

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية



مذكرة ماستر

اللغة والأدب العربي
دراسات لغوية
لسانيات تطبيقية

رقم:

إعداد الطالب:
سبع دلال

يوم: 2025/06/03

التداخل اللغوي بين العامية والفصحى وأثره في تعليمية
اللغة في الطور الابتدائي - أنموذجا -

لجنة مناقشة:

رئيسا	جامعة محمد خيضر بسكرة	أستاذ محاضر ب	زروقي أبوبكر
مشرفا ومقررا	جامعة محمد خيضر بسكرة	أستاذ محاضر ب	شودار سامية
مناقشا	جامعة محمد خيضر بسكرة	أستاذ محاضر ب	قرين مريم

السنة الجامعية : 2024 - 2025



قال سبحانه وتعالى:

« وَمَنْ يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَلْ لَهُ مَخْرَجًا *
وَيَرْزُقْهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ »

سورة الطلاق: الآية 2-3

الشكر والعرفان:

"اللهم علمنا ما ينفعنا وانفعنا بما علمتنا وزدنا علماً"، الحمد لله على التمام ولذة الختام، أشكر الله عز وجل الذي أنار لي درب العلم والمعرفة، ووفقني على أداء هذا الواجب، وأعانني على القيام بهذا العمل.

بكل فخر واعتزاز، وبأسمى عبارات الشكر والتقدير، أتقدم بجزيل الامتنان، وواجب العرفان ورد الجميل إلى الأستاذة الفاضلة الدكتورة "شودار سامية"، التي كان لها الفضل الكبير بعد الله تعالى في إنجاز هذه المذكرة، والتي لم تبخل علي يوماً بعلمها، ودعمها المستمر طيلة مراحل إعداد هذا العمل.

لقد كان لتوجيهاتها الرشيد وملاحظاتها الدقيقة أثر بالغ في تطوير المحتوى العمل، كما أن سعة صدرها، ومتابعتها لأدق التفاصيل، ومرافقتها لي بكل تقان طوال هذه الرحلة العلمية، كانت مصدر تشجيع وإلهام لي، ومثالا يحتذى به في الالتزام والمسؤولية الأكاديمية، ذلك مني كل الشكر والعرفان، سائل الله أن يوفقك ويجازيك خير الجزاء.

كما أوجه كلمة شكر لأعضاء اللجنة على ما سيقدمونه لي من توجيهات ونصائح. ولا يفوتني أن أشكر الأستاذ الكرام جميعاً بقسم اللغة والأدب العربي، وبالأخص أستاذة اللسانيات التطبيقية.

مقدمة:

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والصلاة والسلام على سيدنا محمد، خير البرية والمبعوث رحمه الله للعالمين، وعلى آله وصحبه أجمعين.

مما لا شك فيه أن اللغة أداة للفهم والتواصل بين الأفراد والجماعات، فهي تلعب دورًا هامًا في ازدهار الأمم؛ لأنها وعاء مخزونها الحضاري وهويتها، فاللغة بمثابة الوجه الثاني للفكر الإنساني، يعبر الفرد من خلالها عن حاجياته وأفكاره.

واللغة العربية الفصحى هي لغة القرآن الكريم، فهي من أقدم اللغات وعنوان مجد أمتنا، هذا ما جعل الاهتمام بها يؤدي إلى ظهور العديد من المشاكل التي تهدد كيانها وأركانها، ولعل أبرزها ظاهرة التداخل اللغوي؛ أي وجود تداخل بين العامية والفصحى في اللغة العربية الذي يبرز تأثيرها على العملية التعليمية خاصة في المرحلة الابتدائية.

ونجد التداخل اللغوي نابع من هذين المستويين (العامية والفصحى) بسبب عدة عوامل اجتماعية وتربوية وثقافية، لعل أبرزها توسع التعليم وانتشار وسائل الاعلام والاتصال بين الفئات الاجتماعية المختلفة، وهو ما أدى إلى انتقال مفردات وتراكيب من الفصحى إلى العامية والعكس كذلك.

أثناء وقوفي على هذه الدراسة عمدت إلى إبراز أثر التداخل اللغوي في تعليمية اللغة، حيث جاءت هذه الدراسة موسومة بـ: "التداخل اللغوي بين العامية والفصحى وأثره في تعليمية اللغة

في الطور الابتدائي"، وهذا ما ألزمني اتباع منهج معين تسير عليه هذه الدراسة، ألا وهو المنهج الوصفي الذي يتناسب وطبيعة الموضوع، مع الاستعانة بآلتي التحليل وإحصاء البيانات، وذلك بغرض وصف ظاهرة التداخل الحاصلة بين العامية والفصحى والآثار الناجمة عنها في تعليمية اللغة.

أما عن أليتي التحليل والإحصاء فكانت من أجل الاستعانة بهما من خلال الدراسة الميدانية التي قمت بها.

في حين الذي دفعني إلى الخوض في غمار هذا الموضوع، وشغفي لمعرفة خباياه الممثلة في تأثير تعليمية اللغة بالتداخل الحاصل بين العامية والفصحى، وكذا معرفة رأي المعلمين حول هذا التداخل.

وعليه بلورت إشكالية الموضوع كالتالي: كيف يؤثر التداخل اللغوي بين العامية والفصحى على تعليمية اللغة في المرحلة الابتدائية؟ حيث تفرعت منها مجموعة من التساؤلات الجزئية نذكر منها:

- ما هو التداخل اللغوي؟
- ما العلاقة بين العامية والفصحى؟
- ما مدى استعمال العامية داخل الأقسام؟
- هل العامية عائق في التعليم أم مساعدة له؟
- ما موقف المعلمين من التداخل الحاصل بين العامية والفصحى؟

ومن أجل الإلمام بجوانب هذه الإشكالية، قمت بوضع خطة تمثلت في مقدمة وفصلين وخاتمة للإبانة على ما أهدف الوصول إليه، وقد جاء بيان ذلك فيما يلي:

جاء الفصل الأول معنون بـ: أثر التداخل اللغوي بين العامية والفصحى في تعليمية اللغة، فقسمته إلى ثلاثة مباحث، حيث تطرقت في أوله إلى مفهوم التداخل وأنواعه، أما المبحث الثاني تناولت

موضوع العامية والفصحى، من تعريف وخصائص والعلاقة بينهما، وفي الأخير فصلت القول في تعليمية اللغة بين التعريف والتطرق إلى أقطاب وأصناف التعليمية، وأخيرا أهداف التعليمية. أما الفصل الثاني فوسمته بالدراسة الميدانية لأثر التداخل اللغوي بين العامية والفصحى في تعليمية اللغة لتلاميذ الطور الابتدائي؛ فقد أدرجت تحته جزئين تم التطرق في الأول إلى الإجراءات الميدانية التي مشيت على طريقها للتعريف بمجالها وعينتها التي اخترتها من أفراد مجتمعها الحامل لنفس خصائص وصفات العينة الكلية التي تم توجيه أسئلة الاستبيان لها، وأيضا المجال الزماني والمكاني الذي تمت فيه عملية توزيع الاستمارة، والجزء الثاني فكان الحديث فيه عن تحليل نتائج الاستبيان التي قمت بإحصائها وتحليلها في جداول، ثم ختمت البحث بخاتمة سعت فيها بإبراز النتائج التي توصلت إليها من خلال هذا البحث.

وعليه كان لزاماً علي أن أستعين بالدراسات السابقة التي تناولت مثل هذا الموضوع، حيث كانت القاعدة والركيزة التي اعتمدت عليها في عملي هذا نحو: أعمال الندوة الدولية "الفصحى وعاميتها"، التي نظمت بالتعاون مع وزارة الثقافة ضمن فعاليات الجزائر عاصمة الثقافة العربية والتي كانت يومي 04 و05 يونيو 2007، وأيضا أطروحة لنيل شهادة الدكتوراة بعنوان: "التداخل اللغوي في لغة التحصيل العلمي بالمرحلة الجامعية للطالبة وردة سخري جامعة باتنة سنة 2021-2022".

وهذا العمل مثله مثل أي عمل لا يخلو من الصعوبات والعوائق منها صعوبات ذاتية تمثلت في وفات خالتي رحمة الله عليها في نصف هذا العمل، وأيضا وجدت صعوبة في تحليل الاستبيان كوني أنجزت هذا العمل بمفردي، وصعوبات موضوعية متمثلة في طريقة انتقاء المعلومات من الدراسات السابقة لهذا الموضوع دون إعادة نفس الفكرة، إلا أن هذه الصعوبات لم تقلل من عزمي أو تؤثر عليا بالسلب، بل أثارت فضولي أكثر، فبفضل الله وعونه تجاوزت وأكملت هذا العمل.

وفي الختام أشكر الله على هذا التوفيق فإن أصبت فهو منه، وإن أخطأت فهو مني، لا يسعني في هذا المقام إلا أن أشكر استاذتي الفاضلة الأستاذة الدكتورة "شودار سامية"، شكرًا مفعماً بأسمى عبارات التقدير والاحترام لوقوفها على هذا العمل وإشرافها عليه جزاها الله كل خير.

الفصل الأول:

أثر التداخل اللغوي بين العامية والفصحى في تعليمية اللغة

المبحث الأول: مفهوم التداخل وأنواعه.

المبحث الثاني: بين العامية والفصحى.

المبحث الثالث: ماهية تعليمية اللغة.

تعد اللغة الركيزة الجوهرية في منظومة التواصل الإنساني، إذ تمثل الأداة الأولى التي يستخدمها الإنسان للتفاعل مع محيطه الاجتماعي والثقافي. ويولد الفرد دون مخزون لغوي مسبق، بل يكتسب لغته تدريجياً من خلال الاحتكاك اليوم بالمجتمع الذي يعيش فيه، وخاصة من خلال التفاعل مع الأسرة التي تعد الحاضنة الأولى لنموه اللغوي. ومن هنا تبدأ عملية اكتساب اللغة الأم، والتي تكون في الغالب ممثلة في اللهجة العامية نظراً لشدة حضورها في الحياة اليومية للفرد من هذه المرحلة المبكرة.

ومع انتقال الطفل إلى البيئة المدرسية، يصطدم بنظام لغوي مغاير لما ألفه في محيطه الأسري والاجتماعي، حيث يطلب منه استخدام اللغة العربية الفصحى، وهي لغة مؤسساتية منظمة تخضع لقواعد معيارية دقيقة. هذا التحول المفاجئ يحدث نوع من التوتر المعرفي لدى الطفل، الذي يجد نفسه مضطراً للتخلي عن عفوية التعبير باللهجة العامية والانضباط للقواعد الفصحى. وينتج عن هذا التفاعل بين النظامين اللغويين ما يعرف بظاهرة "التداخل اللغوي" (interférence linguistique)، حيث يتسلل عدد من الخصائص اللغوية المرتبطة بأحد النظامين إلى بنية نظام الآخر، مما يؤدي إلى اضطراب في الأداء اللغوي للفرد، سواء على مستوى النطق أو التراكيب أو المعاني. وتُعد هذه الظاهرة من المواضيع المركزية في الدراسات السوسiolinguistique، لما لها من أثر على تطور الكفاءة اللغوية لدى المتعلمين، وخاصة في المجتمعات التي تعرف ازدواجية لغوية بين العامية والفصحى.

المبحث الأول: مفهوم التداخل اللغوي وأنواعه

أولاً: مفهوم التداخل اللغوي

1- التداخل اللغوي لغة:

يعتبر التداخل اللغوي من المصطلحات المتداولة بكثرة، وقد تناولته أقلام مجموعة من الباحثين قديمهم وحديثهم، وعلى اختلاف ثقافتهم ومستوياتهم الاجتماعية، إلى أن كل هذه التعريفات والمعاجم التي تناولت المعنى اللغوي للتداخل جاءت دلالتها اللغوية تنحصر في الالتباس والتشابه؛ فقد عرفه ابن منظور في معجمه لسان العرب بـ: "تَدَاخَلَ الْمَقَاصِلُ وَدَخَلَهَا : دُخُولُ بَعْضِهَا فِي بَعْضٍ (...) وَتَدَاخَلَ الْأُمُورُ : تَشَابُهَا وَالتَّبَاسُّهَا وَدُخُولُ بَعْضِهَا فِي بَعْضٍ. وَالدَّخْلَةُ فِي اللَّوْنِ : تَخْلِيطُ أَلْوَانٍ فِي لَوْنٍ"¹. كما جاء أيضاً في معجم الوسيط: "دَاخَلَتِ الْأَشْيَاءُ مُدَاخَلَةً وَدَخَلَ دَخَلَ بَعْضُهَا فِي بَعْضٍ وَتَدَاخَلَتِ الْأَشْيَاءُ : دَاخَلَتْ، وَالْأُمُورُ التَّبَسَّتْ وَتَشَابَهَتْ"².

أما ما جاء في معجم تاج العروس (دَخَلَ) يَدْخُلُ (دُخُولاً) بِالضَّمِّ وَ(مَدَخَلاً) مصدر ميمي، وَ(تَدَخَّلَ) وَ(أَدْخَلَ) وَأَدْخُلَ ك: تَفْعُلُ³ كل ذلك نقيض خرج، وفي العباب تدخل الشيء دخل قليلاً ومن أَدْخَلَ كَأَفْتَعَلَ. على قوله تعالى: «أَوْ مُدْخَلًا»⁴.

¹ ابن منظور الافرقي بن أحمد الأزهرى، لسان العرب، بيروت: دار صادر، ج 11، د ط، مادة (دخل)، ص 243.

² مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، جمهورية مصر العربية: مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004، مادة (دخل)، ص 275.

³ الزبيدي، تاج العروس، تج: عبد الستار أحمد فراج، الكويت: دار التراث العربي، د ط، 1385هـ-1965م، ص 478.

⁴ سورة النوبة، الآية 57.

من خلال ما سبق نستخلص أن التداخل اللغوي في اللغة هو المزج أو التفاعل بين لغتين أو أكثر في نفس السياق، يؤدي إلى التأثير المتبادل بينهما.

2- التداخل اللغوي اصطلاحاً:

صحيح أن مصطلح التداخل اللغوي يعتبر مصطلح حديث، إلا أن هذا لا يمنع أن له جذور في القديم وهذا ما نجده عند بعض علماء اللغة العربية القدامى.

أ- التداخل اللغوي عند القدامى:

في متهات اللغة، حيث تنصهر القواعد في بوتقة الاستعمال، وتتماوج الألفاظ على واقع الحاجة والتأثير، تنشأ ظواهر منها ما يبدو شاذاً في ظاهره لكنه ليس إلا ثمرة تراكم تاريخي وتداخل عميق في البنية، حيث جاء على لسان ابن جني في حديثه عن التداخل: "ألا تراهم كيف ذكروا في الشذوذ ما جاء على فعل: بفعل (...)، وأعلم أن ذلك وعامته هو لغات تداخلت وتركبت"¹. وأيضاً جاء التداخل في تعريف آخر عند الشريف الجرجاني أنه في حقيقته ليس إضافة تثقل الكفة، بل هو اختراق ناعم، يحل شيء في شيء دون أن يزيد من حجمه أو يبدل من مقداره².

من خلال هذين التعريفين نجد أن مصطلح التداخل لم يخرج عن معنى اللغات تتداخل فيما بينها، فهو في عمومته يشير إلى الاحتكاك الذي يحدثه المستخدم للغتين أو أكثر في موقف من المواقف.

ب- التداخل اللغوي عند المحدثين:

ورد لمفهوم التداخل اللغوي تعريفات عدة من بينها ما جاء في كتاب لويس جان كاليفي (Louis Jean Kalify): "التداخل عبارة عن تحويل للبنى الناتجة عن ادخال عناصر أجنبية في مجالات اللغة الأكثر بناءً؛ مثل مجموع النظام الفونولوجي وجزء كبير من الصرف والتركيب.

¹ ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، ط1، ص 374-375.

² ينظر: الشريف الجرجاني، كتاب التعريفات، مكتبة لبنان، د ط، 2000م، ص 56.

التداخل عبارة عن تعديل في شكل البنية الناتجة عن ادخال عناصر أجنبية إلى المكونات الأكثر تركيباً في اللغة كالنظام الصوتي وأغلب مظاهر الصرف والتركيب¹.

كما جاء أيضاً عند الأستاذ صالح بلعيد، إذ عرف التداخل على أنه استعمال المتكلم لأكثر من لغة واحدة في موقف معين، حيث تكون البيئة الاجتماعية سلاح ذو حدين، إما أثر سلبي أو إيجابي تجاه لغة أكثر من اللغة الأخرى، ومن ذلك يظهر في أثر العامية على اللغة الفصحى². فالمتكلم يجد نفسه أمام مستويين من اللغة يؤثر كل مستوى في الآخر، وبالتحديد أثناء عملية الكلام.

من خلال هذه التعريفات نصل إلى أن مصطلح التداخل يعبر عن وجود نظامين أو لغتين عند المتكلم.

كذلك هناك تعريفات حديثة لظاهرة التداخل اللغوي ومن بينهم تعريف ويليام فسكاي (William Fskay) الذي يقول: "استعمال عناصر أو وحدات تنتمي إلى لغتنا أثناء حديثنا أو كتابتنا للغة أخرى"³. ويعرفه كذلك عبد الرحمن حاج صالح بقوله: " دخول الجمل في بعضها البعض أو تفرع جملة عن جملة أخرى؛ أي وجود جملة فرعية داخل جملة أصلية"⁴.

مما سبق ذكره نستنتج بأن التداخل اللغوي هو عملية تؤثر لغة معينة بلغة أخرى مثلما يحدث في المجتمعات، يحدث ذلك نتيجة للاحتكاك بين اللغتين؛ مفردات أو قواعد من لغة ثانية قد نستخدم كلمات أو عبارات من لغة أخرى في المحادثة، على سبيل المثال، نتحدث لغات مختلفة بشكل متزامن، أو قد يتغير النطق والقواعد بسبب التأثيرات اللغوية اليومية.

¹ لويس جان كاليفي، علم الاجتماع اللغوي، القاهرة: دار الفكر العربي، ط 1، 2007، ص 106-107.

² ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، الجزائر: دار هومة، ط 3، 2000م، ص 124.

³ غالي العالية، التداخل اللغوي مفهومه أنواعه وآثاره، مجلة البدر، جامعة عبد الحميد بن باديس، العدد 11، مستغانم، 2018م، ص 5.

⁴ عبد الرحمن الحاج صالح، مشروع الذخيرة اللغوية وأبعادها العامة التطبيقية، مجلة الأدب، جامعة قسنطينة، معهد الآداب، العدد 3، 1996.

ثانياً: أنواع التداخل اللغوي

تعددت أنواع التداخل اللغوي وتباينت في عدة أنواع رئيسية، يمكن حصرها فيما يلي:

1- تداخل إيجابي :

يحدث هذا النوع من التداخل الإيجابي نتيجة للتشابه بين اللغة الأم واللغة المستهدفة التي يسعى المتعلم لاكتسابها، مما يسهل على الدارس اكتساب هذه المهارة، حيث يتمكن من نقل الخبرات اللغوية من اللغة الأم إلى اللغة المستهدفة¹.

وأيضاً يقع هذا عندما يحاول التلميذ فهم ما يسمع من اللغة الأولى، وكلما ازداد التشابه بين اللغة الأم للتلميذ واللغة الأولى التي يتعلم بها أصبح فهم اللغة أيسر²؛ أي أن يحدث هذا التداخل الإيجابي عندما يسعى الطالب إلى استيعاب ما يسمعه من لغته الأم، وكلما زاد التشابه بين اللغة الأم للطالب واللغة الأولى التي يتعلمها أصبح فهم اللغة أكثر سهولة، وبالتالي يتضح أن التداخل اللغوي الإيجابي يحدث عندما يكون هناك تشابه بين نظام اللغة الأم ونظام اللغة المكتسبة، ومع ذلك يبقى الفرق قائماً بين استخدام كلمة من اللغة المكتسبة بدلاً من كلمة من اللغة الأم؛ لأن تعلم العناصر اللغوية يختلف عن تعلم كيفية استخدامها، مما يؤدي إلى تفاوت واضح بين الجانبين.

2- التداخل السلبي:

يحدث هذا النوع من التداخل عند المتعلم وذلك عندما يتم استبدال عناصر من اللغة الأم بعناصر من لغة مكتسبة بشكل غير واعي، يؤدي هذا النوع من التداخل إلى العديد من الصعوبات التي تعترض عملية التفاعل اللغوي³. وبعبارة أخرى: "هو استخدام قاعدة في اللغة الأم تؤدي إلى خطأ أو شكل غير ملائم في اللغة الهدف"⁴؛ أي يعود ذلك إلى اختلاف اللغة الأم عن اللغة المستهدفة، مما يجعل اكتساب هذه المهارة اللغوية أكثر صعوبة. وذلك لأن المتعلم لم يواجه

¹ فوزية طيب عمار، التداخل اللغوي في الخطاب التعليمي، مجلة الأثر، العدد 32، 01 ديسمبر 2019، ص 78.

² ينظر: علي القاسمي، التداخل اللغوي والتحول اللغوي والممارسات اللغوية، موقع مجلة، اطلع عليه بتاريخ 2025/01/03، على الساعة 14:30.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 80. <http://revue.ummtto.dz>

⁴ مريم جلائي/مرجان سانلي، الأخطاء الاملائية الصوتية عند متعلمات العربية الهنديات في المرحلة التمهيدية، جامعة المصطفى العالمية، موقع مجلات نور التخصصية، اطلع عليه بتاريخ 2025/01/12، على الساعة 20:00، <http://noors/p3rx2> ص 16.

سابقًا موقفًا لغويًا مشابهًا، مما يدفعه إلى نقل العادات والأنماط اللغوية من اللغة الأم إلى اللغة المستهدفة، أو محاولة تقريب عادات وأنماط اللغة المستهدفة إلى لغته الأم.

ولا ننسى أن هذا النوع من التداخل السلبي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بتحليل الأخطاء، حيث يعد جزءًا من هذه الدراسات التحليلية التي تتناول الأخطاء اللغوية لدى متعلمي اللغة المكتسبة. ويظهر التداخل بوضوح عند تصنيف أسباب هذه الأخطاء، إذ يمكن اعتبار السبب الرئيسي لمعظم الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون، إن لم يكن جميعها¹.

إذا التداخل اللغوي يعد سلاحًا ذو حدين؛ حيث يمكن أن يكون له تأثير إيجابي أو سلبي على تعلم اللغة، فهو ليس مجرد عقبة في تاريخ اكتساب اللغة، بل يمكن استثماره بذكاء لتعزيز تعلم اللغات، خاصة عند توجيه المتعلمين إلى الوعي بهذه الظاهرة وتصحيحها.

¹ ينظر: منال نبيل قاسم السعدي اليافعي، الأخطاء التركيبية لدى متعلمي اللغة العربية -طلبة برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة ماجستير، جامعة قطر، كلية الآداب والعلوم، يونيو 2016، ص 63.

المبحث الثاني: بين العامية والفصحى

أولاً: مفهوم العامية

1- العامية لغة:

تعددت تلك المعاجم التي تناولت في طياتها التحديد اللغوي للفظ العامية، لكن كلها تدور حول فكرة أن لفظ العامية مأخوذ من اللفظ العام المقابل للخاص، حيث جاء في المقاييس للغة لابن فارس ما يأتي: "عَمْنَا هَذَا الْأَمْرُ يَعْمُنَا عُمُومًا، إِذَا أَصَابَ الْقَوْمَ أَجْمَعِينَ. قال: والعامية ضد الخاصة"¹.

كما جاء أيضا في كتاب بن علي الفيومي وهو يشير إلى العامية في باب (ع م ي) عَمِي: فَقَدْ بَصَرَهُ فَهُوَ أَعْمَى، وَعَمِيَ الْخَبْرُ: خَفِيَ، وَالْمَرْأَةُ عَمِيَاءُ وَالْجَمْعُ (عُمِيٌّ)، وَالْعَمَى بِالْقَلْبِ، أي عدم الاهتمام، فهو (عم) وأَعْمَى الْقَلْبُ².

ونفس الشيء وهذا ما نجده في معجم الوسيط في مادة (عَم): (العامية) مِنَ النَّاسِ: خِلَافُ الْخَاصَّةِ، (ع) عَوَامٌ. وَيُقَالُ جَاءَ الْقَوْمُ عَامَةً: جَاءَ فِي مَعْجَمٍ جَمِيعًا. (العامي): المنسوب إلى العامة وهي خلاف الفُصْحَى³.

يتبين من خلال تعريفات هذه المعاجم أن العامية تحمل معنى الشيوع والعموم والشمول والخروج عن كلام العرب.

¹ ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، الجزائر: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، ج 4، د ط، ص 18.

² ينظر: أحمد بن محمد علي، المقرئ الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، دمشق: دار الفحاء، دار المنهل ناشرون، د ط، ص 430.

³ مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص 629.

كما جاء في التحديد اللغوي للعامية عند أبي منصور الأزهري في التذهيب أن: "وَيُقَالُ رَجُلٌ عَمِيٌّ وَرَجُلٌ قَصْرِيٌّ، فَالْعَمِيُّ: الْعَامُّ وَالْقَصْرِيُّ: الْخَاصُّ"¹.

2- العامية اصطلاحاً:

نعلم جيداً أنه لا يوجد شك في أن لكل بلدان العالم عاميات، في حين نسأل عن ماهية هذه العامية العربية؟

لقد تعددت تعريفات العامية إلا أنها تصب في معنى واحد، ومن بين هذه التعريفات ما ذكر عن المناجي في قوله: هي التي يمارسها الحرفيون والصناع والباعة، ونلجأ إليها (نحن المثقفون) أحياناً، حين نتعامل مع هذه الفئة وقضاء مصالح فقط، لا يحتفل بها ولا يلتفت إليها².

كما يعرفها أيضاً إميل بديع "هي التي تستخدم في الشؤون العادية، والتي يجري بها الحديث اليومي"³.

فالعامية العربية حسب هذا القول هي اللغة التواصلية التي يستعملها المجتمع دائماً، من أجل التعبير عن حاجاتهم وأغراضهم اليومية.

وفي تعريف آخر "وهي عامية لأنها أسلوب، أم أنها العامية؛ لأنها لغة أنشأتها العامة في حياتها اليومية، والدليل على ذلك أنها لغة البيت والشارع والسوق والمجتمع"⁴.

ندرك من خلال هذه التعريفات أنها تجتمع كلها أو تصب في أن العامية هي مستوى من مستويات اللغة العربية، أقل رقياً وتطوراً، لكونها أقل رسمية وتختلف من بلد لآخر أو حتى من منطقته لأخرى داخل نفس البلد، وذلك عكس اللغة العربية الفصحى التي تتميز بأنها تتطور بسرعة، وتعكس الواقع الثقافي والاجتماعي للمجتمعات التي تستخدمها.

¹ ينظر: أبو منظور بن أحمد الأزهري، ج1، ص 121.

² ينظر: محمود محمد الطناحي، صيحة في سبيل العربية، الأردن: أروقة للدراسات والنشر، ط1، (1355هـ-2014م)، ص318-319.

³ إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها، لبنان: دار العلم للملايين، ط1، 1982م، ص 144.

⁴ كمال بشير، مدخل إلى علم اللغة الاجتماعية، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر، ط3، 1997م، ص 33.

ثانيًا: مفهوم الفصحى

1- الفصحى لغة:

يوجد الكثير من المعاجم التي تناولت معنى الفصاحة في طياتها، وكان من بينها لسان العرب لابن منظور حيث قال: "أَفْصَحَ: تَكَلَّمَ بِالْفَصَاحَةِ؛ وَكَذَلِكَ الصَّبِيُّ؛ يُقَالُ: أَفْصَحَ الصَّبِيُّ فِي مَنْطِقِهِ إِفْصَاحًا إِذَا فَهِمْتَ مَا يَقُولُ فِي أَوَّلِ مَا يَتَكَلَّمُ. وَالْفَصِيحُ فِي اللُّغَةِ: الْمُنْطَلِقُ اللِّسَانِ فِي الْقَوْلِ الَّذِي يَعْرِفُ جَيِّدَ الْكَلَامِ مِنْ رَدِيئِهِ، وَقَدْ أَفْصَحَ الْكَلَامَ وَأَفْصَحَ بِهِ وَأَفْصَحَ عَنِ الْأَمْرِ، وَيَقُولُ أَيْضًا: الْفَصَاحَةُ: الْبَيَانُ؛ فَصَحَ الرَّجُلُ فَصَاحَةً، فَهُوَ فَصِيحٌ مِنْ قَوْمٍ فَصَحَاءَ وَفِصَاحٍ وَفُصُحٍ¹.

ونذكر أيضا في معجم مقاييس اللغة في مادة "فصح": اللِّسَانُ الْفَصِيحُ: الطَّلِيْقُ. وَالْكَلَامُ الْفَصِيحُ: الْعَرَبِيُّ. وَالْأَصْلُ أَفْصَحَ اللَّبْنُ: سَكَنْتْ رَغْوَتُهُ. وَأَفْصَحَ الرَّجُلُ: تَكَلَّمَ بِالْعَرَبِيَّةِ. وَفُصِحَ جَادَتْ لُغَتُهُ حَتَّى لَا يُلْحَنَ².

كما عرفه الرازي في معجمه مختار الصحاح في مادة فصاح رَجُلٌ فَصِيحٌ، أَوْ كَلَامٌ فَصِيحٌ أَيْ بَلِيغٌ، وَلِسَانٌ فَصِيحٌ أَيْ طَلِيْقٌ، وَيُقَالُ: كُلُّ نَاطِقٍ فَصِيحٌ، وَمَا لَا يَنْطِقُ فَهُوَ أَعْجَمٌ وَ(فُصِحَ) الْمُعْجَمِيُّ جَادَتْ لُغَتُهُ حَتَّى لَا يُلْحَنَ³.

ووردت في قواميس اللغة كلمة الفصيح بمعنى: البيان، والفصيح وما يدريك وحسنه بالسمع، وفصح بالكسر ومفصح بلاغيم، وأفصح اللين: ذهب رغوته⁴.

من خلال تعريفات المعاجم والقواميس نستنتج أن الفصحى طلاقة اللسان وخلو الكلام من اللكنة واللثغة، وبلاغة التعبير.

2- الفصحى اصطلاحاً:

لم يتفق العلماء على تعريف واحد للفصحى، إلا أنهم أجمعوا أن اللغة العربية الفصحى هي أقدم اللغات التي ظهرت على وجه الأرض، كما أن اللغة العربية الفصحى هي لغة القرآن الكريم؛

¹ ابن منظور (711هـ)، لسان العرب، مادة (فصح)، ص 544.

² ابن فارس (395هـ)، مقاييس اللغة، ص 506-507.

³ ينظر: زين الدين الرازي (666هـ)، مختار الصحاح، لبنان: دار الفكر، د ط ، 2006، ص 211.

⁴ ينظر: مجد الدين الفيروز أبادي، القاموس المحيط، بيروت: دار إحياء التراث العربي، د ط ، ج 1، 1997م، ص 352.

لأنها أقوى اللغات وأكثرهم ثراء، حيث أنه من أقدم النصوص التي ورد فيها لفظ الفصاحة نجد الآية القرآنية التالية: «وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا فَأَرْسَلْهُ مَعِيَ رِدْءًا يُصَدِّقُنِي»¹ إني أَخَافُ أَنْ يُكَذِّبُون»¹.

وجاء كلام أنس فريحه كإثبات هذا القول عن الفصحى في قوله: " إن لغة العرب القدامى كانت العربية الفصحى"².

وفي تعريف آخر للفصحى قيل أنها هي ذلك المستوى الكلامي الذي له صفة رسمية، والذي يستعمله المتعلمون تعلمًا راقياً³.

كما عرفها سمير أبو مغلي أنها التي تراعي قواعد اللغة العربية نحوا وصرفا وبلاغة (...)، وهي اللغة المتداولة التي يمثلها خير تمثيل التراث المعاصر المكتوب والمنطوق في وسائل الإعلام، والتي يتخاطب ويتكاتب بها مثقفو الأمة ومتعلموها⁴.

نستنتج من التعريفات السالفة الذكر أن اللغة الفصحى هي اللغة العربية التي نزل بها القرآن الكريم، وتحدث بها النبي محمد صلى الله عليه وسلم، وهي بذلك تعتبر أداة التعبير الأساسية، وتعتبر مرجعا للقياس، وهي الأصل والمرجع للهجات العربية التي كانت سائدة في بداية الإسلام، كما تعتبر الفصحى أيضا النص المقدس الذي يعتمد عليه علماء اللغة في وضع المعايير اللغوية والقواعد النحوية.

ثالثا: خصائص اللهجة العامية واللغة العربية الفصحى

1- خصائص اللهجة العامية:

تتميز اللهجة العامية بعدة خصائص تجعلها مميزة عن اللغة الفصحى، حيث نجد دعاة العامية يضعون لها مبررات ويزعمون لها عدة خصائص ومميزات، وعلى رأس هؤلاء نجد أنس فريحه الذي يرى أن العامية تمتاز بالخصائص التالية:

¹ سورة القصص، الآية 44.

² أنس فريحه، نحو عربية مسيرة، بيروت: دار الثقافة، د ط، 1973، ص 21.

³ ينظر: حسام البهنساوي، العربية الفصحى ولهجاتها، القاهرة: مكتبة الدينية، د ط، 2004م، ص 6.

⁴ ينظر: سمير أبو مغلي، التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس، عمان: دار الفكر، ط1، (1418هـ-1997م)، ص 33.

- اللهجة العامية حية متطورة؛ أي أنها دائماً تسعى إلى التغيير نحو الأفضل، إلا أنها تتميز وتتصف بإسقاط الإعراب، وذلك بالشكل العادي المألوف واعتمادها الفصحى معينا لها.

- الإهمال والاقتباس والتجديد في المعنى: فبمنظوره للعامية يراها نامية مسائرة لطبيعة الحياة، حيث أنها تحرص على إهانة وإهمال ما يجب أن يهمل والاقتباس ما تقتضيه الضرورة من الألفاظ والعبارات.

- العنصر الانساني يضفي عليها مسحة الحياة؛ فنجد أنيس فريجه لا يعتبر الفصحى لغة الكلام، وذلك بكونها لا تعبر عن الحياة بحلاوتها وقسوتها كما تفعل العامية، وحجته في ذلك أننا لا نستطيع التعبير عما نريد بالفصحى، كما تعبر بالإضافة في العامية¹.

2- خصائص اللغة العربية الفصحى:

اللغة العربية الفصحى هي لغة عربية قياسية تستخدم في الكتابة الرسمية والتعليم والثقافة، تتميز الفصحى بخصائصها الفريدة التي تجعلها لغة غنية وجميلة، وفيما يلي، نستعرض بعض الخصائص التي ذكرت في كتاب "الفصحى لغة القرآن" لأنور الجندي:

أ. الاشتقاق: اللغة العربية لغة اشتقاق تقوم في غالبها على أبواب الفعل الثلاثي، والتي لا وجود لها في جميع اللغات الهندية والجرمانية²؛ أي أن اللغة العربية الفصحى عجيبة في التوليد والاشتقاق، حيث جعلت آخر هذه اللغة يتصل بأولها في نسيج ملتحم من غير أن تذهب معالمها.

ب. الدقة: هي أقرب اللغات إلى قواعد المنطق.

ج. تنوع الأساليب: تتميز بتنوع الأساليب والعبارات، والقدرة على التعبير عن معاني ثانوية لا تستطيع اللغة العربية التعبير عنها.

د. الانتشار: أعطت العربية حروفها الهجائية لمئات الملايين من الشعوب في بلاد الفرس والهند والترك.

¹ ينظر: أنيس فريجة، نحو عربية مسيرة، ص 122-123.

² ينظر: أنور الجندي، الفصحى لغة القرآن، لبنان: دار الكتاب اللبناني، د ط ، (1402هـ - 1982م)، ص 15-09.

هـ. التعبير: من أشهر خصائص اللغة العربية الفصحى اليوم وبعد ألف وخمسمئة سنة يفهمون أسفار الجاهلية والمخضرمين.

و. السيطرة: فيرى أن الفصحى قد حققت سيطرة كاملة على الفكر الاسلامي وأصبحت هي لغة العلم والثقافة¹.

رابعاً: علاقة اللهجة العامية بالفصحى

تعتبر اللغة العربية تراث غني وثقافة متعددة الأوجه، وتشكل العامية والفصحى جزءاً لا يتجزأ منها، فإذا قلنا أن الفصحى هي اللغة التي تستخدم في الكتابة الرسمية والتعليم كاللغة قياسية، فإن العامية هي اللغة المحلية المستعملة في الحياة اليومية.

"فالعلاقة إذاً بين اللهجة واللغة هي علاقة الخاص بالعام ولكن من العسير أن نعرف متى ظهرت اللهجات العربية"².

تعتبر اللغة العربية لغة سامية، وذلك كونها جزءاً خرجت من الام التي نجهل تاريخها الكامل، وأكثر الظن أنها حين انفصلت كانت في صورة لهجة، ثم لم تلبث إلا أن اتسع مجالها، بانتشار أهلها في مجال البادية العربية، فصارت لهجات ثم عادت إلى التجمع ثانية فصارت اللغة العربية التي نزل بها كتاب الله³، وذلك في قوله تعالى: «وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْآنِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ * قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ»⁴.

يعني أن اللغة العربية في بدايتها خرجت من الام وبعد انفصالها أصبحت كلهجة، وتوسعت هذه اللهجة لتصبح لهجات مختلفة في مجتمعات مختلفة، ومن ثم عادت وتجمعت وأصبحت اللغة

التي نزل بها القرآن الكريم.

¹ ينظر: أنور الجندي، الفصحى لغة القرآن، ص 09-15.

² صالحة راشد غنيم آل غنيم، اللهجات في كتاب سيوييه أصواتا وبنية، المملكة العربية السعودية: دار المدني، ط1، (1405هـ-1985م)، ص 16.

³ سورة الزمر، الآية 27-28.

⁴ المرجع نفسه، الآية 27-28.

ولقد حدث تميز بين اللغة الأصلية (العربية الفصحى) وما يتفرع عنها (اللهجة)؛ فالأولى سميت بالتنوع الرفيع أما الأخرى فالتنوع الوضيع، والعلاقة بينهما تتضح في الجدول التالي¹:

اللغة العربية الفصحى	اللهجة العامية
أصل	فرع
يمكن أن تتحول إلى لهجة أو لهجات بفعل ظروف معينة	يمكن أن تتطور متحولة إلى لغة
لغة الخطاب الرسمية	لغة السوق والمعاملات اليومية
لغة التعليم	لا تدرس في المؤسسات التعليمية
أدبها يعد رسمياً	أدبها شعبي
كلماتها مهذبة منقاة	كلماتها عفوية شائعة
تستعمل الجمل الطويلة نسبياً	تعتمد على الجمل القصيرة بشكل كبير
يعنى فيها بالتركيب	التركيب فيها سهلة بسيطة

الجدول رقم (1) : يوضح علاقة اللهجة العامية بالفصحى.

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن العلاقة بين اللغة (الفصحى) واللهجة أي العامية، هي أن إحداها تنتج عن الأخرى إلا أن هذا لا يمنع وجود فرق بينهما، وهذا الفرق واضح على اعتبار أن اللغة تمتلك مكانة رسمية في حين أن العامية تفقد تلك المنزلة أو المكانة.

¹ جماعة من المؤلفين، اللغة الأم مجلة تتناول مقالات، دار هومة، جامعة تيزي وزو، الجزائر، 2004، ص 60.

المبحث الثالث: ماهية تعليمية اللغة

أولاً: مفهوم تعليمية اللغة (ديداكتيك)

1- التعليمية لغة:

تعتبر كلمة تعليم في اللغة هي مصدر التعليمية، حيث جاءت كلمة تعليم على وزن تفعيل، كما جاء في لسان العرب: " علم وفقه وعلم الأمر وتعلمه وأتقنه"¹، وهذا واجد في جذرها الأول " ع ل م"، حيث قيل أيضاً: أنها علم من صفات الله عز وجل، قال الله تعالى: « وَهُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ»² ، والعلم نقيض الجهل، علم علماً، وعلم هو نفسه، ورجل عالم وعليم من قوم علماء فيهما جميعاً³.

كما جاء أيضاً في معجم المعاني كلمة تعليم وهي مفرد لمذكر، وجذرها علم وجذعها تعليم، وتحليلها تعليم آية⁴.

كما ذكر لها جانباً في معجم الوسيط: علم فلان علماً انشقت شفته العليا فهو أعلم وهي علماء علم الشيء علماً عرفه وفي تنزيل العزيز: « لَا تَعْلَمُونَهُمُ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ»⁵، والشيء خاصك أيقن به

¹ ابن منظور، لسان العرب، ص 3082-3083.

² سورة يس، الآية 80 .

³ ابن منظور، لسان العرب، ص 3083.

⁴ ينظر: قاموس ومعجم المعاني، موقع المعاني، إطلع عليه بتاريخ 2024/12/28م، على الساعة 13:33، <https://www.almaany.com>

⁵ سورة الانفال، الآية 61.

وصدقه. نقول علمت العلم نافعا وفي التنزيل العزيز: « فَإِنْ عَلِمْتُمُوهُنَّ مُؤْمِنَاتٍ¹»، فهو عالم علماء².

وكذلك في المعاجم الحديثة نجد مصطلح التعليمية على أنها تطلق على كل موضوع يصاغ بهدف التعليم، ويعد لمستوى معين³.

ما يستنتج من هذه التعريفات اللغوية هو أن كلمة تعليمية أصلها من علم، عالما، علماء، وأيضا لها عدة مصطلحات هي علم التعليمية وتعليمية، وتعليميات، وعلم التدريس.

2- التعليمية اصطلاحا:

إن التعليمية تجمع بين التعليم والتعلم في دراسة واقعية تطبيقية في الميدان، فهي مصطلح تقاطع مع مجالات أساسية عدة، وهي الابدستمولوجيا، والسيكولوجيا، حيث اعترف الكثير من الدارسين بصعوبة تعريف المصطلح ومن بين هذه التعريفات نجد أنها تعني (تعليمية اللغة): "مجموع الخطابات التي أنشأت حول تعليم وتعلم اللغات، سواء تعلق الأمر بلغات المنشأ أو لغات ثانية، وقد نشأت ديداكتيك اللغات في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية مهتمة بطرائق تدريس اللغات، ثم انفتحت على حقول مرجعية طورت مجال البحث في ديداكتيك اللغات، خاصة العلوم اللسانية وأهمها اللسانيات والسيكو لسانيات والسوسيو لسانيات⁴.

أما كوليدراي (Colidray) فيعرف تعليمية اللغة أنها: "تعني فن التدريس، وكثيراً ما تستعمل هذه الكلمة لتمييز بعض التقنيات وبعض المواد التي يتم اللجوء إليها لغرض التدريس، وكنعت لطريقة في التدريس فإن المصطلح يعني بالخصوص الطريقة التوجيهية⁵". نجد هنا كوليدراي فقد ربط التعليمية بفن التدريس، وخصص بالقول الطريقة التوجيهية.

ومن جهة أخرى نجد مصطلح التعليمية من مصطلح الديالكتيك والتي هي تعلم أو علم، وهذا بالنسبة للمعاجم الأجنبية، والتي تعني في الاصطلاح العام لها كل ما يتعلق بتدريس مكونات

¹ سورة الممتحنة، الآية 10.

² مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مادة (علم)، ص 624.

³ ينظر: محمد تويحي، معجم المفصل في الأدب، بيروت: الدار العلمية، ط2، ج1، ص 268.

⁴ فنتيجة بوتمر، العلوم اللسانية وتعليمية اللغة العربية، مجلة الممارسات اللغوية، المجلد 13، العدد 1، مارس 2022، ص 44-45.

⁵ محمد صبهود، مفهوم الديداكتيك (قضايا وإشكاليات)، مجلة كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط المغرب، العدد 7، 2015م، ص 121.

اللغة كالقراءة والتعبير والكتابة وغيرها¹. بينما عرفها ألبير مورف Albert Morf أنها: مجموع الاستراتيجيات التي نتدخل بواسطتها في مجال تكوين المعارف (...) ثم إن التعليمي الذي يتعلق بمضامين محددة ومعروفة في العادة، لا يمثل سوى جزء من التربية².

وحسب محمد الدريج فهي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف التعلم، التي يخضع لها التلميذ في المؤسسة التعليمية قصد بلوغ الأهداف³.

نستنتج مما سبق أن تعليمية اللغة هي دراسة كيفية تعلم اللغات وتعليمها، يشمل هذا المجال البحث في الأساليب التي تجعل تعلم اللغة أسهل بها، سواء كانت لغتنا الأم أو لغة أجنبية، يركز أيضا على فهم كيفية تعلم الأطفال على الكبار للغات، مثل استخدام تقنيات مختلفة في التدريس، فتعليمية اللغة تهتم بكيفية تعلم استخدام اللغة بشكل يحسن مهاراتهم في التحدث والقراءة والكتابة.

ثانياً: أقطاب العملية التعليمية

العملية التعليمية هي منظومة متكاملة تهدف إلى نقل المعرفة وتطوير المهارات والقيم لدى المتعلمين. وتتكون من عدة عناصر أساسية تعمل معا لضمان تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة، ومن هذه العناصر نذكر ما يلي:

1- المعلم:

في نظر أنطوان صياح: "هو الكائن الوسيط بين المتعلم والمعرفة، له معرفته الخاصة وخبرته وتقديره وهو مهندس التعلم ومبرمج ومعدل العمل فيه، انطلاقاً من مدى تجاوب المتعلم ورفع مستواه"⁴.

كما أن المعلم هو العنصر الأساسي الأول والأكثر أهمية من بين عناصر العملية التعليمية⁵. وبالتالي يعتبر المعلم ركن أساسي وجوهري في العملية التعليمية، وذلك كونه مصدر المعرفة، ومنه يستقي المتعلمون العلم، وذلك لما له من دور هام في نجاح العملية، وتعزيز مهارات وقدرات

¹ ينظر: علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك (نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية)، المغرب: دار الثقافة، د ط، ص 21.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 123.

³ ينظر: محمد الدريج، ديكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، مجلة الدراسات التربوية، تطوان، 2019م، ص 14.

⁴ أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، بيروت: دار النهضة العربية، ط1، 2008، ص 20.

⁵ ينظر: آلاء جابر، مفهوم العملية التعليمية وعناصرها، موقع موضوع، أطلع عليه بتاريخ 2025/01/30م، على الساعة 15:00،

المتعلمين. وأيضاً نجد من وجهة نظر عمر التومي الشيباني حيث يرى أنه عنصر قادر على التأثير والتأثر ببقية العناصر الأخرى، وله دور القيادي والتوجيهي في العملية التعليمية¹. فالمعلم يقدم دوراً تعليمياً مهماً وفعالاً في هذه العملية، وبالتحديد إذا كان مؤهلاً وله الكفاءة المطلوبة في تقديم مادته، كما نجد له دوراً نفسياً لا يقل أهمية عن غيره، إذ يظهر المعلم البشر والسعادة والقُدوة للمتعلمين، فكلما أدى المعلم دوره على أكمل وجه، كلما كان التعليم أكثر نجاحاً وفعاليةً.

2- المتعلم:

"هو كائن حي نامي، متفاعل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية، كما له موقفه من العلم من الوجود ومن العالم، وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته، وله تصورات لما يتعلمه، وله ما يحفزه وما يمتعه عن إقبال على المتعلم، وهو ركن تقام التعليمية لأجله وتوضح في خدمته"².

بمعنى آخر إن المتعلم كائن حي نشط متطور يتفاعل بشكل مستمر مع محيطه الاجتماعي والثقافي، حيث أنه لا يعتبر مجرد مستقبل سلبي للمعرفة له مواقفه الخاصة من النشاطات التعليمية، ونظرتهم للعلم وللعالمين حوله وهذا ما جعله الركن الأساسي الذي قام التعليم لأجله.

كما نجد أيضاً قيل فيه أنه هو الركن الأساسي في العملية وسبب وجودها ومحورها، وانطلاقاً منه تتحدد باقي العناصر بصورة عملية، ولتفعيل نجاح العملية على المعلم أن يهتم بجميع الجوانب في شخصية المتعلم³. وعليه فإن المتعلم هو الذي تقوم عليه العملية التعليمية، ولذلك يجب أن تكون لديه رغبة لتلقي العلم.

كما يعد المتعلم محور العملية التعليمية التي تتوجه إليه عملية التعليم، لذلك فإن التعليمية تبدي عناية كبرى له، فتتظر إليه من خلال خصائصه المعرفية والوجدانية والفردية في تحديد العملية التعليمية وتنظيمها⁴.

¹ ينظر: حسين عبد الحميد أحمد رشوان، العلم والتعليم والتعلم من منظور علم الاجتماع، الإسكندرية: الدار العربية للنشر والتوزيع، د ط، 2006م، ص 183.

² أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ص 20.

³ ينظر: نور الدين حمر العين ونور الدين زمام، العملية التعليمية وتطورها، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة أم البواقي، المجلد 8، العدد 01، مارس 21، ص 691.

⁴ ينظر: التونسي فائزة وآخرون، العملية التعليمية (التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها)، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الأغواط، المجلد 07، العدد 29، 31 مارس 2018م، ص 7.

نستنتج من خلال التعريفات السابقة للمتعلم أنه يعتبر عنصراً أساسياً في العملية التعليمية، حيث يشكل المحور لهذه العملية، فهو يلعب دوراً جوهرياً في استيعاب المعلومات، وتطوير المعارف والمهارات، وذلك بعد أن يكون له كامل الرغبة والدافعية لتلقي واستيعاب هذا العلم.

3- المادة التعليمية (المعرفة):

تعددت واختلفت التعريفات عند مجموعة من العلماء التي تخص مصطلح المادة التعليمية (المعرفة)، حيث نجد من بينهم من يرى أنها: "هي المادة التعليمية المقررة في ظل المناهج التربوية المختارة للتطبيق، ينبغي للمعرفة أن تتميز بالتدرج في مفاهيمها وتتفرع إلى أنواع...¹". هذا يعني أن المادة التعليمية التي يتم تدريسها ضمن المناهج التربوية المختارة يجب أن تبنى بطريقة تدريجية ومنظمة، حيث تعرض المفاهيم بشكل متسلسل من الأبسط إلى الأعقد.

وأيضاً جاء في كتاب دراسات في المناهج والأساليب العامة أن المعرفة هي: "نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار، ولا يتم تنظيمها على نحو معين، سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسية"²؛ يعني أن المعارف هي مجموعة من المفاهيم والحقائق والأفكار الأساسية التي يتم تنظيمها بشكل منهجي لتصبح ذات معنى وقيمة في سياق معين. وتعد هذه المعارف نوعية؛ لأنها تمثل ما يمكن للفرد أن يبني عليه اختياراته وقراراته.

كما عرفها أحمد توفيق والحيلة محمود محمد: "المعرفة كما أحياناً المحتوى، وتعني الأنشطة التعليمية التعليمية التي ستوصل هذا المحتوى إلى المتعلم"³؛ أي المعرفة كما يقصد بها أحياناً المحتوى، تعني المعلومات أو المواضيع التي نريد أن يتعلمها التلميذ. أما الأنشطة التعليمية والتعلمية، فهي الوسائل أو الطرق التي نستخدمها لنوصل هذا المحتوى للمتعلم ونساعده على فهمه.

ويمكننا القول أن المادة التعليمية هي عبارة عن مجموعة من الحقائق والقيم الثابتة، والمهارات

¹ نور الدين حمر العين زمام، العملية التعليمية وتطورها، ص 692.

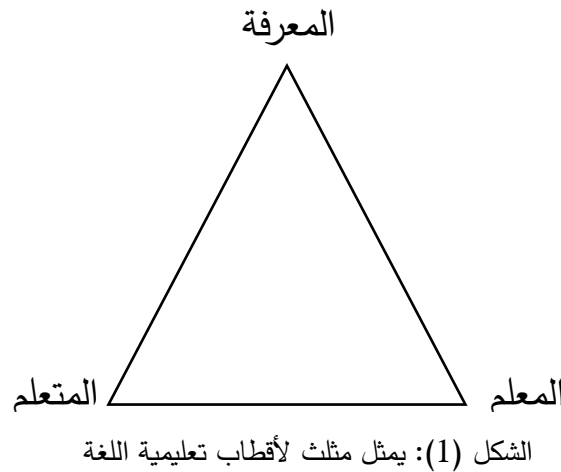
² صالح ذياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، الأردن: دار الفكر، ط1، 1995م، ص 101.

³ التونسي فائزة وآخرون، العملية التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها، ص 8.

والخبرات المتغيرة بتغير الزمان والمكان، وحاجات الانسان التي يحتك بها المتعلم، من أجل تحقيق هدفه التربوي¹.

مما سبق نستنتج أن المادة التعليمية هي المعلومات والمهارات التي يتم تعليمها في العملية التعليمية، وهي عنصر أساسي فيها، فمن خلالها يتم تعليمه وتعلمه جملة من المعارف لضمان البرنامج المقرر المراد تقديمه للمتعلم.

" كما يمكن جمع وتلخيص أقطاب تعليمية اللغة العربية هذه كلها (المعلم، والمتعلم، والمادة المعرفية) في المخطط أو الشكل التالي "²:



نستخلص مما سبق أنه من الواضح أن العملية التعليمية متكاملة لا تتم إلا من تفاعل الأركان الأساسية (المعلم، المتعلم، المادة المعرفية أو العلمية). فلا يمكن أن يقوم أي ركن من هذه الأركان في غياب الآخر، حيث تركز العملية التعليمية على دراسة هذه العناصر المجتمعة من أجل تقديم تعليم جيد. فهي لا تقتصر على طبيعة المعارف التي يقدمها المعلم للمتعلم، ولا جهود المتعلمين في التعامل مع تلك المعارف، بل تتعلق بالعلاقة المعقدة التي تحكمها الوساطة الفعالة بين المعلم والمتعلم والمعرفة.

ثالثاً: أنواع التعليمية

¹ محمد عبد الله الحاوري، محمد سرحان علي القاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، الجمهورية اليمنية: دار الكتب، ط1، 2016م، ص 66.
² أسية متلف، تعليمية اللغة العربية عند عبد الرحمان الحاج بين النظرية والممارسة، مجلة موازين، المجلد 1، العدد 02، جامعة حسينية بن بو علي، 01 ديسمبر 2019، ص 98.

تتقسم العملية التعليمية إلى فرعين أساسيين يكمل كل منهما الآخر، ويعملان معًا على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة، وفيما يلي أقدم هذين القسمين:

1- التعليم العام Didactique:

جاء في كتاب محمد الصالح الحثروبي أن التعليم العام هي "التي تكون مبادئها ومعطياتها قابلة للتطبيق مع كل محتويات والمواد وفي كل مستويات التعلم، فيه تقدم المبادئ والأسس النظرية العامة الصالحة لكل موضوعات ووسائل التعليم، بمغزل عن التخصصات الدراسية الدقيقة للمواد أو المستويات"¹. أي بمعنى آخر أن التعليم العام تتمثل في المبادئ والمعطيات التي يمكن تطبيقها على جميع المحتويات والمواد التعليمية، وفي مختلف مستويات التعليم. حيث تقدم هذه المبادئ والأسس النظرية العامة التي تصلح لجميع الموضوعات ووسائل التعليم، دون التطرق إلى التخصصات الدراسية المحددة أو المستويات التعليمية الدقيقة.

كما عرفت أيضا أنها مجموعة من المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في سياقات متنوعة، مما يعود بالنفع على جميع التلاميذ في مختلف المواد الدراسية. إن اهتمام علم التدريس العام بالمحتوى التعليمي في مختلف العلوم والتخصصات هو ما أدى إلى تفرعه إلى مجالات ديداكتيكية متعددة بما في ذلك ديداكتيك اللغات².

إذا نفهم أن التعليم العام تهتم بتقديم المبادئ والمعطيات النظرية التي تنظم العملية التعليمية، حيث تجمع بين مختلف مواد التدريس، وتركز على الجوانب العامة والمشاركة في تدريس جميع المواد، دون التمييز بين المحتويات الدراسية أو طبيعة المادة المدرسة، وبدون النظر في الخصوصيات التي تميز كل مادة على حدى.

2- التعليم الخاصة Didactique special:

¹ محمد الصالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر: دار الهدى، د ط، ص 131.

² ينظر : محمد الدريج، ديداكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، ص 16.

تهتم الجملة بما يتعلق بتدريس مادة معينة ضمن برنامج التكوين أو الدراسة، مع التركيز على الطرق التعليمية المستخدمة، والأدوات والوسائل المساعدة، والأساليب التي يتم اتباعها لتحقيق أفضل النتائج في عملية التعليم¹.

كما قال أيضا أحمد الفارسي "وهي التي تهتم بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمواد الدراسية؛ أي في التفكير في الأهداف التربوية للمادة وبناء استراتيجيات لتدريسها، كأن نقول ديداكتيك الرياضيات أو ديداكتيك الفيزياء أو ديداكتيك التاريخ..."²، هذا يعني أن التعليمية الخاصة تهدف إلى تصميم استراتيجيات تدريس فعالة تتناسب مع المادة الدراسية، بحيث تتماشى مع خصائصها ومتطلبات الفهم والتعلم لدى الطلاب، فعند الحديث عن ديداكتيك الرياضيات أو ديداكتيك الفيزياء أو ديداكتيك التاريخ"، نعني بذلك الطريقة المتخصصة التي يجب إتباعها لتدريس كل مادة من هذه المواد، بناءً على طبيعتها الخاصة.

رابعًا: أهداف تعليمية اللغة

يهدف تعليم اللغة العربية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الأساسية التي تساعد على تطوير المهارات اللغوية للمتعلمين، وتمكينهم من استخدامها بكفاءة في مجالات متنوعة، ومن بين هذه الأهداف نجد ما يلي:

تؤدي دراسة اللغة العربية بحب وعمق إلى مرحلة التعلق بها؛ لأنها لغة القرآن الكريم؛ أي أن الفهم الجيد للعربية وحبا يؤديان إلى تقديرها والارتباط بها بشكل قوي، خاصة لأنها تحمل معاني القرآن وأسراره³.

كما أن الشخص الذي يتقن العربية بشكل كامل، يصبح له سهولة في تعلم أي لغة أخرى يحبها "إذا تمكن الشخص من تعلم اللغة العربية بشكل تام، سيكون لديه القدرة على تعلم أي لغة أخرى يرغب فيها"⁴.

¹ ينظر: علي عوينات، التعليمية والبيداغوجية في التعليم العالي، موقع مدونة الملتقيات العلمية، أطلع عليه بتاريخ 2025/02/12، على الساعة 19:15، ص6، <https://belakehal-conference.blogspot.com>

² أحمد الفاسي، الديداكتيك مفاهيم ومقاربات، موقع دار الكتب، أطلع عليه بتاريخ 2025/02/20م، على الساعة 16:00، ص2، <https://kolalkotob.com>

³ ينظر: مودة شريف، أهداف تدريس اللغة العربية، موقع فكرة، أطلع عليه بتاريخ 2025/02/25م، على الساعة 14:20، <https://artic.fakera.com/expressing>

⁴ المرجع نفسه.

وأيضاً تسعى تعليمية اللغة العربية إلى اكتساب المتعلم مهارات الاستماع والتحدث والقراءة، وتتميتها بشكل فعال، بما يعزز وقدرته على التواصل الجيد. وذلك لما جاء في القول التالي: أن تنمو القدرة لدى الطالب على الفهم، الاستماع واستخلاص المعاني والأفكار¹.

من بين أهداف تعليمية اللغة العربية أيضاً أن الطالب يصبح قادراً على قراءة وفهم الكتب الموجودة في المكتبة العربية، وإذا واجه كلمات صعبة أو غير مفهومة يتمكن من البحث عنها في القواميس العربية المناسبة لمستواه².

وأيضاً تجعل الطالب يتعرف على ألفاظ اللغة العربية الصحيحة وتراكيبها وأساليبها بشكل ممتع وجذاب، وهذا يؤدي بالطالب إلى تمكنه من القراءة الصحيحة، وأن يكتسب القدرة على استعمال اللغة العربية استعمالاً صحيحاً في الاتصال مع الآخرين³.

بشكل عام، نستنتج أن الأهداف العامة لتعليمية اللغة العربية تتمثل في تعزيز انتماء الطلاب لهذه اللغة الأصلية، وتمكينهم من استيعاب النصوص الدينية والأدبية، فضلاً عن تطوير مهاراتهم اللغوية الأساسية⁴.

¹ ينظر: مدونة الأستاذ عبد الرحمن معوض، الأهداف التعليمية الخاصة لتدريس اللغة العربية، 7 سبتمبر 2017، أطلع عليه بتاريخ 2027/02/27 على الساعة 22:30، ص8.

<https://elrahmanmeawd.blogspot.com>

² المرجع نفسه، ص8.

³ ينظر: زينة أبو عياش، أهداف تدريس اللغة العربية، موقع موضوع، أطلع عليه بتاريخ 2025/02/25، <https://mawdoo3.com>.

الفصل الثاني:

دراسة ميدانية للتداخل اللغوي بين العامية والفصحى وأثره في تعليمية اللغة في الطور الابتدائي أنموذجاً.

المبحث الأول: الاجراءات الميدانية.

المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج الاستبيان

المبحث الأول: الاجراءات الميدانية

بعد أن عرجت في الجانب النظري لبعض النقاط عن واقع التداخل اللغوي بين العامية والفصحى، وأثره في تعليمية اللغة في طور الابتدائي، كان يجب علي أن أقوم بدراسة ميدانية؛ حيث سعت من خلالها إلى تأكيد ما تم تنظيره سالفًا، وذلك عن طريق تحليل نتائج الاستمارة التي وزعت على بعض معلمي الطور الابتدائي بولاية بسكرة.

أولاً: منهج الدراسة

من أجل دراسة أي موضوع لابد للباحثين من اتباع منهج معين تقوم عليه الدراسة، وذلك بحسب ما تفرضه طبيعة الموضوع، مما يسير عملية البحث، ويقصد بالمنهج: "خطة معقولة لمعالجة مشكلة ما، وحلها عن طريق استخدام المبادئ المبنية على الموضوعية والإدراك السليم المدعمة بالبرهان والدليل"¹.

ثانياً: مجالات الدراسة

1- المجال المكاني:

انحصرت دراستي لموضوع مذكرتي من ثلاث مؤسسات ابتدائية موسومة بـ:

- ابتدائية بن دحمان مباركة زريبة الوادي.

¹ محمد خان، منهجية البحث العلمي، الجزائر: منشورات أبحاث في اللغة والأدب، ط 1، 2011م، ص 15.

- ابتدائية نحوي محمد شتمة.
- ابتدائية دبابش لزهاري بسكرة.

2- المجال الزمني:

أنجزت هذا الفصل خلال الموسم الدراسي 2024-2025، وقد تمت هذه الدراسة الميدانية في منتصف شهر أفريل إلى غاية الرابع والعشرون (24) من نفس الشهر، لقد حرصت في هذه الفترة على توزيع استمارات الاستبانة على جملة من المعلمين في الابتدائيات سابقة الذكر.

3- المجال البشري:

شمل المجال البشري لدراستي على معلمي الابتدائيات، وهذا لمعرفة وجهات نظرهم المختلفة حول واقع التداخل اللغوي بين العامية والفصحى، وأثره في تعليمية اللغة للطور الابتدائي.

ثالثاً: العينة

لكون العينة عنصر مهم في الدراسة الميدانية، فإن الدقة في اختيارها يساهم في الوصول إلى نتائج دقيقة، حيث تكونت عينة الدراسة من ثلاثين (30) معلماً ومعلمة، حيث وزعوا بالتساوي على الابتدائيات الثلاثة، وكان اختيارهم عشوائياً على اختلاف المستويات في الطور الابتدائي.

رابعاً: أدوات الدراسة

تنوعت واختلفت أدوات الدراسة المساعدة في جمع المادة الميدانية، ونظراً لتعدد هذه الأدوات، إلا أن دراستي تطلبت مني أن أختار أداة من تلك الأدوات ألا وهي الاستبانة أو استمارة الاستبيان، وذلك كونها الأداة والوسيلة الأنسب لمنهج هذه الدراسة.

حيث جاء على لسان عبد الحميد عبد المجيد في تعريف الاستبيان بما معناه أنه وثيقة أو كشف يحتوي على مجموعة من الأسئلة، تهدف إلى دراسة موضوع معين يرتبط بظاهرة اقتصادية أو اجتماعية أو فنية أو ثقافية. وتتناول هذه الأسئلة خصائص مرتبطة بهذه الظاهرة أو تتعلق

باستطلاع آراء الأفراد حولها، ومن خلال جمع وتحليل الاجابات يتم الحصول على البيانات الإحصائية اللازمة للدراسة¹.

خامسا: تصميم استمارة الاستبانة

يعتبر الهدف من استخدام الاستبانة هو توزيع الاستمارات وذلك من أجل الوصول إلى المعارف والنتائج المحققة من البحث الميداني، وكذا توفير الوقت والجهد.

نجد الاستبانة قد احتوت على 16 سؤالاً، وزعت بين ثلاثة أنواع من الأسئلة؛ مغلقة، مغلقة مفتوحة ومفتوحة، ولقد جعلت من أسئلة الاستبيان سهلة في صياغتها، وفي طريقة تعبئتها أو طريقة الإجابة عنها، وذلك من أجل ألا تصاب العينة المستهدفة بالملل أثناء الإجابة، حيث قسمت أسئلة الاستبانة إلى خمسة محاور كالتالي:

. المحور الأول: بيانات تتعلق باستعمال العامية والفصحى معا في القسم.

. المحور الثاني: بيانات تتعلق بفهم التلاميذ للدرس باللغة الفصحى.

. المحور الثالث: بيانات تتعلق بتأثير التداخل اللغوي على اكتساب اللغة.

. المحور الرابع: بيانات تتعلق بموقف المعلمين من استعمال العامية.

. المحور الخامس: بيانات تتعلق برأيك في التداخل بين العامية والفصحى.

سادسا: الأساليب الإحصائية

تستدعي أي دراسة ميدانية من الباحث اتباع مجموعة من المنهجيات لجمع البيانات والمعلومات الضرورية، باعتبارها الركيزة الأساسية لإنجاز البحث وضمان نجاحه، مما يساهم في الوصول

¹ ينظر: عبد الحميد عبد المجيد البلداوي، أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2007م، ص 22.

إلى نتائج دقيقة وموثوقة، ومن بين الوسائل التي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة الميدانية نجد ما يلي:

. توزيع التكرارات: تم استخدام هذا الأسلوب بهدف تنظيم البيانات المستخرجة من الاستبيان، ومن خلال تصنيفها وترتيب حسب عدد مرات تكرارها، مما يجعل منها أداة إحصائية فعالة تساهم في تحليل المعطيات بشكل منهجي ومدرّس.

. النسبة المئوية: وهي طريقة وأداة من الأدوات الإحصائية التي يستعين بها من أجل تحليل الاستبيان وذلك وفق القانون التالي:

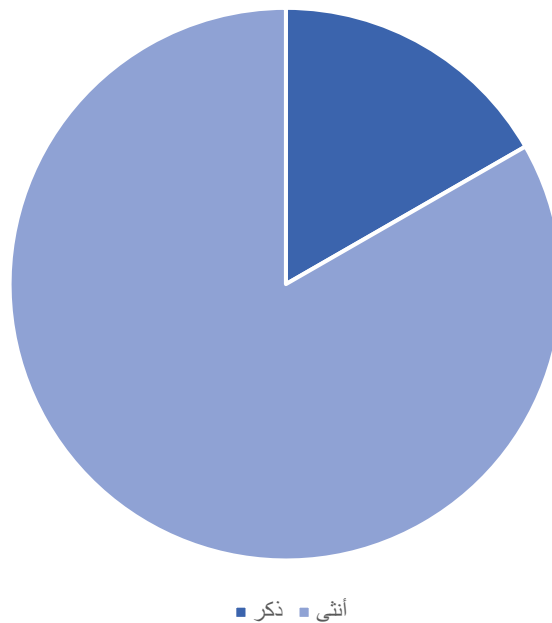
$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{عدد التكرارات} \times 100}{\text{عدد أفراد العينة}}$$

المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج الاستبانة:

البيانات الشخصية:

الجدول رقم (1): يوضح توزيع جنس العينة علما بأن العينة تتكون من 30 معلما:

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
ذكر	05	%16,7	60.12°
أنثى	25	%83,3	299.88°
المجموع	30	%100	360°

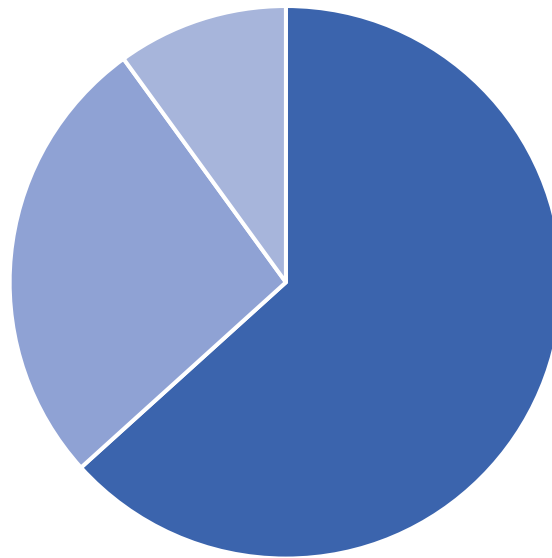


الشكل رقم (1) يمثل دائرة نسبية لجنس العينة المستهدفة.

نرى من خلال الجدول السابق أن معدل الإناث في الابتدائيات الثلاثة تفوق نسبة الذكور، إذ تم تقييم نسبة الإناث بـ 83.3 %، في حين نسبة الذكور قدرت بـ 16.7 %، وتبين النتائج بشكل واضح أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور، وهذا الشيء طبيعي ودليل على حب المرأة لمهنة التعليم، وذلك ناتج عن انعكاس عاطفة الأمومة التي تتحلى بها، بالإضافة إلى حبها للأطفال ورغبتها في التعامل معهم، فالمتوقع وجود الذكور بنسبة أقل، ويعود السبب في ذلك إلى توجه الرجال إلى مهن أخرى، وذلك نظرًا إلى عدم استطاعتهم على التعامل مع التلاميذ بشكل فعال، فإن المعلم المجتهد الممتاز هو الذي يولي اهتماما بالجوانب العاطفية والنفسية للطلاب، مما يجعل المرأة الأنسب لممارسة هذه المهنة.

جدول رقم (2): يوضح توزيع الشهادة المتحصل عليها للعينة:

الشهادة	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
ليسانس	19	63,3%	227,88°
ماستر	08	26,7%	96,12°
شهادة أخرى	03	10%	36°
المجموع	30	100%	360°



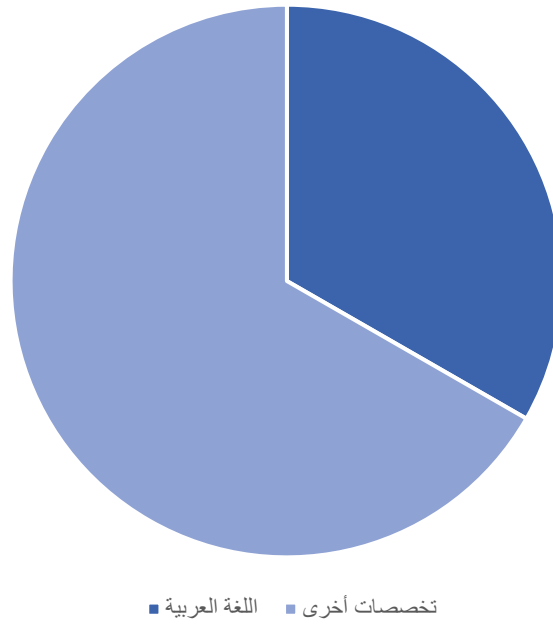
■ شهادة أخرى ■ ماستر ■ ليسانس

الشكل رقم (2) دائرة نسببة توضح الشهادات المتحصل عليها أفراد العينة.

يتبين لنا من الجدول التالي أن معظم الشهادات المتحصل عليها من طرف المعلمين أو أفراد العينة هي شهادات ليسانس، حيث قدرت نسبتهم 63.3%، في حين بلغت نسبة شهادة الماستر ب 26.7%، أما فيما يخص الشهادات الأخرى فلم تتجاوز نسبتهم 10% من العينة الموجودة.

جدول رقم (3): يوضح توزيع العينة حسب التخصص:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
اللغة العربية	10	33,3%	119,88°
تخصصات أخرى	20	66,7%	240,12°
المجموع	30	100%	360°

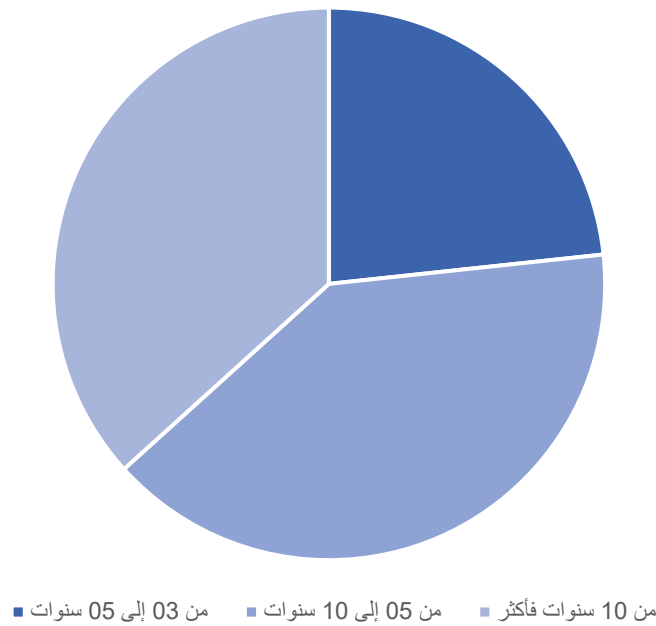


الشكل رقم (3) يمثل دائرة نسبية لتخصصات العينة.

ندرك من خلال تحليلنا لنتائج الجدول الموضح أعلاه، أن النسبة الكبيرة هي للمعلمين الذين من تخصصات أخرى، وذلك بنسبة 66.7%، في حين بلغت نسبة المعلمين الذين درسوا اللغة العربية 33.3%، وهذا مما ينعكس سلبيًا على تعلم اللغة العربية، فغالبًا ما نجد المعلمين الذين درسوا تخصصات غير تخصص اللغة العربية يتكبدون من ضعف في إتقان اللغة العربية وقواعدها.

جدول رقم (4): يوضح توزيع العينة حسب الأقدمية:

سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
من 03 إلى 05 سنوات	07	%23,3	83,88°
من 05 إلى 10 سنوات	12	%40	144°
من 10 سنوات فأكثر	11	%36,7	132,10°
المجموع	30	%100	360°



الشكل رقم (4) دائرة نسبية تبين سنوات الخبرة لدى العينة.

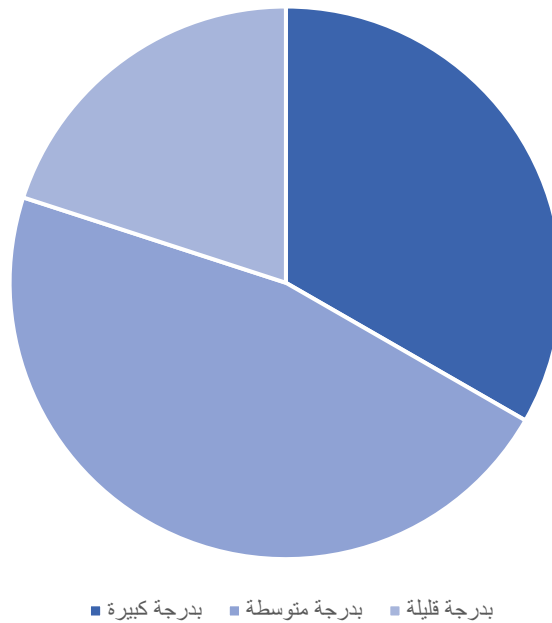
نلاحظ من خلال الجدول السابق أن أكبر نسبة كانت 40%، وهي تخص العينة التي سنوات خبرتهم من 05 إلى 10 سنوات، ومن ثم تليها نسبة 36.7%، وهم العينة التي سنوات خبرتهم من 10 سنوات فأكثر، أما فئة العينة التي تتراوح خبرتهم بين 03 إلى 05 سنوات هي أقل نسبة وتمثلت في 23.3%.

تحليل وتفسير بيانات الاستمارة:

المحور الأول: بيانات تتعلق باستعمال العامية والفصحى معا في القسم:

جدول رقم (5): يوضح نسبة استعمال الفصحى فقط من طرف العينة أثناء شرح الدرس:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
بدرجة كبيرة	10	%33,3	119,88°
بدرجة متوسطة	14	%46,7	168,12°
بدرجة قليلة	06	%20	72°
المجموع	30	%100	360°



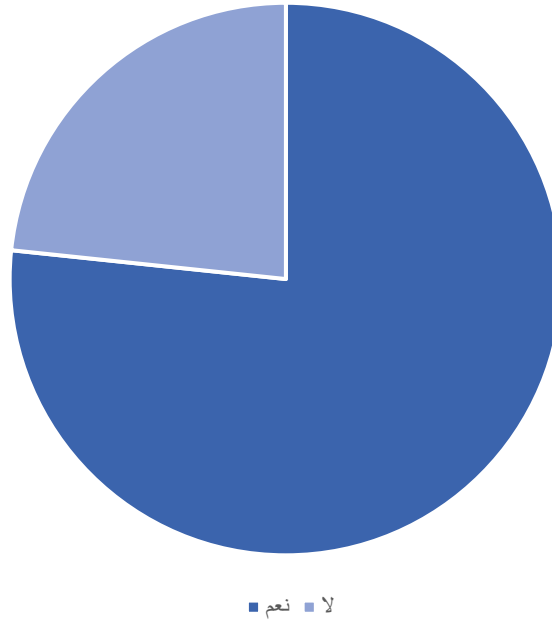
الشكل رقم (5) دائرة نسبية تمثل استخدام المعلمين للفصحى فقط أثناء تقديم الدرس.

يظهر لنا من خلال الاستطلاع على نتائج الجدول أعلاه، أن المعلمين الذين يعتمدون على الفصحى فقط أثناء شرحهم للدرس بدرجة كبيرة يمثلون نسبة 33.3%، في حين نجد النسبة الأكبر كانت عند المعلمين الذين يعتمدون عليها بدرجة متوسطة، حيث قدرت نسبتهم بـ 46.7%، وهذا ما كان متوقعا، إلا أن الفئة التي تستعملها بدرجة قليلة بلغت نسبتهم بـ 20%، وهي تمثل

نسبة قليلة جدًا، ويمكنني من خلال هذه النتائج أن أرجح نسبة المعلمين الذين يستعملونها بدرجة متوسطة إلى مدى دور العامية في مساعدة الفصحى من أجل تحقيق الأهداف التعليمية.

جدول رقم (6): يوضح التوفيق بين العامية والفصحى أثناء تقديم الدرس:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	23	%76	276°
لا	07	%23,3	84°
المجموع	30	%100	360°

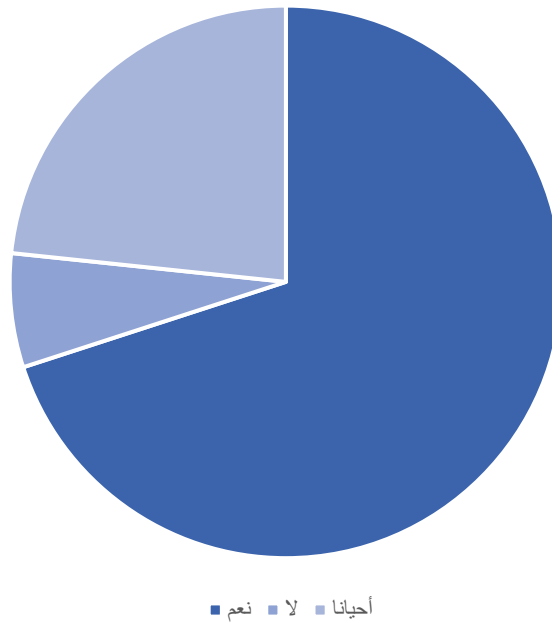


الشكل رقم (6) دائرة نسبية تمثل التوفيق بين العامية والفصحى أثناء تقديم الدرس.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 76% من المعلمين يوفقون بين العامية والفصحى أثناء تقديم الدرس، وبنسبة 23.3% لا يوفقون، وهنا نلاحظ تفاوت في النسب، ما يعني أن أغلب المعلمين يوفقون بين العامية والفصحى أثناء تقديم الدرس، ويمكن إرجاع هذا التفاوت لعوامل مختلفة منها تعودهم استخدام العامية لتسهيل عملية تقديم الدروس، إضافة إلى قدرة التلاميذ على الفهم والاستيعاب، وقد تعجز الفصحى على إيصال الفكرة للمتعلمين لذلك يلجأ المعلمون للعامية كداعم لها.

جدول رقم (7): يوضح مدى استعمال العامية عند عجز التلاميذ في الفهم بالفصحى:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	12	70%	252°
لا	02	6,67%	24°
أحيانا	07	23,33%	84°
المجموع	30	100%	360°



الشكل رقم (7) دائرة نسبية تمثل مدى استعمال العامية عند عجز التلاميذ في الفهم بالفصحى.

يتبين لنا في الجدول السابق أن المعلمون يلجؤون إلى استعمال العامية عند عجز التلاميذ الفهم بالفصحى وذلك بنسبة 70%، أما من يتجنبون استعمالها بنسبة 6.67%، أما من يستخدمها أحيانا بنسبة 23.33%، ويعود التفاوت في النسب إلى أن التلاميذ لا يتقنون الفصحى بشكل كافي؛ بسبب قلة الممارسة اليومية، مما يجعلهم يلجؤون للعامية، فهي تتميز بسهولة وسهولة تراكيبها، كما أن العامية شائعة الاستعمال.

8- رأي العينة حول كيفية مساعدة العامية في استيعاب الدرس بالفصحى:

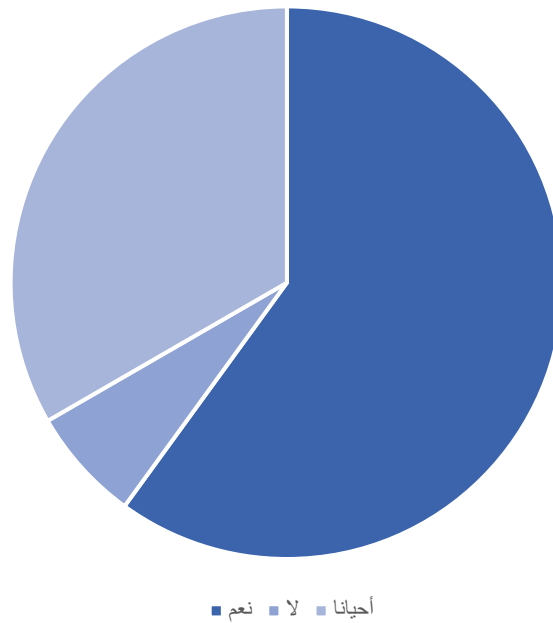
وكانت إجاباتهم كالتالي:

- الاعتماد على العامية لنقل المعاني الغامضة في الفصحى للتلاميذ.
- في تبسيط المصطلحات الصعبة.
- إدماج التلميذ قليل الاستيعاب مع زملائه
- تسهيل سير الدرس في حالة خاصة.
- تساعد في التعبير عن المشاهد بطلاقة.
- تقريب المعلومة وإيصالها بصورة جيدة للتلميذ.

المحور الثاني: بيانات تتعلق بفهم التلاميذ للدرس باللغة العربية الفصحى

جدول رقم (9): يوضح نسبة إلتماس التلاميذ التفسير بالعامية:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	18	%60	216°
لا	02	%6,67	24°
أحيانا	10	%33,33	120°
المجموع	30	%100	360°

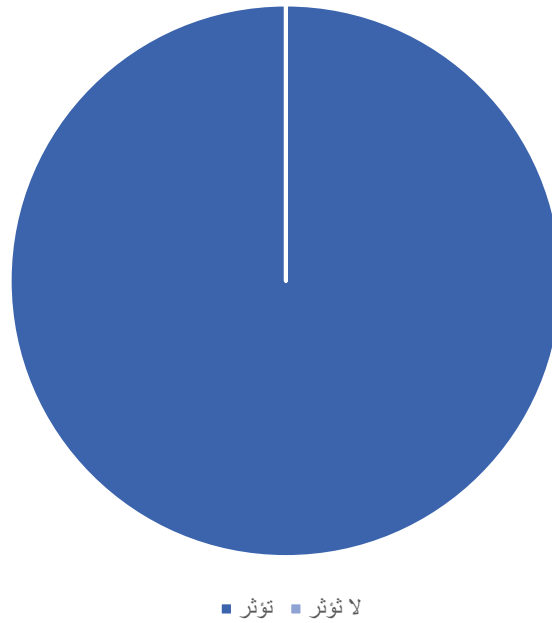


الشكل رقم (9) دائرة نسبية تمثل نسبة إلتماس التلاميذ التفسير بالعامية.

عند النظر إلى النسب الموضحة في الجدول فإن التلاميذ غالباً ما يلتزمون توضيح وتفسير بالعامية، ولو حاولنا معرفة سبب ذلك فقد يرجع إلى ضعف حصيلتهم اللغوية، أو صعوبة بعض المصطلحات، وقد يفسر بعضهم أن العامية وسيلة أسرع وأوضح لفهم من الفصحى، إضافة إلى أن التلاميذ يتحدثون العامية دائماً سواء مع أسرهم أو أصدقائهم، كما أن الشرح بالفصحى دائماً قد يسبب غموض في المعلومة فيطلب التلاميذ التوضيح بالعامية، فكما يرى أن نسبة الملتزمين للتفسير بالعامية يصل إلى نسبة 60%، في حين أن المتمكنين تمثل نسبتهم 6.67%.

جدول رقم (10): يوضح مدى تأثير الفروقات الفردية في اكتساب الفصحى لدى التلاميذ:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
تؤثر	30	%100	360°
لا تؤثر	0	%0	0°
المجموع	30	%100	360°



الشكل رقم (10) دائرة نسبية تمثل مدى تأثير الفروقات الفردية في اكتساب الفصحى لدى التلاميذ.

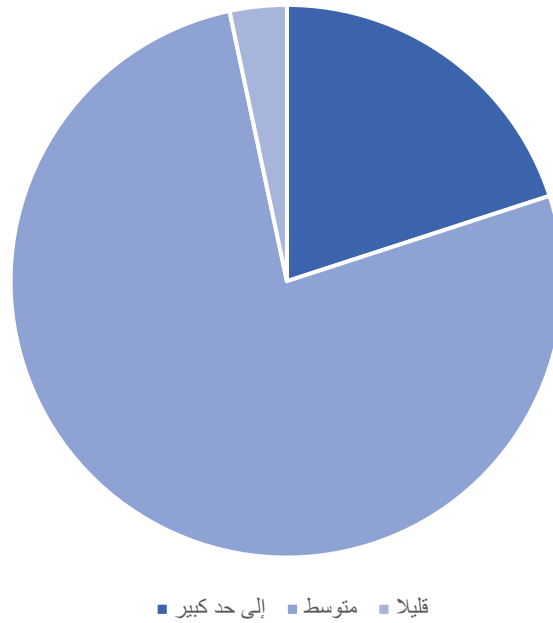
انطلاقاً مما تم التطرق إليه في الجدول الموضح سابقاً، يتبين أن الفروقات الفردية تؤثر في اكتساب الفصحى وذلك بنسبه 100%، وذلك للأسباب التالية:

- سرعة الاستيعاب، الفهم، الانتباه والتركيز تؤثر في اكتساب الفصحى.
- يجد المعلمون صعوبة مع الفئة الضعيفة لعدم اكتسابهم الفصحى في السنوات الأولى من الدراسة.
- في المحتوى المقدم للدرس.
- لأن اكتساب اللغة الفصحى بصورة سليمة يحتاج إلى قدرة فكرية في كل مستوى.
- لأن التلاميذ كل تلميذ وتفكيره وفهمه.

- تؤثر بدرجة كبيرة في استيعاب الدروس.

جدول رقم (11): يوضح إمكانية فهم التلاميذ المعارف المقدمة بالفصحى:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
إلى حد كبير	06	%02	72°
متوسط	23	%76,7	276°
قليلا	01	%3,3	12°
المجموع	30	%100	360°



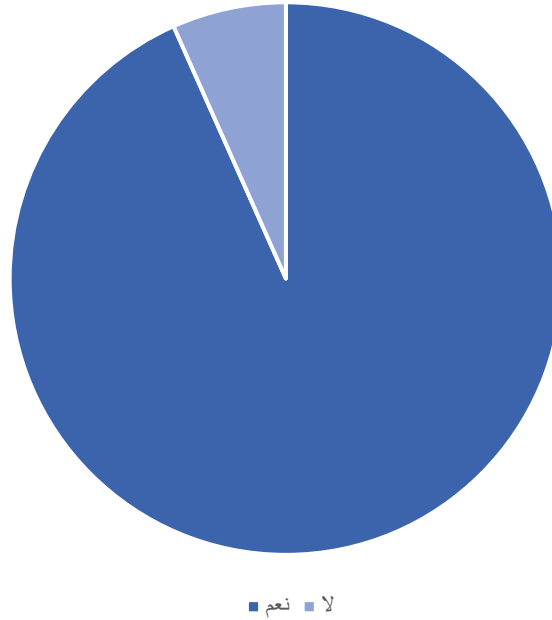
الشكل رقم (11) دائرة نسبية إمكانية فهم التلاميذ المعارف المقدمة بالفصحى.

من خلال ما تقدم في الجدول والذي يمثل إمكانية فهم التلاميذ للمعارف المقدمة بالفصحى تبين أن نسبة الإجابة "إلى حد كبير" هي 20%، في حين أن نسبة الفهم المتوسط 46.7%، لتبقى النسبة الباقية للإمكانية القليلة ويرجع التباين إلى بعدهم عن استعمال الفصحى اليومي، كما أن أسلوب المعلم للمعارف بالفصحى يلعب دورًا في ذلك، وقلة التعرض للغة الفصحى خارج المدرسة يحد من قدرة التلاميذ على فهمها.

المحور الثالث: بيانات متعلقة بتأثير التداخل اللغوي على اكتساب اللغة

جدول رقم (12): يوضح رأي المعلمين في استعمال العامية وتأثيرها على القواعد اللغوية لدى تلاميذ.

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	28	%93,33	336°
لا	02	%6,67	24°
المجموع	30	%100	360°

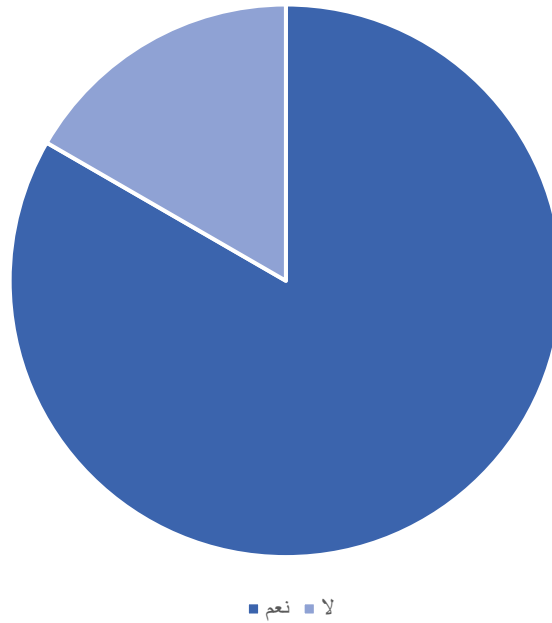


الشكل رقم (12) دائرة نسببة تمثل رأي المعلمين في استعمال العامية وتأثيرها على القواعد اللغوية لدى تلاميذ.

من خلال الجدول أعلاه فإنه يعرض رأي المعلمين في استعمال الفصحى وتأثيرها على القواعد اللغوية لدى التلاميذ حيث أن نسبة 93.33% يرون أنها ذات تأثير على تلقي القواعد وبنسبة 6.67% يرون أنها لا تؤثر، ويرجع ترجيحهم لتأثيرها السلبي أن استعمالها يؤثر على أدائهم اللغوي، كما قد يقلل من قدرتهم على فهم ما هو بالفصحى سواء كان منطوقاً أو مكتوباً، واعتماد العامية دائماً يقلل من فرص استخدام التلاميذ للفصحى في سياق فهم التواصلية ما يضعف رصيدهم اللغوي.

جدول رقم (13): يوضح ما إذا كان هناك تأثير سلبي لاستخدام العامية على إتقان الفصحى:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	25	%83,3	300°
لا	05	%16,7	60°
المجموع	30	%100	360°



الشكل رقم (13) دائرة نسببة تمثل ما إذا كان هناك تأثير سلبي لاستخدام العامية على إتقان الفصحى.

تبين نتائج الجدول السابق أن نسبة كبيرة من النتائج كانت للعينة التي ترى أن هناك تأثير سلبي لاستخدام العامية على إتقان التلاميذ الفصحى وذلك بنسبة 83.3%، في حين أن النسبة المتبقية من العينة ترى عكس ذلك؛ أي ليس هناك تأثير سلبي للعامية على إتقان الفصحى وذلك بنسبة 16.7%، واثبتوا اجابتهم بالأسباب التالية:

نعم:

- يخلط التلميذ في إجابته بين العامية والفصحى.
- لأن العامية تعرقل عملية اكتساب الفصحى فإذا اعتمدوا عليها تجنبوا الفصحى نهائياً.

- لأن كثرة استعمال العامية ينقص التلميذ اكتساب مفردات الفصحى.
- كثرة استعمال العامية تحد من إبداع التلميذ في الإنتاج.
- لأن استعمال العامية ينتج عنه تلميذ لا يجيد الكلام خاصة التعبير بسهولة.

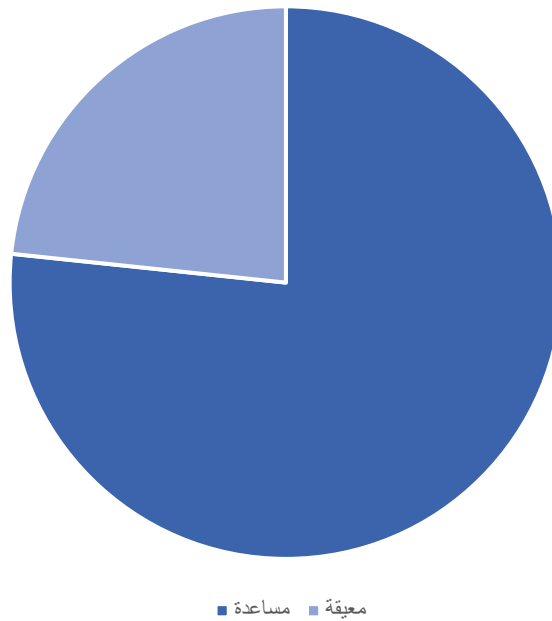
س14: ما الآثار السلبية التي نلاحظها نتيجة خلط التلاميذ بين العامية والفصحى؟

- تعددت الآراء من طرف المعلمين حول الأفكار والمخلفات السلبية التي تتركها العامية عند خلطها مع الفصحى من قبل التلاميذ، فكانت إجاباتهم كما يلي:
- . عدم اكتساب التلميذ للغة العربية الفصحى بشكل جيد.
 - . تؤثر سلبا على مردود التلميذ التعليمي.
 - . مشاكل في النطق للكلمات.
 - . انعدام التكامل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع.
 - . عدم اكتساب ثروة لغوية ورصيد لغوي كامل.
 - . الكسل في تعلم الفصحى.
 - . التمييز بين المفردات النحوية الخاطئة.
 - . يؤثر على الانتاج الكتابي.
 - . يجد صعوبة أثناء الإجابة كتابيا في الامتحانات الدراسية.
 - . يصعب فهم السؤال أو المادة التعليمية أثناء غياب المعلم.

المحور الرابع: بيانات تتعلق بموقف المعلمين عند استعمال العامية

جدول رقم (15): يوضح رؤية العينة في اعتبار العامية أداة مساعدة في التعليم أو معيقا له:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
مساعدة	23	%76,6	276°
معيقة	07	%23,3	84°
المجموع	30	%100	360°

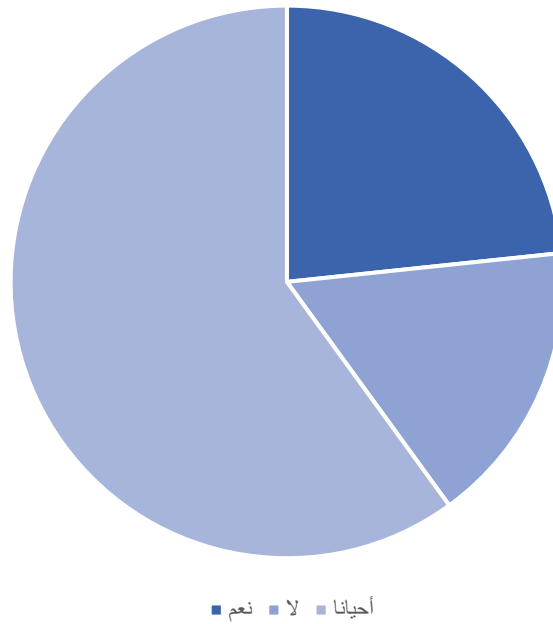


الشكل رقم (15) دائرة نسبية رؤية العينة في اعتبار العامية أداة مساعدة في التعليم أو معيقا له.

أوضح الجدول رؤية العينة للعامية باعتبارها أداة مساعدة في التعليم أو معيقة له، وقد كانت العامية مساعدة للمعلم في عملية التعليم بنسبة تصل إلى 76.7%، في حين تصل إعاقته إلى 23.3%، وهذا ليستطيع تقديم درسه بشكل سليم يسمح بإيصال الفكرة للتلاميذ، فالعامية تمثل وسيلة تواصل قريبة من المتعلم فتتبسط المفاهيم وتقربها إلى ذهن المتعلم.

جدول رقم (16): يوضح إمكانية تقبل المعلمين إجابة التلاميذ إذا كانت بالعامية:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	07	%23,3	84°
لا	05	%16,7	60°
أحيانا	18	%60	216°
المجموع	30	%100	360°



الشكل رقم (16) دائرة نسبية تمثل إمكانية تقبل المعلمين إجابة التلاميذ إذا كانت بالعامية.

أظهرت نتائج الجدول أعلاه مدى قبول المعلمين لإجابات التلاميذ التي تكون بالعامية، حيث لاحظت من خلال قراءة الاختيارات إلى أن قبول هذه الإجابات يكون أحيانا وذلك لاحتلالها أعلى نسبة قدرت بـ 60%، وكانت مبرراتهم كما يلي:

. لأن بعض التلاميذ تكون إجاباتهم بالعامية معبرة.

. تقبل إجابات التلاميذ بالعامية لهدف التحفيز على المشاركة مع تصحيح بعض الكلمات.

. لتعزيز ثقتهم بأنفسهم وتشجيعهم على المشاركة.

. أحيانا أعتمد المعنى لا الطريقة.

. تقبل إذا كان التلميذ في الطور الأول؛ لأنه لا يزال في طور اكتساب اللغة، وترفض الإجابات في الطور الثاني للتلاميذ.

. لأنه أحيانا تكون إجاباتهم صحيحة لكن لديهم صعوبة في تكوين الجمل بالفصحى.

أما النسبة المتبقية فقد قسمت إلى نوعين من العينة، منهم من يقبل الإجابات وكانت نسبتهم 23.3%، ونسبة 18.7%، كانت الفئة التي لا تقبل وترفض إجابات التلاميذ التي تكون بالعامية.

أسباب نعم:

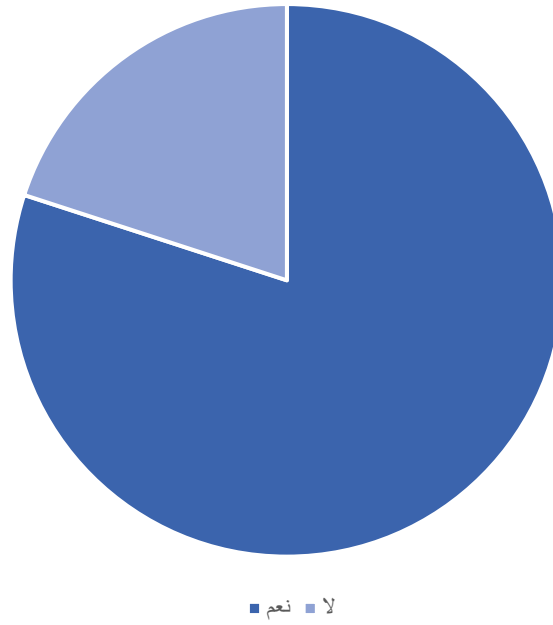
- لأن المستوى التعليمي في الطور الأول يجب أن يقبل العامية.
- لعدم تعلمه الجيد بالفصحى العربية.
- لأن هناك تلاميذ لم يتمكنوا من الحروف والنطق الجيد للألفاظ التي تساعدهم على التعبير.

أسباب لا:

- لأنه أثناء عملية التعليم يحتاج إلى عبارات بالفصحى تمكنه من بناء فقرة بالفصحى تساعده في الإنتاج الكتابي.
- لأنه من الجيد أن التلميذ يجب عليه استخدام وتطوير مفرداته اللغوية.
- بين الفهم والإجابة، اختلاف يجب عليه أن يجيب باللغة العربية الفصحى.

جدول رقم (17): يوضح توجيهات الإدارة والمناهج بشأن الالتزام باستعمال الفصحى فقط:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	24	80%	288°
لا	06	20%	72°
المجموع	30	100%	360°



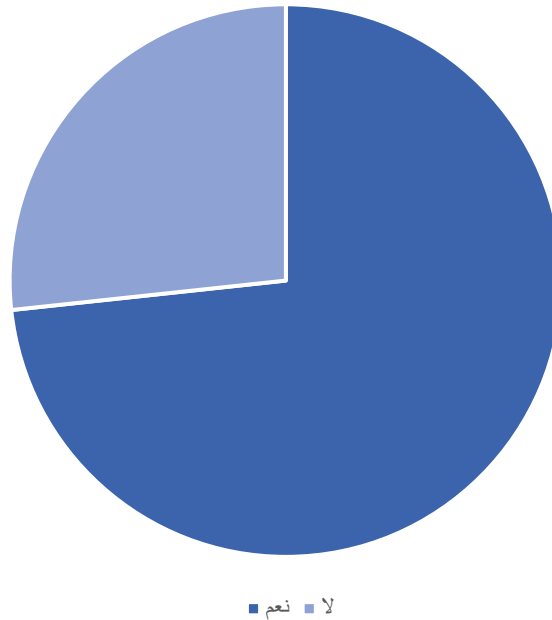
الشكل رقم (17) دائرة نسبية تمثل توجيهات الإدارة والمناهج بشأن الالتزام باستعمال الفصحى فقط.

يظهر الجدول المذكور أعلاه أن الإدارة والمناهج التعليمية تفرض على المعلم التزامه بالفصحى، وقد أوردت العينة ذلك بنسبة 80%، ولعل السبب من هذا يرجع إلى أن الفصحى اللغة الأم واللغة الرسمية واستعمالها يعزز ارتباط المتعلم بلغته، والمداومة على استعمالها تساعد على تحسين مستواهم اللغوي، كما أن كل ما يخص التعليم سواء من قواعد ومناهج ونصوص مقدمة باللغة الفصحى، ما يفرض على المعلم تقديم معارفه بالفصحى.

المحور الخامس: بيانات تتعلق برأيك في التداخل بين العامية والفصحى

جدول رقم (18): يوضح توزيع العينة حول مؤيد ومعارض حول التداخل الحاصل بين العامية والفصحى:

الخيارات	التكرارات	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	22	73,3%	263,88°
لا	08	26,7%	96,12°
المجموع	30	100%	360°



الشكل رقم (18) دائرة نسببة تمثل توزيع العينة حول مؤيد ومعارض حول التداخل الحاصل بين العامية والفصحى.

نرى من خلال الجدول أن نسبة كبيرة من أفراد العينة توافق على التداخل الحاصل بين العامية والفصحى؛ أي كانت إجاباتهم بـ: نعم حيث بلغت نسبتهم 73.3%، وهي نسبة كبيرة معتمدين على الأسباب التالية:

- لمساعدة التلاميذ على الفهم وسهولة التعامل مع الأستاذ.
- لأن العامية تساعد على تبسيط المعلومات للتلاميذ.
- لصعوبة المناهج أحيانا، والفروقات الفردية تتطلب ذلك.

- لمساعدة ضعيفي النطق.
- لتذليل الأفكار.

بينما نجد نسبة قليلة نوعاً ما من العينة، ترفض التداخل الحاصل ولهذا كانت إجاباتهم بـ: لا وقد رت نسبتهم بـ 26.7%، واعتمدوا في إجابتهم على بواعث تمثلت في:

- لأنه يجب على الأستاذ تقديم لغة سليمة للتلميذ الذي يعتبر صفحة بيضاء.
- لأن التلميذ يصبح معلق بين الإثنين ولا يتقن الفصحى وقتها.
- يجعل التلميذ المتمكن من اللغة يتأثر سلباً بالعامية.
- لأنه سيجعل التلميذ ضعيف لغوياً وأسلوبه ضعيف.

19- ما رأيك في تبني منهجية تجمع بين العامية والفصحى؟

تباينت وانقسمت العينة حول هذا الموضوع إلى مؤيدين ومعارضين للفكرة، حيث طغت العينة المعارضة للفكرة تبني منهجية تجمع بين العامية والفصحى معاً في التعليم، إذ عبروا عن معارضتهم للفكرة بالمسوغات التالية:

- لا أوافق على منهجية تجمع بينهما؛ لأنه يبعد الأستاذ عن تقديم واجبه البيداغوجي العلمي بدقة.
- أنا ضد الفكرة؛ لأن الفصحى هي وحدها لغة المدرسة والتدريس
- هذا غير صحيح لأنه يجعل من اللغة الفصحى تتدثر.
- لا أوافق على الجمع بينهما لأنه سيجعل اللغة الفصحى (البلاغة) تمحى.
- لا يمكن للفصحى أن تجمع بالعامية لأنها لغة القرآن والوعاء الذي يحفظ ويستوعب نتاج أمتنا العربية لذلك لا يمكن أن نجمع بينهما.

في حين أن الفئة التي أيدت الفكرة تبني منهجية تجمع بين العامية والفصحى هي المجموعة أو نسبة قليلة جداً، حيث أنهم لم يبينوا موافقتهم وواجباتهم على أدلة وأجوبة واضحة بل صرحوا موافقتهم دون دليل. عكس المعارضين قدموا أدلة.

20- ما هي الاقتراحات التي تقدمها إذا كنت توافق أو لا توافق على التداخل اللغوي بين العامية والفصحى؟

انقسمت آراء ومقترحات العينة إلى قسمين، عينة توافق على التداخل وهم الأقلية حيث تمثلت مقترحاتهم في:

- استعمال العامية للأطفال الذين يتحدثون في المنزل بلهجات مثل القبائلية والشاوية.
 - استعمال العامية للتلاميذ الذين يجدون صعوبة في فهم مصطلحات الفصحى.
 - الشرح للتلاميذ بعض الأمور بالعامية لأنه أسهل لتوصيل الفكرة.
 - تطوير العامية ولما لا استعمال بعض المفردات الرسمية.
 - اعتماد إجابات التلاميذ المتداخلة لغويًا.
 - استعمال العامية من أجل تسهيل الفهم خاصة لأنه لا يوجد فروقات فردية.
 - استخدام وقت محدود للحديث بالعامية.
- بالمقابل نجد الفئة الغير موافقة على التداخل اللغوي بين العامية والفصحى، ويمثلون العينة أو النسبة الغالبة في هذا السؤال، حيث قدموا مقترحات تمثلت فيما يلي:
- القيام بدورات تكوينية للأستاذة الغير متمكنين من اللغة السليمة.
 - فصل العامية اطلاقا عند التعلم.
 - معاقبة من يتحدث العامية داخل القسم.
 - خروج مفتشين فجأة للمعلمين من أجل حرصهم على استعمال الفصحى فقط.
 - ضرورة توسيع نقاط استعمال الفصحى.
 - ضرورة اتباع المنهج العلمي.

نتائج الدراسة الميدانية:

عملت من خلال الدراسة الميدانية التي قمت بها على معلمي الطور الابتدائي، ونظرتهم حول التداخل اللغوي بين العامية والفصحى، وإبراز أثر هذا التداخل على تعليمية اللغة، فعن طريق تحليلنا لنتائج الاستبانة التي وزعتها على معلمين الطور الابتدائي توصلت إلى النتائج التالية:

- إن استخدام الفصحى فقط أثناء شرح درس في القسم من طرف المعلمين يكون بدرجة متوسطة وذلك بنسبة 47%.
- يوجد توفيق بين العامية والفصحى من طرف المعلمين أثناء تقديم الدرس وهو نسبة 76%.
- رأيت أن أغلب الإجابات تقول أن المعلمين يستعملون العامية أثناء عجز التلاميذ عن فهم الدرس وهو 70%.
- العامية تساعد في استيعاب الدرس بالفصحى عن طريق نقل المعاني الغامضة في الفصحى، وكذلك تقريب المعلومة وإيصالها بصورة جيدة للتلميذ.
- 60% من المعلمين يلتمس منهم التلاميذ تفسيرات حول مصطلحات بالفصحى إلى العامية.
- تأثر الفروقات الفردية في اكتساب الفصحى بنسبة 100%، وذلك كون أن اكتساب الفصحى بصورة جيدة يحتاج إلى قدرة فكرية.
- حسب النتائج نجد أن إمكانية فهم التلاميذ المعارف المقدمة بالفصحى متوسط، وذلك بنسبة 73.7%.
- إن استعمال العامية يؤثر على القواعد اللغوية لدى التلاميذ وهذا بدرجة 93.3%.
- وجدت أن استخدام العامية يؤثر سلباً على إتقان التلاميذ للفصحى، وذلك بنسبة 83.3%.
- العامية تؤثر سلباً على إتقان الفصحى، وذلك عن طريق خلط التلميذ إجابته بين العامية والفصحى، وأيضاً العامية تسبب في عرقلة عملية اكتساب الفصحى فإذا اعتادوا عليها تجنبوا الفصحى نهائياً.

- من بين الآثار التي تلاحظ نتيجة الخلط بين العامية والفصحى من طرف التلاميذ نجد عدم اكتساب ثروة لغوية، ورصيد لغوي كامل، وأيضا التأثير على الإنتاج الكتابي، خاصة في أجوبة الامتحانات الرسمية.
- أظهرت نتائج الاستبيان أن العامية أداة مساعدة في التعليم وذلك بنسبة 76.7%.
- أثبتت النتائج أن إجابات التلاميذ تقبل أحيانا إذا كانت بالعامية بنسبة 60%.
- تقبل الإجابات بالعامية لأنها أحيانا تكون معبرة، وأيضا تقبل لهدف تحفيزهم على المشاركة مع تصحيح بعض الكلمات.
- صرح المعلمون أنهم تصلهم توجيهات وتوصيات من طرف الإدارة والمناهج بخصوص استعمال الفصحى فقط بنسبة 80%.
- وجدت أغلب المعلمين يوافقون على التداخل الحاصل بين العامية والفصحى وذلك بنسبة 73.3%.
- من بين أسباب الموافقة على التداخل كون التداخل يساعد التلاميذ على فهم وسهولة التعامل مع المعلم، وأيضا لتذليل الأفكار.
- فكرة تبني منهجية تجمع بين العامية والفصحى مرفوضة.
- لا يمكن للفصحى أن تجمع بالعامية لأن الفصحى وحدها لغة المدرسة والتدريس.
- الجمع بين الفصحى والعامية يجعل من الفصحى تندثر وتمحى.
- القيام بدورات تكوينية للمعلمين يساعد على تمكنهم من اللغة السليمة.
- وجوب الفصل بين العامية والفصحى داخل القسم.
- تنظيم حملات ودورات من طرف المفتشين والمدراء من أجل مراقبة المعلمين داخل القسم

الخاتمة:

إن هذه الدراسة المعنونة بـ: "التداخل اللغوي بين العامية والفصحى وأثره في تعليمية اللغة في طور الابتدائي" توصلت فيها إلى النتائج التالية:

- يعد التداخل اللغوي امتزاج لغتين أو مستويين لغويين في الخطاب، إذ يعكس مرونة اللغة، إلا أنه قد يؤثر على سلامتها ونقاوتها.
- إن التداخل اللغوي إما أن يكون إيجابيا فيسهل عملية التعليم أو سلبيا فيسبب أخطاء، ومعرفة نوع التداخل يساعد المعلم والمتعلم بشكل أفضل وأدق.
- العامية لغة الحياة اليومية العادية، والفصحى هي اللغة الرسمية والأدبية.
- العامية والفصحى مكملتان لبعضهما، فالفصحى للهوية الثقافية، والعامية للتفاعل اليومي، والعلاقة بينهما تكاملية تفاعلية؛ حيث تستخدم الفصحى في السياقات الرسمية والعلمية، بينما العامية تستخدم في الحياة اليومية.
- للعملية التعليمية مثلث ديناميكي (معلم، متعلم، مادة تعليمية) ذو نظام تفاعلي، لا يمكن لعنصر أن يقوم دون العنصر الآخر.
- تنقسم العملية التعليمية إلى فرعين (تعليمية عامة وتعليمية خاصة) يكملان بعضهما، فيعملان على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية الموجودة.
- إن تعليم اللغة ليس مجرد تلقين للقواعد والنصوص بل هو تعزيز انتماء الطالب لهذه اللغة وبناء هوية وتفكير سليم، إضافة إلى تطوير مهاراتهم اللغوية.

- إن التوفيق بين العامية والفصحى من طرف المعلمين في تقديم الدرس قصد التبسيط للتلاميذ ومساعدتهم في استيعابه يؤثر سلبا على القواعد اللغوية ومكتسباتهم المعرفية، كما يؤثر على اتقانهم للفصحى بشكل جيد.
- إن صعوبة فهم المعارف بالفصحى يؤدي بالمعلمين إلى استعمال العامية رغم رفضهم للتداخل الحاصل بين هذين المستويين.
- إن استعمال العامية يكون بصورة ضئيلة من طرف المعلمين أو التلاميذ وذلك من أجل توضيح ما استصعب فهمه.
- إن العامية تأثر بشكل سلبي على اكتساب اللغة.
- رفض المعلمين لاستخدام العامية وذلك من أجل الحفاظ على مكانة الفصحى كونها لغة تعليمية موحدة.
- إن إدماج العامية بشكل مدروس قد يساهم في تسهيل الفهم.

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

أولاً: المراجع العربية.

- 1- أحمد بن محمد علي، المقرئ الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، دمشق: دار الفيحاء، دار المنهل ناشرون، د ط.
- 2- أنس فريحة، نحو عربية مسيرة، بيروت: دار الثقافة، د ط، 1973م.
- 3- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، بيروت: دار النهضة العربية، ط1، 2008م.
- 4- أنور الجندي، الفصحى لغة القرآن، لبنان: دار الكتاب اللبناني، د ط، (1402هـ- 1982م).
- 5- إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها، لبنان: دار العلم للملايين، ط1، 1982م.
- 6- ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، ط1.
- 7- حسام البهنساوي، العربية الفصحى ولهجاتها، القاهرة: مكتبة الدينية، د ط، 2004م.
- 8- حسين عبد الحميد أحمد رشوان، العلم والتعليم والتعلم من منظور علم الاجتماع، الإسكندرية: الدار العربية للنشر والتوزيع، د ط، 2006م.
- 9- الزبيدي، تاج العروس، تح: عبد الستار أحمد فراج، الكويت: دار التراث العربي، د ط، (1385هـ- 1965م).
- 10- سميح أبو مغلي، التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس، عمان: دار الفكر، ط1، (1418هـ- 1997م).
- 11- الشريف الجرجاني، كتاب التعريفات، مكتبة لبنان، د ط، 2000م.
- 12- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، الجزائر: دار هومة، ط3، 2000م.
- 13- صالحة راشد غنيم آل غنيم، اللهجات في كتاب سيبويه أصواتاً وبنية، المملكة العربية السعودية: دار المدني، ط1، (1405هـ- 1985م).
- 14- صالح ذياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، الأردن: دار الفكر، ط1، 1995م.

- 15- عبد الحميد عبد المجيد البلداوي، أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2007م.
- 16- علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك (نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية)، المغرب: دار الثقافة، د ط .
- 17- ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، الجزائر: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، ج 4، د ط.
- 18- كمال بشير، مدخل إلى علم اللغة الاجتماعية، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر، ط3، 1997م
- 19- لويس جان كاليفي، علم الاجتماع اللغوي، القاهرة: دار الفكر العربي، ط 1، 2007م.
- 20- مجد الدين الفيروز أبادي، القاموس المحيط، بيروت: دار إحياء التراث العربي، د ط ، ج 1، 1997م.
- 21- مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، جمهورية مصر العربية: مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004م، مادة (دخل).
- 22- محمد الصالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر: دار الهدى، د ط.
- 23- محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، لبنان: دار الفكر، د ط ، 2006م.
- 24- محمد تويجي، معجم المفصل في الأدب، بيروت: الدار العلمية، ط2، ج1.
- 25- محمد خان، منهجية البحث العلمي، الجزائر: منشورات أبحاث في اللغة والأدب، ط 1، 2011م.
- 26- محمد عبد الله الحاوري، محمد سرحان علي القاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، الجمهورية اليمنية: دار الكتب، ط1، 2016م.
- 27- محمود محمد الطناحي، صيحة في سبيل العربية، الأردن: أروقة للدراسات والنشر، ط1، (1355هـ-2014م).
- 28- ابن منظور الإفريقي بن أحمد الأزهري، لسان العرب، بيروت: دار صادر، ج 11، د ط، مادة (دخل).

ثانياً: الرسائل الجامعية:

- 1- منال نبيل قاسم السعدي اليافعي، الأخطاء التركيبية لدى متعلمي اللغة العربية -طلبة برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة ماجستير، جامعة قطر، كلية الآداب والعلوم، يونيو 2016م.

ثالثاً: المجالات والمقالات:

- 1- آسية متلف، تعليمية اللغة العربية عند عبد الرحمان الحاج بين النظرية والممارسة، مجلة موازين، المجلد 1، العدد 02، جامعة حسيبة بن بوعلي، 01 ديسمبر 2019م.
- 2- التونسي فائزة وآخرون، العملية التعليمية (التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها)، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الأغواط، المجلد 07، العدد 29، 31 مارس 2018م.
- 3- جماعة من المؤلفين، اللغة الأم مجلة تتناول مقالات، دار هومة، جامعة تيزي وزو، الجزائر، 2004م.
- 3- عبد الرحمن الحاج صالح، مشروع الذخيرة اللغوية وأبعادها العامة التطبيقية، مجلة الأدب، جامعة قسنطينة، معهد الآداب، العدد 3، 1996م.
- 4- فتيحة بوتمر، العلوم اللسانية وتعليمية اللغة العربية، مجلة الممارسات اللغوية، المجلد 13، العدد 1، مارس 2022م.
- 5- فوزية طيب عمارة، التداخل اللغوي في الخطاب التعليمي، مجلة الأثر، العدد 32، 01 ديسمبر 2019م.
- 6- غالي العالية، التداخل اللغوي مفهومه أنواعه وآثاره، مجلة البدر، جامعة عبد الحميد بن باديس، العدد 11، مستغانم، 2018م.
- 7- محمد الدريج، ديداكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، مجلة الدراسات التربوية، تطوان، 2019م.
- 8- محمد صهود، مفهوم الديداكتيك (قضايا وإشكاليات)، مجلة كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط المغرب، العدد 7، 2015م.
- 9- نور الدين حمر العين، ونور الدين زمام، العملية التعليمية وتطورها، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة أم البواقي، المجلد 8، العدد 01، 21 مارس 2021م.

رابعاً: المواقع الالكترونية:

- 1- <http://revue.ummto.dz>
- 2- <http://noors/p3rx2>
- 3- <https://www.almaany.com>
- 4- <https://mawdoo3.com>
- 5- <https://belakehal-conference.blogspot.com>
- 6- <https://kolalkotob.com>
- 7- <https://artic.fakera.com/expressing>
- 8- <https://elrahmanmeawd.blogspot.com>

فهرس الأشكال:

الرقم	الموضوع	الصفحة
01	مثلث يمثل أقطاب تعليمية اللغة	24
02	دائرة نسبية لتوزيع العينة حسب الجنس	33
03	دائرة نسبية توضح الشهادة المتحصل عليها توضح تخصص العينة	34
04	دائرة نسبية توضح تخصصات العينة	35
05	دائرة نسبية تبين سنوات الخبرة لدى العينة	36
06	دائرة نسبية تمثل استخدام المعلمين للفصحى فقط أثناء تقديم الدرس	37
07	دائرة نسبية تمثل التوفيق بين العامية والفصحى أثناء تقديم الدرس	38
08	دائرة نسبية تمثل مدى استعمال العامية عند عجز التلاميذ في الفهم بالفصحى	39
09	دائرة نسبية تمثل نسبة إلتماس التلاميذ التفسير بالعامية	41
10	دائرة نسبية تمثل مدى تأثير الفروقات الفردية في اكتساب الفصحى لدى التلاميذ	42
11	دائرة نسبية لإمكانية فهم التلاميذ المعارف المقدمة بالفصحى	43
12	دائرة نسبية تمثل رأي المعلمين في استعمال العامية وتأثيرها على القواعد اللغوية لدى التلاميذ	44
13	دائرة نسبية تمثل ما إذا كان هناك تأثير سلبي لاستخدام العامية على إتقان الفصحى	45
14	دائرة نسبية لرؤية العينة في اعتبار العامية أداة مساعدة في التعليم أو معيقة له	47
15	دائرة نسبية تمثل إمكانية تقبل المعلمين إجابة التلاميذ إذا كانت بالعامية	48
16	دائرة نسبية تمثل توجيهات الإدارة والمناهج بشأن الإلتزام باستعمال الفصحى فقط	50
17	دائرة نسبية تبين رأي العينة حول التداخل الحاصل بين العامية والفصحى	51

فهرس الجداول:

الرقم	الموضوع	الصفحة
01	علاقة اللهجة العامية بالفصحى	18
02	توزيع جنس العينة	33
03	توزيع الشهادات المتحصل عليها	34
04	توزيع العينة حسب التخصص	35
05	توزيع العينة حسب الأقدمية	36
06	نسبة استعمال الفصحى فقط أثناء الشرح	37
07	التوفيق بين العامية والفصحى أثناء تقديم الدرس	38
08	مدى استعمال العامية عند عزز التلاميذ في الفهم بالفصحى	39
09	دائرة نسبية تمثل نسبة التماس التلاميذ التفسير بالعامية	41
10	مدى تأثير الفروقات الفردية في اكتساب الفصحى لدى التلاميذ	42
11	إمكانية فهم التلاميذ للمعارف المقدمة بالفصحى	43
12	رأي المعلمين في استعمال العامية وتأثيرها على القواعد اللغوية	44
13	إذا كان هناك تأثير سلبي لاستخدام العامية على إتقان الفصحى	45
14	رؤية العينة في اعتبار العامية أداة مساعدة في التعليم أو معيقة له	47
15	إمكانية تقبل المعلمين إجابات التلاميذ إذا كانت بالعامية	48
16	توجيهات الإدارة والمناهج بشأن الالتزام باستعمال الفصحى فقط	49
17	توزيع العينة حول مؤيد ومعارض حول التداخل الحاصل بين العامية والفصحى	51

فهرس الموضوعات:

الرقم	الموضوع	الصفحة
01	مقدمة	أ-د
02	الفصل الأول: آثار التداخل اللغوي بين العامية والفصحى في تعليمية اللغة	27-5
03	تمهيد	6
04	المبحث الأول: مفهوم التداخل اللغوي وأنواعه	11-7
05	أولاً: مفهوم التداخل اللغوي	9-7
06	ثانياً: أنواع التداخل اللغوي	11-10
07	- تداخل إيجابي	10
08	- تداخل سلبي	11-10
09	المبحث الثاني: بين العامية والفصحى	18-12
10	أولاً: مفهوم العامية	13-12
11	ثانياً: مفهوم الفصحى	15-14
12	ثالثاً: خصائص اللهجة العامية واللغة العربية الفصحى	17-15
13	- خصائص اللهجة العامية	16-15
14	- خصائص الفصحى	17-16
15	رابعاً: علاقة اللهجة العامية بالفصحى	18-17
16	المبحث الثالث: ماهية التعليمية في اللغة	27-19
17	أولاً: مفهوم تعليمية اللغة	21-19
18	ثانياً: أقطاب العملية التعليمية	24-21
19	- المعلم	22-21
20	- المتعلم	22
21	- المادة التعليمية	24-23
22	ثالثاً: أنواع التعليمية	26-24
23	- التعليمية العامة	25-24
24	- التعليمية الخاصة	26-25

27-26	رابعاً: أهداف تعليمية اللغة	25
55-28	الفصل الثاني: دراسة ميدانية للتداخل اللغوي بين العامية والفصحى	26
32-29	المبحث الأول: الإجراءات الميدانية	27
29	أولاً: منهج الدراسة	28
30-29	ثانياً: مجالات الدراسة	29
30	ثالثاً: العينة	30
31-30	رابعاً: أدوات الدراسة	31
31	خامساً: تصميم استمارة الاستبيان	32
32-31	سادساً: الأساليب الإحصائية	33
55-33	المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج الاستبانة	34
55-54	نتائج الدراسة الميدانية	35
57-56	الخاتمة	36
61-58	قائمة المصادر والمراجع	37
62	فهرس الأشكال	38
63	فهرس الجداول	39
65-64	فهرس الموضوعات	40
69-66	الملاحق	41

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات العربية

قسم الأدب العربي

تخصص لسانيات تطبيقية

استبانة متعلقة بمذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر بعنوان:

التداخل اللغوي بين العامية والفصحى وأثره في تعليمية اللغة الطور الابتدائي - أنموذجاً.

معلمي معلمتي الأفاضل، أتشرف بوضع هذه الاستبانة بين أيديكم التي تعتبر جزءاً جوهرياً وذات قيمة كبيرة في دراستي هذه، التي أنا بصدد إنجازها تحت عنوان " **التداخل اللغوي بين العامية والفصحى وأثره في تعليمية اللغة في مرحلة الابتدائي - أنموذجاً.** "، والذي يحمل في موضوعه تأثير العامية في تعليم اللغة العربية الفصحى لدى تلاميذ الطور الابتدائي، لكون هذا الأخير هو المرحلة الأساسية الأولى لتعليم وتعلم اللغة الفصحى.

لذلك سعت من خلال هذه الاستمارة إلى الوقوف عند بعض الأسئلة التي تبين مدى تأثير العامية في تعليم اللغة الفصحى.

فألتمس من سيادتكم التعاون معي والإجابة عن الأسئلة وفق الشروط التالية:

- ✓ احترام المسافة المخصصة للإجابة.
- ✓ وضع علامة (X) أمام الإجابة المختارة.
- ✓ اختيار إجابة واحدة فقط.
- ✓ الرجاء الإجابة على جميع الأسئلة.
- (تأكد من أن هذه المعلومة ستبقى في سرية تامة ومصادقية) .

وشكراً

تحت إشراف:

أ.د سامية شودار.

من اعداد:

سبع دلال.

السنة الجامعية:

2025 - 2024

البيانات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر. ☐ أنثى.

الشهادة المتحصل عليها:

☐ ليسانس. ☐ ماستر. ☐ شهادة أخرى.

التخصص:

☐ اللغة العربية ☐ تخصص آخر

سنوات الخبرة:

☐ من 03 إلى سنوات 05. ☐ من 05 إلى سنوات 10. ☐ من 10 سنوات فأكثر.**المحور الأول: بيانات تتعلق باستعمال العامية والفصحى معا في القسم.**

س1: ما درجة استخدامك للفصحى فقط أثناء شرحك للدرس في القسم؟

☐ بدرجة كبيرة. ☐ بدرجة متوسطة. ☐ بدرجة قليلة.

س2: هل توفق بين العامية والفصحى أثناء تقديم الدرس؟

☐ نعم. ☐ لا.

س3: هل تستعمل العامية عند عجز التلاميذ في فهم الدرس؟

☐ نعم. ☐ لا. ☐ أحيانا.

س4: كيف تساعد العامية في استيعاب الدرس بالفصحى؟

-

-

-

المحور الثاني: بيانات تتعلق بفهم التلاميذ للدرس باللغة الفصحى.

س1: هل يلتزم منك التلاميذ أحيانا تفسيراً بالعامية؟

☐ نعم. ☐ لا. ☐ أحيانا.

س2: هل تؤثر الفروقات الفردية في اكتساب الفصحى لدى التلاميذ؟

☐ لا تؤثر. ☐ تؤثر.

كيف ذلك؟

.....

س3: ما مدى إمكانية فهم التلاميذ المعارف المقدمة بالفصحى؟

☐ إلى حد كبير. ☐ قليلا. ☐ متوسط.

المحور الثالث: بيانات متعلقة بتأثير التداخل اللغوي على اكتساب اللغة.

س1: حسب رأيك هل استعمال العامية يؤثر على القواعد اللغوية لدى التلاميذ؟

☐ نعم. ☐ لا.

س2: هل ترى أن هناك تأثير سلبي لاستخدام العامية على إتقان التلاميذ للفصحى؟

☐ نعم. ☐ لا.

لماذا؟

.....

س3: ما الآثار السلبية التي تلاحظها نتيجة خلط التلاميذ بين العامية والفصحى؟

-
-
-

المحور الرابع: بيانات تتعلق بموقف المعلمين عند استعمال العامية.

س1: هل ترى أن العامية أداة مساعدة في التعليم أم معيقة له؟

☐ معيقة

☐ مساعدة

س2: هل تقبل إجابات التلاميذ إذا كانت بالعامية؟

☐ أحيانا.

☐ لا.

☐ نعم.

لماذا؟

.....

.....

س3: هل تصلكم توجيهات وتوصيات من الإدارة أو المناهج بخصوص استعمال الفصحى فقط؟

☐ لا.

☐ نعم.

المحور الخامس: بيانات متعلقة برأيك في التداخل بين العامية والفصحى.

س1: هل توافق على التداخل الحاصل بين العامية والفصحى؟

☐ لا.

☐ نعم.

لماذا؟

.....

س2: ما رأيك في تبني منهجية تجمع بين العامية والفصحى في تدريس؟

.....

.....

س3: ما هي الاقتراحات التي تقدمها إذا كنت توافق أو لا توافق على التداخل اللغوي بين العامية والفصحى؟

الاقتراحات:

-
-
-

المخلص:

كانت الغاية من دراستي هذه الموسومة بالتداخل اللغوي بين العامية والفصحى وأثره في تعليمية اللغة في الطور الابتدائي أنموذجا، فكانت بالاعتماد على دراسة ميدانية لعينة من المعلمين في المدارس الابتدائية والوقوف على أبرز النقاط التي تبين أثر تداخل العامية والفصحى في تعليم اللغة العربية للتلاميذ، وكذلك رأي المعلمين في استعمال العامية والفصحى في المحيط الدراسي وكيفية التعامل مع هذا التداخل الحاصل ومدى تقبله واستخدامه، حيث اعتمدت على المنهج الوصفي مع الاستعانة بالآتي الإحصاء والتحليل وذلك لكونه الإجراء المساعد الذي يتلاءم ومحور الدراسة، حيث قمت بطرح الاسئلة على معلمين وتحليلها وقد توصلت من خلالها إلى مجموعة من النتائج لعل أهمها أن العامية تعتبر عائقا لاكتساب الفصحى لدى تلاميذ الطور الابتدائي، وكذلك رفض المعلمين لهذه الظاهرة ومحاولة التخلص من استعمال العامية والفصحى داخل القسم نهائيا.

This study, titled “Linguistic Interference between Colloquial and Classical Arabic and its Impact on Arabic Language Teaching in Primary Education,” aimed to explore how the overlap between colloquial and classical Arabic affects students’ language acquisition. Based on a field study involving primary school teachers, the research examined their views on this linguistic interference and how they manage it in the classroom. Using a descriptive approach supported by statistical and analytical tools, the study found that colloquial Arabic hinders students’ mastery of classical Arabic. Teachers largely rejected the use of colloquial Arabic in educational settings and sought to eliminate it from classroom instruction.