جامعة أبو قاسم سعد الله - الجزائر 2 -
مخبر اللّسانيّات التّطبيقيّة وتعليم اللّغات

اللّسانيّات التطبيقيّة

مجلة علميّة مختصّة في اللّسانيات التّطبيقيّة

العدد الثاني
ديسمبر 2017

اللسانيات التطبيقية
مجلة علمية في اللسانيات التطبيقية
يصدرها مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات
بجامعة الجزائر 2

المدير الشرفي : فتيحة زرداوي
المدير المسؤول : سيدي محمد بوعيّاد دبّاغ
رئيسة التحرير : حفيظة تزروتي

الهيئة الاستشارية :

مختار نويوات – عبد الله بوخلخال – باني عميري – نصيرة زلال
– محمد الشريف بن دالي

لجنة القراءة :

- حفيظة تزروتي (الجزائر 2) - فريال فيلالي (الجزائر 2)
- أميرة منصور (الجزائر 2) - رشيدة آيت عبد السلام
(المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة)
- هندة بوسكين (الجزائر 2) - أمين قادري (الجزائر 2)
- نبيلة بوشريف (الجزائر 2) - سعيدة كحيل (جامعة عنابة)
- لطيفة هباشي (جامعة عنابة) - كمال جعفري (جامعة بليدة2)

- محمد الطاهر وعلي (وزارة التربية الوطنية)
- عبد القادر مزاري (المدرسة العليا للأساتذة بمستغانم
- نبيلة عباس (المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة)
- محمد خاين (المركز الجامعي لغيليزان)
- علي صالحي (جامعة بومرداس)

لجنة التحرير :

- فضيلة بلقاسمي
- ياسمينة طالبي
- سميرة وعزيب
- منال نش
- أمينة سعد الدين
- سعاد معمر شاوش
- أمال أورابح
- كهينة حفّاظ

ISSN : 2588-1566

قواعد النشر في المجلة

- أن يلتزم المقال المقدّم بتخصص المجلة.

- أن يكون البحث جديدا لم يسبق نشره، وأن تتوفر فيه معايير البحث العلمي ومنهجيته.

- أن لا يزيد حجم النص على خمس وعشرين (25) صفحة وأن لا يقل عن خمسة عشر صفحة (15).

- أن يرفق نص المقال بملخص باللّغة العربية وآخر بإحدى اللّغتين الأجنبيتين الفرنسية أو الانجليزية سواء حرر باللّغة العربية أو اللّغة الأجنبية.

- أن يكتب المقال ببنط AL-Mohaned Bold حجم 15بالنسبة إلى المتن، وحجم 12 بالنسبة إلى الهوامش، أما العناوين فتكون ببنط AL-Mateen حجم 18.

- أن توضع الهوامش في آخر البحث.

- تخضع البحوث المرسلة للتقييم والتحكيم، ولهيئة التحرير أن تطلب من أصحابها إجراء التعديلات المناسبة.

- كل بحث لا يلتزم بقواعد النشر في المجلة لا يؤخذ في الاعتبار، وهيئة التحرير غير ملزمة بإعادته إلى صاحبه.

- المقالات المنشورة لا تعبر إلا عن آراء أصحابها.

- ترسل جميع المقالات إلى هيئة التحرير على البريد الإلكتروني الآتي :

linguistiqueappliquée.revue@yahoo.com

محتويات العدد

تقديم..... 9

القيم المكونة لمفهوم المواطن الصالح في كتب اللغة العربية المدرسية وشبه المدرسية 13

رشيدة آيت عبد السلام

درس الحجاج في كتاب اللّغة العربية المدرسي للسنة الثالثة من التعليم المتوسط..... 44

يسمينة طالبي

تقنية الملاحظة وتطبيقاتها المنهجيّة في بحوث تعليميّة اللّغة العربيّة.....64

أميرة منصور

تأثير البيئة الجغرافية والتباين اللهجي واللغوي في الاستعمال الوظيفي للعربية 97

رشيدة الزاوي

الأمانة في ترجمة النص الثقافي ـ دراسة تحليلية ـ 114

اكرام محمد الشريف

استراتيجيات النقل الثقافي في الترجمة عند "إيف غامبيي" **(Yves Gambier)** "وبرينيا سفان" **(Brynja Svane)** : دراسة مقارنة 127

سفيان دويفي

ترجمة الخصوصيات الثقافية في النصوص السياحية..... 144

نوال بن سعادة

التجليات الإيديولوجية اللغوية في النص الصحفي الرياضي..... 153

حنان رزيق

تاريخ الترجمة الفورية..... 165

حاج أحمد بالعباس

واقع الترجمة بمساعدة الحاسوب في الجزائر..... 176

تسعديت وعراب

تقديم

يجمع هذا العدد الثاني من مجلّة "اللّسانيات التطبيقيّة" مقالات متنوّعة تندرج ضمن حقلين معرفيين من حقول هذا العلم هما : "التعليميّات" و "الترجمة"، حيث يضمّ الأول خمسة مقالات، ويتكوّن الثّاني من ستة مقالات .

يتناول المقال الأول الخاص بالتعليميّات والمعنون بـ **"القيم المكونة لمفهوم المواطن الصالح في كتب اللّغة العربية المدرسية وشبه المدرسية"** موضوع التربية على القيم ؛ إذ يبرز صعوبة تعليمها وطريقتها التي غالبا ما لا تراعي قدرات المتعلّم الذهنية وميوله . ويقدّم المقال الثاني الموسوم بـ **"درس الحجاج في كتاب اللّغة العربية المدرسي للسنة الثالثة من التعليم المتوسط"**، عرضا لطريقة تعليم الحجاج في هذا الكتاب الجديد المؤلّف كترجمة لمنهاج "الجيل الثاني" الخاص بالمستوى نفسه، وذلك من خلال نماذج تطبيقيّة يعمل على تحليلها وتقييمها. ويقدّم المقال الثالث إحدى تقنيات البحث الميداني في مجال التعليميات، فيبحث في موضوع **"تقنيّة الملاحظة وتطبيقاتها المنهجيّة في بحوث تعليميّة اللّغة العربيّة"**، حيث يحدّد مفهوم هذه التقنية المهمّة وخصائصها وأداتها المنهجيّة الّتي تمكّن الباحث من جمع المعطيات بطريقة علميّة دقيقة، أمّا المقال الرابع: **" تأثير البيئة الجغرافية والتباين اللهجي واللغوي في الاستعمال الوظيفي للعربية"**، فيبحث في قضايا تعلّم اللّغة العربيّة في وسط متعدّد لغويا، تأسيسا على عيّنة من التلاميذ المنتمين إلى منطقتين بالمغرب ؛ حيث تتساءل الدراسة عن مدى إسهام التداخل اللّغوي في إغناء لغة الأطفال أم تشكيله عائقا بسبب التداخل بين أنساق الأنظمة اللّغوية وتفاعلها. وتُختتم مقالات مجال التعليميات بمقال خامس مُدرج ضمن القسم الأجنبي من المجلة، يحمل عنوان:

'' **Aperçu de la tendance éclectique en didactique des Langues Etrangères** ''

وهي دراسة تبرز توجّها خاصّا في تعليم اللّغات الأجنبيّة، كان ثمرة التطوّر الذي عرفه ميدان العلوم المعرفيّة، يدعى بالتوجّه "الانتقائي"، نظرا لتبنيه أنشطة تنبثق من مقاربات موجودة مسبقا، يتم انتقاؤها في ضوء الأهداف المُسطّرة، ممّا يمكن أن يسعف في بناء تصوّر تعليمي جديد لتعليم اللّغات في المنظومة التربويّة.

يعالج المقال السادس : **"الأمانة في ترجمة النص الثقافي - دراسة تحليلية"** - وهو الذي تُفتتح به مجموعة مقالات حقل الترجمة - إشكالية الأمانة في ترجمة النصوص الثقافية، لما تشكّله هذه الأخيرة من صعوبة نتيجة ارتباطها ببيئة المؤلف و رسمها لمختلف مظاهر الحياة الاجتماعية التي يتعسّر نقلها إلى اللّغة والثقافة الهدف. وفي السياق ذاته، يستهدف المقال السابع والموسوم بـ **"استراتيجيات النقل الثقافي في الترجمة عند "إيف غامبيي" (Yves Gambier) "وبرينيا سفان" Brynja) (Svane: دراسة مقارنة"**، اقتراح نموذج تصنيفي لاستراتيجيات الترجمة من الجانب الثقافي ؛ وذلك بعد عقد مقارنة بين هذه الاستراتيجيات لدى الباحثين المذكورين ودعمها بأمثلة لتعابير ثقافية وترجماتها بين لغات وثقافات مختلفة.

وفي سياق أخصّ، يبحث المقال الثامن : **"ترجمة الخصوصيات الثقافية في النصوص السياحية"** عن أنسب طريقة لترجمة الخصوصيات الثقافية في النصوص السياحية: أهي "توطين" العناصر الأجنبية بإيجاد أقرب مكافئ لها في الثقافة الهدف؟ أم "تغريبها"، على حدّ تعبير فينوتي ؟

ويتناول المقال التاسع موضوع **"التجليّات الإيديولوجية اللّغوية في النص الصحفي الرياضي"**، إذ يحلّل نماذج لغويّة من السياق الإعلامي الرياضي مستهدفا البعد الإيديولوجي لمختلف الخيارات اللّغوية المعتمدة في التغطية الصحفية لمسار المنتخب السوري في تصفيات كأس العالم لكرة القدم (روسيا 2018).

ويعرض المقال العاشر: **"تاريخ الترجمة الفورية"**، أهمّ المحطات والظروف التي أسهمت في تحويل هذه الترجمة إلى صناعة عالمية، بدءا بالممارسات الشفوية للسان عبر العصور الغابرة، وصولا إلى التجارب الأولى في كلٍّ من منظمة العمل الدولية وعصبة الأمم ؛ وهي التجارب التي أسّست لصناعة الترجمة الفورية خاصة في شقّها الدّبلوماسي.

وأخيرا، يركّز المقال الحادي عشر على **" واقع الترجمة بمساعدة الحاسوب في الجزائر"**، فيبرز مدى استفادة المترجم الجزائري من التكنلوجيات الحديثة، تأسيسا على دراسة ميدانية شملت مجموعة من المترجمين الرسميين الجزائريين، المعتمدين لدى المحاكم الموزّعة على كامل التراب الوطني الجزائري.

هذه هي مقالات العدد الثاني من مجلة "اللسانيات التطبيقيّة" قد اكتملت،وهي مقالات تتأسس في مجملها على التحليل والتقييم وعلى معطيات الميدان، نضعها بين أيدي الطلبة والباحثين، آملين أن يجدوا فيها ظالتهم منهجا ونتائج.

رئيسة التحرير

تأثير البيئة الجغرافية والتباين اللهجي واللغوي في الاستعمال الوظيفي للعربية

د. رشيدة الزاوي

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين القنيطرة - المغرب

ملخّص

بدهي أن اللغة العربية - مثلها مثل سائر اللغات - تتضمن خصائص لسانية خارجية تتكون من الألفاظ والكلمات، حيث تتسق مجموعة من الأصوات المتناظرة أو المتباعدة أحيانا، إضافة إلى خصائص لسانية وظيفية تتكشف من خلال الحقول والصيغ الاشتقاقية للمفردات، والدلالات الإيحائية للمقاطع التركيبية، والتي تخضع هي الأخرى لضوابط وأنساق تحافظ على تماسكها وانسجامها فتكسبها بذلك توافقا وغنى وتشعبا على مستويات : الصوت والنحو والصرف والدلالة إلا أن المقاربة اللسانية التطبيقية لعملية اكتساب اللغات لدى الأطفال، وفي ظل إعداد مناهج تدريسية للتعدد اللغوي، أبانت عن وجود مفارقات - أحيانا- بين المعرفة اللغوية والأداء الوظيفي، ناتجة عن لحن وتحريفات كبيرة وخروج عن القواعد المعيارية في الاستعمالات اللغوية نطقا وكتابة، حتى أصبحت هي نفسها معيارا للتعبير والتداول، إما بسبب اختلاف الأنظمة النسقية للتعدد اللغوي، أو بسبب تأثير الاستعمالات اللغوية المنتشرة بشبكات التواصل الاجتماعي، أو تأثير المجال الجغرافي والتنوع اللهجي واللغوي في بعض المناطق"[1].

وهذا ما حدا بنا إلى تناول الموضوع من زاوية لسانية تطبيقية ووظيفية، تشخص الظاهرة بين منطقتين جغرافيتين متباعدتين (جنوب المغرب وغربه)، من خلال طرح التساؤلات التالية :

- هل اكتساب الطفل للتعدد اللغوي بالمنطقتين يوافق مبدئيا عمره وخصوصياته النفسية و البيئية والأسرية ؟

- هل الطفل يحس بالانسجام أم بالصراع بين اللغات المكتسبة فيما بينها ، ثم بينها وبين اللهجات المحلية ؟

- هل تعلم التعدد اللغوي نفعي أم محدود الوظيفية ؟

- ماذا يلاحظ الطفل أثناء اكتسابه للغات من تقاطعات أو مقاربات نسقية ونظامية على مستوى التبادلات التركيبية والمعجم و النسق الصرفي والصوتي ؟.

الكلمات المفتاحية :

Résumé

La langue arabe, tout comme les autres langues, possède des caractéristiques externes qui se composent de la phonétique et des mots. Aussi, elle possède des caractéristiques linguistiques fonctionnelles se traduisant par les champs et la signification cachée des mots.

Ces derniers, eux-mêmes, sont formulés en respectant des règles, ce qui permet une bonne structuration de la phrase sur différent plans.

Cependant, l'approche linguistique pour apprendre la langue aux enfants a démontré, des fois, un décalage entre la connaissance de la langue et la pratique fonctionnelle de celle-ci. Ce décalage est dû au non-respect des règles de grammaire dans l'utilisation écrite et orale de la langue.

Cette nouvelle utilisation est devenue la norme de l'expression et de la communication. Les raisons de l'utilisation de cette nouvelle forme de langue sont la divergence entre les différents systèmes de coordination de la langue, la place que prend les réseaux sociaux dans la communication sociale et interpersonnelle, ou bien l'impact de l'environnement géographique et la diversification des langues et du langage dans certaines régions.

Ce constat nous a poussé à adopté une approche linguistique appliqué afin d'analyser le sujet dans deux régions géographiquement éloignées (le sud et l'ouest du Maroc) , et cela à travers les questionnements suivants :

- L'apprentissage des différentes langues par les enfants, dans les deux régions, correspond-il initialement à leurs âges et à leurs caractéristiques psychologiques, environnementales et familiales?

- L’enfant sent-il une harmonie entre l’apprentissage des différentes langues, et entre les langues apprises et son dialecte ou bien subit-il un combat entre eux ?

- Ya-t-il un intérêt fonctionnel dans l’apprentissage de plusieurs langues ?

- Qu’en pense l’enfant de la différence linguistique ainsi que la structuration des phrases constatées dans différents langues ?

Mots Clés :

Langue maternelle – Acquisition – Interférence – Multi – Linguisme..

1. بين اللغة الأم واللغة العلمية ولغات الارتقاء الاجتماعي

يتواجد الطفل المغربي في محيط لغوي متعدد ومتنوع الأنساق والأنظمة. هذا التعدد إما أنه يخلق تعايشا لسنيا أو تنافرا تداوليا لدى البعض، بسبب عدم وضوح حدود استعمال كل لغة، ومتى تبدأ هاته وتنتهي الأخرى. فأثناء الحديث عن لغات التعلم والتواصل لدى الأطفال، فإننا نجد أنفسنا أمام مفارقات كثيرة، تجعل واقع تعليم وتدريس أية لغة ولاسيما اللغة العربية، متباينا بين فئات المتعلمين بل وبين المجالات الجغرافية، وأيضا البيئة الأسرية والمحيط التربوي المنتمين إليها، إما إيجابا أو سلبا. هذا التباين ناتج حتما عن الاختلافات الملاحظة في الأنظمة اللغوية وخصائصها البنيوية والجذرية، وفي اشتقاقاتها واستعمالاتها الوظيفية، وكذا في أنساقها الصرفية والصوتية والتركيبية والدلالية، هذا الوضع قد يكون أحيانا مساعدا إجرائيا وفعليا على إغناء لغة الأطفال المتعلمين، وقد يكون في المقابل "عائقا مؤديا إلى حدوث التباسات وتداخلات لغوية وخطية : كتابة ونطقا، بسبب التماثل والتقارب بين أنساق تلك الأنظمة اللغوية وتفاعلها، أو بسبب التباعد وتأثير إحداها على الأخرى سلبا".[2] وهذا ما حدا بنا إلى ملاحظة ظاهرة التعدد والتنوع والتداخل ميدانيا، بين منطقتين جغرافيتين متباعدتين : من حيث ظروف التعلم، والخصائص الجغرافية والتداولية والاجتماعية المميزة لكل واحدة منهما.

2. تحديد المجالين : موضوع الدراسة الميدانية

يتميز المجال الجغرافي بخصائص لغوية وتواصلية وقيمية تنظم العلاقات الاجتماعية والتداولية بين ساكنيه. وقد اخترنا إنجاز الدراسة الميدانية بين مجالين متباعدين جغرافيا، حتى نتبين المحددات المشتركة أو المتباعدة في اكتساب اللغة العربية لدى الأطفال.

1- **المجال الأول :** هو مدينة بويزكارن، «وهي منطقة صغيرة تقع بالقدم الجنوبي للأطلس الصغير الغربي عند اتصال هضبة الأخصاص بحوض كلميم، أي في أحد المنخفضات الهامشية التي تفصل الأطلس

الصغير عن أعراف باني الملتوية"[3]. واختصارا فهي منطقة تقع بين سوس ماسة درعة وبوابة الصحراء كلميم، ويتميز التواصل اليومي لأهلها بالطابع الأمازيغي.

2- **المجال الثاني** : هو مدينة الرباط :»وتعتبر من كبريات المدن المغربية في الجهة الغربية بعد البيضاء، إذ تعتبر الدارجة العربية أداة تواصل مهيمنة بين سكانها".[4]

وباعتبار المنطقتين تقعان في ملتقى طرق اقتصادية وسياسية، فإنهما تستقبلان الوفود القادمة من المناطق المحيطة، وهذا ما تسبب في نشوء أنواع من التداخلات اللغوية.

3- **عينة الدراسة** : وهم تلاميذ السلك الابتدائي وبالتحديد السنتان الثالثة والرابعة، ذكورا وإناثا، إذ حصلنا في العينة الضابطة على ستين (60) متعلما في كل مجال على حدة.

3. واقع الوضع اللغوي بالمجالين الجغرافيين

أثناء إجراء هذه الدراسة اكتشفنا أننا أمام أوضاع لغوية متشعبة ومتنافرة، لعل أهم ما ميزها هو :

3-1- تعدد المرجعيات اللغوية المتحكمة في الاكتساب اللغوي للعربية، والتي نتج عنها صراع ومنافسة شرستين بين ما يعتبره المتعلمون لغة قوية (وهي الأمازيغية بالجنوب والعامية العربية بالغرب)، ولغة ضعيفة، وهي العربية الفصحى، والتي أعطت الأشكال النسقية التالية :

- ازدواجية لغوية بين تعلم لغتين أولى وثانية
- تعدد لغوي بين الفصحى واللغات الأجنبية والأمازيغية
- ثنائية لغوية بين : عربية فصحى وعامية/ فرنسية وعامية عربية/ أمازيغية وفصحى.

3-2- تزاحم لغات متعددة في خطاب واحد : وهي إما لغات مفهومة وغير منطوقة، أو مفهومة ومنطوقة، ومنها»ما استطاع أن

يحقق درجة عالية من الامتلاك والإتقان، أو الامتلاك مع حضور الاضطرابات اللغوية والأخطاء التداولية"[5].

3-3- تباين الاستعمال الوظيفي للعربية : فبالجنوب تعتبر الفصحى لغة تعلم مكتوبة ومنطوقة لا تغادر المحيط المؤسساتي الضيق وهو الفصول الدراسية، وفي المقابل فهي مغيبة كخطاب تواصلي يومي، ومستبدلة بالأمازيغية. أما بالغرب، فهي أيضا لغة تعلم مكتوبة ومنطوقة، إضافة إلى كونها كلاما تواصليا محرفا عن الأنساق المعيارية وخليطا من لهجات عاميات هجينة.

3-4- وظيفية التعدد اللغوي الذي توزع هو الآخر بين ما يعتبر لغة أقلية أو لغة أغلبية، وما هو مرتبط بسوق الشغل أو بالمعيش اليومي، لاسيما أن اللغات الأجنبية وعلى رأسها الفرنسية كان ولازال تعلمها إلزاميا منذ السنوات الأولى من التمدرس وما قبل التمدرس، حتى أصبحت "لغة للتباهي والارتقاء الاجتماعي الشيء الذي أدى إلى تلاشي وتراجع تعليمية العربية وما يرتبط بها من قيم ومبادئ"[6].

3-5- ازدواجية اللغة المكتوبة والمنطوقة : إن التأثير المهيمن للهجات المحلية بالمجالين وعدم التزام بعض المدرسين باستعمال الفصحى أثناء التدريس ، أدى إلى نتيجة مفادها التأثير الواضح للكنة النطق بلغة معينة على لغة أخرى، بل وإلى إدماج ألفاظ أجنبية أو عامية في النسق اللغوي الفصيح (مما سنراه لاحقا) وهذا ما جعل طريقة التعلم اللغوي للعربية متدنية وظل الطفل المتعلم يتخبط بين محاولة فهم المضامين التعليمية بلغة، والقدرة على التعبير عنها بلغة أخرى.

4. بين المعرفة اللغوية والأداء اللغوي الوظيفي

لا شك أن الأوضاع اللغوية المشار إليها ستحدث "ارتباكا ذهنيا وقلقا سلوكيا أثناء تعليمية العربية واكتساب مهاراتها الشفهية والكتابية، بدلا من أن يكون هذا التنوع عامل إثراء وسلامة"[7].

والنتيجة هي عجز المتعلمين الأطفال عن التحكم في أية لغة : صوتا ونحوا و معجما تداوليا، بسبب الدمج غير الصحي بين مفردات عدة لغات ومعانيها حيث تصبح لها حمولات دلالية مخالفة لأصل وضعها، وكما قال الباحث عبد الكريم الإبراهيمي : "فإن تلقين لغتين في آن واحد يؤدي حتما إلى تدافعهما ثم عدم استقرار نسقيهما في الذهن المهيأ لحفظ الملكة اللغوية المكتسبة".

5- صعوبات تعليمية العربية في ضوء التعدد اللغوي بالمجالين

في غياب استحضار خصوصيات المتعلمين الأطفال بكلا المجالين : العمرية والنفسية ثم الاجتماعية والبيئية، وتحولاتهم الثقافية واللغوية، وفي غياب أي تخطيط لغوي ممنهج يعتمد تعليم العربية واللغات الأخرى بواسطة مبدأ المقارنة بين الأنساق والبنى المتقاربة والمتشابهة، فالملاحظ أن هؤلاء المتعلمين أصبحوا يعيشون اغترابا لغويا، وصعوبات تعبيرية شفوية وكتابية، نذكر منها :

1-5 صعوبات على المستوى الصوتي

- ✓ صعوبة التمييز بين الأصوات المتماثلة رسما والمختلفة تنقيطا ك : ن - ت - يـ - ثـ - ب /ج- ح- خ/ط- ظ/ ص- ض / د- ذ/ ق- ف-
- ✓ صعوبة التمييز بين الأصوات المتجانسة نطقا والمختلفة رسما ك : ت - ط/ س- ص/ ظ - ض / ت - ث / ك- ق.
- ✓ صعوبة ضبط الهمزة المتعددة الرسم حسب تأثير قوة الحركة ك : أ- إ - ؤ- ئـ - ء- ئ - ـئ .
- ✓ الخلط بين صور كتابة نفس الصوت بين أول الكلمة ووسطها وآخرها كما في : غ - ع - (ج / جـ - ـج / ـعـ - ـع - ـع).
- ✓ تغيير نطق بعض الأصوات كالقاف المنطوق إما كافا مفخمة أو همزة.

- ✓ صعوبة التلفظ بكلمات مصحوبة بحروف مد غير منطوقة ك : واو عمرو/ واو الجماعة ← خرجوا / الألف ← مائة[8].
- ✓ صعوبة التمييز بين نطق نفس الصوت وسط الكلام وفي حالة الوقف ك : التاء المربوطة (ة – ه).
- ✓ تسكين الأصوات وبالتالي الكلمات وإن كانت واردة وسط الكلام.
- ✓ عدم التمييز بين مواضع تفخيم أو تليين بعض الأصوات (اللّه - الناس - النار).
- ✓ قراءة جميع المفردات مسكنة الآخر وسط الجملة وإثبات الحركات على الكلمات الأخيرة.
- ✓ عدم ضبط علامات الترقيم : قراءة وتوقفا ، بل وعدم التمييز بين نبرات التنغيم الخاصة ببعضها (الاستفهام/ التعجب/ جملة خبرية وإنشائية).

2-5 صعوبات على المستوى الإملائي/ الصرفي :

تصنيف الأخطاء	الخطأ	الصواب
- كتابة التاء المبسوطة مربوطة	حملة	حملت
- كتابة الألف المقصورة اليائية ألفا	نتوخا	نتوخى
- حذف ألف الفعل المصروف	لتقيت	التقيت
- زيادة الواو للمتكلم المفرد	أخرجو	أخرج
- زيادة الألف للمؤنث الغائب	لا تخلوا	لا تخلو
- وقوع بعض الحروف سهوا أو عيبا نطقيا	يكنتبون	يكتبون
- ما ينطق ولا يكتب	لاكن	لكن
	هاذا	هذا
	هاكذا	هكذا
-إهمال التسنين فيما يسنن	صدق	صدق
	ضاع	صاع
-حذف الألف بعد واو الجماعة وإثباتها في الأسماء المجموعة	أرادو الدفاع	أرادوا الدفاع
	جاء مشجعوا الفريق	مشجعو
- إثبات همزة القطع في ماضي الأفعال فوق الثلاثية	إستخرج	استخرج
- كتابة الهمزة المتطرفة فوق الياء بعد ساكن صحيح أو معتل	شئ	شي ء
	يستهزئ	يستهزى ء

3-5 صعوبات على المستوى الصرفي المحض

تصنيف الأخطاء	الخطأ	الصواب
1- <u>الجموع</u>		
1-1 جمع المذكر السالم	رأيت المؤمنون	المؤمنين
1-2 جمع المؤنث السالم	عدة مسابقة	مسابقات
1-3 جمع التكسير	أنجزنا مجموعة من الأنشطات	الأنشطة
2- <u>الاشتقاقات</u>	القرود	القردة
2-1 اسم المفعول	المتحقِق منه	المتحقُق منه
	المعاش	المعيش
2-2 اسم الفاعل	حضرنا مجموعين	مجتمعين
3- <u>إثبات العلة</u>	لم يقول	لم يقل
بعد الجزم أو في الأمر	لم يجني	لم يَجْنِ
3-4 عدم التبعية في الجمع	ادْعُو	أدْعُ
والتثنية	قولْ	قُلْ
	الأب وابنه جلسوا	جلسا
	الشمس والقمر يشرق	يشرقان

4-5 صعوبات على المستوى النحوي

تصنيف الأخطاء	الخطأ	الصواب
- تقديم الخبر على المبتدأ	ممنوع التدخين	التدخين ممنوع
- عدم احترام قاعدة العدد حسب المطابقة أو المخالفة مع الحكم الإعرابي	بقينا ثلاث أسابيع	ثلاثة أسابيع
	إحْدَى عَشَرَ رجل	أَحَدَ عَشَرَ رجلاً
- أخطاء في وظيفية الأدوات ومواضعها	ينبغي على الرجل	للرجل
	أثر عليه الحزن	فيه
	من يقول الخير	من يقل
	إذا سافرنا ارتحنا	فإننا نرتاح
	مهما يجري لن يصل	يجر لن يصل
- التقديم والتأخير غير المتلازمين	محافظة وصون الأحاسيس	المحافظة على الاحاسيس وصونها
- استعمال واو العطف في غير موضعها	قراءة وكتابة الدرس	قراءة الدرس وكتابته
	سبق و أن قلنا	سبق أن قلنا
	لا ريب وأن الولد	لا ريب أن الولد

5-5 صعوبات بسبب التداخلات اللغوية (بين العامية والفصحى/بين اللغات الأجنبية والفصحى) :

أ- سقوط الإعراب في العامية واللهجات وثبوته في الفصحى : تعابير فصيحة /هجينة

الأمثلة	الصواب
يرحم ربي الوالدين	شكرا جزيلا لك
مشيت معه إلى المنزل	رافقته
والدي أغراس أغراس والدي كلمة واحدة	والدي منضبط ومتزن
أخي يعرف الله جيدا	أخي تقي
تهيء أمي الكسكوس و أغروم	أمي تهيء الكسكس والخبز
أبي يعمل كفلاح	يعمل فلاحا
كان جدا فرحا	فرحا جدا
يلعب دور	يقوم بدور
النص الذي بين أيدينا	الذي أمامنا/ الذي نحن بصدد تحليله
دوزت أوقاتي	أمضيت
أخي يسرح الغنم وأنا أقابل المنزل	يرعى / أحرس

6- تعلم العربية بالمقارنة اللغوية : مساعد أم معيق ؟

أثناء تتبعنا لتدريس مكونات اللغة العربية، وخاصة علوم اللغة، أثار انتباهنا عدة أسئلة وملاحظات طرحها المتعلمون أثناء مقارنتهم بين منهجية تعلم اللغتين العربية والفرنسية، وسبب المفارقات الجذرية والاشتقاقية المميزة لبنيات الكلمات، والتي استنتجنا فيما بعد، أنها من بين أسباب الدمج والتداخل اللغوي اللذين يساهمان في صعوبة امتلاك العربية واتقانها، من قبيل.

1 ـ لماذا تصريف الأفعال في العربية يحافظ على جذر المفردة مع إضافة متغيرات الإفراد والتثنية والجمع ثم التأنيث والتذكير، بينما

في الفرنسية نضطر إلى إضافة أو حذف فعلين ملازمين للتصريف وهما فعلا الكينونة (être) والامتلاك (avoir)، مثلا :

كتب ← كَتَبْتُ	أُكْتُبْ
كَتَبَتْ	أُكْتُبُوا
يكتب	يكتبان
تكتب	
كتبا	
كتبوا	

Je parle	j'ai parlé	j'allais parler
Que j'eusse parlé	j'avais parlé	j'eus parlé
Ayant parlé	j'aurai parlé	j'aurais parlé
j'aie parlé		
Je rentre	je suis rentré(e)	étant rentré
Je serais rentré	je serais rentré	je fus rentré
	Que je sois rentré	
	Que je fusse rentré	

2 ـ لماذا تكون الحركات القصيرة والطويلة مصاحبة للصوت في العربية بينما في الفرنسية هي أصوات إضافية مع احتفاظ بعضها بنفس الرسم وإن اختلف النطق

مَـ	مُـ	مِـ	مَا	مُو	مِي
ma	mo	mi	ma	mou	My/mi

3 ـ لماذا تأتي أل التعريف ثابتة في كل الأسماء العربية ومتغيرة في الفرنسية حسب التذكير والتأنيث وحرف البداية :

المدرسة/ الشاطئ	le journal
المنزل / الرحلة	
	la maison
المدارس/ الشواطئ	
	l'hôpital

المنازل/ الرحلات les journaux

Les maisons

Les hôpitaux

4 ـ إذا نحافظ على الجذر العربي ونأخذ منه كل الاشتقاقات في حين يتغير في الفرنسية بالزيادة أو التعديل المطلق :

كتب ← كاتب ← كاتبان ← كِتَابٌ ← كُتَابٌ

مكتبة ← مكتب ← مكتوب

Ecrire écrivain bureau d'écrivain

Bibliothèque bouquet /livre deux écrivains plusieurs écrivains...

5 ـ لماذا يمكننا في العربية قلب حروف نفس الكلمة والحصول على مفردات مختلفة بمعان متعددة، بينما تبقى هذه الإمكانية جد نسبية في الفرنسية :

رفع - فرع – عرف – رعف – عفر

Parler – rapeler حرف زائد # penser

6 ـ لماذا يمكننا الحفاظ على جذر الفعل في العربية وإدخال حروف الزيادة عليه لنحصل على معان متعددة بينما ما يقابلها في الفرنسية يتغير صوتا ونطقا ومعنى تاما :

أخرج Réalisation - mise en scène – démoulage – décaissement –

استخرج Phonation…extraction – distillation- dégagement

تخرج obtention -débucher

خارج Sortant dissident – désaé – hors – dehors

خروج …quitter – dépasser – sortie

مخرج …Sortie – échappement- aissue

7ـ لماذا في العربية كل حرف يعبر باستقلالية عن نفسه أي أنه لا يحتاج في الكتابة إلى حرف آخر، بينما في الفرنسية نحتاج إلى حرفين للنطق بصوت واحد ك:

(th =ث/ kh=خ/ ش=ch)

8 – لماذا بإمكاننا التمييز بين نطق صوتي الحاء + الهاء في العربية كحرفين مستقلين بينما في الفرنسية هو حرف واحد (h) ويقرأ بعدة صيغ :

ح = hakima حذفه : hôpital

Honneur

habitant

هـ= la viande hachée

7 ـ الكتاب المدرسي وعلاقته بتعليمية العربية

إنّ المتصفح للكتب المدرسية المبرمجة في تعليم العربية لأطفال المرحلة الابتدائية وما قبلها سيلاحظ مساهمتها الكبيرة في تراجع مردودية المتعلمين على المستوى اللغوي والمهاري في مقابل ما حافزية الكتب المبرمجة في اللغات الأجنبية ولاسيما اللغة الفرنسية، ولعل الأسباب ترجع إلى : وجود مفارقة في تعلم الحروف بين ما تلقاه الطفل في التعليم الأولي أي اعتماد الترتيب الأبجدي للحروف وبين ما سيأخذ في المرحلة الابتدائية وهو الارتجالية في تقديمها، حيث وجدنا تقديم (الميم) وبعده (الباء) ثم (الدال)، بدون تفسير منطقي ومنه لهذه الاختيارات إن على مستوى صفات الحروف أو مخارجها، مما يضع المتعلم فيوضع تعلمي وذهني مقلق بسبب هذا التشويش اللغوي.

- تذبذب منهجية تعلم الحروف بين الاشتغال على حرف واحد في الأسدوس الأول وبين دمج حرفين متباعدين صفة أو مخرجا في الأسدوس الثاني (ر- ح /م- ق...).

- "غياب الروابط التقاطعية بين تعليم العربية وبقية المكونات المدرسة بالعربية، من حيث الموضوعات التي تتضمن حروفا وكلمات لم يتملكها المتعلم بعد"[9].

- اهتمام بسيط وجد متواضع بجمالية الصورة التي تعتبر الأداة الأساسية والمباشرة لربط المتلفظ بالمصور، ومن ثمة تيسير تكوين معجم لغوي، يكون وسيلة "ومفتاحا للوصول إلى التعبير المستهدف وتفعيل ملكة الخيال والتمرس على الوصف والمحاكاة، هذا إذا ارتبطت بواقع المتعلم وأحالت على مرجعية معيشية وثقافية متصلة ببيئته"[10].

خاتمة

في ظل معيقات تعلم العربية والتحديات التي تواجهها من طرف اللهجات المحلية واللغات الأجنبية، فإن البدائل تنطلق من صلب المشكل، وهو معرفة متى وكيف يمكن للمناهج التعليمية إضافة لغة أخرى مع اللغة الرسمية (العربية)، فلا تقوم الواحدة بإعاقة أهداف الأخرى أو نفيها، إضافة إلى»ضرورة اشتراط إتقان المدرس للغات التدريس ومعرفته بأنساقها وأنظمتها وقدرته على المقارنة بينها : صوتا وحرفا وتركيبا ومعجما"[11].

الهوامش

[1]- قباوة فخر الدين، المهارات اللغوية وعروبة اللسان، بحوث ودراسات في علوم اللغة والآداب، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط 1/1999، ص.20.

[2]- Duffaure ,André,(2006) éducation ,milieu et alternance,1 er édition, UNMFREO, collection Mésonciuce, paris, p.288.

[3]- معلمة المغرب، إنتاج الجمعية المغربية للتأليف والترجمة والنشر، ج 6، ص.899.

[4]- بنيسر عبد الحي، المآثر المغربية في المراسيم و الظهائر المغربية، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، ط1، 2012، ص140.

[5]- السد إبراهيم يوسف، العربية بين المعرفة والأداء الوظيفي، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، جامعة مؤتة، المجلد 2 ، العدد 2/2006، ص.124.

[6]- الأوراغي محمد، التعدد اللغوي وانعكاساته على النسيج الاجتماعي، منشورات كلية الآداب بالرباط، مطبعة النجاح الجديدة، البيضاء، ط/ 2002، ص.28.

[7]- الجيالي علاء، لغة الطفل العربي، دراسة في اكتساب اللغة وتطورها – مكتبة الخانجي، القاهرة، 2003، ص.160.

[8]- عصام نور الدين، علم وظائف الأصوات اللغوية، الفونولوجيا، دار الفكر اللبناني، بيروت لبنان، ط1/1992، 133.

[9]- رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط3/1997، ص.120.

[10]- Cestellotte, v, (2000), Atterner les langues pour construire des savoirs bilingues, le français dans le monde, recherches et applications, actualité de l'enseignement bilingue, janvier, p.64 .

[11]- Malglaive, Gerarad,(1982) : théorie et pratique : approche critique de l'alternance en pédagogie, in revue française de pédagogie, n°61, p.14.