جـــــــــامعة عبد الرحمـــــان مـــــيرة – بجـــــاية–

كليـــة الآداب والعلـــوم الإنسانيـــــة

قســـــم اللغـــــة والأدب العربي

أثر التداخل اللّغوي في السلوك اللّغوي للطفل المتمدرس " مقـــاربة سوسيولســـانية" السنة الثانية إبتـــدائي أنمـــوذجًا

مذكرة مقدمة لإستكمال شهادة الماستر

في اللّغة العربية وآدابها

تخصص: لسانيات الخطاب

إعـــداد الطالبـــتين:

– زوقـــــاب نـــديرة

– تمـــــام وســـــام

إشـــراف الأستـــاذ:

– خيـــار نـور الدين

السنة الجامعية 2018/2017

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة، و أعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا في إنجاز هذا العمل.

كما نتوجه بالشكر الجزيل والامتنان إلى أستاذنا المشرف "خيار نور الدين" الذي لم يبخل عنا بتوجيهاته ونصائحه القيّمة التي كانت لنا عونا في إتمام هذا البحث

كما لا يفوتنا أن نشكر جميع أساتذة مدرسة "بوشربة سليمان" التي فتحت لنا أبوابها وقدمت لنا يد العون لتسهل علينا عملنا، كما نتقدم بالشكر إلى الأستاذ " صياح جودي"، وكذلك "بن دلالي" اللّذين وجهانا وساعدانا في إخراج هذا العمل.

الإهداء

إلى ملاكي في الحياة، إلى معنى الحب والحنان وبسمة الحياة وسر وجودي، وإلى التي تعبت وشقت وعانت من أجلي، ومن كان دعاؤها سر نجاحي إلى أغلى الحبايب "أمي الحبيبة".

إلى من كلله الله بالهيئة والوقار، وعلمني العطاء بدون انتظار، وأحمل اسمه بكل افتخار، إلى الذي رباني صغيرةً، ووجهني كبيرةً والدي العزيز.

إلى من يسعد قلبي بقربهن ومن ملأن حياتي بحنانهن وعطفهن إلى إخوتي وإخواني ، سهام، إلهام، طارق، وأخص بالذكر أخي الصديق "أعمر" الذي شجعني في الظروف الصعبة على الجهد والمثابرة.

إلى من أبث لهن خلجَات ما في نفسي فتهنأ روحي بصدقهن وصفوهن صديقاتي، نجاة، كهينة، نديرة.

إلى جميع أساتذتي الذين ساندوني في مشواري الدراسي، إلى كل هؤلاء أهدي جهدي واجتهادي.

وسام

إهـداء

أهــدي هـــــذا العمـــــل المتواضـــع

إلـــــى أبـــي وأمـــي

إلـــــى أخـــــواتي وإخـــــواني

إلـــــى كـــل العـــائلة

والأحبـــاب

والأقـــــارب

نديـــرة

مقدمة

اللغة هي النظام الذي يحقق الوظائف التواصلية والمعرفية بين البشر، وأداة للتعبير عن الأحاسيس والمشاعر والخطاب، وهي وسيلة يكتسب بها الإنسان المعرفة ذلك بنقل المعلومات وحفظها وتناقلها عبر الأجيال، وهي ظاهرة سلوكية وشكل متميز من أشكال السلوك الإنساني، إذ لا تكتمل دلالة المادة اللغوية إلا بإسنادها إلى الموقف الذي ستعمل فيه، و السلوك اللغوي الذي ينتج منه.

وتعتبر اللغة أهم أداة للتفاهم والاحتكاك بين أفراد المجتمع في جميع ميادين الحياة، وبدون اللغة يتعذر نشاط الإنسان المعرفي، فعن طريق احتكاك اللغات مع بعضها البعض تحدث ظاهرة إنسانية واجتماعية وهي ما يطلق عليها "بالتداخل اللغوي" التي تكمن في تطبيق نظام لغوي بلغة ما أثناء الكتابة والمحادثة بلغة ثانية.

تواجه اللغة العربية اليوم صعوبة كبيرة خصوصا لدى متعلميها، وذلك بتلعثم الجزائريين وهم على أهبة الكلام، فسرعان ما يرددون "أنا عاجز عن التعبير...."، فيعتقد الكثيرون أن سبب هذا الارتباك مرده إلى الإضطراب اللغوي الحاصل جراء عدم القدرة على التحكم في التعامل مع رصيد لغة واحدة من اللغات المتداولة، مما أدى إلى حدوث خلل على مستوى التعبير عوضا أن يكون عامل إثراء وسلاسة؛ والنتيجة أن الغالبية الساحقة من المتعلمون لا يتحكمون في أي لغة من اللغات خصوصا تلاميذ المرحلة الابتدائية. باعتبارها عينة من المجتمع ومرآة عاكسة للوضع السائد في الجزائر، وهذا ما جعلنا نتطرق إلى « أثر التداخل اللغوي على السلوك اللغوي للطفل المتمدرس مقاربة سوسيو لسانية».

ومن أسباب اختيارنا لهذا الموضوع:

تدني مستوى استعمال التلاميذ للغة العربية، وتفشي ظاهرة التداخل اللغوي بين المتعلمين ما يؤثر بشكل مباشر على اللغة العربية بتهديد كيانها، بكونها مقوم أساسي من مقومات الهوية العربية.

ومن خلال هذه الدراسة حاولنا الإجابة عن الإشكال التالي:

ما مدى تأثير التداخل اللغوي مع السلوك اللغوي للطفل المتمدرس لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي؟

أما الدوافع الذاتية تكمن في خطورة التداخل وتفشيه في مدارسنا، وذلك بالسعي إلى إصلاح وتحسين المستوى التعليمي للغة العربية في التعليم الابتدائي.

للإجابة عن الإشكالية، اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي الذي يكثر استعماله في مجال التربية والتعليم؛ وبما أننا بصدد وضع ظاهرة التداخل اللغوي على السلوك اللغوي للطفل المتمدرس قمنا بتحليله، وذلك بأخذ عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي، وتحليل نشاطاتهم اللغوية في القسم عن طريق تسجيل نتاجهم الشفوي، أو جمع عينة من نتاجهم اللغوي المكتوب.

ومن أجل هذا تضمن البحث على مقدمة، ثم مدخل عن نظريات ومراحل اكتساب اللغة عند الطفل، وفصلين، الأول تحت عنوان التداخل اللغوي وأسبابه، تحدثنا فيه عن تعريف التداخل اللغوي لغة واصطلاحا، ثم أشرنا إلى مصطلح التّدخل الذي يتشابه معه ولكنه ليس مطابقا له، فعرّفناه وذكرنا الفرق بينهما، بعدها بيّننا أسباب التداخل اللغوي (التاريخية، الاجتماعية، اللغوية، الثقافية).

أما الفصل الثاني اختص بالجانب التطبيقي والمنهجي، من خلال عينة ميدانية تتمثل في قسم السنة الثانية من التعليم الابتدائي، من خلال عرض وتفسير وتحليل المدونات الشفوية والكتابية (تسجيل أمثلة من التدخلات اللغوية وتحليلها وتفسيرها) حسب مستويات اللغة الصوتية الصرفية، النحوية، الدلالية، المعجمية) ، بعدها توصلنا إلى استخلاص نتائج واقتراحات الفصل، ثم الخاتمة التي سجلنا فيها أهم نتائج البحث مع إلحاقه بالملاحق

المعتمدة (تعبير شفوي، تعبير كتابي)، ثم نصبنا قائمة المصادر والمراجع المعتمدة ،ثم فهرس الموضوعات.

كما أننا اعتمدنا في بحثنا على مراجع منها:

كتاب محمد علي الخولى بعنوان الحياة مع اللغتين

كتاب على القاسمي بعنوان الطفل و اكتساب اللغة بين النظرية و التطبيق

كتاب أحمد مدكور بعنوان طرق تدريس اللغة العربية

وككل باحث نشير إلى بعض الصعوبات التي واجهتنا خلال مسار هذا البحث ألا وهي:

- عدم الفهم الجيد لكتابات التلاميذ بسبب عدم تنقيط الحروف في التعابير الكتابية .
- رفض بعض التلاميذ التعبير بسب الخجل .

وقبل الختام نرى أنه من باب العرفان بالجميل أن نذكر فضل أستاذنا المشرف "خيار نور الدين"، ونتقدم له بالشكر لتوجهاته السديدة ونصائحه القيمة.

مدخل : نظريات ومراحل اكتساب اللّغة عند الطفل

نظريات اكتساب اللّغة عند الطفل:

تعد نظرية اكتساب اللّغة وتعلمها من أهم النظريات التي عرفتها العملية اللّغوية والاجتماعية فقد توسع نطاق اهتمامات علوم اللّغة الحديثة، ولم يعد الأمر مقتصرا على الجوانب النظرية والتحليلية، تعداه بعد ظهور علوم تطبيقية تعتمد على الملاحظة والتجارب، وتطبيقات من الواقع، ومن بين هذه الاهتمامات، دراسة النمو اللّغوي للطفل، ومهارات الاكتساب اللّغوي، وكل الموضوعات التي تربط اللّغة بالطفل.

مصطلح اكتساب اللّغة يعني العملية التي تنمو بها القدرة اللّغوية لدى الطفل، والتي يتم فيها تعلم اللّغة الأم، في مواقف طبيعية دون وعي منه ودون أن يكون هناك تعليم مخطط له، كالتي تستخدم في التواصل الاعتيادي وفي الشارع والمنزل فيقول تشومسكي " أن اللّغة مهارة خاصة، وأن القدرة على تعلمها موجودة في موروثنا الجيني، وأن الطفل يولد وهو مزود بقدرة لغوية خاصة أو برنامج داخلي يمكنه من اكتساب اللّغة دون تدخل مباشر من الوالدين أو المعلمين، وأن تلك القدرة اللّغوية الفطرية التي تولد مع الطفل تمكنه من الابتكار اللّغوي"[1] فاللّغة خاصة بالإنسان، فهو يختلف عن الحيوان في كونه لديه القدرة على تعلمها، فهو يولد مزود بالعقل، ويكون لديه استعداد فطري للتعلم، حتى وإن لم يكن تدخل مباشر من طرف عائلته فمثلا في بعض الأحيان يسمع الطفل الكبار يتحدثون عن أشياء ما. فبطريقة غير شعورية نرى أنه يقوم بإعادة الكلام الذي قيل، بفصل تلك القدرة اللّغوية التي منحها اللّه لكل طفل، يستطيع الابتكار، وانتاج لغة تمكنه من التعامل مع الآخرين.

[1]– علي القاسمي، الطفل واكتساب اللّغة بين النظرية والتطبيق، الممارسات اللّغوية، مجلة نصف سنوية محكمة، الجزائر، ع2، 2011، ص 11.

بدأ الاهتمام بعملية أسباب اللّغة الأولى منذ زمن بعيد ذلك عندما لوحظ أن هناك عدة تصنيفات للكلمات.

ويرجع البحث الحديث في اكتساب الطفل لغته الأولى إلى أواخر القرن الثامن عشر(18)، حيث سجل الفيلسوف الألماني **وينريش تيدماز** ملاحظاته على التطور النفسي واللّغوي لابنه الصغير، فهنا بدأ تحليل لغة الطفل في محاولة اكتشاف العملية اللّغوية التي تجعل كل فرد قادر على التواصل، فقامت نظريات من أجل تفسير هذه العملية منها:

1- النظرية السلوكية:

النظرية السلوكية تمتد جذورها عبر التاريخ إلى العلامة " ابن خلدون" وإلى نظريته المسماة " الملكة اللسانية" ، والتي تقوم على عدة أسس " أن السمع أبو الملكات اللسانية واللّغة عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة لا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وأن تربية الملكة اللسانية لا يحتاج إلى النحو الذي هو علم صناعة الإعراب"[1] أي إنه لولا حاسة السمع لما تمكن الإنسان من نطق وفهم اللّغة، وبها يعبر الفرد عن أرائه وأحاسيسه، ويتواصل بها مع أفراد مجتمعه، فاللّغة فطرية والإنسان يولد ولديه استعداد لتعلمها وتنتج بفعل اللسان.

أما السلوكيون المحدثون فقد تمثلت أراءهم في كتاب" **السلوك اللّغوي**" الذي أصدره عالم النفس السلوكي " سكينر" skinner فقد فسروا السلوك أنه مكتسب بالدرجة الأولى، والذي ينتج عن استجابة صحيحة لمثير ما. فالطفل يولد صفحة بيضاء فيقوم أبواه بوسائل التعزيز المختلفة، فإذا تعززت هذه الاستجابة تحولت إلى عادة، سواءا في الكلام أو في الفهم، ومثلا التجربة التي قام بها " بافلوف" (على كلب حيث قام بإعطاءه الطعام وقام

[1]- علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللّغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط 01، 2007، 1427 هـ، ص 91.

بقياس كمية اللّعاب، من ثم اسماعه الكلب صوت الجرس قبل تقديم الطعام في كل مرة، وتكرار العملية مدة معينة حيث لوحظ استجابة الكلب عبر سيلان لعابه بمجرد سماعه الجرس)[1]، فهذه التجربة التي قام بها أراد أن يوصل إلينا أن اللّغة مكتسبة عن طريق العادة فهي عبارة عن مثير واستجابة، وبالتالي يكون المعني هو الارتباط القائم بين المثير القادم من العالم الخارجي والاستجابة ، ويتفق سكينر مع هذه النظرية.

يرى "سكينر" أنه لكي يتم تحليل السلوك تحليلا دقيقا يجب أن تدرس كل العوامل المؤثرة في ذلك السلوك. من خلال أدوارها كمؤثرات واستجابات كل كلام، فالسلوك اللّغوي عنده " لا يمكن أن يدرس إلا في ضوء البيئة المحيطة بمستعمليها، أي بمراقبة العوامل الخارجية، عامل الشيوع أو التكرار الذي يؤدي إلى كثرة استعمال لفظ بعينه في بيئة الطفل"[2]، فالطفل يقلد السلوك اللّغوي في بيئته الى حد كبير، فهو يعطي التقليد والتكرار أهمية كبيرة في اكتساب الطفل للّغة، فالكلمات التي تحظى بالشيوع والمداولة في بيئته تلعب دورا مؤثرا في التطور اللّغوي له، ويضاف للشيوع بعد التعزيز أنه يساهم في الوصول إلى مستوى الاحتراف، لذا فالتعزيز الذي يبديه الوالدين يتمتع بدور فعال في العملية التعلمية لدى الطفل مثلا: يكرر الطفل الفونيم[*] – ما–ما– فالأم عند سماعها تبتسم لطفلها وتردد معه نطق الكلمة بشكل صحيح.

– ويؤكد ألبرت بوادرا Albert bandeura " أن الاطفال يتعلمون اللّغة من خلال تقليد الكبار، والاستماع لأحاديثهم وحواراتهم المستمرة، حيث إن الاستماع يعني القدرة على التخزين مما يتيح للأطفال فرصة التذكر ومحاولة نمذجة ما يقوله الآخرون، وخصوصا ما إذا توفرت الدافعية والرغبة في التقليد من خلال توفر معززات التقليد مع الآخرين" فكل ما

---

[1]– هاجر الملاحي، نظرية اكتساب اللّغة وتعلمها، مقالة متعلقة بنظرية اكتساب اللّغة وتعلمها. موقع الألوكة. www.wlek.net 30/10/2016.

[2]– محمد أحمد العمايرة، بحوث في اللّغة والتربية، ص187.

[*] الفونيم ،أصغر وحدة صوتية دالة تستعمل في بناء الكلام و تؤثر فية .

يكتسبه الطفل يكون بالتعلم وبالتقليد، ومن نمذجة كل ما يسمعه من الآخرين والكبار، نظرا لتعزيزهم وما يصدر الطفل عن ألفاظ وكلمات، فالسلوك اللّغوي لا يختلف عن أي سلوك آخر، ويتعلمه بالتعزيز والتقليد.

– ويرى سكينر أن " اللغة عبارة عن مهارة ينمو وجودها لدى الفرد عن طريق المحاولة والخطأ، ويتم تدعيمها عن طريق التعزيز والمكافأة"[1] فهي كنز الطفل وتدعم سلوكه وتتطور لديه عن طريق الإرادة في الكلام والمحاولة حتى وان أخطأ، فيقوم الوالدان بتشجيعه على أي سلوك و الذي له الأثر الأكبر في التغير والتأثر في مفهوم الطفل لذاته. وأن تكون المكافأة توازي القدرة العمرية والعقلية للطفل.

لوحظ أن المدرسة السلوكية تؤدي دورا فعالا في تكوين الطفل لغويا، وتعلمه كيفية التعامل مع أقرانه، وإذا كانت لغة جيدة كان سهلا عليه التحاور معهم، فإذا كانت رديئة فإنه بطبيعة الحال سيكون صعبا عليه أن يفهم ويُفهم غيره، مما يجعله خجولا أو منطويا غير قادر على ايصال أفكاره.

2-النظرية الفطرية:

يعد تشومسكي "Chomsky" مؤسسًا للنظرية الفطرية في اكتساب اللّغة، والتي أطلق عليها عدة تسميات منها" النظرية العقلية النفسية"، النظرية التوليدية التحويلية" كلها تدور فيما أسماه بالقدرة اللّغوية competence، فالطفل يولد مزودا بآليات لاكتساب اللّغة، وتوليد عدد غير محصور من العبارات والتراكيب اللّغوية، وذلك ما جعل اللّغة من مدارك الحس والأفئدة والتي هي الفكر، فحسب قول تشومسكي " إن هناك وجود لأداة فطرية لاكتساب اللّغة والتي تقوم بتخزين ومعالجة المعطيات اللّغوية الخام التي يستعملها الطفل"[2] فهو

[1]– ميشال زكريا، قضايا ألسنة تطبيقية، دراسات لغوية، اجتماعية، نفسية، مع مقارنة ، دار العلم لملايين، بيروت، ط 1993،01، ص 75.74.

[2]– عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن، ط04، 2004، ص 174.

بمجرد تلقيه للّغة يستعملها بشكل تلقائي وهذا ما يوصله إلى المعرفة اللّغوية، والتي تؤهله لتعلم اللّغة في مدة زمنية وبأي حال، فالطفل مبني مسبقا تجاه تنمية اللّغة، لذلك عندما يتعرض للّغة فإن مبادئ بناءها تبدأ عنده في العمل، فكل إنسان يملك استعداد لتطوير اللّغة والإرادة في تعلمها في كل زمان ومكان، هذه القدرة ما يجعله يتميز عن سائر الحيوانات.

– كما يرى أن هناك حقيقة عقلية تكمن ضمن السلوك اللّغوي وأن الأداء الكلامي يخفى وراء معرفة ضمنية بالقواعد وتسمى بالكفاءة اللّغوية[*] "، يستطيع الطفل من خلال اتقان القواعد التي تحكم بناء لغته أن يظهر نوعا من الإبداع في استخدام اللّغة، وفي فهم كلام الآخرين حتى وإن كان جديدا عليه"[1]، فالطفل يولد وله استعداد لمهارة لغوية تسمى جهاز اكتساب اللّغة فيتمكن من اكتسابها قليلا فقط. باستطاعته تكوين جمل صحيحة وتوظيف تراكيب للتعبير عن أفكاره، وهذه الاشارات اللّغوية بمقتضاها يستطيع أن يؤلف ويفهم، فإذا كان الأطفال قادرين على استخدام جمل جديدة يعدها الكبار سليمة في صياغتها، فهذا يعني أن هناك شيئا يتجاوز محاكاة الجمل التي سمعوها من قبل وأنهم يكوّنون منذ ولادته. ويرى ابن فارس أن " اللّغة تؤخذ عن طريق الاكتساب في البنية الأصلية الأولى التي يعيش فيها الطفل"[2]، فعلاقة اللّغة بالأسرة التي نشأ فيها الطفل هي مهد النشأة من جهة، وعلاقته بالبيئة من جهة أخرى ومن ثم ارتبطت اللّغة بطبائع المتكلمين وهي بذلك صيغة وراثية مكتسبة، حتى تشومسكى يستبعد دور الأسرة في تصحيح لغة الطفل، حيث يرى أن دورها

---

[*] الكفاءة اللّغوية لغة : هي المعرفة المعمقة التي تسمح لنا باتخاذ القرار. اصطلاحا: يقصد بها مجموعة استعدادات الفرد لتمثل تجاربه وهذا بدخوله في حوار مع المحيطين به(قادري حليمة، قياس الكفاءة اللّغوية للطفل، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس العام، جامعة احمد بن بلة،،وهران، 2008، 2009، ص 38.

[1]– لعشي عقيلة، اللّغة الأم مجلة تشاور مقالات في اللّغة الأم، دار هومة، الجزائر، د ط، 2009، ص 101.

[2]– رشيد حليم، آليات الاكتساب اللّغوي عند أبي فارس، مقاربة لسانية مفاهمية، ومنهجية، الممارسات اللّغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، العدد 6، 2011، ص 255.

يقف فقط في الدور التوسعي، حين نرى الكبار عادة يرددون الجمل التي يتفوه بها الطفل لكن مع إدخال بعض التغييرات، حين يقربونها من الجمل التي يكونونها في لغتهم، من ثم يندمج الطفل مع هذه اللّغة، فمن خلال هذا يكتشف الطفل دون أن تتدخل الأسرة بتصحيح كلامه بطريقة مباشرة، ومن ذلك يكون دور الأسرة هو تسهيل عملية اكتساب اللّغة، من خلال عرض نماذج لها، دون تلقين أو تقليد من الطفل فمثلا أي طفل يولد من أبوين عربيين، ونشأ ويتعلم اللّغة بعيدا عنها في بيئة أخرى، الفرنسية أو الألمانية، حتما سينطق لغة هاتي البيئتين بطلاقة واضحة.

– فتشومسكي يرى أن النظرية التحويلية من النظريات التي تفسر ارتقاء اللّغة من خلال عوامل جينية وراثية، تقارن بين الأعضاء الجسدية والأعضاء العقلية. فاللّغة كونها فطرية تحدث لها تحولات حيث يولد الطفل ببنى عميقة وسطحية. فالبنى العميقة تعبر عن المعنى في اللّغة فإنها تعكس أشكال الفكر الإنساني، والبنية السطحية ما يكون ملموسا على السطح من جمل منطوقة أو مكتوبة "، البنية السطحية عند التحويليين تصدر عن البنية العميقة"[1]،

ومعنى هذا أن اللّغة التي ننطقها تكمن ضمن عمليات عقلية عميقة، تختفي وراء الوعي، أي دراسة بنية السطح وتقدم التغيير الصوتي للّغة، أما البنية العميقة تقدم تفسيرا للجانب الدلالي لها، فهي الأساس الذهني، وهي النواة التي لا بد منها لفهم جملة وتحديد معناها، وبهذا فإن الأطفال لديهم مجموعة من القواعد الداخلية التي تسمح لهم بالتنقل من المستوى العميق إلى المستوى السطحي والعكس صحيح.

3_النظرية المعرفية

وتعتبر نظرية " بياجيه" هي الأساس التي تقوم عليه النظرية المعرفية، حيث ذكر دور اللّغة في نمو وتطور الفكر، فهو يرى أنها عملية إبداعية وكفاءة في الأداء فهو يفرق بين

[1]– إبراهيم السامرائى، النحو العربي في مواجهة العصر، دار الجبل بيروت، 1995، ص 106.

الكفاءة والأداء رغم أن الطفل يكتسب تسمية الأشياء بالمحاكاة "، يقوم بعملية الأداء بشكل تراكيب لغوية، إلا أن الكفاءة لا تكتسب إلا عن طريق تنظيمات داخلية تبدأ أولية ثم يعاد تنظيمها وفق تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية" [1] أي وجود استعداد لدى الطفل للتعامل مع الرموز اللّغوية التي تعبر عن مفاهيم تنشأ من خلال تفاعل الطفل مع البيئة منذ المرحلة الحسية الحركية.

مجمل القول

اللغات جميعها ملكات شبيهة بالصناعة، تتعلم كما تتعلم صناعة ما، وهي صفة راسخة يكتسبها الطفل عن طريق التعلم والتكرار والممارسة، منهم من يرى أنها فطرة وهبها الله للإنسان، ومنهم من يرى أنها مكتسبة.

ونشير إلى أن كل ما بذل وتحقق في مجال نظريات اكتساب اللغة غير كاف، فالدراسات والأبحاث مازالت لم تشف غليلها في ميدان اكتساب اللغة، بل تطمع إلى معرفة المزيد من الحقائق، ليتسنى لأهل الاختصاص الاستفادة منها لوضع منظومة شاملة تكون كفيلة بالتصدي لجميع المشاكل التي تعيق الاكتساب الطبيعي للغة المؤسسة على حقائق ،لا فرضيات واختلافات قد تعطل تحقيق الغايات والأهداف المرجوة منه.

[1]– ميشال زكريا، قضايا ألسنة تطبيقية، دار العلم للملايين، ط 1، 1993، ص 83.

مراحل اكتساب اللّغة:

إن اكتساب اللّغة علامة على أن الطفل أخذ يتبوأ مكانة في المجتمع، وأن بنيته العقلية تتطور، ولحصول هذا التطور لا بد من التعاون بين الطفل الراشد والاحتكاك المتواصل بينهما، فاللّغة بطبيعة الحال لا تكتسب بصورة تلقائية بل لا بد من التدرب على النطق وتعلم كيفيات التعلم، وهذا التعلم يتطلب وقتا ويمر بمرحلتين أساسيتين هما:

- مرحلة ما قبل اللّغة.
- مرحلة لغوية.

1- مرحلة ما قبل اللّغة:

تعتبر المرحلة الأولية في رحلة اكتساب اللّغة، تبدأ منذ الولادة حتى الأسبوع الثامن. وتحظى الأم فيها بالدور الرئيسي، يكتسب الطفل لغتها عن طريق سماعها طيلة الأعوام الأولى من عمره، وتنقسم هذه المرحلة إلى 3مراحل.

1-1 مرحلة الصراخ Hurlement

هو الصرخة الأولى التي يطلقها الطفل عند الولادة ليدل على قدرته عن التعبير، وليدل على نمو الحنجرة والجهاز التنفسي اللّذان يعدّان من ضروريات نمو القدرة على التكلم. فوظيفة هذه المرحلة هي التنفس " الصرخة هي دلالة قاطعة على أن الطفل بدا يتنفس، فعندما يمر الهواء في الجهاز التنفسي يكاد يحدث صوتا يشبه الى حد ما (آه) أو (أى)[1] فالصراخ نقطة البداية في نشوء اللّغة إذ سرعان ما يفشل الطفل في التعبير عن مختلف حاجاته ورغباته به.

فهو عبارة عن مظهر عفوي ، يمكن أن يعبر عن الانفعالات الانعكاسية الناتجة عن الإحساس بالجوع أو ألم، لذا يرى بعض العلماء ضرورة ترك الرضيع يبكي لمدة تتراوح بين

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 02، الجزائر 2009، ص 109.

خمسة عشر و عشرون دقيقة لتقوية عضلات الصدر والرئتين، لكن البكاء أو الصراخ في حد ذاته يعتبر وسيلة للتواصل يتضمن رسالة إلي الأم التي تقوم بأية استجابة للحد من بكاء الطفل أو صراخه، حيث يتميز هذا السلوك بالجوع أو عدم شعوره بالارتياح.

فكلما زاد عمر الرضيع قلت مدة صراخة وزاد عدم انتظامها وأغلبها تكون في المساء.

1-2 مرحلة المناغاة Babillage :

نوع من السلوك الذي يقوم به الطفل منذ شهره الرابع أو السادس حتى السنة من عمره، ويختلف عن الصراخ، بأنها أصوات يصدرها الطفل إراديا، وتكون نتيجة لسلامة جهاز الطفل السمعي اللّفظي مثلا ليعبّر عن حاجاته كالضيق والسوء " يبدأ الرضيع النطق بالحروف الحلقية (آا) ثم تظهر حروف الشفة(م م/ با با) ثم تظهر الحروف السنية (د- ت) ثم الأنفية ن..."[1] فالرضيع يقوم بتكرار هذه الحروف، كما لو أنه يتمرن على أدائها وإتقانها، فالمناغاة غريزية لدى الأطفال بيد أن المحيطين بهم يشجعونهم على نطق هذه الأصوات.

ولوحظ أن عند الأطفال الصم لا يمرون بهذه المرحلة بل يعبرون عن ذاتهم بالصراخ حتى في هذا السن.

1-3 مرحلة المحاكاة vérisimilitude:

تبدأ بعد الشهر التاسع من عمر الطفل في العادة، وهو عبارة عن جسر يوصل الطفل إلى لغة الكلام الحقيقي وتظهر في الاستجابة اللّفظية الكاملة، ويتم ذلك عن طريق المحاكاة، وتكون هذه الاستجابة عادة عند حضور الشيء المشار اليه، التي يبدأ الطفل من خلالها بمحاكاة المحيطين به في إيماءاتهم وتعابير وجوههم، وتعتبر الإيماءات والحركات وسيلة من

[1]- حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو، الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، ط 5، القاهرة، 1999م، ص 170.

وسائل التواصل وفي هذا الصدد يرى مايكل كوربالس " أن الإنسان القديم بدأ بالتواصل من خلال إشارات اليدين مع عدد محدود من الصرخات والأصوات، ثم تطور التواصل لديه بنمو الأصوات وانحسار الإشارات، بحيث احتل الكلام اليوم الغالبية العظمي في مساحة التواصل على حين بقيت الإشارات مساحة ضيقة فقط"[1].

وتتبنى قدرة المحاكاة عند الأطفال، ونطق الكلمات الأولى طبقا للذّكاء والسن والجنس والفرص المتاحة ووجود أطفال آخرين في العائلة، ثم يتطور به الأمر فيقليد الأصوات التي يسمعها، مما يضطره إلى إجادة الاستماع، والإصغاء والانتباه إلى كل صوت يصل إلى مسامعه.

- وتعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل التي يتعلم الطفل اللّغة، وخاصة أنه يبدأ بتشكيل الكلمات بدلالتها لذا على الأولياء أن يسموا الأشياء بمسمياتها الحقيقية، حتى يتبلور لدى الطفل المدلول الفعلي لكل كلمة وتثبت في ذهنه بشكل صحيح.

وقد بينت الدراسات التي أجريت حول تطور لغة الطفل خلال هذه المرحلة، أن المحاكاة يكون بسيطا وغير محكم في البداية، لذلك يبعد الكلام الذي ينطقه الطفل بعدا واضحا عن الأصل الذي يحاول تقليده، وهنا تكمن أهميته ودور الوالدين في تعزيز محاكاته.

2- المرحلة اللّغوية:

تعد المرحلة القبل لغوية التي هي فترة استعداد وتهيؤ ينتقل إلى المرحلة اللّغوية، وتبدأ بعد السنة الأولى من عمر الطفل، حيث يفهم معاني الكلمات التي يلفظها ويستخدم عناصر ربط سليمة وتنقسم إلى قسمين:

2-1 تعلم المفردات:

تبدأ من الشهر الثامن عشر حتى السنتين من عمر الطفل، حيث يتلفظ كلمات فردية عند إشارته أو رغبته بشيء ما " يتألف كلام الطفل فيها من مقطع واحد مفرد أو مكرر

[1]- على القاسمي، الطفل واكتساب اللّغة بين النظرية والتطبيق، ص 115، 116.

ويكون هذا المقطع اسمًا، أو فعلا، أو ظرفا، أو صفة، فهو يحول كل كلمة يسمعها إلى مقطع واحد، ويفهم مجتمعه مقاطعه هذه"[1] تدل هذه الألفاظ على عدد من الأشياء أو الأحداث أو الظواهر المحيطة به، فمن خصائص هذه المرحلة ارتباط الكلمة بالأفعال والحركات نتيجة العلاقات القوية بينها، والكلمة تدل على معنى مفردات مفيدة مثلا: يستخدم كلمة "ماما" ليعني بها " ماما أعطيني الحليب" أو ماما ضربني أخي".

ويستخدم كلمة بابا ليعني بها " بابا انتبه إلى....".

-حيث تكون للمفردة الواحدة عدة وظائف كالإخبار عن شيء ما، أو طلب شيء ما، " الكلمة يمكن اعتبارها على هذا النحو جملة غير مكتملة تنتقل فيها الكلمة، بالإضافة إلى السياق المعنى الذي يريد الطفل أن يعبر عنه"[2]، فهذه الكلمات ترتبط ارتباطا وثيقا بصورة معينة في الذهن، فمعرفة مفردات اللّغة نصف العلم لأن لكل علم تتوقف إفادته وإستفادته عليها وقد تصل عدد المفردات في عمر السنتين الى خمسين مفردة.

2-2 تعلم الجمل:

تبدأ مرحلة تكوين الجمل من عمر السنتين حتى الخمس سنوات، حيث يدخل الأطفال مرحلة إصدار الأصوات، أو التعبير عن أنفسهم بكلمتين، فيقوم بجمع كلمتين لتكوين جملة ما، ثم يتطور في فهم الأفعال والأنشطة المختلفة، ويستوعب القصص المصوّرة ويعرف أسماء الأعضاء الصغيرة، كما يتقدم النمو اللّغوي لديه بشكل ملحوظ، كلما تقدم في العمر، وتنمو لغته الاستقبالية والتعبيرية، فيستطيع الإجابة عن تساؤلات الآخرين واختيار الكلام المناسب للمواقف المختلفة"، فكما يمكن أن تكون منطوقاتهم صحيحة نحويا يجب أن تكون ذات معنى، كما يحتاج الأطفال إلى أن يتعلموا كيف يفهمون معاني الجمل، فالمعرفة

[1]- عطية سليمان أحمد، النمو اللغوي عند الطفل- دراسة تحليلية- تر رمضان عبد التواب، دار النهضة العربية، دط، القاهرة، 1993، ص 12.

[2]- محمد عماد الدنى إسماعيل، الأطفال مرآة المجتمع، عالم المعرفة، د ط- الكويت، 1978، ص 121.

بالمفردات ليست كافية، ويستخدم الأطفال أنواعا متعددة من المعلومات لجعل الجمل ذات معنى"[1]، فالمرحلة النحوية تبدأ من عمر السنتين، حيث يبدأ الطفل بفهم نحو وقواعد اللّغة وتركيب جمل جديدة بناءًا عليها، والتي يتطور فيها باستخدام الطفل المخزون للكلمات الراسخة في ذهنه ويتمكن من دمج كلمتين أو أكثر في جملة واحدة ليصل إلى عمر ثلاث سنوات، وتتطور الجملة إلى أن تتألف من خمس إلى ست كلمات، ويبدأ بعدها باستخدام اللّغة بشكل متقارب الاستخدام للكبار عند بلوغه السنة الرابعة من عمره.

[1]– جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، عالم المعرفة، دط، الكويت، 1990، ص 92.

استنتاج

يولد الطفل وهو مؤهل طبيعيا بملكه تمكنه من اكتساب اللغة، يبدأ بالصراخ، في عامه الأول يتمكن من التعرف على الصوت اللغوي ،كما يستطيع فهم وإنتاج العديد من الكلمات تتراوح بين خمس إلى عشر كلمات، واكتساب التراكيب النحوية يمكن ملاحظتها في الشهر الثامن عشر، ثم يتمكن الطفل في حدود الثلاث بسنوات من إنتاج جمل نحوية مفهومة.

كل هذه المراحل ضرورية حتى يستطيع الطفل اكتساب كل ما هو قاعدي للتوصل إلى التمتع برصيد لغوي يجعله في المستوى العادي والطبيعي، الذي يصل إليه الفرز بعد مرحلة الطفولة.

الفصل الأول

التّداخل اللّغوي وأسبابه

1-تعريف التّداخل اللّغوي.

1-1 لغة.

1-2 اصطلاحا.

2-أسباب التداخل اللّغوي.

2-1- أسباب ثقافية.

2-2- أسباب اجتماعية.

2-3- أسباب لغوية.

2-4- أسباب تاريخية

التدّاخل اللّغوي:

ظهر مصطلح التداخل اللّغوي مع ظهور المدرسة السلوكية التي تقول أن الكلام عبارة عن استجابات لمثيرات قد تم تعزيزها وبهذا اعتبروا الكلام عادة لفظية تتأصل عند الطفل مثلها مثل باقي العادات من حيث الاكتساب، والتكرار، التعزيز، لتبقى اللّغة الأم متبلورة في ذهنه فينقل بعض عناصرها إلى اللّغة المتعلمة في المدرسة بصورة عفوية.

1- التعريف لغةً:

جاء في لسان العرب لابن منظور في باب " دخل" "

" تداخل الأمور تشابهها والتباسها، ودخول بعضها في بعض، والنحلة في اللّون، تخليط ألوان في لون"[1].

ويعرفه معجم الوسيط " داخلت الأشياء مداخلة، وإدخالا دخل بعضها، وتداخلت الأشياء، داخلت الأمور، والتبست وتشابهت ويقال تداخل فلان منه شيء خامره"[2] .

ويعرفه أيضا " تداخل الأشياء دخل بعضها في بعض"[3].

ومن خلال هذه التعاريف ندرك إن التداخل يعني التشابه والالتباس والاختلاط، حيث تختلط الأمور المتقاربة ببعضها البعض حتى يصعب فصلها والتفريق بينها.

2-التعريف اصطلاحاً:

- التداخل اللّغوي يحدث نتيجة الاحتكاك بين اللّغات واللّهجات، وقد اصطلح عليه بما يصطلح اللّحن الذي يعبر عن الخطأ أو الشذوذ في اللّغة العربية ولهذا نجد ابن جنّي

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، ط1، بيروت، 2003، ج 11، ص 291.

[2]- مجمع اللّغة العربية، معجم الوسيط، دار المعارف، مصر، ج 1، 1972، ص 275.

[3]- جيران مسعود، الرائد الصغير، معجم أبجدي للمبتدئين، دار العلم للملايين، ط01، بيروت، 1982 م، ص 155.

يقول " ألا تراهم كيف ذكروا في الشذوذ ما جاء على فعل بفعل.. واعلم أن ذلك وعامته هو لغات تداخلت وتركبت"[1] فالتداخل عنده ظاهرة موجودة في اللّغة بسبب اختلاف اللّهجات العربية، وهي تلك المحاولات التي يقوم المتكلم بإدخال عناصر أخرى من لغة ثانية ينتج أسلوبا لغويا جديدا " هو أن تتلاقى في أصحاب اللّغتين فسمع هذه اللّغة هذا، وهذا لغة هذا فأخذ كل واحد منهما من صاحبه ما ضم إلى لغته فتركبت لغة ثالثة"[2] فهو يشير إلى الاحتكاك الذي يحدثه المتكلم، للّغتان أو أكثر، وذلك بأن تتعاقب اللّغتان أو أكثر في لسان المتكلم الواحد.

– يشير الجرجاني في كتابه التعريفات إلى" التداخل بأنه عبارة عن دخول الشيء في شيء آخر بلا زيادة حجم ومقدار"[3] أي إنتاج بعض الرسائل الشفوية أو المكتوبة من اللّغة الأم فإنه في بعض الأحيان سيكون هناك إنتاج معاني وتراكيب من اللّغة المكتسبة الأولى، ودخولها في النظام اللّغوي الثاني، فالمتعلم الذي يتكلم أكثر من لغة يقوم بالتداخل بينها و بين تلك اللّغات وهذا يحدث على جميع مستويات اللّغة الصوتية، النحوية، الصرفية الدلالية والمعجمية، ثم تتعايش مع النظام اللّغوي الذي تدخل عليه، حيث لا يمكن للفرد المتمكن من لغتين بلسانيين مختلفين دون أن تجذب إحداهما الأخرى، وتأثر فيها بعاداتها المنطقية وخصائصها.

– وهناك مصطلح يتقاطع مع مصطلح التداخل اللّغوي لا بد من تحديده هو.

---

[1]– ابن حني، الخصائص، تح، محمد على النجار، المكتبة العلمية، دار الكتب المصرية، د ط، ج 1، ص 174.

[2]– المرجع نفسه، ط 01، ص 367.

[3]– الشريف الجرجاني، التعريفات، مكتبة لبنان، د ط، 2000، ص 55.

التدّخل Intervention:

كما تدل عليه الصيغة اللّغوية يسير في اتجاه واحد، أي أن اللّغة (أ) تتدخل في اللّغة(ب) " عندما يتكلم الفرد (ل2) قد يرتكب أخطاء لا يرتكبها المتكلم الأصلي لهذه اللّغة، ويرى البعض أن سبب هذه الأخطاء يعود إلى تأثير (ل1) أي ل1 تدخلت في أداء (ل2) كلاما وكتابة"[1]، كلاما أي المتكلم الذي يقع في أخطاء في مستوى معين كأن يخلط بين المستوى الفصيح والعامي، فالتداخل شبيه بالتدخل لكنه ليس مطابقا له.

–فالتّدخل يشترط فيه معرفة المتكلم للّغتين، كما أنه لا شعوري يحدث دون إرادة الفرد، وقد يظهر في عدة مستويات اللّغة(الصوتي، الفونيمي) والتقطيع المزدوج عند أندري مارتيني، أو المستوى الصرفي والدلالي أو المفرداتي والنحوي " كما يتم التّدخل بتكلم الفرد إحدى اللّغتين أو يكتبها ولا يشترط أن يكون هذا المتكلم مزدوج اللّغة"[2].

– الفرق بين التدخّل والتّداخل:

لقد دلت البحوث أن أغلب حالات التّدخل تكون من ل1 في ل2 أي من اللّغة الأقوى إلى اللّغة الأضعف، وقليل من حالات التّدخل تكون من ل2 في ل1. وعلى هذا الأساس يمكن أن يكون تدخل العاميّة في الفصحى أكثر من الفصحى في العامية، والفرق يظهر في الجدول التالي:

---

[1]– محمد على الخولى، الحياة مع اللّغتين، الثنائية اللّغوية، دار الفلاح للنشر والتوزيع، جامعة الملك سعود، ط01، السعودية 1988، ص 91.

[2]– صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، د ط، الجزائر، 2003، ص ج11.

التدخلintervention	التداخلinterférence
- تأثير من طرف واحد(ل1) في (ل2) أو (ل2) في(ل1). -لاشعوري. -يكون غالبا في اللّغة الأقوى وقد يكون من اللّغة الأضعف. -يقع حينما يتكلم الإنسان إحدى اللّغتين.	-تأثير متبادل (ل1) في (ل2)و ل2) في(ل1). -لاشعوري. -يكون غالبا بين لغتين متساويتين من حيث الهيمنة وقد يكون من لغة قوية وأخرى ضعيفة. - يقع عندما يتكلم الإنسان إحدى اللّغتين.

- أسباب التداخل اللّغوي:

إن الفرد اجتماعي بطبعه، وأهم ما يجسد اجتماعيته اللّغة التي تعد وسيلة التواصل والتعبير عن الأفكار والمشاعر، وهي أساس لتوطيد سبل التعايش فيه، وإيجاد العلاقات وبناء الروابط وتحقيق سبل التعاون والتكافىء معهم، وبما أن العالم أصبح قرية صغيرة سيطرت عليه التحولات التكنولوجيا والتطورات العصرية، فقد أدى به إلى احتكاك اللّغات وتسرب ألفاظها مع لغات أخرى، فنتيجة هذا التفاعل يظهر ما يسمى بالتداخل اللّغوي الذي تفرضه عوامل عدة منها الثقافية، الاجتماعية، التاريخية....إلخ.

1-الأسباب الثقافية:

إن العلاقات الثقافية والحضارية لها أثر بارز في التبادل الثقافي والتأثير والتأثر بين اللّغات وهذا ما نجده في:

1-1 التلفزة:

يعتبر التلفاز وسيلة إعلامية يتعرض لها الطفل ويتأثر بها، لجمعها بين الصوت والصورة المتحركة والملونة، ويعتبر من الوسائل الإعلامية الأكثر انتشارا، فهو بدوره ينافس الأسرة والمدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية، " إن دور وسائل الإعلام، تتضاعف

تضاعفا عظيما، وذلك بحكم تعميم التعليم في جميع الأوساط والبيئات، ودخول الإذاعة والتلفزيون في أكثر البيوت"[1]، فهي من الوسائل المساهمة في تكوين الفرد، ويساعده على تعميم المعلومات وتوسيعها، وتوعيته، حيث يؤثر في مفاهيمه وعاداته وتقاليده، كالأسرة والمجتمع وتؤثر في كيفية اكتساب اللّغة.

وإن نتاج التطور التقني في مجال التلفزيون انعكس بشكل مباشر في خدمات التلفزيون وبعلاقته بالمشاهدين، حيث استطاع نقل الصورة الحية المقترنة بالصوت وإحداث تأثير إدماني على متابعيه إذ أصبح جزءا من حياتهم، خاصة عند الأطفال، فالقدرة التي كان يمتلها الآباء في التوجيه التربوي السليم قد تضاءلت نجوميتها، " وأصبح البطل في الفيلم السينمائي أو المسلسل التلفزيوني والمذيع ولاعب الكرة هم القدوة"[2]، حين قامت التلفزيون بغزو الأسرة والبيئة الأسرية، عن طريق الاثارة والمتعة والتسلية من خلال الصورة والحركة.

ومن هنا نستخلص أن التلفاز سلاح ذو حدين بالنسبة للطفل إذ من جهة فهو ايجابي ذلك من خلال:

زيادة الحصيلة اللّغوية عند الأطفال وتعزيز استخدام اللّغة الفصحى لديهم، فلولا مشاهدته للتلفاز لما عرف مفردات كثيرة مثل (افتح يا سمسم)

– تكوين صور ايجابية ذهنية عن العالم الذي حوله.

–وسيلة تعليمية للطفل حيث تقدّم معلومات تسهّل العملية التربوية في المدرسة.

---

[1]– عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزء الثاني، الجزائر، 2012،
ص 100.

[2]– على أحمد مدكور، طرق تدريس اللّغة العربية، دار المسيرة، ط 01، 2007م، ص 28.

وسلبي من خلال:

-سلب وقت الأطفال مما يلهيهم عن نشاطات أخرى مثل المطالعة واللّعب والمناقشة مع الأسرة.

-الاضطراب النفسي والقلق الروحي، فالتلفزيون قادر على أن يثبت في الطفل أنظمة من المبادئ والقيم بالتدريج ودون أن يشعر بها في تغيير موقفه ورؤيته للعالم.

- تقليص العلاقة بين الطفل والأسرة، وذلك بتوجيه أطفالهم الى مشاهدة التلفاز، تفاديا لازعاجهم، مما يصعّب التواصل بينهم، وهذا ما أثر سلبا على العلاقة الودية التي يحتاجها الطفل في الأسرة .

-لقد أدت الوسائل التكنولوجية المعاصرة إلى ظهور التوحد لدى الأطفال ،و السبب الأكبر فيه راجع إلى سجن الطفل مع التلفاز،حيث يشاهد و لا يحاور.

1-2 الصحافة:

تقوم الصحافة على جمع وتحليل الأخبار، والتحقق من مصداقيتها وتقديمها للجمهور، وغالبا ما تكون هذه الأخبار متعلقة بمستجدات الأحداث على الساحة السياسية والمحلية، فالإعلام يعتبر نقطة مهمة في حياة الإنسان، خصوصا الطفل من خلال التأثير الذي يمارسه على فكره " ان الإعلام من الناحية العلمية والأكادمية هو تزويد الناس بالإخبار الصحيحة والمعلومات السليمة والحقائق الثابتة التي تساعدهم على تكوين رأي صائب في واقعة من الوقائع حيث يعتبر هذا الرأي تعبيرا موضوعيا في عقلية الجماهير واتجاهاتهم وميولهم"[1] بمعنى أن الإعلام ليس تعبيرا ذاتيا، بل موضوعي حيث يقوم على الحقائق، فهو

[1]- محمد ديوب، الإعلام ومهامه أثناء الثورة، دراسات وبحوث المتلقي الوطني الأول حول الإعلام المضاد، ط 2، دار القصبة، الجزائر، 2010، ص 142.

كل قول وفعل قصد به حمل مشاعرا أو عواطف أو أفكار إلى فرد أو جماعة بغية التأثير فيه سواءا كان مباشرا أو عن طريق وسيلة الإعلام ونجد عبد الرحمان حاج صالح الذي يقول "إن ارتقاء وسائل الإعلام وانتشارها الواسع في عصرنا هذا، جعلها من الوسائل العظيمة التأثير على عقول الناس وسلوكهم ولغتهم" [1]حيث أن الصحفيين يقومون بنقل بعض الألفاظ الأجنبية: دون ترجمتها إلى العربية، فأصبح للصحافة قاموس لغوي خاص بها، يميل إلى الحداثة وعصرنة اللّغة ومواكبة التطور العلمي واللّغوي ولعل هذا ما جعل عدد كبير من الصحف الجزائرية تقطف مصطلحات شائعة في لغات أخرى مثل: ناسيونال، التراباندو، الفيس....." إن الاكتفاء بعربنة المصطلح الأجنبي من خلال محاولة تقريبه من السليقية العربية ان أصح التعبير تقديمه في معلمات عربية الشكل"[2] أي أن الصحفيين عند أخذهم للكلمات والمصطلحات الأجنبية لا يترجمونها إلى العربية، بل يقومون بتعريبه وتقريبه من العربية، فكثير من الصحف الصادرة اختارت لها اسماء غير عربية مثل: كريستال، بانوراما، ماتش....

– قد تكون الصحف والمجلات عاملا في هدم الأخلاق والقيم عند الأطفال، وذلك بسبب قراءتهم للمجلات والصحف الخليعة، ذلك بسبب إدخال الصحفيين للكلمات الأجنبية، فإن الطفل سيقوم بتوظيفها هو أيضا كما سمعها أو قرءها وبهذا يحدث تداخل بين اللّغات التي تظهر في الصحف ويظهر أثرها على المجتمع.

1-3 الإذاعة:

تعد الإذاعة أهم الوسائل الصوتية المسموعة، فكانت لها صدارة بين وسائل الإعلام قبل انتشار التلفزيون، ورغم قلة استعمالها إلا أنها لا زالت إحدى الوسائل الهامة واسعة

[1]– عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ص 98.

[2]– عز الدين ميهوبي، القاموس الإعلامي صحافتنا وتقويم اللّغة، الجزائر، د ط، 2002، ص 31، 32.

الانتشار، وتهدف الإذاعة بشكل أساسي إلى مخاطبة المستمع الواسع المتباين في ثقافته ومستوياته التعليمية بمختلف أعماره وذلك: "بتأثير السري الضمني الذي لا يشعر به المستهدفون لما يستخدم فيه من نتائج التحليل النفسي وطرق علم النفس، وكل العلوم اللسانية والاجتماعية والإنسانية المطبقة"[1]، فمن الملاحظ في حياتنا المعاصرة أن دور وسائل الإعلام السمعية بدأ يتعاظم، مما يترتب على تعاظمه هذه الجوانب التي نلمسها، ونلمس آثارها في مجال اللغة المستعملة في العمل والبيت ومكان الترويج، ورغم ذلك إلا أن المشكلة فيها، أنها تلجأ في أغلب برامجها إلى المخاطبة بالعامية مما أثر سلبا على تعميم اللّغة العربية الفصحى.

– أما بالنسبة للتلاميذ فإن الإذاعة عبر برامجها المختلفة تقدم لهم مواقف وعلاقات اجتماعية معينة، وتعلمه كيفية مواجهة المواقف في حياته الحالية والمستقبلية.

وإذا كان البعض يعتقد أن انعدام الصورة في الوسيلة الإذاعية تمثل نقصا بالمقارنة مع التلفاز، فإنه من الناحية الأخرى يمكن اعتبارها إحدى المميزات التي يتفوق بها على الوسائل السمعية والبصرية الأخرى، ومجال التثقيف بصفة خاصة، لأن انعدام الصورة يساعد على تركيز الطفل ولفت انتباهه وبناء شخصيته وزيادة قدرته اللّغوية والثقافية، وتزيد من علاقته الاجتماعية بفتحها آفاق اجتماعية جديدة أمامه، وذلك من خلال عرض خبرات متنوعة وسلوكيات متعددة لشخصيات مختلفة وتكون بصفاتها ومواقفها متناسبة مع عمره و مستوى نضجه العقلي والنفسي، فيتلقاها ويستمع إليها ليستوعب دلالتها.

– ويظهر دور الإذاعة في العملية التعلمية سهلة التصور، بفضل استخدامها طرقا مختلفة عن تلك التي تستخدم في الفصل، كوضعها الموسيقي والحكاية والمسابقات... ضمن خط فكري متكامل ولغة بسيطة سهلة تشد انتباهه.

---

[1]– صافية كساس، الإذاعة الوطنية وترقية أداء اللّغة العربية، مجلس أعلى للغة العربية، د ط، الجزائر، 2009، ص 109.

2- الأسباب الاجتماعية:

إن الفرد لا يقع في التداخل صدفة، وإنما سبب كونه يحتاج أو يرغب في الاتصال بمجموعة من الناس يتحدثون لغة غير لغته الأصلية، سواءًا كان ذلك في محيطه الاجتماعي أو داخل عائلته ونذكر منها:

2-1 الهجرة:

تعد الهجرة سواء أكانت لأسباب ثقافية، داخل البلاد الواحد، أم بين البلدان المتجاورة، هروبا من الفقر والأمراض أو من الاضطهاد السياسي بحثا عن السلامة والأمن كلها تؤدي إلى تداخل بين اللّغات، وينعكس في شكل تداخل لغوي " إن انتقال مجموعة بشرية معينة من مكان لآخر، واختلاط المجموعة الواحدة مع السكان الأصليين كفيل بخلق علاقات لغوية جديدة"[1] فالهجرة لها عدة أسباب تكون اجتماعية، اقتصادية دينية كما يحدث في الجزائر هجرة إلى فرنسا سعيا وبحثا عن حياة أفضل، وكذلك عن فرص العمل والتي من خلالها يحدث تداخل لغوي، فالجماعة المهاجرة تتعلم لغة البلدان المضيف وتنتقل إلى أجيال أخرى، " فالألفاظ تنتقل وتهاجر كما يهاجر الناس، ويؤدي انتقالها وهجرتها إلى تداخلها"[2]، فاللّغة شأنها شأن نزوع المعرفة الاخرى تنتقل بين الناس كلجوئهم إلى الفرنسية وذلك لحاجتنا إليها أثناء التواصل.

- وعلى الرغم من جميع الأسباب التي تدعوا إلى مغادرة الوطن، إلا أن الأطفال هي الشريحة الأولى المتضررة، لأنهم لا يدركون ما أجبر أسرتهم إلى الهجرة، فينتج لديه تداخل بين اللّغة التي يستعملها في البلد المهاجر ولغة الأب مثلا. فلا يؤخذ رأيهم إن كانوا يرغبون

---

[1]- محمود فهمي حجاري، علم اللّغة العربية، مدخل تاريخ مقارن، في ضوء التراث واللّغة السامية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ص30.

[2]- عبد الحميد بن بوترعة، واقع الصحافة الجزائرية في ظل التعددية اللّغوية "الخبر اليومي"الشروق اليومي"، الجديد اليومي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 8، سبتمبر 2014، ص 209.

بمغادرة منازلهم ووطنهم والذهاب إلى موطن آخر لا يعرفون عنه شيء، ولا يتأقلمون مع مجتمعه بسهولة. فيمزج بين لغتين لكي يحدث هناك توافق وبذلك تنتج لديه لغة أخرى منسجمة يقوم باستخدامها.

– وقد حدث وأن دخل إلى العربية مادة غربية وافرة من أصول عدة منها: الإغريقية، اللاتينية...

2-2 الزواج المختلط:

الزواج المختلط يكون بين الجنسيات والاعراق المختلفة ويولد جيلا من الأطفال ثنائي اللّغة، ففي العادة يحمل الأطفال لغة الأم ولغة الأب معا، وذلك بزواج اثنين مختلفين في الجنسية(العربي والفرنسي) أن يتكلم الرجل بالعربية وزوجته الفرنسية، فيسعى كل منهما إلى تعليم أولادهم اللّغة الأم. هذا من جهة نظر كل منهما،" يمثل المنزل بداية المسيرة في التنشئة والتربية، فكيفما يكن جوّه الفكري والسلوكي يكون مردوده على وفاقه"، فالطفل يكتسب لغته في الجوّ الأسري تتخلله لغتين مختلفتين، ما يجعله يتحدث بهما معا ويحدث تداخل بين لغة أمه ولغة أبيه. فكيفما يأتي منطوق اللسان يكون استخلاص الصغير لظواهره العامة وقواعده وضوابطه فإذا كان المنطوق عربيا صحيحا فصيحا عاميا مخلوطا أو مغلوطا جاء استخلاصه على وفاقه مثلا (خلط اللّغة القبائلية بالفرنسية بالنسبة للأطفال المولودين من أب قبائلي وأم فرنسية).

2-3 الاحتكاك الاجتماعي:

من خصائص الإنسان أنه اجتماعي بطبعه، واهم ما يجسد اجتماعيته اللّغة، وذلك عن طريق المجاور والتعامل مع غيره، فمن خلال اندماج واحتكاك الثقافات بين المجتمعات ينتج منها احتكاك اللّغات " ويظهر هذا التأثير بإضافة ألفاظ وأساليب جديدة في محصولهم

اللّغوي"[1] فالاحتكاك ينتج تداخل لغوي بين أفراد المجتمع مثلا التعامل بين التجار في مختلف المناطق بجاية والجزائر فنلاحظ في أحاديثهم تداخلا بين العربية العامية واللّهجة القبائلية وذالك بتحوير الكثير من مفردات اللّغة العربية بهدف تحقيق التواصل " التداخل اللّغوي بين كل تلك اللّغات المستعملة كان ذلك يهدف تحقيق التواصل بين هؤلاء الأجانب أو لعدم إدراك المتكلمين لحقيقة أنظمة تلك اللّغات، وهي لغة محدثة ناتجة عن احتكاك لغتين أو أكثر"[2] فالتداخل بين اللّغات تكمن في أن منتجات كل شعب يحمل معها أسماءها الأصلية، فلا تلبث أن تنتشر بين أفراد الشعب الآخر وتتدخل بين متن اللّغة". وهذا ما يحدث بين المجتمعات، كالتجمعات واللقاءات الموسمية، إذ يجتمع اصحاب الاختصاص أو غيرهم لأغراض دينية أو سياسية، كالحج والمؤتمرات والندوات فيؤثر بعضهم ببعض، وهذا التأثر يظهر إضافة في ألفاظهم وأساليبهم.

– بالإضافة إلى ما سبق نجد لجوء الكثير من العائلات إلى الاستعانة بالمربيات للاعتناء بأبنائهم في فترة ما قبل المدرسة، ولا ريب أن الخادمة أحد العناصر المهمة في البناء الأسري في الكثير من البيوت، إذ يعهد إليها برعاية الأبناء والاهتمام بهم في ظل انشغال الأبوين عن الأبناء، وهنا يفقد الابن حنان الأم وعطف الأب، ويرى في الخادمة بديلا لهما، وتصبح ذات الأثر القوى في العملية التربوية والتكوين اللّغوي، فإذا كانت هذه الخادمة تتحدث بلغة أو لهجة غير تلك التي تتحدث بها الأسرة، فإنه بطبيعة الحال سيحتك بلغتها، وينتج تداخلا لغويا يعيق اكتسابه للّغة السلمية إن لغة المربية تؤثر" في نطق الحروف والمفردات العربية، وعادة ما ينطق الأطفال العربية بلكنة المربيات"[3] فإن اكتساب اللّغة يتم

---

[1]– رشيد فلكاوي، أثر التداخلات اللّغوية في الأداء الكلامي عند الطالب الجامعي دراسة في عينية من طلبة قسم اللّغة العربية وأدائها، بجامعة بجاية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تعليمية اللّغات وتحليل الخطاب، جامعة عبد الرحمان ميرة– بجاية، 2005، 2006 ، ص 91.

[2]– بيار أشار، سوسيولوجية اللّغة: عبد الوهاب تزو، منشورات عويدات، لبنان، ط 1، 1995، ص 56.

[3]- عفيفي السيد عبد الفتاح، علم الإجتماع اللغوي، دار الفكر العربي، مصر، 1955، ص 145.

من خلال احتكاكه بألصق الناس به، فإذا كانت الخادمة فإنه بطبيعة الحال سيكتسبها منها، خاصة وأن المرحلة الأولى من حياة الطفل من أحرج المراحل وأصعبها وكما يقال العلم في الصغر كالنقش على الحجر. فهو يسعى في هذه إلى حفظ أكبر عدد من الكلمات، فمثلا الطفل يتحدث القبائلية مع أهله وأصحابه ثم يدرس العربية الفصحى في المدرسة، وتأتي لغة ثالثة يتعلمها هي لغة الخادمات فيحصل التداخل بين هذه اللّغات مما يؤثر على اللّغة الأم.

3- الأسباب اللغوية:

فمن أسباب ظهور التداخل السبب اللغوي، ولعل أهم عامل وأخطره يكمن في:

3-1 ميدان التربية والتعليم:

فنجد أن الطفل يتعلم العامية في محيطه الأسري، فيذهب إلى المدرسة فيجد أمامه لغة أخرى تختلف بقوانينها واستعمالاتها عن العامية التي يستعملها، وهو مطالب بإتقاها ليتمكن من فهم ما يطرح عليه من معارف في المدرسة وقد أشار عبد الله الدنان في قوله " يدخل التلميذ العربي إلى المدرسة في سن السادسة، وقد أتقن العامية قبل هذا السن عندما كانت القدرة اللّغوية الهائلة للدماغ على اكتساب اللغات في أوجها، أي أنه تزويد باللغة التي يفترض أن يكتسب بها المعارف المختلفة، وذلك بحسب طبيعته وتكوينه، إلا أنه يفاجأ بأن لغة المعرفة ليست اللغة التي تزود بها وإنما هي لغة أخرى لا بد له أن يتعلمها ويتقنها لكي يتمكن من فهم المواد المعرفية الأخرى"[1]، وعليه فالطفل العربي يبدأ حياته التعليمية الأولى باللغة العامية التي تكون بمثابة القاعدة الأساسية التي ينطلق منها لاكتساب المعارف الحياتية المختلفة، وبعدها ينتقل إلى المدرسة، فيجد اللغة الفصحى بكل قواعدها والتي لا يستخدمها في الغالب إلا في الكتابة، لذا يقع صدام بين اللغة العربية الفصيحة في الحياة التعليمية والدارجة أو العامية، وهذا ما نراه في واقعنا الحالي وما أدى بالطفل إلى صعوبة في

[1]- عبد الله الدنان، نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة تطبيقاتها وانتشارها، المنتدى الإسلامي، ط1، 2014، ص 11.

اكتساب اللغة حيث أن بعض الأساتذة يقومون بشرح الدروس بتوظيفهم العامية لا الفصحى، وكذلك الفرنسية أثناء معاتبتهم، وذلك ما يزيد سوءًا لدى الطفل، إذ كان مزودا بنسق لغوي خليط بين اللغة العامية والفصيحة والفرنسية.

فقد أبرزت لنا الحصص التي قمنا بحضورها والتي قمنا بتسجيلها حول هذه الظاهرة من طغيان العامية في شرح الدروس والتواصل مع التلاميذ بالقبائلية مثل:

الأستاذ للتلميذ:

– تكلم واش بغيت ماذا تريد

– اعتدلي وسقم إمانيم اعتدلي واجلسي جيدا.

أو أثناء المحادثة:

الأستاذ: ماذا تفعل

التلميذ: أنا أخمم أفكر.

أو

المعلمة: ماذا طلبت الأم من علي؟

التلميذ: طلبت الأم من علي بتتناول الفطور

تت ← ت

3-2 في الجامعات:

تنتشر العامية بين الطلبة في الجامعات الجزائرية بشكل واضح، فوسيلة الاتصال والتبليغ التي يتحكمون فيها بطلاقة هي اللهجة، ولكنها ليست لهجة مهذبة قريبة من الفصحى، بل هي مزج من الفرنسية والفصحى والدارجة، ويرجع تراجع اللغة العربية الفصحى رغم سياسة التعريب التي تبنتها الدولة الجزائرية منذ الاستقلال، والتي تهدف إلى استعمال العربية، وتعميمها في ميدان التعليمي[1]، ففي الفروع العلمية والتقنية يدرسون باللغة الفرنسية،

[1]– نصيرة زيتوني، واقع اللغة العربية في الجزائر، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) جامعة حائل، السعودية، المجلد 27-10-2013 ص 2162-2163.

وكذلك يكون تواصلهم باللغة الفرنسية خصوصا مع الأستاذ، ولكن قد يلجأ الأستاذ إلى استعمال العامية إن كان الدرس جد صعب أو لشرح شيء غامض فيه كالمواد المتخصصة بالعلمية أو بالنسبة للفروع الإنسانية والاجتماعية، فيستخدم الأستاذ الفصحى والعامية كالمواد الأدبية مثلا.

وهناك أسباب أخرى منها:

– قد تدعوا الحاجة أو الضرورة إلى ألفاظ اللغات الأجنبية فيستعار منها ما تدعوا الحاجة إليه ثم تستعير بعضها من بعض، إما لأن الألفاظ المستعارة تعتبر عن أشياء تختص بها بنية معينة ولا وجود لها في غير هذه البيئة أو يكون الاستعارة لمجرد الإعجاب باللفظ الأجنبي، وتقتصر الاستعارة عادة على الألفاظ والكلمات ولا تكاد تتعداها إلى العناصر اللغوية الأخرى، كالتصرف والاشتقاق وتركيب الجمل[1] وهذا ما نراه في الإعلانات التي نقرأها يوميا سواء في الجرائد وحتى ما نشاهده في أرجاء الشوارع حيث نرى بعض المحلات تكتب بالفرنسية، كذلك الجرائد مثل "Elwatan،libertee" أو الاستعارة ببعض المصطلحات الأجنبية مثل البيكتيريا، الفيروسات، الأكسجين...

4- أسباب التاريخية:

يبدوا من سياق الأحداث التاريخية، أن فرنسا لم تقم باحتلال الجزائر إلا بعد أن حددت أهدافها من هذا الاحتلال، وجمعت معلومات عن حقيقة هذا البلد وعن نظامه الاجتماعي وخصوصياته الثقافية.

كان إحتلال الجزائر بالنسبة لفرنسا لا يعني احتلال الأرض والاستيلاء على الحكم فحسب، وإنما لإحتلال البيئة الجزائرية العقلية والنفسية بأكملها، لأنها كانت ساعيا في تغيير الدولة الجزائرية بمسح هويتها، وتحولها إلى بيئة فرنسية ببسط الهيمة التامة على المجتمع

[1]– عبد الحميد بوترعة، واقع الصحافة الجزائرية المكتوبة في ظل التعددية اللغوية، " الخبر اليومي"، "الشروق اليومي"، و" الجديد اليومي"، ص 208.

بكامل عناصرها ومؤسساتها بما فيها الأسرة والمدرسة والمسجد، وعناصر الثقافة من دين ولغة "وذلك بمحاربتها للغة العربية وتهميشها وإحلال الفرنسية بدلا منها، مما اضطر الجزائري لاستعمال العامية للحفاظ على هويته العربية الإسلامية"[1] مما جعل الجزائر تعاني من هذا الصراع وتقع في مشكلة إهمال اللغة العربية الفصحى وزحف العامية إلى المؤسسات التعليمية والإعلامية والثقافية.

رغم حصول الجزائر على استقلالها من فرنسا إلا أنها لم تستقل عنها لغويا، وذلك بتفوق اللغة الفرنسية عن العربية الفصحى لعوامل اجتماعية وثقافية، إذ أصبحت اللغة الفرنسية لغة الحداثة والرقي والتطور الذهني عند الجزائريين، ويتضح ذلك من خلال مناقشتهم في المدارس بتدخلهم للغة الفرنسية أثناء المحادثة مثل:

-هاذي نورمالمو حفظتها خمستش نيوم ما درت والو.

- في المساء سأقدم لكم الكراريس سافا أفرح ثورا.

- أستاذة قدمي لنا ليسوجي.

ويرجع سبب هذا التداخل إلى الاستعمار الفرنسي للجزائر وفرض هيمنتها عليها بجعل الشعب الجزائري شعبا مغايرا لحقيقته متجردا عن شخصيته ومتخلي عنها أي يكون راضيا بالتبعية لغيره وقابلا للاندماج في الحياة الفرنسية[2]، مثلما توصلت إليه الباحثة في مقاربتها لواقع اللغة في الجزائر.

[1]- نصيرة زيتوني، واقع اللغة العربية في الجزائر، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) جامعة حائل، السعودية، المجلد 27-10-2013، ص 2157.

[2]- المرجع نفسه، ص 2159.

استنتاج

التداخل اللغوي مصطلح ارتبط ارتباطا وثيقا بطرح اجتماعي يتعلق بظاهرة النزوح البشري، والهجرة بين مجتمعات مختلفة.

إن ظاهرة التداخل اللغوي وربطها بالجانب التعليمي وآثاره المختلفة من نواحي عدة قد تصل إلى الهوية اللغوية والثقافية المكونة لخصوصية المجتمع. ويتساءل البعض عن أسباب تفشي هذه الظاهرة بين افراد المجتمع والتي تعود إلى عدة أسباب مؤثرة في لغة التلميذ منها (الثقافية، التاريخية، اللغوية ،اجتماعية) التي تؤدي إلى صنع المفارقات الفكرية والمعرفية داخل القسم الواحد، ناهيك الى ما تصنعه من جدل فكرى،نظرا لما تحمله من مفاهيم.

فكيف يمكن تحقيق جودة تعليمية في مجتمع يتبنى عدة لغات في مقابل استعمال لغته التي تمثل عنده وسيلة للتعلم في المدارس فقط، واستخدامه لغات تتداخل في حياته اليومية وتعاملاته التواصلية.

الجانب التطبيقي

الفصل الثاني

الجانب التطبيقي

مدخل:

أصبح البحث العلمي في وقتنا الحاضر واحدا من المجالات الهامة التي تجعل الدول تتقدم وتتطور بسرعة، لتتغلب على المشكلات بطرق علمية، فهو سلوك انساني منتظم يهدف إلى استقصاء صحة معلومة أو فرضية لتوضيح موقف أو ظاهرة، وفهم أسبابها وآليات معالجتها.

فالبحث العلمي يتجلى في الوصول إلى المعرفة الدقيقة والبحث عن أسبابها ومعطياتها لاكتشاف العلاقات بين المتغيرات والظواهر وفقا لنظريات معينة، وذلك من خلال بناء نموذج نظري ونموذج تطبيقي، فالنظري يمثل البناء أو الهيكل الفكرة أو الظاهرة المراد بحثها، فهو يشرح ويحدد التداخلات والعلاقات ذات الصلة بالموضوع، وهو الأساس الذي يبني عليه كل بحث، كما يمثل تحديد لشبكة العلاقات بين المتغيرات التي لها أهمية بالنسبة للبحث، فهو يعتمد على الأدبيات أو الكتب التي تناولت موضوع البحث " لأنه يستخدم النظرية لإقامة وصياغة الفرض الذي هو بيان صريح يخضع للتجارب والاختبار"[1].

أما التطبيقي فهو البحث الذي يستخرج من خلاله الباحث نتائج يمكنه تطبيقها على ظاهرة معينة، وبالتالي حل المشكلة المتعلقة بهذه الظاهرة، ويطبق هذا النوع من البحوث في عدد كبير من العلوم" يقوم على أساس إجراء التجارب والاختبارات على الفروض والبحث الذي لا يقوم على أساس الملاحظات والتجارب لا يعد بحثا علميا، فالبحث العلمي يؤمن ويقترن بالتجارب"[2].

فهذان النوعان من البحث يختلفان عن بعضهما البعض في أن البحث العلمي النظري يقوم على الكتابة الوصفية، فيفسرها ويحللها ويقدم النتائج لها، فهو يعتمد على العمل العقلي

---

[1]– أركان اونجل، مفهوم البحث العلمي، تر محمد نجيب، مجلة الإدارة العامة التي يصدرها معهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية، ع40 جانفي 1984، ص148

[2]– المرجع نفسه، ص148.

وليس التجريبي، ويتم إجراؤه من أجل الحصول على معلومات جديدة وزيادة المعرفة، كما يسعى إلى تطوير المفاهيم البحثية، كما أن مصادر البحث النظري يستمد من الكتب التي هي المصادر والمراجع.

أما البحث العلمي التطبيقي يقوم بإنتاج المعرفة من خلال إيجاده الحل للمشكلة كي يعممه من خلال القيام بالتجارب، كما يهدف إلى تحديد المشكلات وإيجاد حلول لها، ويستمد مصادره من أرض الواقع مباشرة. وعلى الرغم من وجود اختلاف بين البحوث العلمية النظرية والتطبيقية، فإن علاقتها متلازمة فكل بحث يكمل الفراغات والنقصان الذي يتركه البحث الآخر.

– وتكمن أهمية الدراسات التطبيقية في أنها تقوم بتطبيق المفاهيم التي حدّدت في الجانب النظري، كما يقدم البيانات لتدعيم التنظيم، أو مراجعة نظريات للتوصل إلى نظريات جديدة، فهذا الجانب هو الذي يفسر ويوضح الغموض الموجود في الجانب النظري بدقة، فالإنسان يتعلم ويفهم بالتجارب والتطبيق من أجل الوصول إلى نتائج ومعلومات أو علاقات جديدة، لزيادة المعرفة للناس أو التحقق منها.

– منهجية البحث:

اتبعنا في هذه الدراسة الكشف عن أهم التداخلات اللّغوية بين العربية الفصحى ولغة المنشأ القبائلية أو العامية لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي، معتمدين على مبادئ التحليل اللّغوي في جميع المستويات(الصوتي، الصرفي، النحوي، الدلالي(خلال حضور حصص تطبيقية مع التلاميذ من أجل مشاهدة التلاميذ أثناء تعبيرهم الشفوي والكتابي، من أجل جمع المعطيات وتحليلها لاحقا ومعرفة علاقتها بالتداخل اللّغوي.

وكان هدفنا من البحث هو التعمق في مستويات التداخل اللّغوي.

المدونة ومواصفاتها:

شملت مدونة البحث مظاهر وأشكال التداخل اللّغوي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي، وقد حصرت دراستنا تلاميذ منطقة بجاية دون مناطق أخرى، إذ تعكس هذه المدونة تداخلات عديدة بين اللّغة العربية الفصحى واللّهجة العامية والقبائلية. وكان الهدف هو تبيان إلى أي حد تتأثر اللّغة العربية بأنظمة اللّغات الأخرى ولق تم جمع هذه المدونة في سنة 2019/2018.

الملاحظة العلمية التربوية داخل قسم الدراسة:

كانت ملاحظتنا تتمثل في حضور الدروس المتعلقة باللّغة العربية ومختلف النشاطات التعليمية والمعرفية المقدمة للتلاميذ منها (التعابير الشفوية والكتابية)، ومعرفة اللّغة التي يستعملها المعلم في حواره مع التلاميذ داخل القسم، والبحث عن الصعوبات التي تواجههم في فهم واستيعاب التلاميذ، وقد شملت عملية المتابعة عدة جوانب تتعلق باللّغة التي يستعملها التلاميذ خلال الحصة التدريسية في تعابيرهم الشفوية والكتابية، والتداخلات التي يقعون فيها بين اللّغة المنشأ (القبائلية، العامية، الفرنسية، والعربية الفصحى).

جمع المدونة:

شملت المدونة دراستنا للتداخل اللّغوي في مجموعة من التعابير الشفوية والكتابية لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي، والتي تحصلنا عليها من طرف أستاذ اللّغة العربية في الابتدائية. وذلك من أجل معرفة الأخطاء والصعوبات التي يجدها التلميذ أثناء التعبير، حيث أن هذه المدونة تشتغل على التداخلات التي يحدثونها دون وعي منهم بين اللّغة المنشأ (القبائلية والعامية والفرنسية) واللّغة العربية الفصحى، وتحليل هذه الأخطاء وتفسيرها من خلال مستويات اللّغة.

تحليل المدونة:

لقد اعتمدنا في تحليل المدونة اللّغوية التي جمعناها على تحليل الأخطاء اللّغوية والتي تمثلت في " التعريف على الخطأ" ثم تصنيف الخطأ ووصفه ثم تفسيره حسب مستويات اللّغة.

1-التعرف على الخطأ:

تم التحليل عن طريق التعرف على الخطأ، من خلال التعابير التي تحصلنا عليها الشفوية والكتابية، باستخراج الأخطاء اللّغوية في جميع المستويات اللّغوية إذ أن التعابير التي ينشؤونها قد تكون خاطئة أو صحيحة.

إذ تعد هذه المرحلة من أصعب المراحل وخصوصا المشكلة التي تتمثل في كيفية الوصول إلى ما يقصده الدارس في كلامه أو ما يريد قوله. وقد حصرنا دراستنا للتعرف على الخطأ على مدة زمنية معينة لرصد الأخطاء التي يرتكبها ثم تصنيفها في الجدول ومثال ذلك:

الخطأ	معناه
- نتفرج التلفاز.	- أشاهد التلفاز.
- الطفل يَتْحَمَمْ بالماء والصابون.	- الطفل يستحم بالماء والصابون.

تصنيف الخطأ:

بعد عملية جرد الأخطاء قمنا بفرزها وتصنيفها حسب مستويات اللّغة، لأن الهدف من تصنيف الخطأ هو النظر إليه إذا كان مرتكبا من طرف المتعلم (صرفي،أوصوتي، أودلالي...) وبديهي أن وصف الخطأ يتم في إطار نظام اللّغة، بمعنى أنه يدل على خلل ما في قاعدة من قواعد النظام مثلا، حيث لا يفرقون بين كتابة التاء المربوطة والتاء المفتوحة.

الأمهاة	الأمهات
ياغورة	ياغورت
حملاة	حملات

3- تفسير الخطأ:

لقد حاولنا قدر الإمكان حسب نوع الخطأ أن نحلل ونشرح الاختلالات اللّغوية الواردة في كل مستوى. وبيان السبب الذي يدفع بالتلاميذ إلى ارتكابها، فيمكن تفسيرها حسب عوامل إحداثها، وحسب افتراضنا إلى البيئة اللّغوية التي نشأ فيها التلاميذ، أو إلى الأستاذ في طريقة التعليم أو إلى الازدواجية اللّغوية.

4- مواصفات العينة:

4-1 المحيط اللّغوي للتلميذ:

تحصلنا على المعلومات المتعلقة بالعينة عليها بعد استقراءنا لتعابير الخاصة بالتلاميذ، الذي بني على عامل البيئة، فالتلميذ يكتسب من محيطه ما يسمى بالعامية، وقد يكتسب ما يسمى بالقبائلية أو حتى لغة أجنبية في مرحلة ما قبل التمدرس، تتحدد فيه مساراته التعليمية، فهي إذن تمثل واقعا له تأثير على التحصيل اللّغوي في المراحل الأولى من التعليم، وفيما يلي خصائص هذه العينة التي كانت ركيزة بحثنا.

4-2 اللّهجة العامية:

هي اللّهجة المنحدرة من الفصحى والمنطوية بها عند بعض التلاميذ في المدرسة، لأن بعض سكان بجاية منحدرين في عدة ولايات، ذلك ما جعلهم يعتمدون على اللّغة المكتسبة في محيطهم وسيلة للتعليم، ولكونها تخلو من المفرات الفصيحة بشكل خاص، الأسماء والصفات المتعارف عليها، وكونها الأقرب إلى نفوسهم والأسهل عليهم، لهذا تبقى

العامية لغة تواصلهم في البيت مع أفراد أسرتهم، وحتى مع الأساتذة أثناء عجزهم عن التواصل معهم باللّغة العربية الفصحى.

4-3 اللهجة القبائلية:

تعبر اللهجة القبائلية وسيلة لتواصل التلاميذ في حياتهم اليومية، وهي الأكثر استعمالا في ولاية بجاية، فقد يكتسبها التلميذ منذ نشأته من محيطه العائلي قبل دخوله للمدرسة، بطريقة عقلية فطرية وراثية ومنطقية، وذلك عن طريق احتكاكه بالوسط الأسري الذي ترعرع فيه.

4-4 اللغة العربية الفصحى:

اللغة العربية هي الركن الأساسي في التعلم والتعليم، وهذا ما أكد عليه عبد القادر الفاسي الفهري في قوله: " إن اللغة العربية الفصيحة أثبتت فعاليتها ووظيفتها عبر التاريخ والحاضر، وهي لغة إتصال بين الشعوب العربية وغيرها من الشعوب، وهي لغة إيصال المعرفة والحضارة، ولغة التعليم" [1]أي أنها ذات بعد تراثي وتاريخي، فهي الهوية الخاصة بالشعوب ووسيلة التواصل بينهم، التي تعبر عن تفكير الأمم في نشر الثقافات المختلفة حول العالم.

تعد اللغة العربية الفصحى لغة الكتابة أو لغة الآداب، والتي تدون بها المؤلفات والصحف والمجلات أو بالأحرى اللغة التعليمية التي يحتك بها التلاميذ بعد لغتهم المنشأ؛ فهم لا يتعلمون العربية الفصحى إلا أثناء الدخول المدرسي باعتبارها لغة أجنبية بالنسبة إليهم أو قريبة من ذلك، ولا تستعمل إلا في المدارس والجامعات والإدارة.

– ولكل مشكل التداخل اللغوي قد يفرض هيمنته في هذا المقام، ذلك أن التلاميذ يصادفون أثناء التعلم صعوبات في التحكم اللغوي، نتيجة النقل اللغويين الذي يأتي من اللّهجة الأصل

[1]– عبد القادر الفاسي الفهري، اللغة والبيئة، منشورات الزمن، دار البيضاء، الرباط، 2003، ص 26.

(القبائلية، العامية) ويلحق اللّغة المكتسبة (العربية) مما يمكن أن يعرقلهم على المشاركة في العملية التعليمية.

5- تحليل المدونة الشفوية:

5-1 التعبير الشفوي:

يعتبر التعبير من الوظائف الأساسية للغة التي تحقق التواصل بين الناس، فالتعبير هو الايضاح عن الأفكار أو المشاعر بلغة تناسب المستمعين، و بالصحة وقوة التأثير حيث يقع في نفوسهم موقع القبول والتفاعل، فالتعبير الشفهي هو الكلام المنطوق الذي يعبر به التلميذ في مواقف الاتصال الحيوية التي يفضل الحديث فيها أو عنها أمام زملائه بطلاقة مع صحة في التعبير، ودقة في الآداء وبصوت معبر ونطق سليم " فهو المنطلق الأول للتدرب على التعبير بوجه عام وهو عبارة عن المحادثة أو التخاطب الذي يكون بين الفرد وغيره حسب الموقف الذي يعيشه أو يمر به ومن مهاراته غرس الثقة بالنفس، وزيادة القدرة على اختيار الأفكار وتنظيمها"[1] فهو فن نقل المعتقدات والمشاعر الكامنة بداخل التلميذ، والمعلومات والخبرات والآراء؛ من شخص إلى آخر نقلا يقع من المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع الوضوح والعلم والتفاعل والاستجابة.

ويقوم على عدة خطوات أولها المقدمة وتكون بمساعدة المعلم وذالك بتهيئة الأطفال لموضوع الدرس عن طريق تذكيرهم ببعض خبراتهم السابقة التي تتصل بالموضوع المراد التعبير عنه، ويتم بطرح أسئلة تتعلق بالموضوع المراد مناقشته مثلا طرح السؤال حول موضوع بحث في الأنترنيت، أي اختيار الموضوع حسب مستوى التلميذ.

أما الخطوة الثانية هي عرض الموضوع بكتابة المعلم لبعض العناصر التي تتعلق بالموضوع مع التوضيح، والتي تمكنه من التعبير، والحديث عنها مثلا عن البحث في

[1]- طه حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللّغة العربية مناجهها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 1، ص 138.

الأنترنيت، كتب الأستاذ على السبورة (أولا أشغل الحاسوب، ثانيا اضغط على زر التشغيل...).

ثم تأتي خطوة تعبير التلاميذ و ذلك بسردهم الحوار بأسلوبهم وتكملة إجابتهم الجزئية على السبورة.

المستوى الصوتي:

تظهر فيه أكثر التداخلات الصوتية فاللغة في الحقيقة ما هي إلا أصوات نتواصل بها مع الغير والتي تبنى عليها كل اللغات ويظهر ذلك في قول ابن جني " أعلم أن الصوت عرض يخرج من النفس مستطيلا متصلا حتى يعرض له في الحلق والفم والشفتين مقاطع تثنيه على امتداده واستطالته"[1].

فهذا يعني أن حدوث الصوت يتم بواسطة أعضاء الجهاز الصوتي عند الإنسان، فكل عضو له دوره في إنتاج صوت للتعبير عن أغراض كل شخص ما، فلكل لغة أنظمة خاصة بها، فاللغة العربية تتكون من حروف صامتة caracteres silencieux وهي ثمانية وعشرون صوتا تمثل حروف الهجاء(أ، ب، ت، ث، ج،....) وأصوات صائتة Les voyelles تمثل الحركات، عددها ستة أصوات هي الفتحة(–) والفتحة الطويلة (ألف المد)، والضمة (و)، والكسرة (/) والضمة الطويلة (واو المد)، والكسرة الطويلة (ياء المد).

–ما يلاحظ على تعبير التلاميذ أثناء إلقائهم، هو إخفاء الجمل والعبارات بغية خاصة، فبالنسبة الابتدائية (بوشربة سليمان) ينهى التلاميذ كلامهم بغنة خفيفة تتمثل في (الهاء) و(الغاء) و(الواو) وهذه الغنة الصوتية غير موجودة في اللّغة العربية الفصحى.

فالتلميذ لم يتمكن من اخفاء نغمته القبائلية أثناء إجابته ما يظهر تأثير اللهجة القبائلية على اللغة العربية الفصحى (اللّغة الثانية) في ظاهرة التنغيم، ولهذا نلاحظ ظهور تلك النغمة القبائلية بطريقة لا إرادية، ويعود السبب في هذا إلى أن التلاميذ يوظفون اللّهجة القبائلية التي تعد وسيلة الاتصال اليومي، فهو يتأثر بهذا المحيط اللّغوي الذي يتعلم فيه بدليل أن التلميذ

[1]– ابن جني، سرضاعة الإعراب، تحقيق حسن هنداوي، ط1، ج 1، دار القلم، دمشق، 1985، ص 6.

يعد مرحلة معينة من تعلمه للّغة العربية نجده ينتج تعابير أو تراكيب تعكس تأثيرات لغوية خاصة بالبيئة اللّغوية التي يعيش فيها.

إن اللّهجة القبائلية تلعب دورا هاما في تعلم اللّغة العربية والفرنسية ، إذ أن التلميذ ينطلق من اللّغة المنشأ لتركيب جمل نحوية، فهو يفكر أولا بها ثم يترجمها إلى اللّغة المكتسبة.

1-تأثير الأمازيغية على العربية الفصحى:

- قدمت الأم الحليب واحيذْ(هْ) لفْلُو(غْ).
- قدمت الأم الحليب بمسحوق الشكولاطغْ.
- لم أحضر مطريتوْ.
- كسّر أخي لوحتي الرقميتوْ.

❖ فكلمة " واحيذْ" في الجملة الأولى أرفقها التلميذ في حديثه باللهجة القبائلية، إذ أنه لم يتمكن من إخفاء تلك النغمة أثناء إلقائه للبحث أن يخفيها. فظهرت بصورة لا شعورية وملفت للانتباه، كذالك بالنسبة للجملة الثانية لم يتمكن من الوقوف عند الحرف الأخير دون إضافة حرف "غ" وهذا غير معهود في اللّغة العربية الفصحى.

❖ أما في المثال الثالث التلاميذ وظفوا في تعبيرهم واو خفيفة في أخر الاسم، وهذا ما لا يتوافق مع قواعد اللّغة العربية حيث ان هذه الكلمات لا تنتهي " بواو" بل أن التلاميذ أدخلوها بسبب عدم الممارسة اليومية للّغة الفصحى حيث تقتصر فقط في القسم. فيجد نفسه مرغما على التحدث بها فيحدث فيها تداخلات بين لغته المنشأ واللّغة العربية الفصحى.

❖ كما أن معظم التلاميذ ينطقون "التاء مدغمة" بالسين" فينتج فونيم لهجي"بس" مثلا في كلمة تستسناول بدل من نطقها" تتناول" ،كذلك كلمة" تساولسن" بدل " طاولة" ، هذا يعود

إلى تأثر العادة الكلامية في اللّغة المنشأ، فظهرت بصورة لا شعورية، لأن بعض المناطق في بجاية نمزج بين الحرفين.

2- إبدال الحروف:

يحدث فيه استبدال التلميذ نطق صوت بصوت بصوت آخر؛ مثلا صوت "التاء"بصوت "الطاء" وصوت "السين" بصوت "الشين" وصوت "الثاء" بصوت" الفاء".

فالإبدال من الاضطرابات الأكثر شيوعا بين الأطفال من سن السابعة إلى الثامنة حيث يوظفون صوت مكان صوت آخر قصد إزالة الأول فيما يخص الاصوات المتفقة في صفة المخرج ومثال ذلك:

- بعثتني أمي إلى المطجر.
- صليت العشا في المشجد.

يتضح من خلال الأمثلة السابقة أن التلميذ قد قام بإبدال صوت" التاء"بصوت"الطاء" فتحول الصوت الواحد إلى صوت آخر مع الإبقاء على سائر أصوات الكلمة ومع احتفاظها بدلالتها، وهذا التداخل يعود إلى عدة أسباب منها:

- أسباب عضوية كعدم تطابق الأسنان.
- ضعف السمع لأصوات اللّغة فأي ضعف سمعي يؤدي إلى صعوبة في النطق.
- القلق والتوتر وعدم الثقة بالنفس وعدم الشعور بالأمان.
- تعرض الطفل لموقف ضغط اصدار الكلمة فلا يستطيع نطقها ،لكن بمرور الوقت يكتسب الجهاز العصبي نموه و تطوره الطبيعي و تختفي هذه المشكلة.
- اختلاف الأصوات في درجة تأثرها بما يحاورها من أصوات من حيث مخارجها، لأن بقاء الحرف على صورته الأولى في تلك الكلمات يسبب صعوبة في اللّفظ لذا يميل التلاميذ إلى السهولة والتيسير في النطق.

المستوى الصرفي:

الصرف بالمعنى العلمي، علم بالأصول، يعرف به أحوال أبنية الكلمة التي ليست بإعراب ولا بناء[1] علم الصرف هو دراسة الكلمة وما يطرأ عليها من تغيير يقع في لفظها، يقتضيه تسهيل النطق بها، فالتغيير يكون لغرضين، تغيير لفظي يتناول حروف الكلمة من حيث عددها على الأصل وترتيبها. وكذلك يتناول تغيير حركات حروف الكلمة وسكونها، وذلك بنقل حركة حرف على غيره، ويتناول حروف الكلمة من حيث صحتها واعتلالها، وما زاد عليها أو نقص منها، وتغيير معنوي يشمل تغيير المفرد إلى المثنى والجمع، وتغيير المصدر إلى الفعل.

- ويرتكز التحليل الصرفي على دراسة الكلمة من خلال تحليلها إلى عناصرها الأربعة الأساسية وهي الجذر، الوزن، السابقة، اللاحقة. مثل كلمة " الحمد" التي صيغت من جذر " ح، م، د(على وزن" فعل "السابقة الألف واللّام واللاحقة لا توجد.
- التداخل في هذا المستوى يكمن في تداخل صرف اللّغة المنشأ مع اللّغة الثانية(المكتسبة)، ففي المدونة الشفوية تتراوح الأخطاء الصرفية بين اللّغة العربية الفصحى واللهجة العامية واللّغة الأجنبية وذالك من خلال أبنية الأفعال وأبنية الأسماء.

1-استعمال الجمع بدل المفرد: لم يرد بكثرة في التعابير ذلك من خلال المثال التالي:

- ذهبوا التلميذ ليَتْفَرَجْ المَسْرحِيَهْ.
- نلاحظ أن التلميذ وظّف الفعل في صيغة الجمع إلاّ أنه كان يجب أن يرد مفردا. فبدل من ورود الفعل " ذهبوا" مفردا ورد جمعا أكثر له " ذهب التلميذ ليتفرج المسرحية" كذلك التداخل الواضح بين العربية الفصحى واللّهجة العامية في " لِيَتْفَرَجْ" بدل "ليَتَفَرَجَ" ومن خلال هذا نستنتج أن هناك عدة أسباب أدت إلى إرتكاب مثل هذه الأخطاء، ان الجملة

[1]- أحمد الحملاوي، شد العرف في فن الصرف، شرح عبد الحميد هذاوي، دار الكتب العلمية، ط 05، القاهرة، بيروت، 2009، ص 13

الفعلية تبدأ دائما بالفعل، دون الاشارة الى ان الفعل يتبع الفاعل من حيث الافراد و التثنية والجمع و التانيث ،وعدم استعابه السليم لقواعد تصريف الأفعال .

- استعمال المذكر عوض المؤنث:

- البنت أعطى كادوا للمدير.
- إن التلميذ ذكر فعل لاسم مؤنث، فالفعل " أعطى" جاء مذكرا وفاعله مؤنث، كذلك تداخله بين اللّغة الأجنبية واللّغة العربية الفصحى، وهذا ما أدى إلى حدوث خلل في الجمل، فعوض قوله " البنت أعطت هدية للمدير" قال " البنت أعطى كادوا للمدير" ويمكن إرجاع هذا الخلل إلى:
- قلة الممارسة والتدريبات التطبيقية التي تساهم في ترسيخ القواعد اللّغوية.
- التداخل اللّغوي بين اللّغتين المنشأ واللّغة الثانية.
- صعوبة المادة، وعدم تدريس التلاميذ بشكل مكدّس بتطبيقات صرفية.

-استعمال المفرد عوض الجمع:

ورد هذا الاستعمال في المدونة من خلال الأمثلة التالية:

- الأولاد رمى الياغورت برَا.
- لاتفسد وراق الأشجار يا صْغَارْ.
- مايلفت الانتباه أن الفعل " رمى" ورد مفردًا والفاعل ورد جمعا، ما أدى إلى حدوث ركاكة في الجملة ، لعدم تطابق الفعل مع الفاعل، حيث نقول في العبارة الفصيحة " رمى الأولاد الياغورت في الخارج"، فنستنتج من خلال هذه الأخطاء، أنها انحصرت في إبدال صيغة الجمع بدل المفرد وتداخل بين اللّهجة العامية) مع اللّغة العربية الفصحى، تحت تأثير المحيط اللّغوي الذي نشأ فيه التلميذ، ونتيجة لضعفه صرفيا في المستوى الفصيح بذلك يلجأ إلى توظيف العامية، أثناء حديثه ، بسبب حالات الارتكاب والتوتر التي تجبره على التلفظ بألفاظ وكلمات لا يعرف ان كانت صحيحة أم خاطئة، وهذا ما يؤثر سلبا في اداء كلامه.

2- أبنية الأسماء:

- **استعمال المذكر عوض المؤنث:** ويظهر في المثال التالي:

- الغزالة أكل لحشيش.
- رجع سلمى للدار مسرورة.
- ورد الفعل " أكل" مذكر عوض المؤنث " أكلت" لأن الغزالة مؤنثة بسبب جهل التلميذ القاعدة، التي تنص على تطابق الفعل و الفاعل في التذكير و التانيث ،وتداخل في اللّغة المنشأ وإلى الإهمال واللامبالاة فكان عليه قول " الغزالة أكلت الحشيش"، كذلك بالنسبة للفعل " رجع" بدل من " رجعت" أي " رجعت سلمى إلى الدار مسرورة" فالتلميذ لا يفرق بين ما هو مذكر وما هو مؤنث، فلا بأس أن نشير هنا إلى أهمية التمارين في هذه المرحلة، لأن المرحلة الإبتدائية بمثابة الحجر الأساس في تكوين التلميذ لنظامه اللّغوي، فهذه التمارين تؤدي دورا كبيرا في تدريبه ومساعدته على تجاوز الكثير من الأخطاء.
- نلاحظ من خلال هذا المستوى الصرفي أن الأخطاء انحصرت بين المذكر والمؤنث، وبين الجمع والمفرد، بين المفرد والجمع، في أبنية الأفعال، وبنى المذكر والمؤنث في أبنية الأسماء، ذلك بتأثرهم بلغتهم المنشأ خاصة العامية مثلا.

المستوى النحوي:

هذا الجانب يمس المستوى التركيبي من اللّغة، أي الاستعمال السليم لقواعد اللغة، فتحلل إلى كلمات وعلاقتها فبما بينها، والقواعد التي تحكم بعضها ببعض داخل الجملة، أي داخل السياق اللغوي لذا كان " النحو أكثر ملامح اللّغة نبضا بالحياة، وهو من الوسائل التي لولاها لما استطاع البشر التفاهم أبدا، بل هو القوة المحركة force motriceالتي تسمح لنا بالتكلم وفهم مئات الكلمات الجديدة كل يوم، والتي لم نسمعها من قبل. النحو وسيلة للتفسير النهائي لتعقيدات التركيب اللّغوي. فالنحو مجموعة من القواعد والأنظمة التي تتحكم في

وضع الكلمات وطريقة النطق بها بالنظر إلى ما يطرأ عليها من أشكال إعرابية مختلفة في أواخرها"1."

فمن المعروف أن اللّغات تختلف فيما بينها فمثلا القبائلية تختلف عن اللّغة العربية الفصحى، كما نجد أن نحو العامية يتداخل في نحو اللّغة الفصحى، والعكس ويوجد تداخل في ترتيب الكلمات الخاصة بكل من اللّغتين، فهذا التداخل يكون على مستوى العلاقة الموجودة بين الكلمات وأقسام الجملة.

بين العربية الفصحى واللهجة القبائلية:

ما لاحظناه من خلال حضورنا لبعض الحصص أن التلميذ استعمل اللهجة القبائلية وهي تعد لغة المنشأ ، فهذه اللهجة تساعده على التعبير أكثر عن نشاطاته اليومية وعن مشاعره لأنها الأكثر استعمالا لديه ، وهنا تتأثر اللغة العربية بصفتها لغة مكتسبة يتم تعلمها في المدرسة فقط فيتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

العبارة القبائلية	ترجمتها إلى العربية الفصحى
إشرقد يطيج التلميذة أيي ذكية في المدرسة	أشرقت الشمس التلميذة هذه ذكية في المدرسة

من خلال الجدول نلاحظ كيف تتداخل اللهجة القبائلية في تعبير التلميذ، وهذا ما يؤكد على التأثير الذي تحدثه اللّغة المنشأ على اللّغة المكتسبة ويعود السبب الرئيسي في استخدام اللهجة القبائلية إلى تعود التلميذ على الحديث بها باعتبارها لغة الأسرة ة المحيط، فالمثال التالي: "إشرقد يطيج" والتي تعني " مشرقة الشمس " فتحول التلميذ إلى لغة المنشأ لإيجاد صعوبة في مواصلة التعبير، فقد أدخل لهجة قبائلية ظنا منه أنها الطريقة الأنسب لإيصال الفكرة إلى الغير.

وورد تداخل آخر بين اللهجة القبائلية والعربية الفصحى في العبارة التالية: " التلميذة أيي ذكية في المدرسة"، حيث ارتكز الخطأ في هذه العبارة على اسم الإشارة "أيى"، فتعني بالعربية الفصحى " التلميذة هذه ذكية في المدرسة"، فقد وظفها بطريقة عشوائية بسبب تعوده على توظيفه اللهجة القبائلية، وكذا بسبب فقر رصيده اللغوي للغة العربية باعتبار أنه في هذه السنة يتعلم القراءة والتعبير، وكما يعود كذلك في تأثر التلميذ باللهجة، القبائلية إلى عدم الاهتمام بالمطالعة و القراءة مما سبب ضعفه في التعبير.

بين العربية الفصحى واللهجة العامية

أهم التراكيب الواردة بالعامية في مدونة بحثنا سنذكرها في الجدول التالي مع معناها بالعربية الفصحى:

العبارة بالعامية	ترجمتها إلى العربية الفصحى
-النجاح لْمَفْتَحْ للعلم	-العلم مفتاح النجاح
-ما شفيتش بزاف	-لا أتذكر كثيرا
-نْقَرْ في الحاسوب	- نَقَرَ على زر التشغيل
-أسناني نَغْسَلْهَا كل يوم	-أسناني أغسلها كل يوم

لم يكن هناك تداخل بكثرة بين اللغة الفصحى واللهجة العامية ، فقد وردت عبارة " النجاح لْمَفْتَحْ العلم" التي استخدم التلميذ" لمفتح" على أنها كلمة فصحى دون أن يحس أنها عامية، كذلك بالنسبة للمثال الثاني " ماشفيتش بزاف" والتي تعني " لا أتذكر كثيرا" وكذلك عبارة " نْقَرْ" أي " نَقَرَ" فحدث هذا التداخل بسبب وجود كلمات تتشابه مع الفصحى، فالعامية في الحقيقة هي عربية فصحى فقدت جزءا من خصائصها النحوية والصرفية بفعل التطور الصوتي والدلالي، فالعامة أنشأتها لمسايرة أوضاعها المختلفة.

❖ بالإضافة إلى هذه التداخلات، لاحظنا تداخل أخر وهو تكرار التلاميذ لحرف " ثم" عند تعبيرهم مثلا: "...أحمد حصل على المرتبة الأولى ثم اشترى له أبوه حاسوبا ثم أحضره إلى البيت ثم..." بالرغم أن الأستاذ نبههم إلى عدم تكرارها إلا أنهم لم يستطيعوا، فيرجع السبب إلى عدم استيعاب التلميذ لقاعدة اللغة العربية باعتبارهم في مرحلة الإكتساب، فنطق هذا لبحرف يساعدهم على استحضار الكلمات .وكذلك ورد في الأمثلة التالية:

- "أرى في الصورة أن الأولاد يكسرو الأشجار".
- "أرى في الصورة عمو أحمد أمسك الهاتف ثم اتصل بأحمد..."

نلاحظ من خلال هذين النموذجين أن التلاميذ أعادوا نفس العبارة الأولى " أرى في الصورة" عدة مرات، بل يمكن القول في كل مرة، فمنهم من يعتمد على إجابة زميله الأول، مما جعل الفقرة ذات أسلوب ركيك.

فهذا التكرار والتداخل نتيجة ضعف تركيزهم وعدم القدرة على إنشاء كلمات من عدة حروف.

❖ وإلى جانب ذلك نجد استعمال التلميذ حروف الجر في غير محلها تتمثل في الأسئلة التالية:

- أفراد عائلتي بالدار.
- صعد المدير على المنصة.
- عصفور فالشَجْرَة.

من خلال الأمثلة نلاحظ أن التلميذ لم يحسنوا توظيف حروف الجر في مكانها المناسب ففي العبارة الأولى " أفراد عائلتي بالدار" وظّف حرف "ب" بدل حرف "في" فكان عليه أن يقول " أفراد عائلتي في الدار" ؛وفي العبارة الثانية نجده استبدل حرف "على" ب " با" فالأنسب صياغتها على النحو التالي " صعد المدير على المنصة" فنفس الشيء بالنسبة للعبارة الأخيرة فقد استبدل ظرف مكان " فوق" بحرف جر "في" فعليه أن يقول: " عصفور فوق الشجرة"، فلم يميز بين الوظائف الدلالية الخاصة بحروف الجر، لتأثره بلغة المنشأ

والتي يمكن أن تكون العامية، لأن اللهجة العامية تستعمل بكثرة حروف الجر في غير محلها.

المستوى الدلالي:

إن المستويات اللغوية السابقة من أصوات وأبنية لابد أن تكون حاملة للمعاني أي" الدلالات" وقضية الدلالة أقدم القضايا التي ساهم في دراستها الفلاسفة، واللغويين،...وعلماء الأصول من العرب وغيرهم.

يدور البحث في المستوى الدلالي حول علم الدلالة والذي يقصد به دراسة الكلمات المفردة والتراكيب والنصوص اللغوية في محاولة للكشف عن معانيها الصحيحة ، وما يتصل بها من قضايا ومشكلات ذات صلة بالمعنى، فهو جزء من أجزاء النظام اللغوي ويقول تشومسكي " إن الكلام عن التحليل اللغوي دون إشارة إلى المعنى كمن يصف طريقة ضاعة السفن دون الإشارة إلى البحر"[1] فكل دراسة لغوية لا بد أن يكون موضوعها الأول والأخير المعنى.

فالتداخل اللغوي في هذا المستوى يكمن في افتراض كلمات من اللغة المنشأ ودمجها في اللغة المكتسبة ، وإذا كانت الكلمة مستخدمة في اللغتين ولكن بمعنيين مختلفين، قد يستخدمها المتعلم بمعناها في اللغة المنشأ وهو يتكلم باللغة الثانية ويكون أيضا عندما تضم اللغة الأولى واللغة الثانية كلمة واحدة ولكنها ستعمل بمعنيين مختلفين فإن متعلم اللغة الثانية قد يميل إلى فهم تلك الكلمة بمعناها في اللغة المنشأ.

و أهم الكلمات الواردة ذات دلالة خاطئة من حيث الاستعمال، نجد أخطاء التلميذ الدلالية بإبداله كلمة معجمية بدلا من الأخرى، واشتقاق صيغة غير مناسبة بالإضافة إلى استعماله لكلمات يتعارض ذكرها مع المعنى الذي يقتضيه.

[1]– فايز صبحي عبد السلام تركي، مستويات التحليل اللغوي، ص 217.

1-دلالة الأسماء: وهو استعمال اسم بنفس الدلالة التي لها في اللغة المنشأ، وهي كالتالي:

- لَقْرَايَة تفيد التلميذ في المستقبل.
- دخلت الكرة لَدَارْ.
- شربت منى الحليب بالبعجاج.

نلاحظ من خلال المثال الأول أن التلميذ استعمل كلمة " لقراية" التي يقصد بها التعليم والدراسة، كما هو الشأن في الفصحى التي يطلق عليها " القراءة" فهي لا تدل على الدراسة والتعلم، لأن الدراسة لا تقتصر عليهما فقط، بل على الفهم والكتابة والتعلم.

أما المثال الثاني في قوله " لدار" فلها معنى آخر في الفصحى وهو " البيت" فقام التلميذ بصياغتها بتلك الصورة اعتقادا منه أنها المناسبة للفهم أكثر.

وفي المثال الثالث استعمل التلميذ كلمة " البعجاج" في اللهجة القبائلية، في حين ان لها معنى آخر في الفصحى وهو " البغرير" وذلك لافتقار التلميذ الكلمة بالعربية الفصحى أو تعوده على التكلم بها باللهجة القبائلية.

2-دلالة الأفعال:

هو استعمال فعل بنفس الدلالة التي لها في العامية وهي كالتالي:

- الولد أكل كعكة ثم قرحه بطنه.
- الشيخ لا يَقْدِرُ على صعود السلالم.
- هاكي يا بنتي فطورك.

الفعل "قرحه" في العبارة الأولى يقصد به التلميذ المعنى الذي يدل عليه في القبائلية، أي معنى " ألمته" بالفصحى، فالأنسب قوله: " الولد أكل كعكة ثم ألمته بطنه" فهذه الكلمة " قرحه" تستخدم في اللهجة القبائلية أما في العبارة السابقة فهي غير مناسبة لأنها لا تتوافق مع السياق، فالولد يشعر بالألم هو الأنسب، بل كان عليه أن يصاغ عبارته على هذا النحو.

– أما العبارة الثانية فقد ورد فعل " يقدر" بالمعنى الذي يدل عليه في العامية، لكنه في الفصحى له دلالة أخرى هي " يستطيع" فالأنسب قوله: " الشيخ لا يستطيع صعود السلالم" فقام التلميذ بصياغتها بتلك الطريقة اعتقادا منه على أنها صحيحة.

وفي العبارة الثالثة فقد وظفوا كلمة عامية، حيث أن لها دلالة أخرى في الفصحى وهي " هاكي" بدل من " تناولي"، ويرجع ارتكابهم لهذه الأخطاء تأثرهم بلهجات أخرى التي يشع استعمالها

(العامية، القبائلية) فكان بإمكانهم صياغتها على النحو التالي: " تناولي يا بنيتي فطورك" فهو الفعل الأنسب " فيقال لكل مقام مقال".

❖ والشيء الذي يمكن أن نقوله هو استعمال التلاميذ لمثل هذه النماذج، يمكن اعتباره تداخلا من اللهجات الأخرى سواءا (العامية، القبائلية) فقد حدثت بطريقة عفوية ، لأنهم يستعملون مفردات سواءا كانت أسماء أو أفعال في لغة المدرسة بنفس الدلالة التي تحملها لغة منشئهم، توهما منهم بأنهم على صواب، فهم يعتقدون أن الكلمة لها دلالة واحدة في العامية والفصحى؛ لأنهم عندما يفكرون بلغة منشاهم و يعبرون بالفصحى.

– المستوى المعجمي:

يعتبر من أكثر المستويات التي تحدث فيه التداخلات، فلكل لغة معجمها الخاص بها، فالتداخل يكون فيه، عندما يعبّر التلميذ عن آرائه يقوم بإدخال مفردات معينة " فالاحتكاك اللغوي في هذا المستوى الذي يرتبط مباشرة بالبنية الاجتماعية والاقتصادية للفرد، فالذي يتغير من فترة زمنية لأخرى هو الحاجة اللغوية للأفراد"[1] فهو استعارة لفظية أجنبية وإقحامها في جملة، ويتكلم بها الفرد على أنها من لغة أخرى، ذلك لعدم امتلاك ذخيرة لغوية

[1]– رشيد فلكاوي، أثر التداخلات اللغوية في الأداء الكلامي عند الطالب الجامعي رسالة ماجستير، جامعة بجاية، 2005–2006، ص 113.

تمكنه من إيصال الرسالة للمتلقي لهذا يتحول إلى لغة المنشأ لتعويض ذلك العجز باقتراض كلمة أو عدة كلمات.

والتداخلات المعجمية كثيرة تشمل الأسماء، الأفعال وأدوات الربط... ونجدها بين العربية الفصحى واللهجة القبائلية، وبين العربية الفصحى واللهجة العامية، يتضح ذلك من خلال الأمثلة التالية: بين العربية الفصحى واللّهجة القبائلية.

- أدرس على الساعة تلتة.
- ثورا أدكملغ الكتابة.
- أنجزت هذا التمرين ذَيَاكَانْ.
- إجابتي صحيحة نيغ؟
- أرجو؟ سأجيب الآن.

الكلمة	الكتابة الصوتية	ترجمتها إلى العربية
–تلتة	TaLTa	الثالثة
تورا أذكملغ	Thoura	الآن سأكمل
ذَيَا إشْفِيْغْ	Adkemlagh	هذا ما أتذكر
نيغ	Daya Ichefigh	أليس كذلك
أرجو	Nigh	انتظر
	Arjou	

نلاحظ من خلال هذه الأمثلة أن التداخل اللغوي يكثر في المستوى المعجمي، فالتلميذ حين لا يجد الكلمة المناسبة في اللغة العربية يلجأ إلى ادخال لهجات أخرى، فهو يعتمد على كلمات من اللهجة القبائلية ويدخلها في اللغة العربية الفصحى ، و باعتباره في مستوى تعليمي إبتدائى–السنة الثانية– لا يملك ذخيرة لغوية فهو في مرحلة الاكتساب ولهذا نجده

يتحول إلى لغة المنشأ ليقترض كلمات لتعويض عجزه عن التعبير باللغة العربية الفصحى، ويتضح أكثر من خلال تحليلنا لبعض هذه الكلمات مثل:

- كلمة " تلتة" بمعنى " الثالثة" ويستعملها عندما يسأل على أي الساعة تدرس؟ فيجيبه بهذه اللفظة بسبب تعوده عليها في لغة المنشأ.
- " ثورا أذكملغ" تعني " الآن سأكمل" يعمد إليها التلميذ عندما يريد أن يعبر عن شيء أو عدم ايجاده لكلمات مناسبة في اللغة العربية، أو عندما يوقفه المعلم أو الزملاء لكي يسألونه عن نقطة قد نسيها فيقول " ثورا أذكملغ" فيتطرق لاستخدام لهجة قبائلية التي تصدر منهم بصفة مطلقة، أي استعار هذه الكلمة من لغة المنشأ وادخالها في الفصحى لسد النقص.
- " نيغ" بمعنى " أليس كذلك" فعندما لا يتأكد التلميذ مما يقول ينطق بهذه الكلمة موجها نظره إلى المعلم، وكأنه يسأله أن يجيب عليه بالرفض أو القبول.
- "أرجو" بمعنى "إنتظر" يستعملها التلميذ عندما لايمهله المعلم الوقت فيتلفظ بهذه الكلمة، أو لافتقاره لتلك الكلمة بالعربية الفصحى.
- " ذيا إشفغ" بمعنى " هذا ما أتذكره" فقد وظفها التلميذ بسبب تأثره بالوسط الذي تربى فيه، عند التعبير عن فكرة ما ولو بسيطة، يفكر اولا بلغته المنشأ في ذهنه ثم يترجمها إلى العربية الفصحى ؛مما تكوّن فجوات وثغرات واضطرابات في لغته، وصعوبة توصيل أفكاره إلى الغير نتيجة احتكاك لغته المنشأ بالعربية الفصحى.

بين العربية الفصحى واللهجة العامية:

من الواضح أن التلميذ لجأ إلى العامية أثناء حديثه باللغة العربية الفصحى، ومن جملة الوحدات المعجمية العامية التي يكثر استعمالها في القسم نذكر:

- لْبَارَحْ زرت معرض الكتب في المدينة.
- تحممت بالماء والصابون.
- كان جمال يلعب في الشارع بالكرة ثم رْكَلْهَا فدخلت إلى البيت.

- ذهبنا إلى الشاطئ بالكار.
- ذهبنا البارحة إلى سبيطار لزيارة خالتي.

الوحدة المعجمية	ترجمتها إلى الفصحى
–لْبَارَحْ	–البارحة
–يتحمم	–يستحم
–رْكلها	–ضربها
–سبيطار	–المستشفى
–الكار	–الحافلة

استعملت الوحدة " لْبَارَح" التي تعني " البارحة" لدى التلميذ في تعبيره الشفوي حيث قصد " البارحة زرت معرض الكتب في المدينة" لكن هو وظفها بالعامية التي تعتبر ظاهرة لغوية، يستخدمها فئة من الناس في بيئة خاصة، ولتقارب العامية من الفصحى اقترضها وأدرجها كما هي "لْبَارَحْ"ظنا منه أنها لغة واحدة ونفس الشيء بالنسبة ل: " ركلها"، " الكار"، " سبيطار".

ونلاحظ الكلمة المعجمية " يتحمم" بمعنى " استحم" فمعظم التلاميذ عندما طلبت منهم المعلمة التحدث عما فعلوه في عطلة الأسبوع قد نطقوا بهذه الكلمة، السبب أن الكثير قد اعتبرها نفس الدلالة في العربية الفصحى، و هذا راجع لضعف بصرهم لمعجمي في الفصحى والفصل التام بين لهجة التلميذ(العامية) ولغة المدرسة (الفصحى) وقلة المطالعة لمعرفة معانى الكلمات .

بين العربية الفصحى واللغة الفرنسية:

الجملة باللغة العربية	ترجمتها إلى الفرنسية	ترجمتها إلى الفصحى
-أحضرت الأم الحليب والكرواصو -اتصل العم بأحمد بالبورتابل -أنجزت البحث بالطابلات -اشترى الأب لأحمد أورديناطور -لا تلعب بالبالون في غرفة الجلوس -يجب الاستحمام كل أسبوع لمنع تراكم البكتيريا في الجسم	Croisson Portable Tablet Ordinateur Ballon Bactiria	-هلالية -هاتف نقال -اللوحة الرقمية -الحاسوب -الكرة -الجراثيم

اتضح لنا من خلال الجدول أن التلميذ وظف وحدات معجمية متمثلة في اللغة الأجنبية "كرواصو"، "بورتابل"، "طابلات" هذه الكلمات كلها تعد اقتراضا من اللغة الفرنسية، فقد قام بدمجها في العربية الفصحى أثناء حديثهم، لأن تلك الكلمات تساعده في تحقيق الوظيفة التبليغية، نظرا إلى أن اللغة الأجنبية في وقتنا الحالي أصبحت تسيطر على المجتمع، وهذه الكلمات لا تنطق بالفصحى أكثر ما تنطق بالفرنسية لهذا تعوّد على قولها هو أيضا كما تعلمها وسمعها، وأيضا بسبب غياب ما يقابلها بالفصحى خاصة إذا تعلق الأمر بالمصطلحات العلمية والتقنية كالبكتيريا.

- **التعبير الكتابي:**

التعبير فن ومهارة شأنه مثل بقية فنون اللّغة الأخرى، وهو عامل مهم في عملية الاتصال والإنسان صغيرا كان أو كبيرا بحاجة ماسة إلى التعبير عن أفكاره وحاجاته ومشاعره ليفهمها الآخرون.

كما أن التعبير أصبح الآن رياضة ذهنية، فالأفكار والمعاني غالبا ما تكون غامضة وغير محددة في الذهن، لذلك يضطر الإنسان عند التعبير إلى أعمال الذهن لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها سواء كان التعبير كتابيا أو شفاهيا.

فالتعبير الكتابي وسيلة بين الفرد والجماعة ممن تفصله عنهم المسافات الزمنية والمكانية، والحاجة ماسة إليه في حياة الفرد، حيث يطلق عليه بعض الباحثين لفظ التعبير التحريري، حيث أن التلميذ يعبر عما يدور في خاطر من أفكار وأراء ومشاعر ووجدان كتابة، يستشف من خلاله عن القوة اللّغوية والبيانية، والتمكن العلمي، ودقة المعلومات، وسلسلة الأفكار، كما يعكس غالبا شخصية الكاتب، كالقوة البلاغة والقوة اللّغوية، والتمكن العلمي، وتسلسل الأفكار، وصحة المعلومات المكتوبة.

ويختلف التعبير الكتابي في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، حيث ينص فيه الاهتمام على تعليم التلميذ كيف يركب الجمل المفيدة، وكيف يضع الكلمات التي حفظها والعبارات التي اكتشفها في أماكنها الصحيحة في النص لذا يجب أن ينصب التعبير الكتابي في هذه المرحلة على نفسية التلميذ لما هو في الكتاب المدرسي.

فالتعبير الكتابي يفتح للتلاميذ فرصا للتدرب على مهارات متعددة هذه المهارات إذا ما أحسن استثمارها، فإنها تساهم في الارتقاء بالمستوى اللّغوي، الذي يمكن للتلميذ التعبير عما يجول في أنفسهم من أفكار ومشاعر وأحاسيس تعبيرا سليما، فهو يهدف إلى تدريب التلاميذ على الكتابة بوضوح، وسيطرة أكثر على التفكير، تنمية ميلهم للتعبير الذاتي في اللّغة.

ونحن من خلال دراستنا للتعابير الكتابية التي جمعناها في مؤسسة بوشربة سليمان، للمستوى الثانية ابتدائية، وتحليل أخطاءها من خلال مستويات اللّغة " الصوتي، الصرفي، النحوي، الدلالي" وعلاج هذه الظاهرة حسب رأينا لا يقتصر فقط على دور المعلم والطالب والمنهاج، وإنما على الأسرة كذلك بمتابعة الأبناء من خلال زيارة المدرسة بشكل دوري، وعلى المجتمع بوقوفه بشكل حازم أمام زحف اللّغة الأجنبية، ومحاولة استبدالها بالعربية.

وعلى وسائل الإعلام ذالك بالتزام الفصحى في برامجها وإعلاناتها والتدقيق اللّغوي قبل النشر وخاصة في إعلانات التلفاز والمذياع.

المستوى الصوتي:

تتألف اللّغة العربية من مجموعة محدودة من الأصوات، فلكل صوت منها حرف يدل عليه عند الكتابة، فالكلمة تتكون من أجزاء صغرى هي الأصوات، واختلاف الصوت يؤدي إلى اختلاف في المعنى.

فالتداخل في هذا المستوى من خلال تدخل لغة المنشأ وهي القبائلية أو العامية في اللّغة العربية الفصحى، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

-بين اللّغة العربية الفصحى واللّهجة العامية:

اللّهجة العامية	ترجمتها إلى العربية الفصحى
-نَرْحِي الطْين	- أَرْحِي الطين
-نتركه ليَنْشَفْ	- نَتْرُكه كي ينشف
-يْوَلِي آنية	- يُصْبحَ آنية
- ندوروا بالآلة	- ندوّرُهُ بالآلة
- نَنْزَعْ الطين	- ننزع الطين
- نَعْمَلْ لُه الماء	- نضيف له الماء

-نلاحظ من خلال الجدول التالي أن التلميذ وظف في تعبيره لهجة عامية، بسبب أن بعض سكانها (أي ولاية بجاية) يوظفون العامية بكثرة أثناء حديثهم أو تواصلهم مع غيرهم، مما أثر على اللّغة العربية الفصحى، فهددت كيانها بشكل مباشر خصوصا في التعليم كالمثال " نَرْحِي الطين" " نتركهُ لِيَنْشَفْ" فقد أثرت هذه العبارات على الملكة اللّغوية للمتعلم، لأن الأنماط التي اكتسبها التلميذ في لغته المنشأ ألا وهي العامية أثرت على أنماطه اللّغوية التي يريد اكتسابها في اللّغة الثانية (الفصحى).

-ويمكن تداخل العامية والفصحى في المستوى الصوتي إلى تأثير العادات الصوتية أو الوحدات الصوتية على كتابات التلميذ مما يجب عليه التفاعل عليها والتساهل في أمرها، بل يجب التأكد على استعمال الأصوات الفصيحة لكي يتمكن من تعلمها واكتسابها بسرعة، فمن الظواهر التي تداولت في تعبيره نجد: استعمال التلميذ كلمة " ايذن نرسه بلماء" بدل من " أيضا نرشه بالماء" فقد قاموا بابدال صوت " الدال" " ضاءا" ذلك لتقارب الحرفين من ناحية النطق في المخرج مما جعله يقع في الخطأ عند الكتابة.

-كذلك كلمة " أطركها تصبح صلب" بدل من " أتركها تصبح صلبة" فالصورتين الطاء و"التاء" فهما يتقاربان من المخرج، ونفس الشيء بالنسبة لبقية الكلمات " نسنع الفخار" بدل " نصنع الفخار".

-ونلاحظ أيضا أن التلميذ استعمل كلمة " يَخُذْ رْمَلْ في يده" بدل من " يأخذ الرمل في يده" في الفصحى، حذف همزة القطع في وسط الكلمة، ثم تسكين الحرف الأخير.

-ويرجع سبب تداخل الكلمات من اللّغة العربية الفصحى إلى اللهجة العامية:

- تأثير لغة المنشأ على رصيدهم اللّغوي.

- تقارب الحروف في المخرج ك " السين" و" الصاد" أو " الطاء" و" التاء".

.اعتبار بعض اصوات اللهجة العامية ،هي اصوات اللغة الفصحى ،نظرا للقرابة الموجودة بينهما

2- بين اللّغة العربية الفصحى واللّهجة القبائلية:

اللّهجة القبائلية	ترجمتها إلى اللّغة العربية الفصحى
- أرَ فسُرَة أربع أسندق	- أرى في الصورة الرابعة صندوق
- ادوران الغربالة	- أدَورُ الغربال
- أخَلَطَغْ الطينْ حتّى يصبَحْ عجينْى	- أخلط الينَ حتى يُصْبِحَ عجينَةْ

اتضح لنا من خلال الجدول أن بعض التلميذ أقحم لهجة قبائلية في تعبيره كالمثال السابق "أرى فسندق أربع أسندق" و" أدوران الغربالة" قام فيها التلميذ باستبدال صوت " الصاد"ب " السين" قياسا على القبائلية التي ينطق بها " أسندوق"، كذلك بالنسبة " أدوران" وهذا ما نسميه بابدال الحروف والأصوات اللّغوية ، وسبب احتفاظه بنغمة لهجته القبائلية، لأن في العربية الفصحى يقال " صندوق" و " أدوّر".

-كذلك ظهر التداخل على مستوى التنغيم من خلال قوله " أخلطَغْ الطينْ حتى يصبح عجينْ" حيث ينهون كل الكلمات بسكون ففي اللّهجة القبائلية ننهي كل الكلمات بسكون وعدم نطق التاء فيها عكس العربية الفصحى مثلا: الساعةُ "sa3a".

-فالسبب في هذا التداخل هو تعود التلميذ على الحديث باللّهجة القبائلية باعتبارها لغة الأسرة والمحيط، وكذا افتقاره للرصيد اللّغوي للّغة العربية .

استخذام المعلم في بعض الاحيان اللهجة القبائلية ،أثناء شرحه للدرس.

المستوى النحوي:

من خلال التعابير الكتابية استنتجنا أن التلاميذ أدخلوا تراكيب اللهجة القبائلية واللهجة العامية، في اللغة العربية الفصحى.

1- بين العربية الفصحى واللهجة القبائلية:

التراكيب النحوية	ترجمتها إلى اللغة العربية الفصحى
-لن نحظر الطين -واصنع أشكال وفي الفرن أسخموغ وأخرجها - أخذ رْمَلْ الأب في يده	-نذهب إلى أعلى الجبل لنحظر الطين -أصنع أشكالا، ثم أضعها في الفرن لتسخن وبعدها أخرجها. -أخذ الأب الرّمْلَ في يده

في خلال الأمثلة السابقة لاحظنا أن نحو اللّهجة القبائلية قد أثر على نحو اللّغة العربية الفصحى وهذا ما أدى إلى وقوع التلميذ في أخطاء تعلقت بنظم الكلام أي ترتيب في أجزاء الجملة، فيتقدم ما لا يجوز تقديمه ويأخر ما لا يجوز تأخيره، ففي العربية الفصحى يتصدر الفعل الجملة الفعلية، أما القبائلية يكون فيها الفاعل متصدر للجملة الفعلية مثل: " الأب أخذ رمل في يده" حيث تحول التلميذ من اللّهجة القبائلية مستعينا بأسلوبه التواصلي الاجتماعي إلى العربية الفصحى حيث نقول في الفصحى " أخذ الأب الرمل في يده"

-كذلك بالنسبة للمثال " إلى الجبل أعيان تذهب لي نحظر الطين" حيث نقول " نذهب إلى أعلى الجبل لنحظر الطين" بالعربية الفصحى، تحول من الشكل الفصيح إلى اللّهجة القبائلية التي تعوّد على التحدث بها.

2-بين اللّغة العربية الفصحى واللّهجة العامية:

التراكيب النحوية	ترجمتها إلى الفصحى
- التلاميذ غْنَى أناشيد رائعة	- نشد التلاميذ أناشيد رائعة
- التلاميذ دَخَلُوا إلى القسم	- دخل التلاميذ إلى القسم
- المدير عطا الهدايا للتلاميذ	- قدّم المدير الهدايا للتلاميذ

-ان التلميذ قد أقحم اللهجة العامية في اللّغة الفصحى، حيث قام بترتيب الجمل حسب نطقها في العامية مثل " التلاميذ غْنَى أناشيد رائعة" ذلك لتأثرهم بحضارة الأمة ونظامها وعاداتها وتقاليدها، وهذا ما انعكس على أداء تعبيره.

وفي المثال "المدير عطا الهدايا للتلاميذ" والذي ورد لدى التلميذ لفظ تراكيب نحوية عامية بدل من الفصحى " قدم المدير الهدايا للتلاميذ" اعتقادا منهم أنها العربية الفصحى.

-كما أنه وظف الاستفهام في " يا أطفال وين نجاحين في الدراسة؟" في العامية، ويقابلها الفصحى " أين الناجحون في الدراسة يا أطفال" استعملوا " وين" وهي من أدوات الاستفهام في اللهجة العامية وتعني " أين".

-من خلال هذه النماذج نستنتج أن التلميذ تحوّل من العامية إلى الفصحى في النظام النحوي فمن خلال تعبيره الكتابي بسبب تغلقه وتأثره ببيئته، وبلغة المحيط الذي يعيش فيه وهذا أدى إلى التأثير في الفصحى، باستعمال العامية محلها، كذلك ضعف التكوين اللّغوي لديه والذي يعتبر من الأسباب الرئيسية في تحصيله للعربية لاسيما النحو والصرف.

المستوى الصرفي:

يهتم علم الصرف بالشكل اللفظي للكلمة فيدرس الأشكال المختلفة للصيغ، والقيم الخلافية بينها والقيم المتوافقة ووظيفة الصيغ في التركيب.

والتداخل الصرفي في المدونة الكتابية ق تتراوح بين أخطاء فيأ بنية الأفعال وأبنية الأسماء.

1/ أبنية الأفعال

1-1-استعمال المفرد بدل الجمع

ورد هذا النوع من الاستعمال عدة مرات ويتمثل في:

- يغنّون كثيرا وتعبَ.
- الذين نجح في الدراسة.
- حان وقت الاستراحة لنسترحَ وتتنزهون الألعاب البهلوانية

يتمثل هذا الخطأ في كتابة التلميذ "يغنّون كثيرا وتعبَ" ما يلفت الانتباه أن الفعل "تعب" ورد مفردا عوض الجمع ما أدى إلى حدوث خلل في الجملة. لعدم تطابق الفعل مع الفاعل واسقاط العبارة من اللهجة القبائلية حيث يقال "ghanand hawla kan 3yan" ولاشك أن السبب في هذا يعود إلى عدة أسباب:

- استعمال في لغة المنشأ (القبائلية، العامية) صيغ الجمع في اغلب الجمل.
- عدم إشارة المعلم إلى تطابق الفعل والاسم في الجملة الفعلية.
- دراسة التلاميذ لأكثر من صيغة في درس واحد/ صيغة المفرد والجمع وصيغة المثنى/ ما أخلط عليهم الأمر في التمييز بين الجمع والمفرد.

2- استعمال المذكر عوض المؤنث

ورد هذا الاستعمال لمجموع التلاميذ خطأ واحد ونجده في العبارة:

- إنّها أنا الفائز.

جاء الفاعل على صيغة المذكر عوض المؤنث والسبب في وقوع مثل هذا التحول:

- تأثره بلغة المنشأ ففي اللهجة القبائلية نقول " dneki igrevhen"

- صعوبة إدراك الخط الفاصل بين الذكر والأنثى في الأفعال

- صعوبة إدراك علامات التأنيث وتمييزها، وهي التاء المربوطة، والف التأنيث المقصورة، وألف التأنيث الممدودة.

- أثناء ملاحظتنا لكراريس التلاميذ لم تكن هناك إشارة إلى تطابق الفعل والفاعل في الجنس والعدد.

استعمال الجمع عوض المفرد

هذا النوع لم يرد بكثرة في المدونة الكتابية، فقد ورد في الأمثلة التالية:

- أنزعوا أتربة.

- تحضروا الرمال.

وردت العبارتين في صيغة الجمع إلا أنها كان يجب ترد في صيغة المفرد لأن السياق الفصيح يفرض ذلك، فالفعلين "تنزعوا" و"تحضرون" كان يجب أن يرد مفردًا فنقول: "تنزع التربة" و "تحضر الرمل". مما أدى إلى حدوث ركاكة في الجملتين والسبب في وقوع هذه الأخطاء:

- احتكاك اللهجة القبائلية بالعربية الفصحى، نتيجة لتأثير هذه بتلك فالتلميذ يكون قد نقل هذه الجملة من لهجته القبائلية مثل:" Adeksagh Akhal"

- عدم تذكر القاعدة الضابطة التي تخص درس الجملة الفعلية، بأن الفعل يتبع الفاعل في الإفراد والتثنية والجمع

2/ أبنية الأسماء:

استعمال المفرد عوض الجمع:

كان التلميذ ينشدون برنامج متنوعة

نلاحظ من خلال المثال أن التلميذ وظف صيغة المفرد عوض الجمع، حيث ورد اسم "كان" مفردًا عوض أن يرد جمعا، بسبب عدم معرفة التلميذ التغيرات التي تقع في الكلمة، بناءا على موقعها في الجملة، أو لتغيير في بنية الكلمة الأصلية، لعلة من العلل الصرفية مثل : كان التلميذ ينشدون ما أدى إلى إفساد المعنى وتأثيره على النظام اللغوي.

استعمال المثنى عوض الجمع:

- نعملهم بشكلنا نريده بيْديْنَ وَ رجلينَ
- جهّزن جرة وهكذا نْفكه

ورد هذا الاستعمال مرتين في المدونة الكتابية في قول التلميذ" نعملهم بشكلنا نريده بيْديْنَ وَ رجلينَ" ففي العربية الفصحى نقول "بأيدينا وأرجلنا" كذلك في المثال " جهّزن جرة وهكذا نْفكه" حيث صرف جهّزن إلى المثنى، وذلك بسبب عدم وجود صيغة المثنى في لهجته القبائلية، فكان عليه صياغتها "جهزنا جرة وهكذا انتهينا"، وهذه الأخطاء تدل على أن التلميذ لا يدرك المعنى الوظيفي المناسب للأسماء، وإلى قلة التدريبات والتطبيقات المناسبة التي تقوم بترسيخ القواعد النظرية.

المستوى الدلالي:

إن التلاميذ وقعوا في التداخل في المستوى الدلالي، حيث أقحموا بعض الوحدات الدلالية في لهجتهم القبائلية والعامية ثم تحولوا إلى العربية الفصحى.

1/- بين العربية الفصحى واللهجة القبائلية

الوحدة الدلالية	معناها في الفصحى
- اعمل الماء للطين - أنزع الطين - أعمله باليد بالشكل الذي أريده - أخذ الغُبْرَ وأرويه جيداً - يَخْرُجْ جميل	- أضيف الماء للطين - أحضر الطين - أصنعه بيدي حسب الشكل المرغوب فيه - آخذ الطين وأخلطه جيداً - تصبح جميلة

في هذه العبارات وظّف التلميذ صياغة جمل بلهجة قبائلية محاولا أن يدخل عليها بعض التحويرات والتعديلات بحيث ترد صحيحة في نظره، وتؤدي المعنى المقصود، ولكن ليس كل جملة صحيحة في اللهجة القبائلية، موافقة بمعناها الدلالي للعربية الفصحى مثل: " أخذ الغبر وأرويه جيدا" وهي دلالة متداولة في اللهجة القبائلية، ثم أقحمها التلميذ في تعبيره وذلك لعجزه في اللغة العربية الفصحى، فالأنسب قوله "أخذ الطين وأخلطه جيدا".

وفي المثال الآخر "أعمله باليد بالشكل الذي أريده" معناه "أضعه بيدي حسب الشكل المرغوب فيه"، فتقال باللهجة القبائلية " Athekkamagh soufociw "

فالدلالة تبحث في المعنى الذي تحمله الكلمة، فالارتباط محكوم بالسياق الذي توضع فيه الكلمة، فهو خارج السياق محتملة المعاني لكن السياق يفيد في تحديد معناها.

2/- بين العربية الفصحى واللهجة العامية:

الوحدة الدلالية	معناها بالفصحى
- أُزَخْرفُه ثم نْبيْعْهاَ	- أزخرفه ثم أبيعها
- نْكوُنوُ متأكدين إنه صلب جداً	- نتأكد بأنها صلبة
- هَاكذَا أنجزن آلة فخارية	- هكذا أنجزن آلة فخارية
-نزخرفها ثم تْبَاعْ	- نزخرفها ثم تباعْ

نستنتج من خلال الجدول أن التلميذ تحول في اللغة العربية الفصحى باستعمال دلالات اللهجة العامية، حيث أقحم بعض دلالات اللهجة العامية في اللغة العربية الفصحى، ومثال: "أُزَخْرفُه ثم نْبيْعْهاَ" وفي الجملة "هَاكذَا أنجزن آلة فخارية" حيث وردت كلمة "هَاكذَا" بمعنى "هكذا" في العربية الفصحى.

ويعود السبب في تحول التلميذ إلى هذه اللهجة، لاعتقاده أن الكلمة لها دلالة واحدة في العامية والفصحى، ويرجع السبب كذلك إلى أنه مهما حاول تفادي العامية إلا أن أسلوبه غلب عليه التأثر بالصيغ العامية.

ونستنتج أن التلميذ أدخل وحدات دلالية تحملها لغة العامية وأقحمها في العربية الفصحى، مع العلم بأنه في مرحلة الاكتساب ما أدى إلى التداخل بينهما.

ومن خلال دراستنا لظاهرة التداخل اللغوي في التعابير الشفوية والكتابية، لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي بجميع مستوياتها (الصوتية، الصرفية، نحوية، دلالية) وتحليلها، استخلصنا جمل من النتائج والاقتراحات على النحو التالي:

- نتائج:

- قلة القيود التركيبية في الشفوي مقارنة بالمكتوب كالميل إلى تسكين أواخر الكلمات، حيث يجب التحقق من استعمال بعض الروابط النحوية.

- كثرة الحذف والاضمار في الشفوي، واستعمال إشارات غير لغوية، كما يصوغ المنطوق حسب مقاصد المخاطب، فيبذل جهدا في توضيح أفكاره، لهذا يستعين بطرق لغوية يستعين فيها بلغته المنشأ.

- كثير من الأخطاء اللغوية ناجمة عن عدم إدخال أنظمة اللغوية العربية.

- الاستماع والكتابة مهارتان من مهارات اللغة، توجد بينهما علاقة تأثر وتأثير، فالأولى مدخل للثانية، فالنطق السليم ينتج عنه سلامة في الكتابة

- ميل المعلم إلى استخدام اللهجة القبائلية في حواره مع التلاميذ أثناء إلقاءه للدرس، خاصة عندما يتعلق الأمر بتفسير بعض الكلمات التي يصعب على التلاميذ فهمها.

- عدم ربط التعبير بفروع اللغة العربية لاسيما النصوص والمطالعة، فالملاحظة أن الروابط بين مطالعة التلاميذ ومحفوظاتهم من ناحية وتعبير من ناحية أخرى مفككة لا قيمة لها .

- عدم تشجيع المعلم لتلاميذه على القراءة الحرة، ووضع حوافز للقراءة ومن المعروف أن التعابير لا تجيد إلا بكثرة القراءة، فهي تطور الأساليب وتنمي الثروة الفكرية واللغوية.

- عدم تخصيص حصص معينة لتنبيه التلاميذ وتبصيرهم لمواطن الخلل والضعف في كتاباتهم .

- وقوع التلاميذ في الأخطاء اللغوية في كتابتهم وخطاباتهم بشكل واسع في تصريف الأفعال وجمع الكلمات وإفرادها...

خاتمة

توصلنا من خلال الدراسة التي تناولت موضوع " أثر التداخل اللغوي على السلوك اللغوي للطفل المتمدرس" إلى أن:

1/ التنظيم اللغوي عند الأطفال يستند إلى عدد من المعطيات الذهنية المعقدة التي ترتبط نحو الجوانب الإدراكية والنفسية خلال التفاعل مع المحيط اللغوي والاجتماعي، من هنا كانت المعايشة والملاحظة ضرورية لعملية اكتساب اللغة.

2/ اعتبار اللغة نشاطا عقليا وظاهرة إنسانية اجتماعية، ولا يمكن اعتبارها مجرد فعل مادي، وأن الطفل يولد وهو مزود باستعداد لغوي فطري مخصوص بعينه على اكتساب اللغة.

3/ اللغة مهارة خاصة، وأن القدرة على تعلمها موجود في موروثنا الجيني، وأن الطفل يولد وهو مزود بقدرة لغوية خاصة أو برنامج داخلي يمكنه من اكتساب اللغة دون تدخل مباشر من الوالدين.

4/ اللغة مجموعة من البنيات والمفردات التي يمكن اكتسابها بالمرار والتكرار

5/ يمر الطفل أثناء نموه اللغوي بمرحلتين: هما مرحلة ما قبل اللغة، والمرحلة اللغوية حيث يندرج الطفل من البكاء والصراخ إلى المناغاة، ثم ينطق بكلمة فكلمات فجمل بوصوله إلى سن الدراسة التي يكتسب فيها رصيدًا لغويا متنوعا يؤهله لبدء الدراسة والتعلم.

* وإن اكتساب اللغة بمراحله المختلفة عملية ضرورية لتكوين اللغة تكوينا سليما، وأي خلل يؤدي إلى ضعف في هذا النمو وظهور اضطرابات لغوية مختلفة كالتداخل الذي هو تطبيق نظام لغوي للغة معينة أثناء استخدام لغة أخرى وغالبا ما يكون في اللهجة المنشأ (القبائلية، العامية)، فتوصلنا إلى:

1- وجود تشابه بين التداخل والتدخل اللغوي حيث أن التداخل هو تأثير متبادل بين اللغتين، والتدخل تأثير من طرف لغة واحدة

2- أثر وسائل الإعلام في تداخل لغة الطفل بإيجابياتها وسلبياتها بتنمية الحس الخيالي والثروة اللفظية مما تمنحه من قدرة على التعبير وفهم اللغة العربية الفصحى من جهة، وضياع الأوقات وذهابها هدرًا بفعل تلك الأوقات الطويلة التي يقضيها المتعلم أمام هذه الوسائل، وبالتالي غفلته عن واجباته المدرسية من جهة أخرى.

- التداخل اللغوي ظاهرة اجتماعية ويكون نتيجة احتكاك اللغات، والزواج المختلط، وهجرة الشعوب.

- بروز التداخل في ميدان التربية والتعليم ،حيث يلتقى التلاميذ من مختلف البلدان وتحدثهم عدة لغات ولهجات .

- إسهام الإستعمار في ظهور صراع لغوي جعل التلميذ الجزائري يواجه ثقافتين ولغتين والتي كانت سببا في نشوء التداخل اللغوي

* أما في الجانب التطبيقي فقد توصلنا إلى:

1- بروز أثر التداخل اللغوي في تعابير التلاميذ الكتابية والشفوية، وقد مس جميع مستويات اللغة.

2- المستويان الصوتي والصرفي أكثر تأثرا بظاهرة التداخل اللغوي.

3- تزايد التداخل اللغوي كلما كان الموضوع المعالج قريبا من المحيط الذي يعيشون فيه أو من عاداتهم وتقاليدهم.

4- تأثير المحيط اللغوي الذي يعيش فيه التلاميذ أو على لغتهم خلال تعابيرهم الكتابية والشفوية.

- الاضطرابات التي يقع فيها التلاميذ أثناء إلقاء التعابير وضعف رصيده اللغوي.

وإلى هنا انتهى ما أردنا أن نطرحه في هذا البحث فإن يكن صوابا فمن الله تعالى وتوفيقه، فإن كانت الأخرى فمن عند أنفسنا. وعزاءنا في ذلك أننا اجتهدنا في الصواب ولم ندخر وسعا في ذلك، والله أسأل أن يجعلنا ممن عمل عملا فحسّنه وأتقنه، وصلى الله على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

الاقتراحات:

– مراعاة التلميذ في إعداد البرامج اللغوية كالجوانب النفسية والتربوية والثقافية واللغوية للمتعلمين، لكي تتناسب مع نضجهم وقدراتهم العقلية في مختلف المراحل، وانسجامها مع بيئتهم الاجتماعية وخلفيتهم الثقافية، واستجابتها لحاجياتهم التواصلية في كل مجالات الحياة.

– ضرورة إعداد تمارين متخصصة في تنمية الوعي الفونولوجي للمتعلمين بلغة المدرسة، لتحسين مستواهم الكتابي، والقراءة خاصة في المراحل الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي.

– اعتماد طرائق التعليم على تمارين وأنشطة، تجعل المتعلم عنصرا فاعلا داخل القسم، يتفاعل ويتواصل في كل المواضيع والمواقف التربوية.

– النظر إلى الأخطاء اللغوية على أنها محاولات يقوم بها المتعلم من أجل تحسين مستواه اللغوي، وليست جريمة يعاقب عليها، وذلك بمنحهم الفرص لاكتشاف أخطائهم وتصحيحها.

– تشديد الرقابة اللغوية على وسائل الإعلام منها (الإذاعة والتلفزيون...إلخ)، بعدم استعمال اللغات الأجنبية والدارجة فيها، إلا عند الضرورة القصوى، وفرض عقوبات على مخالفي قانون استعمال العربية الفصحى، وإعادة رسكلة الصحفيين غير المؤهلين من الناحية اللغوية، واعتماد صحفيين أكفاء في دور النشر والإعلام.[1]

– تشجيع التلاميذ على تطبيق القواعد اللغوية في كلامهم وتحبيبهم في اللغة العربية بأنها لغة القرآن.

– الإكثار من التطبيقات والتدريبات في علوم اللغة العربية عقب كل درس وتصحيحها، وتنبيه لأخطائهم الصرفية والنحوية...

– التقليل من أعداد التلاميذ داخل الصف الواحد، لأن الإكتضاض في الصفوف لا يعطي الفرصة الكافية للتدريب، ولا يستطيع المتعلم من المتابعة بصورة جيدة.

[1]– رشيد فلكاوي، أثر التداخلات اللغوية في الأداء الكلامي عند الطالب الجامعي ص 212.

قائمة المصادر والمراجع

❖ **المصادر:**

1. ابن جني، الخصائص، تح، محمد على النجار، المكتبة العلمية، دار الكتب المصرية، د ط، ج 1.
2. ابن منظور، لسان العرب، ط1، بيروت، 2003، ج 11
3. الجرجاني، التعريفات،مكتبة لبنان، د ط، 2000
4. جبران مسعود، الرائد الصغير، معجم أبجدي للمبتدئين، دار العلم للملايين، ط01، بيروت، 1982 م.
5. مجمع اللّغة العربية، معجم الوسيط، دار المعارف، مصر، ج 1، 1972

❖ **المراجع**

1. إبراهيم السامرائى، النحو العربي في مواجهة العصر، دار الجبل بيروت، 1995
2. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 02، الجزائر 2009
3. أشار بيار، سوسيولوجية اللّغة: عبد الوهاب تزو، منشورات عويدات، لبنان، ط 1، 1995.
4. جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، عالم المعرفة، دط، الكويت، 1990
5. حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو، الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، ط 5، القاهرة، 1999م.
6. رشيد حليم، آليات الاكتساب اللّغوي عند أبي فارس، مقاربة لسانية مفاهمية، ومنهجية، الممارسات اللّغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، العدد 6، 2011
7. السيد عبد الفتاح عفيفي ، علم الإجتماع اللغوي، دار الفكر العربي، مصر، 1955

8. صافية كساس، الإذاعة الوطنية وترقية أداء اللّغة العربية، مجلس أعلى للغة العربية، د ط، الجزائر، 2009

9. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، د ط، الجزائر، 2003، ج11.

10. طه حسين الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللّغة العربية مناجهها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 1.

11. عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزء الثاني، الجزائر، 2012

12. عبد القادر الفاسي الفهري، اللغة والبيئة، منشورات الزمن، دار البيضاء، الرباط، .

13. عبد الله الدنان، نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة تطبيقاتها وانتشارها، المنتدى الإسلامي، ط1، 2014.

14. عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن، ط04، 2004.

15. عطية سليمان أحمد، النمو اللغوي عند الطفل- دراسة تحليلية- تر رمضان عبد التواب، دار النهضة العربية، دط، القاهرة، 1993

16. على أحمد مدكور، طرق تدريس اللّغة العربية، دار المسيرة، ط 01، 2007م، ص 28.

17. علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللّغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط 01، 2007، 1427 هـ.

18. محمد ديوب، الإعلام ومهامه أثناء الثورة، دراسات وبحوث المتلقي الوطني الأول حول الإعلام المضاد، ط 2، دار القصبة، الجزائر، 2010.

19. محمد على الخولى، الحياة مع اللّغتين، الثنائية اللّغوية، دار الفلاح للنشر والتوزيع، جامعة الملك سعود، ط01، السعودية 1988.

20. محمد عماد الدين إسماعيل، الأطفال مرآة المجتمع، عالم المعرفة، دط، الكويت، 1978.

21. محمود فهمي حجاري، علم اللّغة العربية، مدخل تاريخ مقارن، في ضوء التراث واللّغة السامية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

22. ميشال زكريا، قضايا ألسنة تطبيقية، دراسات لغوية، اجتماعية، نفسية، مع مقارنة، دار العلم للملايين، بيروت، دط، 1993.

1. أركان اونجل، مفهوم البحث العلمي، تر محمد نجيب، مجلة الإدارة العامة التي يصدرها معهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية، ع40 جانفي 1984.

2. عبد الحميد بن بوترعة، واقع الصحافة الجزائرية في ظل التعددية اللّغوية "الخبر اليومي "الشروق اليومي"، الجديد اليومي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 8، سبتمبر 2014.

3. عبد الحميد بوترعة، واقع الصحافة الجزائرية المكتوبة في ظل التعددية اللغوية، " الخبر اليومي"، "الشروق اليومي"، و" الجديد اليومي"

4. عز الدين ميهوبي، القاموس الإعلامي صحافتنا وتقويم اللّغة، الجزائر، د ط، 2002.

5. علي القاسمي، الطفل واكتساب اللّغة بين النظرية والتطبيق، الممارسات اللّغوية، مجلة نصف سنوية محكمة، الجزائر، العدد 2، 2011.

6. لعشبي عقيلة، اللّغة الأم مجلة تشاور مقالات في اللّغة الأم، دار هومة، الجزائر، د ط، 2009.

7. نصيرة زيتوني، واقع اللغة العربية في الجزائر، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) جامعة حائل، السعودية، المجلد 27-10-2013.

8. نصيرة زيتوني، واقع اللغة العربية في الجزائر، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) جامعة حائل، السعودية، المجلد 27-10.

9. هاجر الملاحي، نظرية اكتساب اللّغة وتعلمها، مقالة متعلقة بنظرية اكتساب اللّغة وتعلمها. موقع الألوكة.

- الاطروحات الجامعية

1. رشيد فلكاوي، أثر التداخلات اللّغوية في الأداء الكلامي عند الطالب الجامعي دراسة في عينية من طلبة قسم اللّغة العربية وأدائها، بجامعة بجاية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تعليمية اللّغات وتحليل الخطاب، جامعة عبد الرحمان ميرة- بجاية، 2005، 2006 .

2. قادري حليمة،أطروحة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس العام، جامعة احمد بن بلة، وهران، 2008، 2009.

❖ **موقع الأنترنيت**

www.wlek.net 30/10/2016.

ملاحـق

فہرس

تشكرات

إهداء

مقدمة.....أ

مدخل : نظريات ومراحل اكتساب اللّغة عند الطفل 5

نظريات اكتساب اللّغة عند الطفل: 6

النظرية السلوكية:.....7

النظرية الفطرية:.....9

النظرية المعرفية: 11

مجمل القول..... 12

1. مراحل اكتساب اللّغة: 13

مرحلة ما قبل اللّغة: 13

1-1 الصراخ Hurlement..... 13

1-2 المناغاة Babillage : 14

1-3 المحاكاة Imitateur : 14

2- المرحلة اللّغوية:..... 15

2-1 تعلم المفردات: 15

2-2 تعلم الجمل:..... 16

مجمل القول..... 18

الجانب النظري

الفصل الأول –التّداخل اللّغوي وأسبابه 19

تعريف التّداخل اللّغوي. 20

لغة. 20

اصطلاحا. 20
التدخل. 22
الفرق بين التدخل والتداخل. 22
أسباب التداخل اللّغوي. 23
1-الأسباب الثقافية: 23
1-1 التلفزة: 23
1-2 الصحافة: 25
1-3 الإذاعة: 26
2- الأسباب الاجتماعية: 28
2-1 الهجرة: 28
2-2 الزواج المختلط: 29
2-3 الاحتكاك الاجتماعي: 29
3- الأسباب اللغوية: 31
3-1 ميدان التربية والتعليم: 31
3-2 في الجامعات: 32
4- أسباب التاريخية: 33
استنتاج 35

الجانب التطبيقي

الفصل الثاني- الجانب التطبيقي 38
مدخل: 38
- منهجية البحث: 39
المدونة ومواصفاتها: 40

الملاحظة العلمية التربوية داخل قسم الدراسة:..... 40
جمع المدونة: 40
تحليل المدونة: 41
1-التعرف على الخطأ:..... 41
2- تصنيف الخطأ: 41
3- تفسير الخطأ: 42
4- مواصفات العينة:..... 42
4-1 المحيط اللّغوي للتلميذ:..... 42
4-2 اللّهجة العامية: 42
4-3 اللهجة القبائلية: 43
4-4 اللغة العربية الفصحى: 43
5- تحليل المدونة الشفوية: 44
5-1 التعبير الشفوي: 44
المستوى الصوتي:..... 46
1-تأثير الأمازيغية على العربية الفصحى: 47
2- إبدال الحروف: 48
المستوى الصرفي:..... 49
1-استعمال الجمع بدل المفرد:..... 49
- استعمال المذكر عوض المؤنث: 50
-استعمال المفرد عوض الجمع: 50
2- أبنية الأسماء:..... 51
- استعمال المذكر عوض المؤنث: 51

المستوى النحوي: 51
بين العربية الفصحى واللهجة القبائلية: 52
بين العربية الفصحى واللهجة العامية 53
المستوى الدلالي: 55
1–دلالة الأسماء: 56
2–دلالة الأفعال: 56
– المستوى المعجمي: 57
بين العربية الفصحى واللهجة العامية: 59
بين العربية الفصحى واللغة الفرنسية: 61
– التعبير الكتابي: 62
المستوى الصوتي: 63
–بين اللّغة العربية الفصحى واللّهجة العامية: 63
– بين اللّغة العربية الفصحى واللّهجة القبائلية: 65
المستوى النحوي: 66
بين العربية الفصحى واللهجة القبائلية: 66
–بين اللّغة العربية الفصحى واللّهجة العامية: 67
المستوى الصرفي: 68
1/ أبنية الأفعال 68
استعمال المفرد بدل الجمع 68
2– استعمال المذكر عوض المؤنث 69
استعمال الجمع عوض المفرد 69
2/ أبنية الأسماء: 70

استعمال المفرد عوض الجمع: 70
استعمال المثنى عوض الجمع:..... 70
المستوى الدلالي: 71
– بين العربية الفصحى واللهجة القبائلية..... 71
– بين العربية الفصحى واللهجة العامية: 72
النتائج: 73
خاتمة:..... 74
الاقتراحات: 78
قائمة المراجع:..... 79
الملاحق: 84
فهرس:..... 85