

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

جامعة مولود معمري تيزي - وزو.

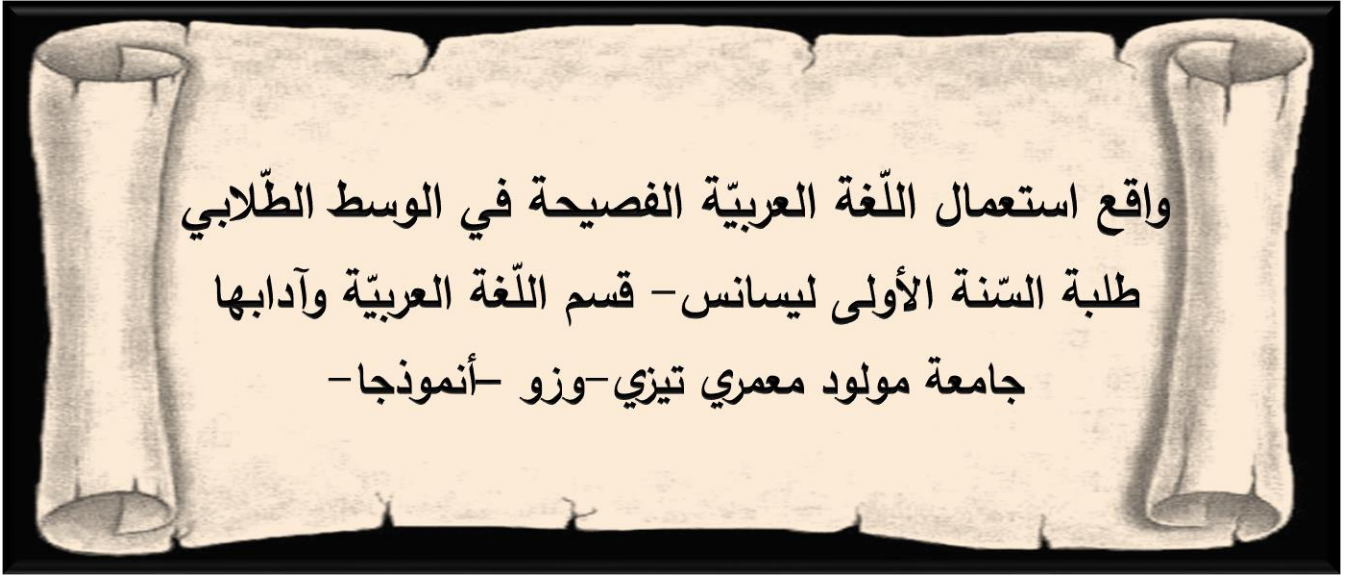
كلية الآداب واللغات.

قسم اللغة العربية وآدابها.



الشعبة: علوم اللغة.

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر



واقع استعمال اللغة العربية الفصيحة في الوسط الطلابي  
طلبة السنة الأولى ليسانس - قسم اللغة العربية وآدابها  
جامعة مولود معمري تيزي - وزو - أنموذجا -

إشراف الأستاذة: حياة خليفاتي.

إعداد الطالبتين:

- نصيرة دهاش.

- نادية بوسنة.

السنة الدراسية: 2015/2014.

## كلمة شكر وامتنان:

بداية نشكر الله تعالى على فضله العظيم.

ثم نشكر الأستاذة المحترمة:

حياة خليفاتي، التي لم تبخل علينا بنصائحها  
وتوجيهاتها، فجزاها الله خيرا.

والشكر موصول لأساتذتنا الأفاضل، وأيضا أساتذة  
طلبة السنوات الأولى ليسانس، الذين ساعدونا في  
جمع مدونتنا.

كما نشكر اللجنة المناقشة على تكبدهم عبء  
تقييم هذا العمل.

وفي الأخير نشكر كل من كان عوناً لنا في هذا  
البحث، فجزاهم الله عنا خير جزاء.



نادية ونصيرة

مقدمة

يعدّ التّواصل الوظيفة الأساسيّة للغة، إذ يجعلها تحافظ على مكانتها بين أفراد المجتمع، وتترسّخ في ألسنة النّاطقين بها. كما يعدّ التّعليم وسيلة ثانويّة في ترسيخ ملكة اللّغة، التي تقتضي العناية بتعليم اللّغات، سواء اللّغة الأمّ أو اللّغات الأجنبيّة.

وهذا ما ينطبق على اللّغة العربيّة الفصيحة، التي وُجّهت وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي عنايتها لتعليمها، إلّا أنّ النّتائج المرجوّة من ذلك لا تعكس تلك الجهود المبذولة. ويُشهد على الجامعيّين المتخصّصين وغير المتخصّصين ابتعادا ملحوظا عن استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة، لسبب أو لآخر، وهو ما جعلنا نختار موضوع بحثنا الموسوم بـ:

### "واقع استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة في الوسط الطّلابي"

#### طلبة السّنة الأولى ليسانس - أنموذجاً -"

وكان هدفنا من اختيار هذا الموضوع - باعتباره من بين المواضيع التي تعالجها اللّسانيات الاجتماعيّة - هو الوصول إلى درجة استعمال الطّالب الجامعي للّغة العربيّة الفصيحة، ومدى ممارسته واكتسابه لها، ومدى تحكّمه في استعمال قواعدها، وذلك انطلاقاً من إشكاليّة مفادها: هل تحظى اللّغة العربيّة الفصيحة باستعمال متقن عند الطالب الجامعي؟

ومنها نطرح أيضاً عدّة تساؤلات، أهمّها:

- في أيّ مقام يستعمل الطّالب اللّغة العربيّة الفصيحة بكثرة؟
- وهل يستعملها بشكل سليم؟ أم يمزجها بلغات أخرى؟
- وإذا كان يمزجها بلغات أخرى، فما هي تلك اللّغات؟
- وماهي الظّواهر اللّغويّة النّاتجة عن ذلك؟ وما هي أسبابها؟

ولقد اخترنا لهذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الاحصائي، الذي يفرض نفسه في مثل هذه الأبحاث، والذي يقوم على وصف الظاهرة وتحليلها والتّعيد لها ومناقشتها للوصول إلى مقترحات ونتائج، ومنه وصف حقيقة الاستعمال اللّغوي لدى الطّلبة، وتحليل السلوكات اللّغويّة الفعلية التي يقومون بها داخل حصّة الدّرس.

وللإجابة عن كلّ التّساؤلات التي سبق وأن طرحناها ارتأينا تقسيم بحثنا كالتّالي:

## الفصل الأول (نظري): مكانة اللّغة العربيّة الفصيحة في الجزائر:

### 1- تحديد المصطلحات:

أ- الواقع/ الواقع اللّغوي.

ب- الاستعمال/ الاستعمال اللّغوي.

ت- اللّغة العربيّة الفصيحة.

### 2- اللّغة العربيّة الفصيحة بين اللّغات المتداولة في الجزائر.

### 3- التعدّد اللّغوي

4- مابين الازدواجيّة اللّغويّة والثّنائيّة اللّغويّة.

5- الظواهر اللّغويّة الناتجة عن التعدّد اللّغوي.

أ- التّدخل اللّغوي.

ب- الدّخيل اللّغوي.

ت- الهجين، التّهجين اللّغوي.

خلاصة.

أمّا الفصل الثّاني (تطبيقي): الواقع الاستعمالي للعربيّة الفصيحة لدى طلبة السّنة الأولى

ليسانس:

مدخل.

I- تحليل الظّواهر اللّغويّة النّاتجة عن الاستعمال اللّغوي لدى الطّلبة:

1- التّدخل اللّغوي.

2- الدّخيل اللّغوي.

3- الهجين اللّغوي.

II- تحليل الاستبانات الموجهة إلى الطّلبة.

III- تحليل الاستبانات الموجهة إلى الأساتذة.

نتائج الدّراسة المتوصّل إليها.

كما اعتمدنا في هذه الدّراسة على مجموعة من المصادر والمراجع التي بفضلها تمكّنا من

الإحاطة بموضوع بحثنا، ونذكر منها:

- يمينة تومي سيتواح، مظاهر التّدخل اللّغوي في لغة أخبار التّلفزة الجزائريّة، أطروحة

دكتوراه، إشراف: محمد يحياتن، جامعة الجزائر: 2006-2007.

- حياة خليفاتي، الدّخيل اللّغوي العربي في اللّغة القبائليّة (دراسة ميدانيّة في منطقة عين

الحمام)، مذكرة ماجستير، إشراف صالح بلعيد، جامعة مولود معمري، الجزائر:

1999-2000.

- فضيلة لرو، مواقف طلبة قسم اللّغة العربيّة من اللّغات واستعمالاتهم لها في جامعة

مولود معمري (دراسة لغويّة اجتماعيّة)، مذكرة ماجستير، إشراف محمّد يحياتن، جامعة

تيزي-وزو، الجزائر: 2007.

وصادفتنا بعض الصّعوبات، والتي تتمثّل في عدم التزام الطّلبة بالجديّة في الإجابة عن كلّ

الأسئلة التي أدرجناها في الاستبانة الموجهة لهم، ممّا أوقعنا في صعوبة تحليلها. بالإضافة إلى

رداءة الخطّ بعض الطلبة. والأهمّ من ذلك، هو كثرة الإضرابات التي عرقلتنا عن جمع مدوّنتنا المتمثلة في حضور حصص مع طلبة السنة الأولى ليسانس.

وعلى الرّغم من كلّ هذه الصّعوبات التي واجهتنا إلّا أنّنا تمكّنا من إنجاز هذا البحث. فنرجو أن نكون قد وفّقنا في ذلك.

وفي الأخير نشكر من جديد لجنة المناقشة المحترمة، التي تعبّت من أجل قراءة هذه المذكرة، وكلّ الذين ساعدونا. ونشكر أستاذنا الفاضل الدكتور "صالح بلعيد"، الذي يشجّعنا ويفتح لنا أبواب المخبر لجني فيه ثمرات العلم.



# الفصل الأول

## الفصل الأول: (نظري) مكانة اللغة العربية الفصيحة في الجزائر.

### 1-تحديد المصطلحات:

أ. الواقع/ الواقع اللغوي.

ب. الاستعمال/الاستعمال اللغوي.

ج. اللغة العربية الفصيحة.

### 2-اللغة العربية الفصيحة بين اللغات المتداولة في الجزائر.

أ- العربية الفصيحة والدّارجة.

ب- اللغة المازيغية.

ت- اللغة الفرنسية.

### 3-التعدد اللغوي.

### 4-ما بين الثنائية اللغوية والازدواجية اللغوية.

أ- الثنائية اللغوية.

ب- الازدواجية اللغوية.

### 5-الظواهر اللغوية الناتجة عن التعدد اللغوي.

أ- التداخل اللغوي.

ب- الدّخيل اللغوي.

ت- الهجين، التّهجين اللغوي.

خلاصة.

## 1- تحديد المصطلحات:

### أ- الواقع اللغوي / La réalité linguistique

الواقع لغة هو من المادة اللغوية "وَقَعَ: وَقَعَ على الشيء ومنه يَقَعُ وَقَعًا ووقوعًا: سَقَطَ، وَوَقَعَ الشيء من يدي... والواقعة النازلة من صروف الدهر... ويقال لكلَّ آتٍ يُتَوَقَّعُ قد وقع الأمرُ كقولك قد جاء الأمر... والجمع الوقائع"<sup>1</sup>، وفي متخير الألفاظ لابن فارس: "وقع... من باب فعل الشيء وفعلته... توقعت الشيء: انتظرته متى يقع..."<sup>2</sup> نلاحظ مما سبق أن وَقَعَ الشيء حدوثه، والواقع إذن هو الشيء متى تكون له كينونة ووجود.

ومنه أيضا الواقعية réalisme "وهي المذهب الذي يجعل للواقع المادي المحسوس الاعتبار الأول، ويطلق خاصّة في القرون الوسطى على ذلك المذهب الذي يرى أنّ الكليات لها وجود حقيقي"<sup>3</sup> أي أنّ كلّ ما هو مادي ومحسوس هو واقع. هذا من الجانب الاصطلاحي.

كما أنّ الواقع عند عبد المجيد النّجار هو "ما تجري عليه حياة النّاس، في مجالاتها المختلفة، من أنماط في المعيشة، وما تسفر عليه من عادات وتقاليد وأعراف وما يستجدّ فيها من نوازل وأحداث"<sup>4</sup> وهو أيضا تلك المستجدّات والأخبار التي تطرأ على حياة الأفراد وما يتعلّق بهم. كما يضيف في تعريف آخر بأنّ "المقصود بالواقع الأفعال الإنسانية التي يراد تنزيل الأحكام عليها وتوجيهها بحسبها"<sup>5</sup>. وقد أيّده في هذا الرّأي الدّكتور الخادمي فقال: "الواقع ليس إلّا مجموع الوقائع

<sup>1</sup> جلال الدّين محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، ط1. بيروت: 2008، دار الفكر، ج8. مادة (وَقَعَ).

<sup>2</sup> أبو الحسين أحمد ابن فارس بن زكريّا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، ج6. القاهرة: 1976، دار الفكر، مادة (وَقَعَ).

<sup>3</sup> ينظر: أبو نصر اسماعيل حمّاد الجوهري، الصّحاح في اللغة والعلوم: تقديم عبد الله العلايلي. مج2. بيروت: دس، دار الحضارة العربية. مادة (وَقَعَ).

<sup>4</sup> موسوعة ويكيبيديا: يراجع موقع: [af.wikipedia-org/wiki](http://af.wikipedia-org/wiki) (تاريخ الإنزال: 2015-04-01 12:30).

<sup>5</sup> المرجع نفسه.

الفردية والجماعية، الخاصة والعامة<sup>1</sup>. فالواقع إذن هو كلّ فعل إنساني لغوي أو غير لغوي، يقوم به الفرد، نستطيع الحكم عليه بالإيجاب أو بالسلب، سواء كان خاصا أو عاما. ويكون الغرض منه وصف حالة الفعل كما هي موجودة.

أما الواقع اللغوي حسب مكتب تنسيق التعريب هو كلّ ما "يستخرجه اللساني الوصفي من وقائع لغوية انطلاقا من المتن، وتخوّل له الوقائع استنتاج فوائد اللغة المدروسة"<sup>2</sup>، وهو الحالة التي تكون عليها لغة جماعة لغوية معينة في فترة زمنية محددة.

## ب - الاستعمال L'usage / الاستعمال اللغوي L'usage linguistique:

الاستعمال لغة من ثلاثية عمل "...إِسْتَعْمَلَ فُلَانٌ غَيْرُهُ إِذَا سَأَلَهُ أَنْ يَعْمَلَ لَهُ، وَاسْتَعْمَلَهُ: طَلَبَ إِلَيْهِ الْعَمَلَ، وَاسْتَعْمَلَ فُلَانٌ إِذَا وَلِيَ عَمَلًا مِنْ أَعْمَالٍ... وَاسْتَعْمَلَهُ: عَمِلَ بِهِ"<sup>3</sup> والمستعمل هو الشيء الذي عمل به أو هو الشخص الذي طلب منه القيام بعمل ما، "والشيء المستعمل، الذي عمل به ومُهِن"<sup>4</sup> أي المعمول به في ميدان معين.

أما اصطلاحا فهو يعني حسب المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات "مجموع القواعد التحويلية المثبتة نسبيا والمستخدمة من لدن أكبر عدد ممكن من المتكلمين في لحظة معطاة وفي وسط اجتماعي محدد"<sup>5</sup> فالاستعمال هو اتباع الفرد لأسلوب لغوي معين حسب ما يفرضه عليه المقام. كما يعرفه الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح على أنه "كيفية إجراء الناطقين الوضع في

<sup>1</sup> موسوعة ويكيبيديا: يراجع موقع: [af.wikipedia-org/wiki](http://af.wikipedia-org/wiki).

<sup>2</sup> مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات (إنجليزي-فرنسي-عربي)، ط2. الرباط: 2002، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مطبعة النجاح الجديدة، ص56.

<sup>3</sup> ابن منظور، لسان العرب، ج4، مادة (ع م ل).

<sup>4</sup> أحمد رضا، معجم متن اللغة (موسوعة لغوية حديثة)، مج4، بيروت: 1379 - 1960. دار مكتبة الحياة، مادة (ع م ل).

<sup>5</sup> مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، ص160.

واقع الخطاب وليس كل ما هو موجود في الوضع يخرج إلى الوجود في الاستعمال<sup>1</sup>، وهو طريقة استعمال المتكلم للغة وتجسيدها في واقع الخطاب، إذ ليس كل ما يوجد في اللغة من ألفاظ ومعاني يستعمل في الخطاب وفي الواقع.

وهو أيضا كل "ما تواتر على ألسنة الناس... والمقصود بالاستعمال هنا على كل حال ما كان وما زال يجري على ألسنة الفصحاء في كل زمان لا ما يجري به على ألسنة العامة"<sup>2</sup> أي أن الاستعمال ما تداوله الفصحاء من الناس منذ زمن، وهو من وجهة نظر اللسانيات الاجتماعية "يدلّ على الاستعمالات اللغوية أو الأداءات في الواقع"<sup>3</sup> أي تلك الوظيفة التي يقوم بها المتكلم المتمثلة في مجموعة من السلوكات والأداءات اللغوية التي يتلفظ بها في مقام وسياق معيّنين.

أما بيير بورديو PIERRE BOURDIEU فقدّم تفسيراً آخر للاستعمال، إذ يرى أنّه "ليست ممارستنا عبارة عن تنفيذ لمعايير صريحة، بل إنّها تتمّ عن دلالة للعبة اكتسبناها بواسطة الملكة التي هي عبارة عن حسّ عملي يمكن تحديده بوصفه القدرة على التّحرك... فاستعمالنا وتصوّراتنا ليست تماماً محدّدة"<sup>4</sup>، أي أنّ الاستعمال الواقعي للغة ليس دائماً مقيداً بمعايير محدّدة، بل هو ذلك التّحكّم بالملكة اللغوية للمتكلّم، والذي يختلف من فرد لآخر. وحسب بورديو أيضاً "اللغات لا وجود لها إلّا في حالة الاستعمال على شكل ملكة لغوية... وإنتاجات شفوية لهذه الملكات"<sup>5</sup>، أي لا وجود للغة إن لم يرفقها الاستعمال في المجتمع.

<sup>1</sup> الحاج صالح عبد الرحمن "مقال: مدخل إلى علم اللسان الحديث"، نقلاً عن: زاهية لونس، دراسة استعمال اللغة العربية عند طلبة الحقوق بوخالفة -دراسة ميدانية-، رسالة ماجستير، الجزائر: 2007، ص7.

<sup>2</sup> زاهية لونس، دراسة استعمال اللغة العربية عند طلبة الحقوق بوخالفة، ص6.

<sup>3</sup> المرجع نفسه، ص6.

<sup>4</sup> Patrice Bonnwitz, Pierre Bourdieu, Vie. Œuvres. Concepts, Paris : 2003, Ellipses, P62.

<sup>5</sup> Pierre Bourdieu, Luc Boltanski, « Le fétichisme de la langue », Actes de la recherches en sciences sociales, n°4, Paris :1975, P5.

وفي تعريف آخر لمصطلح الاستعمال اللغوي هو "مظاهرات لتفاعل مختلف العوامل اللسانية والبيكولوجية والسوسيولوجية والثقافية والتربوية والعاطفية... التي تكون الخصائص الفردية والجماعية"<sup>1</sup>، حيث ربطت هذه الباحثة بين الاستعمال وعدة عوامل أخرى تتحكم فيه، من عوامل تربوية واجتماعية ونفسية ولغوية أيضا، فمثلا من الجانب الاجتماعي والنفسي نجد أن المتكلم يتأثر دائما بلغته الأم، وباختلاف هذه العوامل من مكان لآخر أو من مجتمع لآخر أو من ثقافة لأخرى ومن فرد لآخر يختلف معه استعمال اللغة أيضا. وبذلك التفاعل لمختلف العوامل تتشكل لنا خصائص الاستعمال لدى الفرد والمجتمع، وهي التي تؤدي إلى تفاعل دائم وتواصل مستمر بينهم.

### ت - اللغة العربية الفصحى:

هي كما يعرفها الجميع ويُعرفها لغة القرآن الكريم، لغة أهل الجنة، لغة مقدسة محفوظة إلى يوم الدين. وهي اللغة الرسمية في جميع الدول العربية. يعرفها الدكتور صالح بلعيد بأنها "تلك اللغة التي يتداولها العرب في العصر الجاهلي إلى الآن: حيث نطق بها الشعراء الفصحاء وأصبحت ديوان العرب ومدونتهم الكبيرة التي أنزل بها القرآن الكريم بمختلف قراءاته..."<sup>2</sup>. وتعتبر هذه اللغة لغة الرسمية كونها تستعمل في مواقف رسمية مثل: إصدار الأحكام والقوانين في المحاكم، وفي المحافل الدولية، وفي الكتابة، والأدب، والمؤسسات الأكاديمية التربوية.

وقد لاحظنا "...من خلال دراسة يابانية حديثة أجريت من طرف اليابان، أثبتت أن اللغة العربية هي اللغة الأكثر اقترابا ومرونة من الناحية الصوتية في الاستعمال داخل الجهاز الالي

<sup>1</sup> فضيلة لورول، موقف طلبة قسم اللغة العربية من اللغات واستعمالاتهم لها في جامعة مولود معمري (دراسة لغوية اجتماعية)، مذكرة ماجستير، إشراف محمد يحياتن، جامعة تيزي-وزو، الجزائر: 2007، ص15.

<sup>2</sup> صالح بلعيد، علم اللغة النفسي، الجزائر: 2008، دار هومة، ص50.

(الكمبيوتر)<sup>1</sup>، إذ يدلّ على أنّها لا تقتصر فقط على الإنتاج الفكري أو العبادات، وإنّما هي أيضا لغة علم وحضارة، وليست قاصرة، أو مقتصرة على الأدب فقط.

وهي "اللغة الوطنيّة الرسميّة، كما نصّ عليها دستور الجزائر في 28 من نوفمبر 1996 من المادّة الثالثة"<sup>2</sup>. أي لغة السياسة، لغة القانون والتّشريع، ومقوم من مقومات الشّخصيّة الوطنيّة، وسمة من سمات العروبة.

كما نجدها تستعمل في مختلف المجالات، منها المؤسسات التّربويّة، الإدارة، الإعلام... إلخ.

<sup>1</sup> كاهنة محيوت، "واقع اللغة العربية في التشريع الجزائري"، مجلة الممارسات اللغوية في الجزائر. الجزائر: 2015، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، دع، ص124.

<sup>2</sup> محمد فريحة، الجهود اللغوية المعاصرة في الجزائر وأثرها في ترقية اللغة العربية، مذكرة ماجستير، إشراف صالح بلعيد، جامعة الجزائر: دت، ص13.

## 2- اللغة العربية الفصحى بين اللغات المتداولة في الجزائر:

تعتبر اللغة مرآة تعكس كل مظاهر الحياة، وكل التطورات التي تطرأ على المجتمع الواحد سواء كانت سلبية أو إيجابية، ومما لا ريب فيه أن الإنسان يكتسبها ويتعلمها من محيطه الاجتماعي الذي يكبر ويتربص فيه، فيتأثر بكل تغيير يحدث على مستوى لغته ويجاريها، سواء كانت هذه اللغة لغته الأم أي اللغة الأولى، أو اللغة الثانية التي يتعلمها في الوسط الخارجي.

وبهذا نجد أن المتكلم لا يستعمل لغة واحدة فقط، بل لغتين فما أكثر، وهذا ما نسميه بالناطق المتعدد اللغة أو المزدوج اللغة أو الثنائي اللغة. بحيث لا نجد بلدا يخلو من هذه الظواهر اللغوية، ومن بينها الجزائر. الذي يعتبر بلدا متعدد اللغات، لما فيه من تعايش لأكثر من لغتين معا. وتتجلى لنا هذه اللغات في اللغة العربية الفصحى، العربية الدارجة أو العامية، اللغة المازيغية، واللغة الفرنسية كلغة أجنبية، "ولكل من هذه اللغات بنية صوتية، وصرفية، وتركيبية، ومعجمية تجعل منها أنظمة تواصلية مختلفة بعضها عن بعض... فمظهر التعددية يتجلى في مختلف الميادين وعلى مستوى مناطق الجزائر... فكانت التعددية ممارسة وسلوكا..."<sup>1</sup>، ورغم اختلاف هذه اللغات إلا أنها تشترك في خضوعها لبنيات صرفية ومعجمية... إلخ، وفي استعمالها وممارستها من طرف مجتمع واحد وهو المجتمع الجزائري.

### أ- اللغة العربية:

ولهذه اللغة ثلاث مستويات، هي الأفصح والفصح والعامي، فالعربية الفصحى هي التي كانت تستعمل من طرف أقحاح العرب، وهي لغة غير مستعملة الآن. أما العربية الفصحى فهي تلك اللغة التي تكتب بها النصوص الأدبية، والمعتمدة في العملية التعليمية/التعلمية، والإعلام، وفي التواصل بين المتكلمين بها، والذي يعتبر عددهم محدود.

<sup>1</sup> صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، دط. الجزائر: 2008، دار هومة، ص79.



وأما العامية أو العربية الدارجة فهي ذلك المستوى الأدنى من هذه اللغة، والذي يستعمل بكثرة بين الناطقين الجزائريين باختلاف لهجاتهم وكناتهم، وذلك للتعبير عن مختلف أغراضهم ومشاكلهم اليومية العادية "فيأخذ استعمال اللغة العربية الفصحى في التناقص كلما ابتعدنا عن السياقات الإجلالية Situations formelles واقتربنا من الأوضاع والمقامات ذات الوجه الواحد"<sup>1</sup>. فنستنتج بأن المتكلم الجزائري لا يستعمل العربية الفصحى إلا في المؤسسات الأكاديمية علمية كانت أو تعليمية مثلا المؤسسات التربوية، ويقل استعمالها كلما تقاربت الصلات بين المتكلمين، فتعوض بلغة أخرى أقل مستوى منها وهي العربية الدارجة. ولكن ليس كل الناس (المتكلمون) يشتركون في كيفية الاستعمال اللغوي، وهذا ما يظهر لنا من خلال ما حدده ج.قمبرس J.GUMPERZ "أن كون أعضاء الجماعة مرتبطين فيما بينهم بواسطة نشاطهم اللغوي لا يعني قط بأنهم مرتبطون بكيفية واحدة..."<sup>2</sup>. ورغم الصلات المتقاربة بين الناطقين الجزائريين إلا أنه لكل واحد منهم طريقته الخاصة في التعبير، وهذا كله مرتبط بالرصيد اللغوي الذي يمتلكه كل متكلم.

وتحتل اللغة العربية الفصحى مكانة مرموقة بين المتكلمين الجزائريين، ذلك "باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية، حسب ما تضمنته المادة (12) من القانون الدستوري المعدل 19-08 المؤرخ في 15 نوفمبر 2008"<sup>3</sup>، أي أنها تستعمل في المواقف الرسمية كالخطابات السياسية، الأدبية، الدينية وغيرها من المواقف التي تجعل من المتكلم الجزائري يمتلك المقوم الشخصي الوطني باستعمال هذه اللغة (العربية الفصحى).

<sup>1</sup> خولة طالب الإبراهيمي، الجزائريون والمسألة اللغوية، تر محمد يحياتن. الجزائر: دت، دار الحكمة، ص89.

<sup>2</sup> J.Gumperz, Socio-cultural knowledge in conversational inference. نقلا عن: خولة طالب

الإبراهيمي، الجزائريون والمسألة اللغوية، ص93.

<sup>3</sup> عبد الحفيظ شريف، "دور البرلمان في تحقيق الأمن اللغوي"، مجلة الممارسات اللغوية في الجزائر، الجزائر: 2015، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، دغ، ص51.

## ب - اللغة المازيغية:

وهي لغة وطنية في الجزائر، وحسب "القانون الدستوري المعدل في 10 أبريل 2002 وحسب المادة (3) أن تمازيغت هي كذلك لغة وطنية، تعمل الدولة لترقيتها وتطويرها بكل تنوعاتها اللسانية عبر التراب الوطني"<sup>1</sup>، أي أن اللغة المازيغية لغة معترف بها وطنياً.

وهي لغة محلية لها لهجات وتأديات مختلفة باختلاف الناطقين بها، وعددهم محدود في المناطق التي يعيشون فيها، وهي منطقة (القبائل الصغرى والكبرى) كتيزي-وزو وبجاية والأوراس، وغيرها من بعض المناطق الصحراوية. ومن بين اللهجات التي تتميز بها المازيغية: القبائلية التي نجدها تستعمل بكثرة في منطقتنا هذه "تيزي-وزو"، و"الشاوية"، "الشلحية"، "المزابية" "الترقية" و"الشنوية". وهي لغة التعليم لمادة المازيغية، ولكنها محصورة في مناطقها التي سبق وأن ذكرناها "وكل منطقة تتعلم أداها وثقافتها وتراثها"<sup>2</sup>. إن تعلم هذه اللغة وتعليمها بكل ما تحمله من تراث وثقافة محدود في مناطقها.

## ت - اللغة الفرنسية:

وهي لغة أجنبية أولى في الجزائر، إذ تعتبر كلغة أجنبية أو لغة حية أولى. وقد كانت فيما مضى لغة استعمار واضطهاد، فكان المتكلم الجزائري آنذاك مرغما على تعلمها، وكلما أجبر على تعلمها حملت في نفسه شحنة سلبية. ولكن بعد الاستقلال، ومع مرور الوقت، أصبحت تلك الشحنة إيجابية، وتحولت إلى افتخار واعتزاز، إلى أن أصبح تداولها من طرف الجزائريين بنسبة عالية، كونهم قد اقتنعوا بفكرة أن هذه اللغة (الفرنسية) هي لغة التكنولوجيا والعصرنة والرفي الاجتماعي، فأصبحت تدرس بكل حب للمتعلمين الجزائريين منذ السنة الرابعة، وذلك في سنوات مضت. أما الآن فقد أصبح تعليم هذه اللغة يبدأ من السنة الثالثة ابتدائي، وهذا ما يشكل خطرا

<sup>1</sup> عبد الحفيظ شريف، "دور البرلمان في تحقيق الأمن اللغوي"، ص51.

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص52.

على اللغة العربية الفصحى وتعلّمها، كون الطفل في هذه السن المبكرة يبدأ بتكلم ومحاولة استعمال الفرنسية ما يجعله يتبنّاها ويميل إلى استعمالها أكثر من العربية الفصحى، دون أن يعي ذلك، ممّا قد يؤدي به إلى أن يحتقر لغته الوطنية. كما يجد "هذه اللغة محسوبة ضمن اللغات العالمية، والتي لا يزال متكلّموها يطلبون لها العلا الأبعد"<sup>1</sup>، فهم يطمحون إلى أن تصبح اللغة الفرنسية أكثر انتشارا.

أمّا إذا تكلمنا عن تقسيمات هذه اللغات المتداولة في الجزائر، نجد الدكتور صالح بلعيد "يقسم الوضع اللغوي في الجزائر كما يأتي:

1- اللغات ذات الانتشار الواسع: العاميات أو الدارجة العربية.

2- اللغات الكلاسيكية: العربية الفصحى واللغة الفرنسية.

3- اللغات المحلية: المازيغيات بمختلف لهجاتها وتأدياتها"<sup>2</sup>

وبهذا التقسيم نستنتج أنّ العربية الفصحى، والدارجة، والمازيغية، واللغة الفرنسية مقسّمة إلى ثلاث استعمالات: فالمازيغيات تنتمي إلى اللغات المحلية وتقتصر على المتكلمين بها فقط. وباختلاف مناطقها تختلف لهجاتها وتأدياتها. أمّا اللغات الكلاسيكية فتتنتمي إليها اللغة العربية الفصحى باعتبارها لغة وطنية تستعمل في مواقف رسمية. واللغة الفرنسية لأنها لغة مستعملة من طرف فئة لا بأس بها من المتكلمين الجزائريين كونها رمز الرقي.

أمّا العربية الدارجة فقد صنّفت من بين اللغات الأكثر انتشارا، أي الأكثر استعمالا في الجزائر لأنها لغة الحديث ولغة التعبير العادي والبسيط عن الحاجيات والأغراض، ولغة المسامرات والتواصل بين المتكلمين الجزائريين، وتعتبر نسبتهم عالية مقارنة بالمتكلمين بلغات أخرى.

<sup>1</sup> سعيد عامر، "السلطة السياسية والتشريعية والانتصار للغة الوطنية"، مجلة الممارسات اللغوية في الجزائر، الجزائر: 2015، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، دع، ص96.

<sup>2</sup> صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية. الجزائر: 2009، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، ص49.

### 3- التعدّد اللّغوي / Le multilinguisme/ le plurilinguisme

يعتبر التعدّد اللّغوي وضعيّة من الوضعيات اللّغويّة التي نجدها في الدّول التي تتعايش فيها أكثر من لغتين. إذ عرّفه المعجم الموحد لمصطلحات اللّسانيات بأنّه "حالة لغويّة يوصف بها المجتمع الذي يعرف أكثر من لغتين في محيطه السّوسيوثقافي والسّياسي والدّيني"<sup>1</sup>، وهو استعمال الفرد لأكثر من لغتين في الوسط الاجتماعي والثقافي... إلخ، في المجتمع الواحد. ويسمّى هذا الفرد متعدّد اللّغات، الذي يقابله باللّغة الأجنبيّة Plurilingue/ multilingue، "وهي صفة المتكلم عندما يستعمل داخل عشيرة لغويّة معيّنة عدّة لغات حسب نوع التّواصل (داخل الأسرة في علاقاته الاجتماعيّة، في الإدارة... إلخ)"<sup>2</sup>. يتواصل الفرد بعدّة لغات وذلك حسب ما يتطلّب منه السّياق والمقام.

ويرى الباحث المغربي محمد الأوراعي: "أنّ التعدّد اللّغوي المقابل العربي للفظ الأجنبي Multilinguisme، وهو يصدق على الوضعيّة اللّسانية المتميّزة بتعايش لغات وطنيّة متباينة في بلد واحد، على سبيل التّساوي، إذا كان جميعها لغات عالميّة كالألمانيّة والفرنسيّة والإيطاليّة في الجمهوريّة الفيدراليّة السويسريّة"<sup>3</sup>، أي ذلك الاستعمال لثلاث لغات بالتّساوي، وهي الألمانيّة والفرنسيّة والإيطاليّة في سويسرا، باعتبار هذه اللّغات الثلاث لغات رسميّة فيها، يجعل من هذا البلد بلدا متعدّد اللّغات. وهذا ما يراه أيضا جون ديبوا J.DUBOIS، حيث يقول: "أنّه ذلك الاستخدام للغات عديدة في مجتمع واحد"<sup>4</sup>، ونجد ذلك على المستوى الفردي أو الجماعي كون "التعدّد اللّغوي هو أن يستعمل شخص ما أو جماعة ما بين النّاس لغتين أو أكثر استعمالا حرّا ومتعاقبا، هو تعاقب لغتين في اللّسان الواحد تعاقبا فيه وعي ومسؤوليّة المعرفة للتّفارقة بين وضعين لغويين

<sup>1</sup> مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، ص 96.

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص 114.

<sup>3</sup> محمد الأوراعي، التعدّد اللّغوي: انعكاساته على النسيج الاجتماعي. نقلا عن: باديس لهويل، نور الهدى حسني، "مظاهر التعدد اللغوي في الجزائر وانعكاساته على تعليمية اللغة العربية"، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر. الجزائر: 2014، ع 30، ص 103.

<sup>4</sup> J. Dubois et autres : Dictionnaire de linguistique, Paris, Larousse, 1973, P368.

مختلفين"<sup>1</sup>. ونلاحظ أنّ الشخص المتعدّد اللّغات يدرك تلك السلوكات اللّغويّة التي يقوم بها رغم اختلافها وكثرتها، كونه يعي كلّ الوعي كيفيّة وزمن استعماله للغتين مختلفتين أو أكثر.

وينتج عن تعايش مستويين لغويين، أو لغتين مختلفتين في مجتمع من المجتمعات -وهذه الأخيرة تسمى بالمجتمعات المتعدّدة اللّغات- نوعان آخران من الوضعيات اللّغوية، هما: الازدواجيّة اللّغويّة والثّنائيّة اللّغويّة، ويقابلهما بالمصطلح الأجنبي La diglossie و Le biliguisme.

حيث اختلف الباحثون اللّغويّون في ترجمة هذين المصطلحين إلى اللّغة العربيّة، وهذا ما سنقوم بشرحه بالتّفصيل لاحقاً.

<sup>1</sup> يمينة تومي سيتواح، مظاهر التداخل اللغوي في لغة أخبار التلفزة الجزائرية، أطروحة دكتوراه، إشراف محمد يحياتن، جامعة الجزائر: 2006-2007، ص136.

#### 4- ما بين الثنائية اللغوية والازدواجية اللغوية:

##### أ- إشكالية المصطلح:

لقد اختلف الباحثون اللغويون في ترجمة مصطلحي ديجلوسيا Diglossia و بيلنغيزم Bilinguisme إلى اللغة العربية، فمنهم من ترجم المصطلح الأول إلى العربية تحت تسمية (الثنائية اللغوية) والمصطلح الثاني إلى (الازدواجية اللغوية)، وعلى رأس هذه الفئة وليام مارسي W.MARÇAIS، والباحث الأمريكي شارل فرغسون CHARLES FERGUSON، ومنهم فئة أخرى قالت بالعكس تماما، ومنها جوشوا فيشمان JOSHUA FISHMAN وديفيد كريستال DAVID CRYSTAL، وغيرهما من اللغويين الذين سنذكرهم لاحقا في بحثنا هذا، ولكن ما لاحظناه هو أنّ الفئتين تشتركان في تقديم نفس التعاريف، وتحديد نفس المفاهيم لهذين المصطلحين.

##### ب- تحديد مفهوم الثنائية اللغوية Diglossie:

يعتبر وليام مارسي أول من تعامل مع الديجلوسيا، إذ ترجمها إلى اللغة العربية بالثنائية اللغوية، واعتبرها "تنافس بين لغة أدبية مكتوبة ولغة عامية شائعة للحديث"<sup>1</sup>، فالديجلوسيا هي ذلك الاستعمال لمستويين من نفس اللغة، أحدهما فصيح والآخر عامي. وتعني أيضا عند فرغسون "استعمال المتكلم للغتين: الأول في التعبير العادي وغالبا ما تكون لها قرابة لغوية مع الثانية وهي اللغة المعيار التي تؤدي بها الوظائف الرسمية"<sup>2</sup>، ونرى بأن فرغسون يسمي اللغة الفصحى باللغة المعيار، واللغة الدارجة باللهجة التي تستعمل في التعبير العادي، وتتمثل الثنائية اللغوية في تلك العلاقة الكامنة بين هذين النوعين، "فالتنوع الرفيع يكتسب عن طريق التربية والتعليم في حين أنّ

<sup>1</sup> عبد الكريم مجاهد، علم اللسان العربي (فقه اللغة العربية). عمان: 2009، دار أسامة للنشر والتوزيع، ص196.

<sup>2</sup> مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، ص45.

التنوع الوضعي يتم اكتسابه في الوسط الطبيعي<sup>1</sup>، أما ما أسماه بالرفيع هو تلك اللغة التي يكتسبها المتكلم عن طريق التعليم، ألا وهي اللغة الفصحى، أما الوضع فهو تلك اللغة التي يكتسبها المتكلم من الأسرة أو الشارع أي اللغة الدارجة، وكلا النوعين ينتميان إلى نفس النظام اللغوي.

كما وردت الديجلوسيا في معجم اللسانيات الحديثة تحت تسمية (الازدواجية اللغوية)، والتي تعني "وجود أكثر من مستويين للغة جنبا إلى جنب في مجتمع من المجتمعات بحيث يُستخدم كل مستوى من مستويات اللغة في أغراض معينة ويسمى الوضع اللغوي في هذه الحالة الازدواجية اللغوية"<sup>2</sup>، فالمستوى الفصح يوظف في الرّسميات والمستوى عامي في المعاملات اليومية العادية، "ويكون أحد هذه المستويات أعلى مركزا ويسمى باللغة المعيارية أو الفصحى Standard language... أما المستوى الآخر فهو عادة يعتبر أقل رتبة ويستعمله أفراد الأسرة في حياتهم اليومية... ويسمى باللغة الدارجة أو العامية Colloquial language"<sup>3</sup>، بحيث يكون أحدهما معيارا بالنسبة للآخر.

كما يعرف ديفيد كريستال هذا المصطلح على أنه "من مصطلحات علم اللغة الاجتماعي تشير إلى استعمال لهجتين في المجتمع الواحد، ولكل منهما استعمالاتها الخاصة، وإذا كانت إحدهما تسمى الفصحى فإن الثانية تسمى العامية"<sup>4</sup>، ويحتل أحد الاستعمالين مكانة اجتماعية مرموقة، وأما الآخر فيحتل مكانة أقل رتبة من الأول.

<sup>1</sup> خولة طالب الإبراهيمي، الجزائريون والمسألة اللغوية، ص38.

<sup>2</sup> سامي عياد حنا، كريم زكي حسام الدين، نجيب جريس، معجم اللسانيات الحديثة. لبنان: 1997، مكتبة لبنان ناشرون، ص39.

<sup>3</sup> المرجع نفسه، ص40.

<sup>4</sup> Crystal Davide, Dictionary of linguistics and phonetics. نقلا عن: عبد الكريم مجاهد، علم اللسان العربي، ص195.

## ت - تحديد مفهوم الازدواجية اللغوية Biliguisme:

ولقد وردت الازدواجية اللغوية في المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات على أنها "الوضعية التي يضطر فيها المتكلم إلى الاستعمال بالتناوب للغتين مختلفتين وذلك تبعا لأخلاق الموقف والأحوال... إلخ"<sup>1</sup>، ويؤيد هذا التعريف الباحث اللغوي أندري مارتيني A.MARTINET بتعريف آخر شبيه، بقوله: "هي الاستعمال المتناوب للغتين من قِبَل الفرد أو الجماعة الواحدة... فلا وجود للازدواجية إلا في حال امتلاك اللغتين المعنيتين امتلاكاً كاملاً متماثلاً"<sup>2</sup> وهذا يعني بأن الازدواجية اللغوية هي ذلك الامتلاك الكامل للغتين مختلفتين، مثل امتلاك المتكلم الجزائري للغة العربية كلغة قومية واللغة الفرنسية كلغة أجنبية.

ويحدد لنا أيضا هذا المصطلح الباحثان اللغويان ج.هامرس J.HAMERS وم.بلان M.BLANC على أنه "يشمل مفهوم الازدواجية Bilingualité التي تدلّ على وضع الفرد ولكنه ينطبق كذلك على وضع الجماعة حيث تتعايش في صلبها لغتان... يمكن تسخيرهما في الحديث الواحد"<sup>3</sup>، أي يمكن للفرد المتكلم أو الجماعة استخدام اللغتين معاً في نفس الحديث أو الكلام، سواء كان في آن واحد أو بالتناوب بينهما.

كما وردت الازدواجية اللغوية تحت تسمية الثنائية اللغوية في معجم اللسانيات الحديثة، والتي قابلها بالأجنبية Bilinguisme، وهي "ظاهرة لغوية تعني استعمال الفرد أو المجتمع في منطقة معينة للغتين مثل استعمال الفرنسية والألمانية في أجزاء سويسرا"<sup>4</sup>. فنستخلص بأن الفرد مقيد بالمجتمع، فإذا كان هذا الأخير مزدوج اللغة فحتما يكون ذلك الفرد مزدوج اللغة.

<sup>1</sup> مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، ص23.

<sup>2</sup> A.Martinet, Bilinguisme et diglossie, Appel à une vision dynamique des faits. نقلا عن: خولة طالب الابراهيمى، الجزائريون والمسألة اللغوية، ص44.

<sup>3</sup> J.F.Hamers, M.Blanc, Bilingualité et bilinguisme، نقلا عن: خولة طالب الابراهيمى: الجزائريون والمسألة اللغوية، ص47.

<sup>4</sup> سامي عياد حنا وآخرون، معجم اللسانيات الحديثة، ص13.



ويعتقد أيضا جوشوا فيشمان -حسب ما ورد في كتاب السياسات اللغوية للويس جان كالفي- بأنه "هناك ثنائية لغوية كلما ظهر توزيع وظيفي للاستعمالات بين لغتين أو شكلين من نفس اللغة سواء بين العربية الكلاسيكية والعربية الدارجة أو بين لغة أوروبية ولغة أو لغات إفريقية متعددة"<sup>1</sup>، وهنا يميز فيشمان بين نوعين من الثنائية اللغوية، أحدهما توظيف لشكلين من نفس اللغة (كلاسيكية/دارجة)، وثانيهما توظيف لغتين مختلفتين (إفريقية/أوروبية).

ومن هذا كله، وحسب ما نقلته الدكتورة شادية التل "أنّ الاتفاق الوحيد بين الباحثين في هذا الميدان هو أنّ هذه الظاهرة تُعنى بمعرفة الفرد واستخدامه للغتين كالعربية والإنجليزية معا فلا ترادف بين الثنائية والازدواجية. إذ المصطلح الثاني يتكلم عن مستويين لغويين في إطار اللغة الواحدة... وهذا ما لا يتوقّر في الثنائية التي تقتضي أن يكون المستويان اللغويان لسانين مختلفين ولا يتعلّق الثاني بالأول تعلّق الفرع بالأصل"<sup>2</sup>، وهذا يعني أنّها فرقت بين الثنائية والازدواجية اللغويتين، بأنّ الثنائية هي استعمال لغتين مختلفتين، أمّا الازدواجية فهي استعمال للفصحى والعامية معا.

ونجد أيضا باحثين آخرين قد فرّقوا بين نوعين من الازدواجية اللغوية، الأولى هي: الازدواجية اللغوية المركبة، و"هي التي تشمل نظاما بالرغم من كونه مشتركا يتميز برجحان كفة على أخرى"<sup>3</sup>. ويتجلّى مفهوم الازدواجية اللغوية في الاشتراك بين مستويين لغويين في نظام واحد. وذلك الاختلاف الذي يكمن بينهما في تمييز إحداها على الأخرى يسمّى بالازدواجية المركبة. أمّا الثانية وهي: الازدواجية اللغوية المتلازمة، و"هذا يعني أنّ الشخص الذي يملك هذه الازدواجية يستعمل لغتين مختلفتين، ويفهم كلا اللغتين بالدرجة نفسها دون اللجوء إلى الترجمة"<sup>4</sup>، ويتّضح أنّ

<sup>1</sup> لويس جان كالفي، السياسات اللغوية، تر محمد يحياتن، ط1. بيروت: 2009، الدار العربية للعلوم ناشرون، ص32.

<sup>2</sup> عبد الكريم مجاهد، علم اللسان العربي، ص198-199.

<sup>3</sup> جبروني صليحة، "أثر الثنائية والازدواجية اللغوية في الأداء اللغوي لدى الطالب الجامعي"، مجلة الممارسات اللغوية في

الجزائر. الجزائر: 2008، دار أسامة للنشر، دع، ص43.

<sup>4</sup> المرجع نفسه، ص43.

هذا النوع من الازدواجية اللغوية هو تمكّن الفرد المتكلم من استعمال لغتين مختلفتين وامتلاكه لهما امتلاكاً كاملاً، دون أن يجد أي صعوبة في استعمال إحدهما عن الأخرى. وسنمثّل هذين الاستعمالين بالمتكلم الجزائري المزدوج اللغة:

- 1- استعمال اللغة العربية الفصحى + استعمال العربية العامية ⇨ تؤدي إلى ازدواجية مركبة.
- 2- استعمال اللغة العربية الفصحى + استعمال اللغة الفرنسية ⇨ تؤدي على ازدواجية متلازمة.

ومن خلال كلّ هذه التعاريف التي قدّمناها حول الثنائية اللغوية والازدواجية اللغوية، سنقدّم شرحاً لذلك في هذين الجدولين الآتيين:

**الجدول 1:** مفهوم الثنائية الازدواجية اللغوية عند فرغسون وجماعته:

| المصطلح بالعربية | المصطلح بالأجنبية | تحديد مفهومه                                    |
|------------------|-------------------|-------------------------------------------------|
| ثنائية لغوية     | Diglossie         | مستويان ينتميان إلى لغة واحدة:<br>فصحى + عامية  |
| ازدواجية لغوية   | Bilinguisme       | لغتان مختلفتان ← لغة قومية<br>+<br>← لغة أجنبية |

**الجدول 2:** مفهوم الثنائية والازدواجية اللغوية حسب معجم اللسانيات الحديثة:

| المصطلح بالعربية | المصطلح بالأجنبية | تحديد مفهومه                                    |
|------------------|-------------------|-------------------------------------------------|
| ازدواجية لغوية   | Diglossie         | مستويان ينتميان إلى لغة واحدة:<br>فصحى + عامية  |
| ثنائية لغوية     | Bilinguisme       | لغتان مختلفتان ← لغة قومية<br>+<br>← لغة أجنبية |

نرى من خلال الجدول الأول أنّ مصطلح Diglossie تُرجم إلى الثنائية اللغوية بالعربية الفصحى، والتي تعني استعمال المتكلم لمستويين لغويين من نوع لغوي واحد، وهو المستوى الفصح زائد المستوى العامي الذي يعتبر أدنى منه درجة. أمّا مصطلح Bilinguisme فقد ترجم إلى العربية تحت تسمية الازدواجية اللغوية، التي تعني توظيف المستعمل للغتين مختلفتين من حيث الأصل، فالأولى تكون قومية أمّا الثانية فتبقى دائما أجنبية على الأولى.

أمّا بالنسبة للجدول الثاني، فهو عكس ما ورد في الجدول الأول، إذ ترجم Diglossie بالازدواجية، و Bilinguisme بالثنائية.

ومنه نستنتج أنّ الاختلاف يكمن في ترجمة الباحثين اللغويين لمصطلحي Diglossie و Bilinguisme باللغة العربية، ولكنهم يتوافقون جميعا في تحديد مفهوميهما، وهو:

Le bilinguisme ← لغة قومية + لغة أجنبية: وهو انتماء لغتين إلى فصيلتين لغويتين، الأولى تتمثل في اللغة العربية، وهي من اللغات السامية، أمّا الثانية تتمثل في اللغة الأجنبية (اللغة الفرنسية) تنتمي إلى اللغات الهندوأوروبية.

La Diglossie ← لغة فصحى + لغة دارجة: وتنتميان إلى فصيلة لغوية واحدة، وهي اللغة السامية.

## 5- الظواهر اللغوية الناتجة عن التعدد اللغوي:

وتنتج من الوضعيات اللغوية وهي التعدد اللغوي، والازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية عدة ظواهر لغوية، نذكر منها ثلاث ظواهر وهي:

أ- التداخل اللغوي L'interférence linguistique.

ب- الدخيل اللغوي L'emprunt linguistique / اللفظ الدخيل Le terme d'emprunt.

ت- الهجين، التهجين اللغوي L'hybride, Le pidgin.

## أ- التداخل اللغوي L'interférence linguistique:

التداخل لغة هو "الالتباس والتشابه وهو دخول الأشياء في بعضها بعضاً"<sup>1</sup>، أي دخول شيء في آخر هو تداخل وتشابه بينهما، والتداخل حسب النظرية الخليلية "دخول الجمل بعضها في بعض أو تفرع جملة عن جملة أخرى"<sup>2</sup>، ومعناه أن ذلك التفرع الذي يحدث بين جملة وأخرى أو بين جملة بسيطة نخرجها من جملة مركبة أو العكس هو تداخل بين الجمل.

أما اصطلاحاً، فهو "تفوذ بعض العناصر اللغوية من لغة إلى أخرى مع تأثير الواحدة في الأخرى"<sup>3</sup>، كأن نمثل باللغة الفرنسية التي أثرت في اللغة العربية، في الجزائر، وذلك باستعمال المتكلم للغة العربية وإدخال بعض المفردات أو الجمل باللغة الفرنسية، إثر حديثه. حيث كان "يسمى التداخل قديماً عند العرب باللحن... ويسمى في يومنا هذا كذلك: بالعدوى اللغوية Contamination linguistique أو بالتأثير اللغوي Impact linguistique"<sup>4</sup>. ويحدد مصطلح التداخل اللغوي الباحث ماكي ويليام M.WILIAM على أنه "استعمال عناصر تنتمي إلى لغة عند الحديث أو أثناء الكتابة بلغة أخرى"<sup>5</sup>. وغالباً ما نجد الفرد المتكلم يستعمل هذه الظاهرة اللغوية في خطابه المكتوب، كونها تتجلى أكثر من خلال الاستعمال الحقيقي اليومي للمتكلم، كأن نجد مثلاً تداول ودمج لغتين معاً في التعليم من طرف المعلم أو التلميذ قصد إيصال الفكرة، وذلك باستعمال اللغة العربية الفصحى زائد المازيغية، أو المازيغية زائد العامية... إلخ. وهذا ما نجده في الخطاب الشفاهي، ولا نجده في الخطاب المكتوب، لأننا نستعمل في هذا الأخير لغة واحدة، وهي لغة التعليم.

<sup>1</sup> ابن منظور، لسان العرب، مادة (د خ ل).

<sup>2</sup> يمينية تومي سيتواح، مظاهر التداخل اللغوي في لغة أخبار التلفزة الجزائرية، ص 83.

<sup>3</sup> المرجع نفسه، ص 84.

<sup>4</sup> المرجع نفسه، ص 84.

<sup>5</sup> William.F.Mackey, Bilinguisme et contact des langues. نقلاً عن: يمينية تومي سيتواح، مظاهر التداخل اللغوي في لغة أخبار التلفزة الجزائرية، ص 101.

ويعرّف جون ديبوا التداخل على أنّه "تلك الحالة التي يستعمل فيها مزدوج اللغة في ل<sup>1</sup> صفة صوتيّة، وصرفيّة، ومعجميّة أو تركيبية خاصّة بلغة أخرى (2)"<sup>1</sup>. فنجد أنّ مزدوج اللغة بتأثره بلغتين مختلفتين أو مستويين لغويين من أصل واحد يجعل من التداخل اللغوي يتجلى في سلوكاته اللغويّة، "فمثلا نجد في التداخل التركيبي عبارة (ممنوع التدخين) Défense de fumer، فهي جملة عربيّة لكنّها كتبت بنسق لغوي فرنسي كترجمة حرفيّة لما في الفرنسيّة، والأصل أن يقال بالعربيّة (التدخين ممنوع)"<sup>2</sup>، وهذا لأنّ التدخين مبتدأ وممنوع خبر، ولا يتقدّم الخبر على المبتدأ في العربيّة إلّا في حالات محدّدة، وهذه ليست منها.

كما يقصد بالتداخل اللغوي "انتقال عناصر من لغة لأخرى، سواء أكان هذا الانتقال من اللغة الأم إلى اللغة الثّانية أو العكس، أو الانتقال بين مستويين مختلفين من لغة واحدة مثل تأثر اللغة العربيّة الفصحى بالعاميّة ذلك ما يعرف بـ(التداخل اللغوي)"<sup>3</sup>. ولا يقع التداخل اللغوي فقط بين لغتين مختلفتين بل ويحدث أيضا على مستويين لغويين من لغة واحدة، وتسمّى هذه الظاهرة أيضا بالتداخل اللغوي، وهذا ناتج عن ذلك التأثير الشّديد لمستوى لغويّ على مستوى لغويّ أعلى منه أو أقلّ درجة. فمثلا نجد الطّلبة في قسم اللغة العربيّة وآدابها تغلب على استعمالاتهم للعربيّة الفصحى تلك اللّكنة المازيغيّة، وذلك نتيجة للتداخل الموجود بين لغة التّعليم العربيّة الفصحى واللّغة الأم وهي المازيغيّة.

وجاء التداخل في المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات أنّه "استعمال متكلم ثنائي اللغة، في اللغة الهدف (أ) لسمة صوتيّة أو صرفيّة أو معجميّة أو تركيبية تكون خاصيّة اللغة (ب) ويظلّ التداخل اللغوي فرديًا وغير مقصود عكس الاقتراض اللغوي الذي يدمج في اللغة"<sup>4</sup>، ورغم استخدام

<sup>1</sup> J. Dubois, Dictionnaire linguistique, P265.

<sup>2</sup> صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط3. الجزائر: 2000، دار هومة، ص124.

<sup>3</sup> رحمون حكيم، مستويات استعمال اللغة العربيّة-بين الواقع والبدل-، مذكرة الماجستير، إشراف صالح بلعيد، الجزائر: دت، جامعة مولود معمري، ص48.

<sup>4</sup> مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، ص74.

الثنائي اللغة لظاهرة التداخل اللغوي لوحدة لغوية بكل صفاتها وخصائصها في اللغة (أ) إلا أنها تبقى دائما وحدة لغوية تنتمي إلى لغة الأصل (ب).

وتعود ظاهرة التداخل اللغوي إلى عدة أسباب، و"منها أربعة:

- 1- نقص الكفاءة والتّمكن في اللغة وقلة اكتسابها يُفسح المجال لدخول الخطأ.
- 2- تعدّد اللّغات، وجود اللّغات شيء محمود في ذاته وهو تفتح وثقافة ولكن إن لم يكن فيه تمكين واكتساب حسن سبّب في تداخل لغة في لغة أخرى<sup>1</sup>. وهذا عندما يكون ذلك التّعدّد سلبياً، وهو أن يستعمل متعدّد اللّغات للغتين أو أكثر بشكل سلبي في استعماله غلبة للغة على أخرى، أو عدم تمكّنه واكتسابه لإحدى اللّغتين يجعله يحدث تداخلا بين اللّغتين. أمّا السّببان الآخران وهما:
- 3- "اختلاف اللّغات نفسها والاختلاف إذا لم يكن فيه تحكّم صارم أدّى إلى اختلاط الأمر واللّغات.
- 4- التّرجمة هي عامل من عوامل الخطأ لأنّ التّرجمة الحرفيّة استنساخ للغة على حساب لغة أخرى<sup>2</sup>. فأما في ما يخصّ هاذين السّببين المؤدّيين إلى التّداخل اللّغوي يعتبران الأكثر أهميّة كون الاختلاف بين اللّغات في حدّ ذاته يؤدّي أحيانا إلى التّداخل بين لغة وأخرى، وذلك في حالة عدم التّحكّم والإتقان الصّحيحين، وأيضا التّرجمة الحرفيّة تؤدّي إلى غلبة لغة على لغة أخرى.

<sup>1</sup> يمينة تومي سيتواح، مظاهر التداخل اللغوي في لغة أخبار التلفزة الجزائرية، ص114.

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص114.

## ب - الدّخيل اللّغوي L'emprunt linguistique:

الدّخيل في لسان العرب لابن منظور هو كلّ كلمة أُدخلت في كلام العرب وليست منه<sup>1</sup>، أي ما جُعِلَ في شيء وأصله مختلف تماما عما نُسب إليه.

كما ورد في معجم علوم اللّغة أنّ الدّخيل "هو ما دخل العربيّة من مفردات أجنبيّة، سواء ما استعملت العرب الفصحاء في جاهليّتهم أو في اسلامهم..."<sup>2</sup> أي توظيف مجموعة من الألفاظ الفرنسيّة مثلا خلال التواصل باللّغة العربيّة، دون إخضاعها للوزن العربي. والدّخيل يعني حسب المعجم الموحد لمصطلحات اللّسانيات "كلّ لفظ تقترضه لغة ما من لغة أخرى، غير أنّه لا يتأقلم ويبقى دائما خارج النّسق"<sup>3</sup>، ويتمّ ذلك عندما يدخل لفظ من لغة (ب) على لغة أخرى (أ)، أي من لغة أجنبيّة على لغة قوميّة، ويبقى دائما على حالته التي اقترض بها أو استعمل في اللّغة (ب)، دون أن يطرأ عليه أيّ تغيير سواء كان صوتيّاً، أو صرفيّاً، أو نحويّاً، أو دلاليّاً، ويسمّى بالدّخيل الذي يقابله باللّغة الأجنبيّة L'emprunt أو اللفظ الدّخيل Terme d'emprunt. فمثلا "اللّغة العربيّة لم تكن تعرف شيئا اسمه (التلفزيون) اسم آلة على وزن تَفْعَال، وعندما اقترضت هذه اللفظة وأخضعتها لأوزانها، فجعلتها على وزن ترجمة "تلفزة" فعلة، وزادت إلى رصيدها اللّغوي لفظة جديدة جدّ ضروريّة في الحياة"<sup>4</sup>، فإن أخذنا هذه الكلمة (تلفزيون) والتي تقابلها بالأجنبيّة La télévision وتسمّى هذه الكلمة بدخولها على اللّغة العربيّة دخيل لغويّ، ثمّ أخضعت هذه الكلمة إلى وزن عربي (فعلة) تحت تسمية تلفزة، تسمّى هذه الظاهرة اللّغويّة معرّبا وليس دخيلا.

<sup>1</sup> ابن منظور، لسان العرب، مج4، مادّة (دَخَلَ).

<sup>2</sup> محمد سليمان عبد الله الاشقر، معجم علوم اللغة العربية (عن الأئمة)، ط1. لبنان: 1415-1995، مؤسسة الرسالة، ص214.

<sup>3</sup> مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللّسانيات، ص27.

<sup>4</sup> حياة خليفاتي، الدخيل اللغوي العربي في اللغة القبائلية (دراسة ميدانية في منطقة عين الحمام)، مذكرة ماجستير، إشراف صالح بلعيد، جامعة مولود معمري، تيزي وزو. الجزائر: 1999-2000، ص22.



كما يعني "الدّخيل اللّغوي وحدة لغويّة تنتمي إلى لغة الأصل قبل أن تصبح وحدة لغويّة دخيلة في اللّغة الثّانية"<sup>1</sup>، وهذا ما يحدث بين اللّغة العربيّة والفرنسيّة على سبيل المثال لفظة Normal هي لفظة فرنسيّة الأصل تعني (عاديّ) والتي دخلت على العربيّة الدّارجة وحافظت على كلّ سماتها الصّرفيّة والصّوتيّة والنّحويّة، حتّى الدّلالة، دون أن يطرأ عليها أيّ تغيير، أو أن تخضع لأوزان العاميّة. وأيضاً بين العربيّة الفصحى واللّغة الإنجليزيّة نحو كلمة (كمبيوتر) (Computer) والتي تعني (الكمبيوتر) بالعربيّة الفصحى، وقد استعارتها العربيّة وأضافتها إلى مفرداتها دون أن تطرأ عليها أيّ تغيير، حيث دخلت هذه المفردة عن طريق العولمة، ذلك كون الإنجليزيّة لغة عولمة ممّا جعل المتكلّم العربي يتأثّر بها ويستعير بعضاً من مصطلحاتها، ولأنّها أيضاً برأيه لغة الحضارة والتّحضّر.

كما قد "صنّف اللّغويّون العرب اللفظ الدّخيل عن طريق التّعريب إلى ثلاثة أنواع هي: قسم غيّره العرب وألحقته بكلامها مجرى في حكمها ما جرى على الألفاظ العربيّة من صرف ونحو: مثل الدّيباج"<sup>2</sup> فهو المولّد من الكلام، اشتقّ من اللفظة المولّدة "الدّبح" التي تعني النقش والتزيين بالفارسيّة.

و"قسم غيّره ولكنّها لم تلحقه بالأبنية العربيّة"<sup>3</sup> وهو نوع من الدّخيل الذي يستبدل أحد أصواته من لغته الأصليّة إلى صوت آخر يقابله باللّغة التي اقترضته، مثل كلمة (فراندا) والتي يقابلها بالأجنبيّة (La véranda) وتعني الشّرفة، ونلاحظ أنّ الصّوت (v) أصبح يقابله الصّوت (ف) في اللّغة العربيّة، لأنّه غير موجود في الأبجديّة العربيّة، ولهذا عُوّض بأقرب صوت إليه وهو الفاء.

<sup>1</sup> حياة خليفاتي، الدخيل اللغوي العربي في اللغة القبائلية، ص22.

<sup>2</sup> يمينية تومي سيتواح، مظاهر التداخل اللغوي في لغة أخبار التلفزة الجزائرية، ص95.

<sup>3</sup> المرجع نفسه، ص95.

و"قسم ثالث تُرك على حاله تماماً لم تغيّره"<sup>1</sup> وهو اللفظ الذي يحافظ على صورته الصوتية والصرفية والتركيبيّة والدلالية، أي أنّه يبقى كما اقترُض من لغته الأصل، ويسمّى هذا اللفظ بالدخيل اللغوي.

<sup>1</sup> يمينة تومي سيتواح، مظاهر التداخل اللغوي في لغة أخبار التلفزة الجزائرية، ص95.

## ت - الهجين اللغوي Hybride, Pidgin

اختلفت التعريفات حول مصطلح الهجين اللغوي، والذي يقابله في المصطلح الأجنبي Pidgin أو Hybride وهو مزيج من اللغات، مأخوذ من "هَجَنَ الأمر أي قَبَّحه وعابه أو هجن الكلام وغيره، صار معيبا مرذولا"<sup>1</sup>، ومعنى الهجين هنا هو القبيح المعاب من الكلام.

أما الهجين اصطلاحاً فهو "تلك اللغة الثانية التي تولدت نتيجة اتصال حدث ما بين لغات مختلفة نحو ذلك الاتصال الذي حدث ما بين اللغات الأوروبية واللغات الآسيوية أو الإفريقية رغبة في السماح لهذه الجماعات بالتفاهم فيما بينها"<sup>2</sup>، ويعني هذا نشوء وحدة لغوية أو تركيب لغوي من لغتين أو أكثر ويُسمى هجيناً لغوياً أو تهجيناً أو مزجاً أو خليطاً لغوياً.

والهجين هو "كلمة مكوّنة حسب النحو التقليدي من عنصرين اقترضا من جذور لغات مختلفة"<sup>3</sup>، وهذا بأن تختلط اللغة الأولى بجزء من اللغة الثانية كاللغة العربية واللغة العامية فينتج من ذلك الاختلاط تركيباً جديداً أو مفردة لغوية جديدة.

كما وردت في معجم التواصل اللغوي بتعريف آخر على أنها لغة هجينة وهي عبارة عن "خليط من اللغات الغير المتجانسة، يلجأ المتكلم إلى استعمالها لأغراض تواصلية، أو لغة تحتوي على عدد كبير من الكلمات والتعابير المقتبسة من لغات أجنبية"<sup>4</sup>، وهذا باستعمال المتكلم لعدد من اللغات المختلفة أو مجموعة من المفردات من لغة أجنبية وإدخالها عند استعمال اللغة الأم مثلاً، إلا أن "الكلام الهجين هو كلام ناقص وليد الاختصارات أحيانا كثيرة، والتي تقع على عاتق اللغات

<sup>1</sup> ابن منظور، لسان العرب، مادة (ه ج ن).

<sup>2</sup> فتيحة حداد، "واقع التهجين اللغوي في المدرسة الجزائرية -أبعاده وأسبابه السوسiolوجية-"، اللغة العربية بين التهجين والتهذيب: الأسباب والعلاج، مجلة المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر: 2010، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، ص351.

<sup>3</sup> مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد للسانيات، ص67.

<sup>4</sup> مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات التواصل اللغوي. الدار البيضاء: 2011، مطبعة النجاح الجديدة، ص76.

التي تتواصل بها الجماعات لأهداف محدودة خاصة تلك المرتبطة بالأهداف التجارية والاقتصادية، دون أن يكون هذا النتاج اللغوي لغة أم لأحد<sup>1</sup>، وهذا ما نجده في اللغة العامية التي نتجت عن خليط من لغات عديدة، نحو قولهم في الجملة التالية: "نروح لدار اليوم فلفورفو، خطر ماعنديش طومبيل"<sup>2</sup>، ففي هذه الجملة نلاحظ مزجا أو خليطا من اللغات وهي مأخوذة من اللغة العربية الفصحى واللغة الفرنسية: فكلمة (نُروخ) هي كلمة عامية من أصل العربية الفصحى (أروح أي أذهب)، أما (لُدَار) فهي من الدار أو البيت، وكلمة (ماعنديش) من (ما عندي)، طرأت على هذه المفردات تغييرات صوتية جعلت منها مفردات عامية.

أما كلمة (فورفو) و(طومبيل) فهما كلمتان أجنبيتان فرنسيتان الأصل، أدرجتا ضمن تركيب عربي، فالأولى هي في الفرنسية le fourgon وهي نوع من أنواع السيارات (الحافلات)، أما الثانية فهي من l'automobile بمعنى سيارة، وهذا الاستعمال يدل على أن المتكلم قد استعمل هجينا لغويا مركبا من لغتين مختلفتين.

ونجد أن هناك تسمية أخرى للهجين وهي (الصّابير-Sabir) وذلك حسب تعريف لخولة طالب الإبراهيمي، وهو ما يعني "لغة الصّلات الناتجة عن حاجة التّواصل بين زمر ذات لغات أم مختلفة، والصّابيرات هي لغات مختلفة..."<sup>3</sup>، وهو تلك اللغة الناتجة عن لغات مختلطة، مثلا بين لغتين مختلفتين (كالعربية والفرنسية)، وأيضا تنتج عن تأثير اللغة الفرنسية بحكمها لغة مستعمر، حيث نجد "هذا المزج مطّرد جدّا في المدن الكبرى لاسيما في العاصمة... وقد تعايش فيها سگان فرنسيون و"الأهالي" منذ مدّة طويلة. وقد أفضت الحاجات الحياتية والتّبليغ إلى نشوء هذا التّنوّع الممزوج الذي دلّ منذ الوهلة الأولى عن عدم التّحكّم الفعلي في لغة المستعمر"<sup>4</sup>. وقد كان سبب هذا الخليط بين العربية والفرنسية هو انتشار المستوطنين الفرنسيين في المدن الكبرى واختلاطهم

<sup>1</sup> فتيحة حداد، "واقع التهجين اللغوي في المدرسة الجزائرية -أبعاده وأسبابه السوسiolinguistique-"، ص351.

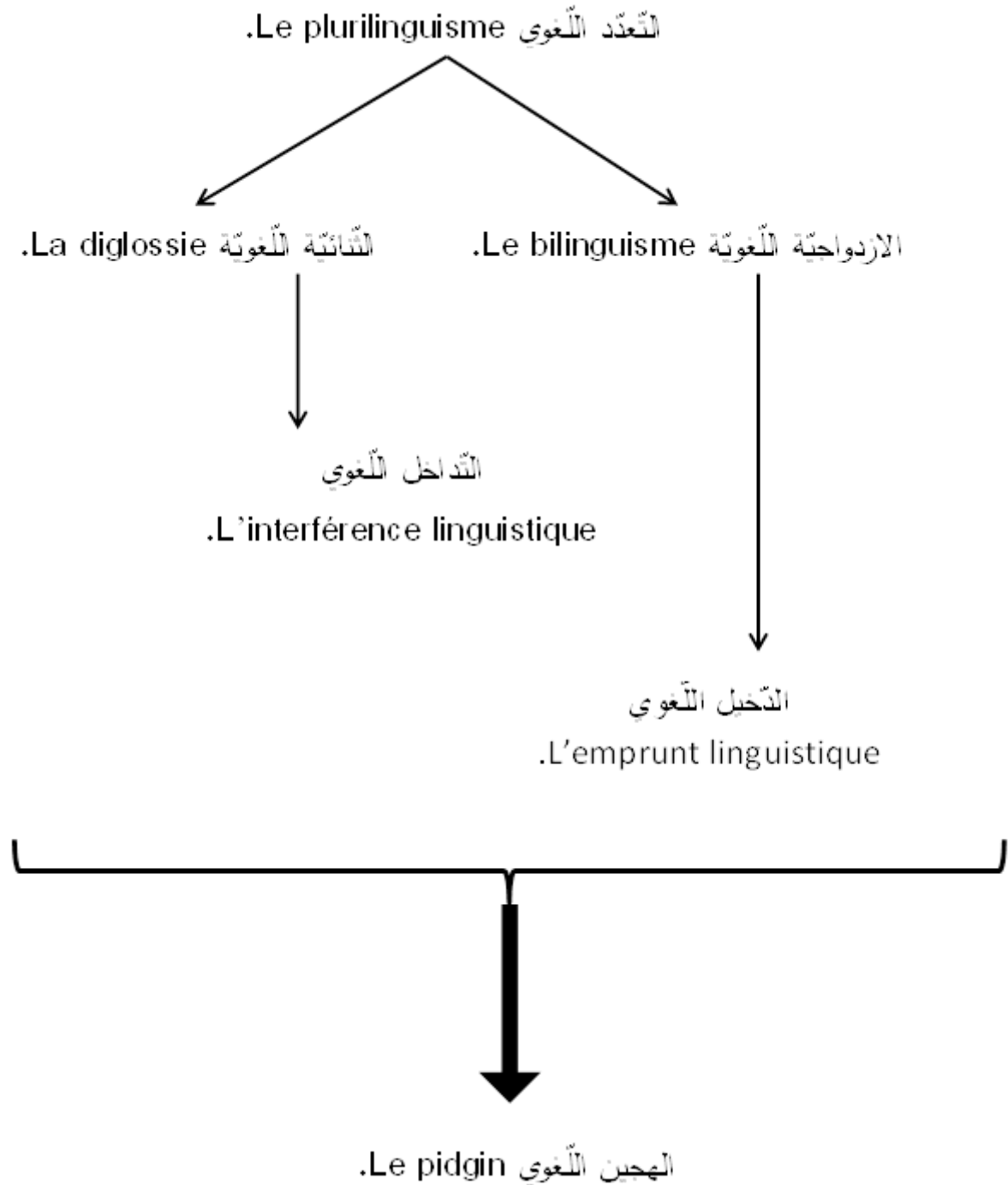
<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص351.

<sup>3</sup> خولة طالب الإبراهيمي، الجزائريون والمسألة اللغوية، ص115.

<sup>4</sup> المرجع نفسه، ص115.

مع السّكان الجزائريّين في حقبة الاستعمار وباحتكاك اللّغتين ببعضهما هو ما أدّى إلى نشوء لغة هجين، حيث لا يفهم هذا النّوع من المزج خارج محيطه.

خلاصة:



نستنتج من خلال هذا المخطّط بأنّه من التّعدّد اللّغوي تندرج أو تخرج عدّة وضعيات ومظاهر لغويّة أخرى، فالمجتمع المتعدّد اللّغات مثل الجزائر الذي تتعايش فيه أكثر من لغتين: من العربيّة الفصحى إلى اللّغة الفرنسيّة إلى اللّغة المازيغيّة، بالإضافة إلى مجموع اللّهجات بكلّ أنواعها ولكناتها، ينتج منه عدّة وضعيات لغويّة وهي الازدواجيّة اللّغويّة: التي تتمثّل في استعمال المتكلّم الجزائري للغتين مختلفتين كاللّغة العربيّة الفصحى واللّغة الفرنسيّة معا أو بالتّناوب بينهما. وأيضا الثّنائيّة اللّغويّة: المتمثّلة في استعمال مستويين لغويين من نظام لغويّ واحد، أي استعمال اللّغة العربيّة الفصحى واللّغة العربيّة العاميّة معا.

كما تنشأ عن هذه الوضعيات اللّغويّة (الازدواجيّة والثّنائيّة اللّغويتين) ظواهر لغويّة، هي: التّدخل اللّغوي، الذي يعني تداخل لغتين مختلفتين، أي ما نجده مثلا في منطقة تيزي-وزو (منطقة القبائل) من كثرة التّدخلات اللّغويّة بين العربيّة والمازيغيّة، في استعمالات المتكلّمين الجزائريين القبائليين. وأيضا الدّخيل اللّغوي الذي ينشأ عن اقتراض لغة قوميّة وحدة لغويّة من لغة أجنبيّة ما، مثل ما نجده بكثرة بين العاميّة أو القبائليّة التي تستعير وحدات لغويّة فرنسيّة، وذلك إمّا للتّعبير السّليم (الوصف السّليم) لشيء ما، مثل كلمة (تلفزيون)، أو بغرض التّفاخر باستعمال وإدخال مفردات أجنبيّة على تركيب عربي أو قبائلي.

وعن هذا التّعدّد اللّغوي والاحتكاك الكبير بين اللّغات في المجتمع الواحد تنتج ظاهرة لغويّة أخرى وهي ما يسمّى بالهجين أو التّهجين اللّغوي، أو ما يعرف بالمزج والخلط بين اللّغات، وغالبا ما يكون ذلك الخلط بين ثلاث لغات وأكثر، بحيث يبقى دائما الهجين اللّغوي وليدا لاحتكاك لغوي محدود في وسط واحد، لا يفهم خارج محيطه.

# الفصل الثاني



## الفصل الثاني: الواقع الاستعمالي للعربية الفصحى لدى طلبة السنة الأولى ليسانس.

مدخل.

### I- تحليل الظواهر اللغوية الناتجة عن الاستعمال اللغوي لدى الطلبة.

#### 1- التداخل اللغوي.

أ- التداخل اللغوي بين العربية الفصحى والعربية الدارجة.

ب- التداخل اللغوي بين العربية الفصحى والمازيغية

#### 2- الدّخيل اللّغوي.

#### 3- الهجين اللغوي.

### II- تحليل الاستبانات الموجهة إلى الطلبة.

### III- تحليل الاستبانات الموجهة إلى الأساتذة.

نتائج الدراسة المتوصل إليها.

## مدخل:

تعتبر الدّراسة التّطبيقية تدعيماً لكلّ دراسة نظريّة وتجسيدا لها، ورغبة منّا في ملامسة موضوع الدّراسة المعنون ب: وقائع الاستعمال اللّغوي للّغة العربيّة الفصيحة في الوسط الطّلابي. وقد اخترنا طلبة السّنة الأولى ليسانس، من قسم اللّغة العربيّة وآدابها أنموذجاً. وكان هذا الاختيار لهذه العيّنة بالذّات لأنّها مرّت بمرحلة انتقاليّة- من المرحلة الثّانويّة إلى مرحلة الجامعة (التّخصّص)، وذلك وفق دراسة ميدانيّة تبحث حول واقع الاستعمال اللّغوي لديهم، بغرض تبيان المستوى الحقيقي لدرجة استعمال هؤلاء الطّلبة للّغة العربيّة الفصيحة.

وتتمثّل هذه الدّراسة في حضور بعض الحصص والدّروس التّطبيقية، والتي كانت حوالي أربع عشرة حصّة وكانت تطبيقية لأنّ الطّلبة ملزمون على التّواصل مع الأساتذة، وذلك عن طريق تحليلهم للنصوص المقدّمة، وإنجاز البحوث وعرضها. ومن خلال ذلك (التّواصل) قمنا بتدوين استعمالاتهم الفصيحة وغير الفصيحة. أمّا الفصيحة منها فتبقى دائماً أجوبتهم توصف بالناقصة من حيث التّركيب، وذلك أحياناً لعجزهم عن تركيب جملة (جواب) كاملة، وأحياناً أخرى لميلهم للأجوبة المباشرة البسيطة -ذلك مثلاً عندما يطرح الأستاذ سؤالاً فيجيبه الطّالب بكلمة واحدة ثمّ يسكت-، وقد امتدّت فترة الدّراسة (حضورنا الحصص) ما بين 04-03-2015 إلى غاية 29-04-2015، في مدّة لا تتجاوز الخمسين يوماً (50)، وكانت مقاييس تلك الحصص متمثلة في: مادّة مصادر اللّغة، مادّة النّص الأدبي القديم، مادّتيّ تقنيات التّعبير وتقنيات البحث، مادّة فقه اللّغة، ومادّة النّحو العربي. حيث تراوح عدد الطّلبة من فوج لآخر بين عشرين (20) طالبا واثنين وثلاثين (32) كأقصى عدد.

كما قمنا أيضاً بتوزيع مائة نسخة (100) من الاستبانات على الطّلبة (السّنة الأولى ليسانس)، وقد استرجعنا منها ثمانين استبانة، حيث كانت خمس منها فارغة، بالإضافة إلى توزيع استبانات أخرى وجّهناها للأساتذة تتمثّل في ستّ وعشرين استبانة (26)، ولم نسترجع منها إلّا

عشرين (20). وكان الهدف من ذلك الكشف عن الاستعمال الحقيقي للطلّبة للغة العربيّة الفصيحة.

## أ- تحليل الظّواهر اللّغويّة الناتجة عن الاستعمال اللّغوي لدى الطّلبة:

### 1- التّدخل اللّغوي:

من خلال تلك الحصص والدّروس التّطبيقية التي حضرناها مع طلبة السّنة الأولى ليسانس، وكلّ تلك المواد التي يدرسونها، والاستعمالات اللّغويّة التي يتلفّظون بها، استنتجنا أنّهم يستعملون تراكيب لغويّة متداخلة بين العربيّة الفصيحة والعربيّة الدّارجة، لأنّهم في تخصّص اللّغة العربيّة وآدابها ملزمون على استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة، والتّعود على ممارستها. ومن جانب آخر يسيطر على تلك السلوكات استعمال عامّي، لأنّه الغالب في الممارسات اللّغويّة اليوميّة العاديّة، لهذا وجدنا أنّ هذا النّوع من التّدخل يكثر كثيرا في استعمالات الطلبة، هذا من جانب، أمّا من جانب آخر وبحكم التّخصّص كما سبق وأن ذكرنا، وأيضا بحكم المنطقة منطقة القبائل والتي تكون فيها المازيغيّة (القبائليّة) هي اللّغة القوميّة واللّغة الأمّ، نجد أنّ الطلبة يداخلون بين العربيّة الفصيحة وبين لغتهم الأمّ المازيغيّة، ويتجلّى هذان النّوعان من التّدخل في كلّ استعمالات الطّلبة في هذا القسم (قسم اللّغة العربيّة وآدابها) في:

أ- التّدخل اللّغوي بين العربيّة الفصيحة والعربيّة الدّارجة.

ب- التّدخل اللّغوي بين العربيّة الفصيحة واللّغة المازيغيّة.

## أ- التّداخل اللّغوي بين اللّغة العربيّة الفصيحة والعربيّة الدّارجة:

ومن التّراكيب التي وجدناها تتضمّن هذا النّوع من التّداخل نذكر:

1- أستاذة وين...؟ ⇐ هنا يوجد تداخل لغوي بين لفظتيّ (أستاذة) بالعربيّة الفصيحة، وبين (وين) التي تعني بالفصيحة "أين" أو "ما محل"، حيث أحدثت تغييرات على المستوى الصّوتي، وهي:

- إبدال الألف واوا، ثم كسرهما.

2- أستاذة استعمال الملف أومبَعْد...؟ ⇐ يوجد تداخل بين العربيّة الفصيحة والدّارجة، وذلك في استعمال الطّالبة لثلاث ألفاظ فصيحة ولفظ عاميّ، وهي (أستاذة، استعمال، الملف) و(أومبَعْد). وكان بإمكان الطّالبة أن تعوّض هذا اللفظ العاميّ بلفظ فصيح، مثلاً بـ: "وفيما بعد"، أو "ومن ثم"، أو "بم ذلك". أي تقول: (أستاذة هل نستعمل الملف فيما بعد؟).

3- يَخِّي أفهمْتُوا ماذا قلت لكم؟ ⇐ ويستخدم الأستاذ في هذا التّركيب تداخلاً لغوياً بين عبارتين، أحدهما فصيحة وهي (ماذا قلت لكم)، وأخرى دارجة وهي (يَخِّي أفهمْتُوا)، وفي هذه الأخيرة "يَخِّي" هي لفظة عاميّة، ممكن أن تعوّض بـ(هل) لأنّها تفيد الاستفهام بالعاميّة، أمّا لفظة (أفهمْتُوا) فهي بمعنى "أفهمتم" والتي قد أخضعت للوزن العاميّ، ومن التّغييرات التي طرأت عليها.

- إبدال همزة القطع (أ) همزة وصل (إ).

- إبدال فتحة الفاء (ـَ) سكونا (ـُ).

- إبدال كسرة الهاء (ـِ) فتحة (ـَ).

- حذف الميم (م) وتعويضها واوا عن طريق اشباع ضمّة التّاء.

وكان بإمكان الأستاذ تعويض جملة (يَخِّي أفهمْتُوا) العاميّة بأخرى فصيحة، مثلاً بـ: هل فهمتم ماذا قلت لكم؟.

4-صافيّ أستاذة نُحَوِّسُ العناوين ⇐ في هذا التّركيب يوجد تداخلا بين الدّارجة والفصيحة، والدّارجة في لفظتيّ (صافي) و(نُحَوِّسُ)، بمعنى نبحت بالعربيّة الفصيحة. وأمّا لفظتيّ أستاذة والعناوين هما عربيّتان فصيحتان.

5-مُنيْنُ جيّ المادّة هَذيْكَ؟ ⇐ أمّا لفظة المادّة فهي لفظة عربيّة فصيحة، وأمّا (مُنيْنُ جيّ) أصلها "من أين تجيء"، وقد حدثت عليها تغييرات صوتيّة وهي:

(مُنيْنُ):

- إبدال كسرة الميم (ـِ) سكونا (ـُ).
- إبدال سكون النون (ـْ) كسرة (ـِ).
- إلصاق "من" أداة الاستفهام مع "أين" اسم الاستفهام، إضافة إلى حذف الهمزة في "أين".
- إبدال فتحة النون (ـَ) سكونا (ـُ).

(تجي): حذف التّاء والهمزة.

وكان من الأفضل أن يقول (من أين نأتي بهذه المادّة؟).

6-وَاشْ مَعْنَاهَا هُنَا. أَوْ وَاشْ يُسَمُّوْهَا؟ ⇐ هنا تداخل للعربيّة الفصيحة والدّارجة، أمّا فيما يخصّ العربيّة الفصيحة فهي في لفظتين: (مَعْنَاهَا) و(هُنَا). وأمّا العربيّة الدّارجة في: (وَاشْ) و(يُسَمُّوْهَا). حيث (وَاشْ) تعتبر لفظة عاميّة تعني الاستفهام. و(يُسَمُّوْهَا) من أصل عربي فصيح (يُسَمُّونها)، أخضعت لتغييرات صوتيّة هي:

- إبدال ضمّة الياء (ـُ) سكونا (ـُ).
- ابدال فتحة السّين (ـَ) سكونا (ـُ).
- حذف النّون.

والأصحّ أن يقول الطّالب: (ما معناها هنا، وماذا تسمّى أو وكيف يسمّونها؟).

7- حُنَا نَقُولُوه بِهَذِهِ الطَّرِيقَةِ ⇐ أَمَّا لَفْظَتِي (حُنَا نَقُولُوه) فهما عامّيتان من أصل عربيّ فصيح:

(حُنَا): بمعنى "نحن"، والتّغييرات الّتي طرأت عليها هي:

- حذف النّون الأولى.

- إبدال ضمّة النون (ُ) فتحة (َ)، ثم مدّها.

(نَقُولُوه): أصلها "نقوله"، ومن تغييراته:

- إبدال فتحة النّون (َ) سكونا (ْ).

- مدّ ضمّة اللّام (ُ).

وأما (بهذه الطّريقة) فهما لفظتان عربيّتان فصيحتان.

وكان من الأفضل أن يستعمل الطّالب تركيبا سليما: (نحن نلفظه بهذه الطّريقة).

8- (عَفُوا أستاذة قَالْنَا بَلِّي الأمثال أقوى دلالة من الشّعْر) ⇐ وهنا التّدخل يكمن في لفظتين

دارجتين تدخّلتا في تركيب فصيح وهما: (قَالْنَا) الّتي أصلها فصيح "قال لنا"، أي مركّبة من

الفعل "قال" وشبه الجملة جار ومجرور "لنا". ومن التّغييرات الّتي طرأت على هذا التّركيب

هي:

- إضافة النّقطة للقاف (ق).

- إبدال فتحة اللّام (َ) سكونا (ْ).

- حذف حرف الجرّ (ل).

- إضافة الشّدة للنّون، ثم إلصاق الفعل "قال" مع النّون (نا).

وأیضا (بَلِّي) وهنا تعني "بأنّ" حيث استبدلت "أنّ" ب(لّي).

9- أستاذة مَعْلِيْهَشْ نُخْرِجْ، لَهْنَا بَرْكْ. ⇐ في هذا التّركيب تداخل بين لفظة فصيحة (أستاذة) وبين أربع كلمات دارجة، فصيحة الأصل، وهي:

(مَعْلِيْهَشْ): أصلها "ما عليه" (ما عليه من ضرر)، وهنا طرأت عليها تغييرات كثيرة، هي:

- حذف حركة المدّ في الحرف (ما).
- إسكان العين (ـِ).
- إبدال فتحة اللّام (ـِ) كسرة (ـِ)، ثمّ مدّها.
- إسكان (ـِ) الضّمير المتّصل الهاء.
- إضافة "الشّين" الّتي تحيل إلى الاستفهام أو النّفي في الدّارجة.
- (نُخْرِجْ): من أصل خرج أخرج، وهنا استبدلت الهمزة (أ) بالّتون المحيلة على المتكلّم في الدّارجة.
- (لَهْنَا): أصلها "إلى هنا"، ومن تغييراتها:

- حذف الهمزة في حرف الجرّ (إلى) والألف المقصورة.
- الإبقاء على اللّام فقط ثمّ إلصاقه باسم الإشارة.

(هْنَا): إبدال ضمّة الهاء (ـِ) سكوناً (ـِ).

(بَرْكْ): من "بركة"، وتغييراتها:

- إبدال فتحة الرّاء (ـِ) سكوناً (ـِ).
- إبدال فتحة الكاف (ـِ) سكوناً (ـِ).
- حذف النّاء.

10- بَصَّحْ لُوْكَانْ يَكُونُو بَرْافْ نُدِيرُو كلمتين فقط ⇐ تداخل بين عدّة كلمات دارجة، وبين

كلمتين فصحتين هما (كلمتين، فقط)، وأمّا الألفاظ الدّارجة هي:



(بُصِّحَ): من "الصُّحِّ، بالصَّح"، لكنّ في هذا السّياق تعني الاستدراك (لكنّ)، ومن تغييراتها:

- حذف الألف واللام في كلمة بالصَّح.

- إبدال ضمّة الصّاد فتحة

- إبدال كسرة الحاء سكونا، مع حذف الشّدة.

(لَوْكَانَ): من "لو كان".

- إبدال فتحة اللّام (ـَ) ضمّة (ـُ)، ثمّ مدّها.

- إبدال فتحة النّون (ـَ) سكونا (ـُ).

(يَكُونُ): من "يكونون".

- إبدال فتحة الياء (ـَ) سكونا (ـُ).

- حذف النّون الثّانية.

(بُرِّافَ): من أصل "الجُزاف" الذي يدلّ على الكثرة المجهولة القدر. غيّرت فيها الجيم واستبدلت بالباء الساكنة.

- إضافة الشّدة على حرف الزّاي (ـَ).

(نُدِيرُ): من أدار، أدير، وهنا بمعنى أضع:

- إبدال الهمزة (أ) نونا (دالّة على المتكلّم في الدّارجة).

- مدّ ضمّة الرّاء (ـُ و).

والأصحّ أن يقول الطّالب (لكنّ لو كثرت الكلمات نختار كلمتين فقط) أو (هل من الممكن

أن نختار كلمتين فقط ثمّ نبحت عنها في معجم العين).

## ب- التّداخل اللّغوي بين اللّغة العربيّة الفصيحة واللّغة المازيغيّة:

كما أنّنا لاحظنا وجود تداخل لغوي بين العربية الفصيحة والمازيغيّة، الذي يعود إلى أنّ المنطقة (منطقة تيزي-وزو) قبائليّة، ولعنتهم الأمّ هي المازيغيّة (القبائليّة)، ممّا يجعل من حدوث التّداخل بين اللّغتين (الفصيحة والقبائليّة) يكثر، أي أنّ اللّغة القوميّة والتّعصب لها يؤثّر في تعلم الطّالب، واستعماله للعربيّة الفصيحة، سواء كان هذا في مستوى التّركيب في بعض الاستعمالات المازيغيّة على تراكيب فصيحة، أو من خلال اللّكنة المازيغيّة التي تغطّي تقريبا على كلّ استعمالات الطّلبة المازغيّين. ومن بعض التّراكيب التي يظهر فيها التّداخل بين اللّغتين هي:

### 1- سؤال طالبة: إسمِسْ أ أستاذة؟

⇐ تداخل بين لفظة "إِسْمِسْ" ولفظة "أستاذة".

- إِسْمِسْ: هي لفظة مازيغيّة متكوّنة من (إِسْم) الذي أصله فصيح (إِسْمٌ)، و(اسْ) الذي يقابل ضمير ال "هاء" في اللّغة العربيّة، ومعناها "ما اسمه؟".

### 2- تقول طالبة أخرى للأستاذة: "أستاذة أوقاداغ أدتسوغ".

⇐ وهنا اللّفظتين "أوقاداغ" معناه (أخاف)، و"أدتسوغ" التي معناه (أن أنسى).

3- وتقول أخرى عن وصف رجل وقع بين امرأتين هما حانا ومانا، وبسببه فقد كلّ لحيته: "هذا الرّجل يُعَالُ ذيلْمزي أصبح صغيرا"، هنا استعملت الطّالبة تراكيبا متداخلا، ولكنّها بعد ذلك تداركت اللّحن الذي وقعت فيه فصحتّه، حيث وظّفت لفظتين مازغيتين هما: "يُوعَالُ" أي "أصبح"، و"ذيلْمزي" أي "صغيرا أو شابا".

### 4- وطالب يسأل الأستاذة قائلاً: "أستاذة أمك إِدْئانّ ماذا قالوا؟". ⇐ وهنا نجد أيضا بأنّ هذا

الطّالب قد صحّ تركيبه رغم أنّه سبق وأن استعمل تركيبا لغويّا متداخلا بين العربيّة الفصيحة والمازيغيّة، وهذه الأخيرة في قوله: "أمك" وتعني (ماذا؟)، و"إِدْئانّ" (قالوا).

5- وتقول طالبة -في درس النّحو- لأستاذها: "البيت أَقِي يُفُوكُ أعربناه ذَائِنٌ". وهنا تستعمل الطّالبة ثلاث كلمات مازيغيّة هي:

أَقِي: بمعنى (هذا).

يُفُوكُ: بمعنى (انتهى).

ذَائِنٌ: بمعنى (أنهينا إعرابه).

وكان من المفترض أن تقول: "أستاذة لقد أنهينا إعراب هذا البيت"، أو على الأقلّ، كان من المفترض أن يصحّح لها الأستاذ، لكنّ في هذه الحالة لم يصحّح لها الأستاذ، ممّا يجعله أيضا مسؤولا عن هذا الاستعمال المتداخل.

6- وطالبة أخرى في نفس الدّرس (النّحو) تقول لأستاذها -الذي يقوم بشرح مجموعة من الأبيات من معلّقة امرئ القيس، ويصف معاناته لفراق حبيبته-: "يَلَّا يَتَشْرُو، أستاذ لا يبكي الرّجال".  
⇐ استعملت لفظي "يَلَّا يَتَشْرُو" أي (كان يبكي).

وفي هذا المثال نلاحظ بأنّه هناك استهزاء من الطّالبة، يظهر من خلال إجابتها تلك.

7- وأيضا في نفس الدّرس دائما، وخلال إعراب الأبيات (...لدى سمرات الحي...) قد أعربت "سمرات" مضافا إليه، وأيضا "الحي" مضافا إليه. فقالت طالبة: "أستاذ لأنّ سِينُ نُمضاف إليه"  
⇐ "لأنّ سِينُ نُمضافا إليه...": كلمات مازيغيّة بمعنى (يوجد اثنين من...).

وهذا إن دلّ فإنّما يدلّ على ضعف الطّالبة في الإعراب، لأنّه برأيها لا يلتق مضافان إليهما.

8- وأيضا في حصّة أخرى، رنّ هاتف طالبة، ثمّ أرادت أن تردّ على المكالمة طالبة الإذن من الأستاذة، قائلة: "أستاذة أخرج ماما أيديساوّلن، الأم تتصل بي".

⇐ "أَيْدِيسَاوْلُنْ": بمعنى (هي التي تتصل بي). وهنا صحّحت التركيب الذي استعملته.

9- وفي حصّة أخرى أحسّت طالبة بتوعّك، فطلبت الإذن من الأستاذة كي تخرج، باستعمال ألفاظ متداخلة بين اللّغة العربيّة الفصيحة واللّغة المازيغيّة: "أستاذة أدْفَعْ أنا مريضة ذِي لَعْنَائِمَ".

- أدْفَعْ: أخرج بالمازيغيّة

- ذِي لَعْنَائِمَ: من فضلك بالمازيغيّة، وأصلها (لَعْنَائِمَ) من العناية.

10- وفي حصّة تطبيقيّة لمادّة مصادر اللّغة تسأل الأستاذة عن أهميّة المصدر، فتجيب طالبة: "أستاذة لنقتبس منه يَزْمَرُ لَحَال".

يَزْمَرُ: أي يستطيع.

لَحَال: أي الحالة (الحال).

⇐ وهنا "يَزْمَرُ لَحَال" بمعنى (بإمكاننا ذلك).

وما لاحظناه من الطلبة أنّهم لا يفتوّون يوظّفون تراكييب لغويّة متداخلة، بين اللّغة العربيّة الفصيحة واللّغة المازيغيّة تارة، وبين اللّغة العربيّة الفصيحة واللّغة العربيّة الدّارجة تارة أخرى. وذلك يعود إلى عدم تمكّنهم من استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة وقلة اكتسابها، إذ ليس لديهم القدرة على تشكيل تركيب فصيح دون اللّجوء إلى الدّارجة أو المازيغيّة.

## الدّخيل اللّغوي:

من خلال الحصص التّطبيقية التي حضرناها مع طلبة السّنوات الأولى ليسانس، ومن خلال استعمالات الطّلبة وسلوكاتهم اللّغوية، لاحظنا وجود ما يسمّى بالدّخيل اللّغوي الفرنسي في مختلف استعمالاتهم، ونذكر من بينها:

1- قول طالبة<sup>1</sup>: "Juste كي نشوف..."

⇐ Juste: هنا لفظة أجنبيّة دخيلة فرنسيّة الأصل، دخلت على تركيب لغوي عربيّ دارجي، وهي تعني في هذا السّياق (بمجرّد ما).

2- قول الطّالبة<sup>2</sup>: "photocopie ديرلنا"

⇐ photocopie: هي اللفظة الدّخيلة الفرنسيّة الأصل، دخلت أيضا على تركيب لغوي دارجي، ولديها معنى واحد وهو (نسخة طبق الأصل).

3- قول الطالبة<sup>3</sup>: "أستاذة سعيغ Justification".

⇐ Justification: هي لفظة فرنسيّة مؤنّثة دخيلة على هذا التّركيب الهجين، تعني في هذا السّياق (مبرّر أو شهادة طبّيّة).

4- قول الطّالبة<sup>4</sup>: "Jamais أخطأت..."

⇐ Jamais: لفظة دخيلة فرنسيّة الأصل، معناها هنا في هذا التّركيب (أبدا، أو ولا مرّة).

5- قول الطالبة<sup>5</sup>: "En grève أقلاغ"

⇐ En grève: وهما لفظتان دخيلتان فرنسيّتا الأصل. En: تعني هنا "في"، Grève: وتعني بالعربيّة (إضراب)، أي (نحن في إضراب).

6- قول الطالبة<sup>6</sup>: (...non, non...).

⇐ وهو لفظ فرنسي الأصل، يعني النّفي، أي (لا، لا).

7- قول الطالبة<sup>7</sup>: "La connexion...".

⇐ La connexion: لفظ دخيل فرنسي، تدخل هذه الكلمة في هذا السّياق تحت إطار "الانترنت"، وتعني بالعربية (تواصل شبكي).

8- قول الطالبة<sup>8</sup>: (يقولون في La télévision...).

⇐ La télévision: لفظ فرنسي دخيل، استعارته العربيّة لضرورته، وهو يعني (الشّاشة).

ونلاحظ أيضاً أنّ استعمال الدّخيل لا يقتصر فقط على الطّلبة، في هذا القسم (قسم اللّغة العربيّة وآدابها)، وإنّما نجد حتّى الأساتذة يستعملون بعض الألفاظ الدّخيلة، ومن بين تلك الاستعمالات نذكر:

1- قول الأستاذ أثناء شرحه: "...وقد يلجأ الطّالب إلى استعمال الملفّ Le dossier".

⇐ Le dossier: لفظة دخيلة فرنسيّة الأصل، تعني في العربيّة (الملفّ).

2- وأيضاً في قول الأستاذ: "...تعرفون les catalogue".

⇐ Les catalogue: هي دخيلة على العربيّة تعني "الفهارس"، وفي هذا السّياق يريد به الأستاذ (المصنّفات من الكتب بفهرس).

3- وفي استعمال آخر: "Normalement نقوم بفاصلة...".

⇐ Normalement: لفظة دخيلة فرنسيّة الأصل، تعني بالعربيّة في هذا السّياق (يفترض).

ويعود سبب استعمال الطّلبة للدّخيل اللّغوي إلى تعودهم على تسمية بعض الأشياء باللّغة الفرنسيّة، وذلك قصد التّعبير عن الشّيء تعبيراً دقيقاً، من جهة، أمّا من جهة أخرى، فيعود إلى

ضعفهم في استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة، وذلك لبعدهم عن تسمية تلك المصطلحات باللّغة العربيّة.

أمّا بالنّسبة للأساتذة يلجؤون إلى الدّخيل اللّغوي الفرنسي وذلك بنية إيصال المعلومة إلى الطّلبة بغضّ النّظر عن اللّغة المستعملة.

## 2-الهجين اللّغوي:

من خلال الحصّة التّطبيقية الّتي حضرناها في مادّة (تقنيّات البحث)، لاحظنا أنّه أثناء النقاش بين الأستاذ والطلّبة حول كيفية إنجاز بطاقة قراءة نوعا من المزج بين اللّغات، من العربيّة الفصيحة إلى الدّارجة إلى المازيغيّة، وحتّى الفرنسيّة، في بعض الأحيان. ومن بين تلك التّراكيب الهجينة نذكر مثالا:

1- قول الأستاذ للطلّبة: "Juste كي نشوف موضوع عندو علاقة مع بحث ما".

⇐ ونجد في هذا التّركيب اختلاطا لثلاث لغات هي:

- اللّغة الفرنسيّة: في لفظة "Juste"، وهي تعتبر لفظة دخيلة فرنسيّة الأصل، تعني بالعربيّة (بمجرّد ما).

- العربيّة الدّارجة: "كي نشوف": (كي): أصلها من اللّغة العربيّة الفصيحة (كي)، والّتي تعتبر أداة نصب، استعارتها العاميّة وأخضعتها لتغييرات على المستوى الصّوتي، وهي: إبدال فتحة الكاف (ـَ) كسرة (ـِ)، ثمّ مدّها. (نشوف): وأصلها عربيّ، مأخوذة من الفعل الثّلاثي (شَوَفَ) بمعنى (جلى أو بان)، و(تشوّفت إلى الشّيء بمعنى تطلّعت). استعارتها العربيّة الدّارجة وأضافتها إلى مفرداتها وذلك بإخضاعها للوزن العامّي، وهي تعني بالدّارجة "أرى"، ومن التّغييرات الصّوتية الّتي طرأت عليها هي:

- إضافة النّون السّاكنة للفعل (شوف) الّتي تدلّ على المتكلّم، أو القائم بالفعل (أنا).
- إبدال فتحة الشّين (ـَ) ضمّة (ـُ).
- إبدال الواو المفتوحة (ـِ) واوا ممدودة.
- إبدال فتحة الفاء (ـَ) سكونا (ـْ).



(عَنْدُو): وأصلها بالعربيّة "عنده" بمعنى (لديه)، وهنا أخضعت هذه اللفظة للوزن العامّي، ومن التّغييرات الصّوتيّة التي طرأت عليها:

- إبدال كسرة العين (ـِ) فتحة (ـَ).
- إبدال فتحة الدّال (ـَ) ضمّة (ـُ)، ثمّ مدّها. وهنا (الواو) تدلّ أيضا على الضّمير "هو".
- حذف الضّمير المتّصل (الهاء).

⇐ وكان الأجدر بالأستاذ أن يستعمل تركيبا عربيا فصيحا، وذلك بأن يقول مثلا: "بمجرد أن نرى موضوعا ما له علاقة مع بحث ما..."، وهذا التّركيب هو تركيب بسيط لا يتطلّب مجهودا كبيرا أو معرفة لغويّة كبيرة.

2- قول الأستاذ لطالبة: "Normalement كي تُكُون هُكْذَا... أَد نَحْذَم فاصلة منقوطة".

⇐ يوجد في هذا التّركيب اختلاط ومزج لأربع لغات هي:

- اللّغة الفرنسيّة: في لفظة "Normalement" وهي لفظة دخيلة فرنسيّة، تعني في هذا السّياق (يفترض).

- العربيّة الدّارجة: (كي): وأصلها من العربيّة الفصيحة (سبق وأن قمنا بشرحها). (تُكُون): أصلها من العربيّة الفصيحة (تكون، كان)، وقد خضعت لتغييرات صوتيّة هي:

- إبدال فتحة التّاء (ـَ) سكونا (ـْ).
- إبدال ضمّة النّون (ـُ) سكونا (ـْ).

(هُكْذَا): أصلها من العربيّة الفصيحة "هكذا"، ومن التّغييرات التي طرأت عليها هي: إبدال فتحة الكاف (ـَ) سكونا (ـْ).

- اللّغة المازيغيّة:

(أَدْنَحْدَمْ): وهي لفظة مركّبة من جزئين: (أَدْ): والتي تعني السّابقة (سـ) الدّالّة على المستقبل.  
(نَحْدَمْ): وهي لفظة مازيغيّة من أصل عربيّ، "خدم، خدمة" و"نخدم" مع الضّمير المتكلم (الجماعة)، وطرأت عليها تغييرات عدة هي:

• إبدال ضمتي الدّال والميم (ـُ) سكونا (ـْ).

• إبدال الدّال (د) ذالا (ذ).

ولكنّها حافظت على نفس المعنى في اللّغتين وهو (العمل)، ولكنّها تدلّ في هذا السيّاق على (الوضع).

- العربيّة الفصيحة:

• فاصلة منقوطة.

والأصحّ أن يقول الأستاذ: "يفترض أن نضع فاصلة منقوطة عندما تكون الجملة هكذا".

كما حضرنا أيضا حصصا أخرى (تطبيقيّة) في مادّة "نصّ أدبي قديم"، وكانت الموضوعات المقدّمة فيها تدور حول موضوعيّ الأمثال والحكم الجاهليّة، ونثر الكهان. وممّا لاحظناه أيضا عن الطّلبة، أنّهم يستعملون في بعض الأحيان خليطا لغويّا. فمثلا في إحدى الحصص سُئلت طالبة عن عدم إنجازها لامتحان التّطبيق، فأجابت الأستاذ قائلة: "أستاذ سعيغ Justification". ⇐ وهنا نرى هجينا لغويّا يتكوّن من ثلاث لغات:

- العربيّة الفصيحة: "أستاذ".

- اللّغة المازيغيّة: "سعيغ": والتي تعني بالعربيّة "عندي" أو "لدي".

- اللّغة الفرنسيّة: "Justification": وهي لفظة دخيلة فرنسيّة، تعني في هذا السّياق "الشّهادة الطّبيّة أو المبرّر"

والأصحّ أن تقول: "أستاذ لديّ مبرّر أو شهادة طبيّة"

إجابة طالبة عن سؤال الأستاذة: "ها تخافين من الخطأ؟"، "لا لا..أستاذة Jamais أخطأت... شغل أرتعش... والله".

⇐ ويتكوّن هذا التّركيب من ثلاث لغات، وهي:

العربيّة الفصيحة:

- لا لا: وهنا "لا" هي النّافية، قامت الطّالبة بتكرارها، وذلك تأكيداً على نفي الخوف من الخطأ.

- أستاذة: عربية فصيحة "معلّم".

- أخطأت: وهو فعل ماضٍ متصرّف مع ضمير المتكلّم (التّاء).

- والله: وهنا لفظ جلاله، تلفّظت به الطّالبة بنية القسم الذي تدلّ عليه الواو.

- أرتعش: لفظ عربيّ من "رعش".

اللّغة الفرنسيّة:

- Jamais: لفظ فرنسيّ دخيل على العربيّة، يدلّ في هذا السّياق على معنى (أبداً. أو ولا مرة).

العربيّة الدّارجة:

- شغل: وهي لفظة تستعمل في الدّارجة بمعنى "شبيه بـ"، ولكنّ أصلها عربيّ فصيح من فعل "شغل"، وشكل بمعنى عمل، حيث طرأت عليها تغييرات على المستوى الصّوتي هي:

- إبدال ضمّة الشّين (ـُ) سكونا (ـِ).
- إبدال سكون الغين (ـِ) ضمّة (ـُ).
- إبدال ضمّة اللّام (ـُ) سكونا (ـِ).

وهنا الأصحّ أن تقول: "لا يا أستاذة... ولا مرّة أخطأت...".

وأيضاً في مثال آخر عن الاستعمالات الهجينة للطلّبة، نذكر استعمال إحدى الطّالبات لهجين لغوي، ردّاً على طلب الأستاذة منها الإجابة على سؤالها: "هل اخترت مثلاً ما؟"، "مازال أستاذة راني أفكر أتذكره شطّح ثم أجيبك". ⇐ ويتكوّن هذا التّركيب من هجين ومزج لثلاث لغات هي:

العربيّة الدّارجة:

- مازال: وأصل فصيح "مازال"، استعارته العاميّة وأضافته إلى مفرداتها، وذلك بإجراء تغيير صوتي بسيط على حركة اللّام، وذلك بإبدال فتحته (ـِ) سكونا (ـِ).
- راني: عاميّة، أصلها "أراني" من الرّؤيا، وتعني هنا "أنا بصدد"، طرأ عليها تغيير وهو: حذف الهمزة (أ).

العربيّة الفصيحة:

- أستاذة: (المعلّم).
- أتذكره: فصيحة، تتكوّن من الفعل "أتذكر" والضّمير المتّصل "هاء".
- ثمّ: حرف عطف، يعني هنا "بعدها".
- أجيبك: فصيحة، تتكوّن أيضاً من الفعل "أجيب" والضّمير المتّصل "الكاف".

اللّغة المازيغيّة:

- شطّح: وهي لفظة مازيغيّة، تعني بالعربيّة "قليلاً".

والأصحّ أن تقول الطّالبة: "مازلت أفكّر أمهليني قليلا من الوقت لأتذكّره".

ويعود سبب كلّ تلك الاستعمالات الهجينة إلى عدم التّعود على استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة، وكثرة الاختلاطات بين اللّغات، التي تتمثّل في العربيّة الفصيحة والدّارجة والمازيغيّة وحتىّ الفرنسيّة في بعض الأحيان.

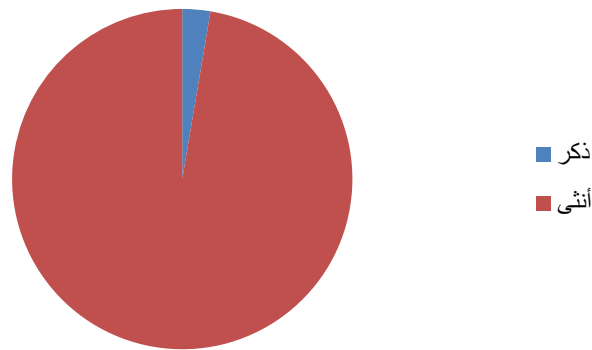
## تحليل الاستبانات الموجهة إلى الطّلبة:

يبلغ عدد الطّلبة الّذين قمنا باختيارهم لهذه الدّراسة مائة طالب، وقمنا بإعداد مائة نسخة (100) من الاستبانات، وتوزيعها عليهم، واسترجعنا منها ثمانين استبانة. ويبلغ عدد الاستبانات المجاب عليها خمس وسبعين استبانة، أمّا الخمس الباقية فقد ألغيناها وذلك لأننا وجدناها فارغة.

## التّعرف على المُستجوب:

| الجنس | عدد الإجابات | النّسبة المئويّة |
|-------|--------------|------------------|
| ذكر   | 2            | % 2,66           |
| أنثى  | 73           | % 97,33          |

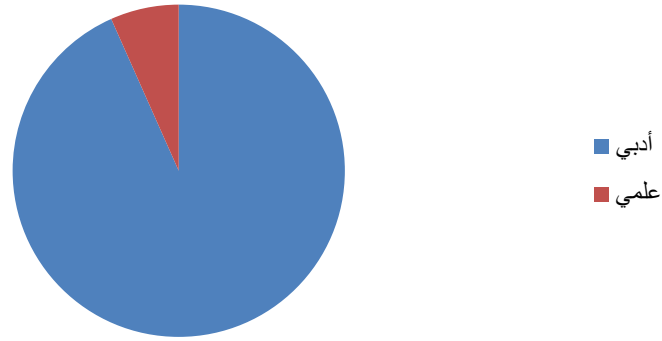
## المُستجوب.



من خلال هذه النّسب الّتي سجّلناها نلاحظ بأنّ نسبة عدد الإناث المسجّلة في قسم اللّغة العربيّة وآدابها مرتفعة بأضعاف مقارنة بنسبة عدد الذّكور المسجّلة في هذا القسم، وهذا الفارق في النّسب يعود إلى حبّ الإناث للتّعليم، وهذا ما يضمنه تخصّص اللّغة العربيّة، أمّا الذّكور فيميلون إلى القطاعات الاقتصاديّة المفتوحة على الرّيح، أو التّعليم باللّغات الأجنبيّة.

| البكالوريا المتحصّل عليها | عدد الإجابات | النسبة المئوية |
|---------------------------|--------------|----------------|
| أدبي                      | 70           | 93,33%         |
| علمي                      | 5            | 6,66%          |

### البكالوريا المتحصّل عليها.



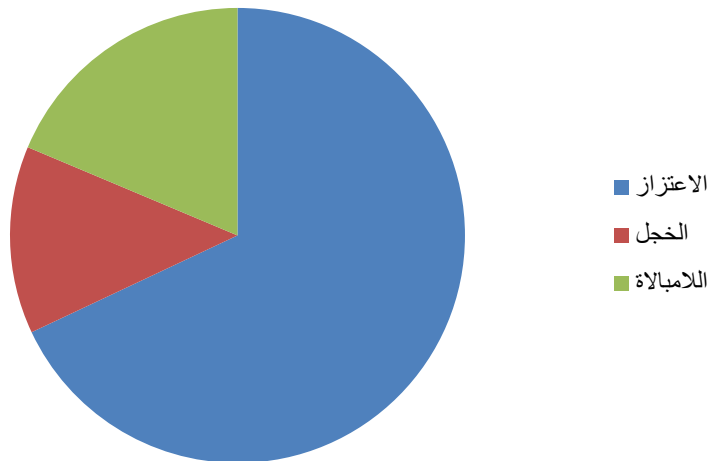
نلاحظ أنّ نسبة المتحصّلين على شهادة البكالوريا في شعبة الآداب أعلى من نسبة المتحصّلين عليها في الشّعب العلميّة، وذلك بنسبة تقدّر بـ 93,33 % للأدبيين و 6,66 % للعلميين. وهذا قد يعود إلى ميل الطّلبة الأدبيين لمواصلة دراستهم في نفس التّخصص (أدب عربي)، أمّا العلميون فيميلون لتخصّصات أخرى في مرحلة الجامعة، فمنهم من يميل إلى الطبّ، التّكنولوجيا، والاقتصاد... إلخ.

### تحليل الأسئلة المجاب عليها:

#### 1- بم تشعرون وأنتم تتكلّمون اللّغة العربية الفصحى؟

| الاقتراحات  | عدد الإجابات | النسبة المئوية |
|-------------|--------------|----------------|
| بالاعتزاز   | 51           | 68%            |
| بالخجل      | 10           | 13,33%         |
| باللامبالاة | 14           | 18,66%         |

### شعور الطلبة حيال تكلمهم باللغة العربية الفصحى.



من خلال هذا الجدول نلاحظ أن هناك تفاوتاً بين النسب، وأن نسبة الطلبة الذين أجابوا بالافتراض الأول (بالاعتزاز) مرتفعة مقارنة بالنسبتين الأخرتين، وذلك يرجع لأسباب هي:

1- أسباب الدينية: وكانت تبريرات الطلبة كالاتي:

- أشعر بالاعتزاز لأنها لغة القرآن الكريم.

- لأنها لغة أهل الجنة.

- لأنها لسان القرآن

2- أسباب سياسية: وذلك لأنها:

- اللغة الرسمية في بلدنا الجزائر.

- لأنها اللغة المستعملة في الهيئات الأكاديمية، والندوات الرسمية.

3- أسباب قومية: لأنها:

- لغة أمي، لغة أصلي، لغتي الأولى.

أما بالنسبة للاقتراح الثاني (بالخلج) والذي نال أقل نسبة وتقدر بـ 13,33 % فكانت

تبريرات الطلبة على هذا الاختيار كالتالي:

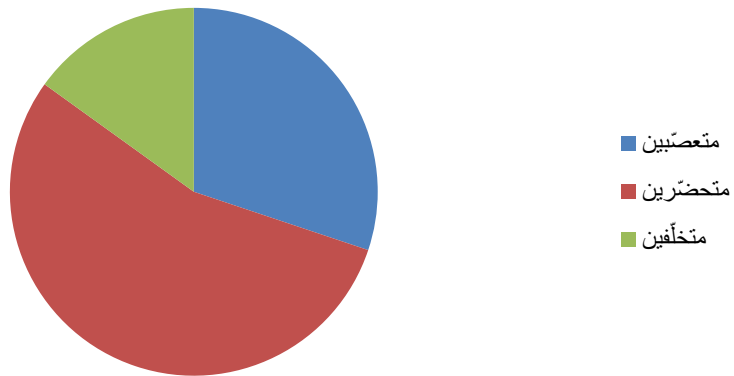


- أشعر بالخل عند استعمالها لأنّي لا أتقنها، ولم أتعود على استعمالها.
  - لأنّ الزّملاء يستهزؤون بمستعملها، ويقومون بتصرفات تستدعي الخل.
  - لأنّ اللّغة الفرنسيّة هي المتداولة الآن، الكلّ يتحدّث بها حتّى الأطفال.
  - ولأنّها لغة يقتصر استعمالها على الأدباء والأدبيّين فقط.
- وأما فيما يخصّ الاقتراح الأخير الذي اخترناه لهذا السّؤال (باللامبالاة) فنقدّر نسبته المئويّة بـ 18,66 %، وتعود أسباب اختياره من الطّلبة حسب تبريراتهم كالتالي:
- أشعر باللامبالاة عند استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة لأنّها ليست اللّغة الأكثر تداولاً في مجتمعنا، وهي لغة خاصّة بالمتخلّفين.
  - اللّغات الأجنبيّة هي رمز للرّقي.
  - لأنّ مستوى استعمالها في بلدنا ضعيف ولهذا أنفر منها.
  - لأنّ دراستها ليست من اختياري.
  - لأنّ الأمازيغيّة هي لغتي.

## 2- كيف ترون الناطقين بالعربية الفصيحة في أغلب الأحوال؟

| النسب المئوية | عدد الإجابات | الإقتراحات |
|---------------|--------------|------------|
| 29,33%        | 22           | متعصبين    |
| 53,33%        | 40           | متحضرين    |
| 14,66%        | 11           | متخلفين    |

### رأي الطلبة في الناطقين باللغة العربية الفصيحة.



نرى من خلال الجدول بأن النسبة الأعلى كانت للاختيار الثاني (متحضرين) وتقدر بـ 53,33%، ويرجع إلى كون اللغة العربية الفصيحة لغة حضارة، لغة علم وتعليم، لغة لطبقة خاصة من المثقفين وهم الأدباء.

أما عدد الطلبة الذين أجابوا بـ (متعصبين) فتقدر نسبتهم بـ 29,33%، وذلك لأن أهلها يعتبرونها لغة دين، من الممنوع المساس بها أو انتقادها أو مقارنتها باللغات الأخرى، وسعى أهلها (أهل التخصص: أساتذة، هيئات...) إلى الحفاظ عليها من كل ما قد يضعفها.

أما من اختار الاقتراح الثالث (متخلفين) والذي تعمّدنا إدراجه ضمن الاختيارات لهذا السؤال قصد معرفة نسبة عدد الطلبة الذين ينظرون للناطقين بالفصيحة متخلفين، وبهذا فهم إذا يصفون

هذه اللغة بالتخلف، وكانت نسبتهم 14,66 % وتعتبر أقل نسبة. ويرجع ميول هذه الفئة إلى التكلم باللغات الأجنبية كالفرنسية والانجليزية، لأنها برأيهم لغات التّحضر والرّقي والعصرنة، أمّا اللغة العربيّة الفصحى ما هي إلا لغة تراث وتخلف، يقتصر استعمالها على الناطقين بها (أي المتخلفين).

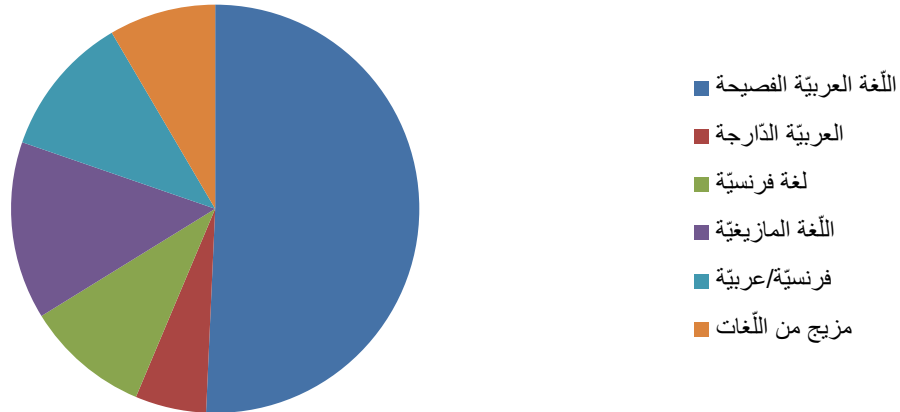
أمّا في ما يخصّ النسبة المتبقية من 100% والتي تقدّر بـ 2,66 % تتمثّل في الطّالين اللّذين لم يجيبا على السّؤال.

3- ماهي اللغة التي تتواصلون بها مع المقامات التالية في الوسط الجامعي الذي تنتسبون إليه؟

| الاقتراحات                     | عربية<br>فصحى | عربية<br>دارجة | لغة<br>فرنسية | مازيغية | فرنسية/<br>عربية | مزيج من<br>اللغات |
|--------------------------------|---------------|----------------|---------------|---------|------------------|-------------------|
| مع الإدارة<br>(ملء الاستمارات) | 48%           | 5,33%          | 9,33%         | 13,33%  | 10,66%           | 8%                |
| مع الأساتذة                    | 65,33%        | 9,33%          | 0%            | 2,66%   | 8%               | 9,33%             |
| مع الطّلبة                     | 0%            | 18,66%         | 2,66%         | 45,33%  | 0%               | 28%               |

وقد اخترنا إدراج هذا السّؤال بالذّات في هذه الاستبانة مرفوقا بثلاثة اقتراحات وهي (مع الإدارة (ملء الاستمارات))، مع الأساتذة، مع الطّلبة، و ذلك قصد معرفة لغة تواصل هؤلاء الطّلبة مع تلك المقامات وإلى أي مدى بإمكانهم استعمال العربيّة الفصحى معهم.

### اللّغة التي يملأ بها الطّلبة الاستثمارات المقدّمة من الإدارة.

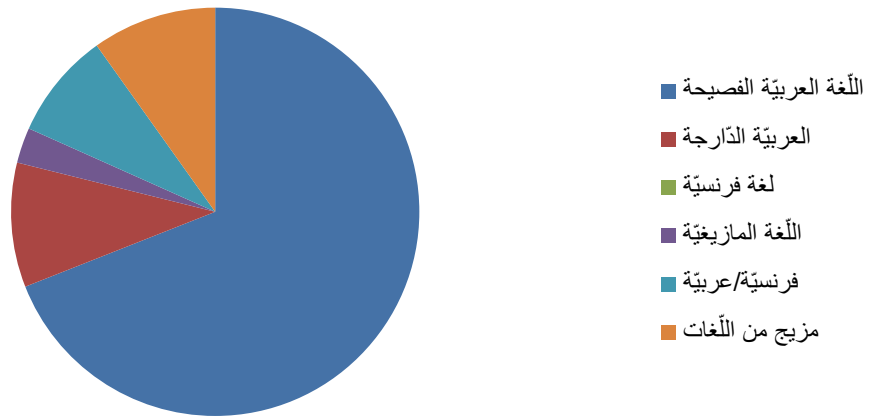


أمّا بالنّسبة للاختيار الأوّل (مع الإدارة (ملء الاستثمارات)) فكنا ننتظر من الطّلبة أن يجيبوا باللّغة العربيّة الفصيحة أو باللّغة الفرنسيّة لأنّه بهما تملأ الاستثمارات في مختلف المؤسسات الأكاديميّة والتّربويّة الجزائريّة، وهذا ما وجدناه من خلال هذه الدّراسة عند أغلبيّة الطّلبة، وأجاب البعض منهم بالعربيّة الفصيحة بنسبة تقدّر بـ 48%.

أمّا اللّغة الفرنسيّة فتقدّر نسبتها بـ 9,33% وتعتبر هذه النّسبة ضئيلة مقارنة بالعربيّة الفصيحة، وهناك أيضا فئة أخرى اختارت الإجابة باللّغتين معا عربيّة/ فرنسيّة، وتقدّر نسبتها بـ 10,66%، وكلّ الإجابات الثّلاث تعتبر مقبولة وهذا للسّبب الذي ذكرناه سابقا، بالإضافة إلى أنّ الأغلبيّة أجابت على الفصيحة بحكم التّخصّص أو القسم الذي ينتمون إليه وهو قسم اللّغة العربيّة وآدابها، فالتّعامل مع الإدارة وملء الاستثمارات يكون حتما باللّغة العربيّة الفصيحة.

أمّا عن الفئة الأخرى وهم الطّلبة الذين لم يجيبوا بالاختيارات الثّلاث وهذا ربّما قد يعود لعدم التّركيز على الاقتراح (مع الإدارة (ملء الاستثمارات)) أو لعدم إعطائهم الأهميّة للاستبانة أو للإجابة في حدّ ذاتها، وقد أجاب البعض بالعربيّة الدّارجة وتقدّر نسبتها بـ 5,33%، أو المازيغيّة بـ 13,33%، أو المزيج من اللّغات بـ 8%، ومن خلال أجوبة هذه الفئة نستنتج أنّ هؤلاء الطّلبة يتواصلون مع الإدارة في قسم اللّغة العربيّة وآدابها إمّا بالعربيّة الدّارجة أو اللّغة المازيغية أو المزيج من اللّغات.

### اللغة التي يتواصل بها الطلبة مع الأساتذة.

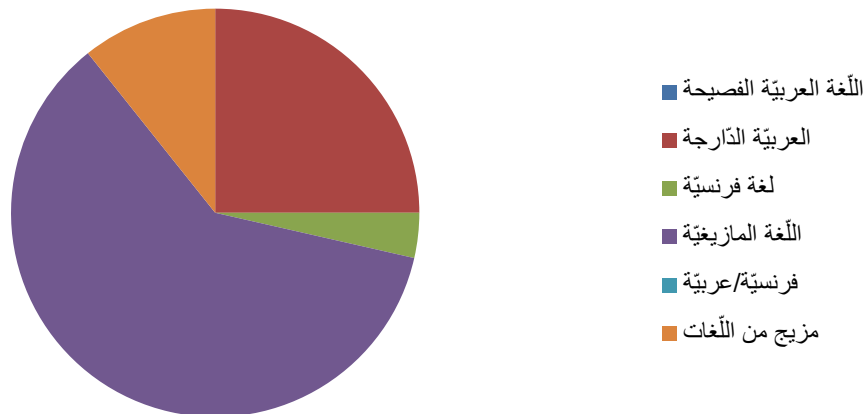


أما في ما يخص الاختيار الثاني (مع الأساتذة) فنسبة الطلبة المجيبين على عربية فصحى تقدّر بـ 65,33%، أو بعربية دارجة بـ 9,33%، وبلغة فرنسية بـ 2,66%، وبمازيغية بـ 0%، وبفرنسية/عربية بـ 8%، وأما مزيج من اللغات فنجد نسبة هذا الجواب تساوي نسبة الجواب بالدارجة.

والملاحظ من خلال كلّ هذه النسب أنّ نسبة الطلبة الذين يتواصلون بالعربية الفصحى مع الأستاذ، هي نسبة عالية، لأنّ التخصّص أدب عربي وقسم اللغة العربية وآدابها يفرضان استعمال العربية الفصحى على الطالب والأستاذ وحتى الإدارة.

وفي ما يخصّ الأجوبة الأخرى (دارجة، مازيغية، ومزيج من اللغات) فقد يلجأ إلى استعمالها هؤلاء الطلبة وذلك قد يعود لعدم إتقان العربية الفصحى أو لإيصال فكرته للأستاذ.

### اللّغة التي يتواصل بها الطّلبة فيما بينهم.



أمّا لغة التّواصل (مع الطّلبة) فحظيت المازيغية بـ45,33% وهي أعلى نسبة، وذلك بحكم المنطقة (منطقة القبائل) فحتمًا يكون تواصلهم باللّغة الأمّ. وتليها العربيّة الدارجة بنسبة 18,66%، أمّا المزيج اللّغوي بنسبة 28% وهذا يعود للتّعدّد اللّغوي في مجتمعنا وكثرة الاختلاطات اللّغوية، واللّغة الفرنسيّة تقدّر نسبتها بـ2,66% وهي نسبة ضئيلة جدّا، أمّا العربيّة الفصيحة فنسبتها منعدمة في التّواصل بين الطّلبة، هذا لأنّهم لا يستعملونها مطلقًا في تعاملاتهم بل يحصرون استعمالها في الدّراسة وبحضور الأستاذ فقط.

#### 4- هل لكم أن ترتّبوا أسباب ضعف استعمال العربيّة الفصيحة في قسم اللّغة العربيّة

بجامعتكم، حسب التّرتيب والأولويّة؟

| النّسبة المئويّة | الاقتراحات                                        |
|------------------|---------------------------------------------------|
| 13,33%           | 1- عدم إتقان اللّغة العربيّة.                     |
| 17,33%           | 2- معايير القبول في قسم اللّغة العربيّة عشوائيّة. |
| 9,33%            | 3- سوء تسيير الإدارة.                             |
| 29,33%           | 4- الخجل من الطّلاب أثناء استعمالها.              |

نلاحظ من خلال هذه النّسب المئويّة المتعلّقة باختيارات الطّلبة أنّ أغليّتهم قد رتّبوا الخجل من الطّلاب أثناء استعمال العربيّة الفصيحة كسبب أوّل من أسباب الضّعف اللّغوي في قسم اللّغة العربيّة وآدابها، وذلك بنسبة تقدّر بـ 29,33%، وهذا يعني أنّ أغليّية هؤلاء الطّلبة لا يستعملون العربيّة الفصيحة بسبب الخجل، وبغرض تجنّب استهزاء الزّملاء وسخريّتهم.

أمّا ما رتّبوه في المرتبة الثّانية هو معايير القبول في قسم اللّغة العربيّة عشوائيّة، وتقدّر نسبته بـ 17,33%، وبحسبهم يعتبر العامل الثّاني لضعف استعمال العربيّة الفصيحة، وذلك راجع إلى أنّ المتحصّلين على شهادة البكالوريا بمعدّلات ضعيفة يوجّهون إلى تخصّص أدب عربي دون النّظر إلى مدى إتقان ذلك الطّالب -الموجّه إلى قسم اللّغة العربيّة وآدابها- للّغة العربيّة الفصيحة.

وأما عدم إتقان اللّغة العربيّة فقد رتّبها الطّلبة في المرتبة الثّالثة بنسبة 13,33%، وذلك أنّ عدم حسن إتقان العربيّة الفصيحة وعدم التّحكّم فيها وفي استعمالها يجعل من الطّلبة يكثرّون من الأخطاء اللّغويّة والنّحويّة، وهذا ما يجعلهم يتجنّبون استعمالها ويبحثون فقط عن الأجوبة الجاهزة من الكتب ومواقع الأنترنت، وهذا ما يزيد من نسبة ضعف استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة.

كما كانت نسبة الاقتراح رقم 3 سوء تسيير الإدارة تقدّر بـ 9,33%، وقد رتّبها الطّلبة في المرتبة الرّابعة والأخيرة، هذا أنّ الإدارة أيضا لها جانب من مسؤوليّة ضعف استعمال العربيّة الفصيحة عليها تحمّله ويكمن في سوء التّسيير وذلك بترك الطّالب يستعمل لغات أخرى غير العربيّة الفصيحة كالعربيّة الدّارجة والمازيغيّة حتّى اللّغة الفرنسيّة مع الإدارة وداخل قاعات الدّرس ومع الأساتذة أثناء المناقشة، وهذا لنقص الصّرامة في التّسيير.

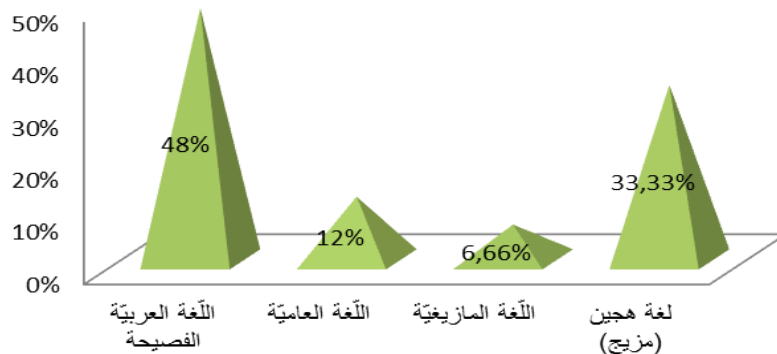
هذا بالنّسبة لفئة الطّلبة الذين أجابوا عن هذا السّؤال وفهموه، وتقدّر بـ 69,33%، أمّا الفئة المتبقّيّة من هؤلاء الطّلبة والتي تقدّر نسبتهم بـ 30,66%، نجد بأنّهم لم يفهموا السّؤال وهذا ربّما يرجع إلى عدم الاهتمام ونقص التّركيز، فقد أجابوا على هذا السّؤال باختيار إجابة واحدة من الاقتراحات الأربع وذلك بوضع إشارة (+) في الإجابة المختارة.

- وقد أرفقنا هذا السّؤال بطلب تقديم سبب آخر إن وجد، وكانت إجابات الطّلبة كالآتي:
- عدم التّعوّد على استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة منذ المراحل السّابقة (إبتدائي، متوسّط وثانوي)، وهذا سبب من أسباب ضعف استعمال العربيّة الفصيحة.
  - كثرة التّواصل بلغات أخرى كالعاميّة، والمازيغيّة، واللّغة الفرنسيّة في المنزل والشارع، وهذا ينقص من مستوى استعمال العربيّة الفصيحة.
  - تحميل المسؤوليّة للأساتذة الذين يسمحون لطلبتهم باستعمال لغات أخرى أثناء النقاش، وهذا ما يجعلهم يلجؤون إلى اللّغات الأخرى قصد إيصال الفكرة للأستاذ.
  - تراجع مكانة العربيّة الفصيحة، وهيمنة لغات أجنبيّة عليها، ممّا جعل الطّلبة يهتمّون بتعلّم هذه اللّغات قصد اكتساب منزلة راقية في المجتمع.

#### 5- ماهي اللّغة التي تستعملونها عند المناقشة مع الأستاذ؟

| الاقتراحات              | عدد الإجابات | النسبة المئويّة |
|-------------------------|--------------|-----------------|
| اللّغة العربيّة الفصيحة | 36           | 48%             |
| اللغة العاميّة          | 9            | 12%             |
| اللّغة المازيغيّة       | 5            | 6,66%           |
| لغة هجين (مزيج)         | 25           | 33,33%          |

#### اللّغة المستعملة من طرف الطّلبة مع الأستاذ.





وقد نال اقتراح العربيّة الفصيحة أعلى نسبة بين الاقتراحات الثّلاث الأخرى، وتقدّر بـ48%، وكانت تبريرات هؤلاء الطّلبة كالآتي:

- نستعمل العربيّة الفصيحة مع الأستاذ أثناء المناقشة وذلك لأنّنا ندرس في قسم اللّغة العربيّة، ولهذا يعتبر استعمالها ضروريًا.

- لأنّ الأساتذة يقومون بإرغامنا على استعمالها وباعتبارهم أعلى مرتبة منّا علينا التّكلّم بها، وأيضاً لأنّها لغة تفرض الاحترام بين الطّرفين (الأستاذ والطّالب).

وأما اقتراح لغة هجين (مزيج) فنسبة عدد الطّلبة المجيبين عليه تقدّر بـ33,33%، وكانت تبريراتهم كالآتي:

- نستعمل الهجين لعدم إتقان العربيّة الفصيحة، ولإيصال الفكرة الّتي نريدها للأستاذ وقصد الفهم أكثر.

- لعدم تعودنا على التّكلّم بلغة واحدة والالتزام بها.

- لأنّ الأساتذة لم يعلمونا كيف نستعمل اللّغة العربيّة الفصيحة فقط.

والاقتراح رقم 3 مازيغيّة فتقدّر نسبتها بـ6,66%، وكانت تبريرات هذه الفئة بـ:

- عدم إتقان الفصيحة والتعود على التّكلّم بالمازيغيّة لأنّها اللّغة الأم.

أما الإقتراح الثّاني العاميّة، فتقدّر نسبته بـ12%، وكانت تفسيراتهم تشترك في تحليل واحد،

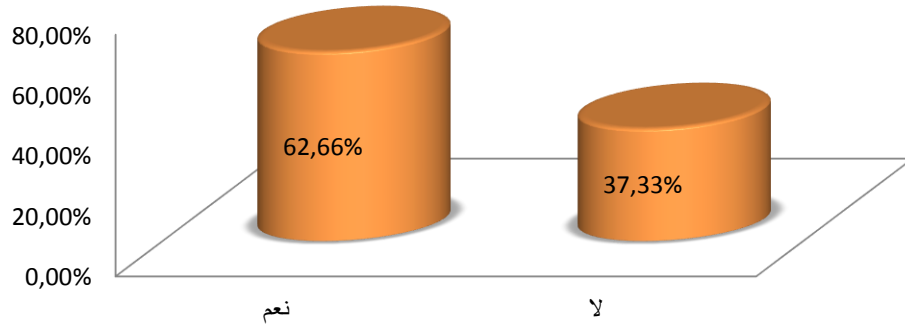
وهو:

- عندما لا نجد كلمة بالعربيّة الفصيحة نلجأ دائماً للتّعبير عنها بالعربيّة الدّارجة.

## 6- هل تطالعون كتباً بالعربية الفصحى خارج دروسكم؟

| الاقتراحات | النسبة المئوية |
|------------|----------------|
| نعم        | 62,66%         |
| لا         | 37,33%         |

نسبة الطلبة الذين يطالعون باللغة العربية الفصحى خارج الدرس.



نلاحظ من خلال الشكل أنّ أعلى نسبة كانت للإجابة بـ"نعم"، وتقدّر بـ62,66%، ممّن

يطالعون كتباً بالعربية الفصحى، وكانت التّبريرات التي قدّمتها هذه الفئة من الطّلبة كالتالي:

- لإتقان أكثر للغة العربية الفصحى واكتساب معلومات جديدة.
- لأنّنا ندرس في قسم اللغة العربية وآدابها ونكلّف بإنجاز بحوث وعروض وهذا يستوجب علينا الاطّلاع على كتب بالعربية الفصحى، وأيضاً بغرض الاطّلاع على أسرار العربية.
- لأنّنا نحتاج لسند لنا في هذا التّخصّص.
- لأنّها (المطالعة) هوايتي.

وكانت النسبة الأقل ارتفاعاً تقدّر بـ37,33% للإجابة بـ"لا"، وذلك لأسباب قدّمتها هذه

الفئة:

- لا أحبّ العربيّة الفصيحة خارج القسم، وأطالع كتباً بلغات أجنبية.
- ليس عندنا وقت، نشعر بالتعب.
- لا نتقن العربيّة الفصيحة ولا نفهم المعنى المراد والمحتوى ممّا يؤدّي إلى كثرة استعمال المعاجم وبالتالي الملل.
- لأنّ الكتب باللّغة العربيّة ليست مهمّة ولا أهتمّ بها.

#### 7- إذا كنتم تطالعون الكتب العربيّة، فما نوع هذه الكتب من حيث الموضوع؟

| الاقتراحات     | دينيّة | علميّة | تاريخيّة | أدبيّة |
|----------------|--------|--------|----------|--------|
| عدد الإجابات   | 13     | 7      | 5        | 15     |
| النسب المئويّة | 17,33% | 9,33%  | 6,66%    | 20%    |

وهذه النّسب الّتي نلاحظها في هذا الجدول تمثّل في المجموع 53,33%، أمّا النّسب الباقية من 100% فهناك نسبة 21,33% من الطّلبة الّذين لم يجيبوا عن هذا السّؤال، وهم أولئك الّذين أجابوا بـ"لا" في السّؤال السّابق، أمّا 25,33% هم فئة الطّلبة الّذين اختاروا إجابتين، فمنهم من اختار الإجابة بـ"دينيّة" وبـ"أدبيّة" معاً، وتقدر نسبتهم بـ17,33%، أمّا 6,66% فقد أجابوا بـ"دينيّة" وبـ"تاريخيّة" معاً.

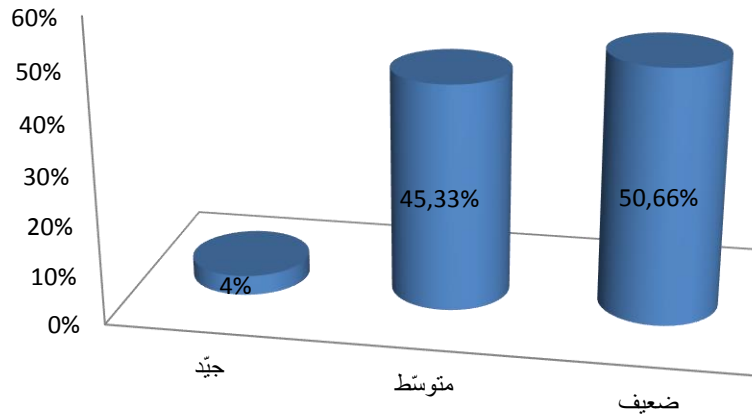
وهذا يعني أنّ هذه الفئة من الطّلبة تميل إلى المطالعة بأكثر من نوع من الكتب من حيث الموضوع، وتميل أكثر إلى مطالعة الكتب الدّينيّة بحكم أنّ البلد والمجتمع الّذي ننتمي إليه مسلم ومتديّن.

أمّا الفئة الّتي تميل إلى الاطّلاع على الكتب الأدبيّة فذلك راجع إلى الأسباب الّتي سبق وأنّ قدّمها الطّلبة، وذلك بحكم الانتماء إلى تخصّص اللّغة والأدب العربي.

## 8- كيف تقيمون مستوى استعمال العربية الفصيحة عند زملائكم؟

| الانقراحات | النسبة المئوية |
|------------|----------------|
| جيد        | 4%             |
| متوسط      | 45,33%         |
| ضعيف       | 50,66%         |

### تقييم مستوى استعمال اللغة العربية عند الطلبة.



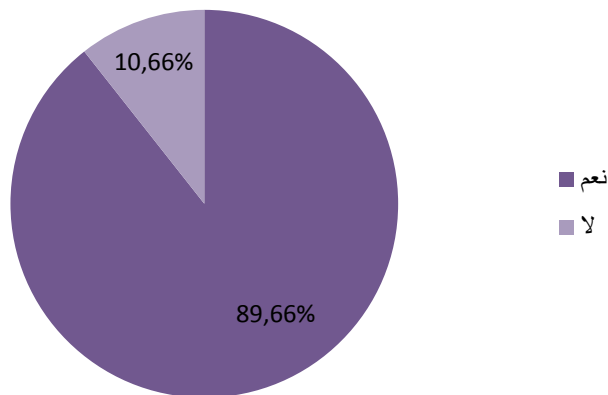
من خلال هذا الشكل نلاحظ أنّ النسبة الأعلى من عدد الطلبة الذين أجابوا بـ "ضعيف" وتقدّر بـ 50,66%، وهم قد حكموا على أنّ مستوى زملائهم في استعمال العربية الفصيحة ضعيف وذلك لأسباب هي:

- لأنّنا مجتمع أمازيغي نتكلّم بلغتنا، ولأنّ المجتمع يحتقر هذه اللغة، وأنّ العاميّة والمازيغية تغزو العربية.
- لعدم اتقانها وعدم التعود على استعمالها منذ المراحل السابقة، وهي طريقة جديدة بالنسبة إلينا.

- لأنّهم يخلطون من استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة.
  - ولأنّ البعض من الطّلبة أُجبروا على هذا التّخصّص.
- وهناك أيضا فئة أخرى لا بأس بها تقدّر نسبتها بـ45,33%، وكانت تبريراتها كالآتي:
- لا يحبّون استعمال العربيّة الفصيحة، ولغتهم ركيكة، يميلون إلى المزج بين اللّغات.
  - لكثرة الأخطاء النّحوية وهذا لتعودهم على استعمال لغات أجنبيّة.
- و4% كانت نسبة عدد الطّلبة الذين أجابوا بـ"جيد"، قليلة مقارنة بالاختيارين الآخرين
- "ضعيف" و"متوسّط"، وأمّا تبريراتهم على هذا الاختيار كانت:
- لأنّ هؤلاء الرّملاء يتكلّمون بالعربيّة الفصيحة ويتقنونها، ويحبّون التّواصل بها.

#### 9- هل تعتقدون أنّ عدم تدريس العلوم راجع إلى قصور اللّغة العربيّة الفصيحة؟

| الاقتراحات | النسبة المئويّة |
|------------|-----------------|
| نعم        | 89,66%          |
| لا         | 10,66%          |



نسبة الطّلبة الذين يعتقدون أنّ عدم تدريس العلوم باللّغة العربيّة الفصيحة

راجع إلى قصور في هذه اللّغة

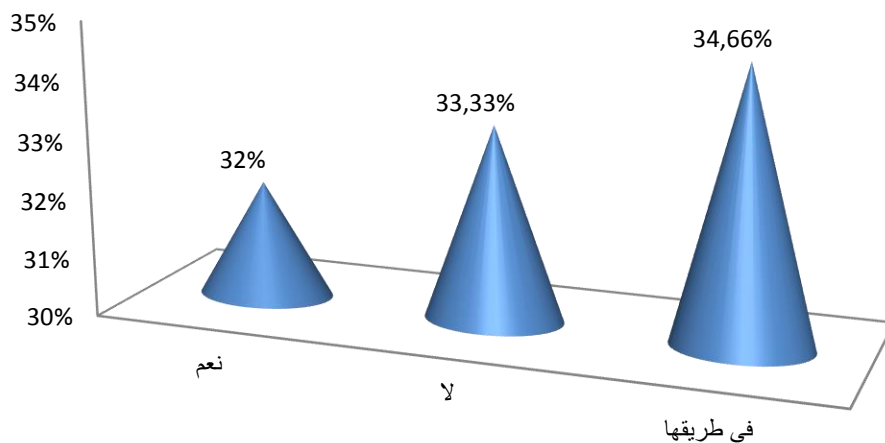
تعتبر نسبة عدد الطلبة الذين أجابوا بـ"نعم" نسبة مرتفعة جدًا مقارنة بنسبة عدد الطلبة الذين أجابوا بـ"لا"، وذلك راجع لأسباب هي:

- بُعد الطلبة عن الجانب الموضوعي في نقل العلم باللغة العربية الفصيحة، إذ إنه قد أثبتت العديد من الدراسات أنّ اللغة مجرد وسيلة لنقل العلم، ولا توجد لغة أفضل من غيرها في نقل المعرفة العلمية، إلّا أنّ الطالب في قسم اللغة العربية لا يزال يحكم على طبيعة اللغات حكما طبيعيا أو ذاتيا لا موضوعيا، وهذا ما سيبعده بعدا تاما -كونه متخصصا في اللغة العربية- عن استمرارية البحث في ما من شأنه أن يطور اللغة العربية الفصيحة.

#### 10- هل العربية الفصيحة لغة عولمة حسب رأيكم؟

| الاقتراحات     | نعم | لا     | في طريقها |
|----------------|-----|--------|-----------|
| عدد الاجابات   | 24  | 25     | 26        |
| النسبة المئوية | 32% | 33,33% | 34,66%    |

رأي الطلبة في عولمة اللغة العربية.



من خلال هذا الجدول نلاحظ أنّ عدد الطّلبة الذين أجابوا عن الاقتراح الثّالث (في طريقها) تقدّر نسبتهم بـ34,66%، وهذه نسبة عالية، وفي نفس الوقت، متقاربة من الاقتراحين الآخرين "نعم" و"لا"، وهذا يعود إلى مدى اطلاع الطّالب على تراتب العربيّة الفصيحة بين اللّغات العالميّة، بعد إصدار قوانين تدعو إلى تعميم استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة كلغة عالميّة، واعتبارها لغة كباقي اللّغات.

أمّا الاقتراح الثّاني "لا" فتصل نسبته إلى 33,33% كون هذه الفئة اعتبرت اللّغة العربيّة الفصيحة لغة دينيّة مقدّسة أي لغة القرآن الكريم، لا أكثر من ذلك، ولغة رسميّة في بلدنا معترف بها، لكنّ هذا لا يدلّ على ترتيبهم لها كلغة عالميّة.

أمّا عدد الطّلبة الذين أجابوا بالاقتراح الأوّل "نعم" تقدّر نسبتهم بـ32%، وهي نسبة ضئيلة بالنسبة لما انتظرناه كإحصاء، فهؤلاء الطّلبة رتبوا اللّغة العربيّة الفصيحة على أنّها لغة عالميّة ذات مكانة بين اللّغات الأخرى وكذلك لغة دينيّة ووطنية ورسميّة.

ويقال بأنّ الشّعوب لا تنهض إلّا بلغاتها، فلا يمكن ادماجها بين اللّغات الأخرى إلّا إذا بنيت على أسس متينة واعترفت بها الدّول الأخرى.

## 11- ما هي الاقتراحات التي ترونها الأنسب لتعزيز الوعي بضرورة استعمال الطّالب للّغة العربيّة الفصيحة؟

في هذا السّؤال كنّا نرجو من كلّ الطّلبة تقديم اقتراحاتهم، لكنّ وجدنا فئة من الطّلبة تقدّر نسبتها بـ32%، تركوا هذا السّؤال دون إجابة، وذلك قد يرجع ربما لعجزهم عن التّعبير عن مقترحاتهم أو لعدم اهتمامهم أصلاً بتحسين مستوى استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة، وأمّا الفئة الأخرى التي أجابت والتي تصل نسبتها إلى 68% فكانت اقتراحاتهم كالآتي:

- الدّعوة إلى الاستعمال الدّائم للّغة العربيّة الفصيحة، وتعميم استعمالها بين المتكلّمين دون الشّعور بالخجل بل على العكس، الدّعوة إلى الافتخار بها لأنّها لغة دين ووطن.
- الدّعوة إلى الإكثار من المطالعة باللّغة العربيّة الفصيحة، بدلا من القراءة بلغات أجنبيّة، واعتبار العربيّة أساسا لبناء العلوم.
- الدّعوة إلى المحاربة من أجل النّهوض باللّغة العربيّة، ونشر فكرة أنّ العيب والقصور ليسا في اللّغة العربيّة بل في مستعملها.
- الابتعاد عن تقليد الأجانب والتقيّد بالمعالم الدّينية، لأنّها تجعلنا نحبّ لغتنا وديننا. وبهذا نحافظ عليها، ونحسّن من استعمالها.
- إجبار المتعلّمين على استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة منذ الأطوار الأساسيّة، للتعوّد عليها وإتقانها.
- تحبيب اللّغة العربيّة لطلبة، بإقامة ندوات وملتقيات حول أهميّة استعمال هذه اللّغة، وإهداء كتب ومؤلفات جديدة ذات عناوين مغرية تجعل الطّالب يطالعها.
- إقامة أنشطة ثقافيّة بالعربيّة الفصيحة، ونشر مقالات خاصّة لتوعية الطّلبة، من طرف الهيئات المختصّة.
- أن تكون الإدارة صارمة، وذلك بإجبار الطّلبة على استعمال العربيّة الفصيحة دون غيرها من اللّغات، وأن يكون الأستاذ هو القدوة.
- إعادة النّظر في الإدارات الجزائريّة التي تتعامل مع اللّغة العربيّة الفصيحة باحتقار، ولا تتعامل إلا بالفرنسيّة، ولا توظّف إلا متقني هذه اللّغة الأجنبيّة.



## II- تحليل الاستبانات الموجهة إلى الأساتذة:

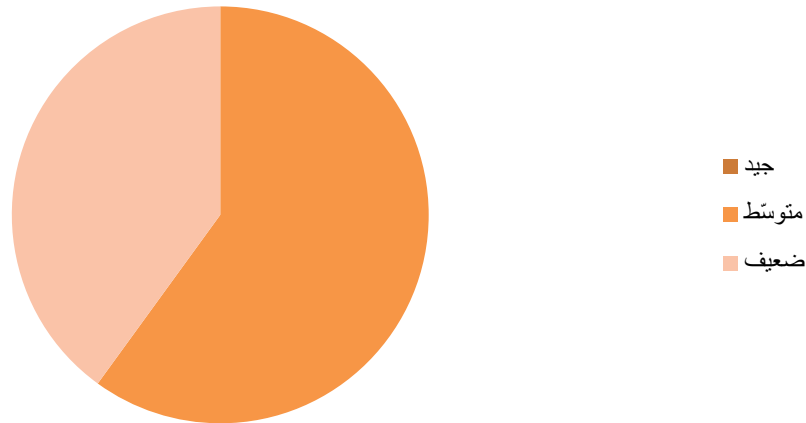
لقد قمنا بتوزيع ستّ وعشرين (26) استبانة على مجموعة من الأساتذة، ولم نسترجع منها إلاّ عشرين (20) استبانة فقط.

### تحليل الأسئلة:

#### 1- ما هو تقييمكم لمستوى التحصيل اللغوي لطلبة السنة الأولى ليسانس؟

| النسبة المئوية | الإقتراحات |
|----------------|------------|
| 0%             | جيد        |
| 60%            | متوسط      |
| 40%            | ضعيف       |

#### تقييم التحصيل اللغوي لدى طلبة السنة الأولى ليسانس.



نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة التقييم بـ"جيد" منعدمة إذ تقدّر بـ0%، حيث لاحظ الأساتذة المستوى المتدني للتحصيل اللغوي لدى طلبة الأولى ليسانس، إذ لم يكن المستوى المنشود. أمّا فيما يخصّ التقييمين "ضعيف" و"متوسط" فنسبة عدد الإجابات عليهما متقاربة، فحصلنا على نسبة 60% لـ"متوسط"، وكانت تعليقاتهم كالآتي:

- إرجاع أغلبية الأساتذة نقص مستوى التحصيل اللغوي لدى طلبة المراحل الأولى من التعليم، وهذا كسبب رئيسي، على أن الطلبة لا يملكون مخزوناً معرفياً لغوياً كافياً.
  - اعتماد الطالب في حواره داخل القسم على المزج بين الدارجة والفصحى والأمازيغية.
  - ارتكاب الطلبة لأخطاء صرفية فادحة، وعدم تمكنهم من توصيل الفكرة إلى الأستاذ. أو صياغة جملة أو أسلوب بسيط وسليم، وذلك لافتقارهم إلى الملكة اللغوية.
  - قلة اطلاع الطلبة على الكتب والمؤلفات.
  - عدم بذل أي جهد من طرف الطالب لاستعمال اللغة العربية الفصحى، لعدم رغبته في التخصص.
  - عدم تحكم الأساتذة بالمنهاج الدراسي وانعكاسها سلباً على محصول الطلبة والمدرسة الجزائرية بصفة عامة.
- وكانت هذه التعليقات التي قدمها الأساتذة لتقييم مستوى التحصيل اللغوي لدى طلبة السنة الأولى ليسانس، بوصفه متوسطاً.
- أما التقييم بـ"الضعيف" فتصل نسبته إلى 40%، وهي نسبة لا بأس بها أيضاً، وذلك لم يراه الأساتذة في تقييم مستوى بعض الطلبة بالضعيف، وكانت تبريراتهم مطابقة لتبريرات الذين قيموا المستوى بالمتوسط.

## 2-بأية لغة يتمّ التواصل بينكم وبين الطّلبة داخل القسم؟

| الاقتراحات        | النّسبة المئويّة |
|-------------------|------------------|
| لغة عربيّة فصيحة  | 65%              |
| اللّغة العاميّة   | 0%               |
| اللّغة المازيغيّة | 0%               |
| لغة هجين          | 15%              |

نلاحظ أنّ نسبة عدد الإجابة باللّغة العربيّة الفصيحة تبلغ 65%، وتعتبر هذه النّسبة عالية مقارنة بنسب الإجابات الأخرى، ويرجع إلى أسباب عدّة، حسب التّبريرات التي قدّمها هذه الفئة من الأساتذة، وهي كالآتي:

- نحن في قسم اللّغة العربيّة وآدابها، إذا الأستاذ والطّالب مجبران على استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة، وأيضا من أجل تعويد الطّالب على الممارسة السّليمة.

- باعتبارها (العربيّة الفصيحة) اللّغة المستهدفة في المنظومة التّربويّة في الجزائر، وأيضا لأنّها اللّغة الأكاديميّة وبها يعمل في البرامج الدّراسيّة، والطّالب ملزم بكسب مستواه وفهم اللّغة الفصيحة التي تفتح له آفاقا فيما سيأتي من مراحل الدّراسيّة الأخرى، مثل الماستر والدكتوراه.

- لا بدّ أن يتعلّم الطّالب اللّغة العربيّة الفصيحة وليس الهجين اللّغوي، وذلك بمنعه من التّحدّث بغير اللّغة العربيّة الفصيحة.

وعلى الرّغم من إجابات البعض بضرورة استعمال العربيّة الفصيحة، إلّا أنّنا لاحظنا بعضا من التّناقض في تبريراتهم، والتي كان مضمونها:

- ونستعمل أحيانا العاميّة أو القبائليّة لأحكام فقط.

- اللّغة العربيّة هي اللّغة الأكاديميّة العلميّة، لكنّ أغليّة الطّلبة لا يتواصلون بها، لإيجادهم صعوبة في تراكيبها وصيغها المختلفة.

- ميل بعض الطّلبة إلى استخدام القبائليّة أو لغة هجينة بين الفصيحة والعامية.

أمّا في ما يخصّ نسبة عدد الإجابات على الاختيار الرّابع (لغة هجين) تقدّر بـ15%، حيث تعتبر هذه النّسبة لا بأس بها، لأنّه يوجد بعض الأساتذة الذين يستعملون مزيجاً من اللّغات، وهي تعكس لنا عدم التزام الأساتذة بالفصيحة داخل القسم، وهذا قد يكون سبباً في إبعاد الطّالب عن ترسيخ الملكة اللّغويّة (العربيّة الفصيحة)، ممّا يعني أنّه حتّى الأستاذ يلعب دوراً أساسياً في مستوى التّحصيل اللّغوي لدى الطّالب.

وقد اختار بعض الأساتذة إجابتين معاً، وهما "لغة عربيّة فصيحة" و"لغة هجين"، حيث تقدّر نسبتهن بـ20%، وكانت تبريراتهم كما يلي:

- استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة في الإملاء، أمّا أثناء الشرح نستعمل عدّة لغات لإيصال المعلومة.

- نتواصل مع الطّلبة باللّغة العربيّة الفصيحة، ولكنّ باعتبارنا في منطقة القبائل، أحيانا نكون مضطّرين إلى شرح بعض الصّيغ والعبارات والأفكار باللّغة القبائليّة أحيانا، ومن ثمّ نكون أمام لغة هجين.

- باعتبارنا تعودنا استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة، إلّا أنّنا ندور في حلقة مفرغة بين المدرسة ومستوى التّحصيل فيها وبين الجامعة، فكلتا المؤسّستين تحمل قسماً من المسؤوليّة.

هذا بالنسبة لتصريحات الأساتذة، إذ كان من المفترض عليهم تجنّب هذا المزج اللّغوي في تواصلهم مع الطلبة داخل القسم، لأنّه سيؤدّي بهؤلاء لاتباع نهج أساتذتهم.

لكن الهجين اللغوي في بعض الأحيان ليس لحناً، يجب على الأساتذة والطلبة تجنبه، إذ أنّه في بعض الحالات توظّف الكلمات الأجنبية كمصطلحات تؤخذ من الدّراسات الغربية، يقوم الأستاذ أو الطالب بشرحها بعد ذلك.

### 3- فيم تشخّصون أسباب ضعف الطلبة في ممارسة اللغة العربية الفصيحة؟

يعود الضّعف اللّغوي لدى الطّلبة حسب التّبريرات التي قدّمها الأساتذة إلى عدّة أسباب وهي:

- نقص التّكوين القاعدي في الأطوار الأولى.
- هيمنة اللّغة القبائيّة واللّغة الفرنسيّة على استعمالات أغلبيّة الطّلبة، وجنوحهم إلى اللّسان الأمازيغي أثناء تقديمهم للأجوبة التي يُطالبون بها، بالإضافة إلى أنّ اللّغة المحيطة بهم عبارة عن هجين لغوي.
- ضعف الممارسة، وقلة القراءة، وجهلهم كلّ الجهل بعناوين ومضامين أمّهات الكتب المرتبطة بوحدهم التي يدرسونها.
- نفور الطّلبة من هذه اللّغة تسبّب انغلاقها وارتباطها بالإطار والتّراث البلاغي حسب رأيهم، وغياب الرّغبة الفعليّة في التّوجيه إلى هذا التّخصّص، بالإضافة إلى الإحساس بالدّونية.
- عدم استعمال العربيّة الفصيحة في الوسط العائلي، وتأثير لغة العولمة عليهم (اللّغة الفرنسيّة المكتسبة بعامل الاستعمار، والانجليزيّة بعامل التّكنولوجيا).
- عدم الرّغبة في إثراء الموسوعة المعرفيّة، وعدم الجدّيّة في الدّراسة، كون الأغلبية يدرسون من أجل النّقطة لا المستوى.
- عدم إنجاز البحوث وعرضها لتطوير مستواهم اللّغوي، وكذا انعدام المناقشات، واختبار المستوى في الحصص التّطبيقية بالإضافة إلى انتشار الوسائل الإلكترونيّة ممّا يجعل الطّالب لا يقصد المكتبة إلّا للضرورة، فهو طالب لا يقرأ.

#### 4- ما هي مقترحاتكم المستقبلية لتحسين التّحصيل اللّغوي في استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة لدى الطّلبة؟

ولقد كانت الاقتراحات والحلول التي يرى هؤلاء الأساتذة أنّها الأنسب لتحسين مستوى التّحصيل اللّغوي، ومستوى الاستعمال للغة العربيّة الفصيحة لدى الطّلبة كالآتي:

- إيجاب الطّالب على مطالعة الكتب المعروفة بفصاحتها وبلاغتها، كونها كتب الجزالة والرّفعة اللّغوية، وهذا لتعويدهم على الممارسة اللّغويّة، وكذا الأستاذ يلعب دورا أساسيا، وذلك بمخاطبتهم باللّغة الفصيحة داخل القسم، ومنعهم من قطعها من استخدام أيّة لغة أخرى.
- تحسين التّكوين القاعدي من خلال تخصيص حصص للقراءة ومطالعة القصص والكتب، والتّعبيرات الكتابيّة والشّفاهيّة للتلاميذ منذ المراحل الابتدائيّة.
- برمجة المقاييس التي من شأنها أن تسهم في تحسين التّحصيل اللّغوي لدى الطّالب "كتنقيت التعبير"، وهذا في كلّ مراحل التّكوين.
- إخراج اللّغة العربيّة من إطارها الضيّق والجامد، أي توسيع القاموس اللّغوي العربي، لإضافة مفردات وكلمات جديدة تواكب الانفتاح الثقافي المعاصر، وتكييفها مع التّطور المعلوماتي العالمي.
- إنّ إتقان اللّغة العربيّة لا يعتمد على تمكّن الطّالب من قواعدها النّحوية فقط، وإنّما كثرة الاهتمام بالنّصوص الفصيحة والمتمثّلة في القرآن الكريم، الشّعر، وفنون الأدب عموما، وهذا السّبيل الأحسن لتمكين الطّالب من اللّغة العربيّة الفصيحة.
- الاهتمام بالتّخصّص أكثر من طرف الطّلبة.
- فكّ العقدة بالتحدّث باللّغة العربيّة الفصيحة.
- الإكثار من الأيّام الدّراسيّة، وتوجيه الطّالب فيها.

## نتائج الدّراسة المتوصّل إليها:

من خلال الدّراسة التي أنجزناها والمدوّنة التي قمنا بجمعها من الحصص التّطبيقية التي حضرناها مع طلبة السّنات الأولى ليسانس في قسم اللّغة العربيّة وآدابها، والاستبانات التي قمنا بتوزيعها على الطّلبة، بالإضافة إلى الاستبانات التي وجّهناها للأساتذة، توصّلنا إلى النّتائج التّالية:

1- لجوء الطّلبة (طلبة السّنة الأولى ليسانس) إلى استعمال عدّة لغات، هي: العربيّة الفصيحة والعربية الدّارجة، اللّغة المازيغيّة واللّغة الفرنسيّة. وهذا ما أدّى إلى إنتاج عدّة ظواهر لغويّة، منها: التّدخل اللّغويّ، والهجين اللّغويّ، وحتىّ الدّخيل اللّغويّ، لأنّ كلّ ما يهتمّ هو إيصال الفكرة التي يريدونها.

2- ضعف المستوى اللّغوي لدى الطّلبة، ممّا يجعلهم لا يستعملون لغة عربيّة فصيحة سليمة، وهذا ما يظهر دائماً في إجاباتهم النّاقصة من حيث اللّغة وحتىّ الدّلالة أحياناً، حيث يعود هذا الضّعف لأسباب هي:

أ- نقص تكوين الطّلبة في المراحل التّعليميّة السّابقة (الابتدائي، المتوسّط والثّانوي)، وهذا بالدرجة الأولى.

ب- عدم الرّغبة في التّخصّص (لغة عربيّة).

ت- انعدام المطالعة، وبخاصّة أمّهات الكتب.

3- عدم إتقان الطّلبة للّغة العربيّة الفصيحة، وذلك أولاً لغلبة اللّغة المازيغيّة عليها لأنّها اللّغة القوميّة في المنطقة (منطقة القبائل)، وثانياً اللّغة الفرنسيّة لأنّها حسب رأيهم لغة الرّقي الاجتماعيّ.

4- شعور الطّلبة بالخجل من استعمال العربيّة الفصيحة، ونفورهم من ممارستها، تجنّباً لاستهزاء الزّملاء في الوسط الدّراسي، ومن المجتمع في الوسط الخارجيّ (الشّارع).

5- كثرة الأخطاء اللّغوية وتنوّعها. ممّا يجعل الأستاذ لا يحيط بها كلّها، ويغفل عن تصحيح بعضها.

6- تركيز بعض الأساتذة على إيصال المعلومات للطلّبة حتّى لو كانت عن طريق لغة أخرى أو لغة هجين، ممّا يجعل الأستاذ يتحمّل قدرا من مسؤوليّة الضعف اللّغوي لدى الطّالب.

7- عدم تعويد بعض الأساتذة طلبتهم على إلقاء البحوث والعروض داخل القسم ممّا ينقص من مستوى الإلقاء اللّغوي السّليم، وإرجاع كلّ اللّوم على أنّه لا يوجد وقت، وأنّ الإضرابات كثيرة.

8- اختلاف وجهات نظر الطّلبة في الحكم على مستعملي اللّغة العربيّة الفصيحة، فالبعض منهم يرونهم متحضّرين، وهذا ما يربطونه دائما بالعامل الدّيني، أي أنّ العربيّة هي لغة القرآن الكريم. وأمّا البعض الآخر فينظرون إليهم (مستعملي اللّغة) نظرة سلبية، كونهم يعتقدون أنّهم متخلّفين، وأنّ التّحضّر يقتصر فقط على مستعملي اللّغات الحيّة.



خاتمة

من خلال بحثنا هذا الموسوم بـ"واقع استعمال اللغة العربية الفصحى في الوسط الطلابي، طلبت السنة الأولى ليسانس -نموذجاً-، توصلنا إلى النتائج الآتية:

1- عدم استعمال اللغة العربية الفصحى في الحياة اليومية للمتكلّم الجزائري عامة، وللطالب الجامعي خاصة، وحصر استعمالها في المؤسسات الأكاديمية والتربوية.

2- كثرة الاستعمالات الهجينة والتداخلات اللغوية على مستوى ممارسة الطالب للغة العربية، وهذا ما يعود أولاً إلى أنّ البلد (الجزائر) هو بلد متعدّد اللغات.

3- مزج الطالب للعربية الفصحى أثناء ممارسته لها داخل القسم بلغات أخرى، وهي:

- مزجها باللغة الدارجة: لأنّها لغة الاستعمالات اليومية العادية بكثرة في حياة المتكلّم الجزائري.

- مزجها باللغة المازيغية: وذلك باعتبارها اللغة الأمّ عند الطلبة القبائليين، وهذا ما يؤثّر على استعمالهم السليم للغة العربية، بحكم أنّها لغتهم القومية.

- مزجها باللغة الفرنسية: باعتبارها -حسب رأي الطلبة- البديل الأنسب للغة الرسميّة (العربية الفصحى) لأنّها لغة حيّة تدلّ على الرقي الاجتماعي.

4- ضعف مستوى الاستعمال اللغوي (اللغة العربية الفصحى) لدى الطالب، وهذا راجع لنقص التكوين القاعدي (المراحل التعليمية الأساسية: الابتدائي، المتوسط والثانوي)، وأيضاً إلى عدم تعويدهم على الاستعمال السليم للعربية الفصحى، وعدم تصحيح أخطائهم وهذا ما يقع على عاتق الأساتذة بالدرجة الأولى.

ومن هذه النتائج يمكن لنا وضع مجموعة من المقترحات، التي قد تسهم في تحسين مستوى الاستعمال اللغوي لدى الطالب الجامعي، وهي كالتالي:

- الدعوة إلى تحسين التكوين القاعدي (الابتدائي، المتوسط والثانوي)، وذلك عن طريق تعليم الطلبة لتقنيات التعبير في كل مراحل التكوين.

- الدعوة إلى حفظ القرآن الكريم والشعر وقراءة أمّهات الكتب والاكثار من المطالعة باللغة العربية الفصيحة.

- الابتعاد عن استعمال أية لغة أخرى ما عدا العربية الفصيحة، من طرف الأستاذ، والطالب، وحتى الإدارة.

- تكليف الطلبة بإنجاز البحوث وعرضها مع مناقشة جدية.

- الاكثار من الأيام الدراسية، وتوجيه الطلبة فيها.

## قائمة المصادر والمراجع:

### المعاجم:

1. أحمد رضا، معجم متن اللغة (موسوعة لغوية حديثة)، مج4، بيروت: 1379 - 1960. دار مكتبة الحياة.
2. أبو نصر اسماعيل حمّاد الجوهري، الصّاح في اللغة والعلوم: تقديم عبد الله العلايلي. مج2. بيروت: دس، دار الحضارة العربية.
3. جلال الدّين محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، ط1. بيروت: 2008، دار الفكر، ج4-ج8.
4. أبو الحسين أحمد ابن فارس بن زكريّا، مقاييس اللّغة، تح: عبد السلام محمد هارون، ج6. القاهرة: 1976، دار الفكر.
5. سامي عياد حنا، كريم زكي حسام الدين، نجيب جريس، معجم اللسانيات الحديثة. لبنان: 1997، مكتبة لبنان ناشرون.
6. محمد سليمان عبد الله الأشقر، معجم علوم اللغة العربية (عن الأئمة)، ط1. لبنان: 1415-1995، مؤسسة الرسالة.
7. مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات التواصل اللغوي. الدار البيضاء: 2011، مطبعة النجاح الجديدة.
8. مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللّسانيات (إنجليزي-فرنسي-عربي)، رقم1. الرباط: 2002، المنظّمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مطبعة النجاح الجديدة.

## المراجع:

1. خولة طالب الإبراهيمي، الجزائريون والمسألة اللغوية، تر محمد يحياتن، الجزائر: دت، دار الحكمة.
2. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط3. الجزائر: 2000، دار هومة.
3. صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية. الجزائر: 2009، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.
4. صالح بلعيد، علم اللغة النفسي، الجزائر: 2008، دار هومة.
5. صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، دط. الجزائر: 2008، دار هومة.
6. عبد الكريم مجاهد، علم اللسان العربي (فقه اللغة العربية). عمان: 2009، دار أسامة للنشر والتوزيع.
7. لويس جان كالفي، السياسات اللغوية، تر محمد يحياتن، ط1. بيروت: 2009، الدار العربية للعلوم ناشرون.

## المقالات:

1. باديس لهويل، نور الهدى حسنى، "مظاهر التعدد اللغوي في الجزائر وانعكاساته على تعليمية اللغة العربية"، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر. الجزائر: 2014، ع30.
2. جبروني صليحة، "أثر الثنائية والازدواجية اللغوية في الأداء اللغوي لدى الطالب الجامعي"، مجلة الممارسات اللغوية في الجزائر. الجزائر: 2008، دار أسامة للنشر، دع.
3. سعيد عامر، "السلطة السياسية والتشريعية والانتصار للغة الوطنية"، مجلة الممارسات اللغوية في الجزائر، الجزائر: 2015، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، دع.

4. عبد الحفيظ شريف، "دور البرلمان في تحقيق الأمن اللغوي"، مجلة الممارسات اللغوية في الجزائر، الجزائر: 2015، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، د.ع.
5. فتيحة حداد، "واقع التهجين اللغوي في المدرسة الجزائرية -أبعاده وأسبابه السوسiolوجية-"، اللغة العربية بين التهجين والتهديب: الأسباب والعلاج، مجلّة المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر: 2010، منشورات المجلس الأعلى للغة العربيّة.
6. كاهنة محيوت، "واقع اللغة العربية في التشريع الجزائري"، مجلة الممارسات اللغوية في الجزائر. الجزائر: 2015، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، د.ع.

### الرسائل الجامعية:

1. حياة خليفاتي، الدخيل اللغوي العربي في اللغة القبائلية (دراسة ميدانية في منطقة عين الحمام)، مذكرة ماجستير، إشراف صالح بلعيد، جامعة مولود معمري، تيزي وزو. الجزائر: 1999-2000.
2. رحمون حكيم، مستويات استعمال اللغة العربية-بين الواقع والبدل-، مذكرة الماجستير، إشراف صالح بلعيد، الجزائر: دت، جامعة مولود معمري.
3. زاهية لونس، دراسة استعمال اللغة العربيّة عند طلبة الحقوق بوخالفة -دراسة ميدانية-، رسالة ماجستير، الجزائر: 2007،
4. فضيلة لورول، موقف طلبة قسم اللغة العربيّة من اللّغات واستعمالاتهم لها في جامعة مولود معمري (دراسة لغوية اجتماعية)، مذكرة كاجستير، إشراف محمد يحياتن، جامعة تيزي-وزو، الجزائر: 2007،
5. محمد فريحة، الجهود اللغوية المعاصرة في الجزائر وأثرها في ترقية اللغة العربية، مذكرة ماجستير، إشراف صالح بلعيد، جامعة الجزائر: دت.

6. يمينة تومي سيتواح، مظاهر التداخل اللغوي في لغة أخبار التلفزة الجزائرية، أطروحة دكتوراه، إشراف محمد يحياتن، جامعة الجزائر: 2006-2007.

### المراجع الأجنبية:

1. Jean Dubois et autres : Dictionnaire de linguistique, Paris, Larousse, 1973.
2. Patrice Bonnwitz, Pierre Bourdieu, Vie. Œuvres. Concepts, Paris : 2003, Ellipses.
3. Pierre Bourdieu, Luc Boltanski, Le fétichisme de la langue, Actes de la recherches en sciences sociales, n°4, Paris :1975.

### مواقع الأنترنت:

موسوعة ويكيبيديا: [af.wikipedia-org/wiki](http://af.wikipedia-org/wiki) (تاريخ الإنزال: 01-04-2015. 12:30).

## الفهرس:

كلمة شكر وامتنان.

إهداء.

مقدمة.

الفصل الأول: (نظري) مكانة اللغة العربية الفصيحة في الجزائر.

1- تحديد المصطلحات.

أ- الواقع اللغوي.....2

ب- الاستعمال/الاستعمال اللغوي.....3

ت- اللغة العربية الفصيحة.....5

2- اللغة العربية الفصيحة بين اللغات المتداولة في الجزائر.....7

أ- العربية الفصيحة والدارجة.....7

ب- اللغة المازيغية.....9

ت- اللغة الفرنسية.....9

3- التعدد اللغوي.....11

4- ما بين الثنائية اللغوية والازدواجية اللغوية.....13

أ- إشكالية المصطلح.....13

ب- الثنائية اللغوية.....13

ت- الازدواجية اللغوية.....15

5- الظواهر اللغوية الناتجة عن التعدد اللغوي.....19

أ- التداخل اللغوي.....20

ب- الدخيل اللغوي.....23



|                                                                               |                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| 26.....                                                                       | ت- الهجين، التهجين اللغوي                                        |
| 29.....                                                                       | خلاصة                                                            |
| الفصل الثاني: الواقع الاستعمالي للعربية الفصيحة لدى طلبة السنة الأولى ليسانس. |                                                                  |
| 33.....                                                                       | مدخل                                                             |
|                                                                               | I- تحليل الظواهر اللغوية الناتجة عن الاستعمال اللغوي لدى الطلبة. |
| 35.....                                                                       | 1- التداخل اللغوي                                                |
| 36.....                                                                       | أ- التداخل اللغوي بين العربية الفصيحة والعربية الدارجة.          |
| 41.....                                                                       | ب- التداخل اللغوي بين العربية الفصيحة والمازيغية.                |
| 44.....                                                                       | 2- الدخيل اللغوي.                                                |
| 47.....                                                                       | 3- الهجين اللغوي                                                 |
| 53.....                                                                       | II- تحليل الاستبانات الموجهة إلى الطلبة.                         |
| 72.....                                                                       | III- تحليل الاستبانات الموجهة إلى الأساتذة.                      |
| 78.....                                                                       | نتائج الدراسة المتوصل إليها.                                     |
| 81.....                                                                       | خاتمة.                                                           |
| 83.....                                                                       | قائمة المصادر والمراجع.                                          |
| 87.....                                                                       | الفهرس                                                           |

ملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة مولود معمري تيزي- وزو

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة العربية وآدابها



إستبانه موجّهة إلى طلبة السنة الأولى في قسم اللغة العربية وآدابها

أخي الطالب، نحن بصدد القيام ببحث وسم موضوعه ب: واقع استعمال اللغة العربية الفصيحة في الوسط الطلابي. ولهذا نرجو منك الإسهام بالإجابة على هذه التساؤلات المتعلقة بموضوع بحثنا هذا. شاكرين لك تعاونك مسبقا.

التعريف على المستجوب:

جنس المستجوب : ذكر ☐ أنثى ☐

الباكالوريا المتحصّل عليها : علمي ☐ أدبي ☐

الأسئلة:

1- بم تشعر وأنتم تتكلمون اللغة العربية الفصيحة؟

بالاعتزاز ☐ بالخل ☐ باللامبالاة ☐

يرجى التبرير؟.....

.....

.....

.....

2- كيف ترى الناطقين بالعربية الفصيحة في أغلب الأحوال؟

متعصبين ☐ متحضرين ☐ متخلفين ☐

3- ما هي اللغة التي تتواصل بها في الوسط الجامعي الذي تنتسب إليه، في المقامات التالية:

- مع الإدارة (ملء الاستمارات):.....
- مع الأساتذة: .....
- مع الطلبة في التعاملات اليومية: .....

4- هل لك أن ترتب أسباب ضعف استعمال العربية الفصيحة في قسم اللغة العربية بجامعةك، حسب

التراتب والأولوية؟

- عدم إتقان اللغة العربية ☐
- معايير القبول في قسم اللغة العربية عشوائية ☐
- سوء تسيير الإدارة ☐
- الخجل من الطلاب أثناء استعمالها ☐

سبب آخر؟.....  
.....

5- ماهي اللغة التي تستعملها عند المناقشة مع الأستاذ؟

العربية الفصيحة ☐ العامية ☐ المازيغية ☐ لغة هجين (مزيج) ☐

يرجى التبرير؟ .....  
.....

6- هل تطالع كتباً بالعربية الفصيحة خارج درسك؟

نعم ☐ لا ☐

يرجى التبرير؟ .....  
.....

7- إذا كنت تطالع الكتب العربيّة، فما نوع هذه الكتب من حيث الموضوع؟

دينيّة ☐ أدبيّة ☐ تاريخيّة ☐ علميّة ☐

8- كيف تقيّم مستوى استعمال العربيّة الفصيحة عند زملائك؟

ضعيف ☐ متوسط ☐ جيّد ☐

لماذا؟.....

.....

9- هل تعتقد أنّ عدم تدريس العلوم راجع إلى قصور اللّغة العربيّة الفصيحة ؟

- نعم ☐

- لا ☐

10- هل العربيّة الفصيحة لغة عولمة، حسب رأيكم ؟

نعم ☐ لا ☐ في طريقها ☐

11- ما هي الاقتراحات التي تراها الأنسب لتعزيز الوعي بضرورة استعمال الطّالب للّغة العربيّة

الفصيحة؟

.....

.....

.....

شكرا لتعاونك

جامعة مولود معمري بتيزي-وزو

16 ديسمبر 2014

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مولود معمري تيزي- وزو

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها



### استبانة موجهة إلى الأساتذة

أساتذتي الأفاضل، يشهد لكم بمستواكم العلمي والتّعليمي، ولهذا نتقدّم لحضرتكم أملا في الإجابة عن تساؤلات اقتضاها بحثنا الموسوم بواقع استعمال اللغة العربيّة الفصيحة في الوسط الطّلابي، فنرجو منكم الإجابة عنها. وشكرا لكم سلفا.

### الأسئلة:

1- ماهو تقييمكم لمستوى التّحصيل اللّغوي لطالبة السّنة الأولى؟

☐

جيد

☐

متوسط

☐

ضعيف

يرجى تبرير تقييمكم؟.....

.....

.....

.....

.....

2- كيف يتمّ التّواصل بينكم و بين الطّلبة داخل القسم؟

لغة عربيّة فصیحة ☐ العامیة ☐ المازیغیة ☐ لغة هجين ☐

یرجى التّبریر؟.....  
.....  
.....  
.....

3- فیم تشخّصون أسباب ضعف الطّلبة في ممارسة اللّغة العربيّة الفصیحة؟

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

4- ماهي مقترحاتكم المستقبليّة لتحسين التّحصیل اللّغوي في ممارسة الفصیحة لدى الطّلبة؟

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

شکرا لتعاونکم

جامعة مولود معمري تيزي-وزو

16 مارس 2015