الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة قسنطينة1

كلية الآداب واللغات
قسم الآداب و اللّغة العربية

رقم الإيداع :.....
رقم التسجيل:.....

# دور الأغنية والموسيقى في تنشيط التفاعل اللفظي في مجال تعليمية العربية للأجانب المبتدئين -دراسة حالة فوج طلبة طنزانيين-

بحث مقدم لنيل شهادة دكتوراه العلوم في
شعبة تعليمية اللغات الأجنبية

إعداد الباحث:
محمود بدوي

إشراف الأستاذ الدكتور
عبد الله بوخلخال

لجنة المناقشة

| الاسم واللقب | الجامعة الأصليّة | الصّفة |
|---|---|---|
| أ.د. محمد الأخضر الصبيحي | جامعة قسنطينة 1 | رئيسا |
| أ.د. عبد الله بوخلخال | جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية | مشرفا ومقررا |
| أ.د.صالح بلعيد | جامعة تيزي وزو | عضوا مناقشا |
| أ.د.أحمد مومن | جامعة قسنطينة 1 | عضوا مناقشا |
| أ.د. حسان حمادة | المدرسة العليا للأساتذة-قسنطينة | عضوا مناقشا |
| أ.د. يوسف بغول | جامعة قسنطينة 1 | عضوا مناقشا |

السنة الجامعية: 2015-2016م

## مقدمة عامة

### 1- خلفية البحث.

لقد فتن الإنسان دائما بسحر البيان. فباللغة تبذر الفكرة، تنمو وتتبلور، تستكشف نفسها، تفاوض وتتكيف، وبدونها تظل، كما نص دوسوسير (De Saussure) "*كتلة بدون شكل ولا حدود*"[1]. وبتطور وسائل الاتصال ومتطلبات الحياة العصرية، تزايد الشعور بأهمية التواصل والحاجة إليه، فإذا محل انشغال العديد من العلوم الإنسانية والاجتماعية: كالفلسفة، وعلم النفس وعلم الاجتماع واللسانيات، على وجه الخصوص، التي لعبت عبر فروعها وتياراتها الحديثة دورا رائدا في سبر أغوار هذا المفهوم.

فبفضل أعمال مدرسة Palo Alto، وانتولوجية التواصل لهايمز (Hymes)، وقومباز (Gumpez)، وميكرو سوسولوجية(Micro sociologie) قوفمان (Goffman)، وبحوث أوركيوني (Oreckioni)، والإتنو ميتودولوجيين أمثال كرينكل (Grinkel) في مجال براكمائية التواصل وتحليل استيراتيجيات المحادثة، ثم بفضل سيميولوجية بارت (Barthes) التي وسعت مفهوم التواصل، مدرجة فيه وسائل تبليغية أخرى مثل: الخطاب اللباسي (Discours vestimentaire) والغذائي (Culinaire) وجهود فيون (Vion)، وشارودو (Charaudeau) وترافيرسو (Traverso) وغيرهم... استعاد التواصل بعده الاجتماعي، وتبين أنه ليس عملية تليغرافية أو لعبة بنك بونك (Ping Pong) تتناقل خلالها معلومات تصاغ وتفكك، وإنما هو عملية شبيهة بجوقة موسيقية (Orchestre)، أو عرض مسرحي (Dramaturgie) تبنى وتفاوض فيها أدوار وعلاقات وصور وهويات اجتماعية، ورهانات تواصلية (Enjeux communicatifs)...

وقد أحدث هذا المفهوم البنائي (Constructiviste) والتفاعلي (Interactionniste) للتواصل ثورة على صعيد تعليمية اللغات الأجنبية ولدت استراتيجيات تعليمية جديدة، في إطار مقاربة المهمة (Tâche)، والمقاربة الإنسانية، قضت على التصورات (Représentations) والعلاقات الاجتماعية المعهودة في الأقسام التقليدية، ممهدة لبروز تفاعل حي، مؤسس على المفاجأة والضحك، يخلق فيه المتعلم خطابا أصيلا يحرك متلقيه ويفتنه، بعيدا عن ذلك التواصل المصطنع الذي ولدته الطرائق البنيوية السمعية البصرية. ومن بين الاستراتيجيات المحققة لذلك، استثمار الموسيقى الذي نادت به المقاربة الإنسانية ومصممها الدكتور لوزانوف (Lozanov).

وذلك أن للموسيقى قوة تخديرية (Hypnotique) و إرخائية(Relaxatrice) تنقل المتعلم من التعلم اليقظ التقليدي إلى تعلم طريف شبيه بـ"*حلم اليقظة*" (Rêve éveillé)[2] بضعه أمام خطاب جديد، متلون كالحرباء، تارة يوحي له بالمرح، كما في مقطوعة "البشاشة البارسية" (La gaité

---

[1] Une masse amorphe et indistincte.
Vion, R. La communication verbale. Analyse des Interactions, Hachette Supérieur, 2000, P13.

[2] - Muller, C. La photographie, déclencheur d'interaction verbale. Dossier de L'ascelle P3.

(parisienne للموسيقار الألماني (Offenbach)، وتارة ينقله من خلال وظيفته الميلودرامية (Mélodramatique) إلى الكآبة، كما في مقطوعة "حزن" (Tristesse) للموسيقار شوبان (Chopin) وطورا يشعره بالغرابة والغموض، كما في مقطوعة "رقصة النار التقليدية" (La dance rituelle du feu) للموسيقار الإسباني (Emmanuel de Failla)، وطورا يرسم له أحداث قصة مثيرة كما في "ألف ليلة وليلة" للموسيقار الروسي (Rimsky Korsakoff)، فيكتشف هذا المتعلم نفسه سابحا في فضاء سحري يدهشه ويبهره، مثل نيوتن (Newton) أمام تفاحته، أو طفل صغير : *"تاركا بصره يتيه مسلوبا"*، كما وصفه آب الرومانسية الفرنسية فيكتوهيجو (Victor Hugo) [3].

لكن من العجيب أن نجد أن هاتين الأداتين البيداغوجيتين الفذتين ما زالتا، إلى يومنا الحاضر، مجهولتين في تعليمية لغتنا العربية. فبينما تظهر سنويا في شتى أنحاء العالم عشرات الكتب والمقالات والمجلات والدوريات والأطروحات الجامعية، وتعقد شتى الملتقيات والندوات التي تستكشف الأدوار التربوية والبيداغوجية للأغنية والموسيقى، وتبتكر التقنيات الطريفة لاستثمارهما، لا نكاد نجد مقالا أو أطروحة واحدة حول هذا الموضوع على رفوف مكتباتنا العربية. أو في مواقع جامعاتنا أو مراكزنا الثقافية على الانترنيت.

وهذا ما دفع بي إلى إنجاز بحث يميط اللثام عن هاتين الدعامتين التعليميتين وفعاليتهما المذهلة في تنشيط التفاعل اللفظي، ومن ثم سد الثغرة التي أحدثها غيابهما في بيداغوجية تدريس العربية كلغة أجنبية.

## 2- مشكلة البحث.

كثيرا ما يشكو معلم اللغة ضعف التفاعل في صفه، وما ينجم عنه من آثار سلبية ، كما اختبرنا ذلك مرارا، وخاصة في المراحل الأولى من التعلم، حيث يغدو هذا التواصل ضرورة ملحة لاكتساب اللغة؛ إذ من خلاله يمارس المتعلم الأجنبي استراتيجيات التفاوض (كالتغذية الراجعة وطلب المساعدة ...) التي تمكنه من اكتساب مفردات وتراكيب جديدة تثري رصيده اللغوي وتطور قدراته التواصلية.

لكن إذا ما ضعفت مشاركة هذا المتعلم في التواصل، نتيجة لأسباب لغوية أو نفسية أو غيرها، ولم يلمس تحسنا في كفاءته التواصلية جراء ذلك ، فإن ثقته بنفسه أو بمنهجية التدريس تتضاءل، الأمر الذي يدفع به أحيانا إلى التوقف عن الدراسة.

لكن أي محاولة لخلق تفاعل حي ومثير ستصطدم بتلك التصورات الاجتماعية المنغلقة (Stéréotypées) التي ما زالت سائدة في الأقسام اللغوية التقليدية، والتي بدون تغييرها لن يكون

[3] - Laissant sa vue errer, ravie.
Hugo, V. L'art d'être grand père. La Littérature expliquée. M. Des Granges, CH, M et Charrier, CH. Hatier, 37 édition, , 1959, P320.

هناك تواصل ولا تفاهم، كما ينص مرشان (Marchand): *إن التصورات الاجتماعية لا يمكن الاستغناء عنها في العلاقات الإنسانية، لأنها تسمح لأفراد نفس الجماعة بالتواصل والتفاهم*"[4].

ولمعالجة الإشكالية المطروحة، نقترح استثمار الأغنية والموسيقى اللتين بفضل ما تبثانه من عفوية ومرح وتلقائية، أثبتتا دورهما الفعال في تغيير هذه التصورات الاجتماعية المثبطة، وإرساء ديناميكية تفاعلية جديدة، قائمة على هويات وأدوار وعلاقات صفية جديدة.

إلا أن اللهجة الدارجة الواردة في معظم الأغاني العربية، تطرح بدورها إشكالية ثالثة، حيث يراها الكثير مصدر تشويش للفصحى التي تشكل اللغة الهدف للمتعلم الأجنبي. وسنحاول معالجة هذه الإشكالية اللهجية بواسطة استراتيجيات ملائمة.

**3- أهداف البحث.**

يرمي هذا البحث إلى معرفة ما مدى نجاح الأغنية والموسيقى في تحفيز المتعلم الأجنبي المبتدئ على التواصل والمشاركة في الصف، والتغلب على الصعوبات اللغوية، والمشاعر السلبية مثل: الخوف والخجل وقلة الثقة بالنفس وغيرها التي تمنعه أحيانا التفاعل مع أقرانه، وكذا معرفة ما مدى فعالية الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية التي سنعتمدها لمواجهة المشكلات التي قد تنجم عن استخدام اللهجة الدارجة في الأغاني الشعبية العربية.ولذا فإن الأهداف الرئيسية لهذا البحث هي كالآتي:

- التعريف بأداة بيداغوجية فعالة ما زالت مجهولة حتى الآن في أغلب مؤسساتنا وطرائقنا التعليمية العربية، حيث تعتبر مجرد أداة للهو والعبث.
- استكشاف الأدوار التي يمكن أن تلعبها الأغنية والموسيقى العربية في تنشيط التفاعل بين المتعلمين المبتدئين، تسهم في إنشاء جو باسم وجذاب يغير نظرة المتعلم إلى العربية، ويجعل تعلمها سهلا وممتعا.
- اقتراح مقاربة إبداعية لاستثمار الأغاني والموسيقى، تجعل تعلم العربية سهلا وممتعا.
- تشجيع استثمار الأغاني والموسيقى العربية في مجال تعليمية لغتنا للأجانب وتمكين هؤلاء من اكتشافهما وتذوقهما، ومن ثم الإطلالة على عاداتنا وتقاليدنا العربية.

**4- تساؤلات البحث**

إن التساؤلات التي يمكن أن يطرحها هذا البحث هي:

[4] Les représentations sociales sont indispensables dans les relations humaines car elles permettent aux membres d'un même groupe de communiquer et de se comprendre.
Marchand, G. Représentations sociales, P1.

- إذا ما استثمرت الأغنية والموسيقى بطريقة إبداعية، فهل ستنشطان التفاعل اللفظي بين المتعلمين الأجانب المبتدئين. وكيف ؟
- ما مدى تفاعل الطلبة مع المهام التعلمية التي سيقومون بإنجازها ؟
- إلى أي مدى سيتجاوبون مع الأغاني والمقطوعات الموسيقية التي سيستمعون لها ؟
- هل تحفز الأغاني والموسيقى المتعلم المبتدئ على استخدام استراتيجيات تمكنه من التفاعل رغم ضعف كفاءته اللغوية ؟
- هل سينمو معجم الطالب وتتحسن قدراته التواصلية؟
- هل سيطرح استثمار الأغاني الشعبية مشكلات بسبب لغتها الدارجة ؟
- إلى أي حد تستطيع الاستراتيجيات التعليمية المعتمدة مجابهة هذه المشكلات؟
- هل ستنجح الأغنية والموسيقى في خلق علاقات بيشخصية (Interpersonnelles) جديدة داخل قسم العربية؟
- هل ستقضيان على الجو الطقوسي القاتم والخانق للتلقائية والعفوية، وإرساء بداغوجية جديدة مؤسسة على الفكاهة والمفاجأة؟

**5- فرضيـة البحث**

وبناء على هذه التساؤلات فإن الفرضية التي تأسس عليها هذا البحث هي:

إن الموسيقى والأغنية العربية إذا ما استثمرتا في إطار منهجية إبداعية ستنشطان التفاعل اللفظي بين المتعلمين الأجانب المبتدئين.

**6- وسائل البحـث**

لقد استخدمنا لاختبار فرضيتنا ثلاث وسائل:

- تسجيل 22 حصة تجريبية منها 8 مع الفوج الأول (2008) تضمنت تحليلا مقارنا بين أنشطة تواصلية وغير تواصلية. و14 حصة مع الفوج الثاني (2010)، احتوت كلها أنشطة تواصلية، مكنتنا من ملاحظة وتحليل تفاعلات الطلبة في القسم.
- مقابلتين أجريناهما مع الفوج الأول.
- استبيانا وزعناه على طلبة الفوج الثاني.

وقد كان هدف المقابلتين والاستبيان تلقي مزيدا من المعلومات حول آراء الطلبة وانطباعاتهم بشأن استخدام الأغنية والموسيقى في تعليم العربية.

**7- خطة البحث.**

قسم البحث إلى ثلاثة أقسام: قسم أول يتضمن مقدمة عامة، ثم قسم نظري وثالث تطبيقي.

القسم النظري يحتوي خمسة فصول :

**الفصل الأول:** مقدمة نبرز فيها أهمية الموسيقى والغناء ودورهما في حياة الإنسان ثم نبين عبر الفصل كيف بدأ الاهتمام بالموسيقى في تعليمية اللغات الأجنبية ثم مبررات استثمار الموسيقى والأغنية في تعليمية العربية وذلك لأن الكثير من المدرسين مازالوا يعتبرونهما مصدر تشويش وعبث لا علاقة لهما بالعملية التربوية، وأخيرا، نأتي إلى صلب موضوع بحثنا وهو استكشاف أدوار الأغنية والموسيقى في تنشيط التفاعل اللفظي.

**الفصل الثاني:** نعالج فيه إشكالية استثمار الأغنية الشعبية في مجال تعليمية العربية، حيث أن الطالب الأجنبي هدفه تعلم الفصحى وليس العامية، مستعرضين أهم المبررات اللغوية والثقافية لهذا الاستثمار ثم الاستراتيجيات التعليمية المعتمدة لتذليل الصعوبات اللغوية والمشكلات الأخرى التي قد تنجم عن استخدام الدارجة.

**الفصل الثالث:** نستعرض فيه مجموعة من المبادئ و الاستراتيجيات والتقنيات البيداغوجية التي نقترح توفيرها حتى يتسنى للأغنية والموسيقى أن تلعبا دورهما التنشيطي في عملية التفاعل اللفظي.

**الفصل الرابع:** نسلط فيه الضوء على مفهوم التفاعل اللفظي الذي يشكل المحور الأساسي لبحثنا، ثم نلقي نظرة على طرائق تحليل التفاعل اللفظي، لانتقاء الطريقة الأنسب التي سنعتمدها في تحليل تفاعلات طلبتنا. وأخيرا نلقي لمحة على أنماط التفاعلات اللفظية وذلك حتى يسهل علينا تحديد نمط التفاعلات التي سنحللها.

**الفصل الخامس:** سنجلي فيه مفهوم "الاستراتيجية" الذي سيساعدنا في تحليل تفاعلات طلبتنا وكذا الاستراتيجيات المختلفة : التواصلية والتعليمية والخطابية التي استعملها هؤلاء الطلبة ثم الاستراتيجيات التعليمية التي استخدمها المعلم وذلك كما صنفها المختصون ثم صنفت في إطار بحثنا.

القسم التطبيقي ويحتوي على أربعة فصول:

**الفصل الأول:** نتعرف فيه على الطلبة الدين شكلوا عينة هذا البحث ثم نستعرض فيه مجموعة من الحصص التجريبية التي أجريت معهم.

**الفصل الثاني:** نقوم فيه بتحليل التفاعلات المسجلة وفق لوحة تحليل.

**الفصل الثالث:** نقوم فيه بتحليل المقابلتين.

**الفصل الرابع:** نقوم فيه بتحليل الاستبيان.

**وخاتمة:** تتضمن نتائج البحث ثم استنتاجات عامة.

# القسم النظري

# الفصل الأول

## الأغنية والموسيقى وتعليمية اللغات

- مقدمة: أهمية الموسيقى والغناء ودورهما في حياة الإنسان.
- بدايات الاهتمام باستثمار الموسيقى في تعليمية اللغة الأجنبية.
- مبررات استثمار الأغنية والموسيقى في تعليمية العربية لغير الناطقين بها.

أدوار الأغنية والموسيقى

**مقدمة: أهمية الموسيقى والغناء ودورهما في حياة الإنسان**

الموسيقى والغناء قديمان قدم العالم، بل سابقان له وأصل لوجوده كما يقول آب الرومانسية العربية جبران خليل جبران:

*اعطني الناي وغن فالغنا سر الوجود*

*وأنين الناي يبقى بعد أن يفنى الوجود*

ويرى إمام العاشقين، سيدي ابن الفارض، أن الموسيقى منصة للتجليات الإلهية إذ يقول:

*تراه إن غاب عني كل جارحة في كل معنى لطيف رائق بهج*

*في نغمة العود والناي الرخيم،إذا تألفا بين ألحان من الهزج*[5]

وللموسيقى سر أزلي عجيب مؤثر في جميع الكائنات. فهي لغة الطيور، بها تتخاطب وتسبح بارئها كما جاء في الآية الكريمة[6] : « ***أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يُسَبِّحُ لَهُ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالطَّيْرُ صَافَّاتٍ كُلٌّ قَدْ عَلِمَ صَلَاتَهُ وَتَسْبِيحَهُ*** ». وعلى إيقاعها تطوي الإبل البيد دون كلل. وفي هذا يقول إمام العاشقين،سيدي ابن الفارض:

*سائق الأضعان يطوي البيد طي منغما،عرج على كثبان طي*[7]

وتحث نغماتها تنتصب الحيات وترقص. ولها تأثير على النبات وحتى على الجماد، حيث كانت الجبال تردد ترانيم سيدنا داوود عليه السلام، منفعلة مع الطير بسحر موسيقية صوته: «***وَلَقَدْ آتَيْنَا دَاوُودَ مِنَّا فَضْلًا يَا جِبَالُ أَوِبِي مَعَهُ وَالطَّيْرَ***» الآية الكريمة.[8]

وإذا انتقلنا إلى الإنسان، وجدناه يهتز للألحان التي يسمعها وهو جنين في بطن أمه، كما أثبت ذلك الباحثون. وعندما يولد يكون الغناء سابقا عنده للكلام، حيث نراه يصدر في مرحلة المناغاة تنغيمات يتفاعل بها مع محيطه. ثم تعقب ذلك مرحلة النطق، فيبدأ في إنتاج الأصوات القصيرة والممدودة (الصائتة) التي تشكل مفرداته الأولى نحو: ماما، بابا، مومو ..... وفي هذا الصدد يقول مورفي (Murphey ): « *يظهر الغناء ليسبق ويساعد نمو اللغة عند الطفل الصغير. فهناك كمية متزايدة من البحوث تدل على أن التنغيمات الموسيقية التي يصدرها الصبيان الصغار ويرجعها الآباء،*

---

[1]– ديوان ابن الفارض، دار بيروت للطباعة والنشر، 1983 ص 146

[2]– سورة النور الآية 41

[3]– المصدر نفسه ص 07

[4] – سورة سبأ الآية 10.

*تكتسي أهمية قصوى في نمو اللغة عند هؤلاء الصبيان الصغار»*[1] وبالتالي، فإن هذه التنغيمات الأولية هي بمثابة قوالب تلصق عليها الكلمات في مرحلة لاحقة. وخلال طفولته الأولى، ينام الصبي ويصحو على أغاني والدته، تلك الأغاني التي ستظل مرسومة في ذاكرته إلى آخر يوم من حياته . فإذا كبر، لازمه الغناء طوال حياته، حيث نجده في كثير من الأحيان يغني لنفسه مثل الصغير الذي يخاطب نفسه غير قاصد أي شخص حوله، مستخدما ما يسميه بياجي (Piaget) بالكلام "المتمحور حول الذات" (Egocentrique) . وفي هذا الصدد يقول أيضا مورفي (Murphey ):*'إن الحاجة إلى هذه اللغة المتمحورة حول الذات لا تغادرنا في الواقع أبدا ويتم تحقيقها جزئيا عبر الغناء"*[2].

ويستحيل أن نتصور حضارة أو ثقافة بدون موسيقى أو أغاني. فقد قدمت حضارتنا العربية والإسلامية، الرائدة في هذا المجال، خدمات جليلة للإنسانية على أيدي عباقرة أمثال: إبراهيم الموصلي في العهد العباسي، وزرياب في الأندلس وغيرهم، فأسسوا لعلم الموسيقى، وطوروا آلاتها، وابتكروا الموشحات كما أن *'العرب هم أول من استخدم الموسيقى لعلاج المرضى. فقد كانت المستشفيات في عهد هارون الرشيد تضم أقساما خاصة للعلاج الموسيقي. ولقد صرحت مؤرخة أمريكية بهذه الحقيقة في كتابها "رواد الطب"*[3].

ثم أفادت النهضة الأوربية،التي انطلقت في القرن الخامس عشر، من جهود العرب، فشهدت الموسيقى عبر عصور متتالية تطورا معتبرا، ولاسيما الموسيقى الكلاسيكية، حيث ظهر عباقرة أمثال: موزار وبيتهوفن الذي قال:*'إن الموسيقى هي الروح الكهربائية التي يحيى فيها العقل، يفكر ويبتكر"*.

ولئن رافقت الموسيقى والأغنية الإنسان قديما في سفره وحضره، سلمه وحروبه، أفراحه وأتراحه، طقوسه الدينية وغيرها، فإنها اليوم أشد ملازمة له، وأوسع انتشارا، كما يلاحظ مورفي (Murphey): "*يصعب في وقتنا الحاضر الهروب من الموسيقى والأغنية لكونهما يحتلان بصورة غير مسبوقة العالم حولنا:المستشفيات ( أجنحة زرع القلب والولادة ) المطاعم والمقاهي وأماكن التسوق، والأحداث الرياضية، في سياراتنا وتقريبا في كل مكان، نرى أولئك الملتصقة آذانهم بسماعات أجهزة الولكمان. ويبدو أن المكان الوحيد الذي يندر فيه سماع الموسيقى والأغنية هو المدارس*".[4] وهكذا فالأغاني تطرق

---

[1] - Song also appears to precede and aid the development of language in young children
A growing body of researchs indicates that the musical babbling produced by infants, and returned by parents, is extremely important in the development of language in young children .
Murphy .T. Music and Song, OXFORD University Press 1993 (p.7)

[2]-It could be that the need for egocentric language never really leaves us and it is fulfilled partly through song.

المصدر نفسه، ص7.

[3]- انظر العربية المعاصرة معهد بورقيبة للغات الحية الكتاب الثالث تونس 1979ص 21.

[4]- In our time, it is hard to escape music and song as it occupies ever more of the world around us: in operating theatres (for heart transplants and childbirth), restaurants and cafés, shopping malls

تطرق موضوعات وانشغالات وأحاسيس ومشاعر إنسانية يجد لها كل مستمع صدى في نفسه. فالموسيقى تستحوذ على خيالنا وانفعالاتنا وعقولنا بقوة.

## 1- بدايات الاهتمام باستثمار الموسيقى في تعليمية اللغة الأجنبية.

### 1-1- الطريقة الإيحائية.

ظهرت هذه الطريقة في السبعينات على يد العالم النفساني والمربي لوزانوف( Lozanov). وتهدف إلى تسهيل عملية التعلم، وذلك بتحرير العقل من الإيحاءات السلبية والمثبطة، وشحذه بالإيحاءات الإيجابية والمحفزة بواسطة الموسيقى.فيعتقد الدكتور لوزانوف أن المتعلمين يقيمون حواجز أمام تعلمهم تجعلهم يرون قدراتهم التعلمية محدودة، لا تسمح لهم بالإنجاز،لأنها تجعلهم يشعرون بأن الفشل يترصدهم. ونتيجة لذلك، فلا يستثمرون هذه القدرات الكاملة بصورة كلية. وحسب هذا المربي، فإنه يمكن خلق إيحاءات إيجابية بواسطة استعمال الفنون الجميلة: كالرسم والرقص والشعر والموسيقى. فعلى سبيل المثال، ينبغي تزيين المحيط التعلمي بالألوان الزاهية، واللوحات الفنية المعلقة على الجدران، حتى تصبح قاعة الدرس أوفر إثارة وجاذبية. وضمن هذه الفنون الجميلة، تلعب الموسيقى الكلاسيكية الدور الرائد. ومن بين الابتكارات الكثيرة التي أتت بها الطريقة الإيحائية استعمال خلفية موسيقية أثناء قراءة المعلم للحوار. فالحوار يقرأ عادة مرتين في الأولى ببطء، وفي الثانية بسرعة عادية، مرفقا بموسيقى كلاسيكية. والفكرة الكامنة وراء استعمال الموسيقى، هي إرخاء السلوكات الدفاعية للمتعلمين، وفتح أذهانهم للغة. فبإمكان الموسيقى تجنيد الجزء الأيمن للعقل، وجعل عملية التعلم أوفر شمولية. وهكذا، فإن هذه الإيحاءات الجميلة التي يتلقاها المتعلم، هنا وهناك، من محيطه الباسم، تجعله يشعر بأن التعلم سهل وممتع.

### 1-2- طريقة تقنيات التعلم الإيحائي السريع.

هي طريقة أمريكية مستوحاة من الطريقة الإيحائية للدكتور لوزانوف طورها الدكتور دونالد شوتر (Donald Schuter)، وتلعب فيها الموسيقى الكلاسيكية خاصة دورا رئيسيا، فيقوم الطلبة، أثناء الاستماع، بتمارين جسمية وذهنية تجعلهم في حالة استرخاء.

ويقدم المعلم، إلى جانب هذا المثير الموسيقى، بتوجيه رسائل لغوية للطلبة، بصورة مباشرة وغير مباشرة، توحي لهم بسهولة الدرس، وتبث فيهم الثقة بقدرتهم على إنجاز التمارين بنجاح. كما يقوم، في الوقت نفسه، بتعزيز هذه المشاعر الإيجابية لديهم بإرسال إيحاءات غير لغوية، بواسطة حركاته، وأوضاعه الجسمية، والمحيط الباسم الذي يتواجدون فيه، وما يحتويه من زينة وإضاءة....

---

(muzak), at sports events, in our cars, and literally everywhere for those tuned in to a walkman. It would seem that the only place music and song is slow to catch on is in schools!. Music and song P 07.

ورجوعا إلى مجال بحثنا، نتساءل عن الفوائد التي تجنيها تعليمية العربية للأجانب، إذا ما استثمرت الأغنية والموسيقى. وهذا ما سنعالجه فيما يأتي.

## 2- مبررات استثمار الأغنية والموسيقى في تعليمية العربية لغير الناطقين بها.

### 2-1- عنصر المتعة.

من أهم المميزات الفارقة بين المنهجيتين الحديثة والتقليدية في تعليم اللغات الأجنبية عنصر المتعة. يقول برادي (Paradis) وفركولييي (Vercollier) مبرزين مزايا الأغنية: *"تستدعي متعة غائبة في كثير من الأحيان عن التعليم التقليدي"*[1].

ويقول بوارن (Boiron) في نفس الصدد *"الأغنية متعة وتسلية يتذوقها جميع الناس من كل الأعمار"*[2] فالنصوص التعليمية التقليدية، سواء أكانت عادية أم أدبية، قلما توفر هذه المتعة. أما الأغنية بجمعها بين اللغة والموسيقى، فيمكن للمتعلم الاستماع لها، أو إعادتها عشرات المرات، مختبرا في كل مرة لذة جديدة، الأمر الذي لا يتصور مع الكثير من النصوص الأخرى. ولذا، يرى بوارون أن *"مبررات الإمتاع هي أقوى مبررات إدراج الأغنية في قسم الفرنسية كلغة أجنبية"*[3].

### 2-2- إعادة الحياة للتواصل الصفي.

كثيرا ما يتم تعليم العربية بصورة غير تواصلية، حيث أن الأنشطة التقليدية الممارسة غالبا مثل: تركيب الجمل، وتكرار التراكيب، والتصريف، والإملاء، ودراسة النصوص... لا تسمح بتواصل حي يستثمر وظائفه المختلفة: كالوظيفة التعبيرية، والتخيلية، والاجتماعية، ووظيفة اللعب.. وإنما تسمح باستعمال خطاب أعرج مبتور، لا يعمل غالبا إلا بوظيفة واحدة هي: الوظيفة المعجمية المنشغلة بتحليل النظام اللغوي، كما عرف ذلك جاكوبسون(Jakobson).

لكن في إطار الاستثمار الإبداعي للأغاني والموسيقى، يمكن للطالب مثلا، وهو يغني، أن يشعر بنفسه متقمصا شخصية صاحب الأغنية، ملتحما بأحاسيسه، فيعبر عنها، مستثمرا طاقاته الصوتية والوجدانية، وكأنها أحاسيسه الخاصة. أو يتلاعب بألفاظ الأغنية، بصورة فكهة وطريفة تستثير ضحك زملائه وإعجابهم، أو يقوم بتخيل صورة المغني أو المغنية خلال رسم ينجزه على السبورة، يتفاعل معه الطلبة. وفي هذا الصدد يقول بوارون (Boiron) مبرزا أدوار الأغنية: *قلها*

---

[1] - Elle convoque un certain plaisir souvent absent de l'enseignement traditionnel. Paradis.S, Vercollier.G La chanson contemporaine en classe FLE /FLS: un document authentique optimal ? (1). Université York-collège universitaire Glendon Canada. P 02

[2]- La chanson est un plaisir, un divertissement qu'apprécient les personnes de tous les âges. Boiron.M , Approches pédagogiques de la chanson.Cavilam, vichy p18.

[3]- Les arguments de plaisir sont les plus importants pour inclure la chanson dans une classe de FLE.

*أيضا مهمة الإمتاع والتسلية... فالفرنسية لم توجد فقط للعمل وممارسة التمارين، بل نستطيع أن نضحك، نرقص أو نلعب بالفرنسية"*[1]

**2-3- إدراج الوثائق الحية (Documents authentiques).**

تشجع المقاربة التواصلية التي ظهرت في نهاية السبعينات استثمار الوثائق الحية في تعليمية اللغات، أي تلك التي لم تصمم خصيصا لأغراض بيداغوجية مثل: قوائم المأكولات في المطاعم، الدلائل السياحية، بطاقات التسجيل، الاستمارات، الأفلام، الحصص الإذاعية والتلفزيونية المسجلة والأغاني... وتكمن أهمية هذه الوثائق في:

**2-4- ربط المتعلم بواقع اللغة .**

فمن خلال استماعه للأغنية العربية المعاصرة (فصيحة أو دارجة)، يجد المتعلم الأجنبي نفسه متعاملا مع عربية حية تماما مثل أبنائها الأصليين، فتزول بذلك الهوة الفاصلة بينه وبينهم، وتقوى دافعتيه التعلمية وثقته بنفسه.

**2-5- ربط قاعة الدرس بالعالم الخارجي.**

تقوم الأغنية بربط القسم التعليمي بالحياة والمجتمع اللذين طالما انفصمت عنهما.وقد لاحظ مورفي (Murphy)، كما أسلفنا، أن المكان الوحيد الذي يندر فيه سماع الأغنية والموسيقى هو المدارس. فمن خلال الاستماع لأغانينا الجزائرية أو العربية، يخترق المتعلم جدران وحدود حجرة الدرس الضيقة، متخيلا نفسه في مقهى يؤانس أصدقاءه أو في بيته مع أسرته أو في ملعب يشاهد مباراة في كرة القدم.

**2-6- تنويع الدعائم والاستراتيجيات التعليمية.**

*إن الاستثمار البيداغوجي للأغاني يتميز عن المنهجية التقليدية للنصوص الأدبية التي لا تتجاوز المستوى اللغوي، وذلك بإدراجه الموسيقى والإيقاع أو اللحن، وكلها عناصر من شأنها تحريك هذه الحساسية العالمية الهاجعة في كل متعلم"*[2]. فالأغنية باعتبارها وثيقة حية تشكل دعامة تعليمية متعددة المحتوى (اللغوي والأدبي والثقافي والموسيقى) و"*هذه الثروة البيداغوجية الناتجة عن هذا المزيج*

---

[1] - Elle a aussi une mission de plaisir, de divertissement .. le français n'est pas uniquement fait pour travailler, pour faire des exercices. On peut rire, dancer, s'amuser avec des chansons .. en français"
Approches pédagogiques de la chanson P:01. المصدر نفسه ص 18

[2] - L'exploitation pédagogique de la chanson se démarque de la méthodologie traditionnelle des textes littéraires, notamment parce qu'elle transcende le linguistique en intégrant la musique, le rythme ou la mélodie, tous susceptibles de faire vibrer cette sensibilité universelle qui sommeille en chaque apprenant.(…)
2La chanson contemporaine en classe FLE /FLS: un document authentique optimal ? (1).P

*بين اللغة واللحن والإيقاع يترجم الطاقة الهائلة للأغنية في قسم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية وكلغة ثانية، والتي تشكل كونا متعدد الدلالة، جديرا بإذكاء فضول المتعلمين*" [1].

### 2-7- التكيف مع أنماط المتعلمين وأساليبهم التعلمية (Learning styles) المختلفة.

كان يعتقد سابقا في مجالات علم النفس والتربية أن كل الناس يتعلمون بنفس الكيفية. ونتيجة لذلك فقد كان كل الطلبة في مجال ما، يتم تعليمهم بنفس الطريقة البيداغوجية . ففي مجال تعليم اللغات مثلا، كانت طريقة النحو والترجمة، وما يتصل بها من مهام صفية، تستعمل لجميع الطلبة، بغض النظر عن فروقهم الفردية كما كانت معلوماتهم في مادة معينة تختبر بنفس الصيغة، وهي الكتابة عادة.

لكن مع تقدم علوم النفس والتربية تبين أن لكل طالب أسلوبه التعلمي الخاص، ومجالا معرفيا مميزا، يبرع فيه. وقد تبلورت هذه النظرة الجديدة من خلال نظرية " *تعددية الذكاء*" التي ابتكرها كاردنر [2] (Gardner). يميز هذا العالم بين ثمانية أنماط من الذكاء يملكها جميع الناس، ولكن بقوى وتشكيلات مختلفة .وهي ليست منعزلة عن بعضها البعض، بل تعمل بصورة مترابطة ومتكاملة.

وتتميز الأغنية عن سائر الوسائل التعليمية الأخرى بقدرتها العجيبة على التكيف مع هذه الفروق الفردية جميعها، موفرة لكل متعلم مجاله المفضل الذي يلمع فيه عادة. ولتحقيق ذلك، ينبغي على المعلم توفير الاستراتيجيات التعليمية المناسبة لأنماط الذكاء المختلفة. وفيما يلي أمثلة عن المهام والأنشطة التي يمكن أن يقوم بها الطلبة المتفوقون في مجال ما:

الذكاء اللغوي: نقاشات، تأويل كلمات الأغنية، تمارين لغوية حول نص الأغنية.

الذكاء الرياضي المنطقي: تحليل أوزان ألفاظ الأغنية.

الذكاء البصري الفضائي: رسم صور تجسد مفردات الأغنية، استخدام صور وخرائط تساعد على فهم هذه المفردات.

الذكاء البدني الحسي: الضرب على الطاولة تجسيدا لإيقاعات الأغنية أثناء الاستماع، الرقص لمن يرغب فيه، تصميم تسآلات من طرف الطلبة تم التنقل بين زملائهم لتلقي الأسئلة.

الذكاء الموسيقي: تساعد الموسيقى والإيقاع على استيعاب المفردات والقواعد وتقويم النطق بحيث تغدو في نظر الطلبة ذوي الذكاء الموسيقى العالي، وسيلة طبيعية للاكتساب اللغوي.

---

[1] - Cette richesse pédagogique inhérente à ce mélange de linguistique, de mélodique et de rythmique traduit bien le potentiel heuristique de la chanson en classe de FLE/FLS.(…) en présentant un univers sémantique polysémique susceptible d'exciter la curiosité des apprenants.
المصدر نفسه ص3

[2]- انظر : Gardener, H. Multiple intelligences: The Theory in Practice. New York: basic: books.1993

الذكاء البيفردي: تحليل المستوى الانفعالي للأغنية والحالة النفسية للمغني أو المغنية. قيام بعض الطلبة الراغبين بالتعبير عن آرائهم ثم الاستماع لأفكار زملائهم.

الذكاء الاستبطاني: قيام الطلبة ذوي البراعة الاستبطانية بتأليف أغانيهم الخاصة أو التعبير كتابيا عن أذواقهم وميولهم الموسيقية.

الذكاء الطبيعي: إحضار المعلم أغاني ذات صلة بالطبيعة وحيواناتها، ونباتاتها، وفضاءاتها...

وفيما يأتي، سنرى كيف يمكن لهاتين الدعامتين أن تنشطا التفاعل اللفظي، وما هي الأدوار التي يمكن أن تقوما بها في هذا المجال؟

## 3- أدوار الأغنية والموسيقى في تنشيط التفاعل اللفظي.

### 3-1- التهيئة للتواصل وتغيير الجو النفسي في القسم.

قد يبدي المتعلم الأجنبي للعربية أحيانا عزوفا عن الكلام وضعفا في التفاعل مع زملائه بسبب حالات نفسية طارئة: كالتعب والضجر، أو مشكلة صحية، أو عدم التجاوب مع درس ممل أو موضوع غير مثير... أو بسبب مشاعر نفسية قارة مثل:القلق والخوف من ارتكاب الأخطاء وضحك الآخرين، أو الشعور بالإحباط وتضاؤل الثقة بالنفس.

و قد نبه كراشن (Krachen) إلى خطر هذه المشاعر السلبية المثبطة للدافعية ضمن "فرضية الحاجز النفسي" الذي عرفه ب: *انسداد عقلي يمنع المكتسبين الاستخدام الكلي للمدخلات اللغوية المفهومة التي يتلقونها في إطار الاكتساب اللغوي*"[1]. ويرى كراشن أن هذا الحاجز النفسي يكون أقوى بين الطلبة الذين يشعرون لسبب ما بأنهم مهددون مثلا: بسبب الوضع التعلمي، أو معلم اللغة، أو اللغة نفسها، أو ثقافة أهلها. وخلافا لذلك، يكون هذا الحاجز أضعف بالنسبة للطلبة الذين يشعرون بالارتياح في القسم أو إزاء اللغة. وللأغنية والموسيقى دور فعال في محاربة هذه الحواجز النفسية وتغيير الأجواء في القسم كما ينص مورفي (Murphey): *الأغاني توفر الانبساط والتنوع والطرافة وتشجع الانسجام داخل الفرد والجماعة*"[2].

و يقول ميرز (Myers): "*ليس هناك شك في أن للأغنية القدرة على وضع الناس في حالة نفسية أفضل*"[3].

---

[1]-A mental block that prevents acquirers from fully utilizing the comprehensible input they receive for language acquisition.
krashen.S.D, The Input Hypothesis,Issuses and Implications. London, Longman 1985 P 3.

[2]-They provide variety and fun, and encourage harmony within oneself and within a group.
Music and song, p 08.

[3]-There is no doubt that it has the power to put people in a better mood.

**3-2- تسهيل استضمار المدخلات اللغوية. العوامل المساعدة.**

كثيرا ما يشكو الطالب في المراحل الأولى من تعلمه سرعة نسيان ما يتلقاه لأسباب مختلفة، وبالتالي فلا يرى نموا في معجمه، ولا تحسنا في كفائتة التواصلية. لكن مع الأغاني، سيسهل تثبيت المفردات والتراكيب الجديدة في الذاكرة بسرعة عجيبة، كما أكدت ذلك العديد من البحوث العلمية. وفي هذا يقول مورفي: "*كثير منا قد لاحظ باندهاش سرعة تعلم الأغاني من طرف الطلبة. فنسياننا تقريبا لكل شيء تعلمناه في لغة أخرى تجربة شائعة بيننا، ما عدا تلك الأغاني القليلة التي تعلمناها*"[1]، ولأسباب متنوعة، فإن الأغاني تعلق بأذهاننا وتصبح جزءا منا.

فما هي العوامل المساعدة على تثبيت هذه المدخلات اللغوية ؟

**3-2-1-الطابع التكراري للنص الغنائي.**

إن التكرار عنصر مشكل لطبيعة النص الغنائي وخصوصيته. فإعادة المغني لمقطع بين الفينة والأخرى يساعد على ترسيخ مفرداته وتراكيبه بسهولة في الذاكرة.

**3-2-2- التكرار الذهني اللاإرادي.(DIN)**

بعد استماعنا لأغنية تجاوبنا معها، تبقى ألفاظها ونغماتها تتردد في أذهاننا لمدة طويلة، وبصورة لا إرادية، فيساعد هذا الترجيع الذاكرة البعيدة المدى على تخزين المفردات والتراكيب الجديدة.

**3-2-3- معدل النطق.**

إن الكلمات عندما تغنى غالبا ما تنطق بوتيرة اقل سرعة، الأمر الذي يسهل معالجتها في الذاكرة.

**3-2-4- الغناء.**

---

Myers.S. Writing in music. The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching vol.3 may 1995. P01.

[1] "Many of us have experienced with amazement how quick students are at learning songs. It is also a common experience to forget nearly everything we learn in another language except the few songs that we learnt."
Music and Song, p 6.

إن المتعلم المبتدئ إذ يكرر الأغنية مرات ومرات، مختبرا في كل مرة متعة جديدة، لا يشعر بأنه يتعلم وإنما يتسلى أو يلعب، فيغيب عن القسم الدراسي وأجوائه الرتيبة، محلقا بخياله في أجواء رحبة ومثيرة. فالغناء يضعه في محيط اكتسابي، حسب عبارة كراشن: "*يلتقط فيه اللغة بصورة لا شعورية*" وذلك خلافا للوضع التعلمي الشعوري الصريح. ومن خلال هذا النشاط الاجتماعي المرفه والمتمثل في الغناء، لا يلبث هذا الطالب أن يجد نفسه قد استظهر الأغنية وأصبح يغنيها بطلاقة، متفاجئا بهذه الآلية (Automaticité) اللغوية التي اكتسبها في هذه المرحلة الجد مبكرة، فتقوى بذلك دافعيته وثقته بنفسه.

### 3-3- تنشيط الإبداعية.

قيد يشعر المتعلم بحالة جفاف ونضوب في مخيلته وأفكاره، فلا يجد ما يقوله في موقف معين. وهذه حالة عادية قد يختبرها أي إنسان في حياته اليومية. وهنا تأتي الأغنية بواسطة وظيفتها الإيحائية الاسترجاعية، لتغذي مخيلة هذا المتعلم ووجدانه بشتى الصور والأخيلة والأحاسيس كما ينص مورفي متحدثا عن الأغنية: "*يبدو أنها تعطي الطاقة حين تكون غير موجودة، وتشع الصور عندما يشكو الطلبة أنهم لا يجدون شيئا يكتبون عنه*"[1] . ويقول إيكن (Eken): يمكن استثمار الأغاني "*لتشجيع الإبداعية واستعمال الخيال*"[2]. كما يقول هالبيرن (Halpern): " *إن الصوت الموسيقى يدخل إلى العالم قوته السحرية لتفعيل العقل حينما يكون نائما* "[3]. ومن بين أهم العوامل التي يمكن أن تفسر هده القوة الإيحائية العجيبة للأغنية، تعدد قنوات الخطاب الغنائي. يستخدم هذا الخطاب الثري الفذ ثلاث قنوات تعبيرية: لغوية، شبه لغوية، وغير لغوية. فالقناة اللغوية تعمل بواسطة ثلاثة أنظمة (النظام اللغوي والشعري والثقافي) يشكل صوت المغني أو المغنية بجرسه المتميز ولحنه وما يتضمن من نبرة وإيقاع.... العناصر شبه اللغوية، ثم هناك الموسيقى المنبعثة من الآلات بألحانها وإيقاعاتها. فكل عنصر من هده العناصر يوحي بمعان وأحاسيس مختلفة، مشكلا مصدر إلهام مستقل.

لنتأمل، على سبيل المثال، المقطع الآتي من أغنية" زهرة المدائن " للمطربة السيدة فيروز:

*الطفل في المغارة وأمه مريم وجهان يبكيان.*

تخبرنا كلمات المقطع، عبر دلالاتها المعجمية، عن وجود أم اسمها مريم مع طفلها وهما يبكيان في المغارة. لكن إذا ما استقرأت هذه الكلمات في إطارها الشعري، نجدها قد أصبحت تحوي

---

[1] - It seems to give energy where was non learning having nothing to write about. Songs in language and to spark off images where students complain of .
Music and Song, p 37.

[2] - To encourage creativity and use of imagination.
Eken,D.K. Ideas for using pop songs in the English language classroom. English teaching forum,1996, p 46.

شحنات عاطفية، وتؤدي وظيفة تصويرية، كما توحي بدلالات جديدة حافة تسهم كلها في رسم وجهين حزينين يذرفان الدموع ويئنان ألما وحسرة على ما أصاب القدس، وما تعرض له أبناءها، فنحس بذلك أشد الإحساس. فإذا ما حلت هذه الكلمات في إطارها الثقافي، قد تستدعي إلى بعض الأذهان ميلاد السيد المسيح من خلال تلك الرسوم.واللوحات الزيتية التي تشاهد فيها عادة المغارة، والأم، والطفل في الدوح قرب الشجرة، تحيط به الشموع والملائكة والخراف... وحينما يعبر المستمع إلى صورة المغنية برقته ونعومته، فقد يوحي له لحنها في هذا المقطع بحركة تأرجح وتماوج تجعله يتخيل الأم وهي تضم رضيعها إلى صدرها الدافئ في رقة وحنان فياض، مدوحة متمايلة به، يمينا وشمالا، منغمة له حتى يكف عن البكاء وينام.أما الموسيقى الرقيقة والناعمة المصاحبة للمقطع، فقد تعود بذاكرة المستمع إلى طفولته الأولى، موقظة في وجدانه ذكريات باسمة، تجعله يسترجع مثلا غرفته الصغيرة المليئة باللعب، وتلك الأنغام السحرية التي كانت تنبعث من دميته الراقصة، أو من والدته وهي تنومه على نغماتها الدافئة. كذلك فقد توحي النغمة أو النوتة الختامية بسقوط دمعة الأم أو الطفل على الأرض. ولإبراز ثراء هذا الخطاب الغنائي الذي يشكل "كونا متعدد المعنى" نسوق المقطع الآتي من نفس الأغنية: وإنني أصلي.

فإذا ما قرأنا هذا المقطع أو سمعناه في إطار مقطوعة شعرية، فإننا قد لا نحس مطلقا بأي نوع من الخشوع، لكن لما جاء في إطار أغنية، أتت أصواته ممددة، بنفس طويل،و خفوت متزايد، تغمسنا في جو من الخشوع والسكينة والطمأنينة، وتنقلنا تدريجيا إلى الاستغراق الكلي. ولئن قامت الموسيقى المصاحبة بدور مجسد لحالة الخشوع والاستغراق، فإنها قد توحي بمزيد من المعاني، وذلك مثلا بالجو الكنسي، وتلك النغمات الخافتة المنبعثة من آلة الأورق أثناء أداء القداس. وفي هذا يقول (Brewer): *"تستطيع الموسيقى مثلا استرجاع ذكريات قوية يمكن نسيانها بسبب الرتابة والروتين"*[1].

### 3-4- تفعيل استراتيجيات التواصل:

عندما يستمع المتعلم لأغنية مؤثرة بكلماتها أو ألحانها وموسيقاها، تستثير خياله وعاطفته، فإنه يشعر، لا محالة برغبة ملحة في التعبير عن خبايا وجدانه وهو إذ ينغمس تدريجيا في التواصل، مستشعرا أهميته وأهمية إسهامه فيه، يغدو مسؤولا عن هذا التفاعل، وطرفا كامل العضوية فيه، فيحرص حينئذ على استمراريته ويبذل كل جهده لإنجاحه، حيث يجده طريفا، مسليا وثريا ثقافيا ولغويا، وهذا ما يدعوه إلى إبراز قدراته الإبداعية. ولكن كيف يتسنى له ذلك وكفاءته اللغوية جد محدودة

[1] -Music for, instance, can bring back powerful memories learning experience and information which might be forgotten because of humman's routines
Brewer, C,B Music and learning: Integrating music in the classroom December 15/2005, P15.

خاصة في هذا الطور الابتدائي من التعلم؟ لا شك في أن ذلك سيدفعه إلى استعمال استراتيجيات تواصلية تمكنه من اجتياز الصعوبات والمشكلات اللغوية التي ستعترضه حتما خلال تواصله. وهذا ما سنعالجه مستقبلا في باب استراتيجيات التواصل، وذلك بعد أن نعرض لمفهوم التفاعل اللفظي.

**استنتاجات.**

خلافا لجميع الدعائم البيداغوجية، فإن الأغنية والموسيقى توفران متعة تجعل الملتقي يتفاعل معهما عقليا ونفسيا وجسميا، فيتمايل ويصفق وقد يرقص، ولو أنه لا يفهم كلمة واحدة من الأغنية.

إضافة إلى ذلك، فإن سهولة انتقاش كلمات الأغنية في الذاكرة، وقدرتها العجيبة في بث روح المرح والانبساط، ومرونتها في التكيف مع أنماط المتعلمين وأساليبهم التعلمية المختلفة، وقوتها الإيحائية المذهلة في تغذية الخيال والإبداعية، وإيقاظ الأحاسيس والانفعالات، والتي تستمدها من غموض وضبابية(Flou) موسيقاها، فإن كل ذلك يجعل منها ومن الموسيقى دعامتين تعليميتين لا غناء عنهما للمتعلم الأجنبي المبتدئ.

# الفصل الثاني

## تحليل التفاعلات

- تحليل استراتيجيات التواصل.

- تحليل استراتيجيات التعلم.
- تحليل استراتيجيات الخطاب.
- تحليل استراتيجيات التعليم.

**مقدمة**

لقد اعتمدنا في بحثنا دراسة شبه تجريبية (Quasi experimentale) تهدف إلى اختبار وجود علاقة سببية بين متغيرين مستقلين (Variables indépendants)، هما الأغنية والموسيقى، ومتغير تابع (Variable dépendant) وهو التفاعل اللفظي.

وقد كانت الطريقة المتبعة مع الفوج الأول (2010) قريبة جدا من التصميم التجريبي (Expérimental design)، حيث يمكن إلى حد ما اعتبار هذا الفوج تجريبيا ( Groupe Expérimental) ومراقبا (Groupe de contrôle) في الوقت نفسه، إلا أنّ الفارق الأساسي والمميز بين النموذجين شبه التجريبي والتجريبي، كما هو معلوم، يتمثل في كون معطيات هذا الأخير عددية، خلافا للأول.

وبالتالي، فإنّ دراستنا نوعية (Qualitative)، حيث أنها تعتمد أساسا على تحليل تأويلي (Analyse interprétative) لسلوكات المتفاعلين. وبما أنها دراسة حالة، فنتائجها محدودة أو محصورة غير قابلة للتعميم.

وفي هذا الإطار شبه التجريبي سنقوم بعمل ميداني، لنحلل من خلاله تفاعلات طلبتنا المسجلة وفق مقاربة إثنوغرافية، وذلك كي نؤمن لتحاليلنا أوفر قدر من دقة الوصف وصحة التأويل كما تقتضيه المقاربة الإثنوغرافية[1]، فسنستثمر مفهوم الاستراتيجية الذي سيسمح لنا بالكشف عن استراتيجيات التواصل والتعلم والخطاب التي استخدمها هؤلاء المتعلمون، وكذا استراتيجيات التعليم المستعملة من طرف المعلم. وستمكننا هذه الاستراتيجيات الأربع:

1–من عقد مقارنة بين الأنشطة التواصلية واللاتواصلية، المستثمرة، وتقييم مدى تواصلية كل فئة، والتفاعل الصفي الذي ولدته.

2–من التعرف على الأدوار المختلفة التي لعبتها الأغاني والمقطوعات الموسيقية التي استمع لها الطلبة، فمن خلال هذه الأدوار سنكتشف مدى تجاوب الطلبة مع الأغاني والموسيقى التي استمعوا لها وكيف تفاعلوا معها لفظيا ؟

ولتسهيل مهمتنا، صممنا لوحة تحليل (grille d'analyse) استلهمناها من تصنيفات فيرش وكاسبر (Fearche and Kasper) وبانج (Bange) وريلي (Riley) بشأن استرتيجيات التواصل، ثم تارون (Tarone) وأومالي (o'Malley) وأكسفورد (Oxford) بشأن تصنيفات استراتيجيات التعلم. وبخصوص استراتيجيات الخطاب وغيرها، بنينا لوحة تحليلنا على مقاييس وضعها باحثون

[1]–انظر: ص 63.

مثل: باتريك شارودو (P.Chareaudeau) وكولتارد وسان كلير (Coulthard and St Clair) وغيرهم... وكذا لوحة تحليل كرامش (C.Cramsh) بشأن تنظيم أدوار الكلام (l'organisation des tours de parole) وتسيير موضوعات الخطاب (Aménagement des thèmes du discours)، ولوحة تحليل الخطابات التفاعلية الشفهية (Grille d'analyse des discours interactifs oraux) لترافرسو (V.Traverso).

| | |
|---|---|
| استراتيجيات التواصل | • التعويضية: المقاربة –إعادة الصياغة – التعريف الشرح – التبسيط – الترجمة الحرفية – التناوب النسقي – الابتكار..<br>• التفادي (Evitement)<br>• الاقتراض.<br>• طلب تأكيد الفهم<br>• التعميم<br>• استدراك الخطأ<br>• عدم المخاطرة: التخلي (Abandon)<br>• طلب المساعدة المباشرة وغير المباشرة |
| استراتيجيات التعلم | • المعرفية<br>• الميتامعرفية<br>• العاطفية<br>• الاجتماعية |
| استراتيجيات الخطاب | • الاستماع والتعبير عن الاهتمام.<br>• تنظيم أدوار الكلام: تناول الكلمة – الاحتفاظ بالكلمة.<br>• تسيير موضوعات الخطاب: اقتراح موضوع – قبوله – رفضه – تحويله – تعديله – إثارته من جديد (Rebondissement) – إثراءه (Etoffement) وتوسيعه (Expansion). إدراج موضوعات ثانوية.<br>• الاجتذاب (Captation) – المصداقية (Crédibilité) – المشروعية (Légitimité). |

| | |
|---|---|
| استراتيجيات الخطاب | • تناول الكلمة: حرة / غير حرة<br>• مفاوضة السلطة (Négociation du pouvoir)<br>• التنافس من أجل السلطة<br>• إلغاء الطقوسية (Deritualisation)<br>• علاقة المنازل (Rapport de places).<br>• طبيعة العلاقات الصفية:<br>- معلم / طلبة.<br>- طلبة / طلبة.<br>• التعبير عن ازدواج الهوية: الفرد المتعلم (Le Sujet apprenant) – الفرد الشخص(Le sujet personne)<br>• فسخ العقد الديداكتيكي.<br>• الرهانات التواصلية (Les enjeux communicatifs)<br>• التعبير عن البيذاتية (Intersubjectivité)<br>• المشروطية (Modalité)<br>• التراب أو الحيّز الخاص (Territoire)<br>• الأسلوب التواصلي (Le style communicatif)<br>• الجانبية التفاعلية (le profil interactionnel)<br>• خصائص التواصل الحي:<br>- الفجوة الإعلامية (Ecart d'information/ Information gap)<br>- عدم قابلية التوقع (Imprévisibilité)<br>- المفاجأة والفكاهة.<br>• التصورات (Représentations) الاجتماعية.<br>• الهويات (Identités) الاجتماعية.<br>• الوجه (La face) |

| | |
|---|---|
| | • فعل تهديدي (Acte menaçant) |
| استراتيجيات التعليم | • المعلم مرشد أو خبير .<br>• المعلم منشط ومسير للعب.<br>– ممثل هزلي (Acteur comique).<br>– منشط للفكاهة (Promoteur de l'humour)<br>– فاتن (Séducteur)<br>• المعلم مقيم. |

**أولا: تحليل استراتيجيات التواصل.**

**1 – مواجهة النقائص المعجمية.**

عند مباشرتهم التعلم، كان طلبتنا الأفارقة لا يعرفون من العربية غير مفردات دارجة اكتسبوها من خلال اتصالاتهم اليومية، أو تلك المفردات العربية القليلة الموجودة في لغتهم الأم(السواحيلية)

مثل: دكان، رخيص... وسنستعرض فيما يلي مجموعة من الاستراتيجيات التعويضية التي مكنت هؤلاء الطلبة من سد نقائصهم المفرداتة خلال التواصل بالعربية.

**1-1-<u>الاستراتيجيات الفردية المؤسسة على معرفة العربية</u>.**

**1-1-1- المقاربة.**

**مثال 1. مدونة ج**

(9)- ميناتي (ضاحكا): لا أنا أظن الكلبك هو غير جميل لأنه يقول مبروك في سلوفانيا.

**تعليق:** بدل أن يقول الطالب مثلا: هو غير لطيف أو غير طيب (لأنه هنّأ سلوفانيا بفوزها على الجزائر) استعمل كلمة قريبة في المعنى: غير جميل تعويضا عن المفردة التي يجهلها.

**مثال 2. مدونة ب**

(26)- حسن: نعم هناك مدينة جيد جِدًّا.

**تعليق:** عوّض الطالب كلمة " جميلة " بعبارة قريبة: جيّد جِدًّا.

**مثال 3.مدونة أ**

(143)- ميناتي: أنا أريد تُغَنْ قليلَ في هذه الموزيكى.

(144)- أستاذ: موسيقى + هو يريد أن تغني هذه الأغنية

**تعليق:** استعمل الطالب الموسيقى بدل الأغنية.

**مثال 4. مدونة 8**

(47)- أستاذ: هي ؟

(48)- سيف: تعبان.

(51)- أستاذ: هي تعمل

(54)- سيف: هي تعمل كثيرا

**تعليق:** استعمل الطالب كلمة تعبان (ة) القريبة دلاليا من مشغولة.

**مثال 5. مدونة 9**

(21)-سيف: نحن صرنا زكي في العربية.

(24)- أستاذ: أنتم صرتم أذكياء في العربية صرتم متقدمين

(25)– سيف: متقدمين

**تعليق:** لا يعرف الطالب كلمة متقدم فعوضها بكلمة قريبة هي ذكي.

**مثال 6. مدونة ج**

(18)– ميناتي: ولكني أنا أظن فلكرة قدم أقادم.

(19)– أستاذ: نعم ؟

(20)– م: ممكن الجزايرية ستلبح.

(21)– أس: قال لي الكلب بأن في المباراة القادمة الجزائر ستربح الانقليز

**تعليق:** عوض الطالب " المباراة " بكلمة قريبة: كرة قدم.

مثال 7.مدونة أ

(13)– أماني: كل الناس في تونس.

**تعليق:** أراد الطالب أن يقول كل الناس من تونس وحيث أنه لا يعرف أداة الجر "من" عوضها بأداة قريبة: " في".

**مثال 8. مدونة أ**

(136)– فكري: جنسيّةْ جزايرية أركس مع cote d'ivoire

**تعليق:** يقصد الطالب أن الرجل يرقص مع عاجية وحيث أنه لا يعرف الكلمة العربية فعوضها باسم البلد (ساحل العاج).

**مثال 9. مدونة 11**

(30)– برودونس: أنا + أتخيرُ + الدجاجة تمشي

(31)– أستاذ: تمشي

(32)– ب: تمشي مع أَكَلْ

(35)– أس: وفي فمها طعام

(36)– ب: طعام نعم نعم

**تعليق:** عوض الطالب كلمة طعام التي لا يعرفها بكلمة قريبة هي: أكل. كما عوض " هي تمسك " أو " في فمها " بالأداة: "مع".

**مثال 10. مدونة 12**

(45)– برودونس : عندما يَسْتَمِلُ أنا يقول عربية

تعليق: قصد الطالب أنه عندما يستمع للأغاني يعبر بالعربية. فهو قد عوض الكلمة التي لا يعرفها: " أعبر " ب: " أقول "

**1-1-2-التعريف أو الشرح:**

**مثال11. مدونة 2**

(64)- برودونس: أنا أتخيل نفسي في الغيوم

(65)- أستاذ: في الغيوم ؟

(66)- ب: مع ++ بنت ملكة

**تعليق:** يريد الطالب أن يقول: أميرة

**1-1-1-3- التفادي.**

**مثال12. مدونة 4**

(05)- يوسف: أنا أشاهد في مطعم + أَك مطعم

(06)- أستاذ: قل أنا أشاهد نَف

(07)- ي: نفسي + أنا أشاهد نفسي في السحاب

**تعليق:** غير الطالب موضوع الكلام تفاديا لصعوبات محتملة قد تعترضه بسبب نقص في معجمه.

**1-1-1-4- استدراك الخطأ.**

**مثال13. مدونة ج**

(01)- حسن: هل كلب هو يتي كلة القدم ؟

(02)- أستاذ: نعم ؟

(03)- حسن: الكل هو يفعل يفهم كلة القدم ؟

**تعليق:** استدرك الطالب الخطأ وأصلحه بنفسه

**1-1-1-5- التبسيط.**

ويندرج ضمن استراتيجيات التقليص التي تقوم بحذف كلمة او أكثر اختزالا وتبسيطا للجملة.

**مثال 14. مدونة 06**

(308)- أستاذ: لماذا غير ممكن أن تذهب إلى الأقارب ؟

(309)- سيف: لأن أسماك

(311)- أستاذ: لأن هناك أسماك

**تعليق:** لا يعرف الطالب الظرف: " هناك " فحذفه

**مثال 15. مدونة أ**

(83)- ميناتي: يقول ++ هناك بيبسي ولكن هذه امرأة تقول لا شكرا لا

**تعليق:** استعمل الطالب جملة بسيطة ومختزلة: " هناك بيبسي " تعويضا عن تركيب أطول مثل : هل تريدين أن تشربي بيبسي ؟

**مثال 16. مدونة 04**

(05)- يوسف: أنا أشاهد في مطعم + أكُ مطعم

**تعليق:** حذفت كلمة " نفسي في أنا أشاهد نفسي " ثم في أكُ " في مطعم " سدا للنقص المعجمي وتسهيلا للتواصل

**مثال 17. مدونة أ**

(140)- ميناتي: أريد أفهم المغني

**تعليق:** يقصد الطالب أريد أن أفهم جنسية المغني وحيث أنه لا يعرف الكلمة العربية حذفها

**مثال 18. مدونة ج**

(16)- ميناتي: ماذا يفعلك شاوشي ++ مسكين ماذا يفعل ؟

**تعليق:** بدل أن يقول الطالب: لماذا هو مسكين ؟ اكتفى باستعمال الصفة لعدم معرفته بأداة الاستفهام: " لماذا "

**مثال 19.مدونة ج**

(44)- حسن: وأنا أيضا لا أفعل

(45)- أستاذ: لا أفعل شيئا

**تعليق:** حذفت الكلمة " شيئا " قصد التبسيط.

**1-2- <u>الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة لغة أخرى</u>.**

**1-2-1- الترجمة الحرفية.**

**مثال20. مدونة أ**

(184)-ميناتي: أنا أريد ++ أنا أريد أفهم ++ ماذا يَحْمِلْ ؟

(185)- أستاذ: يلبس

(186)- ميناتي: ماذا يلبس ؟

**تعليق:** استعمل الطالب الفعل " يحمل " الذي هو ترجمة حرفية للفعل الفرنسي *porter*

حيث يقال:il porte des vétements بمعنى يلبس ثيابا أو يحمل حقيبة: il porte une valise. ويمكن اعتبار ذلك تعميما أيضا.

**1-2-2- التناوب النسقي.**

**مثال 21. مدونة 04**

(26)- جمعة: أنا أشم

(29)-أستاذ: نعم++ فكر

(30)-ج: Le couscous.

**تعليق:** يقترض الطالب من الفرنسية.

**مثال 22. مدونة أ**

(186)- ميناتي: ماذا يلبس ؟

(188)- حسن: ممكن يلبس تشيت

(189)- أس: يلبس قميص

(190)-ح: كميس كميس

**تعليق:** اقتراض من اللغة الأولى للطالب وهي الإنكليزية

**مثال 23. مدونة 06**

(217)- أستاذ: لماذا يشتكي ؟

(218)- سيف: il a déménagé

(221)- أس: غير مسكنه.

**مثال 24. مدونة أ**

(58)- ميناتي: ماذا يحمل هذه رجل؟

(61)- سليفانس (ضاحكا): باكورة

(63)- طلبة: stick

(64)-أستاذ: عصا

**تعليق:** اقترض الطالب الكلمة التي تعني عصا من لغته الأم: " السواحيلية "

**مثال 25. مدونة 05**

(118)- برودونس: هادو وَلاد

**تعليق:** اقترض الطالب " هادو " التي تعني هؤلاء من العامية الجزائرية.

**مثال 26.مدونة 05**

(47)- أستاذ: تتسول

(48)- مريتشة ؟:l'argent

(49)-طالب ؟: السواري

(50)-اس: النقود تتسول النقود

**تعليق:** اقترض الطالب كلمة " السوارد " من الدارجة الجزائرية

**مثال 27. مدونة ب**

(57)- هايكة: حلق الواد ++ همم في المرسى وحو حوك الواد ++ كايِنْ

**تعليق:** لا تعرف الطالبة كلمة " هناك " فاستعانت بالكلمة العامية الجزائرية: " كاين"

**1-2-3- الابتكار.**

**مثال 28. مدونة 05**

(247)- شعبان: لمن هذا ? le ballon

(248)- أس: الكرة

(250)-مريتشة: الأنا

(251)- أس: هذه الكرة لي

**تعليق:** ابتكر الطالب كلمة " الأنا " قياسا على العبارة الفرنسية La mienne/ (Le mien).

**1-3- <u>الاستراتيجيات التعاونية</u>.**

**1-3-1- طلب مباشر للمساعدة.**

**مثال 29. مدونة 06**

(157)- برودونس: je trouve ?

(160)- أستاذ: أجد

**مثال 30. مدونة 06**

(227)- طالب؟: كيف نقول: cry ?

(228)- أستاذ: يبكي.

**مثال 31. مدونة 06**

(121)- سيف: كيف نقول les arbres ?

(122)- أس: الأشجار

**تعليق:** هنا يسعف سيف زميله بالكلمة التي يحتاجها.

**1-3-2- طلب غير مباشر للمساعدة.**

**تعليق:** بدل الطلب المباشر للمساعدة، يستعمل الطالب أحيانا استراتيجيات مثل:الصمت والوقفات والتردد أو التكرار الدالة على الصعوبات اللغوية التي يواجهها بسبب نقائصه المعجمية، طالبا، بصورة غير مباشرة، تدخل المعلم أو أحد زملائه.

**مثال 32. مدونة أ**

(185)- ميناتي: وكيف الجوّ في هذه الصورة؟

(186)- جون: الجو ++

(187)- فكري: دافئ

(188)– جون: دافئ قلي +

(189)– أستاذ: قليلا

**تعليق:** استعمل الطالب الصمت بعد كلمة الجو كاستراتيجيه لطلب غير مباشر للمساعدة، فأسعفه زميله ب: " دافئ " ثم طلب المساعدة ثانية بواسطة كلمة غير تامة: " قلي " فأكمل الأستاذ الكلمة.

**مثال 33. مدونة أ**

(182)– حسن: تستغرق تستغرق

(183)– أستاذ: تستلقي قليلا

(184)– حسن: نعم

**تعليق:** يعتبر التكرار استراتيجية طلب غير مباشر للمساعدة.

**مثال 34. مدونة 04**

(25)– أستاذ: وماذا + يا + جمعة ماذا تشم ؟

(26)– جمعة: أنا أشمُّ ++

(27)– طلبة: smell smell smell

**تعليق:** يدل صمت الطالب هنا على ثغرة تواجهه في معجمه اللغوي. وقد استعمل هذه الاستراتيجية لتدخل زملائه.

**مثال 35. مدونة 08**

(86)– سيف: سأقدم + السَّنَةْ ++

(87)– أستاذ: القادمة

(88)– سيف: السنة القادمة

**تعليق:** يعتبر التوقف المتبوع بالصمت دليلا على ثغرة معجمية وطلب مساعدة غير مباشر.

**مثال 36. مدونة 08**

(174)– سيف: رجل +++ في + في امرأة

(175)- أستاذ: مع

(176)- سيف: مع امرأة

**تعليق:** عمد المتعلم إلى وقفة طويلة ثم قصيرة وكرر " في" مرتين،دلالة على الصعوبة التي يواجهها.

**مثال 37. مدونة أ**

(113)- أماني: هذا رجل ++ يقول + يقول +++ د دعيني ++ دعيني

(114)-أستاذ: أقدّم

(115)- أماني: يقدّم

(116)- أستاذ: أقدم لك قبعة

**تعليق:** تدل الوقفات المتوسطة والطويلة ثم تكرار يقول ودعيني مؤشرات على فقر معجم الطالب وطلب إسعافه بالمفردات التي يحتاجها.

**2 - حل المشكلات النحوية.**

**2-1-<u>الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة العربية (التبسيط).</u>**

**مثال 38. مدونة 04**

(163)- أستاذ: مااسم أختك + هايكا جوزفين ؟

(164) شعبان (ضاحكا): لا أريد لا أريد

**تعليق:** اكتفى الطالب بجملة مختزلة: " لا أريد " معوضا بها جملة أطول مثل: لا أقول اسمها أو لا أريد أن أقول اسم أختي...

**مثال 39. مدونة ج**

(52)- أستاذ: آه مسكين كنت مريضا ؟

(55)- ميناتي (ضحك): آه ولكن بعد قليل + أنا ليس عندي

(56)- أس: بعد قليل شفيت

(57)-م: نعم

**تعليق:** اكتفى الطالب بقول: " ليس عندي " قاصدا لم يعد عندي ألم...

**مثال 40. مدونة ج**

(82)- ميناتي : أيضا ماذا يكل الرئيس الجزايرية ماذا يكول ؟

(83)- أس: ماذا يقول حول ؟

(84)- م: حول

(85)- أس: المباراة

(86)- م: المباراة

**تعليق:** اكتفى الطالب بالمقطع: "ماذا يقول" ؟ قاصدا ماذا قال حول المباراة ؟

**2-2-<u>الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة لغة أخرى (التعميم).</u>**

**مثال 41. مدونة أ**

(20)- فكري: ماذا امرأة أجيبهُ ؟

(21)- أستاذ: ماذا تجيبه المرأة ؟

**تعليق:** قاس الطالب على الجملة الاستفهامية الانجليزية التي هي لغته الأولى:

what does the woman replie to him ?

**مثال 42. مدونة 05**

(93)- سيف: أنا كنت ++ أربع سنوات

تعليق: الطالب يقيس على الانجليزية:i was three years old

**مثال 43. مدونة 04**

(02)- عبدل: أشاهد حديقة + أنا في حديقة وراء أكثر الأشجار

**تعليق:** يريد الطالب أن يقول: وراء أشجار كثيرة ولكن عدم معرفته بالنحو العربي جعله يقيس على النظام النحوي الانجليزي حيث يقال:behind many trees .

**2-3- <u>استراتيجيات عدم المخاطرة (التخلي عن الخطاب).</u>**

**مثال 43. مدونة ب**

(28)- حسن: اثنان مدينة + واحدة + مدينة + المرسى

(29)- أس: والأخرى ؟

(30)- ح: واثنان + مدينة حلق الورد

(33)- أس: أيضا ؟

(34)- ح: هناك +++ آ (يضحك)

**تعليق:** اكتفى الطالب بذكر المدينتين المرسى وحلق الواد وتوقف عن الكلام نتيجة للصعوبات اللغوية التي تعترضه.

**3 – حل المشكلات الصرفية.**

**3-1-<u>الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة العربية.</u>**

**3-1-1- المقاربة.**

**مثال 44. مدونة 05**

(249)- شعبان: لماذا أنت طويلة من فرنك ؟

(250)- أس: لماذا أنت أطول من فرنك ؟

**تعليق:** استعمل الطالب النعت طويل لعدم معرفته بصيغة التفضيل في العربية: أطول.

**مثال 45. مدونة ب**

(65)- جون: هناك تونسيات عندنا عيون مثل غزلان

**تعليق:** استعمل الطالب "عندنا" بدل عندهن لأنه مازال لا يعرف تصريف الاسم الظرفي:عند.

**3-1-2-استدراك الخطأ.**

**مثال46. مدونة 08**

(92)- برودنس:لأن أنا مشهورة

(93)- أس: ل

(94)- ب: لأنني مشهورة (مشغولة).

**3-2- <u>الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة لغة أخرى (التعميم).</u>**

**مثال 47. مدونة ب**

(01)- أس: إذا هذه الأغنية حول ماذا تتكلم ؟

(28)- حسن: اثنان مدينة

(39)- أماني: يقول هناك اثنان مدينة

(53)- هايكا: ايض الأغنية تتكلم حول + اثنين مدينة

**تعليق:** لا يعرف الطلبة صيغة التثنية في العربية فقاسوا على القاعدة الصرفية الانجليزية: two towns أو الفرنسية :deux villes

**مثال 48. مدونة 12**

(85)- برودنس: هناك شبه بين أنت وو

(86)- أس: الرئيس بوتفليقة

(87)- ب: oui, oui

(88)- أس: قل هناك شبه بينك وبين الرئيس يوتفليقة

**تعليق:** يقيس الطالب على العبارة الفرنسية: entre toi أو الانجليزية between you حيث أنه مازال لا يعرف تصريف بين مع الضمائر.

**4- حل المشكلات الفونولوجية.**

**4-1- التخلي.**

**مثال 49. مدونة ب**

(01)- أس: إذن يا ميناتي هذه الأغنية حول ماذا تتكلم ؟

(02)- م: في تونس المدينة مارسى أل أأأ الواد

(05)- أس: الواد وحلق وحلق ؟

(06)- م: آوَوْ

(07)- أس: وحلق الواد شكرا

**تعليق:** يجد الطالب صعوبة في نطق حلق فيتوقف.

**4-2- التبسيط.**

**مثال 50. مدونة أ**

(17)- هايكا: رجل يكول لها سبا خير

**تعليق:** تجد الطالبة صعوبة في نطق التحية ولعل ذلك راجع إلى تقارب صوتي الحاء والخاء

فتجري تقليصا أو تبسيطا بحذف الحاء وأداة التعريف.

**مثال51. مدونة ب**

(24)– حسن:نعم + الأغنية تتكلم +++عتُّونسي

(25)– أس: عن تونس

**تعليق:** يبدو أن الطالب وجد صعوبة في نطق العبارة لتقارب النون والتاء ولذا قام بإدغامهما تسهيلا للنطق. وتجدر الإشارة إلى غياب أصوات الحاء والخاء والعين في اللغة الأم (السواحيلية) لهؤلاء الطلبة. وقد يكون هذا السبب الرئيسي للصعوبات الفونولوجية التي لاحظناها عندهم.

**استنتاجات:**

لقد تضمنت الاستراتيجيات التواصلية المحللة 49 استراتيجية مخاطرة (Risk Taking strategies) واستراتيجية تفادي (évitement)) واستراتيجيتي تخلي (Abandon). كما تضمنت 9 استراتيجيات طلب مساعدة.

وهذا يعني أن الطلبة قد فضلوا اقتحام الخطر والمغامرة على الاستسلام للخوف من ارتكاب الأخطاء، كما أنهم فضلوا الاعتماد على أنفسهم بدل الاستعانة بالغير. ويعتبر ذلك كله مؤشرا قويا على اهتمامهم وتكفلهم بتفاعلاتهم الصفية التي وجدوها شيقة ومسلية، حيث وفرت لهم، من جهة، متعة ودفء التواصل ثم منحتهم، من جهة أخرى، فرصة لتنمية قدراتهم التواصلية.

تقول ماريا سايز في هذا الصدد: *المهم إذن هو مفاوضة المعنى التي يقال بأنها تنمي الاكتساب اللغوي. فهذه المفاوضة تصبح ممكنة من خلال استراتيجيات المخاطرة المستعملة في الأنشطة التواصلية*" ونتيجة لذلك، فقد استثمر الطلبة جهدهم ووسائلهم اللغوية المحدودة حتى يستمر التفاعل ولا يفتر أو يتوقف.

**ثانيا: تحليل استراتيجيات التعلم.**

**1- <u>الاستراتيجيات المعرفية</u>.**

**1-1-الممارسة الشكلية (Formelle) أو المنظمة (Systématique) وتتم بواسطة التمارين أو الأنشطة التكرارية.**

**مثال 1. مدونة 9.**

(01)-أس: (بعد أن استمع الطلبة لرد الجار على الجارة يعيد أحد المقاطع): صار الدنيا الجنة.

(02)- سيف: الدنيا الجنة.

(03)- أس: نعم.

(04)- س: صار برودنس مجنون.

(07)- أس: مجنون (ضحك).

(08)- برودنس: صار سيف شرير.

(15)- جمعة: صار برودنس مسجون.

(16)- أس: نعم صار مسجونا في جزيرة.

(21)- س: صرنا نحن زكي في العربية.

(24)- أس: أنتم صرتم أذكياء في العربية.

(26)- برودنس: العربية صار.

(27)- أس: صارت.

(28)- ب: العربية صارت جِذَبة.

(29)- أس: العربية صارت جذابة.

(36)- س: أنا صار.

(37)- أس: صرتُ.

(75)– س: s'il ya beaucoup ?

(76)– ب: مريتشة وسيف صاروا.

(77)– أس: صارا مجنونين.

(78)– ب: صارا فقير.

(79)– أس: صارا فقيرين duel

**تعليق:** نلاحظ أن الطلبة قد انطلقوا بصورة عفوية وإرادية في ممارسة التركيب: فعل (صار) + اسم + صفة عبر ما يعرف بالتمارين البنيوية (Exercices Structuraux) المؤسسة على التكرار بواسطة تقنيتي الاستبدال والتعويض، وذلك للتعرف على كيفية تصريف هذا الفعل مع الضمائر، ثم التمرس على استعمال هذا النوع من التراكيب في سياقات مختلفة. إلا أن هذا التكرار النمطي لم يأت منفصلا عن التواصل، كما هو الشأن، في الطريقة البنيوية التقليدية، ولكن جاء في إطار التفاعل، والفكاهة، وتبادل المزاح، فكان التركيز متزامنا على الوظيفة التعاملية (النظام اللغوي) والوظيفة التفاعلية (اللعب والتسلية).

**1–2– الاستعمال الفوري للمكتسبات اللغوية.**

إضافة إلى الإستراتيجية السابقة، فإن الطلبة قد استخدموا إستراتيجية الاستعمال الفوري، حيث أنهم بمجرد سماعهم التركيب الوارد في مقطع الأغنية (صار الدنيا جنة)، استعملوه في تواصلهم. وقد لاحظت ليلي وونج فيلمور (Lily Wong filmore) استعمال هذه الاستراتيجية من طرف خمسة أطفال مكسيكيين، يدرسون الانجليزية، حيث تنص: *"فور تعلمه عبارة جديدة، يحاول الطفل استعمالها قدر الإمكان في سياقات مختلفة* "[2]

**1–3– توظيف العناصر اللغوية المكتسبة سابقا في مواقف جديدة.**

**مثال 2. مدونة 7.**

(12)– برودنس: أنتم مثل وردةْ جْناني. ليش ليش تْغير الجهة ؟

تعليق: اكتسب الطالب هذه العبارة: " وردة جْناني" في إطار أغنية حيث يقول الجار لجارته:

*ليش ليش ياجارة ماترد لي الزيارة ؟*

فترد عليه الجارة: *أنت وردة جناني. أنت كلّ الأماني*

[2] - Dés qu'un enfant a appris une nouvelle expression, il cherche à l'employer le plus souvent possible dans des contextes différents.
.kramsch , C. Interaction et discours dans la classe de langue. Hatier-credif Mars 1986. P 33

فوظفها في هذا القالب الإشهاري، مخاطبا الزبون لشراء البرتقال.وكذا العبارة "ليش ليش".

**مثال 3. مدونة 07**

(119)- سيف: إفري وردة حياتكم.

**تعليق:** استعملت كلمة "وردة" الواردة في الأغنية في سياقِ إشهاري لترويج الماء المعدني إفري.

**مثال4. مدونة 07**

(84)- مريتشة: لا تنسوا زيارتي لكد أتيتكم الحياة

**تعليق:** كلمة "زيارة" مقتبسة من الأغنية السابقة، فاستثمرت في إطار ترويج الخضر والفواكه.

**مثال 5. مدونة 07**

(115)- سيف: ذورون من أجل سحتكم.

**تعليق:** اقتبس الطالب كلمة "زورونـي" من أغنية السيدة فيروز:

*زورونـي كل سنة مرة حرام تنسونـي بالمرة.*

واستعملها في إطار الإشهار (ماء افري).

**1-4-التفكير الاستدلالي.**

**مثال 6. مدونة ب**

بعد أن استمع الطلبة لمقطع من أغنية "بساط الريح":

*تونس أيا خضراء خضراء.*

*يا حارقة الأكباد أكباد.*

طرح المعلم السؤال الآتي: إذن هذه الأغنية حول ماذا تتكلم ؟ فكانت الإجابات كلها سطحية، تكرر ما جاء في المقطع: مدينة المرسى وحلق الواد، تونس، الشطوط، عيون التونسيات مثل عيون الغزلان... باستثناء الذي أضاف:

(72)- ميناتي: أيدا يحب كثيرا التونس لأن هو يقول تونس الخضراء.

**تعليق:** لقد استنتج الطالب حب المغني لتونس من خلال وصفه إياها ب " الخضراء". وهذا يدل على تفاعل الطالب مع الأغنية، وانغماسه فيها.ولا شك في أن استراتيجية الغوض إلى الدلالات الضمنية توفر له فهما أعمق، وتذوقا أكبر للأغنية العربية، ومن ثم استمتاعا أوفر بعملية التعلم.

**2- <u>الاستراتيجيات الميتامعرفية</u>.**

**2-1- التقييم الذاتي.**

**مثال 7. مدونة 9.**

(21)- سيف: نحن سرنا زكي في العربية.

(22)- أس: آه نحن صرنا أذكياء.

(23)- س: oui.

(24)- أستاذ: أنتم صرتم أذكياء في العربية صح صرتم متقدمين.

**مثال 8. مدونة 12.**

(45)- برودنس: أنت + عندما يستمل أنا أنا أنا يقول عربية [3]

(46)- أس: نعم ؟

(47)- ب: أناي كادِمْ++.

(48)- سيف: أتقدِّم.

(49)- ب: أنا أنا يتكدِّم.

(50)- أس: نعم أنت تتقدم في العربية + أكيد أكيد.

(51)- ب: جدا قطار قطار train

(53)- س: خَطوة خَطوة.

(56)- أس: صح كما يقول سيف تتقدم كل يوم.

**تعليق:** نلاحظ، في المثال الأول، أن سيف قد قيم مستواه ومستوى زملائه، مسجلا التقدم الذي أحرزوه في اكتساب العربية.وفي،المثال الثاني، أراد برودنس القول بأنه عندما يستمع للأغاني يستطيع التعبير عن أحاسيسه بالعربية، معتبرا ذلك تقدما في تعلمه، كما يؤكده زميله سبف (خطوة خطوة). ويمكن اعتبار هذه الاستراتيجية الميتامعرفية، في الوقت نفسه، استراتيجية عاطفية، حيث أن المتعلم في كلا المثالين يعبر عن مشاعر إيجابية إزاء نفسه وزملائه، مبديا سروره بتقدمه وتقدمهم.كما يمكن أن تعتبر أيضا استراتيجية اجتماعية،نظرا للتعاطف الذي يبديه إزاءهم.

**2-2- تصيد الطرافة والاستعمال الإبداعي للمكتسبات اللغوية.**

[3]- يريد الطالب أن يقول: عندما أستمع (للأغاني) أعبر بالعربية

**مثال9. مدونة 11.**

(28)– برودنس:عندما استمر للان...

(29)– أس: لهذه الأنغام.

(32)– ب: الأنغام أنا أتخيل + الدجاجة يمشي مع أَكَلْ.

(33)– أس: تمشي وفي فمها الطعام.

(36)– ب: طعام نعم نعم بعيدا وبْنِيّة.

(37)– أس: بعيدا عن أبنائها.

**تعليق:** لقد أوحت سرعة الأنغام بدجاجة تجري،فارّة بطعام في فمها، وصغارها يلاحقونها. فجاء مشهد المطاردة هذا أوفر طرافة وإثارة للفكاهة والضحك، مقارنة بالمشاهد التي تخيلها الطلبة الآخرون وهي: عدو الحصان والأسد والنمر:

(64)– شعبان: وعندما استمع لهذي: الأنغام آ أتخيل نفسي فوق الحسان وهو يدو.

(20–22)– سيف: عندما أستمع لهذي الأنغام +++ أنا أتخير ++ أسد يعدو ورا قزالة ghazala)

(49)– مريتشة: عندما استمل لهذه الأنغا:م أتكَلُ النّمِرّ.

**مثال 10. مدونة 4.**

(52)– أس: والآن ماذا تلمس ؟

(53)– جمعة: أنا ألمس بشرة الكط.

(60)– سيف: أانا أسْبس وجْهِ طريف.

(254)– برودنس: عندما إسْتَمِلُ لَيْتَ موسيكى ++ إنا ألمس + سَيِدَةْ عجوز.

(255)– أس: (ضاحكا) آ:: أنت طري::ف آ باباباباا.

(256)– طلبة: (قهقهة).

(57)– أس: هو:

(58)– طة: طوارف.

(59)– أس: طريف نعم هو عندما يستمع لهذه الموسيقى يلمس سيدة عجوز.

(263)– طلبة: (قهقهة).

(67)- سيف: هو طريف.

**تعليق:** نلاحظ أن الطلبة قد استلهموا صورا باسمة، خلال استماعهم للموسيقى، تتماشى مع لطافة ونعومة أنغامها، باستثناء برودنس الذي فضل التميز عن زملائه، فباغتهم بلمسه " *بشرة سيدة عجوز*" فأعجبوا بطرافته، وقهقهوا لها. وهكذا، بدل انسياق الطالب وراء أفكار سطحية وعادية، قد تبرق في مخيلته، بمجرد سماع أنغام أو كلمات أغنية، نجده يستحث خياله الإبداعي، منقبا عن الصور الطريفة والمفاجئة التي تمكنه من التألق والتميز بين أقرانه. ويشكل الإعجاب الذي يحضى به، وجو الفكاهة والتسلية الذي يتقاسمه مع أقرانه، دافعا قويا يجعله أوفر انغماسا في مهامه البيداغوجية.وبهذه الاستراتيجية يغدو تعلمه "أسهل وأمتع" حسب عبارة Oxford، الأمر الذي يحبب إليه تعلم العربية والتواصل بها.

**3- <u>الاستراتيجيات العاطفية</u>.**

**3-1- التعبير عن مشاعر إيجابية.**

**مثال 11. مدونة 9.**

(26)- برودنس: العربية سار.

(27)- أس: صارت.

(28)- ب: جِذَبَة.

(29)- أس: آه العربية صارت جذابة.

**مثال 12. مدونة 4.**

(294)- سيف: درس اليوم ممتاز.

**تعليق:** يبدي الطالب، في المثال الأول، شعوره إزاء اللغة العربية. وفي، المثال الثاني، رضاءه عن الدرس واستمتاعه به. وهي كلها مشاعر إيجابية تشكل استراتيجية تعلمية يرفع بها الطالب معنوياته، طاردا المشاعر السلبية والمثبطة، الأمر الذي يحرزه مزيدا من التحفيز والدافعية في اكتساب اللغة.

**3-2- الغناء.**

**مثال 13: مدونة 9.**

(38)- سيف: أنا صرت مغني.

(39)- أس: مغنيا ؟

(40)- سيف: oui.

(41)- أس: آه (ضحك).

(42)- س: (يشرع في الغناء) *ليش ليش ياجارة ما تردي الزيارة.*

*زعلانة انت علينا ما تردي الزيارة.*

(43)- الطلبة: (يغنون مع سيف ويضحكون).

(44)- أس: آ:: (ضاحكا مع الطلبة) يا برودنس كيف تجد سيف؟

(45)- برودنس: هو ممتاز.

**تعليق:** بينما كان سيف يتمرس مع زملائه على استعمال الفعل صار، في إطار تواصلي، إذا به ينطلق، بصورة تلقائية وعفوية، في الغناء، مولدا بذلك تفاعلا ومرحا في القسم أثار إعجاب زملائه.

**3-3-الفكاهة.**

**3-3-1 توطئة.**

كي يجعل المتعلم تعلمه سهلا وممتعا يلجأ، بين الفينة والأخرى، إلى اللعب والتسلية بواسطة استراتيجية الفكاهة والضحك.

وتؤدي الفكاهة ثلاث وظائف:

- "*مجابهة اللغة، والتحرر، مؤقتا، من قيودها النحوية والصرفية والدلالية وحتى الفونولوجية وكذا الاجتماعية (التكيف مع المقام) وفسح المجال للتلاعب بالألفاظ والأفكار.*

- *بناء رؤية منفصلة ومغايرة للواقع الذي يفرض نفسه على الفرد الذي يعيش في مجتمع.*

- *استدعاء الحضور الآخرين إلى المشاركة في اللعب باللغة والعالم، وبعبارة أخرى، إلى التواطؤ واللعب معا*".[4]

فالفكاهة، كما نص الكثير ممن المربين: دور التكيف مع الظروف الصعبة، والتغيير، وخلق

[4] -* S'affronter au langage, se libérer de ses contraintes ; qu'il s'agisse des règles linguistiques (morphologie et syntaxe ou des normes d'usage: emplois réglés par des conventions sociales en situation) , ce qui donne lieu à des jeux de mots ou de pensée.
* Construire une vision décalée, transformée d'un monde qui s'impose toujours à l'être vivant en société.
le * Demander à un certain interlocuteur (individu ou auditoire) de partager ce jeu sur le langage et monde, d'entrer dans cette connivence de « jouer ensemble ».
Vivero, Ma.D, Humour et crises sociales. Regards croisés L'Harmattan, Paris, 2011. P5.

الانسجام داخل الجماعة.ويعتبر بارسوكس (Barsouks) الفكاهة: «*جوهر الفكر التعددي (...) تشجع ظهور الأفكار الجديدة، وتعددية الرؤى، كما أنها تتيح الخروج من ضيق المرجعيات إلى استكشاف المجهول، مشجعة بذلك الإبداعية والتجديد*»[5] فبفضل هذه العوامل مجتمعة، تغدو الفكاهة استراتيجية تعلمية مثلى، ينأى بها المتعلم عن زنزانة الصف اللغوي التقليدي، وما يهيمن عليه من رتابة وجمود، إلى آفاق أوفر رحابة وإثارة وجاذبية. وقد لاحظنا أن الجنس الفكاهي، الأوفر ترددا في تفاعلات الطلبة، هو المزاح، حيث يمازح هؤلاء بعضهم بعضا، من حين لآخر، ويتبادلون الدعابات، طلبا للراحة والتسلية. وفيما يلي سنستعرض الاستراتجيات المختلفة التي يستخدمها الطلبة في هذا المجال.

**3-5- الاستراتيجيات الملاحظة لدى المتعلمين.**

**3-5-1- إضفاء نعوت.**

**مثال 14. مدونة 5.**

(45)- أستاذ: (مشيرا إلى المعلم في الرسم، وهو يضرب التلميذ جمعة، لأنه كان لا يعرف الحساب ضربه).

(46)- شعبان: ضربه.

(47)- أستاذ: جيد جدا.

(49)- ش (مخاطبا جمعة): كنت جاهلا.

(52)- أس: ignorant !.

(53)- جمعة: ++ نعم.

(54)- أس: كيف لا تعرف الحساب ؟

(55)- سيف: (ساخرا) أهه كنت لاتعرف الحساب.

(56)- ج: oui oui.

(58)- أس: قل كنت جاهلا.

(60)- طلبة: هو جاهل (قهقهة وجلبة).

(66)- شعبان: (ساخرا) أهه هو جاهل جدا.

---

[5]- L'Humour est l'essence de la pensée divergente. Dans ce sens, il encourage l'émergence de nouvelles idées, une pluralité de visions, il permet de sortir des schèmes de référence, d'explorer l'inconnu, favorisant ainsi la créativité et l'innovation.
Barsoux, J. L. European Journal vol 14, Issue 5 Octobre 1996. P 505.

(67)– أس وطة: (قهقهة).

(68)– أس: شكرا قولوا شكرا ياجمعة.

(69)– طة: شكرا يا جمعة (قهقهة وضجيج).

(70)– أس: (مخاطبا جمعة) آه آه قال لك سيف شكرا يا جاهل.

(71)– أس وطة: (قهقهة).

(72)– سيف: آ أمزح أمزح.

(73)– أس: طبعا تمزح.

**تعليق:** بعد أن استمع الطلبة لأغنية المرحوم قروابي: *إي كان في عمري عشرين*" طلب منهم التعبير عما توحي به إليهم الأغنية من خلال رسم. فتذكر جمعة يوم ضربه معلمه عندما كتب على السبورة: 1+1=8. وقد اغتنم الطلبة الموقف للسخرية من زميلهم في جو من المرح والدعابة اللطيفة.

**مثال 15. مدونة 4.**

(259)– أس (قاصدا برودنس): طريف + نعم هو عندما يستمع لهذه الموسيقى يلمس + سيدة عجوز.

(263)– طة: (قهقهة).

(264)– أس: عجوز + آه سيدة عجوز عمرها تسعون سنة.

(265)– طة: (قهقهة).

(267)– سيف: هو طريف.

(268)– أس: وهو شايب.

(269)– شعبان: هو شايب هو عجوز.

(270)– سيف:oui.

(275)– أس: هل أنت عجوز ؟

(276)– برودنس : لالا.

(277)– أس: سيف يقول أنت عجوز.

(278)– ب:لا لا صحيح.

(279)- أس (قاصدا سيف): طبعا تمزح.

**تعليق:** أوحت الأنغام الموسيقية اللطيفة إلى برودونس بسيدة عجوز، تخيل أنه يلمسها. لكن زملاءه استغلوا هذه الصفة وخلعوها عليه. فما إن نطق المعلم بكلمة *"شايب"* حتى تلقفها منه شعبان مضيفا إليها مرادفها الفصيح "*عجوز*". وانضم سيف إلى اللعبة بسرعة مدليا بصوته: oui.وقد عبر كل الطلبة عن تواطئهم مع شعبان وسيف واستمتاعهم بمداعبة زميلهم، وذلك عبر ضحكاتهم المتتالية.

**3-5-2- إلصاق هوية.**

عندما يرسم الطالب رسما معبرا، من خلاله، عما أوحت إليه كلمات أو موسيقى أغنية، وكان هناك شخص طريف في الرسم، فإن الطلبة يغتنمون الفرصة، ويحاولون قدر الإمكان إلصاق هذه الشخصية بزميلهم مرددين: *هذا أنت؟ هو أنت؟* والطالب يكرر: *لا لا*، واجدين في ذلك لعبة ممتعة.

**مثال16. مدونة 5.**

(123)- أستاذ (مشيرا إلى الولد في الرسم): هذا ولد.

(124)- برودنس: هذا ولد.

(125)- أس: ولد صغير.

(126)- ب: ولد صغير.

(127)- شعبان: مايفعل هذا ولد؟

(131)- أس: يستحم.

(133)- طالب؟: il fait chaud.

(134)- أس: الحرارة شديدة هو يستحم.

(141)- سيف: كيف نقول:? c'est toi.

(142)- أس: هل هذا أنت ؟

(143)- ب: لالالا.

(144)- أس: من هو ؟

(145)- ب: my brother.

(149)- أس: قل هو أخي الصغير.

(150)- ب: أخي السغير.

(151)- جمعة: هو شبْهَ برودنس.

(152)- أس: هو يشبهك.

(153)- ب: لالا (ضحك).

(154)- أس: هو(يشبهك يشبهك.

(155)- طلبة: ضحك.

(156)- برودونس: لالا (ضحك).

(158)- طة: هو يمزح (قهقهة)

**تعليق:** لقد ساعدت الأغنية الطالب على استرجاع مشهد طريف من طفولته عندما كان طفلا صغيرا وهو يغتسل. فوجد الطلبة الموقف في غاية الطرافة والفرصة السانحة للمزاح والسخرية. فبمجرد أن سأله المعلم: *هل هذا أنت*؟ بادر بالنفي. وقد أحس زملاؤه بخجله، فسارع جمعة إلى ملاحظة الشبه بينه وبين الطفل الصغير،كما سارع الأستاذ إلى التواطؤ مع جمعة، مؤكدا تشابههما.

**3-5-3-موضوع المزاح أخت الزميل.**

قد يفضل المتعلم اللعب مع زميله وممازحته عن طريق ذكر أخته، وهذا طبعا في إطار المداعبة البريئة التي لا يقصد من ورائها إلا الترفيه وتجديد الطاقة.

وفيما يلي هذان المثالان:

**مثال17. مدونة 4.**

(150)- سيف: عندما + استمع ++ موزيكى هذه أشاهد أختِ شعبان تبكي.

(151)- أس: أخت شعبان تبكي (قهقهة).

(152)- طة: (قهقهة).

(153)- أس (ضاحكا): تشاهد ؟

(154)- س (ضاحكا): oui أنا أضحك أنا أضحك.

(156)– أس: أنا هكذا je suis comme ça قل أنا هكذا.

(157)– س: أنا هكذا.

(158)– طة: (قهقهة).

(159)– شعبان: هو لا يعرف أختي.

(160)– أس: هو لا يعرف أختك + بالمناسبة مااسم أختك؟

(161)– ش: آه (ضحك).

(162)– طة: (ضحك).

(163)– أس: مااسم أختك؟ + هايكة، جوزفين؟

(164)– ش: (ضاحكا) لاأريد لا أريد.

(165)– طة: (قهقهة).

(166)–أس:لا يريد + سيف عندك أخت؟

(167)– س (ساخرا): نعم نعم.

(168)– أس: ما اسمها ؟

(169)– طالب؟: مريد.

(170)– سيف:اسمها.

(171)– طالب؟: (ساخرا) مريد.

(172)– س: زهرة.

(175)– أس (ساخرا): زُهرة زُهرة.

(176)– طة: (قهقهة وجلبة).

(177)– س: هي ناصرية.

(178)– أس: صغيرة ؟

(179)– س: صغيرة.

(184)– شعبان: لا لا لا لا.

(185)– سيف: هي صغيرة.

(186)- شعبان: شابة هي شابة.

(187)- سيف: صغيرة.

(188)- أس: لا هي شابة لا يصدق لا يصدق أختك شابة.

(189)- شعبان: هي شابة.

(190)- أس: عمرها ثلاثون سنة.

(191)- طة: (قهقهة).

(192)- شعبان: وهي جميلة جدا.

(193)- أس: طبعا وهي جميلة جدا.

**تعليق:** نلاحظ من خلال هذا التبادل بين شعبان وسيف أننا بصدد لعبة طريقة، استخدم فيها الطالبان استراتيجيات مختلفة سنعرض لها في فصل استراتيجيات الخطاب والمحادثة.

**مثال 18. مدونة 02**

(85-97)- سيف: عندما استمع لهذه الموسيقى أتخيل نفسي في قصر ساحر وجميل بستان جميل و:+ مع + أخت شعبان.

(86)- الطلبة والاستاذ: (قهقهة).

(98)- طالب ؟: اسمها + ماريا.

(102)- أس (ساخرا): ياسيف أنت شرير (قهقهة).

(103)- طة: (قهقهة) لا لا.

(105)- أس (ضاحكا): لالا أمزح شكرا أنت رائع.

**مثال 19. مدونة 05**

(283)-برودنس: أين كنت؟

(286)- شعبان: كيف نقول ? ma maison

(287)- سيف: بيتي

(289)- برودنس: مع من ؟

(292)- شعبان: كالعادة أنا مع أخت سيف.

(293)- طة: (قهقهة).

(296)- أس (ساخرا): كالعادة أنت طريف.

(298)- ش (ضاحكا): كل يوم كل يوم.

(299)- طة: (قهقهة).

(314)- أس: كم كان عمرك ؟

(315)- شعبان: واحد واحد عشرة.

(316)- أس: كنت في الحادية عشر.

(317)- جمعة: من أعطاك أخت سيف ؟

(320)- أس (قاصدا سيف): أنت أعطيته (قهقهة).

(321)- طة: (قهقهة).

**تعليق:** نلاحظ أن شعبان، تطييبا وتهدئة لخاطر زميله سيف، ذكر أنه كان صبيا، لا يتجاوز الأحد عشر سنة، مدللا بذلك على براءة مقاصده، ثم أردف ذلك بقوله:"حبيبي سيف أعطاني أخته". وهاتان استراتيجيتان ملطفتان للأجواء النفسية بين الطالب وزميله.

**استنتاجات:**

وجد الطلبة العربية التي اكتسبوها لغة وظيفية (Fonctionnelle) (سمحت لهم بالتعبير عن ذواتهم واللعب والترفيه في الوقت نفسه، فأقروا بأنها "صارت جذابة" الأمر الذي شجعهم على استخدام استراتيجيات تعلمية مختلفة لتنمية لغتهم الوسيطة (Interlangue) وجعل تعلمهم "سهلا وممتعا" حسب عبارة اكسفورد (Oxford).

وتجدر الملاحظة أن الحدود ليست أحيانا واضحة بين استراتيجيات التواصل والتعلم، حيث أن الكثير منها يندرج ضمن الصنفين، والمعيار الأساسي للتمييز بينهما هو أن استراتيجيات التواصل تلبي حاجة استعجالية تقي التواصل التوقف، وذلك بإسعاف المتعلم بمفردة يفتقدها، أو بإزالة غموض يمنع التفاهم.

أما بشأن استراتيجيات التعلم، فهدفها بناء اللغة الوسيطة، وتأمين الراحة النفسية للمتعلم، وتوطيد العلاقات الاجتماعية بينه وبين زملائه.

## ثالثا: تحليل استراتيجيات الخطاب.

### 1- استراتيجيات الإشهار.

استعملها الطلبة في إطار الإشهار. وتهدف إلى ترويج المنتوج وإغراء الزبون باقتنائه. وتندرج ضمن استراتيجية الاجتذاب (Captation).وقد ميزنا ثلاثة أنواع من هذه الاستراتيجيات:

**1-1-<u>الاستراتيجيات المخاطبة للعقل والمنطق</u>.**

**مثال 1. مدونة 7.**

(84)- ماريتشة: لاتنسوا زيارتي. لقد أتيتكم الحياةِ.

(85)- أستاذ: لقد أعطيتكم الحياة.

**تعليق:** المنتوج هو الخضر والفواكه التي تظهر هنا كمصدر للحياة لا يمكن الاستغناء عنه.

**مثال 2. مدونة 07**

(115)- سيف: ذورون من هذه سحتكم.

(116)- أستاذ: زوروني من أجل صحتكم.

(117)- س: اشرب إفري كل يوم. اشرب إفري دايما. جيد جدا.

**تعليق:** المنتوج هو الماء المعدني "إفري" الضرروي لسلامة الكلى.

**1-2-<u>الاستراتيجيات المحركة للعاطفة والخيال</u>.**

**مثال 3. مدونة 07**

(120)- سيف: إفري هو وردةْ حياتكم.

**تعليق:** يصبح ماء "إفري" هنا مصدرا للسعادة والراحة النفسية وبشربه تبتسم الحياة.

**1-3- <u>الاستراتيجيات المستثيرة لحاسة الذوق</u>.**

**مثال 4. مدونة 07**

(06)- برودنس: تعال وجرب ولو مرة.

**تعليق** : المنتوج هو البرتقال الذي كل من ذاقه لن يصبر عليه.

**1-4- <u>استراتيجيات الإطراء</u>.**

**مثال 5. مدونة 07**

(12)- برودنس: أنتم مثل وردة جْناني.

**تعليق:** يدغدغ الملفوظ الإشهاري كبرياء المشتري ويطري شخصه، وذلك حتى يقتني المنتوج وهو البرتقال.

**2 -استراتيجيات المغازلة.**

هي استراتيجيات يستعملها الرجل لدفع المرأة وجرها إلى الكلام. وقد ميزنا الاستراتيجيات الآتية:

**2-1- التحية.**

**مثال 6. مدونة أ**

(158-164-172)- جومبو: في السورة + في السولة هناك:+++ في شطوطْ هناك البحر + والْمظلِّ وامرأة ورجل. امرأة + ينامُ + تحت في مِظلِّ والرجلْ ++ تأكلْ يكول لها سبا خير ولكن هي لا تجيبه.

**2-2-عرض مشروب.**

**مثال 7. مدونة أ**

(71- 73- 83)- ميناتي: في هذه السورة+ هناك هناك رجل وإمره هناك طاولة + هذه هذا الرجل هي أدرسْ على الكرسي ويشرب بيبسي وويتكلم مع مع إمرة + يقول هناك بيبسي ولكن هذه إمرة يقول لا شكرا.

**2-3-عرض خدمة.**

مثال 8. مدونة أ

(113)- أماني: هذا رجل ++ يكول يكول +++ د دعين.

(114)- أستاذ: أقدم قبعة.

(117)- أماني: و: إِمَرَيْ يكول لا شكرا.

(118)- أستاذ: الرجل يقول دعيني أقدم لك قبعة والمرأة تقول لا شكرا.

**تعليق:** بعد أن استمع الطلبة لمقطع من أغنية الأستاذ الراحل فريد الأطرش: تونس أيا خضراء، طلب منهم أن يعبروا من خلال رسوم عما يوحي به إليهم المقطع الآتي من الأغنية:غزلانك البيضاء تصعب على الصياد.

**3- استراتيجيات أخرى.**

**مثال 1. مدونة 4.**

(150)- سيف: عندما + أستمع + موزيكى هذه أشاهد أختِ شعبان يبكي

(151)- أس: أخت شعبان تبكي (قهقهة)

(152)- طة: (قهقهة)

(153)- أس: (ضاحكا) تشاهد

(154)- س: (ضاحكا): oui أنا أضحك أنا أضحك

(155)- طة: (ضحك)

(156)- أس: أنا هكذا je suis comme ça قل أنا هكذا

(157)- سيف: أنا هكذا

(158)- طة: (قهقهة)

(159)- شعبان: هو لا يعرف أختي

(160)- أس: هو لا يعرف أختك + بالمناسبة by the way ما اسم أختك ؟

(161)- ش: آه (ضحك)

(162)- طة: (ضحك)

(163)– أس: ما اسم أختك + هايكة + جوزفين ؟

(164)– ش (ضاحكا): لا أريد لا أريد

(165)– طة: (قهقهة)

(166)– أس (ضاحكا): لا يريد لا يريد + سيف عندك أخت ؟

(167)– شعبان: (ساخرا) نعم نعم ↑

(168)– أس: ما اسمها ؟

(169)– طالب؟: مريد

(170)– سيف: اسمها

(171)– طالب؟(ساخرا): مريد

(172)– سيف: زُهْرَة

(173)– أس: زُهْرَة أوه اسم جميل

(174)–طة: (قهقهة)

(175)– أس (ساخرا): زُهرة زُهرة

(176)– طة: (قهقهة وضجيج)

(177)– سيف: هي ناصرية

(178)– أس: هي صغيرة ؟

(179)–س: سغيرة

(180)– أس: (ساخرا) صغيرة آه بنت صغيرة (ضحك) صغيرة (ضحك) هي صغيرة(ضحك)

(181)– طة: (قهقهة وضجيج)

(182)– سيف: سغيرة + جميلة

(183)– أس: جميلة

(184)–شعبان: لا لا لا لا

(185)– سيف: هي صغيرة

(186)– شعبان: شابة هي شابة

(187)–سيف: صغيرة

(188)– أس: لا هي شابة + لا يصدق لا يصدق أختك شابة

(189)– شعبان: هي شابة

(190)– أس: عمرها ثلاثون سنة

(191)– طة: (قهقهة)

(192)– شعبان: وهي جميلة جدا

(193)– أس: طبعا وهي جميلة جدا + وهي جميلة جدا

باغت سيف القسم بمشاهدته «*أخت شعبان تبكي*» مستفزا زميله. وقد زاد من طرافة الصورة عنصر البكاء، فأثار ذلك قهقهة الطلبة. وتخفيفا لحدة الاستفزاز واجتياح حدود الزميل، استخدم سيف استراتيجية التلطيف [6] لتبرير ممازحته بطبيعة مزاجه الميال إلى الفكاهة، وتقديم اعتذار ضمني إلى زميله: «*أنا أضحك أنا أضحك أنا هكذا*».

وتفاديا لتوقف اللعب أستاذة الطلبة، سارع هؤلاء بقهقهتهم إلى إذكاء جذوة المواجهة بين الزميلين، كما سارع شعبان بواسطة هجوم معاكس إلى تفنيد دعوى زميله: *هو لا يعرف أختي*، إلا أنه أقر بدون وعي منه أن له أختا. وسعيا لاستمرارية هذه اللعبة المثيرة استغل المعلم هذا الاعتراف الضمني بوجود الأخت حيث أكده بواسطة السؤال عن اسمها: "*بالمناسبة ما اسم أختك*"؟ وهنا أحس شعبان بالخطأ التكتيكي الذي ارتكبه والفخ الذي يترصده، فحاول تدارك هفوته برفضه الإدلاء باسم أخته: "*لا أريد لا أريد*".

وواضح أنه خسر عدة نقاط في هذه الجولة حيث تفوق عليه خصمه كما تشهد على ذلك قهقهة القسم المتلاحقة. وبدل إنهاء المباراة، وحرصا مرة أخرى على مواصلتها، افتتح المعلم الجولة الثانية متحولا إلى سيف: "*أعندك أخت*"؟ فأجاب الطالب ساخرا: "نعم نعم"، مؤكدا في الوقت نفسه، ضمنيا، موافقته على استمرار اللعبة واستمتاعه بها. ولئن تردد هنيهة في ذكر اسم أخته، فقد استجاب أخيرا تحت تأثير سؤال المعلم وتحريض زملائه: "*مريد+ مريد*"، فذكر اسمها: "*زهرة*"، وهنا سارع المعلم ساخرا إلى تكرار الاسم: "*زهرة زهرة*"، متخذا ذلك فرصة للعب والتفكه واستثارة قهقهة القسم، إلا أن سيف تفطن لخطورة الانزلاق، وردة فعل خصمه المرتقبة، فحاول التقليل من شأن خطئه، مستخدما

---

6– الملطفات: (Les Adoucisseurs) هي إجراءات استدراكية ( Procédés réparateurs) تهدف إلى تخفيف الطابع التهديدي أو العدواني الكامن في أي فعل كلامي. وتندرج ضمن قواعد الأدب والمبدأين الأساسيين الواجب مراعاتهما في كل تفاعل: لا تفرض نفسك – ليدار بعضكم بعضا.

انظر:

Teodora, C. L'Analyse conversationnelle. Deuxième Assise Théorique. Dialogos, 8/2003 P147

استراتيجية السن: "*هي سغيرة*". إلا أن شعبان استغل الهفوة فانقض على خصمه معارضا: *لالالا شابة هي شابة... هي شابة*، ولم يفلح سيف في ترجيح كفته، وإسكات مبارزه، حيث أن المعلم تدخل لمساعدة شعبان: *لا هي شابة + لا يصدق أختك شابة*". ثم أكد ذلك من خلال استراتيجية المصداقية(Crédibilité) حيث قدم نفسه شخصا يعرف سن أخته، فقهقه الطلبة لطرافة الموقف معلنين، ضمنيا، تفوق زميلهم شعبان الذي لم يكتف بذلك بل سدد آخر استفزاز إلى زميله: "*وهي جميلة جدا*".

وهكذا تنتهي اللعبة بالتساوي، حيث أن كلا الطالبين تفوق في شوط وخسر في الآخر، وبذلك صان ماء وجهه كما نص على ذلك كوفمان (Goffman). ومعلوم كما أسلفنا سابقا، أن التفاعل اللفظي عملية شبيهة بلعبة شطرنج أو مباراة رياضية، قد يخرج منها المتفاعل بوجه مشرف أو سلبي. فترى النظريات الحديثة في تحليل التفاعل أن المحادثة لعبة لغوية باعتبار أن *اللعبة مجموعة من قواعد مشاركين ونتائج، وأن ما يدفع المتخاطبين إلى المشاركة في محادثة، هو المواجهة وإمكانية تسجيل نقاط، وتقديم قطع وهمية، خلال جريان المحادثة. كما أننا، في أثناء اللعب، نتناول الكلمة، نحتفظ بها أونمررها* "[7].

**مثال 2. مدونة ج.**

(1)– حسن: هل تحب "كلة الكدم"؟

(2)– أس: بالطبع أنا دائما أشاهد المباريات مع كلبي ميدور

(3)– حسن: هل هل كلب هو هو يتي كلة القدم؟

(4)– أس: نعم؟

(5)– ح: الكلب هو يفعل يفهم كلة الكدم؟

(6)– أس: طبعا يفهم كرة القدم وشاهد المباراة بين الجزائر واه هـ هـ سلوفانيا

(7)– طة: ضحك

(8)– ميناتي: هل الكلبك هو ي ماذا (ت ت) تكول لك الكلبك يلبعد ي: الكأة كدم آبين algéria وسلوفينيا؟

---

[7]– Un jeu est un ensemble de règles, de participants et de résultats. Ce qui engage les interlocuteurs dans une conversation, c'est l'affrontement et la possibilité, dans le déroulement de l'interaction, de marquer des points, d'avancer des pions imaginaires. A ce jeu, on prend la parole, on la garde, on l'adonne.
146/147. L'Analyse conversationnelle. PP

(9)– أس: بعد ال اه هـ المباراة في كرة القدم بين الجزائر وسلوفينيا اه هـ هـ + قال لي ا هـ هـ ال: كلبي قال لي مبروك على سلوفينيا

(10)– طة: (ضحك)

(11)– م (ضاحكا): لا أنا أظن الكلبك هو هو هو هو هو أممم هو غير جميل لأنه هو هو يكول مبروك في سلوفينيا.

(12)– أس: نعم هو غير فرحان ولكن قال مبروك في سلوفينيا وهو قال لي مبروك وهو يبكي قال لي مبروك على سلوفينيا وهو يبكي.

(13)– م: ماذا يكول أي أيضا حول في جزائرية؟

(14)– أس: اممم آه ماذا قال حول الجزائر؟

(15)– م: حول الجزاير؟

(16)– أس: قال الجزا قول حول ال جزائريين أنا لا أحب غزال+++ وأه هـ هـ شاوشي

أ هـ هـ مسكين شاوشي

(17)– طة: (قهقهة)

(18)– ميناتي: ماذا يفعل يفعلك شاوشي ++ مسكين ماذا يفعل؟

(19)– أس: لأنه أضاع هدف+ لأنه تلقى هدف+ وخ وبسببه خسرت الجزائر

(20)– م: ولكن أنا أظن فلْ فلْ فلكرة كدم أكادم

(21)– أس: نعم؟

(22)– م: ممكن الجزايرية س س س س س ستلبح

(23)– أس: إن شاء الله قال لي الكلب بأن في المباراة القادمة الجزائر ستربح الإنكليز

(24)– م: نعم

استفتح حسن التواصل: "*هل تحب "كلة الكدم"؟ لكن المعلم، تفاديا لرتابة الخطاب العادي استخدم استراتيجية الاجتذاب*"[8] لإنتاج خطاب خيالي مفاجئ ذي مسحة خرافية، تغذيه الفكاهة

[8]– يرى باتريك شارودو (P. Charaudeau) أن الاستراتيجيات الخطابية التي يستعملها المتواصلون لحل المشكلات التي تواجههم يمكن إرجاعها إلى ثلاثة أنماط من الاستراتيجيات الاتصالية:

- استراتيجية المشروعية (La Stratégie De Légitimation) وتهتم بكيفية تبرير تناول الكلمة، والمشاركة الاجتماعية في التبادلات اللغوية.

والطرافة: "*بالطبع أنا دائما أشاهد المباريات مع كلبي ميدور*". إلا أن الطالب كان ذا نمط عقلاني، ففاوض هذا الخطاب اللاواقعي، مبديا تحفظا في مسايرته: " *الكلب هو يفهم كلة الكدم*" ؟ وإنقاذا للتفاعل من الفشل، بادر المعلم إلى تأكيد فهم الكلب: " *طبعا يفهم كرة القدم* "، مدعما هذا التأكيد بذكر حدث أورده بلهجة جادة وكأنه حقيقة عايشها فعلا: " *وشاهد المباراة بين الجزائر وسلوفانيا*"، الأمر الذي أضفى مصداقية على خطابه، واستدرج، في الوقت نفسه، الطالب ميناتي إلى التدخل وتناول الكلمة.فاستجاب هذا الأخير، معبرا عن تجاوبه مع الموضوع، وتحمسه للخوض فيه والمشاركة في بناءه: " *ماذا تقول لك الكلبك بليعد كلة الكدم*". وسعيا إلى مزيدا من التشويق، لجأ المعلم، مرة أخرى، إلى استراتيجية المفاجئة واللاتوقع، مستفزا انفعالات الطالب وحساسيته حيث أخبر بأن الكلب استلذ خسارة الجزائر وهنا سلوفانيا على فوزها: " *بعد المباراة قال لي الكلب مبروك على سلوفانيا*". وما لبث أن جاء الرد، ساخرا، يحمل مشاعر الاستنكار: "*لا أنا أضن الكلبك هو غير جميل*". وإضفاء لمزيد من المصداقية والواقعية على الخطاب الدائر، ظهر الكلب في صورة كائن ذي إحساس وشعور بالمواطنة، يبكي تأثرا لهزيمة وطنه: "*هو غير فرحان ولكن قال مبروك وهو يبكي*" ولم يتمالك الطالب نفسه، تحت تأثير هذه العملية السحرية ومتعة اللعب، من التواطؤ أكثر مع المعلم، والتفاعل مع الموقف والانغماس فيه، سائلا: "*ماذا يكول أيضا حول*" متشوقا كالعادة إلى جواب طريف. فجاء الرد محدثا قهقهة: *قال حول الجزائريين...*" وفي هذه المرة ظهر الكلب في صورة شخص يفهم كرة القدم، له آراؤه الشخصية في هذا المجال: "*مسكين شاوشي...*" وقد أثار غموض هذا الرد فضول الطالب ميناتي، وتلهفه لمعرفة سبب نعت شاوشي ب: "*المسكين* "، نلمسه في لهجته المنفعلة، وتكرار الاستفهام: ماذا يفعل + ماذا يفعل...قاصدا: ماذا فعل شاوشي حتى استحق هذه الصفة؟وقد حملت إجابة المعلم تفسيرا واقعيا أكد ذكاء الكلب وصحة أحكامه: "*لأنه أضاع هدف وبسببه خسرت الجزائر*". وينتهي التفاعل بتنبؤ ميناتي، ودعاء الكلب بفوز الجزائر في المباراة القادمة.

وهكذا فإن المعلم قصد تشويق المتعلمين، واجتذاب اهتمامهم بواسطة استراتيجيتين هما: الخرافة ثم موضوع المونديال والمباراة بين الجزائر وسلوفانيا الذي كان حديث الساعة وأحد الانشغالات الكبرى للجزائريين وخاصة الشباب آنذاك.

---

- استراتيجية الاجتذاب (La Stratégie De Captation) وتهتم بكيفية التأثير في الآخر والتصرف في معتقداته.
- استراتيجية المصداقية (La Stratégie De Crédibilité) وتهدف إلى جعل الآخر يثق فيما نقوله، بواسطة التأثير في معارفه.

فاستراتيجية المشروعية تهدف إلى بناء موقع قوة ينطلق منه الخطاب ويتطور. واستراتيجية الاجتذاب تسعى إلى بناء موقع جذاب، يستدرج المتلقي حتى يسقط في الفخ. أما استراتيجية المصداقية فتهدف إلى بناء موقع صدق ينتج خطابا مطابقا للحقيقة.

انظر: Charaudeau ,P.Une approche modulaire des stratégies discursives du journalisme politique. © 2004 zrinka simunic 40. P20.

## مثال 3 مدونة "ي"

**توطئة.**

نحاول فيما يلي استكشاف بعض الاستراتيجيات الخطابية التي استخدمها المتعلمون والمعلم بصفته طرفا مشاركا في التفاعل، وذلك من خلال المحادثة التي انطلقت، بصورة عفوية، بعد الاستماع لمقطوعة *"المصفر وكلبه"* (Le siffleur et son chien)

- **الإعادات. (Les reprises)**

يميز رولي Roulet بين الإعادات الذاتية (auto – reprises) حيث يعيد المتكلم خطابه، والإعادات الديافونية (reprises diaphoniques) حيث يعيد خطاب متخاطبه.

وفي الأمثلة الآتية يعيد المعلم ملفوظ الطالب لحثه على مواصلة الكلام وليبين له أنه مهتم بكلامه ومتابع له:

(1)- أستاذ: *إذن اهه ميناتي قلت بأن في تنزانيا الكلاب يعيشون في البيت*

(2)- ميناتي: *الكلاب في تنزانيا يعيش في البيت ++ الكلاب في تنزانيا يعيش في البيت*

(3)- أس: *اهه*

(4)- ميناتي: *نعم و+ وياكل ممكن دجاج في تنزانيا*

(5)- أس: *في تنزانيا*

(6)- ميناتي: *يعيش في البيت ويأكل الدجاج*

(7)- أس: *ويأكل دجاج في البيت + هل تعرف شخصا يعيش مع كلبه في البيت في تنزانيا ؟*

(8)- حسن: *نعم + هناك شخصا يعيش مع كلبه في البيت تنزانيا ولكن xxx ليس في ++ ليس مثل في اليوروبيا*

يقول فيون (Vion) في هذا الصدد: *"علاوة على الإشعار بوجوده، فإن منتج هذه الإعادات يظهر تقديره إزاء الآخر وإزاء الموضوعات الخطابية المبنية"*[9].

إضافة إلى وظيفيتها التحثيثية (Incitative) والانتباهية (Phatique) والتقييمية (Evaluative)، فإن هذه الإعادات تؤدي دورا مهيكلا (Structurant) حيث أنها تسهم في سَلسَلة

[9] Outre le fait de signaler sa présence, le sujet, qui produit ces reprises, manifeste sa présence en considération de l'autre et des objets discursifs construits.
La communication verbale. Analyse des interactions. P217.

(Enchaînement) المحادثة وتنسيقها (Coordination).

ففي الأمثلة السابقة، نلاحظ كيف كان المعلم يعيد الملفوظات السابقة ويبني عليها، فقبل دعوة الطالب إلى الكلام، يعيد الملفوظ السابق لزميله.

- **الإثراء (L'étoffement).**

يحاول المتدخل أن يكون إسهامه بناء، بحيث أنه كلما تناول الكلمة أضاف معلومة جديدة تثري المحادثة وتدفع التواصل:

(2)–ميناتي: «*الكلاب في تنزانيا يعيش في البيت*».

(4)–ميناتي: «*تأكل ممكن دجاج*».

*(22)–أماني: «نعم الكلب مثل العسكري».*

(74)–أماني: «*الكلب عنده حبيبة*».

(78)–أماني: «*عنده حبيبة بعيدة*».

- **طلب التدخل وتناول الكلمة.**

(115)–ميناتي: «*أنا نسيت السؤال مهم ماذا يكول الكلبك؟*»

(132)–ميناتي: «*لكنني أنا أريد أفهم أفهم*».

استخدم الطالب استيراتيجية النسيان وأهمية السؤال في المثال الأول ليبرر تدخله. وفي الثاني برر تدخله بإرادة الفهم.

- **المشروطية (La modalité) والتعبير عن البيذاتية (Intersubjectivité)**

ينص فيون (Vion) بأن: "*مصطلح المشروطية يخص المقاربات التلفظية ويدل على موقف المتكلم إزاء إنتاجاته اللفظية*"[10]. ومعلوم أن هذا الموقف الذاتي لا ينحصر في ملفوظات المتكلم، بل يتعدى إلى المتخاطب. يقول فيون في هذا الصدد: "*يقابل بعض المؤلفين أمثال مونيي (Meunier) بين مشروطيات التلفظ التي تتناول العلاقة البيشخصية ومشروطيات الملفوظات التي تتناول الموقف الذاتي للمتلفظ إزاء أقواله*"[11]. وقد استخدم الطلبة استراتيجيات المشروطية عن وعي أو غير وعي دلالة

[10] Le terme de modalisation caractérise les approches énonciatives et porte sur l'attitude que le sujet parlant adopte vis-à-vis de ses productions verbales.
La communication verbale. Analyse des interactions. P237.

[11] Certains auteurs comme Meunier, opposent les modalités d'énonciation (portant sur la relation interpersonnelle), aux modalités d'énoncés (portant sur l'attitude subjective de l'énonciateur vis-à-vis des contenus assertés.

على حضورهم في المحادثة وتفاعلهم القوي مع مضامنينها، معبرين من خلال ذلك عن مشاعرهم ومواقفهم وآرائهم.

(49)–أماني: «*لا لا ليس ممكن*»: عدم الإمكان.

(56)–ميناتي: «*ممكن الكلب عنده مرض*»: بناء فرضية.

(68)–أماني: «*أنا أحب الكلب رجل*»: التعبير عن الذوق. (Jugement de goût)

(99)–ميناتي: «*أنا أضن الكلبك هو جيد جدا*»: استنتاج وتقييم.

(115)–ميناتي: «*أنا نسيت السؤال مهم ماذا يكول الكلبك* ؟»: تقييم

(189)–ميناتي: «*أنا أظن الكلب سمين هو كسول*»: فعل الرأي (Verbe d'opinion).

(132)–ميناتي: «*أنا أريد أفهم أفهم*»: التعبير عن الإرادة.

(139)– أماني: «*كبعة نعم طبعا*»: استحسان موضوع أنسنة الكلب وتبني هذا الخطاب الخيالي (Fictif).

- **الاستنتاج (déduction) والتقييم (Evaluation)**

عبّر الطالب ميناتي أن رأيه مؤسسا إياه على استنتاج قام به بناء على مواصفات الكلب التي قدمها أماني.

(99)–ميناتي: «*أنا أظن الكلبك هو جيد جدا*».

ويعتبر هذا في الوقت نفسه تقييما. فهذا يدل على حضور الطالب في التفاعل وتعاونه في بنائه.

- **التخصيص (Spécification).**

أخبر المعلم بأن كلبه متميز عن الكلاب الأخرى: «*يتكلم العربية جيدا، يكتب ويقرأ*». وقد استعملت هذه الاستراتيجية لشد انتباه الطلبة وتنشيط التفاعل حيث أن الحصة كانت قد اقتربت من نهايتها.

- **الاستراتيجيات التفاوضية.**

وتخص الشكل والمضمون

---

La communication verbale. Analyse des interactions. P239.

**أ- مفاوضة الشكل.**

قد تبرز مشكلة تعيق التفاهم، فيوفر المعلم تغذية راجعة تصحيحية (Un feed back correctif) تزيل اللبس والغموض، وتنتج أحيانا تعديلا في مخرج (Output) الطالب.

**مثال 1:**

(151)-ميناتي: لماذا ممكن الكلب عنده مرض مرض ؟

(152)-أستاذ: عنده ؟

(153)-ميناتي: مرض ممكن ؟

(154)-أستاذ: إمرأة ؟

(155)-طالب: مرض مرض

(156)-أستاذ: آه مرض

**مثال 2:**

(199)-حسن: هل هو كلب عندك حزا ؟

(206)-أستاذ: طبعا عنده حذاء طبعا

(207)-حسن: هو إزان ؟

(217)-أستاذ: حزام نعم عنده حزام

**ب – مفاوضة المضمون.**

قد يجري التفاوض على مستوى المحتوى. فقد شهدت المحادثة تيارين: الأول عقلاني يمثله أماني وحسن اللذين لم يتقبلا أنسنة الكلب. والثاني: المدافع عنها، ويمثله ميناتي والمعلم. فهناك أخذ ورد بين الطرفين ينتهي عادة بتغلب الفريق الثاني ورضوخ الأول.

**مثال 01:**

(72)-ميناتي: هو كلب عندك ++ حبيبة

(74)-أماني: نعم طبعا عنده حبيبة ولكن غير كلبة + كلب.

(75)-أستاذ: نعم ؟

(76)-أماني: غير كلبة

(81)–أستاذ: هي قطة أم كلبة ؟

(82)–أماني: كلبة

**مثال 02:**

(132)–ميناتي: هل الكلبك يلبس قميص وسروال ممكن ؟

(134)–أماني: لا لا لا لا ليس ممكن

(135)–أستاذ: ليس يلبس ؟

(136)–أماني: يلبس في + يلبس +

(137)–أستاذ: ماذا يلبس قبعة ؟

(138)–ميناتي: قبعة ؟

(139)–أماني: (ضحك) كبعة نعم طبعا.

- **التأكد من الفهم (Vérification de la compréhension).**

يستعمل الطالب المبتدئ أحيانا مفردات يريد المعلم أن يتأكد من أنه يفهم معناها الحقيقي.

مثال:

(119)–أستاذ: عندما تتكلم معه ماذا تقول له ؟

(124)–أماني: ولكن بإشارة إشارة.

(127)–أستاذ: ليس بالكلام.

(128)–أماني: ليس بالكلام.

- **استراتيجات الاجتذاب (stratégies de captation).**

تهدف هذه الاستراتيجيات إلى التأثير في المتخاطب وجعله يتبنى أفكار المتكلم. يقول شارودو (Chareaudau) عما يجب أن يفعله المتكلم حتى يحقق هذا الغرض: "*كيف يمكنه الوصول إلى جذب انتباه متخاطبه؟ يجب إذن على المتكلم أن يسعى إلى جعل متخاطبه يقبل التبادل، ينفذ إلى عالم خطابه ويؤوله تأويلا صحيحا، بل يتبناه. ولتحقيق ذلك، يستعمل استراتيجيات، منظما خطابه بصورة تقنع أو تغري متخاطبه*". [12]

[12] - Comment peut –il arriver à capter l'attention de son interlocuteur? Il faut donc que le sujet partant s'emploie à faire eu sorte que son interlocuteur accepte l'échange, entre dans son univers de discours et

وبشأن المحادثة التي نحن بصدد تحليلها نجدها في بدايتها رتيبة حيث جاءت المعلومات الموفرة حول الكلب عادية ومتوقعة. فبادر المعلم على تحويلها من التعميم إلى التخصيص، مشجعا الطلبة على التكلم عن كلابهم الخاصة: *"اسألوه اسألوه عن كلبه اسألوه."* وقصد إذكاء التفاعل أعطى أماني كلبه اسما طريفا: *"وي وي."* إلا أن هذه الاستراتيجة فشلت في إضحاك القسم، فبادر ميناتي إلى استثمار فكرة النوم مع الكلب التي أثارها من قبل حسن: *"هل تنام مع الكلب ؟"* فحرك هذا السؤال حياء زميله، فاهتز ضحكا: *"آه لا لا ليس ليس ممكن"* كما ضحك المعلم، فعلق، مستحسنا السؤال: *"هذا سؤال جيد"*. ثم ما لبث ميناتي أن دفع التفاعل دفعة قوية بسؤاله الجريء: *"هو كلب عندك ++ حبيبة؟"* معبدا الطريق إلى أنسنة الكلب. وتدخل المعلم مدعما هذا المنحى الجديد للمحادثة بسؤاله أماني: *"عندما تتكلم معه ماذا تقول له؟"* وواصل ميناتي في هذا الاتجاه سائلا: *"هل الكلبك يلبس قميص وسروال ممكن ؟"* وهنا أخذت المحادثة منعطفا جديدا حاسما، حيث تقبل أماني، بعد تفاوض، فكرة الأنسنة، مجيبا: *"كبعة (ضحك) نعم طبعا"* وبتعاقب استراتيجيات الاجتذاب ظهر شيئا فشيئا كلب عجيب له جنسية ولباس و *"يفهم العربية جيدا، ويقرأ ويكتب"*.

- **الاستراتيجيات المعرفية (cognitives).**

تنص كرامش (kramch) أن: *"الاستراتيجات المعرفية للمتفاعلين تبني ملفوظاتهم وفق علاقات منطقية: علة-معلول، تقابل- تشابه، تحليل-تركيب، نعت، تعميم-تخصيص-»مقارنة-"* (بتصرف)[13] وهذه الاستراتيجيات المعرفية ناتجة كما تنص كرامش عن الأفعال الكلامية (actes de parole) التي ينجزه المتفاعلون حسب نواياهم وحاجاتهم التواصلية. مثال: أ- لماذا لم تدع فلانا إلى الحفل ؟ ب- لأنه ثرثار. فطلب تفسير يتبعه تفسير. والعلاقة المنطقية الناتجة هي: علة –معلول. الثرثرة (العلة أو السبب) وعدم الدعوة (المعلوم أو المسبب).

وقد استخدم الطلبة هذه الاستراتيجيات لأغراض شتى نورد منها:

**مثال 01:** تقديم معلومة بناء على المقارنة.

(12)-حسن: *"كلب في التنزانيا يعيش مع الناس في البيت ولكن ليس في اليوروبا ليس تنام مع كلبه"*. فقد لجأ الطالب إلى المقارنة ليكون ملفوظه أوفر إعلامية من ملفوظات سابقيه، مبرزا

---

l'interprète correctement, voire y adhérer. Pour ce faire, il fait œuvre de stratégie, en organisant son discours de façon à persuader son interlocuteur ou le séduire.
Charaudeau, P - Analyse de discours et communication. L'un dans l'autre ou l'autre dans l'un ? Revue SEMEN 23, sémiotique et communication Etat des lieux et perspectives d'un dialogue, Presses Universitaires de Franche- comté, Besançon, avril 2007, P9-10.

[13] Les stratégies cognitives des interlocuteurs construisant leurs énoncés selon de relations logiques : cause/effet, opposition/similitude, analyse/synthèse, sommaire ou regroupement, généralisation, déduction, spécification, qualification, amplification/exemplification, contraste.
Kramsh, C. Interaction et discours dans la classe de langue. P21.

خصوصية الفرد التنزاني.

**مثال 02:** علة – معلول

(46)–ميناتي: «*هل أنت تنام مع كلب ؟*»

(49)–أماني: «لا لا ليس ممكن»

(51)–ميناتي: «لماذا لماذا ممكن الكلب عنده مرض ؟»

(57)–أماني: «طبعا كلب عنده مرض»

فسر الطالب عدم نومه مع الكلب بالمرض، وهذا تفسير منطقي يدعم رفضه، الأمر الذي يدل على اهتمامه بالموضوع وتكفله بالمحادثة.

- **الاستراتيجيات التواصلية.**

يستخدم المتعلم استراتيجيات يعالج بها نقصه اللغوي، تقيه التوقف، وتساعده على الاسترسال في الكلام وسيولته (fluidité). فقلما يطلب المساعدة، بل يفضل الاتكال على نفسه والمخاطرة. وتندرج هذه الاستراتيجيات ضمن مفاوضة المعنى والتعاون في بناء المحادثة.

**–المقاربة (approximation)**

(39)–حسن: دائما مع كلب تذهبون ؟ (بدل تمشون).

(63)–حسن: هو كلب آه رجل أو إمرأة ؟ (بدل ذكر وأنثى).

–ميناتي: هو جيد جدا (بدل مفيد).

(99)–ميناتي: لكن هناك لا عندك كلب هناك (بدل هنا).

**–التبسيط (simplification)**

(163)–حسن: يا أستاذ أريد هو كلبك.

**تعليق:** لا يعرف الطالب كيف يقول: أريد أن أطرح سؤال أو أعرف جنسية الكلب فاختزل الملفوظ وبسطه.

طلب المساعدة غير المباشرة (من خلال التكرار والتوقف الطويل وعلامات التردد: اهه اهه)

(26)–ميناتي: ماذا يأكل الكلبك ؟

(27)–أماني: اهه الكلب ياكل اهه +++ ياكل

(28)–أستاذ: سمك

(29)–أماني: سمك

**–استدراك الخطأ (auto-correction)**

(51)–أماني: طبعا + + كلب عند عند عندها عنده مرض

- **بناء الفرضيات.**

يحاول الطالب أن يستبق الحقائق ويبني فرضيات قبل تلقي إجابة زميله. وهي استراتيجية ذات وجهين: تخاطبية (discursive) وتعلمية.

ميناتي: لماذا لماذا ممكن الكلب عنده عنده مرض ؟

- **الرجوع إلى نقطة سابقة:** (Rebondissement)

(46)–ميناتي: هل أنت تنام مع كلب؟

(49)أماني: آه لا لا ليس (ضحك) ليس ممكن.

(144)–ميناتي: أيضا هل أنت تنام مع الكلب (ضحك) تنام مع الكلب؟

(146)–أماني: لا لا لا

(26)–ميناتي: ماذا يأكل الكلبك؟

(27)–أماني: أهه الكلب يأكل

(115)–ميناتي: أنا نسيت السؤال مهم ماذا يكول الكلبك؟

(118)–أماني: يأكل دجاج وسمك فقط.

(161)–ميناتي: هل الكلبك يشرب شاي؟

(162)–أستاذ: طبعا يشرب بيبسي يشرب

(195)–ميناتي: هل الكلبك يشرب شاي؟

(196)–أستاذ: طبعا يشرب شاي بالشكولاتة.

يعيد الطالب ميناتي أحيانا نفس السؤال الذي طرحه من قبل، وهذه استراتيجية تحادثية تمكنه من سد الثغرة والاسترسال في الكلام دون التوقف، وذلك في انتظار سؤال طريف يبرق في ذهنه، يدفع به التواصل ويضحك متخاطبيه. وهذا دليل على مدى تكفل الطالب بالتفاعل الذي وجده مسليا وممتعا،

ومدى انغماسه فيه.

**استنتاجات:**

لم يقتصر الطلبة على استخدام الاستراتيجيات التواصلية والتعلمية المميزة عادة للموقف اللغوي اللامتكافىء (Exolingue)، بل استخدموا استراتيجيات تحادثية (Conversationnelles) يستعملها عادة أبناء اللغة الأم، وذلك مثل: اقتراح موضوع، قبوله، إثراءه، تناول الكلمة، الرجوع إلى نقطة سابقة، اجتذاب المتلقي، إقناعه...

فاستخدام هذه الاستراتيجيات دلالة على أن التفاعلات المحللة قريبة جدا من التبادلات الحية (Echanges authentiques)، بعيدة عن التواصل المصطنع، المشهود عادة في الأقسام التعليمية التقليدية.

## رابعا: تحليل استراتيجيات التعليم.

### 1 - <u>استراتيجيات الإرشاد والتوجيه</u>.

#### 1-1- تشجيع المتعلم على إثراء فكرته ومواصلة الكلام.

##### 1-1-1- إعادة ملفوظ المتعلم.

**مثال 1. مدونة 2.**

(04)- برودنس: أنا أجد هذه موسيكى ++ جِذَبَة جدا.

(05)- أستاذ: نعم جذابة.

(06)- ب: نايِمة.

(07)- أس: همم ناعمة.

(08)- ب: مشهورة.

(09)- أس: مشهورة.

**مثال 2. مدونة 2.**

(24)- سيف: أجد هذه موسيكى ممتازي.

(25)- أستاذ: ممتازة.

(26)- س: ممتازة + ساهرة.

(27)- أس: ساحرة.

(28)- س: ساحرة ++ مِثْلِ.

(29)- أس: مثل؟

(30)- س: مثلَ +موسيكَى غَنِيَّةِ شابْ خالد.

(31)- أس: آه مثل أغنية ؟

(32)- س: أغنية شاب خالد.

(33)- أس: اهه.

(34)- س: اسمها عيشة.

(35)- أس: عيشة نعم نعم شكرا جزيلا.

**تعليق:** نلاحظ أن المعلم يوفر تغذية راجعة للطالب تتضمن إعادة لملفوظة، أو وسيلة شبه لغوية مثل: همم، أو، آه، وذلك حتى يدفعه إلى الاسترسال وتوسيع فكرته.

**1-1-2- إغداق عبارات الشكر والثناء.**

**مثال 3. مدونة 2.**

(51)- أستاذ: ياجمعة ماذا تتخيل نفسك عندما تستمع لهذه الموسيقى ؟

(54)- جمعة: أنا أتخيل نفسي...

(55)- أس: همم أهه؟

(56)- ج: بَنْتْ بْلادي.

(57)- أس: أحسنت.

(58)- ج: اسمها +++ ماريا.

(59)- أس: ماريا؟

(60)- ج: نعم.

(61)- أس: جيد جدا رائع ممتاز+ جمعة ممتاز.

**مثال 4. مدونة 2.**

(77)- شعبان: هذه موسيكى يَسْلُبْني.

(78)- أستاذ: تسلبني.

(79)-ش: هي تسلبني جدا.

(80)- أس: تسلبك كثيرا + رائع هو ذكي عنده خيال كبير جميل.

(81)- ش: imaginatif.

(82)- أس: imaginatif عندك خيال.

**1-1-3- طرح الأسئلة.**

**مثال 5. مدونة 4.**

(42)- برودنس: أنا أشم أُطْرو.

(43)- أس: ماذا يعني أُطرو؟

(44)- ب: أُطرو ؟ perfume.

(45)- أس: parfun آه عطر.

(46)- ب: إطْرْ.

(47)- أس: مااسم العطر؟ مااسمه؟

(48)- ب:لازية

(49)- طلبة: (ضحك).

(50)- أس: هذا طريف لازيا جيد جدا ممتاز.

**تعليق:** تفاديا لتوقف الطالب عن الكلام، سأله المعلم عن اسم العطر الذي يشمه، فأثار رد الطالب ضحك زملائه، ودفع المعلم إلى التعليق على الرد بالثناء، الأمر الذي حرك عملية التواصل.

**1-1-4- إسعاف المتعلم بالمفردات والتراكيب التي يطلبها خلال التواصل.**

**مثال 6. مدونة 8.**

(37)- أستاذ : لماذا في رأيك الجارة ماترد الزرياة لماذا ؟

(46)- سيف: الجارة هي آكدة.

(47)- أس: هي ؟

(48)– س: تعبان.

(49)– أس: آه هي elle travaille ?

(50)– س: oui.

(51)– أس: هي تعمل.

(52)– س: هي تعمل.

(53)– أس: إذن هي مشغولة.

(54)– س: هي تعمل كثيرا.

**تعليق:** لا يعرف الطالب كيف يعبر عن انشغال الجارة، نتيجة لضعف كفاءته اللغوية، فابتكر كلمة: "آكدة" التي لم يفهمها الأستاذ، فاستعمل كلمة قريبة في المعنى هي: "تعبان" (مقاربة)، وحينما فهم الأستاذ قصده اقترح: elle travaille فقبلها الطالب:oui ، وهناك أسعفه بالمفردة العربية: هي تعمل. فتمكن الطالب من بلورة فكرته: الجارة لم ترد الزيارة لجارها لأنها كانت منشغلة بعملها. وهكذا نشهد، في هذا المقطع، المعلم وهو يقوم بدوره التوجيهي أو التسهيلي، مساعدا المتعلم، بصورة تدريجية، في التعبير عن فكرته.

**مثال 7. مدونة أ**

(01)– أس: هايكة + الآن حاولي أن تشرحي ++ قولي ماذا رسمت +++ هذا هذه... الخ

(02)– هايكة: هذا + أَل + شطوط.

(03)– أس: شطوط نعم.

(06)– هـ: هذه الإمْرة.

(07)– أس: هذه امرأة.

(08)– هـ: هذا رجل.

(09)– أس: نعم...

(10)– هـ: هذا الشمس.

**تعليق:** استعانت الطالبة باسمي الإشارة: هذا، هذه، في شرح رسمها.

**مثال 8. مدونة أ**

(113)– أماني: هذا رجل ++ يقول +++ دَإني.

(114)- أس: أقدم.

(115)- أماني: يكدم.

(116)- أس: أقدم قبعة.

(117)- أ: يكدم الكبعة.

(118)- أس: إن الرجل يقول:دعيني أقدم لك قبعة.

**مثال 9. مدونة 11.**

(30)- برودنس: أنا + أتخير + الدجاجة يمشي.

(31)- أس: تمشي.

(32)- ب: تمشي مع أَكَل.

(33)- أس: تمشي وفي فمها.

(34)- ب: وفي فمها ++ بعيدا.

(35)- أس: وفي فمها طعام.

(36)- ب: طآم نعم طآم بعيدا وبْنِيَّة.

(37)- أس: بعيدا عن أبنائها.

**تعليق:** نلاحظ من خلال هذه الأمثلة الستة كيف يأخذ المعلم بيد الطالب، موجها إياه خطوة خطوة، مسعفا إياه بالوسائل المعجمية والنحوية والصرفية التي تمكنه من تبليغ فكرته بسلامة ووضوح.

**مثال 10. مدونة 6.**

(121)- سيف: كيف نكول: Les arbres ?

(122)- أس: الأشجار.

**مثال 11. مدونة 3.**

(73)- سيف: كيف نكول: bien sûr ?

(74)- أس: طبعا طبعا

**1-1-5- تصيد الفرص لإثراء الحصيلة المفرذاتية للمتعلم وتنمية قدراته التواصلية.**

**مثال 12. مدونة 3.**

(02)- مريتشة: مامعنى لَيْنْ لَيْنْ الكهلة ؟

(03)– أستاذ (مشيرا إلى عينه): العين هذه العين السوداء.

(04)– م: آه السوداء.

(07)– سيف: كيف نقول أَ لَيْنْ verte ؟

(08)– أس: العين الزرقاء اهه العين الخضراء.

(09)– طلبة: (يعيدون).

(10)– أس: اهه bleu كيف نقول العين bleu ؟

(11)– طة: bleu.

(12)– أس: الزرقاء + العين السوداء + العين الخضراء والعين الصفراء. ونقول العين (مشيرا إلى اللون الأحمر على السبورة) كيف نقول هنا + العين ؟

(16)– طة: حمراوية.

(17)– أس: الحمراء.

**تعليق:** انتهز المعلم سؤال مريتشة "ما معنى لَيْنَ الكهلة ؟" لتعليم مجموعة من الألوان.

**1-1-6-المساعدة على تأويل رسم غامض.**

**مثال 13. مدونة 6.**

(09)– أستاذ: هذه امرأة + هذه بنت أو ولد؟

(10)– برودنس: لا لا لا.

(12)– طالب؟: c'est un garçon.

(13)– ب: une femme et ses garrçons.

(16)– أس: امرأة وهذا ولدها.

(26)– سيف: أين هي ؟

(28)– برودنس: un village.

(31)– أس: قرية.

(43)– سيف: ماذا تفعل ؟

(46)– ب:Begait.

(47)- أس: تتسول.

(51)- ب: الولد...

(54)- طالب؟: Dans le bureau.

(55)- أس: الولد في المكتب + هي تقول زوروني.

(59)- س: نعم.

(60)- أس: نعم لا تنسوني يعني Donnez moi أعطوني نقود.

**تعليق:** الرسم للطالب برودنس، وقد استوحاه من أغنية السيدة فيروز: زوروني كل سنة مرة حرام تنسوني بالمرة. وقد ساعد المعلم الطلبة على استجلاء العناصر الغامضة في الرسم، وإسعافهم بما يحتاجونه من مفردات.

**1-2- تشجيع المتعلم على تناول الكلمة.**

**1-2-1- دعوته إلى التعبير عن مشاعره وأحاسيسه.**

**مثال 14. مدونة 2.**

(51)- أستاذ: ياجمعة ماذا تتخيل نفسك عندما تستمع لهذه الموسيقى ؟

(54)- جمعة: أنا أتخيل نفسي++ أجلس مع.

(55)- أس: همم أهه؟

(56)- ج: بَنْتْ بْلادي.

(57)- أس: أحسنت.

(58)- ج: اسمها +++ ماريا.

(59)- أس: ماريا؟

(60)- ج: نعم.

(61)- أس: جيد جدا رائع ممتاز+ جمعة ممتاز.

**مثال 15 مدونة 2.**

(76)- شعبان: هذه موسيكى يَسْلُبْني.

(77)- أستاذ: تسلبني.

(78)– ش: هي تسلبني جدا.

(80)– أس: تسلبك كثيرا + رائع هو ذكي عنده خيال كبير جميل.

(81)– ش: imaginatif.

(82)– أس: imaginatif عندك خيال.

**1-2-2- تشجيعه على التفاوض والتعاون في بناء الخطاب.**

تعتبر مفاوضة المعنى المحرك الأساسي لعملية التفاعل، وتعني:"*كل ما يفعله المتخاطبون من أجل تحقيق تواصل ناجح*"[14]. وترى كيربرات أوركيوني (C.Kerbrat- Orecchioni) أن: "*التفاوض يتضمن خلافا نسعى إلى حله بواسطة التعاون*"[15]

نستخلص من هذين التعريفين أن التفاوض بناء مشترك للخطاب، وتعاون في حل المشكلات التي قد تعترض السير الجيد لعملية التواصل وتفاهم المتخاطبين. وتشجيعا للمفاوضة، ومشاركة المتعلم وانغماسه بصورة أوفر في التفاعل، وجعل الخطاب المتداول ينحو منحى المحادثة العفوية، حيث تتحول علاقة التكامل التقليدية إلى علاقة تماثل بين الطلبة والمعلم، فإن المعلم أبى أن ينتج خطابه بصورة أحادية، خلال مشاركته الطلبة في التعبير عن أحاسيسهم إزاء أنغام المقطوعة، بل تركهم يشاركون في بنائه.

وفيما يأتي، سنرى كيف تتم هذه المفاوضة والتعاون بين أطراف التفاعل من خلال المثال الآتي (مدونة11، 52-66).

باشر المعلم رسم ما تخيله بكلب يعدو، فأضاف سيف: *وراء سارك*. فسأل المعلم: *ماذا سرق*؟ *لأنه...*؟ فأضاف سيف: *سرك دجاجة*. استحسن المعلم الفكرة وأكملها: *لأنه سرق دجاجة وأكلها*، مثنيا في الوقت نفسه على إسهام الطالب. وهنا تدخل ماريتشة ليثري المشهد بعنصر جديد: *ونقود*، كرره المعلم في جملة اختتامية تصل نهاية الخطاب بما قبله، وتوطد تماسكه: *وسرق نقود*.

وهكذا، فقد أسهم الطالبان بتخيلاتهما في نسج أفكار الخطاب. كما ساعد المعلم في حل المشكلات الفونولوجية التي قد تعيق فهمه مثل: *سارك بدل سارق*، *وتقود بدل نقود*، ثم المشكلة الطفيفة المتعلقة بتماسك الخطاب والحفاظ على وحدته الموضوعية واستمراريتها.

**2- <u>استراتيجيات التنشيط</u>.**

---

14-

15-انظر: La négociation implique un désaccord que l'on tente de résoudre par la coopération

**2-1- الاستراتيجيات الفكاهية.**

من بين الاستراتيجيات المعتمدة لتنشيط التفاعل وبث روح التسلية والمتعة في القسم، استعمل المعلم الاستراتيجيات الآتية:

**2-1-1-التعليق الفكاهي على فكرة الطالب، وإثراؤها تشجيعا له على الاسترسال في الكلام.**

**مثال 16. مدونة 4.**

(226)- جمعة: عندما استمع لهذي موسيكى أشاهد إمْرَحَسْ.

(227)- أس: امرأة

(232)- ج: اسمها روميسة.

(233)- أس:(ضاحكا) آه اسمها روميسة أو:: هـ...

(234)- طة: (قهقهة).

(241)- أس: أنا عندي في البيت قطة + ميو ميو اسمها روميسة.

(244)- طة وأس: روميسة (قهقهة).

**2-1-2- ممازحة الطلبة.**

**مثال 17. مدونة 12.**

(76)- سيف: أنا أتكلم لُغَةْ في عَربيّة مِثْلِك معلم.

(77)- أس: صح الآن تتكلم اللغة العربية أحسن أفضل من المعلم مثل الرئيس بوتفليقة.

(78)- س (ضحكا): هو يمزح.

(79)- أس والطالبان: (يضحكون).

**مثال 18. مدونة 12.**

(126)- برودنس: (قاصدا زميله سيف) يمزح هو دائما مجنون.

(127)- أس: طبعا هو دائما مجنون وشرير.

(132)-سيف: أنا مجنون مثله.

(133)- أِس: نعم أنت مجنون وأنا أيضا مجنون مثلك.

**مثال 19. مدونة 12.**

(110)- برودنس: أنت قد صار عجوز.

(111)- أس: أنا عجوز!؟

(114)- سيف: أنت صَرْتُ عجوز.

(117)- أس: أنا صرت عجوز !؟

(118)- سيف وبرودنس: oui.

(119)- أس (ضاحكا): يا برودنس يابرودنس أنت شرير مثل سيف.

(120)- سيف وبرودنس:(قهقهة).

(121)- أس (ضاحكا): أنت شرير مثل سيف.

**2-1-3-مشاركة الطلبة في التعبير عن انفعالاتهم.**

**مثال 20. مدونة 2.**

(110)- أستاذ: أنا اتخيل نفسي جالس على أرجوحة في الليل.

(111)- شعبان: مع من؟

(112)- أستاذ: في الليل همم همم مع من؟

(113)- شعبان: نعم.

(114)- أس: مع قطة صغيرة ميو ميو.

(117)- ش: كلب صغير.

(118)- أس: مع كلب صغير اسمه نيني.

(119)- ش: اسمه نيني.

(121)- طة: (ضحك).

**تعليق:** تمنح علامات التردد همم همم وإعادة السؤال : مع من ؟ وقتا للمعلم حتى يجد الإجابة الأوفر طرافة وإثارة للضحك. وهذا ناتج عن الطابع الحي والعفوي للتفاعل.

**2-1-4- مشاركة الطلبة في مداعبة الزميل والتحرش به.**

**مثال 21. مدونة 5.**

(141)- سيف : كيف نكول:? c'est toi.

(142)- أستاذ: هل هذا أنت ؟

(143)- برودنس: لالالا.

(148)- جمعة:petit frère.

(149)- أستاذ: قل هو أخي الصغير.

(151)- ج:هو شَبْهْ برودنس شَبْهْ.

(152)- أس (قاصدا برودنس): هو يشبهك.

(153)- ب: لالا (ضحك).

(154)- أس (ساخرا): هو يشبهك يشبهك.

**تعليق:** يحاول جمعة والأستاذ تأكيد أن الطفل الصغير في الرسم الذي تغسل أمه جسمه هو برودنس نفسه عندما كان صغيرا، لكنه أنكر ذلك بدافع الخجل.

**مثال 22. مدونة 5.**

يستعيد الطالب جمعة إحدى ذكريات طفولته من خلال رسم يظهر فيه واقفا أما السبورة والمعلم يضربه لأنه لا يعرف الحساب.فقد كتب على السبورة: 2+2 =8.

(43)- جمعة: نعم أفعل الحساب ومعلم ++

(44)-أستاذ: ضربني...

(45)- ج: ضربني.

(46)- أس: المعلم ضربه.

(47)- شعبان: ضربه.

(48)- أس: جيد جدا.

(49)- ش (مخاطبا جمعة): كنت جاهلا.

(50)- أس: قل كنت جاهلا

(51)- شعبان: جاهلا

(60)- سيف (ساخرا): هو جاهل.

(62)- أس (ساخرا): هو جاهل+ أحسنت يا سيف (قهقهة).

(63)– طة: (قهقهة).

(66)– ش (ساخرا): أوه + هو جاهل جدا.

(67)– أس: نعم جاهل جدا نعم أنت جاهل.

(68)– طة: (قهقهة).

(69)– أس: شكرا قولوا شكرا ياجمعة.

(70)– طة: شكرا يا جمعة (قهقهة وجلبة).

(71)– أس: آه آه قال لك سيف شكرا يا جاهل.

**2-2- استثمار الخطاب الخرافي.**

تناول المعلم خطابا خياليا استخدم فيه استراتيجية الاجتذاب:(Stratégie De Captation) التي تسعى إلى سحر المتلقي وإشراكه في التفاعل، طارحة جانبا المنطق والواقعية.فلم يتقبل حسن هذا النوع من الخطاب، متشبثا بحسه العقلاني. بينما وجده الطالب ميناتي لعبة مثيرة، وفرصة سانحة للتعلم المسلي، فبادر مسهما مع المعلم في بناء هذا الخطاب الجديد والطريف، والانطلاق معه في مغامرة مثيرة نحو العجيب والمجهول.وسنعرض للاستراتيجيات التحادثية التي استخدمها كل من المعلم والطالب ميناتي في فصل استراتيجيات الخطاب وفيما يلي مقتطف من الحوار.

بعد أن استمع الطلبة لأغنية جزائرية حول كرة القدم جرى التفاعل الآتي:

حسن: هل تحب كلة القدم ؟

أستاذ: بالطبع أنا دائما أشاهد المباريات في التلفزة مع كلبي ميدور.

حسن: هل هل...

**2-3- مشاركة الطلبة في الغناء.**

**مثال 23. مدونة 1.**

(78)–علي: (بعد شرحه الرسم الذي أوحت له به الأغنية ينطلق بصورة عفوية في الغناء):

دايما معاك دايما أتبع خطاك دايما

اعشق بهاك دايما وراك وراك دايما

(79)– الأستاذ وعلي: (يغنيان معا المقطع).

**3- <u>استراتيجيات التقييم</u>.**

**3-1- إصلاح الأخطاء اللغوية.**

**3-1-1- الأخطاء النحوية:**

**مثال24. مدونة 5.**

(128)- شعبان:ما يفعل هذا ولد ؟

(129)- طة: ماذا يفعل ؟

**مثال 25. مدونة 3.**

(83)- جاكلين: أريد: وأُحِبُّ.

(84)- أس: أريد أن أحب.

**مثال 26. مدونة 12.**

(85)- برودنس: هناك شَبْهَ بين أنت وو...

(86)- أس: والرئيس بوتفليقة.

(87)- ب: oui oui.

(88)- أس: قل هناك شبه بينك وبين الرئيس بوتفليقة.

**مثال 27. مدونة 10.**

(29)- مريتشة: لأن الناس السفر.

(30)- أس: لأن الناس في السفر.

**3-1-2-الأخطاء الصرفية.**

**مثال 28. مدونة 8.**

(06)- شعبان: هي زُرْتَنِي.

(07)- أس: هي زارتني.

**مثال 29. مدونة 5.**

(249)- شعبان: لماذا أنت طويل من فرنك؟

(250)- أس: لماذا أنت أطول من فرنك؟

**3-1-3- الأخطاء الفونولوجية.**

**مثال 30. مدونة 5.**

(99)- برودنس: أنت تعرف كيف...

(105)- سيف: نعم أنا أريف.

(106)- أس: أنا أعرف.

(107)- سيف: أنا أريف تسوك

(110)- أس: أسوق

**مثال 31. مدونة 4.**

(57)- حميد: ألمسْ الكلام وأَلْكِتاب.

(58)- أستاذ: القلم والكتاب.

**مثال 32. مدونة 9.**

(28)- برودنس: سار أربية جَذِبَة.

(29)- أس: صارت العربية جذابة.

**مثال 33. مدونة أ**

(16)- هايكة: الرجل يكول لها ++ سبا خِير.

(17)- أستاذ: نعم + صباح الخير.

**مثال 34. مدونة 10.**

(69)- مريتشة: ويلبسون ملابس بيداء.

(70)- أستاذ: ويلبسون ملابس بيضاء.

**مثال 35. مدونة ب.**

(24)- حسن: نعم + الأغنية تتكلم +++ عتُّونِسي.

(25)- أستاذ: عن تونس.

**مثال 36. مدونة 4.**

(42)- برودنس: أنا أشم أُطْرو.

(45)- أستاذ: عطر.

**مثال 37. مدونة 4**

(29)- سيف: عندي جارة ساغرة.

(30)- أستاذ: صغيرة.

**3-1-4-المساعدة على استدراك الخطأ.**

**مثال 38. مدونة 8.**

(88)- سيف: لأن أنا مريضة.

(89)- أس:لِ؟

(90)- سيف: لأني مريضة.

**مثال 39. مدونة 8**

(92)- برودنس: لأن أنا مشهورة.

(93)- أستاذ: لِ؟

(94)- ب: لأنني مشهورة.

(95)- أس: مشغولة أحسنت.

**تعليق:** يتيح المعلم الفرصة للطالب كي يتدارك خطأه ويصلحه بنفسه، وذلك صيانة لماء وجهه « la face » كما نص على ذلك كوفمان (GOFFMAN)، وتقليصا أيضا لهيمنة المعلم وتدخلاته.

**3-2- تثمين مجهود المتعلم وتسليط الضوء عليه.**

تهدف هذه الاستراتيجيات إلى تثمين مجهود المتعلم وتشجيعه على المثابرة ومواصلة الجهد. فبعد فراغ الطالب من تناول الكلمة، أو بعد إنجازه مهمة مثل رسم أو غناء... تغدق عليه عبارات الثناء والشكر، تقييما للجهد الذي بذله. وهذا التقييم الإيجابي الذي لا علاقة له بالجانب اللغوي، يهدف، أولا، إلى تثمين أداء الطالب وتسليط الضوء عليه، تحفيزا له على التواصل ثم، ثانية، إلى بث روح الفكاهة والمرح والتفاعل، تلطيفا للجو في القسم.

**3-2-1-إغداق عبارات الثناء والشكر.**

**مثال 40. مدونة 4.**

(254)– بروندنس: عندما اسْتَمِلُ لَيْتَ موسيكى ++ أنا ألمس + سيدةْ عجوز.

(255)– أستاذ: (ضاحكا) آه:: أنت طري::ف.

(256)– طلبة:(قهقهة).

(257)– أس: هو...

(258)– طة: طارف.

(259)– أس: طريف + نعم هو عندما يستمع لهذه الموسيقى يلمس سيدة عجوز.

(263)– طة: (قهقهة).

**مثال 41. مدونة 6.**

بعد أن فرغ الطلبة من تأويل رسم بروندنس:

(153)– أستاذ: أنت يا سيف ما رأيك في رسم بروندنس ؟

(154)– سيف: رسم جيد.

(155)– أس: وأنت ما رأيك في هذا الرسم؟

(156)– ماريتشة: أهم ممتاز.

(162)– بروندنس: أجد رسمي ممتاز.

(163)– أس: نعم + أنت على حق + رسمك ممتاز يسجل الأستاذ على السبورة: $\frac{19}{20}$.

(164)– سيف: ممتاز.

**مثال 42. مدونة 10.**

(29)– ماريتشة:عندما استمر لهذه أغنية أنا أفكر فسْلِ السيْف + لأن هناك السوْت لحافلة لأن أَلْناسِ السفر.

(30)– أستاذ: لأن الناس في السفر + تهانينا إذا جيد جدا.

(31)– ماريتشة: شكرا شكرا.

(32)– أس: تهانينا..

(35)– بروندنس: مبروك.

(36)– أستاذ: مبروك.

**مثال 43. مدونة 1.**

(78)- علي: (بعد شرحه الرسم الذي أوحت له به الأغنية ينطلق بصورة عفوية في الغناء).

*دايما معاك دايما  أتبع خطاك دايما.*

*اعشق بهاك دايما  وراك وراك دايما.*

(79)- الأستاذ وعلي: (يغنيان معا المقطع).

(81)- أس: شكرا شكرا شكرا شكرا هيا نصفق.

(82)- طة: (يصفقون).

(83)- أس: مصفقا معهم مرحى مرحى مرحى ممتاز.

**3-2-2-التعبير بواسطة الضحك والمرح عن الإعجاب بإنجازات المتعلم.**

**مثال 44. مدونة 5.**

(52)- أس: صح كنت جاهلا (ضحك) ignorant.

(53)- طة وأس: (قهقهة).

(60)- سيف (ساخرا): هو جاهل.

(61)- أس (ساخرا): أحسنت يا سيف (قهقهة).

(63)- طة: (قهقهة).

(66)- ش (ساخرا): أوه + هو جاهل جدا.

(67)- أس: نعم جاهل جدا نعم أنت جاهل.

(68)- طة: (قهقهة).

(69)- أس: شكرا قولوا شكرا ياجمعة.

(70)- طة: شكرا يا جمعة (قهقهة وجلبة).

(71)- أس: آه آه قال لك سيف شكرا يا جاهل.

**استنتاجات:**

لطالما سمعنا عبارات مثل: *المعلم مراقب، مقيم، مصحح، منظم، مستثير، مدرب، منظم،*

*منشط، مصدر*" [16] تصف أدوار تقليدية وحديثة للمعلم في حجرة الدرس ولكن نادرا ما نسمع عبارة مثل *"المعلم الفائن"* (Séducteur) وذلك لصعوبة هذا الدور الذي يقتضي استثمار استراتيجيات وتقنيات ودعائم تعليمية وتصميم مهام بيداغوجية دائما متجددة تستثير خيال المتعلم وإبداعيته، بحيث يجد نفسه باستمرار في تعجب، إذ لا تنسى أن التعجب والحيرة مفتاحا المعرفة والإبداع، كما نبه إلى ذلك سقراط: *"العالم ينكشف للإنسان في حال التعجب"*.

[16] - As controller in eliciting nationality words ; as assessor of accuracy as students try to pronounce the words ; as corrector of pronunciation, as organizer in giving instructions of the pair work, initiating it, monitoring it, and organizing feedback ; as promoter while students are working together as a resource if students need help with words and structures during the pair work.
Hedge, T. Teaching and learning in the language classroom. Oxford University, Press 2000, P26.

# الفصل الثالث

## تحليل مقابلتين

## تحليل المقالتين

- مقدمة.

1-المقابلة الأولى.

-المشاركون.

-الأسئلة.

-تحليل الأجوبة.

2-المقابلة الثانية:

-المشاركون.

-الأسئلة.

-تحليل الأجوبة.

- استنتاجات.

# المقابلتان

**مقدمة:**

تهدف هاتان المقابلتان إلى تلقي تغذية راجعة من طلبة الفوج الأول (2010) حول انطباعاتهم وتقييمهم للفترة التي قضوها في تعلم العربية، وما حققوه من نتائج إيجابية أو سلبية، وكذا آرائهم حول الدروس بصورة عامة، وطريقة التدريس واستخدام الأغاني والموسيقى، وما حققته من أدوار خاصة في مجال الاستظهار وتثبيت المفردات الجديدة في الذاكرة.

## المقابلة الأولى

أجريت مع 9 طلبة وهم:

فكري إبلدي

فريدي ليونارد

أليدا إبدوار

أماني أبينال مزولا

سيلفانوس فيلكس

ريمون موكي

ميناتي بيردون نيوندو

حسان علي جونغو

جون مرسيلين

و كان ثلاثة طلبة قد غادروا الجامعة قبل التمكن من الاتصال بهم وهم:

هايكة كلالو

حمادي سو

كليوفاس مغايا

تتضمن المقابلة سؤالين:

1-الأغاني المستخدمة، هل كانت مساعدة أو لا بالنسبة لك؟

2-ما هي العناصر الأخرى السيئة أو الجيدة في الطريقة التعليمية أو ما هي المشكلات التي صادفتها؟

Teacher : well speak

Fikri : yes

Teacher : speak speak

Fikri: ok

For me I found that the songs were helpful for us but I found a problem because at

Teacher: Speak aloud

Fikri: yes at certain times when we used to listen the songs, we faced certain words which were not in real Arabic but it was just like street language like Daradja.So it was difficult for us to understand and I'm sure that we can't apply them in other country. Other difficult that I have faced in the song is that it was too early to us to listen the music because our listening scale was not high, so we could not hear all the words from the song.But all in all we have got too many vocabulary from the song. Thank you.

أستاذ: حسنا ! تكلم

فكري: نعم

أستاذ: تكلم تكلم

فكري: نعم. بالنسبة لي وجدت الأغاني مساعدة لنا ولكن وجدت مشكلة لأننا، في بعض الأحيان، عندما كنا نستمع للأغاني، نواجه بعض الكلمات التي كانت غير موجودة في العربية الحقيقية، ولكنها كانت مثل لغة الشارع، مثل الدارجة. لذا، كان يصعب علينا فهمها، وأنا واثق من عدم إمكانية استخدامها في بلد آخر. هناك مشكلة أخرى واجهتها في الأغنية وهي أنه كان من المبكر، بالنسبة لنا، الاستماع للموسيقى لأن مستوانا في الفهم السماعي لم يكن عاليا، وبالتالي كان لا يمكننا تمييز كل كلمات الأغنية. ولكن بصورة عامة، اكتسبنا مفردات كثيرة جدا من الأغاني. شكرا

**تعليق:**

لقد محي السؤال من الكاسيت وكان كالآتي:

The songs used were they helpful or not for you ?

هل الأغاني المستخدمة كانت مساعدة أو لا بالنسبة لك؟

تتمثل المشكلات التي عاناها الطالب على مستوى الأغاني كالآتي:

-**الكلمات الدارجة صعبة.**

لعل هذه الصعوبة ترجع إلى اختلاف البنى الصرفية والفونولوجية بين الكلمات الدارجة والفصيحة. فقد تعود الطالب مثلا أن يسمع: أحببتك بدل حبيتك وأحبك عوض بحبك والشتاء بدل الشتي وقلة بدل ڤلة، ودقة قلبي عوض دأة ألبي... ثم هناك مفردات بعيدة تماما عن الفصحى مثل ليش، علاش، واش، زعلانة، الصوارد... إلا أن ما ورد من كلمات دارجة عبر الأغاني المستثمرة لا يمثل 2 ٪ مما تعلمه أو سمعه هذا الطالب من كلمات فصيحة.

و الملاحظ أن الطالب يعتبر، ضمنيا، الفصحى هي اللغة الحقيقية وما عداها لا يمثل لغة. وهذا رأي خالفه فيه أغلب الطلبة الذين يرون لكل لغة مستويان: فصيح، ومستوى عامي يستعمل في التخاطب اليومي.

-**الكلمات الدارجة لا يمكن استعمالها إلا محليا.**

من الملاحظ أن الكلمات العامية الواردة في الأغاني المستثمرة تنتمي إلى لهجات عربية جد متنوعة: مغاربية وشرقية، وبالتالي فلها مجال جد واسع للاستعمال.

-**استثمار الأغاني عملية مبكرة بالنسبة للطالب المبتدئ.**

ترى المقاربة المؤسسة على المهمة ( Task-BasedApproach ) أن الصعوبة لا تكمن في المستوى اللغوي للنص المسموع أو المقروء، وإنما في طبيعة المهمة المكلف المتعلم بإنجازها. فيمكن مثلا الاستماع إلى أغنية قبائلية لا يفهم منها الطالب كلمة واحدة ثم التعبير عن أحاسيسه إزاءها بمفردة أو مفردتين: موسيقى هادئة، صاخبة، حزينة، جميلة... كما يمكنه غناء ولو مقطع قصير منها. فالمنهجيات الحديثة توصي باستخدام الأغنية من أول حصة مع الطالب المبتدئ وذلك لما تشعه من سعادة ومرح بين الطلبة. فيغادر الطالب الحصة الأولى من تعلمه بانطباع جيد.

-**صعوبة فهم كل كلمات الأغنية.**

لم يكلف الطالب بفهم كل كلمات المقاطع المستثمرة، وإنما الضرورية منها لإنجاز مهمته، والتي قد لا تتجاوز أحيانا الأربع كلمات. مثال ذلك: غزلانك البيضاء... تصعب على الصياد. ففهم هذه الكلمات من مقطع لأغنية: تونس أيا خضراء، للموسيقار فريد الأطرش كافية لتخيل مواقف مغازلة تستعمل فيها استراتيجيات فاشلة.

Teacher: what are the other bad or good elements in my way of teaching or what are the problems you have met?

Fikri:Yah the problem that I have a count when I was learning Arabic was yah I used to learn Arabic in the past but I didn't have the place where to apply my Arabic language as I do in the French language. And also other problem was that I couldn't read the letters well.The way you write the letters is different from the real Arabic because when I used to talk to other people they told me that your teacher sometimes progressed to write other some conjunctions , that is found in real Arabic. But your way of teaching is ثم ثمforex: very good, because you are so creative, every day you come with different way of teaching. Today, we are learning, may be through the songs, tomorrow, we are learning may be through photos yah

Teacher: thanks

Fikri: thank you

أستاذ: ما هي العناصر الأخرى السيئة أو الجيدة في الطريقة التعليمية أو ماهي المشكلات التي صادفتها؟

فكري: نعم، المشكلة التي صادفتها عندما كنت أدرس العربية في الماضي هي أنني كنت لا أجد مكانا لتطبيق لغتي العربية كما أفعل ذلك في اللغة الفرنسية. وهناك أيضا مشكلة أخرى وهي أنني كنت لا أجيد قراءة الرسائل. إن الطريقة التي تكتبون بها الرسائل مختلفة عن العربية الأصيلة، لأنني عندما كنت أتحدث إلى أناس آخرين كان يقولون لي بأن معلمكم يكثر أحيانا من استعمال حرف العطف: ثم ثم. نعم الموجود في العربية الفصحى. إلا أن طريقتك في التدريس جيدة جدا لأنك جد مبدع. فكل يوم تأتي بطريقة تعليمية مختلفة: اليوم قد نتعلم بواسطة الأغاني، وغدا ربما ندرس بواسطة الصور. نعم، شكرا.

**تعليق:**

إجابة الطالب غير واضحة. ولكن يبدو أنه قد وجد لغة بعض الرسائل ربما غير طبيعية في نظره، ذات أسلوب ركيك بسبب تكرار أداة الربط: ثم ثم بدل تنويعها واستعمال حروف العطف الأخرى.

لكن الطالب لمس إبداعية في منهجية التدريس وتنويعا في الدعائم التعليمية مثل الأغاني والصور والرسم على السبورة أو من طرف المتعلمين على الورق... فهذا التنويع يهدف إلى تحقيق عناصر

المفاجأة والإثارة والتشويق التي نادت بها المقاربة الإنسانية (HumanisticApproach ) والمقاربة التواصلية (L'Approche Communicative). فقد كانت مثلا المربية الأمريكية MoskovitzGertrude تباغت في كل مرة طلبتها بهندام جديد. فتدخل القسم تارة في لباس قاض وتارة في زي صحافية وطورا بلباس امرأة ثرية وذلك حسب طبيعة المواد المدرسة. كما يهدف تنويع هذه الدعائم إلى مسايرة الأنماط المعرفية المختلفة (Styles Cognitifs) للجمهور المتعلم. فهناك الطلبة ذوو الذاكرة السمعية والبصرية واللمسية إلخ. وهذا ما نصت عليه أيضا نظرية تعدد الذكاء( Théorie Des Intelligences Multiples) لصاحبها GARDNER .

Teacher: thanks. John have you something to say?

John: yes I real appreciate your way of teaching, because it makes me somehow to understand Arabic. At least now, I can read Arabic. Before that time, I thought that there is not letters, because I have seen nothing there. But now, I somehow, I can read, also I can write. Also the way of studying by using the songs it makes me easy to remember some vocabulary, but if I could use the other way to study, may be I could forget them. But I'm sure if I get a time to revise through those lessons which we learnt in this class, it will make me very good in Arabic.

أستاذ: شكرا، جون، عندك ما تقوله؟

جون: نعم أعجبتني فعلا طريقتك في التدريس لأنها جعلتني بطريقة ما أفهم العربية. الآن عل الأقل، أستطيع القراءة بالعربية. قبل هذا الوقت، لم تكن هناك حروف بالنسبة لي لأنني كنت لا أرى شيئا. ولكن الآن أستطيع بصورة ما أن أقرأ وأكتب أيضا. كذلك فإن طريقة الدراسة عن طريق استخدام الأغاني جعلتني أتذكر بسهولة بعض المفردات. ولكن، لو استخدمت طريقة أخرى للدراسة، فلربما نسيتها.

و لكنني واثق من أنني لو أجد وقتا لمراجعة الدروس التي تعلمناها في هذا القسم لأصبح مستواي جيدا في العربية.

**تعليق:**

عبر الطالب عن سروره حيث أصبح يكتب ويقرأ بالعربية، كما أكد دور الأغنية الفعال في استرجاع المفردات التي تعلمها سابقا.

Teacher: thanks. Yes Raymond

Raymond: yah, for me, it was very good, it was very nice moment

to be with you, I have learnt so many things, but for me the songs were too many, I would like, may be, to be few. But I like also stories, pictures, that wasvery good.Thank you.

أستاذ: شكرا ! ريمون !

ريمون: نعم. بالنسبة لي، كان وقتا رائقا جدا، وقتا جميلا معك. تعلمت أشياء جد كثيرة، ولكن بالنسبة للأغاني كانت كثيرة للغاية، كنت أود لو كانت ربما أقل. هكذا، ولكن أيضا أحب القصص، الصور، كان ذلك جيدا جدا. شكرا.

**تعليق:**

يفضل الطالب القصص والصور على الأغاني التي وجدها كثيرة للغاية. ومعلوم أني كنت استثمر قدر الإمكان هاتين الدعامتين إلى جانب الأغاني، مسايرة لأذواق الطلبة وأنماطهم التعلمية المختلفة (Learning Styles).[43]

Teacher: Menati

First of all, I would to thank you because you are so eager to teach us.For me, the period of Arabic was so interesting. The way of using songs in teaching, it was very nice to me. I like that, so it has helped me to remember many of the vocabulary that we used to sing in the songs, so I advise you to continue using this way of teaching, is nice thanks.

أستاذ: ميناتي

ميناتي: بادئ ذي بدء، أود أن أشكر لك حرصك الشديد على تعليمنا. بالنسبة لي، كانت فترة العربية جد شيقة، وطريقة استخدام الأغاني في التدريس جميلة جدا بالنسبة لي. أحب ذلك. وبالتالي فقد ساعدتني على تذكر الكثير من المفردات التي كنا نستعملها في غنائنا للأغاني. لذا أنصحك بمواصلة استخدام طريقة التدريس هذه. هذا جميل.شكرا.

**تعليق:**

وجد الطالب ميناتي الغناء مساعدا على تثبيت المفردات والتراكيب اللغوية في الذاكرة، محققا الفائدة والمتعة في الوقت نفسه. ونصح بمواصلة استخدام طريقة التدريس.

---

[43]–انظر الملحقات للاطلاع على نموذجين من تقنية جمعت بين استثمار الموسيقى والصورة والقصة.

Teacher : Hassan.

-Hassan :For me, I saw that the way of teaching is good, because you were using the song for teaching but it helped us for remember some vocabulary which can be not easy for remember, but by using the song it's easy to remember.But also by using the photos, teaching by using the photos and other stories which help us to remember, and is a good way of teaching. Thank of

أستاذ: حسن

حسن: بالنسبة لي رأيت أن طريقة التدريس جيدة لأنك كنت تستخدم الأغنية في التعليم. لقد ساعدنا ذلك على تذكر المفردات التي لم تكن سهلة للتذكر، ولكن باستخدام الأغنية سهل تذكرها. ولكن أيضا باستعمال الصور، التعلم بواسطة الصور وقصص أخرى ساعدنا ذلك على التذكر، وهي طريقة جيدة في التدريس. شكرا على

**تعليق:**

وجد الطالب أن الأغاني والصور والقصص قد ساعدته كثيرا على تذكر الكلمات الصعبة فهذه الوسائل مساعدة لذاكرته السمعية البصرية.

Teacher: Amani

Amani: Thank you. As for me, the way of teaching by using music or songs is good because the music speaks about life, the real life which happen in our daily life, so through music I have learnt so many things about love and other things (lough) yah sure! And also whenever there is advantage, there is disadvantage may be for myself, I have seen one of may be as for you, about you, the problem was time time management. For instance we can start may be the period at half past twelve may be (12:30h) and the period should have and the period may be should have finished after may be two hours. But sometimes you can find the period and after may be 3 hours, which makes us to be so tired and uncooperative. Yah so my advice, you may be next time when you have other students, you should have may be time management. If the period is for 2H it should be 2H exactly. Yah that's for me. Think you

Teacher: Thank you very much for you precious advice.

أستاذ: أماني

أماني: شكرا. أما بالنسبة لي، فطريقة التدريس بواسطة الموسيقى أو الأغاني جيدة، لأن الموسيقى تتحدث عن الحياة، الحياة كما هي في الواقع، تلك التي نشهدها في حياتنا اليومية. لذا، فعبر الموسيقى تعلمت أشياء كثيرة جدا حول الحب، واشياء أخرى، (ضحك)، نعم أكيد! وأيضا متى كانت إيجابيات فإن هناك سلبيات، ربما بالنسبة لي. لقد رأيت واحدة ربما بالنسبة لك، فيما يخصك، وهي مشكلة الوقت، تسيير الوقت. على سبيل المثال يمكننا ربما بدأ الحصة في الثانية عشر والنصف وان ننتهي قبل الثانية زوالا. ولكن قد تستمر الحصة احيانا إلى ما بعد الثالثة، الأمر الذي يتعبنا ويضعف مشاركتنا. لذا فأنصحك ربما في المرة القادمة عندما يكون لك طلبة جدد أن تضبط وقتك. فإذا برمجت الحصة لساعتين فستكون ساعتان بالضبط. نعم هذا من وجهة نظري. شكرا.

أستاذ: شكرا جزيلا على نصيحتك القيمة.

**تعليق:**

وجد الطالب أن الأغنية تصل قاعة الدرس بالعالم الخارجي. فبدل أن تبقى منفصلة عن الحياة، شبيهة بزنزانة سجن، تحولت إلى فضاء باسم، مثير للفضول والاكتشاف ينقل الطالب من الوضع التعليمي الكئيب إلى الوضع الاكتسابي حسب عبارة كراشن (krashen)، فيتخيل هذا الطالب نفسه بين أصدقاء له يتسامرون في مقهى أو على الشاطئ تحت نغمات الموسيقى ، متعرفا في الوقت نفسه على عادات الناس وتقاليدها، في مجال الحب مثلا، ومجالات أخرى أشار إليها الطالب ضاحكا.

لكن الطالب عانى من سوء تسيير الوقت وطول الدروس أحيانا، وذلك نظرا لتأخر انطلاقها (في منتصف فيفري) ثم تلبية لرغبة الطلبة الملحة في تعلم القراءة والكتابة، علما بأن تعليم هاتين المهارتين يتطلب وقتا أطول من تدريس مهارة الكلام.

Teacher :Euh Silvanus.

Silvanus: Oh thank you. For me first of all, I would like to congratulate you for the way of teaching, I real appreciate your work. Buy the way, may be songs is very good, the way of teaching by using songs is very good, because the songs it reflect the real life, may be for love, for… for life of course because many students be aware if you teach.By the way of listening songs like that one, many students be aware and and be able to understand what you are teaching. And for by using photos, I real appreciate the way of teaching by using photos, it is very good because you find pictures, and then you show us, we interpreted what is mean, what is shown,

talking about, it is very helpful for improving one's language,it's good.But for bad things, to which I didn't want, time management, you were not aware about time, may be the period suppose to be, to take 2H and for you, to take more than 2 hours, may be 3H, 4H.It's too much, it makes us very tired. May be you can find other time. participate effective. For that you can change it is to We cannot make better your teaching.So, for us of course were enjoying a lot about you. Now we are leaving, so I real appreciate. Thank you very much.

أستاذ: أوه سيلفانوس

سيلفانوس: أوه شكرا. بالنسبة لي، بادئ ذي بدء، أود أن أهنئك على طريقة التدريس. أقدر فعلا عملك. بالمناسبة، الأغاني جيدة جدا. التدريس بالأغاني طريقة جيدة جدا، لأن الأغاني تعكس واقع الحياة، ربما فيما يتعلق بالحب، بـ... الحياة، طبعا لأن الاستماع للأغاني يمكن الطلبة من فهم ما يدرس لهم، وكذلك استخدام الصور. لقد أعجبت فعلا بطريقة التدريس بواسطة الصور; هذا شيء جيد جدا، لأنك تحضر الصور، بعد ذلك ترينا إياها، فنقوم بتأويل دلالاتها: ماذا تمثل، ثم نتكلم عنها... فهذا مساعد جدا لترقية لغتنا. هذا جيد. ولكن فيما يخص الأشياء السلبية التي لم أكن أريدها، تنظيم الوقت. يبدو أنك غير واع بذلك. فإن كانت الحصة تقتضي ساعتين، فقد تأخذ ثلاثة او أربع. هذا كثير جدا، يتعبنا كثيرا. يمكنك اختيار وقت آخر لأن مشاركتنا لن تكون فعالة. لذا يمكنك تغيير ذلك لتحسين تدريسك.

و ختاما، بالنسبة لنا، طبعا، فقد استمتعنا كثيرا بوقتنا معك. نحن الآن على وشك الرحيل. لك منا وافر التقدير. شكرا جزيلا

**تعليق:**

عبر الطالب عن سروره بطريقة التدريس حيث أنها استثمرت:

-أغاني قريبة من حياة الناس وخاصة الشباب، حيث طرقت مواضيع محببة لديه مثل الحب وساعدته في دراسته.

-الصور التي وجدها جد مساعدة لتحسين مستواه اللغوي. وقد أعجب بطريقة استثمارها المشجعة للطالب على استخدام قدراته الاستنتاجية والاستدلالية... في إطار مفاوضة المعنى.

كما عبر مثل زملائه عما ساءه في مجال التوقيت وتسييره والتعب الذي كان يعتريه أحيانا جراء ذلك.

Teacher:Thanks.Fredy

Fredy: for my opinion, I think your way of teaching was good and you have done all what you were supposed to do. For the songs, for the first time, when you came here and you started to teach us using the songs, for the first time, I couldn't be able to catch anything from the songs. But at least at the end, I could catch some words, even these few many, but I could. So, your method of teaching was good, and I real appreciate your method of teaching using drawings, photos. I think that is what I enjoyed in the period of Arab. For example, creating letters from drawings, that's all what I enjoyed. But the songs not too much.Merci.

أستاذ: شكرا. فريدي

فريدي: حسب رأيي، أظن أن طريقة تدريسك كانت جيدة، وأنك قمت بكل ما كان عليك أن تقوم به. بالنسبة للأغاني، في البداية عندما أتيت إلى هنا، وشرعت في تعليمنا بواسطة الأغاني، في بداية الأمر، لم أستطع فهم أي شيء من الأغاني، إلا أنني عل الأقل في النهاية استطعت فهم بعض الكلمات ولو كانت جد قليلة، ولكنني استطعت. أيضا، فإن طريقة تدريسك كانت جيدة وأنا معجب جدا بطريقة تدريسك بواسطة الرسوم، الصور. أظن أن هذا ما استمتعت به خلال فترة تعلمي العربية. فمثلا إنشاء رسائل انطلاقا من رسوم، هذا كل ما استمتعت به. ولكن بالنسبة للأغاني، لم أستمتع كثيرا. شكرا

**تعليق:**

–لم يستفد الطالب كثيرا من الأغاني حيث لم يفهم منها إلا القليل، لكنه استمتع بالصور والرسوم التي وجدها مفيدة. وخاصة إنشاء رسالة انطلاقا من مجموعة من الرسوم على السبورة تمثل واقعة طريفة.

Teacher: Thank you very much.Elida you speak in French or in English?

Elida:Ok for me, I have nothing to say but I can thank you for your participation, for teaching us, for your volonter, but me, I was very happy and I enjoyed this period when you teach us through songs maak daiman like and by photos, picture (sura) en Arab.OK! Songs was très bien, très bien.So, it makes me to remember many words in Arab […]maybe I can say that you continue to teach other students by using songs. For me, I like more songs than teaching in another method. And another thing which I like is by writing. I can remember a word in Arabic and I can write. So, it makes me to remember well and to know how to write in Arabic. But I enjoyed

this period and I thank you because I get many words of Arabic and I know Arabic not like past. Thinks

أستاذ: شكرا جزيلا!أليدا هل ستتكلمين بالفرنسية أو بالإنجليزية؟

أليدا: نعم بالنسبة لي ليس عندي ما أقوله. ولكن أستطيع أن أشكرك على مشاركتك، على تعليمنا، وعلى تطوعك. ولكنني كنت سعيدة جدا واستمتعت بهذه الفترة عندما كنت تعلمنا بواسطة الأغاني والصور (سورة) بالعربية. أجل! أغاني مثل دايما معاك كانت جيدة جدا، جيدة جدا. أيضا، فقد مكنتني من تذكر كلمات كثيرة في العربية. ربما يمكنني أن أقول واصل تعليم الطلبة الآخرين باستخدام الأغاني. بالنسبة لي، أحب الأغاني أكثر من التعليم بطريقة أخرى. وشيئا آخر أحبه هو التعليم بالكتابة. أستطيع أن أتذكر كلمة في العربية عندما أستطيع كتابتها. وهذا يساعدني على تذكر الكلمة جيدا. لقد استمتعت بهذه الفترة وأنا أشكرك لأنني اكتسبت مفردات كثيرة في العربية، وأعرف العربية ليس كما في الماضي. شكرا.

**تعليق:**

عبرت الطالبة عن سعادتها بفترة التدريس وذلك لأنها:

-تفضل التدريس بالأغاني على أي طريقة أخرى.

-تعلمت بواسطة الصور.

-تعلمت الكتابة التي ساعدتها كثيرا على تذكر الكلمات. ولذا فقد حرصت على تعليم هذه المهارة مراعاة لاستراتيجيات التعلم (Learning Stratégies) لدى بعض الطلبة الذين يسهل عليهم استذكار المفردة إذا ما كتبوها.

-اكتسبت مفردات أخرى.

Teacher: Thinks.Radjeb you have to add something?

Radjeb: yah for me, I can say thank you because you did what you were supposed to do. And we should to say thanks and for the way of teaching, the way you teach us is good because you was late to start. If we started at the time, we will be so nice, and we will get more. That is what I can say. And the time management, I can say,you used to teach us for a long time. But you have a reason because we late, we have nothing, so you should take us for a long time. So what I can advise to you, next time,with other students, you should start early. If they start at the time, they come here, you can ask them if they want to learn Arabic, you can start at the time. So

you can arrange the time of songs, the period of what, the period of what: and the time table will be nice, not like us. May be today, we startat this time, we start at the evening, people so tired. So next time if people like to study Arab, they should have the time table like of French.So they can be arranged.That's all. And the songs, I real like them. I real like the songs, I real like the pictures, I never forget kalb, I never forget you too, maakdaiman, I never forget susan (kalb), like that. Thank you.

أستاذ: شكرا. رجب عندك شيء تضيفه؟

رجب: نعم بالنسبة لي أستطيع أن أقول شكرا لك لأنك قمت بما كان عليك القيام به. وعلينا أن نقول شكرا على طريقة التعليم، الطريقة التي درست بها لنا جيدة، لأنك بدأت متأخرا، ولو انطلقت في الوقت لكان ذلك أحسن، ولاستفدنا أكثر، لقد كنت تعلمنا ساعات طويلة ولكن كان لديك مبرر. كنا متأخرين وكنا لا نعرف شيئا. كنت تأخذنا لمدة طويلة. وما يمكنني أن أنصحك به مع طلبة آخرين هو الشروع مبكرا في تدريسهم. وبهذه الطريقة يمكنك تحديد الوقت للأغاني، المدة لهذا أو ذاك النشاط. وبهذا سيكون التوقيت أو الجدول الزمني أفضل، ليس كتوقيتنا. فتارة نبدأ في هذا الوقت، وتارة في المساء عندما يكون الطلبة متعبين. ففي المرة القادمة، ينبغي أن يكون للطلبة الراغبين في دراسة العربية توقيتا مثل طلبة الفرنسية. وبالنسبة للأغاني، أنا فعلا أحب الأغاني، أحب كثيرا الصور. لا أنسى أبدا كلب، لا أنساك أيضا، معاك دايما. لا أنسى أبدا سوسن (كلب). هكذا شكرا.

أستاذ: شكرا جزيلا

**تعليق:**

عرض الطالب لمشكلة التوقيت وطول الدروس مثل زملائه.

-عبر عن رضائه لاستخدام الأغاني والصور وما علق بذهنه من ذكريات جميلة.

## المقابلة الثانية

أجريت مع ثلاثة طلبة وهم:

حسان علي جونغو

أماني أبينال مزولا

ميناتي بيردون نيوندو

تتضمن المقابلة الأسئلة الآتية:

1-كيف وجدت الأغاني في تعلم العربية، هل كانت مفيدة او غير مفيدة؟

2-و في ما يتعلق بالاستظهار، هل ساعدتك في استذكار الكلمات الجديدة؟

3-بالنسبة للكلمات الجديدة هل تعتقد أنك تحفظها بصورة أفضل عندما تسمعها في أغنية أو عندما تصادفها عبر نص، نص مكتوب؟

4-هل تذكر كلمات أخرى يمكنك الآن استرجاعها من الأغاني التي استمعنا لها؟

Teacher : Hassan how did you find the songs in learning Arabic ?Were they useful or not useful for you ?

Hassan: Yah, it is useful for me, because it says many of things about the life and talk about other peoples, the behavior, yah like that.

memorization, did they help you in Teacher: And concerning memorizing memorizing the new words?

Hassan: Yes of course, it helps me to get other vocabulary, many of the words, new words to increase the listening capability yah.

Teacher: Concerning new words, do you think that you retrain them in a better way, when you hear them in a song, or it's better than if you encounter them, you meet them through a text, a written text?

Hassan: All the ways is good. By using the song is good, and also using the texte is good. But using the song is very good, more than using the texte, because using the song, it is easy to remember some kinds of the words. Yah it very easy to remember some kinds of the words.

أستاذ: حسن كيف وجدت الأغاني في تعلم العربية؟ هل كانت مفيدة أو غير مفيدة لك؟

حسن: نعم مفيدة لي لأنها تقول أشياء كثيرة عن الحياة، وتتحدث عن الآخرين حول سلوكاتهم. نعم هكذا.

أستاذ: وفيما يتعلق بالاستظهار، هل ساعدتك في استذكار الكلمات الجديدة؟

حسن: نعم طبعا! تساعدني على اكتساب مفردات أخرى، على كثير من المفردات، من المفردات الجديدة لتنمية قدرتي السماعية.

أستاذ: بالنسبة للكلمات الجديدة هل تعتقد أنك تحفظها بصورة أفضل عندما تسمعها في أغنية أو عندما تصادفها عبر نص، نص مكتوب.

حسن: كلتا الطريقتين جديدة: استخدام الأغاني جيد واستخدام النص جيد أيضا. لكن استعمال الأغنية أفضل من استعمال النص لأن الأغنية تيسر تذكر بعض أنواع المفردات. نعم. من السهل تذكر بعض أنواع المفردات.

**تعليق:**

وجد الطالب الأغاني المستثمرة مفيدة نظرا لدورها الثقافي وما تعكسه من عادات وتقاليد الناس، ثم لدورها النفسي اللغوي المتمثل في استظهار المفردات الجديدة وتنمية مهارة الفهم السماعي، والذي يفوق دور النصوص المكتوبة في هذا المجال.

Teacher: Yes and you Menati?

Menati: Yah but me, the way of teaching by using songs is a very nice way of and it teaching. It was very interesting for me, because I like much to sing, is very easy to remember those words that I was using to sing and it is not maa easy to forget. It very easy to remember, example a song which says safir salama is a very easy to remember, so I can say the way of teaching by using songs is very interesting way of teaching for me.

Teacher: Dou you remember other words that you can still remember from the songs we have listened to?

Oktoub salama…tarjaina bi salama maa Menati: Ah yes. I remember ex Safir titamini… ana wa anta baid an. Naam habib …moumkin jawabek…lazizi also…

Teacher: warak

Menati: Daiman warak warak warak daiman warak

Teacher: Tounes

Menati: Tounes a ya khadra. Naam.

Teacher: نعم. Thank you

أستاذ: نعم وأنت يا ميناتي؟

ميناتي: نعم ولكن بالنسبة لي طريقة التعليم بواسطة الأغاني طريقة جميلة جدا في التدريس. لقد كانت جد مثيرة لاهتمامي، لأنني أحب كثيرا أن أغني، وكان من السهل تذكر تلك الكلمات التي كنت استعملها أثناء الغناء والتي من الصعب نسيانها. من السهل كثيرا تذكر مثلا الأغنية التي تقول: سافر

مع السلامة ترجع لنا بالسلامة... اكتب جوابك لزيزي حبيب... ممكن تطميني أنا وأنت بعيدا

أستاذ: هل تذكر كلمات أخرى، يمكنك الآن استرجاعها من الأغاني التي استمعنا لها؟

ميناتي: نعم أذكر مثلا: سافر مع السلامة نعم أيضا

أستاذ: وراك

ميناتي: دايما معاك وراك وراك دايما معاك

أستاذ: تونس

م: تونس أيا خضراء نعم

**تعليق:**

وجد الطالب ضالته في الاستماع للأغاني حيث أنه يهوى فطريا الغناء، فساعده ذلك على تخزين المفردات بسهولة ثم استدعاؤها عند الحاجة. فتذكر كلمات كثيرة من الأغاني التي غناها.

Teacher: Amani

Amani: Yes. In my side, the way of teaching by using music, I think it is good because the aim of music is speaking about the reality in life. So and we have seen about now the Arabic songs speak about life, for instance we have seen salama, maa tarjaa salama maa some song was talking about life, it was safir mak, something like that. So it's :daiman and other it was talking about love good.

أستاذ: نعم وأنت؟

أماني: نعم بالنسبة لي، طريقة التدريس بالموسيقى أظنانها جيدة، لأن هدف الموسيقى هو التحدث عن الواقع في الحياة. فقد رأينا كيف تتحدث الأغاني العربية حول الحياة، مثلا لقد رأينا بعض الأغاني تتكلم حول... مثل أغنية: سافر مع السلامة ترجع مع السلامة. وكانت أخرى تتحدث عن الحب: دايما معاك دايما معاك. هكذا نعم شيء جيد .

**تعليق**:

ما فتئ الطالب يركز على الدور الثقافي للأغنية العربية وما أفادته من معلومات حول سلوكات أهلها. وهو بذلك يقر ضمنيا بأن غياب الأغنية عن قسم العربية يولد فراغا بيداغوجيا معتبرا تشغله الكآبة والضجر.

## استنتاجات

يمكننا بعد هذه القراءة التحليلية لأجوبة الطلبة التي تضمنتها المقابلتان، حوصلة النتائج كالآتي:

- وجد الطلبة بنسبة 77.77٪أن طريقة التدريس بالموسيقى والأغنية جيدة. كما أنهم قد قدروا موضوع الحب الذي كثيرا ما تناولته الأغاني المستثمرة.
- أكد الطلبة بنسبة 44.44 ٪ الدور النفسي اللغوي الفعال الذي لعبته الأغاني في مجال استذكار المدخلات الجديدة وسهولة استرجاعها.
- أكد الطلبة بنسبة 33.33 ٪ الدور الثقافي للأغنية والموسيقى.
- قدر الطلبة استخدام الصور والرسوم بنسبة 77.77 ٪.
- عبر ثلاثة طلبة عن استمتاعهم بالقصص.

بناء على هذه النتائج يمكننا أن نؤكد بأنه لكي يتسنى للأغاني والمقطوعات الموسيقية أن تؤدي أدوارها التي تسهم كلها في تنشيط التفاعل الصفي، ينبغي أن ترفق بأنشطة وتقنيات إبداعية، ودعائم تعليمية جد متنوعة. وذلك ما يؤكد مرة أخرى صحة الفرضية التي انطلقنا منها في هذا البحث.

# الفصل الرابع

# تحليل الاستبيان

## تحليل الاستبيان

- وصف الاستبيان
- تحليل الاستبيان
- استنتاجات

**الاستبيان**

**وصف الاستبيان**

يعتبر هذا الاستبيان وسيلة بحث مكملة للتفاعلات المسجلة، حيث أنه يهدف إلى التعرف مباشرة على آراء الطلبة وانطباعتهم حول الفترة التعليمية التي قضوها بمركز التعليم المكثف للغات، وحول الأدوار المختلفة التي لعبتها الأغاني والمقطوعات الموسيقية المستثمرة خلال مسارهم التعلمي وكذا التعرف على آرائهم حول جوانب لم يكشف عنها تحليل التفاعلات المسجلة.

وقد وزع الاستبيان على 15 طالبا، 8 منهم شكلوا عينة البحث، وسبعة لم يشاركوا في التعلم، كنا نجدهم أحيانا متواجدين بقاعة الدرس، أمام أجهزة الكمبيوتر، ولكنه كانوا يتتبعون ما يجري عن كثب، ويشاركوننا بين الفينة والأخرى الغناء.

فوزعت عليهم الاستبيان قصد الإفادة من آرائهم وانطباعاتهم وملاحظاتهم التي ستثري، لا محالة، نتائج هذا الاستبيان.

وقد تشكل الاستبيان من 26 سؤالا، منها 19 سؤالا مغلقا (نعم، لا) و4 أسئلة متعددة الاختيار و3 أسئلة مفتوحة.

وقد خير الطلبة في ذكر أو عدم ذكر أسمائهم، فصرح الجميع أن ذكر الأسماء لا يؤثر في حرية التعبير عن آرائهم حيث أنهم على وشك مغادرة الجامعة، وأننا ربما لن نلتقي بعد ذلك أبدا، صنّفت أسئلة الاستبيان ضمن فصلين ثم خاتمة.

**المقطع الأول : الخلفية الفنية للطلبة**

تهدف أسئلة هذا الفصل إلى التعرف على عادات وأذواق الطلبة في مجال الغناء والموسيقي، وهي أسئلة موجهة أساسا إلى الطلبة خارج عينة البحث، أما الآخرون فقد طرحت عليهم في أول حصة من الدراسة، حيث أنه على أساسها تم انتقاء الأغاني المستثمرة.

**المقطع الثاني : أدوار الأغاني والموسيقى**

يتضمن الفصل 17 سؤالا يهدف إلى تلقي تغذية راجعة من الطلبة وتقييما حول ما حققته الأغاني والموسيقى بمساعدة المنهجية المتبعة من أدوار في المجالات الآتية :

- خلق رغبة التواصل
- توفير الانبساط واسترجاع الذكريات
- تنشيط الخيال والإبداعية

- تسهيل استظهار واسترجاع المدخلات الجديدة
- تنمية مهارة الكلام
- تنمية المفردات الدارجة
- الإطلالة على ثقافة المجتمعات العربية

وهي كلها أدوار تسهم في تغذية التواصل الصفي وتنشيطه.

**خاتمة**

يسترجع فيها الطالب أمتع الأغاني التي استمعوا إليها ثم يقدمون ما شاؤوا من ملاحظات.

**تحليل الإستبيان:**

**المقطع الأول: الخلفية الفنية للطلبة**

**سؤال 1: هل تحب الاستماع للموسيقى؟**

| دائما | عادة | أحيانا كثيرة | نادرا | أبدا | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| 2 | 0 | 6 | 5 | 1 | 15 |
| % 33,13 | %0 | %40 | % 33,33 | % 66,6 | % 100 |

**تعليق :**

40 % من الطلبة يستمعون أحيانا كثيرة للموسيقى و33,13 % يستمعون لها دائما. وهذا يعني أن أكثر من نصف المجموع تتمتع بحس موسيقي يؤهلها للتفاعل مع بيداغوجية التدريس بالموسيقى، أما العدد الباقي الذي لا يحب الاستماع أي 6 طلبة (40 %) فقد يفسر ذلك بعامل الجنس حيث أنهم كلهم ذكور ومعلوم أن هؤلاء من الكثير من المجتمعات غير الغربية يكونون عادة أقل ميلا إلى الموسيقى من الإناث.

**سؤال 2 :** كم مرة تستمتع لأغانيك المفضلة ؟

| يوميا | أحيانا | لا إجابة | المجموع |
|---|---|---|---|
| 3 | 11 | 1 | 15 |
| % 20 | %33,73 | %66,6 | % 100 |

**تعليق :**

73 % يستمعون أحيانا لأغانيهم المفضلة و20 % يفعلون ذلك يوميا وهذا يعني أن كل الطلبة باستثناء 1 لهم أغاني مفضلة كما قد يعني أنهم يفضلون الأغاني على الموسيقى الصرفة (بدون كلمات).

**سؤال 3 :** هل تعزف على آلة موسيقية ؟

| نعم | ها هي | لا | لا إجابة | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 (بيانو صغير | 13 | 1 | 15 |
| % 66,6 | % 66,6 | %66,86 | %66,6 | % 100 |

**تعليق :**

66,86 % من الطلبة لا يعزفون، وهذا مرده ربما إلى البيئة الثقافية التي ينتمون إليها، وبالنسبة لفئة جد قليلة قد يفسر ذلك بالعامل الديني حيث يعتبر العزف والاستماع للأغاني والموسيقى في بعض الأوساط من المحرمات، ومعلوم أن نصف الطلبة مسلمون.

**سؤال 4 :** هل تحب الغناء ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 9 | 6 | 15 |
| % 60 | %40 | % 100 |

**تعليق :**

60 % يحبون الغناء وهي نسبة جيدة تؤهلهم للتفاعل مع الدروس والتعلم بواسطة الغناء.

**سؤال 5 :** هل تفضل الأغاني ؟

| العاطفية | الدينية | الوطنية | أغاني الشباب | مشكلات الحياة | الطبيعية | الطفولة | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 9 | 9 | 0 | 0 | 5 | 1 | 0 | 15 |
| % 60 | %60 | %0 | %0 | %30,33 | %66,6 | %0 | %100 |

**تعليق :**

60 % من الطلبة يفضلون الأغاني العاطفية، وإذا رجعنا إلى الاستبيان وجدنا ثمانية من هؤلاء الطلبة أي 33,53 % يفضلون في الوقت نفسه الأغاني الدينية، وقد يفسر ذلك بأن احساسهم بنوع من الخجل جعلهم يستترون بالأغنية الدينية إذ وجدوا من غير اللائق عدم ذكرها بتاتا، ويدعم هذا التأويل أنه طيلة الحصص التعليمية لم يطالب أحد باستثمار الأغاني الدينية. والطالب الوحيد الذي فضل الأغاني العاطفية دون ذكر الدينية هو نفسه الذي صرح في أول حصة بأن الاستماع للأغاني والموسيقى من المحرمات، وهذا كله دليل قوي على تجاوب الطلبة مع الأغاني المستثمرة التي معظمها من النوع العاطفي.

**المقطع الثاني: أدوار الموسيقى في تعليمية العربية**

**سؤال 6 : هل تعتقد أن الأغاني تساعدك على تعلم العربية ؟**

| نعم | نوعا ما | لا | المجموع |
|---|---|---|---|
| **9** | **5** | **1** | 15 |
| **% 33,60** | **%33,33** | **%66,6** | % 100 |

**تعليق :**

يهدف هذا السؤال الافتتاحي لأدوار الأغاني والموسيقى بالنسبة للطلبة الذين شكلوا عينة من البحث إلى التعرف على تقييمهم لفترة تعلمهم، وبالنسبة للآخرين الذين لم يشاركوا في الدرس، ولكنهم كانوا يحضرون من حين لآخر إلى التعرف عن الانطباعات التي تكونت لديهم حول دور الأغاني في تعلم العربية والإجابات كما هو مشاهد في الجدول جد مشجعة : 60% وجدوها مساعدة و33,33 % مساعدة إلى حد ما.

- خلق رغبة التواصل :

**سؤال 7 :** هل تعتقد أن الأغاني والموسيقى تنشطان التواصل في القسم ؟

| **نعم** | **لا** | **المجموع** |
|---|---|---|
| 12 | 3 | 15 |
| % 80 | %20 | % 100 |

**تعليق :**

يرى أغلب الطلبة 80% أن الأغاني والموسيقى تنشطان التواصل الصفي، وهذا تأكيد لما أثبته التفاعلات المسجلة في هذا المجال.

**سؤال 8 :** خلال الاستماع للأغاني والموسيقى هل تشعر بالرغبة في التواصل ؟

| **نعم** | **لا** | **المجموع** |
|---|---|---|
| 15 | 0 | 15 |
| % 100 | %0 | % 100 |

**تعليق :**

صرح الطلبة بدون استثناء (100%) أنهم يشعرون بالرغبة في التواصل خلال استماعهم للأغاني والموسيقى وهذا تأكيد لدورهما الفعال في تحفيز المتعلم وبعث فيه رغبة الكلام ومتعة الإتصال كما أنه تأكيد على أن المواضيع التي تناولتها الأغاني قريبة من اهتمامات وأذواق هؤلاء الطلبة الشباب إذا وجدت أصداء عميقة في وجدانهم.

- توفير الإنبساط واسترجاع الذكريات :

**سؤال 9 :** أثناء الاستماع للموسيقى هل تشعر بالإنبساط عندما تكون مهموما أو متعبا ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 14 | 1 | 15 |
| % 33,93 | %66,6 | % 100 |

**تعليق :**

أجاب أغلب الطلبة بالإيجاب (33,93) الأمر الذي يؤكد ما نص عليه جميع المربين والألسنين التطبيقيين والأطباء النفسانيين أمثال لوزانوف (Lozanov) بشأن الدور المذهل الذي تلعبه الموسيقى في تخليص المتعلم من المشاعر السلبية والأحاسيس المثبطة التي أشار إليها كراشن (Krashen) وذلك مثل الخوف والقلق والخجل والكآبة والضجر والشعور بالإحباط ...

**سؤال 10 :** هل توقظ الأغاني والموسيقى تجارب وذكريات بعيدة في مخيلتك ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 10 | 5 | 15 |
| % 66,66 | %33,33 | % 100 |

**تعليق :**

لا شك في أن أغلبية الطلبة ترى أن الأغاني والموسيقى تبعث فيهم ذكريات بعدية، ذلك أننا إذا رجعنا إلى التفاعلات المسجلة وجدنا ثلاثة منهم قد عبروا بالرسم خلال الدروس عن ذكرياتهم طفولتهم التي أيقظتها فيهم أغنية المطرب قروابي "البارح كان في عمري عشرين". و مع ذلك لم يجيبوا عن السؤال، ولربما كان ذلك سهوا منهم.

**سؤال 11 :** هل تخلف الأغاني جوا دافئا في القسم ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 11 | 4 | 15 |
| % 33,73 | %66,26 | % 100 |

**تعليق :**

يهدف السؤال إلى معرفة ما مدى شعور الطلبة بروح الألفة والمرح التي تشعها الموسيقى بينهم حيث تزول الحواجز النفسية ويتفاعل الجميع كأسرة واحدة في سعادة وانبساط وهذا ما أكدته أغلبية الطلبة وأبرزته التفاعلات المسجلة من خلال ممازحات بعض الطلبة لبعض الضحكات والقهقهات.

- **تنشيط الخيال والابداعية**

**سؤال 12 :** هل تنشط الأغاني والموسيقى خيالك ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 13 | 2 | 15 |
| % 66,86 | %33,13 | % 100 |

**تعليق :**

يهدف هذا السؤال إلى معرفة ما مدى وعي الطلبة بالدور النفسي المعرفي (psychocognitif) للأغاني والموسيقى وقدرتها في تنشيط مخيلتهم وتغذيتها بالصور والأفكار والأحاسيس الطريفة وقد أكدت الأغلبية ذلك (66,86 %).

**سؤال 13 :** هل تساعدك على أن تكون طريفا، إبداعيا، مستثمرا للفكاهة ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 13 | 2 | 15 |
| % 66,86 | %33,13 | % 100 |

**تعليق :**

يهدف السؤال إلى إيضاح ما المقصود بتنشيط الخيال هنا وهي الإبداعية وما تقتضيه من طرافة وفكاهة، وقد أكد ذلك الطلبة مرة ثانية بنفس النسبة العالية (66,86 %).

**سؤال 14 :** كيف وجدت دروس العربية ؟

| طريفة | ممتعة | عادية | مملة | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 12 | 1 | 0 | 15 |
| % 33,33 | %80 | % 66,6 | %0 | %100 |

**تعليق :**

يهدف السؤال الاختتامي للأدوار الوجدانية المعرفية إلى معرفة الإنطبلعات العامة التي تركتها الدروس في نفوس الطلبة بما في ذلك أولئك الذين كانوا يحضرون بين الفينة والأخرى الحصص ولا يشاركون، فكانت الأغلبية تشعر بالمتعة (80%) كما يهدف السؤال إلى التعرف على هذه الانطباعات حول الأغاني والمقطوعات الموسيقية المستثمرة وفي الوقت نفسه حول المهام البيداغوجية التي كلف الطلبة بانجازها، فكلا العنصرين مكمل للآخر بحكم العلاقة الجدلية القائمة بينهما.

- تسهيل استظهار واسترجاع المدخلات الجديدة

**سؤال 15** : هل تتذكر بسهولة كلمات الأغاني ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 13 | 2 | 15 |
| % 66,86 | %33,13 | % 100 |

**تعليق :**

تعبر هذه النسبة العالية أولا عن مدى تجاوب الطلبة وشغفهم واهتمامهم بالأغاني المستثمرة، وثانيا تؤكد الدور النفسي اللغوي المذهل للأغنية والمتمثل في سهولة انتقاش كلماتها في الذاكرة حيث تبقى تتردد بدون وعي في ذهن الطالب وهو ما يعرف بظاهرة التكرار اللاإرادي (DIN).

**سؤال 16:** هل تساعدك الأغاني والموسيقى في تثبيت المفردات الجديدة التي ترد خلال الدروس في ذاكرتك؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 14 | 1 | 15 |
| % 33,93 | %66,6 | % 100 |

**تعليق :**

لا يقتصر دور الأغنية في تثبيت كلماتها في الذاكرة بل يتعدى إلى المفردات والتراكيب الجافة التي ترد في سياق استثمارها، فإيقاعات الموسيقى، وصفت المعنى ولحنه ... كل ذلك يشد انتباه الطالب إلى ما يستخدمه من مفردات جديدة وما يسمعه من زملائه ومعلمه خلال الدرس، فيعلق بسهولة في ذاكرته القريبة المدى ثم يمر إلى البعيدة المدى. وهذا ما أكده أغلب الطلبة (33,93 %).

**سؤال 17 :** هل ترى أن حصيلتك المفرداتية في تزايد ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 8 | 0 | 8 |
| % 100 | 0 | % 100 |

**تعليق :**

يخص السؤال الطلبة المشاركين في الدروس، وقد أجابوا كلهم بالإيجاب (100%)، وقد تتبعنا هذا النمو في معجم الطالب خلال الحصص المسجلة التعليمية، حيث أننا إذا قارنا أول درس في منتصف فيفري بآخر حصة في نهاية جوان لمسنا فارقا معتبرا وذلك بالنسبة لكلا الفوجين، الأول (2010) والثاني (2012).

**•تنمية مهارة الكلام**

**سؤال 18 :** هل ترى أن مهارتك الكلامية قد تحسنت ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 8 | 0 | 8 |
| % 100 | 0 | % 100 |

**تعليق :**

يعتبر هذا السؤال موضحا ومؤكدا لسابقه، وقد أكد كل الطلبة ما أدلوا به سابقا.

**سؤال 19 :** هل تشعر أنك أصبحت أوفر طلاقة ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| 4 | 4 | 8 |
| % 50 | % 50 | % 100 |

**تعليق :**

كانت صيغة السؤال غامضة بالنسبة لعدد من الطلبة الذين فهموا أن هذه الطلاقة أو السيولة (fluidité fluency) تحققت لديهم في اتصالاتهم بالعربية، والحقيقة أن المقصود هو ما يشعرون به أثناء غنائهم الأغنية لا غير، حيث أن الطالب يصبح عادة بعد وقت قصير من الإستماع وتكرار الأغنية يردد بعض مقاطعها بسهولة، وبالتالي فإن نصف الطلبة أجابوا بالنفي.

**•تنمية المفردات الدارجة**

**سؤال 20 :** هل تميز بسهولة بين الكلمات الفصيحة والدارجة ؟

| **نعم** | **لا** | **المجموع** |
|---|---|---|
| 4 | 4 | 8 |
| % 50 | %50 | % 100 |

**تعليق :**

فهم نصف الطلبة حسب ما صرحوا به، أن السؤال يشمل كل الكلمات الفصيحة والدارجة التي درسوها وتلك التي يسمعونها خارج القسم، لكن المقصود هو تلك المفردات الواردة في الأغاني لا غير، مثل : (أها المسرارة بركايك من خروج البرا)، (العين الكحلة) ... ونتيجة للبس السؤال جاءت الإجابات منقسمة.

**سؤال 21 :** هل هناك خلط في ذهنك بينهما ؟

| **نعم** | **لا** | **المجموع** |
|---|---|---|
| 2+1 (أحيانا) | 5 | 8 |
| % 5,37 | %22,62 | % 100 |

**تعليق :**

أجاب طالبان : (نعم). وواحد : (أحيانا). و5 : (لا). فقد يعود هذا الإنقسام إلى غموض السؤال.

**سؤال 22** : هل ترى أن الكلمات العامية تثري مفرداتك المفرداتية ؟

| نعم | لا | لا إجابة | المجموع |
|---|---|---|---|
| 13 | 1 | 1 | 15 |
| % 86,00 | %6,66 | % 6,66 | % 100 |

**تعليق :**

أقرت أغلبة الطلبة (86,66%) ضمنيا بأن للمفردات الدارجة دورا إيجابيا في تسهيل عملية الإتصال، سواء في القسم أو خارجه، فقد لاحظنا خلال التفاعلات المسجلة كيف كان الطلبة يقترضون ضمن استراتيجيات التواصل مفردات مثل : مليح، زونية، كاين، هادو، السوارد، بنيّة، ريحة ... فكانت هذه المفردات الدارجة تمكنهم من التواصل الفوري مع زملائهم الجزائريين، خارج القسم، وبالتالي، فهي في نظرهم عام مساعد ومثر للمستوى الفصيح، وليست عامل تشويش وتشويه منافسا له، فتواصلهم بالدارجة يكسبهم شعورا بالنجاح في تعلمهم ومزيدا من الثقة بالنفس. ونتيجة لذلك، فإن الاقتصار على المستوى الأكاديمي دون تطعيمه من حين لآخر ببعض المفردات العامية قد يؤدي إلى الانفصام الكلي لهؤلاء الطلبة عن لغة التخاطب اليومي، ومن ثم عن أبنائها وعن الكثير من مجالات الحياة الاجتماعية.

**•الإطلالة على ثقافة المجتمعات العربية**

**سؤال 23** : هل ساعدتك الأغاني على استكشاف بعض مظاهر الثقافة الجزائرية أو العربية ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 12 | 3 | 15 |
| % 80 | %20 | % 100 |

**تعليق :**

أكدت أغلبة الطببة (80%) الدور الثقافي للأغنية العربية، وهذا يعني أنهم لم يقفوا عند الدلالات السطحية لكلماتها، بل خطوا عبر الفهم الاستدلالي، إلى مضامينها الثقافية، فهذا الفهم المعمق يعكس مدى تفاعلهم مع ما استمعوا له. فقد صرح أحدهم على سبيل المثال : "عندما يحب الرجل العربي فتاة فإنه يحبها بمجامع قلبه" ويعني هذا أن تفاعله القوي مع أغنية فريد الأطرش : (دايما معاك دايما، أعشق بهاك دايما، أتبع خطاك، دايما وراك دايما) جعله يقف مشدوها أمام جبروت

العشق الذي استحوذ على قلب الرجل وأسره، فأصبح يتبع خطى المرأة أينما ذهبت، فهذا حب أعمق بكثير من حب المغني شارل أزنفون مثلا : (Charles Aznavour) عندما يقول لحبيبته :

السماء تنسج غطاء من صوف

وشوارعك الصيفية تستعد للشتاء

لا تخافي البرودة يا هيلين

سأدفئك سأدفئك

ويقول لاحقا :

إذا ما عصفت الرياح

سأغلق الأبواب والشبابيك

وكذلك الأمر بالنسبة للطالب الذي صرح بأن "الأغاني التي استعملناها لتعلم العربية ارتني كيف أن الناس في الثقافة العربية ينبغي أن يعايشوا جيرانهم، فيزورونهم ويمنحونهم الحب"، فإن هذا الطالب لم يلتفت للعلاقة العاطفية المبتذلة والمألوفة بين الجار والجارة، كما هي الحال في أغنية ليش ليش يا جارة ما تردي لي الزيارة ؟ بل تجاوزها إلى ما ترمز إليه من قيم أصيلة مميزة للمجتمع العربي، وهي زيارة الجار والإحسان إليه، كما لفتت عبارة "أنت عمري" في أغنية أم كلثوم انتباه أحد الطلبة، حيث وجدها مميزة للمجتمعات العربية عن غيرها من المجتمعات الغربية.

**سؤال 24** : هل يمكن أن تذكر بعض الأمثلة ؟

**تعليق :**

أجاب 10 طلبة عن السؤال باستثناء 5. وكانت الإجابات كالآتي :

– الموسيقى العربية هادئة وشيقة، عندما يحب العربي فتاة، فإنه يحبها بمجامع قلبه (مترجم)

– أغاني الشاب خالد

– أغنية أم كلثوم التي هي بعنوان "أنت عمري" تؤدينا إلى فهم ثقافة المصريين بصفة والعرب بأسرها بصفة عامة حيث نلاحظ في مجتمعات اللاعربية لا يطلقون كلمة "عمري" لأحبابهم مع أن الأمر عكس تماما عند العرب.

– (بركايك من خروج البرا) في الثقافة الجزائرية لا يسمح للنساء بالتجول في الشوارع بدون إذن (مترجم)

– مثال : الحب (مترجم)

– الحب (مترجم)

– الحب (مترجم)

– ساعدتني الأغاني على استكشاف بعض مظاهر الثقافة الجزائرية والعربية مثل حب الناس لبعضهم البعض واحترام أفكار الآخرين وكبار السن (مترجم).

– معاك معاك دايما – وراك وراك دايما – ليش ليش يا جارة لا تردي الزيارة

– الأغاني التي استعملناها لتعلم العربية أرتني كيف أن الناس في الثقافة العربية ينبغي أن يعيشوا مع جيرانهم فيزورونهم ويمنحونهم الحب (مترجم).

وكذلك الأمر بالنسبة للطالب الذي صرح بأن "الأغاني التي استعملناها لتعلم العربية أرتني كيف أن الناس في الثقافة العربية ينبغي أن يعايشوا جيرانهم، فيزورونهم ويمنحوهم الحب"

**سؤال 25 :** ما هي الأغاني التي وجدتها الأوفر امتاعا ؟

أجاب 13 طالبا عن السؤال باستثناء 2 وكانت الإجابات كالآتي :

– دايما معاك دايما وليشل ليش يا جارة (مترجم)

– دئما معك

– بنت بلادي وكان في عمري عشرين

ليشل يش يا جارة جايما معاك

– ريش ريش يا جارة

– حبيبي

– ريش ريش يا جارة

– ليشل ليش ي جارة وراك وراك داي ما معاك

– بنت بلاد

– بنت بلادي

– بنت بلادي

– أغاني أكثر إمتاعا هي أغاني عاطفية لكونها تدغدغ مشاعر الجميع واستماع عنها ذو جنون للعاقل أو مجنون ولا حياء في الدين.

– ليش يا جارة – دائما معاك – زوروني كل سنة مرة – منديلي الحلو.

– الأغنية التي تقول للبناء أن يمكثن في بيوتهن لأنهم عندما يخرجن ينافسن الرجال (مترجم)

ملاحظات أخرى

قدم 9 طلبة باستثناء 6 الملاحظات الآتية :

- كان ملح
- العربية لغة جد طريفة (مترجم)
- كانت الدروس جد ممتعة ومساعدة (مترجم)
- كانت دروس العربية بالنسبة لي شيقة وممتعة، لقد تعلمنا أشياء كثيرة وكانت جيدة (مترجم)
- كان درس العربية شيقا للغاية وجعل مستواي في هذه اللغة يتحسن كان الوقت قصيرا ولكننا تعلمنا أشياء كثيرة (مترجم)
- التعليم باستخدام الاغاني هو أسهل طريقة لتعلم اللغات. حصلت على مفردات كثيرة في وقت قصير من السهل تذكر الدروس. الدروس التي تستخدم الأغاني تساعد على شد الإنتباه (مترجم)
- أظن أن دراسة اللغة العربية باستخدام الأغاني هي السبيل الأنجع (مترجم)
- أعتقد أن الجزائر جميلة وأن هذا الدرس كان شيقا (مترجم)
- أستطيع أن أتواصل مع أبناء البلد بالعربية (مترجم).

## استنتاجات

يمكننا بعد هذه القراءة التحليلية لأجوبة الطلبة حوصلة النتائج التي أسفر عنها الاستبيان كالآتي:

– تأكيد الأدوار الوجدانية والنفسية اللغوية والمعرفية للأغنية والموسيقى التي لاحظناها خلال تحليلنا للتفاعلات المسجلة.

– التعرف على موقفهم الإيجابي إزاء المفردات الدارجة التي يجدون أنها تثري حصيلتهم اللغوية، وتساعدهم على التواصل داخل القسم، في إطار أنشطتهم البيداغوجية، أو خارجه مع زملائهم الطلبة أو أبناء الوطن.

– التعرف بصورة أكبر على الدور الثقافي للأغنية والموسيقى العربية اللتين بفضلهما تعرف طلبتنا الأجانب على الكثير من عاداتنا وتقاليدنا، ومن تم تفاعلوا بصورة أوفر مع رصيدنا الفني.

– التعرف بصورة مباشرة على تقييم الطلبة لما حققوه من نتائج في مسارهم التعلمي، وعلى وانطباعاتهم حول الدروس، ومنهجية التدريس، وما أثر فيهم من أغاني ... فهذه النتائج مجتمعة تؤكد إلى حد كبير الدور الناجح الذي أدته الأغاني والمقطوعات الموسيقية المستثمرة، وكذا الأنشطة والمهام التعلمية المرافقة في مجال تنشيط التفاعل اللفظي الذي يشكل محور بحثنا، ومن تم صحة الفرضية التي أسسنا عليها هذا البحث.

# القسم التطبيقي

# الفصل الأول

## تكوين المدونة

- **الجمهور المتعلم**

- رزنامة الحصص التعليمية التي أجريت مع طلبة.
- لمحة وصفية على الحصص التعليمية التي أجريت مع الطلبة.

## 1- الجمهور المتعلم

### 1-1- من هم طلبتنا ؟

لقد أجرينا هذا البحث مع مجموعة من الطلبة الطنزانيين الذين وفدوا على مركز التعليم المكثف للغات بجامعة منتوري قسنطينة، حيث مكثوا عاما في دراسة اللغة الفرنسية، مكنتهم، فيما بعد، من مواصلة دراساتهم في تخصصات مختلفة مثل الطب والصيدلة وجراحة الأسنان...

وقد أبدي بعضهم خلال هذه الفترة رغبته في تعلم العربية، فوجدناها فرصة سانحة لإنجاز الجانب التطبيقي لبحثنا. فانطلقت الدروس من منتصف شهر فيفري 2010 إلى منتصف شهر جوان، بمعدل حصتين في الأسبوع، ما عدا عطلة الربيع (15 يوما). وقد قمنا بتسجيل عدد لا بأس به من التفاعلات التي جرت خلال هذه الحصص، إلا أن جلها قد ضاع، للأسف الشديد، خلال أحد تنقلاتنا، ولم تسلم إلا أربعة منها، فاضطررنا لإعادة التجربة مع مجموعة ثانية من الطلبة التنزانيين وفدت لنفس الغرض، وكان ذلك سنة 2012، حيث انطلقت الدروس، كالعادة، في بداية فيفري، بمعدل حصتين أسبوعيا، واستمرت إلى نهاية شهر جوان. وفي هذه المرة بدأت التسجيلات من أول درس، فسجلنا أربعة عشر حصة بواسطة المسجلة (الكاسيت) ثم حصتين، ما قبل الأخيرة والاختتامية، بواسطة الكاميرا.

### 1-2- أهدافهم.

لقد كان هدف الطلبة التواصل بالعربية ثم القراءة والكتابة. ولكن نظرا لضيق الوقت، ومتطلبات البحث، ركزنا على التفاعل اللفظي، وذلك طبعا على حساب مهارتي القراءة والكتابة. فلم يرض ذلك بعض الطلبة، فانقطعوا عن الدروس، مثل الطالبة جاكلين التي لم تحضر إلا حصتين أو ثلاث، وهذا رغم التفاعل المعتبر الذي أبدته خلالها. وتجدر الإشارة إلى أن تعلم القراءة والكتابة بالنسبة للمبتدئين الذين لا يعرفون الأبجدية عملية أطول وأصعب، مقارنة بالتعبير الشفهي الذي يمكن البدء فيه منذ اللحظات الأولى من الدرس الأول.

### 1-3- لغتهم.

السواحلية هي اللغة الأم للطلبة، وتشكل المفردات العربية ثلاثين بالمئة من معجمها، وذلك مثل: قلم، كتاب، مدرسة، رصاص، سروال، سم، فكرة، رسالة، طبيب، دين، دنيا، قانون، شريعة، مدينة، جمهور، بحر، ولاية، حقيقة، عسكري، دكان، رخيص...أما نظامها الصوتي فلا يتضمن الخاء والصاد والقاف والضاد والعين فتنطق كلمة حقيقة ( حكيكة) ورخيص (رهيس) وصلاة (سلاة) وأبيض (أبيد) وعين (أين).

ولا شك في أن هذه اللغة قد لعبت دورا مهما في المسار التعلمي للدارسين، حيث أنها ساعدتهم ببعض مفرداتها العربية، وكذا على مستوى النطق، للتقارب بين أصواتها وأصوات العربية. كما أصبحت الفرنسية التي هم بصدد دراستها لغتهم الثالثة، بعد الإنجليزية التي هي لغتهم الثانية. فنجدهم

في إطار استراتيجياتهم التواصلية يقترضون مفردات وعبارات من إحدى اللغتين، أو يقيسون على نظامها النحوي أو الصرفي.

**1-4 تشكيلة الدارسين.**

**أ- المجموعة الأولى (2010) وتضم 12 طالبا وهم :**

| الإسم | Prénom | اللقب | Nom |
|---|---|---|---|
| فكري | Fikri | إيلدي | Uledi |
| فريدي ليونارد | Fredy Leonrd | مغانغا | Maganga |
| أليدا | Elida | إيدوار | Edwar |
| هايكة كلالو | Haika Kalalu | سيمون | Simon |
| أماني أبينال | Amani Abinel | مزولا | Mzolah |
| حمادي شو | Hamadi Shoo | رجابو | Rajabu |
| سيلفانوس فيلكس | Sylvanus Feli | سلفتوري | Salvatory |
| ريمون | Raymond | موكي | Mauki |
| ميناتي بيردون | Menati Berdon | نيوندو | Nyondo |
| حسان علي | Hassan Ali | جونغو | Jongo |
| جون | John | مرسيلين | Marcelin |
| كليوفاس | Cleophace | مغايا | Mgaya |

**ب-المجموعة الثانية (2012) وتضم 10 طلبة وهم :**

| الاسم | Prénom | اللقب | Nom |
|---|---|---|---|
| يوسف | Youcef | حسان | Hacene |
| حميدو | Hamidou | رجب | Rajeb |
| سيف | Seif | سلوم | Saloum |

| | | | |
|---|---|---|---|
| جمعة | Djemaa | رجب | Rajab |
| مريتشة | Maritcha | سونكو | Sonco |
| برودنس | Prudence | فيليكس | Filiksi |
| شعبان | Chaaban | ألماس | Almas |
| عبدل | Abdel | إسماعيل | Ismail |
| محمد | Mohamed | علي | Ali |
| جاكلين | Jacqueline | | |

**2- رزنامة الحصص التجريبية:**

**أ- الحصص التجريبية التي أجريت مع الفوج الأول 2010.**

| الحصة | الأغاني | التاريخ | عدد الطلبة | المهام البيداغوجية |
|---|---|---|---|---|
| 01 | مقطع من أغنية بساط الريح : تونس أ يا خضراء خضراء. (فريد الأطرش). | 2010/04/28 | 6 | مهمة 1. غن المقطع مستعينا بالورقة. مهمة 2: غن المقطع، محاولا أن تتنبأ بلحنه كما ستسمعه بعد قليل. |
| 02 | المقطع السابق | 2010/05/10 | 8 | عبر من خلال رسم عما يوحي به إليك المقطع: غزلانك البيضاء تصعب على الصياد. |
| 03 | نفس المقطع السابق. | 2010/05/12 | 8 | من يتذكر رسم....؟ |
| 04 | نفس المقطع السابق | 2010/05/27 | 7 | عم تتكلم هذه الأغنية؟ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 05 | سافر مع السلامة (فريد الأطرش) | 2010/06/13 | 12 | ماذا تشاهد في الصورة؟ |
| 06 | أغنية جزائرية حول كرة القدم (مونديال 2010). | 2010/06/17 | 3 | محادثة عفوية حول مباراة كرة القدم التي جرت بين الجزائر وسلوفينيا والكلب الذي شاهدها مع المعلم. |
| 07 | سنفونية الفصول الأربعة للموسيقار فيفالدي (Vivaldi) | 2010/06/24 | 9 | مهمة 1: ما قبل الاستماع. ما هو الفصل الذي سيرسمه المقطع؟ مهمة2: ما بعد الاستماع. ما هو الفصل الذي رسمه المقطع؟ |
| 08 | المصفر وكلبه (Le siffleur et son chien ). | 2010/06/27 | 3 | ما رأيك في هذه المقطوعة؟ بعد أن عبر الطلبة بإيجاز عن آرائهم انطلقوا بصورة عفوية في التحدث عن الكلاب. |

**ب- رزنامة الحصص التجريبية التي أجريت مع الفوج 2 (2012)**

| الحصة | الأغاني | التاريخ | عدد الطلبة | المهام البيداغوجية |
|---|---|---|---|---|

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 01 | بحبك يا لبنان*** يا وطني بحبك. (فيروز) | 2012/02/20 | لم تسجل الحصة | استثمار الأغنية للتعارف بين الطلبة والمعلم في إطار العفوية والفكاهة. |
| 02 | دايما معاك دايما ( فريد الأطرش) | 2012/02/22 | 6 | عبر من خلال رسم عما توحي به إليك هذه الأغنية |
| 03 | دايما معاك دايما | 2012/02/27 | لم تسجل الحصة | علق على الرسوم السابقة، بصورة هزلية |
| 04 | لينة يا لينة (ثنائي لبناني) | 2012/02/29 | 6 | كيف تجد هذه الموسيقى؟ |
| 05 | بنت بلادي* العين الكحلة* الزين الغالي. ( الشاب عزيز) | 2012/03/05 | 7 | عندما تستمع لهذه الأغنية ماذا تريد أن تفعل؟ |
| 06 | أها المسرارة . ( الشاب عزيز) | 2012/03/07 | 8 | الآن تستمعون للأغنية. تغلقون أعينكم وتتخيلون. ماذا تشاهدون تسمعون، تشمون، تلمسون؟ |
| 07 | البارح كان في عمري عشرين. ( قروابي) | 2012/03/12 | 5 | عبر من خلال رسم عن ذكرى من ذكريات طفولتك، تسترجعها خلال استماعك لهذه الأغنية. |
| 08 | زوروني في كل سنة. مرة (فيروز) | 2012/03/14 | 3 | عبر من خلال رسم عما يوحي به إليك هذا المقطع. |
| 09 | زوروني كل سنة مرة | 2013/04/19 | 4 | استثمر كلمات الأغنية في نص إشهاري لترويج منتوج تختاره، وذلك عبر رسم. |
| 10 | ليش ليش يا جارة ما تردي لي الزيارة؟ | 2012/04/11 | 6 | مهمة ما قبل الاستماع: هل عندك جارة؟ هل زرتها؟ هل |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | ردت الزيارة؟ |
| 11 | المقطع الأخير من الأغنية ليش ليش يا جارة. رد الجار على الجارة. | 2012/04/16 | 5 | بعد الاستماع لرد الجار، انطلق الطلبة تلقائيا في ممازحة بعضهم بعضا مستثمرين الرد: صار فلان مجنونا ، صار آخر شريرا. |
| 12 | الموسيقى الافتتاحية لأغنية: يا كوكة بنت الحاج. (الشاب عزيز) | 2012/04/18 | 4 | مهمة1: عندما تستمع لهذه الموسيقى في أي حرفة تفكر؟ مهمة 2 :عندما تستمع لهذه الأنغام في أي فصل تفكر؟ مهمة3 : عندما تستمع لهذه الموسيقى في أي لون تفكر؟ |
| 13 | مقطوعو موسيقية سريعة الإيقاع. | 2012/05/07 | 4 | عندما تستمع لهذه الموسيقى في أي حيوان تفكر؟ |
| 14 | منديلي الحلو* يا منديلو. (عبد العزيز محمود). | 2012/05/09 | 2 | بعد الاستماع، انطلق الطالبان، تلقائيا، في الغناء ثم انضم إليهما الأستاذ. بعد ذلك انغمسوا في محادثة فكهة تخللتها ممازحات ومداعبات. |
| 15 | *منديلي الحلو. * يا جاري يا حمودة ( مغنية تونسية) | 2012/06/18 | 2 | استثمار الأغنيتين في سياق جديد يتسم بالفكاهة والطرافة. |
| 16 | * ليش ليش يا جارة. ( ثنائي خليجي) * دايما معاك دايما. ( فريد الأطرش) | 2012/06/20 | 2 | تقليد صوت الجار في خشونته و صوت الجارة في رقته ثم صوت المغني فريد الأطرش وذلك في قالب هزلي، مثير |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | للضحك. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| الحصة الختامية | غناء مجموعة من الأغاني التي تم الاستماع لها خلال الحصص السابقة. | 2012/06/27 | 6 | الغناء واللعب والتسلية. |

## 3- لمحة وصفية على الحصص التجريبية التي أجريت مع الطلبة.

**مقدمة:**

لقد كان هدف هذه الحصص استكشاف أدوار الأغنية والموسيقى في تنشيط التفاعل الصفي وليس تعليم العربية. فالهدف استكشافي (Exploratoire) وليس تعليمي؛ حيث أن متطلبات الحياد والموضوعية تأبى أن يكون الفرد باحثا ملاحظا ومعلما في الوقت نفسه.

وبالتالي، فقد كان هذا الدور التعليمي ثانويا وعرضيا (Incident) بالنسبة لي، حيث قمت به استجابة لرغبة الطلبة في تعلم أساسيات العربية واكتساب كفاءة التواصل بها؛ فكنت أسعفهم بين الفينة والأخرى، بما يحتاجونه من وسائل لغوية تمكنهم من تحقيق أهدافهم التواصلية، علما بأنّ حصيلتهم

اللغوية كانت شبه منعدمة. فهذه العناصر اللغوية لم أكن أحضرها مسبقا، وإنما كانت تنبع بصورة تلقائية، وفي أغلب الأحيان، غير متوقعة، من المهام المراد إنجازها. فهي أنشطة استلهمتها من المقاربة المؤسسة على المهمة والمقاربة بالفعل والمقاربة الإنسانية، تكتسي طابع المهمة، حيث أنها أولا محددة الهدف. تقول بيني أور ( Penny Ur) في هذا الصدد: *"في كل الحالات، يجب أن يكون الغرض بسيط، ممكنا تعريفه في كلمات قليلة، وذلك حتى يعرف الطلبة بوضوح في جميع المراحل، أين هم متجهون وإلى أي نقطة قد وصلوا مما هم بصدد إنجازه"*[18]. وثانية، تتمتع بالخصائص الأخرى كما ينص عليها ويدوسن (Widdowson): *"تتطلب المهمة أولا من المشاركين أن يعملوا كمستعملي اللغة بمعنى أنه ينبغي أن يستعملوا نفس أنواع العمليات التواصلية الموجودة في الأنشطة الحياتية الحقيقية، وبالتالي فإن أي تعلم يحصل فهو عرضي، وذلك خلافا للتمرين الذي يقتضي أن يعمل المشاركون أولا كمتعلمين وهنا يكون التعلم مقصودا"*[19].

وقد حرصنا على توفر عنصر التنوع في هذه المهام، بحيث أنها تارة تستثمر أحاسيس المعلم: (كيف تجد هذه الأغنية؟ عندما تستمتع لها ماذا تريد أن تفعل؟) وتارة تستحث خياله: (بماذا توحي إليك هذه الأغنية؟ أين تتخيل نفسك؟) وطورا آخر تستدعي ذكاءه وإبداعيته لاكتشاف علاقات طريفة: (باي حيوان، فصل، لون، حرفة، توحي إليك هذه الأنغام؟).

وفيما يتعلق بالأغاني والمقطوعات الموسيقية المستثمرة، فقد تمّ انتقاؤها بناء على محاورة أجريناها مع الطلبة، عبروا من خلالها عن ميولهم وأذواقهم الموسيقية المختلفة. فكان جلهم يفضل الأغاني العاطفية أو الاجتماعية القريبة من اهتمامات وأذواق الشباب. فانتقينا مجموعة من الأغاني تتناول موضوعات متنوعة: الجيران، الحب، المرأة، ذكريات الطفولة، حب الوطن، كرة القدم... إلخ. وقد حرصنا أن تكون الموسيقى خفيفة ومؤثرة، والأغاني بسيطة في تراكيبها، وقريبة قدر الإمكان من المستوى الفصيح.

### 3-1 الحصص التجريبية التي أجريت مع الفوج الأول (2010):

الأغاني والموسيقى المختارة، والمهام البيداغوجية المصممة لاستثمارها.

**الحصة الأولى. مدونة أ**

**الموضوع :** مقاطع من أغنية الموسيقار المصري فريد الأطرش: بساط الريح

---

[18] -«In any case, the objective should be a simple one that can be defined in a few words, so that students are clear in their minds at all stages where they are going, and what the point is of what they are doing".
Ur, P. Grammar practice Activities, Practical guide for teachers, Cambridge university Press. Cambridge, 1990, P18.

[19] -«A Task requires the participants to function primarily as "language users" in the sense that they must employ the same kinds of communicative processes as those involved in real- world- activities- thus, any learning that takes place is incidental. I-n. contrast, an 'exercise" requires the participants to function primarily as "learners", here learning is intentional".
انظر: Tardieu, DC. La didactique des langues en 4 Mots- clés. Communication, Culture, Méthodologie, Evaluation. Ellipses Edition Marketing S.A. Paris, 2008, P42.

*تونس أيا خضراء خضراء*

*يا حارقة الأكباد أكباد*

*غزلانك البيضاء بيضاء*

*تصعب على الصياد صياد*

*غزلانك في المرسى مرسى*

*واللا في حلق الواد الواد*

*على الشطوط تعوم وما تخاف صيد المي*

*ولاتزيد يا خي. ولاتزيد يا خي.*

**مهمة1:** ما قبل الاستماع: غن المقاطع مستعينا بالورقة.

**تعليق:** وزعت على الطلبة نسخ تضمنت المقاطع ثم قاموا، الواحد تلو الآخر، بالغناء في عملية رتيبة شبيهة بالقراءة. وكان المعلم من حين إلى آخر يصحح الأخطاء.

**مهمة2:** ما قبل الاستماع: تخيل لحن هذه المقاطع التي ستسمعها بعد قليل.

**تعليق:** حاول الطلبة، الواحد بعد الآخر، في جو تنافسي، اكتشاف لحن الأغنية، مستثمرا وقدراته التنبؤية. وبعد عملية الغناء، طلبوا متلهفين الاستماع للأغنية.

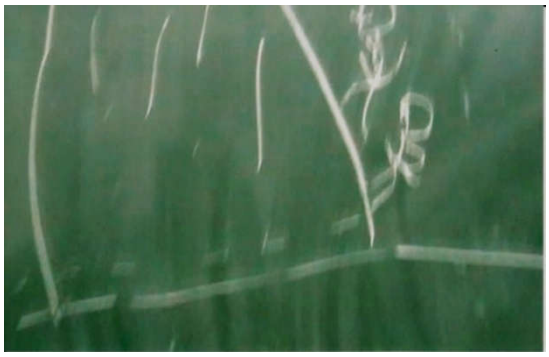
**الحصة الثانية: مدونة ب**

**الموضوع:** مقاطع من أغنية "بساط الريح: تونس أيا خضراء"

**المهمة:** عبر من خلال رسم عما توحي به إليك كلمات الأغنية.

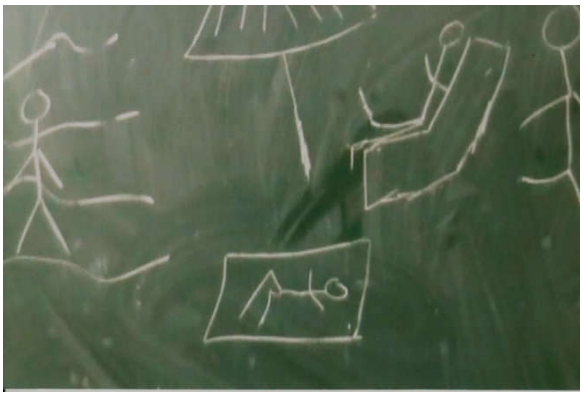
**تعليق** : تأثر الطلبة بالمقطع الآتي: غزلانك البيضاء *** تصعب على الصياد. فتخيلوا مواقف مختلفة، يغازل فيها رجل امرأة، مستخدما في كل موقف، استراتيجية معينة .

وكان من أطرف الرسوم المنجزة، رسم الطالب سليفانوس الذي يمثل مغازلة فوق جبل، حيث نشاهد امرأة تصعد جبلا والرجل خلفها، يلاحقها، حاملا عصا.



أما هايكة فقد أوحى لها المقطع بامرأة جالسة على الشاطئ تحت مظلة، تشرب بيبسي وتطالع كتابا، ورجل خلفها يقول لها صباح الخير، فترد عليه صباح الخير، لا غير.

و قد تخيل جومبو فتاة متمددة، نائمة، تحت مظلة، وشاب يقول لها صباح الخير ولكنها لا تجيبه. وهناك ولد ورجل يسبحان في البحر.



**الحصة الثالثة: مدونة ج**

**الموضوع:** مقاطع من أغنية "بساط الريح": تونس أيا خضراء.

**المهمة:** من يتذكر رسم؟

**تعليق:** طلب المعلم من كل طالب تذكر رسم زميله الذي عبر من خلاله في الحصة السابقة عما أوحت به له مقاطع الأغنية.

**تعليق:** ساد الحصة جو من الجمود، حيث كان الطلبة عارفين بما رسمه زملاءهم التي طولبوا باجترارها، فغابت المفاجأة والفكاهة في الحصة.

**الحصة الرابعة: مدونة د**

**الموضوع :** مقاطع من أغنية فريد الأطرش : ( بساط الريح).

تونس أيا خضراء خضراء

يا حارقة الأكباد أكباد ..

**المهمة:** عم تتحدث هذه الأغنية؟

**تعليق:** تضمنت إجابات الطلبة1 عناصر مختلفة وردت في الأغنية:

- تتكلم الأغنية عن اثنان مدينة+ المرسى وحلق الواد.
- التونسيات صعبة.
- عين مثل الغزلان ...

أما الطالب ميناتي فقد تميزت إجابته بتقطنه لعبارة المغني: تونس أيا خضراء. فاستنتج منها حب المغني لهذا البلد. وبالتالي فقد غاص الطالب إلى المعاني الضمنية للأغنية، بينما توقف زملاؤه عند الدلالات الصريحة.

**الحصة الخامسة: مدونة ط**

**الموضوع:** أغنية سافر مع السلامة.

**المهمة:** ماذا تشاهد في الصورة؟

**تعليق:** بعد الاستماع للأغنية، علق المعلم مجموعة من الرسوم الهزلية على الصبورة، تروي قصة كلب. وكان كلما علّق صورة يطرح جملة من الأسئلة حول محتواها: ماذا تشاهدون؟ اين ...؟ ماذا يفعل ...؟ فساد الجو ضجر أخفته ضحكات الطلبة المتواصلة التي أثارتها طرافة الصور. فكانوا يتحركون مثل دمى متحركة.

**الحصة السادسة: مدونة هـ**

**الموضوع:** أغنية جزائرية حو ل كرة القدم غنيت في إطار مونديال 2010 .

**المهمة:** محادثة عفوية حول كرة القدم التي جرت بين الجزائر وسلوفانيا والكلب الذي شاهدها مع المعلم.

**تعليق:** لم يبادر المعلم بطرح أي سؤال يحدد وجهة المحادثة، بل تركها تنمو وتتطور تلقائيا، وبمشاركة الجميع. فبعد الاستماع للأغنية، استفتح الطالب حسن المحادثة سائلا المعلم : هل تحب كلة القدم؟ فرد المعلم ، متوخيا المفاجأة والطرافة : طبعا وأشاهد المباريات دائما مع كلبي ميدور. فرد الطالب: وهل الكلب هو يفهم كلة القدم؟ فأجاب المعلم: طبعا يفهم كرة القدم وشاهد المباراة بين الجزائر وسلوفينيا. وهنا أثار الموضوع اهتمام الطالب ميناتي الذي بادر سائلا: ماذا قال لك الكلبك بعد الكأة كدم بين ALGÉRIE وسلوفينيا؟. واستمرت المحادثة في هذا الجو الفكاهي المثير، جامعة بين عنصرين شيقين هما: الكلب الذي ولد خطابا خياليا نأى بطرافته عن الخطاب التقليدي الواقعي والجاف ثم مباراة الجزائر وسلوفينيا التي شكلت آنذاك، إلى جانب المونديال، حديث الساعة والشغل الشاغل لدى شرائح عريضة من المجتمع الجزائري.

**الحصة السابعة: مدونة و**

**الموضوع:** تأويل مقطوعة الفصول الأربعة للموسيقار العالمي فيفالدي (VIVALDI).

**مهمة ما قبل الاستماع:**

أعلن المعلم إلى الطلبة بأنهم سيستمعون إلى مقطوعة تصور فصلا من الفصول الأربعة، وعليهم أن يتنبؤوا به.

**تعليق:** لقد اختلفت التوقعات، وكان المعلم كلما توقع طالب فصلا بادر بتوفير مجموعة من المفردات الخاصة به. مثلا: الربيع:الأزهار، الطيور تغني، الجو جميل، الشمس، النسيم ... وبعد أن أثري معجم الطالب في هذا المجال، انتقل المعلم إلى المهمة التالية:

**مهمة ما بعد الاستماع:**

بعد أن استمع الطلبة للمقطع الأول من السنفونية، قام الطلبة بعملية تأويل حاولوا من خلالها اكتشاف الفصل الموحى به. فاتفق كلهم بأنه الربيع، ماعدا الطالب حسن الذي قال إنه الشتاء، إلا أنه لم يتمكن من دعم رأيه.

أما المقطع الثاني الموحي بالصيف فلم نتمكن من تسجيل تفاعلات الطلبة بشأنه. وعندما انتقل الطلبة إلى استماع المقطعين الثالث والرابع اكتشف الطلبة بسهولة أيضا علاقتهما بالريف والشتاء.وقد مكنت المقطوعة الموسيقية الطلبة من استخدام المفردات التي وفرت لهم مسبقا كما مكنتهم من استخدام استراتيجيات تفاوضية مثل التنبؤ والتأويل والاكتشاف، مشجعة إياهم على تفعيل قدراتهم التخيلية لتأويل الخطاب الموسيقي والاستمتاع بقراءته في جو مسلي ، تخللته أحيانا الفكاهة والضحك.

وتجدر الإشارة إلى أننا قبل اللجوء إلى هذه المقطوعة الغربية، بحثنا عن أغنية أو مقطوعة موسيقية عربية في هذا المجال، فلم نعثر على ذلك، باستثناء أغنية فريد الأطرش :

*أدي الربيع عاد من تاني .*

ولكننا لم نجد أنغامها متنوعة وتصويرية بالقدر الكافي.

**الحصة الثامنة:** مدونة ي

**الموضوع:** المصفر وكلبه (Le Siffleur et son chien)

**المهمة:** ما رأيك في هذه المقطوعة؟

**تعليق:** بعد أن عبر الطلبة بإيجاز عن آرائهم انطلقوا بصورة عفوية في التحدث عن الكلاب، بصورة عامة، ثم عن كلابهم الخاصة. وقد استعملوا استراتيجيات خطابية متنوعة، تصرفوا فيها كأشخاص أو فاعلين اجتماعيين، وليس كمتعلمين. فبرزت في تدخلاتهم ملامح كثيرة من شخصياتهم. كما تخللت المؤانسة ضحكات كثيرة.

## 3-2 الحصص التجريبية التي أجريت مع الفوج الثاني (2012)

**الحصة الأولى.**

**الموضوع** : التعارف– أغنية للمطربة اللبنانية فيروز : *بحبك يا لبنان يا وطني بحبك.*

**تعليق** : هو أول درس مع الطلبة الأفارقة. بعد تبادل التحية بالعربية: السلام عليكم/وعليكم السلام، انطلقت الحصة مباشرة بالاستماع للأغنية، فتفاعل معها الطلبة. وبعد مؤانسة قصيرة تناولت التعريف بالمغنية، وشرح كلمات المقطع، وذكر الطلبة بعض أسماء المغنيين التنزانيين والمغنيات، وغناء مقاطع من أغانيهم باللغة الأم ( السواحيلية) في جو من التفاعل والمرح، وكذا غناء المعلم مقاطع من أغاني جزائرية وشرقية، شرع الطلبة في شبه تمثيلية غنائية، كل مداعبا زميله أو زميلته من خلال عبارات الأغنية وتنويع كلماتها. مثال:

برودنس: أحبك يا جاكلين، يا صديقتي أحبك.

جاكلين: أحبك يا برودنس، يا صديقي، يا حبيبي، يا عزيزي أحبك.

وكان المعلم من حين إلى آخر يشارك في الدعابة:

المعلم: أحبك يا فلان، يا طالبي أحبك.

الطالب: أحبك يا فلان، يا معلمي أحبك.

وقد استعملت الأغنية أيضا للتغني بالوطن. مثال:أحبك يا جزائر، يا وطني أحبك. أحبك يا تنزانيا، يا وطني أحبك.

نلاحظ أن التعارف بين المعلم والطلبة قد تم بصورة عفوية وغير مباشرة أو رسمية، في إطار الفكاهة والضحك والتسلية، وهذا خلافا للأسلوب التقليدي الشكلي الرتيب:

المعلم: أنا فلان وأنت؟

الطالب: أنا جاكلين.

المعلم: أنا معلم وأنتِ؟

جاكلين: STUDENT.

المعلم: طالبة.

جاكلين: تعيد.

ثم يقوم كل طالب بتقديم نفسه لزميله. وهذا سلوك غير تواصلي حيث أن الطلبة يعرف بعضهم بعضا.

**الحصة الثانية: مدونة 1**

**الموضوع** : أغنية الموسيقار المصري فريد الأطرش:

دايما معاك دايما أتبع خطاك دايما

أعشق بهاك دايما وراك وراك دايما

وراك وراك دايما

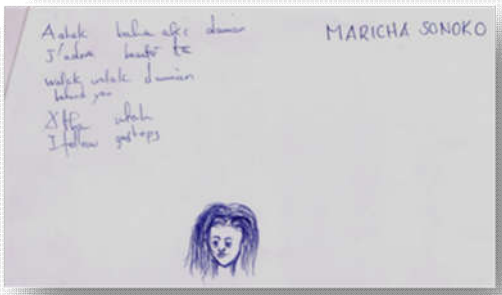
**المهمة** : عبر من خلال رسم عما توحي به إليك هذه الأغنية.

**تعليق:** بعد أن أنجز الطلبة رسوما، تنقل المعلم بينهم، مسعفا إياهم بالمفردات والعبارات التي سيحتاجونها لشرح رسومهم فيما بعد : هذا رجل – هذه امرأة – الرجل يقول لها ... المرأة تجيبه ... وقد كتب الطلبة أجوبتهم بالأحرف اللاتينية. ثم، في مرحلة ثانية، شرع الطلبة، فردا فردا، في شرح رسومهم. وقد استلهموا، من كلمات الأغنية وأنغامها، مواقف مختلفة، عبروا عنها من خلال رسوم طريفة.

- **رسم حميدو رجب.**

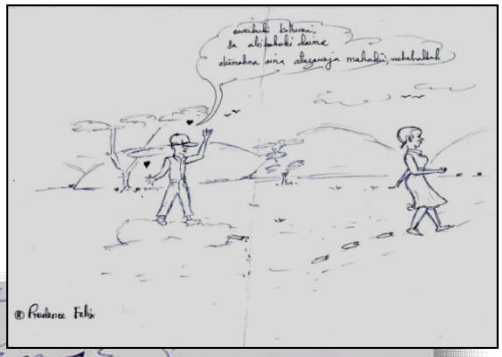
رسم حميدو رجلا ممسكا بيد امرأة، يقول لها : "هل تحبينني"؟، والمرأة ترد عليه :" أحبك كثيرا، أنت في كلب" ( قلبي).

- **رسم مريتشة سونوكو.**



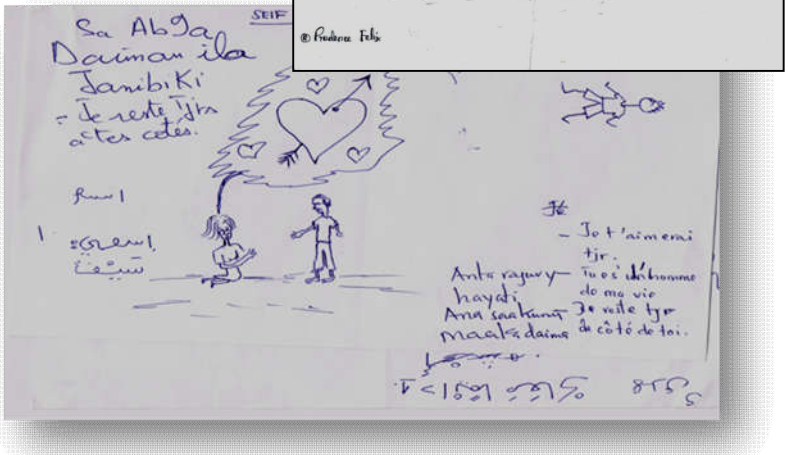

ورسم مريتشة وجه امرأة، ورجلا لا نراه يقول لها : "عندك وجه جميل" ، " سأتبعك دائما " ، "أريد أن أتزوج معك"

- **رسم برودنس فيليكس .**



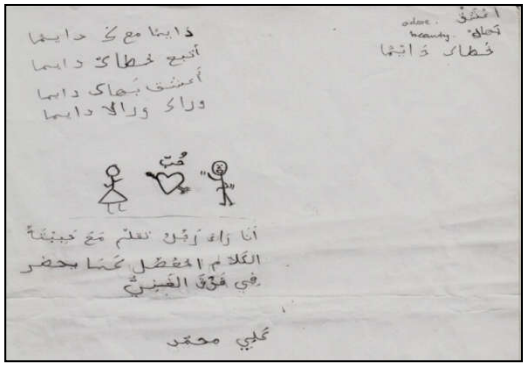
رسم برودنس شابا وراء امرأة، يتبع خطاها، وهو يقول : أتبعك دايما " أتمنى أن أتزوج معك".

- **رسم سيف.**



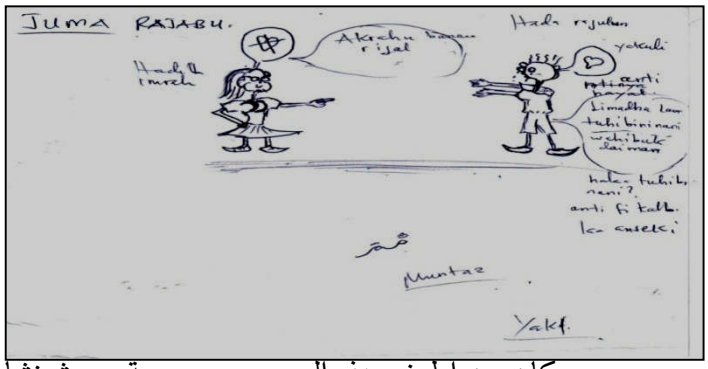
لقد أوحت الأغنية لسيف بقلب وبرجل يخاطب امرأة جالسة، وهو يقول لها : "أنا سأكون دايما معك" ، والمرأة تجيبه : "أحبك دايما كثيرا". "أنت رجل حياتي"، "سأبقى دايما إلى جنبك".

- **رسم علي محمد .**




أوحت عبارات الأغنية وأنغامها لعلي محمد برجل وامرأة يتوسطهما قلب عليه كلمة حب.
الرجل يقول كلاما معسولا للمرأة، يشبه كلام المغني لحبيبته في الأغنية.

- **رسم جمعة .**




وكان من أطرف هذه الرسوم رسم جمعة، حيث نشاهد رجلا مقبلا على امرأة، فاتحا ذراعيه لها، وهو يقول: "لماذا لا تحبينني؟ أنت دايما في قلبي". ولكن المرأة التي تبدو شديدة الغضب، تشير إليه بسبابتها قائلة : "أكره الرجال"، موقفة إياه عند حده.

**الحصة الثالثة.**

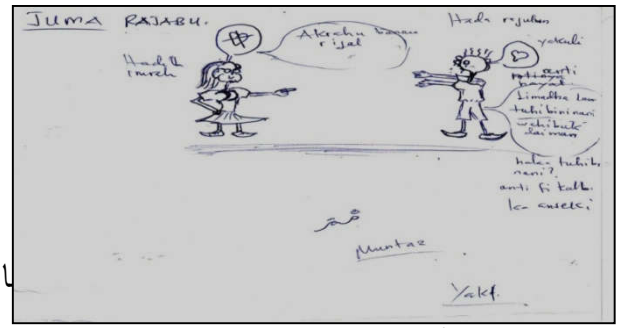
**الموضوع:** الرسوم المنجزة في إطار استثمار الأغنية: دايما معاك دايما.

**المهمة** : علق على الرسوم السابقة، بصورة هزلية، مستعينا بالمفردات والعبارات الآتية: كأن – مثل– يشبه – هناك شبه بين وبين ...

**تعليق** : يهدف هذا النشاط إلى استثمار الرسوم المنجزة في الحصة السابقة قصد تثمين إنجاز الطالب، ولفت أنظار زملائه إلى قدراته الإبداعية.فبدل أن يمر هؤلاء مر الكرام على إنجاز زميلهم الذي استثمر فيه جهده وذكاءه، يدعون، مرة ثانية، إلى تأمله عن كثب، قصد اكتشاف ما يحتويه من عناصر طريفة، توفر لهم اللعب والتسلية. كما يهدف هذا النشاط، في الوقت نفسه، إلى إثراء معجم الطالب وتنمية حصيلته المفرداتية.

وفيما يأتي نستعرض مجموعة من التعاليق الهزلية التي أوحت بها الرسوم إلى الطلبة والتي، للأسف الشديد، لم تتمكن من تسجيلها.

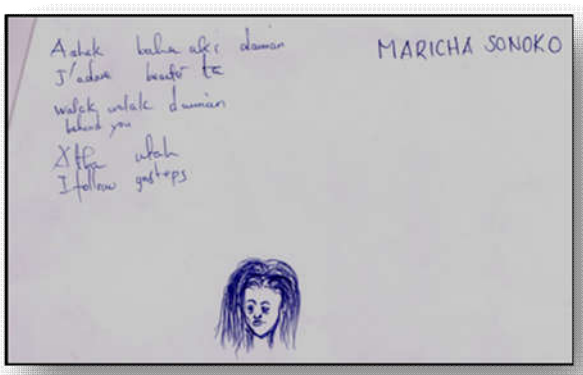
- **رسم جمعة رجب.**




ا فاسدة.

- وجه المرأة مثل حبة الطماطم ويدها مثل شوكة.
- المرأة تمسك مسدسا.
- كأن المرأة عجوز تلبس نظارات.
- ساق المرأة وحذاؤها مثل شجرة أو فطر.
- قلب المرأة وحذاؤها مثل شجرة أو فطر.
- قلب الرجل مثل حبة الثوم
- الرجل يشبه شخصا أعمى يتحسس طريقه
- الرجل يشبه موجه طائرة في مطار

- **رسم ماريتشة.**




- وجه المرأة يشبه وجه شاب مريض بفقر الدم.
- كأن شعر المرأة نسيج عنكبوت.

➢ الرجل يقول لها: عندك وجه جميل. أريد أن أتزوجك. هو يكذب. كيف يتزوج عجوزا مريضة؟

- **رسم سيف.**

➢ وجه المرأة طويل مثل وجه رجل.

➢ كأن المرأة رجل كسيح، لا يستطيع القيام أو تحريك ذراعه.

➢ رجل الرجل مثل جرافة.

- **رسم برودنس.**

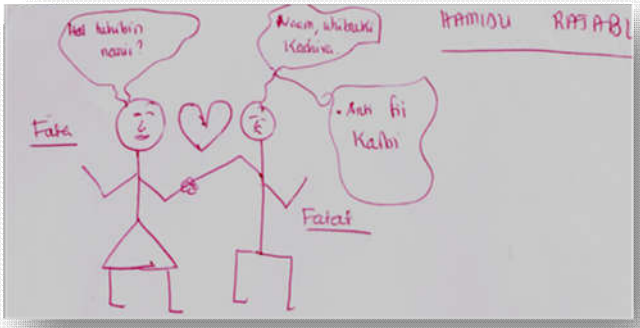
➢ الشاب يشبه موزع بنزين .

➢ الشاب يشبه شرطي مرور.

➢ المرأة تبدو في الخمسين.

➢ أنف المرأة يشبه حذاء.

- **رسم حميدو رجب.**




➢ فستان المرأة ورجلاها مثل بيت.

➢ كأن الرجل يشم رائحة كريهة.

➢ الفستان يشبه سقفا.

- **رسم علي محمد.**

➢ الرجل أصلع وبدون أذنين.

➢ وجهه يشبه حبة بطاطا أوبيضة.

➢ المرأة مثل شبح.

- المرأة تشبه دمية.
- قلب الرجل يشبه دجاجة.

**الحصة الرابعة: مدونة 2**

**الموضوع** : أغنية يؤديها ثنائي لبناني : لينة يا لينة.

**المهمة** : كيف تجد هذه الموسيقى؟

**تعليق** : استثمرت الموسيقى الافتتاحية للأغنية (دون كلمات)، وبعد الاستماع عبر الطلبة، فرادى، عن مشاعرهم وأحاسيسهم. فقد ذكرت أنغامها الطالب سيف بأغنية الشاب خالدك: "عيشة"، واستغل الطلبة، كالعادة، تفاعلهم للمزاح والسخرية اللطيفة، فساد التفاعل جو الفكاهة والمرح.

**الحصة الخامسة: مدونة 3**

**الموضوع** : أغنية الشاب عزيز : بنت بلادي.

**المهمة** : عندما تستمع لهذه الأغنية ماذا تريد أن تفعل؟

**تعليق** : بعد استماع الطلبة للمقطع الآتي: بَنْتْ بْلاَدي العَينْ الْكَحْلَة الزَيْنْ الغالي. شرعوا في تحضير إجاباتهم، سائلين، بين الفينة والأخرى: كيف نقول في العربية... ؟

وقد تفاعل الطلبة مع كلمات الأغنية وموسيقاها معبرين عن أحوال نفسية وسلوكات طريفة: عندما أستمع لهذه الأغنية، "أفقد التحكم في نفسي" – "أحب أن أحدث ضجيجا" ... إلخ. كما أن الأغنية قد خلقت تفاعلا معتبرا بين الطلبة، حيث لاحظنا فوجا كان منزويا في أقصى القاعة، منشغلا بالحديث، ينطلق، فور سماعه النغمات الأولى، في الغناء مع باقي زملائه.

ومما استرعى انتباهنا أيضا هو الحضور المتأخر للطالبة جاكلين قبيل نهاية الحصة، ولكن ذلك لم يمنعها المشاركة والتعبير، مثل باقي زملائها، عن أحاسيس طريفة: "عندما أستمع لهذه الأغنية: أحب آكل، أنام" "أحب(أن) أحب". وعندما داعبها زميل مغنيا: بنت بلادي "العين الكحلة" "الزين الغالي"، ردت عليه: "ولد بلادي العين الكحلة الزين الغالي"، مغيرة ، في لحظة مؤثرة،الحصة التعليمية إلى مسرحية غنائية، علما بأن الطالبة كانت لا تعرف إلا كلمات عربية معدودة. ولو كان موضوع الحصة غير الغناء، لظلت ربما صامتة.

**الحصة السادسة: مدونة 4**

**الموضوع** : أغنية للشاب الجزائري عزيز : أها المسرارة.

**المهمة** : الآن تستمعون للأغنية + تغلقون أعينكم وتحلمون + تتخيلون + ماذا تشاهدون؟

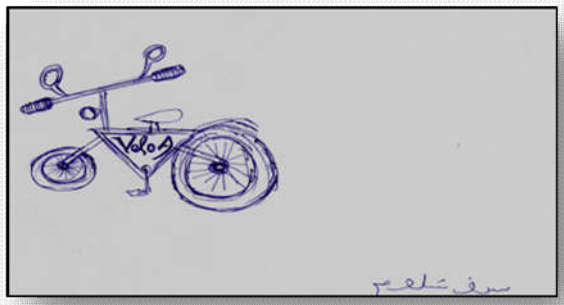
**تعليق:** بعد الاستماع للأغنية وشرح كلماتها، استمع الطلبة مرة ثانية وأعينهم مغلقة، مطلقين العنان لخيالهم . فعبر كل طالب عما يشاهده بعين مخيلته. ثم انتقل المعلم إلى حاسة السمع، فالشم ثم اللمس، مستثيرا في كل مرة حاسة من الحواس الخمس : ماذا تسمع ؟ تشم؟ تلمس؟ . وكان الطلبة خلال ذلك يتبادلون، بين الفينة والأخرى، المزاح وأصناف المداعبات. وقد لفتت إبداعية الطالب برودنس الأنظار، حيث تخيل تحت نغمات الأغنية الرقيقة أنه يلمس بشرة سيدة عجوز، فباغت الجميع بهذا الإحساس الشاذ واللامتوقع الذي أثار قهقهة المعلم والطلبة، وميزه في الوقت نفسه، عن زملائه الذين مكثوا في اسر الأغنية، مستلهمين صورا باسمة، متلائمة مع رقة وليونة أنغامها.

**الحصة السابعة: مدونة 5**

**الموضوع:** أغنية للمطرب الجزائري المرحوم الحاج الهاشمي القروابي: البارح كان في عمري عشرين.

**المهمة:** عبر من خلال رسم عن ذكرى من ذكريات طفولتك، تسترجعها خلال استماعك لهذه الأغنية.

**تعليق :** لقد أثارت الأغنية وأنغامها الرائعة في نفوس الطلبة ذكريات فكهة.



لقد رسم سيف دراجة طريفة أضحكت زملاءه. وعندما سئل: لماذا رسمت هذه الدراجة ؟ أجاب: "أذكر طفولتي".

وتذكر برودنس يوم كان طفلا، وأمه تغسل جسمه.

ولكن ضحكات زملائه جعلته، يشعر بالخجل، ويقول بأن الطفل هو أخوه الصغير. لكن جمعة لم يقتنع بذلك حيث وجد شبها بين برودنس والطفل،وتدخل الأستاذ مِؤيدا جمعة، كما نلاحظ ذلك من خلال المقطع الآتي:

جمعة : هو شبه PRUDENCE شبه.

أستاذ : هو يشبهك.

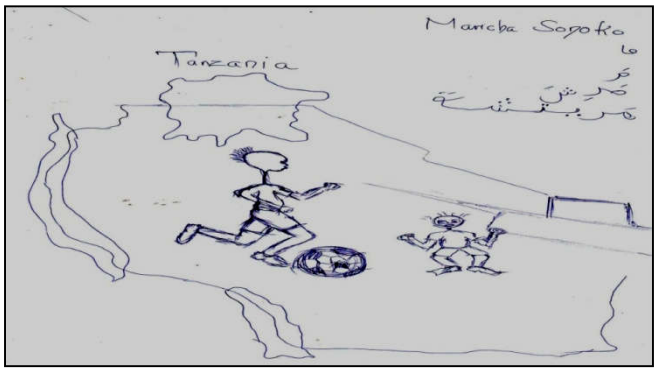
برودنس : لا لا (ضحك).

أس : (ضحك) هو يشبهك يشبهك.

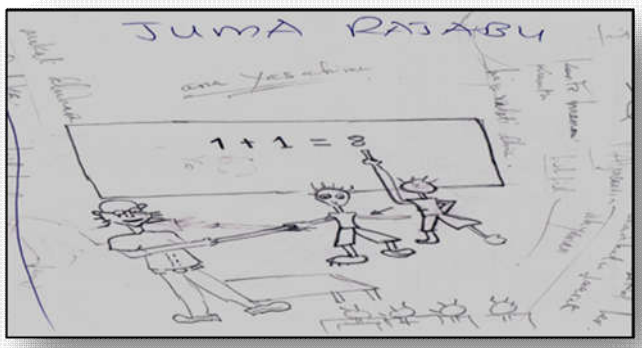
طة : (ضحك).

برودنس : لا لا لا (ضحك)

واسترجع مريتشة يوما من أيام صباه، وهو يلعب كرة القدم مع أخيه فرنك. إلا أن الطلبة و الأستاذ وجدوها غير عادية، فأثار ذلك قهقهتهم.




أما رسم جمعة فقد أثار قهقهة الطلبة والمعلم، حيث بدا فيه تلميذا صغيرا والمعلم يضرب يده، لأنه كتب على السبورة 1+1 = 8.




وقد اغتنم المعلم والطلبة الفرصة للضحك والسخرية البريئة، مرددين: "يا جاهل"، "قل كنت جاهلا"... قال لك سيف : "شكرا يا جاهل"، كما نلاحظ ذلك من خلا المقطع الحواري الآتي :

جمعة : ضربني.

أستاذ : المعلم ضربه.

شعبان : ضربه.

أس (ساخرا) : جيد جدا.

شعبان ( قاصدا جمعة) : كنت جاهلا.

أس : قل كنت جاهلا.

شعبان : جاهلا.

أس : IGNORANT

ج : ++ نعم

أس : كنت لا تعرف الحساب

ش (ساخرا) : أهه كنت لا تعرف الحساب.

ج : OUI OUI

طالب ؟ : POURQUOI ?

أس : قلت كنت جاهلا (ضحك).

طلبة وأس : (قهقهة).

سيف (ساخرا) : هو جاهل.

طة : قهقهة.

أس (ساخرا) : هو جاهل أحسنت يا سيف (قهقهة).

طة : قهقهة.

شعبان (ساخرا) : أهه هو جاهل جدا.

طة : قهقهة.

أس : شكرا + قولوا شكرا يا جمعة.

طة : شكرا يا جمعة ( قهقهة وضجيج ).

أس : آه قال لك سيف شكرا يا جاهل.

طة وأس : (قهقهة).

سيف : آ أمزح أمزح.

أما شعبان، فتذكر يوم كان صغيرا في الحادية عشر، وهو جاس في بيته . وعندما سأله زميلاه مريتشة وبرودنس: مع من؟ أجاب: كالعادة أنا مع أخت سيف. فأثار قهقهة زملائه ومعلمه. فعلق سيف قائلا : كالعادة أنا مع أخت سيف. فأثار قهقهة زملائه ومعلمه.

فعلق سيف قائلا: كالعادة هو طريف، مثيرا قهقهة القسم. ووجد برودنس أن أخت سيف نحيلة. فرد عليه شعبان : هي نحيلة مثلي.

**الحصة الثامنة: مدونة 6**

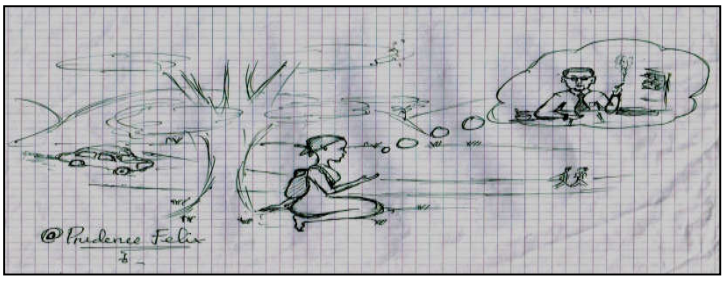
**الموضوع** : مقطع من أغنية المطربة فيروز : زوروني كل سنة مرة حرام تنسوني بالمرة.

**مهمة** : عبر من خلال رسم عما يوحي به إليك هذا المقطع.

**تعليق** : أوحت هذه الأغنية بصور متباينة أنتجتها مخيلات الطلبة :

- **رسم برودنس.**

أم تتسول، جالسة على حافة طريق في القرية، بعيدة عن ولدها الغني الذي يسكن المدينة، ويعمل مديرا، كما نشاهده في مكتبه، وهي تنادي: لا تنسوني، أعطوني نقود !

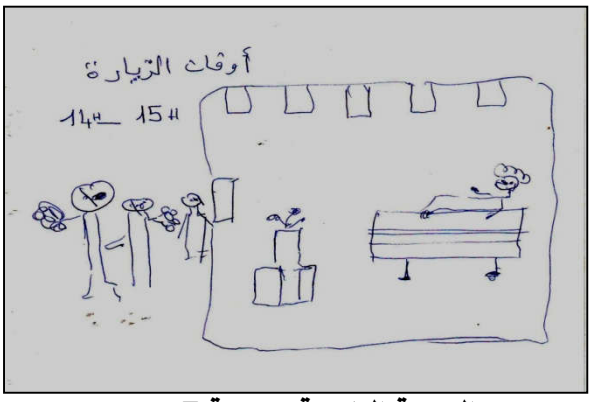



- **رسم مريتشة.**

امرأة وحيدة في جزيرة، تحيط بها أسماك خطيرة تمنع زيارة أهلها لها، تنادي: زوروني، حرام تنسوني.

لقاء بين رجل وامرأة، كلاهما بعيد عن أهله، يشتكي مرارة الغربة. المرأة عاشت لفترة طويلة وحيدة، تنادي، بلسان حالها: زوروني كل سنة مرة حرام تنسوني بالمرة. والرجل الذي كان يعيش في القرية ثم نزح إلى المدينة يقول أيضا: زوروني ولا تنسوني.

- **رسم المعلم**




وقد أوحت هذه الأغنية إلى المعلم بامرأة مسجونة، حكم عليها بعشرين سنة ، لأنها قتلت زوجها الذي كان يضربها. وهي تقول لأقاربها، الواقفين خلف الشباك، يحملون الورود: زوروني، حرام تنسوني.

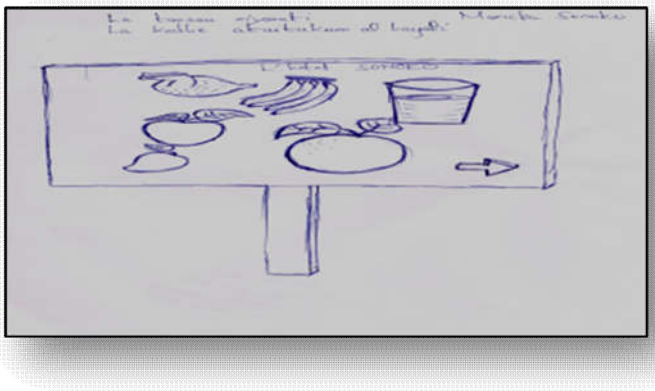
**الحصة التاسعة: مدونة 7**

**الموضوع** : مقطع من أغنية المطربة فيروز : *زوروني كل سنة مرة *** حرام تنسوني بالمرة.*

**مهمة** : استثمر كلمات الأغنية في نص إشهاري لترويج منتوج تختاره، وذلك عبر رسم.

تخيل الطلبة مواقف إشهارية، طريفة ومتنوعة، وظفوا فيها بعض الكلمات الواردة في الأغنية.

- مريتشة : لا تنسوا زيارتي. لقد أعطيتكم الحياة .( المنتوج هو الخضر والفواكه ).



- برودنس:

تعال وجرب ولو مرة.( المنتوج هو البرتقال).

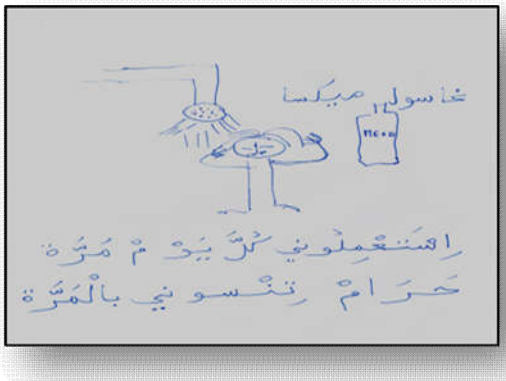
➢ سيف:

زوروني

من أجل صحتكم. المنتوج هو الماء المعدني: ( افري )

➢ أما المعلم فقد شارك بالرسم الآتي : استعملوني كل يوم مرة حرام تنسوني بالمرة.

( المنتوج هو الغاسول ).




ومن العناصر الطريفة التي احتوتها بعض الرسوم: بائعة البرتقال ، في رسم برودنس، التي تبدو امرأة صلعاء. والرجل الذي يشرب افري وهو على وشك السقوط، في رسم سيف، وعندما سأل الطلبة عن سبب ذلك، أجاب الطالب بأنه كان جد فرحان.

**الحصة العاشرة: مدونة 8**

**الموضوع** : أغنية: *ليش ليش يا جارة ما تردي لي الزيارة؟*

*زعلانة أنت علينا ماتردي لي الزيارة؟*

**مهمة 1** : قبل الاستماع للأغنية طرحت على الطلبة الأسئلة الآتية: هل عندك جارة؟ هل زرتها؟ هل ردت الزيارة ؟

**مهمة 2** : بعد الاستماع للمقطع السابق، طرح السؤال الآتي : لماذا في رأيك الجارة ما ردت الزيارة؟

وكان من بين الأجوبة إجابة طريقة للطالب برودنس : لأنها شريرة!

**مهمة 3** : أعلن المعلم إلى الطلبة: الآن ستستمعون لرد الجارة هل هي في رأيكم راضية أو غاضبة على جارها وماذا سترد عليه؟

وقد قام الطلبة بتنبؤات مختلفة. مثل: سأقدم السنة القادمة، أنا مريضة، مشغولة، أنت خير أحبابي...

بعد ذلك استمعوا لرد الجارة، مكتشفين ما مدى صحة تنبؤاتهم.

*أنت أغلى الأماني *** أنت وردة جناني*

*وأنت أحلى الأغاني *** يا غنوة الحيارى.*

**الحصة الحادية عشرة : مدونة 9**

**الموضوع** : المقطع الأخير من أغنية " ليش ليش يا جارة" والذي يمثل رد الجار :

*نظرة وبسمة وإشارة صرنا تحبك يا جارة*

*صار الدنيا الجنة وصار خناقك أخباره.*

**تعليق** : بعد الاستماع لرد الجار، وشرح عبارات المقطع باقتضاب، انطلق الطلبة، بصورة عفوية، في ممارسة الجملة الاسمية : صار + اسم + خبر، ناسجين على منوال التركيب : " صار الدنيا جنة " : صار فلان مجنونا ، شريرا، مسجونا، فقيرا... صارت العربية جذابة. وقد أتت هذه الممارسة الشكلية والمنظمة التي سمحت للطلبة بتعلم استعمال " صار " في المفرد والمثني والجمع، في إطار تواصلي، مفعم بالفكاهة والطرافة، مازج فيه بعضهم بعضا، كما باغت فيه سيف القسم بقوله: صارت زوجتي وردة بستاني".

إضافة إلى ذلك، فقد سمحت هذه المحادثة العفوية واللا مبرمجة من طرف المعلم، للطلبة بممارسة حقهم في اختيار موضوع التفاعل وتسييره من بداية الحصة إلى نهايتها.

**الحصة الثانية عشر: مدونة 10**

**الموضوع** : الموسيقى الافتتاحية لأغنية الشاب عزيز:

*يا كوكة بنت الحاج. يا تمشي على القمار*

*يا لالة بنت التاج يا تسوج على الجمار*

**مهمة1:** عندما تستمع لهذه الموسيقى في أي حرفة تفكر؟

**تعليق:** لقد أوحت إيقاعات المقطوعة الخفيفة والديناميكية إلى سيف بحرفة الحداد لأن هناك حركة كثيرة . كما أوحت إلى مريتشة بحرفة الفراش لأنه عندما ينسج يغني، وإلى برودنس بأزيز آلة الحلاقة. أما المعلم فقد جعلته يفكر بحركات النجار وهو ينشر الخشب.

**مهمة2:** عندما تستمع لهذه الأنغام في أي فصل تفكر؟

**تعليق:** فكر سيف في الصيف، لوجود جو حار عند الحداد. وفكر برودنس في الر بيع ، لأزيز النحل الذي توحي به الموسيقى، ومريتشة في الصيف، لصوت الحافلة التي تقل المسافرين. أما المعلم فقد فكر في الشتاء، لصوت وقع المطر على الأرض.

**مهمة3:** عندما تستمع لهذه الموسيقى في أي لون تفكر؟

**تعليق:** فكر سيف في الأحمر، لأن الناس يلبسون الثياب الحمراء في عيد الحب( LA SAINT VALENTIN) والموسيقى توحي بذلك. أما برودنس، فقد فكر في الأسود، لأن الناس يرقصون في الليل. وفكر مريتشة في الأبيض، لأن الناس يرتدون ملابس بيضاء في العرس.

**الحصة الثالثة عشر: مدونة 11**

**الموضوع :** مقطوعة موسيقية سريعة الإيقاع.

**المهمة :** عندما تستمع لهذه الموسيقى في أي حيوان تفكر؟

**تعليق:** تخيل سيف أسدا يطارد غزالة.ومريتشة تخيل نسرا يعدو ، وشعبان تخيل نفسه راكبا على حصان يعدو .ولكن برودنس كان أطرفهم، كالعادة، بتخيله دجاجة تجري، لائذة بطعام في فمها، وصغارها خلفها في مطاردتها .أما المعلم، فقد تخيل كلبا يطارد سارقا.

**الحصة الرابعة عشر: مدونة 12**

**الموضوع :** المقطع الافتتاحي من أغنية المطرب المصري المرحوم عبد العزيز محمود :

*منديلي الحلو يا منديل*

*على دأت (دقت) ألبي (قلبي) بغنيلو*

**تعليق :** بعد الاستماع للمقطع شرع الطلبة والأستاذ، تلقائيا، في غناء المقطع مع تغيير كلماته :

(1)– برودنس : منديل الحلو ممم.

(2)– سيف : يا منديلو ممم.

(3)– أس : على دأت ألبي

(4)– جميعا : ممم

(5)– برودنس : بغنيلو

(6)– سيف : وردتي حلوة ممم ممم ممم.

(7)– برودنس : يا بوستاني ممم ممم ممم.

(8)– سيف : دواء قلبي ممم.

(9)– برودنس : في حاياتي ممم.

بعد ذلك انطلق الطالبان سيف وبرودنس مع المعلم في محادثة عفوية، طرقوا فيها مواضيع شتى، في جو تخلله الكثير من الفكاهة والممازحات واللعب. وكان من أطرف هذه المداعبات :

برودنس : أين سؤال سيد.

أس : تفضل.

ب : عندك أولاد؟

أس : عندي نعم.

برودنس : كم ؟

أس (ضاحكا) : عندي عشرون.

الطالبان والأستاذ ( قهقهة وضجيج).

ب : أنت قد صار عجوز.

أس : أنا عجوز ؟

سيف وبرودنس (ساخرين) : OUI

أس (ضاحكا) : يا برودنس أنت شرير.

سيف وب : قهقهة.

أس (ضاحكا) : أنت شرير مثل سيف.

**الحصة الخامسة عشر: مدونة 13.**

**الموضوع** : مقطع من أغنية للمغني المصري المرحوم عبد العزيز محمو د:

*منديلي الحلو يا منديل*

*على دقت قلبي بغني له*

مقطع من أغنية تؤديها مطربة تونسية :

*يا جاري يا حمودة يا حمودة*

*يا جاري دبر علي يامة*

*يا جاري دبر علي يامة*

*الناس تبات رقودة رقودة*

*وانا النوم حرم علي يامة.*

*وانا النوم حرم علي يامة.*

**تعليق:** لم يحضر الدرس إلا سيف وبرودنس، حيث كان زملاؤهما منشغلين بامتحانات آخر السنة في اللغة الفرنسية، وكان ذلك في منتصف شهر جوان. فأراد المعلم أن يختبر ما مدى نجاح الأغنية في

خلق التفاعل ضمن فوج صغير، لا يتجاوز طالبين. فكلفهما بعد الاستماع للمقطع السابق الذكر، باستثماره في سياق جديد، يتسم بالطرافة والفكاهة وبنفس الإيقاع، مع تغيير الكلمات. فأنتج الطالبان سويا ما يأتي:

*دجاجتي الحلوة في بيتي  أنت حلمي في حياتي*

*أنت حلمي في ليلتي*

*ديكي الحلو ... يا حبيبي  الديك الرومي يا صديقي*

*صديقي الحلو...حبيبي*

*أنت الدم ... في قلبي  أنت ماء حياتي*

وقد غنى المعلم والطالبان معا، مرددين بالتناوب مقاطع الأغنية الجديدة، ضاربين بأيديهم على الطاولة.

ثم بعد الاستماع للمقطع الثاني كلف الطالبان بإنجاز نفس المهمة السابقة، فأنتجا ما يلي:

سيف : *يا جار يا برودنس يا برودنس  يا جاري دبر علي يامة*

*أختي أمينة أمينة  أمينة صار صارت مجنونة يامة*

برودنس : *يا جري يا سيف يا سيف  وإنا مثلها صارت مجنونة وإنا مثلها صارت مجنونة*

أس : يوقف الغناء ويصحح برودنس : وأنا مثلها صرت مجنونا

برودنس : يعيد

أس : واصل.

برودنس : *يا جري يا سِيفُ يا سِيفُ  المستشفى بعيد بعيِّد جدا*

*وإنا مثلوها وإنا مثلوها  وإنا مثلوها صرت مجنونا.*

أس (ضاحكا) : وأنت مثلها صرت مجنونا. جيد جدا ممتاز.

**الحصة السادسة عشر: مدونة 13.**

**الموضوع** : أغنية : *ليش ليش يا جارة + دايما معاك دايما.*

**تعليق** : لم يحضر الحصة إلا الطالبان : سيف وبرودنس، حيث أن الطلبة الآخرين كانوا منشغلين بالعودة إلى وطنهم، وكان ذلك قبيل نهاية شهر جوان. وقد كرست الحصة للغناء والتسلية، حيث قلد المعلم الجار بصوت خشن وهزلي :

*ليش ليش يا جارة  (ضاحكا) ما تردي الزيارة*

فأثار ذلك ضحك برودنس وسيف.

ثم قلد الأستاذ الجارة بصوت رقيق أثار أيضا ضحك الطالبين :

*أنت أحلى الأماني  أنت وردة جناني.*

ثم قلد برودنس الجارة بصوت رقيق يحاكي صوت القط، فأثار قهقهة المعلم وسيف.

ثم مثل سيف دور الجار، مرددا المقطع بصوت خشن وفكاهي جدا.

بعد ذلك، غنى سيف المقطع دايما معاك دايما، فأجابه برودنس، متوخيا الطرافة والتنوع :

معي؟ لا دايما معاك لا

و XXX معي؟ لا لا لا لا لا لا

ووراك وراك معي؟ لا لا لا لا لا اذهب اذهب .

و أخيرا، غنى الأستاذ، مستلهما برودنس :

دايما دايما معي؟ ! لا لا لا لا لا

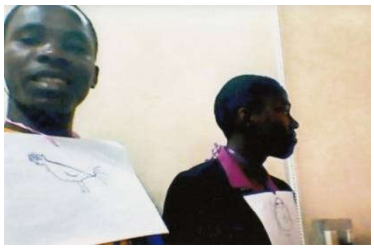
اتبع خطاك ؟! لا لا أتبع خطاك

لا أعشق بهاك لا وراك وراك أبدا أبدا

هيا اذهبي اذهبي

**الحصة الاختتامية.**

لقد كرست هذه الحصة للغناء واللعب، حيث غنى الطلبة مع المعلم مجموعة من الأغاني التي تعلموها مثل: دايما معاك دايما، ليش ليش يا جارة، زوروني كل سنة مرة، منديلي الحلو يا منديلو، با لله يا احمد يا خويا*** يا راكب العتيد... وقد علق الطلبة على صدورهم صورا فكاهية مثل: دجاجة، ديك، وجها طريفا... وقد ساد الحصة جو المرح والضحك والتفاعل كما نشاهد ذلك من خلال الصور الملتقطة الآتية :



# الفصل الثاني

## تحليل التفاعلات

- تحليل استراتيجيات التواصل.

- تحليل استراتيجيات التعلم.
- تحليل استراتيجيات الخطاب.
- تحليل استراتيجيات التعليم.

**مقدمة**

لقد اعتمدنا في بحثنا دراسة شبه تجريبية (Quasi experimentale) تهدف إلى اختبار وجود علاقة سببية بين متغيرين مستقلين (Variables indépendants)، هما الأغنية والموسيقى، ومتغير تابع (Variable dépendant) وهو التفاعل اللفظي.

وقد كانت الطريقة المتبعة مع الفوج الأول (2010) قريبة جدا من التصميم التجريبي (Expérimental design)، حيث يمكن إلى حد ما اعتبار هذا الفوج تجريبيا ( Groupe Expérimental) ومراقبا (Groupe de contrôle) في الوقت نفسه، إلا أنّ الفارق الأساسي والمميز بين النموذجين شبه التجريبي والتجريبي، كما هو معلوم، يتمثل في كون معطيات هذا الأخير عددية، خلافا للأول.

وبالتالي، فإنّ دراستنا نوعية (Qualitative)، حيث أنها تعتمد أساسا على تحليل تأويلي (Analyse interprétative) لسلوكات المتفاعلين. وبما أنها دراسة حالة، فنتائجها محدودة أو محصورة غير قابلة للتعميم.

وفي هذا الإطار شبه التجريبي سنقوم بعمل ميداني، لنحلل من خلاله تفاعلات طلبتنا المسجلة وفق مقاربة إثنوغرافية، وذلك كي نؤمن لتحاليلنا أوفر قدر من دقة الوصف وصحة التأويل كما تقتضيه المقاربة الإثنوغرافية[1]، فسنستثمر مفهوم الاستراتيجية الذي سيسمح لنا بالكشف عن استراتيجيات التواصل والتعلم والخطاب التي استخدمها هؤلاء المتعلمون، وكذا استراتيجيات التعليم المستعملة من طرف المعلم. وستمكننا هذه الاستراتيجيات الأربع:

1–من عقد مقارنة بين الأنشطة التواصلية واللاتواصلية، المستثمرة، وتقييم مدى تواصلية كل فئة، والتفاعل الصفي الذي ولدته.

2–من التعرف على الأدوار المختلفة التي لعبتها الأغاني والمقطوعات الموسيقية التي استمع لها الطلبة، فمن خلال هذه الأدوار سنكتشف مدى تجاوب الطلبة مع الأغاني والموسيقى التي استمعوا لها وكيف تفاعلوا معها لفظيا ؟

ولتسهيل مهمتنا، صممنا لوحة تحليل (grille d'analyse) استلهمناها من تصنيفات فيرش وكاسبر (Fearche and Kasper) وبانج (Bange) وريلي (Riley) بشأن استرتيجيات التواصل، ثم تارون (Tarone) وأومالي (o'Malley) وأكسفورد (Oxford) بشأن تصنيفات استراتيجيات التعلم. وبخصوص استراتيجيات الخطاب وغيرها، بنينا لوحة تحليلنا على مقاييس وضعها باحثون

[1]–انظر: ص 63.

مثل: باتريك شارودو (P.Chareaudeau) وكولتارد وسان كلير (Coulthard and St Clair) وغيرهم... وكذا لوحة تحليل كرامش (C.Cramsh) بشأن تنظيم أدوار الكلام (l'organisation des tours de parole) وتسيير موضوعات الخطاب (Aménagement des thèmes du discours)، ولوحة تحليل الخطابات التفاعلية الشفهية (Grille d'analyse des discours interactifs oraux) لترافرسو (V.Traverso).

| | |
|---|---|
| استراتيجيات التواصل | • التعويضية: المقاربة –إعادة الصياغة – التعريف الشرح – التبسيط – الترجمة الحرفية – التناوب النسقي – الابتكار..<br>• التفادي (Evitement)<br>• الاقتراض.<br>• طلب تأكيد الفهم<br>• التعميم<br>• استدراك الخطأ<br>• عدم المخاطرة: التخلي (Abandon)<br>• طلب المساعدة المباشرة وغير المباشرة |
| استراتيجيات التعلم | • المعرفية<br>• الميتامعرفية<br>• العاطفية<br>• الاجتماعية |
| استراتيجيات الخطاب | • الاستماع والتعبير عن الاهتمام.<br>• تنظيم أدوار الكلام: تناول الكلمة – الاحتفاظ بالكلمة.<br>• تسيير موضوعات الخطاب: اقتراح موضوع – قبوله – رفضه – تحويله – تعديله – إثارته من جديد (Rebondissement) – إثراءه (Etoffement) وتوسيعه (Expansion). إدراج موضوعات ثانوية.<br>• الاجتذاب (Captation) – المصداقية (Crédibilité) – المشروعية (Légitimité). |

| | |
|---|---|
| استراتيجيات الخطاب | • تناول الكلمة: حرة / غير حرة<br>• مفاوضة السلطة (Négociation du pouvoir)<br>• التنافس من أجل السلطة<br>• إلغاء الطقوسية (Deritualisation)<br>• علاقة المنازل (Rapport de places).<br>• طبيعة العلاقات الصفية:<br>- معلم / طلبة.<br>- طلبة / طلبة.<br>• التعبير عن ازدواج الهوية: الفرد المتعلم (Le Sujet apprenant) – الفرد الشخص(Le sujet personne)<br>• فسخ العقد الديداكتيكي.<br>• الرهانات التواصلية (Les enjeux communicatifs)<br>• التعبير عن البيذاتية (Intersubjectivité)<br>• المشروطية (Modalité)<br>• التراب أو الحيّز الخاص (Territoire)<br>• الأسلوب التواصلي (Le style communicatif)<br>• الجانبية التفاعلية (le profil interactionnel)<br>• خصائص التواصل الحي:<br>- الفجوة الإعلامية (Ecart d'information/ Information gap)<br>- عدم قابلية التوقع (Imprévisibilité)<br>- المفاجأة والفكاهة.<br>• التصورات (Représentations) الاجتماعية.<br>• الهويات (Identités) الاجتماعية.<br>• الوجه (La face) |

| | |
|---|---|
| | • فعل تهديدي (Acte menaçant) |
| استراتيجيات التعليم | • المعلم مرشد أو خبير .<br>• المعلم منشط ومسير للعب.<br>– ممثل هزلي (Acteur comique).<br>– منشط للفكاهة (Promoteur de l'humour)<br>– فاتن (Séducteur)<br>• المعلم مقيم. |

**أولا: تحليل استراتيجيات التواصل.**

**1 – مواجهة النقائص المعجمية.**

عند مباشرتهم التعلم، كان طلبتنا الأفارقة لا يعرفون من العربية غير مفردات دارجة اكتسبوها من خلال اتصالاتهم اليومية، أو تلك المفردات العربية القليلة الموجودة في لغتهم الأم(السواحيلية)

مثل: دكان، رخيص... وسنستعرض فيما يلي مجموعة من الاستراتيجيات التعويضية التي مكنت هؤلاء الطلبة من سد نقائصهم المفرداتة خلال التواصل بالعربية.

**1-1-<u>الاستراتيجيات الفردية المؤسسة على معرفة العربية</u>.**

**1-1-1- المقاربة.**

**مثال 1. مدونة ج**

(9)- ميناتي (ضاحكا): لا أنا أظن الكلبك هو غير جميل لأنه يقول مبروك في سلوفانيا.

**تعليق:** بدل أن يقول الطالب مثلا: هو غير لطيف أو غير طيب (لأنه هنّأ سلوفانيا بفوزها على الجزائر) استعمل كلمة قريبة في المعنى: غير جميل تعويضا عن المفردة التي يجهلها.

**مثال 2. مدونة ب**

(26)- حسن: نعم هناك مدينة جيد جِدًّا.

**تعليق:** عوّض الطالب كلمة " جميلة " بعبارة قريبة: جيّد جِدًّا.

**مثال 3.مدونة أ**

(143)- ميناتي: أنا أريد تُغَنْ قليلَ في هذه الموزيكى.

(144)- أستاذ: موسيقى + هو يريد أن تغني هذه الأغنية

**تعليق:** استعمل الطالب الموسيقى بدل الأغنية.

**مثال 4. مدونة 8**

(47)- أستاذ: هي ؟

(48)- سيف: تعبان.

(51)- أستاذ: هي تعمل

(54)- سيف: هي تعمل كثيرا

**تعليق:** استعمل الطالب كلمة تعبان (ة) القريبة دلاليا من مشغولة.

**مثال 5. مدونة 9**

(21)-سيف: نحن صرنا زكي في العربية.

(24)- أستاذ: أنتم صرتم أذكياء في العربية صرتم متقدمين

(25)– سيف: متقدمين

**تعليق:** لا يعرف الطالب كلمة متقدم فعوضها بكلمة قريبة هي ذكي.

**مثال 6. مدونة ج**

(18)– ميناتي: ولكني أنا أظن فلكرة قدم أقادم.

(19)– أستاذ: نعم ؟

(20)– م: ممكن الجزايرية ستلبح.

(21)– أس: قال لي الكلب بأن في المباراة القادمة الجزائر ستربح الانقليز

**تعليق:** عوض الطالب " المباراة " بكلمة قريبة: كرة قدم.

مثال 7.مدونة أ

(13)– أماني: كل الناس في تونس.

**تعليق:** أراد الطالب أن يقول كل الناس من تونس وحيث أنه لا يعرف أداة الجر "من" عوضها بأداة قريبة: " في".

**مثال 8. مدونة أ**

(136)– فكري: جنسيّةْ جزايرية أركس مع cote d'ivoire

**تعليق:** يقصد الطالب أن الرجل يرقص مع عاجية وحيث أنه لا يعرف الكلمة العربية فعوضها باسم البلد (ساحل العاج).

**مثال 9. مدونة 11**

(30)– برودونس: أنا + أتخيرُ + الدجاجة تمشي

(31)– أستاذ: تمشي

(32)– ب: تمشي مع أَكَلْ

(35)– أس: وفي فمها طعام

(36)– ب: طعام نعم نعم

**تعليق:** عوض الطالب كلمة طعام التي لا يعرفها بكلمة قريبة هي: أكل. كما عوض " هي تمسك " أو " في فمها " بالأداة: "مع".

**مثال 10. مدونة 12**

(45)– برودونس : عندما يَسْتَمِلُ أنا يقول عربية

تعليق: قصد الطالب أنه عندما يستمع للأغاني يعبر بالعربية. فهو قد عوض الكلمة التي لا يعرفها: " أعبر " ب: " أقول "

**1-1-2-التعريف أو الشرح:**

**مثال11. مدونة 2**

(64)- برودونس: أنا أتخيل نفسي في الغيوم

(65)- أستاذ: في الغيوم ؟

(66)- ب: مع ++ بنت ملكة

**تعليق:** يريد الطالب أن يقول: أميرة

**1-1-1-3- التفادي.**

**مثال12. مدونة 4**

(05)- يوسف: أنا أشاهد في مطعم + أَك مطعم

(06)- أستاذ: قل أنا أشاهد نَف

(07)- ي: نفسي + أنا أشاهد نفسي في السحاب

**تعليق:** غير الطالب موضوع الكلام تفاديا لصعوبات محتملة قد تعترضه بسبب نقص في معجمه.

**1-1-1-4- استدراك الخطأ.**

**مثال13. مدونة ج**

(01)- حسن: هل كلب هو يتي كلة القدم ؟

(02)- أستاذ: نعم ؟

(03)- حسن: الكل هو يفعل يفهم كلة القدم ؟

**تعليق:** استدرك الطالب الخطأ وأصلحه بنفسه

**1-1-1-5- التبسيط.**

ويندرج ضمن استراتيجيات التقليص التي تقوم بحذف كلمة او أكثر اختزالا وتبسيطا للجملة.

**مثال 14. مدونة 06**

(308)- أستاذ: لماذا غير ممكن أن تذهب إلى الأقارب ؟

(309)- سيف: لأن أسماك

(311)- أستاذ: لأن هناك أسماك

**تعليق:** لا يعرف الطالب الظرف: " هناك " فحذفه

**مثال 15. مدونة أ**

(83)- ميناتي: يقول ++ هناك بيبسي ولكن هذه امرأة تقول لا شكرا لا

**تعليق:** استعمل الطالب جملة بسيطة ومختزلة: " هناك بيبسي " تعويضا عن تركيب أطول مثل : هل تريدين أن تشربي بيبسي ؟

**مثال 16. مدونة 04**

(05)- يوسف: أنا أشاهد في مطعم + أكُ مطعم

**تعليق:** حذفت كلمة " نفسي في أنا أشاهد نفسي " ثم في أكُ " في مطعم " سدا للنقص المعجمي وتسهيلا للتواصل

**مثال 17. مدونة أ**

(140)- ميناتي: أريد أفهم المغني

**تعليق:** يقصد الطالب أريد أن أفهم جنسية المغني وحيث أنه لا يعرف الكلمة العربية حذفها

**مثال 18. مدونة ج**

(16)- ميناتي: ماذا يفعلك شاوشي ++ مسكين ماذا يفعل ؟

**تعليق:** بدل أن يقول الطالب: لماذا هو مسكين ؟ اكتفى باستعمال الصفة لعدم معرفته بأداة الاستفهام: " لماذا "

**مثال 19.مدونة ج**

(44)- حسن: وأنا أيضا لا أفعل

(45)- أستاذ: لا أفعل شيئا

**تعليق:** حذفت الكلمة " شيئا " قصد التبسيط.

**1-2- <u>الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة لغة أخرى</u>.**

**1-2-1- الترجمة الحرفية.**

**مثال20. مدونة أ**

(184)-ميناتي: أنا أريد ++ أنا أريد أفهم ++ ماذا يَحْمِلْ ؟

(185)- أستاذ: يلبس

(186)- ميناتي: ماذا يلبس ؟

**تعليق:** استعمل الطالب الفعل " يحمل " الذي هو ترجمة حرفية للفعل الفرنسي *porter*

حيث يقال:il porte des vétements بمعنى يلبس ثيابا أو يحمل حقيبة: il porte une valise. ويمكن اعتبار ذلك تعميما أيضا.

**1-2-2- التناوب النسقي.**

**مثال 21. مدونة 04**

(26)- جمعة: أنا أشم

(29)-أستاذ: نعم++ فكر

(30)-ج: Le couscous.

**تعليق:** يقترض الطالب من الفرنسية.

**مثال 22. مدونة أ**

(186)- ميناتي: ماذا يلبس ؟

(188)- حسن: ممكن يلبس تشيت

(189)- أس: يلبس قميص

(190)-ح: كميس كميس

**تعليق:** اقتراض من اللغة الأولى للطالب وهي الإنكليزية

**مثال 23. مدونة 06**

(217)- أستاذ: لماذا يشتكي ؟

(218)- سيف: il a déménagé

(221)- أس: غير مسكنه.

**مثال 24. مدونة أ**

(58)- ميناتي: ماذا يحمل هذه رجل؟

(61)- سليفانس (ضاحكا): باكورة

(63)- طلبة: stick

(64)-أستاذ: عصا

**تعليق:** اقترض الطالب الكلمة التي تعني عصا من لغته الأم: " السواحيلية "

**مثال 25. مدونة 05**

(118)- برودونس: هادو وَلاد

**تعليق:** اقترض الطالب " هادو " التي تعني هؤلاء من العامية الجزائرية.

**مثال 26.مدونة 05**

(47)- أستاذ: تتسول

(48)- مريتشة ؟:l'argent

(49)-طالب ؟: السواري

(50)-اس: النقود تتسول النقود

**تعليق:** اقترض الطالب كلمة " السوارد " من الدارجة الجزائرية

**مثال 27. مدونة ب**

(57)- هايكة: حلق الواد ++ همم في المرسى وحو حوك الواد ++ كايِنْ

**تعليق:** لا تعرف الطالبة كلمة " هناك " فاستعانت بالكلمة العامية الجزائرية: " كاين"

**1-2-3- الابتكار.**

**مثال 28. مدونة 05**

(247)- شعبان: لمن هذا ? le ballon

(248)- أس: الكرة

(250)-مريتشة: الأنا

(251)- أس: هذه الكرة لي

**تعليق:** ابتكر الطالب كلمة " الأنا " قياسا على العبارة الفرنسية La mienne/ (Le mien).

**1-3- <u>الاستراتيجيات التعاونية</u>.**

**1-3-1- طلب مباشر للمساعدة.**

**مثال 29. مدونة 06**

(157)- برودونس: je trouve ?

(160)- أستاذ: أجد

**مثال 30. مدونة 06**

(227)- طالب؟: كيف نقول: cry ?

(228)- أستاذ: يبكي.

**مثال 31. مدونة 06**

(121)- سيف: كيف نقول les arbres ?

(122)- أس: الأشجار

**تعليق:** هنا يسعف سيف زميله بالكلمة التي يحتاجها.

**1-3-2- طلب غير مباشر للمساعدة.**

**تعليق:** بدل الطلب المباشر للمساعدة، يستعمل الطالب أحيانا استراتيجيات مثل:الصمت والوقفات والتردد أو التكرار الدالة على الصعوبات اللغوية التي يواجهها بسبب نقائصه المعجمية، طالبا، بصورة غير مباشرة، تدخل المعلم أو أحد زملائه.

**مثال 32. مدونة أ**

(185)- ميناتي: وكيف الجوّ في هذه الصورة؟

(186)- جون: الجو ++

(187)- فكري: دافئ

(188)– جون: دافئ قلي +

(189)– أستاذ: قليلا

**تعليق:** استعمل الطالب الصمت بعد كلمة الجو كاستراتيجيه لطلب غير مباشر للمساعدة، فأسعفه زميله ب: " دافئ " ثم طلب المساعدة ثانية بواسطة كلمة غير تامة: " قلي " فأكمل الأستاذ الكلمة.

**مثال 33. مدونة أ**

(182)– حسن: تستغرق تستغرق

(183)– أستاذ: تستلقي قليلا

(184)– حسن: نعم

**تعليق:** يعتبر التكرار استراتيجية طلب غير مباشر للمساعدة.

**مثال 34. مدونة 04**

(25)– أستاذ: وماذا + يا + جمعة ماذا تشم ؟

(26)– جمعة: أنا أشمُّ ++

(27)– طلبة: smell smell smell

**تعليق:** يدل صمت الطالب هنا على ثغرة تواجهه في معجمه اللغوي. وقد استعمل هذه الاستراتيجية لتدخل زملائه.

**مثال 35. مدونة 08**

(86)– سيف: سأقدم + السَّنَةْ ++

(87)– أستاذ: القادمة

(88)– سيف: السنة القادمة

**تعليق:** يعتبر التوقف المتبوع بالصمت دليلا على ثغرة معجمية وطلب مساعدة غير مباشر.

**مثال 36. مدونة 08**

(174)– سيف: رجل +++ في + في امرأة

(175)- أستاذ: مع

(176)- سيف: مع امرأة

**تعليق:** عمد المتعلم إلى وقفة طويلة ثم قصيرة وكرر " في" مرتين،دلالة على الصعوبة التي يواجهها.

**مثال 37. مدونة أ**

(113)- أماني: هذا رجل ++ يقول + يقول +++ د دعيني ++ دعيني

(114)-أستاذ: أقدّم

(115)- أماني: يقدّم

(116)- أستاذ: أقدم لك قبعة

**تعليق:** تدل الوقفات المتوسطة والطويلة ثم تكرار يقول ودعيني مؤشرات على فقر معجم الطالب وطلب إسعافه بالمفردات التي يحتاجها.

**2 - حل المشكلات النحوية.**

**2-1-<u>الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة العربية (التبسيط).</u>**

**مثال 38. مدونة 04**

(163)- أستاذ: مااسم أختك + هايكا جوزفين ؟

(164) شعبان (ضاحكا): لا أريد لا أريد

**تعليق:** اكتفى الطالب بجملة مختزلة: " لا أريد " معوضا بها جملة أطول مثل: لا أقول اسمها أو لا أريد أن أقول اسم أختي...

**مثال 39. مدونة ج**

(52)- أستاذ: آه مسكين كنت مريضا ؟

(55)- ميناتي (ضحك): آه ولكن بعد قليل + أنا ليس عندي

(56)- أس: بعد قليل شفيت

(57)-م: نعم

**تعليق:** اكتفى الطالب بقول: " ليس عندي " قاصدا لم يعد عندي ألم...

**مثال 40. مدونة ج**

(82)- ميناتي : أيضا ماذا يكل الرئيس الجزايرية ماذا يكول ؟

(83)- أس: ماذا يقول حول ؟

(84)- م: حول

(85)- أس: المباراة

(86)- م: المباراة

**تعليق:** اكتفى الطالب بالمقطع: "ماذا يقول" ؟ قاصدا ماذا قال حول المباراة ؟

**2-2-<u>الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة لغة أخرى (التعميم).</u>**

**مثال 41. مدونة أ**

(20)- فكري: ماذا امرأة أجيبهُ ؟

(21)- أستاذ: ماذا تجيبه المرأة ؟

**تعليق:** قاس الطالب على الجملة الاستفهامية الانجليزية التي هي لغته الأولى:

what does the woman replie to him ?

**مثال 42. مدونة 05**

(93)- سيف: أنا كنت ++ أربع سنوات

تعليق: الطالب يقيس على الانجليزية:i was three years old

**مثال 43. مدونة 04**

(02)- عبدل: أشاهد حديقة + أنا في حديقة وراء أكثر الأشجار

**تعليق:** يريد الطالب أن يقول: وراء أشجار كثيرة ولكن عدم معرفته بالنحو العربي جعله يقيس على النظام النحوي الانجليزي حيث يقال:behind many trees .

**2-3- <u>استراتيجيات عدم المخاطرة (التخلي عن الخطاب).</u>**

**مثال 43. مدونة ب**

(28)- حسن: اثنان مدينة + واحدة + مدينة + المرسى

(29)- أس: والأخرى ؟

(30)- ح: واثنان + مدينة حلق الورد

(33)- أس: أيضا ؟

(34)- ح: هناك +++ آ (يضحك)

**تعليق:** اكتفى الطالب بذكر المدينتين المرسى وحلق الواد وتوقف عن الكلام نتيجة للصعوبات اللغوية التي تعترضه.

**3 – حل المشكلات الصرفية.**

**3-1-<u>الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة العربية.</u>**

**3-1-1- المقاربة.**

**مثال 44. مدونة 05**

(249)- شعبان: لماذا أنت طويلة من فرنك ؟

(250)- أس: لماذا أنت أطول من فرنك ؟

**تعليق:** استعمل الطالب النعت طويل لعدم معرفته بصيغة التفضيل في العربية: أطول.

**مثال 45. مدونة ب**

(65)- جون: هناك تونسيات عندنا عيون مثل غزلان

**تعليق:** استعمل الطالب "عندنا" بدل عندهن لأنه مازال لا يعرف تصريف الاسم الظرفي:عند.

**3-1-2-استدراك الخطأ.**

**مثال46. مدونة 08**

(92)- برودنس:لأن أنا مشهورة

(93)- أس: ل

(94)- ب: لأنني مشهورة (مشغولة).

**3-2- <u>الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة لغة أخرى (التعميم).</u>**

**مثال 47. مدونة ب**

(01)- أس: إذا هذه الأغنية حول ماذا تتكلم ؟

(28)- حسن: اثنان مدينة

(39)- أماني: يقول هناك اثنان مدينة

(53)- هايكا: ايض الأغنية تتكلم حول + اثنين مدينة

**تعليق:** لا يعرف الطلبة صيغة التثنية في العربية فقاسوا على القاعدة الصرفية الانجليزية: two towns أو الفرنسية :deux villes

**مثال 48. مدونة 12**

(85)- برودنس: هناك شبه بين أنت وو

(86)- أس: الرئيس بوتفليقة

(87)- ب: oui, oui

(88)- أس: قل هناك شبه بينك وبين الرئيس يوتفليقة

**تعليق:** يقيس الطالب على العبارة الفرنسية: entre toi أو الانجليزية between you حيث أنه مازال لا يعرف تصريف بين مع الضمائر.

**4- حل المشكلات الفونولوجية.**

**4-1- التخلي.**

**مثال 49. مدونة ب**

(01)- أس: إذن يا ميناتي هذه الأغنية حول ماذا تتكلم ؟

(02)- م: في تونس المدينة مارسى أل أأأ الواد

(05)- أس: الواد وحلق وحلق ؟

(06)- م: آوَوْ

(07)- أس: وحلق الواد شكرا

**تعليق:** يجد الطالب صعوبة في نطق حلق فيتوقف.

**4-2- التبسيط.**

**مثال 50. مدونة أ**

(17)- هايكا: رجل يكول لها سبا خير

**تعليق:** تجد الطالبة صعوبة في نطق التحية ولعل ذلك راجع إلى تقارب صوتي الحاء والخاء

فتجري تقليصا أو تبسيطا بحذف الحاء وأداة التعريف.

**مثال51. مدونة ب**

(24)– حسن:نعم + الأغنية تتكلم +++عتُّونسي

(25)– أس: عن تونس

**تعليق:** يبدو أن الطالب وجد صعوبة في نطق العبارة لتقارب النون والتاء ولذا قام بإدغامهما تسهيلا للنطق. وتجدر الإشارة إلى غياب أصوات الحاء والخاء والعين في اللغة الأم (السواحيلية) لهؤلاء الطلبة. وقد يكون هذا السبب الرئيسي للصعوبات الفونولوجية التي لاحظناها عندهم.

**استنتاجات:**

لقد تضمنت الاستراتيجيات التواصلية المحللة 49 استراتيجية مخاطرة (Risk Taking strategies) واستراتيجية تفادي (évitement)) واستراتيجيتي تخلي (Abandon). كما تضمنت 9 استراتيجيات طلب مساعدة.

وهذا يعني أن الطلبة قد فضلوا اقتحام الخطر والمغامرة على الاستسلام للخوف من ارتكاب الأخطاء، كما أنهم فضلوا الاعتماد على أنفسهم بدل الاستعانة بالغير. ويعتبر ذلك كله مؤشرا قويا على اهتمامهم وتكفلهم بتفاعلاتهم الصفية التي وجدوها شيقة ومسلية، حيث وفرت لهم، من جهة، متعة ودفء التواصل ثم منحتهم، من جهة أخرى، فرصة لتنمية قدراتهم التواصلية.

تقول ماريا سايز في هذا الصدد: *المهم إذن هو مفاوضة المعنى التي يقال بأنها تنمي الاكتساب اللغوي. فهذه المفاوضة تصبح ممكنة من خلال استراتيجيات المخاطرة المستعملة في الأنشطة التواصلية*" ونتيجة لذلك، فقد استثمر الطلبة جهدهم ووسائلهم اللغوية المحدودة حتى يستمر التفاعل ولا يفتر أو يتوقف.

**ثانيا: تحليل استراتيجيات التعلم.**

**1- <u>الاستراتيجيات المعرفية</u>.**

**1-1-الممارسة الشكلية (Formelle) أو المنظمة (Systématique) وتتم بواسطة التمارين أو الأنشطة التكرارية.**

**مثال 1. مدونة 9.**

(01)-أس: (بعد أن استمع الطلبة لرد الجار على الجارة يعيد أحد المقاطع): صار الدنيا الجنة.

(02)- سيف: الدنيا الجنة.

(03)- أس: نعم.

(04)- س: صار برودنس مجنون.

(07)- أس: مجنون (ضحك).

(08)- برودنس: صار سيف شرير.

(15)- جمعة: صار برودنس مسجون.

(16)- أس: نعم صار مسجونا في جزيرة.

(21)- س: صرنا نحن زكي في العربية.

(24)- أس: أنتم صرتم أذكياء في العربية.

(26)- برودنس: العربية صار.

(27)- أس: صارت.

(28)- ب: العربية صارت جِذَبة.

(29)- أس: العربية صارت جذابة.

(36)- س: أنا صار.

(37)- أس: صرتُ.

(75)– س: s'il ya beaucoup ?

(76)– ب: مريتشة وسيف صاروا.

(77)– أس: صارا مجنونين.

(78)– ب: صارا فقير.

(79)– أس: صارا فقيرين duel

**تعليق:** نلاحظ أن الطلبة قد انطلقوا بصورة عفوية وإرادية في ممارسة التركيب: فعل (صار) + اسم + صفة عبر ما يعرف بالتمارين البنيوية (Exercices Structuraux) المؤسسة على التكرار بواسطة تقنيتي الاستبدال والتعويض، وذلك للتعرف على كيفية تصريف هذا الفعل مع الضمائر، ثم التمرس على استعمال هذا النوع من التراكيب في سياقات مختلفة. إلا أن هذا التكرار النمطي لم يأت منفصلا عن التواصل، كما هو الشأن، في الطريقة البنيوية التقليدية، ولكن جاء في إطار التفاعل، والفكاهة، وتبادل المزاح، فكان التركيز متزامنا على الوظيفة التعاملية (النظام اللغوي) والوظيفة التفاعلية (اللعب والتسلية).

**1–2– الاستعمال الفوري للمكتسبات اللغوية.**

إضافة إلى الإستراتيجية السابقة، فإن الطلبة قد استخدموا إستراتيجية الاستعمال الفوري، حيث أنهم بمجرد سماعهم التركيب الوارد في مقطع الأغنية (صار الدنيا جنة)، استعملوه في تواصلهم. وقد لاحظت ليلي وونج فيلمور (Lily Wong filmore) استعمال هذه الاستراتيجية من طرف خمسة أطفال مكسيكيين، يدرسون الانجليزية، حيث تنص: *"فور تعلمه عبارة جديدة، يحاول الطفل استعمالها قدر الإمكان في سياقات مختلفة* "[2]

**1–3– توظيف العناصر اللغوية المكتسبة سابقا في مواقف جديدة.**

**مثال 2. مدونة 7.**

(12)– برودنس: أنتم مثل وردةْ جْناني. ليش ليش تْغير الجهة ؟

تعليق: اكتسب الطالب هذه العبارة: " وردة جْناني" في إطار أغنية حيث يقول الجار لجارته:

*ليش ليش ياجارة ماترد لي الزيارة ؟*

فترد عليه الجارة: *أنت وردة جناني. أنت كلّ الأماني*

[2] - Dés qu'un enfant a appris une nouvelle expression, il cherche à l'employer le plus souvent possible dans des contextes différents.
.kramsch , C. Interaction et discours dans la classe de langue. Hatier-credif Mars 1986. P 33

فوظفها في هذا القالب الإشهاري، مخاطبا الزبون لشراء البرتقال.وكذا العبارة "ليش ليش".

**مثال 3. مدونة 07**

(119)- سيف: إفري وردة حياتكم.

**تعليق:** استعملت كلمة "وردة" الواردة في الأغنية في سياقِ إشهاري لترويج الماء المعدني إفري.

**مثال4. مدونة 07**

(84)- مريتشة: لا تنسوا زيارتي لكد أتيتكم الحياة

**تعليق:** كلمة "زيارة" مقتبسة من الأغنية السابقة، فاستثمرت في إطار ترويج الخضر والفواكه.

**مثال 5. مدونة 07**

(115)- سيف: ذورون من أجل سحتكم.

**تعليق:** اقتبس الطالب كلمة "زورونـي" من أغنية السيدة فيروز:

*زورونـي كل سنة مرة حرام تنسونـي بالمرة.*

واستعملها في إطار الإشهار (ماء افري).

**1-4-التفكير الاستدلالي.**

**مثال 6. مدونة ب**

بعد أن استمع الطلبة لمقطع من أغنية "بساط الريح":

*تونس أيا خضراء خضراء.*

*يا حارقة الأكباد أكباد.*

طرح المعلم السؤال الآتي: إذن هذه الأغنية حول ماذا تتكلم ؟ فكانت الإجابات كلها سطحية، تكرر ما جاء في المقطع: مدينة المرسى وحلق الواد، تونس، الشطوط، عيون التونسيات مثل عيون الغزلان... باستثناء الذي أضاف:

(72)- ميناتي: أيدا يحب كثيرا التونس لأن هو يقول تونس الخضراء.

**تعليق:** لقد استنتج الطالب حب المغني لتونس من خلال وصفه إياها ب " الخضراء". وهذا يدل على تفاعل الطالب مع الأغنية، وانغماسه فيها.ولا شك في أن استراتيجية الغوض إلى الدلالات الضمنية توفر له فهما أعمق، وتذوقا أكبر للأغنية العربية، ومن ثم استمتاعا أوفر بعملية التعلم.

**2- <u>الاستراتيجيات الميتامعرفية</u>.**

**2-1- التقييم الذاتي.**

**مثال 7. مدونة 9.**

(21)- سيف: نحن سرنا زكي في العربية.

(22)- أس: آه نحن صرنا أذكياء.

(23)- س: oui.

(24)- أستاذ: أنتم صرتم أذكياء في العربية صح صرتم متقدمين.

**مثال 8. مدونة 12.**

(45)- برودنس: أنت + عندما يستمل أنا أنا أنا يقول عربية [3]

(46)- أس: نعم ؟

(47)- ب: أناي كادِمْ++.

(48)- سيف: أتقدِّم.

(49)- ب: أنا أنا يتكدِّم.

(50)- أس: نعم أنت تتقدم في العربية + أكيد أكيد.

(51)- ب: جدا قطار قطار train

(53)- س: خَطوة خَطوة.

(56)- أس: صح كما يقول سيف تتقدم كل يوم.

**تعليق:** نلاحظ، في المثال الأول، أن سيف قد قيم مستواه ومستوى زملائه، مسجلا التقدم الذي أحرزوه في اكتساب العربية.وفي،المثال الثاني، أراد برودنس القول بأنه عندما يستمع للأغاني يستطيع التعبير عن أحاسيسه بالعربية، معتبرا ذلك تقدما في تعلمه، كما يؤكده زميله سبف (خطوة خطوة). ويمكن اعتبار هذه الاستراتيجية الميتامعرفية، في الوقت نفسه، استراتيجية عاطفية، حيث أن المتعلم في كلا المثالين يعبر عن مشاعر إيجابية إزاء نفسه وزملائه، مبديا سروره بتقدمه وتقدمهم.كما يمكن أن تعتبر أيضا استراتيجية اجتماعية،نظرا للتعاطف الذي يبديه إزاءهم.

**2-2- تصيد الطرافة والاستعمال الإبداعي للمكتسبات اللغوية.**

[3]- يريد الطالب أن يقول: عندما أستمع (للأغاني) أعبر بالعربية

**مثال9. مدونة 11.**

(28)– برودنس:عندما استمر للان...

(29)– أس: لهذه الأنغام.

(32)– ب: الأنغام أنا أتخيل + الدجاجة يمشي مع أَكَلْ.

(33)– أس: تمشي وفي فمها الطعام.

(36)– ب: طعام نعم نعم بعيدا وبْنِيّة.

(37)– أس: بعيدا عن أبنائها.

**تعليق:** لقد أوحت سرعة الأنغام بدجاجة تجري،فارّة بطعام في فمها، وصغارها يلاحقونها. فجاء مشهد المطاردة هذا أوفر طرافة وإثارة للفكاهة والضحك، مقارنة بالمشاهد التي تخيلها الطلبة الآخرون وهي: عدو الحصان والأسد والنمر:

(64)– شعبان: وعندما استمع لهذي: الأنغام آ أتخيل نفسي فوق الحسان وهو يدو.

(20–22)– سيف: عندما أستمع لهذي الأنغام +++ أنا أتخير ++ أسد يعدو ورا قزالة ghazala)

(49)– مريتشة: عندما استمل لهذه الأنغا:م أتكَلُ النّمِرّ.

**مثال 10. مدونة 4.**

(52)– أس: والآن ماذا تلمس ؟

(53)– جمعة: أنا ألمس بشرة الكط.

(60)– سيف: أانا أسْبس وجْهِ طريف.

(254)– برودنس: عندما إسْتَمِلُ لَيْتَ موسيكى ++ إنا ألمس + سَيِدَةْ عجوز.

(255)– أس: (ضاحكا) آ:: أنت طري::ف آ باباباباا.

(256)– طلبة: (قهقهة).

(57)– أس: هو:

(58)– طة: طوارف.

(59)– أس: طريف نعم هو عندما يستمع لهذه الموسيقى يلمس سيدة عجوز.

(263)– طلبة: (قهقهة).

(67)- سيف: هو طريف.

**تعليق:** نلاحظ أن الطلبة قد استلهموا صورا باسمة، خلال استماعهم للموسيقى، تتماشى مع لطافة ونعومة أنغامها، باستثناء برودنس الذي فضل التميز عن زملائه، فباغتهم بلمسه " *بشرة سيدة عجوز*" فأعجبوا بطرافته، وقهقهوا لها. وهكذا، بدل انسياق الطالب وراء أفكار سطحية وعادية، قد تبرق في مخيلته، بمجرد سماع أنغام أو كلمات أغنية، نجده يستحث خياله الإبداعي، منقبا عن الصور الطريفة والمفاجئة التي تمكنه من التألق والتميز بين أقرانه. ويشكل الإعجاب الذي يحضى به، وجو الفكاهة والتسلية الذي يتقاسمه مع أقرانه، دافعا قويا يجعله أوفر انغماسا في مهامه البيداغوجية.وبهذه الاستراتيجية يغدو تعلمه "أسهل وأمتع" حسب عبارة Oxford، الأمر الذي يحبب إليه تعلم العربية والتواصل بها.

**3- <u>الاستراتيجيات العاطفية</u>.**

**3-1- التعبير عن مشاعر إيجابية.**

**مثال 11. مدونة 9.**

(26)- برودنس: العربية سار.

(27)- أس: صارت.

(28)- ب: جِذَبَة.

(29)- أس: آه العربية صارت جذابة.

**مثال 12. مدونة 4.**

(294)- سيف: درس اليوم ممتاز.

**تعليق:** يبدي الطالب، في المثال الأول، شعوره إزاء اللغة العربية. وفي، المثال الثاني، رضاءه عن الدرس واستمتاعه به. وهي كلها مشاعر إيجابية تشكل استراتيجية تعلمية يرفع بها الطالب معنوياته، طاردا المشاعر السلبية والمثبطة، الأمر الذي يحرزه مزيدا من التحفيز والدافعية في اكتساب اللغة.

**3-2- الغناء.**

**مثال 13: مدونة 9.**

(38)- سيف: أنا صرت مغني.

(39)- أس: مغنيا ؟

(40)- سيف: oui.

(41)- أس: آه (ضحك).

(42)- س: (يشرع في الغناء) *ليش ليش ياجارة ما تردي الزيارة.*

*زعلانة انت علينا ما تردي الزيارة.*

(43)- الطلبة: (يغنون مع سيف ويضحكون).

(44)- أس: آ:: (ضاحكا مع الطلبة) يا برودنس كيف تجد سيف؟

(45)- برودنس: هو ممتاز.

**تعليق:** بينما كان سيف يتمرس مع زملائه على استعمال الفعل صار، في إطار تواصلي، إذا به ينطلق، بصورة تلقائية وعفوية، في الغناء، مولدا بذلك تفاعلا ومرحا في القسم أثار إعجاب زملائه.

**3-3-الفكاهة.**

**3-3-1 توطئة.**

كي يجعل المتعلم تعلمه سهلا وممتعا يلجأ، بين الفينة والأخرى، إلى اللعب والتسلية بواسطة استراتيجية الفكاهة والضحك.

وتؤدي الفكاهة ثلاث وظائف:

- "*مجابهة اللغة، والتحرر، مؤقتا، من قيودها النحوية والصرفية والدلالية وحتى الفونولوجية وكذا الاجتماعية (التكيف مع المقام) وفسح المجال للتلاعب بالألفاظ والأفكار.*

- *بناء رؤية منفصلة ومغايرة للواقع الذي يفرض نفسه على الفرد الذي يعيش في مجتمع.*

- *استدعاء الحضور الآخرين إلى المشاركة في اللعب باللغة والعالم، وبعبارة أخرى، إلى التواطؤ واللعب معا*".[4]

فالفكاهة، كما نص الكثير ممن المربين: دور التكيف مع الظروف الصعبة، والتغيير، وخلق

[4] -* S'affronter au langage, se libérer de ses contraintes ; qu'il s'agisse des règles linguistiques (morphologie et syntaxe ou des normes d'usage: emplois réglés par des conventions sociales en situation) , ce qui donne lieu à des jeux de mots ou de pensée.
* Construire une vision décalée, transformée d'un monde qui s'impose toujours à l'être vivant en société.
le * Demander à un certain interlocuteur (individu ou auditoire) de partager ce jeu sur le langage et monde, d'entrer dans cette connivence de « jouer ensemble ».
Vivero, Ma.D, Humour et crises sociales. Regards croisés L'Harmattan, Paris, 2011. P5.

الانسجام داخل الجماعة.ويعتبر بارسوكس (Barsouks) الفكاهة: «*جوهر الفكر التعددي (...) تشجع ظهور الأفكار الجديدة، وتعددية الرؤى، كما أنها تتيح الخروج من ضيق المرجعيات إلى استكشاف المجهول، مشجعة بذلك الإبداعية والتجديد*»[5] فبفضل هذه العوامل مجتمعة، تغدو الفكاهة استراتيجية تعلمية مثلى، ينأى بها المتعلم عن زنزانة الصف اللغوي التقليدي، وما يهيمن عليه من رتابة وجمود، إلى آفاق أوفر رحابة وإثارة وجاذبية. وقد لاحظنا أن الجنس الفكاهي، الأوفر ترددا في تفاعلات الطلبة، هو المزاح، حيث يمازح هؤلاء بعضهم بعضا، من حين لآخر، ويتبادلون الدعابات، طلبا للراحة والتسلية. وفيما يلي سنستعرض الاستراتجيات المختلفة التي يستخدمها الطلبة في هذا المجال.

**3-5- الاستراتيجيات الملاحظة لدى المتعلمين.**

**3-5-1- إضفاء نعوت.**

**مثال 14. مدونة 5.**

(45)- أستاذ: (مشيرا إلى المعلم في الرسم، وهو يضرب التلميذ جمعة، لأنه كان لا يعرف الحساب ضربه).

(46)- شعبان: ضربه.

(47)- أستاذ: جيد جدا.

(49)- ش (مخاطبا جمعة): كنت جاهلا.

(52)- أس: ignorant !.

(53)- جمعة: ++ نعم.

(54)- أس: كيف لا تعرف الحساب ؟

(55)- سيف: (ساخرا) أهه كنت لاتعرف الحساب.

(56)- ج: oui oui.

(58)- أس: قل كنت جاهلا.

(60)- طلبة: هو جاهل (قهقهة وجلبة).

(66)- شعبان: (ساخرا) أهه هو جاهل جدا.

---

[5]- L'Humour est l'essence de la pensée divergente. Dans ce sens, il encourage l'émergence de nouvelles idées, une pluralité de visions, il permet de sortir des schèmes de référence, d'explorer l'inconnu, favorisant ainsi la créativité et l'innovation.
Barsoux, J. L. European Journal vol 14, Issue 5 Octobre 1996. P 505.

(67)- أس وطة: (قهقهة).

(68)- أس: شكرا قولوا شكرا ياجمعة.

(69)- طة: شكرا يا جمعة (قهقهة وضجيج).

(70)- أس: (مخاطبا جمعة) آه آه قال لك سيف شكرا يا جاهل.

(71)- أس وطة: (قهقهة).

(72)- سيف: آ أمزح أمزح.

(73)- أس: طبعا تمزح.

**تعليق:** بعد أن استمع الطلبة لأغنية المرحوم قروابي: *إي كان في عمري عشرين*" طلب منهم التعبير عما توحي به إليهم الأغنية من خلال رسم. فتذكر جمعة يوم ضربه معلمه عندما كتب على السبورة: 1+1=8. وقد اغتنم الطلبة الموقف للسخرية من زميلهم في جو من المرح والدعابة اللطيفة.

**مثال 15. مدونة 4.**

(259)- أس (قاصدا برودنس): طريف + نعم هو عندما يستمع لهذه الموسيقى يلمس + سيدة عجوز.

(263)- طة: (قهقهة).

(264)- أس: عجوز + آه سيدة عجوز عمرها تسعون سنة.

(265)- طة: (قهقهة).

(267)- سيف: هو طريف.

(268)- أس: وهو شايب.

(269)- شعبان: هو شايب هو عجوز.

(270)- سيف:oui.

(275)- أس: هل أنت عجوز ؟

(276)- برودنس : لالا.

(277)- أس: سيف يقول أنت عجوز.

(278)- ب:لا لا صحيح.

(279)- أس (قاصدا سيف): طبعا تمزح.

**تعليق:** أوحت الأنغام الموسيقية اللطيفة إلى برودونس بسيدة عجوز، تخيل أنه يلمسها. لكن زملاءه استغلوا هذه الصفة وخلعوها عليه. فما إن نطق المعلم بكلمة *"شايب"* حتى تلقفها منه شعبان مضيفا إليها مرادفها الفصيح "*عجوز*". وانضم سيف إلى اللعبة بسرعة مدليا بصوته: oui.وقد عبر كل الطلبة عن تواطئهم مع شعبان وسيف واستمتاعهم بمداعبة زميلهم، وذلك عبر ضحكاتهم المتتالية.

**3-5-2- إلصاق هوية.**

عندما يرسم الطالب رسما معبرا، من خلاله، عما أوحت إليه كلمات أو موسيقى أغنية، وكان هناك شخص طريف في الرسم، فإن الطلبة يغتنمون الفرصة، ويحاولون قدر الإمكان إلصاق هذه الشخصية بزميلهم مرددين: *هذا أنت؟ هو أنت؟* والطالب يكرر: *لا لا*، واجدين في ذلك لعبة ممتعة.

**مثال16. مدونة 5.**

(123)- أستاذ (مشيرا إلى الولد في الرسم): هذا ولد.

(124)- برودنس: هذا ولد.

(125)- أس: ولد صغير.

(126)- ب: ولد صغير.

(127)- شعبان: مايفعل هذا ولد؟

(131)- أس: يستحم.

(133)- طالب؟: il fait chaud.

(134)- أس: الحرارة شديدة هو يستحم.

(141)- سيف: كيف نقول:? c'est toi.

(142)- أس: هل هذا أنت ؟

(143)- ب: لالالا.

(144)- أس: من هو ؟

(145)- ب: my brother.

(149)- أس: قل هو أخي الصغير.

(150)- ب: أخي السغير.

(151)- جمعة: هو شبْهَ برودنس.

(152)- أس: هو يشبهك.

(153)- ب: لالا (ضحك).

(154)- أس: هو(يشبهك يشبهك.

(155)- طلبة: ضحك.

(156)- برودونس: لالا (ضحك).

(158)- طة: هو يمزح (قهقهة)

**تعليق:** لقد ساعدت الأغنية الطالب على استرجاع مشهد طريف من طفولته عندما كان طفلا صغيرا وهو يغتسل. فوجد الطلبة الموقف في غاية الطرافة والفرصة السانحة للمزاح والسخرية. فبمجرد أن سأله المعلم: *هل هذا أنت*؟ بادر بالنفي. وقد أحس زملاؤه بخجله، فسارع جمعة إلى ملاحظة الشبه بينه وبين الطفل الصغير،كما سارع الأستاذ إلى التواطؤ مع جمعة، مؤكدا تشابههما.

**3-5-3-موضوع المزاح أخت الزميل.**

قد يفضل المتعلم اللعب مع زميله وممازحته عن طريق ذكر أخته، وهذا طبعا في إطار المداعبة البريئة التي لا يقصد من ورائها إلا الترفيه وتجديد الطاقة.

وفيما يلي هذان المثالان:

**مثال17. مدونة 4.**

(150)- سيف: عندما + استمع ++ موزيكى هذه أشاهد أختِ شعبان تبكي.

(151)- أس: أخت شعبان تبكي (قهقهة).

(152)- طة: (قهقهة).

(153)- أس (ضاحكا): تشاهد ؟

(154)- س (ضاحكا): oui أنا أضحك أنا أضحك.

(156)– أس: أنا هكذا je suis comme ça قل أنا هكذا.

(157)– س: أنا هكذا.

(158)– طة: (قهقهة).

(159)– شعبان: هو لا يعرف أختي.

(160)– أس: هو لا يعرف أختك + بالمناسبة مااسم أختك؟

(161)– ش: آه (ضحك).

(162)– طة: (ضحك).

(163)– أس: مااسم أختك؟ + هايكة، جوزفين؟

(164)– ش: (ضاحكا) لاأريد لا أريد.

(165)– طة: (قهقهة).

(166)–أس:لا يريد + سيف عندك أخت؟

(167)– س (ساخرا): نعم نعم.

(168)– أس: ما اسمها ؟

(169)– طالب؟: مريد.

(170)– سيف:اسمها.

(171)– طالب؟: (ساخرا) مريد.

(172)– س: زهرة.

(175)– أس (ساخرا): زُهرة زُهرة.

(176)– طة: (قهقهة وجلبة).

(177)– س: هي ناصرية.

(178)– أس: صغيرة ؟

(179)– س: صغيرة.

(184)– شعبان: لا لا لا لا.

(185)– سيف: هي صغيرة.

(186)- شعبان: شابة هي شابة.

(187)- سيف: صغيرة.

(188)- أس: لا هي شابة لا يصدق لا يصدق أختك شابة.

(189)- شعبان: هي شابة.

(190)- أس: عمرها ثلاثون سنة.

(191)- طة: (قهقهة).

(192)- شعبان: وهي جميلة جدا.

(193)- أس: طبعا وهي جميلة جدا.

**تعليق:** نلاحظ من خلال هذا التبادل بين شعبان وسيف أننا بصدد لعبة طريقة، استخدم فيها الطالبان استراتيجيات مختلفة سنعرض لها في فصل استراتيجيات الخطاب والمحادثة.

**مثال 18. مدونة 02**

(85-97)- سيف: عندما استمع لهذه الموسيقى أتخيل نفسي في قصر ساحر وجميل بستان جميل و:+ مع + أخت شعبان.

(86)- الطلبة والاستاذ: (قهقهة).

(98)- طالب ؟: اسمها + ماريا.

(102)- أس (ساخرا): ياسيف أنت شرير (قهقهة).

(103)- طة: (قهقهة) لا لا.

(105)- أس (ضاحكا): لالا أمزح شكرا أنت رائع.

**مثال 19. مدونة 05**

(283)-برودنس: أين كنت؟

(286)- شعبان: كيف نقول ? ma maison

(287)- سيف: بيتي

(289)- برودنس: مع من ؟

(292)- شعبان: كالعادة أنا مع أخت سيف.

(293)- طة: (قهقهة).

(296)- أس (ساخرا): كالعادة أنت طريف.

(298)- ش (ضاحكا): كل يوم كل يوم.

(299)- طة: (قهقهة).

(314)- أس: كم كان عمرك ؟

(315)- شعبان: واحد واحد عشرة.

(316)- أس: كنت في الحادية عشر.

(317)- جمعة: من أعطاك أخت سيف ؟

(320)- أس (قاصدا سيف): أنت أعطيته (قهقهة).

(321)- طة: (قهقهة).

**تعليق:** نلاحظ أن شعبان، تطييبا وتهدئة لخاطر زميله سيف، ذكر أنه كان صبيا، لا يتجاوز الأحد عشر سنة، مدللا بذلك على براءة مقاصده، ثم أردف ذلك بقوله:"حبيبي سيف أعطاني أخته". وهاتان استراتيجيتان ملطفتان للأجواء النفسية بين الطالب وزميله.

**استنتاجات:**

وجد الطلبة العربية التي اكتسبوها لغة وظيفية (Fonctionnelle) (سمحت لهم بالتعبير عن ذواتهم واللعب والترفيه في الوقت نفسه، فأقروا بأنها "صارت جذابة" الأمر الذي شجعهم على استخدام استراتيجيات تعلمية مختلفة لتنمية لغتهم الوسيطة (Interlangue) وجعل تعلمهم "سهلا وممتعا" حسب عبارة اكسفورد (Oxford).

وتجدر الملاحظة أن الحدود ليست أحيانا واضحة بين استراتيجيات التواصل والتعلم، حيث أن الكثير منها يندرج ضمن الصنفين، والمعيار الأساسي للتمييز بينهما هو أن استراتيجيات التواصل تلبي حاجة استعجالية تقي التواصل التوقف، وذلك بإسعاف المتعلم بمفردة يفتقدها، أو بإزالة غموض يمنع التفاهم.

أما بشأن استراتيجيات التعلم، فهدفها بناء اللغة الوسيطة، وتأمين الراحة النفسية للمتعلم، وتوطيد العلاقات الاجتماعية بينه وبين زملائه.

## ثالثا: تحليل استراتيجيات الخطاب.

### 1- استراتيجيات الإشهار.

استعملها الطلبة في إطار الإشهار. وتهدف إلى ترويج المنتوج وإغراء الزبون باقتنائه. وتندرج ضمن استراتيجية الاجتذاب (Captation).وقد ميزنا ثلاثة أنواع من هذه الاستراتيجيات:

**1-1-<u>الاستراتيجيات المخاطبة للعقل والمنطق</u>.**

**مثال 1. مدونة 7.**

(84)- ماريتشة: لاتنسوا زيارتي. لقد أتيتكم الحياةِ.

(85)- أستاذ: لقد أعطيتكم الحياة.

**تعليق:** المنتوج هو الخضر والفواكه التي تظهر هنا كمصدر للحياة لا يمكن الاستغناء عنه.

**مثال 2. مدونة 07**

(115)- سيف: ذورون من هذه سحتكم.

(116)- أستاذ: زوروني من أجل صحتكم.

(117)- س: اشرب إفري كل يوم. اشرب إفري دايما. جيد جدا.

**تعليق:** المنتوج هو الماء المعدني "إفري" الضرروي لسلامة الكلى.

**1-2-<u>الاستراتيجيات المحركة للعاطفة والخيال</u>.**

**مثال 3. مدونة 07**

(120)- سيف: إفري هو وردةْ حياتكم.

**تعليق:** يصبح ماء "إفري" هنا مصدرا للسعادة والراحة النفسية وبشربه تبتسم الحياة.

**1-3- <u>الاستراتيجيات المستثيرة لحاسة الذوق</u>.**

**مثال 4. مدونة 07**

(06)- برودنس: تعال وجرب ولو مرة.

**تعليق** : المنتوج هو البرتقال الذي كل من ذاقه لن يصبر عليه.

**1-4- <u>استراتيجيات الإطراء</u>.**

**مثال 5. مدونة 07**

(12)- برودنس: أنتم مثل وردة جْناني.

**تعليق:** يدغدغ الملفوظ الإشهاري كبرياء المشتري ويطري شخصه، وذلك حتى يقتني المنتوج وهو البرتقال.

**2 -استراتيجيات المغازلة.**

هي استراتيجيات يستعملها الرجل لدفع المرأة وجرها إلى الكلام. وقد ميزنا الاستراتيجيات الآتية:

**2-1- التحية.**

**مثال 6. مدونة أ**

(158-164-172)- جومبو: في السورة + في السولة هناك:+++ في شطوطْ هناك البحر + والْمظلِّ وامرأة ورجل. امرأة + ينامُ + تحت في مِظلِّ والرجلْ ++ تأكلْ يكول لها سبا خير ولكن هي لا تجيبه.

**2-2-عرض مشروب.**

**مثال 7. مدونة أ**

(71- 73- 83)- ميناتي: في هذه السورة+ هناك هناك رجل وإمره هناك طاولة + هذه هذا الرجل هي أدرسْ على الكرسي ويشرب بيبسي وويتكلم مع مع إمرة + يقول هناك بيبسي ولكن هذه إمرة يقول لا شكرا.

**2-3-عرض خدمة.**

مثال 8. مدونة أ

(113)- أماني: هذا رجل ++ يكول يكول +++ د دعين.

(114)- أستاذ: أقدم قبعة.

(117)- أماني: و: إِمَرَيْ يكول لا شكرا.

(118)- أستاذ: الرجل يقول دعيني أقدم لك قبعة والمرأة تقول لا شكرا.

**تعليق:** بعد أن استمع الطلبة لمقطع من أغنية الأستاذ الراحل فريد الأطرش: تونس أيا خضراء، طلب منهم أن يعبروا من خلال رسوم عما يوحي به إليهم المقطع الآتي من الأغنية:غزلانك البيضاء تصعب على الصياد.

**3- استراتيجيات أخرى.**

**مثال 1. مدونة 4.**

(150)- سيف: عندما + أستمع + موزيكى هذه أشاهد أختِ شعبان يبكي

(151)- أس: أخت شعبان تبكي (قهقهة)

(152)- طة: (قهقهة)

(153)- أس: (ضاحكا) تشاهد

(154)- س: (ضاحكا): oui أنا أضحك أنا أضحك

(155)- طة: (ضحك)

(156)- أس: أنا هكذا je suis comme ça قل أنا هكذا

(157)- سيف: أنا هكذا

(158)- طة: (قهقهة)

(159)- شعبان: هو لا يعرف أختي

(160)- أس: هو لا يعرف أختك + بالمناسبة by the way ما اسم أختك ؟

(161)- ش: آه (ضحك)

(162)- طة: (ضحك)

(163)– أس: ما اسم أختك + هايكة + جوزفين ؟

(164)– ش (ضاحكا): لا أريد لا أريد

(165)– طة: (قهقهة)

(166)– أس (ضاحكا): لا يريد لا يريد + سيف عندك أخت ؟

(167)– شعبان: (ساخرا) نعم نعم ↑

(168)– أس: ما اسمها ؟

(169)– طالب؟: مريد

(170)– سيف: اسمها

(171)– طالب؟(ساخرا): مريد

(172)– سيف: زُهْرَة

(173)– أس: زُهْرَة أوه اسم جميل

(174)–طة: (قهقهة)

(175)– أس (ساخرا): زُهرة زُهرة

(176)– طة: (قهقهة وضجيج)

(177)– سيف: هي ناصرية

(178)– أس: هي صغيرة ؟

(179)–س: سغيرة

(180)– أس: (ساخرا) صغيرة آه بنت صغيرة (ضحك) صغيرة (ضحك) هي صغيرة(ضحك)

(181)– طة: (قهقهة وضجيج)

(182)– سيف: سغيرة + جميلة

(183)– أس: جميلة

(184)–شعبان: لا لا لا لا

(185)– سيف: هي صغيرة

(186)– شعبان: شابة هي شابة

(187)–سيف: صغيرة

(188)– أس: لا هي شابة + لا يصدق لا يصدق أختك شابة

(189)– شعبان: هي شابة

(190)– أس: عمرها ثلاثون سنة

(191)– طة: (قهقهة)

(192)– شعبان: وهي جميلة جدا

(193)– أس: طبعا وهي جميلة جدا + وهي جميلة جدا

باغت سيف القسم بمشاهدته «*أخت شعبان تبكي*» مستفزا زميله. وقد زاد من طرافة الصورة عنصر البكاء، فأثار ذلك قهقهة الطلبة. وتخفيفا لحدة الاستفزاز واجتياح حدود الزميل، استخدم سيف استراتيجية التلطيف [6] لتبرير ممازحته بطبيعة مزاجه الميال إلى الفكاهة، وتقديم اعتذار ضمني إلى زميله: «*أنا أضحك أنا أضحك أنا هكذا*».

وتفاديا لتوقف اللعب أستاذة الطلبة، سارع هؤلاء بقهقهتهم إلى إذكاء جذوة المواجهة بين الزميلين، كما سارع شعبان بواسطة هجوم معاكس إلى تفنيد دعوى زميله: *هو لا يعرف أختي*، إلا أنه أقر بدون وعي منه أن له أختا. وسعيا لاستمرارية هذه اللعبة المثيرة استغل المعلم هذا الاعتراف الضمني بوجود الأخت حيث أكده بواسطة السؤال عن اسمها: "*بالمناسبة ما اسم أختك*"؟ وهنا أحس شعبان بالخطأ التكتيكي الذي ارتكبه والفخ الذي يترصده، فحاول تدارك هفوته برفضه الإدلاء باسم أخته: "*لا أريد لا أريد*".

وواضح أنه خسر عدة نقاط في هذه الجولة حيث تفوق عليه خصمه كما تشهد على ذلك قهقهة القسم المتلاحقة. وبدل إنهاء المباراة، وحرصا مرة أخرى على مواصلتها، افتتح المعلم الجولة الثانية متحولا إلى سيف: "*أعندك أخت*"؟ فأجاب الطالب ساخرا: "نعم نعم"، مؤكدا في الوقت نفسه، ضمنيا، موافقته على استمرار اللعبة واستمتاعه بها. ولئن تردد هنيهة في ذكر اسم أخته، فقد استجاب أخيرا تحت تأثير سؤال المعلم وتحريض زملائه: "*مريد+ مريد*"، فذكر اسمها: "*زهرة*"، وهنا سارع المعلم ساخرا إلى تكرار الاسم: "*زهرة زهرة*"، متخذا ذلك فرصة للعب والتفكه واستثارة قهقهة القسم، إلا أن سيف تفطن لخطورة الانزلاق، وردة فعل خصمه المرتقبة، فحاول التقليل من شأن خطئه، مستخدما

---

6– الملطفات: (Les Adoucisseurs) هي إجراءات استدراكية ( Procédés réparateurs) تهدف إلى تخفيف الطابع التهديدي أو العدواني الكامن في أي فعل كلامي. وتتدرج ضمن قواعد الأدب والمبدأين الأساسيين الواجب مراعاتهما في كل تفاعل: لا تفرض نفسك – ليدار بعضكم بعضا.

انظر:

Teodora, C. L'Analyse conversationnelle. Deuxième Assise Théorique. Dialogos, 8/2003 P147

استراتيجية السن: "*هي سغيرة*". إلا أن شعبان استغل الهفوة فانقض على خصمه معارضا: *لالالا شابة هي شابة... هي شابة*، ولم يفلح سيف في ترجيح كفته، وإسكات مبارزه، حيث أن المعلم تدخل لمساعدة شعبان: *لا هي شابة + لا يصدق أختك شابة*". ثم أكد ذلك من خلال استراتيجية المصداقية(Crédibilité) حيث قدم نفسه شخصا يعرف سن أخته، فقهقه الطلبة لطرافة الموقف معلنين، ضمنيا، تفوق زميلهم شعبان الذي لم يكتف بذلك بل سدد آخر استفزاز إلى زميله: "*وهي جميلة جدا*".

وهكذا تنتهي اللعبة بالتساوي، حيث أن كلا الطالبين تفوق في شوط وخسر في الآخر، وبذلك صان ماء وجهه كما نص على ذلك كوفمان (Goffman). ومعلوم كما أسلفنا سابقا، أن التفاعل اللفظي عملية شبيهة بلعبة شطرنج أو مباراة رياضية، قد يخرج منها المتفاعل بوجه مشرف أو سلبي. فترى النظريات الحديثة في تحليل التفاعل أن المحادثة لعبة لغوية باعتبار أن *اللعبة مجموعة من قواعد مشاركين ونتائج، وأن ما يدفع المتخاطبين إلى المشاركة في محادثة، هو المواجهة وإمكانية تسجيل نقاط، وتقديم قطع وهمية، خلال جريان المحادثة. كما أننا، في أثناء اللعب، نتناول الكلمة، نحتفظ بها أونمررها* "[7].

**مثال 2. مدونة ج.**

(1)– حسن: هل تحب "كلة الكدم"؟

(2)– أس: بالطبع أنا دائما أشاهد المباريات مع كلبي ميدور

(3)– حسن: هل هل كلب هو هو يتي كلة القدم؟

(4)– أس: نعم؟

(5)– ح: الكلب هو يفعل يفهم كلة الكدم؟

(6)– أس: طبعا يفهم كرة القدم وشاهد المباراة بين الجزائر واه هـ هـ سلوفانيا

(7)– طة: ضحك

(8)– ميناتي: هل الكلبك هو ي ماذا (ت ت) تكول لك الكلبك يلبعد ي: الكأة كدم آبين algéria وسلوفينيا؟

---

[7]– Un jeu est un ensemble de règles, de participants et de résultats. Ce qui engage les interlocuteurs dans une conversation, c'est l'affrontement et la possibilité, dans le déroulement de l'interaction, de marquer des points, d'avancer des pions imaginaires. A ce jeu, on prend la parole, on la garde, on l'adonne.
146/147. L'Analyse conversationnelle. PP

(9)– أس: بعد ال اه هـ المباراة في كرة القدم بين الجزائر وسلوفينيا اه هـ هـ + قال لي ا هـ هـ ال: كلبي قال لي مبروك على سلوفينيا

(10)– طة: (ضحك)

(11)– م (ضاحكا): لا أنا أظن الكلبك هو هو هو هو هو أممم هو غير جميل لأنه هو هو يكول مبروك في سلوفينيا.

(12)– أس: نعم هو غير فرحان ولكن قال مبروك في سلوفينيا وهو قال لي مبروك وهو يبكي قال لي مبروك على سلوفينيا وهو يبكي.

(13)– م: ماذا يكول أي أيضا حول في جزائرية؟

(14)– أس: اممم آه ماذا قال حول الجزائر؟

(15)– م: حول الجزاير؟

(16)– أس: قال الجزا قول حول ال جزائريين أنا لا أحب غزال+++ وأه هـ هـ شاوشي

أ هـ هـ مسكين شاوشي

(17)– طة: (قهقهة)

(18)– ميناتي: ماذا يفعل يفعلك شاوشي ++ مسكين ماذا يفعل؟

(19)– أس: لأنه أضاع هدف+ لأنه تلقى هدف+ وخ وبسببه خسرت الجزائر

(20)– م: ولكن أنا أظن فلْ فلْ فلكرة كدم أكادم

(21)– أس: نعم؟

(22)– م: ممكن الجزايرية س س س س س ستلبح

(23)– أس: إن شاء الله قال لي الكلب بأن في المباراة القادمة الجزائر ستربح الإنكليز

(24)– م: نعم

استفتح حسن التواصل: "*هل تحب "كلة الكدم"؟ لكن المعلم، تفاديا لرتابة الخطاب العادي استخدم استراتيجية الاجتذاب*"[8] لإنتاج خطاب خيالي مفاجئ ذي مسحة خرافية، تغذيه الفكاهة

[8]– يرى باتريك شارودو (P. Charaudeau) أن الاستراتيجيات الخطابية التي يستعملها المتواصلون لحل المشكلات التي تواجههم يمكن إرجاعها إلى ثلاثة أنماط من الاستراتيجيات الاتصالية:

- استراتيجية المشروعية (La Stratégie De Légitimation) وتهتم بكيفية تبرير تناول الكلمة، والمشاركة الاجتماعية في التبادلات اللغوية.

والطرافة: "*بالطبع أنا دائما أشاهد المباريات مع كلبي ميدور*". إلا أن الطالب كان ذا نمط عقلاني، ففاوض هذا الخطاب اللاواقعي، مبديا تحفظا في مسايرته: " *الكلب هو يفهم كلة الكدم*" ؟ وإنقاذا للتفاعل من الفشل، بادر المعلم إلى تأكيد فهم الكلب: " *طبعا يفهم كرة القدم* "، مدعما هذا التأكيد بذكر حدث أورده بلهجة جادة وكأنه حقيقة عايشها فعلا: " *وشاهد المباراة بين الجزائر وسلوفانيا*"، الأمر الذي أضفى مصداقية على خطابه، واستدرج، في الوقت نفسه، الطالب ميناتي إلى التدخل وتناول الكلمة.فاستجاب هذا الأخير، معبرا عن تجاوبه مع الموضوع، وتحمسه للخوض فيه والمشاركة في بناءه: " *ماذا تقول لك الكلبك بليعد كلة الكدم*". وسعيا إلى مزيدا من التشويق، لجأ المعلم، مرة أخرى، إلى استراتيجية المفاجئة واللاتوقع، مستفزا انفعالات الطالب وحساسيته حيث أخبر بأن الكلب استلذ خسارة الجزائر وهنا سلوفانيا على فوزها: " *بعد المباراة قال لي الكلب مبروك على سلوفانيا*". وما لبث أن جاء الرد، ساخرا، يحمل مشاعر الاستنكار: "*لا أنا أضن الكلبك هو غير جميل*". وإضفاء لمزيد من المصداقية والواقعية على الخطاب الدائر، ظهر الكلب في صورة كائن ذي إحساس وشعور بالمواطنة، يبكي تأثرا لهزيمة وطنه: "*هو غير فرحان ولكن قال مبروك وهو يبكي*" ولم يتمالك الطالب نفسه، تحت تأثير هذه العملية السحرية ومتعة اللعب، من التواطؤ أكثر مع المعلم، والتفاعل مع الموقف والانغماس فيه، سائلا: "*ماذا يكول أيضا حول*" متشوقا كالعادة إلى جواب طريف. فجاء الرد محدثا قهقهة: "*قال حول الجزائريين...*" وفي هذه المرة ظهر الكلب في صورة شخص يفهم كرة القدم، له آراؤه الشخصية في هذا المجال: "*مسكين شاوشي...*" وقد أثار غموض هذا الرد فضول الطالب ميناتي، وتلهفه لمعرفة سبب نعت شاوشي ب: "*المسكين* "، نلمسه في لهجته المنفعلة، وتكرار الاستفهام: ماذا يفعل + ماذا يفعل...قاصدا: ماذا فعل شاوشي حتى استحق هذه الصفة؟وقد حملت إجابة المعلم تفسيرا واقعيا أكد ذكاء الكلب وصحة أحكامه: "*لأنه أضاع هدف وبسببه خسرت الجزائر*". وينتهي التفاعل بتنبؤ ميناتي، ودعاء الكلب بفوز الجزائر في المباراة القادمة.

وهكذا فإن المعلم قصد تشويق المتعلمين، واجتذاب اهتمامهم بواسطة استراتيجيتين هما: الخرافة ثم موضوع المونديال والمباراة بين الجزائر وسلوفانيا الذي كان حديث الساعة وأحد الانشغالات الكبرى للجزائريين وخاصة الشباب آنذاك.

---

- استراتيجية الاجتذاب (La Stratégie De Captation) وتهتم بكيفية التأثير في الآخر والتصرف في معتقداته.
- استراتيجية المصداقية (La Stratégie De Crédibilité) وتهدف إلى جعل الآخر يثق فيما نقوله، بواسطة التأثير في معارفه.

فاستراتيجية المشروعية تهدف إلى بناء موقع قوة ينطلق منه الخطاب ويتطور. واستراتيجية الاجتذاب تسعى إلى بناء موقع جذاب، يستدرج المتلقي حتى يسقط في الفخ. أما استراتيجية المصداقية فتهدف إلى بناء موقع صدق ينتج خطابا مطابقا للحقيقة.

انظر: Charaudeau ,P.Une approche modulaire des stratégies discursives du journalisme politique. © 2004 zrinka simunic 40. P20.

## مثال 3 مدونة "ي"

**توطئة.**

نحاول فيما يلي استكشاف بعض الاستراتيجيات الخطابية التي استخدمها المتعلمون والمعلم بصفته طرفا مشاركا في التفاعل، وذلك من خلال المحادثة التي انطلقت، بصورة عفوية، بعد الاستماع لمقطوعة *"المصفر وكلبه"* (Le siffleur et son chien)

- **الإعادات. (Les reprises)**

يميز رولي Roulet بين الإعادات الذاتية (auto – reprises) حيث يعيد المتكلم خطابه، والإعادات الديافونية (reprises diaphoniques) حيث يعيد خطاب متخاطبه.

وفي الأمثلة الآتية يعيد المعلم ملفوظ الطالب لحثه على مواصلة الكلام وليبين له أنه مهتم بكلامه ومتابع له:

(1)– أستاذ: *إذن اهه ميناتي قلت بأن في تنزانيا الكلاب يعيشون في البيت*

(2)– ميناتي: *الكلاب في تنزانيا يعيش في البيت ++ الكلاب في تنزانيا يعيش في البيت*

(3)– أس: *اهه*

(4)– ميناتي: *نعم و+ وياكل ممكن دجاج في تنزانيا*

(5)– أس: *في تنزانيا*

(6)– ميناتي: *يعيش في البيت ويأكل الدجاج*

(7)– أس: *ويأكل دجاج في البيت + هل تعرف شخصا يعيش مع كلبه في البيت في تنزانيا ؟*

(8)– حسن: *نعم + هناك شخصا يعيش مع كلبه في البيت تنزانيا ولكن xxx ليس في ++ ليس مثل في اليوروبيا*

يقول فيون (Vion) في هذا الصدد: *"علاوة على الإشعار بوجوده، فإن منتج هذه الإعادات يظهر تقديره إزاء الآخر وإزاء الموضوعات الخطابية المبنية"*[9].

إضافة إلى وظيفيتها التحثيثية (Incitative) والانتباهية (Phatique) والتقييمية (Evaluative)، فإن هذه الإعادات تؤدي دورا مهيكلا (Structurant) حيث أنها تسهم في سَلسَلة

[9] Outre le fait de signaler sa présence, le sujet, qui produit ces reprises, manifeste sa présence en considération de l'autre et des objets discursifs construits.
La communication verbale. Analyse des interactions. P217.

(Enchaînement) المحادثة وتنسيقها (Coordination).

ففي الأمثلة السابقة، نلاحظ كيف كان المعلم يعيد الملفوظات السابقة ويبني عليها، فقبل دعوة الطالب إلى الكلام، يعيد الملفوظ السابق لزميله.

- **الإثراء (L'étoffement).**

يحاول المتدخل أن يكون إسهامه بناء، بحيث أنه كلما تناول الكلمة أضاف معلومة جديدة تثري المحادثة وتدفع التواصل:

(2)–ميناتي: «*الكلاب في تنزانيا يعيش في البيت*».

(4)–ميناتي: «*تأكل ممكن دجاج*».

*(22)–أماني: «نعم الكلب مثل العسكري».*

(74)–أماني: «*الكلب عنده حبيبة*».

(78)–أماني: «*عنده حبيبة بعيدة*».

- **طلب التدخل وتناول الكلمة.**

(115)–ميناتي: «*أنا نسيت السؤال مهم ماذا يكول الكلبك؟*»

(132)–ميناتي: «*لكنني أنا أريد أفهم أفهم*».

استخدم الطالب استيراتيجية النسيان وأهمية السؤال في المثال الأول ليبرر تدخله. وفي الثاني برر تدخله بإرادة الفهم.

- **المشروطية (La modalité) والتعبير عن البيذاتية (Intersubjectivité)**

ينص فيون (Vion) بأن: "*مصطلح المشروطية يخص المقاربات التلفظية ويدل على موقف المتكلم إزاء إنتاجاته اللفظية*"[10]. ومعلوم أن هذا الموقف الذاتي لا ينحصر في ملفوظات المتكلم، بل يتعدى إلى المتخاطب. يقول فيون في هذا الصدد: "*يقابل بعض المؤلفين أمثال مونيي (Meunier) بين مشروطيات التلفظ التي تتناول العلاقة البيشخصية ومشروطيات الملفوظات التي تتناول الموقف الذاتي للمتلفظ إزاء أقواله*"[11]. وقد استخدم الطلبة استراتيجيات المشروطية عن وعي أو غير وعي دلالة

[10] Le terme de modalisation caractérise les approches énonciatives et porte sur l'attitude que le sujet parlant adopte vis-à-vis de ses productions verbales.
La communication verbale. Analyse des interactions. P237.

[11] Certains auteurs comme Meunier, opposent les modalités d'énonciation (portant sur la relation interpersonnelle), aux modalités d'énoncés (portant sur l'attitude subjective de l'énonciateur vis-à-vis des contenus assertés.

على حضورهم في المحادثة وتفاعلهم القوي مع مضامنينها، معبرين من خلال ذلك عن مشاعرهم ومواقفهم وآرائهم.

(49)–أماني: «*لا لا ليس ممكن*»: عدم الإمكان.

(56)–ميناتي: «*ممكن الكلب عنده مرض*»: بناء فرضية.

(68)–أماني: «*أنا أحب الكلب رجل*»: التعبير عن الذوق. (Jugement de goût)

(99)–ميناتي: «*أنا أضن الكلبك هو جيد جدا*»: استنتاج وتقييم.

(115)–ميناتي: «*أنا نسيت السؤال مهم ماذا يكول الكلبك* ؟»: تقييم

(189)–ميناتي: «*أنا أظن الكلب سمين هو كسول*»: فعل الرأي (Verbe d'opinion).

(132)–ميناتي: «*أنا أريد أفهم أفهم*»: التعبير عن الإرادة.

(139)– أماني: «*كبعة نعم طبعا*»: استحسان موضوع أنسنة الكلب وتبني هذا الخطاب الخيالي (Fictif).

- **الاستنتاج (déduction) والتقييم (Evaluation)**

عبّر الطالب ميناتي أن رأيه مؤسسا إياه على استنتاج قام به بناء على مواصفات الكلب التي قدمها أماني.

(99)–ميناتي: «*أنا أظن الكلبك هو جيد جدا*».

ويعتبر هذا في الوقت نفسه تقييما. فهذا يدل على حضور الطالب في التفاعل وتعاونه في بنائه.

- **التخصيص (Spécification).**

أخبر المعلم بأن كلبه متميز عن الكلاب الأخرى: «*يتكلم العربية جيدا، يكتب ويقرأ*». وقد استعملت هذه الاستراتيجية لشد انتباه الطلبة وتنشيط التفاعل حيث أن الحصة كانت قد اقتربت من نهايتها.

- **الاستراتيجيات التفاوضية.**

وتخص الشكل والمضمون

---

La communication verbale. Analyse des interactions. P239.

**أ- مفاوضة الشكل.**

قد تبرز مشكلة تعيق التفاهم، فيوفر المعلم تغذية راجعة تصحيحية (Un feed back correctif) تزيل اللبس والغموض، وتنتج أحيانا تعديلا في مخرج (Output) الطالب.

**مثال 1:**

(151)-ميناتي: لماذا ممكن الكلب عنده مرض مرض ؟

(152)-أستاذ: عنده ؟

(153)-ميناتي: مرض ممكن ؟

(154)-أستاذ: إمرأة ؟

(155)-طالب: مرض مرض

(156)-أستاذ: آه مرض

**مثال 2:**

(199)-حسن: هل هو كلب عندك حزا ؟

(206)-أستاذ: طبعا عنده حذاء طبعا

(207)-حسن: هو إزان ؟

(217)-أستاذ: حزام نعم عنده حزام

**ب – مفاوضة المضمون.**

قد يجري التفاوض على مستوى المحتوى. فقد شهدت المحادثة تيارين: الأول عقلاني يمثله أماني وحسن اللذين لم يتقبلا أنسنة الكلب. والثاني: المدافع عنها، ويمثله ميناتي والمعلم. فهناك أخذ ورد بين الطرفين ينتهي عادة بتغلب الفريق الثاني ورضوخ الأول.

**مثال 01:**

(72)-ميناتي: هو كلب عندك ++ حبيبة

(74)-أماني: نعم طبعا عنده حبيبة ولكن غير كلبة + كلب.

(75)-أستاذ: نعم ؟

(76)-أماني: غير كلبة

(81)–أستاذ: هي قطة أم كلبة ؟

(82)–أماني: كلبة

**مثال 02:**

(132)–ميناتي: هل الكلبك يلبس قميص وسروال ممكن ؟

(134)–أماني: لا لا لا لا ليس ممكن

(135)–أستاذ: ليس يلبس ؟

(136)–أماني: يلبس في + يلبس +

(137)–أستاذ: ماذا يلبس قبعة ؟

(138)–ميناتي: قبعة ؟

(139)–أماني: (ضحك) كبعة نعم طبعا.

- **التأكد من الفهم (Vérification de la compréhension).**

يستعمل الطالب المبتدئ أحيانا مفردات يريد المعلم أن يتأكد من أنه يفهم معناها الحقيقي.

مثال:

(119)–أستاذ: عندما تتكلم معه ماذا تقول له ؟

(124)–أماني: ولكن بإشارة إشارة.

(127)–أستاذ: ليس بالكلام.

(128)–أماني: ليس بالكلام.

- **استراتيجات الاجتذاب (stratégies de captation).**

تهدف هذه الاستراتيجيات إلى التأثير في المتخاطب وجعله يتبنى أفكار المتكلم. يقول شارودو (Chareaudau) عما يجب أن يفعله المتكلم حتى يحقق هذا الغرض: "*كيف يمكنه الوصول إلى جذب انتباه متخاطبه؟ يجب إذن على المتكلم أن يسعى إلى جعل متخاطبه يقبل التبادل، ينفذ إلى عالم خطابه ويؤوله تأويلا صحيحا، بل يتبناه. ولتحقيق ذلك، يستعمل استراتيجيات، منظما خطابه بصورة تقنع أو تغري متخاطبه*". [12]

[12] - Comment peut –il arriver à capter l'attention de son interlocuteur? Il faut donc que le sujet partant s'emploie à faire eu sorte que son interlocuteur accepte l'échange, entre dans son univers de discours et

وبشأن المحادثة التي نحن بصدد تحليلها نجدها في بدايتها رتيبة حيث جاءت المعلومات الموفرة حول الكلب عادية ومتوقعة. فبادر المعلم على تحويلها من التعميم إلى التخصيص، مشجعا الطلبة على التكلم عن كلابهم الخاصة: *"اسألوه اسألوه عن كلبه اسألوه."* وقصد إذكاء التفاعل أعطى أماني كلبه اسما طريفا: *"وي وي."* إلا أن هذه الاستراتيجة فشلت في إضحاك القسم، فبادر ميناتي إلى استثمار فكرة النوم مع الكلب التي أثارها من قبل حسن: *"هل تنام مع الكلب ؟"* فحرك هذا السؤال حياء زميله، فاهتز ضحكا: *"آه لا لا ليس ليس ممكن"* كما ضحك المعلم، فعلق، مستحسنا السؤال: *"هذا سؤال جيد"*. ثم ما لبث ميناتي أن دفع التفاعل دفعة قوية بسؤاله الجريء: *"هو كلب عندك ++ حبيبة؟"* معبدا الطريق إلى أنسنة الكلب. وتدخل المعلم مدعما هذا المنحى الجديد للمحادثة بسؤاله أماني: *"عندما تتكلم معه ماذا تقول له؟"* وواصل ميناتي في هذا الاتجاه سائلا: *"هل الكلبك يلبس قميص وسروال ممكن ؟"* وهنا أخذت المحادثة منعطفا جديدا حاسما، حيث تقبل أماني، بعد تفاوض، فكرة الأنسنة، مجيبا: *"كبعة (ضحك) نعم طبعا"* وبتعاقب استراتيجيات الاجتذاب ظهر شيئا فشيئا كلب عجيب له جنسية ولباس و *"يفهم العربية جيدا، ويقرأ ويكتب"*.

- **الاستراتيجيات المعرفية (cognitives).**

تنص كرامش (kramch) أن: *"الاستراتيجات المعرفية للمتفاعلين تبني ملفوظاتهم وفق علاقات منطقية: علة-معلول، تقابل- تشابه، تحليل-تركيب، نعت، تعميم-تخصيص-»مقارنة-"* (بتصرف)[13] وهذه الاستراتيجيات المعرفية ناتجة كما تنص كرامش عن الأفعال الكلامية (actes de parole) التي ينجزه المتفاعلون حسب نواياهم وحاجاتهم التواصلية. مثال: أ- لماذا لم تدع فلانا إلى الحفل ؟ ب- لأنه ثرثار. فطلب تفسير يتبعه تفسير. والعلاقة المنطقية الناتجة هي: علة –معلول. الثرثرة (العلة أو السبب) وعدم الدعوة (المعلوم أو المسبب).

وقد استخدم الطلبة هذه الاستراتيجيات لأغراض شتى نورد منها:

**مثال 01:** تقديم معلومة بناء على المقارنة.

(12)-حسن: *"كلب في التنزانيا يعيش مع الناس في البيت ولكن ليس في اليوروبا ليس تنام مع كلبه"*. فقد لجأ الطالب إلى المقارنة ليكون ملفوظه أوفر إعلامية من ملفوظات سابقيه، مبرزا

---

l'interprète correctement, voire y adhérer. Pour ce faire, il fait œuvre de stratégie, en organisant son discours de façon à persuader son interlocuteur ou le séduire.
Charaudeau, P - Analyse de discours et communication. L'un dans l'autre ou l'autre dans l'un ? Revue SEMEN 23, sémiotique et communication Etat des lieux et perspectives d'un dialogue, Presses Universitaires de Franche- comté, Besançon, avril 2007, P9-10.

[13] Les stratégies cognitives des interlocuteurs construisant leurs énoncés selon de relations logiques : cause/effet, opposition/similitude, analyse/synthèse, sommaire ou regroupement, généralisation, déduction, spécification, qualification, amplification/exemplification, contraste.
Kramsh, C. Interaction et discours dans la classe de langue. P21.

خصوصية الفرد التنزاني.

**مثال 02:** علة – معلول

(46)–ميناتي: «*هل أنت تنام مع كلب ؟*»

(49)–أماني: «لا لا ليس ممكن»

(51)–ميناتي: «لماذا لماذا ممكن الكلب عنده مرض ؟»

(57)–أماني: «طبعا كلب عنده مرض»

فسر الطالب عدم نومه مع الكلب بالمرض، وهذا تفسير منطقي يدعم رفضه، الأمر الذي يدل على اهتمامه بالموضوع وتكفله بالمحادثة.

- **الاستراتيجيات التواصلية.**

يستخدم المتعلم استراتيجيات يعالج بها نقصه اللغوي، تقيه التوقف، وتساعده على الاسترسال في الكلام وسيولته (fluidité). فقلما يطلب المساعدة، بل يفضل الاتكال على نفسه والمخاطرة. وتندرج هذه الاستراتيجيات ضمن مفاوضة المعنى والتعاون في بناء المحادثة.

**–المقاربة (approximation)**

(39)–حسن: دائما مع كلب تذهبون ؟ (بدل تمشون).

(63)–حسن: هو كلب آه رجل أو إمرأة ؟ (بدل ذكر وأنثى).

–ميناتي: هو جيد جدا (بدل مفيد).

(99)–ميناتي: لكن هناك لا عندك كلب هناك (بدل هنا).

**–التبسيط (simplification)**

(163)–حسن: يا أستاذ أريد هو كلبك.

**تعليق:** لا يعرف الطالب كيف يقول: أريد أن أطرح سؤال أو أعرف جنسية الكلب فاختزل الملفوظ وبسطه.

طلب المساعدة غير المباشرة (من خلال التكرار والتوقف الطويل وعلامات التردد: اهه اهه)

(26)–ميناتي: ماذا يأكل الكلبك ؟

(27)–أماني: اهه الكلب ياكل اهه +++ ياكل

(28)–أستاذ: سمك

(29)–أماني: سمك

**–استدراك الخطأ (auto-correction)**

(51)–أماني: طبعا + + كلب عند عند عندها عنده مرض

- **بناء الفرضيات.**

يحاول الطالب أن يستبق الحقائق ويبني فرضيات قبل تلقي إجابة زميله. وهي استراتيجية ذات وجهين: تخاطبية (discursive) وتعلمية.

ميناتي: لماذا لماذا ممكن الكلب عنده عنده مرض ؟

- **الرجوع إلى نقطة سابقة:** (Rebondissement)

(46)–ميناتي: هل أنت تنام مع كلب؟

(49)أماني: آه لا لا ليس (ضحك) ليس ممكن.

(144)–ميناتي: أيضا هل أنت تنام مع الكلب (ضحك) تنام مع الكلب؟

(146)–أماني: لا لا لا

(26)–ميناتي: ماذا يأكل الكلبك؟

(27)–أماني: أهه الكلب يأكل

(115)–ميناتي: أنا نسيت السؤال مهم ماذا يكول الكلبك؟

(118)–أماني: يأكل دجاج وسمك فقط.

(161)–ميناتي: هل الكلبك يشرب شاي؟

(162)–أستاذ: طبعا يشرب بيبسي يشرب

(195)–ميناتي: هل الكلبك يشرب شاي؟

(196)–أستاذ: طبعا يشرب شاي بالشكولاتة.

يعيد الطالب ميناتي أحيانا نفس السؤال الذي طرحه من قبل، وهذه استراتيجية تحادثية تمكنه من سد الثغرة والاسترسال في الكلام دون التوقف، وذلك في انتظار سؤال طريف يبرق في ذهنه، يدفع به التواصل ويضحك متخاطبيه. وهذا دليل على مدى تكفل الطالب بالتفاعل الذي وجده مسليا وممتعا،

ومدى انغماسه فيه.

**استنتاجات:**

لم يقتصر الطلبة على استخدام الاستراتيجيات التواصلية والتعلمية المميزة عادة للموقف اللغوي اللامتكافىء (Exolingue)، بل استخدموا استراتيجيات تحادثية (Conversationnelles) يستعملها عادة أبناء اللغة الأم، وذلك مثل: اقتراح موضوع، قبوله، إثراءه، تناول الكلمة، الرجوع إلى نقطة سابقة، اجتذاب المتلقي، إقناعه...

فاستخدام هذه الاستراتيجيات دلالة على أن التفاعلات المحللة قريبة جدا من التبادلات الحية (Echanges authentiques)، بعيدة عن التواصل المصطنع، المشهود عادة في الأقسام التعليمية التقليدية.

## رابعا: تحليل استراتيجيات التعليم.

### 1 - <u>استراتيجيات الإرشاد والتوجيه</u>.

#### 1-1- تشجيع المتعلم على إثراء فكرته ومواصلة الكلام.

##### 1-1-1- إعادة ملفوظ المتعلم.

**مثال 1. مدونة 2.**

(04)- برودنس: أنا أجد هذه موسيكى ++ جِذَبَة جدا.

(05)- أستاذ: نعم جذابة.

(06)- ب: نايِمة.

(07)- أس: همم ناعمة.

(08)- ب: مشهورة.

(09)- أس: مشهورة.

**مثال 2. مدونة 2.**

(24)- سيف: أجد هذه موسيكى ممتازي.

(25)- أستاذ: ممتازة.

(26)- س: ممتازة + ساهرة.

(27)- أس: ساحرة.

(28)- س: ساحرة ++ مِثْلِ.

(29)- أس: مثل؟

(30)- س: مثلَ +موسيكى غَنِيَّةِ شابْ خالد.

(31)- أس: آه مثل أغنية ؟

(32)- س: أغنية شاب خالد.

(33)- أس: اهه.

(34)- س: اسمها عيشة.

(35)- أس: عيشة نعم نعم شكرا جزيلا.

**تعليق:** نلاحظ أن المعلم يوفر تغذية راجعة للطالب تتضمن إعادة لملفوظة، أو وسيلة شبه لغوية مثل: همم، أو، آه، وذلك حتى يدفعه إلى الاسترسال وتوسيع فكرته.

**1-1-2- إغداق عبارات الشكر والثناء.**

**مثال 3. مدونة 2.**

(51)- أستاذ: ياجمعة ماذا تتخيل نفسك عندما تستمع لهذه الموسيقى ؟

(54)- جمعة: أنا أتخيل نفسي...

(55)- أس: همم أهه؟

(56)- ج: بَنْتْ بْلادي.

(57)- أس: أحسنت.

(58)- ج: اسمها +++ ماريا.

(59)- أس: ماريا؟

(60)- ج: نعم.

(61)- أس: جيد جدا رائع ممتاز+ جمعة ممتاز.

**مثال 4. مدونة 2.**

(77)- شعبان: هذه موسيكى يَسْلُبْني.

(78)- أستاذ: تسلبني.

(79)-ش: هي تسلبني جدا.

(80)- أس: تسلبك كثيرا + رائع هو ذكي عنده خيال كبير جميل.

(81)- ش: imaginatif.

(82)- أس: imaginatif عندك خيال.

**1-1-3- طرح الأسئلة.**

**مثال 5. مدونة 4.**

(42)- برودنس: أنا أشم أُطْرو.

(43)- أس: ماذا يعني أُطرو؟

(44)- ب: أُطرو ؟ perfume.

(45)- أس: parfun آه عطر.

(46)- ب: إطْرْ.

(47)- أس: مااسم العطر؟ مااسمه؟

(48)- ب:لازية

(49)- طلبة: (ضحك).

(50)- أس: هذا طريف لازيا جيد جدا ممتاز.

**تعليق:** تفاديا لتوقف الطالب عن الكلام، سأله المعلم عن اسم العطر الذي يشمه، فأثار رد الطالب ضحك زملائه، ودفع المعلم إلى التعليق على الرد بالثناء، الأمر الذي حرك عملية التواصل.

**1-1-4- إسعاف المتعلم بالمفردات والتراكيب التي يطلبها خلال التواصل.**

**مثال 6. مدونة 8.**

(37)- أستاذ : لماذا في رأيك الجارة ماترد الزرياة لماذا ؟

(46)- سيف: الجارة هي آكدة.

(47)- أس: هي ؟

(48)– س: تعبان.

(49)– أس: آه هي elle travaille ?

(50)– س: oui.

(51)– أس: هي تعمل.

(52)– س: هي تعمل.

(53)– أس: إذن هي مشغولة.

(54)– س: هي تعمل كثيرا.

**تعليق:** لا يعرف الطالب كيف يعبر عن انشغال الجارة، نتيجة لضعف كفاءته اللغوية، فابتكر كلمة: "آكدة" التي لم يفهمها الأستاذ، فاستعمل كلمة قريبة في المعنى هي: "تعبان" (مقاربة)، وحينما فهم الأستاذ قصده اقترح: elle travaille فقبلها الطالب:oui ، وهناك أسعفه بالمفردة العربية: هي تعمل. فتمكن الطالب من بلورة فكرته: الجارة لم ترد الزيارة لجارها لأنها كانت منشغلة بعملها. وهكذا نشهد، في هذا المقطع، المعلم وهو يقوم بدوره التوجيهي أو التسهيلي، مساعدا المتعلم، بصورة تدريجية، في التعبير عن فكرته.

**مثال 7. مدونة أ**

(01)– أس: هايكة + الآن حاولي أن تشرحي ++ قولي ماذا رسمت +++ هذا هذه... الخ

(02)– هايكة: هذا + أَل + شطوط.

(03)– أس: شطوط نعم.

(06)– هـ: هذه الإمْرة.

(07)– أس: هذه امرأة.

(08)– هـ: هذا رجل.

(09)– أس: نعم...

(10)– هـ: هذا الشمس.

**تعليق:** استعانت الطالبة باسمي الإشارة: هذا، هذه، في شرح رسمها.

**مثال 8. مدونة أ**

(113)– أماني: هذا رجل ++ يقول +++ دَإني.

(114)- أس: أقدم.

(115)- أماني: يكدم.

(116)- أس: أقدم قبعة.

(117)- أ: يكدم الكبعة.

(118)- أس: إن الرجل يقول:دعيني أقدم لك قبعة.

**مثال 9. مدونة 11.**

(30)- برودنس: أنا + أتخير + الدجاجة يمشي.

(31)- أس: تمشي.

(32)- ب: تمشي مع أَكَل.

(33)- أس: تمشي وفي فمها.

(34)- ب: وفي فمها ++ بعيدا.

(35)- أس: وفي فمها طعام.

(36)- ب: طآم نعم طآم بعيدا وبْنِيَّة.

(37)- أس: بعيدا عن أبنائها.

**تعليق:** نلاحظ من خلال هذه الأمثلة الستة كيف يأخذ المعلم بيد الطالب، موجها إياه خطوة خطوة، مسعفا إياه بالوسائل المعجمية والنحوية والصرفية التي تمكنه من تبليغ فكرته بسلامة ووضوح.

**مثال 10. مدونة 6.**

(121)- سيف: كيف نكول: Les arbres ?

(122)- أس: الأشجار.

**مثال 11. مدونة 3.**

(73)- سيف: كيف نكول: bien sûr ?

(74)- أس: طبعا طبعا

**1-1-5- تصيد الفرص لإثراء الحصيلة المفرذاتية للمتعلم وتنمية قدراته التواصلية.**

**مثال 12. مدونة 3.**

(02)- مريتشة: مامعنى لَيْنْ لَيْنْ الكهلة ؟

(03)– أستاذ (مشيرا إلى عينه): العين هذه العين السوداء.

(04)– م: آه السوداء.

(07)– سيف: كيف نقول أَ لَيْنْ verte ؟

(08)– أس: العين الزرقاء اهه العين الخضراء.

(09)– طلبة: (يعيدون).

(10)– أس: اهه bleu كيف نقول العين bleu ؟

(11)– طة: bleu.

(12)– أس: الزرقاء + العين السوداء + العين الخضراء والعين الصفراء. ونقول العين (مشيرا إلى اللون الأحمر على السبورة) كيف نقول هنا + العين ؟

(16)– طة: حمراوية.

(17)– أس: الحمراء.

**تعليق:** انتهز المعلم سؤال مريتشة "ما معنى لَيْنَ الكهلة ؟" لتعليم مجموعة من الألوان.

**1-1-6-المساعدة على تأويل رسم غامض.**

**مثال 13. مدونة 6.**

(09)– أستاذ: هذه امرأة + هذه بنت أو ولد؟

(10)– برودنس: لا لا لا.

(12)– طالب؟: c'est un garçon.

(13)– ب: une femme et ses garrçons.

(16)– أس: امرأة وهذا ولدها.

(26)– سيف: أين هي ؟

(28)– برودنس: un village.

(31)– أس: قرية.

(43)– سيف: ماذا تفعل ؟

(46)– ب:Begait.

(47)- أس: تتسول.

(51)- ب: الولد...

(54)- طالب؟: Dans le bureau.

(55)- أس: الولد في المكتب + هي تقول زوروني.

(59)- س: نعم.

(60)- أس: نعم لا تنسوني يعني Donnez moi أعطوني نقود.

**تعليق:** الرسم للطالب برودنس، وقد استوحاه من أغنية السيدة فيروز: زوروني كل سنة مرة حرام تنسوني بالمرة. وقد ساعد المعلم الطلبة على استجلاء العناصر الغامضة في الرسم، وإسعافهم بما يحتاجونه من مفردات.

**1-2- تشجيع المتعلم على تناول الكلمة.**

**1-2-1- دعوته إلى التعبير عن مشاعره وأحاسيسه.**

**مثال 14. مدونة 2.**

(51)- أستاذ: ياجمعة ماذا تتخيل نفسك عندما تستمع لهذه الموسيقى ؟

(54)- جمعة: أنا أتخيل نفسي++ أجلس مع.

(55)- أس: همم أهه؟

(56)- ج: بَنْتْ بْلادي.

(57)- أس: أحسنت.

(58)- ج: اسمها +++ ماريا.

(59)- أس: ماريا؟

(60)- ج: نعم.

(61)- أس: جيد جدا رائع ممتاز+ جمعة ممتاز.

**مثال 15 مدونة 2.**

(76)- شعبان: هذه موسيكى يَسْلُبْني.

(77)- أستاذ: تسلبني.

(78)– ش: هي تسلبني جدا.

(80)– أس: تسلبك كثيرا + رائع هو ذكي عنده خيال كبير جميل.

(81)– ش: imaginatif.

(82)– أس: imaginatif عندك خيال.

**1–2–2– تشجيعه على التفاوض والتعاون في بناء الخطاب.**

تعتبر مفاوضة المعنى المحرك الأساسي لعملية التفاعل، وتعني:"*كل ما يفعله المتخاطبون من أجل تحقيق تواصل ناجح*"[14]. وترى كيربرات أوركيوني (C.Kerbrat- Orecchioni) أن: "*التفاوض يتضمن خلافا نسعى إلى حله بواسطة التعاون*"[15]

نستخلص من هذين التعريفين أن التفاوض بناء مشترك للخطاب، وتعاون في حل المشكلات التي قد تعترض السير الجيد لعملية التواصل وتفاهم المتخاطبين. وتشجيعا للمفاوضة، ومشاركة المتعلم وانغماسه بصورة أوفر في التفاعل، وجعل الخطاب المتداول ينحو منحى المحادثة العفوية، حيث تتحول علاقة التكامل التقليدية إلى علاقة تماثل بين الطلبة والمعلم، فإن المعلم أبى أن ينتج خطابه بصورة أحادية، خلال مشاركته الطلبة في التعبير عن أحاسيسهم إزاء أنغام المقطوعة، بل تركهم يشاركون في بنائه.

وفيما يأتي، سنرى كيف تتم هذه المفاوضة والتعاون بين أطراف التفاعل من خلال المثال الآتي (مدونة11، 52–66).

باشر المعلم رسم ما تخيله بكلب يعدو، فأضاف سيف: *وراء سارك*. فسأل المعلم: *ماذا سرق*؟ *لأنه*...؟ فأضاف سيف: *سرك دجاجة*. استحسن المعلم الفكرة وأكملها: *لأنه سرق دجاجة وأكلها*، مثنيا في الوقت نفسه على إسهام الطالب. وهنا تدخل ماريتشة ليثري المشهد بعنصر جديد: *ونقود*، كرره المعلم في جملة اختتامية تصل نهاية الخطاب بما قبله، وتوطد تماسكه: *وسرق نقود*.

وهكذا، فقد أسهم الطالبان بتخيلاتهما في نسج أفكار الخطاب. كما ساعد المعلم في حل المشكلات الفونولوجية التي قد تعيق فهمه مثل: *سارك بدل سارق*، *وتقود بدل نقود*، ثم المشكلة الطفيفة المتعلقة بتماسك الخطاب والحفاظ على وحدته الموضوعية واستمراريتها.

**2– <u>استراتيجيات التنشيط</u>.**

---

14–

15–انظر: La négociation implique un désaccord que l'on tente de résoudre par la coopération

**2-1- الاستراتيجيات الفكاهية.**

من بين الاستراتيجيات المعتمدة لتنشيط التفاعل وبث روح التسلية والمتعة في القسم، استعمل المعلم الاستراتيجيات الآتية:

**2-1-1-التعليق الفكاهي على فكرة الطالب، وإثراؤها تشجيعا له على الاسترسال في الكلام.**

**مثال 16. مدونة 4.**

(226)- جمعة: عندما استمع لهذي موسيكى أشاهد إمْرَحَسْ.

(227)- أس: امرأة

(232)- ج: اسمها روميسة.

(233)- أس:(ضاحكا) آه اسمها روميسة أو:: هـ...

(234)- طة: (قهقهة).

(241)- أس: أنا عندي في البيت قطة + ميو ميو اسمها روميسة.

(244)- طة وأس: روميسة (قهقهة).

**2-1-2- ممازحة الطلبة.**

**مثال 17. مدونة 12.**

(76)- سيف: أنا أتكلم لُغَةْ في عَربيّة مِثْلِك معلم.

(77)- أس: صح الآن تتكلم اللغة العربية أحسن أفضل من المعلم مثل الرئيس بوتفليقة.

(78)- س (ضحكا): هو يمزح.

(79)- أس والطالبان: (يضحكون).

**مثال 18. مدونة 12.**

(126)- برودنس: (قاصدا زميله سيف) يمزح هو دائما مجنون.

(127)- أس: طبعا هو دائما مجنون وشرير.

(132)-سيف: أنا مجنون مثله.

(133)- أِس: نعم أنت مجنون وأنا أيضا مجنون مثلك.

**مثال 19. مدونة 12.**

(110)- برودنس: أنت قد صار عجوز.

(111)- أس: أنا عجوز!؟

(114)- سيف: أنت صَرْتُ عجوز.

(117)- أس: أنا صرت عجوز !؟

(118)- سيف وبرودنس: oui.

(119)- أس (ضاحكا): يا برودنس يابرودنس أنت شرير مثل سيف.

(120)- سيف وبرودنس:(قهقهة).

(121)- أس (ضاحكا): أنت شرير مثل سيف.

**2-1-3-مشاركة الطلبة في التعبير عن انفعالاتهم.**

**مثال 20. مدونة 2.**

(110)- أستاذ: أنا اتخيل نفسي جالس على أرجوحة في الليل.

(111)- شعبان: مع من؟

(112)- أستاذ: في الليل همم همم مع من؟

(113)- شعبان: نعم.

(114)- أس: مع قطة صغيرة ميو ميو.

(117)- ش: كلب صغير.

(118)- أس: مع كلب صغير اسمه نيني.

(119)- ش: اسمه نيني.

(121)- طة: (ضحك).

**تعليق:** تمنح علامات التردد همم همم وإعادة السؤال : مع من ؟ وقتا للمعلم حتى يجد الإجابة الأوفر طرافة وإثارة للضحك. وهذا ناتج عن الطابع الحي والعفوي للتفاعل.

**2-1-4- مشاركة الطلبة في مداعبة الزميل والتحرش به.**

**مثال 21. مدونة 5.**

(141)- سيف : كيف نكول:? c'est toi.

(142)- أستاذ: هل هذا أنت ؟

(143)- برودنس: لالالا.

(148)- جمعة:petit frère.

(149)- أستاذ: قل هو أخي الصغير.

(151)- ج:هو شَبْهْ برودنس شَبْهْ.

(152)- أس (قاصدا برودنس): هو يشبهك.

(153)- ب: لالا (ضحك).

(154)- أس (ساخرا): هو يشبهك يشبهك.

**تعليق:** يحاول جمعة والأستاذ تأكيد أن الطفل الصغير في الرسم الذي تغسل أمه جسمه هو برودنس نفسه عندما كان صغيرا، لكنه أنكر ذلك بدافع الخجل.

**مثال 22. مدونة 5.**

يستعيد الطالب جمعة إحدى ذكريات طفولته من خلال رسم يظهر فيه واقفا أما السبورة والمعلم يضربه لأنه لا يعرف الحساب.فقد كتب على السبورة: 2+2 =8.

(43)- جمعة: نعم أفعل الحساب ومعلم ++

(44)-أستاذ: ضربني...

(45)- ج: ضربني.

(46)- أس: المعلم ضربه.

(47)- شعبان: ضربه.

(48)- أس: جيد جدا.

(49)- ش (مخاطبا جمعة): كنت جاهلا.

(50)- أس: قل كنت جاهلا

(51)- شعبان: جاهلا

(60)- سيف (ساخرا): هو جاهل.

(62)- أس (ساخرا): هو جاهل+ أحسنت يا سيف (قهقهة).

(63)– طة: (قهقهة).

(66)– ش (ساخرا): أوه + هو جاهل جدا.

(67)– أس: نعم جاهل جدا نعم أنت جاهل.

(68)– طة: (قهقهة).

(69)– أس: شكرا قولوا شكرا ياجمعة.

(70)– طة: شكرا يا جمعة (قهقهة وجلبة).

(71)– أس: آه آه قال لك سيف شكرا يا جاهل.

**2-2- استثمار الخطاب الخرافي.**

تناول المعلم خطابا خياليا استخدم فيه استراتيجية الاجتذاب:(Stratégie De Captation) التي تسعى إلى سحر المتلقي وإشراكه في التفاعل، طارحة جانبا المنطق والواقعية.فلم يتقبل حسن هذا النوع من الخطاب، متشبثا بحسه العقلاني. بينما وجده الطالب ميناتي لعبة مثيرة، وفرصة سانحة للتعلم المسلي، فبادر مسهما مع المعلم في بناء هذا الخطاب الجديد والطريف، والانطلاق معه في مغامرة مثيرة نحو العجيب والمجهول.وسنعرض للاستراتيجيات التحادثية التي استخدمها كل من المعلم والطالب ميناتي في فصل استراتيجيات الخطاب وفيما يلي مقتطف من الحوار.

بعد أن استمع الطلبة لأغنية جزائرية حول كرة القدم جرى التفاعل الآتي:

حسن: هل تحب كلة القدم ؟

أستاذ: بالطبع أنا دائما أشاهد المباريات في التلفزة مع كلبي ميدور.

حسن: هل هل...

**2-3- مشاركة الطلبة في الغناء.**

**مثال 23. مدونة 1.**

(78)–علي: (بعد شرحه الرسم الذي أوحت له به الأغنية ينطلق بصورة عفوية في الغناء):

دايما معاك دايما أتبع خطاك دايما

اعشق بهاك دايما وراك وراك دايما

(79)– الأستاذ وعلي: (يغنيان معا المقطع).

**3- <u>استراتيجيات التقييم</u>.**

**3-1- إصلاح الأخطاء اللغوية.**

**3-1-1- الأخطاء النحوية:**

**مثال24. مدونة 5.**

(128)- شعبان:ما يفعل هذا ولد ؟

(129)- طة: ماذا يفعل ؟

**مثال 25. مدونة 3.**

(83)- جاكلين: أريد: وأُحِبُّ.

(84)- أس: أريد أن أحب.

**مثال 26. مدونة 12.**

(85)- برودنس: هناك شَبْهَ بين أنت وو...

(86)- أس: والرئيس بوتفليقة.

(87)- ب: oui oui.

(88)- أس: قل هناك شبه بينك وبين الرئيس بوتفليقة.

**مثال 27. مدونة 10.**

(29)- مريتشة: لأن الناس السفر.

(30)- أس: لأن الناس في السفر.

**3-1-2-الأخطاء الصرفية.**

**مثال 28. مدونة 8.**

(06)- شعبان: هي زُرْتَنِي.

(07)- أس: هي زارتني.

**مثال 29. مدونة 5.**

(249)- شعبان: لماذا أنت طويل من فرنك؟

(250)- أس: لماذا أنت أطول من فرنك؟

**3-1-3- الأخطاء الفونولوجية.**

**مثال 30. مدونة 5.**

(99)- برودنس: أنت تعرف كيف...

(105)- سيف: نعم أنا أريف.

(106)- أس: أنا أعرف.

(107)- سيف: أنا أريف تسوك

(110)- أس: أسوق

**مثال 31. مدونة 4.**

(57)- حميد: ألمسْ الكلام وأَلْكِتاب.

(58)- أستاذ: القلم والكتاب.

**مثال 32. مدونة 9.**

(28)- برودنس: سار أربية جَذِبَة.

(29)- أس: صارت العربية جذابة.

**مثال 33. مدونة أ**

(16)- هايكة: الرجل يكول لها ++ سبا خِير.

(17)- أستاذ: نعم + صباح الخير.

**مثال 34. مدونة 10.**

(69)- مريتشة: ويلبسون ملابس بيداء.

(70)- أستاذ: ويلبسون ملابس بيضاء.

**مثال 35. مدونة ب.**

(24)- حسن: نعم + الأغنية تتكلم +++ عتُّونِسي.

(25)- أستاذ: عن تونس.

**مثال 36. مدونة 4.**

(42)- برودنس: أنا أشم أُطْرو.

(45)- أستاذ: عطر.

**مثال 37. مدونة 4**

(29)- سيف: عندي جارة ساغرة.

(30)- أستاذ: صغيرة.

**3-1-4-المساعدة على استدراك الخطأ.**

**مثال 38. مدونة 8.**

(88)- سيف: لأن أنا مريضة.

(89)- أس:لِ؟

(90)- سيف: لأني مريضة.

**مثال 39. مدونة 8**

(92)- برودنس: لأن أنا مشهورة.

(93)- أستاذ: لِ؟

(94)- ب: لأنني مشهورة.

(95)- أس: مشغولة أحسنت.

**تعليق:** يتيح المعلم الفرصة للطالب كي يتدارك خطأه ويصلحه بنفسه، وذلك صيانة لماء وجهه « la face » كما نص على ذلك كوفمان (GOFFMAN)، وتقليصا أيضا لهيمنة المعلم وتدخلاته.

**3-2- تثمين مجهود المتعلم وتسليط الضوء عليه.**

تهدف هذه الاستراتيجيات إلى تثمين مجهود المتعلم وتشجيعه على المثابرة ومواصلة الجهد. فبعد فراغ الطالب من تناول الكلمة، أو بعد إنجازه مهمة مثل رسم أو غناء... تغدق عليه عبارات الثناء والشكر، تقييما للجهد الذي بذله. وهذا التقييم الإيجابي الذي لا علاقة له بالجانب اللغوي، يهدف، أولا، إلى تثمين أداء الطالب وتسليط الضوء عليه، تحفيزا له على التواصل ثم، ثانية، إلى بث روح الفكاهة والمرح والتفاعل، تلطيفا للجو في القسم.

**3-2-1-إغداق عبارات الثناء والشكر.**

**مثال 40. مدونة 4.**

(254)– برودنس: عندما اسْتَمِلُ لَيْتَ موسيكى ++ أنا ألمس + سيدةْ عجوز.

(255)– أستاذ: (ضاحكا) آه:: أنت طري::ف.

(256)– طلبة:(قهقهة).

(257)– أس: هو...

(258)– طة: طارف.

(259)– أس: طريف + نعم هو عندما يستمع لهذه الموسيقى يلمس سيدة عجوز.

(263)– طة: (قهقهة).

**مثال 41. مدونة 6.**

بعد أن فرغ الطلبة من تأويل رسم برودنس:

(153)– أستاذ: أنت يا سيف ما رأيك في رسم برودنس ؟

(154)– سيف: رسم جيد.

(155)– أس: وأنت ما رأيك في هذا الرسم؟

(156)– ماريتشة: أهم ممتاز.

(162)– برودنس: أجد رسمي ممتاز.

(163)– أس: نعم + أنت على حق + رسمك ممتاز يسجل الأستاذ على السبورة: $\frac{19}{20}$.

(164)– سيف: ممتاز.

**مثال 42. مدونة 10.**

(29)– ماريتشة:عندما استمر لهذه أغنية أنا أفكر فسْلِ السيْف + لأن هناك السوْت لحافلة لأن أَلْناسِ السفر.

(30)– أستاذ: لأن الناس في السفر + تهانينا إذا جيد جدا.

(31)– ماريتشة: شكرا شكرا.

(32)– أس: تهانينا..

(35)– برودنس: مبروك.

(36)– أستاذ: مبروك.

**مثال 43. مدونة 1.**

(78)- علي: (بعد شرحه الرسم الذي أوحت له به الأغنية ينطلق بصورة عفوية في الغناء).

*دايما معاك دايما  أتبع خطاك دايما.*

*اعشق بهاك دايما  وراك وراك دايما.*

(79)- الأستاذ وعلي: (يغنيان معا المقطع).

(81)- أس: شكرا شكرا شكرا شكرا هيا نصفق.

(82)- طة: (يصفقون).

(83)- أس: مصفقا معهم مرحى مرحى مرحى ممتاز.

**3-2-2-التعبير بواسطة الضحك والمرح عن الإعجاب بإنجازات المتعلم.**

**مثال 44. مدونة 5.**

(52)- أس: صح كنت جاهلا (ضحك) ignorant.

(53)- طة وأس: (قهقهة).

(60)- سيف (ساخرا): هو جاهل.

(61)- أس (ساخرا): أحسنت يا سيف (قهقهة).

(63)- طة: (قهقهة).

(66)- ش (ساخرا): أوه + هو جاهل جدا.

(67)- أس: نعم جاهل جدا نعم أنت جاهل.

(68)- طة: (قهقهة).

(69)- أس: شكرا قولوا شكرا ياجمعة.

(70)- طة: شكرا يا جمعة (قهقهة وجلبة).

(71)- أس: آه آه قال لك سيف شكرا يا جاهل.

**استنتاجات:**

لطالما سمعنا عبارات مثل: *المعلم مراقب، مقيم، مصحح، منظم، مستثير، مدرب، منظم،*

*منشط، مصدر*" [16] تصف أدوار تقليدية وحديثة للمعلم في حجرة الدرس ولكن نادرا ما نسمع عبارة مثل *"المعلم الفائن"* (Séducteur) وذلك لصعوبة هذا الدور الذي يقتضي استثمار استراتيجيات وتقنيات ودعائم تعليمية وتصميم مهام بيداغوجية دائما متجددة تستثير خيال المتعلم وإبداعيته، بحيث يجد نفسه باستمرار في تعجب، إذ لا تنسى أن التعجب والحيرة مفتاحا المعرفة والإبداع، كما نبه إلى ذلك سقراط: *"العالم ينكشف للإنسان في حال التعجب"*.

[16] - As controller in eliciting nationality words ; as assessor of accuracy as students try to pronounce the words ; as corrector of pronunciation, as organizer in giving instructions of the pair work, initiating it, monitoring it, and organizing feedback ; as promoter while students are working together as a resource if students need help with words and structures during the pair work.
Hedge, T. Teaching and learning in the language classroom. Oxford University, Press 2000, P26.

# الفصل الثالث

## تحليل مقابلتين

## تحليل المقالتين

- مقدمة.

1-المقابلة الأولى.

-المشاركون.

-الأسئلة.

-تحليل الأجوبة.

2-المقابلة الثانية:

-المشاركون.

-الأسئلة.

-تحليل الأجوبة.

- استنتاجات.

# المقابلتان

**مقدمة:**

تهدف هاتان المقابلتان إلى تلقي تغذية راجعة من طلبة الفوج الأول (2010) حول انطباعاتهم وتقييمهم للفترة التي قضوها في تعلم العربية، وما حققوه من نتائج إيجابية أو سلبية، وكذا آرائهم حول الدروس بصورة عامة، وطريقة التدريس واستخدام الأغاني والموسيقى، وما حققته من أدوار خاصة في مجال الاستظهار وتثبيت المفردات الجديدة في الذاكرة.

## المقابلة الأولى

أجريت مع 9 طلبة وهم:

فكري إبلدي

فريدي ليونارد

أليدا إبدوار

أماني أبينال مزولا

سيلفانوس فيلكس

ريمون موكي

ميناتي بيردون نيوندو

حسان علي جونغو

جون مرسيلين

و كان ثلاثة طلبة قد غادروا الجامعة قبل التمكن من الاتصال بهم وهم:

هايكة كلالو

حمادي سو

كليوفاس مغايا

تتضمن المقابلة سؤالين:

1-الأغاني المستخدمة، هل كانت مساعدة أو لا بالنسبة لك؟

2-ما هي العناصر الأخرى السيئة أو الجيدة في الطريقة التعليمية أو ما هي المشكلات التي صادفتها؟

Teacher : well speak

Fikri : yes

Teacher : speak speak

Fikri: ok

For me I found that the songs were helpful for us but I found a problem because at

Teacher: Speak aloud

Fikri: yes at certain times when we used to listen the songs, we faced certain words which were not in real Arabic but it was just like street language like Daradja.So it was difficult for us to understand and I'm sure that we can't apply them in other country. Other difficult that I have faced in the song is that it was too early to us to listen the music because our listening scale was not high, so we could not hear all the words from the song.But all in all we have got too many vocabulary from the song. Thank you.

أستاذ: حسنا ! تكلم

فكري: نعم

أستاذ: تكلم تكلم

فكري: نعم. بالنسبة لي وجدت الأغاني مساعدة لنا ولكن وجدت مشكلة لأننا، في بعض الأحيان، عندما كنا نستمع للأغاني، نواجه بعض الكلمات التي كانت غير موجودة في العربية الحقيقية، ولكنها كانت مثل لغة الشارع، مثل الدارجة. لذا، كان يصعب علينا فهمها، وأنا واثق من عدم إمكانية استخدامها في بلد آخر. هناك مشكلة أخرى واجهتها في الأغنية وهي أنه كان من المبكر، بالنسبة لنا، الاستماع للموسيقى لأن مستوانا في الفهم السماعي لم يكن عاليا، وبالتالي كان لا يمكننا تمييز كل كلمات الأغنية. ولكن بصورة عامة، اكتسبنا مفردات كثيرة جدا من الأغاني. شكرا

**تعليق:**

لقد محي السؤال من الكاسيت وكان كالآتي:

The songs used were they helpful or not for you ?

هل الأغاني المستخدمة كانت مساعدة أو لا بالنسبة لك؟

تتمثل المشكلات التي عاناها الطالب على مستوى الأغاني كالآتي:

-**الكلمات الدارجة صعبة.**

لعل هذه الصعوبة ترجع إلى اختلاف البنى الصرفية والفونولوجية بين الكلمات الدارجة والفصيحة. فقد تعود الطالب مثلا أن يسمع: أحببتك بدل حبيتك وأحبك عوض بحبك والشتاء بدل الشتي وقلة بدل ڤلة، ودقة قلبي عوض دأة ألبي... ثم هناك مفردات بعيدة تماما عن الفصحى مثل ليش، علاش، واش، زعلانة، الصوارد... إلا أن ما ورد من كلمات دارجة عبر الأغاني المستثمرة لا يمثل 2 ٪ مما تعلمه أو سمعه هذا الطالب من كلمات فصيحة.

و الملاحظ أن الطالب يعتبر، ضمنيا، الفصحى هي اللغة الحقيقية وما عداها لا يمثل لغة. وهذا رأي خالفه فيه أغلب الطلبة الذين يرون لكل لغة مستويان: فصيح، ومستوى عامي يستعمل في التخاطب اليومي.

-**الكلمات الدارجة لا يمكن استعمالها إلا محليا.**

من الملاحظ أن الكلمات العامية الواردة في الأغاني المستثمرة تنتمي إلى لهجات عربية جد متنوعة: مغاربية وشرقية، وبالتالي فلها مجال جد واسع للاستعمال.

-**استثمار الأغاني عملية مبكرة بالنسبة للطالب المبتدئ.**

ترى المقاربة المؤسسة على المهمة ( Task-BasedApproach ) أن الصعوبة لا تكمن في المستوى اللغوي للنص المسموع أو المقروء، وإنما في طبيعة المهمة المكلف المتعلم بإنجازها. فيمكن مثلا الاستماع إلى أغنية قبائلية لا يفهم منها الطالب كلمة واحدة ثم التعبير عن أحاسيسه إزاءها بمفردة أو مفردتين: موسيقى هادئة، صاخبة، حزينة، جميلة... كما يمكنه غناء ولو مقطع قصير منها. فالمنهجيات الحديثة توصي باستخدام الأغنية من أول حصة مع الطالب المبتدئ وذلك لما تشعه من سعادة ومرح بين الطلبة. فيغادر الطالب الحصة الأولى من تعلمه بانطباع جيد.

-**صعوبة فهم كل كلمات الأغنية.**

لم يكلف الطالب بفهم كل كلمات المقاطع المستثمرة، وإنما الضرورية منها لإنجاز مهمته، والتي قد لا تتجاوز أحيانا الأربع كلمات. مثال ذلك: غزلانك البيضاء... تصعب على الصياد. ففهم هذه الكلمات من مقطع لأغنية: تونس أيا خضراء، للموسيقار فريد الأطرش كافية لتخيل مواقف مغازلة تستعمل فيها استراتيجيات فاشلة.

Teacher: what are the other bad or good elements in my way of teaching or what are the problems you have met?

Fikri:Yah the problem that I have a count when I was learning Arabic was yah I used to learn Arabic in the past but I didn't have the place where to apply my Arabic language as I do in the French language. And also other problem was that I couldn't read the letters well.The way you write the letters is different from the real Arabic because when I used to talk to other people they told me that your teacher sometimes progressed to write other some conjunctions , that is found in real Arabic. But your way of teaching is ثم ثمforex: very good, because you are so creative, every day you come with different way of teaching. Today, we are learning, may be through the songs, tomorrow, we are learning may be through photos yah

Teacher: thanks

Fikri: thank you

أستاذ: ما هي العناصر الأخرى السيئة أو الجيدة في الطريقة التعليمية أو ماهي المشكلات التي صادفتها؟

فكري: نعم، المشكلة التي صادفتها عندما كنت أدرس العربية في الماضي هي أنني كنت لا أجد مكانا لتطبيق لغتي العربية كما أفعل ذلك في اللغة الفرنسية. وهناك أيضا مشكلة أخرى وهي أنني كنت لا أجيد قراءة الرسائل. إن الطريقة التي تكتبون بها الرسائل مختلفة عن العربية الأصيلة، لأنني عندما كنت أتحدث إلى أناس آخرين كان يقولون لي بأن معلمكم يكثر أحيانا من استعمال حرف العطف: ثم ثم. نعم الموجود في العربية الفصحى. إلا أن طريقتك في التدريس جيدة جدا لأنك جد مبدع. فكل يوم تأتي بطريقة تعليمية مختلفة: اليوم قد نتعلم بواسطة الأغاني، وغدا ربما ندرس بواسطة الصور. نعم، شكرا.

**تعليق:**

إجابة الطالب غير واضحة. ولكن يبدو أنه قد وجد لغة بعض الرسائل ربما غير طبيعية في نظره، ذات أسلوب ركيك بسبب تكرار أداة الربط: ثم ثم بدل تنويعها واستعمال حروف العطف الأخرى.

لكن الطالب لمس إبداعية في منهجية التدريس وتنويعا في الدعائم التعليمية مثل الأغاني والصور والرسم على السبورة أو من طرف المتعلمين على الورق... فهذا التنويع يهدف إلى تحقيق عناصر

المفاجأة والإثارة والتشويق التي نادت بها المقاربة الإنسانية (HumanisticApproach ) والمقاربة التواصلية (L'Approche Communicative). فقد كانت مثلا المربية الأمريكية MoskovitzGertrude تباغت في كل مرة طلبتها بهندام جديد. فتدخل القسم تارة في لباس قاض وتارة في زي صحافية وطورا بلباس امرأة ثرية وذلك حسب طبيعة المواد المدرسة. كما يهدف تنويع هذه الدعائم إلى مسايرة الأنماط المعرفية المختلفة (Styles Cognitifs) للجمهور المتعلم. فهناك الطلبة ذوو الذاكرة السمعية والبصرية واللمسية إلخ. وهذا ما نصت عليه أيضا نظرية تعدد الذكاء( Théorie Des Intelligences Multiples) لصاحبها GARDNER .

Teacher: thanks. John have you something to say?

John: yes I real appreciate your way of teaching, because it makes me somehow to understand Arabic. At least now, I can read Arabic. Before that time, I thought that there is not letters, because I have seen nothing there. But now, I somehow, I can read, also I can write. Also the way of studying by using the songs it makes me easy to remember some vocabulary, but if I could use the other way to study, may be I could forget them. But I'm sure if I get a time to revise through those lessons which we learnt in this class, it will make me very good in Arabic.

أستاذ: شكرا، جون، عندك ما تقوله؟

جون: نعم أعجبتني فعلا طريقتك في التدريس لأنها جعلتني بطريقة ما أفهم العربية. الآن عل الأقل، أستطيع القراءة بالعربية. قبل هذا الوقت، لم تكن هناك حروف بالنسبة لي لأنني كنت لا أرى شيئا. ولكن الآن أستطيع بصورة ما أن أقرأ وأكتب أيضا. كذلك فإن طريقة الدراسة عن طريق استخدام الأغاني جعلتني أتذكر بسهولة بعض المفردات. ولكن، لو استخدمت طريقة أخرى للدراسة، فلربما نسيتها.

و لكنني واثق من أنني لو أجد وقتا لمراجعة الدروس التي تعلمناها في هذا القسم لأصبح مستواي جيدا في العربية.

**تعليق:**

عبر الطالب عن سروره حيث أصبح يكتب ويقرأ بالعربية، كما أكد دور الأغنية الفعال في استرجاع المفردات التي تعلمها سابقا.

Teacher: thanks. Yes Raymond

Raymond: yah, for me, it was very good, it was very nice moment

to be with you, I have learnt so many things, but for me the songs were too many, I would like, may be, to be few. But I like also stories, pictures, that wasvery good.Thank you.

أستاذ: شكرا ! ريمون !

ريمون: نعم. بالنسبة لي، كان وقتا رائقا جدا، وقتا جميلا معك. تعلمت أشياء جد كثيرة، ولكن بالنسبة للأغاني كانت كثيرة للغاية، كنت أود لو كانت ربما أقل. هكذا، ولكن أيضا أحب القصص، الصور، كان ذلك جيدا جدا. شكرا.

**تعليق:**

يفضل الطالب القصص والصور على الأغاني التي وجدها كثيرة للغاية. ومعلوم أني كنت استثمر قدر الإمكان هاتين الدعامتين إلى جانب الأغاني، مسايرة لأذواق الطلبة وأنماطهم التعلمية المختلفة (Learning Styles).[62]

Teacher: Menati

First of all, I would to thank you because you are so eager to teach us.For me, the period of Arabic was so interesting. The way of using songs in teaching, it was very nice to me. I like that, so it has helped me to remember many of the vocabulary that we used to sing in the songs, so I advise you to continue using this way of teaching, is nice thanks.

أستاذ: ميناتي

ميناتي: بادئ ذي بدء، أود أن أشكر لك حرصك الشديد على تعليمنا. بالنسبة لي، كانت فترة العربية جد شيقة، وطريقة استخدام الأغاني في التدريس جميلة جدا بالنسبة لي. أحب ذلك. وبالتالي فقد ساعدتني على تذكر الكثير من المفردات التي كنا نستعملها في غنائنا للأغاني. لذا أنصحك بمواصلة استخدام طريقة التدريس هذه. هذا جميل.شكرا.

**تعليق:**

وجد الطالب ميناتي الغناء مساعدا على تثبيت المفردات والتراكيب اللغوية في الذاكرة، محققا الفائدة والمتعة في الوقت نفسه. ونصح بمواصلة استخدام طريقة التدريس.

---

[62]–انظر الملحقات للاطلاع على نموذجين من تقنية جمعت بين استثمار الموسيقى والصورة والقصة.

Teacher : Hassan.

-Hassan :For me, I saw that the way of teaching is good, because you were using the song for teaching but it helped us for remember some vocabulary which can be not easy for remember, but by using the song it's easy to remember.But also by using the photos, teaching by using the photos and other stories which help us to remember, and is a good way of teaching. Thank of

أستاذ: حسن

حسن: بالنسبة لي رأيت أن طريقة التدريس جيدة لأنك كنت تستخدم الأغنية في التعليم. لقد ساعدنا ذلك على تذكر المفردات التي لم تكن سهلة للتذكر، ولكن باستخدام الأغنية سهل تذكرها. ولكن أيضا باستعمال الصور، التعلم بواسطة الصور وقصص أخرى ساعدنا ذلك على التذكر، وهي طريقة جيدة في التدريس. شكرا على

**تعليق:**

وجد الطالب أن الأغاني والصور والقصص قد ساعدته كثيرا على تذكر الكلمات الصعبة فهذه الوسائل مساعدة لذاكرته السمعية البصرية.

Teacher: Amani

Amani: Thank you. As for me, the way of teaching by using music or songs is good because the music speaks about life, the real life which happen in our daily life, so through music I have learnt so many things about love and other things (lough) yah sure! And also whenever there is advantage, there is disadvantage may be for myself, I have seen one of may be as for you, about you, the problem was time time management. For instance we can start may be the period at half past twelve may be (12:30h) and the period should have and the period may be should have finished after may be two hours. But sometimes you can find the period and after may be 3 hours, which makes us to be so tired and uncooperative. Yah so my advice, you may be next time when you have other students, you should have may be time management. If the period is for 2H it should be 2H exactly. Yah that's for me. Think you

Teacher: Thank you very much for you precious advice.

أستاذ: أماني

أماني: شكرا. أما بالنسبة لي، فطريقة التدريس بواسطة الموسيقى أو الأغاني جيدة، لأن الموسيقى تتحدث عن الحياة، الحياة كما هي في الواقع، تلك التي نشهدها في حياتنا اليومية. لذا، فعبر الموسيقى تعلمت أشياء كثيرة جدا حول الحب، واشياء أخرى، (ضحك)، نعم أكيد! وأيضا متى كانت إيجابيات فإن هناك سلبيات، ربما بالنسبة لي. لقد رأيت واحدة ربما بالنسبة لك، فيما يخصك، وهي مشكلة الوقت، تسيير الوقت. على سبيل المثال يمكننا ربما بدأ الحصة في الثانية عشر والنصف وان ننتهي قبل الثانية زوالا. ولكن قد تستمر الحصة احيانا إلى ما بعد الثالثة، الأمر الذي يتعبنا ويضعف مشاركتنا. لذا فأنصحك ربما في المرة القادمة عندما يكون لك طلبة جدد أن تضبط وقتك. فإذا برمجت الحصة لساعتين فستكون ساعتان بالضبط. نعم هذا من وجهة نظري. شكرا.

أستاذ: شكرا جزيلا على نصيحتك القيمة.

**تعليق:**

وجد الطالب أن الأغنية تصل قاعة الدرس بالعالم الخارجي. فبدل أن تبقى منفصلة عن الحياة، شبيهة بزنزانة سجن، تحولت إلى فضاء باسم، مثير للفضول والاكتشاف ينقل الطالب من الوضع التعليمي الكئيب إلى الوضع الاكتسابي حسب عبارة كراشن (krashen)، فيتخيل هذا الطالب نفسه بين أصدقاء له يتسامرون في مقهى أو على الشاطئ تحت نغمات الموسيقى ، متعرفا في الوقت نفسه على عادات الناس وتقاليدها، في مجال الحب مثلا، ومجالات أخرى أشار إليها الطالب ضاحكا.

لكن الطالب عانى من سوء تسيير الوقت وطول الدروس أحيانا، وذلك نظرا لتأخر انطلاقها (في منتصف فيفري) ثم تلبية لرغبة الطلبة الملحة في تعلم القراءة والكتابة، علما بأن تعليم هاتين المهارتين يتطلب وقتا أطول من تدريس مهارة الكلام.

Teacher :Euh Silvanus.

Silvanus: Oh thank you. For me first of all, I would like to congratulate you for the way of teaching, I real appreciate your work. Buy the way, may be songs is very good, the way of teaching by using songs is very good, because the songs it reflect the real life, may be for love, for… for life of course because many students be aware if you teach.By the way of listening songs like that one, many students be aware and and be able to understand what you are teaching. And for by using photos, I real appreciate the way of teaching by using photos, it is very good because you find pictures, and then you show us, we interpreted what is mean, what is shown,

talking about, it is very helpful for improving one's language,it's good.But for bad things, to which I didn't want, time management, you were not aware about time, may be the period suppose to be, to take 2H and for you, to take more than 2 hours, may be 3H, 4H.It's too much, it makes us very tired. May be you can find other time. participate effective. For that you can change it is to We cannot make better your teaching.So, for us of course were enjoying a lot about you. Now we are leaving, so I real appreciate. Thank you very much.

أستاذ: أوه سيلفانوس

سيلفانوس: أوه شكرا. بالنسبة لي، بادئ ذي بدء، أود أن أهنئك على طريقة التدريس. أقدر فعلا عملك. بالمناسبة، الأغاني جيدة جدا. التدريس بالأغاني طريقة جيدة جدا، لأن الأغاني تعكس واقع الحياة، ربما فيما يتعلق بالحب، بـ... الحياة، طبعا لأن الاستماع للأغاني يمكن الطلبة من فهم ما يدرس لهم، وكذلك استخدام الصور. لقد أعجبت فعلا بطريقة التدريس بواسطة الصور; هذا شيء جيد جدا، لأنك تحضر الصور، بعد ذلك ترينا إياها، فنقوم بتأويل دلالاتها: ماذا تمثل، ثم نتكلم عنها... فهذا مساعد جدا لترقية لغتنا. هذا جيد. ولكن فيما يخص الأشياء السلبية التي لم أكن أريدها، تنظيم الوقت. يبدو أنك غير واع بذلك. فإن كانت الحصة تقتضي ساعتين، فقد تأخذ ثلاثة او أربع. هذا كثير جدا، يتعبنا كثيرا. يمكنك اختيار وقت آخر لأن مشاركتنا لن تكون فعالة. لذا يمكنك تغيير ذلك لتحسين تدريسك.

و ختاما، بالنسبة لنا، طبعا، فقد استمتعنا كثيرا بوقتنا معك. نحن الآن على وشك الرحيل. لك منا وافر التقدير. شكرا جزيلا

**تعليق:**

عبر الطالب عن سروره بطريقة التدريس حيث أنها استثمرت:

-أغاني قريبة من حياة الناس وخاصة الشباب، حيث طرقت مواضيع محببة لديه مثل الحب وساعدته في دراسته.

-الصور التي وجدها جد مساعدة لتحسين مستواه اللغوي. وقد أعجب بطريقة استثمارها المشجعة للطالب على استخدام قدراته الاستنتاجية والاستدلالية... في إطار مفاوضة المعنى.

كما عبر مثل زملائه عما ساءه في مجال التوقيت وتسييره والتعب الذي كان يعتريه أحيانا جراء ذلك.

Teacher:Thanks.Fredy

Fredy: for my opinion, I think your way of teaching was good and you have done all what you were supposed to do. For the songs, for the first time, when you came here and you started to teach us using the songs, for the first time, I couldn't be able to catch anything from the songs. But at least at the end, I could catch some words, even these few many, but I could. So, your method of teaching was good, and I real appreciate your method of teaching using drawings, photos. I think that is what I enjoyed in the period of Arab. For example, creating letters from drawings, that's all what I enjoyed. But the songs not too much.Merci.

أستاذ: شكرا. فريدي

فريدي: حسب رأيي، أظن أن طريقة تدريسك كانت جيدة، وأنك قمت بكل ما كان عليك أن تقوم به. بالنسبة للأغاني، في البداية عندما أتيت إلى هنا، وشرعت في تعليمنا بواسطة الأغاني، في بداية الأمر، لم أستطع فهم أي شيء من الأغاني، إلا أنني عل الأقل في النهاية استطعت فهم بعض الكلمات ولو كانت جد قليلة، ولكنني استطعت. أيضا، فإن طريقة تدريسك كانت جيدة وأنا معجب جدا بطريقة تدريسك بواسطة الرسوم، الصور. أظن أن هذا ما استمتعت به خلال فترة تعلمي العربية. فمثلا إنشاء رسائل انطلاقا من رسوم، هذا كل ما استمتعت به. ولكن بالنسبة للأغاني، لم أستمتع كثيرا. شكرا

**تعليق:**

–لم يستفد الطالب كثيرا من الأغاني حيث لم يفهم منها إلا القليل، لكنه استمتع بالصور والرسوم التي وجدها مفيدة. وخاصة إنشاء رسالة انطلاقا من مجموعة من الرسوم على السبورة تمثل واقعة طريفة.

Teacher: Thank you very much.Elida you speak in French or in English?

Elida:Ok for me, I have nothing to say but I can thank you for your participation, for teaching us, for your volonter, but me, I was very happy and I enjoyed this period when you teach us through songs maak daiman like and by photos, picture (sura) en Arab.OK! Songs was très bien, très bien.So, it makes me to remember many words in Arab […]maybe I can say that you continue to teach other students by using songs. For me, I like more songs than teaching in another method. And another thing which I like is by writing. I can remember a word in Arabic and I can write. So, it makes me to remember well and to know how to write in Arabic. But I enjoyed

this period and I thank you because I get many words of Arabic and I know Arabic not like past. Thinks

أستاذ: شكرا جزيلا!أليدا هل ستتكلمين بالفرنسية أو بالإنجليزية؟

أليدا: نعم بالنسبة لي ليس عندي ما أقوله. ولكن أستطيع أن أشكرك على مشاركتك، على تعليمنا، وعلى تطوعك. ولكنني كنت سعيدة جدا واستمتعت بهذه الفترة عندما كنت تعلمنا بواسطة الأغاني والصور (سورة) بالعربية. أجل! أغاني مثل دايما معاك كانت جيدة جدا، جيدة جدا. أيضا، فقد مكنتني من تذكر كلمات كثيرة في العربية. ربما يمكنني أن أقول واصل تعليم الطلبة الآخرين باستخدام الأغاني. بالنسبة لي، أحب الأغاني أكثر من التعليم بطريقة أخرى. وشيئا آخر أحبه هو التعليم بالكتابة. أستطيع أن أتذكر كلمة في العربية عندما أستطيع كتابتها. وهذا يساعدني على تذكر الكلمة جيدا. لقد استمتعت بهذه الفترة وأنا أشكرك لأنني اكتسبت مفردات كثيرة في العربية، وأعرف العربية ليس كما في الماضي. شكرا.

**تعليق:**

عبرت الطالبة عن سعادتها بفترة التدريس وذلك لأنها:

-تفضل التدريس بالأغاني على أي طريقة أخرى.

-تعلمت بواسطة الصور.

-تعلمت الكتابة التي ساعدتها كثيرا على تذكر الكلمات. ولذا فقد حرصت على تعليم هذه المهارة مراعاة لاستراتيجيات التعلم (Learning Stratégies) لدى بعض الطلبة الذين يسهل عليهم استذكار المفردة إذا ما كتبوها.

-اكتسبت مفردات أخرى.

Teacher: Thinks.Radjeb you have to add something?

Radjeb: yah for me, I can say thank you because you did what you were supposed to do. And we should to say thanks and for the way of teaching, the way you teach us is good because you was late to start. If we started at the time, we will be so nice, and we will get more. That is what I can say. And the time management, I can say,you used to teach us for a long time. But you have a reason because we late, we have nothing, so you should take us for a long time. So what I can advise to you, next time,with other students, you should start early. If they start at the time, they come here, you can ask them if they want to learn Arabic, you can start at the time. So

you can arrange the time of songs, the period of what, the period of what: and the time table will be nice, not like us. May be today, we startat this time, we start at the evening, people so tired. So next time if people like to study Arab, they should have the time table like of French.So they can be arranged.That's all. And the songs, I real like them. I real like the songs, I real like the pictures, I never forget kalb, I never forget you too, maakdaiman, I never forget susan (kalb), like that. Thank you.

أستاذ: شكرا. رجب عندك شيء تضيفه؟

رجب: نعم بالنسبة لي أستطيع أن أقول شكرا لك لأنك قمت بما كان عليك القيام به. وعلينا أن نقول شكرا على طريقة التعليم، الطريقة التي درست بها لنا جيدة، لأنك بدأت متأخرا، ولو انطلقت في الوقت لكان ذلك أحسن، ولاستفدنا أكثر، لقد كنت تعلمنا ساعات طويلة ولكن كان لديك مبرر. كنا متأخرين وكنا لا نعرف شيئا. كنت تأخذنا لمدة طويلة. وما يمكنني أن أنصحك به مع طلبة آخرين هو الشروع مبكرا في تدريسهم. وبهذه الطريقة يمكنك تحديد الوقت للأغاني، المدة لهذا أو ذاك النشاط. وبهذا سيكون التوقيت أو الجدول الزمني أفضل، ليس كتوقيتنا. فتارة نبدأ في هذا الوقت، وتارة في المساء عندما يكون الطلبة متعبين. ففي المرة القادمة، ينبغي أن يكون للطلبة الراغبين في دراسة العربية توقيتا مثل طلبة الفرنسية. وبالنسبة للأغاني، أنا فعلا أحب الأغاني، أحب كثيرا الصور. لا أنسى أبدا كلب، لا أنساك أيضا، معاك دايما. لا أنسى أبدا سوسن (كلب). هكذا شكرا.

أستاذ: شكرا جزيلا

**تعليق:**

عرض الطالب لمشكلة التوقيت وطول الدروس مثل زملائه.

-عبر عن رضائه لاستخدام الأغاني والصور وما علق بذهنه من ذكريات جميلة.

## المقابلة الثانية

أجريت مع ثلاثة طلبة وهم:

حسان علي جونغو

أماني أبينال مزولا

ميناتي بيردون نيوندو

تتضمن المقابلة الأسئلة الآتية:

1–كيف وجدت الأغاني في تعلم العربية، هل كانت مفيدة او غير مفيدة؟

2–و في ما يتعلق بالاستظهار، هل ساعدتك في استذكار الكلمات الجديدة؟

3–بالنسبة للكلمات الجديدة هل تعتقد أنك تحفظها بصورة أفضل عندما تسمعها في أغنية أو عندما تصادفها عبر نص، نص مكتوب؟

4–هل تذكر كلمات أخرى يمكنك الآن استرجاعها من الأغاني التي استمعنا لها؟

Teacher : Hassan how did you find the songs in learning Arabic ?Were they useful or not useful for you ?

Hassan: Yah, it is useful for me, because it says many of things about the life and talk about other peoples, the behavior, yah like that.

memorization, did they help you in Teacher: And concerning memorizing memorizing the new words?

Hassan: Yes of course, it helps me to get other vocabulary, many of the words, new words to increase the listening capability yah.

Teacher: Concerning new words, do you think that you retrain them in a better way, when you hear them in a song, or it's better than if you encounter them, you meet them through a text, a written text?

Hassan: All the ways is good. By using the song is good, and also using the texte is good. But using the song is very good, more than using the texte, because using the song, it is easy to remember some kinds of the words. Yah it very easy to remember some kinds of the words.

أستاذ: حسن كيف وجدت الأغاني في تعلم العربية؟ هل كانت مفيدة أو غير مفيدة لك؟

حسن: نعم مفيدة لي لأنها تقول أشياء كثيرة عن الحياة، وتتحدث عن الآخرين حول سلوكاتهم. نعم هكذا.

أستاذ: وفيما يتعلق بالاستظهار، هل ساعدتك في استذكار الكلمات الجديدة؟

حسن: نعم طبعا! تساعدني على اكتساب مفردات أخرى، على كثير من المفردات، من المفردات الجديدة لتنمية قدرتي السماعية.

أستاذ: بالنسبة للكلمات الجديدة هل تعتقد أنك تحفظها بصورة أفضل عندما تسمعها في أغنية أو عندما تصادفها عبر نص، نص مكتوب.

حسن: كلتا الطريقتين جديدة: استخدام الأغاني جيد واستخدام النص جيد أيضا. لكن استعمال الأغنية أفضل من استعمال النص لأن الأغنية تيسر تذكر بعض أنواع المفردات. نعم. من السهل تذكر بعض أنواع المفردات.

**تعليق:**

وجد الطالب الأغاني المستثمرة مفيدة نظرا لدورها الثقافي وما تعكسه من عادات وتقاليد الناس، ثم لدورها النفسي اللغوي المتمثل في استظهار المفردات الجديدة وتنمية مهارة الفهم السماعي، والذي يفوق دور النصوص المكتوبة في هذا المجال.

Teacher: Yes and you Menati?

Menati: Yah but me, the way of teaching by using songs is a very nice way of and it teaching. It was very interesting for me, because I like much to sing, is very easy to remember those words that I was using to sing and it is not maa easy to forget. It very easy to remember, example a song which says safir salama is a very easy to remember, so I can say the way of teaching by using songs is very interesting way of teaching for me.

Teacher: Dou you remember other words that you can still remember from the songs we have listened to?

Oktoub salama…tarjaina bi salama maa Menati: Ah yes. I remember ex Safir titamini… ana wa anta baid an. Naam habib …moumkin jawabek…lazizi also…

Teacher: warak

Menati: Daiman warak warak warak daiman warak

Teacher: Tounes

Menati: Tounes a ya khadra. Naam.

Teacher: نعم. Thank you

أستاذ: نعم وأنت يا ميناتي؟

ميناتي: نعم ولكن بالنسبة لي طريقة التعليم بواسطة الأغاني طريقة جميلة جدا في التدريس. لقد كانت جد مثيرة لاهتمامي، لأنني أحب كثيرا أن أغني، وكان من السهل تذكر تلك الكلمات التي كنت استعملها أثناء الغناء والتي من الصعب نسيانها. من السهل كثيرا تذكر مثلا الأغنية التي تقول: سافر

مع السلامة ترجع لنا بالسلامة... اكتب جوابك لزيزي حبيب... ممكن تطميني أنا وأنت بعيدا

أستاذ: هل تذكر كلمات أخرى، يمكنك الآن استرجاعها من الأغاني التي استمعنا لها؟

ميناتي: نعم أذكر مثلا: سافر مع السلامة نعم أيضا

أستاذ: وراك

ميناتي: دايما معاك وراك وراك دايما معاك

أستاذ: تونس

م: تونس أيا خضراء نعم

**تعليق:**

وجد الطالب ضالته في الاستماع للأغاني حيث أنه يهوى فطريا الغناء، فساعده ذلك على تخزين المفردات بسهولة ثم استدعاؤها عند الحاجة. فتذكر كلمات كثيرة من الأغاني التي غناها.

Teacher: Amani

Amani: Yes. In my side, the way of teaching by using music, I think it is good because the aim of music is speaking about the reality in life. So and we have seen about now the Arabic songs speak about life, for instance we have seen salama, maa tarjaa salama maa some song was talking about life, it was safir mak, something like that. So it's :daiman and other it was talking about love good.

أستاذ: نعم وأنت؟

أماني: نعم بالنسبة لي، طريقة التدريس بالموسيقى أظنانها جيدة، لأن هدف الموسيقى هو التحدث عن الواقع في الحياة. فقد رأينا كيف تتحدث الأغاني العربية حول الحياة، مثلا لقد رأينا بعض الأغاني تتكلم حول... مثل أغنية: سافر مع السلامة ترجع مع السلامة. وكانت أخرى تتحدث عن الحب: دايما معاك دايما معاك. هكذا نعم شيء جيد .

**تعليق**:

ما فتئ الطالب يركز على الدور الثقافي للأغنية العربية وما أفادته من معلومات حول سلوكات أهلها. وهو بذلك يقر ضمنيا بأن غياب الأغنية عن قسم العربية يولد فراغا بيداغوجيا معتبرا تشغله الكآبة والضجر.

# استنتاجات

يمكننا بعد هذه القراءة التحليلية لأجوبة الطلبة التي تضمنتها المقابلتان، حوصلة النتائج كالآتي:

- وجد الطلبة بنسبة 77.77٪أن طريقة التدريس بالموسيقى والأغنية جيدة. كما أنهم قد قدروا موضوع الحب الذي كثيرا ما تناولته الأغاني المستثمرة.
- أكد الطلبة بنسبة 44.44 ٪ الدور النفسي اللغوي الفعال الذي لعبته الأغاني في مجال استذكار المدخلات الجديدة وسهولة استرجاعها.
- أكد الطلبة بنسبة 33.33 ٪ الدور الثقافي للأغنية والموسيقى.
- قدر الطلبة استخدام الصور والرسوم بنسبة 77.77 ٪.
- عبر ثلاثة طلبة عن استمتاعهم بالقصص.

بناء على هذه النتائج يمكننا أن نؤكد بأنه لكي يتسنى للأغاني والمقطوعات الموسيقية أن تؤدي أدوارها التي تسهم كلها في تنشيط التفاعل الصفي، ينبغي أن ترفق بأنشطة وتقنيات إبداعية، ودعائم تعليمية جد متنوعة. وذلك ما يؤكد مرة أخرى صحة الفرضية التي انطلقنا منها في هذا البحث.

# الفصل الرابع

# تحليل الاستبيان

## تحليل الاستبيان

- وصف الاستبيان
- تحليل الاستبيان
- استنتاجات

**الاستبيان**

**وصف الاستبيان**

يعتبر هذا الاستبيان وسيلة بحث مكملة للتفاعلات المسجلة، حيث أنه يهدف إلى التعرف مباشرة على آراء الطلبة وانطباعتهم حول الفترة التعليمية التي قضوها بمركز التعليم المكثف للغات، وحول الأدوار المختلفة التي لعبتها الأغاني والمقطوعات الموسيقية المستثمرة خلال مسارهم التعلمي وكذا التعرف على آرائهم حول جوانب لم يكشف عنها تحليل التفاعلات المسجلة.

وقد وزع الاستبيان على 15 طالبا، 8 منهم شكلوا عينة البحث، وسبعة لم يشاركوا في التعلم، كنا نجدهم أحيانا متواجدين بقاعة الدرس، أمام أجهزة الكمبيوتر، ولكنه كانوا يتتبعون ما يجري عن كثب، ويشاركوننا بين الفينة والأخرى الغناء.

فوزعت عليهم الاستبيان قصد الإفادة من آرائهم وانطباعاتهم وملاحظاتهم التي ستثري، لا محالة، نتائج هذا الاستبيان.

وقد تشكل الاستبيان من 26 سؤالا، منها 19 سؤالا مغلقا (نعم، لا) و4 أسئلة متعددة الاختيار و3 أسئلة مفتوحة.

وقد خير الطلبة في ذكر أو عدم ذكر أسمائهم، فصرح الجميع أن ذكر الأسماء لا يؤثر في حرية التعبير عن آرائهم حيث أنهم على وشك مغادرة الجامعة، وأننا ربما لن نلتقي بعد ذلك أبدا، صنّفت أسئلة الاستبيان ضمن فصلين ثم خاتمة.

**المقطع الأول : الخلفية الفنية للطلبة**

تهدف أسئلة هذا الفصل إلى التعرف على عادات وأذواق الطلبة في مجال الغناء والموسيقي، وهي أسئلة موجهة أساسا إلى الطلبة خارج عينة البحث، أما الآخرون فقد طرحت عليهم في أول حصة من الدراسة، حيث أنه على أساسها تم انتقاء الأغاني المستثمرة.

**المقطع الثاني : أدوار الأغاني والموسيقى**

يتضمن الفصل 17 سؤالا يهدف إلى تلقي تغذية راجعة من الطلبة وتقييما حول ما حققته الأغاني والموسيقى بمساعدة المنهجية المتبعة من أدوار في المجالات الآتية :

- خلق رغبة التواصل
- توفير الانبساط واسترجاع الذكريات
- تنشيط الخيال والإبداعية

- تسهيل استظهار واسترجاع المدخلات الجديدة
- تنمية مهارة الكلام
- تنمية المفردات الدارجة
- الإطلالة على ثقافة المجتمعات العربية

وهي كلها أدوار تسهم في تغذية التواصل الصفي وتنشيطه.

**خاتمة**

يسترجع فيها الطالب أمتع الأغاني التي استمعوا إليها ثم يقدمون ما شاؤوا من ملاحظات.

**تحليل الإستبيان:**

**المقطع الأول: الخلفية الفنية للطلبة**

**سؤال 1: هل تحب الاستماع للموسيقى؟**

| دائما | عادة | أحيانا كثيرة | نادرا | أبدا | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| 2 | 0 | 6 | 5 | 1 | 15 |
| % 33,13 | %0 | %40 | % 33,33 | % 66,6 | % 100 |

**تعليق :**

40 % من الطلبة يستمعون أحيانا كثيرة للموسيقى و33,13 % يستمعون لها دائما. وهذا يعني أن أكثر من نصف المجموع تتمتع بحس موسيقي يؤهلها للتفاعل مع بيداغوجية التدريس بالموسيقى، أما العدد الباقي الذي لا يحب الاستماع أي 6 طلبة (40 %) فقد يفسر ذلك بعامل الجنس حيث أنهم كلهم ذكور ومعلوم أن هؤلاء من الكثير من المجتمعات غير الغربية يكونون عادة أقل ميلا إلى الموسيقى من الإناث.

**سؤال 2 :** كم مرة تستمتع لأغانيك المفضلة ؟

| يوميا | أحيانا | لا إجابة | المجموع |
|---|---|---|---|
| 3 | 11 | 1 | 15 |
| % 20 | %33,73 | %66,6 | % 100 |

**تعليق :**

73 % يستمعون أحيانا لأغانيهم المفضلة و20 % يفعلون ذلك يوميا وهذا يعني أن كل الطلبة باستثناء 1 لهم أغاني مفضلة كما قد يعني أنهم يفضلون الأغاني على الموسيقى الصرفة (بدون كلمات).

**سؤال 3 :** هل تعزف على آلة موسيقية ؟

| نعم | ها هي | لا | لا إجابة | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 (بيانو صغير | 13 | 1 | 15 |
| % 66,6 | % 66,6 | %66,86 | %66,6 | % 100 |

**تعليق :**

66,86 % من الطلبة لا يعزفون، وهذا مرده ربما إلى البيئة الثقافية التي ينتمون إليها، وبالنسبة لفئة جد قليلة قد يفسر ذلك بالعامل الديني حيث يعتبر العزف والاستماع للأغاني والموسيقى في بعض الأوساط من المحرمات، ومعلوم أن نصف الطلبة مسلمون.

**سؤال 4 :** هل تحب الغناء ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 9 | 6 | 15 |
| % 60 | %40 | % 100 |

**تعليق :**

60 % يحبون الغناء وهي نسبة جيدة تؤهلهم للتفاعل مع الدروس والتعلم بواسطة الغناء.

**سؤال 5 :** هل تفضل الأغاني ؟

| العاطفية | الدينية | الوطنية | أغاني الشباب | مشكلات الحياة | الطبيعية | الطفولة | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 9 | 9 | 0 | 0 | 5 | 1 | 0 | 15 |
| % 60 | %60 | %0 | %0 | %30,33 | %66,6 | %0 | %100 |

**تعليق :**

60 % من الطلبة يفضلون الأغاني العاطفية، وإذا رجعنا إلى الاستبيان وجدنا ثمانية من هؤلاء الطلبة أي 33,53 % يفضلون في الوقت نفسه الأغاني الدينية، وقد يفسر ذلك بأن احساسهم بنوع من الخجل جعلهم يستترون بالأغنية الدينية إذ وجدوا من غير اللائق عدم ذكرها بتاتا، ويدعم هذا التأويل أنه طيلة الحصص التعليمية لم يطالب أحد باستثمار الأغاني الدينية. والطالب الوحيد الذي فضل الأغاني العاطفية دون ذكر الدينية هو نفسه الذي صرح في أول حصة بأن الاستماع للأغاني والموسيقى من المحرمات، وهذا كله دليل قوي على تجاوب الطلبة مع الأغاني المستثمرة التي معظمها من النوع العاطفي.

**المقطع الثاني: أدوار الموسيقى في تعليمية العربية**

**سؤال 6 : هل تعتقد أن الأغاني تساعدك على تعلم العربية ؟**

| نعم | نوعا ما | لا | المجموع |
|---|---|---|---|
| **9** | **5** | **1** | 15 |
| **% 33,60** | **%33,33** | **%66,6** | % 100 |

**تعليق :**

يهدف هذا السؤال الافتتاحي لأدوار الأغاني والموسيقى بالنسبة للطلبة الذين شكلوا عينة من البحث إلى التعرف على تقييمهم لفترة تعلمهم، وبالنسبة للآخرين الذين لم يشاركوا في الدرس، ولكنهم كانوا يحضرون من حين لآخر إلى التعرف عن الانطباعات التي تكونت لديهم حول دور الأغاني في تعلم العربية والإجابات كما هو مشاهد في الجدول جد مشجعة : 60% وجدوها مساعدة و33,33 % مساعدة إلى حد ما.

- خلق رغبة التواصل :

**سؤال 7 :** هل تعتقد أن الأغاني والموسيقى تنشطان التواصل في القسم ؟

| **نعم** | **لا** | **المجموع** |
|---|---|---|
| 12 | 3 | 15 |
| % 80 | %20 | % 100 |

**تعليق :**

يرى أغلب الطلبة 80% أن الأغاني والموسيقى تنشطان التواصل الصفي، وهذا تأكيد لما أثبته التفاعلات المسجلة في هذا المجال.

**سؤال 8 :** خلال الاستماع للأغاني والموسيقى هل تشعر بالرغبة في التواصل ؟

| **نعم** | **لا** | **المجموع** |
|---|---|---|
| 15 | 0 | 15 |
| % 100 | %0 | % 100 |

**تعليق :**

صرح الطلبة بدون استثناء (100%) أنهم يشعرون بالرغبة في التواصل خلال استماعهم للأغاني والموسيقى وهذا تأكيد لدورهما الفعال في تحفيز المتعلم وبعث فيه رغبة الكلام ومتعة الإتصال كما أنه تأكيد على أن المواضيع التي تناولتها الأغاني قريبة من اهتمامات وأذواق هؤلاء الطلبة الشباب إذا وجدت أصداء عميقة في وجدانهم.

- توفير الإنبساط واسترجاع الذكريات :

**سؤال 9 :** أثناء الاستماع للموسيقى هل تشعر بالإنبساط عندما تكون مهموما أو متعبا ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 14 | 1 | 15 |
| % 33,93 | %66,6 | % 100 |

**تعليق :**

أجاب أغلب الطلبة بالإيجاب (33,93) الأمر الذي يؤكد ما نص عليه جميع المربين والألسنين التطبيقيين والأطباء النفسانيين أمثال لوزانوف (Lozanov) بشأن الدور المذهل الذي تلعبه الموسيقى في تخليص المتعلم من المشاعر السلبية والأحاسيس المثبطة التي أشار إليها كراشن (Krashen) وذلك مثل الخوف والقلق والخجل والكآبة والضجر والشعور بالإحباط ...

**سؤال 10 :** هل توقظ الأغاني والموسيقى تجارب وذكريات بعيدة في مخيلتك ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 10 | 5 | 15 |
| % 66,66 | %33,33 | % 100 |

**تعليق :**

لا شك في أن أغلبية الطلبة ترى أن الأغاني والموسيقى تبعث فيهم ذكريات بعدية، ذلك أننا إذا رجعنا إلى التفاعلات المسجلة وجدنا ثلاثة منهم قد عبروا بالرسم خلال الدروس عن ذكرياتهم طفولتهم التي أيقظتها فيهم أغنية المطرب قروابي "البارح كان في عمري عشرين". و مع ذلك لم يجيبوا عن السؤال، ولربما كان ذلك سهوا منهم.

**سؤال 11 :** هل تخلف الأغاني جوا دافئا في القسم ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 11 | 4 | 15 |
| % 33,73 | %66,26 | % 100 |

**تعليق :**

يهدف السؤال إلى معرفة ما مدى شعور الطلبة بروح الألفة والمرح التي تشعها الموسيقى بينهم حيث تزول الحواجز النفسية ويتفاعل الجميع كأسرة واحدة في سعادة وانبساط وهذا ما أكدته أغلبية الطلبة وأبرزته التفاعلات المسجلة من خلال ممازحات بعض الطلبة لبعض الضحكات والقهقهات.

- **تنشيط الخيال والابداعيـة**

**سؤال 12 :** هل تنشط الأغاني والموسيقى خيالك ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 13 | 2 | 15 |
| % 66,86 | %33,13 | % 100 |

**تعليق :**

يهدف هذا السؤال إلى معرفة ما مدى وعي الطلبة بالدور النفسي المعرفي (psychocognitif) للأغاني والموسيقى وقدرتها في تنشيط مخيلتهم وتغذيتها بالصور والأفكار والأحاسيس الطريفة وقد أكدت الأغلبية ذلك (66,86 %).

**سؤال 13 :** هل تساعدك على أن تكون طريفا، إبداعيا، مستثمرا للفكاهة ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 13 | 2 | 15 |
| % 66,86 | %33,13 | % 100 |

**تعليق :**

يهدف السؤال إلى إيضاح ما المقصود بتنشيط الخيال هنا وهي الإبداعية وما تقتضيه من طرافة وفكاهة، وقد أكد ذلك الطلبة مرة ثانية بنفس النسبة العالية (66,86 %).

**سؤال 14 :** كيف وجدت دروس العربية ؟

| طريفة | ممتعة | عادية | مملة | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 12 | 1 | 0 | 15 |
| % 33,33 | %80 | % 66,6 | %0 | %100 |

**تعليق :**

يهدف السؤال الاختتامي للأدوار الوجدانية المعرفية إلى معرفة الإنطبلعات العامة التي تركتها الدروس في نفوس الطلبة بما في ذلك أولئك الذين كانوا يحضرون بين الفينة والأخرى الحصص ولا يشاركون، فكانت الأغلبية تشعر بالمتعة (80%) كما يهدف السؤال إلى التعرف على هذه الانطباعات حول الأغاني والمقطوعات الموسيقية المستثمرة وفي الوقت نفسه حول المهام البيداغوجية التي كلف الطلبة بانجازها، فكلا العنصرين مكمل للآخر بحكم العلاقة الجدلية القائمة بينهما.

- تسهيل استظهار واسترجاع المدخلات الجديدة

**سؤال 15** : هل تتذكر بسهولة كلمات الأغاني ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 13 | 2 | 15 |
| % 66,86 | %33,13 | % 100 |

**تعليق :**

تعبر هذه النسبة العالية أولا عن مدى تجاوب الطلبة وشغفهم واهتمامهم بالأغاني المستثمرة، وثانيا تؤكد الدور النفسي اللغوي المذهل للأغنية والمتمثل في سهولة انتقاش كلماتها في الذاكرة حيث تبقى تتردد بدون وعي في ذهن الطالب وهو ما يعرف بظاهرة التكرار اللاإرادي (DIN).

**سؤال 16:** هل تساعدك الأغاني والموسيقى في تثبيت المفردات الجديدة التي ترد خلال الدروس في ذاكرتك؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 14 | 1 | 15 |
| % 33,93 | %66,6 | % 100 |

**تعليق :**

لا يقتصر دور الأغنية في تثبيت كلماتها في الذاكرة بل يتعدى إلى المفردات والتراكيب الجافة التي ترد في سياق استثمارها، فإيقاعات الموسيقى، وصفت المعنى ولحنه ... كل ذلك يشد انتباه الطالب إلى ما يستخدمه من مفردات جديدة وما يسمعه من زملائه ومعلمه خلال الدرس، فيعلق بسهولة في ذاكرته القريبة المدى ثم يمر إلى البعيدة المدى. وهذا ما أكده أغلب الطلبة (33,93 %).

**سؤال 17** : هل ترى أن حصيلتك المفرداتية في تزايد ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 8 | 0 | 8 |
| % 100 | 0 | % 100 |

**تعليق :**

يخص السؤال الطلبة المشاركين في الدروس، وقد أجابوا كلهم بالإيجاب (100%)، وقد تتبعنا هذا النمو في معجم الطالب خلال الحصص المسجلة التعليمية، حيث أننا إذا قارنا أول درس في منتصف فيفري بآخر حصة في نهاية جوان لمسنا فارقا معتبرا وذلك بالنسبة لكلا الفوجين، الأول (2010) والثاني (2012).

**•تنمية مهارة الكلام**

**سؤال 18** : هل ترى أن مهارتك الكلامية قد تحسنت ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 8 | 0 | 8 |
| % 100 | 0 | % 100 |

**تعليق :**

يعتبر هذا السؤال موضحا ومؤكدا لسابقه، وقد أكد كل الطلبة ما أدلوا به سابقا.

**سؤال 19** : هل تشعر أنك أصبحت أوفر طلاقة ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| 8 | 4 | 4 |
| % 100 | % 50 | % 50 |

**تعليق :**

كانت صيغة السؤال غامضة بالنسبة لعدد من الطلبة الذين فهموا أن هذه الطلاقة أو السيولة (fluidité fluency) تحققت لديهم في اتصالاتهم بالعربية، والحقيقة أن المقصود هو ما يشعرون به أثناء غنائهم الأغنية لا غير، حيث أن الطالب يصبح عادة بعد وقت قصير من الإستماع وتكرار الأغنية يردد بعض مقاطعها بسهولة، وبالتالي فإن نصف الطلبة أجابوا بالنفي.

**•تنمية المفردات الدارجة**

**سؤال 20 :** هل تميز بسهولة بين الكلمات الفصيحة والدارجة ؟

| **نعم** | **لا** | **المجموع** |
|---|---|---|
| 4 | 4 | 8 |
| % 50 | %50 | % 100 |

**تعليق :**

فهم نصف الطلبة حسب ما صرحوا به، أن السؤال يشمل كل الكلمات الفصيحة والدارجة التي درسوها وتلك التي يسمعونها خارج القسم، لكن المقصود هو تلك المفردات الواردة في الأغاني لا غير، مثل : (أها المسرارة بركايك من خروج البرا)، (العين الكحلة) ... ونتيجة للبس السؤال جاءت الإجابات منقسمة.

**سؤال 21 :** هل هناك خلط في ذهنك بينهما ؟

| **نعم** | **لا** | **المجموع** |
|---|---|---|
| 2+1 (أحيانا) | 5 | 8 |
| % 5,37 | %22,62 | % 100 |

**تعليق :**

أجاب طالبان : (نعم). وواحد : (أحيانا). و5 : (لا). فقد يعود هذا الإنقسام إلى غموض السؤال.

**سؤال 22** : هل ترى أن الكلمات العامية تثري مفرداتك المفرداتية ؟

| نعم | لا | لا إجابة | المجموع |
|---|---|---|---|
| 13 | 1 | 1 | 15 |
| % 86,00 | %6,66 | % 6,66 | % 100 |

**تعليق :**

أقرت أغلبة الطلبة (86,66%) ضمنيا بأن للمفردات الدارجة دورا إيجابيا في تسهيل عملية الإتصال، سواء في القسم أو خارجه، فقد لاحظنا خلال التفاعلات المسجلة كيف كان الطلبة يقترضون ضمن استراتيجيات التواصل مفردات مثل : مليح، زونية، كاين، هادو، السوارد، بنيّة، ريحة ... فكانت هذه المفردات الدارجة تمكنهم من التواصل الفوري مع زملائهم الجزائريين، خارج القسم، وبالتالي، فهي في نظرهم عام مساعد ومثر للمستوى الفصيح، وليست عامل تشويش وتشويه منافسا له، فتواصلهم بالدارجة يكسبهم شعورا بالنجاح في تعلمهم ومزيدا من الثقة بالنفس. ونتيجة لذلك، فإن الاقتصار على المستوى الأكاديمي دون تطعيمه من حين لآخر ببعض المفردات العامية قد يؤدي إلى الانفصام الكلي لهؤلاء الطلبة عن لغة التخاطب اليومي، ومن ثم عن أبنائها وعن الكثير من مجالات الحياة الاجتماعية.

**•الإطلالة على ثقافة المجتمعات العربية**

**سؤال 23** : هل ساعدتك الأغاني على استكشاف بعض مظاهر الثقافة الجزائرية أو العربية ؟

| نعم | لا | المجموع |
|---|---|---|
| 12 | 3 | 15 |
| % 80 | %20 | % 100 |

**تعليق :**

أكدت أغلبة الطببة (80%) الدور الثقافي للأغنية العربية، وهذا يعني أنهم لم يقفوا عند الدلالات السطحية لكلماتها، بل خطوا عبر الفهم الاستدلالي، إلى مضامينها الثقافية، فهذا الفهم المعمق يعكس مدى تفاعلهم مع ما استمعوا له. فقد صرح أحدهم على سبيل المثال : "عندما يحب الرجل العربي فتاة فإنه يحبها بمجامع قلبه" ويعني هذا أن تفاعله القوي مع أغنية فريد الأطرش : (دايما معاك دايما، أعشق بهاك دايما، أتبع خطاك، دايما وراك دايما) جعله يقف مشدوها أمام جبروت

العشق الذي استحوذ على قلب الرجل وأسره، فأصبح يتبع خطى المرأة أينما ذهبت، فهذا حب أعمق بكثير من حب المغني شارل أزنفون مثلا : (Charles Aznavour) عندما يقول لحبيبته :

السماء تنسج غطاء من صوف

وشوارعك الصيفية تستعد للشتاء

لا تخافي البرودة يا هيلين

سأدفئك سأدفئك

ويقول لاحقا :

إذا ما عصفت الرياح

سأغلق الأبواب والشبابيك

وكذلك الأمر بالنسبة للطالب الذي صرح بأن "الأغاني التي استعملناها لتعلم العربية ارتني كيف أن الناس في الثقافة العربية ينبغي أن يعايشوا جيرانهم، فيزورونهم ويمنحونهم الحب"، فإن هذا الطالب لم يلتفت للعلاقة العاطفية المبتذلة والمألوفة بين الجار والجارة، كما هي الحال في أغنية ليش ليش يا جارة ما تردي لي الزيارة ؟ بل تجاوزها إلى ما ترمز إليه من قيم أصيلة مميزة للمجتمع العربي، وهي زيارة الجار والإحسان إليه، كما لفتت عبارة "أنت عمري" في أغنية أم كلثوم انتباه أحد الطلبة، حيث وجدها مميزة للمجتمعات العربية عن غيرها من المجتمعات الغربية.

**سؤال 24** : هل يمكن أن تذكر بعض الأمثلة ؟

**تعليق** :

أجاب 10 طلبة عن السؤال باستثناء 5. وكانت الإجابات كالآتي :

– الموسيقى العربية هادئة وشيقة، عندما يحب العربي فتاة، فإنه يحبها بمجامع قلبه (مترجم)

– أغاني الشاب خالد

– أغنية أم كلثوم التي هي بعنوان "أنت عمري" تؤدينا إلى فهم ثقافة المصريين بصفة والعرب بأسرها بصفة عامة حيث نلاحظ في مجتمعات اللاعربية لا يطلقون كلمة "عمري" لأحبابهم مع أن الأمر عكس تماما عند العرب.

– (بركايك من خروج البرا) في الثقافة الجزائرية لا يسمح للنساء بالتجول في الشوارع بدون إذن (مترجم)

– مثال : الحب (مترجم)

– الحب (مترجم)

– الحب (مترجم)

– ساعدتني الأغاني على استكشاف بعض مظاهر الثقافة الجزائرية والعربية مثل حب الناس لبعضهم البعض واحترام أفكار الآخرين وكبار السن (مترجم).

– معاك معاك دايما – وراك وراك دايما – ليش ليش يا جارة لا تردي الزيارة

– الأغاني التي استعملناها لتعلم العربية أرتني كيف أن الناس في الثقافة العربية ينبغي أن يعيشوا مع جيرانهم فيزورونهم ويمنحونهم الحب (مترجم).

وكذلك الأمر بالنسبة للطالب الذي صرح بأن "الأغاني التي استعملناها لتعلم العربية أرتني كيف أن الناس في الثقافة العربية ينبغي أن يعايشوا جيرانهم، فيزورونهم ويمنحوهم الحب"

**سؤال 25 :** ما هي الأغاني التي وجدتها الأوفر امتاعا ؟

أجاب 13 طالبا عن السؤال باستثناء 2 وكانت الإجابات كالآتي :

– دايما معاك دايما وليشل ليش يا جارة (مترجم)

– دئما معك

– بنت بلادي وكان في عمري عشرين

ليشل يش يا جارة جايما معاك

– ريش ريش يا جارة

– حبيبي

– ريش ريش يا جارة

– ليشل ليش ي جارة وراك وراك داي ما معاك

– بنت بلاد

– بنت بلادي

– بنت بلادي

– أغاني أكثر إمتاعا هي أغاني عاطفية لكونها تدغدغ مشاعر الجميع واستماع عنها ذو جنون للعاقل أو مجنون ولا حياء في الدين.

– ليش يا جارة – دائما معاك – زوروني كل سنة مرة – منديلي الحلو.

– الأغنية التي تقول للبناء أن يمكثن في بيوتهن لأنهم عندما يخرجن ينافسن الرجال (مترجم)

ملاحظات أخرى

قدم 9 طلبة باستثناء 6 الملاحظات الآتية :

- كان ملح
- العربية لغة جد طريفة (مترجم)
- كانت الدروس جد ممتعة ومساعدة (مترجم)
- كانت دروس العربية بالنسبة لي شيقة وممتعة، لقد تعلمنا أشياء كثيرة وكانت جيدة (مترجم)
- كان درس العربية شيقا للغاية وجعل مستواي في هذه اللغة يتحسن كان الوقت قصيرا ولكننا تعلمنا أشياء كثيرة (مترجم)
- التعليم باستخدام الاغاني هو أسهل طريقة لتعلم اللغات. حصلت على مفردات كثيرة في وقت قصير من السهل تذكر الدروس. الدروس التي تستخدم الأغاني تساعد على شد الإنتباه (مترجم)
- أظن أن دراسة اللغة العربية باستخدام الأغاني هي السبيل الأنجع (مترجم)
- أعتقد أن الجزائر جميلة وأن هذا الدرس كان شيقا (مترجم)
- أستطيع أن أتواصل مع أبناء البلد بالعربية (مترجم).

**استنتاجات**

يمكننا بعد هذه القراءة التحليلية لأجوبة الطلبة حوصلة النتائج التي أسفر عنها الاستبيان كالآتي :

– تأكيد الأدوار الوجدانية والنفسية اللغوية والمعرفية للأغنية والموسيقى التي لاحظناها خلال تحليلنا للتفاعلات المسجلة.

– التعرف على موقفهم الإيجابي إزاء المفردات الدارجة التي يجدون أنها تثري حصيلتهم اللغوية، وتساعدهم على التواصل داخل القسم، في إطار أنشطتهم البيداغوجية، أو خارجه مع زملائهم الطلبة أو أبناء الوطن.

– التعرف بصورة أكبر على الدور الثقافي للأغنية والموسيقى العربية اللتين بفضلهما تعرف طلبتنا الأجانب على الكثير من عاداتنا وتقاليدنا، ومن تم تفاعلوا بصورة أوفر مع رصيدنا الفني.

– التعرف بصورة مباشرة على تقييم الطلبة لما حققوه من نتائج في مسارهم التعلمي، وعلى وانطباعاتهم حول الدروس، ومنهجية التدريس، وما أثر فيهم من أغاني ... فهذه النتائج مجتمعة تؤكد إلى حد كبير الدور الناجح الذي أدته الأغاني والمقطوعات الموسيقية المستثمرة، وكذا الأنشطة والمهام التعلمية المرافقة في مجال تنشيط التفاعل اللفظي الذي يشكل محور بحثنا، ومن تم صحة الفرضية التي أسسنا عليها هذا البحث.

## نتائج البحث.

لقد أكدت النتائج الفرضية التي أسسنا عليها هذا البحث وذلك على مستويين:

### 1-المقارنة بين الأنشطة التواصلية وغير التواصلية:

لقد تضمنت الحصص التجريبية الثمانية التي أجريت مع الفوج الأول (2010) أنشطة تواصلية وأخرى غير تواصلية. وفي ضوء التحليل الذي أجريناه تبين لنا أن الأنشطة التواصلية ولدت تفاعلا نوعيا أوفر من غيرها، كما يتضح لنا من خلال المقارانات الآتية:

**الحصة رقم:4 مدونـة د**

الأغنية: تونس أيا خضراء

المهمة: عم تتحدث هذه الأغنية؟

بعد الاستماع للأغنية، سأل المعلم عن محتواها، فأعاد الطلبة وصفه عبر حقائق معلومة لديه ولديهم. فجاءت الأجوبة تكرارية ومتشابهة، تعكس تواصلا مفتعلا، خال من المفاوضة والمفاجأة، هدفه اختبار فهم كلمات الأغنية، لا غير:

أماني: نعم مغنية تتكلم عن تونسيا

أستاذ: نعم

أماني: يقول هناك اثنان مدينة جيد جدا

أستاذ: نعم ؟

أماني: اسمها + مرسى وحلق الواد

هايكة: أيدا الأغنية تتكلم حول تونيسيا ++ حول اثنين مدينة.

أستاذ: نعم ؟

هايكة: المرسى وحول الورد

أستاذ: حلق الواد

**الحصة رقم 2 مدونــة ب**

الأغنية: تونس أيا خضراء

المهمة: عبر بواسطة رسم عما يوحي به إليك المقطع الآتي: غزلانك البيضاء تصعب على الصياد.

رسم الطلبة مواقف مختلفة يغازل فيها شاب فتاة، مستخدما في كل موقف استراتيجية معينة: تحية، عرض مشروب أو خدمة، ملاحقة. ولكن الحيلة تفشل في كل مرة. وذلك تجسيدا لصعوبة الفتاة التونسية.

**المقارنة:**

**الحصة الثانية:** نلاحظ أن الرهانات التواصلية (les enjeux communicatifs) متوفرة في هذا النشاط وهي: التعبير عن الإبداعية والتنافس في الطرافة. فهذا الغرض التواصلي حفز الطلبة على تفعيل قدراتهم التخيلية واستثمار معرفتهم بفن المغازلة الذي يشكل أحد اهتمامات وميول الشباب في مثل سنهم، فتفاعلوا مع الأغنية، والتحموا بشخص مغنيها، فجاءت إنتاجاتهم أصيلة، مختلفة ومتباعدة، استثمرت فيها استراتجيات متنوعة ومفاجئة أحيانا بطرافتها: (فتاة تصعد جبل والفتى خلفها يلاحقها).

ففي هذا النشاط النابع من واقع هؤلاء الشباب، أنتج الطلبة خطابا متمتعا بوظائفه التخيلية والتعبيرية والاجتماعية، عاكسا شخصياتهم الشبابية.

**الحصة الأولى:** ظل الطلبة متقوقعين في دورهم الديداكتيكي والاستجابي (Réactif) للمعلم، همهم إنتاج جمل سليمة، فجاء خطابهم خال من المبادرة والتفاوض عاريا من وظائفه التخيلية والتعبيرية والاجتماعية، عاكسا صورا شبحية (Fantomatiques) .

**الحصة رقم 5 مدونة ط**

**<u>الأغنية</u>:** سافر مع السلامة

**<u>المهمة</u>:** وصف أشياء جلية في الرسوم.

بعد الاستماع للأغنية، علق المعلم مجموعة من الرسوم الهزلية على الصوبرة تروي قصة كلب قدم من تركيا ونزل بالحي الجامعي زواغي. إلا أن الرسوم قد استثمرت بطريقة غير تواصلية حيث كان المعلم يسأل عن مضامين صريحة في هذه الرسوم يشاهدها الجميع.

**<u>الرسم الأول</u>:**

أستاذ: ماذا تشاهدون في هذه الصورة

أماني: أنا أشاهد رجل

كليوفاس: أنا أشاهد كلب يصعد في

أستاذ: يصعد في ؟

كليوفاس: يصعد في تنانية

أستاذ: يصعد في الطائرة

**<u>الرسم ثاني</u>:**

أستاذ: أين الإبن ؟

طلبة: في الطائرة

أستاذ: في الطائرة ماذا يفعل ؟

طلبة: يشرب

**الحصة رقم 8 مدونة ي:**

مقطوعة موسيقية اسمها: المصفر وكلبه (Le siffleur et son chien)

بعد الاستماع للمقطوعة سأل المعلم الطلبة: ما رأيكم في هذه المقطوعة ؟ وبعد أن عبروا عن أحاسيسهم، انطلقوا بصورة عفوية في الحديث عن الكلاب، وطريقة عيشها في تنزانيا وأروبا. ثم تحولوا إلى التحدث عن كلابهم الخاصة، في جو مفعم بالفكاهة والأنس.

**المقارنة:** تناولت الحصتان نفس الموضوع الذي هو الكلب، ولكن بطريقتين مختلفتين:

- **الحصة الأولى:** تعامل الطلبة، في إطار تواصل ديداكتيكي تقليدي، مع مواقف جاهزة لم يشاركوا في بنائها، وإنما أعادوا وصفها بواسطة ملفوضات استجابية (réactives)، متوقعة وفاقدة للإعلامية، هدفها تحريك (manipulation) مفردات وتراكيب لغوية، لا غير. وقد ولد هذا النشاط اللاتواصلي، الذي غابت فيه شخصيات الطلبة، حيث تحركوا مثل دمى ورق، ضجرا أخفته طرافة القصة التي أثارت الكثير من الضحك.
- **الحصة الثانية:** نسج الطلبة بأنفسهم موضوعات تفاعلهم حيث أنهم في إطار الموضوع المهيكل الكلي (thème macro structurant): الكلب، أنتجوا مواقف نبعت من مخيلاتهم، تطورت تدريجيا من خلال التفاوض، في إطار مؤانسة عفوية، شارك فيها المعلم على قدم المساواة، وتخللتها الكثير من الفكاهة والممازحات، التي قضت على طقوسية الموقف التعليمي. وقد تكفل الطلبة بخطابهم والتحموا به، حيث استثمروا مجموعة من الاستراتيجيات التخاطبية والتفاوضية لم نشهدها في النشاط السابق، حاولوا بواسطتها اجتذاب زملائهم والتأثير فيهم، مستخدمين في هذه المرة اللغة كأداة فعل اجتماعي (Instrument d'action sociale) وليس كأداة نقل معلومات. فظهرت، نتيجة لذلك،

أساليبهم التواصلية (Styles communicatifs) وجانبياتهم التفاعلية (Profils communicatifs) حيث ظهر الطالب ميناتي في صورة الممازح، وذلك من خلال أسئلته المداعبة والمستفزة لحياء زملائه وحتى المعلم: *هل الكلبك عنده حبيبة* ؟ *هل تنام مع كلبك*؟، بينما ظهر الطالبان حسن وأماني في صورة متحفظة، ميالة إلى العقلانية، قليلة المزاح والمداعبة. فكشف الطالب عن خفايا شخصيته، وتغير أدواره (مفاوض، ممازح، منتقد، مقين، فاتن...) خلال التفاعل، مؤشر على حيوية التواصل وقربه من التفاعل الحي (Authentique).

**الحصة رقم 3 مدونة ج:**

**المهمة:** من يتذكر رسم الطالب ...؟

طلب المعلم من كل طالب أن يتذكر ما رسمه زميله في الحصة السابقة، محاولا أن يعيد هذا الرسم بكل تفاصيله على السبورة. ثم بعد شرحه، يتدخل الطلبة لتقييم ما مدى مطابقته للرسم الأصلي الذي يحاولون بدورهم تذكره. ولم يثر هذا النشاط اللاتواصلي أدنى ضحكة، حيث جاء تكراريا لما سبق، عار من المفاجأة والفكاهة، ذا وجهة لغوية استرجاعية محضة. فبدل أن يستثمر فيه الطلبة قدراتهم التخيلية، والمعرفية مثل الاستنتاج والاكتشاف والتنبؤ... اقتصروا على تنشيط ذاكرتهم. فساد الركود والضجر في القسم.

**الحصة رقم 7 مدونة و:**

المقطوعة الموسيقية: الفصول الأربعة للموسيقار العالمي فيفالدي (vivaldi).

المهمة: التعبير عن الإيحاءات.

بعد الاستماع لكل مقطع، قام الطلبة باستنتاج الفصل الذي يوحي به، وبالتعبير عما تثيره فيهم إيقاعاته من صور وأحاسيس لصيقة بالفصل. فاستخدم المعلم في هذا النشاط التواصلي تقنية: *حلم اليقظة* (le rêve éveillé)، فأطلق الطلبة العنان لخيالهم، يصول ويجول في حرية، مدعمين تأويلاتهم، ومفاوضين، أحيانا، تأويلات زملائهم، في جو من المفاجأة والمرح. فقد تخيل أحد الطلبة صوت الرعد في المقطع الأخير الموحي بالشتاء، ولكن زميله عارضه، محتجا بأنه لم يسمعه، فسارع زملاؤه إلى التأكيد بسماعهم له، الواحد تلو الآخر، الأمر الذي أثار زوبعة من الضحك.

فخلافا لما سبق، فإن الطلبة في هذا النشاط قد " *استحثوا من خلال عاطفتهم وخيالهم*" (Sollicités dans leur affectivité et leur imagination) وذلك قصد إنتاج تأويل عاكس (Interprétation projective) لشخصياتهم.

**الحصة رقم 1 مدونة أ:**

الأغنية: تونس أيا خضراء

**مهمة 1:** غناء المقطع

وزعت على الطلبة نسخ تضمنت المقطع. ثم قاموا، الواحد تلو الآخر، بغناء المقطع مستعينين بالورقة. وكان المعلم، بين الفينة والأخرى، يصحح الأخطاء. وقد جرى هذا النشاط في جو من الرتابة والفتور والشعور بالضجر، إذ كان هدفه الوحيد: تحسين مهارة القراءة والنطق.

**مهمة 2:** تخيل لحن الأغنية

طلب المعلم أن يغني الطلبة المقطع، محاولين التنبؤ باللحن الذي سيغنى به. وكان بعد كل عملية غناء، يقيم لحن المغني، بناءا على قربه أو بعده من لحن الأغنية، مشجعا إياه على استخدام نغم مختلف عن نغم زميله. وفي النهاية أعلن الطلبة رغبتهم في الاستماع للأغنية. ثم جرى تفاوض حول اللحن الأقرب منها.

**المقارنة:** إذا قارنا بين المهمتين، وجدنا الأولى عبارة عن تمرين هدفه تحسين القراءة والنطق، لم يحرك ساكنا في شخصية المتعلم. بينما نجد النشاط الثاني، المتمتع بصفة المهمة، قد خلق هدفا تواصليا أو دافعا إلى الغناء، لم يكن موجودا من قبل، وهو: التنبؤ بلحن الأغنية. وقد حفز هذا الدافع البيداغوجي الطلبة، وولد لديهم الرغبة في الغناء والتنافس على الفوز باكتشاف اللحن الأصلي، فاستثمروا قدراتهم التخيلية والوجدانية لتحقيق هذا الغرض الغائب في التمرين السابق. وقد دفعهم الفضول في نهاية الحصة إلى طلب الاستماع للأغنية حيث أنهم بذلوا جهدا وشعروا بالحاجة إلى إثابته، وذلك بالتعرف على مدى صحة الفرضيات التي بنوها. فالهدف التواصلي قد غطى وستر الهدف التعليمي، الذي أتى عاريا سافرا في المهمة الأولى.

وبناء على ما تقدم، نقول بأن الأنشطة اللاتواصلية التي استعرضناها ليست بمهام حقيقية، وإنما عبارة عن تمارين مقنعة، كما نصت على ذلك شليسنجر (Schlissinger): *"إن هذه المهام المبرمجة من المدرس أو الكتاب، تظل في أغلب الأوقات شكلا مقنعا للتمرين التطبيقي، صممت لأغراض لغوية محضة"* [18].

## 2-الأدوار التي لعبتها الأغنية والموسيقى:

لقد لعبت هاتان الدعامتان أدوارا تقليدية تناولناها في القسم النظري، وأدوارا جديدة اكتشفناها،

[18] La plupart du temps ces tâches programmées par le professeur ou le manuel, restent une forme déguisée de l'exercice d'application et sont prévues pour répondre à des objectifs purement linguistiques. Schlissinger, S. L'objet mystérieux ou l'apport linguistique d'une jeu de société familier. Le Français dans le monde, Revue Périodique, Hachette/ Larousse, Paris, 171 Août –Septembre 1982, P83.

أسهمت كلها في إحداث ديناميكية تفاعلية جديدة. وهي كالآتي:

## 1-الأدوار النفسية.

- **بث روح المرح والانبساط.**

لقد خلص جو المرح المتعلم من المشاعر السلبية، وهيأته للتواصل. ونلمس ذلك من خلال جو الفكاهة التي ساد أغلب التفاعلات، وما تضمنه من مزاح ومداعبة. فأحصينا 250 حالة من الضحك و55 حالة من القهقهة.

- **التنفيس النفساني(Défoulement psychique)**

إذا تأملنا رسوم الطلبة بعد استماعهم لأغنية: *دايما معاك دايما*، وجدنا تلك العواطف التي يختبرها الشباب عادة في مثل سنهم منعكسة في هذه الرسوم: *أريد أن أتزوج معك. عندك وجه جميل. أنت في قلبي ...* فأتاحت لهم الأغنية التي التحموا بمغانيها إسقاطا (Projection) وتصفية (Purification) نفسية.

- **التحثيث (Incitation) وبث الحيوية.**

عندما استمع الطلبة لأغنية: *بنت بلادي الزين الغالي العين الكحلة.* تحركت عواطفهم وتولدت عندهم رغبة القيام بفعل ما. فلما سئلوا عما يريدون فعله، أجابوا: عندما استمع لهذه الأغنية أريد أن:

- *أرقص وأفعل ضجيج* مدونة 2 ص14.
- *أفقد التحكم في نفسي* م 2 ص 14.
- *أتزوج* م 2 ص15.
- *أمشي* م 2 ص15.
- *أحب أن أحب* م 2 ص18.

وقد أجاب الطلبة بنسبة 93,33% من خلال الاستبيان أن الاستماع للموسيقى يشعرهم بالإنبساط ويزيل عنهم مشاعر الهم والتعب. (سؤال 9 ص 199).

- **استرجاع الذكريات البعيدة.**

لقد أثارت أغنية: *البارح كان في عمي عشرين*" في نفوس الطلبة ذكريات طفولتهم. وقد أكد

الاستبيان ذلك حيث أجاب الطلبة بنسبة 66,66 % أن الأغاني والموسيقى توقظ فيهم ذكريات بعيدة (سؤال 10 ص199).

- **توطيد العلاقات وبث روح الألفة:**

**أ-بين الطلبة:**

نستشف ذلك من الجو الفكاهي الذي أبرزناه، ثم من عبارات الثناء والمجاملة المتبادلة بين الطلبة، والمعبرة عن الإعجاب بما أنجزه الزميل: **هو طريف، ممتاز، متخيل، ذكي، يستحق 17 على عشرين....**، أو من عبارات الاعتذار بعد استفزاز زميل أو السخرية البريئة منه: أنا أمزح أمزح . أنا هكذا ... كما لمسنا هذا الجو الحميمي أيضا أثناء الغناء الجماعي حيث رأينا طلبة كانوا منزويين يغادرون مقاعدهم بمجرد سماع النغمات الأولى ليلتحقوا بزملائهم ويشاركوهم الغناء. وقد شهدنا إلتحاما عميقا بين الطالبة جاكلين وزميلها. فبعد أن غنت معه، سأله الأستاذ: *هل تريد أن تتزوج جاكلين*؟ فأجاب *نعم*. وتوجه الأستاذ إليها: *هو يريد، هل أنت موافقة*؟ فأجابت للتو بنغمة فياضة متلهفة: *"نعام أنا موافقة"* (المدونة 3 ص 163).

وقد تجسد هذا الجو الأسري خاصة عبر تلك الممازحات التي تتناول أخت الزميل، فلو لا تلك الحميمية القوية الجامعة بين الطلبة، لما أقدموا على ذلك.

**ب-بين الطلبة والثقافة العربية:**

ونلمس ذلك من خلال عبارات الإعجاب والاستحسان نحو الموسيقى والأغنية العربية:

-*"موسيقى سالبة"، " ساحرة"، " جذابة"، " زوينة جميلة"، "عندما أسمعها أفقد التحكم في نفسي"...*

-*الإعجاب بالعادات والتقاليد العربية*، كما نلمس ذلك من خلال المقابلتين ص 184، 192، والاستبيان سؤال 23 ص 204، سؤال 24 ص205، 206.

**ج-بين الطلبة واللغة العربية:**

-*"صارت العربية جذابة".*

## 2- الأدوار النفسية اللغوية.

وتتمثل بصورة أساسية في تنمية حصيلة الطالب المفرذاتية والتركيبية، وإكسابه آلية (Automaticité) مبكرة أثناء عملية الغناء. وقد لمسنا هذا النمو التدريجي في معجم الطالب عبر الحصص (22) التي سجلناها. فقد لاحظنا كيف كانت كلمات الأغاني تنتقش في ذاكرة الطالب،

وكيف كان انغماسه في الأنشطة الشيقة التي مارسها يتيح له استدعائها بسهولة لتوظيفها في مواقف جديدة. وإذا استقرأنا نتائج الاستبيان وجدنا تأكيدا لهذه الأدوار كالآتي:

-تثبيت المفردات الجديدة: 33,93% س16، ص201.

-سهولة استرجاع كلمات الأغنية: 66,86%، س15، ص201.

-تنمية الحصيلة المعجمية، 100%، س17، ص202.

-تنمية مهارة الكلام، 100%، س18، ص202.

وبالنسبة للمقابلتين: ص 83، 84، 87، 90، 91، 182.

## 3-الإيحائية وتنشيط الخيال والإبداعية:

كثيرا ما غذت الأغنية والموسيقى بفضل طاقاتها الإيحائية المذعلة، مخيلة الطالب، وحس الأصالة والطرافة والمفاجأة لديه، مشجعة إياه على ممارسة الوظيفة التخيلية، التي نص عليها هاليدي (Halliday)، وقد تجسد ذلك في مواطن كثيرة منها:

- **تصيد الطرافة قصد التميز وإثارة الإعجاب.**

لقد كان بعض الطلبة سباقين في هذا المجال. فعندما سئل الطلبة، ماذا تلمسون ؟ بعد استماعهم لأغنية الشاب عزيز: "أها المسرارة" تخيل كلهم صورا باسمة، متلائمة مع نعومة الأنغام، ما عدا برودنس الذي باغت القسم: "ألمس سيدة عجوز" (مدونة 4 264). ثم أوحت إيقاعات موسيقى سريعة للطلبة بصور عادية مثل: حصان أو نمر أو أسد يعدو، أما برودنس، فقد أوحت له بدجاجة فارة بطعام في فمها وصغارها خلفها في مطاردتها، فكان المشهد أوفر فكاهة وطرافة (مدونة 11 /30-36 ).

و لا ننسى رسم الطالب سليفانوس الذي تخيل تحت كلمات المقطع. غزلانك البيضاء تصعب على الصياد (بساط الريح للمطرب فريد الأطرش) مغازلة طريفة: إمرأة تصعد جبلا والرجل خلفها، يطاردها، حاملا عصا.

كما أن أغنية فريد الأطرش: "دايما معاك دايما"، فقد أوحت لجميع الطلبة بأزواج يتبادلان عبارات غرامية، باستثناء جمعة الذي رسم امرأة تقول في غضب إلى الرجل المغازل، مشيرة بسبابتها التي تشبه مسدسا: " أكره الرجال" (مدونة 1 / 39 ).

- **استثمار عنصر التناقض.**

بعد سماع أغنية المرحوم قروابي: " البارح كان في عمري عشرين"، استرجع الطلبة ذكريات طفولتهم التي جسدوها في رسوم هزلية، هزت القسم قهقهة. فمن ذلك، رسم برودنس الذي يبدو فيه

طفلا صغيرا يغتسل، وهو في وضع صارخ الطرافة. فإذا نظرنا إلى برودنس الطالب الشاب، المكتمل الرجولة، الجالس على مقعد الدراسة وعلامات الجد بادية عليه، ثم حولنا بصرنا إلى الرسم، لاشك أننا نقهقه عاليا، لتباعد وتناقض الموقفين.

- **اختراق جدران الصف التعلمي والنفوذ إلى عوالم سحرية.**

توفر الأغنية والموسيقى بفضل وظيفتيهما التخديرية (Hypnotique) والإرخائية (Relaxatrice)، شبه استراحة (récréation) للمتعلم وفرصة للحلم والتخيل تنسيه مؤقتا وضعه التعليمي.

*أستاذ: يا جمعة ماذا تتخيل نفسك عندما تستمع لهذه الأغنية؟*

*جمعة: أنا أتخيل نفسي مع بنت بلادي اسمها ماريا.*

*برودنس: أنا أتخيل نفسي في الغيوم مع بنت ملكة.*

*سيف: أنا أتخيل نفسي في قصر ساحر وجميل مع أخت شعبان.*

وقد أكدت نتائج الاستبيان هذه الوظيفة التخيلية للخطاب الموسيقي، حيث صرح الطلبة بنسبة 66,86% أن الأغاني والموسيقى تنشط خياله، وتساعدهم على الطرافة والإبداعية والفكاهة. س12، ص200، س13، ص200.

- **المكاشفة:** للموسيقى قدرة خارقة في تجسيد وإبراز الصور الذهنية حتى تصبح حقيقة ماثلة للعيان. وهذا ما حدث لطلبتنا حينما أصبحوا شبه مكاشفين (Visionnaires) أو مستنيرين (Illuminés)، وذلك بفضل الوظيفة التصويرية أو الإبرازية (Visionnalisatrice) والاستنارية (Illuminastique) للموسيقى، واللتين تندرجان ضمن الوظيفة الرمزية (Symbolique).

**مدونة -4-**

- (2)- عبدل : أنا اسمي عبدل أشاهد حديكةِ أنا في حديكةِ وراء أكثرُ الأشجار
- (3)- برودنس : أنا أشاهدْ اَلْسحابْ
- (7)- يوسف: نفسي أنا أشاهد في السحاب
- (9)- حميد : أنا حميد آه أشاهد أميرة
- (11)- مرتشة: أنا أشاهد + بِنْتْ بْلادي
- (13)- سيف : أنا : أشاهدْ + + البحر و + بستان جميل
- (15)- جمعة : أنا أشاهد إِمْرَه

## 4-اللعب والتسلية:

لقد أدت الأغاني والموسيقى دورهما كأداة لعب وترفيه في مواطن كثيرة.

- **لعبة البنج بونج (Ping Pong)**

شعبان:*عندما استمع هذه موسيكى أنا أتخيل نفسي في البحر مع أخت سيف، ص10، مدونة 2.*

*سيف: عندما أسمع هذه موسيكى أتخيل نفسي في قصر ساحر وجميل مع أخت شعبان، ص10-11، مدونة 2.*

- **التلاعب بألفاظ الأغنية وتقليد الأصوات.**

وذلك كأن يقوم الطلبة بتغيير كلمات الأغنية.

مثال: منديلي الحلو يا منديل

على دأت ألبي بغني له

فيصبح المقطع كالآتي.

دجاجتي الحلوة في بيتي أنت حلمي في حياتي

ديكي الحلو... ياحبيبي الديك الرومي يا صديقي. ( مدونة 13 / 1-24 ).

أو يقوم الطلبة بتقليد صوت مغني في خشونته، أو صوت مغنية في رقته، مثيرين بذلك زوبعة من الضحك (مدونة 14/ 1-8 ).

- **التعليق الكاريكاتوري على رسم الزميل.**

استثمر الطلبة رسومهم السابقة التي أنجزوها بعد استماعهم لأغنية: *"دايما معاك دايما"*. وذلك من خلال قراءة ثانية ساخرة، نشطت إبداعيتهم ومنحتهم فرصة اللعب والتسلية. الحصة2، ص94، 95.

-وجه المرأة مثل حبة طماطم.

-ساق المرأة مثل فطر.

-وجه الرجل مثل حبة بطاطا فاسدة.

-رجله مثل جرافة.

-حذاؤه مثل زورق.

-قلبه يشبه دجاجة.

## 5-القضاء على طقوسية القسم الدراسي: Déritualisation

لقد فسخت الأغنية والموسيقى العقد التعليمي (contrat didactique) التقليدي المكرس للعلاقة التكاملية المنغلقة (Stéréotypée) بين المعلم والطالب. الأول يتكلم ويأمر، والثاني يستمع وينفذ. وبذلك اكتسب هذا الأخير هوية جديدة مزدوجة: متعلم + فاعل اجتماعي (Apprenant + sujet

(social جعله يفاوض منزلته الدنيا، ويمارس حقوقا وأدوارا جديدة أفقدت المعلم جزءا معتبرا من صلاحياته وقدسيته. وقد لمسنا ذلك في المواطن الآتية:

- **قلب العلاقة التقليدية بين الطالب والمعلم.**

أنشئت علاقة تماثلية بين المعلم والطالب، نلمسها في:

–الممازحة: أصبح المتعلم يمازح معلمه. مثال: "أنت صرت عجوز" (مدونة 12/ 114 ). وذلك بعد ما قال المعلم: عندي "عشرون ولدا". أو يثني على المعلم معبرا عن إعجابه: " أنت ذكي" ( مدونة 6/ 346).

–عدم التحرج من التعبير عن صور طريفة تبرق في مخيلة الطالب قصد مفاجأة القسم وإغراقه في الضحك.

مثال: *عندما استمع لهذه الموسيقى أشاهد زوجتي هاواي*. فيشجعه المعلم ساخرا: *يشاهد زوجته هاواي*.

*عندما أسمع لهذه الموسيقى أشاهد أخت شعبان تبكي. هل كلبك عنده حبيبة؟*

- **تقييم الدرس وطلب إنهائه.**

قبيل نهاية الحصة الرابعة، نجد الطالب سيف يقول: " درس اليوم ممتاز" ( مدونة 4/ 296 ) ثم طالب آخر يردف: " جيد" (298). بعد ذلك، قال برودنس للمعلم " أنت تعبان" (300). طالبا ضمنيا إنهاء الحصة. فرد المعلم ضاحكا: "أنا لست تعبانا". لكن، فعقب طالب آخر، ضاحكا: "أنا تعبان".

- **توجيه مجرى أو خط المحادثة.**

استفتح المعلم الحصة التاسعة بإعادة رد الجار على جارته: " صار الدنيا الجنة". من أغنية "ليش ليش يا جارة". فاستغل سيف الفرصة للعب ومداعبة زميله قائلا: "صار برودنس مجنون"، فرد هذا الأخير: "صار سيف شريرا". وعقب جمعة: "صار برودنس مسجون". وهكذا يحدد الطلبة ويفرضون موضوع التفاعل الذي هو: ممارسة التركيب: صار+ اسم+ خبر في إطار الفكاهة واللعب، جامعين بذلك بين الوظيفتين التعاملية(الميتالغوية) والتفاعلية.

- **إنشاء علاقات بيذاتية (Intersubjectives) جديدة بين الطلبة.**

أصبح المتعلم يداعب زميله، أويثني عليه، معلقا على إنتاجه، بعدما كان هذا الحق حكرا على المعلم وضمن صلاحياته.

- **صرف الاهتمام إلى المعنى والتواصل.**

لم يعد المعلم المصدر الوحيد للمعرفة كما كان بصفته خبيرا في اللغة، وذلك بعد التحول من الشكل إلى المعنى. ففقدت بذلك التبادلات الصفية صبغتها الديداكتيكية، لتصبح تواصلية اجتماعية،

وأصبح المتعلم فاعلا أو شخصا اجتماعيا، وطرفا مساويا ومفاوضا في هذه التبادلات، يثريها بمعلوماته الاجتماعية الثقافية. فقد أوحت مثلا مقطوعة موسيقية للطالبة سيف باللون الأحمر، ومن ثمة بعيد الحب (La saint valentin)، نتيجة للتفاعل بين المقطوعة والرصيد الثقافي للطالب.

## 6- إحداث التفاعل رغم قلة عدد الطلبة أو ضعف حصيلتهم.

قد لا يتجاوز عدد الطلبة الواحد أو الاثنين، ورغم ذلك، يحدث تفاعل معتبر، كما لاحظنا في الحصص17/16/15/14، حينما تلاعب الطالبان برود نس وسيف بألفاظ الأغنية أو قلدا صوت المغني أو المغنية.

كذلك، فإن الطالبة جاكلين التي كانت لا تعرف إلا بضع كلمات، أمكنها التفاعل في الحصة الثالثة مع زميلها، مغنية: " العين الكحلة، الزين الغالي، ولد بلادي". وهو يرد عليها: "العين الكحلة، الزين الغالي، بنت بلادي". وكان تلعثمها يثير زوبعة من الضحك.

وبالنسبة للإشكالية اللهجية، فلم نلاحظ أية مشكلة، إذ لم يحدث أي خلط في أذهان الطلبة بين المفردات العامية والفصيحة، حيث كان عدد الكلمات الدارجة محدودا جدا، كما كانت المقاطع المستثمرة قصيرة، ذات كلمات قريبة، في أغلب الأحيان، من الفصحى.

كذلك فإن الجو الدافئ والمثير الذي كانت تجري فيه التفاعلات، شجع الطلبة على استخدام استراتيجيات مختلفة (تواصلية وتعلمية وخطابية) لتسهيل تواصلهم وتنشيط ابداعيتهم.

## 7-الإطلالة على ثقافة المجتمع:

أكد الاستبيان الدور الثقافي للأغنية العربية، حيث وجد الطلبة بنسبة 80% أن الأغاني تساعدهم على استكشاف بعض مظاهر الثقافة الجزائرية والعربية. سؤال 23 ص 204، سؤال24 ص 205، 206. كما أكدت نتائج المقابلتين هذا الدور بنسبة 33,33% ص184، 185.

## 8-تنمية المعجم العامي:

أكد الاستبيان بنسبة 86% س22 ص 204 أن الكلمات العامية الواردة في الأغاني تسهم في إثراء حصيلتهم المفرداتية، معترفين ضمنيا بفائدتها وتسهيل التواصل مع زملائهم الجزائريين. وهذا يعكس نظرتهم الإيجابية إزاء العامية التي يرونها مكملة للفصحى.

**استنتاجات:**

لقد اكتشفنا علاقات طريفة بين الأدوار التي لعبتها الموسيقى في سياق بحثنا، وتلك الأدوار التي تلعبها في إطار الإشهار.

يقول هيكر (Hecker) بشأن هذه الأدوار الإشهارية: *"تسمح الموسيقى بلفت الانتباه، وتسلية المستهلك، وتضخيم معنى الرسالة اللفظية أو البصرية، وتبليغ المشاعر، وتضخيم الانفعالات (الوظيفة التفخيمية) واستثارة تصورات (رموز، استدعاءات متنوعة)"*[19].

وإذا رجعنا إلى سياق بحثنا، رأينا كيف كانت موسيقى الأغاني تشد انتباه المتعلمين إلى كلماتها، فيستظهرونها بسهولة، كما تثبت علامة المنتوج (Marque du produit) في ذهن المستهلك، وكيف كانت الأنغام تضخم معاني بسيطة، لو وردت في نص لما حركت ساكنا مثل:

بنت بلادي الزين الغالي العين الكحلة.

فتثير مع ما تحمل من مشاعر مغنيها، عاصفة ومن الانفعالات والأخيلة، لدى المتعلمين، تدفعهم إلى فعل شيء:

- أريد أن أرقص. م2، ص14.

-أفعل ضجيجا. م2 ، ص14.

-أحب أن أحب. م2، ص18.

كما تجعل المستهلك يقدم على اقتناء المنتوج.

وقد أحصى جان ريمي جوليان (Jean Remi Julien) وظائف أخرى للموسيقى الإشهارية[20] وجدنا لها صدى في تعليمه العربية، وذلك مثل:

- **الوظيفة التمييزية (Démarcative)** التي تميز مثلا بين عطر عادي (Plum Plum) وآخر ارستقراطي، ضارب في القدم، قرلان أو ديور (Guerlain, Dior)، وعلى المستوى البيداغوجي يميز استخدام الموسيقى الصف الحديث عن الصف التقليدي.
- **الوظيفة الإشراكية (Implicative) والإفهامية (Conative)** اللتين تحاولان اجتذاب الزبائن باستخدام موسيقى ملائمة لأذواقهم.

---

[19] La musique permet d'attirer l'attention, de divertir les consommateurs, d'amplifier le sens du message verbal ou visuel, de communiquer des sentiments, d'amplifier les émotions (fonction emphatique) et de provoquer des imageries (Symboles, évocations diverses…).
Marketing- etudiant.fr. La musique dans la publicité, Panthéon- Sorbonne, Université, Paris1, 2002-2003, P42.

[20] المصدر نفسه، ص30-36.

وهذا ما تحقق مع الكثير من طلبتنا، حيث أقروا بأن الموسيقى كانت:

-*ساحرة*.

-*سالبة*.

-*Très : bien*.

-*زوينة جميلة*.

لأنها كانت تلبي رغباتهم العاطفية، فيجتذبون إلى التفاعل وينغمسون فيه.

- **الوظيفة التزينية (Décorative)**، والتي تقدم الرسالة الإشهارية مزخرفة في إطار نغمي (Mélodique) بدل تقديمها عارية .

وفي القسم الدراسي تضفي الموسيقى زينة ورونقا مثل: الصور واللوحات الجميلة التي نادت بها المقاربة الإنسانية لتجميل المحيط.

- **الوظيفة الحركية (Cinétique)** التي تخلق تناسقا وانسجاما بين الإيقاعات الموسيقية وحركات الصور الإشهارية، مثل ما نجح في تحقيقه إشهار Nike أثناء كأس العالم لكرة القدم.

وفي القسم الدراسي نجد المثيل أثناء الرقص، حيث يسعى المتعلم إلى تنسيق حركاته مع إيقاعات المقطوعة.

- **الوظيفة الميلودرامية (Mélodramatique)**: والتي تنقل المتلقي، سواء في إطار الإشهار أو قاعة الدرس، من الفرح إلى الحزن...

## استنتاجات عامة

إن دفع المتعلم الأجنبي المبتدئ إلى تناول الكلمة والتفاعل مع أقرانه، وخاصة في المراحل الأولى من تعلمه، حيث يكون رصيده اللغوي يقارب الصفر، عملية جد شافة، وتتأكد هذه الصعوبة

حين لا نطالبه بالتكلم فقط، وإنما بإنتاج خطاب طريف، يفتن (Séduit) متلقيه ويمتعه.

وقد اكتشفنا أن الأغنية والموسيقى بإمكانهما تحقيق ذلك، نظرا لقدرتهما العجيبة، في تثبيت المدخلات اللغوية الجديدة التي ستسمح لهذا المتعلم بالتواصل، وفي خلق جو مريح وجذاب، يشعره بالثقة والأمن، يوقظ أحاسيسه الهاجعة، ويغذي خياله وإبداعيته.

وبناء على ذلك، فقد كان هدف هذا البحث التعريف بمزايا الأغنية والموسيقى اللتين ما زالتا مجهولتين في تعليمية العربية واستشكاف أدوارهما التنشيطية في هذا المجال.

وقد افترضنا أن الاستثمار الإبداعي للأغنية والموسيقى من شأنه إحداث تفاعل نوعي بين الطلبة الأجانب المبتدئين. ولاختبار فرضيتنا، انتقينا مجموعة من الأغاني والمقطوعات الموسيقية، ذات طابع عاطفي، استجابة لرغبات الطلبة، استثمرناها من خلال 24 حصة تجريبية منها 8 حصص مع فوج أول من طلبة طنزانيين، تضمنت أنشطة تواصلية وغير تواصلية، ثم 16 حصة بعد عامين مع فوج2.

وقد بينت النتائج أن الأغاني والمقطوعات الموسيقية التي استثمرت بصورة إبداعية، تفاعل معها الطلبة، خلافا للأنشطة غير التواصلية.

كما أبرزت النتائج المستقاة من تحليل التفاعلات، ومن المقابلتين والاستبيان الموزع، الأدوار التنشيطية الناجحة التي لعبتها الأغنية والموسيقى بشتى أنواعها: العربية والشرقية والكلاسيكية.

ومن أبرز هذه الأدوار:

- التغيير الجذري لصورة تعلم العربية لدى الطالب الأجنبي. فالدعائم التعليمية مثل الصورة والقصة والنصوص الحية والرسوم، مهما كانت فعاليتها، تبدو تقليدية أمام أغنية أو مقطوعة موسيقية. وكذا الأنشطة الصفية مثل: ألعاب الدور (Jeux de rôles)، والمحاكاة (Simulations) والمناقشات (Débats) قد تبدو تقليدية أمام رقصة، أو تمثيلية غنائية (Opérette).
- اكتساب المتعلم أدوارا جديدة لم يعهدها سابقا، حيث أصبح:
  - ممازحا معلمه وزملاءه.
  - مكاشفا (Visionnaire).
  - مفاوضا.
  - فاتنا(Séducteur).

وعلى صعيد آخر، فقد قدمت نتائج الدراسة إجابات عن الأسئلة التي طرحناها في المقدمة.

حيث أبرزت:

-نجاح الاستراتيجيات والتقنيات المستخدمة في خلق تفاعل طبيعي، بعيد عن التواصل

المصطنع التقليدي.

-تفاعل الطلبة مع المهام البيداغوجية والأغاني والموسيقى المستثمرة، حيث تصرفوا كأشخاص وليس كمتعلمين

-نمو معجمهم اللغوي وتحسن قدراتهم التواصلية.

-عدم طرح الأغاني الشعبية مشكلات تذكر.

-استخدام استراتيجيات تواصلية مكنت الطلبة من تجاوز نقائصهم اللغوية.

-إزالة طقوسية القسم، وإرساء تصورات وعلاقات اجتماعية جديدة.

وبهذه المعطيات، فقد تأكدت صحة فرضيتنا إلى حد بعيد.

وأملنا أن يواصل المعلمون والمختصون على مستوى مركز التعليم المكثف للغات والمراكز الأخرى بحوثهم من أجل:

-استكشاف المزيد من الأدوار البيداغوجية والتربوية اللامتناهية للأغنية والموسيقى.

-ابتكار تقنيات إبداعية جديدة، لاستثمار الأغنية والموسيقى من شأنها تحديث منهجية التدريس، وإرساء تعلم جديد تخيلي (Imaginatif) ولعبي (Ludique) يبث في قسم العربية ديناميكية خطابية (Dynamique discursive) افتقدها بحكم غياب التخيل والإبداعية، كما نصت على ذلك موسكوفيز (Moskovitz)[21].

-استثمار الفيديو، التي لم نتمكن للأسف الشديد من استخدامها، واستثمار ما تتيحه من تقنيات وأنشطة لا حصر لها، كاستثمار عنصر الديكور، وتعابير الوجه وحركات الجسم (Kinésique)، والمسافة بين المغنيين (Proxémique) أو الصوت أولا، والتنبؤ بالصورة، أو العكس...

-استثمار الرقص، وتشجيع المتعلم على إبراز قدراته الفنية، ضمن أنشطة إبداعية تجمع بين التعلم ولذة المفاجأة.

-استثمار التمثيلية الغنائية (Opérette).

-توسيع دائرة الأغاني، واستثمار الأغنية القبائلية.

-تغيير الفضاء الدراسي، وذلك كتقديم دروس العربية في الهواء الطلق، بين أحضان الطبيعة.

-استثمار القصص البوليسية مثل قصص السيركونان دويل ( Sir Konan Doyle) التي بطلها شارلوك هولمز (Holmes)، أو قصص أقاتا كريستي، أو أرسين لوبين (Lupen)، أو القصص العجيبة مثل قصص إدغار آلان بو (Edgar Alain Poe). واستثمارها ضمن تقنيات المزاوجة (Matching) لاكتشاف علاقات بين أحداثها وألحان مقطوعة موسيقية.

[21] انظر: ص29.

# الفهارس

- فهرس الجداول

- فهرس الرموز المستعملة
- فهرس الأغاني والمقطوعات الموسيقية.
- فهرس مصادر ومراجع البحث
- فهرس الموضوعات

# فهرس الجداول

1-حب الاستماع للموسيقى

2-عدد مرات الاستماع للأغاني المفضلة

3-العزف على آلة موسيقية

4-حب الغناء

5-الأغاني المفضلة لدى المتعلمين

6-مساعدة الأغاني في تعلم العربية

7-الأغاني والموسيقى وتنشيط التواصل الصفي

8-الاستماع للأغاني والموسيقى وتوليد رغبة التواصل

9-الأغاني والموسيقى والشعور بالانبساط

10-الأغاني والموسيقى وإيقاظ الذكريات بالبعيدة

11-الأغاني والجو الصفي

12-الأغاني والموسيقى وتنشيط الخيال

13-الأغاني والمساعدة على الطرافة والإبداعية

14-انطباعات المتعلمين حول دروس العربية

15-استرجاع كلمات الأغاني

16-الأغاني والموسيقى وتثبيت المفردات الجديدة

17-مدى تزايد الحصيلة المفرداتية.

18-مدى تحسن المهارة الكلامية

19-مدى تحسن الطلاقة اللغوية

20-مدى سهولة التمييز بين الكلمات الفصيحة والدارجة

21-وجود أو انعدام الخلط بين الكلمات الفصيحة والدارجة

22-الكلمات العامية وإثراء الحصيلة المفرداتية

23-الأغاني واستكشاف مظاهر الثقافة الجزائرية والعربية

24-ذكر بعض الأمثلة

25-الأغاني الأوفر إمتاعا

26-ذكر ملاحظات أخرى

# الفهرس التوضيحي للرموز المستعملة في البحث

خلال تحليلنا التفاعلات المسجلة، أخدنا بعين الاعتبار بعض العناصر الصوتية مثل الوقفات، والضحكات، والصمت، والترددات... وذلك لأنها مؤشرات دالة على استراتيجيات (Indices de stratégies):

X: كلمة غير مفهومة.

XXX :سلسلة من مقاطع أو كلمات غير مفهومة.

(ضحك) : ضحك

(قهقهة) : قهقة

(صمت): صمت

+ : وقفة قصيرة

++ : وقفة متوسطة.

+++: وقفة طويلة.

: تمديد مقطع

:: تمديد أطول لمقطع

↑: تنغيم صاعد

أس: أستاذ

س: سيف إذا تكرر اسم الطالب، يكتفي بذكر الحرف الأول من إسمه.

طالب ؟ : طالب مجهول الهوية

طة : طلبة

# فهرس الأغاني والمقطوعات الموسيقية المستثمرة.

1-البارح كان في عمري عشرين. "المرحوم الهاشمي قروابي".

2-أها المسرارة. "المرحوم الشاب عزيز".

3-بالله يا حمد خوية يا راكب العتيد. "المرحومة التونسية شافية رشدي".

4-بحبك يا لبنان. "فيروز".

5-بنت بلادي. "المرحوم الشاب عزيز".

6-بساط الريح. "فريد الأطرش".

7-دايما معك دايما. "فريد الأطرش".

8-زوروني كل سنة مرة. "فيروز".

9-ليش ليش يا جارة. "ثنائي خليجي".

10-لينة يا لينة. "ثنائي لبناني".

11-منديلي الحلو."المرحوم عبد العزيز محمود".

12-يا جاري يا حمودة. "مغنية تونسية".

13-يا كوكة بنت الحاج. "الشاب عزيز".

14-مقطوعة "المصفر وكلبه" (Le Siffleur et son chien)

14-أوبيريت "*العشاق والشويش*".

15-سنفونية الفصول الأربعة للموسيقار العالمي "فيفالدي" (Vivaldi).

# فهرس مراجع البحث:

## المراجع العربية:


ابن الراضي بدر ، *تعليم اللغة وتعلمها مقاربة تواصلية. اللغة والتواصل التربوي والثقافي. مقاربة نفسية وتربوية*.مجموعة من الباحثين منشورات مجلة علوم التربية العدد 13 الطبعة الأولى الدار البيضاء 2008.

مانغونو دومينيك ، *المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب*، ترجمة محمد يحيات، ط 1 منشورات الاختلاف الجزائر العاصمة، 2000.

سكر راتب. *اللغة العربية ومشكلة العامية، منوعات.. على ضفاف العاصي*. الاثنين: 28-01-2008 .

http://dw.com

مطر عبد العزيز ، *لحن العامة في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة*. بيروت: دار المعارف 1981.

العربية المعاصرة معهد بورقيبة للغات الحية. الكتاب الثالث تونس 1997.

ابن الفارض، دار بيروت للطباعة والنشر، 1983.

فراكو عبد اللطيف ، *"لابأس" أم" بخير" جدل حول الفصحى والعامية في المغرب*.2010/04/29.

http://www.dw.com

البطل محمود ، عباس التونسي، كرستين بروستاد، *الكتاب في تعلم العربية*، الجزء الأول، الطبعة الثانية مع أقراص DVD،.

الزهر نقولا، *دراسات و أبحاث في التاريخ والتراث واللغات*.

/http://www.ahewar.org

ويكبيديا الموسوعة الحرة ، *المستوى اللغوي في اللهجة الجزائرية*.

https://ar.wikipedia.org

**المراجع الأجنبية:**

# Livres

Bange, P.*Analyse Conversationnelle et Théorie de L'action*, Paris, Hatier-Didier, Coll, LAL, 1992.

Bizouard,C. *Vivre La Communication.* Chronique Sociale, Lyon. 5e Edit 1995.

Bourget, V,S. *Approches de la Linguistique.* Editions Nathan, Paris , 1994.

Brown,H,D. *Teaching By Principles : An Interactive Approach to Language Pédagogie*. San Francisco. Pearson. Education 2001.

Cambra, G. *Une Approche Ethnographique de la Classe de Langue*, Paris, Didier, Coll. Lal. 2003.

Ellis, R. *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford University Pres 2003.

Ellis, R. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Pres 1985.

Findlay, M,S. *Language and Communication Across Cultural Encyclopedia*. New York: ABC, CLTO, INC,1998.

Galisson, R. *D'hier a Aujourd'hui la Didactique Générale des Langues Etrangères. Du Structuralisme au Fonctionnalisme*. Paris : CLE International . 1980

Gardener, H. *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: .Basic: books.1993

Gower,R And Pearson. *Reading Literature.* Longman, Essex, 1986.

.Griffee, D.T, *Songs in Action*. Hertfordshire Hall International. 1992

Hedge, T. *Teaching And Learning in The Language Classroom*. Oxford University, Press 2000.

Hover,D. *Think Twice. Communicative Activities for Beginner to Intermediate Students*. C.U.P, Cambridge. 1986.

Hugo, V. *L'art D'être Grand Père. La Littérature Expliquée*. M. Des Granges, .Hachette, 1959

Klippel, F. *Keep Talking*. C.U.P. Cambridge. 1984.

Kramsch , C. *Interaction et Discours dans la Classe de Langue*. Hatier-Credif Mars 1986.

Krashen.S.D, *The Input Hypothesis,Issuses and Implications*. London, .Longman 1985

Maley,A & Duff, A. *Drama Techniques in Language Learning*. C.U.P. Cambridge. 1985.

Maley,A & Duff, A. *Sounds Interesting*. Resource Material For Teachers.C.U.P. Cambridge. 1982.

Maley,A, Duff, A. & Grellet, F. *The Mind's Eye*. Teacher's Book, C.U.P. Cambridge. 1985.

Mcdonough, S,H. *Psychology in Foreign Language Teaching*. Allen &Unwin,London.1986.

.Murphey T. *Music and Song*, OxfordUniversity Press 1993

Neagle, P. *The New Teacher's Complete Sourcebook Scholastic Professional Book*.USP.2002.

Orecchioni. K. *Les Interactions Verbales*, A. Colin, Paris 1990.

Oxford , R. *Language Learning Strategies*: *What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle &Heinle.1990.

Prabu, N, S. *Second Language Pedagogy*. Oxford University Press, Oxford.1987.

Tardieu, DC. *La Didactique Des Langues En 4 Mots- Clés*.*Communication, Culture, Méthodologie,Evaluation*. Ellipses Edition Marketing S.A. Paris, 2008.

Tarone, E, Yule, « *Communication Strategies in East-West Interactions* », Oxford Pergamum Press. 1987.

Thornbury, S. Slade, D. *Conversation: From Description to Pedagogy*. .Cambridge University Press, 2006

Ur, P. *Grammar Practice Activities*, Practical Guide For Teachers, Cambridge University Press. Cambridge, 1990.

Vion R. *La Communication Verbale*. *Analyse Des Interactions*, Hachette .Supérieur, 2000

Vivero Ma.D, *Humour Et Crises Sociales*. *Regards Croisés*L'Harmattan, Paris, 2011.

## Articles:

Abdul Rahman,M. *Development of language through music in EFL classroom.*

http://www.qattanfoundation.org/sites/default/files/u2/tnmy_llg_br_lmwsyq_1819_035.pdf

Ait Amar Meziane ,O. *Pour un enseignement des stratégies communicatives d'apprentissage en classe de français langue étrangère*

http://gerflint.fr/Base/Mexique3/Ait_Amar_Meziane.pdf

Al-Mamary,N,N .*Using songs to promote vocabulary learning in grade*.

http://www.moe.gov.om/Portal/sitebuilder/sites/EPS/English/MOE/baproject/Ch%2019%20Using%20songs%20to%20promote%20vocabulary%20learning%20in%20grade%201%20.pdf

Benamar,R .*Stratégies d'aide à la production orale en classe de FLE*.

http://gerflint.fr/Base/Algerie8/rabea.pdf

Boiron.M ,*Approches pédagogiques de la chanson.*Cavilam. Vichy.

http://www.tv5monde.com/TV5Site/upload_image/app_ens/ens_doc/26_fiche. r_approchechansons.pdf

Brewer, C,B *Music and learning*: *Integrating music in the classroom*. .December 15/2005

http://education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/topics/Arts%20in%20Education/brewer.htm

Charaudeau, P. *Une approche modulaire des stratégies discursives du journalisme politique*. 2004 zrinkasimunic 40.

.http://www.google.com/url?pdf

Charaudeau,P. *Des catégories pour l'humour: Précisions, rectifications, complements*.inViveroMa.D. (dir.), *Humour et crises sociales. Regards croisés France-Espagne*, (pp.9-43), L'Harmattan, Paris, 2011.

http://www.patrick-charaudeau.com/Des-categories-pour-l-humour,274.html

Crealle. *Creativity in Language Learning*, Project Newsletter Issue N.1, April 2012.

http://www.languagelearning.eu/news-issue-01-en.html

Digest,E. *Using music in the adult ESL classroom*.

http://www.ericdigests.org/2002-3/music.htm

Ehrman,M. *Adult Language learning styles and strategies in an intensive training setting*.

http://www.jstor.org/discover/10.2307/327627?uid=3737904&uid=2&uid=4&sid=21106737464163

Escalier.C, *Le rire comme moyen de construction d'un public attentif d'une salle de classe*. University of Madeira, Portugal. Jolie 2: 2(2009).

http://www3.uma.pt/blogs/christineescallier/wp-content/uploads/2011/09/pedagogie-et-humour-escallier.pdf

Escallier,C. *Pedagogie et humour: Le rire comme moyen de construction d'un public attentif d'une salle de classe.*

http://www3.uma.pt/blogs/christineescallier/wp-content/uploads/2011/09/pedagogie-et-humour-escallier.pdf

Farnsworth, T. *communication strategies Used by high school English language learners in multilingua*.

http://filles.eric.ed.gov/fulltext/ED539153.pdf

Germain, C. Netten, J. *Place et rôle de l'oral dans l'enseignement/apprentissage d'une L2*.

https://maktoob.search.yahoo.com/search;_ylt=A9mSs3CHLEtVJSIAlz_TlQx.?

Glew,P,J. *L'interaction verbale et acquisition d'une deuxième langue anglaise dans des contextes de classe*.

http://www.iier.org.au/iier8/glew.html

Gribbons,B. &Herman,J. *True and quasi-Experimental Designs*.

http://pareonline.net/getvn.asp?v=5&n=14

HoltiWood,E. *The importance of using songs while teaching English classes.*

http://hectorenglish123.blogspot.com/2011/06/importance-of-using-songs-while.html

Hyland,F. A Musical approach to shared reading :*The effects upon English vocabulary acquisition in an Arabic environment*. Abu dhabi women's college.

http://www.interactinclass.com/wp-content/uploads/2010/04/a_musical_approach_to_shared_reading.pdf

Keegan,E . *Using song in English teaching.*

http://www.celta-course.com/2014/07/using-songs-in-elt.html

Lopera,S. *Useful Ideas when Taking Songs to a Class.*

http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=255026028006

Lopez, J,S. (coord), *Discours, Enonciation et Enseignement / Apprentissage du F.L.E, MetodoEdicionesGranada*.

http://www.ugr.es/~jsuso/publications/strategies.pdf

Marchand, G. *Représentations sociales*, 15/06/2011.

http://www.scienceshumaines.com/representations-sociales_fr_12730.html

Marketing- etudiant.fr. *La musique dans la publicité.*

http://www.pubenstock.com/2015/musique-publicite-synchronisation-fonctions-role/

*La photographie déclencheuse d'interaction en classe de la langue.* .Muller, C *Négociations entre apprenants*. 2009.

http://acedle.org/IMG/pdf/Muller_ Cahiers- acedle 6-1.pdf

Muller, C. *La photographie, un outil pour communiquer en classe de langue*. http://apliut.revues.org/2224?lang=en

Noet-Morand, P. *Le "chat" favorise-t-il le développement des stratégies conversationnelles utiles à l'apprentissage d'une langue étrangère?*

http://www.cairn.info/revue-distances-2003-3-page-375.htm

Orecchioni. C. *L'analyse du discours en interaction : Quelques principes Méthodologiques*. Université Lumière Lyon2.

http://www.fflch.usp.br/dlcv/enil/pdf/Artigo_Catherine_Kerbrat_Orecchioni.pdf

Paradis.S, Vercollier.G. *La chanson contemporaine en classe FLE /FLS: un document authentique optimal ?* (1). Université York-collège universitaire .Glendon Canada

http://synergies.lib.uoguelph.ca/article/view/1211/1838

Ryan, J. *A review of the role of output in second language acquisition with anecdotal examples from a Japanese learner's experience*.

http://leo.aichi-u.ac.jp/~goken/bulletin/pdfs/NO17/RyanJ.pdf

Sehweers, C.W. *Renegotiated interaction, transfer, and the second language classroom*.1995.

https://ojs.lib.byu.edu/spc/index.php/TESL/article/viewFile/3560/3334

Shaw.F,M. *Language and communication across cultural Encyclopedia*. New York: ABC, CLTO, INC,1998.

http://fr.scribd.com/doc/14833184/Language-and-Communication-a-Cross-Cultural-Encyclopedia#scribd

Shen,Ch. *Using English Songs : an Enjoyable and Effective Approach to ELT.*

www.ccsenet.org/journal.html

Short,W& Clause, Ch. *Quasi-Experiment in Psychology : Definition, Example & Quiz.*

http://study.com/academy/lesson/quasi-experiment-in-psychology-definition-example-quiz.html

Siskova,D. *Teaching Vocabulary through music.*

http://is.muni.cz/th/237375/pedf_m/Teaching_Vocabulary_through_Music.pdf

Spencer, M.M, *What More Needs Saying about Imagination*? The Reading 2003..Teacher , 57(1)

http://www.jstor.org/stable/20205327?seq=1#page_scan_tab_contents

Sygalski. M. *Etudiant à l'université de Gottingen, La créativité en didactique des langues*. février 2008.

http://start.iminent.com/fr

*Teaching adult ESL learners through music.*

https://manaviki.wordpress.com/2010/03/19/teaching-adult-esl-learners-through-music/

*Teaching English with Songs and Music*,

http://www.eslgames.com/edutainment/songs.htm

Tee Anderson. P. *Getting the picture. And the joke: The pectorial and the verbal in business Cartoons*.029/09/2012.

http://asp.revues.org/2273

Tedjaatmadja, H.M. Using Music to Stimulate Learners in L2 Writing.

http://www.academia.edu/795233/Using_Music_to_Stimulate_Learners_in_L2_Writing

Teodora, C. *L'Analyse conversationnelle. Deuxième Assise Théorique. Dialogos,*8/2003.

http://www.romanice.ase.ro/dialogos/08/23_Cristea-conversation.pdf

ThiHauTuyen ,N. *Ambiance de classe et stratégies d'apprentissage des étudiants au cours de l'expression orale*.

http://www.etudier.com/dissertations/Expression-Orale/548432.html

Traverso,V. *Grille d'analyse des discours interactifs oraux.*

http://icar.univlyon2.fr/membres/vtraverso/documents/Trav.2005Grille.pdf

Ziad, A. *The Negotiation of Meaning : contributions to Second Language acquisition (SLA)*. Morocco world news, Boca Raton, Florida, may 4, 2013.

http://www.moroccoworldnews.com/2013/05/89533/the-negotiation-of-meaning-contribution-to-second-language-acquisition-sla-2/

## Thèses. Et Mémoires

Inuzuka,A. *How students acquire communication strategies. Analyzing conversation between Japanese*. Junior high school students and an ALT.

http://www.tcp-ip.or.ip/-ainuzuka/2001paperEnglish.htm

Malutan,C. *Analyse des interactions verbales en contexte didactique (lycée).* Thèse de Doctorat. Université Babes-Bolyai Cluj-Napoca. 2011.

http://doctorat.ubbcluj.ro/sustinerea_publica/rezumate/2011/filologie/malutan._cristina_fr_pdf

Siskova,D. *Teaching Vocabulary Through Music*. Diploma Thesis. Masaryk University in Brno. Faculty of Education. 2008.

.http://is.muni.cr/th237375oedf_m/Teaching_Vocabulary_through_Music.pdf

Spromberg,S. *Communication strategies used by high school English language learners in multilingual classrooms***.** Master of Arts in Teaching English to speakers of other languages, Hunter College, City University of NewYork. 2011.

http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539153.pdf

**Sylla a la Fastef,N**.*The impact of songs and games in ELT in the fourth form*. **Mémoire de fin de formation** Section F1A. Université Cheikh AntaDiop de Dakar.**2009-2010.**

http://www.memoireonline.com/09/10/3914/The-impact--of-songs-and-games-in-english-language-teaching.html

Tabanlioglu,S. *The relationship between learning styles and language learning strategies of pre-intermediate eap student.* A Thesis Submitted To The Graduate School Of Social Sciences Of Middle East Technical University. June.2003.

https://etd.lib.metu.edu.tr/upload/1014034/index.pdf

ThiHauTuyen, N. *Ambiance de classe et stratégies d'apprentissage des étudiants au cours de l'expressionorale*. Mémoire de licence. Didactique du F.L.E. Université de Cantho. 2007.

http://www.academia.edu/10122506/Ambiance_de_classe

Traverso,V. *Analyse des interaction : question sur la pratique*. Synthèse présentée en vue de l'obtention de l'habilitation à diriger des recherches. Université Lumière Lyon 2, Sciences du Langage. 2003.

http://icar.univ-lyon2.fr/membres/vtraverso/documents/Trav.HDR2003.pdf

## Périodiques.

Bange, P. A *propos de la communication et de l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionnelles) Aile*, N°1,1992.

http://aile.revues.org/4875

Canal, M. Swain, M. *Theoretical bases of communicative approaches to language teaching and testing*,applied linguistics N°1, 1980.

http://ibatefl.com/wp-content/uploads/2012/08/CLT-Canale-Swain.pdf

Charaudeau, P. *Analyse du discours et communication. L'un dans l'autre ou l'autre dans l'un ?* Revue SEMEN 23. Sémiotique et communication. Etat des lieux et perspectives d'un dialogue. Presses Universitaires de Franche- comté, Besançon, avril 2007.

http://semen.revues.org/5081

Criggs, P. Carol, R, &Bange, P. *La dimension cognitive dans l'apprentissage des langues étrangères*, Revue française de linguistique appliquée, Volume .VII-2 , 2002

http://www.cairn.info/publications-de-Griggs-Peter--16222.htm

Eken,D.K. *Ideas for using pop songs in the English language classroom*. .English teaching forum,1996

http://dosfan.lib.uic.edu/usia/E-USIA/forum/vols/vol34/no1/p46.htm

Eliason,W.*The Right to be Creative*. The journal of the imagination in language learning and teaching.Vol 1. 1993.

http://www.njcu.edu/cill/vol1/eliason.html

Fearch, C, Kasper, G.*Processes and Strategies In Foreign Language Learning and Communication.* International Studies Bulletin N° 5, 1980.

http://www.jstor.org/stable/43135245?seq=1#page_scan_tab_contents

Jun Tang, W. *Utilisation des stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère dans un environnement virtuel multiutilisateurs en trios dimensions*.

http://alsic.revues.org/2521

Maurice.K.*Laugh while learning another language: techniques that are functional and funny*. Englishteaching forum volume xxvi n 2 April 1988.

Mondada, L, et Doehler, S. *Interactions acquisitionnelles en contexte. Perspectives théoriques et enjeux didactiques*, Le Français dans le monde.Recherche et Applications. Revue Périodique, Hachette/ Larousse, Paris. juillet 2001.

Moore, M.G. Editorial: *Three types of interaction*. The American journal of distance education.1989.

http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08923648909526659?journalCode=hajd20

Moscowitz.G.*Humanistic imagination. Soul food for language classroom*. The journal of the imagination in language learning and teaching.Vol 2. 1994.

http://www.njcu.edu/cill/vol2/moskowitz.html

Moskowitz.G.*Connecting the powers of music to the learning of languages*.The journal of the imagination in language learning and teaching, vol IV 1997.

http://www.njcu.edu/cill/vol4/adkins.html

Myers.S. *Writing in music. The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching* vol.3 may 1995.

https://www.njcu.edu/cill/journal-index.html

Poulisse,N et al: *The use of compensatory strategies in second language performance. Inter language studies*. Bulletin N°8, 1984.

http://www.jstor.org/stable/43135302?seq=1#page_scan_tab_contents

Riley , PH. *« Stratégie:Conflict Or Collaboration ?* », Mélanges Pédagogiques, CRAPEL, N°16 ; Université de Nancy 1985.

http://www.atilf.fr/spip.php?article3621

Schlissinger, S. *L'objet mystérieux ou l'apport linguistique d'un jeu de société familier*. Le Français dans le monde, Revue Périodique, Hachette/ Larousse, Paris. 17Août –Septembre 1982.

## Dictionnaires.

Cuq. J,P. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. .Paris 2003

Dictionnaire Larousse Electronique, Larousse Expressin. 2002.

Glossaire de français langue étrangère. Créativité. Editions Larousse.2002.

Richards,J, C & platt and Chmidt, R. Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, Longman 3 Ed 2002.

## Communications (conférences).

Holden, S. *Creativity in Language Teaching*. The British Council.Milan Conference. 1988.

Kusunmarasdyati. Listening, viewing and Imagination: Movies in EFL Classe.2nd international conference on Imagination and education. July14-17,2004.

http://eoicinecadiz2011.wikispaces.com/file/view/movies+in+efl+classes.pdf

LêMark.H. *The Role of Music in Second Language Learning*. A Vietnamese Perspective. University of Tasmania.

http://www.aare.edu.au/data/publications/1999/le99034.pdf

Salcedo,C S. *The effects of songs in the foreign language classroom on text recall, delayed text recall and involuntary mental rehearsal*. Southeastern Louisiana University.2010 LABR & ITLC Conference preceedings.

http://www.academia.edu/8629209/The_Effects_Of_Songs_In_The_Foreign_Language_Classroom_On_Text_Recall_Delayed_Text_Recall_And_Involuntary_Mental_Rehearsal

# فهرس الموضوعات


| | |
|---|---|
| **مقدمة عامة** | |
| خلفية البحث..... | أ-ب |
| مشكلة البحث..... | ج |
| أهداف البحث..... | ج-د |
| تساؤلات البحث..... | د |
| فرضية البحث..... | هـ |
| وسائل البحث ..... | هـ |
| خطة البحث..... | هـ-و |
| **الجانب النظري:** | |
| **الفصل الأول: الأغنية والموسيقى وتعليمية اللغات** | |
| مقدمة: أهمية الموسيقى والغناء ودورهما في حياة الإنسان..... | 3-1 |
| 1-بدايات الاهتمام باستثمار الموسيقى في تعليمية اللغات الأجنبية..... | 4-3 |
| 1-1-الطريقة الإيحائية..... | 4-3 |
| 1-2- طريقة تقنيات التعلم الإيحائي السريع..... | 4 |
| 2- مبررات استثمار الأغنية والموسيقى في تعليمية العربية لغير الناطقين بها..... | 7-4 |
| 2-1- عنصر المتعة..... | 5-4 |
| 2-2- إعادة الحياة للتواصل الصفي..... | 5 |
| 2-3-إدراج الوثائق الحية..... | 5 |
| 2-4-ربط المتعلم بواقع اللغة..... | 6-5 |
| 2-5-ربط قاعة الدرس بالعالم الخارجي..... | 6 |
| 2-6-تنويع الدعائم و الاستراتيجيات التعليمية..... | 6 |

| | |
|---|---|
| 2-7-التكيف مع أنماط المتعلمين و أساليبهم التعلمية المختلفة..... | 7-6 |
| 3- أدوار الأغنية والموسيقى في تنشيط التفاعل اللفظي..... | 12-8 |
| 3-1- التهيئة للتواصل وتغيير الجو النفسي في القسم..... | 8 |
| 3-2- تسهيل استضمار المدخلات اللغوية. العوامل المساعدة ..... | 10-9 |
| 3-2-1-الطابع التكراري للنص الغنائي..... | 9 |
| 3-2-2- التكرار الذهني اللاإرادي..... | 9 |
| 3-2-3 معدل النطق..... | 9 |
| 3-2-4 الغناء..... | 10-9 |
| 3-3- تنشيط الإبداعية..... | 11-10 |
| 3-4- تفعيل استراتيجيات التواصل..... | 12 |
| استنتاجات..... | 12 |
| **الفصل الثاني:**<br>**إشكالية استثمار الأغاني في مجال تعليمية العربية** | |
| 1-الازدواجية اللغوية: الفصحى والعامية-الجدل التاريخي..... | 14-13 |
| 2-بوادر الانفتاح..... | 15-14 |
| 3-مبررات استثمار الأغاني الشعبية..... | 22-15 |
| 3-1-المبررات اللغوية..... | 18-15 |
| 3-2-المبررات الثقافية..... | 22-18 |
| 3-2-1-الإطلالة على المجتمعات العربية ماضيا وحاضرا..... | 18 |
| 3-2-2 المعاصرة والتنوع الموضوعاتي..... | 19-18 |
| 3-2-3 التعرف على التراب المسرحي الغنائي العربي..... | 22-19 |
| 4- التعامل مع الأغاني الفصيحة والشعبية..... | 27-22 |
| 4-1- أي نوع نختار؟ ..... | 22 |
| 4-2- كيف التعامل مع الإشكالات اللغوية والاجتماعية-الثقافية؟ الاستراتيجيات المعتمدة ..... | |

| | |
|---|---|
| | 27-22 |
| 4-2-1- تحري السهل البسيط بالنسبة للأغنية الفصيحة..... | 24-23 |
| 4-2-2- الاقتراب قدر الإمكان من المستوى الفصيح بالنسبة للأغنية الشعبية... | 25-24 |
| 4-2-3- التمييز بين الفصيح والعامي..... | 25 |
| 4-2-4- الصعوبة لا تكمن في نص الأغنية وإنما في المهمة المراد إنجازها.... | 25 |
| 4-2-5-الاقتصار على مقطع أو مقطعين..... | 26-25 |
| 4-2-6- الأغنية مثيرا للتفاعل اللفظي لا غير. التركيز على عاطفة المتعلم وليس على المضمون اللغوي لنص الأغنية..... | 26 |
| 4-2-7- استثمار موسيقى الأغنية دون الكلمات..... | 27 |
| استنتاجات..... | 27 |

| **الفصل الثالث:**<br>**منهجية استثمار الأغاني والموسيقى في تعليمية العربية للأجانب** | |
|---|---|
| 1- استثمار خيال المتعلم وتنشيط إبداعيته..... | 47-28 |
| 1-1- تعريف الخيال..... | 29-28 |
| 1-2-تعريف الإبداعية ومكوناتها..... | 30-29 |
| 1-3-العوامل المساعدة على تحقيق الإبداعية..... | 47-30 |
| 1-3-1-الفجوة الإعلامية واللاتوقع..... | 31-30 |
| 1-3-2-المفاجأة والمباغتة..... | 32-31 |
| 1-3-3- حرية اختيار مضمون وأسلوب الكلام..... | 32 |
| 1-3-4- التركيز على السيولة أو الطلاقة اللغوية ..... | 33 |
| 1-3-5- التركيز على انفعالات وأحاسيس المتعلمين ..... | 35-33 |
| 1-3-6- الفكاهة..... | 37-35 |
| 1-3-7- تثمين انجازات المتعلم..... | 38-37 |

| | |
|---|---|
| 2- اعتماد تقنيات و أنشطة إبداعية ..... | 47-38 |
| استنتاجات..... | 47 |
| **الفصل الرابع:**<br>**التفاعلات اللفظية** | |
| 1-التفاعل اللفظي..... | 60-48 |
| 1-1-المفهوم العام ..... | 48 |
| 1-2- خصائصه..... | 49-48 |
| 1-2-1- التواجد أو الحضور المشترك للمتخاطبين..... | 48 |
| 1-2-2- التأثير المتبادل..... | 49-48 |
| 1-2-3- التسيير المشترك للتواصل..... | 49 |
| 1-3- وظائفه..... | 52-49 |
| 1-3-1-بناء المعنى..... | 50-49 |
| 1-3-2- إنشاء علاقة اجتماعية..... | 51-50 |
| 1-3-3- بناء الصور و الهويات الاجتماعية..... | 51 |
| 1-3-4- تسيير الأشكال التخاطبية..... | 52 |
| 1-4- التفاعل الصفي..... | 60-52 |
| 1-4-1-تعريفه..... | 52 |
| 1-4-2-خصائصه..... | 56-52 |
| 1-4-2-1-مفاوضة المعنى ..... | 54-53 |
| 1-4-2-2-التغذية الراجعة ..... | 56-54 |
| 1-4-3-وظائف التفاعل الصفي ..... | 59-57 |
| 1-4-3-1-امتلاك الكفاءة التواصلية ..... | 58-57 |
| 1-4-3-2-التسلية واللعب ..... | 59-58 |
| 1-4-4-أنماط التفاعل اللفظي ..... | 60-59 |

| | |
|---|---|
| 2- طرائق تحليل التفاعل اللفظي..... | 64-61 |
| 3- أنماط التفاعلات اللفظية..... | 65-64 |
| 4- التفاعل اللامتكافئ لغويا..... | 65 |
| **الفصل الخامس :**<br>**مفهوم الاستراتيجية** | |
| 1-التطور الدلالي..... | 67 |
| 2- ظهور مفهوم الإستراتيجية في تعليمية اللغات ..... | 68 |
| 3- استراتيجيات التواصل..... | 72-68 |
| 3-1- تعاريف وخصائص استراتيجيات التواصل..... | 69-68 |
| 3-2- تصنيف استراتيجيات التواصل..... | 71-69 |
| 3-2-1- تصنيف فيرش وكاسبر..... | 70-69 |
| 3-2-2-تصنيف ريلي..... | 71-70 |
| 3-2-3-تصنيف استراتيجيات التواصل في إطار بحثنا..... | 72-71 |
| 4- استراتيجيات التعلم..... | 75-73 |
| 4-1- التعريف..... | 73 |
| 4-2- تصنيف استراتيجيات التعلم..... | 75-73 |
| 4-2-1 الاستراتيجيات المعرفية..... | 74 |
| 4-2-2 الاستراتيجيات الميتامعرفية..... | 74 |
| 4-2-3 الاستراتيجيات العاطفية..... | 74 |
| 4-2-4 الاستراتيجيات الاجتماعية..... | 75-74 |
| 5 -استراتيجيات الخطاب- التعريف..... | 75 |
| 6 -استراتيجيات التعليم-أدوار المعلم في إطار المقاربة التواصلية..... | 76 |
| **القسم التطبيقي.** | |
| **الفصل الأول:** | |

| | |
|---|---|
| 1- الجمهور المتعلم ..... | 78-77 |
| 1-1- من هم طلبتنا؟..... | 77 |
| 1-2- أهدافهم..... | 77 |
| 1-3- لغتهم..... | 77 |
| 1-4-تشكيلة الدارسين..... | 79-78 |
| أ- المجموعة الأولى(2010)..... | 78 |
| ب- المجموعة الثانية(2012)..... | 79 |
| 2- رزنامة الحصص التجريبية..... | 83-79 |
| أ- الحصص التي أجريت مع الفوج 1 (2010) ..... | 79-78 |
| ب- الحصص التي أجريت مع الفوج 2 (2012) ..... | 83-81 |
| 3-لمحة وصفية على الحصص التجريبية التي أجريت مع الطلبة..... | 108-84 |
| 3-1- مقدمة ..... | 84 |
| 3-2- الفوج الأول (2010)..... | 89-86 |
| 3-2- الفوج الثاني (2012)..... | 108-90 |
| **الفصل الثاني:**<br>**تحليل التفاعلات- الاستراتيجيات الملاحظة** | |
| مقدمة ..... | 112-109 |
| أولا: تحليل استراتيجيات التواصل..... | 126-112 |
| 1- مواجهة النقائص المعجمية..... | 112 |
| 1-1- الاستراتيجيات الفردية المؤسسة على معرفة العربية..... | 116-112 |
| 1-1-1- المقاربة..... | 114-112 |
| 1-1-2-التعريف أو الشرح ..... | 114 |
| 1-1-3- التفادي..... | 115 |

| | |
|---|---|
| 1-1-4- استدراك الخطأ..... | 115 |
| 1-1-5- التبسيط..... | 116-115 |
| 1-2- الاستراتيجيات الفردية المؤسسة على معرفة لغة أخرى..... | 119-116 |
| 1-2-1-الترجمة الحرفية..... | 117-116 |
| 1-2-2- التناوب النسقي..... | 118-117 |
| 1-2-3- الابتكار..... | 118 |
| 1-3- الاستراتيجيات التعاونية..... | 121-118 |
| 1-3-1- طلب مباشر للمساعدة..... | 119 |
| 1-3-2- طلب غير مباشر للمساعدة..... | 120-119 |
| 2- حل المشكلات النحوية..... | 123-121 |
| 2-1-الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة العربية ( التبسيط)..... | 122-121 |
| 2-2- الاستراتيجيات المؤسسة على لغة أخرى( التعميم)..... | 123-122 |
| 2-3- استراتيجيات عدم المخاطرة ( التخلي عن الخطاب)..... | 123 |
| 3-حل المشكلات الصرفية..... | 123 |
| 3-1 الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة العربية..... | 124-123 |
| 3-1-1- المقاربة..... | 124-123 |
| 3-1-2- استدراك الخطأ..... | 124 |
| 3-2 الاستراتيجيات المؤسسة على معرفة لغة أخرى(التعميم)..... | 125-124 |
| 4-حل المشكلات الفونولوجية..... | 125 |
| 4-1- التخلي..... | 125 |
| 4-2- التبسيط..... | 125 |
| استنتاجات..... | 126 |
| ثانيا: تحليل استراتيجيات التعلم..... | 141-127 |
| 1- الاستراتيجيات المعرفية..... | 130-127 |

| | |
|---|---|
| 1-1- الممارسة الشكلية(formelle) أو المنظمة (systématique)..... | 130-127 |
| 1-2-الاستعمال الفوري للمكتسبات اللغوية..... | 128 |
| 1-3- توظيف العناصر اللغوية المكتسبة سابقا في مواقف جديدة..... | 129-128 |
| 1-4- التفكير الاستدلالي..... | 130-129 |
| 2- الاستراتيجيات الميتامعرفية..... | 139-130 |
| 2-1- التقييم الذاتي..... | 131-130 |
| 2-2- تصيد الطرافة والاستعمال الإبداعي للمكتسبات اللغوية..... | 132-131 |
| 3- الاستراتيجيات العاطفية..... | 141-132 |
| 3-1-التعبير عن مشاعر إيجابية..... | 132 |
| 3-2-الغناء..... | 133 |
| 3-3-الفكاهة..... | 141-133 |
| 3-4-توطئة..... | 134-133 |
| 3-5-الاستراتيجيات الملاحظة لدى المتعلمين..... | 140-134 |
| 3-5-1- إضفاء نعوت..... | 136-134 |
| 3-5-2- إلصاق هوية..... | 137-136 |
| 3-5-3- موضوع المزاح أخت الزميل..... | 140-138 |
| استنتاجات ..... | 141 |
| ثالثا: تحليل استراتيجيات الخطاب..... | 158-142 |
| 1- استراتيجيات الإشهار..... | 143-142 |
| 1-1-الاستراتيجيات المخاطبة للعقل والمنطق..... | 142 |
| 1-2-الاستراتيجيات المحركة للعاطفة والخيال..... | 142 |
| 1-3-الاستراتيجيات المستثيرة لحاسة الذوق..... | 142 |
| 1-4- استراتيجيات الإطراء..... | 143 |
| 2- استراتيجيات المغازلة..... | 144-143 |

| | |
|---|---|
| 2-1- التحية..... | 143 |
| 2-2- عرض مشروب ..... | 144-143 |
| 2-3- عرض خدمة..... | 158-144 |
| 3- استراتيجيات أخرى..... | 158-144 |
| استنتاجات ..... | 158 |
| رابعا: تحليل استراتيجيات التعليم..... | 177-159 |
| 1- استراتيجيات الإرشاد والتوجيه..... | 167-159 |
| 1-1-تشجيع المتعلم على إثراء فكرته ومواصلة الكلام..... | 161-159 |
| 1-1-1 إعادة ملفوظ المتعلم..... | 160-159 |
| 1-1-2-إغداق عبارات الشكر والثناء..... | 160 |
| 1-1-3-طرح الأسئلة..... | 161 |
| 1-1-4-إسعاف المتعلم بالمفردات والتراكيب التي يطلبها للتواصل..... | 163-161 |
| 1-1-5-تصيد الفرص لإثراء الحصيلة المفرداتية للمتعلم وتنمية قدراته التواصلية..... | 164-163 |
| 1-1-6-المساعدة على تأويل رسم غامض..... | 165-164 |
| 1-2 تشجيع المتعلم على تناول الكلمة..... | 166-165 |
| 1-2-1- دعوته إلى التعبير عن مشاعره وأحاسيسه..... | 166-165 |
| 1-2-2- تشجيعه على التفاوض والتعاون في بناء الخطاب..... | 167-166 |
| 2- استراتيجيات التنشيط..... | 171-167 |
| 2-1- الاستراتيجيات الفكاهية..... | 170-167 |
| 2-1-1- التعليق الفكاهي على فكرة الطالب وإثراءها تشجيعا له على الاسترسال في الكلام..... | 167 |
| 2-1-2- ممازحة الطلبة..... | 168-167 |
| 2-1-3- مشاركة الطلبة في التعبير عن انفعالاتهم..... | 169-168 |

| | |
|---|---|
| 2-1-4- مشاركتهم في مداعبة الزميل والتحرش به..... | 170-169 |
| 2-2- استثمار الخطاب الخرافي..... | 171-170 |
| 2-3- مشاركة الطلبة في الغناء..... | 171 |
| 3- استراتيجيات التقييم..... | 177-171 |
| 3-1- إصلاح الأخطاء اللغوية..... | 174-171 |
| 3-1-1- الأخطاء النحوية..... | 172-171 |
| 3-1-2- الأخطاء الصرفية..... | 172 |
| 3-1-3- الأخطاء الفونولوجية..... | 174-172 |
| -1-4- المساعدة على استدراك الخطأ..... | 174 |
| 3-2- تثمين مجهود المتعلم وتسليط الضوء عليه..... | 177-174 |
| 3-2-1- إغداق عبارات الثناء والشكر..... | 176-174 |
| 3-2-2- التعبير بواسطة الضحك والمرح عن الإعجاب بإنجازات المتعلم..... | 177-176 |
| استنتاجات ..... | 177 |
| **الفصل الثالث:**<br>**تحليل المقابلتين** | |
| المقابلة الأولى..... | 189-178 |
| المقابلة الثانية..... | 193-190 |
| **الفصل الرابع:**<br>**تحليل الاستبيان** | |
| وصف الاستبيان..... | 195-194 |
| تحليل الاستبيان..... | 208-196 |
| المقطع الأولى: الخلفية الفنية للطلبة..... | 197-196 |
| المقطع الثانية: أدوار الأغنية والموسيقى في تعليمية العربية..... | 208-198 |

| | |
|---|---|
| نتائج البحث..... | 221-209 |
| استنتاجات ..... | 223-222 |
| استنتاجات عامة..... | 226-224 |
| **الفهارس** | |
| 1-فهرس الجداول ..... | 228-227 |
| 2-الفهرس التوضيحي للرموز المستعملة في البحث..... | 229 |
| 3-فهرس الأغاني والمقطوعات الموسيقية المستثمرة..... | 230 |
| 3-فهرس مصادر البحث و مراجعه..... | 242-231 |
| 5-فهرس الموضوعات..... | 256-243 |
| **الملاحق** | |
| الملحق رقم1: أسئلة المقابلتين | |
| الملحق رقم 2: نموذج الاستبيان | |
| الملحق رقم3: المدونة الخطية لتفاعلات طلبة الفوج الأول (2010) | |
| الملحق رقم4: المدونة الخطية لتفاعلات طلبة الفوج الأول (2012) | |
| الملخص الفرنسي | |
| الملخص الانجليزي | |

# الملاحق

- ملحق 01: المقابلتان
- ملحق 2: الاستبيان
- ملحق 03: المدونة الخطية لتفاعلات طلبة الفوج الأول (2010)
- ملحق04: المدونة الخطية لتفاعلات طلبة الفوج الثاني (2012)
- ملحق 05: قرص مضغوط يتضمن:

– مدونة تفاعلات طلبة الفوج الأول (2010).

– مدونة تفاعلات طلبة الفوج الثاني (2012).

– المقابلتين.

– الأغاني والمقطوعات الموسيقية المستثمرة.

# ملحق 01:

**المقابلة الأولى:**

**1-هل الأغاني المستخدمة كانت مساعدة أو لا بالنسبة لك؟**

**2-ما هي العناصر الأخرى السيئة أو الجيدة في الطريقة التعليمية أو ماهية المشكلات التي صادفتها؟**

**المقابلة الثانية:**

**1-كيف وجدت الأغاني في تعلم العربية؟ هل كانت مفيدة أو غير مفيدة؟**

**2-وفيما يتعلق بالاستظهار، هل ساعدتك في استذكار الكلمات الجديدة؟**

**3-بالنسبة للكلمات الجديدة، هل تعتقد أنك تحفظها بصورة أفضل عندما تسمعها أو عندما تصادفها عبر نص، نص مكتوب؟**

**4-هل تذكر كلمات أخرى يمكنك الآن استرجاعها من الأغاني التي استمعنا لها؟**

# الاستبيان

Dear student ! please fill This questionnaire عزيزي الطالب املأ هذا الاستبيان

First Name Last Name اللقب الاسم

1- Do you like listening to music ?

Always ☐ - usually ☐ - often ☐ - rarely ☐ - never ☐

1- هل تحب الاستماع للموسيقى ؟

دائما ☐ -عادة ☐ -أحيانا كثيرة ☐ -نادرا ☐ -أبدا ☐

2- How often do you listen to your favorite songs ?

Daily ☐ - Sometimes ☐

2- كم مرة تستمع إلى أغانيك المفضلة ؟

يوميا ☐ أحيانا ☐

3- Can you play a music instrument ?

Yes, which one ? ☐ No ☐

3-هل تعزف على آلة موسيقية ؟

نعم، ماهي ؟ ☐ لا ☐

4- Do you like singing ?

Yes ☐ No ☐

4-هل تحب الغناء ؟

نعم ☐ لا ☐

5- Do you prefer songs about ?

Religion ☐ love ☐ patry ☐ youth interests ☐ life problems ☐

Nature ☐ childhood ☐

5-هل تفضل الأغاني ؟

العاطفية ☐ الدينية ☐ الوطنية ☐ تلك التي تناول اهتمامات الشباب ☐

مشكلات الحياة ☐ الطبيعة ☐ الطفولة ☐

6- Do you think that songs helped you in learning Arabic ?

Yes ☐ somehow ☐ No ☐

6-هل تعتقد أن الأغاني تساعدك على تعلم العربية ؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ لا ☐

7- Do you think that songs and music can stimulate communication in the classroom?

Yes ☐ No ☐

7–هل تعتقد أن الأغاني والموسيقى تنشطان التواصل في القسم ؟

نعم ☐ لا ☐

8- While listening to songs and music, do you feel like communicating ?

Yes ☐ No ☐

8–خلال الاستماع للأغاني والموسيقى، هل تشعر بالرغبة في التواصل ؟

نعم ☐ لا ☐

9- While listening to music do you feel relaxed when you are stressed or tired ?

Yes ☐ No ☐

9–أثناء الاستماع للموسيقى هل تشعر بالانبساط عندما تكون مهموما أو متعبا ؟

نعم ☐ لا ☐

Yes ☐ No ☐

10–هل توقظ الأغاني والموسيقى تجارب وذكريات بعيدة في مخيلتك ؟

نعم ☐ لا ☐

11-Do songs create a warm atmosphere in the classroom ?

Yes ☐ No ☐

11–هل تخلق الأغاني جوا دافئا في القسم ؟

نعم ☐ لا ☐

12-Do songs and music stimulate your imagination ?

Yes ☐ No ☐

12–هل تنشط الأغاني والموسيقى خيالك ؟

نعم ☐ لا ☐

13-Do they encourage you to be funny, creative, humoristic ?

Yes ☐ No ☐

13–هل تساعدك على أن تكون طريفا، إبداعيا، مستثمرا للفكاهة ؟

نعم ☐ لا ☐

14-How did you Like Arabic lessons ?

boring ☐ normal ☐ enjoyable ☐ funny ☐

14–كيف وجدت دروس العربية ؟

طريفة ☐ ممتعة ☐ عادية ☐ مملة ☐

15-Can you remember easily song's lyrics ?

Yes ☐ No ☐

15–هل تتذكر بسهولة كلمات الأغاني ؟

نعم ☐ لا ☐

16-Did songs and music help you in memorizing the new words which occurred during the lessons ?

No ☐ Yes ☐

15-هل تساعدك الأغاني والموسيقى على تثبيت المفردات الجديدة التي ترد خلال الدرس في ذاكرتك؟

نعم ☐ لا ☐

17-Do you think that your vocabulary is growing ?

No ☐ Yes ☐

17-هل ترى أن حصيلتك المفرداتية في تزايد؟

نعم ☐ لا ☐

18-Do you find that your speaking skill has improved ?

No ☐ Yes ☐

18-هل تجد أن مهارتك الكلامية قد تحسنت؟

نعم ☐ لا ☐

19-Do you feel that you have become more fluent in Arabic ?

No ☐ Yes ☐

19-هل تشعر أنك أصبحت أوفر طلاقة في العربية ؟

نعم ☐ لا ☐

20-Can you distinguish easily between standard and colloquial words ?

No ☐ Yes ☐

20-هل تميز بسهولة بين الكلمات الفصيحة والدارجة ؟

نعم ☐ لا ☐

21-Is there any confusion between them in your mind ?

No ☐ Yes ☐

21-هل هناك خلط في ذهنك بينهما ؟

نعم ☐ لا ☐

22-Do you think that colloquial words are useful, they enrich your vocabulary ?

No ☐ Yes ☐

22-هل ترى أن الكلمات العامية مفيدة، تثري حصيلتك المفرداتية ؟

نعم ☐ لا ☐

23-Did song help you in getting some insights into Algerian and Arabic culture?

No ☐ Yes ☐

23–هل ساعدتك الأغاني على استكشاف بعض مظاهر الثقافة الجزائرية والعربية ؟

لا ☐ نعم ☐

24-Can you give some examples ?

……
……
……

25-Which songs were the most enjoyable for you ?

……
……
……

Other observations :

……
……
……
……
……

# ملحق 03:

# المدونة الخطية لتفاعلات طلبة الفوج الأول (2010)

**ملحق رقم3:**

**مدونة –أ–**

(1)–أستاذ: إذن يا: + اقرأ يا: اقرأ يا جون اقرأ هه الأغنية.

(2)–جون: غزلانك البيداء بيداء

تصوب على السُّد السياد سياد

غزلانك في المرسى مرسى

ولا في حلك الواد واد

على الشطوط تعوم + + ما تخافي سيد الماي

ولا تزيد يا خي

(3)–أس: جيد

(4)– جون: ولا تزيد يا خي

(5)–أس: أحسنت ميناتي↑

(6)–ميناتي: (يجد صعوبة في القراءة)

(7)–جميل جدا اهه فريدي↑ (بعد فراغ الطالبة)

(8)–فريدي: تونس يا بيداء

(9)–أس: خضراء

(10)–فريدي: يواصل بصعوبة

(11)–أس: أحسنت أحسنت ميناتي عفوا أماني↑

(12)–أماني: (يقرأ ويصحح أحيانا من طرف الأستاذ)

(13)–أس: تشكر ممتاز حسن↑

(14)–حس: تونس أيا خضراء

(15)–أس: ارفع صوتك

(16)–حسن: (يواصل بصعوبة والأستاذ يصححه أحيانا)

(17)–أس: إذن جميل جدا شكرا الآن أطلب منكم أن تكتشفوا أن تكتشفوا لحن الأغنية يغني سنستمع بعد قليل للمغني وهو يغني هذه الأغنية كيف سيغنيها ما هو الصوت ما هو اللحن؟ كل يحاول كل طالب يحاول أن يكتشف ان يتخيل لحن الأغنية صوت الأغنية كيف سيغني المغني هذه الأغنية؟ حاول يا: اهه من من أماني: حاول

(18)–أماني: (يغني من البداية حتى *تصعب على الصياد*.

(19)–أس: شكرا هل اهه هناك صوت مختلف؟ لحن مختلف لحن مختلف من من يحاول؟ من؟ تفضل.

(20)–ميناتي: (يبدي رغبته)

(21)–أس: ميناتي هيا تفضل.

(20)–ميناتي: (يغني حتى *تصعب على الصياد*)

(21)–أس: أنت قريب قريب من لحن الأغنية اللحن الأصلي أهه جون حاول++ ويكن يكون صوتك أو لحنك مختلف عن صوت لحن ميناتي عن أماني ولحن ميناتي هيا.

(22)–جون: يحاول حتى *تصعب على الصياد صياد*.

(23)–اس: شكر اهه لحنك مختلف + مختلف قليلا أهه فريدي↑

(24)–فريدي: (يغني ويقف عند *غزلانك البيضاء)*

(25)–أس: شكرا لا باس لحن لا بأس به حسن يجب أن يكون لحنك مختلف + + عن لحن زملائك ماذا تقول؟

(26)–(يغني ويتوقف عند *المرسى)*

(27)–أس: شكرا إذن الآن ماذا تريد يا؟

(28)–جون: أريد استمع الموسيكى

(29)–أس: طبعا الآن تستمعون لـ الـ اهـ.

(30)–طلبة: الموسيكى

(31)–أس: للموسيقى

(32)–طلبة: للموسيكى

(33)–أس: الآن نستمع للموسيقى.

**مدونة –ب–**

(1)– أستاذ: هايكة الأن حاولي أن تشرحي++ قولي ماذا رسمت ++ هذا هذه إلخ..

(2)– هايكة : هذا+ أَلْ شطوط.

(3)– معلم : شطوط نعم.

(4)– هايكة : ألشطوط+++

(5)– طلبة : سعال.

(6)- هايكة: هذه الإمرة.

(7)- أس: هذه امرأة.

(8)- هايكة هذه هذا رجل.

(9)- أس: نعم.

(10)- هايكة : هذا الشمس هذا ++

(11)- أس: ما هذا ؟

(12)- هـ : مظلة.

(13)- أس : شمس.

(14)- هـ : شمس.

(15)- أس : هذه مظلة نعم.

(16)- هـ : هـ+++ رجل يقول لها++ سبا خير.

(17)- أس : نعم+ صباح الخير يقول لها صباح الخير.

(18)- هـ: فقط.

(19)- أس : فقط جيد جدا اوه هل من سؤال؟

(20)- فكري : ماذا إمرأة أجيبه؟

(21)- أس : تجيبه المرأة ؟

(22)- هـ : سبا خير أيضا.

(23)- أس : صباح الخير أيضا. سؤال آخر؟

(24)- حسن :ماذا يفعل إمرأة.

(25)- هايكة : تقرأ تقرأ الكتاب.

(26)- أس : جيد.

(27)- طالب؟ : ما هذا.

(28)- أس : مشيرا إلى الكأس ما هذا؟

(29)- طالب : صمت.

(30)- أس : كأس.

(31)- هـ: كأس.

(32)- أس : ماذا تشرب.

(33)– هـ : ألـ: إمرة.

(34)– أس : المرأة.

(35)– هـ : المرأة تشرب بيبسي.

(36)– أس : أحسنت جيد عندكم أسئلة أخرى؟

(37)– طة : صمت.

(38)– أس : لا شكرا جزيلا يا هايكة. ما رأيكم في هذا الرسم ؟

(39)– ميناتي : َهذِ رَسِمْ جيد جدا.

(40)– طة : حقيقة جيد جدا.

(41)– أس : رسم ممتاز هي ذكية جدا + الآن تفضل يا سليفانوس قم اشرح لنا نستمع.

(42)– سليفانوس :هنا هناك هناك جبلِ ممكنِ ممكنِ (ضحك).

(43)– أس : ممكن ؟

(44)– س (ضحك) : ممكني تنزا ممكن تانزانيا مونت كليمانجارو

(45)– أس : آه ممكن +++ كليمنجارو في تنزانيا؟

(46)– س :آه في تنزانيا نعم +++ ولكن هناك : إمرأة : و: +++ ورجل يسعد جبل.

(47)– أس : يصعد الجبل.

(48)– س : نعم.

(49)– أس : اسألوا أين الرجل ؟

(50)– س (مشيرا إلى الرجل في الرسم) : رجل هنا

(51)– أس : و.

(52)– س : امرأة.

(53)– أس : إمرأة هناك.

(54)– س : هناك.

(55)– أس : هي تصعد وراء ؟

(56)– س : وراء جبل.

(57)– أس : وراءه++ وراءها هل من سؤال ؟

(58)– ميناتي: ماذا يحمل هذه رجل ؟

(59)– طة (ضحكات).

(60)– أس :ماذا يحمل هذا الرجل (ضحك).

(61)– س (ضاحكا) : آوه رجل يحمل باكورة.

(62)– أس (ضاحكا) : باكورة ؟

(63)– طة (ضحك) : stick

(64)– أس : عصا.

(65)– س : عصا

(66)– ميناتي : وكيف جنسيةِ هذه x

(67)– أس : ما.

(68)– م : ما جنسيتِه ؟

(69)– س : جنسية أمريكية.

(70)– أس : شكرا يا ستيفانوس تفضل جون + عفوا ميناتي .

(71)– ميناتي : في هذه السورة+ هناك رجل وإمرة في المط هناك طاولة هذه هذا رجل هي أدرس على الكرسي.

(72)– أس : نعم.

(73)– م : ويشرب بيبسي.

(74)– أس : نعم.

(75)– م : وو يتكلم مع الرجل.

(76)– أس : مع الرجل؟

(77)– م: مع مع إمرة.

(78)– أس : مع المرأة نعم.

(79)– م : نعم يقول سبا خير وهذه إمرة يـ يـ يجيب.

(80)– أس : تجيبه.

(81)– ميناتي : سبا خير.

(82)– أس : صباح الخير.

(83)– م : يقول هناك بيبسي ولكن هذه إمرة يقول لا شكرا لا أشرب.

(84)– أس: جيد جدا.

(85)– طة : جيد جدا.

(86)- أس : جيد جدا شكرا يا ميناتي الآن جون↑.

(87)- جون : آه في هذه الصورة هناك رجل وإمرة+ آوه الرجل يجلس على الكرسي و إمرة على الكرسي أيدا +++ هما هم في + في + ألْ شطوط.

(88)- أس : نعم الشطوط.

(89)- جون (مشيرا إلى زملائه) : اسألني اسألني.

(90)- أس : أسئلة ؟

(91)- ميناتي: ماذا يفعل هذه امرأة.

(92)- ج : آه + الرجل يكول لها سبا خير و إمرة يكول له سبا خير أيدا.

(93)- م :لماذا يجلس كيت الـ+ هذه + مدلة ؟

(94)- أس : لماذا يجلس تحت هذه المظلة؟

(95)- جون : آه لأن هناك شمس في شطوط.

(96)- هايكة : ألْرجل صديكو و : الإمرة ؟

(97)- جون :ليس بعد.

(98)- ميناتي : لماذا يجلس ولا يأكل وو لا يأكل شايْ؟

(99)- أس : ولا يشرب شاي.

(100)- أس و طة : ضحكات.

(101)- جون (ضاحكا): لأن لا لا عنده شاي.

(102)- أس : أين هما + في المطعم؟

(103)- جون : في المطعم لا لا في.

(104)- أس : على الشطوط.

(105)- جون : على الشطوط.

(106)- أس : لا يوجد شاي.

(107)- جون : نعم.

(108)- أس : ما رأيكم في هذا الرسم؟

(109)- ميناتي : هذا الرسم أيدا جيد جدا.

(110)- أس :أماني تفضل.

(111)- أماني : أهه ++ لأنه: إنها مشـ مشـ مشمسة.

(112)- أس : نعم↑

(113)- أ : هذا رجل ++ يكول يكول +++ د دعني ++ دعني.

(114)- أس : أقدم.

(115)- أ : يكدم.

(116)- أس :أقدم قبعة.

(117)- أ : يكدم الكبأة و : ++إمري يكول لا شكرا.

(118)- أس : إن الرجل يقول دعيني أقدم لك قبعة.

(119)- طة : نعم.

(120)- أس : والمرأة تقول؟

(121)- أماني : لا شكرا.

(122)- طالب؟ : أيضا هناك :++ هناك شمس هناك شجرة وابن ++ يـ يسـ ولد يسبح في بحر.

(123)- ميناتي : هناك كم شخص في هذي في هذه الصورة.

(124)- أس : ثلاثة أشخاص أين هم.

(125)- أ : هذا.

(126)- أس : والمرأة.

(127)- طالب؟ : والاثنين ثلاثة.

(128)- ميناتي : أين جنسيةْ هذه شخصٌ؟

(129)- أس : ما جنسية +++ الرجل ؟

(130)- أماني : كل كل أنس في تونس.

(131)- أس :إذن جنسيتهم تونسية ما رأيكم في هذا الرسم.

(132)- طة : جيد جدا ممتاز مابروك مابروك.

(133)- أس : مبروك عليك يا أماني +الآن فكري تفضل يا فكري

(134)- فكري : شكرا + في سورة هناك امرأة مع رجل امرأة مع رجل أركُسَ بعد+++ هو

(135)- أس : نعم↑

(136)- فكري: جنسيتَهْ جزايرية أركسَ xx مع côte d'ivoire

(137)- أس : آه يرقص ؟

(138)- ف : هناك غَنِيَة one two tree viva l'algérie

(139)- أس : هل من سؤال؟

(140)- ميناتي : مغني أأأنا أريد أأأفهم + مغني جنسية في المغني +++ أنا أريد أفهم المغني فلهذه ++ مو موسيكى

(141)- أس : ماهي جنسيته ؟

(142)- فكري : الجزايرية

(143)- ميناتي : أنا أريد تُغَنٌّ كَلِيلَ في هذه الموزيكى

(144)- أس : هو يريد أن

(145)- ميناتي : يغني

(146)- أس : غن هو يريد أن تغني أنت هذه الموسيقى

(147)- ف : موسيكى

(148)- أس : موسيقى هو يريد أن تغني هذه الأغنية غن غن

(149)- فكري : واحد اثنين ثلاثة viva l'algérie

(150)- طلبة : ضحكات

(151)- أس : هل هناك من أسئلة؟

(152)- ف : فقط

(153)- أس : شكرا ما رأيكم في هذا الرسم ؟

(154)- ميناتي: أيدا هذه ++ممتاز أيدا

(155)- طة : ممتاز

(156)- ميناتي : مبروك

(157)- أس : مبروك يا فكري + تفضل يا جومبو اشرح لنا الرسم

(158)- جومبو : في السولة هناك +++ في أَشطوط + هناك البحر + والمظلِّ + وامرأة ورجل+ رجل وامرأة ++امرأة+ ينام + تحت في مظلٌّ

(159)- أس : المرأة تنام ؟

(160)- جومبو : نعم تنام

(161)- أس : تحت المظلة

(162)- ج : نعم تحت المذلة

(163)- أس : والرجل ؟

(164)- ج : يكول لها سبا خير

(165)- أس : صباح الخير

(167)- ج : ولكن

(168)- أس : هي

(169)- ج : هي لا

(170)- طالب؟ : يجيبه

(171)- أس : لا تجيبه

(172) – ج :فقط

(173)- أس : فقط شكرا جزيلا سؤال ؟ تفضلي يا هايكة

(174)- هايكة : لماذا الإمرأة لا تجيبه

(175)- أس : لماذا المرأة لا تجيبه

(176)- ج : ممكن ++ ممكن++ لا أحبها

(177)- أس : ممكن لا تحبه سؤال آخر ؟

(178) – ميناتي : لماذا هذه امرأة ينام ؟

(179)- أس : لماذا هذه المرأة تنام

(180)- ج : لأن + ممكن لأن هو تعبان وx وكليلا

(181)- أس : و

(182) – ج : تستغرك تستغرك

(183)- أس : تستلقي قليلا

(184)- ج : نعم

(185)- ميناتي : كيف الجو في هذه السورة ؟

(186)- ج : الجو ++

(187)- فكري : دافئ

(188)- ج : نعم دافئ كلي

(189)- أس : قليلا سؤال آخر ؟

(180)- م : كم شخصا في هذه السورة ؟

(181)- طة : (ضحك)

(182)- ج :هناك + شخص أربع+ أربع

(183)- أس : أربعة أشخاص

(184)- م : أنا أريد أفهم ماذا يحمل

(185)- أس : يلبس

(186)- م : ماذا يلبس

(187)- طالب ؟ : (يضحك)

(188)- ج : ممكن يلبس كيشيت

(189)- أس : يلبس قميص

(190)- ج : كميس كميس

**مدونة –ج-**

(1)-أستاذ : هايكة من يتذكر رسم هايكة ؟

(2)-طة : صمت

(3)-أماني: (يريد المرور إلى السبورة)

(4)-أس: أنت ؟

(5)-أماني : نعم

(6)-أس: تفضل + + حاول أن ترسم أن تتذكر رسم هايكة ممكن تمحي هنا : امح رسم سليفانوس.

(7)-ارسم لنا مارسمته هايكا.

(8)-أماني : (يعيد رسم هايكة ببطء، محاولا تذكر عناصره)

(9)-أس وطلبة : (صمت طويل – تسمع آثار الطباشير على السبورة)

(10)-أس: يا أماني ابق هناك أنتم اسألوا اسألوا اطرحوا اسئلة اهه على أماني حول الرسم + + + هيا هل هناك سؤال ؟

(11)-أماني : (يستمر في الرسم) ليس بعد ليس بعد

(12)-أس: هو لم ينته بعد من اهه

(13)-ميناتي : ماذا يعمل هذي الشخص ماذا يعمل ؟

(14)-أماني : هو يدرس يدرس هناك × × ×

(15)-أس: هذه مظلة

(16)-أماني: مظلة وهناك إمرة

(17)-أس: امرأة

(18)-أماني : امرأة يكتب

(19)-أس: تكتب

(20)-أماني : تكتب وأيضا هناك رجول هناك رجول يكل لها

(21)-أس: يقول لها ؟

(22)-أماني : يقول لها أمم عفونِ أنس عفوا أنس يا أنس

(23)-جون : يا آنسة

(24)-أماني : عفوا يا آنسة

(25)-أس: عفوا يا آنسة نعم ؟

(26)-أماني : اهه كم الساعة ؟

(27)-أس: كم الساعة ؟

(28)-أماني : ولكن اهه المرأة غير تجيب

(29)-أستاذ : لا تجيبه

(30)-أماني : لا تجيبه أيضا الرجل يعيدي

(31)-أس: نعم ؟

(32)-أماني : يعيدي

(33)-أس: يعيد

(34)-أماني : يعيد عفوني يا آنسة كم الساعة ؟

(35)-أستاذ : نعم

(36)-أماني : امرأة هو هو

(37)-أس: هي

(38)-أماني : هي صعبة

(39)-أس: صعبة

(40)-أماني : صعبة كثيرا

(41)-أس: هل هناك أسئلة ؟

(42)-طة : (صمت)

(43)–أس: أسئلة حول الرسم ؟

(44)–ميناتي : ما هاذا يفعل هذا الرجل ؟

(45)–أماني : بعد

(46)–أس: ماذا سيفعل ؟

(47)–أماني : اه بعد يذهب

(48)–أس: سيذهب ربما إلى المقهى ربما وحده

(49)–ميناتي : من هذه إلى الكأس إلى الطاولة ؟

(50)–أستاذ : ماهذا ؟

(51)–أس: هذا كأس

(52)–أماني : آه في الكأس هناك كوكاكولا

(53)–ميناتي : أيضا وكيف الجو في هذه الصورة ؟

(54)–أماني : تقريبا ثلاثة ونصف

(55)–أس: إذن الجو حار

(56)–أماني : الجو حار

(57)–أس: هل هناك أسئلة أخرى ؟

(58)–حسن : أين هو؟

(59)–أس: من ؟

(60)–حسن : امرأة ورجل

(61)–أس: الرجل من هو ؟ المرأة أين هي أو من هي؟

(62)–أماني : رجل من جزائرية

(63)–أس: الرجل من الجزائر

(64)–أماني : وامرأة من التونسي

(65)–أس: إذن الرجل جزائري والمرأة ؟

(66)–أماني : من تونس

**مدونة –د–**

(1)– أستاذ : إذن يا أماني يا ميناتي هذه الأغنية ++ حول ماذا تتكلم ؟

(2)– ميناتي : المغني يتكلم ++ حول مدينة فل + تونس

(3)– أس : نعم+ واصل ↑

(4)– م : في تونس المدينة مارسي أألـ+ألـ++ألـ أألواد

(5)– أس : الواد وحلق وحلق

(6)– م : آه هـ

(7)– أس : وحلق على الواد شكرا فكري عندك↑ ما تضيفه؟

(8)– فكري : نعم مغنية أتكلم حول مدنة في تونسيا+ الما وألقا الواد

(9)– أس : هههههم

(10)– ف : تونيسيا + في مدينة أل القاح الواد

(11)– أس : نعم

(12)– ف : و+ ألما+ هناك إمرأة xxx مثل++ مثل: غزلانك

(13)– أس : مثل؟ (ارفع صوتك)

(14)– ف : مثل غز غزلانك

(15)– أس : نعم

(16)– ف : عندك عين عين مثل غزلانك ++ (صعوبة في النطق)

(17)– أس : نعم؟

(18)– ف : هو يتكلم في + ألشطوط

(19)– أس : نعم ↑

(20)– ف : هو يصعد ألما

(21)– أس :نعم جيد

(22)– ف : فقط

(23)– أس : جيد جيد حسن ↑

(24)– حسن : نعم + الأغنية تتكلم+++ عتونسي

(25)– أس : عن تونس

(26)– ح : نعم هناك مدينة جيد جد

(27)– أس : نعم؟

(28)– ح : اثنان مدينة+ واحدة+ مدينة+ المرسى المرسى+++

(29)– أس : و الأخرى؟

(30)– ح : واثنان+ مدينة خلق ألورد

(31)– أس : حلق الواد نعم؟

(32)– ح : نعم+++أيضا

(33)– أس : أيضا؟

(34)– ح : +++ آ+ ضحك

(35)– طة : (ضحك)

(36)– أس : جيد + أماني ↑

(37)– أماني : نعم + ألـ غ مـ مغنية يتكلم عن تونسيا

(38)– أس : نعم

(39)– أ : يـ يقول هناك اثنان مدينة جيد جدا

(40)– أس : نعم

(41)– أ : اسمها ++ مرسى وحلق الواد

(42)– أس : الواد نعم

(43)– أ : إنه جميل جدا

(44)– أس : نعم

(45)– أ : وا ++ ولكن + التونسيات

(46)– أس : نعم؟

(47)– أ : إنه+ صعبة كثيلا

(48)– أس : صح

(49)– أ : نعم

(50)– أس : نعم؟

(51)– أ : فقط

(52)– أس : هايكة عندك ↑ ماتقولين؟

(53)– هايكة : أيدّ الأغنية تتكلم حول تونيسيا++ الأغنية تتكلم:++ حول+ اثنين مدينة ++ ما اسمه

(54)– أس : نعم؟

(55)– ها : ++ ما اسمه ++ المرسى و +حول+ حول الورد

(56)– أس : حلق الورد

(57)– ها : حلق الورد++ أم في المرسى وحو حوك الواد++ كاين

(58)– أس : نعم؟

(59)– ها : ألـ شطوط (ضحك)

(60)– أس : جون ↑

(61)– جون : آ xxx المغني تتكلم حول+ أيضا حول الشطوط+ الشطوط في مدينة + آتونسيات

(62)– أس : نعم؟

(63)– ج : الشطوط في : ++ في مرسى وحلق الواد

(64)– أس : حلق صح

(65)– ج : أيضا ألمو المغنية تتكلم حول+ أه هـ تونسيات اه هـ هناك تونسيات عند عندنا xxx عيون مثل+ مثل غزلان

(66)– أس : مثل الغزلان نعم جيد جدا

(67)– سليفانس : ممكن؟

(68)– سليفانس : أغنية تتكلم حول مدينة تونس+ ولكن يا يـ يكو علشوطوط+ تونسيات علشطوط تونسيات++ على علماي صيد++ صيد فقط

(69)– أس : نعم شكرا جزيلا

(70)– ميناتي : يريد تناول الكلمة

(71)– أس : عندك ما تضيفه نعم تفضل↑

(72)– م : نعم xxx أيضا يحب كثيرا التونس ( يتلعثم) لأن يقول تونس الخضراء

(73)– أس : صحيح

(74)– م : نعم صحيح

(75)– أس : شكرا جزيلا

**مدونة –ط–**

(1)– أستاذ : إذن نبدأ +++ هذه الصورة ماذا تشاهدون في هذه الصورة ؟

(2) – ط ؟ هذه ما هذه ؟

(3) – أس : ما هذه ميناتي ↑ ؟

(4) – أماني : أنا أنا أشاهد رجل

(5) – أس : نعم

(6) – أماني : رجل يكدم تركيا

(7) – أس : قادم من تركيا نعم

(8) – أماني : تركيا و: أمام أمام رجل هناك كلب

(9) – أس : نعم

(10) – أماني : نعم طبعا

(11)– أس : نعم أوه كليوفاس ↑

(12)– كليوفاس : أنا أشاهد كلب يصعد في في

(13)– أس : يصعد في

(14)– ك : يصعد في : ثنانية

(15)– أس : الطائرة

(16)– ك :الطائرة

(17)– أس : كلب يصعد إلى الطائرة

(18)– ك : هناك هناك هناك ما

(19)– أس : امرأة

(20) – ك : امرأة مع : فقط

(21)– أس : ماذا تفعل المرأة ؟

(22)– طة : صمت

(23) – اس : المرأة تودع قولوا تودع

(24) – طة : تودع

(25) – أس : المرأة تودع إبنها هذا الإبن وهذه الأم الأم تودع إبنها ماذا تقول ؟

(26) – ط : سافر مع السلامة

(27) – أس : تقول سافر مع السلامة ما هذه هذه ؟

(28)– ط : هذه الطائرة

(29)– أس : هذه طائرة ما جنسية هذه الطائرة ما جنسيتها ؟

(30)– أماني : تركيا

(31)– أس : جنسيتها تركية هذا الإبن تركي والكلب ما جنسية الكلب ؟

(32)– ط ؟ تنزانيا

(34)– أس : (ضحك) ليس من تنزانيا هو أيضا تركي والإبن ماذا يحمل ؟

(35)– أماني : يحمل محفظة

(36)– أس : لا يحمل حقيبة قل الإبن يحمل حقيبة

(37)– طة : يعيدون عدة مرات بعد الأستاذ : يحمل حقيبة.

(38)– أس : الآن الصورة التالية هذه الصورة التالية أين الإبن ؟

(39)– طة : في الطائرة

(40)– في الطائرة ماذا يفعل

(41)– طة : يشرب

(42)– أس : والكلب ماذا يفعل ؟

(43)– طة : يشرب أيضا

(44)– الصورة التالية هنا (ضحك)

(45)– طة : (ضحك)

(46)– أس : إذن الكلب ماذا تشاهدون هنا ++ أين الإبن التركي أين ؟

(47)– طة : Airport

(48)– أس : المطار ماذا يحمل ؟

(49)– طة : xxx

(50)– أس : يحمل حقيبة هو مع من ؟

(51)– طة : مع كلب

(52)– أس : هو دائما مع الكلب ومن هؤلاء هذا هذا من هؤلاء ؟

(53)– طة : أشخاص

(54)– أس : من هم هؤلاء الأشخاص ؟

(55) – xxx

(56) أس : يسافرون مسافرون نقول قولي مسافرون

(57)– أليدا: مسافرون

(58)– ريمون : مسافرون

(59) – أس : الصورة الآتية ++ هذه الصورة التالية ما هذه ؟

(60) ط ؟ : هناك سيارة

(61) – أس : سيارة سيارة تاكسي ونقول في العربية سيارة أجرة

(62)– طه : يعيدون

(63)– أس : قل سيارة أجرة

(64)– كليوفاس : سيارة أجرة

(65) – أس : الإين مع من ؟

(66)– طة : xxx

(67)– أس : مع الكلب ماهو الإبن وها هو الكلب وهذا هو السائق

(68)– طة : يكررون السائق عدة مرات بعد تقويم الأستاذ

(69) أس : أين في رأيكم أين يذهبون ؟

(70)– طة : البيت

(71)– أس : ممكن يذهب إلى البيت لا يذهب إلى... ؟

(72)– ريمون : المطر

(73) أس : إلى المنزل المسافر هم أتراك من تركيا أين يذهبون ؟

(74)– طة : hôtel

(75)– أس : كيف نقول hôtel بالعربية ؟

(76)– طة : xx

(77)– أس : فندق قولي فندق

(78)– هايكة : فندق

(79)– طة : يعيدون

(80)– أس : ممكن ممكن يذهبون إلى الفندق + الصورة التالية هذه الصورة التالية أين هم ؟

(81)– طة : في الغرفة

(82)– أس : ماذا يفعل الإبن ؟

(83)– طة : ينام

(84)– أس : والكلب ؟

(85)– طة : ينام

(86)– أس : والكلب ينام أيضا قل

(87)– كليوفاس : والكلب أنام أيضا

(88)– أس : أين هذه الغرفة ؟

(89)– طة : في الفندق

(90)– أس : لا هذه الغرفة في الحي الجامعي زواغي

(91)– طة : (قهقهة)

(92)– أس : (ضحك) نعم في زواغي هما ليس في نحاس ولكن هم في

(93)– طة : زواغي

(94)– أس : حقيقة كليو قل حقيقة في زواغي

(95)– كليوفاس : حقيقة في زواغي.

**مدونة –هـ–**

(1)– حسن : هل هل كلب هو هو يتي كلة القدم؟

(2)– أس : نعم؟

(3)– ح : الكلب هو يفهم كلة الكدم؟

(4)– أس : طبعا يفهم كرة القدم وشاهد المباراة بين الجزائر و اه هـ هـ سلوفانيا

(5)– طة : ضحك

(6)– ميناتي: هل الكلبك هو يـ ماذا (تـ تـ) تكول لك الكلبك يلبعد يـ: الكأة كدم آبين algéria وسلوفينيا؟

(7)– أس : بعد الـ اه هـ المباراة في كرة القدم بين الجزائر وسلوفينيا اه هـ هـ + قال لي ا هـ هـ الـ: كلبي قال لي مبروك على سلوفينيا

(8)– طة : (ضحك)

(9)– م (ضاحكا) : لا أنا أظن الكلبك هو هو هو هو هو أممم هو غير جميل لأنه هو هو يكول مبروك في سلوفينيا.

(10)– أس : نعم هو غير فرحان ولكن قال مبروك في سلوفينيا وهو قال لي مبروك وهو يبكي قال لي مبروك على سلوفينيا وهو يبكي.

(11)– م : ماذا يكول أيـ أيضا حول في جزائرية؟

(12)– أس : اممم آه ماذا قال حول الجزائر؟

(13)– م : حول الجزاير؟

(14)– أس : قال الجزا قول حول الـ جزائريين أنا لا أحب غزال+++ و أه هـ هـ شاوشي ا هـ هـ مسكين شاوشي

(15)– طة : (قهقهة)

(16)– ميناتي : ماذا يفعل يفعلك شاوشي ++ مسكين ماذا يفعل؟

(17)– أس : لأنه أضاع هدف+ لأنه تلقى هدف+ و خـ وبسببه خسرت الجزائر

(18)– م : ولكن أنا أظن □فلْ □فلْ فلكرة كدم أكادم

(19)– أس : نعم؟

(20)– م : ممكن الجزايرية س س س س س س ستلبح

(21)– أس : إن شاء الله قال لي الكلب بأن في المباراة القادمة الجزائر ستربح الإنكليز

(22)– م : نعم

(23)– أس : قال لي هذا الكلب

(24)– م : نعم أيضني أنا ليس فرحان لان هو الجزائرية xxx

(25)– أس : نعم؟

(26)– م : أنا أيضا xxx أنا ليس فرحان فرحان

(27)– أس : أنت أيضا؟

(28)– أماني : أنا ليس فرحان أيضا

(29)– أس : وهل أنت فرحان؟

(30)– حسن : آ لا وأنا أيضا لا ليس فرحان

(31)– أس : قل لست فرحان

(32)– ح : يعيد

(33)– أس : وهل أنت فرحان؟

(34)– أماني : نعم طبعا أنا أيضا ليس فرحان

(35)– أس : لست+ هل شاهدت المباراة بي الجزائر وسلوفينيا؟

(36)– أ : نعم طبعا

(37)– م : نعم وأنا أيضا طبعا xxx أنا شهدتxxx بين سلوفينيا والجزائر

(38)– أس : أين شاهدت الـ: اه هـ المباراة؟

(39)– م : فلـ فلغرفة

(40)– أس : في الغرفة وأنت أيضا شاهدتها في الغرفة؟

(41)– ح : نعم أيضا أنا شاهدت xxx الجزايرية و+ سلوفينيا في الغرفة

(42)– أس : ماذا كنت تفعل؟ هل كنت تشرب تأكل عندما كنت تشـ تظر إلى التلفزة؟

(43)– م : آه هـ أأنا ليس أفعل شي لأن أنا كان ليس فرحان

(44)– ح : نعم و أنا أيضا لا أفعل

(45)– أس : لم أفعل شيئا

(46)– ح : شيئا

(47)– أس : وأنت أيضا؟

(48)– أ : نعم وأنا أيضا

(49)– م : أأكنا أيضا

(50)– أس : كنت

(51)– م : بعد إيني بعد سلوفينيا وجزايرية أنا أنا كنت مريضا

(52)– أس : آ هـ هـ مسكين كنت مريضا

(53)– م : ضحك

(54)– أس : هل هل أخذت البرسيتامول؟

(55)– م : آ هـ هـ (ضحك) ولكن بعد ك بعد قليل + أنا لـ ليس عندي

(56)– أس : بعد قليل شفيت

(57)– م : نعم

(58)– أس : وأنت كنت مريضا؟

(59)– ح : نعم وأنا أيضا كنت مريض + بعد+بعد+

(60)– أس : المباراة

(61)– ح :مباراة

(62)- أس : هل بكيت؟

(63)- ح : نعم

(64)- أس : بكيت بعد المباراة ؟

(65)- ح : +++ نعم

(66)- أس : وأنت هل بكيت؟

(67)- م : نعم وأنا xxx نعم لأن أنا أحب + كثيرا الجزاير

(68)- أس : آ هـ هـ شكرا جزيلا شكرا جزيلا وأنت هل بكيت؟

(69)- أ : بكيت نعم

(70)- أس : بكيت كثيرا

(71)- أ : كثيرا

(72)- أس : وأيضا كلبي بكى بكى كثيرا

(73)- طة : (قهقهة)

(74)- أس : كلبي ميدور مسكين بكى أ هـ هـ كثيرا

(75)- ح : هل هو xxx

(76)- أس : نعم؟

(77)- ح : هو كلب يفهم ؟

(78)- أس : يفهم هو كلب ذ ++

(79)- طة : (ضحك)

(80)- أس : ذكي

(81)- ح : ذكي هو كلب ذكي

(82)- م : أيدا ماذا الـ الرئيس الجزايرية ماذا يكول؟

(83)- أس : ماذا يقول حول؟

(84)- م : حول (صعوبة في النطق)

(85)- أس : المباراة

(86)- م : بعد المباراة

(87)- أس : يقول إن شاء الله في المرة القادمة سنربح.

**مدونة –و–**

(1)–أستاذ : والآن نستمع لـ ال أ هه نستمع لهذه الموسيقى الآن

(2)–طلبة: (يستمعون لافتتاحية سنفونية الفصول الأربعة لفيفالدي)

(3)–أس: هنا الفصل يبدأ ماهو هذا الفصل ؟ اسألكم الآن ما هو الفصل هذا هل هو الربيع أو الصيف أم الخريف أم الشتاء ؟ الموسيقى تتكلم عن فصل تصف فصل ماهو هذا الفصل في رأيكم نستمع؟

(4)–طة : (يستمتعون للمقطع الذي يرسم الفصل)

(5)–جون : أنا أظن يتكلم مع الربيع

(6)–أس: يتكلم عن ؟

(7)–جون : الربيع

(8)–أستاذ : الربيع وأنت يافكري

(9)–فكري : أنا أيضا

(10)–ط ؟ : أنا أيضا

(11)–أس: وطة (ضحك)

(12)–أس: (مشيرا إلى حسن) الربيع أيضا .؟

(13)–حسن : لا الصيف

(14)–ميناتي : الربيع

(15)–أس: لماذا يتكلم عن الربيع في رأيك ؟

(16)–ميناتي : لأن هو يغني في هذا (مغنيا) : الطيور تغني.

(17)–طة : ضحك

(18)–أس: نعم هو يرسم لنا يصف لنا يصور لنا الطيور وهي تغني صحيح ماذا يرسم أيضا ؟

(19)–ميناتي : هناك الشمس

(20)–أس: نعم الشمس تضحك الشمس ضاحكة

(21)–ميناتي : هو فرحان

(22)–جون : الأزهار

(23)–فكري : أيضا calme

(24)–أس: الـ ؟

(25)–فكري : calme calme

(26)–أس: الكلب ؟

(27)–طة : (ضحك)

(28)–فكري : (ضاحكا) لا لا كلب

(29)–طة : (ضحك)

(30)–أس: ماذا قال ؟

(31)–فكري : calme calme

(32)–أس: آه le calme آه الهدوء

(33)–اليدا : الربيع الموسكى تكلم عن فِرحُ

(34)–أس: عن الفرح أحسنت أليدا

(35)–فكري : ولكن عفوا يكون الموسيكى يتكلم هنا عن الشتاء

(36)–طالب ؟ : لماذا ؟

(37)–طة : (ضحك)

(38)–أس: (ضاحكا) لماذا ياحسن ؟

(39)–فكري : (ضاحكا) لماذا ؟

(40)–طة : (ضحك)

(41)–أس: (ضاحكا) لماذال لماذا تقول بأن الموسيقى تتكلم عن الشتاء؟

(42)–حسن : لأن مثل هناك

(43)–أس: آه هناك أيضا مغني آخر

(44)–أس: الآن نواصل الاستماع هناك الفصل التالي

(45)–طة : يستمعون للمقطع

(46)–أس: (هناك عاصفة)

(47)–مناتي : المطر أيضا المطر

(48)–فكري : لا

(49)–طالب ؟ : لا

(50)–جون : لا

(51)–أس: (ضاحكا) لا

(52)–طة : (ضحك)

(53)–أستاذ : لا لماذا لا ؟

(54)–طة : (ضحك)

(55)–أس: (ضاحكا) لماذا لا ؟

(56)–طة : (ضحك)

(57)–فكري : الغيوم

(58)–أس: الغيوم ؟

(59)–فكري : نعم

(60)–أس: ونستمع للفصل الأخير

(61)–طة : يستمعون

(61)–أس: ماهو الفصل الأخير هنا ؟

(62)–ميناتي : الشتاء

(63)–أس: الشتاء لماذا ؟

(64)–ميناتي : لأن المغني يغني بالحزون

(65)–طه : نعم ؟

(66)–ميناتي : يغني بالحزون هو أحزان

(67)–أستاذ : يوحي بالحزن

(68)–ميناتي : أيضا × × × الثلج

(69)–أس: الثلج

(70)–ميناتي : الجو بارد

(71)–أس: نعم الجو بارد هناك ثلوج وهناك هدوء قليل لأن هناك ثلوج

(72)–سليفانوس : × × ×

(73)–أستاذ : ماذا ياسليفانوس ؟

(74)–سليفانوس : لا

(75)–طة : ضحك

(76)–سليفانوس : يا أستاذ أنا × × لا صوت × لا

(77)–أس: (ضاحكا) لا تسمع صوت الرعد

(78)–طة : (ضحك)

(79)–سليفانوس : صوت لا

(80)–أس: (ضاحكا) مشيرا إلى ميناتي هو سمع

(81)–طة : (ضحك)

(82)–أستاذ : اهه ميناتي سمع صوت الرعد

(83)–ريمون : نعم أنا أيضا

(84)–أس: (ضحكا) أنت أيضا

(85)–جون : (ضاحكا) أنا أيضا

(86)–طة : (قهقهة وجلبة)

(87)–أس: (ضاحكا) وأنت أيضا سمعت صوت الرعد هو والريح تصفر الريح (الأستاذ يصفر)

(88)–ميناتي : الطيور تغني

(89)–أس: (ضاحكا) الطيور تغني في الربيع

(90)–طة : (قهقهة وضجيج).

**مدونة –ي–**

(1)– أستاذ : إذن اهه ميناتي قلت بأن في تنزانيا الكلاب يعيشون في البيت

(2)– ميناتي : الكلاب في تنزانيا يعيش في البيت ++ الكلاب في تنزانيا يعيش في البيت

(3)– أس: اهه

(4)– ميناتي : نعم و+ وياكل ممكن دجاج في تنزانيا

(5)– أس: في تنزانيا

(6)– ميناتي : يعيش في البيت وياكل الدجاج

(7)– أس: وياكل دجاج في البيت + هل تعرف شخصا يعيش مع كلبه في البيت في تنزانيا ؟

(8)– حسن : نعم + هناك شخصا يعيش مع كلبه في البيت تنزانيا ولكن xxx ليس في ++ ليس مثل في اليوروبيا

(9)– أس: في أوروبا

(10)– حسن : في أوروبا

(11)– أس: نعم

(12)– حسن : نعم الكلب في التنزانيا + يعيش مع + مع الناس في البيت ولكن ليس في اليوروبا ليس + تنام تنام مع كلبه.

(13)– أس: ينام

(14)– حسن : ينام مع كلبه

(15)– أس: نعم

(16)– حسن : نعم وياكل مع كلبه ولكن في يوروبا ينام مع كلبه.

(17)– أس: اهه أماني عندك كلب في تنزانيا ؟

(18)– أماني : نعم طبعا آه عندي كلب في تنزانيا ولكن كلب ليس يُعيشْ

(19)– أس : يعيش

(20)– أماني : ليس يعيش في في البيت

(21)– أس: في البيت

(22)– أماني : نعم الكلب هو مثل العسكري

(23)– أس: مثل العسكري + اسألوه اسألوه عن كلبه اسألوه

(24)- ميناتي : ماذا ياكل الكلبك ؟

(25)- أس: ارفع صوتك

(26)- ميناتي : ماذا ياكل الكلبك ؟

(27)- أماني : اهه الكلب ياكل اهه ++ ياكل

(28)- أس: سمك

(29)- أماني : سمك + اهه

(30)- أس: دجاج

(31)- أماني : دجاج نعم

(32)- أس: جيد

(33)- ميناتي: ما إسم الكلبك ما إسم الكلبك ؟

(34)- أماني : إسم وي وي

(35)- أس: وي وي

(36)- أماني : وي وي نعم

(37)- أس: وي وي هل هناك سؤال ؟

(38)- طالب ؟ : سعال

(39)- حسن : دايما مع مع كلبُ هو + تذهبون ؟

(40)- أس: نعم ؟

(41)- أماني : آه ليس دايما xxx sometimes

(42)- أس: أحيانا

(43)- أماني : الأحيانا

(44)- أس: أحيانا

(45)- أماني : نعم أحيانا

(46)- ميناتي : هل أنت تنام مع كلب؟

(47)- أس: كلبك

(48)- ميناتي : مع الكلبك ؟

(49)- أماني : آه لا لا ليس (ضحك) ليس ممكن

(50)- أس: (ضاحكا) ليس ممكن لا هذا سؤال جيد (ضحك)

(51)- ميناتي (ضاحكا) لماذا لماذا ممكن الكلب عنده مرض مرض ؟

(52)- أس: عنده ؟

(53)- ميناتي : مرض ممكن ؟

(54)- أس : إمرأة

(55)- ميناتي : مرض مرض

(56)- أس: آه مرض ممكن الكلب عنده مرض ؟

(57)- أماني : طبعا ++ كلب عند عند عند عند عندها عنده مرض

(58)- أس: أحيانا

(59)- أماني : الأحيان

(60)- أس: أحيانا

(61)-أماني : الأحيان

(62)- أس: هل هناك سؤال ؟

(63)- حسن : هو كلب آه رجل أو إمرأة؟

(64)- أس: نعم ؟

(65)- أماني : هو رجل هو رجل رجل

(66)- ميناتي : لماذا عنده كلب الرجل ؟

(67)- أس: لماذا عندك كلب رجل ؟

(68)- أماني (ضاحكا) لأنه أنا أحب الكلب رجل فقط

(69)- أس: أحب الذكر قل أنا أحب الذكر

(70)- أماني : أنا أحب ذكر

(71)- أس: الذكر نعم من الكلاب

(72)- ميناتي : هو كلب اهه ++ عندك هو كلب عندك ++ حبيبة

(73)- أس: عنده حبيبة ؟

(74)- أماني : نعم طبعا عنده حبيبة ولكن غير كلب غير كلب

(75)- أس: نعم ؟

(76)- أماني : غير كلبة

(77)- أس: غير كلبة

(78)- أماني : عندك عنده حبيبة بعدة

(79)- أس: بعيدة

(80)- أماني : بعيدة

(81)- أس: هي قطة أم كلبة ؟

(82)- أماني : كلبة

(83)- ميناتي : منذ كم أنت ؟

(84)- أس: هو

(85)- ميناتي : يعيش معك منذ كم ؟

(86)- أماني : منذ ثلاثة سنة

(87)- أس: سنوات

(88)-أماني : سنوات

(89)- ميناتي : وكم عمره الكلبك ؟

(90)- أماني : عنده خمس سنة

(91)- أس: سنوات

(92)- أماني : سنوات

(93)- ميناتي : هل الكلبك هو طويل أم أو قصير ؟

(94)- أماني : هو طويلة، طبعا طويل نعم

(95)- ميناتي : هو سـ سمن أو نحيف ؟

(96)- أماني : هو نحيف

(97)- أس: نحيف

(98)- أماني : نعم نحيف

(99)- أماني : أنا أظن الكلبك هو جيد جدا

(100)- أس: مفيد هو مفيد ما لون عينيه ؟

(101)- أماني : ما ؟

(102)- أس: لون عينيه

(103)- أماني : لون

(104)- أس: أخضر أصفر أحمر لون ؟

(105)- أماني : آه (ضحك) آه (ضحك) أصفر

(106)- أس: أسود

(107)- أماني : أسود

(108)- أس: ما لون شعره ؟

(109)- أماني : آه عنده

(110)- أس: عنده شعر

(111)- أماني : عنده شعر

(111)- أس: أصفر أسود

(112)- أماني : أصفر

(113)- أس: أسود

(114)- أماني : أسود نعم

(115)- ميناتي : أنا نسيت السؤال مهم ماذا يكول الكلبك ؟ ماذا يكول ؟

(116)- أس: ماذا يأكل

(117)- ميناتي : ماذا يأكل نعم

(118)- أماني : يأكل دجاج وسمك فقط

(119)- أس: عندما تتكلم معه ماذا تقول له ؟

(120)- أماني : +++ ت

(121)- أس: ماذا تقول له تتكلم معه؟

(122)- أماني : تتكلم اهه

(123)- أس: معه

(124)- أماني : ولكن بإشارة إشارة

(125)- أس: بالإشارة فقط

(126)- أماني : بالإشارة فقط

(127)- أس: ليس بالكلام

(128)- أماني : ليس بالكلام

(129)- أس: وأنت تتكلم مع عندك كلب ؟

(130)- ميناتي : لا لا لا ليس ما عندي كلب xxx لكن

(131)- أس: ما عندك كلب

(132)- ميناتي : لكنني أريد أنا أفهم أفهم الكلبك آه هل الكلبك يلبس قميص وسروال ممكن ؟

(133)- أس: اهه

(134)- أماني : لا لا لا لا ليس xxx

(135)- أس: ليس يلبس

(136)- أماني : يلبس في + يلبس +

(137)- أس: ماذا يلبس ؟ قبعة ؟

(138)- ميناتي : قبعة ؟

(139)- أماني : (ضحك) كبعة نعم طبعا

(140)- أس: ما لون القبعة ؟

(141)- أماني : (ضحك)

(142)- أس: صفراء سمراء ؟

(143)- أماني : حمراء

(144)- ميناتي : أيضا هل أنت تنام مع الكلب (ضحك) تنام مع الكلب ؟

(145)- أس: تنام مع الكلب ؟

(146)- أماني : لا لا لا

(147)- أس: اهه اهه في الحقيقة أنا عندي كلب نظيف ولطيف عمره 20 سنة (ضحك)

(148)- طلبة : (ضحك)

(149)- ميناتي : 20 س منذ كم أنت تعيش مع كلب ؟

(150)- أس: أنا أعيش مع كلبي قلت لكم منذ 20 سنة

(151)- ميناتي : كم عمرك الكلبك ؟

(152)- أس: كم عمر كلبي ؟ 30 سنة

(153)- ميناتي : هو رجل آو آو

(154)- أس: طبعا هو رجل

(155)- ميناتي : (ضحكا) لماذا تحب الرجل كلبك ؟

(156)- أس: لماذا لأنه قوي وهو مثل العسكري

(157)- ميناتي : ماذا يقول الكلبك ؟

(158)- أس: يقول في كل صباح يقل لي صباح الخير (ضحك) وأنا أقول له صباح الخير

(159)- طلبة : (ضحك)

(160)- حسن : غير ممكن

(161)- ميناتي : هل الكلبك يشرب شاي ؟

(162)- أس: طبعا يشرب بيبسي يشرب اهه كوكا يشرب شاي حليب

(163)- حسن : يا أستاذ أريد هو كلبك

(164)- أس: نعم ؟

(165)- حسن : أين جنسيات ؟

(166)- أس: آه ما

(167)- حسن : كلب كلب

(168)- أس: ما هي ؟

(169)- حسن : ما هي جنسيات ؟

(170)- أس: ما هي جنسيته ؟ جنسيته أوزبا أوزبا أو بكي من هو من ازباكستان أزباكستانية (ضحك) جنسيته ازباكستانية

(171)- ميناتي : هل أنت مع الكلب دائما ؟

(172)- أس: طبعا أنا دائما مع الكلب أذهب معه إلى السينما إلى المسرح

(173)- ميناتي : لكن هناك لا عندك الكلب هناك ؟

(174)- أس: نعم لا في: ++ في الجامعة ++ ال اليوم هو الكلب مريض

(175)- طلبة : (ضحك)

(176)- أس: وغدا سيكون معي الكلب في الجامعة.

(177)- ميناتي : نعم نعم نعم أنا أريد أنظر الكلبك

(178)- أس: آه أنت تريد أن تنظر إلى كلبي

(179)- ميناتي : نعم أستاذ نعم غدا غدا سيكون هنا وستنظر إليه

(180)- أماني : اهه كلبك

(181)- أس: نعم ؟

(182)- أماني : هو اهه سمن أو نحيف ؟

(183)- أس: آه كلبي سمين جدا

(184)- أماني : أنت أنت تحب كلب سمين ؟

(185)- أس: نعم أنا أحب الكلب السمين

(186)- أماني : لماذا ؟

(187)- أس: لماذا لأنه اهه لأنه يغني جيدا

(188)- طلبة : (ضحك)

(189)- ميناتي : (ضاحكا) أن أظن الكلب سمين هو كسول

(190)- أس: اهه أنت تظن أن الكلب السمين هو: كسول لا لا لا لا هو دائما نشيط يجري يمارس الرياضة ويساعدني في البيت في أعمال كثيرة.

(191)- ميناتي : اهه مثل هذا جيد جدا ماذا يلبس الكلبك ؟

(192)- أس: يلبس سروالا قصيرا واهه قميص قميص أيضا دائما قميص أصفر وحذاء وقبعة يضع على رأسه اهه حمراء

(193)- ميناتي : كم مرة يكل في اليوم يكول كم مرة في اليوم ؟

(194)- أس: في المرة ياكل 20 مرة في اليوم

(195)- ميناتي : هل الكلبك يشرب شاي ؟

(196)- أس: طبعا هو يشرب الشاي بأل اهه الشكولاطة

(197)- أماني : هل كلبك يمشي بطيئة أو سريعة

(198)- أس: كلبي هو سمين ولكن رغم ذلك رغم ذلك يمشي بسرعة يمشي سريعا

(199)- حسن : هل هو كلب عندك حَزا ؟

(200)- أس: نعم ؟

(201)- حسن : هو كلب عندك حزا حزا ؟

(202)- أس: حزام ؟

(203)- حسن : نعم

(204)- أس: عنده لا ليس عنده حزام

(205)- حسن : حِ

(206)- أس: حذاء طبعا عنده حذاء طبعا

(207)- حسن : هو إزان

(208)- أس: نعم

(209)– حسن : هو إزان عندك إزان

(210)– أس: حزام نعم عنده حزام عنده حزام جديد

(211)–ميناتي : دائما الكلب في البيت هو عنده حزام ؟

(212)– أس: لا في البيت ليس عنده حزام في الشارع فقط

(213)– أماني : هل كلبك قوي أو ضعيف ؟

(214)– أس: قوي جدا قوي جدا وينبح أو أو أو أو ينبح طول الليل الليل

(215)– ميناتي : هل أنت تنام مع الكلب (ضحك) ؟

(216)– أس: (ضاحكا) لا طبعا لا أنام مع الكلب

(217)– ميناتي : لماذا ؟

(218)– أس: لماذا لأن الحيوانات غير جيدة خاصة الكلب الكلب لا ممكن أنام مع العصفور

(219)– ميناتي : أنا أظن ممكن لا تحب الكلبك

(220)– أس: أنا أحب أنا أحب كلبي دايما وأعطيه دايما شوكولاطة

(221)– ميناتي : يفهم طاكشو ؟

(222)– أس: يتكلم العربية جيدا يكتب ويقرأ

(223)– أماني : هل أنت تحس مريح مع كلبك ؟

(224)– أس: طبعا أنا أحس بالراحة مع كلبي في البيت أستمع للموسيقى وهو أيضا يستمع معي للموسيقى ويرقص أحيانا.

**مدونة -1-**

(1)- أستاذ: نستمع: اشرح + رسمك قل + + بالعربية

(2)- حميدو: En Arabe?

(3)- أس: إيه بالعربية (مشيرا إلى المرأة في الرسم ) هذه . + امرأة امرأة

(4)- مرتشة: امرأة

(5)- أس: نعم ؟

(6)- حميدو : هل تحبينني ؟

(7)- أس: نعم

(8)- حميدو : نعام + أُحِبُكْ كثيرا + أنت في كلْبْ .

(9)- أس: قلبي

(10)- حميدو: قلبي

(11)- أس: فقط ؟

(12)- ح : نعم

(13)- أس: شكرا + شكرا تفضل مرتشة ↑

(14)- مرتشة: عِنْدَكْ وَجْهْ جميل

(15)- أس: نعم واصل

(16)- م : أريد + أن + أريد أن أتزوج معك + سَ أتبك دايْما سَ + أتْبَعْك دايْما

(17)- أس: سأتبعك دائما ممتاز

(18)- م : أحبكِ كثيرا + لا + أنساكِ c'est fini

(19)- أس: فقط قل فقط

(20)- م : فقط

(21)- أس : شكرا يا مرتشة + برودنس ↑ تعالى تعالى

(22)- جمعة: اسمي جمعة

(23)- أس: عفوا اسمك جمعة اشرح لنا رسمك

(24)- ج : هذا + رجلٌ هاذي امرأة

(25)- أس : جيد هذه امرأة

(26)– جمعة : رجل يقولْ + + أنت حياة

(27)– أس : حياتي

(28)– ج : حياتي : لماذا لا + تحِبِّنَنْ ؟

(29)– علي: لا تحبينني

(30)– أس: أحسنت يا ↑ ما اسمك ؟

(31) علي : علي

(32)– أس : علي يقول

(33)– جمعة: رجل يقول + لماذا لا تحبينني+أُحِبْكِ دايْما+ أنت في قَلْبْ (gualb ) كَلْبْ.

(34)– أس: آه أنت في ؟

(35)– علي : قلبي

(36)– أس : قلبي + شكرا يا علي

(37)– ج : و إِمْرَاحْ يقولْ

(38)– أس: و المرأة تقول؟

(39)– ج: تقولْ + أَكْرَهُ الرِّجَالْ

(40)– أس : آه شكرا جزيلا+ جمعة طالب ممتاز excellent و أنتم أيضا كلكم ممتازون الآن من ؟ تفضل يا برود نس اشرح لنا + + نستمع

(41)– برودنس : سَ أتبعكْ دايْما + أتمنى + إنا أَتَ أَتَزَوَّجَ معك

(42)– أس: جيد

(43)– برودنس :إن شاء الله

(44)– أس: إنشاء الله

(45)– ب : مع السلامة

(46)– أس : مع السلامة شكرا أهه : برودنس + (ضحك) ممتاز رائع رائع

(47)– طة : (ضحك)

(48)– ط ؟ : ممتاز

(49) – أس : ممتاز + نعم من ؟ تفضل تفضل يا أهه : + + سيف سيف أهلا يا سيف تفضل + من فضلكم ننظر إلى هنا + أه هذا ما هذا ؟

(50)– سيف: (رسم قلبا): كلب

(51)– أس : قلب صح نعم ؟

(52)– س : أنت رَجُلِ + حياتي سأبقى دايْما إلى جنبكْ + أنا سَكُونْ معكَ دايما

(53)– أس : أنا سأكون دائما معك دائما نعم ؟

(54)– س : أحبكْ دايما كثيرا أحبك

(55)– أس : المرأة هنا المرأة ؟

(56)– س : oui المرأة

(57)– أس : تقول تقول ؟

(58)– س : المرأة + تَقُولْ + أُحِبُكَ دايْما أيضا .

(59)– أس : جيد أهه : شكرا أنت سيف ممتاز

(60)– سيف : oui

(61)– أس : ممتاز أهه ممتاز سيف نعطيه عشرين على عشرين (ضحك)

(62)– طة : (قهقهة)

(63)– أس : و برودنس أيضا و مرتشة أيضا و جمعة أيضا و هلال أيضا أنت ؟

(64)– حميد و : حميدو

(65)– أس : و حميد أيضا + تفضل تفضل يا حسن

(66)– علي : علي

(67)– أس : تفضل عفوا عفوا يا علي

(68)– طة : (ضجيج)

(69)– أس : ننظر هنا (أشت) من فضلكم ننظر

(70)– علي : هناك رَجُلٌ

(71)– أس : رجل

(72)– علي : تَقَدَّمْ حَبِيبْتَهُ الكلام المعسول كما يَحْضُرْ في فَوْقْ الغاني .

(73)– أس : فوق الغاني ؟

(74)– علي: la chanson

(75) – أس: آه الأغنية الأغنية

(76)- علي: الأغنية

(77)- أس: نعم

(78)- علي : (يشرع في الغناء ): *دايما معاك دائيما* *أتْتبْع خُطاك دائيما*

*اعَشق بهاك دايما* *وراك وراك دايما.*

(79)- أس: و علي يغنيان : دايما معاك

(80)- علي: دايما (ضحك)

(81)- أس: شكرا شكرا شكرا شكرا شكرا هيا نصفق

(82) طة: (يصفقون)

(83)- أس: ( يصفق معهم ) مرحى مرحى مرحى ممتاز.

**مدونة -2-**

(1)- أس : الآن يا : أهه : برودنس كيف : تجد هذه الموسيقى ؟ كيف ؟

(2)- طة : (ضجيج)

(3)- أس : سكوت من فضلكم كيف تجد هذه الموسيقى ؟

(4)-برودنس : أنا أجد هذه موسيكى + + جِذَبَة جدا

(5)-أس: نعم جذابة

(6)- ب : ناعمة

(7)- أس : همم ناعمة

(8)- ب : مشهورة

(9)- أس: مشهورة + شكرا جيد جدا جمعة ↑

(10)- جمعة: نعم أنا أجد هذه موسيكى + طريفْ

(11)- أس: طريفة

(12)- ج : نعم طريفة نعم مشهورة نعم فقط

(13)- أس : شكرا رائع + شعبان ↑

(14)- شعبان : أنا : أجد هذي موزيكى + متماوجة

(15)- أس : أنت رائع + إرفع صوتك

(16)- ش : متماوجة + و مشهورة أيضا

(17)- أس: مشهور أيضا

(18)- ش : + + + هكذا هكذا هكذا

(19)- أس : هكذا نعم شكرا جزيلا صحيح + حميد ↑

(20)- سيف : شكرا + اسمي سيف

(21)- أس: اسمك سيف + عفوا كيف تجد هذه الموسيقى ؟

(22)– س : أنا : + أتْ تجد + + تَجِدُ

(23)– أس: أجد

(24)– س : أجد هذه موسيكى + هذه موسيكى + + + + مُمْ ممتازي

(25)–أس : ممتازة

(26)–س : ممتازة + + سا ساهرة

(27)– أس : ساحرة

(28)–سيف : ساحرة + + مِثْلِ

(29)–أس : مثل؟

(30)– س : مثل + + موسيكْ غَِنيَّةِ شاب خالد

(31)– أس : آه مثل أغنية ؟

(32)– سيف : أغنية شاب خالد

(33)– أس : همم

(34)– سيف : + + اسمها عَيْشة

(35)– أس : عيشة نعم نعم شكرا جزيلا

(36)– طة : (ضحك)

(37)– مرتشة: (يريد تناول الكلمة)

(38)– أس : نعم

(39)– م : j’ai une question

(40)– أس : عندي سؤال

(41)– م : آه + + كيف نكول + et

(42)– أس : و

(43)– مرتشة: و و آ + + اسمي مرتشة

(44)– أس : نعم

(45)– م : أنا أجد هذه موسيكى + ساهرِ وَ ْطواريفْ

(46)– أس : نعم ماذا قال ؟

(47)–سيف : ساهرة

(48)– م : ساحرة و طوارف

(49)– أس : جيد جدا حسن يا أهه جمعة ↑

(50)– جمعة: نعم

(51)– أس : يا جمعة ماذا تتخيل نفسك عندما تستمع لهذه الموسيقى ؟

(52)– ج : أنا تتخيل

(53)– أس : أتخيل

(54)–ج : أنا أتخيلْ نفسي أجلسْ مع

(55)– أس : همم أهه ؟

(56)– ج : + + بَنْتْ بَلاَدِي

(57)– أس : أحسنت

(58)– ج : اِسمها + + + مارْية

(59)– أس : مارية

(60)– ج : نعم

(61)– أس : جيد جدا رائع ممتاز

(62)– ج : ممتاز

(63)– أس : برودنس ↑

(64)– ب : أنا أتخيل نفسي في أَلْغيوم

(65)– أس: في الغيوم

(66)– ب : مع + + بِنت ملكة

(67)– أس : بنت ملكة ؟

(68)– ب : بنت ملكة أَمِرَة

(69)– أس : أميرة جيد جدا ممتاز رائع شعبان ↑

(70)– برودنس : شكرا

(71)– أس : شعبان ↑

(72)– ش: أهه عندما نستمع هذي موسيكى+ أنا أتخيل نفسي+ في البحرِ مع أخت سيف.

(73)– أس : (ساخرا) أها

(74)– طة : (قهقهة)

(75)–أس: (ساخرا) رائع طريف + مع أخت سيف رائع

(76)– طة : قهقهة

(77)– شعبان : هذه موسيكى يَسْـ يَسْلُبْنِي

(78)– أس : تسلبني

(79)– ش : تسلبني هي تسلبني جدا

(80)– أس : تسلبك كثيرا رائع هو ذكي عندك خيال كبير جميل

(81)– ش : imaginatif

(82)–أس : imaginatif عندك خيال أهه حميد ↑

(83)– سيف : لا اسمي سيف

(84)– أس : عفوا سيف دائما أنسى أنسى

(85)– س : عندما أستمع هذه موسيكى أَنْتَخَيَّرُ

(86)– أس : نعم؟

(87)– س : في قَصْرِ ساحرة

(88)– أس : في قصر ساحر

(89)– س : وجميل

(90)–أس : وجميل

(91)– س : + + + مع

(92)– أس : همم

(93)– س : بستان

(94)– أس : (معجبا بخيال سيف) آه

(95)– سيف : جميل

(96)– أس : جيد جدا

(97)– س : و : + مع + أخت + شعبان (قهقهة)

(98)– طالب ؟ اسمها + ماريا

(99)– أس : (ضاحكا) طبعا طبعا آه (ضحك) يا يا حميد

(100)–طة : (قهقهة)

(101)– سيف : سيف

(102)–أس : (ساخرا) ياسيف أنت شرير (قهقهة)

(103)– طة : (قهقهة) لا لا

(104)–أس : (ضاحكا) لا لا أمزح أمزح شكرا أنت رائع

(105)– مرتشة : اسمي مرتشة

(106)– أس : نعم

(107)– م : أنا + + أتخَيلْ + نفسي فِلْ الَّكَسْرَ جَميل

(108)– أس: نعم + + في قصر جميل

(109)– م : نعم

(110)–أس : نعم أنا أتخيل + نفسي أهه جالس على أرجوحة جالس على أرجوحة في الليل

(111)– شعبان : مع من ؟

(112)– أس : في الليل همم مع من :؟

(113)– ش : نعم

(114)–أس : مع قطة + صغيرة ميو ميو مع قطة صغيرة

(115)– طة : (يقلدون نباح الكلب) أَوْ أَوْ أَوْ

(116)– أس : همم نعم مع كلب كلب

(117)– ش : كلب سغير

(118)– أس : مع كلب + صغير اسمه نيني

(119)– ش : اسمه نيني

(120)– أس : نيني (ضحك) نعم + هو كلب

(121)– ش : آه

(122)– أس : جيد جدا .

**مدونة -3-**

(1)- أس : الآن عندما تستمع لهذه الأغنية ماذا تحب أن تفعل ؟

(2)- مريتشة : مامعنى لين+ لينَ الكهلة؟

(3)- أس (مشيرا إلى عينه) : العين هذه العين السوداء

(4)- م : آه السوداء

(5)- أس : أنا عيني سوداء + أنا عيني قهوية

(6)- م : نعم

(6)- أس : نقول قهوية وهي عينها قهوية أيضا (مشيرا إلى جاكلين)

(7)- سيف : كيف نكول: أَلَين verte

(8)- أس : العين الزرقاء أهه العَين الخضراء

(9)- طة (يعيدون عدة مرات بعد الأستاذ) : العين الخضراء

(10)- أس : أهه bleu كيف نقول bleu + العين ؟

(11)- طة : bleu ?

(12)- أس : الزرقاء العين السوداء+ العين الخضراء+ والصفراء

(13)- سيف : أسفر

(15)- العين الصفراء ونقول العين (مشيرا إلى اللون الأحمر على السبورة) كيف نقول هذا + العين؟

(16)- طة : حمراوية

(17)– أس : الحمراء

(18)– طة : يعيدون

(19)– أس : سكوت + عندما تستمع لهذه الأغنية ماذا تحب أن تفعل؟ نبدأ هنا ما اسمك ؟

(20)– حميد : اسمي حميد

(21)– أس : حميد نعم أجب

(22)– حميد : سكوت سكوت + سأركس ويفعل دجيج

(23)– أس : وأفعل الضجيج

(24)– حميد : أُلأُن

(25)– أس : ما معنى ؟

(26)– حميد : jusqu'à

(27)– أس : حتى

(28)– حميد : حتى غدا

(29)– أس : شكرا برودنس↑

(30)– برودنس : عندما استملُ لـ+ الغُنيَة أَفكدُ التحكم في نفسي + هذا أمر لا يسدكُ

(31)– أس : شكرا أهه جون

(32)– جون : أُردُو أَن أَنمَ

(33)– أس : نعم نعم

(34)– جون : أَلـ : أَبَ

(35)– أس : نعم ؟

(36)– جون : jouer

(37)– أس : أَلعبَ نعم

(38)– جون : أهه + أَلدَو أَن أَتزَوَجَ

(39)– أس : نعم أريد أن أتزوج

(40)– جون : fini

(41)– أس : فقط شكرا يا جون أهه سيف سيف ↑

(42)– سيف : عندما : استمع لهذي ٱلغَني

(43)- أس : الأغنية

(44)- سيف : ٱلْغُنيَةُ : أنا أريدو أَأَمشْ

(45)- أس : أَن أمشي

(46)- سيف : أن أمش أركسي

(47)- أس : و أرقص

(48)- س : و أرقص

(49)- أس : نعم شكرا

(50)- سيف : شكرا

(51)- أس : أهه شعبان ↑

(52)- شعبان : أهه عندما استمع لهذي ٱلْغَنيَةُ أوه سأرقص كثيرا و :: أوه++ très heureux

(53)- أس : آه آه وأكون سعيدا

(54)- ش : وأكون سعيدا خلاس

(55)- أس : شكرا + يا مريتشة↑ ارفع صوتك

(56)- مريتشة : أريد أن أذور إلى وجهه كثيرا

(57)- أس : أريد أن أنظر إلى وجهها كثيرا وجه من ؟

(58)- مريتشة : إلى وجه بنت بَلد

(59)- أس : نعم + هل تريد أن تتزوج جاكلين؟

(60)- مريتشة : نعم الآن

(61)- أس : الآن ! هو يريد هل أنت موافقة ؟

(62)- جاكلين : نعام

(63)- أس : قولي أنا موافقة

(64)- جاكلين : الآن

(65)- أس : قولي أنا موافقة

(66)- ج : موافكة

(67)- أس : وهو أيضا موافق

(68)- طة : لا يسدك

(69)- أس : هذا أمر يصدق

(70)- طالب؟ : لا

(71)- أس : أنا أصدق

(72)- طة : (ضحك)

(73)- سيف : كيف نكول : bien sûr

(74)- أس : طبعا طبعا

(75)- سيف : طبئا هذا أمر لا يسدك

(76)- أس : جاكلين↑

(77)- جاكلين :أريد كُل

(78)- أس : أريد أن ؟

(79)- ج : أَنكُل

(80)- طالب؟ : أَن أَكُل

(81)- ج : أَنكُل

(82)- أس : ممم ؟

(83)- جاكلين : و: أهه أهه أريد أريد و أريد وأَحب

(84)- أس : أريد أن أحب

(85)- ج : أن أُحيب

(86)- أس : نعم نعم (قهقهة ها ها ها + ها ها ها )

(87)- طة : (قهقهة)

(88)- جاكلين (ضاحكة) : شكرا:ن

(89)- أس : العفو ذكي هذا

(90)- سيف : ايه ذكية

(91)- ج : شكرا ذكية

(92)- أس : intelligente أنت ذكية نعم

(93)- جاكلين : يا : أْ أْ أريد أريد أريد أن أَ نَمَ

(94)- أس : أن أنام

(95)- ج : أنام oui

(96)- أس : تريدين أن تنامي نعم

(97)- ج : إي شكرا

(98)- أس : العفو العفو

(99)- ج : العفو

(100)- أس : هذا أمر لا

(101)- سيف : يسدك

(102)- أس : هذا أمر لا يصدق

(103)- سيف : هذا أمر لايسدك

(104)- أس(ضحك) : هذا شأنك c'est ton affaire ولكن أنا أصدق

(105)- طالب؟ : bien sûr

(106)- أس : طبعا طبعا .

**مدونة -4-**

(1)- أس : الأن تستمعون لِـ + الأغنية + تغلقون أعينكم و + تحلمون تت تتخيلون + ماذا تشاهدون ؟

(2)- عبدل : أنا اسمي عبدل أشاهد حديكةِ أنا في حديكةِ وراء أكثرُ الأشجار

(3)- برودنس : أنا أشاهدْ اَلْسحابْ

(4)- أس : شكرا

(5)- يوسف : أنا أشاهد في مطام أَكُ مطام

(6)- أس : قل أنا أشاهد نَفْ

(7)- يوسف: نفسي أنا أشاهد في السحاب

(8)- أس : جيد أنت يوسف↑

(9)- حميد : أنا حميد آه أشاهد أميرة

(10)- أس : آه أميرة ممتاز

(11)- مرتشة: أنا أشاهد + بِنْتْ بْلادي

(12)- أس : جيد جدا هو يشاهد بنت بْلادو و أنت ؟

(13)– سيف : أنا : أشاهدْ + + البحر و + بستان جميل

(14)– أس : جيد جدا و أنت ؟

(15)– جمعة : أنا أشاهد إِمْرَه

(16)– أس : الآن ماذا + تسمع ماذا تسمع ؟

(17)–جمعة : أنا أسمع الموسيكى جَيدْ

(18)– برودنس : أنا أَتَسْمِعُ الموسيكى مشهورة

(19)– يوسف : أنا أسمع موسيكى رائعة

(20)–أس : أحسنت أنت ؟

(21)– حميد : أسمع الموسيكى جميلة

(22)– م : أنا أسمع الموسيكى ممتاز

(23)– س : أنا أسمع الموسيكى + ساحرة

(24)– جمعة : اسمي جمعة + أنا أسمع الموسيكى راعية الموسيكى زوينة

(25)– أس : رائعة و ماذا يا :: جمعة ماذا تشم ؟

(26)– ج : أنا أشم

(27)– طة : smell + smell + smell

(28)– ج : أنا أشم + +

(29)– أس : نعم ؟ + + فكر

(30)–ج : le couscous

(31)– أس : نعم

(32)– ج : لحم

(33)– أس : صح كسكس و لحم

(34)–س : أنا أشم موزِية

(35)–أس : موزة

(36)–س : أنا أشم موزة

(37)– مريتشة : أنا أشم تفاح

(38)– أس : جيد رائع ممتاز

(39)–طالب؟: أنا أشم خلوى

(40)– أس : حلوى جيد جدا أنت طريف

(41)–شعبان : أنا أشم برتقال

(42)– برودنس : أنا أشم أُطْرو

(43)– أس : ماذا يعني أطرو ؟

(44)– ب : perfume

(45)– أس : آه عطر

(46)– ب : عطر

(47)– ما اسم العطر ؟ ما اسمه ؟

(48)– ب : لازِيا

(49)– طة : (ضحك)

(50)–أس : هذا طريف و أنت ؟

(51)–طالب؟: أنا اشم أزهار

(52)– أس : أزهار جيد جدا و الأن ماذا تلمس ؟

(53)–ج : أنا ألمس بَشَرَةَ الكِط

(54)– أس : بَشَرَةَ قط cat ميو ميو و أَنت ؟

(55)– ب : أنا تَلْمَسْ وَجْهْ ناعم

(56)– يوسف : أنا كرسي

(57)– حميد: ألمس الكلام و الكتاب

(58)– أس : القلم و الكتاب

(59)– مريتشة : أنا أَلْمَسو بَشَرْ ناعِم

(60)– سيف : أنا أَسْبَسُ وجهِ طريف

(61)– جمعة : أنا أيضَا أنا أَلمسُ الَّبَشْرَة ناعم

(62)– أس : نغني (يغني المعلم و الطلبة يرددون المقطعين الآتيين : )

(63)– أس : أها : الَّمَسْرَارَة

(64)– طة : (يعيدون)

(65)– أس : بَرْكَايُكْ مَنْ خْروجَ الْبرَّا

(66)– طة : (يعيدون)

(67)– أس : سْلَبْتِي : الرُّجَّالَة

(68)– طة : (يعيدون)

(69)– أس : زَدت لَسْمَرْ وَ لْدْ الحُرَّة (ضحك)

(70)– طة : (يعيدون) (ضحك)

(71)– أس : (ضاحكا) زدتي لَسمر

(72)– طة : (يعيدون)

(73)– أس : وَلْدْ الحُرّة (ضحك)

(74)–طة : (يعيدون)

(75)– أس : إذن موسيقى جميلة ؟

(76)– طة : موسيكى مْليحة ممتازة

(78)– أس : ممتازة

(79)– طة : طريفة سارحة

(80)– جمعة : زْوينة جميلة

(81)– طة : رائعة جِذابة بهية

(82)– سيف : الموسيكى sleeps طريفة

(83)– مرتشة : سلابة

(84)– أس : سالبة

(85)– برودنس: موسيكى مشهورة

(86)– مريتشة: موسيكى شهيرة

(87)– شعبان : موسيكى متوامجة

(88)– أس : موسيقى متماوجة مثل مثل أمواج ؟

(89)– مرتشة : أمواج البحر

(90)– أس : و مثل أيضا + الشعر الطويل

(91)– حميد : أشاهد البحرِ + أسمع الموسْ الموسيكى هذه + هذا هذا موسيكى .

(92)– أس : هذه موسيقى ؟

(93)– ح : إيه هذه الموسيكى

(94)– أس: سيف↑

(95)– سيف : عندما+ أستمع + الموسيكى + + + أريد + أبكي

(96)– أس : أريد أن أبكي + جيد جدا صح طريف جدا

(97)– حميد: الموسيكى اللاجميلة

(98)– أس : موسيقى لا جميلة + موسيقى غير جميلة نعم نعم أنت على حق

(99)– طالب؟: الموسيكى جميلة

(100)– مريتشة : الموسيكى سليبة

(101)– أس: الموسيقى سالبة

(102)– س: الموسيكى ساحرة + عندما + أسْ أسمع في الموسيقى + أريد + + أشاهد امرأة جميلة

(103)– أس : قال + عندما أستمع + + لهذه الموسيقى أشاهد امرأة جميلة

(104)– سيف: نعم + أنا الحق

(105)– أس : أنت على حق (ضحك) أنت على حق صح

(106)– ب : موسيكى موسيكى جَذَبَة

(107)– أس : جذابة + أحسنت يابرودنس ناعمة موسيقى ناعمة

(108)– طالب؟: عندما نسمع لهذه الموسيكى نسمع البحر + نعم

(109)–برودنس : أُحِبُّكْ اَسْتَمِرُ

(110)–أس : أحب أن أستمع لها

(111)–ب : يعيد

(112)– حميد : عندما استمع هذا هذي موزيكى أشهد زوجتي

(113)– أس : (ضاحكا) آ::هـ

(114)– طة : (قهقهة)

(115)– أس : (ضاحكا) هو يقول

(116)– أس و طلبة: (قهقهة)

(117)–أس: (ضاحكا) عندما يستمع لهذه الموسيقى يشاهد زوجته هواي .

(118)– طة و أس : (قهقهة)

(119)– سيف : (ساخرا) هو طارف

(120)– أس: نعم هو طريف

(121)– سيف : oui أمزح أمزح

(122)– أس: تمزح طبعا تمزح طبعا + يا شعبان عندما تستمع لهذه الموسيقى ماذا تشاهد ؟

(123)– ش : أهه أشاهد أهه

(124)–أس : ماذا تشاهد؟ اقترب

(125)– ش : عندما نستمع هاذي موسيكى

(126)– أس : نعم؟

(127)–ش : أهه + +

(128)– أس : ماذا تشاهد ؟

(129)– ش : أشاهد أهه أختِ سيف

(130)– أس : (ساخرا) آه أخت سيف

(131)– طة : (قهقهة و جلبة)

(132)– أس : (ضاحكا) نعم أنت تشاهد أنت تشاهد أخت سيف

(133)–طة : (قهقهة)

(134)– أس : ماذا تشم + ماذا تشم ؟

(135)– شعبان : أهه

(136)– أس: تخيل imagine ماذا تشم؟

(137)– شعبان: تشم. أس : قل أشم I smell

(138) – ش : (ضاحكا) آه أشم ريحة

(139)– أس : رائحة طيبة

(140)– ش : طيبة جدا

(141)–أس: و ماذا تسمع ؟

(142)–ش : أهه + أسمع أهه بنات أُغْ تغني

(143)– طة : (ضحك)

(144)–أس : بنات تغني أو بنت تغني و ماذا تلمس ؟

(145)–ش : (ضاحكا) أهه أنا ألمس شيئا

(146)–أس : (ضحك)

(147)– طة : (قهقهة)

(148)–أس : (ضاحكا) لا تلمس شيئا

(149)– طة : ضحك

(150)– سيف : عندما + أستمع + موزيكى هذه أشاهد أختِ شعبان يبكي

(151)– أس : أخت شعبان تبكي (قهقهة)

(152)– طة : (قهقهة)

(153)– أس : (ضاحكا) تشاهد

(154)– س : (ضاحكا) : oui أنا أضحك أنا أضحك

(155)– طة : (ضحك)

(156)– أس : أنا هكذا je suis comme ça قل أنا هكذا

(157)– سيف : أنا هكذا

(158)– طة : (قهقهة)

(159)– شعبان : هو لا يعرف أختي

(160)– أس : هو لا يعرف أختك + بالمناسبة by the way ما اسم أختك ؟

(161)– ش : آه (ضحك)

(162)– طة : (ضحك)

(163)– أس : ما اسم أختك + هايكة + جوزفين ؟

(164)– ش (ضاحكا) : : لا أريد لا أريد

(165)– طة : (قهقهة)

(166)– أس (ضاحكا) : لا يريد لا يريد + سيف ↑ عندك أخت ؟

(167)– شعبان: (ساخرا) نعم نعم

(168)– أس : ما اسمها ؟

(169)– طالب؟: مريد

(170)– سيف : اسمها

(171)– طالب؟( ساخرا ) : مريد

(172)– سيف : زُهْرَة

(173)– أس : زُهْرَة أوه اسم جميل

(174)–طة : (قهقهة)

(175)– أس ( ساخرا) : زُهرة زُهرة

(176)– طة : (قهقهة و ضجيج)

(177)– سيف : هي ناصرية

(178)– أس : هي صغيرة ؟

(179)– س: سغيرة

(180)– أس : (ساخرا) صغيرة آه بنت صغيرة (ضحك) صغيرة (ضحك) هي صغيرة(ضحك )

(181)– طه : (قهقهة و ضجيج)

(182)– سيف : سغيرة + جميلة

(183)– أس : جميلة

(184)–شعبان : لا لا لا لا

(185)– سيف : هي صغيرة

(186)– شعبان : شابة هي شابة

(187)–سيف : صغيرة

(188)– أس : لا هي شابة + لا يصدق لا يصدق أختك شابة

(189)– شعبان : هي شابة

(190)– أس : عمرها ثلاثون سنة

(191)– طة: (قهقهة)

(192)– شعبان : و هي جميلة جدا

(193)– أس : طبعا و هي جميلة جدا + و هي جميلة جدا

(194)– حميد : عندما : أَسْمِعْ هذه الموسيكى يَبْكِنِي

(195)– أس : أبكي

(196)– حميد : أبكي + + + أشاهد + بنتِ بنتٍ أحمد

(197)– أس : (ضاحكا) آه تشاهد

(198)–طة : (قهقهة)

(199)– أس (ضاحكا متوجها إلى أحمد ): آه بنت أحمد إذن أنت عندك بنت بنت؟

(200)–أحمد : no

(201)–أس : !Ah si

(202)– حميد : بنت أحمد هو + جَذْ جذاب كثيرَ

(203)– أس : هي جذابة كثيرا بنتك هي جذابة كثيرا

(204)– حميد : عندما نَسْتَمُ في لهذي موسيكى أشاهد بنتِ إسماعيل مكاي

(205)– أس : من هو إسماعيل مقاي ؟

(206)– طة: (يشيرون إلى الطالب)

(207)–أس: آه عندما تشاهد هذه الموسيقى تشاهد بنت إسماعيل ؟

(208)–طالب؟: نعم نعم

(209)– طة : (قهقهة)

(210)– أس : (ضاحكا) تشاهد بنت إسماعيل نعم يشاهد ابنتك نعم ؟

(211)–طالب؟: عندما أستمع هَذِ موزيكى + أشاهد البنتِ الذي يدرس في جامعة دروما

(212)– طة و أس : (قهقهة)

(213)– أس : جامعة ؟

(214)– طالب؟: دروما في تنزانيا كبار

(215)– أس : آه جامعة دروما في تنزانيا

(216)– طالب؟: و هي أختِ حميدو

(217)– أس : (ضاحكا) آه و هي أخت حميدو أختك نعم ؟

(218)– طة : و هي كا كالشمسِ وَ وَ وَ

(219)– أس : (ساخرا) أوو مثل الشمس

(220)– طالب ؟ ايه

(221)– أس : و هي مثل الشمس جميلة جدا ساحرة رائعة

(222)– طالب؟: أمَّا + رأ رأ رأ رأيتَ + + + قلبي يبكي

(223)– أس (ضاحكا) : آه عندما رأيتها عندما شاهدتها قبلك بكى عندما شاهدت بنته قلبك بكى (في الماضي) صح

(224)– طة : (قهقهة)

(225)– أس : نعم ؟ (متوجها إلى جمعة الذي يريد تناول الكلمة)

(226)– جمعة : اسمي جمعة + عندما أستمع لهذي موسيكى أشهاد إِمْرَحَسْ

(227)– أس : امرأة

(228)– ج : سحيرة

(229)– أس : صغيرة .

(230)– ج : نعم + زوينة جميلة .

(231)– أس : زوينة جميلة

(232)–ج : اسمها رومنسا

(233)– أس : (ضاحكا) آه اسمها رومنسا أوو:: ه

(234)– طة : ( قهقهة)

(235)– ج : هي جزائرية

(236)– سيف : هي جزائرية

(237)– أس : روميسا هذا اسم جميل + اسم بهي

(238)– ج : بهي

(239)– أس : بهي اسم رائع روميسا ممتاز أو أنا أحب اسم روميسا

(240)– سيف : عندما أستمع

(241)– أس : أنا عفوا أنا عندي في البيت في البيت عندي قطة + ميو ميو

(242)– طالب؟: ميو ميو (ضحك)

(243)– أس : une chatte اسمها روميسا

(244)– طلبة و أستاذ : روميسا (قهقهة)

(245)– سيف: اسم جميل

(246)– طالب؟: اسم جميل

(247)– أس : اسم جميل روميسا مليحة اسم مليح

(248)–سيف : عندما أستمع لهاذ موسيكى أشاهد البستان جميل + و + البحر

(249)– أس : أوو: طريف

(250)–س: طريف

(251)–أس : جيد جدا يا سيف يا سيف عندك خيال جميل جدا خيال imagination و أنت طريف

(252)– برودنس : معلمأ

(253)– أس : أهلا و سهلا يا برودنس نعم تفضل

(254)– ب : عندما اِسْتمِلُ ليت موسيكى + + إنا أَلْمَسْ + سَيِدَةْ عجوز

(255)– أس (ضاحكا) : آه :: أنت طريـ :: ف آه با: با: با: با: با:

(256)– طة : (قهقهة)

(257)– أس : هو...

(258)– طة : هو طارف

(259)– أس : طريف نعم هو عندما يستمع لهذه الموسيقى يلمس + سيدة

(260)– ب : سيدة

(261)– أس : سيدة عجوز

(262)– ب : عجوز

(263)– طة : (قهقهة)

(264)– أس (ساخرا) : عجوز أه أه : سيدة عجوز عمرها تسعون سنة (يكتب 90 على السبورة) تسعون سنة

(265)– طة : (ضحك) تسعون سنة!

(266)– أس : يلمس

(267)– سيف : هو طريف و هو

(268)– أس : و هو شايب

(269)–شعبان : هو شايب هو عجوز

(270)–سيف : oui

(271)– أس : نقول في العربية الجزائرية شايب

(272)–طلبة : شايب

(273)–أس : و في العربية الكلاسيكية نقول عجوز رجل عجوز

(274)– سيف : هو عجوز

(275)– أس(مشيرا إلى برودنس) : هل أنت عجوز؟

(276)– برودنس: نعم + لا لا

(277)–أس: سيف يقول أنت عجوز

(278)–ب: لا لا + لا صحيح

(279)– أس : غير صحيح هو شاب هو شاب

(280)– شعبان : هو في عمري أربعين سنة

(281)–أس : طبعا عمره أربعون سنة

(282)– ب : أين وْلاَدْ

(283)– أس : عندك أولاد ؟

(184)– برودنس : oui

(185)– أس : كم + عشرة؟

(286)– ب : وْلدْ

(287)– طة : عشرة

(288)– أس : عندك عشرة أولاد

(289)– طة : ضحك

(290)– أس : عنده جاك و روبير و : أهه فردينان و جاكي و أهه

(291)–ب : وَلْدْ بْلادْ

(292)–أس : ولد بلاد + صح + جيد جدا

(293)– طة : (ضحك)

(294)–سيف : درس ممتاز

(295)– أس : ممتاز هذه هذه نقول إبداعية créativité

(296)– سيف : درس اليوم ممتاز

(297)– أس : درس اليوم ممتاز + شكرا جزيلا .

(298)- طالب؟ : جيد

(299)- أس : شكرا شكرا جزيلا .

(300)- برودنس : أنت تعبان

(301)- أس (ضاحكا) : لا أنا لست تعبان

(302)-طة: (ضحك )

(303)- أس : أنا يا برودنس

(304)- طة : (قهقهة)

(305)- أس : (ضاحكا) أنا لست تعبان

(306)- طالب؟ (ضاحكا): أنا تعبان

(307)- طة : (قهقهة)

(308)- أس : (ضاحكا) لست تعبان أنا لا لأن + لأنكم أنتم تمزحون

(309)- سيف : تمزحون

(310)- أس : أنتم أذكياء ذكي أذكياء و + أنتم أهه يعني عندكم خيال vous avez de l'imagination خيال طريف

(311)- سيف : طريف + طريف طالب

(312)- أس : طالب طريف

(313)- سيف : شعبان هو طريف طالب

(314)- أس : شعبان هو طالب طريف و جاكلين طالبة

(315)- طة : طريف

(316)- أس : طريف

(317)- شعبان : على حق

(318)- أس : نعم أنا على حق

(319)- سيف : درس اليوم

(320)- أس : طريف

(321)- سيف : طريف

(322)-أس : شكرا

(323)- سيف: وا : مْليحة

(324)- أس : مْليح + درس اليوم طريف و مْليح و أنت (ضاحكا) طريف و مْليح

(325)- طلبة و أستاذ : (ضحك )

(326)- برودنس : غدا إن شاء الله

(327)- أس : غدا انتخابات + élections

**مدونة -5-**

(1)-أس : تفضل

(2)- برودنس : من كنتْ؟ + من كنتْ ؟ أين كنتْ ؟

(3)- أس : أين أنت ؟

(4)- ب : أين أنت ؟

(5)- جمعة : هو + + + معلم

(6)- أس : هذا معلم ؟

(7)- ج : نعم

(8)- أس : هذا المعلم

(9)- ج : هذا طالب

(10)- أس : هذا طالب

(11)- ج : طالب + يفعل ×××

(12)-أس : يفعل + آه طالبة + + + طالبة تدرس

(13)- ج : fait fait

(14)- أس : هي : تعمل الحساب + تفعل الحساب

(15)- ج : تفعل الحساب

(16)-برودنس: و وحدة

(17)- أس : واحد

(18)- ج : زيدي

(19)- أس : واحد زائد واحد

(20)- طة : واحد زائد واحد

(21)- أس : واحد زائد واحد يساوي اثنين

(22)- ج: ثمانية

(23)- أس : واحد زائد واحد يساوي ثمانية + هذا خطأ

(24)- جمعة : خطأ

(25)- أس: المعلم + + + كيف نقول يا شعبان كيف نقول المعلم يضد؟

(26)–شعبان : يَضْرَبْ

(27)– أس : يضرب

(28)–ج : طالب

(29)– أس : يضرب الطالب

(30)– أس : هذه طالبة

(31)– ج : نعم طالبة

(32)– أس : و أنت أين ؟

(33)– ج : معلم↑ (جمعة يشير إلى نفسه في الرسم )

(34)– أس : و أنت هذا ؟

(35)– ج : نعم نعم

(36)– أس : أه قل أنا + + أنا هو

(37)– ج : أنا هو

(38)– أس : هذا الطالب

(39)– ج : هذا الطالب

(40)– أس : هذا الطالب أنا هو أنت جمعة + أنا جمعة

(41)– ج : نعم أنا جمعة + إِفعل

(42)– أس : أفعل الحساب

(43)– ج : نعم أفعل الحساب و المعلم

(44)– أس : ضربني

(45)– ج : ضربني

(46)– أس : المعلم ضربه

(47)– شعبان : ضربه

(48)–أس : جيد جدا

(49)– شعبان( قاصدا جمعة) : كنت جاهلا

(50)– أس : قل كنت جاهلا

(51)– ش : جاهلا

(52)- أس : ignorant

(53)- ج : + + نعم

(54)- أس : كنت لا تعرف الحساب

(55)- ش (ساخرا) : أهه كنت لا تعرف حساب

(56)- ج : oui oui

(57)- طالب؟: pourquoi?

(58)- أس : قل كنت جاهلا (ضحك)

(59)- طلبة و أستاذ : (قهقهة)

(60)- سيف (ساخر) : هو جاهل

(61)- طة : (قهقهة)

(62)- أس (ساخرا) : هو جاهل أحسنت يا سيف (قهقهة)

(63)- طة : (قهقهة)

(64)- أس (ساخرا) : جمعة جاهل

(65)- طة : (قهقهة)

(66)- شعبان (ساخرا) : أهه هو جاهل جدا

(67)- أس و طة : (قهقهة)

(68)- أس : شكرا + قولوا شكرا يا جمعة

(69)- طة : شكرا يا جمعة (قهقهة و ضجيج)

(70)- أس : آه قال لك سيف شكرا يا جاهل

(71)- طة و أس : (قهقهة)

(72)- سيف : آ أمزح أمزح

(73)- أس : طبعا تمزح

(74)- أس: تفضل انظروا انظروا + اسألوا سيف

(75)- برودنس : ماذا ؟

(76)- أس : ما هذا ؟

(77)- سيف : هذه دراجة

(78)- أس : c’est un vélo ؟

(79)- س : oui

(80)- أس : هذه دراجة + نعم تكلم

(81)- طالب؟: و ×××

(82)- برودنس : هذه دراجتك ؟

(83)- س : نعم

(84)- أس : قل هي دراجتي

(85)- س : هي دراجتي

(86)- شعبان : لماذا : + + + تُرَسِّمْ ؟

(87)- أس : لماذا ترسم ؟

(88)-ش : لماذا ترسم : دراجة ؟

(89)- س : أذكر (ضحك) أذكر طفولتي

(90)- أس : نعم

(91)-س : أنا كان

(92)- أس : كنت

(93)- س : أنا كنت + + أربع سنات

(94)- أس : أربع سنوات

(95)- س : أنا كنت + في مدرسةْ مع + دَرَجَتْ

(96)- أس : مع دراجة

(97)- س : مع درجة

(98)- أس : هو كان عمره أربع سنوات + + و كان في مدرسة + و كانت عنده دراجة

(99)- برودنس : أنت تعرف + كيف ؟

(100)- أس : كيف + شعبان كيف ؟

(101)- ش : (صمت)

(102)- أس : تسوق

(103)- ب : تسوك

(104)- ش : تسوك

(105)- سيف : نعم أنا أريف

(106)- أس : أنا أعرف

(107)- س : أنا أعرف تسوك

(108)- أس : كيف

(109)- س : كيف تسوك

(110)- أس : أسوق

(111)- س : أسوق درجة

(112)- برودنس : مبروك

(113)- أس : مبروك (ضحك) شكرا

(114)- طة : (ضحك) شكرا شكرا

(115)- أس : شكرا يا سيف الآن تفضل يا برودنس

(116)- برودنس : سؤال ؟

(117)- طة : ماذا + ما هذا؟

(118)- برودنس : هادو وَلاْدِ

(119)- أس : ولدك ؟

(120)- ب : ولدي

(121)- أس : your child ?

(122)- ب : لا

(123)- أس : هذا ولد

(124)- ب : هذا ولد

(125)- أس : ولد صغير

(126)- ب : ولد سغير

(127)- طة : ولد سغير

(128)- شعبان : ماذا يفعل هذا ولد ؟

(129)- طة : ماذا يفعل؟

(130)–ب : هو

(131)– أس : يستحم

(132)– ب : يستحم

(133)– طالب؟: il fait chaud

(134)– أس : الحرارة شديدة

(135)– ب : الحرارة شديدة

(136)– أس : الحرارة شديدة + هو يستحم

(137)– جمعة : لماذا ؟

(138)– ب : الحرارة شديدة

(139)– طالب ؟ : he sweats

(140)– أس : هو يعرق

(141)– س : كيف نكول : ?c’est toi

(142)– أس : هل هذا أنت ؟

(143)– برودنس : لا لا لا لا

(144)– أس : من هو ؟

(145)– ب : my brother

(146)– أس : your brother?

(147)– ب : oui

(148)– جمعة : petit frère

(149)– أس : قل هو أخي الصغير

(150)– ب : أخي السغير

(151)– جمعة : هو شبه prudence شبه

(152)– أس : هو يشبهك

(153)– ب : لا لا (ضحك)

(154)– أس : (ضحك) هو يشبهك يشيهك

(155)– طة : (ضحك)

(156)- برودنس : لا لا لا (ضحك)

(157)- طالب؟: تمزح

(158)- طة : هو يمزح (قهقهة)

(159) أس : (ضحك) هو يمزح

(160)- مرتشة : أه عند السؤال

(161)- أس : تفضل

(162)- م : ×××

(163)- أس : ارفع صوتك

(164)- شعبان : ارفع صوتك قليلا

(165)- م : ما محل ؟

(166)- أس : ما هذا ؟

(167)- طالب ؟ ما محل ؟

(168)- طة : où?

(169)- ش : la place la place?

(170)- أس : أين

(171)- ب : أين أين ؟

(172)- أس : أين هذا الولد

(173)- طالب؟ : la place

(174)- أس : المكان أين المكان ؟

(175)- طالب؟ : في تانزاني

(176)- أس : هو في تنزانيا

(177)-طالب؟ : spécial

(178)- طة : ولاية ولاية ولاية

(179)- أس : ولاية (ساخرا) كليمانجارو (ضحك)

(180)- طة (ضحك) : كليمنجارو oui كليمنجارو

(181)-أس : آه : معناه + spécifie + أين بالضبط بالضبط ؟

(182)– ب : بالضبط ؟

(183)– أس : أين هو بالضبط + نحن الآن بالضبط في جامعة منتوري + في قسنطينة بالضبط

(184)– طالب؟: معلم ↑

(185)– أس : نعم

(186)– طالب؟: هناك + شبه بين

(187)– أس : نعم شبه

(188)–طة : (ضجيج و ضحك) : ×××

(189)– أس : الطفل الطفل هو أنت الطفل الصغير هو أنت + أنت الآن تغتسل و تستحم

(190)–برودنس : لا

(191)– سيف : هناك شبه ×× prudence

(192)– أس : بين

(193)– س : بين برودنس و الولد

(194)– أس (ساخرا) : نعم هو أنت هو أنت

(195)– سيف : معلم ↑+ هناك شبه

(196)– أس : هو شبه بين وجه برودنس

(197)– س : وجه برودنس

(198)– أس : و وجه الولد + نعم أنت على حق يا سيف

(199)– سيف : نعم

(200)– برودنس : أنا ممتاز

(201)– أس و طة : (قهقهة)

(202)– أس : أنا أجمل منه + plus beau

(203)– شعبان : plus beau

(204)– برودنس : أنا أجمل منه

(205)– أس : أنت أجمل منه

(206)– طالب؟: أنت حق

(207)– أس : هو على حق

(208)– س : هو حق

(209)– أس : هو على حق صحيح شكرا

(210)– أس : هيا مرتشة تقدم هنا + اسألوا مرتشة

(211)– شعبان : ماذا يفعل ؟

(212)– مرتشة : كنت أَلِبْ

(213)– أس : كنت تلعب ماذا تلعب ؟

(214)– شعبان : ماذا تلعب

(215)– جمعة : ماذا تَ

(216)– أس : كرة القدم ؟

(217)– مرتشة: آهه كيف نقول (foot ball) ؟

(218)– شعبان : كرة كرة كرة

(219)– أس : كرة القدم

(220)– طة : كرة الكدم

(221)– م : كنت أَلِبُ كرةُ الكدم

(222)– سيف : كيف نقول + +( où exactly ) ؟

(223)– أس : أين بالضبط ؟

(224)– س : أين بالضبط ؟

(225)–شعبان : أين بالضبط ؟

(226)– برودنس : ? Algérie

(227)– م : لا + + + في التنزانيا

(228)– ب : بالضبط ؟

(229)– ش : هل كنت في l'Algérie أو في تنزانيا بالضبط ؟

(330)– م : دار السلام

(331)– برودنس : أَنْتَ مَعْ مَعْ مِنْ ؟

(232)– أس : أنت مع من ؟

(233)– م : أنا + +

(234)– شعبان : كنت مع من ؟

(235)– سيف : avec qui?

(236)– م : أهه + + مع مع حَبِ مع حبيبة .

(237)– أس : مع حبيبتي

(238)– م : مع حبيبتي

(239)– ب : ما اسمكِ ؟

(240)– شعبان : ما اسمها حبيبتك ؟

(241)– مريتشة : اسمها + + + اسمها فرنك

(242)– أس : فرنك آه اسمه اسمه c'est pas اسمها

(243)–سيف: اسمه + c'est un homme frank

(244)– ب : oui oui

(245)– أس : مع صديقي فرنك

(246)– ب : oui oui مع صديقي .

(247)–شعبان: لمن هذا le ballon

(248)– أس: الكرة

(249)– طالب؟ : that's mine

(250)– مريتشة : الأنا

(251)– أس : هذه الكرة لي

(252)– مريتشة : هذه الكرة لي

(253)– سيف : هذه الكرة سغيرة

(254)– طة : قهقهة

(255)– شعبان : كبيرة

(256)– طة : قهقهة

(257)– أس : هذه كرة غير عادية

(258)– برودنس : أتخيل فرونك ممتاز

(259)– شعبان : منك

(260)- شعبان و طة: ( ضحك)

(261)- أس : meilleur

-262)- سيف : oui

(263)- أس : أفضل من مريتشة

(264)- طة :قهقهة

(265)- أس : فرنك أفضل من مريتشة أنا موافق

(266)- مريتشة : لا يصدق يا معلم

(267)- شعبان : عندي سؤال

(268)- أس : تفضل

(269)- شعبان : لماذا أنت طويلة من فرنك ؟

(270)- أس : لماذا أنت أطول من فرنك ؟

(271)- مريتشة : لا لا

(272)- شعبان وطة : ضحك

(273)- مريتشة : c'ést pas comme ça mais il est loin

(274)- طة: (ضحك)

(275)- أس: هو بعيد from me هو بعيد عني

(276)- مريتشة: هو بعيد عني

(277)- أس: نعم جيد فقط فقط شكرا جزيلا

(278)- م: شكرا

(279)- أس: أنت طريف أنت طريف الآن شعبان من فضلك هيا يا شعبان

(280)- طالب ؟ : on vous attend

(281)- أس : ننتظرك

(282)- طة :ضحك

(283)- برودنس : أين كنت ؟

(284)- طالب ؟ : أين بذبط ؟

(285)- برودنس : أين كنت بالذبط ؟

(286)- شعبان : كيف نقول ? ma maison

(287)- سيف : بيتي

(288)- أس : أحسنت يا سيف إذن كنت في بيتي

(289)- برودنس :مع من ؟

(290)- شعبان : مع أهه كيف نقول? comme d'habitude

(291)- أس : كالعادة

(292)- شعبان : كالعادة أنا مع أخت سيف

(293)- طة :قهقهة

(294)- سيف : كالعادة هو ظريف

(295)- طة : قهقهة

(296)- أس (ضاحكا) : كالعادة أنت ظريف

(297)- طة : قهقهة وجلبة

(298)- شعبان : كل يوم كل يوم

(299)- طة : قهقهة

(299)- سيف : كالعادة هو ظريف

(300)- أس : كالعادة أنت ظريف

(301)- برودنس : كيف نقول ? maigre

(302)- أس : نحيل

(303)- برودنس : أخت سيف

(304)- أس : أخت سيف نحيلة

(305)- برودنس : أخت سيف نحيلة ؟

(306)- شعبان : نعم نعم هي نحيلة أهه كأنه comme moi

(307)- أس :قل هي نحيلة مثلي

(312)- مريتشة : آه ? combien àge toi avec

(313)- طة : ? quel àge tu avais

(314)- أس : كم كان عمرك؟

(315)- شعبان : واحد واحد عشرة

(316)- أس : كنت في الحادية عشرة

(317)- جمعة : من أعطاها أخت سيف ؟

(318)- أس : من أعطاك أخت سيف ؟

(319)- شعبان : حبيبي سيف أعطاني أختها

(320)- أس (ضاحكا) : أنت أعطيته

(321)- طة : قهقهة

(322)- سيف : من أعطاك هذه taxica?

(323)- شعبان أنا اشتر

(324)- أس : اشتريتها بنفسي

(325)- برودنس : مبروك

(326)- أس: مبروك مبروك جيد جدا.

**مدونة -6-**

(1)- أس : إذن نسأل + اسألوا برودنس

(2)- ط؟: أنت؟

(3)- أس (مشيرا إلى الرسم ) : أنت هو؟

(4)- طالب؟ : هي ؟

(5)- أس : أنت هي ؟ هذه من هذه ؟

(6)- سيف : امرأة .

(7)- أس : امرأة نعم

(8)- طالب؟ : امرأة

(9)- أس : هذه امرأة هذه بنت أو ولد ؟

(10)- برودنس : لا لا لا

(11)- أس : نعم ؟

(12)- طالب؟ : c'est garçon

(13)- ب : une femme et ses garçons

(14)- أس : آه : هذه امرأة

(15)- ب : امرأة

(16)- أس : امرأة و هذا ولدها

(17)- ب : oui

(18)- أس : ما اسم المرأة ما اسم المرأة ؟

(19)- برودنس : أهه حميدة

(20)- أس : حميدة

(21)- ب : حميدة

(22)- أس و : ما اسم الولد ؟

(23)- ب : عبدو

(24)- أس : عبدو نعم سؤال آخر + هذه حميدة و هذا عبدو سؤال آخر ؟

(25)- مرتشة : أين هي ؟

(26)- سيف : أين هي؟

(27)- أس : نعم↑

(28)- ب : un village

(29)- أس : هي في ؟

(30)- برودنس : هي في...

(31)- أس : قرية

(32)- طة : كرية

(33)- ب : هي في كرية + وَلَدُ...

(34)- أس : ولدها

(35)- ب : و في : : في في...

(36)- أس : في؟

(37)- ب : la ville

(38)- أس : في المدينة

(39)- ب : ولدها في المدينة

(40)- طالب؟ : qu est ce qu’elle fait?

(41)- أس : كيف نقول : qu est ce qu’elle fait?

(42)- ب : ماذا ؟

(43)- سيف : ماذا تفعل ؟

(44)- ب : حميدة ؟

(45)- أس : نعم

(46)- ب : baguait

(47)- أس : تتسول تتسول

(48)- مرتشة: ? argent

(49)- ب : السواري

(50)- أس : النقود

(51)- ب : الولدُ

(52)- الولد ؟

(53)- ب : وفي

(54)- طالب؟ : dans le bureau

(55)- أس : الولد في المكتب

(56)- أس : الولد في المكتب هه نعم ↑

(57)- طالب؟ : فقط

(58)- أس : فقط + + + هي تقول زوروني كل سنة مرة

(59)- سيف : oui .

(60)- أس : oui نعم لا تنسوني يعني donnez moi اعطوني نقود + + + إذا سؤال آخر يا أهه : ما هذا ؟ une voiture + سَ سيا

(61)- سيف : سارية

(62)- أس : سيارة

(63)- طة : (يعيدون)

(64)- أس : و هذا la rue كيف نقول la rue + + الشارع

(65)– طالب؟ : الشارع

(66)– طة : يعيدون

(67)– سيف : كيف نقول : ils sont divorcés ?

(68)– أس : لا

(69)– س : و : هو و هي

(70)– أس : هي و هو ؟

(71)– س : لماذا the far

(72)– أس : آه : لماذا + هو بعيد عنها ?il est loin d'elle لماذا الولد بعيد عن الأم ؟

(73)– برودنس : لأن ya مُشَاكِيلْ مُشاكِلْ

(74)– س : مشكلة

(75)–أس : آه لأن هناك مُشْكِلْ

(76)– ب : مشكل كثيرا

(77)– أس : مشاكل كثيرة

(78)– ب : لأن هناك مشاكل كثيرة

(79)– أس : إذن الأم + ما عندها نقود + و الولد عنده نقود

(80)– برودنس : كثيرا

(81)– أس : عنده نقود كثيرة + هو في المكتب

(82)– ب : المكتب

(83)– أس : ممكن هو سكرتير

(84)– طالب؟ : ممكن

(85)– مرتشة : ممكن : le directeur

(86)– أس : ممكن هو مدير

(87)– سيف : هو مدير

(88)– أس : إذن هو : عنده نقود كثيرة و هي ما عندها نقود

(89)– برودنس : ما عندها نكود

(90)– أس : إذن هو غني غني riche و هي فقيرة

(91)- طة : فكيرة

(92)- أس: يا سيف أنت غني أو فقير ؟

(93)- برودنس : فكير

(94) أس (مشيرا إلى سيف): فقير هو فقير نعم (قهقهة)

(95)- طة : (قهقهة)

(96)- أس (ضاحكا) : و مرتشة هو فكير؟

(97)-برودنس : قليلا

(98)- أس(مشيرا إلى برودنس) : و أنت غني؟ قل أنا غني

(99)- ب : غني جدا

(100)- أس : و أنا أيضا غني جدا (قهقهة)

(101)- طة : (قهقهة)

(102)- سيف (ضاحكا): Prudance aussi

(103)- أس : نعم؟

(104)- سيف : هو

(105)- أس : هو؟

(106)- س : فكير

(107)- أس (ساخرا): فقير نعم فقير صحيح أنت فقير (مشيرا إلى برودنس)

(108)- مرتشة (قاصدا برودنس): فكير فكير

(109)- أس (قاصدا مرتشة) : فقير و أنت أيضا فقير (قهقهة).

(110)- طة : (قهقهة)

(111)- برودنس : لا لا لا

(112)- أس : (ضاحكا) و أنا مثلك غني أنا غني + اذن سؤال آخر

(113)- ب : سؤال آخر ↑

(114)- أس : هيا مرتشة سؤال آخر ↑

(115)- مرتشة : لا لا

(116)- أس : أهه سيف عنده خيال il a de l' imagination و أنت (قاصدا مرتشة) ما عندك خيال

(117)– طة : (ضحك)

(118)– أس : إذن هذه سيارة + شارع + المرأة في الشارع + المرأة تتسول في الشارع + و في المدينة + في القرية

(119)– سيف : معلم ↑

(120)– أس : نعم تفضل

(121)– سيف : كيف نقول : les arbres ?

(122)– أس : الأشجار

(123)– برودنس : elle pense?

(124)– أس : تفكر

(125)– ب : لِ

(126)– أس : elle pense à

(127)– مرتشة : الولد

(128)– أس : هي تفكر في ولدها

(129)– ب :( يعيد)

(130)–أس : ماذا يلبس الولد؟ أنا ألبس سترة + و أنت تلبس قميص chemise (131)– ب : كميص

(132)– أس : و الولد ماذا يلبس ؟

(133)– طالب؟ : cravate

(134)– أس : يلبس ربطة عنق

(135)– طة : يتلعثمون في نطق ربطة عنق (ضحك)

(136)– أس و طة: (ضحك)

(137)– أس : هذا فقط ؟

(138)– سيف: فقط

(139)– برودنس: غير فقط

(140)– أس : آه عندك شاء آخر ؟

(141)– سيف(مشيرا إلى السيجارة) : هو هو

(142)- أس : آه هو ماذا ما هذا ؟

(143)- ب : cigarette

(144)- أس : هو يدخن يدخن il fume يدخن سيجارة

(145)- ب : يدخن سيجارة

(146)- أس: ماذا يلبس هنا ؟

(147)- طة: (صمت)

(148)- أس : نظارات + الآن ننتقل إلى هذا الرسم

(149)- طالب؟ : le thé?

(150)- أس : هو يشرب ؟

(151)- طالب؟ : شاي .

(152)- أس : شاي هو يشرب الشاي .

(153)- أس : أنت يا سيف ما رأيك في رسم برودنس ؟

(154) سيف : رسم جيد

(155)- أس: و أنت ما رأيك في هذا الرسم ؟

(156)- مرتشة : امم ممتاز

(157)- برودنس : je trouve ?

(158)- أس : أجد

(159)- برودنس : أجد

(160)- طالب؟ : أجد

(161)- أس : رسمي + قل أجد رسمي ممتاز

(162)- برودنس : يعيد

(163)- أس: نعم أنت على حق رسمك ممتاز رسمك 20/19

(164)- سيف : ممتاز

(165)- أس : الآن لمن هذا الرسم

(166)- سيف : سيف

(167)- أس : قل هو لي أو هذا رسمي

(168)- سيف : هو لي هو رسمي

(169)- أس : إذن سؤال هيا برودنس ↑

(170)- برودنس : هو أنت ؟

(171)- أس : هو أنت ؟

(172)- سيف : لا

(173)- أس : كيف نقول qu' est ce que c'est?

(174)- سيف : رَجُلْ + + في + في امرأة

(175)- أس : مع

(176)- س : مع امرأة نعم سؤال ؟

(177)- ب : ماذا ماذا تكول؟

(178)- س : هي تكول + + هي تكول + + زوروني كل سنة مرة حرام تنسوني .

(179)- أس : و لا تنسوني بالمرة + نعم هناك أسئلة + لماذا تقول زوروني كل سنة مرة لماذا ؟

(180)- سيف : لأن

(181)- أس : لأنها

(182)- سيف : لأنها + + كيف نكول ça fait longtemps elle n'a pas révo?

(183)- أس : آه لأنها ما رأته منذ وقت طويل سيف يعيد جزئيا

(184)- أس : سؤال آخر؟

(185)- سيف: يعيد جزئيا

(186)- برودنس : أين هو؟

(187)- أس : أين هم ؟

(188)- ب : أين هم ؟

(189)- س : هم هم في + بستان + +

(190)- أس : نعم هم في بستان

(191)- س : هناك + أشجار

(192)- أس : أشجار

(193)- سيف: وردة

(194)– أس : و وردة une rose

(195)– س : كيف نكول : ?papillon

(196)– أس : فراشة

(197) : س : و فراشة

(198)– أس: إذن هناك أشجار و وردة و فراشة نعم ههم هذا بستان جنان نعم↑

(199)– برودنس : هو مريض ؟

(200)– أس : الرجل مريض ؟

(201)– س : لا لا

(202)– أس : غير مريض

(203)– س : غير مريض

(204)– س : لماذا ?complaint

(205)– أس : لماذا يشتكي ؟ الرجل هو يشتكي ؟

(206)– س : oui

(207)– س : لماذا ؟

(208)– س : لأن + + + أَسْكُرْ لماذا هو أَسْكُتْ

(209)– أس : هو ؟

(210)– س : habite

(211)– أس : يسكن + il a habite

(212)– س : لأنه يسكن

(213)– أس : oui

(214)– س : كيف نكول : أيضا المدينة؟

(215)– أس : لأنه يسكن أيضا المدينة + إذن هو يسكن المدينة

(216 )– س : أمم

(217)– أس : لماذا يشتكي ؟

(218)– س : il a déménagé

(219)– أس : آه لأنه؟

(220)– س : لأنه

(221)– أس : غير مسكنه + الآن هو في المدينة

(222)– س : oui

(223)– أس : و كان في القرية

(224)– س : oui

(225)– أس : هو كان في القرية و الآن هو في المدينة هو يقول زوروني كل سنة مرة و لا تنسوني بالمرة + تفهم يا : برودنس

(226)– برودنس : أفهم

(227)– طالب؟ : كيف نكول : ?cry

(228)– أس : يبكي

(229)– طالب؟ : هو يبكي

(230)– س : لا يبكي

(231)– أس : هناك سؤال آخر ؟

(232)– برودنس : ماذا ? la conclusion

(233)– أس : ما هو الحل ؟

(234)– س : هو يكول

(235)– أس : هو يقول؟

(236)– س : سَأَكدُمُ

(237)– أس: سأقدم

(238)– س : سأقدمْ + السَّنِةْ.

(239)– أس : القادمة

(240)– س : السنة الكادمةْ

(241)– أس : هو يقول سأقدم السنة القادمة إلى القرية

(242)– س: إلى الكرية .

(243)– برودنس : هو ممتاز

(244) أس : هو ممتاز

(245) طة : و سيف (ضحك)

(246)- أس (ضحك ) : أنت ممتاز يا سيف إذن سيف أيضا كم كم يستحق كم يستحق سيف ؟

(247) ب : سبعة عشر .

(248)- أس : سبعة عشر

(249)- ب : ثمانية عشر

(250)- أس : ثمانية عشر موافق

(251)- سيف : أنا موافق إذن ثمانية عشر يا سيف

(252)- سيف: ممتاز ممتاز

(253)- أس : علامة ممتازة + الآن لمن هذا الرسم ؟ لمن ؟ نعم سؤال ؟

(254)- طالب ؟ : هو لمرتشة هيا سؤال + + نسأل

(255)- أس : أين هما ؟

(256)- سيف : أين هما

(257)- طالب؟ : هم

(258)- سيف : هما

(259)- أس : هما نعم؟

(260)- مرتشة : (يجيب بالفرنسية)

(261)- أس : لا لا لا لا لا بالعربية

(262)- م : (قهقهة).

(263)- أس : مرتشة↑

(264)- م : آه + أَنْتِ

(265)- طالب؟ : هي

(266)- أس : هي

(267)- م : l'île

(268)- أس : الجزيرة

(269)- م : الجزيرة

(270)- أس : نعم هي في الجزيرة

(271)- برودنس : ما ذا تقول ؟

(272)- مرتشة : آه :

(273)- أس : زوروني كل سنة مرة + لا ؟

(274)- م : elle seule + elle seule

(275)- أس : هي وحيدة في الجزيرة

(276)- سيف : هي وحيدة في الجزيرة

(278)- ب : ماذا تكول؟

(279)- م : آ elle demande à quelqu'un visite

(280)- أس : الزيارة

(281)- م : يعيد

(282)- أس : تقول زوروني كل سنة مرة

(283)- م : هي تقول زوروني

(284)- أس : يساعد الطلبة على استرجاع الشطر الثاني : و لا تنسوني بالمرة لمن تقول هذا ؟ لمن ؟

(285)- ب : لمن؟ : ses proches

(286)- أس : لِـ أقاربها

(287)- طة : يكررون أقاربها بصعوبة

(288)- أس : لأسرتها + à sa famille

(289)- سيف : لماذا ؟

(290)- م : لأن elle ne peut pas

(291)- أس : لأنها

(292)- مريتشة : elle ne peut pas aller parce qu'il y grands poissons

(293)- أس : آه : : هي + لا تستطيع + + يعني غير ممكن أن تذهب إلى أسرتها + + لأن هناك أسماك + أسماك كبيرة غير ممكن أن تزور أسرتها لأن هناك أسماك dangereux خطيرة إذن تقول : زوروني كل سنة مرة و لا تنسوني بالمرة + سؤال آخر؟

(294)- طة : صمت

(295)- أس : لا + من هذه ؟ + + هذه الأسرة ؟

(296)- م : proches

(297)- أس : الأقارب

(298)- طالب؟ : الأكارب في المدينة ؟

(299)- م : no

(300)- أس : في ؟

(301)- طالب؟ : ألـ

(302)- أس : village

(303)- طالب؟ : الكرِيَّة

(304)- أس : إذن الأقارب في القرية و هي أين هي ؟ أين المرأة؟

(305)- طالب؟ : جزيرة

(306)- أس : في جزيرة

(307)- طة : في الجزيرة

(308)- أس : لماذا غير ممكن أن تذهب إلى الأقارب ؟

(309)- سيف : لأنْ أسماك

(310)- أس : لأن هناك

(311)- س : لان هناك أسماك كبيرة

(312)- مرتشة : معلم عندي سؤال

(313)- أس : تفضل

(314)- م : les ondes de la tele el djazira

(315)- أس: آه نعم قناة الجزيرة channel + إذن + ماذا يستحق كم يستحق أهه مرتشة؟

(316)- برودنس : يستحق سبعة عشر

(317)- أس : (يسجل على السبورة) : 17

(318)-م : سبعة عشرة

(319)- أس : سبعة عشرة على عشرون فقط ؟

(320)- طة : فقط

(321)- برودنس: يريد تناول الكلمة

(322)– أس : تفضل قل عندي سؤال

(323)– برودنس : أنت ؟ (مشيرا إلى المعلم في الرسم)

(324)– أس : نعم + طبعا (ضحك) إذن + سؤال ↑

(325)– ب : + + + ? c’est quoi ça

(326)– أس : كيف نقول ?c’est quoi ça

(327)– سيف : لماذا ؟

(328)– أس : لا

(329)– سيف : ماذا؟

(400)–أس : لا + ما هذا ؟

(401)– طة : ما هذا ؟

(402)– أس : ما هذا ؟ هذا سجن

(403)– طة : سجن

(404)– أس : سجن + + + ما معنى سجن ؟

(405)– طة : ×××

(406)– أس : prison

(407)– برودنس ! : : prison

(408)– أس : هذا سجن (قهقهة ها ها ها) .

(409)–طة : (قهقهة)

(410)–سيف (ضاحكا) : أنت ذكي

(411)–أس (ضحك) : أنا ذكي أحسنت أنا ذكي

(412)– طة :(قهقهة)

(413)– سيف : (ضاحكا) زوروني زوروني زوروني

(414)– أس : (ضاحكا) كل سنة مرة نعم زوروني

(415)– طة : (قهقهة)

(416)– سيف : أنت ذكي

(417)– أس : (ضاحكا) نعم أنا ذكي أنا ذكي + هذا سجن + هيا سؤال آخر

(418)- برودنس : من هو ؟

(419)- أس : من هي ؟

(420)-ب : من هي ؟

(421)- أس : هي مسجونة

(422)-ب : مسجونة ؟

(423)-أس : prisonnière

(424)- ب : لماذا هي مسجونة ؟

(425)-أس : هي مسجونة لأنها + + قتلت + قتلت زوجها

(426)-سيف : مسجون مسجونة

(427)- طالب؟ : زوج زوجها

(428)- أس : زوجها

(429)- شعبان : قتلت

(430)- أس : هي قتلت زوجها

(431)- ب : مسجون مسجونة

(432)- أس : هيا سؤال آخر ؟

(433)-مرتشة : آه + + لماذا + لماذا قتلت ؟

(434)- أس : زوجها

(435)- م : زوجها

(436)- أس : لماذا قتلت زوجها لـ : أنه + يضربها دائما يضربها يضربها (يمثل المعلم بالإشارة)

(437)- مريتشة : يضرب

(438)-أس : يضربها

(439)- م : يضربها

(440)- أس : نعم لأنه يضربها كثيرا

(441)- سيف : دائما ؟

(442)- أس : دائما نعم أحسنت دائما كل يوم يضربها

(443)- م : ماذا تكول ؟

(444)–أس : تقول (مغنيا) : زوروني كل سنة مرة حرام تنسوني بالمرة

(445)– برودنس : مع من ؟

(446)– أس (مشيرا إلى أقاربها): مع من ؟ مع + هؤلاء. من هؤلاء من هم؟ زوروني ::كل سنة ما : رة حرام تنسوني بالمرة

(447)– طالب؟ : + + + +

(448)– أس : الأقارب

(449)– طة : الأقارب + أسرتها نعم تقول لأسرتها زوروني كل سنة مرة

(450)–جمعة : كيف نقول ?combien elle va rester

(451)– أس : elle a été condamnée à 20 ans de prison + هي محكوم عليها بعشرين سنة

(452)–طة : عشرين سنة

(453)–طالب؟ : أو أو بعدما

(454)– أس : أو دائما دائما نقول آهه السجن المؤبد la prison perpétuelle

(455)– سيف : السجن المعبد

(446)– أس و طة : (يضحكون)

(447)– برودنس : ?elle a faim

(448)–أس : كيف نقول : ?elle a faim

(449)–سيف : جَائِ

(450)– أس : جائعة

(451)– طة : جائعة

(452)– أس : طبعا هي جائعة هي في السجن

(453)– برودنس : ماذا ماذا يَجِبْ ؟

(454)– أس : ماذا ؟

(455)– ب : la réponse

(456)– أس : آه ماذا يجيبون ؟

(457)– سيف : ماذا يجيبون ؟

(458)– أس : آه : : لا ننساكِ

(459)– طة : لا ننساك

(460)– أس : لا ننساك + أبدا + ماذا يحملون ؟

(461)– طالب؟ : ورود

(462)–أس : وردة ورود + هم يزورون المسجونة

(463)– ب : يحملون الوردات + لماذا وردات ؟

(464)–أس : لأنها تحب الورود + و أنت تحب الورود أيضا ؟

(465)– ب : لا لا لا لا

(466)– م : elles lui apportaient pour la conforter

(467)– أس : آه : هم يحملون ورودا لِـ أهه ?conforter لِـ أهه :: لإسعادها pour lui faire plaisir

(468)–طة : لإسعادها

**مدونة –7–**

(1)– أس : انظروا إلى الرسم+ هيا

(2)– طة : ضحك

(3)– أس : نعم ؟

(4)– برودنس : هي تكول …

(5)– أس : أهه ؟

(6)– برودنس : تعال وجرب ولو مرة

(7)– أس : أهه

(8)– ب : ليش ليش تغير الجهة ؟

(9)– أس : أمم جيدا جدا

(10)– ب : تعال من فضلك

(11)– أس : أهه

(12)– ب : أنتم مثل وردةْ جْناني

(13)– أس : نعم

(14)– ب : من أجل سحتكم

(15)– أس : و+ ما هو المنتوج هنا المنتوج le produit أين المنتوج ماهذا ؟

(16)– ب : l'orange

(17)– أس : آه كيف نقول orange ؟

(18)– سيف : برتكال

(19)– أس : إذن البرتقال هو المنتوج

(20)– ب : برتكال

(21)– س : برتقال

(22)–أس : إذن يا سيف ماذا اختار بودونس ؟

(23)– سيف : برتكال

(24)– أس : نعم كيف تجد رسمه++ يا سيف ؟

(25)– س : ممتاز

(26)– أس : ممتاز وأنت يا مريتشة ؟

(27)– م : جيد جدا

(28)– أس : جيد جدا ماذا هناك اسألوه هيا أي سؤال

(29)– سيف : أين ؟

(30)– أس : المرأة ؟

(31)– س : المرأة

(32)– أس : هذه vendeuse+ هذه بائعة

(33)– س : بائعة

(34)– أس : قل أين البائعة

(35)– جمعة : السوك

(36)– أس : في السوق سؤال آخر ؟ كيف تجد هذه البائعة ؟

(37)– سيف : ممتاز

(38)– جمعة : ممتاز

(39)– أس : جميلة

(40)– طالب؟ : ساحرة جذابة

(41)– س : هي ساحرة هي طارف

(42)–أس : طريفة

(43)– س : هي أهه ...

(44)–أس : جذابة

(45)– س : جميلة

(46)– م : جميلة جدا

(47)– جمعة : هي فكيرة

(48)– أس : فقيرة

(49)– ج : نعم اسمك

(50)– أس : اسمها

(51)– ج : اسمها أهه ... أتسيدا

(52)– أس : اسمها اتسيدا+ اسم جميل

(53)– ج : جميل

(54)– برودنس : جميل جدا

(55)– أس : عندكم سؤال؟

(56)– ب : فقط

(57)– أس : فقط الآن نبدأ+ نختار أهه نعم هذا ماريتشة+ تعال مريتشة اجلس هناك ماذا كتبت سؤال ؟

(58)– سيف : لماذا ؟

(59)– أس : ماهذا

(60)– مريتشة : أهه des fruits

(61)– أس : فاكهة

(62)– م : le poulet

(63)– أس : دجاج

(64)– م : دجاج

(65)– أس : دجاج وبنان كيف نقول بنان ؟

(66)– سيف : موزة

(67)- أس : موز ماذا أيضا؟

(68)- م : برتكال

(69)- أس : برتقال نعم و: ؟

(70)- طالب؟ : pomme

(71)- أس : تفاحة

(72)- م : تفاحة

(73)- أس : تفاحة و؟

(74)- م : منقو mango

(75)- أس : منقو منقو منقو نعم ؟

(76)- م : le lait

(77)- أس : حليب صح إذن هذه فواكه وخضر سؤال آخر هيا

(78)- م : كيف نكول: ? il ya

(79)- أس : هناك

(80)- م : هناك خدر

(81)- أس : بيض ? des œufs

(82)- م : oui des oeufs

(83)- أس : لا لا ... ليس هناك بيض ? qu'est ce que vous avez écrit

(84)- م : لا تنسوا زيارتي لكاد أتيتكم الحياة

(85)- أس : لقد أعطيتكم الحياة

(86)- برودنس: مبروك مبروك

(87)- أس : شكرا جزيلا + كيف تجد هذا الرسم ؟ ( قاصدا برودنس)

(88)- ب : لا بأس

(89)- جمعة: جيد جدا

(90)- أس : الآن ننظر إلى رسم سيف

(91)- سيف : هيا سؤال ؟ اسأل يا مريتشة

(92)- م : ? qu'est ce qu'il fait

(93)- أس : ماذا يفعل ؟

(94)- س : إشرَ إشرو

(95)-أس : يشرب

(96)-ب : il va tomber

(97)-أس : سيسقط

(98)- سيف : لا

(99)- أس : لا ؟

(100)-سيف : content heureux

(101)- أس : نعم content هو سعيد

(102)-سيف : هو سعيد

(103)-أس : هو سعيد هو لا يسقط

(104)- سيف : هو لا يسقط

(105)-أس : qu'est ce qu'il boit ?

(106)- سيف: يشرب

(107)-أس : ماذا يشرب ؟

(108)-سيف : هو يشرب ماء افري

(109)-أس: هو يشرب ماء افري نعم↑

(110)-سيف : كيف نكول : il a soif ?

(111)-برودنس: هو حشمان

(112)-أس : هو عطشان

(113)-سيف : هو أتشان + يشرب افري

(114)- أس: يقول il dit ?

(115)-سيف : ذُرون من هذه سَحَتكُم

(116)-أس : نعم زوروني من أجل صحتكم

(117)-سيف :اشرب افري كم يوم

(118)-أس : اشرب افري كل يوم

(119)–سيف : افري هو وردة حياتكم

(120)–أس: هو وردةُ حياتكم

(121)–سيف: اشرب إفري دايما

(122)–أس : جيد جدا آه هو برودنس ؟

(123)–برودنس: لا لا

(124)–سيف : لا هو رجال

(125)–أس (ضاحكا) :هو رجل آخر

(126)–سيف : هو رجل آخر هو يشرب واحدة درس

(127)–أس: هو يشرب ؟

(128)–سيف : هو يشرب أربع إفري

(129)–أس: أربع زجاجات

(130)–سيف : أربع زجاجات

(131)–أس : هو يشرب أربع زجاجات في اليوم نعم تفضل↑ ( قاصدا بودنس)

(132)–بردنس : كيف نكول : ? il semble comme

(133)– أس : هو مثل

(134)–ب : هو مثل مع أنت

(135)–أس : هو يشبهك il te ressemble

(136)–سيف : لا

(137)–بردونس : أين هو ؟

(138)– سيف:في دكان

(139)–أس: في الدكان كيف تجد هذا الرسم يا جمعة ؟

(140)–جمعة : xxx

(141)–طة : (ضحك)

(142)–أس : (ضحك)

(143)–سيف(ضاحكا) : سار مجنونا ( قاصدا جمعة)

(144)–طة : (ضحك)

(145)–أس ( ضاحكا): صار مجنونا لا صار تعبانا ( قاصدا جمعة)

(146)–برودونس (ضاحكا): لا زعلان

(147)–أس: لا زعلان أنت صرت زعلان

(148)–ب : لا

(149)–أس: صرت زعلان يا مريتشة

(150)–م : لا لا معلم

(151)–أس: كيف تجد رسم سيف ؟

(152)–م : جيد + جيد جدا + جيد

(153)–أس: وأنا أيضا أجده رائع آه شكرا كيف نقول ? la publicité

(154)–طالب؟ : xxx

(155)–أس: الإشهار هذا إشهار

(156)–طة : ( يرددون كلمة إشهار).

**مدونة –8–**

(1)– أس : أهه يا شعبان ↑

(2)– شعبان : نعم

(3)– أس : هل عندك جارة ؟

(4)– ش : نعم نعم عندي جارة

(5)– أس : هل أهه زرتها كثيرا ؟

(6)– ش: نعم هي هي زُرْ هي زُر □تَني + عَيْنًا

(7)– أس : هي زارتني

(8)– ش : هي زارتني عَيْنًا

(9)– أس : أحيانا

(10)– ش : أحيانا

(11)– أس : و أنت يا مرتشة ؟

(12)– م : أيضا

(13)– أس : هل عندك جارة في + تنزانيا ؟

(14)- طة و الأستاذ: (قهقهة)

(15)- أس (ضاحكا) : هل عندك جارة في تنزانيا ؟

(16)- طة : (قهقهة)

(17)- مرتشة : j'ai

(18)- شعبان : عندي

(19)- م : عندي

(20)- أس : عندي جارة

(21)- م : عندي جارة

(22)- أس : هل زرتها ؟

(23)- م : نعم

(24)- أس : أنت↑ هل عندك جارة في تنزانيا ؟

(25)- جمعة : نعم عندي جارة + + جارة في تنزانيا شريرة جدا

(26)- أس : شريرة جدا

(27)- شعبان (ساخرا) : شريرة جدا

(28)- أس : جيد أنت ↑

(29)- سيف : نعم عندي جارة ساغرة

(30)- أس : صغيرة

(31)- س : إيه جدا

(32)- أس : صغيرة جدا

(33)- س : oui

(34)- جمعة : عندي جارة + جميلة اسمها + + مريم

(35)- أس : جيدا جدا شكرا جزيلا يا : أهه جمعة

(36)- ج : نعم

(37)- أس : لماذا في رأييك في رأييك الجارة ما ترد الزيارة لماذا ؟

(38)- عندي : ×××

(39)- أس : عندها

(40)- ج : بعض المشاكل

(41)- أس : عندها بعض المشاكل

(42)- ج : نعم نعم

(43)- أس : أحسنت جدا

(44)- سيف : ××× + + + هذه

(45)- أس : الجارة

(46)- س : الجارة هي آكدة

(47)- أس : هي ؟

(48)- سيف : تَعْبَانْ

(49)- أس : آه هي elle travaille ?

(50)- س: oui

(51)- أس : هي تعمل

(52)- سيف : هي تعمل

(53)- أس : إذن هي مشغولة

(54)- س : هي تعمل كثيرا

(55) أس : أحسنت + برودنس ↑ لماذا الجارة ما ترد الزيارة للجار + في رأييك؟

(56)- ب : لأنه

(57)- أس : لأنها؟

(58)- ب : لأنها + + + شريري

(59)- أس : شريرة

(60)- أس : أحسنت (ضحك) لأنها شريرة مرتشة↑ لماذا هي ما ترد الزيارة للجار + + هو يزورها و هي لا تزوره لماذا؟

(61)- م : أمم + + لأن لأنها

(62)- أس : لأنها؟

(63)- م : + + هو + +

(64)- أس : لأنه : الجار ؟

(65)– م : أمم

(66)– أس : لأنه ؟

(67)– م : + + couper

(58)– أس : لأنه قطع

(59)– م : لأنه كطع

(60)–أس : لأنه قطع العلاقة

(61)– م : الألاكة

(62)– أس : معها

(63)– م : معها

(64)– أس : أنت شعبان↑

(65)– شعبان : أهه لأن : + هي مُتَزَوِّجْ

(66)– أس : آ : لأنها متزوجة

(67)– ش : لأنها متزوجة مع :: مع سيف .

(68)– أس (ضاحكا ) : لأنها متزوجة مع سيف نعم أحسنت جيد جدا

(69)– أس : يا برودنس هل في رأييك الجارة تحب جارها ؟

(70)– ب : لا لا سحيح

(71)– أس : لا أو لا أظن

(72)– ب : لا أظن ذلك

(73)– أس : و أنت يا (مشيرا إلى حميد ) هل الجارة في رأييك تحب + + جارها ؟

(74)– حميد : لا لا أَذُنُ ذلك

(75)– أس : و أنت يا سيف ؟

(76)– س : لا أَذُن ذلك

(77)– أس : لماذا لماذا ؟

(78)– س : (صمت )

(79)– أس : هي الآن ماذا ستقول له + هي الآن ستغني + + ماذا ستقول له؟

(80)– طة : (صمت)

(81)– أس : الآن يا سيف في رأييك ماذا ستقول الجارة ما هي إجابة الجارة ؟

(82)– س : + + هي أكولْ

(83)– أس : هي ستقول

(84)– س : سأذكرُ + سأذكرُ سأذكرْ .

(85)– أس : سأقدم

(86)– س : سأكدم + السنةٍ الكادمة

(87)– أس : إيه ؟

(88)– سيف :لأن أنا مريضة

(89)– أس : لـ

(90)– س: لأن لأني مليدة

(91)– أس : لأني مريضة+ جيد

(92)– بروذنس : لأن أنا مشهورة

(93) – أس : لِ أحسنت

(94)– ب : لأنني مشهورة

(95)– أس : مشغولة أحسنت

(96)– ب : و أيضا + أنت خير أحبابي

(97)– أس : أفضل أحبابي

(98)– ب : أفضل أحبابي

(99)– أس : جيد جدا ممتاز

(100)– ب : شكرا

(101)– أس : العفو نعم ؟

(102)– حميد : يا جارَّة + أنا مريدة سا أ

(103)– أس : يا جار يا جار

(104)– ح : يا جال + أنا مريدة سَأَضُرِكَ في الْمُسْتَقْبَلاً إن شاء الله

(105)– طة : يستمعون لرد الجارة

أنت كل الأماني *** أنت وردة جناني

و انت أحلى الأغاني *** يا غنوة الحيارى

(106)- أس : الآن استمعتم الآن للأغنية نعم ؟

(107)- طة : نعم نعم

(108)- أس : هل المغنية تحب الجار أو لا ؟ + + هل هي راضية هي تحب الجار أو لا تحب الجار؟

(109)- سيف : هي راضية هي تحب الجار

(110) أس : لماذا...؟ هل هي فرحانة أو غير فرحانة ؟est-ce qu'est elle est heureuse?

(111)- سيف : oui

(112)- أس : هي تقول ؟

(113)- س : هي فرحانة

(114)- أس : و أنت يا برودنس ماذا تقول ؟

(115)- ب : فرحانة أيضا

**مدونة -9-**

(1)- أس: صار الدنيا الجنة

(2)- سيف : الدنيا الجنة .

(3)- أس : نعم

(4)- س : سار برودنس مجنون

(5)- أس : صار برودنس ؟

(6)- س : مجنون

(7)- أس : مجنون (ضحك)

(8)- برودنس : سار سيف شرير

(9)- س: سار برودنس طريف

(10)- أس : صار مريتشة طريف

(11)- س : سار برودنس

(12)- أس : و مجنون أيضا

(13)- جمعة : مسجونا

(14)- أس : نعم ؟

(15)- ج : سار برودنس مسجونا

(16)- أس : نعم صار برودنس مسجون مسجون في جزيرة

(17)- س : سرنا طالب طالب طالب في arab

(18)- أس : صار الطالب في ؟

(19)- س : صرنا نحن

(20)- أس : نعم ؟

(21)- س : نحن صرنا زكي في العربية

(22)- أس : آه نحن صرنا أذكياء

(23)- سيف : oui

(24)- أس : أنتم صرتم أذكياء في العربية صح صرتم متقدمين

(25)- س. متقدمين

(26)- برودنس : العربية سار

(27)- أس : صارت

(28)- ب: جذَبَة

(29)- أس : آه العربية صارت جذابة

(30)- جمعة : أنا صَخْرَ غَنِي

(31)- أس : أنت صرت ؟

(32)- ج : غني .

(33)- أس : غنيا

(34)- ج : نعم

(35)- أس : صح صح جمعة صار غنيا هو يقول أنا صرت غنيا .

(36)- سيف : أنا صار

(37)- أس : صرت

(38)- س : أنا صرت مغنيا

(39)- أس : مغنيا

(40)- س : OUI

(41)– أس : آ (ضحك)

(42)– س : (يشرع في الغناء) : *ليش ليش يا جارة ما تردي لي الزيارة؟*

*زعلانة أنت علينا ما تردي لي الزيارة ؟*

(43)– طة : ( يغنون مع سيف و يضحكون )

(44)– أس : ( آ :: يضحك مع الطلبة ) يا برودنس كيف كيف تجد سيف ؟

(45)– برودنس : هو ممتاز

(46)– أس : أحسنت + هو يقول أنت ممتاز + مرتشة ↑ كيف تجد سيف ؟

(47)– مريتشة : أنا + أجد سيف سيف طريف + (متوجها إلى الأستاذ) أنت سَهْرَ مدير

(48)– أس : أنا أنا صرت ؟

(49)– م : سرتَ مدير

(50)– أس : (ضاحكا مدير نعم أنا صرت مدير السوناكوم مدير أهه

(51)– م : بنك

(52)– أس : مدير بنك

(53)– أس : بنك Algérie

(54)– أس : بنك الجزائر صح

(55)– سيف : أَنـ أنتَ : أنت صرت صرت

(56)– أس : نعم

(57)– س : مثل + أبي

(58)– أس : آ : شكرا جزيلا + صح

(59)– برودنس : أنا صُرْتَ

(60)– أس : صرت

(61)– ب : صُرْتُ ألنَّظَفْ

(62)– أس : نظيف

(63)– ب : نظيف

(64)– أس : نعم هو صار نظيفا هو صار نظيفا + هيا مريتشة ↑

(65)– م : طليبٌ صار مجنون .

(66)– أس : أنت ؟

(67)– سيف : (يضحك)

(68)– ب : طليب طليب

(69)– أس : طالب مجنون نعم + الطالب صار مجنونا

(70)– م : les autres ?

(71)– شعبان (ضاحكا) : les autres حميد و سيف

(72)– أس (ساخرا) : آ حميد صار مجنونا وسيف صار مجنونا + نعم

(73)– طة : (قهقهة)

(74)– أس : نعم أحسنت نعم↑

(75)– سيف : s'il ya beaucoup ?

(76)– برودنس : مرتشة و سيف صاروا

(77)– أس : صارا مجنونين

(78)– ب : صارا فقيرَ

(79)– أس : صارا فقيرين + duel

(80)– ب : فقيرين

(81)– س : كيف نقول : ma femme ?

(82)– أس : زوجتي

(83)– س : زوجتي سارت

(84)– أس : صارت ؟

(85)– سيف : سارت وردة وردةْ بُسْتَني

(86)– أس : بستاني أوه:: جميل جدا رائع طريف + + تعرف ماذا قال مرتشة ماذا قال + + + وردة آهه ماذا قال سيف + + قال ؟

(87)– مرتشة : ماذا ؟

(88)– أس : لا أعرف قل لا أعرف قال زوجتي صارت وردة جْناني + وردة بستاني + + جيد جدا شكرا نعم

**مدونة –10–**

(1)– أستاذ : هيا سيف + هل فكرت في حرفة ؟

(2) – سيف : عندما + استمع + لهذي الأغنية أنا أفكر في الفت اداد

(3) – اس : في حرفة

(4) – س : ارفة اداد

(5)– اس : الحداد

(6) – سيف : ألداد ++ لان + هناك حركة كثيرة

(7) – اس : جيد جدا ممتاز لأن هناك حركة

(8)– س : كثيرة فقط

(9) – اس : بالفعل الحداد الحداد هو يعمل حركة كثيرة أوه برودنس ↑

(10)– برودنس : oui

(12)– برودنس : إنا أفكر في + الهلاق

(13)– اس : امم

(14)– ب : لانني + أنا استمل + الألة الهلاقة

(15)– اس : لأنك تسمع لالة الحلاقة نعم + وأنت يا مريتشة ؟

(16) – مريتشة : اين استمر هذه لهذه الموسيكي

(17) – اس : نعم

(18) – م : انا أفكر في الفراش + لالة عند + ينسج يعاني

(19) – اس : لأنه عندما ينسج يغني + ممتاز رائع

(20) – أس : إذن أنا عندما استمع لهذه الموسيقى أفكر في النجار

(21)– شعبان : النجار + تي تي تي تي

(22)– أس : لأن لا علاقة

(23)– برودنس : هناك علاقة

(24)– أس : علاقة بين حركة

(25)– طالب؟ : حركة

(26)– أس : النجار و هذه الموسيقى + فقط؟

(27)– شعبان : فقط شكرا

(28)– طالب؟ : شكرا

(29)–برودنس : مبروك

(30)– أس : العفو (ضحك)

(31)– أس : عندما تستمع لهذه الموسيقى في أي فصل تفكر؟

(32)–سيف : عندما استمع لهذي الأُغَني

(33)– أس : الأغنية

(34)– سيف : الأغنية أنا أفكر في فسل السيف لأن هناك + جو كار + الحداد عند الحداد

(35)– أس : لأن هناك جو حار عند؟

(36)– سيف : الحداد

(37)– أس : الحداد صحيح + صحيح شكرا جزيلا أنت برودنس نعم ↑

(38)– برودنس : أنا أفكر في + + في فسل الربيع .

(39)– أس : في فصل الربيع

(40)– ب : في فسل الربيع لأن أنا استعمل اَلْصَوْتُ النحلْ في هذه الموسيكى

(41)– أس : لأنك + قل لأنني

(42)– ب : لأنني أنا اَسْتَمِرُ

(43)– أس : استمع

(44)– ب : أنا استمرُ أَصَّوْتَ النَّحْلْ في هذه الموسيكى

(45)–أس : ممتاز رائع تهانينا تهانينا يا برودنس

(46)– ب : شكرا

(47)– أس : شكرا أنت أهه مرتشة ↑

(48)– مرتشة : عندما اُسْتَمِرُ لهذه الأغنية أنا أفكر فسلِ السيف لأن هناك السوتْ لحافلة لأن اَلْنَّاسِ السفر

(49)–أس : لأن الناس في السفر + تهانينا إذن جيدا جدا

(50)– مرتشة : شكرا شكرا

(51)– أس : تهانينا

(52)– مرتشة : تهانينا

(53)– طالب؟ : تهانينا

(54)– برودنس : مبروك

(55)–أس : مبروك

(56)– مرتشة : شكرا شكرا

(57)– أس : العفو + أما أنا أما أنا quant à moi أما أنا عندما استمع لهذه الموسيقى أفكر في فصل الشتاء + + لأن هناك صوت المطر على الأرض

(58)– سيف : جيد جدا

(59)– أس : جيد جدا

(60)– برودنس : تهانينا

(61)– أس : شكرا شكرا

(62)– سيف : عندما استمع + لهذه + أغنية + أنا + أتفكر

(63)– أس : أفكر

(64)– س : أفكر ××× لأن الناس يلبسون الأحنة في إيد الحب

(65)– أس : لا قبل ذلك أنا أفكر في الأحمر

(66)– سيف : أهمر

(67)– أس : الأحمر

(68)– سيف : الأحمر

(69)– أس : ههم ؟

(70)– سيف : لأن الناس يَلْبَسُنَ الأحمر في إيد الحب

(71)– أس : جيد جدا ممتاز شكرا تهانينا

(72)– برودنس : عندما اَسْتمِرُ لِـ + هذه الأغنية أنا أفكر في الأسود لأن الناس يركسون في الليل

(73)– أس : أحسنت + لأن الناس يرقصون في الليل و هذه الموسيقى + هناك علاقة بين الموسيقى و بين الرقص

(74)– برودنس : الركس

(75)–أس : نعم هناك علاقة بين الموسيقى و بين الرقص في الليل

(76)– ب : الركس في الليل

(77)- أس : أحسنت الليل + أنت ↑

(78)- مرتشة : اسمي مرتشة + عندما

(79)- أس (مستدركا) : لا هناك علاقة بين الليل و بين الأسود

(80)- برودنس : الأسود

(81)- أس : لأن الليل أسود

(82)- ب : ليل أسود

(83)- أس : أسود و الناس يرقصون في الليل .

(84)- سيف : معلم ↑

(85)- أس : نعم؟

(86)- سيف : la nuit

(87)- أس : الليل جيد جدا + مرتشة ↑

(88)- مرتشة : أهه + + أنا + عندما اَسْتَمِرُ لهذه اَلْغُنِيَّة الأغنية أفكر في اللون الأبيد لأن الناس + في العرس + و يلبسوْنَ ملابس بَيْدَاءْ

(89)- أس : نعم لأن الناس في العرس يلبسون ملابس بيضاء + مفهوم ؟ + جميل ماذا نقول له؟ + تهانينا جميل

(90)- برودنس : تهانينا

(91)-مريتشة : شكرا شكرا

(92)- أس : العفو

**مدونة -11-**

(1)- أس : ماذا اخترت يا شعبان ماذا اخترت ؟

(2)- ش : أنا تخت حسان

(3)- أس : اخترت

(4)- ش : و عندما : استمع لهذي أنغام + آ أخيل نفسي + فوق الحسان .

(5)- أس : همم فوق الحصان

(6)- ش : و هو يدو يدعو

(7)- أس : و هو يَعـ

(8)– ش : يعدو

(9)– أس : أحسنت يا : سيف و هو يعد و

(10)– ش : يعدو

(11)– أس : كيف تجدون شعبان ؟

(12)– مرتشة : ممتاز

(13)– أس : ممتاز

(14)– برودنس : جيدا جدا

(15)–ش : هو ممتاز ليس جيد جدا

(16)– سيف : ××

(17)– أس : بين بين (ضاحكا) بين بين هيا يا سيف نستمع لك

(18)– سيف : آ اختار + أسدا

(19)– أس : نعم

(20)–س : عندما استمع لهذي أنغام + + + أنا أنخير + + أسدا أسدا .

(21)– أس : ههم .

(22)– س : يعدو ورا ڤزالة

(23)– أس : وراء غزالة + أنت الآن نطقك prononciation نطقك نطقك يتحسن

(24)– س : يتحسن .

(25)– أس : أو : يتحسن تقول : أسد+ يعدو+ غزالة .

(26)– س : يتحسن

(27)–أس : نطقك ممتاز + يا برودنس↑

(28)– برودنس : عندما استمرللأ

(29)– أس : لهذه الانغام نعم

(30)– ب : أنا + أتخير + الدجاجة + يمشي

(31)– أس : تمشي

(32)–ب : تمشي + مع أَكَل

(33)– أس : تمشي و في فمها

(34)– ب : و في فمها + + بعيدا بعيدا

(35)– أس : و في فمها طعام

(36)– ب : طعام نعم نعم بعيدا وَبنية

(37)– أس : بعيدا عن ابنائها جيد جدا كيف تجد؟

(38)– م : جيد جدا ممتاز

(39)– أس : ممتاز رائع

(40)– مريتشة : رائع مثل أستاذ

(41)– أس ( ضاحكا) : لا مثلك أنت

(42)– طة : (ضحك)

(43)– أس (ضاحكا) : هو الآن أحسن مني

(44)–سيف : أحسن منك

(45)–أس : أحسن Meilleur برودنس أحسن مني + تفضل↑

(46)– طة : (ضحك)

(47)– مريتشة : اسمي مريتشة .

(48)– أس : هيا يا مريتشة (ضحك)

(49)–م : عندما استمل لهذه الأنغام أَتَكلُ النمرٌ لأنَ الَ الـ الأنغام ساحرُ

(50)– أس : سريعة

(51)– م : سرعة مثل النمرٌ

(52)– أس : نعم لأن الأنغام سريعة مثل النمر جيد جدا جيدا جدا أما أنا أما أنا عندما استمع + لهذه الأنغام أتخيل + + + كلب

(53)– سيف : كلب

(54)– أس : يعدو

(55)–سيف : يعدو ورا

(56)– أس : وراء

(57)– سيف : سارك

(58)– أس : سارق سارق ماذا سرق ماذا سرق↑ ؟ لأنه ...

(59)–سيف : سَركَ

(60)–أس : سرق

(61)– س : سَركَ دَجَاجَة

(62)– أس : لأنه سرق دجاجة و أكلها

(63)– س : و أكلها

(64)– أس : أحسنت أحسنت

(65)– مريتشة : و نكود

(66)– أس : و سرق نقود آه شكرا جزيلا شكرا جزيلا

**مدونة –12–**

(1)– برودنس : منديلي الحلو ممم

(2)– سيف : يا منديلو ممم

(3)– أس : على دأت ألبي

(4)– جميعا :ممم

(5)– برودنس : باغنيلو

(6)– سيف : وردتي حلوة ممم ممم ممم

(7)– برودنس : يا بوستاني ممم ممم ممم

(8)– سيف : دواء قلبي ممم

(9)– برودنس : في حاياتي ممم

(10)– سيف : وردتي حلوة ممم

(11)– أس : يا بوستاني ممم

(12)– برودنس :دواء قلبي

(13)– سيف : في حاياتي

(14)– أس (ضاحكا) : نعم جيد جدا ممتاز سيف أهه ↑ استمعنا أهه لهذه الموسيقى موسيقى جميلة وأغنية جميلة أهه منديلي الحلو يا منديلُ على دأت ألبي بغنيلو أهه أغنية جميلة نعم ↑

(15)– سيف : نعم هي جميلة

(16)– أس : أهه

(17)- برودنس : جذابة أيدا

(18)- أس : جدابة أيضا أهه كما يقول أهه برودنس نعم ؟

(19)- سيف : نعم نعم

(20)- برودنس : إنا أتخيل في نفسي لغيوم في أَلغيوم

(21)- أس : يعني أنت تت أنت تتخيل نفسك في الغيوم؟

(22)- برودنس : في الغيوم

(23)- أس :جميل جدا

(24)- سيف : أنا أتخيل في زوجته اسمَها++ أمينة

(25)- أس: آه أنت تتخيل زوجتك

(26)- سيف : oui نعم نعم

(27)- أس : عندك زوجة ؟

(28)- سيف : نعم

(29)- أس : اسمها أمينة؟

(30)- سيف (ضاحكا): نعم :

(31)- أس : طبعا عندما تسمع هذه الموسيقى تتخيل زوجتك

(32)- برودنس : أين هي ؟

(33)- سيف : هي أهه + في تنزانيا

(34)- أس : أمم في تنزانيا نعم

(35)- سيف : نعم في ولاية دار السلام

(36)- أس : هي ولاية مشهورة

(37)- س و ب : هي ولاية مشهورة

(38)- أس : بيت السلام

(39)- برودنس : اسم جميلة

(40)- أس : إسم جميل

(41)- سيف : وأنت؟

(42)– أس : في : في الحقيقة أنا عندما استمع لهذه الـ + موسيقى + + لهذه الموسيقى أتخيل نفسي فوق حصان + فوق حصان حصان مغنيا منديلي الحلو أههه يا ما :: نديلو أسافر مسافر مثلا من قسنطينة إلى سكيكدة + في قطار (أتْشْ أتْشْ) أتخيل نفسي في أهه ؟

(43)– س : حصان ؟

(44)– أس :عفوا أتخيل نفسي أيضا في قطار train في قطار القطار و أنا استمع لهذه الأغنية يعني هذا صوت صوت القطار ((أتْشْ أتْشْ) مثل + صوت مثل هذه الموسيقى

(45)– برودنس : أنت + عندما يستمل أنا أنا صوت القطار أنا يقول عربية

(46)– أس : نعم ؟

(47)– ب : أناي كادم + +

(48)– سيف : أتقدم

(49)– برودنس : أنا أنا يتكدم

(50)– أس : نعم أنت تتقدم في العربية + أكيد أكيد

(51)– ب : جدا قطار قطار train

(52)– أس : جدا تتقدم جدا

(53)– س : خَطوة خَطوة

(54)– أس : خُط

(55)– سيف : كثير خُطوة كثيرة

(56)– أس : صح كما يقول سيف تتقدم كل يوم

(57)– س : كل يوم

(58)– أس : و أنا أيضا أتقدم (مقهقها)

(59)– س : (ضاحكا)oui نعم نعم نعم نعم

(60)– ب : أنت مُمتز + نحن نحن لاباس

(61)– أس : العفو

(62)– ب : نحن لاباس

(63)– أس : لا أنت ممتاز ممتاز هو ذكي و أنت ؟

(64)– س : هو برودونس سار + ذاكي

(65)- أس (ضاحاك) : صح صار ذكي صار ذكيا

(66)- س : و لطيف

(67)- أس : و لطيف كثيرا

(68)- ب : أنا سار ذكي كثيرا

(69)- س : أنا أنا صرت

(70)- أس : نعم

(71)- س : أنا صرت ذكي في لغة العربية

(72)- ب : كَينَ هو معلم

(73)- أس : كأنه معلم

(74)- ب : إن شاء الله

(75)- أس : إن شاء الله

(76)- سيف : أنا + أتكلم لغة في عربية مثلكْ معلم

(77)- أس : صح الآن تتكلم اللغة العربية أحسن أفضل من المعلم تتكلم اللغة العربية مثل الرئيس بوتفليقة الآن

(78)- س (ضاحكا) : هو يمزح .

(79)- سيف و برودنس و الأستاذ : (ضحك)

(80)- أس : لا + أمزح

(81)- س : أنت يمزح

(82)- أس : أنا أمزح قل أنت تمزح

(83)- س : أنت تمزح

(84)- أس : لا أنت تتكلم مثل الرئيس بوتفليقة

(85)- ب : هناك هناك شبه بين أنت و و

(86)- أس : و الرئيس بوتفليقة

(87)- ب : oui oui

(88)- أس : نعم قل هناك شبه بينك و بين الرئيس بوتفليقة

(89)- ب : يعيد

(90)- أس (ضاحكا) : هناك شبه بيني و بين الرئيس بوتفليقة

(91)- س : عندما + + عندما استمع لهذه موزيكى منديل حلو

(92)- أس : منديلي الحلو

(93)- س : أنا أتخير + نفسي في تنزانيا

(94)- أس : أهه جيد جدا هو يتخيل نفسه

(95)- برودنس : أين سؤال سيد

(96)- أس : تفضل

(97)- ب : عندكَ أولاد ؟

(98)- أس : عندي نعم

(99)- ب : كم ؟

(100)- أس (ضاحكا) : عندي عشرون

(101)- الطالبان و الأستاذ : (قهقهة و ضجيج)

(102)- أس (ضاحكا) : عندي عشرون ولد واحد اسمه سيف

(103)- سيف و برودنس : (أه قهقهة )

(104)- أس : و الثاني اسمه برودنس

(105)- سيف و برودنس : (قهقهة)

(106)- أس : و عندي بنت

(107)- ب : أنت بنت ؟

(108)- أس : جميلة جدا اسمها جاكلين

(109)- س و ب : (ضحك)

(110)- ب : أنت قد صار عجوز

(111)- أس : أنا عجوز ؟

(112)- س و ب (ساخرين) : oui

(113)- ب : عشرون !

(114)- س : أنت صرت عجوز

(115)- أس : أنا صرت عجوز !؟

(116)- س: oui

(117)- أس : أنا صرت عجوز !

(118)- س و ب : oui

(119)- أس (ضاحكا) : يا برودنس أنت شرير يا برودنس

(120)- س و ب : (قهقهة)

(121)- أس (ضاحكا) : أنت شرير مثل سيف

(122)- ب : أنت ومزَح أنت ومزَح

(123)- أس : قل أنت تمزح

(124)- ب : أنت تمزح

(125)- س : أنا أيضا أمزح

(126)- ب (قاصدا سيف) : يمزح هو دائما مجنون

(127)- أس : طبعا هو دائما مجنون و شرير

(128)- س : مثل برودنس

(129)- أس : (ضاحكا) مثلك

(130)- س : مثله

(131)- أس : صح مثله

(132)- س : أنا مجنون مثله

(133)- أس : نعم أنت مجنون و أنا أيضا مجنون مثلك

(134)- ب : مثل جمعة + صار حيوان

(135)- س : (ضحك)

(136)- أس : جمعة صار حيوان ؟ نعم نعم

(137)- س : دائما دائما مع زوجته

(138)- أس : دائما مع زوجته صح

(139)- ب : هو غير كادم

(140)-أس : هو لا يدرس اللغة العربية

(141)- س : oui

(142)–أس : لماذا لماذا ؟ لأنه صار مجنونا

(143)– س : هو صار مجنونا

(144)– أس و طة : (قهقهة)

(145)– أس (ضاحكا) : مثلك أنت

(146)– طة : (أه قهقهة)

(147)– س (ضاحكا) : أنا أنا ذكي

(148)– أس : أنت ذكي

(149)– س : oui أنا كنت مجنون

(150)– أس : و الآن ؟

(151)– س : و الآن أنا صار

(152)– أس : صرت

(153)– س : صرت ذكي ولطيف

(154)– أس : و نظيف

(155)– س : و طريف

(156)– أس : و طريف

(157)– س : و طريف قليلا

(158)– أس : لا + طريف كثيرا

(159)– ب : أين حميد أين حميد ؟ مكانش

(160)– س : هو صار مجنونا

(161)– أس : صار مجنونا

(162)– ب : غير مجنون + حيوان

(163)– أس : حيوان نعم

(164)– س : مثل مثل أسدا

(165)– أس : مثل الأسد ؟

(166)– س (ضاحكا) : أسد

(167)– أس : مثل الأسد و مثل النمر

(168)- س : oui و مثل كلب

(169)- أس : و مثل الكلب (ضحك)

(170)- ب و س : (ضحك)

(171)- أس : و مثل الدجاجة و الديك coque الديك صح جيد جدا

(172)- طة : يعيدون

**مدونة -13-**

(1)- أس (مستفتحا الغناء) : دجاجتي الحلوة أمم أمم أمم

(2)- سيف و برودنس : بايتي أمم أمم

(3)- سيف : أنت خُلمي أم أم أم أم

(4)- أس : في حياتي (ضحكات)

(5)- برودنس : فيك الحيرو أم أم أم حبيبي

(6)- سيف : يا حبيبي أم أم أم

(7)- أس : أنت دَمُ

(8)- س و ب : في كالبي أم أم أم

(9)- أس : دجاجتي الحلوة أم أم أم

(10)- سيف : في بايتي

(11)- جميعا : أم أم

(12)- برودنس : أنت حلمي أم أم

(13)- أس : في ليلتي أم أم ام

(14)- سيف : سديكي الحلو

(15)- برودنس : حبيبي

(16)- أس : أنت الدم أم أم

(17)- سيف : في كالبي

(18)- برودنس : أنت معاو

(19)- سيف : حياتي

(20)- أس : أنت ماء أمم أمم

(21)- سيف : حياتي

(22)- برودنس : ديك الرومي

(23)- جميعا : في ليلتي

(24)- أس : ديكي الحلو أمم أمم

(25)- سيف : يا حبيبي

(26)- أس : خلاص

(27)- سيف : يا جار يا برودنس يا برودنس ** يا جاري دبر عليَ يا ما يا جاري دبر علي يا ما

أختي أمينة أمينة صار صارت مجنونة يا ما** صارت مجنونة يا ما

(28)- برودنس : يا جري يا سيفُ يا سيفُ يا سيفُ** وإنا مثلها صارت مجنونة ** وإنا مثلها صارت مجنونة

(29)- أس : يوقف الغناء ويصحح برودنس

(30)- برودنس : يا جيري يا سيفُ يا سيفُ يا سيفُ ** المستشفى بعيد بعيدٌ جدا** وإنا مثلوها وإنا مثلوها صَرتُ مجنونا

(31)- أس : (ضحك)

(32)- برودنس : وأنا مثلها صَرت مجنونا

(33)- أس : وأنت مثلها صرت مجنونا (ضحك) جيد جدا ممتاز

**مدونة -14-**

(1)- أس : ارفع صوتك

(2)- سيف : ليش ليش يا جالة ** ما تردي لي الزْيالة
زعلانة انت علينا ** ما تردي لي الزْيالة
زعلانة انت علينا ** ما تردي لي الزْيالة
زعلانة انت علينا ** ما تردي لي الزْيالة

(3)- سيف والأستاذ : دَ د دَ نْ دَ نْ ** دَ دَ دَ نْدَ نْ
دَ د دَ نْ دَ نْ ** دَ دَ دَ نْدَ نْ

(4)- سيف : وأنت أحلى أماني ** وأنت أحلى أغاني

وأنت أحلى أماني ** حيارى

أنت وأنت ** أحلى أماني أغاني

xxx وأنت حيارى

(5)- أس (مغنيا بصوت خشن وهزلي) :

ليش ليش يا جارا ** ( ضاحكا) ما تردي لي الزيارا

ليش ليش يا جارا ** ( ضاحكا) ما تردي لي الزيارا

(6)- برودونس وسيف : (ضحك)

(7)- أس : زعلانة انت علينا ** زعلانة انت علينا

ماتردي لي الزيارة ** ماتردي لي الزيارة

(8)- أس (ضاحكا و مغنيا بصوت رقيق يحاكي صوت الجارة) :

آنت أحلى الأماني ** آنت وردة جناني

آنت أغلى الأغاني ** يا غنوة الحيارى

(9)- سيف (ممثلا دور الجار، يغني بصوت خشن وفكاهي جدا) :

ليش ليش يا جالة ** ما تردي لي الزْيالة

زعلانة انت علينا ** ما تردي لي الزْيالة

زعلانة انت علينا ** ما تردي لي الزْيالة

زعلانة انت علينا ** ما تردي لي الزْيالة

(10)- برودونس ( ممثلا دور الجارة، يقلدها بصوت رقيق جدا يحاكي صوت القط، يثير قهقهة المعلم وزميله سيف) :

أنت كل الأماني** أنت وردة جناني

أنتxxx ** أنت x الحيارى

(11)- أس : أوه ممتاز (ضحك)

(12)- سيف : (ضحك)

(13)- أس (ضاحكا) : جدا جدا ممتاز رائع ممتاز

(14)- سيف : دايما معاك دايما ** أتبع خطاك دايما

أعشق بهاك دايما** أعشق بهاك دايما

وراك وراك دايما ** دايما معاك دايما

(15)- برودونس ( متوخيا الطرافة والمفاجأة والتنوع) :

دايما معاك ؟ محمي

(16)- سيف : معي

(17)- برودونس :معي ؟ لا دايما معاك لا و xxx معي ؟ لا لا لا لا لا لا

وو وراك وراك معي ؟ لا لا لا لا لا +اذهب اذهب !

(18)- أس (مستلهما برودونس) :

دايما دايما معي ؟ ! لا لا لا لا لا

أتبع خطاك ؟ لا+ لا أتبع خطاك

لا أعشق بهاك ** لا وراك وراك أبدا أبدا هيا اذهبي اذهبي

**ملخص**

يهدف هذا البحث إلى استكشاف أدوار الأغنية والموسيقى في تنشيط التفاعل اللفظي بين الطلبة الأجانب الذين يفدون علينا بين الفينة والأخرى لدراسة العربية، متحريا أنجع الطرق والأنشطة التعليمية التي ينبغي أن ترافق الأغنية والموسيقى في مسارهما البيداغوجي، وذلك حتى تصبحا مصدر متعة وتسلية وإلهام وإثارة يذكي فضول المتعلمين و"*يستحثهم من خلال وجدانهم وخيالهم*"[22]، ويفتح شهيته للتلقي والتحاور مع أقرانه؛ إذ من خلال عملية التفاوض التي تشكل المحرك الأساسي للتفاعل يكتسب اللغة وينمي قدراته التفاعلية.

ولما كان استثمار الأغاني في المجال التعليمي لا يخلو من المشاكل والصعوبات، بسبب اللهجة العامية الواردة في جل أغانينا العربية. فإن هذا البحث يسعى إلى استكشاف تقنيات تُذلل هذه الصعوبات، وتعيد الاعتبار إلى هاتين الدعامتين التربويتين اللتين طالما أهملتا في تعليمية العربية لغير الناطقين بها.

وقد افترضنا أن الأغنية والموسيقى العربية إذا ما استثمرتا في إطار مقاربة إبداعية، فإنهما ستنشطان التفاعل اللفظي في الصف. وبعبارة أخرى، فإن هذا التفاعل لن يحصل إلا بخلق ظروف تعلمية جديدة يحل فيها الضحك محل الجد القاتل للإبداعية، ويلتحم فيها المتعلمون بالأغنية أو المقطوعة الموسيقية، بحيث تصبح مرآة أو صورة "*يسقطون فيها أنفسهم، ويملؤونها بحاجاتهم ورغباتهم وأحلامهم*".[23]

وقد استخدمنا لاختبار صحة هذه الفرضية :

–تسجيلا لـ 8 حصص تجريبية أجريناها مع فوج أول (12) من طلبة طنزانيين، و(14) حصة مع فوج ثاني، مكنتنا من ملاحظة وتحليل تفاعلات هؤلاء الطلبة في القسم.

– مقابلتين أجريناهما مع طلبة الفوج الأول.

– استبيانا وزعناه على طلبة الفوج الثاني.

وقد تضمنت الحصص الثمانية الأولى (5) أنشطة استثمرت من خلالها الأغاني والموسيقى بصورة تواصلية، و(4) أنشطة استثمرت فيها بصورة غير تواصلية. ونظرا لقلة عدد الطلبة، لم نتمكن من تقسيمهم إلى فوجين. وبالتالي، فقد شكلوا في الوقت نفسه فوجا تجريبيا (Groupe Expérimental)، وفوج مراقبة (Groupe de contrôle).

وقد تأكد ما افترضناه، حيث أبرز التحليل المقارن تفاعلا نوعيا ولدته الأنشطة التفاعلية، بينما جاءت التفاعلات، في الأنشطة اللاتواصلية، فاترة مولدة للضجر.

---

[22] Les participants sont sollicités dans leur affectivité et leur imagination.
Muller, C. La photographie, déclencheur d'interaction verbale. Les Cahiers de L'Acedle, Vol 6, N°12009, P5.

[23] (…) Les apprenants se projettent dans l'image, la peuplent de leurs besoins, de leurs désirs, de leurs rêves.
Galisson, R. D'hier à aujourd'hui la Didactique générale des langues étrangères – Du structuralisme au fonctionnalisme. Paris : CLE international 1980, P98.

إلا أنّ قلّة الحصص التي أجريناها مع الفوج الأول لم تسمح باستكشاف غير عدد محدود من الأدوار التنشيطية للأغاني والموسيقى، لذا واصلنا التجربة، بعد سنتين، مع فوج ثاني، أخضعناه لـ 16 حصة تضمنت كلها مهاما تواصلية.

وقد أبرزت النتائج التي استقيناها من تحليل المدونة السمعية التي تضمنت 22 حصة، والمقابلتين، والاستبيان، الأدوار الناجحة التي لعبتها الأغاني والموسيقى المستثمرة عبر الأنشطة التواصلية، والتي أسهمت في خلق ديناميكية تفاعلية جديدة في قسم العربية، أكدت إلى حد بعيد فرضية البحث.

كلمات المفتاحية : أغنية–موسيقى–التفاعل اللفظي–طلبة الطنزانيين–تعليمية العربية

## Résumé

La chanson et la musique fascinent l'apprenant, le réchauffent, le bercent, le caressent et le délassent, lui soufflant, progressivement, l'envie de communiquer.

Dotées d'une puissance évocatrice incomparable qu'elles puisent dans le pittoresque et la magie des mots ,le lyrisme et le jeu de la voix et du visage de la chanteuse ou du chanteur, la suggestivité intarissable du rythme et de la mélodie, elles parviennent à créer un univers féerique, où la classe de langue traditionnelle, sérieuse et obséquieuse, se volatise, cédant la place à un apprentissage imaginatif et ludique, où surgit un discours fantasque, toujours surprenant et insaisissable, tantôt chaleureux et accueillant(1), tantôt drôle et amusant(2) tantôt savoureux et friand(3) :

1-Allez venez Milord,
Vous assoir à ma table,
Il fait si froid dehors. (Piaf)

2-En offrant au feu tout le bois qu'il réclame.
Et s'il manque du bois je mettrai aussi
Nos meubles dans les flammes
Ne gardant que le lit. (Aznavour : Je te réchaufferai).

3-Salade de fruits ,jolie, jolie, jolie (Bourvil)

Dans ce nouveau contexte éducatif, où la parole musicale apporte: fraîcheur, élégance, sophistication, humour et sérénité, où se cultive le goût du fantastique et de l'inédit, et où le rire devient le moteur de l'interaction, s'instaurent de nouveaux rapports, et se créent de nouvelles identités et représentations sociales, donnant lieu à une nouvelle dynamique interactionnelle.

Précisément, cette recherche se propose d'explorer ces potentialités éberluantes de la chanson et de la musique, et leur rôle dans la stimulation de l'interaction verbale dans la classe débutante d'Arabe, langue étrangère.

Pour atteindre les objectifs de notre recherche, nous avons procédé au choix d'une variété de chansons algériennes, maghrébines, et orientales que nous avons exploitées, dans un cadre quasi expérimental, avec deux groupes d'apprenants tanzaniens au cours de 22 séances.

L'analyse des interactions verbales, celle des 2 interviews effectuées avec le 1er groupe, et celle du questionnaire remis au second, ont révélé le pouvoir stimulateur et évocateur puissant de ces deux outils pédagogiques.

Les stratégies de communication, de discours et d'apprentissage, déployées par nos apprenants, au cours de leurs interactions, témoignent d'une profonde implication affective et discursive.

En conclusion, l'hypothèse ayant fondé notre recherche, à savoir que : la chanson et la musique, si elle sont exploitées créativement, elles parviendront à stimuler l'interaction verbale dans la classe débutante d'Arabe, langue étrangère, se trouve, ainsi, bel et bien confirmée.


Mots clés : Chanson;musique-intéraction verbale-étudiants Tanzaniens; didactique de l'arabic

## Abstract

Song and music are highly evocative. In the language classroom, they provide variety, fun, elegance, warmth and serenity. Creating a joyful and relaxing setting, they entertain the learner , speak to his emotions, sensations, dreams, childhood remembrances, capture his imagination as Piaf captured her elegant and handsome ”Milord” , the “Jolie” fruit salad charmed Bourville or the lovely Helene hypnotized Aznavour who, to warm her, burnt home furniture except the bed !.

Fascinated and spellbound by the beauty and strength of this thrilling, tasty and amusing musical discourse, terribly inspiring, always changing and colorful, the learner feels an irresistible desire to whisper his emotions, to communicate, to interact with his classmates.

Precisely, this research attempts to explore these astonishing potentialities of song and music, and their role in stimulating verbal interaction in the beginning foreign Arabic classroom where, surprisingly, these two wonderful pedagogical tools remain until now ignored.

Our hypothesis suggests that if song and music are used creatively, they would stimulate classroom interaction. To test this hypothesis, we exploited a variety of Algerian, Maghrebin and oriental songs and pieces of music with two Tanzanian learner groups, through twenty two sessions.

The analysis of the recorded learners interactions, the two interviews conducted with the first group and the questionnaire handed to the second one, attested the powerful evocative and stimulating role of song and music.

The communication, learning and discourse strategies used by our learners showed their deep involvement during classroom interactions.

In the light of these findings showing the successful interactional role of song and music ,we can say that our hypothesis is confirmed.

Keys words : song-Music-verbal interaction-Tanzanian learners-Teaching arabic-Language teaching