليم اللغات في النظام التربوي.

- محاولة معرفة ما إذا كانت السياسة اللغوية للنظام التربوي تتوافق وطبيعة التنظيم اللغوي المعتمد في النظام التربوي بشكله الرسمي.
- التأكد من مدى الارتباط بين طبيعة التنظيم اللغوي المعتمد وطبيعة الأهداف التعليمة للغات، أي بين مستوى التشريع الرسمي والممارسة الفعلية لتدريس اللغات في الجزائر.

4/ أهمية الدراسة:

تجمع هذه الدراسة بين تخصصين علميين، يراهم أغلب الباحثين بعيدين من حيث المجال و موضوع الدراسة، حيث يدخل موضوع هذه الدراسة ضمن دراسات علم اجتماع اللغة، وعلم اجتماع التربية، إذ عالجنا السياسة اللغوية ومختلف مفاهيمها ونظرياتها وقواعد تأسيسها باعتماد تطبيقات ومجالات علم اجتماع اللغة واللسانيات التطبيقية، حيث أمدنا هذا التخصص بآليات ومناهج البحث اللساني في عمق البنية الاجتماعية للمجتمع الجزائري، كما سهل علينا تقصي البحث اللغوي السوسيولوجي في مختلف المفاهيم والمواضيع ذات العلاقة بتخصصنا الأساسي علم اجتماع التربية، والذي عالجنا به النظام التربوي الجزائري، من خلال التعرف المعمق والوافي على سياسته اللغوية المعتمدة ضمن مراحل تاريخية مختلفة.ولهذه الميزة المعرفية تستمد هذه الدراسة أهميتها البحثية والمنهجية اعتمادا على هذين التخصصين في معالجة متغيرات الموضوع، والتي منها:

- ✓ التحليل السوسيوتربوي واللساني لأحد أهم الإشكاليات اللغوية والتربوية ضمن الواقع الاجتماعي، والتي طالما عانى منها المجتمع الجزائري في كل مؤسساته.
- ✓ التعرف على التباينات اللغوية داخل العملية التعليمية في شكلها الرسمي، وعلاقتها بالممارسات اللسانية في الواقع الاجتماعي
- ✓ بحث المجال التربوي والسوسيولوجي للشكل وطبيعة السياسة اللغوية، للخروج بحلول واقتراحات قد تخفف من حدة المسألة اللغوية في النظام والمجتمع الجزائري.
- ✓ كشف الجاني الحفي؛ لأهداف السياسة اللغوية وفق المدخل النظري المعتمد، حيث يسمح التحليل النقدي وفق التفسير السوسيولوجي والثقافي لبياربورديو؛ بكشف الكثير من الحقائق السوسيولوجية والأيديولوجية الخفية للنظام التربوي ودوره في المجتمع الجزائري.

5/ مفاهيم الدراسة:

أ- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات البحث:

- **1/ النظام التربوي:** هو مجموعة من القواعد والتنظيمات الإدارية والبيداغوجية والإنسانية الناتجة عن السياسة التربوية للدولة، والتي تعبر عن متطلبات المجتمع من التربية والتعليم. من خلال تنفيذ إجراءات الأجهزة الفرعية للنظام بهدف إعادة إنتاج الأفكار والاتجاهات والنظام السائد في المجتمع.
- **2/ النظام التربوي الجزائري:** هو مجموعة المكونات والقواعد التنظيمية والبيداغوجية وفق للمرجعية الوطنية المؤسسة في بيان أول نوفمبر 1954، وفي مختلف دساتير الدولة، والتي حددت السياسة التربوية في ضل التعددية والانفتاح الاقتصادي والاجتماعي، بهدف تكوين وتعليم الفرد الجزائري المتشبع والمعتز بثقافته وكيانه من أجل إعادة إنتاج النظام الاجتماعي القائم.
- **3/ السياسة اللغوية:** إن السياسة اللغوية هي مجموعة الخيارات الواعية القائمة بين اللغة والواقع الاجتماعي، تهدف إلي إحداث تغير محددة في الحياة اللغوية بموجب قرارات سياسية. تتطلب عملية تخطيطية بطريقة علمية موضوعية ووسائل علمية، من أجل تغير الواقع اللغوي في المجتمع.
- **4/ اللغة الرسمية:** هي لغة ينص على استخدامها الدستور، وتكون هي لغة المعاملات الإدارية والرسمية، ولغة التعليم والإعلام والثقافة ومختلف الهيئات والمؤسسات الحكومية الرسمية.
- **5/ اللغة الوطنية:** هي اللغة المنطوقة داخل الحدود الجغرافية للوطن، وهي اللغة التي تعبر في جوهرها علي هوية الشعب الحضارية والثقافية وضبط الوحدة الوطنية ،لا يشترط في هذه اللغة أن تكون لغة أغلبية السكان، وإنما يشترط أن تنال اعتراف الدولة وتأكيد الحكومة.
- **6/ اللغة الأمازيغية:** اللغة الأمازيغية في الجزائر لغة وطنية، وهي من المقومات الأساسية للشخصية الوطنية والهوية الثقافية، تغطي جزءا كبيرا من الوطن في شكل لهجات مختلفة تستعمل في التواصل بين الجماعات اللغوية في المناطق ذات العنصر الأمازيغي .

- **7/ اللغة العربية:** هي اللغة الوطنية والرسمية للدولة الجزائرية، وهي دعامة الشخصية الوطنية والثقافية والمقوم الأساسي للهوية الوطنية والمغاربية والعربية، هي لغة التواصل الفكري والاجتماعي بين أفراد المجتمع باعتبارها لغة التعليم والإعلام والإدارة، والخطاب الرسمي للدولة داخليا وخارجيا.
- **8/ التنظيم اللغوي:** ونقصد به مختلف الإجراءات والترتيبات التنظيمية، والتي تصدر عن وزارة التربية الوطنية والمتعلقة بتعليمية اللغات في النظام التربوي عن طريق النشرات الرسمية.

ب- المفاهيم الإجرائية للفئات التحليل:

- **1/ الاكتساب اللغوي:** نقصد به في هذه الدراسة كل ما يخص تعليم واكتساب اللغة في المجال التعليمي المدرسي، سواء الخاص باكتساب اللغة الوطنية أو اللغة الثانية، بالإضافة إلى ما يخص تطوير وترقية وتدعيم اللغة في المجال التعليمي.
- 2/ **لغة عالمية:** نقصد بها ما يحمله المفهوم من خصائص اللغة العالمية بما توفره من سمات التطور اللغوي سواء للغة الوطنية أو للغات الأجنبية.
- 3/ **لغة إنتاج فكري:** نقصد بها لغة الإنتاج الفكري واكتساب المعرفة التي تعبر عن استقلالية الفرد، وحريته الفكرية والثقافية وقد تكون لغة النخبة في المجتمع، بحكم تطورها وقدرتها علي إستعاب المعرفة العلمية.

6/ الدراسات السابقة:

نتناول في هذا العنصر الدراسات المشابهة لدراستنا سواء في الجانب المعرفي النظري أو في الشق المنهجي التحليلي، ذلك أنه وفي مستوى اجتهادنا الخاص، لم نحصل على دراسة سابقة تطابق أو تشابه دراستنا من حيث متغيرات الدراسة وأهدافها، إلا أننا اعتمدنا على بعض الدراسات البحثية والمقالات التي تعرضت إلى جانب من جوانب بحثنا سواء كان نظري أو منهجي، وهذا بالنسبة للدراسات الجزائرية والعربية والتي تعتبر قليلة جدا بالنسبة لهذا الموضوع.

الدراسة الأولى: خولة طالب الإبراهيمي

الدراسة بعنوان: الجزائريون والمسألة اللغوية

- عناصر من أجل مقاربة اجتماعية لغوية للمجتمع الجزائري-

عبارة عن رسالة دكتوراه في الآداب والعلوم الإنسانية وفي إطار الدراسات السوسيولسانية، نوقشت هذه الرسالة في سنة 1991 بجامعة ستندال غرونوبل (فرنسا)، غير أن الدراسة التي استعملناها هي نسخة معربة، تضمنت بعض التعديلات من خلال إعادة النظر في بعض المعلومات بحيث تكون مطابقة لما هو حاصل اليوم في تطورات في الجزائر.

إشكالية وأهداف الدراسة:

تعالج الباحثة في هذه الدراسة الواقع السوسيولساني للمجتمع الجزائري مع التركيز على مجالات ومكانة اللغة العربية في النظام التربوي، من حيث المبادئ النظرية والعلمية، التي استندت إليها، والتي من خلالها يقترح أسس تعليمية جديدة للغة العربية في المدرسة الجزائرية.

لقد حاولت الباحثة في هذه الدراسة تحديد اللغات المختلفة المتعايشة في الجزائر، من خلال خطاطة وصفية جديدة، والوقوف على التصورات والممارسات اللغوية الفعلية، في المجتمع وفي النظام التعليمي (العام، الجامعي)، الأمر الذي جعلها تطرح قضية تحديد المعيار أو الحد اللغوي بوصف الحد تجليات السلطان اللغوي في المجتمع، وبإظهار الأهمية القصوى التي ينطوي عليها السلطان اللغوي الرمزي للمعيار المدرسي، وذلك لأن المواقف والتوجهات التي يسعى هذا المشروع الاجتماعي، إنما تسير في صلب المدرسة على وجه التحديد.

انطلاقا من هذه الحيثية، ترى الباحثة أن الواقع الجزائري بصوره ظاهرة عامة. هي العلاقة التفاعلية القائمة بين الاختيارات التعليمية، والغايات السياسية التي تعكس اختيارات التهيئة، وذلك من خلال تقصي الواقع الاجتماعي والتعليمي كإطار تاريخي إيديولوجي وثقافي وآخر لساني، حيث تبحث الباحثة في الإشكالية التالية:

- العوامل التي من شأنها التأثير وتحديد العملية التعليمية من خلال (المتعلمون، البرامج، المعلمون، المحتويات، المناهج، استراتيجيات التدريس).
- العلاقة بين الاختيارات التعليمية والغايات السياسية في إطار التهيئة اللغوية.

- تقصي ومقارنة سياسة التعريب ومختلف آثارها على الحقول اللسانية والتربوية والثقافية.

وقد كانت الباحثة من خلال هذه التساؤلات وغيرها تهدف إلى:

1. وصف الواقع السوسيولساني الجزائري من حيث هو مقدمة لدراسة المشاكل والسلوكات والاستراتيجيات التعليمية لدى الكبار.
2. البحث عن العوامل التي من شانها التأثير ولا ربما تحديد العملية التعليمية من خلال وجهتها ومختلف العوامل والمعايير الأخرى التي لها علاقة بالعملية التعليمية.
3. أيضا تهدف هذه الدراسة لتقصي هذا الوضع من خلال ظاهرة التعريب في الجزائر، حيث تسعى إلى تحديد أبعادها اللسانية والسياسية والحضارية من أجل فهم أفضل لسياسة التعريب، كما طبقت على الحقول اللسانية التربوية،و الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، ذلك أن الدولة لا تريد من خلال التعريب إلى تنزيل العربية المنزلة التي تستحقها في المجتمع فحسب، بل ترمي كذلك إلى إحداث التغيير الجذري للسلوكات اللغوية لدى الناطقين الجزائريين.

منهجية الدراسة:

اعتمدت الباحثة على " المنهج الوصفي التحليلي والنقدي"، من خلال استعمال " خطاطه وصفية " في الكشف عن الواقع السوسيولساني في المجتمع الجزائري.

كما استعملت شبكات تقصي المعلومات أو ما يعرف بمقابلة المحادثة في معرفة تصورات الناطقين ومواقفهم اتجاه السلطان الرمزي.

كما استعملت المنهج الوثائقي التاريخي في الكشف عن تدريس اللغة العربية في النظام التربوي، واستعمل نفس المنهج والأداء في الكشف عن سياسة التعريب في المجتمع الجزائري في كل المجالات.

نتائج الدراسة:

أهم نتيجة توصلت إليها هذه الدراسة، هي ذلك الوعي الذي لمسته الباحثة إزاء حدود الوضع المبحوث، وبجميع الظواهر المشاهدة في صلب واقع من التحول والتعبير للوضع اللغوي

في الجزائر، حيث تؤكد الباحثة أنها قد وقعت على أهم المشاكل والتعقيدات التي تصاحب الوضع اللغوي في الجزائر.

- كما توصلت وعلى حد قولها إلى تشخيص تموضع اللغة العربية في الجزائر، من خلال طرح ومناقشة أسئلة كبرى، تتوقف الإجابة عليها وفق قدرات الباحثة على رفع التحديات والعقد التي تلتصق بها، غير أنها كنتيجة تؤكد الباحثة أن التعقيد واللبس اللغوي يبدو عويص وأكثر إشكالا بالنسبة للغة الأمازيغية، والتي شرعت في خوض معركة الاعتراف بها مؤخرًا.

أهمية الدراسة بالنسبة لبحثنا:

تعتبر الدراسة سند نظري وسوسيولوجي لواقع المجتمع الجزائري في مراحل تاريخية متواصلة، وهو الإطار المرجعي والقاعدة الاجتماعية والتاريخية التي استند إليها بحثنا في الكشف عن التطور السوسيولساني في المجتمع الجزائري.

أيضا تعرضت الدراسة لأحد متغيرات السياسة اللغوية بطريقة تفصيلية واضحة وموضوعية شكلت بالنسبة لنا المرجع الأساسي في وصف وتقصي واقع اللغة العربية في المدرسة الجزائرية والنظام التربوي ككل.

- تعرضت الباحثة لطبيعة وخصائص السياسة اللغوية بعد الاستقلال وإلى غاية التسعينات، وقد مثل هذا مستند تاريخي في تقصينا لطبيعة السياسة اللغوية في المجتمع الجزائري والنظام التعليمي.
- أيضا استعملت الباحثة مدخل نظري ومنهجي ساعدنا كثيرًا، في تقصي الواقع بموضوعية واقعية ونقدية مكنتنا من تحديد تأثير الواقع الاجتماعي بشكل واقعي، يثبت الحقيقة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للعوامل والظروف في تلك الفترة ومدى تأثيرها على السياسة اللغوية.

الدراسة الثانية: لـ إسماعيل رابحي

عنوان الدراسة: الإصلاح التربوي وإشكالية الهوية في المنظومة التربوية الجزائرية – دراسة تحليلية تقويمية لفلسفة التغيير في ضوء مقاربة حل المشكل–

وهي عبارة عن رسالة دكتوراه نوقشت سنة 2013 بجامعة الحاج لخضر باتنة (الجزائر)، في إطار تقصي واقع الإصلاح التربوي الجزائري اعتمادا على مقاربة حل المشكل، الذي يتجلى في كثرة تضارب المواقف اتجاه الإصلاح الحالي، وذلك بوقوف الباحث على حقيقة هذه المواقف الرافضة، ومن ثمة تقديم قراءة علمية واقعية لهذا الإصلاح بعيدا عن المواقف الارتجالية أو السياسية، حيث يكشف عن هذا الهدف من خلال تقصي الأسئلة البحثية التالية:

التساؤلات الرئيسية للدراسة:

1. ما مدى احتواء الكتب المدرسية للمناهج الاجتماعية على أبعاد (توجهات) الهوية الوطنية.
2. ما ترتيب أبعاد (توجهات) الهوية الوطنية في محتويات الكتب المدرسية للمناهج الاجتماعية.
3. هل هناك فروق بالنسبة إحصائيا في ترتيب أبعاد والهوية الوطنية.

التساؤلات الفرعية:

- ما مدى احتواء الكتب المدرسية على أبعاد (توجهات) الهوية الوطنية تبعا لمتغيرات المنهاج التعليمي والمرحلة التعليمية ؟
- ما مدى ترتيب أبعاد (التوجهات) الهوية في الكتب المدرسية تبعا لمتغيرات المنهاج التعليمي للمرحلة التعليمية ؟
- ما هو ترتيب المناهج الاجتماعية تبعا لمتغيرات تشبعها بأبعاد الهوية والمرحلة التعليمية ؟
- هل هناك ظروف في ترتيب أبعاد (توجهات) الهوية تبعا لمتغيرات المنهاج التعليمي والمرحلة التعليمية ؟
- هل هناك فروق في ترتيب المجالات الجزئية لأبعاد (توجهات) الهوية تبعا لمتغيرات المنهاج التعليمي والمرحلة التعليمية ؟

أهداف الباحث:

يهدف الباحث إلى تحقيق مايلي:

1. الحكم العلمي على الإصلاح التربوي في زاوية الحفاظ على الهوية الوطنية من خلال مستوى توفير المحتويات المقدمة على أبعاد وتوجهات الهوية.
2. طرح مقترحات في ضوء الأحكام المستخلصة من الدراسة حال تسجيل نقائص أو سلبيات في محتويات الكتاب المدرسي المعتمد.
3. فتح المجال أمام دراسات لاحقة تغطي عناصر أو أبعاد أخرى من النظام التربوية، وتتفادى الأخطاء التي تقع في الدراسة.

منهجية الدراسة:

تدخل الدراسة في مجال الدراسة الوصفية التحليلية، والتي تهتم بوصف وتحليل الظاهرة المدروسة، لذلك استعمل الباحث منهج تحليل المحتوى كمنهج مناسب لتحقيق أهداف الدراسة سابقة الذكر، حيث استعمل لذلك التحليل الكمي والكيفي للإجابة على تساؤلات الدراسة.

بالنسبة لوحدات التحليل فقد استعمل الباحث وحدة الفقرة والفكرة، حيث اعتبر كل فقرة هي وحدة تحتوي فكرة واحدة. وقد استعمل هذه الأدوات وفق صنافة التحليل والعد في العينات المستعملة.

عينة الدراسة:

- وقد تمثلت في الكتب المدرسية بعد الإصلاح للمواد الاجتماعية من السنة الأولى إلى السنة الرابعة ابتدائي.
- كما تمثلت المناهج الدراسية للمواد الاجتماعية لنفس المستويات التعليمية، حيث قدرت عدد الكتب المدرسية المستعملة 41 كتابا مدرسيًا.

نتائج الدراسة: والتي قسمها الباحث بالشكل التالي:

نتائج التساؤل الرئيسي الأول:

من خلال التحليل الكمي والمناقشة الكمية تحصل الباحث على النتيجة التالية:

- ✓ أن المناهج الاجتماعية تعكس مستوى توافر مرتفع لأبعاد الهوية الوطنية ككل، وذلك بنسبة 63% من مجموع الوحدات الكلية التي تمثل محتويات المناهج.

- ✓ أن مستوى توقع أبعاد الهوية من مستوى التعليم الابتدائي مرتفع.
- ✓ أن مستوى توافر أبعاد الهوية في مستوى التعليم المتوسط كان أقل ارتفاعًا.

نتائج التساؤل الرئيسي الثاني:

من خلال الدراسة الكمية والتحليلية حصل الباحث على النتائج التالية:

- ✓ أن ترتيب أبعاد الهوية تبعا لورودها في محتويات المناهج التعليمية ذات الطابع الاجتماعي قد جاءت بالترتيب التالي:
  - المرتبة الأولى: التوجه الجزائري (البعد القومي).
  - المرتبة الثانية: التوجه الإسلامي (البعد الإسلامي).
  - المرتبة الثالثة: التوجه العربي (البعد العربي).
  - المرتبة الرابعة: التوجه الأمازيغي (البعد الأمازيغي).

وكنتيجة عامة لهذا التساؤل خلص الباحث؛ إلى أن المناهج التربية الإسلامية والتربية المدنية والتاريخ على التوالي، هي أكثر المناهج التي تعكس محتويات مستويات مرتفعة من أبعاد ومقومات الهوية الوطنية، في حين أن نصوص القراءة في مناهج اللغة العربية عكس مستويات متوسطة من التوافر، وجاءت مناهج الجغرافيا في الرتبة الأخيرة في مستويات توافر ضعيفة جدًا.

نتائج التساؤل الرئيسي الثالث:

حصل الباحث بعد اعتماد معامل فريدمان في الكشف على الفروق الإحصائية في الترتيب إلى أنها كانت دالة إحصائيا في ترتيب لمجالات الجزئية لأبعاد الهوية الوطنية تبعًا لمتغير المنهاج التعليمي، يرجع هذا حسب تقدير الباحث إلى طبيعة المحتويات المميزة لكل منهاج من جهة بالإضافة إلى التوجيهات العامة للسياسة التربوية في الجزائر.

أهمية الدراسة بالنسبة للبحث:

تعبر الدراسة سند نظري ومنهجي بالنسبة لبحثنا، حيث ساعدتنا الفصول النظرية في ترتيب وتنظيم الدراسة النظرية للبحث، خاصة بالنسبة لفصل النظام التربوي، كما اعتمدنا التوجه المنهجي الإجرائي للباحث، من حيث المنهج وأدوات الدراسة، وطريقة وأسلوب التحليل. كون دراستنا تعتمد

نفس منهجية البحث التحليلية، كما أن الباحث استند إلى نفس المجال الخاص بالبحث ونقصد بذلك النظام التربوي الجزائري، كون هذا الأخير المجال الأساسي لبحثنا خاصة وأن تعرض لنفس الفترة التاريخية لهذا النظام أي بعد تطبيق للإصلاحات الأخيرة مباشرةً.

7- المدخل النظري والمنهجي للدراسة:

لتحليل وتفسير أفكار أي بحث علمي أكاديمي يهدف إلى كشف الحقائق والوصول إلى النتائج العلمية الموضوعية الصحيحة، يحتاج إلى مقاربات ومداخل نظرية مؤسسة تساعده إلى تحقيق هذه المطالب الأساسية المشروعة في مراحل وخطوات البحث العلمي، خاصة في العلوم الاجتماعية؛ أين يغلب على هذا العلم كثرة المفاهيم وترابطها وتعقدها، والحجم الكبير لتنبؤات مختلف العلماء والمفكرين الذين يبحثون في تخصصات هذا العلم، حيث نجد مجموعة من المقاربات النظرية تفسر كل تخصص في العلوم الاجتماعية.

ومن بين التخصصات الحديثة لهذا العلم، والتي أصبحت تستحوذ على اهتمام عدد كبير من المفكرين والعلماء في العلوم الإنسانية والاجتماعية، علم اجتماع التربية والذي يمثل التخصص الخاص بالبحث الذي بين أيدينا، فالمقصود إذن بالمقارنة السوسيولوجية للتربية ؟

❖ المقاربة السوسيولوجية للتربية:

وهي منظور سوسيولوجي، يتأسس بتطبيق مبادئ علم الاجتماع العام، على مختلف الظواهر والمجالات التربوية القائمة في المجتمع، كما تتجلى بشكلها النظامي المؤسسي القصدي، الذي تمثله المدرسة عبر دورها الشمولي، كتنظيم رسمي محدد الوظائف والأهداف، أو في شكلها اللانظامي أو اللامؤسسي أي في الوسائط والمجالات التربوية غير المباشرة والموازية للنظام التربوي المؤسسي الرسمي.

وحول هذا الموضوع نفسه، يتم الحديث في سيوسولوجيا التربية عن التساؤلات حول نوعية الروابط القائمة بين المؤسسات التربوية المختلفة، وبين باقي البنيات والأطر الاجتماعية الأخرى، ما هي الوظيفة التي تقوم بها تلك المؤسسات داخل مجتمع ما ؟ وما مدى أهميتها في تربية وتنشئة

الأفراد ؟ والى أي حد تحدث تعديلات في التربية الاجتماعية القائمة ؟ وما مدى تأثيرها على البنيات الثقافية وما علاقتها بالبنيات المهنية والثقافية الموجودة ؟[1].

في الواقع سوسيولوجيا التربية؛ أو المقاربة السوسيولوجية للتربية، قد تأخذ دلالة محددة أساسها تحويل للنظريات والقوانين السوسيولوجية على الواقع التربوي والتعليمي، من خلال دراسة وتحليل النماذج التربوية والطرق والتقنيات والأساليب والقضايا والمشكلات، التي لها علاقة بمجال التربية والتعليم ومختلف متغيرات المجتمع، حيث تتم هذه الدراسة السوسيولوجية من خلال عملية تحليل وتفاعل العناصر التربوية والتعليم داخل نسقها الاجتماعي، وفي إطار نظرية شمولية ماكرسكوبية، تدرك مختلف العلاقات القائمة في عملية التفاعل القائم بين مكونات البنية أو الشق الذي توجد ضمنه الظاهرة التربوية.

وإذا كانت المقاربة السوسيولوجية للتربية تهتم بتحويل النظريات والقوانين السوسيولوجية على الظاهر التربوية[2]، فإن السوسيولوجيا في واقعها المعرفي غنية بالنظريات والقوانين السوسيولوجية، التي اهتمت بقضايا التربية والتعليم والنظريات التربوية عموما، ومن بين هذه المقاربات المقاربة الخاصة بعالم **الاجتماع الفرنسي بيابورديو**، والذي عُرف بتحليله للظواهر الاجتماعية، وفق توجه فكري نقدي، فسره من خلال فكره إعادة الإنتاج الثقافي.

وهناك حقيقة نود أن نشير إليها قبل التعمق في شرح هذه المقاربة؛ التي سوف نتبناها في هذا البحث مفادها: إن التحليلات الخاصة بهذا العالم تندرج في بعض التصنيفات الحديثة لعلم اجتماع التربية، بأنها تدخل في إطار المدخل الماركسي المحدث، كما جاءت في تصنيفات "هابرماس" التي ظهرت في أواخر السبعينات، ولكن نجد أن التصنيفات الحديثة للاتجاه الماركسي اعتمدت أن تدرج كتابات "**بورديو**" في إطار ما يسمى بأصحاب نظرية البناء، وأن أفكار بورديو تبنت نفس الفكرة (إعادة الإنتاج) ولكنها تركز على إعادة الإنتاج الثقافي وهذا ما جعلنا نتبنى

---

[1] عبد الكريم غريب، **سوسيولوجية التربية**، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2000، ص.100.

[2] عبد الكريم غريب، المرجع سابق، ص.101.

التصنيف الحديث الذي ظهر في منتصف التسعينات، والذي يعد أكثر نضجا وواقعية حسب التحليل المكثف لطبيعة التراث في المجال النظري لعلم اجتماع التربية الحديث[1].

❖ **التعريف بمدخل إعادة الإنتاج الثقافي (بياربورديو):**

ظهرت تصورات " بورديو" الماركسية المحدثة في علم اجتماع التربية مع منتصف الستينات، والتي عبرت عنها مجموعة من المؤلفات والدراسات النظرية والميدانية قام بها "بورديو" ومجموعة من زملائه في مركز علم الاجتماعي الأوروبي بباريس، حيث تصور فيها بورديو الدور الرئيسي للنظام التربوي في إعادة الإنتاج الثقافي، هذا الإنتاج الذي يختلف تصوره كليا عن تصورات أميل دوركايم الوظيفية، وخاصة عن دور الثقافة في تحويل وتغير المجتمع ككل، وذلك انه يعد الإنتاج والتحول الثقافي بنوع آخر، ألا وهو **إعادة الإنتاج الثقافي من أجل الطبقات المسيطرة** خاصة، وأن هذه الطبقات وسيطرتها على عمليات الإنتاج الثقافي من شأنها أن تكتسب شرعية وجودها، لاسيما أنهم قادرين على تمييز ثقافتهم وامتلاكها بل نقلها وتوزيعها أيضا إلى أجيالهم عن طريق امتلاك وسائل معينة، مثل النظام التعليمي والتربوي ككل.

علاوة على ذلك يرى "بورديو" أن طبيعة ثقافة الطبقة المسيطرة تكون ذات طابع تحكمي تهدف إلى الحفاظ على أبعاد أنساق الضبط والسيطرة لهذه الطبقات الاجتماعية الأخرى، وهذا ما أطلق عليه بورديو رأس المال الثقافي، والذي يتم عن طريق النظام التربوي[2]، حيث جاء في أحد مؤلفاته أن **الرأسمال الثقافي:** "هو مجموع المعارف والكفاءات والمهارات من مختلف الأصناف النظرية والعلمية في أطر ثقافية معينة واستثماره في حقل اجتماعي معين تكسبه قيمة مضاعفة مكانية أو رمزية أو اجتماعية أو ثقافية "[3]. وعن طريق (الرأسمال الثقافي) يمكن تحويل مكونات الثروة والقوة للطبقة الاجتماعية.

---

[1] عبد الله عبد الرحمان، **علم اجتماع التربية الحديث (النشأة التطورية والمداخل النظرية والدراسات الحديثة)**، دار المعرفة الجامعية، الأزارطية، الإسكندرية، القاهرة، 1997، ص.229-230.

[2] المرجع سابق، ص232

[3] بيار بورديو، وجان كلود ويبرسون، ترجمة ماهر تريمش، **إعادة الإنتاج سبيل نظرية عامة لنسق التعليم**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2007، ص.185.

تمثل **المقاربة النقدية** التي إعتمدها بورديو في نظريته الثقافية، تجاوز للتحليل البنيوي والوظيفي، لتبُنى على أنقاض ما تحطم من نقدية نظرية الإنشاء الذاتي للنسق، حيث إعتمد بورديو مرجعية فكرية في تحليل الأفكار والمقاصد تعتمد على التحليل الذاتي، من خلال البحث الأمبريقي والنظري إذ أكد أن " **النظرية بدون بحث أمبريقي خواء، والبحث الأمبيريقي بدون نظرية هراء**"، وهذا بالاستناد إلى قواعد علمية للبحث والتحليل في الظواهر الاجتماعية والتربوية تقوم على:

أ. جعل من التحليل الذاتي ممارسة معرفية مستمرة وذاتية.

ب. جعل من التحليل الذاتي مشروعا ابستومولوجيا بصياغة أوليات معرفية كإنتاج الخطاب السوسيولوجي ثم المعرفي.

ج. دعي إلى حفظ المعرفة والإبقاء على استغلالاتها[1].

ضمن هذه المبادئ والتي اعتبرها "بورديو" أساسيات إذ لم نقل مسلمات نظرية وامبريقية ناقش العديد من المظاهر التعليمية والتربوية، التي تتم داخل النظام التربوي والمدارس، كعلاقة المدرس بتلاميذهم المبنية على أساس فكرة الرأس مال الثقافي. الثقافة المسيطرة والتمايز الطبقي عن الطبقات الاجتماعية، وعلى سبيل المثال أن المدرسين لديهم اقتناع كبير بتأثير الوضع الطبقي والمكانة الاجتماعية والاقتصادية لأبناء الطبقات العليا، عن غيرهم من أبناء الطبقات الأخرى، والتي من خلالها تتأثر اتجاهات وميول المدرس نحو أبناء هذه الطبقات دون الاهتمام بالمضمون والمحتوى وبمستويات التحصيل والتفوق العلمي، وهذا ما يحدث نوع من عدم العدالة الاجتماعية، وهو ما يوضح أيضا الأسباب التي بموجبها يستخدم المدرسين اللغة أو الحديث البرجوازي، أو اللغة أو الحديث العام عندما يتحدثون إلى تلاميذ الطبقات البرجوازية أو الطبقات العاملة الفقيرة[2].

في نفس السياق الفكري يرى "بورديو" أن دور النظام التربوي كحقل من الحقول الاجتماعية، يتركز في الوظيفة الاجتماعية لتقليص عدد أبناء الطبقات الفقيرة من الالتحاق بالمراحل التعليمية العليا، حيث يقوم النظام التربوي بعمليتي الإقصاء والاصطفاء من خلال إعادة تشكيل العمليات داخل النسق، باعتباره معلومات خاصة مثل: بنية المتمدرسين والتغيرات في

---

[1] Pierre Bourdiou ,**Question de sociologie**, paris, les édentions de minut, 1980, P.220.

[2] عبد الله عبد الرحمان، مرجع سابق، ص.232.

تراتبية التخصصات داخل المدرسة، وتغيير شروط الدخول إلى هذا التخصص أو ذاك باعتبارها معلومات داخلية لنسق التعليم، حيث اعتبر "بورديو" الحقل المدرسي نسق ذاتي لإعادة الإنتاج من خلال القدرة على إنتاج ممارسات بيداغوجية تولد في كل مرة ممارسات بيداغوجية أخرى، تتكدس داخل الحقل لتصبح جزء من بنيته الأساسية، وتصبح أيضا لها القدرة على استباق الممارسات القادمة. بمعزل عن أثر المحيط عليها، أي تصبح قادرة لدفع التأثيرات الخارجية بمختلف الشروط الاجتماعية لإمكانية ممارسة السلطة[1].

مما سبق نستنتج أن بورديو رأى، أن الدور الرئيسي للنظام التربوي في المجتمع يسهم في جعل هذا النظام مكرسا من أجل إعادة الإنتاج الاجتماعي، ويقصد بهذا النوع من إعادة الإنتاج لعلاقات القوة والمميزات الاجتماعية بين الطبقات الاجتماعية، فاللامساواة الاجتماعية يعاد إنتاجها بواسطة النظام التربوي، وتكون نتيجة طبيعية لشرعية النظام ذاته، كما أن الوضع والمكانة العليا للطبقات المسيطرة يحصلون عليها من خلال النجاح التعليمي والدراسي، والوضع غير المتكافئ مع الطبقات الدنيا وشرعية رسوبها وفشلها التعليمي والتربوي، وعموما تهدف عملية إعادة الإنتاج الثقافي من أجل إعادة إنتاج واستمرارية النظام القائم بالفعل.

تفسير موضوع الدراسة وفق المقاربة المعتمدة:

من أكثر المفاهيم والمواضيع التي تعرض لها بورديو بالبحث التحليلي، هي ظاهرة اللغة، أو الملكة اللغوية في السوق اللغوية، حيث أن هذا الأخير اعتبر أن أحد آليات إعادة الإنتاج الثقافي في الحقل الاجتماعي هي اللغة؛ واعتبر أن اللغة هي أحد مظاهر التمايز الاجتماعي بين طبقات المجتمع في أيدي السلطة الحاكمة، أو الطبقة المسيطرة عن طريق مجموعة من الوسائل، الإعلام، الإدارة، الصحافة... ومختلف المؤسسات الاجتماعية والتي من بينها النظام التربوي، والذي ينتج ويعيد إنتاج تراتبية لغوية معينة في المجتمع على حد تفسير "بورديو".إذ أكد بورديو أن استعمال اللغة الاصطلاحية المدرسية أو الجامعية، استعمالا جازما ليس أكثر مصادفة من احتمال وجود الضبابية السيميائية، فالشروط التي تجعل سوء الفهم اللساني ممكنا ومحتملا، إنما هي

[1] بيار بورديو وبيارسون، إعادة الإنتاج...، مرجع سابق، ص.210.

شروط مكتوبة في المؤسسة ذاتها (مؤسسة التعليم).ذلك أن الضبابية التي يعنيها بورديو تتعلق بالشروط والظروف التعليمية التي تفرضها المؤسسة على لغة معينة، أي أن هذه الضبابية مدمجة ومرفقة باللغة، وليست طبيعية فيها.

إن بعض المظاهر والتعليمات المدرسية والتعليمية عمومًا تظهر في شكل منظم قادرًا أن يمنح الإحساس، بأن اللغة العالمية تحصل على دلالتها كاملة من وضعية التواصل البيداغوجي ومن خصائصها الاجتماعية، ومختلف ممارساتها، أي مكانتها في العملية التعليمية وفي المجتمع.

ومن بين تقنيات رسم هذه التعليمات رسم المسافات التي تمنحها المؤسسة التعليمية، للغة العالمية، والتي تشكل السلطان المدرسي في المؤسسة، وهي بمثابة ميزة مخصصة تهدف إلى الاستحواذ على امتياز وصفي وظيفي. وهذه الميزة عبّر عليها بورديو بـ " **الرأس المال اللغوي** " والذي يمتلكه كل فرد في السوق المدرسية، وهو:" المسافة بين نمط النجاح الرمزي الذي تلزمه المدرسة، ونمط النجاح العلمي في اللغة ذات التراتبية الأولى"، وهذا النجاح اللغوي يتطلب وفق تعبير "بورديو" اكتساب اللغة والذي يُشترط فيه أيضا اكتساب ذات اللغة أي (شخصيتها اللغوية) حيث يعبر نمط الاكتساب ذاته عن العلاقات الموضوعية بين سمات المكسب الاجتماعية والقيمة الاجتماعية للمكتَّسب[1].

يعبر الفرد بلغته المدرسية في تغيرات مختلفة، متحررة، متوترة، معقدة، أو مألوفة، مفخخة...، وهي تعبر بذلك عن منزلة اجتماعية ومستوى ارتقائية في سلم التراتيب الاجتماعية، ذلك أن اللغة بين جماعة متحدثين، إن كانت نتاج الشروط الاجتماعية لاكتساب اللغة واستعمالها؛ فهي إذن لغة مخصصة للطبقات المحضوضة، وهنا تظهر هذه اللغة أي اللغة المستعملة أداة نبذ واصطفاء الفرد العامي أو العادي، حيث يتأكد تميزه عن الإنسان المثقف وفق هذه اللغة.

تنعكس جملة هذه العلاقات والأساليب اللغوية في النهاية على مستوى التحصيل المدرسي عند الأطفال، فالطفل الذي يملك لغة جيدة هو غالبا الطفل الذي ينحدر من أوساط اجتماعية متوسطة تتميز أجواؤها بدرجة عالية من الديمقراطية. وغالبا ما ينحدر الأطفال الفاشلون لغويا من

---

[1] بيار بورديو، ترجمة نضير جاهل، **العنف الرمزي، بحث في أصول علم اجتماع التربوي**، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، 1994، ص.10.

أوساط اجتماعية تعاني من الاختناق الديمقراطي في مستوى العلاقات اللغوية والتربوية، ويؤكد بورديو انه؛ لا يمكن لنا في أي حال من الأحوال أن نتجاهل الأثر الكبير الذي تمارسه لغة الوسط في النجاح المدرسي[1].

اعتمادا على هذه الأفكار والاستنتاجات خلص "بورديو" إلى أنه هناك سلطة أخرى تساهم في تعميق الاصطفاء الاجتماعي والتمايز الطبقي في المجتمع هي سلطة اللغة، لكنه في نفس الوقت اعتبر أن السلطة الحقيقية لا تكون داخل اللغة ولا ترجع إلى وجود إكراهات لسانية تمثلها قواعد اللسان، إنما السلطة الفعلية التي تكون للغة على العكس، إنما تصدر عن عوامل خارجية تتعلق أساسا بالمقام الاجتماعي وبالسلطة التي تكون للمتكلم داخل الحياة الاجتماعية، فالسلطة إذن لا توجد داخل اللغة بل خارجها[2].

إن هذا التحليل والذي اعتمده بورديو، يؤكد أن معالم ومظاهر إعادة الإنتاج الثقافي والاجتماعي، والتي تعتمدها بعض السياسات؛ هي توجهات داخلية لإيديولوجية تتبناها السلطة الحاكمة، من خلال بعض الوسائل والآليات التي تحقق هذا التوجه ومن بينها اللغة أو بمفهوم أوسع السياسة اللغوية كوننا نتكلم عن مصدر السلطة والقرار في المجتمع. حيث تحقق هذه الآلية في عدة نظم وانساق اجتماعي وثقافية، من بينها النظام التربوي، والذي أولها بياربورديو أهمية بالغة في نظريته النقدية.

---

(1) Pierre bourdiou, ce que parler. Veut dire. **l'économie des échange linguistique**, op-cit, P.253.

(2) بيار بورديو، ترجمة عبد السلام بلعبد العالي، **الرمز والسلطة**، دار تونفال للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، 1990، ص.54.

الفصول النظرية

تمهيد:

اعتمدنا لتوضيح ثنايا البحث ومراحله التفسيرية ، البحث في كثيرا من المفاهيم والتحديدات النظرية من خلال التعمق في مجموعة من المواضيع ذات العلاقة المباشرة بإشكاليات الدراسة، وذلك في شكل فصول نظرية ثلاثة: الفصل النظري الأول تعلق بتحديد ماهية اللغة ومختلف المغيرات السوسيولوجية واللسانية المشتركة بين اللغة وعلم الاجتماع، وفي الجزء الثاني من الفصل نتناول التقصي النظري الخاص بسوسيولوجيا السياسة اللغوية من حيث المفهوم والأهداف والأسس ومراحل التأسيس والتكوين.

أما الفصل النظري الثاني فهو الخاص بمجتمع البحث ونقصد به المجتمع الجزائري، حيث نتقصى في هذا الجزء شكل وطبيعة اللغة والسياسة اللغوية في المجتمع الجزائري. من خلال جزأين: الجزء الأول خاص بسوسيولوجيا اللغة في المجتمع الجزائري، والجزء الثاني خاص بالسياسة اللغوية في هذا المجتمع.

الفصل النظري الثالث كان عن صلب الموضوع؛ أي السياسة اللغوية في النظام التربوي الجزائري، ولكن الفترة التاريخية التي عنينها بالدراسة في هذا الفصل تحتمل تطور النظام التربوي وسياسته اللغوية منذ الاستقلال إلى الفترة الحالية.

لقد تم معالجة هذه الفصول معالجة تحليلية نقدية من حيث محتوى المفاهيم والعناصر التابعة لها في كل جزء من كل فصل، وذلك وفق المدخل النظري المعتمد في البحث أي وفق التحليل النقدي السوسيولوجي للمفاهيم والتصورات.

الفصل الثاني:

اللغة وسوسيولوجيا السياسة اللغوية

أولا: مـــاهية اللـــــــــغة

1/ نظرة تصورية لمفهوم اللغة

2/ طبيعة اللغة

3/ خصائـص اللغـة

4/ وظائـف اللغـــة

5/ الوظائف الاجتماعية للغة

6/ أشكال ومظاهر تواجدية اللغة

ثانيا: سوسيولوجيـــا اللـــــغـــة

1/ اللغة واللسانيات الاجتماعية

2/ التصور الاجتماعي للغة

3/ الأبعاد اللغوية للمجتمع

4/ اللغة والمتغيرات الاجتماعية

ثالثا: السياسة اللغوية التحديد المفاهيمي والتصور السوسيولوجي

1/ علاقة السياسة اللغوية بعلم اللسانيات الاجتماعية

2/ تحديد طبيعة ومفهوم السياسة اللغوية

3/ المفهوم السوسيولوجي السياسة اللغوية

4/ أهداف السياسة اللغوية

5/ تحليل سوسيولوجي لواقع أهداف السياسة اللغوية

6/ مقاربات تفسير وتخطيط السياسة اللغوية

7/ شروط ومراحل تنفيذ السياسات اللغوية

أولا: ماهية اللغة

1/ نظرة تصورية لمفهوم اللغة:

اللغة هي إحدى مخلوقات الله وقد جاء في القرآن الكريم: ﴿ وَمِنْ ءَايَـٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَـٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَـٰتٍ لِّلْعَـٰلِمِينَ ﴿٢٢﴾ ﴾[1].

تميز الإنسان عن بقية المخلوقات بالقدرة على الإفصاح على دواخل نفسه وعلى نقل أفكاره إلى الغير، وهذه القدرة مكنته من فك عزلته، ومن معرفة المدنيات وإقامة الحضارات. وكل ذلك بفضل اللغة التي مكنته من التعبير والتواصل مع غيره. هذه الأعجوبة التي كثرت واختلفت تعاريفها قديما وحديثا، ولكن رغم كل الاختلافات في الاتجاهات والتصورات حول مفهوم وطبيعة اللغة، تجمع أغلبيتها على أن اللغة هي: الوسيلة التي يعتمدها الإنسان للتواصل مع غيره، ولنا في هذا أن نذكره مجموعة من المفاهيم بشيء من التحليل والتمحيص في مبناها ومدلولها.

1-1. المفهوم اللساني:

تعد اللغة الطبيعية نظاما عالميا مميزا من بين الأنظمة العالمية الأخرى فهي تختلف عن لغات الحيوان ولغات الإشارة ، ولغة الصم البكم ولغة المرور. حيث كانت اللغة وما تزال مجال أبحاث عدة علوم منها اللسانية، وعلم الاجتماع ، وعلم النفس، لذلك أعطيت تعريفات عدة ومختلفة. وقبل أن نفصل في تعريفنا الخاص بمجال دراستنا لابد أن نشير إلي الفرق الذي حدده اللساني **السويسري دوسوسير de Saussure (1857-1913)** بين اللغة بوصفها ظاهرة اجتماعية، وبين الاستخدام الفردي لها، الذي يختلف باختلاف الأفراد والمواقف الكلامية، فاللغة المعينة كما حددها سوسير بمصطلح La langue هي التي يتكلمها مجتمع ما، كالعربية والإنجليزية والفرنسية.

وتتمثل في النظام أو مجموعة القواعد والمعايير المستقرة بصورة تجريدية في نفس الجماعة اللغوية. أما الكلام La parol، فهو التحقيق العيني لهذه القواعد والمعايير بصورة مجسمة، والكلام

[1] سورة الروم، الآية22.

علي هذا سلوك فردي، واللغة قواعد هذا السلوك وهنا يختلف الأفراد في انتقاء عناصر هذا النظام المستقرة في ذهن الجماعة اللغوية[1].

لقد حاول في هذا السياق **العالم**" **ادوار سابير E.SAPIR** أن يكشف عن طبيعة اللغة ويقربها إلى الأذهان، فأوضح في كتاب له بعنوان" دراسة الكلام" أن الكلام وظيفة إنسانية، أي أنها وظيفة مكتسبة ووظيفة ثقافية، فقام بمقارنة اللغة بنظام السير، وقال أن السير وظيفة إنسانية موروثة، وأنه وظيفة عضوية تعكس اللغة تماما حيث أن الفرد مقدر له الكلام لأنه يولد في مجتمع من المؤكد أنه سيوجه نحو تقاليد"[2].

من خلال هذا التعريف نستطيع استنتاج أن اللغة وفق"سابير" هي:

"هي نشاط إنساني يختلف من مجتمع لآخر لأنه ميراث تاريخي محض للجماعة، ولأنه نتاج الاستعمال الاجتماعي الذي استمر زمنا طويلا."

بخلاف الاتجاه الذي سلكه"سابير" في توضيح مفهوم اللغة، عرفها" **تشومسكي**" أنها:" ملكة فطرية عند المتعلمين بلغة ما، لفهم وتكوين جمل نحوية."

وهو هنا يستند في تحديده للغة على الثنائية التي نادى بها والمتمثلة في:

- جانب الأداء اللغوي الفعلي، وهو يمثل ما ينطق به الإنسان فعلا.
- القدرة العميقة والتي تمثل البنية العميقة[3].

ورغم أن تعريف تشومسكي" يختلف في ظاهره عن كثير من التعريفات التي قدمها علماء اللغة وعلم اجتماع اللغة، إلا أنه قدم لنا بعض الحقائق عن اللغة .

- الإنسان مزود بقدرة لغوية فطرية تمكنه من استخدام اللغة.
- أن الجمل وليست المفردات هي محور النشاط الإنساني.
- اللغة وسيلة لفهم طبيعة العقل البشري.

---

[1] سامي عياد وآخرون، **معجم اللسانيات الحديثة**، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، 1997، ص.78-79.

[2] مها محمد فوزي معاذ، **الأنثربولوجيا اللغوية**، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، مصر، ص.18-19.

[3] وليد رفيق العياصرة، **التفكير واللغة**، دار أسامة، عمان، الأردن، 2011، ص.25.

أيضا قدم " **هجمان** " في كتاب " اللغة والحياة والطبيعة البشرية"، الطبيعة العقلية للغة من خلال تعريفها بأنها: " قدرة (عقلية) ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز اعتباطية منطوقة، يتواصل بها أفراد مجتمع ما "[1].

إذا تعمقنا في حيثيات هذا التعريف نجد مجموعة من الحقائق تنطوي عليها اللغة في طبيعتها وكيانها الداخلي، وهذه الحقائق هي:

- أن اللغة قدرة ذهنية تتكون من مجموعة من المعارف اللغوية.
- أن هذه القدرة مكتسبة وليست فطرية.
- أن هذه القدرة تمثل نسق متعمق عليه ضمن جماعة لغوية ناطقة بها.
- أن اللغة ليست غاية في ذاتها وإنما هي أداة يتواصل بها أفراد مجتمع معين.

لم تقتصر تعريفات اللغة على العلماء الغربيين فقط بل تناول بعض الدارسين العرب موضوع اللغة بكثير من الاهتمام والتقصي، وقد كان تعريف اللغوي العربي" **ابن جيني**" التعريف الجامع والشامل والموجز للغة وطبيعتها في المجتمع. حيث عرفها بأنها:" **اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم** "[2].

يعرض هذا التعريف الموجز الطبيعة الحقيقية للغة، فهو يعبر عن الطبيعة الصوتية للغة، ويؤكد على أن اللغة وظيفة اجتماعية، حين تعبر عن آراء كل قوم وأغراضهم وشؤونهم الحياتية، ومن ثم فهي تختلف باختلاف الجماعات الإنسانية.

هذا التعريف أيضا يعني أن كل لغة تختص بأصوات متميزة تعبر عن المعاني والأفكار القائمة في ذهن المتكلمين بها، فالألفاظ ليست إلا رموز موضوعية للدلالة على المعاني والأفكار المطابقة للعصور.

غير بعيد عن إتجاه " ابن جنّي " في عرضه لمفهوم اللغة، عرفها عالم الاجتماع " **ابن خلدون** " قائلا: "إن اللغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل

---

[1] المرجع السابق، ص.24.

[2] نهاد نهر العيسي، **اللسانيات الاجتماعية عند العرب**، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، 2009، ص47.

أنساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلابد أن تصير ملكة متكررة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان وهي في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم"[1].

1-2. المفهوم السوسيولوجي:

كذلك " **ابن خلدون** " يرى أن اللغة ذات صفة كلامية قصدية من أجل التواصل مع الغير، كما أن ملكة عقلية أي أنها فطرية في الفرد، يعبر بها عن أغراضه التواصلية عن طريق اللسان، كما يورد " ابن خلدون " الطبيعة الإنسانية والاجتماعية للغة والتي يرى أنها مختلفة من أمة إلى أخرى.

هذا ضمن المفهوم السوسيولوجي الثقافي للغة، كذلك ورد في قاموس علم اجتماع " **لمحمد عاطف غيث** "حيث تم تعريف اللغة بأنها: " صورة السلوك الإنساني التي تنطوي علي الاتصال الرمزي من خلال نسق النماذج الصوتية المتفق عليه ثقافيا، والذي يحمل معاني مقننة، وتعتبر اللغة جزءا من التراث الثقافي المعبرة عنه في نفس الوقت، هذا وتتحول الأصوات التلقائية في اللغة إلى رمز ثقافية قادرة علي توصيل الأفكار والرغبات والمعاني والخبرات، والتقاليد من جيل إلى آخر، واللغة نتاج اجتماعي تمثل التجارب المتراكمة والراهنة والعواطف والمعاني التي يمكن نقلها داخل ثقافة معينة، بالإضافة إلى أهميتها في الإدراك الاجتماعي والتفكير ومعرفة الذات، ومعرفة الآخرين ، وهي بذلك ضرورية للوجود الاجتماعي[2].

الدراسات الحديثة للغة رغم تطورها فكرًا ومنهجًا، إلا أنها لا تخلو من تلك الاتجاهات التي سبق أن طرحها المفكرون العرب فمثلا ومن التعريفات الحديثة للغة ذلك المفهوم الذي وضعه العالم " **ماريوبيه** " **Marniopei** والذي يقول فيه: " أن اللغة تتكون من كلمات وتلك الكلمات تؤلف جملا متكاملة تحمل كل منها معنى معين للمستمع، والكلمات هي رمز الفكر ولحن يجب أن تتحكم في كلماتنا وتطوعها "[3].

---

[1] ابن خلدون، **المقدمة**، الدار الإفريقية العربية، لبنان، ج1، ص1055.

[2] محمد عاطف غيث، **قاموس علم اجتماع**، ط2، دار المعرفة الجامعية الازريطة، الإسكندرية، مصر، 2006، ص243.

[3] مها محمد فوزي معاذ، مرجع سابق، ص24.

لقد فصل هذا التعريف في محتوى ودلالة عناصر اللغة و وظيفة الفرد الإنساني أي هذه اللغة كوسيلة اتصال وتواصل بالنسبة له مع غيره، وبهذا وكخلاصة لما قيل في مفهوم اللغة، هذه الأخيرة بأنها: نظام صوتي رمزي يحمل أفكارنا وتصوراتنا ذو مضامين محددة، تتفق عليه جماعة معينة، ويستخدمه أفرادها في التفكير والتعبير والاتصال فيما بينهم.

2/ طبيعة اللغة:

من خلال ما ورد في المفاهيم السابقة للغة يمكن استخلاص طبيعة اللغة في العناصر التالية:

- ✓ الطبيعة الرمزية للغة: رغم كثرة المظاهر المتضمنة في عملية اللغة، إلا أن طبيعتها الرمزية هي الأكثر أهمية، فاستخدم اللغة يعني – فوق كل شيء– أن نرمز، فاللغة تستخدم الأصوات للرمز إلى الأشياء والإحداث الموجودة في البيئة أو للرمز على الأفكار المعبرة عن البيئة[1].
- ✓ الطبيعة المكتسبة للغة: على حد قول " ابن جني، وابن بخلدون " حيث يخضعا اكتساب اللغة وحصول الملكة اللغوية وبقائها في المجمع الناطق بها جيلا بعد جيل إلى عملية تلقين وتداول والمباحثة أو السماع، وقد تؤخذ عن المجتمع بالتعليم أو الاختلاط[2].
- ✓ اللغة ألفاظ ودلالات: من المسائل التي تطرح في طبيعة اللغة هي ميزة اللفظ المعين في الدلالة على المعنى أو المسمى العين، فالألفاظ التي يطلقها الإنسان على الأشياء لم تكن أصوات محضة وإنما هي أصوات منظمة دالة تعتبر وسيلة ذات أهداف خاصة لما يجول في أذهاننا[3].
- ✓ الطبيعة الاجتماعية للغة:
  - اللغة أصوات إنسانية
  - اللغة نظام صوتي وصرفي ونحوي ودلالي
  - اللغة قدرة فطرية في بني الإنسان.

---

(1) علي أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2009، ص29.

(2) ابن خلدون، مرجع سابق، ص.1069.

(3) نهاد نهر العيسي، مرجع سابق، ص.60.

3/ خصائــص اللغــة:

سبق وأن ذكرنا اللغة نظام صوتي، ذو مضامين محددة تتفق عليه جماعة معينة، ويستخدمه أفرادها في التفكير والتعبير والاتصال فيما بينهم، وعلى هذا الأساس يمكن أن نحدد الخصائص الآتية.

3-1. اللغة نظام رمزي:

إن كل لغة من اللغات لها نظام خاص بها، وهذا النظام يتكون من الوحدات الصوتية، والمصغية، والكلمات، الجمل، والتراكيب، فالجملة – مثلا- في اللغة العربية، إما أن تكون اسمية أو فعلية والموصوف في العربية يتقدم الصفة وما بعد حرف الجر مجرورًا...

إن من مظاهر نظامية اللغة أنه بإمكان الناطقين بها فهم الترتيب اللغوي حتى لو كان ناقصا، وذلك لإلمامهم بالنظام وكيفية سيره. كذلك إن الأصوات التي تتألف منها اللغة ليست مجرد أصوات منطوقة بل هي رموز ذات معنى، فالأصوات اللغوية هي رموز تواضعية.

3-2. اللغة ذات طبيعة صوتية:

ومعنى كون اللغة الصوتية، أن الصيغة الصوتية فيها هي الأساس بينما الكل الكتابي يأتي في المرتبة الثانية.

3-3. اللغة عمل له معنى:

إن معاني اللغة متفق عليها بين أبناء المجتمع الذي يتكلم هذه اللغة وبدون هذا الاتفاق لا يحدث الاتصال بين المتكلم والمستمع وبين الكتاب والقارئ، ومن هنا نستطيع القول إن الصلة بين الرمز والمعنى الذي يثيره الرمز صلة عرفية أي اتفق عليها أنباء المجمع.

3-4. اللغة مكتسبة:

ومعنى هذا أنها ليست غريزية في الإنسان، فالطفل يولد دون لغة، ثم يبدأ في تلقي الأصوات بإذنيه، ويربط بين الصوت والشخص، بين الصوت والشيء ويدرك العلاقات بين الأشياء، وهكذا تتكون مفرداته وقاموسه اللغوي.

3-5. اللغة نامية:

ومعنى النمو في اللغة، أن اللغة ليست شيئا جامدًا، وإنما نظام متحرك متطور، فعلى المستوى الفردي، نجد أن لغة الفرد تتطور وتحسن مع تقدم العمر وازدياد الخيرات، وعلى المستوى الجماعي، نجد الأمة الحية المتطورة تعكس تطور لغتها. فبالنسبة للغة ليس هناك مبدأ (كمال اللغة) فاللغات عرضة للتدخل من أصوات ومفردات وتراكيب[1].

3-6. اللغة خاصة إنسانية:

أبانت التجارب العلمية أن اللغة خاصية إنسانية وأن الإنسان يزود بالفطرة بهذا الجهاز الاتصالي الفريد من نوعه، فمثلها مثل المشي والأكل، فالإنسان يمشي ويأكل وينام بشكل آلي دون تعليم وتوجيه، وكذلك الحال في اللغة يأتي الإنسان للطبيعة وهو مزود بلغة طبيعة عادية نأخذ مجراها عبر الجماعة، وتتطور آلياتها من خلال آليات التطور اللغوي، ولا تحتاج إلى كيف ؟ ولا آلة لماذا ؟ فاللغة هي ظاهرة إنسانية لا غير، كما أنها ظاهرة اجتماعية تعبر عن الأحاسيس والمشاعر والإرادة والخطاب وكسب المعرفة[2].

لقد اكتسب الإنسان إنسانية باللغة، أي أن اللغة هي التي أنسنَت هذا الكائن الذي عرِّف بأنه حيوان ناطق بمعنى أن النطق الواوي " اللغة ": الكلام: هو الذي ميّزه عن سائر الحيوانات بهذا المعنى يؤكد **نيكوس أوستلر**[*] أنه إذا كانت اللغة هي ما يجعلنا بشرا، فإن اللغات تجعلنا بشر غير عاديين.

ويقول **وولان بارث** في هذا الصدد: " فالإنسان لا يوجد قبل اللغة لا تسليما ولا تطورًا، فحين لن نصل أبدا إلى حالة يكون الإنسان منفصلاً فيها عن اللغة، إن اللغة هي التي تعلم تعريف الإنسان وليس العكس"[3].

---

[1] علي أحمد مدكور، المرجع السابق، ص.31-32-33.

[2] صالح بلعيد، **علم اللغة التطبيقي**، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 2008، ص.27.

[*] نيكولاس أوسيكر، مرجع سابق، ص10.

[3] علي ناصر كنانة، **اللغة وعلائقياتها**، منشورات العمل، بيروت، لبنان، 2009، ص.10.

4/ وظائــف اللغـــــة:

اللغة وسيلة للتفكير، والتعبير والاتصال، وهذا يعني أنها وسياسة للتعليم والتعليم ووسيلة لحفظ التراث الثقافي والاجتماعي، رغم هذا فإن يوجد بين العلماء اللغويين والاجتماعيين اللغويين اختلفوا في تحديد وظائف وأهمية اللغة وهنا نورد بعض التصنيفات والآراء:

- تصنيف العالم اللغوي " خلف الله " وهو على النحو التالي:

- الوظيفة الحيوية للغة: تتمثل هذه الوظيفة في تمكين الإنسان من الاتصال بأخيه الإنسان، فالتعاون على مهام لا يقوم بها الفرد وحده.
- الوظيفة النفسانية للغة: وهي أن اللغة آلة للتحليل والتركيب التصويري ، فإنه بواسطة الكلمات أو الرموز تفرد نواحي أو أجزاء خاصة من الأحوال المعروضة وتركز على الانتباه.

- تصنيف هالداي، وهو النحو التالي:

- النفعية أو الوسيلية: استخدام اللغة في التعبير في الحاجات والرغبات وتحقيق أهداف معينة.
- تنظيمية: استخدام اللغة للسيطرة والتحكم في سلوك الآخرين من خلال الطلبات والأوامر والتعليمات.
- التفاعلية: اللغة أداة في التفاعل والتواصل مع الآخرين.
- الوظيفة الشخصية للغة: أداة للتعبير عن المشاعر والاتجاهات والآراء نحو الموضوعات المختلفة تمثل أداة إثبات الهوية والإثبات الشخص للفرد.
- الاستكشافية: اللغة أداة لاكتساب المعرفة والخيرات، تسمى هذه الوظيفة أيضا الوظيفة الاستفهامية (استكشاف فهم البيئة).
- التحليلية: اللغة أداة للهروب من الواقع من خلال كتابة الشعر والقصص للتحسين عن الانفعالات الشخصية.
- الإخبارية الإعلامية: اللغة أداة لنقل المعلومات والخيرات إلى الآخرين بهدف التأثير في سلوك الآخرين.

- الرمزية: استخدام اللغة للدلالة على الأشياء والموجودات المادية والمفاهيم المادية[1].

تقوم اللغة بكل هذه الوظائف وفي إشكال ومواضع مختلفة حسب المواقف والأفراد غير أن هذه الوظائف أغلبها يظهر في إطار جماعي يؤكد الصفة الاجتماعية للغة وبالتالي اللغة تقوم بوظيفة أساسية هي الوظيفة الاجتماعية.

5/ الوظائف الاجتماعية للغة:

أكد الاجتماعيون اللغويون أن اللغة أساسا حقيقة اجتماعية ينبغي دراستها في ضوء علاقتها بالمتحدثين بها، فاللغة ليست ضرورة للحياة فقط وإنما ضرورة للاجتماع لأنها تحتاج الجماعات، تنشأ في أحضان المجتمع يوم يحسُّ الناس بالحاجة إلى التفاهم والتواصل والاحتكاك، وقد لخص العالم **(أوليرِت)** وظائف اللغة وفق الحقائق التالية:

- أولا: إنها تجعل للمعارف والأفكار البشرية قيمًا اجتماعية.
- وثانيا: إنها تحفظ التراث الثقافي والتقاليد الاجتماعية جيلاً بعد جيل.
- وثالثا: إنه بوصفها وسيلة لتعلم الفرد، تُعينه على تكيف سلوكه وطبعه حتى يتلاءم وتقاليد المجتمع وأعرافه.
- رابعا: أنها تزود الفرد بأدوات التفكير[2].

لقد أوردنا في جزء المفاهيم إسهامات ودلائل العرب في العلاقة بين اللغة ووظائفها الاجتماعية. هناك اتجاه آخر صنف وظائف اللغة ثالثة للفرد والمجتمع على حد السواء معتبرًا في هذا التصنيف اللغة كأداة ووسيلة شخصية وجماعية مركز بذلك على طبيعة اللغة.

وهذه الوظائف هي كالتالي:

1. اللغة وسيلة للتفكير: الإنسان حتما يفكر فهو يستخدم الألفاظ والجمل والتراكيب اللغوية التي يستخدمها في كلامه وكتابته، فاللغة أداة الفرد في التفكير وفي الوصول إلى العمليات العقلية والمدركات الكلية.

---

[1] وليد رفيق العياصرة، مرجع سابق، ص.32،31،30.

[2] نهاد نهر العيسي، مرجع سابق، ص.46،47.

2. اللغة وسيلة للتعبير: عندما يتكلم الإنسان فإنه يستعمل ألفاظا وجملاً، وعلى هذا فاللغة أداة للتعبير، فالإنسان العادي يعبر عن أفكاره ومسائله باللغة، وإن هذه الوظيفة وظيفة اتصالية لأن المتكلم يراعي نوعية المستمع وفق شخصية ومهنته، وظيفته الاجتماعية.
3. اللغة وسيلة للاتصال: يستخدم الإنسان اللغة في قضاء حاجاته وحل مشكلاته، الاتصال للأفراد والجماعات، ويستخدمها فيما يتصل ينظم نواحي نشاطه الإدارية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية وتوجيه هذا النشاط.
4. اللغة وسيلة لحفظ التراث الثقافي: تعد اللغة طريقا للحضارة، وحافظة للفكر الإنساني، فلقد مكنت اللغة الإنسان من حفظ تراثه الثقافي والحضاري، وهيأت له الطريق كي يوجه جهوده إلى البناء والإضافة إلى ما سبق أن وضعه أخلاقه.
5. اللغة وسياسة للتعليم والتعليم: يستخدم الفرد الألفاظ والتراكيب والجمل في كلامه وكتابته، ويستمع إليها من الآخرين، ويقرؤها في كتاباتهم فباللغة يتعلم الإنسان ويكتسب معارفه وجزء كبيرًا من ثقافته وخبرته ومهارته في العمل[1].

مما قيل في هذا المنوال يضحي جليًا أن وظائف اللغة متعددة بتعدد طبائعها، فلها الوظيفة الإنسانية، ولها الوظيفة النفسية ولها وظيفة ثقافية، ووضعية علمية، ووضعية اجتماعية تعبر عن طبيعة البشر التواصلية والشخصية التي تنتج من الاحتكاك الاجتماعي وفي نفس الإتجاه صارت من أقوى العرى التي تربط الجماعات وقد دانت بنشوئها إلى احتشاد اجتماعي.

6/ أشكال ومظاهر تواجدية اللغة:

منذ خُلق الإنسان خلقت معه حاجته إلى الاتصال سواه من البشر، مع تطور انتظامه في الحياة وصراعه مع الطبيعة والكائنات الأخرى، كانت حاجيت إلى الاتصال والتواصل تنضج بحثا عن أساليب تيسرُ عليه استخدام عقله وتؤدي استجابات كفيلة بإرضاء ما يتوقُ – نفسيا، اجتماعيا وفكريا– وما تتطلب منه الحياة، وقد كانت إيماءاته البدائية وانفعالاته الصوتية هي علاماته اللغوية الأولى، والتي لم تكن كافية لاستعمال عملية التواصل والاتصال بالشكل الذي ينشده عقله، ولزمن

[1] علي أحمد مدكور، مرجع سابق، ص34،35،36.

طويل استخدم الإنسان صيغا بسيطة في الاتصال تم تعزيزها وتنظيمها وتطويرها مثل " لغة الجد"، واللغات غير اللفظية، والرسائل الحائطية، الرقص، عروض الدم ورسائل إعلام فلكلورية أخرى، فإنها لم تعمل كوسيلة تسلية وحسب وإنما للتأثير في المواقف والسلوكات.

وعندما يبدأ الإنسان في تشكيل صوتياته اللغوية (كلماته الصوتية، ارتقى كثيرًا إلى تفوقه وأصبح أكثر تفاهما مع أمثاله من الإنسان لتغدوا الحياة بعد ذلك أكثر يسرًا وجمالا وسرعة، من حيث اختراقها للعالم والظواهر والتجارب، وباتت اللغة مفتاح لتحقيق الذات في نطاق فردياتها ضمن الدائرة المحدودة وفي نطاق أوسع ضمن دائرة وجودها الاجتماعي[1]، وهذا لما عرفته اللغة من تطور وحضور واسع ولإشكال عدة وبما حملته من رموز للثقافة والهوية، التي ميزت شعبا عن آخر وطبعت كل حضارة بدرجة حضورها اللغوي ووصولها إلى درجة الاستدلال المنطقي للغة، فاللغة بهذا نظام شامل يختص بالمنطوق والمكتوب، وهي وسيلة التمييز والتخصيص، ولتبقى حسية الأصوات ينظر إليها حاليا على أنها مفهوم منظومي شامل وواسع لا يقتصر على اللغة المنطوقة، بل يشمل المكتوبة والإشارات والإيماءات والتغييرات التي تصاحب عادة سلوك الكلام، كما شمل صور التعبير كافة من تمثل، نحت، ورسم وموسيقى[2].

ومع اهتداء الإنسان إلى اللغة الشفاهية (الكلام) لكلمة بعد أخرى عبر زمن غير معلوم بالتحديد مكن للإنسان من حيازة أكثر إشكال الاتصال فاعلية وحالما وجد الأساس فإن فرعيات أخرى بدأت تتبع منه وتصب في نفس الوقت وبإكمال المنظومة اللغوية الشفاهية (نسبيا) تكون الإمكانية الأولى للتغيير الثقافي والاجتماعي والفكري، وذلك بإشكال مختلفة وأكثر تقدما[3].

وهي بهذا الشكل تخضع لأطر قانونية طبيعية تؤخذ من المنشأ (طبيعية) والصوت الذي تُنطق به اللغة **نوعان:** المنطوقة والمكتوبة، أي صوت لغة وهو الجانب المنطوق والذي يمكن أن ينجز في صورة المكتوب على شكل مجموعة رموز، وبهذا يمكن الوصول إلى هذا التصنيف الكلاسيكي الأساسي لاستعمال اللغة.

---

[1] علي ناصر كنانة، مرجع سابق، ص.5.

[2] صالح بلعيد، علم اللغة التطبيقي، مرجع سابق، ص.23.

[3] علي ناصر كنانة، مرجع سابق، ص.7.

اللغة المنطوقة/الشفاهية:

انطلاقا من أن اللغة إحساس وانفعالات ومشاعر تعجز الكتابة في بعض الأحيان أن تؤدي ذلك، فإنه إذا نطق الفرد لكلمة ما فإنها تستمر لبعض ثوان (وإذا كتبها فإنها تحتل موقعا في المكان)، إن المسموع أرقى من الإشارة والحركة، حيث الألفاظ المنطوقة لها امتداد زماني ومكاني، بينما الإشارة والحركة لها امتداد مكاني ضيق وفي تعريف قد عرف اللغة المنطوقة (الشفاهية) "هي أداة تواصل تتميز بوجود ملحوظات غير تامة وظاهرة التكرار ولها خطاب بسيط ومباشر. ومن هنا نعلم بأن اللغة المنطوقة ذات تعبير لا يمكن أن تجد تجسيدا فعليا إلا في صورة اصطلاحية عُرفية، ولا تعتبر التعبير الفعلي الحقيقي عن المنطوق، ويمكن ربط ذلك بالنص المكتوب، فالنص المنطوق لا يمكن أن يكون تمثيلا ثانويا للنص المدون بكل صورته ونطوقه، وما يحمله من أحاسيس وما الكتابة إلا نوع من حل شفرة المنطوق في أحد أبعاده لا غير"[1].

اللغة المكتوبة:

في كتاب " **لانسون ومايسه** " عرفا اللغة المكتوبة: هي رسم المنطوق؛ تترجم وضعية غير مباشرة أو مؤجلة للتواصل فهي تفترض وجود غائب سوف ينافي الخطاب لاحقا، ونترجم الحركات والإيماءات إلى علامات خصبة مثل التعجب أو الاستفهام، وكل علامات الوقف، كما أن لها إمكانية التواصل عن بعد بشكل مضبوط يعكس التعديل الذي يمكن أن يجرى على المكتوب عقب كل تصحيح أو مراجعة، ومن خصائصها أنّها تمتد إلى كل مجالات الحياة البشرية دون تمييز أو استثناء، كما أنها تحافظ على الاستعمال القديم وتستخدم المفردات اللغوية استخدما دقيقا، علما أن اللسانيات لا تفرق بين المنطوق والمكتوب، عكس سوسيولوجيا اللغة التي تختلف وتصنف التواجد التفعيلي الحقيقي للغة بين المنطوق (الشفاهية)، والمكتوبة خاصة عند تصنيف المجتمعات على أساس اللغات والسياقات اللغوية[2].

---

[1] صالح بلعيد، علم اللغة التطبيقي، مرجع سابق، ص29-30.

[2] لانسون ومابيو، ترجمة محمد مندور، **مناهج البحث في اللغة والأدب**، ط2، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1982، ص.130،134.

ثانيا: سوسيولوجيا اللغـــة:

1/ اللغة واللسانيات الاجتماعية:

خلال العقود الأربعة والنصف الماضية، اندمجت الدراسات حول العلاقات بين اللغة والمجتمع لتشكل مجال البحث الأكاديمي المعروف بالسوسيولسانية سنة 1952، حيث نشر **هلفرس كوري Haver currie** مقالا كتب صيغته الأولى في 1949 بعنوان "إسقاط السوسيو لسانيات: علاقة الكلام بالوضع الاجتماعي"، وقد تطلب الأمر بعض الوقت بالنسبة إلى المصطلح " السوسيولسانيات " الذي طالب كوري بأولويته لكي يتأسس، لكن في أوائل الستينات بدء عقد ندوات السوسيولسانيات وبدأت تظهر المقالات التي تتناول خصائص اللغة وتنادي بإدخال العوامل الاجتماعية في تحليلها، نُشرت في غضون ذلك الوقت مئات من أوراق البث في كتب حول التنظيم الاجتماعي للسلوك اللغوي، وأصبحت السوسيولسانيات فرعًا معترفا به في العلوم الاجتماعية، له مجالاته الدراسية وقدراته وكتبه وقراؤه ومقالاته.

وقد كان بذلك الموضوع الأول للدرس السوسيولساني هو دراسة الترابطات بين استعمال اللغة والبنية الاجتماعية، حيث يختلف موضوعها الجوهري عن تخصصات أخرى تهتم باللغة، وعلى الخصوص ما يسمى " باللسانيات المستقلة " أو " اللسانيات النظرية " وعن " اللسانيات التقليدية " والتي تهتم تبعًا بالعقل البشري، وباكتساب الفرد للغة واستعماله لها وبالجهاز السيولوجي لتخزين اللغة: وتهتم السوسيولسانيات بوصف الاستعمال اللغة باعتباره ظاهرة اجتماعية، وعندما يكون ذلك ممكنا، وكيف تحاول إقامة علاقة بين اللغة والمجتمع، وبما أن السوسيولسانيات هي أرضية للغويين وعلماء الاجتماع، والذين يحاول بعضهم فهم المظاهر الاجتماعية للغة، بينما الآخرون يهتمون بالمظاهر اللغوية للمجتمع وهذا ما يعرف بالدراسات الميكرو والماكرو سوسيولسانيات، إذا أن الميكرو قضايا يستغل بها اللغويون وعلماء اللهجات، بينما الماكرو قضايا غالبا ما يستغل بها علماء الاجتماع وعلماء النفس الاجتماعيون، مع ذلك هناك اتفاق عام أن كلا البعدين ضروري من أجل فهم كامل للغة باعتبارها ظاهرة اجتماعية[1].

---

[1] فلوريان كولماس، ترجمة خالد الأشهب، ماجدولين النهيبي، **دليل السوسيولسانيات**، المنطقة العربية للترجمة مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2009، ص.13-14.

2/ التصور الاجتماعي للغة:

إن اللغة من ابرز الخصائص المميزة للكائن البشري عن غيره من المخلوقات، فهي تستلزم أدوات عضوية ومضمونا فكريا، وهذان الشرطان اللذان لا توجد لغة بدونهما، ولا يوجدان إلا لدى الإنسان، ولا أدلة في ذلك من استحالة تعلم الحيوانات – حتى الراقية منها– اللغة– بالكيفية التي يتعلمها الإنسان وذلك لافتقارها إلى هذه الأدوات العضوية اللغوية، وكذلك فقدان اللغة لدى الأطفال الذين وضعوا في عزلة تامة عن البيئة الاجتماعية (بغرض إجراء التجارب عليهم مثلا) يفقدان العيش في المجتمع الإنساني، الذي يعتبر المعلم الأول والوحيد للغة والذي يوفر لها الشرط الثاني للوجود والبقاء[1].

وإن جاء في أهم تعاريف الإنسان بأنه (حيوان ناطق) (حيوان اجتماعي) فإن اللغة إذن هي الخاصية، التي تلازم الإنسان في كلا التعريفين فهي تلازمه كناطق تلفظ برموز لها دلالتها الفكرية والاجتماعية، وتلازمه في حياته الاجتماعية كوسيلة الاتصال بالآخرين وتنشأ من تفاعل الأفراد فيما بينهم في الحياة الاجتماعية لكيفية تلقائية مستقلة عن إرادة بعضهم بعضا، فهي ظاهرة من إنتاج الاجتماع البشري.

وإذا كانت اللغة ملازمة لحياة الإنسان على المستوى الفردي والجماعي، كما هو ثابت فإنها تتطور مع تطور الفردي والجماعي – سلبا وإيجابا– وتتفاعل معه، فتعطيه مؤثر فيه، وتأخذ منه متأثرة به في جدلية مستمرة ضمن الواقع الاجتماعي الذي وجدت فيه[2].

إن اللغة هي على هذا الأساس نظام مبني اجتماعيا، لتدعيم هذه الفكرة أكثر، في كتاب " **لويس جان كالفي** "، "علم الاجتماع اللغوي " إن اللغة هي ظاهرة اجتماعية بامتياز، ذلك أنها واردة في التحديد الذي اقترحه دوركايم، اللغة توجد مستقلة عن كل فرد من الأفراد الذين يتكلمونها، وعلى الرغم من أنها لا تقوم بمعزل عن مجموع هؤلاء الأفراد الذين يتكلمونها ، فإنها مع ذلك خارجة عنهم من خلال عموميتها.

---

[1] عاطف وصفي، **الانثروبولوجيا الثقافية**، دار المعارف، مصر، 1955، ص.141.

[2] محمد المبارك، **فقه اللغة وخصائص العربية**، دار الفكر الحديث، لبنان، ب.ت، ص.19.

لقد ظهرت وتطورت اللسانيات الاجتماعية لتصبح علّم مستقل بذاته يحث عن التطور الاجتماعي للغة لكونها – اللغة– ظاهرة اجتماعية بامتياز بفضل جهودات مجموعة من علماء الاجتماع وعلماء اللغة واللسانيات العامة، حيث شكلت السبعينات منعطفا أساسيا لهذا التصور، إذ ظهرت مجلات ودوريات تحيل صراحة على علم اجتماع اللغة الذي اخذ يتبوأ مكانة هامة في الدراسات السوسيولوجية، كذلك على سبيل المثال أشهر الدراسات كمايلي: في 1972 نشر بيربارلو جيقوليولي Languoge and sauol contesct وفيه نجد[1].

3/ الأبعاد اللغوية للمجتمع:

يزخر العالم بآلاف اللغات، وكل لغة تحمل العالم في جوفها وهي حولنا تحيطنا من كل حدب وصوب، فهي وسيلتنا لإدراك العالم وواسطتنا التي تحدد المسافة بيننا وبين واقعنا وأداة تعاملنا مع هذا الواقع التي تحول بها المحسوس إلى مجرد، وتجسد بها المجرد في هيئة المحسوس، إنها الجسر الواصل بين خصوصية الذات وعمومية الموضوع، فهي التي تترجم ما في ضمائرنا من معاني على حد قول بن خلدون في مقدمته[2].

لتسجيل إلى أدوات تشكل الحياة، وتوجه أداء المجتمع وسلوك أفراده وجماعاته ومؤسساته، اللغة قدر الإنسان الاجتماعي، فكما تكشف عن طبيعته وجذوره ونشأته، تكشف – أيضا– عن عقليته وقدراته وميوله الفكرية، وكما أن اللغة ظاهرة وشائعة فهي – بالقدر نفسه–دقيقة ومستترة غائرة في ثنايا النسيج الاجتماعي ومتاهة العقل البشري، تمارس سلطتها علينا من خلال أيادي الخفية والتأثيرات العميقة في طبقات اللاوعي على اختلاف مستوياته: من اللاوعي الفردي النفسي إلى اللاوعي الجمعي التراثي والسياسي، إذ أن اللغة هي التي تعزل النسيج المجتمعي في شبكة من علاقات الوفاق والتواصل والتعدد، والتزاوج، كما تقدم وجه آخر لهذه الشبكات هو الصراع والتضاد والتي تقيمه – اللغة– بين أفراد المجتمع وجماعاته ومؤسساته.

---

[1] لويس جان كالفي، ترجمة: محمد حياتن، **علم اجتماع اللغة**، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2004، ص.11–25–26.

[2] نبيل علي، **الثقافة العربية وعصر المعلومات، رؤية المستقبل الخطاب الثقافي العربي**، الفهاريس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1990، ص.227–228.

وكما تساهم اللغة في صياغة المجتمع، يساهم هو بدوره في صياغتها، وهذا من خلال رصد مختلف أبعاد السياق الاجتماعي الأشمل للغة ومختلف متغيراته والتي من بينها[1].

3-1. التعدد اللغوي:

يمكن لمصطلح " تعدد لغوي " أن يحيل سواء على استعمال اللغة أو على قدرة الفرد، أو على الوضعية اللغوية في مجتمع وأمة كاملة، ومع ذلك فعلى المستوى الفردي فإن التعدد اللغوي غالبا من يصنف بشكل عام تحت " الثنائية اللغوية؛ " وهو كذلك مادام من المحتمل أن يوجد أشخاص ثنائيو اللغة في العالم أكثر من أحادي اللغة، فلا يمكن تصور وجود مجموعة كبيرة عن الأشخاص الذين يستعملون أكثر من لغتين بشكل عادي فهناك بالفعل، حدد أوضاع متعددة اللغة غنية في العالم، وبالنسبة لتعاريف المعيارية للذين يصطلح عليهم بثنائي أو متعدد اللغة بشرط الحصول على قدرة متساوية في اللغات واكتسابها بشكل متزامن، أو استعمالها في نفس السياقات، غير أن هذا الأمر أو التعبير نسبي، لهذا فالتعاريف تميل إلى أن تكون عامة ومنهجية فمثلا بالمعنى الذي يعطيه " **فان أفريك** " فالتعدد اللغوي هو: " استعمال أكثر من لغة واحدة أو القدرة بأكثر من لغة "[2].

وعلى المستوى المجتمعي أو الوطني يجب التمييز بين التعدد اللغوي الرسمي والتعدد القائم بحكم الواقع، فمثلا سويسرا دولة متعددة اللغة رسميا، لأنه تم التصريح بذلك لكن هناك تعدد لغوي مبني على مبدأ الإقليمية، وبما أن الوثائق الحكومية لكل الدولة بالفرنسية والجرمانية والايطالية، فإن معظم الناس ينشئون أحادي اللغة في التكونات الصغرى ويحسنون اللغات الأخرى نسخة التواصل والتزاوج بين أفراد مجتمعهم، أيضا كندا هي دولة ثنائية اللغة رسميا لأن الفرنسية والإنجليزية محفوظتان في الدستور الكندي للغات رسمية، لكن معظم الكنديين ما زالوا يتوفرون على اتصال منتظم لا مدرس يواجه فقط من هاتين اللغتين.

---

[1] نبيل علي، المرجع السابق، ص280.

[2] فلوريان كولماس، ترجمة خالد الأشهب، ماجدولين النهيبي، مرجع سابق، ص.649-650-651.

هكذا ندرك أن التعدد اللغوي المجتمعي ينشأ بواسطة عدة عوامل سياسية كالهجرة العالمية، (كما في الأرجنتين أو الولايات المتحدة الأمريكية) والاستعمار (كينيا، دول شمال إفريقيا)، الحدود الدولية مثلا (الحدود بين النمسا وجزر القمر)، (الدول العربية)، انتشار اللغات العالمية مثلا (الإنجليزية، الفرنسية، العربية).

أما التعدد اللغوي الرسمي فهو مطلقا ينشأ ضمن خصوصية الدولة والثقافية الثنائية والاجتماعية تطبعه النسبة اللغوية للدولة.

3-2. الصراع اللغوي:

لقد أفضى الاتصال بين مختلف اللغات عبر التاريخ ومنذ ذلك الحين إلى الصراع بين متكلمي هذه اللغات، وهذا النوع من الصراعات هي صراعات لغوية طبيعية أي تلك الأوضاع التي كانت موجودة تقليديا في الأغلبيات الأصلية والأقليات أيضا، فالأدبيات المكثفة للصراع اللغوي تزخر بأمثلة من هذا النوع، وعلى الخصوص تلك المتعلقة بالأقليات المحرضة ضد اللغات الرسمية والوطنية، فالصراع يتأثر دائما في حالات اتصال اللغة هذا لأن الأقلية اللغوية لم تكن في وضع مستقر تتماثل فيه وحاليا يوجد هذا النوع من الصراع مثلا في كندا المتضمنة للأقلية المتحدثة بالفرنسية، وفي جنوب إفريقيا بين الأفريكانز والإنجليزية، وفي دول المغرب العربي بين الأمازيغية والعربية والفرنسية[1].

ندرج هنا مفهوم الصراع اللغوي؛ حيث أنه وجه آخر للصراع بين المجتمعات البشرية، وهو الصراع الاصطناعي أو المفروض ذاتيا، والذي ينشأ من حالات عدم التسوية، حيث تكون مجموعة لغوية أو أكثر من غير حظوة (حظًا). فهذه الحالات كانت موجودة سلفا في كل مجتمع، فالتعدد اللغوي المتماثل، حيث الأعداد المتساوية للمتكلمين المتمتعين بحقوق متساوية، وحيث تكون الحظوظ اللغوية والهويات اللغوية المتطابقة أمر مستحيل مادامت إحدى المجموعات اللغوية ستكون دائما موضوعًا للتميز مع الصراع كنتيجة حتمية.

[1] المرجع السابق، ص.636.

يراد بالصراع اللغوي الاصطناعي خصوصا ذلك الذي تحفزه الحاجة إلى تواصل عالمي سريع، عندما يصدر أصحاب النفوذ الاقتصادي والسياسي المتأثر لغتهم وهكذا الروسية قبل (1990) والإنجليزية أصبحتا لغتين لتوسع اقتصادي وسياسي كبير، رغم الافتقار الجدير بالملاحظة للتخطيط اللغوي الرسمي فالأرقام الثانوية في تسراسبورغ، مثلا قد هجرت دراسة اللهجة الجرمانية كلغة عمل محلية وقد تم تقديمها كلغة " أجنبية " ثانية فقط للطلبة الذين تفوق أعمارهم 12 سنة (الأقلية فقط) والنتيجة هي المعرفة السلسة باللسانيات الأمم، إن هذه الأمثلة القليلة تبين بإسهاب أن الصراعات اللغوية تهدد التعايش السلمي للشعوب ليست دائما نتيجة للصراعات التاريخية المستمدة بين الأقليات اللغوية، بل قادتها أيضا الأنظمة الجديدة وإعادة البنية اللغوية للسنوات الحالية إلى الصراع[1].

4/ اللغة والمتغيرات الاجتماعية:

قدم **جيمس طوليفصون** في كتابه "السياسة اللغوية"، حالة توضح اللغة وتحدد الوضعية والمكانة الاجتماعية، وأن المستوى المادي والاجتماعي للأفراد وثيق الصلة بنوع وطبيعة اللغة، حيث جرى حوار مطول بينه وبين صديقا له " يدعى كريك (Grog) ابيض البشرة يتكلم لغة واحدة هي الإنجليزية الأمريكية المعيارية حاصل على الماجستير الموسيقى ويعمل مدرس في أحد المعاهد العليا الأمريكية، وهو فيتنامي الأصل ". كان محتوى هذا الحوار، ما سيتغير في حياته لو كان متكلما ناشئا للغة الفيتنامية ولم يتعلم الإنجليزية لغة ثانية، في ضوء هذا التغيير اللغوي الوحيد ماذا سيتغير في حياته ؟

أولا نحن متأكدون حسب ما نعرفه عن المهاجرين في ولاية واشنطن أن " أكريك " لن يكون مدرسًا في معهد عالٍ، وربما لن يحصل على الماجستير بل على الإجازة في الفنون وربما لن... وكلما تقدم بنا الحديث اكتشفنا أن كل ما حصل عليه " أكريك " كان مقترنا بتعلمه المبكر للغة الإنجليزية.

[1] المرجع السابق، ص.638-639.

إن هذا التغير الهائل في حياته يجب الاستخلاص منه أن وضعيته المادية وعلاقاته الاجتماعية وثيقة الصلة مع اللغة التي يتكلمها، وعلى أن تكلمه هذه اللغة لا يفسر لوحده نمط عيشه وعلاقاته الشخصية، لكن من الواضح أن اللغة الإنجليزية ترتبط ارتباطا بتجارب الحياة وقيمتها التي تحدد هويته. توحي أو تؤكد هذه الاستنتاجات أن اللغة في الوضعية الاجتماعية والمادية ليست أمرا حتميا أو طبيعيا، ويدل هذا التعبير على دور اللغة اغتياطيا في الأساس بمعنى أن الإنسان جعل– من خلال تدخله– اللغة عنصرًا محددًا لمعظم علاقاتنا الاجتماعية والاقتصادية[1].

وإذا كان وفق هذا التغيير دور اللغة في التنظيمات الاجتماعية البشرية اغتباطا لاحتميا، فيجب أن يعلم كل جيل بأهميته، فالأطفال لا يولدون عالمين بأن اللغة ستكون لها تأثيرا حاسم في نوع الأسرة والأصدقاء والشغل، والدخل... هذه المعرفة يجب أن تلقن من خلال عملية التعليم، وتعتبر هذه الأخيرة شديدة الفعالية حتى أن معظم الناس غير واعين بكيفية تأثير اللغة في حياتهم، وبالفعل فاللغة متجذرة في البنية الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع إلى درجة أن أهميتها الأساسية تبدو طبيعية ليس إلا ولهذا السبب ينظر إلى السياسات اللغوية تعبيرًا عن مسلمات وبديهية بخصوص اللغة في المجتمع !![2].

4-1. اللغة والثقافة:

ستظل علاقة اللغة بخارجها بنفس أهمية ما يجري داخل منظومتها، فاللغة هي كل استخدمتها وتكمن عظمتها في تنوعها وعظمتها وانتشارها، علاوة على كونها نسقا معرفيا يقوم على العلاقات أصلا، بمختلف النظم والأنساق والمستويات التي تشكل بناء المجتمعات[3]، ومع تعاقب الأزمان وما شهدته من تراكم ثقافي (بالمعنى الواسع) وتحولات اجتماعية وانعطافات تاريخية وانبثاقات حضارية، انطبعت اللغة بالدرجة الأولى وربما قبل سواها، بهذه التراكمات

---

[1] جيمس و. طوليفصون، ترجمة محمد خطابي، **السياسة اللغوية. خلفياتها ومقاصدها**، مؤسسة الغنى أبو العزم، الرباط، المغرب، 2007، ص.9.

[2] المرجع سابق، ص.10.

[3] نبيل علي، مرجع سابق، ص.279.

والتحولات في النظم والآفاق لاسيما أن لكل ثقافة في زمان ما ومكان ما لغتها، حيث تتبادل اللغة والثقافة أدوارهما، فقد كانت في البدء مصدرًا للثقافة، حدث بعد ذلك أصبحت الثقافة أساسا لإعادة خلق اللغة.

في صلب هذه العملية الطويلة والمعقدة اكتسبت اللغة أبعادها الثقافية المتحولة والمرتبطة بزمانها ومكانها، وتطورت الكلمة من مجرد إثارة لسانية محصورة في معجمها إلى بنية لغوية مستقلة متعددة الأبعاد، وهي أبعاد تمتد في الأزمنة والأمكنة من ماض سحيق إلى حاضر محترم بالكلام.

هناك وجه آخر لهذه العلاقة أيضا إذ تُربط اللغة بالثقافة في علاقة جدلية، فحواه أنه لم يعد من الممكن أن توجد إحداهما خارج الأخرى وسحرية من حيث قدرة اللغة في تداخلها مع الثقافة على التأثير الفكري والنفسي والسياسي والثقافي في ميادين التلقي، فاللغة مكون للثقافة ولكنها أساس لمجموعة الظواهر الثقافية، وقاعدتها ووسيطها الكلي، وفي ضوء ذلك فإن اللغة تصفها بثقافة ما يحدث تمثل أساسا راجحًا يُبنى منه وعليه الخطاب الذي يتوجه إلى ميادين التلقي، أي كانت دوافع الخطاب بيد أن الذي يعنينا في هذا السياق هو الدوافع التي تعمل على التأثير في العقل الجماعي وتحاول إعادة إنتاج الوعي[1]. من كل الأسماء والهويات، يعطى وتؤخذ من طرفها، لكنها في سيرورة مستمرة مدى الحياة الهوية تخلق من جديد شكلا لا متناهيا وفقا لقيود الجماعية مختلفة كثيرًا (تاريخيا، اقتصاديا، سياسيا ومؤسساتيا...) وتفاعلات اجتماعية وصدامات وآمال قد يتفق على أنها أكثر شخصية لكن هذه السيرورات بواسطتها تم تثبيت الهويات اللغوية والاجتماعية[2].

4-2. اللغة والهوية:

منذ اكتسابها الأول على لسان الإنسان – اللغة– كانت الحاجة إليها ذات طابع اتصالي يهدف إلى الأخبار والتفاهم والتواصل وتعريف الأشياء صوتيا، يحكم ارتباطها الأصيل بإنسانية الإنسان تداخلت مع ثقافته، حتى غدا الفصل بينها مستحيلا، وبالبناء على ثنائية اللغة والثقافة

(1) علي ناصر كنانة، مرجع سابق، ص.33-34-35.

(2) فلوريان كولماس، مرجع سابق، ص.684.

تشكلت هويات الجماعات البشرية لتكون اللغة جوهر هذا الثلوث[1]، ذلك أن اللغة هي بؤرة تلتف حولها نسيج أمة، ربما تستطيع أن تتحدث أية مجموعة قومية عن هويتها الخاصة من خلال الشعور بالانتماء الأصيل إلى هوية محددة أول عناصرها الجوهرية اللغة، إن اللغة التي يشكلها شخص ما وهويته كمتكلم لهذه اللغة أمران لا ينفصلان، إنها بالتأكيد جزء من المعرفة قديم قدم اللغة وليس بأقل دليل من قول **رولان بارت** " **كل امرئ سجين لغته، وعندما يكون بعيدًا عن طبقته فإن أول كلمة ينطق بها تشير إليه، وتحدد موقعه تماما، وتعلن عنه وعن ماضيه كله، ويكشف المرء وقد أسلمته لغته وخانته حقيقته شكلية متمردة على أكاذيبه العفوية والمبيتة** ".

ولا يمكن تعريف مجموعة من البشر على أنهم أمة أو شعب أو جماعة قومية من دون أن تكون لهم لغة خاصة يتفاهمون بها ويعرفون بها العالم والظواهر ويشعرون أنها قاسمهم المشترك الأول والمصيري.

إن كلمات اللغة المتغيرة باستمرار في حوارات بشرية متغيرة باستمرار تحدث في محيط لا محدود وغير متجانس يتضمن قارات ودول وجزرًا صغيرة، لاستعمالات دائمة نسبيا لمخزون لغوي ما، وبشكل دائم نسبب كذلك، نتوقع استعمالات اللغة هذه في تشكيلات وصنافات.

فالهويات الشخصية رغم أنها ليست متوازية ولا متكاملة مع هذه التغيرات لم تكن هوية الشخص في أي وقت من الأوقات مجموعة متغايرة [2].

استنتاج شخصي للباحثة:

إن الترابط بين اللغة والهوية هو دائما ترابط قوي بحيث إن سمة واحدة لاستعمال اللغة تكفي لتعيين علاقة شخص ما بجماعة ما، إن سمة صوتية واحدة مثلا قد تكون كافية لتؤمن أو تقصي شخصًا ما من أي جماعة اجتماعية، كذلك لأي مادة لغوية رمزية معقدة أخرى اسم مثلا، أن تؤدي نفس الوظيفة.

---

[1] علي ناصر كنانة، مرجع سابق، ص.47.

[2] فلوريان كولماس، مرجع سابق، ص.679.

إن الهوية الفردية والهوية الاجتماعية تتوسطان اللغة، فالسمات اللغوية هي رباط يقرن الفرد بالهويات الاجتماعية، فاللغة تقدم أدوات لخلق هذا الربط ومن ثم التعبير عنه، وهناك سبابان أساسيان يمكن استعمالها لتفسير العلاقة بين اللغة والهوية، ينسب السبب الأول إلى علم النفس ويظهر هذا في علاقة الإقرار الداخلية بالجماعات التي يعيشون ضمنها، حيث يبني شخص ما عن وعي أو عن غير وعي، له أو مجموعة سمات من سلوك الأخر، أو الآخرين، إن استعمال اللغة أوسع سمات التفاعل السريع والانصهار الكبير مع الأخر والذي يحدد مع الوقت الهويات الكاملة للأفراد.

أما السبب الثاني لتفسير العلاقة يكمن في ربطها عبر الدستور والقانون حيث أن إخضاع اللغة لأبعاد المؤسسة والشرعية المقترن بالقوة، وخصوصا قوة القانون، أمر تحدده قوة اللغة السائدة بما تمنحه إلى الأفراد من امتيازات سياسية واجتماعية واقتصادية من جهة، وبما تمنحه الأفراد إلى هذه اللغة من مكانة في التواصل والتبادل والتوزيع الواسع لاستعمالاتها (تعليم، إدارة، إعلام، تجارة...) من جهة أخرى.

4-3 اللغة والتربية والتعليم:

4-3-1. التعليم وثنائية اللغة:

رغم التنوع اللّساني الكبير الموجود في العالم، فقد كانت الأنظمة التربوية أحادية اللغة إلى حد كبير، وتقوم على لغة النخبة، وتعود تواريخ هذا التقليد التربوي في أوروبا إلى اليونان والرومان الذين تجاهلوا اللغات المحلية وألحوا على اليونانية واللاتينية كلغتي التدريس، وفي الإمبراطوريات اليونانية واللاتينية، فضلا عن لغاتهم العامية المحلية، يُمنحون اعتبارًا كبيرًا.

يقضي التعليم ثنائي اللغة استعمال اللغتين في التدريس من خلال المجال السوسيولساني-التعليمي مع النظر لكيفية خاصة في كيفية استعمال اللغة في أوضاع تربوية لإنتاج حصيلات لسانية مختلفة في المجال التعليمي والتربوي.

تعزز بعض أنماط التربية الثنائية اللغة لغوية إضافية، بالنسبة إلى الثنائية اللغوية الإضافية (لغة أخرى)، يأتي عادة الطلبة إلى المدرسة وهم يتكلمون لغتهم الأم ثمّ تضاف لغة ثانية، النتيجة

بالتأكيد فرد ثنائي اللغة، رغم ذلك، هناك أنماط أخرى من التعليم ثنائي اللغة تضمنها الثنائية اللغوية.

ففي أوضاع التربية والتعليم ثنائية ومتعددة اللغة، تم تكوين الطلبة في كل من لغتهم الأم ولغتهم الثانية، وفي الأخير وشيء فشيئا يتوقف التكوين في اللغة الم، وتصبح اللغة الثانية هي الوسيط الوحيد للتكوين وبالتالي اللغة الوحيدة للطالب.

وحول ما إذا كانت اللغة والتعليم ثنائي اللغة تعزز الإشكال الإضافية من ثنائية اللغة، مرتبطة بالأسباب التي تجعل النظام التربوي يستعمل اللغتين معا كالفرنسية والإنجليزية في بلاد المغرب العربي، إن التعليم ثنائي اللغة الخاص بالأغلبية اللغوية تقوي في غالب الحيان ثنائية لغوية إضافية، بينما تطور تلك المتعلقة بالأقلية اللغوية ثنائية لغوية معينة، وبالتالي وكما استدل على ذلك فيمثلان، ويمكن أن يَكون التعليم ثنائي اللغة مع استهداف الثنائية اللغوية الإضافية مفيدة بالنسبة إلى الأقلية، علاوة على الأغلبية.

لقد حدد "و– هولمر وويلر" عشرة اختلافات أساسية للتربية والتعليم بثنائي اللغة بعضها متعلق بإغناء النخبة عن طريق الثنائية اللغوية وبعضها الآخر متعلق بتماثل الأقليات اللغوية والمحافظة عليها، والباقي متعلق بالاندماج المجتمعي، والتواصل العالمي المتزايد، والتفاهم، والتعددية. إن الثنائية اللغوية والتعددية اللغوية أساسيتان بالنسبة إلى كلّ من الأغلبية اللغوية والأقليات اللغوية لأسباب معرفية، واجتماعية وتحيز.

لقد تم إظهار أن التلاميذ الذين هم ثنائية اللغة وثنائيو المعرفة بالقراءة والكتابة يملكون إيجابيات معرفية متزايدة، كتفكير خلاق ومتشعب جدًا، ورغبة في كسب هذه الإيجابيات المعرفية، يجب أن تمتلك الثنائيات اللغوية مستويات السنّ، المناسبة للقدرة على اللغتين معًا.

بالإضافة إلى الايجابيات المعرفية، يمكن أن تؤدي الثنائية اللغوية وثنائية معرفية بالقراءة والكتابة، إن التربية الثنائية اللغة والمتعددة اللغة هي في الحقيقة تعليم صحيح ومتعدد الثقافة، وبهذه الثنائية والتعددية أنماط برامجية تكوينية التي يستعمل عليها التعليم وفق مبادئ سوسيولسانية وسوسيوتربوية مسؤولية في نتائج لسانية محلية.

4-3-2. أنماط التعليم وفق الثنائية اللغوية:

I- التربية أحادية اللغة لطلبة الأقلية اللغوية تؤدي إلى أحادية لغوية نسبية:

1. أقلية أغلبية تماثل أحادية لغوية.
2. انسحاب أقلية- أغلبية تماثل أحادية لغوية (اللغة الثنائية).
3. إغماس مبين أقلية أغلبية تماثل أحادية لغوية (الإنجليزية محمية).
4. التميز العرقي أقلية أغلبية تماثل أحادية لغوية.

II-التربية الثنائية اللغة الضعيفة تؤدي إلى أحادية لغوية نسبية وثنائية لغوية محددة:

1. انتقال الأقلية إلى أغلبية ⇦ تماثل أحادية لغوية.
2. الإتجاه السائد + أقلية ⇦ انتماء ثنائية لغوية محدودة.

III-التربية الثنائية اللغة القوية تؤدي إلى ثنائية لغوية وثنائية المعرفة بالقراءة والكتابة:

1. أغلبية لغوية واستغلال ثنائية لغوية ⇦ انسحاب (اللغة الثنائية).
2. الاتجاه السائد أقلية وأغلبية اقتناء ⇦ ثنائية لغوية.
3. الاتجاه السائد أقلية وأغلبية، اعتماد كتابي اللغة ⇦ الإرث اللغوي.

تحليل وشرح:

- تؤدي التربية والتعليم الأحادية اللغة بالنسبة للطلبة الأقلية اللغوية إلى أحادية لغوية بسببية عندما يتم تدريس طلبة الأقلية اللغوية بلغة أغلبية المجتمع فقط، تضعف لغة الأقلية، وهنا غالبا ما يصبح الأطفال متكلمين أحادي اللغة، للغة الأغلبية، إما تماما أو نسبيا بحسب الظروف[1].
- التربية والتعليم بالثنائية اللغوية الضعيفة تؤدي إلى أحادية لغوية نسبية أو ثنائية لغوية محدودة، عندما لا تكرس المدارس ما يكفي من الوقت والمجهود داخل منهاجها ثنائي اللغة غير المهيمن في المجتمع.

[1] فلوريان كولماس، مرجع سابق، ص.867-879.

- تؤدي التربية الثنائية اللغة القوية إلى ثنائية لغوية نسبية وثنائية المعرفة بالقراءة والكتابة النسبية، عندما تكرس المدارس والعشائر مجهودًا ومصادرًا معتبرة لتطوير والثنائية اللغوية، وهنا يكون للطلبة حظ أن يكونوا ثنائي اللغة وثنائي المعرفة بالقراءة والكتابة.

من خلال ما سبق اقتراح فلوريان كولماس مجموعة من المبادئ السوسيولسانية المرتبطة بعمل الثنائيات اللغوية في النظم التعليمية.

4-3-3. المبادئ السوسيولسانية لثنائية اللغوية في النظم التعليمية:

من خلال عمل مدرس واسع في التعليم وفق الثنائيات اللغوية خلال 30 سنة الأخيرة وكذا من خلال تجربة معظم مدارس الثنائية اللغوية وبرامجها المطورة، يمكن اشتقاق المبادئ التالية:

❖ **التعليم أحادي اللغة:** إن الاستعمال الشامل للغة واحدة في نظم التربية والتعليم بالنسبة إلى المجموعات متعددة اللغات، يؤدي عمومًا إلى الأحادية اللغوية، هذا بالنسبة إلى مجموعات لأغلبية اللغوية، إضافة إلى لغة مجموعات الأقلية اللغوية.

فاللغات ذات المنزلة الدنيا تحتاج في معظم الأحيان إلى تعم الوضع التربوي في صياغتها وتطورها (الأمازيغية في بلاد المغرب العربي)، وقليلا ما يتم الحصول على هذه الكتابة من دون دعم وضع تعليني وتربوي.

❖ **التعليم ثنائي اللغة:** عندما نستعمل لغتان في التعليم، يتم بلوغ الثنائية اللغوية وثنائية المعرفة، عن طريق تحالف أدوار اللغات في المجتمع وينبغي أولاً على اللغة التي لها منزلة دنيا أو ذات استعمال أدنى أن تكون مستعملة بكيفية شاملة توسيط للتعليم بغض النظر عن كون الطلبة الأقلية اللغوية أو طلبة الأغلبية اللغوية.

وينبغي التفريق بين استعمال لغتين على طول المنهاج، ويمكن التفريق اللغوي في بعض الحالات بواسطة توزيع حصص لغة خاصة على وقت معين من اليوم.

وينبغي دائما أن يكون للغة الأم للطلبة مكان في المنهاج التعلمي، حيث يجب أن يبقى هدف تدريس اللغة الأم (الأولى) مستمر وأساسي[1].

[1] المرجع السابق، ص.880-885.

❖**استعمال لغتين في التعليم وفي المجتمع:** يسعى دائما أن يكون للغة الأم للطلبة مكان في المنهاج التعليمي، حيث يجب أن يبقى هدف التدريس اللغة الأم (الأولى) مستمر وأساسي، كذلك يجب أن يتجاوز تدريس اللغة الثانية منهجية تعليم اللغة الأم (الأولى)، فاللغة الثانية يجب أن تكون قابلة للتعليم في المراحل الأولى لمنهجية الثنائيات اللغوية، ويجب أن تستعمل اللغة الثانية كوسيط للتعليم، إضافة إلى تدريسها كهدف يحكم حقها الشخصي.

4-3-4. السياسة اللغوية المساعدة على جعل الطلبة ثنائي اللغة وثنائي المعرفة:

يجد أن يكون نظام التعليم أو النظام المدرسي برمته مخصصا لإعلاء منزلة الثنائية اللغوية بالنسبة إلى الكل، والتعددية اللغوية بالنسبة إلى البعض، رفض الحادية، لقد تم هذا المر بواسطة منح اللغة الأم للطلبة وظيفة هامة في المنهاج الدراسي وتأمين دورها والترابط بالهوية لثنائية لغوية للطلبة، ينبغي أن تستعمل اللغة الأم للطلبة توسيط للتكوين والتعليم، إضافة إلى تدريسها كقضية في المجموعات المتجانسة ولكن استعمالها ينبغي أن يُفرق بوضح عن ذلك للغة الثنائية.

ينبغي أن تدرس اللغة الثنائية للطلبة بكيفية أولية في المجموعات المتجانسة لسانيا التي تستعمل اللغة الأم بشكل كبير، وذلك بشكل متزايد كوسيط للتعليم، ومن ثم تندرج في مختلف البيانات والمراحل التعليمية. يجب على السياسة التربوية في كل الأوقات أن تعترف بذلك التكامل المتبادل بين اللغتين وحقيقة وجود براعة ثنائية اللغة في نظم التعليم.

إن هذا التحليل السيويولساني والتعليمي، قد يبدو في ظاهره مجال نظري قد يصلح لكل المجتمعات متعددة اللغة لمجتمعاتنا العربية والمقارنة على حد الخصوص، غير أن الاختلافات الإثيولغوية والجيوسياسية هي التي تحدد الاختلاف وطبيعة هذه الثنائية في المجتمع وحتى في نظم التعليم، ويمكن أن نؤكد هذا الأمر في الأجزاء اللاحقة بهذا العمل والخاصة بالسياسة اللغوية في النظام التربوي الجزائري[1].

[1] المرجع السابق، ص294.

ثالثا: السياسة اللغوية التحديد المفاهيمي والتصور السوسيولوجي

1/ علاقة السياسة اللغوية بعلم اللسانيات الاجتماعية

تدخل الإنسان في الأوضاع اللغوية ليس بالأمر الجديد؛ فمحاولات الناس قديما تقنين قوانين لاستعمالاتهم اللغوية محاولات لا تنكر. كما أن اختيار السلطة الحاكمة للغة من بين لغات لتسيير دواليب الدولة أمر متكرر عبر التاريخ.

غير أن كل هذه التدخلات في حركة اللغة لم تكن مبنية على أسس نظرية وبحوث ميدانية تدرس وتجل علاقة اللغة بالمجتمع، خاصة إذا جاءت عبر قرارات سياسية. والساسة على قدر كبير من الذاتية. كما لم يقم بهذه التدخلات أهل اختصاص من اللسانيين الاجتماعيين.

فإرهاصات مثل هذه الدراسات التي تهتم برسم مناهج علمية للتدخل في إدارة تعدد لغوي ما ظهرت إلا حديثا، ولعل" حلقة براغ" بدراستها لتقيس اللغة التشيكية بجدية وعلمية، كانت من الرواد في مجال السياسة اللغوية وتخطيطها. كما نجد" أنطوان ميي ANTOINE MEILLET" يدرس بجدية القوانين التي تحكم وضع اللغة في المجتمع متعدد اللغات، ووجه اللغويين نحو استكشاف هذه القوانين، ففي سنة 1906 رسم لهم المنهج قائلا:" انه من الواجب أن نحدد مع أي بنية اجتماعية تتفق ببنية لغوية معينة، كما انه من الواجب أن نحدد كيف تتمثل تغيرات البنية الاجتماعية بطريقة عامة، في تغيرات في البنية اللغوية، ولذا ليس غريبا أن نجد "ميي" يتحدث عن أوروبا اللغوية.

أما مصطلح التخطيط اللغوي فلم يظهر إلا على لسان " فانرش Uriel Weinreich ". ولكن الذي ادخله أدبيات علم الاجتماع اللغوي من خلال كتاباته؛ هو الأمريكي "هوجن Haugen " المتخصص في اللسانيات الاجتماعية سنة 1959 في مقالة خصصها للوضع اللغوي النرويجي، كما أضاف "فيشمان" عبارة "السياسة اللغوية" في كتيب نشره سنة 1970. فازداد بذلك الثنائي السياسة/التخطيط شيوعا دون أن يعرفا بدقة. لان ظهور المصطلحين كان في إطار علمين كانا في طور النشأة، ولم يتفق العلماء حول تسميتها آنذاك هما علم اللغة التطبيقي واللغويات الاجتماعية. فكانت بهذا بحوث إدارة التعدد اللغوي فرعا من فروع السياسة اللغوية التي انضوت دراستها تحت هذين العلمين الجديدين.

إن البنيوية تشكلت من رفضها لكل ما هو اجتماعي في اللغة في حين يحتفل علم اللغة الاجتماعي بكل ما هو اجتماعي في اللغة. وهذان التياران تطورا بكيفية مستقلة عن بعضهما البعض. فالجديد الذي استحدثته ستينيات القرن الماضي؛ هو الاهتمام الواسع والإدراك العميق بان علم اللغة الاجتماعي قادر على كشف الكثير مما كان غامضا من طبيعة اللغة وطبيعة المجتمع، ولما كانت السياسة اللغوية نشاطا صريحا يتجه نحو اللغة فان دراسة السياسة والتخطيط اللغويين يقع في صميم مجال علم اللغة الاجتماعي كما يرى "فيشمان"، حتى انه سمى التخطيطي اللغوي علم الاجتماع اللغوي التطبيقي. بل إن " لويس جان كالفي" لاحظ أن تطور علم اللغة الاجتماعي إرتبط بتطور السياسة اللغوية، وان اشتداد هذا العلم كان نتيجة الاهتمامات الأولى بالسياسة اللغوية[1].

2/ تحديد طبيعة ومفهوم السياسة اللغوية

2-1 العلاقة بين السياسة واللغة:

تؤدي اللغة دورا أساسيا في التفاعل وهي وسيلة هامة في انتقال القيم الثقافية والاجتماعية، كما أنها تتشكل من نفس القوى الثقافية والاجتماعية والسياسية، هذه القوى تنتج عنها تحولات عميقة. تفصح عن اختيارات اجتماعية ولسانية، حيث تقام الاختيارات بين البدائل واللسانية وبكيفية واضحة، حيث أن تدخل الإنسان في اللغة أو في الأوضاع اللغوية ليس بالأمر الجديد، ذلك أن الناس حاولوا دائما وضع القوانين والإخضاع عن السلطة السياسية دائما لهذه اللغة أو تلك. واختيارات أن تسير الدولة بلغة بعينها غير أن السياسة اللغوية من حيث هي تحديد الاختيارات الكبرى في مجال العلاقات بين اللغات والمجتمع وتصنيفها هي مفاهيم حديثة فيما يتعلق بالتخطيط اللغوي والاختيارات الواضحة أو غير الواضحة. ومختلف البدائل اللغوية، هنا يتضح المجال الواسع الذي نعمل فيه تخطيط السياسات اللغوية كنشاط رسمي يحدد ويضبط الفضاء اللغوي للمجتمع.

[1] لويس جان كالفي، مرجع سابق، ص.29.

وقبل البدء في التعمق في محتوى الفكرة من الضروري أن نحلل مفهوم السياسة اللغوية من خلال تركيب المفهوم بين السياسة واللغة: ترتبط كلمة **سياسة** عادة في الأذهان بالنظام والضبط، أو بمعنى أخر بأنماط التنظيمات التي نشأت في المجتمع لكي تسير عملية تحقيق مصالح الناس وأغراضهم.

أما في قاموس علم الاجتماع فان **السياسة:**" تشير إلى العمليات التي ينطوي عليها السلوك الإنساني والتي يتم عن طريقها إنهاء حالة الصراع بين الخير العام ومصالح الجماعات"[1].

عموما في أغلب التعريفات التي تناولت المفهوم وباختلاف الأطر والمرجعيات أجمعت على أن السياسة قد تعنى" الممارسة"والنشاط العملي، والجهد الفعلي الذي يبذل لنشر شؤون الأفراد والجماعات في إطار نشر علمي وقانوني تحكمه شروط وأهداف.

وهذا هو الجزء الذي يربط السياسة كممارسة شرعية وقانونية باللغة كظاهرة اجتماعية وأداة مطلقة تمارس نوع من السلطة على النظام السياسي والاجتماعي ككل، حيث أن اللغة سلطة في حد ذاتها، وعملية نشرها وتنظيمها ضمن فضاء لغوي محكم، يحدد مختلف استعمالاتها وتداولها في الحياة اليومية لأنه مجتمع مقنن وهنا دور السياسة كنظام شرعي ومركز للسلطة، حيث أن السياسة هي السلطة الحاضرة بالنسبة للغة، واللغة هي السلطة الغائبة بالنسبة للسياسة.

هنا ظهر المجال الحقيقي لمفهوم السياسة اللغوية:

2-2 مفهوم السياسة اللغوية:

ظهر المفهوم في بدايته كموضوع للدراسة سنة 1959 عندما قدم " **هوغن** " تعريفه للمصطلح المبني على تحليله للمجهود الذي طور في الترويج لتحديث وتعزيز وتثبيت اللغة الوطنية حيث كان ينظر لتخطيط السياسة اللغوية على أنه نشاط متعلق أساسا بالمظاهر الداخلية للغة: ويمكن في إعداد الكتابة المعيارية والنحو والمعجم لتوجيه الكتاب والمتكلمين في الجماعة اللغوية. وهو يهدف إلى تنظيم المشاكل المرتبطة بوجود ضوابط متناسقة يحتاج وضعها النسبي أن يكون مسندا[2].

---

[1] سعيد إسماعيل علي، **الأصول السياسية للتربية**، دار عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2003، ص.29.

[2] فلوريان كولماس، مرجع سابق، ص-ص.932-934.

كانت المهمة الأساسية للسياسة اللغوية تكمن داخل العمل الاجتماعي للغات المتنافسة في اختيار أنماط التدخلات، بهدف ضبط وتحسين اللغات الموجودة أو خلق لغات جهوية ووطنية ودولية مشتركة.

ركزت الدراسات السوسيولسانية في تلك الفترة على سيرورة الضبط المتمركز والمخطط للغة أكثر أو أقل وعيا بالنسبة للمستقبل وماضي اللغة حيث رأى "هوغن" إن هذه السيرورة تتطلب قرار من قبل المخططين بخصوص وجهة التحول اللغوي المرغوب فيه باطلاع على المكونات الاجتماعية لهذا المنتوج اللساني والذي وصفه"هوغن" المظهرين المدعمين بكيفية الكتابة المقبولة بصفة عامة من جهة واللهجة المتناولة وذات الطموح الاجتماعي من جهة أخرى.

ومنذ ذلك الحين تم تهذيب مفهوم تخطيط السياسة اللغوية ليشمل كلا من المظاهر اللسانية والسوسيولسانية، والسياسية والاقتصادية المتعلقة بإدماج واستعمال اللغة في المجتمع[1].

عدة دراسات كانت بين التناول العام ودراسات لحالات الدول ظهر مفهوم السياسة اللغوية في الإنجليزية **(فيشمان**1970 socioligastic، وفي الاسبانية **رفاييل** نيوكس estruturasocoly poticalingaist cavolenica 1975، وفي الألمانية **هلموث فلوك** spocht 1981 وفي جميع الحالات نجد أن العلاقات بين السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي هي علاقة تتبعيّة، فبالنسبة لفيشمان، إن التخطيط اللغوي هو تطبيق سياسة لغوية ما، وفي 1994 مثلا قدم" بيار اتيان لابورن": السياسة اللغوية يوصفها الإطار القانوني والتهيئة اللغوية كمجموع الأعمال التي تهدف إلى ضبط وضمان منزلة ما للغة أو عدة لغات".

2-3. مستوى التداخل بين التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية:

وفي هذا الصدد ظهر تباين هام بين وجهات النظر بين الباحثين الأمريكيين والباحثين الأوربيين، فالباحثون الأمريكيون يميلون إلى التشديد على الجوانب التقنية لهذا التدخل في الأوضاع اللغوية بين اللسانيات والتخطيط اللغوي، وهم لا يعبئون كثيرا بمسألة السلطة الموجودة وراء أصحاب القرار، إن التخطيط بالنسبة إليهم أكبر أهمية من السياسة، وتمكين تفعيل وجود تخطيط

[1] المرجع السابق، ص934.

دون سياسة، في مقابل ذلك يبدو الباحثون الأوروبيون أكثر عناية واهتماما بمسألة السلطة السياسية للغة[1].

أدى هذا التباين إلى التوسع في مجالات المفهوم، حيث قرب بعض العلماء مقاربة التخطيط اللغوي داخل إطار التخطيط الاجتماعي العام، وأصبح ينظر إلى اللغة على أنها" مصدر مجتمعي"، والتخطيط اللغوي على انه سيرورة "صنع القرار" التي تسعى إلى حل المشاكل اللغوية، وقد أدى هذا بالبعض إلى تثمين وجهة نظر في ما تعلق بالسياسات اللغوية وتحليلها من منظور سوسيولساني وسوسيواقتصادي[2].

حيث يشمل **التخطيط اللغوي:**" كل الجهود الواعية الرامية إلى التأثير في بنية التنوعات اللغوية أو في وظيفتها" وهذا هو التحديد الذي يحظى بالقبول عامة من حيث هو يجمع بين الطابع القانوني المؤسساتي لعملية التخطيط وبين الوظيفة الاجتماعية للمفهوم كونه المجال المباشر لتأثير في البنية اللغوية للمجتمع. من خلال إخضاع اللغة للمقتضيات المؤسسية كأساس للتمييز بين الجماعات الاجتماعية(الطبقات)

وفي تعريف غير بعيد يعرفه" احمد محمد المعتوق":" بأنه المجال الذي يحكم التدخل في توجيه اللغة وينظم سيرها"[3].

أيضا تناوله "علي القاسي":" بأنه نشاط رسمي تضطلع به الدولة وتنتج عنه خطة تنصب على ترتب المشهد اللغوي في البلاد وخاصة اختبار لغة–أو أكثر– لغة رسمية أو إدارية ويمثل التخطيط هنا الجهود المتكاملة التي يقوم بها الأفراد والجماعات والمؤسسات للتأثير في الاستعمال اللغوي والتصور اللغوي"[4].

---

[1] لويس جان كالفي، ترجمة محمد يحياثن، مرجع سابق، ص.10–11

[2] جيمس وطوليفصون، مرجع سابق، ص.25.

[3] أحمد محمد المعتوق، **نظرية اللغة الثالثة (دراسة في قضية اللغة العربية الوسطى)**، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2005، ص.31.

[4] علي القاسي، **لغة الطفل العربي، دراسات في السياسات اللغوية وعلم اللغة النفسي**، مكتبة لبنان، لبنان، 2009، ص.13.

أن تمعنا جيدا في مركبات هذه التعاريف نجد أنها مكونات التخطيط اللغوي والتي توضح وظيفته الإجرائية في السياق الاجتماعي هي كونه يأخذ الصفة الشرعية والرسمية باعتباره نشاط ممارسة سلطة الدولة إعتمادا على البنية اللغوية في هذا المجتمع، أي أن مخططات وتنظيمات اللغة هي نتيجة قوة اللغة ووعيها كلغة رسمية في السوق الكلامية للجماعات الاجتماعية سواء تعلق الموضوع باللغة المنطوقة أو باللغة الأقلية فيها الحكم للأقوى ، على أساس الطبقات الاجتماعية التي توفر أكبر رأس مال لغوي في المجتمع، إذ يكون تخطيط وصياغة اللغة في إطار متكامل لعدة اعتبارات.

نعود للجزء الثاني من تعريف الدكتور" علي القاسي" للتخطيط اللغوي، حيث يؤكد أن التخطيط اللغوي؛ "هو نشاط رسمي تضطلع به الدولة ويتطلب دراسات اجتماعية وسياسية واقتصادية ولغوية، وهدفه وضع مشروع خطة للتحكم في الفضاء اللغوي للبلاد وتهيئته في صورة تضمن المصالح العليا للأمة، وعندما تصادق السلطة التشريعية على مشروع التخطيط أو الخطة هذا يصبح سياسة لغوية للدولة تلتزم الحكومة والسلطة التنفيذية وجميع المؤسسات والهيئات والمجتمع المدني بتطبيقها وتنفيذها"[1].

وقد تتجسد السياسة اللغوية للدولة في قانون كما هو الحال في اتحاد جنوب إفريقيا، أو تصدر مفرقة في قوانين متعددة، كما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية، كما يمكن أن تكون السياسة اللغوية للدولة مضمرة أو غير معلنة وليست مدونة في قوانين أو أنظمة ولكن يمكن استخلاص خطوطها العريضة من مواقف الدولة الفعلية من الاستعمال اللغوي ومن ممارستها العملية.

يحصل التخطيط اللغوي استجابة لاحتياجات سياسية واجتماعية واقتصادية، فالدولة تحتاج إلى سياسة لغوية عندما تستعمل في البلاد أكثر من لغة وطنية واحدة ويؤدي هذا التعدد اللغوي إلى توترات اجتماعية أو عندما تريد الدولة تحقيق العدالة الاجتماعية بين اللغة الرسمية واللغة العامية أو لهجات جغرافية(جهوية). كذلك عندما نريد تحقيق التنمية الإنسانية التي تتطلب مجتمع المعرفة. فتنمى اللغة أولا لأنها أداة النفاذ إلى مصادر المعلومات وتداولها. في هذه الحالات تتدخل

[1] علي القاسي، المرجع السابق، ص22.

الدولة عادة في الشأن اللغوي فتلجا إلى التخطيط اللغوي لتحقيق العدالة بين الناطقين باللغات الوطنية المختلفة عن طريق تقنين العلاقة بين هذه اللغات أو بين اللغة الرسمية ولهجاتها صيانة لمصالح الدولة العليا[1].

من هنا ندرك مباشرة أن السياسة اللغوية هي الوجه المباشرة والواضع للتخطيط.

3/ المفهوم السوسيولوجي السياسة اللغوية:

قدم" **جيمس و**" السياسة اللغوية:" على أنها آلية لموضوعية اللغة في البنية الاجتماعية على نحو يجعلها– اللغة– تحدد أوجه السلطة السياسية والثروات الاقتصادية"، أين تعتبر السياسة اللغوية آلية بواسطتها تضع المجموعات السائدة أسس الهيمنة في استعمال اللغة[2].كما يمكن أن تفعل ذلك، غير أن الدولة وحدها التي لها السلطة والإمكانيات التي تيسر لها الانتقال إلى ملاحظة التخطيط وتجد اختياراتها وهذا حال الفرانكفونية مثلا ولكن الأمر هنا يتعلق بالاجتماع الدول ورغم هذا يجب الإعتراف بان السياسات اللغوية في جل الأحوال هي من صنع الدولة أو كيان يتمتع داخل الدولة شيء من الاستقلالية الذاتية مثل(كتلونيا أو غاليسيا أو البلد الباسكي في اسبانيا)

أن مصطلح السياسة اللغوية مركب وصفي ترجم إلى العربية عن مركب أجنبي بسيط فهو يقابل في الفرنسية politique linguistique وفي الإنجليزية language policy . إذ يعرفها **لويس جان كالفيLouis-jean colvet** بقوله: نطلق تسمية السياسة اللغوية على مجموعة من الاختيارات الواعية المتعلقة بالعلاقات بين اللغة واللغات والحياة الاجتماعية وبالتحديد بين اللغة والحياة في الوطن[3].

ويمكن إدراج جملة من الملاحظات على هذا التعريف:

1. السياسة اللغوية من خلال هذه التعاريف عبارة عن اتخاذ قرار بشأن جملة من الخيارات المطروحة قد تنفذ أو لا، ولكن ما لم يوضحه التعريف من هم المعنيون بمجموعة الخيارات، ومن هم المقررون لهذه الخيارات.

---

[1] على القاسي، مرجع سابق، ص.16.

[2] جيمس و .طوليفصون، السياسة اللغوية،ـمرجع سابق، ص.26.

[3] لويس جان كالفي، مرجع سابق، ص.110.

2. تّتخذ القرارات في هذا الشأن بصورة واعية أي مدروسة ومقررة بشكل جيد وبصورة مسبقة، وهذا يظهر أن هذه العملية قد سبقتها عمليات أخرى حضرت لهذا الاختيار الواعي، ولعل الباحث يقصد التخطيط اللغوي السابق لعملية تنفيذ السياسة المتخذة هنا.
3. يضيق هذا التعريف من الفضاء اللغوي الذي تنتج فيه السياسة اللغوية، حيث يحصرها في العلاقة بين اللغة والحياة الاجتماعية، في حين أن مجال السياسة اللغوية كنوع من الخيارات هو أوسع واشمل، كما انه لم يوضح المقصود من الحياة الاجتماعية بالضبط، وما هو نوع العلاقة بين اللغة والحياة الاجتماعية .

إن هذا الغموض والضبابية التي وسمت تعريف" لويس جان" قد تعود إلى حداثة هذا المفهوم، ونقاط الارتباط بينه وبين التخطيط اللغوي.

4/ أهداف السياسة اللغوية:

إن الدور المحوري الذي تلعبه اللغة في الحياة الاجتماعية، وان قيمة اللغة باعتبارها وسيلة من وسائل التواصل والوصول إلى مراكز السلطة والتأثير، بالإضافة إلى القيمة الرمزية للغة في تكوين الطبقات الاجتماعية، وفي تثبيت الهوية اللغوية والثقافية، ووسيلة تحمل الكنوز الحضارية للأمة عبر التاريخ، كل هذا يوفر للناس وكل المسؤولين بالتحديد على تخطيط السياسة اللغوية جوا مناسبا، وظروفا ملائمة لإنجاح سياساتهم اللغويات، وفق مجموعة الأهداف المسطرة والمرجوة من هذه السياسات، حيث ينظر للسياسات اللغوية عموما على أنها طريقة لحل المشاكل التواصلية، اللغوية للأفراد باختلاف الظروف المؤدية لذلك، وتؤدي الطرق المختلفة للتعامل مع هذه المشاكل إلى تحديد وجهين مختلفين من الأهداف المؤدية لصياغة هذه السياسات، أهداف فكرية إيديولوجية وعادة ما تكون خفية أو بمعنى اصح ضمنية تنفرد بها الدولة والحكومات بصورة شخصية وفق عدة اعتبارات سياسية، اقتصادية، وعالمية وأهداف واضحة ومباشرة تتعلق بطبيعة ومكانة اللغة في السياق الاجتماعي للدولة، وبطبيعة ووظيفة العملية في حد ذاتها رسم السياسات اللغوية– في توازن وثيق النظام الاجتماعي.

رغم أن هذا التصنيف هو من اجتهادات الباحثة من خلال البحث والتعمق في إيديولوجيات رسم السياسات اللغوية، إلا أننا استعنا ببعض الدراسات التي تناولت العنصر.

4-1 الأهداف الإيديولوجية لرسم السياسات اللغوية:

تسعى السياسات إلى تحقيق المقاصد الخارجية اللسانية عندما تتعامل مع تغيير التوزيع الاجتماعي للغات المتنافسة مثلا انتشار السواحيلية في إفريقيا الوسطى والشرقية(حيث كانت اللغة الرسمية في كينيا وتنزانيا، واللغة الوطنية في أوغندا، له نتائج هامة من حيث انه يحرم عددا من اللغات الفطرية من الإعتراف السياسي، وكما هو الشأن بالنسبة إلى السياسات التي تسعى إلى إقامة أو تغير أنظمة الخط والكتابة أو تشجع انتشار كيفية نطق خاصة، أو نوع لساني، وهذا ما اسماه كولماس" **تحقيق المقاصد شبه لسانية** ".

باعتبار أن هذه الأنماط من التدخلات لها كذلك نتائج سياسية واجتماعية مثلا: تجيع النمط السيريلي خلال الأربعينيات في روسيا بدل الخط اللاتيني الذي كان مفروضا، له نتائج اجتماعية هامة من حيث انه يسهل اكتساب اللغة الروسية، ومن ثم تجعل التماثل الثقافي سهلا[1].

إذن هنا ظهرت أهداف ومقاصد تخص دول دون غيرها تتعلق بأهداف وغايات مراكز السلطة، في غايات شبه لسانية يحكمها الوضع الاجتماعي والسياسي لواقع الدولة، تسعى به إلى تحقيق أكبر تماثل ثقافي بين جماعات وأفراد المجتمع المختلفة والمتعددة.

يظهر في بعض السياسات شكل من التعامل اللغوي مع لغة محددة عادة ما تكون اللغة الفطرية واللغة الأم لذلك المجتمع هو التعامل **مع الإعتناء المفرداتي- والمعيرة**، وإشكال من التداخل اللغوي والذي يؤدي إلى تعزيز معيار لغوي معين على جانب آخر، خاصة في الدول ذات الأنماط اللغوية المتعددة والمختلفة، حيث تكون هنا الأهداف السوسيولسانية هي ما تسعى سياسات التخطيط اللغوي لتحقيقها وهذا ما يفسر لماذا ينتج رسم هذه السياسات عن اضطراب اجتماعي ويطرح هذا المظهر من التخطيط اللغوي قضايا إيديولوجية- سياسية وأخلاقية هامة يجب التعامل معها لفهم السيرورة برمتها وفي هذا الإطار حدد" **فلوريان كولماس**" أربع أنماط وإيديولوجيات لغوية تدعم مشروع الإصلاح اللغوي نتيجة الاعتناء المفرداتي تظهر في عدة إشكال تتطلب سياسة معينة وهي التعددية اللسانية والتماثل اللساني اللغوي والتلهيج والعالمية.

---

[1] فلوريان كولماس، مرجع سبق ذكره، ص.936-937.

- **التعددية اللسانية(اللغوية):**

تشجع التعددية اللسانية تعايش مجموعات لغوية مختلفة وحقها في صياغة ورعاية لغاتها على أسس عادلة ويمكن لهذا الأمر أن يتم بعدة طرق من خلال تأليف السياسات القائمة إقليميا أو فرديا فمثلا الفرنسية في بلجيكا معترف بها رسميا في الجنوب، والفلامانية في الشمال، والألمانية في الشرق وكذلك شجعت الولايات المتحدة بدورها إشكال التعددية في فترات مختلفة من تاريخها حيث أجازت ولاية نيويورك رسميا استعمال لغات أخرى غير الإنجليزية وأخذت هذه الأخيرة وضعا رسميا على الأقل 17 ولاية خلال 1992.

ورغم أن السياسات القائمة على التعددية تبدو أنها طريقة ديمقراطية للتعامل مع الوجود المشترك للتنوعات اللسانية، فان لها مع ذلك أوجه خفية ومواطن ضعف خاصة تتعلق بالحق الإقليمي والحق المحلي– للأقليات اللغوية في التمثيل اللساني والاعتراف الوطني والرسمي بهذه الأقليات يحدد هذا الاعتراف بالتعدد اللغوي لدى الدولة والحكومات أهداف الدولة وسياساتها الداخلية والخارجية في التعامل الواقع اللغوي، ومقاصدها في الحفاظ على البنية الاجتماعية واللغوية من جهة، والى وضعها الاستراتيجي والدولي حيث تسعى أغلب دول العالم خاصة دول العالم الثالث والتي نالت استقلالها مؤخرا إلى الحفاظ على الاستقرار الداخلي لمختلف الأبنية الاجتماعية وإعادة إنتاج نفس الأبنية كهدف امني من شانه أن يحافظ على الاستقرار الاجتماعي للدول على حد اعتقادها.

غير أن الظروف التاريخية والسوسيوثقافية قد تملي عليها أنواع شتى من مظاهر التعدد اللغوي المتداخل والذي يتسم بعض الأحيان بالاستقرار دوام الحال، وفي البعض الآخر بهشاشة الجانب وتدهوره، حيث قد يبرز مظهر آخر نتائج عن التعسف في التعامل مع مقاصد التعدد اللغوي، وهو الصراع اللغوي، هذا الصراع الذي يتمثل أساسا في تبني وفرض استخدام إحدى اللغات على كثير من المتكلمين للغات أخرى وسواء أكانت سياسة الإملاء والضغط هذه كنتيجة متوقعة سياسة لغوية مخطط لها سلفا أو كانت نتيجة حتمية أملتها عوامل اجتماعية طارئة فإنها بلا شك أورثت جملة من التحديات التي تهدد سلامة البنية الاجتماعية للتجمعات.

- **التماثل اللساني:**

تؤكد الحكومات الوطنية في معظم الأحيان التماثل اللغوي للتأكد من أن أي عضو في الجماعة اللغوية قادر على استعمال اللغة المهيمنة، وهو ما أدى نقل الخط إلى اللغة المهيمنة والدفاع عن حقوقها، وفي هذه الحالات تكون الأقليات اللغوية قد نالت قليلا من الحقوق أو لم تنل أيامها، لقد سعت فرنسا مثلا في القرن الثامن عشر في إحدى السياسات الحديثة لتخطيط اللغوي إلى تحقيق هذا الهدف عندما خططت الحكومة الايطالية فرنسية العامة وتنوعات هامشية أخرى كان يتحدث بها في فرنسا لان التعليم كان يتم بالفرنسية المعيار وكانت الفرنسية هي اللغة الوحيدة للقانون، أيضا الاتحاد السوفياتي سابقا مثال آخر للتماثل اللغوي ففي سنة 1838 نص القانون الفدرالي على أن كل المدارس الروسية وغير الروسية تدرس الروسية كلغة ثانية والحق قانون 1958 إجبارية اللغة الروسية في كل المدارس إلى جانب اللغات الوطنية وبذلك ظلت الروسية هي لغة التعليم في كثير من الجمهوريات الروسية المتنقلة.

بهذا قد تكون سياسة التماثل اللغوي كهدف خفي هي سياسة قمعية أحيانا حيث من الهام التمييز بين اللغات الرسمية التي لها اعتراف رسمي من الدولة وهي مهيأة دائما للاستعمال في المجالات الرسمية، واللغات الوطنية التي يتحدث بها أغلبية الشعب والوطن ويمكن أن يتم الإعتراف باللغات الوطنية رسميا وان تستعمل في المجالات العمومية كالتعليم مثلا ومع ذلك يكون وضعها متدنيا بالنظر إلى اللغة الرسمية، وهنا فانه واضح أن عدد قليلا فقط من لغات العالم معترف بها رسميا ووطنيا في أهداف سياسات الدولة اللغوية.

- **العالمية اللغوية:**

تشكل العالمية الإيديولوجية التي تعمد على تبني اللغة غير الأهلية للتواصل أي اللغة الأجنبية إما كلغة رسمية أو كلغة للتكوين، أساس سياسات التخطيط اللغوي لمعظم الدول بعد الاستعمار، فالفرنسية في الغابون مثلا هي اللغة الرسمية الوحيدة وفي الكاميرون الإنجليزية والفرنسية هما لغتان رسميتان كذلك اللغة الفرنسية بالنسبة للدول شمال إفريقيا هي لغة تعليم رسمية رغم أنها لغة ثانية أن هذا الاختيار في أهداف وغايات الدول مدعم بحقيقة كون اللغات العالمية تسهل التواصل السياسي والاقتصادي والسوسيوثقافي مع دول أخرى وتلج العلم والتكنولوجيا وتبني

اللغة العالمية كلغة أجنبية عن أهل البلاد مدعم كهدف بالنسبة للسلطة الحاكمة لتعزيز العصرنة والمساهمة في التجارة والتكنولوجيا العالمية وكون اللغة العالمية كلغة أجنبية تتكلمها دائما النخبة القوية اجتماعيا فهي لا تقوى مكانة هذه اللغة فحسب وإنما تمنح النخبة قوة سوسيوسياسية أكثر، تعطيها الصلاحية لإعادة إنتاج نفس التقسيم والترسيم اللغوي[1].

أن تعيين المشاكل وتحقيق الأهداف بالنسبة لسياسة الدولة والحكومات ليس مهمة سهلة سواء تعلق الأمر بالأهداف الإيديولوجية للدولة أو بالأهداف المباشرة العملية حيث أن النتائج النهائية لا تتوافق دائما مع المخطط الأصلي ومع ذلك تقام الاختيارات وتشكل الواقع السوسيولساني المستقبلي يتزاوج الهدفين ليظهر في الأخير الهدف المباشر حاملا لكليهما في شكل النقاط التالية

3-2. الأهداف المباشرة لسياسات اللغوية:

أ. تحديد اللغة الأولى الرسمية للدولة:

كالإدارة العمومية والإعلام الرسمي والمقنن كتابة ومشافهة وتظهر سياسة هذه اللغة الوطنية في مرافق ومؤسسات الدولة وإداراتها وينبغي أن تصدر في الدستور، صيانة من العبث وتحقيقا للأهداف المطلوبة ذلك أن الدولة ومؤسساتها هي رمز السيادة وهي القدوة العملية الأولى، التي ينبغي أن تكون نموذجا وطنيا للآخرين لذلك تسعى الدولة أن تكون نابعة من طبيعة شعبها واختياراته السياسية والثقافية والاجتماعية وتعكس واقعه المعاش وفيما تعلق برسم السياسات اللغوية فان على الدولة أن تقنن اللغة وتوحيدها من خلال توحيد النص القانوني الذي يحكم سيادة لغة على بقية اللغات والهويات المتداولة وهذا ضمن تشريعات الدستور الوطني الخاص بها حيث من أولويات صناع القرار ومخططو السياسات اللغوية تحديد وترسيم اللغات الرسمية والوطنية للدولة[2].

---

[1] المرجع السابق، ص.945-946.

[2] عبد السلام المسدى، **السياسة وسلطة اللغة**، الدار المصرية، اللبنانية، القاهرة، مصر، 2007، ص.38.

باعتبار التنظيم اللغوي هي نشاط سياسي، وبالرغم من استثارة اللغويين في بلورة هذا النظام إلا أن القرارات تتخذ على مستوى الحكومة وعلى مستوى البرلمان المنتخب وجزء من الدستور إذ تحدد هذه القرارات اللغة أو اللغات المؤهلة[1]. للاستخدام في تأدية الوظائف العمومية حيث بدل مفهوم " اللغة الرسمية" على إعتراف الحكومي

ب. تحديد لغة التعليم والتكوين:

إن مسألة تعليم وتعلم اللغة النمطية هي إحدى المهام الرئيسية الأولى لمعظم السياسات الحديثة خاصة الدولة والحكومات التي عاشت ظروف تاريخية واجتماعية صعبة من جهة والتي تعترف بوجود أكثر من لغة واحدة كجزء من ثقافتها الوطنية هذه الدول مطالبة بسياسة رشيدة، تضمن أهداف الموازنة والعدالة في عمليتا التقنين والترسيم للمحتوى اللغوي، حيث يشارك في هذه العملية رجال السياسة والتعليم والخبراء والمثقفون وجمعيات أولياء التلاميذ، عموما يهمهم شان التعليم بشكل من الإشكال وبما أن اللغة الوطنية هي أداة التوقيف الروابط بين أبناء الشعب الواحد والأمة الواحدة، فإذا نالت اللغة حقها من العناية في المدارس والمعاهد ووسائل الإعلام عملت على توثيق هذه الروابط[2].

ومن هنا كان التعليم الابتدائي في جميع دول العالم يقدم باللغة الوطنية وحدها أن سياسة تعليم لغة دون غيرها يتجلى في القرارات المتخذة من قبل الحكومة في انتقاء اللغات الوطنية والأجنبية المؤهلة للتعليم والاستعمال في مجالات أخرى والأمر سيان بالنسبة للسياسة القومية الرامية لترقية ثقافة معينة بلغة ما والتي يمكن اعتبارها ظرف من ظروف الإكتساب اللغوي من خلال معالجة أساليب تطوير اللغة ومواكبتها للتطور العلمي وتوفير وتطوير وسائل الإعلام وتوطيد علاقتها بالتكنولوجية الحديثة؛ عملا على استغلالها استغلالا مناسبا وقت الحاجة.

---

[1] برنارصبولكي، مرجع سابق، ص.168.

[2] خولة طالب الإبراهيمي، **الجزائر والمسألة اللغوية، عناصر من أجل مقاربة اجتماعية لغوية للمجتمع الجزائري**، ط2، دار الحكمة الجزائر، 2007، ص.190.

ج. تعزيز مكانة اللغة على المستوى الدولي:

وضرورة مواكبتها للتطورات والأبحاث العلمية وتأسيس مؤسسات مخصصة لمتابعة سيرورة هذه العملية[1].

حيث أصبحت هذه القضية من أهم القضايا المرتبطة بهذه الفكرة إذ ازدادت حاجتنا الماسة إلى حياة العصرنة وبالتالي حاجتنا إلى التشبع بمفردات جديدة بحيث تواجه كثيرا من اللغات تحديا عويصا وذلك بين التطور السريع لكثير من المفاهيم المتصلة بالحياة العصرية وكنتيجة للاستثمار الهائل للمصطلحات المتخذة في التعريف بكل الاختراعات الجديدة[2].

5/ تحليل سوسيولوجي لواقع أهداف السياسة اللغوية:

وبالتالي ومما سبق يمكن أن نلاحظ من خلال تقصي الأهداف الإيديولوجية الخفية وغير المباشرة والأهداف المعلنة والواضحة لسياسات اللغوية. أن ندرك مباشرة أن السياسات اللغوية:

- تهدف إلى العمل على احد المحورين هما التأثير على اللغة واللغات والتأثر بها.
- المحافظة على التوازن بين مصلحة الدولة ومصلحة الأفراد في المجال اللغوي.

حيث أن التأثير على اللغة قد يمس الخط أو المعجم أو الإشكال اللهجية فقد تلح الحاجة إلى ابتداع خط للغة غير مكتوبة أو تبسطه أبجديتها أو حتى تغييرها كلية كما قد تلح الحاجة إلى ابتداع وحدات معجمية جديدة لسد الثغرات المفرداتية في مواجهة تطور مناحي الحياة السياسية والعلمية.. في ذات الحين قد ترتقي لهجة من بين اللهجات إلى مستوى اللغة الوطنية فتحتاج إلى تهذيب وتوحيد للاستعمال في كل التراب الوطني

إما التأثير على اللغات فيكون بتنظيم التعدد اللغوي واختيار لغة منه لأداء وظائف معينة. فمثلا إذا هددت التغيرات الاجتماعية طبقة النخبة فهذا نذير بضرورة إيجاد سياسة لغوية، والحال نفسه إذا طالبت النخبة المضادة بهذه التغيرات. فطالما عملية رسم سياسة لغوية تسعى لإحداث تغيرات اجتماعية خاصة فان الحاجة إليها تصبح ملحة عندما يرغب المجتمع في تغيير وظائف

---

[1] عبد المجيد عيساني، **اللغة العربية وإستراتيجية رسم السياسات اللغوية**، مقال الجامعة الإسلامية، المملكة السعودية، ص.26.

[2] برنارصبولكي، مرجع سابق، ص.170.

اللغة. لذا على راسمي السياسة اللغوية أن يكونوا قادرين على تغيير تقييمهم للغة "أ" إلى اللغة"ب" قبل أن يقوموا بتغيير المجتمع.

رغم اختلاف الوضعيات اللغوية من بلد إلى آخر إلا أن العلماء حاولوا حصر أهداف رسم السياسات اللغوية، فوجدوا احد ثلاثة أهداف رئيسة يجملها" ميشال زكرياء" في التالي:

1. إزالة التعددية اللغوية والإبقاء على لغة واحدة: تصبح هي اللغة القومية الرسمية. وهذا لا يتم إلا بالخطوات التالية:
   أ. اختيار النموذج القياسي من هذه اللغات(مرحلة الاختيار والنمذجة).
   ب. صياغة شكل اللغة المراد ترقيتها.
   ج. النص على وظيفة اللغة بنصوص تشريعية(مرحلة التقنين وتوسيع الوظائف)
   د. تقبل المجتمع لهذه اللغة (مرحلة المواضعة على النوعية)
   هـ. فكما يظهر فإن هذا الإتجاه هدفه هو دمج الأقليات الوثنية في ثقافة وطنية واحدة.
2. تبني التعددية اللغوية والإعتراف بها وذلك بالمحافظة على اللغات الأساسية داخل الدولة وانتخاب لغة واحدة أو أكثر كلغة رسمية فهذا الإتجاه يسعى لتحقيق تعايش الثقافات داخل الدولة الواحدة وتكريس التنوع بدل التجانس والتغير بدل الثبات
3. تبني لغتين رسميتين والإعتراف بهما لأنهما تتوافقان مع التركيبة اللغوية الوطنية.

فإقامة العدل في التعامل مع المجموعتين اللغويتين اللتين تتكون منهما الدولة هو هدف هذا الإتجاه. فأهداف السياسات اللغوية كما يبدو ظاهريا هي حل المشاكل اللغوية البحتة، وهو ما يؤكد عليه" هوجن" بقوله: "تظهر الحاجة إلى التخطيط اللغوي كما ظهرت مشاكل في اللغة. وعندما نلاحظ أن لغة ما لسبب ما صارت غير وافية بالغرض المطلوب، عندها يتفسح المجال أمام برنامج تخطيط لغوي. إلا أن الأمر ليس كذلك فهو غير محصور في حل مشاكل قصور اللغة أو اللغات فقط، لان هدف السياسة اللغوية ليس اللغة فحسب بل التأثر على السلوك اللغوي للأفراد، ومن هنا قد يوجه التخطيط اللغوي لتحقيق أهداف لا تتعلق باللغة، "فالعلاقات بين اللغة(اللغات) والحياة الاجتماعية هي في ذات الوقت مشاكل هويات وثقافة واقتصاد وتنمية"، وهكذا سيتم الوقوف على وجود سياسة لغوية للفرانكفونية والإنجلوفونية...إلخ.

ولعل أهداف السياسة اللغوية المعلنة والخفية تعبر عن قفزة نوعية للدراسات اللغوية، إذ تخطت معالجة قضايا الصيغة اللغوية (البنية) إلى معالجة قضايا " المنزلة"، وهذا التطور للدراسات اللغوية الاجتماعية هو تطور مواز لتطور الدراسات اللسانية عامة التي بدأت تميل إلى إعادة الاعتبار للجانب الاجتماعي للغة.

ثالثا: وضع الاستراتيجيات وتحديد الوسائل التي ستمكن من إجراءها وتكفل تحقيق الأهداف وتنفيذ السياسة اللغوية.

ومن أوضح الأمثلة على ذلك استراتيجيات فرنسا في سياساتها اللغوية العدوانية إبان احتلالها للجزائر وتمثلت في الآتي:

1. الترسانة التشريعية والقوانين المسيسة التي هدفها فرض واقع لغوي اجتماعي جديد.
2. ترسانة الموارد المالية(التموين الموجه والمسيس) من خلال فرض غلاف مالي يضمن تميل هذا المشروع اللغوي.
3. إنشاء المؤسسات– المسيسة– التربوية والإعلامية والترفيهية والدينية، وعلى رأسها المنظمة الفرانكفونية والكنائس[1].

6/ مقاربات تفسير وتخطيط السياسة اللغوية:

لماذا يوفق بعض الناس في اكتساب اللغة أكثر من غيرهم؟ لماذا تعد بعض برامج تعليم اللغة اشد فاعلية من برامج أخرى؟ ما هي المؤسسات التي ينبغي أن يتبناها المصالح الحكومية والمؤسسات التعليمية كي تضمن الاستقرار اللغوي للغة معينة. وكيف يتم إنتاج وتجد النظام اللغوي مع اللغة الثانية؟ للإجابة على هذا النوع من التساؤلات يظهر دور السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي في سياسات سيرورة الدول والحكومات أين يظهر مجال الجدل في الأسس الإيديولوجية والسياسية حول السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي، ولكي نبتعد على هذا النوع من الجدال نستعين بمقاربتين أساسيتين في علم اللسانيات الاجتماعية من شانهما تفسير هذا الجدال بشكل نظري علمي رغم اختلاف هاتين المقاربتين، حيث تركز المقاربة الكلاسيكية الجديدة على القرارات اللغوية

[1] ميشال زكريا، **قضايا ألسنّية تطبيقية– دراسة لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية**، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1993، ص.23–24.

الفردية، فحين تركز المقاربة التاريخية البنيوية على القيود المفروضة على القرارات من الحياة الاجتماعية في تفسير السلوك اللغوي وحل المشاكل اللغوية التي تواجه الفرد في المجتمع.

6-1- المقاربة الكلاسيكية الجديدة:

إرتبطت فكرة تخطيط وتنفيذ السياسات اللغوية بسياسة اللغة الثانية أو التعدد اللغوي في المجتمعات المعاصرة حيث بدا التوليف بين التخطيط اللغوي وبحوث اكتساب اللغة في شكل قرارات تطبيقية تحاول الخروج من شكل التعميمات وعدم مناسبة عملية صنع السياسة اللغوية، والإخفاق في ربط التخطيط والسياسة اللغويتين كمتغيرات اجتماعية-سياسية وغلبة الإيديولوجيات والقيم السياسية المعتمدة.

هنا بدا البحث في متغيرات المتعلم حيث أن هذا المجال- متغيرات المتعلم- توحده عبر التخصصات بعض الافتراضات المشتركة بينه وبين العمل المتصل بتعلم اللغة والسياسة اللغوية، ففي مجال اكتساب اللغة الثانية على سبيل المثال، غالبا ما يقترح الباحثون الساعون إلى وضع نظرية لإكتساب اللغة لوائح نظم المتغيرات التي يؤمنون بوجوب إدماجها في هذه النظرية التفسير الكلاسيكي من جماعة لمصالح الاقتصادية والسياسية السائدة والحفاظ عليها في مقابل إهمال كبير من القضايا والإشكالات العالقة لم تستطع هذه المقاربة الإجابة عليها وتفسيرها على سبيل المثال الإشكالات التي لها علاقة بالجماعات اللغوية مثل: كيف تتكون لغات الجماعات وكيف تتمكن من منح لغتها درجات ضمنية أو مكانة اجتماعية؟

لماذا تتعلم بعض المجموعات اللغات بسهولة وربما تفقد لغتها الأصلية بما تصر مجموعات أخرى على التمسك بلغتها الأم على الرغم من ضغوط التغير؟

- ما هي الآليات التي تحدث بها التغيرات في بنية اللغة وفي استعمالها؟ وكيف نحوز عملية التخطيط السياسة اللغوية في هذه العمليات؟

6-2- المقاربة التاريخية البنيوية:

توخيا للإجابة عن هذه الأسئلة منظور إتجاه مضاد في دراسة تخطيط السياسة اللغوية بمحاذاة المقاربة الكلاسيكية الجديدة يرفض هذا الإتجاه المضاد افتراضات المقاربة الأولى، وبناء عليه يبحث في أصول قيود التخطيط ومصادر الكلفة والفوائد في اختيارات الأفراد، والعوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي تعوق إحداث تفسيرات في بنية اللغة واستعمالها.

ترى المقاربة التاريخية- البنيوية السياسة اللغوية آلية بواسطتها تحفظ مصالح المجموعات السائدة اجتماعيا وسياسيا وبواسطتها أيضا تنمو بذور التحول إذ ينحصر الهدف الأكبر بالنسبة إليها في فحص الأساس التاريخي للسياسات وتوضيح الآليات التي بها تخدم السياسة اللغوية مصالح سياسية واقتصادية معينة، ترى هذه المقاربة أن مؤسسات التخطيط اللغوي لا تنفصل عن الاقتصاد السياسي وأنها لا تختلف عن لغات أخرى، قائمة على الطبقية يفترض النموذج التاريخي- البنيوي أن الهدف الأول من البحث والتحليل محدد في اكتشاف الضغوط التاريخية والبنيوية التي تقود إلى سياسات وتخطيطات بعينها وتعرقل اختبار الفرد إذ نجد العوامل البنيوية التي تؤثر في قرارات التخطيط اللغوي من خلال تأثيرها في تشكيلة أجهزة التخطيط وفي المصالح المعبر عنها بالأهداف الاجتماعية – السياسية المعهودة بها إلى هذه الأجهزة وهكذا يعبر تخطيط السياسات اللغوية عملية اجتماعية كبرى لا عملية اجتماعية صغرى.

وينظر في هذه اللوائح خصائص المتعلمين مثل: العمر والاستعداد اللغوي الطبيعي والموقف من اللغة المستهدفة طبيعة الثقافة الأصلية للمتعلم المستوى التعليمي عملية التحفيز اللغوي إذ تسعى كثير من الدراسات إلى الربط بين هذه الخصائص والقدرة على تعلم اللغة وهنا على سبيل المثال أن المواقف الايجابية من الثقافة ستأخذ مع الأداء في الحصص الخاصة بتعليم هذه اللغة كذلك شفافية الأنا أو قابلية الذوبان في الآخر، تعد أهم متغير ساعد على اكتساب اللغة.

يعتبر الاشتغال بمتغيرات المتعلم أساس البحث في أولويات التخطيط اللغوي بالنسبة للمقاربة الكلاسيكية الجديدة وهي تعتبر في هذا المجال تفاوت القدرات العقلية بين الأفراد بؤرة البحث الحقيقي، إما العوامل المؤثرة في تعلم اللغة واستعمالها فيسلم بأنها تختلف من فرد لآخر، توسع البحث لكلاسيكي الجديد ليشمل العلوم الاجتماعية ومن خاصيته الافتراضات الأولية الآتية:

أ. الفرد مفتاح فهم الأنظمة الاجتماعية.

ب. الفروق بين الأنظمة الاجتماعية– السياسة ناجمة عن الأثر التراكمي لقرارات الأفراد.

ج. عكس التنبؤ بقرارات الأفراد إلا أنها حرة.

د. البؤرة الحقيقية في البحث الاجتماعي هي قرارات الأفراد.

مقدمات المقاربة الكلاسيكية الجديد مواضع تضمن إيديولوجية غير خاضعة لتمحيص الأمبريقي، حيث يكون الباحث هنا ملاحظا مستقلا عن السياق التاريخي مسؤولية محددة في تحليل عملية التخطيط دون التدخل في حين لا يتساءل الباحث عما يمكن أن تكونه السياسات اللغوية الملائمة كما لا يحاكم الباحثون مدى عدالة السياسات أو إنصافها.

وبالفعل فالنموذج الكلاسيكي الجديد يمثل عائقا نظريا في حقل التخطيط اللغوي فهذا التحليل الكلاسيكي غير فعال ينحصر في نقد قرارات تخطيطية والعوامل التاريخية والعوامل التاريخية والمصالح الاقتصادية والسياسية وأخير تعتبر المقاربة الكلاسيكية الجديدة إلى أدوات تفسر كيف يمكن لا عملية اجتماعية صغرى.

يمكن أن نحيل تفسيرات التخطيط وقرارات السياسة اللغوية، على سلسلة من الاعتبارات التاريخية البنيوية؛ حيث تشبه دور البلد في التقسيم الدولي للعمل ومستواه في مصاف التطور الاقتصادي والاجتماعي، والتنظيم السياسي لصناعة القرار ودور اللغة في السياسة الاجتماعية الشاملة[1].

إن كانت أجهزة الدولة والتخطيط تعكس مصالح المجموعات السياسية السائدة هذه الفكرة الأساسية للمقاربة التاريخية–البنيوية معنى هذا أن هذه المقاربة تقوم على نقد اجتماعي علمي للأهداف المخططات والسياسات وغاياتها، في مجالات مثل الحقوق اللغوية أو السلطة السياسية على اللغة أو توزيع الثروة عكس المقاربة الكلاسيكية التي أعلنت التفسيرات التاريخية والاجتماعية من الاختيارات اللغوية وهذا سبب مباشر لإخفاقها في تفسير التخطيط للسياسة اللغوية على العكس كان الهدف الأول لدى المقاربة التاريخية البنيوية يتحدد جوهره في موضعه أفعال الأفراد داخل نظام سياسي– اقتصادي أو مع بالرجوع إلى الطبقة وهي وحدة التحليل البنيوية الكبرى في المقاربة

[1] برنارصبولكي، مرجع سابق، ص.44.

التاريخية. تفترض هذه المقاربة انه إذا كنا نعرف موقع صناع السياسة اللغوية في السياق التاريخي البنيوي فبإمكاننا التنبؤ بالسياسات اللغوية التي سيدعمونها، إن التركيز على السلوك الجماعي يعني أن المقاربة التاريخية البنيوية على خلاف المقاربة الكلاسيكية الجديدة تحث على التقسيم إلى أبعد مدى وافتراض هذه المقاربة، أن المخططات التي تنفذ ستخدم مصالح الطبقة السائدة، وهكذا ستقدر نجاح أو فشل المخططات والسياسات نسبي الأهمية[1].

يوجد في المقاربة التاريخية البنيوية مبدأ جوهري؛ أي القاعدة السوسيولوجية المسلم بها فعل المجموعات يختلف اختلافا جوهريا، وهكذا نرى أفعال أجهزة التخطيط بحيث هي نتاج للتاريخ والعلاقات الاجتماعية. ترمي المهمة الأولى لدى الباحثين في وضع نظرية للتخطيط اللغوي، توضح الآليات التي تتفاعل بها عمليات التخطيط مع قوى أخرى تكون الجماعات اللغوية وتحدد نماذج بنية اللغة واستعمالها ذلك أن التركيز على القرارات الفردية لا تفي بالغرض والحاجة.

وفق المقاربة التاريخية –البنيوية تختلف اللغة عن باقي ثروات المجتمع ، وان العلاقات الاجتماعية تمنحها شكلا في الجماعة اللغوية والأمر المحوري، هو أن اللغة تتضمن بنيتها واستعمالها شخصية اللغة ومستعملها، وعلى خلاف ثروات أخرى مأمن تغير لغوي، إلا ضمن أناسا حقيقيين يحيون في التاريخ منظمين في مجموعات وفق رموز وادوار وإيديولوجيات؛ قد لا تتطابق مع التحليل المنطقي الاقتصادي/السياسي؛ بمعنى أن إمكانات القرار والفعل تتموقع أساسا في التنظيم الاجتماعي للمجموعات اللغوية، وأن جهة البحث الأساسية في صنع السياسات اللغوية هي تفسير الروابط بين تنظيم المجتمع والتغيرات التي تصيب بنية اللغة واستعمالها وبين صناعة السياسة اللغوية والتخطيط[2].

ويعد فهم التفاعل بين التنظيم البنيوي للمجتمع، وبين السياسات اللغوية التي تنبثق من النظام السياسي احد مظاهر هذه المهمة فالإعتراف بان التنظيم الاجتماعي قد يكون متوافقا مع أجهزة التخطيط وعملياته أو متعارضا أمر وارد فقد لا يكتسب الناس لغة ما، وقد يرفضون تبديل لغتهم لان العلاقات الاجتماعية التي هم متأصلون فيها قد تفيد مثل هذا الفعل.

---

[1] المرجع السابق، ص.44.

[2] المرجع السابق، ص.47.

وكنتيجة جد ملخصة عن هذه المقاربة ، أن التخطيط لصوغ السياسات اللغوية يؤتي في التعبير اللغوي إلى المدى الذي تسمح به العوامل التاريخية – البنيوية، وفي الوقت نفسه تعد السياسات اللغوية خاضعة للقوى التاريخية– البنيوية نفسها التي تشكل اللغة من خلال العرض المقدم لكلا من المقاربتين وبعض الملاحظات والانتقادات التي أوردناها لكلا منهما، نلاحظ أن مجال الفروق بينهما يشمل النقاط التالية:

1. وحدة التحليل التي يستخدمها لكل منهما.
2. دور المنظور التاريخي في تفسير الظاهرة –السياسة اللغوية)
3. مقاييس تقسيم المخططات والسياسات.
4. دور الباحث أو عالم الاجتماع.
5. وضمن هذه النقاط تعكس اختلافات تصورية منهجية أعمق بين المقاربتين وهما:
6. التوجهات الفكرية والإيديولوجية الضمنية لدى أنصار كلتا المقاربتين
7. آراؤهم المختلفة حول الأهمية النسبة لاختبارات الفرد والسلوك الجماعي (الجماعة) في علاقة بناء وتشكيل السياسات اللغوية ضمن إطارها الاجتماعي والسياسي.

7/ شروط ومراحل تنفيذ السياسات اللغوية:

كان ينظر للتخطيط للسياسات اللغوية في كل مرة على انه سيرورة للضبط المتمركز والمخطط للغة الأكثر والأقل وعيا، ضمن سياقها الاجتماعي ولكن بالنسبة إلى هوجن، قد تمكن علاوة على ذلك في الجهود التشاورية والواعية للتدخل في مستقبل اللغة، وهذا التدخل قائم على المعرفة المتعلقة بالماضي إضافة إلى ذلك، يتطلب السيرورة برمتها قرارا من قبل المخططين بخصوص وجهة التحول اللغوي المرغوب فيها[1].

وبما أن النتيجة النهائية كانت اللغة كان هناك اطلاع على المكونات الاجتماعية لهذا المنتوج السوسيولساني حيث أن التخطيط السوسيولساني يتطلب دراسة الاحتياجات والأهداف والوسائل ووضع خطط العمل وتقييمها لذا على المسؤول على التخطيط أن يهتم بقضايا اللغة في المجتمع فتنفيذ ورسم السياسات اللغوية يكون وفق مراحل هي:

[1] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.160.

7-1- وصف الوضعية اللغوية الاجتماعية:

يتطلب تدبير وتفهم السياسة اللغوية رؤية للوضع السوسيولساني الحالي ...في محاولة تحديد دقيق وعلمي للوضع الراهن حيث تبدو جهود السياسات اللغوية في بعض الأحيان أنها تتطور كتفكير تال يتبع فترة اضطراب سوسيولساني كما يتم عندما تنال الدولة استقلالها أو عندما يهزم الحزب السياسي فالنرويج مثلا نالت استقلالها سنة 1814 وطرحت أن أعمال الولاية سوف يتم باللغة النرويجية وحتى الثمانينات لم يقدم أي مؤشر فيما يتعلق بأي تنوع لساني للنرويجية سيتم استعماله.

وإذا أردنا التفصيل اثر في محتوى هذه المرحلة نجد لويس جان كالفي في رصده للظواهر اللغوية والآثار السياسية والاجتماعية للترقية عنها يهتم بدراسة مايلي

أ. **الدراسة الميدانية:** حيث تقوم هذه الدراسة على الملاحظة المباشرة وجمع الاستقصاء وإظهار النتائج كما تعتمد على انتقاء ميادين الدراسة حيث ركز كالفي على الأسواق لأنها أكثر الأماكن للتبادل اللغوي نموذج هوجن لتخطيط السياسات اللغوية لعام 1983:[1]

الشكل	**الوظيفة**
(تخطيط السياسة)	(التهذيب اللغوي)
1- **انتقاء**	3- **تنفيذ**
(إجراءات القرار)	(انتشار تربوي)
أ- تعيين المشكل	أ- إجراءات التصحيح
ب- الضوابط	ب- التقييم
2- **إشعار**	**4- التطوير**
(المعيار)	(التطوير الوظيفي)
أ- الكتابة	أ- التحديث المصطلحي
ب- النحوية والمجتمعية	ب- التطوير السلب

[1] نموذج هوجن لتخطيط السياسات اللغوية، 1983، ص958.

اقترح روبين أن المرحلة الأولى في تحديد ووضع السياسة اللغوية تكمن في إيجاد الوقائع، حيث يتحقق واضح السياسة من الوضع الموجود للتأكد من المشاكل، كما يتصور الأشخاص الذين يستنفذون المخطط والأشخاص والمتغيرات الذين يستهدفهم هذا المخطط، أي كل وسائط المجتمع ينبغي أن تكون مفحوصة اجتماعية وثقافية وسياسية واقتصادية، حيث ينبغي على المخطط أن يكون مدركا للتوجه الاجتماعي لأي من هذه الوسائط، بالإضافة إلى مشاركة كثير من المختصين ولقد أورد كولماس مثالا معاصر عن تطبيق السياسة اللغوية في دولة الكيبك على أنها نموذج لإستراتيجية وسياسة التخطيط اللغوي، لقد أخذت سياستها شكل التشريع اللغوي الشامل الذي يصرح بالأهداف والمقاصد المرجوة، وكذا الفلسفة الاجتماعية الضمنية حيث استعمل الفرنسية ممثل له على أنها حق وموجب التصريح الشرعي بأن الفرنسية " هي اللغة الرسمية للكيبك " ينص ميثاق اللغة الفرنسية(101) الساري المفعول منذ 1977، على انه يهدف إلى جعل الفرنسية لغة الدولة ولغة العمل والتدريس والاتصالات والتجارة والأعمال وتحتل مكانا في التشريع والعدالة والقطاع العمومي وكل العلامات العمومية والملصقات الإشهارية والخدمات الاجتماعية[1].

ب. **الدراسة في مراكز صنع القرار**: وقيادة الأركان أي دراسة مكتبية خارج الميدان لما تم جمعه من الميدان.

7-2. تحديد الأهداف اللغوية:

تعيين المشاكل وتحقيق الأهداف ليس مهمة سهلة، والنتائج النهائية لا تتوافق دائما مع المخطط الأصلي، ومع ذلك تقام الاختيارات وتشكل الواقع السوسيولساني المستقبلي وبشكل مثالي، هذه الاختيارات مؤسسة على المعرفة الشاملة بالسياق السوسيولساني[2].

وهنا نجد كالفي يحاول أن يستفيد من تجارب لغوية معاصرة في مجال السياسة اللغوية ليوسع من أهداف السياسة اللغوية والمشكلات، التي نسعى إلى حلها لتشمل معالجة مشكلات إعترضت اللغة من قبل التدخلات على متن اللغة كالتداخل مثلا في صورة اللغة بابتكار الكتابة أو بتوليد المعجمي، أو من قبل التدخل على منزلة اللغة بالتدخلات على وظائف اللغة ومنزلتها

---

[1] فلور أن كولماس، مرجع سابق، ص.949.

[2] المرجع السابق، ص.625.

الاجتماعية وعلاقتها باللغات الأخرى، فعن طريق تحديد الأهداف السياسة المتبعة يمكن تعبير منزلة اللغة بترقيتها إلى مصاف اللغات الرسمية، مثلا أن هذه النقاط والإشكاليات تتطلب تحديد مسبق ومخطط محكم أثناء رسم وتخطيط أهداف السياسات اللغوية لأي دولة في العالم، في هذا الإطار يحدد ميشال زكرياء مجموعة من النقاط تدخل ضمن الأهداف الأولية أثناء رسم السياسات اللغوية يجملها الباحث في:

1. وضع المقاييس لكتابة الصحيحة والكلام الصحيح.
2. ملائمة اللغة كوسيلة تعبير للشعب الذي يستعملها
3. قدرة اللغة على أن تكون أداة الإيداع الفكري والعلمي
4. اختيار لغة التعليم
5. إعتماد اللغة المناسبة للتبادل العلمي
6. القيود الموضوعة على الاستعمال اللغوي في بعض المجمعات.
7. التنافس بين اللغات والارتقاء بلهجة إلى مرتبة اللغة الرسمية.
8. المحافظة على التوازن بين مصلحة الدولة ومصلحة الأفراد في المجال اللغوي[1].

3-7 . التنفيذ:

من المستحيل مراقبة كل العوامل المقتضات في تخطيط السياسة اللغوية اجتماعيا وسياسيا ولسانيا لذلك يكون مخطط التنفيذ الإجمالي، هو الاحتياط المرجو لتجنب نتائج الصدفة، وقد نالت في هذه المرحلة المعايير اللغوية الإعتراف جزئيا لمصداقية التنفيذ، أيضا الروح الوطنية للفترة ويقصد هنا؛ الوعي الكامل والوطني للمخططين كذلك. وفي هذا المجال اقترح هوجن أن مرحلة التنفيذ تعد عملية تربوية، وهذا ما نراه في نموذج الوصفي الثنائي الذي يفر المظهرين المجمعي واللساني للتخطيط اللغوي.

ونعود دائما إلى نموذج السياسة اللغوية المعاصرة " الكبيك " ضمن ما نص عليه ميثاق 1977 فيما يخص اللغة في الكيبك والتي شهدت أن اللغة الفرنسية في اللغة الرسمية للدولة إذ حدد الميثاق آليات تنفيذ السياسة وقد نشأت بذلك ثلاث مصالح لتنفيذ هذا الأمر الرسمي بالفرنسية

[1] جون كالفي، السياسة اللغوية، مرجع سابق، ص.220.

إحداهما مكتب اللغة الفرنسية التي شرف على تطبيق القانون وتصميم ونشر الإصلاح الفرنسي ولكل المجالات الأخرى ورغم انه كانت هناك بعض الانتقادات عندما سن القانون أول مرة فقد ساعد جلاء العملية على تنفيذها وسهل تقبلها[1].

4-7 . التقييم:

المرحلة الهامة والأخيرة لتخطيط السياسة اللغوية، هو التقييم مع العلم أن التقييم ينبغي أن يكون جزءا مكملا للعملية وبالنظر إلى أن التخطيط اللغوي؛ هو مجهود موجه مستقبلا في إطار واسع لتغيير اللغة والاستعمال اللغوي يجب أن يعاد تقييم الأهداف مرحليا، إضافة إلى إجراءات التنفيذ، وباعتبار أن التغير المخطط يتعارض أو على الأقل يتداخل عادة مع التغير الطبيعي على السياسات أن تتبنى أحيانا حالات جديدة أو حالات إصلاحية.

ترتبط الإصلاحات اللغوية الناتجة عن التقييم بالمواقف المتعلقة باللغة وبالضوابط المتقاسمة للجماعات اللغوية اللسانية والسوسيولسانية والأحاسيس الوطنية وبالديناميات الاجتماعية المرتبطة بالغير، تغير السلوك الإنساني والمواقف إتجاه كل ما يتعلق بالتخطيط ورغم ذلك ولفترة طويلة أملت القوى السوسيولسانية غير الموجهة مسار العمل، هذه القوى هي التي يجب على المخططين اللغويين أن يتعلموا كيف يشكلونها، حيث أن التغير ظاهرة مرتبطة بالزمن وبطرق ما. من الصعب تقييم تأثيرها وسيبقى من الصعب ولوجها إذا كانت منسوبة للسياسات اللغوية التي هي بعد كل شيء احد العوامل المشكلة للجماعات اللغوية ويمكن بمعنى آخر تقييم سياسات التخطيط اللغوي جيدا من خلال تأثيرها الرمزي إذا كان صحيحا، كما يعتقد كوبر وبيابورديو أن التخطيط يمكن أن يكون ناجحا بالنظر إلى المواقف وليس بالنظر إلى السلوك ويجب أيضا أن نعرف ويوضح إن المواقف هي التي تؤدي التغير وليست السياسات نفسها[2].

---

[1] فلورياكولماس، مرجع سابق، ص.960.

[2] المرجع السابق، ص.962.

الفصل الثالث:

سوسيولوجيا اللغة في المجتمع الجزائري

أولا: دراسة سيويوتاريخية وثقافية للمجتمع الجزائري

1/ التطور التاريخي للمجتمع الجزائري

2/ الخصائص العامة للمجتمع والشخصية الجزائري

3/ البنية السوسيوثقافية للمجتمع الجزائري

ثانيا: البنية اللغوية في المجتمع الجزائري

1/ تموضع اللغات في المجتمع الجزائري

2/ طبيعة الواقع السوسيولساني

3/ التنوعات اللغوية في المجتمع الجزائري

4/ الممارسات اللسانية في المجتمع الجزائري

أولا: دراسة سيويوتاريخية وثقافية للمجتمع الجزائري

1/ التطور التاريخي للمجتمع الجزائري:

" إن كان بالإمكان تحديد المجتمع بكلمة واحدة فهي بكل تأكيد كلمة: نظام... إن معنى النظام والتنظيم يعتبر نتاجًا طبيعيًا لأي موقف تعيش فيه الكائنات الإنسانية وتعمل معًا لفترة معينة من الزمن ويمكن تفسير هذه النتيجة بطرق متباينة، إذ لوحظ أنه حينما يتفاعل عدد من الأفراد معًا... في موقف طبيعي أو تجريبي... فإنهم يميلون في العادة إلى تكوين قواعد مشتركة ومعايير للسلوك. وإذا كان الأشخاص المكونون لهذا الموقف أعضاء في أي مجتمع... فإنهم عادة ما ينقلون إلى الموقف معايير السلوك الخاص بهم، بل يذهب "**جين بياجيه**" "**Jehn Peaget**" في دراساته إلى أبعد من هذا ويقرر أنه حتى الصغار من الأطفال يقيمون قواعد ومعايير للتفاعل حين يلعبون مع بعضهم "[1].

فهذا هو المجتمع، حركة واحتكاك بين أفراده وتطور نابع من حركاته وسيرورته عبر مساره المزمن. لاشك، وقد تتعدد الميادين وفضاءات تطوره، خاصة وأن مفهوم المجتمع يبقى هو: "الوحدة البشرية والمعرفية والجغرافية والثقافية والسياسية... والتي تقع فيها تنظيم عمليات وقنوات الإنتاج والاستهلاك (المستوى الاقتصادي) وتوزيع الأدوار ومراتب السلطة (المستوى السياسي) إضافة إلى توزيع رأسمال القيِّمي الرمزي حسب لغة بورديو (المستوى الثقافي)"[2]، والمجتمع الجزائري، كذلك هو وحدة بشرية متفاعلة وفق حدود تاريخية وجغرافية وسياسية: رُسَمت شخصيته الاجتماعية والثقافية عبر تطوره التاريخي. فماذا عن أصوله وجذوره التي حددت شخصيته وخصائصه ؟

إن المجتمع الجزائري ومنذ حقب تاريخية قديمة، قد مرّ بأطوار وأسماء، تناولها عدد من الباحثين والكتّاب قديمًا وحديثا. قال القديس الجزائري **أوغسطين** عن أصول مجتمعه الجزائري

---

[1] عبد الرزاق جلبي، **دراسات في المجتمع والثقافة والشخصية**، دار النهضة العربية، مصر، 1984، ص.11.

[2] مصطفى محسن، **في المسألة التربوية نحو منظور سوسيولوجي متفتح**، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2002، ص.51.

آنذاك: " إن سألتم سكان البوادي عندنا فنوميديا (الجزائر الشرقية) قالوا: نحن كنعَانيُون"[1]، ويوضح المؤرخ **ابن خلدون**، مشيرًا إلى أحفاد الكنعانيين فيقول: " البربر هم أحفاد مازيغ بن كنعان، قدموا من فلسطين "[2].

وقد تطرق الشيخ **عبد الرحمان الجيلالي** إلى ظروف وصول البربر هؤلاء، إلى ربوع الجزائر فقال: البربر هم الكنعانيون الذين هاجروا من فلسطين إلى مصر بعد هزيمة جالوت الفلسطيني، ثم واصل البربر طريقهم إلى شمال إفريقيا سنة 1059ق.م، وسنة 1055ق.م". لقد تجلت تسمية البربر التي أطلقت على سكان الجزائر منذ عصور ما قبل الميلاد، نسبة إلى **مَازِيغ بن كنعان**، فالبربر هم السكان الأصليين للمنطقة، لكن المؤرخين يقرّون بامتزاج هؤلاء البربر، بالعنصر العربي هنا في الجزائر لأسباب سوف نتطرق إليها في حينها ونكتفي بما أكده الباحث **أندرية آدم**: " العرب والأمازيغ وحدة حضارية لا يمكن أن تنكر"، وقصد الوصول إلى سمات تطور هذا المجتمع، " لابد من البدء من طبيعة هذا المجتمع، ومختلف مكوناته، فبدون النظرة العامة للتاريخ والمجتمع في حراكه الدائم، وستبقى كثير من أحكامنا على الحاضر والمستقبل مجرد تخمينات لا تخلو من الهوى والنّزوات والأحكام القطعية غير المؤسسة "[3].

ولتحقيق هذا الهدف، لابد من إطلالة على تاريخ هذا المجتمع وحَيْثِيَّات ظهوره بالشمال الإفريقي، كما لا يفوتنا الوقوف عند فحوى أهم التسميات التي أطلقت على أصول وجذور هذا المجتمع قديما مثل اسم بربر واسم أمازيغ نبدأ بما تؤكدّه " الدراسات الأنتروبولوجية بأن ظهور الأمازيغ كان في حدود الألف الخامسة قبل الميلاد، وفي اللف الرابعة وما بعدها، تدلنا السجلات المصرية، أن الأمازيغ كانوا موجودين بالغرب من مصر على شكل جماعات، لكل منها اسمها الخاص... وتنوع هذه الجماعات يدل أيضا على تنوعها اللغوي كما هو الحال اليوم "[4].

أما عن فحـوى تسمية **أمازيغ** فـ " كلمـــة أمازيغ هي من مَازيغ بن كنعان بن حـــام مـــن أبنـاء برانس وأبناء مذْغيس واسم أمازيغ كان شائعا عن الفينيقيين والرومان ويعنى الحر،

---

(1) عز الدين المناصرة، **الهويات والتعدد اللغوي**، دار مجدلاي، الجزائر، 2004، ص.241.

(2) عز الدين المناصرة، مرجع سابق، ص.241.

(3) Achour cherifi, **Encyclopédie**, magrébine, casba, Algérie, 1999, P.100.

(4) محمد العربي ولد خليفة، **الجزائر المفكرة والتاريخية**،دار الأمة، 1999، الجزائر، ص.242.

النّبيل، كما استعملها المصريون في ذات المعنى: (الحر الذي يمقت الاحتقار)، وذكر الأستاذ **محمد مختار العرباوي** في كتاب: التيجان في ملوك حِمْيرَ: كم كانت دهشتي عظيمة عندما عثرت فيه على اسم: أمازيغ وكان من ابرز الأسماء التي ترددت كثيرًا من سرد إحداث ذات أهمية في تاريخ ملوك حِمْير "[1].

لقد تبين لنا مدى اقتران هذه التسمية بمواصفات أجداد المجتمع الجزائري، الأمازيغ منهم على الخصوص، وذلك من نبل وتطلع إلى الحرية ورفض لكل ماله صلة بالتحكم والتسلط والظلم الذي قد يطاول كرامتهم من أي جهة خارجية كانت، ثم وردت تسمية البربر لتزدان بمفهومها يقينا من أنفتهم وثوراتهم على ما لا يرضيهم ولا يصون عليائهم، " البربر: اسم يطلق على سكان افريقية الشمالية من برقة إلى المحيط، واشتهروا منذ عهد الرومان بتمردهم وثوراتهم، ومن ممالكهم القديمة (نوميديا... دخل معظمهم الإسلام على يد عقبة بن نافع، شاركوا في فتح اسبانيا... منهم سلالات ودول: الأغالبة، الرستميون، المرابطون، الموحدون، هم اليوم سكان جبال الأوراس والأطلس وبلاد القبائل والصحراء "[2].

ونعود كما أشرنا آنفا إلى أسباب امتزاج هؤلاء البربر بالعرب الفاتحين لما دخلت الجزائر في الدين الإسلامي، لقد " استقر الإسلام في الجزائر منذ النصف الثاني من القرن الأول للهجرة، كما عرَّب (الأمازيغ) السكان الأصليين نتيجة الإمتزاج المتبادل بينهم وبين العرب الفاتحين"[3].

وعاش المجتمع الجزائري لحمة واحدة، مسلما، متماسكًا بفضل تعاليم هذا الدين الحنيف الذي أزال الفرقة بين العربي والأعجمي: "طعم هذه الوحدة، وحدة العقيدة الإسلامية، فقد حدَث امتزاج حضاري وسكاني، استمر أكثر من ألف عام نتح عنه تبادل تلقائي للسمات الثقافية بِمخزونها التراثي الجديد والقديم، أسفر عن إرث مشترك بين جميع الجزائريين العرب والأمازيغ"[4]،

---

[1] **المنجد في اللغة والإعلام**، دار المشرق، بيروت، لبنان، 1987، ص.302.

[2] المرجع السابق، ص.305.

[3] تركي رابح، الشيخ عبد الحميد بن باديس، **فلسفته وجهوده في التربية والتعليم**، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1997، ص.70.

[4] عبد الحميد زوزو، **المرجعيات التاريخية للدولة الجزائرية الحديثة**، دار هومة للطابعة والنشر بوزريعة، الجزائر، 2005، ص125.

ومَرّ هذا المجتمع، صاحب المبادئ الرّاسخة في شهامته وعزة نفسه، بأطوارٍ متتالية عكّر صفوها الاستعمار الذي أراد أن يسلبه قيمته الحضارية والإنسانية، لكن هيهات إذ " من النادر أن يحافظ مجتمع على كيانه المتماسك في غياب الدولة، وإنكار وجودها أصلا، كما حدث في الجزائر لمدة قرن وثلث، وعلى الرغم من أن المجتمع الجزائري لم يكن في أي وقت أقلية في بلده، فإن بقائه كيانًا واحدًا ومتماسكا يرجع أساسا إلى رسوخ الهوية العربية الإسلامية والتقبل الطوعي لوحدة المرجعية الجماعية"[1].

إن الاهتمام العلمي بدراسة تطور المجتمع الجزائري تتجلى بصورة واضحة مع بداية الستينات إذ " أبدى عدد كبير من المختصين اهتمامًا كبيرًا بخصائص التحولات الاجتماعية للجزائر في ظل عدم الاستقرار الاجتماعي"[2].

كان عدم الاستقرار الاجتماعي للمجتمع الجزائري عائدًا لعدة أسباب خاصة " لو القينا النظرة الفاضحة إلى واقع هذا المجتمع عبر مراحل تطوره الأساسية قد تؤكد تردي عام للأوضاع، انعكس سلبًا على المشاكل التي تعاني منها كل دول العالم الثالث، غير أن الجزائر صارت مطالبة بمواجهة تحديات ماضية وأخرى راهنة وأخرى مستقبلية... تشكل هذه الصورة تحديا أساسي للمجتمع الجزائري عامة "[3]، المجتمع الجزائري، ذاك المزيج من عرب وأمازيغ، دينه الإسلام، قد فصل منذ القديم في انتمائه اللغوي، وأي لغة مكتوبة يراها مرجعًا له دون اللغة العربية التي نزل بها الدين الحنيف: " فقد إعترفت الجزائر منذ الاستقلال بأن اللغة العربية هي اللغة الوطنية وهي لغة الدولة، والإسلام دينها، هذا ما عبَّرت عنه في كل الدساتير التي إعتمدتها بعد الاستقلال، حيث انتهجت الجزائر سياسة التعريب... غير أن حركة التعريب هذه قد لاقت تعثرات واضحة من

---

[1] محمد العربي ولد خليفة، **المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية**، شركة التوزيع فالة، المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005، ص181.

[2] إسماعيل قيرة وآخرون، **مستقبل الديمقراطية في الجزائر**، مركز دراسات الوحدة العربية، مصر، 1999، ص.200.

[3] حميدوش رشيد، **مسألة الرباط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة امتداداته أم قطيعه**، دار هومة، الجزائر، 2005، ص95.

طرف النخبة الفرانكفونية الجزائرية "[1]، فمع هذا لم يّسْلم المجتمع الجزائري من الهزات الأيدلوجية، مع مر السنين: " فهناك تشكيلات... ثقافية تتبنى المطالبة بالأمازيغية "[2].

وقد ساءت الأوضاع السوسيولوجية للجزائريين مع حلول التسعينات من القرن الماضي، نتيجة الانفلات الأمني مقترنا مع " قائمة طويلة من الخطايا والأخطاء، يصنفها البعض في باب المفاسد والفواحش، ويعتبرها البعض الآخر مراجعات واجتهادات، فيها كأي جهد أنساني، مقدرًا من الصواب والخطأ... ولاشك أن لتلك الملابسات علاقة بزلزال أكتوبر 1988 "[3].

ونصل إلى الكلام عن مشروع هذا المجتمع الجزائري وكيفية صياغته إذ لا يجب أن ننسى أننا: "نحن جزء من هذا العالم نتأثر بما يحدث فيه من تحولات ونتطلع إلى تبوء مكان فعّال ومؤثر فيه يدعو إلى التآخي والسلام... إن الاستقراء للتجربة التاريخية يثبت باليقين أن الشعب الجزائري لم يتخل ولم يفصل أبدًا بين أربعة مطالب قادت كفاحه ولازمة طبعه وهي:

أ. مطالبة الحرية والحق في المواطنة في دولة سيدة وديمقراطية

ب. العدالة الاجتماعية وفق معايير الاستحقاق وتساوي الفرص

ج. الهوية العربية الإسلامية بأبعادها الروحية والحضارية العربية الأمازيغية.

د. الشغف بالتقدم والتواجد في صميم العصر وتجاوز التخلف المورث أو المفروض[4].

كنا عرفنا المجتمع في مستهل الكلام بالنظام. إنه تاريخ هذا النظام ونتاجه الطبيعي، وما تطوره سوى ترجمة لقواعده ومعاييره المتباينة.

2/ الخصائص العامة للمجتمع والشخصية الجزائري:

" **المجتمع الجزائري** هو وحدة بشرية يمتاز في طياته بخصائص ذات جذور تاريخية " لقد حصل امتزاج العنصرين الأمازيغي والعربي بشكل لم يسبق له مثيل، وخلال تلك القرون الطويلة من التصاهر والتعايش أصبح العرب والأمازيغ أمة واحدة، لا مكان فيه للعرق أو لسلالة من

---

(1) أحمد بن نعمان، **كيف صارت الجزائر مسلمة عربية**، دار الأمة، الجزائر، 1993، ص.40.

(2) إسماعيل قيرة وآخرون، مرجع سابق، ص.212.

(3) Hassan Remaoun, **L'algirie histoir, societe et eculture, casba edition**, Algeria, 2000, P.30.

(4) العربي ولد خليفة، المسألة الثقافية، المرجع سابق، ص.208.

السلالات، ورفضوا كل إشكال المسخ الثقافي (La Déculturation) الذي يبعدهم عن سلالة واحدة (أمازيغ عرب) ومن ذلك الدمج حصلت قوة كبرى في توطيد أركان الدول التي حكمت هذه البلاد "[1]. إن ذاك التصاهر وهذا التعايش كلأهما قد ميزا المجتمع الجزائري الأول، وأسباب ذلك كانت موضوعية، حتى أصبح يلقب بمجتمع عربي مسلم، مصدقًا لرابطه الدينية التي ألفت بين العنصرين.لقد تميزت هذه التوليفة بمجموعة من الخصائص العامة طبعت الشخصية الجزائرية خلال المراحل التاريخية التي مرت بها، أهمها وفق اجتهاداتنا الخاصة الخصائص التالية:

2-1 مجتمع متماسك دينيا اجتماعيا:

إن تقديس المجتمع الجزائري لدينه كان يفوق كل اعتبار ودليل ذلك: " إن حتى التراب المشترك، لا يجوز على قداسة الدين في مجهداتنا واعتقاداتنا وسلوكاتنا، إن الدين الإسلامي هو الوديعة القدسية المشتركة والذخر الجمعي والروحي للأمة الجزائرية[2].

لقد ظهر هذا المجتمع أكثر من متمسك بتراثه وثقافته بل غيورًا عليها. " إنه مجتمع شديد الارتباط بانتمائه الثقافي، قوي التمسك بإسلامه، فالمجتمع الجزائري جزء من المجتمع العربي الإسلامي وإن كان له مميزاته النوعية الخاصة بحكم بعض الظروف والعوامل التاريخية والعمرانية والسياسية ولكنه لا يعدو أن يكون حلقة متصلة مترابطة تاريخيا ولغويًا من العالم العربي الإسلامي"[3].

ومن ابرز صفات المجتمع الجزائري هو ما توصل إليه الباحث **عشراتي سليمان** عند تبيين الظروف التاريخية التي سمحت بانتشار الدين الإسلامي عن طواعية بين الأهالي، وهي من خصائص المجتمع في نمط اعتناقه للإسلام: " إن اعتناق البربر العقيدة الإسلامية كان عامًّا وشاملاً إذ لم يثبت إزاءهم أيٌّ مظهر الاقتتال أو الرفض لهذا الدين بل لم تكن تمضي مرحلة الفتح

---

[1] صالح بلعيد، **في الهوية الوطنية**، دار الآمال، الجزائر، 2007، ص.9.

[2] أحمد بن نعمان، **هذه الثقافة**، دار الأمة، الجزائر، **1998**، ص.115.

[3] المرجع السابق، ص.65.

الأولى حتى بدأ الإسلام يمسح ما سبقه من الأديان، ليس على مستوى المعتقد الروحي لجمهور البربر فقط، ولكن على مستوى مرافق تلك الديانات..."[1].

فللبربري مميزات هر بها حيال اعتناقه للإسلام، نستطيع القول أنه، أيْ البربري أحس نفسه مجبورا بإتباع دين يترجم مبادئه وتصوراته، وكأنه خلق لأجله: " لقد اكتشف البربري في الإسلام هويته،إذ ساعدته العقيدة الجديدة على الوعي بالذات، ومغادرة منطقة القهر والتعسف التي كان دائم النضال من أجل الانفكاك عنها والالتواء إلى ظلال الحرية التي طالما حرم منها خلال حُكم الروم الذين همَّشوه وعزلوه عن حياتهم[2].

2-2 مجتمع ذا تصور ثنائي: المحافظة/التحضر:

إن مسيرة المجتمع الجزائري عبر أطواره وتطوراته ترجع بنا حتْما إلى نقطة الصفر، كي يذكرنا بما وُصف به من نبل وطموح إلى العزة والكرامة فما حاد عن الإسلام لما وجد فيه مبادئه، وخصائصه الموازية لبعضها البعض: " أنه مجتمع محافظ لا يندفع بسرعة إلى تغيير تقاليده وعاداته وخصائصه الشخصية، سعيًا وراء المستحدث، إن هذه الخاصية هي التي جعلته يحتفظ بكيانه بما فيه من تراث ثقافي وديني ولغوي وحضاري أثناء فترة الاحتلال الطويلة وحتى الآن، ذلك رغم ما تعرض له من محاولات التفكك والتنصير والتفرقة"[3].

لقد اكتسب المجتمع الجزائري هويته، والهوية لكل مجتمع هي تلك: " المتمثلة في مجتمع السمات الشخصية العامة والمشتركة بين الأفراد، والتي تميزه عن غيره من المجتمعات "[4]. واكتسابه لهويته كان عن طريق مبدأ ارتباطه بدين قيّم ومنهج راشد، خالدٍ، يضمن سيرورته، ومن ابرز الأدوات الفاعلة في كل ذلك عنصر اللغة لأنها باقية ما دام الدين باقٍ: " فإن كان للغة علاقة تأثير وتأثر بالدين السائد في المجتمع على نحو ما سبق، فإن للغة العربية علاقة خاصة

---

[1] عشراني سليمان، **الشخصية الجزائر، الأرضية التاريخية**، ط2، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، 2002، ص.18.

[2] تركي رابح، **الشيخ عبد الحميد بن باديس فلسفته وجهاده في التربية والتعليم**، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1997، ص.70.

[3] المرجع السابق، وص.73.

[4] أحمد بن نعمان، في الهوية الوطنية، مرجع سابق، ص.25.

بالدين الإسلامي، وبهذا يمكننا القول أن الآراء تختلف حول ما يميز المجتمع الجزائري من خصائص حديثة، بعد الاستقلال على الخصوص نظرًا لأن " المجتمع الجزائري المعاصر في الوقت الذي يستعين ويلجأ فيه إلى التعامل مع الوسائل التكنولوجية الجديدة ومنه التصورات الحديثة المتنوعة سواء أكان هذا في الميدان الثقافي ، الاجتماعي، الاقتصادي أو الإعلامي... إن المجتمع الجزائري يحاول إثبات خصوصيته، خاصة على مستوى التصورات، من خلال هذه الثنائيات وكل التناقضات..."[1].

قد تستشف من هذا التحليل ذاك التصور الثنائي في تصرفات الفرد الجزائري، فهو لا يستغني عن الحداثة بل ويرحب باندماجه فيها، في حين، هو لا يوفر جهدًا لإثبات شخصيته الموروثة عن نمط أجداده القديم، مبرهنا بذلك على تشبثه بماضيه الأصيل وتقاليده البليدة وذلك في خضم حياةٍ عصرية بما تحمله إليه من حتْمِية بلوغ التحديات، هذه التحديات التي سمّاها الباحث هنا " تناقضات وثنائيات " ويواصل الأستاذ الباحث توضيح رؤيته فيقترح أنه: " بالإمكان إيجاد " حل " وإجابة عن " كيف " و" لماذا "، إشكالية التقاليد والحداثة التي تُرجم إلى نظام اجتماعي"[2].

إنها رؤية باطنية للخصائص المصاحبة للفرد الجزائري في ممارساته اليومية الجلية، صفات تشمل المجتمع بكافة أطيافه، ويؤكد الباحث **عشراتي سليمان** على أهلية المجتمع الجزائري بعدم الاستسلام لظروف فرضت عليه كأمر واقع فهو " لا يركز أبدًا لرتابة الحياة أو مهادنة الوقت الميت... وهذا الدّأب بالنضال هو نفسه الذي يجعلنا اليوم ونحن مستقلين، لا نرضى بالاختلالات التي قد يرضى بها غيرنا من الشعوب ممن تكيف على الانصياغ والقناعة المريرة بحظه في الحياة".

2-3. مجتمع تحكمه سلطة أبوية:

بالفعل ومنذ القديم إلى اليوم الحاضر ينتمي المجتمع الجزائري لصفات الطموح للأفضل دون أن ينسى ولاءه لذويه من الأقرب، وسط الأسرة، إلى الأبعد نحو قومه أو عشيرته، فوسط أسرته يتميز الفرد الجزائري بولائه لسلطة الأب وهي المسماة بالسلطة الأبوية: " يعتبر المغاربيون

---

[1] حميدوش رشيد، مرجع سابق، ص.91 و92.

[2] عشراتي سليمان، مرجع سابق، ص.9.

سلطة الأب في البديهات ويترجم احترام سلطة الأب عادة بنوع من التقدير التبجيلي"[1]. ثم تتسع به دائرة الاحترام من وسط الأسرة إلى الجماعة: " إنه نظام **ثاجْمَاعَثْ أي تاجْمَاعَتْ** ومعناه: "انتخاب مجموعة من الناس العقلاء وكبار السن في القرية تقوم على فعل الخير... هي النواة القانونية الأولى التي تؤدي فيها المظالم..."، إن هذه الجماعة تملك من الهيبة والاحترام ما يخوِّلها أن: " تعمل على تشريع قوانين تنص معاقبة كل من يمر أمام الجماعة أو أمام المسجد وهو راكب، أو كل من يشْتِم... أو كل من دخل القرية وهو سكران "، ويضيف الباحث الأستاذ بلعيد موضحا مدى تمسك أفراد المجتمع الجزائري بسمات المحافظة وتقديس العرف لكن دون إهمال الجانب الديني في الأحكام الصادرة من ألي الأمر منهم: " إن الجماعة تحتكم بالعرف في أغلب الأحيان ولا يعني هذا أنها تغيِّب الجانب الديني بل تستشير شيخ القرية في كثير من الأحيان "[2].

2-4 مجتمع خاضع للسلطة:

هذا كله عن تعايش المجتمع الجزائري بين أفراده لكن ماذا عن تعايشه مع السلطة ؟ ففترة الاستقلال وما بعدها أتت بمسحة جديدة على سوسيولوجية المجتمع الجزائري والباحث **جلبير غرانعيوم** ابرز في بحوثه بهذا الصدد، سلطة الدولة وقوتها على البنية الاجتماعية خلال فترة ما بعد الاستعمار الفرنسي واسترجاع السيادة الوطنية الجزائرية: " ينطبق محور هيمنة الدولة على الدينامية الاجتماعية بصفة خاصة على الجزائر... فضلا عن كون الجزائر البلد الوحيد الذي أفلتت فيه الزعامة بسرعة من رجال السياسة وانتقلت إلى الجيش، ولم تعمل عملية البناء الاجتماعي التي بوشرت منذ 1962 إلا على تقوية وزن الدولة في البنية الكلية "[3].

وصياغة عبارة " هيمنة الدولة تدل على السيطرة الكاملة على الفرد الذي تصل به الأحوال إلى تنفيذ كل أوامر الدولة بدون تردد وهو ما يتَّرجم بالخوف من السلطة أي اجتناب قوانينها العقابية في حالة الخروج عن طاعتها، هذا لأن الدولة تتدخل في كل صغيرة وكبيرة منُوطة

---

(1) جلبير غرانغيوم، ترجمة محمد أسليم، **اللغة والسلطة والمجتمع**، دار إفريقيا الشروق، المغرب، 2011، ص.133.

(2) Mourad yelles, **les fontomes de l'identite**, histoire culture et imaginaire Algerians, edition, anap, Algeria, 2001, P.53

(3) جلبير غرانغيوم، اللغة والسلطة، مرجع سابق، ص.68.

بالمواطن " إذ مهما يكن النظام السياسي في بلدان المغرب العربي الثلاث فإن ما من وضعية اجتماعية إلا وتمُر عبر وساطة الدولة بكيفية مباشرة أو غير مباشرة... وتنطبق هذه التبعية للدولة أيضا... على مجموع السكان بسبب تحكم جهاز الدولة في مجموع الحياة العامة من إدارة وشرطة وتشريع وتنظيم، إلخ"[1].

2-5. مجتمع ذو عصبية قبلية(متعصب):

والفرد الجزائري له سمات تطبعُ شخصيته الجزائرية بطابع خاص أطلق عليها: " التعصب لرأيه "، فنجد الباحث أحمد بن نعمان مستخلصًا في هذه الميزة: " نلاحظ هذه السمة... في تعصب الجزائريين للإسلام بصفة عامة في مواجهة العقائد الأخرى... تدل على ذلك المقاومة الشديدة لعملية التنصير التي استهدفت المجتمع الجزائري...". وإضافة إلى ذلك يتسم الجزائري بـ" الغرور... مع سمة التعصب وسمة الحساسية وعدم تقبل النقد..."[2].

هذه أهم المميزات والخصائص الحديثة للمجتمع الجزائري قد تجعل منه مجتمعًا متميزًا بصفاته بقطع النظر عما يراه الباحثون فيه من سلبيات وايجابيات متوازية.

3/ البنية السوسيوثقافية للمجتمع الجزائري:

3-1. تغيير سكاني سريع:

إن محاولة الاطلاع على خصائص المجتمع الجزائري من الناحية الاجتماعية ومن الناحية الثقافية قد تبدوا أكثر وضوحًا وأهمية هذا إن سلطْنَا الضوء على العامل الديمغرافي الذي يتحكم أصلا في البناء الاجتماعي، وبهذا نستطيع إبراز ملامح البنية الاجتماعية وتوضيح آفاقها، إن الزيادة السكانية مثلا، هي المعادلة الحقيقية التي تحدد طبيعة المجتمع وترسم ملامح طبقاته وخصوصيات تركيباته، والبنية الاجتماعية تبقى دومًا مدينة للعامل التربوي، كما يضحى الفرد وسط مجتمعه في حاجة إلى دعم شامل يرقَى به من مستواه المتدني إلى مصف المجتمع الراقي، وقد كانت هذه الصورة الاجتماعية لبانوراما المجتمع الجزائري.

---

[1] المرجع السابق، ص.44.

[2] أحمد بن نعمان، نفسية الشعب الجزائري، مرجع سابق، ص.181.

" ويتضاعف عدد السكان في فترة الثمانينات، يمكن القول بأن المجتمع الجزائري أصبح يتشكل من جيلين أساسيين: جيل ما قبل الاستقلال وجيل ما بعد الاستقلال ومنه ظهور " جزائريَتَيْن "لنستعير العبارة من الأستاذ: صاري (Deux Algerian)... واللتان سوف تصطدمان، والوصول إلى الاصطدام العنيف والأليم في أكتوبر 1988... هل يمكن اعتبار هذه الاصتدامات خاصة، انتفاضة الشباب في أكتوبر 1988 عبارة عن «رد فعل لهذه الفئة من المجتمع » أم هل يمكن الحديث عن إرادة هؤلاء الشباب في البروز والتعبير عن خصوصياتهم ؟ ...إذن هي إرادة في التأكيد على خصوصية هذه الفئة، وطموحاتها، آمالها تصوراتها وآفاقها"[1]. إن أحداث أكتوبر 1988، كما وصفها الدكتور حمدوش رشيد بانتفاضة الشباب، يقرِنُها بردود أفعال هؤلاء الشباب لما خرجوا من أجل التعبير عن إرادتهم والإدلاء بطموحاتهم وآمالهم، هذا ما نقرأ بين سطور قائمة أسباب الانتفاضة تلك، فردود الفعل لابد أن تكون نتيجة لفعل أو أفعال، نذكر من بينها التزايد السكاني مقابل أوضاع اجتماعية راكدة، بل ونقول سيئة لا تلبي المعطيات فيها الحاجيات لعدد متزايد من الشباب.

"... يُتوقع أن يتجاوز عدد سكان الجزائر في جانفي 2014 الـ 38700 مليون نسمة فيها يشير آخر إحصاء إلى عدد الجزائريين حاليا بـ 37 مليون نسمة و900 ألف... توقعت دائرة الشؤون الاقتصادية والاجتماعية التابعة للأمم المتحدة... أن يرتفع عدد السكان في الجزائر... إلى 46.5 مليون في عام 2025، ...كما أن متوسط العمر لدى السكان... سيرتفع إلى 27 سنة عام 2013 (مقابل 17 في عام 1980) "[2].

3-2. تغير اجتماعي سريع:

إن هذا التزايد الذي يرمي بثقله على الأوضاع الاجتماعية له مسببات موضوعية تعمل بدورها على تقهقر أحوال المجتمع، فيصاب في ظروفه الصحية والمعيشية وهو عكس ما كان عليه غداة الاستقلال مباشرة لمّا: " زاد عدد السكان نتيجة توفر العناية الصحية وتحسن ظروف المعيشة، السكن، التعليم، الخدمات، وذلك في إطار ومخططات الدولة للتنمية والتحديث، حيث

(1) Hassan Remaoun, Op-cit, P.57-58.

(2) نقلا عن: http://www.djarairess.com/djazairnows.58472 le 12-11-2014

بلغت الزيادة السكانية 47 نسمة الألف 2 الكلام هنا عن جيل الاستقلال الذي نال نصيبه من حظ الحياة الأفضل فساعده ذلك على نموه السريع في ظروف ايجابية وقد "أفرز" ذلك الجيل جيلاً جديدًا – متزاحما– كان بمثابة العبء الثقيل على الدولة لمّا أرادت مواجهة متطلباته المتزايدة ومحاولة تلبية طموحاته الكثيفة، ككثافة نسماته: " ما يمكن ملاحظته... هو ذلك الوزن الهام الذي تشكله الأجيال الصاعدة داخل المجتمع كالمجتمع الجزائري الذي يعرف تحولات سريعة ومتنوعة[1].

إن "التحولات المعبر عنها هنا، هي كلمة تشمل عدة مجالات من الحياة السوسيوثقافية للمجتمع الجزائري، هذا الذي اهتزت بنيته وتأثر بذلك أفراده، فانعكس الأثر على قيم المجتمع التي زُلزلت بدورها "[2]، لقد ذهب في هذا المنوال السيد **سعيد محمد موزيت**، يفسر إحدى أسباب وملابسات إحداث أكتوبر 1988 بـ: " أول ملاحظة هي بخصوص " القيم الاجتماعية " التي تعرف فسادًا واندثارا كبيرين خاصة في الوسط الحضري"[3]، ولاشك في ذلك مادام الوسط الحضري وهو مسرح تلك الإحداث، أما إذا عرجنا على نتائج إحداث أكتوبر 1988 فسوف نجد الوضع قد زاد سوءً والمجتمع الجزائري يتكبد الأسوأ على المستوى المعيشي ناهيك بالمستوى الديمغرافي المضطرب: " غير أنه نتيجة السوء الأوضاع الأمنية...

وانتشار ظاهرة الإرهاب في العشرية الأخيرة، في غالبية التراب الوطني، تراجع عدد السكان نتيجة الإبادة الجماعية وسياسة التقتيل، خاصة في القرى والأرياف. ونتجت عن هذا أيضا حركة هجرة داخلية واسعة وكثيفة بإتجاه المدن من الأرياف، ومن المدن الشمالية والشرقية والوسطى، بإتجاه مدن الجنوب نظرًا لاستقرار الأوضاع الأمنية في المنطقة مما سبب عدم توازن في البناء الديمغرافي لبعض المدن، غير أن هذه الحركة توقفت وصاحبتها زيادة سكانية معتبرة اثر استقرار الأوضاع الأمنية وتوقف موجة العنف... وفي نفس الوقت تؤكد الشواهد الكمية أن سكان الجزائر

---

[1] إسماعيل قيرة وآخرون، مرجع سابق، ص.201.

[2] حمدوش رشيد، مرجع سابق، ص.188.

[3] احمدوش رشيد، مرجع سابق، ص.191.

يتوزعون توزيعا غير متساوي حيث يتركز معظمهم في المنطقة الشمالية، وكلما اتجهنا جنوبا انخفضت الكثافة السكانية وذلك لقلة المرافق الحضارية وصعوبة الحياة "[1].

عدم الاستقرار واضطراب ديموغرافي وكل ما يصحبه من تغير في الظروف الاجتماعية من هجرة داخلية قصرية أو إرادية، كل هذا يدعونا إلى التمعن أكثر في طبيعة المجتمع الجزائري من أجل الوصول إلى أسباب تحولاته السيوسيولوجية على المستويين المعيشي واللغوي: " إن المرور من نمط معيشي ريفي بسيط، أين يسود نظام علاقات اجتماعية بسيطة (آلية على حد تعبير دور كايم) إلى نظام معيشي حضري معقد، في علاقات اجتماعية معقدة، يتطلب دون شك التكيف معه، وتبني لقيم جديدة وتصور جديد لعامليْ الزّمان والمجال (Facteur: Espace, Étupes) علاقات مع الغير أساسها روابط قرابية وكذا اعتبارات الجيرة، الوظيفة...إلخ"[2].

إن هذه الوضعية بالذات المتمثلة في تعايش سكان الأرياف مع سكان المدن قد وصفها الدكتور حمدوش رشيد بـ " تعايش البُنَى"، ثم أطلق على عملية امتزاج الريفيين بسكان المدن عبارة: " الاقتراع أو الاجتناب (Déracinement) ". يمكننا تقدير أهمية الأثر الذي يمكن أن يخلفه تواجدهم هذا على الحياة السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية والثقافية للمدينة... بحيث يمكن أن تتحول هذه الأخيرة (المدينة) إلى مجموعة من الأحياء تصف الريفية.

هكذا يميز الوجود الريفي في الفضاء الحضري، المجتمع الجزائري بآثار سلبية على طريق تحقيق بنية سيوسيوثقافية سلمية ومتزنة.

3-3. تغيير في طبقات المجتمع:

لا نعتقد أننا نجانب الحقيقة عندما نذكر ما للمجتمع الجزائري من طبقات هي نابعة عن ظروفه الاجتماعية والاقتصادية، فهو مجتمع خرج من عهدة استعمارية وصلت به إلى تقسيمه وانشطار بنيته: " تحول أغلب الشعب إلى آنذاك إلى عمال بسطاء أو فلاحين، رغم ذلك يمكن تقسيم البناء الاجتماعي والطبقي إلى فئتين رئيسيتين الأولى: تضم العمال والفلاحين والعاطلين عن

[1] إسماعيل قيرة وآخرون، مرجع سابق، ص.210.

[2] د. حمدوش رشيد، مرجع سابق، ص.200.

العمل سواء في الريف أو في المدن وهم الأغلبية، والفئة الثانية: تمثلها البورجوازية الصغيرة التي تتطلع إلى السيطرة على السلطة "[1].

ونحاول هنا أن نربط بين مفهومين اثنين هذا لما ذكرنا آنفا قول **حمدوش رشيد** عند ذكره لتضاعف عدد السكان وإشارته إلى وجود " جيلين أساسيين " في الجزائر: " جيل ما قبل الاستقلال وجيل ما بعد الاستقلال"، نجد هنا مفهوما جديدًا للأستاذ **عبد العالي دبلة** الذي يقسم المجتمع إلى فئتين: " فئة العمال البسطاء " وفئة البورجوازية الصغيرة الطامحة إلى السيطرة على السلطة، تربط المفهومين يكون بوصف جيل ما قبل الاستقلال بالطبقة الكادحة البسيطة بينما جيل ما بعد الاستقلال هو امتداد لمجموعة الفئة البورجوازية الصغيرة –الطموحة – أما مجهودات الدولة من أجل رفع مستوى الطبقة الكادحة فقد باءت بالفشل، حيث تميزت تلك الفترة باتساع فجوة التفاوت الاجتماعي بين الفئات "[2].

ناهيك عن لعامل الاقتصادي الذي جعل فئة تستفيد من الأوضاع الراهنة وقتها، على حساب فئة أخرى مغلوبة على أمرها، "... وإعتماد الجزائر اقتصاد السوق في ظل النظام الرأسمالي، برزت وتبلورت بعض الفئات التي استفادت من هذا المشروع ودعمت وضعها الطبقي، في نفس الوقت تضررت فئات أخرى (العمال والفلاحين) "[3].

3-4. التكوين الإثني:

من خلال عرض طبقات المجتمع الجزائري النابعة من ظروفه الاجتماعية والاقتصادية نصل إلى تكوينه الاثني، نظرًا للأمور السكانية من جهة والانتساب إلى لغة المستعمر من جهة ثانية وما تركته الممارسات الاستيطانية من آثار في بنية الفئات التي عايشت المنظومة الاستعمارية بشقيها الثقافي واللغوي. "من المعروف أن الجزائر تندرج ضمن البلدان العربية المتوسطة التجانس فهي تحتوي على تكوينات إثنية* نسبتها حوالي 20% بين فئة عربية وأخرى

---

[1] عبد العالي دبلة، **الدولة الجزائرية الحديثة–الاقتصاد والمجتمع والسياسة**، دار الفجر للنشر، مصر، 2004، ص.21.

[2] عنصر العايش، **سيوسيولوجية الديمقراطية والتمرد في الجزائر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999، ص.22.

[3] عبد العالي دبلة، مرجع سابق، ص.169.

بربرية يمتزج فيها العنصرين بالإضافة إلى فئة فرنسية اللغة، غير أن الغالبية عربية اللسان"[1]، نستقي من هذا الكلام أن العنصر الاثني في الجزائر يضرب جذورا تاريخية في المنطقة وعلى أساسه تبلور هذا المجتمع ونما مع تنوعه السوسيولوجي والسسيولساني وعلى " نحن الجزائريين موزاييك متنوع مررنا من العهد النوميدي الفاخر إلى العهد الروماني والوندالي والبيزنطي المار إلى العهد الإسلامي الباهر إلى العهد الفرنسي المدمر والى عهد ثورة نوفمبر والاستقلال الزاهر شعب واحد، واحد"[2]. هذا ما خلُص إليه الأستاذ صالح بلعيد مشيرًا إلى لُحمة الدين الإسلامي التي الفت بظلالها على أفراد المجتمع بصفة عامة مضيفًا في اغب تشبيه له: " إن تعاليم الإسلام هي التي جعلت التآخي بين الأمازيغ والبربر، مجتمعا واحدا، إخوة بالتآخي الذي جسده الرسول عليه الصلاة والسلام بين المهاجرين والأنصار"[3].

إن صفة التآخي بين الأمازيغ والبربر في رحاب الدين الأوحد، جعل منهم مجتمعا مسلمًا يقرر بالتفاف أفراده حول مبادئ مشتركة ورؤية مقدسة، لكننا لو أضعنا النظر إلى هذه المسألة الروحية لاكتشفنا أن انتشار الإسلام بين الأوساط المجتمع الجزائري كان أن يعم البلاد، كل البلاد، مع بعض الأقليات الدينية الأخرى: "تعتنق الغالبية الساحقة من الجزائريين الدين الإسلامي... هناك أقليات مسيحية أغلبهم من أصول أوروبية لاسيما من الفرنسيين... فالبروتستانت الإنجيليين من الجزائريين الأصليين والذين تحولوا من الإسلام إلى المسيحية بفضل حملات التبشير التي برزت في تسعينات القرن العشرين... يتركز وجودهم بالأخص في منطقة القبائل بالإضافة إلى الأفارقة ممن يعتنق المذهب البروتستانتي من طلبة ولاجئين...

...لقد تعايش اليهود مع المسلمين أثناء وقبل الاحتلال الفرنسي لكن عددهم تناقص بعد الاستقلال... أكثر المصادر... تقدر عددهم بحوالي 100 أغلبهم في العاصمة الجزائر وبجاية...

---

[1] إسماعيل قيرة وآخرون، مرجع سابق، ص.203.

[2] صالح بلعيد، في الهوية الوطنية، مرجع سابق، ص.29.

[3] صالح بلعيد، المرجع سابق، ص.25.

كما أن هناك الكثير من الأجانب الصينيين... ممن يؤمن بالفكر الإلحادي"[1]. هذا عن الجانب الإسلامي – المغمور– في الجزائر.

3-5. البناء اللغوي:

وبهذا نكون قد تطرقنا إلى الخصوصيات الاثنية في المجتمع الجزائري غير أن المتتبع لهذا التحليل قد يرجوا معرفة الخصوصيات اللغوية وخاصة ما تعكسه من إشكاليات لسانية، هي في الواقع السّمة البارزة للبنية السوسيولسانية للمجتمع، والواضح في هذا المنوال أن مجتمعنا جزائريًا هو ذاك الذي وصفه الأستاذ صالح بلعيد بـ: " الموزاييك " إذ لابد له أن ينضح بتنوعات لغوية تنبع من أصوله وأطيافه التاريخية: " إن ما يلفت انتباه الملاحظ ويشده شدًا حينما يكون إزاء واقع شبيه بواقع الجزائر، هو تعقد هذا الواقع الذي مردّه إلى وجود لغات أو بالأحرى عدة تنوعات لغوية (Variétés linguistiques) كذلك بسبب تشابك وتداخل عدة مجتمعات لها تصوراتها ومجالات استعمال بعينها، وكذلك من حيث الممارسات الحقيقية للناطقين، وهاهنا نلمح إلى ظواهر التعاقب اللغوي أي التناوب اللغوي (Lode Soitchnig) أي الانتقال من لغة إلى أخرى أثناء الكلام أو (L'alternance Codique) والاقتراض (L'enupruent)[2].

أما الباحثة خولة طالب الإبراهيمي فأشارت إلى الموضوع من زاوية أخرى هي زاوية " ثنائية لغوية متناقضة... نلاحظ أن الثنائية تتحقق في المجتمع الجزائري خلال القيم التي يتبنَّاها الناطقون لكل تنوع لغوي في السوق اللغوية على حد قول: بياريوردیو، ولكن هذه الثنائيات في الشكل التالي: (عربي، أمازيغي) (معرب، مفرنس) (أمازيغي، مفرنس) إلى جانب اللغة العامية (وهي عربية مع تغير بعض حروفها عند النطق) وتكون إما عربية عامية أو عامية مختلفة بالفرنسية أو بالأمازيغية[3].

---

[1] نقلا عن: http://ar.wikipedia.org/wiki le 12-11-2014

[2] Abd elrezak douri, les **malaises de la société Algérienne crisedelangues et cise d'ide**, tite, casba, éditions, P.7,8

[3] إسماعيل قيرة وآخرون، مرجع سابق، ص.205.

والحال هذه نستطيع ترتيب اللغات المنطوقة في الجرائر من حيث الأولوية أي من حيث كثرة الاستعمال وقلته، " تعايش في الجزائر... عدة تنوعات لغوية أو بالأخرى عدة دوائر لغوية... إن الدائرة الأولى هي الأكبر من حيث العدد وانتشارها الجغرافي، هي التي يكثر فيها استعمال اللغة والتي بفضلها تشترك الجزائر الرقعة الجيوسياسية للعالم العربي... فالعربية هي السمة الأساسية المحددة "[1].

أما عن الناطقين في الدائرة الثانية أي الأقل عددًا فـ" إن أهم المناطق الناطقة بالبربرية في الجزائر هي: الأوراس، جرجرة (القبائل)، الهقار، ميزاب... هذا وتضم الأوراس ووادي ميزاب والقبائل جل السكان الناطقين بالبربرية "[2]. أما الأقل انتشارا في اصغر دائرة لغوية بالجزائر فهي الفرنسية التي: " هي أكثر اللغات الأجنبية بقاء وتأثيرا في الاستعمالات، الأمر الذي جعلها تضفي بمنزلة متميزة في المجتمع "[3].

يتضح مما سبق أن الفئة المهيمنة على الساحة للغوية الجزائرية هي الناطقة باللغة العربية والثانية الفئة الناطقة بالأمازيغية والغريب أن الفئة الناطقة بالفرنسية تنتمي في أصولها إمّا للعرب أو للأمازيغ هذا لأن تغلغل اللغة الفرنسية كان يرمي إلى أهداف تسلطية ولا علاقة له بجذور الفئة الناطقة بها، يقول الأستاذ صالح بلعيد مبينًا الأهداف الحقيقية وراء الفرنسية: " فإذا كانت اللغة الفرنسية هي المنفذ لنا، فلم لا نأخذ الإنجليزية فهي أكثر تقدمًا،ومن هنا نعلم أن الصراع ليس في اللغة، بالقدر ما يمكن في نيل المساحة الاستعمارية للغة الفرنسية التي تتقهقر في بلدنا، وتنظر إلى ما وراء السماء لتكون لغة السيادة، فالصراع فرانكفوني في المقام الأول"[4].

هذا ولا أدل على أن بعض الكتاب الجزائريين باللغة الفرنسية هم الذين وصفوا هذه اللغة الدخيلة بأبشع الأوصاف: " كان الأديب " كاتب يسين " (1929–1989) يصف اللغة الفرنسية بأنها (إنسان ذئب) وكان يقول: اكتب بالفرنسية لأقول للفرنسيين بالفرنسية، أنا لا أحبكم، وكان الأديب مالك حداد (1927–1978) يُردِّد: اللغة الفرنسية هي منفاي الأشد قسوة من منفاي عن

---

[1] خولة طالب الإبراهيمي، المرجع السابق، ص.14.

[2] المرجع السابق، ص.25.

[3] المرجع السابق، ص.27.

[4] Hassan Remaoun, Op-cit, P.63

الوطن، ويردد أيضا: إلى الفرنسية تستعمر أرواحنا "[1]. ويبقى إذن إلقاء الضوء على العلاقة بين الناطقين باللغة العربية وبالأمازيغية، هؤلاء العرب والأمازيغ الذين يذهب المؤرخون إلى الفصل في قرابتهم قائلين عنهم: " أن الأمازيغ (البربر) هم أبناء عمومه العرب، وأنهم من مازيغ بن كنعان بن حام بن نوح عليه السلام[2].

ويؤكد ابن خلدون المقولة: " إنهم بن بني عرين بن قيس بن عيلان وهي قبيلة مضربة وهم ساميون عرب[3]. ويبقى أن نعلم أن الأمازيغ لهم لهجات مختلفة، تختلف في النطق وبعض الكلمات لكنها تتفق في المدلول: " وقد ذلّ التحليل اللغوي أن الأمازيغية مثل الجبايلية والسلحية " هي لهجات قديمة متفرعة من كتلة لغوية واحدة هي كتلة اللغات العربية[4].

لقد بان فيما سبق مدى التلاحم العربي الأمازيغي منذ حلول الفاتحين العرب وأصبح جليًا الآن أن الشعب الجزائري هو ككتلة واحدة ولا غرابة في ذلك ما دام العرب والأمازيغ في الأصل هم أبناء العمومة وهو ما شهد به المؤرخون أنفسهم، وما أن استتبّت الديانة الإسلامية عندنا حتى وجدت الفئة الأمازيغية متفرقة إلى قبائل: " بل تتوزع القبائل الأمازيغية في الجزائر على مساحات واسعة حيث سكن الجزائر ثلاث قبائل هي: (كتامة، عجيسة، أزداجة)" [5].

ويتناول المؤرخ محمد الميلي الموضوع بتحديد نواحي تواجد هذه القبائل فيقول: "إن كتامة سكنت مناطق الشرق الجزائري، وعجيسة كان موطنها جبال تبة وأما أزداجة فقد كانت بنواحي تلمسان ووهران"، فمع هذه القبائل الأمازيغية المتفرقة الأصول والأسماء، راح الدين الإسلامي مازجًا بينها بوحدته وتعاليمه المقدسة.

---

[1] عبد السلام المسدى، **العرب والانتحار اللغوي**، دار الكتاب الجديد، 2011، الجزائر، ص.109

[2] صالح فركوس، **تاريخ الجزائر ما قبل التاريخ إلى غاية لاستقلال**، دار العلوم والنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، 2005، ص.19.

[3] محمد الميلي، **ابن باديس وعروبة الجزائر**، ط2، الجزائر، 1980، ص.48.

[4] صالح الفركوس، مرجع سابق، ص.20.

[5] Hassan Remaoun, Op-cit, P.61.

3-6- التربية والتعليم:

تختلف التربية عن التعليم في كونها تعنى التعويد والتوجيه والتطبيع وهي بذلك تهتم بالناشئة أكثر من اهتمامها بالكهول، في حين أن التعليم يعنى بجميع الأجيال بمقادير متفاوتة، لأن الحياة دائما في تغير وتشعب، والأشياء والمعارف في تنوع وتكاثر[1].

إن الحديث عن التربية والتعليم في الجزائر ما قبل الاستقلال يجرنا حتمًا إلى الكلام عن "... معظم المعاهد التي صانت العربية ودافعت عنها أثناء الثورة هي تلك المعاهد التي تواجدت في بجاية والبويرة وأمشدالة، وكانت هذه المنطقة ارض القرآن والزّوايا والعلم والجهاد الإسلامي" [2]، هنا نصل إلى تقريب التربية من التعليم عندما كانت المعاهد والزوايا وحدها هي التي تلقن اللغة العربية من خلال تدريس القرآن الكريم أما دولة الاستقلال فقد واجهت مدرستين وذلك لأسباب موضوعية " ومع التمدرس سواء عن طريق المدرسة الفرنسية أو الإصلاحية الجزائرية وتعلم إحدى اللغتين، ظهرت نخبتان تشكلان أهم الزّمر الاجتماعية الثقافية الجزائرية:

أ. النخبة المفرنسة: المحتكة جدًا بالنموذج الثقافي عبر اللغة الفرنسية

ب. النخبة المعربة: التي تجيد العربية الكلاسيكية الفصحى والتي تلقى جلها تكوينا تقليديا...

...لقد عُدّت النخبة المفرنسة... مزدوجة اللغة والثقافة لانتمائها إلى العالم البربري العربي... فرحين أن النخبة العربية وحيدة اللغة والثقافة...[3].

هذه صورة للمجتمع الجزائري قبل وبعد الاستقلال وهو ينهل العلم إمّا من المدرسة الفرنسية –الاستعمارية – أو من الكتاب المسمى بالمعاهد أو الزوايا والتي حافظت على لغته الأم بل دافعت على هذه اللغة: "... وعاملوا اللغة العربية بميزة خاصة لارتباطها بالوحي وهذا ما لا يدركه كثير من الناس... فاللغة وخطّ اللغة أيا كانت ليست وسيلة اتصال فقط، بل شخصية، وثقافة وتراث وحضارة... وحمولة فكرية... فالعربية توصلنا بماضينا وبتراثنا الديني..."[4].

---

[1] أحمد بن نعمان، **التعريب بين المبدأ والتطبيق**، دار الأمة، الجزائر، 1987، ص.186.

[2] صالح بلعيد، في الهوية الوطنية،_مرجع سابق، ص.28.

[3] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.79.

[4] صالح بلعبيد، في الهوية الوطنية، مرجع سابق، ص.30 و31.

هذا عن تعلم وتعليم اللغة العربية الموروث النفيس عن العهدة الاستعمارية بينما الفئة المفرنسة فقد نالت حظها من اللغة الفرنسية في المدارس –الاستعمارية– خاصة في المناطق التي هدمت بها فرنسا المساجد والزوايا: " وهكذا توالت الإجراءات التمييزية المجحفة إزاء العربية وتدريسها الأمر الذي ترتب عنه هدم المساجد والزوايا التي كانت تمثل البنية القاعدية للتعليم التقليدي... [1].

3-7- المشاكل الاجتماعية:

" إن النتائج التي افرزها وجود الاستعمار في الجزائر. ارتفعت بها نسبة الأمية بين أفراد المجتمع الجزائري إلى 90% تقريبا غداة الاستقلال "[2].

فهذه النسبة مؤوية للامية ثقيلة جدًا تبين مدى معاناة المجتمع الجزائري من آثارها على حياته السوسيوثقافية وهذا غداة لاستقلال مباشرة، فعلى سبيل المثال تعد من بين ذلك الآثار السلبية: الفقر وهو واحد من نتائج ظلم الاستعمار " والعنف والتهميش "، والجزائر المستقلة أصبحت مطالبة بمواجهة تحديات ماضية وأخرى راهنة وأخرى مستقبلية، مما اكسبها صورة مشوّهة ومفككة، تشكل هذه الصورة تحد، أساسي للمجتمع الجزائري عامة، أهم هذه المشاكل والتي أثرت على بنية وتركيب المجتمع:

- التزايد المستمر لحدة الضغوط الداخلية (البطالة، الفقر، الأمية، الهجرة...)
- الانفجارات الاجتماعية، المتقطعة (لغوية، اثنية، دينية)
- استمرار اقتصاد ملغَّم وغير مستقر
- فساد إداري دائم ورشوة محسوبية متفاقمة
- تهميش للعلم وللمثقفين وعدم عقلنة التعليم وترشيده
- تزايد معدلات التفاوت الاجتماعي
- بروز العداء الخفي وتحوله إلى مواجهات دامية[3].

---

[1] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.28.

[2] المرجع سابق، ص.129.

[3] Abderrezak douri, Op-cit, P.13-14.

لذا نرى أن اللغة الفرنسية قبل الاستقلال قد برمجت من طرف المستعمر كيْ تمحو آثار أصوله من لغة ومن دين: " يتعين على مدرستنا بسط هيمنة لغتنا على اللغات المحلية المختلفة وتلقين المسلمين القيم التي نستضمرها نحن عن فرنسا ودورها في العالم وإحلال المفاهيم الأولية الدقيقة للعلم الأوروبي محل الجهل..."[1]، كلمات رددها أرامبو حين كان وزيرا للتربية الوطنية على أيام الجمهورية الثالثة الفرنسية وقد شاطره Rovigo لما صرح سنة 1843: " إني انظر إلى نشر التعليم والتدريس للغتِنا بحسبانِهما، الأداة الناجعة المثلى لبسط نفوذنا في هذا البلد "[2].

والحال هذه وغداة الاستقلال نشأت بالجزائر وزارة التربية والتعليم وبغية إعادة النظر في هيكلة المنظومة التربوية نصبت لجنة تتكلف بهذا الخصوص ودراسة من وراء ذلك : " الغايات والبرامج والمواقيت وذلك بموجب مرسوم في 27-09-1962 تؤكد من خلال النصوص والمواثيق الرسمية مجموعة أهداف منها: البعد الوطني ديمقراطية التعليم – التعريب، الجزأرة والخيار العلمي والتكنولوجي"[3].

وتمت تطبيقات الخطة – الجزائرية – بخطوات ثابتة لكنها بطيئة " ومنذ الاستقلال نشاهد استعادة للغة العربية مكانتها في النظام التربوي بكيفية بطيئة ولكن أكيدة[4].

إن سياسة التربية والتعليم في الجزائر المستقلة هي من أجل النهوض بالتنمية الشاملة وكان محورها الإصلاح والتغيرات الجذرية وبأسلوب أدق: " إن إحداث التغييرات الهندسية على مستوى الأبنية المدرسية، أي أنها تتناول الإصلاح انطلاقا من بعد واحد باعتباره نظام ونسق مستقل عن العملية التربوية في حد ذاتها، فمصر المشاكل الاجتماعية للمجتمع الجزائري هي بمثابة التناقض على مستوى القيم إذ " من بين المشاكل التي تواجه أي باحث في مجال فحص عناصر ومستويات البنية السوسيوثقافية للمجتمع مشكل تعدد القيم وتداخلها وتناقضها[5]، فهذا التداخل للقيم والتناقض ما بينها، ما هو سوى ناتج " من تناقض في البناء القيمي للأفراد وتشوه في البنى الاجتماعية

---

(1) خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.29.

(2) المرجع السابق، ص.28.

(3) المرجع السابق، ص.129.

(4) أحمد بن نعمان، التعريب بين...، مرجع سابق، ص.60.

(5) عنصر العايش، مرجع سابق، ص.42.

بسبب التدمير الذي مورس عليه طيلة 132 عام من جهة والنّقل المشوه للثقافة الغربية الحديثة، وبسبب تردي الأوضاع الأمنية وما سبّبه من دمار وتشرد طيلة عشر سنوات من جهة ثانية، تكون هذه العوامل السبب المباشر لتشوّه... القيم الأصيلة وقيم العصرنة[1].

وحتى يخرج المجتمع الجزائري من بوتقة الصراع من أجل القضاء على المشاكل اليومية التي تعترض سبيله، لابد له أن يرفع رأسه نحو أساليب جديدة ومعايير حديثة كما يرى الدكتور حمدوش: " فما قد يبدوا ازدواجيًّا ومتناقضا، يمكن أن يكون نتيجة للتحديث والتجديد، أي أن المجتمع يتطور ويتخذ أساليب جديدة وقيّمًا ومعايير حديثة تشمل عدة مجالات منها الاستهلاك، العمل، الترف ومواقف من بعض الحالات والتقاليد والطقوس، تتم مقاومتها من طرف بعض القوى المحافظة التي قد تُبدي رفعًا وعدم اتفاق على مرجعية واحدة في مجال معايير السلوك مثلا "[2].

ثانيا: البنية اللغوية في المجتمع الجزائري

1/ تموضع اللغات في المجتمع الجزائري:

"من وراء وصف الواقع السوسيولساني الجزائري...نرُومُ تّقصِّي هذا الواقع بالنظر إليه كإطار تاريخي وإيديولوجي ونفساني وأخيرا لساني. إذن فلكل مجتمع واقعه السوسيولساني الذي يعكس جذور أفراده، ويلهمنا نحن بذلك بتصوراته الروحية وشعوره الوجداني، بما تترجمه ألفاظه المتنوعة والمتباينة.

أما " ما يلفت انتباه الملاحظ ويشده شدًا حينما يكون إزاء واقع شبيه بواقع الجزائر هو تعقد هذا الواقع الذي مردّه إلى وجود لغات... وكذا عدم إجرائية الخطاطات التي لا تقوى الإحاطة بواقع متقلب تتخلله صراعات خفية... في طور التغيرات الجمّة بسبب آثار السياسة الثقافية... وكذلك بسبب تشابك وتداخل عدة مجتمعات متعايشة لها تصوراتها ومجالات استعمال بعينها...". فصفوة الحديث هي وجود واقع سوسيولساني جزائري مركب بعدة لغات المنطوقة قديما وحديثا، وكذا تشابك وتداخل وتعايش تلك المجتمعات ذات اللسنة المختلطة، نظرًا لاختلاف جذور هذه الكتب التاريخية وتنوع تصوراتها وقناعاتها السياسية منها، والثقافية، أما عن اللغات المنطوقة في الجزائر فقد نجد

---

[1] إسماعيل قيرة وآخرون، مرجع سابق، ص.190.

[2] حمدوش رشيد، مرجع سابق، ص.163.

من يرى: " وجود ثلاث لغات متعايشة: الأمازيغية، بلهجاتها المختلفة واللغة العربية بنوعيها (الفصحى والدّارجة) واللغة الفرنسية..."[1]. إلا أن الملاحظ هنا هو الترتيب الذي إعتمدته الباحثة في إعطاء الأولوية للغة الأمازيغية ظنًا منها أنها اللغة الأكثر تداولاً في أوساط المجتمع الجزائر: "إن اللغة الأمازيغية لغة وطنية في الجزائر وتعتبر من المقومات الأساسية للشخصية الوطنية"[2].

هذا بينما نجد باحثين آخرين يرون خلاف ذلك ومنهم الأستاذ صالح بلعيد الذي وكأنه يرد على الباحثة بموضوعية مُطلقة: " ولِنَكُنْ براغْماتِيين في التعامل اللغوي، فهل تخرجُنا الأمازيغية من التخلف علمًا أن العربية أقوى منها... إن العربية اسمنت اللّحمة الوطنية الجزائرية من الشمال إلى الجنوب ومن الشرق إلى الغرب... نحن الأمازيغ نعشقها... فهي جزء منّا... فهي تعلو على الأمازيغية... هي لغتنا الأم..."[3]. وتسترسل الأستاذة خولة طالب الإبراهيمي في وصفها للغات التي تتداولها الألسنة فتضع هي الأخرى اللغة العربية في المرتبة الأولى، من حيث الانتشار وتكتب تحت عنوان " الدائرة التي يكثر فيها استعمال العربية... إن الدائرة الأولى والتي هي أكبر من حيث العدد... هي التي يكثر فيها استعمال اللغة... فالعربية هي السمة الأساسية المحددة..."[4].

إن الإطار التاريخي للمجتمع الجزائري قد يفرض هذا الصراع الظاهر بين الناطقين باللغة العربية والناطقين باللغة الأمازيغية، مرجعه على الأرجح، هو التعصب للغة الأجداد، حسب تأويلنا أكثر من أن يكون تشبّثا بها، وليس ذلك بغريب مادام الاعتزاز باللغة الأمازيغية والاحتكار لها المرتبة الأولى، كما شهدناه لدى الباحثة لاصب وردية، كل ذلك قرأناه عنها، بلغة عربية سلسة ورفيعة المستوى الأدبي، أما وإذا اختلف الباحثون السالف ذكرهم أو بعض منهم، في مسألة الريادة لإحدى اللغتين العربية أو الأمازيغية، فقد لا نجدهم متشبعي النظرة عند تناول كل منهم إشكالية اللغة الثالثة في الجزائر وهي بالطبع الفرنسية، هذه اللغة التي تنتمي لحركة الفرانكفونية، " فالمعنى القديم لكلمة FRANK – فرانك– هو إفرنجي، بنسبة إلى القبائل الجرمانية التي احتلت فرنسا في

---

[1] لاصب وردية، **اللغة الأم**، جماعة من المؤلفين بجامعة تيزي وزو، دار هومة، الجزائر، 2009، ص.64.

[2] المرجع السابق، ص.65.

[3] صالح بلعيد، في الهوية الوطنية، مرجع سابق، ص.17، 20، 21.

[4] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.14.

القرن السادس ميلادي... وفي المعاجم نجد المصطلحات:1/.../2.../3/ France Phorce: فرنسي اللغة أو ناطق بالفرنسية "[1].

ولو مررنا بأهداف نشر اللغة الفرنسية في الجزائر نجد أنه " من غايات الفرانكفونية مذ تكونت مفهومًا، التوسع العالمي للفرنسية، فهي إذن وسيلة لكسب المنتصرين لهذه اللغة من أبناء المستعمرات القديمة..."[2]. هذا ما يجعلنا نجزم أن اللغة الفرنسية انضمت هي الأخيرة إلى قائمة اللسانيات في المجتمع الجزائري وذلك لمّا: " ظل المغرب العربي ومن ثم الجزائر، في صلته بالآخر أيْ الأجنبي بدرجات متفاوتة وفي فترات مختلفة، وهذه الصلة قد مكنت اللغات المستعملة من قبل هؤلاء الجانب من أن تحتك ولو قليلا أو كثيرا بالناطقين المغاربيين ومن ثمة مع تنوعاتهم الخاصة "[3].

بهذا نصل إلى وضع خطاطات الأرضية، تبلور في فضائها الواقع السوسيولسانسي الجزائري – المعقد– بينما، وفي كل مرة، تبرز الحيثيات التاريخية والجذور الأصلية كإطار استراتيجي لتوزيع ألْسِنة الناطقين الجزائريين إلى فئات لمخارج الحروف تتشابه أيّما تشابه، في التعبير باللغة العربية وباللغة الأمازيغية، بينما تختلف اختلافا جوهريا عند الناطقين بالفرنسية، ولا غرابة في هذه الإشكالية مادام الأمازيغ هم أهل البلاد وتعايشهم كان حثيثا مع العرب الفاتحين، ثم نأخذ من هؤلاء وأولئك عينة، – احتكّت بلغة الأجنبي وإعتمدت لغته حتمًا– وتزكية لهذا التحليل فإن انتشار اللغة العربية في أوساط المجتمع الجزائري كان بفضل كل من " اللغة العربية والإسلام، كل لا يتجزأ... فالعربية هي المعبر الأساسي عن هذا الدين"[4].

ومرة ثانية لم يختلف الباحثون حول العنصر الديني الذي كان سببا في انتشار اللغة العربية، وذلك منذ قدوم الفاتحين المسلمين واعتناق الأمازيغ لهذا الدين وهو ما يؤكده الشيخ عبد الحميد ابن باديس أن: " اللغة العربية هي الرابطة بين ماضي الجزائر المجيد وحاضرها الأغر

---

(1) Abderrezak douri, Op-cit, P.49.

(2) محمد الاوراغي، **التعدد اللغوي وانعكاسه على النسيج الاجتماعي**، منشورات كلية الآداب، الرباط، 1970، ص.130.

(3) خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.26.

(4) تركي رابح، التعليم القومي، مرجع سابق، ص.56.

و... وهي لغة الدين والجنسية ". وما من متسائل قد يطرح استفهاما بهذا الأمر يبدو له أن الدين الإسلامي متعلق بطابع لغوي فريد ؟!.

هنا يشرح الأستاذ بلعيد موقف الدين من العربية فيزيل ثلث الضبابية بقوله "... الإسلام غير مرتبط بجنس أو لغة عربية... ثم يفصل، بصورة قطعية الأمر: " إلا أن فهم الدين يتم بالعربية أفضل من غيرها، على اعتبار أن بعض الشعائر تؤدى بها..."[1]. لذا نحن نرجح أن استساغة الأمازيغ للدين الإسلامي ودخولهم أفواجا فيه مرده تقبلهم للغته وطمأناهم للتعايش مع العرب الفاتحين رغم كونهم يصرون على المحافظة على لغتهم الأصلية المنطوقة والتي ليست المكتوبة، عكس وقع اللغة العربية المكتوبة والمنطوقة في الجزائر، إلى درجت نصت الدساتير الحديثة للدولة الجزائرية على ترسيمها لغة وطنية، وذلك حسمًا للنقاش الذي يطول أمده في مسألة التفاضل بينها وبين اللغة الأمازيغية: " نصّ الدستور في مادته الثالثة على أن اللغة العربية هي الوطنية وهي الرسمية ورفض الدستور الإعتراف بالأمازيغية كلغة وطنية"[2].

ولنعود إلى الكلام على تنوع اللهجات الأمازيغية حسب المناطق، فرغم تعدد هذه اللهجات، شمالا شرقًا وجنوبا، فإن اللغة العربية توصف باللغة الأم Langue mère : " أما عند العرب فظهر الاهتمام باللغة الأم (العربية الفصحى) للتخلص من اللغة التركية وكانت المناداة لذلك: "(لغتك/اللغة الفطرية/اللغة الأصلية) في مقابل (الإفرنجية/لغة برانية)"[3]. وأضافت الأستاذة خولة طالب الإبراهيمي مبينة مدى السبق اللساني للغة العربية في الوسط الاجتماعي الجزائري وذلك على حساب اللغات البربرية الأمازيغية فأشارت أن: " البربرية تقهقرت وانحسرت بسبب الأسلمة والتعريب اللذين حصلا في البلاد، فانزوت المناطق ذات المسالك والتضاريس الوعرة والنائية أحيانا..."[4].

هذا ما يدعم بقاء اللغة الأمازيغية لغة تخاطب دون انسجامها بقوة في الحياة العلمية والثقافية وبصورة فعالة، لكن وبناءا على كل ما سبق فهناك من يراهن على أهمية اللغة الثالثة

---

[1] صالح بلعيد، في الهوية الوطنية،_مرجع سابق، ص.24.

[2] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.26.

[3] صالح بلعيد، **اللغة الأم**، عن جماعة من المؤلفين بجامعة تيزي وزو، دار هومة، الجزائر، 2009، ص4.

[4] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص20.

المنطوقة والمكتوبة في المجتمع اللساني الجزائري أي الفرنسية (لقد ذكرنا في هذا المنوال أن اللغة الفرنسية –لقنّها الاستعمار لكل من جاء وتتلمذ بمدارسه من أمازيغ وعرب دون تمييز).

لذا نجد انطلاقة اللغة الفرنسية في الجزائر هي انطلاقة قصرية على مجتمع عربي مسلم، خاصة لو علمنا أن: "...اللغة الفرنسية... بها تمّ إرساء وتنظيم مجموعة من البُنيات الاقتصادية والإدارية والاجتماعية والثقافية... ويقود القول أنها كانت اللغة الرسمية... إلى الأخذ بعين الاعتبار هذا التشكيل الطويل لمجموع وقائع هذه البلدان ومجموع المؤسسات، بل وحتى مجموع هذه الذهنيات في هذا القالب الغريب من التقليد العربي الإسلامي... وتعتبر إرادة اختزال كل هذا في قضية لغوية محضة ضربا من المخادعة لأن ذلك التشكيل يتجاوز اللغة نفسها... ويشمل هالتها الثقافية..." [1].

هذه الحاجة في نفس الاستعمار، في مضيّه قدما بوضع أوزار اللغة الفرنسية في قلب المجتمع الطامح إلى التحرر من قبضة الفرانكفونيين، أما غداة الاستقلال فنستسمح لأنفسنا أن نطلق عبارة –محاصرة التعريب– لهذه اللغة الأجنبية، هذه العملية الثقيلة الأوزان في فترة زمنية طويلة وشاقة عبّر عنها البعض بمفهوم: " الوجه الثقافي للاستقلال والعنصر المكمل للتحرر السياسي والاقتصادي، لأن بقاء اللغة الفرنسية في قطاعات مهمة ينظر إليه باعتباره من مخلفات الماضي الاستعماري، ومن ثم ضرورة استبدالها باللغة العربية بوصفها لغة وطنية رسمية، ومثل هذه الرغبة لا يمكن أن تكون مشروعة في بلدان ذات تقليد تاريخي عربي إسلامي كانت فيه اللغة العربية دائما لغة للثقافة..." [2].

أما عن أهداف التعريب فهي كثيرة على غرار تلك المنادية بمحاولة استرجاع المجتمع الجزائري لهويته وثقافته الأصيلة، فنجد أن للتعريب علاقة بالتطور من خلال اللغة الأم وما يجب أن تؤديه هذه اللغة من دور سامي للنهوض بهذا المجتمع المتحرر إلى مصف المجتمعات الحديثة، بما تحمله كلمة حداثة من معاني، والواقع أن "...الدخول غلى الحداثة وإضفاء شرعية

---

[1] Abderrezak douri, Op-cit, P.15.

[2] Abderrezak douri, Op-cit, P.16.

عليها، يتحققان داخل هذا السياق أساسا في إطار اللغات الأم، ثم إن هذه اللغة الأم هي المكان الذي تتحقق فيه التحولات الأكثر جذرية..."[1].

هكذا نكون قد حاولنا فحص الزوايا السوسيولسانية للمجتمع الجزائري ولو بصورة متواضعة، لما تعرضنا بنيت المجتمع السوسيولوجية بمميزاته العقدية الإيديولوجية وبتصوراته النابعة من شعوره الخاص، كل ذلك مختزلاً في واقعه اللساني.

2/ طبيعة الواقع السوسيولساني:

إن طبيعة الواقع السوسيولساني في الجزائري يتصف بالاختلاف، لاسيما في لغات حواره المتباينة من فئة اجتماعية إلى أخرى، وفي سمات تلك اللغات، من مكتوبة ومنطوقة على السواء إلى منطوقة فقط، ففي الشق الأول نجد اللغات التي ينطقها المجتمع ويستطيع الكتابة بها هي اللغة العربية واللغة الفرنسية بينما في الشق الثاني نجد لهجة عامية مسموعة فقط غير مكتوبة شأنها في ذلك شأن اللغة الأمازيغية في مناطق المنتمين إليها. نحن نرى في هذا الطيف اللساني طبيعةً وواقعا فطريا أو مكتسبا، كل فرد حسب انتمائه إلى جماعته اللغوية وبقدر ما تزوّد المتكلم بقدرات لسانية من ذويه، ومن دائرة تعايُشه، ونورد هنا آراء بعض الدَّارسين لهذه الخصائص اللسانية الذين ربطوا كل مجتمع بلغته ووضعوا – "علم اللغة "[2]– ضمن قائمة العلوم الاجتماعية: "تُرتبط اللغة بالمجتمع ارتباطًا وثيقا... بحيث أنها استجابة ضرورية لحاجة الاتصال بين الناس... لهذا السبب يتصل علم اللغة اتصالا شديدا بالعلوم الاجتماعية "[3]، يرى الأستاذ الباحث: **وليم مَارْسِى .W Marçais** في شأن اللغة العربية أنها: " تتراءى... في مظهرين مختلفين:

1. لغة أدبية توسم باللغة المكتوبة...
2. لهجات منطوقة لم تعتمد أية واحدة منها في الكتابة...".

---

[1] جيلبار غرانيوم، **مرجع سابق**، ص181.

[2] بوزيد سامي هادف، **الازدواجية اللغوية في الجزائر**، كلية الآداب جامعة قالمة

نقلاعن: http://brahmi dlogspotcom.blogspot.com/9635 html- le 15-10-2014

[3] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.37 –36.

وهذين المظهرين أطلق عليهما وليم مارسي اسم: " الثنائية اللغوية في Digbssie"، إذن هذه الثنائية هي راسخة في طبيعة المجتمع الجزائري مادام ينطق باللغة العربية الفصحى ويتعامل بها نظرًا لوجودها في المؤسسة التربوية كلغة أولى فقد وصفها الباحث صالح بلعيد بـ " مكمن المدرسة وما يلحق من مؤسسات تربوية وتعليمية، مكمن للإنتاج الفكري والإبداع والإعلام...[1]. في حين تصفها الأستاذة لاصب وردية بأنها: " فوق الادعاءات اللغوية التي يتواصل بها المجتمع، وتعتبر اللغة العربية اللغة النموذجية التي لديها قوة، فرضت نفسها بفضل ترفّعِها على خصائص اللهجات...[2]، هذا ونحن نعالج الموضوع السوسيولساني كواقع قبيل هذا الفصل، ذكرنا ما نص عليه الدستور في شأن اللغة العربية أي أنها – وطنية – ولا بأس أن نعرِّف مرة أخرى بمدلول هذه الكلمة، تعميما لمفهوم شموليتها، فوطنية هي: " التي تغطي الوطن كله أو معظمه "[3].

فالطابع العربي إذ بدا هو السائد في الوسط اللساني الجزائري بلا منازع، لكن مع هذا لا يجزم الجزائري نفسه من الكلام باستعماله اللهجة العامية، إذا أراد التخاطب دون العمل بها، أي تدوينها واللهجة أصلا هي: "اللسان أو طرفه"[4]، اصطلاحا، والمدلول هنا هو: " لغة الإنسان التي جبل عليها واعتادها "، فاللهجة العامية هي عربية لدى الناطقين بل وهي " متعددة ومختلفة، ويجدر أن يعبّر عنها بالعاميات لأنها في الحقيقة كثيرة..."[5]، والعامية أخذت مصطلحا مرادفا هو –الدّارجة– وتعني " من المصطلحات التي تطلق على لغة الحديث والتعامل اليومي... وكلمة الدّارجة، لما تتضمّنه العامية من دلالة طبقية وصفات تحقيرية، استهجانية لا تليق بالبحث العلمي المجرد"[6]، وقد يطول النقاش هنا لو أردنا معرفة هل هي لغة أم لهجة ! فالأستاذ محمد الأشرف قد أصَّر مثلا، على تسمية العامية، كمثيلاتها باللغة: " لقد احتفظت الجزائر بلغتها المكتوبة

---

(1) صالح بلعيد، في الهوية الوطنية،_مرجع سابق، ص52.

(2) لاصب وردية، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.65.

(3) محمد الاوراغي، مرجع سابق، ص.78.

(4) المنجد في اللغة والإعلام، مرجع سابق، ص.322.

(5) لاصب وردية، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.67.

(6) نقلا عن موقع الدكتور بوزيد سامي هادف http://brahmi dlogspotcom.blogspot.com 15-10-2014

الفصحى وبلغتها الدّارجة التي لا تعتبر مجرد لهجات، بل كثيرا ما تستعمل في الثنائية اللغوية المفيدة في أغراض التعامل والتفاهم"[1].

أما نحن فقد اتضحت لنا الصورة إزاء الثنائية اللغوية التي تضم لغتين عربيتين: فصحى ودّارجة (العامية)، جعلت من الواقع السوسيولساني طبيعة موَّحدة، خاصة وأنّنا نكسب التأييد من الأستاذة الباحثة صونية بكال التي أشارت إلى اللغتين بقولها: " تُعدّ... واسعتيْ الاستعمال مما جعلني اسلم بوجود ازدواجية لغوية، كما تختلف ميادين استعمال كل لغة[2]، فلا غرابة إذن أن اللغة العربية الفضاء السوسيولساني الجزائري، بشقيها الفصيح والدّارج، هي مقوِّم من مقومات الناطقين الجزائريين في الدرجة الأولى، مادام سواء هذا المجتمع ينطق بها، فصيحة ودّارجة على السواء، أما وإذا عرجنا إلى مناطق التجمع الأمازيغي فسوف نجد أن الحوار بينهم يغلب عليه الطابع الأمازيغي الشفوي: " فالعربية والأمازيغية... هما من شجرة واحدة، أصبحتا لغتين مندمجتين ومتراكبتين، تجانست بينهما المعجمية، في ثنائية تحليل الواحدة على الأخرى في سياق إعتراف المجتمع الجزائري بانتمائه إلى مرجعيته الحضارية: الأمازيغية، العروبة والإسلام".

فالأستاذ الباحث في هذا الشأن عمل على تقريب اللغتين العربية والأمازيغية من بعضهما البعض فهو يروم أن يجمع بين المتكلم بالعربية والمتكلم بالأمازيغية في دائرة واحدة والواقع لا ينزوي وراء هذا الاستنتاج، مادمنا نقر نحن من جهتنا أن اللغة العربية ومثيلتها الأمازيغية ليستا مستوردتين من خارج الواقع اللساني الجزائري بل كل واحدة تعبر من جهتها على أصالة جزائرية واحدة، كما قد تناولناها بالشرح في مستهل هذا البحث لما تعرضنا للتطور التاريخي للمجتمع الجزائري، كل هذا يصح عند الكلام عن مظاهر طبيعة الواقع السوسيولساني قبل الاستقلال، لكن مع تعاقب الإحداث وتتابعها برز صراع سوسيوثقافي قاده أنصار اللغة الأمازيغية، فتحركوا نحو الساحة السياسية من أجل طرح مطلبهم الثقافي، وهو إعادة النظر في الأولوية اللسانية وكان ذلك:

---

[1] عز الدين المناصرة، مرجع سابق، ص.359.

[2] صالح بلعيد، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.32.

" سنة 1980... انفجرت المسألة الأمازيغية بشكل حاد... أدت إلى مظاهرات ضد النظام، تطالب الإعتراف بوطنية الأمازيغية..."[1].

أما موقف المسئولين في الساحة السياسية فقد جعلهم يجبرون على تفهّم المطالب فاتخذوا حلا وسطا لإدخال اللغة الأمازيغية إلى الإعلام: " فمن الضرورة بما كان أن تكون للأمازيغ قاعدة إعلامية باللغة التي يفهمونها، وبات حريًّا تعديل قانون الإعلام والإشهار"[2]. وما أثلج صدور أنصار – وطنية الأمازيغية– آنذاك أن أصبح " تعليم الأمازيغية يزيد في تمتين الوحدة الوطنية، بل ستكون مقوما من مقومات التوحيد الوطني..."[3]، هكذا خطت اللغة الأمازيغية خطوات جبارة بدخولها الساحة التعليمية بعد حوالي ربع قرن من استقلال الجزائر.

أما الواقع السوسيولساني فقد تطور بعد هذا الانفتاح على اللغة الأمازيغية التي فسح لها المجال أن تكون لغة الدراسة والتعامل الثقافي بعد أن كانت منحصرة في مجال التخاطب المحض، ألم يصدق الباحث صالح بلعيد لمّا بارد إلى المساواة بين اللغة العربية واللغة الأمازيغية بقوله: " فالعربية والأمازيغية... هما من شجرة واحدة "، وذلك بمجرد ما التفت إلى أصول العرب والأمازيغ الموحّدة ؟ بَلاَ، فجذور هذه الشجرة واحدة وأغصانها ملتفة ببعضها البعض التفاف العنصر الأمازيغي والعربي في واقع سوسيولساني مشترك وموحّد، وللمجتمع الجزائري لسان ثالث هو فرنسي، لقد كنا ونحن نستهل لهذا الموضوع وقد وضعنا إشارة إلى تشابه اللغة العربية باللغة الفرنسية وذلك في سبيل تجانس سمات النطق والكتابة بهما معا، لا غير.

بينما قد يعترض علينا كل معترض على هذا الاجتهاد غير المتكافئ في البنية وفي التصور، له الحق في ذلك مادامت اللغة العربية هي غنية عن ذكر أصالتها في البنية السوسيوثقافية للمجتمع الجزائري، في حين تصادفنا من الجهة الأخرى من البحر لغة استعمارية دخيلة، قدمت واستوطنت بلاد الإسلام هذه ثم نالت من البنية التحتية اللغوية لجيل عاصر الحقبة الاستعمارية، فتتلمذ في مؤسسات فرنسية ونهل من ثقافة مغايرة لثقافة أجداده، بل كانت فرنسا:

---

[1] عز الدين مناصرة، مرجع سابق، ص.145.

[2] Hassan Remaohn, Op-cit, P.62.

[3] عز الدين مناصرة، مرجع سابق، ص.145.

"بعد السيطرة العسكرية... سرعت سلطات الاحتلال في تطبيق خطة للتوغل في الأذهان والقلوب لتدجين الأهالي وتحقيق حضورها مع ما تسميه التهدئة "[1].

وكذلك استوطنت اللغة الفرنسية، خلال الاحتلال بالمدارس الفرنسية في الجزائر، على غرار الإدارة العمومية: "...ولذلك تجد فرنسا حريصة على أن تساعد... من أجل تنمية التعليم، دولا من المجموعة الفرانكفونية، لكن بشرطين صريحين أو ضمنيين، أولهما أن يكون التلقين كليا أو في أغلب الأسلاك التعليمية باللغة الفرنسية، وثانيهما أن تكون الفرنسية لغة مصالح الإدارة العمومية"[2]، ومست الفرنسية الوسط العائلي بفضل ترويج الإعلام لها بحيث يكثر استعمالها في الأسر المتعلمة وفي الحياة العامة لإضفاء الصفة المميزة للطبقة المثقفة في المجتمع[3]، لذا راحت الجزائر بعد استرجاع استقلالها تعاني من "مخلفات عهد الاستعمار، أن ترسخ في أذهان بعض السياسيين والباحثين اعتقاد مفاده الانخراط في الحداثة يحصل بشرط الإبقاء على مستعمر الأمس، شريك اليوم فضلا عن الاحتفاظ بلغته "[4].

أما المسئولين في عهد الجزائر المستقلة فقد وقفوا موقفا حازما، إزاء تلك اللغة الفرنسية الدخيلة فكان: " الخطاب حول التعريب يشكل جزءًا من مجموعة الحجج التي يستند عليها الحكم ليضمن الإعتراف بمشروعيته"[5]، ولم تسلم فئة مهمة على المسرح، آنذاك السوسيولساني الجزائري، من الإبتلاء في تصورها المعرفي والإيديولوجي فكان الواحد من أفرادها: "...يتخذ.... ما يسمى في اللسانيات الاجتماعية، مواقف فردية إتجاه لغة ما.... وذلك أحيانا نرى من يستنجد بلغة أجنبية، عند قصور لغوي، بدل لغته الوطنية، وقد نسمعه يتهجم عليها أو يرفض سماعها، ولكن هذه أسباب نفسية اجتماعية..."[6].

---

(1) محمد العربي ولد خليفة، المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية، مرجع سابق، ص.298.

(2) Hassan Remaohn, Op-cit, P.64.

(3) محمد العربي ولد خليفة، المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية، مرجع سابق، ص289.

(4) محمد الاوراغي، مرجع سابق، ص.11.

(5) جلبير غرانغيوم، مرجع سابق، ص.20.

(6) صونية بكال، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.131،137.

أما وإن وضعنا المجتمع الجزائري تحت – المجهر اللساني– والحال هذه، فإننا سوف ننتقي ميزة لسانية تنظم إلى الثنائية اللغوية، هي الازدواجية Lu bilinguisme " اللغوية الفرنسية/العربية الفصحى: تعد هذه الحالة الازدواجية لغوية لأن عدد متكلمين للغتين كبيرة، ويتمثل في كل المتمدرسين إلا أنه، لا يوجد اختلاف كبير بين استعمالات اللغتين، فبهذا يمكننا استعمال الواحدة مكان الأخرى، كتحرير طلب عمل، كثيرا ما يكون باللغتين"، أما الظاهرة اللسانية الثالثة، والتابعة للازدواجية اللغوية فهي " التداخل اللغوي: L'interfèrera أي كل إشكال المزج بين اللغات، هنا نستغني عن البيان، أن من يوظف التداخل اللغوي في خطابه، هو من يملك ازدواجية لغوية يستعير للواحدة ألفاظا وتعابير من الثانية، وقد تطول قائمة الظواهر اللسانية لو تمادينا في وصف ميراث الواقع اللساني عندنا، بل نكتفي بما هو منتشر انتشارا ملموسا مثل: "التعاقب اللغوي/التناوب اللغوي أي L'alternance codique وهو الانتقال من لغة إلى أخرى أثناء الكلام"[1]، وكذا فالمستعمل للتناوب اللغوي هو فرد مرّ بالازدواجية اللغوية دون شك.

هذا مسح مبسط لواقعنا السوسيولساني بما تحمل طبيعته من خصائص ومميزات لقد وصفت لنا الأستاذة خولة طالب الإبراهيمي في بداية هذا التحليل بـ: المعقد، وهانحن نرى في ذلك: تنوعًا خصبًا يجمع أطيافا تاريخية وإيديولوجية، واقعية ووجدانية لمجتمع تعايش منذ قرون ولازال.

3/ التنوعات اللغوية في المجتمع الجزائري

لقد ظهر علم يولي اهتماما بالمجتمع وبلغاته, يعرف بـ: "علم اللغة الاجتماعي الذي يسلط الضوء على اللغة والمجتمع, إذ يتعرض لقضايا التعدد اللغوي في المجتمع الواحد وعلاقة التنوعات اللغوية باللغة المشتركة أو الفصحى، ومشكلات التواصل اللغوي لدي الجماعات التي توظف لغات مختلفة..."[2]، هذا إذن قد يساعد على احتواء العنصرين المتعاملين في الأداء اللغوي أي عنصر اللغة وتعددها وعنصر المجتمع, ذاك الوعاء اللساني الذي ينبئنا بصفاته المتعددة إزاء تركيبته،

---

(1) خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.13.

(2) كمال بشير، **علم اللغة الاجتماعي**، ط3، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1997، ص.7.
نقلا عن الأستاذ كمال بن جعفر، دراسة سوسيولسانية، جامعة عبد الرحمان ميرة، بجاية، الجزائر، نقلا عن:
www.alarabiah.org/../pdf-225-جعفر 20% أين 20% 2014-11-20 يوم

لنصل بسهولة إلى تعليل الاستعمالات اللغوية على لسان كل فرد من الأفراد وسط المجموعة الإنسانية الواحدة. وما اللغة وسط المجتمع الواحد إلا: "علامة إعتراف اجتماعي بين أفراد الجماعة الواحدة، كما بين "السوسيولسانيون والأثنولوجيون"، والباحث **جلبير غرانغيوم** يفحص بنظرة شاملة الوضعية اللغوية في المغرب العربي، إذ يحصر البلدان الثلاثة في صفة موحدة ويقول "...الوضعية اللغوية فيه، تتصف بالتعقيد فهي... تتمحور حول أقطاب ثلاثة هي اللغة الأم وتكون عربية أو أمازيغية ثم لغتان مكتوبتان هي العربية والفرنسية ".

وقد نبدي تعجبا, للوهلة الأولى، لما نرى الباحث يضع اللغة العربية نرى الأقطار الثلاثة في مرتبة واحدة مع اللغة الأمازيغية, ثم بعد ذلك يلتفت إلى الكلام عن لغة العربية أخرى مكتوبة ليخصص لها مكانا ودرجة متساوية مع اللغة الفرنسية المكتوبة هي بدورها: لكن وما أن نواصل الاطلاع على تحليله المستطرد حتى نستخلص من مقاله أن اللغة العربية التي تصاحب الأمازيغية، هي تلك اللغة غير المكتوبة، المصطلح عكس تسميتها عندنا, بالدّارجة أو العامية, إضافة إلى أن رؤية الكاتب كانت خاصة بالفترة الاستعمارية إزاء ذلك الحكم.

وما يدلنا على ذلك هو تبنيه خلال مواصلة استنتاجاته, أن فترة ما بعد الاستقلال قد شهدت: "سياسة التعريب" وتهدف بعد الاستقلال وفي دول المغرب العربي الثلاث, إلى منح اللغة العربية المكتوبة المكانة المتميزة التي كانت تحتلها الفرنسية.. يجعلها تؤدي سائر الوظائف التي كانت تضطلع بها الفرنسية "[1]، ولا غرابة في استرجاع المجتمع الجزائري لمكانة اللغة العربية في رزنامته الكلامية ولقيمتها، وقداستها، مادامت اللغة العربية لها صلة عريقة ومتأصلة بتاريخ الأمة الجزائرية وهو ما جاء عن – المرصفي– على لسان الأستاذ صالح بلعيد، والذي لم يتردد من جهته، في وصف اللغة العربية الفصحى بـ: " لغة الأم... مقدسة... ومميزة، بل عدّت عند بعض الباحثين سبيل من سبل الانتماء الوطني.. وذلك ما نجده عند المرصفي الذي يربطها بالأمة ويعد مفهوم الأمة عنده ما تركب من اللسان و المكان و الدين[2].

[1] جلبير غرانغيوم، اللغة، السلطة والمجتمع...، مرجع السابق، ص.83 –88 –89.

[2] صالح بلعيد، في اللغة الأم، جماعة من المؤلفين، مرجع سابق، ص.4 و9.

وهنا نصل إلى التطرق نحو باقي التنوعات اللغوية في لسان الجزائريين فتصادفنا العاميّات واللغة الأمازيغية وصولا حتما إلى اللغة الفرنسية، فالمجتمع الجزائري المتكلم بالأمازيغية وباللغات العامية، اختلف الباحثون حول ترتيب لغاته حسب الأولوية في سيولة تلك اللغة أو تلك كمًّا ونوعا، لقد لمحنا في جزء الواقع السوسيولساني إلى الاختلاف الجوهري في الرؤى بين الباحثة لاصب وردية القائلة بانتشار الأمازيغية في أغلب الأوساط الجزائرية وبين الباحثة خولة طالب الإبراهيمي التي تضع اللغة الأمازيغية في الصف الثاني من حيث الانتشار وتقر بتنوع اللغة العربية في المقام الأول بالنظر إلى الخريطة اللغوية الجزائرية لديها، هذا وقد حذا حذوها الباحث صالح بلعيد لما مدّ اللغة العربية بما له من التقديس، تعبيرًا عن مكانتها المرموقة في أوساط المجتمع، فذهب إلى القول: " وتعلُّم وتعليم العربية يعني التقرب من الله "[1].

ثم يضع اللغة الأمازيغية في خدمة اللغة العربية فيواصل كلامه: " كما لا يوجد تاريخ أمازيغي مكتوب بالأمازيغية، فكله مكتوب بالعربية "، وجاء كلام المؤرخ محفوظ قدّاش يدلي بدلوه في مسألة التنوع اللغوي عندنا، فهو يضيف عنصرا جديدا، إذ يمنح اللغة العامية قيمة وأثر تفاضليا، قارنا إيّاها باللغتين العربية والأمازيغية هاته الخيرة التي ترادف تسميتها لديه كلمة بربرية، يقول: " أرى أن أصالتنا في اللغة البربرية التي أضيفت لها اللغة العربية في وقت لاحق، فهاتان اللغتان هما الآن تعبران عن أصالتنا، وأنا أرى أن العامية العربية الجزائرية هي عامل إثراء وتطوير للغة العربية الفصحى.."[2].

أما وإن بحثنا أسباب بزوغ العامية وانتشارها على سطح الحوارات الجزائرية، فإننا نصل إلى الاعتقاد أن تلكم الأسباب تكمن في احتكاك الأجيال وتداخل اللهجات المحلية الحوارية، استخلاصا لما استنتجته الباحثة خولة طالب الإبراهيمي في معالجتها موضوع: " التنوعات اللهجية التي يستخدمها الناطقون الجزائريون.. تنتمي إلى الدائرة المغاربية مع حصول التداخل والتفاهم الجليِيْن بين تنوعات الصرف الجزائري والتنوعات المجاورة التونسية من جهة وبين تنوعات الغرب الجزائري

[1] صالح بلعيد، في الهوية الوطنية، مرجع سابق، ص.31.

[2] عز الدين لمناصرة، ، مرجع سابق، ص.75.

والتنوعات المغربية المجاورة من جهة أخرى"[1]، والمجتمع الجزائري بحكم تنوع تعبيراته اللسانية وجد نفسه منساقا للتحدث بلغة شفوية هي في الأصل بسيطة لأنها: " لا تخضع لنظام خطي معين شأنها شأن اللهجات الأمازيغية تبقى في تكامل وظيفي ولا في تناسق مصيري مع اللغة العربية الفصحى لأنها تشكل مساحات عريضة في الناطقين بها "[2]، لذلك ظلت هذه اللغة العامية العربية منتشرة أيما انتشار، خاصة في الوسط القبائلي الجزائري: ".. وكلها مجرد لهجات تؤدي الوظيفة التبليغية والتعبيرية والتواصلية "[3]، ونلحظ هنا مثلا، ذكر كلمة – لهجات– وأحيانا نقرأ – عاميات– أو– دّارجات– صيغة الجمع هذه ليست واردة اعتباطا بل هي ذات دلالة جدّ مهمة والدليل أن " ما نلاحظه في الواقع أن منطقتين متمايزتين في نفس البلد، لا تشتركان في عامية واحدة بل وإن تجاورتا جغرافيا".

وصلنا إلى لمس جانب من حقيقة تقنعنا بما أوردناه عن الباحث جلبير غونغيوم، في مستهل هذا الفصل، لمّا وصف الوضعية اللغوية بالتعقيد، هذا ونحن نسعى لمعالجة كل الجوانب الاختلافية للأداء اللغوي، دون وصولنا إلى اللغة المتبقية في أجندا المجتمع الكلامية، أما وإن أردنا – قلب أوراق– اللغة الفرنسية، وهي اللغة المعنية في هذا المجال، فإننا بالتأكيد سنطلع على كنه أسرار استعمالاتها وتصورات مستعمليها في آن واحد، فإن صرحنا بالقول أن اللغة الفرنسية هي لغة دخيلة، سوف لا يختلف إثنان حول المسألة خاصة وأن فرنسا الاستعمارية تعتبر نفسها دائنة لنا بلغتها إلى حد اليوم فـ: " فالمحاولات المتكررة في... الجزائر لإحلال اللغة العربية محل اللغة الفرنسية.. تراها فرنسا مسًّا لمكاسبها التاريخية في مستعمراتها القديمة "[4].

وبذكر هذه اللغة الأجنبية نكون قد ذكرنا لغة ثانية بعد اللغة العربية الفصحى تلميحا في الواقع لصفة الثنائية اللغوية أو الازدواجية اللغوية، والتي تطرقنا لهما معا، في خضم طبيعة وواقع، الواقع السوسيو لساني إنها إذن ثنائية ازدواجية لغوية قوية في المجتمع لكونها تجمع بين المستوى الكتابي والشفوي، لكن ما يهمنا أكثر هو رجاحة كفة الفرنسية على كفة اللغة العربية، نطقا وتبليغا،

---

[1] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.18.

[2] لاصب وردية، اللغة الأم، الواقع اللغوي في الجزائر، مجموعة من المؤلفين، مرجع سابق، ص.68 و67.

[3] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.18.

[4] محمد الاوراغي، مرجع سابق، ص.129.

هذا ما آثار ثائرة الأستاذ الباحث كمال بن جعفر في مقاله السوسيولساني فوضع عنوانا: " الوضع اللغوي في الجزائر بين التعددية والثنائية الازدواجية "[1]، ثم واصل بإصدار أحكامه: " نتيجة لمساعي الاستعمار في تهميش اللغة العربية، سيطرت الفرنسية، ولا زالت إلى يومنا هذا على ألسنة الجزائريين، فلا نسمع جزائري يتكلم دون أن يقحم الفرنسية في خطابه أو كلامه حيث بقى الجزائريون يستعملون اللغة الفرنسية بعد الاستقلال".

ولازال الأستاذ الباحث كمال بن جعفر يوضح مقامات التنوع اللغوي لدى الجزائريين حتى خلص إلى أنه: " على أعقاب ذلك باتت التعددية اللغوية واضحة المعالم في الجزائر وامتدت إلى مجالات الكتابة والتأليف والإعلام المكتوب والمرئي والسينما والتعليم والإدارة"[2]، وما أن وصلت إلى هذا الوضع اللغوي الخالص والمتمثل في التنافس بين أنصار اللغة العربية واللغة الفرنسية فقد نطرح على أنفسنا أكثر من سؤال حول الإشكاليات التي مست السياسة اللغوية في الجزائر: " فقد واجهت.. الجزائر.. منذ السنوات الأولى للاستقلال مشاكل عديدة من حيث إعادة التنظيم الاجتماعي والثقافي.. والسياسة المحادثية لها ليست بأهون ولا أيسر القضايا التي تطرح على الدولة الفتية.. حاولت الدولة تطبيق سياسية ازدواجية أي: Volontariste توجيهية على غرار ما فعلت.. في تسيير قضايا البلاد.. إنه يجوز لنا اليوم أن نذهب إلى القول بأن السياسة الاستعمارية التي إعتمدت لم تبْبنى على التفكير العلمي العقلاني للواقع اللغوي للبلاد"[3].

هذا وأي نموذج أو سياسة قد تستقدمها الدولة في برامجها كي – تزجزح- بذلك تجذر ورسوخ اللغة الفرنسية ؟ فالتعريب بالطبع هو الملجأ ولكن: " إن الأمر يتعلق بمسألة جوهرية عندما نتحدث عن ظاهرة التعريب، جوهر سياسي وإيديولوجي واجتماعي وثقافي في آن واحد "، وهذا ما جاء على لسان الأستاذة خولة طالب الإبراهيمي التي واصلت وضع النقاط على الحروف لما تابعت سيرورة هذه الظاهرة مستشهدة بنتائجها المرحلية:" ذلك أنه عندما يتعلق المر بالتغيرات البنيوية أو الهيكلية، أقدمت الجزائر على ذلك بشكل جذري ودون غموض، وفي المقابل يبدو أن

---

[1] كمال بن جعفر، **دراسة سوسيولسانية**، جامعة عبد الرحمان ميرة، بجاية، الجزائر، نقلا عن:
www.alarabiah.org/../pd- 2014-11-14 يوم

[2] الموقع السابق.

[3] خولة طالب الإبراهيمي، الجزائريون والمسألة، مرجع سابق، ص.117 و217.

الجزائر أقل حظا فيما يتعلق بالتغيرات البنيوية أي كل ما يسمى المجال الاجتماعي والثقافي"، أما الأستاذ كمال بن جعفر فقام بسرد سلبيات التنوع اللغوي دون اللجوء إلى المسببات فقط لاحظ أنه: "...بقية الفرنسية مستعملة في المجتمع الجزائري بالرغم من مجيء قانون التعريب في كامل مؤسسات الدولة الجزائرية"[1]، فعلى ضوء تقييمنا للتنوعات اللغوية في المجتمع الجزائري ها نحن ألفينا أنفسنا أمام صراع بين لغتين – متناقضتين– قد أصبحتا طرفين في العملية الازدواجية اللغوية هما: اللغة العربية التي تعبر في توجهات المجتمع الجزائري واديولوجيته واللغة الفرنسية التي سيطرت ولا تزال على التنوع اللغوي في الجزائر.

إن إشكالية ما يطرح الآن يتناولها الأستاذ عمر بوزيان محللا من جانبه للظاهرة، إزاء الصراع المذكور فيرى: " أن تطور لغة مجتمع ناتج عن تطوره وتأخرها ناتج عن تأخره... في الوقت الذي تعرف فيه العلوم تطورا كبيرا في أوربا و.. و.. تبقى البلدان العربية بعيدة عن هذا التطور، ولذلك تعرف البلدان العربية تأخرا في مسايرة ظهور المصطلح العلمي "[2]، وهذا تعليل الأستاذ الباحث حول ظاهرة شيوع اللغة الفرنسية في الجزائر، على غرار اللغات الأجنبية في الدول العربية الأخرى وذلك على حساب لغة عربية فصيحة لكن –لحسن حظها– بقيت ولن تزول مادامت: " لغة لا تقتصر على الوظيفة التبليغية وإنما تتجاوزها غلى حمل مقومات الشخصية والمبادئ الوطنية والأسس الثقافية للبلاد "، ولهذا يحث ويوصي مضيفا توجب على البلدان العربية إعادة الاعتبار لرمز من رموز هويتها.. ووضعها في المكان المناسب لها "،

ولازلنا في إطار الثنائية اللغوية التي تتنوع وتتمحور حول عدة أنواع لغوية هي بمثابة الواجهة اللغوية للمجتمع الجزائري والتي بينتها الأستاذة صونية بكال، لما خلصت في بحثها إلى استجلاء: ستة أزواج لغوية هي:

1. عربية فصحى/عربية دّارجة... وتختلف ميادين استعمال كل لغة...
2. أمازيغية/عربية دّارجة... أقلية من المتحدثين بالأمازيغية يتقنون الدّارجة...
3. أمازيغية/فرنسية نسبة الأمازيغية تصل إلى 20%...

---

[1] كمال بن جعفر، الموقع السابق، www.alarabiah.org/../pdf-

[2] عمر بوزيان، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.161 و162

4. فرنسية/عربية دارجة نسبة المتكلمين بالعربية 75%...

5. فرنسية/عربية فصحى عددهم كثير...

6. عربية فصحى/أمازيغية المتحدثون بالأمازيغية بعضهم يتقن العربية الفصحى"[1].

بهذا نحاول رسم خريطة التنوع اللغوي في المجتمع الجزائري، هي مساحة لغوية خصبة وجد مختلفة الألسن ويبقى علينا بعد هذا أن نتطرق غلى أهم اللغات الفاعلة في هذا الفضاء الاجتماعي، كل واحدة وخصوصياتها.

4/ الممارسات اللسانية في المجتمع الجزائري

4-1. اللغة العربية وممارساتها اللسانية

إن اللغة العربية في "...الجزائر... ليس لها رمز للوحدة مماثل ... ثم إن اللغة العربية في اقترانها بالإسلام تميل إلى لعب الدور الرمزي لتجسيد الأمة "[2]، فاللغة العربية هي: " الضامن الأساسي للهوية... والوحيدة القادرة على الحيلولة دون الاندماج والتلاشي في الثقافة الأجنبية التي أدخلها الاستعمار، التي لا يزال حاضرا من خلال المبادلات الاقتصادية والثقافية المتعددة... الوحيدة القادرة على المحافظة على الأصالة والنوعية"، هي قائمة المزايا لبلد لغته العربية، في حين يزخر واقعه السوسيولساني، بخصوصية في الادعاءات اللسانية الأخرى، إن موضوع الاهتمام بالبحث في اللغة العربية، لدى المختصين، ليكتسي شأنا مرموقا، معالجتا، تحقيقا وتدليلا، خاصة أن صلة الإسلام لدى الجزائريين، هي وطيدة بهذه اللغة، التي تبحث على إدراك عمق الإيديولوجية السمحة ونقاء التصور الروحي للمجتمع الجزائري عامة، فالجزائر " تنطق بالعربية منذ وصول الجيوش العربية الفاتحة المتعاقبة والتي كانت لها اليد الطولي في تعريب المغرب وأسلمته Son islamisation في الآن نفسه[3].

وقد سمت روح هذه اللغة حتى انسجمت مع طبيعة المجتمع الجزائري، في الماضي خاصة، إلى درجة وصف الأستاذ صالح بلعيد أجداد ناد – النبلاء– الذين ما تصرفوا إلا وأحسنوا

---

[1] صونيا بكال، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.135 –136 –137.

[2] جلبير غرانغيوم، اللغة السلطة...، مرجع سابق، ص.32 – 33.

[3] Hassan Remaohn, Op-cit, P.63.

صنعا: " وإذا كان قبول اللغة العربية من قبل الأجداد والأهالي طوعًا، فنحن لسنا في موقع لنضع الأجداد محل تساؤل أو التراجع عن هذا الفصل النبيل، فلقد قبلوها وعملوا على نشرها... وبذلك أصبحت ذاتنا وهو وأصبحت امتدادنا في الزمان والمكان "[1]. وفي بلورتها للواقع اللغوي العربي عندنا، كيف نترجم إحساس كل واحد منا إزاء ما حظينا به من شرف طوّق مجدنا منذ أمد بعيد؟ وكذا كيف غدت هذه اللغة جزءا من ذاتنا؟ إن ذاك الشرف المذكور هو مثابة علاقة متعدية لنا من قبل أجدادنا الذين: " انتموا إلى العربية اللسانية فظلوا أوفياء لقوميتهم الوطنية... لم يقبلوا أن يخضعوا للنموذج الغربي... بل حافظو على التقاليد والأنظمة التي اعتبروها تشكل خصوصياتهم... وكان من الخصائص التفتح والمرونة والشفافية وعدم الانغلاق في ظل هوية متفتحة "[2].

وبقيت الحال هذه فلم تساورنا شكوك حول أصالة اللغة العربية فينا، إذا هي "... متأصلة في الواقع اللغوي الجزائري... تلقّن في المساجد والزّوايا، وفي بعض المعاهد الدينية التقليدية، ...ولعل المرجعية الدينية هي التي ضمنت لها أبديتها واستمراريتها وحالت دون تراجعها"[3]، وهو السبب الراهن الذي ألحّ على النداء من أجل حمايتها، والعمل على الرفع من شأنها: " علينا العمل من أجل تكون اللغة العربية صاحبة السيادة في الجزائر، وتحررها من اللغة الفرنسية، وعلينا أن ندرك و نبلغ قيمة اللغة العربية "[4].

ونلحظ من خلال ما أوردنا من أقوال في هذا المجال، سمة دفاعية صلبة تمتاز بها لغتنا العربية، ترجمها الأستاذ **مصطفى الأشرف** بقوله: "...إن اللغة العربية في الجزائر هي كذلك من مقومات المجتمع النشيط الذي لا يريد أن يضمحل وربما كان الأصل أن نقول... تعدُّ من خصائص الأمة والمجتمع"[5].

---

[1] صالح بلعيد، في الهوية الوطنية، مرجع سابق، ص.35.

[2] صالح بلعيد، في الهوية الوطنية، مرجع سابق، ص.135 و136.

[3] لاصب وردية، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.66.

[4] عبد الرحمان شيبان، عن صالح بلعيد، في الهوية الوطنية، مرجع سابق، ص.35.

[5] المرجع سابق، ص.55.

هذا وفي مستهل التحليل أشرنا إلى الإهتمام البليغ بالبحث المتخصص في مضامين اللغة العربية وأهميته القصوى من حيث صلتها بالدين الحنيف من جهة ونرى الآن، من الجهة الأخرى النوعين المعروفين للغة العربية: المكتوبة والشفوية، لنصل إلى خصوصية اللسان الجزائري: فهو بقدر ما يتباين في آداءاته اللغوية، بقدر ما تختلف لسانيته في فلك اللغة العربية ذاتها، من متكلم ينطق ويكتب بلغة عربية فصيحة ومن متحدث يستعمل لغة شفوية عامية المعروفة بالدّارجة، والأستاذة خولة طالب الإبراهيمي تملك نظرة أشمل في هذا الباب، لكنها أدق من ذلك، لقد جمعت الباحثة أنواع الأداءات باللغة العربية وأطلقت عليها اسم " المستويات " فهي متنوعة وكثيرة حسب رأي الباحثة، كل مستوى ووفرة استهلاكه من طرف أفراد المجتمع اللغوي الجزائري، بينما نرى نحن مستويين اثنين فقط يغشيان الساحة اللغوية بصورة يلفت إليها الانتباه وهما: مستوى(1) العربية الكلاسيكية و(2) مستوى العربية العامية أو الدّارجة"[1].

أ. مستوى العربية الكلاسيكية:

هي " اللغة العربية المكتوبة التي تدعى أدبية أو فصحى أو كلاسيكية، ليست لغة للخطاب الشائع وذلك أن استعمالها يقتصر على المثقفين... فهي تظل لغة دولية بمعنى الكلمة... ولذا فهي تعدُ أداة ثمينة للتواصل والتماسك بين العرب"[2]، هذه اللغة الكلاسيكية لها بالفعل تاريخها وتتميز بأصالة فريدة فهي التي: " دوّنها وقعدها اللغويون والنحاة والبلاغيون ما بين القرن الأول والرابع الهجريين وستشهد هذه اللغة استمرارية منقطعة النظير عبر التاريخ والعالم بوصفها لغة القرآن"[3].

وقد تعدى الحديث عنها إلى الباحثين الغربيين مثل ي. فوك J.Fuck والذي ادعى دراسة خاصة باللغة العربية أبرز فيها أنه لا وجود "...في تاريخ اللغة العربية حدث أثر فيها مثلما أثر فيها الإسلام في هذه الفترة... قبل 1300 عام حين كان محمد يتلو القرآن على المؤمنين بلسان عربي مبين، فهذه كلها شهادات بليغة تزيدنا علما بمكونات اللغة العربية الفصيحة، المتداولة على ألسنة الطبقة المثقفة على وجه الخصوص، ولكن سماعنا لكلمة – طبقة مثقفة– قد يوحي للبعض

---

[1] les Algerians et leur lingoes dar el nikma, P.70

[2] جلبير غرانغيوم، مرجع سابق، ص.93.

[3] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.16.

طبقة – مميزة– دون أخرى، في مستواها العالي العلمي والأدبي إذ: "جرى اعتقاد لدى العامة هو أن مهمة توظيف واستعمال الفصحى في التحرير والتعليم والتخاطب اليومي هو من مهام الطلبة والأساتذة وباحثي اللغة الغربية فحسب وهذا أمر خاطئ، فاستعمال الفصحى والسعي لترقيتها وتخليصها من الشوائب هي مهمة الجميع خاصة طبقة المثقفين والباحثين الذين يجدر بهم التمسك بها"[1]، ومن يعتقد منا، كما بينّا منذ قليل.

إن الاهتمام البالغ والعناية بها من اختصاص طبقة معينة، فهو في الواقع عاجز عن المحافظة عليها، ونحن نسمع بالفعل هنا وهناك، في الفضاء اللغوي عامة متكلمين بالغة العربية الفصيحة لا يعتقون لغتهم من الشوائب والكلمات الدخيلة التي كادت أن تستقر بين الألفاظ الفصيحة في الجزائر حاليا.

أما إن بحثنا عن الأسباب التي حالت دون نقاء لغتنا العربية بين فئات كثيرة من مجتمعنا فسوف نجد أنه "...تشير الدراسات اللسانية الاجتماعية بأن عامل الاختلاط أو العزلة هما اللذان يتركان لسانين في أية منطقة ...ففي البلاد المغاربية نجد بقاء اللهجات المحلية لم تختلط بالعربية بفعل انعزال أهل تلك اللغة وخاصة سكان الجبال، وأما سكان السهول والسواحل فقد تعرب لسانهم واندمجوا بفعل الاحتكاك والتداخل وهناك عامل الاستعمار الذي أوجد لسانا ثالثا هو الفرنسية"[2].

اللغة العربية أضحت لغة وطنية في الجزائر أي أنها " تغطي الوطن كله أو معظمه "[3].

هذا شأن ما اصطلح عليه في الميدان النظري بينما الواقع يرينا أمرا آخر مخالفا لذلك يرمز إلى ما أثاره الأستاذ الباحث الدكتور بوزيد ساسي هادف لمّا سلط الضوء على مخلفات ما سماه بـ " الاستعمار الجديد " فقد بين باحث أن اللغة العربية في الجزائر قد ذهبت ضحية انفتاح اقتصادي

---

[1] الأستاذ كمال بن جعفر، دراسة سوسيولسانية، جامعة عبد الغني مرة بجاية، موقع سابق. www.alarabiah.org/../pdf-

[2] صالح بلعيد، في الهوية الوطنية،_مرجع سابق، ص.12.

[3] محمد الاوراغي، مرجع سابق، ص.75.

أي كل تلك " المعونات الاقتصادية واتفاقيات الشراكة... فقد كانت اللغة ومازالت هدفا من أهداف سياسية الاستعمار الإدماجي..."[1].

ويسرد الأستاذ عددا من العوائق التي تحبس اللغة العربية عقر دارها – الجزائر– هي بمثابة نداءات تدعو إلى: " التخلي عن اللغة العربية الفصحى واستبدالها بلهجة أو بلغة أخرى... الدعوة إلى التخلي عن حركات الإعراب باعتباره يطبعها في نظرهم بالصعوبة... الدعوة إلى استبدال الحرف العربي بالحرف اللاتيني... في زعمهم بسبب صعوبتها..."، وقد نسي هؤلاء كلهم أن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم التي وصلتنا عن طريق الفتحات الإسلامية وبعد أن صبّ فيها القرآن كلِمَه أصبحت لغة عالمية..."[2].

فلا عجب أن في مجتمعنا الجزائري من يحاول المس أو النيل من قداسة لغته فهناك فئة من "...بعض شبابنا يتنكر لماضيه، ويتعصب في بعض المقامات بل يدعو إلى المحلية الضيقة وينادي بالانتماء إلى غير أصوله والى تحجيم التاريخ الوطني أو إلغائه"، وقد يترجم هذا على لسان المتكلمين باللغة الخارجة عن نطاق الوطن ومبادئه، بينما نجد فئة معتدلة لا تريد الهروب إلى لغة مجهولة فهي تتحدث بلغة عربية فصيحة لكنها لغة أقل وزنا وأخف ثقلاً من تلك الكلاسيكية، فأنقذهم اللغويون بتسمية لغتهم: " باللغة العربية الحديثة"[3] ثم وصفوها بـ " لغة وسائل الإعلام والنقاش السياسي والأدب المعاصر... كما هي لغة التخاطب بين عربيين قادمين من بلدان عربية مختلفة شريطة أن يكونوا قد حظوا بتمدرس أدنى ".

هكذا برئت ساحتهم ولم يهتموا بالتقصير إزاء صفاء ونقاء لغتهم العربية غير الكلاسيكية **فجاك بارك** Berque كان من الذين عرفوها " باللغة الوسطى arabe meeteanue "، وهي التي يشرحها بقوله من "حيث هي عامل وحدة رائع وسط حدّين اثنين هما الآداب والحياة اليومية..."، بهذا تفقدنا أهم جوانب لغتنا الفصيحة المكتوبة الكلاسيكية فبرزت شقيقتها معها – الحديثة–

---

[1] الدكتور بوزيد سامي هادف، الازدواجية اللغوية في الجزائر، موقع سابق:
http://brahmi dlogspotcom.blogspot.com 15-10-2014

[2] صالح بلعيد، في الهوية الوطنية، مرجع سابق، ص.49.

[3] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.21 و22.

الوسطى، واللغة العربية أي كانت الكلاسيكية أم الحديثة فهي عملة واحدة ذات وجهين اثنين، أما اللغة العربية الموازية لها وهي خاصة بالتعامل الشفوي فسميت بـ: العامية أو باللغة الوسطى.

ب – مستوى اللغة العامية الدارجة:

" إن الجانب الإزدواجي طبيعي في كل اللغات ففي كثير منها تقريبا هناك لغة كتابة ولغة حديث، وهذا ما ينطبق على اللغة العربية التي تتفرع عنها الدّارجات ولكنها في تكامل وظيفي"[1]، بين لنا هنا صالح بلعيد تفرع اللغة الدّارجة أي العامية عن لغتها الأم الفصيحة ثم أوضح أن وظيفتها لا تكاد أن تكون سوى وظيفة ومهمة تكامل، ما يوحي لنا أن العربية الدّارجة لا تنافس الفصحى في حال من الأحوال هذا ويضيف في تحليله موضحًا أن "... للعاميات العربية مستوى أدنى من مستوى اللغة الفصحى وتتعدد ادعاءاتها فقط "، وقولنا بأن اللغة العربية العامية هي أدنى من اللغة العربية الفصحى، نعني به أنها لغة لا تخضع للقواعد التي خضعت لها العربية الفصحى وهو ما وصفته الأستاذة خولة طالب الإبراهيمي بقولها أنها: "... ظلّت متباينة للمعيار الرفيع والمكتوب، وذلك من خلال الاختلافات الصوتية والوصوتية الوظيفية phonologiques الواضحة وسقوط الحركات الإعرابية من تصلّب نظام الجمّلة والمرونة الجمّة في معالجة نظام الفعل... " [2]. وقد انشغلت الباحثة بالمواطن الجغرافية لهذه اللغة العربية الدّارجة في الجزائر فبيّنت أن الجزائريين في أربع مناطق من الوطن يختلفون في النطاق عندنا ولهم للغتهم الشفوية هذه في "... أربع رقع لهجية ذات خصائص جد مميزة ومتغايرة:

أ. الرقعة الشرقية التي تشمل.. منطقة قسنطينة

ب. الرقعة الوسطى التي تشمل ... منطقة العاصمة والداخل

ج. الرقعة الغربية التي تشمل ... منطقة وهران وما جاورها

د. الرقعة الصحراوية التي تشمل المجموعة اللهجية من الجزيرة العربية إلى سواحل المحيط الأطلسي".

---

[1] صالح بلعيد، اللغة الأم، جماعة من المؤلفين، مرجع سابق، ص.13.

[2] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.19 و18.

ونجد الباحثة قد وظفت كلمة – اللهجات– في كلامها عن الاختلافات في نطق العربية الدّارجة حتى قالت " إن اللهجات العربية مشرقيها ومغربيها..." إشارة إلى اختلافها من الشرق إلى الغرب الجزائري.

وما تجدر الإشارة إليه في العلاقة بين اللغة العربية الفصحى واللغة الدارجة يرى الباحثون في مجال التداخل اللغوي أن الطفل قبل بلوغه سن الدراسة قد ينهل من اللغة الدّارجة قبل إدراكه لغة فصيحة هي بالنسبة له لغة – ثانية– يكتشفها في المدرسة كلغة كتابية لها أوزانها وقواعدها، فيستفيد من الأولى لتعلم الثانية. "ومن هنا نجد أن العربية الفصحى قد عرفت اللحن والخطأ بسبب العامية التي اكتسبها من المحيط الاجتماعي"[1]، إذن فالمجتمع – العربي اللساني– في الجزائر قد نستخلص أنه بدأ بلغة دارجة أوصلته إلى مقاعد الدراسة حيث اخذ من خزائن اللغة الفصحى، ثم بقي مستأنفا رصيده اللغوي بتفعيل لغة دّارجة "مواقف الأنس"[2]، كما يحلو للأستاذ صالح بلعيد تسميتها.

4-2. العوامل المؤثرة في الممارسة اللسانية للغة العربية:

إن الممارسة اللسانية للغة العربية في المجتمع الجزائري تكتنفها تباينات تعبيرية بسبب عوامل متعددة منها **التاريخية، والإثنية اللسانية، والوضعية السوسيولوجية لأفراد المجتمع**، لذا فالكلام عن اللسان العربي الفصيح في الجزائر أمر غير مطلق في التصور مادام المجتمع ينتمي في أصوله إلى أطياف عرقية، ثم انتابته حضارات متنوعة ساعدت كلها على تكوين ممارسات كلامية متعددة لديه.

4-2-1. تعاقب المجتمعات الحضارية:

فقديما كان السكان الأصليون وهم الأمازيغ قد إعتمدوا لغة العرب الفاتحين، ضمن مجتمعات المغرب العربي لمَّا تشكلت في محيطه.. "الاحتكاكات بفعل الفتوحات الإسلامية التي تعرض لها بعد نزول القرآن الكريم باللغة العربية الفصحى، هذا من جهة، ومن جهة أخرى،

---

(1) Noureddine toualbi, **L'identité ou magreb**, édition el casbah, Algérie, 2004, P.32

(2) صالح بلعيد، اللغة الأم، جماعة من المؤلفين، مرجع سابق، ص13.

تعرّضه للهيمنة الاستعمارية التي نقلت إليه ثقافة أهلها وحضارتها وذلك لن يتحقق إلا باللغة طبعًا.. أمام هذا الوضع نجد اللغة العربية قد احتكت بالأمازيغية وحدث العكس، وكما احتكت العربية والأمازيغية مع اللغات الأجنبية مثل الفرنسية[1].

إن احتكاك اللغات ببعضها البعض لظاهرة عالمية في حين: " يلجأ.. الفرد إلى اللغة.. للتعبير عن أعراضه.. وأفكاره ولا يمكنه التخلي عنها مهما كانت طبيعتها "، ممزوجة كانت أن نقية، واللغة العربية هي واحدة من الممارسات اللسانية التي أدى بها تمازجها مع لغات محلية أو جوارية أخرى إلى " التداخل اللغوي "[2]، ويعنى به " تبادل التأثير أو التبادل المعرفي بين لغتين "، كما أن اللغة العربية عرفت ظاهرة: " التدخل ويكون عادة في تأثير لغة القوي على الضعيف "، وقد تختلف الآراء حول هذا التمازج اللغوي إلى أكثر من صيغة، لدى المختصين، وهو واقع مؤسس في لغتنا العربية، تطلق عليه الأستاذة خولة طالب الإبراهيمي عبارة: "التعاقب اللغوي"[3]، ثم تشرحه بظاهرة: " الانتقال من لغة إلى أخرى أو من تنوع لغوي إلى آخر"، واللغة العربية في المجتمع الجزائري توصف بكل هذه الظواهر لدى الناطقين بها، أما مردّ ذلك فهو كما عبرنا عنه في البداية – انتماء– أصول هذا المجتمع إلى – أطياف عرقية– وهذا سبب واحد من أسباب متعاقبة.

4-2-2. التداخل والإمتزاج اللساني بين اللغات:

أ- اللغة الأمازيغية:

لقد أثرت الأصول الأمازيغية أيّما تأثير في الناطقين بالعربية الفصحى أو الدّارجة، كما يتأثر المتمدرسون باللغة الفرنسية بهذه اللغة الأجنبية خلال تعبيرهم باللغة العربية، وفحوى ذلك يمكن تفهمه بعد معرفة ما تسويق " النتائج النظرية.. أن التباينات اللسانية داخل لغة واحدة لا

[1] جميلة رجاء، مرجع سابق، ص.146.

[2] صالح بلعيد، في الهوية الوطنية،_مرجع سابق، ص.62 و63.

[3] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.147.

ترجع كلها للأفراد وخصائصهم المورفولوجية الصوتية بل إنها أيضا من فعل المؤسسة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد، وهي النتيجة إلى توصل إليها.. "**فِرْدِينَا ندْدُوسير (F. De** Saussure)"[1].

وقد يرمى بقوله – المؤسسة– إلى الجماعة اللغوية أو المجتمع الأصلي الذي منحه لغته، ولا نخرج عن السياق لنزكِي التأثير السوسيولساني في الفرد، بعد ضرب مثال عن ذلك بتأثير اللغة الأمازيغية في عربي اللسان بالنسبة لأفراد المجتمع الأمازيغي، فهنا يجب أن نفرق ما بين التعلم والإكتساب في حقول التحصيل اللغوي عملا بما تراه الباحثة نوال زلالي أن: " لا نُعلم اللغة الفصحى للطفل وإنّما نكسبه أيها لأن الإكتساب هو الهدف وليس التّعلم "[2]. أما ما قد سبق لهذا الطفل وتعلمه هو لغته الأم يملك هذا الطفل إذن لغة تعلمها منذ مهده وهي الأمازيغية ثم اكتسب لغة ثانية بعد دخوله المدرسة هي اللغة الفصحى، بهذا تكون اللغة الأمازيغية مسيطرة على ممارسته اللسانية لا محالة.

ب– اللغة الفرنسية:

وبوسعنا أن نقيس عل نفس المنوال سيطرة اللغة العربية الفصحى على السنة المتمدرسين فرنسيًّا هذا إذا كانوا فصحى اللسان قبل اكتسابهم للغة الفرنسية في عُمر متقدم من التّمدرس، ولا داعي لذكر كل الحالات بالتفصيل بل نختصر القول أن الناطقين الجزائريين لهم مجال للتداخل والتدخل والتعاقب اللغوية، محصورًا في محيطهم اللساني، تبقى الإشارة فقط إلى أن: " اللغة الأمازيغية.. هي من اللهجات القديمة التي عرفت تداولا واسعًا وكذا الدّارجة العربية التي هي وليدة احتكاك بين العربية الفصحى والأمازيغية[3]، ويصل دور اللغة الفرنسية، على غرار ذلك، فتداخلها يكون إلى العربية الفصيحة والى الدّارجة والى الأمازيغية والسبب غني عن كل بيان وهو ما أراده.. " الاستعمار الذي يستهدف القضاء على العربية وعلى الأمازيغية لتحل محلّها الفرنسية ولهذا نالت الفرنسية الحظ الأوفر"[4].

---

[1] محمد العربي ولد خليفة، المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية، مرجع سابق، ص.132.

[2] نوال زلالي، اللغة الأم، جماعة من المؤلفين، مرجع سابق، ص.107.

[3] Noureddine toualbi, Op-cit, P.35.

[4] جميلة رجاء، اللغة الأم، مجموعة من المؤلفين، مرجع سابق، ص150.

وهل من لغة في الجزائر تملك حظًا أوفر منها، أي من الفرنسية، التي تداخلت في لغات ثلاث ؟ ثم لما أوردنا عبارة التدخل اللغوي، كنا قد اشرنا إلى هيمنة – لغة القوي على الضعيف– فهذه حقيقة لسانية جزائرية لها عواملها الخاصة بها: والكلام هنا يحْتقن حول اللغة العربية الدّارجة التي تدخلت بالفعل في باقي الممارسات اللسانية الجزائرية من عربية فصحى وأمازيغية وفرنسية.

ج– الدراجة (العامية):

أما العوامل فهي مختلفة عبر آراء الباحثين، من بينهم الأستاذة لاصب وردية التي وضعت اللغة العامية في إطار وبُعد استراتيجيين واصفة إياها بـ: " لغة سكان الجزائر الأصليين.. فهي عنصر حيوي في النسق الاجتماعي اليومي وليس هذا فحسب بل استطاعت أن تنزع مكانة معتبرة ومجال الأدب، إذ أبيح لها التوظيف في الحوار القصصي والمسرحي، بعد أن كان ذلك مستقبحًا، وفي ميدان الإعلام "[1].

قد ندرك الآن سبب اجتياح اللغة الدّارجة لباقي اللسانيات في الخطاب الجزائري الشفوي بطبيعة الحال، واللغة العامية أو ما يسمى بالعاميات نظرًا لتنوعها، كما بينا من قبل، ".. ظلت.. على الدوام تشتغل بال المثقفين وكذلك السياسيين.. وارتئ بعضهم.. ترسيم اللهجات.. واقتُرح الكتابة بهذه اللهجات (.. كاتب يسين في الجزائر) ...ويبدوا أن العاميات العربية قد كانت ولا تزال مهمشة في الحياة الأدبية والفكرية والسياسية في البلدان العربية بما فيها الجزائر"، ولا نرى التفكير في السياق قد أتى عفويا، بل كان نتيجة تقدم هذه اللهجات الدّارجة على الفضاء الاجتماعي عند الناطقين الجزائريين بل وعند غيرهم من العرب، كما أشارت للتو الأستاذة خولة طالب الإبراهيمي.

4-2-3 الهيمنة القدسية للغة العربية:

وهي نفسها من استعارت كلمة – الهيمنة– تلك إذ " يقترح علم الاجتماع اللغوي الكتلاني Sociolinguistique caralene والأكستاني Occitane تصورًا.. قطبية إشكالية بين لغة مهيمنة ولغة مهيمَن عليها، هناك عدم استقرار وعدم تناظر.. فإما أن تحل اللغة المفروضة محل

[1] لاصب وردية، اللغة الأم، مجموعة من المؤلفين، مرجع سابق، ص.69.

اللغة المهيمن عليها تدريجيا وإما أن يسعى مستخدموها إلى توحيدها أي السعي إلى الاستعمال المعياري لها في جميع مجالات التبليغ[1].

ولا نرى تحقيق هذا المطلب يسيرًا في المجتمع اللساني في الجزائر لأن نظرة الفرد عندنا وبصفة عامة، هي مغايرة إلى الصف اللغوي والى قيمة كل لغة في التشكيلة اللسانية، إن الجزائري لا زال ينظر إلى اللغة العربية بمنظار القدسية، رغم تعدد الممارسات اللسانية وتداخل أو تدخل لغة في أخرى، هذا ما توصل إليه الأستاذ بوهديبة فاروق في تقديمه أدبيات تخص باحثين عرب وأجانب، يقول: " إذا سألت شخصا في الشارع ما هو عدد اللغات المتناولة في الجزائر؟ لأجابك: إنها العربية والفرنسية والبربرية ولكن لغة البلاد هي العربية الفصحى... فالفصحى كان ينظر إليها على هذا النحو قبل أن تعتمدها كل الدساتير في البلاد أي قبل الاستقلال...[2].

وعلى هذا المنوال قد يسود في اعتقادنا راسخ أن الفرد في المجتمع الجزائري مهما تغيّرت لسانياته فهو يتخذ اللغة العربية، لغة الدين، مأخذ الاعتزاز والفخر ويتمادى في الذود عنها، هذا ولا زالت تطبع الممارسة اللسانية الجزائرية أفراد المجتمع، برموز مرجعية مثل طابع الهوية، هذه القضية التي أثارتها خولة طالب الإبراهيمي، مبينة تواجدها في التداخل اللغوي على الخصوص: " إن مبدأ تأكيد الهوية له دور ذا بال في الانتقال من تنوع إلى آخر لاسيّما إذ تخاطب ناطقان بالبربرية بحضور متخاطب بالعربية، إذ تدفع الرغبة بهؤلاء إلى إقصاء المخاطب أو تمرير رسالة لا تهم سوى المتخاطبين الأولين (الناطقين بالبربرية..)[3].

فهذا التصرف – اللساني– الملفق للنظر أحيانا كثيرة، يجعلنا نضيف أسبابا ملموسة تتحكم في ادعاءات اللسان العربي في الجزائر وفي إشكالية الهيمنة ومشاربِها، فقد نُرجع الأسباب إلى تعصب اثنى للغة أو للجماعة المنتمي إليها، وكأن هذّين المتخاطبين الأمازيغيين يذكران ثالثهم العربي اللساني، أنها يملكان تاريخا اسريًّا مخالفًا لتاريخهِ هو، أو قد يكونان عابري سبيل فيمرران رسالة فحواها أنهما جاءا من بعيد، ولا علاقة لهما بهذه الربوع التي حطّا بها مؤقتا.

---

[1] خولة طالب الإبراهيمي، الجزائريون، مرجع سابق، ص.49–51.

[2] بوهدية فاروق، عرض ملاحظات أولية في استخدام اللغة وعلاقتها بالثقافة والهوية في الجزائر، عن محمد العربي ولد خليفة، المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية، مرجع سابق، ص.142.

[3] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.109 –111.

أما عن شيوع اللغة الدّارجة في مجالات واسعة بما في ذلك دور الدراسة والتعليم، حيث من المفروض أن تبقى العربية الفصحى وحدها الرّائدة، فقد أضافت الباحثة أن: " العربية الدّارجة ترد كلمّا استشعر الناطق.. نفسه في مقام لا يستدعي مراقبة الأداء اللغوي (الانفعال، التوتر، صراع) وعكس (ثقة في النفس، درجة الاستئناس العالية بين الناطقين)، فغدت بذلك اللغة الدّارجة منذ خلاص من قيود العربية وفي نفس الوقت لغة التعبير عن العواطف العنفوانية، أما الباحثة جميلة رجا فأثارت أمامنا مواقع ومستوى التداخلات اللغوية وعللت ذلك بمفهومها أنه قد يمس مستوى التداخل اللغوي مستوى الألفاظ ومستوى التراكيب والدلالات: " فالفرد عندما يكون في موقف ما نجد مضطرًا لإدخال الكلمات التي تساعده على تحقيق لوظيفة التبليغية أفضل"[1]. فهذا ما نصادفه أحيانا متكررة إذا القينا من يتناول باللغة العربية موضوعًا فكريًا يلتقي فيه إلى الحديث عن الابتكارات العلمية فهو يستنجد بعبارات فرنسية مثلا أو انجليزية إذا أراد أن يترجم للحاضرين أن اللغات الأجنبية هي مصدر العلوم المتطورة الحديثة دون غيرها.

4-3- الممارسات اللسانية للغة الأمازيغية:

إن مكامن اللغة الأمازيغية كثيرة "رغم كونها مستودع تقاليد وتراث... إلا أن اللّهجات القليلة... لم تحظ بالتقييد والتوجيه، بل ظلت دومًا عرضة للهيمنة والتهميش ...[2]. فانطلاقا من هذا المقال نطّلع بادئ ذي بدء، على امتزاج هذه اللغة بعدد من لهجاتها، البربرية، كلها بالطبع، ومع هذا فهي لم ترقى إلى القيمة اللغوية ذات القواعد المضبوطة، ربما ذلك الذي تركها تئن تحت ظلال التسلط وسط زخمٍ لغوي، سلبها استقلاليتها المطلقة لصالح عناصر لسانية أخرى، بجوارها إنها أي الأمازيغية " التي تعتبر لغة الأم لدى معظم الجزائريين، تَشهد حركات متعددة تطالب بالإعتراف القانوني بلهجاتها المختلفة... وهذه اللهجات التي كانت ولا زالت تتحدَّبُ في ساحة ضيقة جدًا عنوانها: التواصل"[3]، نتوقف أولا عند عبارة – لغة الأم– وأحيانًا كثيرة يعبر عنها – باللغة الأم– ففي سياق كل عبارة على حدى نجد ترجمة مُخالفة تمامًا للترجمة الأولى في " اللغة

---

(1) Abderrezak douri, Op-cit, P.33.

(2) خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.26.

(3) Noureddine toualbi, Op-cit, P.36.

الأم أي Langue mere معناها: اللغة الأصلية التي تتفرع عنها لغات عدة، ويحصل ذلك بسبب التوسع الجغرافي للشعوب[1].

وهذا ما لا يمُت بصلة بما نريد الوصول إليه، والذي هو ضمن " لغة الأم Langue Matérielle، يحمل المصطلح بعدا إيديولوجيا، لأن لغة الأم تُراث مكتسب بعد الولادة مأخوذ بواسطة الشخص الحاضن أما كان أو شخصا آخر من نفس الجماعة التي ولد فيها الطفل"، وما ألجأنا إلى ذكر مفهوم كل مصطلح هو أننا "عندما تصفحنا المراجع اللغوية نجد تداخلات وتوظيف المصطلحين دون تمييز"، لذلك آثرنا الشفافية وتسمية الأشياء بمسمياتها، لا ريْب أن لغة الأم هـذه هي لغة الأمومة "هي تلك اللغة التي تتلاغى بها أم الطفل... بحكم ملازمته لها في مرحلته الأولى"[2].

إذن هذه هي اللغة التي تترجمها لهجات مختلفة ووصفت بأنها – تتحدّبُ– عناية على الأرجح، بمُعاناتها في الواقع اللساني، علّة ينظر إليها بنظرة واقعية وبصيرة والى شغفها، باستقلال نسبي لما تضبط أصول قواعدها فتتبوأ بذلك مكانة محترمة في – السوق اللغوية الجزائرية– ولا تختصر مهمتها في – التواصل– وحده، جليٌ أن اللغة الأمازيغية بعد هذه الطرحات، هي– معتلّة– بأزمات بل كانت مرمى لإشكاليات ثقافية، لغوية وسياسية منذ نشأتها على لسان الناطقين بها.

فأزماتها الثقافية وصلت إلى كف السياسة، لما اهتزّت لها الساحة الاجتماعية أكثر من مرة وزلزلت المشهد الثقافي– السياسي (Socio- Politique) في الجزائر، طغت بذلك على مشاغل الدولة الجزائرية منذ زمن غير بعيد جدًا، لكن في المقابل ما عسانا نقول عن علاقتها باللغة العربية، هذه التي رست في مكانتها الأولى على سلّم الوطنية ؟ "...يؤكد بعض الباحثين على أن المجتمع الجزائري هو مجتمع عربي– مسلم[3].

ثم يفحص البعض الآخر من الدارسين مصطلح اللغة الأمازيغية من أجل تقريب وجهات العلاقة بين اللغتين العربية والأمازيغية فيخلص قولهم إلى: "أن مصطلح اللغة الأمازيغية هو

---

[1] ابن إعراب زهرة، تعاريف في مصطلح اللغة الأم، اللغة الأم، مرجع سابق، ص50 و51.

[2] صالح بلعيد، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.5.

[3] إسماعيل قيرة وآخرون، مرجع سابق، ص.186.

افتراضي لغياب اللغة الجامعة ولكن تبقى اللهجات البربرية لغات السكان الأصليين... ويعود أصل الأمازيغية الحامية وهي أخت العربية "[1]، قطعًا للشك باليقين: اللغة الأمازيغية هي لغة أصيلة في المجتمع الجزائري المتعدد اللغات والمزدوج اللسان، فهي عريقة عراقة الناطقين بها، ويرجع بنا البحث في تقدّم مراحل اللغة الأمازيغية إلى تحليل – اللغة– التي وصفناها بها، وما أوقدت من تشنّجات فكرية متكررة، عبر الأزمنة السالفة خاصة في العشريات الحديثة حيث بدا من خلالها عنصر زاد قوة وعنفوانا، ألا وهو المطلب الأمازيغي أي " المطلبية الأمازيغية التي تجاذبها طرفان... يدعوا أحدهما إلى ترقية لغتيْ الوطن (الأمازيغية والعربية) بينما يدعوا الطرف الثاني إلى محاولة التعريب وفرض الأمازيغية ولو بالقوة "[2]، وقد سبق هذا الظرف، إطار زمني عصيب عانت خلاله اللغة الأمازيغية من شبح التغييب ومحنه، مما تركها تطبع تاريخها اللاحق بوسام التحدي وطابع التمرد من أجل البقاء ثم الريادة، فالحقبة الأولى هي:

أ- الفترة الاستعمارية:

" حيث كانت الخطة الكولونيالية... تعتمد أساسا على تدمير الدفاعات الذاتية بواسطة التسلل الثقافي، وإثارة الشكوك حول الانتماء الحضاري، وإثارة الشكوك حول الانتماء الحضاري، وإثارة النزاعات الاثنولوجية الوهمية لِخلخلة وإشغال نخبها بالإشكاليات المصطنعة مثل الادعاء بأن اللهجات العامية... تعاني القهر والاضطهاد من العربية الفصحى.."[3].

إن بث الشكوك وإثارتها هي عملة المستعمر آنذاك، بل ورصيد بنيته التحتية ضمن إستراتيجية أبعاد الأمازيغ الجزائر بين عن لغتهم ولهجاتهم المتنوعة، فعلا فقد تكلما عن اختلاف تكلم اللهجات في تعددها بين الناطقين لهذه اللغة الأصيلة، في مناطق متناثرة من الوطن، لكن هذا التنوع في اللهجات أوحى لفرنسا –الاستعمار الثقافي– بعد الاستيطاني: " التراجع التكتيكي... عن سياسة (فرّق تسد) إلى أنها اكتشفت طريقة جديدة هي سياسة (اجمع تسُد)، فثلاثة أرباع بلدان

---

[1] صالح بلعيد، في الهوية...، مرجع سابق، ص.45.

[2] إسماعيل قيرة وآخرون، مرجع سابق، ص.212.

[3] أحمد بن نعمان، الهوية الوطنية، مرجع سابق، ص.26.

المغرب العربي منطقة رسميا إلى القمّة –المنطقة الفرانكفونية–"[1]. ولمن يعتبر، ما هي لعبرة من جمع الجزائريين الأمازيغي منهم خاصة حول قمة فرانكفونية، فرنسية الخطة مريبة الأهداف، إن لم يكن ذلك هو خوف فرنسا من لجوئهم إلى التفاهم –على حسابها– باللغة العربية، التربية من مشاربهم، ماداموا لا يصلوا إلى تفاهم لغوي موحد، نتيجة تعدد لهجاتهم البربرية واختلاف ممارساتها على المستوى اللساني ؟ ومن هنا كان نمو الخطة وتمكن فرنسا من لمس نتائج – تكتيكها– الجديد إذ ظهر شباب أمازيغي ضمن المحاربين للاستعمار لكنه يحمل " بوادر التعصب الأمازيغي أو ما يسمى بالنزعة الأمازيغية (1946–1947) حيث انضم الشباب الأمازيغي إلى أحزاب الحركة الوطنية من أجل مقاومة الاستعمار... ووصل آخرون إلى أعلى سلم القيادة لكنهم كانوا يخفون أيدلوجية مغايرة... حيث تشكلت نواة الحركة البربرية التي تطالب بالأمازيغية في الجزائر متأثرة بأفكار الحزب الشيوعي الجزائري "[2]. والنزعة الأمازيغية التي تداولتها ألسنة، الرافضين لها أو المتحفظين على محتوياتها هي: " انحراف تعصبي ملوّن بالصبغة العنصرية "، أي هو الخروج عن السكة الوطنية وزيغ عن مبادئها لدى الجزائري الأمازيغي الأصيل، وقد لا نعجب ونحن ننقل أخبار اهتمام فرنسا باللغة الأمازيغية في عقر فرنسا إذ بدأ تدريس اللهجات الأمازيغية بمعهد الدراسات الشرقية بباريس عام 1913 بصورة رسمية على يد ادمون ديستان: Ed. Desting ثم تلاه المستشرق أندريه باسي: Heun Bessi...."[3].

فلم يكن ذلك تكريما منها على الأمازيغ بتعليمهم لغتهم بقدر ما كان "...في سبيل أحياء لغات أمازيغية إلى جانب الفرنسية ". ولنا وقفة ضرورية عند ذكر اللغة الأمازيغية كلغة لا يختلف اثنان في كونها لغة الأجداد وهم الأوائل الذين عمّروا هذه الربوع الجزائرية، وبين –الحركة الأمازيغية– التي وصف أنصارها بتخرجهم من " تكوين ثقافي فرنسي يتحدثون اللهجة القبائلية ويجهلون العربية"[4]. كما يواصل الباحث إطلاق النار على الحركة الأمازيغية جاعلاً هدفها هو "...القضاء على الهوية الوطنية المتمثلة في سيادة اللغة العربية ". ولو حكمنا عن حسن نية، نرى

---

[1] المرجع السابق، ص.264.

[2] أحمد بن نعمان، فرنسا والأطروحة البربرية، مرجع سابق، ص.25

[3] عز الدين مناصرة، مرجع سابق، ص204، 206.

[4] أحمد بن بعمان، فرنسا والأطروحة، مرجع سابق، ص154

أن ما تقمصته هذه الحركة الأمازيغية، ما هو سوى مجموعة من تصورات حديثة العهد بالمجتمع الجزائري وربّما، لم يكن يدري الأوفياء من أنصار الحركة والمخلصين للغتهم، أن مطالبهم هي توطئة لسلسلة عنيفة من الأزمات لكنها توجت في نهاية المطاف والواقع شاهد على ذلك، بنجاح نسبي، ساعد على تلبية عدة مطالب ستبقى أبدا موضوع رفض واستحسان في آن واحد لدى الباحثين الدارسين للأوضاع من زاوية نظرية ولدى آليات النظام الذي يواجه الإحداث وتطوراتها، من زاوية تطبيقية ثانية، وانتقلت إشكالية اللغة الأمازيغية مع حيثياتها هذه الحقبة الثانية بعد الاستقلال أي خلال:

ب- فترة العشريتين الأخيرتين من القرن الماضي:

امتازت هذه الفترة بتصعيد لهجة دعاة فرض اللغة الأمازيغية لأن المرحلة السياسة، قد تدهورت فيها المعطيات فبعد أعوام (1962-1980): " وانتشار البيروقراطية وغياب الديمقراطية والنظام الأمني.. هذا كله عجّل بعودة المكبوت، (إحداث الربيع الأمازيغي 1980/ إحداث قسنطينة 1986/ إحداث أكتوبر 1988...)[1]. لقد سمحت الظروف التي تعالى صوت المطالبة بالأمازيغية وقويت النبرات وتصاعدت إزاء بعث اللهجة في وتيرة سياقة لإحداث الزمن، فكانت فطرة – الربيع الأمازيغي- قد أفاضت الكأس هذه الإحداث التي قيل عنها الكثير في مسيرة اللغة الأمازيغية بين مؤوّل ومتفهم لمراميها معهم، مثلا المنطوين تحت حزب سياسي كان حينها يسير في الإتجاه المعارض للسلطة قد علّق آنذاك بقوله أن إحداث الربيع الأمازيغي، "...تدخل ضمن إطار الاحتجاجات والمظاهرات ضد النظام، توجت لاحقا بانتفاضة أكتوبر 1988، فاللغة الأمازيغية وثقافتها جزء من الثقافة الوطنية "[2]. وقد تواصلت الاحتجاجات من أجل وضع اللغة الأمازيغية في إطارها الوطني المنشود، و" في 1990/01/19 للمطالبة بإدماج اللغة الأمازيغية في الثقافة الوطنية ".

أما بعض الصحف الرسمية يومها فعلقت: " إنهم يريدون الانفصال بتشكيل دولة بربرية "، فعلى هذه الدروب المحدوْدبة خطت اللغة الأمازيغية خطوات وحلتها الأولى من أجل كسب

[1] عز الدين مناصرة، الهويات، مرجع سابق، ص.219.

[2] المرجع السابق، ص.153 -154 -161.

الإعتراف بها وترسيمها ضمن المشروع الثقافي الوطني و"..تم الإعتراف... بوطنية الأمازيغية... هذا جيد ومكسب وطني، نعتز به... ويجب أن تعمل المؤسسات... على الاحتفاظ به وإثراء هذا الرصيد المعرفي التراثي المكتمل للشخصية الوطنية "[1].

وتسارعت الإحداث لصالح القضية الأمازيغية لغة وثقافة، ولكن بعد تصاعدها بشكل حاد "...جعل الدولة الجزائرية تتراجع في قراراتها حيث رخّصت... تعليم الأمازيغية في جامعة تيزي وزو وبجاية وأنشأت أقسام اللغة والثقافة الأمازيغية عام 1990، كما تم إدراج تعليم هذه اللغة في المدارس سنة 1995، كما تم إنشاء المفوضية السلمية للأمازيغية في نفس السنة، بعدها مباشرة جاءت المرحلة التي كانت بمثابة الانطلاقة الصحيحة في تحديد معالم الهوية الجزائرية، ذلك مع إقرار التعديل الدستوري في استفتاء 1996/11/28 والذي أثره اعتبرت المكونات الأساسية للهوية الجزائرية ولأول مرة هي: الإسلام، العروبة والأمازيغية وأخيرًا تم إنشاء المجلس الأعلى للغة الأمازيغية برئاسة " محمد ايديرايتْ عمران "[2].

محطات تلو المحطات شهدت كلها على تطور اللغة الأمازيغية ، فانقسم المجتمع الجزائري بين مرحب ومنتقد ومتعصب لها فالأستاذ أبو القاسم سعد الله يقلل من شأن هذه اللغة، لغة الأم ويصف أهلها بعدم التموقع في كتلة واحدة، منذ السنين "...هكذا كان البربر... بدون لغة مكتوبة أي أنهم ظلوا حتى القرن الثامن الميلادي، بدون تراث مكتسب "[3]. ويرى الأستاذ الروائي واسيني الأعرج، من جهته نظرة تميل إلى البراغماتية، فيراهن على وطنيتها قائلا... فالأمازيغية لم تأت من كوكب المريخ، إنما ولدت في الوطن الجزائري وهي كالعربية، تتعرض للحلول الاقصائية البيروقراطية "[4].

ويدلي لنا الأستاذ أحمد بن نعمان بموقفه، من اللغة الأمازيغية وما وصلت إليه من سمو ورفعة وسط الصراعات فلا يتحرّج أبدا في مصارحتنا بعين ما يملكه من حقيقة أمن بها بلا شك،

---

[1] صالح بلعيد، في الهوية، مرجع سابق، ص.45.

[2] شطاب كمال، **حقوق الإنسان في الجزائر بين الحقيقة الدستورية والواقع المفقود**، دار الخلدونية، الجزائر، 2002، ص.311 و312.

[3] عز الدين مناصرة، الهويات...، مرجع سابق، ص.171 و172.

[4] المرجع السابق، ص.173.

"...يفترض أن أقصى ما يمكن أن يعترف به هو إدخالها ضمن التراث الشعبي الجزائري"[1]. وكأنا به يضع كل المجهودات الرامية للنهوض بها عبر تاريخ تطورها، في خانة التضحيات – المجّانية– فهي في نظره لغة – متخفية– لا غير، أما تبريراته فتصب كلها في إشكالية اللهجات المتعددة لها، إذ هي " مجموعة من اللهجات... لا توحّد اللغة "، وبالتالي فهو: " يرفض الإعتراف بها كلغة وطنية، كما يرفض ترسيمها "[2].

وتصريحات الأستاذ أحمد بن نعمان تقطع الطريق بتاتا أمام أنصار تحويل – لغة– لهجات شفوية إلى لغة قائمة بذاتها، فهو يتبنى " الرفض القاطع لأية محاولة لتحويل أية لغة شفوية أو لهجة جهوية إلى لغة "، وفي الجهة المقابلة لهذه الموافق – الرّاديكالية– إزاء مستقبل لغة الأمازيغ، هناك لفيف من الآراء الموضوعية الطرح، وكمثال على هذا تناول الأستاذ صالح بلعيد موضوع اللغة الأمازيغية بهدوء وتبصر عندما التفت إلى الزاوية اللسانية المحضة آخذا بعين الاعتبار البعد الثقافي للناطقين الأمازيغيين ومجد الجزائر تاريخا وحضارة وواقعا، هذا دون الولوج في خندق السياسة، فلقد ذكر الأسباب التي تدعوه إلى معالجة... " الأمازيغية ولهجاتها القديمة والإيمان بثقافة التنوع في المجتمع الجزائري"[3].

ودفاعا عن هذا الرّافد من روافد الحضارة الجزائرية – العربية – الأمازيغية المستنيرة بالدين الإسلامي يضيف الأستاذ بلعيد: " إن لغة المنشأ حق من الحقوق اللغوية المشروعة"، ولا يرى عيبا في كونها، أصلا، لغة شفوية فيضرب أمثلة عن " عظماء كانت ثقافتهم شفوية مثل شعراء المعلقات وهو مروي"، أما نحن، بكل تواضع: " ينبغي إلا تقل غيرتنا عللا الأمازيغية عنها في العربية لأنها من ذاتنا التاريخية والثقافية "[4].

فانطلاقا من هذا الواقع الذاتي، التاريخي والثقافي الذي ترجم مسيرة اللغة الأمازيغية رغم ما قيل عنها، لها وعليها، فهي اللغة التي أثارت نقاشا حامي الوطيس كذلك، بشأن الحروف التي

---

(1) أحمد بن نعمان، مرجع سابق، ص.208.

(2) عز الدين مناصرة، مرجع سابق، ص.208.

(3) صالح بلعيد، **في المسألة الأمازيغية**، ط2، دار هومة، الجزائر، 2009 ؛ عن عز الدين مناصرة، الهويات، مرجع سابق، ص.208 و209.

(4) د. محمد العربي ولد خليفة، المسألة الثقافية، **مرجع سابق**، ص.175.

يجب أن تكتب بها: "...جبهة أولى.. ترى أنه لا يمكن الحديث الآن عن هذه اللغة في مسألة الكتابة، لأن اللغة الأمازيغية مسألة تجريدية لحد الآن... لم يحن الظرف إلا بعد استكمال الرصيد اللغوي الذي يكون في روافدها "[1].

هذا صنف من أصحاب الآراء التسويقية لمسألة لغة فرضت وجودها بدون أثار كتابية ضخمة ومنتشرة بين المتعاملين بها، فنظرتهم تميل إلى الموقف القوى لا الرّخو، كأننا بهم يريدون أ تكون لغة أمازيغية تدق أبواب العلم والتكنولوجيا أولا تكون، وقد ترى جبهة ثانية ما نفاده: "...قم أول يدعوا إلى كتابتها بالتفناغ وقسم ثان يدعوا إلى كتابتها باللغة اللاتينية وقسم ثالث يدعوا إلى كتابتها بالحرف العربي..".

بهذا اكتمل نصاب العاملين على بعض اللغة الأمازيغية على سلم تألقها، بأي ثمن أو بالأحرى بأية لغة كانت، بينما لكل شيء بداية وهذه اللغة تتوفر على مجموعة معتبرة من هذا الرصيد المكتوب بلغات عديدة..، فاللغة الأمازيغية بهذا المنحنى قد تتحدى من يعرقل مسيرتها إذ أنها لا ترضى الانتظار طويلا حتى يكتمل رصيدها، وبلغة المعاجم مثلا كانت هذه اللغة قد سارت شوطا معتبرًا: " وفي الحقيقة إن هذا الرصيد قائم بشكل من الإشكال، ويكفي أن نشير فقط إلى المعاجم: " فرنسية– أمازيغية، اسبانية– أمازيغية، انجليزية– أمازيغية، عربية– أمازيغية ".

وتصاعدت أثار تقدمها إلى كونها: " نقلت بواسطتها بعض المعارف الطبية والدوائية والنباتية، كما ترجم القرآن الكريم إلى الأمازيغية عام 172هـ، لكنه لم يصلنا... حاليا فهي تدرس في جامعات فرنسا، كندا، الولايات المتحدة "[2]، أليس هذا دليلا على أنها لغة مغمورة عندنا وبارزة خارج وطننا ؟ ومصداق ذلك "...أما في الجزائر فقد استسلمت الشاوية والميزابية إلى لغة أكثر مباشرة للضرورة الاجتماعية وهي اللغة العربية..."، بينما ولحسن حظ باقي اللهجات المهمة في بلدنا: "...حافظت الترقية والقبائلية على الأصوات الأولى والدلالات الصحيحة لأنها لم تتعرض للاحتكاك..."، اللغة الأمازيغية تطورت وهي قابلة للمضي في ذلك إذا ما بقيت " اللغة الوطنية... بمنحها الحرية الكاملة في التطور...".

---

[1] Abderrezak douri, Op-cit, P.133.

[2] عز الدين لمناصرة، مرجع سابق، ص.211 –218 –221.

4-4. العوامل المؤثرة في الممارسات اللسانية للغة الأمازيغية:

إن تاريخ هذه اللغة حافل بالإحداث، لكنها خرجت منتصرة بانجازاتها فهي، اللغة الأمازيغية، بجانب اللغات الأخرى التي تظل واحدة من عنصر الممارسات اللسانية والتي "...تسمح بجمع.. مدوّنة من المعلومات حول الواقع السوسيولساني للمجتمع"[1].

4-4-1. طبيعة اللغة والشخصية الأمازيغية:

هنا نشير إلى الهدف المنشود من وراء معالجة ممارسة لسانية صنعتها عوامل مختلفة بحكم **طبيعة اللغة و التاريخ وصيرورة المجتمع** الذي ينطق بها، هي لغة الأم، بأوْفى ما تطرقنا إليه قبل هذا الجزء بالشرح، يبقى أن نشير أن لغة الأم هذه ليست عنوانا للغة بذاتها بقدر ما هي " لغة المنشأ "، سواء أكانت أمازيغية أم عربية أم أجنبية، ولهذا السبب نجد عبارة " لغة الأم " متبوعة بعبارة "...لغة الأم، عربية كانت أم أمازيغية "[2]، وهذا على صفحات أغلب المراجع التي تتناول عنصر اللغة في المجتمع الجزائري، وما دمنا خصصنا هذا الجزء إلى الممارسة الأمازيغية فكلامنا يشير حتما إلى لغة الأم الأمازيغية، منشأً وجذورًا. واللغة الأمازيغية التي ينشأ الطفل على تأديتها بحكم الوسط الأمازيغي الذي كبر فيه، قد تضمر وراءها عدة لهجات، واللهجة هنا مشتقة من فروع الشجرة الأمازيغية الكبرى، بعبارة أخرى " إن مصطلح اللهجة إرتبط بمصطلحات أخرى مثل اللكنة واللثغة.. اللّكنة... تعرف بوضع الناطق الإقليمي.. واللثغة.. حالة نطقية شاذة..." [3].

وتسمية اللهجة هي على الأرجح محلية بالنسبة لموقعنا الجغرافي إذ " يتكلم الطفل داخل محيطه العائلي الأول... يطلق عليها في المغرب العربي عادة اسم اللهجة وتكون عربية أو أمازيغية "[4]، يستمر البرعم الصغير في النضج، الفكري واللغوي فيتمرّن لسانه على ترديد الكلمات وبممارسته اللسانية هذه يسهُل عليه إدراك فحوى الكلمات التي سمعها ويرددها، فالممارسات اللسانية الأمازيغية تغدو ذاك التيار الذي يتمكن من ذات الناطق، رغم أنها غير مدونة بالحروف

---

[1] خولة طالب الإبراهيمي، الجزائريون...، مرجع سابق، ص.87.

[2] جلبير غرانغيوم، اللغة، السلطة، مرجع سابق، ص.96.

[3] Abderrezak douri, Op-cit, P.135.

[4] جلبير غرانغيوم، مرجع سابق، ص.143.

والإشارات، "...مع ذلك فهي اللغة التي تغور في أعماق الفرد والتي تجد بداخلها التعبير عن هويته الأولى"[1].

فمنطق الحديث أن المجتمع الأمازيغي الأصل والمنشأ والممارسة اليومية هو ذاك الذي يجمع عددا من الأفراد، كل واحد منهم يحس ويشعر ويعبّر بنطق أمازيغي هذا، مهما ارتقى على سلّمه الدراسي وأخذ من منابع لغوية تختلف كل الاختلاف عن تلك اللغة التي نهل منها فطريًا قبل وبعد فطامه، فاللغة وممارستها لا تعدو أن تكون "...تجليات لتفاعل مختلف العوامل.. النفسية والسوسيولوجية والثقافية والتربوية والعاطفية التي هي مقومات الخصائص الفردية والجماعية"[2]، ومقومات خصائص الفرد مثل المجتمع المنتمي إليه، هي تلك الخصائص التي يأخذها الفرد في إطاره الأسري قبل انطلاقه من مرحلته التعليمية بالطبع، ومادمنا بخصوص الطفل الأمازيغي وكيفية التقاطه للغة محيطه، فممارسته اللسانية لها مع مرور السنين، هي مرآة عاكسة للذات الأمازيغية و– ترجمة حرفية– لواقع سوسيولساني ثقافي، تراثي، تصوري وبُعدي، وتنِم هذه الممارسة سوى عن ناطق يحمل أصولا أثنية بربرية.

فقد يبرز لسانه في منطقة الشاوية مثلا لكن خاصة لا ترد أبدًا على لسان الناطق بالعربية مثل: الثاء الذي يعوض حرف التاء فتقول: ثامزيغثْ.. ثاعِرَبثْ.. ثالاثينيثْ (اللاتينية).."[3]، فهذه الخصوصية اللسانية من بين أخرى تدل كذلك على نمو الناطق الأمازيغي بعيدًا عن الوسط العربي، ومهما تعلم لغة ثانية أو ثالثة، كما سبق وأشرنا قبل قليل فإنه أي هذا الناطق الأمازيغي يكشف من خلال كلامه وحواراته على صلة سلوكية تربطه في أعماقه بمجتمعه الأول ويملك الصلة بالذات هو يعبر عن وجوده، فالباحث ج. كريمنيتز (G. Kremnotz) يرى أنه بالنسبة " بكل تبليغ هناك ميزان قوى للمعارف والمكتسبات والعادات ...تحدد السلوك الفعلي الواجب إتخاذه"[4]، هذا لأن الباحث الاجتماعي هو بمثابة الحبل السري الذي يربط الفرد بأصوله، والأمازيغية هي واحدة من لغات الأم في الجزائر التي تملك خاصية أساسية وهي "...إرجاعها إلى

---

[1] المرجع السابق، ص.113.

[2] Abderrezak douri, Op-cit, P.137.

[3] صالح بلعيد، في الهوية، مرجع سابق، ص.60.

[4] خولة طالب ، مرجع سابق، ص.119.

القيم التقليدية، فهي تنقل هذه القيم كما تنقل بالخصوص الكيفية التي يُتصور بها الوسط الشرق باعتباره يرتكز على اختلاف الجنسين والفصل بين العالمين الداخلي والخارجي..."[1]، فلغة الأم هذه الأمازيغية أصلا هي: " لغة الجماعة الأصلية للفرد بل.. أن اللغة الآن تحدد دائما الجماعة الأصغر ونعنى بها اللهجة التي تتكلمها هذه القرية أو تلك بخصوصيتها القبلية "[2].

4-4-2. طبيعة الحرف والكتابة الأمازيغية:

إن الممارسة اللسانية للغة الأمازيغية متوقفة على نمط الحروف التي تكتب بها: إنها في البداية لغة – اللهجات- وهي كما سبق الحديث، تجمع عددا متباينا من التعابير اللسانية: " هذه اللغة الأمازيغية لم تعرفها الأقطار المغاربة إلا كلهجات وهي اللهجة الزيانية.. في الجزائر (ما عدا منطقة القبائل) واللغة الصنهاجية في بلاد القبائل والتوارق في الصحراء".

هذا ويرى الأستاذ صالح بلعيد أن التعبير باللغة الأمازيغية قديما كان تعبيرًا موحدا لا يحمل أنماطا أو أسماء مختلفة "...وترى الكثير من الدراسات أن هذه اللغة هي اللغة الليبية القديمة.."[3]، وبما أن كتابة اللغة هي من أهم العوامل المؤثرة في ممارستها لسانيا، يقول الأستاذ صالح بلعيد "ولذلك ارغب أن تعطى الأولوية لمعالجة الرسم لأنه من الوسائل الأساسية لترقيتها... والخط هو المثبت للغة "، وكنبذة مختصرة عن أولى حروف هذه اللغة: حروف التيفناغ أو التيفينار.. أقدم نقْش (رسم) أمازيغي وصل إلينا.. قبل 3000 سنة ق.م والتفناغ هو جمع مؤنث Tefing وتعني على الأرجح الخط أو العلامة أو الأبجدية... وهو أعظم الانجازات... في وقت لم تكن الكتابة قائمة "، هذا في مجال المنطق الأول الذي مورست به اللغة الأمازيغية ممارسة بدائية، أما حاليا فاللغة الأمازيغية أصبحت موضوع ملتقيات لسانية من أجل تبسيط كتابتها وقراءة أبجديتها إذ "...أصبحت بالفعل مشكلة نظرًا للصراع الحضاري بين اللاتينية والعربية في أيهما تستقطب هذه اللغة... طرح المشكل في الملتقى الأول للثقافة البربرية عام 1989".

---

[1] جلبير غرانغيوم، مرجع سابق، ص.144.

[2] أحمد بن نعمان، فرنسا والأطروحة...، مرجع سابق، ص.207.

[3] صالح بلعيد، في الهوية...، مرجع سابق، ص.71-72-77.

ونتقدم إلى عصرنا هذا لنرى مدى الإعتماد باللغة الأمازيغية، خدمة لصداها الفعلي اللساني فتطرق باب البرلمان الجزائري الذي " أقر في (8 نيسان 2002) الإعتراف باللغة الأمازيغية، لغة وطنية بعيدًا عن أجزاء استفتاء شعبي حول ذلك حيث وافق 482 نائب من مجموع 514 نائب على ترقية اللهجات البربرية إلى لغة وطنية واحدة "[1]، بهذا الإعتراف غدت اللغة الأمازيغية –لغة– بأتم معنى الكلمة التي تحملها اللغة العربية الفصحى في الجزائر.

4-4-3. التعدد اللساني والثقافي للعنصر الأمازيغي:

ويبقى همّ الباحثين مطردا حيال إشكالية العنصر النّفعي وراء الممارسة اللسانية الأمازيغية المتعددة، فمردودية الممارسة اللسانية باللغة العربية أمر مفروغ منه، بينما تفتقر الأمازيغية إلى تلك الرابطة الحيوية بين الناطقين بها ومدى استفادتهم الواسعة منها في المجالات المتعددة التي تفرضها عليهم الحياة اليومية، لقد وصف الأستاذ أحمد بن نعمان حالة من – التشرذم– واللاّعلاقة بين اللهجات الأمازيغية المختلفة وصف ذلك بلغة يائسة، إن صحّ تعبيرنا: " هذه اللهجات لا تستطيع التفاهم فيما بينها دون اللجوء إلى اللغة العربية المشتركة "[2].

بل وطبيعة الحال واقعنا يؤكد ذلك إذ أن الناطقين بالشاوية مثلا والناطقين بالميزابية أو الناطقين بالقبائلية أو الترقية، كل فريق لا يستطيع التلاقي مع الفريق المجاور له سوى عبر كلمات قليلة معدودة وتمعُّنًا في إيجاد الحل وإنشاء لغة أمازيغية يتحدث بها كل أمازيغي فيعي كلامه الآخر بيُسر، تُدلي الأستاذة لاصب وردية برأيها على نحو: "...الانتقال بها من الصبغة الشفوية إلى الصبغة الكتابية، التي ستمكنها من تأسيس علاقات اجتماعية وفكرية جديدة تتولّد عنها شبكة من آليات التواصل المرتكزة على مؤسسات المجتمع المدني بالمفهوم الحديث باعتبار اللغة عامل إدماج اجتماعي للأفراد وأساسا لبناء الأمة"[3]، إذن اللغة الأمازيغية كممارسة لسانية هي لغة لا تساوي إلا نفسها وقد يدعمها عنصر الكتابة بحروف متداولة لدى الجميع بقيمة حيوية إضافية، تتعدى المردودية في الإطار الاتصالي المحدود.

---

[1] عز الدين لمناصرة، مرجع سابق، ص.217.

[2] Hassan Remaoun, Op-cit, P.65.

[3] لاصب وردية، اللغة الأم، مرجع سابق، ص65.

لقد بررت الأستاذة مطلبها إزاء عملية – الانتقال– من لغة شفوية إلى لغة كتابية بإمكانية وصول اللغة الأمازيغية إلى الهدف المنشود أي: " **مستوى المعيارية المرغوب فيه** "، وقد التفتت الأستاذة الباحثة خولة طالب الإبراهيمي، إلى الموضوع بكل تواضع ناقلة لنا ما شد انتباهها حول رواج التعبير الفني الغنائي الأمازيغي، "...نلاحظ منذ السبعينات محاولات لتأهيل اللهجات والثقافة البربرية وترقيتها... ونشاهد اليوم... ميلاً منقطع النظير للاغاني البربرية والقبائلية خاصة تجاوز وتخطى الحدود اللغوية الضيقة ليشمل جل الشعب الجزائري وكذلك الشعوب المجاورة[1].

هانحن إذن نلمس تفاهما موسعًا اللهجات الأمازيغية المعبر عنها بواسطة الأغنيات الأمازيغية ليس داخل الوطن فحسب بل خارج حدوده وبالأحرى تعدّى ذلك إلى آذان غير أمازيغية بفضل الرِّتم الأمازيغي المعروف بخفة الأداء الموسيقي، هذا على الأرجح تعليل لقول الباحثة، إلا أنه من جانب آخر لا نغفل أسباب وصول هذه الأغاني التي كانت غير منتشرة في عهد سابق، ثم ساهمت في إذاعتها علنًا تلك المحاولات.. مرتبطة أحيانا بالمطالبة السياسية والعنيفة أحيانا أخرى، من أجل الإعتراف بالخصوصية البربرية ". إنها المسببات الرامية إلى التأثير في توسيع رقعة الممارسة اللسانية الأمازيغية في الجزائر، والتي تناولتها مسيرة هذه اللغة في عهد أزماتها.

المشهد الأمازيغي يظهر بصعوبة في تأدية مهامه اللغوية ولا نشعر أن هذا المشهد موجود ومتأصل في بلادنا منذ القدم: " إن الأمازيغية تجسدت في أسماء المدن الجزائرية: فرندة– تيسمسيلت– تلمسان– أهوقار– تامنغست– اينامنّاس– تيزي وزّو– تاجنانت– ثاوريرث"[2]، وللملاحظة الدقيقة نجد أسماء المدن لا تزال أمازيغية في جل سكانها فهي محافظة على اللكنة الأمازيغية في تسميتها مثل – ثاوريرت– بينما مدن أخرى اختلط فيها العنصر العربي بقوة بالعنصر الأمازيغي فقد ضيّعت.

وبالتالي الخصوصية الأمازيغية في نطق أسماءها مثل– تامنغست وتاجنانت– وبما أننا نقارب ما نطق بالأمازيغية وما ينطق بالعربية في سياق محصور جدًا فإننا من الأحسن ذكر أولائك الذين ساهموا في ترجمة اللغة الأمازيغية إلى اللغة العربية، من أقوال وألفاظ، بعضها لا

---

[1] خولة طالب الإبراهيمي، المرجع السابق، ص26.

[2] Mourad yallad, Op-cit, P.120.

يختلف نطقا بين اللغتين، ومن بين المترجمين " الدكتور على فهمي خشيم.. وعثمان سعدي في كتابه: عروبة البربر في التاريخ.. والمغربي شفيق محمد مؤلف المعجم العربي الأمازيغي الصادر عام 1998، مؤلف أربعة وأربعون درس في اللغة الأمازيغية في 1991 والتي يصفها الدكتور خشيم بأنها أهم ما صدر بالعربية عن اللغة الأمازيغية[1].

وما يهمنا هنا هو بعض العبارات مثل " أول أمازيغ ، والتي بين على فهمي قرابتها باللغة العربية أي " أقوال أمازيغ" إذ "...أبدلت القاف فيها بالهمزة " هذه الواحدة من المتشابهات في النطق الأمازيغي والعربي لو لا تغيير حرف واحد وهو هنا حرف القاف العربي الذي لا يصادف اللكنة الأمازيغية التي تنطقه – همزة– ونلتقي أحيانا أخرى بكلمتين في اللغتين لهما أصل معنوي واحد، مثل كلمة (تَسِرَتْ) الأمازيغية التي معناها: مفتاح الباب ونجدها في العربية (سَرَرَ): أخفى الشيء أي كتمه أي أن الدلالة واحدة، فجذره الأمازيغي(سِرَ) الذي ...يلحق بتاء التأنيث (تَسِرَتْ)".

4-4-4. الإزدوجية اللسانية بين الأمازيغية وباقي اللغات:

إن اللغة الأمازيغية في الجزائر امتد صدى صوتها، بعد الإعتراف بها لغة وطنية إلى الساحة الإعلامية الجزائرية فدخلت لكنات لهجاتها إلى بيوت الجزائريين عُنوة عن طريق الوسائل السّمعية والبصرية وأسمعتهم أصواتها بلهجاتها الأربعة: قبائلية، شاوية، ميزابية وترقية في نشرات الأخبار على وجه الخصوص: " ففي عام 1991 قد قرر بث نشرات الأخبار وبعض البرامج في الإذاعة والتلفزيون باللغة الأمازيغية "، وتمت ممارسة اللغة الأمازيغية كمادة تعليمية وبدرجات مرحلية: " في المؤسسات من المراحل الابتدائية إلى الجامعة في منطقة القبائل... في جامعات تلمسان– تيزي وزو، بجاية– باتنة، وقد ثار تساؤل حول تعليم اللغة الأمازيغية: " أية أمازيغية " تندرج في المنظومة التربوية ؟ "[2].

يرى الأستاذ صالح بلعيد: "...ولأن الأمازيغية أمازيغيات.. نصل بعد طوافنا حول مجالات التواصل الأمازيغي في الجزائر إلى بعض العوامل التي تؤثر في عدم انفراد اللغة الأمازيغية في الساحة الأمازيغية وحدها بل تزاحم ممارستها لغات هي في الأصل منسجمة في البنيّة

[1] عز الدين لمناصرة، مرجع سابق، ص.198-218.

[2] صالح بلعيد، في الهوية الوطنية، مرجع سابق، ص.27.

السوسيولسانية الجزائرية، لا يخفى ما سبق الكلام عنه وهو ذاك التنوع اللغوي في الجزائر وبالأخرى الازدواجية اللغوية المتمثلة في لغتين على الأقل أم ثلاثة إذ تنسجم مثلا اللغة الدّارجة العربية أحيانًا مع اللغة الأمازيغية فتؤثر في نطقها وتظهر مزدوجة معها، وهكذا يصير الحال بالنسبة للغة الفرنسية وللغة العربية الفصيحة، فإذا بدأنا الكلام عن ازدواج الممارسة اللسانية بين اللغة الأمازيغية واللغة العربية الدّارجة فإننا لا نحتاج أن نذكر أن هاتين اللغتين هما، المعبر عنهما على لسان جل الباحثين بلغات الأم: "...تتسم هذه الأخيرة بتنوع كبير وبكونها شفهية أساسا إذ قصدنا بها لغة الاستعمال اليومي ممثلة منذ قرون في لهجات (عربية أو أمازيغية)..."[1].

فإلى هذه الدرجة من التطابق في المنشأ أصبحت كل من اللغة الأمازيغية والدّارجة إذ اجتمعتا في حوار واحد لدى الناطق بها، "...لا تشكل هذه الحالة ازدواجية لأن أقلية من المتحدثين بالأمازيغية يتقنون العربية الدّارجة... يضطر المتحدث بالأمازيغية إلى اللجوء للدّارجة خارج منطقته عند المتحدثين باللغة العربية الدّارجة والأمازيغية.. فلما نجد تقاطعا بين اللغتين، لذا لما أدرجها ضمن الثنائية بدون ازدواجية "[2]، والثنائية هي العبارة الصادقة عند التعبير بلغتين هما لغة المنشأ الشفهيتين، ننتقل إلى ازدواجية اللغة العربية باللغة الفصيحة وهذه الحال تخص المتمدرسين الأمازيغ الذين قد يتقنون اللغة العربية الفصيحة فإنهم يمارسون كل من اللغتين لكن باعتبار أن: "الأمازيغية.. لغة الحوارات اليومية والعربية الفصحى لغة الاستعمالات الرسمية "، ويبقى الازدواج بين اللغة الأمازيغية وبين اللغة الفرنسية حيث تجدر الإشارة إلى أنه: "يشكل المتكلمون باللغة الأمازيغية نسبة 20% كأقل تقدير، ثم إن الكثير من المتكلمين بهذه اللغة يجيدون اللغة الفرنسية".

فهذه ازدواجية حقيقية بين لغتين الأولى وطنية والثانية أجنبية أما مواقع الممارسة المزدوجة هذه بين الفرنسية والأمازيغية فتكون كثيرًا ما يلجأ إليها المتحدث بالأمازيغية في اتصالاته مع متحدث بالعربية كونها مشتركة بينهما.. كما أن الحديث بالأمازيغية يقتصر على الاستعمالات اليومية الحميمية في حين أن الحديث بالفرنسية قد يرقى إلى استعمالات رسمية..." [3].

---

[1] جلبير غرانغيوم، مرجع سابق، ص.185.

[2] Mourad yallad, Op-cit, P.122.

[3] Mourad yallad, Op-cit, P.137.

هي لمحة عن ممارسة اللسان الأمازيغي مقترنا باللغات المجاورة له، وما دمنا نؤمن أن – الأمازيغية هي أمازيغيات– وهو ما أشار إليه الأستاذ صالح بلعيد، فبودنا أن نبين أي الأمازيغيات بقيت صامدة وأيها ذابت أو كادت أن تتلاشى، فالأستاذ صالح بلعيد يلفت النظر إلى القبائلية التي نالت الحظ الأوفر من النمو: "..إن التمازج والتداخل عمل على نماء القبائلية بشكل ملفت للنظر، وفتح لها مجالات التعبير وهذا بإعتراف الباحثين.."[1].

ببداهة قد نعزي سبب ذلك إلى عدد السكان القبائل، الذي يفوق عدد الأقليات الأمازيغية الأخرى، بينما يرى الأستاذ بلعيد نفسه: "..تمتين الروابط اللغوية إلى حدّ الاستئناس الاجتماعي.. ونعرف أن عامل الدين كان السبب المباشر للتأثير.. وتلاه مختلف إشكال التلاحم... مثل التصاهر والهجرات والرحلات ومختلف إشكال التواصل..."، ويقرر الباحث سالم شاكر بأن القبائلية، بالخصوص تأثرت.. في مستوى الوحدات الأفرادية تصل إلى 49% من الدخيل العربي وهناك من يرى أن النسبة تصل إلى 65%... هذا بالنسبة للقبائلية.. ويتمثل ذلك في محافظتها على أصول الأمازيغية مثل الترقية.. والحال بالنسبة للهجات الأمازيغية الأخرى.. عُرّبت تقريبًا وهناك من يعزو أسباب الاحتكاك اللغوي السهل..."، إن اللغة الأمازيغية كغيرها من اللغات المجاورة لها في الجزائر لا تمارس وحدها: " فلا يمكن أن يجبر الفرد على التحدث باللغة الأم لوحدها.. ولا استعمال مصطلح وإهمال آخر، كما وجد الكثير منهم الصعوبة في التحدث دون إحداث التداخل اللغوي مهما كان نوعه "[2].

[1] صالح بلعيد، في الهوية...، مرجع سابق، ص.64.

[2] Mourad yallad, Op-cit, P.123.

الفصل الرابع

السياسة اللغوية في النظام التربوي الجزائري

أولا: قراءة سوسيولوجية في النظام التربوي

1/ ماهية النظام

2/ ماهية النظام التربوي

3/ النظام التربوي وفق نظرية إعادة الإنتاج الثقافي لـ بياربورديو

4/ الأطر المرجعية لبناء النظم التربوية

5/ الحاجة لمرجعية جديدة (اقتراح الباحثة)

6/ أهداف بناء النظم التربوية

7/ وظائف النظم التربوية في البناءات الاجتماعية

8/ في التمفصولات العقلائية بين النظام التربوي والبناءات الاجتماعية

9/ التصورات النظرية والسوسيولوجية لتفسير النظم التربوية

ثانيا: تطور النظام التربوي الجزائري

1/ التعليم في الجزائر عند الاستقلال

2/ المدرسة الأساسية: (التعريف والتأسيس)

3/ التعليم الثانوي

4/ النظام التربوي الجديد (إصلاحات 2001)

5/ الإطار المرجعي العام للنظام التربوي الجزائر

ثالثا: السياسة اللغوية في النظام التربوي

1/ واقع السياسة اللغوية عند الاحتلال و غداة الاستقلال

2/ السياسة اللغوية بعد الاستقلال

3/ التعريب وأهداف السياسة اللغوية

4/ تقييم أهداف السياسة اللغوية وفق مبدأ التعريب

5/ أهداف السياسة اللغوية في مواثيق التربية والتعليم

أولا: قراءة سوسيولوجية في النظام التربوي

1/ ماهية النظام

1-1- مفهوم النظام:

قبل التفصيل في مفاهيم النظام التربوي؛ لابد من التعرف على مفهوم النظام والمنظومة والمنظمة. فالمقصود **بالنظام** أو المنظومة في **المنهل التربوي** لعبد الكريم غريب هو: " كلية منظمة من عناصر متضافرة لا يمكن تعريفها إلا في ضوء علاقاتها ببعضها البعض حسب موقعها داخل الكلية". أيضا يضيف المنهل بأكثر تحديد النظام على أنه: "مجموعة من العناصر والمكونات المترابطة بعلاقات متعددة والقادرة من خلال تفاعلها مع محيطها على الإجابة والتطور والتعلم والتنظيم الذاتي"[1].

أيضا يعرفه " **نايف القيسي**" في **المعجم التربوي النفسي** " بأنه مصطلح يستخدم لوصف مجموعة من العناصر المتبادلة التي تعمل لتحقيق هدف عام، والنظام له مدخلات ومخرجات وعمليات والية لتعديد والعكس"[2]. حدد التعريف القاموسي والمعجمي؛ الطبيعة المتعددة والمتكاملة للنظام، كما وضح أن العمل المتكامل والمتبادل بين عناصر النظام، هو هدف وغاية محددة تبعا لنوع وحجم مدخلات النظام، حين يتحقق الهدف في كفاءات ومخرجات هذا النظام ضمن عملية عكسية.

كذلك عُرف أنه: تلك الوحدة الفنية لأنها تظم آلات وأدوات وطرقا ووسائل لإنجاز الأعمال، وهي أيضا اجتماعية لأنها تظم جماعات من الناس يستخدمون هذه الطرق والوسائل ويستعملون تلك الآلات والأدوات[3].

---

[1] عبد الكريم غريب، **المنهل التربوي**، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، دار النجاع الجديدة، الدار البيضاء المغرب، 2006، ص.893.

[2] نايف القيس، **المعجم التربوي النفسي**، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2006، ص.356.

[3] وزارة التربية الوطنية، **النظام التربوي في الجزائر**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس، 13،2011.

ضم التعريف التالي عدة جوانب يستوفيها النظام؛ كعملية وفعل ونسق إضافي إذ يتضمن جانب إداري تنظيمي، وجانب أنساني يتعلق بالأفراد والجماعات ومختلف العمليات، التي يقومون بها داخل أي نوع من الأنظمة. هذا النوع من التعاريف يحدد الملامح العامة للمصطلح من خلال مكوناته وعناصره وموضوعاته المختلفة في التنظيم الاجتماعي والمؤسساتي، غير أنه لم يحدد بضبط خصوصية المصطلح عن باقي المفاهيم المتشابهة، كما لم يوضح هدف وغايات المصطلح، بنوع من التخصص غير بعيد من هذا التحديد الإصلاحي، **عرفه توفيق مرعي** بأنه " كل مركب من العناصر لها وظائف وبينها علاقات منظمة ويؤدي هذا الكل نشاط هادف له سمات تميزه عن غيره، وأن هذا النظام يقيم علاقات مع البيئة التي تحيط به "[1].

أضاف توفيق مرعي عن التحديد السابقة، صفة الكلية الاجتماعية التي يعمل ضمنها مصطلح النظام. حيث يُكون علاقات ارتباطيه مع محيطه الاجتماعي والمؤسساتي الذي يعمل فيه أي نظام جزء من مجموعة من العلاقات المكون للنظام الاجتماعي ككل.

مما سبق ورغم تعدد التعاريف المختلفة للنظام، غير أن هناك نقاط مشتركة بينها تتعلق بمحتوى وتركيب أي نظام، حيث حددت هذه النقاط سمات وخصائص النظام عموما، وهي وحسب استنتاجات الباحثة من محتوى التعاريف مايلي:

1. النظام هو أساسا عملية.
2. النظام عبارة من مجموعة من الأجزاء والمكونات المترابطة والمتبادلة التفاعل.
3. النظام عملية ذات تأثير وتأثر فيما بينها لتحقيق غايات النظام.
4. للنظام أهداف محددة مسبقا.
5. للنظام أجزاء تكونه، وهي نظم فرعية داخل النظام الكلي.
6. للنظام هيبة وصفة معنوية تميزه عن غيره.
7. يميز أي نظام بالمرونة وقابلية للمراجعة والتعديل بصورة مستمرة.
8. يعمل أي نظام داخل بيئة محددة يتفاعل معها ويحقق أهداف أفرادها.

1-2- مكونات النظام:

[1] سامي ملحم، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2000، ص.375.

بين **Rozunzigkast** خمسة جوانب أو أنظمة فرعية يمكن دراسة المنظمة من خلالها وهذه الأنظمة الفرعية متفاعلة متداخلة حيث تؤثر في بعضها وتؤثر في مجموعتها، وهي:

- **الأهداف والقيم:** وهي تتميز بالتنوع والتغير وتستمد ذلك من ماضي الأمة وحاضرها.
- **الجانب الفني:** يتمثل في التكنولوجيا التي تستخدمها المنظمة وهي نوعان:

  1/ الهيكل أو الأجهزة ؛ 2/ المحتوى أو البرنامج.
- **الجانب الإنساني:** والمتمثل في السلوك الذي تستخدمه المنظمة.
- **الهيكل التنظيمي:** وهو البناء أو الشكل الذي تتخذه المنظمة.
- **الجانب الإداري:** وهو المتمثل في الوظائف التي تمارسها الإدارة من وضع الأهداف والتخطيط إلى التنظيم والقيادة والتوجيه والرقابة والمتابعة[1].

1-3- أنواع النظام (النظم):

✓ **النظام المفتوح:**

وهو النظام الذي يتميز بقدر من المرونة والتفاعل مع ما يحيط به من أنظمة مختلفة، فهو في حالة تفاعل دائم ومستمر بأي نظم تحيط به، ويؤثر فيها ويتأثر بها، مثل ما نلاحظه في الواقع اليومي من الناحية الإنسانية فيه والاجتماعية فهناك الأنظمة الاجتماعية (الأسرة، المدرسة، المسجد، المراكز الثقافية)، والتي تمثل روح الحياة الاجتماعية فهي تعكس رونق للحياة وفلسفتها، لا تغفل جوانب التفاعل مع الأنظمة المختلفة كما تسعى لإعادة تكييفها في كل مرة مع مستجدات الواقع الاجتماعي من جديد، وبهذا يمكن أن توفر سمات النظام المفتوح في المجتمع كمايلي:

- يتفاعل مع البيئة.
- توجد فيه تغذية راجعة.
- يميل إلى المحافظة على استقراره وتوازنه.
- يعيد تنظيم مكوناته بحسب الظروف البيئية.

✓ **النظام المعلق:**

---

[1] رابحي إسماعيل، **الإصلاح التربوي وإشكالية الهوية في المنظومة التربوية الجزائرية (دراسة تحليلية تقويمية لفلسفة التعبير في ضوء مقارنة حل المشكل)**، رسالة دكتوراه علوم، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2013، ص.151.

وهو النظام الذي لا يتأثر بأي نظم حوله ولا يؤثر أيضا فيها، بل يعزل نفسه عن كل محاولة احتكاك أو تقارب مع الأنظمة الأخرى، فهو لا يرغب في أن تؤثر فيه مثل إجراء تجربة كيمائية ضمن إطار عملياتي محدد، وفق شروط خاصة للحصول على نتائج خاصة[1].

2/ ماهية النظام التربوي:

تعددت التعاريف والمفاهيم كلا وفق رؤيته وتصوره الخاص لمعنى النظام والتربية معًا، وطبيعة النسق الكلي اللذان يعملان فيه وإيديولوجية التحليل التربوي والاجتماعي، غير أن التحديد الإصطلاحي يبدأ دائما من المصدر المعجمي، حيث يعرفه **معجم علوم التربية ومصطلحاتها:** "هو مجموعة من العناصر والعلاقات التي تستمد مكوناتها من النظم السياسية والاقتصادية والسوسيوثقافية وغيرها، لبلورة غايات التربية، وادوار المدرسة ونظام سيرها ومبادئ تكوين الأفراد الوافدين إليها"[2].

يحدد هذا التعريف طبيعة وعلاقات النظام التربوي وفق المرجعية الأساسية التي يستمد منها شريعته ومبادئه وأفكاره ، ووفق أهداف وغايات التربية والتعليم. في مفهوم آخر غير بعيد يعرفه عبد الكريم غريب بأنه: " نظام من العناصر والمكونات والعلاقات التي تستمد مكوناتها من النظم السوسيوثقافية والسياسية والاقتصادية وغيرها، لبلورة غايات التربية وأدوار المدرسة ونظام سيرها ومبادئ تكوين الأفراد الوافدين إليها، ويتشكل كل نظام تربوي من مستويين أساسين، هما المستوى البنائي الواصف للنظام والمستوى الوظيفي الواصف لعملياته"[3].

لقد حدد هذا المفهوم ثلاث نقاط أساسية تتعلق بطبيعة النظام التربوي وهي:المرجعية التأسيسية للنظم التربوية؛ الجانب البنائي؛ الجانب الوظيفي. حيث تقام النظم من فراغ ، ولا تأسس دون أسباب و وظائف.

---

[1] محمد سلمان الخزاعلة، **النظام التربوي بين وزارتي التربية والتعليم العالي**، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن، 2010، ص.

[2] شوقي السيد الشريفي، **معجم مصطلحات العلوم التربوية**، مكتبة العبيكات الرياض، 2000، ص

[3] عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، مرجع سابق، ص.897.

أما **محمد عاطف غيث** في" قاموس علم الاجتماع " فعرفه: " النظام أو النسق الاجتماعي الذي يشمل الأدوار والمعايير الاجتماعية، التي تعمل على نقل المعرفة من جيل إلى جيل آخر، حيث لا يشمل النظام التربوي فقط على المنظمات الرسمية المخصصة للتربية، وإنما يشمل بالإضافة إلى ذلك على الوسائل التي حددها المجتمع لنقل التراث الثقافي"[1].

في هذا التعريف القاموسي الاجتماعي، مدخل سيولوجي يضع النظام التربوي ضمن النسق الاجتماعي الكلي، والذي يحدد دوره في عملية نقل المعرفة عبر الأجيال، بوجيهيه الرسمي المؤسساتي، والغير الرسمي الذي يمثل طرق المجتمع في الحفاظ على خصوصيته الثقافية بطرق نظامية تعليمية، ولكن وفق معايير متفق عليها اجتماعيا.

نعود إلى تعريفات إجرائية متخصصة في ميدان التربية والتعليم، وهنا اخترنا تعريف " **عبد الله الرشدان** " للنظام التربوي، حيث يرى هذا الأخير بأنه: " النظام المسئول عن السياسة التعليمية وتنظيمها؛ إداريا وتنفيذ إجراءاتها وتطويرها بصورة تؤدي إلى إشباع الحاجات التعليمية المطلوبة، كما أنه المسئول عن التكيف مع المستجدات التي تفرضها المتغيرات الاجتماعية والثقافية، وهو يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات[2].

حدد الرشدان النظام التربوي بشيء من التفصيل الداخلي لأجزاء ومكونات النظام من خلال المدخلات والمخرجات، غير أنه حصر عمله وأهدافه في الشق التعليمي بصفته مسئول عن السياسة التعليمية على حد قوله، غير أن النظام التربوي باعتباره منظومة كبرى داخل المجتمع الكلي فهو صورة عكسية ومباشرة لمبادئ وتنظيمات السياسة التربوية والسياسة العامة للدولة، بكل عناصره الإجرائية التي تحمل أهدافه وعملياته المختلفة، بداية من المناهج التربوية والبرامج الدراسية والتنظيمات والهيكلة التعليمية إلى عناصر التنظيم والتقويم، التي تتميز بها النظم التعليمية عامة.

تناول أيضا " **عبد القادر فضيل** " النظام التربوي بشيء من الضبط والأحكام، حيث قارن بينه وبين طبيعة السياسة التربوية، إذ اعتبر هذه الأخيرة، هي قيم ومجموعة مبادئ واختيارات

---

[1] محمد عاطف غيث، **قاموس علم اجتماع**، دار المعرفة الجامعية، الازريطة، الإسكندرية، مصر، ص.255

[2] عبد الله الرشدان، نعيم جعنيني، **المدخل إلى التربية والتعليم**، دار المشرق، عمان، الأردن، 2006، ص.357.

وإتجاهات تمثل الضمير الجماعي والعقل الواعي للنظام التربوي، بينما النظام التربوي هو مجموعة القواعد والضوابط التنظيمية التي تعطي للسياسة التربوية بعدها العملي التطبيقي، كما أنه يحدد مجالات التحرك المنسجم للعمليات التربوية من خلال هذه المقارنة، اعتبر "عبد القادر فضيل" النظام التربوي بمثابة الرقيب والمعيار التنظيمي لهذه السياسة التربوية وضبط تحركاتها باعتبارها دينامية وحركية في عدة آفاق تعليمية، كما أنه يعطي النظام التربوي بهذا الشكل الأهمية القصوى والبالغة في سير العملية التربوية، وذلك في إطار تكاملي نسقي يؤدي الوظيفة الاجتماعية والبيداغوجية للسياسة التربوية، حيث يؤكد في نفس المقال حقيقة هذه المكانة بقوله " وإذا أردنا حقيقتا تحديد مفهوم النظام التربوي أمكننا القول: " أنه البناء المنهجي المتكامل الذي يضمن عناصر تتكامل فيما بينها، وتشكل نسقا فكريا متميزًا له خصوصيات وأهداف ومجالات تحركه"[1].

إن النظام التربوي في أي بلد وفي أي مجتمع هو عبارة عن مجموعة من القواعد والتنظيمات والإجراءات، التي تتبعها الدولة في تنظيم شؤون التربية والتعليم، وهذه النظم التربوية عامة هي انعكاسا للفلسفة الفكرية والاجتماعية والسياسية السائدة، من خلال ما أوردناها من تعاريف وتحاليل علمية واجتماعية، يمكننا أن نستنتج بعض السمات والخصائص، التي أعطت للنظام التربوي بعض الخصوصية.

1. النظام التربوي جزء أساسي من النظام الاجتماعي الكبير.
2. النظام التربوي مجموعة من القواعد والتنظيمات تحددها الدولة عن طريق السياسة التربوية.
3. لنظام التربوي غايات وأهداف مرتبطة بسياسة الدولة وبالحياة السوسيوثقافية.
4. النظام التربوي يعبر عن طموحات وآمال المجتمع من التربية والتعليم.
5. النظام التربوي أداة أساسية لإعادة إنتاج الأفكار والقيم والإتجاهات الوطنية.
6. للنظام التربوي أجزاء ومكونات تحقق وتطبق إجراءاته وفلسفته الخاصة متمثلة في (المدرسة، النماذج الدراسية، المتعلمين والمعلمين).

إعتمادا على ما قدم من تعاريف وتحاليل واستنتاجات يمكن استنتاج تعريف خاص يعبر عن رؤية خاصة بالباحثة لمفهوم النظام التربوي.

---

[1] عبد القادر فضيل، **المدرسة في الجزائر حقائق وإشكاليات**، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، ص.77.

3/ النظام التربوي وفق نظرية إعادة الإنتاج الثقافي لـ بياربورديو:

ركز بورديو في تناوله لطبيعة ومفهوم ودور النظام التربوي، على البعد الاجتماعي والثقافي لهذا الحقل، حيث يرى أن النظام التعليمي المؤسسي (أو إحدى مرجعياته) يخضع لسنن التنميط الروتيني، بقدر ما ينتظم نشاطه التربوي، وذلك ليؤدي وظيفة معاودة الإنتاج الثقافي، أي إنتاج الثقافة الشرعية، وإنتاج فاعلين قادرين على استخدامها شرعيا. ومن جهة أخرى تخضع الممارسات التربوية، والثقافية لسنن التنميط الروتيني التابعة لهذا الحقل (النظام التربوي)، والتي تكرس وفق مجموعة من اللآليات إعادة تنظيم وتأسيس الأفكار والمبادئ والإتجاهات السابقة[1].

بمعني أن النظام التعليمي يشرعن التعسف الثقافي للسيطرة، حيث أن النظام التربوي المؤسسي (الرسمي) يتضمن معاودة إنتاج نفسي بصورة ذاتية، إذ يميل إلى إعادة إنتاج التغيرات والقيم والأفكار التي تطرأ على النموذج التعسفي الثقافي الذي ينتج بدوره عن سلطة معينة تمارس نوعا من العنف ؛ هو العنف الرمزي.

إن نسق التعليم حسب بورديو مكان لإفراز وترسيخ الثقافة، أي مكان فرض التعسف الثقافي وإنتاج التدابير الثقافية اللامتكافئة، وبالتالي تدابير إعادة إنتاج التنظيم الاجتماعي القائم. فكل عمل تربوي هو عنف رمزي على اعتبار الفرض التعسفي لنمط ثقافي معين من قبل سلطة تعسفية[2].

يري بورديو أن النظام التربوي؛ يعمل على إعادة إنتاج المجتمع بطريقة يعتقد فيها كل فرد أنه يحقق مصالحه الخاصة، وهنا تأخذ المصالح الخاصة بالطبقة المهيمنة دورا مركزيا أكبر في عملية الإنتاج، وتتجلى هذه الأهمية في الدور الخفي للنظام التعليمي. وفي هذا المستوى نلاحظ بأن الفعل التربوي يتجلى في صورة عنف رمزي؛ وهو العنف الذي يسمح للطبقة المهيمنة بفرض على الطبقات الأخرى هيمنتها الثقافية بوصفها النموذج الوحيد المثالي الذي يكتسب مشروعية تربوية.

---

[1] بيار بوديو وبيرسون، مرجع سابق، ص.300.

[2] بيار بورديو، العنف الرمزي، مرجع سابق، ص.120.

وعلي العموم يمكن أن نستنتج من أطروحة بورديو؛ أن الأهداف الضمنية للنظام التربوي تخدم التكامل بينها وبين الطبقة المسيطرة، مما يجعل أبناء هذه الأخيرة غير ناجحين دراسيا، حيث ينعدم التكامل بين التلاميذ في النظام التربوي[1].

"**وبهذا يكون النظام التربوي حقل ثقافي وتربوي، يقوم وفق مجموع من الأنماط الروتينية الثقافية، بإعادة إنتاج نفس الأفكار والإتجاهات التي تخدم مصالح الطبقة المسيطرة**".

تعريف الباحثة:

النظام التربوي: هو مجموعة من القواعد والتنظيمات الإدارية والبيداغوجية الإنسانية التي تحددها السياسة التربوية للدولة، والتي تعبر عن متطلبات المجتمع من التربية والتعليم خلال تنفيذ إجراءات جميع الأجهزة الفرعية له، بهدف إعادة إنتاج الأفكار والإتجاهات والقيم السائدة في النظام العام للدولة والمجتمع.

4/ الأطر المرجعية لبناء النظم التربوية:

شكل موضوع بناء النظم التربوية الموضوع الرئيسي للتربية في البلدان المتقدمة والمتخلفة على سواء، إذ كانت هذه الأخيرة تعتمد على عملية أخرى في هذا البناء، وهي الاقتباس من التجارب الأجنبية، سواء في بناء المناهج أو الشروط التي ينبغي توفرها حتى تكون هذه الاستفادة في إطار منسجم مع خصائص المجتمع، إذ أنه من الشروط الرئيسية للاقتباس ضرورة مراعاة الخصائص التاريخية والحضارية والقومية للبلد المستعير.

ومن علماء التربية المقارنة الذين درسوا هذا الموضوع نجد لباحث البريطاني "**براين هولمز B.Holms**" الذي إعتمد على طريقة المشكلات ووضع شروط صارمة للاستفادة من الخبرات الأجنبية مستخدما في ذلك الثنائية المرجعية **لكارل بوبر K. Popper** بحيث تتطلب الاستفادة من أي تجربة أجنبية في مجال إعداد النظم التربوية، إزالة كافة التعارضات بين النظام المعير، والنظام المستعير وذلك ضمن الأطر التالية:

[1] علي أسعد وظفة، الرمز والعنف....، مرجع سابق، ص.85.

✓ **الإطار المعياري:**

يتمثل الإطار المعياري في المبادئ والمصادر التي ينطلق منها النظام التربوي ويرى **هولمز** أنه توجد طريقتان لتحديده.

أ. **التكوين التجريبي:** يقوم على الدراسة الميدانية، ويُستخدم فيه الأساليب المتبعة في القياس في علم النفس والاجتماع، كاقتباس الإتجاهات والاستفتاءات وسبر آراء للتعرف على آراء الناس ومشاكلهم، ينتج على هذا التحديد إطار معياري يتعلق بمختلف الآراء والإتجاهات وهذا لضمان التفاعل الاجتماعي مع مشروع تحديد النظم التربوية.

ب. **التكوين العقلاني:** ويقصد به الخلفيات التاريخية والفلسفية التي يقوم عليها أي نظام إعتمادا على طبيعة الفرد وطبيعة المجتمع وطبيعة المعرفة، وعلى أساس هذه العناصر الثلاث تجمع المادة العلمية لهذا الإطار، ويلاحظ في هذا الإطار التركيز على المصدر الفلسفي والإيديولوجي، وهذا انطلاقا من النزعة العقلانية التي تتميز بالفصل الشبه كلي للدين عن سائر شؤون الحياة وهو الأمر الذي لا يمكن تطبيقه على واقع مجتمعاتنا العربية الإسلامية التي يتحكم في إطارها المعياري الدين الإسلامي بشكل واضح، وهو ما يفسر الصعوبات التي تجدها الدول الإسلامية عند اقتباس للتجارب طبقت في البلدان الغربية.

✓ **الإطار الاجتماعي:**

يتطلب هذا الإطار ضرورة إجراء التحليل الوصفي للنظام التعليمي في إطاره الثقافي، ومن هنا فإن النتيجة المنتظرة تتمثل في الكشف عن المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي يرتبط بها النظام التعليمي، حيث يجمع هذا الإطار بين المؤسسات الاجتماعية والقوانين التي توجهها، والمنتظر من هذه العملية هو الكشف عن العناصر المشتركة بين النظامين وكذلك معرفة أوجه الاختلاف فيما يتعلق بالعلاقة الموجودة بين المؤسسات والقوانين الاجتماعية، وكلما كان التوافق كبير كلما مكن ذلك من الاستفادة بشكل أفضل.

✓ **الإطار الطبيعي:**

يتمثل في تحليل المصادر الطبيعية الواقع الديمغرافي في البلاد، وفي هذا الإطار تم تحليل المصادر الطبيعية في البلدان المدروسة من ثروات رئيسة كالبترول والمعادن والمواد الخام، وذلك لمعرفة مدى ارتباطها بالأنشطة الصناعية والمستوى الاقتصادي وبالتالي معرفة مستوى الذي يمكن أن يبلغه الإنفاق على التعليم ويتضمن هذا الإطار أيضا الواقع الديمغرافي أو السكاني الذي يُعرف من خلاله متطلبات التعليم، ويلاحظ في هذا الإطار أنه الأسهل من حيث التناول، إذ ما قورن بالإطارين السابقين[1].

تعقيب: ما يلاحظ على هذه الأطر أو النماذج الثلاثة لبناء الاقتباس من النظم التربوية الأجنبية التي اقترح هولمز، أنها تعبر عن مستوى من التناول يتناسب مع الدولة الغربية لا العربية، كما أن القاعدة التي تتحكم في هذه الأطر هي الثنائية الحركية " لكارل بوبر"، والتي تقوم على أنه بين مختلف الأطر توجد تناقضات سواءً داخل البلد نفسه أو بين البلد الذي يريد الاستفادة والبلد صاحب التجربة، وكلما أزيل أكبر قدر من التناقضات كلما كانت الاستفادة أكبر، وبهذا نصل إلى الاقتباس من التجارب العالمية بشكل جيد وذو فائدة، كونه أصبح أمر مفروض على كل الأنظمة التربوية في العالم، وحتى يكون هذا النقل والاستعارة ناجح فإن لابد من مراعاة الخصائص الحضارية والمعطيات الواقعية للمجتمع الذي يريد أن ينقل إلى نظامه خبرة أجنبية أثبتت نجاحها في مجتمعها الأصلي، فالحل الذي يكون صالحا في بلد قد لا يعطي النتائج نفسها حيث يطبق في بلد آخر، وذلك راجع إلى تعقيد التفاعلات بين مختلف العناصر المؤثرة في العملية التربوية من قوى مجتمعه ونظام اقتصادي ومخططات التنمية التربوية على المستويات الوطنية والمحلية والفردية.

---

[1] **البرنامج الإستعجالي أو الإصلاح في منظومة التربية والتكوين،** مجلة عالم التربية منشورات عالم التربية، المغرب، العدد19، 2010، ص203-205.

5/ الحاجة لمرجعية جديدة (اقتراح الباحثة):

إن الحديث عن مرجعية جديدة يعني بالدرجة الأولى البحث في جدلية الإصلاح التربوي في العالم العربي، والتي يتم من خلالها الوصول إلى التوافق التام بين مراعاة الخصائص الحضارية ومواكبة التطور الحضاري تمهيدا لإقلاع حضاري يعيد للأمة العربية مكانتها المفقودة في واقع الصراع الحضاري، الذي لا يمكن فيه اتخاذ حل وسط، فالقاعدة التي تتحكم في هذا الصراع هي إما تكون، أو لا تكون وهو الأمر الذي حققته بعض النماذج الحضارية لدول السائرة في طريق النمو. ونشير هنا بالأساس إلى التجربة الصينية واليابانية، حيث استطاعا أن يستفيدا من النموذج الغربي، مع المحافظة الصارمة على الذات الشخصية، ما جعلهما مؤهلتين لمنافسة الغرب وتبوأ مكانة راقية بين المجتمعات المتعلمة والحضارية.

إن نجاح النظم التربوية والتعليمية، لا يتحقق فقط بمواكبة التطورات البيداغوجية والتنظيمية، وإنما كذلك بمراعاة البعد التاريخي الحضاري والثقافي، وما يضمه من خصوصيات المجتمع وهويته وانتمائه الحضاري، إن الدعوة إلى الإصلاح والتجديد في النظم التربوية دعوة مشروعة ونبيلة، وتكون كذلك إذا كانت الغاية المستهدفة هي الارتقاء بنظام التعليم، وتحسين ظروفه وتوحيد أدائه، ورفع كفاءته الداخلية والخارجية،، والإصلاح والتجديد مهما تعددت مجالاته وميادينه، فإنه يتضمن أربعة أبعاد أساسية لبناء أو تحديد النظم التربوية، لا يمكن إهمال أي بعد فيه، وإلا حصل خلل وظيفي وتعليمي في تحقيق أهداف الإصلاح والتجديد، وحتى البناء وهي " **البعد التاريخي الحضاري** والذي يتضمن خصوصية المجتمع، **والبعد التنظيمي الهيكلي**"، والذي يتضمن تنظيم فروع ومجالات العملية التربوية والتعليمية، و" **البعد البيداغوجي**" والذي يُعنى بتطبيق وممارسة العمل التعليمي بشكل منهجي، بالإضافة إلى " **البعد الاجتماعي**"، وهي أساس نجاح أي نظام تعلمي، إذ أن البيئة الاجتماعية بما تضم من انساق وقضايا ومشكلات هي أساس عمل النظام التربوي، لذلك ينبغي أن يكون هذا الأخير استجابة وانعكاس لهذه البيئة.

6/ أهداف بناء النظم التربوية:

تعمل النظم التربوية على أساس ما تسطر لها من أهداف أساسية وفرعية، وخاصة وعامة والتي تستمدها، كما سبق وأن ذكرنا من المرجعية الفلسفية والثقافية والاجتماعية التي يقوم عليها هذا المجتمع، بما تحمله من موروث سوسيوثقافي تمتد في عمق تاريخها الحضاري والثقافي، بالإضافة إلى أهداف عامة تسعى كل النظم التربوية إلى تحقيقها.

ويمكن تحديد أهم أهداف النظم التربوية على عدة مستويات:

أ. على مستوى المجتمع:

يهدف النظام التربوي إلى الحفاظ على كيان المجتمع من خلال صيانة تراثه الثقافي، واستمراره من خلال نقله إلى الأجيال المتعاقبة، والتي قد تتعرض لتهديدات الغزو والمسح الثقافي، خاصة التطورات السريعة في مستوى نظم الاتصالات المتنوعة، كما يهدف النظام التربوي إلى تطوير المجتمع، وذلك بتحقيق المجتمع المتعلم، بمكافحة الأمية والآفات الاجتماعية المختلفة. وهو ما يحقق تنمية اجتماعية مستدامة قوامها المجتمع[1].

ب. على مستوى الفرد:

- إكساب المهارات الأساسية: يسعى النظام التربوي من خلال مناهجه التربوية، وكل آلياته المستخدمة في المجال التعليمي من أجل تزويد التلاميذ بالقدرة على القيام بمجموعة من المهارات التي تفديهم في مزاولة الأنشطة المختلفة للحياة، داخل المدرسة وخارجها حسب مستوى العمر والقدرات العقلية التي يتمتعون بها، إلى جانب الجوانب المعرفية التي يحصل عليها الطلاب فقد حددت منظمة الأمم المتحدة للتربية (UNESCO) جملة من الأهداف يسعى النظام التربوي لتحقيقها، ليتمكن الأفراد من أداء وظائفهم على أكمل وجه، إذ أن النظم التربوية تسعى من خلال عملية التربية والتعليم إلى تحقيق أهداف تتمحور حول: التعليم للمعرفة، التعليم للعمل، التعليم للتكيف البيئي[2].

---

[1] الإصلاح التربوي وإشكالية الهوية في المنظومة التربوية، رابحي إسماعيل، مذكرة دكتوراه، مرجع سابق، ص.154.

[2] جاك دبلور، التعليم ذلك الكنز المكنون، تقرير منظمة اليونسكو، 1996.

- تسعى النظم التربوية إلى إحداث التغيير الايجابي في جهود المعلمين والمتعلمين، ويتحقق تطور ملموس في مستوى الأداء المدرسي، ونوعية النتائج التربوية، وقيمة المعارف والمهارات المبرمجة للتعلم في أساليب التسيير والتنظيم، لتمكين المتعلمين وكل الفاعلين التربويين داخل النظام إلى بلوغ أعلى درجات التنمية الذاتية، وذلك برفع مستوى التعلم، مما يؤدي إلى تحسين نوعية الحياة داخل النظام الاجتماعي[1].
- من الأهداف الأساسية للنظم التربوية في كافة الأقطار هي خلق الظروف والعوامل من أجل التكيف مع المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه، فالتربية عملية رعاية وإنماء للطفل بقابلية وإشراف الكبار ضمن إطار وسن الطفل التي يعيش فيها، والتي تحتوي شروط حياته الاجتماعية المساعدة على التكيف والانسجام وبالتالي تسهيل عملية التواصل والاتصال بين أفراد مجتمعه، فالأجيال الحديثة المتعاقبة بحاجة إلى تربية لتحقيق الانسجام والتكيف مع مجتمعاتها وباقي المجتمعات الأخرى فعملية التواصل والمتابعة لمضادات مناعية لتحصين جسم الأمة من الانحلال والذوبان في الآخر وهذا دور النظام التربوي في تمكين هذه العملية[2].

ج. على مستوى المناهج والبرامج:

يهدف النظام التربوي إلى تحسين جودة التعليم من خلال جملة من الإجراءات المتبعة تتعلق بالمناهج الدراسية وتفعيل العمل التربوي من خلال التحديات التربوية والإصلاحات التي تحدث من حين لآخر، وتحسين نوعية التعليم وتطويره بالإفادة من مستجدات العلم والتكنولوجيا[3].

د. على مستوى توجهات الدولة:

يبنى النظام التربوي أساس من فلسفة المجتمع والتي تكون أساس بناء السياسة التربوية، وهذه الأخيرة هي الروح التي توحد النظام والأساس الذي يرتكز عليه وهي بدوره صور مصغرة لسياسة العامة للدولة، فالمبادئ والإتجاهات التي تشكل روح السياسة التربوية والتي حصل الاتفاق

---

[1] عبد القادر فضيل، المدرسة الجزائرية...، مرجع سابق، ص.64.

[2] عبد الله الراشدان، نعيم جعني، مرجع سابق، ص.36.

[3] محمد محمود الخوالدة، **مقدمة في التربية**، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2003، ص.131.

عليها، لا سبيل إلى إصلاحها أو طرحها للنقاش العام، لأنها تشكل مجموعة التوجهات التي تعبر عن فلسفة الأمة وترتبط بمقومات تفكيرها وتوجهها، إلا إذا كنا نريد أن نغير فلسفة المجتمع وتعيد بناء هويته وفكره.

هذا بالنسبة للأهداف الصريحة والواضحة ، والتي تكون أغلبها عامة في كل الدول، غير أنه يمكن أن يكون للنظم التربوية أهداف تعليمية وتربوية خفية مختلفة عن هذه التي حددت في العلن. وهنا تبرز إشكاليات عديدة ومعقدة عندما يتعلق الأمر بقدرة النظام التربوي على تحقيق المساواة وتكافؤ الفرص في الدخول والخروج بتفوق من النظام، وقدرته على استيعاب جميع طموحات ورغبات الأمة من التربية والتعليم. بالإضافة إلى احتواء هذا النظام على قيم مختلفة في مخططه التربوي للأفكار والسلوك، مثل القيم الاجتماعية والأخلاقية والإتجاهات. وهنا يجب أن نأخذ بعين الاعتبار أن هناك عددا من الأهداف التي ترسم خارج النظام من جهات عدة. ويجب أيضا أن نعترف بأن النظام التربوي يشتمل على جملة من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها بشكل مستقل في داخل النظام نفسه. وذلك يمثل بحد ذاته مصدرا آخر من مصادر التباين القائم بين الأهداف المعلنة والأهداف المحققة والأهداف الضمنية[1].

7/ وظائف النظم التربوية في البناءات الاجتماعية:

سبق وأن ذكرنا آنفا أن النظم التربوية تستمد دعامتها، ومادتها الخام من المجتمع (المدخلات والمخرجات أساسا)، وهي بالمقابل تقوم بوظائف اجتماعية هامة تندرج كلها ضمن وظيفة كبرى أساسية تتمثل في أن النظم التربوية ومنه تشكل البشرية وفي إشكالها التقليدية البسيطة إلى المعقدة العصرية تسعى دائما إلى إعادة إنتاجها الاجتماعي وللحفاظ على إستمراريتها، وأيضا لتطوير ذاتها، ومن الوظائف الاجتماعية الأساسية للنظم التربوية نذكر مايلي:

أ. **وظيفة تكوينية:** تتجلى في تكوين وإعداد الكفاءات في الميادين الفكرية المهنية المختلفة، وذلك بهدف إعداد المجتمع بطاقات بشرية وقوى مدرسية مدربة وقادرة على الإسهام الفعلي في عملية الإنماء الاجتماعي ومن هنا تظهر ضرورة ربط تخطيط النظم التربوية وعملية الاستثمار

---

[1] علي أسعد وطفة، على جاسم الشهاب، **علم اجتماع المدرسي بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، 2004، ص.50.

في الرأس المال البشري بتخطيط اجتماعي تنموي واضح الأهداف ومحدد الوظائف تفاديا للهدر والضياع.

ب. **وظيفة الضبط الاجتماعي:** تقوم المؤسسات التربوية والتعليمية داخل النظام التربوي بعملية التنشئة إلى جانب الأسرة وباقي المؤسسات الاجتماعية الموازية المسجد، النادي، وسائل الإعلام... في تثبيت مجمل عناصر الإطار التعليمي القائم، والعمل على تشجيعه للأجيال، حفاظًا على توازن المجتمع واستقراره، وهكذا يصبح الأفراد بطريقة لا شعورية يقومون بنوع من المراقبة الذاتية لتصرفاتهم وأفعالهم، حيث تعد وظيفة الضبط الاجتماعي التي تقوم بها المؤسسات التربوية والتعليمية مقياسا لاختيار نجاعة وفعالية النظام التربوي[1].

ج. **الحفاظ على الإرث الثقافي والحضاري:** لكل مجتمع تراث ثقافي وحضاري يتمثل في مخلفات الماضي من آداب وفنون ومعارف ومآثر تاريخية، إضافة إلى الإطار القيمي والرمزي، ويسعى كل مجتمع، عبر نظامه التربوي إلى المحافظة على هذا التراث وإعادة تقنينه وهيكلته بشكل يمكن الاستفادة منه، ويضمن للمجتمع هويته وخصوصيته، وهنا يستعين بالفكرة السوسيولوجية وهي أن البناء الفوقي Superstructure في المجتمع، أي البناء الفكري الثقافي لا يتطور إلا ببطء، وأنه أقدر على مقاومة التغير والتحول من البناء التحتي Infrastructure أي البناء الاقتصادي المادي، وإذا علمنا أيضا أن كل تعامل مع التراث لا يفهم إلا حين ربطه بالفئات أو الطبقات المهيمنة اجتماعيا وما يحمله من وعي إيديولوجي اجتماعي بمصالحها وبلحظتها التاريخية[2].

د. **وظيفة تغير تحديثية:** في الوقت الذي تسعى فيه النظم التربوية إلى المحافظة على الإرث الحضاري والثقافي، مطالبة في نفس الوقت أن تقوم بفعل التغيير ومسايرة الإتجاهات والقيم التنموية والتحديثية الأمر الذي يُمكن المجتمعات من الحديث عن ثورة علمية وتكنولوجية ومعلوماتية جديدة تواكب الحركة التطورية في العالم المتقدم.

---

[1] مصطفى محسن، **في المسألة التربوية، نحو منظور سوسيولوجي منفتح**، ط2، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء المغرب، 2002، ص.55-56.

[2] محمد محمود الخوالدة، مرجع سابق، ص.131-132.

وتبدوا خطورة هذه الوظيفة التطورية للنظام التربوي، إذ أدخلنا في الاعتبار متغيرًا هامًا وهو أن المجتمعات السائرة في طريق النمو تشهد تحولات كبرى على مستوى البنيات التحتية المادية، وكذلك على مستوى الأنساق القيمية والثقافية، مع اختلاف طرق هذه التحولات وتنوعها من سياق مجمعي إلى آخر، مع هذا الاختلاف لوحظ أن هذه التحولات الاجتماعية بدل أن تخدم الإتجاهات التنموية والتحديثية ذات التوجه المستقبلي نجدها تكاد تتحول إلى عوائق ذاتية، كما نلاحظ أن مستوى السلوكات اليومية توضح كثيرًا من مظاهر التغيير، وحتى التمرد والثورة أحيانا خاصة مؤخرًا، حيث هناك تحجرًا وتقهقرًا على مستوى القيم والمعتقدات والإتجاهات أحيانا، هذا الوضع نتج عنه صراعات في موازين القوى الاجتماعية والسياسية والحضارية.

إن مقاومة التغيير كدور للنظم التربوية والاجتماعية، كثيرًا ما يتم عن رغبة فردية وجماعية للانغماس في أحضان القيم الفارغة كنوع من الهروب الغير المشروط، والذي قد يوفر نوعًا من الاطمئنان النفسي، من جهة حيث يتجه إلى الارتماء في أحضان القيم الغربية الدخيلة كنوع من التحول الغير عقلاني للواقع والقيم الداخلية.

ولذلك فهي مسألة لا تفصل فيها الرغبات والمطامح أو النوايا، بقدر ما تعود إلى نوعية وخصوصية الشروط الذاتية والموضوعية للمجتمع المعني، والذي قد يؤدي إلى توظيف التربية والنظم التربوية في إتجاه تحريري تغييري ولكن ايجابي وليس العكس[1].

8/ في التمفصولات العقلائية بين النظام التربوي والبناءات الاجتماعية:

يظهر ارتباط النظام التربوي بالمجتمع في كونه الأداة الثقافية والاقتصادية والاجتماعية... التي وظفتها وتوظفها المجتمعات البشرية للمحافظة على استمرارها وإعادة إنتاجها الاجتماعي من جهة، ولتحديد مفهوماتها وتطويرها الذاتي من جهة ثانية، ويعكس هذه الوظيفة المزدوجة للنظام التربوي كما سبق وذكرنا طابعه المحافظة الثوري التغير في نفس الوقت هذا الارتباط بين النظام التربوي والمجتمع ليس أحادي التأثير، بل هو ارتباط جدلي تفاعلي، فكما تأثر الأنظمة التربوية في بنائها وانشغالها بالمحيط الاجتماعي، فإن فعل الممارسات التربوية يعكس على هذا المحيط يمكن أن يتناول أهم العلائق الاجتماعية للنظام التربوي.

[1] مصطفى محسن، المسألة التربوية، مرجع سابق، ص.57-58.

أ- علاقات النظام التربوي بالبناء الاجتماعي الإجمالي:

إن بنية النظام التربوي إضافة إلى أساسها التحتي المادي، تتشكل من قوى بشرية تعتبر أسسها، وتتمثل هذه القوى البشرية في التلاميذ المدرسين الأطر الإدارية، الجهاز البيروقراطي التربوي على المستوى المجتمعي العام أو ما يعرف بالمداخلات.

إن الأصول الاجتماعية والاقتصادية والجهوية لهذه القوى والشرائح السكانية، وأنماط الوعي الثقافي- الاجتماعي الذي تحمله تفرض إلى حد كبير، نمط الممارسات البيداغوجية داخل المؤسسات التربوية، كما تشترط تفاعل هذه الفئات أو رفضها، الثقافة أو المعرفة المدرسة Cultureou Savoir Scoloir التي تروجها المؤسسات التربوية الرسمية التي تعكس أساسا نمط الوعي السائد في المجتمع، وفي هذه الفكرة يؤكد "**مصطفى محسن**" أن النظام التربوي إذ ما اتسم بالنجاعة والفعالية ذلك يعني أنه حقق انسجاما وتكاملا بين النسق الاجتماعي والثقافي الإجمالي System Socialet Calture Globol، وبين مضمون الممارسة التربوية، التي يُفترض أن تتجه إلى خدمة جميع الفئات الاجتماعية وتأمين حقها في الاستفادة من الخدمات التعليمية، ويضيف **مصطفى محسن** ملاحظة هامة تخص مجمعاتنا الثالثة والعالم العربي، وعلى الخصوص المغرب العربي، نظرا لثقل التأثير الاستعماري من جهة، وتعقد تطورها الذاتي من جهة أخرى، حيث أصبح فيها النظام التربوي تعدد أنماطه، تقليدي، عصري، وتعددت إشكال الثقافة التي تقررها هذه الأنماط والتي قد تصل إلى حد التناقض الحاد، يُشكل مظهرًا صارخا من مظاهر القطيعة Rupture بين المجتمع، وبين البنيات الثقافية والتربوية[1].

ب- علاقة النظام التربوي بالمجال لسياسي العام:

إن النظام التربوي كمجال اجتماعي هو جزء من الخطة السياسية للدولة، ذلك أنه يستمد أهدافه الكبرى وتوجهاته الثقافية الاجتماعية السياسية العامة التي تتولد فيها سياسة تربوية قطاعية تحدد لهذا النظام مساره وبالتالي مآله وصيرورته.

[1] المرجع السابق، ص.59.

فيما يتضح بطلان أطروحة أن الأنظمة التعليمية حيادية وأنها تعالج مشكلاتها خارج الإطار السياسي- الرسمي، يؤكد هذا الطرح مصطفى محسن قائلا: أن الأنظمة التربوية لا تتطور وتتحول فقط، بموجب قوانينها الداخلية كنظام خاص، بل إنه بالإضافة إلى ذلك، يعتمد في تحوله ذلك على عوامل سياسية (توالي حكومات، حركات الاجتماعية سياسية، تجدد نخب واختيارات على مستوى المجتمع المحلي...) والعالم العربي والجزائر على الخصوص قد شهدت عدة تحولات وتغيرات كمية ونوعية لا تخفى دلالتها السياسية في عدة مجالات، وعلى مستوى كثير من أجزاء ومؤسسات النظام التربوي، ولعل التشكيلة اللغوية وإن لم نقل السياسة اللغوية في نظام التعليم هي أكثر المجالات تدخل وتأثر بسياسة وإتجاهات الدولة، وهذا ما سوف تتعرض له بالتفصيل في الجزء الثالث من الفصل[1].

ج- علاقة النظام التربوي بالشق الثقافي- القيمي:

تعتبر الثقافة والنسق القيمي من المحددات الاجتماعية الأساسية التي يعتمدها مجتمع أو جماعة بشرية ما، والتي تشكل أساس المضمون القيمي لكل بناء اجتماعي، وتسهم في تحديد وتوجيه إشكال العلاقات والتفاعلات الاجتماعية، بالإضافة إلى الدلالة الاجتماعية الطبقية للثقافية، ونشير اختلاف أنماطها باختلاف التراتبات الاجتماعية التنظيمية القائمة، وهكذا فالنظام التربوي كتنظيم مؤسسي رسمي ومقصود، يشكل الإدارة الرئيسية بعد الأسرة للعملية التنشئة والإعداد الاجتماعي وتعتبر المقررات الدراسة Les Manuelle Scolaires والإتجاهات القيمية السائدة في المناخ المؤسسي التربوي، وأنواع السلوك أو التصرف البيداغوجي والثقافي التي تجيز المباح وتلغي المحظور...هي قنوات فاعلة لترويج الثقافة أو الايدولوجيا المهيمنة على صعيد النسق الثقافي الشمولي[2].

---

[1] مصطفي محسن، **الخطاب الإصلاحي التربوي بين أسئلة الأزمة وتحديات التحول الحضاري، رؤية سوسيولوجية نقدية**، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 1999، ص.132.

[2] مصطفي محسن، المسألة التربوية، مرجع سابق، ص.50.

د- علاقة النظام التربوي بالبناء الاقتصادي:

يشكل كل مجتمع بناءً اقتصاديا متميزًا أي تنظيما مقننا انطلاقا من الاختيارات الأساسية الكبرى التي تؤسسها مجالات: الإنتاج، التوزيع، الاستهلاك... ومن ثم فإن النظام التربوي كمجال استثمار للرأسمال البشري Investissement du Capital humane لابد وأن تتأثر في مدخلاتها ومخرجاتها بالنظام الاقتصادي القائم في المجتمع. إن التخطيطات التربوية التي تشرط وتنظم سير نظام تربوي ما، لا تُصاغ في فراغ، بل تحت إكراهات وحاجيات وتحديات للعوامل الاقتصادية، ذلك أن عمليات وتدابير اجتماعية تربوية مثل: تمويل التربية،، ربّط التعليم بسوق العمل والقطاعات الاقتصادية والإنتاج... أمور لها دلالتها السوسيواقتصادية في هذا المجال[1].

تعقيب: نظرا للعلاقات آنفة الذكر، نلاحظ مدى الارتباط النظري والطبيعي بين النظام التربوي كنسق ومكون أساسي من مكونات المجتمع العام، في مدى ارتباطه بباقي المجالات والقطاعات الأخرى، حيث يمكننا هذا الارتباط من المفروض التأكد من أن النظام التربوي يعكس إلى حدّ ما، السمات الأساسية للمجتمع المعني، في موالاة إنتاج ذلك المجتمع والحفاظ على استمرار وتأييد ترتيباته وكيانه، أما في مجتمعات العالم الثالث، مثل الجزائر فإن الشروط الذاتية والموضوعية وحتى الخارجية في رأينا- لتطورها الاجتماعي- الحضاري- لم تمكنها من فرصة تحقيق ذلك المشروع المجتمعي.

9/ التصورات النظرية والسوسيولوجية لتفسير النظم التربوية:

قبل التعرض إلى مختلف المقاربات والنظريات السوسيولوجية التي فسرت وحللت النظم التربوية، لابد أن نعرج ولو باختصار إلى المقاربة السوسيولوجية للتربية.

❖ **المقاربة السوسيولوجية (سوسيولوجيا التربية):**

المقاربة السوسيولوجية للتربية، هي منظور سسوسيولوجي، يتأسس بتطبيق مبادئ علم الاجتماع العام على مختلف الظواهر والمجالات التربوية القائمة في المجتمع، كما تتجلى في

[1] المرجع السابق، ص.45.

شكلها النظامي المؤسس القصدي، الذي تمثله المدرسة بمدلولها الشمولي، أو في الشكل اللانظامي، أو اللامؤسس، أي الوسائط والمجالات التربوية غير المباشرة، والموازية للنظام التربوي. وحول هذا الموضوع، يتم الحديث عن سوسيولوجيا التربية بمعنى التساؤل حول نوعية الروابط القائمة بين المؤسسات التربوية المختلفة وبين باقي البنايات والأطر الاجتماعية الأخرى، من خلال الإجابة على مايلي: ما هي الوظيفة التي تقوم بها تلك المؤسسات داخل المجتمع ؟ وما مدى مساهمتها في تنشئة الأفراد ؟ والى أي حد تحدُث تعديلات في الهرمية الاجتماعية لقائمة (الحركية الاجتماعية) وما مدى تأثيرها على البنايات الثقافية، وما علاقتها بالبنايات المهنية والثقافية الموجودة ؟

إن الحديث عن سوسيولوجيا التربية أو المقاربة السوسيولوجية للتربية، قد يأخذ في الواقع دلالة محددة، مفادها تحويل للنظريات والقوانين السوسيولوجية على الواقع التربوي التعليمي من خلال دراسة وتحليل النماذج التربوية والطرق والتقنيات والأساليب التربوية والقضايا والمشكلات أو الإشكاليات التي تتكون داخل المؤسسات التربوية والتعليمية النظامية، حيث تتم هذه الدراسة السوسيولوجية من خلال عملية تحليل تفاعل العناصر التربوية والتعليمية داخل نسقها الاجتماعي وفي إطار نظرة شمولية ماكرسكوبية تدرك مختلف العلاقات القائمة في عملية التفاعل القائم بين مكونات البنية أو النسق الذي توجد ضمنه الظاهرة التربوية[1].

بدأ ميلاد هذا التخصص بتوالي وتنامي الأبحاث والدراسات النظرية والتطبيقية في مجال سوسيولوجيا التربية، إذ أصبح بإمكاننا الآن أن نتحدث عن إتجاهات و تيارات نظرية في المجال التخصصي، وعلى سبيل إعطاء نظرة مجملة وأولية عن هذه التيارات يمكن القول بأن أهم الإتجاهات الرائجة في سوسيولوجيا التربية هي: إتجاهان أساسيان يمثلان في الواقع ما هو رائج وسائد في علم الاجتماع، وبين هذين الإتجاهين إتجاه آخر يشكل بدايات التأسيس ألا وهو الإتجاه الدوركامي.

[1] عبد الكريم غريب، **سوسيولوجيا التربية**، منشورات عالم التربية، المغرب، 2000، ص.120.

أ. الإتجاه الإصلاحي الإنسانوي:

لقد مثل هذا الإتجاه إميل دوركايم E. Dunkheim (1858-1917) بالرغم من كون دوركايم قد تفطن إلى الأبعاد والدلالات والوظائف الاجتماعية للنظم التربوية، فإنه قد ظل يبحث في إطار تصوري إصلاحي إنساني مثالي، عن نموذج تربوي يتجاوز حدود الزمان والمكان، ويحقق تربية أخلاقية صالحة لكل الأفراد والمجتمعات وما زال هذا التصور سائد حتى الآن في بعض المجتمعات والمنظمات أو المؤسسات ذات الطابع الدولي الجهوي- الإقليمي. وقد كان هذا المنظور المثالي قد روج له دوركايم ومن تبعه، مثيرًا للجدل وردود الفعل التقيمية فعل والتي ترى أن هذه النظرة المثالية على أهميتها، تفوّتُ للباحث الاجتماعي إدراك الظواهر والأنظمة التربوية في سياقاتها الاجتماعية والتاريخية المحددة وباعتبارها مجالات للصراع وفق قواعد يحددها النظام الاجتماعي.

ب- الإتجاه الماركسي (منظور الصراع):

يعود هذا الإتجاه في جذوره النظرية إلى الأطروحة الماركسية، والتي مفادها أن النظام التربوي كمجال اجتماعي ينتمي إلى البنية الفوقية في تشكيلة اجتماعية اقتصادية محددة، وفي نمط إنتاجي قائم، ومن ثم فإنه يعيد- بشكل أو بآخر- إنتاج العلاقات الاجتماعية السائدة، غير أن النقد الذي وُجه إلى هذا التصور الماركسي للتربية، قد أكد أن هذا التصور كبير أمام واقع البحث التربوي والاجتماعي في منزلق فرديّة أو جبرية اجتماعية، لا ترى في المدرسة إلا وسيلة لإعادة الإنتاج، مع أنها مؤسسة اجتماعية تتمتع باستقلالية نسبية.

ج- الإتجاه البنائي الوظيفي:

يمكن القول أن هذا الإتجاه يرى أن النظام التربوي يكوِّن بنية فرعية داخل البنية المجتمعية الشمولية العامة، وبما أن هذه البنية الشمولية منظمة ومحكمة بقوانين وقواعد ضابطة، فإن جميع البُنى الفرعية- ومن ضمنها النظام التربوي أيضا- لا يمكن إلا أن يخضع لقوانين البنية العامة، وأن يقوم بوظائف مسبقة التحديد ومنسجمة مع غايات وأهداف ووظائف النظام العام، وأن ما يخرج عن هذه الأدوار يُشكل بالضرورة اختلالات وظيفية، تكون البنية المجتمعية ب تتوفر عليه من

ميكانيزمات دفاعية من أجل تعديل وإصلاح الوضع ولقد وُجّه نقد لهذا التصور البنيوي الوظيفي حول رؤيته التكوينية وجهودها وارتباطها بادوار ووظائف مُسبقة التحديد مع أنها من الممكن إذ توفرت لها ظروف مواتية، كما هو واقع النظام التربوي، أن تقوم بأدوار تحريرية وتغييرية[1].

ثانيا: تطور النظام التربوي الجزائري

1/ التعليم في الجزائر عند الاستقلال:

طالما اعتبر الشعب الجزائري التربية قيمة إيجابية، بل وقضية حيوية وعامل تحرر ورقي بالنسبة للمجتمع ككل، فقد ارتكز الجهد التنموي دائما على العمل التربوي والتكوين، حيث تبوأت التربية مكانة بارزة في سلم الاهتمامات الكبرى للجزائر المستقلة، وقد أظهرت دراسة النصوص التي رسمت معالم المصير الوطني الأهمية القصوى التي أوليت لتكوين الإنسان وتطوير المجتمع[1].

وللتعرف على واقع التربية والتعليم في الجزائر بعد الاستقلال لا بد من معرفة خصائص الواقع الاجتماعي الجزائري ، حيث وجدت الجزائر نفسها عند استرجاع السيادة الوطنية في مواجهة التخلف الاجتماعي وتحدياته، من تفشي الأمية والفقر والأمراض، وأمام منظومة تربوية أجنبية بعيدة كل البعد عن واقعها من حيث الغايات والمبادئ والمضامين حيث كان التعليم موجها بالدرجة الأولى إلى المعمرين الفرنسيين. أما التعليم بالنسبة للجزائريين فبقى محصورا في التعليم الابتدائي ولم يكن شاملا ولا ديمقراطيا[2]، حيث انحصر على مناطق وطبقات دون أخرى.

- كما تميز بقلة الهياكل وتنظيمات الاستقبال ونقص فادح في الإطارات إذ غادر الجزائر صبيحة الاستقلال معظم المعلمين الفرنسيين، ولم يبقى من سلك التعليم إلا أولائك القلة من الجزائريين لم يزد عددهم عن 2602 معلما.

---

[1] مصطفى محسن، المسألة التربوية، مرجع سابق، ص.211.

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية، **المجلس الأعلى للتربية**، المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي، 1998، ص10.

[2] بوفلجة غياث، **التربية والتكوين في الجزائر**، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، ص.403.

- كما تميز الوضع التعليمي في الجزائر بانخفاض مستوى التمدرس وانتشارا كبيرا للجهل بين أوساط المجتمع، حيث كان عدد التلاميذ الذين يزاولون الدراسة سنة 1962 لم يتجاوز 353.88 تلميذ[1].

لذلك كان لزاما على الدولة الجزائرية الفتية أن تجسد طموح الشعب الجزائري في التنمية وأن تبرز مكونات هويته وبعده الثقافي الوطني وأن تضمن له حقه في التربية والتعليم.

وهذا ما أبرزته الدولة منذ السنوات الأولى لاسترجاع السيادة الوطنية حيث أعربت على بناء نظام تربوي جزائري مستمد من الأبعاد التاريخية والحضارية للأمة الجزائرية والمقاومات الشعبية وأدبيات الحركة الوطنية، حيث أنشأت الوزارة لجنة تكلف بإعادة النظر في هيكلة المنظومة التربوية، من خلال الأهداف والغايات، البرامج، المواقيت، ولغة التعليم وذلك بموجب المرسوم المؤسس في 1962/09/27 حيث نصبت هذه اللجنة رسميا سنة 1964 مؤكدة من خلال النصوص والمواثيق الرسمية مجموعة أهداف كان أهمها التأكيد على:

- البعد الوطني
- ديمقراطية التعليم
- التعريب
- الجزأرة
- الخيار العلمي والتكنولوجي[2].

لكن النظام التربوي لم يعرف تغييرا كبيرا، ولم تشهد السنوات الأولى من الاستقلال إلا جملة من العمليات الإجرائية نذكر منها:

- التوظيف المباشر للمربين و المساعدين التربويين، وإعادة اللغة العربية إلى مركزها الطبيعي.
- تأليف الكتب المدرسية وتوفير الوثائق التربوية.
- بناء المرافق التعليمية في كل نواحي الوطن.
- اللجوء إلى عقود تعاون مع البلدان الشقيقة والصديقة.
- محاولة تعميم التعليم وإيصاله إلى المناطق النائية.

---

[1] عبد الرحمان بن سالم، **المرجع في التشريع المدرسي الجزائري**، ط3، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2000، ص.40.

[2] المجلس الأعلى للتربية، مرجع سابق، ص11.

وبذلك أصبحت المنظومة التربوية جهازا أصيلا ووطنيا عصريا وعلميا في مضامينه وطرائقه، وهما ديمقراطي وثوري في إتجاهاته[1]، ذلك أن البعدين الأخيرين لم يتوفرا في المنظومة التربوية بالشكل المطلوب، حيث لم يصل التعليم إلى كل التراب الوطني وبقي مقصورا على المدن الكبرى كما وعلى فئات معينة كالذكور فقط، كما أنه لم يمثل في مراحله الأولى الخصائص والمقومات الحضارية للمجتمع الجزائري العربي والمسلم، وذلك بسبب التأثير الكبير لمخلفات الاستعمار خاصة اللغة الفرنسية ، ولهذا وفي بداية السبعينيات أسندت مهام وزارة التربية الوطنية إلى وزارتين. أولهما للتعليم الابتدائي والثانوي، والأخرى للتعليم العالي والبحث العلمي، وكان لزاما على كل وزارة إعداد ملف للإصلاح خاص بها.

تميزت هذه المرحلة بالأعمال التحضيرية للإصلاح التربوي في إطار مخططات التنمية، وهو إصلاح شامل في مجالات الهياكل ومضامين البرامج وطرائق واستراتيجيات التدريس، حيث لم يكن من الطبيعي المحافظة على المناهج التربوية كما كانت في عهد الاستعمار، بل لابد من إعادة هيكلة تتلاءم والأوضاع الجديدة ، وذلك ما بدء العمل به بداية من مشروع الإصلاح سنة 1973. ثم مشروع وثيقة إصلاح التعليم سنة 1974 والتي صدرت بعد تعديلها في شكل **أمر 16 أفريل 1976 وهو الأمر** المتعلق بتنظيم التربية والتكوين والذي نص على إنشاء المدرسة الأساسية وتوحيد التعليم و إجبار يته وتنظيمه[2].

2/ المدرسة الأساسية: (التعريف والتأسيس)

بعد التذبذب الذي عاشته المدرسة الجزائرية منذ 1962 إلى بداية السبعينيات، وبعد اتكالها على النصوص الفرنسية خاصة منها المتعلقة بالتشريع المدرسي، وبعد ظهور النتائج غير المرضية التي بدأت تفرزها المدرسة الجزائرية، وبعد التفكير في كل هذه المعطيات والاستنتاجات صار من المفروض إدخال تغيير جذري على منظومة التربية ،مع ضرورة الابتعاد عن التوقعات الظرفية، تشكلت لجنة على مستوى وزارة التربية ضمت عدد من المختصين في الإحصاء والتخطيط والتربية وميادين أخرى سنة 1972 وبعد دراسة الموضوع خرجت بتصور هو موضوع

---

[1] بوفجلة غياث، **التربية ومتطلباتها**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993، ص.31.

[2] المجلس الأعلى للتربية، مرجع سابق، ص15.

الكتيب العلمي الذي أصدرته الوزارة تحت عنوان"مدخل إصلاح التعليم" وفي هذا الكتيب بدأت تظهر بوادر تصور لإصلاح تربوي تبنته الدولة الجزائرية بموجب الأمر 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 والمتعلق بتنظيم التربية والتكوين وإنشاء المدرسة الأساسية[1].

2-1- تعريف المدرسة الأساسية:

التعليم الأساسي كما جاء في قرار المجلس الأعلى للتربية هو القاعدة الأساسية للمنظومة التربوية يمنح تربية قاعدية واحدة و يضمن حدا أدنى من المعارف والخبرات ولمهارات لجميع الأطفال ويهيئهم للقيام بدورهم في المجتمع وينمي قيمهم[2]، كما يعرفه الأستاذ "الطاهر زرهوني" المدرسة الأساسية استنادا على وثائق الإصلاح بأنها «البنية التعليمية القاعدية التي تكفل لجميع الأطفال تربية أساسية واحدة لمدة 9 سنوات تسمح لكل تلميذ بمواصلة التعليم إلى أقصى ما يستطيع نظرا لمواهبه وجهوده كما تهيئه في نفس الوقت وتعده إلى الالتحاق بوحدات الإنتاج أو بمؤسسات التعليم المهني»[3]، أما الأستاذ تركي رابح فيرى أن المدرسة الأساسية الجديدة هي: «مدرسة تجمع مابين التعليم الابتدائي (6 سنوات) والمتوسط (3 سنوات) في مدرسة واحدة هي مرحلة التعليم الإجباري، وهي مرحلة نظمن معلومات ومعارف علمية مركزة وظيفية فيها يتقي الطفل شر الأمية كما تمكنه من إتقان حرفة أو صنعة[4]».

تمثل المدرسة الأساسية من حيث أهدافها التربوية ومبادئ تنظيمها ومضامين تعليمها ومناهجها وحدة تعليمية تربوية تمنح تربية أساسية مشتركة ومستمرة من السنة الأولى إلى التاسعة، كما تعتبر هيئة للتكامل والتشاور بما يحقق الوحدة في تنظيمها وتعليمها والتكاملية في هيكلها.

- تتشكل المدرسة الأساسية من مدرسة ابتدائية تستقبل هذه الأخيرة[5] الطورين الأول والثاني، ومن مدرسة تستقل الطور الثالث وتدعى الإكمالية.

---

(1) محمد بن سالم، مرجع سابق، ص.52.

(2) المجلس الأعلى للتربية، مرجع سابق، ص.50.

(3) الطاهر زرهوني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**، موفم للنشر والتوزيع، الجزائر، 1993، ص.121.

(4) تركي رابح، **أصول التربية والتعليم**، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1982، ص.91 ؛ عبد الرحمان بن سالم، مرجع سابق، ص.51.

(5) المرجع السابق، ص.100.

- يدخل الطفل المدرسة الأساسية ابتداء من السنة الأولى ابتدائي وعمره ست سنوات ويتم بها مدة 9 سنوات إلى غاية 15 سنة وعندئذ يمكنه مواصلة تعليمه الثانوي إذا كانت إمكانياته الفكرية واستعداداته النفسية تسمح بذلك[1].

2-2. تطبيق المدرسة الأساسية:

كان يأمل من تطبيق المدرسة الأساسية إيجاد حلول جذرية لكل المشاكل التي تعاني منها المدرسة الجزائرية، ورغم المحاولات التي تمت من طرف وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، في مجال تطبيق هذا الإصلاح على مستوى مجموعة من المدارس فإن التطبيق الشامل للإصلاح وتقسيم المدرسة الأساسية، لم يتم تحقيق ذلك في الوقت المطلوب، حيث تقرر بداية تنفيذ هذه المدرسة بصفة تجريبية في الطور الثالث، انطلاقا من الموسم الدراسي 1978/1977 ليتم تعميم المشروع ويتم التنصيب الرسمي لهذا الإصلاح في الموسم الدراسي1980/1981 .

وقد حدد هذا التاريخ للشروع في العمل بمقتضى نظام التعليم الأساسي وليكون كذلك تاريخ البداية في التخلي عن النظام التعليمي القديم تدريجيا ووفق مراحل معينة. حيث بدئ في تنصيب المدرسة الجزائرية بتعميم السنة الأولى ابتدائي سنة 1980، بعد أن تمت التحضيرات اللازمة بتوفر مختلف الوسائل الضرورية والخاصة، كتحضير البرامج والمواقيت والمنهجيات والطرق البيداغوجية والحملات والإعلانية وبذلك عممت السنوات التالية تدريجيا بعد سنة إلى السنة السادسة منها[2].

2-3- أسباب وجود المدرسة الأساسية:

جاءت المدرسة الأساسية نتيجة عدة أسباب ودوافع، مثلت إرادة الشعب الجزائري في وجود مدرسة جزائرية حديثة تعبر عن خصائصه الحضارية والقومية من جهة وتدفعه للنمو والتطور والرقي من جهة أخرى، خاصة و أنه شعب ذاق طعم الاستقلال حديثا.

ويمكننا إجمالا أن نقول أن وجود المدرسة الأساسية كان مرتبطا بعاملين اثنين: أولا هما التطور الاقتصادي والاجتماعي آنذاك، وثانيهما عيوب المدرسة التقليدية.

---

[1] الطاهر زرهوني، مرجع سابق، ص.119.

[2] علي ديدونه، **المنظومة التربوية في الجزائر بين الأصالة والاستئصال**، منشورات دار توريد، الجزائر، ص.262.

1. **العامل الأول:** التطور الاقتصادي والاجتماعي: لقد عرفت الجزائر بعد الاستقلال تطورا كبيرا نتيجة الجهود المبذولة من أجل التنمية والرقي، من ذلك لابد من زيادة تطور المنظومة التربوية وذلك بتوفير مجموعة من الإمكانيات المادية والبشرية المتطورة.

كما أن التطور الاجتماعي والاقتصادي، أدى بالضرورة إلى وجود عمال مهرة وتقنيين ذو كفاءة عالية، وهذا ما توفره عادة المؤسسات التربوية والتعليمية ومؤسسات التكوين المهني، لذلك كان على الجزائر تطور نظامها التربوي بيما يتسنى ومتطلباتها الصناعية، وحاجتها الماسة إلى إطارات تسير شؤونها.

2. **العامل الثاني:** عيوب التنظيم التربوي الموروث: حيث حملت المدرسة الجزائرية التقليدية تناقضات وسلبيات تتنافي والخيارات الأساسية للجزائر المستقلة، وأهم هذه العيوب:

- صغر سن التلاميذ الذين يقصون من الدراسة بسبب صعوبة الانتقال إلى السنة الأولى من التعليم المتوسط بالنسبة للتلاميذ الضعفاء.
- صعوبة تأهيل التلاميذ المطرودين في سن مبكرة مهنيا بمراكز التكوين المهني وبالتالي استحالة إلحاقهم بعالم الشغل.
- ضعف مستوى التلاميذ المتسربين من المرحلة الابتدائية، وبالتالي انتشار الأمية مجددا ومكانية جنوح الأطفال المطرودين في سن مبكرة.

أما المرحلة المتوسطة فقد عانت من:

- الازدواجية في طبيعة التكوين: فهو إما نظري عام، أو تطبيقي مهني.
- ازدواجية في طبيعة اللغة: حيث يؤدي الفرق اللغوي بين التلاميذ إلى تعميق التفرقة والاختلاف بين الأفراد[1].
- عدم شمولية التعليم المتوسط: حيث لم يكن هذا الأخير إجباريا ولا متوفرا لكل التلاميذ.
- تغلب الطردية الإلقائية والتمركز حول المعلم[2].

[1] بوفلجة غياث، التربية والتكوين بالجزائر، مرجع سابق، ص.41-45.

[2] المرجع السابق، ص.44.

لهذه الأسباب وغيرها قامت الجزائر بإصلاح تعليمها ودمج لكل من التعليم الابتدائي والمتوسط في مرحلة واحدة متكاملة هي التعليم الأساسي، حيث أصبحت المدرسة الأساسية تكون وحدة تنظيمية شاملة ومتكاملة ومندمجة.

2-4. مبادئ وأهداف المدرسة الأساسية:

أ- **المبادئ:** يقر الأمر 35/76 مبادئ أساسية عامة وهي تعتبر من الخصائص المميز للتعليم الأساسي في الجزائر:

- التعليم الأساسي حق لكل طفل جزائري
- مجانية التعليم.
- إجبارية التعليم.
- عدم لائكيته وتشبثه بالإسلام.
- التعليم من اختصاص الدولة.
- ينسجم مع التوجيهات الجديدة للبلاد في الميادين السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.
- يرتكز على البعد الوطني والبعد الديمقراطي والبعد العلمي والتكنولوجي والبعد العالمي.
- يتم تدريس جميع النشاطات التعليمية فيه باللغة العربية.
- ينفتح على المحيط الاجتماعي والاقتصادي والثقافي لربط المنظومة التربوية بعملية التنمية الشاملة في البلاد.
- يعتبر فيه التلميذ محور العملية والمعلم هو دعامتها وأساس نجاحه[1].

ب- الأهداف: تتمثل الغايات والأهداف التي يسعى التعليم الأساسي إلى تحقيقها في المجتمع الجزائري في:

- تحديد فترة إلزام عملية التمدرس من 6 سنوات إلى 5 سنوات مع توفير فرص الاستمرار في التعليم مدة ثانية.
- توحيد لغة التعليم، بجعل اللغة العربية لغة التمدرس في جميع الأطوار.

[1] محمد سالم، مرجع سابق، ص.254.

- إحلال اللغة العربية مكانتها في النظام التعليمي.
- توحيد التعليم وتنظيمه.
- جعل التعليم يستجيب لمتطلبات التنمية بمقتضى المرحلية.
- وضع سياسة واضحة ودقيقة لتعليم اللغات الأجنبية باعتبارها وسائل مساعدة على الاتصال بالعالم.
- تطور المناهج الدراسية في المدرسة الجزائرية[1].
- رفع مستوى المعلمين والمشرفين على العمل التربوي.
- التأهيل لمرحلة التعليم الثانوي أو التكوين المهني.
- الوعي بدور الأمة الجزائرية أخذا وعطاءً في الحضارة الإسلامية.
- توفير البيانات المدرسية الكافية والملائمة.
- جزأرة الإطارات العامة في ميداني التعليم والتكوين[2].

2-5- التحديات والعقبات أمام المدرسة الأساسية:

يعتبر مشروع المدرسة الأساسية في الجزائر، المنشأ بمقتضى الأمر 35/73 المؤرخ في 16 أفريل 1976 والذي شرع في تنفيذه في، 1977 وعمم ابتداءً من سنة 1980 ليكتمل التعميم على كافة الوطن في 1990، المرحلة الأخيرة التي كانت فيها المدرسة الجزائرية بصدد التخلص من مخلفات الاستعمار وإثبات معالم الهوية الوطنية الجزائرية على رأس هذه المخلفات:

- سيطرة اللغة الفرنسية على المدرسة الجزائرية، حيث بقيت الأقسام المزدوجة تواصل دراستها للمواد العلمية باللغة الفرنسية إلى غاية 89/88.
- المدارس الحرة التي بقيت تابعة لهيئات أجنبية[3].

---

[1] علي ديدونة، مرجع سابق، ص.260.

[2] بوفلجة غياث، مرجع سابق، ص.45.

[3] علي ديونه، مرجع سابق، ص.270.

وهذا ما عبر عنه بقلق وحسرة الرئيس الراحل " هواري بومدين " في قوله « إن التربية مهما كانت راقية، إن لم تكن وطنية فليست بتربية مهما كانت عالية المستوى وإن التعليم إذا لم يكن بلغة البلاد فسيبقى ناقصا أبترا[1]».

- الإسراع المفرط في عملية تعميم مشروع التعليم الأساسي مع تغييب الوسائل اللازمة لإنجاحه.
- رفض الأخذ بتجربة التعريب من الدول التي سبقتنا إليه.
- العمل على مضاعفة الاهتمام بالمواد العلمية على حساب المواد الأدبية والشرعية .
- التصدي للعناصر التي تنتمي إلى الكتلة الأصيلة المناصرة لمشروع التعليم الأساسي[2].
- اتهام مناصري هذا المشروع والمدافعين عنه (بالبعثية)[*].

غير أنه هناك عقبات أخرى كانت أمام نجاح ومواصلة مشروع المدرسة الأساسية بعض منها هذه التحديات لها علاقة بالتغيرات السياسية والاقتصادية الداخلية والخارجية، حيث دعت هذه التغيرات إلى إعادة هيكلة المدرسة الأساسية.

2-6- إعادة هيكلة المدرسة الأساسية:

عرف العالم في تلك المرحلة تغيرات سياسية اقتصادية سياسية واجتماعية تمثلت في سقوط الاتحاد السوفياتي وتهاوي الدول الاشتراكية وتحولها إلى النظام الرأس مالي. أما بالنسبة للجزائر فقد إعتمدت التعددية الحزبية بعد إحداث أكتوبر 1988، كما دخلت اقتصاد السوق وتخلت عن النظام الاشتراكي. هذا ما تطلب إعادة بناء النظام التربوي وفق تغيرات الوضع الراهن والتي أهمها:

- إجراء تعديلات جزئية سنة 1989 على برامج المواد الاجتماعية ثم مجموع المواد سنة 1993 في إطار تخفيف المحتويات مع إعادة الصياغة سنة 1996.
- تم إدراج اللغة الإنجليزية في الطور الثاني من التعليم الأساسي.

---

[1] الطاهر زرهوني، مرجع سابق، ص.198.

[2] علي ديدونه، مرجع سابق، ص.260.

[*] تعني الانتماء إلى حزب البعث العربي الذي تأسس في المشرق على مبدأ القومية العربية والإلحاد. على ديدونه، مرجع سابق، ص.266.

- محاولة تطبيق المدرسة الأساسية المندمجة في المجال البيداغوجي والتنظيمي والإداري والمالي تنفيذا لما جاء في الأمر 76.
- إعادة النظر في التسمية (المدرسة الأساسية) بحيث يقترح تسمية الهيكل القاعدي مدرسة ابتدائية، والهيكل الموالي (الطور الثالث) مدرسة إكمالية.
- زيادة عدد الهياكل والمؤسسات التربوية[1].

2-7- أسباب نهاية المدرسة الأساسية:

لاندثار المدرسة الأساسية أسباب عدة، تتعلق بالمدرسة الأساسية في حد ذاتها أي مشاكل وسلبيات من داخل المدرسة، وأخرى تتعلق بظروف خارجية.

أ. من داخل المدرسة:

عانت المدرسة سلبيات كثيرة على مستوى التسيير البيداغوجي وطرق التدريس والوسائل والإمكانيات المادية وأهمها:

- إعتماد أسلوب النسبة في الانتقال من مستوى لآخر.
- الاكتظاظ الكبير داخل الأقسام حيث وصل عدد التلاميذ في القسم إلى 60 تلميذ مما تسبب في قلة الاستيعاب والفهم.
- نقص كبير في الكتاب المدرسي على مستوى الكم والنوع بالإضافة إلى الافتقار لوسائل الإيضاح والتجريب.
- كثافة المقررات وعدم تناسبها مع قدرات التلميذ.
- اتساع الحجم الساعي مما يدفع بالتلميذ إلى الملل والكراهية التعليم.
- إعتماد عملية التعليم على ترجمة الكتب العلمية.
- إهمال عملية تكوين المعلمين والإطارات.
- عدم وجود خطة تربوية واضحة، فقد كانت المدرسة تسير على غير هدى تتأرجح بين الإصلاح وإعادة الهيكلة[2].

---

[1] بوفلجة غياث، التربة والتكوين في الجزائر، مرجع سابق، ص.49.

[2] علي ديدونه، مرجع سابق، ص.266.

ب. **أسباب من خارج المدرسة:**

منذ نشأة المدرسة الأساسية كمدرسة جزائرية أصيلة تمثل إرادة الشعب وطموحه إلى التطور والرقي، كما مثلت الأرضية الحقيقة التي انطلقت منها نهضة تربوية في بلادنا، غير أن عدم تطبيق أهم مبادئ المدرسة والسير بالشكل الذي كان مسطرا جعلها تتعرض للكثير من الانتقادات والتشكيك في نتائجها إلى جانب رفض دائم لأسس ومبادئ المدرسة الأساسية فقد وقفت ضدها فكانت وراء التشكيك في مصداقيتها وبالتالي فشلها ويمكن تلخيص المواقف التي اتخذت من أجل محاربة التعليم الأساسي في:

- الإعتاراض على هذا المشروع قبل الشروع في تنفيذه والتقليل من أهميته هذا المشروع من خلال الانتقادات التي تجعله دون المستوى.
- عدم الاهتمام بمتطلبات تنفيذ التعليم الأساسي وعدم تطبيق ما تنص عليه وثائق المشروع.
- محاولة تعطيل عملية التعريب التي قامت على أساسها المدرسة الأساسية حيث أنه بعد ما إعتمد مبدأ التعريب الكلي سنة 1974/1973 أعيد التراجع عنه بعد التعديل الوزاري من قبل الرئيس الراحل "هواري بومدين" ليستمر تفاقم المشكل بعد وفاته ومجيء الرئيس الشاذلي بن جديد في ظروف توصف بشيء من الصعوبة حيث مرت الجزائر بفترة انتقالية جد صعبة.

وبعد تنصيب المدرسة وتعميم سنواتها تدريجيا إلى غاية 91/90 ظهرت على الساحة الوطنية انتقادات من نوع آخر كون هذه الفترة تمثل بداية العشرية السوداء التي عاشها المجتمع الجزائري، كما أنها بداية التفتح على الديمقراطية حيث على حد قول " **علي بن محمد** " الوزير السابق للتربية: إن المدرسة الجزائرية (الأساسية) تحملت المدرسة الأساسية مسؤولية الوضع، كونها متهمتا بتخريج إرهابيين من صفوفها. إلى جانب أنها تنعت بالمدرسة المنكوبة والتقليدية والمريضة كونها تحمل تناقضات واختلالات[1]، كما أن العوامل الرئيسية للتطور غير متوفرة، مما أدى إلى تدني ملحوظ لنوعية التعليم على جميع المستويات، وإلى تعميق الهوة التي حالت دون تطبيق الاختيارات الأساسية للمدرسة الجزائرية لاسيما عامل الديمقراطية، بالإضافة إلى أن التعددية السياسية التي إعتمدتها الجزائر آنذاك، والتي سهلت عملية المطالبة بإعادة النظر في النظام

[1] علي بن محمد، **معركة المصير والهوية في المنظومة التعليمية**، دار الأمة، الجزائر، 2001، ص.156.

التربوي، وهو ما كان سببا في الهجوم على المدرسة الجزائرية ومحاولة إرجاع مشاكل الدولة والمجتمع إلى المدرسة الأساسية بسبب توجهها العربي الإسلامي؛ مع العلم أنه لا يختلف اثنان في كون المجتمع الجزائري بأغلبيته الساحقة مسلما ويصعب فصل الإسلام عن لغته العربية.

لكل هذه الأسباب وأخرى غيرها، راح يبدو جليا أن مشروع المدرسة الأساسية مشروع فاشل، ولكن الحقيقة التاريخية تسجل أن مشروع المدرسة الأساسية الذي سطر على أساس مبدأ التعريب ومقومات المجتمع الجزائري العربي المسلم، والذي سطر أيضا على أساس تطوير التعليم وتصحيح مسيرته وكذا تأكيد التوجهات الوطنية التي هي روج النظام التربوي قد نجحت بنسب كبيرة والإطارات التي تقود البلاد خير دليل.

3/ التعليم الثانوي:

هي مرحلة من مراحل السلم التعليمي مدتها ثلاث سنوات على العموم ويمكن اختصارها أو تحديدها تبعا لمقتضيات التربية. أعدت لاستقبال التلاميذ المتحصلين على شهادة التعليم الأساسي وغالبا ما يسمى بالتعليم ما بعد الأساسي[1].

أي أن التعليم الثانوي يشمل التعليم الإعدادي والثانوي بأنواعه المختلفة وهو مرحلة لها طبيعتها الخاصة حيث سن الطلاب وخصائص نموهم، ويشمل التعليم الثانوي العام والتعليم التقني، وهو تعليم يحوي فروع مختلفة وفقا للأنظمة التي تضعها الإتجاهات، وهي مرحلة تشارك المراحل السابقة في تحقيق أهداف المنظومة التربوية، تختم هذه المرحلة بشهادة البكالوريا[2].

يرمي التعليم الثانوي العام والتكنولوجي فضلا عن مواصلة تحقيق الأهداف العامة للتعليم الأساسي إلى تحقيق المهام الآتية:

- ✓ تعزيز المعارف المكتسبة وتعميقها في مختلف مجالات المواد التعليمية.
- ✓ تطوير طرق وقد أرت العمل الفردي والعمل الجماعي وكذا تنمية ملكات التحليل والتلخيص والاستدلال والحكم والتواصل وتحمل المسئوليات.

---

[1] عبد الرحمان بن سالم، مرجع سابق، ص.83.

[2] إبراهيم عباس، **الأفكار التربوية**، ط8، دار النشر تهامة العربية السعودية، 1988، ص.38.

- ✓ توفير مسارات دراسية متنوعة تسمح بالتخصص التدريجي في مختلف الشعب تماشيا مع اختيارات التلاميذ واستعداداتهم.
- ✓ تحضير التلاميذ لمواصلة الدراسة أو التكوين العالي[1].
- ✓ إن التعليم الثانوي عنصر هام في بنية التربية لأنه يشكل حلقة وصل بين التعليم الأساسي ومرحلة التعليم العالي، وهذا ما أدركته المدرسة الجزائرية بعد تنصيبها للمدرسة الأساسية (التعليم الابتدائي والمتوسط) إذ عرفت آنذاك تغييرات جذرية ترمي إلى تحقيق مدرسة متطورة تصبو إلى التطور الصناعي والتكنولوجي للالتحاق بركب الدول المتقدمة، وبذلك ظهر من الضروري الشروع ابتداء 1985/1984 في إصلاح التعليم الثانوي الذي كان في انتظار تنصيبه منذ 16 أفريل 1976 تاريخ وضعه لان التعديلات التي أدخلت عليه منذ الاستقلال كانت عاجزة عن جعله مؤسسة وطنية قادرة على توفير الإطارات اللازمة استجابة لمطالب التنمية في عصر يتميز بتقدم كبير في مجال العلم وتكنولوجيا، والتعليم الثانوي المشار إليه يشمل على ثلاث أنواع:[2]
- ✓ التعليم الثانوي العام ويدوم ثلاث سنوات يتم فيه تحضير التلاميذ إلى مختلف شعب البكالوريا العلمية والأدبية.
- ✓ التعليم الثانوي المتخصص الذي يهدف إلى تنمية المواهب البارزة التي يتم اكتسابها لدى الشباب أثناء تعليمهم في المرحلة الأساسية.
- ✓ التعليم الثانوي التقني والمهني ويهدف إلى تحضير الشباب لشغل المناصب في مختلف قطاعات الإنتاج وعليه أن يقوم بتكوين التقنيين والعمال المؤهلين والمهرة، أما المدارس التي يلقن فيها التعليم الثانوي فهي تدعى المدارس الثانوية والمتاقن حسب نوعية التعليم.

- فالثانويات تختص بالتعليم العام، وكذلك التعليم المتخصص أو التعليم الفني، أما المتاقن فهي مخصصة للتعليم التقني والمهني، وتختم الدراسة بشهادة البكالوريا.

---

[1] المعهد الوطني لمستخدمي التربية، مرجع سابق، ص.30.

[2] الطاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، مرجع سابق، ص143.

من أجل تعديل وإصلاح هذا النوع من التعليم نظم في شهر نوفمبر 1983 ملتقى حول إصلاح التعليم الثانوي بمشاركة حوالي 600 إطار يمثلون مختلف قطاعات التربية والتكوين والشغل[1].

وقد شرع في تطبيق هذا الإصلاح ابتداء من الموسم الدراسي 1985/1984 بتحقيق مايلي:

- توسيع شعب الرياضيات والتعليم التقني قصد تحقيق التوازن بين التعليم الثانوي العام والتقني، وتوجيه التلاميذ على أساس النتائج المدرسية.

لقد كان إصلاح التعليم الثانوي العام والتقني مبني على ربط النظري بالتطبيق و على تعدد الفروع حسب تطور البلاد مما يجري في العالم، حيث نجد أنه بعد إحداث أكتوبر 1988 والتي نتج عنها تغيرات جذرية دستورية تشريعية تقرر في منتصف جانفي 1989 إعادة النظر في بعض النقاط في التعليم بكل فروعه[2]، حيث تم تأسيس لجنة وصية للإصلاح من المقرر أن تنهي أعمالها في منتصف ماي 1990.

لقد كانت اللجنة الفرعية الثانية من مجموع اللجان الخاصة بالإصلاح تعنى بالتعليم الثانوي، حيث تم بمقتضاه ابتداء من سبتمبر 1991 انطلاق الإصلاح على مستوى الجذوع المشتركة للسنة الأولى ثانوي، حيث تم تنصيب التعليم الثانوي المتخصص وتعديل البكالوريا وتعميم نظام الجذوع المشتركة إلى جذعين: جذع مشترك للعلوم الإنسانية والجذع المشترك للعلوم التكنولوجيا.

كما تقررت إصلاحات أخرى في ما يخص المناهج التربوية وذلك بعد تنحية اللجنة الوطنية للتنظيم وسير المناهج يوم 1998/03/29 والتي أبرزت العلاقة بين المناهج باعتبارها أداة الأساسية التي يقوم عليها المشروع التربوي وتطلعات المجتمع وذلك على مستوى مراحل التعليم في المدرسة الأساسية[3].

---

[1] تركي رابح، مرجع سابق، ص.62.

[2] الطاهر زرهوني، مرجع سابق، ص.148.

[3] الطاهر زرهوني، المرجع السابق، ص.185.

4- النظام التربوي الجديد (إصلاحات 2001):

4-1- دواعي التجديد والإصلاح:

إن الطابع الإشكالي للمشروع التربوي الجزائري ومحاولة الكشف عن بعض أبعاده ودلالاته وعلاقاته العديدة بزخم التحولات الفكرية والاجتماعية والاقتصادية والحضارية عموما التي يجتازها المجتمع الجزائري والعالم ككل، حتم ضرورة إصلاح المنظومة التربوية سواء بسبب الوضعية الحلية للمدرسة الجزائرية والأزمة التي تعانيها، أو بسبب التحولات المسجلة في مختلف الميادين على الصعيدين الوطني والعالمي، والتي تفرض نفسها على المدرسة من هذا المنطلق أصبح أمر الإصلاح التربوي ضرورة ملحة تستوجب الدراسة وذلك لعدة أسباب على المستوى الداخلي (الوطني)، أو الخارج (العالمي)[1].

الأوضاع الداخلية:

على المستوى الأوضاع الداخلية تعاني الجزائر مشكلات واختلالات اجتماعية وسياسية واقتصادية مترابطة نتيجة حركة التغير في شتى الميادين أولها:

- ظهور التعددية السياسية التي تفرض على النظام التربوي إدراج مفهوم الديمقراطية وبالتالي تزويد الأجيال التالية بروح المواطنة[2] وفي إطار توحيد مهام المدرسة الجزائرية عن طريق الإصلاح. كان على المدرسة أن تتجرد من كل الضغوط السياسية وأن تبتعد عن كل التحريضات الإيديولوجية[3].
- التخلي عن الاقتصاد الموجه وأساليب التسيير المركز والتأسيس التدريجي لاقتصاد السوق.
- ارتفاع معدل البطالة حيث أن أغلب البطالين من خريجي الجامعات مما جعلهم أكبر المتضررين، الأمر الذي أحدث شرخا في النسج الاجتماعي وأدي إلى بروز نوعا من ثقافة اليأس والإحباط وتفشي التطرف والعنف في أوساط الشباب من ذلك على المشروع التربوي

---

(1) علي سموك، **المشروع التربوي الجزائري بين معوقات الأزمة وواقع العولمة**، مقاربة سوسيولوجية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد7، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص.116.

(2) وزارة التربية الوطنية، **النشرة الرسمية لإصلاح المنظومة التربوية**، 2005، ص.9.

(3) وزارة التربية الوطنية، **اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية**، 2002، ص.42.

الجديد أن يزود النشء بالأدوات الفكرية والمهارات اليدوية التي تجعله قادرا على وضع مشاريع فردية لحياة كريمة[1].

- باعتبار أن أزمة النظام التربوي هي أزمة المجتمع الجزائري ككل فإن كل الخطابات الفاعلة في الحقل الاجتماعي تجمع أن النظام التربوي الجزائري يعاني خلل وظيفي يكفيه جملة من الإصلاحات ليعود على حالة التوازن.
- أيضا من أزمات المدرسة الجزائرية التناقض الواضح بين ما تلقنه المدرسة من معارف وقيم ورموز و أنماط تفكير ولغة في أحيان كثيرة بينما تروجه مختلف المؤسسات الاجتماعية. أي وبتعبير آخر عجز المعرفة المدرسية على التوافق مع المعرفة الاجتماعية[2].

إن فقدان القيم الأخلاقية والنزاهة المهنية داخل مؤسسات الدولة جعلت المدرسة الجزائرية مسئولة عن استرجاع هذه القيم ومحاربة كل أنواع الغش والتغاضي والتجاوز والمحاباة، والتي تلحق الضرر بالمدرسة والمجتمع ككل، لذلك على المشروع التربوي تربية النشء على القيم الأخلاقية التي فقدت في المجتمع[3].

أيضا إن تدهور القيمة الاجتماعية والثقافية للمدرسة عزز إلى حد كبير سلوكات احتقار العلم والتعليم والمعرفة الثقافية وبالتالي المساهمة في تفشي ظاهرة (الأمية، التسرب، انحراف الإحداث، الهدر التربوي).

من بين المشاكل التي يعانيها النظام التربوي والتي تتطلب المراجعة والإصلاح هيمنة الخطاب التربوي الفرونكوفوني على مستوى السلطة والذي يميل إلى منظومات فكرية ومجتمعية غربية عموما والفرونكوفنية خصوصا، كما أن شكل التعامل مع تلك المنظومات الفكرية مطبوع بطابع الانتقاء السطحي بدون وعي وأيضا بدون معرفة علمية دقيقة تعلمها وتوظفها في السياق الجزائري[4].

---

(1) وزارة التربية الوطنية، **المجلس الأعلى للتربية**، 1998، ص.23.

(2) علي سموك، المشروع التربوي الجزائري...، مرجع سابق، ص.119.

(3) اللجنة الوطنية للإصلاح التربوي، مرجع سابق، ص.45.

(4) علي سموك، مرجع سابق، ص.120.

إن تدني مستوى التحصيل والأداء والوظيفي وغياب منهجية علمية لتدريس اللغات يعد من أهم المشاكل التي تستوجب الدراسة والتعديل، حيث طالما إعتمدت المدرسة الجزائرية على النمط البافلوفي في تعليم اللغة العربية والفرنسية على حد سواء، حيث أن الطفل(التلميذ) كقاعدة ثابتة للتعليم يوضع في بوتقة تناقضات خطيرة ناتجة عن التعارب العنيف بين لغة المنزل وبين عالم المدرسة ولغة المعلم ذات التكوين الهزيل[1].

الأوضاع الخارجية:

من أبز سمات العالم المعاصر تسارع وتيرة التغيرات العلمية والتكنولوجية لاسيما في ميدان الثقافة والإعلام والاتصال إذ يكد ذلك ما نشهده ونسمع به يوميا من زخم في المعلومات والمعارف التي تزاحم بعضها بعض[2].

على المدرسة الجزائرية أن تعير هذا كله اهتماما بالغا في مشاريعها الإصلاحية فتتيح للنشء القدرة على التكيف مع الجديد وذلك بتركيز البرامج التعليمية على امتلاك المواقف المنهجية وعدم حصرها في المفاهيم فقط، خاصة وأن الجزائر وخاصة النظام التربوي أمام تحديات عالمية كبرى أهمها:

1. العولمة: إن تشبيه العالم بقرية صغيرة أصبح شائعا ويحمل هذا التشبيه دلالات الترابط الوثيق بين جميع بلدان العالم في شتى المجالات فلم يعد هنالك بلد معزول. كما يحمل دلالات سرعة الاتصال فلم يعد هناك بلد نائي.فقد تلاشت الحدود الجغرافية واتسع مجال التبادل التجاري فالعالم اليوم أصبح وكأنه يسير وفق نمطية واحدة بعد فقدان القطبية الثنائية وسيادة النمط الغربي أو بالأحرى الأمريكي[3]. هذه الأخيرة التي أصبحت تفرض مفهوما جديدا مبنيا على السيطرة والهيمنة السياسية والثقافية، وهذا ما يتطلب نظاما تربويا قويا ومدرسة حضارية أصيلة تحافظ الدولة من خلالها على قيم المجتمع ومقومات حضارته من جهة وتأهله لمواجهة التحديات العالمية. هذا يعني أيضا فتح المجال واسعا أمام المنافسة الحرة التي لن يصمد أمامها إلا اقتصاد قوي حيوي بما

---

[1] محمد العربي ولد خليفة، الجزائر المفكرة والتاريخية،مرجع سابق ص.252.

[2] تقرير اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص.44 .

[3] المجلس الأعلى للتربية، مرجع سابق، ص.25.

فيه خدمة الإنسان وهذا ما يدعو أيضا النظام التربوي الجزائري إلى تكوين أفراد نشطين قادرين على الأخذ بزمام المبادرة للإسهام في إنماء الثورة الوطنية بما يكونه من قدرات على المنافسة والإبداع حتى يتمكنوا من منافسة التطورات العالمية التي تفرضها النظم الغربية من خلال تداعيات العولمة[1].

2- مجتمع الإعلام والاتصال: يتطلب تطور وسائل الاتصال والمعلومات وضغط ثقافات القوى المهيمنة بشكل متزايد، تربية تعتمد على كفاءات التحليل والمقاربة وقدرات الاتصال والتواصل خاصة وأنه سيغير مجتمع الإعلام والاتصال أنماط وكيفيات التعليم ويعدل بصفة جذرية طبيعة صور العلاقات الموحدة بين المعلم والمتعلم كما أن الوزن الثقافي سيقاس أكثر فأكثر بكفاءات الأمم والأفراد على الاعتزاز بثقافاتهم وعلاقاتهم الإنسانية ولهذا بات من الضروري التحكم في لغة ومنهجية الاتصال التي تتجه نحو العالمية[2].

3- سرعة الثورة العلمية والتكنولوجية: يسود العالم اليوم انتشار الثورة العلمية والتقنية المرتبطة بالتطور المدهش للمعارف العلمية ولإنتاج الوسائل التقنية السريعة واسعة الانتشار في العالم إذ ستشمل هذه الثورة العلمية كل القطاعات وتطبعها بطابعها الخاص بما فيها النظام التربوي. هذا ما يدعو إلى التجديد المتواصل للمعارف والتكنولوجيات وتدويل البحث والإنتاج العلمي، ووضع سياسة لتكوين النخبة العلمية الوطنية[3]. حيث أصبحت سرعة التغير الحضاري والتطور التكنولوجي من أعقد المشكلات وأعوصها أمام التربية والتعليم،غير أن هذه التغيرات المفروضة علينا من المفروض أن تشكل فرصة تاريخية بالنسبة للجزائر لأن هذه الفترة الانتقالية تسمح بإصلاحات عميقة وهادئة نسبيا.

إن التحولات الداخلية والخارجية وما نجم عنها من تحديات هي مرتكز أساسي ينبغي أن يبنى عليه التفكير والعمل في ميدان التربية والتكوين إذ الغاية القصوى لنظامنا التربوي هي صوغ

---

[1] عباسي مدني، مرجع سابق، ص.42.

[2] تقرير اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص.45.

[3] المجلس الأعلى للتربية، مرجع سابق، ص.27.

مصير وطني يكون في مستوى طموح شعبنا وتضحياته. بتنمية قدرات المواطن الجزائري والارتقاء لمعارفه ومهاراته بجعله مواطنا فاعلا ومسؤولا.

4-2. ظروف الإصلاح وتأسيس اللجنة:

إن الجزائر منذ فجر الاستقلال جعلت من تربية أبنائها مركز لاهتماماتها وسخرت حصة معتبرة من إمكانياتها وثرواتها الوطنية لتنمية قطاع التربية الوطنية الذي اعتبرته ذا أولوية.

وهذا وبعد أكثر من أربعين سنة من المجهودات المكثفة التي عززتها الجماعة الوطنية، بحق المدرسة الجزائرية أن تفخر اليوم بالمكاسب الفعلية التي تعكس التطورات الهائلة المحققة في مجال التربية.

وبالفعل إن الجزائر لم تستدرك التأخر التاريخي الملحوظ في مجال التمدرس والموروث على الحقبة الاستعمارية فحسب، بل تمكنت أيضا من مواجهة الطلب المتزايد على التربية، لقد تم فعلا مضاعفة التعداد العام للتلاميذ بـ10 مرات منذ سنة 1962 ليصل إلى 7.700.000 تلميذ سنة 2005 وهذا يعني أن ربع سكان الجزائر حاليا في المدرسة، غير أن النمو الكمي للتربية والمحقق ضمن سياق تميز بالانفجار الديمغرافي وفي ذات الوقت يختار المشرع التربوي ذي الطابع الديمقراطي، قد واجهته صعوبات واختلالات أثرت على نوعية التعليم وكذا على المردود التربوي. لذا أصبح إصلاح النظام التربوي أمرا ضروريا سواء بسبب الوضعية الحالية للمدرسة الجزائرية أو بسبب التحولات المسجلة في مختلف الميادين على الصعيدين المحلي والدولي.[1]

وهذا في السياق العام لتحول العالم، سطر رئيس الجمهورية في برنامجه هدف إصلاح النظام بمختلف مركباته حيث بعد هذا الإصلاح الثاني من نوعه بعد الإصلاح العميق الذي عرفته المدرسة الجزائرية في السبعينات غير أنه وإذا كان إصلاح السبعينات، قد أملته ظروف ما بعد الاستقلال وكان السباق في تأصيل المدرسة بمضامينها وإطاراتها وبرامجها فضلا عن ديمقراطيتها وانتشارها، فإن الإصلاح الجديد تمليه ظروف أخرى مرتبطة أساسا بالتغيرات التي تعيشها البلاد

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، **القانون التوجيهي للتربية الوطنية**، 2008، ص.8-9.

في المجالات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وتحديات جديدة تختلف عن تلك التي كان على المدرسة مواجهتها في السبعينات والثمانينات.[1]

وفي هذا الإطار قام رئيس الجمهورية بتنصيب لجنة لإصلاح النظام التربوي،وذلك بتاريخ 3 ماي 2000، وقد تمت دراسة نتائج وتوصيات هذه اللجنة مرات عديدة من طرف الحكومة خلال شهري فيفري ومارس من عام 2002 قبل عرضها على مجلس الوزراء، والذي صادق عليها رفقة مجلس الأمة بتاريخ 30 أفريل 2002.[2]

أ- اللجنة الوطنية للإصلاح:

جاء في النشرة الرسمية للتربية والمتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية أنه وبناء على الدستور لاسيما في المواد 53-65-77. تحدث السلطة الرسمية لجنة وطنية لإصلاح المنظومة التربوية تكلف هذه اللجنة على أساس مقاييس علمية وبيداغوجية بتنظيم المنظومة التربوية القائمة، واقتراح مشروع يحدد العناصر المكونة للسياسة التربوية الجديدة، كما يتضمن المبادئ العامة والأهداف والاستراتيجيات بالتنفيذ التدريجي لهذه السياسة.

يعين أعضاء هذه اللجنة رئيس الجمهورية لاعتبارات شخصية بحكم كفاءتهم وتجربتهم، والعناية التي يولونها لنظام التربية والتكوين. يتولى مسؤولية هذه اللجنة رئيس يمثلها لدى السلطة المختصة. ويساعد عدد من النواب ومجموعة من الأعضاء.[3] حيث كانت الرئاسة الأولى لهذه اللجنة مشكلة كالتالي:

الرئيس: - عبد الرحمان حاج صالح.

نواب الرئيس: - بن علي بن زاغو.

- خليدة تومي.

- إبراهيم حراوبية.

---

(1) وزارة التربية الوطنية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، 2005، ص.4-5.

(2) وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص.10.

(3) وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للإصلاح التربوي، مرجع سابق، ص.12.

غير أنه وبعد ترقية رئيس اللجنة "عبد الرحمان حاج صالح" إلى منصب رئيس الأكاديمية الوطنية، عوض بالنائب الأول "علي بن زاغو" الذي أصبح رئيسا اللجنة[1].

لقد حدد رئيس الجمهورية رسالة المهمة الموكلة لهذه اللجنة والمهام التي ينبغي تجسيدها في هذا الإصلاح، حيث أن هذا الإصلاح وعلى حد قول رئيس الدولة هو: « عملية تتطلب تفان طويلا ونشاطا دؤوبا متواصلا يرتكز على جهد مستمر للتكيف مع تطور مجتمعنا مع العالم الذي أصبح في تغير دائم[2]. لذلك على اللجنة القيام بما يلي:

1. التحقق في إطار تشخيص المنظومة التربوية من النتائج المسجلة الإيجابية والسلبية مع تحليل أسبابها العميقة.
2. تحليل التحديات الجديدة التي لابد أن تواجهها وتحديد المتطلبات الضرورية لتكوين مواطن قادر على التفتح والمساهمة في تنمية الوطن والتكيف مع العالم ليتم تنامي تطور المعارف والتغيرات الثقافية والعلمية والتكنولوجية.
3. اقتراح الإجراءات الكفيلة بالسماح للناشئة الجزائرية بالاستفادة من تعليم قاعدي إلزامي مجاني وضمان التكافؤ في فرص النجاح.
4. التأكيد على الظروف الكفيلة وضمان النجاح لأكبر عدد من التلاميذ.
5. اقتراح اختيارات تساعد على حل المشاكل المتعلقة بتنظيم التعليم ما بعد الأساسي.
6. دراسة الوسائل التي تساعد على تجديد جذري للمحتويات والمناهج البيداغوجية.
7. دراسة الترتيبات المناسبة قصد إدماج تعليم اللغات الأجنبية في مختلف مراحل المنظومة التربوية لتمكين التلاميذ من الوصول المباشر إلى المعارف العالمية وتسهيل الانفتاح على الثقافات.
8. تحديد الظروف واقتراح ما يستلزم من أجل إدماج التكنولوجيات الجديدة.
9. اقتراح منظومة فعالة ومستقرة لتكوين وتقييم المكونين.

---

[1] اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، مرجع سابق، ص.17.

[2] المرجع السابق، ص.13.

10. توخي اللجنة في تفكيرها الاستناد دوما إلى مرجعية قوامها المبادئ والقيم الأساسية ذات الصلة بمفاهيم المواطنة والمساواة والتسامح والسلم والديمقراطية وأخيرا اقتراح كل الحلول التي من شأنها أن تحقق التقدم[1].

ب. القانون التوجيهي للتربية الوطنية:

باعتبار الإصلاح التربوي عملية شاملة تخضع لعملية التقويم والتقييم، فقد قامت وزارة التربية الوطنية بعد تقييم لنتائج الإصلاح الذي بدأ فيه بداية من الموسم الدراسي 2004/2003 بتسجيل النقائص والسلبيات، وعلى إثرها قدم وزير التربية " أبوبكر بن بوزيد" مشروع القانون التوجيهي للتربية الوطنية الذي صدر في 23 جانفي 2008 إذ يهدف هذا النون إلى استكمال بناء العدة التشريعية والتأطير المؤسساتي لإصلاح النظام التربوي و الذي يستمد مصدره من المشروع السابق للإصلاح، أي أن هذا القانون هو امتداد وتكملة لما ورد في مشروع اللجنة على مستوى التشريع والمبادئ الأساسية والأهداف والغايات التربوية التي تحددها المدرسة الأساسية، وعلى مستوى التنظيم والتسيير التربوي لكل مراحل التعليم[2].

4-3. الإطار المرجعي:

لقد جاء في رسالة المهمة للجنة الإصلاح والمقدمة من طرف رئيس الجمهورية أنه على اللجنة أن تستند دائما إلى مرجعية أساسية في بنائها وتفكيرها وأعمالها الإصلاحية، مرجعية قوامها المبادئ والقيم الأساسية ذات الصلة بمفاهيم المواطنة، المساواة، التسامح، السلم والديمقراطية وحب الوطن، التفتح على العالم ولابد أن تكون قاعدة يبنى عليها نشاط المدرسة الجزائرية باعتبار هذه الأخيرة المدرج الأول لتلقي الثقافة الديمقراطية، من حيث هي أحسن ضمان للتلاحم الاجتماعي والوحدة الوطنية.

وفي هذا السياق تكون المدرسة الجزائرية مستندة إلى ثلاث أطر أساسية هي:

- أن يكون إرسائها متينا مبنيا على الثوابت الجغرافية والتاريخية والحضارية والبشرية.

---

[1] المرجع السابق، ص.16.

[2] القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص.9.

- أن ترتكز على سياسة واضحة، حازمة تحدد آفاقها وتعنصر تطورها.
- أن تحمل إستراتيجية تتسم بالشجاعة والواقعية وبليونة وحزم، استنادا لهذا يستلهم الإطار المرجعي لمنظومتنا التربوية مبادئه الأساسية من الأمة الأساسية، فالمدرسة الجزائرية التي يسعى مشروع القانون التوجيهي والإصلاح ككل إقامتها. تستمد مقوماتها من المبادئ المؤسسة للشعب الجزائري، تلك المبادئ المسجلة في إعلان أول نوفمبر 1954 وكذا الدستور الوطني وفي مختلف المواثيق التي تبنتها الأمة وعليه يتعين على المدرسة المساهمة في إقرار ديمومة الجزائر باعتبارها ارض الإسلام وجزء لا يتجزأ من المغرب الكبير وبلد مسلم عربيي، أمازيغي، متوسطي وإفريقي[1]. أيضا تعرف الناشئة بالإطار المرجعي من خلال جغرافية الوطن (الفيزيائية، البشرية ، الاقتصادية) ومن خلال تعريفه برموز الوطن والسلوكات التي يتمناها في كل مواطن لبلورتها والدفاع عنها، وأيضا من خلال الإرث الحضاري الذي يساهم في ديمومته[2]. وفي الأخير واستنادا إلى وثائق الإصلاح الأساسية نستشف أن الإطار المرجعي الممول لرسالة النظام التربوي الجزائري تنبع من خصوصية هذا المجتمع ومن المكونات الأساسية لهوية الشعب الجزائري والتي هي الإسلام، العروبة والأمازيغية[3].

4-4- أسس ومبادئ النظام الجديد:

لقد جاء في القانون التوجيهي للتربية الوطنية أن السياسة التربوية الجديدة ضمن هذا الإصلاح بإمكانها الاستجابة لطموحات الأمة وهي تفترض في المقام الأول صياغة مبادئ أساسية وغايات في مستوى التحديات المفروضة أهم هذه الأسس:

- يحتل التلميذ مركز اهتمام السياسة التربوية.
- تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بعالم وطنية أكيدة وشديدة التعلق بقيم الشعب الجزائري.

---

(1) القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص.10.

(2) اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص.49.

(3) النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص.13.

- تجذير الشعور بالإنتماء للشعب الجزائر في نفوس الأطفال وتنشئتهم على حب الوطن والاعتزاز بالإنتماء إليه.
- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية وذلك بتقوية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.
- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة.
- تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية.
- ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون.
- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية متفتح على العالمية والمعاصرة[1].

أي وبصفة عامة تقوم المنظومة التربوية باعتبارها استثمارا إنتاجيا واستراتيجيا من الأولويات الأولى للدولة التي تسهر على تحسين الكفاءات والوسائل الضرورية للتكفل بالطلب الاجتماعي للتربية لذا سطرت الدولة الجزائرية مجموعة مبادئ يراد من خلالها تحقيق غايات التربية للمجتمع الجزائري أهمها:[2]

ضمان الدولة الحق في التعلم لكل جزائرية وجزائري دون تمييز قائم على الجنس أو الوضع الاجتماعي أو الجغرافي.

- يتجسد الحق في التعليم بتعميم التعليم الأساسي ضمانا لتكافئ الفرص.
- التعليم إجباري لجميع الفتيان والفتيات البالغين من العمر 6 إلى غاية 16 سنة.
- تسهر الدولة على تمكين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من التمتع بحقهم في التعليم .
- تعتبر المدرسة الخلية الأساسية للمنظومة التربوية الوطنية وهي الفضاء المفضل لإيصال المعارف والقيم، ويجب إن تكون في منأى عن كل تأثير أو تلاعب ذي طابع إيديولوجي أو سياسي .
- تعتمد التربية الوطنية على القطاع العمومي غير أنه يمكن فتح المجال للأشخاص الخاضعين للقانون الخاص لإنشاء مؤسسات تربوية خاصة.

---

[1] القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص.60.

[2] المرجع السابق، ص.42.

- وأجمالا إن الجزائر تبنت ومنذ الاستقلال نظاما تربويا يقوم على مبادئ حكيمة وثابتة لبعض أسسها على الأقل مثل مبدأ ديمقراطية التعليم ومجانيته وإلزاميته، كما عملت على تجسيد تعريب التعليم وجزأرة التأطير في مختلف المستويات[1].

4-5- أهداف وخصوصيات النظام الجديد:

أ- **الأهداف:** جاء في أهداف اللجنة الوطنية للإصلاح إن:

المنظومة التربوية مدعوة للتغير الجذري كي تستجيب للتطلعات الجديدة للمجتمع وحتى تساهم في رفع التحديات الداخلية والخارجية، وعلى المنظومة التربوية أن تساير عصرها، وأن تتكيف وتحضر الأجيال الصاعدة للمستقبل، وإذا ما اعتبر الإصلاح تمهيد دائم للتكيف والتطور مع مجتمعنا ومع العالم فانه يتطلب وضع استراتجيه للتغير تهدف هذه الإستراتجية إلى ثلاث أهداف رئيسة:

1. تسجيل مسارات التغير في أفاق طويلة المدى بإشراك جميع القطاعات الحيوية.
2. إقامة إصلاح على مستوى سياسة الدولة وجعلها في منأى من التراجعات الظرفية والذي يفرض:
   - تقوية قدرة الرؤية المستقبلية للسلطات العمومية.
   - تقديم الحلول لمشاكل التربية والتعليم .
   - إدراج الطلب التربوي كعامل تغيير له الأولوية[2].
3. ويسعى الهدف الثالث إلى إعطاء المؤسسات التربوية أكثر استقلالية وأكثر مرونة مع مراقبة دقيقة للنتائج المدرسة والسهر على ضمان تكافؤ الفرص وبصفة عامة ترمي هذه الإصلاحات إلى تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، ومتمسك بعمق قيم المجتمع وباستطاعته فهم العالم[3].

---

[1] المرجع نفسه، ص.65.

[2] القانون التوجيهي لتربية الوطنية، مرجع سابق، ص.45.

[3] اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص.50.

ب-الخصوصيات: انطلاقا من هذه الأهداف فإن فروق وكيفيات تطبيق الإصلاح تخضع للخصوصيات التالية:

1. في المقام الأول لابد أن يرتكز الإصلاح على مقاربة شاملة وذات نسق تضمن السياسات التربوية وكذا مكونات هيكلة المنظومة.
2. وفي المقام الثاني يجب أن يكون الإصلاح متدرجا لمنح المنظومة وقتا كافيا لإدماج الإصلاحات المتدرجة.
3. وفي المقام الثالث لابد من إرفاق المشروع الجديد بديناميكية مستمرة للتجديد تسجل مع المدى الطويل، إثر التدفق في سير الهياكل وفي سلوك متعاملي المنظومة.
4. وفي المقام الرابع لابد من منهجية الإصلاح وتنظيمه في خطته العملية وكذا في احتوائه أجهزة تقويم تعتمد على وسائل الإيقاظ والملاحظة من جهة وعلى وسائل البحث والتجربة من جهة أخرى.

4-6- مستجدات النظام الجديد:

لقد تضمن الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر تغيرات جذرية وشاملة على جميع هياكل وتنظيمات وأسس أهداف المنظومة التربوية، وقد وردت هذه التغيرات في كل من مشروع اللجنة والقانون التوجيهي، حيث ورد في هذا الأخير أن هذا الإصلاح يتميز عن الإصلاحات السابقة بمايلي:

1. حصر مجاله في قطاع التربية (التحضيرية، التعليم القاعدي، التعليم الثانوي).
2. تكييف النظام التربوي على التحولات المنجزة في اقتصاد السوق في مجتمع ديمقراطي.
3. الإمكانية المتاحة للأشخاص الطبيعيين الذين يخضعون للقانون الخاص لفتح مؤسسات خاصة للتربية والتعليم في إطار شروط تحددها الدولة[1]. حيث قرر تأسيس التعليم الخاص وهو جزء لا يتجزأ من المنظومة التربوية، لأول مرة في الجزائر من الموسم الدراسي 2006/2005[2].

---

[1] القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص.25.

[2] اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص.52.

4. إدراج تعليم الأمازيغية، لغة وطنية في نشاطات الإيقاظ، وتعمل الدولة على ترقيتها وتطويرها في كل تنوعاتها اللغوية المستعملة على التراب الوطني[1]. حيث تضمن الباب الثالث من مشروع لجنة الإصلاح العناية بترقية الأمازيغية ضمن اللغات المدرسية ولابد من إدراجها وتوطينها على مستوى المؤسسات التعليمية.
5. إدراج تعليم المعلوماتية في مجمل مؤسسات التعليم والتكوين.
6. الطابع الإلزامي لتعليم الرياضة منذ الدخول إلى المدرسة وحتى الخروج من التعليم الثانوي.
7. صياغة حقوق وواجبات التلاميذ.
8. صياغة حقوق وواجبات المدرسين والمديرين.
9. تنظيم التعليم الأساسي الإجباري ذي التسع سنوات على شكل تعليم ابتدائي مدته 5سنوات متبوعة بتعليم متوسط مدته 4 سنوات.
10. تنظيم مرحلة ما بعد التعليم الإلزامي كالتالي:
    - مسلك أكاديمي يشمل شعب التعليم الثانوي العام، والتكنولوجي.
    - مسلك مهني يجمع التخصصات التكوين والتعليم المهنيين.
    - إلغاء احتكار الدولة للكتاب المدرسي، وإقامة نظام إعتماد الكتاب المدرسي.
11. إنشاء مرصد للتربية والتكوين.
12. التكفل بالطفولة ما قبل التمدرس من أجل تعميم تدريجي للتربية التحضيرية ابتداء من سنة 2008[2].

أما فيما يخص البيداغوجيا فقد تضمنت الإصلاحات الجديدة، تجديد جذري للبيداغوجيا حيث وضعت التلميذ في مركز العلاقة البيداغوجية واعتبرته أساس العمل التعليمي، وذلك ضمن المناهج التربوية التي بنيت على مقاربة جديدة هي المقاربة بالكفاءات.

13. المناهج التربوية: جاء في النشرة الرسمية للتربية الوطنية، والمتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية أن المناهج هي إحدى المركبات الأساسية للعملية التربوية، فهي تعكس فلسفة المجتمع وثقافته

---

[1] النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص.13.

[2] القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص.55.

التي تنبثق منها نظرته إلى الفرد والدور المنظر منه، إن المناهج تترجم مختلف النشاطات التعليمية/التعلمية والتي تسهم في تغيير فكر المجتمع، لذلك أضحى تغيير المناهج وتحديث محتوياتها أمرا يفرض نفسه. وبذلك شرع في التفكير في إصلاح المناهج التعليمية انطلاقا من مبادئ مرجعية أساسية هي:

1- في بعدها الوطني: من خلال دعم الوحدة والهوية والثقافة الوطنية بالتفاعل بين المركبات الثلاث، العروبة والإسلام والأمازيغية.

2- في بعدها الديمقراطي: من خلال الحق في التربية ومجانيتها وتكافئ الفرص...

3- في بعدها العالمي والعصري: من خلال ضمان ثقافة علمية وعالمية متفتحة على العالم أيضا انطلاقا من بناء جديد على أسس عالمية أهمها:[1]

- تبني مقاربة الكفاءات بدل مقاربة الأهداف حيث تتميز هذه الأخيرة بـ:
- جعل المتعلم في قلب الفعل التربوي ومحوره.
- اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة.
- تجعل من وضعية حل المشكلات الأسلوب المعتمد للتعلم.
- تعمل على تشجيع اندماج المفاهيم والأدوات المعرفية بدل إعتماد الأسلوب التراكمي.
- اعتبار التقييم بعدا من أبعاد الفعل التعليمي.
- إعتماد الطرائق النشيطة والتفاعلية، والوسائل التعليمية والوثائق المرافقة.
- إعتماد تجريب المناهج قبل تعميمها.
- إدراج أبعاد جديدة في المناهج مثل البعد البيئي والبعد الصحي وحقوق الإنسان...
- مراعاة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إدراج البعد التاريخي في تدريس العلوم المختلفة.

5/ الإطار المرجعي العام للنظام التربوي الجزائر:

نتطرق في هذا العنصر إلى أسس وقيم ومقومات وغايات النظام التربوي الجزائر.

[1] النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص.27-28.

5-1- أسس النظام التربوي الجزائر:

يستمد نظامنا التربوي منطلقاته من المبادئ المؤسسة للأمة الجزائرية وعليه فهو يستند إلى أساسين جوهريين يتمثلان في:

أ- **المساهمة في ديمومة صورة الأمة الجزائرية:** ويتم ذلك من خلال:

- المعرفة التي يعطيها لجغرافيا الوطن (الطبيعية والبشرية والاقتصادية) والارتباط الذي يولده إيزاء البلد الأم وتاريخه، الضاربة جذوره في التاريخ منذ آلاف السنين.
- المعنى الذي يعطيه لرموز الجزائر والمواقف التي ينميها عند كل مواطن ويرعاها ويدافع عنها.
- الدلالة التي يعطيها للتا رث والموروث الحضاري للوطن، ويساهم في ديمومته.
- الوعي الذي يستحثه وينميه لدى المجتمع الجزائري في مجمله، بوحدته الجوهرية وبانتمائه إلى المجموعة العالمية.
- تنظيم المجتمع الجزائري المعتمد منذ بيان 52 نوفمبر ومن احترام قوانين الجمهورية.
- إنه نظام وطني من خلال توجهاته الأساسية خصوصا، وجميع مكوناته عموما.

ب- **إنه نظام تربوي ديمقراطي،** ومن ثم فهو:

مفتوح للجميع دون تمييز للجنس أو الأصل أو الحالة الاجتماعية.

- مكيف وفق احتياجات كل فرد، تحقيقا للعدالة بين الجميع، فهو يضمن بوجه خاص تألق كل مواطن بالنسبة إلى ما يتمتع به من استعداد لا غير، وهو يساعد التلاميذ الذين يعانون صعوبات ويشجع ذوي المواهب[1].

5-2- قيم النظام التربوي الجزائر ومقوماته:

يجب أن يكون النظام التربوي مرتكزا دائما على مقوماته الجغرافية والتاريخية والبشرية والحضارية، ويجب أن يعمل على ترقية قيم ذات صلة بالبعد الجزائري، باعتباره الحبكة التاريخية للتطور الديمقراطي والثقافي والديني والسياسي والرمزي لمجتمعنا، وهذه القيم لها صلة بـ:

[1] C.N.D.P, op.cit, P.06

أ. **الطابع الوطني:** بغرس الوطنية في نفوس التلاميذ، والذي يرتكز بدوره على:

- حفظ المركبات الأساسية للهوية الوطنية التي هي الإسلام والعروبة والأمازيغية، وترقيتها وتثمينها.
- التمسك بالوطن وبماضي الجزائر.
- الإلمام المتبصر بتراث الجزائر الثقافي والحضاري والعمل على رعايته وتجويده.
- السعي لإبقاء الجزائر في محفل الأمم، ولحماية هويتها وتمجيد عظمتها.

ب. **الطابع الديمقراطي:** سواء تعلق الأمر بتنظيم النظام التربوي أو بمحتوياته وكيفيات سيره، فإنه يتكفل بثقافة ديمقراطية تستند إلى:

- قبول الاختلاف، ومن ثم قبول الأخر بكل مكوناته (البدنية والاجتماعية والفكرية والفلسفية والسياسية والإديولوجية)...
- القابلية للحوار ومواجهة الأفكار.
- المواقف الإيجابية للانفتاح والتسامح والترقي.
- قبول سيادة الأغلبية واحترام حقوق الأقلية[1].

ج. **الطابع العلمي والتقني:** والذي يعبر عنه بـ:

- تثمين صفات الفكر العلمي والمواقف التي يقوم عليها الإنتاج والتحكم في المعرفة، والمتمثلة في الدقة (الملاحظة والتجريب والاستدلال)، والفكر النقدي والموضوعية.
- البحث وتقصي المعرفة العلمية وتطبيقاتها من أجل الرفاه الاجتماعي.
- التحكم في اللغات الأجنبية لإدراك المعرفة العالمية والمشاركة بفعالية في المبادلات العلمية.

د- **الطابع الإنساني والعالمي:** ويتم بتنمية ما يلي على وجه الخصوص:

- الالتزام صارم من أجل ترقية حقوق الإنسان التي صارت معترفا بها عالميا، كما هو الشأن بالنسبة لحقوق الرجل، وحقوق المرأة، وحقوق الطفل، وحقوق الأقليات...الخ.

(1) C.N.D.P, op.cit, P.07

- تجند فعلي من أجل حماية الطبيعة والبيئة من خلال التربية البيئة، وكذا المحافظة على الصحة في شتى إشكالها.
- مواقف إيجابية قصد ترقية ثقافة السلم، والمبادلات بين الثقافات عن طريق انفتاح النظام التربوي على العالم[1].

5-3- غايات النظام التربوي الجزائري:

تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه ومتفتح على الحضارة العالمية. بهذه الصفة، تسعى التربية إلى تحقيق الغايات الآتية:

- تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.
- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.
- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني، في تخليد صورة الأمة الجزائري بتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا، التاريخي والجغرافي والديني والثقافي.
- تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.
- ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون.
- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية، متفتح على العالمية والرقي والمعاصرة بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتسامح، وبضمان ترقية قيم ومواقف إيجابية لها صلة، على الخصوص بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية[2].

---

[1] C.N.D.P, op.cit, P.07

[2] ج. ج. د. ش، القرار رقم 0228، ص.2

5-4. إستراتيجية تجسيد الإطار العام للنظام التربوي الجزائري:

إن ترجمة أسس وقيم وغايات النظام التربوي في الجزائر على أرض الواقع يتطلب بشكل أساسي وحتمي تبني إستراتيجية فعالة وواقعية في المجالات التالية:

✓ **في المجال السياسي:** ترتكز الإستراتيجية على:

- اعتبار النظام التربوي نظاما وطنيا يقوم أساسا على القطاع العام ويسمح بفتح المجال أمام الاستثمار الوطني الخاص ليكمل جهود الدولة في مجال نشر العلم والمعرفة.
- اعتبار تنظيم المنظومة التربوية من صلاحيات الدولة وحدها.
- اعتبار التربية قطاعا استثماريا واستراتيجيا في نطاق التنمية الشاملة للبلاد ينبغي أن يحظى بالأولوية وأن يضمن ديمقراطية التعليم.
- اعتبار المنظومة التربوية وحدة متكاملة ومتناسقة ومنسجمة في جميع م ا رحلها وأطوارها وفروعها[1].

✓ **في المجال التربوي:** ترتكز الإستراتيجية على:

- اعتبار المتعلم محورا أساسيا للفعل التربوي.
- الإعتماد على البحث التربوي في تقويم المنظومة التربوية وتطويرها المستمر.
- إعتماد مفهوم التعلم من أجل ضمان مبدأ التعلم مدى الحياة.
- توفير وسائل التعليم الضرورية لتحقيق الغايات المنتظرة من المنظومة التربوية.
- بناء المناهج على النشاطات التعليمية بدا مواد التدريس[2].

✓ **في مجال التنظيم والتسيير:** ترتكز الإستراتيجية على:

- إنشاء نواة ريادية لتعبئة الموارد البشرية وتكوينها لغرض تهيئة الظروف الملائمة لتحقيق نجاح الإصلاحات.
- عصرنة الإدارة التربوية من حيث التسيير الإداري والتربوي بإدخال وسائل التسيير الحديثة وترشيد استخدام الموارد البشرية و رفع مستوى لامركزية التسيير.

---

[1] م. أ. ت، 1998، ص.32.

[2] نفس المرجع، ص.3.

- تعزيز مصداقية المؤسسة التربوية بتكريس أخلاقيات المهنة وضمان كفاءة المؤطرين وجودة المخرجات.
- التفاعل بين المؤسسة التربوية ومحيطها الاجتماعي والثقافي والاقتصادي.

✓ **في مجال التمويل:** ترتكز الإستراتيجية على:

حسن توظيف الأموال باختيار ميادين الإنفاق وتوجيهه إلى المجالات التي له فيها تأثير ملحوظ على تحسين نوعية التعليم.

- مساهمة المستفيدين من خدمات التربية خصوصا في مراحل ما بعد الإجباري، وكذا مساهمة أكثر فاعلية للقطاع الاقتصادي بتكفله بنصيب أكبر من التعليم التقني والمهني وفتح المجال أمام المبادرات الخاصة لاسيما التعليم التحضيري.
- اتخاذ تدابير تربوية من شأنها الرفع من مردود النظام التربوي دون تكلفة باهظة في مجال تكوين المعلمين بالخصوص[1].

5-5. إتجاهات السياسة التربوية المنتهجة في النظام التربوي الجزائري:

5-5-1. العلاقة بين السياسة التربوية والنظام التربوي:

السياسة التربوية في كل بلد تستمد عناصرها من تاريخ الأمة ومن مرجعيتها الحضارية وتطلعاتها المستقبلية، ويترجم هذه المرجعية ويوضح التطلعات الخاصة بها، هو المصادر الرسمية التي تعبر عن هوية الأمة، وفلسفتها في بناء الإنسان وتربية الأجيال وترقية المجتمع، مثل الدستور والمواثيق ومختلف النصوص التشريعية التي تؤسس مشروعية التربية والتعليم وتحدد مساراتها وغاياتها.

إن تحديد غايات التربية ومرجعيتها في نظم التعليم قد تتداخل المفاهيم المتعلقة بالنظام التربوي والمفاهيم الخاصة بالسياسة التربوية والنظام المدرسي من حيث التوجهات والأهداف والمراحل التعليمية تختلف من فترة إلي أخرى، ولكن الإشكالات التي يثيرها الطرح تبتعد قليلا عن النظام التربوي، وتلتصق بالسياسة التربوية أو بالعمليات والتوجهات الكبرى للتربية في الجزائر.ومن

[1] م. أ. ت، مرجع سابق، ص.37.

المعلوم أن السياسة التربوية تختلف عن النظام التربوي وان كانت هي الروح التي توجه هذا النظام، والأساس الذي يرتكز عليه، وان النظام هو الوسيلة الشرعية التي تنفذ فيها السياسة، على أساس أن كل عملية تربوية يحكمها نظام، وتوجهها سياسة، وتمارس في مؤسسة ذات أهداف معينة.

إذ ينبغي أن نفرق بين المنطلقات الفكرية والإتجاهات الفلسفية والغايات الثقافية والحضارية التي هي مبادئ تستمد منها عناصر السياسة التربوية (المحددة لخصوصيات النظام) وبين التدابير التنظيمية وصيغ التنفيذ التي تتبناها السياسة التربوية، أي يجب أن نفرق بين المبادئ وبين تنفيذ هذه المبادئ، وبهذا يصبح النظام التربوي هو الوجه التطبيقي للسياسة التربوية، وتصبح السياسة التربوية هي الإطار العام الذي تنظم داخله كل العمليات التنظيمية والتسرية والتعليمية.

فالمبادئ والإتجاهات التي تشكل روح السياسة التربوية والتي حصل عليها اتفاق لا سبيل إلى إصلاحها أو طرحها للنقاش العام، لأنها تشكل مجموعة التوجهات التي تعبر عن فلسفة الأمة، وترتبط بمقومات تفكيرها، إلا إذا كنا نريد تغير فلسفة المجتمع، ونعيد بناء هويته وفكره. لذلك لا ينبغي أن نقول علي أن تطور النظام التربوي الجزائري، أو تجارب الإصلاح التي مرّ بها النظام التربوي، أنها تغير وإصلاح في مستوي السياسة التربوية المنتهجة وإلا اعتبر الأمر هدم وتفكيك لمعطيات فكرية وحضارية تتعلق بتاريخ امة .

بعد أن حددنا الفرق الفكري والفلسفي للمفهومين ندرج فرقا اصطلاحيا للتوضيح أكثر بين الأساسين. وفق نفس الفكرة حدد عبد القادر فضيل السياسة التربوية في: " **مجموعة قيم ومبادئ واختيارات وإتجاهات تمثل الضمير الجماعي والعقل الواعي والتي لابد من تحديد مدلولها ومدلولو كل العناصر التي تتألف منا، والكيفيات التي تجسدها منذ البداية** ".

أما النظام التربوي وكما سبق وان حددنا فإنه يتميز عن السياسة التربوية: " **لكونه يشكل القواعد والضوابط التنظيمية التي تعطي للسياسة التربوية بعدها العملي التطبيقي، وتحدد مجالات التحرك المنسجم للعمليات التربوية** ". على حد تشخيص ع. فضيل.

5-5-2. تحليل نقدي لواقع السياسة التربوية في الجزائر:

إذا أردنا أن نسقط ما توصلنا إليه من الطرح السابق علي طبيعة وعلاقة النظام التربوي الجزائري بسياسته المنتهجة، لابد أولا من نحدد المراحل التاريخية والفكرية التي مرّ بها النظام

التربوي الجزائري خلال رحلته التطورية وهو يحاول التخلص من الواقع الموروث والمتناقض والتابع لمخلفات استعمارية فرضتها الظروف التاريخية من جهة، وبناء الفرد الجزائري وتحديد مستقبله بشكل يضمن استقراره الشخصي ، كما يضمن استقرار وتطور الدولة الجزائرية كما ونوعا بشرط المحافظة علي طبيعة النظام القائم مهم كانت الظروف العوامل المحيطة بالدولة وبالفرد الجزائري . ويمكن تقسيم السياسة التي انتهجت لمحاولة إيجاد حلول لهذه الإشكالات إلي ثلاث مراحل أساسية وتأسيسية:

- الفترة الأولى وتغطي سنوات الاستقلال الأولى إلى منتصف السبعينات. وتميز هذه الفترة كثرة القرارات التي كانت تستهدف جميعها تغير النظام الموروث وجعله أكثر تلاؤما مع استقلال البلاد واختياراتها السياسية، لكن أغلب القرارات كانت محدودة التأثير وغير كافية لتغير جوهر المنومة التربوية، كما تميزت بعدم استقرار المدرسة الجزائرية آنذاك.
- الفترة الثانية وتبدأ من حيث بدأت الجزائر التفكر في مخططات التنمية الشاملة ، أين تبلور في منتصف السبعينات مشروع إصلاح النظام التربوي وتأسيس المدرسة الأساسية بصدور الأمرية المنشورة في 16/ ابريل 1976، مثلت هذه الفترات أهم فترات البناء والتأسي التي مر بها النظام التربوي الجزائري، وقد أكد هذه الفكرة ع/فضيل عندما قال " أن الدولة الجزائرية بدأت التفكير في إصلاح المنظومة التربوية أثناء هذه الفترة من منطلق أن التغير في المنظومة التربوية الموروثة عن عهد الاستعمار لا يتم إلا بالصلاح شامل يتناول كل الجوانب. ليس فقط في مظاهر التبعية الاستعمارية ولكن لجعل المنظومة اقدر علي مواكبة مسيرة التنمية والتطوير التي تطمح إليها الجزائر المستقلة ".
- الفترة الثالثة والأخيرة وهي التي نعيشها إلى حد اليوم وهي مجموعة من الإصلاحات طبقت وأعيد تطبيقها ولازالت تتغير. والحكم عليها يتطلب إحاطة كاملة بظروف التطبيق، ودراسة معمقة لمحتواها وأهدافها ومرجعياتها بشكل من التفصيل وهذا سيتم في العنصر التالي.

أما فيما يخص عمليات التطبيق ونتائجها وفق توجهات السياسة التربوية في النظام التربوي الجزائري يمكن أن نناقش الموضوع بالشكل التالي:

باعتبار السياسة التربوية هي خطة إنمائية وإصلاحية واجتماعية تنصب على الحاضر مطبقة عليه الأبعاد المستقلة المتمثلة في الغد الأفضل الذي تطمح الأمة لتحقيقه على مستوى مؤسساتها التربوية[1]. إن السياسة التربوية هي تلك التوجيهات والاختيارات الفكرية والسياسية الكبرى أو ما يسمى الفلسفة أو السياسة التربوية المأطرة والموجهة للنظام التربوي برمته والمستمدة من فلسفة المجتمع[2]. ذلك أن النظام التعليمي جزء من البناء الاجتماعي الكلي، يتفاعل معه متأثرا به ومؤثرا فيه، ويدور حول الأهداف المشتركة لهذا المجتمع. هذا الكلام يمكننا تطبيقه على النظام التربوي الجزائري إذ أخذ هذا الأخير خط سيره من التصور الإيديولوجي من سياسة الدولة الجزائرية والتي أشارت إلى مجموعة من التوجهات التي تحدد مسار التربية الوطنية وتضبط غاياتها حيث ظل الفعل السياسي في الجزائر يرمي إلى المحافظة على المقومات الأساسية للمجتمع الجزائري من خلال المؤسسات التربوية المختلفة، ابتداء من دور الحضانة إلى الجامعات. إذ أن مقومات التربية وخطوطها العريضة تنبع من السياسة العامة للدولة حيث تقوم هذه الأخيرة بتسخير التربية لتحقيق هذه الأهداف[3].

لقد عمدت الجزائر بعد الاستقلال مباشرة إلى تبني سياسة تربوية تحدد الإطار المرجعي للنظام التعليمي ممثلا في المبادئ العامة التي اعتبرت آنذاك كفيلة لتحقيق الحرية والقضاء على الأمية والتخلص من التبعية الثقافية والاقتصادية، غير أن التعامل مع هذه السياسة كان خاضعا لتأثيرات سياسية وتناقضات اجتماعية وثنائيات إيديولوجية مختلفة مما جعل عدم قدرة تحويل مبادئ النظام التربوي (التعريب، الجزأرة، ديمقراطية التعليم) آنذاك من المستوى النظري إلى المستوى التطبيقي ومن البعد السياسي إلى البعد التربوي، كما كان من الصعب اختراق الجدار الثقافي للاستعمار. قبل تنقية الأجواء والمناخات السياسية والثقافية المتباينة بين صانعي القرار التربوي وصانعي القرار السياسي، حيث صارت المحاولات الإصلاحية المعتمدة بعد الاستقلال مباشرة، عاجزة عن منع نمو جذور النظام التربوي الفرنسي، إذ لم تتمكن الجزائر من وضع مرجعية

---

(1) عبد القادر فضيل، المدرسة في الجزائر، مرجع سابق، ص.69.

(2) مصطفى محسن، **التربية وتحولات عصر العولمة**، مداخل للنقد والاستشراف، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2005، ص.24 .

(3) المجلس الأعلى للتربية، مرجع سابق، ص.95.

تربوية وطنية ثابتة تعمل بفلسفة واضحة أو بفكر منسجم في إطار مبادئ النظام التربوي[1]. لذلك ولما كانت الشخصية الوطنية الجزائرية تقوم على الإسلام عقيدة والعربية كيانا والاشتراكية منهجا، كان دور التربية تجسيدا لهذه المناهج في برامج ومناهج التكوين.

فالعقيدة الإسلامية من أهم مقومات التربية في الجزائر، لقد سعت الجهات الوطنية إلى نشر تعاليم الإسلام في المدرسة الجزائرية، انطلاقا من أن الإسلام هو دين الدولة في الجزائر.

كما تجد اللغة العربية مكانتها باعتبارها لغة القرآن الكريم، رغم أن التعريب قطع مسيرة معتبرة متجاوزا العراقيل التي حاول البعض وضعها في طريقه، أما في مسألة النهج الاشتراكي فإن التربية كرست جهدا في تكوين الفرد المؤمن بالمبادئ الاشتراكية والمجالس المنتخبة وتكافئ الفرص والعدالة الاجتماعية[2].إذ تم ربط السياسة التربوية بسياسة التنمية والمخططات الإنمائية في تلك الفترة، حيث عبرت تلك الأسس عن مرحلة زمنية مرت بها الجزائر سادت فيها فلسفة سياسية معينة وكانت فيها القيادة لحزب واحد هو حزب جبهة التحرير الوطني، كما عرفت فيها نظاما اقتصاديا موجها، أما من الناحية التربوية فقد تم تأسيس المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات، وقد كانت هذه المدرسة أداة لإعداد المواطن المؤمن بتلك الإيديولوجية والحامل لمبادئها، وقد حققت الجزائر كثيرا من الإنجازات والمكاسب في ظل تلك الفلسفة وتحت قيادتها، فتوسعت هياكل الاستقبال وانتشرت المدارس في كل الجهات وبلغ نجاح ديمقراطية التعليم ومجانيته مداه، وكان مبدأ إلزامية التعليم واقعا لا شعارا. غير أنه بعد إحداث أكتوبر 1988 وبصرف النظر عن العوامل الحقيقية مثلت بداية مرحلة مراجعة للنظام التربوي، غير أنها اقتصرت على جوانب تقنية وهيكلية، ولم ترقى حد الأسس الفلسفية. ولذلك تصاعدت دعوات الإصلاح التربوي ومحاولة تجسيده ظلت تقدم صورة قلقة عن تصور ما يجب أن تكون عليه التربية ضمن الظروف والتحولات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية، التي حصلت في البلاد وهذا ما مثله دستور 1996 في مادته 53 التي تعبر عن مبادئ عامة للنظام التربوي هي:

---

[1] عبد القادر فضيل، المدرسة في الجزائر، مرجع سابق، ص.262.

[2] جابر نصر الدين ، إبراهيمي الطاهر، **النظام التعليمي في الجزائر في ظل متغيرات الشأن الداخلي وتحديات العولمة**، الملتقى الدولي الثاني، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2011، ص.135.

– الطابع الإلزامي– ضمان حق التعليم ومجانيته– التساوي في الالتحاق بالتعليم– تكفل الدولة بتنظيم التربية والتكوين. وهي مبادئ تقع في خط لا يبتعد عن سابقه بل يكرسه ويكون له امتدادا، حيث ذهبت الجهات الرسمية المسؤولة وأمام التحولات السياسية إلى أن الاستمرار على هذا النهج في التعاطي مع قضية التربية الوطنية لن تكون في صالحها ولا في صالح البلاد وقد لا تساعد في التوافق مع متغيرات المرحلة ورهانات العولمة، الانتقال من نظام الاقتصاد الموجه إلى اقتصاد السوق، التحول إلى الديمقراطية. فمثل هذه التحولات الكبرى تحتاج إلى غرس ثقافة جديدة وتقاليد تتلاءم معها، وقد أنيط بالمدرسة لأداء هذه المهمة، لذلك بدأ الحديث يدور عن كيف يجب أن نغير التعليم ليتناسب مع السياسة الجديدة التي انتهجتها الدولة الجزائرية في المجال الاقتصادي والاجتماعي، أين بدأ في تبني مشروع إصلاح تربوي جديد يتوافق وهذا الوضع ويستجيب لمتطلبات التربية ضمن متحولات عالمية[1].

ومما سبق يمكننا أن نستخلص أن الجزائر طالما ربطت بين منهج سياسي ومنهج تربوي في إطار واحد هو منهج المجتمع، حيث أكدت دائما أن التجديد في النظام التربوي بل والاجتماعي الشامل هو مسألة اختيار مبدئي وإرادة سياسية لسلطة متحفزة طليعة وواعية بمسؤولياتها التاريخية إتجاه شعب يدرك جيدا أهمية التربية والتعليم.

ثالثا: السياسة اللغوية في النظام التربوي

1/ واقع السياسة اللغوية عند الاحتلال وغداة الاستقلال:

بعد الاستقلال السياسي للجزائر، بدأت الدولة مباشرة الشروع في تصحيح الأوضاع اللغوية، وإعادة البناء والتنظيم على مستوى النظام اللغوي للمجتمع، في محاولة لتخلص من الآثار القوية التي خلفتها تلك السياسة الاستعمارية. ولقد كانت من أهم النظم والقطاعات الحساسة التي أثرت في النظام التربوي التعليمي للجزائر. حيث اجتهد أنذلك الاستعمار الفرنسي بكل ما تملك من حول وقوة في تكييف المجتمع الجزائري بما يخدم مصالحه، ويقف في طريق نهوض الجزائريين وشخصيتهم الوطنية، فانصب عمله الأساسي على تعليم ونشر اللغة الفرنسية، في مقابل منح تعلم

[1] المرجع السابق، ص.136.

اللغة العربية لاعتقاده أن تعلمها يعارض تمامًا غاية وجوده في الجزائر، كما أن تمسك المجتمع الجزائري بلغته الوطنية يقف في وجه مهمته التي كانت تنحصر في فرنسة الشعب الجزائري وجعله يقتنع بأنه جزء من الشعب الفرنسي.

إذ أردنا أن نقيم هذه الأهداف والمرامي الاستعمارية، فيما خلفته ورائها بعد حصول الجزائر على الاستقلال السياسي والوطني فيما يخص الواقع اللغوي للمجتمع والنظام التربوي آنذاك مكننا وضع الملاحظات التالية.

1-1- واقع لغوي موروث:

لقد أسفر الاستعمار الفرنسي عن وجود لغة دخيلة على المجتمع الجزائري، مفروضة عليه في الإدارة والتعليم والمحيط الاجتماعي، إلى جانب اللغة العربية المتأصلة في وجدان المجتمع الجزائري والغريبة الاستعمال في المؤسسات التعليمية، كلغة رسمية، رغم أن الدستور الوطني ينص في أحد بنوده على اعتبارها اللغة الوطنية الرسمية للدولة الجزائرية[1].

ومما يجب ذكره ونحن نستعرض التطور التاريخي الذي عرفه النظام اللغوي في بلادنا منذ أن تسلمته الدولة عام 63/62 في إطار استرجاع السيادة، ومختلف التعديلات والإصلاحات التي عرفتها، أنها واجهت منذ البداية ظروفا صعبة ومعقدة وإشكالات عديدة، لم تسمح بتأمل في الوضع الجديد، ولصنع السياسة اللغوية ومستلزماتها، وأن تستلهم في سيرها مختلف الأفكار والإتجاهات التي تضمن انسجامها مع حاجات المجتمع وخصوصياته، حيث مكن هذا الهدف السياسة اللغوية في الجزائر آنذاك من التغلب على العقبات التي تعترض طريقها، في التحرر من كل عائق يبعدها عن مجتمعها فتحقق الاستقلال الفكري والثقافي للنظام اللغوي للجزائر قد يُمكن من بناء سياسة لغوية أصيلة في النظام التربوي، حيث أن هذه الأخيرة هي الأداة المباشرة التي تُمكن الدولة من تجاوز الأوضاع المتردية آنذاك في المجال اللغوي.

غير أن الظروف الداخلية التي واجهت البلاد غداة الاستقلال لم تسمح للنظام التربوي الجديد بأن يغير وجهته ومسار السياسة اللغوية آنذاك في انفصالها عن ماضيها القريب وتخلصها

[1] أحمد بن نعمان، **التعريب بين المبدأ والتطبيق**، ط2، دار الأمة، الجزائر، ص.80.

من كل ما يشدها إلى هذا الماضي وهي اللغة الفرنسية، هذه اللغة التي اعتبرها البعض غنيمة حرب وإن لم تكن هذه العبارة صحيحة المساق في الجزائر المستقلة إلا أنها أثرت وبشكل كبير في عقلية وذهنية الفرد الجزائري، وهنا نستدل بقول **محمد مصائف** في عرضه لواقع الجزائر بعد الاستقلال، " إن لم ينجح الاستعمار الفرنسي في سلخ الشعب الجزائري من شخصيته الوطنية، فقد استطاع أن يطبع بعض العقول بطابعه القوي، فهي تفكر اليوم كما كان يفكر وهي تُناقش بنفس الطريقة، وتتحامل مع اللغة القومية، كما كان يتحامل ويسعى إلى عرقلة مساعي التعريب"[1].

لقد قصد الباحث بأن الاستعمار لم ينجح لوجود إطار سياسي، لكن نجحت لغته كنوع من السيطرة والهيمنة اللفظية والشفاهية في عرقلة اللسان الجزائري وهذا بالامتياز والى غاية الآن.

عندما استقلت الجزائر 1962 كان عليها أن تواجه قضيتين كبيرتين في ميدان التربية والتعليم. الأولى: إعادة الحياة للمدرسة والنظام التربوي الجزائري. والثانية: محاولة إعطاء طابع جديد للوضع اللغوي في المدرسة.

واجهت الحكومة الجزائرية القضية الأولى بكل ما أوتيت من قوة حيث تطلب الأمر مجهودات كبيرة ونفقات طائلة، لقد أظهرت الحكومة الجزائرية نجاعة فريدة من نوعها، وما كادت تمر الفترة الدراسية 1963/1962 حتى فتحت جميع المدارس أبوابها واستقبلت تلاميذها بضعف العدد الذي استقبلته السنة الماضية.

وأما القضية الثانية والتي لا تقل خطورة عن الأولى، بل ربما فاقتها لمساسها بالشخصية والهوية الوطنية، من حيث إعطاء الطابع القومي الوطني للنظام التعليمي وذلك خلال التصحيح اللغوي للنظم التعليمية.

1-2. الوضع اللغوي أثناء الاحتلال:

لقد كانت فرنسا تعتبر الجزائر جزءًا لا يتجزأ من ترابها، وهذا يعني أن التعليم في الجزائر كان لا يخالف، أو يكاد يكون نفس التعليم في فرنسا نفس البرنامج ،نفس الإطار ، نفس الهدف، لقد كان الطفل الجزائري لا يملك من الحرية لا القليل ولا الكثير، فقد كان مفروضا عليه أن يتعلم

[1] محمد مصايف، **في الثورة والتعريب**، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ص.50.

الفرنسية كلغة وطنية، وممنوعا عليه أن يحاول تعلم العربية لسبب واحد وهو أنها لغة أجنبية في الجزائر، فلم يكن في استطاعته أن يتصل بلغته الأصلية لا عن طريق المدرسة الرسمية، ولا عن طريق مدرسة أخرى، وحتى بعد أن أخذت المدارس الحرة تظهر إلى الوجود في الثلاثينات والأربعينيات. لم يستطع الفرد الجزائري أن يتابع دروسه بكل اطمئنان واستمرار، فقد أعلن عليه الاستعمار العداء وأغلق العشرات من المدارس الحرة وسجن معلميها، فكانت دروس هذه المدارس تُستهل لتقطع،وتعطى بكيفية مضطربة بسبب المتابعات الإدارية، والسياسة اللغوية المنتهجة من قبل فرنسا، بالرفض التام للغة العربية.

وبهذا يمكننا القول أن اللغة العربية لم تكن موجودة في المدارس الرسمية قبل الاستقلال، نعم لقد ادخلها الاستعمار في السنوات الأخيرة بجانب اللغة الدارجة واللغة القبائلية ولكن اتخذ تخطيط وسياسة تشجيع الأطفال المتمدرسون على أن يختاروا الدارجة عوض الفصحى، وعلى رأس هذه السياسة توظيف المتقنين للغة الفرنسية، والدارجة بصفة منظمة، وأما العربية الفصحى فكانت تُقصد لإعداد الإطار الديني، الذي لم تستطع الإدارة الفرنسية إلغائه إذن كان المجتمع الجزائري مسلما بالدرجة الأولى، إذ كان هناك قضايا عائلية تفرض على الإدارة الفرنسية الرجوع إلى قضاة وعدول يتولون مثل هذه القضايا الدينية البحتة، فتعلم عدد من الجزائريين العربية في المدرسة الابتدائية وواصلوا التعليم بها في المدار التي كان يطلق عليها (المدارس الفرنسية الإسلامية) وقليل منهم من استطاع مواصلة الدراسات في الجامعة، على أن هذا التعليم كان مفرنسا.

في هذه الأوضاع غرقت الجزائر في فراغ لغوي واسع على مستوى سيطرة اللغة الفرنسية، ومنافسة اللهجات الأمازيغية والدارجة، ولغة عربية وحيدة تصارع عدة جبهات لهذا كانت القضية اللغوية من أصعب القضايا التي وجهتها الحكومة الجزائرية بعد الاستقلال حيث وقعت الحكومة الجزائرية أثناء التعرض لهذه القضية بين إتجاهين متعارضين: من جهة كانت ترى بوجوب أن ترد للعربية مكانتها التي فقدتها كلغة وطنية ورسمية من عشرات السنين، ومن جهة أخرى كان من الصعب تحقيق هذا المسعي الوطني والمجتمعي بشكل واضح ومنظم وفق المراحل التعليمية وفي كل المواد الدراسية، حيث افتقر النظام التعليمي الموروث من الاستعمار، إلى الإطار البيداغوجي

المسير والمخطط اللغوي الكفيل بتحقيق هذا الهدف على مستوى المساعي والإتجاهات السياسية للنخب الحاكمة آنذاك، وعلى مستوى المناهج وطرق التدريس والكفاءات التكوينية، حيث استعانت الجزائر بالبلدان العربية المستقلة والفئة الفرنسية الباقية بعد الاستقلال، حيث أن مسألة منهاج وطرق تدريس اللغة العربية وكيفية إدخالها بصفة مرحلية في النظام التعليمي لم يكن بالشيء اليسير الذي يباشر بنجاح، ولعل هذا ما يفسر الاضطرابات والفوضى التي سادت تعليم اللغات وخاصة العربية في السنوات الأولى بعد الاستقلال[1].

1-3- محاولات التصحيح اللغوي:

عند هذا الظرف وكحل مبدئي لكل هذه التناقضات حاولت الدولة آنذاك إدخال بعض التعديلات على ما كانت عليه عشية الاستقلال، من أجل التحوير في مصالح اللغة الوطنية، وإرضاء العاطفة الوطنية لدى جماهير المجتمع الجزائري التي تريد استرداد مكانة هذه اللغة في التعليم القومي آنذاك، أين ألغيت المدارس الفرنسية الإسلامية الثلاث، وأدمج نظامها في نظام التعليم الذي كان سائدًا بحيث أصبحت تعتمد اللغة الفرنسية وحدها، والأمر نفسه بالنسبة إلى المدارس الحرة التي هي من بقايا أعمال جمعية العلماء، وبعض الهيآت السياسية، هذه المدارس أُممت وأُلحقت بمدارس التعليم العمومي أي لم تعد لغة التدريس بها هي العربية كما كانت قبل الاستقلال، بل أصبح التعليم فيها بالفرنسية في أغلبية المواد.

أدخلت الحكومة في هذه الفترة العربية في التعليم كلغة وطنية في النظام التعليمي دون أن تعطي لها الأهمية الضرورية في الامتحانات، فكان نتيجة هذا الموقف المتردد أن شعر الأطفال المتمدرسون بعنصر جديد في تكوينهم وهو اللغة العربية فتأرجحوا بين هذه اللغة وبين اللغة الفرنسية، إذ لم يدروا إن كانت العربية ستطلب منهم حقا في مستقبل دراستهم كلغة رسمية ووطنية ضرورية، أم ستبقى عنصرا ثانويا، وقع التلميذ الجزائري في صراع داخلي قاتل إتجاه تحديد مستقبله وبأي لغة سوف يدرس وما هي لغة التي سوف يتعلمها يتمعن وإجهاد فمن جهة طُلب منه تعلم لغة وطنية يتحدث بها أفراد المجتمع في الشارع وفي حياتهم اليومية، ومن جهة بقي التعليم

[1] عبد القادر فضيل، **اللغة ومعركة الهوية في الجزائر**، دار جور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013، ص.45.

معتمدا أساسا على اللغة الفرنسية ولقد فصل وتعمق أحمد بن بعمان في تشخيص هذا الوضع الموروث الناتج عن الاستعمار[1].

من خلال رصد الأسباب السياسية والاجتماعية والبيداغوجية لهذا الواقع المعقد مسندا هذه الأسباب على مستوى طرحه إلى أسباب موضوعية وأسباب ذاتية .

قبل أن نواصل عرض هذه الأسباب والظروف سنتساءل عن مقصود الباحث بن نعمان أن الأسباب الموضوعية والى أي حد هي موضوعية مقارنة بالأسباب الذاتية ؟ والى من تنسب الذاتية في تشخيص هذا الواقع اللغوي المضطرب ؟.

نعود لعرض هذه الأسباب وهي كالتالي:

1. عدم شروع الدولة الجزائرية– غداة الاستقلال مباشرة– في تعريب الإدارة، وتعريب الموظفين الجزائريين الموجودين بها آنذاك، والذين ورثوا عن الاستعمار الفرنسي لغته وثقافته، ونظرة الاحتقار إلى اللغة الوطنية والثقافة العربية ونتج عن التأخر في تعريب الإدارة أن ازداد الطلب على المتعلمين باللغة الفرنسية على اختلاف المستويات والتخصصات لملء الفراغ المهول الذي تركه الموظفين الفرنسيين.
2. نقص الإمكانيات البشرية المعربة التي كانت تُمكن الدولة من تعويض الموظفين الموجودين في الإدارة منذ عهد الاحتلال والرافضين للتعريب.
3. عدم إتمام الدولة بتكوين الإطارات باللغة العربية ووضعهم في الإدارات المختلفة كنواة لتعريب الإدارة بكيفية تدريجية، كون الجزائريين عمومًا مهيئين لتعلم اللغة العربية بعد الاستقلال مباشرة، ولو وجدت هذه القابلية الأصلية تشجيعا وجهودًا حقيقية في تعريب كل مؤسسات الدولة والمحيط الاجتماعي، لتم تعريب الإدارة وباقي مؤسسات المجتمع الجزائري في سنوات قليلة ولا جُنّبت الجزائر هذا الصراع الطويل والمستمر للتنظيم اللغوي في الجزائر.
4. استمرار الدولة بعد الاستقلال في تكوين الإطارات على اختلاف المستويات والتخصصات باللغة الفرنسية مع مضاعفة الجهود لنشر التعليم باللغة الفرنسية في المدارس القائمة منذ عهد الاحتلال وتضاعف عدد تلك المؤسسات عدة مرات بعد ذلك، نتيجة ديمقراطية التعليم التي

[1] محمد مصايف، مرجع سابق، ص.32.

انتهجتها الدولة، ونتيجة إقبال الجزائريين على تعليم أولادهم في المدارس الرسمية، ضنا منهم أنها المدارس الوطنية الرسمية ذات التوجه العروبي، فلم يرى منها الجزائريون خطرا على أبنائهم غير أن نتيجة ذلك التوجه في السنوات الأولى للاستقلال لم يكن في صالح اللغة الوطنية.

5. عدم اهتمام الدولة بالتعريب الكافي للتعليم في المؤسسات التعليمية غداة الاستقلال حيث بدأ التعريب في السنة الدراسية (1962-1963) محتشما جدا بالإدخال اللغة العربية بمعدل ساعة في اليوم، حيث لم يكن لهذا التعديل السطحي وغير الجدي أي دور في تحقيق مكانة اللغة الوطنية، بل زاد من ترجيح كفة اللغة الفرنسية في المؤسسات التعليمية، وفرنسة جيل بعد الاستقلال بطريقة غير مباشرة.
6. عدم فتح المجال أمام المتعلمين باللغة العربية لتقلد المناصب القيادية وقد كان من شأن ذلك أن ينشر اللغة العربية في محيط العمل.
7. حصر التوظيف على المتعلمين باللغة الفرنسية في معظم المجالات الحيوية والمناصب الهامة في الدولة، ومن ذلك مثلا أن المدرسة الوطنية العليا للإدارة ظلت غير قابلة للاكتتاب إليها إلا الطلبة الحاصلين على الثانوية العامة باللغة الفرنسية[1].

إن إجراء كهذا هو دليل واضح على إتجاه وأهداف ترمي إلى أبعاد الشباب الجزائري بصورة غير مباشرة على كل فكرة تدعوا إلى تعلم اللغة العربية اللغة الوطنية للدولة كون لغة لا تسمح بالحراك الاجتماعي ولا تعطي الفرصة لتقلد المناصب العليا في الدولة خاصة إذ علمنا أن المدرسة العليا للإدارة آنذاك هي الإطار الوحيد على مستوى الجمهورية التي تخرج الإطارات العليا في القضاء، وإدارة والتخطيط، والسلك الدبلوماسي .

أضاف **محمد مصايف** في كتابه الثورة والتعريب أسباب أخرى أخرت وطنية اللغة العربية في الجزائر من بينها: ضعف التعلم باللغة العربية على مستوى المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية إلى جانب ضعف المكونين واقتصارهم على التعليم القرآني دون مستويات اللغة الأخرى، حيث انعدم تماما الكتاب المدرسي الذي يتوافق مع المنهاج المقدم من طرف وزارة التربية سنة

[1] أحمد بن نعمان، التعريب المبدأ والتطبيق، مرجع سابق، ص.60-64.

1964، حيث كان المعلم المعرب يبحث عن الكتب المواتية لمستوى تلاميذه طوال وقت الفراغ، هذا ما عطل هذا النوع من التعليم وأعجز المعلمين آنذاك في المقابل كانت اللغة الفرنسية تمتلك من الوسائل والأدوات الكافية لتقديم الدروس[1]. هنا ندرك جيدًا أن الأخطاء والمغالطات التي وسمت الوضع اللغوي في الجزائر، لم تكن مسألة وقت وإمكانيات، ولا مرحلة بنائية بل كانت إتجاهات فكرية وقرارات سياسية تزكي لغة عن لغة أصلية.

2/ السياسة اللغوية بعد الاستقلال:

إن التصحيح اللغوي للتعليم في الجزائر كان في طليعة الأهداف المرسومة صلب السياسة التعليمية النظرية، ثم كان من أهم المطالب التي ظلت تلح عليها الجماهير في مجال إعادة الاعتبار للغة العربية وتمكينها من ممارسة وظيفتها الأساسية المتمثلة في نقل المعارف والعلوم، وتبليغها للأجيال ولكن القرارات الإدارية لم تكن تساير هذه المطالب بنفس مستوى الطلب، وظلت تؤجل هذا التصحيح إلى حين.

رغم هذا لا يمكننا في هذا البحث أن ننكر بعض الجهود والترقيعات المتعثرة لبعض المسؤولين الذين تعاملوا مع الوضع كضرورة لمسايرة المنطق في التعامل مع اللغة، أين قرر تخطي الحواجز النفسية والثقافية والإيديولوجية، والشروع في جعل اللغة العربية لغة تعلّيم وتعلِم من هذا الهدف الواقعي انطلقت الجهود الأولى الرامية إلى خلق سياسة لغوية جديدة تصحيح وضع اللغة العربية تدريجيا من خلال الشروع في تعليمها للناشئين وإيجاد الظروف البيداغوجية والقانونية التي تمكن اللغة العربية من أن تسترجع مكانتها ويمكن الأجيال من تعلم لغتهم وامتلاك أساليب التعبير بها، أين ارتقت الجهود بعد ذلك إلى مستوى آخر أكثر أهمية بالنسبة لفئات المجتمع المزدوجة اللغة آنذاك وهو التعليم باللغة العربية أي جعلها أداة توصيل جميع المعارف ولغة لتدريس باقي المواد الدراسية تمهيدا لتهيئتها وتأهيلها لممارسة العمل بها من خلال إدراجها كوسيلة عمل في الحياة العملية.

[1] محمد مصايف، مرجع سابق، ص.58.

هذه الخطوات إن لم نقل أهداف السياسة اللغوية في ما بعد الاستقلال إلى غاية مرحلة الإصلاحات الفعلية للنظام التربوي الجزائري، حاولت جهود التعريب أن تنجزها خلال 50 سنة من عمر الاستقلال[1].

ويبقى فعلية الانجاز ومستوى وتيرة التفعيل التعليم الاجتماعي لهذه الأهداف هو محل النقاش والبحث من خلال عرض مجمل الانجازات التي تمت في مجال تعريب التعليم وإدماج اللغة العربية في النظام الاجتماعي الجزائري.

3/ التعريب وأهداف السياسة اللغوية:

لقد صار التعريب كإستراتيجية هدفها تمكين المجتمع من لغته الأصلية التي أُزيحت بفعل الاستعمار، والفترة الانتقالية التي عاشتها الجزائر بعد الاستقلال في خطى متثاقلة و ساكنة بسبب بعض المواقف. لعدة عوامل وأسباب ذكرنا بعضها في العنصر السابق، وهذا السمة بالنسبة لتعريب في جميع وعلى مستوى كل القطاعات، أما التعليم فقد سارت العملية وفق مجموعة قرارات أهمها:

- **أول قرار** صدر في بداية الاستقلال هو القرار الخاص بترسيم تدريس اللغة العربية في جميع مستويات التعليم بواقع سبع ساعات في الأسبوع وينفذ هذا القرار حسب الإمكانيات المتوفرة.
- **القرار الثاني** وفق المرسوم

والذي يحدد مصير اللغة العربية في هذه البلاد وهو النص القانوني الوارد في الدستور والذي ينص على أن اللغة العربية لغة وطنية ورسمية.

- **القرار الثالث** وهو القرار الذي يقضي بالشروع في تعريب التعليم بداية من تعريب السنة الأولى ابتدائي حيث تم ذلك في الموسم الدراسي 1965/1964، تلاه تعريب السنة الثانية ثم الثالثة بعد توقف لم يطل كثيرًا، خصصت الجهود الأولى في هذه المرحلة بتعريب السنة الرابعة في مطلع السبعينات، أين أصبحت الصفوف الأربعة الأولى من التعليم معرّبة وموحدة.
- **القرار الرابع** وفق المرسوم

[1] عبد القادر فضيل، اللغة ومعركة الهوية في الجزائر، مرجع سابق، ص.45.

هو التعريب التدريجي للمواد الاجتماعية (تاريخ، جغرافيا، فلسفة، تربية) في كامل مستويات التعليم العام وفي مؤسسات التكوين.

- **القرار الخامس** وفق المرسوم

وهو قرار حاسم ومهم من قرارات السياسة اللغوية حيث كانت خطوة جريئة وايجابية مثلت التحول الفعلي والهدف الجاد لخلق سياسة لغوية جديدة ونظام تعليمي داخلي، إذ بدأ الشروع في تعريب تلك الأقسام العملية تعريبا تاما مع تعريب شعب الآداب بجميع موادها، ولكن ليس لكل النظام التعليمي حيث نتج عن هذا الإجراء ازدواجية لغوية في النظام التربوي، نظاما يُعني بتلقين المواد العلمية بالعربية ابتداء من الصف الخامس الابتدائي إلى نهاية التعليم الثانوي، ونظاما موازيا لا يُعنى بتلقين المواد نفسها بالفرنسية، وبهذا أصبح التلاميذ في صفوف يطلق عليها مصطلح الأقسام المزدوجة، وصفوف يطلق عليها مصطلح الأقسام المعربة. وترتب هذه الانقسام إشكال لغوي، واجتماعي ظل مطروحا سنوات عديدة في مجال متابعة الدراسة في التعليم العالي من جهة وفي مجال التوظيف والتقدير الاجتماعي من جهة أخرى، كما أنه شكل أحد معايير ومؤشرات الغزو الاجتماعي للفئات والطبقات الاجتماعية من خلال الفرز اللغوي للفئات المثقفة وغير المثقفة وبالتالي يمكن إعتباره أحد أسباب الطبقية والاصطفاء الاجتماعي الذي تسعى جهات في السلطة آنذاك إلى إعادة إنتاجه في النظام الاجتماعي الجزائري.

- **القرار السادس** وفق المرسوم:

هو القرار الذي ركز على توجيه لغة التعليم وتجاوز حالة الانقسام وتصحيح الوضعية الانتقالية التي كانت تقسم التلاميذ فئتين بحسب لغة تدريس المواد العلمية حيث ساعد على توحيد التعليم بتطبيق نظام التعليم الأساسي، وبهذا القرار أصبح جميع التلاميذ يتلقون برنامج موحد وبلغة واحدة، وهكذا استرجعت المدرسة. فأصبحت الأجيال بذلك تتلقى كل المعارف المقررة في البرامج بلغتها، كان الأمل أن يتواصل هذا في مستوى التعليم العالي، لتحقيق الانسجام بين ما يجري في مرحلة التعليم الثانوي وما يجري في التعليم العالي، وهذا الهدف مما زال قائما ! [1].

[1] عبد القادر فضيل، اللغة ومعركة الهوية في الجزائر، مرجع سابق، ص.46-47.

مناقشة القرارات:

إذ لاحظنا جيدا التدرج التاريخي في تحقيق أهداف السياسة اللغوية للنظام التربوي الجزائري في تلك الفترة، ندرك جيدًا الجدية في الفكرة والتذبذب في تطبيق متغيراتها، حيث الهدف الأساسي كان واضحًا رغم غموض النوايا والإجراءات الداخلية للمسؤولين، إذ أن التحول من الاهتمام بتعليم اللغة إلى التعليم بها كان بداية تاريخية لها قيمتها، فقد غير كثيرا من صفات النظام والمدرسة الموروثة وهيأ الشروط الضرورية لإقامة نظام وطني، لكن الخطوة رغم أهميتها لم تلقى التشجيع الكافي وعرفت انتكاسات وتغير في المجال اللغوي، فلم تصل الجهود وفق ما كان مسطرا وبنفس العزم الذي أظهره الخطاب السياسي، لذلك ظلت اللغة الفرنسية مسيطرة على التعليم، وعلى الاتجاه الثقافي المجتمعي، رغم نبرة الخطاب التربوي والسياسي الذي كان يؤكد في كل مناسبة أن اللغة العربية يجب أن تستعيد وظيفتها كلغة تعليم وتكوين.

ومهما يكن فقد تواصلت عمليات التصحيح والإصلاح اللغوي، وفق أهداف السياسة اللغوية آنذاك، ولكن بأسلوب يفتقر إلى الدقة في التخطيط والوضوح في الرؤية مما أبقى الاتجاه غامضا والغاية غير واضحة، فالاحتفاظ بمكونات النظام الموروث، وإدخال عناصر جديدة في صلب نظامها التعليمي جعل المؤسسة التعليمية الواحدة تتعامل مع نظامين متوازيين يعشان تحت سقف إداري واحد، نظام تميزه خصائص المدرسة الفرنسية، ونظام يرمز إلى خصائص المدرسة الوطنية، ولكن الغاية من هذا التنظيم لم تكن واضحة بالقدر الكافي.

رغم هذا ووفق ما استنتجه " عبد القادر فضيل " حققت عمليات الإصلاح التصحيح اللغوي التي تمت في هذه الفترة النتائج التالية:

1. تعريب الصفوف الأربعة الأولى من التعليم تعريبا شاملا.
2. تعريب المواد الاجتماعية (التاريخ، الجغرافيا، الفلسفة) في مختلف المراحل.
3. تعريب ثلث أقسام المواد العلمية تعريبا تامًا.
4. ضبط التصور القانوني الكامل لبناء نظام تربوي وطني.
5. انجاز العمليات المصاحبة للتصحيح وهي وضع مناهج تربوية تعليمية باللغة العربية لكل المراحل الدراسية.

6. تأليف الكتب ونظم الوسائل التعليمية المساعدة على تقديم المناهج[1].

4/ تقييم أهداف السياسة اللغوية وفق مبدأ التعريب:

إن الحديث عن اللغة والتعريب هو حديث عن الذات وعن الشخصية الثقافية وعن المضمون الحضاري الموجه لبناء الإنسان في مجتمعنا، لنقل هو حديث في المجتمع في حلاقاته مع نفسه ومع غيره وفي نظرته إلى مقومات وجوده، لأن اللغة في الأساس هي مستودع قيم الأمة والحافظة لكيانها والرمز العبر عن حقيقتها الوعاء الحامل لويتها، في الوجه الثاني التعريب في أبسط دلالاته هو التعامل مع أوجه الحياة بلغة عربية ومعنى يهدف تأثير لذاتية الثقافة وتأصيل الهوية الوطنية، وتشير التقارير في كل إشكال الاستيعاب وأنماط التبعية وفق تحديد عبد القادر فضيل في تشخيص مدلولا المصطلح ومبناه الوظيفي يؤكد انه يجب أن يكون الأداء اللغوي المنطوق أو المكتوب يحمل في مضامينه وإشكاله خصائص التعبير العربي وهو أساس فكرة التعريب، هذا التحليل الوظيفي لمفهوم التعريب يوضح أهدافه الأساسية وهي التعليم، ذلك أن التعليم يقوم بالأساس على الأداة اللغوية لنقل وترويج لا المعلومات والمعارف فقط، وإنما القيم والاتجاهات ونماذج السلوك.

إن طرح المسألة اللغوية وفق العناصر السابقة (اللغة ودورها في المجتمع، التعريب هدفه ودوره في المجتمع، التعليم وعلاقته بكلى المتغيرين من حيث هو أداة وغاية في نفس الوقت، من منظور سوسيولوجي الذي تبناه وهي مسألة معقدة وغير واضحة مسألة متعددة الأبعاد والدلالات والمكونات، فضلا عن كونها مسألة تثير من الحسابات ومن الاختلافات الفكرية والسياسية والتربوية مالا حصر له، ما يحتاج إلى أكثر من دراسة وأكثر من زاوية للنظر والمقاربة. هذه العناصر شكلت محل النقاش والصراع في الساحة الاجتماعية التربوية للجزائر وفق تصورنا لطابع الموضع من حيث مدى تطبيق أهداف السياسة اللغوية.

[1] عبد القادر فضيل، المدرسة في الجزائر، مرجع سابق، ص.30.

ومسار تعريب النظام التعليمي والنظام المجتمعي في السياق التاريخي والسياسي التربوي لاحظنا الانجازات التالية أو وفق هدف أساسي هو: " **إعادة صياغة النظام التعليمي الموروث صياغة جديدة كانت هدف التحويرات والإصلاحات الجزائرية التي تمت على فترات متعاقبة، والتي مهدت السبيل لهذا التغيير الشامل الذي أدى إلى بناء نظام تربوي وطني، مستخلص من ظروفنا وتجارينا وتحولات مجتمعنا العميقة، معبر عن توجهاتنا وتطلعات أجيال لاحقة، مؤسس وفق الاتجاه الفكري والعقائدي الذي تسير عليه البلاد سياسيا واجتماعيا، في تلك الفترة هذا النظام الذي توجت به الإصلاحات الجزئية وأنهيا به المرحلة الانتقالية التي عرفتها المدرسة، وأسس بمقتضاه المدرسة الجزائرية التي صدرت النصوص المؤسسة لها عام 1976،** " **حددت هذه المدرسة اتجاهات النظام التربوي الجزائري في مجال تعليم وتعلّم اللغة** ".**عند هذا الهدف التاريخي للنظام التربوي حقق مايلي:**

- ✓ جعل اللغة العربية لغة تعليم جميع المواد في جميع المراحل، لتحقيق الغاية الأساسية من تحديد النظام وهي توحيد التعليم وتأصيله وربطه بقيم المجتمع.
- ✓ تنظيم تعليم اللغات الأجنبية بصفتها روافد مساعدة على التفتح على العالم والاستفادة من تجارب الغير مع تحديد الدور الذي يشيد لها في إطار اهتمامات النظام العلمي ما جعل اللغة العربية لغة تدريس جميع المواد التعليمية، بما في ذلك المواد التعليمية وتكوين جميع أنماط الأطر التربوية وإعادة الثقة في قدرات اللغة العربية، إذ استكمل التعريب حلقاته في مراحل التعليم العام وأصبح التلاميذ جميعهم يدرسون بالعربية من السنة الأولى ابتدائي إلى نهاية التعليم الثانوي، كما أصبح معاهد تكوين المعلمين واطر الإشراف التربوية تعمد العربية وسيلة أساسية للتكوين.
- ✓ المحاولات الجادة الرامية إلى تعريب الإدارة المدرسية والمحيط التربوي، رغم أن هذه الجهود مازالت غير كاملة لعدم وجود متابعة فوقية حازمة وملزمة.
- ✓ المسعى الجاد لتطوير طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب التعليم بها، وقدر برز هذا الأمر ضمن توجهات التعليم الأساسي آنذاك، والذي جعل اللغة العربية أو المعرفة اللغوية وسيلة للبناء النفسي والفكري وليست غاية في ذاتها، ومن ثم وجب التفكير في تطوير مناهج اللغة

وأساليب تدريسها والتدريس بها لجعلها الأداة المثلى لصياغة وجدان الناشئة وترتيبه نفوسهم وبناء أفكارهم غير أن هذا المسعى لم يحقق بالشكل الصحيح آنذاك لافتقاره للأسس العلمية الكفيلة بجعل اللغة العربية أداة للتعليم والبناء النفسي والفكري ووسيلة للتشييد الحضاري.

رغم ما حققته المدرسة الجزائرية والنظام التربوي في تلك الفترة من تصحيحات وتغييرات متواصلة في مستوى الإصلاح اللغوي، إلا أن الهدف وكما سماه (البشير الإبراهيمي) تركز عل التعريب الجزئي أن تعريب اللسان دون التعريب الكلي أي تعريب الفكر والسلوك والوجدان، ولقد حدد **عبد القادر فضيل** و**محمد العربي ولد خليفة** الأسباب في:

- المفهوم الضيق الذي أعطي لعملية التعريب والذي حصر الاهتمام في الجانب اللغوي وأهمل الجانب الفكري والاجتماعي.
- كما يعود في نظر الباحث إلى السياسة المعتمدة في اختيار المعلمين وفي تكوينهم والنظرة السلبية إليهم خاصة من يعلمون العربية منهم.
- كما يعود أيضا إلى نوع الغذاء الفكري والثقافي واللغوي كان تقدمه المدرسة لتلاميذها في تلك الفترة، إذ كانت الكتب المعتمدة تجارية مستوردة في محتواها لا تستوفي شروط الكتاب التربوي الذي يتضمن ما يعيق تطور التلميذ بذاته، ويسعى تفكيره وتوسع معارفه، ويغرس فيه القيم الوطنية والأسلوب اللغوي الراقي الذي يصقل ذوقه ويزيده إقبالا على المعرفة[1].

كذلك تأجيل الاهتمام بتعريب لغة التعليم مدة طويلة كان له انعكاس سيء على انسجام العمل المدرسي، وعلى الوضع الثقافي، وعلى ثقة المواطن بما تخططه له السياسة التعليمية اللغوية، فلو عولج الأمر في نظرنا منذ البداية لما تعقد وانتكس ولما عاش المحيط التعليمي ألوان الصراع اللغوي الذي مازال بعض إشكاله تضع النظام التربوي إلى حد الآن، كانت بداياتها في التردد والمرحلة التي وسمت تخفيض السبات اللغوي بعد الاستقلال والتي كرس نوعًا من سلب لحقوق اللغوية لكثير من الفئات في المجتمع.

[1] عبد القادر فضيل، اللغة ومعركة الهوية الجزائرية، مرجع سابق، ص.62-63.

- إن عدم الاهتمام بدراسة الوضع التعليمي اللغوي من كل جوانبه (فلسفة ونظاما، تعليمي وتكوين، كان له الأثر الواضح في بروز الاتجاهات الميدانية والمواقف المترددة والتي أثرت على سير التعليم ونتائجه.

أيضا لم تعالج المشاكل اللغوية في مجال التكوين الخاص بالمدرسين، بل تركت للظروف دعت الدراسة مما أدى إلى تعقيدها أكثر نتيجة التوسع في نظام التعليم، حيث هيئة الدولة آنذاك إلى التوظيف المباشر والتكوين السريع وقبول مستويات الترشيح لأقل كفاءة لأن المستويات الأخرى لم تجد ما يرغمها في الانتظام التعليم فاتجهت القطاعات أخرى كان ظروفها أحسن.

لهذه العقبات والنتائج النسبية كان المفروض على مخططي السياسة التعليمية واللغوية في تلك الظروف المرحلية التكوينية المهمة في بناء وتحديد الدولة الجزائرية في مراعاة النقاط التالية:

أ. تغير الأهداف التي كانت المدرسة الفرنسية الاستعمارية تتبناها في المجال الثقافي والاجتماعي، وفي المقابل تحديد الأهداف والاتجاهات التي يسعى التعليم في ظل السيدة الوطنية لتحقيقها.

ب. إزالة الامتيازات التي كانت تسمح بها ولازالت تسمح بها اللغة الفرنسية في المجال التعليمي، حتى لا تنفصل المؤسسة التعليمية عن جذورها الثقافية.

ج. فك القيود المفروضة على الثقافة العربية الإسلامية واللغة المحاكاة لها إدراجها في نظام التعليم في مختلف مراحله واعتمادها لغة تعليم وعمل وثقافة.

د. تغير لغة التعليم منذ البداية بإحلال اللغة العربية محلها وتعليمها تدريجيا في مستويات التعليم، مع ضبط سياسة رشيدة لتعليم اللغات الأصلية[1].

في مجال تقييم أي عمل على مستوى الانجاز يقارن من الناحية المنهجية والعلمية بالأهداف المحدودة والغايات المستمرة بمستوى ونوعية الانجاز المحقق على مستوى الواقع الأمر للعمل، نقصد هنا الأهداف الثلاثة التي وضعتها في بداية طرقنا للعنصر هل حقق السياسة اللغوية المسطرة آنذاك أهدافها من خلال خطوات ومراحل تعريب وتنظيم الوضع اللغوي في النظام التربوي؟

[1] عبد القادر فضيل، مرجع سابق، ص.38-39.

لن نقيم الموضوع من وجه نظرا خاصة للبحث بل الطرح التاريخي والسوسيولوجي للموضوع يجعلنا تلقيا ندرك مستوى التحقيق الفعلي لهذه الأهداف، حيث أن الخطوات الثلاث خلال 40 سنة والتي حولت جهود الإصلاح اللغوي أن تنجزها أنجز منها الخطوة الأولى المتمثلة في تمكين الأجيال من تعلم لغتهم، غير أن الخطوة الثالثة والمتمثلة في جعل اللغة العربية أداة توصيل المعارف، لم تنجز كلها بل أنجز جانب منها، لأن هناك مجالات لم تصلها اللغة العربية إلى الآن، لأن الفرنسية بقية محتكرة المجال مثل التخصصات العلمية والتقنية في مستوى التعليم العالي. أما الخطوة الثالثة وهي جعل اللغة العربية وسيلة عمل في مجالات الحياة المختلفة فما يزال التردد بشأنها قائما، حيث أن الانجازات التي تمت في هذا الصدد لم تتعدى بعض المصالح المتعامل بها مع المجتمع، وبعض الوثائق التي لا توظف فيها اللغة العربية في حين أن الأهم في هذا المجال هو تعميم اللغة العربية في نشر الأعمال الإدارية والمالية والاقتصادية والتجارية، وهذا ليس من صلاحيات اللغة العربية في نظر المسؤولين.

5/ أهداف السياسة اللغوية في مواثيق التربية والتعليم:

5-1- قراءة في الأمر 35-16 1976 :

اعتبرت أمرية 16 أفريل 1976، أول تجارب الإصلاح التربوي الحقيقي في الجزائر، كما اعتبرت الخطوة الأولى للانتقال من مدرسة في الجزائر إلى مدرسة جزائرية؛ تحمل أهداف وقيم واتجاهات الدولة الجزائرية، الفتية الباحثة عن تحقيق الذات، وثبات الشخصية الهوية الوطنية العربية الإسلامية من خلال نظم التربية والتعليم، كذلك مثلت هذه الأمرية حلم الكثيرين في الجزائر المستقلة، إذ بدأ من خلالها تجسيد ملامح المدرسة الوطنية من خلال تعميم التعليم والمجانية والتكافؤ في حقوق الدخول والانتساب للمدارس الوطنية، كما حمل أو تجارب التعريب في المراحل الابتدائية، بل وأيضا إلزامية التعليم بالعربية لا تعليم العربية.

جاء في مبادئ النظام التربوي، وفي المادة الثامنة من الأمر

المادة 08: " يكون التعليم باللغة العربية في جميع مستويات التربية والتكوين وفي جميع المواد، توضيح كيفية تطبيق هذه المادة بموجب مرسوم "[1].

لقد كانت هذه المادة ثورة حقيقية في مجال التغيير الاجتماعي والثقافي بوجه التعليمي. انتقلت بموجبها الجزائر والنظام التعليمي لمرحلة جديدة، مرحلة بنائية تجديدية، هدفها الأساسي إعادة الاعتبار للقيم والثقافة الوطنية الجزائرية من خلال الإصلاح والتصحيح اللغوي، للغة التعليم الموروثة عن الاستعمار أعيد الاعتبار للغة العربية، رسميا وبصورة معممة قصد التخلص النهائي من آثار الاستعمار على المستوى الثقافي والتعليمي، حيث جاء على مستوى مهام وأهداف النظام التربوي ضمن الأمر، أنه " دراسة العربية تهدف إلى تعزيز الشخصية القومية، كما تهدف إلى استيعاب المعارف والمواد باللغة العربية لتسهيل التفاعل مع المحيط الخارجي. كان هدف الأمر التعميم الكلي وفي وقت قصير وسريع للغة العربية في كل مراحل التعليمي وفي كل مستويات التعلم، لكن الأمر لم يكن بهذه البساطة كما سبق وأن أشرنا له في العناصر السابقة ".

لم يهمل ولم يقصي الأمر أهمية اللغات الأجنبية في النظام التعليمي، حيث جاء في المادة 09 من الوثيقة أنه يتم تنظيم التعليم بلغة أو عدة لغات أجنبية تبعا للشروط التي يحددها المرسوم، كما أكد على مستوى أهداف الوثيقة أن تعليم اللغات يتيح للتلاميذ الاستفادة من الحضارات الأجنبية وتمهيد التفاهم المشترك بين الشعوب[2].

دعت الوثيقة إلى ازدواجية لغوية ولكن بتحفظ كبير، خوفا من إضافة غنيمة الحرب الفرنسية من جهة واستجابة للطلب الوطني آنذاك من جهة أخرى.

5-2- قراءة في أعمال المجلس الأعلى للتربية :

تتضمن هذه الوثيقة والصادرة عن وزارة التربية الوطنية المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة لسنة 1989 شملت هذه المبادئ، جملة من التوجهات الجديدة للنظام التربوي الجزائري، كما تضمنت غايات التربية الوطنية أين ظهرت بعض أهداف وملامح السياسة اللغوية المعتمدة. وهنا نتعرض لأهم الغايات المدرجة في هذه الوثيقة:

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، أمرية 1976/04/16 ، المبادئ والغايات، ص.9.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، 23 ابريل 1979، العدد 33.

5-2-1. الغايات:

تعد الأهداف والغايات لب السياسة التربوية لأنها تعبر عن آمال المجتمع، أو ما يسعى إلى تحقيقه في مجال التربية، حيث تشكل الغايات المخرج المراد تحقيقه من النظام التربوي.

وعندما نقرأ بالإمعان ما ورد في هذه الغايات نجد أنها تتعلق بجزأين، جزء متعلق ببناء المجتمع، والثانية ببناء الفرد، أي جانب اجتماعي له علاقة بطبيعة المجتمع وثقافته أو بنائه الاجتماعي، وجانب فردي يسعى إلى تكوين الفرد الصالح في المجتمع الجزائري.

- الغاية الأولى: تنص على بناء مجتمع متكامل متماسك معتز بأصالته واثق بمستقبله يقوم على:

1. الهوية الوطنية.
2. روح العصرنة والعالمية.
3. روح الديمقراطية[1].

حيث تتفرع كل غاية إلى غايات جزئية تتمثل في الغاية الأولى بإبراز عناصر الهوية الوطنية، الإسلام والعروبة، والأمازيغية، إذ تناولت العروبة باعتبارها حضارة وثقافة ولغة، تمثلها اللغة العربية، والتي يجب أن تكون الأداة الأولى للمعرفة على حسب ما أكد في الوثيقة في كل مراحل التعليم والتكوين وعالم الشغل بالإضافة إلى تدعيم فكرة أن تكون اللغة العربية وسيلة للإبداع والاتصال والتفاعل الاجتماعي.

هنا تتوقف برهة لتحليل مدى واقعية هذه الغاية هل فعلا تؤدي اللغة العربية هذه الوظيفة والمقننة في النظام التعليمي؟.وهل فعلا هي تواصل وتفاعل لغوي ضمن الاستعمالات اللغوية سواء داخل مستوى النظام، أو على مستوى السوق الكلامية في الشارع اللغوي. هذا التساؤل قد يجيب عليه التباين اللساني، ومستوى التفاعل اللغوي بين مجموع اللغات المستعملة في النظام التربوي، وحتى في المجتمع الذي يتكلم كما سبق وأن وضحنا في الفصل الثاني ثلاث لغات، وهي العربية (الفصحة ؛ والعامية) الفرنسية، والأمازيغية بلهجات مختلفة.

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المجل الأعلى للتربية، المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي، مارس 1998، ص.33.

في التفرع الثالث الغاية الأولى، تتناول الوثيقة المركب الثالث للهوية الوطنية في الجزائر باعتباره ثقافة وتراث وجزء من مقومات الشخصية الوطنية[1]، وهنا نقصد اللغة الأمازيغية التي جسدت على أنها تراث يجب العناية والنهوض بها وإثراؤها في نطاق الثقافة الوطنية، وليس كلغة وطنية كفلها الدستور وأعطاها حق الاستعمال اللغوي الوطني.

إن اقتصار هذه الوثيقة على الجانب التراثي للغة الأمازيغية يدل على إصرار الدولة من خلال السياسة اللغوية المتبناة على إقصاء هذه اللغة من الصفة الرسمية وهذا النوع من الإقصاء الرمزي، يوضح مدى إرادة السلطة في إعادة إنتاج نفس مستويات اللغة ومستويات الثقافة، والتي قد تكرس نوعا من الصراع والعنف الرمزي داخل المجتمع التعليمي.

إن أبعاد الغايات الأخرى المتضمنة في الوثيقة تؤكد على تبني الديمقراطية في إشكال عدة، مثل التفكير واحترام الرأي، والعدالة الاجتماعية، والتي المفروض أن تتحقق ضمن الاستعمال اللغوي الذي قد يُساهم في التماسك البنائي اللغوي، بين مجموع اللغات الموجودة ضمن النسيج اللغوي.

إن الغايتين اللتين حددتها هذه الوظيفة غير واضحتين بشكل كافي ضمن المجال التطبيقي الفعلي، وحيث تهمل أحد أهم مركبات الهوية والشخصية الوطنية، كما أنها لا تعرض غايات إجرائية نهائية لتكوين المواطن الصالح، لذلك كان المفروض أن تتضمن هذه الوظيفة وفي مستوى الغايات الأساسية للنظام التربوي الجديد على حد ما ورد فيها أن تهتم بغايات أخرى من شأنها تحديد أكثر وضوح وموضوعية فيما يخص أهداف السياسة اللغوية في تلك الفترة التي اعتبرت بنائية لأجل الديمقراطية وذلك مثل:

- الاهتمام بترقية اللغات الوطنية (العربية، الأمازيغية) بإعطائها الحق الشرعي في ممارسة دورها الحضاري في المجتمع باعتبارها أداة التلاحم الاجتماعي والتعبير عن الهوية، ولتحقيق هذه الغاية يجب تطوير وتوسيع الاستعمال اللغوي لهذه اللغات بتمكينها من ممارسة الوظائف الحية التي تضطلع بها اللغات الوطنية والرسمية في أوطانها.

[1] المجلس الأعلى للتربية، مرجع سابق، ص.34.

- تشجيع تنويع تعليم اللغات الأجنبية باعتبارها روافد مساعدة على التفتح على تجارب الغير في العالم، وتحديد سياسة التعامل مع كل لغة في إطار المناخ الحضاري الذي يعيشه العالم، على أن تكون اللغات الأجنبية لغات ثانية لا لغات منافسة للغات الوطنية[1].

4-2-2. الإجراءات الخاصة بأهداف السياسة اللغوية للمجلس:

من بين الأمور والإجراءات والتي لها علاقة بالسياسة اللغوية وجاء بها المجلس لإجراء الهام الذي بموجبه التحول من تعليم اللغة التي التعليم باللغة وكانت الخطوة الأولى في هذا الصدد تعريب السنة الأولى من التعليم الابتدائي ثم تلتها خطوات أخرى لتوحيد التعريب.

- الإجراء الثوري الذي أنصب بكل شجاعة على تعريب برامج وكتب العلوم والرياضيات والفيزياء والكيمياء والفلسفة، وكذلك تعريب الأساتذة.
- لكن ما يعاب المجلي الأعلى الأمة أنه دعا إلى ازدواجية لغوية في مجال التعليم كان لها آثار سلبية على قيم المتعلم إذ احدث اضطرابا في السير المدرسي، واهتماما في صفوف التلاميذ وتفاوتا في الحظوظ، مازلنا نعاني أثاره إلى اليوم.
- أيضا من بين سلبيات هذه المرحلة من الإصلاح والتحديد في المجال اللغوي الحصار الذي كان مضروبا على العربية في الإدارة المدرسية والجامعية، فالجهود التي وجهت إلى تعريب التعليم لم ترافقها جهود مماثلة لتعريب الإدارة والمحيط ما أبقى المحيط المدرس مفصولا عن المحيط الاجتماعي.
- أما فيما يتعلق باللغات الأجنبية لم يتخصص المجلس واقع تعليم اللغات الأجنبية ولم يشر إلى الغموض الذي ما زال يكتنف سياسة تعليم اللغات، ولم يشر إلى حرية تعليم الإنجليزية في الطور الثاني، فلم يعالج مستقبل هذه اللغة، ولم يحدد آفاق تعليمها كلغة أجنبية أولى وكلغة عالمية وتنافس الفرنسية في مجال التدريس والاستعمال داخل الوسيط المدرسي.
- لم يذكر المجلس نتائج السياسة الحالية في مجال تعليم اللغات الأجنبية، واعتنى بتحديد أهمية اللغة الأجنبية، وذكر الامتيازات التي يجب أن تراعي وضع السياسة اللغوية في البلاد، في هذا

[1] المرجع السابق، ص36.

الصدد ذكر اعتبارين أولهما مراعاة المصالح السياسية والاجتماعية والثقافية والعلمية والاقتصادية للبلاد عند وضع سياسة تعليم اللغات وثنائيتها، التركيز على اللغات التي لها بعد استراتيجي مستقبلي.

وفي النهاية يمكننا القول أنه كان المفروض أن يدرس المجلس هذا الموضوع من كل جوانبه السياسية والثقافية والتربوية ليصبح بعد ذلك سياسة وطنية واضحة في هذا المجال يحدد من خلالها أنواع اللغات المستهدفة، دور كل لغة والمكانة التي تعطي لها، والوطنية التي تستند إليها، والمراحل التي تدرس فيها.

ملخص:

تناولت الفصول النظرية جميع متغيرات الموضوع بالدراسة والتحليل المفاهيمي والمعرفي. وفق تصور سوسيولوجي وتاريخي للأبعاد والمحددات الثقافية والاجتماعية والتربوية الخاصة بالنظام التربوي الجزائري والمجتمع ككل، حيث تناولت هذه الفصول تصور نظري عام تعلق بالتحديد الشامل لهذه المفاهيم، كما تناول تصور اجتماعي تاريخي خاص بطبيعة هذه المواضيع والمفاهيم في المجتمع الجزائري بالتحديد. أين سوف يوضح ويسهل تقصي الجانب التطبيقي من الدراسة.

الجانب التطبيقي

تمهيد:

مواصلة لما جاء في الجانب النظري من تحليل و توضيح لمتغيرات البحث، نتعرض في هذا الجزء للإجابة التطبيقية على تساؤلات الدراسة، عن طريق تحليل وتفسير عينات البحث المختلفة، ولتوضيح هذا قسم الجانب التطبيقي من الدراسة إلى جزأين : الفصل الأول تناولنا فيه الإجراءات المنهجية الخاصة بعملية التحليل للعينات الدراسة: كما تناولنا فيه تحليل وتفسير الجداول المتعلقة بكل وثائق التحليل، كما شمل هذا الجزء تحليل الأهداف التعليمية الخاصة بلغات التدريس المتناولة في الدراسة.

أما الفصل الثاني من هذا الجزء فقد خصصناه إلى عرض نتائج الدراسة، حيث تناولنا عرض هذه النتائج؛ على أساسين؛ أساس الأهداف المسطرة للدراسة، وعلى أساس الإجابة على تساؤلات البحث.

الفصل الخامس:

تحليل ومناقشة البيانات

أولا: الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة

1/ المرحلة الأولى: (الدراسة الاستطلاعية)

2/ المرحلة الثانية: (الدراسة الأساسية)

3/ وحدات وفئات التحليل

4/ المعالجة الإحصائية لبيانات التحليل

ثانيا: تحليل ومناقشة تساؤلات الدراسة

1/ تحليل ومناقشة التساؤل الأول(مواثيق الدستور)

2/ تحليل ومناقشة التساؤل الثاني

3/ تحليل ومناقشة التساؤل الثالث

4/ نتائج أولية لتحليل وتفسير البيانات

5/ تحليل ومناقشة التساؤل الرابع

6/ نتائج أوليـــة للتساؤل الرابع

7/ تحليل الأهداف التعليمية لمواد اللغات في جميع المراحل التعليمية

8/ قراءة نقدية في الأهداف التعليمية

أولا: الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة

لتحليل وتفسير الدراسة قمنا بمجموعة إجراءات منهجية وبحثية للتعرف أكثر على عناصر ومفاهيم البحث،وفق أهداف بحثية واضحة ومنهجية تتناسب وطبيعة الدراسة والموضوع.

وقبل التعرف على الإجراءات المنهجية المتبعة،لابد من الإشارة أن هذه الدراسة والتي تسعى إلى معرفة طبيعة السياسة اللغوية في النظام التربوي الجزائري قد تم فيه البحث والتحليل وفق مجموعة من المراحل، لكل مرحلة خصية وهدف معين وأدوات بحثية خاصة بالمرحلة، و قد اعتمدنا فيها على تحليل المحتوى لمضمون وعينات الدراسة وهي كالتالي:

1/ المرحلة الأولى: (الدراسة الاستطلاعية)

قمنا بدراسة استطلاعية أولية بهدف الكشف عن طبيعة السياسة اللغوية في المجتمع الجزائري من خلال الإجابة على التساؤل الأولي والذي جاء كالتالي:

❖ **ما طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في المواثيق القانونية للمجتمع الجزائري المعاصر ؟**

إذ تطلب الكشف عن هذا التساؤل، معرفة شكل، وطبيعة السياسة اللغوية المتبعة في المجتمع الجزائري من خلال مصادره الرسمية، والمتمثلة في مواثيق الدستور؛ التي تم اعتمادها في الجزائر، كصورة أساسية ومرآة عاكسة لشكل وطبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في المجتمع، والتي تعبر عن طبيعة البنية اللغوية المشكلة لتموضع اللغات في الجزائر.

لمعرفة شكل وتركيب السياسة اللغوية في المجتمع على المستوى الرسمي، كان لابد من الاستناد إلى الجهة الرئيسية والوثيقة الرسمية المؤسسة لهذه السياسة ،والمحددة للعناصر اللغوية في المجتمع الجزائري، وهي الدستور الوطني كهيئة عليا وشرعية في الدولة، حيث قمنا بتحليل بعض المواد الدستورية والخاصة بالإطار اللغوي المحدد من طرف الهيئات العليا لدولة، والمعني بالسياسة اللغوية في المجتمع، في كل الدساتير والتعديلات الدستورية التي مرَّ بها المجتمع الجزائري منذ الاستقلال إلى يومنا هذا.

1-1- عينات التحليل:

وقد قمنا بتحليل العينات التالية:

1. دستور 1976/ الفصل الأول/ المادة الثالثة.
2. التعديل الدستوري 1986/ الفصل الأولى/ المادة الثالثة.

زائد الدباجة الخاصة بالتعديل الدستوري والمواد التالية:

- ❖المادة الرابعة، المادة الخامسة، المادة السادسة.
- ❖المادة الثامنة، المادة التاسعة، المادة الخامس عشر، المادة السادس عشر، المادة السابعة عشر والتسعة عشر، المادة 27، المادة 37.

3. التعديل الدستوري 1996/ الفصل الأول/ المادة الثالثة.
4. التعديل الدستوري 2002/ الفصل الأول/ المادة الثالثة. زائد المادة الثامنة.

1-2- هدف التحليل:

الكشف عن السياسة المتبعة من طرف الدولة في تأسيس وتنظيم البناء اللغوي للمجتمع ،ضمن إطار قانوني رسمي يوضح طبيعة السياسة اللغوية المتبعة ،والمسطرة في الدستور الوطني كهيئة عليا في الدولة.

1-3- منهج التحليل:

تم استخدام منهج التحليل الوثائقي كون عينة التحليل هي الدستور والذي يعتبر وثيقة رسمية تشريعية تصدر عن هيئة رسمية في الدولة. لذلك فقد اتبعنا في هذه المرحلة خطوات منهج التحليل الوثائقي حيث عُرّف هذا الأخير كالتالي:

❖ تعريف المنهج الوثائقي

يعرف فان داين المنهج الوثائقي: على أنه من أنواع المنهج المسحي والذي هو بدوره من أنواع المنهج الوصفي ، وهناك رأي آخر يتزعمه هيل ويل (1969م)، والذي يعد من أوائل من كتب عن المنهج الوثائقي ويعتبره منهج قائم بذاته حيث قال :" عندما يريد الباحث أن يدرس وقائع وحالات ماضية أو عندما يريد تفسير وثائق تربوية ذات ارتباط بالحاضر ، فلا بد له من منهج

يختلف عن المنهج المسحي وعن المنهج التجريبي، وهذا المنهج هو المنهج الوثائقي". والذي يعني الجمع المتأني والدقيق للوثائق عن مشكلة البحث، ومن ثم القيام بتحليلها تحليلاً يستطيع الباحث بموجبه استنتاج ما يتصل بمشكلة البحث من نتائج".

أما التحليل الوثائقي فهو مرحلة من مراحل هذا المنهج حيث أن التحليل الوثائقي هو الذي يعنى بالتحليل الكمي للوثائق والسجلات حيث يقول – رمل 1964م – تحت عنوان التحليل الوثائقي " أن التحليل الوثائقي يتم من خلال الوثائق المتوفرة ويسمى منهج البحث التحليلي أو تحليل المحتوى، ويأخذ التحليل الوثائقي الطابع الكمي في سرد ما يمكن تعريفه وتحديده من الخصائص، وهذا لا يغني عن التفسير الكيفي الذي يعد ضرورياً ومهماً لتقرير ماذا يجب أن يتجه إليه اهتمام الباحث لعده كمياً "[1].

وبهذا يكون المنهج الوثائقي التحليلي هو: " الجمع المتأني والدقيق للسجلات و الوثائق المتوفرة ذات العلاقة بموضوع – مشكله البحث – ومن ثم التحليل الشامل لمحتوياتها بهدف استنتاج ما يتصل بمشكلة البحث من أدلة وبراهين تبرهن على إجابة أسئلة البحث "[2].

1-4- طريقة التحليل:

قمنا بالاطلاع على كل مواد الدستور وقراءتها قراءة أولية، للبحث عن المواد الخاصة بالتأسيس اللغوي، ثم تم جمع المواد وقراءتها قراءة تحليلية نقدية للمجتمع الجزائري للخروج بطبيعة السياسية اللغوية المعتمدة ،وعلاقتها بالبناء اللغوي في المجتمع الجزائري، وذلك برصد المفاهيم والعبارات التالية في كل مادة دستورية، والتي حصلنا عليها نتيجة القراءة الأولية ضمن الدراسة الاستطلاعية.

- **اللغة العربية، اللغة الأمازيغية، اللغة الوطنية، اللغة الرسمية،** وقد كانت هي فئات التحليل بالنسبة لهذه المرحلة ضمن هذه العينات.

[1] جابد تعريب، جابر عبد الحميد جابر، **البحث التربوي**، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1993، ص.220.

[2] يوسف العنيزي وآخرون، **مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق**، مكتبة الفالح، الكويت، 1999، ص.65.

2/ المرحلة الثانية: (الدراسة الأساسية)

تمثلت الدراسة الأساسية لهذا البحث في تحليل مجموعة من الوثائق الرسمية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية، بداية من سنة 2001 إلى آخر يوم في هذا البحث، وقد قسمت أيضا إلى جزأين أو مرحلتين باعتبار الوثائق المحللة، وطبيعتها وهدفها وزمن صدورها، وقد تمثلت في القانون التوجيهي للتربية الوطنية كعينة أولى، ومجموع نشرات رسمية كعينة ثانية.

ولتحليل وبحث هذه لعينات تم استخدام المنهج التالي:

2-1- منهج الدراسة:

من أساليب البحث العلمي ،والتي يكثر استخدامها في الدراسات الوصفية التحليلية وفي مواد الاتصال منهج تحليل المحتوى،مع تفاوت الأهداف الخاصة لكل بحث يستخدم في تحليل المحتوى، إلا أن لاستخدامه فيها جميعا هدفا أساسيا. مفاده تعرف إتجاهات ودلالات العينات التي تم دراستها، والوقوف على خصائصها بطريقة علمية منظمة، وليس استنادا إلى انطباعات ذاتية أو معالجة عشوائية.

إن القول بأن البحث محاولة منظمة تعني أن له منهجا يحكمه، قواعد تضبطه وأصولا يجب أن يستند إليها، وتحليل المحتوى كمنهج من مناهج البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، منهج له أصول وقواعد تلزم الباحث إتباعها بدقة،تطلب الإدراك الواعي لإمكانيات توظيفها وحدود استخدامها.

وفي هذا الصدد عرف **هولستي Holsty** منهج **تحليل المحتوى** بأنه: " أي أسلوب بحثي يرمي للخروج باستدلالات ،عن طريق تشخيص صفات محددة للرسائل تشخيصا موضوعيا منظما"[1].

بوصف منهجي أكثر دقة يعرفه "**موريس أنجرس**" بأنه: " تقنية غير مباشرة للتقصي العلمي تطبق على المواد المكتوبة المسموعة أو المرئية، والتي تصدر عن الأفراد أو الجماعات حيث يكون المحتوى غير زمني ويسمح بالقيام بسحب كيفي أو كمي بهدف التفسير والفهم

[1] رشيد أحمد طعمه، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، استخداماته**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، ص.70.

والمقارنة "[1]. أما التعريف الذي يعد من أشمل التعاريف تعريف **بيرلسون** : "وهو عبارة عن طريقة بحث يتم تطبيقها من أجل الوصول إلى وصف كمي هادف ومنظم لمحتوى أسلوب الاتصال " وهو بذلك يؤكد على الخصائص التالية:

– تحليل المحتوى لا يجري بغرض الحصر الكمي لوحدة التحليل فقط ،وإنما يتعداه لمحاولة تحقيق هدف معين.

– أنه يقتصر على وصف الظاهر وما قاله الإنسان أو كتبه صراحة فقط دون اللجوء إلى تأويله.

– أنه لم يحدد أسلوب اتصال دون غيره، ولكن يمكن للباحث أن يطبقه على أي مادة اتصال مكتوبة أو مصورة.

– أنه يعتمد على الرصد التكراري المنظم لوحدة التحليل المختارة[2].

2-2- عينة الدراسة: تمثلت وكما سبق وأن أشرنا بالنسبة لهذه المرحلة في:

1. القانون التوجيهي للتربية الوطنية:

وهو عبارة عن نشرة رسمية للتربية الوطنية، أطلق عليه اسم القانون التوجيهي رقم 08-**04 المؤرخ في 23 جانفي 2008**، حيث صدر في **فيفري 2008** ،والذي صادق عليه المجلس الشعبي الوطني ومجلس الأمة، وهي آخر الوثائق الصادرة عن وزارة التربية الوطنية، والتي يستوفى منها إكمال بناء العدة التشريعية ،والتأطير المؤسسي للمواد الأساسية لإصلاح النظام التربوي وتنظيمه.

– تتكون الوثيقة من 98 ص مكتوبة باللغة العربية واللغة الفرنسية.

– تم تحليل الفصل الأول: والذي يحتوي غايات التربية

الفصل الثاني: مهام المدرسة

الفصل الثالث: المبادئ الأساسية للتربية

---

[1] موريس أنجرس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، تدريبات علمية، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2004، ص.218.

[2] يوسف العنيزي، مرجع سابق، ص.70.

2. النشرة الرسمية للتربية الوطنية من 2003-2015:

وعددها 39 نشرة رسمية بين السنوية ،أي التي تصدر كل دخول مدرسي وبين الفصلية التي تصدر على حسب الفصول، والقرارات الوزارية فيما يخص التنظيم التربوي.

قمنا بقراءة أولية وتحليلية لكل هذه النشرات، التي لها علاقة مباشرة عن طريق رصد لمجموعة من المفاهيم والألفاظ التي لها علاقة بمواد اللغات والتنظيم اللغوي للعملية التعليمية في هذه النشرات، ووجدنا14 نشرة رسمية تحوي ما يتعلق بالتنظيم اللغوي للنظام التربوي الجزائري بالنسبة: **(اللغة العربية، والأمازيغية واللغات الأجنبية"فرنسية، إنجليزية، إسبانية وإيطالية")**، أي كل ماله علاقة بالسياسة اللغوية المتبعة في النظام التربوي.

2-3- أداة الدراسة:

بما أننا نتبع منهج تحليل المحتوى ،فقد إعتمدنا الأدوات البحثية الخاصة بهذا المنهج، وبما أننا أيضا استعملنا أكثر من عينة لدراسة والتحليل، فقد كان لنا أكثر من أداة.

الأداة الأولى: (صنافة تحليل القانون التوجيهي للتربية الوطنية)

جدول(01): صنافة تحليل القانون التوجيهي للتربية الوطنية

الفئة	المؤشرات اللغوية	اللغة الوطنية		اللغة الأجنبية	
		العربية	الأمازيغية	الفرنسية / الإنجليزية	
لغة رسمية	معيارية (نمطية)				
	مؤسساتية				
لغة وطنية	رمز الهوية				
	رمز للتراث (تاريخية)				
	خصوصية مغاربية				
اكتساب اللغة	تعلم اللغة (مدرسية)				
	اكتساب المعرفة				
	تطوير اللغة				

لغة عالمية	التقدم العلمي				
	أداة منافسة				
	التواصل الثقافي				
إنتاج فكري	أداة التطور العلمي				
	عنصر استقلالية				
	صفوة المجتمع				

تمثل هذه الصنافة الإطار الكمي لاستخلاص بيانات عينة الدراسة(الأولى)، إذ إعتمدنا هذه الصنافة بعد إجراء تحليل أولي للعينة، حيث تم التعرف على فئات ومؤشرات الدراسة الموضحة في الجدول السابق، والتي عن طريقها تم بناء الشكل النهائي للصنافة عبر المراحل التالية:

2-4- صدق وثبات الأداة:

أ. صدق الأداة:

إعتمدنا على صدق المحكمين ذوي الخبرة بالنسبة لتطبيق هذا المنهج ،باعتبار التحكيم أكثر جدوى ومصداقية وتعبيرًا عن صدق الأداة أو التحليل، وذلك انطلاقا من مجموعة نقاط وشروط أساسية:

- الحكم على المتغيرات الأساسية في الدراسة وتعريفها الإجرائي.
- الحكم على أساليب القياس ومدى ملاءمتها لأهداف الدراسة.
- الحكم على الجوانب المنهجية العامة[1].

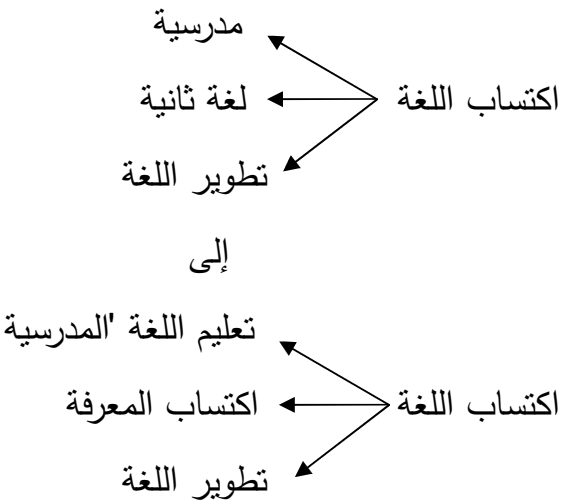
المحكمون هم : - دبلة عبد العالي؛ أستاذ التعليم العالي.

- **زمام نور الدين؛ أستاذ التعليم العالي.**
- **إبراهيمي الطاهر؛ أستاذ محاضر أ .**
- **رابحي إسماعيل؛ أستاذ محاضر أ.**
- **تاوريريت نور الدين أستاذ التعليم العالي.**

[1] رشيد أحمد طعمه، مرجع سابق، ص.205.

بعد ملاحظات المحكمين عن طريق المقابلة المباشرة، حول فئات التحليل ومؤشراتها، وبعض المفاهيم الإجرائية لهذه الفئات، وترتيبها وتنظيمها تم تغيير العناصر التالية:

- إعادة ترتيب اللغات حيث تم جمع اللغة العربية والأمازيغية تحت فئة اللغات الوطنية.
- كما تم جمع اللغة الفرنسية والإنجليزية تحت فئة اللغات الأجنبية.
- كما أيضا تم تغييرا مؤشرات فئة اكتساب اللغة من:



- حذف لغة الدين تمامًا، لأنه لا وجود لمؤشراتها في العينة

بعد إخراج الشكل النهائي للصنافة انتقلنا إلى ثبات الأداة.

ب. ثبات الأداة:

يعد ثبات التحليل من أهم ما يحرص عليه الباحثون ،حتى لا تتهم تخيلاتهم، بالتميز أو القصور أو الذاتية، ولقد أكد الباحثون أهمية الثبات باعتباره وثيقة لقبول النتائج العلمية والاجتماعية لتحليل المضمون كأسلوب من أساليب البحث العلمي.

ولثبات التحليل شكلين:

- الاستقرار أو الثبات الداخلي، أي إمكانية وصول الباحث نفسه إلى النتائج نفسها عندما يعيد التحليل.

- معاودة النتائج أو الثبات الخارجي، أي إمكانية وصول عدد من الباحثين إلى نفس النتائج عند معاودتهم تحليل المحتوى[1]. وبالنسبة للباحثة قامت بإتباع الأسلوب الثاني ،حيث استعانا بثلاث محللين.

ج. نتائج حساب ثبات التحليل:

تم حساب الثبات عن طريق المعادلة التالية على اعتبار أن هناك أكثر من محللين:

معامل الثبات (ث) = ن (متوسط الاتفاق بين المحللين)

1 + (ن + 1) متوسط الاتفاق بين المحكمين

حيث أن:

- ن: عدد المحللين
- متوسط الاتفاق بين المحللين، ويحسب بين كل محللين على حدى

متوسط الاتفاق = 2 (عدد الفئات التي يتفق عليها المحالان) [2]

عدد فئات التحليل الكلية

درجات ثبات العينة الأولى: (القانون التوجيهي للتربية)

جدول(02): القانون التوجيهي للتربية

المحللون	الباحث	المحلل الأول	المحلل الثاني	الثبات الكلي
المحلل الأول	0.95	---	---	---
المحلل الثاني	0.80	0.91	0.86	---
المحلل الثالث	0.88	0.95	---	0.89

وبما أن معامل الثبات الكلي الذي حصلنا عليه من مجموعة الثبات لكل تحليلين في مرات التحليل، يساوي **0.89** ،والذي نعتبره دالا إحصائيا وجيد جدا، بحيث سمح بتطبيق صنافة التحليل وإعتمادها في البحث.

---

[1] رشيد أحمد طعمه، **مرجع سابق**، ص.224.

[2] المرجع السابق، ص.226.

درجات ثبات العينة الثانية: (النشرات الرسمية) (نشرة جانفي 2005)

جدول(03): النشرات الرسمية

المحللون	الباحث	المحلل الأول	المحلل الثاني	الثبات الكلي
المحلل الأول	0.88	---	---	---
المحلل الثاني	0.95	0.83	---	0.88

بنفس الطريقة السابقة تم حساب معامل الثبات الكلي لهذه العينة، غير أن عدد المحللون في هذه العينة كان اثنان فقط، للاختلاف الكبير بين المحللين والمحلل الثالث ،فقد تم إلغاء نتائج التحليل الثالث، رغم ذلك حصلنا على ثبات كلي قدر بـ **0.88** وهو دال،وجيد ب بالنسبة للموضوع وللحصول على نتائج أكثر دقة ومصداقية ،إعتمدت الباحثة على الأسلوب الثاني، أي إعادة النتائج من طرف المحليين.

د. تطبيق الثبات:

في مثل هذه الحالة يلتقي الباحثان أو أكثر للاتفاق على أسس وإجراءات التحليل، ثم ينفرد كل منهم للقيام بتحليل المادة موضوع الدراسة ،ثم يلتقيان في نهاية التحليل لبيان العلاقة بين النتائج التي توصل إليها كل واحد منهم، وهذه الطريقة تطبق على عينة صغيرة من المادة موضوع الدراسة وذلك قبل البدء في التحليل الموسع للعينة الكبيرة التي يدرسها الباحث[1].

ولقد قامت الباحثة بالاستعانة بثلاث محللين سبق وأن طبقوا المنهج على مستوى مذكرات التخرج للدكتوراه والماجستير، حيث قاموا بتحليل العينة الأولى (القانون التوجيهي للتربية الوطنية)، كما هي لأن عدد صفحاتها المستعملة ليس كبير، أما بالنسبة للعينة الثانية (النشرات الرسمية)، فقد تم اختيار عشوائيا إحدى النشرات الرسمية من بين 14 نشرة، وهي النشرة الرسمية الصادرة جانفي 2005، في مجموعة من المواد الخاصة والمتعلقة بالموضوع.

[1] المرجع السابق، ص225.

3/ وحدات وفئات التحليل:

يتميز تحليل المحتوى دون غيره من المناهج في العلوم الإنسانية والاجتماعية باختلافه في أدوات الدراسة والتحليل، حيث تكون أدوات الدراسة الخاصة به، من محتوى الدراسة ذاتها، أي هي عبارة عن ترجمة إجرائية لأهداف هذه الدراسة، لذلك فكل من فئات التحليل، ووحدات التحليل باعتبارها أدوات بحثية هي من إعداد الباحث، حيث تعبر عن مدى تحكمه في إجراءات وحدود هذه الدراسة.

3-1- فئات التحليل:

يقصد بفئة التحليل مجموعة من الكلمات ذات معنى متشابه أو تنظيمات مشتركة، وهي أيضا العناصر الرئيسية أو الثانوية ،التي يتم وضع وحدات التحليل فيها وعلى أساسها[1]، لذلك وكما ذكرنا هي من محتوى البحث، وانجاز الباحث على أساس عينات الدراسة.

وبالنسبة لموضوعنا هذا فإن فئات التحليل الخاصة بالعينة الأولى القانون التوجهي للتربية الوطنية، فقد كانت كالآتي: وكما هو موضح في الجدول الخاص بالصنافة.

- **لغة رسمية**
- **لغة وطنية**
- **اكتساب اللغة**
- **لغة عالمية**
- **إنتاج فكري**

أما فئات التحليل والخاصة بالنشرات الرسمية فهي:

- **اللغة العربية**
- **اللغة الأمازيغية**
- **اللغات الأجنبية**

وذلك بنفس المؤشرات الدالة لكل (النشرات الرسمية).

[1] المرجع السابق، ص.272.

فيما يخص:

- التنصيب (أي تنصيب اللغة لأحد السنوات الدراسية)
- الإدراج: (إدراج أي تعليمية أو قانون يخص اللغة لأحد السنوات الدراسية)
- تعديل: (تعديل في أي مادة من هذه المواد لأحد السنوات الدراسية)
- إنشاء المناهج: (الجديدة أو تغيير أو إضافة في هذه المواد لأحد السنوات الدراسية)

3-2- وحدات التحليل:

تتعدد وتختلف وحدات التحليل بالنسبة لتحليل المحتوى، ذلك حسب أهداف الدراسة وطبيعة العينة المدروسة وباعتبار هذه الخصائص، فقد كان المناسب لهذه الدراسة بالنسبة للعينات المحللة **وحدتي الفكرة، و الكلمة،** في إطار **السياق** الذي وضعت فيه. كون عينات الدراسة هي وثائق رسمية في شكل مواد، ولوائح، بذلك تكون وحدة الفكرة **كوحدة لتسجيل** الأصلح للموضوع وللعينات المحللة.

وصف عينات الدراسة الخاصة بالنشرات الرسمية(العينة2)

جدول(04): وصف عينات الدراسة الخاصة بالنشرات الرسمية

النشرة الرسمية	العدد	تاريخ الصدور	عدد الصفات المستعملة
2004/2003	عدد خاص + 480	- ديسمبر 2003 - جوان 2004	10 صفحات
2005/2004	عدد خاص	- سبتمبر 2004	04 صفحات
2006/2005	+ 485 + 489 505	- جانفي 2005 - ماي 2005 - سبتمبر 2005	4 صفحات 17- 25
2007/2006	عدد خاص	- سبتمبر 2006	7 - 12
2008/2007	507	- أفريل 2007	4 - 7
2009/2008	513	- مارس 2008	02 صفحات

2010/2009	عدد خاص	– أكتوبر 2009	79 – 74/54 – 50
2011/2010	عدد خاص	– سبتمبر 2010	18 صفحة
2012/2011	+ 553 539	– أوت 2011 – ماي 2011	25 – 23 صفحتان
2014/2013	561	– جوان 2013	78 – 73

4/ المعالجة الإحصائية لبيانات التحليل:

للتأكد من دقة البيانات الكمية والكيفية في إطار الإجابة على تساؤلات الدراسة وفي مستوى الإحصاء الوصفي، إعتمدنا في مناقشة النتائج وتفسيرها على بعض المعاملات الإحصائية وهي:

يعدل الترقيم هنا

4-1- اختبار مربع كاي للدلالة:

نحتاج أحيانا إلي إيجاد دلالة الفروقات بين أجزاء من الأفراد والفيئات والأحداث، وما إلى ذلك تقع في أصناف مختلفة . ويدعى الاختبار الإحصائي المستخدم في هذه الحالات باختبار مربع كأي (k).

في اختبار مربع كاي تتم مقارنة مجموعتين من التكرارات: التكرارات الملاحظة، والتكرارات المتوقعة، أما التكرارات الملاحظة، كما يدل اسمها، فهي التكرارات الفعلية التي نحصل عليها عن طريق الملاحظة، بينما التكرارات المتوقعة هي تكرارات نظرية تستخدم لغرض المقارنة[1].

وبالنسبة لبحثنا تم استعمال مربع كاي (k^2) للمقارنة بين فئات التحليل الكلية في كل عينة من عينات التحليل لتأكد من وجود فروق بين ترتيب هذه الفئات على مستوى عينات الدراسة.

وهذا بتطبيق المعادلة التالية: $$x^2 = \sum \left(\frac{\text{Fo-Fe}}{\text{Fe}}\right)^2$$

[1] Asghr Razavieh ,DonaldAra، **مقدمة للبحث في التربية** ، ترجمة سعد الحسيني ،ط2، دار الكتاب الجامعي ، الإمارات العربية المتحدة، 2009، ص 230.

- x^2 = مربع كاي
- Fo = التكرار الملاحظ
- Fe = التكرار المتوقع

4-2- التحليل الإحصائي للبينات spss :

برنامج الـ SPSS هو اختصار للأحرف الأولى من الكلمات الآتية: Statistical package for social sciences أي " الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية"، وهو عبارة عن حزم حاسوبية متكاملة لإدخال البيانات وتحليلها. يستخدم هذا البرنامج عادة في جميع البحوث العلمية التي تشتمل على العديد من البيانات الرقمية، وقد أنشئ خصيصا لتحليل بيانات البحوث الاجتماعية ،لكنه لا يقتصر عليها فقط، بل يشتمل على معظم الاختبارات الإحصائية تقريبًا، وله قدرة فائقة على معالجة البيانات، كما أنه يتوافق مع معظم البرمجيات المشهورة، ولهذا يرى الباحثون أنه أداة فاعلة لتحليل شتى أنواع البحوث العلمية[1].

تم استخدام هذا البرنامج في بحثنا لتحليل البيانات الكمية الخاصة بالجداول فيما يخص النسب المئوية وكا مربع (k^2) لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين الفئات ومؤشرات التحليل في الجدول **رقم 6 – 17- 18**

ثانيا: تحليل ومناقشة تساؤلات الدراسة:

1/ تحليل ومناقشة التساؤل الأول(مواثيق الدستور):

تحديدا و إجابة على السؤال الأول للدراسة، والذي يبحث في طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في المواثيق القانونية للمجتمع الجزائر، كان يجب تقصي طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في المجتمع الجزائري، والتي تقررها بشكل رسمي الهيئة العليا للدولة، وهو الدستور الوطني، باعتباره صورة المجتمع الوطنية والقانونية الرسمية.

[1] أحمد إبراهيم خضر، تعريف واستخدام برنامج SPSS نقلا عن: http://www.myportail.com

نعلم أن الدولة الجزائرية قد مرت بعدة دساتير أو بالأصح عدة تعديلات دستورية، نظمت المحافظة والتحديد في عدة مواد، نحن هنا الذي يهمنا هو ما يتعلق بالسياسة اللغوية، لذلك سوف نتعرض للمواد الدستورية التي لها علاقة بالموضوع أي مختلف التعديلات الدستورية التي مرت بها الجزائر.

1-1- دستور 1976:

جاء في المبادئ الأساسية لتنظيم المجتمع الجزائري الفصل الأول في المادة الثالثة.

- **المادة الثالثة:** اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية.

تعمل الدولة على تعميم استعمال اللغة الوطنية في المجال الرسمي.

دستور 1976 هو أول دستور تعتمده الدولة الجزائرية بعد الاستقلال، لذلك كانت المادة الثالثة من المبادئ المنظمة لهذا المجتمع تؤكد وبشكل صريح ورسمي على إعتماد اللغة العربية، لغة رسمية ووطنية للدراسة بشكل عام ورسمي في كل مجالات الحياة[1].

1-2- دستور 1989 المؤرخ في 23 فبراير 1989:

دستور 1989 هو ثاني دستور أو تعديل دستوري تعتمده الجزائر بعد إعتماد التعددية والتخلي عن نظام الحزب الواحد (الإتجاه الاشتراكي)، وتبني الديمقراطية لتصحيح المسار السياسي والاجتماعي للمجتمع آنذاك.

تنص المادة الثالثة من دستور 89: على ما يلي: " اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية للدولة ".

لم يضف دستور 89 شيء جديد فيها يخص السياسة اللغوية للمجتمع الجزائري، خاصة أنه جاء بعد فترة انتقالية مهمة في الحياة السياسية والتاريخية للدولة الجزائرية، إذ مثل هذا الدستور الخطوة الأولى للديمقراطية في الجزائر، حيث بقيت اللغة العربية اللغة الرسمية والوحيدة للبلاد.

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، دستور 1976، ص2.

رغم أن الديباجة المقدمة لهذا الدستور تضمنت بعض الإشارات التاريخية لانتماء الجزائر، وأصولها الثقافية والتاريخية، دون تفصيل أو إشارة إلى الأصول الأمازيغية للمجتمع الجزائري، حيث جاء في الديباجة مايلي:

- **أولا:** لقد عرفت الجزائر في أعزّ اللحظات الحاسمة التي عاشها البحر الأبيض المتوسط كيف تجد في أبنائها، منذ العهد النوميدي والفتح الإسلامي، حين الحروب التحررية من الاستعمار، رواد الحرية والوحدة، والرقي وبناء دول ديمقراطية مزدهرة.
- **ثانيا:** لقد تجمع الشعب في ظل الحركة الوطنية، ثم انطوى تحت لواء جبهة التحرير الوطني.
- **ثالثا:** إن الجزائر أرض الإسلام وجزء لا يتجزأ من المغرب العربي الكبير، وارض عربية وبلاد متوسطية، افريقية.

هكذا يبدوا أن نصوص الدستور ركزت على الإسلام واللغة العربية، ولم تشر من قريب أو بعيد إلى اللغة الأمازيغية، كعنصر من عناصر الحرية الوطنية، رغم أنها أشارت في الديباجة (التهميد) إلى الانتماءات المتوسطية والإفريقية النوميدية الأمازيغية، وهذا رغم الإعتراضات والتنديدات المستمرة بضرورة احتواء المادة على الإعتراف باللغة الأمازيغية لغة وطنية في تلك الفترة خاصة بعد الربيع الأمازيغي.

ونلاحظ أيضا أن الدستور قد طبع في كتاب واحد، باللغة العربية واللغة الفرنسية. وهذه الملاحظة ليست شكلية. فقد تم تبرير وجود الترجمة الفرنسية للدستور مع العربية بأنه في إطار تسهيل قراءة الدستور للناطقين بالفرنسية. الأمر الذي أثار العنصر الأمازيغي، لكن الإعتراض الأكبر كان على اللغة الأمازيغية في الدستور في المادة الثالثة، حيث كان مقترح تعديل المادة كمايلي: (العربية والأمازيغية لغتان وطنيتان، واللغة العربية لغة رسمية)

انطلاقا من دستور 1989 ظهر قانون تعميم استعمال اللغة العربية في **1990/01/16** معتمدًا على قوانين سابقة، وقد أقر قانون تعميم استعمال اللغة العربية من قبل المجلس الشعبي الوطني (البرلمان) ووقعه الرئيس الشاذلي بن جديد وأهم بنوده:

- ينص القانون على أن اللغة العربية (مقوّم) من مقومات الشخصية الوطنية، وثابت من ثوابت الأمة الجزائرية، ويجسد العمل بها مظهرا من مظاهر السيادة، لهذا يجب على كل المؤسسات، أن تعمل لترقية اللغة العربية، وحمايتها وحسن استعمالها، ولهذا تمنع كتابة اللغة العربية بغير حروفها وهذا فيما يخص الأحكام العامة.

أما فيما يخص الأعمال التطبيقية فقد نص القانون مايلي:

1. **المادة الرابعة:** تلزم جميع الإدارات العمومية والهيئات والمؤسسات والجمعيات على اختلاف أنواعها، باستعمال اللغة العربية (وحدها) في كل أعمالها...
2. **المادة الخامسة:** تحرر كل الوثائق الرسمية باللغة العربية، كما يمنع في الاجتماعات الرسمية استعمال أي لغة أجنبية في الندوات والمناقشات.
3. **المادة السادسة:** تحرر العقود باللغة العربية (وحدها)، ويمنح تسجيلها إذا كانت بغير اللغة العربية...إلخ.
4. **المادة الثامنة:** يجب أن تُجرى الامتحانات الخاصة بالالتحاق بجميع الوظائف في الإدارات والمؤسسات باللغة العربية.
5. **المادة التاسعة:** يمكن أن تستعمل استثناء اللغة الأجنبية إلى جانب اللغة العربية في الندوات والملتقيات والتظاهرات الدولية.
6. **المادة الخامس عشر:** يكون التعليم والتربية والتكوين في كل القطاعات، في جميع المستويات والتخصصات، باللغة العربية (مع مراعاة كيفية تدريس اللغات الأجنبية).
7. **المادة السادس عشر:** يجب أن يكون الإعلام الموجه للمواطن باللغة العربية.
8. **المادة 17+19:** تصدر الجريدة الرسمية بالعربية وحدها، تعرض البرامج التلفزيونية باللغة العربية (أو تكون عربية أو ثنائية اللغة).
9. **المادة 27:** ينشأ مركز وطني يتكفل بتعميم اللغة العربية بالوسائل الحديثة وترجمة البحوث الأجنبية العلمية والتكنولوجية، ونشرها وترجمة الوثائق الرسمية

10. **المادة 37:** يتم التدريس باللغة العربية وحدها في كل مؤسسات التعليم العالي والمعاهد العليا، ابتداء من السنة الأولى من الدخول الجامعي 92/91، على أن تتواصل العملية حتى التعريب الشامل والنهائي في أجل أقصاه 1997/07/05[1].

التعليق على القانون:

أولا: نلاحظ أن القانون يُعلي مكانة اللغة العربية بشكل كبير وواسع في كل مجالات التعاملات في الدولة، امتدادا لما جاء في دستور 89.

ثانيا: يتجاهل القانون تماما اللغة الأمازيغية بصفتها لغة وطنية، خاصة أن الجزائر تعيش في تلك الفترة تصعيد سياسي واجتماعي واقتصادي خطير جدًا بعد التعددية، والربيع الأمازيغي، التي قادتها إلى العشرية السوداء، هذا يعني أن الدولة تصر على إقصاء واضح للأمازيغية كمركب من مركبات الهوية الوطنية للمجتمع الجزائري، رغم أنها تؤكد في كل المواقف، على أن الديمقراطية الرمزية، أي أن القانون أعاد إنتاج نفس الأفكار والإتجاهات في شكل قانون أو سلطة رمزية مارس من خلاله العنف الرمزي على اللغة الأمازيغية.

ثالثا: حملت عدة مواد من القانون استثناءات تبيح التعامل باللغات الأجنبية، والمقصود هنا اللغة الفرنسية على وجه التحديد، فمن الواضح أن الاتفاق على تعميم اللغة العربية، صاحبهُ شبه توافق على استثناء اللغة المسجلة الفرنسية في بعض المجالات والحالات في مقابل تجاهل تام للأمازيغية، اللغة الأم لجزء كبير من سكان الجزائر. حيث شملت هذه الاستثناءات الفرنسية في المواد التالية من القانون (9 + 5 + 16 + 19 + 20 + 21 + 27 + 38).

رابعا: كانت الجزائر حقلاً للتجريب في مجال التعريب والتصحيح اللغوي للمجتمع الجزائري، حيث تميز الأمر بالاضطراب والتراجع في كثيرًا من المواقع، كما تميز بعدم التصميم والمتابعة للتطبيق التدريجي للتصحيح اللغوي في الجزائر، بحيث كان من المفروض أن يطبق قانون تعميم اللغة العربية بالتدريج.

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المجلس الأعلى للغة العربية، ص2-3.

1-3- دستور 1996:

جاء في المادة الثالثة من هذا الدستور: " اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية "[1].

لم يضف الجديد هذا التعديل، أيضا فيما يخص المسألة والسياسة اللغوية، وبقيت اللغة العربية لغة رسمية، ووطنية دون منازع في المستوى الرسمي والقانوني، غير أن الشارع اللغوي في الجزائر يزداد حدة وتصل الأمور فيه إلى الصراع بين الناطقين بالتعدوديات اللغوية الموجودة على مستويات الاستعمالات الألسُنية في الجزائر.

لاستيعاب المشكلة اللغوية، كان على هذا القانون أن يضع حد لهذه المشكلة، بإعادة الاعتبار للغة الأمازيغية كلغة وطنية مع اللغة العربية، وكذلك أن يضع حدود للتعامل مع اللغة الفرنسية، حيث كانت تلك الاستثناءات غير واضحة ومضللة في كثير من الأحيان، خاصة في مجال التربية والتعليم.

1-4- دستور 2002 (التعديل الدستوري):

جاء في التعديل الدستوري لسنة 2002 وفي مادته الثالثة:" اللغة العربية لغة وطنية ولغة رسمية للدولة". المادة الثالثة مكرر **تمازيغت** هي كذلك لغة وطينة تعمل الدولة على ترقيتها وتطويرها بكل تنوعاتها اللسانية عبر التراب الوطني[2].

في سنة 2002 بادر رئيس الجمهورية بتعديل دستوري. تضمن تعديل المادة الثالثة من دستور 1996، كما هو موضح أعلاه والتي كانت من المواضيع التي أحاط عليها الرئيس حصنا من أي تعديل، غير أن التطورات التي عرفها المجتمع الجزائري، جعلت الرئيس يتجاوز الاستفتاء الشعبي لإدراج تمازيغت بمختلف تنوعاتها اللسانية كلغة وطنية رفقت العربية، لأنه كان من غير الممكن استفتاء شعب حول عناصر هويته من جهة، واحتياطا لأي تصعيد قد يطور المسألة ويعقدها أكثر، وبالتالي اكتفى بالتعديل عن طريق البرلمان وأخذ رأي المجلس الدستوري، حيث وافق 482 نائبا من مجموع 514 نائبا في البرلمان.

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وثيقة دستور 1996.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، دستور 2002.

أيد المجتمع الجزائري هذا التعديل لأنه يستهدف ترقية إحدى مكونات الهوية الوطنية إلى مصاف اللغة الوطنية، مما يجعله مطابقا للدستور الجزائري. إن المُشرّع الجزائري كان يتوقع مثل هذا التطور ولذا أبقى الباب مفتوحا أمام إضافة لغة أخرى، في حين حصّنه فيما يخص أي تراجع عن العربية– وهكذا أقرت الدولة الجزائرية– الإعتراف باللغة الأمازيغية لغة وطنية، حيث استخدم الرئيس صلاحياته الدستورية، ووافق المجلس الدستوري عندما عُرض عليه التعديل؛ إذ ارتأى بأن دسترة تمازيغت لغة وطنية بكل تنوعاتها اللسانية المستعملة عبر التراب الوطني لا يمس بالمركز الدستوري للغة العربية باعتبارها " اللغة الوطنية والرسمية "[1].

إن اللغة الأمازيغية إحدى مكونات الهوية الوطنية المذكورة في البند الثاني من المادة 8 من الدستور والواردة ضمن المبادئ العامة التي تحكم المجتمع الجزائري، والمبينة في ديباجة الدستور، إذ يعد هذا تدعيما للمكونات الأساسية للهوية الوطنية وهي **الإسلام والعروبة والأمازيغية**.

رغم تراجع الدولة الجزائرية عن قرار إقصاء الأمازيغية كلغة وطنية، ومركب من مركبات الهوية الوطنية، إلا أن الأمر جاء متأخر جدًا، فالجزائر ومنذ الاستقلال تعلم امتدادها التاريخي والجغرافي، والأصول الأمازيغية لعدد كبير من سكان الجزائر، كما تدرك طبيعة الاستعمالات اللغوية في الشارع اللغوي، المتعدد اللغات واللهجات الأمازيغية منها والعربية، فكيف إذن تتجاهل هذه الحقيقة التاريخية،؟ يبقى السؤال مطروح والإجابة مبهمة.

2/ تحليل ومناقشة التساؤل الثاني: ما طبيعة السياسة اللغوية المعتمد في النظام التربوي الجزائري؟

[1] عز الدين المناصرة، **الهويات والتعددية اللغوية**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، 2004، ص.218.

جدول(05): نتائج التحليل الكمي للقانون التوجيهي لجميع مؤشرات البحث

		اللغات الوطنية						اللغات الأجنبية					
		العربية			الأمازيغية			الفرنسية			الإنجليزية		
اللغة	المؤشرات اللغوية	ت	%	النسبة من اللغات الوطنية	ت	%	النسبة من اللغات الوطنية	ت	%	النسبة من اللغات الأجنبية	ت	%	النسبة من اللغات الوطنية
لغة رسمية	معيارية نمطية	02	16.66	11.12	00	00	00	00	00	00	00	00	00
	مؤسساتية	02	16.66	11.12	00	00	00	00	00	00	00	00	00
لغة وطنية	رمز الهوية	02	16.66	11.12	02	33.33	11.12	00	00	00	00	00	00
	رمز للتراث(تاريخية)	00	00	00	01	16.33	05.56	00	00	00	00	00	00
	خصوصية مغاربية	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
اكتساب اللغة	تعليم اللغة(مدرسية)	04	33.33	22.23	03	50	16.66	01	20	10	01	20	10
	اكتساب المعرفة	01	08.33	05.56	00	00	00	01	20	10	01	00	10
	تطوير اللغة	01	08.33	5.56	00	00	00	00	00	00	00	00	00
لغة عالمية	التقدم العالي	00	00	00	00	00	00	01	20	10	01	20	10
	المنافسة	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
	التواصل الثقافي	00	00	00	00	00	00	01	20	10	01	20	10
إنتاج فكري	أداة التطوير العلمي	00	00	00	00	00	00	01	20	10	01	20	10
	عنصر استقلالية	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
المجموع		**12**	**100**	**10**	**06**		**12.38**	**05**	**100**	**50**	**05**	**100**	**50**
		18						**10**					

تحليل وتفسير البيانات:

الجدول أعلاه يمثل نتائج التحليل الكمي للنشرة الرسمية الخاصة بالقانون التوجيهي للتربية الوطنية، حيث تضمن الجدول كل مؤشرات فئات التحليل، وفق جميع اللغات المعنية بالتحليل (العربية، الأمازيغية، الفرنسية، الإنجليزية)، باختلاف تكراراتها المعبرة على نسب تواجدها في هذه الوثيقة، حيث جاءت بياناتها الكمية كالتالي:

مثلت اللغة العربية كلغة معيارية (نمطية)، وكلغة مؤسساتية باعتبارها لغة رسمية في النظام التربوي، نفس النسبة المقدرة بـ 16.66%، بينما مثلت في كلى المؤشرين السابقين وضمن مستوى اللغات الوطنية (عربية – أمازيغية) نسبة 11.12%، في حين لم تعتبر اللغة الأمازيغية لا لغة معيارية للتدريس، ولا لغة مؤسساتية باعتبارها لغة رسمية.

بالنسبة لمؤشرات اللغة الوطنية فقد حصلت اللغة العربية على نسبة 16.66% كرمز للهوية الوطنية، ضمن هذه الفئة (اللغة الوطنية)، بينما على نسبة 11.12% مقارنة باللغة الأمازيغية، أي من مجموع مؤشرات اللغة الوطنية، في حين حصلت اللغة الأمازيغية على أعلى نسبة في هذه الفئات، باعتبارها رمز للهوية الوطنية بنسبة 33.33% وبنسبة 11.12% باعتبارها أحد اللغات الوطنية، أي أنها في هذا المؤشر مع اللغة العربية، التي لم تتواجد في هذه الوثيقة كرمز للتراث أو كخصوصية مغاربية. تعبر عن امتداد جغرافي وتاريخي يربط المنطقة (المغرب العربي الكبير)، باللغة المشتركة، بينما حصلت اللغة الأمازيغية على 16.66% كرمز للتراث بالنسبة لفئة اللغة الوطنية، ونسبة 5.56% مقارنة مع اللغة العربية كلغتين وطنيتين.

لم تظهر كل مؤشرات فئة اللغات الوطنية كلغة عالمية بالنسبة للغة العربية ولا الأمازيغية، في هذه الوثيقة على مستوى غايات وأهداف وأسس النظام التربوي المتضمنة عينة التحليل. نفس التعليق على تواجد اللغات الوطنية (عربية – أمازيغية)، كلغات للإنتاج الفكري وللتطوير العلمي فقد ظهرت كل المؤشرات بشكل سلبي.

أما فيما يخص اللغات الأجنبية (الفرنسية – الإنجليزية)، فلم تتواجدا كلغة معيارية ولا كلغة مؤسساتية باعتبارها ليست لغة رسمية في النظام التربوي، كذلك نفس التعليق بالنسبة لمؤشرات اللغة الوطنية، فاللغات الأجنبية منطقيا ليست لغات وطنية بالنسبة للنظام التربوي الجزائري على

الأقل وفق المستوى الرسمي، بينما اعتبرت اللغات الأجنبية (فرنسية – انجليزية)، لغات للتعليم المدرسي واكتساب المعرفة في هذه الوثيقة، حيث جاءت اللغة الفرنسية بنسبة 20% بالنسبة لفئة اكتساب المعرفة وبنسبة 10% باعتبارها إحدى اللغات الأجنبية في النظام التعليمي الجزائري، كذلك حصلت اللغة الإنجليزية على نفس النسبة 20% كلغة لتعليم في المدرسة الجزائرية، وبنسبة 10% كلغة أجنبية، أيضا اعتبرت (اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية)، أداة لإكتساب المعرفة العلمية في جميع المراحل التعليمية بنفس النسبة 20% لكل لغة ضمن الوثيقة، و10% باعتبار كل لغة منهما هي لغة أجنبية داخل النظام التعليمي.

فيما يتعلق بمؤشرات التي تعبر عن خصائص اللغة العالمية، حصلت اللغة الفرنسية على نسبة 20% كونها لغة للتقدم العلمي، و10% مقارنة باللغة الإنجليزية كلغتين أجنبيتين، في حين لم تعتبرا أداة للمنافسة العلمية بين اللغات العالمية، بينما اعتبرتا أداة من أدوات التواصل الثقافي الحضاري بين المجتمعات والثقافات العالمية المختلفة بنسبة 20%، وأحد عوامل التواصل الثقافي باعتبارها لغة أجنبية في النظام التعليمي الجزائري بنسبة 10%.

تناولت الوثيقة (القانون التوجيهي) اللغات الأجنبية (فرنسية – انجليزية) كإحدى آليات وأدوات التطوير العلمي والمعرفي بنسبة 20%، وباعتبارها لغات أجنبية معًا بنسبة 10%، وما نستطيع ملاحظته في تضمينات الوثيقة بالنسبة للفئات التحليل ومؤشراتها، أنها تقريبا متساوية النسب باعتبارها لغات أجنبية، أي أن القانون التوجيهي لم يفصل في مستوى التأسيسي والتضميني بين اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية ضمن هذه المرحلة.

جدول(06): نتائج التحليل الكمي للمقارنة بين فئات التحليل ومستويات تحليل (اللغات) في القانون التوجيهي

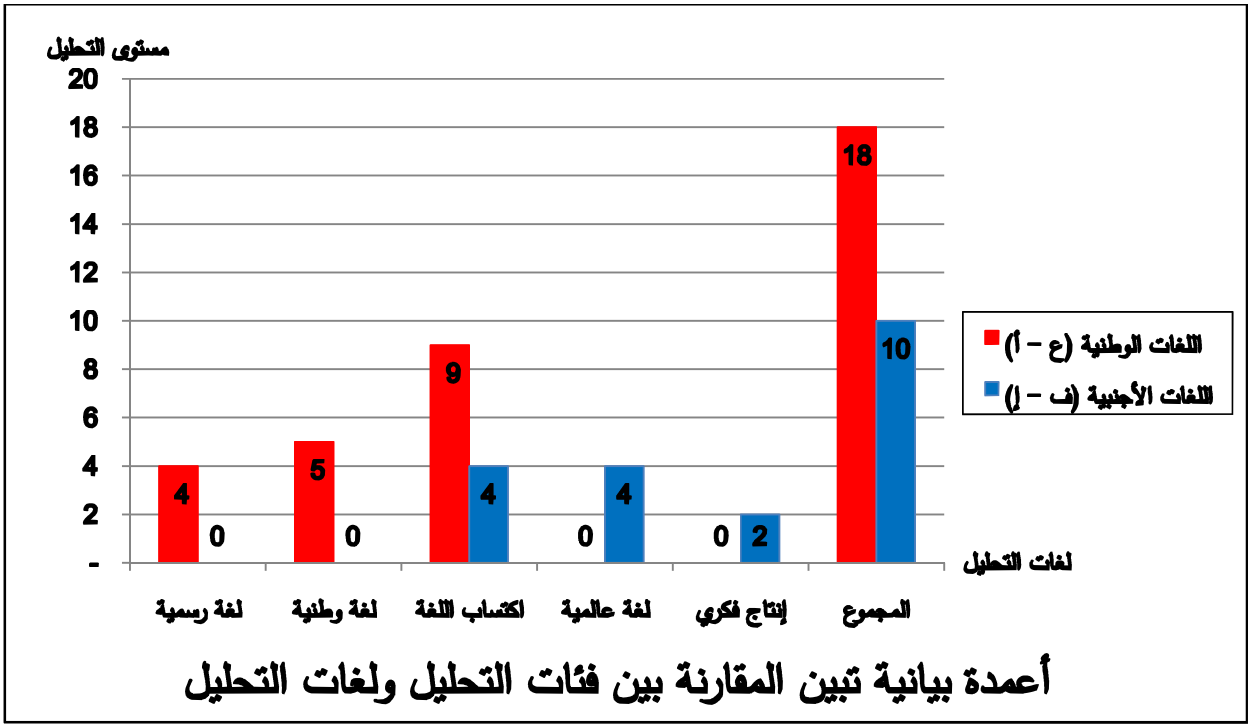
مستويات التحليل / لغات التحليل	اللغات الوطنية (ع – أ)		اللغات الأجنبية (ف – إ)	
	ت	%	ت	%
لغة رسمية	4	%22.22	0	%00
لغة وطنية	5	%27.77	0	%00
اكتساب اللغة	9	%50.00	4	%40
لغة عالمية	0	%00	4	%40
إنتاج فكري	0	%00	2	%20
المجموع	18	%100	10	%100

مستوى الدلالة 0.05(اللغات الوطنية) / مستوى الدلالة 0.05 (اللغات الأجنبية)

درجة الحرية= 2 / درجة الحرية= 2

كا مربع (k^2) المحسوبة= 2.333 / كا مربع (k^2) المحسوبة= 0.888

تمثيل بياني (01) نتائج التحليل الكمي للمقارنة بين فئات التحليل ومستويات التحليل (اللغات) في القانون التوجيهي



أعمدة بيانية تبين المقارنة بين فئات التحليل ولغات التحليل

تحليل وتفسير البيانات:

تضمن الجدول أعلاه تلخيص للجدول السابق، حيث تم جمع تكرارات مؤشرات كل فئة (لغة رسمية، لغة وطنية، اكتساب اللغة، لغة عالمية، لغة إنتاج فكري) ومقارنتها باعتبارها لغات وطنية على مستوى (اللغة العربية، اللغة الإنجليزية)، وباعتبارها لغات أجنبية (لغة فرنسية، لغة إنجليزية)، حيث جاءت النسب الممثلة في الجدول كالآتي: مثلث اللغة العربية واللغة الأمازيغية كلغات وطنية نسبة 50% من التواجد في الوثيقة على اعتبار أن كلتا اللغتين تمثلا أداة لاكتساب اللغة عن طريق تعلم اللغة في المدرسة، من أجل اكتساب المعرفة وتطويرها عن طريق تطوير هذه اللغة، إذ مثلت هذه المؤشرات أعلى تواجد بالمقارنة بباقي الفئات ومؤشراتها.حيث قمنا بقياس الفروق بين مؤشرات كلا من اللغات الوطنية واللغات الأجنبية عن طريق **كامربع**

تبين الإحصائيات المطبقة عن طريق spss أن **كا مربع** (k^2) الجدولية عند مستوى معنوية **0.05**، ودرجة حرية **2**. هي**5.991** وهي اكبر من القيمة المحسوبة **2.333**، كذلك قيمة α= 0.311 وهي اكبر من 0.05 وبالتالي نعتبر أن الفروق بين مؤشرات الخاصة باللغات الوطنية غير دالة إحصائيا بل جاءت بمحض الصدفة.

بينما جاءت اللغات الوطنية (عربية– أمازيغية) بنسبة 27.77% من مجموع مؤشرات اللغة الوطنية، التي عبرنا عنها في الهوية الوطنية والخصوصية المغاربية، وكرمز للتراث الوطني والتاريخي، في حين حصلت اللغات الوطنية على الرتبة الثالثة كلغة رسمية من مجموع فئات التحليل بنسبة 22.22%، أما بالنسبة إلى باقي الفئات (لغة عالمية، لغة إنتاج فكري)، فلم يظهر تواجدها في هذه الوثيقة بالنسبة اللغات الوطنية (عربية– أمازيغية).

كذلك الفروق بين مؤشرات اللغات الأجنبية في العينة غير دالة إحصائيا ، حيث أثبتت نتائج التحليل الإحصائي أن قيمة **(k^2) الجدولية عند مستوى 0.05 ودرجة حرية 2 هي 5.991، وهي كذلك أكبر من المحسوبة 0.088، كما ان α= 0.670 وهي اكبر من مستوى الدلالة.0.05**.إي انه لا توجد فروق كبيرة بين مؤشرات اللغات ضمن هذا المستوى.

أما بالنسبة لمجموع تكرارات اللغات الأجنبية في هذه الفئات، فقد مثلت فئة اكتساب اللغة في مجموع مؤشراتها أعلى نسبة للتواجد، والتي قدرات بـ 40% بالنسبة لكل من (اللغة الفرنسية

واللغة الإنجليزية)، كذلك جاءت فئة لغة عالمية بنفس النسبة 40% وتلتها اعتبار اللغات الأجنبية لغات للإنتاج الفكري بنسبة 20%، بينما لم تظهر هذه اللغات كلغة رسمية ولا كلغة وطنية في الوثيقة.

التحليل الكيفي للبيانات:

لتحليل وتفسير بيانات الجدول رقم(6)، والمتضمن كل ما يخص مؤشرات السياسة اللغوية في القانون التوجيهي للتربية الوطنية، باعتبار هذه الأخيرة آخر الوثائق الصادر عن وزارة التربية الوطنية، في إطار بناء العدة التشريعية والتأطير المؤسساتي لإصلاح المنظومة التربوية، حيث جاء في هذه الوثيقة التشريعية القانونية، أن المدرسة الجزائرية التي يسعى مشروع القانون لإقامتها تستمد مقوماتها من المبادئ المؤسسة للشعب الجزائري، تلك المبادئ المسجلة في إعلان أول نوفمبر 1954، وكذا في الدستور الوطني وفي مختلف المواثيق التي تبنتها الأمة، والتي تحددها سياسة تربوية جديدة هي استجابة لطموحات الأمة، وتندرج في الحركة الدءوبة للعولمة، تفرض في المقام الأول صياغة مبادئ أساسية وغايات، ومهام للنظام التربوي الجزائري، من شأنها التصدي لكل التحديات المفروضة[1].

اعتمادا على هذه المرجعية، وفي محتوى المبادئ الأساسية للنظام التربوي الجزائري، ومن خلال غاياته ومهامه، ثم تحديد مؤشرات السياسة اللغوية الموضحة في الجدولين رقم(5) و(6)، حيث عبرت هذه المؤشرات وفئاتها عن اهتمام النظام التربوي بوجهه القانوني التنظيم اللغوي في القانون التوجيهي،على اعتبار أن اللغة عموما تلعب دورا حيويا في كل مجتمع كونها وسيلة التعبير والتواصل والوجود، وأنها سلطة من خلالها تبنى العلاقات التي تحددها القوانين الوضعية، وأداة توحيد الأمة فكريا وسياسيا، ورمز الهوية الفردية والاجتماعية والثقافية، ومدونة لحفظ الحضارة وإيصال المعرفة، فهي مرتبطة في المقام الأول بالشخصية، والتي بواسطتها تتميز الأشياء وتحدد الأهداف، وتعد الوجه الحقيقي لكل تواصل وطني أو رسمي بين أفراد المجتمع باعتبارها حافظة

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، ص.20.

للحمة الأفراد وناطقة باسمهم، والأداة الأساسية لتعليمهم اللغوي والمعرفي، سواء كانت هذه اللغات، لغات وطنية للأفراد أو لغات أجنبية مكتسبة.

حيث تضمنت وثيقة القانون التوجيهي للتربية الوطنية، المجالين الأساسيين اللذين قد تمثلان اللغة في أي نظام تعليمي.(التوجه الوطني، والتوجه الأجنبي).

1. اللغات الوطنية:

إذ احتوت هذه الأخيرة على المؤشرات الدالة على اللغة الرسمية، سواء في إطارها المؤسساتية أو المعيارية النمطية الخاصة بيداغوجية تدريس اللغة فيما يخص اللغة العربية كلغة رسمية، غير أن نسبة التواجد لم تكن بالتقدير المرتفع، إذ لم تتجاوز 22.22%، رغم أن اللغة العربية هي اللغة الرسمية والوطنية الوحيدة بين اللغات المستعملة في الدراسة، وإذا أردنا إعطاء تفسير توضيحي لهذه النسبة، فيكمن أن العينة المقصودة بالدراسة هي **وثيقة تشريعية قانونية أي أن محتوياتها هي عبارة عن بنود ومواد على شكل جمل وأفكار منفصلة عن بعضها البعض**، بما أن طبيعتها وصفتها توضيحية وتأسيسية، لا تحتوي على فقرات طويلة قد تحمل أكثر من فكرة، هذا بالنسبة للسبب المنهجي والتقني، أما فيما يخص التحديد المفاهيمي فهناك صلات **قربى وتداخل تجمع بين مفهومي اللغة الرسمية واللغة الوطنية.**

كما هناك فوارق تباعد بينها، ما يتطلب التدقيق المفاهيمي أثناء الكشف على مؤشرات المفهومين، ولتوضيح أكثر ندرج الفرق بينهما، ونبدأ **باللغة الوطنية:** فواضح جدًا من الصفة (الوطنية) "كونها اللغة المنطوقة داخل الحدود الجغرافية الوطنية، أو التي تغطيه كلّه أو معظمه"[1]، وهي تختلف عن اللغة القبلية أو الجهوية التي لها مجال جغرافي محدود جدًا، فلا تكفي بذلك للتواصل في إرجاء الوطن، واللغة الوطنية إما أن تكون لازمة إذا اقتصر استعمالها على موطن نشأتها، وإما أن تكون لغة متخطية إذا تجاوزت موطنها وانتشرت في مواطن أخرى[2].

---

[1] بن أعراب زهرة، تعاريف في مصطلح (اللغة الأم)، سلسلة مقالات اللغة الأم، مرجع سابق، ص55.

[2] محمد الأوراغي، **التعدد اللغوي انعكاساته على النسيج الاجتماعي**، سلسلة منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، رقم36، 2002، ص.78.

وإذا أسقطنا هذا التحديد على اللغات الوطنية في الجزائر، نجد بالتأكيد كلا من اللغة العربية واللغة الأمازيغية هي لغات وطنية بالتاريخ والثقافة والمجتمع.

أما **اللغة الرسمية** فهي "التي ينص عليها الدستور، وينص القانون على أنّ كل المعاملات الإدارية في القطاع العام أو الخاص يجب أن تكون بها، فلا تقبل أية وثيقة مكتوبة بلغة أخرى"، فاللغة الرسمية هي لغة التعليم وهي بذلك إجبارية لا اختيارية، وبما أن اللغة الرسمية ينص عليها الدستور فإن من واجب الدولة أن توفر لها كل الإمكانيات والوسائل من أجل النهوض بها وترقيتها، من خلال هذا المفهوم نفهم جيدًا لماذا لم تتواجد اللغة الأمازيغية كلغة رسمية ضمن الوثيقة، رغم أنها لغة وطنية تعبر عن رموز الشخصية والهوية الوطنية، وهي أحد أهم معالم تراث وثقافة الدولة الجزائرية، فالدستور الجزائري، كما سبق وأن تناولنا نصه في كل مواثيقه على أن اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية، لذلك نجد الدولة تسعى إلى توفير الوسائل المادية والبشرية، وإقامة هيئات ومؤسسات تحمل على عاتقها مهمة ترقيتها والسمو بها، بينما اللغة الأمازيغية (بلهجاتها المختلفة)، فحتى وإن إعترف بها الدستور ونص على أنها لغة وطنية وبعد ثالث للشخصية الجزائرية، إلا أنه جردها من الصفة الرسمية ولو بالشكل .

جاء وفي القانون التوجيهي (عينة التحليل)، ضمن أسس وغايات التربية في المدرسة الجزائرية " أنه لابد من التحكم في اللغة العربية، باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية، وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية، ووسيلة التواصل الاجتماعي، وأداة العمل والإنتاج الفكري"[1]، يتضح في الفقرة التالية أن النظام التربوي الجزائري يولي اللغة العربية الاهتمام الأوسع والواضح، حيث يعطيها بالإضافة إلى الصفة الوطنية والرسمية، تبريرا غير مباشر لهذه المكانة فهي أداة لإكتساب المعرفة، كونها لغة التعليم، والإعلام، والخطاب الرسمي، لغة الكتاب، وهي اللغة الرسمية الأولى لكل مستويات ومراحل التعليم والتعلم، هي لغة التواصل الاجتماعي بين مختلف الأفراد الوطن وكل فئات المجتمع المختلفة، **فاللسان العربي الذي مجده القرآن والإسلام، وهو عامل مشترك يربط الجزائريين في كل الامتداد الجغرافي للدولة، كل هذه الصفات المعنوية**

[1] القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص.60.

والتي تتميز بها اللغة العربية جعلت منها رسمية دون منازع، ودون تشكيك وتدخل للغة أخرى سواء كانت الأمازيغية، الفرنسية، العامية.

رغم أن الوثيقة أكدت على ضرورة ترقية وتوسيع تعليم اللغة الأمازيغية في النظام التعليمي ضمن أسسها ومبادئها، إلا أنها اعتبرت الأمر أو الهدف هو استجابة تدريجية للطلب الاجتماعي للفئات الناطقة بهذه اللغة حيثما كانت في القطر الوطني، كما اعتبرت وكما جاء في الوثيقة " **اللغة الأمازيغية لغة وثقافة وتراث،** يجب أن تستفيد من كامل الاهتمام وتكون مجال للترقية في إطار تثمين الثقافة الوطنية وباعتبارها لغة أُم لشريحة واسعة من الوطن، ترتبط هذه اللغة خصوصا بتعليم التاريخ القديم للجزائر (المغرب الكبير) وجغرافيته، حيث يتعلق الأمر على حسب ما جاء في الوثيقة، بترقية البعد الأمازيغي بمختلف مكوناته (اللغة، الثقافة، العمق التاريخي والانثروبولوجي)، في المسار التربوي والعمل تدريجيا على تعليم اللغة الوطنية، الأمازيغية بالوسائل البيداغوجية الملائمة "[1]، إن العلاقة بين اللغتين الوطنية والرسمية تختلف من مجال إلى آخر، ومن بلد إلى آخر حسب السياسة اللغوية التي انتهجتها الدولة، ضمن اللغات الرسمية. من لها السيادة المطلقة في مواطنها، رغم وجود لهجات محلية كثيرة، قد نافستها، والسبب هو أن التاريخ أعطى هذه اللغة الشرعية المطلقة من جهة، **ولأهداف سياسية واجتماعية تريد السلطة الحاكمة المحافظة عليها،** وإعادة إنتاجها عبر الأجيال، محافظة على المصالح العامة والخاصة من جهة أخرى .

وهناك لغات رسمية أخرى لا تتمتع بهذه الاستقلالية، لوجود لغات وطنية أخرى تنافسها وتتمتع ببعض امتيازاتها. هذا فيما يخص التعليق على نسب اللغات الوطنية ومؤشراتها، أما فيما يخص تناولنا للغات الوطنية باعتبارها أدوات لاكتساب المعرفة، فقد جاءت النسبة العامة لمستوى اللغات الوطنية (عربية + أمازيغية)ن كونهما أدوات لاكتساب اللغة ضمن مؤشرات تعبر عن مدى اهتمام السياسة التربوية الجزائرية للغتين الوطنيتين في النظام، حيث عبّرنا عن هذه الفئة (اكتساب اللغة) بكونها لغة التعليم والتدريس ذات طابع رسمي كما أنها (اللغة) أهم ناقل للمعرفة العلمية في إشكال متنوعة (قراءة، كتابة، تعبير، نحو...)، كذلك إن الاكتساب اللغوي المتواصل يسعى ضمنيا

[1] المرجع السابق، ص.14.

إلى تطوير وترقية اللغة عبر المراحل الدراسية المتتالية، حيث عبرت السنة 50% بالنسبة لهذه الفئة عن اهتمام مقبول نسبيا مقارنة بالنسب الأخرى.

غير أن محتوى مجموع هذه النسبة والموزعة بين مؤشرات اللغة العربية، ومؤشرات اللغة الأمازيغية، ليست بهذا القدر من القبول والتساوي، حيث اعتبرت اللغة العربية لغة للتعليم المدرسي الرسمي بنسبة 22.23%، بينما اللغة الأمازيغية اعتبرت لغة تعليم بنسبة 16.66% من مجموع مؤشرات كل الفئات الممثلة للغات الوطنية، في حين لم تعتبر هذه الأخيرة (الأمازيغية) أداة لاكتساب المعرفة، ولا أداة لتطوير اللغة وترقيتها ضمن عملية تعليم واكتساب اللغة في السياسة التربوية الجزائرية، بينما حصلت اللغة العربية كلغة وطنية على نسب ضعيفة لتواجدها في الوثيقة (القانون التوجيهي)، باعتبارها من نواقل المعرفة وتوسيعها في النظام التربوي الجزائري، وباعتبارها أداة لتطوير اللغة وترقيتها وتحسين مستواها في النظام، حيث لم تتجاوز النسبة 5.56% من مجموع مؤشرات اللغات الوطنية.

وإذا أردنا إعطاء تفسير علمي ومنطقي بحثا عن الحقيقة الكامنة، وراء أهداف السياسة اللغوية للنظام التربوي الجزائري المعبرة عن هذه النسب، يمكننا البدء بتوضيح المقصود **بالاكتساب اللغوي**، حيث: الاكتساب علمية تتطور في سياق طبيعي أو تعليمي خلال التفاعلات الكلامية المختلفة، وتُكسب المتعلم نوعًا من الإحساس بما هو مقبول نحويا، وما هو غير مقبول في اللغة، فالاكتساب عملية لا شعورية تكسب المتعلم معرفة حسية بقواعد اللغة التي يتكلمها[1].

وهكذا تتمثل عملية اكتساب اللغة في تلقي المعلومات اللغوية وإدراكها ثم استعمالها، وتتميز في أغلب الأحيان بالإعياء والجهد الكبير، لأن الاكتساب في هذه المرحلة له علاقة باللغة الأم، حيث أن اكتساب اللغة هو اكتساب الأصوات ومفردات لغته الأم أولا ثم اكتساب للأنماط والمُثل والقواعد المختلفة لها، إذ يكون للتلميذ القدرة على التصرف والتحكم في هذه المُثل والأنماط بالانتقال من صيغة إلى أخرى ومن تركيب إلى آخر، بفضل عملية التوليد، أي القدرة على الخلق والإبداع اللغوي، وهذا بفضل عمليتي تطوير المستويات والقدرات اللغوية بتدرج، وعملية اكتساب

[1] عبده لراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1996، ص.84.

معرفة لغوية جديدة عن طريق الترسيخ والتقليد للعادات والسلوكات اللغوية التي تتميز بها الجماعة اللغوية التي ينتمي إليها سواء في محيطه الاجتماعي أو المدرسي[1].

من المعلوم ووفق النظام التربوي الجزائري يتجه الطفل الجزائري عند بلوغه سن السادسة أو السابعة من عمره إلى المدرسة الابتدائية، ليتعلم اللغة العربية الفصحى مهما كانت اللغة أو اللهجة التي يحملها في مكتسباته اللغوية كلغة أم[*]، إذ تعمل المؤسسة التعليمية على إكسابه المقدرة على التواصل بأنظمة اللغة الفصحى شفويا وكتابيا، وأن يتعلم التلميذ لغته بوعي، وأن يتدرب على استعمال قواعدها ويفهم تلك القواعد سواء اللغوية أو الاجتماعية أو الثقافية حتى تصبح لغة ثانية إلى جانب لغته الأم التي اكتسبها في محيطه، ويذهب في هذا المقال "عبد القادر الفاسي الفهري" إلى أننا " لا نحتاج إلى كبير عناء لنبيّن أن اللغة العربية ليست لغة أولى، فالطفل العربي لا يخرج إلى محيطه ليلفظ لغة فصيحة متداولة في الأفواه، بنفس الكيفية التي يخرج بها الطفل الفرنسي إلى محيطه لتعليم الفرنسية أو الإنجليزية "[2]، إذن فالعربية الفصيحة ليست لغة أولى في محدداتها النفسية والإدراكية والذاكرية...إلخ، إنما هي لغة وطنية ورسمية أولى في محدداتها الاجتماعية والسياسية والتعليمية.

وهذا ما يفسر اهتمام المشرع الجزائري بتعليم وتطوير اللغة العربية الفصحى، التي هي الأداة الأساسية لبناء التعلمات في مختلف المراحل والمواد التعليمية ضمن النظام التربوي الجزائري، لذلك تسعى إلى زيادة الاهتمام بترقية مصطلحات وقواعد هذه اللغة، ليست كمادة تعليمية في البرامج الدراسية، وإنما كونها أداة التعليم الأساسية من جهة، ولغة تعبر عن هويتنا العربية والإسلامية والشخصية من جهة أخرى، وفي هذا الصدد يؤكد نفس الباحث أن المشكل الرئيسي الذي يعانيه تعليم اللغة العربية الفصحى في عصرنا الحالي، وفي بلاد المغرب العربي بالخصوص، هو أننا نحاول تعليم اللغة العربية، ولكن الذي يجب أن نحاوله في الحقيقة إنما هو اكتساب اللغة العربية، وأن تكون هذه المحاولة على كل نطاق، في انسجام كامل بين المدرسة

---

[1] لعشي عقيلة، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.90.

[*] هي اللغة التي تناغي بها الأم طفلها وتتمثل بالنسبة للجزائر في اللهجات العربية أو الأمازيغية التي يكتسبها الطفل بقدرة فطرية وتعوّد على ممارستها بعفوية (عبده لراجحي، علم اللغة التطبيقي، مرجع سابق، ص.106).

[2] عبده لراجحي، مرجع سابق، ص.105.

والمجتمع، وبين المدرسة وكل وسائل الإعلام[1]، على أساس أن عملية تعليم اللغة عملية ديناميكية وجوهرية قائمة على ما يقدم للمتعلم من معارف ومهارات لغوية مثل: النطق والقراءة والاستماع والكتابة وعلى ما يقوم به التلميذ من أجل اكتسابه المعارف وتعزيزها علميا واجتماعيا، لأنه أساس نجاح العملية التعليمية والبيداغوجية.

نعود إلى بيانات الجدول بالنسبة إلى فئة لغة عالمية في مستوى اللغات الوطنية (عربية + أمازيغية)، حيث لم تعبر مؤشرات هذه الفئة عن أي تواجد لها ضمن وثيقة القانون التوجيهي للتربية الوطنية، كذلك نفس الشيء بالنسبة لفئة الإنتاج الفكري للغة، إن هذا التعبير الكمي لهذه المؤشرات لا يمكن أن نمر عليه مرورًا وصفيا دون إعطاء تفسير علمي سوسولوجي يعطي اللغات الوطنية في بلادنا حقها الطبيعي والمنطقي، كلغات يكفلها الطابع الشرعي والرسمي، جاء في أبحاث لغوريان تولماس أن **اللغة العالمية** هي: لغة التواصل الخارجي في المجال السياسي والاقتصادي والثقافي مع دول أخرى تلج العلوم والتكنولوجيا، وكما أكد أن تبني لغة عالمية هو موقع لتعزيز العصرنة والمساهمة في التجارة العالمية، كذلك اللغة العالمية الرسمية تتكلمها دائما النخبة القوية اجتماعيا، وهذا لا يقوي مكانتها فحسب، وإنما تمنح النخبة قوة سوسيوسياسية أكثر[2]، هذه الوضعية المعقدة تكون عندما لا تكون اللغة الوطنية والرسمية مكتوبة بنظام للخط والكتابة يعطيها صفة علمية ترجحها أن تكون لغة عالمية رسمية، وأساسا لتطوير المعرفة والتقدم العلمي، كما تكون أداة التواصل الثقافي والمنافسة الحضارية بين لغات العالم.

هذه الخصائص الحضارية والتي تعبر عن مكانة لغة ما في مصاف اللغات العالمية، وفي واقعها الاجتماعي والسياسي لم تُمنح للغة العربية ضمن أهداف السياسة اللغوية في هذه الوثيقة، وهذا يعبر عن قصر النظر والتهميش الحضاري الذي ينسب للغة العربية الفصحى واللغات الوطنية عمومًا في نظامنا التربوي، إن هذه النظرة المقصرة والدونية للغات الوطنية وعلى الخصوص العربية الفصحى، مردها إلى بعض النقائص التي يراها المشرع الجزائري وأغلب النخب المثقفة، والتي تعاني منها العربية، على مستوى المصطلح والرمز، وتجدد المعاني والمفاهيم، غير

[1] المرجع السابق، ص.84.

[2] فلوريان كولماس، مرجع سابق، ص.946.

أن هذا التبرير غير وارد وغير صحيح، فاللغة العربية لطالما كانت لغة العصر، واللغة الحية التي تميل في تطورها نحو السهولة والتسيير، فتحاول التخلص من الأصوات العسيرة، وتستبدلها بأصوات لا تتطلب مجهودا عضليا كبير، إنها تحاول أن تتفادى التفريقات المعقدة، والأنظمة المختلفة للظاهرة اللغوية الواحدة، إنها لغة تمارس الكتابة والتأليف لأداء مهمة التطوير اللغوي بدقة وموضوعية، لغة عملية بعيدة عن الاصطناع الذي يقتحمه المقتحمون حيث يستعملون الصيغة المكتوبة موضع الصيغة المنطوقة[1].

لهذه الاعتبارات وغيرها كثيرا من مميزات اللغة العربية، على المشرع الجزائري –في مستوى تحديد أهداف السياسة اللغوية–، ليس إعطاء هذه اللغة مكانة أعلى من مستويات التعليم والتدريس فقط، وإنما السعي الجاد والواقعي إلى اعتبارها لغة تطوير ومنافسة علمية أمام باقي لغات العالم، ونقصد بذلك تكثيف عمليات البحث العلمي والتجديد اللغوي في جميع مستوياتها عن طريق البحث المؤدي للإبداع والإضافة، والذي يستهدف كشف الحقائق وإنماء المعلومات وإعتماد الفكر بما يضفيه من معلومات، كذلك يتطلب الأمر دراسة مؤسسات التعليم وطبيعة نظمها التعليمية، ومؤسسات البحث العلمي والإنتاجي، ومستوى دعم البحث لمعرفة الأبعاد العلمية التي وصلتها اللغات المعاصرة، وما أنتجته من تقنيات حفظ بقائها وفرض سيادتها على السوق الكلامية العالمية، قد تساعدنا هذه الإمكانيات والبحوث في تطوير لغتنا العربية وتعزيز مكانتها كسلطة لغوية في البناء اللغوي للمجتمع الجزائري ولنظامنا التربوي.

2– اللغات الأجنبية:

بالنسبة للغات الأجنبية جاء في محتوى الوثيقة (القانون التوجيهي)، أن من بين غايات ومهام المدرسة الجزائرية المعاصرة " تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للتفتح على العالم، باعتبار اللغات الأجنبية وسيلة للاطلاع على التوثيق والمبادلات مع الثقافات والحضارات الأجنبية "[2].

---

[1] صالح بلعيد، **اللغة العربية العلمية**، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2003، ص.8.

[2] القانون التوجيهي...، مرجع سابق، ص63.

لقد عززت السياسة التربوية الجزائرية، ضمن هذه الوثيقة مكانة اللغات الأجنبية (فرنسية – انجليزية) في المرتبة الأولى زائد بعض اللغات الاسبانية والايطالية، في التعليم الثانوي، حيث اعتبرتها وسيلة أساسية للاطلاع على المعالم الخارجية، وأداة مباشرة للتواصل الثقافي والحضاري مع مختلف الثقافات والحضارات العالمية، والتي وصلت أوج تطورها ورقيها العلمي والتكنولوجي عن طريق تطوير لغاتها واكتسابها لغات تواصل عالمية، كالإنجليزية والفرنسية كما أن المشرع الجزائري على المستوى التربوي اعتبر تعليم لغة أجنبية واحدة غير كافي كآلية للولوج الحضاري، بل أكد على ضرورة تبني لغتين أجنبيتين، وفي مستويات متقدمة من مراحل التعلم، غير أنه ولأهداف بيداغوجية وسوسوتربوية لم يحدد على مستوى غايات وأسس المدرسة الجزائرية الفصل بين هذه اللغات (فرنسية، انجليزية...) أو غيرها.

إذ أعطى نفس الاهتمام لكل مؤشرات الفئات التي تم اختيارها وقياسها في مستوى هذه الوثيقة، على أنه أولى الاهتمام باعتبار اللغات الأجنبية، لغات لإكتساب المعرفة وتطويرها وأداء تطور علمي، كما أنها وكما سبق وأن وضحنا من وسائل التواصل الثقافي والإنتاج الفكري بالنسبة للنظام التربوي الجزائري، حيث أولى هذا الأخير اللغات الأجنبية مكانة في أهداف وأسس السياسة التربوية منذ أولى تجارب الإصلاح والتجديد في النظام التربوي، غير أن عدم التحديد والتفرقة بين هذه اللغات في مستوى مبادئ السياسة التربوية يُبقي الأهداف والغايات سليمة المقصد، صحيحة التخطيط في مستوى هذه المرحلة على الأقل، كون اللغات الأجنبية هي آلية وإستراتيجية علمية تتبعها كل النظم التربوية العالمية، خاصة دول العالم الثالث المستقلة حديثا، حيث تكون بحاجة إلى لغة أجنبية تمكنها من التواصل مع الآخر والاستفادة من المعرفة العلمية والتقنية الحديثة التي تستخدمها باقي اللغات في الدول المتقدمة.

ووفق ما جاء به عبد الكريم غريب، **اللغة الأجنبية** " يقصد بها كل لغة يستعملها الفرد بعد لغته الأصلية أو لغته الأم، والتي تهدف إلى تأهيل المتعلم ليتمكن من وسائل التعبير الكتابي والشفوي، ومعرفة الأدب والثقافة، وتنمية الاتصال ببُنى ومفاهيم وعلاقات أخرى[1].

[1] عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، الجزء الثاني، **مرجع سابق**، ص.552.

إن تعلم اللغة الأجنبية لا ينحصر في تعلم قواعد ونحو هذه اللغة، بل يتعداه إلى آداب وثقافة وتاريخ هذه اللغات في مواطنها، وفي باقي دول العالم ما يعطي هذه اللغة أو اللغات مكانة متميزة في النظم التعليمية، كونها وعاءً جديدًا يعكس عالمًا متقدما ومنحصرًا، يضع فيه التلميذ أو الطالب كل طاقاته وجهوده الفكرية من أجل تعلمها وإتقانها كلغة للتخاطب والتواصل اليومي، إذ يؤكد في نفس المقال عبد الكريم غريب؛ أن اللغة الأجنبية تتميز عن اللغة الوطنية أو الرسمية من خلال الوضع المؤسس لكل منهما، حيث أن اللغة الأجنبية تحضى بوضع متميز في التعليم على مستوى تكتيكي خاص، جعلها تستقي من مصادر متعددة وتبني منهجيات متنوعة، مثل الطريقة السمعية البصرية والسمعية النطقية الوظيفية... ويعتبر هذا التطور وليد مؤشرات عديدة[1]، وهو ما يجلب المتعلم لها ضمن هذه المؤشرات التي عادة لا يجدها في لغته الأم (الوطنية).

3/ تحليل ومناقشة التساؤل الثالث: هل هناك علاقة بين السياسة اللغوية المعتمدة في مواثيق التشريع التربوي وبين التنظيمات اللغوية للنظام التربوي؟

جدول(07): التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2004/2003

الفئة	المؤشر	التكرار	النسبة	النسبة من مؤشر كل فئة
اللغة العربية	تنصيب	01	%6.66	%14.29
	إدراج	03	%20.00	%42.86
	تعديل	01	%6.66	%14.29
	إنشاء المناهج	02	%13.33	%28.58
	مجموع	07	%74	%100
اللغة الأمازيغية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	01	%6.66	%100
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00

[1] **المرجع السابق**، ص.553.

	مجموع	01	%7	%00
اللغة الفرنسية	تنصيب	01	%6.66	%20.00
	إدراج	02	%13.33	%40.00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	02	%13.33	%20.00
	مجموع	05	%34	%80.00
اللغات الأجنبية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	02	%13.33	%100
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	مجموع	02	%14	%00
المجموع		**15**	**%100**	

تحليل وتفسير البيانات:

تعبر بيانات الجدول أعلاه عن مؤشرات تنظيم وتنصيب عناصر السياسة اللغوية، في النشرة الرسمية للدخول المدرسي 2004/2003، حيث مثلت السنة البداية الفعلية لتطبيق الإصلاح التربوي الذي اتخذه النظام التربوي الجزائري سنة 2003/2002، إذ حملت هذه الوثيقة كإطار رسمي قانوني بعض التعديلات والتغيرات على مستوى اللغات التعليمية في النظام. بخصوص اللغات (العربية، الأمازيغية، اللغة الفرنسية، اللغات الأجنبية)، وذلك ضمن مؤشرات تواجدها أو شكل ومحتوى تواجدها في هذه النشرات، كجانب تنظيمي في شكل (تنصيب لهذه المواد، أو إدراج مادة أو تعليمة، إنشاء أو تغير مناهج، تعديل في بعض الترتيبات).

حيث مثّل الدخول المدرسي 2004/2003 اهتماما باللغة العربية، إذ قدرت نسبة الاهتمام في هذه النشرة 47% من مجموع الاهتمام بباقي اللغات، حيث جاءت مؤشرات هذه اللغة كالتالي: 20% فيما يخص إدراج اللغة العربية و13% في مؤشرات إنشاء المناهج، أما التنصيب ومختلف التعديلات التي حصلت خلال هذا الدخول فقد قدرت النسبة 6.66%، في حين لم تحظى

الأمازيغية بالاهتمام الواضح بالنسبة لهذا الدخول، سواء فيما يخص إدراج مناهج خاصة باللغة الأمازيغية، والذي جاء بنسبة 6.66% بالنسبة للمؤشرات أي ما يعادل 7% مقارنة بباقي اللغات، أما بخصوص اللغة الفرنسية فقد حصلت على 34% من التنظيم في هذه النشرة، حيث تساوى مؤشرا الإدراج وإنشاء المناهج بنسبة 13.33%، فيما حصل مؤشر التنصيب على 6.66%،غير أن باقي اللغات الأجنبية الأخرى لم تحصل على نسب كبيرة في الوثيقة، إذ قدرت نسبتها بـ 14% من مجموع كل المؤشرات، وظهر مؤشر واحد فقط من المؤشرات الدالة على تواجدها في الوثيقة، وهو التعديل بنسبة 13.33%.

هذا بالنسبة لتقديرات الفئات ومؤشراتها مقارنة بباقي الفئات، ولكن تمثل هذه المؤشرات داخل كل فئة، أي الفروق التقديرية بين كل مؤشرا وآخر ضمن اللغة نفسها، فقد اختلفت قليلا حيث وبالنسبة للغة العربية، فقد حصل مؤشر التعديل على نسبة 42.66% مقارنة بباقي المؤشرات في الجدول أعلاه (تنصيب، إدراج، تعديل، إنشاء المناهج)، حيث شمل هذا المؤشر بعض التعديلات الخاصة بمجال تدريس اللغة العربية في المواد العلمية والتقنية، إذ استحدث النظام الجزائري الجديد إدراج ترميز عالمي ومصطلحات علمية موحدة في المناهج التعليمية، لكنه وضع مجموعة من التعليمات والشروط البيداغوجية التنظيمية لهذا الإصلاح، حيث جاء في الوثيقة أنه " يتم تعليم المواد العلمية والتكنولوجية باللغة العربية على مستوى كل مراحل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي العام والتكنولوجي، ويتم تعليم هذه المواد مرفوقًا باكتساب الترميز العالمي والمصطلحات العلمية تدريجيا "[1]، تحمل هذه المادة أو التنظيم بعدين وهدفين أساسيين، إذ تؤكد على الاستمرار الدءوب للتعليم باللغة العربية وفي كل المراحل امتدادًا لأهداف ومبادئ السياسة التربوية المعتمدة في النظام التعليمي (التعليم باللغة الرسمية الوطنية)، كما يسعى وفق هذه المادة النظام التربوي على ضرورة إعتماد ترميز اصطلاحي عالمي يواكب خصائص التعليم العالمي، كما يسعى إلى تمكين المتعلم من المعلومات العلمية والتكنولوجية العلمية لتدعيم كفاءاته الثقافية والمهنية وذلك بصورة تدريجية، تمكن المتعلم من استيعاب الأمر بشكل يمكنه من استعمال الترميز والتوثيق العلمي والتقني باللغة العربية واللغات الأجنبية بتساوي كبيداغوجية حديثة، والتي تدخل

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية، 2004/2003، العدد 472، ص.23.

ضمن المستحدث في الإصلاح التربوي الجزائري، غير أن نتائج هذه الإستراتيجية على ذهن وأفكار واستيعاب المتعلم الجزائري للغتين في نفس الوقت يبقى غير واضح وغير مؤكد من ناحية مستوى التعلم والاستيعاب خاصة في المرحلة الابتدائية، والتي سوف نعود إلى التعليق عليها وفق نظريات وشروحات علمية فيما بعد.

نعود إلى مؤشرات فئة اللغة العربية، إذ جاء مؤشر إنشاء المناهج الحديثة بنسبة 28.18% والذي تحمل أيضا نفس الفكرة، فيما يخص إنشاء وتعديل مناهج تتوافق والترميز العالمي الجديد، حيث تؤكد الوثيقة مرة أخرى، على أنه سوف تبقى كتابة الرموز باللغة العربية ترافق إدراج الصيغ والقوانين العلمية بالرمز العالمي في المناهج التعليمية الخاصة، بهذه المواد – في حين– حصل مؤشراً التنصيب والتعديل على نفس النسبة المقدرة بـ 14.29% من مجموع مؤشرات (اللغة العربية)، أين أدرجت النشرة بعض التعديلات التي سوف تطرأ على عملية القراءة والكتابة باللغة العربية في تدريس المواد العلمية، فمثلا ووفق ما جاء في بعض التوجيهات البيداغوجية الخاصة بالموضوع تناولت النشرة " أنه تكون رموز التعيين بالحروف اللاتينية لا العربية، كما تكون كتابة وقراءة العبارات الرياضية (قوانين عمليات...) من اليسار إلى اليمين رغم الكتابة العربية، كما تكون الترميزات المرتبطة بوحدات قياس المقادير بحروف لاتينية أيضا بدل العربية "[1]، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط والثانوي، حيث تقدم الدروس باللغة العربية عدا المصطلحات العلمية التي تدرج كذلك باللغة الأجنبية.

إن هذه التنظيمات والتعديلات في محتوى المناهج التعليمية، لا يمكن المرور عليها مرور الكرام، دون التساؤل عن النتائج التحصيلية للمتعلم وفق هذه الازدواجية الواضحة في مستوى تدريس كل مادة في حد ذاتها، بغض النظر عن الازدواجية العامة في التدريس، خاص وأنه وفق تحليل "خولة طالب الإبراهيمي" لا وجود للازدواجية إلا في حال امتلاك اللغتين المعنيتين امتلاكا كاملا متماثلا على أساس مفهوم الازدواجية اللغوية هو (الاستعمال المتضارب للغتين من قبل الفرد والجماعة الواحدة)[2]، شرط أن تكون هاتين اللغتين مختلفتين، فمثلا المجتمع الجزائري مزدوج

[1] المرجع السابق، ص.31.

[2] خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص.44.

اللغة على مستوى التعليم الرسمي. إذ هناك لغتين رسميتين مختلفتين –العربية والفرنسية– على دوام الاستعمال والاحتكاك لوصف هذه الظاهرة في سياقنا الخاص، وعلى مستوى التعليم الرسمي داخل النظام التربوي؛ فإن الظاهرة شملتها اختلافات كثيرة، حيث تميز الواقع التعليم الجزائري، ومنذ الاستقلال على تقليص حقل الازدواجية بقصره على اتصالات بين العربية والفرنسية، من حيث أنهما لغتان مكتوبتان ولغات ثقافة وحضارة مختلفتين، وهي الازدواجية التي تعاظم شأنها بفضل تباين اللغتين كلغتي تدريس في النظام التربوي، رغم تخلي هذا الأخير عن التعليم باللغة الفرنسية بعد سياسة التعريب الطويلة، والتي شملت كل المراحل التعليمية كما سبق وأن ذكرنا، إلا أنه وفي محتويات الإصلاح الجديدة للنظام التربوي، أوعيد النظر في شكل وشدة هذه الازدواجية، إذ زاد مجال استعمال اللغة الفرنسية من حيث تدريسها والتدريس بها، رفقة اللغة العربية.

وكما سبق وجاء في هذه الوثيقة، هذا الأمر ليس من قبيل المصادفة ولا الجديد، إذ طالما كان المجتمع الجزائري مزدوج اللغة ومتعدد اللغات على المستوى الكلامي، غير أنها في الشارع اللغوي تختلف عنه في السياق المدرسي، حيث نجد ازدواجية بين عربية، فرنسية، عامية وفرنسية، عربية وأمازيغية، أمازيغية وفرنسية، أما الحياة المدرسية فهناك ازدواجية مدرسية غير متساوية تطغى فيها الفرنسية، كونها لغة التعليم الناقلة للمواد العلمية مع اللغة العربية، كما سبق و أدرجت هذه الوثيقة، نتيجة تمثلات هذه الظاهرة لا نقف عند حد وصف وتشخيص شكل وموضع الازدواجية بوصفها الاستعمال المتناوب للغتين فحسب، بل يجب النظر إليها من حيث نتائج علاقة التنافس الموجودة بينهما وعوائدها على المتعلم والفرد الجزائري عموما، وهنا يطرح إشكال آخر حول ما تقتضيه هذه العلاقة بوصفها تكامل أو صراع وسلطان لغوي للغة على لغة أخرى ؟

نعود إلى التقديرات الكمية الموضحة في الجدول ضمن هذه النشرة، حيث لم تتناول اللغة الأمازيغية سوى في مؤشر واحد هو إدراج اللغة في المنظومة التربوية بشكل تدريجي، أما اللغة الفرنسية بالنسبة لهذا الدخول، فقد اشتركت مع اللغة العربية في نفس الأفكار والمؤشرات الدالة على هذه الأفكار، في توضيح إدراج الترميز العالمي كآلية جديدة في النظام، والتي سبق وأن وضحنها. حيث جاء مؤشر الإدراج بنسبة 40%، والتنصيب وإنشاء المناهج بنسبة 20%، في حين لم يظهر مؤشر التعديل، لأن الترميز العالمي لم يكن مدرج في النظام التربوي السابق.

أما اللغات الأجنبية فقد كانت بمؤشر واحد هو التعديل، إذ احتوت النشرة على مادة تدعو إلى المواصلة على توفير التأطير المناسب لتدريس اللغة الأجنبية الثالثة (ألمانية، اسبانية)، بهدف توسيع قاعدة معينة من الآداب واللغات الأجنبية[1]، وهذا على مستوى التعليم الثانوي، باتخاذ شعبة جديدة هي شعبة اللغات الأجنبية، وضمنها عدد كبير من اللغات العالمية والمتطورة، لربط الطالب الجزائري بمختلف ثقافات ولغات العالم، من أجل فرد حضاري قابل للاندماج في الثقافات العالمية.

جدول(08): التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2005/2004

الفئة	المؤشر	التكرار	النسبة	النسبة من مؤشر كل فئة
اللغة العربية	تنصيب	01	%1.14	%6.25
	إدراج	05	%5.74	%31.25
	تعديل	05	%5.74	%31.25
	إنشاء المناهج	05	%5.74	%31.25
	مجموع	16	%18.39	%100
اللغة الأمازيغية	تنصيب	09	%10.34	%31.03
	إدراج	05	%5.74	%17.24
	تعديل	06	%6.89	%20.68
	إنشاء المناهج	09	%10.34	%31.03
	مجموع	29	%33.33	%100
اللغة الفرنسية	تنصيب	02	%2.29	%7.41
	إدراج	10	%11.45	%37.04
	تعديل	09	%10.34	%33.34
	إنشاء المناهج	06	%6.89	%22.23
	مجموع	27	%31.03	%100
اللغات الأجنبية	تنصيب	02	%2.29	%13.34

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية، 2004، العدد 469، ص.17.

	إدراج	04	%4.59	%26.67
	تعديل	07	%8.04	%46.67
	إنشاء المناهج	02	%2.29	%13.34
	مجموع	15	%17.24	%100
المجموع		**87**	**%100**	

تحليل تفسير البيانات :

تعبر نسب الجدول أعلاه على تمثلات اللغات المدرجة ضمن الدخول المدرسي 2005/2004، حيث تضمن مواصلة الإصلاح التدريجي لنصوص المنظومة التربوية لكثير من المواد والدروس، حيث حازت اللغة الأمازيغية في هذا الدخول على اهتمامات النظام التربوي الجزائري بنسبة 33.33%، فيما حصلت اللغة الفرنسية على نسبة 31.03%، في حين اللغة العربية قدرت نسبة تواجد مؤشراتها بـ 18.39%، وفي الأخير مثلت نسبة 17.24% مجموع مؤشرات اللغات الأجنبية في هذه النشرة الرسمية، هذا بالنسبة لمجموع المؤشرات مقارنة بكل لغة. أما داخل كل لغة فقد اختلفت النسب، بالنسبة للغة العربية تقاربت مؤشراتها وتساوت في مؤشرات أخرى، حيث جاءت مؤشرات (الإدراج، التعديل وإنشاء المناهج) بنفس النسبة المقدرة بـ 31.25%، في حين جاء التنصيب بنسبة 6.25%، وهي نسب تعبر على ما جاء في النشرة من تعديلات وإنشاء لمناهج جديدة ضمن مستحدثات الإصلاحات.

أين تم إنشاء مناهج دراسية جديدة وفق مقاربات بيداغوجية حديثة تعتمد المقاربة بالكفاءات بدل المقاربة بالأهداف، التي كانت معتمدة سابقا، كما تتضمن توقيت بيداغوجي جديد يتوافق ومحتوى المناهج الجديدة والتي شملت أبعاد وجوانب حديثة، جوانب تربوية واجتماعية وعلمية ولغوية تتوافق وأسس بناء المناهج الحديثة في العالم، حيث احتوت الوثيقة على الأهداف التعليمية العامة لتعليم وتدريس اللغة العربية بالنسبة لجميع الأطوار الدراسية (الابتدائي، المتوسط، الثانوي)، وعلى سبيل المثال لا الحصر جاء في هذه النشرة أن "منهاج اللغة العربية يرمي من تدريس اللغة

العربية، إلى تنمية معارف التلميذ المكتسبة ومهاراته اللغوية؛ بتمكينه من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه الوضعية والمواقف التواصلية"[1].

كذلك الأمر بالنسبة للغة الأمازيغية والفرنسية، والتي اعتمدت مناهج دراسية جديدة على أساس الأهداف والمنطلقات التي حددها النظام التربوي الجديد، إذ عبّرت مؤشرات اللغة الفرنسية على ذلك، فجاءت إدراج وتعديل مناهج دراسة جديدة بنسبة 37.04% و33.34% على التوالي بينما، إنشاء وتنظيم هذه المناهج بنسبة 22.23%، في حين جاء التنصيب بنسبة 7.41% من مجموع مؤشرات اللغة الفرنسية في هذه النشرة، لقد حملت هذه الوثيقة كإطار تعلق بالنصوص التنظيمية المتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية، الصيغة المتطورة لأهم المركبات الأساسية للعملية التربوية وهي المناهج الدراسية إذ يعتبر هذا الأخير وكما حدده "ت، أ، مرعي" "أن المنهاج هو كل مركب من عناصر العملية التعليمية، والتي تتمثل في الأهداف والمحتوى والنشاطات التعليمية والتعلمية والتقويم، والذي يمثل كم المعرفة أو محتوى الكتاب بالإضافة إلى العناصر السابقة"[2]، أي المناهج وفق هذا التحديد تتضمن كل عناصر العملية التعليمية أثناء تقديم المحتوى المعرفي للمتعلم، وتتعرض لكل جوانب النمو التي تتطلبها هذه العملية من المكتسبات في عملية التعلم.

إذ لا تتعرض المناهج الدراسية الحديثة للجانب المعرفي فقط، وإنما تشمل جميع الخصائص النفسية والاجتماعية والثقافية والحسية والانفعالية للمتعلم؛ وفق المرحلة الدراسية التي يزولها، وهو ما حدده "عبد الكريم غريب"، حيث اعتبر المناهج الدراسية الحديثة هي "مجموعة مشروعة وصادقة من المعتقدات، والقيم والمعارف والمهارات وألوان التذوق والإتجاهات من شأنها أن تدفع من يكتسبوها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، واعية أو غير واعية، إلى القيام بأنماط معينة من التفكير و السلوك، يُعهد بها إلى مؤسسة تعليمية إلكولوجية (المدرسة)، تقدم إلى مجموعة مختلفة من المتعلمين– مهنيون. وفق إطار ملتزم (إدارة المدرسة، المعلمون...) موجهون إلى درجة ما وبتقديرات مختلفة وفق طرق وأساليب معينة "[3]

---

[1] وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، النصوص المتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية، عدد خاص، 2005، ص.90.

[2] توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، **المناهج التربوية الحديثة**، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2001، ص.21.

[3] عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، ج1، مرجع سابق، ص.23.

إن الأبعاد الواسعة والمختلفة التي شملها المنهاج الدراسي وفق نمطه الحديث، فرض على النظام التربوي بوجهه الجديد تغيير المناهج وتحديث محتواها، خاصة وأن المجتمع يعرف تحديات جديدة مع بداية الألفية الحالية، لن ترفع إلا بالإعداد الجيد والتربية الناجحة للأجيال، تكون للمناهج فيها دور أساسي وجوهري يترجم في مختلف النشاطات التعليمية التعلمية، التي تسهم في التغيير المنشود للمجتمع في تطوره، خاصة وأن المجتمع الجزائري عرف تغيرات سياسية واجتماعية وثقافية عميقة، غيرت من فلسفته الاجتماعية وفتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدم والرقي في ظل العدالة الاجتماعية والمواطنة المسؤولة، تكون فيها روح المبادرة والبحث الدائم في النجاعة المحرك الأساسي للتغير الاجتماعي، على هذا الأساس حدِّد النظام التربوي الجديد وفق " المنشور رقم489 المؤرخ في 3 ماي 2004/2003 كيفية بناء هذه المناهج وتقديمها في شكل حديث على أساس مجموعة من النقاط أهمها:

- المنطلقات الأساسية لإصلاح المناهج.
- الأسس المنهجية والتربوية لبناء المناهج الجديدة.
- النظام الدائم لبناء المناهج.
- مستجدات المناهج.
- الوسائل التعليمية والوثائق المرفقة (الوثيقة المرفقة للمناهج، دليل المعلم...).
- التنظيم التربوي في خدمة التعليم.
- المقاربات بالكفاءات.
- تكوين المعلمين والأساتذة وفق هذه البناءات الحديثة للمناهج[1].

وانطلق في تطبيق وتوزيع هذه المناهج بداية من الدخول المدرسي 2004 وحددت مختلف التنظيمات لمختلف السنوات تدريجيا بداية من الدخول المدرسي 2004/2003.

نعود إلى النسب المتماثلة في الجدول أعلاه، حيث حصلت مؤشرات اللغة الأمازيغية على أعلى نسبة المقدرة بـ 33.33% من مجموع مؤشرات باقي اللغات، إذ جاء كلا من التنصيب وإنشاء المناهج الحديثة بنسبة 31.03%، والتعديل بنسبة 20.68%، بينما الإدراج قدرت نسبته

[1] النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مرجع سابق، ص.27.

بالنسبة للغة الأمازيغية بـ 17.24%، كما نلاحظ حصلت اللغة الأمازيغية على أعلى نسبة مقارنة بنسبة للغة العربية، والفرنسية واللغات الأجنبية، حيث اهتم النظام التربوي الجديد ضمن هذه الإصلاحات، ولأول مرة بضرورة تدريس اللغة الأمازيغية في المؤسسات التعليمية تدريجيا استجابة للطّلب الاجتماعي للفئة الناطقة بمختلف اللهجات الأمازيغية.

إذ حدد النظام التربوي الجزائري في هذه النسبة ووفق ما تضمنته هذه الوثيقة، الأهداف التعليمية للغة الأمازيغية في جميع الأطوار التعليمية، كما كانت متطلبات تنصيب السنة الأولى من كل مرحلة، وعلى سبيل المثال أدرجت الوثيقة " أن اللغة الأمازيغية في المرحلة المتوسطة يرمي تعليمها بصفتها لغة وطنية إلى ربط المتعلم بثقافة وطنه وأصالته، والى اكتسابه جملة من المعارف والمهارات اللغوية التي تسمح له بالتواصل مع محيطه وإدراك تراثه، كما أضافت بأن معالجة وتناول اللغة الأمازيغية يكون على أنها اللغة الأم، موجهة للتلاميذ الذين يستعملونها في المنزل أو محيطهم المباشر، وأيضا تؤخذ على أنها لغة ثانية موجهة للتلاميذ الذين لا يعرفونها، غير أن هذا الإجراء ليس بالإجباري بل اختياري"[1]. إن هذه التنظيمات الجديدة في محتوى وأهداف النظام والخاصة باللغة الأمازيغية تطرح في عمقها إشكالية كبيرة؛ إذا ما قارنها بمستوى التطبيق الفعلي أثناء الممارسة العملية والفعلية، هل اعتبار اللغة الأمازيغية لغة أم، ولغة وطنية ثانية من الوجهة القانونية التشريعية، يقصيها من صفة الرسمية داخل العملية التعليمية ؟ وهل فعلا اللغة الأمازيغية لغة وطنية ثانية للنظام التربوي الجزائري ؟ ولماذا هي اختيارية ؟، قد نجيب وفق تصوراتنا الخاصة ووفق تمظهرات الواقع التعليمي والاجتماعي في الجداول اللاحقة.

عبرت نسب 17.24% عن اهتمام هذه الوثيقة باللغات الأجنبية الأخرى (الإنجليزية، اسبانية، ألمانية...)، وهي أقل نسبة مقارنة بباقي تقديرات اللغات الأخرى، إذ أدرجت هذه النشرة مجموع الأهداف التعليمية لتدريس اللغة الإنجليزية في جميع المراحل الدراسية، وذلك باعتبارها لغة أجنبية ثانية بعد الفرنسية، تهدف إلى تمكين المتعلم من اكتساب معارف لغوية تدريجيا، تسمح له بالاتصال بمستجدات التطور العلمي والتكنولوجي والثقافة الخارجية، كونها لغة عالمية وعلمية ضرورية لاكتساب التكنولوجيا والتحكم في الاقتصاد العالمي، شملت أهداف اللغة الإنجليزية في

[1] المرجع السابق، ص.90.

النظام التربوي الجزائري؛ أهداف داخلية وخارجية، تعلقت بخصائص اللغة الحضارية والعالمية كآلية لدخول في عمق الثقافة العالمية والعلمية، وكأداة للتلاحق الحضاري والتواصل العالمي بين مختلف المجتمعات، أيضا اهتمت هذه النشرة الرسمية ببعض التعديلات والتغييرات على مستوى محتوى وسائل المناهج الحديثة، وهذا ما عبرت عليه نسبة 46.67% داخل مؤشرات هذه الفئة (اللغات الأجنبية).

إذ جاءت في أحد مواد هذه الوثيقة أنه على الجهات الرسمية في النظام مواصلة التكفل بالتلاميذ الذين درسوا اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية الأولى ضمن النظام التربوي السابق، من خلال مساعدة هؤلاء التلاميذ للاستفادة من تعلم اللغة الفرنسية واستدراكهم لها بشكل يسمح لهم بالاندماج مع تلاميذ آخرين تعلموا اللغة الفرنسية لغة أجنبية أولى، حيث أدرجت النشرة مجموعة من الإجراءات قصد التكفل الجيد بهذه الفئة، والتي وفق تصورها لم تحصل على تعليم جيد كافي من اللغات الأجنبية وبالأحرى اللغة الفرنسية، والتي طالما اعتبرها النظام الجزائري لغة أولى ورسمية لابد من تعلمها وإتقانها بشكل جيد، وذلك لاعتبارات كثيرة ذات بعد سياسي وتاريخي واجتماعي. لديه علاقة بسلطة لغة على لغات أخرى، رغم أن نفس الوثيقة اعتبرت اللغة الإنجليزية لغة عالمية ولغة التطور العالمي والتكنولوجي، هذا ما لم تربطه باللغة الفرنسية، إلا أنها تلغي هذه الميزة للغة الإنجليزية باتخاذها هذا الإجراء، الذي يطرح الكثير من التساؤلات.

جدول (09): التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2006/2005 (عدد خاص)+

جانفي 05/05/2005 عدد 489

الفئة	المؤشر	التكرار	النسبة من مجموع التكرارات	النسبة من مؤشر كل فئة
اللغة العربية	تنصيب	03	%4.68	%16.66
	إدراج	05	%7.81	%27.77
	تعديل	02	%3.12	%11.12
	إنشاء المناهج	08	%12.50	%44.45
	مجموع	18	%28.13	%100

اللغة الأمازيغية	تنصيب	02	%3.12	%14.29
	إدراج	01	%1.56	%7.15
	تعديل	02	%3.12	%14.29
	إنشاء المناهج	09	%14.16	%64.29
	مجموع	14	%21.88	%100
اللغة الفرنسية	تنصيب	03	%4.68	%23.08
	إدراج	04	%6.25	%30.77
	تعديل	02	%3.12	%15.39
	إنشاء المناهج	04	%6.25	%30.77
	مجموع	13	%20.32	%100
اللغات الأجنبية	تنصيب	02	%3.12	%22.23
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	07	%10.93	%77.78
	مجموع	09	%14.07	%100
المجموع		**64**	**%100**	

تحليل وتفسير البيانات:

تعبر النسب في الجدول أعلاه عن نتائج مؤشرات المواد اللغوية في عدد من النشرات الصادرة ضمن الدخول المدرسي 2006/2005، والتي كانت امتداد ومواصلة لإجراءات الإصلاح والتجديد في محتوى العملية التعليمية والمناهج الدراسية، إذ تناولت مؤشرات كل فئة مختلف التغيرات التي أُحدثت في كل لغة، فاللغة العربية قدر مجموع مؤشراتها في هذه النشرات بـ 28.13%، بينما اللغة الأمازيغية جاءت بنسبة 21.88%، والفرنسية بنسبة 20.32%، في حين جاءت اللغات الأجنبية في آخر ترتيب بنسبة 14.07%، هذا بالنسبة إلى مجموع تكرار مؤشرات كل لغة مقارنة باللغات الأخرى، أما عن النسب داخل كل لغة مقارنة بمؤشراتها (تنصيب، إدراج، تعديل، إنشاء مناهج)، فقد حصل المؤشر الرابع (إنشاء المناهج) بالنسبة للغة العربية على أعلى

نسبة قدرت بـ 44.45% باعتبار أن هذه النسبة هي مواصلة لتنصيب وتنظيم المناهج الدراسية لكل المراحل التعليمية، حيث تم ضمن هذا الدخول 2006/2005 تنصيب السنة الثالثة ابتدائي في إطار مواصلة الإصلاح التدريجي للمنظومة التربوية، كم تناول المنشور رقم 26 الإجراءات والترتيبات التنظيمية لتنصيب السنة الثالثة ابتدائي.

من حيث محتوى المناهج الدراسية، كما تم إدراج الترميز العالمي للمصطلحات العلمية تدريجيا، حيث يرتكز هذا الأخير على كتابة وقراءة العمليات الرياضية من اليسار إلى اليمين، وعلى الإدراج التدريجي للرموز العالمية لوحدات القياس والترميز الهندسي بالحروف العربية واللاتينية معًا[1]. وذلك وفق ما جاءت به هذه النشرة بشكل مرحلي يناسب تقدم مكتسبات المتعلمين في اللغة الفرنسية، التي أعيد تنظيمها في السنة الثالثة ابتدائي بدل الثانية، ولقد سبق وأن اشرنا لهذه الظاهرة والتي وصفناها بالثنائية اللغوية في نفس المادة الدراسية، حيث يواجه الطفل المتعلم ازدواجية أثناء تلقي دروس المواد العلمية والرياضيات والتي تقدم بلغتين في مرحلة جدّ متقدمة من التعليم.

فيما جاءت مؤشرات التنصيب والتعديل فيها على التوالي 16.66% و11.12%، وقد تعلق محتواها ببعض الأنشطة والمقاربات البيداغوجية الخاصة بتدريس اللغة العربية كالإعتماد " المقاربة النصية " في تقديم نشاط القراءة، والذي تقدم للتلاميذ من خلال فرض تعلم اللغة العربية بطرق جديدة بجميع جوانب تعلم اللغة (قراءة، تعبير شفهوي، التعبير الكتابي وأنشطة الإدماج) الكل وفق نص واحد.

كذلك عبرت مؤشرات اللغة الأمازيغية عن اهتمام واضح بإنشاء المناهج الدراسية الجديدة أكثر من باقي المؤشرات، حيث قدرت نسبة هذا المؤشر بـ 64.22% مقارنة بباقي المؤشرات داخل اللغة، فيما لم يتجاوز كلا من التنصيب والتعديل 14.22%، في حين اكتفى مؤشر الإدراج بـ 7.15%، فقط من إشكال تواجد اللغة الأمازيغية في هذه النشرة، وذلك لسبب أساسي وواضح أن النظام التربوي الجزائري؛ قرر اعتماد اللغة الأمازيغية لغة وطنية في التعليم منذ فترة ليست بالبعيدة، بل ضمّنها وثائقه الرسمية وإجراءاته التربوية والتعليمية ماعدا في الإصلاح الأخير، أين

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية 2006/2005، العدد 489، ص.18.

عبّر الخطاب الرسمي الممثل في هذه الوثائق عن بداية اعتماد الأمازيغية لغة في المدرسة الجزائرية تدريجيا.

وعلى سبيل المثال لا الحصر جاء في هذه الوثيقة (2006/2005، رقم405) أنه "وفي إطار مواصلة تدريس اللغة الأمازيغية في المؤسسات التعليمية، وعملية الإصلاح التي تقبل عليها الوزارة في سنتها الثانية، لابد أن نذكركم بالمهمة المنوطة بكم فيما يخص المادة "، حيث حددت الوزارة جملة من الإجراءات الخاصة والضرورية، كما كلفت هيئة وصية بمراقبة سير العمل فيها من أجل التحقيق الفعلي لتدريس هذه اللغة الجديدة القديمة في المجتمع الجزائري، ولقد اقترن تحقيق هذا الهدف بتطبيق العمليات الآتية:[1]

- التوسيع التدريجي لعملية التكفل بفتح أقسام الأمازيغية في الإكماليات التي يكون فيها الطلب بالعدد الكافي.
- الاهتمام بالولايات والأقسام التي توقف فيها تدريس الأمازيغية أو تضاءل عدد المدرسين، حيث لم يعد التكفل بهذه المادة متواصلا في بعض الولايات 16 والتي كانت معنية بتدريس اللغة.
- استقبال التلاميذ في أقسام الأمازيغية بقطع النظر عن الإطار القانوني الأساسي لمادة الأمازيغية واعتبارها اللغة الوطنية لكل الجزائريين، وذلك لكون المادة اختيارية وبالتالي يعزف عنها غير الناطقين بها.
- ضرورة الالتزام بالحجم الساعي المقرر، بتوفير المنصب والأستاذ.
- إلزام التلاميذ الذين يتعلمون الأمازيغية، بمواصلة التعلم قبل نهاية المرحلة المتوسطة.
- تقييم التلاميذ في مادة الأمازيغية في كل المستويات بنفس الكيفية.
- الإشراف التربوي للمادة الأمازيغية من أجل ضمان تأطير بيداغوجي جيد[2].

هذه التعليمات وغيرها في باقي السنوات؛ من شأنها أن تضع قاعدة بيداغوجية وتعليمية واضحة لتدريس وتعلم اللغة الأمازيغية في النظام التربوي الجزائري وفق تخطيط وأهداف النظام،

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية، 2005-2006، عدد105، ص.16.

[2] المرجع السابق، ص.19-20.

ولكن يبقى التحقيق الميداني لهذه الأفكار. إن لم نقل الأهداف غير واضح ونسبيّ، إن لم يكن غير موجود، سوى على مستوى الخطاب الرسمي، فما هو سبب ذلك ؟

نعود إلى التقديرات الكمية التي عبرت عنها مؤشرات اللغة الفرنسية، واللغات الأجنبية لهذه النشرة، حيث جاء كلا من الإدراج، وإنشاء المناهج بنفس النسبة المقدرة بـ 30.77%، وجاء التنصيب بنسبة 23.08%، أما التعديل فقد عبر عنه بنسبة 15.39%، حيث لم يختلف محتوى هذه النشرة عن سابقيها، إذ تواصلت إجراءات وتنظيمات من شأنها مواصلة سيرورة الإصلاح والتعديل على مستوى البرامج والمناهج التعليمية وطرق ووسائل التدريس، فمثلا تم إعتماد توزيع توقيت اللغة الفرنسية بشكل جديد بالنسبة للمرحلة المتوسطة.

إذ زاد الحجم الساعي للغة، كما دعمت بعض الحصص التي تخص المعالجة التربوية والاستدراك، أيضا منحت كتب مدرسية جديدة، كما استحدثت أنشطة لغوية ووسائل تعليمية حديثة، بالنسبة لعملية تعليم اللغة، ما من شأنه توضيح اللغة وزيادة توسيع المعرفة الخاصة بها لدى المتعلم الجزائري.

جدول(10): التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2007/2006

الفئة	المؤشر	التكرار	النسبة	النسبة من مؤشرات كل فئة
اللغة العربية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	المجموع	00	%00	%00
اللغة الأمازيغية	تنصيب	07	%30.43	%35.00
	إدراج	10	%43.47	%50
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	03	%13.04	%15

	مجموع	20	%86.96	%100
اللغة الفرنسية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	مجموع	00	%00	%00
اللغات الأجنبية	تنصيب	01	%5.55	%33.34
	إدراج	02	%8.69	%66.67
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	مجموع	03	%13.05	%100
المجموع		**23**	**%100**	

تحليل وتفسير البيانات:

كما هو موضح في الجدول أعلاه، لم تتضمن هذه النشرة مؤشرات وفئات السياسة اللغوية المحددة مسبقا بشكل كبير، مقارنة مع باقي النشرات، حيث لم تظهر مؤشرات اللغة العربية مطلقا في الوثيقة، كذلك مؤشرات اللغة الفرنسية، فيما حصلت اللغة الأمازيغية على نسبة 86.96% من اهتمام النشرة، واكتفت اللغات الأجنبية بنسبة 13.05% فقط من التواجد، أي أن النشرة الرسمية الخاصة بالدخول المدرسي 2007/2006 لم تتضمن في مستوى قراراتها وإجراءاتها الخاصة بأهداف السياسة اللغوية، سوى على مستوى اللغة الأمازيغية، وبعض الإشارات للغات الأجنبية.

اهتمت الجزائر كما سبق وأن ذكرنا بالاعتبار للغة الأمازيغية، لغة تدريس ضمن مسار العملية التعليمية، لذلك كان لابد من أن توفر لها الآليات والطرق والأساليب البيداغوجية الكفيلة بتحقيق هذا المسعى، والذي يمثل تحدي على المستوى العام للمجتمع الجزائري، وعلى المستوى الداخلي للنظام التربوي، الذي طالما استبعد هذه اللغة من المجال الرسمي والتعليمي على

الخصوص، لذلك ومواصلة لمجموعة التعليمات والإجراءات الخاصة بتنصيب هذه اللغة وتوفير الظروف اللازمة لترقيتها وتطويرها ضمن المنظومة التعليمية.

قرر كلا من وزير التربية السابق (أبو بكر بن بوزيد) والأمين العام للحكومة، قرار وزاري مؤرخ في 7 صفر عام 1428هـ الموافق لـ 25 فبراير 2007 يحدد التنظيم الداخلي للمركز الوطني البيداغوجي واللغوي لتعليم تمازيغيت[1]، حيث شمل التنظيم الداخلي للمركز الوطني البيداغوجي، مجموعة هيئات ومصالح تقوم بتحقيق أهداف المركز من نشر وتعليم تمازيغت في الجزائر وبالشراكة مع النظام التربوي، حيث كونت عدة هيئات مساعدة لهذا الغرض منها:

- دائرة التهيئة اللغوية.
- دائرة الآداب والفنون والثقافة والتراث الوطني الأمازيغي.
- دائرة اللغات الأم.
- فروع المركز الوطني البيداغوجي واللغوي لتعليم تمازيغت.

ومجموعة مصالح تقوم بأعمال الأبحاث والتجارب الميدانية للأنواع اللغوية لتمازيغت منها:

- مصلحة التهيئة المعجمية.
- مصلحة التهيئة الصرفية والتركيبية.
- مصلحة التعليمية والبيداغوجية.
- مصلحة دراسة المجتمع اللغوي.
- مصلحة دراسة اللغات الأم ومجالات تفاعلها.

لقد حددت هذه النشرة مجموع الهياكل والمصالح التأسيسية والتنظيمية لهذا المركز، وفق أهداف وغايات سابقة تعود بدايتها إلى 2004، أين تم التأسيس الفعلي للمركز ودوره بالنسبة للسياسة التربوية الجزائرية، وللمجتمع الجزائري الناطق بالأمازيغية.

نعود إلى النسب المدرجة في الجدول أعلاه، والتي تخص اللغات الأجنبية، إذ تضمنت هذه النشرة تغيير في محتوى وتنظيم مناهج اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة، أين تم تنصيب منهاج جديد زائد الوثيقة المرفقة للمناهج، كما أدرج بعض التعديلات في محتوى البرامج وطرائق

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة لرسمية، 2007، العدد 507، ص.4.

التدريس، والبيداغوجيا التعليمية، كالكتاب المدرسي والكتاب الجديد الخاص بالأنشطة اللغوية للمادة، وهذا في إطار تحديث وتجديد المناهج الدراسية تتوافق وتستجيب لمتطلبات المعرفة المتقدمة والمتطورة في العالم.

جدول(11): التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2008/2007

الفئة	المؤشر	التكرار	النسبة	النسبة من مؤشرات كل فئة
اللغة العربية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	01	%5.55	%50
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	01	%5.55	%50
	المجموع	02	%12	%100
اللغة الأمازيغية	تنصيب	02	%11.11	%14.29
	إدراج	04	%22.22	%28.58
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	08	%44.44	%57.15
	المجموع	14	%78	%100
اللغة الفرنسية	تنصيب	01	%5.55	%50
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	01	%5.55	%50
	المجموع	02	%12	%100
اللغات الأجنبية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	مجموع	00	%00	%00

المجموع	**18**	**%99.97**	

تحليل وتفسير البيانات:

مواصلة لأهداف وإجراءات الإصلاح، صدر في النشرة الرسمية الخاصة بالدخول المدرسي 2008/2007 مجموعة أحكام ومناشير تخص التنظيم اللغوي في النظام التربوي الجزائري، وهي امتداد للأحكام والإجراءات التي سبق وان عرضناها في النشرات السابقة، إذ ركزّ محتوى مناشير هذه النشرة على اللغة الأمازيغية، وضرورة توفير كل الظروف والإمكانيات المادية والبشرية والبيداغوجية لتعليمية هذه اللغة ضمن النظام التربوي، حيث قدرت نسبة تواجد مؤشراتها في هذه الوثيقة بـ 78% من مجموع باقي اللغات، في حين قدرت نسبة كلا من اللغة العربية واللغة الفرنسية بـ 12% فقط، بينما لم تتواجد باقي اللغات الأجنبية في هذه الوثيقة أساس، وهذا يدل على النية الجادة والجهود العازمة من طرف الوزارة لترسيم الأمازيغية، ضمن أهداف وإجراءات التخطيط اللغوي للنظام التعليمي الجزائري الحديث، كونها لغة جديدة على المسار التعليمي والذهنية التدريسية وتناوليت المواد والدروس بالنسبة للمتعلم الجزائري، لذلك نجد أنها تحظى باهتمام بالغ وواضح، في كل دخول مدرسي بداية من 2004.

هذا بالنسبة إلى التقديرات الكمية لجميع اللغات (فئات التحليل)، أما بالنسبة إلى النسب داخل كل فئة فنلاحظ من خلال الجدول، أن مؤشر إنشاء المناهج الدراسية قد استحوذ على اهتمام هذا الدخول بنسبة قدرت بـ 44.44%، بينما جاء كلا من الإدراج والتنصيب بنسبة 22.22% و11.11% على التوالي، حيث أدرجت هذه النشرة 2008/2007 محتوى وتنظيم المناهج الدراسية لعدد من السنوات الدراسية كالسنة الرابعة متوسط، واعتبرتها مرحلة مهمة من تكوين المتعلم.

أين يبدأ في تنظيم وتركيب مكتسباته المعرفية وتصنيفها لإدماجها ضمن تعلماته ومعارفه الدراسية وحتى الحياتية في علاقاته التواصلية، لذلك أكدت الوزارة على ضرورة تلقي جميع طلاب السنة الرابعة متوسط تعليما قاعديا لبناء معارف وتعلمات أساسية بالنسبة " للغة الأمازيغية كلغة وطنية تمثل أحد الخصائص الشخصية والثقافية والوطنية للمجتمع الجزائري، سواء تعلق الأمر بالفئات الناطقة بهذه اللغات أو باقي فئات المجتمع. فهي لغة تعني كافة المجتمع وينبغي أن يتقن

أساسياتها جميع المتمدرسين، لتحسين العملية التواصلية والتفاعل الاجتماعي الذي يحقق انسجام وتوافق أفراد وشرائح المجتمع المختلفة في كافة القطر الوطني"[1].

كما اهتمت الوثيقة بالتوقيت الزمني للغة، والكتاب المدرسي الخاص بها مع ضرورة تكوين الأساتذة والعاملين المعنيين بتدريس المادة، كذلك تم ضمن هذا الدخول المدرسي تغيير في محتوى مناهج التعليم الابتدائي على مستوى السنة الرابعة والخامسة، من حيث نوع الدروس والبيداغوجيات التعليمية والتوقيت الزمني، وذلك بإضافة حصة النشاطات الصفية والدعم المدرسي داخل الأقسام، وهي تدعيم لتدريس المادة، ولتكييف تعلماتها في المرحلة الابتدائية، المعنية بالتعليم القاعدي.

جدول(12): التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2009/2008

الفئة	المؤشر	التكرار	النسبة	النسبة من مؤشر كل فئة
اللغة العربية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	المجموع	00	%00	%00
اللغة الأمازيغية	تنصيب	01	%10	%20
	إدراج	02	%20	%40
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	02	%20	%40
	المجموع	05	%50	%100
اللغة الفرنسية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	01	%10	%20
	تعديل	01	%10	%20
	إنشاء المناهج	03	%30	%60
	المجموع	05	%50	%100

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية 2008/2007، ص10.

اللغات الأجنبية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	المجموع	00	%00	%00
المجموع		**10**	**%100**	

تحليل وتفسير البيانات:

إعتمادا على النسب الموضحة في الجدول أعلاه، نستنتج أن هذا الدخول المدرسي 2009/2008 لم يتضمن إجراءات خاصة بالمجال اللغوي بشكل واضح، سوى بعض الإجراءات التكميلية، بالنسبة للغة الأمازيغية واللغة الفرنسية، حيث كانت النسب المقدرة بـ 50% لكليهما، في حين لم تتواجد كلا من اللغة العربية، واللغات الأجنبية بالنسبة لهذه النشرة. أما بالنسبة للغة الأمازيغية فقد جاءت مؤشراتها كالتالي: 20% بالنسبة لمؤشر إنشاء المناهج الجديدة، و20% كذلك لمؤشر الإدراج، بينما جاء التنصيب بنسبة 10%، وفق المناشير المدرجة في هذه النشرة، يتم مواصلة الإدراج التدريجي لتدريس اللغة الأمازيغية، ضمن عملية الإصلاح سعيا إلى التكفل الأمثل بهذه المادة على مستوى مراحل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي، وتأكيدا على التعليمات الواردة في المناشير السابقة الخاصة بتدريس اللغة الأمازيغية، ومن بين هذه التعليمات والإجراءات التي جاء بها الإصلاح وتم تجسيدها في الواقع؛ هو إدراج تدريس اللغة الأمازيغية في مرحلة التعليم المتوسط بداية من الموسم الدراسي 2004/2003، ثم مرحلة التعليم الابتدائي بدءًا من مستوى السنة الرابعة بداية من الموسم الدراسي 2007/2006، وقد انجرّ عن هذا الإجراء مراجعة مناهج هذه المادة في مرحلة التعليم المتوسط، حتى تكون امتدادًا منطقيا لمناهج مرحلة التعليم الابتدائي.

كذلك أكدت الوزارة ضمن مناشير هذه النشرة على ضرورة المواصلة الإجبارية لتعليم الأمازيغية، حيث لا يسمح للتلاميذ بالتخلي عن مواصلة تعليم هذه المادة قبل نهاية كل مرحلة من مراحل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي، كما أكدت على مسؤولية الإدارة المدرسية إجبارية مواصلة تدريس وتعليم الأمازيغية باتخاذ التدابير الخاصة لمنع الغيابات ولضمان نقلهم إلى

المستوى الأعلى، أيضا ولمواصلة التجسيد الواقعي لتعليم اللغة الأمازيغية[1]، أكدت الوزارة على أهمية العملية التقييمية بنسبة لمواصلة تعليم هذه اللغة، حيث وضحت أن تقييم التلاميذ في مادة اللغة الأمازيغية على غرار المواد الأخرى، هو جزء لا يتجزأ من الفعل البيداغوجي، ولا يمكن أن يكون هناك تعليم بدون تقييم وينبغي أن يتم ذلك في كل المستويات، بنفس الكيفية التي يجري بها في غيرها من المواد، ولاسيما ما يتعلق بالانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى، حسب ما تنص عليه المناشير المتعلقة بالتنظيم والانتقال، كذلك اهتمت الجهات الوصية بمرحلة الإعلام والتكوين الخاصة بالمستجدات في هذه اللغة على مستوى المناهج، التوقيت، التكوين، التفتيش، البرمجة، وكل ما يتعلق بالتأطير المناسب والتنظيم التربوي المحكم لتدريس هذه اللغة.

أما ما جاء في هذا الموسم الدراسي بالنسبة للغة الفرنسية، فهو بالغ الأهمية من الناحية البيداغوجية التعليمية، ومن الناحية الاجتماعية، والتي لها علاقة بصدى الواقع الاجتماعي والفرد الجزائري، إذ وضمن مناشير هذه النشرة تراجعت الوزارة عن تدريس اللغة الفرنسية في السنة الثانية من التعليم الابتدائي إلى السنة الثالثة من نفس المرحلة، حيث جاء في القرار رقم 08.88 المؤرخ في 24 ماي 2008، والمتعلق بتخفيف محتويات المناهج، أنه وفي إطار مواصلة إصلاح المناهج التعليمية وتبعا لتأجيل إدراج تدريس اللغة الفرنسية من السنة الثانية إلى السنة الثالثة ابتدائي[2]، تم أيضا إعداد منهاجين جديدين للغة الفرنسية لمستوى السنة الثالثة والرابعة ابتدائي، كذلك تضمن القرار تطبيق المواقيت المعدلة لمادة الفرنسية، تماشيا مع التخطيط الذي حصل مع مستوى المناهج لتعليمية المادة.

لقد كان تراجع وزارة التربية عن هذا الإجراء غير المدروس، مجموعة من الأسباب والعوامل، منها ما تعلق بالمرحلة العمرية للمتعلم حيث أنه سوف يتلقى لغة أجنبية في سن مبكر جدًا ما لا يتناسب مع قدراته العقلية واللغوية، كما تعلق الأمر أيضا بالرفض على مستوى الرأي العام، والأسرة الجزائرية للدخول المبكر لهذه اللغة، والتي كانت دائما محل نقاش سوف نعود إليه في المناقشات القادمة.

---

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية، 2009/2008، ص.112-113.

[2] المرجع السابق، ص.45.

جدول(13): التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2010/2009+ العدد رقم 553

الفئة	المؤشر	التكرار	النسبة	النسبة من مؤشر كل فئة
اللغة العربية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	01	%5.56	%25.00
	تعديل	01	%5.56	%25.00
	إنشاء المناهج	02	%11.12	%50.00
	المجموع	04	%23	%100
اللغة الأمازيغية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	04	%22.23	%33.34
	تعديل	03	%16.67	%25.00
	إنشاء المناهج	05	%27.78	%41.67
	المجموع	12	%67	%100
اللغة الفرنسية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	01	%5.56	%50.00
	تعديل	01	%5.56	%50.00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	المجموع	02	%12	%100
اللغات الأجنبية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	02	%11.12	%66.67
	تعديل	01	%5.56	%33.34
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	المجموع	03	%17	%100
المجموع		**18**	**%91.96**	

تحليل وتفسير البيانات:

تضمن الموسم الدراسي 2010/2009 نشرتين رسميتين تعلقتا بعض مناشيرها بما يخص التنظيم اللغوي داخل النظام التربوي الجزائري، وهو مواصلة لما سبق من قرارات وتعليمات في إطار مواصلة الإصلاح التدريجي للمنظومة التعليمية. جاءت التقديرات الكمية المتضمنة هاتين النشرتين على النحو التالي: تحصلت الأمازيغية على نسبة 67%، وتحصلت اللغة العربية على 23%، بينما تحصلت اللغات الأجنبية على 17%، وأخيرا اللغة الفرنسية على نسبة 12%، وهو من مجموع كل الفئات حيث نلاحظ أن اللغة الأمازيغية تحافظ على ترتيبها في الدرجة الأولى من اهتمام الجهات المعنية بتنظيم وتقرير كل ما يتعلق بالنظام التربوي على مستوى التشريع الرسمي للنظام التربوي، لذلك نلاحظ التشابه الكبيرة في محتوى وكم الإجراءات والتعليمات التي تضمنتها مناشير هذه النشرات.

فمثلا تم تطبيق منهاج جديد للغة الأمازيغية في مستوى السنة الثانية متوسط يوافق محتويات منهاج السنة الأولى والسنة الثانية متوسط، حيث يشرع في تطبيقه بداية من الموسم الدراسي 2010/2009، بعد توزيع نُسخ المنهاج الجديد على كل مؤسسات التعليم المتوسط التي تضمن تدريس اللغة الأمازيغية، وتضع تحت تصرف الأساتذة وتبقى ملكا للمؤسسة، كما تم أيضا إعداد كتاب مدرسي للمادة من نشر الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ولضمان استمرارية تدريس اللغة الأمازيغية من مرحلة إلى أخرى يعيّن المعلمون في المدارس الابتدائية الموجودة في قطاع المؤسسة، التي تضمن تدريس الأمازيغية، ويراعى التوسيع التدريجي للتكفل بالمادة بضمان توفير التأطير من المتخرجين من معاهد تكوين المعلمين أو من الجامعات[1].

لقد واصلت الوزارة الاهتمام البالغ بتوفير جميع الظروف المناسبة لتعليم وتعلم اللغة الأمازيغية، من خلال إصرارها الدائم على مستوى جميع النشرات الرسمية وفي كل موسم دراسي إدراج مجموعة تعليمات وإجراءات تخص تنصيب اللغة ضمن العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية.

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية، 2010/2009، ص.75-76.

بالنسبة للغة العربية تضمن العدد الخاص بهذا الدخول 2010/2009 بعض المناشير الخاصة بمجال التعليم والاختبارات الشهرية، بحيث قرر إدراج اختبار شهري في المادة على شكل فرض محروس وهذا في تواريخ محددة وبنظام دائم ودوري[1]، وقد عُبر عن هذا الإجراء بنسبة 25%، كما تضمنت هذه النشرة تطبيق التخفيضات المدرجة في مضامين مناهج التعليم الابتدائي الخاصة بالمادة، والتي لوحظ أنها لا تتوافق وقدرات الطفل العقلية ولا الجسدية من ناحية الكم العددي للمحتوى والكتب، والنوع المعلوماتي والمعرفي، الذي تفوق سنه العمري ولا تتوافق مع قدراته التعليمية، إذ قامت الجهات المعنية بتخفيض في محتوى هذه المناهج بغرض إحداث انسجام شامل بين المضامين المقررة وقدرات المتعلم من جهة، وبين التوقيت المخصص لها من جهة أخرى، ذلك أنه من شروط نجاح المناهج التعليمية ضمان وجاهة المحتويات التي تتناولها البرامج التعليمية مع ما يحدده ملمح مرحلة التعليم الابتدائي من كفاءات لهاته المرحلة ولكل مستوى تعليمي، أما اللغة الفرنسية والتي مثلتها نسبة 12% فقد تناولتها النشرة في مؤشرين هما: الإدراج بنسبة 50%، والتعديل 50% أيضا، وذلك كون هذا الدخول تم فيه تطبيق منهاج جديد لمادة اللغة الفرنسية في مستوي الخامسة ابتدائي يتماشى وملمح التخرج من مرحلة التعليم الابتدائي، شرع في تطبيقه بداية من المرسوم الدراسي 2010/2009، حيث أعد له أيضا وثيقة مرافقة تساعد المعلمين على فهم المنهاج وتسهل مقروءيته، كما تضمن أيضا تطبيق المواقيت الرسمية المعدلة للمادة.

الحجم الساعي للغة الفرنسية 2010/2009

المستوى	الثالثة ابتدائي	الرابعة ابتدائي	الخامسة ابتدائي
توقيت اللغة الفرنسية	3 ساعات	5 ساعات و15 دقيقة	5 ساعات و15 دقيقة

أما فيما يخص اللغات الأجنبية من غير الفرنسية فلم تختلف عن باقي اللغات، إذ شملها أيضا تعديل وتخفيف المناهج، وإدراج مناهج جديدة وكتب مدرسية، حيث تم اعتماد كتاب مدرسي للغة الإنجليزية في الرابعة متوسط بدل الذي جاري استعماله، كما تم تخفيض المحتوى التعليمي لهذا المنهاج ضمن هذه النشرة. وفي إطار تنمية اللغات الأجنبية في النظام التربوي الجزائري تم

[1] وزارة التربية الوطنية، نشرة 2010/2009، عدد خاص، ص.52-53.

توسيع شعبة اللغات الأجنبية في التعليم الثانوي، إذ عرض القطاع في إطار تجسيد أهداف الإصلاح توسيعا معتبرا لشعبة اللغات الأجنبية. وفي هذا الصدد كان لابد من مواصلة المجهودات لإدراج اللغة الأجنبية الثالثة (والتي لم يوضح المنشور ما هي اللغة)، كما توفر الإطار المعني، علما أن اعتماد لغتين أجنبيتين لفتح الشعبة يعد حلا استثنائيا فقط، ويجدر التذكير أن قطاع التربية الوطنية بالتنسيق مع قطاع التعليم العالي، قد توصلا إلى تثمين هذه الشعبة بمنح حاملي شهادة البكالوريا لشعبة اللغات الأجنبية الأولوية في التسجيل في اختصاصات التعليم العالي.

جدول(14): التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2011/2010

الفئة	المؤشر	التكرار	النسبة	النسبة من مؤشر كل فئة
اللغة العربية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	المجموع	00	%00	%00
اللغة الأمازيغية	تنصيب	01	%3.84	%8.34
	إدراج	07	%26.92	%58.34
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	04	%15.38	%33.34
	المجموع	12	%47	%100
اللغة الفرنسية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	المجموع	00	%00	%00

اللغات الأجنبية	تنصيب	03	%11.53	%30.00
	إدراج	07	%26.92	%70.00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	المجموع	10	%39	%100
المجموع		**26**	**%84.59**	

تحليل وتفسير البيانات:

إعتمادا على البيانات الكمية الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ أن الدخول المدرسي 2011/2010 يواصل إجراءات وتعليمات الإصلاح، خاصة بالنسبة للغة الأمازيغية، والتي تتابع الوزارة تنصيب مناهجها مرحلة بمرحلة وسنة بسنة، حيث أدرج ضمن هذه النشرة منهاج جديد لمادة اللغة الأمازيغية في مستوى السنة الثالثة ثانوي، كما تضمنت عدة إجراءات تعلقت بزيادة المساحة التعليمية للمادة والذي عبر عليه كميا بنسبة 47% من مجموع باقي اللغات، والتي لم تتواجد مؤشراتها ضمن هذا الدخول سوى في فئة اللغات الأجنبية التي قدرت بـ 39%، أي أن المشرع التربوي اكتفى بتدعيم مجال اللغة الأمازيغية واللغات الأجنبية، بعض المناشير والتعليمات البيداغوجية القانونية، هذا فيها يخص التقدير الكمي لمجموع الفئات في النشرة.

أما داخل الفئتين اللتين ظهرت مؤشراتها في النشرة ونعنى الأمازيغية واللغات الأجنبية فقد قدرت مؤشراتها كالتالي: جاء مؤشر الإدراج بنسبة 26.92% بالنسبة للغة الأمازيغية، حيث ضمنت النشرة أنه وفي إطار إصلاح المناهج التعليمية وسعيا إلى الإدراج التدريجي لتدريس اللغة الأمازيغية، تم إعداد منهاج جديد لمادة اللغة الأمازيغية لمستوى السنة الثالثة متوسط يتماشى مع خصوصيات المادة وفق التصور المرتكز على أنماط ونظام المستويات، وشرع في تطبيقه بداية من الموسم الدراسي 2011/2010[1]، كما جاء مؤشر إنشاء المناهج الدراسية بنسبة 15.38%، إذ أدرجت الوثيقة تعليمات خاصة بتطبيق المنهاج الجديد للغة الأمازيغية بالنسبة لهذا المستوى، حيث أنه امتداد لسنوات السابقة.

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية، 2011/2010، ص.30-31-32.

كما أنه يلغي المنهاج السابق، أيضا تم اعتماد كتاب مدرسي لهذه السنة يتطابق ومحتوى المنهاج، كما أكدت تعليمات النشرة، ضرورة التزام الجهات المعنية بالتوقيت الزمني المخصص للمادة، وإجبارية التمدرس والمتابعة للمسجلين بهذه اللغة، كما حرصت على توفير التأطير البيداغوجي الكافي واللازم لتعليم المادة وتدريسها بشكل جيد، وفق نظام التقويم والاختيار مثل باقي المواد الدراسية الأخرى، أي أن المشرع التربوي يعيد تأكيد وتكرير نفس الأوامر والتعليمات القانونية والبيداغوجية المتعلقة بضمان السير الحسن والجيد لتعلم المادة ضمن المسار التعليمي في المنظومة التربوية قصد التنصيب الفعلي للمادة.

أما بخصوص مؤشرات اللغات الأجنبية، فقد جاء مؤشر الإدراج بنسبة 26.92%، حيث أدرجت النشرة أنه تبعًا لما ورد في القانون التوجيهي للتربية الوطنية في المادة 4 فقد أكدت الوزارة على ضرورة تمكين التلاميذ من لغتين أجنبيتين على الأقل، للتفتح على العالم، باعتبار اللغات الأجنبية وسيلة للاطلاع على التوثيق والمبادلات مع الثقافات والحضارات الأجنبية، لذلك أكدت تعليمات النشرة على استعمال الترجمة في تدريس اللغات الأجنبية، سعيا منها إلى ترقية الأساتذة والتلاميذ على حد سواء في تعلم اللغات الأجنبية وتعلمها، إذ تعمل وزارة التربية الوطنية على إدخال الطرائق الفعالة في تعلم اللغات الأجنبية بغية الارتقاء وبمستوى التحكم فيها، ومن بين هذه الطرائق التي أثبتت نجاعتها **الترجمة التعليمية**، والذي يقصد بها وفق ما وردّ في هذه النشرة، "استخدام تمارين ترجمة تهدف إلى تعليم لغة أجنبية ما، وذلك عبر ما يترجمه التلميذ من لغته الأم إلى لغة أجنبية، أو من اللغة الأجنبية إلى لغته الأم"، فهي تمثل نشاطا يترتب عنه زيادة في الحجم الزمني لتدريس المادة، كونها لا تمثل محور إضافيا في البرنامج الرسمي، الذي يبقى بدون تغيير إلى حين مراجعته.

لقد اعتبرت الوزارة من خلال خطابها الرسمي التشريعي في كل من القانون التوجيهي والنشرة الرسمية، الترجمة مرحلة علمية جديدة بالغة الأهمية في تعزيز مكتسبات التلميذ اللغوية، حيث تساهم في تعلم مختلف اللغات الحية الأجنبية، كما تسهل التحديد الاصطلاحي لكثير من المفاهيم المتشابهة، والمختلفة ضمن اللغات بصفة عامة وبين اللغة العربية وبين اللغة الفرنسية

بصفة خاصة، كما حددت لتمكين الهدف مجموعة إجراءات ضرورية يجب تطبيقها على مستوى المدرسين والأساتذة أهمها:

- تدريج الصعوبات أثناء اختيار أنظمة الترجمة.
- تدريس التلاميذ بشكل متواصل على هذا النشاط وفق حجم النصوص في كل مرحلة.
- عدم تهجين اللغة المستهدفة بالترجمة بتجنيب الخلط اللغوي.
- يكون اختيار النصوص من الكتاب المدرسي.
- انجاز معجم لغوي للمفردات في نهاية هذا النشاط.
- يتم هذا النشاط في إطار تنسيق بين أساتذة اللغة العربية وأساتذة اللغات الأجنبية (فرنسية، انجليزية، ألمانية، اسبانية) في إطار انسجام أفقي ودعم متكامل بين اللغات[1].

جدول(15): التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2012/2011 + العدد رقم554

الفئة	المؤشر	التكرار	النسبة	النسبة من مؤشر كل فئة
اللغة العربية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	02	%6.67	%100
	المجموع	02	%12	%100
اللغة الأمازيغية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	المجموع	00	%00	%00

[1] المرجع السابق، ص.40.

اللغة الفرنسية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	04	%33.34	%100
	المجموع	04	%34	%100
اللغات الأجنبية	تنصيب	02	%16.67	%33.34
	إدراج	02	%16.67	%33.34
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	02	%00	%33.34
	المجموع	06	%50	%100
المجموع		**12**		

تحليل تفسير البيانات:

تضمن الدخول المدرسي 2012/2011 نشرتين رسميتين تعلقتا بالتنظيم اللغوي للغات المعينة بالدراسة والمعبر عنها في الجدول بالنسب التالية: اللغة العربية 16.67%، أما اللغة الفرنسية 34% فتأتي اللغات الأجنبية في المرتبة الأولى لأول مرة بنسبة 50%، في حين لم تظهر مؤشرات اللغة الأمازيغية في الوثيقتين.

تبعا لما ورد في النشرة الرسمية السابقة، أي نشرة 2011/2010 عن أهمية الترجمة في تحسين الملكات اللغوية لدى المتعلم وضرورة الابتعاد على التهجين والخلط اللغوي، أدرجت هذه النشرة في عدد (554) **ضرورة تحسين الأداء اللغوي في العملية التعليمية**، إذ تبين نتائج الدراسة قامت بها الوزارة، أن تحسين التحصيل العلمي صار مرتبطا بمستوى الأداء اللغوي، أكثر من ذي قبل شكلا ومضمونا، كما بينت نفس النتائج، أن إتقان اللغات بصفة عامة؛ هو من أهم عوامل النجاح في الامتحانات الفصلية والرسمية عامة والبكالوريا خاصة[1]، وهذا لما رصد في واقع تعليم

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية، 2011/2010، العدد 554، ص.225.

اللغات في الجزائر، حيث يلاحظ استفحال ظاهرة تهجين اللغة في التخاطب والمعاملة في المحيط المدرسي والتربوي عمومًا، وما ينعكس على الأداء المدرسي للغات أثناء عملية التعليم، والتهجين اللغوي "يقصد به الخلط بين الألفاظ العربية والفرنسية، أو إخضاع جمل ظاهرها ألفاظ فرنسية وقواعدها عربية أو العكس"، ويظهر اثر ذلك جليا في إشكال التعليم والتعلم ومضامينها، وفي هذه الظاهرة تشويش على التعبير السليم والتفكير السوي اللذان تبنتهما المناهج التعليمية في مختلف المواد.

فمثل بالنسبة للغة العربية ورد في النشرة ضرورة ترقية ألفاظ ومصطلحات اللغة في كل المناهج التعليمية، وهذا ما عبر عنه بنسبة 100%، وذلك للحفاظ على أداء للغة أثناء التواصل اللغوي، وفي حصص التعبير الشفاهي وأثناء المحادثة في الصف الدراسي، لأن ترقية الأداء اللغوي للغة العربية كفيل بأن يُمكن المتعلم من تحسين أدائه في كل المواد الأدبية، والتي تقدم باللغة العربية، لأنه وكما أُدراج في هذه النشرة، أنه في جميع اللغات وآدابها يتأثر الخطاب الشفوي والإنشاء الكتابي بمدي سلامة اللغة، وكل اللغات ترفض المزج العشوائي والخليط اللفظي، وهذا ما تتطلب كل المواد الأدبية منها، حسن الأداء من حيث التعبير اللغوي، مع تحسين الخلط والتهجين والركاكة والنشاز، باعتبار العلاقة الوطيدة بين سلامة الحديث وسلامة التفكير، كما حددت الوثيقة طرق تحسين الأداء اللغوي في المواد العلمية أيضا، حيث يجب الرجوع إلى التوجيهات الواردة في المناهج والوثائق المرفقة لها، لضبط الاستعمالات المجازية للإشارات والرموز المستعملة في المواد العلمية، وفي الرياضيات على الخصوص، فمثلا التفكير المنطقي يتطلب التقيد باستعمال مدلول القضية باعتبارها جملة مفيدة وكاملة تمكن الحكم عليها بأنها صحيحة أو خاطئة.

وذلك ما يتنافى مع بناء غير سليم للجمل عامة والهجين منها خاصة، إذ تؤكد الوثيقة في الأخير، أنه من أجل ترقية لغة التدريس وتطويرها، ومن أجل التحكم فيها حتى ترتفع نجاعة العملية التعليمية والفعلية، يجيب على كل المربين تناول موضوع تحسين الأداء اللغوي بما يستحقه من عناية والعمل في إطار مهامهم وإطار التنسيق البيداغوجي بينهم، وعقد مجالس التعليم وخلال الندوات التكوينية. أما بالنسبة إلى مؤشرات اللغات الأجنبية فقد تمثلت في33.37% لكل من التنصيب والإدراج، وإنشاء المناهج، والتي عبرت عن اهتمام النشرة الرسمية رقم 539 لنفس

الدخول المدرسي 2011/2010 بتحسين الأداء اللغوي للغات الأجنبية وتجنب الخلط بينها وبين اللغات العربية، كما أوردت النشرة ضرورة تنظيم ملتقيات إعلامية خاصة باللغات الأجنبية، وذلك في إطار استكمال تنصيب المناهج التعليمية الجديدة، حيث تهدف هذه الأيام الإعلامية والتكوينية إلى:

- تقديم المناهج الجديد لكل سنة دراسية.
- تقديم الوثيقة المرفقة له.
- تقديم المنهجية المعتمدة في تأليف الكتاب المدرسي[1].

حيث تم مناقشة الظواهر البيداغوجية والتعليمية الخاصة بالمادة، والتي تتطلب الشرح والتوضيح من قبل المفتشين والأساتذة، وذلك لتدعيم تعليمية هذه المواد داخل النظام التربوي الجديد.

جدول(16): التحليل الكمي للنشرة الرسمية 2014/2013

الفئة	المؤشر	التكرار	النسبة	النسبة من مؤشر كل فئة
اللغة العربية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	02	%15.38	%25.00
	إنشاء المناهج	06	%46.75	%75.00
	المجموع	08	%61.53	%100
اللغة الأمازيغية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	المجموع	00	%00	%00

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية، 2011/2010، العدد 539، ص23-28.

اللغة الفرنسية	تنصيب	00	%00	%00
	إدراج	00	%00	%00
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	المجموع	00	%00	%00
اللغات الأجنبية	تنصيب	01	%7.69	%20
	إدراج	04	%30.76	%80
	تعديل	00	%00	%00
	إنشاء المناهج	00	%00	%00
	المجموع	5	%38.46	%100
المجموع		**13**	**%99.98**	

تحليل وتفسير البيانات:

عبرت نسب نتائج الجدول الخاص بالدخول المدرسي 2014/2013 عن إهتمام نشرة هذا الدخول بمؤشرات اللغة العربية، واللغات الأجنبية؛ أي أنها لم تختلف عن مجال اهتمام النشرة السابقة، حيث قدرت النسبة الكمية بـ 61.53% بالنسبة للغة العربية، فيها قدرت بـ 38.46% للغات الأجنبية، في حين لم تتواجد كلا من اللغة الأمازيغية واللغة الفرنسية بالنسبة لهذا الدخول، فبالنسبة للغة العربية، عبر مؤشر إنشاء المناهج التعليمية على نسبة 75%، مقارنة بباقي المؤشرات داخل اللغة، والتعديل بنسبة 25% ذلك أن المؤشرين تعلقا بمواصلة أهداف سابقة بالنسبة للمرجعية العامة للمناهج التعليمية، ولتحسين الآداء اللغوي للمادة، حيث أدرجت هذه النشرة لتدعيم تحقيق توازن محتويات المناهج، وفق الأداء اللغوي المطلوب **تنشيط حصة المناظرة في حصص اللغة العربية وآدابها**، من أجل تحسين مهارات التحدث الناقد، وهذا وفق ما حدده القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 2008/04/08[1].

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية، 2014/2013، ص.77-78.

إذ ترمي البرامج التعليمية في مجال التنشئة الاجتماعية عموما، إلى تنمية ثقافة ديمقراطية لدى التلاميذ، بإكسابهم مبادئ الثقافة والحوار وقبول رأي الأغلبية، وحملهم على نبذ التمييز والعنف، وعلى تفضيل الحوار ومراعاة قواعد الحياة في المجتمع، ومن أجل تمكين هذه المرامي المنشودة تبين من خلال المعاينة الميدانية، وتحليل النتائج المدرسية ضرورة استمرار العناية بالأداء اللغوي وإدراج ترتيبات أخرى، بغية تحسين هذا الأداء لذلك على أساتذة اللغة العربية تنشيط أكثر للحوار داخل القسم، وضبط آليات المناظرة والمحاججة أثناء حصص التدريس، وفي هذا السياق نذكر أن: **المناظرة** فن من فنون الفكر وهي إحدى طرائق التنشيط البيداغوجي في القسم، وتوليد الأفكار وصقل اللسان، وتبين من الدراسة الميدانية للفرق التربوية تبني هذا الأسلوب في ممارسات الأساتذة الأكفاء.

غير أن هذا الأسلوب يحتاج إلى التعميم والتطوير والتركيز المنهجي، وقصد بلوغ هذا الهدف قدمت الوزارة مذكرة للتنسيق البيداغوجي بغية استغلالها في مجلس التعليم المبرمجة في بداية السنة الدراسية، من أجل العمل الجاد والدقيق وفق هذا النشاط، بالنسبة للأفكار التي عبرت عنها مؤشرات اللغات الأجنبية، والتي تعلقت في هذا الدخول المدرسي بتنصيب اللغة الايطالية في السنة الثانية، شعبة لغات أجنبية، إذ قدرت نسبة مؤشر إدراج هذه المادة بـ 80%، وتنصيبها كمادة جديدة بنسبة 20% من مجموع مؤشرات هذه الفئة، وقد اعتبرت هذه النشرة المنشور الصادر بخصوص تنصيب الايطالية كلغة جديدة في شعبة اللغات الأجنبية بمقتضى القانون السابق، ونقصد به القانون التوجيهي للتربية الوطنية، حيث تم تنصيب منهاج اللغة الايطالية والوثيقة المرافقة بها، كما حدد العمل بهذا المنهاج ابتداء من الدخول المدرسي 2014/2013[1].

لقد تضمنت هذه النشرة مواد وتعليمات تدرج اللغة الايطالية لأول مرة في النظام التربوي الجزائري باعتبارها خيارا ثالثا في شعبة اللغات الأجنبية، وهذا التوجه نحو التحكم في اللغات الأجنبية واعتبار لبعض التجارب، التي قامت بها بعض الثانويات في مجال النشاط الثقافي للتعرف على الثقافة الايطالية، قررت الوزارة تدريس هذه اللغة رسميا على غرار اللغتين الألمانية والاسبانية، وعليه كلف المسؤولون على مستوى التوجيه والقبول لسنة الثانية ثانوي بإعلام التلاميذ

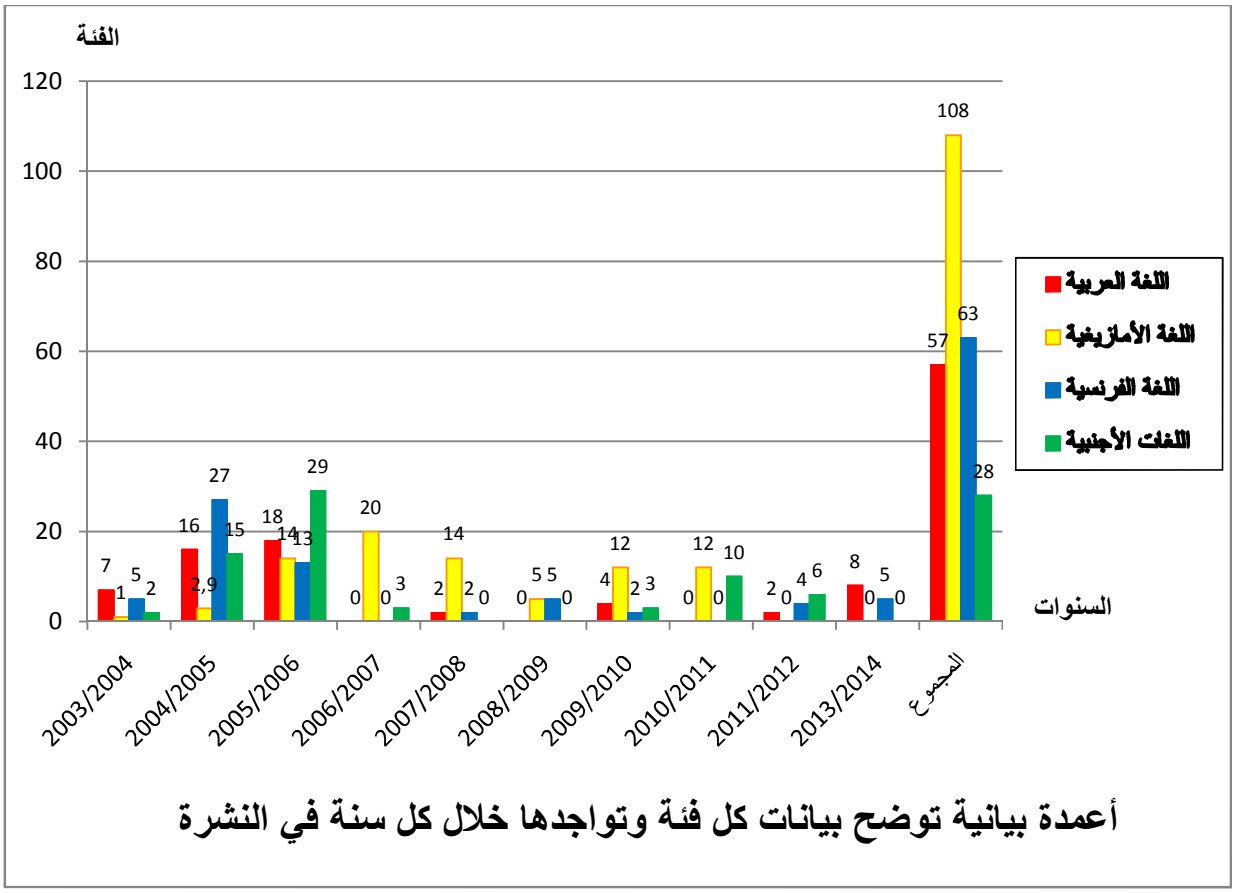
[1] المرجع السابق، ص74.

المقبولين في السنة الأولى ثانوي – شعبة لغات أجنبية– بكل الخيارات المتاحة لهم وتقديم اقتراحات لفتح أفواج في شعبة اللغات الأجنبية، باختيار الايطالية، وذلك كلما توفر التأطير وعدد التلاميذ الراغبين في تعلم هذه اللغة، وهو إجراء اتخذته الوزارة، في إطار توسيع مجال اللغات الحية في النظام التعليمي ولتفتُح المتعلم الجزائري مع أكبر عدد من اللغات العالمية كآلية لولوج العالم الحضاري الخارجي من بابه الأوسع وهو اللغات.

جدول(17): جدول يمثل بيانات كل فئة وتواجدها خلال كل سنة في النشرة

الفئة / السنة	اللغة العربية		اللغة الأمازيغية		اللغة الفرنسية		اللغات الأجنبية	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
2004/2003	07	%12.28	01	%0.93	05	%7.94	02	%4.17
2005/2004	16	%28.07	2.9	%27.10	27	%42.86	15	%31.25
2006/2005	18	%31.57	14	%13.08	13	%20.64	29	%18.75
2007/2006	00	%00	20	%18.69	00	%00	03	%6.25
2008/2007	02	%3.50	14	%13.08	02	%3.18	00	%00
2009/2008	00	%00	05	%4.67	05	%7.94	00	%00
2010/2009	04	%7.01	12	%11.21	02	%3.18	03	%6.25
2011/2010	00	%00	12	%11.21	00	%00	10	%20.84
2012/2011	02	%3.50	00	%00	04	%6.35	06	%12.50
2014/2013	08	%14.03	00	%00	05	%7.94	00	%00
المجموع	**57**	**%100**	**108**	**%100**	**63**	**%100**	**28**	**%100**

تمثيل بياني(02): يمثل بيانات كل فئة وتواجدها خلال كل سنة في النشرة



أعمدة بيانية توضح بيانات كل فئة وتواجدها خلال كل سنة في النشرة

تحليل وتفسير البيانات:

تعبر بيانات الجدول أعلاه عن ملخص للتقديرات الكمية للنشرات الرسمية السابقة، في كل سنة تم تناولها، واحتوت على مؤشرات السياسة اللغوية المقصودة بالدراسة، حيث نلاحظ وفق وما جاء في هذا الجدول اختلافات وفروق واضحة بين البيانات الكمية لكل فئة خلال كل موسم دراسي من جهة، كما توجد فروق بين البيانات الكمية للفئة الواحدة خلال كل المواسم الدراسية التي تضمنت مؤشرات دراستنا، كذلك سوف نعبر ونفسر بيانات الجدول اعتمادا على مجموعة استنتاجات خاصة بمحتويات هذه النشرات الرسمية لمؤشرات السياسة اللغوية في كل المواسم الدراسية التي عنيناها بالتحليل والدراسة من 2004/2003، والتي عبرت عن إجراءات وتعليمات وزارة التربية الوطنية، فيما يخص التنظيم اللغوي للنظام التربوي الجديد، في شكل مجموعة مواد وقوانين تحدد أسس وعناصر التخطيط للسياسية اللغوية المعتمدة في هذا النظام ضمن أهداف الإصلاح الجديدة، والتي اتخذتها الوزارة بداية من الدخول المدرسي 2003/2002.

وشرعت في تنظيمها على مستوى المراحل الدراسية بداية من 2004/2003، إذ اختلفت هذه النصوص والتعليمات القانونية والبيداغوجية من سنة إلى أخرى، ومن مرحلة دراسية إلى أخرى، وهذا ما عبر عنه مجموع كل فئة من فئات السياسة اللغوية في كل موسم دراسي، وبالنسبة لكل المواسم الدراسية.

4/ نتائج أولية لتحليل وتفسير البيانات:

4-1 ترتيب كل اللغات ضمن المواسم الدراسية:

فمثلا اهتم الدخول المدرسي 2004/2003 بالتعليمات الخاصة باللغة العربية من حيث تنصيب سنوات دراسية جديدة، وإعداد مناهج تعليمية حديثة لهذه المادة، وفق توقيت زمني يناسب هذه المناهج، كما أيضا اهتم باللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى للنظام التربوي الجزائري، في حين لم تلقي كلا من اللغة الأمازيغية، واللغات الأجنبية سوء بعض الإجراءات المتعلقة بمحتوى البرامج التعليمية للمراحل الدراسية(*).

اختلفت التقديرات الكمية لفئات التحليل (اللغة العربية، اللغة الأمازيغية، اللغة الفرنسية، اللغات الأجنبية) بالنسبة للدخول المدرسي 2005/2004 من حيث الاهتمام والتناول، حيث عُنيّ المشرع التربوي الجزائري بأحد مركبات الهوية الوطنية واللغة الوطنية الثانية للنظام التربوي، إذ جاءت اللغة الأمازيغية بـ 29 تكرار ما عبرت عنه نسبة 33.33%، وفق ما جاء في الجدول الخاص بهذا الدخول، وهو أكبر تكرار حصلت عليه فئات السياسة اللغوية في كل المواسم الدراسية الخاصة بالنشرات الرسمية، وذلك لأن هذا الموسم الدراسي اهتم بشكل واضح بهذه اللغة وحدد لها مجموعة تعليمات وإجراءات خاصة، بتنصيبها كلغة دراسية ضمن البرامج التعليمية، وفي كل المراحل الدراسية تقريبا، وذلك بشكل تدريجي سبق وأن تناولناه في النشرات السابقة، كما تضمن هذا الدخول أيضا، تنصيب وإنشاء مناهج دراسية خاصة بهذه اللغة رفقت الوثيقة المرافقة للمنهاج...، كذلك حازت اللغة الفرنسية في هذا الموسم على اهتمام واضح، حيث جاءت بثاني

(*) النسبة المئوية الخاصة بهذا الدخول 2004/2003 موجودة في الصفحة.

أكبر تكرار لكل الفئات والمقدر بـ 27 تكرار ما نسبته 31.33%، حيث حظيت هذه اللغة بإجراءات وتعليمات بيداغوجية و تربوية جديدة فيما يخص المنهاج والكتاب المدرسي وشبكة المواقيت...

أما بالنسبة للدخول المدرسي 2006/2005 فقد شهد ارتفاع تكرارات اللغة العربية، والذي بلغ أقصاه بالنسبة لكل المواسم الدراسية حيث قدر بـ 18 تكرار ما نسبته 31.57% بالنسبة للغة العربية في كل المواسم الدراسية، وما نسبته 18.39 بالنسبة لهذا الموسم، وهذا لما احتواه الموسم من تعديلات وتغيرات واسعة بالنسبة للمحتوى التعليمي لهذه المادة، وفي كل المراحل التعليمية، خاصة المرحلة الابتدائية، والتي شهدت تغيرات جذرية على مستوى منهاجها وطرائق التدريس والأنظمة التعليمية...، بالنسبة للغة الأمازيغية انخفض تواجدها قليل مقارنة بالموسم السابق وجاء بـ 14 تكرار ما نسبة 13.28% مقارنة بكل المواسم الدراسية، تليها اللغة الفرنسية بـ 13 تكرار أي نسبة 20.64% لباقي السنوات في حين اللغات الأجنبية دائما في المرتبة الثالثة بـ 9 تكرارات أي بنسبة 18.75%.

عبرت السنوات الثلاثة السابقة (2003 حتى 2006) عن أولوية الاهتمام باللغة العربية، واللغة الفرنسية في المرتبة الأولى، وهذا ما دّل عليه مجموع تكرارات هذه السنوات فمثلا بلغ لدى اللغة الفرنسية 45 تكرار. وهي أعلى تكراراتها بالنسبة لباقي المواسم الدراسية، إذ وكما نلاحظ في الجدول بدأت تتضاءل نسبتها لتنعدم في بعض المواسم الدراسية بداية من سنة 2007/2006، وهذا يعني أن المشرع التربوي الجزائري قد ركز على هذه اللغة في أهداف الإصلاح التربوي كأولوية لغوية وتربوية ضمن عناصر النظام التربوي، حيث احتوت هذه السنوات من الإصلاح، بالنسبة للغة الفرنسية تدعيما واضحا وأكيد لهذه المادة الدراسية في جميع الأطوار التعليمية بمجموعة من التعليمات والإجراءات ذات الطابع الرسمي، كما سبق وأدرجنا في تحليل النشرات السابقة.

كذلك اهتم النظام التربوي في السنوات الأول للإصلاح باللغة العربية، حيث حصلت على 41 تكرار، في حين بدأ الاهتمام بمؤشراتها يقل في باقي المواسم الدراسية، وهذا يدل على اهتمام الهيئات الرسمية بنفس القدر تقريبا لكلا من اللغة العربية واللغة الفرنسية، باعتبارها اللغات الأكثر تداولا والأكثر استعمالا على المستوى التعليمي وحتى على مستوى الشارع اللغوي التواصلي

المجتمعي بين الأفراد، بالاعتبار اللغة العربية لغة وطنية ورسمية كفلها القانون الدستوري بحق التاريخ والثقافة الوطنية العربية والإسلامية، وباعتبار اللغة الفرنسية مخلفًا من مخلفات حقبة استعمارية زائلة بالزمان والمكان وباقية بالأفكار والثقافة، إذ طالما اعتبرت هذه اللغة غنيمة حرب، لم يستطع المجتمع الجزائري المستقل التخلص من آثارها الممتدة في فكر وإيديولوجية النخب والثقافة المسيطرة، حيث يعاد إنتاجها بإشكال عدة، وفي كل المواضيع، كلما وأتيحت لها الفرصة بحجج مختلفة ولأسباب غير مبررة.

وفق نفس الفترة الزمنية ضمنت الوزارة اللغات الأجنبية المختلفة كأحد التوجهات العالمية للتربية والتعليم في الجزائر، مواثيقها الرسمية في شكل النشرات، 26 تكرار لثلاث مواسم دراسية، وهي من 28 تكرار لكل المواسم الباقية، أي أن السنوات الأولى من الإصلاح، أعطيت كل ما هو جديد للنظام التربوي الجزائري سواء بالنسبة للتوجه الوطني الداخلي، أو التوجه العالمي الخارجي لأهداف التربية والتعليم بالنسبة لكل من اللغة العربية، اللغة الفرنسية، اللغات الأجنبية، في حين اختلف الأمر بالنسبة للغة الأمازيغية، أحد الإجراءات والمواضيع الجديدة في النظام التربوي الجديد، حيث حافظت هذه اللغة مع مبلغ الاهتمام والتواجد في كل المواسم الدراسية تقريبا، ما عدى الموسمين الآخرين، غير أن مدى التواجد في كل موسم.

قد اختلف من سنة إلى أخرى، فمثلا في الموسم الدراسي الأولى 2004/2003 حصلت على تكرار وأحد فقط بنسبة لم تتعدى 0.93%، ليتصاعد وجودها في باقي السنوات كما هو موضح في الجدول، وإذا أردنا التدقيق أكثر من هذا الاهتمام، نجد أن مجموع الدخول المدرسي بداية من 2004 إلى 2008 قد بلغ 77 تكرار من 107 تكرار لكل المواد الدراسية، أي تقريبا 71.96% إذ جمعنا نسبة هذه السنوات من مجموعها الكلي، وهو تقدير عالي جدًا مقارنة بباقي اللغات، وفي كل المواسم الدراسية، و هذا يعود إلى عدة أسباب وعوامل منها التربوية البيداغوجية، والسياسية والتاريخية، وحتى الأمنية، لأن المشرع التربوي الجزائري قد أكد وفي كل المواثيق الرسمية السياسية والتربوية، أن تنصيب واهتمام النظام التربوي باللغة الأمازيغية، هو في المقام الأول استجابة للطلب الاجتماعي للفئات الناطقة بهذه اللغات،

هذا من جهة ومن جهة أخرى، وكما سبق وأن ذكرنا الأمازيغية لغة تعليمية جديدة في النظام التربوي، وبالتالي تتطلب إجراءات تنظيمية وتهيئة بيداغوجية وتكفل تربوي كبير يتم وفق مراحل وعلى عدة جهات، لهذا السبب نجدها تتضمن النشرات الرسمية لأغلب المواسم الدراسية.

بالنسبة لباقي المواسم الدراسية الأخرى فقد تضاءلت كل مؤشرات فئات الدراسة المعنية بالسياسة اللغوية، فمثلا في الموسم الدراسي 2009/2008 لم تظهر مؤشرات اللغة العربية تماما رفقت اللغات الأجنبية، ونلاحظ مؤشرات ضعيفة لم تتعدى 4.67% بالنسبة للأمازيغية، و7.94% للغة الفرنسية، كذلك الدخول المدرسي 2010/2009 كانت أغلب مؤشراته ضعيفة فمثلا اللغة العربية بنسبة 7.01% والأمازيغية 11.21%، والفرنسية 3.18% واللغات الأجنبية 6.25%، كذلك الدخول المدرسي 2011/2010 لم يتعرض للغة العربية، واللغة الفرنسية، في حين كان الاهتمام الأكبر للغات الأجنبية بنسبة 20.84% ، و الأمازيغية بنسبة 11.21%، غير أن هذه الأخيرة اللغة الأمازيغية لم تظهر في كل من الموسم الدراسي 2013/2011 و2014/2013، اللذان تضمنا بعض الإشارات التنظيمية الخاصة بتدريس اللغة العربية والفرنسية، وتواجدها في العملية التعليمية على شكل تداخل لغوي قد يشكل هجين من اللغات أثناء عملية التعليم.

4-2 الإجراءات التنظيمية الخاصة بالتنظيم اللغوي وفق ما جاء في النشرات الرسمية:

من خلال ما ورد في كل نشرة رسمية لكل موسم دراسي، ومن خلال مجموع هذا التناول في كل سنة، يمكننا وفق محتوى هذه النشرات الرسمية استنتاج الإجراءات التي اتخذتها وزارة التربية الوطنية فيما يخص التهيئة اللغوية والتنظيم اللغوي للنظام التربوي الجزائري على مستوى كل لغة (عربية، فرنسية، أمازيغية واللغات الأجنبية). على اعتبار أن **اللغة خاضعة في سيرها ونموها لسنن التطور والارتقاء، وأنها تتغير وتنمو وتتوسع أو تتأثر على قدر ما تمتلك من مرونة وحيوية وما يتاح لها من فرص التفاعل، وما تتوافر لحياة مجتمعها من عوامل وأسباب التغير والتطور والتواصل مع المجتمعات الأخرى، وبذلك فهي غير قابلة للتقيد الصارم والتحديد القسري أو الكبح التام، ذلك أن كل لغة لها خصوصياتها، التي لا يمكن أن تمس نظامها الذاتي- لا مجال لتغير- أو التصرف فيه.**

إلا أنه ترى مجموعة من خبراء اللسانيات الاجتماعية والتطبيقية؛ أن من الممكن بل من الواجب أو الضروري التدخل المنظم في مجرى اللغة واستعمالاتها في المجتمع؛ بقصد التعديل أو التوسع أو التغيير إلى وضع أفضل، وفقا لما تقتضيه مصلحة الأمة، أو حاجاتها وطموحاتها السياسية والاجتماعية والثقافية[1]، وهو من أهم العوامل التي تعمل على استقرار المجتمع وحفظ كيانه وأصالته، حيث يُجسد ضمن أهداف السياسة اللغوية الخاصة بالدولة، والتي يسعى إلى تطبيقها ضمن خطوات وإجراءات التخطيط اللغوي، حيث تتطلب بعض القطاعات والمؤسسات تصحيح لغوي وفق الظروف سابقة الذكر، وهذا ما لاحظناه في النظام التعليمي الجزائري على مستوى مجموعة من اللغات الرسمية والوطنية والأجنبية، والتي حظيت بمجموعة من الإجراءات والتعديلات التنظيمية والتأسيسية في البعض منها، على أساس أن التخطيط اللغوي الذي يحكم عمليات التدخل في توجيه اللغة وتنظيم سيرها، يتضمن كما تؤكد البيانات التي حصلنا عليها، نشاطات إدارية وبيداغوجية وتربوية وسياسية لا تستهدف جانبا معينا من اللغة أو ظاهرة تعليمية مرتبطة بها، وإنما تستهدف كل ما يتعلق من جوانب بيداغوجية وتربوية واجتماعية وتقنية وتحديث وتطوير لوجود هذه اللغة ومكانتها داخل النظام التربوي الجزائري، أي كل ما من شأنه أن يحل مشاكل اللغة ويرتقي بوظائفها واستعمالاتها في مختلف مجالاتها ومراحلها وأنشطتها التعليمية، غير أن هذه المكانة ومستوى الأهمية يختلف من لغة إلى أخرى على حسب ما تتمتع به من سلطة لغوية داخل هذا المجتمع وداخل النظام التعليمي خصوصا.

لهذا نجد أن الإجراءات التي لحقت بهذه اللغات ضمن النظام التربوي الجديد عبرت في مجملها عن أهداف خاصة بفئة خاصة أيضا، أما عن محتوى الإجراءات التي خُصت بها كل لغة من هذه اللغات سواء اللغات الوطنية أو الأجنبية فهي كتالي:

أ/ اللغة العربية:

وفق ما ورد في الهيئة التشريعية العليا للمجتمع الجزائري، الدستور الوطني وما ورد أيضا في القانون التوجيهي للتربية الوطنية باعتبار الوثيقة التشريعية التربوية الرسمية الحاملة لمبادئ

[1] أحمد محمد المعتوق، **مرجع سابق**، ص.31.

وأهداف السياسة التربوية الجزائرية؛ اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية للمجتمع الجزائري في كافة مؤسساته، وعلى جميع الأصعدة الداخلية والخارجية، بحكم التاريخ والثقافة والتوجهات السياسية للدولة، فإنها بذلك حتما لغة التعليم الأولى، في كل المواد الدراسية وفي جميع المستويات، سواء في المدارس العمومية، أو في المدارس الخاصة، وبهذه الصفة فإن اللغة العربية تحظى بمكانة مميزة وعناية مستمرة في أهداف النظام التربوي، وذلك بتجنيد جميع الوسائل الكفيلة بترقيتها وتطويرها وتوسيع مجالات استعمالها، حيث طالما كان مشروع الإصلاح اللغوي في نظام التعليمي الجزائري على مستوى اللغة العربية خاصة، من أولويات السياسة اللغوية والتحول الاجتماعي الديمقراطي للبلاد، غير أن الفترة الأخيرة، ونقصد بالضبط أهداف ومواضيع الإصلاح التربوي الأخير. لوحظ بوادر الردة اللغوية والتراجع عن المنهج التعريبي الذي رُسم بداية من الاستقلال، لتصحيح الوضع اللغوي في الجزائر، ذلك أن الإجراءات البيداغوجية والتنظيمية التي حضت بها هذه اللغة ضمن المناشير والوثائق الرسمية غير كافية، إذ ما قورنت بمستوى التطور اللغوي الذي يشهده العالم فيها يخص التنظيم والتطوير اللغوي للغات الحية، حيث تمثلت هذه الإجراءات والتدابير وفق هذه النشرات فيمايلي:

- إعداد برامج وكتب مدرسية جديدة لكل السنوات الدراسية مرحلة بمرحلة.
- رفع معامل اللغة العربية في امتحان شهادة التعليم المتوسط من أربعة إلى خمسة معاملات.
- زيادة الحجم الساعي لتدريس اللغة العربية، وهو أكبر حجم ساعي بين كل المواد، يتراوح بين 14 ساعة أسبوعيا في السنة الأولى والثانية ابتدائي و12 ساعة في السنة الثالثة ليصبح 9 ساعات السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.
- وبالنسبة للمرحلة المتوسطة 5 ساعات ونصف في السنة أولى والثانية متوسط، و4 ساعات ونصف في السنة الثالثة والرابعة متوسط[1]. وبالنسبة للمرحلة الثانوية تختلف على حسب الشعب والتخصصات.
- إعداد مناهج تعليمية جديدة تتوافق وأهداف السياسة التربوية الجديدة، كما تستجيب لحاجات وقدرات المتعلم ضمن شروط ومتطلبات المعرفة العلمية والتطور التكنولوجي، لتكوين رؤوس

[1] وزارة التربية الوطنية، نشرة 2013، مرجع سابق، ص.40.

أمول بشرية تستطيع التوافق مع خصائص مجتمعها وواقعها من جهة، وتندمج في ثنايا الثقافة العالمية من جهة أخرى، إذ احتوت كما سبق وأن أوردنا هذه المناهج على بيداغوجيات وطرائق تدريس حديثة ومنهجية، كما أُرفقت هذه المناهج بوسائل تعليمية وتدعيمية، تساهم في التقديم الجيد والواضح لهذه المناهج كالوثيقة المرافقة للمناهج دليل الأستاذ، والمقاربات التعليمية الحديثة كالمقاربة بالكفاءات، والمقاربة النصية...، أيضا الاهتمام بتحسين الأداء اللغوي للمتعلم من خلال محاربة الخلط بين اللغات والهجين اللغوي.

- تدعيم حصص اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بأنشطة تعليمية أخرى، تساهم في تدعيم المكتسبات اللغوية للمتعلم تمكينه من استيعاب القواعد اللغوية والنحوية بشكل واسع، وذلك بحصص تدعيمية إضافة إلى الحجم الأساسي.
- إدخال تحسينات على تنظيم وسير تهيئة التفتيش العام، بغرض إعطاء دفع نوعي لعمليات الإشراف والتنسيق والمتابعة والمراقبة والتقويم. المرتبطة بالنشاطات البيداغوجية الخاصة باللغة العربية.
- مضاعفة عدد الندوات والعمليات التدريسية في المواضيع المتعلقة بتعليمية لمادة، سواء الداخلية داخل المؤسسة أو الخارجية على مستوى جميع المؤسسات.
- الانطلاق في تنفيذ برنامج واسع يستغرق عدة سنوات لفائدة تكوين المعلمين أثناء الخدمة بغرض تحسين مستوياتهم في مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط، وتدعيم تأهيلهم الأكاديمي والمهني في هذه اللغة.

ب/ اللغة الأمازيغية:

اعتبرت اللغة الأمازيغية مؤخرا ووفق ما جاء في الدستور الوطني، ومواثيق التربية الوطنية لغة وطنية ثانية رفقت اللغة العربية، هذا التصحيح اللغوي، والذي أحدثته السياسة اللغوية للدولة الجزائرية، أعطى مكانة جديدة ومستحدثة لهذه اللغة، ولو أنها متأخرة جدًا، إذ ما قورنت بالامتداد التاريخي والجغرافي والأصول الأنثروبولوجية والسوسيوثقافية التي تتمتع بها اللغة الأمازيغية في الجزائر وفي شمال إفريقيا عمومًا.

أعطي هذه التصحيح اللغوي اهتماما واضحا للغة الأمازيغية في برامج وسياسات التربية الوطنية، وهذا ما أثبتته البيانات الكمية والتحليلية التي تضمنتها النشرات الرسمية المدرجة، غير أن وضعية تنصيب اللغة الأمازيغية كلغة تعليمية ضمن العملية التعليمية قد سبق هذه المرحلة، إلا أنه كان محتشمًا جدا وضيق المجال، حيث شرع في إدراج اللغة الأمازيغية ضمن النظام التربوي الجزائري منذ العام الدراسي 1995-،1996 باعتبارها آنذاك مادة اختيارية في السنة التاسعة أساسي والسنة الثالثة ثانوي، استفاد من هذا التعليم 37.700 تلميذ موزعين على 16 ولاية. وفي إطار مواصلة ترقية هذه اللغة وتوسيع مجال استعمالها المنظم في شكله الرسمي التعليمي بشتى متغيرات المحلية، وفي إطار برنامج النظام التربوي الجديد، أصدرت وزارة التربية الوطنية تعليمات وإجراءات تتعلق؛ باتخاذ جميع الإجراءات التنظيمية، وتوفير الهياكل والمواد المادية والبشرية والوسائل البيداغوجية الضرورية، لتنصيب وترسيم اللغة الأمازيغية، كلغة وطنية ثانية في البرامج التعليمية ولجميع المراحل الدراسية بتدريج، كما سبق وأن وضحنا في محتوى كل نشرة، وهذه أهم الإجراءات والمستجدات الخاصة بتنصيب الأمازيغية في النظام التربوي الجديد:

- تم تنصيب تدريس اللغة الأمازيغية في المرحلة الابتدائية بداية من الدخول المدرسي 2004/2003 لسنة الأولى والثانية والثالثة.
- مواصلة إدراج تدريس اللغة الأمازيغية لسنة الرابعة ابتدائي في الموسم الدراسي 2007/2006.
- تطبيق منهاج جديد لهذه اللغة على مستوى الثانية والثالثة متوسط بداية من الموسم الدراسي 2007/2006.
- تطبيق منهاج جديد لهذه اللغة على مستوى الخامسة ابتدائي والرابعة متوسط بداية من الموسم الدراسي 2009/2008.
- استعمال كتاب مدرسي لكل هذه السنوات بدل الكتاب السابق يتضمن وسائل وأساليب تعليمية حديثة.
- إدراج توقيت جديد لمادة اللغة الأمازيغية والمقرر بثلاث ساعات في الأسبوع لكل المستويات وفي كل المراحل التعليمية.

- المواصلة الإجبارية لتعلم اللغة الأمازيغية، مع ضرورة اتخاذ نظام للتعليم على غرار المواد واللغات الأخرى.
- ضرورة التأطير الكامل لأقسام اللغة الأمازيغية، بتوفير الأساتذة ذوي تكوين الجيد في اللغة.
- وأهم إجراء أدرجته الوزارة بتنسيق مع الحكومة في هذه المرحلة، هو إنشاء مركز وطني بيداغواجي لغوي لتعليم تمازيغت بمقتضى الأمر رقم 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 والمتضمن تنظيم التربية والتكوين، والمعدل والمتمم في المادة 8 مكرر، وفق المادة02، من النشرة الرسمية رقم(480) 2004/2003، المركز الوطني البيداغوجي واللغوي لتعليم تمازيغيت مؤسسة عمومية ذات طابع إداري يتمتع بالشخصية المعنوية والاستغلال المالي ويدعى "مركز"، كما حددت الوزارة مهام وصلاحيات هذا المركز بالنسبة للغة الأمازيغية كهيئة وطنية تعنى بأحد مركبات الأمة .
- جاء في المادة 05 من هذه النشرة؛ يتولى المركز في إطار تنفيذ السياسة الوطنية للتربية، وباعتبارها هيكل وطني للدراسة والبحث بتطوير تعليم اللغة الأمازيغية، المهام الآتية:

- تصور التدابير التنظيمية والإستراتيجية النفسية- البيداغوجية لترقية وتطوير تعليم الأمازيغية في كل أطوار النظام التربوي.
- انجاز كل بحث أو دراسة حول اللغة الأمازيغية في متغيراتها اللسانية وتطويرها.
- المشاركة في الأبحاث التي تبادر بها الهياكل الوطنية المعينة حول اللغة الأمازيغية لمتغيراتها اللسانية.
- إعداد ومتابعة برامج البحث التي تتعلق بالمناهج والوسائل التعليمية الكفيلة بضمان تطوير منهج لتعليم اللغة الأمازيغية وتقييمها وذلك بالتعاون مع الهيئات والهياكل المعينة.
- انجاز كل دراسة معجمية من شأنها تسهيل ضبط مبادئ اللغة الأمازيغية، وتحديد مستويات التعليم فيها.
- القيام بكل بحث ودراسة ذات طابع علمي تنصب على نظم الرسم الخطي للغة الأمازيغية.

- المساهمة في إعداد البرامج التعليمية للغة الأمازيغية في مختلف المستويات بالتنسيق مع الهيئات المعنية[1].

تم توسيع هذه المهام والوظائف في كل سنة على حساب التوسع في تنصيب السنوات الدراسية والمناهج التعليمية، وعلى حسب أهداف السياسة اللغوية التصحيحية في كل دخول مدرسي، إذ كما لاحظنا تكرارت هذه التعليمات في كثير من المواد لعدة نشرات رسمية، وهو جانب تأكيدي يعبر عن نية وأهداف النظام التربوي من جهة، ولطبيعة الخطاب الرسمي التربوي التنظيمي من جهة أخرى.

لقد نتج عن هذه الإجراءات توسع تطبيق الأمازيغية في المنظومة التعليمية، حيث وفي عام 2006/2005 تم تعميم تدريس اللغة الأمازيغية في جميع سنوات التعليم المتوسط والثانوي، وتطور عدد التلاميذ المسجلين، وتجاوز 95.000 تلميذ، تكفل بتدريسهم 316 أستاذ، وبحلول السنة الدراسية 2009/2008 أصبح عدد المدارس الابتدائية التي تدرس الأمازيغية 768 مدرسة و282 مؤسسة متوسطة، و64 ثانوية أي ما مجموعة 1114 مؤسسة تعليمية مقابل 790 عام 2007، حيث وصل عدد التلاميذ الدارسين للأمازيغية في السنة الدراسية 2009/2008 إلى 166.406 تلميذ مقابل 131.313 في سنة 2007[2].

أيضا قامت الوزارة في إطار تنفيذ النصوص القانونية المتعلقة بتدريس اللغة الأمازيغية بـ:

- إدراج تمازيغت ضمن امتحانات شهادة التعليم المتوسط والبكالوريا بالنسبة للتلاميذ الذين تابعوا الدراسة، وذلك للسنة الدراسية 2007/2006.
- إنشاء مجموعة متخصصة للمواد مكلفة بتغطية وإعداد البرامج الدراسية والكتب المدرسية الخاصة بالمادة.
- فتح فرع لتكوين معلمي الأمازيغية على مستوى المعهد الوطني لتكوين و"تحسين مستوى المعلمين في بن عكنون، اعتبار من أكتوبر 2003.

[1] وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، العدد 474، جانفي 2004، ص.16-17.

[2] موقع وزارة التربية الوطنية، معطيات إحصائية www.edcotion-edu.dz

- تحسين الوضعية الدراسية والبيداغوجية لمعلمي تمازيغت بإدماجهم بمقتضى الأحكام الانتقالية ضمن مختلف الأسلاك.
- التعجيل بإنشاء سلك مفتشي التعليم تمازيغت في مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط، وسلك مفتشي التربية والتكوين[1].

ج/ اللغة الفرنسية:

وفق نفس الأهداف وفي نفس الإطار، أي تنفيذ النصوص القانونية المتعلقة بالتنظيم والتصحيح اللغوي، الذي جاء به النظام التربوي الجديد، أولت الوزارة اهتماما بالغا وطموحًا وغير مخطط **بإعادة إنتاج وترسيم اللغة الفرنسية في النظام التربوي الجزائري**، وبالتالي توسيع نطاق الاستعمال اللغوي لهذه اللغة داخل البنيّة اللغوية للمجتمع الجزائري، حيث جاءت الإجراءات التنظيمية والتعليمات القانونية، التربوية لهذه اللغة على مرحلتين:

- تميزت المرحلة الأولى بالإدراج المبكر للغة الفرنسية في التعليم الابتدائي، حيث شهد الدخول المدرسي 2005/2004، إدراج اللغة الفرنسية لتعليم السنة الثانية ابتدائي. [2] مما تطلب إعادة صياغة شاملة لبرامج التدريس، وإعادة تنظيم مضامينها وإعادة توزيعها عبر مستويات المسار الدراسي للتلاميذ، وكذا تخصص حجم ساعي جديد، أدى بدوره إلى إقرار تنظيم بيداغوجي جديد للتمدرس، وكان الهدف من هذا الإجراء المبكر، هو تمكين التلميذ من مستوى عال من التحكم بغرض استعمالها كأداة للتواصل في وضعيات مبنية ومعقدة للتعامل مباشرة مع الفكر والمعارف الإنسانية، ثم كأداة لإكتساب المعارف والكفاءات المرتبطة ببعض الشعب والتخصصات في التعليم العالي[3].

---

[1] الجريدة الرسمية: الأمر التنفيذي رقم 2000-35 المؤرخ 073 فيفري 2000 المعدل والمتضمن إنشاء المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

[2] النصوص التنظيمية للإصلاح ، **مرجع سابق**، ص.63.

[3] ministère de l'éduction nationale: programme de français, P7.

تطلب هذا التغيير الجذري إدراج اللغة الفرنسية من السنة الرابعة ابتدائي إلى السنة الثانية، مراجعة جذرية أيضا للمناهج التعليم والكتب المدرسية والوسائل التعليمية، والزمن البيداغوجي لكل من المادة والمعلم، حيث فرض هذا التغيير زيادة الحجم الساعي للمادة في التوقيت الخاص لكل معلم، كما تطلب أيضا زيادة الحجم الخاص بالسنة الثانية ابتدائي مما نتج عنه سلبيات كبيرة على كل النواحي وعلى جميع الأصعدة.

❖ أما المرحلة الثانية فقد تميزت بإعادة الجدولة والتراجع الفوري عن الإجراء السابق، حيث شهد الدخول المدرسي 2009/2008 تأجيل إدخال اللغة الفرنسية من السنة الثانية ابتدائي إلى السنة الثالثة ابتدائي، حيث أعيد النظر في ملمح تخرج التلاميذ من التعليم الإلزامي، كما أعيد توزيع مضامين هذه المادة على بقية مستويات التعليم الابتدائي.

- أيضا تم إلغاء المنهاج والكتاب المدرسي الذي كان مقرر لسنة الثانية لهذه المادة، حيث أنه لا يتوافق والقدرات العقلية واللغوية لتلميذ هذه السنة، وبالتالي تم إعتماد منهاجين جديد، للغة الفرنسية لمستوى الثالثة والرابعة ابتدائي يتماشيان مع ملمح التخرج من المرحلة الابتدائية شرع في إعتماده بداية من 2009/2008.
- تم إعتماد مناهج تعليمية جديدة مرفوقة بالوثيقة المرافقة لهذه المناهج خاصة بالمرحلة المتوسطة تتضمن معارف وبرامج حديثة وفق المقاربات البيداغوجية الجديدة.
- تم تحديد توقيت جديد لتدريس اللغة الفرنسية 03 ساعات أسبوعيا في السنة الثالثة، و05 ساعات ونصف للسنة الرابعة والخامسة، تضاف لهم 45 دقيقة لحصص النشاط والمعالجة والاستدراك.
- وسعيا لتمكين المعلمين والأساتذة من استيعاب المستجدات في المناهج الجديدة للغة الفرنسية، برمجة ورشات ودورات تكوينية وإعلامية وملتقيات وطنية للأستاذة ومفتشي المادة.
- اهتمت الوزارة في بشكل التنظيم والتهيئة اللغوية في هذه السنوات، أي بداية من الموسم الدراسي 2012/2011 بضرورة تحسين الأداء اللغوي لتحصيل وترقية تعليم اللغات، من خلال محاولة التقليل من الخلط بين اللغات خاصة بين اللغة العربية والفرنسية، ما قد يشكل هجين لغوي، أصبح طاغيا على لغة وتواصل المتعلم الجزائري.

د/ اللغات الأجنبية:

ضمن أهداف التوجه العالمي لتربية والتعليم في الجزائر، شهد النظام التربوي في حلته الجديدة، اهتماما شديد بضرورة ترقية وتطوير اللغات الأجنبية في المنظومة التعليمية، حيث انعقد مجلس الوزارة في 30 إبريل 2002 لدراسة وترقية اللغات الأجنبية ضمن نظامها التربوي، وهذا ما عبرت عنه المادة والنصوص القانونية المحتواة في النشرات الرسمية والتي من بينها.

- إدخال اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ثانية، بدءًا من السنة الأولى من التعليم المتوسط عوض الثامنة أساسي سابقا.
- فتح شعبة اللغات الأجنبية، في إطار إعادة هيكلة التعليم الثانوي، وهي تهدف إلى تعزيز مستوى التلميذ في اللغتين الأجنبيتين اللتين شرع في تعلمهما قبل انتقاله إلى مستوى التعليم الثانوي مما يتيح له إمكانية تعلم لغة ثالثة.
- فتح تخصصات جديدة لشعبة اللغات الأجنبية، تخصص لغة اسبانية وتخصص لغة ايطالية.
- تعزيز مكانة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ثانية من خلال زيادة الحجم الساعي المخصص لها، أيضا إدراج مناهج وكتب مدرسية جديدة وفق المحتوى الحديث للمادة، والذي يزود التلاميذ بمهارات لغوية واسعة الانتشار، تمكن التلميذ من التفتح على ثقافات أخرى والتواصل مع باقي الحضارات.

بالإضافة إلى هذه الإجراءات الجديدة الخاصة بالتنظيم اللغوي لكل لغة في المنظومة التعليمية، أدرجت وزارة التربية بعض الإجراءات والتعليمات المستخدمة في طرق وبيداغوجيات التدريس، لها تأثير على المكتسبات اللغوية للمتعلم سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، أي تأثير بعيد المدى، لكنه يعتبر عام مهم وإستراتيجية جد مهمة في تعليمه اللغات في المرحلة المتقدمة من التعليم، وهذه الإستراتيجية التي اتخذتها وزارة التربية الوطنية ضمن محتويات الإصلاح التربوي الجديد وفق المنشور رقم 245 بتاريخ 2003/05/04، حيث شرع في تناوله وتطبيقه على مستوى السنة الأولى ابتدائي والأولى متوسط بداية من الموسم الدراسي 2004/2003 ليكتمل الإدراج بالتدريج على مستوى السنوات الأخرى عند تطبيق منهاجها الجديد[1]، حيث يهدف الإجراء إلى

[1] وزارة التربية الوطنية، نشرة 2004/2003، مرجع سابق، ص.17.

إدراج استعمال الترميز العالمي في المواد العلمية، وتعليم المصطلحات العلمية خلال مراحل التعليم وتمكين المتعلم من استعمال التوثيق العلمي والتقني باللغة العربية واللغات الأجنبية.

إذ تم تعليم المواد العلمية، التكنولوجيا باللغة العربية على مستوى كل مراحل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي مرفوقا باكتساب الترميز العالمي بصفة تدريجية، وذلك أن يدرج المصطلح العلمي باللغة الأجنبية، إلى جانب المصطلح باللغة العربية، ولقد كان لهذا الإجراء نتائج ايجابية وسلبية خاصة على اكتساب وتعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- أيضا من بين الإجراءات التي اتخذتها الوزارة لتدعيم المجال اللغوي، وتحسين وتطوير المكتسبات اللغوية المختلفة والمتعددة لدى المتعلم، إدراج الترجمة في تدريس اللغات الأجنبية وذلك بالتنسيق مع أساتذة اللغات الأخرى وحتى في المواد التعليمية، حيث نص القانون التوجيهي للتربية الوطنية في المادة 04 على ضرورة تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للتفتح على العالم، باعتبار اللغات الأجنبية وسيلة للاطلاع على التوثيق والمبادلات والحضارات الأجنبية.

ولهذا إعتمدت وزارة التربية الوطنية على إدخال الطرائق الفعالة في تعليم اللغات الأجنبية، بغية الارتقاء بمستوى التحكم فيها، بتطبيق طرائق الترجمة التعليمية؛ وهي طريقة أثبتت نجاعتها في تعليم اللغة الأجنبية عن طريق اللغة الأم، حيث تعمل بتدريج الصعوبات أثناء اختبار أنشطة الترجمة حتى يتعود التلاميذ على هذا النشاط الجديد انطلاقا من ترجمة الجمل والعبارات القصيرة، ثم الجمل الطويلة إلى غاية ترجمة النصوص، وهي طريقة جد فعالة في تعليمية اللغات تعود المتعلم على الإعتماد على نفسه مع تعرفه على مختلف المصطلحات والمفاهيم المتقاربة والمختلفة.

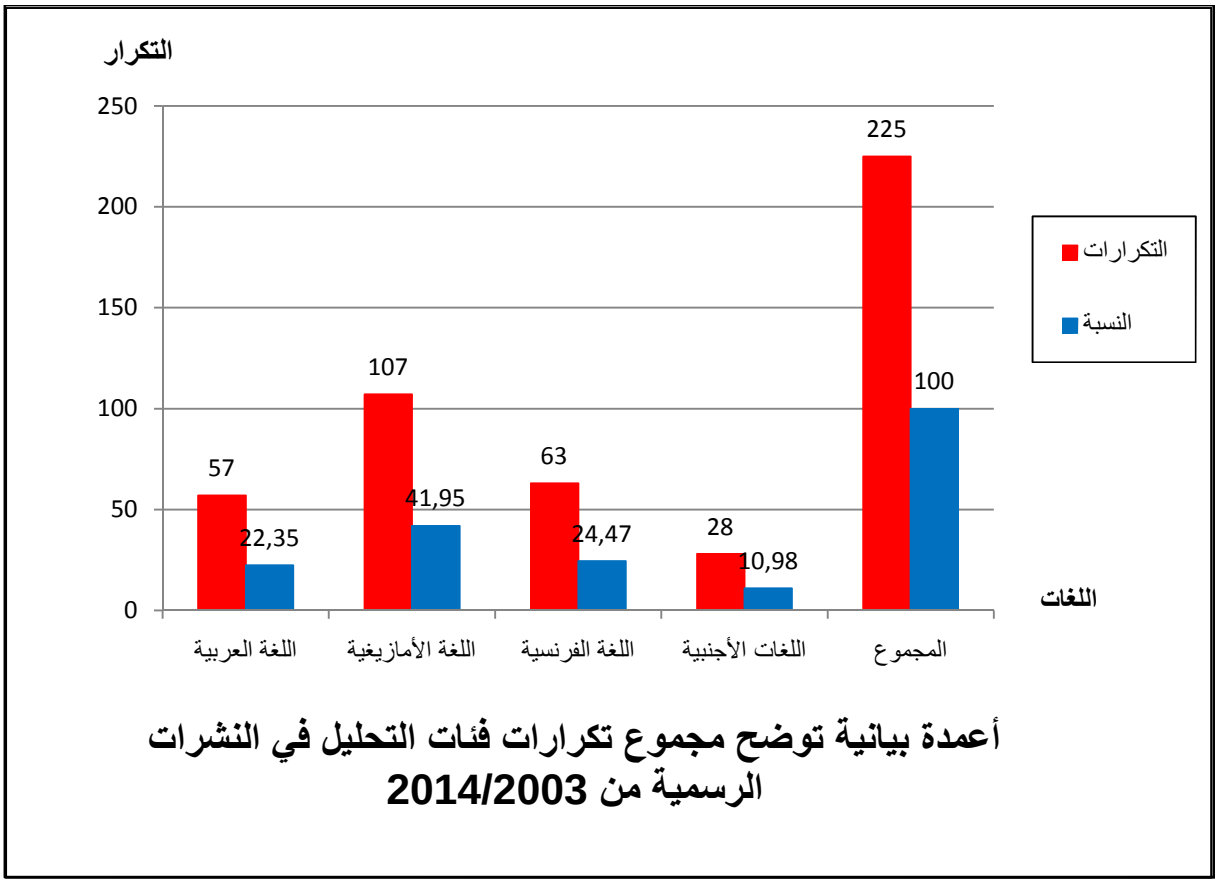
5/ تحليل ومناقشة التساؤل الرابع: ما هو ترتيب وتخطيط اللغات على مستوى التنظيم اللغوي في النظام التربوي الجزائري؟

جدول(18): جدول ترتيب

مجموع تكرارات فئات اللغات في النشرات الرسمية من 2014/2003

السنة / الفئة	التكرارات	النسبة	الترتيب
اللغة العربية	57	%22.35	3
اللغة الأمازيغية	107	%41.95	1
اللغة الفرنسية	63	%24.47	2
اللغات الأجنبية	28	%10.98	4
المجموع	225	%100	
/ دال عند مستوى 0.05 / درجة الحرية 3 / (k^2) كا مربع= 50.114			

رسم بياني(03): يمثل تكرارات اللغات في النشرات الرسمية من 2014/2003



أعمدة بيانية توضح مجموع تكرارات فئات التحليل في النشرات الرسمية من 2014/2003

تحليل وتفسير بيانات الجدول:

القيمة الجدولية **(k^2)** عند مستوى معنوية **0.05** ودرجة حرية **3** هي **7.815** وهي أصغر من القيمة المحسوبة **(50.114)**، **كذلك α= 0.00 هي اقل من مستوى** المعنوية المسجل. وبالتالي فإننا نعتبر أن الفروق بين القيم الموضحة في الجدول دالة إحصائيا، حيث أن هناك فروق بين فئات التحليل (اللغة العربية، الأمازيغية، الفرنسية، واللغات الأجنبية)، والذي عبرت عليه تواجدها في النشرات الرسمية. حيث تعبر بيانات الجدول أعلاه على الفروق الكمية التي حصلنا عليها من تحليل محتوى النشرات الرسمية السابقة، تبين تناولية اللغات في النظام التربوي الجزائري، والتي عن طريقها أمكنا معرفة ترتيب الاهتمامات بين هذه اللغات، في تخطيط وترتيب عناصر السياسة اللغوية للنظام التربوي الجزائري، وهي النتائج التي من شأنها تجيب على التساؤل الرابع لهذا البحث عن طريق الإستنتجات التالية:

6/ نتائج أوليـــــة للتساؤل الرابع:

6-1/ ترتيب ومكانة اللغات ضمن السياسة اللغوية المتبناة ؟

نلاحظ من خلال الترتيب أعلاه أن اللغة الأمازيغية حظيت بالمرتبة الأولى، وذلك بفروق واضحة وكبيرة مقارنة بباقي اللغات، ضمن اهتمامات المُشرع التربوي الجزائري على المستوى القانوني الرسمي، وذلك بتكرار فاق 100 تكرار مثلته نسبة 41.95%، من مجموع التكرارات، والتي عبرت عن مدى الاهتمام والمكانة التي أولتها الدولة عن طريق النظام التربوي الجديد لهذه اللغة، والتي طالما همشت واستبعدت من أهداف وأسس النظام التربوي الجزائري.

6- 1- 1 مكانة اللغة الأمازيغية:

أقر البرلمان الجزائري (8 نيسان 2002) الإعتراف باللغة الأمازيغية، لغة وطنية بعيدا عن إجراء استفتاء شعبي حول ذلك، وتم ذلك في قصر نادي الصنوبر بالجزائر العاصمة؛ بحضور رئيس الوزراء والحكومة آنذاك علي بن فليس، وكبار رجال الدولة، حيث وافق 482 نائبا من مجموع 514 نائبا في البرلمان، على ترقية اللهجات البربرية إلى لغة وطنية واحدة من دون اللجوء إلى استفتاء شعبي، وكان الرئيس الجزائري **عبد العزيز بوتفليقة** وجه خطابا بثه التلفزيون

الجزائري، أعلن فيه إدراج اللغة الأمازيغية، لغة وطنية، مشددًا على ضرورة تجنيب الشعب المخاطر التي تهدد الأجيال القادمة، في حال عدم تسوية هذه المسألة بكل حكمة وتبصُر، فالثقافة الأمازيغية لم تكن يومًا حكرًا على منطقة واحدة، ومن واجب الدولة وضع سياسات لتحقيق الانسجام اللغوي للمجتمع الجزائري[1].

هكذا أقرت الدولة الجزائرية– الإعتراف باللغة الأمازيغية لغة وطنية، يكفلها الدستور الوطني، كما سبق وأن وضحنا في تحليل الدستور– يقرها القانون، وتنفذها خطط واستراتيجيات التخطيط اللغوي على جميع الأصعدة والمجالات، التي يجب أن تظهر فيه هذه اللغة؛ كلغة وطنية رفقت العربية، غير أن هذا الحق الدستوري والتشريع القانوني اقتصر في البداية على الصفة التي وردّ بها أي الصفة القانونية التشريعية، حيث لم تظهر معالم هذه اللغة في الواقع الاجتماعي، ولا في مؤسسات المجتمع المدني إطلاقا، سواء بعض الإطلالات المحتشمة جدًا لتدريس الأمازيغية سنة 1995 في بعض الولايات، التي تحتوي على العنصر الأمازيغي مثل (تيزي وزو، بجاية، تلمسان، باتنة).

غير أن الإحصائيات الرسمية، أشارت إلى التقلص السريع والكبير لأعداد المتمدرسين لهذه اللغة، نظرا لندرة الإمكانيات والوسائل البيداغوجية لتعليم هذه اللغة، حيث لم توليها الدولة أهمية من خلال توفير التأطير والتسيير والتنظيم اللازم لتفعيل تعلمها في النظام التربوي، كما لم تدرجها ضمن برنامج الامتحانات الرسمية، حيث لم تكن هذه اللغة مادة يمتحن فيها المتمدرسين، بالإضافة إلى الكثير من العوامل والأسباب التي شكلت عزوف التلاميذ عن تلقيها، بالإضافة إلى أنها كانت اختيارية وليست إجبارية كباقي المواد التعليمية الأخرى، رغم أنها لغة وطنية في الجزائر تعبر عن المقومات الأساسية للشخصية الوطنية، ودعامة أساسية لمركبات الهوية الوطنية، تغطي جزء كبير من الوطن بلهجات مختلفة (ارجع للفصل الثالث).

إن الأمازيغية بالنسبة للمجتمع الجزائري لغة تحدد هويتنا وشخصيتنا وانتمائنا، فهي لا تشكوا قصورا كأداة تواصل قائمة بذاتها، تتوفر كلماتها الصوتية والصرفية والمعجمية والتركيبية على خصائص اللغات الحيّة، فهي تتفاعل مع غيرها من اللغات المتشاركة في نفس المحيط

[1] عز الدين مناصر، مرجع سابق، ص.218.

الثقافي، رغم أنها ملكة لسانية متميزة[1]، **ومصطلح اللغة الأمازيغية افتراضي**، حيث تؤكد تحليلات "محمد لاوراغي" أن تمازيغت لغة افتراضية، بمعنى لا يتكلمها أحد اليوم، ولا عبر التاريخ المعروف، وإنما يُفترض وجودها افتراضا على أساس نوع من التشابه الملحوظ بين اللغات القبلية اللسانية الشفاهية، أو الصوتية، أو المعجمية الصرفية[2]، حيث اعتبرت اللهجات الأمازيغية هي اللغة الأم لسكان الأصليين لشمال إفريقيا، توارثها الخلف عن السلف، وهي لغات لها امتداد جغرافي شاسع له خصوصيات متأتية تعود إلى ثلاثة آلاف سنة. رغم هذه الخصائص التاريخية والثقافية والجغرافية التي تتمتع بها الأمازيغية في الجزائر، إلا أنها لم تحظى طول الفترة السابقة بمكانة لغوية بين أوساط المجتمع، ولا بين سياسات الدولة وأهدافها الإستراتيجية.

وفي مرحلة أخرى كانت نتيجة تصاعد المد الديمقراطي، والمطالبة بحقوق الإنسان وبحقوق الأقلية العرقية في العالم، والحقوق اللغوية في المجتمعات المتقدمة والمستقلة، أصبحت اللغة الأمازيغية أكثر أهمية وامتيازا، مع وجود جمعيات ومنظمات وطنية وأقلية مغاربية تطالب بضرورة تدريس اللغة الأمازيغية على أوسع نطاق في النظم التعليمية، وبضرورة تخلي عن سياسة المركزية وهيمنة لغة على حساب لغة أخرى كسلطة رمزية، نظرًا لهذه الظروف وغيرها، منها ما لها علاقة بالظروف الداخلية والإتجاهات السياسية للدولة الجزائرية، وأخرى خارجية لها علاقة بمعالم الديمقراطية وحقوق الإنسان في العالم، في هذا المقال يؤكد عبد القادر الفاسي الفهري أن: أي دولة ديمقراطية مطالبة بضمان حرية تامة للغات الفطرية (اللغات الأم)، وإلغاء أي امتيازات لأي لغة (على أخرى)، إن الدولة الديمقراطية، لا تسمح بقمع أو سيطرة أي قومية أخرى، في أي إقليم معين أو في أي فرع من فروع الحياة العامة[3]، ويُضيف تدعيما لهذا الطرح صالح بلعيد موضحًا أهمية اللغة الأم في بناء سياسات الدول؛ بأن كل الشعوب في الأرض تهتم بلغاتها الوطنية، وتسعى إلى

---

(1) Abderrezak dourari, op-cit, P.33.

(2) محمد لاوراغي، مرجع سابق، ص.85.

(3) عبد القادر الفاسي الفهري، **السياسة اللغوية في البلاد العربية، بحثا عن بيئة طبيعية، عادلة وديمقراطية**، دار الكتاب الجديدة المتحدة، لبنان، 2013، ص.118.

فهم طبيعتها والحفاظ على خصائصها والعمل على تطويرها، لأنها تمثل الهوية المميزة، كما تمثل الإرث الطبيعي العفوي الذي ينبغي للسلف أن ينقلها للخلف[1].

ولذا نؤكد أن **اللغة الأم**، إطار **الحق اللغوي** العام الذي ينبغي أن تمارسه بشكل طبيعي وفي محيط يتسم بالشمول، والتوازن، والتكامل الوظيفي في إطار ديمقراطي؛ ما لم يتناف مع مصالح المتعلمين وحاجات المجتمع، لذا نجد أن الأمم المتحدة تحتفل باللغة الأم الوطنية من كل سنة في 21 فيفري، وفيه تعتز باللغات القومية وتجتهد وتوصي بضرورة توصيلها للأجيال التي تنتمي إليها.

على هذا الأساس، ووفق الظروف الاجتماعية والسياسية والأمنية، واستجابة للطلب الاجتماعي المستمر والمتزايد من الفئات الأمازيغية في الجزائر، بدأت الدولة تدريجيا بتراجع عن مركزيتها إتجاه اللغة الأمازيغية، حيث وكما أوردنا سابقا في أغلب الوثائق الرسمية، اعتبرت هذه اللغة لغة وطنية، رفقت اللغة العربية من الناحية العامة والاجتماعية، كما اعتبرها النظام التربوي لغة تعليمية على غرار باقي المواد واللغات في النظام التعليمي، بل أيضا أعطاها الأولوية الأولى في ترتيب تناول اللغات ضمن مستجدات النظام التربوي الجديد، من خلال التنظيم اللغوي لعناصر السياسة اللغوية، التي وردت في النشرات الرسمية، باعتبارها إطار قانوني تنظيمي لمبادئ وأهداف السياسة التربوية المقررة في القانوني التوجيهي للتربية الوطنية، والتي سبق وأن لحظنا محتواه في تحليل الجداول السابقة، واستنتاج الإجراءات الجديدة التي اتخذتها الوزارة بخصوص تطوير وترقيــة مجال استعمال اللغة الأمازيغية في المنظومة التعليمية بداية من تطبيق إجراءات الإصلاح التربوي الجديد.

حيث في شرع تنصيب السنوات التي إعتمدت هذه اللغة بداية من الدخول المدرسي 2004/2003 لتعمم سنة بسنة على كل المراحل الدراسية، غير أن هذه الإجراءات والتعليمات، والتي أصدرتها وزارة التربية الوطنية بالتنسيق مع الحكومة، لم تنفذ بالشكل التام، ولم تهيئ لها الظروف اللازمة والكفيلة بالتوسع التعليمي للغة الأمازيغية، حيث وحسب آخر إحصائيات وزارة التربية الوطنية بلغ عدد الولايات التي تدرس الأمازيغية 16 مدرسة سنة 2013/2012، ليصل

[1] صالح بلعيد، علم اللغة النفسي، مرجع سابق، ص173.

إلى 11 ولاية سنة 2015/2014، وهذا دليل واضح على أن هذه القوانين والتعليمات بقيت حبيسة النشرات والوثائق الرسمية، ولم تنزل مستوى التخطيط والتجسيد الفعلي، ليبقى التساؤل مطروح عن حقيقة الأمر، أسبابه وعوامله وطبيعته في النظام التربوي، وفي الواقع الاجتماعي، خاصة وأن الجزائر من أكثر دول العالم تعددا لغويا والذي يشكل تعقيدا واضحا على مستوى التواصل اللغوي للأفراد، وعلى مستوى الإكتساب اللغوي للمتعلم. إذ تعمقنا أكثر في صلب النسيج الاجتماعي الجزائري، برؤية تاريخية سياسية يمكن أن نجد تفسير مقبول ولو نسبيا لهذا الوضع.

لا يختلف اثنان أن اللغات لا تنمو بصفة طبيعية، بل إنها تشكل ويحكم فيها أو يسيطر عليها في حدود معينة من أجل أن تلاءم مصالح فئات معينة من الناس، وهذا الأمر واضح في حالة ما يسمى **اللغة المعيارية**[*]، حين تقارن بالتنوعات غير المعيارية (اللهجات المحلية)[1]. فالنوع الأول، هو النوع ذو السلطة الواسعة عند الطبقة الحاكمة، بحيث تسود كمعيار عند الحكام، والنخب المثقفة ورجال الدولة، والإعلام والتربية والتعليم، والثانية هي لغة مهمشة تسيطر عليها لغات أو لغة أخرى هي **اللغة المهيمنة**[**]، حيث أنه هناك مصدران أساسيان لسلطة اللغة، أي قدرة الأفراد أو الجماعات على تحقيق مقاصدهم أو إرادتهم بواسطة اللغة، أو فرض أفكارهم وقوتهم على الآخرين.

يحصل هذا الوضع في المجتمعات المتعدد اللغات أو اللهجات مثل الجزائر، حيث يصبح من مصلحة أي فرد أن يتكلم اللغة المُهيمنة (وذات السلطة)، إنها تساعد على أن تُكون له فرص متساوية في سوق العمل، وحتى في سوق الحياة اليومية، ولهذا انتشرت في الجزائر اللغة العربية واللغة الفرنسية، وتم التهميش شبه تام للغة الأمازيغية، على أساس التمييز العلي بين اللغة الرسمية أو اللغة الوطنية، بل وحتى تبادل الأدوار اللغوية، حيث طالما اعتبرت اللغة الفرنسية في الجزائر

---

[*] لغة معيارية: هي إخضاع لغة لعمليات تهيئة وتنميط وتعقيد استجابة لحاجات المجتمع والمؤسسات الرسمية في سياق تاريخي معين، وهي العمليات التي تنتقل باللغة من وضعية اللهجة أو اللهجات إلي مستوى لغة الكتابة والمدرسة. (جورج مونان، ترجمة جمال الحضري، **معجم اللسانيات**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، لبنان، 2012، ص340).

[1] عبد القادر الفاسي الفهري، مرجع سابق، ص117.

[**] الهيمنة اللغوية: هي امتياز لغة بمكانة شرعية دستورية أمام اللغات الأخرى التي تعيش بجانبها.(بيار بورديو، العنف الرمزي، مرجع سابق، ص.53).

لغة رسمية بغير سند قانوني، على العكس من ذلك تتمتع اللغة الأمازيغية بإطار تاريخي وثقافي وإعترافي دستوري، لكن لا تحظى بمكانة رمزية داخل السوق اللغوية الجزائرية ولا بصفة معنوية ضمن السلطة اللغوية المؤسساتية. إن أكبر مفارقة لغوية في وقتنا الحاضر تعيشها الجزائر، هي أن الدولة الجزائرية تسخر موارد ضخمة لتعليم اللغة وتعلمها، وهي ليست قادرة على –أو راغبة– في رفع الحواجز اللغوية السلطوية، التي تعترض المشاركة التامة للغة الأمازيغية أو حتى العربية في المؤسسات الكبرى في الدولة الجزائرية المعاصرة.

لتبقى الفرنسية اللغة الأجنبية عن مجتمعنا هي السلطة الرمزية الأولى، والتي تتمتع بصورة مباشرة وغير مباشرة بحقوق اللغتين ولو بشكل غير معلنا من طرف الجهات الرسمية، كنوع من إعادة إنتاج الأوضاع والمحافظة عليها ضمنيا لحساب لغات مهيمنين على لغة ولغات مهيمن عليها، عن طريق جميع مؤسسات المجتمع، والتي من بينها النظام التربوي، **حيث تكمن أهمية التعليم المركزي في كونه يلعب دور إعادة إنتاج المجتمع عبر التربية والتعليم الرسمي**، إذ يلزم الأفراد أن يعلموا اللغة المشروعة (المهيمنة)، لدورها المركزي في سيرورات الإنتاج وفي تبوُّء الوضع والمكانة الاجتماعية ، اللذين ينتجا امتلاك الشهادات والدرجات العلمية، بقطع النظر عن مستوى الإتقان أو المعرفة، أي رأس مال ثقافي يمكن تحويله إلى أرصدة اقتصادية وثقافية واجتماعية، **حيث أن الرأسمال اللغوي الذي منحه هذه المكانة هو أساس الرأس المال الثقافي، الذي يمتلكه الأفراد نتيجة إتقان اللغة المهيمنة.**

لقد أكد هذا الطرح والذي هو أساسا نظرية بياريوردیو، حيث أورد في كتابه، (إعادة الإنتاج التعليمي.....) " **أن قيمة رأس المال اللغوي التي يتهيأ عليه كل فرد، في السوق المدرسية (التعليمية)، هي رهن المسافة بين خط الحذق الرمزي الذي تمنحه المدرسة، ونمط النجاح العلمي في اللغة الذي يدرس الفرد بها، والتي تمنحه أيضا ترتيبا في الطبقية** "[1]. وهذا ما يحصل نتاج السياسة التعليمية اللغوية في النظام التربوي الجزائري، حيث تهميش اللغات الوطنية على أساس مكانة لغات أساسا هي أجنبية.

[1] بياريوردیو، بيرسون، مرجع سابق، ص.136.

6-1-2 مكانة اللغة الفرنسية واللغات الأجنبية:

من خلال بيانات الجداول السابقة، والجدول الأخير نلاحظ أن اللغة الفرنسية نالت نصيب كبير من اهتمامات المشرع التربوي الجزائري، مما ورد في محتوى النصوص التنظيمية والتعليمات القانونية للنشرات الرسمية، وهذا ضمن أهداف النظام التربوي الجديد في شكل الإصلاحات، حيث عبِّر عن هذا الاهتمام في مرحلتين تنظيميتين كما سبق وأن أدرجنا في مناقشة وتحليل الجداول السابقة. المرحلة الأولى في نطاق المسعى الخاص بالتفكير بتعليم اللغة الأجنبية الأولى، إلى السنوات المتقدمة من مراحل تدريس المتعلم؛ أما المرحلة الثانية والتي تمثلت في التراجع عن هذا الإجراء، ونتيجة مجموعة من العوامل والأسباب البيداغوجية التربوية والسياسة الاجتماعية، أما المرحلة الثالثة فهي مواصلة لنفس الأهداف في تعزيز مكانة اللغة الفرنسية ضمن النظام التربوي الجزائري وذلك بزيادة حجمها الساعي، ومعاملات المواد الخاصة بالنسبة للأقسام النهائية، كما تم وكما سبق وأن ذكرنا، بالإضافة إلى إستراتيجية الرمز العالمي، والذي تبنته الوزارة باللغة الفرنسية لا باللغة الإنجليزية ليطرح السؤال عن إذا هذه اللغات عالمية؟ (العربية، الفرنسية إما الإنجليزية).

إن هذه الإجراءات وأخرى كثيرة كشفت عن نيّة واضحة للنظام التربوي الجزائري في إعادة إنتاج مؤشرات ومعالم اللغة الفرنسية في الجزائر عمومًا، ولغة طالما تمتعت بمجال ومساحة تواصلية كبيرة على مستوى جميع المجالات ومؤسسات وفئات المجتمع الجزائري، حيث تزامن ظهور اللغة الفرنسية في المجتمع اللغوي الجزائري مع التواجد الكولونيالي الفرنسي، فهي غنيمة حرب على حدّ تعبير أحمد يسين، إن كانت مكسبا فمن شأنها أن تخدم مصالحها، أو أن تتعامل معها على أنها كذلك، باعتبارها لغة دخيلة ومهما كانت المكانة التي تحتلها لا يصح أن تحتل مكانة اللغات الوطنية المتأصلة، لكن الواقع يصور عكس ذلك تمامًا، فاللغة الفرنسية قد نالت حظوة متميزة عن اللغات الوطنية، وأصبح تأثيرها في السنوات الأخيرة أكثر من تأثيرها في سنوات الحرب، نتيجة سياسة لغوية سيئة التخطيط يعاد إنتاجها في كل إصلاح تربوي ويستمر به النظام التربوي الجزائري منذ الاستقلال وحتى الآن.

حيث استنتجنا من خلال تعرضنا لمحتوى هذه الوثائق الرسمية أن وزارة التربية والدولة الجزائرية، تعطي اللغة الفرنسية أهمية أكثر من اللغة العربية ضمن مخططاتها التربوية الحديثة،

أي أنها تعيد تمجيد مخلفات استعمارية لها علاقة بإيديولوجيات فكرية وأهداف سياسية لا غايات تربوية عالمية تنشدها، من خلال تعزيز اللغات الأجنبية في النظام التربوي، فالإجراءات الأخيرة والمتضمنة جميع الوثائق الرسمية في شكل الخطاب التربوي الرسمي تثبت تراجعا واضحا عن المنهج التعريبي السابق، والذي كان مساره المتواصل واضحا في الثمانينات والتسعينات في مجال السياسة اللغوية التعليمية، حيث يعبر هذا التراجع عن تغيير مسار المدرسة الجزائرية بجعلها تسير في إتجاه الفرنسية والتضييق على اللغة العربية، وحتى اللغات الأخرى، فمثلا التبكير بإدراج اللغة الفرنسية في المرحلة الابتدائية، لو استمر العمل به كان ليفصل التعليم الجزائر عن الجذور التي تربطه ببيئته وخصوصيات مجتمعه الثقافية والوطنية، يؤكد الدكتور عبد القادر فضيل في هذا الشأن، أنه بتنفيذ واستمرار الوزارة تبني الفكرة يصبح مجتمعنا غريبا تنازعه لغات وإتجاهات وثقافات، وقد يتحول ذلك إلى قوميات من شأن المدرسة الخاصة تعزيز هذه الإتجاهات، وتكوين هذا المجتمع.

ولتبرير هذا الموقف يطرح عبد القادر فضيل السؤال الذي يفرض نفسنا هنا. ما هي خلفيات هذا القرار؟ أي ما هي الدواعي والأسباب التي جعلت المسؤولين يقدمون على هذا التغيير؟[1]، والذي سيدخل البلاد في وضع تربوي وثقافي يجبر الأجيال اللاحقة على معايشة تجربة تعليمية جديدة بالنسبة لهم، وليس كذلك بالنسبة للسياسة التعليمية المنتهجة، إذ سبق وأن إعتمد النظام التربوي سياسة تعليمية فرنسية المنهاج، واللغة كانت لها الآثار السلبية الواضحة على التعليم والمجتمع. يقدم الدكتور فضيل تفسير لهذا التساؤل ويقول أن غاية المسؤولين التبكير باللغة الفرنسية منذ السنوات الأولى للتعليم، ليس إفادة المتعلمين وتمكينهم من لغة إضافية توصلهم إلى المعرفة العلمية العالمية، إنما غايتهم السعي إلى تطبيق مساحة الغربة اللغوية ومحاصرة اللغة العربية واللغات الوطنية عموما، بنشر هذه اللغة على أوسع نطاق، وجعلها وسيلة التربية والتعليم، وتنشئة الطفل على حبها من خلال التحدث بها منذ الصغر[2]، وهو لا يزال في بداية تعلمه، لم يتقن حتى الحروف واليات النطق، فهل في إمكان الطفل المبتدئ أن يتقن لغته ويتقن معها منذ

[1] عبد القادر فضيل، مرجع سابق، ص.144.

[2] عبد القادر فضيل، المدرسة في الجزائر، مرجع سابق، ص.265.

البداية لغة أجنبية مختلفة كليا عن لغته الأم، في أصولها وحروفها وطريقة حكايتها وأساليب التعبير بها، فالدراسات التربوية، تؤكد أن إتقان اللغة الأولى التي ينشأ الطفل عليها باعتبارها سنده الأساسي في مجال التعليم، يتطلب عدد من السنوات، لا يقل عن ثلاث أو أربع، أي أن المدة التي يستغرقها في التعليم الجيد للغة الوطنية، تقل عن ثلاث أو أربع سنوات، أيضا يؤكد صالح بلعيد أن الدراسات النفسية التربوية قد أكدت أن الطفل يجب أن يستوعب في المقام الأول النسق اللغوي الصحيح الكافي من لغته الأم، ويأخذ الرصيد اللغوي الذي يمكنه من التواصل والعدّ، فلا مانع من أن يأخذ اللغة الأجنبية الأولى بعد ذلك[1]، ذلك أن هدف تعليم اللغة الأجنبية يرمي إلى مجموعة من الامتيازات منها كسر الحواجز الثقافية بين حضارته وحضارة اللغة الهدف، وإشاعة روح التبادل وحب الآخر، وإقامة تفاهم عالمي، بالإضافة إلى توسيع مدركات التلميذ ومعارفه المختلفة وبعده لغات فجميل أن يتعلم اللغات ولكن ليس على حساب اللغات الوطنية.

ويبدو ومن خلال هذا أن المجتمع الجزائري ليس ضد اللغة الفرنسية التي هي لغة متقدمة قياسا بلغاتنا الوطنية، ولكنه ضد الهيمنة التي تزاحم بها العربية والأمازيغية، وتأخذ مساحات في النظام التربوي والحياة العامة على حسابها، أيضا ضد الحملات التي تشنها على آثاره النعرات الداخلية بين اللغة العربية واللهجات المحلية والأمازيغية، حيث تسعى إلى تأجيج الصراعات اللغوية والدفع بمشاريع التجزئة والتقسيم من خلال الحركة الفرانكفونية في الجزائر والمغرب العربي عموما، والتي سعي إلى تعزيز هيمنة اللغة الفرنسية في النظام التعليمي والنظام اللغوي في الجزائر وفي بلاد المغرب، حيث تمنحها سلطة لغوية واجتماعية تؤهلها إلى مصاف اللغات الرسمية والوطنية، بحكم ممارستها الواسعة والمحمية من ظروف السلطات الاجتماعية والسياسة في الدولة باختلاف مؤسساتها ووظائفها، حيث لا ينكر أحد أن اللغة الفرنسية في النظام اللغوي الجزائري، بكل كياناتها ومجالات تداولها، تحميها وتثني على دورها ومكانتها في المجتمع الجزائري؛ سلطة سياسة ونخبة ثقافية، تتولي إعادة إنتاجها كلما نُوهضت أصوات وإيديولوجيات ضدها، أي أن اللغة الفرنسية، هي أداة لتكريس أفكار وإتجاهات غربية وعلمانية في نظامنا التعليمي، وفي أوساط المجتمع الجزائري خاصة المثقف منه، لقد فُرضت هذه اللغة في فترة سابقة، بلغة الحرب والاستعمار، **ولكن اليوم**

[1] صالح بلعيد، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.42.

تنتج ويعاد إنتاجها رمزيا في ثنايا هذا المجتمع، بل أكثر من ذلك أصبحت **تمثل رأس مال لغوي لمكتسبيها والناطقين بها، يُدعم مكانتهم الاجتماعية ويعزز طبقتهم الاجتماعية، بفضل سلطة لغوية يمتلكونها؛ كسلطة رمزية تحدد الرأس مال الاجتماعي لهم، ذلك أن السلطة الحقيقية لا تكون داخل اللغة، ولا ترجع إلى وجود اكراهات لسانية تمثلها قواعد اللسان، وإنما السلطة الفعلية التي تكون للغة على المتكلمين، إنما تصدر على عوامل خارجية تتعلق أساسا بالمقام الاجتماعي، وبالسلطة التي تكون للمتكلم داخل الحياة الاجتماعية**، السلطة إذن لا توجد داخل اللغة ذاتها بل خارجها، يؤكد "**بورديو**" "أن من يحاول أن يهتم ويحلل عن طريق اللسانيات الاجتماعية سلطة الظواهر اللغوية ونفوذها، ومن يبحث في علية تفسر فعالية اللغة المؤسسة والمتحكمة فيها يدرك أن اللغة تستمد سلطتها من الخارج"[1].

6-1-3 اللغة العربية:

جاءت اللغة العربية في المرتبة الثالثة في ترتيب اهتمامات السياسة اللغوية للنظام التربوي الجزائري، وفق محتوى مجموع النشرات الرسمية، التي تناولت التنظيم والتخطيط اللغوي لهذا النظام، حيث عبرت جميع هذه النصوص، على أن اللغة العربية الفصحى هي اللغة الرسمية للتعليم في الجزائر، وهي دعامة من دعامات الشخصية الوطنية وأحد مركبات الهوية الوطنية، رفقت اللغة الأمازيغية، رغم هذا فهي لم تحصل على الاهتمام والأولويات، التي تعبر عن هذه الأهداف والمبادئ، رغم ما تتمتع به من خصائص تاريخية وتركيبية في نوعها وببنائها، بالإضافة إلى الخصائص التي منحها إليها المجتمع السياسي في شكل السلطة، والمجتمع عامة من توسيع تداولها واستعمالها الكبير بين فئات المجتمع وشرائحه المختلفة، ومؤسساته الرسمية والوطنية، خاصة المؤسسة التعليمية، حيث ومنذ الاستقلال استعادة اللغة العربية مكانتها في النظام التربوي بصورة أكيدة. ففي ظرف عقدين من الزمن انتقلت اللغة العربية من منزلة اللغة المدرّسة إلى منزلة لغة التدريس أي اللغة التي تدرس بها جميع المواد الأخرى، إذ استهدفت السلسلة الأولى من الإجراءات المتخذة في المدرسة الابتدائية فالمدارس المتوسطة التي سرعان ما أدمجت في نظام

[1] بياريوديو، اللغة والسلطة، مرجع سابق، ص.35.

وأحد هو المدرسة الأساسية، وتزامنا مع ذلك اتخذت إجراءات أخرى لتمكين العربية من التغلغل في التعليم الثانوي والتعليم العالي (كما سبق وأن ذكرنا في الفصل الرابع)، شيء فشيئا احتلت اللغة العربية المكانة الأولى في سلم المواد واللغات المستعملة في العملية التعليمية خلال فترة الثمانينات والتسعينات، (فترات تطور النظام التربوي الجزائري)، إلى غاية الفترة الحالية، أين تم إعتماد نظام تربوي جديد وفق أهداف وإجراءات الإصلاح التربوي، والذي سبق بتقديم مشروع إصلاحي اقترحته لجنة وطنية عينة من طرف رئيس الجمهورية آنذاك، مثّل أعضائها بعض المثقفين والمسؤولين والإطارات في القطاع، والذين تميز أغلبهم بإتجاههم الفكري التغريبي، والذين عبّروا عن موقفه السلبي من اللغة العربية لصالح اللغات الأجنبية بشكل كبير وواضح.

غير أن هذا المشروع بقي ضمن هذا التصنيف أي باعتباره مشروع، ولم يطبق منه إلا الجزء القليل، حيث واجه الرفض والنقد الكبير من طرف التيار العروبي، ووسائل الإعلام وكافة الرأي العام، رغم هذا حملت أفكار وإتجاهات متظمنات الإصلاح التربوي الجديد، بعض ملامحه وأفكاره، خاصة المشجعة منها تمجيد اللغات الأجنبية في النظام، واللغة الأمازيغية وبعض الإجراءات البيداغوجية، كالترميز العالمي وازدواجية اللغة في تدريس المواد، والتي في أغلبها تعرقل وتحد من تعليمية اللغة العربية في النظام، ولو بصورة غير مباشرة، وترتيبها في السلم اللغوي التعليمي؛ خير دليل على أن أهداف هذا الإصلاح ومستجداته، هي في الأساس من متطلبات وأهداف ومبادئ المشروع السابق.

لقد عبر بشكل واضح هذا الترتيب على نية المشرع التربوي، التراجع عن مكانة اللغة العربية، حيث لم يدعوا إلى الاهتمام والترقية وتطوير تدريس هذه اللغة، كما انه لم يعتبرها لغة إستراتيجية بإمكانها منافسة اللغات العالمية، أيضا لم تتناول العربية بصفتها لغة علمية ولغة المعرفة والتطور والرقي والتواصل الثقافي العالمي، بل مُنحت هذه الصفات للغة الفرنسية وباقي اللغات الأجنبية الأخرى، لقد ضيق المشرع التربوي في مواثيقه الرسمية الخناق عن لغتنا الرسمية والوطنية، وحجر عليها ومنعها من مزاحمة هذه اللغات، حيث لم يتح لها ممارسة وظائفها الحية في مجال التعليم؛ بأن هاجمها بالازدواجية، والترميز العالمي للمصطلحات العلمية، وضرورة ترسيم العامية، بالإضافة التوسيع في مجال اللغة الفرنسية ضمن المراحل المتقدمة من التمدرس، وزيادة

توقيتها البيداغوجي، كل هذه الإجراءات كان هدفها الغير مباشرة، مهاجمة وعرقلت اللغة العربية في مجالها الواسع، والذي طالما تمتع فيه بامتيازات قانونية واجتماعية واسعة منذ الاستقلال، وخير دليل سياسة التعريب التي اتخذتها الجزائر في قطاع التعليم.

غير أن اللغة العربية اليوم بحاجة لدعم فكري وعلمي، ومنهجي كبير يطور أساسياتها وقواعده،ا ويخلصها من شوائب التعقيد والتهجين، إنه من الحقائق اللغوية التي يعرفها كل الطبقات المثقفة، هي أن اللغة لا ترقى ولا تتطور إلا إذ أمكنها من ممارسة وظائفها في الحياة شانها شأن أي لغة في العالم، وأهم وظيفة لها في حياتنا هي ترجمة الفكر، ونقل المعارف العلمية وتلقينها للناشئين، فكيف نريد من اللغة العربية أن تتطور وتسترجع مكانتها بين اللغات من غير أن نخرجها من الزاوية الضيقة التي وضعت فيها[1].

فالنظام الذي لا يجعل النهوض باللغة الوطنية، أحد منطلقاته وأهم محاوره ليس نظامًا حقيقيا، ومشاريع التطوير التي تتجاهل لغة البلاد التي يجب أن تكون لها الريادة في كل نشاط، تمارس فيه اللغة مشاريع فاشلة لا تحقق للبلاد ما ينتظره، لأن النظام التربوي هو المرآة العاكسة لخصائص ومميزات الأمة، يعبر عن توجهاتها الفكرية ومكتسباتها التربوية والاجتماعية. هذا الأمر الطبيعي لوظيفة وأهمية هذا النسق داخل المنظومة الاجتماعية، ولكن النظم التعليمية اليوم وفي أغلب دول العالم وخاصة العالم العربي، هي أداة لتكوين التخلف الثقافي في المجتمع من خلال استمرارية الأوضاع الثقافية، والاجتماعية القائمة وبالتالي تكريس التبعية والدفاع عن استمرارية السوق الرمزية القائمة[2]، والتي تريد السلطة الحاكمة تكريسها في ثنايا المجتمع عن طريق اليد المحركة والمتغيرة "النظام التربوي". وفق هذا الدور أصبحت النظم التربوية وفق تحليل مصطفى محسن؛ السوسيولوجي المغربي: تعمل إجرائية توظيفية كموجه وأداة عمل يستخدم للاهتداء به إلى الكيفية المعقدة التي تحدث بها موالاة نفس البنى والعلاقات الاجتماعية للحفاظ على الأوضاع وشروط ومصالح معينة في فضاء زماني ومكاني محدد[3].

---

[1] عبد القادر فضيل، المدرسة في الجزائر، مرجع سابق، ص.431.

[2] رشيد امعاز، إعادة إنتاج النظام التربوي، عن الموقع: بتاريخ 2015/03/06 www.stantines.com

[3] مصطفى محسن، في المسألة التربوية، مرجع سابق، ص.175.

إن ما نريده بهذا الطرح، هو توضيح أن المكانة التي منحها النظام التربوي الجديد للغة العربية، هي نتيجة لظروف خارجية عن كون اللغة العربية، لم تعد لغة حية بإمكانها ولوج المعرفة العالمية المتطورة، أي أن الموقع الهامشي الذي مُنح للغة العربية ليس راجًعا إلى عجزها أو طبيعتها كلغة، بل إلى الملابسات والظروف التاريخية والاجتماعية والسياسية التي تؤطر المجتمع الجزائري من خلال تأثيرات الحركة التغريبية والتبعية الأجنبية، أو بالأحرى الفرنسية على السلطات الحاكمة والنخب المثقفة في الجزائر، والتي تريد أحكام سيطرة لغات معينة من بينها الفرنسية، وتاريخ النظام التربوي مع اللغة الفرنسية حافلا ومعروف للجميع- على حساب اللغات الوطنية وبالخصوص اللغة العربية.

إن تبوء أي لغة صدارة عالمية بين اللغات، لن يتحقق لها، لو لم تكن وراء صدارتها تلك المشاريع الاجتماعية والحضارية الواضحة والفعالة، تضع اللغة الوطنية والرسمية أساس هذا الهدف، وتبذل قصارى جهدها لتحقيقه، بل أكثر من ذلك، تضع كل الدفعات الداخلية والخارجية كقوى إستراتيجية من أجل الحفاظ على وضعيتها ودورها كلغة تحفظ كيان الأمة وتمنح شعبها الحيوية المعرفية، والمكانة الاجتماعية كقوة رمزية تعزز رأس مالها الثقافي في مصاف الدول والأمم المتطورة، ذلك أنه أي لغة باستطاعتها أن تقفز إلى الواجهة إذ توفرت لها الشروط نفسها، وإذ دعمتها أرادة سياسية قوية ومتماسكة.

7/ تحليل الأهداف التعليمية لمواد اللغات في جميع المراحل التعليمية:

7-1- الأهداف التعليمية للمرحلة الابتدائية

7-1-1- الأهداف التعليمية للغة العربية:

جاء في منهاج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، أن المهارات اللغوية الأساسية التي يجب على المدرسة في جميع مراحل التعليم الابتدائي، أن تتعهد التلاميذ فيها هي المهارات التالية:

- يمكنهم من التعبير الصحيح مشافهة وتحرير إعتمادا على أنفسهم لإفهام غيرهم، كون اللغة العربية ليست مادة دراسية فحسب ولكنها - بالإضافة إلى ذلك- وسيلة لدراسة المواد الأخرى في مختلف المراحل التعليمية.

– اللغة العربية هي بمثابة مفتاح المواد التعليمية، حيث أن تكون ثمة علاقة وطيدة بينها وبين باقي المواد الدراسية.

– إن الهدف الأساسي من تعليم العربية؛ لم يعد التفضيل على تعلمها من أجل معرفتها، بل أصبح الغرض من ذلك هو، جعل المتعلم يتحكم في لغة عربية معاصرة، وذلك بتدريسه على التعبير والتواصل معًا.

– التدريب المستمر على قطبين أساسيين هما: التعبير والتواصل؛ بغرض التحكم فيها معًا، بحيث يجتاز مرحلة لغة المنشأ ذات الطابع التلقائي في اللغة مدرسة مهيأة ليباشر وضعيات أحسن في التحدث والتعبير والكتابة[1].

وبالنسبة للأهداف الخاصة المرحلة، والتي تظهر في ملمح خروج المتعلم في المرحلة الابتدائية أي في السنة الخامسة، فهي وفق محتوى المناهج:

– قراءة كل السندات المكتوبة بطلاقة مناسبة لمستواه واحترام ضوابط النصوص من حركات وعلامات الوقف وبأداء معبر.

– فهم ما يقرأ، وتكوين حكم شخصي عن المقروء.

– فهم الخطاب الشفوي في وضعية تواصلية دالة.

– التعبير الشفوي السليم الذي تعكس درجة تحكمه في المكتسبات السابقة والمناسب للوضعيات التواصلية المتنوعة.

– كتابة نصوص متنوعة الشجاعة لما تقتضيه الوضعيات والتعليمات.

➢ أما الهدف النهائي والكفاءة الختامية لنهاية المرحلة الابتدائية، فهي تكوين المتعلم في نهاية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، قادر على القراءة وفهم وإنتاج خطابات شفوية ونصوص كتابية متنوعة الأنماط: الحواري، الإخباري، السردي والوصفي[2].

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، جوان2011، ص.9.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان2011، ص.11.

4-1-2- الأهداف التعليمية للغة الأمازيغية:

جاء في منهاج اللغة الأمازيغية أن المرحلة الراهنة ينبغي أن تأخذ بالاعتبار خمس متغيرات لغوية على الأقل وهي: القبائلية والشاوية والمزابية والشلحية والتارقية لكن الواقع لم يتوفر على الأسباب الكافية **لتحقيق هذا الهدف كما أن اللغة الأمازيغية لم تدرج في هذه المرحلة الابتدائية إلا في السنة الرابعة ابتدائي.**

وبالتالي في نهاية هذه المرحلة **ينبغي أن يبرهن المتعلم على تحكمه في ممارسة اللغة الأمازيغية شفهيا بكيفية منظمة وكتابيا بمعايير الكتابة والقراءة لهذه المادة وهكذا فهو سيكون قادرا في المجال الشفوي على:**

- تعرف ونطق مختلف المقاطع الصوتية للكلمة
- تعرف وتمييز الجمل والواردة في النصوص الصوتية
- إنتاج جمل من مختلف الأنماط عند الاستماع والتكلم

وفي مجال الكتابة؛

- تعرف العلاقة بين الحروف والأصوات
- كشف معالم الكلمات المفاجئة في النص
- القراءة الجهورية للكلمات والجمل الواردة
- الإجابة كتابيا على الأسئلة الشفوية والكتابية بشكل سليم
- استعمال علامات الوقف بشكل صحيح وأخيرا التواصل الشفوي والكتابي باللغة الأمازيغية بتحكم وسلاسة، تمكن المتعلم في هذه المرحلة من فهم وتكلم اللغة[1].

4-2- الأهداف التعليمية لمواد اللغات في المرحلة المتوسطة:

لتعليم القاعدي وظيفة رئيسية في إيصال المعارف الأساسية وتكوين السلوكات، وهي أيضا الفضاء المميز لتعليم الحياة الجماعية والاندماج وسط المجتمع، وذلك بالتّحكم في بعض الكفاءات الأساسية للمواد الأساسية في التنظيم اللغوي.

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة الأمازيغية السنة الرابعة ابتدائي، النسخة العربية، جوان 2011، ص.45.

*** كفاءات ذات طابع اتصالي بالنسبة للغات:**

إنّ اللغة العربية هي المفتاح الأول الذي يجب أن يمتلكه التلميذ لدخول مختلف مجالات التعلم، فهي مادة تعليم وإيصال التعليمات، وينبغي على التلميذ عند خروجه من المدرسة (التعليم القاعدي أن يكون:

- أن يكون قادرًا على التعبير باللغة العربية: أي تناولها في معظم الوضعيات الاتصالية.
- أن يتحكم في استعمال لغة أجنبية أولى: كالإجابة بها على أسئلة أو طرحها والتحاور بها، وقراءة وكتابة نصوص بكيفية صحيحة.
- أن يعرف لغة أجنبية ثانية: يعبر بها، ويقرأ ويكتب فيها نصوصا قصيرة.

أما بالنسبة إلى الكفاءات والأهداف الخاصة بكل مادة فهي:

4-2-1- اللغة العربية:

يرمي تدريس اللغة العربية في المرحلة المتوسطة إلى تنمية معارف التلميذ المكتسبة ومهاراته اللغوية لتمكينه من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية من جهة، وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى[1].

4-2-2- اللغة الأمازيغية:

يرمي تعليم اللغة الأمازيغية كلغة وطنية؛ إلى ربط المتعلم بثقافة وطنية وأصالته، والى إكسابه جملة من المعارف والمهارات اللغوية، التي تسمح له بالتواصل مع محيطه وإدراك تراثه.

ويتضمن منهاج اللغة الأمازيغية في هذه المرحلة برنامجين:

- البرنامج الأول: يعالج اللغة الأمازيغية على أنّها اللغة الأم، موجه للتلاميذ الذين يتعلمونها في المنزل أو محيطهم المباشر، وهو يرمي إلى التحكم في التبليغ والتواصل.
- البرنامج الثاني: يعالج اللغة الأمازيغية على أساس أنّها لغة ثانية، موجه لتلاميذ لا يعرفونها، وهو يرمي إلى إكساب المتعلم كفاءات تسمح له بالتعليم لهذه اللغة في وضعيات متنوعة.

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي، جويلية2005، ص08.

4-2-3- اللغة الفرنسية:

يرمي تدريس اللغة الفرنسية باعتبارها لغة أجنبية أولى، إلى منح المتعلم أداة تسمح له بالتواصل والتعبير مع الأخريين وتوظيف مكتسباته اللغوية في نشاطاته المدرسية والشخصية والاجتماعية، والوصول المباشر إلى المعلومات والمعرفة العالمية.

4-2-4- اللغة الإنجليزية:

يرمي تدريس اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية ثانية إلى تمكين المتعلم من اكتساب معارف لغوية تدريجيا تسمح له بالاتصال بمستجدات التطور العلمي والتكنولوجي والثقافة العامة، كونها لغة عالمية وعلمية ضرورية لإكتساب التكنولوجيا والتحكم في الاقتصاد العالمي[1].

أما بالنسبة للأهداف النهائية لكل مادة في نهاية المرحلة المتوسطة ككفاءة ختامية فقد حددتها المناهج كالتالي:

- **اللغة العربية:**

في نهاية المرحلة المتوسطة أي السنة الرابعة متوسط يكون المتعلم قادرًا مع إنتاج (شفويا وكتابيا) كل أنماط النصوص: الإخبارية، الوصفية، السردية، الحوارية الحجاجية مع التركيز على النص الحجي:

- أيضا يكون قادرا على قراءة نصوص متنوعة وفهمها، وتصنيفها حسب أنماطها وأنواعها (قراءة مسترسلة سليمة ومعبرة).
- المطالعة الحرة للوثائق المختلفة قصد الانتفاع أو التسلية.
- تحليل المقروءة وترتيب محتوياته وضبط أفكاره بالمناقشة والنقد.
- تذوق المقروء باكتشاف جوانبه الجمالية.
- التعبير شفويا وكتابيا، عن مشاعر وأراء وتعلمات مختلفة وكتابة نصوص من أنماط متعددة (الوصف، السرد..).
- كتابة محاولات شعرية ونشرية بتوظيف خياله وذوق الأدبي[2].

---

[1] المرجع السابق، ص.10-11.

[2] المرجع السابق، ص.20.

- **اللغة الأمازيغية:**

تهدف اللغة الأمازيغية في مستويات التعليم المتوسط؛ إلى التمكين من اللغة الأمازيغية ومنع تكوين ثقافي والعمل على إكساب المتعلم طرائق العمل والخطاب، إذ يكون في نهاية هذا الطور قد تشبع بثقافة حقيقية للتعبير الشفوي والكتابي في إشكال خطابية، ونصوص عادية متنوعة هذه الكفاءات المكتتبة تكون قد ساعدت التلاميذ الذين تابعوا فترة عادية من التمدرس بمتغيراتهم الجهوية، على اكتساب متعة القراءة وبلوغ مستوى القراء المنتقلين ذاتيا.

أما بالنسبة إلى التلاميذ غير الناطقين بالأمازيغية، يُتوقع في نهاية هذا الطور أن يحققوا فهما مقبولا للنصوص التي يقرؤونها أو يستمعون إليها بإشكالها المختلفة، ومن المستوى الذي يناسبهم فهم يكونون أيضا قد اكتسبوا القدرة على تناول الكلمة بكيفية منسجمة ومفهومة، وذلك في وضعيات التواصل المتصلة بالحياة الشخصية والاجتماعية[1].

- **اللغة الفرنسية:**

- يرمي تدريس اللغة الفرنسية باعتبارها لغة أجنبية أولى، إلى منح المتعلم أداة تسمح له بالتواصل والتعبير مع الآخرين وتوظيف مكتسباته اللغوية في نشاطاته المدرسية والشخصية والاجتماعية، والوصول المباشر إلى المعلومات والمعرفة العالمية.

- **اللغة الإنجليزية:**

- يرمي تدريس اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية ثانية إلى تمكين المتعلم من اكتساب معارف لغوية تدريجيا تسمح له بالاتصال بمستجدات التطور العلمي والتكنولوجي والثقافة العامة، كونها لغة عالمية وعلمية ضرورية لإكتساب التكنولوجيا وللتحكم في الاقتصاد العالمي[2].

4-3- الأهداف التعليمية لمواد اللغات المرحلة الثانوية:

بالنسبة للأهداف التعليمية للمرحلة الثانوية في مواد اللغات المقصودة بالدراسة (اللغة العربية، اللغة الفرنسية، اللغة الأمازيغية، اللغة الإنجليزية). فقد تم الاطلاع وتحليل الأهداف العامة والنهائية لكل لغة بالنسبة للمرحلة ككل ولكل الشعب.

---

[1] المرجع نفسه، ص.41.

[2] النشرة الرسمية للتربية الوطنية، النصوص المتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية، وزارة التربية الوطنية، ص.90.

4-3-1- الأهداف التعليمية الخاصة باللغة العربية :

بنهاية هذه المرحلة من تمدرس المتعلم يكون هذا الأخير قادرًا على:

- تحديد أنماط النصوص مع التعليل.
- التميز بين مختلف أنماط النصوص.
- إعادة تركيب أنماط النصوص (من الحجاجي إلى السردي، من السردي إلى الوصفي، من التعبيري إلى الإعلامي، من الوصفي إلى الحجاجي، من السردي إلى الحواري).
- إنتاج وكتابة نصوص متنوعة (تفسيرية، سردية، حجاجية، وصفية، تعليمية، حوارية، إعلامية).
- النقد الأدبي لأنماط مختلفة من النصوص التي تنتمي إلى العصور الأدبية المدروسة.
- الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام لكل الشعب (آداب وفلسفة وشعبة لغات أجنبية، شعب الرياضيات، علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي) هو: " في مقام تواصل دال، يكون المتعلم قادرا على تسطير مكتسباته القبلية لإنتاج، مشافهة وكتابة، أنماط متنوعة من النصوص لتحليل فكره، أو التعبير عن موقف أو إبداء رأيه بما يجعله قادرًا على مواصلة مساره الدراسي أو الاندماج في وسط مهني"[1].

4-3-2. الأهداف التعليمية الخاصة باللغة الأمازيغية:

لم نتحصل على هذه الأهداف كون المنهاج الذي حصلنا عليه بالنسبة لهذه اللغة، مكتوبة بلغة أمازيغية وبحروف فرنسية لم نستطع ترجمتها وفهمها.

4-3-3. الأهداف التعليمية لمادة الفرنسية:

تمثل الهدف العام والنهائي من تدريس اللغة الفرنسية للمرحلة الثانوية في: الاهتمام باللغويات النصية وذلك من خلال التفريق بين محتويات النصية وبين الظروف الخاصة بإلقائه (الظروف التاريخية، الثقافية، السياسية والاجتماعية، وحتى الظروف الخاصة بالكاتب نفسه).

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، اللغة العربية وآدابها، 2006، ص.05.

- تبني البرامج الدراسية والمحتويات التعليمية مشاريع بيداغوجية يهدف إلى تثبت كفاءات متنوعة عن طريق نشاطات متعددة تمنح المتعلمين القدرة على التحكم في قواعد النصوص والظروف الخاصة بالتقويم[1].

أما الأهداف المدمجة لهذه المادة في هذه المرحلة فهي:

- دعم الحوار والتواصل من خلال مفهوم ما يعنيه التعبير الشفاهي.
- قراءة وفهم النص والمقال، من خلال تعبير المتعلم عن حقه لتطوير المعرفة والقيم الأخلاقية للطلاب وبالتالي المساهمة في تنمية البلاد.
- تعويد الطالب على القراءة المتواصلة لتحسين التواصل مع الحضارة في العالم الفرانكفوني.
- التدريب المهني للطالب من خلال توظيف المصطلحات المكتسبة.
- تطوير المهارات اللغوية للطالب.
- تعزيز قدرة الطالب على استخدام اللغة الفرنسية في حالات مختلفة في الحياة اليومية بتدعيم الأنشطة التواصلية[2].

4-3-4. الأهداف التعليمية لمادة اللغة الإنجليزية:

يمثل الهدف العام لتعلمية اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية للأقسام العلمية والأدبية في: "مساعدة المجتمع على التكامل والتناسق من أجل التطوير اللغوي الذي يستعمل اللغة في جميع المجالات من أجل التواصل مع المجتمع اللغوي العالمي".

- تدريس اللغة الإنجليزية لا يعني اكتساب كفاءة لغوية وتواصلية فقط، بل يهدف إلى كفاءات منهجية وتكنولوجية وثقافية واجتماعية لدى الطالب مثل تطوير الفكر النقدي والتحليلي، وتعزيز المفاهيم الوطنية والقيم العالمية التي ترتكز على احترام الذات والغير وتقبل الآخر، والتفتح على

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج المنهجية التعليمية للأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبية والعلمية، جوان2011، ص.56.

[2] المرجع السابق، ص.57.

العالم، وبالتالي تولد حركية جديدة للغة الإنجليزية، كلغة أجنبية ثانية تهدف إلى التطوير الذاتي والاجتماعي وتناقل للثقافة[1].

أيضا:

- تعلم المفردات والتعاليم وفهم معانيها في كل السياقات المقررة.
- فهم النص الانجليزي والتميز بين الألفاظ المختلفة والمتقاربة، لفهم المعنى.
- المشاركة في المحادثات والمناقشات.
- فهم وقراءة أنواع النصوص بأنواع مختلفة من القراءات (مثل القراءة بصوت عال والقراءة الصامت، وقراءة الاستراتيجيات).
- إدراك أهمية اللغة الإنجليزية في سوق العمل المحلي[2].

8/ قراءة نقدية في الأهداف التعليمية:

8-1- المرحلة الابتدائية:

لقد عبرت الأهداف التعليمية للغة العربية، عن أهداف معرفية ووجدانية بالنسبة لهذه المرحلة لمرحلة أساسية وقاعدية في بناء التعلمات اللغوية لدى المتعلم، كما أنها عززت مكانة اللغة العربية حيث اعتبرت تعلمها لا يقتصر على كونها مادة دراسية فقط، بل أن التحكم فيها يعني امتلاك مفاتيح التواصل المعاصرة، بالانتقال من لغة المنشأ (اللغة الأم) إلى لغة مدرسية عصرية.

- أما باقي الأهداف فهي معرفية تتعلق بطبيعة المرحلة والمادة، واختلاف وضعيات التعليم من نشاط لغوي إلى أخرى، ومن سنة دراسية إلى أخرى، كون المرحلة تقتضي خمس سنوات من التمدرس ومن تعليم هذه اللغة شكل مكثف.
- بالنسبة للغة الفرنسية كانت أهدافها أيضا معرفية ووجدانية ترمي إلى الإكتساب الوافي للغة الأجنبية الأولى في المدرسة الجزائرية، ولقد وضع منهاج اللغة الفرنسية أهمية هذه اللغة

---

[1] المناهج التعليمية للأقسام السنة الثالثة ثانوي، مرجع سابق، ص.24.

[2] المرجع السابق، ص.25.

بالنسبة للمتعلم وبالنسبة للمجتمع ككل، وهذا يدل على مدى الاهتمام الذي تلقاه هذه اللغة في الوسط التربوي الجزائري، وفي مرحلة متقدمة جدا من مراحل التعليم.

- أما اللغة الأمازيغية فقد جاءت أهدافها معرفية، يغلب عليها الطابع التثقيفي التاريخي، حيث قدمها المنهاج على أنها لغة وطنية تتعلق بالتراث التاريخي للمجتمع الجزائري، وأن تعلمها يظم التواصل والانسجام بين أفراد المجتمع.
- لم تحتمل الأهداف التعليمية للغة الأمازيغية، أهداف تعليمية تعزز مكانة الأمازيغية في النظام التعلمي، بالإضافة إلى أن تعلمها يكون في السنة الرابعة والخامسة فقط، وليس في مراحل مقدمة من التعلم.

8-2- المرحلة المتوسطة:

- كان أهداف هذه المرحلة امتدادا للمرحلة السابقة (الابتدائية) من خلال مواصلة تنمية معارف التلميذ ومكتسباته ومهاراته اللغوية مع تطوير الوضعيات والمواقف التواصلية التعليمية، خاصة وأن هذه المرحلة تمتد لأربع سنوات.
- لقد كان الهدف الأساسي لتعليم اللغة العربية في هذه المرحلة هدف معرفي تعلمي بحق، يهدف إلى تطوير المواقف التواصلية واللغوية دون ربطه بخصائص ومميزات اللغة العربية في الوسط الاجتماعي كلغة وطنية ورسمية للنظام التعلمي الجزائري.
- اختلف الأمر بالنسبة للغة الأمازيغية، فقد كان الهدف الأساسي والنهائي لهذه المرحلة يرمي إلى تعليم هذه اللغة باعتبارها لغة وطنية تهدف عملية تعلمها إلى ربط المتعلم بثقافة وطنية تسمح له بالتواصل مع محيطه وتراثه.
- نلاحظ عند هذه اللغة امتداد ومواصلة لما جاء في أهداف وغايات النظام التربوي الواردة في القانون التوجهي للتربية الوطنية، حيث استمر المشرع التربوي حتى ضمن تعلمية الأمازيغية في اعتبارها لغة توارثية، يقف تعلمها عند الحد الذي يسمح بتسهيل عملية التواصل بين الفئات الناطقة بالأمازيغية وغير من الفئات الأخرى.
- أما أهداف اللغة الفرنسية في المرحلة، فقد هدفت إلى منح المتعلم الجزائري لغة أجنبية أولى تمكنه من التواصل والإكتساب اللغوي العالمي.

- كذلك بالنسبة لمرامي تعليم اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية ثانية. اعتبرت أداة الوصول إلى التطور العلمي والتكنولوجي والثقافي العالمي، والية للتحكم في الاقتصاد العالمي.
- لقد رُبطت الأهداف التعليمية كآلية ومرحلة مباشرة لتحقيق أهداف وغايات النظام التربوي، بما جاء به التشريع التربوي اللغوي في النشرات الرسمية كما سبق وأن ذكرنا، حيث أعيد ترتيب وإنتاج نفس الأفكار في محتوى أهداف كل لغة، سواء اللغات الوطنية أو اللغات الأجنبية، بتحديد دور ومكانة كل لغة في النظام التربوي الجزائري.

8-3- المرحلة الثانوية:

عبرت أهداف هذه المرحلة بالنسبة للغة العربية، عن أهداف معرفية تعليمية خالصة ضمن نشاطات المادة ووفق أنماط النصوص القادرة منح المتعلم القدرة على التواصل والاندماج الاجتماعي.

- إن هذه الأهداف عامة قد تنسب إلى أي مادة تعليمية، لم يربطها التنظيم التربوي باللغة الأولى في النظام التربوي، خاصة وأن طبيعة المرحلة الثانوية كمرحلة انتقالية في تعلمات التلميذ تعتبر أهم المراحل البنائية والتكوينية، سواء على المستوى المعرفي الإدراكي، أو على المستوى الشخصي مكونة سوق التشغيل إلى مرحلة تتحدد فيها الشخصيات المهنية والشخصية وفق المكتسبات المعرفية واللغوية للفرد، حيث تمنح الاستعمالات اللغوية لطالب مكانة اجتماعية بين مختلف الفئات، في جميع التخصصات كون اللغة هي رأي مال يمنح الرأسمال الاجتماعي للفرد.
- ذلك في هذه المرحلة عبرت أهداف كل من اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية عن تطلعات تربوية عالمية عن طريق هاتين اللغتين، حيث اعتبرنا آليات ولوج المجتمع اللغوي العالمي، وأدوات أساسية ومهمة للتطوير المهني للفرد، يمنحه مجموعة مكتسبات معرفية ولغوية واصطلاحية، تسهل عليه عملية التواصل والاندماج في الحضارات العالمية والعام الفرانكفوني.
- أما بخصوص اللغة الأمازيغية في هذه المرحلة لازلت تعبر لغة ثانية وثقافية، يهدف تعلمها لتحسين عملية التواصل بين مختلف شرائح وفئات المجتمع الجزائري، وهي لغة وطنية ينبغي تعلمها لتعزيز مركبات الهوية الوطنية، وللتعرف أكثر على التاريخ والتراث الوطني لا أكثر.

- لقد عبرت الأهداف التعليمية للمراحل التعليمية بالنسبة لتعليم اللغات في النظام التربوي الجزائري، بنفس الطريقة المتناولة مع مستوى التشريع الرسمي، بل أعيد إنتاج نفس الأفكار والأهداف، بصفة أكثر إجرائية وتحديد، كون الهدف التعلمي هو المرحلة الأخيرة والمباشرة لبناء تعلمات المواد الدراسية، حيث نلحظ مستوى تحقيق هذه الأهداف في نهاية المرحلة أو السنة الدراسية مباشرة، أين يكون التلميذ قد استوعب واكتسب هذه الأهداف بشكل نهائي لذلك فهذه الأهداف إعادة إنتاج نفس الشيء اللغوية المحدد سابقا، ووجهتها بشكل مباشر للمتعلم، وبصورة شرعية، أين يظهر بشكل واضح مستوى العنف الرمزي اللغوي المطبق في النظام التربوي، حيث أعيد ترتيب المكانات والأولويات التعليمية للغات فقط، حيث نجد اللغة الفرنسية في المرتبة الأولى رفقت الإنجليزية، تليها اللغة العربية كتحصيل حاصل، وفي الأخير اللغة الأمازيغية، اللغة المهمشة والمهين عليها، وهنا لا نرى نفس الترتيب الذي ظهر نتيجة تحليل النشرات الرسمية.

إن الهدف الأساسي الذي سعى النظام التربوي تحقيقه في المجال اللغوي، هو إعادة إنشاء نفس لبُنّى اللغوية المعتمدة في فترة تاريخية سابقة، كانت فيها الأسبقية للغات الأجنبية على الوطنية، أين يعيد إنتاج مظاهر الهيمنة والسلطة اللغوية في المدرسة الجزائرية.

الفصل السادس:

عرض وتقييم نتائج الدراسة

أولا: نتائج الدراسة على أساس الأهداف المحددة

1/ طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في النظام التربوي على أساس عينات الدراسة

2/ أسس إنتاج سياسة لغوية ديمقراطية

3/ اقتراحات الباحثة في إنتاجية سياسة لغوية للنظام التربوي

ثانيا: عرض نتائج الدراسة التحليلية وفق تساؤلات الدراسة

1/ عرض إجابة التساؤل الأول

2/ عرض إجابة التساؤل الثاني

3/ عرض إجابة التساؤل الثالث

4/ عرض إجابة التساؤل الرابع

أولا: نتائج الدراسة على أساس الأهداف المحددة

1/ طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في النظام التربوي على أساس عينات الدراسة:

وفق مضمون ومحتوى العينات المتبعة في الدراسة، يمكن الكشف عن طبيعة ودوافع وواقع السياسة اللغوية المتبعة من طرف الدولة في النظام التربوي التعليمي، والتي لها امتدادات سياسية وتاريخية وتربوية، تعود إلى طبيعة البنية اللغوية لهذا المجتمع، حيث أثبتت الدراسة التحليلية والتفسيرية للوثائق المحللة هذا الاستنتاج، والذي عن طريقه يمكننا إعتمادا على الاستنتاجات الخاصة لتحديد طبيعة هذه السياسة من خلال توضيح: ما هي الأهداف التي تسعى وزارة التربية الوطنية والدولة الجزائرية عموما تحقيقها من خلال هذه الوثائق؟ وما هي مجموع العوامل التي على أساسها تم إعتماد هذه السياسة؟ وما هي المتغيرات اللغوية ونتائج هذه السياسة، والتي تظهر في الممارسات التعليمية والتعلمية داخل المدرسة الجزائرية؟ لنصل في الأخير إلى مجموعة اقتراحات وحلول تقيمية توجيهية وفق تصور الباحثة لرسم سياسة لغوية قادرة على إنتاج فرد جزائري خال من كل أنواع العقد اللغوية بامتلاكه الملكة اللغوية العلمية...

1-1- أهداف السياسة اللغوية الحالية:

إن اللغات الحية في تغيير مستمر، ذلك لأنها تستجيب للتغيرات التي تعرفها البنية الاجتماعية والثقافية والسياسية من حولها، فاللغة هي مرآة عاكسة للمجتمع، وهي كذلك بمثابة الخادمة والحارسة التي تصون البنية الاجتماعية واللغوية القائمة، ذلك أن تعلم لغة ما، هي بمثابة السمة والمميزة البارزة على اجتماعية الفرد، حيث تدرج على هذه الاجتماعية ظواهر اجتماعية ولغوية متعددة ومتداخلة، تتطلب المراقبة المحكمة والتخطيط المسبق. من أجل ضمان استقرار النظام اللغوي وتعايش اللغات داخل الدول والأمم، خاصة متعددة اللغة منها، وذلك من طرف السلطات الحاكمة، والنخب المسيرة لهذه الدول، حيث أثبتت الدراسات اللسانية والتاريخية الرصينة، أن إقرار وبقاء اللغة وانتشارها تحدده القوة السياسية، أولا قبل غيرها من القوى الثقافية والاجتماعية، حيث أصبحت السياسات اللغوية جزءًا لا محيد عنه في كل سياسة، نظرًا لارتباط اللغة بالسيادة وبحدود الدولة، والسياسات الثقافية والاقتصادية والحقوق الفردية والجماعية، حيث تؤكد النظرية

السياسة ذات الأصول التعددية Languoge potitics أن السياسة اللغوية سياسة، قبل أن تكون مسألة توجُّهات أو خطط، ومن المفروض أن التوجهات اللغوية التي تعمد إليها الحكومات، لا يمكن أن تقفز أو تستغني عن آليات السياسة الديمقراطية، التي تتطلب مشورة الشعب أو استفتاءه في شؤونه اللغوية[1]، خاصة فيما يتعلق باللغة الرسمية والوطنية، أو إقرار لغة التعليم والتعلم، وذلك بدعوى أن النّخب السياسة هي المؤهلة الوحيدة لمعرفة مصالحه ورعايتها بتهيئة متن اللغة وتنظيم وضعها وارتقائها والنهوض بها، والتخطيط لها وهذا لا يتم دون سياسة لغوية أو سياسة اللغة بالمعنى المحدد، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن التصريح بمبادئ أو اختيارات سياسة دون تنفيذها عبر خطط مدروسة بأحكام وتقييمها باستمرار، لا يعني قيام هذه السياسة، بل يعني ازدواجية بين القول والفعل، وهي ازدواجية غالبا ما تعاني منها البلاد العربية وبالخوص في الجزائر، والتي طالما إعتمدت وجهين في تنفيذ وتخطيط السياسات اللغوية.

وذلك منذ الاستقلال إلى الآن، وهذا ما قد اتضح في السياسة اللغوية التعليمية للمراحل السابقة، والذي استمر نهجه إلى غاية هذه المرحلة، حيث نلاحظ ومقارنة بالواقع المحلي، على مستوى العملية التعليمية والواقع المعاش شكلا مختلف، كما ورد في النصوص التشريعية سواءً القانونية العليا المتمثلة في مواثيق الدستور الوطني، أو النصوص القانونية التربوية المتمثلة في القانون التوجيهي الحاملة لمبادئ وغايات السياسة التربوية واللغوية للنظام التربوي، أو للنشرات الرسمية كهيئة تنظيمية لمختلف التعليمات والإجراءات الخاصة بالتنظيم والتخطيط اللغوي الصادرة من السلطات التربوية العليا؛ أنه هناك شكلين لأهداف السياسة اللغوية التعليمية، أهداف معلنة وواضحة عبرت عنها البيانات الكمية للعملية التحليلية، وأهداف ضمنية غير معلنة ندركها من خلال الواقع التعليمي الممارس ومن خلال الأهداف التعليمية للغات في مختلف المراحل الدراسية في النظام التربوي، وعلى أساسها يمكننا أن نفرض بعض ملامح ونمط ظهور الأهداف الضمنية، وغير الواضحة لهذه السياسة والتي أهمها:

[1] عبد القادر الفاسي الفهري، مرجع سابق، ص.82.

1-1-1 هيمنة اللغـــة:

أولى مظاهر السياسة المعتمدة في النظام التربوي الجزائري، والتي ندركها من خلال الممارسة التعليمية اليومية وهي: **الهيمنة اللغوية**، إذ نلاحظ نظام للهيمنة والسيطرة الواضحة للغة على لغة وللغة على مجموع من اللغات، التي تحدد البنية اللغوية في المجتمع الجزائري، وفي العملية التعليمية، حيث نلاحظ شكلين من هيمنة اللغة في النظام التربوي الجزائري، الأولى تتعلق بهيمنة اللغة العربية باعتبارها اللغة الرسمية والوطنية في البلاد، ولغة التعليم في كل المراحل التعليمية، كما نص على ذلك الدستور وكل تعديلاته ومختلف النشرات الرسمية الوطنية والتربوية، بالإضافة إلى اعتبارها وفق نصوص السياسة التربوية الصادرة في محتوى القانون التوجيهي للتربية، اللغة الرسمية للتعليم في جميع الأطوار والمراحل، كما اعتبرها لغة الإسلام والحضارة والتقدم العلمي، وهذا ما نلاحظ بالفعل عند الممارسة التعليمية للمتعلم الجزائري، فهو يتلقى جميع المواد الدراسية باللغة العربية في المرحلة التعليم الابتدائي وإلى غاية التعليم الجامعي، باستثناء بعض المعاهد، وبعض التخصصات التي تدرس باللغة الفرنسية.

إن اعتبار اللغة العربية هي اللغة الرسمية الوحيدة لتعليم من الناحية القانونية التشريعية، وإقصاء اللغة الأمازيغية والتي منحت مؤخر صفة الوطنية في المواثيق الرسمية (دستور 2002)، يعتبر هيمنة لغوية وضرب للحقوق اللغوية لكثير من الفئات الناطقة بهذه اللغة في الحياة اليومية، ذلك أن الحياة اليومية والاستعمالات داخل الوسط المدرسي، تختلف من الناحية التنظيمية الصادرة من طرف المشرع التربوي، حيث يأتي الطفل الجزائري إلى المدرسة وهو يحمل لغته الأم، و هي تختلف تماما على اللغة التي يُفرض عليه تعلمها في سن مبكرة، حيث تكون لغة دارجة (عامية مختلطة بالعربية)، أو لهجة أمازيغية بعيدة كل البعد على اللغة المدرسية، سواء كانت اللغة العربية الفصحى، أو اللغة الفرنسية، أي أن المتعلم الجزائري في كلتا الحالتين يلقي صعوبة كبيرة في اكتساب وتعلم هذه اللغة، فهو أمام هجين لغوي يُفرض عليه مرة واحدة، ولا يتدرج في تلقيه ولا في الأنماط اللغوية، التي تُحدد عليه التلقي والتعلم، أين يُدفع به لا شعوريا إلى تعلم لغة ثالثة حيث يكون الملاذ الوحيد لهذه الازدواجية، وغالبا ما تكون اللغة الفرنسية، التي تمارس أيضا داخل النظام التربوي الجزائري، هيمنة من نوع آخر.

إن ما يعيشه المتعلم الجزائري أثناء عملية اكتسابه اللغوي، يعتبر وحسب نظرية بورديو **عنف رمزي لغوي**، وهو أحد أكثر إشكال الصراع الثقافي الاجتماعي وضوحا وبيانا في المؤسسة التعليمية، فالمدرسة تتبنى نمطا لغويا تفرضه الطبقة المهيمنة السائدة، وبالتالي فإنها تفرض هذا النمط اللغوي على جميع أبناء الطبقات والفئات الاجتماعية المختلفة أثناء عملية تعلم اللغة، ويميز الباحثون على العموم بين نمطين لغويين في إطار الثقافة العامة والنظم التعليمية تكون مجال للتعلم.

- اللغة الرسمية وهي لغة رمزية مكتوبة، تتصف بدرجة عليا من التسلسل المنطقي والتكامل الرمزي، وتوظف في إطار المؤسسات الرسمية والتعليمية، وتتمتع بمكانة هامة وقانونية تمنحها حق الهيمنة الشرعية (اللغة العربية في الجزائر).
- اللغة العامية (المحلية، اللغة الدارجة)، وهي لغة الاتصال اليومية في الحياة العامة والاجتماعية، وقد تتنوع فيها اللهجات حسب الفئات الاجتماعية ولا تتمتع بأي حقوق، رغم سيطرتها في الاستعمالات اليومية[1].

وهذا ما ينطبق على اللهجات العامية أو اللغة الأمازيغية، والتي منحها المشرع الجزائري حقوق دستورية وحتى تربوية، كما لاحظنا في تحليل النشرات الرسمية، حيث حظيت بالمرتبة الأولى في ترتيب اهتمامات السياسة اللغوية للنظام التربوية. وهو ترتيب عالي الجدول رقم(18)، وذلك من حيث ضرورة تعليمها وتعلمها، والاهتمام البالغ بمناهجها التعليمية، وكلما يتعلق بتنصيب هذه اللغة في سيرورة العملية التعليمية، بالإضافة إلى الحملة الإعلامية وصيغة الخطاب الرسمي التربوي الذي يطرح به مسؤلي القطاع وعلى رأسهم الوزيرة الحالية، بأنه سوف تتمتع هذه اللغة وهي اللغة الأولى لسكان الجزائر ولغة شريحة واسعة جدا من المواطنين بحقوق لغوية وقانونية، وأنها سوف تعمم في جميع المراحل والمدارس بصفة عامة، حيث طرحت الوزيرة (نورية بن غبريط) أنه وفي حدود 2016، سوف يصل عدد المدارس التي تدرس الأمازيغية أكثر من 22 مدرسة،بل أكدت وفي آخر تصريحاتها عقب طرح المشرع الجزائري التعديل الدستوري الجديد، انه سوف تعمم هذه اللغة كل المدارس الجزائرية، وفي كل المراحل التعليمية، ولكن!!!، تبقى صفة الخطاب

[1] بورديوبيار، اللغة والسلطة، مرجع سابق، ص.201.

الرسمي في الجزائر آني وشفهي من غير صدى واقعي، حيث نلاحظ وحسب إحصائيات موقع وزارة التربية الوطنية انخفاض عدد المدارس التي تدرس الأمازيغية إلى أقل من 11 مدرسة بعد أن كان حوالي 16 مدرسة، الدخول المدرسي السابق 2014/2013، كما انخفض عدد التلاميذ المتعلمين لهذه اللغة إلى أكثر من النصف، وهذا يدل وبشكل واضح عن واقع تعليمية الأمازيغية في النظام التربوي الجزائري، بأنه مجرد حبر على ورق ومجرد تأطير قانوني شكلي، ليس له أي علاقة بممارسة الحقيقة في الوسط المدرسي، خاصة وأنه اعتبر رمزيا فقط.

الأمازيغية لغة وطنية تعبر عن تراث ثقافي وتاريخي للمجتمع الجزائري، وبهذا نستطيع القول أن السياسة اللغوية الجزائرية تأخذ شكلين: شكل قانوني تأسيس يتعلق بإصدار الأحكام والقوانين التنظيمية، وشكل واقعي لا تنفيذي ليس له علاقة بالتأسيس، أي أنه ليس هناك علاقة بين السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي، في حين أنه وجهين لعملة واحدة في أهداف كل الدول والأمم، **وهذا أحد إشكال العنف الرمزي الذي تمارسه السلطة الرمزية، حيث تأخذ مجالها الحيوي في مجال المؤسسات التربوية، ولاسيما المدرسة والتي تتحول إلى مساحة للصراع الرمزي بين اللغات، وبين مختلف القوى الاجتماعية الفاعلة داخل المجتمع الجزائري، فالرمزية اللغوية السائدة في المدرسة الجزائرية تشكل نوعا من السلطة الاجتماعية التي تحاول أن تشكل الأطفال المتعلمين على شكل الايدولوجيا السائدة والمسيطرة من طرف الطبقة المهيمنة،** وحسب لغة يورديو يُنظر إلى سياسة الحث على تعلم لغة واحدة مهيمنة حلاً بديهيا لمشكلات التواصل اللغوي في المجتمعات متعددة اللغات واللهجات (المجتمع الجزائري)[1].

وتكمن جاذبية وواقعية هذا الافتراض بالنسبة للمشرع الجزائري، في النظر إلى الأحادية حلا للامساواة اللغوية بين التعددية اللغوية، فإذا تعلمت الأقليات اللغة المهيمنة – وفق هذه الفكرة– فلن تعاني من اللامساواة الاجتماعية والاقتصادية. إن هذا الافتراض نموذج لإيديولوجية مهيمنة تحيل إلى مسلمات غير واعية سرعان ما تجد نفسها بعيدة عن الديمقراطية خاصة اللغوية منها، بل وقد يذهب الموضوع إلى أكثر من هذه الموازنة، إلى شكل من إشكال الصراع الثقافي اللغوي داخل أهم أوساط المجتمع بنائية؛ داخل الوسط المدرسي، حيث تصُّوغنا إلى سياسة الإقصاء ودعم اللامساواة

[1] جميس، و، مرجع سابق، ص.19.

الاجتماعية اللغوية وبالتالي التعليمية والمهنية، هذا بالنسبة إلى الشكل الأولي من الهيمنة اللغوية في النظام التربوي الجزائري.

أما الشكل الثاني فهو الأكثر حدة وخطورة على ثقافة وهوية المجتمع الجزائري، حيث يتعلق بهيمنة اللغة الفرنسية على اللغات الوطنية (اللغة العربية واللغة الأمازيغية)، من خلال الممارسة اللغوية لهذه اللغة، سواء في الوسط المدرسي ومن طرف النخب المثقفة، أو في الحياة العامة للفرد الجزائري، إن ما يثبت هذا الاستنتاج هو ربطنا بين البيانات الكمية التي حصلنا عليها من تحليل كل عينات الدراسة: الدستور، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، النشرات الرسمية، الأهداف التعليمية للغات)، وبين الممارسات التعليمية التعلمية للمتعلم في الوسط المدرسي الجزائري . حيث تظهر معالم الهيمنة اللغوية للغة الفرنسية مبكرا جدا في نظامنا التربوي، كما سبق وأن أدرجنا، إذ أن تدريس اللغة الفرنسية في السنة الثالثة ابتدائي، يعتبر تقدما كبير لهذه اللغة في السلم التعليمي، لا يقف عند عملية التعلم والإتقان اللغوي لهذه اللغة فقط، بل تذهب إلى تأثيرها الوجداني والعاطفي. ذلك أن اللغة لا تعني مجرد أداة للتواصل، بل هي نظام تفكير وطريقة في الحياة والتأمل والنظر، إنها كيان ذهني ونفسي وعقلي ووجداني، يأخذ هيئة رمزية في مكتسبات المتعلم بالغة الخطورة في حياة الطبقات والفئات الاجتماعية. إن اللغة بوصفها إطار رمزي للوجود الاجتماعي للفرد تشكل أكثر أدوات الصراع والتواجد خطورة في الوسط المدرسي[1]، لذلك يعد اكتساب اللغة الفرنسية وتعلمها في النظام التربوي الجزائري أكثر من اعتبرها مادة دراسية تعليمية، حيث أنه وفي واقع الأمر، **اللغة الفرنسية التي لا تحظى بأي شرعية قانونية،هي في الواقع لغة التعامل المهيمنة على العديد من مفاصل النشاط الحيوي في الجزائر، وخاصة قطاع التعليم بكل مراحله.**

فاللغة الفرنسية باتت الرافد الأساسي والوحيد للهجة العامية، فالمتحدث بالعامية لا يلجأ إلى العربية أو الأمازيغية عند الحاجة، بل يستعين بالفرنسية لتحسين لغته التواصلية، واثبات مكانته الاجتماعية والتعليمية، سواء داخل الوسط المدرسي أو في حياته اليومية، حيث يشعر جل الجزائريين؛ المتعلم منهم والغير متعلم بوجوب تكلم بلغة واحدة، من أجل تحقيق التواصل بين

[1] بورديو، بارسون، مرجع سابق، ص.195.

مختلف الفئات، هذا غالبا ما يشعرهم بأن الناس الذين يتكلمون اللغة المهيمنة (اللغة الفرنسية) هم من يستحقون مواقع السلطة والتحكم في المؤسسات المختلفة، بفعل المكانة التي تمنح لهم بفضل اللغة المهيمنة والمسيطرة، ويرى **بورديو**، أن اللغة المسيطرة لا تتمكن من فرض سيطرتها وسلطتها، إلا بمساعدة من تحكمهم بفضل آليات اجتماعية وقانونية قادرة على تحقيق ذلك التواطؤ، وهو مصدر كل سلطة[1]، ويوضح **بورديو** هذه الفكرة التي يمكن أن نسقطها على المجتمع الجزائري، أنه لكي يصبح استعمال اللغة مقنعًا تضع المجموعة المسيطرة أسس الهيمنة إلى الإنتاج الناجح (اللاإديولوجية المهنية) حيث تتم الهيمنة في المجمعات المتعددة اللغات عن طريق:

- موافقة الناس التلقائية على وجهة الحياة الاجتماعية التي تفرضها المجموعة المسيطرة.
- وثانيا من خلال أجهزة سلطة الدولة القاهرة، التي تفرض الانضباط على من يعارضون إيديولوجيتها وهيمنتها[2].

وبالفعل طالما استعملت الجزائر هذا الأسلوب لتكريس إنتاج وإعادة إنتاج نفس السياسة اللغوية، ويمكن أن نجد أمثلة عن الهيمنة اللغوية في عدد من البلدان كالولايات المتحدة وبريطانيا، حيث تُحرم الأقليات اللغوية من الحقوق السياسية، وحيث التعددية اللغوية منتشرة لكنها تُرى بصفة رسمية، فحين لا تظهر لغات الأقليات في المجالات الرسمية، وفي الخطاب الرسمي الجماهيري، يُنظر للغة التي تم إقصائها، كما لو كان طبيعيا ولا مفر منه، بفعل قوة تأثير اللغة الفرنسية على الذهنية الجزائرية، والتي تعود إلى السلطة غير الشرعية التي تمنحها إياها السلطة العليا بفعل عوامل كثيرة (سبق وتعرضنا إليها)، وعن طريق آليات عدة تمكنها من فرض سيطرتها بطريقة رمزية.

من بين هذه الطرق والآليات الغير مباشرة، والتي تزيد من أهمية اللغة الفرنسية على حساب اللغات الوطنية، وخاصة اللغة العربية، التي أصبحت مهددة في وجودها واستعمالها

---

[1] كاظم أبو درح، اللغة والمجتمع، عن موقع: بتاريخ http://www.ss@wong 2015/12/05

[2] جيمس، و، مرجع سابق، ص.21.

المستقبلي داخل النظام التعليمي في الحياة الاجتماعية، مجموعة من العوامل في إطار سياسة لغوية مهيمنة لصالح اللغة الفرنسية واللغات الأجنبية من بينها:

- الإدراج المبكر للغة الفرنسية في المرحلة الابتدائية، والذي يؤثر بشكل كبير عن عملية التعلم والإكتساب اللغوي للغات الأم والوطنية في المراحل المبكرة عن التعلم.
- بيداغوجية الترميز العالمي للمصطلحات والمفاهيم العلمية والرياضيات، حيث تم أدراجها باللغة الفرنسية لا الإنجليزية، التي تعتبر اللغة العالمية وليس الفرنسية ما شكل ازدواجية وتهجين لغوي عقد عملية التحليل العلمي والدراسي للمتعلم.
- زيادة الحجم الساعي للغة الفرنسية، في كل المراحل الدراسية والذي يقارب الحجم الساعي المخصص للغة العربية، وهو أكثر من حجم اللغة الأمازيغية.
- زيادة معاملات اللغة الفرنسية في المرحلة المتوسطة والثانوية، وباعتبارها مادة أساسية في امتحان الشهادة الابتدائية رفقت اللغة العربية والرياضيات، في حين يتم إقصاء المواد الاجتماعية والوطنية (كالتاريخ والجغرافيا، التربية الإسلامية والتربية المدنية).
- إدراج اللغة الإنجليزية في السنة الثالثة متوسط وزيادة حجمها الساعي ومعاملها.
- التوسع في مجال شعب اللغات الأجنبية بشكل كبير (الايطالية، الألمانية، الاسبانية) في مرحلة التعليمي الثانوي، وربط هذه الشعب بالتعليم الجامعي من خلال إعطاء طلبة اللغات الأولوية في التسجيلات الجامعية على باقي الشعب الأدبية.
- محاولة إدراج تعليم اللهجة العامية في المراحل المبكرة من التعلم بدل اللغة العربية.
- تشجيع سياسة تعلم اللغات الأجنبية وربطها بعالم الشغل والوظائف العليا.

هذه بعض الوسائل والآليات التي تستغلها وتوظفها الطبقة المسيطرة لزيادة مجال هيمنة اللغات الأجنبية على اللغات الوطنية في النظام التربوي، بالإضافة إلى كثير من الآليات الرمزية والتي تعتبر عنف رمزيا مفروض من طبقة على باقي الطبقات والفئات الاجتماعية، التي لا تمتلك رأسمال إجتماعي كافي لامتلاك هذه اللغة وباقي اللغات الأجنبية، إذ يتطلب امتلاك اللغة الفرنسية وإتقانها شفهيا وكتابيا مجموعة من رؤوس الأموال حددها **بورديو** في (الرأسمال الاقتصادي، الرأسمال الثقافي، الرأسمال الاجتماعي وأخيرا الرأس مال اللغوي)، حيث يمنح هذا الأخير عن

طريق الرؤوس أموال الأولى، والعكس من ذلك، فالذين يمتلكون الرأسمال اللغوي في الجزائر مع الوقت قد يمتلكون الرأسمال الثقافي والاجتماعي وبالتالي الاقتصادي، حيث يؤكد **بورديو** أن بالرأسمال اللغوي تستطيع جماعة ما، أن تفرض نفسها ووجودها، وبالتالي تستفيد من السلطة ومن امتيازات مادية ومالية وثقافية رمزية، وأكثر من هذا فمن يمتلك الرأسمال اللغوي[*] الأجنبي في الجزائر، فإنه يستطيع أن يحظى بمكانة ثقافية واقتصادية كبرى في المجتمع، عن طريق تعلم اللغة الفرنسية بهذا الشكل يعني أن الرأسمال اللغوي خاضع بدوره لقيم الهيمنة والتنافس والصراع وله علاقة، كما سبق وأن ذكرنا بباقي أنماط الرأسمال الرمزي الأخرى[1].

بهذا تكون اللغات الأجنبية واللغة الفرنسية قد عززت مكانتها عن طريق هذا الرأسمال في الجزائر، حيث يتقلد خرجي المعاهد والجامعات ذات التدريس الفرنسي، وظائف ومناصب شغل جيدة مقارنة بالحاصلين على تعليم عُروبي.

1-1-2 إعادة الإنتاج اللغوي والمحافظة على النظام:

ثاني الأهداف الضمنية والغير المباشرة لسياسة اللغوية المعتمدة في النظم التربوية الجزائرية، هي إعادة الإنتاج الثقافي والاجتماعي لنفس الأوضاع والأنماط اللغوية المحددة من طرف السلطة المهيمنة، والتي تسود المجتمع منذ الاستقلال إلى غاية الآن، رغم تغير الأطر والنظم والتوجهات السياسية والعقائد الاجتماعية، إلا أننا نلاحظ نفس السياسة التعليمية، وهذا عن طريق تطبيق سياسة إعادة الإنتاج التي تعني: "الإستراتيجية التي يمكن من خلالها لنسق اللغة أن يحافظ على علاقة القوة التي بداخله، وأن يبين حدودها ويحافظ عليها، بمعنى أوضح إعادة الإنتاج في حقل ما، هي تلك الآلية التي من خلالها يمكن للمسيطرين على ذلك الحقل، أن يجدوا من خلالها آلية استغلال الفاعلين داخل ذلك الحقل، من أجل أن تظل السيطرة والهيمنة دائما متأتية للمهيمنين، على ذلك الحقل"، لقد أوريد بهذه السياسة من الناحية الخارجية المحافظة على الأمن الوطني واستقرار البلاد، وتوفير مناخ تعليمي سليم ومتوازن للفرد الجزائري يدفعه إلى التطور

---

[*] الرأسمال اللغوي: يعني الرأسمال اللغوي التحكم في آليات تشكل الأسعار اللغوية، وكذا القدرة على جعل قوانين تشكل الأسعار تعمل لصالح صاحبه (أي الرأسمال)، من خلال قدرة التفاعل والتواصل اللغوي بين الأفراد.
Pierre Bore dieu, Question de sociologies, édition organale de minute, Paris, 1980, P29.

[1] Pierre Pore dieu, Op- cit, P50.

والرقي، ويمكنه من التواصل مع الآخر بشكل سليم، ومحمي من خلال امتلاك آليات عالية الجودة ومعرفة علمية متطورة عن طريق إتقان اللغات الأجنبية، غير أن هذا الهدف ترجمه المشرع الجزائري في تزكية لغة واحدة فقط، هي اللغة الفرنسية دون باقي اللغات الأجنبية العالمية الأخرى، هو ما جعلنا نقول أن هذا الوضع هو إعادة نفس التنظيم اللغوي الذي ورثته المدرسة الجزائرية بعد الاستقلال، أين كان التعليم باللغة الفرنسية امتدادا للمدرسة الفرنسية آنذاك، غير أنه في الفترات التاريخية اللاحقة.

ومع تبنى الجزائر نظام الإصلاح والتغيير الجذري والانفصال التام عن كل المخلفات الاستعمارية، بدأت الجزائر ببناء مدرسة جزائرية، لا مدرسة في الجزائر، حيث إعتمدت نظام التعريب الكامل للنظام التربوي (أرجع للفصل الرابع) تدريجيا، وأعادت بذلك الأوضاع إلى أصلها، وأصبحت لغة التعليم هي العربية بامتياز، بل أصبحت لغة كل المعاملات والمؤسسات والخطابات لغة كل الشعب، ولكن بعد فترة انتقال الجزائر إلى التوجه الديمقراطي وتغيير النظام السياسي والاقتصادي، ونتيجة مجموعة من الظروف السياسة والأمنية، بدأت الجزائر في التخلي عن النظام التعليم الأساسي شيئا فشيئا، أين ظهرت معالم هذه الإستراتيجية (إعادة إنتاج نفس الأوضاع)، لقد تميزت السياسة اللغوية الضمنية في الجزائر بشكل عام بكونها استمرار للسياسة اللغوية السابقة، والتي لها علاقة بالسياسية اللغوية الاستعمارية، باستثناء الإعتراف المؤسسي القانوني بالأمازيغية لغة وطنية على مستوى التشريع، وبذلك تناقض في جوهرها السياسة اللغوية المعلنة والتي أثبتتها البيانات الكمية، فاللغة العربية هي اللغة الرسمية والوطنية الوحيدة، وهي محافظة دائما على هذه المكانة بحق القانون، والتاريخ والثقافة والارتباط بالإسلام واللغة الأمازيغية، لغة تاريخية لفئة حاولت إثبات وجودها بالحقوق الإنسانية.

أما الفرنسية فهي حاضرة دائما في كل ما هو نافع وله مردودية رمزية ومادية تساعد على الارتقاء التعليمي والاجتماعي والسياسي، وهذا الأمر يقوي حضورها الاجتماعي والاقتصادي، ويضعف حضور العربية ويحنطها في نظرة تقليدية كلاسيكية لفئة ضيقة جدا من المجتمع، والأخطر من هذا أن المكانة المتميزة للفئات المتقن للغة الفرنسية تؤدي إلى ميز طبقي خطير، كانت له مبرراته في الفترة الاستعمارية، ولكنه لم يعد ذلك في إطار رفع شعار الدولة

الوطنية، الديمقراطية، والحداثة، غير أن شكل وأهداف السياسة اللغوية التعليمية الحالية تقول من الناحية الواقعية غير هذا، فهي **(تكرس جمود اللغة العربية، وتعيد إقصاء اللغة الأمازيغية، وتعزز مكانة اللغة الفرنسية)**، وبالتالي تدعوا إلى اصطفاء اجتماعي وطبقي، وفي هذا الإتجاه ينطلق **بورديو وبارسون** من فكرة أساسية، هي أن النظام التعليمي يعمل وفق تقسيم المجتمع إلى طبقات وهو بذلك يكرس إعادة الإنتاج، والمحافظة على الوضع القائم، وتبعا لهذا فإن الأطفال ومنذ البداية –مثل ولوجهم المدرسة– غير متساوين أمام النظام والثقافة، أي غير متساوين في الرأسمال الثقافي والتعليمي (أي امتلاك المهارات اللغوية الملائمة التي تسهل عملية التواصل التربوية). ولكي يحافظ النظام التعليمي على وظيفة –إعادة الإنتاج– فهو يفرض معيار ثقافيا ولغويا معينا، هو اقرب إلى اللغة والثقافة الساريين في الطبقة المسيطرة[1].

1-1-3- نتائج السياسة اللغوية (الضمنية) على الإكتساب اللغوي للمتعلم:

على الرغم من أن السياسة اللغوية تؤثر في عدد كبير من القضايا المتصلة باللغة والمجتمع (القضايا المتصلة بالحقوق والسلطة، الإعلام، الصحافة، وحتى العلامات الإشهارية المستعملة في الشوارع...)، فإن السياسات المؤثرة في تعلم اللغة هي الأهم والأخطر على الإطلاق. حيث تعتبر مفتاح لفهم عدد من مظاهر التنظيم الاجتماعي، بما في ذلك بنية اللغة في المجتمع وقوى العمل، والصراع الأبدي اللغوي، والطبقي...[2] ونظرا لكون التعليم أيضا في جل أقطار العالم وخاصة العربية، مجالا سياسيا لتنفيذ قرارات الأجهزة الحكومية. أثر المقاربة السياسية في تخطيط اللغة، شديد البروز في ميدان تعليم اللغة، حيث يوجد اليوم وخاصة على الساحة المدرسية الجزائرية ركام من المعطيات الثقافية والاجتماعية يُبرهن على إشكال وظواهر ناتجة عن هذه السياسة المسيسة في المنظومة التعليمية، تؤثر بشكل أو بآخر على مكانة اللغات الوطنية والرسمية، وعلى مكتسبات المتعلم اللغوية، وتؤثر بشكل عام على إنتاجية النظام التربوي الجزائري، وهذه الظواهر أو النواتج الرمزية نستطيع ملاحظتها على المدى البعيد مثل (الازدواجية اللغوية، الصراع اللغوي، تراجع اللغة العربية، واللغات الوطنية، الطبقية الاجتماعية...)، وغير من الأنماط

---

[1] اعبد القادر الفاسي، السياسة اللغوية، مرجع سابق، ص.252.

[2] جيمس، و، مرجع سابق، ص.16.

الرمزية الناتجة عن العنف الرمزي اللغوي للسانية اللغوية الحالية، والتي يعاد إنتاجها من خلال عناصر مدرسية منهجية لديها الصفة الشرعية لتكرس على المدى البعيد اللامساواة الاجتماعية.

1-2-1- الازدواجية اللغوية:

تظهر الازدواجية اللغوية في النظام التربوي الجزائري نتيجة إعتماد لغتين مختلفتين في الشكل، والمضمون، والتركيب في نفس المرحلة التعليمية، والتي كانت جدا مبكرة بالنسبة للتعليم الجزائري، بحيث يجد الطفل نفسه ومنذ دخوله الأول إلى المدرسة، أمام عدد من اللغات الفطرية والمفروضة عليه، فهو يأتي بالغته الأم، والتي عادة ما تكون لهجة عامية عربية أو أمازيغية، ثم يتلقى لغة عربية في السنة الأولى والثانية، وقبل أن يكتسب لغته الوطنية والرسمية، بشكل جيد يقحم في لغة ثالثة هي الفرنسية، والتي تكون بعيدة كل البعد على ذهنية ومستويات نطقه، ويقول **دومينكو كنسياتي** Domiénico cancion عن الازدواجية هي: تواجه بين لغتين مختلفين تماما، الأولى مُهيمنة والأخرى مهيمنة، حيث يضع هنا الثنائية اللغوية شرطا لتحقيق الازدواجية، ولقد أثبتت الباحثة **خولة طالب الإبراهيمي** هذه المفاهيم لتصب الازدواجية الجزائرية في مقاربة اللغة المهيمنة، إعتماد على بانوراما الواقع اللغوي في النظام التربوي، من خلال مجموعة من الثنائيات التي شكلت الازدواجية، وهي على الشكل التالي:

- العربية الفصحى والأمازيغية.
- العربية الفصحى والفرنسية.
- العربية الفصحى والدارجة[1].

لاشك في أن آثار هذه الازدواجية - إلى جانب الصعوبة في التواصل- تتمثل في سوء التحصيل العلمي والثقافي، حيث يجد الطفل نفسه أمام لغات جديدة عن لغته الأم، فبدل أن يبذل جهوده في محاولة إكساب المعارف الجديدة، يبذلها في رهان مهاراته وتكريسها لاستيعاب تراكيب ودلالات ونحو اللغات الجديدة - حيث أثبتت النظريات التربوية اللغوية أن كل من الازدواجية والتعددية المبكرة تعرقل النمو اللغوي للطفل- فيظهر تأخره على مستوى القراءة والمحادثة وعدد

[1] صونيا بكار، الازدواجية اللغوية، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.142.

الألفاظ المستعملة، وأطفال من هذا النوع غالبا ما يكون لهم إلمام ببعض اللغات دون القدرة على السيطرة على أية لغة، ومن أهم نواتج هذه الظاهرة، التي يحددها اللغويون بالتدخلات اللغوية. فمثلا في المدرسة الجزائرية، كيفما كانوا يستعملون عدد من القواعد والبنيات اللغوية، فهم يعربون الفرنسية، كما يفرنسون العربية.

- أيضا تؤثر الازدواجية تأثيرا سلبيا على النمو العاطفي للطفل، لأن الطفل الذي يطلب منه بصفة مستمرة وإجبارية، أن يستعمل أكثر من نظام وأحد للقواعد أكثر من منطق وأحد، فهو يتعرض لكثير من العراقيل والعقد النفسية والوجدانية، كالانكماش على الذات وقلة الثقة بالنفس، والتردد في إدراك مفاصل كل لغة[1].
- أيضا تؤثر الازدواجية على المستوى الفكري، حيث تؤدي قلة السيطرة وإدراك اللغة إدراك عملي، وذلك أنه مطلوب من المتعلم، أن يستثمر تعلم اللغة على مستويين: أولا في سيطرته على اللغة، وثانيا في استعماله اللغة لمعرفة الواقع، وفي مثل هذه الحالة، فهو يفقد السيطرة على إدراك اللغة في الواقع، لأنه قد استهلك كل طاقاته في استيعاب والسيطرة على اللغة في تشابكها مع اللغات الأخرى.

بالإضافة إلى هذه السلبيات والعراقيل الإدراكية والبيداغوجية والنفسية، نعلم أن الازدواجية اللغوية تخفي ورائها ازدواجية ثقافية، الشيء الذي سبب للطفل الجزائري تمزقا وتفككا في التفكير والتواصل، فبواسطة اللغات يتعلم الطفل أنماط حضارية مختلفة ويتعلم بطريقة تساعده على الوصول إلى مرحلة الانسجام والتكامل بين هذه الأنماط الحضارية والثقافية، وبالتالي فإن الطفل كثيرا ما يصبح ممزقا أي أنه يفكر بطريقة معينة، حينما يتحدث بلغة معينة، ويفكر بطريقة أخرى حينما يتحدث بلغة أخرى، وهذا ما يؤدي إلى تمزق في شخصيته كل يوم، هناك فرق بين ما يحسه وما يعبر عنه، هناك فرق بين واقعه وتفكيره، هناك فرق بين دراسته وحياته[2].

إن النتائج التي ذكرنها ليست بقاعدة عامة، ولكن لدينا في الممارسة التعليمية بالمدرسة الجزائرية كثير من الدلائل والعينات، تدعونا إلى القول، أن هذه الازدواجية اللغوية والثقافية وما

---

[1] لاصب وردية، الواقع اللغوي الجزائري، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.72.

[2] محمد جسور، الازدواجية اللغوية وتأثيرها على الطفل، **مجلة بصمات التعدد اللغوي بالمغرب**، جامعة محمد الحسن الثاني، الدار البيضاء، المغرب، ص.216.

ينتج عنها من عراقيل إدراكية ولغوية، هي من الأسباب الرئيسية لارتفاع الرسوب في الامتحانات، وفي ارتفاع نسبة التأخر الدراسي والعزوف المبكر للمتعلمين عن المدرسة في المراحل المبكرة، ذلك أن سلبيات الازدواجية تقل كلما تقدم الطفل في العمر، كما أن تأثيرها يختلف باختلاف الأسباب، التي أدت بالطفل إلى الازدواجية، فمثلا إذ كان الطفل يشعر منذ البداية بأن لجوءه إلى لغة أخرى أجنبية هو إعتراف مسبق بعقم ثقافته وبعقم لغته، فإن الأسباب السلبية سوف تغلب على الأسباب الايجابية لتعلمها.

في النهاية يؤكد بورديو؛ أن تأثير الازدواجية المبكرة يختلف حسب طبيعة العلاقة بين اللغات؛ إذ كانت العلاقة بين اللغة الأم، واللغة الأجنبية علاقة تتسم بالتكامل والمساواة، فإن التأثير السلبي يكون ضئيلا ورمزيا، ولكن إذا كانت هذه العلاقة تتسم بهيمنة لغة على لغة أخرى واحتقار الحضارة والتراث، فإن التأثير السلبي سوف يكون أكثر، أين تظهر بشكل واضح معالم ومؤشرات العنف الرمزي اللغوي داخل الوسط المدرسي، مثل ما يحدث داخل مفاصل النظام التربوي الجزائري.

1-2-2- إنتاجية الصراع اللغوي في الوسط المدرسي:

نتيجة للهيمنة اللغوية السائدة في نظامنا التربوي والتي أنتجت بدورها ازدواجية سلبية على فكر وتعلم الفرد الجزائري، زاد مجال ممارسة وإعادة إنتاج العنف الرمزي اللغوي في الوسط المدرسي، والذي بدوره شكل وبطرق غير مباشرة ورمزية عبر استمرارية الإنتاجية اللغوية السابقة، صراع داخلي بين المجموعات اللغوية الشفهية، وحتى الكتابية، حيث يظهر بنفس الشكل والتصنيف الذي تظهر به الثنائيات اللغوية الموجودة في الساحة المدرسية، وحتى في الحياة العامة حيث يأخذ العنف الرمزي اللغوي أكثر صوره وضوحا في صراع النماذج اللغوية في المدرسة (النظام التربوي)، إذ تشكل المدرسة ساحة للصراع اللغوي الرمزي بين نماذج طبيعية متعددة (بين اللغة العربية، الفرنسية، بين العربية والأمازيغية، بين الأمازيغية والفرنسية، بين جميع اللهجات).

" فاللغة تشكل نظاما رمزيا للدلالات والتصورات التي حددها **بورديو** في نظريته وهي وفق هذه النظرية الحامل التاريخي للرموز والتصورات والمعاني التي تشكل الصراع بين اللغات في الوسط المدرسي"[1].

إن وسط مدرسي كالوسط المدرسي الجزائري، يحتوي مجموعة من النماذج اللغوية المختلفة والمتعددة، قد تؤدي الاتصال المباشرة والمتواصل لهذه اللغات وعبر تطور المراحل الدراسية إلى شكل من إشكال الصراع اللغوي بين هذه اللغات، من حيث النطق ومن حيث المكانة التعليمية المستقبلية، حيث يفضي هذا الصراع في النهاية إلى تفضيل أو غلبة لغة عن أخرى، على أساس الهيمنة وسلطة هذه اللغة، والتي ترتقي اجتماعيا،حيث تكون لغة التواصل،والترقي، والعمل والتوظيف، ولغة الطبقة الأعلى، والتي حظيت بها بالنسبة للتعليم الجزائري دائما اللغة الفرنسية باعتبارها اللغة الغالبة والمسيطرة على حتمية الصراع الاجتماعي اللغوي.

" إن معظم الصراعات اللغوية المعاصرة، هي نتيجة الوضع الاجتماعي المختلف والمعالجة التفضيلية للغة المهيمنة من طرف السلطة الداعمة لهذا النوع من الصراع اللغوي، حيث أن المجموعات اللغوية المهيمنة تسيطر على السلطة الحاكمة في مجالات (كالتعليم والإدارة والاقتصاد...) وتعطي الأفضلية في التشغيل والترقي لطلاب المتكلمين والمتمكنين من اللغة المهيمنة "[2]، أين تتجه المجموعات اللغوية المحرومة والمهيمنة عليها إلى ممارسة العنف الرمزي والمطالبة بحقوقها اللغوية كنوع من الصراع (الربيع الأمازيغي).

1-2-3- تراجع المكانة الرمزية للغة العربية في النظام التعليمي:

إن اللغة تربية وتنشئة وتنمية لقدرات المتعلـم التي تبدأ باللغــة، وعدم إتقان اللغة الأولى (أو اللغة الوطنية)، يؤدي إلى اضطرابات في التعليمات الموالية اللغوية منها وغير اللغوية، وإلى اختلافات في التربية والتعليم، هذا ما يحصل في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية، هذه اللغة والتي طالما تمتع بمكانة خاصة في قلوب المجتمع الجزائري وفي فكره وذاكرته

---

[1] علي أسعد وطفة، **من الرمز والعنف إلى ممارسة العنف الرمزي**، قراءة في الوظيفة البيداغوجية للعنف الرمزي في التربية المدرسية، مركز بحوث ودراسات، نسخة الكترونية، ص.91.

[2] بياردیو، العنف الرمزي، مرجع سابق، ص.22.

التاريخية ماضيا وحاضرا، ولعل الجانب التاريخي والاجتماعي لمكانة اللغة العربية في الجزائر، قد أعطيناه حقه في (الفصل الثالث من المذكرة)، لذلك فمستوى التحليل في هذا العنصر ناقدا بعض الشيء، غير أنه واقعي وموجود إلى حد يأرق الفكر والوعي لدى جميع عناصر الطبقة المثقفة في الجزائر في الفترة الأخيرة، حيث أصبحت اللغة العربية في الجزائر عامة، وفي النظام التربوي خاصة مهددة في بقائها بكل تأكيد، بل هي مستهدفة كذلك، حيث مؤشرات هشاشتها وضعها ومكانتها كثيرة، رغم كل ما تتميز به سمات نوعية وتاريخية ورسمية قانونية.

حيث لم تعد مبنية، بشكل سليم وكافي الذي يضمن لها البقاء، لأن النخب والطبقات المثقفة والحاكمة لم تعد تحميها أو تذود عليها بما يكفي، أو تسعى إلى تهيئة بيئتها وتنقيتها باستمرار وبصفة كافية، إنها لغة غالبا ما تغيب عن بيئة الأسرة فلا ينشأ الطفل ويفطر عليها أولا، ولا تنتقل عبر الأجيال كلغة للأسرة وللأطفال وهي لا تلقن في الروضة مبكرا، كما أن اكتساب ملكتها في البيئة المدرسية في السنين الأولى من التعلم يعوقه حضور العامية القوي (الدارجة، الأمازيغية)، وحضور اللغة الأجنبية الأولى (الفرنسية)، كما أنها غير حاضرة بما يكفي في التداول اليومي العمومي (الشارع، المعاملات الإدارية، الإشهار، وسائل الإعلام...)، كما جعل متكليميها لا ينظرون إليها على أنها لغة العلم والتعليم المتطور، أو لغة الثقافة بامتياز أو لغة التواصل العالمي، وهذه عوامل واقعية وطبيعية تؤدي شيء فشيئا لموت اللغة العربية، في الوسط المجتمعي الجزائري، تدعمها فكرة نظرية تتعلق بشروط إحياء اللغة واستمرارها في أي مجتمع ما، ويذهب أحد تقارير اليونسكو الجديدة إلى أن ابسط تحديد للغة المهددة، هي اللغة التي لم يعد الأطفال يتعلمونها ويقصد بذلك على الخصوص اللغة التي لم يعد اكتسابها فطريا، إلا أن التحديد الدقيق للتهديد تدخل فيه عدة عوامل أهمها:

1. عدد المتكلمين.
2. انتقال اللغة عبر الأجيال.
3. عد المتكلمين نسبة إلى مجموع الساكنين.
4. توافر أدوات تعليم اللغة.
5. مواقف أعضاء الجماعة اللغوية من لغتهم.

6. مدى استجابة اللغة للمتطلبات الجديدة لوسائل الإعلام.
7. نوعية الوثائق المتوفرة بها.
8. سياسات ومواقف الحكومة والمؤسسات إتجاه اللغة، بما في ذلك الوضع الرسمي والاستعمال الفعلي[1].

وهنا يمكن إسقاط هذه العناصر مع وضع اللغة العربية في المجتمع الجزائري، وفي النظام التربوي، حيث يؤكد حقيقة استنتاجاتنا السابقة.

تقودنا هذه العناصر إلى تميز اللغة العربية بمجموعة من الصفات، إن استمر وجودها في الجزائر في إطار هذا المجال، يمكن فعلا القول أنها لغة زائلة من الاستعمال اللغوي في الوسط الجزائري، وهي صفات تدرج في أوضاع بقاء اللغات واستمرارها من الوضع السالم (الأمن اللغوي) إلى الانقراض (الاحتقار اللغوي).

أ. يمكن اعتبار لغة سالمة إذا كان هناك ناطقون بها عبر الأجيال يتوارثونها بصفة غير منقطعة.

ب. يمكن اعتبار اللغة في وضع هش إذا كان جل الأطفال المتعلمون والأسر، لا يتكلمون لغة آبائهم إلا في البيت.

ج. تكون اللغة مهدد بصفة تامة إذا كانت اللغة لا يتم تعلمها كلغة أم وتتعلم في البيت، واصغر متكليميها الفطريين هم من جيل الآباء والأجداد.

د. تكون اللغة مهددة بصفة صارمة، إذا كانت اللغة لا يتكلمها إلا الأجيال القديمة (اللغة العربية الفصحى)، ولا تستعمل اللغة كل يوم، وليس لمتكليميها شركاء، وهم لا يتذكرونها إلا جزئيا.

هـ. يمكن اعتبار اللغة منقرضة إذا لم يكن أحد يتكلم أو يتذكر هذه اللغة.

إعتمادا على ما سبق يؤكد الباحث " عبد القادر الفاسيّ أن اهتزاز وضع اللغة العربية الفصيحة، لا يعود إلى وجود لغات أو لهجات عربية وغير عربية تنافسها فقط، بل يعود وحسب راية إلى:

- عدم استعمالها لغة للحديث، أي الحياتية والعلمية والثقافية والاقتصادية والتواصلية تدريجيا.
- تآكل وظائف اللغة العربية والحياتية والثقافية والعلمية التعليمية.

[1] عبد القادر الفاسي الفهري، مرجع سابق، ص.75.

- غياب سياسة لغوية فاعلة لتقوية استعمالها وحماية وظائفها[1].

إن هذه التحديات تفرض نفسها بقوة أمام اللغة العربية واللسان العربي، مما اثر مباشرة على المتعلم الجزائري والطلبة الساعين إلى تعلم هذا اللسان، واستعمالهم له، بل وخلفت هذه التحديات صعوبات أمام المدرسين القائمين على التعليم فهم غير قادرين على استخدامها شرعيا (أي مدرسين، أساتذة، إداريين، محاميين، قضاة، وأطباء وأدباء...).

وكخلاصة لطبيعة وخصائص السياسة اللغوية الضمنية التي أقرها وأنتجها المشرع التربوي الجزائري في النظام التربوي الجديد، وفق أطروحة "**بورديو**"، نستنتج أن الأهداف والخصائص الضمنية للسياسة اللغوية الحالية تخدم التكامل بينها وبين الطبقة المسيطرة والمهيمنة على الساحة اللغوية. من خلال المصالح المشتركة والنماذج الرمزية المشكلة لهذه اللغة ومختلف آلياتها وأنماطها في النظام التربوي وفي المجتمع الجزائري، حيث تسعى هذه الفئة المهيمنة إلى إعادة إنتاج الأنماط اللغوية والسيطرة الرمزية للغة معينة على باقي نماذج السوق اللغوية في المجتمع الجزائري، وبالتالي زيادة الهوة الاجتماعية بين الطبقات المتفاعلة في الوسط المدرسي، ومضاعفة نسب الرسوب والتسرب والضعف اللغوي لدى المتعلم الجزائري، حيث يقوم " النظام التربوي هنا بإعادة إنتاج المجتمع بطريقة يعتقد فيها كل فرد أنه يحقق مصالحه"[2]، وهنا تأخذ المصالح الخاصة بالطبقة المسيطرة والمهيمنة دورا مركزيا أكبر في عملية الإنتاج، وتتجلى هذه الأهمية في الدور الخفي للمدرسة أو النظام التعليمي، حيث يتجلى أيضا الفعل التربوي في صورة عنف رمزي يعطي الهيمنة الشرعية للغة المهيمنة، سواء في الوسط المدرسي أو الوسط العام للغة العربية، بل أكد القائمين على العملية التعليمية والمعدين لمناهج تعلمها وتطبيقها، خاصة أن هذا الإرباك انتقل إلى التعليم الجامعي، حيث تقدم تخصصات باللغة العربية وأخرى بالفرنسية.

---

[1] المرجع السابق، ص.76-77.

[2] Pierre Bourdious, **cheque parler. Veut dire : m économique des échanges linguistique**, paris foyard, 1984, P. 244.

هذه بعض العوامل والظروف الداخلية، التي تهدد اللغة العربية من داخلها، غير أن هذه اللغة في الجزائر تتصدى لها وتعرقل تحركها الاجتماعي حركات معادية ومضادة[*] وبشكل مباشر وواضح، من أجل تقليص وظائفها ومكانتها في النظام التعليمي أهمها وأخطرها على الإطلاق **الحركة الفرنكوفونية** والتي أساسها كولونيالي، تتمتع بنفوذ واسع في الجزائر وهم يشككون في حيوية وعصرية اللغة العربية، ناسبة الحيوية للعاميات العربية والأمازيغية، والعصرية والتقنية للفرنسية. والحركة الثانية هي **الحركة البربرية المتطرفة** (منها)، فهي تنازع العربية شرعيتها التاريخية وأصليتها على ارض الجزائر، كما تنازعها شعبيتها ودورها الهوياتي، مدعية أن أغلبية سكان الجزائر ذوي هوية غير عربية بل أمازيغية. أما الحركة الثالثة، فهي حركة حديثة ظهرت مؤخرا فقط على الساحة الإعلامية، لتنتقل عن طريق بعض المثقفين إلى الساحة التعليمية في النظام التربوي، وهي **الحركة الداعية إلى الدارجة**، وهي تنسب كل اختلافات التعليم إلى الازدواجية اللغوية العربية، وتنفى عنها صفة الأم في الجزائر، بل تطمح إلى الحلول محل اللغة العربية في التعليم (تصريحات الوزيرة الحالية جويلية 2015).

وهكذا تجد اللغة العربية نفسها محاصرة من جهات عديدة، نتيجة وضع وضعت فيه من طرف سلطة شرعية، أنتجت سياسة لغوية لها علاقة بفترة استعمارية سابقة، وليس لها علاقة بمواقف الشعب الايجابية إتجاه العربية، ولا تمثل رأي الأغلبية من المجتمع، ورغم هذا هي مؤثرة في الفضاء اللغوي العام، بما لها من وسائل مادية ورمزية، ودعم من جهات داخلية وخارجية، بل من السلطة الحاكمة نفسها، والتي تسعى إلى إنتاج نفس الأطر الاجتماعية والثقافية واللغوية في المجتمع الجزائري، عن طريق التنسيق التعليمي، حيث يخضع النظام التعليمي المؤسسي (أو أحدى مرجعياته) لسنن التنميط الروتيني، بقدر ما ينتظم نشاطه التربوي ليؤدي وظيفة مساعدة الإنتاج الثقافي والتعليمي، وما تطلبه الطبقات الحاكمة من النظام التعليمي، والذي يتمثل أساسا في معاودة إنتاج الثقافة الشرعية وإنتاج الفاعلين.

[*] تصنيف الحركات مأخوذة من كتاب السياسة اللغوية العربية، عبد القادر الفاسي الفهري، مرجع سابق، ص.129.

2/ أسس إنتاج سياسة لغوية ديمقراطية:

إن كان من الثابت أن هناك اختلالات لغوية في المدرسة الجزائرية، تولد عنها إختلالات لدى المتعلم في اكتساب المعرفة والمهارات اللغوية والاندماج المجتمعي، فإنه من الأكيد هناك اختلالات مماثلة في المحيط الاقتصادي والاجتماعي ووسائل الاتصال والإدارة، قد تساهم في تعطيل سيرورة التنمية والإنتاج والخلق على صعيدي المجتمع والموطن، لذا فإن بناء وإنتاج سياسة لغوية تحدد الاختيارات وخطط العمل، ليست من قبيل الترف والتأسيس فقط، بل أن لها انعكاسات فعلية في التربية والتعليم، بل وفي المعرفة والثقافة والاقتصاد، وفي المحددات السياسية للدولة الديمقراطية والمواطنة والسيادة الحرة، وحتى تكون سياسة الدولة اللغوية موضوعية وعصرية وناجحة وديمقراطية، سواء أكانت ظاهرة أو باطنة (ضمنية) فلابد أن تعتمد على مجموعة من الشروط والنقاط، وأن تحتوى على مبادئ وأساسيات وطنية وعصرية، اقترحها بعض الباحثين الذين سبق لهم أن مارسوا مناقشة الموضوع،

2-1- نموذج مقترح لـ عبد القادر الفاسي:

من بين المفكرين العرب والمغاربة، الذين بحثوا طويلا في تأسيس وبناء سياسة لغوية ناجعة؛ تقوم على مقومات وطنية وعصرية، وفق مقاييس وشروط ديمقراطية؛ الباحث المغربي عبد القادر الفاسي الذي بدأ باقتراح مجموعة من الشروط والمبادئ :

أ. أن تأخذ كقاعدة لها مكونات الثقافة اللسانية المجتمعية والتاريخية.

ب. تقيم برنامج تخطيط وتطويع ثقافي وسياسي من شأنه بلورة رؤى وحاجات المجتمع العصري وفق سياسة لغوية **مُوطّنة ومُبيّأة.**

هذا من ناحية الإطار المرجعي التأسيسي لبناء وإنتاج السياسة اللغوية العامة لدولة، غير أن **الفاسي** أضاف عناصر أكثر إجرائية، وأكثر وضوح اعتبرها أساس إقامة سياسة لغوية وطنية وعصرية وبيئية، تمثلت في:

- ✓ إقامة لغة رسمية عصرية شاملة وذات أساس قوي (شمولية مجتمعية، لا فردية تعسفية).
- ✓ تبيين تعدد لغوي تراكمي مدعوم، ذي بعد وظيفي (في الاتصال والاقتصاد، التكنولوجيا والعلوم، التنوع المرجعي) مع إقامة لغتين أجنبيتين متميزتين (لا لغة واحدة مسيطرة).

✓ السماح بتعدد ألسني هوي توافقي توازيه بيئية لسانية مدعومة.

يمثل هذا البرنامج حسب **الفاسي** خطوة إلى التقدم، وفي نفس الوقت التأكيد الوظيفي للهوية الوطنية، وهو يفتح آفاقا مهمة للشراكة في فضاءات أكبر للتنوع اللغوي والثقافي، بعد أن يتم تدقيق مفهوم التنوع اللغوي حتى لا يكون مستنزفا للوظيفيات الوطنية، ولا مقصيا لانفتاح على التعددية الكونية[1].

نلاحظ أن الفاسي يؤكد على ضرورة إتباع سياسة لغوية، تنطلق من تعدد لغوي هوي، يدعم ويجد الهوية اللغوية الوطنية، من خلال دعم اللغات الوطنية في إطار تعدد لساني وظيفي؛ يضمن الحقوق اللغوية للمواطنين، دون إغفال فكرة إدماج اللغات الأجنبية، بشرط الحفاظ على وضعية كل لغة ضمن ترابية اللغة.

2-2- نموذج مقترح لـ صالح بلعيد:

يساند هذا التوجه الباحث الجزائري "**صالح بلعيد**" في كتابه "اللغة الأم"، حيث يقول أنه " لقيام سياسة لغوية صحيحة لابد أن تبني بالأساس على إعطاء الأولوية لاستعمال لغة الهوية والبيئة (اللغة الوطنية)، طبقا لما أصبح يسمى **مبدأ التربية**؛ حفاظا على حقوق المواطنين في لغتهم الأولى أو اللغة الأم[2].

غير أن الباحث الجزائري صالح بلعيد وللخروج من أزمة المسألة اللغوية في الجزائر وفي النظام التربوي خصوصا، اقتراح إستراتيجية شاملة للإصلاح اللغوي، يبدأ من رصد الواقعي الاجتماعي ومختلف التغييرات الطارئة، التي يمكن أن تظهر على الاستعمال اللغوي. تراعي في البداية مقام اللغة الرسمية (اللغة العربية) واللغة الوطنية (عربية + أمازيغية)، واللغات الأجنبية (دون تخصص اللغة)، وهذا ما تطلبته التعددية اللغوية، حيث تحدث تغييرات لغوية بموجب قرارات سياسية، إذ لا يمكن تصور خطة لغوية دون اتخاذ السلطة قرارات واضحة تحدد بموجبها السياسة اللغوية، إعتمادا على العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية (في الوطن)، وفي المجموعة اللغوية الكبرى (الانتماء الإسلامي).

---

[1] عبد القادر الفاسي الفهري، **اللغة والبيئة**، مطبعة النجاح الجديد، الدار البيضاء، المغرب، 2003، ص.52-56.

[2] صالح بلعيد، اللغة الأم، مرجع سابق، ص.160.

حيث قدم صالح بلعيد ضمن هذه المرجعية تصوره لسياسة لغوية في الجزائر وفي إطار السياسة التربوية التي يمكن رسمها على المدى البعيد وأهم ركائزها:

أولا: فتح حوار وطني شامل حول السياسة اللغوية / التربوية

ويقصد بذلك فتح حوار وطني صريح وشامل، يساهم فيه كل الأطراف باعتبار الحوار عنوان الحضارة. حوار يكون مؤسسا على أرضية صلبة، يقبل الرأي المخالف، ويعتمد المحافظة في إطار من الحرية، حوار يتبادل كل قضايا المجتمع الجزائري، بمعالجة جريئة ومتبصرة ومفتوحة في ذات الوقت، على أن تبدأ بتأكيد الثوابت ومقام اللغات المحلية، التي لا يجوز تغييبها وتجاهل اللغة الوطنية للمتعلم، حيث يؤدي ذلك إلى جعل المؤسسة التعليمية مؤسسة تنتج التمييز وعدم تكافؤ الفرص، لقد ربط صالح بلعيد بين هذين العنصرين؛ السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي، حيث اعتبر السياسة اللغوية؛ هي مجموعة من الخيارات الواعية القائمة بين اللغة والجانب الاجتماعي، ويورادفها التخطيط؛ الذي يضع الخيارات قيد التنفيذ، والتي تقوم وفق تحديد الباحث على المقومات التالية:

1. تعميم استعمال اللغة القومية.
2. نشر اللغة القومية في العالم لتكون رافديهم في الثقافة العالمية.
3. تعليم اللغات الأجنبية في مدارس الأمة.
4. تنظيم الترجمة من اللغة القومية وإليها.
5. توحيد المصطلحات التقنية[1].

ثانيا/ ضبط موقع اللغة الرسمية في الخطاب الرسمي:

إن مسألة اللغة العربية في الجزائر مفروغ منها، ولا تخضع للمناقشة من حيث عروبتها، وتعليمها واستعمالها في كل القطاعات، غير أنها تحتاج وبعد كل ما يعيق حركيتها الداخلية والخارجية مؤخرا، من المسئولين أن يكونوا لها موقع متميز، نظرا لما لها من وظيفة تعبيرية، وطنية، تواصلية، وما اكتسبته من شرعية الانتشار بين اللغات المحلية، ، فيجب أن تحترم في كل

[1] المرجع السابق، ص.24.

أبعادها فهي من الثابت الذي يجب أن يعمل الجميع على خدمته، لأنها عامل أساس في الشعور بالهوية الجزائرية، بغض النظر إلى حتمية الدولة في مواثيق الحركات الوطنية، وبيان أول نوفمبر 1954، وما جاء في مواثيق الحكومة المؤقتة ودستور 1963 و1989، 1996، 2002، ومن واجب الدولة أن تعمل على مواصلة تدعيمها وترقيتها، كما أن منظومة العناية بالفصحى تكتمل باحترام التشريعات اللغوية، التي تعمل على ترقيتها، فلا يكفي أن تقول: أن اللغة العربية لها دستور يحميها، في ظل غياب ممارسة تدعمها، وتواجد مؤسسات تعليمية مشلولة لا تسعى إلى تطوير وترقية هذه اللغة.

يدعم نفس الفكرة الباحث المغربي الفاسي بخصوص ضرورة النهوض باللغة العربية كلغة رسمية، من خلال تكوين خطة (شمولية) تتفاعل فيها المكونات الأولية في المرحلة البنائية، حيث أن أي خلل في السياسة والسياسة اللغوية يترك اللغة تتخبط في مشاكلها دون تخطيط استراتيجي لمعالجة مشاكلها والنهوض بها، وتوضيح الرؤى المستقبلية لوجودها، حيث أن تخطيط النهوض بوضع اللغة العربية أو موقعها المجتمعي التعليمي إقليميا وقطريا، وحتى دوليا أو ما يسمى بتخطيط الوضع أي التخطيط الاستراتيجي بعيد المدى الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بالسياسات اللغوية التي تتبعها الدول، كما يمكن للمجتمع ومجموع النخب من أن تحمي لغتنا العربية وتذود عنها من أجل استمراريتها وانتشارها وبناء تصاميم إستراتيجية تعليمية للنهوض بها. إن اللغة العربية تحتاج إلى استيقاظ شامل يتطلب مشاركة جميع الفاعلين الاجتماعيين (الحكام، النخب، الجمعيات، وسائل الإعلام، وكافة أفراد الشعب)[1].

ثالثا/ الاهتمام باللغات المحلية (الوطنية):

تطرح مسألة اللهجات الأمازيغية في الجزائر، وحتى في المغرب العربي ضمن آليات العصر والحداثة في إطار من الهوية الثقافية، التي لا تخضع لصناديق الاقتراع، ودون الإخلال بالتماسك الاجتماعي، أو عرقلة مسار التنمية والإصلاح في الجزائر، ومن خلال هذا يؤكد صالح بلعيد؛ أنه يجب أن نطرح كل المواضيع والتساؤلات التي لها علاقة بالتجسيد الفعلي للأمازيغية،

[1] عبد القادر الفاسي، السياسة اللغوية العربية، مرجع سابق، ص.14.

وممارستها لغويا بشكل طبيعي وعام، وذلك عن طريق الإجابة على مجموعة من الأسئلة حددها الباحث في مايلي:

1. هل معرفة الأمازيغية زيادة أو نقصان؟، وهي بلا شك وفق تصور الباحث زيادة في ثقافة كل جزائري، ومعرفة بعضنا البعض بدون وسيط، والذي في أغلب الحالات اللغة الفرنسية.
2. هل تدريس الأمازيغية شيء مضرّ؟

سؤال مصيري يستهدف ضرورة الاطلاع على الخصوصيات اللغوية التي يتوفر عليها المجتمع الجزائري ما لم يمسّ بالثوابت، ولذا من الضروري تحديد موقع هذه اللغة؛ من اللغة الرسمية واللغة الأجنبية، ثم أية أمازيغية تدرج في المنظومة التربوية، لأن الأمازيغية أمازيغيات، وهنا يمكن دور النصوص التشريعية القانونية، من جهة وفي المعجم اللغوي الأمازيغي الصحيح والذي يجمع لغويات هذه اللغة الموحدة من جهة أخرى.

3. هل يمكن ترسيم اللغة الأمازيغية ؟
4. ما هو الرسم الذي يعتمد في كتابة الأمازيغية ؟

بالنسبة لهذين المسئولين؛ الإجابة عليهما تعتمد على طبيعة الخط الذي تكتب به هذه اللغة، إذا كان مقبولا لغويا واجتماعيا أم لا، وفي هذا الصدد؛ يرى الباحث أن خط **التيفناغ**، هو الشكل الذي يرسم به هذه اللغة، ولا يجب أن تكتب بغيره، لأنه يشمل جوهرها وأساس وجودها التاريخي، فالإنسان في الحقيقة ليس مستعدا لتغيير منظومته الرمزية، وتبني منظومة أخرى، إلا ما الفائدة إذن من البحث في الهوية الشخصية، إذ لم تظهر في رمزها؛ الرمز ليس ديكورا بل هو الشخص والهوية والميزة، التي تعرف عن طريقها كما تعرف اللغات برموزها، يجب أن تعرف الأمازيغية بلغتها.

رابعا/ تدريس اللغات الأجنبية:

إن قضية اللغات وفق تصور الباحث جد شائكة بالنسبة للجزائر، لذلك ينبغي أن نعلم بأن المعرفة باللغات شيء هام، ولكن لا يعني أنه التقدم بالحضارة، فلا تلازم بين إتقان اللغات والقدرة على الإبداع ودخول عالم الحضارة. فمثلا اليابان من الدول الآسيوية التي يقل الاهتمام فيها باللغة الإنجليزية، ولا تلقي عندهم المكانة الكبيرة ، ولكنهم متقدمون بلغتهم.

لذلك على الدولة الجزائرية أن تحدد الغاية والهدف من وراء تدريس اللغات الأجنبية في منظومتها التربوية، إلى كسر الحواجز الثقافية بين حضارتنا؛ حضارة اللغة الهدف، إشاعة روح التسامح وإقامة تفاهم عالمي، بالإضافة إلى أن اللغات الأجنبية تساهم في توسيع مدركات التلميذ العقلية.

إن كل سياسة لغوية وثقافية موجهة نحو التقدم، تستعدي إعتماد النفعية، التي نضمن فيها حقوقنا الثقافية، فإعتمادي لغة أجنبية تخدمني كما تخدم لغتي الأم، كما يجب أن نفرق بين لغة انفتاح وتطلع وبين لغة هيمنة[1].

فالعالم الآن يتقاسمه قطبان ثقافيان: الفرانكفونية والكمنولثية فأي لغة نعتمد ؟ الفرنسية أم الإنجليزية، وهنا يجب أن نقرر ونكون صادقين مع أنفسنا، فنحن نخطط وكما سيكون الجيل القادم على فرض سنوات 2030، فما هي المتغيرات اللغوية التي ستحصل في هذه العشرية؟، وما هي ملامح الجيل القادم؟، وما اللغة المهيمنة؟، لاشك أنه ووفق منظورنا الخاص من أجل دخول الحضارة؛ فلتعلم الإنجليزية، فقطب الفرانكفونية يتضاءل، واللغة الفرنسية تضمحل لهذا ينبغي مراعاة كل هذه التوجهات والأطر لبناء سياسة لغوية قادرة على تحرير المسألة اللغوية في الجزائر من مجال الصراع والعنف الرمزي اللغوي.

3/ اقتراحات الباحثة في إنتاجية سياسة لغوية للنظام التربوي:

على أساس شكل وخصائص السياسة اللغوية التي ظهرت من خلال التحليل، ووفق اقتراحات الباحثين السابقة يمكننا اقتراح بعض الخطوات والمبادئ التي نراها أساسية للخروج من التبيناة اللغوية داخل النظام التربوي الجزائري:

1. إن الخطوة الأولى والأساسية في أي بناء لغوي للنهوض باللغات الوطنية والرسمية، تنطلق من التشخيص الموضوعي العلمي الدقيق، والشامل لواقع اللغات المتشابهة في أنظمتها ووظائفها الداخلية وحتى الخارجية، وذلك بتشخيص واقعها عبر الناطقين بها ومستعمليها، لأن اللغة تثبت وجودها بقوة أفرادها والبيئات المختلفة التي تحيا فيها، لذلك على المؤسسين للسياسة

[1] المرجع السابق، ص.39-40-41.

اللغوية في الجزائر، بداية الأمر تقيم اللغات المتعايشة لتقييم السياسات اللغوية المتبعة فعليا، حتى يتسنى لهم إنتاج سياسة لغوية، تستجيب في أول الأمر؛ لطبيعة الواقع الاجتماعي ولطبيعة البناء اللغوي القائمة في المجتمع الجزائري، دون تعسف أو عنف رمزي إتجاه لغة لصالح لغة أخرى قد تكون اللغة المهيمنة.

2. التخلي التام عن فكرة وإستراتيجية إعادة الإنتاج الاجتماعي والثقافي للأوضاع، وبناء سياسة لغوية تقوم على أسس وطنية وثقافية وتاريخية لا سياسية، بحيث تضع مصالح الشعب ومختلف فئات المجتمع كأولوية، كما تعمل على تجسيد الحقوق اللغوية لكل لغة؛ بأن تتمتع كل لغة بحقها الرمزي في ممارسة الشرعية اللغوية.
3. التجسيد الفعلي للنصوص والأحكام التنظيمية التربوية الصادرة في مختلف التشريعات القانونية والخاصة بتنفيذ السياسة اللغوية على مستوى التخطيط. خاصة فيما يتعلق باللغة الأمازيغية كلغة تعليم في النظام التربوي الجزائري.
4. توسيع مجال الممارسة اللغوية للغة الأمازيغية في الوسط المدرسي والاجتماعي، وذلك بإعتمادها لغة وطنية ورسمية في الدستور الوطني ومن ثم النظام التربوي.
5. اعتبار اللغة الفرنسية لغة أجنبية لا لغة رسمية بدون حقوق قانونية تدرس كأي مادة في العملية التعليمية.
6. رفع تدريس اللغة الفرنسية إلى السنة الرابعة ابتدائي، من أجل إعطاء المتعلم المجال الكافي لاستعمال اللغوي الفكري للغات الوطنية.
7. السعي الجيد والدائم لتطوير وترقية تدريس اللغة العربية.
8. تغيير نظرتنا إلى اللغة العربية وإلى الوظائف التعليمية التي تستند إليها، وإلى مستويات التعبير الفصيح التي يجب أن يعني بها الجهد التعليمي، بين الفصحى الكلاسيكية والفصحى المعاصرة، من خلال تشجيع ممارستها في الوسط المدرسي التعليمي.
9. محاولة نشر الوعي بأهمية اللغة العربية في الحياة العامة، ووضع حد لتوسع استعمالات الفرنسية في كافة المجالات (الإعلام، الإشهار، العلامات التجارية، المعاملات الإدارية،

وحتى لافتات ولوحات المحلات والمؤسسات)، ذلك أن ممارسة اللغة الفرنسية في الحياة اليومية وبشكل دائم، يؤثر على عملية تعلم واكتساب اللغة العربية لمختلف الفئات المتعلمة.

10. تشجيع عملية التواصل اللغوي في الوسط المدرسي باللغة العربية، لا العامية بالنسبة للمتعلم والأستاذ.

11. إن التعليم أقوى الوسائل لنشر اللغة، وجعلها لغة الاستعمال والتداول، ولغة المجتمع المرنة والمعبرة عن مختلف الأنشطة والأوضاع، لذلك على الدولة الجزائرية العمل رفقت المشرع التربوي، من أجل بناء أسس منهجية وعلمية متطورة تحدد وتتقن تعليم اللغات الوطنية، وتطويرها بمحاذاة اللغات الأجنبية، وذلك للقضاء على الممارسات اللغوية المتباينة.

ثانيا: عرض نتائج الدراسة التحليلية وفق تساؤلات الدراسة:

بعد مناقشة نتائج الدراسة التحليلية الكمية والكيفية، وما توصلت إليه الباحثة من خلال عينات الدراسة التحليلية لكل من المواثيق الدستورية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مجموعة النشرات الرسمية من (2003-2014)،والأهداف التعليمية للغات، نتعرض الآن لنتائج الدراسة، وفق كل تساؤل ومجال الكشف عليه في الدراسة التحليلية، بغرض الإجابة على هذه التساؤلات.

1/ عرض إجابة التساؤل الأول:

ما طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في المواثيق القانونية للمجتمع الجزائري المعاصر ؟

وهو التساؤل الذي كنا قد بحثنا في تحديد طبيعته من خلال تحليل نقدي لمواثيق الدستور الوطني الرسمية والمعدلة (دستور 1976، 1989، 1996، 2002)، والتي بحثنا من خلال تحليل محتواه، على ضوء تحديد عناصر السياسة اللغوية المتبعة، في كل من (اللغة الرسمية، اللغة الوطنية، اللغة العربية، اللغة الأمازيغية).

- تضمن دستور ،1976 والتعديل الدستوري 1989 تحديد واضح وصريح بأن اللغة العربية هي اللغة الرسمية، والوطنية الوحيدة للدولة الجزائرية المستقلة، حيث عبّر على أن الجزائر تعتمد رسميا نظام اللغة الواحدة في التأسيس القانوني الرسمي المحدد لطبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في تلك الفترة .

- تضمنت الديباجة الخاصة بالتعديل الدستور 1989، والذي جاء بعد انتقال الدولة الجزائرية إلى مرحلة البوادر الديمقراطية بعد التخلي عن نظام الحزب الواحد، وتبني التعددية الحزبية. بعض الإشارات إلى الانتماء التاريخي والوطني للمجتمع الجزائري من خلال إشارات إلى المتوسطية والإفريقية.
- تضمن أيضا التعديل الدستور قانون تعميم اللغة العربية في جميع المؤسسات العمومية والإدارية، من ناحية النشر والتوثيق وإصدار الوثائق الرسمية، بالإضافة أن التعديل تضمن قوانين تعريب التعليم العام والجامعي.
- أما بالنسبة إلى دستور 1996، فلم يتضمن الجديد أو التجديد في محتوى عناصر السياسة اللغوية المعتمدة في المجتمع الجزائري.
- بالنسبة للتعديل الدستوري 2002، والذي تضمن بعض التجديد في محتواه، حيث عبرت المادة الثالثة منه على أن: " اللغة العربية لغة وطنية ورسمية للدولة والمادة الثالثة مكرر، تمازيغت هي كذلك لغة وطنية.

عند هذه المرحلة وفي هذا الدستور، بدأت الجزائر تبني تأسيس لغوي جديد بإدماج اللغة الأمازيغية كلغة وطنية، رفقة اللغة العربية تدريجيا، من الناحية التشريعية القانونية.

وبهذا نخرج بنتيجة تحدد طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في المواثيق القانونية التشريعية للمجتمع الجزائري، والتي تميزت بتبني نفس السياسة منذ الاستقلال إلى غاية ،2002 أي حوالي 40 سنة والجزائر، تصرح وتصر أن تعتمد لغة واحدة كخاصية تميز المجتمع الجزائري داخليا وخارجيا، أي أنها تقصي وتهمش اللغة الأمازيغية، والتي هي لغة وطنية وأصلية لكثير جدًا من أفراد هذا المجتمع. أي أن المشرع الجزائري مارس ويمارس عنف رمزي لغوي ناتج عن ممارسة تعسف شرعي للسلطة بإقصائه اللغة الأمازيغية من الدستور الوطني، ومن الممارسة اليومية في مؤسساته الوطنية والرسمية، إلى غاية 2002، أين صرح بها من الناحية القانونية فقط، حيث لا نجد مجال رمزي واضح تظهر فيه سلطة ومكانة هذه اللغة في عملية التواصل اللغوي المؤسسي ولا حتى العام.

2/ عرض إجابة التساؤل الثاني:

ما طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في المواثيق التشريعية للنظام التربوي الجزائري ؟

كنا قد إعتمدنا في الإجابة على هذا السؤال تحليل النشرات الرسمية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية، والحاملة لتشريعات وتأسيسات السياسة اللغوية الخاصة بالنظام التربوي، والمتمثلة في القانون التوجيهي للتربية الوطنية باعتباره آخر الوثائق الرسمية الصادرة عن الوزارة، والمتضمنة مبادئ وغايات وأهداف السياسة التربوية لهذا النظام، حيث عبرت نتائج الدراسة وفق الجدول رقم(4).

- إن السياسة اللغوية المعتمدة في هذه المواثيق هي سياسة وطنية تولي اللغات الوطنية أهمية من الناحية القانونية التشريعية.
- تعتبر اللغة العربية هي اللغة الرسمية، والوطنية للتعليم في المدرسة الجزائرية.
- اللغة الأمازيغية لغة وطنية تدمج في المسار الدراسي، بطريقة اختيارية باعتبارها تعبر عن تراث الأمة، ووجودها في التنظيم اللغوي للنظام التربوي؛ استجابة للطلب الاجتماعي للفئات الناطقة بها.
- اللغات الوطنية في النظام التربوي الجزائري (اللغة العربية، اللغة الأمازيغية) هي لغات للإكتساب العلمي، باعتبارها آليات وأدوات لإكتساب اللغة في المدرسة.
- اللغة العربية هي لغة للتعليم.
- لم تعتبر اللغات الوطنية لغات عالمية قادرة على التنافس العالمي بين اللغات من خلال التواصل الثقافي وبين اللغات العالمية، حيث أنها لا تمتلك آليات التقدم العلمي وأدوات التطور المعرفي.
- اعتبرت اللغات الأجنبية (اللغة الفرنسية، اللغة الإنجليزية) أدوات لإكتساب المعرفة، ولغات عالمية قادرة على التطوير والتقدم، كما أنها لغات إنتاج فكري تمكن من التواصل الثقافي العالمي والمنافسة الحضارية.

إعتمادا على النتائج السابقة نلاحظ أن السياسة اللغوية المتبعة في النظام التربوي الحالي، تجمع بين **التوجه الوطني** المعلن من خلال إعتماد اللغة العربية لغة رسمية للتعلم، كما أنها ذات **توجه عالمي** بإعطاء الأولوية للغات الأجنبية وهي أيضا **إقصائية**، حيث تعيد إقصاء اللغة الأمازيغية عن عملية التعلم الأساسية وتعتبرها لغة تاريخية فقط.

- كما أنها تنسب البعد الاستراتيجي العالمي لعملية التربية والتعليم للغات الأجنبية، وتقصي اللغات الوطنية من هذه الخاصية التقدمية والتطويرية، والتي قد تمنح اللغات الوطنية في المنظومة التعليمية مكانة وأهمية في ذهنية ومكتبات المتعلم الجزائري.

3/ عرض إجابة التساؤل الثالث:

هل هناك علاقة بين السياسة اللغوية المعتمدة في المواثيق القانونية للنظام التربوي الجزائري وبين التنظيمات اللغوية (التخطيط اللغوي) الصادرة عن النظام؟

- إعتمدنا في الإجابة على هذا التساؤل، تحليل النشرات الرسمية الصادرة بداية من 2003 إلى غاية 2014 عن وزارة التربية الوطنية، والخاصة بمختلف التنظيمات والتعليمات المتعلقة بعناصر السياسة اللغوية في كل من (اللغة العربية، اللغة الأمازيغية، اللغة الفرنسية، وباقي اللغات الأجنبية)، وذلك في علاقتها بمحتوى السياسة اللغوية المعتمدة في النظام التربوي، حسب ما جاء في (القانون التوجيهي).
- حيث أثبتت النتائج أن التنظيمات اللغوية والتعليمات الصادرة من النظام التربوي في طبيعتها التأسيسية. أنها جاءت ترجمة لمحتوى أهداف السياسة اللغوية الصادرة في القانون التوجيهي من حيث ترتيب سنوات الإصلاح اللغوي الخاص بكل لغة.
- تضمن محتوى النشرات في السنوات الأولى، على الاهتمام الواضح باللغات الوطنية، والتي كانت الأولوية فيها إلى اللغة الأمازيغية.
- أثبتت نتائج الدراسة اهتمام واضح بتنصيب اللغة الأمازيغية؛ لغة تعليمية تعلمية وفق تنظيم مرحلي متدرج حسب المراحل والنشرات الدراسية.
- أثبتت نتائج تحليل النشرات، الاهتمام بالتنظيم اللغوي الخاص باللغة الفرنسية (مناهج جديدة، ترتيب إضافي، إدراج مبكر).

- أثبتت نتائج تحليل النشرات تراجع واضح في التنظيم اللغوي الخاص باللغة العربية خاصة في المراحل المتقدمة من التعليم العام (مرحلة المتوسطة، مرحلة التعليم الثانوي).
- تضمنت النشرات الرسمية اهتمام باللغات الأجنبية، استجابة لما جاء به القانون التوجيهي للتربية الوطنية.

4/ عرض إجابة التساؤل الرابع:

ما هو ترتيب بناء وتخطيط اللغات في النظام التربوي الجزائري؟

إعتمدنا في الإجابة على التساؤل الرابع محتوى جميع النشرات الرسمية المنظمة لمحتوى السياسة اللغوية في جميع السنوات المستعملة والتي عبر عنها الجدول رقم(18).

حيث جاءت المرتبة الأولى للغة الأمازيغية بتواجد عالي جدًا، وجاءت المرتبة الثانية للغة الفرنسية، أما المرتبة الثالثة فقد كانت للغة العربية، في حين المرتبة الرابعة والأخير للغات الأجنبية. حيث عبر هذا الترتيب عن محتوى قانوني تشريعي، الغرض منه استجابة للطلب الاجتماعي للتربية والتعليم في الجزائر، على حسب محتوى الإصلاح التربوي الجديد، والذي أراد تثمين التوجه الوطني بتعزيز مكانة اللغة الأمازيغية في النظام كتوجه جديد، والاستجابة للتوجه العالمي للتربية وتعزيز مكانة اللغات الأجنبية وإعادة إنتاج مكانتها في النظام التربوي.

- غير أن هذه التوجهات تعتبر غير واقعية، حيث لا نلاحظ لها وجود ضمن أهداف ومراحل التخطيط اللغوي، حيث يوجد بوجه آخر وأهداف أخرى غير مباشرة وضمنية.

ملخص:

تعتبـر نتيجـة البحـث أهـم المراحـل المنهجيـة الأساسـية لتعبيـر عـن مصـداقية وموضـعية العمـل البحثـي، لـذلك ارتـأت الباحثـة التفصـيل فـي عـرض نتـائج الدراسـة ، بشـكل يوضـح مبنـى وهـدف ومراحـل العمـل البحثـي، حيـث قـدمنا نتـائج علـى حسـب الأهـداف المسـطرة للبحـث، والتـي اسـتقينها مـن الجمـع والمقارنـة بـين التحليـل الكيفـي لبينـات وفئـات البحـث، وبـين طبيعـة وشـكل هـذه الفئـات (اللغـات) فـي الواقـع التعليمـي والعام للمجتمع الجزائري، كما عرضنا نتائج البحث وفق الإجابة على كل تساؤل.

خاتمة

ما ينبغي أن نلخص إليه في آخر هذا البحث هو أن هناك حقيقة لم تعد خافية على أحد، ويجب تأكيدها والتصريح بها، وهي الغاية التي من ورائها أردنا التعرف على طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في النظام التربوي الجزائري.

إن النظام التربوي الجزائري وما تبناه من سياسة تربوية ولغوية يعيد إنتاج الثقافة والمجتمع والبنّى القائمة، كما يحدث في المجمعات الغربية، وهذا يعني أن المدرسة كأداة تحقيق هذا الهدف تعمل في حدود معينة وجد خاصة، إلى جانب علاقات ومؤسسات اجتماعية أخرى، على إعادة إنتاج الترتيبات الاجتماعية والثقافية والتعليمية القائمة بوجه شرعي وبصورة رسمية.

إن هذه الطبيعة والشكل الذي ميّز النظام التربوي الجزائري، قد شمل السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي، الذي تبناه النظام، حيث أصبحت اللغة آلية من آليات إعادة الإنتاج؛ البنى اللغوية المراد تحقيقها وتثبيت مكانتها في النظام، عن طريق مجموعة من العوامل والشروط التي سبق وأن حددناها.

لقد حدد النظام التربوي مكانة ووظيفة اللغة الطبيعة في المجتمعات والنظم التعليمية، ذلك أن اللغة تمثل وسيلة للتقدم والنموّ، لأنها تحمل ،أو تعبر عن ثقافة قيم التنوير وفكر النهوض والإبداع والابتكار، وثقافة الديمقراطية والعدالة اللغوية، والاعتراف بالتعدد والاختلاف، ونبذ إشكال العنف والتعسف، والتمكن من التموقع الحضاري ضمن مصاف الأمم المتحضرة والمتعايشة والمتفاعلة في النظام اللغوي والكوني عامة، فإن لم تحقق هذه الوظائف في المجتمعات المعاصرة كان الخلل في مستوى التخطيط والتسيير، وليس على مستوى هذه اللغة أو السياسة اللغوية المعتمدة، والتي تعبر عن أفكار واتجاهات مؤسسيها.

حيث تُحدد السياسة اللغوية مختلف مكونات الأمة واختياراتها، من حكام وشعوب ونُخب من سائر الأنواع، تترجم في الهيئات السياسية (الحكومات مثلا) والتشريعية (البرلمانات)، والهيئات المدنية، وعبر النصوص القانونية (النشرات الرسمية)، إن تعبر كل هذه الهيئات والمؤسسات عن اتجاه الدولة، وفي تحقيق شكل وطبيعة معينة للسياسة اللغوية، سواء على مستوى المجتمع عامة، أو على مستوى النظم التعليمية المحددة والمقررة، تبليغها للمتعلم وهذا ما اعتمده النظام التربوي الجزائري، في جميع تجارب الإصلاح اللغوي المعتمدة منذ الاستقلال وحتى الآن.

حيث طبع كل إصلاح لغوي بمميزات وخصائص غلب عليها سيطرة الجانب السياسي، والإيديولوجي للدولة دون اعتبار لطبيعة الواقع الاجتماعي والثقافي آنذاك، ولا إلى قدرات المتعلم ورغباته وطموحاته اللغوية، سواء ما تعلق باللغات الوطنية والمعبرة عن شخصيته وهويته الوطنية، أو ما تعلق بطموحاته الخارجية في اكتساب اللغة الأجنبية القادرة على نقل الفرد الجزائري، من سمت البداوة والتخلف إلى التقدم المعرفي والتواصل الخارجي مع الحضارات والثقافات المتعددة، خاصة في ظل مفهوم التثاقف.

إن هذه السيطرة والنوع من العنف الرمزي الذي ميز المسألة اللغوية في النظام التربوي، وفي أواسط المجتمع عامة، يقود التنظيم اللغوي إلى هجين، لا يدرك به المتعلم أية لغة بشكل كامل وصحيح، بل يدفعه إلى التخلي التدريجي عن هويته اللغوية، باحثا عن لغة أفضل لتحقيق رغباته وطموحاته التعليمية والتواصلية، هذا من جهة المتعلم في الوسط المدرسي الجزائري، أما عن مستوى حدة المسألة وخطورتها في الوسط الاجتماعي، يبقى رصد الواقع ومختلف المظاهر، والإشكال في السوق اللغوية أحسن دليل عن أن المجتمع الجزائري، يعيش أزمة لغوية دائمة ومستمرة، تتجدد كلما طرح إصلاح لغوي أو تعليمي جديد.

حيث نلمس في كل طرح يسمى بالجديد، تردد وجمود في مواقف ومشاريع المسئولين عن الإفصاح عن قرارات حاسمة وجدية، تعالج المسالة اللغوية في البلاد، وفي النظام التربوي على الخصوص، تكون هذه القرارات قادرة على اقتراح سياسة لغوية، تراعي مقام اللغة الوطنية والرسمية (اللغة العربية، واللغة الوطنية الثانية (الأمازيغية)، واللغات الأجنبية)، دون تخصيص أو تميز للغة عن أخرى، وهذا من جملة ما تستهدفه التنمية اللغوية، التي تستهدف تحقيق الحقوق والعدالة اللغوية في المجتمعات المعاصرة.

ولهذا على الجزائر وضمن نظامها التربوي، تحديد إن لم نقل بناء سياسة لغوية ديمقراطية وناجعة وذلك بفتح حوار وطني شامل وشفاف، حول تحديد السياسة اللغوية، يشترك فيه السياسيون وأصحاب الاختصاص، وتسهر الدولة على تطبيق واحترام ما يصدر عن هذا الحوار من مقترحات وتجسيدها على ارض الواقع. إن التخطيط اللغوي أصبح أكثر من ضرورة في ظل لغة هجينة تفشت على مستوى المجتمع، وواقع ينذر بهشاشة لغوية، لا يملك فيها الجزائري إلا خليط من

لهجات وعاميات وفرنسية بحسبها لغة، يبدو أنها لغة، فحتمية التخطيط للسياسة اللغوية رشيدة، هو حتمية إنزال اللغة الأجنبية مقامها، واللهجات مكانتها، واللغة الأم منزلتها بكل جديدة تتكامل فيها أدوارها الوظيفية، بحيث يشرف على هذه العملية علماء الاجتماع اللغوي والباحثون في حق اللسانيات الاجتماعية واللسانيات التطبيقية المتشبعين بروح العلم والمسؤولية التاريخية والوطنية، تحديد تكاثف فيها جميع الجهود السياسية من جهة وأصحاب الاختصاص من جهة، واستبيانات علماء النفس والاجتماع من جهة أخرى، فلحظة المصالحة مع واقعنا اللغوي والتعليمي هي لحظة التصالح مع دور اللغة الأم والأجنبية في العلم والمعرفة، وصيانة الهوية الوطنية وتوظيفها في الترجمة ونقل العلوم وتبادلها، فتلك اللحظة هي لحظة الإسهام في الحركية العلمية والمعرفية الفكرية والثقافية، عن طريق النظم التربوية القائمة.

نظرا للتردد الذي ظل يطبع مواقف المسئولين من اتخاذ قرار حاسم يعالج المسألة اللغوية في البلاد في النظام التربوي معالجة حكيمة، ويعيد اللغة العربية مكانتها ويمكنها من القيم بجميع الوظائف والمجتمعات التي تقوم بها اللغات واللغات الوطنية في أوطانها.

هذه الحقيقة تجعلنا اليوم نوجه الدعوة الملحة إلى كافة المسئولين، وخاصة من بينهم صناع قرار التغيير؛ ليرجعوا مواقفهم ويحكموا العقل والمنطق في كل إجراء من الإجراءات المتعلقة بالتشريع الذي يحكم اللغة ذلك أن اللغة مظهر من مظاهر السيادة لا يجوز التنازل عنها، أو التفريط فيها، لأنها رمز وجودنا وأساس هويتنا.

ويبقى هذا العمل مجهود متواضع تم إنجازه لفتح آفاق دراسية لأبحاث ودراسات علمية أكاديمية مستقبلية. لازالت تستدعي الدراسة والتحقيق، ذلك أن النظام التربوي هو احد أهم المركبات الاجتماعية و الثقافية، تأثير وتأثر في البنية التكوينية والتأسيسية لتطويرات المجتمعات المعاصرة، وتخريجها من محكات الصراع، والهيمنة والسيطرة، إلى مظاهر التقدم والديمقراطية والعدالة الاجتماعية.

قائمة المصادر والمراجع

❖ المصادر:

1. القرآن الكريم (برواية ورش عن نافع)

❖ المعاجم والقواميس:

2. عبد الكريم غريب، **المنهل التربوي**، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية،ج1، دار النجاع الجديدة، الدار البيضاء المغرب، 2006.
3. عبد الكريم غريب، **المنهل التربوي**، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية،ج2 دار النجاع الجديدة، الدار البيضاء المغرب، 2006.
4. محمد عاطف غيث، **قاموس علم اجتماع**، ط2، دار المعرفة الجامعية الازريطة، الإسكندرية، مصر، 2006.
5. **المنجد في اللغة والإعلام**، دار المشرق، بيروت، لبنان، 1987.
6. نايف القيس، **المعجم التربوي النفسي**، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2006.
7. جورج مونان، ترجمة جمال الحضري، **معجم اللسانيات**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، لبنان، 2012.
8. سامي عياد وآخرون، **معجم اللسانيات الحديثة**، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، 1997.
9. شوقي السيد الشريفي، **معجم مصطلحات العلوم التربوية**، مكتبة العبيكات الرياض، 2000.

❖ الكتب باللغة العربية:

10. إبراهيم عباس، **الأفكار التربوية**، ط8، دار النشر تهامة العربية السعودية، 1988.
11. ابن خلدون، **المقدمة**، الدار الإفريقية العربية، لبنان، ج1.
12. أحمد بن نعمان، **التعريب بين المبدأ والتطبيق**، دار الأمة، الجزائر، 1987.
13. ـــــــــــ، **كيف صارت الجزائر مسلمة عربية**، دار الأمة، الجزائر، 1993.
14. ـــــــــــ، **هذه الثقافة**، دار الأمة، الجزائر، **1998**.

15. أحمد محمد المعتوق، **نظرية اللغة الثالثة (دراسة في قضية اللغة العربية الوسطى)**، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2005.

16. إسماعيل قيرة وآخرون، **مستقبل الديمقراطية في الجزائر**، مركز دراسات الوحدة العربية، مصر، 1999.

17. بوفجلة غياث، **التربية ومتطلباتها**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993.

18. ـــــــــــ، **التربية والتكوين في الجزائر**، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر.

19. بيار بورديو، ترجمة عبد السلام بلعبد العالي، **الرمز والسلطة**، دار تونفال للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، 1990.

20. ـــــــــــ، ترجمة نضير جاهل، **العنف الرمزي، بحث في أصول علم اجتماع التربوي**، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، 1994.

21. ـــــــــــ، وجان كلود وبيرسون، ترجمة ماهر تريمش، **إعادة الإنتاج سبيل نظرية عامة لنسق التعليم**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2007.

22. تركي رابح، **أصول التربية والتعليم**، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1982.

23. ـــــــــــ، **الشيخ عبد الحميد بن باديس فلسفته وجهاده في التربية والتعليم**، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1997.

24. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، **المناهج التربوية الحديثة**، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2001.

25. جاد تعريب، جابر عبد الحميد جابر، **البحث التربوي**، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1993.

26. جلبير غرانغيوم، ترجمة محمد أسليم، **اللغة والسلطة والمجتمع**، دار إفريقيا الشروق، المغرب، 2011.

27. جيمس و.طوليفصون، ترجمة محمد خطابي، **السياسة اللغوية. خلفياتها ومقاصدها**، مؤسسة الغنى أبو العزم، الرباط، المغرب، 2007.

28. حمدوش رشيد، **مسألة الرباط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة امتداداته أم قطيعه**، دار هومة، الجزائر، 2005.

29. خولة طالب الإبراهيمي، **الجزائر والمسألة اللغوية، عناصر من أجل مقاربة اجتماعية لغوية للمجتمع الجزائري**، ط2، دار الحكمة الجزائر، 2007.

30. رشيد أحمد طعمه، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، استخداماته**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2004.

31. سامي عياد وآخرون، **معجم اللسانيات الحديثة**، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، 1997.

32. سامي ملحم، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2000.

33. سعيد إسماعيل علي، **الأصول السياسية للتربية**، دار عالم الكتب، القاهرة، مصر.

34. شطاب كمال، **حقوق الإنسان في الجزائر بين الحقيقة الدستورية والواقع المفقود**، دار الخلدونية، الجزائر، 2002.

35. صالح بلعيد، **اللغة الأم**، عن جماعة من المؤلفين بجامعة تيزي وزو، دار هومة، الجزائر، 2009.

36. صالح بلعيد، **اللغة العربية العلمية**، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2003.

37. ـــــــــــ، **علم اللغة التطبيقي**، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 2008.

38. ـــــــــــ، **في المسألة الأمازيغية**، ط2، دار هومة، الجزائر، 2009.

39. صالح فركوس، **تاريخ الجزائر ما قبل التاريخ إلى غاية لاستقلال**، دار العلوم والنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، 2005.

40. الطاهر زرهوني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**، موفم للنشر والتوزيع، الجزائر، 1993.

41. عاطف وصفي، **الانتروبولوجيا الثقافية**، دار المعارف، مصر، 1955.

42. عبد الحميد زوزو، **المرجعيات التاريخية للدولة الجزائرية الحديثة**، دار هومة للطابعة والنشر بوزريعة، الجزائر، 2005.

43. عبد الرحمان بن سالم، **المرجع في التشريع المدرسي الجزائري**، ط3، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2000.

44. عبد الرزاق جلبي، **دراسات في المجتمع والثقافة والشخصية**، دار النهضة العربية، مصر، 1984.

45. عبد السلام المسدى، **العرب والانتحار اللغوي**، دار الكتاب الجديد، 2011، الجزائر.

46. عبد السلام المشري، **السياسة وسلطة اللغة**، الدار المصرية، اللبنانية، مصر، 2007.

47. عبد العالي دبلة، **الدولة الجزائرية الحديثة–الاقتصاد والمجتمع والسياسة**، دار الفجر للنشر، مصر، 2004.

48. عبد القادر الفاسي الفهري، **السياسة اللغوية في البلاد العربية، بحثا عن بيئة طبيعية، عادلة وديمقراطية**، دار الكتاب الجديدة المتحدة، لبنان، 2013.

49. ـــــــــــــ، **اللغة والبيئة**، مطبعة النجاح الجديد، الدار البيضاء، المغرب، 2003.

50. عبد القادر فضيل، **اللغة ومعركة الهوية في الجزائر**، دار جور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013.

51. ـــــــــــــ، **المدرسة في الجزائر حقائق وإشكاليات**، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009.

52. عبد الكريم غريب، **سوسيولوجيا التربية**، منشورات عالم التربية، المغرب، 2000.

53. عبد الله الرشدان، نعيم جعنيني، **المدخل إلى التربية والتعليم**، دار المشرق، عمان، الأردن، 2006.

54. عبد الله عبد الرحمان، **علم اجتماع التربية الحديث (النشأة التطورية والمداخل النظرية والدراسات الحديثة)**، دار المعرفة الجامعية، الأزارطية، الإسكندرية، القاهرة، 1997.

55. عبده لراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1996.

56. عز الدين المناصرة، **الهويات والتعددية اللغوية**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، 2004.

57. عشراتي سليمان، **الشخصية الجزائر، الأرضية التاريخية**، ط2، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، 2002.

58. علي أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2009.

59. علي أسعد وطفة، على جاسم الشهاب، **علم اجتماع المدرسي بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، 2004.

60. علي أسعد وطفة، **من الرمز والعنف إلى ممارسة العنف الرمزي**، قراءة في الوظيفة البيداغوجية للعنف الرمزي في التربية المدرسية، مركز بحوث ودراسات، نسخة الكترونية.

61. علي القاسي، **لغة الطفل العربي، دراسات في السياسات اللغوية وعلم اللغة النفسي**، مكتبة لبنان، لبنان، 2009.

62. علي بن محمد، **معركة المصير والهوية في المنظومة التعليمية**، دار الأمة، الجزائر، 2001.

63. علي ديدونة، **المنظومة التربوية في الجزائر بين الأصالة والاستئصال**، منشورات دار توريد، الجزائر، 2009.

64. علي ناصر كنانة، **اللغة وعلائقياتها**، منشورات العمل، بيروت، لبنان، 2009.

65. عنصر العايش، **سيوسيولوجية الديمقراطية والتمرد في الجزائر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999.

66. فلوريان كولماس، ترجمة خالد الأشهب، ماجدولين النهيبي، **دليل السوسيولسانيات**، المنطقة العربية للترجمة مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2009.

67. كمال بشير، **علم اللغة الاجتماعي**، ط3، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1997.

68. لاصب وردية، **اللغة الأم**، جماعة من المؤلفين بجامعة تيزي وزو، دار هومة، الجزائر، 2009.

69. لانسون ومابيو، ترجمة محمد مندور، **مناهج البحث في اللغة والأدب**، ط2، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1982.

70. لويس جان كالفي، ترجمة: محمد حياتن، **علم اجتماع اللغة**، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2004.

71. محمد الاوراغي، **التعدد اللغوي وانعكاسه على النسيج الاجتماعي**، منشورات كلية الآداب، الرباط، 1970.

72. محمد العربي ولد خليفة، **الجزائر المفكرة والتاريخية، أبعاد ومعالم**، دار الأمة، الجزائر، 1999.

73. ـــــــــــــــــــــ، **المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية**، شركة التوزيع فالة، المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005.

74. محمد المبارك، **فقه اللغة وخصائص العربية**، دار الفكر الحديث، لبنان، ب.ت.

75. محمد الميلي، **ابن باديس وعروبة الجزائر**، ط2، الجزائر، 1980.

76. محمد سلمان الخزاعلة، **النظام التربوي بين وزارتي التربية والتعليم العالي**، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن، 2010.

77. محمد الأوراغي، **التعدد اللغوي انعكاساته على النسيج الاجتماعي**، سلسلة منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، رقم36، 2002.

78. محمد محمود الخوالدة، **مقدمة في التربية**، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2003.

79. محمد مصايف، **في الثورة والتعريب**، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر.

80. مصطفى محسن، **في المسألة التربوية، نحو منظور سوسيولوجي منفتح**، ط2، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء المغرب، 2002.

81. ـــــــــــــــ، **الخطاب الإصلاحي التربوي بين أسئلة الأزمة وتحديات التحول الحضاري، رؤية سوسيولوجية نقدية**، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 1999.

82. ـــــــــــــــــــ، **التربية وتحولات عصر العولمة**، مداخل للنقد والاستشراف، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2005.

83. مها محمد فوزي معاذ، **الأنثربولوجيا اللغوية**، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، مصر.

84. موريس أنجرس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، تدريبات علمية، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2004.

85. ميشال زكريا، **قضايا ألسنّية تطبيقية – دراسة لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية**، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1993.

86. نبيل علي، **الثقافة العربية وعصر المعلومات، رؤية المستقبل الخطاب الثقافي العربي**، الفهاريس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1990.

87. نهاد نهر العيسي، **اللسانيات الاجتماعية عند العرب**، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، 2009.

88. وليد رفيق العياصرة، **التفكير واللغة**، دار أسامة، عمان، الأردن، 2011.

89. يوسف العنيزي وآخرون، **مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق**، مكتبة الفالح، الكويت، 1999.

90. Asghr Razavieh ,DonaldAra، **مقدمة للبحث في التربية** ، ترجمة سعد الحسيني ،ط2، دار الكتاب الجامعي ، الإمارات العربية المتحدة، 2009

❖ **الكتب باللغة الأجنبية:**

91. ministère de l'éduction nationale: programme de français.
92. Noureddine toualbi, **L'identité ou magreb**, édition el casbah, Algérie, 2004.
93. Abdelrezak douri, les **malaises de la société Algérienne crisedelangues et cise d'ide**, tite, casba, éditions.
94. Achour cherifi, **Encyclopédie**, magrébine, casba, Algérie, 1999.
95. Hassan Remaoun, **L'algirie histoir**, societe et eculture, casba edition, Algeria, 2000.
96. les Algerians et leur lingoes dar el nikma.
97. Mourad yelles, **les fontomes de l'identite**, histoire culture et imaginaire Algerians, edition, anap, Algeria, 2001.
98. Pierre bourdiou ,**Question de sociologie**, paris, les édentions de minut, 1980.
99. Pierre Bourdious, **ce'que parler. Veut dire : m économique des échanges linguistique**, paris foyard, 1984.

100. Pierre Boredieu, **Question de sociologies**, édition organale de minute, Paris, 1980.

❖ **المجلات والدوريات:**

101. البرنامج الإستعجالي أو الإصلاح في منظومة التربية والتكوين، **مجلة عالم التربية منشورات عالم التربية**، المغرب، العدد19، 2010.

102. علي سموك، المشروع التربوي الجزائري بين معوقات الأزمة وواقع العولمة، مقاربة سوسيولوجية، **مجلة العلوم الإنسانية**، العدد7، جامعة محمد خيضر بسكرة.

103. محمد جسور، الازدواجية اللغوية وتأثيرها على الطفل، **مجلة بصمات التعدد اللغوي بالمغرب**، جامعة محمد الحسن الثاني، الدار البيضاء، المغرب.

❖ **الأطروحات الجامعية:**

104. رابحي إسماعيل، الإصلاح **التربوي وإشكالية الهوية في المنظومة التربوية الجزائرية (دراسة تحليلية تقويمية لفلسفة التعبير في ضوء مقارنة حل المشكل)**، رسالة دكتوراه علوم، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2013.

❖ **المناشير ونصوص التشريعية:**

105. دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية 1976.

106. دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية 1989.

107. دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية 1996.

108. دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية 2002.

109. جاك دبلور، التعليم ذلك الكنز المكنون، تقرير منظمة اليونسكو، 1996.

110. الجريدة الرسمية: الأمر التنفيذي رقم 2000-35 المؤرخ 073 فيفري 2000.

111. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، 23 ابريل 1979، العدد 33.

112. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المجلس الأعلى للغة العربية.1995

113. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية، المجلس الأعلى للتربية، المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي، 1998.

114. اللجنة الوطنية للمناهج المنهجية التعليمية للأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبية والعلمية، جوان2011.

115. اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، جوان2011.

116. اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، اللغة العربية وآدابها، 2006.

117. اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان2011.

118. المجلس الأعلى للتربية، المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي، مارس 1998.

119. النشرة الرسمية 2006/2005، العدد 489.

120. النشرة الرسمية 2008/2007.

121. النشرة الرسمية لإصلاح المنظومة التربوية، 2005.

122. النشرة الرسمية للتربية الوطنية، العدد 474، جانفي 2004.

123. النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، 2008.

124. النشرة الرسمية، 2004/2003، العدد 472.

125. النشرة الرسمية، 2004، العدد 469.

126. النشرة الرسمية، 2005–2006، عدد105.

127. النشرة الرسمية، 2009/2008.

128. النشرة الرسمية، 2011/2010، العدد 539.

129. النشرة الرسمية، 2011/2010، العدد 554.

130. النشرة الرسمية، 2014/2013.

131. النشرة لرسمية، 2007، العدد 507.

132. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، 2002.

133. وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي في الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس، 13،2011.

134. وزارة التربية الوطنية، أمرية 1976/04/16.

135. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي، جويلية2005.

136. وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة الأمازيغية السنة الرابعة ابتدائي، النسخة العربية، جوان 2011.

137. وزارة التربية الوطنية، نشرة 2010/2009، عدد خاص.

❖ **الملتقيات:**

138. جابر نصر الدين ، إبراهيمي الطاهر، **النظام التعليمي في الجزائر في ظل متغيرات الشأن الداخلي وتحديات العولمة**، الملتقى الدولي الثاني، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2011.

139. عبد المجيد عيساني، اللغة العربية وإستراتيجية رسم السياسات اللغوية، **مقال الجامعة الإسلامية**، المملكة السعودية.

❖ **المواقع الالكترونية:**

140. http://ar.wikipedia.org/wiki

141. http://www.djarairess.com/djazairnows.58472

142. أحمد إبراهيم خضر، تعريف واستخدام برنامج SPSS: http://www.myportail.com

143. بوزيد سامي هادف: http://brahmi dlogspotcom.blogspot.com

144. رشيد امعاز، إعادة إنتاج النظام التربوي، عن الموقع: www.stantines.com

145. كاظم أبو درح، اللغة والمجتمع، عن موقع: http://www.ss@wong

146. كمال بن جعفر، دراسة سوسيولسانية، جامعة عبد الرحمان ميرة، بجاية، الجزائر، نقلا عن: يوم: 20% أين 20% جعفر–www.alarabiah.org/../pdf-225

147. موقع وزارة التربية الوطنية، معطيات إحصائية: www.edcotion-edu.dz

ملاحق

ملحق رقم(01):

وزارة التعليم العالــي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

صنافة تحليل المحتوي

السياسة اللغوية في النظام التربوي الجزائري

دراسة تحليلية نقدية للنظام التربوي

أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه علوم في علم اجتماع التربية

من إعداد الطالبة/ حسني هنية إشراف الدكتور/ أوذاينية عمر

بعد التحية العلمية أقدم هذه الصنافة الخاصة بتحليل المحتوي للقانون التوجيهي للتربية الوطنية وهو عينة الدراسة التي سوف نقوم بتحليلها علي ضوء أهداف وتساؤلات الدراسة، إعتمادا علي الفئات والمؤشرات المقدمة وذلك بعد اطلاعكم وتصحيحكم لتصنيف هذه الفئات ومؤشراتها وعلاقتها بموضوع الدراسة.

مشكلة الدراسة:

تبحث الدراسة التي بين أيدين في طبيعة السياسة اللغوية المتبناة في النظام التربوي الجزائري الجديد والمستندة أساسا إلى السياسة التربوية المعتمدة في هذا النظام والمعبر عنها في الوثيقة الرسمية "للقانون التوجيهي للتربية الوطنية ".

وقد رأينا البحث في هذا الموضوع من خلال مشكلة رئيسية تتمثل في:

ما طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في النظام التربوي الجزائري؟

تتفرع هذه المشكلة للبحث التفصيلي النظري والتطبيقي إلى تساؤلين:

1. هل هناك علاقة بين السياسة اللغوية المعتمدة في المواثيق القانونية والبنية اللغوية للمجتمع الجزائري؟
2. ما طبيعة السياسة اللغوية المعتمد في النظام التربوي الجزائري؟
3. هل هناك علاقة بين السياسة اللغوية المعتمدة في مواثيق التشريع وبين التنظيمات اللغوية للنظام التربوي ؟
4. ما هو ترتيب بناء وتخطيط اللغات على مستوى التنظيم اللغوي في النظام التربوي الجزائري؟

تهدف الدراسة من خلال البحث في هذه الإشكالات إلى:

- التعرف علي طبيعة الواقع السوسيولساني للمجتمع الجزائري.
- وصف ودراسة الواقع اللساني الجزائري من حيث هو مقدمة مرجعية لا مرد عنها لدراسة الواقع اللغوي في المدرسة الجزائرية.
- تقصي طبيعة الواقع اللغوي التعليمي للنظام التربوي.
- التعرف علي العلاقة بين طبيعة البناء اللغوي للمجتمع الجزائري وطبيعة السياسة اللغوية للنظام التربوي.
- التعرف علي أولويات بناء وترتيب تعليم اللغات في النظام التربوي.
- محاولة معرفة ما إذا كانت السياسة اللغوية للنظام التربوي تساهم في ترشيد وتنظيم التباينات اللغوية في المجتمع الجزائري.

منهج الدراسة:

لتقصي هذه الإشكالات والأهداف تعتمد الدراسة علي الدراسات التحليلية النقدية للوثائق والتشريعات القانونية المعتمدة في النظام التربوي الجزائري والتي توضح طبيعة السياسة اللغوية، بالإضافة إلي تحليل الأهداف التعليمية لبعض المواد التي توضح طبيعة هذه السياسة، مثل اللغة العربية والفرنسية والإنجليزية والأمازيغية وبعض المواد العلمية من خلال لغة تدريسها .وبهذا يكون منهج تحليل المحتوي في ضل المدخل النقدي هو المنهج الملائم.

عينة الدراسة:

كما سبق ووضحنا في العناصر السابقة صنافة التحليل التي بين أيدين تخص عينة الدراسة الأساسية والأول وهي وثيقة صادرة عن وزارة التربية الوطنية ضمن الإصلاحات التربوية الجديدة بتاريخ 2008/02/08 حملت السياسة التربوية المستحدثة للمدرسة الجزائرية ، وهذه الوثيقة حملت عنوان " **القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 -2008** ".

قبل أن نقدم المفاهيم الإجرائية للدراسة نوضح أنه تم إعتماد هذا المفاهيم ومؤشراتها الدالة عن وجودها استنادا إلى مايلي:

1. البحث في دلالة هذه المفاهيم اصطلاحيا من خلال التراث النظري الغربي والجزائري.
2. البحث علي هذه المفاهيم ومؤشراتها ضمن الوثيقة المقصودة بالتحليل.

ربط دلالات المفاهيم (الفئات) الموجودة في الوثيقة بأهداف الدراسة والتأكد من تحققها مبدئيا في الدراسة الاستطلاعية.

المفاهيم الإجرائية لمتغيرات البحث:

1. **النظام التربوي:** هو مجموعة من القواعد والتنظيمات الإدارية والبيداغوجية والإنسانية الناتجة عن السياسة التربوية للدولة، والتي تعبر عن متطلبات المجتمع من التربية والتعليم. من خلال تنفيذ إجراءات الأجهزة الفرعية للنظام بهدف إعادة إنتاج الأفكار والإتجاهات والنظام السائد في المجتمع.

2. **النظام التربوي الجزائري:** هو مجموعة المكونات والقواعد التنظيمية والبيداغوجية وفق للمرجعية الوطنية المؤسسة في بيان أول نوفمبر 1954، وفي مختلف دساتير الدولة، والتي حددت السياسة التربوية في ضل التعددية والانفتاح الاقتصادي والاجتماعي. بهدف تكوين وتعليم الفرد الجزائري المتشبع والمعتز بثقافته وكيانه من أجل إعادة إنتاج النظام الاجتماعي القائم.
3. **السياسة اللغوية:** إن السياسة اللغوية هي مجموعة الخيارات الواعية القائمة بين اللغة والواقع الاجتماعي، تهدف إلى إحداث تغير محددة في الحياة اللغوية بموجب قرارات سياسية. تتطلب عملية تخطيطية بطريقة علمية موضوعية ووسائل علمية، من أجل تغير الواقع اللغوي في المجتمع.
4. **اللغة الرسمية:** هي لغة ينص علي استخدامه الدستور وتكون هي لغة المعاملات الإدارية والرسمية ولغة التعليم والإعلام والثقافة ومختلف الهيئات والمؤسسات الحكومية الرسمية.
5. **اللغة والوطنية:** هي اللغة المنطوقة داخل الحدود الجغرافية للوطن، وهي اللغة التي تعبر في جوهرها علي هوية الشعب الحضارية والثقافية وضبط الوحدة الوطنية، لا يشترط في هذه اللغة أن تكون لغة أغلبية السكان، وإنما يشترط أن تنال إعتراف الدولة وتأكيد الحكومة.
6. **اللغة الأمازيغية:** اللغة الأمازيغية في الجزائر لغة وطنية ، وهي من المقومات الأساسية للشخصية الوطنية والهوية الثقافية، تغطي جزءا كبيرا من الوطن في شكل لهجات مختلفة تستعمل في التواصل بين الجماعات اللغوية في المناطق ذات العنصر الأمازيغي.
7. **اللغة العربية:** هي اللغة الوطنية والرسمية للدولة الجزائرية، وهي دعامة الشخصية الوطنية والثقافية والمقوم الأساسي للهوية الوطنية والمغاربية والعربية، هي لغة التواصل الفكري والاجتماعي بين أفراد المجتمع باعتبارها لغة التعليم والإعلام والإدارة، والخطاب الرسمي للدولة داخليا وخارجيا.

المفاهيم الإجرائية للفئات التحليل:

1. **الإكتساب اللغوي:** نقصد به في هذه الدراسة كل ما يخص تعليم واكتساب اللغة في المجال التعليمي المدرسي، سواء الخاص باكتساب اللغة الوطنية أو اللغة الثانية، بالإضافة إلى ما يخص تطوير وترقية وتدعيم اللغة في المجال التعليمي.

2. 2/ **لغة عالمية:** نقصد بها ما يحمله المفهوم من خصائص اللغة العالمية بما توفره من سمات التطور اللغوي سواء للغة الوطنية أو للغات الأجنبية.
3. **لغة إنتاج فكري:** نقصد بها لغة الإنتاج الفكري واكتساب المعرفة التي تعبر عن استقلالية الفرد وحريته الفكرية والثقافية وقد تكون لغة النخبة في المجتمع بحكم تطورها وقدرتها علي إستيعاب المعرفة العلمية.

صنافة تحليل القانون التوجيهي للتربية الوطنية

المؤشرات اللغوية		اللغة الوطنية		اللغة الأجنبية	
الفئة		العربية	الأمازيغية	الفرنسية / الإنجليزية	
لغة رسمية	معيارية (نمطية)				
	مؤسساتية				
لغة وطنية	رمز الهوية				
	رمز للتراث (تاريخية)				
	خصوصية مغاربية				
اكتساب اللغة	تعلم اللغة (مدرسية)				
	اكتساب المعرفة				
	تطوير اللغة				
لغة عالمية	التقدم العلمي				
	أداة منافسة				
	التواصل الثقافي				
إنتاج فكري	أداة التطور العلمي				
	عنصر استقلالية				
	صفوة المجتمع				

الملحق رقم(02):

صنافة تحليل النشرات الرسمية

الفئة	المؤشر	التكرار	النسبة
اللغة العربية	تنصيب		
	إدراج		
	تعديل		
	إنشاء المناهج		
اللغة الأمازيغية	تنصيب		
	إدراج		
	تعديل		
	إنشاء المناهج		
اللغة الفرنسية	تنصيب		
	إدراج		
	تعديل		
	إنشاء المناهج		
اللغات الأجنبية	تنصيب		
	إدراج		
	تعديل		
	إنشاء المناهج		
المجموع			

ملحق رقم(03):

وزارة التعليم العالــي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

صنافة تحليل المحتوي

السياسة اللغوية في النظام التربوي الجزائري

دراسة تحليلية نقدية للنظام التربوي

أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه علوم في علم اجتماع التربية

من إعداد الطالبة/ حسني هنية إشراف الدكتور/ أوذاينية عمر

بعد التحية العلمية أقدم هذه الصنافة الخاصة بتحليل المحتوي للقانون التوجيهي للتربية الوطنية وهو عينة الدراسة التي سوف نقوم بتحليلها علي ضوء أهداف وتساؤلات الدراسة، إعتمادا علي الفئات والمؤشرات المقدمة وذلك بعد اطلاعكم وتصحيحكم لتصنيف هذه الفئات ومؤشراتها وعلاقتها بموضوع الدراسة.

مشكلة الدراسة:

تبحث الدراسة التي بين أيدين في طبيعة السياسة اللغوية المتبناة في النظام التربوي الجزائري الجديد والمستندة أساسا إلى السياسة التربوية المعتمدة في هذا النظام والمعبر عنها في الوثيقة الرسمية "للقانون التوجيهي للتربية الوطنية ".

وقد رأينا البحث في هذا الموضوع من خلال مشكلة رئيسية تتمثل في:

ما طبيعة السياسة اللغوية المعتمدة في النظام التربوي الجزائري؟

تتفرع هذه المشكلة للبحث التفصيلي النظري والتطبيقي إلى تساؤلين:

5. هل هناك علاقة بين السياسة اللغوية المعتمدة في المواثيق القانونية والبنية اللغوية للمجتمع الجزائري؟
6. ما طبيعة السياسة اللغوية المعتمد في النظام التربوي الجزائري؟
7. هل هناك علاقة بين السياسة اللغوية المعتمدة في مواثيق التشريع وبين التنظيمات اللغوية للنظام التربوي ؟
8. ما هو ترتيب بناء وتخطيط اللغات على مستوى التنظيم اللغوي في النظام التربوي الجزائري؟

تهدف الدراسة من خلال البحث في هذه الإشكالات إلى:

- التعرف علي طبيعة الواقع السوسيولساني للمجتمع الجزائري.
- وصف ودراسة الواقع اللساني الجزائري من حيث هو مقدمة مرجعية لا مرد عنها لدراسة الواقع اللغوي في المدرسة الجزائرية.
- تقصي طبيعة الواقع اللغوي التعليمي للنظام التربوي.
- التعرف علي العلاقة بين طبيعة البناء اللغوي للمجتمع الجزائري وطبيعة السياسة اللغوية للنظام التربوي.
- التعرف علي أولويات بناء وترتيب تعليم اللغات في النظام التربوي.
- محاولة معرفة ما إذا كانت السياسة اللغوية للنظام التربوي تساهم في ترشيد وتنظيم التباينات اللغوية في المجتمع الجزائري.

منهج الدراسة:

لتقصي هذه الإشكالات والأهداف تعتمد الدراسة علي الدراسات التحليلية النقدية للوثائق والتشريعات القانونية المعتمدة في النظام التربوي الجزائري والتي توضح طبيعة السياسة اللغوية، بالإضافة إلي تحليل الأهداف التعليمية لبعض المواد التي توضح طبيعة هذه السياسة ، مثل اللغة العربية والفرنسية والإنجليزية والأمازيغية وبعض المواد العلمية من خلال لغة تدريسها .وبهذا يكون منهج تحليل المحتوي في ضل المدخل النقدي هو المنهج الملائم.

عينة الدراسة:

إعتمدنا في هذه الصنافة على مجموعة من النشرات الرسمية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية بداية من 2001 إلى غاية 2015 حيث إعتمدنا المفاهيم والفئات الخاصة بالتنظيم اللغوي في اللغات التالية (اللغة العربية، اللغة الأمازيغية، اللغة الفرنسية) وذلك ضمن المؤشرات التالية: الإدراج، التنصيب، التعديل، إنشاء المناهج.

ووفق هذه الفئات والمؤشرات حصلنا على 14 نشرة رسمية تحتوي الإجراءات التنظيمية الخاصة بالمجال اللغوي في النظام التربوي الجزائري.

المفاهيم الإجرائية لمتغيرات البحث:

1. **اللغة الأمازيغية:** اللغة الأمازيغية في الجزائر لغة وطنية، وهي من المقومات الأساسية للشخصية الوطنية والهوية الثقافية، تغطي جزءا كبيرا من الوطن في شكل لهجات مختلفة تستعمل في التواصل بين الجماعات اللغوية في المناطق ذات العنصر الأمازيغي.
2. **اللغة العربية:** هي اللغة الوطنية والرسمية للدولة الجزائرية، وهي دعامة الشخصية الوطنية والثقافية والمقوم الأساسي للهوية الوطنية والمغاربية والعربية، هي لغة التواصل الفكري والاجتماعي بين أفراد المجتمع باعتبارها لغة التعليم والإعلام والإدارة، والخطاب الرسمي للدولة داخليا وخارجيا.
3. **اللغة الفرنسية:** هي اللغة الأجنبية الأولى المعتمدة في النظام التربوي الجزائري وذلك في كل المراحل التعليمية.
4. **اللغات الأجنبية:** نقصد بها كل اللغات الأجنبية المتناولة في مختلف المراحل التعليمية ضمن النظام التربوي الجزائري (الإنجليزية، الايطالية، الاسبانية...).

مؤشرات الفئات:

- التنصيب (أي تنصيب اللغة لأحد السنوات الدراسية)
- الإدراج: (إدراج أي تعليمية أو قانون يخص اللغة لأحد السنوات الدراسية)
- تعديل: (تعديل في أي مادة من هذه المواد لأحد السنوات الدراسية)
- إنشاء المناهج: (الجديدة أو تغيير أو إضافة في هذه المواد لأحد السنوات الدراسية)

صنافة تحليل النشرات الرسمية للتربية الوطنية من 2014/2003

المتضمنة مؤشرات السياسة اللغوية

الفئة/المؤشر / سنة الإصدار		2004/2003	2005/2004	2006/2005	2007/2006	2008/2007	2009/2008	2010/2009	2011/2010	2012/2011	2013/2012
اللغة العربية	تنصيب إدراج تعديل إنشاء المناهج										
اللغة الأمازيغية	تنصيب إدراج تعديل إنشاء المناهج										
اللغة الفرنسية	تنصيب إدراج تعديل إنشاء المناهج										
لغات أجنبية أخرى	تنصيب إدراج تعديل إنشاء مناهج										