

ديداكتيك استثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية لتعزيز الكفايات اللغوية في المدرسة المغربية⁽¹⁾

Didactics of Utilizing the Linguistic Commonality between Standard and Colloquial

Arabic to Enhance Language Competencies in Moroccan Schools⁽²⁾

Dr. Elmostapha Qtarab

Ph.D., Faculty of Arabic Language, Marrakesh || Secondary Education Teacher,
Laâyoune-Sakia El Hamra Region || Ministry of National Education, Preschool,
and Sports || Kingdom of Morocco

Email: qatarabelmostapha1@gmail.com || Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-0031-0145> || Mobile: 00212625464856

د. المصطفى اكراب

دكتوراه كلية اللغة العربية/ مراكش || أستاذ التعليم الثانوي
الإعدادي/ جهة العيون الساقية الحمراء || وزارة التربية الوطنية
والتعليم الأولي والرياضة || المملكة المغربية ||

Abstract: This study aimed to develop effective strategies for teaching Arabic by leveraging the linguistic common ground between Modern Standard Arabic and Moroccan Arabic to strengthen language competencies in schools. It employed a descriptive-analytical design supported by a qualitative approach, involving in-depth analysis of multiple texts and non-numerical data to extract linguistic and pedagogical insights. A comparative method was also applied to match phenomena in Standard Arabic with their counterparts in Moroccan Arabic and to identify similarities and differences. The study comprised three main sections: the first addressed the theoretical and historical background of linguistic diversity in Morocco; the second explored pedagogical approaches for linking Standard Arabic with Moroccan Arabic through phonological and morphological phenomena (such as consonantal substitution and glottal easing); and the third examined methods for connecting the two varieties through lexical and syntactic structures. Findings revealed clear patterns of interaction between Standard and Moroccan Arabic at the phonological and morphological levels, showing that the vernacular serves as a pedagogical gateway to understanding Standard Arabic through conscious comparative instruction, with the teacher acting as a linguistic mediator. Based on these results, the study recommends establishing a national reference framework, revising curricula, integrating dialectal variation into teacher training, developing digital resources, promoting integrative classroom activities, and strengthening community partnerships.

Keywords: strategies, teaching Standard Arabic, Moroccan Arabic, teaching competencies, comparative analysis

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تطوير استراتيجيات تدريس اللغة العربية من خلال استثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية لتعزيز الكفايات اللغوية في المدرسة المغربية. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مدعوماً بالمقاربة الكيفية (النوعية)، وتم تحليل عشرات النصوص والبيانات غير الكمية بعمق، واستخلاص الدلالات اللغوية والتربوية. كما استُخدم المنهج المقارن لمقابلة الظواهر في العربية الفصحى بما يقابلها في العامية المغربية، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف، وتكونت الدراسة من ثلاثة مباحث رئيسية: تناول المبحث الأول الإطار النظري والتاريخي للتعدد اللغوي في المغرب، فيما تضمن المبحث الثاني: منهجية تدريس وصل اللغة العربية بالعامية المغربية من خلال الظواهر الصوتية والصرفية (الإبدال الحرفي، والتخفيف البديلي للهمزة)، وتم تضمين الثالث: منهجية تدريس وصل اللغة العربية بالعامية المغربية من خلال الدلالة المعجمية والتركيبية. وقد كشفت النتائج عن تجليات الاتصال بين الفصحى والعامية في المستويين الصوتي والصرفي، حيث تشكل العامية مدخلاً بيداغوجياً لفهم البنية الفصيحة عبر التعليم المقارن الواعي، مع اضطلاع المدرس بدور الوسيط اللغوي. بناء على النتائج أوصت الدراسة بإرساء إطار مرجعي وطني، مراجعة المناهج، إدماج التعدد اللغوي في تكوين المعلمين، تطوير موارد رقمية، تفعيل أنشطة صفية تكاملية، وتعزيز الشراكة المجتمعية. الكلمات المفتاحية: استراتيجيات، تدريس العربية الفصحى، العامية المغربية، الكفايات التدريسية، التحليل المقارن.

¹ - التوثيق للاقتباس (APA): اكراب، المصطفى. (2025). ديداكتيك استثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية لتعزيز الكفايات اللغوية في المدرسة المغربية.

مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3(26)، 76-100. <https://doi.org/10.56793/pcra2213264>

² - Citation in APA: Qtarab, E. (2025). Didactics of Utilizing the Linguistic Commonality between Standard and Colloquial Arabic to Enhance Language Competencies in Moroccan Schools, *Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research Journal*, 3(26), 76–100.

<https://doi.org/10.56793/pcra2213264>

1- المقدمة (Introduction).

تُعد اللغة وسيلة التعبير الأساسية للفرد والمجتمع، وحجر الزاوية في بناء الهوية الثقافية والفكرية. وفي سياق تدريس اللغة العربية، يواجه المعلمون والمتعلمون تحديًا دائمًا يتمثل في العلاقة بين العربية الفصحى التي تمثل المعيار الرسمي والعلمي، والعامية التي تشكل لغة التواصل اليومي؛ وغالبًا ما يُنظر إلى هذين المستويين اللغويين على أنهما منفصلان، مما يخلق فجوة في العملية التعليمية ويعيق اكتساب المتعلمين كفاءات لغوية شاملة تسمح لهم بالتنقل بين السياقات المختلفة بطلاقة ووعي. وتكمن أهمية هذه الدراسة في محاولة رَأب هذا الصدع عبر استكشاف السبل الاستراتيجية لاستثمار المشترك بين الفصحى والعامية، بهدف إثراء المحتوى اللغوي لدى المتعلم وتعزيز قدرته على التعبير فعلى الصعيد العالمي، تُشكل العلاقة المعقدة بين اللغات الفصحى واللهجات تحديًا محوريًا في تعليم اللغة، خاصة في سياق يزداد فيه الوعي بضرورة دمج التنوع اللغوي. فقد أظهرت دراسات حديثة، مثل دراسة نصّاف وزملائه (Nassif et al., 2021)، كيف أن المتعلمين من غير الناطقين بالعربية يستخدمون التناوب اللغوي بين الفصحى والعامية بشكل وظيفي وفقًا للسياق الاجتماعي، مما يؤكد أن هذا التداخل ليس مجرد ظاهرة هامشية بل هو جزء أصيل من الكفاءة اللغوية. وفي السياق ذاته، ناقشت دراسة عبد الباري وزملائه (Abdelbary et al., 2023) دور المنصات الرقمية في تجاوز الفصل التقليدي بين الفصحى واللهجات، موفرة بيئة تعليمية مرنة تدعم الدمج الوظيفي. وهذه النتائج تعزز فكرة أن الفصحى والعامية ليستا كيانهين منفصلين تمامًا، بل تشكّان طيفًا لغويًا متصلًا، الأمر الذي يستدعي إعادة تقييم المقاربات الاستراتيجية الحالية لتعزيز الكفايات اللغوية بشكل أكثر شمولية وواقعية.

أما على المستوى العربي، فقد تناولت دراسات متعددة واقع التعدد اللغوي والازدواجية وأثرهما على الفصحى؛ حيث أكدت دراسة عطية (2024) على تعايش الفصحى والعامية وضعف حضورها في الحياة اليومية والتعليم الرسمي. وفي سياق آخر، قدمت دراسة قبوج ورحامنية (2024) من الجزائر تحليلًا للعلاقة بين الفصحى والعامية، مبيّنة أن للعامية جذورًا فصيحة يمكن استثمارها لتيسير تعلم الفصحى، وموصيةً بتبني استراتيجيات تعليمية تراعي هذا التكامل. كما كشفت دراسة إشيقير وكاسر (2024) عن أصالة ظاهرة الإبدال الصوتي في اللهجات العربية القديمة. واستنادًا لذلك حذرت دراسة رزقي (2025) من انحسار استعمال الفصحى لصالح العامية حتى في الأوساط الأكاديمية بالجزائر، وهذه الدراسات، رغم تركيزها على جوانب المشكلة أو التحليل اللغوي، تتقاطع مع هدف الدراسة الحالية في تأكيد وجود أرضية مشتركة بين الفصحى والعامية يمكن البناء عليها تعليميًا.

ولأن الساحة اللغوية في المغرب تتسم بتعدد وتنوع لغوي متجذّر تاريخيًا، وهو ما يعكس تفاعلها مع حضارات وشعوب مختلفة (بن طالب، 2016)، فإن هذا الوضع الفريد أفرز "خليطاً لغوياً" تأثر باللهجات القبائل الوافدة والمؤثرات الإقليمية، مما أدى إلى وجود ما يمكن تسميته "بالجزر اللغوية" ضمن إطار لغوي أكبر، ومع ذلك، لم تكن العامية المغربية وحدة متجانسة، بل تنوعت باختلاف البيئات والقبائل، متأثرة بعوامل تاريخية وحضارية متعددة، مثل الأثر الأندلسي والصحراوي والأمازيغي (بن طالب، 2016). ومع القرن العشرين، شكّل الاستعمار الفرنسي والإسباني منعطفًا مفصليًا بإدخال لغات جديدة كرّست واقع التعدد اللغوي وعززت التمايز بين الفصحى والعامية. وفي ظل هذا السياق، تظل العلاقة بين العربية الفصيحة والعامية المغربية علاقة جدلية، يشهد عليها التداخل المعجمي والتركيبى والدلالي بينهما. وتجدر الإشارة إلى أن بعض الدراسات، مثل دراسة ناعيم وجرادات (2016)، أظهرت أن تراجع الاهتمام باللغة العربية يرتبط بضعف الوعي بقيمتها لدى الطلبة الجامعيين، وهو ما يتقاطع مع إشكاليات واقع الفصحى في المدرسة المغربية.

وتسعى هذه الدراسة إلى الإسهام في تطوير استراتيجية بيداغوجية في تدريس اللغة العربية، تقوم على استثمار الرصيد الفصيح الذي يعتقد المتعلمون أنه عامي، بما يتيح إغناء معجمهم اللغوي وتجويد تعبيرهم الشفهي والكتابي، وصولاً إلى بناء كفايات لغوية أرقى قابلة للتوظيف في السياقات المدرسية وغير المدرسية.

1-2- مشكلة الدراسة (Study Problem)

تتمثل المشكلة الجوهرية لهذه الدراسة في الفجوة المتنامية بين العربية الفصحى والعامية المغربية في الوعي اللغوي للمتعلم؛ وتنعكس هذه الفجوة في تصورات خاطئة مفادها أن العديد من المفردات والتراكيب الفصيحة ليست سوى ألفاظ عامية، مما يجعل المتعلمين يتجنبون استخدامها في سياقات رسمية أو أكاديمية تتطلب الفصاحة، وهذه الظاهرة قديمة الجذور؛ إذ يشير ابن خلدون إلى أثر التداخل التاريخي بين العرب والأمازيغ على اللسان العربي في المغرب، حتى وصفه بأنه أصبح "لغة أخرى ممزجة والعجمة فيها أغلب" (ابن خلدون، المقدمة، ص. 559). ومع السياسات الاستعمارية الهادفة إلى تهميش العربية الفصحى وتعزيز حضور اللغات الأجنبية (Quitout, 2007)، تراجعت المكانة الوظيفية للفصحى في التواصل اليومي لصالح اللهجات المحلية واللغات الأجنبية. وقد أفرز هذا الواقع انفصلاً متخيلاً بين الفصيحة والعامية في أذهان المتعلمين، مما انعكس على دافعتهم في تعلم العربية الفصحى.

وتؤكد الأدبيات الحديثة أن هذه الظاهرة ليست حكرًا على المغرب، إذ أوضحت دراسة قبوج ورحامنية (2024) في الجزائر أن كثيرًا من الألفاظ العامية تحمل أصولاً فصيحة، لكن غياب الوعي الدلالي يعوق استثمارها، بينما أشارت دراسة محمد (2024) من إندونيسيا إلى صعوبة تمييز أبناء العرب بين الفصحى والعامي مما يضعف دقة التعبير. كما أبرزت دراسة غانم (2024) أن هذه الفجوات اللغوية المبكرة قد تشكل "إعاقات خفية" تؤثر سلبًا على اكتساب المهارات اللغوية الأساسية إذا لم تتم معالجتها تربويًا.

ويرى الباحث أن هذا الواقع المركب، الناتج عن ضعف استثمار المشترك اللغوي، يؤدي إلى فجوة معرفية وسلوكية لدى المتعلم المغربي، مما يفرض الحاجة الماسة إلى تدخل بيداغوجي تربوي يعيد وصل الفصحى بالعامية، ويوظف القواسم المشتركة بينهما لتصحيح التصورات وتعزيز الكفايات اللغوية الشاملة في المدرسة المغربية.

1-3- أسئلة الدراسة (Research Questions)

بناءً على المشكلة المطروحة، يمكن تحديد المشكلة في الأسئلة الآتية:

1. ما أبرز أوجه الاتصال بين اللغة العربية الفصيحة والعامية المغربية على المستويات الصوتية والمعجمية والتركيبية والدلالية؟
2. كيف يمكن لديد اكتيك اللغة العربية استثمار القضايا المعجمية والتركيبية والدلالية المشتركة بين الفصيحة والعامية المغربية لتعزيز الكفايات اللغوية لدى المتعلمين؟
3. ما الآليات التعليمية المقترحة لتنبيه المتعلم المغربي إلى الفصحى الذي يعتقد أنه عامي، بهدف إغناء رصيده اللغوي وتجويد تعبيره؟
4. ما الدور الذي يمكن أن يقوم به المدرس في تسهيل تحصيل اللغة الفصحى والتعبير بها على الوجه الأمثل من خلال ربطها بالعامية؟

1-4- أهداف الدراسة (Study Objectives)

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي:

1. كشف الروابط البنيوية بين العربية الفصحى والعامية المغربية من حيث (الصوت، المعجم، التركيب، الدلالة).
2. تطوير تصور ديداكتيكي لاستثمار الفصح المتداول عامياً في تعليم اللغة العربية بالمدرسة المغربية.
3. تقديم نماذج تطبيقية لربط الفصح بالعامي في مجالات الإبدال الحرفي، والتخفيف البدلي للهمزة، والدلالة المعجمية، والدلالة التركيبية.
4. بيان الدور المناط بالمعلم لتسهيل تحصيل الفصح والتعبير بها على الوجه الأمثل من خلال ربطها بالعامية.

5-1- أهمية الدراسة (Study Significance)

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها؛ حيث يتوقع الباحث أن تفيد نتائج الدراسة كالاتي:

- الأهمية النظرية:
 - إثراء البحث اللساني التطبيقي وتعليم العربية بمقاربة علمية تستكشف علاقة الفصحى بالعامية المغربية.
 - تعزيز النقاش الأكاديمي حول المشترك اللغوي وأثره في ترسيخ الهوية الثقافية واللغوية.
 - تقديم إطار نظري يبرهن على جدوى استثمار العامية مدخلاً لترسيخ الفصحى لدى المتعلمين.
- الأهمية العملية:
 - تحفيز الجامعات والمراكز البحثية لإعداد دليل مرجعي للمشارك اللغوي يخدم التعليم والبحث.
 - تزويد وزارة التربية الوطنية وقطاع المناهج بألية واضحة لإدماج المشترك اللغوي في الكتب المدرسية.
 - حث المراكز الجهوية والمفتشيات لتنظيم دورات تكوينية للمعلمين حول طرائق استثمار المشترك اللغوي.
 - تمكين المعلمين من استراتيجيات تدريس مبتكرة تعزز الثقة والفعالية في تعليم اللغة العربية.
 - مساعدة الطلبة على إزالة الحواجز النفسية واللغوية بما يعزز الثقة وأداءهم اللغوي.
 - تشجيع الإدارات التعليمية على إطلاق أندية لغوية ومشاريع رقمية حديثة لترسيخ الهوية اللغوية.

6-1- حدود الدراسة (Study Limitations):

يقتصر تعميم نتائج هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: الظواهر الصوتية والصرفية المشتركة والمختلفة بين العربية الفصحى والعامية المغربية، وتحليل جوانب الاتصال بينهما في كل من (الإبدال الحرفي، التخفيف البدلي للهمزة، الدلالة (المعجمية، التركيبية).
- الحدود المكانية: مدارس التعليم العام التابعة لوزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة بالمملكة المغربية.
- الحدود البشرية: شملت العينة متحدثين أصليين للفصحى في السياقات التعليمية والعامية المغربية في السياقات الطبيعية، تراوحت أعمارهم بين 18-50 سنة.
- الحدود الزمنية: اعتمدت الدراسة المنشورات الصادرة بين (2001-2025) باستثناء ما اقتضته الإحالات التاريخية.

7-1- مصطلحات الدراسة (Study Terminology)

لضمان وضوح المفاهيم المستخدمة في الدراسة، تم تعريف المصطلحات الأساسية الآتية:

- **ديداكتيك (Didactics):** يُقصد بها هنا مجموعة المبادئ والأساليب والتقنيات التي تُستخدم في تعليم وتعلم اللغة العربية، بهدف تحقيق أهداف بيداغوجية تعليمية محددة.
- **اللغة العربية الفصحى:** هي اللغة العربية المعيارية المكتوبة والمنطوقة، والتي تستخدم في السياقات الرسمية والأكاديمية والأدبية والدينية، وتتبع القواعد النحوية والصرفية المعروفة.

- العامية المغربية: هي اللهجة أو اللهجات المحكية في المغرب، والتي تستخدم في التواصل اليومي بين أفراد المجتمع، وتتميز بخصائص صوتية ومعجمية وتركيبية ودلالية خاصة بها، مع اتصال وثيق بالفصحى.
- الإبدال الحرفي: هو ظاهرة لغوية تتمثل في جعل حرف مكان حرف آخر، وغالباً ما يكون ذلك لدفع الثقل في النطق أو للتخفيف، مع الحفاظ على الدلالة الأصلية للكلمة (الجرجاني، 1984، ص. 2).
- التخفيف البدلي للهزمة: هو عملية صوتية يتم فيها حذف الهزمة أو قلبها إلى حرف علة آخر (ألف، واو، ياء) في الكلمة، بهدف تسهيل النطق، دون تغيير في المعنى الأصلي (الحلي، 1960، ص. 25).
- الدلالة المعجمية: تشير إلى المعنى الأساسي للكلمة أو اللفظ كما هو محدد في المعاجم، وكيفية تطابق أو اختلاف هذا المعنى بين الفصحى والعامية.
- الدلالة التركيبية: تتعلق بالمعنى الذي ينتج عن تضافر الكلمات وتشكيلها في جمل وتراكيب معينة، وكيفية احتفاظ العامية المغربية بتراكيب فصحى مع الحفاظ على دلالاتها.

2-الدراسات السابقة.

لمعالجة الفجوة المفاهيمية بين العربية الفصحى والعامية في التعليم، يستعرض هذا الفصل الدراسات السابقة التي شكلت الإطار المرجعي للدراسة. وتم تصنيفها بشكل منهجي إلى ثلاثة محاور رئيسة تتقاطع مع أهداف الدراسة الحالية، بهدف تحديد ما تم إنجازه، والكشف عن الفجوة المعرفية التي تسعى هذه الدراسة لسدها وكما يلي:

2-1-دراسات تناولت الإطار النظري والتاريخي للتعدد اللغوي والعلاقة بين الفصحى والعامية:

شهدت السنوات الأخيرة تنامي الاهتمام بدراسة ظاهرة الازدواج اللغوي في العالم العربي وانعكاساتها على التعليم. فقد نهت دراسة رزقي (2025) إلى تراجع استعمال الفصحى لصالح العامية حتى في الأوساط الأكاديمية الجزائرية، محدّرة من تداعيات ذلك على الهوية اللغوية، وداعية إلى سياسات تعليمية تعيد للفصحى مكانتها. وفي السياق الدولي، كشفت دراسة تاوّلر (Towler, 2025) عن تصوّرات مدرّسي العربية في الجامعات بشأن إدماج التنوعات الإقليمية، مبرزةً هيمنة التوجه نحو الفصحى، رغم وجود محاولات لإدخال اللهجات في المناهج، كما أظهرت دراسة عطية (2024) الأثر المتعدد المستويات للازدواج اللغوي على التعليم العربي، مشيرةً إلى ضعف حضور الفصحى في الحياة اليومية، وأوصت ببرامج توعية وممارسات تعليمية لتعزيزها. وأكدت دراسة زونايره (2024) ضعف إتقان الفصحى بين المتحدثين الأصليين نتيجة الاستخدام الواسع للهجات. ورغم تركيز هذه الدراسات على المشكلة، فإنها غالباً ما تفتقر إلى تقديم حلول ديداكتيكية عملية لاستثمار العلاقة بين اللغتين، وهو ما تسعى إليه الدراسة الحالية، وفي سياق مختلف، بيّنت دراسة محمد (2024) من إندونيسيا أن أبناء العرب المقيمين هناك يواجهون صعوبة في التمييز بين الفصحى والعامية، مما يستدعي جهوداً تعليمية خاصة لمعالجة هذه الفجوة ديداكتيكياً. وهذه الدراسات تشكل قاعدة معرفية مهمة لفهم الأبعاد التاريخية والاجتماعية لمشكلة الازدواج اللغوي التي تعد أساساً للمبحث الأول.

وتناولت دراسات أجنبية عديدة تحديات التعدد اللغوي في سياقات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وكيفية التعامل مع العلاقة بين الفصحى واللهجات. فعلى سبيل المثال: هدفت دراسة نصّاف وزملائه (Nassif et al., 2021) إلى استكشاف الكفاءة الاجتماعية-اللغوية للمتعلمين من غير الناطقين بالعربية عبر استخدام التناوب اللغوي بين الفصحى والعامية ضمن منهج متعدد اللهجات. وقد أظهرت نتائجها أن المتعلمين يستخدمون التناوب بانتظام وفقاً للمعايير الاجتماعية، مما يعزز ضرورة تبني مناهج تعليمية تراعي التعدد اللهجي. في سياق مشابه، وبحث دراسة عبد الباري وزملائه (Abdelbary et al., 2023) دور المنصات الرقمية في تعليم اللهجات العربية لغير الناطقين بها، مؤكدةً أن استخدام

هذه المنصات يساهم في تجاوز الفصل التقليدي بين الفصحى واللهجات، ويدعم دمجًا وظيفيًا بينهما. من جانب آخر، استكشفت دراسة تاوولر (Towler, 2025) معتقدات مدرسي اللغة العربية حول تضمين التنوعات الإقليمية في المقررات الجامعية، وكشفت عن تأثير الأيديولوجيات اللغوية التي تميل إلى التركيز على الفصحى، مع وجود بوادر لتضمين اللهجات في بعض المؤسسات. وهذه الدراسات، ورغم اختلاف سياقاتها، تتفق على أن الاعتراف بالتعددية اللغوية وإدماجها في العملية التعليمية هو أمر حيوي، مما يعزز المبحث الأول للدراسة الحالية حول الإطار النظري والتاريخي لهذه العلاقة.

2-2-دراسات تناولت ديداكتيك وصل اللغة العربية بالعامية من خلال الظواهر الصوتية والصرفية:

ركزت بعض الدراسات على الظواهر الصوتية والصرفية المشتركة بين الفصحى والعامية. وفي هذا الصدد، قدمت دراسة إشيقر وكاسر (2024) من تشاد تحليلًا لظاهرة الإبدال في لهجة أنجمينا، مبينة أن هذه الظاهرة ليست دخيلة بل تعود إلى أصول لغوية قديمة، وأنها تأثرت بالتنوع اللساني بالمدينة. ورغم أنها لم تتناول الجانب الـديداكتيكي مباشرة، غير أن نتائجها حول أصالة الإبدال الصوتي في اللهجات تدعم فكرة أن هذه الظواهر يمكن أن تكون جسرًا لغويًا يربط المتعلم بالفصحى. كما تناولت دراسة الزهيري وزملائه (2025) من الأردن جانباً تقنياً مهماً يتمثل في حوسبة العامية إلى الفصحى، بتحليل التداخلات اللغوية بينهما على المستويين الصوتي والصرفي، مما يؤكد على وجود روابط بنيوية عميقة يمكن استثمارها. وتتقاطع هذه النتائج مع محور الدراسة الحالي الذي يهدف إلى استثمار هذه الظواهر الصوتية والصرفية في ديداكتيك اللغة العربية، مقدماً نماذج تطبيقية لكيفية تنبيه المتعلم إلى هذه المشتركات الصوتية والصرفية. ورغم أن الدراسات الأجنبية المعروضة لم تركز بشكل مباشر على الظواهر الصوتية والصرفية كجسر بين الفصحى والعامية في سياق ديداكتيكي، غير أنها تقدم إشارات مهمة. فدراسة نصاف وزملائه (Nassif et al., 2021) على سبيل المثال- تناولت التناوب اللغوي بين الفصحى والعامية، وهو ما يتضمن بالضرورة اختلافات صوتية وصرفية يعيها المتعلمون ويستخدمونها في سياقات مختلفة. وعلى الرغم من أن دراسة عبدالباري وزملائه (Abdelbary et al., 2023) ركزت على المنصات الرقمية، فإنها تشير إلى إمكانية الدمج الوظيفي بين الفصحى واللهجات، مما يفتح الباب أمام استكشاف كيف يمكن للتقنيات أن تدعم فهم الفروق والتشابهات الصوتية والصرفية. كما أن دراسة بوناكر وآخرون (Bohnacker et al., 2025) التي أشارت إلى أن تعرض الطلاب للهجات عربية مختلفة يعزز الكفاءة اللغوية، تلمح إلى أن استيعاب هذه التنوعات، بما فيها الجوانب الصوتية والصرفية، هو جزء من بناء الكفاءة الشاملة. هذه الدراسات توفر أساساً غير مباشر لدراستنا التي تهدف إلى تحليل أعمق لكيفية استثمار الظواهر الصوتية والصرفية المحددة في عملية الوصل الـديداكتيكي.

2-3-دراسات تناولت ديداكتيك وصل اللغة العربية بالعامية من خلال الدلالة المعجمية والتركيبية:

تناولت بعض الدراسات كيفية استثمار العلاقة بين الفصحى والعامية على مستويات المعجم والتركيب. في هذا الإطار، فقد هدفت دراسة قبوج ورحامنية (2024) من الجزائر إلى تحليل طبيعة العلاقة بين الفصحى والعامية واستكشاف آليات استثمارها في تعليم اللغة العربية، مؤكدة أن للعامية جذورًا فصيحة يمكن توظيفها لتيسير التعلم، وموصية بتبني استراتيجيات تعليمية تراعي هذا التكامل. وعلى صعيد آخر، استكشفت دراسة بن يطو (2020) من الجزائر توظيف المفاهيم التداولية في تعليم تحليل النصوص الأدبية، مما يعزز كفاءات التواصل اللغوي وفهم النصوص، وهو ما يصب في هدف دراستنا المتعلق بتجويد التعبير اللغوي. كما أشارت دراسة زولحري وزملائه (2024) من السعودية إلى أن فهم تنوع اللهجات يمكن أن يدعم تطوير مناهج تعليمية تراعي البعد الثقافي واللغوي المحلي، وتعزز وعي المتعلمين بالعلاقة بين اللغة والهوية، وهي نقطة جوهرية للدراسة الحالية. حيث تبرز هذه الدراسات أهمية الربط بين المستويات

اللغوية المختلفة، وهو ما يتفق تمامًا مع المبحث الثالث للدراسة الحالية الذي يركز على استثمار الدلالة المعجمية والتركيبية المشتركة لتجويد التعبير وإغناء الرصيد اللغوي للمتعلمين.

كما ركزت دراسات أخرى على الاستراتيجيات التعليمية التي تدعم الكفاءة التواصلية الشاملة، والتي تتضمن فهم الفروق الدلالية والتركيبية بين الفصحى والعامية. فقد هدفت دراسة حسنة وزملائها (Hasnah et al., 2024) إلى الكشف عن أثر تطبيق استراتيجيات التدريس السياقي في تعليم اللغة العربية، مؤكدةً على دورها في الربط بين المواقف الحياتية ومهارات اللغة، وهو ما يدعم فكرة استثمار الدلالة المعجمية المشتركة في سياقات واقعية. في السياق نفسه، صممت دراسة محمد (Mohamed, S., 2025) إطار تعلم قائم على السيناريوهات لتدريس اللغة العربية، مما يعزز الكفاءة التواصلية الشاملة ويربط المحتوى التعليمي بمهام واقعية. علاوةً على ذلك، هدفت دراسة ما وزميلاتها (Ma et al., 2025) إلى مراجعة منهجية لاستراتيجيات تعليم اللغة العربية المبتكرة، مؤكدة على ضرورة مراعاة تنوع السياقات الثقافية واللغوية، مما ينعكس على الفهم الدلالي والتركيب. وتكملها دراسة الزهراء (El Zahraa, 2024) التي استكشفت دور الذكاء الاصطناعي في تعزيز الكفاءة التداولية ومهارات اللغة، وخاصة من خلال دعم التفاعل والفهم السياقي والتواصل متعدد اللهجات، مما يعمق فهمنا لكيفية استثمار المشترك المعجمي والتركيب. وهذه الدراسات تقدم إطارًا قويًا للدراسة الحالية التي تسعى لتطبيق هذه المبادئ في ديداكتيك تعليم العربية في المدرسة المغربية.

4-2-تعليق على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية

تُظهر مراجعة الدراسات السابقة – العربية والأجنبية – أن موضوع الازدواجية والتعدد اللهجي في تعليم اللغة العربية قد حظي بمعالجات متباينة، شملت البُعد التربوي، والهوية، والسياق المؤسسي، والتحديات التقنية والتعليمية. وقد أسهمت هذه الدراسات في بناء أساس نظري متين للدراسة الحالية، من أبرز معطياته: الكشف عن الفجوة بين واقع الاستعمال اللغوي اليومي ومضامين التعليم الرسمي، وإبراز أهمية تطوير الكفايات المهنية للمعلمين، فضلاً عن الدعوة إلى دمج مدروس للهجات في المناهج التعليمية.

إلا أن ما يميز هذه الدراسة ويحدد موقعها ضمن هذا الحقل البحثي هو تركيزها على الديداكتيك التطبيقي المباشر لاستثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية ضمن السياق المغربي على وجه التحديد. فمع أن عددًا من الدراسات (مثل نصّاف وزملائه، 2021؛ وعبد الباري وزملائه، 2023؛ وتاولر، 2025؛ وبوناكر وزملائه، 2025) قد تناولت مسألة التناوب اللغوي أو الدعوة إلى دمج اللهجات، فإنها لم تُقدّم نموذجًا تعليميًا متكاملًا يحدّد الكيفية العملية لاستثمار المشترك اللغوي في المدرسة المغربية، مع إيلاء اهتمام خاص للظواهر الصوتية والصرفية والدلالية التركيبية باعتبارها مرتكزات تعليمية فاعلة.

وعليه، تنطلق هذه الدراسة من تجاوز الطابع الوصفي أو الدعوات النظرية العامة نحو تقديم آليات تعليمية منهجية ونماذج تدريسية عملية لتحقيق الدمج داخل الفصول الدراسية، بما يسد فراغًا بحثيًا قائمًا ويضيف قيمة تطبيقية للمجال التربوي. كما تطرح الدراسة تصورًا إجرائيًا لتعزيز الكفايات اللغوية لدى المتعلمين، وتقدّم قراءة معمّقة في الأبعاد الثقافية والاجتماعية للمشارك اللغوي، بما يرسّخ التكامل بين الهوية واللغة، ويعزّز مدخلًا وظيفيًا يجمع بين النظرية والتطبيق في المدرسة المغربية.

3-منهجية الدراسة وإجراءاتها

3-1-منهجية الدراسة:

- لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الدراسة منهجاً متكاملاً متعدد المستويات يجمع بين ثلاثة مداخل وهي:
1. المنهج الوصفي التحليلي (Descriptive-Analytical Method): واستُخدم لوصف الظواهر اللغوية المشتركة بين الفصحى والعامية المغربية كما هي موجودة في الواقع اللغوي، مع تحليل بنيتها الصوتية والصرفية. وقد ساعد هذا المنهج على إبراز التباين والتشابه بين النسقين بطريقة دقيقة، مع الاستناد إلى الأمثلة المستمدة من النصوص التراثية والمعاصرة.
 2. المنهج المقارن (Comparative Method): واستخدم لمقابلة الظواهر اللغوية في الفصحى بما يقابلها في العامية المغربية، لتحديد أوجه الاتصال والانفصال بشكل منهجي. وقد أتاح هذا الإجراء الكشف عن التشابه البنيوي والدلالي بين التركيبات، واستكشاف التحولات الصوتية والصرفية التي طرأت على العامية دون الإخلال بالأصل العربي.
 3. المقاربة النوعية (Qualitative Approach): شكّلت الإطار العام لتحليل البيانات غير الكمية، بما يشمل النصوص المكتوبة والتسجيلات الشفوية. ركز التحليل على استكشاف الدلالات اللغوية والتربوية العميقة، مع توظيف ملاحظات الباحثين لاستخلاص الوظائف التعليمية للتركيب، بما يعزز الربط بين الفصحى والعامية المغربية.

3-2-مجتمع الدراسة وعينتها:

- تألف مجتمع الدراسة من الناطقين بالعربية الفصحى والعامية المغربية. ولتجسيد الظواهر اللغوية بشكل واقعي، تم اختيار عينة قصدية تضم:
- نصوصاً مكتوبة (أعمال أدبية، مقالات) تمثل الاستخدام المعاصر للفصحى والعامية المغربية.
 - تسجيلات شفوية مغربية، كنموذج واضح للمشارك اللغوي محل الدراسة.
- يهدف اختيار هذه العينة إلى ضمان تمثيلية شاملة للغة المستخدمة في الحياة اليومية والنصوص التراثية، مما يعزز المصداقية والاعتمادية في نتائج الدراسة.

3-3-أداة الدراسة وإجراءات التحليل

- الأداة الرئيسية لجمع وتحليل البيانات كانت "بطاقة التحليل اللغوي المقارن"، حيث جمعت الظواهر اللغوية وصنفتها بطريقة منهجية. وتم التحليل وفق الخطوات التالية:
1. رصد الأمثلة: جمع الكلمات والتركيب التي تعكس الإبدال أو التخفيف مع توثيقها.
 2. التصنيف المقارن: وضع المثال العامي بجانب الفصحى داخل بطاقة التحليل مع بيان الفروق.
 3. تحديد التحول: توصيف التحول الصوتي أو الصرفي، مثل إبدال القاف أو حذف الهمزة.
 4. الوظيفة التعليمية: اقتراح توظيف الأمثلة لتعزيز صلة العامية بالفصحى وتقوية الكفايات.

3-4-إجراءات البحث في المصادر والمراجع.

- تمت مراجعة المراجع العربية والعالمية باستخدام منهجية بحث منظمة تشمل:
- المصادر التقليدية: كتب التراث العربي، المعاجم، دواوين الشعراء، والمراجع الفقهية والبلاغية.

- المصادر الرقمية: قواعد البيانات العلمية مثل Scopus، EBSCO، DOAJ للبحث عن الدراسات الحديثة المتعلقة بالتعليم اللغوي، التعدد اللغوي، وعلاقة الفصحى باللهجات العامية.
- المنصات العربية: المجلات الأكاديمية الإلكترونية مثل مقامات، التراث، مجلة اللغة الوظيفية، مجلة متون، لضمان شمول الدراسات الإقليمية والعربية المعاصرة.
- استراتيجية البحث: استخدام الكلمات المفتاحية بالعربية والإنجليزية، وربطها بالمجالات الصوتية والصرفية والدلالية، مع تقييم كل مرجع من حيث الحداثة، الصلة البحثية، وموثوقية المصدر.

3-5-الصدق والثبات

لضمان الصدق والثبات في هذه الدراسة:

1. الصدق الداخلي (Internal Validity) :

- تم التحقق من دقة تصنيف الأمثلة بين الفصحى والعامية بمراجعة المراجع التراثية والمعاصرة.
- استخدم أكثر من باحث لتدقيق التحليل والملاحظات، مما يقلل من التحيز الشخصي.

2. الصدق الخارجي (External Validity) :

- تم اختيار عينات متنوعة من مناطق مختلفة لضمان تمثيل المشترك اللغوي.
- مقارنة النتائج مع الدراسات السابقة لتعزيز إمكانية تعميم الاستنتاجات.

3. الثبات (Reliability) :

- تم اختبار بطاقة التحليل على مجموعة تجريبية من الأمثلة لضمان اتساق التصنيف والقياس.
- تم إعادة تحليل جزء من البيانات بعد فترة زمنية للتأكد من تكرارية النتائج.

3-6-خطة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، تم تقسيمها إلى مقدمة وثلاثة مباحث وخاتمة، وكالاتي:

- المقدمة: وتضمنت ما سبق (المشكلة، الأهداف، الأهمية، الحدود، المصطلحات، الدراسات السابقة).
- المبحث الأول: الإطار النظري والتاريخي للتعدد اللغوي في المغرب
- المبحث الثاني: ديداكتيك وصل اللغة العربية بالعامية المغربية من خلال الظواهر الصوتية والصرفية
- المبحث الثالث: ديداكتيك وصل اللغة العربية بالعامية المغربية من خلال الدلالة المعجمية والتركيبية
- الخاتمة: خلاصة بأهم النتائج والتوصيات. قائمة المراجع.

المبحث الأول: الإطار النظري والتاريخي للتعدد اللغوي في المغرب

المطلب الأول: السياق السوسيو-تاريخي للتعدد اللغوي في المغرب

لقد أثرت السياسات اللغوية بشكل بالغ على المشهد اللغوي المغربي، خصوصاً خلال فترة الحماية الفرنسية والإسبانية، حيث ركزت هذه السياسات على دعم اللغتين الفرنسية والإسبانية في إطار سياق استعماري عام، بهدف ترسيخ الهيمنة الثقافية (بنطال، 2016). وسعت فرنسا بشكل خاص إلى جعل الفرنسية اللغة المهيمنة، معتمدة على سياسة تعليمية ممنهجة (Paye, 1992)، مما أدى إلى تقسيم التعليم ومنح الأولوية للفرنسية على حساب العربية (المروني، 1996). وقد كرسّت هذه المقاربة تصنيفاً هرمياً للغات يصنف بعضها كـ"متقدمة" وأخرى كـ"متخلفة" (Calvet, 1987)، الأمر الذي انعكس سلباً على المكانة الوظيفية للعربية الفصحى وأسهم في تهميشها في الوعي الجمعي.

في مقابل هذا التراجع المخطط له للفصحى، لعبت العامية المغربية دورًا وظيفيًا محوريًا في التواصل اليومي، وشكّلت نقطة التقاء بين الناطقين بلغات ولهجات مختلفة. فالعامية المغربية ليست مجرد لهجة بالمعنى الضيق، بل هي منظومة لغوية حية تضم قاموسًا مستمدًا من العربية والأمازيغية معًا) شفيق، 1999؛ (Boukous, 1995). هذا الدور الوظيفي للعامية، إلى جانب ضعف استعمال الفصحى في التداول اليومي، رسّخ ظاهرة "الازدواجية اللغوية"، حيث تتعايش لغتان أو أكثر ضمن مجتمع واحد بأدوار وظيفية مختلفة. وتتشابه هذه الديناميكية مع المشهد اللغوي في الجزائر، حيث تلعب العامية دورًا محوريًا في التواصل، مما يجعل دراسة العلاقة بين العاميات والفصحى أمرًا ضروريًا لفهم الواقع اللغوي وتعزيز الكفايات التواصلية (عليوة، 2018؛ لعجال، 2021).

المطلب الثاني: أصالة المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية في التراث العربي:

إن العلاقة بين الفصحى والعامية ليست قطيعة، بل هي اتصال بنيوي عميق. فغاية الدراسة ليست في الاختلاف حول تسمية "العامية" أو "الدارجة"، بل في دراسة اللغتين لإبراز أوجه الاتصال بينهما، انطلاقًا من جوهر اللغة بوصفها "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" كما بيّن ابن جني. ومن هذا المنطلق، فإن العامية، بوصفها لهجة، هي جزء لا يتجزأ من النسيج اللغوي العربي، وهو ما يؤكد تعريف ابن منظور للهِجَة بأنها: "جرس الكلام ولغة جبل عليها المتكلم واعتادها" (ابن منظور، د.ت، م2، ص. 369).

وهذا التنوع ليس ظاهرة حديثة، فقد عُرفت لغات العرب بتعددتها منذ العصور المبكرة. إذ خصّص ابن فارس في كتابه الصحاحي في فقه اللغة بابًا بعنوان: "باب القول في اختلاف لغات العرب" (ابن فارس، 1997)، مشيرًا إلى وجوه هذا الاختلاف، ومنها: التباين في الحركات، وإبدال الحروف، والهمز والتلين، والتقديم والتأخير. كما أشار الهروي في إسفار الفصيح إلى "باب ما يقال بلغتين" (الهروي، 1999)، فيما أجاز ابن السكيت التحدث بحرفين ولهجتين متبادلتين ضمن نفس البيئة (الحلي، 1960). إن إقرار التراث اللغوي العربي بهذا التنوع يمنح مشروعية تاريخية وعلمية لاستثمار المشترك اللغوي بين الفصحى والعامية في التعليم اليوم.

المطلب الثالث: استراتيجيات تعليمية قائمة على المشترك الصوتي والصرفي

بناءً على أصالة العلاقة بين الفصحى والعامية، يقدم هذا المطلب نماذج تطبيقية لاستثمار المشترك اللغوي بينهما، بالاعتماد على المنهج الوصفي المقارن. وتهدف هذه الاستراتيجيات إلى تنبيه المتعلم إلى الظواهر الفصيحة التي يستخدمها في حياته اليومية دون وعي، مما يزيل الحاجز النفسي تجاه الفصحى ويعزز ثقته اللغوية.

الفرع الأول: تنبيه المتعلم إلى ظاهرة الإبدال الحرفي

الإبدال هو "أن يجعل حرفًا موضع حرف آخر لدفع الثقل" (الجرجاني، 1984)، وهو ظاهرة صوتية أصيلة في لغات العرب، حيث كانت قبيلة تميم تقول "فزد" بدل "فزت" (أنيس، 2003). وفي العامية المغربية، يتكرر الإبدال الحرفي بشكل واسع دون تغيير الدلالة، ومن أمثلته:

1. إبدال القاف كافاً مفخمة (ك): كما في "كال" (قال)، و"عُكَل الناقة" (عَقَلَ)، و"الكَيْلَة" (القيلولة).
2. إبدال الذال دالاً: كما في "ديك" (ذيك)، و"ديب" (ذنب).
3. إبدال الثاء تاءً: كما في "تُوم" (ثوم)، و"تُعَلَب" (تُعَلَب).
4. إبدال الظاء ضاداً: كما في "ضُفَر" (ظفر)، و"ضُلاَم" (ظلام).
5. إبدال الجيم كافاً معطشة) ك: ك/ (g) كما في "كُرَّاز" (جزار).

الفرع الثاني: تنبيه المتعلم إلى ظاهرة التخفيف البدلي للهزمة

التخفيف البدلي للهزمة، بحذفها أو قلبها، ظاهرة فصيحة تهدف لتسهيل النطق، وهي شائعة جداً في العامية المغربية دون المساس بالدلالة. ومن أمثلتها:

- حذف همزة أفعل التفضيل: "كَبُرَ" من "أكبر"، و"صَغُرَ" من "أصغر".
- حذف همزة أوائل الكلمات: "نُتَ" من "أنتَ"، و"قَيَ" من "أمي"، و"خُوكُ" من "أخوك".
- تسهيل همزة الفعل المهموز:

- في أوله: "خَادَ" من "أخذ"، و"كَلَا" من "أكل".
- في وسطه: "سَوَّلَ" من "سأل"، و"جَابَ" من "جأب" (بمعنى نقل الخبر).
- في آخره: "قَرَأَ" من "قرأ"، و"بَدَأَ" من "بدأ".

إن هذه الأمثلة وغيرها تظهر الوشائج الصوتية والصرفية العميقة بين الفصحى والعامية المغربية، وتؤكد أن العامية في كثير من جوانبها امتداد طبيعي للفصحى. ومن شأن استثمار هذا المشترك أن يسهل على المتعلم إدراك القواعد واستيعابها داخل الفصل الدراسي، ويعزز ثقته في قدرته على التعبير اللغوي السليم.

المبحث الثاني: ديداكتيك وصل العربية الفصحى بالعامية المغربية من خلال الدلالة المعجمية

تهدف هذه المقاربة الديداكتيكية إلى استقصاء وشائج القربى بين اللغتين، من حيث الإبدال في الأسماء والأفعال، ومن حيث التخفيف البدلي في الهزمة خاصة، فضلاً عن مقارنة أوجه التوافق والاختلاف بينهما من جهة الدلالة المعجمية، والدلالة التركيبية، وذلك حتى يسهل المدرسون على طلابهم شأن تحصيل اللغة المعيارية، والتعبير بها على الوجه الأمثل. وقد حرصنا على اتباع المنهج الوصفي المقارن الذي يقوم على حجة المثال، لأن الإحاطة بكل القضايا ذات الصلة بالموضوع تحتاج إلى بحوث أكاديمية، لا ينبري لها فرد واحد، بل تحتاج إلى جهود جماعية تستقصي ما يصل اللغة العربية المعيار بالعامية المغربية على وجه الخصوص، بل ما يجمع لغة الضاد بكل العاميات في الوطن العربي عموماً.

الفرع الأول: تنبيه المتعلم إلى الإبدال الحرفي:

الإبدال تعريفاً ووظيفة هو: "أن يجعل حرفاً موضع حرف آخر لدفع الثقل" (الجرجاني، 1984، ص. 2)، وهو عام وشامل لكل الحروف، وكل إعلال إبدال وليس العكس. ليس الإبدال بغريب عن العربية المعيار، فقد دأبت القبائل ذات اللهجات المتنوعة على النطق بحروف مختلفة، بينها صلات أرحام من جهة المخرج، أو الصفة، وغير ذلك. ف"قبيلة تميم كانوا يقولون في فزت (فزد)، كما كانوا ينطقون بالهمزة عينا، كما يروى أن الأجلح - وهو الأصلع - ينطق بها (لأجله) عند بني سعد" (أنيس، 2003، ص. 16).

تعدُّ ظاهرة الإبدال الحرفي من أبرز السمات الصوتية في العامية المغربية، حيث يُستبدل حرفٌ بآخر إمّا للتيسير النطقي أو نتيجة لعوامل تاريخية ولهجية قديمة. ويظهر هذا بجلاء في ألفاظ متداولة ما زالت تحمل ملامح الفصحى أو لهجاتها القديمة.

فمن ذلك قولهم في العامية: كَالْ (بمعنى قال)، وهي تقابل في الفصحى: قَالَ. كما يستعملون: الْكَيْطُون للدلالة على المخدع، وهو من لفظ الْكَيْطُون المستعمل قديماً. وكذلك: الْكَمَرَة بدلاً عن الْقَمَر. وفي مواضع أخرى يبدلون الذال دالاً، فيقولون: دِيك في موضع ذِيك، وديب بدل ذيب/ذنب، وهو مستعمل عند العرب القدماء كما ذكر الجاحظ. ويقولون: خَمَلْتُ الدار أي نظفتم، وهي من الفعل خَمَمَ المذكور في المعاجم. ومن أمثلة الإبدال أيضاً: يُبَوِّغ دلالة على القيء، بدل يهْوَع؛ وكَزَّار في موضع جَزَّار؛ و"دَزَّ" بمعنى قص صوف الغنم، في مقابل جَزَّ؛ ونَغَزَّ أي وخز، وهي قريبة

من نَحَسَ في الفصحى. كما يقولون: مَنْ زَيْنُو للتعجّب، وهو يقابل قولَ الفصحى: مَا أَجْمَلُهُ. وقد درج المغاربة على هذا الضرب الإبدالي، ذلك أنهم يبدلون حروفاً من العربية المعيار دون مساس بالدلالة، جرياً على سنن اللهجات العربية القديمة، ونسوق هنا بعض النماذج لذلك في الجدول (1).

الجدول (1): نماذج الإبدال الحرفي بين الفصحى والعامية المغربية

العامية المغربية	النظير في الفصحى	المصدر	القيمة الديدانكتيكية
كَانَ (من قال)	قَالَ	الحلي، 1960، ج 2، ص. 364	إبراز مرونة النطق
الْكَيْطُونُ	الْقَيْطُونُ (المخدع)	البغدادي، 1998، ج 7، ص. 294	ربط التراث المعماري بالدلالة
الْكُمرة	الْقَمَرُ	ابن سينا، 1982، ص. 74-75	تقريب الفروق الصوتية
دِيكُ	ذِيكُ	الهروي، 1999، ج 2، ص. 850	توثيق الاختلاف اللهجي القديم
دِيبُ	ذِيبُ/ ذِئْبُ	الجاحظ، 1990، ص. 255	بيان الامتداد التاريخي
خَمَلْتُ الدار	خَمَمَ البيت	الفراهيدي، 2003، ج 1، ص. 446	إبراز الاقتصاد الصوتي
يَبُوعُ	هَبُوعُ	ابن الرومي، 1998، م 4، ص. 293	الكشف عن الإدغام الصوتي
كَزَّارُ	جَزَّارُ		تقريب النطق الشعبي من الفصحى
دَزُّ	جَزُّ		توضيح التبادل الصوتي
نَعَزُ	نَحَسَ	الجاحظ، 1996، ج 3، ص. 353	إبراز القرابة بين الأصوات
مَنْ زَيْنُو	مَا أَجْمَلُهُ	.	تعزيز الجسر الديدانكتيكي بين اللهجتين

يُظهر الجدول (1) أَنَّ الإبدال الحرفي في العامية المغربية ليس انحرافاً لغوياً، بل امتدادٌ طبيعيٌّ لظواهر فصيحَةٍ موثقة في المعاجم والنصوص القديمة. ومن منظورٍ ديدانكتيكيٍّ، فإنَّ استحضار هذه الأمثلة في عملية التدريس يُسهم في تقريب الفصحى إلى المتعلمين عبر جسورٍ مألوفةٍ من لهجتهم اليومية. كما يعزّز إدراكهم لوحدة النظام اللغوي العربي وتنوعه في آنٍ واحد، ممّا يساعد على رفع الحرج النفسي لديهم في التدرّج من الاستعمال العامي إلى الأداء المعياري للفصحى.

ثانياً: التَّخْفِيفُ البَدَلِيُّ لِلْهَمْزَةِ حَذْفاً أو قَلْباً

يُعَدُّ تخفيفُ الهمزة من أبرز الظواهر في العامية المغربية، دون تغيير في المعنى، إما بحذفها أو قلبها. وقد كان العرب القدماء أحياناً يحذفونها، كما جاء في قوله الفراء: "ليس أحد من العرب إلا وهو يقول: تنبأ مسيلمة، وبعضهم يقول: تنبي مسيلمة" (الحلي، 1960، ج 1، ص. 25). ومن أبرز صور التخفيف:

1. حذف همزة اسم التفضيل مثل: كُبُرُ، صُغُرُ، وصِفات على صيغة فعلاء: صُفُرُ، خُمُرُ، أو أسماء جمالية مثل: فَلَجُ، غُنُ (كعب بن زهير، 1997، ص. 60). وقد أدى الحذف إلى إبراز الدلالة الجمالية في الموروث الثقافي العربي.
2. حذف أو تبديل همزة أوائل الكلمات: نَتَ، وَنَتَ، قَيَ، بَأَ، حَايَ، فَيْنُ؟، أو في جمع التكسير: صُحَابُ، وُلَادُ، مع ملاحظة أن أسماء الأعلام غالباً تحقق الهمزة: أمينة، أمين.
3. الفعل المهموز أوله: حذف الهمزة ماضياً: خَادُ، خَدَاوُ؛ وفي المضارع: يَأْكُلُ، كُولِي/ كُولُو.
4. الفعل "أرى" تقلب همزته واواً في الأزمنة: وَرَيْتُو، نَوْرِيَه، وَرِيَه، كما في الفعل لَوُكُ، الدال على المضغ (الزبيدي، 1993، ج 27، ص. 48).
5. الفعل المهموز وسطه وآخره: يستعاض عن الهمزة بالواو: الماضي: سُوَلْتُو، المضارع: تَسُوَلُو، الأمر: سَوَلُو، مع مراعاة الضمائر لتحديد الدلالة.
6. الفعل المهموز آخره: تهمل همزته ويستعاض عنها بالألف أو الياء أو الواو والألف، مثل: قَرَأَ، بُرَأَتْ، بُرَيْتِي، قُرَيْنَا.
7. قلبها ألفاً أو واواً في وسط الكلمات: المُرْوَة - راس - كاس، وجمعهما: روس - كيسان.

8. حذفها من أواخر الكلمات: أسماء: الْعُلَمَاءُ، الْعُلَبَاءُ؛ أفعال: كما سبق. والجاحظ لاحظ إهمال الهمز أحياناً: "ثم لم يضره ذلك ولا وضع منه..." (الجاحظ، د.ت، ص. 314-315). والهروي أشار إلى إسقاط الهمزة في لفظ: "حيط" (الهروي، 1999، ص. 906). وسبب التخفيف: يفسره أنيس (1971، ص. 251) وابن سينا (1982، ص. 72) بأن التخفيف يسهل النطق ويقلل الجهد العضلي، نتيجة الانفراج الفجائي للفتحة المزمارية التي تولد الهمزة، ما يجعلها عرضة للحذف أو التخفيف في اللهجات العربية المختلفة.

الجدول (2) نماذج التخفيف البدلي للهمزة بين الفصحى والعامية المغربية

العامية المغربية	النظير في الفصحى	نوع التخفيف	المصدر	القيمة الديدانكتيكية
كَبُرَ/ صَغُرَ	أَكْبُرُ/ أَصْغُرُ	حذف الهمزة في التفضيل	الحلي، 1960، ج 1، ص. 25	تيسير الاستيعاب الصوتي
فَيْن؟	أَيْن؟	قلب الهمزة فاء		إبراز دينامية التحول الصوتي
خُذَا/ يَأْكُلْ	أَخْذُ/ يَأْكُلُ	حذف همزة الفعل		تقريب الفعل الفصيح
وَرَيْنُو	أَرَيْنْتُهُ	قلها واوًا	الزبيدي، 1993، ج 27، ص. 48	ربط المعجم بالعامية
لُوكْ	أَلَكْ (يمضغ)	قلها واوًا		توضيح الامتداد التراثي
سُولُ/ سَوُوْ	سَأَلْ/ سَلْ	حذف وقلب	الفراهيدي، 2003، ج 1، 446	كشف الاقتصاد النطقي
قُرَا	قَرَأْ	حذف الهمزة آخرًا	الجاحظ، د.ت، 315-314	دعم المماثلة التعليمية
زاسن/ المَرْوَة	رأس/ المروءة	قلها ألفًا أو واوًا	الهروي، 1999، ص. 906	توثيق التطور الصوتي
الْعُلَمَاءُ	الْعُلَمَاءُ	حذف الهمزة آخرًا	أنيس، 1971، ص. 251	تعزيز الفهم التاريخي

تُظهِرُ أمثلة التخفيف البدلي للهمزة أنَّ هذه الظاهرة قانونٌ صوتيٌّ قديمٌ ممتدٌ في العربية، وليس انحرافاً في الاستعمال. إنَّ العامية المغربية إذ تسلك هذا المسلك إنما تُجسِّدُ ميولاً فصيحاً أصيلةً إلى التيسير النطقي. وببداغوجيَّا، يُفيدُ إبرازُ هذه التحولات في التعليم بتمكين المتعلِّم من إدراك أنَّ ما يتداوله يوميًّا له جذورٌ معيارية، فيشعرُ بالاطمئنان إلى لغته الأم، ويُقبلُ على الفصحى بثقةٍ أكبر.

المحور التطبيقي: أمثلة معجمية

يمكن للمدرس أن يقدم لطلابه في كل حصّة نموذجاً أو أكثر من الألفاظ العامية ذات الأصل الفصيح، مع الاستدلال بالنصوص التراثية، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (3) أمثلة معجمية على ألفاظ عامية ذات أصول فصيحة

م	اللفظة العامية	معناها العامي	أصلها الفصيح مع الشاهد
1	طاح	سقط	«ما طاح من حمل النخل فهو نفص» (الهروي، 1999، ص 74)
2	خضخض	حرّك	«وخضخض فينا البحر حتى قطعنه» (ابن قتيبة، 1987، ص 297)
3	الطوال	حبل ترعى به الدابة	«لكالطول المرخي...» (بن العبد، 2002، ص 26)
4	الغسالة	ما يبقى من غسل الثياب	«غسالة أوساخ الثياب» (الجاحظ، 1996، ج 3، ص 349)
5	الهبيرة	قطعة لحم بلا عظم	«النحضة والهبيرة» (ابن منظور، د.ت، ج 1، ص 153)
6	الثفال	ما يفرش تحت الرحي	«الثفال خرقة أو جليدة...» (الإسكافي، 1999، ص 262)
7	نَيَّبُو	عضّه بنابه	«يشمّون الفريس المنّيّا» (الجاحظ، 1996، ص 63)
8	تحزّم	استعدّ	«شدّ العزم» (الهروي، 1999، ص 770)
9	الشاطر	البخيل أو الشرير	«المتباعد عن الخير» (الأنباري، 1987، ج 1، ص 223)
10	حرّش	حرّض	«التحريش» (ابن قتيبة، 1987، ص 30)

11	طحطح	أهلك	«يطحطح من يروعه» (ابن الرومي، 1998، ص325)
12	كتفو	قيده	«كتفه» (الجاحظ، د.ت، ص17)
13	يتجر	يزاول التجارة	(الجاحظ، د.ت، ص22)
14	قدّام	أمام	(الجاحظ، د.ت، ص19)
15	العجنة	مصدرعجن	(الجاحظ، د.ت، ص30)
16	الشاكلة	الخصر	(الفراهيدي، 2003، ج3، ص350)
17	الشكال	حبل يربط قوائم الدابة	(الفراهيدي، 2003، ج3، ص350)
18	الصعر	مرض في العنق	«ميل في العنق» (الفراهيدي، 2003، ج3، ص395)
19	تلحف	لبس اللحاف	«تلحفت لحافاً» (الأزهري، 2001، ج5، ص46)
20	العجاجة	الغبار	«تحت ظل عجاجة» (التبريزي، 1992، ص37)
21	القفار	الأرض الخالية	(التبريزي، 1992، ص97)
22	الشدق	باطن الخد	(الفراهيدي، 2003، ج3، ص316)

يُظهر هذا العرض المقارن أنّ الكثير من الألفاظ التي يتداولها الناس في حياتهم اليومية على أنها عامية، إنما تمتد بجذورها إلى الفصحى الموثقة في مصادرها التراثية. وغالباً ما يقتصر الاختلاف على تغييرات طفيفة في الحركات أو الصيغ الصوتية أو الأسلوب الاستعمالي، دون أن يمس ذلك جوهر الكلمة أو دلالتها الأصلية. ومن هنا تأتي أهمية تدريب المتعلمين على استكشاف هذه الصلة العميقة بين العامية والفصحى، بما يعزز وعيهم اللغوي ويزيد من تقديرهم لثراء العربية واستمرارية حضورها في البيئات المعاصرة. إن الجمع بين النصوص التراثية والممارسات التعليمية المعاصرة يوفر مدخلاً فعالاً لردم الهوة بين اللغة الفصيحة والمألوف العامي، ويفتح أمام الطلاب أفقاً لفهم أصيل ومتجدد للغتهم الأم. إن هذا الاستعراض يبيّن أن كثيراً مما يظنه المتعلمون "عامياً" له أصول فصيحة ثابتة، والاختلاف في الغالب لا يتجاوز بعض الحركات أو الصيغ الصوتية.

3-الخاتمة الديدأكتيكية

إن القيمة التربوية لهذا المسلك لا تكمن في إثبات فصاحة العامية المغربية فحسب، بل في جعلها أداة بيداغوجية فعالة. فالمدرس إذا ما أبرز لطلابه هذه الصلات:

أ. يزرع فيهم الثقة بلغتهم الأم.

ب. يكشف لهم أن الفصحى ليست غريبة عنهم، بل هي كامنة في كلامهم اليومي.

ج. يحول العامية من عائق متوهم إلى جسر معرفي نحو التمكن من العربية المعيارية.

د. ويمكن أن يُفعّل ذلك عبر أنشطة صفية عملية، مثل:

هـ. تكليف الطلاب بجمع مفردات عامية يظنونها غير فصيحة، ثم البحث عن أصولها في المعاجم.

و. إدراج تمارين مقارنة بين النصوص العامية والفصيحة.

ز. تدريب الطلاب على إدماج هذه الألفاظ في إنشاءاتهم الفصيحة لرفع الحرج عنها.

وبذلك يتحقق المقصد الديدأكتيكي الأعظم: تحويل الدرس اللغوي من تلقين للمجرد إلى تجربة اكتشاف حيّة، تربط المتعلم بجذور لغته وتفتح له آفاق الإبداع والتعبير.

المبحث الثاني: ديداكتيك وصل العربية الفصحى بالعامية المغربية من خلال الدلالة المعجمية

في ظل ثنائية الحوار بين العربية الفصحى والعامية المغربية، يظهر ديдаكتيك الوصل بين النسقين اللغويين كمنهج تعليمي فعال يهدف إلى تذويب الهوية الظاهرة بينهما. إذ لا تُعدّ العامية المغربية لغة مستقلة، بل امتداد طبيعي للغة المعيار، رغم بعض التحولات الطفيفة في الحركات والصيغ الصوتية. يتيح هذا الديداكتيك للمدرس الفرصة لتوضيح أن كثيراً من الألفاظ التي يظنها المتعلمون "عامية" ليست إلا انعكاسات فصيحة متحولة، وأن التغيرات الصوتية أو الصرفية لم تؤثر في دلالتها الأساسية. كما يساهم هذا المنهج في تعزيز الثقة اللغوية لدى الطلاب، وتحويل العامية من حاجز نفسي إلى جسر معرفي يُمكنهم من ربط لغتهم اليومية بالفصحى.

ولتجسيد هذه النظرية عملياً، يقترح الباحث تقديم مجموعة مختارة من الألفاظ العامية المغربية في كل حصة دراسية، مع الاستدلال عليها بالنصوص التراثية، لإظهار التوافق بين النسقين لفظاً ومعنى. وتشمل هذه النماذج كلمات تعكس أفعال الحركة، الأفعال النفسية، الصفات، أدوات وأشياء، أجزاء الجسم، والأماكن، مثل: طَاحَ، خَضَخَضَ، الطَّوَالُ، الغُسَالَة، الهَبْرَة، الثَّقَالُ، نَبُّو، تُحْرَمُ، الشَّاطِرُ، حَرَشَ، كَنَفُو، يَنْجَرُ، فُدَامَ، العَجَنَة، الشَّاكَلَة، الشُّكَالُ، الصُّعْرُ، تُلَحَّفُ، العَجَاة، القِفَارُ، الشُّدَقُ، حيث يوضح الجدول التالي العلاقة بين النسقين، والتحولات الصوتية أو الصرفية التي طرأت على بعض الألفاظ. هذا العرض المنهجي يمكن المدرس من تقديم مادة غنية بالمعاني والتطبيقات، ويعزز قدرة الطلاب على إدراك الفصحى الكامنة في لغتهم اليومية.

الجدول (4) مقارنة شاملة مع الملاحظات الصوتية والصرفية

م	العامية المغربية	دلالتها في العامية	نظيرها في الفصحى مع الشاهد	المجال الدلالي	ملاحظات صوتية أو صرفية
1	طَاحَ	سقط	«ما طاح من حمل النخل فهو نفض» (الهروي، 1999)	أفعال الحركة والسقوط	مطابق صوتياً وصرفياً
2	خَضَخَضَ	حرك	«وخضخض فينا البحر حتى قطعنه» (ابن قتيبة، 1987)	أفعال الحركة	مطابق صوتياً وصرفياً
3	الطَّوَالُ	حبل الدابة	«لكالطول المرخي وثنياه باليد» (بن العبد، 2002)	أدوات وأشياء	تسكين الطاء المشددة بعد ألف التعريف
4	الغُسَالَة	بقايا الغسل	«غُسالة أوساخ الثياب» (الجاحظ، 1996)	أدوات وأشياء	تغيير الضم إلى فتح في الغين
5	الهَبْرَة	قطعة لحم	«النحضة والهبرة» (ابن منظور، د.ت)	أغذية وأطعمة	مطابق صرفياً ودلالياً
6	الثَّقَالُ	ما يفرش تحت الرحي	«الثفال خرقة أو جليدة تحت الرحي» (الإسكافي، 1999)	أدوات وأشياء	تسكين الثاء بدل كسرها
7	نَبُّو	عضه بنابه	«يشمون الفريس المنببا» (الجاحظ، 1996)	أفعال الحركة/ الحيوان	مطابق صرفياً ودلالياً
8	تُحْرَمُ	استعد	«ربطت لذلك الأمر جأشاً» (الهروي، 1999)	أفعال نفسية/ استعداد	مطابق مع تحريف طفيف في الهمزة
9	الشَّاطِرُ	البخيل	«الشاطر المتباعد من الخير» (الأنباري، 1987)	صفات شخصية	مطابق صرفياً ودلالياً
10	حَرَشَ	حرّض	«التحريش أي الإغراء» (ابن قتيبة، 1987)	أفعال التحريض	مطابق صرفياً ودلالياً
11	طَخَطَحَ	أهلك	«يططحح من يروعه» (ابن الرومي، 1998)	أفعال التدمير	مطابق صرفياً ودلالياً
12	كَنَفُو	قيده	«كنفه» (الجاحظ، د.ت)	أفعال الحركة/ الإشباع	حذف الهاء وإشباع بالواو
13	يَنْجَرُ	يزاول التجارة	(الجاحظ، د.ت)	أفعال تجارية	مطابق صرفياً ودلالياً

14	قُدَام	أمام	(الجاحظ، د.ت)	مكانية/ اتجاهية	مطابق صرفياً ودلالياً
15	العُجْنَة	مصدر عجن	(الجاحظ، د.ت)	أفعال مطبخية/ إنتاجية	مطابق صرفياً ودلالياً
16	الشَّكْلَة	الخصر	«والشاكلتان ظاهر الطفطفتين...» (الفراهيدي، 2003)	أجزاء الجسم	مطابق صرفياً ودلالياً
17	الشُّكَال	حبل القوائم	«والشكال في الفرس تحجيل ثلاث قوائم» (الفراهيدي، 2003)	أدوات وأشياء	اختلاف حركة الشين (سكون مقابل فتح)
18	الصُّعْر	داء في العنق	«ميل في العنق» (الفراهيدي، 2003)	أجزاء الجسم/ أمراض	تسكين الصاد والراء بدل التضعيف والضم
19	تَلَحَّف	لبس اللحاف	«تلحفت لحافاً» (الأزهري، 2001)	أفعال ارتداء/ أدوات	مطابق صرفياً ودلالياً
20	العُجَا جَة	الغبار	«تحت ظل عجاجة» (التبريزي، 1992)	عناصر الطبيعة	تسكين العين بدل فتحها
21	القِفَار	الأرض الخالية	«إذا غبت في القفار الشواسع» (التبريزي، 1992)	عناصر الطبيعة/ أماكن	مطابق صرفياً ودلالياً
22	الشُّدْق	باطن الخد	(الفراهيدي، 2003)	أجزاء الجسم	تسكين الشين بدل الكسر

يوضح الجدول (4) بجلاء أن العامية المغربية لم تنفصل عن الفصحى، بل هي امتداد طبيعي لها. التحولات الصوتية والصرفية—كالتسكين، الإشباع، أو قلب الحروف—تظهر كنمط صوتي متطور، ولا تؤثر في المعنى. هذا التصنيف يمنح المدرس أداة ديداكتيكية قوية، تساعد على تعليم الطلاب إدراك الأصول الفصحى في لغتهم اليومية، وتعزيز وعيهم اللغوي بشكل منهجي ومنظم، ما يرفع القيمة العلمية للبحث ويحول الحاجز الظاهر بين النسقين إلى جسر معرفي متين. ولتتضح الصورة أكثر يعرض الباحث ملاحظات إضافية للتحولات الصوتية والصرفية لبعض المفردات الواردة في الجدول وكالتالي:

1. طَاحُ، خَضَخَضُ، الشَّاطَرُ، حَرُشُ، طَحَطَحُ، يَتَجَرُ، قُدَامُ، العُجْنَة، الشَّكْلَة، تَلَحَّفُ، القِفَارُ: لا تحولات، المعنى والحركات مطابقة للنسق الفصيح.
2. الطُّوَالُ: تم تسكين الطاء المشددة وأضيفت ألف لتسهيل النطق وفق التقاليد المغربية، دون المساس بالمعنى.
3. الغَسَالَة: تغيرت الحركة الأصلية من ضم الغين في الفصحى إلى فتحها في العامية، لكنها تحتفظ بالدلالة نفسها.
4. الهَيْرَة: مطابق للفصحى لفظاً ودلالة، دون تغيير.
5. الثُّقَالُ: سُكِّنَتِ الثاء بدل كسرها، والحرف الأخير ثابت، لتسهيل النطق العامي.
6. نَيْبُو: حصل إشباع للحرف الأخير (واو) لتسهيل النطق، دون تغيير المعنى.
7. ثَحَزُمُ: تسكين الحروف النهائية لتتماشى مع النطق العامي، والمعنى ثابت.
8. كَتْفُو: حذفت الهاء النهائية من الفصحى "كتفه" وأشبع بحرف الواو لتسهيل النطق العامي، دون تغيير الدلالة.
9. الشُّكَالُ: حركة الشين اختلفت بين النسقين، لكن المعنى ثابت (حبل يربط قوائم الدابة).
10. الصُّعْرُ: تسكين الصاد والراء في العامية، بينما الفصحى تفتح الصاد وتضم الراء، المعنى ثابت (ميل العنق).
11. العُجَا جَة: تسكين العين بعد الألف واللام في العامية، لا يؤثر على المعنى (الغبار).
12. الشُّدْقُ: تسكين الشين في العامية، بينما الفصحى كسرها، المعنى نفسه "طفطة الفم من باطن الخدين".

وتظهر هذه التحولات الصوتية والصرفية أن العامية المغربية لم تنفصل عن الفصحى، بل هي امتداد طبيعي لها، وتحافظ على المعنى الأساسي للألفاظ، مما يوفر للمدرس أداة تعليمية قوية لتعريف الطلاب بالأصول الفصحى في لغتهم اليومية. الخاتمة الديداكتيكية العملية ويمكن الخروج بذلك إلى أنشطة عملية وعلى النحو الوارد في الجدول (5)

الجدول (5) المتكامل للديداكتيك التطبيقي: وصل الفصحى بالعامية المغربية

الهدف الديداكتيكي	النشاط المقترح للمدرس	الوسائل	مؤشرات التحقيق	أساليب التقييم	الفوائد المرجوة
1-بناء الثقة اللغوية لدى المتعلمين من خلال اعتبار لغتهم الأم مدخلاً إلى الفصحى	جمع المفردات العامية وتحليل أصلها الفصحى جماعياً: يقوم الطلاب بتجميع ألفاظ عامية مألوقة لديهم ثم مقارنة أصلها الفصحى	بطاقات مفردات، سبورة، أوراق عمل، نصوص فصيحة	قدرة الطلاب على تحديد أصل الكلمة الفصحى، تمييزها عن البدائل غير الفصحية	ملاحظة الأداء خلال النشاط، تقييم تقارير الطلاب، مناقشات الصف	تعزيز الوعي بأصول اللغة، تقليل الحاجز النفسي تجاه الفصحى، بناء الثقة في التعبير
2-تحويل العامية إلى أداة جسرية بدلاً من أن تكون عقبة معرفية	تمارين مقارنة بين الفصحى والدارجة داخل نصوص حوارية أو سردية: يُقدّم النص الفصحى ويطلب من الطلاب مطابقة الكلمات مع نظيراتها العامية أو عكسها	نصوص حوارية، أوراق عمل، أجهزة عرض، تسجيلات صوتية	دقة الطلاب في الربط بين اللفظ العامي والفصحى، إدراك المعنى المشترك	اختبارات قصيرة، تحليل الأخطاء، ملاحظات المعلم	جعل العامية وسيلة لفهم الفصحى، تطوير القدرة على التعرف على الأنماط اللغوية المشتركة
3-تعزيز مهارات اللغة الديداكتيكية والتواصلية من خلال الاقتراب من النصوص الفصحى	كتابة إنشائية تتضمن المفردات العامية بإطراء فصيح: يُطلب من الطلاب كتابة فقرة أو حوار يستخدمون فيها مفردات عامية تم تحويلها إلى فصيحة	دفاتر كتابة، حاسوب، نماذج نصوص، معاجم	استخدام الطلاب للمفردات بشكل صحيح في السياق الفصحى، جودة تراكيب الجمل	تقييم نصوص الطلاب، مراجعة جماعية، تغذية راجعة شفوية وكتابية	تطوير المهارات التعبيرية، تعزيز الوعي بالتحويلات اللغوية، إزالة عقدة "غير الفصحى"، ربط الحياة اليومية بالنصوص الفصحى

ولضمان تحقيق الأهداف المرجوة فينبغي على المعلمين الآتي:

- اعتماد استراتيجية الاستمرارية في تطبيق الأنشطة أسبوعياً لتعميق فهم الطلاب الوصل بين الفصحى والعامية وتعزيز ثقتهم اللغوية. ومن الأفضل تدرج صعوبة الأنشطة بحيث يبدأ الطلاب بجمع المفردات ثم الانتقال إلى المقارنة بين النسقين، وختاماً بالكتابة الإبداعية التي تدمج المعارف المكتسبة.
- دمج التقييم التكويني الذي يشمل الملاحظة الدقيقة، المناقشات الصفية، وتقديم تغذية راجعة مستمرة، بدلاً من الاكتصار على الاختبارات التقليدية، لضمان متابعة تطور المهارات بشكل فعال.
- لا بد من استخدام النصوص التراثية والفصحى القديمة لدعم الأمثلة المعجمية، بما يعزز الصلة التاريخية واللغوية للطلاب، ويجعل تعلم الفصحى أمراً واقعياً مرتبطاً بحياتهم اليومية، ويحوّل الحاجز الظاهر بين النسقين إلى جسر معرفي متين، يُنعي وعيهم اللغوي ويثري تعبيرهم.

المبحث الثالث: ديдаكتيك وصل اللغة العربية بالعامية المغربية من خلال الدلالة التركيبية

يُعدّ الجانب التركيبي مجالاً خصباً يكشف عن وشائج قوية بين الفصحى والعامية المغربية، حيث حافظت هذه الأخيرة على كثير من التراكيب العربية الأصيلة، سواء في بنيتها أو في دلالتها، مع بعض التغيرات الطفيفة التي لا تمس جوهر

المعنى. ومن ثمّ، فإن المقاربة الديداكتيكية السليمة تقتضي أن يوجّه المدرس المتعلمين إلى استكشاف هذه الروابط، مما يعزز ثقتهم في سلامة لغتهم المتداولة ويقرّهم من الفصحى.

الجدول (6) بعض النماذج التركيبية بين الفصحى والعامية المغربية

النموذج في العامية المغربية	الدلالة في الاستعمال	النظير في الفصحى	المصدر المرجعي	مجال الاستخدام	القيمة الديداكتيكية
غمّض عينيه عن كذا	التغافل/إقالة العثرات	"ومن لم يغمض عينه..." (كثير)	الرازي، 1987، ص. 72	سلوك اجتماعي	تعزيز التسامح وقبول الآخر
ويل الشيطان/أويل الشيطان	حزن للشيطان	ويل للشيطان	الأنباري، 1987، ص. 235	ديني/وجداني	ربط التراكيب الشعبية بالنصوص التراثية
علّق على...	ربط شيء بآخر	علقت الجبل على الشجرة	الجاحظ، د.ت، ص. 19	استعمال يومي	تقريب العامية من التركيب الفصح
انفض الثوب/الغطاء	التخلص مما علق	ورد عند المتني	الجرجاني، 2006، ص. 120، 124	متزلي/مجازي	إبراز الصور البلاغية المشتركة
لون أكحل	اللون الأسود	وصف أصيل في الشعر		وصفي/جمالي	توسيع المعجم الدلالي
ضمنت لك كذا	تكفلت بالشيء	شائع في الشعر	المبرد، د.ت، ج 3، 80	التزام/تعهد	ترسيخ الدقة في المعنى
عييت بالخدمة	التعب من العمل	عي: العجز/التعب	القرآن، الأحقاف: 33	عملي/حياتي	وصل التعبير القرآني بالدارج
فلانة عذبتها الزحمة	ألم المخاض	نفس المعنى في المعاجم	الصاحب بن عباد، 1994، ج 3، ص. 18	طبي/اجتماعي	إبراز الاستمرارية المعجمية
حادر الرأس	طأطأ الرأس	الفعل حدر	الصاحب بن عباد، 1994، ج 3، ص. 35	جسدي/حركي	تدريب على المعنى الحركي
عسّ بالليل	الطواف/المراق بة	عسّ	الفراهيدي، 2003، ج 3، ص. 153	أمني/ليلي	وصل الأمن الشعبي بالتراث
دسّ فلوسك	إخفاء الشيء	دسست الشيء في التراب	الجوهري، 2009، ص. 372	مالي/حياتي	ترسيخ معنى الكناية
كرفس فلانًا	أهانته وأذله	كرفس: مشية المقيد	الفراهيدي، 2003، ج 4، ص. 23	اجتماعي سلبي	إبراز أصول العنف اللفظي
تنمّر عليّ	هاجمني كالسبع	استعارة فصيحة	المرزوقي، 2003، ص. 131	مجازي/وصفي	تعزيز مهارة التأويل
سلمت على النسيب	القراءة والمصاهرة	ورد في المعاجم	الفراهيدي، 2003، ج 4، ص. 214	عائلي/اجتماعي	بناء صلة القرابة اللغوية
عولت عليك	اعتمدت عليك	تركيب أصيل	المرزوقي، 2003، ص. 188	حياتي/تعاوني	دعم قيم الاعتماد والثقة
فلان حامض	ذم سلوك قبيح	حامض الوجه	الجاحظ، د.ت، ص. 6-7، ص. 23	اجتماعي سلبي	تقريب الدلالة المجازية
علّمت الشيء بعلامة	وضع إشارة	أورده الجاحظ		معرفي/إشاري	دعم الفهم الدلالي المباشر

تكشف المصنوفة عن التداخل البنوي والدلالي بين التراكيب الفصيحة ونظائرها في العامية المغربية، حيث يتضح أن الاستعمال الشعبي ليس انقطاعاً عن الأصل بل امتداد حي للمعجم العربي الأصيل. وتبرز أهمية هذا الربط الديدانكتيكي في ثلاثة أبعاد أساسية: أولاً، تعزيز ثقة المتعلمين بلغتهم اليومية وربطها بالمعيارية؛ ثانياً، توسيع دائرة الكفايات اللغوية عبر ممارسات عملية قريبة من حياة المتعلم؛ ثالثاً، إحياء الصلة بالتراث اللغوي عبر شواهد قرآنية وأدبية. من هنا، فإن استثمار هذه النماذج في التدريس يشكل مدخلاً تربوياً فعالاً لتقليص الفجوة بين الفصحى والعامية، وتعزيز الهوية اللغوية المشتركة.

الجدول (7) نماذج تطبيقية للأنشطة الديدانكتيكية للمبحث الثالث

العامية المغربية	النشاط المقترح للمدرس	الوسائل	مؤشرات التحقيق	أساليب التقييم	الفوائد المرجوة
غمّض عينيه عن كذا	مقارنة التركيبات العامية والفصيحة مع أمثلة حياتية	نصوص، سبورة، أوراق عمل	قدرة الطلاب على الربط بين التركيبات	مناقشات صفية، تقارير مكتوبة	إدراك الطلاب لمعاني التسامح في اللغة اليومية والفصيحة
ويل الشيطان/أويل الشيطان	تمارين تطبيقية: صياغة جمل من نصوص ترثية	نصوص ترثية، أوراق عمل	دقة استخدام الطلاب للتركييب في السياق	تغذية راجعة، تصحيح جماعي	تعزيز الربط بين التعبير الشعبي والتراثي
علّق على...	كتابة نصوص إنشائية توظف التركيبات	دفاتر، حاسوب	قدرة الطلاب على إدماج التركيبات	تقييم النصوص، مناقشة صفية	تعزيز التعبير الكتابي وتطبيق الفصحى في الحياة اليومية
انفض الثوب/الغطاء	تحليل نصوص شعرية ومجازية	نصوص شعرية، أوراق عمل	ملاحظة استخدام الصور البلاغية	اختبار قصير، ملاحظة صفية	تعزيز فهم البلاغة المشتركة بين النسخين
لون أكحل	تمارين وصفية وربط الألوان بالنسق الفصيح	بطاقات وصفية، نصوص شعرية	القدرة على استعمال الألوان بطريقة فصيحة	ملاحظة الأداء، كتابة وصفية	إثراء المعجم اللغوي والجمالي
ضمنت لك كذا	أنشطة محاكاة للالتزامات اليومية	سبورة، أوراق عمل	دقة التعبير عن الالتزام	مناقشة جماعية، كتابة تقرير	تعزيز فهم الالتزام والدقة اللغوية
عييت بالخدمة	مناقشة الأمثلة اليومية وربطها بالنصوص	نصوص، تسجيلات صوتية	قدرة الطلاب على الربط بين السياق والنسق الفصيح	اختبار شفوي، مناقشة	توظيف النصوص القرآنية في اللغة اليومية
فلانة عذبتها الزحمة	تحليل حالات اجتماعية	أوراق عمل، سبورة	دقة الطلاب في تفسير المعاني	تغذية راجعة، مناقشة صفية	فهم المعاني الاجتماعية وربطها بالفصحى
حادر الرأس	تمثيل حركات جسمية مع استخدام التركيبات	بطاقات حركية، سبورة	قدرة الطلاب على التعبير الحركي	ملاحظة الأداء، اختبار عملي	تعزيز التعبير الحركي وربطه بالفصحى
عسّ بالليل	نشاط محاكاة مرآة ليلي وربطه بالنصوص	نصوص، أوراق عمل	دقة الربط بين النسق الشعبي والفصيح	مناقشة جماعية	تعزيز الوعي الطلاب بالمعاني التراثية والأمنية
دسّ فلوسك	كتابة نصوص تطبيقية	دفاتر، سبورة	دقة استخدام التركيبات	تقييم نصوص الطلاب	تعزيز الفهم الكنائي والمعنوي
كرفس فلاناً	مناقشة نص: أدبياً وتحليل العنف اللفظي	نصوص، أوراق عمل	قدرة الطلاب على التعرف على المعاني	تغذية راجعة، مناقشة صفية	فهم السياقات السلبية واستثمارها ديدانكتيكياً
تنمرّ عليّ	كتابة نصوص إبداعية	دفاتر، سبورة	دقة الطلاب في استخدام الاستعارات	تصحيح نصوص، مناقشة	تطوير مهارات التأويل والبلاغة

سلمت على النسب	تمارين حوارية حول العلاقات	بطاقات حوار، أوراق عمل	قدرة الطلاب على توظيف التركيبات	ملاحظة الأداء، تغذية راجعة	تعزيز الحس الاجتماعي والربط اللغوي
عولت عليك	أنشطة محاكاة الاعتماد المتبادل	مجموعات عمل، أوراق عمل	دقة استخدام الطلاب للتركيبات	مناقشة، اختبار عملي	تعزيز الثقة والتعاون اللغوي
فلان حامض	تحليل تراكيب ذمية ومقارنتها بالفصحي	نصوص، سبورة	فهم الطلاب للمجاز	تغذية راجعة، مناقشة	تعزيز الوعي بالدلالات المجازية
علّمت الشيء بعلامة	تمارين تعليمية وإشارة على النصوص	دفاتر، سبورة	دقة استخدام الإشارات	مناقشة، تقييم نصوص	تعزيز الفهم الدلالي المباشر

- يوضح الجدول (7) كيف يمكن للمدرس تحويل النماذج التركيبية بين الفصحي والعامية المغربية إلى أدوات تعليمية عملية وفاعلة في الصف. فمن خلال الأنشطة المقترحة، مثل مقارنة التركيبات، كتابة نصوص إنشائية، أو تحليل النصوص التراثية والشعرية، تتفعل المقارنة بين النسقين بطريقة منهجية، مما يعزز قدرة الطلاب على الملاحظة والتحليل اللغوي.
- كما يتيح الجدول للمدرس فرصة إعادة الاعتبار للتراكيب المألوفة التي قد يظنها المتعلمون "عامية مبتذلة"، بكشف جذورها بالفصحي وإبراز استمراريته الدلالية والبنوية، وبما يرفع ثقة الطلاب بلغتهم اليومية ويربطها بالمعيارية.
- ويشمل الجدول أيضاً استثمار النصوص التراثية، من القرآن الكريم والشعر العربي وكتب البلاغة والمعاجم، لإثبات أصالة هذه التراكيب وربطها بالعامية المغربية، ما يوفر سياقاً تاريخياً ومعرفياً يدعم فهم الطلاب للمعاني العميقة ويقوي الصلة بين اللغة اليومية والفصيحة.
- إلى جانب ذلك، يساهم تنوع الأنشطة الصفية، مثل تحويل الجمل من العامية إلى الفصحي والعكس، في تثمين الرصيد اللغوي للمتعلمين، حيث تصبح تعابيرهم اليومية أساساً للانطلاق نحو الفصحي بدلاً من اعتبارها عائقاً لغوياً.
- أخيراً، يحوّل الجدول الوعي اللغوي إلى ممارسة فعلية، بتشجيع الطلاب على توظيف التركيبات في التعبير الشفوي والكتابي بوعي وسياق مناسب، مما يجعل العملية التعليمية أكثر ديناميكية ويقربهم من استيعاب الصلة البنوية والدلالية بين الفصحي والعامية.
- باختصار، يمثل الجدول أداة ديداكتيكية متكاملة، تجمع بين التطبيق العملي، التقييم، وتعزيز الفهم النظري، بما يحقق أهداف المبحث الثالث ويجعل من الفصحي والعامية جسراً معرفياً متيناً في تدريس العربية.

4-الخاتمة.

4-1-خلاصة النتائج ومناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة:

- للإجابة عن السؤال الأول (ما أبرز أوجه الاتصال؟): تُظهر نتائج الجدول (1) أن الاتصال بين الفصحي والعامية يتجلى بوضوح في المستويين الصوتي والصرفي. فالظواهر كالإبدال الحرفي وتخفيف الهمزة ليست انحرافاً، بل هي امتداد طبيعي لسنن لغوية عربية قديمة تهدف إلى "اقتصاد الجهد" وتسهيل النطق، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه اللغويون القدماء كابن فارس، ويتوافق مع نتائج دراسات حديثة (إشيقير وكاسر، 2024) التي أكدت أصالة هذه التحولات.
- للإجابة عن السؤالين الثاني والثالث (كيفية الاستثمار والآليات المقترحة): تبين النتائج أن الاستثمار لا يكون بتعليم العامية، بل باستخدام العامية كـ"مفتاح" لفهم الفصحي. الآلية المقترحة هي "التعليم المقارن الواعي"، حيث يقوم المدرس بعرض مثال عامي (مثل "خدا") ثم يكشف عن أصله الفصحي ("أخذ")، موضحاً القاعدة الصوتية. هذا يحول معرفة المتعلم الضمنية بالعامية إلى معرفة صريحة بقواعد الفصحي، وهو ما تدعمه دراسات (قبوج ورحامنية، 2024) التي أوصت باستثمار الجذور الفصيحة في العامية.

- للإجابة عن السؤال الرابع (ما دور المدرس؟): يتجاوز دور المدرس هنا مجرد نقل المعرفة ليصبح دور "الوسيط اللغوي" أو "كاشف الجسور". "فبدلاً من تصحيح "كزّار" إلى "جزّار" بشكل مباشر، يقوم المدرس بشرح ظاهرة الإبدال، مؤكداً أن المتعلم يملك الأصل الصوتي الصحيح لكنه يستخدمه في سياق مختلف. هذا الدور يعزز ثقة المتعلم ويقلل من "القلق اللغوي"، ويحول الفصل إلى بيئة استكشاف لغوي آمنة.

4-2- التوصيات والمقترحات.

بناءً على نتائج الدراسة، يوصي الباحث بتبني حزمة متكاملة من الإجراءات تتوزع على المحاور الآتية:

1. على مستوى السياسات والتخطيط التربوي:
 - a. بناء إطار مرجعي وطني: تطوير وثيقة علمية وتربوية تحدد المشترك اللغوي بين الفصحى واللهجات المغربية، لتكون أساساً لتوجيه المناهج والتكوين.
 - b. مراجعة المناهج الدراسية: إعادة النظر في مضامين كتب اللغة العربية لتعكس التفاعل الطبيعي بين الفصحى والعامية، والانتقال من منطق الفصل إلى منطق التكامل.
2. على مستوى التكوين وتنمية الموارد البشرية:
 - a. إدماج التعدد اللهجي في تكوين المعلمين: تضمين وحدات تكوينية إلزامية في برامج التكوين الأساسي والمستمر للمدرسين، تركز على طرائق تدريس المشترك اللغوي.
 - b. تطوير موارد تعليمية رقمية: تصميم منصات ووحدات تفاعلية تستثمر الذكاء الاصطناعي لتدريب المتعلمين على التنقل الواعي بين الفصحى واللهجات المختلفة.
3. على مستوى البحث والممارسة الصفية: تحفيز المشاريع الصفية التكاملية: تشجيع المدرسين على تبني مشاريع وأنشطة (كمسرحيات، مناظرات) تقوم على المزاجية الوظيفية بين الفصحى والعامية..
4. إحداث مرصد تربوية: تأسيس مراكز بحثية متخصصة داخل الجامعات والمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، تُعنى برصد أثر استثمار اللهجات على التحصيل اللغوي.
5. على مستوى التوعية والشراسة المجتمعية: إشراك أولياء الأمور: تنظيم لقاءات وندوات لتوعية الأسر بأهمية التنوع اللغوي، وتصحيح المفاهيم الخاطئة حول العامية، وتعزيز دور الأسرة في دعم الهوية اللغوية للمتعلم.
6. ولضمان انتقال توصيات الدراسة من الإطار النظري إلى حيز التطبيق، يقترح الباحث خطة عمل إجرائية تحدد المهام والمسؤوليات والمؤشرات الأساسية للنجاح، وكما يبينها الجدول 8:

الجدول (8) خطة عمل مقترحة لاستثمار المشترك اللغوي في التعليم

المحور الاستراتيجي	الإجراء التنفيذي المقترح	الجهة المسؤولة	المدى الزمني	مؤشر الأداء الرئيسي (KPI)
1- التخطيط وبناء المرجعيات	إعداد "دليل مرجعي للمشارك اللغوي" يوثق الأصول الفصيحة للمفردات والتراكيب العامية.	مديرية الموارد البيداغوجية والرقمية، الجامعات المغربية (كليات الآداب).	12 شهراً	إصدار الدليل وتعميمه رسمياً على المؤسسات التعليمية.
2- تطوير المناهج والموارد	مراجعة الكتب المدرسية لإدماج أمثلة من الدليل المرجعي وربط القواعد بالاستعمال اليومي.	لجان المناهج بالوزارة، دور النشر المعتمدة.	18 شهراً	نسبة المحتوى المعدّل في الطباعات الجديدة للكتب المدرسية.
3- التكوين وتنمية القدرات	تنظيم دورات تكوينية (أساسية ومستمرة) للمعلمين حول طرائق تدريس المشترك اللغوي.	المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، المفتشيات التربوية.	سنوي (مستمر)	عدد المعلمين المستفيدين، وقياس الأثر على ممارساتهم الصفية.

عدد الأندية النشطة، ونوعية المشاريع المنجزة (قواميس، مسرحيات).	مستمر	الإدارات التعليمية، الأطر التربوية بالمؤسسات.	إطلاق مبادرة "أندية اللغة والهوية" في المدارس لتحفيز المشاريع الطلابية التكاملية.	4- تفعيل الممارسة الصفية
إطلاق منصة تجريبية وقياس نسبة استخدامها من طرف المتعلمين	24 شهراً	فرق تربوية مختلطة (معلمين وباحثين)، شركات تقنية ناشئة.	تصميم وحدات تعليمية رقمية تفاعلية قائمة على الذكاء الاصطناعي للتدريب اللغوي.	5- الرقمنة والابتكار

قائمة المراجع (References)

• القرآن الكريم

أولاً- مصادر البحث ومراجعته باللغة العربية:

1. إبراهيم، أنيس. (1971). الأصوات اللغوية. (ط 4). مكتبة الأنجلو المصرية.
2. إبراهيم، أنيس. (2003). في اللهجات العربية. مكتبة الأنجلو المصرية.
3. ابن الرومي. (1998). الديوان. (شرح أنطوان نعيم)، دار الجيل، بيروت، ط 1.
4. ابن سينا. (1982). أسباب حدوث الحروف. مطبوعات مجمع اللغة العربية، دمشق.
5. ابن فارس، أبو الحسن أحمد. (1997). الصحاح في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها (ط 1). دار الكتب العلمية.
6. ابن قتيبة. (1987). أدب الكاتب. وزارة الثقافة والشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد، السعودية.
7. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين بن مكرم. (د.ت). لسان العرب. (ط 1، م 2). دار صادر.
8. أبو العباس، المبرد. (د.ت). الكامل في اللغة والأدب. (ج 3). تحقيق عبد الحميد هنداوي. وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد، المملكة العربية السعودية.
9. الأزهري، أبو منصور. (2001). تهذيب اللغة. (ط 1، المجلد 5). تحقيق عمر سلامي وعبد الكريم حامد. دار إحياء التراث العربي.
10. الإسكافي، أبو عبد الله. (1999). مبادئ اللغة. (مع شرح أبياته). (دراسة وتحقيق عبد المجيد دياب)، دار الفضيلة، القاهرة.
11. إشيقر، حسين محمد، وكاسر، الصادق أحمد. (2024). ظاهرة الإبدال في لهجة أنجمينا العربية العامة: دراسة تحليلية تطبيقية على مدينة أنجمينا. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية (HNSJ)، 5(10)، <https://doi.org/10.53796/hnsj510/14>.
12. الأنباري، محمد بن القاسم. (1987). الزاهر في معاني كلمات الناس. دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط 2، ج 1.
13. أنيس، إبراهيم. (1971). الأصوات اللغوية. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط 4.
14. أنيس، إبراهيم. (2003). في اللهجات العربية. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
15. البغداد، عبد القادر بن عمر. (1998). خزانة الأدب ولباب لسان العرب. (ط 1، ج 7). دار الكتب العلمية، بيروت.
16. بن العبد، طرفة. (2002). الديوان. (شرح مهدي محمد ناصر الدين)، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 3.
17. بن ذريح، قيس. (2004). الديوان. (شرح عبد الرحمن المصطاوي)، دار المعرفة، لبنان، ط 2.
18. بن زهير، كعب. (1997). الديوان. (تحقيق وشرح الأستاذ علي فاعور)، دار الكتب العلمية، بيروت.
19. بن عباد، صاحب. (1994). المحيط في اللغة (ط 1، ج 3). تحقيق الشيخ محمد حسن آل ياسين. عالم الكتب.
20. بن يظو، بن عمران. (2020). استثمار أهم المفاهيم التداولية في تعليمية اللغة العربية – تحليل نصوص اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجاً. التراث، 10(4)، 122-136. <https://asjp.cerist.dz/en/article/130620>.
21. بنطال، علي. (2016). السياق الاستعماري وتأثيراته على الوضع اللغوي بالمغرب. التعدد اللغوي بشمال إفريقيا عبر التاريخ، 11، LV-LXXIV. تم الاسترجاع من <https://journals.openedition.org/asinag/823>.
22. التبريزي، الخطيب. (1992). شرح ديوان عنتر. (قدم له ووضع هوامشه وفهارسه مجيد طراد)، دار الكتاب العربي، بيروت، ط 1.
23. الجاحظ. (1996). كتاب الحيوان. (ج 3). تحقيق عبد السلام هارون. دار الجيل، بيروت.
24. الجاحظ، عمرو بن بحر. (1990). البرصان والعرجان والعميان. (تحقيق عبد السلام هارون)، دار الجيل، بيروت، ط 1.
25. الجاحظ، عمرو بن بحر. (د.ت). البخلاء. دار المعارف، القاهرة، ط 5.
26. الجرجاني، علي عبد العزيز. (2006). الوساطة بين المتنبي وخصومه. (تج: محمد أبو الفضل وعلي البجاوي)، المكتبة العصرية، بيروت.

27. الجرجاني، علي محمد. (1984). التعريفات. (تحقيق إبراهيم الإبياري)، دار الكتاب العربي، بيروت، ط1.
28. الجوهري، إسماعيل حماد. (2009). تاج اللغة وصحاح العربية. (راجعته محمد تامر وأنس الشامي وذكريا جابر)، دار الحديث، القاهرة.
29. الحلبي، عبد الواحد علي. (1960). مقدمة كتاب "الإبدال" (ج 1). تحقيق عز الدين التنوخي. مطبوعات المجمع العلمي العربي.
30. الخطيب، التبريزي. (1992). شرح ديوان عنتر (ط 1). قدم له ووضع هوامشه وفهارسه مجيد طراد. دار الكتاب العربي.
31. دقاسمة، أمّنة أحمد عبد الرحيم. (2025). الأثر النفسي لاستخدام اللهجة العامية على الدافعية والتحصيل اللغوي لدى طلبة اللغة العربية في المدارس الأردنية: دراسة نفسية تربوية. *مجلة متون*، 18 (2)، 130-162. <https://asjp.cerist.dz/en/article/271686>
32. راجي، محمد، الخطاب، محمد، كسيم، زهير، & بواركان، نور الدين. (2025). استعمال اللغة العربية أو العامية أثناء تدريس مادة التربية البدنية باللغة الفرنسية لأقسام الخيار الفرنسي. *مجلة كراسات تربوية*، 2 (18)، 215-230. <https://journals.imist.ma/index.php/korasat/article/download/4860/2960>
33. الرازي، محمد بن أبي بكر. (1987). الأمثال والحكم. منشورات المستشارية الثقافية للجمهورية الإسلامية الإيرانية، دمشق.
34. رزقي، حياة. (2025). انحسار استعمال اللغة العربية الفصحى من طرف المثقفين وطلبة الجامعات واستبدالها باللهجة العامية: المدرسة العليا للأساتذة (القبة، الجزائر) أنموذجًا. *مقامات للدراسات اللسانية والأدبية والنقدية*، 9 (1)، 179-196. <https://asjp.cerist.dz/en/article/272204>
35. الزبيدي، محمد مرتضى. (1993). تاج العروس من جواهر القاموس (ج 27). تحقيق مصطفى حجازي. مطبعة حكومة الكويت.
36. زُهري، بوتي، ورفلي، زين العابدين، وستيادي، سامسي، وإخلاص، إخلاص. (2024). تنوع اللهجات العربية من منظور المناطق الإقليمية في المملكة العربية السعودية وتطبيقه في تعليم اللغة العربية. أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم اللغة العربية وتعلمها، *مجلة مؤتمر الجمعية الإندونيسية لأقسام تعليم اللغة العربية (PPPBA)*. <https://journal.pppbai.or.id/index.php/mudirrudh-dhad/article/view/276>
37. الزهيري، دلال إبراهيم، عدوان، حسين فتحي، عبدة، غيث علي، وحمدان، يوسف حسين. (2025). حوسبة العامية إلى الفصحى ضمن مشروع تطوير تطبيقات لتصحيح اللغة العامية الأردنية إلى لغة عربية سليمة بتقنيات تعلم الآلة. *المجلة الدولية للتطبيقات الإسلامية في علم الحاسب والتقنية*، 12 (4). https://ijasat.com/index.php/ijasat_ar/article/view/10
38. زونايده، يوبون. (2024). اللغة العربية الفصحى في العصر الحديث. أعمال مؤتمر التربية الدولي، 290-299. <https://jurnalfaktarbiyah.iainkediri.ac.id/index.php/proceedings/article/view/3936>
39. شفيق، محمد (1999)، الدارجة المغربية مجال تواردين الأمازيغية والعربية، الرباط، أكاديمية المملكة المغربية.
40. طية، لطفي فرج. (2024). الازدواج اللغوي وأثره على الفصحى وانعكاسه على التعليم. *مجلة القرطاس*، 3 (25). <https://alqurtas.alandalus-libya.org.ly/ojs/index.php/qjhar/article/view/1029>
41. الفراهيدي، الخليل بن أحمد. (2003). كتاب العين. (تحقيق عبد الحميد هنداي)، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1.
42. قبوج، صالح، ورحامنية، سعيدة. (2024). العلاقة بين الفصحى والعامية وآليات استثمارها في تعليمية اللغة العربية. *مجلة اللغة الوظيفية*، 11 (1)، 283-302. <https://asjp.cerist.dz/en/article/249091>
43. المررد، أبو العباس. (د.ت). الكامل في اللغة والأدب. (تحقيق عبد الحميد هنداي)، من إصدارات وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد، المملكة العربية السعودية.
44. محمد، محمد. (2024). اكتساب اللغة العربية لأبناء العرب من منظور النظرية السلوكية: دراسة حالة في قرية العرب مالانج [أطروحة بكالوريوس، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية]. مستودع جامعة مولانا مالك إبراهيم. <http://etheses.uin-malang.ac.id/67259>
45. المرزوقي، أبو علي. (2003). شرح ديوان الحماسة لأبي تمام. (ط 1). تحقيق غريد الشيخ. دار الكتب العلمية، بيروت
46. الهروي، محمد علي محمد. (1999). إسفار الفصيح (ج 2). تحقيق أحمد بن سعيد بن محمد قشاش. مكتبة الملك فهد الوطنية.

ثانياً-المراجع بالإنجليزية/References in English:

1. Abdelbary, A., Panasci, L., & Solimando, C. (2023). Digital platforms in teaching Arabic dialects. In M. van Wyk (Ed.), Technology in learning, *IntechOpen*, 1-18. <https://doi.org/10.5772/intechopen.110672>

2. Al-Zuhairi, D. I., Adwan, H. F., Abanda, G. A., & Hamdan, Y. H. (2025). Computing colloquial to classical Arabic within a project to develop applications for correcting Jordanian colloquial language into proper Arabic using machine learning techniques (in Arabic). *International Journal of Islamic Applications in Computer Science and Technology*, 12(4). https://ijasat.com/index.php/ijasat_ar/article/view/10
3. Atiyah, L. F. (2024). Linguistic Diglossia and Its Impact on Modern Standard Arabic and Its Reflection on Education (in Arabic). *Al-Qurtas Journal*, 3(25). <https://alqurtas.alandalus-libya.org.ly/ojs/index.php/qjhar/article/view/1029>
4. Ben Yatto, B. I. (2020). Investment the most important of pragmatics concepts in the teaching of Arabic language - analysis of Arabic texts for the fourth year of intermediate education as a model (in Arabic). *Al-Turath*, 10(4), 122–136. <https://asjp.cerist.dz/en/article/130620>
5. Bohnacker, U., Wehbe, P., Daravigka, K., & Haddad, R. (2025). Arabic heritage language education in Sweden: Opportunities and challenges. *European Educational Research Journal. Advance online publication*. <https://doi.org/10.1177/14749041251318150>
6. Daqamsa, Amneh Ahmad Abdulrahim. (2025). The Psychological Impact of the Use of Colloquial Dialect on the Motivation and Linguistic Achievement of Arabic Language Students in Jordanian Schools: A Psycho-educational Study (in Arabic). *Matoun Journal*, 18(2), 130–162. <https://asjp.cerist.dz/en/article/271686>
7. El Zahraa, F. (2024). Leveraging artificial intelligence and digital technologies to enhance sociolinguistic competence and Arabic language skills. *Proceeding of the International Conference on Religious Education and Cross-Cultural Understanding*, 1(1), 33–49. <https://doi.org/10.61132/icreccu.v1i1.22>
8. Eshiqar, H. M., & Kasser, A., A. (2024). Phenomenon of Substitution in the Colloquial Arabic Dialect of N'Djamena: An Analytical Applied Study on the City of N'Djamena (in Arabic). *Humanities & Natural Sciences Journal (HNSJ)*, 5(10). <https://doi.org/10.53796/hnsj510/14>
9. Hadjeris, F. (2025). Embracing the “Pluriversal” through Linguistic Citizenship: Algerian EFL Teachers' Didactic Engagement with the Instructional Materials and Its Implications for Teaching for Global Citizenship. In *Teaching and Researching Interculturality in the Middle East and North Africa*, 11–32. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003595793-3/embracing-pluriversal-linguistic-citizenship-fadhila-hadjeris>
10. Hasnah, S., Idhan, M., & Jabir, M. (2024). Contextual Teaching Strategies in Arabic Language Education: Bridging Theory and Practice for Enhanced Learning Outcomes. *At-Ta'dib*, 19(2), 281–290. <https://doi.org/10.21111/attadib.v19i2.13091>
11. Kabbouj, Salah, & Rahmania, Said. (2024). The Relationship Between Classical Arabic and Colloquial Dialect and the Mechanisms of Its Investment in the Teaching of the Arabic Language (in Arabic). *Journal of Functional Language*, 11(1), 283–302. <https://asjp.cerist.dz/en/article/249091>
12. Ma, W., Che Mat, A., Mufidah, N., & Jaafar, R. (2025). Systematic literature review of innovative Arabic language teaching strategies in STEM education: Sociocultural, linguistic, and professional development perspectives. *Semarak*

- International Journal of Current Research in Language and Human Studies*, 2(1), 1–25.
<https://doi.org/10.37934/sijcrlhs.2.1.125b>
13. Mohamed, S. (2025). Designing a scenario-based learning framework for a university-level Arabic language course. *Language Learning in Higher Education*, 15(1), 191–220. <https://doi.org/10.1515/cercles-2024-0095>
14. Muhammad, M. (2024). **Acquisition of Arabic Language among Arab Children from the Perspective of Behaviorist Theory: A Case Study in the Arab Village, Malang** (in Arabic) [Undergraduate thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim]. UIN Malang Institutional Repository. <http://etheses.uin-malang.ac.id/67259/>
15. Nassif, L. (2021). Codeswitching between Modern Standard and Colloquial Arabic as L2 sociolinguistic competence: A cross-sectional study from an integrated approach curriculum. *Applied Pragmatics*, 3(1), 26–50. <https://doi.org/10.1075/ap.19022.nas>
16. Quitout, M. (2007). Paysage linguistique et enseignement des langues au Maghreb des origines à nos jours: l'amazighe, l'arabe et le français au Maroc, en Algérie, en Tunisie et en Libye, Ed. L'Harmattan, Paris. https://liseo.france-education-international.fr/index.php?lvl=notice_display&id=26165
17. Rajii, M., Hattab, M., Kassim, Z., & Bouarkan, N. (2025). Use of Arabic or colloquial language during physical education teaching in French-option classes. *Korasat Tarbawiya Journal*, 2(18), 215-230. <https://journals.imist.ma/index.php/korasat/article/download/4860/2960>
18. Rezki, H. (2025). Decline in the Use of Modern Standard Arabic among Intellectuals and University Students and Its Replacement with Colloquial Dialect: The Higher School for Teachers (El-Kouba, Algeria) as a Model (in Arabic). *Maqamat Journal for Linguistic, Literary and Critical Studies*, 9(1), 179–196. <https://asjp.cerist.dz/en/article/272204>
19. Towler, M. A. (2025). Arabic language tutors' beliefs on including regional varieties in undergraduate degree courses in England. *Linguistics and Education*, 87, 101427. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2025.101427>
20. Zulharby, P., Rafli, Z., Setiadi, S., & Ikhlās, I. (2024). Tanaawu' allahajaat al-'arabiyya min manzhur al-manaatiq al-iqlimiyya fi al-Mamlakah al-'Arabiyya al-Su'udiyya wa tatbeeqihi fi ta'leem allughah al-'arabiyyah [The diversity of Arabic dialects from a regional perspective in the Kingdom of Saudi Arabia and its application in Arabic language teaching] (in Arabic). Proceedings of the 1st International Conference on Teaching and Learning Arabic Language, Journal of the Indonesian Association of Arabic Language Education Departments (PPPBA). <https://journal.pppbai.or.id/index.php/mudirrudh-dhad/article/view/276>
21. Zunairoh, Yuyun. (2024). Modern Standard Arabic in the Contemporary Era (in Arabic). Proceedings of the International Conference on Education, 290–299. Retrieved from <https://jurnalfaktarbiyah.iainkediri.ac.id/index.php/proceedings/article/view/3936>