الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة تلمسان
كلية الآداب و اللغات
قسم اللغة العربية و آدابها
تخصص دراسات مقارنة

جامعة بوبكر بلقايد - تلمسان -
كلية الآداب و اللغات
مكتبة اللغة و الأدب العربي

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر الموسومة ب:

واقع التداخل الصوتي والصرفي لدى الطفل
(بعض مدارس تلمسان نموذجا)

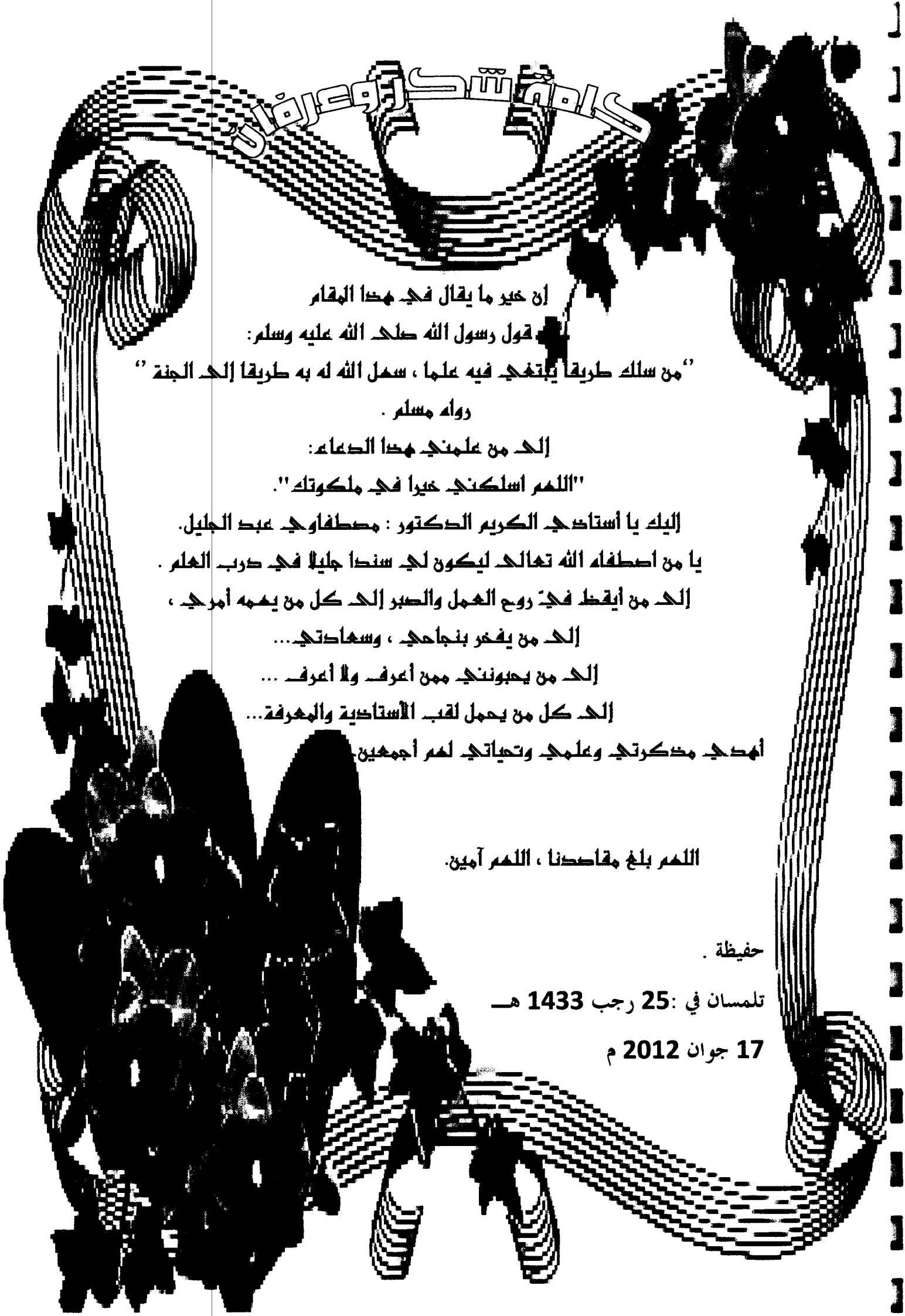
إعداد الطالبة:
* مسلك حفيظة

تحت إشراف الأستاذ:
أ.د. مصطفاوي عبد الجليل

مسجل تحت رقم
2013
Fac LLT 0257

السنة الجامعية 1433هـ-2012م

MAS-4110-08/01



كلمة شكر وعرفان

إن خير ما يقال في هذا المقام

قول رسول الله صلى الله عليه وسلم:

''من سلك طريقا يبتغي فيه علما ، سهل الله له به طريقا إلى الجنة ''

رواه مسلم .

إلى من علمني هذا الدعاء:

"اللهم اسلكني خيرا في ملكوتك".

إليك يا أستاذي الكريم الدكتور : مصطفاوي عبد الجليل.

يا من اصطفاه الله تعالى ليكون لي سندا جليلا في درب العلم .

إلى من أيقظ فيّ روح العمل والصبر إلى كل من يهمه أمري ،

إلى من يفخر بنجاحي ، وسعادتي...

إلى من يحبونني ممن أعرف ولا أعرف ...

إلى كل من يحمل لقب الأستاذية والمعرفة...

أهدي مذكرتي وعلمي وتحياتي لهم أجمعين.

اللهم بلغ مقاصدنا ، اللهم آمين.

حفيظة .

تلمسان في :25 رجب 1433 هـ

17 جوان 2012 م

مقدمة

بسم الله الإله ، واسع النعم ، جزيل الفضل والمنن ، الفتاح الكريم ، العالم العليم.

أما بعد:

فإن اللغة كتر ، والإنسان عنها في بحث مستمر لا ينقطع ما دامت الحياة مستمرة ، فقد أجزل علينا ربنا – سبحانه وتعالى – بهذه العطية الخارقة ، وكأنها سحر رباني لا يزول ولا يفنى .

فقد ظلت الدراسات اللغوية مستمرة من زمن إلى آخر ، ومن شعب إلى شعب آخر ، حيث أبدعت العقول البشرية في هذا المقام كثيرا ، ولا يزال هذا النبراس متقدا إلى يومنا هذا .

فما أشد صعوبة دراسة اللغة باللغة ؟! وما أغرب عجائبها . ومكنوناتها! وكأنها فلسفة بفلسفة ، أو منطق ، بمنطق آخر ، وهذه الصفة بالتحديد هي الدوافع والميول التي جعلتنا نلج هذا الغمار الواسع من هذا المخلوق وحرصا على سلامتها منا، وتأكيدا على رغبتنا الجامحة في تسليط الضوء على الدراسات والتحليل على هذه المدونة الإنسانية ، التي صار الخطأ منها ، كمجرى الدم من جسم الإنسان.

إن التداخل اللساني ، مشكلة تواجهها اللغة مهما كان نوعها ، خلال مراحل التعليم ، كتابة أو نطقا ، استعمالا فرديا ، أو حوارا جماعيا، أو غيره من أنماط التواصل اللساني.

ولو أننا توغلنا في مضامين الكتب والبحوث اللسانية العربية ، لصادفنا الترر الأقل ، في الحديث عن موضوع التداخل الصوتي والصرفي بالتحديد.

بينما تأخذ ورق السبق الدراسات اللسانية الغربية ، أوروبية أو أمريكية ، أو غيرها .

زيادة على افتقار المكتبات الوطنية للكتب المتخصصة في هذا المجال ، إضافة إلى غياب المصطلح اللساني في الأوساط الطلابية الجامعية.

إن السبيل في تحقيق هذا الموضوع ، ارتكزنا فيه على أكثر من منهج :

المنهج الوصفي :الذي استعنا به بوصف الكثير من العناوين الضمنية .

المنهج التحليلي: حيث ساعدنا على إبراز الكثير من الخفايا المضمونية ، والإحالة عليها بنتائجها المتحصل عليها .

ناهيك عن المنهجين الإحصائي والمسحي ، فقد جمعنا بعض المدونات اللغوية التي استثمرناها في المجال التطبيقي ، كما هو موضح في ما يلي ، والمسح عن طريق الحصول على عينات من الأخطاء اللغوية التي لا تختلف كثيرا عن بعضها البعض ، وبالتالي قمنا بتحصيل حاصل ، أي التعميم من شيوع ظاهرة الخطأ عند تلاميذ المدارس .

فالطفل في المدرسة لابد له أن يخطئ ، لان الخطأ من طبع المخلوقات وليس العيب في الزلل والغلط ولكنه في السكوت عليه .

إن هذا البحث المتواضع مرتكز على كتب تعتبر من أمهات المكتبة العربية ، وأخرى مما هو حديث ومعاصر منها :

* الكتاب لسيبويه. * لسان العرب لابن منظور.

* الخصائص لابن جنّي * الحيوان للجاحظ.وغيرها .

* علم اللغة العام .لعبد الواحد وافي.

* عوامل تنمية اللغة العربية لتوفيق محمد شاهين.

* علم اللغة النفسي – صالح بلعيد.

وقد قسمناه كما يلي:

مقدمة – ثم مدخل – ثم الفصل الأول بعنوان : التداخل اللساني بين اللغات.في مبحثين:

1- التداخل اللساني.

2- أنواع التداخل اللساني وأثره في اللغات.

ثم الفصل الثاني بعنوان : التداخل الصوتي والصرفي أثناء تعلم اللغة عند الطفل.

1- التداخل بين اللغة العربية ، والعامية العربية ، واللغة الفرنسية.

2- حلول وآفاق حول اللغة العربية

وتليها في النهاية : الخاتمة التي تحوصل النتائج مع أهم البيانات.

محاولين الإجابة عن السؤال التالي:

ما هي أبعاد التداخل الصوتي والصرفي في لغة الطفل ؟ وما المقصود به ؟ وكيف يمكن الحلول؟.

ومهما يكن فإن هذا الإنجاز العلمي يبقى معطاءًا ، ومجالا مفتوحا للزيادة فيه بشكل سليم وأمين.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على محمد المصطفى الأمين، خاتم النبوة ومكمل التنـــزيل.

تلمسان في 25 رجب 1433هـ الموافق لـــ17 جوان 2012م

المدخل

خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان ، وعمر الكون باسمه ، فسخر له كل ما في البر والبحر – على السواء – ليكون سببا في عيشه ورفاهيته ، وأحاطه بأنظمة لا متناهية ، عجيبة في أسرارها ، معجزة في فهمها والبحث فيها ، دالة على مقدورية الله "عز وجل" في كونه وفي خلائقه .

فمن أهم هذه التنظميات المتأسسة من المادي المحسوس ومن المعنوي المجرد نجد (اللغة) التي سبق القرآن الكريم الإشارة إليها قبل أن تقوم البحوث اللغوية عربية كانت أو غير عربية . منذ خمس عشرة قرنا ، ودليل هذا قوله تعالى ﴿اقْرَأْ﴾.[1]

وهو أمر لتعلم القراءة ، والقراءة لا تتم إلا بإدراك اللغة وفهمها ، ونجد قوله عز وجل : ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ.﴾[2]، والمقصود "بألسنتكم" أي "لغاتكم" ، وتكثر الآيات القرآنية من هذا المثال في الحديث عن اللغة إفصاحا ، أو ترميزا .

1. مفهوم اللغة:

أ/ لغة (في المعاجم العربية والغربية):

أما في نطاق تحديد المفاهيم اللغوية للغة ، فهو ما جاء في المعاجم والقواميس العربية القديمة ، وأبرز تعريف(لابن منظور)قوله: «لغا:اللَّغوُ:واللَّغا:السَقط،وما يعتد به من كلام وغيره ، ولا يحصل منه على فائدة ... وقال(الكسائي) لَغَا: في القول يلغَى ، وبعضهم يقول : يلغُو ولغي يلغَى لَغَةً ولَغَى يلغُو لَغوًا : تكلم ، وفي الحديث " من قال يوم الجمعة والإمام يخطب لصاحبه ، صه ، فقد لَغَا : أي تكلم ... واللغة : اللسن...وهي فُعْلَة من لَغَوْتُ أي تكلمت...وقيل: أصلها: لغوٌ أو لغيٌ ، والجمع لُغَاتٌ ولُغُونٌ»[3].

بينما يعرفها (ابن فارس) فيقول :«الفعل لَغَوَ : اللام والغين والحرف المعتل أصلان صحيحان أحدهما يدل على الشيء لا يعتد به ، والآخر على اللهج بالشيء فالأول:اللَّغْوُ:ما لا يعتد به من أولاد الإبل في الدية ، قال المثقب العبدي :

أو مائة تجعل أولادها لَغْوًا وعرض المائة الجلد.

---

[1] سورة العلق- الآية 01

[2] سورة الروم- الآية 22

[3] لسان العرب - ابن منظور - دار صادر - بيروت - ط 1-2-3 1994م- ج[13] – ص 211-214

قال تعالى ﴿لا يُؤَاخِذُكُمُ اللّهُ بِاللّغْوِ فِي أَيْمَانِكُمْ﴾ [1]

أي: ما لم تعقدوه بقلوبكم ... والثاني قولهم لغي بالأمر إذا لهج به »[2].

وقال عنها (الجوهري) في صحاحه:«...وهي أصلها لَغْيٌ ، أو لَغْوٌ ، والهاء عوض وجمعها لُغًى، مثل: برة وبرى ، ولغات أيضا...والنسبة إليه لُغوي ولا تقل لَغَوِيٌ».[3]

إذا فإن مصطلح اللغة في المعاجم العربية القديمة يبقى ذا معنيين ، باعتبار أصليه الأولين أي أصل اللغة من " لَغَوَ- لَغِيَ " فدليل الأول على معنى الشيء السّقط ودليل الثاني على اللّهج أي النطق والكلام .

ولا يفرق الأمر مع المعاجم الحديثة ، ف(عبد الله البستاني) يتعرض للمفهوم اللغوي بـــ: «... واشتقاق اللغة من لغي بالشيء أي لهج به أصلها لُغوة كغرقة ، ج، لُغًى ولُغُون والنسبة إليها لُغوي بضم اللام».[4]

لقد توسع العلماء اللغويين العرب ، في تحديد المفاهيم المختلفة للغة ، وهذا ما استخلصناه إزاء تحري أقوالهم ، وتعريفاتهم اللغوية.كما لم يغفل الغربيون تعريف اللغة في قواميسهم المختلفة ، فاللغة عندهم ، «نظام اتصالي يتكون من مجموعة من الرموز الصوتية التي تستعمل من طرف أشخاص ينتمون إلى أصل واحد ، فاللغة لها شكلان أو وظيفتان هما الكلام والكتابة ».[5]

ويعتبرها الفرنسيون في أشهر قواميسهم لاروس L'arousse

« اللغة هي قدرة خاصة بالنوع البشري على التواصل بواسطة نسق من العلامات الصوتية «اللسان»، وهي قدرة تتطلب وظيفة رمزية ومراكز عصبية متخصصة وراثيا».[6]

ب/ اصطلاحا: (بين العرب والغرب):

تستحق اللغة الاهتمام الشديد ، لأنها الفيصل المميز بين الإنسان والحيوانات الأخرى ولأنها السمة الإنسانية المتبقاة منذ آلاف السنين قبل الميلاد ، منذ عرف الإنسان الأكدية ، والحبشية

---

[1] سورة البقرة - الآية 225 - وسورة المائدة - الآية 89 .

[2] مقاييس اللغة - ابن فارس - وضع حواشيه ابراهيم شمس الدين - - دار الكتب العلمية - لبنان - ط[1] - 1420 ه - 1999م - ص480.

[3] صحاح اللغة العربية - حسب أوائل الحروف - الجوهري - دار المعرفة - لبنان - ط[3] - 1429 ه – 2008م - ص950 .

[4] البستان - عبد الله البستاني - مكتبة لبنان – بيروت- ط[1] - 1995م(مادة ل.غ.و) - ص922.

[5] English language dictionary - whith collins lobuild –p 809.

[6] L'arousse -Dictionnaire de français - Draria - Alger- P911.

والقبطية ، وغيرها... فكتبها بنقوش على جدران الكهوف ، وعلى الجلود ، وعلى عسب النخيل ، وغيره مما والاه...

ولأن اللغة هي مدونة الحضارات والعلوم ، والفنون ، وهي أحد أبرز مقومات أي أمة في العالم ، وهي التي علم بها الله عز وجل أنبياءه ورسله فخص كل كتاب سماوي بلغة معينة فالقرآن الكريم بالعربية الفصحى ، والإنجيل والتوراة بالعبرية واللاتينية.

يقول (الإبراهيمي):«...وتيقنوا أننا لن نضيع ولن نفنى ، ما دمنا متمسكين بالعرى القوية من الإسلام والعربية...».[1]

فاللغة شيء معقد ، مركب ، وهي المرآة العاكسة لخواص الإنسان العقلية ، والنفسية ، والاجتماعية ، والثقافية ، والاقتصادية... لذلك صعب وضع تعريف جامع مانع لها ، يكون مقررا بالاتفاق بين العلماء وغيرهم من الناس «...ومن هنا ظهرت في تاريخ الفكر اللغوي تعريفات متعددة ، واختلفت ، وتداخلت ، وتعارضت أحيانا ، تبعا لتعدد وتداخل المدارس اللغوية والفكرية».[2]

فمن أقدم التعريفات الاصطلاحية للغة عند العرب ، ما ألفه حول مفاهيمها في مجال فقه اللغة ، ودراسة الأصوات : (ابن خلدون ، وابن جني ، وابن فارس ، وجلال الدين السيوطي) وغيرهم .

وأشهر تعريف وضعه (ابن جني) في خصائصه حيث يقول: « أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ، هذا حدها وأما تصريفها ومعرفة حروفها فإنها فُعْلَةٌ من لغوت أي تكلمت »[3] .

وأضاف (ابن فارس) في ذكر اللغة:«لغة العرب أفضل اللغات وأوسعها ، قال تعالى:﴿ وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ ، نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ، عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ ، بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾.[4]

---

[1] آثار محمد البشير الإبراهيمي - الشركة الوطنية للنشر والتوزيع - ج[3] ط[1]- الجزائر - ص 386.
[2] اللغة والطفل - حلمي خليل - دار النهضة - بيروت - 1986م - ص46.
[3] الخصائص - ابن جني - ت. محمد علي النجار ن دار الكتاب - القاهرة -ج[1] - ص33.
[4] النصوص اللغوية - نصوص من كتابي الخصائص والمزهر في علوم اللغة وأنواعها - دار الفكر دمشق - ط[3] - 1401ه - 1989م - ص50.

ويعرفها (ابن فارس) في الصاحبي بـ :« أقول أن لغة العرب توقيف ودليل ذلك قوله جل ثناؤه " وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاء كُلَّهَا » ويتم قوله :« إن للغة العرب مقاييس صحيحة وأصولا تتفرع منها فروع وقد ألف الناس في جوامع اللغة ما ألفوا و لم يعربوا في شيء من ذلك عن مقياس من تلك المقاييس ولا أصل من تلك الأصول»[1].

وقد تحدث (ابن فارس) عن اللغة وذكر خاصياتها الأساسية ، دون ذكر تعريف واضح للغة، كما أنه خص اللغة العربية دون غيرها من اللغات آنذاك .

ويقول(ابن خلدون)في مقدمته:« إعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده وتلك العبارة فعل لساني ...فلابد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل وهو اللسان...».[2]

اللغة بالنسبة إلى الفرد هي وسيلته للتعبير عن مشاعره ، وعواطفه ، وإحساساته ، وما ينشأ في ذهنه من أفكار ، ويعد هذا التعبير من أظهر الفوارق ، بين الإنسان وغيره من الأحياء ، إذ لولا اللغة لبقيت المشاعر والأفكار رهينة بصاحبها لا يستطيع إيضاحها أو إيصالها إلى غيره كي يشاركه فيما يحس به أو يفكر فيه .

فباللغة تكتسب الحياة البشرية سمة رائعة من سماتها ، وهي سمة المشاركة والمبادلة في النوايا والمكبوتات ، وبقدر ما تكون تجربة الإنسان الشعورية على درجة عالية من الصدق كلما كان تأثيرها أقوى في نفوس الآخرين[3].

وفي هذا الصدد يقول:« سابير Edward sapir [4] »: « البشر لا يعيشون في العالم المادي فحسب ، ولا في عالم النشاط الاجتماعي بالمفهوم العادي ، ولكنهم واقعون تحت رحمة تلك اللغة المعينة التي إتخذوها وسيلة للتفاهم في مجتمعهم إنه لوهم كبير أن نتخيل أن فردا ما يتكيف مع الواقع دون استخدام اللغة ».[5]

فاللغة شأنها شأن أي نظام اجتماعي نموذجي آخر يميل إلى صياغة حقائقه الوجودية عبر توازن دينامي مضبوط.

---

[1] المصدر نفسه - ص33.

[2] المقدمة - ابن خلدون - دار العودة - بيروت - ط[1]- 1981م - ج[1].- ص1056.

[3] الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها - محمود السيد - دار العودة - بيروت - ط[1] -1980م ص11.- (بالتصرف) .

[4]"1884- 1939م" - في أوربا - انشغل باللسانيات والأنتروبولوجيا والأدب والموسيقى - أسس نظرية مع وورف.

[5] مدخل إلى علم اللغة - محمد حسن عبد العزيز - دار الفكر العربي - القاهرة - ص95.

كما أن« اللغة قرينة الفكر والخيال ، تعبر عنهما ، وبهما تتسع دائرة اللغة ومهاراتها... فكلما كانت اللغة قادرة على التعبير عن الفكر تعبيرا صحيحا وكلما كانت قادرة على التحليق مع الخيال في هذا العالم الرحب ، كانت قادرة على توظيف نفسها في حياة الناس وكانت قادرة على تقدم الحياة ودفع عجلتها إلى الأمام».[1]

كما يرى(دي سوسير de saussure) أن الظاهرة اللغوية متجسدة في ثلاثة مصطلحات تعتبر أساسية في ترتيبها وهي:« اللسان le langage ، الكلام la parole اللغة la langue » وقد شاع استعمالها بعده ، كثيرا في أوربا ، كما يشير إلى ضرورة عدم الخلط بين اللغة والكلام ، على اعتبار أنها إخراج اجتماعي لملكة اللسان ، كما أنها لا تعدم أن تكون – فقط – جزءا مهما منه.

يقول:« اللغة عبارة عن تنظيم محدد جيدا في كتلة من العناصر المتغايرة لحقائق الكلام ، وأنه يمكن وصفها في جزء محدد من الدائرة الكلامية عندما تجتمع الصورة السمعية مع الفكرة».[2]

ويعتبر أن اللغة المستودع اللامتناهي من العلامات و« إن اللغة توجد على شكل مجموعة من البصمات المستودعة في دماغ كل عضو...وهي لا تتأثر بإرادة المودعين ، ويمكن صياغة وجودها بهذا الشكل: 1+1+1=1 نموذج جمعي».[3]

واللغة في نظره محور من العلامات المترابطة ، المتكونة من الدال le signifiant والمدلول le signifié تربطهما علاقة اعتباطية ، نفس المأخذ الذي يراه (سابير)« أن اللغة أصوات تطلع بالأسبقية على جميع الأنواع الأخرى ، من أنواع الرمزية التواصلية »[4].

وعرف الأمريكيون المتخصصون في اللغويات ، هذا النظام المعقد ، والواسع ، فمثلا نجد (تشومسكي Chomsky)[5] في كتابه " البنى التركيبية " وهو يقول:« من الآن فصاعدا سأعد

---

[1] اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج - سمير شريف إستيتية - عالم الكتب الحديث - ط1 - الأردن - ص430.

[2] Cours de linguistique générale- F.de saussure P38 – من كتاب أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب ونظريات البحث اللغوي الحديث - حسام البهنساوي - مكتبة الثقافة الدينية - القاهرة - 1994م - ص15.

[3] اللسانيات النشأة والتطور - أحمد مومن - ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - ط2 - 2005 - ص120.

[4] الاتجاهات الأساسية في علم اللغة - رومان جاكبسون - ترجمة علي صالح وحسن ناظم - المركز الثقافي العربي - المغرب - ط1 - ص85.

[5] أفرام نوعم تشومسكي لساني أمريكي - 07-12-1928 - ذو أصل إسرائيلي - من تلامذة هاريس - له التوليدية التحويلية .

اللغة مجموعة متناهية ، أو غير متناهية من الجمل ، كل جملة طولها محدود ومؤلفة من مجموعة متناهية من العناصر...»[1]

بينما يقول عنها (دوجلاس براون deglasse):« اللغة نظام صوتي للاتصال يؤديه جهاز النطق والسمع في أية جماعة تستخدم رموزا صوتية ، تحمل معان عرفية ، اعتباطية »[2].

ومن اللسانيين من درس اللغة باعتبارها شكلا فيزيائيا ، خاضعا لقوانين رياضية ، يصل مداها إلى تحليل النفس البشرية وانفعالاتها أثناء عملية التكلم ، أي من خلال مبدأي (المثير←الاستجابة) وأشهرهم (بلومفيلد bloom field)[3] « إن اللغة سلوك فيزيولوجي يتسبب في حدوثه مثير معين ، وعلى الرغم من أننا نستطيع مبدئيا أن نتنبأ إذا ما كان مثير معين يمكن أن يدفع شخصا ما إلى أن يتكلم أو حتى ما إلى سوف يقوله بالضبط ، ففي الواقع أنه لا يمكن أن نتنبأ إلا إذا عرفنا البنية الدقيقة لجسمه في تلك اللحظة»[4].

كما اختلفت المدارس اللسانية في منظورها اللغوي "كمدرسة براغ"[5] رأت أن اللغة مجموعة من الأساليب الأدبية والكلامية المختلفة التي تتلاءم مع طبقات اجتماعية معينة ، وفق سياقات مترابطة ، تعبر عن مواقف خاصة ، وأنها نظام من الوظائف .

وعلى اعتبار ما حققه اللسانيون اللغويون في دراستهم للغة توالت التأليفات حولها عند الأدباء ، نجد (مارتين Martine) يصرح تعريفه للغة عبر التغيير الصوتي لها ، وتحديده لعدة مفاهيم مثل: الاقتصاد اللغوي و« إن اللغة أداة تواصل ، تحلل وفقها خبرة الإنسان بصورة مختلفة...عبر وحدات تشتمل على محتوى دلالي وعلى عبارة صوتية»[6].

ويجعلها (كوردر korder) خاصية إنسانية متعلقة بالوصف عند الكائن البشري ويعتبرها (جون فيرث john Firsth) نشاطا معنويا في سياق اجتماعي معين.

---

[1] اللسانيات النشأة والتطور - أحمد مومن - ص161.

[2] دوجلاس براون ترجمة عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان - دار النهضة للطباعة والنشر - بيروت - 1994 - ص23.

[3] ليوراند بلومفليد 1887 – 1942م - بشكاغو و.م.أمريكية - درس علم النفس السلوكي - واتبع المنهج المادي اللغوي له كتاب اللغة.

[4] Language_leonard Bloom field.New york,1933-P33

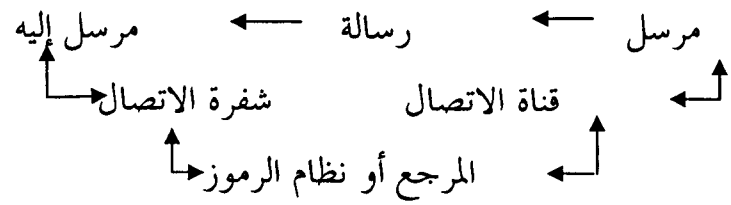
[5] مدرسة لسانية أسسها فيلام 1926م - منهجها في دراسة اللغة وظيفي من أتباعها : جاكيسون وترويباستكوي وغيرهم.

[6] Elément de l'linguistique- Martine –Paris: Armond Collin1960-P20.

وبما أن اللغة أداة تواصل ، قائمة على حيز متكامل من الدوال والمدلولات ، المنتظمة في سياق خاص وأنها" التعبير الرمزي الأول ، وجميع أنظمة التواصل الأخرى تستمد منها وتفترض وجودها " هذا على حسب رأي (بنفينيست Bénviniste) .

ومن رواد علم النفس اللغوي (جاكبسون Jakobson) الذين توسعوا في دراستهم اللسانية وصولا إلى دراسة الأمراض الكلامية التي تعاني منها اللغة أثناء إصدار الأصوات ، وإلى تحديد وظائف اللغة الستة ، متأثرا بنظرية الاتصال (الرياضية) :

communicative theory:



وهذا التحليل الدقيق لوظيفة اللغة ، ينم عن أهميتها وضرورتها ، ودقتها في الانتقال والتواصل ، فيصفها جاكبسون ب:« أن اللغة هي التي خلقت البشر وليس البشر هم الذين خلقوا اللغة ».[1]

أي « أن اللغة تسهل الفكر وتساعد على نموه ، ونمو الفكر ذاته يعود ويؤثر في اللغة... فالتفاعل بين اللغة والفكر أمر واقع...عندها نشعر أن الفكرة المولودة جديدا ، قد أصبحت ملكا لنا ، وأصبحت تشكل جزءا من تفكيرنا »[2].

أما اللغويون العرب ، فقد اهتموا الاهتمام الواسع بدراسة المفاهيم المتعددة للغة أمثال:(تمام حسان) في كتابه "اللغة العربية معناها ومبناها " حيث يتحدث عنها « اللغة إذا بالنسبة للمتكلم معايير تراعى وبالنسبة للباحث ظواهر تلاحظ ، وهي بالنسبة للمتكلم وسيلة حياة في المجتمع ، وبالنسبة للباحث وسيلة كشف عن المجتمع »[3].

كما يلحق اللسانيون المعاصرون العرب ، مجموعة من الميزات التي يتم بها تحديد اللغة ، على اعتبار تفرعاتها المتنوعة:

- اللغة وسيلة تواصل أو مؤسسة اجتماعية للتواصل.
- تختلف اللغة باختلاف المجتمع.

---

[1] الاتجاهات الأساسية في علم اللغة - رومان جاكبسون - ص84.
[2] اللسانيات من خلال النصوص - عبد السلام المسدي - الدار التونسية للنشر - ط2 - 1998 - ص126.
[3] اللغة العربية - معناها ومبناها - تمام حسان - الهيئة المصرية العامة للكتاب – 1973- ص32.

- اللغة اصطلاح طبيعي – اللغة ملكة لسانية – اللغة فعل لساني .
- اللغة مجموعة لا متناهية من الجمل – اللغة أصوات – اللغة عادة كلامية .
- اللغة نظم رمزية وإشارية – اللغة دلالية[1].

وقد حددها علماء النفس ب:« أنها النظام الذي يمكن بواسطته تحليل أي صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها وخصائصها ، والذي يمكن تركيب هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا ، وأذهان غيرنا بواسطة تأليف كلمات ووضعها في تركيب خاص»[2].

إذا « في أحضان المجتمع تكونت اللغة ، وجدت اللغة يوم أحس الناس بالحاجة للتفاهم فيما بينهم...فاللغة وهي الواقع الاجتماعي بمعناه الأوفى – تنتج من الإحتكاك الاجتماعي »[3].

2. **خصائص اللغة:** لقد حدد اللسانيون خصائص اللغة في:

2-1 **نظام:** يعتبر خاصيتها الأصلية « المقصود بالنظام اللغوي ، كلما يشتمل على طريقة ترتيب الحروف ، وتوالي الأصوات ، وتركيب الجمل... وعلى هذا فإن اللغة ترتقي بخصائصها وطبائعها إلى مستوى الأنظمة أي هي: نظام الأنظمة »[4].

2-2 **رموز:** وتسمى « هذه الخاصية بالإزاحة فهي تتيح لمستعملي اللغة التعبير عن الأشياء والأحداث غير الموجودة في البيئة الحالية »[5].

2-3 **أصوات:** وهي أساس اللغة ، ومعناه وجود متحدث ومستمع .

2-4 **اعتباطية:** هي نظام عرفي ، متفق عليه ، دون اشتراط مبرر عليه[6].

2-5 **اجتماعية:** لا يمكن للغة أن توجد في فراغ ، ينميها التواصل والتعاون بين أفراد المجتمع ، وبالتالي تنتقل عبر الأمكنة والأزمة وهذا ما يسمى بالتوصيل الثقافي ، وهو العامل الرئيسي في نظرية اكتساب اللغة .

---

[1] الملكة اللسانية عند ابن خلدون، ميشال زكرياء - المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع - بيروت - ص18.
[2] اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها - دار المعارف ، القاهرة - - ط[4] -ج[1] - ص15.
[3] الجهود اللغوية عند محمد بن يوسف اطفيش الجزائري ، أحمد جلايلي ، دكتوراه - تلمسان - 2001 - ص204-205.
[4] تدريس فنون اللغة العربية - علي أحمد مدكور - دار الفكر العربي - القاهرة - 2000م - ص24.
[5] معرفة اللغة ، جورج يول ، ترجمة محمود فراج عبد الحافظ - دار الوفاء - مصر - 1995م - ص332.
[6] مناهج تدريس اللغة العربية في المنهج الأساسي - رشدي طعيمة - دار الفكر العربي - القاهرة -1998م ط[1] –ص 27.

2-6 **متغيرة:** والتغير اللغوي : انتقال ظاهرة لغوية من وضعية إلى أخرى في مرحلة من مراحل التاريخ اللغوي المعين ، والتغير الدلالي هو أشهر أنواع التغيرات على مستويات اللغة[1] ، وقد يؤدي التغيير إلى زوال اللغة .

2-7 **اللغة معنى:** يعني هذا « أن اللغة كلام مفيد ، إذ يدل على معنى»[2].

أي أن اللغة ذات معان قصدية أو غير قصدية ، وهذا ما يفرق الإنسان عن الحيوان .

2-8 **نتاجية:** اللغة أثناء الاستعمال يتم بها إنتاج معان ، جمل ، وكلمات تتجدد من حين إلى آخر ، وهذا ما يثبت فيها هذه الخاصية .

2-9 **التشابه والاختلاف:** هناك نقاط اشتراك ما بين اللغات وهي:

أ. كل لغة تستطيع احتواء المفاهيم الثقافية المحيطة بها.

ب. كل اللغات عرفية.

ت. لكل لغة قواعد صوتية ، صرفية ، ونحوية .

ث. اللغة قائمة على الوحدة الصوتية التي تبني الكلمات ثم العبارات .

ج. سهلة الاكتساب لدى الأطفال القادرين على الكلام .

ووجه الاختلاف فيكمن في :

أن لكل لغة خصائص ومميزات وقواعد نظامية تفردها عن اللغات الأخرى .

2-10 **مكتسبة:** ويرتكز الاكتساب على القدرة الفطرية التي تظهر مع المراحل الأولى من حياة الإنسان في مدة لا تتجاوز خمس سنوات .

إذا فإن اللغة هي أكثر طرق الاتصال استعمالا ، وهي المبرز لخصائص المجتمع ، وهي الموحد لمشاعر الأمة الناطقة بها ، وهي الركيزة في تطور الثقافة والديانة ونشرهما ، وهي وسيلة التنقل السريع عبر الأجهزة التواصلية المتطورة (الإنترنت ، والتلفزة ، والراديو ، والهواتف النقالة) وغيرها ، فنظرا لأهميتها أنشئ علم خاص بها la linguistique [3].

---

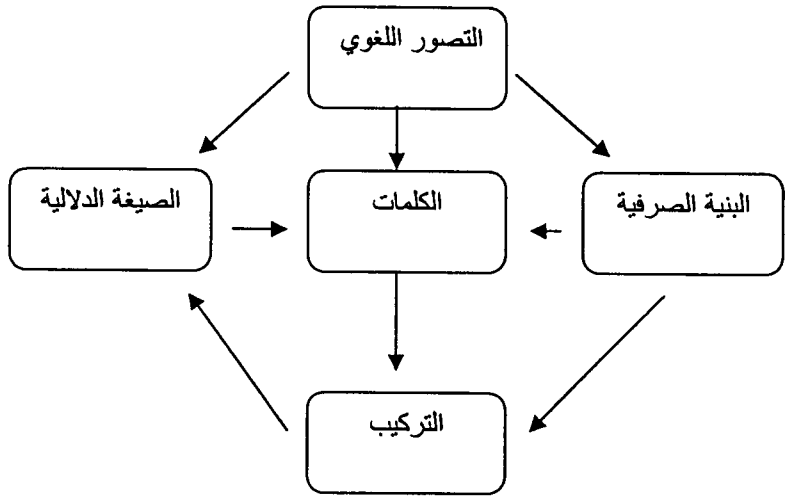
[1] مدخل إلى علم اللغة - محمد حسن عبد العزيز - ص18 بالتصرف.

[2] اللسانيات من خلال النصوص - عبد السلام المسدي - ص27.

[3] علم اللغة بين التراث والمعاصرة - عاطف مذكور - دار الثقافة للنشر والتوزيع - القاهرة - 1987م - ص3 - ص6 بالتصرف.

وتفرعت علومها المتنوعة عبر مستوياتها الخاصة ، فمنها ما هو مختص بالحروف على اعتبارها أصواتا ، ومنها ما هو متعلق بكلماتها ، وأبنيتها ، ومنها ما يختص بمدلولاتها ومعاينها ، وجملها وتراكيبها... فإن اللغة أمر معقول يتصف بقدرته على الاختصار والاختزال ، فالإنسان يستطيع أن يعبر عما يريد بكلمة واحدة ، أو بحرف واحد ، دون حاجة إلى التكرار ، أو الإطالة.

أشرنا سابقا إلى علوم اللغة التي تربط بينها علاقة تكاملية ، ونقص أحدها يعني صعوبة فهم اللغة ودراستها ، وقد مثل اللسانيون لهذاالترابط التسلسلي بالشكل التالي[1]:



والذي يهمنا في هذا البحث هو علمين اثنين أولهما:

علم الأصوات ، وعلم الصرف.

إذا ما المقصود بهما ؟ ومن تخصص في البحث فيهما ؟ .

3- الدراسات الصوتية:

احتاج المخلوق البشري منذ وجوده في هذا الكون إلى إصدار الأصوات اللغوية ليعبر عن مقصوداته ، وحاجاته المتنوعة ، عبر جهازه الصوتي الذي خلق فيه ، وبفضل ما أتاه الله من قدرة على النطق والكلام .

---

[1] اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج - سمير شريف إستيتية - ص105 - بالتصرف.
ويقصد بالكلمات: اللغة العامة لدى الإنسان سواء عامية أو فصحى - أما التصور اللغوي : فهو المستوى الصوتي - والبنية الصرفية:المستوى الصرفي - والصيغة الدلالية : المستوى الدلالي - والتركيب : المستوى النحوي.

فعلم الأصوات علم قديم وجديد Phonétique لأنه واحد من بين أهم فروع علم اللسانيات الذي أسسه(دي سوسير)، وقديم لأنه واحد من العلوم التي تقوم عليها كل لغة مهما كانت .

3-1 الدراسة الصوتية عند القدماء:

وقد عني القدماء بدراسة الأصوات كقدماء اليونان والرومان ، أفلاطون وأرسطو ، بريسكيان وترنتيانوس ، والهنود بانيني في كتابه " Ashtadhyayi " تطبيقا على كتابهم الديني " الفيدا " ثم جاء العرب فحظوا بهذه الدراسات ، قال أحدهم أنه لم يسبق الأوربيين في هذا العلم إلا قومان العرب والهنود .

فأول دراسة للأصوات عند العرب قام بها الفراهيدي في معجمه العين الذي قال عنه (ابن النديم) «حروفه على ما يخرج من الحلق واللهوات »[1].

كما أشار (تمام حسان) في حديثه عن الكتاب لسيبويه « فقد كان الفضل الأكبر لسيبويه أنه جمع واستوعب وسجل...».

ثم توالت الدراسات الصوتية(للمبرد)في مقتضيه ، والأصول في النحو(لابن السراج)، والجمهرة(لابن دريد)، والمفصل(للزمخشري)، حيث ختم كتابه بباب الإدغام مستهلا بذكر حروف العربية ومخارجها ومصادرها ، وعند الفلاسفة منهم : ابن سينا ، والكندي ، والفارابي .

كما اهتم به علماء فن التجويد مثل(ابن خاقان)وغيره كثيرون.

ومن ما شهد التاريخ للعرب على أنهم وضعوا اللبنة الأولى للدراسات اللغوية كغيرهم من الشعوب الأخرى « فقد حازوا قصب السبق في دراسة الأصوات اللغوية...وجعلوا دراسة الأصوات سبيلا إلى تفسير التغيرات الصرفية...»[2].

إذا ما المقصود بالأصوات اللغوية ؟ وكيف عرّفها علماء اللغة ؟

---

[1] اللسانيات النشأة والتطور - أحمد مومن - ص37 ، نقلا عن الفهرست - ابن النديم - ت رضا تجدد - طهران - مصر - ص48.

[2] اللسانيات المجال والوظيفة و المنهج - سمير شريف إستيتية - ص18.

أ/ الصوت (لغة):

عرف الزمخشري في معجمه (صوت) :« صوت به ، ورجل صيِّت ، وصوت صَيِّتٌ ... وله صوت في الناس وصيت ، وذهب صيته فيهم »[1].

وقال عنه ابن منظور في لسانه:« صوت ، الصوت: الجَرْسُ ، معروف ، مذكر ، وقد صات يصوت ويصات ، صوتا...ويقال صوت يصوت تصويتا فهو مصوت ، وذلك إذ صوت بإنسان فدعاه...قال (ابن السكيت) صوت الإنسان وغيره ،...صوت والجمع الأصوات ، قال عز وجل : ﴿وَاسْتَفْزِزْ مَنِ اسْتَطَعْتَ مِنْهُمْ بِصَوْتِكَ ﴾[2] بينما نجد الفيومي في المصباح المنير يعرفه :

«الصوت في العرف جرس الكلام والجمع أصوات...ورجل صائت إذا صاح وصيت: قوي الصوت ، والصوت والصيت بالكسر الذكر الجميل في الناس»[3].

وهذا المعنى قد اتفقت عليه المعاجم القديمة ، أما مفهومه في المعاجم الحديثة فجاء بمعنى:

« صوت speech sound – phone يصدر عن جهاز النطق الإنساني يختلف عن سائر الأصوات التي تحدث عن أسباب أو أدوات أخرى كقرع...أو احتكاك »[4].

ومفهومه في معجم أوكسفورد oxford ب:« متعلق بعلم الأصوات وهو نظام كتابة اللغة التي تحتوي إختلافا ما بين حروفها وأصواتها »[5].

وفي معجم لاروس la rousse « وحدة لا متناهية ، تؤدي إلى وجود أنواع من الأصوات منها أصوات ذات معاني وأخرى تكون كالضجيج الفيزيولوجي»[6].

---

[1] أساس البلاغة - الزمخشري - حققه مزيد نعيم وشوقي المعري - مكتبة لبنان - ط1 1998م - لبنان - "ص.و.ت" ص467.

[2] لسان العرب - ابن منظور –ج8 - ص57 - ص58.

[3] المصباح المنير، الفيومي - دار الحديث - القاهرة - ط1 - 1421 - 2000م - ص210.

[4] معجم المصطلحات الألسنية - مبارك المبارك - دار الفكر اللبناني - بيروت - ط1 - 1995م - ص220.

[5] Oxford Word power – University press –New york-2006-p574 .

[6] Le petit l'arousse –laumon –France – 2002 – p75.

ب/ الصوت (اصطلاحا):

لقد عني قدماء العرب في كتبهم اللغوية بتحديد مفهوم خاص بالصوت اللغوي فقد قال عنه ابن جني في كتابه :" سر صناعة الإعراب ":

ـ « الصوت عرض يخرج مع النفس مستطيلا ، متصلا حتى يعرض له في الحلق ، والفم ، والشفتين ، مقاطع تثنيه عن امتداده واستطالته فيسمى المقطع أينما عرض له حرفا»[1].

كما اعتنى ابن سينا بتحديد مصطلح الصوت لدرجة جعله ثلاثة مستويات:[2]

المستوى الأول:⟵ دراسة نطقية .

المستوى الثاني: ⟵ دراسة فيزيائية .

المستوى الثالث:⟵ دراسة إدراكية .

فلكل صوت في العربية مخرجا ، وصفة ، ومعنى ، ودلالة وإيحاءا وظلا وإشعاعا ، وإيقاعا وأصداءا ، لا لأنه صوت فحسب،لأجل ذلك أثبت اللغويون العرب القدامى القيمة التعبيرية للصوت البسيط ، وهو الحرف الواحد في الكلمة ، كما أثبتوا الصوت المركب ، وهو ثنائي أو أكثر من ثنائي .

وتوصلوا كما قال(ابن جني)في تقديم الحروف ما يضاهي أول الحدث ،وتأخير ما يضاهي آخره وتوسط ما يضاهي أوسطه ، سوقا للحروف على سمت المعنى المقصود والغرض المطلوب ، ومثال ذلك كلمة "بحث" فالباء لغلظها تشبه بصوتها خفقة كف الأسد على الأرض والحاء تشبه المخالب إذا غارت في الأرض ، والثاء للنفث والنبش في التراب .

والصوت كما سماه (الجاحظ):

« هو آلة اللفظ والجوهر الذي يقوم به التقطيع وبه يوجد التأليف ، ولن تكون حركات اللسان لفظا ولا كلاما موزونا ، ولا منثورا إلا بظهور الصوت ولا تكون الحروف كلاما إلا بتقطيع الصوت »[3].

---

[1] سر صناعة الإعراب - ابن جني - ت حسن هنداوي - دار القلم - دمشق - ط[1] - 1405 ه- 1985م -ج[1] - ص6.

[2] أسباب حدوث الحروف - ابن سينا - ت محمد حسن الطيان وآخرون - مجمع اللغة العربية - دمشق - ط[1] - 1403هـ-1983م - ص81 - بالتصرف.

[3] البيان والتبيين - الجاحظ - ت عبد السلام هارون - مكتبة الخانجي - القاهرة - ط[5] - 1405هـ- 1985م ص31.

كما قيل عن الصوت « آلة اللفظ ، والذي به يبلغ السامع ما يدركه الفكر».[1]

وقد ورد ذكره في القرآن الكريم:﴿ إِنَّ أَنْكَرَ الأَصْوَاتِ﴾.[2]

فأهمية الصوت بالغة وعظيمة ، تتمثل في تشكيله ووظائفه واستعماله وغيرها...

3-2 الدراسة الصوتية عند المحدثين:

أ/ الصوت وعلم الأصوات عند الغرب:

أما اللغويون المحدثون فقد عرفوا هذا المصطلح تحت اسم:

(علم الأصوات / phonetic /phonétique) .

وقد إهتم بوضع مبادئه أبو اللسانيات دي سوسير عبر بحوثه اللغوية الكثيرة ، فقد « عد الصوت ظاهرة فيزيائية لا تنتمي إلى النظام اللغوي بل تنتمي إلى الكلام...ولكنه لم يأت بمصطلح للدراسة ...».[3]

أي أنه لم يصل إلى تسمية " الفونتيك " الذي يهتم بدراسة وحدات الدال الصغرى.

وقد«ميز بين ما أسماه الجانب المادي ، وغير المادي للصوت ».[4] كما اهتم بدراسة الفونولوجيا /phonology/phonologie على أنها علم الأصوات العام وأنها تقدم المساعدة للفونتيك .

وقد كان للأوربيين الحظ الوافر في الاهتمام بدراسة الأصوات ، خلال عصر النهضة الحديثة ، كاختراع الكسندر بيل Alexander Bell :نظام تسجيل الأصوات ، ثم قراءتها.[5]

ثم بادر هنري سويت henry sweet [6] «باختراع ما يسمى بالأبجدية الصوتية الدولية»[7].

---

[1] قانون البلاغة - أبو الطاهر البغدادي - بيروت - 1981م - ص75.

[2] سورة لقمان ، الآية 19.

[3] اللسانيات النشأة والتطور ، أحمد مومن – ص133 نقلا عن introduction to de saussure-jonatthan luller's-P5511.

[4] المدخل إلى علم الأصوات دراسة مقارنة - صالح حسنين - دار الاتحاد العربي للطباعة - مصر - ط1 ،198م ،ص58.ولدى سوسير مقال بعنوان : مبادئ الفونولوجيا دراسة من الناحية التاريخية .

[5] بالنسبة للعمي وهو النظام المعروف بنظام الكلام المرئي.

[6] (1845-1989م) في بريطانيا اهتم بالصوتيات - له كتاب "كتيب الصوتيات"

[7] مثل اللغة الانجليزية فيها 26 حرفا أساسيا - لكن أثناء الاستعمال النطقي تفوق حروفها 40 حرفا وقام "سويت" بتدقيق الأصوات - خاصة الأبجديات اللغوية التي لا تتضمن الفروقات الصوتية اللهجية.

وخلال القرنين التاسع عشر والعشرين ، تكاثفت الدراسات الصوتية كثيرا ، لدى الأوربيين وغيرهم من الأمريكيين والروس ، من بينهم بودوان دي كورتيني baudoin de courtenay[1]، وقد نصب اهتمامه بالبحوث السمعية ، والتدوين الآلي للأصوات ،« وقد قام بفصل الصوت عن الحرف ، واهتمامه بدراسة إحصائية شيوع الحروف ، والإملاء والكتابة في اللغة الروسية...»[2].

ويعرف أحد الغربيين الصوت: « إن ما يسمى صوتا هو الأثر الواقع على الأذن».[3]

ويقال عنه أنه: «كل إنجاز ملموس لفونيم ما ، متغير حسب السياق الصوتي وحسب المتكلم والشروط العامة للإرسال »[4].

ومن خلال الدراسة وجدنا أن أغلب اللسانيين الغرب عرفوا الصوت انطلاقا من فكرة أنه الأداء الفعلي للغة ومنهم: تشومسكي، أندري مارتيني، جاكبسون، بلومفيلد، تروبستوي[5]، trubestz-koy ودانيال جونز[6] Daniel jones وغيرهم .

فبما أن الصوت هو موضوع علم الأصوات، ما مفهوم هذا العلم ؟

يرى تروبستوي أن علم الأصوات يبحث الصوت وفق وجهات نظر ثلاث : من وجهة نظر المتكلم ... ومن وجهة نظر السامع ، ومن وجهة نظر وظيفته.[7]

بينما اهتم "جونز" في علم الأصوات ، بادراك الأصوات وتلقينها للمتعلمين الجدد ، والنطق السليم وأخيرا كتابتها بطريقة جيدة[8].

---

[1] (1845-1929م) بوارسو - البولندية من أصل فرنسي اهتم بدراسة اللغة والسياسة له كتاب لغة الأطفال .

[2] مناهج علم اللغة من هارمان باول حتى تشومسكي - بريجيته بارتش ن ترجمة سعيد حسن بحيري مؤسسة المختار ،ط1-1425- 2004م - ص69.

[3] اللغة - فندريس ترجمة عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة - 1950م،ص43.

[4] Dictionnaire de linguistique –jean de bois et autres P371 .

[5] نيكولاي سيرجيفتش(1890-1938م) في موسكو اهتم بدراسة الأصوات والفونولوجيا - من مدرسة براغ.

[6] (1881-1967م) بانجلترا- من أتباع مدرسة لندن اللسانية- اهتم بعلم الأصوات والفونولوجيا - له قاموس تلفظ الانجليزية

[7] مناهج علم اللغة - بريجيته بارتشت- ص129.بالتصرف.

[8] اللسانياة النشأة والتطور - أحمد مومن- ص171.بالتصرف.

كما اختلفت المدارس اللسانية في تحديدها لمفهوم الفونتيك:

1 – مدرسة براغ: الفوناتيك «يهتم بما ينطق الإنسان في الحقيقة ، والواقع عندما يتكلم».[1]

2 – المدرسة الإنجليزية (لندن): «الفوناتيك هو الجانب الوصفي لدراسة الأصوات».[2]

3 – المدرسة الأمريكية : «مصطلح فوناتيك للدلالة على الدراسة الصوتية العامة».[3]

ويختص علم الأصوات بوحدة أساسية صوتية هي :

ب/ الفونيم /phonéme ، phoneme : فأول من استخدم هذا المصطلح ديزجينيت Des genettes «في اجتماع الجمعية اللغوية الفرنسية في مايو سنة 1873م»[4] .

ثم لويس هافيت Louis Havet .

وقيل بعدهما دي كورتيني حيث ميز بين أصوات الكلام ، والصور الذهنية التي تتألف منها كلمات اللغة فقال «الفونيم هو المعادل النفسي للصوت».[5]

وبعده جاء دور جورج جوست ونلتر Jost winlter [6]، وقد أسهم في دراسة أصوات أصوات اللغة وتحديدها على مستواها الأصلي .

وتوالت الدراسات عبر التاريخ ، فغيرت المدارس اللسانية الشهيرة في أوربا وأمريكا ، مصطلح فونيم ←فونيميكس phonémics فما المقصود بالفونيم ؟

اختلفت تعريفاته ، تبعا لاختلاف النظريات اللسانية مثل :

1–النظرية العقلية : بزعامة دي كورتيناي الذي اعتبر الفونيم الصورة الذهنية للصوت .

كما أن مارتنيه من أتباع هذه النظرية «يرى أن الفونيم حزمة مترابطة تؤدي إلى تكوين ملامح متميزة ، هذه الملامح موجودة في أذهان المتكلمين».[7]

---

[1] المدخل إلى علم الأصوات - دراسة مقارنة - صالح حسّين - ص58.
[2] المرجع نفسه - ص58.
[3] المرجع نفسه - ص60.
[4] المدخل إلى علم الأصوات - صالح حسّين ، ص55. ص56.
[5] المرجع نفسه - ص56. وقال دي كورتيني أن للغة نظامين فيزيائي وفونولوجي .
[6] (1846م-1929م) .
[7] المرجع السابق - ص61.

2-**النظرية المادية** : بزعامة (جونز)، يعتبره أسرة ، متكونة من أصوات تتشابه في خصائصها فونيتيكيا ، وكل صوت من الفونيم له محله الخاص ومن المستحيل أن يعوضه صوت آخر «وأنه قيمة نطقية قابلة للتنوع»[1].

3-**النظرية الوظيفية**: الفونيم على اعتبار أتباع هذه النظرة كل صوت له القدرة على إحداث تمييز وتغيير دلاليين .

ويقول جاكبسون «الفونيم صَوت ذو قيمة خلافية».[2]

4-**النظرية الاجتماعية** : يرى لابوف labov أن الفونيم جزء من البنى الاجتماعية اللغوية ، في أي مجتمع ، وأنه قابل للتحول ، والتغيير ، في التواصل والحياة.[3]

5-**النظرية الثنائية** : يعتبره دي سوسير أنه ثنائية في كونه حدثا منطوقا ومسموعا .

6-**النظرية السيميائية** : تعتبره وحدة صوتية ، قابلة للتفرع ، لها معاني سيميائية كثيرة .

7-**النظرية البراغماتية** : تعتبر أن الصوت أقل قيمة من الفونيم .

8-**النظرية التوليدية** : بزعامة تشومسكي «الفونيم له وجودان أحدهما ذهني ...والآخر منطوق مسموع »[4]، أي أن هناك علاقة ما بين بنى الفونيم العميقة والسطحية .

9-**النظرية التكاملية** : الفونيم من منظورها «وحدة صوتية ذات وجود ذهني له تحقق على مستوى النطق والبناء ، قابل للتوظيف الدلالي أو الإشاري ، بما يقتضيه النظر الاجتماعي ، في المحيط اللغوي الواحد».[5]

وقد تداعت الدراسات اللغوية بكثرة لدى العرب المحدثين ، فوسعوا مجال النظر والتحليل في الصوت ، والفونيم ، وعلم الأصوات فيما يلي تفصيل عن ذلك :

ج/ **الصوت عند العرب**: بالنسبة إليهم «أثر سمعي ناتج عما تقوم به أعضاء النطق من حركات ...ولا يكون لغويا إلا إذا كان له دور في حمل المعنى»[6].

---

[1] اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج - سمير شريف إستيتية - ص67. ويسميه الاتجاه البنائي .

[2] اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج - سمير شريف إستيتية - ص71.نقلا عن كتاب Jocobson and his appoach to language Holenstem

[3] المرجع السابق - ص74 نقلا عن كتاب .Sociolinguistic,fattens-labov-1972-pp.72.73

[4] المرجع السابق - ص77.

[5] المرجع نفسه - ص78.

[6] مدخل إلى علم اللغة - محد حسن عبد العزيز - ص18

وهو«ظاهرة طبيعية تستعملها الكائنات الحية على اختلافها ...فالكلام الذي أنعم به الله على الكائن البشري دون غيره من المخلوقات ...صحيح أنه يستخدم الكتابة والصور والإشارات باليد ...ليتواصل مع أخيه الإنسان ، ولكن الصوت اللغوي يصاحب تواصله بشكل دائم ويمتد إلى كل مجالات حياته البشرية دون استثناء ...»[1].

ومن طبيعة الصوت أنه يختلف بعامل السن والجنس[2].

وهو «أثر سمعي يصدر طواعية واختيارا ...ويظهر في صورة ذبذبات معدلة وملائمة...»[3].

وتنقسم الأصوات إلى قسمين[4] :

1) **عامة**: وفيها المفهومة وغير المفهومة متمثلة في أصوات الحيوانات وأصوات سائر الأجسام المادية الأخرى .

2) **بشرية**: تمثلها اللغة التي يتم بها التواصل الإنساني ، بطريقتين فطرية غريزية[5] ، ومقصودة[6] .

د/ مجال البحث في علم الأصوات :

اتفقت النظريات اللغوية الغربية والعربية على أن علم الأصوات ذو ثلاثة اتجاهات ، وقبل ذكرها علينا معرفة مفهومه لدى اللغويين العرب المحدثين .

«هو العلم الذي يتناول دراسة الأصوات البشرية ...بدءا من خروج الصوت من الممر الصوتي ، وانتهاءا بوصول الصوت إلى الأذن ثم المخ فيسمع ويدرك».[7]

و«يهتم علم الأصوات أو الفونتيك أو الصوتية بالوجه المادي لأصوات اللغة البشرية».[8]

---

[1] علم الأصوات العام - أصوات اللغة العربية - بسام بركة - مركز الإنهاء القومي - بيروت - ص5.
[2] الطفل حينما يبلغ يتضخم وتراه الصوتيان بعدما كانا رقيقين - ويختلف الجهاز الصوتي من النساء إلى الرجال .
[3] علم اللغة العام الأصوات - كمال بشر - دار المعارف - مصر - 1980م - ص64.
[4] التقييم والتقويم الآليان للمنطوق العربي - كمال خربوش - ماجستير - تلمسان 1426ه-2005م - ص72.(بالتصرف).
[5] كالصراخ - والضحك - والبكاء ، والأنين أثناء النوم .
[6] الإشارة والكلام - والرموز المعروفة بين جماعة لغوية .
[7] المدخل إلى علم الأصوات - دراسة مقارنة - صالح حسين - ص27 - نقلا عن كتاب دراسات نقدية في اللسانيات العربية المعاصرة - سعد مهلوح - عالم الكتب - القاهرة - ص54.
[8] علم الأصوات العام - أصوات اللغة العربية - بسام بركة - ص06.

هـ/ أقسامه :[1]

1-علم الأصوات النطقي أو الفيزيولوجي phonétic articulatoire :

هو أقدم فروع «علم الأصوات الثلاثة»[2] ومجال دراسة مخارج الأصوات الكلامية ، وكيفية نطقها ، ويحد أعضاء النطق وتختلف درجات إصدار الأصوات عند المتكلمين.[3]

ويسمي "تمام حسان" هذا العلم ب:الحسّ :« والحس ما نطقه جهاز صوتي حيّ ، وبخاصة الجهاز النطقي الإنساني».[4]

وطريقة النطق تصاحب الجهاز الصوتي لدى الإنسان ، وتتم بالتقاء المخارج من أعضاء النطق ، إلتقاءا محكما.

وتعود تسمية الجهاز الصوتي للعالم اللساني سابير «لقد أشرت إلى أعضاء النطق ...»[5]

وتتمثل في : 1 الشفتان 2 الأسنان 3 اللثة 4 الحنك الصلب 5الحنك اللين 6 اللهاة 7 طرف اللسان 8 مقدم اللسان 9 مؤخر اللسان 10 البلعوم 11 لسان المزمار 12 موقع الأوتار الصوتية 13 أقصى طرف اللسان [6].

فهذه هي أعضاء النطق ، وما يصدر عنها أثر سمعي يسمى صوتا لا متناهيا[7].

2- علم الأصوات الفيزيائي الأكوستيكي phonitique physicule:

مجاله دراسة الموجات الصوتية المتأتاة عن أعضاء جهاز النطق وكيفية انتقالها إلى الأذن وأهم ما يأثر عليها .

وموضوع الذبذبة وسعتها[8] في الهواء الخارجي .

3-علم الأصوات السمعي audiratoire phonétique:

يختص بدراسة جهاز السمع لدى الإنسان ، وتحليل العملية السمعية ، ثم إلى تأثيرات الإدراك السمعي ، ووصف الأصوات المسموعة .

---

[1] الأصوات ووظائفها - محمد منصف القماطي - دار الوليد - طرابلس - 2003م - ص21.(بالتصرف).
[2] المدخل إلى علم الأصوات - دراسة مقارنة - صالح حسّين - ص27.
[3] من النساء والرجال إلى الأطفال باعتبار أسباب : الطول في الجهاز الصوتي والكثافة والقوة – من المرجع السابق (بالتصرف) ص10- ص16.
[4] المدخل إلى علم الأصوات - دراسة مقارنة - صالح حسّين - ص33(بالتصرف).
[5] اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج ، سمير شريف إستيتية ، ص18.نقلا عن كتاب .Language-sapir-harvest Book 1949-p.89
[6] المدخل إلى علم الأصوات - دراسة مقارنة - صالح حسّين – ص33.(بالتصرف).
[7] المصطلح اللغوي الأصيل بين الإهمال والاستعمال المصطلحات الصوتية أنموذجا – رُفيق كمال - ماجستير تلمسان -1427ه-2006م.ص24
[8] تقاس بوحدة الداين Dyne ، وأدناها للرجل Baso وأعلاها Alto والمرأة أعلاها Sopranto وأدناها contralto .

إذا هذه هي أفرع علم الأصوات ، ولكل واحد منها ميزاته الخاصة التي تميزه عن باقي العلوم الأخرى.[1]

ودون أن ننسى أن لكل لغة في العالم نظام خاص بها صوتيا ، يتمثل في الصوائت – أنصاف الصوائت (الصوائت الطويلة) – الصوائت[2+3] .

4- الدراسات الصرفية :

لقد بدأ الاهتمام بعلم الصرف منذ القرون القديمة السابقة منذ عرف المصريون والأكاديون والسومريون ، والإغريق والرومان والهنود اللغة على وجه الأرض فاهتموا بالكلمة وبالحرف وبكتابتهما ، على شكل رموز متشابهة في المعنى أو على صورة مترادفات منفصلة عن بعضها البعض .

وقد تفطن النحاة الصينيون إلى ضرورة فهم الصيغ الصرفية وتأثيرها على التراكيب النحوية ، فما لبثوا أن قاموا ب« تمييز كلمات المحتوى mots contients عن الكلمات الوظيفية mots fonctionels» .

ثم الهنود وقد تفوقوا في دراسة ، هذا العلم حوالي 300 ق م، فاهتموا بصياغة الكلمة ، وطريقة كتابتها حفاظا على سلامة كتبهم المقدسة . و لم يغفل اليونان والإغريق المجال الصرفي . في اللغتين اليونانية والإغريقية القديمتين – من التحليل والدراسة ، فقد أفادوا في تقسيم الأفعال والصفات ، والمذكر ، والمؤنث ،...وكثرة التأليفات في هذه المواضيع بشكل كبير عند (أفلاطون ، أرسطو ، فارون ، ثراكس ، هيرود وغيرهم) ثم برزت الدراسات الصرفية للغة مع مطلع القرون الوسطى منذ 476م فاهتموا بتعريف الكلمة ، في نطاق ما يحتاج إليه النحاة ، والملاحظ عليهم أنهم لم يفرقوا بين الصرف والنحو على أساس أنهما ينطلقان من نقطة مشتركة هي " الكلمة ".

وفي القرن 7م اهتمت الشعوب العربية بعلوم اللغة ، تزامنا مع ظهور اللحن في قراءة القرآن الكريم ، وممن اهتموا بهذا المجال (الدؤلي الفراهيدي سيبويد ، ابن جني ، المازني ، ابن السراج ، الفارسي ، ابن هشام ابن مالك ، ابن يعيش) وغيرهم .

---

[1] مبادئ اللسانيات ، محمد أحمد قدور ، دار الفكر المعاصر – بيروت – ط[2] – 1419ه-1999م – ص44 (بالتصرف).

[2] نظريات في اللغة – أنيس فريحة – المكتبة الجامعية – لبنان – ط[2] - 1981م – ج3 – ص16 (بالتصرف)

[3] الألسنة العربية – ريمون طحان – بيروت – ط[2] – 1981م – ج1 – ص38 (بالتصرف).

وتخصصت الدراسات اللغوية الحديثة في كل علم من علوم اللغة ، إبان عصر النهضة على يد راسك rask[1] ، وبوب Bopp[2] ودي سوسير de saussure وشليشر schleicher[3] وغيرهم.

ثم انتقلت مبادئ الدراسات اللغوية إلى اللسانيين العرب في العصر الحديث عبر المؤلفات الغربية المترجمة إلى العربية .

وإزاء هذا البحث نطرح السؤال التالي : ما المقصود بعلم الصرف ؟ .

أ/ الصرف لغة (بين القدماء والمحدثين) :

ورد تعريفه في المعاجم العربية القديمة كالتالي :

-«صَرَفَ: قال : مر الشباب فما له من مَصْرَفٍ ... وصرف الله عنك السوء ، وحفظك من صرف الزمان وصروفه وتصاريفه ... وصرفه في أعماله وأموره فتصرف فيها وتصرفت به الأحوال ...»[4].

-وفي موضع آخر:«صرف ، الصرفُ : رد الشيء عن وجهه ، صرفَه يصرِفُه ، صرفًا ، فانصرَفَ ...تصريف الرياح ...تصريف الآيات ، وصرف الدهر ...والصرفُ : الوزن ، والعدل ، والكيل ...»[5].

- وقيل«ص.ر.ف...صرفته عن وجهه صرفا... والصَّريف: الصوت ، ومنه صريف الأقلام»[6].

إذا ، تكاد تتفق المعاجم العربية القديمة على أن الصرف هو : التغيير والوزن .

أما المعاجم الحديثة منها الغربية فتعرفه:

-«مجموع القواعد اللسانية ، والمعرفية ودراسة وصفية لقواعد لغوية».[7]

---

[1] راسموس (1787-1832م) بالدانمارك – اهتم بالنحو المقارن واللسانيات التاريخية له كتاب بحث في أصل النرويجية .
[2] فرانتز (1791م-1867م) ماينز بألمانيا – غهتم بالمورفولوجيا – له كتاب النحو المقارن للغات .
[3] أوغست (1821-1868م) بألمانيا اهتم باللغات التصريفية ، علم الأصوات ... له كتاب اللغة اللشوانية
[4] أساس البلاغة – الزمخشري – ص452 مادة (ص.ر.ف).
[5] لسان العرب – ابن منظور – باب الفاء ص189-190. ج 8 .
[6] المصباح المنير – الفيومي – كتاب الصاد – ص203.
[7] Le petit larousse – laumon – France – 2002 – P486.

- ونجد: «الصرف morphe هو القواعد التي تكون في اللغة لتغير أشكال الكلمات ، ثم تغير من معانيها أو هو النظرية التي تفسر قواعد اللغة...».[1]

ب/ اصطلاحا بين القدماء والمحدثين:

عرفه العرب القدامى تحت اسم علم الصرف ، أو علم التصريف ووضعوا له تعريفات كثيرة، نوجزها في :

«فإن التصريف علم تتشوق إليه الهمم العلية ، ويتوقف عليه وضوح الحكم العربية ، ويفتح من أبواب النحو ما كان مقفلا ، ويفصل من أصوله ما كان مجملا».[2]

«والتصريف علم يتعلق ببنية الكلمة ، وما لحروفها من زيادة ، وأصالة وصحة واعتلال»[3].

وقيل أنه علم بأصول تعرف بها أحوال أبنية الكلم التي ليست بإعراب ولا بناء ، أي أنه يختص بشكل المفردة لا بإعرابها .

وقد توالت تعاريفه في الكتب العربية القديمة ، بحيث اتفقت جميعها حول فكرة واحدة ، مثل كتاب : (شذى العرف في فن الصرف للحملاوي والممتع في التصريف لابن عصفور).

أما الدارسون المحدثون فيعرفون علم الصرف على أنه:

-«مورفولوجياmorphologie دراسة بنية وشكل الكلمات وقيمتها».[4]

- و«مورفولوجيا :علم أو دراسة لسانية لنظام الكلمات ، وشكلها ».[5]

- و«دراسة أشكال وبنى الكلمات،وقيمتها».[6]

---

[1] Oxford advanced learn ers dic tionnary- by salley wehmeir.univ .press.P.949.

[2] ايجاز التعريف في علم التصريف – ابن مالك – تحقيق حسن أحمد العثمان – المكتبة المكية – ط1 – 1425ه – 2004م – ص01.

[3] المرجع نفسه – ص01.

[4] Dictionnaire de la langue française – guillaune bog danorvicz-alexander falco - France - p299.

[5] Oxford advanced learmers dictionnary-827(morphologie).

[6] Le petit larousse- p-670.

هذا المعنى من منظور الكتب الغربية ، بينما حدد مفهومه الاصطلاحي العلماء اللغويون العرب في العصر الحديث ب:

-«هو العلم الذي يبحث في طرائق بناء الكلمة وما يطرأ على هذا البناء من تغيرات لفظية ... فهو علم وظيفي عندما يكون معنى الوظيفة تزويد اللغة والناطقين بها برصيد هائل من الكلمات ... وهو علم توليدي لأنه يولد من الأصول القليلة فروعا كثيرة ... إن الصرف من العلوم الأساسية التي تكشف عن الجانب الإبداعي الخلاق في اللغة »[1].

-«المستوى الصرفي ... ويختص بدراسة الصيغ اللغوية ،وبناء الكلمة وطرق تشكيلها من اشتقاق ونحت والصق ،وما يطرأ عليها من تغييرات ... ويدرس وظائف هذه الصيغ ، ويصنفها إلى أجناس كالفعل ، والإسم ، والآداة ،أو التذكير والتأنيث ، أوالإفراد أو التثنية أو الجمع، ويدرس أيضا التغيرات الصرفية الناشئة عن تجاور الأصوات، وما يتصل بالصيغ باعتبارها كلمات ».[2]

-«وتهتم الدراسة الصرفية بشكل الصيغ وما يكون بينها من علاقات تعريفية واشتقاقية ، وما قد يلحق بها من سوابقprefixes، أو لواحق suffixes أوحشوinfixe تؤدي إلى التغير في المعنى».[3]

وهو:-«إذا اجتمعت الأصوات ، اتخذت هيئات وقوالب ، وأبنية مخصوصة».[4]

وهذه الأوزان (فعل) ومشتقاتها ، ويتم ذلك عن طريقتين :

الاشتقاق الأصغر، والاشتقاق الأكبر أو نظام التقاليب .[5]

---

[1] اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج – سمير شريف إستيتية- ص105 (بالتصرف).
[2] علم اللغة بين التراث والمعاصرة – عاطف مدكور – ص96.
[3] المرجع نفسه – ص 145 .
[4] علم الصرف- نهاد الموسى وعود أبو عود- الشركة العربية المتحدة – مصر-2008 –ص12 .
[5] المرجع نفسه – ص50 – نقلا عن الخصائص لابن جني – ج2- ص135 (مثل صنع- يصنع – صناعة أو صنع، عصن ، نعص ...).

ج- بين الكلمة والمورفيم:

ووحدة علم الصرف هي الكلمة :

-«الكلمة word-mot هي المادة الأساسية التي يبحثها علم الصرف وهي في الحقيقة أهم الوحدات اللغوية،لأنها تشكل أهم مستوى للوحدات الدلالية».[1]

ويماثل هذه اللفظة في معناها لدى اللسانيين الغرب مصطلح مورفيم-morpheme morphème،ويعرفه علماء اللغة ب:

-«وهي أصغر وحدة لغوية مجردة ذات معنى وهي جزء من كلمة أو تركيب ، تبين الوظيفة النحوية في الجملة».[2]

-«هو الوحدة الصرفية الدنيا ،الدالة على معنى بحيث إن تغييرها يغير المعنى ... وتنوعاته ألومورفallomorphe».[3]

- والمورفيم هو الوحدة الصغرى ،والشكل التالي يبين موقعه وأهميته:

فونيمات←مقاطع ← مورفيمات ← كلمات ← جمل.[4]

وفي مفهوم آخر :

«المورفيم هوالوحدة المحققة أو وحدة الشكل ، والمورفيم هو وحدة المعنى».[5]

---

[1] علم اللغة بين التراث والمعاصرة – عاطف مذكور –ص154 .
[2] معجم المصطلحات الألسنية – مبارك المبارك- ص186 .
[3] اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج – سمير شريف إستيتية- ص109 –(مثال الساعة = القيامة /الساعة=الزمن).
[4] علم اللغة بين التراث والمعاصرة – عاطف مذكور- ص96 – نقلا عن مدخل إلى علم اللغة- محمود حجازي – دار الثقافة للطباعة والنشر-1479م- ص57 .
[5] التعدد الوظيفي للوحدات اللغوية في التواصل اللساني – سليمة دالي- دكتوراه- تلمسان- 2007 – ص177 .

ويقول عنه بلوم فيلد:«إنه صيغة لغوية لا تحمل أي تشابه جزئي في التتابع الصوتي والمحتوى الدلالي من أي صيغة أخرى».[1]

وهناك من اللغويين من يعرفه على أنه :

-«العلاقة التي تقوم بين المعاني التي تتضمنها الجملة».[2]

-«مأخوذ من الكلمة اليونانية morphe بمعنى شكل أو صورة».[3]

كما قد يكون بمعنى دالة النسبة ، أو عامل الصيغة ، أو الوحدة الصرفية ، ويسميه تمام حسان ب: (المبنى الصرفي) .

د- أقسام المورفيم: وينقسم المورفيم حسب النظريات اللسانية إلى أقسام كثيرة منها[4] :

1- المورفيم عنصر صوتي:مثلا: التأنيث في اللغة العربية بتاء ساكنة بعد الفعل الماضي(تعلمت).

كما قد يكون مكونا من عنصرين صوتيين منفصلين مثل قولك في الفرنسية (je ne parle pas)

2- المورفيم تغيرات استبدالية :يغير الحركة للدلالة على القيم الصرفية مثل تغير صور المفرد إلى صور الجمع (خروف← خراف)،(مفتاح← مفاتيح)،(علم← علوم) ومثل صورة الفعل المبني للمعلوم إلى صورة الفعل المبني للمجهول (اختار← أختير) وهذا الإختلاف يؤدي دور المورفيم.

---

[1] المرجع السابق- ص166 .
[2] علم اللغة بين التراث والمعاصرة – عاطف مذكور- ص166 – نقلا عن اللغة لفاندريس ص105 .
[3] المرجع السابق- ص166 .

[4] المرجع نفسه- ص167- 169 – 170- 171 (بالتصرف).

3- **المورفيم يتكون عن طريق الموقعية** : أي من خلال ترتيب الصيغ الصرفية في الجملة ، وهذا النوع كثير خاصة – في اللغات الأجنبية- ففي العربية نقول :(أحبت مروى فدوى) فالفاعل والمفعول به ليس عليهما حركات إعرابية ،ولكن تم ترتيبهما في الجملة يبين وظيفتيهما.

ومن اللغويين من أضاف أنواعا أخرى للمورفيمات هي :

4- **مورفيم مقيد** :خاص بالضمائر المتصلة ،ونجدها في [1]:

السوابقles prifixes-الأحشاءles infixes-اللواحقles suffixes

5-**مورفيم حر**:يتمثل في الضمائر المنفصلة ، والأدوات ، والحروف ، والأفعال الناقصة .

وهناك من يسميهما : مورفيم مستتر ومورفيم ظاهر على الترتيب .

وتحتوي المورفيمات بجميع أنواعها على خصائص دلالية ، فإنها تبين الاسمية – العددية- الجنس – التنكير – التعريف- الزمن – الحدث- النسبة... وغيرها كثير، وبالتالي إنها تتخذ بعدا تصنيفيا في اللغة .

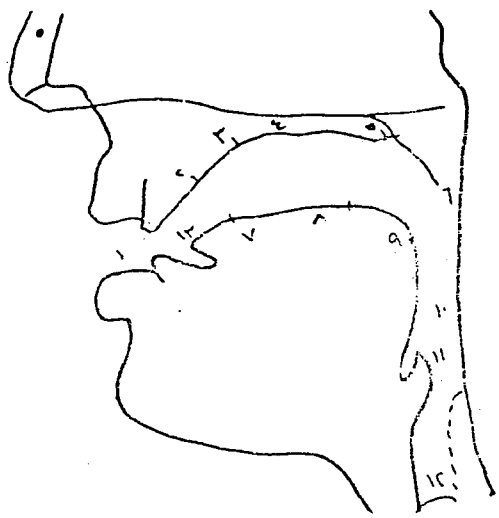
وبالتالي ،إن اللغة نظام واسع ،له خصائصه ومميزاته التي تجعل منه موضوعا ذا أهمية كبيرة .

له مستوياته الخاصة ، التي انتقيت منها ،مستويين اثنين الأصوات ، والبنى الصرفية ، التي تشكل فصائل اللغة في صورتها العامة ، خلال النطق أو أثناء الكتابة .

[11] المرجع السابق – ص 171- 174- 178(بالتصرف) / السوابق :حروف المضارعة وهمزة السلب- أما الاحشاء الياء في التصغير - والتضعيف بأنواعه - واللواحق :التنوين - التاء المربوطة...

الفصل الأول

الجهاز الصوتى



أعضاء الجهاز الصوتى

١ — الشفتان

٢ — الأسنان

٣ — اللثة

٤ — الحنك الصلب

٥ — الحنك اللين

٦ اللهاة

٧ — طرف اللسان

٨ مقدم اللسان

٩ مؤخر اللسان

١٠ — البلعوم

١١ — لسان المزمار

١٢ — موقع الأوتار الصوتية

١٣ — طرف اللسان (أقصاه).

منذ أن عرف الإنسان اللغة بدأت تكتنفه – على غير قلة – مشاكل وصعوبات في تعلم اللغة الواحدة ، ثم راحت تتداعى له السبل إلى فهمها ، وتحديدها ودراسة بداياتها ومسبباتها وصولا إلى نتائجها وخلفياتها .

إن اهتمام اللسانيات بهذه المشاكل يعد ذا فعالية واسعة وكبيرة نظرا للدور الكبير الذي لعبته في دراسة اللغة وتحليلها ، وعليه فإن اللسانيات التطبيقية اهتمت بهذا الموضوع وإن كانت اللسانيات التقابلية[1] أدق اهتماما بهذا الجانب.

إن تحديد الميتودولوجيا لقيمة ودور اللغة الأم (ل1)وتأثيرها في عملية اكتساب اللغات الأجنبية أو اللغات الثانية أو كما يسميها البعض اللغات المنشودة (ل2).

وبالتالي تنتقل الألفاظ عبر الزمان وعبر المكان ، وعبر الأشخاص أيضا، تماما –كما يهاجر الناس ، وتسمى هذه الظاهرة بمفهومها الأجنبي (les mots voyageurs) التي يقع حصولها خلال تعلم اللغات من اثنتين فأكثر .

إن هذا التنقل تعترض سبيله صعوبات ومشاكل فمن أهمها ، المشكل اللغوي الذي اصطلح عليه باسم« التداخل اللساني».

المبحث الأول : التداخل اللساني

1./ مفهومه:

أ– لغة:

قبل أن نخوض في تحديد مفاهيم التداخل الاصطلاحية علينا –لزاما– التعرض إلى تعريفاته اللغوية .

ففي المعاجم العربية القديمة نجد أن أصله لا يتجاوز المادة (د.خ.ل) ومن هذه النصوص :

–«دَخَلَ: الدُّخول نقيض الخروج ، دَخَل ، يدخل ، دُخُولا وتدَخَّل ، ودَخَل به...وتدَخَل الشيء:أي دخل قليلا قليلا ،...ومنه الدَّخَل والدَّخيل ومَدَاخِل ومُتَداخِلُه ...وتَداخُل الأمور تشابهها ، والتباسها ودخول بعضها في بعض ...»[2] وجاء في مقام آخر:

–«دَخَلَ ، هو دَخِيل فلان ، وهو الذي يُدَاخله في أموره كلها ...وفيه دَخَلٌ ودَخْلٌ: عيب...»[1] وفي مفهوم آخر :

---

[1] Lalinguistique constrastive– فرع من فروع اللسانيات التطبيقية تعتمد على وصف لغتين والمقارنة بينهما بهدف تعلم إحداهما وكشف الصعوبات وتحليلها وتفسيرها. من كتاب اللسانيات والديداكتيك- علي آيت أوشان – دار الثقافة المغرب ط1-2005-ص 66.

[2] لسان العرب –ابن منظور –ج 4 – ص 239- 242-بالتصرف-

قد ذكر عيوب النطق ، واضطرابات الكلام ، ولمح تلميحة خفيفة إلى التداخل ، وهذا ما يبين لنا بداية وعي العرب للظواهر اللغوية منذ القرن 8م.

ويتزامن هذا مع ما كان يقوم به الغربيون على لغاتهم المعروفة آنذاك وقد أخذ بعضهم عن بعض بفعل السفر ، والترجمة ، وغيرها من الأسباب الأخرى .

لذلك ظلت الظواهر اللغوية بيت القصيد في منظور القدامى بسبب ما تحققه اللغة من تواصل ومقل الأفكار والعواطف .

لقد وجدت في مفهوم التداخل اللساني من الناحية الاصطلاحية تعاريف لا يكاد يتجاوز أغلبها : فكرة أخذ اللغة الثانية من اللغة الأولى والتأثير الكبير الذي يلعبه نظام اللغة الأولى على اللغات الثانية ، من خلال المستويات اللغوية المعروفة .

ودليل ذلك قول (الجاحظ) :

«ومتى وجدناه تكلم بلسانين ، علما أنه قد أدخل الضيم[1] عليهما لأن كل لغة من اللغتين تجذب الأخرى ، وتأخذ منها وتعرض لها ، وكيف يكون تمكن اللسان تمكن اللسان منهما مجتمعتين فيه ، كتمكنه إذا انفرد بالواحدة ، فإن تكلم بلغة واحدة استفرغت تلك القوة عليها »[2].

ومن أقوال علماء العصر الحديث إلى العصر المعاصر ، تخيرت :

وهو« الناتج عن أثر أحد اللسانيين في اللسان الآخر ، أي تلك اللحظات التي يخرج فيها تنائي اللسان أثناء كلامه عن معيار أحد اللسانيين »[3].

وهو «استعمال خاصية من اللسان الأم أو أي لسان آخر في اكتساب لسان ثاني»[4] .

ومعناه أيضا :«أثر الاحتكاك والامتزاج اللغوي الذي يحدثه مستخدم اللغتين فأكثر...».[5]

وهو «عندما يستعمل شخص ثنائي اللغة ، في لغته الأولى ، خاصة أو سمة صوتية ، أو صرفية أو نحوية مختصة باللغة الثانية».[6]

---

[1] زلات اللسان .

[2] الحيوان – الجاحظ- القاهرة – ج2 – ص433 ، إضافة إلى كتب المعرب والدخيل واللغات...

[3] التداخل اللساني في تعلم الألسن – طاهر الجيلالي – د – تلمسان – 2009 – ص 76 ، نقلا عن dictionnaire de linguistique- l'arousse-Jean du bois et autres -1973 –P188.

[4] المرجع السابق – ص 76 ، نقلا عن : Langage in contact – weinreich-new york- 1953 –P01 ، وهناك من يصل عدد اللغات التي يتعلمها إلى 7 أو 10 فما أكثر.

[5] دروس في اللسانيات التطبيقية – صالح بلعيد – دار هومة – ط5 – 2009 – ص 124 .

[6] معجم المصطلحات الألسنية – مبارك المبارك – ص 150.

-«دَخَلَ: دَاخِلُ الشيء خلاف خارجه ...ومنه قيل هذا الفرع دخيل في الباب ، ومعناه أنه ذكر استطرادا ومناسبة ، ولا يشتمل عليه عقد الباب ...»[2].

وتحدثنا عنه المعاجم والقواميس الغربية :

- «l'interférence (v.interférer) من الفعل تَدَخَّل ؛ وهو تراكم وتمازج شيء في آخر ، يؤدي إلى خلق تعزيزات أو متضادات لغوية ».[3]

- «The interference اسم :وهو ناتج عن المداخلة ، ويعني التدخل »[4].

«هو فعل المداخلة« The interférence »،...وأن يدخل الإنسان نفسه في أمر ما»[5].

ب-اصطلاحا :

ثم توسعت دائرة التداخل لتصل إلى مفاهيم اصطلاحية تجسدها الدراسات اللغوية في الأزمنة القديمة ثم الحديثة على التوالي .

أما العرب بمختلف قبائلها منذ العصر الجاهلي مرورا بالعصر الأموي والإسلامي ، وصولا إلى العصر العباسي ، فاختلاط الناس بعضهم ببعض أدى إلى إحداث نوع من اللبس أثناء تكلمهم اللغة العربية ، أو حتى لهجاتهم المنتشرة آنذاك .

فكل لهجة لها خصائصها ومميزاتها الصوتية والمفرداتية والتركيبية ، وكل متكلم له عقلية يصوغ بها لغته ، وله تفكير خاص يدفعه إلى نطق لغوي معين ، والبيئة ذاتها تفرض قواعدها اللغوية على القاطنين بها .

وتدون ذلك التفاعل القائم بين تلك اللهجات واللغات ، ففي العصر العباسي — مثلا — اختلطت ألسنة العرب مع الفرس والهنود ، وحتى اليونان والرومان ، فصار لا يعرف العربي من الفارسي ولا العربي مع غيره من الأعاجم.

ومن العلماء والأدباء من تفطن إلى هذه الظاهرة ، فاستعرضها في مؤلفاته ، وأشار إليها ، دون دراسة مفصلة ، أو عرض لأسبابها ونتائجها ، فالجاحظ في كتابيه (الحيوان) و(البيان والتبيين)

---

[1] أساس البلاغة – الزمخشري – مادة دخل – ص226 – بالتصرف .
[2] المصباح المنير- الفيومي – كتاب الدال –ص 116-بالتصرف
[3] L'arousse –dictionnaire de francais – draria – Alger – P 227.
[4] Oxford advanced – by salley wehmeir – P 669 .
[5] Oxford word power – P 416. New York .

أما عن المصطلحات التي بإمكانها أن تعوض مصطلح التداخل اللساني ، نجد -على كثرتها - : (العقبة النقل – السلبي – التدخل – الاقتراض – النسخ – التحول – الانتقال – التغير اللغوي...).

إن المصطلحين الأولين يصلحان أن يعبرا عن التداخل اللساني بشكل تام ، أما عن بقية المصطلحات اللسانية ، فإن الفرق يبقى كائنا بينها وبين التداخل ودليل ذلك :[1]

يكون التدخل بين اللغتين ثنائي المسار أي يسير من اللغة الأقوى إلى الأضعف والعكس صحيح ، وأحيانا قد ينعدم المسار الثنائي وبالتالي يحدث التداخل الذي يتم في اتجاه واحد ، بالشكل التالي :

ل1 ⟷ ل2 (التدخل) / ل1 ⟵ ل2 (التداخل)

كاستعمال مجموعة سكانية – مثلا – للغتين ليستا على درجة واحدة من التحكم الضمني والشكلي فيهما ، كأن يستعمل أحدنا اللغة الفرنسية ، ويتحكم فيها أحسن من اللغة العربية ، فتكونان على غير نفس الوتيرة من الإتقان [2].

- كما أن هذا المعنى بعيد عن معنى الازدواجية[3].
- أما عن الافتراض فهو يحصل أثناء إدراج (ل1) وحدة أو خاصية لسانية موجودة مسبقاً في (ل2) ، والافتراض ظاهرة اجتماعية – شعورية ، أي يقصدها المتعلم ، ويتم في مستوى المفردات فقط ، وهو فردي وجماعي . ويمكنه أن يحدث والفرد المتكلم لا يعرف إلا لغة واحدة ، فكثير من الناس يستخدم مفردات وألفاظ مقترضة من خارج لغته وهو لا يتقن سوى لغة واحدة .

أما التداخل فهو :

✓ لا شعوري غير مقصود يقع فيه مستعمل اللغة الثانية دون وعي منه .

[1] ينظر دروس في اللسانيات التطبيقية – صالح بلعيد – ص 124- 128 – 129 – 130 ، وينظر مدخل إلى علم اللغة – محمد حسن عبد العزيز – ص 95.

[2] تنتشر هذه الظاهرة في بلدان المغرب العربي كالجزائر والمغرب الأقصى وتونس.

[3] التحكم في لغتين على نفس الوتيرة مثل كندا فيها الانجليزية والفرنسية لغتين رسميتين.

- ✓ فردي خاص بمتكلم واحد.
- ✓ يتم في جميع المستويات اللغوية بالتفاوت بينها .
- ✓ يحدث في حالة معرفة المتكلم لأكثر من لغة أو لغتين .
- ✓ هو عملية لغوية نفسية[1] ، مرتبطة بالمخزون اللغوي لدى المتكلم ، ومقدوريته على نقل الأصوات والحروف ، وبناء المفردات وبناء الجمل .

أما النسخ le calque يحدث حينما يسمى مفهوم جديد بتسمية أخرى كالمصطلحات التكنولوجية الواردة من الغرب ، فالنسخ – غالبا – لا يلاقي اعتراضات من اللغة الثانية ن بينما تعتبر تلك التعقيدات التي تفرضها (ل2) مكان وقوع التداخل .

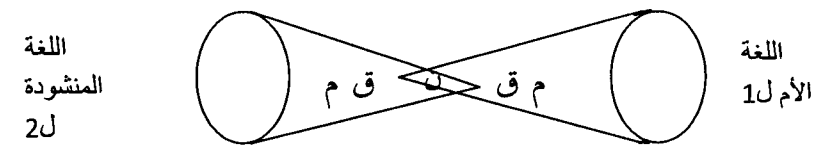
وفي مصطلح آخر هو التحول الذي يقع أثناء الكلام بسهولة من (ل1) إلى (ل2) أو العكس وهو عملية واعية لها أهدافها النفسية والاجتماعية والاتصالية وهذه عادة المتعبقرين في اللغات وقد يتجاوز التحول مداه إلى اللهجات ، ويتم على مستوى المفردات والجمل الطويلة .

بينما يبقى التداخل دقيقا ، صعب البحث عنه ، وبالتالي سيكون دون هدف من المتكلم .

والمصطلح الأخير هو الانتقال الذي يختص بجميع العلوم وليس على مستوى اللغة فقط ويرتبط هذا المصطلح بالتصرف في المعنى أو المبنى ، ويرتبط معناه – كثيرا – بالترجمة .

وأما التداخل فهو لغوي بشكل خاص ، يتعلق بمعنى ومبنى اللغات على اختلافها .

ويمثل بعض علماء اللغة التداخل بين اللغة الأم واللغة المنشودة أي اللغة الثانية ، أثناء تعلمها لدى الصغار وادى الكبار على حد سواء يمثلونها بالشكل الآتي أدناه:[2]



(ن): تمثل العملية النطقية ، إذ لولاه لما وقع تواصل الأداء اللغوي ، وهي ركيزة اللغة.

أما (ق) : فهي القواعد الصرفية ثم النحوية ، على أساس أنها تشكل الوسطية ، ذلك لكونها الضابط الرئيس في ترابط العلاقات بين الألفاظ وبين نطقها بأصواتها الأصلية .

---

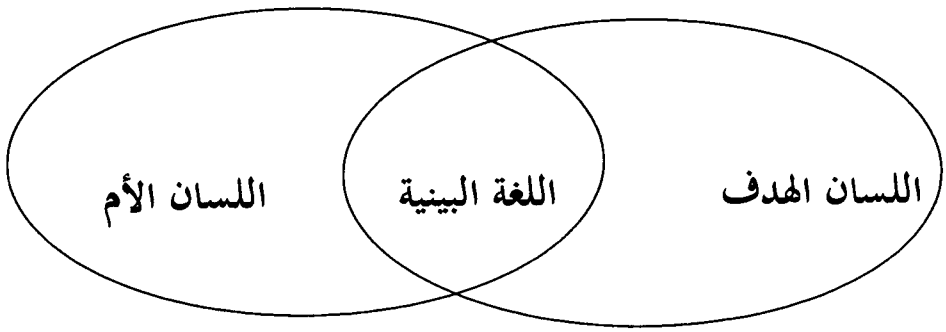
[1] كثيرا ما تهتم اللسانيات النفسية بمعالجة التداخلات اللسانية ، عبر علم اللغة النفسي ، وكذلك اللسانيات الاجتماعية على اعتبار أن التداخل ظاهرة لغوية عامة قد تنتشر في فئة لغوية كما قد تكون عند فرد واحد ، ينظر الموقع الالكتروني .www.linterference .com

[2] اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج – سمير شريف استيتية – ص 466 ، نقلا عن نظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية – هكتر هامرلي – ت راشد الدويش – الرياض – 1993 –ص 187.

وتمثل (م): المفردات والكلمات المعجمية ذات الدلالات المتعلقة بلغة ما ، ويتمركز التداخل في الوسط عند تقاطع المخروطين السابقين ببعضهما تماما كما يتداخل شيئان متباعدان عن بعضيهما ، ثم يصبحان شكلا واحدا بالتدريج .

ومن اللسانيين المعاصرين الغرب من يمثل لهذه لظاهرة بوسم اللغة الحاصلة أثناء التعلم ، من خلال الإنتقال من اللغة الأم إلى اللغة الهدف ، يسمونها باللغة البينية أو اللغة الانتقالية أو لغة المتعلم[1] .

وتحدث هذه اللغة في المراحل الأولى من تعلم اللغات الثانية ، وهذه اللغة تتميز – أيضا – بمستويات التحليل اللغوي ، كما هي موجودة في اللغة الأم واللغة المنشودة الشكل ، التالي :[2]



ثم تتطور هذه اللغة عبر مراحل ثلاث حتى تصبح مزيجا في اللغة الهدف وتنمو هذه اللغة لدى المتعلم بصوابها ، وبخطئها ، حتى تكون – على حسب اعتقاده – اللغة المراد تعلمها تماما

ويصف عبده الراجحي – في كتابه علم اللغة التطبيقي وتسليم العربية التداخل على أنه الخطأ الذي يدل على خلل ما في قاعدة من القواعد النظمية فحين يخطئ متعلم فيكتب كلمة كتابة مصدر كتب بهاء كتابه والمتعلم الأجنبي الذي يقول (اشتريت ثلاثة كتاب) إنما يخطئ في قاعدة من قواعد النظام اللغوي ، التي تفرق بين ما يستخدم معدودا وما يستخدم غير معدود.

كما يستطاع تنبؤ هذه المشكلات اللغوية على أساس أوجه الاختلاف بين اللغة الأم واللغة الثانية .

ويسمى المصطلح الذي يكون في معناه على عكس التداخل : التيسير ، ويعد التداخل من بين أهم العوامل المؤثرة على اللغة الثانية .

[1] اللغة العربية في الجامعة – خميسة بن ترية – تبين – العراق – 2007 – ص 05.
[2] التداخل اللساني في تعلم الألسن – طاهر جيلالي – ص 24.

فبما أن اللغة ظاهرة اجتماعية ، تتسم بالمرونة لكل حدث حاصل في المجتمع كتلك الألفاظ خلال رحلاتها اليومية ، وحركاتها الدائبة في سوق التعامل الاجتماعي «ففي اللغة العربية أمثلة كثيرة للتغير في نطق بعض الأصوات مثل (القاف)التي وصفها القدماء بأنها مجهورة ، ولكننا اليوم ننطقها مهموسة ومثلها في ذلك (الطاء) التي تتحقق في معظم اللهجات الحديثة صوتا مهموسا بينما يصفها القدماء بأنها مجهورة ، وصوت (الضاد) هو الآن صوت شديد عند أكثر أهل المدن ، وهي في أقوام العرب رخوة ...(والضاد) في قوله تعالى: ﴿ماهو على الغيب بضنين﴾[1] ، وقد قرأها كثيرون (بالظاء)...وفي اللهجات،

العامة تغيرت (الثاء) إلى (تاء) مثل : ثقيل← تقيل وذهب ← دهب »[2].

إن هذا التغير يحدث دون أن يشعر المتكلم به ودون أن يكون له قصد فيه ، فالإنسان مهما كان حينما يتبدل السهل بالصعب ، يخيل إليه دائما أنه ينطق بالصوت الأصلي الصحيح ، وبالتالي ستتكرر هذه الحال لاحقا ، فيترك أثرا واضحا في تغير الأصوات اللغوية .

إذا إن فعل التداخل يؤدي إلى تسهيل واختصار اللغة مهما كان نوعها ، ونضرب مثالا لذلك ، ما وصفه (يسبرنس) من كلمة (to punten) ذات الأصل الانجليزي ، والتي تحمل معنى مركب للجملة (two upen ten) بمعنى اجعل الاثنين على العشرة ، وقد قيل أن حراس روما كانوا يستعملون جملا في نفس المعنى للجملة السابقة ، بهدف تحذير البائع من وجود أحد اللصوص بين الزبائن كأن يقول : «جاء الولدان في الساعة العاشرة» فعشرة تدل على مجموع أصابع يد السارق ، واثنين تشير إلى عيني البائع، إذا يعود استخدام هذه اللفظة المختصرة ، بدل الجملة الطويلة التي تأخذ وقتا ، إلى ما تتطلبه لغة الشارع (اللغة العامية) ، ويعود أيضا إلى أثر نطق الأصوات المعتادة على الأصوات التي تتطلب جهدا في تعلمها.

ويشير كثير من الباحثين إلى أن العدد الأكبر من الأخطاء اللغوية التي يقع فيها دارسو أي لغة أجنبية ، أو لغة المنشأ يعود إلى الاختلافات البنيوية الصوتية والنحوية والصرفية...وهذا نتيجة الاحتكاك الذي سوف يحدث أثناء تعلم اللغتين .فتتزاحم احدى الخصائص اللغوية على الأخرى.

---

[1] سورة التكوير – الآية 24.

[2] علم اللغة بين التراث والمعاصرة – عاطف مذكور – ص 282.

ونجد اللسانيين المعاصرين يسمون التداخل اللساني باسم :(التداخل اللغوي) ، وذلك لارتباطه العميق بمستوياتها المختلفة وهو الخطأ النظامي الناتج عن أداء اللغة نطقا وكتابة .

وهناك من يعده :« الابتكار الغوي في اللغة الأصل وترى النظرية الحديثة أن الزلة واقع لا محالة ، وتعده ضروريا لعملية التعلم وللكشف عن صعوبات التعلم ومدى صحة فرضياته[1]».

فإن حدث التداخل يظهر بوضوح «في لغة المترجم الذي يستعمل لغتين ، فنراه ينحاز إلى لغة نتيجة صمود العادات اللغوية في اللغة الأولى[2]».

فالإنسان الذي يتعلم أكثر من لغتين ، ويكون تحكمه في اللغة الأولى كبيرا ، لابد من وقوعه في أخطاء لغوية — والتي تسمى تداخلا- في اللغة الثانية ،« ثم تأتي اللغة الثالثة وعادة تكون اللغة الأجنبية[3]».

كما يقتصر بعض المهتمين بدراسة التداخل على معنى (الاشتباك) بحيث «تختلف النواحي التي يبدو فيها تأثر اللغة الغالبة باللغة المغلوبة ، تبعا لاختلاف الأحوال التي تكون عليها كلتا اللغتين في أثناء اشتباكهما ويبدو هذا التأثر — بأوضح صورة — في النواحي التي تكون فيها اللغة المغلوبة متفوقة على اللغة الغالبة[4]».

بمعنى أن لغة المنشأ قد تكون أحيانا صعبة ، في نطق بعض أصواتها مثلا حرف (الظاء) العربي متفوق في نطقه ، أي ليس جميع الناطقين ، يحسنون نطقه ، مثلا الفرنسيين ، فيستبدلونه ب(الدال) أو الضاد المهموسة.

ويقال:«إنه متى اجتمع لغتان في بلد واحد لا مناص من تأثر كل منهما بالأخرى ، سواءا تغلبت إحداهما أم كتب لكليهما البقاء»[5] .

وفي مقام آخر ، حيث أجريت تجارب ودراسات على متعلمي اللغات الثانية ، أعطي التداخل اللساني معنى آخر وهذا مظهر من مظاهر ما يسميه علماء النفس بمقاومة القديم للجديد أو آثار العادات اللغوية ، ويبدو في صورة أشد وضوحا عند الكبار ، إذ يتعلمون لغة أجنبية أو

---

[1] دروس في اللسانيات التطبيقية — صالح بلعيد — ص 64.

[2] و [4] و[3] المرجع السابق — ص 133 -124 — 137.

[5] علم اللغة — عبد الواقي — دار النهضة — مصر — ط6 — 1997 — ص 215.

يحاكون ألفاظها فيستبدلون بما تشمل عليه هذه اللغة من أصوات لا عهد لهم بها أصوات شبيهة بها من أصوات لغتهم[1].

ومثال ذلك: أن الدكتور :"عبد الواحد وافي" قضى إجازته في فرنسا بمنطقة سان كورنتان saint corentin، وقد لاحظ أن طفلة صغيرة قضت عائلتها إجازة في المكان ذاته ، وبعد أسابيع قليلة أصبح أسلوب حديثها وتركيبها للجمل مشابها لأساليب اللغة في ذلك المكان ،وهي لا تعدو من عمرها خمس سنوات فقط ، إلا أنه استحال عليها نطق بعض الحروف مثل (ci) صارت (o)مفتوحة ، وكلمة (poir) صارت (pwair) ، وكذلك بعض الكلمات التي فيها (oi).

وأيضا لمتعلمي اللغة العبرية يصعب عليهم نطق صوت (تصادي) فينطقونه صادا أو سينا ، لأن هذا الصوت غير موجود في اللغة العربية .

ففي لهجة المصريين ، تقع الكثير من التداخلات اللسانية لدى الكبار ولدى الصغار مثلا :

- محمد ولد مطيع تتحول مْحَمَّدْ وَلَدْ مُطيعْ .
- الأولاد يلعبون تتحول الأولاد يْلِعَبُوْ .
- الهواء شديد تتحول الهوا شديد.

والتداخل في هذه الأمثلة واضح ، حيث يأخذ سمة تركب اللغات[2]، فيحدث بين الصوامت والصوائت:

1. (الهاء والهمزة والألف) .
2. (التاء والدال والطاء).
3. (السين والصاد والزاي).
4. (الذال والثاء والظاء).
5. (العين والغين).
6. (القاف والكاف).
7. (الراء واللام).
8. (اللام والنون).

[1] المرجع السابق – ص218-219.
[2] المرجع نفسه – ص 126.

ولهذا نجد «الأطفال يفرون من الراء لما فيها من تكرير يتحولون إلى اللام ، فيقولون مثلا في : راح ← لاح»[1].

فالناس عندما يرتحلون من مكان إلى آخر ولو كان ذلك في البلد نفسه ، لا بد من وقوع ملابسات لغوية في كلامهم «إذ يقتصر الأخذ على صورة من الصور، لأن آخذا إلى لغته لغة غيره قد يجوز أن يقتصر على بعض اللغة التي أضافها إلى لغته دون بعض ...فيؤدي ذلك إلى تركب لهجة ثالثة ، وقد يسمع الماضي من قوم ويسمع المضارع من غيرهم ...كمن يقول مِتْ ، تَمات ، فيحفظ ،فتكون عندنا مُت ، تَمُوت...[2]».

فتداخل اللغات ، يعني تداخل البنيات المكونة لها وقد«ذكر ابن جني أن العرب يختلفون في الاستعداد للأخد من اللهجات الأخرى غير اللهجة التي هم عليها ...وقد نقل ابن جني القول بتداخل اللغات إلى القراءات ، فوجدنا عنده ما أطلق عليه تداخل القراءتين ـ وذلك حين عرض لقراءة(الِحبُكُ)بكسر الحاء وضم الباء ، حيث ذكر أنه يجوز أن يكون الذي قرأ بها قد تداخلت عليه القراءات (الِحبْكُ ، والحُبُكُ) فكأنما أراد قراءة (الحبك) بكسرتين ، فلما كسر الحاء تحول إلى قراءة الضم فقرأ (الباء) ، وهذا التحول نوع من التخليط[3]».

وقد شبهه بقول«بلال بن جرير :

إذا جئتهم أو سايلتهم وجدت بهم علة حاضرة

وذلك إذا ازدحمت عليه (سألتهم) و(ساءلتهم) و(سايلتهم) فخلط ، فقال: (سايلتهم)[4]».

ومن هذا اختلفت المعاني الدالة على التداخل ، منها : (أغلاط)فقد «عقد له ابن جني بابا في (كتاب الخصائص)، قال فيه :«..إنما دخل هذا النحو كلامهم ، لأنهم ليس لهم أصول يراجعونها ولا قوانين يستعصمون بها ، وإنما تهجم بهم طباعهم على ما ينطقون به ، فربما استهواهم الشيء فزاغوا به عن القصد ، فمن ذلك ما أنشده ثعلب:

فيارب فاترك لي جهيمة أعصرا فمالك موت بالقضاء دهاني .

فعوض أن يقول : (ملك موت) ، قال (مالك موت).

ومن بين ما ذكر: «رثأت عوض رثيت ، واستلأمت استلمت ، لبأت لبيت».

---

[1] ورد ذلك في كتاب : المحتسب لابن جني في دراسة اللغة واللهجة.
[2] الدراسات اللهجية الصوتية عند ابن جني حسام سعيد النعيمي – دار الطليعة – بيروت – ص 142.
[3] المرجع نفسه – ص 256 (بالتصرف) .
[4] و[5] المرجع السابق – ص256 -257.

إن التداخل اللساني« من أهم مشاكل اللغة العربية الأكثر شيوعا[1]»[2/1]فإنه يصعب عملية التواصل ويربك المتكلم حين استعماله للغة استعمالا واضحا ، فيبدو من صعوبتها لديه أكثر مما هي عليه من سهولة ويسر لدى المتحكمين فيها دون أخطاء منهم ويتوجه الكثير من اللغويين المهتمين بدراسة التداخل إلى اعتباره التصادم الحاصل بين معرفة المتعلم بلسانه ومعرفته باللسان المراد تعلمه فإنه من مواضيع علم النفس اللساني الذي يأخذ بتقدير حركة المتعلم ، والطبيعة التطورية ، والتداخل المرتبط بحركية التعلم [3]

فإن متعلم اللغة سواء كان في المدرسة ، أو في معاهد الترجمة فلا شك أنه سينتج عن هذا موقفان[4]:

- ✓ **موقف ناقل إيجابي:** أي لا يحدث أي خطأ أثناء تعلم اللغة وبالتالي يكون لدينا تداخل إيجابي
- ✓ **موقف ناقل سلبي:** فيه ردود فعل غير متطابقة من ل1 إلى ل2 وهذا ما يسمى : تداخل سلبي

فاللغة العربية كغيرها من اللغات الأخرى ، تشهد منذ زمن بعيد على وجود التداخل والخلط اللغويين في ثناياها «فإن تعلم لغة أجنبية في الوقت الذي لا نزال نتعلم فيه اللغة الأم ، سيربك مهاراتنا اللغوية ويؤخرها في كلتا الحالتين[5]».

فقد أظهرت الدراسات اللغوية أن تعلم وتعليم لغتين للطفل في تعليم واحد.، يعد تعطيلا في تعلم نظام قواعد كل لغة ، ولا يقتصر هذا على الأطفال فقط ، بل يتعداه إلى كبار السن كالشيوخ والعجائز ، أو ممن يتعصبون للغة ، ولثقافة واحدة فقط .

إن امتزاج الحضارات يؤدي — بكل تفاعل — إلى دمج ألسنة الناس بعضها ببعض دون استثناء أو تحديد ، فكل لغات العالم ، يسر الله سبحانه وتعالى إلى سهولة التعلم والاكتساب.

---

[1] مفاهيم في علم اللسان – ابن التواتي – دار الوعي للنشر والتوزيع – الجزائر – 2008 – ص 113.
[2] بحوث ودراسات في علم اللسان – عبد الرحمان الحاج صالح – موقم للنشر –الجزائر – 2005 – ص 53 .
[3] التداخل اللساني - جيلالي الطاهر – ص 73.
[4] علم اللغة النفسي – صالح بلعيد – ص 156 (بالتصرف) .
[5] مقدمة في سيكولوجية اللغة – أنسي محمد قاسم – مركز الإسكندرية للكتاب – القاهرة – 2000- ص 167.

فما من نظام لغوي إلا وله قدرة الانتشار في المجتمعات الإنسانية ويكون على حالتين إما صحيحة سليمة ، وإما غير سليمة يشوبها «كما قال (الجاحظ) :التعذر»[1] وقد نسبه إلى لكنة اللغة الثانية.

وتظل تعاريف التداخل اللسانية كثيرة ومتنوعة ، تختلف من علماء اللغة إلى علماء النفس ، ومن القدماء إلى المحدثين فالتداخل من :«اضطرابات اللغة يمتاز فيها الطفل بعدم احترام اللغة وضمائرها ، وتتخلله علائم التعجب ، كما أنه لا يحترم مبادئ الوقت والفضاء»[2].

فهذا النوع من الاضطراب طبيعي في مثل هذه الحالات خصوصا لدى الأطفال قبل تمدرسهم بفترة قصيرة «ويحتمل أن يستمر هذا إلى دخولهم الصف المدرسي ، لكن بشكل أخف من سابقه فإذا استمر على حدته في المرحلة المدرسية ، وجبت مراجعة الطبيب»[3].

إن الطفل في مثل هذه الحالة يخترع نظاما لغويا خاصا ، ويسير في تفكيره عليه ، وباعتقاده بسلامة لغته «لأن هذه الاضطرابات غير قصدية راجعة بصفة أو بأخرى إلى وضعيات اللاوعي النفسي ، فقد يرتكز كامل تفكيره على عالم خاص به يخترعه من خلال منطقه الأولي»[4].

ويسمى التداخل من منظور آخر :(تصحيفا)[5] وذلك باعتبار جميع أوجه اللغة سواء من الناحية الصوتية أو الصرفية أو النحوية أو الدلالية .

بينما ينحصر «التنافر في اللفظة المفردة» [6] داخل الجانب الصوتي من اللغة فقط ، أي أن هناك حروفا يدخلها التداخل في الكلمة ، مما يؤدي إلى صعوبة نطقها أو إلى التنافر الموسيقي بين أصواتها.

فليس جميع أفراد اللغة الواحدة حريصون على سلامتها وحفاظها وحفظها من الزلل والغلط الذي يكون في مرات عديدة أمرا مقصودا «فإن هناك من أراد أن يجرد اللغة العربية من تعبيرها الاصطلاحية المتوارثة ومن وسائلها التعبيرية بدعوى أن ذلك يؤدي إلى اقتصاد ذهني ومادي »[7].

والتداخل من هذه الزاوية يعتبر قلبا للأصوات ، وإبدالا لها وتجريدا جزئيا للكلمة من أصواتها التي كانت أصلية فيها موجودة على الطبيعة والاصطلاح في ثناياها .

---

[1] انفتاح النسق اللساني – دراسة في التداخل الاختصاصي – محي الدين محسب – دار الكتاب – لبنان – 2008 – ط1 – ص 47.
[2] ذكاء الطفل المدرسي – محمد أحمد النابلسي – دار النهضة العربية – بيروت – 1408ه – 1988 – ص45.
[3] المرجع نفسه – ص45.
[4] المرجع نفسه – ص64.
[5] ينظر في اللهجات العربية –إبراهيم أنيس – مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة – 2003م – ص142.
[6] التنافر الصوتي والظواهر اللسانية – عبد الواحد حسن الشيخ – مكتبة الاشعاع الفنية –الاسكندرية – ط1 – 1419ه – 1999م – ص20
[7] منهاج المترجم بين الكتابة والاصلاح والهواية والاحتراف – المركز الثقافي العربي – المغرب – ط1 – 2005 – ص 15 .

فهو إخلال بالقاعدة التي تصوغ الكلمة وتبينها من الناحية الصرفية وهو تغيير في مواقع المفردات داخل سلسلة الجمل والعبارات ، وهو بهذا شبيه بالحشرة التي تنخر الثمار ، عند أوائل نضجها ، فتعيب سلامتها ، وتعطل في ينوعها ، وتفسد من جمالها ورونقها .

فحينما تكثر أخطاء المترجمين ، وهي تتمركز في نظام الكتابة والصرف وقواعد اللغة الهدف وتلك هي الناجمة عن سوء التفسير والتعبير غير الملائم عن نص اللغة المصدر» [1]

كما أن التداخل لا يسببه الجهل بقواعد اللغة الثانية .بل يتعدى ذلك إلى الأساليب الفاسدة وغير السليمة في التعليم وهذا ما يحدده علم النفس التطبيقي .

فحينما يتعلق التداخل في اللغة ، يتعلق في الوقت ذاته بحضارة تلك الأمة الناطقة بتلك اللغة ، وبالتالي اصطلح عليه في معجم (تعليمية اللغات) لـــ(غاليسون galisson وكوست coste) (بالتداخل الحضاري والثقافي[2] l'interference culturelle et de civilisation) .

والتداخل في منظور (رابويي rabouillet):« حافز من حوافز الدراسات الصحيحة للغات[3]» .

فحتى وإن كان مفعول التداخل غير ايجابي على اللغتين الأولى والثانية ، فإنه يبقى بيت القصيد الذي تتمركز عليه اهتمامات النقاد اللسانيين والمجتهدين في سير أغوار اللغة على حد سواء ويعتبر اللحن في القراءات القرآنية تداخلا في جميع أنواعه .

وفي ما يلي توضيح لأهم مراحل التداخل اللساني ، وهو ما أنتجته الدراسات التحليلية التقابلية والترجمة بشكل عام

2/ مراحله[4] :

أ- مرحلة عدم النقل:

تعتبر هذه المرحلة خطوة ايجابية على اعتبار التشابه الحاصل بين اللغتين الأولى والثانية من النواحي التركيبية والقواعد اللغوية.

---

[1] نظرية الترجمة وتطبيقاتها في تدريس الترجمة من العربية إلى الانجليزية وبالعكس – محمد شاهين – مكتبة دار الثقافة – الأردن – 1998 – ص 133.

[2] ينظر كتاب تعليمية الترجمةدراسة تحليلية تطبيقية – سعيدة كحيل - عالم الكتب الحديث – الأردن – 2009 – ص 106.

[3] المرجع نفسه – ص 09 ، نقلا عن enseignement de le civilisation Francaise – raboiullet – edition hachette – paris – 1973 –P54.

[4] ينظر تعليمية الترجمة دراسة تحليلية تطبيقية – سعيدة كحيل – ص 106 إلى 109 .

وتشيع هذه الظاهرة بكثرة لدى المترجمين عند تعلم اللغات حيث يلجأ المترجم إلى لغته الأم وينقل نقلا مباشرا إلى لغته الثانية المنشودة ، فيستفرغ خصائصها في الثانية مثال ذلك ما هو متشابه في بناء الجملة – ليس على وجه العموم – بين اللغتين(العربية والفرنسية) .

فالتحليل التقابلي يوضح ذلك ، حينما يعرض بالتفصيل حالة الجملة الاسمية العربية ، والجملة الاسمية الفرنسية .

فتقريبا الاسم فيهما يقع في نفس الموقع وهو في بداية الجملة .

وهذا تشابه واضح يقتضي وضع الاسم – محله – في البداية وإلحاق الصفة الخاصة به في الرتبة الثانية وبالتالي يحصر العلماء اللغويون بعض الحالات الشاذة التي تتشابه بين اللغتين المنقول منها ، والمنقول إليها ، لذلك أضافوا كلمة (عدم) إلى كلمة (النقل) ، وهذا على اعتبار الفروق بين اللغات .

ب– مرحلة الدمج:

تتميز هذه المرحلة بخاصية اندماج وحدتين لغويتين في مسار اللغة الأولى باتجاه اللغة الثانية .

ويعتمد فيها طلاب الترجمة على التخلي عن المقارنة بين اللغتين ويركزون اهتمامهم فقط على معرفة خاصية كل لغة على حدى فإن حدث وتشابهت اللغتين في حالات معينة وجب اختلافها في حالات أخرى ، حتى وإن كانتا من أرومة واحدة.

مثل اللغتين (العربية والعبرية) فهناك حالات يستطيع فيها متعلم اللغتين أن يدمج قاعدة من اللغة الأولى إلى قاعدة من اللغة الثانية.

وعلى سبيل المثال اللواحق الصرفية الخاصة باللغة العربية فيما يتعلق بالاسم في حالة الجمع المذكر يقال: (الحرفي← الحرفيون) بإضافة الواو والنون وهذا ما تقتضيه اللغة العبرية في حالة الجمع للمذكر بإضافة اللاحقة (ييم) للاسم في حالة الإفراد مثل : (هاتلميد ← هاتلاميديم) أي (التلميذ← التلاميذ) وهذا في اللغة العربية لا يحتمل الجمع بالواو والنون فلا نقول (التلاميذون)

فعلى الرغم من تشابه القواعد إلا أن الاختلافات الجوهرية تبقى أمرا لا مفر منه .

ومثاله في ضمير المخاطب للمفرد والجمع المؤنث والمذكر بين اللغتين (العربية والانجليزية) ففي العربية نقول : (أنت – أنتم – أنت – أنتن) أما في الانجليزية نقول : (you←أَنْتَ وأنتم / you←أنتِ وأنتن).

وبالتالي يبقى مدلول الضمير على العدد والنوع بشكل واحد يفسره الفعل أو الاسم الآتي بعده ، وهذا ما لا يتفق مع اللغة العربية .

ج /: التفريق الناقص :

التفريق الناقص خطأ يقع فيه طلاب كثيرون ممن يتعلمون اللغات الأجنبية ،وهو مرحلة من مراحل التداخل كسابقتيها المذكورتين سالفا .

فغالبا ما يقع التناظر والتطابق بين اللغة المصدر واللغة الهدف ، إلا أن هذه الفرضية تبقى معرضة للنسبية ، فإذا نحن اتخذناها على وجه الإطلاق ضاعت خصائص اللغتين ، وتداخلتا حتى إننا نجد أنفسنا أمام لغة ثالثة هي اللغة البينية كما سبق و ذكرناها وبالمثال يتضح المقال أكثر – فلدينا في (الفرنسية) حروفا لا نظير لها في اللغة العربية وهي (g-p-v) .

وحروفا في (العربية) لانظير لها في اللغة الفرنسية وهي :(غ–ح–ض) .

وتعتبر الأخطاء من هذا النوع منتشرة عند الذين لم يتمكنوا بعد من إدراك صوتيات اللغة الهدف بشكل جيد .

فإن حدث ووقع الطالب المتعلم أمام كلمة فيها الحروف الفرنسية السابقة الذكر في كلمة ما، وهو مضطر إلى نقلها وتعريبها فإنه يستعير حروفا أخرى غير حروف اللغة العربية في كتابة لتلك الكلمة .

وفي هذا المقام نجد بعض أحرف (اللغة الفارسية)مستعانة في ذلك: (پ/p) ، (گ/g) ، (ڤ/v).

وفي الحقيقة سيجد الطاب نفسه أمام ثلاثية لغوية جمع بينها التداخل الذي سببه غياب أمثال الحروف والأصوات بينهما ، أو الجهل بالقواعد والقوانين الأصلية في كل لغة على حده.

وفي اللغتين (الفرنسية والانجليزية)هناك اختلاف في نطق الحرف (w) ، فكتابته متشابهة في كليهما إلا أن نطقه يختلف من لغة إلى أخرى (double v) بالفرنسية و(duble u) بالانجليزية.

د/ التفريق الزائد:

وهو الحالة التي فيها مراعاة الاختلافات الجوهرية بين اللغتين الأولى والثانية ، أكثر من التشابهات بينهما وإن وجدت .

ويعني التفريق الزائد ، الاختلافات الواضحة في بنية الكلمات وفي أشكالها ، وفي دلالاتها .

فيحدث التداخل الصرفي – مثلا – في اللغتين (العربية والفرسية) في حالات التأنيث والتذكير للاسماء كقولنا :

(الحقيبة) /(le sac) فمعناهما واحد إلا أنهما تختلفان في شكل الكتابة والنطق ، فهي في العربية مؤنثة بتاء مربوطة في آخرها ، وفي الفرنسية بالمذكر ، وهذا ما يختلف ولا يتشابه.

وتحتاج هذه المرحلة إلى الوصف الدقيق لخصائص اللغتين في جميع أوجههما ومستوياتهما الخاصة بهما. ويعود الخطأ أيضا في توظيف الروابط في اللغتين العربية والفرنسية ، أو اللغتين الفرنسية والانجليزية أو بين لغات أخرى . فالروابط الفرنسية تختلف على الروابط العربية والروابط في اللغة الانجليزية تختلف أيضا عن الروابط في هاتين اللغتين .

ففي الفرنسية لدينا على سبيل المثال لا الحصر.

(...mais – ou – et – donc – car - ainsi).

أما العربية فحروف العطف فيها :

(و – أو – لكن – بل – لا – أم ...) ، وكل حرف له معناه ووظيفته التي تجعله يختلف أيما اختلاف عن نظيره في اللغات الأجنبية الأخرى .

أما الانجليزية :

(...- or – but – so - and)

ويظهر الاختلاف واضحا أثناء الترجمة ، ونقل المعاني من لغة إلى لغة أخرى لأن كل لغة لها ثقافتها الخاصة وخصائصها التي لا يمكن أن تتجرد منها .

3/– أسبابه :

إن ظهور الأخطاء في اللغة الأصل ،إنما يعود بحسب كثير من الدراسات التربوية إلى الاختلافات البنيوية متمثلة في الجوانب الصوتية ، والنحوية والصرفية بين اللغة الأم واللغة الجديدة ، وهذا نتيجة التداخل اللساني الحاصل أثناء تعلم اللغتين .

وإن لهذا التداخل ذاته أسباب كثيرة ،منها ما هو مباشر ،ومنها ما هو غير مباشر ومنها ما هو- أيضا- داخلي أي ينبعث من ذات المتعلم، ومنها ما هو خارجي متعلق بشكل أو بآخر بالظواهر الخارجية لعملية تعلم اللغات بأبعادها المختلفة .

وإذا ما أمعنا النظر في هذه الأسباب ، ألقيناها متمركزة بصفة خاصة في الحياة النفسية ،والحياة الاجتماعية ، وأيضا الميزات البيولوجية والمادية لهؤلاء الذين يحصل عندهم التداخل اللساني.

فما هي هذه الأسباب التي تعرض متعلمي اللغات إلى التداخل ؟ .

من خلال تطلعي لمضامين ، ومحتويات الكتب ، والدراسات اللسانية وجدت مالا يقل عن العشرين سببا للتداخل ، وقد دعمتها بأمثلة حتى يتسنى للقارئ الوقوف بتأمل فيها ، وفهم جيد لها[1]:

1-عامل السن : له دوران إما ايجابي ؛أي يتعلم الإنسان اللغة دون مشقة في ذلك ، كما أنه قد لا يوفق بالقدر الكبير من تعلم أسس اللغة الجديدة ، سواءا كان صغيرا أو كبيرا ، وهنا يرتكز الدور السلبي الذي يلعبه عامل السن .

2- المحاكاة والتقليد الخاطئين عند الأطفال للكبار .

3- الإهمال واللامبالاة ، والتحليل الخاطئ ، كل هذا يحدث إزاء تعلم اللغات الثانية ،

4- الإعتياد الخاطئ على نطق الأصوات ، وتركيب الكلمات .

5- ضغط الاستعمال المبكر للغة الثانية ، فهناك فئات من المتعلمين خاصة الأطفال ذوو السنوات الأولى ، يصعب عليهم لغتين في آن واحد ، على الرغم من وجود قدرة واسعة عندهم اكسب اللغة بشكل سهل .

[1] ينظر كتاب : دروس في اللسانيات التطبيقية – صالح بلعيد – ص124 .
و ينظر كتاب :تعليم اللغة العربية لغير العرب – عارف كرخي أبو خضيري – ص59 .

6- ضعف الرقيب ، خاصة في المدارس الابتدائية من طرف المعلمين .

7- محدودية التعرض للغة المنشودة أي الثانية .

8- عدم إجراء تصويبات إملائية (حصص تصحيح) .

9- قلة الاستعمال والتطبيق اللغويين .

10- انتشار التحريفات اللغوية في البيت والمجتمع والمدرسة .

11- الاعلام الصحفي: الذي يحتوي على زحم كبير من الأغلاط اللغوية خاصة في الترجمة

12- طبيعة المهمة اللغوية ، أي الدور الذي هي بإيزائه اللغة الثانية ، فمثلا : اللغة الأمازيغية ليست لغة كل الجزائريين لأنها لا تمثل لغة الدين ، أو لغة السياسة ، أو لغة التجارة ...الخ

وبالتالي يقل استعمالها من طرف المتعلم لها ، فيدخل أثناء تعبيره بها لغة ثانية يمكن أن تكون اللغة العربية الدارجة.

13- المبالغة في تطبيق القاعدة ، فنحن نجد كثيرا من اللغات تتم بدايات تعلمها عن طريق القواعد النحوية لها ، وإذا ما رسخت هذه القواعد في أذهان المتعلمين للغات جرت على ألسنتهم حيال تعلمهم للغات أخرى ، مثلما تختلف القاعدة النحوية من خلال الرتبة (فعل - فاعل) من العربية الفصحى إلى اللغات الأخرى .

14 – القصور في استيعاب اللغة الثانية .

15 _ ضعف أعضاء النطق في بداية مرحلة تعلم اللغة .

16 _ ضعف الإدراك السمع لدى الطفل .

17 _ ضعف ذاكرته السمعية ، و قلة المرانة ، وتأثر عناصر الكلمة ببعضها البعض ، فكلما تقدمت به السن ، واشتدت أعضاء صوته ، ودقة حاسة سمعه ، وقوية ذاكرته حسن نطقه ، و قلت أخطاؤه، ويعينه في هذا لبسبيل ذالك الجهد الذي يبذله الوالدان ، و المعلمون لإصلاح نطقه، فيكررون له الكلمات مرات عديدة ، ينطقونها على مهل منهم أو بصوت مرتفع نوعا ما .

18 _ ضعف الكفاءة اللغوية في اللغة الأم وهذا ما يسمى اكتسابا ، و هو عملية التقاط للغة بشكل غير واع ، دون أن تضبطها قوانين و لا قواعد ، فلا تكون بالصورة التي تليق بها كلغة ، وبالتالي سيؤثر هذا الضعف في التقاط اللغات الثانية ، و هنا بالضبط يقع الخطأ بمختلف أنواعه.

19 _ الاختلاف في عنصر الإحساس له دورا في إحداث التداخلي لأن رغبة المتعلم و ثقته بنفسه .

ومظاهر القلق ، و الضجر كلها تؤثر في مصداقية تعلم اللغة ، فالذي له صورة حسنة في نفسه وله نسبة قليلة من الضجر و القلق ، هذا هو الإحساس السلبي الذي لا يفتئ أن يتحول بدوره إلى تداخل سلبي .

20- قلة تداول اللغة الثانية في الأوساط الاجتماعية خارج الأطر التعليمية .

21- التعصب للسان الأول وتفضيله على اللسان الثاني .

22- بقاء تأثير الثقافة الأم في ذهنية المتعلمين ومثال ذلك ، كندي متحدث بالانجليزية رافق كنديين متحدثين باللغة الفرنسية ، فاكتسب ثقافتهما ، وقد شكل هذا المظهر دافعا قويا في تعلمه للغة الفرنسية دون صعوبات أو عراقيل وعكس هذا صحيح .

23- العلاقة التي تكون قائمة بين المعلم والمتعلم لها أثر في إحداث التداخل ، مثلا إذا كانت الروابط النفسية والاجتماعية والبيئية جيدة ، ستكون –بالتالي – درجة استيعاب وتعلم اللغة الثانية سهلة ، ميسورة ، وإذا تقطعت بينهما الأواصل راح تعبهما سدا ، وضاع تعلم اللغة لكليهما .

24- الاستعمال المفرط للمراقب الذهني ، يقدم اللسانيون مثالا : امرأة فنلندية تعرف من قواعد الانجليزية الكثير ولكنها لا تستطيع التواصل بها في أغلب الأحيان خاصة أثناء الكلام ، أما خلال الكتابة فهي أقل أخطاءا خاصة في القواعد الصرفية والنحوية ، إذا هي تعتمد على وعيها النظري لتلك القواعد المخزونة في ذهنها ، ولكنها غير قادرة على الإبداع اللغوي بالحدس أو الذكاء ، أو إظهار البراعة في تشكيل الجمل ، وتكوين الكلمات أثناء النطق .

25- بطء سرعة التحكم في الجزء الخاص بالاكتساب اللغوي الموجود في المخ الإنساني الذي سماه تشومسكي (L-A-D) : language acquisition devise .

أي الجزء الدماغي اللغوي ، فكلما تفتح هذا الجزء من العقل البشري على اللغة كبر استيعابها ، وعكس ذلك صحيح .

26- لقد قام الدكتور علي عوينات بدراسة حول صعوبات تعلم اللغة العربية لدى التعليم الأساسي ذات الثنائية اللغوية العربية والامازيغية واستخلص سببين رئيسيين في إحداث التداخل:

عدم حظوظ الأطفال لمعرفة الاختلاف بين لغة البيت وبين ما تتطلبه المدرسة في مجال التفاعل اللغوي أثناء دخولهم الصف ، مما ينتج عرقلة الطفل المتعلم عن المشاركة في العملية التعليمية .

وثاني سبب تقييد الأستاذ بالمذكرات المعدة من الوصاية التربوية ، يعيق الاتصال البيداغوجي بينه وبين التلاميذ ، وبالتالي يقف الأستاذ مرغما على تجاوز أخطائهم اللغوية ، وهذا بسبب انعدام التحاور ، وتبادل الأفكار

27- البيئة الاجتماعية لها أثر كبير في تولد توجه إيجابي أو غير إيجابي تجاه لغة معينة دون أخرى .

28-في كثير من الأحيان نجد قصور توظيف بعض الكلمات على معان معينة بينما قد يتجاوز التعبير عن هذه المعاني إلى كلمات أخرى . يراها الكثير منا ذات خطأ في الاستعمال ، ويزعمون أنها نوع من التداخل يسمى تداخلا دلاليا معنويا ، حيث أن هذه الكلمات ربما أهملت في لغة ما ، يعني شاع استعمالها قديما ، و لم تعد تصلح الآن .

29- الطريقة التقليدية في تعليم القراءة عن طريق التهجأة أي ما يعرف ببداية التعليم عن طريق حروف الهجاء مباشرة مما يؤدي إلى الخلط والغلط ، فالقدرة على تدخل حروف كل لغة على حدة يربك المتعلم ، ويوقعه في التداخل الصوتي . لقد ذكرنا أهم الأسباب التي اتفق غليها اللسانيون ووضحوا في كثير من الدراسات كيفية أدائها فعل التداخل ، لأن كل مشكلة لغوية مهما كان نوعها (الحبسة ، التاتاة ، الصم والبكم...) إلا ولها دوافع وأسباب تؤدي إلى إحداثها .

المبحث الثاني : أنواع التداخل اللساني وأثره في اللغات :

من خلال الدراسة المسبقة لمصطلح التداخل اللساني بمفهومه المتعدد من مفكر إلى آخر ، وبأسبابه التي لا تقل عن كونها الدوافع الرئيسية لنشوء الأخطاء اللغوية في اللغة الواحدة المراد تعلمها .

يقودنا هذا التحليل إلى معرفة الأنواع التي بإمكان التداخل اللساني الوقوع عليها ، ويؤدي بنا ما سبق ، إلى سبر أغواره في محتوى مستويات التحليل اللغوي التي حددها اللسانيون بأربعة مستويات ، لا حرج في أن نعيد ذكرها :

*المستوى الصوتي (الفونتيك).

*المستوى الصرفي (المورفولوجيا).

*المستوى النحوي والتركيبي (السانتاكس).[1]

*المستوى الدلالي(السيمونتيك).[2]

وبالتالي يأخذ التداخل أربعة أنواع ، تمثلها هذه المستويات الأربعة بالترتيب .

بينما تقر بعض الدراسات اللسانية المعاصرة وجود نسقين متقابلين هما :

1. أعلى (الفصحى / لغة المدرسة / الإدارة/ الخطاب السياسي).
2. أدنى (الدارجة /اللغة الطبقية/المحلية/الوطنية).

[1] La syntaxe: يعني بالاعراب la grammaire وبالعوامل النحوية ، وقوعد تركيب الجملة ويدرس العلاقات بين عناصر الجملة بما بعدها وبما قبلها ، وقد تعرض لهذا المفهوم علماء العرب كابن جني والجرجاني.

[2] La sémantique: هو العلم الذي يبحث في معاني الألفاظ والجمل والعبارات ، ويعنى بالتطور الدلالي للكلمة وأسبابه ، وقوانينه ، وأنواعه ، ومن موضوعات الدراسة المعجمية ، وأنواع المعاجم وطرائق استخدامها ، من كتاب اللغة العربية ومستوياتها وتطبيقاتها – محسن علي عطية – دار المناهج الأردن – 1429ه – 2009م – ص 93 و 293.

إذا فإن التداخل اللساني يتخذ تلك الأوجه الأربعة – على حد قول الباحثين فيه – وهو الذي يتخلل اللغة بمستواها الأعلى ، أي على اعتبارها اللغة الثانية باتجاهه من المستوى الأدنى للغة أي اللغة الأولى .

وكما يقال :«اللغة التي وصفها سيبويه ليست هي اللغة الموجودة حاليا باعتبار كثير من خصائصها التركيبية والصرفية والصوتية[1]».

فإن تغير اللغة من الفصاحة إلى الدارجة – وبالخصوص اللغة العربية – هو الذي أدى إلى ظهور الأخطاء في ثناياها وفي بنياتها .

فمن البنية الصوتية إلى البنية الدلالية في اللغة ، رحلة طويلة إلا أنها لا تعدو في ذلك عن ترابطها وتواثقها .

وإذا رجعنا إلى مبدأ أن «اللغة والفكر مترابطان ، لا نستطيع فصل كل منهما عن الآخر ، خاصة في عملية الاستبعاد والفهم ، ولذلك نرى أن للغة أهمية في تشكيل المفردات ، ومن تم الجمل...»[2]

ومعروف أن لغات العالم مهما كانت فصيلتها ، سامية أو آرية ، أو هند أو أوربية أو غيرها ، فإنها «تتفاوت فيما بينها – على بعض الأنحاء ، فقد تتباين في بعض الأصوات ، وقد تتباين في هيئات صوغ الكلام ، كأن تكون اشتقاقية ،أو لاصقة ، وقد تستفاد الفروق في المعاني بينها بالتنغيم على أنحاء مخصوصة ، وقد تكون معربة أو غير معربة ، ولكن كل منها يظل نظاما ذاتيا له صفته التي تنضبط بدليل معياري لكل من ينشُدُ تعلّمها »[3] .

[1] دراسات في اللسانيات العربية بنية الجملة العربية – عبد الحميد السيد – دار الحامد للنشر والتوزيع – الأردن – ط1 – 1424ه – 2004م – ص 86.
[2] فنون اللغة – فراس السليتي – عالم الكتب الحديث – ط1 – 1429ه – 2007م – ص 01
[3] اللغة العربية في العصر الحديث – قيم الثبوت وقوى التحول – نهاد الموسى – دار الشروق – الأردن – ط1 – 2000م – ص26.

1/ أنواعه :

أ/ التداخل الصوتي :l'interférence phonétique

إن المقصود بالتداخل الصوتي في اللغة من شكل إلى آخر :

- القلب والإبدال ، أي قلب صوت أو حرف مكان صوت أو حرف آخر أو إبدال أحدهما بالآخر ، داخل الكلمة ، سواءا من خلال الكتابة أو النطق .

ونلاحظ أن هذه الظاهرة منتشرة بكثرة عند صغار السن أي الأطفال الذين لم يتجاوز سنهم بعد ثلاثة عشرة سنة إلى ما فوق .

وتنتشر هذه الظاهرة أيضا عند الأعاجم الذين لا يحسنون التكلم بلغة أخرى غير لغتهم ، أو حتى في صفوف الأميين من كبار السن الذين يتعذر عليهم ، وبصعوبة تعلم لغة ثانية .

فالتداخل الصوتي شكل من أشكال التداخل اللساني ، على اعتبار خصائص اللسان البشري ؛ من صوتيات ، وكلمات ، وجمل ودلالات .

فالصوت البشري هو البنية الأولى التي ينطلق منها الكلام ، ومتعلم اللغة المنشودة واقع في أخطاء تسمى (الأخطاء الصوتية أو الفونيتيكية) وهي على أربعة أشكال :[1]

1- الشطب : (الحذف) :la supréssion:مثلما يقول الطفل (عا) بدلا من (على) أو (أح) بدلا من (أحمد) .

2-الاستبدال : la substitution: صوت مكان آخر ، مثلا في الانجليزية (thoup) مكان أو بدلا من (soup) وهذا نتيجة تشابه الكلمتين ، إلا في الحرف الأول ، وهو استبدال مفرد.

[1] ينظر كتاب مقدمة في سيكولوجية اللغة – أنسي أحمد محمد قاسم – ص167.

3-التشويه :la distorsion : فهو إحداث صوت معين ولكن هناك انحراف طفيف في أدائه كأن يضيف الطفل صوتا غير مطلوب إلى الكلمة مثل (عسكور) بدلا من (عسكر) . وهناك من يضيف إلى الاستبدال مصطلحا لسانيا آخر هو (الاستبدال المتعدد) [1] أي استبدال أكثر من حرف .

حيث أن التداخل الصوتي يأخذ اسما وشكلا آخر «فيقال التداخل الذي يحدث على مستوى الأصوات...تداخلا فونيميا »[2] .

إن هذا يفسر حدوث التداخل بين الأصوات ، فنحن نعلم أن الأصوات إما فونيمات صائتة، أو فونيمات صامتة ، أي هي إما حروف مثل: (ب،ث...) أو حركات مثل (و، ي، ا) والتي بدورها تنقسم إلى قسمين طويلة أو قصيرة مثل : (الفتحة ، والضمة ، والكسرة) ويعتبر أي تغيير فيها داخل الكلمة ، في الكتابة أو النطق ، تداخلا صوتيا تتحكم فيه مرجعية اللغة الأولى نحو اللغة الثانية .

فعلى سبيل المثال ، لا الحصر (اللغة الانجليزية) تبدأ بالساكن ، فإذا كان الذي يتعلم هذه اللغة من أصل عربي ، فإنه حينما يخطئ في نطق الأصوات الانجليزية ، سيضطر إلى تحريك أوائلها مثل : (station – bring – small - stay) وكلها تنطق ساكنة الأول بينما تعود العربي في فصحاه تحريك الأول .

- فالعربية لا تبدأ بساكن ولا تنتهي بمتحرك .
- والانجليزية قد لا تتوفر فيها هذه القاعدة .

وهذا سببه الضعف في القراءة «فإن تلميذ الصف الأول ابتدائي – مثلا – يستطيع اكتساب مهارات القراءة في سهولة ودون إرهاق إذا كان مهيأ من الناحية العقلية ، والناحية الجسمانية..»[1]

---

[1] ينظر كتاب دراسات في اللسانيات التطبيقية – أحمد حساني – ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر – 2000م – ص150.
[2] دراسات نقدية في اللسانيات العربية المعاصرة – سعد مصلوح – عالم الكتب – القاهرة – ط1 – 1410ه – 1989م –ص217 (بالتصرف)

ومن خلال هذا يمكن لنا أن نقول إن شكل التداخل الصوتي هو ثبوت المرجعية اللغوية الأم أثناء الانتقال في تعلم اللغة الثانية ويمكن أن نعزو هذا إلى «أن الطفل يستخلص قاعدة لغوية من النماذج التي يسمعها ...وإن التقليد أو المحاكاة قد تمهد إلى لغة الطفل ...إذ يؤثر الكبار بلهجتهم، وبطريقة نطقهم ، ومستواهم الثقافي على النمو اللغوي للطفل ، كما تؤثر الحكايت والقصص في تدريب الطفل على الكلام ».[2]

فليس جميع الناس في مستوى علمي وثقافي واحد ، حيث إننا إذا تقصينا اللغة المستعملة في الأسرة نجدها بنسبة 99% لغة عامية دارجة في جميع أنحاء العالم . بينما يكون توظيف لغة المدارس والمؤسسات في البيت لا يتجاوز 0,5 % تقريبا .

وفي حديثنا عن الأخطاء ، وجدنا أنفسنا نسترسل بالقدر الواسع في الكشف عن صعوبات التعبير الشفهي «في دراسة ل(جروف jroff، وبوتيت boutite) عام 1984م أكد أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون في الغالب من مشكلات لغوية ، فهم لا يفهمون الرسائل الصوتية ، أو يكونون غير قادرين على إرسال رسائل صوتية دقيقة لغيرهم ، كما يعانون من صعوبة في سماع الاختلافات الدقيقة لأصوات اللغة ».[3]

مثل الذي نسمعه في أيامنا هذه ، تسكين حروف اللغة العربية أوائل الكلمات[4]: (خرطوم – برميل – بطيخ – خنزير – قنديل – كبريت – منديل – مسطرة – مروحة – مدخنة).

وهذا ما هو شائع في المراكز التربوية التعليمية ، أو في الحوارات الصحفية أو غيرها الناطقة باللغة العربية الفصحى .

وتتكرر الأمثلة من الأخطاء التداخلية بمناطق من المغرب العربي الكبير ، منها :

---

[1] الطفل ومهارات القراءة – أحمد عبد الله العلي – دار الكتاب الحديث – الجزائر – 1424ه – 2003م –ص37.
[2] علم نفس الطفل النمو النفسي والانفعالي للطفل – فيصل عباس – دار الفكر العربي – بيروث – ط[1] – 1997م – ص230.
[3] المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها مهاراتها تدريسها تقويمها – حامد عبد السلام زهران وآخرون – دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع – عمان – ط[1] – 1428ه – 2007م – ص511.
[4] ينظر كتاب في اللهجات العربية – ابراهيم أنيس – ص200.

(خلخال – قبقاب – غربال)وهذا بضم ما وجب كسر أوله .

أو في اللهجة المصرية مثل : (علبة – فجل – عش).

وقد تقضي بعض الكلمات – الموجودة أصلا في اللغة العربية الفصحى – من الساكن بمصر أو القاهرة ، كسر أولها لإحداث الانسجام الموسيقي ، دون شعور منه بأنه واقع تحت سلطة التداخل الصوتي . مثل : (كِبير – جِديد) .

وقد أبرزت الدراسات اللغوية الحديثة «ميل البدو إلى الضم وإيثار الحضر للكسر...وهناك روايات كثيرة...وردت في لسان العرب ، وفي المخصص ...والضم من صفات الخشونة التي يحرص عليها البدوي والتي يدرك أنها تميزه عن غيره ، ولذا استمسك بها في غالب الأحيان».[1]

ففي قبائل العرب قديما – على وجه الخصوص – اختلفت اللهجات ، ثم اختلطت الأنساب والعشائر ، ثم تداخلت الألسن ، ليس فقط بين لغتين وإنما في اللغة المفردة لوحدها ، سواء بوصفها بلهجة لهجة عامية أو عربية فصحى ، مثلما «حكي عن (بني سليم)أنهم قالوا (ينمى)»[2] بدل ينمو.

ومثل :«مكيل...ينطق به (بنو أسد) مِكْوَلٌ ».[3] ومنهم من قال (مِنْذُ) بكسر أوله .

وقبيلتي (عقيل – وبنو هديل)كانوا يقولون (اللَّذُون) بدل (اللّذينَ).

وما يسمع عن (بني كلب) أنهم كانوا يكسرون كاف الخطاب في (عِلَيْكُمُ) .

وبعض من قبيلة (فزارة) حكي عنهم «كِسَايان بدلا من كِسَاوانَ »[4] . فإن عادة العرب في نطق صوت معين ، تجعلهم يسيرون عليها كَسَمْتٍ يتبعونها في نطقهم للصوائت الأخرى .

[1] المرجع السابق – ص85.(بالتصرف) .
[2] المرجع نفسه – ص83 .
[3] المرجع نفسه – ص83 .
[4] المرجع نفسه – ص83 .

وهذا النوع من التداخل الذي يكون على مستوى اللغة الواحدة ، فكأنما دخلت على الناطق طبيعته في نطق الكلام . ومثال هذا «(حَيْثُ) رويت في صورة أحرى هي (حَوْثُ)...في (طيئ وتميم)».[1] ويتخذ التداخل الصوتي شكل الاختلاف في مواضع النّبر من الكلمة ، وبالخصوص في أصوات اللين «وهذا هو المظهر الصوتي الذي يفرق بين النطق في البلاد العربية ، بل ويفرق أيضا بين لهجات الكلام في الإقليم الواحد في نطقهم للقرآن الكريم فاستمع مثلا – إلى قاهريّ أو من أبناء الوجه البحري يقرأ قوله تعالى: (فَتَحْرِيرٌ رَقَبَةٍ مُؤْمِنَةٍ)[2] أو قوله تعالى (وَيْلٌ لِكُلِّ هُمَزَةٍ لُمَزَةٍ)[3] فستراه يضغط في الكلمات : رقبَة – مؤمنَة – هُمزَة – لُمزَة على مقطع خاص في كل منها ».[4]

وقد قام د/ إبراهيم أنيس بمقارنة لهجات الساحل مع لهجات الصعيد الذين «يتعصبون لبعض صفات الكلام التي اشتهرت عنهم ويتمسكون بكل ما يميزهم عن غيرهم ، وإنما يكون هذا حين يشعرون بمثل هذه الصفات فإذا عرفوا أن لهم نطقا معينا ...عرف عنهم واشتهروا به ، استمسكوا بمثل هذا النطق لا يحيدون عنه ، ولا يسمحون لأبنائهم بالحيدة عنه ...ويقولون لأبنائهم إن من يغير لهجته كمن يغير دينه ».[5]

فإن التعصب الثقافي ، والحضاري والإيديولوجي يؤثر أيضا في المردودية اللغوية لسكان تلك المنطقة . فالتمسك بما هو قديم ، في شتى المجالات يعرقل من نمو ثقافة الإنسان ، فيصبح إنتاجه في هذه الحياة ليس إلا رجعا ن القدامى ، لا يفيد في شيء .

ومظاهر أخطاء الطفل في قلب الصوامت – مثلا – كثيرة ،«إنه يغير الأصوات فيحل محل الصوت الأصلي صوتا آخر قريبا منه في المخرج أو بعيدا عنه (ويغلب أن يكون قريبا منه) فينطق مثلا (الكاف) (تاءً) في (كتاب – تتاب) أو (السكينة – الستينة) و (الشين)(سينا) في (شَعرٌ –

[1] المرجع نفسه – ص83
[2] سورة – النساء – الآية 92 .
[3] سورة الهمزة – الآية 01
[4] المرجع السابق – ص28.
[5] المرجع نفسه – ص79 (بالتصرف)

سَعرٌ) و(الفاء)(باءً) في (فيفي – بيبي).و(العين) أو (الخاء) (همزة) في(نعناعة – نئناءة)أو (نعم – نأم) أو (خَذٌّ – أَدٌّ) و(اللام) (نونا) في (نملة – نمنة)...أو شكولاطة – سَاساتَةُ ».[1]

إن ضرورة الاهتمام بالشكل الصوتي للكلمات أثناء نطقها ، يعني الاهتمام باللغة ، ذلك أن الأخطاء الصوتية من هذا النوع تؤثر سلبا على مضامين الرسائل اللغوية من المرسل إلى المستقبل . فإن الشكل الصوتي «ربط مباشر بين البنية التركيبية والبنية المورفولوجية»[2] .

ونحن نعلم جميعا أن الصوت المنفرد منتظم في إنفراده أوفي حالة اجتماعية مع أصوات أخرى داخل صرح الكلمات . ونعلم أيضا أن كل كلمة تدل على معنى معينا ، نستدل على صوابه من المعاجم ، أو من ما نتعارف عليه فيما بيننا.[3]

وإن انتشار الأخطاء الصوتية في مجموعة لغوية معينة ، يُعجّل بتكسُّر مَتْنِهَا ، واستفحال الغلط فيها والخلط بينها وبين لغات أو لهجات أخرى ، مما يعيق تطورها وَنَمَاءَهَا.

فللغة الانجليزية بمكانتها المرموقة بين اللغات العالمية – حاليا – لا تزال تشهد – إلى حد كبير – الانتشار الواسع للتداخل الصوتي ، في الصوائت كما في الصوامت«فهناك عدد كبير من الكلمات الانجليزية التي تختلف كل اتنين منها...بورود الصوت(P) في إحداهما مقابل (b) في الأخرى، مثل (Pad-bad) ومثل: (Pack-back) أو في (pit-bit)».[4]

فالطفل الأجنبي – من أوربا خاصة – مطالب بحفظ الحروف التالية:

(a-o-i-u-e-ou-eau-eu-ui-oi-oue) .

أما الطفل العربي فعليه إدراك وحفظ الحروف التالية :

(أ-إ-أُ-اَ-يَ-يِ-يُ-يَا-يْ) .

---

[1] علم اللغة – عبد الواحد وافي – ص 123 – 124 . وقد أجريت هذه التجارب على أحد بنات عبد الواحد وافي ، في سنواتها الأولى من عمرها .
[2] مبادئ في قضايا اللسانيات المعاصرة – كاترين فوك وبيارق وفيك – ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر – 1984 – ص105.
[3] ينظر كتاب أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة – نايف خرما – عالم المعرفة – الكويت – 1978 – ص255.
[4] المرجع السابق -37 (بالتصرف) .

ولكن الكثير منهم من يقع في تداخلات بين هذه الحروف وأخرى وقد قيل «يرتبكُ الطفل إذا ما عرضنا عليه حرف الألف بعدّة أشكال»[1] مثل (أَ-أُ-إِ-ءُ...).

ولنأخذ على سبيل المثال «كلمة(حِصَان) فهي تكتب بالعربية (حِصَان) في حين أن حروفها (ح.ص.ا.ن)، أما في الفرنسية فهي تكتب (cheval) بحيث تحافظ حروفها على شكلها في الأصل دون تغير ، وهذا ما يسهل نعرف الطفل الفرنسي على الحروف المؤلفة للكلمة ، في حين يصعب ذلك على الطفل العربي»[2].

فقد أثبتت الدراسات المعاصرة أن نسبة – غير قليلة – من الأطفال تقدر ب: (32%) يعانون من صعوبات في نطق بعض الحروف .كالحروف (ظ-ذ-ز-س-ث-ر).

فكما هو الحال في بعض لهجات فلسطين وسوريا يخلطون في نطق صوت (الكاف) فمنهم من ينطقه صوتا شديدا ، ومنهم من يخرجه على صورة صوت (تش) ،و«(كالقاف)التي نسمعها الآن في أفواه المجيدين للقراءات صوتا مهموسا رغم أن القدماء من علماء مخارج الحروف قد وصفوها لنا على أنها مجهورة...(وكالجيم)التي اختلفت بين اللهجات الحديثة فطورًا شديدة كما في النطق المصريّ ، وأخرى أميل إلى الرخاوة كما هو الحال في النطق الفصيح».[3]

فكلما تغيرت أصوات الكلمات عن مواضعها الأصلية ،كان ذلك سببا وجيها في تغيير دلالاتها وتحطيم معانيها الحقيقية ، كالكلمات[4] (طُبُرْزُل - طبرزن) (دهمج - دهنج) (خامل - خامن).

ومن ظواهر التداخل (الكشكشة): أي قلب الكاف شينا ، والكسكسة :أي قلب الكاف سينا) وقد شاع هذا عند القبائل العربية فتداخلت لهجاتهم في العربية الفصحى .

[1] ذكاء الطفل المدرسي – محمد أحمد النابلسي – ص100 (بالتصرف) .
[2] المرجع نفسه ، ص100(بالتصرف).
[3] في اللهجات العربية – إبراهيم أنيس ص26(بالتصرف) .
[4] ينظر المرجع نفسه – ص146.

وقد روي عن «ابن جني ما قصّه عن الأصمعي قال:اختلف رجلان في (صَقَر)فقال أحدهما (الصقر)(بالصاد) وقال الآخر (بالسين)فتراضَيا بأول وارد عليهما فحكيا له ما هما فيه، فقال لا أقول كما قلتما ، إنما هو (الزَّقَرُ)»[1]، فتداخلت الأحرف قريبها ، أو الأقرب منها نطقا .

وقد يقول الطفل في سنواته الأولى ، أو عندما يبدأ التعليم المدرسي «ومما أيدته تجارب المحدثين من علماء الأصوات أن الأطفال –عامة– يميلون إلى قلب أي صوت من أصوات الفم إلى نظيره من أصوات الأنف في بعض الأحيان...لأن الطفل في نطقه يلتمس أيسر الطرق ، وما لا يكلفه جهدا عضليا...لهذا قد نسمع بعضهم يقولون في (تين – نين) ، ففي هذا المثال جهر الطفل أولا (بالثاء)فأصبحت(دَالاً)،ثم جعل مجرى (الدال) في الأنف فصارت (نونا) كما قد نسمع بعض أطفالنا يقولون(مَوْزٌ – بُوس) فقد قُلبت (الميم) هنا إلى نظيرها من أصوات الفم وهو الباء ومثل هذا : (دبَّانٌ – جَمَل – بَلْكُونة – بَنْطَلون) على الأوجه التالية بالترتيب :

(دمّان – جبل – ملتونة –منطلون) »[2].

وقد نجد عكس ذلك ، حينما يلتمس الطفل الصوت الشديد بدلا من الرّخو، أو المستعلي بدلا من المستفل ، وغيرها...

فيقول مثلا: (تِنّي بدلا من سِتي) وهذا تداخل في العامية .

ولقد علمنا أن التداخل الصوتي ظاهرة تنتشر لدى الأطفال كما هي لدى الكبار ، وكما هي بين لغتين أو لهجتين ، يمكن أن تحدث في اللغة أو اللهجة الواحدة .

فالمشهور «هو(عكوف الطير) وقد قيل ...إن قبيلة (عقيل) تقول (عكوب الطير)...وقبيلة عقيل...من قبائل البدو اللذين آثروا الأصوات الشديدة ».[3]

[1] المرجع نفسه – ص144
[2] المرجع السابق – ص105(بالتصرف)
[3] المرجع نفسه – ص89(بالتصرف)

وهكذا تختلف التداخلات الصوتية ، باختلاف ثقافات الشعوب ، وإيديولوجياتها وحضاراتها ، ولغاتها من فرد إلى فرد آخر.

ب/ التداخل الصرفي l'interférence morphlogique :

من خلال البحوث والدراسات اللغوية التي اهتمت ولا تزال تسلط الأضواء على التداخلات بمختلف أنواعها المشهورة في اللغة ، – وإن كان ذلك على قلة البحث الكامل والجاد والمثمر فيها – تثبتُ بمفهوم أو بآخر مصداقية تحقق التداخل الصرفي أو المورفولوجي ، على مستوى الكلِمات في بنائها وطرق صياغتها وأوزانها ، و أشكالها وتصاريفها ،وما يضاف إلى أصولها من سوابق أو لواحق.

وعلى الرغم من ندرة البحوث العربية في هذا المقام وقلة التوجه إليها بالملاحظة والتجريب مقارنة بما ينجزه الغربيون في المجال ذاته ، والذي لا يزال إلى يومنا هذا غزيرا وبكثرة ...

استجلبت الكتب العربية ، ووجدت فيها الترر القليل من تحديدات لمفهوم التداخل الصرفي .

فحينما أشار اللساني الجزائري (صالح بلعيد) إلى هذا النوع ، قائلا :«وإن هذا التداخل الذي يحدث عند المتكلم يكون على مستويات عدة حيث يأخذ المستوى الصرفي ...الحيز الأكبر نتيجة بعض المواقف التي تستدعي ذلك»[1].

ذلك أن اللغة لا تشكلها أصوات ، وجمل ، ودلالات ، بل يبقى الحيز لهذا الوصف فارغا لا معنى له ، الأمر الذي يقتضي حضور الوجه الصرفي والإقرار بقيمته وأهميته في تكوين النظام اللغوي . إن تكسير الصرح الصرفي لأي لغة من لغات العالم ، تدليس لمكانتها وتشويه لصورتها أمام بقية اللغات .

[1] دروس في اللسانيات التطبيقية – صالح بلعيد – 124 (بالصرف)

فالتداخلات الصرفية التي نشهدها يوميا في حياتنا العلمية ، في المدرسة ، والمؤسسة الاجتماعية ، والجامعات ، ودور الصحافة ، والمساجد ، والخطب السياسية ، والتقارير الشفهية ، ويمتد الأمر إلى البحوث العلمية ، والأكاديمية ، وغيرها كثير ...

فإن تلك المشكلات اللغوية تكشف عن نفسها نطقا ، وكتابة ، وتداولا بين أفراد المنظومات اللغوية ، فقد صار من السهل التعرف على الأخطاء الصرفية وتحديد أنواعها إلا أنه من الصعب تدارك استفحالها وبالخصوص لدى الأطفال وغيرهم ممن يرومون تعلم اللغات .

وهذا ما أثبته علم القواعد التقابلي la grammaire, constrastive الذي «يدرس ويقابل قواعد اللغات في الفصائل اللغوية من حيث مادتها الصرفية والنحوية».[1]

وهذه اللغات التي يجري عليها منهج التقابل هي من فصائل مختلفة — كما سبقت الإشارة إليها آنفا — كما تتخذ المقارنة بينها أيضا — حيزها الأوسع .

إذا ، فإن اللغة التي جرت على ألسنتنا منذ فترة الأمومة والتي كنا على اتصال مباشر بها ، فإذا قلنا«لرجل انجليزي (قصر الحمراء) سمعها (كسر الهمرا) ، وتلفظها على هذا النوع».[2]

فكيف حال صيغ الكلمات وأوزانها ، وبناها على مجرى لغته .

فإن في العربية صيغا وأوزانا ، تركب بها مادة الكلمات التي نتداولها الآن ، فمن وزن (فعل) ، نزن الأفعال، الأسماء ، إلى الحروف والأدوات ، فإنها لا توزن ، ولا تشتق.

وإذا حدث وخولفت القاعدة الصرفية ، وقع مستعمل اللغة الغربية ، وناطقها ، في أخطاء كلها تصنف ضمن التداخل ، أو غيره مما يكسر مثنى اللغة ، ويؤثر سلبا على صورتها الأصلية .

فإذا سمعنا فتاة صغيرة ، من أصل تركي ، تقول (أَزَّ وَجِلّْ).

[1] علم اللسانيات الحدجيثة – عبد القادر عبد الجليل – دار الصفاء للنشر والتوزيع – عمان – ط[1] – 1422ه – 2002م – ص178

[2] مختبر اللغة – علي القاسمي – دار القلم – بيروت – ط[1] – 1390ه – 1970م – ص24.

بدلا من أن تقول (عَزَّ وَجَلَّ)بالفتح ، فإن هذا : التداخل الصرفي ، يعني تأثر القاعدة اللغوية العربية التي تنص على فتح (فاء الفعل) و(عينه) و(لامه) في (جَلَلَ) كما هو متداول في القاعدة اللغوية للغة التركية ؛ وهي حالة كسر الأول من حروف الفعل .

فإن الطفل يعتقد أن قواعد اللغات جميعها متشابهة «وأن كل منها تحكمها قواعد معينة ، بدليل أنه يعبر عن العلاقات اللغوية بشكل ثابت ، بينما تدل الأخطاء – التي يرتكبها – على الفرضيات التي يكونها والتي يعدلها في ما بعد»[1].

فالقاعدة الصرفية تكون في البداية صعبة لدى متعلمي اللغات سواءا في العربية أو في غيرها من اللغات «فمن شأن أخطاء التشكيل أن تؤدي إلى تغيير معنى الجملة بكامله».[2]

إن بعض المختصين في علم اللغة النفسي يعزون التداخل الصرفي إلى نرجسية الطفل – أحيانا – وهي كثرة الاعتراف ، والتباهي بالذات فبدل قوله في بعض التصاريف (أنتم كتبتُمْ) بقول (أَنَا كَتَبْتُمْ) وهذا راجع إلى أن «ضمير المتكلم يتطابق مع شعور الطفل المدرسي بأهميته ونرجسيته».[3]

ولا تشيع الأخطاء الصرفية لدى صغار السن – فحسب – فإننا نجد كثيرا من المعربين المترجمين يتجاوزون قلة الوقوع في الخطأ إلى أكثرها وهذه بعض النماذج لتوضيح ذلك.[4]

خطأ المترجم	صوابه
لن أنسه	لن أنساه
ناهيك عن كونه مكتظٌ	ناهيك عن كونه مكتظّاً
لا داع لشكْرِكَ	لا داعيَ للشُّكْرِ
الأمهات لا توافقن	لا توافق الأُمَّهَاتُ

[1] أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة – نايف خرما – ص161.
[2] ذكاء الطفل المدرسي – محمد أحمد النابلسي – ص 95.
[3] المرجع نفسه ، ص104
[4] ينظر كتاب اللغة العربية في العصر الحديث – قيم الثبوت وقوى التحول – نهاد الموسى – ص82

لا نصلح لأن نكون أبواها هل أخبرت أبيك	لا نصلح أن نكون أبويْهَا هل أخبرت أَبُوكَ

حيث تتميز اللغة العربية ب(جموع التكسير) مثل قولنا : (راكب← ركاب) .

وينوب فيها عن (ال) التعريف ، (الإضافة) أو (التنوين)...الخ.

فإن العربية تتوسع في كلماتها ، ومفرداتها ، منها ما يعبر على الإفراد ، ومنها ما يعبر عن الجمع مثل كلمتي :(إمرأة – نسوة / نساء).

ونجد كثيرا من المتمدرسين أو غير العرب يقولون في الجمع : (إمرآت) وهذا تداخل وغلط صرفي . ومثل كلمة (مدرسة ←مدارس) وليس (مدرسات) ، (بستان ←بساتين) وليس (بستانات) ، ونقول في التعريف ب(ال) أو بالاضافة : (اشتريت قلما أحمرا) ، (اشتريت القَلَمَ الأَحْمَرَ).

وبالأبنية الصرفية ، وأحوالها من (نصب ، ورفع ، وجر) ، ومن إضافة وتنوين ، وغيرها ، كلها تساهم في تغيير معاني الكلمات ودلالات المفردات.

حيث أن كثيرا من علماء اللغة المحدثين عربا أو غير عرب، لا يفرقون بين الصرف والمعجم؛ فكلاهما عامل على إرجاع الكلمات إلى أصولها والبحث في مشتقاتها ، وصيغها ، ومصادرها ، ومعانيها...

وكما قد يقول الطفل في السنوات الأولى من المدرسة ، أثناء انتقاله من اللغة العامية إلى الفحص «(أحمرة) بدلا من (حَمْرَاءَ) قياسا على معظم الصفات ، كما قال الطفل (الأسدي) (سكرانة)بدلا من (سكرى)...».[1]

[1] في اللهجات العربية – إبراهيم أنيس – ص142.

فهذا ما طرحته العامية ، واللهجة السائدة في الفصحى ، فتداخلتا على الناطق بهما دون شعور ولا وعي منه «فقد يقيس الطفل قياسا خاطئا فيشتق وضعا جديدا غير معروف في لهجة آبائه»[1].

وهذا مرده إما لخطأ في سمع الكلمات ممن يلفظونها أمامه ، أو لأنه استصعبها ، فاستبدلها بأيسرها ، وأسهلها نطقا.

ففي كثير من الأقطار العربية مغربها ، ومشرقها ، تشيع – وللأسف – هذه التداخلات ظنا من الناس أنها صواب ، في اللغة العربية الفصحى ، وهذا ما يخل بالقواعد الصرفية التي سنها الأوائل.

كما يشيع توظيف هذه الأخطاء في القراءات القرآنية ، مثلا في رفع المفعول ، وفي نصب الفاعل ، كأن نسمعهم يقولون : ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللهُ مِنْ عِبَادِهِ العُلَمَاءَ﴾.

وهذا خطأ فادح ، وتداخل وقع فيه المقرئ ، في مقام أملته القاعدة النحوية ، فلا كلمة (الله) فاعل، ولا كلمة (العلماء) مفعول به وصوابه :﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللهَ مِنْ عِبَادِهِ العُلَمَاءُ﴾.

وهذا ما يُعْزَى إلى التصريف الخاطئ من مستعمل هذه اللغة في هذا المقام . ومثل كلمة (عُقْبَالَ) مستعملة في العامية ، ولا شك أنها من الأصل (عُقْبَى لَكُمْ) ، فالتبس الأمر على السامع وجعل (اللاّم) في (لكم) جزءا تنتهي به كلمة (عُقبى)[2] ، وينتشر هذا الاستعمال في الصحافة العربية الناطقة بالفصحى سواءا في الصحافة المكتوبة أو المنطوقة ، أو المسموعة ، وعند المترجمين غير العرب .

[1] المرجع نفسه – ص142
[2] المرجع نفسه – ص199

ونجد كلمات كثيرة يتعثر فيها اللسان كـــ:[1](دبلان) وأصلها (ذابل) ، أو (مرشوم) وصوابها (مَرْشَمٌ)، ومثل : (حدق)واصلها (حادق).

ونجد أيضا: (حق – كراس – زناد) ، وكلها مفردة في العامية ولكنها جموع في العربية الفصحى قد أهملت بسبب عدم التداول فيها ، ومفرداتها الحقيقية هي :

(حُقَّةٌ – كُرَّاسَةٌ – زَنَدٌ).

ولو أن تلميذا نطق بها ، لخالفه أستاذه بقوله: إن هذا خطأ في اللغة العربية الفصحى ، وفي الحقيقة ما هو بخطأ ولا بتداخل .

إذا في كثير من الأحيان قد تكون التداخلات الصرفية صوابا .

ومنها ما يفتقر إلى الصواب ، فقد وجدنا في لهجة (القاهرة) بمصر[2] .

يقول الناس : (شَرْمَطَ الوَرَقَ) والأصل في الفعل (شَرَط) وهنا تغيير في وزن الفعل من (فَعَلَ إلى فَعْلَلَ) .

ومثل (خرشم أصلها خَشَمَ) وقد جرت هذه الأخطاء في الفصحى .

ومثاله إذا عبّر طفل عراقي في المدرسة ، أثناء تعبيره الكتابي عن الفعل (قعد) في الجملة: (قَعَدَ ضَيْفًا فِينَا) ، فيتداخل استعماله لديه في العامية فيقول : (دَا ضيفًا فينَا).

وحَرْفَيْ (دَا) تعني (قَعَدَ) في اللهجة العراقية.

[1] ينظر المرجع السابق – ص199.
[2] ينظر المرجع نفسه – ص208

فمتعلم اللغة العبرية ، حينما يحاول تعلم اللغة المدرسية ، يقع في تداخلات صرفية كثيرة «وقد قيل لنا أن اليهود بصفة خاصة قد سلكوا مع هذه الكلمة (قَعَدَ) مسلكا آخر ، فأبقَوْا منها على (القاف) ، (قَايَلْعَبُ) ، (قَايُغَنِّي)...»[1].

وتنتشر مثل هذه الأخطاء في معظم الأقطار العربية كـــ:

(ليبيا – تونس – دول الخليج العربي – سوريا – لبنان...) يضيفون حرف (ش)في آواخر الأفعال في الاستعمال العامي .

فنجد : (ماتخافش)،(ماترُوحش)...

فإذا اضطر صحفي أجنبي غير عربي ، كأن يكون (يابانيا ، أو روسيا ، أو غير ذلك) لتوظيف هذه الأفعال في كتابة مقال صحفي ، باللغة العربية الفصحى ، وهو لم يتمكن بعد من قواعدها الصرفية، ضاعت لغته وتداخلت عليه الاستعمالات اللغوية ، وتغيرت الأوزان والصيغ.

وقد أجريت تجارب لغوية على أطفال من مدرسة في الأردن ، وقد عرض عليهم حوض ماء فيه سمكتين برتقاليتا اللون ، وقد طالبهم المعلم بوصفهما ، فأسفرت النتائج عن ما يلي:[2]

التلاميذ	أخطاؤهم الصرفية	صوابها
1. علي عصام	- «سمكتين لونهم برتقالي ، شكلهم صغير ، عايشين في الماء بيعوم...بتعيش...بتْمُوتْ»	- سمكتين لونهما...شكلهما... تعيشان...وتعومان...وتموتان.
2. محمود شوقي	- «لها عينين مْدَوَّرَة»	- لهما عينان دائريتان.
3. أحمد بكر	- «والسمكْ دَهْ ناكْلَه»	وهذا السمك نأكله
	- «وعددهم اثنين»	- وعددها اثنين

[1] المرجع السابق – ص208.

[2] ينظر كتاب المفاهيم اللغوية عند الأطفال – أسسها مهاراتها – تدريسها – تقويمها – حامد عبد السلام زهران وآخرون – ص591 – 592.

وكما جرت العادة ، فإن التداخلات الصرفية تتجاوز حدود اللغة أو اللهجة الواحدة إلى لغتين فأكثر . حيث يختلف توظيف المفرد والجمع والمؤنث والمذكر ، بين اللغتين (العربية والفرنسية) مثلا في الصيغ الآتية:

- (لفظ أنفاسه الأخيرة / Il a éschalé son dernier souffle -)
- (الأطفال / la marmaille -)
- (المستمعون / l'auditoire -)

ويرجع هذا الاختلاف إلى القيم الاجتماعية ، والثقافية لدى كل شعب من الشعوب ، ومثلما نجد في بعض الكلمات :

- les moces) / العرس).
- les obséques) / المأتم).
- les vacances) / العطلة).
- les vivres) / المؤونة).
- les fiançailles) / الخطبة).

فكثيرا ما يقع المترجمون في أخطاء كثيرة من هذا النوع ، فما هو مفرد في اللغة العربية ، قد لا يكون على حاله هذا في اللغة الفرنسية أو اللغة الانجليزية أو العبرية ، أو الاسبانية ، أو غيرها من لغات العالم .

ج/التداخل النحوي التركيبي : L'interférence Syntaxique:

هو التداخل الذي يلحق بعناصر الجملة خللا سواء في رتبة كل منها ، أو من خلال حركاتها الإعرابية ، ومواقعها داخل التركيب الكلي للجملة.

كأن يتغير ومن الفعل ، مما لا يوافق المعنى الكلي للجملة ، أو أن يقع الفعل في غير موقعه مما يحدث إبهاما لدى السامع ، أو أن يتعدى ذلك إلى رتب الفاعل والمفاعيل الأخرى ، فتختلط منازلها داخل المتن التركيبية.

ونحن نعلم أن الجانب النحوي والتركيبي من الجملة له دلالات عميقة ترتبط – أصلا – برتب عناصر الجملة«فعندما نربط اللغة بأهم وظائفها المتمثلة في الاتصال والتفاهم لابدّ أن نعُدَّ هذا المستوى(مستوى التراكيب) أهم مستويات البنية اللغوية...ولا يمكن أن بعمل نظام منها منفصلا عن الآخر»[1].

فإن أهمية الجملة في الكلام اللغوي ، وفي الكتابة ، وفي الحياة اليومية ، يفوق قدرة التصور ، إنها ضرورة يستحيل أن تتجرد منها ، إنها بمثابة الهوية للغة ، وبمكانة المفتاح الضروري لها .

بينما نجد تلاحق الأخطاء بمتن الجملة ، وبهيكلها العام ، وتهافت الألسنة التي تَقْرُبُ- كثيرًا- من الزيغ والخطأ ، أمرا واقعا .

ذلك هو التداخل الذي لا يمكن أن نتجاهله ، أو أن نصفح عنه ، فتلامذتنا ، ومترجمو اللغات ، وغيرهم من الصحفيين...نلاحظ أثناء حديثهم ما لا يقل عن خطأ نحوي واحد.

وهذا مرده إلى الجهل بقواعد اللغة سواءا الأولى أو الثانية ، وهذا ما هو شائع في اللهجات ذاتها ، فمن خالف القاعدة عدَّهُ النَّاسُ غَبِيًّا.

فالكثير من الطلاب الأجانب «لديهم القدرة على ضبط تراكيب اللغة الانجليزية ، إلا أنهم لا يستطيعون كتابة المقالات المنتظمة بشكل جيد ويعتبر معلموهم أن ما يكتبونه من إنشاء يفتقر إلى الربط...ويمكن أن نعزز سوء التنظيم إلى الخيارات النحوية والمعنوية...نتيجة تدخل لغتهم الأم في عملية الترجمة»[2].

[1] في اللغة – أحمد شامية – دار البلاغ – الجزائر – ط[1] – 1423هـ – 2003م – ص76.
[2] نظريات الترجمة وتطبيقاتها في تدريس الترجمة من العربية إلى الانجليزية وبالعكس – محمد شاهين – ص68 –(بالتصرف).

فتنظيم الفقرات وعناصر الجملة في اللغة العربية ، مختلف عن تنظيمها في اللغة الانجليزية — مثلا — ويجري الحال مع بقية اللغات السامية.

فالجملة العربية تتميز بالطول ، وطول النفس فيها راجع بالضرورة إلى عوامل نفسية ، واجتماعية، وثقافية وميراث حضاري.

فتركيب القصيدة الشعرية العربية القديمة يطول في غالب الأحيان ، ليصل عدد أبياتها إلى ما يقرب من مائة بيت وأكثر.

أما اللغات الأوربية ، التي انبثقت عن لهجات قديمة ، تتميز بالجمل القصيرة — نوعا ما — وإن لم تكن في كثير من لمواضع طويلة.

ومما يترجم الترجمات العربية توظيفها لحرف العطف (الواو). الذي يتكرر في فقرات التراكيب.

أما القارئ الانجليزي فيفضل عناصر الجملة مكررة ، ومفككة تفصلها علامات الترقيم.

إذا ، إن الانتقال من لغة إلى أخرى ، يعني الانتقال من قاعدة نحوية إلى أخرى ، وأي سوء فهم لهما يعني فتح المجال الواسع للتداخل بينهما.

فهذا الخيط اللاصق الذي لا يبرح اللغتين المستعملتين في الآن ذاته ، لا يقف عند حدود القواعد النظرية النحوية ، وإنما يتجاوزها إلى حدود التطبيق والممارسة والتوظيف.

والعلم الذي يتوجه بالاهتمام بالتداخل النحوي التركيبي هو :

(علم القواعد التقابلي) ، كما ذكرناه آنفا في التداخل الصرفي لأن النحو والصرف لا يفترقان ، ففي القديم كان يعبر عنها بلفظ واحد هو (نحو اللغة).

ومن الذين يقعون كثيرا في التداخل النحوي التركيبي هم : الأطفال سواءا في فترة ما قبل المدرسة أو أثناء التعلم وسنتداول بعض الأمثلة التي نقابل فيها بين قواعد اللغات ، الشيء اليسير لتوضيح معنى التداخل في هذا المقام .

فمنزلة الفعل في اللغة العربية في الرتبة الأولى ويأتي بعد الفاعل ثم تأتي تكملة الجملة من مفاعيل ، وأحوال وصفات وغيرها...

أما اللغتين الفرنسية ، والانجليزية ، وحتى اللغة العبرية تبتدأ بالفاعل ثم الفعل ، ث ما يليها من مكملات للمعنى العام للجملة .

فالذي يقول بالفرنسية:(la terre tourne autour du soleil)

لا يمكنه أن يقول بالعربية (الأرض تدور حول الشمس)وإنما يقول : (تدور الأرض حول الشمس) .

وكمن يقول باللغة الانجليزية: (the life is nice)

فلا يمكنه ترجمة الفعل (is) إلى العربية ، وإنما يقتصر فقط على ذكر صفة (جميلة) إتباعا لكلمة (الحياة)← (الحياة جميلة).

وحتى اللغة العبرية تبدأ بالفاعل دون الفعل ، وتشبه اللغة العربية في نمط الكتابة من اليمين إلى اليسار كقولنا: (هَاتلامِيدِيم لُومِيدِيم عِفْرِيط) .

ونقولها باللغة العربية : (التلاميذ يتعلمون العبرية).

أما العاميات العربية ، فلا تلتزم بقاعدة نحوية ، ولا تحافظ عليها فقد تُقَدَّم الرُّتب في الجملة وقد تأخّر ، وقد تتغير الحركات الإعرابية من فاعل للحدث ، أو مفعول به .

مثلا قولنا باللهجة الجزائرية: (أَنَا مارُوَّحتش البارح).

تماما كقولنا: (ما روّحتش أنَا البارح).

دون أن يحدث أي خلل فيها ، أو تداخل ، بينما إذا جرت عادة العامية على ألسنة متعلمي اللغة العربية الفصحى ، قد يقع خلطا وتداخل.

مثلما يقال : (لم يذهب المسافرون إلى المحطة).

فهنا كسر للقاعدة الإعرابية في عدم حذف (الواو والنون) في الفعل ، خلل في ترتيب في كل من الفعل والفاعل .

وكقولهم:«تَأَكَّدَ القَومُ أَنَّ السياسة الانجليزية ناجحة»[1].

فالفعل (تأكَّدَ) لازم لا مفعول له ، وإن حدث وأضيف له مفعول به مثل: (تأكَّدَ القومُ الأَمْرَ...) فهذا كسر للقاعدة ، وتغيير في رتب عناصر الجملة ، فكل إضافة ، قد لا تفيد في شيء، وكل نقص ، قد يفيد وعكس هذا صحيح.

فقد يخلط الصغير «بين أدوات الاستفهام وأدوات النفي...كقولهم مثلا : (مش قلت) بدلا من (مَاقُلتش)...في حين أن الأداة (مِشْ) إنما توظف في نفي الأسماء...كاسم الفاعل واسم المفعول (مش رايح) و(مش مفهوم)»[2] وهذا في اللهجة المصرية.

د/ التداخل الدلالي l'interférence sémantique :

هو التداخل الذي يحدث على مستوى المعنى ، ودلالة الكلمات ، مما يشتمل على سيميائية المفردات ، وعلى المعجمية التي من بين أدوارها شرح وتفسير معاني الكلمات والمشتقات بكل أنواعها.

دون أن ننسى أن هذا النوع من التداخل يتغلغل في أعماق المشترك اللفظي

[1] من حاضر اللغة العربية – سعيد الأفغاني – دار الفكر – بيروت – ط2 – 1971م – ص112.
[2] علم اللغة الاجتماعي – مدخل – كمال بشر – دار غريب – القاهرة – د ط – 1994م – ص 205.

(la polysémie,le champ lesciqual) وفي المترادفات les synonymes ويتجاوز هذا التداخل حدوده إلى المتضادات أو التضاد les antonymes

ومن فروع اللسانيات التقابلية ، الذي يهتم بدراسة تداخل الدلالات بين اللغات نجد «المعجمية التقابلية»[1] التي تهتم بمداليل الكلمات اللغوية ، ومعانيها.

زد على ذلك أن العلم نحو في طريقة توظيف واستعمال اللغة بشكل اتفق عليه أفراد تلك الجماعة اللغوية ، دون أن يخرجوا عن تلك القوانين التي تحكم الكلمات داخل المعجم.

ونجد أيضا المقابلة في الأسلوبية والبلاغة la stylistique «فإن الدلالة تتعلق بكل هذه المستويات»[2]، بما فيها المستوى الصوتي ، والمستوى الصرفي ، والمستوى التركيبي.

حيث أن علماء العرب القدماء كانوا يدرسون الدلالة ، انطلاقا من هذه الأوجه المختلفة ، والمكونة لبنية اللغة ، حتى أثر عنهم:

الدلالة الصوتية ، والدلالة الصرفية ، والدلالة التركيبية ، والدلالة المعجمية (الاجتماعية) ، أو دلالة المقام.

وبالتالي يظل اهتمام الدراسات اللغوية الحديثة مركزا حول (علم الدلالة التقابلي) .

فأوصاف لغة ما ، تختلف – بالضرورة – عن أوصاف لغة أخرى مهما كان نوعها ، حتى وإن كانتا من فصيلة واحدة .

فاللهجات العربية – القديمة – مثلا – كانت توظف كلمات لمعان معينة ، تختص بها لوحدها ، وتتفق عليها فيما بينها ، ولا تغيرها .فعل سبيل المثال قبيلة«(بني أسد) يقولون (مُذَكَّرٌ)،

[1] علم الترجمة دراسة في فلسفته وتطبيقاته – تر .حميد العوافي – دار الزمان للطباعة والنشر – سوريا – ط1 – 2009م – ص54
[2] في اللغة – أحمد شامية – ص143

فيقلبون (الذّال) فتصير (دالا) مشدَّدَة (مُدّكَرٌ) ، وقال (الليث): (الدَّكَرُ) ليس من كلام العرب و(ربيعة) تغلط في (الذِّكْرِ) فتقول (الدِّكْرُ) »[1].

فعلى الرغم من أن هذه القبائل كلها عربية إلا أنها تقع في «التشاكل»[2]، وهو وجه من أوجه التداخل الدلالي في المعاني .

فكل حرف في اللغة العربية إلا وله معناه وخصائصه سواء في حالة إنفراده أو تركيبه مع بقية عناصر الكلمة الواحدة .

والتداخل الدلالي راجع في أسبابه إلى الثقافات ، والعقليات البشرية ، والبيئة ذاتها تفرضُ معَانٍ ومفاهيم محدّدة ، وحتى الحالات النفسية ، والفكرية والجسمانية كلها لها أثر في هذا التداخل.

كما لا يختص هذا الخطأ بالفرد فقط ، وإنما ينشر أيضا عند جميع الأفراد الناطقين بتلك اللغة.

فقد عاش اليهود مع العرب منذ وقت بعيد ، وأشهر قبائلهم : (خيبر) حيث كانوا يبدلون (ثاء) (خبيث) ب(تاء) فتصير(خبيت)، وكذلك الحال مع كلمة (الكثير) فيقولون (الكتير).

وهذا ما يخل معنى الكلمات ، وما يغير من دلالاتها الجزئية في الكلمة ذاتها ،، أومن دلالاتها الكلية في الجملة الكائنة فيها.

وهذا ما يسمى : التداخل الصوتي الدلالي ، وهو شائع أيضا في القراءات القرآنية التي تشهد تداخل العامية في اللغة العربية الفصحى.

[1] و [2] في اللهجات العربية – إبراهيم أنيس – ص90 .

كثل كلمة (الضالين) وكلمة (الظالين) فكلّ منها لها معناها الخاص ، والبعيد أيّما بعد عن الآخر ، فإن حدث وأخطأ المقرئ ، تغير المعنى ، وبالتالي وقع في تداخل ، أملته عليه المرجعية اللغوية ، والعادات اللغوية العامية.

ومثلما في اللهجة المصرية في كلمتي(سلّط)و (زَلط) ؛فالأولى عربية فصحى ، ولكن أثناء التعبير بها تتحول إل الكلمة الثانية ، وهذا تداخل دلالي مرتبط بالأصوات .

واللغة العربية لا تحتمل مثل هذه التغيرات ، فإنها تخل بالمعنى المراد فلا يقتصر الأمر فيها على الحروف فقط ، وإنما يشتمل على حركات الحروف – أيضا – في الكلمة مثل : (يَشْفِي)و(يُشفِي) ، فالأولى معناها طلب الشفاء ، والثانية بمعنى النوايا السيئة للحاسدين ، إذا فهما تختلفان شكلا ومضمونا.

ويتوسع التداخل إلى حالتي النّبر والتنغيم في الكلام ، كالخطب السياسية ، أو الدينية ، و القصائد الشعرية ، أو القصص والروايات ، أو الإشهار والصحافة وغيرها...فإن«المعاني لا تبقى على حال واحدة بل هي دائمة التغير وإن كان تغيرها بطيئا يمر في أجيال قبل أن تشعر به أو نتعرّف عليه وكما يصيب التغير بعض الأصوات دون البعض الآخر»[1].

وهذا نتيجة لسوء فهم المعاني ، وصعوبة تحديدها عند المتكل أو السامع .

ومن خلال ما سبق فإن التداخلات الدلالية الصوتية تكون في اللهجة الواحدة أو اللغة الواحدة ، دون أن نغفل تواصل تأثيرها على اللغات الثانية المنشودة ، وفيما يلي أمثلة تحليلية عن ذلك.

[1] في اللهجات العربية – إبراهيم أنيس – ص168

نحن نجد في كثير من التعابير الكتابية باللغة الفرنسية ، أخطاءًا كثيرة مثل توظيف كلمة(cours) بدلا من (cour) أو بدلا من (corps) فكل كلمة تدل على معنى ،كالأولى – مثلا – تعني (الدرس) ، والثانية تعني (الساحة)، والثالثة تعني (الجسم).

فإذا عبر متعلم اللغة الفرنسية عن كلمة (الدّرس) وكتبها بشكل مغاير لشكلها الحقيقي ، يكون إذا في تداخل صرفي دلالي ، وهو ما خالف بنية وصيغة الكلمة في أصلها ، وما غير من معناها كليّا.

كالجملة التالية : (le professeur fait un cour)

فمعناها لا يدل على: (الأستاذ يعلم الدرس) وإنما (الأستاذ يعلم الساحة) وهذا التداخل يحدث نتيجة للسمع والفهم الخاطئين للكلمات أثناء الإملاء أو التمارين التطبيقية.

وفي اللغة الانجليزية كلمة (the race) «بمعنى (سباق) من أصل جرماني وبمعنى (جنس)من أصل لاتيني»[1].

وسببه هو أن بعض الكلمات اللغوية تظل منسية طوال فترة زمنية معينة بينما تستعمل كلمات أخرى – بالشكل نفسه – وتظل شائعة بين أفراد تلك اللغة فإذا نطق أحدهم بتلك الكلمات المنسية ، قيل له لقد أخطأت .

وكلنا يعلم «أنّ مدرس اللغة العربية في صراع مستمر في تلك المعاني الجديدة لكلمات قديمة ينكرها حينا ويقبلها حينا آخر»[2].

مثل كلمة(الهجرس) وهي عربية قديمة ، وتعني (القرد) عند أهل الحجاز ، بينما تعني (الثعلب)عند تميم.

[1] المرجع السابق – ص169.
[2] المرجع السابق – ص 171.

فإن قال الحجازي: (أمسكت بهجرس) ، وهو في (تميم)، ظنوه أنّه أمسك (ثعلبا)، وهو في غير معناهم ، لكنه تداخلت عليه دلالة (الهجرس) من ما عرفه في قبيلته الأولى ، إل القبيلة الثانية.

وهذا مبالغة في التحبير والتحسين ، والانتقاء كما قال ابن جنّي.[1]

وتحتمل اللهجات العربية العامية إدخال بعض التعابير باللغة الفرنسية أو باللغة الانجليزية مثل «une rire jaune التي تعني ضحك ضحكة صفراء»[2]لكن صياغتها تتغير باللغة العربية الفصحى فنقول «تكلف الضحك»[3].

ويقال بالانجليزية :(I miss-my home)[4] وتعني (اشتقت إلى وطني)، وكلمة(home)تعني : (الوطن ، والبيت) ، بينما في اللغة العربية كل كلمة وتخصص لمعناها دون الآخر ، فلا نقول : (اشتقت إلى البيت) والمقصود هو (الوطن) ، وهذا ما يخطأ فيه كثير من المترجمين وحتى الأطفال الصغار .

ومن أشكال التداخل الدلالي «ربط الأشياء بأوصاف لا تصدق عليها»[5] مثل (السماء زرقاء)حينما يسمع التلميذ هذا الوصف يظن أن هذه الصفة مطلقة لا تتغير ، فإذا رأى السماء في الليل ظن أنها زرقاء ، وما هي بذلك ، فيخطئ – لا محالة – في وصفه للسماء ليلا.

وهناك بعض الكلمات في اللغة العربية الفصحى لها معان خاصة مثل كلمة: (نطشان – قعد – جلس – أكل عل – أكل فوق – الجبانة – التكاثف – التعاون – المهلهل – الخرق الممزق – اللّيث – قطب – قشَبَ – الجون...) فهذه الكلمات تحمل دلالات مختلفة ، ومتباينة عبر السياق سواءًا في العامية ، أو الفصحى ، على الرغم من أننا نجد بعض الكلمات مستعملة في العامية ومهملةفي الفصحى مع أنها في الأصل فصحى.

---

[1] ينظر كتاب الخصائص – ابن جني – ج[1] – ص216وص217.
[2] و 3تعليمية المدرسة – دراسة تحليلية تطبيقية – سعيدة كحيل – ص138.

[4] ينظر كتاب رحلة الكلمات - الرحلة الأولى – علي فهمي خشيم – مركز الحضارة العربية – القاهرة – ط[2] – 2001م – ص270.
[5] أخطار تربوية – عبد الحق منصوري – ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر – 2000م – ص23.

فكلمة (الجون) هي عربية فصحى ، وتدل على (السواد والبياض أو السّتر والنور) ونجدها في اللغة الفرنسية بمعنى (jaune= أصفر) ، وإذا انتقل التعبير عنه من اللغة العربية إلى اللغة الفرنسية ، لتداخلنا دلاليّا.

2/ أثره في اللغات: [1]

إن اللغة تنمو وتتطور ، وهي في هذه الحالة متأثرة بالعوامل المتوافدة عليها ، سواءً داخلية كانت أو خارجية ، دون أن نحصر مصدرها ، ودون أن نحصي إحصاءًا كاملا تأثيراتها على مستويات التحليل اللغوي لكل لغة من لغات العالم .

ويعد التداخل من بين أهم المشاكل التي تعترض اللغة أثناء توظيفها واستعمالها نطقا أو كتابة، كما سبق لنا أن أشرنا في الأسباب والأنواع التي يتخذها التداخل اللساني.

فالمدونة اللغوية غير سالمة من الأخطاء التي يتجاوز حدها النوع الواحد ، والتي يتداعى تأثيرها إلى ما هو سلبي أكثر.

فإن تدريس اللغات الوطنية ، أو اللغات الأجنبية من حيث أنه يشكل جزءا هامّا من النظم التربوية لبلد ما ، أو شعب معين ، ومن حيث أنه – أيضا – هاجس تبقى اللغة الوطنية ، أو الرسمية قاعدة يبني عليها صرح اللغات الثانية.

فبعض الدول تشهد تزايدا لافتا للنظر في تعليم اللغات كـــ(و.م.الأمريكية) في سنة 1990م ، بعدد الملتحقين ببرامج اللغة العربية فيها إلى 3475 طالب ، وزاد عددهم سنة 1995م ب 9.27% .

ومن بين أهم مظاهر التداخل في تأثيره على اللغات:

2-1الصراع اللغوي : الذي يحدث غالبا في المناطق المستعمرة من طرف شعب آخر ناطق بغير لغتها، ويؤثر التداخل تأثيرا سلبيا على اللغة الأولى ، حيث يؤدي بها إلى التلاشي على الألسنة

1 - www.la linguistique appliquée . com

ثم الانقراض وخير مثال لهذا : غزو(النورمنديين) لدولة (إنجلترا) خلال القرن الحادي عشر للميلاد، فقد تغلبت اللغة الانجليزية على اللغة النورمندية الفرنسية ، وهنا انعكست الصورة ، بمعنى الشعب المغزو تسلط في لغته على الشعب الغازي ، وهذا أمر إيجابيّ. وقد تتولد لغة أو لهجة عن هتين اللغتين.

2-2الانحراف في المعنى الذي تمليه الجمل والعبارات اللغوية في اللغة الثانية ، والنقل الخاطئ لكلماتها ، وحروفها بسبب قلة الخبرة والدراية التامة للغة الثانية.

2-3التضليل الناجم عن استحالة تدارك الأخطار وتصويبها.

2-4 تفكيك الصيغ الحقيقية لمفردات اللغة سواء الأولى أو الثانية ، خاصة بالنواحي المعجمية والنحوية أي بالقواعد.

2-5نطق الأصوات اللغوية : نطقا خاطئا ، وتشويهها دون قصد ، مما يولد الظن بصواب ذلك ، خاصة لدى الأطفال فيشبون على ذلك دون شعور منهم ، ودون توعية للكبار على أخطائهم.

2-6يتولد لدى الطفل شعور بصعوبة اللغة مثلا كعسر القراءة والكتابة ، ووصف الرسومات والصور وتذكر أسماء الحيوان والنبات وغيرها.

2-7الخلط بين مداليل الكلمات مثل (خبز - خبر) أو (صيف - ضيف)أو (يوم - ثوم).

2-8السكوت على أخطاء اللغة، للناطقين بها ، يولد الهمجية والفوضوية داخل المؤسسات التربوية ، التعليمية ، وفي الصحافة الرسمية ، وحتى في المساجد ، وفي اللغة الدّينيّة.

إذا مىّ اعتنى الطالب بتراكيب لغته ، وتزود بأفانينها ، وتوغل في ظلال معانيها ، وتجاوز في معرفته لها الحدود ليصل إلى فهم المترادف والمتقارب منها ، فإن ذلك وهذا سيساعده – حتما – على التلاعب بالمعاني وسياقاتها بسهولة ، وبطرق تتجاوز حدود النطق.

كما أنه يأخذ حرزه الوافي من الوقوع في شباك الخطأ اللغوي ، الذي يسقم اللغة ، ويضيع سلامتها وصحتها ، ويفكك من متون مفرداتها ويهدم فتون تراكيبها وأساليبها ، رمزا ، وبلاغة ، ونحوا ، ودلالة .

الفصل الثاني

إن لغة الطفل تتميز بخصائص معينة ، تجعلها مختلفة تماما عن لغة الكبار ممّن هم حوله . وإن قدرة الطفل على اكتساب أي لغة أولى ، إنما ترتكز على قدرة استيعاب النماذج اللسانية غير المألوفة، ويعزو بعض العلماء البيولوجيين ، بداية هذه التعليمات المشفرة إلى (الخلية الجرثومية Germ-cell)[1]؛ وهذا يعود إلى الافتراض الوراثي الذي لا يجيز لنا اعتبار لغة البالغين أكثر من مادة خام بالنسبة للصغير المبتدئ.

فالأطفال يتتبعون برامج محددة خلقها الله تعالى – في عقولهم فيبدؤون بالملاحظة والتسجيل، في حين تظهر جهودهم خطوة فخطوة عبر تلك التعقيدات المتعددة والناشئة في لغتهم مسبقا.

وتحدد هذه العملية عوامل طبيعية وأخرى ثقافية ، فالصغير ليس له القدرة على التكلم إذا لم يتواصل مع الآخرين ابتداءا من سنواته الأولى إلى سن السابعة ، كما يمكنه تعلم لغات أخرى مع بلوغ سن المراهقة أو سن الرشد.

ويسمي علماء النفس التربوي هذا الحافز الذي يشكل أداة التعلم (الدافع)[2] فهو اللبنة الهامة في تسهيل عملية التعلم.

فما هي العملية التعليمية ؟ وما هي أبعادها في لغة الطفل ؟

إن الطفل الذكي ، أو الطفل الغبي على حد سواء في اكتساب النظام اللغوي لا يتلقى هذا النظام لوحده ، بل يتلقى قواعد السلوك الاجتماعي المحيطة بهذا النظام.

فكثير من علماء اللغة ، وعلماء اللغة النفسي ، يفرقون بين مفهومين في التحصيل اللغوي هما: (الاكتساب والتعلم)

1- اللغة بين الاكتساب والتعلم عند الطفل :

من خلال الأبحاث والتجارب التي أجريت ، فيما سبق ، ولا تزال إلى يومنا منها أبحاث : (براون Brown ومادن Madéne وبرت Bierte ، ودليDeli وريتشارد سامسون Richard Samsone) وغيرهم كثيرون ، وقد كزوا على أهمية العمليات العقلية والقدرة

[1]+[2] ينظر كتاب الاتجاهات الأساسية في علم اللغة – رومان جاكبسون – ص19

الموروثة على تعلم اللغات عند جميع البشر ، وعمليات اكتساب اللغات ، فبين الاكتساب والتعلم فرق كبير حيث أن:

أ- **الاكتساب l'acquisition** : متعلق بالميزات لوراثية وهو في بدايات مراحل الإنسان ، فكما جاء (تشومسكي) بنظرية (الفِطَرِ الوراثية) وعلاقتها بالنحو الكلي (U.G)[1]

ومثال ذلك أطفال كانوا يعيشون في الغابة مع الثعالب ، فتعلموا أصوات تلك الحيوانات ، وقد صعب تعليمهم اللغة لأن أصواتهم تعتبر اللغة الأم واللغة الأولى التي أخذوها من أول وسط رأوا فيه النور.

واكتساب اللغة عملية غير مقصودة ، وليس لها قوانين أو ضوابط ، إنما تنمو وتدوم ما دامت الحياة ، في البيت أو في المدرسة ، أو الشارع...

حيث أن الطفل الصغير يتلقى الأصوات لأول وهلة في أذنيه ، من الوالدين أو غيرهم ، ثم تتوالى عنده عملية الربط بين الصوت والصورة، وبالتالي سيدرك علاقة الأشياء والأسماء، ثم يبدأ في تكوين قاموسي اللغوي بالصواب وبالخطأ.

مما يجعل لديه قدرة – فوق التصور – حيث يحول تفكيره إلى لغة ، من خلال نظامه المعرفي المعقد[2].

ويحدد الاكتساب اللغوي بسنّ 5 سنوات فما أقل.

لذلك يختلف الأطفال في نموهم حيث أن لكل منهم الحصيلة اللغوية الخاصة به.[3]

فنجد مثلا طفلين في بداية تمدرسهما ، وقد عرضت عليهما لوحة (الجُوكَنْدَا) للرسام (دافنشي) ، يقول أحدهما أن صورة المرأة التي فيها تطابق مع رسامها ، وبينما يكون رد الآخر: (يخيل إليه حينما تبتسم الجوكندا أنها أستاذي لمادة الرياضيات عندما يفرض عليّ عقوبته)[4].

---

[1] ينظر كتاب مناهج علم اللغة – برجيتية بارتشت – ص294 – وتعني (Union-Grammaticale) .
[2] ينظر كتاب سيكولوجية اللغة والطفل – السيد عبد الحميد سليمان – دار الفكر العربي – 2003م - ط1 – ص28
[3] ينظر كتاب الطفل ومهارت القراءة – أحمد عبد الله علي – ص36.
[4] اللغة والطفل – حلمي خليل – ص59

ومن خلال هذا المثال نجد توظيف اللغة المكتسبة بذهنية مسبقة لفهم ، واستيعاب الأشياء ليمتد إلى فترة التعلم .

فإن الطفل لا يرى العالم من حوله ، بعيني الكبير فهو يصف أعقد وأغرب الأمور كما يراها بنفسه، وتتميز هذه المرحلة بوصفها «فترة اللغة المشتركة»[1] بعدما يقضي المرحلة الأولى وهي «فترة اللغة الصغيرة»[2].

فإن عملية اكتساب اللغة عملية غير قصدية ، وغير واعية «فإن الطفل لديه مقدرة على اكتساب أي لغة من اللغات»[3]. وهذا ما أثبتته الدراسات التي أقيمت منذ خمسة عشر سنة الماضية، وكلما زاد عمر الطفل بطئ اكتسابه للغة.

ومن خلال ما سبق يتداعى إلى أذهاننا السؤال التالي :ما هي اللغة الأم ؟ ولماذا يرفض تعليمها في المؤسسات التربوية ؟

ب– اللغة الأولى :

وتسمى باللغة الأم واللغة القومية واللغة المصدر ، وقد اصطلح على تسميتها ب (اللغة الأم) نسبة إلى المصدر الأول الذي يكتسب منه الطفل لغته الأولى ، فالأم هي الصديق الأول للطفل بعد ولادته، و الأم هي أول مصدر ، ومعلم للغة سواءً من حيث الزمن ، أو من حيث دورها المهم في محاولة إجراء حوار مع الوليد ، فهي – مثلا – توضح لابنها كلمة شجرة ، فتقوم بحركة اشارية نحو الشجرة ، إنها تمزج الكلمة بالحركة، بمعية الأب والإخوة.

ويترجم مصطلح اللغة الأصلية إلى :

la langue maternelle – la premiere langue – la langue source.

وكما قيل «أن النظام اللغوي للغة المنشأ يكون له تأثير على تعلم الفصحى ، فعندما يتعلم الطفل الجزائري – الناطق بالدارجة العربية – الفصحى لا يجد كثيرا من الصعوبات لوجود مجموعة

[1]- المرجع السابق- ص59

[2] - أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة – نايف خرما – ص156

من العلائق الوثيقة التي تربط اللغة الأولى ، بالعربية الفصحى المراد تعليمها...ولكن بالنسبة للناطق بالأمازيغية نجده يعجز عن الاندماج الأولي في اللغة العربية كونها اللغة الثانية ، فهو بحاجة إلى تعلم كفاياتها التواصلية التي تؤهله التعبير نطقا وكتابة باللغة العربية الفصحى...»[1].

وبالتالي كثيرا ما تكون اللغة الأم هي اللهجة الدارجة ، واللغة العامية على حد سواء ، لذلك تحظى بالرعاية والاهتمام من طرف كثير من الأمم والشعوب ، التي تعمل على فهم لغتها ، وتحليلها ، والحفاظ على أهم ما فيها ، من خصائص ومميزات.

وينعقد من كل عام يوم (21 فبراير) الاحتفال باللغة الأم ، التي صارت في كثير من الدول تتجاوز ثلاثة أو أربعة أنواع ، فمثلا (الجزائر) فيها أكثر من عامية واحدة: (العامية العربية ، والأمازيغية ، ولهجة توآت وغيرها) ، وفي (المغرب الأقصى): (العربية العامية ، والأمازيغية البربرية والشلحة وغيرها...).

ج – اللغة الثانية:

الانتقال من اللغة الأم إلى لغة أخرى ، بوجود قواعد وقوانين ضمنية ، تمارس في الخطاب اليومي ، كحالة من الإلمام الشعوري باللغة الأولى إلى اللغة الثانية.

التي اصطلح عليها في الكتب اللغوية:

la deuscieme langue – la langue able – la langue but.

وهي اللغة المقصودة واللغة المنشودة وغير اللغة الأصل ، واللغة الفرع ، واللغة الأجنبية.

وهي التي تأتي بعد اللغة الأم ، ويراد تعلمها ، وتعليمها ، كما تشير الدراسات اللغوية الحديثة إلى امكانية وجود لغة أخرى هي (اللغة الثالثة) وتنعت (باللغة الوسطية)؛ فيستعان بها أثناء عملية تبسيط النظام الجديد في اللغة الثانية.

وينتشر تعليم اللغات الأجنبية في جميع دول العالم العربي والغربي ، ولا يزال هذا العمل متواصلا إلى يومنا هذا ؛ فإن اللغة الثانية ذات أهمية بالغة وعظيمة ، إذا كانت مفيدة ، وذات

[1] علم اللغة النفسي – صالح بلعيد – ص170 و171 (بالتصرف) نقلا عن كتاب تعلم اللغة الثانية – سوزان جاس ولاري سلينكر – تر – الشرقاوي – سلسلة المشروع القومي للترجمة – القاهرة – ط1 – العدد 533 – ص55.

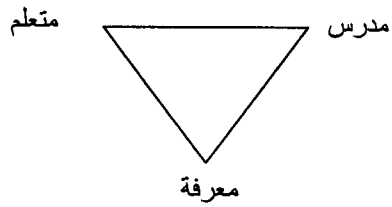
مؤثرات إيجابية ، مثل (لغات العلوم ، والطب ، والفن وغيرها من مجالات كثيرة...) كدولة فرنسا ، التي تسجل أكثر من خمس لغات يراد تعليمها ، فهناك الانجليزية وهي لغة الانترنيت ، والاسبانية ، والإيطالية ، والألمانية . إلى جانب لغات أخرى كاللغة الصينية ، والروسية واليابانية ، والعبرية... وقد تتعرض اللغات الأجنبية إلى كثير من الصعوبات أثناء تداولها على ألسنة المتعلمين لها ، ممن لم يتمكنوا بعد من استكمال قواعدها وأسرارها.

لذلك تعمل كثير من الدول على تبسيط المفاهيم اللغوية الجديدة ، بإضافة ساعات تدريبية على القراءة والكتابة ، كما أنها تتيح فضاء الأنترنيت لرصد وإبقاء التواصل اللغوي بين أهل اللغة وبين متعلميها ، كما يوجب كسب طواعية اللغة ، نشر الكتب الخاصة بها والمجلات التحسيسية بقيمتها وأهميتها.

وتقتضي اللغة الثانية مصطلح التعليم الذي يرافقه مصطلح آخر هو التعلم.

فقد تطرقنا – فيما سبق – لمفهوم الاكتساب ، فما مفهوم التعلم ؟

د- التعلم والتعليم:يقرن التعلم بالتعليمية التي تمثل بـــ (المثلث الديداكتيكي) وهو:[1]



كما ينبغي أخذ أطراف العلاقة بمأخذ الجد ، فهي علاقة نوعية خاصة بمكان وزمان معين ،أما فيما يتعلق بالمدرس فهو صاحب الدور الأساسي في التعليمية ، ويجب أن يستفيد من التخطيط اللغوي.

أما المتعلم فهو الطرف الثاني من قاعدة المثلث الديداكتيكي ، فيعرف قدراته ويستفيد من سيكولوجية التعلم ، وعلم النفس الاجتماعي.

فكما قيل: «كل شخص يتعلم فقط ما يقدر على تعلمه[2]».

[1] ينظر كتاب : اللسانيات والديداكتيك – علي آيت أوشان – ص22.
[2] الاتجاهات الأساسية في علم اللغة – رومان جاكبسون – ص84

ومن ثم تداعت الدراسات حول التعليمية فظهرت (نظرية التعلم)

(la théorie de l' apprentissage) منذ سنة 1924 على يد:

(ڤاليبسون galipson ، واطسون watson ، سكينرskinner ،بلومفيلد bloomfield ...) وغيرهم وقد جاؤوا بمصطلحات عديدة منها:

(المهارة اللغوية – المكافأة والتعزيز – القدرة اللغوية...) وتتعلق جميعها بمراحل اكتساب اللغة الأولى عند الطفل ، فإن «النصف الأيمن من المخ هو الذي يعالج اللغات الثواني»[1].ووجد العلماء أن الأذن اليمنى أقوى انتباها في عملية التعلم .

حيث أن التعلم عملية دقيقة في اكتساب المعرفة والمهارات ، وردود الأفعال تجاه المواقف المعقدة ، وتؤدي جميعها إلى تغيير في أداء الإنسان وتعمل على تعديل سلوكه عن طريق التمرين والخبرة[2].

كما أن التعليم والتعلم فعلان إراديان من شعور ووعي المتعلم ، لذا يحث الباحثون على إجراء دراسات خاصة في أدب الأطفال ، علما منا أن الكتابة من أصعب الإهتمامات ، لما تتطلبه من عناية فائقة بقدرات الطفل ومواهبه دون أن ننسى وجود عوامل مختلفة تعتبر حافزا في التعلم، مثل «تعليم العربية بالقرآن ، يحفز أداء الذاكرة واستدعاء الكلم مفردة ومقترنة بغيرها ، فيما كشفت عنه دراسة أجراها (سكرايبنر scripner)و (كولي colé) سنة 1981م بين شعب الفاي vai في ليبيريا».[3]

ويتعرض كثير من الأكاديميين إلى تحديد مفهوم (البيداغوجيا la bédagogie) وعلاقته بالتعليمية ، فهي كل ما يتعلق بالروابط بين المتعلم والمعلم ، وهي إلى جانب ما سبق ؛ عمل تطبيقي ومجال لاختيار الإجراءات لوضعية التعلم.[4]

[1] علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته – وقضياه – جلال شمس الدين – الاسكندرية – 2003م – ج1 – ص111.
[2] ينظر كتاب علم اللغة النفسي – صالح بلعيد – ص89.
[3] اللغة العربية في العصر الحديث – قيم الثبوت وقوى التحول – نهاد الموسى – ص 45.
[4] ينظر كتاب تعليمية الترجمة – دراسة تحليلية تطبيقية – سعيدة كحيل – ص47.

وقد ابتكر العلماء اللغويون ، من بينهم اللساني الأمريكي تشومسكي إجراءات يتم بها انتقاء النظام القواعدي عند الطفل في سن مبكرة من لغته الأولى إلى اللغة الثانية.

وهذا ما اشتهر بـــ (النظرية اللغوية)؛ فإن الطفل يولد مهيأ لامتلاك أي نظام لغوي ، بسبب وجود نماذج تركيبية خاصة في ذهنه موجودة أصلا منذ ولادته .

فكثيرا ما نصادف أطفالا صغارا لكنهم على مستوى جيد في نطق الأصوات ، وتركيب العبارات ، وفهم معاني الكلمات.

وقد اختلفت الآراء حول نظريات التعلم فما هي ؟

هـــ-نظريات التعلم:

إن هذه النظريات اختلفت فيما بينها ، بسبب اختلاف الإيديولوجيات اللسانية والثقافات الشخصية لدى كل مؤسس لها ، وهي كالآتي:

1- النظرية الجشطلتية la géstalisme :

ظهرت عام 1910م إلى 1920م في ألمانيا ، على أنقاض (النظرية الترابطية).

مثلها كل من (ونتلمر wentleimer و وولف wolf gang)

وقد دعو إلى مبادئ هي :

يسبق الكل ، في الوجود والمعرفة ، أما الجزء فإنه بدون معنى إذا انتزع من الكل .

يتم التعلم عن طريقة واحدة هي : (الاستبصار).والتعلم من منظور هذه النظرية الجشطلتية[1] "شكل من أشكال المعرفة...والمعرفة هي القدرة على معالجة المعلومات "[2]

2- النظرية السلوكية (النفسية) la béhaviorisme :

ظهرت عام 1912م كفكرة جاء بها (واطسون watson[3]، ومعه بافلوف pavlove وجاتري jathéri وتولمان tolmen).

[1] يعني الجشطلت في اللغة الألمانية : ترابط الأجزاء باتساق وبانتظام ، ولها دور أساسي في الكل.
[2] المرجع السابق ص 48 ،
[3] في كتابه (the behaviorism) بمعنى السلوكية وهو باللغة الانجليزية.

وقد دعو إلى أن السلوك مرتبط بالنفس الإنسانية ، هذا ما أكده علم النفس بصفة عامة وقد دافع عن هذه النظرية (سكينر skinner) و (مورر morer) فاللغة«سلوك...حيث أن تعلم قائم بالضرورة على منعكس شرطي».[1]

وجاؤوا بطرفين في التعلم هما : (المثير←الاستجابة)؛ أي مجموعة استجابات داخلية ، نتجت عن مثيرات من المحيط الخارجي ؛ وهذا ما يفسر مصطلح (السلوك اللغوي).

فكلما كانت الاستجابات الناتجة عن المتعلم إيجابية ، كانت عملية التعلم إيجابية أكثر[2]، وعكس هذا صحيح حيث تمثل الاستجابات النتائج التعليمية ، وتدعم بالحوافز في غالب الأحيان.

3-النظرية البنائية : le structuralisme :

رائد هذه النظرية هو (جون بياجيه Jone Piajét) وتسمى أيضا بالمعرفية ، التي ترتكز على عنصرين مهمين هما :

(الاستيعاب والتلاؤم) ؛فالمعلومات متراكمة أمام الطفل المتعلم ، وله القدرة على استيعاب ما يستطيعه ، فقط .

ثم يأتي دور التلاؤم وهو التكيف والتفاعل بين:ذات المتعلم وبين موضوع التعلم وهنا تتجسد غاية التطور النهائي للمعلومات.

ويؤكد (بياجيه) على ضرورة مناسبة البرامج التعليمية لعمر التلميذ ، وعلى مسؤولية المعلم في تطبيق الإجراءات التدريسية ، وعلى مراقبة التفكير العقلاني والموضوعي ، وفي توفير الضمانات التي تكفل حماية التلاميذ من الوقوع في الأخطاء.[3]

وانطلاقا من ما سبق ، إن التعلم وظيفة الإنسان في هذه الحياة ، فهو يستمر ، ويحي بالمعرفة، والمعلومات ، كما أنه لا يولد صفحة بيضاء بل تولد معه مواهبه، وقدراته التي هيأها الله –عز وجل- فيه ، وتمكنه من التمييز بين الأشياء ، وقدرة تخزين المعارف في الذاكرة ، وقدرة توظيف الخيال والذكاء على حد سواء .

---

[1] علم اللغة النفسي – صالح بلعيد – ص91 وص92 وص93 –بالتصرف -

[2] ويمثل لها في علم النفس ، بتجربة الجرس وهو المثير ، والاستجابة هي سيلان لعاب الحيوان (الكلب)حينما يسمع الرنين.

[3] ينظر كتاب علم نفس الطفل المو النفسي والانفعالي للطفل – فيصل عباس – ص131.

المبحث الأول :التداخل الصوتي والصرفي بين اللغة العربية ، والعامية العربية واللغة الفرنسية :

تعتبر مرحلة دخول الطفل إلى المدرسة ، قفزة نوعية في حياته ، كما أشار إلى أهميتها ، وإلى خطورتها: (علم نفس الطفل la psychologie de l'enfant) لأنها حياة جديدة تستوجب تركيز الانتباه ،والتفكير ، وفاعلية إرادية كبيرة ، وانضباطا ذاتيا جيدا ، إن الطفل ينخرط في علاقات وممارسات جديدة مع أشخاص آخرين.

إنه سيعيش مرحلة الطفولة ، ثم مرحلة الطفولة المبكرة تحت سقف المدرسة[1] التي يبتدئ فيها بتحصيل المعلومات خلال الفصل الثالث من سنوات الدراسة.

وتختلف نسب التلاميذ المتمدرسين من قسم إلى آخر ، فهناك أقسام يفوق عدد تلاميذها الثلاثين ، وأخرى لا يتجاوز فيها عددهم العشرين.

والمدرس الحقيقي هو الذي تتوافر فيه الشروط الأكاديمية الجادة ، ويلعب الكتاب المدرسي دورا هاما في توجيه عقليات التلاميذ ، وفي تزويدهم بالمعارف الجديدة التي لم يسبق لهم لأن عرفوها[2].

إضافة إلى المنهجية الحسنة ، وطريقة التدريس ، كلها لها دور في إنتاج شباب المستقبل الذين يرفعون صرح البلاد والأمة.

ويتميز الطفل بالتجربة الحسية الراهنة ، فهو يفهم أن كرسي بيته ليس ككرسي المدرسة ، أو المقهى ، أو المطعم ،لذلك يعد تعليم المراحل الأولى من حياة الإنسان (الطفولة)أمرا صعبا للغاية.

مثل الطفلتين (إيزابيل وجيني)كانتا في بداية الأمر دون لغة،لا تعرفان الكلام ، وإنما تصدر عنهما أصوات تشبه أصوات الحيوانات ، فالطفلة (إيزابيل)كان عمرها ست سنوات ونصف سنة،

---

[1] هي نظام اجتماعي ضابط تحكمه أحكام خاصة ، يتكون من مجموعة من العناصر تميزها علاقات تفاعلية ، وتبادلية تحدد دور كل فرد فيها ، وهدفها التربية والتعليم . من مجلة اشكاليات تعليم وتعلم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية – صليحة مكي وآخرون – كراسات المركز – الجزائر- 2007م –ص56 (بالتصرف).

[2] ينظر كتاب : تعليم اللغة العربية لغير العرب – دراسات في المنهج وطرق التدريس – أبو خضيري – ص 27.

حينما نقلت إلى ولاية (أوهايو)وتعلمت اللغة بشكل سليم أصبح بإمكانها التكلم باللغة الانجليزية ، مثل من هم في سنها.

أما الطفلة (جيني) فلم تنتقل إلى المدرسة ، إلا بعد ثلاثة عشر سنة من عمرها ، في إحدى مدارس (لوس أنجلس)[1].

حيث أن تعلمها تركيبا يتكون من كلمتين استغرق أكثر من خمسة أشهر وهنا ، تعليم بعد الفترة الحاسمة والمهمة من الحياة المعرفية للطفل .

إن تلميذ المرحلة الابتدائية "ما يزال وثيق الصلة بمرحلة الحضانة" [2].

ولا يزال ذهنه مقصورا على اللعب ، وعلى والديه وإخوته.

لذلك تعمل كثير من المجتمعات الديمقراطية على مراعاة حقوق الطفل في اليوم الموافق ل(20نوفمبر)من كل عام ، وتعمل جاهدة على تجسيد مبدأ التكافؤ التعليمي في الكم والكيف .

وتختلف أوقات الدوام المدرسية من البلدان العربية إلى البلدان الغربية ففي الجزائر ، تشرع الدروس الابتدائية من الساعة الثامنة إلى غاية الثالثة زوالا.

وفي مصر ، من السابعة والنصف صباحا إلى الخامسة مساءًا بينما يختلف الأمر في الدول غير العربية ، مثلا اليابان من الثامنة والنصف صباحا إلى الثالثة زوالا ، وينصرف صغار السن مبكرا.

وتعمل الجزائر على تقليص عدد الساعات في اليوم مراعاة للوضعية النفسية للتلاميذ، ولحالاتهم العقلية والفيزيولوجية، ومن جانب آخر مساعدة للمدرسين.

1- الدراسة التطبيقية للتداخل الصوتي والصرفي بين اللغة العربية الفصحى والعامية العربية:

1-1 مفهوم اللغة العربية الفصحى :

اللغة العربية ، إحدى اللغات السامية العريقة ، تتميز بقدمها وبقائها ، وحفظها ، وهي من اللغات الغربية الجنوبية ، وتنقسم إلى فرعين :

[1] ينظر كتاب انفتاح النسق اللساني – دراسة في التداخل الاختصاصي – محيي الدين محسّب –ص69

[2] تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية – حسني عبد الباري عمر – الدار الجامعية – القاهرة – 1997م ص63

جنوبيّة منها (الحضرمية ، السبئية)، وشمالية (باقية ، بائدة) وقد وصلتنا اللغة العربية الباقية عن طريق النصوص المقدسة ، والأدب الجاهلي شعره ونثره.

فكما قال (الثعالبي):"إن العربية هي أشرف اللغات وأعظمها ، وإنها أطراف المحاسن ونظمت أشتات الفضائل"[1].

وصفة الفصاحة : الخلوص مما يشوبها من النقص والزلل[2] ، كما أن الارتفاع بالفصحى ، لا يوجب القضاء على اللهجات الدارجة ، علما أن العربية في تداول مستمرّ، وأن نسب نطقها تتزايد يوما بعد يوم[3].

إلا أنها في صراع مستمر مع لغات العالم ، إنه موضوع يستحق الاهتمام الواسع ، والبحث الجاد ، والمحاولات المستمرة.

كما أن للعربية الفصحى نظام خاص بها ، فهي لغة اشتقاقية ، وهي لغة إعرابية ، نزلت من رب العالمين في القرآن الكريم ، وقد تداعت حبالها بين البدو والحضر، وبين القرى والخيام.

كما أنها تستمد عناصرها من شبكة عالية من الفونيمات ، والمقاطع والوصلات الصوتية والتنبير ، واللحن ، وتنغيم الكلمات.

إنها – بحق – لغة عظيمة ، محفوظة من الأزل.

1-2 مفهوم العامية العربية:

لقد كان في العربية الفصحى بعض الخصائص التي اعتبرها القدماء اللغويين مشينة لها ، مثل اللهجات ، والعاميات.[4]

وتمثل العامية : اللهجة الساذجة ، واللهجة المهذّبة ، وتؤدّي دور اللسان الطبيعي كـــ(الأمازيغية ، والدارجة)في (الجزائر) مثلا.

---

[1] فقه اللغة وسر العربية – الثعالبي أبو منصور – مطبعة الحلبي – سوريا – 1972م – ص21

[2] ينظر كتاب المزهر في علوم اللغة وأنواعها – السيوطي جلال الدين – دار الفكر – بيروت – ج1 – ص184.

[3] ينظر كتاب علم الدين – أحمد الجندي – الدر العربية للكتاب – ليبيا وتونس – 1978م- ص129.

[4] ينظر كتاب الفهرست – ابن النديم – تح مصطفى الدويحي – المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائري – الجزائر – 1405ه – 1985م – ص169.

وتستعمل في الخطاب اليومي ، وفي الشارع ، وفي الأسرة وغيرها مما لا يشترط اللغات المهذّبة ، وتتميز اللهجة العامية «بمجموعة من السمات المشتركة التي تميز بينها ، وبين جاراتها»[1] ، كما هو موجود في (المغرب الأقصى) حيث تتعدد المرجعيات اللغوية فيه.

فلكل لهجة دارجة خصائصها حيث تحددها قوانين صوتية ، وإنما يحتل فيها المعنى الغاية الأساس. أي لا يهم كيف أتخاطب وإنما المهم هو أن أصل إلى المعني الذي يريده المرسل.

ومهما يكن فإن العامية لغة ،متكونة من أصوات ، ومن بنى فكرية ، وهي كائن حي يتأثر بالظروف السياسية ، والدينية ، والاجتماعية ، والاقتصادية[2] ، إنها تكبر ، وتصغر ، وتطول ، وتتطور ، وتندثر ، وتستعمل دائما ، وتهمل في الأطلس اللساني .

وتهتم اللسانيات الجغرافية (la linguistique geographique) بتحديد توقعات اللهجات في العالم ، وفي البلد الواحد، وبوصف كل واحدة منها ،لتحديد الفروق بينها وهذا مجال تختص به اللسانيات التقابلية ، وعلم اللغة المقارن على حد سواء.

فإذا كان الاختلاف بين اللهجات أمرا واقعا[3] ،فكيف الحال بينها وبين اللغات ، فاللغة العربية تشهد — يوميا — تداخلات من العاميات المختلفة وهذا ما وجدناه في بعض مدارس(مدينة تلمسان)، والمدونة الآتية أدناه توضح ذلك:

اخترنا ثلاثة نماذج : من قسم التحضيري نموذج واحد[4] ،ومن قسم السنة الأولى نموذجين:[5]

المستوى الدراسي	التداخل اللساني بين العربية الفصحى وبين العامية	نوعه
قسم التحضيري	نِمِرٌ — فرَاشْى —(نَمِرٌ - فَرَاشَةٌ)	صوتي صرفي

[1] في علم اللغة العام – عبد الصبور شاهين – مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية – حلب – 1981م – 1982م – ص172

[2] ينظر كتاب تطور التفكير اللغوي من النحو إلى اللسانيات إلى التواصل – عبد السلام عشير – مطبعة المعارف الجديدة – الرباط – 1431ه – 2010م – ط1 – ص28.

[3] ينظر كتاب العربية دراسات في اللغة والأساليب – يوهان فك – تر رمضان عبد التواب- مكتبة الخانجي – القاهرة – 1400ه -1980م - ط3- ص18.

[4] مدرسة شيخي حمادو.

[5] مدرسة حسناوي أحمد.

(التلميذ(ي)) 5سنوات		
قسم السنة الأولى ابتدائي(التلميذين ح - ج)6سنوات	دَرَاحَة زَكْرَس (دراجة زكرياء)	صوتي
	ذهب رضا إلى اسُّوقِ شْرَى	صوتي
	(ذهب رضا إلى السوق ليشتري)	صرفي
	هذا علبة حلوى (هذه علبة حلوى)	صرفي
	هذه تلاميذ (هؤلاء تلاميذٌ)	صرفي
	رسم نذيرٌ ذئبًا وثَوْرً (ثَوْرا)	صوتي
	ذُبَابَ ةٌ (ذُبَابَةٌ)	صرفي
	الثلاتَاءُ (الثُلاثَاءُ)	
	إنْنَ تسامح صفة تلامِذْ أَنجْبْ	صوتي
	(إنَّ التَسَامُحَ صفَةُ التلميذِ النّجيبِ)	صوتي
	لَقَدْ عَلَّقُو (عَلَّقُوا)	صرفي
	حَفِظُ (حَافِظُوا)	
	بِيَامِينِكَ (بِيَمِينِكَ)	صرفي
		صوتي
		صرفي
		صوتي

ومن خلال هذه العينات نستنتج أن سن التلميذ وخلقته البيولوجية في جهاز النطق ودرايته للكلمات وصيغها ، كل هذا وغيره يؤثر على مردوده اللغوي أثناء الكتابة.

وقد اعتمدنا على تطبيقات كثيرة منها : ملأ الفراغ والتعبير الكتابي ، ونقل ما هو في الكتاب على الكراس، والإملاء ، وربط الكلمات بم يناسبها ، والكتابة لجمل قصيرة لا تتجاوز كلماتها ثماني مفردات .

في تخصصات كثيرة منها (من خلال الإجابة بالحروف) ، ومواد أخرى.

كما يمكن تمييز نوع الأخطاء الصوتية والصرفية ،سواءً في :

- الحذف الصوتي.
- الإضافة الصوتية[1]، والمماثلة بين الحروف ، وفك الإدغام.
- تغيير الحركات .
- تغيير بنية الكلمات.

وقد يتسرع الطفل المبتدئ في الكتابة وتعلم الحروف العربية ، فيكتبها بشكل آخر ، يعود إلى تأثير لغته الأم ، كما أن هناك بعض الصيغ غير موجودة أصلا في الفصحى ، ويقولها التلميذ اعتقادا منه بصحتها.

وقد يكون سبب هذا التداخل إهمال المعلم في إلقاء الدرس بشكل سليم.[2]

ثم اخترنا ثلاثة نماذج من السنة الثانية[3] لثلاثة تلاميذ من المستويين المتوسط والضعيف:

المستوى الدراسي	التداخل اللساني بين اللغة العربية الفصحى وبين العامية	نوعه
قسم السنة الثانية ابتدائي (التلاميذ ن — ط — ر)من 7 إلى 8	- فخرجنا مَتْنَىَ مَتْنَىَ - (مثنى ، مثنى) - أَنْخَرْ (أنجز). شُكُولَاصة (شكولاطة). - الوَاحِذُ - (الواحد) — أَرْبِظْ (أربط) - لأمهاتكم في عيد ميلاهِمْ — (ميلادهن)	صوتي // // صرفي

[1] ينظر كتاب أثر الدخيل على العربية الفصحى في عصر الاحتجاج – مسعود بوبو – منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي – دمشق – 1982م – ص276.

[2] ينظر كتاب : الأخطاء اللغوية الكتابية لدى الطلاب الملايويين في استخدام المصدر – دراسة تحليلية – حانيزم محمد غزالي – الجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا – 2004م – ص19.

[3] مدرسة حسناوي أحمد.

سنوات.	- المِصْلَبَةُ- (المصطبة)	صوتي
	- اقتربت العُشْلَةُ (إقتربت العطلة).	//
	- إلى المِئتِنْ.(إلى المئة).	صوتي
	-وَسعَةٍ (واسعة).	صرفي
	-السَيّارَتِ (السيارة)- مُنْ تَصَفُ(منتصف).	//
	- لَتِي(التي). أَمَنَا(أمامنا).	//
	- تُبِةُ(تنبت).	//
	- توظيف الضمير المتكلم(نحن)على أنه فعل .	//
	- مَتْرُلُنْ- (مترل). زُرْةُ (زرت).	//
	- إِرْجِ (إرجع).	//
		//
		//
		صرفي
		//
		صوتي
		وصرفي

من خلال ما سبق نستنتج النقاط التالية :

- تكاد الأخطاء الصوتية والصرفية تتساوى في الكم و الكيف .
- إن الأخطاء من هذا النوع تغير من دلالات المعنى .
- تبرز العينات السابقة ، ضعف إدراك اللغة ، وفهم معانيها ، وطرق كتابتها لدى بعض التلاميذ .

الرصيد اللغوي ، والقاموس اللغوي عند الطفل في السنة الثانية ابتدائي يقرب من درجة المستحسن ،باعتبار تداخل العامية لديه ، أثناء القراءة والكتابة .

أما في السنة الثالثة ابتدائي ،فقد استعنا بمدرستين[1] كما هو موضح في الجدول التالي :

المستوى الدراسي	التداخل اللساني بين العربية الفصحى وبين العامية	نوعه
السنة الثالثة إبتدائي (التلاميذ م-أ	-إلي(إلى)- كَلْ بَلَابِل (كالبلابل)- الحَارَّتِ(الحارة) .	صوتي
	- الحَسُوبِ (الحاسوب)- الدُّبَّابِ(الذباب) تَدْهَابُ (تذهب) .	صرفي
	- إلَيْكُمْ(إليكم)- طَايرة(طائرة).	صوتي
	- قِسَّة(قصة)- سوف أَشْتِرِيُ(سوف أشتري) .	صرفي
	- كُلسَنَةٍ(كل سنة)- أنتم أَنْجَزْتُمْ(أنجزتم)	//
	- مَسَاجِيد(مساجد)- أَسْدِقائه(أصدقاؤه).	//
	- حَوَارِيسُون(حراس)- فَانُّونَ(فنانون).	//
	- أَبحار(بحار)- هُما لِبَسُو(لبسا).	
	- لَبسوا قَمِيصَاتِهِمْ (أقمصتهم أو قمصانهم).	صرفي
	- البِيتَ(البيت)- تَحْنُ الأم على أبنئها(تحنو).	//
	-حَوْنَ(حول)- شَتْلَاتِ(شتلات) .	//
	- لم يجئ التلميذة(التلميذ) .	صرفي
		//

[1] مدرسة حسناوي أحمد – ومدرسة مواليد بلخليفة رقم(2).

(أ- أ	– وضع كلمتي (الماء والعصير) في خانة	//
ن- ص	الأفعال.	//
ع)	– أنتم هربتن(هربتم) .	صوتي
	– وضع في خانة المذكر (المدينة وحفرة) .	صرفي
	– وضع في خانة المؤنث(رضيع- ديك-	//
	عامل) .	صوتي
	–حتن(حتى)- الزمانو(الزمان) .	//
	– إنزوت التلميذ الجديد – (إنزوى) .	//
	– التلاميذ العائد(العائدون) –	صرفي
	الطيرة(الطائرة) .	//
	– حطبوم(حط البوم).	
	– إلبهونفسحا(إلى بهو فسيح).	
	– أنئحسبتعب(إلى أن أحس بتعب) .	
	– مايلا(ما يلي)- ما أنشيطة هذه	
	التلميذة(أنشط) .	
	المسلم ون(المسلمون)-فرش(فراس) .	
	لحظاة(لحظات)- صغرة(صغرت) .	
	– غرابا(غروبا).	

إن التداخلات الصوتية ،والصرفية ،قد تشترك معا فتكون صوتية صرفية ، وتلعب دورا مهما في دلالات الكلمات مما يولد ما سمي ب :

- الدلالة الصوتية والدلالة الصرفية ، والتي بدورها تكون معنى الجملة .

فكأنما التلاميذ في هذه المرحلة اللغوية يزجلون ،ويسمى في الشعر الأندلسي بالزجل [1] ،

كما يخطئ التلاميذ أيضا في كتابة وقراءة آيات القرآن الكريم ،فيحذفون بعض الحروف ، أو يقطعون الكلمات حرفيا ،وكثيرا ما يجمعونها ليسهل عليهم الأمر ، مثل قولهم (الذي يؤمنون))عوضا من الذين يؤمنون .

إن القرآن الكريم قد أنزل على أكثر من قراءة.

ويأتي الطور الرابع الإبتدائي [2] ،ومثلنا له بمجموعة من النماذج الخاصة بتلاميذ هذا الصف ،كما هو مبين في التالي :

المستوى الدراسي	التداخل بين العربية الفصحى و العامية الصوتي والصرفي	نوعه
السنة الرابعة إبتدائي التلاميذ(ع.ن)	- ثِمَارَةٌ (ثمرة) –تحولة(تحولت)– المواج(الأمواج).	وتي
	-تَمَلَأُهَا(تملؤها)- هم لن تلعبوا(لم يلعبوا)	
	- وَيُقْمَا(يقومان) .	رفي
	- هُنَّ اللَوَاتي يشجعان(يتشجعن).	
	- جزء هذا الحقل إلى أربعة أجزاء .(جزء)	//
	- كَمِلَةٍ (كلمة) .	//
	- في أَحْدِي أيام .(في أحد أتام)	
	- بِلقُرْب (بالقرب).	//
	- صَقَطَتْ (سقطت) .	

[1] ينظر كتاب المقدمة – ابن خلدون – دار الجيل اللبناني – مكتبة المدرسة – بيروت – 1960 م – ج2 – ص1153 .
[2] مدرسة حسناوي أحمد .

	- مجمعة (مجموعة). - جزج (خرج) - ثعبان (ثعبانا). - سئران (يسيران). - سقط (ساقط)- جليس (جالس) - أنت لن نلعب (تلعبي) .	// // صرفي //

تعمل كثير من الدول الإسلامية على تحفيظ القرآن الكريم لصغار السن في مرحلة مبكرة ،لأنه يغذي من مهاراتهم الكتابية ، ويزيد في حفظهم واستعابهم [1] .

إلا أنهم أثناء دخولهم المدارس ، يخلطون بينما هو عامي وفصيح ،وسببه سيطرة العادات اللفظية ، اللغوية والنحوية على ألسنتهم بالعامية .

[1] ينظر مجلة إنسانيات الطفولة والتنشئة الاجتماعية – مجموعة مؤلفين – الجزائر – 2008 م .

يعتبر الطور الخامس ابتدائي ،فترة هامة من الحياة المدرسية والعلمية للتلميذ، لأنه فيها يتهيأ إلى الطور الإكمالي ،الذي سيكون أشد صعوبة ،وأكثر جدية من سابقيه ، إنه نقطة تلاقي اللغة العربية ، بما تفرضه اللغات الأخرى من تحديات لها .

ويتميز التلميذ في هذه السنة(الخامسة) بقدرته على تحصيل الحامل فمثلا«القراءة لا تحصل إلا بعد الفهم ،... ومتى حصل الفهم،فقد حصلت القراءة الضمنية الداخلية ... ومن الواضح أن الانتقال من الحيز المضمر في القراءة ، إلى الحيز الظاهر ... يجعل جهاز التصويت يتخلف في القيام بوظيفته عن حاسة البصر »[1] .

أي أن إمكانية وقوعه في التداخل كبيرة جدا ،وهذا قد يكون بسبب سنه ، وبسبب تلك الألفاظ المشتركة بين الفصحى والعامية .[2]

فيقع خلطه بينما هو (مؤنث ومذكر) و (مفرد وجمع) ، وقد يخطئ في كتابة همزتي الوصل والقطع ، و (ال)التعريف ، أو يخلط بين الحروف المتشابهة في المخرج أو في الصفة ، أو هما معا .

كالأصوات اللثوية (ط- د) أو الرنانة (ل - ر) أو الاحتكاكية (س - ز) وقد يدغمون مالا يجب إدغامه ...

والتلميذ في هذه المرحلة مطالب بحفظ دروسه ،وإنجاز التمارين المتنوعة ، والإملاء عليهم نصوصا طويلة نوعا ما ، وإعادة كتابة نصوص الكتب على الكراريس وملأ الفراغ ، والتعابير بمختلف أنواعها ...

وتلعب كل من الكفاءة (la competence) في الفهم والإستعاب والأداء (la performance)في الحلول والمشاركة – الدور المهم عند التلاميذ-ثم إننا استعنا بكراريس القسم [1]

[1] محاضرات في علم النفس اللغوي – حنفي بن عيسى – الشركة الوطنية للنشر والتوزيع – الجزائر – 1980 م – ط2 - ص220 (بالتصرف)
[2] ينظر كتاب العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى – عبد المالك مرتاض- الشركة الوطنية للنشر والتوزيع – الجزائر – 1987 م – ص103 .

فالتي تمثل منبعا مهما لفحص قدرات التلاميذ فهي تحتوي على تمارين وتطبيقات في مختلف المواد الدراسية المبرمجة ،وفيما يلي عرض لأهم أخطاء التلاميذ اللغوية في هذه المرحلة:

المستوى الدراسي	التداخل الصوتي والصرفي بين العربية الفصحى والعامية	نوعه
السنة الخامسة إبتدائية التلاميذ (س.ع)	- مظاف(مضاف) — متفوق (متفوقا).	صوتي
	-صنف الفعل (يلعبون)ضمن قائمة الأفعال المعتلة (هو فعل صحيح الآخر).	صرفي
	- إستَعصل (استأصل).رئوف(رؤوف).	صرفي
	- إهمال (ال)التي هي في الكلمات المعرفة.	صوتي
	- فارحا (فرحا).	صوتي
	- استئناة(استثناء).	صوتي
	- سموان(سماوان).	صرفي
	- فضوات(فضاءات).	صرفي
	- جاءت الإعلاميات اللذين .(اللواتي).	صوتي
	-إسم(اسم) .	صوتي
	- ذو قعدة (ذو القعدة .	صوتي
	- نحت(نعت).الأصفال (الأطفال).	صوتي
	- منصب(منصوب).عمة (علامة).	صوتي
	- نوفنبر(نوفمبر).	صوتي

[1] مدرسة حسناوي أحمد

	- هناك من التلاميذ من لا يحسن كتابة الأعداد الرياضية. - حصر(حضر).الصماصم(الطماطم)	صرفي وصوتي.

إن أبعاد هذه الأخطاء الصوتية والصرفية تتجاوز هذا الحد وصولا إلى دلالة المعاني ، كما سبق وأشرنا إليها ،ذلك أن تغيير نقط الحروف مثل (خ- ج- ض- ظ- ز...)يغير من معنى

الكلمة ،أي كل فونيم له قيمة تمييزية داخل الأطر العامة للمفردة الواحدة .ومن هذه الهفوات اللغوية :

الخلط بين همزتي (الوصل والقطع).

الخطأ في كتابة الحروف المتشابهة في الصوت والصورة (ض- ظ).

الخطأ في كتابة (الألف المقصورة) والخلط بينها ،وبين(الياء).

استبدال الحروف المتماثلة في الصفات أو في المخارج مثل (ب- م)،(ر- ل).

الخطأ في كتابة التنوين في أواخر الكلمات، حيث يحذف التلميذ الألف ويبقي على الفتحتين .

وغيرها كثير من الملاحظات حول الأخطاء والتداخلات الصرفية بين العربية الفصحى وبين العامية ،فإن هذه الأخيرة هي الشيء المعتاد المألوف ، أما الفصحى فهي بالنسبة للتلميذ المبتدئ ،شيئا غريبا غير مألوف ولا معتاد[1] عليه.

فإن تلك العادات اللفظية التي أكسبتنا إياها — العامية — تؤثر في إدراكنا الحسي للأشياء المسموعة أو المكتوبة ، والذي يختلف بدوره من شخص إلى آخر ، فهناك من له القدرة الكبيرة على التنبه إلى صفات وخصائص كل لغة على حدى ، وهناك من يصعب عليه التفريق بين مه هو عامي ،وما هو فصيح .

كما تؤثر على التعلم والذاكرة ، وتؤثر أيضا على عملية التفكير [2]

(l'acculturation) [3] فكلتا اللغتين (الأولى والثانية)في حوار ،ومثاقفة

[1] ينظر كتاب:محاضرات في علم النفس اللغوي – حنفي بن عيسى – ص221 .
[2] ينظر المرجع نفسه – ص229 – ص236 .
8 ينظر مجلة الملتقى الدولي الأول :تعليمية اللغات والآداب وحوار الثقافات – تأليف مجموعة من الأساتذة والباحثين – المركز الجامعي – غرداية – 1433 ه – 2011 م- ع1 – ص30

فللدارجة ثقافة وعقلية معينة وللعربية الفصحى حضارة وثقافة أخرى فهي لغة القرآن والنصوص التاريخية القيمة .

والتلميذ أثناء إنتقاله المرحلي في تعلم اللغة ، إنما يستغرق في ذلك عدة درجات لغوية أهمها (المرحلة السابقة للغة)؛والتي تمثلها (الصراخ ثم المناغاة ثم تقليد الأصوات).

إلى أن يدخل في (المرحلة اللغوية)والتي يتكون فيها بشكل واضح،حينها يتساقط عليه زخم واسع من :(التنوعات الصوتية)التي تعرف ب:(les variants phonétiques)[1] التي تفرضها اللغتين (المصدروالمنشودة)إلى جانب اللغة الثالثة التي تكون بينهما[2]،والتي تستعمل كلغة شارحة .

فالتلميذ الجزائري في هذه السنوات الدراسية — من الصف التحضيري إلى السنة الخامسة أي من سبع سنوات إلى إحدى عشر سنة- مطالب بإتقان القراءة السليمة وفنون الحديث ، وباستعاب المعلومات والحرص عليها .

وتفرض الأشكال الصوتية الجديدة اهتماما كبيرا ، وحفظا جيدا لها ،ولقواعدها النحوية ، والكتابية ،ونماذجها الأسلوبية ،بينما يبقى دور بعض العناصر غير الإيجابية أمرا حتميا لا مفر منه مثل (قصر النظر لدى التلميذ- وضعف سمعه- وعدم اتساق حركات جسده ، وقلة نضجه العقلي والعصبي)[3]،وهذا ما يبدو جليا أثناء تواجدهم في القسم .

حيث أن التلميذ لا يستطيع أن يدرك خصائص اللغة العربية الفصحى كاملة،لأنها لغة قواعد وقوانين ، وأي خطأ فيها إنما يشوه من معنى جملة كاملة ، أو نص بأكمله[4].

---

[1] السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة – عبد الرحمن الحاج صالح- موفم للنشر – الجزائر – 2007 م – ص230

[2] ينظر كتاب اللغة الثالثة دراسة في قضية اللغة العربية الوسطى: أحمد بن محمد معتوق- المركز الثقافي العربي – الدار البيضاء – بيروت – 1426 ه -2005 م – ص145 .

[3] ينظر كتاب الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية- عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها- فهد خليل زايد- دار اليازوري – الأردن – د.ط- 2006 م - ص120.

[4] مدرسة الشهيدة :مصطفاوي فاطمة – بلدية الحناية .

فمثلا : إدراكه لكتابة الكلمة (ذلك،هذا ،لكن...)دون ألف مد ، فهذا أمر يستغرق تفسيرا وتأكيدا جهيدين ،فقد يخطئ ويكتبها(ذالك).

وفيما يلي عرض لمحاولة كتابية في التعبير عن موضوع ، اخترناه من السنة الرابعة ابتدائية

وقد كان المطلوب هو :الإملاء ، وقد وضعنا سطرا تحت كل خطأ لمعرفته :

التلاميذ	كتاباتهم الإملائية التي وقع فيها التداخل (الصوتي والصرفي)
ح-	إنتقلة الأسرة إلى الشّارع الكبير الذي كان يعج بالحركة وكانت المحلاّة مزينة بالأضواء الملونة . وصل الأخوان إلَ بناية شاهقة ، إنها المحلاة الكبرا
ع	مزينتّا

فهناك كثير من الأصوات كما سماها (تشومسكي)المتجانسة[1] مثل (التاء المربوطة والتاء المفتوحة)التي لا يستطيع التلميذ – في كثير من الأحيان – التفريق بينها .

وقد حاول بعض اللسانيين حصر أنواع التداخل (الصوتي والصرفي) في[2]:

- الإستنطاء : نطق العين نونا بعد الطاء (قطن← قطع).
- التلتلة : كسر حرف المضارعة (يريد←يريد).
- الطمطمانية : إبدال لام التعريف ميما(مامترل←المترل).
- العنعنة : قلب الهمزة عينا(عنا←أنا).
- الوكم : كسر الكاف مع ضمير المخاطبين المتصل (عنكم←عنكم)

[1] ينظر كتاب اللسانيات واللغة العربية –عبد القادر الفاسي الفهري – ص43 .

[2] ينظر كتاب القضايا في الدرس اللغوي – نادية رمضان- مؤسسة شباب الجامعة – القاهرة – الأسكندرية -2004 م – ص141 –150 .

- الوهم : كسر الهاء مع ضمير المخاطبين (تكتِبن←تكتِبنا) .

2- الدراسة التطبيقية للتداخل الصوتي والصرفي بين اللغة العربية الفصحى والعامية ،وبين اللغة الفؤنسية:

2-1 مفهوم اللغة الفرنسية[1]:

بدأ انتشار هذه اللغة ذات الأصل اللاتيني منذ سنة 1539 م على أنها لغة القانون والإدارة ، بتسريح من الملك الفرنسي فرانسوا الأول. françois1er .

فهي اللغة الرومانية التي تموقعت على حدود البحر الأبيض المتوسط في أوروبا، وقد قيل أنها نقطة تلاق بين لهجات عديدة منها :

اللاتينية، والإغريقية ،ولهجات أخرى .

سنة1635 م، بأمر من الملك الفرنسي (لويس الخامس عشر15) (le cardinal de richélieu ثم بدأ في معالجتها ، وجمعها(كاردينال دو ريشالبو).

وتمثلت هذه المبادرة في جعل قاموس لهذه اللغة التي كانت مشتتة بين لهجات فرنسا إلا أن هذه الأبحاث الأكاديمية الفرنسية / توقفت مع بداية الثورة الفرنسية عام 1793 م.

إلى أن أعاد إحياءها القائد (نابوليون) سنة 1803 م . بمجموعة من الأكاديميين اللغويين ، حيث وصل عددهم إلى الأربعين شخصا وهم بذلك أكفاء.

إذا إن اللغة الفرنسية لم تسبق اللغة العربية في النشوء ، أو في الجمع والتدوين ، كما أنها مجرد لهجة ملكية ، لأصحاب الجاه .

[1] ينظر الموقع الألكتروني (www.la langue française.com) .

وهي ليست لغة اشتقاقية ، ولا إعرابية ،لكنها توصف بلغة النصوص القانونية على اعتبار بداياتها .

وهي تدرس كلغة رسمية في فرنسا ، لأنها اللغة الأم ،بينما تحتل في الجزائر المرتبة الثانية بعد اللغة العربية ، في المؤسسات التربوية كالابتدائية ، حيث يشرع في تعليمها منذ السنة الثالثة.

واللغة الفرنسية هي من اللغات التحليلية ؛ التي تعتمد على نظام المقاطع(les syllables) على غير اللغة العربية ، التي هي لغة مركبة .

وفيما يتعلق بدراسة نماذج من التداخلات الصوتية والصرفية بين العربية والفرنسية ،في المدرسة الجزائرية ،فقد اعتمدنا على (علم الأصوات الوظيفيla phonologie)الذي يشكل موضوعه العنصر الأساسي (الفونيمlephonème)[1] .

وعلى(علم الصرف أو المورفولوجياlamorphologie) .

والمدونة التالية ، مأخوذة من نصوص فرنسية لتلاميذ قسم السنة الثالثة ابتدائي[2]:

المستوى الدراسي	التداخل الصوتي والصرفي بين العربية الفصحى والعامية وبين الفرنسية	
السنة الثالثة إبتدائي.التلاميذه، (ي–ه	farid←erid(novembre)←norm bre- (feu)←fu (ferme)←ferne- (une farine)←un farine- (les syllables)←les sllaabes- (janvier)←jamvier (banane)←bauene-	صوتي صرفي صوتي صرفي

[1] ينظر كتاب : مباحث في اللسانيات- أحمد حساني – ديوان المطبوعات الجامعية- الجزائر-1999 م- ص90 .
[2] مدرسة شيخي حمادو.

س- ن م- م)	(un vélo)←a vélo- (cienture)←cinture- (belle)←balle (jeudi)←jaudi- (portable noir)←portablenoir- (dounia)←deunia –(une jupe)←une jibe- (feu)←beu- (mercredi)←merredi- (domino)←domimo- (l'école)←l'ecle- (le cahier)←l cahier-	// // //
(ع- س ك- س إ- ف أ- ح ز- ب بو- ف ف- ح	(papa)←pa- (une voiture)←en voiture- (démarre)←démanre- (un capichon)←une capichon- (le papa)←la papa- (noir)←nir- (cageo)←coag –(a)←un- (la voiture)←le voiture- (la porte)←le porte- (voila)←voile- (sa voiture)←se voiture- (dictée)←dutée- (un capuchon)←un capuchoun- (les sillables)←les syllablo- (t)←t-	صرفي صوتي // // // // // // // //

	(amina)←amana- (dimanche)←dimamcle- (amina)←a nina- (mots)←nots- (le feu)←la feu-	//

من خلال تحليل هذه العينات اللغوية ، وجدنا كثرة التداخلات الصوتية لدى هذه الفئة المتمدرسة التي تتلقى لأول مرة اللغة الفرنسية.

وقد وقعت التداخلات على التلميذ بحكم المرجعتين العربيتين(الفصحى والعامية)في نطق الأصوات ، وكتابة الحروف، كعدم التفريق بين حرفي (n-m) و(a-o) (oun-on) (oir-ir)وغيرها.

هذا إلى جانب التداخلات المورفلوجية كالتأنيث والتذكير ، والإفراد والجمع ،وتصريف الأفعال التي تسمى في اللغة الفرنسية(les verbes irrégulieres) مثل الفعل (aller)فلا نقول(jaller) و إنما (je vais)،وهنا تداخل القواعد من العربية الفصحى مثل (ذهب)،(يذهب)،(أذهب)...

أما النصوص اللغوية من الطور الرابع إبتدائي ،فقد وجدنا نموذجين[1] وهما كالتالي :

المستوى الدراسي	التداخل الصوتي والصرفي بين العربية الفصحى والعامية وبين الفرنسية	نوعه
السنة الرابعة إبتدائي:	(forme)←foema- (Jardinier)←jartinier- (inconnu) ←imnue-	صرفي وصوتي

[1] مدرسة باستور للبنين.

التلاميذ (و- ن)	(possible)←posaible- (soufflons)←soufflauns- (lundi) ←lurdi- (convient) ←conient- (la foret) ←la forta- (jaurais) ←je avoir- (les noms) ←les nams-	// // // // // // //

نلاحظ من خلال تحليل المدونة ، أن التلاميذ كلما زاد تعلمهم للغات الأجنبية كبرت نسبة وقوعهم في الخطأ.

وهي أخطاء صوتية تتمثل في :

- الحذف المقطعي

- الإبدال بين الصوائت ، أو الصوامت

- الزيادة الحرفية .

ومن الناحية الصرفية أيضا ؛ حيث أن أي خطأ يلمس مورفيمات الكلمة سيؤدي حتما إلى الإخلال بالمعنى الخاص بتلك الكلمة ، منفردة ، أو داخل السياق .

أما الصف الأخير من سنوات التعليم الابتدائي ، وهو الطور الخامس ، فقد حصلنا على مجموعة مدونات ،من مدرستين [1] والجدول الآتي أدناه يوضح ذلك :

[1] مدرسة شيخي حمادو. ومدرسة حسناوي أحمد .

المستوى الدراسي	التداخل الصوتي والصرفي بين العربية الفصحى و والعامية وبين الفرنسية	نوعه
السنة الخامسة إبتدائي. التلاميذ : (م- ع ح- ش د- ش س- س ع- أ-ص م- ع)	(non)←mon-	صوتي
	(synonyme) ←synanyme-	وصرفي
	(famille) ←fanille-	//
	(un vent) ←une vent-	//
	(reconnais) ←recommais-	//
	(nous) ←meus-	//
	(pas) ←pun-	//
	(blanche) ←blane-	//
	(cartable) ←cartabile-	//
	(journaux) ←jeurnalx-	//
	(démolution) ←démolation-	//
	(négative) ←mégative-	//
	(métier) ←nitier-	//
	(rapidement) ←rapidemont-	//
	(enplein jour) ← une plien jour-	//
	(la maison) ←le maison-	//
	(sonnes) ←senmes-	//
	(inconnu) ←imconnu-	//
	(le déterminant) -(les)يعتقد التلميذ أن الأداة لا علاقة لها بالكلمة وأنها لو	//

(ن– م (هـ–)	كانت أداة تعريف لاتصقت بالكلمة ، كما هي الحال في العربية (papa lit les journaux) ←papa litx journaux- (je veux) ←je voux- (blanche) ←blanse- (féménin) ←féminin- (papa) ←bapa-	// // // // // // // // //
		// // // // // // // // // // //

إذن ، إن هناك علاقة وثيقة بين الناحية الصرفية ، والناحية الصوتية في بنية الكلمة ، ومن خلال ما سبق نلاحظ أن معدل التداخلات الصوتية هو نفس معدل التداخلات الصرفية ، وهذا ما أثبتته كتابات التلاميذ ، التي قمنا بإحصائها وباستقرائها .

وفيما يلي محاولة لتلميذ من إحدى المدارس[1] في حل بعض التطبيقات باللغة الفرنسية :

المستوى الدراسي	أماكن وقوع الخطأ	الأخطاء الصوتية والصرفية ،وصوابها
السنة الخامسة إبتدائي:التلميذ (أ)	(prifixes) إضافة اللواحق	-lenitage→(lennitement) - gazouillente→(gazouillement)
	(les verbes du noms) إعادة المصدر إلى أصله	-stastionir→(stationner) -démoler→(démolir)
	(féménin et masculin) التأنيث والتذكير	-le chaussure→(la chaussure) - la arbre→(l'arbre).(le)
	(singulier et pluriel) المفرد والجمع	- vous êtes heureusces→(heureux) - une crème de babase→(babas)

[1] مدرسة بلمنصور العربي.

إن الأخطاء من هذا النوع أمر طبيعي عند الطفل الجزائري الناطق باللغة العربية ،والذي تربى في ثقافة وبيئة عربيتين، لكن إذا ما زاد الأمر واستمر حتى سن الرشد والبلوغ ،فإن هذا التداخل سيتحول إلى أمراض لغوية ، مردها أسباب خلل عصبي أو اختلال نفسي،أو بيولوجي ، فيزيائي.

إن جميع المدونات السابقة مستعانة من كراريس القسم،لدى جميع الأطوار الإبتدائية من العام الدراسي(2011 – 2012 م) وقد حاولنا حصر نسب الأخطاء اللغوية في كراريس التلاميذ من كل قسم كالتالي :

اسم المدرسة	المستوى الدراسي	عدد التلاميذ	عدد الأخطاء الصوتية والصرفية.	النسبة المئوية
مدرسة شيخي حمادو	س- 5/3(فرنسية)	17 /20 /27/29 34/31	من الكراريس: 96/149 ////:149/147 148/137	% 1 ,49 % 9,6 % 1,47
مدرسة حسناوي أحمد	س1/ 5/4/2 (عربية)			
مدرسة مواليد بلخليفة(رقم 02)	س3 (عربية)	32	من الكراريس : 180 .	%1,80

مدرسة مصطفاوي فاطمة.	س3 (عربية)	30	186 : " "	1,8%
مدرسة باستور للبنين.	س4 فرنسية	28	151 : " "	%1,51
مدرسة بالمنصور العربي.	س5 فرنسية	19	147 : " "	%1,47

فإن معدل الخطأ يشكل(10/9)من نسبة عدد التلاميذ،وهو بالتقريب المدى الكمي الذي يمكن الوقوع فيه،على اعتبار جميع كراريس القسم.

ومن خلال الإهتمام باللغة العربية ، حاولنا رصد الإستعمالات الخاصة بها في حياتنا اليومية كالتالي :

اللغات	المسجد	المدرسة	الإستعمال اليومي	الشارع	
عربية فصحى	X	X			
عامية			X	X	

فرنسية		X	X	X

المبحث الثاني : حلول وآفاق حول اللغة العربية:

1- واقع اللغة العربية:

يقول المستشرق الأوروبي (ماسينيون massénion) حول فضل وأهمية العربية مقارنة مع اللغات الأخرى:«إن تركيب الآرية بنائي في قياس منطقي ،ومن ثم مالت إلى التمييزات النظرية ،وإن تركيب اللغة الطورانية أشبه بوشي جمعته الصدقة ، ومن ثم مالت إلى الإيقاعات الموسيقية، وإن تركيب السامية أشبه بالتركيب الجواري ، مع تتابع في سلك خطي ، كحبات العقد موزعة بين جمل أصلية وجمل تبعية ، ومن ثم مالت إلى الحكم الأخلاقية"[1]

إن العربية تفضل زميلاتها الكبرى كالعبرية ،والسريانية،لأنها لغة الوصلة أي أنها حافظت على خصائص السامية الأصيلة،ولأنها لغة النبوة أي الثقافة بمعناها العام.

وقد أحب كثير من ملوك أوروبا، الخط العربي ،كتحفة ،وكحلية لأنه يبدو كزخارف متناظرة، ومتكررة ،وجميلة.

وقد قال عنها (يوهان فك YOHANE KEV)في كتابه الشهير الذي عنونه ب:(العربية):"لقد برهن جبروت التراث العربي على أنه أقوى من كل محاولة يقصد بها زحزحة العربية الفصحى عن مقامها المسيطر ... وإذا صدقت البوادر ، و لم تخطئ الدلائل فستحتفظ أيضا بهذا المجد العتيد،من حيث هي لغة المدنية الإسلامية،ما بقيت هناك مدنية إسلامية"[2]

عوامل تنمية اللغة العربية- توفيق محمد شاهين- مكتبة وهبة- مطبعة الدعوة الإسلامية- القاهرة- 1980م- ط[1] – ص96(نقلا عن صحيفة [1]الأهرام- 1949م).

[2] امرجع نفسه – ص97 .

لقد ترددت العربية بين الاحتضار والموت ستة قرون منها ثلاثة للثورة المغولية ،وأخرى في العصر العثماني.

علما أنها مرت بعصور[1] النشوء والارتقاء.

ثم :- عهد بزوغ شمس القرآن .

وبعده :- عصور الدعوة والفتح.

تليها:- عصور الإنحطاط.

وبعدها:- عصور الإستعمار الغربي .

وآخرها:- عصر القوميات والنهضة اللغوية الحديثة .

فإن التخوم التي انتشرت فيها العربية ، شرقا مع اللغات التركية والكردية ، والسوفياتية والإيرانية ،والأفغانية ،والهيندوستانية، ثم غربا مع اللغات البربرية والزنجية ، ثم جنوبا مع لغات إفريقيا ، إلى أن تتوسع شمالا مع اللغات الصينية واليابانية ...

إنها على الرغم من عوامل السياسة المتعسفة ، والبيئة الجغرافية القاسية ، والضربات التي وجهت إليها كثيرا منذ ذلك العصر إلى يومنا هذا ، باقية مصونة .

إن اللغة مهما كانت عربية أو غير عربية «تخضع في تطورها لطبيعة خاصة تحددها الظاهرة اللغوية ، وهي أقوى من كل تنظير وهي لا تتطور على نحو من الصدفة».[2]

هذا ما حصل للغة العربية التي تغيرت كثيرا ، وبقيت إلى جانب هذا محافظة على سرها ،وعلى خصائصها .

---

[1] ينظر كتاب:اللغة العربية وتحديات العصر- ريمون طحان- ودنيزبيطار طحان- دار الكتاب اللبناني – لبنان- 1984م- ط[2] – ص12-13(بالتصرف).

[2] التطور اللغوي(مظاهره وعلله وقوانينه)- رمضان عبد التواب – مكتبة الخالجي – القاهرة -1983 – ط[1] – ص5.

هذا وقد تولاها المولى- عز وجل- بالحفظ ذلك أن الكتاب المقدس(القرآن الكريم)أنزل بها.

فكما سبق وأشار (فندريس VANDRESSE)إلى أهمية التسليم بكينونة التغيير والتطور اللغويين ، لأنهما أمران حتميان .

إن المجامع اللغوية ، ومن أشهرها :(مجمع القاهرة ومجمع الأردن - ومجمع قطر- ومجمع السعودية للغة والترجمة ...)،تعتبر القلب النابض للغة العربية ، نظرا لاهتمامها بقضايا كثيرة منها :

- التعريب والترجمة .
- صياغة المصطلح اللغوي والعلمي .
- البرمجة الآلية والحاسوبية للغة العربية.
- وضع المعاجم التي تعنى بقضية الأصل الاشتقاقي .

وغيرها كثير ،ومن المجامع اللغوية العربية:

- مجمع حر لتوفيق البكري عام1892 .
- المجمع اللغوي لسليم البشري عام 1917م.

وهذه مبادرات من مصر وقد توالت بعدها مجامع أخرى .

وفي هذا الصدد يقول الزيات:«إن فريقين يتجاذبان اللغة العربية إلى الوراء وإلى الأمام ، يمثل فريق الوراء شيوخها الذين بتعبدون بقديمها عن التعصب ، وشبابها الذين يتصرفون في جديدها عن جهال... يظن شيوخها أنها قد كملت ،فوقفوا موقف ابن فارس حين قال :ليس لنا اليوم أن نخترع ولا أن نقول غير ما قالوه ولا أن نقيس قياسا لم يقيسوه». [1]

[1] عوامل تنمية اللغة العربية – توفيق محمد شاهين- ص98 .

نفس المأخذ الذي رآه طه حسين حينما وصف اللغة العربية ،بصفة التغير والتطور ،وأن من حق مستعمليها أن لا يقيدوا ألسنتهم بما مضى منها.

فحال العربية ،كحال لغات أوروبا ، أو أكثر ، إنها كالكن الحي ، يولد ثم يتطور إلى أن يبقى أو يموت.

إن العربية لها من الصفات ما يؤهلها لأن تحتل درجة العالمية ،وهدا ما أثبته علم اللغة المعاصر :«فرصيدها التاريخي أو التراثي ليس من المعطيات المدة ، أو التي استنفدت غاياتها ،واكتملت ...

بل هو مجال خصب ،لها مقامها الديني السامي، حماها الله- تعالى- بالقرآن والحديث فهي لم تنقرض ولن تنقرض ... تواصلت مع الزمن ، فتحتاج فقط إلى النظر من جديد في الفعل الحراكي الذي يقوم على ترجمة المستجدات المعاصرة».[1]

إنها لا كما يقول أعداؤها ، نمطية جامدة ، أو لغة أعرابية خشنة ، لا تقبل التحسين ، إنها لغة مرنة تساير كل الوقائع ، فبإمكانها شرح العلوم :

- الرياضيات.
- الهندسة .
- الطب .
- الفن.
- الفلك.
- الفيزياء والكيمياء . وغيرها .

إنها لغة الرموز ، تحتاج إلى إعمال الفكر والذكاء ، ومن خصائصها: [1]

[1] ينظر كتاب المفاهيم اللغوية عند الأطفال – أسسها مهاراتها- تقويمها – تدريسها- حامد عبد السلام زهران وآخرون- ص35 – ص36 .

• لغة اشتقاق•لغة غنية بأصواتها•لغة صيغ•لغة تصريف •لغة إعراب •لغة تعبير •لغة متنوعة أسلوبيا •لغة غنية نحويا •لغة تتميزبظاهرتي النقل والتنقل •لغة تزاحمها العاميات.

قال العقاد:«أليست الأبجدية العربية أوفر عددا من الأبجديات في اللغات الهندية ، الجرمانية ، أو اللغات الطورانية أو اللغات السامية...

فإن اللغة الروسية يبلغ عدد حروفها الخمسة والثلاثين حرفا... ولكنها لا تبلغ مبلغ العربية في الوفاء بالمخارج الصوتية»[2] .

2- مشاكل اللغة العربية:

إن المشاكل التي تواجه اللغة العربية يوميا ، ومن القدم إلى اللحظة الآن ومن مكان إلى مكان آخر، إنها مشاكل كثيرة وخطيرة ،تحاول هدم البنية الأساس في هذه اللغة الشريفة وتتنوع هذه المشاكل والعراقيل اللغوية منها ما هو :

داخلي ، ومنها ما هو خارجي ، متعلق بالفكر والإيديولوجيات ، أو البيئة المكانية ،أو الظروف المحيطة بأطراف هذه اللغة ، وفيما يلي حاولنا إجمال هذه الظواهر في النقاط التالية :

2-1- إهمال مستعمليها ، ودارسيها لحقولها اللغوية الغزيرة خاصة بناها الصرفية ، لأنها أكثر سليقية من البنى النحوية[3]

2-2-تأثير اللغات الأجنبية عليها،من خلال: التداخلات بكل أنواعها .

2-3- كثرة الأخطاء الشائعة ، وتداعيها ،وكف النظر عنها، خاصة الأخطاء التي يسميها اللسانيون :«الأخطاء المتحجرة»[4] أي التي لاتظهر .

---

[1] ينظر كتاب المفاهيم اللغوية عند الأطفال – أسسها مهاراتها- تقويمها – تدريسها- حامد عبد السلام زهران وآخرون- ص35 – ص36

[2] المرجع نفسه- ص36 .

[3] ينظر كتاب : في رحاب اللغة العربية – مرتاض عبد الجليل- ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر- 2007م- ط[2] – ص131 .

[4] مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها- عبد العزيز ابن إبراهيم العصيلي- الرياض- ج17 –ع33-1426هـ- ص344.

2-4- ظاهرة اللحن في القرآن الكريم ، والنصوص الشرعية الأخرى حيث تتكسر فيها الرتب النحوية ، ويختل إعرابها ، وتتغير حركات كلمها خاصة على ألسنة من هم ليسوا بعرب،أو من العرب المسلمين ذاتهم.

2-5- صعوبة القواعد النحوية والصرفية القديمة ،وشدة تعقيدها وعسر حفظها يؤدي بمتعلم اللغة العربية إلى خلط الصيغ ، والقواعد .

2-6- دخول المصطلحات العلمية ، والتيكنولوجية الإعلامية الحديثة للعربية ،التي قد لا تجد لها مرادفا يفهمه العرب.

2-7- ظاهرة المماثلة بين الحروف المتشابهة في المخرج [1] ، وظاهرتي الحذف ، والزيادة، والقلب والإبدال والتقطيع ، والوصل والفصل في المواقع التي لا يجب فيها ذلك داخل اللغة العربية.

2-8- المعاجم المتطرفة التي تلقى شيوعا كبيرا وواسعا في الأوساط العربية والغربية ،وهي المعاجم التي لا تعيد المفردات إلى أصولها الاشتقاقية ،التي لم تهملها المعاجم والكتب العربية الأصيلة.[2]

2-9- الاختلال في نطق كثير من الأصوات العربية .

2-10- رداءة الكتابة والخط، وبالخصوص عند المعلمين والأساتذة .

2-11- انتشار الأخطاء اللغوية بمختلف أنواعها،في المؤسسات التعليمية وفي الصحافة ، وأجهزة الإعلام ، والتواصل ،وفي الكتب التثقيفية ،وفي المجلات التوعوية .

2-12- ضعف السليقة ،والبحث عن أسهل السبل للتواصل ، مثل (العاميات).

[1] ينظر:الكتاب- سيبويه- تح.عبد السلام هارون- دار الجيل- بيروت- ط[1] -1411ه- 1991م- ج4- ص478 .
[2] ينظر كتاب:شرحشذور الذهب-ابن هشام الأنصاري- دار الفكر- لبنان- ط[2]-1998م- ص106 .

2-13- التراخي في تطبيق الإجراءاتالخاصة بحماية اللغة العربية من طرف مؤسسات الدولة ، وجامعة الدول العربية والمؤتمرات العربية.

2-14- إعطاء الأولوية للغات الأجنبية في البلدان العربية ،وإقصاء اللغة العربية جانبا.

2-15- استفحال الثقافات المسيحية واليهودية وأخرى ،مما يضعف من حظوظ الثقافة العربية عند الناس.

2-16- هجر القرآن الكريم والنصوص الشرعية الأخرى .

2-17- التأزم التعليمي، الذي أدى إلى ظهور عقد نفسية ،واجتماعية لدى صغار السن في المدارس، كالفرز اللغوي ، والاختراق الثقافي والعقائدي .[1]

3- اللغة العربية :آفاق مستثمرة، وحلول في التطبيق:

إن العناية الواسعة من طرف اللغويين العرب ، لهذه اللغة الشريفة التي صانها القرآن الكريم تحتم وجود تطبيقات لهذه الحلول والآفاق ، والتي سيأتي الحديث عنها كالتالي :

أ- طرائق التدريس les methodes d'enseignement :[2]

الطريقة هي السيرة والمذهب ، أي ما يمشى عليه في أمر ما. ومعناها من الناحية الأكاديمية إعداد المواقف التعليمية المناسبة للتلاميذ والمعلمين .

وهي إجراءات مساعدة على تحقيق الأهداف ،باتخاذ مجموعة من البرامج والمناهج التربوية التعليمية .

كما أنها تجمع بين :

[1] ينظر مجلة العصر- الجزائر- ع3 – السلسلة5 – 1422ه – 2002م- ص25.
[2] ينظر الموقع الإلكتروني : (www.l'apprentisage.com)

أسلوب التدريس :(le style d'enseignement) .

إستراتيجية التدريس (le stratégie d'enseignement) .

نموذج التدريس(le modele d'enseignement) .

وتعتبر طرائق التدريس كثيرة ، حاولنا جمعها في :

1- طريقة المحاضرة :

أي إلقاء المعلم لكافة المعلومات والمعارف على التلاميذ في كافة الجوانب .

وتتميز هذه الطريقة بسهولة التطبيق ،وبتوضيح المعارف وتقديمها بشكل جيد ،باعتماد الشرح والوصف.

2- طريقة الحوار(المناقشة):

يقوم المدرس بطرح المعلومات ثم يتلقاها التلاميذ بالأسئلة والإستفسارات والحوار هنا نوعان:(حوار حر للتلاميذ،حوار سقراطي يقومه الأستاذ) ومن مزايا هذه الطريقة:

تشجيع المتمدرسين على مواضبة الحضور والكلام والعمل.

المساهمة في تنمية عقولهم ومعارفهم من خلال القراءة والمناقشة.

3- طريقة حل المشكلات:

المشكلة هي حالة للشك والسؤال، وكثيرا ما يستصعب تلاميذنا مسائل كثيرة،ويقفون حيارى أمامها.

وتفيد القراءة والمطالعة ،وإعمال الفكر على حل المشاكل المعرفية،التي يشترط فيها أن تكون مناسبة لعمر المتمدرس.

ومن مزاياها:

تدريب التلميذ على مواجهة المشكلة في حياته الواقعية.

تنمية العمل الجماعي الذي يأتي بمردودية إيجابية.

4- طريقة المشروع:

المشروع: هو العمل الميداني الذي يتسم بالعلمية ، ويتم في البيئة الإجتماعية.

وهو أن يقوم التلميذ بعمل مترلي،أو في المدرسة،بتكليف من المعلم،وتحقق هذه الطريقة النتائج التالية:

تدريب المتمدرسين على التخطيط في نشاطاتهم المتعددة.

فتح المجال الواسع أمام المسؤولية والتعاون،والاستعانة بالكتب.

5- الطريقة الاستكشافية:

يعني الاستكشاف:التفكير التأملي،والاستقراء، والتدريس التنقيبي.

وهي مجموعة من الإجراءات المقصودة من طرف المدرس،بدقة وسرعة وقدرة على جعل التلاميذ يتكيفون مع المعطيات.

وتتصف هذه الطريقة ب:

- تحفيز الطلاب بالاعتماد على رغباتهم الداخلية في الدراسة.
- تنمية الذات الإنسانية داخل المؤسسات التربوية.
- المشاركة الإيجابية وتحمل المسؤولية اتجاه الواجبات.

- معرفة كيفية التعلم والاستكشاف.

- تنمية الملاحظة والقياس الفكري، والاستدلال المنطقي.

ب-حلول مقترحة حول اللغة العربية:

إن الواقع الذي نعيش فيه،ونحيا بظروفه،وبعوامله دوما،يساعدنا على تقنين مبادئنا،ويساهم في تكييفنا وتأهيلنا للسير قدما نحو المستقبل.

ولعل ظاهرة(التكدس الثقافي) التي لا تزال قائمة الساعة،تؤثر بشكل أو بآخر في نمطية تعليم العربية،وهذا ما سنتعرض له بمجموعة من المقترحات سواء تعليمية كانت أو غيرها خاصة باللغة العربية لدى الطفل أو الكبير .

1-من كانت العربية لغته الأصلية ، يحسن أن تكون جميع استعمالاته اللغوية :(حوارا أو كتابة) بالعربية الفصحى[1] .

2- ترقية الخبرة البيداغوجية باستعمال الوسائل السمعية والبصرية .

3- ومع مقاييس علمية،لتقويم المهارات والكفاءات .

4- الإلمام بالنظام اللغوي العربي، والتركيز على مستوياته.

5- تنمية التعبير والقدرة الإبداعية عند المتعلم.

6- التوضيح في شرح المعلومات من طرف المعلم.

7- عرض المعلومات ،مصحوبا بالكتابة.

8- استغلال الوقت خلال العملية التعليمية للغة العربية.

[1] ينظر مجلة الثقافة الإسلامية -مجموعة مؤلفين- عن وزارة الشؤون الدينية – الجزائر- ص196 .

9- خلق النظام ، والتكافؤ ما بين اللغة العربية واللغات الأجنبية.

10- استحداث طرق متطورة لتعليم اللغة العربية مثل :[1]

طريقة التعلم الميكانيكي أي العادة ثم الإستجابة.

طريقة التعلم الجماعي (C.L.L.).

11- لقد دعت الطريقة التي ظهرت سنة 1950م إلى ضرورة إظهار التفكير الناقد والإبداعي والتفسير المنطقي ... خلال إتقان ميكانيزمات اللغة واستعمالها وتوظيفها في الحياة اليومية .

12- وضع مناهج للغة العربية ،والإفادة من توصيات الباحثين .

13- إدراج مادتي الإنشاء والمحادثة خلال السنوات الأولى من التعليم .

14- تعويد المتعلمين على التفكير بثقافة اللغة العربية.

15- القضاء على طرق التدريس غير النافعة التي لم تخرج بنتائج إيجابية .

16- عرض ندوات ومؤتمرات تحسيسية بقيمة العربية .

17- العناية بلغة الطفل ،لأنها البذرة الأولى في الشجرة العربية.

18- إثراء المكتبات الخاصة والعامة بالكتب العربية.

19- تقريب اللغة العربية ،بأقصى حد ممكن إلى شرائح المجتمع ، بالوسائل الإعلامية الحديثة.

[1] ينظر كتاب علم اللغة النفسي – صالح بلعيد – ص154 .والمقصود ب:(c.l.l.)=enseignement de collectivite' la .

20- ربط اللغة العربية بالسياسة ، والقضايا الاجتماعية والعلوم والتقنيات والتاريخ والتراث.

21- محادثة صغار السن باللغة العربية الفصحى، ويذكرنا هذا المقام بتجربة قام بها الباحث(عبد الله الدنان) على ولديه(باسل ولونة) حيث كان يتحادث معهما بالفصحى ، بينما كانت أمهما تكلمهما بالعامية ، فأتقنا كلتا اللغتين سواء بالفصحى أو بالعامية ؛ وهذا نوع من (التدريس المصغر)[1]

22- التحسيس بأهمية المرحلة الابتدائية من التعليم سواء بالجزائر أو غيرها من دول العالم ، وعلى ضرورة تأهيل معلمي هذه المرحلة بالتحديد.

وأحد البلغاء يصف هذا الدور المهم:

وإذا المعلم زاغ لحظ بصيرة جاءت على يده البصائر حولا.

23- الاحتراس من الازدواجيات اللغوية والتعدد الثقافي اللغوي فمثلا في (الجزائر) تنتشر بعض الألفاظ الاسبانية الدخيلة من جهة الغرب ، وبعض الألفاظ الإيطالية الدخيلة من جهة الشرق .

24- وضع الحواجز المعقدة التي تحول بين الفصحى والعاميات المتنوعة ، والكثيرة.

25- ينصح علماء النفس بالاهتمام برياض الأطفال (مرحلة الروضة).

26- يحتاج الطفل إلى (مواطنة لغوية) ، أي التوعية بأهمية اللغة الأولى دون اللغات الأجنبية.[2]

---

[1] التدريس المصغر في ميدان تعليم اللغات الأجنبية وتطبيقه في برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بها- عبد العزيز العصيلي- جامعة الإمام سعود- الرياض – ص1 .

[2] ينظر كتاب تعليم اللغات الأجنبية في المرحلة الإبتدائية وبعض قضايا مجتمعنا المعاصر – علي السيد الشخيبي – جامعة السلطان قابوس – سلطنة عمان – ص183.

27- وضع منهجية علمية عادلة في تعليم اللغات الأجنبية .

28- العمل على محو الأمية والتركيز عليه.

29- الاهتمام بلغة الإعلانات واللافتات ، والتأكيد على وضعها بلغة عربية سليمة.

30- توجيه نداءات للحكومة بوجوب المحافظة على اللغة العربية .

31- الاهتمام بالوضع الاقتصادي للعائلات ، على اعتبار أنه مؤثر أساس في الارتقاء بلغة الطفل .

32- وضع استراتيجيات ناجعة أثناء الترجمة والتعريب.

33- إنشاء مسابقات إعلامية أو مدرسية باللغة العربية.

34- توعية الإعلام العربي بخطورة دوره اتجاه الفصحى ، وتحسيسه بأهمية وضرورة العناية بسلامتها.

35- إنشاء قنوات فضائية ناطقة بالعربية الفصحى (كقنوات قراءة القرآن الكريم).

36- حرص الوالدين على تلقين الفصحى لأبنائهم منذ الصغر ، ومراقبة ميولاتهم الإبداعية ، في القراءة و الكتابة .

37- تسهيل تعليم العربية للصغار والكبار ، وتبسيط دروس النحو والصرف ، والبلاغة والبيان.

38- السيطرة على الخطأ والحد من انتشاره مثل (التداخلات اللسانية).

39- تشجيع التلاميذ على قراءة الكتب العربية ، وتنفيذ وصاية المكتبة المدرسية لمهامها ، مثل ارشاد التلاميذ إلى الكتب المهمة (المعاجم اللغوية ، والمؤلفات العربية الأصيلة).

40- الحرص على أن تكون الأناشيد المدرسية بالعربية الفصحى.

41- تشجيع البرمجات الحاسوبية العربية ،و الاستفادة من البحوث اللغوية العالمية ،وتوفير الألعاب الإلكترونية بالعربية .

42- الاحتفال باليوم العالمي للغة الأم وللغة العربية .

43- التأكيد على أن العربية هي لغة النص المقدس ،ولغة الأدب العريق .

44- المعاملة الحسنة للطفل أثناء الدراسة تزيد من اهتمامه بلغته وتجعل من علاقاته أمرا له بداية وليس له نهاية .[1]

حيث أن امرأة خاطبت أحد المعلمين بقولها :«أنا أرى أنكم تخطؤون عندما تحاولون جعل العمل المدرسي ، عملا مرغوبا فيه من قبل الأطفال ، حتى يقبلوا عليه بشغف ومحبة ... إن هؤلاء الأطفال يقضون معظم سنوات العمر في القيام بأشياء لا يحبونها ولا يجدون أي رغبة في القيام بها ... لذلك يصبح من واجب المدرسة أن تعودهم عليها من الآن»[2].

45- الاستماع وسيلة فعالة لتعليم اللغة العربية ، مصداقا لقوله – عز وجل – "وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة " سورة النحل –الآية 16-17 .

46- تعليم اللغة العربية للطفل عن طريق :

التكرار- ربط اللفظ بالطلب – المحاكاة.

47- اللعب وقيمته في منهج المدرسة الابتدائية من خلال :[3]

* تصوير المعلومات اللفظية بأشكال ، وصور فوتوغرافية .

[1] ينظر كتاب الأسرة ومشكلات تعليم الأطفال – محمد عبد الرحيم عدس- دار وائل- عمان- ط1 - 2003 – ص5 .
[2] علم اللغة النفسي – صالح بلعيد- ص90 .
[3] ينظر كتاب تعليم اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية – حسني عبد الباري عمر- ص99 -100 .

* المهارة في الحركية غير اللفظية ،التي تمثل الحروف وأشكالها .
* ترويض لغة الصم البكم من خلال الحركات الجسدية .

خاتمة

إن الحديث عن اللغة ، وعن مواضيعها المختلفة مجال واسع لا حدود له ، مثل ما لا يَفرُقُ الأمر مع التداخل اللساني بشتى أنواعه في اللغة .

هذا وقد سبق التفصيل فيه ، والبحث عن أسراره في لغة الطفل الجزائري ، وبالتحديد في مدارس تلمسان وكذا في بعديه الصوتي والصرفي اللذين أفضنا البحث عن مفاهيمهما ،/ ومميزاتهما الخاصة والعامة .

ويكفينا الآن ذكر النتائج التي أسفر عنها هذا البحث التي رتبناها كالتالي:

* إن اللغة مدونة إنسانية عظيمة ، تختلف من شعب إلى آخر ومن مكان إلى آخر ومن زمان إلى آخر وباختلاف الايدلوجيات .

* يعتبر علم الصوت والصرف من بين أهم مكونات عناصر اللغة بصفة كلية ، لذا هما يستحقان البحث والتحليل الدقيق والمستمر ، وذلك في سبيل فهم اللغة .

* إن العلاقة التي تربط علم الأصوات بعلم الصرف ، من شأنها أن تحدد مفاهيم التداخلات الصوتية الصرفية .

* التداخل اللساني تشاكل ، واختلاط ، وزلل في النطق والكتابة .

* لا يقتصر التداخل على المستويين الصوتي ، والصرفي فقط ! بل يتعداهما إلى حدود المستويين التركيبي النحوي والدلالي .

* يتميز التداخل اللساني بأنواعه الأربعة ، وبأسبابه التي هي مزيج بين ما هو مباشر وغير مباشر .

* من الطبيعي أن يكون للتداخل اللساني تأثير على اللغات عربية أو أجنبية .

* تتميز لغة الطفل بكثرة التداخلات على اعتبار صغر سنه وبنيته اللغوية الفيزيولوجيّة ، وثقافته الضيقة ، لأنه لا يرى العالم بمنظار كبير.

* هناك فرق جوهري بين التعلم والاكتساب ، لأن العملية الأولى مقصودة ، ومقنّنة ، أما العملية الثانية فهي منحصرة في السنوات الأولى من الحياة اللغوية للطفل وهي غير إرادية ولا مضبوطة .

* تختلف اللغة الأم عن اللغة الثانية في أمور شتى من أهمها : تعلق الأولى بعملية الاكتساب، وارتباط الثانية بفعلي التعلم والتعليم .

* التداخلات بين العربية الفصحى والعلمية وبين الفرنسية ، من أعقد المشاكل التي تعترض الطفل خلال مراحل تعلمه الأولى خاصة إذا ارتبط الأمر بالجانبين الصوتي والصرفي.

* كل خطأ يصيب الصوت بالضرورة سيأثر في البنية الصرفية للكلمة ، وبالتالي سيؤدي حتما إلى تغيير الدلالات العامة للمفهوم المصطلح عليه.

* تتكرر الأخطاء من هذا النوع لدى جميع تلاميذ المدارس من خلال تعلمهم لأول مرة برنامج اللغة العربية الفصحى ، أو فيما يخص اللغات الأجنبية الثانية (اللغة الفرنسية).

* إن النماذج المطبقة عليها فيما سبق لا تمثل – على وجه الإطلاق – جميع مدارس تلمسان ، أو جميع تلاميذ المدارس ، وإنما تبقى مجرد أرقام نسبية تفيد التوثيق والتبرير .

* الحلول المقدمة ، لا تعدو كونها مقترحة ، بهدف إنشاء منظومة لغوية ناجحة .

* تُستثمَر الآفاق في رعاية لغة الطفل ، والحفاظ على سلامتها ، من أي أمر ينقص من قيمتها .

وفي الختام يبقى مجال البحث في العربية وغيرها من اللغات ، واسعا ، وضروريا على تأكيد أهمية هذه المرحلة اللغوية الحساسة من حياة الطفل.

ثم إننا نسأل الله تعالى حسن التوفيق وسداد المراد.

المصادر والمراجع

أ- المصادر والمراجع :

1. القرآن الكريم .
2. الاتجاهات الأساسية في علم اللغة – رومان جاكبسون- تر – علي صالح وحسن ناظم – المركز الثقافي العربي – المغرب – ط1- د س.
3. آثار محمد البشير الإبراهيمي- الشركة الوطنية للنشر والتوزيع- الجزائر – ط1-د س.
4. أثر الدخيل على العربية الفصحى في عصر الاحتجاج-مسعود بوبو-منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي - دمشق – د ط – 1982م.
5. الأخطاء اللغوية الكتابية لدى الطلاب الملايويين في استخدام المصدر –دراسة تحليلية – حانيم محمد علي –الجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا -2004م.
6. الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها – فهد خليل الزايد – دار اليازوري – الأردن – دط – 2006م.
7. أساس البلاغة – الزمخشري – ت ح – مزيد نعيم وشوقي المعري – مكتبة لبنان – ط1 – 1998م.
8. أسباب حدوث الحروف – ابن سينا – ت ح – محمد حسن الطيان – وآخرون – مجمع اللغة العربية – دمشق - ط1 – 1403ه -1983م.
9. الأسرة ومشكلة تعليم الأطفال – محمد عبد الرحيم عدس – دار وائل – عمان – ط1 – 2003م.
10. الأصوات ووظائفها - محمد المنصف القماطي – دار الوليد – طرابلس – د ط – 2003م.
11. أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة – نايف خرما – عالم المعرفة – الكويت – د ط – 1978م.
12. الألسنة العربية – ريمون طحان – بيروت – ط2 – 1981م.
13. انفتاح النسق اللساني – دراسة في التداخل الاختصاصي – محيي الدين محسب – دار الكتاب – لبنان – ط1 – 2008م.

14. أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب ونظريات البحث اللغوي الحديث – حسام البهنساوي – مكتبة الثقافة الدينية – القاهرة – د ط – 1994م.

15. إيجاز التعريف في علم التصريف – ابن مالك – تح حسن أحمد العثمان – المكتبة المكية – ط1 – 1425ه – 2004م .

16. بحوث ودراسات في علم اللسان – عبد الرحمان الحاج صالح – موفم للنشر – الجزائر – د ط – 2005م.

17. البستان – عبد الله البستاني – مكتبة لبنان – بيروت – ط1 – 1995م.

18. البيان والتبيين – الجاحظ – تح عبد السلام هارون – مكتبة الخادجي – القاهرة- ط5 – 1405ه – 1985م.

19. التدريس المصغر في ميدان تعليم اللغات الأجنبية وتطبيقه في برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بها – عبد العزيز العصيلي – جامعة الامام سعود – الرياض – د س.

20. تدريس فنون اللغة العربية – على أحمد مدكور – دار الفكر العربي – القاهرة – دط – 2000م.

21. تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية – حسني عبد الباري عمر – الدار الجامعية – القاهرة – دط – 1997م .

22. تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وبعض قضايا مجتمعنا المعاصر – علي السيد الشخيبي – جامعة السلطان قابوس – سلطنة عمان – دط – د س.

23. تعليمية الترجمة دراسة تحليلية تطبيقية – سعيدة كميل – عالم الكتب الحديث – الأردن – دط – 2009م.

24. تطور التفكير اللغوي من النحو إلى اللسانيات إلى التواصل – عبد السلام عشير – مطبعة المعارف الجديدة – الرباط – ط1 – 1431ه – 2010م.

25. التطور اللغوي مظاهره علله وقوانينه – رمضان عبد التواب – مكتبة الخانجي – القاهرة – ط1-1983م.

26. التنافر الصوتي والظواهر السياقية – عبد الواحد حسن الشيخ – مكتبة الإشعاع الفنية – الاسكندرية – ط1 – 1419ه – 1999م.

27. الديوان – الجاحظ – مكتبة الخانجي – القاهرة – ط4 – 1986م.

28. الخصائص – ابن جني –نح محمد علي النجار – دار الكتب – القاهرة – ط2 – 1987م.

29. دجلاس براون – تر عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان – دار النهضة العربية للطباعة والنشر – بيروت – دط – 1994م.

30. دراسات في اللسانيات التطبيقية – أحمد حساني – ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر – دط – 2000م.

31. دراسات في اللسانيات العربية بنية الجملة العربية – عبد الحميد السيد – دار الحامد للنشر والتوزيع – الأردن – ط1 – 1424ه -2004م.

32. دراسات في اللسانيات العربية المعاصرة –سعد محلوح – عالم الكتب – القاهرة – ط1 – 1410ه -1989م.

33. الدراسات اللهجية عند ابن جني –حسام السعيد النعيمي – دار الطليعة بيروت – دط- – دس.

34. دروس في اللسانيات – صالح بلعيد – دار هومة –ط5 – 2009م .

35. ذكاء الطفل المدرسي – محمحد أحمد النابلسي – دار النهضة العربية – بيروت – دط – 1408ه – 1988م.

36. سر صناعة الإعراب – ابن جني – ت حسن الهنداوي – دار القلم – دمشق – ط1 – 1405ه -1985م.

37. السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة – عبد الرحمان الحاج صالح – موفم للنشر – الجزائر – دط – 2007م.

38. سيكولوجية اللغة والطفل – السيد عبد الحميد سلمان – دار الفكر العربي – ط1 – 2003م.

39. شرح شذور الذهب – ابن هشام الأنصاري – دار الفكر – لبنان – ط2 -1992م.

40. الصاحبي في فقه اللغة العربية وسنن الكلام في كلامها – ابن فارس – ت أحمد صقر –دار المعارف مصر – دط – 1977م.

41. صحاح العربية حسب أوائل الحروف – الجوهري – دار المعرفة لبنان – ط3- 1429ه – 2008م.

42. العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى عبد المالك مرتاض – الشركة الوطنية للنشر والتوزيع – الجزائر – دط 1987م.

43. العربية دراسات في اللغة والأساليب – يوهان فرك – تر رمضان عبد التواب – مكتبة الخانجي – القاهرة – ط3 – 1400ه -198م.

44. علم الأصوات العام – أصوات اللغة العربية – بسام بركة – مركز الانماء القومي – بيروت –دط – دس.

45. علم اللسانيات الحديثة – عبد القادر عبد الجليل – دار الصفاء للنشر والتوزيع عمان – ط1 – 1422ه -2002م.

46. علم الصرف نهاد الموسى وعودة أبو عودة – الشركة العربية المتحدة مصر – دط 2008م.

47. علم اللغة العام – الأصوات – كمال بشر – دار المغارف – مصر دط -1980م.

48. علم اللغة بين التراث والمعاصرة – عاطف مذكور – دار الثقافة للنشر والتوزيع - القاهرة – دط – 1987

49. علم الغة – عبد الواحد وافي – دار النهضة – مصر – ط6 – 1997م.

50. علم اللغة النفسي – مناهجه ونظرياته وقضاياه – جلال شمس الدين – الاسكندرية – دط – 2003م.

51. علم نفس الطفل النمو النفسي والانفعالي للطفل – فيصل عباس – دار الفكر العربي – بيروت –ط1 – 1997م.

52. علم الدين – الجندي أحمد – دار العربية للكتاب – ليبيا وتونس –دط – 1978م.

53. عوامل تنمية اللغة العربية – توفيق محمد شاهين – مكتبة –وهبة – مطبعة الدعوة الاسلامية – القاهرة –ط1 – 1980م.

54. فنون اللغة –فراس السليتي – عالم الكتب الحديث – بيروت – ط1 – 1429ه – 2007م.

55. فقه اللغة وسر العربية – أبو منصور الثعالبي – مطبعة الحلبي سوريا – دط –1972م.

56. في رحاب اللغة العربية – مرتضى عبد الجليل – ديوان المطبوعات الجامعية – ط2 – 2007م.

57. في علم اللغة العام – عبد الصابور شاهين مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية – حلب – دط – 1981م-1982م.

58. في اللهجات العربية – إبراهيم أنيس – مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة – دط – 2003م.

59. الفهرست – ابن النديم – ت مصطفى الدويحي – المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائري – الجزائر – دط – 1405ه – 1985م.

60. قضايا الدرس اللغوي – نادية رمضان – مؤسسة شباب الجامعة القاهرة – دط 2004م.

61. قانون البلاغة – أبوطاهر البغدادي دت – بيروت – دط – 1981م.

62. لسان العرب – ابن منظور – دار صادر – بيروت – ط1 – 1994م.

63. اللغة والطفل – حلمي خليل – دار النهضة – بيروت – ط1 – 1981م.

64. اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج – سمير شريف استيتية – عالم الكتب الحديث – الأردن – ط1 – دس .

65. اللسانيات النشأة والتطور – أحمد مومن – ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر – ط2 – 2005م.

66. اللسانيات من خلال النصوص –عبد السلام المسدي – دار التونسية للنشر – تونس – ط2 – 1998م.

67. اللسانيات والديداكتيك – علي آيت أوشان – دار الثقافة – المغرب – ط1 – 2005م.

68. اللغة العربية وتحديات العصر – ريمون طحان وديتر بيطار طحان – دار الكتاب اللبناني – لبنان – ط2 – 1984م.

69. اللغة الثالثة – دراسة في قضية اللغة العربية الفصحى والوسطى – احمد بن محمد المعتوق – المركز الثقافي العربي – الدار البيضاء وبيروت –دط – 1426ه-2005م.

70. اللغة العربية في العصر الحديث – قيم الثبوت وقوى التحول- نهاد الموسى – دار الشروق – الأردن – ط1 – 2000م.

71. الطفل ومهارتات القراءة – أحمد عبد الله العلي – دار الكتاب الحديث – الجزائر –دط – 1424ه-2003م.

72. اللغة – فندريس – تر عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص – مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة – دط – 1950م.

73. اللغة العربية معناها ومبناها – تمام حسان – الهيئة المصرية العامة للكتاب – دط – 1973م.

74. اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها – مجموعة مؤلفين – دار المعارف – القاهرة – دط – دس.

75. اللغة العربية مستوياتها وتطبيقاتها – محسن علي عطية – دار المناهج – الأردن – دط – 1429ه -2009م.

76. الكتاب –سيبويه –عبد السلام هارون – داؤ الجيل – بيروت – ط1 – 1411ه – 1991م.

77. مباحث في اللسانيات – أحمد حساني – ديوان المطبوعات الجزائية – الجزائر –دط - 1999م.

78. مبادئ اللسانيات – أحمد قدور – دار الفكر المعاصر بيروت –ط2 – 1419ه- 1999م.

79. محاضرات في علم النفس اللغوي – حنفي بن غيسى – الشركة الوطنية للنشر والتوزيع – الجزائر – دط- 198م.

80. مدخل إلى علم اللغة محمد حسن عبد العزيز – دار الفكر الغربي – القاهرة –دط – دس.

81. مقدمةابن خلدون – دار العودة – بيروت – ط1- 1981م.

82. مقاييس اللغة – ابن فارس – وضع حواشيه ابراهيم شمس الدين – دار الكتب العلمية – ابنان – ط1 – 1420ه-1999م.

83. مبادئ في قضايا اللسانيات العربية المعاصرة – كاثرين فوك وبيار قوفيك – ديوان المطبوعات الجامغية الجزائر – دط – 1984م.

84. مختبر اللغة – على القاسمي – دار القلم – بيروت – ط1 – 1390ه -1970م.

85. المزهر في علوم اللغة وأنواعها – جلال الدين السيوطي – دار الفكر – بيروت- دط – دس .

86. المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها ومهاراتها وتدريسها وتقويمها – حامد عبد السلام زهران وآخرون – دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع – عمان – ط1 – 1428ه – 2007م.

87. مفاهيم في علم اللسان – ابن التواتي – دار الوعي للنشر والتوزيع – الجزائر – دط – 2008م.

88. المدخل إلى علم الأصوات – دراسة مقارنة – صالح حسنين – دار الاتحاد العربي للطبعة – مصر – ط1 – 1981م

89. المصباح المنير الفيومي –دار الحديث القاهرة – ط1- 1421ه -2000م.

90. معجم المكصطلحات الألسنية مبارك المبارك – دار الفكر اللبناني – بيروت – ط1- 1995م.

91. معرفة اللغة –جورج يول –ت محمود فراج عبد الحافظ – دار الوفاء – مصر – دط – 1991م.

92. الملكة اللسانية عند ابن خلدون – ميشال زكريا – المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع – بيروت – دط – دس.

93. مقدمة في سيكولوجية اللغة – أنسي محمد أحمد قاسم – مركز للاسكندرية للكتاب – القاهرة –دط – 2000م.

94. منهج المترجم بين الاصلاحي والكتابة والهواية والاحتراف – المركز الثقافي العربي è المغرب – ط1 – 2005م.

95. مناهج تدريس اللغة العربية – في التعليم الأساسي – رشدي طعيمة – دار الفكر العربي – القاهرة – ط1 – 1998م.

96. مناهج علم اللغة – من هارمان باول –حتي تشومسكي – بريجيته بارتشت – تر حسن سعيد بحيري – مؤسسة المختار – ط1 – 1425ه – 2004م.

97. الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وأذابها محمود السيد – دار العودة – بيروت – ط1- 1980م.

98. النصوص اللغوية – نصوص من كتابي الخصائص والمزهر في علوم اللغة وأنواعها – دار الفكر – دمشق – ط3 – 1401ه – 1989م.

99. نظريات الترجمة وتطبيقاتها في تدريس الترجمة من العربية إلى الانجليزية وبالعكس – محمد شاهين – مكتبة دار الثقافة – الأردن – دط – 1998م

100. نظيات في اللغة – أنيس فريحة – المكتبة الجامعية – لبنان – ط2- 1981م.

ب- المراجع الأجنبية:

1. **Dictionnaire de l'inguistique –jean de bois et autre – Paris.**
2. **Dictionnaire de la langue francaise- Guillaune Bog Danowiz le Alexcender, Falco, France .**
3. **Elément de linguistique – Martine – Aemaund lollin 1960.**
4. **English manguage dictionnary – with collins lobuild – paris .**
5. **Language – leonard Bloom ficld – New york- 1933.**
6. **L'arousse – dictionnaire de francais Draria – Alger**
7. **Oxford word power – university press new york – 2006.**
8. **Oxford advenced learner 's dictionnary –By Sally wehmeir Univ.Press**
9. **Le petit l'arousse- laumon – France – 2002.**

ج- أطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير

1. التدخل اللساني طاهر جيلالي – دكتوره- تلمسان – 2009م.

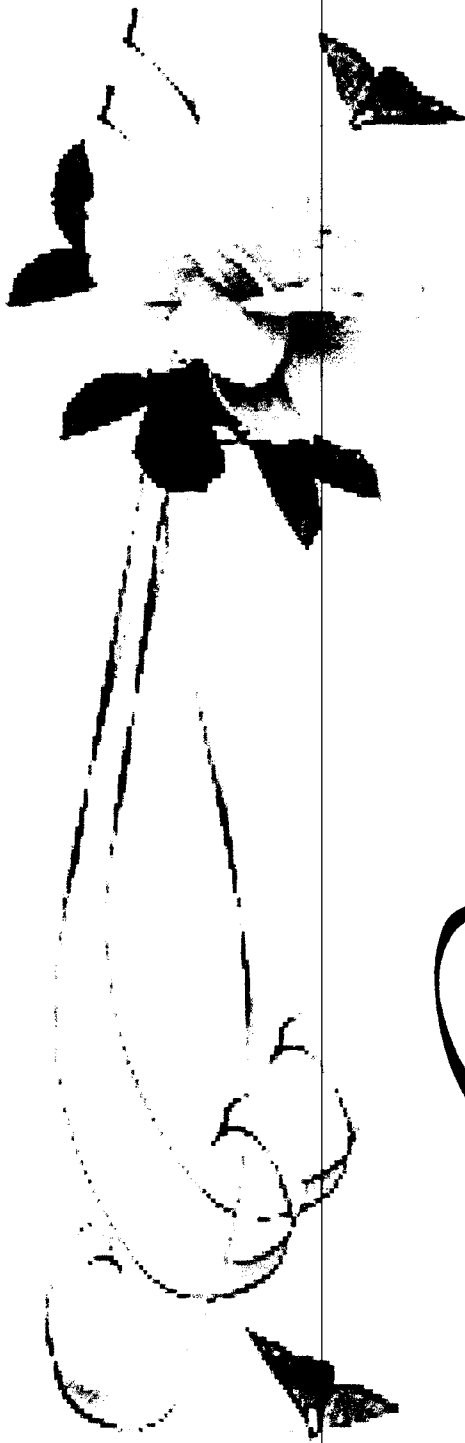
2. التعدد الوظيفي للوحدات اللغوية في التواصل اللساني – سليمة دالي- دكتوره – تلمسان – 2007م.
3. الجهود اللغوية عند محمد بن يوسف الطفيش الجزائري – أحمد جلايلي – دكتوره – تلمسان – 2001م.
4. تعليمية النحو العربي في المدرسة الجزائرية – زبيدة بكاي – ماجستير – تلمسان – 2000م.
5. التقييم والتقويم الآليان للمنطوق العربي – كمال خربوش – ماجستير – تلمسان – 2005م.
6. مكانة اللغة العربية في التعليم – الفصحى والعامية في منطقة أدرار مذكرة الليسانس – نقيلو حليمة – جامعة أدرار – 2004م.

د- المجلات والدوريات:

1. اشكاليات تعليم وتعلم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية صليحة مكي وآخرون – كراسات المركز – الجزائر –ع5 – 2007م.
2. انسانيات الطفولة والتنشئة الاجتماعية – مجموعة مؤلفي الجزائر – ع41 – 2008م.
3. الثقافة الاسلامية – مجموعة مؤلفين – عن وزارة الشؤون الدينية – الجزائر – دس.
4. جامكعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغةالعربية وآدابها – عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي – الرياض – ج17- ع33- 1426ه .
5. العصر – الجزائر –ع3 – السلسلة 5 – 1422ه -2002م.
6. الملتقى الدولي الأول : تعليمية اللغات والآداب وحوار الثقافات – مجموعة من الأساتذة والباحثين – المركز الجامعي – غرداية – ع1 – 1433ه – 2011م.

المواقع الالكترونية :

1. **www.l'apprentissage . com**
2. **www.la linguistique appliquée.com**
3. **www.l'interfirence.com**
4. **www.la langue française . com**



فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات الصفحة

كلمة شكر وعرفان.....
مقدمة..... أ
مدخل 1
الفصل الأول 28
المبحث الأول : التداخل اللساني 28
1- مفهومه..... 29
2- مراحله..... 40
3- أسبابه..... 45
المبحث الثاني :أنواع التداخل اللساني وأثره في اللغات 48
1- أنواعه..... 50
2- أثره في اللغات 75
الفصل الثاني :التداخل الصوتي والصرفي أثناء تعلم اللغة عند الطفل 78
المبحث الأول : التداخل الصوتي والصرفي بين اللغة العربية
والعامية العربية واللغة الفرنسية 86
المبحث الثاني : حلول وآفاق حول اللغة العربية 113
خاتمة 128
المصادر والمراجع..... 130
فهرس الموضوعات 139