الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عباس لغرور – خنشلة–

كلية الآداب واللغات

قسم: اللغة والأدب العربي

شعبة: الدراسات اللغوية

التخصص: لسانيات عامة

التداخل اللغوي وأثره في اكتساب اللغة

عند تلاميذ الطور الابتدائي

بحث مقدم لقسم اللغة والأدب العربي لاستكمال مواد شهادة الماستر 2

إعداد الطالبة:

⇦ بضياف مهنية

إشراف الأستاذة:

⇦ بعطوش صليحة

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة الأصلية	الصفة
بعطوش صليحة	أستاذ مساعد – أ –	عباس لغرور–خنشلة–	مشرفا ومقررا
قري عالية	أستاذ محاضر – ب–	عباس لغرور–خنشلة–	رئيسا
قيس عبد المؤمن	أستاذ مساعد – أ –	عباس لغرور–خنشلة–	مناقشا

السنة الجامعية: 2019/2018

دعاء

ربي لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت

ولا أصاب باليأس إذا فشلت

بل ذكرني دائما بأن الفشل هو التجربة التي تسبق النجاح

يا رب علمني ان التسامح هو أكبر مناصب القوة

وأن حب الانتقام هو أول مظاهر الضعف

يارب إذا جرَّدتني المال اترك لي الأمل

وإذا جردتني من النجاح اترك لي قوة العناد حتى أتغلب على الفشل

و إذا جرَّدتني من نعمة الصحة اترك لي نعمة الإيمان

يا رب إذا أسأت إلى الناس أعطني شجاعة الاعتذار

وإذا أساء لي الناس أعطني شجاعة العفو

فكفاني عزا أن أكون لك عبدا

أنت لي كما أحب فوفقني إلى ما أحب

آمين

الإهداء

اهداء

الى من ظل يضحى بصمت ويمد بسخاء إلى الذي صنع لي المستقبل دون أن يتعب إلى القلب الذي سقاني حنانا ورحمة وأرادني دائما أن أكون في القمة ، إلى أطيب قلب وأروع أب ، إليك أيها الأب الغالي – أبي الحبيب – أطال الله عمرك في طاعته .

إلى نور بصيرتي وبصري التي سهرت وتعبت ومرضت أجل راحتي ، إلى التي تبتسم شفتاها وتدمع عيناها إلى من أمدتني بالحب والحنان والعزيمة والاصرار والصبر .. إلى من جعلتني رغم كل الصعاب امرأة لكل ما تحمله العبارات من معنى ، إلى التي ظلت وستظل دفئا يغمرني بقلب عطوف ، إلى التي لو حملتها على كتفي طوال حياتي ما وفيتها حقها ومستحقها ، إلى من جعل الله الجنة تحت أقدامها –شمعتي المضيئة أمي الحنون – أطال الله عمرك في طاعته .

إلى من قاسموني حنان أمي وعطف أبي من يجري دمهم في عروقي ، إلى أغلى الأخوة ، محمد الأمين ، ياسمين ، ملاك ، هبة الله .

إلى من إختارني شريكة حياته ورفيقة دربه وإلى كل عائلته المحترمة ...

إلى صديقاتي وأخواتي في الدراسة : سماح ، منى ، سليمة ، حفيظة ، أسماء ، رفيقة ، سارة .

وكل هذا بفضل الله تعالى أولا واستاذتي الفاضلة بعطوش صليحة التي رافقتني طيلة هذه السنة .

إلى قسم اللغة والأدب العربي صغيرهم وكبيرهم من عمالهم إلى رئيسهم.

إلى المجتمع الكريم – ناس زوي –

الشكر

شكر و تقدير

((وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ)) النمل 19

الحمد لله رب العالمين أحمده حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه، يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، والصلاة والسلام على النبي الأمين خاتم المرسلين ،

الشكر والمنة أولا لله ربي الذي أعانني على اتمام هذا البحث، وأمدني بالصبر والعافية وذلل لي الصعاب، ثم الشكر الى كل من قدم لي يد العون من قريب او بعيد في إتمام هذا البحث، أخص بالذكر المشرفة الأستاذة "بعطوش صليحة" بفضلها ورعايتها الدائبة وتوجيهاتها القيمة خرج هذا البحث الى حيز الوجود.

وأتقدم بالشكر الى جامعة عباس لغرور خنشلة التي وفرت لنا جميع التسهيلات في سبيل اتمام مسيرتنا العلمية وبفضلها نتعلم كل يوم أشياء جديدة ، كما أشكر جميع الأساتذة الذين تتلمذت على أيديهم عبر مراحل التعليم التي مررت بها، ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر إلى مجمع البيان التربوي لإتاحتي الفرصة على تطبيق هذه الدراسة .

المقدمة

مقدمة :

اللغة ميزة انسانية يتميز بها البشر عن غيرهم ، يتم من خلالها بناء الأفكار وإنتاج المعرفة ، فبها يمكن للفكرة أن تحصل على وجودها الواقعي ، كما أنها وسيلة التواصل لنقل تلك المعارف والأفكار للأخرين فيتم بها التفاهم والاحتكاك بين أفراد المجتمع ، وتمثل اللغة هوية الأفراد وتعبر عن شخصيتهم .

وبما أن اللغات واللهجات متعددة في العالم بأسره مما أثر بالدرجة الأولى على تمكن مختلف الشعوب من لغتها الأم ، ومدى قدرتهم على صيانتها من عدة ظواهر من بينها التداخل اللغوي ، ومع مرور الزمن أصبح تداخل اللغات المتجاورة في المجتمع أمرا محتوما وواقعا تعيشه كل شعوب العالم وكانت الحتمية التاريخية تقتضي بأن تعيش الكثير من المجتمعات بواقع لغتين : اللغة الأم ولغة المستعمر و الجزائر من أكثر دول العالم تأثرا بذلك بطول مدة الاستعمار بها ، حيث اصبحت لغة المستعمر أي اللغة الأجنبية هي اللغة المزاحمة للغة الأصلية كما أن العامية تزاحم اللغة العربية في مجال التعليم .

والتداخل اللغوي حتمية ثقافية وتاريخية فرضتها وتفرضها ظروف كثيرة وعوامل عديدة وذلك ليس على مستوى لغتنا فحسب بل على مستوى كل الألسن وعند كل الشعوب والأمم الناهضة التي تحاول مواكبة التطور العلمي والتفاعل الاجتماعي والحضاري في كل عصر.

وهو ظاهرة قديمة عرفتها كل اللغات ، فالألفاظ التي دخلت إلى العربية كثيرة معها مما يجعلنا – في كثير من الأحيان – نجد صعوبة في معرفة أصولها وجذورها .

لقد كثر الحديث في السنوات الاخيرة في الأوساط التربوية عن التدهور الذي عرفه المستوى التعليمي في بلادنا ، وعن الضعف اللغوي الذي برز عند التلاميذ وخاصة في الطور الابتدائي ، حيث نجدهم يلجؤون الى العامية وخاصة في التعبير ولأجل هذا اخترنا الطور الابتدائي للبحث عن اسباب التداخل فيه ومدى تأثيره على اللغة ، فكان عنوان المذكرة حول ظاهرة " **التداخل اللغوي وأثره في اكتساب اللغة عند تلاميذ الطور الابتدائي** " ، وذلك محاولين استقصاء الإشكالية التالية : هل للتداخل اللغوي أثر ايجابي أم سلبي على الفرد أثناء اكتسابه للغة العربية وخدمتها وانفتاحها على اللغات الاخرى ؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية مجموعة من الأسئلة :

1- ما هي أسباب التداخل اللغوي ؟ هل تعود للبيئة التعليمية المعاشة أو للأستاذ في حد ذاته؟

2- مامفهوم التداخل اللغوي ؟

3- ما هي مستويات التداخل اللغوي ؟

ولقد كان اختياري لهذا الموضوع لأسباب ذاتية وأخرى موضوعية ، أما الأسباب الذاتية فميلي إلى الجانب التعليمي ، بالإضافة إلى اطلاعي على بعض الكتب الخاصة باللسانيات والتي ركزت على موضوع التداخل ، أما أهم الأسباب الموضوعية فهي أن التداخل يعني باللغة العربية وصيانتها وحفظها ، وأمام ما تعانيه من إهمال، فإنه من الواجب على الباحثين

تعميق الأبحاث فيها لإثراء المكتبة العربية وأيضا الحفاظ على الفصحى في الوسط التعليمي سوآءا من ناحية الأستاذ أو التلميذ وتشجيعهم على التخاطب بها .

ومن بين الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع التداخل سنذكر دراستين:

الأولى لكريمة أوشيش بعنوان " التداخل اللغوي في اللغة العربية ، تدخل العامية في الفصحى لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي "، وهي رسالة ماجيستر في علوم اللسان والتبليغ ، جامعة الجزائر، فيفري 2002 ، ركزت هذه الدراسة على الكشف عن أسباب تداخل الفصحى في العامية ، وإحصاء الأخطاء الناجمة عنها وقد توصلت الباحثة إلى أهم أسباب التداخل هو تأثير لغة المحيط وعقم الطرائق المعتمدة في تدريس اللغة العربية .

أما الدراسة الثانية **ليمينة التومي سيتواح** بعنوان: " مظاهر التداخل في لغة أخبار التلفزة الجزائرية

(تأثير اللغة الفرنسية على اللغة العربية) رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه دولة في الترجمة 2007 ، حاولت هذه الرسالة تسليط الضوء على بعض المشاكل التي تخص التداخل بين العربية والفرنسية مع محاولة تعليل الأسباب بالإضافة إلى إحصاء التداخلات في اللغة الصحفية والمتلفزة المحررة المنطوقة معتمدة في ذلك على دراسة ميدانية بالتلفزيون الجزائري ودراسة نشرات الأخبار الرسيمة الجزائرية.

أما دراستنا فقد انطلقت من وصف الواقع اللغوي ، لنركز على اللغة المستعملة في التعليم ، بحيث نجد التلاميذ يمزجون بين الأنماط اللغوية الثلاث: الفصحى والعامية وكذلك الفرنسية ، وهذا ما يؤدي إلى اضطراب وتشوش في عقل التلميذ فهو هنا لا يكتسب أي لغة ، وهذا سبب الخلط بين اللغات ، في الأخير نصل على إلى مقترحات من شأنها المساهمة في العملية التعليمية من مشكلات في معالجة بعض ما يعانيه من خلال تفعيل دور المعلم والمتعلم ، وقد إعتمدنا في إنجازها على خطة عمل مقسمة الى مقدمة ومدخل وفصلين أولهما نظري والآخر تطبيقي وأخيرا خاتمة .

وقد كان المدخل عبارة عن مفاهيم أولية تطرقنا فيه إلى : مفهوم اللغة ، مفهوم اللغة العربية الفصحى ، مفهوم اللغة العامية ، مفهوم الازدواجية اللغوية ،مفهوم الثنائية اللغوية ، مفهوم التعددية اللغوية ، اللغة الأمازيغية وأخيرا اللغة الفرنسية .

أما الفصل الأول النظري ينقسم إلى مبحثين : المبحث الأول : " التداخل اللغوي من خلال المفهوم والإشكال والمستويات والنتائج ".

والمبحث الثاني الموسوم بـ: " الإكتساب اللغوي من خلال المفهوم والنظريات " .

أما الفصل الثاني : احتوى على الجانب الميداني بحيث قمنا فيه بعرض نتائج الاستبيان المقدم إلى المعلمين ، وذلك من خلال تفريغ النتائج المتحصل عليها في جداول وتحليلها والتعليق عليها وكذلك نتائج حضور بعض الحصص .

اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي التحليلي الذي يسمح لنا بالوقوف على هذه الظاهرة ، كما استعننا بالمنهج الإحصائي لتحديد النسب المئوية لنتائج الإستبيان ، ومن المصادر والمراجع التي إعتمدنا عليها نذكر : كتاب " الخصائص " لأبن الجني و " مقدمة ابن خلدون " ، " الحياة مع اللغتين " لمحمد على الخولي ، " دروس في اللسانيات التطبيقية " لصالح بلعيد.

بعد إتماما هذا العمل أشكر الله عز وجل وأحمده جل فضله ونعمه ثم الشكر الجزيل للأستاذة المؤطرة بعطوش صليحة على كل جهودها المبذولة معي من أول خطوة في بحثي هذا و إلى حين كتابتي لهذه الكلمات ، فقد كانت سندا لي بتوجيهاتها ونصائحها التي رافقتني في كل خطوة من البحث ، كما أشكر كل من ساعدني ولو بالقليل على إتمام هذا العمل الذي بذلت ما استطعت من جهد من أجل إتمام والإحاطة بمختلف جوانب الموضوع والله الموفق والمستعان .

المدخل

خطة المدخل

أولا- مفهوم اللغة

ثانيا- اللغة الفصحى

ثالثا- اللغة العامية

رابعا- الإزدواجية اللغوية

خامسا- التعدد اللغوي

سادسا- الثنائية اللغوية

سابعا- اللغة الأمازيغية

ثامنا- اللغة الفرنسية

تمهيد:

لقد أنعم الله تعالى على الإنسان من بين سائر الكائنات الحية بنعمتين، الأولى: نعمة العقل، والثانية نعمة اللغة، فبهما تمكن الإنسان من تواجه الحياة، فقال سبحانه وتعالى في محكم كتابه العزيز: {الرَّحْمَنُ (1) عَلَّمَ الْقُرْآنَ (2) خَلَقَ الْإِنْسَانَ (3) عَلَّمَهُ الْبَيَانَ (4)} سورة الرحمن.

فاللغة سلوك إنساني وفكري، وهي من أقوى أدوات الاتصال، وأهم وسيلة من وسائل اكتساب المعارف والمعلومات والثقافات، فهي تمثل كيان المجتمع وهويته و بما أن اللغات و اللهجات تعددت و تنوعت في العالم بأسره ، فقد أدى ذلك إلى ظهور ظواهر متعددة كالإزدواجية اللغوية و الثنائية اللغوية و كذلك بما يسمى بالتداخل اللغوي و العامية التي انبثقت من الفصحى و صارت تصاحبها و تقابلها جنبا إلى جنب.

تحديد المصطلحات:

أولا. مفهوم اللغة:

أ. لغة :

ورد في لسان العرب **"لابن منظور"** مادة "لغا" اللغو و اللغا: السقط و مالا يعتد به من كلام و غيره ولا يحصل منه على فائدة ولا نفع ، قال **الأزهري** : "و اللغة من الأسماء

الناقصة و أصلها لغوة من لغا تكلم ، و اللغو : مالا يعتمد به لقلته أو لخروجه على غير جهة من الاعتماد على فعله "[1]

فلغا لغويا هي السقط و مالا يعتمد به من الكلام و ليس فيه فائدة ولا نفع.

أما في معجم الصحاح وردت معنى اللغة على النحو التالي: "لغَا، يَلغُو لغْوا، أي قال باطلا، يقال لغَوت باليمين، و يقال: لغِي به يلغَى لغَى، أي لهج به، و ألغيت الشيء : أبطلته، و اللاغية: اللَّغو، قال تعالى: " لَا تُسْمَعُ فِيهَا لَاغِيَةً " {سورة الغاشية الآية 11}

أي كلمة ذات لغو، و اللّغو في الإيمان: مالا يعقد عليه القلب، و اللّغةُ أصلها لغِي أو لغْو، و الهاء عوض، وجمعها لغى مثل برة و برى، ولغات أيضا"[2]

و اللَّغَةُ هنا هو الباطل و مالا يعتمد عليه.

فمن خلال هذه التعاريف اللغوية للجذر اللغوي (لغا) نقف عند دلالات لغوية تتجلى في قول الباطل ، فمعظم المعاجم تشير إلى أن اللغة تعني الكلام الغير المفيد و الفارغ الذي لا ترجى من وراءه فائدة .

ب. اصطلاحا:

تعددت تعاريف اللغة قديما و حديثا و اشتركت في نقاط و تفرد بعضها بما لم يسبق إليه، و من أشهر هذه التعاريف نجد :

ابن جني {391هـ} يقول: "حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[1].

[1] أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، ابن منظور، لسان العرب، مادة لغا، دار صادر، بيروت، د ط، 1963، 15 / 250 – 251.
[2] أبو نصر اسماعيل بن حماد الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، مادة لغا، دار الحديثة، القاهرة، ط1، 1990، ص 2483.

من خلال هذا التعريف نجد أن اللغة ذات طبيعة صوتية ، و هذا يعني أنها عبارة عن حروف منطوقة في حد قوله "اللغة أصوات" فهذه الأصوات لها وظيفة أساسية هي الاتصال، فالإنسان يحتاج إلى اللغة لتحقيق حاجاته و أغراضه الشخصية ، و اللغة ظاهرة اجتماعية و ليست فردية، فهي اجتماعية لأن الفرد يتواصل بها في مجتمعه و بها يعبر عما يجول في خاطره، وخاصة بكل جماعة فلا يمكن القول بأنها عامة لأن التعميم يوصلنا إلى القول بأن للعالم لغة واحدة .

أما **ابن خلدون** (ت808هـ) فقد عرف اللغة بقوله : "اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصودة، و تلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد لإفادة الكلام، فلابد أن تصير ملكة متقررة في الفاعل لها، و هو اللسان و هو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم ."[2]

اعتبر **ابن خلدون** اللغة وسيلة لإيصال المتكلم قصده ؛ أي أن المتكلم عن طريق اللغة يوصل قصده للسامع، فهو بهذا يقول بان الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل، ونلاحظ أيضا من خلال هذا التعريف أن اللغة ظاهرة اجتماعية، فهي وسيلة تواصل و اتصال بين المجتمعات، و من هذا التعريف يتضح أن ابن خلدون عرف اللغة من منظور اجتماعي، و هذا راجع إلى معرفته بعلم الاجتماع و بهذا يكون قد ربط بين اللغة و المجتمع في علم في آن واحد .

[1] أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح: علي النجار ، مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة، د ط، 1952، 33/1.
[2] ولي الدين عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، تح: عبد الله محمد الدوريش، دار البلخي، دمشق، ط1، 2001، 366/2.

من خلال هذين التعريفين يتضح أن اللغة لم تعرف بمفهومها الحديث، و إنما كان يعبر عنها باللسان، فقد جعلوا اللغة بمثابة اللسان.

أما اللغة في الدرس اللساني الحديث و تحديدا عند **'دي سوسير'** (مؤسس اللسانيات) هي: " نظام من العلامات المركوزة في الذهن الجمعي و لها جانبان جانب اجتماعي يتمثل في اللسان و جانب فردي يتجسد في الكلام "[1].

يفهم من خلال هذا التعريف أن اللغة ظاهرة اجتماعية تشتمل على اللسان و الكلام، فاللغة في شكلها المقنن تمثل اللسان، و تتعامل بها جماعة معينة للتواصل و التفاهم.

في حين نجد "**عبد الرحمان الحاج صالح(1432هـ)** "يعرف اللغة على أنها: "مجموعة من المفردات التي يجري استعمالها في زمن معين فإن لكل عصر مفرداته الخاصة به "[2].

نستنتج من خلال هذا التعريف أن اللغة محصورة في الألفاظ المتداولة والمستعملة في زمن معين وفي عصر من العصور، فمفردات لغة معينة في تغيير واستمرار، فهي لا تعرف التوقف بمعنى تنمو وتطور.

انطلاقا من التعاريف اللغوية والاصطلاحية للغة يتضح بأنها مجموعة من الأصوات والمفردات التي يستعملها الفرد في مجتمعه لغرض التواصل والتفاهم، وهذه الأصوات تكون إما لغوية أو غير لغوية.

---

[1] Ferdinand de Saussure, cauris de linguistique générale, p 15.

[2] عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، د ط، 2012،ص 14.

ثانيا : اللغة العربية الفصحى

تعد اللغة الفصحى لغة القرآن الكريم ولغة العرب ، حيث لها مفهومها اللغوي والإصطلاحي .

أ- لغة :

تعددت تعاريف الفصحى في المعاجم اللغوية .

وردت كلمة الفصحى في المعجم المحيط على أنها : " الفصح والفصاحة : البيان ، فصح كَكَرُمَ، هو فصيح وفصح من فصحاء وفصاح وفصح وهي فصيحة من فصاح وفصائح، أو اللفظ الفصيح : ما يدرك حسنه بالشمع ، وفصح الأعجمي ككرم ، تكلم بالعربية ، وفهم عنه ، أو كان عربيا فازداد فصاحة ، كتصفح وأفصح: تكلم بالفصاحة " [1] .

يتضح لنا من خلال هذا المفهوم اللغوي للفصحى بأن الفصاحة هي طلاقة اللسان وبلاغة التعبير وإذا كان عربيا ففصاحته تزداد .

وذكر **الجرجاني** في التعريفات أن الفصاحة:" عبارة عن الإبانة والظهور وهي في المفرد خلوصه من ضعف التأليف وتنافر الكلمات مع فصاحتها ، احترز به عن نحو : زيد أجلل وشعره مستشزرات وأنفه مسرّج، وفي المتكلم يقتدر بها على التغيير

[1] مجد الدين بن يعقوب الفيروزي أبادي ، القاموس المحيط ، تح : " أس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد ، مادة فصح ، دار الحديث ، القاهرة 2018 ، ص 1238 – 1239 .

عن مقصود بلفظ فصيح " [1] ومن هذا ندرك بان الفصاحة عبارة عن الإبانة والظهور وسلامتها من الأخطاء وسوء الفهم.

من خلال هذين التعريفين نستنتج بان الفصحى هي من الفصاحة بمعنى طلاقة اللسان وسلامته وخلو الكلام من اللكنة و اللثغة .

ب- اصطلاحا :

لقد تعددت تعريفات الفصاحة وتباينت، حيث تعرف العربية الفصحى على أنها "... اللغة التقليدية المستخدمة في الأدب والشعر ، وفي لغة الصحافة والإعلام ، وفي المعاملات الرسمية ، وفي مجال الإنتاج الفكري ونعني بالعربية الفصحى : اللغة التي تراعي أصول وقواعد اللغة العربية ونحوها وصرفها ، والتي يجب أن تستخدم لغة للتدريس والخطابة في الجامعة " [2]

فالعربية الفصحى هي لغة الأدب والشعر والخطابة، وسائر مجالات الإنتاج الفكري، وبها يقوم التدريس في المدارس والجامعات والمعاهد، من خلالها تؤلف الكتب والصحف والمجلات، فهي تراعي قواعد النحو والصرف، وتخضع لقوانينها وتضبطها.

ونجدها في تعريف أخر بأنها: " ذات مفهوم أبعد وأعمق من الإجماع بين العلماء... وهي أيضا تستمدها من العقل ذاته، حيث لا يمكن أن يتغير قانون من

[1] على بن محمد السيد الشريف الجرجاني ، معجم التعريفات ، تح : محمد الصديق المنشاوي ، دار الفضيلة ، القاهرة ، ص 179.
[2] علي أسعد ، إشكالية العربية وقضايا التعريب ، أراء عينة من طلاب جامعة الكويت ، كلية التربية ، ط1 ، 2014 ، ص 44 .

قوانينه، لأن الإجماع يريد ذلك. وإن الرجوع إلى العقل البشري وفق ما رسمناه، أقوى ضمانا في سبيل تحديد اللغة الفصحى، هذا العقل يقول بوجود النظام للجملة لا يمكن تغييره، وهو لا يبحث في الحروف والألفاظ، ولكنه يبحث في العامل، والعامل هو الإعراب "[1].

في ضوء هذا التعريف للفصحى يتضح بأنها مبينة على النحو بمعنى كل كلمة قابلة بأن تصير فصيحة ، شرط أن تكون في جملة مفيدة هي عاملة إذا استعملت في ترتيب يقوم على الجملة ، وارتبطت سابقات لها ، حيث تستمد سلطتها من العقل.

واللغة الفصحى هي لغة القرآن الكريم ، وبه حفظت اللغة ، نستخدمها في المعاملات الرسمية وتعرف بأنها لغة الكتاب في التدوين ولغة المشافهة في الخطابات وتعنى باللغة التي تراعي أصول وقواعد اللغة العربية من نحوها وصرفها ، فهي عكس اللغة العامية والتي انبثقت منها ، ونجد العلاقة بينهما هي علاقة الخاص بالعام ، إذ أنها دائمة اللزوم للفصحى.

ثالثا : اللغة العامية

ما يزال الصراع القائم منذ مدة ليست بالقصيرة بين الفصحى والعامية محسوسا بشكل تام لهذه الأخيرة والتي يرى فيها المجتمع اللغة الأسهل والأيسر للتداول اليومي في كل شؤون الحياة، حيث كان استخدام العامية أكثر من الفصحى.

[1] محمد عبد الله عطوات ، اللغة الفصحى والعامية ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 2003 ، ص76.

وتعرف اللغة العامية على أنها : " لغة الحس ، والعجلة ، لغة فجائية انفعالية والانفعال بيولوجي الطابع ، لا يتيسر له الوقت ولا الفراغ كي يعمل الرؤية ، ولهذا تطفو العامية على سطح الوجدان ، وتسير على روابط الجملة ، وهي لا تبالي بالعوامل النحوية " [1]

يتضح لنا من خلال هذا المفهوم بأنها لغة طليقة وفجائية ، فهي مصاحبة للجهل والسوقية ، فوضوية لا قواعد لها أي لا تحكمها قواعد ولا ضوابط ، كما يقول "**طه حسين**" : " فالعامية تميل إلى تبسيط خاصة في القواعد ففيها تختفي صيغة المثنى تقريبا ، وينقص عدد الضمائر وتختفي الأوزان ، وكذا علامات الإعراب " [2] فهي قاصرة عن التعبير في الأمور الثقافية والفكرية والفلسفية ، وعلى المتكلم في هذه المجالات العودة إلى اللغة الفصحى ، وهي كذلك: "مجموعة من الخصائص اللغوية التي تنتمي إلى بيئة معينة ، ويشترك فيها جميع أفراد هذه البيئة التي تعد جزء من بيئة أكبر تضم لهجات عدة وتتميز عن بعضها بظواهرها اللغوية ، غير أنها تتفق فيما بينها بظواهر أخرى تسهل اتصال أفراد تلك البيئات بعضهم ببعض وفهم ما يدور بينهم من حديث " [3]، هي اللغة التي يتكلم بها أفراد المنطقة الواحدة والتي يشترك في مجموعة من الخصائص اللغوية ، وتعتبر جزء من بيئة أكبر ، فلكل بيئة لهجة تميزها عن غيرها ، وهذا من أجل تسهيل التواصل بين هذه اللغات .

[1] محمد عبد الله عطوات ، اللغة الفصحى والعامية ، ص 65 .
[2] محمد راجي زغلول ، اللسانيات العربية الاجتماعية ، دار البازوري ، عمان ، ط1 ، 2011 ص 28 .
[3] على ناصر غالب، اللهجات العربية، لهجة قبيلة أسد، دار حاصد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010، ص 33.

نستنتج أن اللغة العامية هي لغة خالية من القواعد وغير مضبوطة كما أنها تختلف من بيئة إلى أخرى، والأمر الذي يسهم في عدم توحد لغة التواصل وطنيا وهو ما يتنافى تماما مع أهداف المنظومة التربوية، فهي تبقى قاصرة وعاجزة عن تلبية أهداف المنظومة التربوية.

رابعا: الإزدواجية اللغوية

قد فضل الله تعالى العربية على سائر اللغات باعتبارها لغة القرآن الكريم ، فمن الواجب الحفاظ عليها وتعلمها وتعليمها ، لأنها ترفع الإنسان إلى أعلى درجاته إلا أننا نجد أمام هذه اللغة لغة ثانية تزاحمها في الشارع والبيت ، وحتى داخل المؤسسات التعليمية ، وهذه اللغة هي ما يطلق عليها اللغة العامية واللغة الفرنسية وهذا ما يطلق عليها الازدواج اللغوي للغة واحدة والأزواج اللغوي له مفهوم اللغوي والاصطلاحي كباقي المصطلحات .

أ- لغة:

جاء في قاموس المحيط " **الزوج:** البعل والزوجة، خلاف الفرد والنمط يطرح على الهودج واللون من الديباج ونحوه، ويقال للإثنين هما زوجان قال تعالى: " **وَزَوَّجْنَاهُمْ بِحُورٍ عِينٍ** ﴿٥٤﴾" سورة الدخان: الآية54 .

قرنَّاهم، والأزواج: القرناء وتزوجه النوم: خالطه والزواج ملحٌ، والزِّيجُ بالكسرِ خيط البناء، معربان، وزاج بينهم ، جرش والمزاوجة: الازدواجية، وزواج لقب أحمد بن منصور الخيطي"[1].

[1] مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزي أبادي ، القاموس المحيط ، ص 728.

نستنتج من خلال هذا المفهوم اللغوي بأن الزوج هو خلاف الفرد من خلال الذكر والأنثى.

- ونجدها أيضا في معجم المقاييس اللغة **لأبن فارس** بأن الإزدواج " كلمة مشتقة من مادة (زوج) أن: الزاي و الواو والجيم، أصل يدل على مقارنة شيء بشيء من ذلك الزوج زوج المرأة،

لقوله تعالى:

"**وَقُلْنَايَا آدَمُ اسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ وَكُلَا مِنْهَا رَغَدًا حَيْثُ شِئْتُمَا وَلَا تَقْرَبَا هَٰذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ ﴿٣٥﴾**" {سورة البقرة ، الآية :35 }، ويقال لفلان زوجان من الحمام يعني ذكر وأنثى [1] .

نستنتج من خلال هذه المفاهيم اللغوية للغة بأن الازدواج خلاف الفرد، أي من جنسين مختلفين وهي كذلك اختلاط الشيء بالشيء الآخر.

ب- اصطلاحا:

لقد عرف " **ويليام مارسيه** " الازدواجية اللغوية بأنها " التنافس بين لغة أدبية مكتوبة ولغة عامية شائعة " [2] حيث أنه في هذا القول يوضح وظيفة لكل من الفصحى والعامية ، حيث تخصص للاستخدام والرسمي من خلال المؤسسات والجامعات والمحاكم الدولية وغيرها

[1] ابن فارس ، معجم مقاييس في اللغة ، تج ، شهاب الدين أبو عمران ، دار الفكر ، بيروت ، لبنان ، دط ، 1986 ، ص188.
[2] إبراهيم كايد محمود ، العربية الفصحى بين الازدواجية والثنائية ، المجلة العالمية ، جامعة الملك فيصل ، العلوم الإنسانية والإدارية ، المجلد الثالث ، العدد الأول ، 2002 م ، ص 47 .

وهي المناسبة الوحيدة لهذا الاستخدام ، وتكون العامية هي الأنسب لاستخدام اليومي بين عامة الناس من خلال التواصل .

بينما بعرفها " **ديفد كريستال** " الازدواجية بـ " أنها مصطلحات علم اللغة الاجتماعي تشير إلى استعمال لهجتين في المجتمع الواحد ، ولكل منها استعمالاتها الخاصة ، وإذا كانت أحدهما تسمى الفصحى فإن الثانية تسمى العامية نسبة إلى انتشارها بين الناس " [1] .

نستنتج من خلال هذا المفهوم بأن الازدواجية اللغوية لها مستويين:

المستوى الأول فصيح ، والمستوى الثاني عامي ، حيث ليس هناك تطابق بين الاستعمال اليومي والشكل الرسمي ،وكان انتشار المستوى العامي أكثر من الفصحى ، كما نجد في المنازل الأولياء يتعاملون مع أبنائهم إلا بالعامية فقط ، وهذا ما يصعب على الطفل استخدام اللغة الفصحى إلا بعد مدة طويلة أو سنوات ، حيث نجده في السنوات الأولى لا يفهم كثيرا على معلمه ، فهي تسهل عملية التواصل بين الناس وهذا يعني أن نشوء العامية نتيجة التفاعل بين اللهجات العربية .

ونتفهم من خلال هذين المفهومين بأن الإزدواجية اللغوية تخصص وظيفة لكل من الفصحى والعامية ، فالفصحى للاستخدام الرسمي في الجامعات والمدارس والمعاهد ، وهي من يخدم هذا القطاع لكنها لا تستخدم لقضاء الحاجات اليومية العادية ، وتكون العامية هي الأنسب للاستخدام اليومي بين عامة الناس ، ولهذا نشأ هذين المستويين ، و الإزدواجية اللغوية لم تكن عائق أمام تألق الحضاري للأمة العربية .

[1] عبد الكريم مجاهد، علم اللسان العربي، دار أسامة، الأردن، عمان، 2004 م، ص 190.

وفي الأخير سنقوم بالتفريق بين الإزدواجية اللغوية والثنائية اللغوية: [1]

الازدواجية اللغوية:

1- تتعامل مع أشكال اللغة الواحدة الفصحى والعامية إذ يستعمل أحدهما في الحياة اليومية والآخر في المجالات الرسمية

2- ظاهرة تخص المجتمع أي صفة خاصة تطلق على تلك الوظائف التي فرضها المجتمع على استخدام مستويات لغوية محددة لأغراض لغوية واجتماعية محددة

3- إذ أن ظهور الازدواجية قد يحتاج إلى مرور ثلاث أجيال على الأقل.

الثنائية اللغوية:

1- تتعامل مع لغتين مختلفتين كالعربية والفرنسية

2- ظاهرة تخص الفرد أي يستخدمها الفرد

3- تظهر في المجتمع في مدة أقل

خامسا: التعدد اللغوي

يطلق مصطلح التعدد اللغوي على الفرد الذي يتكلم أكثر من لغة فهو بذلك يعبر عن حاجياته، ولإيصال فكرته إلى غيره حيث نجد لهذا المصطلح عدة مفاهيم أهمها:

[1] ينظر . إبراهيم كايد محمود ، العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية ، ص 24 – 25 .

يعرف التعدد اللغوي على انه " استعمال أكثر من لغة واحدة أو قدرة بأكثر من لغة " [1] يبين لنا من خلال هذا القول بأن التعدد اللغوي ظاهرة موجودة في كل المجتمعات ولا يخلو بلد من هذه الظاهرة. وأيضا عرفها **صالح بلعيد** بأنها " مجموعة من اللغات المتقاربة أو المتباينة في مجتمع واحد " [2].

يتضح لنا بأن التعدد اللغوي يتصف بمجموعة من اللغات أي من لغتين فأكثر.

سادسا: الثنائية اللغوية

أ- لغة :

جاء في مجمل اللغة لابن فارس : " ثنى ، ثنيت الشيء ثنيا و الثنى: الأمر الذي يعاد مرتين ، في قوله ﷺ : (لا ثنا في الصدقة) أي لا تؤخذ في السنة مرتين .

وامرأة ثني : ولدت اثنين ، ولا يقال : ثلث ولا فوق ذلك ، قال أبو عبيدة : " إذا ولدت أول ولد فهي بكر ، فان كان ذلك الولد الثاني فهي ثني [3] .

يتضح لنا من خلال هذا المفهوم اللغوي بان الثنائية من الفعل ثنى فهو شيئين مختلفين أي مضاعف.

---

[1] فلوريان كولماس ، دليل السوسيو لسانيات ن تر: خالد الاشهب ، وماجدولين النهيبي ، مراجعة : ميشال زكريا ، مركز الدراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ط ، 2009 ، ص 650 .

[2] صالح بلعيد ، في الامن اللغوي ، دار هومة ، الجزائر ، د ط ، 2010 ، ص224 .

[3] ابن فارس (احمد بن زكريا) ، تج :زهير عبد المحسن سلطان ، مجمل اللغة ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط2 ، 1986 م ، ج1 ، ص163 .

ب- اصطلاحا :

تعرَّف الثنائية اللغوية بأنها : " تداول لغتين مختلفتين في مجتمع واحد " [1]، يتبين لنا من خلال هذا المفهوم للثنائية اللغوية هي الوضع اللغوي لشخص ما أو جماعة بشرية معينة تتقن لغتين مختلفتين كالجزائري الذي يتقن اللغة العربية بصفتها اللغة الأم ، ويتقن اللغة الفرنسية التي تعلمها كلفة ثانية .

وورد تعريف أخر للثنائية **لمحمد الخوري** حيث يقول بأنها: " استعمال الفرد أو الجماعة للغتين بأي درجة من درجة الإتقان ولأي مهارة من المهارات ولأي هدف من الأهداف " [2] .

نجد أن هذا التعريف شامل للثنائية اللغوية بمعنى جامع لشروط الثنائية وهي المعرفة للغتين واستعمالها وإتقانها للمهارات اللغوية كلها وهذه المهارات هي الاستماع والكلام والكتابة والقراءة ، فنقول عن شخص انه متمكن من لغة ما إذا كان يفهم كل ما يسمع فيها ، ويتكلم بها بطلاقة ، ويكتب فيها بسلامة لغوية تامة ، ويفهم كل ما يقرأ فيها ولأي هدف من الأهداف .

نستنتج أن الثنائية اللغوية هي الاستعمال المختلف للغة كاللغة العربية والفرنسية وهي عكس الازدواجية اللغوية التي تستعمل مستويين داخل اللغة الواحدة كاللغة الفصحى والعامية.

[1] اسعد على ، وظيفة إشكاليات العربية وقضايا التعريب في جامعة الكويت ، أراء عينة من طلاب جامعة الكويت ، مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية ، ط1، 2004 م ، ص 46

[2] محمد على خولي، الحياة مع لغتين، دار الفلاح للنشر، عمان، ص ب، 2002، ص 18.

سابعا: اللغة الأمازيغية

تعتبر اللغة الأمازيغية لغة الأم لفئة كبيرة من سكان الجزائر ، والذين عرفوا ببني مازيغ ، حيث كانت أولى الشعوب التي أقامت فوق ارض الجزائر وان الشعب الجزائري منحدر من سلالة القبائل البربرية* التي انتشرت قديما في شمال إفريقيا[1]، وتسمى هذه الشعوب البربر أو الأمازيغ ، وتعني كلمة أمازيغ الرجل الحر الرجل النبيل أو ابن البلاد أو صاحب الأرض [2] ، حيث كان نهجهم اجتماعيا معاشا ، يتبع نظاما عشائريا ، مرتبط بعامل القرابة الدموية ، لغتهم تسمى الأمازيغية .

تتوزع الأمازيغيات في الجزائر إلى مجموعات كبيرة أهمها :

-**القبائلية:** وهي لغة الامازيغ الأكثر انتشارا وتعد منطقة القبائل من أهم منطقة الناطقة بالأمازيغية ذات مساحة محدودة ، ولكن كثافتها السكانية جد مرتفعة ، ويحتمل أن تعد لوحدها أكثر من ثلثي الجزائريين الناطقين بالأمازيغية[3] ؛ حيث تشمل منطقة القبائل : بجاية، تيزي وزو مع وجود مجموعات في المحور الممتد من سطيف إلى العاصمة ويضم: سطيف، برج بوعريريج ، البويرة ، العاصمة .

-**الشاوية** : وهي اللغة التي يتحدث بها مجموعة من السكان الأمازيغ القانطين بجبال الأوراس ضمن ولايات : خنشلة ، باتنة ، أم البواقي ، تبسة ، والجهة الجنوبية من سطيف .

[1] ينظر : حليم ميشال حداد ، قصة وتاريخ الحضارات العربية بين الأمس واليوم ، دار القصبة للنشر والتوزيع ، الجزائر، ط1 ،1992 ، ص 111.

[2] محمد حمام ، مصطلحات الأمازيغية في تاريخ المغرب وحضارته ، المعهد الملكي للثقافة ، الرباط ، ط1 ، 2004 ، ص 15.

[3] سالم شاكر ، الأمازيغية وقضيتهم في بلاد المغرب المعاصر ، دار القصبة للنشر ، الجزائر ، 2003 ، ص 11.

-**الطوارقية** : يتحدث بها الطوارق ، وهي قبيلة كبيرة موزعة بين الجزائر ليبيا نيجر لا يتعدى عدد المتحدثين بها في الجزائر عشرة ألاف نسمة [1] .

-**الشلحية** : وهي لغة سكان المتمركزين في مناطق متفرقة كتبازة ، ومدن الشريط المحادي للمغرب الأقصى كمغنية ، ولهم امتدادات عالية في المغرب . [2]

-**الميزابية** : وهي اللغة التي يتحدث بها سكان بني مزاب القانطون في غرداية والمدن الإباضية الأخرى من جنوب الجزائر . [3]

ثامنا: اللغة الفرنسية

تعد اللغة الفرنسية عنصر أساسي في الخريطة اللغوية الجزائرية ، ليس باعتبارها لغة السكان الأصليين ولا بكونها لغة وطنية أو رسمية في البلاد ، ولكن باعتبارها لغة تدرس في مراحل التعليم كافة ، كلغة أجنبية أولى ، ولغة بعض التخصصات في الجامعة ، بالإضافة إلى بعض الاستعمالات المؤسساتية ، كما أنها تستعمل في التواصل اليومي من قبل بعض الأفراد .

ويعد وجود اللغة الفرنسية في الجزائر ، إلى الحقبة الاستعمارية إذ أنها فرضت بالقوة تحت سياسة " الفرنسة " التي تهدف إلى محاولة صبغ البلاد بصبغة فرنسية خالصة في كل صغيرة وكبيرة ، حتى تنقطع جميع الروابط التي تربط الجزائر ماضيا وحاضرا ومستقبلا بثقافتها ولغتها القومية، وتاريخها الإسلامي وانتمائها الحضاري إلى الأمة العربية حتى تنشأ

[1] ينظر :حليم ميشال حداد ، قصة وتاريخ الحضارة العربية بين الأمس واليوم ، ص 113 .
[2] ينظر : سالم شاكر ، الأمازيغية وقضيتهم في بلاد المغرب المعاصر ، ص 13 .
[3] ينظر : المرجع نفسه ، ص 11.

الأجيال الجزائرية الصاعدة في ظل هذه السياسة المرسومة نشأة ممسوخة في كل شيء[1]، وقد انعكست هذه السياسة على مختلف جوانب الحياة وربما اقل درجة ما وصفه لنا **التركي رابح** في قوله:" وأفردت اللغة الفرنسية والثقافة الفرنسية حتى أن بعض الجزائريين في مرحلة الدراسة أصبحوا يخشون على لهجة العامية أن تكثر في البلاد لكثرة ما شابهها من كلمات فرنسية دخيلة تسربت إلى ألسنة الجزائريين بسبب سيطرت اللغة الفرنسية على شؤون الإدارة والتعليم ووسائل الإعلام ومختلف النشاطات الثقافية " [2] .

فمن خلال الأسباب التي دفعت بالجزائريين إلى تعلمها ، هي الرغبة في تحسين مستواهم المعيشي والاقتصادي والفكري ، فكل ما يريد تقلد منصب وظيفي في الإدارات وان يتعلم حرفة يكتسب من خلالها قوت يومه ما عليه إلا أن يندرج ضمن المدارس والمعاهد التي تعتمد اللغة الفرنسية في التعليم .

تعتبر اللغة بشكل عام من أهم مميزات الإنسان الطبيعية والاجتماعية ، وهي الوسيلة الأفضل للتعبير عن مشاعر والاحتياجات الخاصة بالفرد والجماعة ، والتواصل الذي يتم عن طريقها هو اللبنة الأساسية في عملية البناء ويتم الاهتمام باللغة من خلال معرفة قواعدها وعلومها وآدابها ، وهذا يعد أجمل أشكال الرقي في التفكير والسلوك لدى المحافظة عليها ، حيث نجد أمام هذه اللغة ، لغة ثانية تزاحمها في البيت والشوارع وحتى في المؤسسات التعليمية وهي ما يطلق عليها اللغة العامية .

[1] ينظر : رابح تزكي ، جهود الجزائر في التعريب والتعليم العام والتقني ، هجلة الفيصل ، المملكة العربية السعودية ، العدد1، 1984 ، ص107

[2] المرجع نفسه ، ص94 .

لقد تميز الوضع اللغوي باختلاف المصطلحات من خلال التعددية اللغوية والازدواجية اللغوية والثنائية التي كان لها أثر كبيير في حدوث تداخلات لغوية سواء على الفئة المثقفة أو عامة الناس .

الفصل الأول

خطة الفصل الأول

الفصل الأول: التداخل اللغوي (نتائجه وأشكاله) واكتساب اللغة

المبحث الأول: التداخل اللغوي

1) تعريف التداخل اللغوي

أ. لغة

ب. اصطلاحا

2) أشكال التداخل اللغوي

أ. التداخل اللغوي والتدخل

ب. التداخل اللغوي والتحول وأسبابه

ت. التداخل اللغوي والاقتراض

ث. التداخل اللغوي والانتقال

3) نتائج التداخل اللغوي

أ. نتائج سلبية

ب. نتائج إيجابية

4) مستويات التداخل اللغوي

أ. التداخل الصوتي

ب. التداخل الصرفي

ت. التداخل النحوي

ث. التداخل المعجمي

المبحث الثاني: الاكتساب اللغوي

1) تعريف اكتساب اللغة

أ. لغة

ب. اصطلاحا

2) نظريات اكتساب اللغة

أ. النظرية السلوكية

ب. النظرية الوظيفية

ت. النظرية المعرفية

المبحث الأول: التداخل اللغوي

تمهيد:

إن الإنسان بحاجة ملحة إلى التواصل مع غيره من البشر، وهذه بطبيعة الحال حاجة فطرية، و عند انتقاله من مكان إلى آخر تنتقل معه الألفاظ والكلمات بصفة عفوية، والاحتكاك البشري يؤدي لا محالة إلى احتكاك اللغات بحيث تتداخل الكلمات في بعضها البعض وتنتقل ألفاظ لغة إلى اخرى وتقضي كلمة على كلمة بسبب اختلاف في البيئة الاجتماعية.

وهذا يحقق التفاعل بين المجتمعات فيحدث ما يسمى بظاهرة التداخل اللغوي وتكون هذه الظاهرة عند المتكلم و على أي مستوى من مستويات التداخل اللغوي .

أولا. مفهوم التداخل اللغوي

إن ظاهرة التداخل اللغوي ليست مستحدثة لأنها موجودة منذ القدم لأن الاحتكاك* والإختلاط بين القبائل موجود منذ وجود الإنسان.

أ. لغة:

لقد تعددت تعاريف التداخل في المعاجم اللغوية

وجاء في أساس البلاغة "**للزمخشري**": " دخل هو دخيل فلان، و هو الذي يداخله في أموره كلها، وهو دخيل في بني فلان إذا انتسب معهم وليس منهم، وهم دخلاء فيهم"[1].

[1] أبو القاسم محمود بن عمر بن محمد بن عمر الخوارزمي الزمخشري، أساس البلاغة، تحقيق محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، ، 1998، 281/1.

نستنتج من خلال هذا المفهوم اللغوي أن التداخل عبارة عن مداخلة أو مشاركة الإنسان لغيره في الأمور كلها بحيث ينتمي أو ينضم إليهم و ليس منهم بمعنى داخلهم.

وجاء في لسان العرب "**لابن منظور**":

"أن تداخل الأمور تشابهها وإلتباسها ودخول بعضها في بعض، فالتداخل هو التشابه في الأمور وانسجامها في ما بينها"[1] .

تكاد تتفق المعاجم العربية في المعنى اللغوي للتداخل حيث نجدها تجعله بمعنى الالتباس والتشابه وتداخل الأشياء في ما بينها.

ب. اصطلاحا:

إن اللغة عند احتكاكها بغيرها من اللغات تؤثر وتتأثر، وهذا التأثير ينعكس في ألفاظها ومفرداتها حيث؛ تدخل إليها ألفاظ أخرى وصفات نطقية صوتية صرفية والألفاظ تنتقل وتهاجر، ويؤدي هذا إلى دخول ألفاظ لغة في أخرى..

عرفه **محمد علي الخولي** في قوله: " تأثير اللغة الأم على اللغة التي يتعلمها المرء، أو إبدال عنصر من عناصر اللغة الأم بعنصر من عناصر اللغة الثانية وهو كذلك انتقال عنصر من لغة إلى أخرى في مستوى واحد أو جميع مستويات اللغة المعروفة" [2]

---

* الاحتكاك: عبارة عن اتصال محدد يحدث بين اللغات نتيجة استعمال الفرد أو المجتمع لأكثر من مستوى تبليغي ضمن اللغة الواحدة "الازدواجية اللغوية" أو استعمال لأكثر من لغة واحدة الثنائية اللغوية ويعرف على أنه الوضعية اللسانية التي يميل فيها الشخص الى استعمال لغتين أو أكثر، ينظر: محمد علي الخولي الحياة مع لغتين، ص119.

[1] محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، مادة دخل، دار صادر، بيروت، ط1، 1993، 243/11.

[2] محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين: الثنائية اللغوية، ص 91.

يتبين لنا من خلال هذا المفهوم بأن التداخل اللغوي يحدث عن طريق احتكاك الفرد بأفراد آخرين، و ينتج عنه تعدد اللغات، هذا بسبب تداخل اللغة في لغة أخرى كإبدال عنصر بعنصر آخر ويكون هذا الإبدال من اللغة (أ) إلى اللغة (ب) وبذلك يقع التقديم والتأخير في الجملة؛ بحيث يحدث بين مستوى وآخر ضمن اللغة الواحدة أو يمس جميع مستويات اللغة.

وعرفه أيضا **لويس جون كالفي** أخذ عن فاينريش " :(Uriel venriche) بقوله: "يدل لفظ التداخل على تحوير للبنى، ناتج عن إدخال العناصر الأجنبية في مجالات اللغة الأكثر بناءًا، مثل مجموع النظام الفونولوجي وجزء كبير من الصرف والتركيب و بعض مجالات المفردات القرابة اللون، الزمن" [1]

وهو التعريف الذي وضعه فانريش سنة 1950 لمفهوم التداخل في كتابه (Lange in contact) عندما تحدث عن ازدواجية اللغة عند الفرد [2].

حيث يرى فاينريش في هذا القول بأن اللغات عندما يحتك بعضها بالبعض الآخر يستخدمها الشخص نفسه بالتناوب، والتناوب هو مصطلحات أتى به "أينار هوجن" (Einar Haugen)وذلك عام 1954 يطلق على ظاهرة التداخل اللغوي بمعنى أن يستخدم المتكلم لغة وفي نفس الوقت يجعل لغة أخرى تنوب عنها.

فمصطلح التداخل عامة " يشير إلى الاحتكاك الذي يحدثه المستخدم للغتين أو اكثر في موقف من المواقف وقد تكون البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل فاعلية أكثر في تولد

[1] لويس جان كالفي، علم الاجتماع، تر: محمد بجياتين، دار القصبة، الجزائر، دط، 2006 ، ص 27.
[2] ينظر؛ المرجع السابق، ص27.

توجه سلبي أو إيجابي تجاه لغة ما أكثر من الأخرى وهنا يظهر أثر اللغة الأجنبية في اللغة القومية" [1]

و ظاهرة التداخل اللغوي ظاهرة فردية، تخص الفرد، وهو يقوم على الاحتكاك الذي يحدثه الشخص بحيث يستخدم هذا الفرد لغتين أو أكثر، ويحدث عن هذا ظاهرة التعدد اللغوي بأشكاله من الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، و عند المزج بين اللغات يحدث تصادم وتضارب بينهما، مثلا: عندما نقول "عندي كنترول" فهو تداخل بين اللغة القومية واللغة الأجنبية.

فالعلاقة بين المفهوم اللغوي والاصطلاحي للتداخل اللغوي هي علاقة تكامل، لأن التداخل يستحضر المداخلة والمشاركة، كتدخل لغة في لغة أخرى، مثلا: تدخل اللغة العامية في اللغة الفصحى.

ثانيا. أشكال التداخل اللغوي

1. التدخل والتداخل اللغوي

يحدث التدخل عندما "يستخدم الفرد لغتين أو أكثر أثناء إنتاج إحدى اللغتين كتابة أو تعبيرا، حيث تتداخل إحدى اللغتين سواء بأساليبها أو بنظامها الصرفي أو النحوي أو بمصطلحاتها أي تداخل متبادل؛ أي ثنائي المسار يسير التدخل عادة من اللغة الأقوى إلى اللغة الأضعف" [2].

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط3، 2003 ، ص 124.
[2] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 127.

فالتدخل يحدث عند معرفة الفرد بلغتين أو أكثر فهو تأثير اللغة الأولى في أداء اللغة الثانية أو تأثير اللغة الثانية في اللغة الأولى كلام أو كتابة، فلا يحدث في اتجاه واحد، و إنما ثنائي المسار، فهو عكس التداخل اللغوي، فنجده يسير عادة من اللغة الاقوى إلى اللغة الأضعف؛ أي من اللغة المهيمنة لدى الفرد إلى اللغة الأقل هيمنة، فالتدخل من اللغة الأقوى إلى اللغة الأضعف ليس مرادفا لقول إن (أ) تتدخل في اللغة (ب) دائما فالمسألة تتوقف على أي لغة هي المهيمنة.

وقد شبه محمد علي الخولي عملية التدخل من حيث الاتجاه بحركة الرياح من منطقة عالية الضغط إلى منطقة منخفضة الضغط، ففي حالة حركة الرياح تتم الحركة باتجاه مرسوم نظرا لوجود نظامين لغويين في عقل واحد، ونظرا لتفوق أحد النظامين على الآخر من حيث قوة تواجده في العقل [1].

من خلال هذا التعريف نتوصل إلى:

[1] ينظر: محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، ص 92.

الجدول01: التفريق بين التدخل اللغوي والتداخل اللغوي [1]

التدخل	التداخل
➢ لا شعوري. ➢ يكون غالبا من اللغة الأقوى إلى اللغة الأضعف، أو العكس. ➢ يقع عندما يتحدث الانسان احدى اللغتين. ➢ قصدي. ➢ ثنائي المسار.	➢ لا شعوري. ➢ يكون غالبا من لغتين متساويتين من حيث الهيمنة وقد يكون بين لغة قوية ولغة ضعيفة. ➢ يقع عندما يتحدث الانسان احدى اللغتين. ➢ عفوي غير مقصود. ➢ يسير في اتجاه واحد.

فنجد أن التدخل اللغوي يحدث من طرف واحد عكس التداخل فهو تأثير متبادل من خلال تداخل اللغة الأولى(1) في الثانية(2) وتداخل اللغة الثانية(2) في اللغة الأولى(1).

2. التداخل اللغوي والتحول وأسبابه

يعتبر التحول اللغوي أحد الظواهر التي أخذت حظها من الاهتمام عند العلماء المختصين في مجال علم اللغة الاجتماعي في دراساتهم وبحوثهم للغات وهي تؤدي أدوار ووظائف في المجتمعات البشرية

يعرفه "**ماريو باي**" بقوله: " التحول الذي يعتري الفرد الثنائي اللغة بتغير لغة اتصاله اليومي بلغة أخرى" [2]

[1] ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 127-128.
[2] كمال محمد جاه الله، التحول اللغوي للمجموعات الإثنية، دار جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم، دط،2012، ص 15.

فهذه الظاهرة تحدث عند تحول الفرد من لغة إلى أخرى كتحوله من العامية أي بلغته اليومية إلى اللغة الفصحى أو من العامية إلى الفرنسية فهو يساعد على الاتصال بين المجتمع كما يحقق أهداف التعايش والتكامل داخل المجتمع الواحد.

كما يُعرَف بأنه: "عملية واعية لها أهدافها النفسية و الاجتماعية والاتصالية وعادة ما يكون المستعمل للتحول بارعا لغويا" [1].

فالفرد عندما يتحول من لغة لأخرى فهو مقصود ومرغوب بالمعنى أنه واعي يريد ذلك التحول كأن يتحول المتحدث من اللغة الفصحى إلى الدارجة.

- **أسباب التحول:** [2]

✓ البحث عن الدقة أو التأثير في المتلقي.

✓ الإفهام أو الحاجة.

✓ الاقتباس.

✓ انفعال معين.

✓ الاتصال الجيد أو التوكيد.

✓ ارسال اشارة خاصة أو استعمال السرية.

✓ الاقتراب من المستقبل أو تحديد المخاطب.

✓ الرسمية.

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 129.
[2] المرجع نفسه، ص 129.

✓ الإبعاد (وضع الحواجز) أو الاقصاء وتوسيع المسافة الاجتماعية.

✓ مناسبة الموضوع الحديث حسب المقام والحاجة.

الجدول 02: الفرق بين التداخل اللغوي والتحول اللغوي [1]

التداخل	التحول
➢ لا هدف له لأنه غير شعوري. ➢ غير مرغوب فيه وغير مقصود، عفوي وفجائي. ➢ يحدث على جميع المستويات. ➢ لا يستدعي أن يعرف المتكلم لغتين. ➢ لا يستدعي أن يعرف المستمع لغتين.	➢ شعوري، إرادي. ➢ مرغوب فيه ومقصود. ➢ يكون على مستوى المفردات والجمل الطويلة. ➢ يستدعي وجود متكلم ومستمع. ➢ يستدعي وجود متكلم يعرف لغة1 ولغة2 ومستمع كذلك.

ومنه نستنتج أن التحول اللغوي هو وجه من وجوه التداخل اللغوي فالمتكلم عندما ينتقل من لغة إلى أخرى أو يتحول أثناء الكلام بإرادته ورغبته فهو يستعمل لغتين فأكثر، فيكون على مستوى المفردات فهو يستدعي وجود متكلم مستمع يعرف لغة (1) و(2) ، بينما التداخل اللغوي يكون على جميع مستويات اللغة ويتم بطريقة عفوية.

أما التدخل فيحدث عند معرفة الفرد لغتين أو أكثر فلا يحدث في اتجاه واحد وانما ثنائي المسار وهو يمس جميع المستويات.

[1] ينظر: كمال محمد جاه الله، التحول اللغوي للمجموعات، ص 16- 17، و صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 129- 130.

3. التداخل اللغوي والاقتراض

الاقتراض هو استعارة المتكلم بكلمة من لغة أخرى في لغته وهو يحدث بين اللغات على مستوى أنظمتها أي أن الاقتراض يحدث على مستوى المفردات، " فالاقتراض هو توظيف كلمة أو كلمات أو عبارات من لغة في لغة أخرى"[1]

فهو عملية لغوية فردية واجتماعية تحدث في مجال اللسان، على عكس التداخل فهو عملية نفسية لا شعورية يحدث في مجال الكلام.

الجدول 03: الفرق بين الاقتراض و التداخل [2]

التداخل	الاقتراض
➢ لا شعوري. ➢ فردي. ➢ يتم في جميع المستويات. ➢ يحدث في حاله معرفه لغتي. ➢ عملية لغوية نفسية.	➢ شعوري. ➢ فردي وجماعي. ➢ يحدث في مستوى المفردات فقط. ➢ قد يحدث والفرد لا يعرف إلا لغة واحدة. ➢ عملية لغوية اجتماعية.

نستنتج أن المتكلم أثناء حديثه يستعمل أكثر من لغة، ومنه فالاقتراض قد لا يتحكم بمستوى لغوي واحد فهو ينتقل من لغة لأخرى، فهذه الظاهرة متواجدة عند كثير من الناس الذين يستخدمون مفردات مقترضة من خارج لغته دون أن يعرف سوى لغته؛ أي لغة واحدة.

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص128.
[2] ينظر: محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، ص 96 و صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 128.

وقد يتم الاقتراض بمزج كلمتين من أصلين مختلفين وجعلها كلمة واحدة، وهذا ما يسمى بالتداخل؛ أي تدخل لغة في لغة أخرى أو المزج، ومثال ذلك ما حدث حينما امتزجت الكلمة الألمانية "hoch" باللاتينية "altvm" (كلا االفظين معناه العالي) لتتكون الكلمة الفرنسية القديمة "hallt" التي أصبحت فيما بعد "haut" [1]

بمعنى أن الاقتراض يمزج كلمتين من لغتين مختلفتين وجعلهما في جملة واحدة.

4. التداخل والانتقال

إن الانتقال أوسع من التداخل حيث يختص باللغات، في حين أن الانتقال يختص بجميع أنواع التعليم، ونمثل لذلك بتعلم تلقي منهجية في تعليم اللغة العربية فإنه اكتسب عادات سينقلها أثناء تعليم لغة أخرى وهذا ما يسهل له التعليم الجديد [2] .

بمعنى أن الفرد في مرحلة من حياته قد يكتسب أشياء جديدة، وهذا بسبب انتقاله، وهو يسهل في عملية التعليم.

و يقصد بالانتقال " إنتقال أثر العلم من موقف سابق إلى موقف لاحق" [3]

والانتقال هو أن يؤثر المتعلم في موقف في شكل من الأشكال النشاط في قدرة الفرد على التصرف في مواقف أخرى وفي قدرته على القيام بأنواع نشاطات أخرى.

وينقسم الانتقال إلى قسمين: [4]

[1] ينظر محمود اسماعيل الصيني، اسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، عمادة شؤون المكتبات جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 1986، ص 19.
[2] ينظر: ماريو باي، أسس علم اللغة، تر: أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، ط 8، 1998، ص 158.
[3] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص130.
[4] محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، ص93.

1- **نقل بتعريب أو بأخذ:** هو نقل المعارف إلى اللغة العربية في حقل من حقول العلم وتطويعها له، إسنادا إلى مؤلفات أجنبية في الموضوع دون التقيد بنص معين.

2-**نقل بتحويل:** هو عملية التعبير الإبداعي والضروري عن معنى بهدف إعادة التوازن البلاغي الذي يختص بفعل الترجمة ذلك عند الانتقال من لغة إلى أخرى.

ثالثا. نتائج التداخل اللغوي

إن للتداخل اللغوي الحاصل بين اللغة العربية الفصحى ولهجاتها، وكذا اللغة الفرنسية، ما هو الا تداخل له سلبيات وايجابيات على اللغة الأصل؛ أي اللغة العربية.

1. نتائج إيجابية:

- ❖ مسايرة روح العصر وعدم التخبط في الممارسات اللغوية القديمة، بما أن اللغة وسيلة اتصال بين أفراد المجتمع وكذا وسيلة للتفاهم، قد تكون عرضة للتغيير والتجديد لتمكن الناطقين بها من عدم الوقوع في الأخطاء اللغوية.
- ❖ إتساع متن اللغة عن طريق الترجمة وحضور ألفاظ جديدة تثري القاموس العربي وكذا النقل من لغة إلى لغة أخرى[1].
- ❖ تعد الترجمة عملية إبداعية ووسيلة نقل المعارف والعلوم، فهي ليست مجرد نقل الأفكار من لغة إلى أخرى فقط، بل من يمتلك مدى رحب العمل فهو يترجم تفكيرا

[1] ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 142، و محمد الديداوي، الترجمة والتواصل، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط 1، 2000، ص 74.

لغويا معينا إلى تفكير لغوي مغاير، فهي همزة وصل بين متكلمي اللغات المختلفة، وتعد عامل من عوامل التداخل.

2. نتائج سلبية:

يؤدي التداخل اللغوي إلى حصول نتائج وخيمة في العملية التعليمية ومن بين هذه النتائج نجد:

- ✓ **الأخطاء اللغوية:** هي بنى خاصة في لغة المتعلم، حيث تعد علامات ظاهرة لنظام لغوي يستخدمه المتعلم في وقت ما، وتعتبر مجرد هفوات يقع فيها متكلم اللغة الأولى أو في الثانية، وصاحب اللغة قادر على معرفة هذه الأخطاء وتصحيحه.

فالأخطاء اللغوية مشكلة تصادف الكثير من المتعلمين، وهذه الأخطاء متنوعة قد تكون نحوية، لغوية أو إملائية.

- ✓ **الهجين اللغوي:** يعني بالهجين اللغوي كل ما يعاب من الكلام ففي أيامنا هذه أصبح العربي يستعمل الهجين من اللغة،أي لغة لاهية بالعربية الفصيحة ولا هي بالعامية، ولا هي بالأجنبية وإنما هي مزيج من هذه اللغات[1].

والهجين اللغوي ليس فقدان السيطرة على لغة واحدة وإنما المزج بين اللغات[2].

حيث أجرى "كمال بكداش" دراسة ميدانية لمشكل التداخل اللغوي بين العامية والفصحى وعلاقة ذلك بالتعليم وخلص إلى أن التلميذ يجد نفسه على عتبة ازدواجية لغوية بين التعبير

[1] المرجع السابق، ص 55 -56.
[2] عبد السلام المسدي، الهوية العربية والأمن اللغوي، المركز العربي للأبحاث، بيروت، ط1، 2014، ص 105.

والكتابة بالفصحى وهذا يشكل عائقا أمام تعلمه للغة نظرا للاختلاف بين المرجعين العامي والفصيح[1].

أيضا يصادف التلاميذ أثناء التعلم صعوبات في التحكم اللغوي نتيجة الانتقال من العامية إلى الفصحى وهذا ما يشكل عائقا في التعليم.

فالمعلم لا يعالج التدخلات اللغوية وبالتالي يحصل أن تحدث في اللغة المكتسبة أخطاء وتبقى تتراكم،[2] فعلى المعلم أن يحرص على الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ و يقوم بتصحيحها.

حيث يقول عبده الراجحي في هذا المجال: " إننا نتعلم مهارة جديدة على أساس مهارة موجودة تعلمناها قبلا " [3]

يؤدي التداخل إلى حصول نتائج وخيمة في العملية التعليمية والتداخل يمس جميع المستويات اللغوية.

3.مستويات التداخل اللغوي:

تتصل اللغات وتتفاعل فيما بينها فيختلف ويتنوع الاتصال من ثنائية لغوية إلى ازدواجية لغوية، فمهما تكن كيفيات الاتصال بين اللغات ومهما كان سبب ونوع هذا الاتصال فإن النتيجة هي التداخل اللغوي الذي يشمل جميع مستويات اللغة.

[1] ينظر صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 124-125.
[2] ينظر: نفس المرجع، ص 126.
[3] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، جامعة الاسكندرية، مصر، 1996، ص 54- 55.

1- التداخل الصوتي:

يعتبر المستوى الصوتي من أكثر الجوانب اللغوية اهتماما من قبل اللغويين و تعد الأصوات هي العناصر الأولى المشكلة للغة، بل ويعتبرها البعض لأهميتها هي اللغة نفسها، كما يقول **ابن جني:** " حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم " [1]

ولكل لغة أنظمتها الصوتية الخاصة بها، والمتكلم عندما يتكلم لغة اجنبية يميل إلى نقل نظام لغته الأولى أي اللغة الأم بكامله إلى اللغة الثانية الأجنبية التي تعلمها فينقل إليها فونيمات* لغته.

لذا نستطيع أن ندرك أن نطق المتعلم الناطق باللغة الأجنبية الذي يتعلم اللغة العربية ويختلف اختلافا واضحا عن نطق الفرنسي الذي يتعلم كذلك اللغة العربية، وأن نطق كليهما يختلف اختلافا كثيرا عن نطق الصيني الذي يتعلم اللغة نفسها التي يتعلمانها .

وهذا ما نعنى حقيقة أن الناطق بلغة ما حيث يسمع لغة أخرى لا يسمع في الواقع الوحدات الصوتية لتلك اللغة بل يسمع فونيمات لغته ويخطئ في تبيين الاختلافات الفونيمية في اللغة الاجنبية ما لم تكن لها نظائر في لغته الأصلية [2].

إذن فالصوت يميز الكلمات عن بعضها البعض سواء في اللغة العربية أو في اللغة الأجنبية، فمثلا في اللغة العربية نجد كلمة " صار" في الصاد وكلمة " سار" في السين وهذا يؤدي إلى اختلاف الفونيم وكذلك نجد المعنى يتغير بين صار وسار في هذه الحالة

[1] ابن جني، الخصائص، ص 33.
[2] ينظر: جوليت غارمادي، اللسانيات الاجتماعية، تعريب خليل أحمد خليل، دار الطليعة، بيروت،ط1، 1990، ص 79.
*الفونيم: أصغر وحدة صوتية منطوقة نستطيع عن طريقها التمييز بين الكلمات، ينظر؛ سلمى بركات، اللغة العربية مستوياتها وأداؤها الوظيفي وقضاياها، دار البداية، الاردن، ط1، 2013، ص 16.

يحدث اضطراب على مستوى النطق وتكثر الأخطاء النطقية وبذلك يقع التداخل الصوتي بين الفصحى والعامية فيترتب عن ذلك أخطاء املائية يصعب علاجها.

فالمستوى الصوتي يدرس الأصوات اللغوية من حيث مخارجها وصفاتها وكيفية النطق بها من لغة لأخرى فهو مستوى يهتم بالكلمات من حيث البناء الصوتي لها.

2- المستوى الصرفي :

تعريف: يعرَّف المستوى الصرفي بأنه: " العلم الذي يهتم بدراسة بنية الكلمة التي ليست إعرابا ولا بناء، وما يطرأ عليها من تغيير بالزيادة والحذف أو الاعلال أو غيرها " [1].

فهو يدرس التغيرات التي تطرأ على الكلمة وكذلك الاشتقاق* والحذف وغيرها فلا يهتم بالإعراب ولا البناء.

إن تداخل المستوى الصرفي للغة الأولى في المستوى الصرفي للغة الثانية يمس الاسماء و الافعال و يدرج فيه تحديد بنية الكلمة من حيث: تحويل الفعل من ماضي إلى مضارع والأمر، وجمع الاسم وتثنيته وتأنيثه وتعريفه وتنكيره وتصغيره، وكذلك نظام الاشتقاق و نظام السوابق واللواحق ونظام الزوائد كل هذه الجوانب يمكن أن يتناولها التداخل من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية [2].

ومن مظاهر هذا التداخل ما يلي:

[1] فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان، معالم في اللغة العربية، دار الاعصار العلمي، عمان، الأردن، ط1، 2016، ص 24.
[2] ينظر: محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، ص 100.

✓ **تصريف الافعال:** يتم تصريف الافعال في اللغة العربية بصورة قياسية نحو: (كتب، نكتب، اكتب) سابقة تسبق الفعل لتحوله من الماضي إلى المضارع والأمر[1].

ويختلف تصريف الأفعال من لغة لأخرى.

✓ **التأنيث والتذكير:** ليس كل مذكر في اللغة العربية مذكرا في باقي اللغات، نجد كلمة في العربية مذكرة و في الفرنسية تكون مؤنثة [2] ، مثل: "العين" في العربية مؤنث وفي الفرنسية مذكرة "Oeil" ، "القدم" في العربية مؤنث ر وفي الفرنسية مذكر "Pied" .

يحدث صعوبة لأنه يقوم بالمزج بين قواعد اللغة الأم واللغة الثانية ويقع في الاخطاء الصرفية.

3- التداخل النحوي :

يعتبر التداخل في هذا المستوى من أكثر المجالات اتساعا في التداخل لأن كل متعلم يخضع إلى الخلط بين التركيب اللغوي الفرنسي و التركيب اللغوي العربي وما بينهما فرق شاسع وخاصة في تركيب الجملة في الفرنسية تبدأ بفاعل وعند تقديم وتأخير هذين العنصرين يؤدي إلى خلل في المعنى، بينما العربية تشتمل على الجملة الاسمية والفعلية و

[1] ينظر: فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان، معالم في اللغة العربية، ص 27.
* الاشتقاق: هو أخذ كلمة من كلمة أخرى مع تناسب في المعنى وتغيير في اللفظ، ينظر: سلمى بركات، اللغة العربية مستوياتها أداؤها الوظيفي وقضاياها، ص 16.
[2] ينظر: سلمى بركات، اللغة العربية مستوياتها وادائها الوظيفي وقضاياها، ص 22.

التقديم والتأخير بين عناصرها، لا يؤدي إلى اختلال المعنى، إنما يخرج بالجملة إلى أغراض بلاغية متعددة تدرس على المستوى البلاغي للغة [1].

قد يغير موقع الكلمة في العربية، مثلا: في معناها ووظيفتها النحوية فكلمة "مؤلف" في قولنا "مؤلف الكتاب" مضاف في حين أنها مضاف إليه في عبارة "كتاب المؤلف" العامل الذي أدى إلى هذا التغيير في الدلالة والوظيفة النحوية كما هو معروف بعامل الموقع ونظم الكلام[2] .

ونلاحظ في العديد من الحالات أن هناك ميلا إلى نقل بنية اللغة الاصلية إلى اللغة الأجنبية إذ يميل المتعلم إلى نقل التراكيب الإعرابية للجملة ووسائل التجديد والوصف وأنماط العدد والجنس من لغته إلى اللغة الجديدة و يتم هذا النقل بطريقة لاشعورية، بحيث أن الدراس لا ينتبه إليه، ما لم يلفت نظره إلى حالات محددة، بل نعلم أن قوة العادة المنقولة تظل خافية عليه حتى بعد أن ينتبه إلى ما أحدثه من نقل[3].

ونجد مثل هذا المظهر من التداخل حين يتكلم المتعلم العربي باللغة الأجنبية.

إذن فالتداخل النحوي يتمثل في تنظيم بنية الجملة في اللغة الثانية وفق لغة الأم لعدم تمكن المتعلم من اللغة الثانية.

[1] ينظر: كمال بيشر، دراسات في علم اللغة، دار غريب، القاهرة، 1969، ص 38.
[2] ينظر: محمود إسماعيل صيني واسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ص19.
[3] ينظر محمود اسماعيل صيني، واسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الاخطاء، ص40.

4.4. التداخل المعجمي:

تتداخل اللغة الأولى في اللغة الثانية في هذا المستوى عن طريق تغيير معنى المفردات بإلباسها معنى نظيرها في اللغة الأولى.

فالتداخل المعجمي يحدث بفعل الاقتراض اللغوي أو التقليد، فترجمة هذه المفردات من لغة إلى أخرى يفدي إلى استخدامها بطريقة معاكسة تماما عن طريق معناها الأصلي لأنها بعيده الدلالة عن خصوصيات المجتمع، مثل: ترجمة "Dans votre santé" معناها " في صحتكم" وهي عبارة تستخدم أثناء معاقرة الخمر، فهي بعيدة عن خصوصيات المجتمع العربي [1].

يحدث المستوى المعجمي لعدم معرفة المتعلم بخصائص المجتمع الذي يخاطبه والاستعمالات الشائعة.

نستنتج من خلال هذه المستويات الاربعة بأن المتعلم عند اتصاله بلغتين اللغة الأم واللغة الثانية يتلقى صعوبة، حيث يضطر بنقل انظمة من اللغة الأم سواء صوتية أو النحوية والمعجمية، وهكذا نرى أن التداخل فعل حضاري أملته التحولات العصرية التي جعلت العالم قرية صغيره يتأثر بكل اللغات، ومن هنا فإنه يتطلب منا دعم أساليب تدريس اللغة العربية وضرورة مواكبتها والعناية بصورة خاصة بتطوير أساليب التدريس للغة العربية في مناطق التداخل اللغوي في الوطن العربي وهذا يجعل اللغة مادة صارمة بسبب التأثيرات الجانبية،

[1] ينظر: محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، ص101.

وهذا لا يعني أنها لا تقف صامدة أمام هذه التأثيرات، بل تقف في وجه العادات اللغوية الجديدة التي تأتي على تغيير في مساراتها التي قد تنحرف بها إلى كلمات جديدة.

المبحث الثاني: الاكتساب اللغوي

أصبح العالم قرية صغيرة بفضل تطور وسائل الاتصال، و لكي نكون على اتصال لهذا العالم والذي يأتينا كل لحظة من جديد في مجالات العلم والتكنولوجيا والسياسة وغيرها، كان لابد لنا من إتقان لغتنا، ومن ثم تعلم اللغة الثانية وتقبلها وكيفية اكتسابها.

أولا/ تعريف الإكتساب اللغوي :

أ. **لغة:** جاء في "لسان العرب" "**لابن منظور**" : " كسب: الكسْب: طلب الرزق، وأصله الجمع كسَب، يكسِب، كسْبا وتكسَّب واكتَسَب، قال" **سيبويه**" : " كسب: أصابه، ويكتسب تصرَّف واجتهد"[1]

الاكتساب هو كسب الشيء أي صار ملكا له.

ب. إصلاحا: إن للإكتساب مفاهيم عديده منها :

يقول **عبده الراجحي:** " الاكتساب يحدث في الطفولة، فالطفل هو الذي يكتسب اللغة، فيتشابه الأطفال في كل اللغات في طريقة اكتسابهم للغة مما يدل على وجود هذه الفطرة الانسانية المشتركة، أو هذا الجهاز اللغوي العام، و الطفل يكتسب اللغة التي يتعرض لها

[1] ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، مادة كسب،3870/43.

وهو بطبيعة الحال تعرض غير منظم، و مهما يحاول الكبار من تبسيط اللغة أمام الطفل فإن ذلك لا يمكن أن يكون وفق تخطيط " [1]

بمعنى أن مصطلح الاكتساب هنا يشير إلى العملية التي تنمو بها القدرة اللغوية لدى الانسان؛ أي أنه يدل على ذلك النمو اللغوي لدى الطفل بشكل عفوي لا ارادي غير شعور وغير منظم ودون أن يكون هناك تعليم مخطط له.

كما أننا قد نجد الاكتساب بأنه: " يحدث في شكل ناتج غير قصدي، وهو تلقائي و يؤدي إلى الطلاقة في التحدث، وهو ناتج عن الاستخدام الطبيعي للغة" [2] .

بمعنى أن المعلومات التي تم الحصول عليها بطريقة قصدية لا يمكن أن تؤثر في عملية تطوير اللغة التي هي أصلا غير قصدية.

فالاكتساب اللغوي يركز على عاملين أساسيين هما: [3]

العامل الأول: عضوي مكون من حاسة السمع والجهاز الصوتي اللذان يعملان في الجهاز العصبي و يتطوران بشكل منسجم.

أما العامل الثاني: يتمثل في المحيط الاجتماعي خاصة الأسرة التي بدورها تحقق شروط ومتطلبات استعمال الأعضاء السابقة للمتعلم.

[1] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 21.
[2] اريبكا اكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، تر: السيد محمد دعدور، مكتب النشر للطباعة، مصر، د ط، 1996، ص 10.
[3] سعد علي زاير، و اسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية، بغداد، ط1، 2015، ص 151.

نستنتج أن الاكتساب اللغوي يعتمد على أعضاء النطق والسمع فهذه الأعضاء التي تزود بالكلام لا تكفي وحدها لاكتساب اللغة، بل يستوجب إلى جانب الاسرة التي تلعب دور فعال في تحقيق شروط استعمال هذه الأعضاء.

يقصد باكتساب اللغة العملية غير شعورية وغير المقصودة التي يتم بها تعليم اللغة الأم، ذلك أن الفرد يكتسب لغته الأم في مواقف طبيعية وغير ذلك دون أن يكون هناك تعليم مخطط له، وهذا ما يحدث للأطفال فهم يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلم مستعينين بتلك القدرة التي زودهم بها الله تعالى.

ثانيا/ نظريات اكتساب اللغة :

إن نظريات الاكتساب اللغوي تهتم بتفسير الرحلة العجيبة من صرخة الميلاد الأولى إلى قدرة الكبار على استعمال اللغة من كلمة واحدة إلى عدة كلمات ومن هنا نجد أنفسنا أمام نظريات متنوعة أهمها :

1. النظرية السلوكية:

اللغة جزء جوهري من السلوك الإنساني الكلي، وهذا ما يراه السلوكيون و يتعاملون به مع اللغة، و ما يصوغون نظرياتهم في اكتساب اللغة الأولى في ضوئه، وهم لذلك يركزون على الجوانب المباشرة للسلوك اللغوي، أي الاستجابات التي تخضع لملاحظات على العلاقة بين هذه الاستجابات والأحداث المحيطة [1]

[1] دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تح: عبده الراجحي وعلي علي احمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، 1994،ص 37.

ومعنى ذلك أن الأطفال ينتجون الاستجابات التي لقيت تعزيزا سواء في الفهم أو غيره رغم أن الفهم يصعب إخضاعه للملاحظة، ومن أهم رواد هذه المدرسة: " **واطسون***"، " **بافلوف***"، "**شكسبير***".

تعريفها :

تعرف النظرية السلوكية بأنها: "اتجاه من اتجاهات علم النفس وعرفت بداياتها الأولى في مستهل هذا القرن من خلال أعمال "**جون واطسون**"، ويقوم هذا الاتجاه السلوكي على أساس فكرة جوهرية تتمثل في أن علم النفس لا يمكنه الارتقاء إلى مستوى العلم الحقيقي إلا إذا بُني على المنهج التجريبي المعتمد في العلوم الطبيعية، ولا يمكن اعتماد هذا المنهج إلا إذا كان موضوع قابل للملاحظة والتجربة، ولهذا حددت

السلوكية موضوع علم النفس في دراسة سلوك الكائن الحي"[1].

فالنظرية السلوكية تفسر السلوك البشري من خلال تحليل سلوكيات الفرد التي يكتسبها سواء في الاسرة أو المدرسة.

---

[1] حفيظة تازروتي، اكتساب اللغة عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، د ط، 2003، ص 51.

***جون واطسون:** ولد في 09 يناير 1878م، في قرية قرب جرينفيل، بولاية جنوب كارولينا، تحصل عللى الشهادة الجامعية الأولى سنة 1900، ثم تحصل في سنة 1903م على درجة الدكتراه، ينظر: لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقة، ص19.

***إيفان بتروفيتش بافلوف:** ولد في 14 سبتمبر عام 1849 في مدينة ريازان، روسيا، تخلى إيفان بافلوف عن دراسته الدينية لكيّ يدرس العلوم. بكونه رئيس قسم الفيزيولوجيا في معهد للطب التجريبي، عمله الرائد حول "الجهاز الهضمي digestive systems" الخاص بالكلاب، خوله للحصول على جائزة نوبل في الفيزيولوجيا أو الطب في عام 1904. ظَّل إيفان باحثًا نشيطًا حتى وفاته في 27 فبراير عام 1936، ينظر: المرجع نفسه، ص19.

***بورهوس فريدريك سكينر:** هو أخصائي علم النفس وسلوكي ومؤلف مخترع وفيلسوف اجتماعي أمريكي. وهو الأخصائي الأكثر تأثيرًا في علم النفس في القرن العشرين .وهو أستاذ فلسفة إدجر بيرس في جامعة هارفارد من عام 1958م حتى تقاعده في عام 1974م

الميلاد: 20 مارس 1904، Susquehanna، بنسلفانيا، الولايات المتحدة، وتوفي في 18 أغسطس 1990، كامبريدج، ماساتشوستس، الولايات المتحدة، ينظر: المرجع نفسه، ص19.

في إطار النظرية السلوكية فإن اللغة " تكتسب بالطريقة نفسها التي تكتسبها الاستجابات غير اللغوية، وذلك بالمثيرات المحاكاة والتكرار والاشتراط *والتعزيز*، حيث يقوم الطفل بتحويل ذلك عن طريق تعزيزها باتجاه الأصوات اللغوية عند الكبار " [1].

فالطفل عندما يكون في محيط اجتماعي فإنه يستمع بعض الكلمات و جمل مختلفة من شخص إلى آخر، ويقوم بتخزينها في الذهن، ومع مرور الوقت يقوم بتقليدها فيستجيب معها بالتعزيز والتكرار، حيث يربط الطفل ما تم اتقانه بمدلوله، وبذلك تكتسب اللغة، حيث تشمل النظرية السلوكية على النظرية الارتباطية والوظيفية.

أ. **النظرية الارتباطية:** ويمثلها مختلف علماء النفس الذين يمكن ان يدُعو بعلماء النفس المختبرين لأنهم وضعوا نظرياتهم بالدرجة الأولى على أساس التجارب التي أجروها في المختبر، وكانت معظمها تتم على الحيوانات، ثم انتقل إلى دراسة سلوك الانسان، وفكره التعلم بطريقة الترابط أو النظريات الارتباطية، وتضم آراء **بافلوف و واطسون** ، وينظر إلى التعليم فيها عملية تكوين الارتباطات، وتعرف هذه النظرية الاستجابة والمثير والسلوك عند أصحاب هذا الاتجاه يشير إلى المنبه الداخلي والخارجي مثل الجوع أو لمس شيء ساخن [2].

---

[1] عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، الجزائر، د ط، 2012، ص 54.

* الاستجابة: هي ردة فعل يبدأ بها الفرد، ينظر لطفي بو قربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، معهد الأدب واللغة، جامعة بشار، 2002، ص 10.

*الاشتراط: عملية التعلم التي تصبح فيها الاستجابة أكثر احتمالا للحدوث، ينظر: المرجع نفسه، ص11.

*التعزيز: هو مثير يؤدي وجوده استبعاده الى احتمالات حدوث الاستجابة، ينظر: المرجع نفسه، ص11.

[2] ينظر: جودت عزت عبد الهادي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الثقافة، عمان، دط، 2007، ص 24.

فيتضح لنا أن النظرية الارتباطية تقوم على مبدأ الارتباط بين الموقف والاستجابة التي تكون ارتباط بينهما فالموقف هو العامل الخارجي الذي يحدث للفرد، أما الاستجابة فهي ردة الفعل التي يبديها، ومن أبرز فروع هذه النظريات السلوكية التالية:

1. النظريات الارتباطية، أو التعلم بالمحاولة والخطأ " لثورنديك ":

ينتمي **ثورنديك** أصلا إلى المدرسة، ولذلك فهو يسلم بان وحده مثير الاستجابة هي الأساس في تغيير السلوك، بمعنى أن حدود الاستجابة تتوقف على المثير الذي يستدعيه.

فكل مثير مزود بعدد غير محدد من هذه الروابط التي تربط بين فئة معينه في البيئة واستجابات خاصة بها عند الكائن الحي، ووظيفة التعلم هي يجعل هذه الارتباطات تقوى أو تضعف بالنسبة لمواقف* معينة[1]

حيث تقوم هذه النظرية على مبدأ الارتباط بين الموقف والاستجابة، ويشير ثورنديك إلى أن الارتباط يتعلق بعوامل كثيرة منها [2]:

- ✓ الاستعداد ونعني به الظروف التي تدفع الفرد الى الاستمرار في التعلم.
- ✓ التدريب وهو تعديل وزيادة الألفاظ.
- ✓ الأثر أو الاستمرار في التعلم في حالة تحقيق الإشباع والقبول لدى المتعلم.
- ✓ انتشار الأثر في المواقف التعليمية الاخرى.

---

[1] ينظر محمد جاسم محمد، نظريات التعلم، دار الثقافة، عمان، ط1، 2004 ، ص 56.

[2] ينظر: نايف خرما وعلي حجاج، اللغات الأجنبية، عالم المعرفة، الكويت، ط1، 1988، ص 55.

***ادوارد ثورنديك** "Edward Lee Thorndike" :ولد في 31 أغسطس 1874 - 9 أغسطس 1949 هو عالم نفس أمريكي، أمضى تقريباً كل حياته العملية في كلية المعلمين، جامعة كلومبيا، أدى عمله حول السلوك الحيواني وعملية التعلم إلى نظرية الارتباطية، وساعد على إرساء الأسس العلمية لعلم النفس التربوي الحديث، كما عمل على حل المشاكل الصناعية، مثل اختبارات الموظفين، وكان عضواً في مجلس ادارة مؤسسة علم النفس، كما شغل منصب رئيس جمعية علم النفس الأمريكية في 1912.

***الموقف**: يعرفه ثورنديك بأنه العامل الخارجي الذي يحدث داخل الفرد تغييرا، ينظر: لطفي بو قربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص11.

نستنتج أن نظرية "**ثورنديك**" تقوم على التعلم بالمحاولة والخطأ والتعلم هو ارتباطات بين المثيرات والاستجابات، وأن المران والتكرار أساس للتعلم والاكتساب.

2. نظرية الاشتراط الكلاسيكي "ايفان بافلوف":

تنص نظرية "**بافلوف**" على أن التعلم يحدث نتيجة وجود مثير يؤدي إلى حدوث استجابة تؤدي إلى التعلم، بذلك تسمى هذه النظرية نظرية التعلم الشرطي، إذ لا بد من اشتراط وجود المثير لكي يحدث التعلم لدى الفرد[1] .

نستنتج من خلال هذه النظريتين أن كلاهما يقوم على الاستجابة والمثير، لكن لا استجابة دون حضور نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ فبالأخطاء نتوصل إلى الاستجابة والهدف والغاية.

2. النظرية الوظيفية :

فهي تعد جزء من النظرية السلوكية تختلف عن النظريات الارتباطية في أنها لا تكتفي بإقامة علاقة بين المثير والاستجابة، وتشمل النماذج التي قدمها "سكينر"و"هَلْ"، ويجري التأكيد في هذه النظرية على الوظائف التي يؤديها السلوك، ومن أبرز نظرياتها:

1. نظرية الحافز لـ "كلارك هال:(Hall)"

تعرف هذه النظرية بأسماء أخرى، مثل: نظرية الدافع و نظرية "**هال**" في السلوك النظامي وتصنف هذه النظرية ضمن النظريات السلوكية التي تؤكد مبدأ الارتباط بين مثير واستجابة

[1] ينظر: لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص11.

وتعزيز، وهي أيضا من النظرية الوظيفية التي ترى أن للسلوك وظيفة معينة، وهي تنظر إلى التعلم على أنه العملية التي من خلالها ترتبط استجابات بمثيرات معينة، وإن مثل هذا التعلم يحدث على نحو تدريجي، بحيث تزداد الارتباطات قوة بالمران والتدريب مع وجود التعزيز أو المكافأة [1].

نستنتج بأن هذه النظرية تقوم على الاستجابة والتعزيز وهي أيضا من النظريات السلوكية.

2. نظرية الاشتراط الإجرائي لسكنر:{skinner}

يميز "**سكينر**" بين نمطين من الاستجابة: [2]

- استجابات تحدث كردة فعل لمثير محدد، مثل البكاء الناجم عن تقطيع البصل.
- استجابات تحدث دون وجود مثير محدد ويطلق عليها اسم الإجراءات فهي بخلاف الأولى تعرف بآثارها البيئية أكثر من المثيرات.

3. النظرية المعرفية:

ظهر الاتجاه المعرفي في علم النفس في النصف الأول من القرن العشرين كرد فعل على الاتجاه السلوكي، ومن أعلامها "**جان بياجيه**".

لقد نشأ الاتجاه المعرفي كرد فعل مباشر لما يسمى بتصنيف أفق سيكولوجية المثير و الاستجابة لا تصلح لدراسة السلوك المعقد، وأن هذا الاتجاه يغفل أن الإنسان يمكن أن يفكر

[1] ينظر: عماد الزغلول، نظريات التعلم، دار الشروق، عمان، د ط، 2003 ،ص 113.
[2] ينظر: لطفي بو قربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص 15.

يخطط ويقرر بناءا على ما يتذكره، كما أنه يمكن أن يختار بانتقائية بين المثيرات المختلفة التي يتعرض لها[1].

فعلم النفس المعرفي هو علم فهم تفكير الانسان ومعرفة ما يدور في الذهن، وتضم المدرسة المعرفية نظريات أهمها:

1. النظرية الإدراكية لبياجيه:

تقوم النظرية في الأصل على دراسة التطور العقلي في مراحل النمو المختلفة ابتداءا من الميلاد إلى بداية مرحلة الشباب، كما تعد هذه النظرية من أكثر النظريات الإدراكية، بل أكثرها رواجا على الاطلاق وأن أراء بياجيه العملية التطبيقية مع الأطفال بخصوص تطور الإدراك و طبيعة الذكاء والتكيف مع البيئة وكيفية التعلم والاكتساب وتطوير قدراته الفكرية [2].

ويعني "**بياجيه**" هنا بالمعرفية بأنها نمط من التراكيب المعرفية و العمليات العقلية والمفاهيم التي تظهر لدى الأطفال في مرحلة عمرية، والتي تختلف عنها لدى الأطفال في مرحلة عمرية أخرى، فلا يمكن للطفل أن ينتقل إلى مرحلة دون أي يمر بالمرحلة السابقة لها.

2. النظرية الجشطالتية:

فهي نظرية في التفكير والمعرفة ترى بأن الكل هو نظام مرتبط بأنساق مكون من أجزاء متفاعلة [3].

لقد ظهرت النظرية الجشطالتية على يد الألماني **ماكس فريتمر**(1880-1946)

[1] ينظر أحمد فلاح العلوان، علم النفس التربوي تطوير المتعلمين، دار الحامد، الأردن، ط1، 2009، ص 115.
[2] ينظر: عبد اللطيف حسن فرج، تحفيز التعلم، دار الحامد، عمان، دط، 2007، ص 62.
[3] ينظر: لطفي بو قربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص 19.

(Max Wertheimer) وهو أول من أعلن بأن الكل سابقا لجزئياته، وكذلك الأمريكي ذي الأصل الألماني **كيرت كوفكا** (1886- 1941) (Kurt Koffka) وكذلك الألماني **فولفجانج كوهلر** (1887 . 1967) (Wolfgang Köhler)[1]

وهذه النظرية أكثر المدارس الكلية تحديدا وأكثر اعتمادا على التجارب، ولذلك كانت أكثر نجاحا وأبعدها أثرا.

وتهتم هذه النظرية بصورة خاصة بطريقة إدراك الأشياء عن طريق البصر فهم يرون أن التعليم يكون بالانتقال من موقف غامض لا معنى له، أو موقف لا ندري عنه إلى حالة, يصبح معها ما كان غير مفهوم أمرا في غاية الوضوح، ويعبر عن معنى ما يمكن فهمه والتكيف معه [2].

إن القضايا الأساسية في التعلم عند الجشطالتيين يقوم على الادراك و الاستبصار والفهم وإذا ما تم هذا الفهم، والاستبصار لا يتم الانتقال من الكل إلى الجزء.

لقد حاولت هذه النظريات تفسير كيفية اكتساب التعليم لدى الطفل ومن بينها: النظرية السلوكية المعرفية و الجشطالتية.

ما ذهبت اليه النظرية السلوكية أن المعرفة الصادقة تتبع من التجربة والتطبيق من خلال دراسة سلوك الكائن، حيث تشمل هذه النظرية نظريتين الارتباطية و الوظيفية أما النظرية المعرفية فهي تتضمن نظرية النمو المعرفي من خلال التكيف مع البيئة وكيفية التعلم

[1] ينظر: مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، تر: علي حسن حجاج، عالم المعرفة الكويت 1990، ص 209.
[2] ينظر: المرجع السابق، ص218.

وتطوير قدراته الفكرية ونجد أيضا النظرية الجشطالتية التي تقوم على الفهم والاستبصار في التعليم، يبدأ من تقديم الموضوع شموليا بمعنى الانتقال من الكل الى الجزء.

الفصل الثاني

خطة الفصل الثاني

الفصل الثاني: الجانب الميداني

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة

1- حدود الدراسة

أ. الإطار الزماني

ب. الإطار المكاني

2- المنهج المتبع في الدراسة

3- عينة الدراسة

4- أداة الدراسة

المبحث الثاني: عرض نتائج الاستبيان ومناقشتها

1- عرض الحصص

2- تحليل النتائج الخاصة بالمعلمين

3- النتائج نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد :

تعاني عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها بالمدرسة من مشاكل جمة ، جعلت تحقيق أهدافها المنشودة أمر صعب المنال ، فرغم أن المدرسة تسعى لتعليم اللغة العربية في كل مراحلها ، وتجعل منها لغة لتدريس كل المواد ، إلا أن المتعلم ما يزال يجد صعوبة في التعبير ونجده يلجأ الى العامية بكثرة ، فلا يستعمل اللغة العربية استعمالا صحيحا فيمزج بينهما وبين اللغة العامية ، حيث ظهرت عدة مناهج للتدريس في المستوى الابتدائي لتحسين مستوى التعليم منها : فهم المنطوق ،فهم المكتوب ، والقراءة الدائمة للنصوص

المبحث الأول : الإجراءات المنهجية للدراسة

يتمحور موضوع بحثنا حول التداخل اللغوي وأثره في اكتساب اللغة عند تلاميذ الطور الابتدائي وهي عبارة عن دراسة ميدانية في الابتدائيات الواقعة في بلدية أولاد رشاش .

1-حدود الدراسة :

أ- الإطار الزماني :

تمتد هذه الدراسة خلال السنة الجامعية 2018 / 2019 ويحدد إطارها الزماني بالضبط من 04 / 03 / 2019 الى 02 / 05 / 2019 .

ب- الإطار المكاني :

شكلت بلدية أولاد رشاش الإطار المكاني للدراسة، وبالتحديد إبتدائياتها ، وهذا لكون الموضوع محصورا في التعليم الابتدائي ، وهذه الابتدائيات كالاتي :

- 08 ماي 1945 .
- 19 مارس عيد النصر.
- صغيري علي.

2-المنهج المتبع في الدراسة :

يتم اختيار المنهج المناسب للدراسة حسب طبيعة الموضوع وبما أن موضوع الدراسة يقوم على التداخل ، فقد كان الاعتماد على آليات المنهج الوصفي الذي يعطي وصف للظاهرة ، ثم تحليلها وتفسير النتائج والمعطيات المتحصل عليها واللجوء الى الاحصاء من خلال الوقوف على النسبة المئوية وهي كالاتي :

ن = (ك × 100) / ع

ن: تمثل النسبة المئوية.

ك : عدد تكرار الاجابات .

$$\frac{\text{عدد تكرار الايجابات} \times 100}{\text{عددالمعلمين}}$$

ع : عدد المعلمين .

3-عينة الدراسة :

تعرف العينة على أنها: "ذلك الجزء من المجتمع ، الذي يجري اختيارها وفق قواعد وطرق علمية ، بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا "[1]

[1] محمد أزهر سعيد السمالك ، الأصول في البحص العلمي ، مؤسسة الكتب للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 1980 ، ص 61.

عادة ما يتم اللجوء الى استخدام العينات في الدراسة ، أو في مجال البحوث العلمية ، فيتم اختيار جزء فقط وعن طريق دراسة ذلك الجزء يمكن تعميم النتائج التي تم الحصول عليها على مجتمع الدراسة الاصلي ، وقد شملت العينة فئة من الأساتذة ، نظرا لأهمية هذه الفئة في اثراء البحث والكشف عن الحقائق المهمة ، حيث يقدر عدد أساتذة اللغة العربية عينة الدراسة بثلاثة وعشرين أستاذا أما أساتذة اللغة الفرنسية تقدر بالنسبة بستة أساتذة أساتذة لكن نحن في الاستبيان خصصنا أساتذة اللغة العربية فقط ، وهذا من خلال الابتدائيات الثلاثة ، حيث سلمت ثلاثة وعشرون استبيان في مختلف المدارس وذلك بغية الوصول الى أكبر عدد من الاجابات والاستفادة من آرائهم بالإضافة الى مناقشاتهم والتحاور معهم في بعض التفاسير .

4-أداة الدراسة :

في هذه الدراسة وحتى يتم جمع البيانات والحقائق المطلوبة التي تخدم الاشكالية ، تم اعداد الاستبيان الذي يسمح بجمع المعلومات الضرورية حول الظاهرة المدروسة ، حيث كان المطلوب من المعلم وضع علامة (X) أمام الجواب الذي يراه مناسبا ، وقد كان هناك ستة عشرة سؤالا ، منهم بعض الاسئلة مطالب فيها بذكر بعض التفاصيل وتقديم التعليقات .

المبحث الثاني : عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1- عرض الحصص :

تجدر الاشارة الى اننا اتخذا ثلاث ابتدائيات في بلدية أولاد رشاش وسنعرض فيما يلي بعض الحصص التي قمنا بحضورها .

الحصة الأولى :

أنجزت في 24 أفريل 2019 بمدرسة 08 ماي 1945 مع السنة الثانية ابتدائي، ابتداءا من الساعة 08:00 إلى 09:00 في حصة اللغة العربية (النص المنطوق) المعنون بـ " الجرة من الفخار " فالنص المنطوق عبارة عن نصوص من دليل الكتاب للأستاذ ، أما بالنسبة للتلاميذ فهي عبارة عن صور موجودة في الكتاب المدرسي ، أولا يقوم الاستاذ بقراءة النص على التلاميذ عدة مرات ، قراءة نموذجية مع احترام علامات الوقف ، واثناء ذلك يجب التواصل البصري بينه وبين التلاميذ مع الاستعانة بالأداء الحسي الحركي ، بمعنى استعمال الحركات والاشارات عند القراءة ذلك لإثارة التلاميذ المستمعين ، وبعد الانتهاء من القراءة يناقش المعلم مضمون النص المنطوق مع التلاميذ فيطرح بعض الأسئلة المباشرة ، فيجيب التلاميذ بجمل بسيطة ، وفي الأخير يستنتج التلاميذ خلاصة لهذا النص من خلال فهمه ، ويبنى أفكار شخصية جديدة ، فالتداخل اللغوي واضح هنا عند كل من الأستاذ والتلاميذ ، بحيث سجلنا بعض هذه المداخلات :

أ- تداخل العربية الفصيحة بالعامية:

الأستاذ: أل يوقف مايطلعش للصبورة = من يقف لا يصعد إلى الصبورة .

الصالة = غرفة الجلوس

الهول = بهو البيت

كأنها ميتسنا = كأنها مئة سنة

الأستاذ وهو يشرح مفردات النص المنطوق بالعربية الفصحى ، لكن نجده يلجأ الى استعمال العامية .

ب- تداخل على مستوى الصوت :

التلميذ :

قرر = قدر

الزجاج = الججاج

تداخل من حيث المستوى الصوتي، فالتلميذ يقوم بإبدال حرف بحرف.

ت- تداخل العربية الفصيحة بالفرنسية:

الأستاذ :

لا = NO

فهو ممنوع على كل استاذ اللغة العربية ادخال كلمات باللغة الفرنسية في الحصة.

الحصة الثانية:

أنجزت في 05 مارس 2019 بمدرسة صغيري علي مع السنة الثانية ابتدائي، ابتداءا من الساعة 08:00 إلى 09:00 في حصة اللغة العربية (قراءة + أداء + فهم) المعنون بـ " زيارة المتحف " وهذه النصوص عبارة عن نصوص بسيطة تتكون من أربعين أو ستين كلمة مشكلة شكلا تاما.

يبدأ الاستاذ بقراءة النص قراءة نموذجية مع احترام علامات الوقف ، مستعملا الإيحاء لتقريب المعنى ثم ترك فسحة للتلاميذ للقراءة الصامتة ، وعند الانتهاء من هذه القراءة يوجه الاستاذ سؤالا للتلاميذ حول موضوع النص ، ثم مطالبة التلاميذ بالتداول على القراءة تكون من جميع التلاميذ ، ويقوم الاستاذ من خلالها بتسهيل الصعوبات أثناء القراءة وشرح المفردات الجديدة وتوظيفها في جمل ، وعند الاكتمال من القراءة يبدأ بمناقشة التلاميذ حول فحوى النص والمعنى الظاهري له بالأسئلة وهذه الأسئلة تكون مرافقة للنص مع الحرص على استنباط القيم والمواقف الموجودة في النص والعمل على تمكينها بين المتعلمين ، في هذه الحصة الاستاذ وهو يشرح الدرس يشرح بالعربية الفصحى ، ولكن عند المناقشة نجده يلجأ الى العامية دون وعي ، وهذا ما يتضح من خلال الأمثلة التالية :

أ- تداخل العربية الفصيحة بالعامية:

الأستاذ :

بلاصة كبيرة تلقاو فيها الأواني = مكان واسع لحفظ الأشياء القديمة

تحوس = تجوال

قاللهم = قال لهم

نصنعوها بلقزاز = نصنعها من الزجاج

عاود = أعد

هايا نفوتو لحاجة أخرى = لننتقل إلى شيء آخر

فالأستاذ هنا وهو يشرح النص يلجأ كثيرا إلى العامية وهذا قد يكون أثره سلبي عليهم لا يمكنهم من اكتساب ذخيرة لفضية وقاموس لغوى .

التلميذ :

مافهمتش = لم أفهم

حاجة نمثلوها بحاجة = تمثيل شيء بشيء أخر

الاحتفال بالأعياد ألي فاتت = الاحتفال بالأعياد السابقة

فالتلميذ يلجأ الى العامية عند الاجابة على الأسئلة .

ب- تداخل العربية الفصيحة باللغة الفرنسية:

الأستاذ :

فتكوبي = نسخة

فالأستاذ يدخل ألفاظ باللغة الفرنسية دون وعي أو قصد منه .

وفي الاخير استخلاص التلاميذ بعض القيم والموافق الموجود في النص

مثلا : يقول بعض التلاميذ : الأشياء القديمة توارثناها من أجدادنا كالبرنوس واللحاف ...

فنجد هنا التلميذ يميز بين الاشياء القديمة والحديثة .

اذ تعد القراءة أداة للتعليم في الحياة المدرسية ، ولها أهمية في تحقيق الملامح الشاملة للتعليم [1]

الحصة الثالثة :

انجزت في 30 من أفريل بمدرسة 19 مارس عيد النصر بقسم السنة الثالثة ابتدائي، امتدت من الساعة 08:45 إلى 09:30 حصة التربية الإسلامية وكان الموضوع هو "سورة القدر".

سوره القدر هي سورة من سور القرآن الكريم فهي مكية وعدد آياتها خمس آيات، حيث يوجد في أعلى الصفحة من الكتاب أُتلُو واِحفَظ، وهي تأكيد على ضرورة إيلاء الأهمية للأداء الجيد لهذه السورة وقراءتها بشكل مميز عن النصوص العادية.

[1] ينظر : محمد أزهر سعيد السمالك ، الأصول في البحث العلمي ، مؤسسة الكتب للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 1980 ، ص : 67.

يبدأ الأستاذ بقراءة السورة عدة مرات بصوت جوهري مع احترام مخارج الحروف والحركات وذلك لإثارة التلاميذ المستمعين ومطالبتهم بالتداول على القراءة الجيدة والتلاوة المتميزة وهذا لا يتوقف على القراءة فقط إنما يُطلب منهم حِفظَها لأن الحفظ له أهمية كبيرة، فالمتعلم يستدل بها لاحقا، وعند الانتهاء من القراءة يقوم الأستاذ بشرح السورة القرآنية، والشرح لا يقتصر إلى المعاني المعجمية لكل كلمة من كلمات السورة لأن الهدف هو أن يدرك التلميذ المعنى الإجمالي للسورة، أما التفسير بمفهومه العلمي يتعرف عليه في السنوات اللاحقة وفي الأخير يُكَوِّنُ التلاميذ بعض الجمل البسيطة على شكل مغزى أو قيم أخلاقية.

الأستاذ وهو يشرح معنى السورة أحيانا يلجأ إلى العامية ليقرب المعنى إليهم وهذا يؤدي إلى تداخل العامية بالعربية الفصحى ويظهر ذلك في قوله:

الأستاذ :

مكانش حتى حاجة أعظم منو ← لا شيء أعظم منه

الى آخر الليل← حتى مطلع الفجر

تكمل ليلة القدر ← تنتهي ليلة القدر

على مستوى النطق :

منلف ← من ألف

سلم ← سلام

دْراك ← أدرايك

لاحظنا أن التلاميذ يجدون صعوبة في ألف المد حيث لا ينطقونه ولا يحترمون مخارج الحروف وهذا راجع إلى عدم تمرين أعضاء النطق على إخراج الحروف من مخارجها.

الحصة الرابعة :

أنجزت في 25 من أفريل بمدرسة 8 ماي 1945 مع قسم السنة الرابعة ابتدائي، امتدت من الساعة 13:00 إلى 13:45 وكانت حصة اللغة العربية في مادة التراكيب النحوية "المبني والمعرب"، حيث تكتب الاستاذة الأمثلة على السبورة من خلال النص المنطوق الموجود في الكتاب المدرسي، أو قد تكون هذه الأمثلة من وضع الأستاذة و تكون بسيطة وواضحة ثم قراءة هذه الأمثلة قراءة نموذجية.

وقد كان تواصل الأستاذة مع التلاميذ بالعربية الفصحى لم يسجل تداخل العامية و لا الفرنسية مع العربية حيث قامت بشرح الأمثلة ثم طلبت من التلاميذ إعراب الجمل على اللوح و في الأخير تقوم بالتفريق بين المعرب والمبني.

الاستاذة:

المُعرَب: تتغير حركة آخره إذا تغير موقعه في الجملة.

المُعرَب: يرفع وينصب ويجر بعلامات الإعراب الضابطة للرفع أو النصب أو الجر المناسبة لنوع الكلمة؛ مثل: سافرت بالقطارِ، وصل القطارُ، رأيت القطارَ.

طلبت الاستاذة من التلاميذ إعراب كلمة القطار في كل مثال.

على مستوى التركيب:

التلميذ:

في المثال الأول بالقطارِ

القطارِ: اسم مجرور بالباء وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره.

في المثال الثاني القطارُ:

القطارُ: فاعل مرفوع بالضمة الظاهرة على آخره.

المثال الثالث القطارَ[1]

القطارَ: مفعول به منصوب بالفتحة الظاهرة على آخره

فهذا المثال والإعراب كانت على المعرب بحيث نجد تتغير حركته و موقعه في الجملة.

المبنِي: يثبت الحرف الأخير فيها على حالة واحدة مهما تغير موقعها في الجملة.

المبنى: يبني دائما إما على الفتح أو الكسر أو السكون، مثل :

جاء الذي، التقيت بالذي انتظرته، رأيت الذي انتظرته [2]

حيث كان التواصل هنا باللغة العربية الفصحى فقط.

التلميذ:

أقلعت الطياره ← أقلعت الطائرةٌ

ما سمعناش مليح ← لم نسمع جيدا

[1] ينظر: ابن الصيد بورني سراب، وابن عاشور عفاف وآخرون، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2019 /2018، ص 131.
[2] المرجع نفسه، ص 131.

انا اللي قلتها ← أنا الذي قلتها

الحصة الخامسة :

انجزت في 5 من مارس 2019 بمدرسة صغيري علي مع قسم السنة الرابعة ابتدائي، امتدت من الساعة 13:15 إلى 14:00 في حصة الرياضيات في موضوع "التناسبية".

تقوم الأستاذة بقراءة الوضعية عدة مرات على مسامع التلاميذ ثم تحليلها بعدة طرق مع التلاميذ ذلك باستعمال عمليات الضرب والقسمة، وبعد ذلك يقع الأستاذ والتلاميذ في التداخل من خلال المناقشة.

تتداخل العربية الفصحى بالعامية:

الأستاذ:

حبس ← انتظر

مهوش هك ← ليس هكذا

تدخل العامية من طرف الأستاذ وذلك لإيصال الفكرة للتلاميذ بشكل جيد.

انا اللي قلتها ← أنا الذي قلتها

ما سمعناش ← لم نسمع

من خلال الحضور الذي حضرناه نرى بأن أغلب المعلمين يحرصون على الحديث باللغة العربية الفصحى لأنها لغة الكتابة والقراءة، وذلك لتدريبهم وتعويدهم على استخدامها وتعليمها، ولكن نجد معظم التلاميذ يتواصلون مع أساتذتهم باللغة العامية لأنها لغة حديثهم

اليومي، فالأساتذة يرجعونها إلى الاكتظاظ الموجود داخل الصف لأنه يعكر التواصل، ويحدث فوضى وذلك يضعف تركيز التلميذ.

فقد وجدنا بعض المعلمين لديهم في صفهم ما يفوق من 30 الى 40 تلميذ فالتواصل مع المعلم والتلميذ يتعكر أحيانا بسبب هذا الاكتظاظ.

2- تحليل نتائج الاستبيان

1. وصف الأسئلة الموجهة للعينة :

السؤالان 1 و 2: يتعلقان بالجنس والمستوى التعليمي لأفراد عينة البحث.

والأسئلة 3 و 4 و 5: تهدف إلى معرفة مدى استعمال المعلم للغة العربية الفصحى داخل المنظومة التربوية.

الأسئلة 6 و 7 و 8: تهدف إلى الوقوف على مدى تأثير اللغة العامية على إيصال الفكرة بشكل جيد إلى التلميذ.

والسؤال 7: يتعلق أساسا بمكانة اللغة العربية الفصحى في التدريس.

أما السؤال 8: يتعلق هذا السؤال بفرض اللغة العربية الفصحى على التلميذ ومعرفة العائق أمام عدم استعمالها.

الأسئلة 9 و 10 و 11: تهدف هذه الأسئلة إلى معرفة المستوى الذي يتحكم فيه التلميذ باللغة على المستوى الشفاهي أو الكتابي، ومعرفة الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ.

الأسئلة 12 و 13 و 14: هي أسئلة متعلقة بقدرة التلميذ على فهم كتابة الأشياء التي يقرأها و مدى صحة كتابة الكلمات التي تملى عليه.

السؤال 15: يتعلق بالتداخل اللغوي في الأداء الكلامي عند التلميذ.

السؤال 16: يتعلق بنوعية الدروس المقدمة للتلاميذ.

2. تحليل استبيان المعلم :

كل سؤال يتضمن نتائج وفق النسب المئوية تبعا لإجابات أفراد العينة المستجوبين.

الجدول رقم 1: يوضح جنس أفراد العينة

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة%
ذكور	8	%35
إناث	15	%65
المجموع	23	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة 65% هي الفئة المستجوب من عينة البحث إناث أكبر من النسبة المتبقية ذكور حيث تقدر ب 35 %.

الجدول رقم 2: يوضح المستوى التعليمي لأفراد عينة البحث

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة%
ثانوي	2	%9
جامعي	21	%91
المجموع	23	%100

يمثل هذا الجدول المستوى التعليمي لأفراد عينة البحث فقد سجلنا نسبة 91 % من الذين يحملون شهادة جامعية، أما المستوى الثانوي يمثل 9% فقط.

الجدول رقم 3: هل أنت متمكن بشكل جيد من اللغة العربية

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة %
نعم	21	%91
لا	0	%0
أحيانا	2	%9
المجموع	23	%100

يتجلى من خلال الجدول مدى تمكن الأساتذة من اللغة العربية الفصحى بحيث نجد 91% من المتمكنين لكونهم من المتخصصين في هذه المادة، و 9% من الاساتذة المتوسطين لأنهم كانوا يدرسون شعبًا مختلفة.

وهذا ما أدى بهم إلى نقص في اللغة حيث كان توصيلهم للفكرة بالاعتماد على العامية أكثر.

الجدول رقم 4: هل تتواصل مع زملائك المعلمين باللغة العربية الفصحى دوما؟

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة%
نعم	/	/
لا	13	%57
أحيانا	10	%43
المجموع	23	%100

يظهر في هذا الجدول بعض الاختلافات في الآراء حول التواصل بين الأساتذة يكون باللغة العربية الفصحى فلاحظنا أن نسبة 57 % لا يتواصلون باللغة الفصحى حيث يستخدمون اللغة العامية ويلجأون إلى اللغة الفصحى أحيانا من خلال اللقاءات أو الندوات بنسبة 43 % وهذا راجع إلى استخدام اللغة الأم.

الجدول رقم 5: هل تتحدث مع التلاميذ باللغة العربية الفصحى فقط؟

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة%
نعم	5	%22
لا	5	%22
أحيانا	13	%57
المجموع	23	%100

يبين لنا هذا الجدول أراء المعلمين المستجوبين حول تحدثهم باللغة العربية مع التلاميذ وقد سجلنا بعض النسب عن هذا وتقدر نسبة 57% من الذين لا يستعملونها دائما، وإنما

يستعملونها احيانا وهذا راجع إلى بيئة التلميذ حيث يضطر الأستاذ إلى المزج بين العامية والفصحى بان هناك من لا يفهم كل كلمات اللغة العربية الفصحى لكون بعض كلماتها صعبة الفهم وهذا لتفاوت مستوياتهم خاصة في الطور الأول (التحضيري والسنة الأولى والسنة الثانية) في هذا الطور العامية الأقرب إليهم لأنهم متعودون عليها ولذلك يجب مراعاة هذه الفروق، أما الطور الثاني (السنة الثالثة السنة الرابعة السنة الخامسة) في فالتواصل معهم يكون باللغة العربية الفصحى، أما نسبة 22% فهي نسبة المعلمين الذين يستعملون اللغة الفصحى في التدريس وهم يناقضون من يستعمل اللغة العامية من أجل اكتسابها وتعلمها وكذلك لكونها لغة التدريس و النسبة المتبقية 22% هي نسبة الذين يلجؤون الى العامية بكثره.

الجدول رقم 6: هل ترى ان استعمال اللغة العامية يوصل الفكرة بشكل جيد للتلاميذ؟

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة%
نعم	12	%52
لا	2	%9
أحيانا	9	%39
المجموع	23	%100

يتضح من خلال هذا الجدول أن النسبة التي تفضل استخدام العامية قد بلغت 52% وهي أعلى نسبة من مما يؤكد ان اللغة العامية توصل الفكرة بشكل جيد للتلاميذ لكن ليس دائما فالأستاذ سيد قسمه يستعمل اللغة المناسبة للتلاميذ، حتى نجده يلجأ إلى استعمال الرموز

والرسومات من أجل إيصال الفكرة، لكن يجب عليه تعويدهم على الفصحى وهذا بحسب مستوياتهم، فهناك من يفهم بالعامية فقط لأنها تناسب عقل التلميذ وفي نفس الوقت في الطور الثاني تؤثر عليهم بالسلب لأنهم لا يستطيعون التعبير ويجدون صعوبة، أما نسبة 39% من المعلمين المستجوبين يرون أن العامية تؤثر احيانا لأن الطور الثاني في التعليم يستوجب استعمال الفصحى بكثرة حتى يتمكن التلاميذ من التخلص من قيد العامية و الحديث بسلاسة بالفصحى لأنها العامل الأساسي في التعليم، لكن استعمالها أقل هذا بسبب البيئة، أما النسبة المتبقية تمثل 9 % هذه النسبة قليلة لأن اللغة العربية الفصحى تعد لديخم لغة صارمة، ومن خلال هذا نتوصل بأن اللغة العامية لها دور ايجابي لإيصال الفكرة للتلاميذ المبتدئين، لكن في السنوات الأخيرة تعد عائقا أمامهم.

السؤال 7: إلى أي حد تسيطر العامية على المحيط المدرسي؟

اتفقت كل الآراء على أن المجتمع له تأثير كبير في سيطرة العامية على الوسط المدرسي وتقدر نسبتها بـ 80% حيث تطغى على المستويات الدنيا(التحضيري، السنة الأولى والثانية) وتتضاءل كلما اتجهنا إلى المستويات الأعلى (للسنة الثالثة الرابعة والخامسة) ونجدها تسيطر حتى على الأساتذة في التواصل بينهم وليس على التلاميذ فقط بحيث نجد رأيا آخر يخالف الرأي الأول في قوله تسيطر العامية على المحيط المدرسي إلى حد قليل لأن التلميذ يجب عليه أن يتعود على اللغة العربية الفصحى وبإمكانه التعلم من خلال التكرار والتواصل المستمر.

السؤال 8: أين ترى العائق في عدم استعمال اللغة الفصحى؟

من خلال أجوبة المعلمين لاحظنا أن هناك اختلافا في الآراء فهناك من يراها أنها عائدة بشكل مباشر إلى بيئة التلاميذ لأن الأولياء في المنازل يتعاملون مع أبنائهم بالعامية فقط دون استخدام الفصحى، فاللغة العربية الفصحى تحتاج إلى وقت أطول لأن المتعلم يتحدث 80 % من العامية وهذا يؤدي إلى عدم تمكن المتعلم من اكتساب اللغة العربية الفصحى بحيث يجد صعوبة في التحدث بها أثناء الدرس، بسبب قلة المطالعة وهناك من يراها بأنها عائدة إلى ضعف في تكوين الأستاذ.

الجدول رقم 9: في أي مستوى يتحكم التلميذ في اللغة؟

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة %
مستوى النطق (شفاهيا)	13	%57
مستوى الكتابة	10	%43
المجموع	23	%100

يبرز لنا الجدول أن اعلى المستويات التي تمثل 57 % يتحكمون في اللغة على مستوى النطق لأن المتعلم في الطور الأول (التحضيري، والسنة الأولى والثانية) يتعلمون بالمشاهدة والسماع لأنهم يتأثرون بكل ما يشاهدون ويستمعون من أفلام الكرتون و تعلم النطق منها، لذلك يغلب عليهم التحكم في المستوى النطقي بشكل أفضل من الكتابة لأن الكتابة لديهم صعبة، أما نسبة الكتابة تقدر بـ 43 % ونجد ذلك في الطور الثاني (

السنة الثالثة والرابعة والخامسة) حيث يتحكم التلميذ في اللغة على مستوى الكتابة لأنهم يعتمدون على التعبير الكتابي بحيث يكون لديهم الوقت الكافي لإختيار الكلمات والجمل المناسبة للتعبير فالتلميذ يكتب دون أي ضغط.

نستنتج أن كلا الطورين يعتمدان على المشافهة والكتابة.

الجدول رقم 10: ما هي الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ وفي، أي جانب تنحصر؟

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
مستوى الكتابة	8	%35
مستوى القراءة	8	%35
مستوى الكلام	7	%30
المجموع	23	%100

يجسد هذا الجدول الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ وفي أي جانب تنحصر حيث نجد نسبة 35 % متعادلة لكل من مستوى القراءة ومستوى الكتابة، فالتلميذ يحتاج إليهما معا فلا قراءة دون كتابة ولا كتابة دون قراءة، فهما وجهان لعملة واحدة حيث تظهر الأخطاء عند التلاميذ بكثرة في الإملاء، مثلا نجده لا يفرق بين "ال" الشمسية و"ال" القمرية .

بمعنى يكتب ما يسمع وأيضا لا يفرق بين "التاء" المربوطة "والتاء" المفتوحة هذا بسبب تأثرهم بالعامية من خلال الألفاظ والجمل المستعملة، وتغلب العامية على الفصحى، أما

المستوى الكلامي و تقدر نسبته بـ 30 % وهذا راجع إلى عدم اكتساب التلميذ لرصيد لغوي ثري.

نستنتج من خلال هذا الجدول بأن الكتابة والقراءة هما مهارتان يجب اكتسابها سواء من المحيط المعاش فيه أو من المحيط المدرسي ويجب التدريب عليهما.

الجدول رقم 11: هل هذه الأخطاء راجعة إلى التأثر بالعامية أو التأثر بالفرنسية ام لضعف طرق التدريس أم لأسباب أخرى؟

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
التأثر بالعامية	13	%57
التأثر بالفرنسية	1	%4
ضعف طرق التدريس	5	%22
أسباب أخرى	4	%17
المجموع	23	%100

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن هناك تضارب الآراء حول سبب ارتكاب التلاميذ للأخطاء اللغوية في المستويات الثلاثة (الكتابة والقراءة والكلام) حيث يرى الأغلبية أنها تعود إلى الأثر بالعامية بنسبه حوالي 57 % وذلك لغياب دور الأولياء، وأيضا غياب الاستمرارية والمتابعة، أما نسبة 22 % أرجعها لضعف طرق التدريس، فلكل أستاذ طريقته الخاصة في التدريس، أما النسبة المتبقية فيعزوها إلى أسباب أخرى بحيث يجب على

التلميذ رفع مستواه من خلال المطالعة وقراءة القصص وقراءة القرآن الكريم وحفظه حتى يمتلك مخزونا لغويا يوظفه عند الحاجة إليه .

جدول رقم 12: من أهم وظائف اللغة العربية مساعدة التلاميذ على التعبير بدقة ووضوح: هل تعتقد أن الطريقة التي تقدموا بها دروس اللغة العربية حاليا في المدرسة تستطيع أن تؤدي هذه الوظيفة؟

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
نعم	15	%65
لا	8	%35
أحيانا	/	/
المجموع	23	%100

من خلال الجدول يتضح لنا الاختلاف في الرأي حول نجاعة طرق تدريس اللغة العربية حيث أن نسبة 65 % منهم يرون أن الطريقة الحالية التي تقدَّم بها الدروس تجعل التلاميذ محور العملية، لأن معظم ميادين اللغة العربية للتعليم تصب في تحسين المستوى اللغوي للتلميذ لذلك نجد في الطور الابتدائي مطلوب منهم قراءة ومعبرة وحل مشكلات بسيطة من واقعه وحل مشكلات بسيطة من واقعة المعايش فهي وظيفة تساعده على التعبير بدقة، أما النسبة المتبقية 35% ترى أنها تؤدي الوظيفة بأن اللغة ممارسة و ليست ثابتة.

الجدول رقم 13: هل للتلميذ القدرة على فهم الأشياء التي يقرؤها؟

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
نعم	7	%30
لا	/	/
أحيانا	16	%70
المجموع	23	%100

يظهر الجدول النتائج المحصل عليها حول قدرة التلاميذ على مدى فهمهم للأشياء التي يقرأونها فنلاحظ أن نسبة 70 % من المستجوبين ترى أن التلميذ أحيانا يجد صعوبة في الفهم، لأن هناك بعض الدروس المبرمجه تفوق مستوى وعقل التلميذ، بمعنى الحشو في الدروس لذلك يجب مراعاة مستوى التلميذ وعمره، فعلى المعلم أن يكون ذكي في تقديم الدروس من خلال التبسيط والتوضيح سواء بالصور أو الرسومات أو المشاهد، وحتى بالمكتسبات القبلية، لكي يقرب له المعنى، أما النسبة المتبقية 30 % من أفراد العينة أجابت بنعم وربما يعود هذا إلى أن الألفاظ المقروءة سهلة وواضحة ومتداولة باستمرار في دروسهم.

الجدول رقم 14: هل يحسن التلاميذ كتابة الكلمات تملى عليه كتابة صحيحة؟

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
بشكل جيد جدا	3	%30
بشكل جيد	14	%61
بشكل مقبول	6	%26
المجموع	23	%100

يوضح هذا الجدول أن كثير اما يخطئ التلاميذ في كتابة الكلمات التي تملأ عليه في حين أن نسبة 61% من المعلمين الذين يرون أن التلاميذ يمتلكون المهارة بشكل جيد وهذا راجع إلى التداخل في الكلمات فيما بينها عند التلاميذ وعدم سيطرتهم على اللغة الفصحى، وعدم تمييز ألفاظها عن ألفاظ اللغة العامية بسبب مستوى التلميذ، وقد نجده في المراحل التعليمية الأولى يحسن كتابة الكلمات التي تملى عليه بشكل جيد، أما نسبة 26% يعتقدون أنها بشكل مقبول وربما يعود هذا إلى أن الكلمات التي تملي عليه سهلة وواضحة ومتداولة باستمرار في دروسهم، أما النسبة المتبقية 13 % من أفراد العينة فاعتبروها جيدة جدا وهذا يعود إلى أن التلميذ متمكن من اللغة العربية الفصحى.

الجدول رقم 15: هل يظهر نوع من التداخل اللغوي عند نطق التلميذ للغة العربية؟

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
نعم	12	%52
لا	/	/
أحيانا	11	%48
المجموع	23	%100

يتضح من خلال هذا الجدول الذي يعبر عن مدى وجود التداخل اللغوي عند نطق التلميذ للغة العربية الفصحى فأكبر نسبة 52 % تؤكد وجود التداخل بكثرة ونسبة 48 % تقول أنه يكون أحيانا، إلا أن في كلتا الحالتين هناك تداخل في الأداء الكلامي عند التلميذ وحتى عند المتعلم، لأنه يجد نفسه أمام أكثر من لغة ذلك من أجل تأثره بمحيطه الذي يعيش فيه لأن اللغة الفصحى لا يتعامل بها في أسرته ومع زملائه، لذلك لا يمكنه التحكم بها بدرجة عالية فنجد اللغة العامية هي لغة كثيرة الاستعمال عند المتعلمين و حتى المعلمين في كثير من الأحيان.

الجدول رقم 16: هل تتماشى نوعية الدروس المقدمة للتلاميذ مع اكتسابهم للغة العربية الفصحى؟

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة %
بشكل جيد	10	%43
بشكل مقبول	7	%30
بشكل غير مقبول	6	%26
المجموع	23	%100

من خلال هذا الجدول يتضح لنا اختلاف الرأي حول مدى تناسب نوعية الدروس المقدمة للتلاميذ مع اكتسابهم للغة العربية، بحيث أن نسبة 43% منهم يرون بأنها تقدم بشل جيد لأن الدروس المبرمجة تحاكي الواقع المعاش، أما نسبة 30% هي نسبة مقبولة بحيث نجد في بعض النصوص ألفاظ بالعامية، مثل: لجماعث، تويزا...وهذا يؤدي بهم إلى التأثر بالعامية، أما النسبة المتبقية 26%تقدم بشكل غير مقبول.

3- نتلئج الدراسة الميدانية:

من خلال الدراسة الميدانية والاستبيان يتبين لنا:

1. في القسم يستعمل المعلم اللغة العربية الفصحى، وأيضا يلجأ إلى استعمال اللغة العامية عند الضرورة الملحة، وذلك من أجل توصيل المعلومات الى المتعلم بشكل جيد، وهذا ما أكده جل المتعلمين.
2. يفرض على المتعلمين الحديث باللغة العربية لكي يتمكنوا منها ، فالممارسة هي السبيل الى التمكن من أي لغة، نجحت مع البعض ولم تنجح مع البعض الآخر.
3. يكمن العائق في عدم استعمال اللغة العربية الفصحى لأنها معقدة نوعا ما، وبعض ألفاظها صعبة الفهم، ويعود أيضا إلى عدم تعويد التلاميذ على التحدث بها منذ التحاقهم بالمدرسة كونهم متأثرون باللغة العامية التي هي لغة المنزل ولغة المجتمع.
4. البرامج المقررة في الميدان التعليمي (فهم المنطوق، فهم المكتوب، القراءة) نجدها تخدم التلميذ اذا أحسن استغلالها.
5. تعود المتعلم على النطق بالعامية فهو لا يستطيع هجرانها إلى اللغة العربية الفصحى إلا بعد الممارسة والاستمرار الدائم.
6. المتعلم في المنزل لا يجد من يتعامل معه باللغة العربية الفصحى.

يتبين لنا من خلال هذا الاستبيان أن الممارسة اللغوية في التعليم الابتدائي تتسم باستعمال العامية بكثرة مع ارتكاب الأخطاء الاملائية والنحوية أثناء الكتابة، أما في

حالة الممارسة اللغوية الشفاهية أو المنطوق فهي كثيرة، فالمتعلم عند التعبير باللغة العربية نجده يمزج بين اللغة العامية واللغة العربية.

وعلى الرغم من تدريس اللغة العربية في المدرسة وكثرة حصصها في الاسبوع، إلا أن اللغة ليست على ما يرام في الوسط المدرسي، فالتلميذ أحيانا لا يستوعب ما يقدم إليه باللغة العربية.

نظرا لأن العادات اللغوية اللهجية التي يكتسبها من بيئته الأولى قبل دخوله المدرسة تتداخل مع الفصحى لا شعوريا، وهو يعيش بين مستويين لغويين متلازمين، أحدهما في المدرسة وهو الفصحى والثاني هو العامية، لذلك على الأولياء تشجيع وتحفيز أولادهم على استعمال اللغة العربية كتابتا ونطقا.

الخاتمة

خاتمة:

تمحورت الدراسة التي قمنا بها حول ظاهرة التداخل اللغوي التي تغطت على السنت المجتمع عامة وفي الوسط التعليمي خاصة بمختلف مستوياتها حيث برزت بعض العناصر التي كانت لها تأثير كبير في انتشار هذه الظاهرة داخل الوسط التعليمي ، وتفشي مظاهرها في جميع مستويات اللغة وقد نالت لغة التواصل المستعملة داخل الصف الحيز الأكبر من البحث حيث ينشأ التداخل بعد الاستعمال اللغوي ، وما جعل انتشارها حتمية يستحيل مقاومتها أو الحد منها فالازدواجية ظاهرة لغوي تفرض نفسها بصورة حتمية في المجتمع .

إن الفصحى هي الشكل اللغوي الذي يتناسب مع الوسط التعليمي فهي اللغة الرسمية التي تفي بالغرض التعليمي ، إلا أن طغيان العامية التي فرضت وجودها كلغة أم لا يمكننا انكارها فالمعلم والتلميذ يستعملانها دون وعي وتركيز ، ونجد أيضا أن ظاهرة الثنائية اللغوي منتشرة بشكل واسع سواء في الوسط التعليمي او الوسط البيئي وهي ظاهرة لا بد من الحد منها ، لأنها تعيق تعلم اللغة الأم فينتج لغة هجين لا هي عربية ولا هي أجنبية ، لذلك يجب استعمال اللغة الاجنبية في التعليم وممارستها بشكل مستقل عن اللغة العربية ، لكن يزيد تمكن المتعلم منها فكلما زاد اتقان تعلم اللغتين معا واحسن استعمالهما قل حدوث التداخل اللغوي .

أفضت هذه الدراسة الى جملة من النتائج منها :

- أصبح مستوى تمكن التلميذ من الملكة اللغوية محدود بسبب تأثر طرق اكتسابها بظواهر لغوية عديدة كالازدواجية والثنائية والتعددية.
- لا يختلف تعلم اللغة الفصحى عن تعلم اي لغة ثانية على عكس العامية التي يتلقاها الطفل عفويا من أسرته دون تعلم .

- التداخل اللغوي يحمل وجهين ؛ وجه ايجابي ووجه سلبي غير أن الشق الغالب هو الجانب الايجابي .
- رغم محاولة الاستاذة تعويد التلاميذ على تعلم اللغة العربية الفصحى والتحدث بها اثناء تقديم الدرس الا انها مازالت تتصارع مع العامية .
- تعتبر اللغة العامية للتلميذ العامل الاساسي في التعليم وهذا راجع الى ضعف طرق التدريس فهي لا تجذب اهتمام المتعلم .

وقد اقترحنا جملة من التوصيات لسد بعض النقائص أثناء دراستنا الميدانية وهي :

- على الاستاذة تجنب استعمال الألفاظ العامية أثناء تقديم الدرس للتلاميذ .
- يجب على الاستاذة منع التلاميذ من استعمال الالفاظ العامية اثناء إجاباتهم على الاسئلة خاصة في السنوات الاعلى (السنة الثالثة والرابعة والخامسة) وذلك بتعويدهم على استعمال اللغة الفصحى لتحسين مستواهم اللغوي .
- الاكثار من التمارين الشفوية (سؤال جواب) وذلك لدفع التلاميذ على انشاء جمل بأسلوبهم الخاص دون الخروج عن الموضوع .

كان هذا ما بذلناه من جهد فما كان من فضل فمن الله وحده وما كان من نقص أو عيب فمن نفسي والكمال لله وحده لاشريك له، فالشكر له سبحانه وتعالى والشكر لكل من أعانني على إتمام هذه الأطروحة.

المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم برواية ورش عن نافع**

1) المصادر:

1. الحسين أحمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي ، معجم مقاييس في اللغة ، تج ، شهاب الدين أبو عمران ، دار الفكر ، بيروت ، لبنان ، دك، 1986.
2. على بن محمد السيد الشريف الجرجاني، معجم التعريفات، تح: محمد الصديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة .
3. أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح: علي النجار ، مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة، د ط، 1952.
4. أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، دار صادر، بيروت، ط1، 1993.
5. أبو القاسم محمود بن عمر بن محمد بن عمر الخوارزمي الزمخشري، أساس البلاغة، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1،ج1، 1998.
6. مجد الدين بن يعقوب الفيروزي ابادي، القاموس المحيط، تح: أسعد محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، مادة فصح ، دار الحديث ، القاهرة 2018 .
7. نصر اسماعيل بن حماد الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، "مادة لغا"، دار الحديثة، القاهرة، ط1، 1990.
8. ولي الدين عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، تح: عبد الله محمد الدوريش، دار البلخي، دمشق، ط1، 2001.

2) المراجع :

1. أحمد فلاح العواز، علم النفس التربوي تطوير المتعلمين، دار الحامد، الأردن، ط1، 2009.
2. اريكا اوكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ترجمة السيد محمد دعدور، مكتب النشر للطباعة، مصر، د ط، 1996.
3. أسعد على ، وظيفة اشكاليات العربية وقضايا التعريب في جامعة الكويت ، اراء عينة من طلاب جامعة الكويت ، مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية ، ط1، 2004 م .
4. جودت عزت عبد الهادي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الثقافة، عمان، د ط، 2007.
5. جوليت غارمادي، اللسانيات الاجتماعية، تعريب خليل أحمد خليل، دار الطليعة، بيروت، ط1، 1990.
6. حفيظة تانوتي، اكتساب اللغة عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، د ط ، 2003.
7. حليم ميشال حداد ، قصة وتاريخ الحضارات العربية بين الامس واليوم ، دار القصبة للنشر والتوزيع ، ط1، 1992 .
8. دوجلاس براون، تعلم اللغة وتعليمها، تحقيق عبده الراجحي وعلي احمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، 1994.
9. سالم شاكر ، الامازيغية وقضيتهم في بلاد المغرب المعاصر ، دار القصبة للنشر ، الجزائر ، 2003 .
10. سعد علي زاير، و اسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية، بغداد،ط1، 2015.
11. سلمى بركات، اللغة العربية مستوياتها وأدائها الوظيفي وقضاياها، دار البداية، الاردن، ط1، 2013.

12. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط3، 2003 .

13. ابن الصيد بورني سراب، وابن عاشور عفاف وآخرون، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2018 /2019.

14. عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، د ط، 2012.

15. عبد السلام المسدي، الهوية العربية والأمن اللغوي، المركز العربي للأبحاث، بيروت، ط1، 2014.

16. عبد الكريم مجاهد ، علم اللسان العربي ، دار أسامة ، الأردن ، عمان ، 2004.

17. عبد اللطيف حسن فرج، تحفيز التعلم، دار الحامد، عمان، 2007.

18. عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، الجزائر، د ط، 2012.

19. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، دار المعرفة، جامعة الاسكندرية، مصر، 1996.

20. على ناصر غالب ، اللهجات العربية ، لهجة قبيلة اسد ، دار حاصد للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1 ، 2010 .

21. علي أسعد ، اشكالية العربية وقضايا التعريب ، اراء عينة من طلاب جامعة الكويت ، كلية التربية ، ط1 ، 2014.

22. عماد الزغلول، نظريات التعلم، دار الشروق، عمان، د ط، 2003 .

23. فلوريان كولماس ، دليل السوسيو لسانيات، تر: خالد الأشهب ، وماجدولين النهيبي ، مراجعة : ميشيل زكريا ، مركز الدراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ط1 ، 2009 .

24. فهد خليل زايد ومحمد صلاح رمان، معالم في اللغة العربية، دار الاعصار العلمي، عمان، الأردن، ط1، 2016.

25. كمال البشير، دراسات في علم اللغة، دار غريب، القاهرة، 1969.

26. كمال محمد جاه الله، التحول اللغوي للمجموعات الاثنية، دار جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم، دط، 2012.

27. لطفي بو قربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، معهد الأدب واللغة، جامعة بشار، 2002.

28. لويس جان كالفي، علم الاجتماع، تر: محمد بجياتين، القصبة، الجزائر، د ط، 2006 .

29. ماريو باي، أسس علم اللغة، ترجمة أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، ط 8، 1998.

30. محمد أزهر سعيد السمالك ، الأصول في البحث العلمي ، مؤسسة الكتب للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن ، ط1 .

31. محمد الديداوي، الترجمة والتواصل، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط 1.

32. محمد جاسم محمد، نظريات التعلم، دار الثقافة، عمان، ط1، 2004 .

33. محمد حمام ، مصطلحات الامازيغية في تاريخ المغرب وحضارته ، المعهد الملكي للثقافة ، الرباط، ط1 ، 2004 .

34. محمد راجي زغلول ، اللسانيات العربية الاجتماعية ، دار البازوري ، عمان ، ط1 ، 2011 .

35. محمد عبد الله عطوات ، اللغة الفصحى والعامية ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 2003 .

36. محمد على خولي ، الحياة مع لغتين ، دار الفلاح للنشر عمان ، ص ب ، 2002 .

37. محمود اسماعيل الصيني، اسحاق محمد الأمين، التقرب اللغوي وتحليل الأخطاء، عمادة شؤون المكتبات جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 1986.

38. نايف خرما وعلي حجاج، اللغات الأجنبية، عالم المعرفة، الكويت، ط1، 1988.

3) باللغة الأجنبية:

1. Ferdinand de Saussure, cauris de linguistique générale.

4) المجلات:

1. ابراهيم كايد محمود ، العربية الفصحى بين الازدواجية والثنائية ، المجلة العالمية ، جامعة الملك فيصل ، العلوم الانسانية والادارية ، المجلد الثالث ، العدد الأول ، 2002 م .

2. رابح تزكي، جهود الجزائر في التعريب والتعليم العام والتقني، هبلة الفيصل ، المملكة العربية السعودية، العدد الأول، 1984.

الملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالمي والبحث العلمي
جامعة عباس لغرور خنشلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة و الأدب العربي
رقم:...../ج ع ل خ/ك أ ل/ق ل ا ع/2018
N° :...../UALK/FLL/DLLA/2018

République Algérienne Démocratique Et Populaire
Ministre de l'enseignement supérieur
Et de la recherche scientifique
Université abbés khenchela
Faculté des lettres et des langu
Département langue et littérat

خنشلة في : 2019/03/03

إلـــــــــى السيـــــــــد مدير :
ثانوية صغيري عمار
بلدية أولاد رشاش

الموضوع: طلب ترخيص بإجراء تربص بيداغوجي

تحية طيبة وبعد:

نرجو من سيادتكم الترخيص للطالب (ة): ضياف مونية ....المولودة(ة): بتاريخ: 1993/08/11 ب: أولاد رشاش

رقم التسجيل : M/14340600799 .....

المسجل (ة) في كليتنا في السنة الثانية ماستر لغة وأدب عربي تخصص : لسانيات عامة ...بإجراء فترة تربص بيداغوجي في مؤسستكم للمدة :

من: 2019/03/04 ..إلى : 2019/03/14

مع العلم بأن المعني(ة) يعد بحثا في التعليمية ، في إطار الأعمال المكملة لشهادة الماستر في اللغة والأدب العربي.

ونشكركم مسبقا على مساعدتكم، ودمتم أوفياء لخدمة العلم والمعرفة.

تقبلوا منا أسمى عبارات التقدير والاحترام

رئيس القسم

جامعة عباس لغرور خنشلة
قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب واللغات

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالمي والبحث العلمي
جامعة عباس لغرور خنشلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
رقم: 44/ج ع ل خ/ك آ ل/2019

République Algérienne Démocratique et populaire
Ministre de l'enseignement Supérieur
et de la recherche scientifique
Université abbés Khenchela
Faculté des lettres et des langues

خنشلة: 2019/04/14

إلى السيد المحترم مدير: ولاية أريس شاش
ج اشيانية 18 مارس عبد النصر أريس شاش

ولاية: خنشلة

الموضوع: **طلب ترخيص بإجراء تربص بيداغوجي**

تحية طيبة وبعد؛

نرجو من سيادتكم الترخيص للطالب(ة): رضياف مونية

المولود(ة) بتاريخ: 11/08/1993 بـ: أريس شاش

رقم التسجيل: 14/34060898

المسجل(ة) في كليتنا في السنة [redacted] ماستر، تخصص لسانيات عامة، بإجراء فترة تربص بيداغوجي في مؤسسة [redacted]

من: 17/04/2019 إلى: 02/05/2019

مع العلم بأن المعني(ة) يعد بحثا في التعليمية، في إطار الأعمال المكملة لشهادة الماستر .

ونشكركم مسبقا على مساعدتكم، ودمتم أوفياء لخدمة العلم والمعرفة

تقبلوا منا أسمى عبارات التقدير والإحترام

ع/ رئيس القسم
مساعد رئيس قسم اللغة والأدب العربي
مكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي
بالنيابة
هاشمي قشيش

استبيان موجه لمعلمي التعليم الابتدائي

هذا الاستبيان موجه لمعلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي التي تعد محور الجانب التطبيقي في المذكرة المعنونة بـ " **التداخل اللغوي وأثره في اكتساب اللغة عند تلاميذ الطور الابتدائي– أنموذجا–**" والغرض من هذا العمل علمي خالص، ولهذا نرجو منكم الإجابة عن جميع الأسئلة، وهذا بوضع علامة (x) أمام الإجابة الصحيحة وشكرا.

س1) الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

س2) المستوى التعليمي لأفراد العينة: ثانوي ☐ جامعي ☐

س3) هل أنت متمكن بشكل جيد من اللغة من اللغة العربية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

س4) هل تتواصل مع زملائك المعلمين باللغة العربية الفصحى دوما ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- لماذا ؟ .....

س5) هل تتحدث مع التلاميذ باللغة العربية الفصحى فقط ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- لماذا ؟ .....

س6) هل ترى أن استعمال اللغة العامية يوصل الفكرة بشكل جيد للتلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- لماذا ؟ .....

س7) الى اي حد تسيطر العامية على الوسط المدرسي ؟

.....

.....

س8) أين ترى العائق في عدم استعمال اللغة الفصحى ؟

.....

.....

س9) في أي مستوى يتحكم التلاميذ في اللغة ؟

مستوى النطق (شفاهيا) ☐ مستوى الكتابة ☐

- لماذا ؟ .....

س10) ماهي الاخطاء التي يرتكبها التلاميذ ، وفي أي جانب تنحصر ؟

1- على مستوى الكتابة ☐ 2- على مستوى القراءة ☐

3- على مستوى الكلام ☐

س11) هل هذه الاخطاء راجعة الى ؟

1- التأثر بالعامية ☐ 2- التأثر بالفرنسية ☐

3- ضعف طرق التدريس ☐ 4- أسباب أخرى ☐

س12) من أهم وضائف اللغة العربية مساعدة التلاميذ على التعبير بدقة ووضوح ، هل ترى أن الطريقة التي تقدم بها دروس اللغة العربية حاليا في المدرسة تستطيع هذه الوظيفة ؟

نعم ☐ لا ☐

- لماذا ؟ .....

س13) هل للتلميذ القدرة على فهم ما يقرأه ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- لماذا ؟ .....

س14) هل يحسن التلميذ كتابة الكلمات التي تملى عليه كتابة صحيحة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- لماذا ؟ .....

س15) هل يظهر نوع من التداخل اللغوي عند نطق التلميذ للغة العربية ؟

.....

.....

س16) هل تتماشى نوعية الدروس المقدمة للتلاميذ مع اكتسابهم للغة العربية الفصحى ؟

بشكل جيد ☐ بشكل مقبول ☐ بشكل غير مقبول ☐

- لماذا ؟ .....

الملخص

الملخص

تتناول هذه المذكرة الموسومة بـ {التداخل اللغوي وأثره في اكتساب اللغة عند تلاميذ الطور الإبتدائي}، والتي تهدف إلى استخلاص أهم نتائج تداخل اللغات فيما بينها وبالتحديد تداخل العامية مع العربية الفصحى لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

و قسمت بحثي إلى مدخل وفصلين وخاتمة، فكان المدخل عبارة عن تحديد للمصطلحات، أما الفصل الأول فهو فصل نظري معنون بالتداخل اللغوي {الأسباب والنتائج} إكتساب اللغة، و الفصل الثاني المخصص للدراسة الميدانية، من خلال الحضور لبعض الحصص وتحليل اسئلة الاستبيان.

وكان المنهج الدراسة هو المنهج الوصفي تحليلي مع الاستعانة بالإحصاء وقد خلصت الدراسة ببعض النتائج:

- فالمعلم وحده لا يعالج التداخلات لأن التلميذ كان متعود على اللغة العامية أكثر إستعمالا من الفصحى، لأنها لغة سهلة وبسيطة ولغة البيت والشارع.
- فعلى الوالدين تعويد وتدريب أبنائهم على اللغة الفصحى، لكي لا يجدو صعوبة في التعليم.

الكلمات المفتاحية :

التداخل اللغوي، اكتساب اللغة، التعليم الابتدائي.

Résumé

Cette note, intitulée "L'interaction des langues et son impact sur l'acquisition de la langue chez les élèves du premier cycle", vise à dériver l'étude du chevauchement des activités, notamment l'interaction familière avec l'arabe classique chez les élèves du primaire.

Le premier chapitre est un chapitre théorique intitulé "Interaction linguistique" (les causes et les résultats), l'acquisition du langage, et le second chapitre consacré à l'étude sur le terrain, en assistant à certains cours et en analysant les questions du questionnaire.

La méthode d'étude est la méthode analytique descriptive avec l'utilisation de la statistique L'étude a conclu quelques résultats:

• L'enseignant seul n'aborde pas les chevauchements, car l'élève était plus habitué au langage familier qu'au classique car il s'agit d'un langage simple et facile.

• Les parents doivent familiariser leurs enfants avec la langue standard.

<u>Les mots clés:</u>

Interaction linguistique, acquisition du langage, enseignement primaire.

الفهرس

الفهرس

المقدمة أ – د

مدخل: تحديد مصطلحات

أولا – مفهوم اللغة 7

ثانيا – اللغة الفصحى 10

ثالثا – اللغة العامية 12

رابعا – الإزدواجية اللغوية 13

خامسا – التعدد اللغوي 16

سادسا – الثنائية اللغوية 16

سابعا – اللغة الأمازيغية 17

ثامنا– اللغة الفرنسية 19

الفصل الأول: التداخل اللغوي {نتائجه وأشكاله} واكتساب اللغة

المبحث الأول: التداخل اللغوي

تمهيد 23

أولا. تعريف التداخل اللغوي 23

أ. لغة 24

ب. اصطلاحا 26

ثانيا. أشكال التداخل اللغوي 26

1. التدخل والتداخل اللغوي 27

2. التداخل اللغوي والتحول وأسبابه 29

3. التداخل اللغوي والاقتراض 31

4. التداخل اللغوي والانتقال 32

ثالثا. نتائج التداخل اللغوي 34

رابعا. مستويات التداخل اللغوي **34**

1- التداخل الصوتي **35**

2- التداخل الصرفي **36**

3- التداخل النحوي **37**

4- التداخل المعجمي

المبحث الثاني: الاكتساب اللغوي **38**

أولا - تعريف الإكتساب اللغوي **38**

أ. لغة **38**

ب. اصطلاحا **39**

ثانيا - نظريات اكتساب اللغة **40**

1. النظرية السلوكية **43**

2. النظرية الوظيفية **44**

3. النظرية المعرفية

الفصل الثاني: الجانب الميداني

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة **49**

1- حدود الدراسة **49**

أ- الإطار الزماني **49**

ب- الإطار المكاني **50**

2- المنهج المتبع في الدراسة **50**

3- عينة الدراسة **51**

أداة الدراسة

المبحث الثاني: عرض نتائج الاستبيان ومناقشتها **51**

1- عرض الحصص **59**

2- تحليل النتائج الخاصة بالمتعلمين **71**

3- نتائج الدراسة الميدانية **74**

الخاتمة

قائمة المصادر والمراجع

الملحق

الملخص

الفهرس

الفهرس

المقدمة أ -هـ

مدخل: تحديد مصطلحات

أولا – مفهوم اللغة **8**

ثانيا – اللغة الفصحى **12**

ثالثا – اللغة العامية **14**

رابعا – الإزدواجية اللغوية **16**

خامسا – التعدد اللغوي **19**

سادسا – الثنائية اللغوية **20**

سابعا – اللغة الأمازيغية **22**

ثامنا– اللغة الفرنسية **23**

الفصل الأول: التداخل اللغوي {نتائجه وأشكاله} واكتساب اللغة

المبحث الأول: التداخل اللغوي

تمهيد **28**

أولا. تعريف التداخل اللغوي **28**

أ. لغة **28**

ب. اصطلاحا **29**

ثانيا. أشكال التداخل اللغوي **31**

1. التدخل والتداخل اللغوي **31**

2. التداخل اللغوي والتحول وأسبابه **33**

3. التداخل اللغوي والاقتراض **36**

4. التداخل اللغوي والانتقال **37**

ثالثا. نتائج التداخل اللغوي **38**

رابعا. مستويات التداخل اللغوي **40**

1– التداخل الصوتي **41**

2- التداخل/ المستوى الصرفي 42
3- التداخل النحوي 43
4- التداخل المعجمي 45
المبحث الثاني: الاكتساب اللغوي 46
أولا - تعريف الإكتساب اللغوي 46
أ. لغة 46
ب. اصطلاحا 46
ثانيا - نظريات اكتساب اللغة 48
1. النظرية السلوكية 48
2. النظرية الوظيفية 52
3. النظرية المعرفية 53
الفصل الثاني: الجانب الميداني
المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة 59
1- حدود الدراسة 59
أ- الإطار الزماني 59
ب- الإطار المكاني 59
2- المنهج المتبع في الدراسة 60
3- عينة الدراسة 60
4- أداة الدراسة 61
المبحث الثاني: عرض نتائج الاستبيان ومناقشتها 62
1- عرض الحصص 62
2- تحليل النتائج الخاصة بالمتعلمين 71
3- نتائج الدراسة الميدانية 85
الخاتمة 88
قائمة المصادر والمراجع
الفهرس

الملحق

الملخص