

واقع اللغة العربية في المدارس الجزائرية "الطور المتوسط نموذجاً"

أ. إبراهيم بن طيبة

يحز في نفس كل غيور على لغة الضاد وهو يتلقف ما يكتب وما يُقال بلغته الأم، أن يجدها في وضع بائس وحال سيئة ومعاناة مريرة دون أن يحرك أحد ساكنا، فالمجتمعات والأمم التي تحترم نفسها تكافح في سبيل رقي لغاتها وتبذل الغالي والنفيس لأجل ذلك، بينما يبدو الإهمال قاعدة أساسية وعلامة مسجلة عند شعوبنا العربية إذا ما تعلق الأمر بلغتهم، على الرغم من تصنيفها في خانة اللغات التي يُطلقُ عليها اسم "اللغات الحية".

لا يكاد المرء يعثر في وسائل الإعلام المسموعة أو المرئية على تصريح أو حديث بالعربية يُشعره بالطمأنينة والسكينة، فيصادفه إما شخص مُعرضٌ عنها إلى لغة عامية أميل، يجد فيها حرية إطلاق العنان لأفكاره وخياله المُنحج، وإما شخص مُؤثرٌ للغة أجنبية يحاول أن يثبت بها أنه مثقف وعلى قدر كبير من الوعي، حتى وإن كانت في أغلب الأحيان فقيرة مكسرة لا تُرضي حتى أصحابها الأصليين. أما الناطقون بالفصحى ولو في شكلها البسيط فقليلون لا يتعدون أصابع اليد، وقد لا يعدو استخدام لغتنا العربية لافتات المؤسسات وبعض المتاجر، وهذا ما يُشعرُ في أحيان كثيرة أن اللغة العربية مستهدفة بوعي أو بغيره، ولبت الأمر توقف عند هذا الحد، ذلك أن اللقطة الفرنسية صحيحة في حروفها ودلالاتها ومعانيها، بينما العربية تعاني الأخطاء بأنواعها، وكأن لسان الحال يقول: الأولى لها قوم يدافعون عنها ويسهرون على حراستها وخدمتها، والثانية كأن العين عنها نامت واليد عنها كفت.

تؤدي اللغة دورا فعالا في حياة الأفراد والجماعات باعتبارها وسيلة للتعبير وأداة فعالة للتواصل، وهما أبرز وظائفها الاجتماعية، وبها تتم العملية التعليمية والتعلمية وعليها تقوم، واعتمادا عليها تُكتسب المهارات والخبرات في القراءة والكتابة، وعن طريقها تنمو ملكة البحث والكشف عن مصادر المعرفة والتذوق الفني والتفاعل مع الآخرين.

ولما كان لغة هذا الدور الفعال والخطير في العملية التواصلية، أضحت من الضروري الاهتمام بها ورعايتها على مستوى المتكلم (المعلم) والمتلقي (المتعلم)، وبما أن الممارسة اللغوية في الدول العربية عموما والجزائر خصوصا عرفت تدهورا غير مسبوق في التواصل باللغة العربية الفصحى، فإن هذه المداخلة تأتي لتشخيص واقع الممارسة اللغوية في الوسط المدرسي وتحليله بمنطقة من مناطق الجزائر الشاسعة، ألا وهي منطقة (خميس مليانة)، وقد اخترت من الأوساط المدرسية المرحلة المتوسطة -متوسطة عبد الحميد بن باديس نموذجاً- لما لها من دور في اكتساب المتعلم الملكة اللغوية التي تؤهله للتعامل مع جميع الشرائح الاجتماعية بشكل فعال والتواصل معها. وتحاول هذه المداخلة الإجابة عن إشكالية مفادها: هل حققت مؤسساتنا المتوسطة في ممارساتها اللغوية باللغة العربية الفصحى المطلوب منها؟. وبهدف الإجابة عن هذه الإشكالية أثرت أن أقسم هذه المداخلة على النحو التالي:

- ١- واقع اللغة العربية الفصحى في المجتمع الجزائري.
- ٢- واقع اللغة العربية الفصحى في الوسط المدرسي (المتوسط).
- ٣- تشخيص وتحليل الواقع اللغوي وتحليله من خلال العينات والاستبيانات الموضوعية لهذا الغرض.
- ٤- النتائج المتوصل إليها على مدار الدراسة.

١ - اللغة العربية ومحنة الاستعمار:

لقد ورثت الدولة الجزائرية منذ حصولها على استقلالها وحررتها في الخامس جويلية من سنة ١٩٦٢م على تركة ثقيلة لخصها الوضع التعليمي السيئ، بكل ما حمل من إقصاء للغة العربية ومحاولات قضاء على الجهود المبذولة واستمراريتها، وانتهاج كل السياسات التي تحول دون رفع رأسها وتقدمها إلى الأمام، بعدما كانت جمعية العلماء المسلمين الجزائريين حامية الحمى والسباقة إلى ذلك، وشاهدنا على ذلك تدافع الطلاب عليها وعلى التعليم العربي بالماكب والإقبال المنقطع النظير عليها، مما دفع بالسلطات الفرنسية إلى إظهار سيف الحجاج في وجه المدرسين بها ومنعمهم من تلقينها، إلا من يخدم سياسته ويحفظ مصالحهم، قضاء على هذا المقوم المهم في حياة الأمة وإحلالا للغة غريبة دخيلة تساعد على صنع مسخ جزائري-فرنسي في ذات الوقت.

وفي سبيل تحقيق هذا الهدف الجهنمي، لجأ الاستعمار إلى هدم المؤسسات الدينية والثقافية، واستبدالها بالكنايس ومدارس التعليم الفرنسي، وحرمان الشعب الجزائري الذي كان على درجة من الوعي والمعرفة من حق التعليم، وقد اعترف الفرنسيون أنفسهم بأن نسبة الأمية في الوسط الجزائري قبل الاحتلال كانت ضعيفة جدا، وأن كل العرب (الجزائريين) تقريبا يعرفون القراءة والكتابة، بفضل انتشار المدارس في أغلب ربوع الوطن ومناطقه.

وقد نتج عن تلك السياسة الفرنسية الاستعمارية الهدامة، ثلاث فئات تشكل منها المجتمع الجزائري لغويا وثقافيا، الأولى: أمية تفوق نسبتها النصف بكثير لعدم التحاقها بمقاعد الدراسة الجزائرية أو الفرنسية، والثانية: مفرنسة تكونت في المدرسة الفرنسية وبرامجها مخيرة أو مسيرة، والثالثة: معربة تكونت في المدارس الدينية أو المدنية داخل أرض الوطن أو خارجه.

٢ - اللغة العربية بعد الاستقلال:

إذا نظرنا بعين فاحصة لحال اللغة العربية بعد الاستقلال أفيناه مقلقا ومضطربا، ليس فقط لأن الفئة المعربة كانت قليلة العدد، بل لأنها فئة لم يكتب لها أن تكون في مراكز ريادية وقيادية تؤهلها لسن القوانين، خاصة تلك التي تحفظ وجه لغتنا العربية وسمعتها في مؤسساتنا التعليمية، ذلك أن التعليم كغيره من حقول الخدمة العامة في حاجة ماسة إلى سياسة قوية تدعمه وتعمل على تطويره، وهذا ما انعكس سلبا على مسارها، ومنعها من أن تتبوأ المكانة الطبيعية بين أهلها والناطقين بها.

كان على الجزائر وهي تنعم باستقلالها أن تبدأ في تعريب الإدارة ومعاملاتها في إطار ترسيم اللغة العربية لغة وطنية، وهذا ما نصت عليه قوانين الدولة الجزائرية سنة ١٩٧١م، على أمل أن تستعيد الجزائر ولغتها الأصلية مكانتها المرموقة، وهنا تحركت الدوائر الفرنسية والفرنكفونية في مسعى منها لإحباط هذه الجهود والمبادرات، لإدراكها التام أن تعريب الإدارة وحقول العمل في الحياة الفعلية، يحد من استعمال لغة المستعمر، وبالتالي من الوجود الفرنسي نفسه^٢.

إن هذه الجهود الجزائرية المبذولة في سبيل تعميم استخدام العربية وانتشارها لم يكتب لها النجاح على النحو الذي يحقق الأهداف المرجوة لأسباب أو لأخرى، فليس من المقبول مثلا أن ندع التخطيط لمشروع اللغة العربية للعشوائية والبرامج المتعثرة.

من الطبيعي والمعقول أن تشكل المدرسة القاعدة الأساسية لكل انطلاقة في سبيل تحقيق اللغة العربية لوجودها وازدهارها، وهذا ما يفسر سياسات الإصلاح المتعاقبة بهدف التمكين للغة العربية في الوسط التعليمي الجزائري، غير أن ما لا يعقل هو منطوق التجارب المؤقتة التي كانت في كل مرة تؤرق المعلم والمتعلم على حد سواء، وقد أثبتت في كثير من المرات قصورها وضعفها تبعا لقاعدة (كلما جاءت أمة لعنت أختها)!. وهكذا وجدنا أنفسنا ننقل من نظام دراسي إلى آخر، ومن منهاج إلى آخر بحثنا عن الأفيد والأصلح، ناسين أو متناسين أن العيب والخلل يكمن في الممارسات الفعلية لعملية التدريس، أو إسقاط المنهاج الغربية على البيئة العربية دون مراعاة الفروق والخصائص، وعدم الأخذ في الحسبان قدرة المدرسة الجزائرية على التأقلم مع هذه المناهج والبرامج المستوردة.

٣ - واقع اللغة العربية الفصحى في المدرسة الجزائرية:

يشي المشهد اللغوي في المدرسة الجزائرية بعدم استطلاعة الأنظمة البيداغوجية القديمة والجديدة إخراج مؤسساتنا التعليمية إلى بر

الأمان، ناهيك عن أن استعمال اللغة العربية بين تلاميذ المدارس وطلبة الجامعات لا يكون إلا في الأقسام الدراسية، وكأنه المكان الطبيعي لاستعمالها، فيما عدا هذا ننتقل إلى الدارجة أو اللغة الأجنبية، وحتى الاستعمال في هذه المدارس لا يكون إلا بنسب متفاوتة، فالمواد المدرّسة باللغة العربية لا تلقى الإجماع عند الأستاذ بحجة تقريب الفكرة إلى أذهان تلاميذه بالدراجة، التي هي وسيلة التخاطب الوحيدة تقريبا في أروقة المدارس والجامعات بين الطلاب^٢.

إن تعامل تلاميذ مدارسنا مع اللغة العربية على أنها جملة من القواعد النحوية والصرفية بعيدا عن التوظيف الشفوي والكتابي أو الإنتاج النصي يجعل من المستعمل قاصرا، ومن ناحية أخرى نجد أن لغة الطالب فقيرة وغير مستقيمة في الغالب، بل إن كثيرا من التلاميذ لا يتحرج في السؤال مستعينا بالدراجة أو بحركات الجسم أو التلعثم والتكرار... وما إلى ذلك من مظاهر تحيل على افتقاره ملكة اللغة^٤. أما كتابيا فالحال ليست بأحسن من سابقتها، فما زال تلامذتنا لا يفرقون بين الرفع والنصب والجر، ولا الفرق بين الفعل والاسم بطريقة لا يفهم الأستاذ معها ما يقصده التلميذ، وتلك طامة كبرى ناجمة أساسا عن قيام التعليم عندنا على التلقين والتذكر والحفظ الآلي دون فهم واستيعاب.

إن ما زاد من تأزم الوضع هو ارتباط اللغة العربية في أذهان تلاميدنا بالماضي، وارتباط اللغات الأجنبية بالحاضر والمستقبل لأنها لغات التكنولوجيا والإنتاج المادي^٥، مما حدا بجامعاتنا الجزائرية مثلا اعتماد لغة أجنبية، ومحاولة إقناعنا بأن الهدف من ذلك علمي بحث، هو تمكين الطلبة من التحكم أكثر فيها لقلة المراجع باللغة العربية، وقد سعى بعض المثقفين إلى ربط أذهان العامة وكثير من المتعلمين باللغات الأجنبية باعتبارها لغة التقدم والرقي، وبالتالي يتم تفضيلها على العربية.

إن الازدواجية اللغوية هي التي نلمسها اليوم في واقعنا المدرسي، وهي ازدواجية لا تكاد تضارقه إلا مع السنة الثالثة من التعليم المتوسط، فالوسط المدرسي هو عبارة عن مرآة ينعكس فيها حال المجتمع وممارساته اللغوية، وهذا التهجين اللغوي يشكل خطرا كبيرا على الهوية والشخصية الجزائرية، لأنه في آخر العهد يؤدي إلى التكرار للحضارة العربية الإسلامية وتراثنا الجزائري في بعده العربي والأمازيغي. وعلى الرغم من تدريس مادة اللغة العربية في المدرسة الجزائرية ابتداء من السنة الأولى ابتدائي، فإن اللغة العربية ليست في أحسن أحوالها مدرسيا، فالتلميذ الجزائري يفهم كل ما يقال له باللغة العربية الفصحى، ولكنه لا يستطيع أن يجيب باللغة نفسها التي سمعها وفهم بها، بل لا يكاد يتكلم عشر جمل مفيدة دفعة واحدة، ناهيك عن الأخطاء التي يقع فيها^٦. وإذا ما حاول الحديث باللغة العربية الفصحى فسرعان ما تتلبد عليه اللغة العامية (لغة الشارع)، وهذا ما نلمسه في الممارسات اللغوية الشفهية في مدارسنا، وقد لا يكون هذا في الجانب الكتابي، ومن هنا ندرك بأن اللغة المكتوبة لدى أغلب التلاميذ تكاد تكون سليمة، ولا أقصد في هذا المقام التركيب النحوي والأسلوبي.

من المفروض أن تكون المدرسة فضاء لغويا فصيحا يمارس فيه التلميذ اللغة العربية الفصحى، فيتواصل بها مع زملائه ومعلميه ومديره بكل بساطة ودون تكلف، ولا يجب أن تبقى اللغة العربية حبيسة حجرات الدرس، وللأسف الشديد هذا هو الحال، فيمجرد أن تطلأ قدماك خارج باب المدرسة تسمع أذناك اللغة العامية فحسب، ولن تسمع اللغة العربية الفصحى إلا مع أستاذ اللغة العربية وقد لا يستعملها هو الآخر في أحياب كثيرة ولظروف مختلفة.

والغريب في الأمر أن الأنشطة الثقافية لم تعد تقدم في الوسط المدرسي باللغة العربية الفصحى، فقد صارت المسرحيات المدرسية تقدم باللهاجات العامية وهذا أمر جلل، وقد صرح لنا أغلب أساتذة اللغة العربية في المدارس خلال زيارتنا الميدانية، أن أصعب أنشطة اللغة العربية هو نشاط التعبير الشفهي رغم ما له من أهداف خاصة، حيث يطلب الأستاذ من التلاميذ الحديث باللغة العربية الفصحى في موضوع ما، فيمر معظم الوقت صمتا في انتظار من يتكلم ويغير، مما يضطر الأستاذ إلى أن يطلب من التلاميذ الكتابة في الموضوع المطلوب وبعدها قراءة ما كتبوا.

إن أسباب تدهور اللغة العربية كثيرة نذكر منها^٧:

أ) عجز بعض الأساتذة عن القيام بمهمة تدريس اللغة العربية وكأنهم ليسوا أهلا لها، لأنهم يرون في عملية التدريس مجرد وسيلة لجلب المال.

- (ب) غياب الممارسة الفعلية لقواعد اللغة العربية من نحو وصرف في الكلام اليومي، مع انتشار العامية التي لا تعتمد على نفس قواعد اللغة العربية الفصحى.
- (ج) غياب مراقبة الأستاذ لخطاب التلميذ وحثه على تطبيق القواعد اللغوية التي درسها، واهتمامه بالفكرة دون صياغتها كلاماً، وهذا ما يجعل من اللغة العربية وقواعدها جافة ومحدودة التطبيق.
- (د) طريقة تقديم دروس اللغة العربية المعتمدة على التلقين فقط، وأحياناً الخلط مع العامي والأجنبي.

٤- تشخيص الواقع اللغوي المدرسي وتحليله من خلال العينات والاستبيانات:

تضم مدرسة عبد الحميد بن باديس بخميس مليانة ٩٢٠ تلميذاً وتلميذة، وقد اخترت عينة من بين هؤلاء التلاميذ عددها حوالي ٢٥٠ تلميذ وتلميذة في مختلف الأعمار ومستويات (أولى متوسط، وثانية متوسط، وثالثة متوسط، ورابعة متوسط)، ولم أجد في اختيار العينة أية شروط حتى تكون الدراسة طبيعية وموضوعية، وكان التساؤل المراد الإجابة عنه هو إلى أي حد تُحقَّق الممارسة اللغوية باللغة العربية الفصحى في متوسطة عبد الحميد بن باديس أهدافها؟ وقد طلبت من المتعلمين والمعلمين ملء استبيانين كنت قد أعدتهما خصيصاً لهذه الدراسة، وقد تبين لي من الاستبيان الأول أن المتعلمين يحبون الحديث باللغة العربية ويجدون متعة وراحة في استعمالها، إلا أن هناك عوائق تحول دون الوصول

إلى تحقيق هذه الرغبة، ومن تلك العوائق ما يأتي:

- ١- الخجل: شعور المتعلم بالخجل أثناء حديثه بالفصحى.
- ٢- السخرية: إذا تحدث المتعلم باللغة العربية الفصحى فإنه يتعرض إلى السخرية والتهمك من غيره، ولهذا فهو يتحرج من استعمال اللغة العربية الفصحى في تواصله، وبشكل خاص خارج المحيط المدرسي.
- ٣- الخوف: يُخَيِّلُ لبعض المتعلمين أن بعض زملائهم سيهجرونهم إن هم تحدثوا باللغة العربية الفصحى، ومن ثم فهم ليسوا على استعداد أن يخسروهم فيقلعون عن الحديث بالفصحى.
- ٤- الوسط الاجتماعي: يفرض المجتمع على التلميذ لغة معينة، ودونها هو غريب عن بيئته، ومن هذا المنطلق لا يجب أن نغفل الدور الذي تقوم به لغة من يحيط بالطفل في تعلمه وصياغة فكره وتنمية عقله والوسط الاجتماعي الجزائري لا يشجع على استخدام العربية للأسف الشديد.

٥- الوسط العائلي: إهمال أفراد العائلة الحديث باللغة العربية بما في ذلك العائلات المثقفة.

ومن جهة أخرى فإن عدداً من المتعلمين يفضلون التواصل باللغة العامية لعدة أسباب منها:

- ١- عدم إتقانهم لغة العربية الفصحى على الرغم من الطور الدراسي المتقدم الذي ينتمون إليه.
- ٢- سهولة العامية لعدم تقيدها بقواعد تضبطها وتداولها الواسع في المجتمع أكثر من اللغة العربية الفصحى.
- ٣- تعود المتعلم على النطق باللغة العامية منذ سن مبكرة، وبالتالي لا يستطيع هجرانها إلى اللغة العربية الفصحى بسهولة ويسر.
- ٤- عدم وجود من يساعد هؤلاء على التواصل باللغة العربية الفصحى.

ومن خلال الاستبيان تبين أن المتعلمين يفضلون الممارسة اللغوية باللغة العربية الفصحى أثناء الكتابة مقارنة بالحديث بها لأسباب أهمها:

- ١- الراحة النفسية لعدم اطلاع الآخرين على ما يكتبون، مقارنة بالمشاهدة التي تُكشِفُ فيها العيوب والأخطاء.
 - ٢- إعطاء الفرصة لكتابة ما يريدون وما يتخيلون.
- أما عن الخجل من استعمال اللغة العربية الفصحى في الوسط المدرسي والوسط الاجتماعي والعائلي فالأسباب كانت متشابهة ومشاركة لخصها على النحو التالي:
- ١- عدم وجود الشريك الذي تُمارَسُ معه اللغة العربية الفصحى.

٢- الخجل الذي يسيطر على التلميذ المستعمل للغة العربية الفصحى.

٣- نبذ المجتمع والأسرة والمزلاء لمن يتحدث باللسان الفصيح.

من خلال الاستبيان كذلك تبين أن الممارسة اللغوية في التعليم المتوسط متفاوتة بين المستويات الأربعة، ففي السنة الأولى منه يغلب على المتعلمين استعمال اللهجة العامية في كل الحالات، مع كثرة ارتكاب الأخطاء الإملائية والنحوية والأسلوبية أثناء الكتابة، أما في حالة الممارسة اللغوية الشفهية فحدث ولا حرج، فالتعلم يمتلك الجرأة على التعبير بمزيج من العامية والفصحى. أما في السنة الثانية فتلاحظ بعض التحسن في الممارسة اللغوية لدى المتعلمين، ففي هذا المستوى يكتسبون الثقة في أنفسهم. وأما في المستويين الثالث والرابع فتقل الأخطاء ونجد بعض التحكم في الملكة اللغوية، بحيث يكون المتعلمون قد امتلكوا قاموساً لغوياً ثرياً، مع امتلاك القدرة على اختيار الأنفاظ للمواقف المختلفة، فتقل عندهم الأخطاء بكل أنواعها، لأن المتعلمين في المراحل التعليمية السابقة تكررت معهم الممارسة اللغوية بالفصحى كثيراً، كما أنه تعلموا الكثير من قوانين اللغة التي تمكنهم من السيطرة على الزاد اللغوي والمعرف الذي اكتسبوه من القراءة والمطالعة خلال المراحل التعليمية السابقة. وهذا ما ذهب إليه ابن خلدون في معرض حديثه عن امتلاك الملكة اللغوية: «الملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولاً وتعود منه لذات صفة ثم تتكرر فتكون حالاً، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة»^٩، وهذا ما تصبو إليه المدرسة الجزائرية الحديثة إن أحسننا التعامل مع البرامج الجديدة في اللغة العربية، التي تدعو إلى:

(١) تطبيق بعض المتعلمين للمفاهيم اللغوية الجديدة التي يتلقونها من المعلمين في كل المستويات الدراسية.

(٢) تنمية المتعلم لقدراته اللغوية بالمطالعة ومختلف الوسائل المتاحة.

(٣) فرض المعلم على المتعلم التحدث بالفصحى قدر الإمكان، مع تجاهل إجاباته التي تكون باللغة العامية وإن كانت صحيحة.

أما عن الاستبيان الخاص بالمعلم، فقد خلصنا إلى النتائج التالية:

(١) لا يستعمل المعلم في قاعات الدرس إلا اللغة العربية الفصحى، ولا يستعمل اللغة العامية إلا عند الضرورة الملحة، وهذا ما نجم عنه في

عديد الحالات عدم توصيل المعلومة إلى المتعلمين بشكل جيد، وهذا ما أكده المتعلمين في استبياناتهم.

(٢) يفرض المعلم على المتعلمين الحديث باللغة العربية الفصحى كثيراً، وقد أتت هذه الطريقة أكلها مع البعض، في حين أنها لم تنجح مع

البعض الآخر، وكأن الإرادة النفسية والقابلية للمتعلمين تتدخل في ذلك.

(٣) البرامج المقررة تخدم تنمية الملكة اللغوية لدى المتعلمين إذا أحسن استغلالها.

(٤) المتعلمون لا يطبقون المفاهيم اللغوية الجديدة بحذافيرها إلا بالمراقبة الدائمة والمتابعة المستمرة.

٥- النتائج المتوصل إليها:

إن واقع اللغة العربية الفصحى في المدارس المتوسطة لا يبعث على القلق الكبير بقدر ما هو في حاجة ماسة إلى العناية والاهتمام، مع

توفير الوسائل الضرورية التي ترفع من شأن المعلم والمتعلم على حد سواء، وتعطي للغة العربية الفصحى مكانتها اللائقة، والنتائج التالية

التي توصلنا إليها تبين أكثر:

(١) رغبة المتعلمين في التواصل باللغة العربية الفصحى إلا أن إمكانياتهم اللغوية لا تسمح لهم بذلك.

(٢) جهود الأساتذة وحدها غير كافية لتمكين المتعلمين من تنمية قدراتهم اللغوية.

(٣) يفضل التلاميذ استعمال اللغة العربية الفصحى المكتوبة على المشاهدة لأنها تظل بعيدة عن أعين الآخرين ورقابتهم.

(٤) حصر الممارسة اللغوية بالعربية الفصحى في المدرسة ومع أساتذة اللغة العربية يجعل المتعلم لا يهتم بها اهتماماً بالغاً، لاسيما في

التخصصات والأوساط الأخرى.

(٥) واقع اللغة العربية الفصحى في متوسطة عبد الحميد بن باديس بمدينة خميس مليانة يحتاج إلى عناية وبذل جهود أكبر من أجل

بعثه، وبشكل مخصوص على المستوى الشفهي، بتكثيف الأنشطة الثقافية من مسرح، وشعر، وتكوين الفرق والمجموعات الصوتية...

بالفصحى.

نماذج من الاستبيانات المقدمة :

استبيان خاص بالمتعلم

١. أحب التواصل باللغة العربية الفصحى أم باللغة العامية؟	
٢. لماذا؟	
٣. هل تتواصل مع غيرك باللغة العربية الفصحى؟	
٤. أين؟	
٥. هل تجد المساعدة من غيرك حينما تتحدث باللغة العربية الفصحى؟	
٦. هل تعمل على تنمية قدراتك اللغوية؟	
٧. ماذا تستعمل لأجل ذلك؟	
٨. هل يخاطبك معلمك باللغة العربية الفصحى أم يستعمل اللغة العامية؟	
٩. متى يستعمل الفصحى ومتى يستعمل العامية؟	
١٠. أجد متعة في الحديث باللغة العربية الفصحى أم في الحديث باللغة العامية؟	
١١. لماذا؟	
١٢. هل الدروس التي تُقدِّم لك في المدرسة تساعدك على تنمية قدراتك اللغوية؟	
١٣. هل تطبِّق المفاهيم اللغوية التي تأخذها في المدرسة في مواقفك الحياتية؟	
١٤. لماذا؟	
١٥. هل تجد راحتك في الممارسة اللغوية بالفصحى كتابة أم شفاهة؟	
١٦. لماذا؟	
١٧. أتخجل في التواصل باللغة العربية الفصحى؟	
١٨. كيف تكون حالتك النفسية إذا أُجبرت على التواصل باللغة العربية الفصحى؟	

١٩. لماذا تخجل من التواصل باللغة العربية الفصحى في الوسط المدرسي؟

.....

٢٠. لماذا تخجل من التواصل باللغة العربية الفصحى في الوسط الاجتماعي؟

.....

٢١. لماذا تخجل من التواصل باللغة العربية الفصحى في الوسط المنزلي؟

.....

٢٢. متى يستعمل المعلم اللغة العامية؟

.....

استبيان خاص بالمعلم

١. هل أنت متمكن بشكل جيد من اللغة العربية؟	
٢. هل تتواصل مع زملائك المعلمين باللغة العربية دوماً؟	
٣. لماذا؟	
٤. هل تتحدث مع تلاميذك باللغة العربية الفصحى فقط؟	
٥. هل تتحدث مع تلاميذك باللغة العامية؟	
٦. متى؟	
٧. لماذا؟	
٨. هل ترى أن استعمال اللغة العامية يوصل الفكرة بشكل جيد للتلاميذ؟	
٩. لماذا؟	
١٠. أليس من الأجدر أن تخاطبهم بالفصحى فقط؟	
١١. هل حاولت أن تفرض على التلاميذ الحديث باللغة العربية الفصحى داخل حجرة الدرس؟	
١٢. هل نجحت المحاولة؟	
١٣. لماذا؟	
١٤. أين ترى العائق في عدم استعمال اللغة العربية الفصحى؟	
١٥. إلى أي حد يفرض المجتمع عاميته على الوسط المدرسي؟	
١٦. متى تجد التلميذ متحكماً في ممارسة اللغة كتابة أم مشافهة؟	
١٧. ما الأسباب في نظرك؟	
١٨. هل البرنامج المقرر في اللغة العربية يساعد على تنمية قدرات التلميذ اللغوية وترقيتها؟	
١٩. هل تجد متعة في التواصل باللغة العربية الفصحى مع التلاميذ؟	
٢٠. لماذا؟	
٢١. هل يطبق المتعلم المفاهيم الجديدة في مواقفه الحياتية؟	

٢٢. بماذا تنصح التلميذ حتى يكون متحدثاً مثالياً باللغة العربية الفصحى؟

.....
.....

٢٣. ما أسباب ضعف التعامل باللغة العربية الفصحى في الوسط المدرسي؟

.....
.....
.....

٢٤. ما العوامل التي تساعد في الوصول إلى التعامل باللغة العربية الفصحى في المدرسة على الأقل؟

.....
.....
.....

الخاتمة:

- جهود المدرسة وحدها غير كافية للقضاء على ظاهرة تقيي اللغة الهجينة في الوسط الاجتماعي.
- ضرورة تشجيع الأولياء وتحفيز أولادهم على استعمال اللغة العربية في تعاملاتهم اليومية خارج المدرسة، بدءا بالوسط العائلي والمحيط الاجتماعي.
- العربية للمتعلمين، إلا أن دورها يظل ناقصا وغير مكتمل لتمكين الفرد الجزائري من التعامل باللغة الفصحى وحدها، نظرا لتدخل ظروف اجتماعية ونفسية وثقافية... وغيرها.
- يجب المتعلمون على مستوى متوسطة عبد الحميد بن باديس بخميس مليانة يتحدث باللغة العربية الفصحى، إلا أن إمكانياتهم اللغوية لا تسمح لهم بذلك.
- وخلاصة القول من هذه الدراسة الميدانية في المجتمع الجزائري والطور المتوسط في المؤسسة التعليمية الجزائرية تحيلنا على النقاط التالية وبعض التوصيات:
- غلبت اللغة العامية الهجينة على المجتمع الجزائري وهي خليط من اللغات واللهجات.
- أدت المدرسة دورا كبيرا في تعليم اللغة

الهوامش والإحالات

- ١- ينظر. محمد خرماش. اللغة العربية: واقع وأفاق. منشورات المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر. عدد خاص. ٢٠٠٩م. ص ٧٩.
- ٢- ينظر. خصائص العربية وطرائق تدريسها. ص ٢٠٤ - ٢٠٥.
- ٣- مقابلات شفوية أجراها الباحث مع بعض أستاذة اللغة العربية في بعض المتوسطات بولاية الجزائر.
- ٤- ينظر في هذا الإطار ما سجله الدكتور عبد القادر فضيل في كتابه (اللغة والهوية والتعددية اللسانية). ص ٨٣.
- ٥- ينظر. مها خير بك ناصر. إشكالية اللغة العربية والعودة. مجلة اللغة العربية. المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر. العدد ١٦. ٢٠٠٦م. ص ٢٨٤.
- ٦- ينظر. ماجد الصائغ. الأخطاء الشائعة وأثرها في تطور اللغة العربية. ص ٥٥.
- ٧- ينظر. صالح بلعيد. محاضرات في قضايا اللغة العربية. مطبوعات جامعة منتوري. قسنطينة. دون تاريخ. ص: ١٧٢، ١٧٣.
- ٨- ينظر. محمد بن قاسم ناصر بوحجام. رهن اللغة العربية في أوطانها ومسؤولية أبنائها نحوها. منشورات المجلس الأعلى للغة العربية. ع. ١٦٦. ٢٠٠٦م. ص ١٨٣.
- ٩- ابن خلدون. المقدمة. تحقيق: محمد الإسكندراني. دار الكتاب العربي. بيروت. لبنان. دط. ١٤٢٥هـ / ٢٠٠٤م. ص ٥٠٨.