الجمهورية الجزائريّة الديمقراطية الشّعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليـم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

معهد الآداب واللّغات

قسم اللغة والأدب العربي

المرجع:.....

التّداخل اللّغوي بين العربية والفرنسيّة وأثره على تعليميّة اللّغة الفرنسيّة في طور التّعليم المتوسّط

ـ سنة رابعة متوسّط أنموذجا ـ

مذكّرة معدّة استكمالاً لمتطلّبات نيل شهادة الماستر

الشعبة: دراسات لغويّة التّخصص: لسانيات تطبيقيّة

إعداد الطالبة:

زينب العلمي

إشراف الأستاذة:

مريم بوزروة

الموسم الجامعي: 2016ـ 2017

بسم الله الرحمن الرحيم

أهدي ثمرة جهدي:

إلى من علّمتني أنّ الحياة بلا علم ليل لا ينجلي... وأنّ العلم مع الأخلاق صرح لا ينحني

إلى من طهرت همومي بدموعها ... وطوقت فرحتي بين ضلوعها ... إلى كتابي الأول : يديها الداعيتين.

إلى أمي الغالية خافضة لها جناح الذل من الرحمة.

إلى من كان عرق جبينه حبر هذا القلم، أبي الغالي أطال الله عمره.

إلى من وجدت في العيش معه بلسما وصفاء، وبات حفظ وده عندي أملا ورجاء، زوجي -حفظه الله - فقد كان خير سند لي، و تحمل معي أعباء هدا العمل.

إلى إخوتي و أخواتي رعاهم الله و سدد خطاهم.

إلي جميع صديقاتي رفيقات دربي.

إلى من صرت لهم عبدا،حين علموني حرفا من نور، جميع أساتذتي خلال مشواري الدراسي.

إلى أستاذتي المشرفة، التي أعتبرها نعم القدوة.

إلى كل من سيتصفح هذه المذكرة.

شكر وعرفان

الحمد لله الّذي أنار لي درب العلم والمعرفة، وأعانني على أداء هذا الواجب، ووفّقني إلى إنجاز هذا العمل.

أتوجه بجزيل الشكر والامتنان، إلى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا العمل، وفي تذليل ما واجهته من صعوبات، فشكرا جزيلا لأستاذتي المشرفة "مريم بوزردة" التي لم تبخل عليّ بتوجيهاتها، ورعت هذه المذكرة بجهدها الكريم، حتى استوت على ساقها يانعة، سائلة الله أن يجزيها خير جزاء، كما أشكر كل أساتذتي في المركز الجامعي "ميلة"، وكل من حظيت بالحوار معهم والاستفادة منهم، وحريٌّ بي في هذه الوقفة أن أمد يد الشكر والعرفان إلى أستاذي "برقلاح الصادق" الذي قال لي يوما "أكرعي من مناهل العلم والمعرفة أقصى ما يمكن "، فهو قدوتي في الحياة، والأستاذة "سلوى علي قشي" فلهما جزيل الشكر والعرفان.

وأشكر كل أساتذة اللغة الفرنسية في المتوسطتين [الشهداء مزيوط، ولافي ميلود] الذين لم يبخلوا عليا بالعون، خاصة الأستاذة " سمية صديق ".

وتبقى سطور الشكر والثناء في غاية الصعوبة عند الصياغة، ربما لأنها تشعرنا دوما بقصورها وعدم إيفائها حق من نهديه إياها، فشكرا وألف شكر لكل من قدم لي يد العون.

مقدمة

اللغة عنصر حيوي، جد مهم في الحياة الاجتماعية، فبها يعبر الفرد ويتواصل مع غيره، وهي رمز الهوية الفردية والاجتماعية والثقافية، ونظرا للتغيرات الكثيرة التي اتسم بها هذا العصر، والتي فرضت نفسها على واقع الأفراد والمجتمعات، ومعايشتنا اليوم لعصر المعلومات، والتطور التقني الهائل، أصبح تعلم اللغات الأجنبية ضروريا للتمكن من مواكبة العصر والتواصل، كما أصبح مطلبا أساسيا في الحياة المعاصرة التي تشهد ثورة معلوماتية كبرى، ساهمت في كسر الحواجز بين الشعوب والثقافات، وجعلت من العالم قرية كونية صغيرة يحاور بعضها البعض، ويستفيد كل منها من الآخر، فتعلم أيّ لغة أجنبية سيساعد على الفهم والاستيعاب، والتبادل الثقافي بين الأمم، كما يساهم في نقل العلوم والمعارف والتجارب بين اللغات، فاللغة الأجنبية أصبحت جزءا أساسيا في برامج التعليم في مختلف المراحل والمعاهد والجامعات في جميع أنحاء العالم، وبالطبع هناك عوائق كثيرة تقف حائلا أمام تعلمها، وفي هذا المضمار يندرج البحث الذي سأقدمه في الصفحات التالية، وهو بحث لغوي يتطرق إلى ظاهرة من الظواهر التي تعيق تعلم اللغة الأجنبية، وهي ظاهرة التداخل اللغوي بين اللغة العربية والفرنسية، وبالتحديد تأثيرها على المتعلمين في السنة الرابعة متوسط، وأقصد بدراستي هذه التداخل اللغوي الذي يؤدي إلى تشابك نظامي اللغة العربية والفرنسية، مؤديا إلى تصدعات لغوية على مستوى نظام اللغة الفرنسية.

ومن أسباب اختاري لهذا الموضوع أهميته، وارتباطه باللغة العربية، وكذا انتشار ظاهرة التداخل اللغوي في أوساط المتعلمين، ومعايشتها للواقع المزري الذي يعانيه أساتذة اللغة الفرنسية في تعليمها، وكثرة الحديث في السنوات الأخيرة في الأوساط التربوية عن التدهور الذي عرفه مستوى المتعلّمين في اللغة الفرنسية، ومما حفزني أيضا للبحث في هذا الموضوع شعوري بخطورة الوضع الراهن، وما آل إليه واقع اللغة

الفرنسية في المدارس الجزائرية ونفور المتعلمين منها، وعدم قدرتهم على التفريق بين نظام لغتهم الأم واللغة الفرنسية.

ولأن الأسباب تعددت وتنوعت في عرقلة عملية تعليم اللغة الفرنسية، فيا ترى كيف يساهم التداخل اللغوي بين اللغة العربية واللغة الفرنسية في تصعيب وعرقلة تعليم اللغة الفرنسية للمتعلمين؟

-ما هي أهم المستويات التي تتداخل فيهما اللغتان العربية والفرنسية؟

-هل التداخل اللغوي بين اللغة العربية والفرنسية يظهر في كتابات المتعلمين؟

-ما هي أسباب هذا التداخل، هل يعود للبيئة، أم لطرائق التدريس، أم أسباب أخرى؟

للإجابة عن هذه التساؤلات صغت الفرضيات الآتية:

-ربما يرجع هذا التداخل اللغوي بين اللغة العربية واللغة الفرنسية لوجود تقارب أو تباعد بين اللغتين.

-ربما توجد علاقة بين التداخلات اللغوية التي يقع فيها المتعلّمون، وبين البيئة التي يعيشون فيها، واللغة الشائعة عندهم، وكذا طرائق التدريس، وقدراتهم الفردية.

وتكمن أهمية هذا البحث في التعرف على مدى شيوع هذه الظاهرة عند متعلّمي السنة الرابعة متوسط، ومعرفة مدى تمكّن المتعلّمين في هذا المستوى من إتقان اللغة الفرنسية، وكيفية مساهمة التداخل بين اللغة العربية والفرنسية في عرقلة عملية تعلمهم للفرنسية، بمحاولة إيجاد حلول لذلك، بعد معرفة أي المستويات اللغوية أكثر تأثرا بهذه الظاهرة.

وقد اعتمد البحث على العمل مع عينة من متعلّمي السنة الرابعة متوسط، للموسم الدراسي *2016 - 2017*، مقسمين على متوسطتين (الشهداء مزيوط *1958*، ولافي ميلود).

وبغية الإلمام بموضوع البحث رسمت خطّة حاولت من خلالها الإحاطة بأهمّ جوانب الدّراسة؛ حيث قسّمت بحثي إلى: مقدمة، ثم فصل نظري، تناولت فيها الأدبيات النظرية المتعلقة بالبحث؛ حيث عالج المبحث الأول قضية الصراع بين اللغات، بذكر عوامله وآثاره، والتداخل اللغوي بذكر أنواعه ومستوياته وإيجابياته وكذا سلبياته، ثم الانتقال إلى المبحث الثاني للحديث عن نظام اللغة العربية ونظام اللغة الفرنسية والتداخل بينهما، وبعدها يأتي المبحث الثالث الذي خصصته للحديث عن تعليمية اللغات الأجنبية، بذكر طرائق تدريس اللغة الأجنبية ومناهجها والصعوبات التي تواجه تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، والمنهجية الملائمة لتعليم وتعلم اللغات الأجنبية، ثم تلاه فصل تطبيقي، انضوى على الأدبيات التطبيقية للبحث؛ حيث ضم ثلاث مباحث، المبحث الأول، احتوى على الدراسات السابقة والتعقيب عليها، والمبحث الثاني، تحدثت فيه عن منهجية البحث، وتقديم لمحة وجيزة عن المنهج التقابلي ومنهج تحليل الأخطاء، ثم قدمت عيّنة الدّراسة ومواصفاتها، ثم طرق جميع المعطيات، من ملاحظة العملية التربوية داخل الأقسام، إلى تحليل المدونة اللغوية. والمبحث الثالث، كان عبارة عن دراسة تحليلية تقويمية رصدت فيها مظاهر التداخل اللغوي في كل من المتوسطتين (الشهداء مزيوط، ولافي ميلود)، مع تقديم نتائج للدراسة التطبيقية وتقديم بعض الاقتراحات، وختمت بحثي بخاتمة ضمت أهم الاستنتاجات.

وقد استفدت في مقاربة هذه الدراسة بآليات المنهج الوصفي، أثناء التّطرّق لبعض الجوانب من مستويات اللغة العربية والفرنسية، وآليات المنهج التقابلي الذي اعتمدته في إجراء تقابل بين النظامين العربي والفرنسي، وآليات منهج تحليل الأخطاء أثناء جمع التداخلات اللغوية الموجودة في المدونة وتصنيفها إلى أنواعها.

أمّا أهم الرسائل التي تتصل بموضوع التداخل، هي:

–التداخل اللغوي بين العربية والفرنسية وأثره في تعليمية اللغة الفرنسية في قسم اللغة العربية وآدابها لـ: "قدور نبيلة"، جامعة منتوري قسنطينة *2005/2006*.

-التداخل اللغوي ومظاهره في الشعر الجاهلي من سنة (*510 - 610* م) لـ: "عثمان طيبة"، جامعة منتوري قسنطينة *2005/2006*.

أما المراجع التي يقوم عليها البحث، فقد تنوعت فمنها القديمة، والحديثة الخاصة باللغة العربية والمراجع الأجنبية لدراسة نظام اللغة الفرنسية، وككل باحث أشير إلى أنّ الصعوبات التي واجهتني هي قلة المراجع وقلة البحوث العلمية التي تناولت موضوع التداخل اللغوي بين العربية والفرنسية، وتواجد موضوع التداخل متناثرا في الكتب في صفحات معدودة، مع كثرة المصطلحات المتقاطعة معه كالتعدد اللغوي، والاقتراض، والتعريب، وغيرهم. وكذا صعوبة عملية الحصول على المراجع الأجنبية، وأصعب منه عملية الترجمة التي تطلبت وقتا طويلا.

وأخيرا بعد إتمام هذا العمل أشكر الله عز وجل على التوفيق في إكماله، وآمل أن يكون هذا البحث المتواضع بادرة خير لدراسات لغوية جديدة أكثر عمقا ودقة.

الفصل الأوّل:

إضاءة في العنوان

المبحث الأول: صراع اللغات والتداخل اللغوي:

المطلب الأول: عوامل وآثار الصراع اللغوي:

أولا : عوامل الصراع اللغوي:

مثلما تتفاعل المجتمعات، وتتصارع على البناء والغلبة، فكذلك اللغات؛ إذ يحدث بينها ما يحدث بين الكائنات الحية وجماعاتها من احتكاك، فالألفاظ كالناس تنتقل كما ينتقلون، وتهاجر كما يهاجرون، ويؤدي انتقالها وهجرتها واحتكاكها مع غيرها إلى تسرب ألفاظ وأساليب كثيرة منها أو إليها، وقد يؤدي صراعها مع غيرها إلى انتصارها، أو انكسارها، ومن ثم موتها واندثارها.

ويحدد أصحاب النظرة الاجتماعية للتطور اللغوي الناجم عن الصراع بين اللغات، ثلاثة أشكال:[1]

أولها: أن تموت اللغة موتا طبيعيا بسبب كثرة الناطقين بها، وتباعد بيئاتهم؛ لأن تباعد الناطقين باللغة الواحدة يؤدي إلى ظهور لهجات، وقد تنمو اللهجة وتتطور على حساب اللغة الأصلية، مما يؤدي إلى موتها.

و**ثانيها:** أن تتعرض اللغة المعينة للغزو من طرف لغة أخرى؛ حيث يكون الغزاة أكثر عددا من أهل اللغة المغزوة، كما هو الحال في غزو الساميين القدماء الذين تغلبت لغتهم السامية على السومرية.

و**ثالثها:** أن تموت اللغة بالتسمم، وذلك بتسرب رشح الدخيل من لغات أخرى تحتاج إليه اللغة فتقبله، بل تحس مع تعاطيها له في البداية بمزيد من الانتعاش والقوة والنشاط يشجعها على تقبل جرعات أكبر فأكبر من هذا الدخيل، ولكن قدرتها على هضم ذلك كله واستيعابه في بنيتها العامة تخونها في النهاية، فتسقط من الإعياء تاركة المجال للبقية الباقية من الدخيل تتسرب إليها دون أية مقاومة حتى تجهز عليها.

---

[1]– نهر (هادي): **علم اللغة الاجتماعي عند العرب**، ط*1*، الجامعة المستنصرية، *1988*، ص ص *127–128*.

يتضح مما ذكر سابقا، أن اللغة تتطور وفق ثلاث اتجاهات، إما أن تموت موتا طبيعيا لتباعد بيئات متحدثيها بسبب تولد لهجات قد تنمو على حساب اللغة الأم، وإما أن تغزى لغة من طرف لغة أخرى، فإذا كان الغزاة أكثر عددا سيتم التغلب على اللغة المغزوة لتحل محلها اللغة الغازية، وهذا يعتبر موتا للغة يتسبب فيه العامل البشري، أما الاتجاه الثالث للتطور اللغوي، هو وجود تداخل بين اللغات، مما يؤدي إلى تسرب ألفاظ لغة إلى لغة أخرى فيقضي عليها تدريجيا، أي يصيبها الموت البطيء.

فالصراع بين اللغات تتحكم فيه عوامل كثيرة، أهمها عاملان:[1]

الأول، أن يتجاور شعبان مختلفا اللغة، فيتبادلا المنافع ويتاح لأفرادها فرصا للاحتكاك المادي والثقافي، حيث يحدث على أثر فتح، أو استعمار، أو حرب، أو هجرة...والآخر، أن ينزح إلى البلد عنصر أجنبي ينطق بلغة غير لغة أهله، فتشتبك اللغتان في صراع ينتهي إلى إحدى النتيجتين، فأحيانا تنتصر لغة منهما على الأخرى، فتصبح لغة جميع السكان قديمهم وحديثهم، أصيلهم ودخيلهم، وأحيانا لا تقوى واحدة منهما على الأخرى، فتتعايشان معا جنبا لجنب.

ويضيف جوزيف فندريس (*J.Vendreys*) عاملا آخر، وهو العامل العاطفي؛ حيث يرى أنه هو الآخر له قوته العظيمة في المحافظة على سلامة الكثير من اللغات وبقائها ويتمثل في عامل الهيبة، فما كان اللاتيني أن يرضى بتعلم إحدى اللغات المتبربرة لذلك قضت اللاتينية في إيطاليا نفسها على"الأترسكية، والأسكية، والأمبرية"*، وقد وصلت هيبة اللاتينية إلى حد جعل بلاد الجول** بعد فتحها بقرن على الأكثر ترسل من لدنها أساتذة إلى روما، كما أن إرادة الإغريق في ألا يضحوا بلغتهم أمام لغة

1- وافي (علي عبد الواحد): **علم اللغة**، ط9، نهضة مصر، 2004، ص ص 299-230-240.

*- هي لغات كانت سائدة في إيطاليا.

**- بالفرنسية (*goule*)، هو الاسم الدي أطلقه الرومان على المنطقة التي سكنها الغاليون، وهم شعوب كلتية، كانت تمتد على جنوب إيطاليا.

فاتح يحتقرونه، هي التي حفظت الإغريقية خلال العصور، فلم تستطع التركية يوما أن تحل محلها، أو حتى النيل منها.[1]

إذن فالصراع اللغوي تتحكم فيه عدة عوامل، أهمها أن تكون هناك هجرة تسببت في دخول لغة على لغة أخرى، وكذلك تجاور الشعوب مختلفة اللغات، إضافة إلى عامل الهيبة الذي يعتبر عاملا عاطفيا يجعل الشعوب متمسكة بلغتها، وعدم استسلامها لغزو من طرف لغة أخرى.

ثانيا: آثار الصراع اللغوي:

يلخص بلومفيلد (*BLOOMFIELD*) آثار الصراع اللغوي، أو نتائجه، باعتباره أن اللغة التي ينهزم أصحابها عسكريا وسياسيا، قد تنتصر في آخر الأمر على اللغة الغازية لقلة عدد الغزاة الذين يهضمون بعد زمن ما في البيئة الجديدة، غير أنها بعد انتصارها تصبح مثخنة بآثار ذلك الصراع المرير، فلا تكاد اللغة الغازية تندثر، أو تزول حتى تكون قد تركت في اللغة المغزوة جراحا أو ندوبا، هي في الحقيقة بعض الصفات التي استعارتها من لغة الغزاة، ذلك لأنه لما غزا "النورمانديون" الجزر البريطانية وكان عددهم قليلا، ظلت الفرنسية سائدة بين الحكام وأصحاب النفوذ حينا من الدهر، بعدها بدأوا هم أومن نسلوا منهم يصطنعون اللغتين الغازية والمغزوة في كلامهم، ثم لم يلبثوا أن اكتفوا في آخر الأمر بالإنجليزية بعد أن أصابها ما أصابها من تغيير في أصواتها، وتجديد في بعض أساليبها. أما حين تنتصر لغة الغزاة تندثر اللغة المغزوة، فلا نكاد نلحظ أثرا في اللغة الغازية نتيجة ذلك الصراع، إلا بعض تلك الكلمات الخاصة بالبيئة الجديدة، من أعلام وأسماء الأمكنة، ومن ألفاظ تعبر عن أشياء تتميز بها هذه البيئة، وهو ما حدث للغة الرومانية حين قضت على معظم لغات

1- فندريس (جوزيف): **اللغة**، (دط)، تر: عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، لجنة البيان العربي، القاهرة، *1950*، ص ص *350-351*.

أوروبا في عصر الإمبراطورية الرومانية، وربما كان هذا هو السبب في أن اللغة القبطية لم تترك في العربية المصرية إلا آثار ضئيلة جدا، لاتكاد تعدو بعضا من الكلمات.[1]

المطلب الثاني: التداخل اللغوي:

***1*- مفهوم التداخل:**

أ- **لغة:** يعرّف التداخل في المعاجم اللغوية كما يأتي: جاء في معجم الوسيط "تداخلت الأشياءُ: داخلت والأمور: التبسَت وتشابهَت"،[2] كما جاء في لسان العرب لابن منظور (ت *711* هـ): "وتداخلُ الأمور: تشابُهها ودخول بعضها في بعض"؛[3] ومعنى التداخل من خلال هذين التعريفين ينحصر في تشابه الأمور والتباسها.

أما الشريف الجرجاني (ت *816* هـ) فيعرفه في كتابه التعريفات: "التداخل: عبارة عن دخول شيء في شيء آخر بلا زيادة حجم ومقدار".[4]

ومنه فإن التداخل في اللغة، دخول الأمور في بعضها البعض، لوجود تشابه بينها إلى حد التباسها وصعوبة فصلها.

ب- اصطلاحا:

ب-*1*- عند اللغويين العرب:

حين تتبع ظاهرة التداخل بين العربية وما صنفه العلماء القدامى والمحدثون بشأنها نجدهم لم يتفقوا على مصطلح بعينه، فمثلا الجوهري (ت *393* هـ) سماها (تعريب) حين قال: "تعريب الاسم الأعجمي، أن تتفوه به العرب على مناهجها".[5]

1- أنيس (ابراهيم): **من أسرار العربية**، ط*6*، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، *1978*، ص ص *114- 115* .

2- مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، ط*4*، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، (د ت)، ص *174*، باب الدال .

3- ابن منظور (محمد بن مكرم بن علي) : **لسان العرب**، (دط)، دار صادر، بيروت، (دت)، مج *11*، ص *243* .

4- السيد الشريف الجرجاني (علي بن محمد): **معجم التعريفات**، (دط)، (تح)، محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، (دت)، ص*49*.

5- سلمان (علي جاسم): **اختلاط اللغة العربية وتداخلها مع اللغات الأخرى**، مجلة كلية الآداب، الجامعة المستنصرية، العدد *95*، ص*224*.

فالجوهري يبين هنا، أن تعريب الاسم الأعجمي هو أن يدخله العربي إلى لغته، وذلك بإخضاعه لمناهجها، وإعطائه صيغة عربية وهذا قريب من معنى التداخل.

أما ابن جني (ت *392* هـ) فقد أشار إلى هذه الظاهرة اللغوية بأنها شاذة في اللغة؛ إذ يقول: "ألا تراهم كيف ذكروا في الشذوذ ما جاء على فعل : بفعل...واعلم أن ذلك وعامته هو لغات تداخلت وتركبت".[1]

فابن جني يرى أن التداخل شذوذ، ولحن في اللغة نتيجة تداخل لغات في بعضها البعض، أما حديثا، فنجد بعض الباحثين وضعوا تعريفات أخرى للتداخل، فمثلا نجد "عبد العزيز العصيلي" يعرفه بأنه: "نقل المتعلم أنماط لغته الأم*وعاداتها إلى اللغة الثانية التي يتعلمها، أي تدخل أنظمة اللغة الأم وعاداتها في أنظمة اللغة الهدف"،[2] يبين هذا التعريف أن التداخل هو انتقال نظام اللغة الأم مع عاداتها، وإسقاطهما على اللغة الهدف عن طريق متعلم اللغة الثانية.

ويعرفه الباحث "هداية إبراهيم" بأنه: "تشويش تعلم اللغة الثانية الناتج عن: نقل المتعلم لعادات وأنماط لغته الأم إلى اللغة الهدف، أو تقريب عادات وأنماط اللغة الهدف إلى ما يشابهها في لغته الأم، أو تجنب بعض أنماط اللغة الهدف بسبب صعوبتها واختلافها، وعدم وجودها في لغة الأم".[3]

نجد هنا اتفاق والتقاء هذا التعريف مع التعريف السابق، باعتباره التداخل نقلُ المتعلم عادات اللغة الأم وأنماطها إلى اللغة المراد تعلمها والعكس صحيح. بالإضافة الى الابتعاد عن بعض أنماط اللغة الهدف التي لا توجد في اللغة الأم أو لصعوبتها.

1– ابن جني (أبو الفتح عثمان)، **الخصائص**، (دط)، (تح): محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، ص *174*.

*– أول لغة يتلقاها الطفل في بيئته، ويستخدمها لتحقيق الاتصال بينة وبين المحيطين به.

2– هداية هداية (الشيخ علي ابراهيم): **تصور مقترح قائم على أشكال التداخل اللغوي لبناء برامج تعليم اللغة العربية للطلاب الأروبيين**، المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، ص *626*.

3– المرجع نفسه، ص *227*.

عند اللغويين الغرب:

ظهر مصطلح التداخل اللغوي (*linguistic interference*)، في النصف الأول من القرن العشرين عندما سيطر السلوكيون على ميدان الدراسات النفسية واللسانية، ونتيجة لتأصيل عادة التكلم باللغة الأم فإن الطالب ينقل بعض عناصرها بصورة لا شعورية إلى اللغة الجديدة التي يتعلمها،[1] فـ أوريال وينرش (*weinreich*) يعرفه بأنه: "انحراف عن قواعد إحدى اللغتين اللتين يتحدث بهما ثنائيو اللغة نتيجة للاتصال الحاصل بين اللغتين".[2]

إذن وينرش يرى أن التداخل هو عدول ثنائي اللغة عن قواعد إحدى اللغتين بحيث يمس هذا مختلف مستويات اللغة.

أما جون لويس كالفي (*JHON LOUIS KELVEY*) فيعرفه قائلا: "يدل لفظ التداخل على تحوير *remaniement* للبنى ناتج عن إدخال عناصر أجنبية في مجالات اللغة الأكثر بناءا، مثل مجموع النظام الفونولوجي".[3]

يرى كالفي أن التداخل هو تغيير في بنية اللغة الأم نتيجة دخول بعض العناصر الأجنبية عليها في مجالات عدة كالفونولوجيا.

نستنتج أن هناك جامعا بين التعريفات اللغوية والاصطلاحية؛ عند تلاقي واحتكاك لغتين يتم التأثر بينهما، فيحدث تشابه والتباس لدى الفرد، فيُجبر على الجمع بينهما في كلامه فيأخذ شيئا من هذه وشيئا من الأخرى ليحصل تداخل في اللغة المركبة.

1- ينظر: القاسمي علي: **التّداخل اللّغوي والتّحوّل اللّغوي**، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، العدد *1*، *2010*، ص *77*.

2- كيال(محمود): **التداخل اللغوي العبري في اللغة العربية المكتوبة في إسرائيل**، تقرير نهائي عن بحث أعد بدعم مجمع اللغة العربية، حيفا، *2011* ، ص *1*.

3- كالفي (لويس جون): **علم الاجتماع اللغوي**، (دط)، (تر): محمد يحياتن، دار القصبة للنشر، الجزائر، *2006*، ص *27*.

2- أنواع التداخل: يمكن تصنيف أنواع التداخل وفق معيارين، هما:

2-1- من حيث نوعية اللغة: وتتفرع إلى نوعين هما:[1]

أ- تداخل داخلي:

وهو أحد أنواع التداخل اللغوي، ويعني ما حدث من أخذ وعطاء وتثاقف أثناء أزمنة الصراع اللغوي، ما بين العربية الفصحى ولغاتها المحلية الإقليمية، التي تشعبت عنها في دائرة داخلية، وما حدث بين العربية وأخواتها "الساميات" بصفة خاصة في دائرة أوسع وأقرب.

ب - تداخل خارجي:

ويقصد به ما حدث بين العربية وفصيلة اللغات الهندو أوروبية، كالفارسية، واليونانية، والرومانية، واللاتينية، والهندية... الخ، وما نتج عنه بعد الامتزاج الثقافي الهائل، من آثار التبادل والأخذ والعطاء.

2-1- من حيث التأثير: ميز الباحثون بين ثلاثة مظاهر للتداخل، هي: [2]

أ- تداخل إيجابي:

يحدث ذلك عند تشابه لغة الدارس الأم مع اللغة الهدف المراد تعلمها حيث يتعلم الدارس هذه المهارة اللغوية بسهولة ويسر، وذلك لأنه سينقل الخبرة من لغته الأم إلى اللغة الهدف فمثلا متعلم العربية من الناطقين بالإنجليزية، يُتوقع سهولة تعلمه حرف (د)؛ لأنه يشبه في لغته حرف (D)، كما أنه يُتوقع له أن يتعلم الجملة الاسمية بسهولة؛ لأنها موجودة في نظامه اللغوي وكذلك لغة (الأوردو)، مثلما يتكلم الكثيرون

1- طيبة (عثمان): **التداخل اللغوي ومظاهرة في الشعر الجاهلي**، بحث مقدم لنيل درجة دكتوراه دولة في علم اللغة، جامعة منتوري قسنطينة، 2005، ص ص 5-17.

2- هداية هداية (الشيخ علي ابراهيم): **تصور مقترح قائم على أشكال التداخل اللغوي لبناء برامج تعليم اللغة العربية للطلاب الأروبيين**، ص 628.

من أهل باكستان، فإنه يتوقع لهم أن يتعلموا اللغة العربية أيسر من غيرهم، لتشابه لغتهم معها أكثر من غيرها من اللغات الأخرى.

ب-تداخل سلبي:

ويحدث ذلك عند اختلاف اللغة الأم عن اللغة الهدف، وبالتالي يصعب تعلم هذه المهارة اللغوية؛ لأن الدارس لم يمر بموقف لغوي مشابه لذلك. ومن هنا يقوم متعلم اللغة الثانية بنقل عادات وأنماط لغته الأم إلى اللغة الهدف أو تقريب عادات وأنماط اللغة الهدف إلى مشابهها في لغته الأم، فمثال التداخل السلبي، متعلم العربية من الناطقين بالإنجليزية تجده يقدم العدد على المعدود، فيقول: "هذا واحد كتاب" وليس " كتاب واحد"؛ لأنه يقول في الإنجليزية "*book one*"، فهو هنا نقل هذا النمط اللغوي من لغته الأم إلى لغته الهدف.

ج- تداخل محايد (التحاشي):

إن متعلمي اللغة الثانية يتحاشون مواطن الضعف والقصور في أدائهم اللغوي عند الكتابة أو نطق لغة أجنبية، فالدارس الأجنبي عندما يكتب مقالا غالبا سيركز على ما يعرفه من تراكيب مستعينا بما يعرفه، وهذا تداخل محايد يعرف بظاهرة التحاشي.

3 – مستويات التداخل اللغوي:

تؤثر اللغة الأم على اللغة الهدف التي يتعلمها المرء في مستويات لسانية متعددة، وهي:[1]

أ- المستوى الصوتي:

يؤدي التداخل في المستوى الصوتي إلى ظهور لهجة أجنبية في كلام المتعلم تبدو واضحة في اختلاف النبر، والقافية، والتنغيم، وأصوات الكلام، وحتى إذا كانت

1- القاسمي (علي): **التداخل اللغوي والتحول اللغوي**، ص 78.

الوحدة الصوتية (الفونيم) موجودة في اللغة الأم واللغة الثانية، فإن نطقها يختلف صوتيا، مما يؤدي إلى ظهور تلك اللهجة الأجنبية في كلام المتعلم، ويضرب فراسترماكي (*macky*) مثلا على ذلك، أن الصوت (*b*) وعلى الرغم من أن هذه الوحدة الصوتية موجودة في اللغات الألمانية، والانجليزية، والفرنسية، والروسية، فإن كمية الصوت المنتج يختلف من لغة إلى أخرى، ويمثل للاختلافات النسبية في التصويت بالنقاط (...) في الشكل الآتي:

- ✓ الألمانية :.....
- ✓ الإنجليزية :.....
- ✓ الفرنسية :.....
- ✓ الروسية :.....

أثناء الكلام باللغة الثانية، يتأثر المتعلم بعاداته في نطق الصوت (*b*) بلغته الأم، فيحصل فرق صوتي (فونيتيكي)، كما أن مفردات اللغة الألمانية مثلا، لا تنتهي بالأصوات الانفجارية المجهورة : مثل / *b*/و*d*// و /*g*/، وإنما بالأصوات الانفجارية المهموسة، مثل:

/ *p*/ و/ *r*/ و/*k*/، ولهذا إذا كان الطالب الألماني يتعلم اللغة الفرنسية، فإن نطق كلمة "*herbe*" الفرنسية التي تنتهي بـ / *b*/ مجهورة سيسبب له صعوبة.

ب – المستوى النحوي:

يؤدي تأثير نحو اللغة الأم على نحو اللغة الثانية إلى وقوع المتعلم في أخطاء تتعلق بنظم الكلام (ترتيب أجزاء الجملة)، وفي استخدام الضمائر، وفي استعمال عناصر التخصيص (مثل الـ: التعريف) وأزمنة الأفعال وحكم الكلام (مثل الإثبات، النفي، والاستفهام، والتعجب...)، فالطالب السنغالي من الناطقين بلغة "الولوف" أو "الماندنجا" مثلا، قد يجد صعوبة في استخدام الضمائر وأسماء الإشارة لدى تعلمه اللغة

العربية، لغياب التذكير والتأنيث في هاتين اللغتين، وقد سُمع أحد السنغاليين يقول: (هذا البنت الطويل هو أختي وهو يدرس معي)، ومعلوم أن الخلط بين المذكر والمؤنث في العربية قد يؤدي إلى اللبس في المعنى وإعاقة الاتصال والتفاهم.

ج- المستوى المفرداتي:

يؤدي التداخل اللغوي في هذا المستوى إلى اقتراض كلمات من اللغة الأم ودمجها في اللغة الثانية عند الكلام بها، وإذا كانت الكلمة مستخدمة في اللغتين ولكن بصيغتين مختلفتين فقد يستخدمها المتعلم بمعناها في لغته الأم، وهو يتحدث اللغة الثانية.

د- المستوى الدلالي:

عندما تضم اللغتان الأولى والثانية كلمة واحدة ولكنها تستعمل بمعنيين مختلفين، فإن متعلم اللغة الثانية قد يميل إلى فهم تلك الكلمة بمعناها في لغته الأولى، والأمثلة كثيرة في هذا الباب فكلمة (*location*) بالفرنسية تعني "تأخير" وفي الإنجليزية تعني "موقع"،[1] والتباين الدلالي شاسع بينهما ويسمي الفرنسيون هذا النوع من الكلمات المتشابهة شكلا، المتباينة مضمونا، بالأخوات المزيفات.

إذن نستنتج أن التداخل اللغوي قد يمس عدة مستويات، فإذا مس المستوى الصوتي تنتج لنا لهجة أجنبية، وإذا مس المستوى النحوي سيحدث لحن في ترتيب عناصر الجملة، أما إذا مس المستوى المفرداتي والدلالي فقد يحدث لبس في الفهم والوصول إلى المعنى المقصود.

---

[1]- القاسمي (علي): **التداخل اللغوي والتحول اللغوي**، ص 79.

4 – أسباب التداخل:

يمكن تلخيص أسباب التداخل في النقاط التالية: [1]

- ✓ التأثر بغياب بعض الأشكال اللغوية في اللغة الأم.
- ✓ التأثر بطبيعة اللغة الأم في الصياغة الصرفية، واختلافها عن أنظمة اللغة الهدف.
- ✓ تعميم بعض الظواهر في اللغة الأم على اللغة الهدف.
- ✓ التأثر بنمط اللغة الأم عند التعامل باللغة الهدف في أساليب التفسير.
- ✓ البرامج الدراسية غير المناسبة،حيث إنه من الأولى أن تركز البرامج التعليمية على المواطن التي قد يحدث فيها لبس وتداخل لدى متعلمي اللغة الثانية.
- ✓ طرائق التدريس التي تعتمدعلى الترجمة والتي لا تراعي أن هناك اختلاف في المعاني والتراكيب بين اللغة الأم وغيرها من اللغات الأخرى، والتي تحدث لدى المتعلم تشويشا وتداخلا.
- ✓ وأيضا نقص الكفاءة والتمكن من اللغة وقلة اكتسابها يفتح المجال لدخول الخطأ.

ومن الأسباب أيضا: [2]

- ✓ **الهجرة:** بهجرة الشعوب إلى غير أرضها، تحتك لغتها بلغة أهل الأرض الجديدة وبعد مرور الزمن يحدث التأثير (دخول كلمات جديدة إلى قاموس اللغة الأم).

1– هداية هداية (الشيخ علي ابراهيم): **تصور مقترح قائم على أشكال التداخل اللغوي لبناء برامج تعليم اللغة العربية للطلاب الأوروبيين**، ص *628*.

2– قدام (إيناس ناجي): **الاقتراض في اللغة**، مجلة كلية العلوم الإسلامية، جامعة بغداد، العدد *28*، *2011*، ص ص *521–522*.

✓ **التطور اللغوي:** تطور اللغة أمر طبيعي يحدث في كل اللغات، وتطورها المستمر في معزل عن كل تأثير خارجي يعد أمر مثالي، واحتكاك اللغات يؤدي حتما إلى تداخلها.

يتضح أن التداخل اللغوي يظهر نتيجة عدة أسباب، كأن يحدث اختلاط بين اللغة الأم واللغة الهدف في ذهن المتعلم، فيلجأ إلى تعميم كل ما يخص لغته الأم على اللغة الهدف، وأيضا إدخال بعض ظواهر اللغة الأم على اللغة الهدف لغيابها أو لصعوبتها.

5 – آثار التداخل: التداخل اللغوي له آثار، منها ما يرجع على اللغة بالإيجاب ومنها ما يرجع بالسلب، لذلك يمكن تصنيفها إلى:

***5-1*- آثار إيجابية:**[1]

أ – مسايرة روح العصر: اللغة رمز من رموز العزة والسيادة الوطنية، فهي تمثل هوية القوم، ووسيلة اتصال فيما بينهم، فالقومية هي وسيلة للتفاهم والتواصل بين الأفراد في أمور قد تكون عرضة للغيير والتجدد.

ب – اتساع متن اللغة: يرجع الفضل في نهضة اللغة العربية إلى انتقاء الأدباء والعلماء باللغتين الفارسية والإغريقية في العصر العباسي، فبالترجمة زادت ألفاظ اللغة واتسع متنها من خلال دخول الألفاظ الأجنبية عن طريق الترجمة والتعريب، فهما يستميلان العديد من المجالات من أجل الاستفادة منهما في خدمة اللغة وزيادة متنها.

---

[1]– بلعيد (صالح): **دروس في اللسانيات التطبيقية**، ط3، دار هومة، الجزائر، (دت)، ص ص*141–142*.

5-2- آثار سلبية:[1]

أ- **التضخم اللغوي:** إن كثرة الاعتماد على التداخل اللغوي يؤدي إلى تضخم الثروة اللغوية والزيادة عن الحاجة.

ب-موت اللغة: اللغة مثلها مثل الناس فهي تضعف وتموت، وتصح وتعوج وتسقم وتنحط، فموت اللغة بموت أمتها وتقهقرها بفناء قومها، ويحدث أن تغزى لغة من لغة أخرى حيث يكون الغزاة أكثر عددا من أهل اللغة المغزوة، وهذا كله في إطار التفاعل بين المجتمعات والتصارع فيما بينها.

ج- ضعف متن اللغة: إن وجود التداخل اللغوي على مستوى اللغة الواحدة والذي يبدأ بالألفاظ ويحيل إلى التراكيب، يكون في بدايته مقبولا من طرف اللغة، لكنه بمرور الوقت يضعف متن اللغة.

نستنتج أن التداخل اللغوي كغيره من الظواهر اللغوية، له إيجابيات كما له سلبيات، فقد يرجع على اللغة بالفائدة فيثريها ويطورها ويمدها بما تحتاجه، وقد يرجع عليها بالخسارة وذلك بحدوث ضعف في متن اللغة وتضخمها وموتها تدريجيا.

يتضح مما تناولناه في هذا المبحث، أن اللغات شأنها شأن الكائن الحي، تعيش حياة اجتماعية، وقد تدخل في صراع مع بعضها البعض نتيجة عدة عوامل، تاركة آثارًا خلفها – ومن البديهي- أن لغة المغلوب ستخضع للغة الغالب، أي أن اللغة الغالبة ستفرض نفسها على اللغة المغلوبة، وتتسلل لكيانها، وهذا ما سميناه تداخلا لغويا، وهو نقل أنماط وعادات لغة إلى لغة أخرى، مما قد يخلق آثار سلبية تهدم اللغة الثانية، كما قد تساعد في ثرائها واتساعها.

---

[1]- ينظر: بلعيد (صالح): **دروس في اللسانيات التطبيقية**، ص141.

المبحث الثاني: نظام اللغة العربية واللغة الفرنسية والتداخل بينهما:

المطلب الأول: نظام اللغة العربية:

يمكن دراسة نظام اللغة العربية من خلال التعرف على مستوياتها التحليلية المتمثلة في:

أولا: المستوى الصوتي:

إن الذي يجرد الكلمة المنطوقة عن قصد من الصورة المرئية، لن يرى في هذه الكلمة سوى كتلة لاشكل لها، يصعب التعامل معها، فتجريد الكلمة من الصورة المكتوبة كحرمان الذي يتعلم السباحة من حزام النجاة، من المفضل أن يحل ماهو طبيعي محل ماهومصطنع، ولكن هذا الأمر لا يمكن تحقيقه إلا بعد دراسة أصوات اللغة.[1] ويعرف الصوت بأنه "الأثر الواقع على الأذن من بعض حركات ذبذبية للهواء".[2] فالصوت يحدث نتيجة دبدبات هوائية تُحدث أثرا في الأذن.

يوجد في كل لغة نظاما صوتيا خاصا بها، يظهر ذلك حينما ينتقل المتكلم من لغة إلى لغة أخرى، فإنه يشعر بعدم ملاءمة أعضاء نطقه للوضع الذي يتناسب مع الأصوات المكونة للكلمة،[3] فالنظام الصوتي يتكون من الوحدات الصوتية من جانب، ونظام المقاطع والنبر من الجانب الآخر.[4]

1- دي سوسير (فرديناند): **علم اللغة العام**، ط3، (تر): يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، بغداد، *1983*، ص *51*.

2- زوين (علي): **منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث**، (دط)، دار الشؤون الثقافية العامة، *1986*، ص *60*.

3- المرجع نفسه، ص *60*.

4- فهمي حجازي (محمود): **مدخل إلى علم اللغة**، (دط)، دار قباء، القاهرة، (د ت)، ص *59*.

1- الأصوات العربية:

اتخذ اللسانيون العرب أساسا نظريا لوصف أصوات العربية يعتمد على محددين كبيرين للوصف العام للصوت، هما: المخارج، والصفات، وإن هذا الأساس النظري إنما يخص الصوامت دون الصوائت،[1] فالأصوات الصامتة تتميز عن الحركات بأنه يحدث النطق بها اعتراض لمجرى الهواء، وحديثنا عن الأصوات الصامتة يشمل:

أ- مخارجها:

توصف النقطة التي يتم عندها الاعتراض في مجرى الهواء، والتي يصدر الصوت فيها بمصطلح "المخرج"،[2] وقد صنف اللسانيون العرب الأصوات الصامتة، بحسب مخارجها إلى الأصوات الآتية:[3]

1- الشفوي (*labial*): يحدث بضم الشفتين أو إقفالهما في ممر الهواء.

2- الشفوي الأسناني (*labiodental*): يحدث باتصال الشفة السفلى بالأسنان العليا.

3- الأسناني (*dental*): يحدث باتصال طرف اللسان بالأسنان العليا.

4- الأسناني اللثوي (*dentoalvéolaire*): باتصال طرف اللسان بالأسنان العليا ومقدمته باللثة.

5- اللثوي (*alvéolaire*): بالتقاء مقدم اللسان باللثة.

6- اللثوي الحنكي (*alveopalutal*): بالتقاء مقدم اللسان بالجزء الأمامي من الحنك.

7- الحنكي الوسيط (*nedopalatal*):بالتقاء سطح اللسان بوسط الحنك.

1- فهمي حجازي (محمود): **مدخل إلى علم اللغة**، ص 50 .

2- المرجع نفسه، ص 40 .

3- الهاشمي بكوش (فاطمة): **نشأة الدرس اللساني العربي الحديث**، (ط1)، ايتراك للنشروالتوزيع، مصر، القاهرة، 2004، ص 106.

8- الحنكي القصي *(post palatal)*: بالتقاء سطح اللسان بوسط الحنك.

9- لهوي *(uvula)*: باتصال مؤخر اللسان باللهاة.

10- حلقي *(guttural)*: بتضييق الحلق.

11 - حنجري *(glottal)*: بإقفال أو تضييق الوترين الصوتيين.

ب – كيفية نطق الأصوات الصامتة:

يمكن إعطاء بعض الأمثلة عن كيفية نطق الحروف الصامتة على النحو الآتي:

ب -1- الأصوات الشفوية:

مثل (الباء): ينطق بضم الشفتين، ورفع الطبق ليغلق ما بين الحلق والتجويف الأنفي مع ذبذبة الأوتار الصوتية.

(الميم): ينطق بضم الشفتين، مما يؤدي إلى انحباس الهواء خلفهما، وانخفاض الطبق ليمر الهواء عن طريق الأنف.

ب- 2- الصوت الشفوي الأسناني:

يتمثل في صوت (الفاء) الذي يتم نطقه على النحو الآتي:

تتصل الشفة السفلى بالأسنان العليا، اتصالا لا يسمح بمرور الهواء فيحتك بهما، مع رفع مؤخر الطبق، لسد التجويف الأنفي.

ب -3- الأصوات الأسنانية:

مثل (الظاء): يتم نطقه بوضع طرف اللسان، بحيث يلتصق بأطراف الثنايا العليا، مع رفع مؤخر اللسان في اتجاه الطبق وتقريبه من الجدار الخلفي للحلق، وسد المجرى الأنفي برفع الطبق حتى يلتصق بالجدار الخلفي للحلق، وتضييق الأوتار

الصوتية تضييقا يسمح بوجود ذبذبة فيها ينتج عنها الجهر.[1] إذن هذه بعض الأمثلة عن طريقة نطق بعض أصوات اللغة العربية.

ج – صفات الأصوات: وتضم مايلي:[2]

أ- **الجهر والهمس** (وضع الوترين الصوتيين): إن اهتزاز الوترين الصوتيين، وحدوث ذبذبة توافق نطق الأصوات ينتج الصوت المجهور، وعدم وجود هذه الاهتزازات والذبذبة ينتج الصوت المهموس.

ب-الانفجار والاحتكاك: (حالة ممر الهواء أثناء النطق): إن ممر الهواء في جهاز النطق يصادف عوائق أو موانع تمنع خروج الهواء منعا تاما أو جزئيا، فالمنع التام ينتج الصوت الانفجاري، والمنع الجزئي ينتج الصوت الاحتكاكي.

ج- التفخيم والترقيق: إن حركة أعضاء النطق تغير من شكل مجهرات الصوت، وحجمها بالقدر الذي يعطي الصوت هذه القيمة المفخمة فينتج الصوت المفخم، أولا يعطيه فينتج الصوت المرقق.[3]

كما توجد هناك صفات ليس لها مقابل مثل:

-**القلقلة:** الأصوات التي أطلقوا عليها "أصوات القلقلة" قد جمعت -وهو رأي أكثرهم- في قولهم (قطب جد)؛ أي (الباء، والجيم، والدال، والطاء، والقاف)،[4] يمكن تلخيص وصف اللسانيين العرب الأصوات العربية في الجدول الآتي:[5]

الباء	صامت شفوي، مجهور، انفجاري، مرقق
الميم	صامت، شفوي، أنفي، متوسط، مرفق

1- كمال الدين (حازم علي): **دراسة في علم الأصوات**، (ط*1*)، مكتبة الآداب، القاهرة، *1999*، ص *21*.

2- الهاشمي بكوش (فاطمة): **نشأة الدرس اللساني العربي الحديث**، ص *107*.

3- المرجع نفسه، ص *107*.

4- بشر (كمال): **علم الأصوات**، (دط)، دار غريب، القاهرة، *2000*، ص *287*.

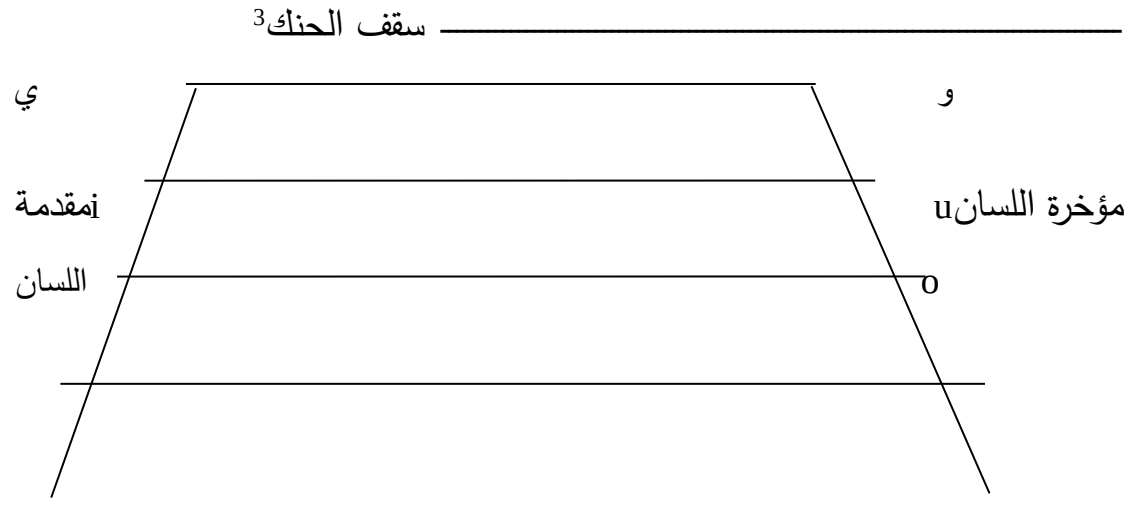
5- الهاشمي بكوش (فاطمة): **نشأة الدرس اللساني العربي الحديث**، ص *108* -*109*.

الفاء	صامت، شفوي، أسناني، مهموس، احتكاكي، مرقق
الثاء	صامت، أسناني، مهموس، احتكاكي، مرقق
الذال	صامت، أسناني، مجهور، احتكاكي، مرقق
الظاء	صامت، أسناني، مجهور، احتكاكي، مفخم
التاء	صامت، أسناني لثوي، مهموس، انفجاري، مرقق
الدال	صامت، أسناني لثوي، مجهور، انفجاري، مرقق
الضاد	صامت، أسناني لثوي، مجهور، انفجاري، مفخم
الطاء	صامت، أسناني لثوي، مهموس، انفجاري، مفخم
اللام	صامت، أسناني لثوي، مجهور، متوسط، جانبي، يكون مرققا ومفخم
النون	صامت، أسناني لثوي، أنفي، مجهور، متوسط، مرقق
الراء	صامت، لثوي، مجهور، متوسط، مكرر، يكون مفخما ومرققا
الزاي	صامت، لثوي، مجهور، احتكاكي، مرقق
السين	صامت، لثوي، مهموس، احتكاكي، مرقق
الصاد	صامت، لثوي، مهموس، احتكاكي، مفخم
الجيم	صامت، لثوي، حنكي، مجهور، مركب، مرقق
الشين	صامت، لثوي، حنكي، مهموس، احتكاكي، مرقق
الياء	شبه صائت، حنكي وسيط، مجهور، مرقق
الخاء	صامت، حنكي، قصي، مهموس، احتكاكي، مرقق
الغين	صامت، حنكي قصي، مجهور، احتكاكي، مرقق
الكاف	صامت، حنكي قصي، مهموس، انفجاري، مرقق
الواو	شبه صائت، حنكي قصي، شفوي، مجهور، مرقق
القاف	صامت، لهوي، مهموس، انفجاري
العين	صامت، حلقي، مجهو، احتكاكي، مرقق
الحاء	صامت، حلقي، مجهور، احتكاكي، مرقق

الهمزة	صامت، حنجري، لا مهموس، ولا مجهور، انفجاري، مرقق
الهاء	صامت، حنجري، مهموس، احتكاكي، مرقق

الأصوات العربية الصامتة لها عدة تصنيفات وذلك باختلاف محدد وصفها، فهي توصف وفق معيارين وهما المخرج والصفات، أما الصوائت التي نعني بها: "الصوت المجهور الذي يحدث في تكوينه أن يندفع الهواء في مجرى مستمر خلال الحلق والفم، وخلال الأنف معهما أحيانا دون أن يكون ثمة عائق يعترض مجرى الهواء اعتراضا تاما، أو تضييق لمجرى الهواء من شأنه أن يحدث إحتكاكا مسموعا"،[1] فقد أبقى اللسانيون على نظرة القدماء إليها، كونها ثلاث حركات أساسية هي الفتحة، والضمة، والكسرة، وهي الحركات القصيرة أما الحركات الطويلة فتتضمنها حروف المد (الألف المدية، والواو المدية، والياء المدية)، والحركات القصيرة تختلف عن الحركات الطويلة في المدة الزمنية أو ما سموه بالكمية.[2]

وفيما يلي تخطيط يبين وضع اللسان مع الصوائت والياء شبه صائت:



[1] -كمال الدين (حازم علي): **دراسة في علم الأصوات**، ص 52.

[2] – الهاشمي بكوش (فاطمة): **نشأة الدرس اللساني العربي الحديث**، ص 109.

[3] – كمال الدين (حازم علي): **مرجع سابق**، ص 55.

2- المقطع: *syllabe*

يحتاج الباحث إلى تقسيم الكلام المتصل إلى مقاطع صوتية، عليها تبنى في بعض الأحيان الأوزان الشعرية، وبها يعرف نسج الكلمة في لغة من اللغات،[1] والمقطع هو أصوات متتالية تتم على أساس التباين الكائن بين الصوامت، كما أنه توزيع منتظم للطاقة الصوتية.[2]

3- النبر: *Accent*

يعرفه "أحمد عمر مختار" بأنه: "تتابع من المقاطع يتميز واحد منها، وهو المقطع المبتور باحتوائه على قدر كبير من ضغط الرئة بالنسبة للمقاطع الأخرى".[3]

النبر حسب تعريف عمر مختار – هو تميز إحدى المقاطع المتتابعة بقدر من ضغط زائد تصدره الرئة.

4- التنغيم: *intonation*

إن التنغيم من الحقائق الصوتية في اللغات المختلفة، والتنغيم مرتبط بالارتفاع والانخفاض في نطق الكلام نتيجة لدرجة توتر الوترين الصوتيين، مما يؤدي إلى اختلاف الوقع السمعي، ومن هنا نجد كلمات كثيرة تتعدد طرق تنغيمها لتؤدي وظائف دلالية مختلفة، فإذا كانت (نعم) للإجابة اختلف تنغيمها عن الاستفسار، والتنغيم لا يقتصر على الكلمة الواحدة، بل يتجاوز إلى التركيب، فالتحية (سلام عليكم) لها تنغيم يختلف عن التنغيم في حالة الغضب.[4]

1- أنيس (إبراهيم): **الأصوات اللغوية**، (د ط)، مكتبة نهضة مصر، القاهرة، (د ت)، ص *86* .

2- استيتية (سمير شريف): **الأصوات اللغوية رؤية عضوية ونطقية وفيزيائية**، ط*1*، دار وائل للنشر، *2006*، ص *300*.

3- مختار (أحمد عمر): **دراسة الصوت اللغوي**، (دط)، عالم الكتب، *1997*، ص *200*.

4- فهمي حجازي (محمود): **مدخل إلى علم اللغة**، ص *82*.

ثانيا: المستوى الصرفي:

النظام الصرفي في اللغة العربية الفصحى يبنى على ثلاث دعائم هامة، هي:

1- مجموعة المعاني الصرفية التي يرجع بعضها إلى تقسيم الكلم، ويعود البعض الآخر إلى تصريف الصيغ.

2- طائفة من المباني بعضها صيغ مجردة، وبعضها لواحق، وبعضها زوائد، وبعضها مباني أدوات.

3- طائفة من العلاقات العضوية الايجابية، وهي وجوه الارتباط بين المباني وطائفة أخربمن القيم الأخلاقية أو المقابلات،وهي وجوه الاختلاف بين هذه المباني.[1]

فالمستوى الصرفي يعتبر الكلمة هي الموضوع الأساسي في هذا المستوى فيدور البحث حول أصلها وصياغتها ووزنها، كما يهتم بدور السوابق واللواحق والتغيرات الداخلية التي تؤدي إلى تغيير المعنى الأساسي للكلمة،[2] وقد برز مصطلح "مورفيم" ليحل محل مصطلح الكلمة، ويعتبر المورفيم أصغر وحدة لغوية ذات معنى وتنقسم إلى ثلاثة أنواع:[3]

1- **مورفيمات حرة:** المورفيم الحر هو الذي يمكن استعماله بحرية وبصفة انفرادية ومستقلة مثل : كبير، صغير، وغيرهما.

2- **مورفيمات مقيدة:** المورفيم المقيد لا يمكن استعماله إلا متصلا بمورفيم آخر، كالألف والتاء للدلالة على جمع المؤنث، مثل: مؤمنات.

3- **مورفيمات صفرية:** المورفيم الصفر يدل على عدم وجود مورفيم محذوف كالضمائر المستترة، وحركات الإعراب المقدرة وغير ذلك.

1- حسان (تمام): **اللغة العربية معناها ومبناها**، (دط)، دار الثقافة، الدار البيضاء،المغرب، *1994*، ص *82*.

2- ينظر: مختار(أحمد عمر): **أسس علم اللغة**، ط*8*، عالم الكتب، *1998*، ص *53*.

3- عبد المقصود (عبد المقصود): **دراسة البنية الصرفية في اللسانيات الوصفية**، (ط*1*)، الدار العربية، *2006*، ص *95*.

وكي ندرس المستوى الصرفي، يجب أن نتطرق إلى أقسام الكلمة المتمثلة في:

***1*- الأسماء: الاسم:** هو ما دل على معنى في نفسه غير مقترن بأحد الأزمنة الثلاثة، وله خصائص منها، النعت؛ لأنه حكم في المعنى على المنعوت، ومنها التصغير؛ لأنه في معنى النعت،[1] وينقسم:

- **من حيث الاشتقاق:**[2] إلى:

أ- **اسم جامد:** يدل على ذات ولا يصح به الوصف، ولم يؤخذ من غيره مثل: رجل.

ب-**اسم مشتق:** يصح الوصف به مثل: سميع، وهو اسم مشتق من غيره.

- **من حيث الجنس:** ينقسم إلى قسمين:[3]

أ- **المذكر:** وهو ما دل على ذكر من الناس، أو الحيوان فيكون مذكرا حقيقيا مثل: رجل، أسد، وما يعامل معاملة الذكر من الناس أو الحيوان، وليس منهما فيكون مذكرا مجازيا، مثل: ليل، باب.

ب - المؤنث: وهو ما يصح أن تشير إليه بقولك "هذه" (هذه امرأة)، (وهذه نافذة).

- **من حيث الصحة والإعلال:** وينقسم إلى:

أ- الاسم المنقوص: هو كل اسم معرب آخره ياء لازمة مكسورة ما قبلها مثل: القاضي، الوادي.

ب- الاسم المقصور: وهو كل اسم معرب آخره ألف لازمة، مثل: الهدى.

ج- الاسم الصحيح: وهو كل اسم لا يكون منقوصا ولا مقصورا.

1-اسماعيل (عماد الدين أبو الفداء): **كتاب الكناش في فني النحو والصرف**، (تح): رياض بن حسن الخوام، المكتبة العصرية، بيروت، *2004*، ج*1*، ص *116*.

2- عكاشة (محمود): **البناء الصرفي في الخطاب المعاصر**، (دط)، الاكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، *2009*، ص*25*.

3- اسماعيل (عماد الدين أبو الفداء): **مرجع سابق**، ص *120*.

- **الاسم من حيث التعيين:** ينقسم إلى:

أ- **نكرة:** اسم يدل على شيءغير معين، مثل: شجرة، كتاب.

ب-معرفة: اسم يدل على شيء معين، مثل: الشجرة، وشجرة الدار.

- **اسم العلم:** لفظ يدل على معين، مثل: أسماء الأشخاص والبلدان.

إذن نلاحظ أن للاسم عدة أنواع لايمكن حصرها؛ لأنها تختلف كلّما اختلف المعيار الذي صنفت على أساسه.

2- **الأفعال: الفعل:** هو لفظة يشكل الزمن أحد دعامتيها، إلى جانب الحدث يجري وينساب فيه،[1] وينقسم الفعل من حيث الزمن إلى:[2]

أ – فعل ماضي: وهو ما دل على حدث وقع قبل زمن المتكلم، مثل: طلع البدر.

ب-فعل مضارع: وهو ما دل على وقوع حدث في زمن المتكلم مهما استمر، مثل: يحضر الطلبة مذكرة التخرج.

ج –فعل الأمر: هو طلب وقوع حدث بعد زمن المتكلم ويكون دائما للمخاطب، مثل: التزم بأوامر الله.

***3*- المشتقات:**

تُعدّ المشتقات عاملا من عوامل تطور اللغة ونموها، واتساعها في التعبير عن المعاني، وتتمثل في:

أ- **اسم الفاعل:** هو اسم مصوغ، إنما وقع منه الفعل أو قام به، ويدل على أصل الحدث والذات التي أوقعت الفعل مثل: ضارب.[3]

1- توامة (عبد الجبار): **زمن الفعل في اللغة العربية قرائنه وجهاته**، (دط)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، *1994*، ص *1*.

2- النقراط (عبد الله محمد): **الشامل في اللغة العربية**، ط*1*، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، *2003*، ص *13*.

3- سقال (ديزيرة): **الصرف وعلم الأصوات**، ط*1*، دار الصداقة العربية، بيروت، *1996*، ص *190*.

ب-**اسم المفعول:** ما اشتق من مصدر مبني للمجهول لمن وقع عليه الفعل، مثل: مضروب وتدل على من وقع عليه فعل الضرب وتكون على وزن (مفعول).[1]

ج- الصفة المشبهة: وهي صفة مصوغة من الفعل اللازم للدلالة على معنى ثابت في الموصوف، وقد تصاغ من الفعل المتعدي بقلة، لذلك نجدها مجردة من الزمن كي تدل على دوام الوصف والموصوف.[2]

د- صيغ المبالغة: أبنية اشتقت من المصدر محولة من اسم، تبنى من الثلاثي بمعنى اسم الفاعل على سبيل التكثير والمبالغة، ولها عدة أوزان.[3]

هـ- اسم الآلة: اسم مشتق من الفعل للدلالة على الآلة، يدل على الواسطة التي عولج بها الفعل وأوزانها (مِفعَل، مِفعال، مِفعلَة).[4]

و- اسم التفضيل: اسم مصوغ من المصدر ومن الثلاثي المعرب على وزن (أَفعَل) للدلالة على الزيادة أو النقصان في الشيء.[5]

ز- اسما المكان والزمان: اسمان مصوغان من المصدر لزمان وقوع الفعل، أو مكانه ويكون على وزن (مَفْعِل)، مثل: موعد.[6]

4- الضمير:

لا يدل الضمير على مسمى كالاسم، ولا على الموصوف بالحدث كالصفة، ولا على حدث وزمن كالفعل؛ لأن دلالة الضمير تتجه إلى المعاني الصرفية العامة،

1- النقراط (عبد الله محمد): **الشامل في اللغة العربية**، ص 80.

2- الراجحي (عبده): **التطبيق الصرفي**، (دط)، دار النهضة العربية، بيروت، (دت)، ص 50.

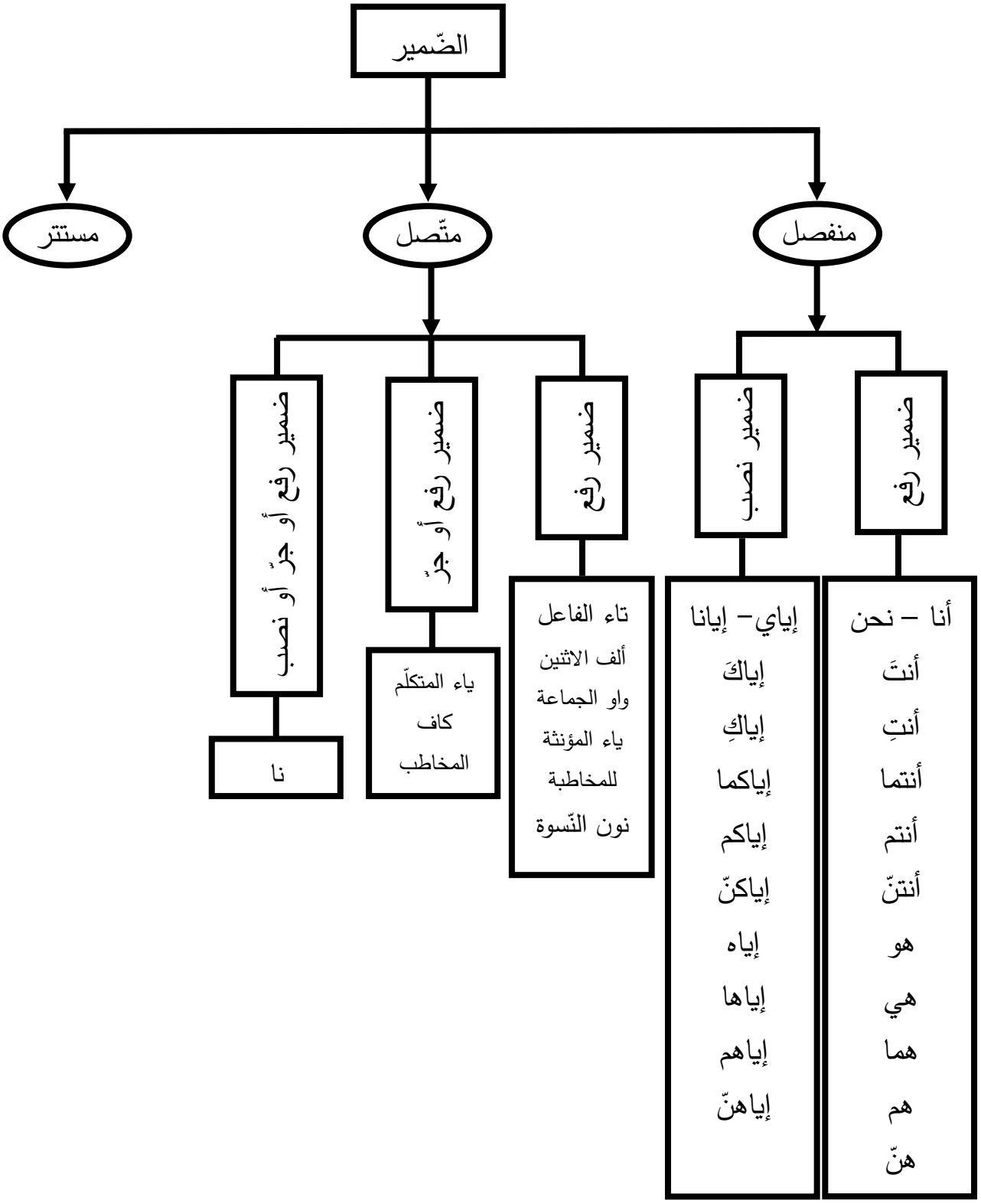
3- الشدياق (أحمد فارس): **غنية الطالب ومنية الراغب**، دار المعارف، تونس، ص 60.

4- عكاشة(محمود): **البناء الصرفي في الخطاب المعاصر**، ص 83 .

5- جمعة (عماد علي): **قواعد اللغة العربية**، ط1، مكتبة الملك فهد، 2006 ، ص 82.

6- حسان (تمام): **اللغة العربية معناها ومبناها**، ص 108.

ويمكن تلخيصها في المخطط الآتي: [1]



[1]– السيّد (محمود أحمد): **أساسيات القواعد النّحويّة مصطلحا وتطبيقا**، ط*1*، منشورات الهيئة العامّة السّورية للكتاب، دمشق/ سوريا، *2011*، ص *102*.

5- الخوالف:

الخوالف كلمات تستعمل في أساليب إفصاحية؛ أي في الأساليب التي تستعمل للكشف عن موقف انفعالي ما، والإفصاح عنه، فهي من حيث استعمالها قريبة الشبه مما يسمونه في اللغة الانجليزية *exclamation*،[1] وهذه الكلمات ذات أربعة أنواع، هي:

خالفة الإخالة: ويسميها النحاة (اسم الفعل).

أ- **خالفة الصوت:** ويسميها النحاة (اسم الصوت)، مثل: أصوات دعوة الحيوان، وحكاية الأصوات، مثل: (هأهأ) لحكاية الضحك.

ج- **خالفة التعجب:** ويسميها النحاة صيغة التعجب.

د- **خالفة المدح أو الذم:** ويسميها النحاة فعل المدح والذم.[2]

6- الظرف:

الظروف مبان تقع في نطاق المبنيات غير المتصرفة، فتصل بأقرب الوشائج بالضمائر والأدوات، ويمكن التمثيل لها على النحو الآتي: [3]

ظرف زمان	ظرف مكان
إذ	أين
إذا	أنى
إذا″	حيث
لما	
أيان	
متى	

1- حسان (تمام): **اللغة العربية معناها ومبناها**، ص *113*.

2- المرجع نفسه، ص ص *114 – 115*.

3- المرجع نفسه، ص *119* .

ثالثا: المستوى المعجمي:

إن دراسة المستوى المعجمي للغة العربية، يعني دراسة المادة الخام، وذلك بالرجوع إلى المعاجم؛ حيث نجد أن حركة التأليف في المعاجم انطلاقا من رسائل الموضوعات، وهي رسائل متوسطة وصغيرة ساهمت في نشأة المعاجم الكبيرة مساهمة فعالة، وذلك في النصف الآخر من القرن الثاني للهجري، وتتجلى وظائف المعجم فيما يلي: [1]

1) – شرح الكلمة وبيان معناها أو معانيها عبر العصور.

2) – بيان كيفية نطق الكلمة، أي ضبطها بالشكل.

3) – تحديد الوظيفة الصرفية للكلمة.

4) – تحديد مكان النبر في الكلمة.

رابعا: المستوى التركيبي:

يُعدّ المستوى التركيبي أو النحوي، شبكة من العلاقات القواعدية التي تحكم بناء الوحدات اللغوية داخل النص؛ حيث إنّ كل علاقة تقوم بمهمة وظيفية تساعد على بيان الدلالة من خلال القرائن النحوية.[2]

وهنا نجد البحث يتمركز حول الجملة من حيث هي: اسمية أو فعلية، مثبتة أو منفية خبرية أو إنشائية، وكذلك يدرس العلاقات في الجملة نفسها.

1- مفهوم الجملة:

جاء في تعريف الجملة عند ابن جني أنها كل كلام مفيد، مستقل بنفسه، وأنها على ضربين: جملة مركبة من مبتدأ وخبر، وجملة مركبة من فعل وفاعل.[3]

1- بوقرة (نعمان): **المدارس اللسانية المعاصرة**، (دط)، مكتبة الآداب، القاهرة، (د ت)، ص 20.

2- الشيدي (فاطمة)، **المعنى خارج النص**، (دط)، دار نينوي للنشر، المغرب، 1994، ص 30.

3- الفوحي (أحمد): **اللسانيات واللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، (دط)، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، مكناس، 1992، ص 68.

2- مكونات الجملة:

لقد نظر النحاة العرب إلى الجملة العربية باعتبار مكوناتها وأجزائها التي تقوم عليها فحصروها في جزأين أو مكونين اثنين، المسند والمستند إليه، واعتبروها وحدة لا تقوم على عنصر دون الآخر، ولا تتم الفائدة إلا بهما مجتمعين.[1]

أ- **المسند:** هو الفعل في الجملة الفعلية، والخبر في الجملة الاسمية، كما سماه النحويون المحكوم به.

ب-**المسند إليه:** هو الفاعل في الجملة الفعلية، والخبر في الجملة الاسمية، وسماه النحويون، المحكوم عليه.

3- أنواع الجملة:

لقد تناول القدماء أنواع الجمل من ثلاثة منطلقات، هي: [2]

أ- المنطلق الأول وظيفي عام:

فقالو الكلام خبر وطلب وإنشاء، وزاد بعضهم إلى أن وصل بأنواعه إلى عشر أنواع، ويرى ابن هشام (ت *218* هـ) أنه ينحصر في الخبر والإنشاء؛ إذ كلها ترجع إليهما، فقالوا الجملة الخبرية والجملة الإنشائية، وكما هو معروف أنّ الخبر كل ما لا يحتمل الصدق والكذب والإنشاء عكس ذلك.

ب-المنطلق الثاني تركيبي:

اعتمد فيه النحويون على ما تبدأ به الجملة من مفردات فإن بدأت بفعل سميت جملة فعلية، وإن بدأت بظرف سميت جملة ظرفية، وإن بدأت بأداة شرط سميت شرطية، يقول أبو علي الفارسي (ت *377* هـ): "وأما الجملة التي تكون خبرا فعلى أربعة

1- الفوحي (أحمد): **اللسانيات واللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ص *69* .

2- عبادة (محمد إبراهيم): **الجملة العربية مكوناتها أنواعها وتحليلها**، ط*2*، مكتبة الآداب، القاهرة، *2001*، ص ص *132 – 135*.

أضرب، الأول أن تكون جملة مركبة من فعل وفاعل، والثاني أن تكون مركبة من ابتداء وخبر، والثالث أن تكون شرطا وجزءا والرابع أن تكون ظرفا".

فالجملة إذن وفق المنطلق التركيبي تنقسم إلى جملة اسمية، وجملة فعلية، وظرفية وشرطية.

ج- المنطلق الثالث: احتمالات موقعية:

وذلك عندما تكون الجملة في موقع الخبر أو المفعول به أو النعت أو الحال أو الصلة أو المضاف إليه، أو المعطوف أو الابتداء أو الاستئناف، ومن ثم تحدثوا عن الجمل التي لها محل من الإعراب ومواضع كل منها وشروطها.

4-عناصر الجملة العربية:

إن العناصر الضرورية في الجملة العربية، هي:[1]

- **المفردة:** وهي: الكلمة.
- **البناء الصرفي:** وهو صيغة الكلمة.
- **التأليف بنوعيه:** الجزئي والكلي.
- **النغمة الصوتية:** وهي الطريقة التي من خلالها نميز الغرض من الجملة.

5-الاعراب:

الإعراب هو العلامة التي تقع في آخر الكلمة، وتحدد موقعها من الجملة؛ أي تحدد وظيفتها فيها.[2]

أ- وظيفته:

تتمثل وظيفة الإعراب في الإبانة عن المعاني، كما يقول الزجاجي (ت *340* هـ): "وأصل الإعراب للأسماء وأصل البناء للأفعال والحروف، لأن الإعراب إنما يدخل

1- السامرائي (فاضل صالح)، **معاني النحو**، ط*1*، دار الفكر، *2000*، ج*1*، ص *11*.

2- الراجحي (عبده): **التطبيق النحوي**، ط*2*، دار المعرفة الجامعية، بيروت، *2000*، ص *18*.

في الكلام ليفرق بين الفاعل والمفعول وبين المالك والمملوك والمضاف والمضافإليه وسائر ذلك مما يعتور الأسماء من المعاني، وليس شيء من ذلك في الأفعال والحروف".[1]

فالإعراب له مهمة وهي الكشف عن المعاني والتمييز بين الوظائف المختلفة للكلمات داخل التركيب.[2]

ب- أهميته:

تعتبر العلامة الإعرابية قرينة مهمة، من القرائن التي يستعان بهافي تحديد المعنى الوظيفي للكلمة في الجملة، فالاعراب هو محدد شكلي للمعنى وعلاماته (الرفع، النصب، الجر)، تضبط معاني الكلمات المنتظمة داخل الجملة، فالنحويون – على حد تعبير تمام حسان – كانوا في منتهى الصواب حين قالوا إن الإعراب فرع المعنى.[3]

المطلب الثاني: نظام اللغة الفرنسية:

للتعرف على نظام اللغة الفرنسية، سنتبع الخطوات المعتادة لدراسة أيّ لغة، فهي شأنها شأن اللغة العربية لها أربع مستويات للتحليل اللغوي يمكن تلخيصها فيما يأتي:

أوّلا: المستوى الصوتي:

ينصب الاهتمام في هذا المستوى على دراسة الحروف المنفردة (*lettres isolés*) بالدرجة الأولى، والحروف متحدة في شكل مقاطع (*syllabes*) بالدرجة الثانية، ونطق هذه الحروف والمقاطع بالدرجة الثالثة.[4]

1- السامرائي (فاضل صالح): **الدراسات النحوية والصرفية عند الزمخشري**، (دط)، دار النذير، *1989*، ص *334*.

2- جمال الدين (رؤوف)، **المعجب في علم النحو**، (دط)، دار الهجرة، ايران، (د ت)، ص *51*.

3- الهاشمي بكوش (فاطمة): **نشأة الدرس اللساني الحديث**، ص*146*.

4 - *Cabvet(J), Chompret(C): **grammaire française cours moyen**, gigord editeur, 1931, p 4.*

الأبجدية الفرنسية: *l'alphabet française*

تتكون اللغة الفرنسية من ستة وعشرين حرفا، هي:

$\mathcal{A} - \mathcal{B} - \mathcal{C} - \mathcal{D} - \mathcal{E} - \mathcal{F} - \mathcal{G} - \mathcal{H} - I - \mathcal{J} - \mathcal{K} - \mathcal{L} - \mathcal{M} - \mathcal{N} - O - \mathcal{P} - Q - \mathcal{R} - \mathcal{S} - \mathcal{T} - \mathcal{U} - \mathcal{V} - \mathcal{W} - \mathcal{X} - \mathcal{Y} - \mathcal{Z}$.

وتنقسم إلى:

1- صوائت: *(les voyelles)*

هي الحروف التي تصدر صوتا بنفسها، وهي خمسة صوائت: *a – e- i – o –u*

ويوجد حرف تارة صائت، وتارة نصف – صامت، وهو: *y*.

تقسيم الصوائت: *(division des voyelles)*

تنقسم الصوائت الفرنسية إلى:

1-1- صوائت بسيطة: *(les voyelles simples)*

الصوائت البسيطة هي: *a – e – i- o- u* وأحيانا *y*، وتوجد ثلاث أنواع لصوت *e*:

1- (*e*) أخرس (*muet*)؛ حيث ينطق حفيف، مثل: كلمتي *rose - tulipe*.

2- *(e)* مغلق (*fermé*)؛ حيث ينطق عندما يكاد الفم ينغلق، مثل: *vérité*.

3- *(e)* مفتوح *(ouvert)*؛ حيث ينطق عندما يكون الفم مفتوح تقريبا، مثل: *père*.

1-2- الصوائت المركبة: *(les voyelles composeés)*

وهي مجموعة من الصوائت تنطق بانبعاث واحد للصوت، ولا تنتج صوت بسيط، وهي:

Ai: تنطق مثل é مفتوحة في *palais*.

Ai: تنطق مثل é مغلقة في *je parlais*.

Ao: تنطق مثل *a* في *laon*.

Au: تنطق مثل *o* في *épauler*.

Ei: تنطق مثل é مفتوحة في *reine*.

Eau: تنطق مثل *o* في *beau*.

Eu: تنطق مثل *u* بسيط في *gagneur*.

Ou: دائما تنطق مثل *u* الألماني مثل: *loup*.

3-1- الصوائت المضعفة (*les diphtongues*)

وهي الصوائت التي تنطق بانبعاث واحد للصوت، لكن تسمع صوتين، بعض الصوائت المضعفة تبدأ بحرف *i* مثل: *ia* (*diable*)، *ioviolette*)، *ie* (*miel*)، *ieu* (*mieux*).

والأغلبية الباقية من الصوائت المضعفة تنتهي بالصائت *i* مثل: *oi* (*roi*).[1]

ويمكن تصنيف الصوائت حسب نطقها إلى: [2]

1- الصوائت الشفوية (*voyelles orales*)، وتضم:

أ- الصوائت الأمامية: (*voyelles antèrieurs*)

ويمكن تلخيصها في الجدول الآتي:

	كلمة مفتاحية	حرف من حروف اللغة الأخرى (*grapheme*)
I	*Lit*	*Stylo*، *île*، *maïs*
é	*Télé*	*Parler*، *nez*، *pied*
è	*Règle*	*Merci*، *jouet*، *maitre*
A	*Sac*	*Femme*، ă

1- *Cabvet(J), Chompret(C)*: ***grammaire française cours moyen***, *p 5.*

2 - *Nikou (christos)*: ***phonétique et prononciation***, *Athéne, 2011, p 12.*

ب- الصوائت المركزية: *(voyelles centrales)*

ويمكن تلخيصها في الجدول الآتي:

	كلمة مفتاحية	حرف من حروف اللغة الأخرى (*graphémes*)
U	*Eune*	*Sûr*، *avoir* في زمن *passe compose*
E	*Je*	
E	*Feu*	*Jeune*
F	*Fleur*	*Cœur, club*

ج- الصوائت الخلفية: (*voyelles posterieurs*)

ويمكن تلخيصها في الجدول الآتي:

	الكلمة المفتاحية	حرف من حروف اللغة الأخرى (*graphémes*)
U	*Poule*	*Goûter, août*
O	*Vélo*	*Landou, bateau*
O	*Pomme*	*Alcool, album*
A	*Pate*	

د- الصوائت الأنفية: (*les voyelles nasales*)[1]

ويمكن تلخيصها في الجدول الآتي:

	الكلمة المفتاحية	حرف من حروف اللغة الأخرى(*graphémes*)
D	*Un*	*Parfum*
C	*Lapain*	*Chien, pain*
B	*Gant*	*Dent, paon*
I	*Ballon*	*Ombre, punch*

د- أنصاف الصوائت: (*semi voyelles*)

ويمكن تلخيصها في الجدول الآتي:

[1] - *Nikou (christos)*: ***phonétique et prononciation****, p13.*

	الكلمة المفتاحية	حرف من حروف اللغة الأخرى (*graphéme*)
J	*Pied*	*Soliel, crayon*
V	*Huit*	*Suave, sieur*
W	*Doigt*	*Wallon, ouace*

تنقسم الصوائت حسب نطقها إلى عدة مجموعات فمنها الأمامية، والخلفية لنطقها من الجزء الخلفي للفم، والأنفية، وأنصاف الصوائت.

2- الصوامت: (*les consonnes*)

الصوامت هي الحروف التي لا تصدر صوتا، إلا بمساعدة الصوائت (*les voyelles*)،[1] ويمكن تصنيف الصوامت حسب نطقها في الجدول الآتي:[2]

	شفوي *labiale*	*Alveolaire*	حنكي *Palatale*	حلقي *Vélaire*	مزماري *Glottale*
انسدادي *Occlusive*	*P/ b*	*T/ d*		*K/ g*	
احتكاكي *Fricative*	*F/ V*	*Z,A*	*C/ Z*		*H*
Affriqueé		*T / S*	*ç,T*		
أنفي *Nasale*	*M*	*N*		*I*	
Glide الزحلقة			*Y*	*W*	
Liquide سائلة		*J*			

[1]- *Cabvet(J), Chompret(C): Grammaire française cours moyen , p 4.*

[2] - *Kamiyama (takeki): Apprentissage phonétique des voyelles du français langue étrangère chez les apprenants japonophones, pour obtenir le grade de docteur, l'université sorbone nouvelle, paris, 2010, p 20.*

يوضح الجدول صفات الصوامت فمنها الشفوية، والحنكية، والحلقية، والمزمارية بالإضافة إلى صفات أخرى كالاحتكاك وغيره. فالصوامت يمكن تقسيمها إلى:[1]

أ- **صوامت إنفجارية: (*occlusives*)**

ويمكن تلخيصها في الجدول الآتي:

		كلمة مفتاحية	حرف من حروف اللغة الأخرى (*graphéme*)
شفوية مزدوجة *Bilabiale*	*P*	*Pile*	*Appartement*
	B	*Bol*	*Abbaye*
	M	*Mur*	*Flamme*
أسنانية *Dentales*	*T*	*Table*	*Datte*
	D	*Dé*	*Addition*
	N	*Nœud*	*Anniversaire*
	G	*Ligne*	*Manière*
Vélaires حلقية	*K*	*Cadeau*	*Kepi, accord*
	G	*Gâteau*	*Bague*
	n	*Parking*	

ب-صوامت احتكاكية: (*fricatives*)

ويمكن تلخيصها في الجدول الآتي:

		كلمة مفتاحية	حرف من حروف اللغة الأخرى(*autre graphème*)
Labiodentales شفوية أسنانية	*F*	*Flûte*	*Affaire*
	V	*Valise*	*Wagon*
أسنانية *dentales*	*S*	*Soliel*	*Poisson*
	Z	*Maison*	*Zoo*
حنكية *palatales*	*H*	*Chat*	*Short*
	J	*Jupe*	*Girafe*

[1]- *Nikou(Christos):phonètique et prononciation , p 5.*

ج- صوامت اهتزازية: (*vibrante*)[1]

ويمكن تلخيصها في الجدول التالي:

	كلمة مفتاحية	حرف من حروف اللغة الأخرى (*Autre) graphème*
I	*Lampe*	*Elle*
R	*Rouse*	*Beurre*

يتضح أن الصوامت الفرنسية تتفرع حسب نطقها إلى انفجارية، وأخرى احتكاكية، وصوامت اهتزازية، فالانفجارية يتم فيها حبس الهواء الخارج من الرئتين حبسا تاما، أما الاحتكاكية فتحدث نتيجة التضييق في مجرى الهواء عند نطقها.

✓ **المقطع: (*la syllabe*)**

يعرف *Chompret* و *Cabvet* المقطع بأنه:

«Les lettres en s'unissant pour les mots constituent des groupes que l'on appelle syllabe. Une syllabe est une lettre ou un groupe de lettres qui se prononcent d'une seule émission de voix – dans fer_ il ya une syllabe».[2]

فالمقطع – حسب هذا التعريف – هو حرف أو مجموعة حروف تنطق دفعة واحدة، مثل: كلمة (*fer*) فهي تحتوي على مقطع واحد.

ثانيا: المستوى الصرفي:

بما أن الصرف يهتم ببنية الكلمة وأوزانها، والتغيرات الطارئة عليها فسنتكلم هنا عنها، فالكلمة حسب تعريف كل من *Grosse* و *Grevisse*، هي:

«On définit le mot comme une suite de sons, ou des lettres, si on envisage la langue écrite, qui a une fonction dans une phrase donnée». [3]

---

[1] *-i Nikou(Christos):phonètique et pronunciation, p13 .*

[2] *- Cabvet (J) ,Chompret(C): Grammaire française cours moyen, p 9.*

[3] *- Grevisse (Mourice), Grosse (André), Nouvelle grammaire francaise, 3éme édition, duclot, Bruxelle, 1995, p52.*

فالكلمة هي تتابع أصوات، أو حروف في اللغة المكتوبة، تملك وظيفة في الجمل.

1)_ أقسام الكلمة:[1]

تنقسم الكلمة في اللغة الفرنسية إلى إحدى عشر نوع، خمسة أنواع متغيرة *variable*، وستة أنواع غير متغيرة *invariable*.

أ- كلمات متغيرة *les mots variables*:

- الاسم: *le nom*
- الصفة: *l'adjectif*
- المحدد: *Le déterminant*
- الضمير: *le pronom*
- الفعل: *le verbe*

ب- كلمات لا تتغير *les mots invariables*:

- الظرف *l'adverbe*
- حرف الجر *la préposition*
- العطف *la conjonction de subordination*
- التعريف *l'introducteur*
- الجملة كلمة *les mot-phrase*

1. الاسم *(le nom)*

وينقسم الاسم إلى:[2]

[1]_ *Grevisse (Mourice), Grosse (André), Nouvelle grammaire francaise, p 54,55.*
[2] _ *Grevisse (Mourice): Le bon usage, grammaire française, 11éme édition, ducolot, 1980, p223_226.*

أ–اسم مادي *(nom concret)* : هو الاسم الدال على الكائنات الحية والأشياء، مثل: *canard*.

ب– اسم مجرد *(nom abstrait)*: وهو الاسم الدال على أفكار أو سلوكات، مثل: *courage*.

جـ – اسم بسيط (*nom simple*): يكون كلمة واحدة مثل: *tableau*.

د – اسم مركب (*nom composé*): يتكون من مفردتين فأكثر في شكل كلمة واحدة، مثل: *porte_manteau*.

أما من حيث الجنس فينقسم إلى مذكر (*masculin*)، ومؤنث (*féminin*)، ومن حيث عدده نجد المفرد (*singulier*)، والجمع (*pluriel*).

2. الفعل (*le verbe*)

ينقسم إلى:

أ–فعل مبني للمعلوم (*active*)

ب–فعل مبني للمجهول (*passive*)

ج– فعل ضميري (*pronominal*)

أما باعتبار الزمن فينقسم إلى، ماضي (*passé*)، مضارع (*présent*)، مستقبل (*futur*)، كما أن هناك أزمنة بسيطة مثل: (*passé simple*)، وأزمنة مركبة مثل: (*passé composé*).

3. الصفة (*l'adjectif qualificatif*)[1]

تشتق الصفة بإضافة حرف (*e*)، لتدل على المؤنث مثل: (*grang /grande*)، ولها أقسام منها:

أ– صفات الملكية *l'adjectif possissif* مثل: (*mon/ton/mes/tes….*).

[1] *Grevisse (Mourice) : Le bon usage, grammaire française, p 366.*

ب- صفات الإشارة *l'adjectif* مثل: (*cet/ce/ceux*.....).

4. الظرف (*l'adverbe*)

ينقسم الظرف في الفرنسية إلى:[1]

1. ظرف الهيئة (*adverbe de maniére*)، مثل: *faux, bien*.
2. ظرف المكان (*adverbe de lieu*)، مثل: *là, ici*.
3. ظرف الزمان (*adverbe de temp*)، مثل: *pendant, hier*.
4. ظرف الكم (*adverbe de quantité*)، مثل: *trop, a peine*.
5. ظرف الرأي (*adverbe d'opinion*)، مثل: *non, si*.
6. ظرف الاستفهام (*adverbe d'interrogation*)، مثل: *combien*.

ثالثا: المستوى المعجمي:

أساس اللغة الفرنسية هو اللاتينية، التي ترجع نقوشها إلى القرن السادس _ قبل الميلاد _ ووثائقها الأدبية إلى القرن الثالث – قبل الميلاد–، وقد دخلت اللاتينية إلى فرنسا في القرن الأول ميلادي، و تعتبر الفرنسية أحد اللغات الرومانسية التي انحدرت من اللاتينية العامية في القرن التاسع ميلادي.

تتكون الفرنسية من لغة العامة (*populaire*)، ولغة الخاصة والمتعلمين (*savante*)، لدلك فإن تطور اللغة الفرنسية أثبت أن هناك الكثير من الألفاظ المقترضة من اللغات الأجنبية، والتي يعود أصلها أساسا إلى اللاتينية، سواءا حافظت على شكل مادتها أو لا، وعموما يدكر اللغوي هنري متران (*H.Metrein*)، في كتابه "الألفاظ الفرنسية"، أن معجم (لاروس الصغير)، طبعة *1961*، قد أثبت نحو خمسين ألف كلمة

[1] - *Grevisse (Mourice) : Le bon usage, grammaire française, p 117_118.*

فرنسية، أما اللغوي الفرنسي غوغنهام (*Gognham*)، فقد أثبت معجمه (الأساسي) الألفاظ مستفيضة الاستعمال فقط، فلم يتجاوز عددها ثلاثة آلاف.[1]

رابعا: المستوى التركيبي:

لدراسة هدا المستوى، لابد من دراسة الجملة التي تعني في اللغة الفرنسية:

«La phrase est une unité des sens accompagnée, à l'orale, par une ligne prosodique, entre deux passes et limités, à l'écrit, par les signes typographique qui sont, en français, majuscule et le point».[2]

فالجملة –حسب هدا التعريف– هي وحدة من معاني متجاورة، تتحدد كتابيا بحرف البداية ونقطة النهاية، وصوتيا بنبرة صوتية بين وقفين.

وإدا أردنا معرفة أركانها وأقسامها، نرجع إلى المستوى التركيبي للغة العربية؛ لأنها تتقاطع معها في هده العناصر، فقط يوجد اختلاف في ترتيب عناصر الجملة، فبدل أن نكتب (فعل + فاعل)، نكتب العكس في اللغة الفرنسية (فاعل + فعل/*sujet+verbe*).

خامسا: التداخل بين اللغتين العربية والفرنسية:

1- التداخل الصوتي:

هو حدوث اشتباك بين النظام الصوتي للغة العربية، مع النظام الصوتي للغة الفرنسية، فالدلائل تشير إلى أننا عندما نتعلم لغة أجنبية، نميل إلى نقل نظام لغتنا بكامله إلى اللغة الأجنبية، فننقل إليها فونيمات لغاتنا، ومنوعات الفونيمات variantes، ننقل النبر، وأنماط الإيقاع، والوقف، وأنماط التنغيم، وتفاعلها مع الفونيمات الأخرى.

---

[1]– صحراوي(خليفة): **العقبات الصوتية في تعليم اللغة العربية**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجيستير، جامعة عنابة، *1990*، ص*57*.

[2]- *Dictionnaire de linguistique et des sciences de language, larousse, Italie, 1999, p365.*

فالناطق بلغة ما حين يسمع لغة أخرى لا يسمع في الواقع الوحدات الصوتية لتلك اللغة، بل يسمع فيها فونيمات لغته، وهو يخطئ في تبيين الاختلافات الفونيمية في اللغة الأجنبية ما لم تكن لها نظائر في لغته الأصلية، فمثلا ظاهرة (التفخيم) كملمح فونيمي لا وجود له في اللغة الفرنسية، لا يتوقع بالتالي من الناطقين بها أن يتبينو الفروق الفونيمية المرتبطة بها،[1] ومنه فالتداخل الصوتي يرجع إلى عدة أسباب أهمها:[2]

1- ظهور فونيمات في لغة واختفاؤها في اللغة الأخرى:

يجد الدارس صعوبة في نطق الفونيمات الأجنبية التي لا نظائر لها في لغته، فيستبدل بتلك الفونيمات فونيمات من لغته الأصلية، وتوضيحا لذلك فالمقارنة بين النظامين الصوتيين في اللغتين العربية والفرنسية، تدلنا على عدم وجود فونيمات في اللغة الفرنسية تناظر الفونيمات العربية: /ح/، /خ/، /ض/، /ع/، /ق/، أما /س/ و/ص/ هما رمز لحرف واحد /S/، كما أنّ هناك وحدات صوتية فرنسية لا توجد في العربية مثل: *(V)*، *(P)*، وكذلك في اللغة الفرنسية أحيانا عندما يتجاور حرفان يعطيان صوت واحد مثل*(CH)*، *(PH)* وهذه الظاهرة لا توجد في العربية.

2 . الاختلاف المتميز للفونيم الشبيه بين اللغتين بحكم وضعيتهما الوظيفية:

لا يعني اتفاق استخدام لغتين لأصوات معينة من المخرج نفسه أن هذه الأصوات متماثلة تماما، فهناك فروق دقيقة في نطق هذه الأصوات التي نحسبها متطابقة، فالدال في العربية يعتمد فيها طرف اللسان على باطن الثنايا العليا ومقدمة اللثة، أما في الفرنسية فصوت (*d*) يلتقي حين النطق به الجزء الأمامي للسان مع كل الأسنان العليا.

1- صيني (محمود اسماعيل)، محمد الأمين (اسحاق): **التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء**، (دط)، عمادة شؤون المكتبات، (دت)، ص *16*.

2-المرجع نفسه، ص *19*.

وصوت *(r)* حسبما ذكرته دائرة المعارف "تشمبرز" مرة بين الحروف اللثوية الأسنانية، ومرة مع الحروف اللهوية في بعض اللغات كحال الفرنسية، وإنما في العربية، فهي حرف لثوي مكرر، ووجود أصوات شبيهة في نطقها بين العربية والفرنسية ليس معناه سهولة نطق المتعلم بها دون عناء، فهذا التشابه يشكل في بعض الأحيان صعوبة، خاصة إذا تواجدت ضمن كلمة أو سياق، نتيجة التأثر بالأصوات المجاورة، معنى ذلك أن الوحدات الصوتية تتشابه عندما تكون معزولة عن البنية، أما إذا دخلت في البنية فإن تأثير الأصوات المجاورة يؤدي إلى التغيير في نطقها تفخيما أو ترقيقا، تغييرا وظيفيا، أو غير وظيفي، من أمثلة ذلك: *(n)*: في الفرنسية أفقي أسناني أمامي، مجهور، حافي، والنون في العربية كذلك: أنفي لثوي، يلتقي فيه ذولق اللسان مع الأسنان، لكن أثناء دخول كل منهما في البنية يختلف نطقهما، فنطق النون الفرنسية يساوي نطق النون العربية المخففة، وهو ما نلمسه أثناء نطق الكلمات التالية، *Ranimer, cannette*، والكلمات ناول، منفتح.[1]

-الخلط بين السين والصاد: فالسين في العربية وظيفي عندما يفخم يصبح صوتا آخر، هو الصاد، فسار غير صار، في حين أن السين لا يصبح وظيفيا في الفرنسية إلا إذا وقع بين حركتين فينطق صوتا آخر هو *(z)* مثل: *"Asiatique"* إلا إذا ضعف مثل: *"Assiette"*.

1- نبيلة (قدور): **التداخل اللغوي بين العربية و الفرنسية وأثره في تعليمية اللغة الفرنسية في قسم اللغة العربية وآدابها**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجيستير لغويات، جامعة منتوري، قسنطينة، *2006*، ص ص *79*- *80*.

– التمييز بين التاء والطاء، مما يخطئ فيه الفرنسي المتعلم للغة العربية فتراه ينطق الطاء مخففة، فتقلب إلى تاء، ذلك أن لغته تخلو من الطاء، فالتاء في العربية يختلف تماما عن الطاء.[1]

2ـ التداخل الصرفي:

تكمن التداخلات الصرفية بين اللغتين العربية والفرنسية في:[2]

أ– النكرة والمعرفة:

إن أنواع المعرفة في اللغة العربية تنحصر في:

الضمائر، أسماء الإشارة، أسماء العلم، الأسماء المعرفة بـ (الـ)، الأسماء الموصولة، وكل منها قسم مستقل بذاته، أما في اللغة الفرنسية فالكلمة المعرفة هي ما تسبق بـ *(LA,LE)*:الضمائر الشخصية، مثل: *(il,tu,je)*، ضمائر الملكية، مثل: *(le mien, le tien)* ضمائر الإشارة *(ce, celui)*.

ب ـ الإفراد والتثنية والجمع:

مما يلفت النظر، أن في العربية إفرادا وتثنية وجمعا، أما في الفرنسية فيوجد الإفراد والجمع، ولا توجد الثنية التي يتوصل إليها باستعمال العدد *deux* قبل المعدود.

العدد في العربية يتأثر بمذكر ومؤنث المعدود، بينما في الفرنسية فالعدد لا تتغير بنيته سواء كان المعدود مذكرا، أو مؤنث.

ج– الفعل والمصدر:

في الفرنسية توجد ثلاثة أنواع من المصادر تبعا للأفعال:

- أفعال المجموعة الأولى التي تنتهي بـ*(e r)*، مثل: *parler*.

---

[1]- ياقوت (أحمد سلمان): **في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية**، (دط)، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ص *19* (بتصرف).

[2]– المرجع نفسه، ص*21*.

- أفعال المجموعة الثانية التي تنتهي بـ (*i r*)، مثل: *finir*.

- أفعال المجموعة الثالثة التي تنتهي بـ: *(r)*، *(i r)*، *(r e)*، بينما في العربية فالمصدر يشتق من المادة المجردة ثلاثية كانت أم رباعية، في حالة الفعل ويزاد عليها الخماسية في حالة الاسم.

3- التداخل المعجمي:

ينتج التداخل المعجمي بين اللغتين العربية والفرنسية على مستوى المفردات، بفعل الاقتراض اللغوي أو التقليد، فترجمة بعض المفردات من لغة إلى أخرى يؤدي إلى استخدامها بطريقة مختلفة تماما عن معناها الأصلي، لأنها بعيدة الدلائل عن خصوصيات المجتمع مثل: ترجمة "*a votre santé*"؛ بمعنى "في صحتكم"، وهي عبارة تستخدم أثناء معاقرة الخمر، وهي بعيدة عن خصوصيات المجتمع المسلم.

بالإضافة إلى ذلك وجود بعض الكلمات في الفرنسية لا يتم التفريق فيها بين الدلالات، فكلمة "*oncle*" في الفرنسية دالة على العم، أو الخال، أو زوج العمة، أو زوج الخالة، دون التفريق بين هذه الدلالات كلها، وكذلك كلمة "*nièce*" لابنة الأخ أو ابنة الأخت، كل ذلك دون تفريق بين ما يعزى إلى المذكر، وما يعزى إلى المؤنث، بعكس العربية التي تضع الدلالات المختلفة للمدلولات المختلفة، وكذلك في الفرنسية قد تجد لمدلول واحد عددا من الكلمات، كقولهم: "*dire adieux*" مقابل للفعل "يودع".[1]

ومن تقابل اللغات ما نلحظه في المفردات التي تقتبسها لغة ما، من غيرها من اللغات يتصل معظمها بأمور قد اختص بها أهل هذه اللغات، وعن هذا الطريق انتقل إلى اللغة الفرنسية كثير من الكلمات العربية الدالة على منتجات زراعية، أو صناعية مثل:

---

[1]- ياقوت (أحمد سلمان): **في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية**، ص22.

"الليمون، الموصلي (وهو نسيج خاص ينسب إلى الموصل)، والزعفران، والشراب، والسكر، الكافور، القنوة (عسل قصب السكر المجمد)، القهوة، القطن، القرمزي، الكمون، الدمشقي (نسيج ينسب إلى دمشق)".

وفي الفرنسيّة: " *Limon, mousseline, safran, sorbet, sirop, sucre, camphre, candi, café, coton, cramoisi*".

بالإضافة إلى جانب المفردات نجد الجانب الصرفي للكلمة؛ حيث نجد بعض الكلمات مؤنثة في اللغة العربية، ومذكرة في الفرنسية، أو العكس، مثل: كلمة (القدم) مؤنث في العربية ومذكر في الفرنسية *(le pied)*. [1]

4-التداخل التركيبي:

المستوى التركيبي هو أكثر المستويات التي تظهر فيها التداخلات بين العربية والفرنسية، ومما يلفت النظر في التراكيب، تركيب الجملة في كل من اللغة العربية واللغة الفرنسية، فاللغة العربية لا تستعمل لفظا يرتبط بين المبتدأ والخبر، بل يأتي المبتدأ متلوا بالخبر ليس غير، بعكس اللغة الفرنسية التي تأتي بالمبتدأ، *(sujet)* وبعده الرابطة، ثم يليها الخبر، ففي الفرنسية هو *(verbe être)*، فيقال مثلا: الولد مؤدب *(le garçon est poli)*.

ويعلل الدكتور "عثمان أمين" لهذا الاختلاف في اللغتين تعليلا يشبه تعليل السيوطي (ت *911* هـ) والثعالبي (ت *429* هـ)، حينما قالا بأن اللغة العربية أشرف اللغات وأعظمها قدرا، فالإسناد في اللغة العربية يكفي فيه إنشاء علاقة ذهنية بين (موضوع) و(محمول)، أو مسند إليه ومسند، دون التصريح بهذه العلاقة نطقا، هذا عن

[1]- ياقوت (أحمد سلمان): **في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية**، ص *22-23*.

الجملة الاسمية، فإذا أتينا إلى الفعلية وجدناها في العربية فحسب دون اللغة الفرنسية التي تبدأ بالفاعل أو المسند إليه.[1]

وأيضا حروف الجر وحروف العطف يؤدي استخدامها إلى اختلال في معنى الجملة بعدم التفريق بين دلالاتها في الفرنسية والعربية.

[1]- ياقوت (أحمد سلمان): **في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية**، ص 25.

المبحث الثالث: تعليمية اللغات الأجنبية:

المطلب الأول: مفهوم التعليمية:

ترجع التعليمية إلى أصل إغريقي (*Didaskein*) علم أو تعلم، من أجل أن يتكون، ومنه الشعر التعليمي، وهو أشبه ما يكون بالمنظومات الشعرية عندنا أو الشعر التعليمي، أما في العصر الحديث، فقد انتقل من الجانب الفني إلى الجانب العلمي، وأصبح ذلك العلم الذي يهتم بالطرق والوسائل التي تساعد على تعليم اللغة سواء كانت لغة منشأ (لغة أصلية)، أو لغة أجنبية.[1]

مفهوم اللغة الأجنبية:

حسب ما أشارت إليه (*Tagliante 2006*)، فإن اللغة الأجنبية هي اللغة المتعلمة لهؤلاء الأشخاص الذين لا يمتلكون هذه اللغة كلغة أم، وقد أكد (*Defays 2003*) ذلك بإشارته إلى أنّ تدريس اللغة الفرنسية باعتبارها لغة أجنبية، يعني تدريس اللغة الفرنسية للأجانب أو لغير الناطقين بها، وهناك عددا من المعايير والأبعاد لتحديد مدى أجنبية اللغة، منها:

1- **البعد المادي:** ونعني بذلك المسافة الجغرافية، وما تشكله هذه المسافة من صعوبات في الاتصال المباشر بين المتعلمين والناطقين الأصليين بهذه اللغة.

2- **البعد الثقافي:** وهو اختلاف طريقة الحياة والأحوال والممارسات الاجتماعية، والبيئية الاقتصادية، والفكرية، والعلاقات الإنسانية.

---

[1]- بابلحاج (ربيعة): **ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون**، بحث مقدم لنيل درجة الماجيستير في علوم اللسان العربي والمناهج الحديثة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، *2009*، ص *22*.

3- **البعد اللغوي:** وهو ما يقاس ببعد اللغة المتعلمة أو قربها بالنسبة إلى اللغة الأم للمتعلمين من ناحية عائلة اللغة؛ أي أصلها.[1]

المطلب الثاني: مناهج وطرائق تدريس اللغات الأجنبية.

من الأمور المتّفق عليها في ميدان تعليم اللغات، أنه لا توجد طريقة مثلى في التدريس، ولكن الطريقة الأفضل هي التي تعطي مخرجات جيدة في التعليم اللغوي، وتتحقق فيها أهدافه وتراعى فيها خصائص المتعلمين، وعددهم، والفروق الفردية بينهم، كما تراعى الإمكانات المادية والبشرية، ولا تحمل تحيزا ثقافيا للغة الأم.[2]

ونسعى هنا إلى عرض بعض مناهج وطرائق تدريس اللغات الأجنبية؛ حيث نجد أن تدريس اللغات عرف مناهج عديدة منها:[3]

1- المنهج التقليدي:

يعد المنهج التقليدي أو طريقة القواعد، أو الترجمة، في تدريس اللغات من أقدم الطرائق في تعليم اللغات، ويفسر الباحثون انتشار هذه الطريقة في الماضي إلى أنّ اللغات الأجنبية التي ساد تعلمها في أوروبا منذ العصور الوسطى، وحتى بداية القرن العشرين، كانت اللاتينية واليونانية، ويفسرون كذلك شيوعها في سائر مناطق العالم باستخدام أساليب أقرب ما تكون إلى تدريس اللغة الأم في تدريس اللغات الأجنبية، أو بغياب طريقة واضحة في التدريس قائمة على أسس علمية تأخذ بعين الاعتبار المنجزات العلمية للسانيات وعلم النفس، وعلم الاجتماع، وعلوم التربية.

1- العكر (منار عبد المنعم فوزي): **صعوبات تعلم اللغة الفرنسية في مدارس الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين**، أطروحة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التعليم، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، *2011*، ص ص *10-11*.

2- الحديبي (علي عبد المحسن): **دليل معلم العربية للناطقين بغيرها**، ط*1*، مكتبة الملك فهد، *2015*، ص *1*.

3- بوقرية (لطفي): **محاضرات في اللسانيات التطبيقية**، (د. ط)، (د. ت)، ص ص *27 28-29*.

يقوم المنهج التقليدي على أنّ تعلم اللغة الأجنبية يتم عن طريق التعرف على قواعد اللغة، ثم حفظها، ثم تطبيقها على استخدام اللغة في القراءة والكتابة.

2- المنهج البنوي:

المنهج البنيوي أو التركيبي هو مجموعة من طرائق تعليم اللغات الأجنبية، ظهرت في العقد الثالث من القرن العشرين نتيجة خمسة عوامل، وهي:

- ✓ رفض طريقة القواعد والترجمة، التي أولت العناية كلها للجوانب المعيارية على حساب الاستعمال الحياتي للغة.
- ✓ ظهور علم اللسانيات الوصفي أو البنيوي.
- ✓ ظهور علم النفس السلوكي ونظريات التعلم المنبثقة منه، والقائلة بأنّ تعلم اللغة سلوك.
- ✓ تزايد الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية الحية، وبصورة خاصة الإنجليزية.

أ- الطريقة المباشرة:

اهتمت هذه الطريقة باللّغة الحياتية التي يتكلمها الناس، وسعت إلى إكساب المتعلمين المهارات الشفوية، لذلك لم يعد التدريس بمقتضاها يستخدم اللغة الأم، وبالتالي الترجمة، بل أصبح التعليم يتم عن طريق الربط بين الأشياء والأفعال الجديدة بألفاظها في اللّغة الأجنبية.

ب- الطريقة الإصطلاحية:

دعت الطريقة الاصطلاحية إلى القراءة والكتابة في موضوعات تتصل بالواقع اليومي، اهتمت بتعليم النّطق السليم، وبالجوانب الصوتية الأخرى؛ حيث ذهب أنصارها، وخصوصا هنري سويت (*H.Sweet*) أن لكل لغة خصائصها الخاصة، والتي ينبغي مراعاتها في تدريسها.

ج- طريقة القراءة:

ظهرت في الثلاثينات والأربعينات من القرن العشرين، بالولايات الأمريكية المتحدة، ثم انتشرت انتشارا واسعا في أنحاء العالم، وذلك لأنها سمحت بتعليم اللغة الأجنبية في أقصر مدّة ممكنة، وجعلت الطالب يجد فيها تشابها بينها وبين طريقة تعليم اللغة الأم، تقوم على قراءة اللغة الجديدة، ومحاولة فهمها دون العودة إلى اللغة الأم، أو الترجمة إليها، وهناك نوعان من القراءة؛ القراءة المركزة، والقراءة الموسعة.

د- الطريقة السمعية الشفوية البصرية:

وهي أهم الطرق البنيوية في تعليم اللغات الأجنبية، وسميت بذلك الاسم؛ لأنها تجمع أولا بين الاستماع للغة، ثمّ إعطاء الرد الشفوي مع وجود عنصر بصري، مثل: صورة، أو رسم للمساعدة على تكوين صورة واقعية عن معنى الصيغة التي يجري تدريسها.

لخص العالم مولتون (*Molton*) المبادئ الأساسية لهده الطريقة في خمس مسلمات:

1- اللغة هي الكلام المنطوق، لا الكلام المكتوب.

2- اللغة مجموعة عادات.

3- على المعلم أن يعلم اللغة ذاتها، لا أن يعلم معلومات فيها.

4- استخدام اللغة التي يستخدمها أصحابها.

5- اللغات تختلف عن بعضها البعض.

***3* -المنهج التواصلي:**

ارتبط المنهج التواصلي في نشأته بتغير استراتيجي، شمل النظرة إلى اللغة ذاتها، والطريقة التي تصفها بها أولا، وأساليب التعليم والأسس التي تحكمها ثانيا، ومحتوى التعليم والتعلم ثالثا.

كان لنظرية تشومسكي (النحو التوليدي)، أثر بالغ في تطور مناهج تعليم اللغات الأجنبية.[1]

يتضح مما سبق أن هناك طرائق ومناهج متعددة لتعليم اللغات الأجنبية، ورغم اختلاف مبادئها وأساليبها إلا أنها تلتقي لتحقق هدف واحد، وهو اكتساب اللغة الأجنبية وإتقانها.

المطلب الثالث: مشكلات تعلم اللغة الثانية:

تظهر مشكلات تعلم اللغة الثانية عند ممارستها بصورة واضحة؛ إذ ينجم عن هذه المشكلات تباين كبير بين نطق أبناء اللغة لأصوات لغتهم، ونطق المتعلمين من غير الناطقين بهذه اللغة، كما يظهر التباين كبيرا بين تركيب الجملة الذي يؤديه أبناء اللغة والمتعلمون من الناطقين بغيرها، ويتجلى الفرق أيضا بين استيعاب المرء لمعاني لغته، والمعاني التي يقف عليها ويتعلمها من كلمات اللغة الثانية وتراكيبها، ويظهر الاختلاف كذلك في الكتابة، من حيث سلامة الكلمة بنيةً، وصياغةً، وإملاءً، واستعمالاً، أو عدم سلامتها، ومن بين المشكلات التي تواجه متعلم اللغة الثانية:[2]

1-المشكلات النطقية:

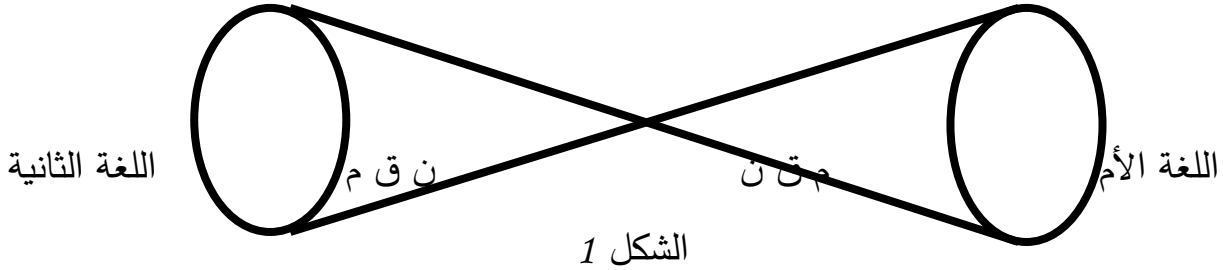
تبرز مشكلات تعلم الأصوات في اللغة الثانية بتأثير عدد كبير من العوامل، ومن أهمها عامل السن، فكلّما كان المتعلم صغيرا كان أقرب إلى نطق الأصوات على النحو الذي ينطقها به أبناء اللغة.

يمثل بعض علماء اللغة العلاقة بين اللغة الأم واللغة الثانية بمخروطين متقابلين من جهة رأسيهما؛ حيث يقع على رأس كل واحد منهما نطق اللغة، على

1- بوقرية (لطفي): **محاضرات في اللسانيات التطبيقية**، ص 33.

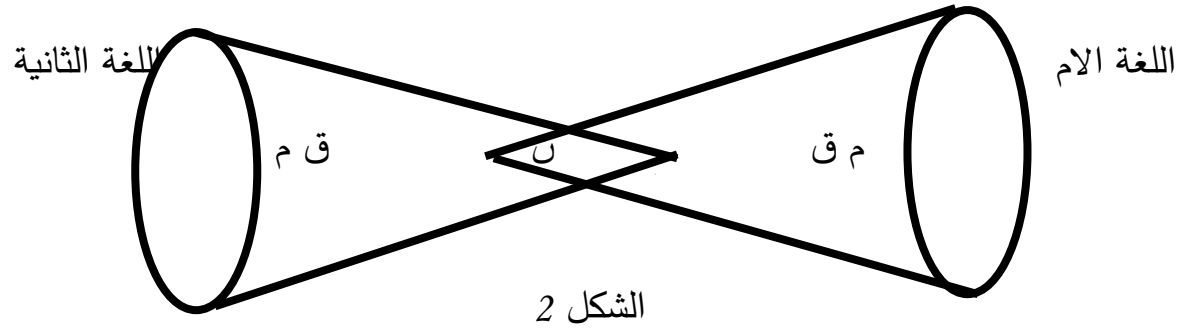
2- استيتية (سمير شريف): **اكتساب اللغة الثانية الكفايات والمشكلات**، مجلة جذور، العدد 8، 2004، ص ص 150، 151، 160.

اعتبار أن العملية النطقية هي رأس الأمر كله؛ إذ لولا النطق ما حصلت عملية التواصل اللغوي، ويظهر هذا في الشكل (*1*)



الشكل *1*

حيث إنّ (ن) هو عملية النطق، (ق) هي القواعد النحوية والصرفية، و(م) هي الكلمات التي نعرفها من اللغة، وتقع القواعد النحوية والصرفية في الوسط؛ لأنها الضابط الذي يضبط العلاقة بين المفردات التي تتألف منها تراكيب مقبولة، تقابل المخروطين دون تداخلهما يشير إلى بداية تعلم الفرد لغة ثانية ، وعندما يتداخلان كما هو موضح في الشكل (*2*)، يظهر تأثير نطق اللغة الأم في اللغة الثانية.



الشكل *2*

إنّ تعلم أصوات اللغة الثانية، بمعزل عن التعامل مع الناطقين بها، هو في ذاته مشكلة كبيرة، وليست هذه المشكلة خاصة بتعلّم الأصوات فقط، إنها أكثر من ذلك بكثير، فهي تمس الجوانب الأخرى في اللغة ومجالاتها المختلفة. وقد أجريت دراسات كثيرة في مختلف الجامعات الأمريكية والأوروبية، لمعرفة الآثار النطقية التي يحدثها نطق اللغة الأم في نطق أصوات اللغة الثانية، ويمكن توضيح ذلك من خلال النّظر في هذه الأثار، ضمن توزيع الأصوات التي يحدث عليها التغيير في ثلاث فئات، هي:

أ- فئة الوقفيات:

يجري التغيير في نطق بعض الأصوات الوقفية على ألسنة الذين يتعلمون لغة ثانية، وأمثلة ذلك (التاء)، و(الدال)، في العربية صوتان لثويان وقفيان، أولهما مهموس وثانيهما مجهور، ويختلف نطق هذين الصوتين، في لغات أخرى، على أنحاء متعددة، ففي اللهجات الأمريكية ينطق صوت (التاء) همزة في الموقع الأخير من بعض الكلمات، وذلك كما في (*hit,but*) لكنه ينطق (راء) في مواقع أخرى كما في (*better*).

ب-التغيير في نطق الاحتكاكيات:

في العربية تنوع فونيمي بين (السين) و(الصاد)، كما هو الحال في "سار" و"صار"، "سيف" و"صيف"، ولكن هذا لا يعني أن التنوع بين (السين) و(الصاد)، لا يكون في بعض السياقات تنوعا ألوفونيا،* إن مثل ذلك كائن في العربية، كما هو الحال في "سراط" و"صراط".

ج- التغيير في الأصوات الواضحة سمعيا:

ويعني التغيير في فئات الأصوات الواضحة سمعيا وهي، الحركات، وأنصاف الحركات، والصوامت الرنانة.

2-المشكلات النحوية والتركيبية الدلالية:[1]

ينبغي التفريق بين النحو والتراكيب عند تعلم اللغة الثانية، فالنحو هو مجموعة القواعد التي تضبط الجملة، لتكون موافقة للسمت الذي ينبغي أن تكون عليه في لغة ما – معرفة النحو ضرورية لا شك عند تعلم أيّ لغة من اللغات، ومن المشكلات التي يقع فيها دارسو اللغة الثانية، تلك العلاقة بين التراكيب والدلالة، وثنائية انتقاله من إحداهما إلى الآخر – إنّ الناطق باللغة الثانية، إذا أراد أن يتكلم بها، فإنه يستحضر

[1]- استيتية (سمير شريف): **اكتساب اللغة الثانية الكفايات والمشكلات**، ص164.

المعنى الذي يريده أولا، ثمّ يرى ما يناسبه من ألفاظ فيختارها، وينشئ الجملة، لكنه إذا سمع شيئا من تراكيب هذه اللغة، فهو أمام كلام مسموع، لا بدّ أن يبذل جهدا في تسديده لمعناه.

أكثر ما يعاني منه الناطقون باللغة الثانية، فهم الوظائف التي تؤديها الكلمات ذات الوظائف المتشابهة، بين اللغة الأم واللغة الثانية، مثلا الكلمة العربية (بين) نستعملها فنقول: "جلست بين هذه المرأة وذلك الرجل"، ونقول: "وجدت الرسالة بين هذه الأوراق"، لكن في الإنجليزية نقول، (*Isat between this woman and that man*) تستعمل في الدلالة على فسحة ومسافة بين طرفين في حين (*I fond the better among these papers*) تدل على الإحاطة والتضمن.

- **الصعوبات التي تواجه تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية:**

يمكن تلخيص أهم الصعوبات فيما يأتي: [1]

أ- **صعوبات في الشكل:**

إن الطلاب يجدون صعوبة في تصريف الأفعال مع الضمائر (*je, tu, il, elle, nous, vous, ils, elles*)، وهذه المشكلة تعود إلى أن المتعلّمين يجدون صعوبة في حفظ تصريف الفعل مع الضمائر المختلفة، وقد أشارت (*2003 Gourtillon*) أنّه إذا طلبنا من المتعلّمين أن يتذكروا كيفية تصريف الأفعال مع الضمائر، فإننا نحمل ذاكرتهم أكثر مما تستطيع، يندرج تحت هذه الصعوبات الإملاء القواعدي الذي يشمل تصريف الأفعال، ومن أمثلة أخطاء المتعلّمين، كتابة (*Les gents partirons*) بدلا من (*Les gents partiront*).

---

[1]- العكر (منار عبد المنعم فوزي): **صعوبات تعلم اللغة الفرنسية في مدارس الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين**، ص ص 24-27-28.

ب-صعوبات في الصوتيات:

هناك نطق أحرف العلة التي يجد فيها الطلاب صعوبة كبيرة، سواءا كان الحرف منفصلا؛ أي حرف واحد مثل حرف (*u*) أو (*o*)، أو أكثر من حرف من حروف العلة، مثل: (*ou*)، (*au*) حتى أن الأصوات الأنفية (*nazal*)، تشكل مشكلة بالنسبة للطلاب العرب، لعدم وجودها في نظامهم اللغوي.

ج- صعوبات تخص المعنى:

هناك كثير من الصعوبات التي تتعلق بالمعنى تواجه الطلاب، فمثلا الطلاب يعانون من فهم المفردات في السياق، مثل كلمة (*marre*) تعني (*flaque*)، وهو الماء الكثير، ولكنها في التعبير (*j.en ai marre*) تعني "قد مللت".

متعلّم اللغة الثانية -دون شك – يواجه عدّة صعوبات، كونها لغة أجنبية تختلف أنماطها عن أنماط اللغة الأم، وقد يحدث التباس وغموض في ذهن المتعلّم نتيجة تداخل نظام لغته الأم مع نظام اللغة الثانية، فتعرقله مشاكل منها الصوتية؛ حيث يجد نفسه عاجزا أمام بعض الأصوات الجديدة، غير الموجودة في لغته، وكذلك مشاكل في فهم المعنى المقصود، لارتباط بعض كلمات اللغة الثانية بالسياق وغيرها من الصعوبات، التي تقف كحاجز يعرقل الاكتساب السليم للغة الأجنبية.

المطلب الرابع: نحو منهجية ملائمة لتعليم اللغات الأجنبية:

إن الجديد في المنهجية المقترحة يعني عدم الوقوف عند قالب نظري، بلتعايش مختلف هذه القوالب في إطار جديد يقوم على أساس الواقع والتجربة من جهة، والمتغيرات التربوية والاجتماعية والتقنية من جهة أخرى، وعلى ذلك فإن المنهجية المقترحة ترتكز على خلفية أساسها الأمور التالية:[1]

---

[1]- خرما(نايف)، حجاج (علي): **اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها**، (دط)، عالم المعرفة، الكويت، *1988*، ص *201*.

1. إعادة النظر في طرائق التدريس المختلفة، السابقة منها والقائمة كمحاولة تهدف إلى تحديد الإيجابيات التي يمكن الإفادة منها، رغم اختلاف الزمان والمكان والأهداف التربوية.

2. خصوصية عملية تعليم وتعلم اللغات الأجنبية، واختلاف ذلك عن عملية تعليم، وتعلم المواد الأخرى.

3. محدودية الوقت الرسمي المتاح لمتعلّم اللغة الأجنبية، واستمرار النظرة إلى اللغة الأجنبية كأنها "موضوع" آخر من الموضوعات الدّراسية كالمواد العلمية.

4. إعادة النظر في دور التقنيات التربوية ومفهومها واستخدامها، وأهمية جعل هذا الاستخدام جزءا لا يتجزأ من عملية التعليم والتعلم لا مجرد عامل مساعد، وبالتالي تعميق فهم دورها لدى المعلم والمتعلم مما يحفز على جعلها أكثر فعالية، ويفسح المجال للإفادة من التقنيات المستجدة.

5. إعادة النظر في الاختبارات المدرسية في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية، بحيث لا تكون كما هو الحال في الوقت الحاضر، مجرد أداة لقياس معرفة المتعلّم ببعض الجوانب اللغوية، بل يصبح مقياس لأدائه في مختلف مجالات اللغة.

يتضح من خلال معطيات هذا الفصل، أنّ التّداخل اللغوي الذي ينتج عن صراع قام بين لغتين، فانتصار لغة على حساب لغة، يجعلها تخضع لها، وتتأثر بها، مما يترك فيها آثارا واضحة، في جميع مستوياتها الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية، فقد يفيد التداخل اللغة فيثريها ويجعلها تساير روح العصر، وقد يرجع بها إلى الخلف، ويتسبب في موتها بسبب تضخمها وضعف متنها، ولدراسة أي تداخل بين لغتين يجب أولا دراسة نظام اللغتين للتعرف على أوجه التشابه والاختلاف، ومنه نتمكن من معرفة مواطن التداخلات في جميع مستويات اللغة.

الفصل الثاني:

الدّراسة التّطبيقيّة

المبحث الأول: الدراسات السابقة:

أولا: عرض الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى لـ: قدور نبيلة، بعنوان التداخل اللغوي بين العربية والفرنسية، وأثره في تعليمية اللغة الفرنسية في قسم اللغة العربية وآدابها، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير لغويات، جامعة منتوري، قسنطينة، *2005/2006*.

كان الهدف من هذه الرسالة، البحث في التأثير الذي يتركه تداخل اللغة العربية مع اللغة الفرنسية، والوصول إلى معرفة أهم الطرق التعليمية السليمة، سواءا أكانت للعربية أم للفرنسية،ولتحقيق هذا الهدف طرحت الباحثة العديد من التساؤلات منها :

- ✓ ماهي أبرز أسباب التداخل؟
- ✓ ماهي مواطن التداخل بين اللغتين؟

وللإجابة عن هذه الإشكاليات، انتهجت الباحثة عدة مناهج، أولها المنهج التاريخي أثناء حديثها عن الدراسات اللغوية من القديم إلى العصر الحديثالخاص بتعليمية اللغات، والمنهج الوصفي، الذي إعتمدته أثناء الحديث عن مستويات اللغة العربية والفرنسية، وأيضا المنهج التقابلي، أثناء إجرائها تقابل بين نظام اللغة العربية واللغة الفرنسية، وأخيرا منهج تحليل الأخطاء، أثناء جمع التداخلات اللغوية وتصنيفها.

كما نجد أنها قامت باختيار عينة عشوائية من طلبة السنة الرابعة آداب، بمعهد اللغة العربية وآدابها وحاولت تحليل الأخطاء الموجودة في اختباراتهم، حيث وصلت إلى مجموعة من الإستنتاجات التي لخصت أهم جوانب التداخلات (الصوتية، المعجمية، الصرفية، التركيبية).

وفي الختام أعطت الباحثة بعض الحلول، للارتقاء بالعملية التعليمية للغتين العربية والفرنسية.

الدراسة الثانية لـ: عثمان طيبة، بعنوان التداخل اللغوي ومظاهره في الشعر الجاهلي، بحث مقدم لنيل درجة دكتوراه دولة في علم اللغة، جامعة منتوري، قسنطينة، *2005/2006*.

كان الهدف من هذه الرسالة، إيضاح كل ما يتعلق بالتداخل اللغوي، من أسباب وعوامل، ومظاهر، وطرائق ونواميس، وأبعاد وآثار ذلك على اللغة العربية، ولتحقيق هذا الهدف قسم بحثه إلى قسمين، الأول كان نظري، والآخر ميداني، وانتهج في بحثه المنهج الوصفي، الذي حاول من خلاله وصف ظاهرة "الواقع الموروث"؛ حيث قام في دراسته الميدانية باستقراء تسعة دواوين لخمسة شعراء فحول، وعلى الترتيب الزمني.

وفي الختام، أعطى مجموعة من النتائج والاقتراحات؛ حيث توصل إلى الكشف عن قدرة وتجربة اللغة العربية في عصر"البداوة" ومدى مواكبتها للثقافات.

الدراسة الثالثة لـ: ليمينة تومي سيتواح، بعنوان مظاهر التداخل اللغوي في لغة أخبار التلفزة الجزائرية (تأثير اللغة الفرنسية على اللغة العربية)، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه دولة في الترجمة *2006/2007*.

كان الهدف من هذه الرسالة، التطرق إلى أهم المشاكل التي تكون نتيجة التداخل بين العربية والفرنسية مع الحديث عن الأسباب، وذكر مواطن هذا التداخل خاصة في اللغة الصحفية، ومن بين التساؤلات التي طرحت من طرفها:

– إلى أي مدى تقترب اللغة العربية من اللغة الفرنسية في الإستعمال التلفزيوني الجزائري؟

أما الجانب الميداني فقد قامت بزيارات ميدانية للتلفزيون، ولقاءات مع من له علاقة بهذا الميدان من مديري الأخبار، ومن النتائج التي توصلت إليها: أن اللغة الموظفة في الصحافة قريبة من اللغة الأجنبية.

الدراسة الرابعة لـ: محمد الصالح بن يامة، بعنوان التداخل اللغوي بين الفصحى والعامية في التعبير الكتابي لدى متعلمي السنة الثانية من التعليم المتوسط "اللهجة السوفية أنموذجا" مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في تعليمية اللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة *2014/2015*.

كان الهدف من هذه الدراسة، معرفة تأثير اللهجة العامية على الفصحى، والتعرف على نسبة هذه الظاهرة في أوساط متعلمي السنة الثانية من التعليم المتوسط، ومعرفة أسبابها.

وفي الختام، قدم اقتراحات وتوصيات لتنجب الأساتذة استعمال العامية في تقديم الدروس للمتعلّمين، ومنع المتعلّمين من استعمال العامية أثناء إجاباتهم عن الأسئلة.

ثانيا: التعقيب على الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى: شملت هذه الدراسة جوانب التداخل اللغوي، لكن بطريقة مختلفة؛ حيث حاولت من خلالها الوصول إلى طريقة خالية من هذه الظاهرة؛ لأنها تعد التداخل اللغوي بين العربية والفرنسية عائق من العوائق التي تواجه طرق التعليم كما اعتبرتها ظاهرة فردية تنتج عن تشابك مستويات كل من اللغتين، وما يؤخذ على هذه الدراسة عدم التفريق بين أنواع التداخل اللغوي ومستوياته، وكذلك تقديم حلول لمعالجة هذه الظاهرة وإرجاعها إلى الجانب النفسي والمعرفي والبيداغوجي.

أما الفرق بين هذه الدراسة والدّراسة موضوع المذكّرة، أنّ الأولى سلطت الضوء على التداخل اللغوي بين اللغة العربية والفرنسية الذي يعرقل فهم طلبة الجامعة للغة

الفرنسية، أما الأخرى فكانت مع متعلّمي الطور المتوسط، بحيث تظهر هذه الظاهرة بكثرة ووضوح نظرا للمستوى الذي يدرسون فيه، كما أنّها ركزت على الجانب الميداني بكثرة على عكس الدراسة الأولى.

الدراسة الثانية: تعدّ هذه الدراسة من أثرى وأشمل الدراسات، التي تطرقت إلى التداخل اللغوي؛ حيث مست جميع جوانبه، فهذا النوع من البحوث يمثل ما تفتقر إليه مكتبتنا العربية عموما، والجزائرية خصوصا؛ لأنها درست دواوين فحول الشعراء في الجاهلية، فكانت قراءة جديدة عصرية ومحاولة استنطاق التاريخ من خلال النص اللغوي الشعري.

فهذه الدراسة تلتقي مع موضوع المذكرة في الأدبيات النظرية كونها سلطت الضوء على التداخل اللغوي وجوانبه.

الدراسة الثالثة: عالجت هذه الدراسة ظاهرة التداخل اللغوي بين العربية والفرنسية، والتي خصصت جزءا في بحثها للتعمق ومعرفة مواطن هذا التداخل والعلاقة بين اللغتين سواء كانت علاقة تقارب أو تباعد، ونجدها اقتصرت على مجال الإعلام وما يتعلق به؛ حيث يتضح لنا من هذه الدراسة أن ظاهرة التداخل ليست ظاهرة سلبية.

الدراسة الرابعة: عالج الباحث في هذه الدراسة مشكلة جدلية بين الفصحى والعامية، فحاول من خلالها الوقوف على معرفة التداخل بينهما، وما مدى تأثيره على متعلمي السنة الثانية من التعليم المتوسط؛ حيث اهتم بأشكال وأماكن تغلغل العامية والفصحى، لكن ليس في أوساط المجتمع، بل على فئة معينة.

كما توجد عديد من الدراسات الأخرى التي سأكتفي بذكرها فقط، والّتي عالجت هي الأخرى في مضمونها ظاهرة التداخل اللغوي، وهي:

- ✓ اللغة الإنجليزية وأثرها على اللغة العربية الإعلامية، لـ"محمد نواز".

- ✓ التداخل اللغوي في اللغة العربية، تدخل العامية في الفصحى لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي، لـ "كريمة أوشيش".
- ✓ تعليمية اللغة الفرنسية في الطور الإبتدائي لـ"أمال لكحل".

تباينت الدراسات في نظرتها إلى التداخل اللغوي، فمنها من يرى أن هذه الظاهرة سلبية يجب إيجاد حلول للتخلص منها، ومنها من ينظر إليها نظرة إيجابية، وذلك باستغلال محاسنها، فهناك من تطرق إليها من الناحية التعليمية في وسط المؤسسات التربوية، وهناك من تطرق إليها من نواحي أخرى، أما دراستي فستكون من الناحية التي سبق ذكرها أي الناحية التعليمية.

المبحث الثاني: منهجية البحث:

أولا: التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء:

1- التحليل التقابلي:

ظهر دور التحليل التقابلي بصورة علمية في الأربعينيات من القرن الميلادي الماضي، وكان من رواد هذا الأسلوب في اختيار المادة اللغوية لإعداد الكتب التعليمية الأستاذان فريز (*Friez*) ولادو (*Lado*) في عام *1945*، ويفضل علم اللغة التطبيقي مصطلح "التحليل التقابلي" بدلا من علم اللغة التقابلي؛ إذ المقصود هنا تحليل لغوي يجري على اللغة التي هي موضوع التعليم واللغة الأولى للمتعلم.[1]

تتبع فكرة التحليل التقابلي من مقولة تقرر أنّ أيّ متعلم للغة الأجنبية، لا يبدأ – في الحقيقة – من فراغ، وإنما هو يبدأ تعلم هذه اللغة الأجنبية، وهو يعرف شيئا ما من

---

[1]- الراجحي (عبده): **علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية**، (دط)، دار النهضة العربية، بيروت، *2004*، ص *49*. (بتصرف)

هذه اللغة، هذا الشيء يشبه شيئا ما في لغته، لذلك يجد هذا المتعلم بعض الظواهر"سهلا" وبعضها الآخر "صعبا"، فمن أين تأتي السهولة والصعوبة، وهو في المرحلة الأولى من تعلم اللغة.

المتعلم الناجح يفترض ابتداءً أن اللغة الأجنبية التي يتعلمها تختلف عن لغته، وأن عليه أن يبذل جهده لتعلم ذلك، لكنه – وهو يتعلم – يكتشف أن ثمة ظواهر تشبه أشياء في لغته.

وقد ظهر التحليل التقابلي حتى لا يترك لكل متعلم هذه المهمة، لأنه قد لا ينجح في اكتشافه كما أنه قد يتوهم تشابها غير حقيقي، كما هو الحال فيما يعرف بالنظائر المخادعة (*faux amis*)، والتحليل التقابلي يختص بالبحث في أوجه التشابه والاختلاف بين اللغة الأولى للمتعلم واللغة الأجنبية التي يتعلمها، فالتشابه بين لغتين يعني سهولة التعلم، والاختلاف يعني صعوبة التعلم، ذلك أن الاختلاف والتشابه مسألة لغوية، أما السهولة والصعوبة فمسألة نفسية لغوية.[1]

يهدف التحليل التقابلي إلى ثلاثة أهداف، هي: [2]

1- فحص أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغات.

2- التنبؤ بالمشكلات التي تنشأ عند تعليم لغة أجنبية، ومحاولة تفسير هذه المشكلات.

3- الإسهام في تطوير مواد دراسية لتعليم اللغة الأجنبية.

1- الراجحي (عبده): **علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية**، ص *50*.

2- المرجع نفسه، ص *51*.

إذن فالتحليل التقابلي أثبت نفعا حقيقيا في تطوير المواد الدراسية في تعليم اللغة الأجنبية، فهو يهدف إلى الكشف عن أجه الاختلاف والتشابه بين اللغات لمعرفة المشكلات، وتقديم تفسير لها مع تطوير المواد الدراسية.

2- تحليل الأخطاء:

يعد مصطلح "تحليل الأخطاء" مصطلحا آخر يستخدمه علم اللغة التطبيقي في تعليم اللغة، وهو الخطوة التالية للتحليل التقابلي، ولعله ثمرة من ثمراته، لكنه يختلف عنه وعن المقارنة الداخلية في أنّهما يدرسان اللغة، أما هو فيدرس لغة المتعلم نفسه، لا نقصد لغته الأولى، وإنما نقصد لغته التي ينتجها وهو يتعلم، والذي لا شك فيه، أننا جميعا نخطئ، ونخطئ عند تعلمنا للغة وعند استعمالنا لها، ومن ثم فإنّ درس الخطأ درس أصيل في حدّ ذاته، وهنا يمكن الإشارة إلى مسألتين:[1]

✓ الأولى أن أخطاء صاحب اللغة تختلف عن أخطاء الأجنبي، فالنوع الأول يحدث عادة لأسباب فيزيقية كالإرهاق أو المرض، وأسباب نفسية كالتوتر والشك، وهذه الأخطاء تدور في إطار زلات اللسان في الحذف والنقل والتكرار.

✓ المسألة الثانية أن علم اللغة التطبيقي يهتم بتحليل الأخطاء عند تعلم اللغة الأجنبية نتيجة التحليل التقابلي، لكن ذلك لا يعني أننا لا نستطيع أن نجري تحليلا لأخطاء تعليم اللغة الأولى، فالمفهوم العلمي للخطأ هو انحراف عن نمط قواعد اللغة، وذلك في اللغة الأولى، وانحراف متعلم اللغة الأجنبية عن نمط قواعد هذه اللغة، ويمكن تلخيص منهج تحليل الأخطاء في النقاط الآتية:[2]

1- تحديد الأخطاء ووصفها.

1- الراجحي (عبده): **علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية**، ص ص 53- 54.

2- المرجع نفسه، ص ص 54-55-56.

2- تفسيرها.

3- تصويبها وعلاجها.

3- تحديد الأخطاء ووصفها:

إن درس الأخطاء من حيث التحديد والوصف يتبع قواعد منهجية يمكن تلخيصها كما يلي:

أ- يتم وضع مقررات تعليمية للجماعات، والمفروض أن تكون هذه الجماعات متجانسة على معايير العمر، والمستوى، والمعرفة اللغوية، واللغة الأولى أحيانا؛ أي دراسة الأخطاء التي لها صفة من الشيوع في هذه الجماعات.

ب- إن السمة الأولى للغة أنها نظام، فعندما ندرس لغة المتعلمين، إنما ندرس نظاما أيضا؛ أي إن الوصف اللغوي للأخطاء، لا بدّ أن يكون منصبا على طبيعتها النظامية.

ج- يكاد يكون هناك اتفاق على أن الأخطاء نوعان، أخطاء قدرة (*compétence*) وأخطاء أداء (*performence*)، ووصف أخطاء القدرة مهم جدا خاصة في تعليم اللغة الأولى، لكن معظم الجهد يتوجه إلى أخطاء الأداء، والأداء ضربان أداء إنتاجي وآخر استقبالي؛ حيث إن اللغة اتصال فإن أخطاء الأداء الإنتاجي يجب أن تستخلص من مواد في إطار اتصالي، ويجب التنبه إلى أن السلوك اللغوي داخل قاعة الدرس ليس كله سلوكا اتصاليا، ومن ثم لا يصلح أن يكون مادة لدرس الأخطاء، وذلك كالتدريبات التي تتصف في كثير من الأحيان بالآلية، إذن لا بدّ من مادة لغوية ينتجها المتعلم، تلقائيا كالتعبير الحر، والمقال، والقصص.

د – يجري وصف الأخطاء على كل مستويات الأداء في الكتابة، والأصوات، والصرف والنحو، والدلالة.

4 – تفسير الأخطاء:

تفسير الأخطاء يأتي بعد تحديدها ووصفها، الوصول إلى تفسير صحيح يعين على الإفادة من هذا التحليل، ونستطيع تفسير الأخطاء على أساس أوجه الاختلاف، ففرصة حدوث مشكلات في تعليم اللغة الأجنبية تزيد نسبيا مع الاختلاف اللغوي بينها وبين اللغة الأم، وتقل هذه الفرصة بقلة هذا الاختلاف أو غيابه، وحدوث المشكلات هو ما يسمى بالتداخل.

5 – تصويب الأخطاء:

لا يتم تصويب الأخطاء إلا بعد معرفة أسبابها، وليس من اليسير الوصول إلى هذه الأسباب بدرجة تقرب إلى اليقين؛ لأنها قد ترجع إلى الاستراتيجية التي يتبعها المتعلم، وقد ترجع إلى تدخل اللغة الأم، وتصويب الأخطاء، لا يتم بإعادة تقديم المادة مرة أخرى، كما هو حادث مثلا فيما يعرف بدروس التقوية في المدارس العربية، وإنما يكون بمعرفة مصدر الخطأ، ثم تقديم المادة الملائمة.[1]

إذن فتحليل الأخطاء عمل مهم جدا للمدرس، وهو عمل متواصل، يساعده على تغيير طريقته أو تطوير المادة، أو تعديل المحيط الذي يدرس فيه، ولكن أهميته الكبرى تكمن على المستوى الأعلى في التخطيط في المقررات الدراسية والمقررات العلاجية، وإعادة التعليم، وتدريب المعلمين أثناء العمل.

ثانيا: تقديم العينة ومواصفاتها:

سيحاول هذا البحث الكشف عن بعض الصعوبات التي تُواجه متعلّمي اللغة الفرنسية في طور التعليم المتوسط، وعن الأخطاء التي يرتكبونها تأثرا باللغة العربية،

---

[1]- الراجحي (عبده): **علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية**، ص ص57–58.

والعوامل المتسببة في ذلك، وذلك بالاعتماد على مناهج البحوث الميدانية المتبعة في البحوث التطبيقية والعلوم الإنسانية الأخرى، وذلك بالاستعانة في جمع المعطيات اللغوية على وسائل معروفة في ميدان البحوث التربوية والتعليمية، وهي:

- ✓ الاستبيانات.
- ✓ حضور الدروس وملاحظة العملية التربوية.
- ✓ جمع المدونة وتحليلها.

1- العينة ومواصفاتها:

أ- مجتمع الدراسة والعينة:

اقتصرت الدّراسة على متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط، في السنة الدراسية *2016- 2017*، من أقسام مدرسية بمتوسطتين مختلفتين ببلدية التلاغمة- ولاية ميلة-، وهي على التوالي:

1- متوسطة الشهداء مزيوط *1958*.

2- متوسطة لافي ميلود.

وقد اخترت قسمين من كل مؤسسة، اختيارا عشوائيا؛ حيث تتراوح أعمار المتعلمين بين *15* و*16* سنة.

ويمكن توضيح بعض المعطيات من خلال الجدول التالي:

اسم المؤسسة	عدد الأقسام	عدد المتعلّمين
الشهداء مزيوط *1958*	*2*	*72*
لافي ميلود	*2*	*70*

المجموع	4	142

وقد أُخذ بعين الاعتبار عند اختيار العينة بعض العوامل اللغوية، حتى تتوفر فيها شروط التمثيل للواقع الذي يروم البحث دراسته.

ب-مواصفات العينة:

تمّ الحصول على المعلومات المتعلقة بالعينة بعد استغلال واستقراء الاستبيان الخاص بالمتعلّمين؛[1] حيث تمّ التركيز فيه على المحيط اللغوي للمتعلّمين، ومعرفة البيئة اللغوية التي يعيشون فيها، ومحاولة قياس مدى تأثيرها على عملية تعلّم اللغة الأجنبية (الفرنسية). ويمكن تلخيص خصائص العينة التي كانت ركيزة البحث انطلاقا من الاستبيان كما يأتي:

- ✓ **اللهجة العامية:** هي اللغة الأولى التي يكتسبها الطفل، باعتبارها وسيلة اتصال في الوسط العائلي والمحيط الاجتماعي.
- ✓ **اللغة الفرنسية:** هي أول لغة أجنبية برمجها نظام التعليم إبتداء من السنة الثالثة من التعليم الابتدائي.
- ✓ **الفرنسية المتداخلة مع العربية:** وهي لغة هجينة بين الفرنسية والعربية، يستعملها الأفراد نتيجة عجزهم عن إتقان اللغة الفرنسية؛ حيث نلاحظ فيها اشتباك، وتشويش، ينتج عن نقل عادات اللغة العربية إلى اللغة الفرنسية.

ثالثا: طرق إجراء البحث:

1- جمع المعطيات اللغوية:

تمّ القيام بجمع المعطيات اللازمة عن طريق ثلاث وسائل، هي:

[1]- يُنظر: الملحق رقم 4.

أ- **الاستبيانات:** لقد قدمت في هذا الصدد استبيانين لكل من الأساتذة والمتعلّمين.

✓ **استبيان خاص بالأساتذة:** وزعته على أساتذة اللغة الفرنسية، يحتوي على عدد من الأسئلة المتعلقة بموضوع البحث، لمعرفة تأثير طرائق التدريس المستعملة في تعليم اللغة الفرنسية في طور التعليم المتوسط، والأخطاء التي يرتكبها المتعلمون، وكذلك العوامل التي تؤثر سلبا على العملية التربوية، ومدى تأثير اللغة العربية على اكتساب اللغة الفرنسية.

✓ **استبيان خاص بالمتعلّمين:** استخدمت هذا الاستبيان لمعرفة مدى تأثير الأسرة والمحيط الاجتماعي والمؤسسة على تعلمه للغة الفرنسية، والصعوبات التي يجدها في ذلك.

ب-ملاحظة العملية التربوية داخل الأقسام:

كان الحضور والتواجد في حجرات الدراسة وسيلة لمعرفة الطريقة التي تسير بها حصص اللغة الفرنسية، وكيفية تفاعل المتعلّمين معها، وكذلك التعرف على اللغة التي يستعملها المتعلّمون أثناء تعاملهم مع بعضهم البعض، ومع الأستاذ، واللغة التي يستعملها أستاذ اللغة الفرنسية في الشرح، والتعامل، للوصول إلى مدى تأثير ذلك على اكتساب اللغة الفرنسية، ومعرفة أخطاء المتعلّمين التي تعود إلى الأستاذ نفسه وطريقته في التدريس، والكشف عن مدى صدق الاستبيان بالمقارنة مع ما لاحظته، وتوصلت إلى بعض الاستنتاجات، وهي:

✓ استعمال الأستاذ – خلال الدرس – اللغة الفرنسية، وأحيانا اللجوء إلى اللغة العربية للتوضيح.

- ✓ استعمال الأستاذ اللهجة العامية – خارج إطار الدرس؛ أي أثناء التعامل مع المتعلّمين.
- ✓ استعمال المتعلّمين اللهجة العامية أثناء تعاملهم مع الأستاذ في إطار الدرس وخارجه.
- ✓ عدم الانتباه الجيد أثناء قراءة النصوص من طرف الأستاذ.
- ✓ نقص الانضباط داخل حصة الفرنسية.
- ✓ لجوء المتعلّمين إلى القاموس (عربي / فرنسي) لتكوين الجمل، وبهذا نجدهم ينطلقون من الكلمات العربية للوصول إلى الفرنسية؛ أي يعتمدون على الترجمة.
- ✓ لجوء بعض الأساتذة إلى الرسم لتوضيح بعض المفاهيم.

ج- المدونة:

شملت مدونة الدّراسة المعتمدة لإجراء البحث على مجموعة من المعطيات اللغوية حددتها انطلاقا من مجموع كتابات متعلّمي السنة الرابعة متوسط، الذين ينتمون إلى المتوسطتين اللتين أجريت فيهما التحريات الميدانية، والتي تمّ التّحصّل عليها بعد الاتصال المباشر بأساتذة المادة، وتتمثل في مجموعة من الاختبارات، ومجموعة من التمارين التي قاموا بإنجازها في حصص الفرنسية المبرمجة.

وقد استُغلّت هذه المادة اللغوية بُغية الوصول إلى:

1- رصد أوجه تداخل اللغة الفرنسية مع اللغة العربية، ومحاولة حصر الأخطاء المرتكبة الناجمة عن ذلك وتحليلها.

2- محاولة بيان أسبابها ثم البحث عن أنجع الوسائل للقضاء عليها أو تفاديها.

3- معرفة أهم العوامل الداخلية والخارجية المساهمة في لجوء المتعلّمين إلى استعمال لغة متداخلة بين العربية والفرنسية.

رابعا: تحليل المدونة اللغوية:

بعد استقراء المدونة اللغوية، والتمحيص فيها، ارتأيت تحليل معطياتها اللغوية، بالاستعانة بمعطيات منهج تحليل الاخطاء؛ حيث اتبعت المراحل التالية:

1- جرد الأخطاء اللغوية.

2- فرز الأخطاء وتفسيرها.

3- إحصاء تواتر الأخطاء.

1)- جرد الأخطاء اللغوية:

بعد جرد واستقراء كافة أوراق الاختبارات، والتمارين الموجهة للمتعلّمين لاستخلاص الأخطاء الواردة فيها، والتي مست كل المستويات اللغوية، رتبت الأخطاء في جداول، بعد تصنيف أوراق الإجابات وفق معيار المستوى؛ حيث تمّ ترتيبها تنازليا من المستوى الممتاز إلى المتوسط، وانتهى إلى الضعيف، ووُضِع رقم ورقة كل متعلّم لتسهيل عملية الرجوع إلى الخطأ عند الحاجة، وهذه الطريقة تمّ اعتمادها في كلا المؤسستين، وهذا نموذج عما وُصف سابقا:

مؤسسة الشهداء مزيوط			
رقم المتعلّم	مستوى المتعلّم	الخطأ	الصواب
1	دون المتوسط	*Toute lanuit la pluie tombe*	*Toute la nuit la pluie tombe*
7	متوسط	*La soliel*	*Le soliel*
8	متوسط	*La vélo*	*Le vélo*

مؤسسة لافي ميلود

رقم المتعلّم	مستوى المتعلّم	الخطأ	الصواب
14	دون المتوسط	*La artiste*	*L'artiste*
15	فوق المتوسط	*Comprondre la leson*	*Comprendre la lesson*
18	متوسط	*Larivière*	*La rivière*

2)- فرز الأخطاء وتصنيفها:

بعد مرحلة جرد الأخطاء، تلتها خطوة ثانية مكمّلة لها، وهي فرز هذه الأخطاء وتصنيفها حسب مستويات اللغة، ثم تصنيف مظاهر التداخل اللغوي الموجودة في أوراق المتعلّمين، وشكلها ومستوى اللغة الذي حدث فيها التداخل على النحو الآتي:

مؤسسة الشهداء مزيوط			
رقم المتعلّم	الخطأ الناتج عن التداخل بين العربية والفرنسية.	مستوى الخطأ	الصواب
3	*La siel*	صرفي + صوتي	*Le çiel*
10	*Raizon-kamarade- bour- sette*	صوتي	*Raison – camarade- pour- cette*
3	*Tu et malade*	معجمي	*Tu es malade*

3)- إحصاء تواتر الأخطاء:

بعد مرحلة التصنيف تأتي مرحلة الإحصاء؛ حيث تمّ حساب تواتر كل صنف من الأخطاء ومدى تكرارها، ثمّ استخراج النسب المئوية للأخطاء في كل متوسّطة، وذلك للوقوف على مدى انتشار أنواع التداخلات ومستوياتها في أوساط متعلّمي السنة الرابعة متوسط، وذلك بالاعتماد على الطريقة التالية:

$$\frac{\text{عدد الأخطاء} \times 100}{\text{عدد المتعلّمين}}$$

4)- تفسير الأخطاء:

إن القيام بالمراحل السابقة (جرد الأخطاء، وتصنيفها، وإحصاء تواترها)، غير كاف، بل يجب تعليلها وبيان السبب الذي يدفع المتعلّمين إلى ارتكابها، وقد يرجع إلى ما تمّ افتراضه في بداية البحث؛ أي:

- ✓ المحيط الخارجي للمتعلّمين.
- ✓ طرائق التدريس.
- ✓ مستوى المتعلّمين.

المبحث الثالث: الدراسة التحليلية التقويمية:

أولا: مظاهر التداخل اللغوي بين العربية والفرنسية في متوسطة "الشهداء مزيوط":

بعد استقراء المدونة اللغوية على النحو الذي سبق ذكره، تبين أنّ هناك أخطاء متكررة وأخطاء نادرة يرتكبها المتعلّمون، تأثرا باللغة العربية، كما لوحظ أنّها تمس جميع مستويات اللغة، ويمكن تصنيفها كما يلي:

أ- المستوى الصوتي:

مما ظهر جليا عند متعلّمي السنة الرابعة متوسط، أخطاءهم المتكررة في الجانب الصوتي للغة الفرنسية نطقا وكتابة، ولتوضيح هذه الأخطاء تمّ تصنيفها في الجدول التالي:

التداخلات الصوتية					
على مستوى الصوامت			على مستوى الصوائت		
الخطأ	الصواب	تواتره	الخطأ	الصواب	تواتره
Garson	*Garçon*	*52%*			
pocoup	*Beaucoup*	*57%*			
Broblème	*Probléme*	*47%*	*Soudin*	*Soudain*	*76%*
Solision	*Solution*	*21%*	*Ci*	*Ces*	*36%*
travait	*Travaille*	*10%*	*Solision*	*Solution*	*21%*
choke	*Choque*	*15%*	*Avinir*	*Avenir*	*5.2%*
Aujourduit	*Aujourd'huit*	*36%*	*Intellegant*	*Intéllégent*	*10.5%*
kamarade	*camarade*	*78%*	*Cour*	*Ceour*	*94%*
Bour	*Pour*	*52%*	*Lon*	*Lent*	*31.5%*
Sette	*Cette*	*52%*	*Peur*	*Pour*	*73.6%*
Désizion	*Décision*	*26%*	*Pocoup*	*Beaucoup*	*89.4%*
Raizon	*Raison*	*63%*	*L'eou*	*L'eau*	*5.2%*
Trouple	*Trouble*	*84%*			
Téléfone	*Téléphone*	*57%*			

Leson *La clace*	*Leçon* *La classe*	*94%* *68%*			

بعد التمعن في الجدول أعلاه، يتّضح وجود بعض التداخلات الصوتية – كما تعكسها الكتابة الإملائية – المتكررة عند أغلبية المتعلمين، نتيجة عدم وعيهم بأن أصوات اللغة الفرنسية تختلف عن أصوات اللغة العربية، ففي اللغة الفرنسية يجب على المتعلم أن يفرق بين الأصوات ذات الوظائف الفونولوجية، والأصوات التي ليست لها تلك الوظائف؛ حيث لاحظت أن هناك تداخلات مست الصوامت (*consonnes*)، وأخرى مست الصوائت (*voyelles*)، تظهر الأخطاء على مستوى الصوامت في الأمثلة التالية:

- ✓ *52* % من المتعلمين كتبو كلمة (*gaçon*= ولد) بالشكل (*garson*)، فالمتعلم هنا يبدو متأثرا بنظام لغته (اللغة العربية)؛ لأنه يكتب الصوت كما يسمعه؛ أي كل صوت يقابله الحرف الذي يمثله، فهنا المتعلم كتب حرف (*s*) مباشرة بعد سماعه الصوت الذي يمثله، لعدم معرفته أن كل من (*s*)، و(*c*)، و(*ç*)، و(*tion*)، و(*tia*)، تنطق/*s*/، إذا توافرت فيه بعض الشروط ففي كلمة (*garçon*) تنطق (*ç*) (*s*)، لإضافة ما يعرف في الفرنسية بـ (*cedille*) لوقوعها قبل الصوائت (*u, o,a*).
- ✓ *52* % من المتعلمين كتبوا كلمة (*cette*= هذه) بالشكل (*sette*) لإغفالهم وظيفة الحرف (*c*) إذا تلته الصوائت (*e, i, y*)، بحيث ينطق بنفس نطق الحرف (*s*).
- ✓ *26* % منهم كتبوا كلمة (*décision* = قرار) بالشكل (*désizion*)، و*21*% منهم كتبوا كلمة (*solution*= حل) بالشكل (*solision*)، فالمتعلم يحمل في ذهنه شكل واحد لصوت (*s*)، وهو حرف (*s*)، كما هو الحال في اللغة العربية، فهو يقف حائرا أمام هذه الحالات الاستثنائية التي تنطق فيها بعض الحروف بأصوات حروف أخرى.

✓ 63 % من المتعلمين كتبوا كلمة (*raison*= سبب) بالشكل (*raizon*)، وهنا نلاحظ نفس الشيء، فالمتعلم يسمع صوت (*z*)، فيكتبه كذلك بينما هنا في هذه الكلمة وقوع حرف (*s*) بين صائتين ينطق (*z*)، وهنا قد يقع المتعلمين في نوع من اللبس والصعوبة في التفريق بين هذه الأصوات الوظيفية وحالات نطقها، لعدم تشابه هذه القواعد مع القواعد الصوتية العربية، ففي كلمة (*leçon* = درس)، التي لاحظت أن 94 % من المتعلّمين أخطؤوا في كتابتها، حيث كانت بالشكل (*leson*)، لذا يجب كتابة حرف (*ç*) بدل حرف (*s*) كي لا ينطق (*z*)؛ لأنّ وقوع حرف (*s*) حسب كتاباتهم بين صائتين يؤدي إلى نطق خاطئ.

✓ 57 % من الممتعلّمين كتبوا كلمة (*beaucoup* = كثير) بالشكل (*pocoup*)، و47 % كتبوا كلمة (*probléme*= مشكل) بالشكل (*brobléme*)، و 52 % منهم كتبوا كلمة (*pour*= لأجل)، بالشكل (*bour*)، و84 % منهم كتبوا كلمة (*trouble*= اضطراب) بالشكل (*trouple*)، ويرجع ارتفاع نسبة المتعلمين المرتكبين لهذا الخطأ؛ أي الخلط بين حرفي (*p.b*) لغياب صوت (*p*) في العربية فيستبدلونه بالشبيه (*b*).

✓ 78 % من المتعلمين كتبوا كلمة (*camarade*= رفيق) بالشكل (*kamarade*)، و15 % منهم كتبوا كلمة (*choque* = صدمة) بالشكل (*choke*)، نلاحظ أن المتعلم يحمل في ذهنه حرفا واحدا مقابل كل صوت كما هو الحال في لغته، ويجهل وظيفة بعض الأصوات عند مجاورتها لبقية الأصوات الأخرى فحرف (*c*) ينطق (*k*) إذا تلته الصوائت (*u.o.a*).

✓ 36 % من المتعلمين أخطؤوا في كتابة كلمة (اليوم =*aujourd'huit*) لإهمالهم حرف (*h*) الصامت، فنجدهم يكتبونها من دونه (*aujourduit*)، ونلاحظ أن

57 % منهم كتبوا كلمة (*téléphone*) على النحو (*téléfone*) لوقوعهم في نفس الخطأ، وهو كتابة كل حرف كما ينطق.

من خلال الأخطاء التي وقع المتعلمون فيها على مستوى الصوامت، يتضح لنا أن معظم المتعلّمين يعانون من صعوبة عدم التفريق بين وظيفة كل صوت في الفرنسية عند مجاورته للأصوات الأخرى، وتأثرهم بنظام اللغة العربية في الأصوات؛ أي لكلّ صوت شكله الخاص به، أما الأخطاء التي وقعوا فيها على مستوى الصوائت، فانحصرت في معظمها في عدم تمكنهم من التفريق بين الصوائت المركبة، والصوائت البسيطة، فنجد *89.4* % كتبوا كلمة (*beaucoup*) بالشكل (*pocoup*)؛ أي اعتبارهم الصوت (*eau*) هو نفسه (*o*)، كما نجد *63* % منهم يجهلون بعض القواعد الاستثنائية، وهي نطق (*es*) (*i*) وكتابة ذلك.

ب-المستوى الصرفي:

مما لوحظ أثناء إحصاء التداخلات الصرفية، أنّ المتعلمين يعانون بعض المشاكل على المستوى الصرفي، يمكن تلخيصها في الجدول الآتي:

التداخلات الصرفية		
الخطأ	تواتره	الصواب
La soliel	*33.3%*	*Le soleil*
La vélo	*44.4%*	*Le vélo*
Vous laissras	*55.5%*	*Vous laisserez*
La siel	*83.3%*	*Le ciel*
La café	*66.6%*	*Le café*
Vous partera	*22.2%*	*Vous partirez*
Je suis très bien et tu ?	*5.5%*	*Je suis très bien et toi ?*
Les étude	*88.8%*	*Les études*
tes étude	*77.7%*	*tes études*

Il voulait arrêter ses étude	*5.5%*	*Il voulait arrêtter sa études*

لوحظ من خلال المعطيات الموضحة في الجدول، أن أكثر الأخطاء شيوعا في هذا المستوى هي عدم التفريق بين المؤنث والمذكر، فمعظم المتعلمين يضعون علامة التأنيث (*la*) أمام أسماء مذكرة أو العكس، والسبب الرئيس في ارتكاب مثل هذه الأخطاء، أن معاني بعض الكلمات يكون مؤنثا في العربية ومذكرا في الفرنسية، مما يجعل المتعلم يخطئ، فمثلا نجد *33.3*% من المتعلمين، يعتقدون أن كلمة (*soleil*) مؤنث؛ لأنها في اللغة العربية لفظة مؤنثة (شمس)، و*44.4* % منهم يعتقدون أن كلمة (*vélo*) مؤنثة، لنفس السبب، وهي ورودها مؤنثة في اللغة العربية، فمعظم المتعلّمين قبل وضعهم علامة التأنيث والتذكير (*la/ le*)، يبحثون عن مفهومها في اللغة العربية، فإن وجدوها مؤنثا يضعون (*la*)، وإن وجدوها مذكرا يضعون (*le*)، وهذه طريقة مظللة وتوقعهم في الخطأ – لامحال –؛ لأنه ليس من الضروري تطابق المفهوم في اللغتين من حيث التأنيث والتذكير.

كما لوحظ سهو المتعلمين بكثرة عن عدم وضع علامات الجمع، رغم استخدامهم للأدوات الدالة على ذلك، مثلا نجد *88.8* % منهم كتبوا كلمة (*les étude*)، و*77.7* % كتبوا كلمة (*tes étude*)، مهملين علامة الجمع (*s*) التي تفرق بين الجمع والمفرد في اللغة الفرنسية، كما أن بعضا منهم يسند ضمائر الملكية وضمائر الإشارة بشكل خاطئ، فمنهم من كتب (*je suis très bien et tu?*)، فبدل أن يكتب ضمير المخاطب (*toi*) كتب (*tu*)؛ لاعتقادهم في وجود نوع واحد من الضمائر في اللغة الفرنسية كما في لغتهم العربية، ونجد أيضا في المثال: (*il voulait arrêtter sa études*)، أن المتعلم لا يفرق بين ضمائر الملكية المفردة منها، والجمع فهنا يجب وضع (*ses*) بدل (*sa*)؛ لأن الكلمة التي تليها تحمل علامة الجمع (*s*).

ومما رُصد أيضا في هذا المستوى، الأخطاء المتكررة في وضع علامات التصريف المناسبة لكل ضمير، فنجد منهم من كتب:

-*Vous partera*

-*Vous laisseras*

فالمتعلم هنا يعاني من صعوبة حفظ جميع علامات التصريف؛ لأن نظام اللغة الفرنسية في التصريف متغير بتغير فئات الأفعال (*les groupes des verbes*)، على عكس اللغة العربية التي تحمل علامات محددة وواضحة، مما يوقع المتعلم في دوامة لا يستطيع الخروج منها لكثرة علامات التصريف في اللغة الفرنسية.

ج- المستوى المعجمي:

لقد شهد المستوى المعجمي كغيره من المستويات أخطاء عديدة وتداخلات كثيرة، دوّنها المتعلمون في أوراقهم، ومن المشاكل التي تمّ إحصاؤها ومحاولة تلخيصها ما سيرد في الجدول الآتي:

التداخلات المعجمية	
الخطأ	الصواب
Ci faux	*C'est faux*
Si le solition	*C'est la solution*
J'écoute tu arrette tes étude	*J'ai entendu dire que vous voulez arrêter tes études*
Le garson demonte sont vélo	*Le garçon démonte son vélo*
Suretou	*Sur tous*
La pluit et tombe	*La pluie est tombe*
Savedire	*Ça veut dire*

Tu es malade	Tu et malade

لوحظ من خلال معطيات الجدول أن المتعلمين في هذا المستوى – سنة رابعة متوسط – لا زال بعض منهم يخلط بين (*ce + être =c'est*) و(*si* – أجل)، وبعضهم يأتي بتركيب خاطئ ليعبر عما يريده، في مثل الخطأ الوارد عند أحد المتعلمين (*ci faux*) فهنا وظف (*ci*) التي لا تعطي أيّ معنى، وبعضهم الآخر لا يفرق بين المواضع التي تكتب فيها علامة الربط (*et*)، والفعل المساعد (*est*)؛ أي الفعل (*être*) مصرف في الحاضر (*présent*)، فمنهم من كتب (*la pluit et tombe*)، وهنا بوضعه (*et*) مكان (*est*)، غير تماما المعنى، بل جعل فيه خللا، فهنا نلاحظ أنّ المتعلم يقوم بترجمة مظللة لبعض حروف العطف وبعض الكلمات، كما تمّ إحصاء أخطاءٍ من نوع آخر، وهي استبدال الكلمات المقصودة بكلمات غير مناسبة للسياق الذي يتحدث فيه المتكلم، ككتابة أحد المتعلّمين:

– *J'écoute tu arrête tes études .*

وهنا يقصد أنه سمع خبر توقف أحد زملائه عن الدراسة، مستعملا الفعل (*écouter*) من قاموسه الذهني، والذي يعني الإصغاء والاستماع؛ حيث لا يصلح استعماله في هذه الجملة.

كما لاحظت إقحامهم بعض الكلمات التي يستعملونها في لهجتهم العامية، وجهلهم بالصورة المكتوبة لها، ككلمة (*sur tous*) وكلمة (*ça veut dire*) التي كتبت بطريقة أبعدتها عن معناها، كما كثرت أخطاؤهم أيضا في الكلمات التي لها نطق مشترك، لكن تختلف في طريقة الكتابة، أو ما يسمى في الفرنسية (*les homophones*) مثل: (*son/sont*).

د- المستوى التركيبي:

تظهر الأخطاء على المستوى التركيبي بشكل واضح في المدونات اللغوية؛ حيث اتسعت دائرة التداخلات التركيبية، ويمكن إرجاع ذلك إلى اعتماد المتعلمين على تفكيرهم باللغة العربية وإسقاطه على اللغة الفرنسية عن طريق الترجمة الحرفية، التي تخل بالمعنى المقصود، ويمكن إحصاء بعض هذه التداخلات في الجدول الآتي:

التداخلات التركيبية	
الخطأ	الصواب
Toute lanuit la pluie et tombe	*Toute la nuit la pluie est tombe*
Il faut a tous les élèves étude	*Les élèves doivent tous étudier*
Chante, c'est un action pour l'homme	*Chanter, est un acte accompli par l'homme*
Etudier c'est une action qui fait les élèves dans la clace	*Etudier, estun acte accompli par l'étudiant dans la classe.*
Quand, j'ai allée a l'école soudin j'écoute mes amis dit que sami as arrétés sa études	*Après je suis allé à l'école, je me suis soudain entendu mes collégues dire que sami a arrêté l'étude*
Je veux que parler avec sami	*Je veux parler avec sami*
Je désede téléfoner sa	*J'ai décide de parler avec lui au téléphone*
J'écoute tu arrette tes étude	*Je vous ai entendu arrêter l'étude*

Dans le trimestre passé de cette année, nous avons arrêtés beaucoup de mes amis dans la salle de classe pour l'étude.	*Le trimestre passé de sette année , il fait un pocoup kamarades de clase il fait les études*
Le garçon demonte son vélo	*La vélo démonte son garçon*
Amine plante quatre arbres	*Amine quatre arbre plante*

كثُرت الجمل الركيكة، التي تعاني من أخطاء في الربط، وحشو، وتعابير غامضة، والخلط فيها، نظرا لاستخدام المتعلمين نظام الجملة العربية في التعبير عن الفرنسية، لاحظت أن الكثير منهم لا يستطيعون التفريق بين أجزاء الجملة الفرنسية، فمنهم من يجعل الكلمة أداة التعريف ملتصقتان في مثلك كلمة (*la nuit*)، وهذا تأثرا باللغة العربية كون (الـ: التعريف) ملتصقة بالكلمة المعرفة، كما نجدهم يضعون روابط في غير محلاتها، مثلا:

Il faut a tous les élèves étude

هنا ترجمة حرفية للجملة العربية (يجب على كل التلاميذ أن يدرسو)، فهنا حشو ووضع الرابط (*a*) في غير محله، كما نلاحظ خللا في تركيبهم للجمل المبنية للمجهول ككتابة بعض المتعلّمين:

C'est un action pour l'homme

عوض أن يكتب:

C'est un acte accompli par l'homme

إذن فالشيء الملاحظ عموما في التداخلات التركيبية، هو وجود خلل في الجمل المكونة من طرف المتعلمين، نظرا لترجمة أفكارهم باللغة الفرنسية، مع اللامبالاة بنظام اللغة الفرنسية وخصائصه، وانفراد بعض التراكيب بمعاني ووظائف محددة لا يصلح

التلاعب بمواقعها، إضافة إلى الحشو الواضح، وإقحام بعض الأدوات التي لا ضرورة لوجودها، مع عجزهم عن توظيف الضمائر (الملكية/ الشخصية)، في مواقعها الصحيحة مما يجعل الجمل تبتعد عن الوضوح والدّقة وتقترب من الغموض.

ثانيا: مظاهر التداخل اللغوي في متوسطة لافي ميلود:

بعد الانتهاء من القراءة الإحصائية للمعطيات اللغوية، التي جُمعت من المتوسطة الثانية (لافي ميلود)، تبين لي أن أخطاء متعلّمي السنة الرابعة متوسط، تكررت لتشمل جميع مستويات اللغة، كما هو الحال في المتوسطة الأولى (الشهداء مزيوط)، ويمكن توضيحها كما يلي:

أ . المستوى الصوتي:

تمكنت من رصد الأخطاء التي مست المستوى الصوتي، وجمعتها في الجدول الآتي:

التداخلات الصوتية			
على مستوى الصوامت		على مستوى الصوائت	
الخطأ	الصواب	الخطأ	الصواب
Frase	*Phrase*	*L'ou*	*L'eau*
Ékole	*École*	*Qatre*	*Quatre*
Garson	*Garçon*	*Fate*	*Faite*
Manje	*Mange*	*Lone*	*Lune*
Arjent	*Argent*	*Solail*	*Soleil*
Roze	*Rose*	*Cial*	*Ciel*
Siel	*Ciel*	*Argant*	*Argent*
Kafé	*Café*	*La nouit*	*La nuit*
Félo	*Vélo*	*Ixprim*	*Exprime*

Blante	*Plante*	*Constrouir*	*Construire*
Donk	*Donc*	*Vylo*	*Vélo*
Eure	*Heure*	*Dirijon*	*Dirigeant*
		Sinonime	*Synonyme*

تباينت وتكررت الأخطاء على المستوى الصوتي، والشيء الملاحظ أن المتعلّمين يقعون في نفس الأخطاء في كلتا المتوسطتين، فهنا أيضا نجد المتعلّمين يكتبون الحروف كما يسمعونها، مما يجعلهم يغفلون عن وظائف بعض الأصوات لمجاورتها لبعضها البعض، والتي تجعلها تنطق مشابهة لأصوات أخرى كحرف (*p*) الذي ينطق (*f*) إذا جاوره حرف (*h*)، و(*c*) التي تنطق (*k*) إذا وقعت بعد (*a,o,u*)، وكذلك رصدت أخطاء في كتابات بعض المتعلمين، فيما يخص الكلمات التي تكتب فيها (*j*) و(*g*) فمعظمهم كتب كلمة (*argent*) خاطئة، وذلك لاستبدالهم (*g*) بـ (*j*) وعدم معرفتهم أنه إذا وقع حرف (*e*) بعد (*g*) تنطق (*j*)، وهناك من يكتب مكان حرف (*v*) حرف (*f*) ومكان (*p*) يكتب (*b*)، وأظن أن هذا راجع لغياب كل من الصوتين (*v*) و(*p*) في اللغة العربية فيعوضانه بالشبيهين (*f*) و(*b*).

أما على مستوى الصوائت، كما أشرت في المتوسطة الأولى، فأغلب المتعلّمين يخلطون بين الصوائت البسيطة والمركبة، ويصعب عليهم التفريق بين نطق الصوائت المركبة المتقاربة من بعضها البعض كـ: (ou) و(eau)، وهذا لغياب هذا النوع من الصوائت في اللغة العربية، وعدم تعودهم عليها.

ب ـ المستوى الصرفي:

يمكن تلخيص أهم التداخلات الصرفية الواردة، بعد إحصاء أخطاء المتعلّمين في الجدول التالي:

التداخلات الصرفية	
الخطأ	الصواب
La soleil	*Le soleil*
La café	*Le café*
La siel	*Le ciel*
La vélo	*Le vélo*
Quatre arbre	*Quatre arbres*
Je marchent	*Je marche*
Les voiture	*Les voitures*
Fériel est heureux	*Fériel est heureuse*
Sa vélo	*Sou vélo*
Cet rose	*Cette rose*

من خلال معرفة أهم الأخطاء الواردة في المستوى الصرفي، اتّضح أن أغلب المتعلّمين ما زال لديهم لبس في وضع علامات التأنيث والتذكير في اللغة الفرنسية، وذلك لإرجاع معاني الكلمات إلى العربية، ثم وضع العلامات، مما يؤدي إلى وقوعهم في الخطأ؛ لأنه قد تكون الكلمة مؤنث في العربية ومذكر في الفرنسية مثل كلمة (دراجة)، فهي مذكر في اللغة الفرنسية (*le vélo*)، ومن الأخطاء الأخرى التي تمّت معاينتها عند أغلبية المتعلّمين عدم تمكنهم من وضع علامات التصريف بشكل صحيح فمنهم من كتب (*Je marchent*) بدل أن يكتب (*Je marche*)؛ أي إنّ المتعلّمين في هذه المؤسسة وقعوا في نفس الأخطاء التي وقع فيها متعلّمو المؤسسة الأخرى، وذلك لعدم تمكنهم من إتقان اللغة الفرنسية، وتداخل نظامها مع نظام اللغة العربية.

ج . المستوى المعجمي:

من الأخطاء التي وقع فيها المتعلّمون ما مس الجانب المعجمي، ويمكن توضيح ذلك فيما يأتي:

التداخلات الصرفية	
الصواب	الخطأ
- *dessine un arbre* - *c'est làoù j'habite* - *pour arrive ă son village* - *Farid et Fériel* - *c'est le synonyme* - *le garçon démonte son vélo*	- *écrir un arbre* - *c'est la ou j'abite* - *pour arrive a son village* - *Farid est fériel* - *si le sinonime* - *le garson conduire son vélo*

يعاني أغلب المتعلمين من افتقار معاجمهم الذهنية لكلمات مناسبة لسياق الجملة المراد إنشاؤها، فتجدهم يكتبون كلمات مكان كلمات أخرى لاعتقادهم أنها مرادفة لها، كما يفعلون في اللغة العربية، وهذا ما يوقعهم في تكوين جمل بعيدة عن المعنى، أو خاطئة، فمثلا: الفعل (*conduire* = يقود) يستعمل لمن يسوق سيارة بينما الفعل (*démonte* = فكّ) يستعمل لفك دراجة، لكن لاحظت أن البعض منهم استعمل الفعل (*conduire*) للتعبير عن فك الدراجة ما أخل بالجملة، كذلك عندما تغيب لديهم بعض الأفعال يعوضونها بأخرى، لعجزهم عن إيجاد الفعل المراد، مثل: كتابة (*écrire*) بدل (*dessine*)، كما أنّهم يهملون بعض العلامات البسيطة التي تصنع الفارق في اللغة الفرنسية ككتابتهم (*la*) بدل (*là*)، فهذا يغير تماما معنى الجملة كون (*là*) تدل على المكان. وكذلك كتابتهم (*a*) بدل (*ă*) لعدم تفريقهم بينهما مما يؤدي إلى اختلال المعنى.

كما وجدت عند بعضهم كتابة (*Farid est Fériel*)؛ أي إنّهم كتبوا (*est* = الفعل المساعد *être* في الحاضر) للدلالة على الربط بين الاسمين، وذلك لخلطهم بين الشكلين: (*est*) و (*et*).

وكذلك عدم تفريقهم بين (*si*) و(*c'est*)، فيضعون الأولى بدل الثانية لتنتج لديهم تراكيب خاطئة وغامضة.

د ـ المستوى التركيبي:

هذا المستوى الأكثر عرضة للأخطاء والتداخلات، في كلتا المؤسستين، وكذلك بشهادة أساتذة اللغة الفرنسية، لضعف المتعلّمين، وعدم قدرتهم على التفريق بين نظام الجملة العربية، ونظام الجملة الفرنسية، وهذه أهم التداخلات التركيبية عندهم:

التداخلات التركيبية	
الخطأ	الصواب
Lariviere coul eau fondde la vallèe	*La rivière coule au fond de la vallée*
Toute la nuit, tombe la pluie	*Toute la nuit, la pluie tombe*
Plante Amine quatre arbre	*Amine Plante quatre arbres*
Le chanteur chanter pour le piplique écouter son music	
L'argent gardez	*gardez l'argent*
Je vous demande et tu faites	*Faites ce que je vous demande*

تكررت الجمل الغامضة والركيكة عند تلاميذ السنة الرابعة متوسط، في هذه المؤسسة، فبعضهم لازال يكتب الكلمة ملتصقة بالأدوات (*le,la*)؛ لاعتبارهم أن أدوات تعريف لا تفصل عن الكلمة كما هو الحال مع (الـ: التعريف) في اللغة العربية ـ وهذا ما أشرت إليه سابقا ـ كما وجدت بعض الجمل لا تحمل معنى، لعدم تفريق من كتبها بين عناصر الجملة، فتجده يلصق بعض العناصر في عناصر أخرى ليكوّن كلمات لا

وجود لها في اللغة الفرنسية، أو كلمات لا ضرورة لوضعها، أو كلمات بعيدة جدا عن المعنى المقصود مثل جملة:

-*larivrère coul eau fondde la valleè.*

هنا المتعلّم لم يتمكّن من التفريق بين عناصر الجملة، لذلك تكونت لديه جملة خاطئة رغم أن الكلمات لو لم يلصقها ببعضها البعض لأعطت معنى؛ أي:

-*La rivière coule au fond de la vallée.*

كما أن تفكير المتعلّم باللغة العربية وكتابته باللغة الفرنسية، يبقى السبب الرئيس في تكوين جمل لا يقبلها نظام اللغة الفرنسية، فمثلا: المتعلّم يُدرك تماما أنّ الجملة في اللّغة العربيّة تبدأ بفعل، فعندما يشرع في كتابة جملة فرنسية يأتي بفعل ثم فاعل تماما كما تعوّد في اللّغة العربيّة، مثلا: وُجدت في كتابات بعض المتعلّمين: *plante Amine quatre arbres*، وذلك لترجمتهم الحرفية للجملة العربية، "غرس أمين أربعة أشجار"، كما تكررت الجملة الركيكة والمليئة بالأدوات غير الوظيفيّة فيها، مما كثر الحشو والغموض، ومنها ما لم يُفهم، ولم يُحدّد القصد منها، كما لوحظ أن بعض المتعلّمين يجدون صعوبة كبيرة في إنشاء جمل أمر أو تعجب، فمنهم من كتب *Argent gardez* بدل *gardez l'argent*.

ثالثا: نتائج الدراسة التطبيقية:

بعد الانتهاء من استقراء المدونة اللغوية، ورصد التداخلات اللغوية الواردة فيها، اتضح جليا، أن أخطاء متعلمي السنة الرابعة متوسط في المتوسطتين محل التّطبيق، تنوعت لتمس جميع مستويات اللغة (الصوتي، الصرفي، المعجمي، التركيبي)، ولوحظ أن أغلب الأخطاء كانت على المستويين الصوتي والتركيبي، وهذا إن دل على شيء، فإنما يدل على الاختلاف الواسع بين النظام الصوتي للغتين العربية والفرنسية، لوجود

أصوات واختفائها في كلتا اللغتين، وكذلك الاختلاف الواضح بين نظام الجملة العربية والفرنسية يجعل المتعلم يدور في دوامة؛ لأنّه لم يتمكّن من التّحكّم والإلمام بنظامي اللّغتين معا، فأغلب المتعلّمين يلجؤون إلى الجملة العربية ويترجمونها حرفيا إلى اللغة الفرنسية، ما يجعلهم يقعون في كثرة الأخطاء والحشو والتكرار الغموض والابتعاد عن المعنى المقصود، فترجمتهم المضللة ترمي باللغة الفرنسية إلى الهاوية، وتزيد من إبهام المعاني، وما لوحظ أيضا من خلال التّقرّب من المتعلّمين أن هناك سببا آخر في كثرة ورود هذه التراكيب الركيكة التي ينتجونها، وهو راجع لاستعمالهم لقواميس (عربي/ فرنسي)، فقبل تكوينهم لجمل فرنسية، يكونون أولا جملا عربية، ثم يترجمونها كلمة بكلمة إلى الفرنسية، غير مبالين بالتّقيّد بقواعد اللغة الفرنسية في تركيب الجمل، وعدم تمكنهم أيضا من اختيار الكلمة المناسبة في السياق المناسب، فمثلا أراد أحد المتعلّمين كتابة جملة تعبّر عن ضرورة الدراسة ووجوبها، فكتب: (يجب على كل التلاميذ أن يدرسوا)، وأتى بقاموس وترجم الجملة كلمة بكلمة فتحصّل على الجملة: (*il faut a tous les élèves étude*)، وهنا تنتج جملة لاحنة، لا يقبلها نظام اللغة الفرنسية، لكثرة الحشو ووضع أدوات في غير محلها ناتجة عن التفكير بالعربية، والكتابة باللغة الفرنسية، ويمكن تلخيص نسب التداخل في كل مستوى من المستويات في كلتا المتوسطتين كما يأتي:

المتوسطات / المستويات	متوسطة الشهداء مزيوط *1959*	متوسطة لافي مليود
الصوتي	*%46*	*%39*
الصرفي	*%17*	*%20*

المعجمي	%15	%11
التركيبي	%22	%30

إذن هناك تقارب بين نسب التداخل في كلا المتوسطتين، ويظهر كما أشرت سابقا بصفة واضحة في المستويين (الصوتي، التركيبي).

ومن خلال المعطيات اللغوية التي تمّ الحصول عليها، تبين أنّه إضافة إلى العوامل اللغوية هناك عوامل أخرى تحول دون تعليم الغة الفرنسية وتعلّمها بشكل جيّد، وذلك من خلال ما تمّ استخلاصه من الاستبيانات، كتأثير مستوى المتعلّمين وقدراته الفردية؛ حيث تندر كثيرا الأخطاء وتقل لدى المتعلّمين المتفوّقين والممتازين، على مستوى أغلب التطبيقات التي قدمت لهم، في حين كانت نسبة الأخطاء مرتفعة جدا عند المتعلّمين ذوي القدرات المحدودة في الدراسة؛ أي إنّ المتعلّم الذكي يستطيع التفريق بين نظام لغته ونظام اللغة الأجنبية، ولديه القدرة على ترسيخ الاختلافات بين النظامين في ذهنه كي لا يقع في الخطأ.

ويمكن توضيح هذه العوامل من خلال استقراء الاستبيان الموجه للمتعلّمين، كما يأتي:

1 . في مؤسسة الشهداء مزيوط:

- **اللغة المهيمنة في كل من الوسط العائلي والاجتماعي وأثناء الدرس:**

محيط الاستعمال / اللغة	الوسط العائلي	الوسط الاجتماعي	أثناء الدرس
العامية	55.5 %	55.5 %	-
الفرنسية	-	–	77.7 %

الفرنسية المتداخلة مع العربية	*44.4 %*	*44.4 %*	*22.2 %*

يتضح من خلال هذه المعطيات المستخلصة من الاستبيان، أن هناك عوامل خارجية تحول دون الاكتساب الجيد للغة الفرنسية، منها: شيوع اللهجة العامية في الوسط العائلي والاجتماعي بنسبة متقاربة مع شيوع استعمال لغة متداخلة بين العامية والفرنسية، ما يخلق تشويشا ولُبسا في ذهن المتعلّمين؛ أي يحدث لديهم خلط بين الفرنسية والعربية، كما نلاحظ أنّهم لا يستعملون اللغة الفرنسية إلا في ساعات محدودة داخل حجرات الدرس المبرمجة، فأثناء دراسة اللغة الفرنسية حتما ـ ودون شك ـ سيستعينون باللغة العربية لاكتسابها وإنتاجها.

- **تأثير طريقة التدريس على اكتساب اللغة الفرنسية:**

طريقة التدريس	نسبة الإجابات
مفهومة	*55.5 %*
غير مفهومة	*44.4 %*

يتضح من خلال هذه المعطيات، أن طريقة التدريس هي الأخرى لها دورها في التأثير على اكتساب اللغة الفرنسية، فمن خلال إجابات المتعلّمين عن أسئلة الاستبيان، يتبين لنا أن هناك مجموعة من المتعلّمين لا يستسيغون بعض طرائق أساتذة المادة في إلقاء الدرس، وتعلّم المادّة، فيحول ذلك دون استيعابهم الجيد للدروس.

- **تأثير المستوى الدراسي للمتعلّمين على اكتساب اللغة الأجنبية (الفرنسية):**

توصّلنا من خلال الاستبيان أن مستوى المتعلّم، أو ما يعرف بالقدرات الفردية ونسبة الذكاء له دور في اكتساب اللغة الأجنبية (الفرنسية)، فالمتعلّمون ذوو المستوى الجيد (*45%*) يكون استيعابهم للغة الفرنسية بشكل أحسن من ذوي المستوى الضعيف (*55%*) .

2- في مؤسسة لافي ميلود:

بعد استقرائي لاستبيانات المتعلّمين في المتوسطة الأخرى (لافي ميلود)، تمّ استخلاص النتائج نفسها تقريبا؛ أي إنّ العوامل السابقة (المحيط الخارجي، طرائق التدريس، المستوى) تؤثر على اكتساب اللغة الفرنسية، ويمكن توضيح ذلك في ما يأتي:

- **اللغة المهيمنة في كل من الوسط العائلي والاجتماعي، وأثناء الدرس:**

محيط الاستعمال / اللغة	الوسط العائلي	الوسط الاجتماعي	أثناء الدرس
العامية	*83.3 %*	*72.2 %*	*5.5 %*
الفرنسية	-	–	*88.8 %*
الفرنسية المتداخلة مع العربية	*16.6 %*	*27.7 %*	*5.5 %*

إذن من خلال المعطيات يظهر أن اللغة الفرنسية لا تستعمل إلا داخل حجرات الدرس، مما يصعب ترسيخها في ذهن المتعلّم، وتمكّنه من استخدامها.

- **تأثير طريقة التدريس على اكتساب اللغة الفرنسية:**

طريقة التدريس	نسبة الإجابات
مفهومة	*44.4 %*

غير مفهومة	55.5 %

أغلب المتعلّمين في هذه المتوسطة أجابوا بعدم فهمهم واستيعابهم للدروس حسب طريقة شرح أساتذتهم في اللغة الفرنسية، مما يؤكد أن لطريقة التدريس دورا هاما في ترسيخ اللغة الفرنسية لدى المتعلّمين.

كما استنتجت أيضا من خلال استقراء الاستبيان المقدم لأساتذة اللغة الفرنسية، أن الأساتذة الذين لديهم خبرة في ميدان تدريس اللغة الفرنسية أقدر على السيطرة على المتعلّمين، وذلك بمنعهم من التحدث باللغة العربية داخل حصص اللغة الفرنسية، بينما الأساتذة الأقل خبرة يستعملون اللهجة العامية واللغة العربية بكثرة أثناء شرحهم للدروس، وتعاملهم مع المتعلّمين.

ويمكن تلخيص إجابات أساتذة اللغة الفرنسية على أسئلة الاستبيان فيما يأتي:

تؤثر اللغة الأم على اكتساب اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط على مستوى:		
التفكـير	النـطق	الكتـابة
75%	75%	25%

أغلب الأساتذة يعتقدون أنّ اللغة العربية تؤثر سلبا على اكتساب المتعلّمين للغة الفرنسية على مستوى التفكير، والنطق، وآخرون يجزمون أنها تؤثر أيضا على الكتابة.

تنحصر الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ في اللغة الفرنسية فيما يلي			
التعبير الكتابي	التعبير الشفوي	تركيب الجمل	القواعـد
75%	75%	100%	25%

يرى أساتذة الفرنسية أن أغلب أخطاء المتعلّمين تنحصر في التعبير الكتابي لتفكيرهم باللغة العربية، وكذلك التعبير الشفهي لنطقهم الخاطئ وتركيبهم الركيك للجمل، وكل الأساتذة اتفقوا على أن أخطاء المتعلّمين تكثر في تركيبهم للجملة.

نسبة أخطاء المتعلّمين:		
كثيرة	قليلة	متوسطة
100%	-	-

أجاب كل أساتذة اللغة الفرنسية عن السؤال المحدد لنسبة أخطاء المتعلّمين بأنها كثيرة.

ترجع أسباب هذه الأخطاء إلى:		
التأثر بالعامية	ضعف طرائق التدريس	أسباب أخرى
75%	*75%*	*50%*

أرجع أغلب الأساتذة سبب كثرة أخطاء المتعلّمين في اللغة الفرنسية إلى تأثّرهم بالعامية، وضعف طرائق التدريس، كما أضاف بعض منهم أسبابا أخرى، كضعفهم القاعدي في المادة من مرحلة الابتدائي، إضافة إلى عدم اهتمامهم باللغة الفرنسية وعدم استخدامها في المنازل وفي حياتهم اليومية.

يجد أستاذ اللغة الفرنسية صعوبة في التدريس:			
التصريف	القواعد	الإملاء	القراءة
25%	*25%*	*75%*	*75%*

أشار معظم الأساتذة إلى أنّهم يجدون صعوبة أثناء تدريسهم لنشاط الإملاء، والقراءة لعدم تمكّن المتعلّمين من كتابة وقراءة اللغة الفرنسية بشكل سليم، إضافة إلى عدم اكتسابهم الجيد لقواعد التصريف خاصّة، وقواعد اللغة الفرنسية عامّة.

ومنه يتضح أنّ الضّعف الحاصل في تعليم اللغة الفرنسية، لا يمكن إرجاعه إلى عامل أو عاملين، مهما كانت أهمية هذا العامل، بل إنّه يرجع إلى عوامل عديدة متنوعة ومتشابكة، يصعب فصل بعضهما عن بعض. فهناك أسباب ترجع إلى تدخل عوامل لغوية كتقارب أو تباعد نظام اللغتين العربية والفرنسية، وأسباب ترجع إلى البيئة اللغوية التي يعيش فيها المتعلّمون، وأسباب ترجع إلى طرائق التدريس ومستوى المتعلّمين، وكذا خبرة الأساتذة وتمكنهم من طرائق واستراتيجيات تدريس المادة.

الاقتراحات:

بناء على ما سبق يمكن تقديم الاقتراحات الآتية:

- ضرورة تعاون المربين والباحثين، في تأليف كتب تضم أهم أوجه التشابه والاختلاف بين نظام اللغة العربية واللغة الفرنسية، التي تتسبب في حدوث تداخلات بينهما، كي يتمكّن المتعلم من الإلمام بها وترسيخها في ذهنه، فيستغل أوجه التشابه في التعلّم الجيد للغة الفرنسية، ويستغل أوجه الاختلاف بحفظها لعدم الخلط بينهما.
- الحرص على استعمال اللغة الفرنسية، أثناء الدرس وأثناء التعامل كي ترسخ في الأذهان.
- إدراج درس الأداء الصوتي في البرنامج الدراسي كدرس تطبيقي قائم بذاته، يعتمد على الأوصاف العلمية لمخارج الحروف، والظواهر الصوتية، والتركيز على كيفية نطق الصوامت والصوائت، وخاصة الصوائت المركبة؛ حيث يجد المتعلمون صعوبة كبيرة في نطقها.
- استخدام الطريقة السمعية البصرية، والآلات الحديثة في تعليم النظام الصوتي للغة الفرنسية؛ لاختلافه الكبير عن نظام اللغة العربية وصعوبة تعلمه من طرف المتعلّمين.
- ضرورة اهتمام المسؤولين بتطوير برامج إعداد معلّم اللغة الفرنسية في المدارس، وتدريبه من خلال دورات محلية وخارجية للنهوض بمستواه العلمي والمهني.
- تزويد الأقسام بمعدات ومعينات تربوية، ووسائل تعليمية لتطوير تعليم وتعلم الفرنسية والنهوض بمستوى المتعلم.
- إيجاد مساحة للأنشطة التعليمية الفاعلة المساعدة والمشوقة للتعلم، مع الأخذ بعين الاعتبار الأهداف الرسمية لتعلّم اللغة الفرنسية.

- محاولة إكساب المتعلمين ملكة فهم الكلام المسموع والتعبير الشفهي، ثم ملكة فهم المكتوب، فاللغة منطوقة قبل أن تكون مكتوبة، لذلك يجب إعطاء الوقت الكافي لتعليم نظام الغة الفرنسية الصوتي؛ فأغلب المتعلمين لديهم ضعف ملحوظ في هذا المستوى.
- عدم الالتزام بطريقة واحدة في الشرح، بل اعتماد المنهج النفعي في تدريس اللغة الفرنسية، لكي ينتفع كل المتعلّمين، فقد يفهم متعلّم بطريقة لا يفهم بها متعلّم آخر، وقد يكون استعمال طريقة واحدة سببا في ملل المتعلّمين، أما التنويع والجمع قد يعود بالفائدة على الجميع.
- نصح المتعلّمين وتعويدهم على قراءة كتب باللغة الفرنسية، كالروايات والقصص، للتعود على نظام اللغة الفرنسية، وترسيخه في الذهن وتعويدهم على التفكير باللغة الفرنسية والكتابة بها.
- العناية بالتدريبات، بتخصيص حصص كافية لها، وتقديم التطبيقات؛ لأنّ التدريب العملي هو أهمّ العوامل المساعدة على فهم الدروس وتثبيتها في أذهان المتعلّمين.
- اعتماد التمارين البنيوية، ومن أنواعها تمارين الاستبدال والتحويل والقلب...

من أمثلة تمارين الاستبدال:

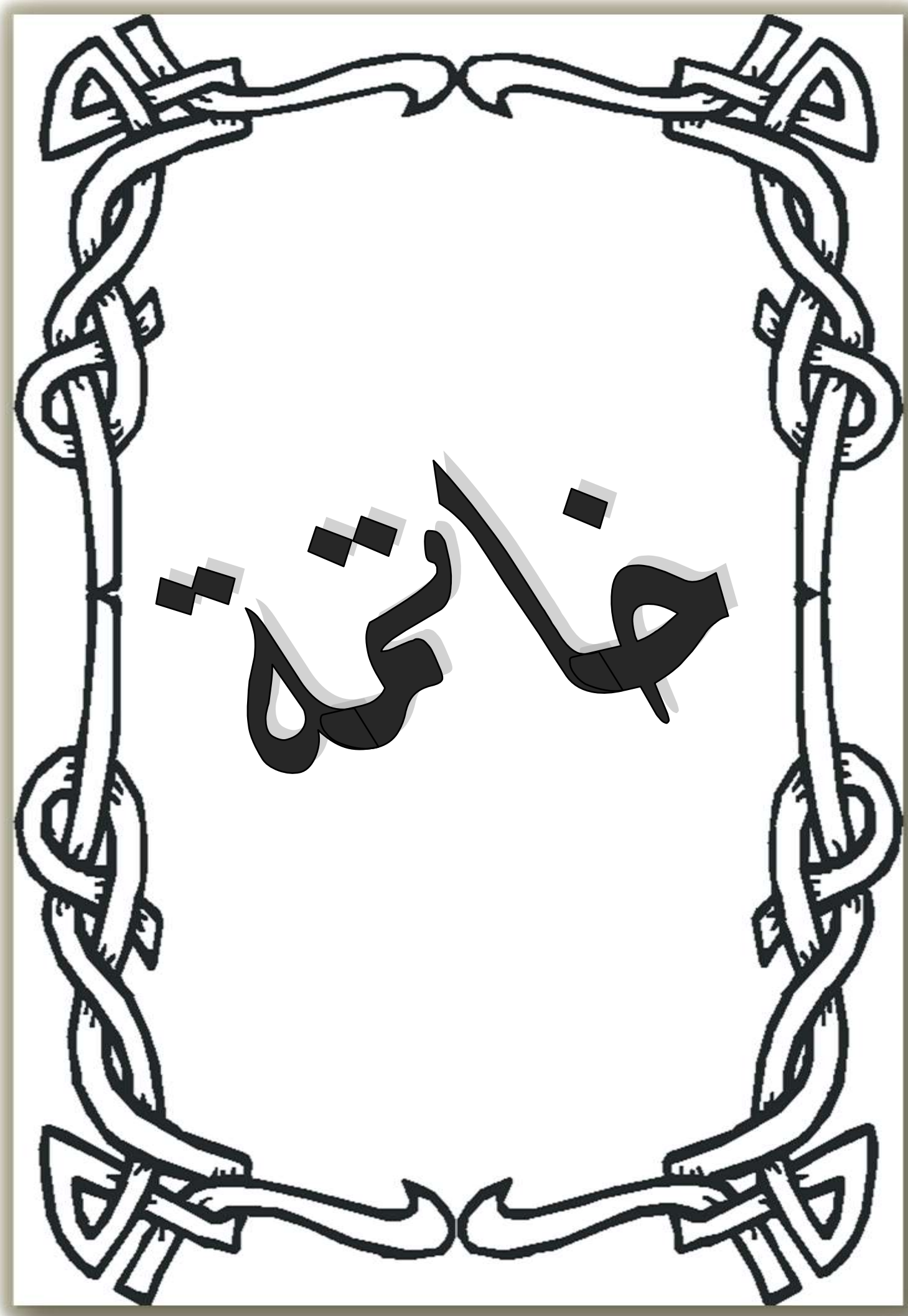
Le garçon démonte son vélo

المنبه هو: (*la fille*)

الاستجابة:

la fille démonte sa vélo

فبهذا النوع من التمارين يصبح المتعلم قادرا على إنشاء جمل جديدة، قياسا على الأنماط التي حذفها، ويتمكن من معرفة التغيرات التي قد تطرأ على الجملة بمجرد تغيير جنس الفاعل أو عدده أو غيرهما.


خاتمة

هدفت هذه الدّراسة إلى إلقاء الضّوء على عائق من العوائق التي تعرقل تعلّم اللّغة الفرنسية، وهو التداخل اللّغوي الحاصل بينها وبين اللّغة العربية، وانعكاسه سلبا على اكتساب متعلّمي السنة الرابعة متوسط للغة الفرنسية، وما ينجرّ عنه من اختلالات لغوية؛ حيث استندت هذه الدراسة على أساليب البحوث العلمية، من استقراء استبيانات المتعلّمين لمعرفة بيئتهم اللغوية، ومعرفة مدى انعكاس خصائصها على مردودهم في تعلم اللغة الفرنسية، كما تمّ جمع معطيات البحث من مدونة احتوت أجوبة المتعلّمين على أحد الاختبارات الفصلية إضافة إلى مجموعة من التمارين التي قُدّمت لهم، ثمّ تحليل هذه المعطيات بالاعتماد على منهج تحليل الأخطاء، وذلك بجرد الأخطاء وتصنيفها قصد الوقوف على الصعوبات التي تواجه المتعلّمين في تعلمهم للغة الفرنسية، وتحديدها.

وقد أظهر تحليل الأخطاء اللغوية نتائج عديدة، أهمها:

– يحدث التداخل اللغوي حين يستخدم المتكلم بلغته الأصلية ملامح صوتية وتركيبية ومعجمية خاصة بلغة أجنبية أخرى.

– أكثر التداخلات الصوتية مرجعها فقدان كلا اللغتين لبعض الأصوات في اللغة الأخرى، فالعربية تفتقد لبعض الصوامت التي توجد في اللغة الفرنسية مثل [*V*]، [*P*]، والتي يجد المتعلّمون صعوبة في نطقها.

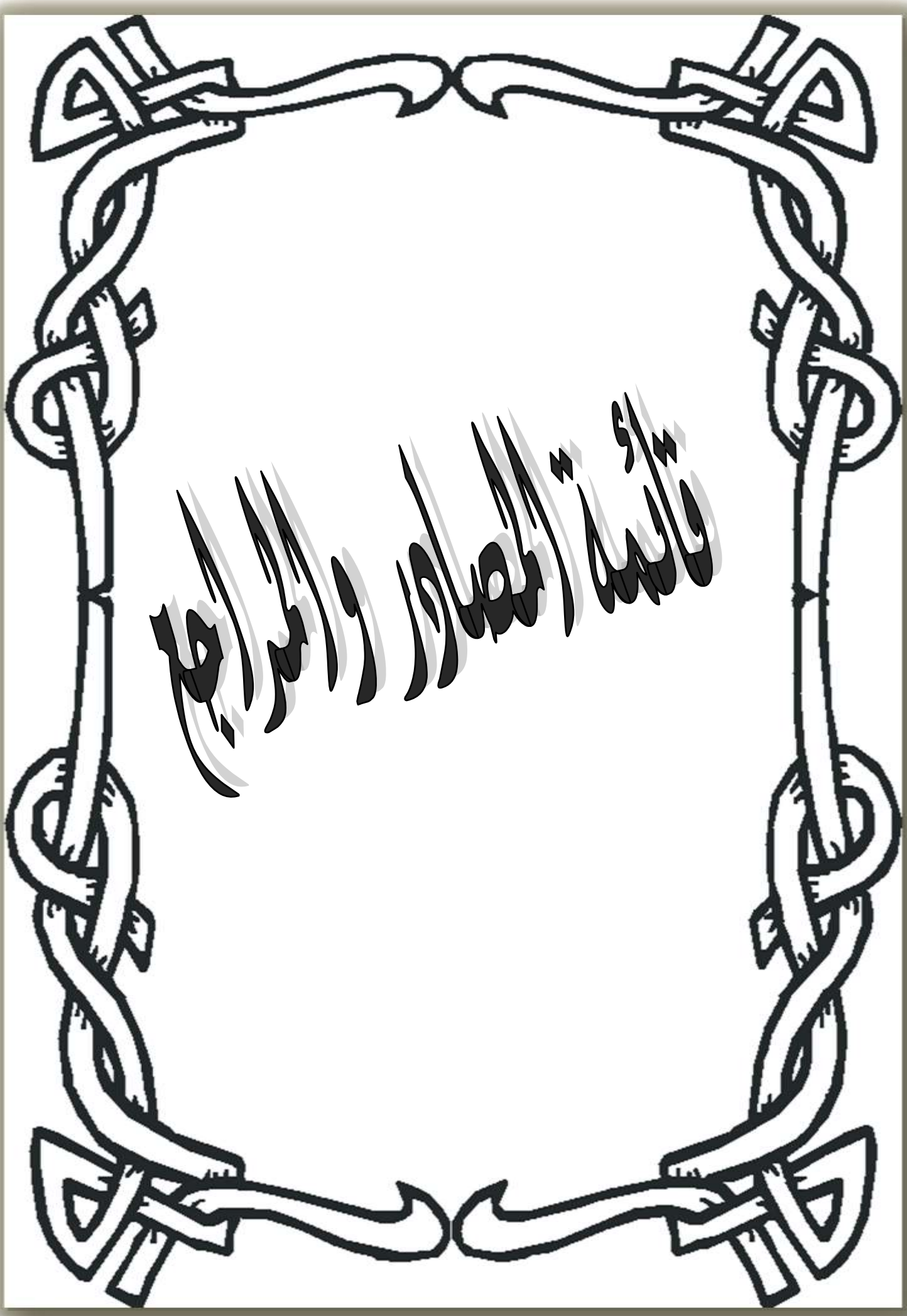
– أكثر التداخلات الصرفية والتركيبية ناتجة عن تفكير المتعلمين باللغة العربية، وكتابتهم باللغة الفرنسية، فمثلا: في الجانب الصرفي عند استخدامهم لأدوات التذكير والتأنيث، مثل: *(la,le)* يترجمون الكلمة إلى العربية أوّلا، ثم يضعونها، وهذا ما قد يوقعهم في الخطأ، أما عن الأخطاء المرصودة على المستوى التركيبي فالسبب الرئيس لكثرتها هو ترجمتهم الحرفية للجمل العربية إلى الفرنسية.

– افتقار المتعلّمين للقواميس ذهنية (الثّروة الفكريّة واللّفظيّة) تساعدهم على وضع الكلمات في سياقها المناسب، وعدم تفريقهم بين الكلمات التي تتميز بنفس طريقة النطق وتختلف في الكتابة.

– اعتماد المتعلّمين على قواميس (عربي/ فرنسي)، سبب رئيس في عدم قدرتهم على التفكير باللغة الفرنسية.

– إضافة إلى العوامل اللغوية، توجد عوامل غير لغوية تعرقل عملية تعلّم اللغة الفرنسية، نحو: تأثير البيئة وطرائق التدريس.

وفي الختام نرجو أن يُسهم هذا البحث في فتح الطريق لمن يبحثون مستقبلا؛ لأن البحث في هذا الموضوع لا يزال محدودا، ومأمل أن تُنجز بحوث مستفيضة في هذا المجال مبنية على عينة أوسع، باستعمال إمكانات علمية دقيقة، لتعم الفائدة وتعالج المشاكل التي تواجه تعلم اللغة الفرنسية.


قائمة المصادر والمراجع

1. إبراهيم أنيس:

- **من أسرار العربية**، ط6، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، *1978*.
- **الأصوات اللغوية**، (د.ط)، مكتبة نهضة مصر، القاهرة، (دت).

2. أحمد سليمان ياقوت: **في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية**، (د.ط)، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

3. أحمد عمر مختار:

- **دراسة الصوت اللغوي**، (د.ط)، عالم الكتب، *1997*.
- **أسس علم اللغة**، ط8، عالم الكتب، *1998*.

4.أحمد فارس الشدياق: **غنية الطالب ومنية الراغب**، (د.ط)، دار المعارف، تونس.

5.أحمد الفوحي: **اللسانيات واللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، (د.ط)، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، مكناس، *1992*.

6. ديزيره سقال: **الصرف وعلم الأصوات**، ط1، دار الصداقة العربية، بيروت، *1996*.

7.هادي نهر: **علم اللغة الاجتماعي عند العرب**، ط1، الجامعة المستنصرية، *1988*.

8.حازم علي كمال الدين: **دراسة في علم الأصوات**، ط1، مكتبة الآداب، القاهرة، *1999*.

9.كمال بشر: **علم الأصوات**، (د. ط)، دار غريب، القاهرة، *2000*.

10.لويس جون كالفي، **علم الاجتماع اللغوي**، تر: محمد يحياتن، دار القصبة للنشر، الجزائر، *2006*.

11.لطفي بوقرية: **محاضرات في اللسانيات التطبيقية**، (دط)، جامعة بشار، (دت).

12.محمد إبراهيم عبادة: **الجملة العربية مكوناتها- أنواعها وتحليلها-** ، ط2، مكتبة الآداب، القاهرة، 2001.

13.محمود أحمد السيد: **أساسيات القواعد النحوية مصطلحا وتطبيقا**، ط6، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2011.

14.محمود إسماعيل صيني و اسحاق محمد أمين: **التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء**، (د.ط)، عمادة شؤون المكتبات، (دت).

15.محمود عكاشة: **البناء الصرفي في الخطاب المعاصر**، (د.ط) الأكاديمية الحديثة، القاهرة، 2009.

16.محمود فهمي حجازي: **مدخل إلى علم اللغة**، دار قباء، القاهرة، (دت).

17.مجموعة من المؤلّفين: **المعجم الوسيط**، مجمع اللغة العربية، ط4، مكتبة الشروق الدولية، (دت).

18.ابن منظور محمد بن علي، **لسان العرب**، (دط)، دار صادر، بيروت، (دت)، مج11.

19.نايف خرما وعلي حجاج: **اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها**، ط3، عالم المعرفة

20.نعمان بوقرة: **المدارس اللسانية المعاصرة**، (د.ط)، مكتبة الآداب، القاهرة، (دت).

21.سمير شريف استيتية: **الأصوات اللغوية رؤية عضوية ونطقية وفيزيائية**، ط1، دار وائل للنشر، 2003.

22.عبد الجبار توامة: **زمن الفعل في اللغة العربية قرائنه وجهاته، (د.ط)**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، *1994*.

23. عبده الراجحي:

– **التطبيق الصرفي، (د.ط)**، دار النهضة العربية، بيروت، (دت).

– **التطبيق النحوي، ط***2*، دار المعرفة الجامعية، بيروت،*2000*.

24.عبد الله محمد النقراط: **الشامل في اللغة العربية، ط***1*، دار الكتب الوطنية، ليبيا، *2003*.

25.عبد المقصود عبد المقصود: **دراسة البنية الصرفية في اللسانيات الوصفية، ط***1*، الدار العربية، *2006*.

26.علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني: **معجم التعريفات، (تح)**، محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة.

27.علي زوين: **منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث**، دار الشؤون الثقافية العامة،*1986*.

28.علي عبد الواحد وافي: **علم اللغة، ط***9*، نهضة مصر، *2004*.

29.علي عبد المحسن الحديبي: **دليل معلم العربية للناطقين بغيرها، ط***1*، مكتبة الملك فهد، *2015*.

30.عماد الدين أبو الفداء اسماعيل ابن الأفضل: **كتاب الكناش في النحو والصرف**، تح: رياض ابن حسن الخوام، المكتبة العصرية، سيدا، بيروت، ج*1*، *2004*.

31.عماد علي جمعة: **قواعد اللغة العربية، ط***1*، مكتبة الملك فهد، *2006*.

32.فاطمة الهاشمي بكوش: **نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، ط** *1*، ايتراك، مصر، القاهرة، *2004*.

33.فاطمة الشيدي: **المعنى خارج النص**، (د.ط)، دار نينوي للنشر، المغرب، 1994.

34.فاضل صالح السامرائي:

– **معاني النحو**، ط1، دار الفكر، ج1، (دت).

– **الدراسات النحوية والصرفية عند الزمخشري**، (د.ط)، دار الندير، 1989.

35.فندريس جوزيف: **اللغة**، (دط)، تر: عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، لجنة البيان العربي، القاهرة، 1950.

36. فرديناند دي سوسير: **علم اللغة العام**، ط3، تر: يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، بغداد، 1983.

37.أبو الفتح عثمان ابن جني: **الخصائص**، تح: محمد علي نجار،(دط)، دار الكتب المصرية، ج1.

38.صالح بلعيد: **دروس في اللسانيات التطبيقية**، ط3، دار هومة، الجزائر، (دت).

39.رؤوف جمال الدين: **المعجب في علم النحو**، (د.ط)، دار الهجرة، إيران، (دت).

40.تمام حسان: **اللغة العربية معناها ومبناها**، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1994.

المجلات والدّوريّات:

1. ايناس ناجي قدام، **الاقتراض في اللغة**، مجلة كلية العلوم الاسلامية، جامعة بغداد، العدد28، 2011.

2. هداية هداية إبراهيم الشيخ علي، **تصور مقترح قائم على أشكال التداخل اللغوي لبناء برامج تعليم اللغة العربية للطلاب الأوروبيين**، المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية.

3. محمود كيال، **التداخل اللغوي العبري في اللغة العربية المكتوبة في إسرائيل**، تقرير نهائي عن بحث أعد بدعم مجمع اللغة العربية، حيفا، *2011*.

4. سمير شريف استيتية، **اكتساب اللغة الثانية الكفايات و المشكلات**، مجلة جدور، العدد *8*، *2004*.

5. علي جاسم سلمان، **اختلاط اللغة العربية وتداخلها مع اللغات الأخرى**، مجلة كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.

6. علي القاسمي، **التداخل اللغوي والتحول اللغوي**، مجلة جامعة مولود معمري، تيزي وزو، مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر، العدد *1*، *2010*.

الرسائل الجامعيّة:

1. منار عبد المنعم فوزي العكر: **صعوبات تعلم اللغة الفرنسية في مدارس الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين**، أطروحة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجيستير في المناهج وطرق التعليم، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، *2011*.

2. عثمان طيبة: **التداخل اللغوي ومظاهره في الشعر الجاهلي**، بحث مقدم لنيل درجة دكتوراه دولة في علم اللغة، جامعة منتوري، قسنطينة، *2006*.

3. قدور نبيلة: **التداخل اللغوي بين العربية والفرنسية وأثره في تعليمية اللغة الفرنسية، في قسم اللغة العربية وآدابها**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجيستير لغويات، جامعة منتوري، قسنطينة، *2006*.

4. ربيعة بابلحاج: **ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون**، بحث مقدم لنيل درجة الماجيستير في علوم اللسان العربي والمناهج الحديثة، جامعة قاصدي مرباح، 2009.

5. خليفة صحراوي: **العقبات الصوتية في تعليم اللغة العربية**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجيستير، جامعة عنابة، 1990.

المراجع الأجنبية:

_ Christos Nikou, Phonétique et prononciation, athéne, 2011.

_Dictionnaire de linguistique et des sciences du language, larousse, Italie, 1999.

_ J.Cabvet, C.Champret, Grammaire française cours moyen, j.de gigord éditeur, 1931.

_Mourice Grevisse, André Grosse, Nouvelle grammaire française, 3éme édition, duclot, Bruxelle, 1995.

_ Mourice Grevisse, le bon usage grammaire française, 11éme édition, duclot, 1980.

_ Takeki Kamiyama, Apprentissage phonétique des voyelles du français langue étrangére chez les apprenants japonophones, pour obtenir le grade de docteur, l'université sorbone, nouvelle Paris, 2010.

ملخّص البحث

عالج هذا البحث قضية التداخل اللغوي، وسلّط الضوء على قضية التداخل اللغوي الحاصل بين اللغة العربية واللغة الفرنسية، ولدراسة هذا الموضوع تطرّق البحث إلى الحديث عن نظام كلا اللغتين، ومواطن التداخل بينهما، وكان الهدف من ذلك التعرّف على تأثيرات اللغة العربية سواء كانت عامية أو فصحى، في تعلّم اللغة الفرنسية في طور التعليم المتوسط، في مختلف المستويات اللغوية، الصوتية، الصرفية، المعجمية، التركيبية، وبالتالي محاولة الكشف إن كانت هذه الظّاهرة عاملا ميّسرا في التعليم أو معرقلا.

وللوصول إلى هدف الدّراسة، تمّ اختيار عينتين من متوسطتين مختلفتين؛ حيث وقع الاختيار على قسمين من كل متوسطة شرط أن يكون من المستوى الرابع من التعليم المتوسط، وقدمت لهم مواضيع اقترحتها الباحثة عليهم، ثم أُخذت إجاباتهم وتمّت عملية فرزها، إضافة إلى بعض أوراق اختباراتهم الفصلية التي تمّ تحليل أخطائها بعد إحصائها. وبالطبع تمّت الاستعانة بمناهج عديدة لتحقيق غاية هذه الدراسة؛ حيث استند البحث على بعض آليات المنهج الوصفي في الدراسة الوصفية لبعض الجوانب من مستويات اللغتين العربية والفرنسية، وآليات المنهج التقابلي في إجراء التقابل بين النظامين العربي والفرنسي، وآليات منهج تحليل الأخطاء؛ لتصنيف التداخلات اللغوية في مدونات المتعلّمين، وخلصنا إلى نتائج كثيرة، منها:

– أكثر التداخلات الصوتية ناتجة عن غياب بعض الصوائت والصوامت، في كلا اللغتين.

– اتساع دائرة التداخلات التركيبية لاختلاف نظام الجملة العربية عن الجملة الفرنسية.

– غياب الرصيد اللغوي الفرنسي لدى المتعلم يؤدي به إلى استخدام مرادفات لا تخدم المعنى المقصود.

– هناك عوامل خارجية تؤثر على اكتساب اللغة الفرنسية كالبيئة وطرائق التدريس.

الكلمات المفتاحية:

(التداخل . نظام . لغة . مستوى صوتي . مستوى صرفي . مستوي معجمي . مستوى تركيبي . المتعلم . المعلم . تعليمية . لغة أم . لغة أجنبية . جملة . صرف . كلمة).

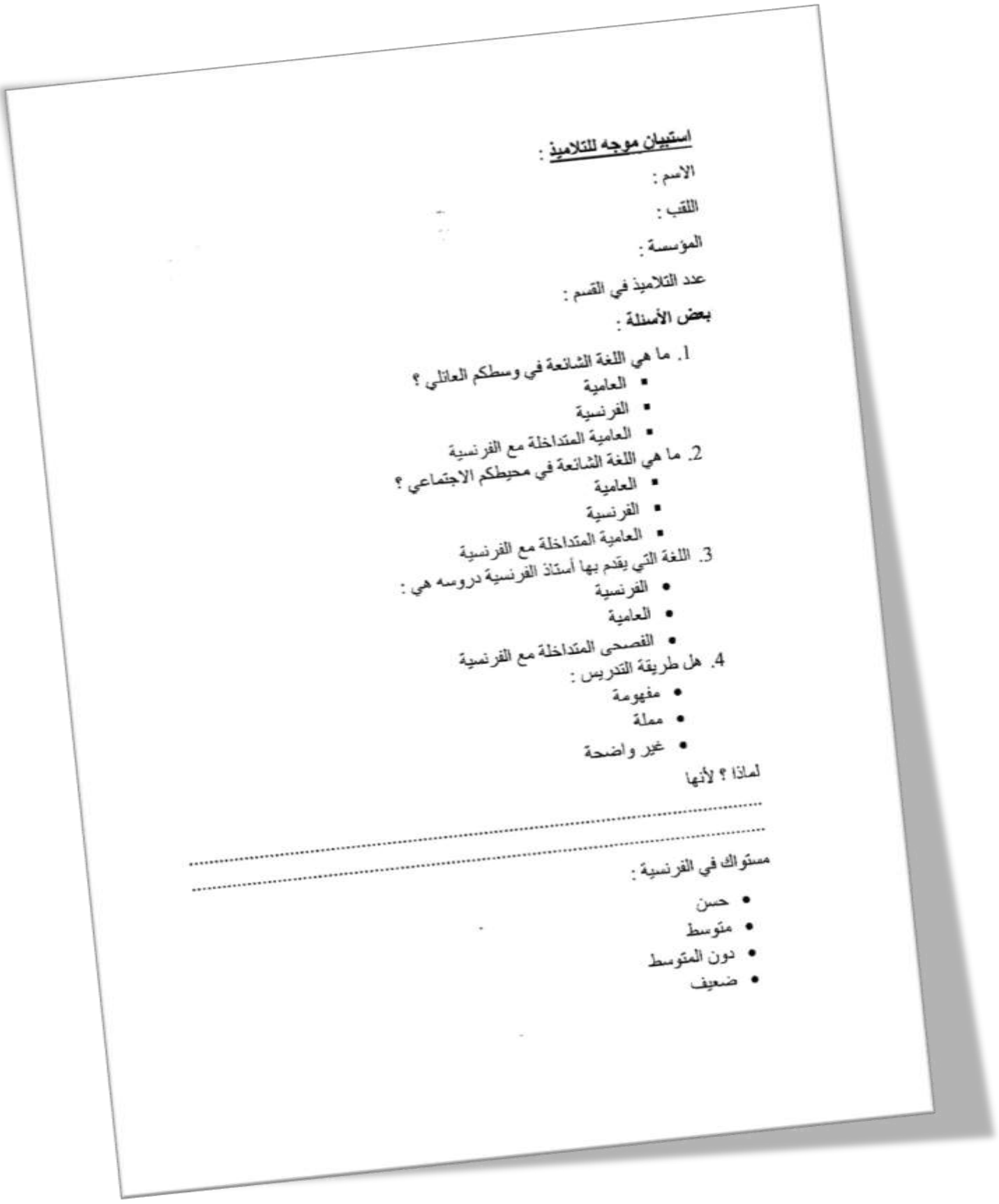
Dans mes recherches, j'ai abordé la question de l'interférence linguistique et je mis en évidence le problème de l'interférence linguistique entre l'arabe et le Français et pour étudier ce sujet, j'ai parlé du système des deux langues et l'interférence entre eux, et le but était de déterminer l'impact arabe _ si l'argot ou classique_ dans l'enseignement de la langue Français , à des niveaux de langue différents (acoustique, débours, lexicales, synthétiques), et révélant ainsi qu'il est un facilitateur dans l'éducation ou entrave. Afin d'atteindre mon but, j'ai choisi deux établissements scolaires différents, où j'ai choisi deux classes de chaque établissement, pourvu que le quatrième année secondaire qui leur sera fournie personnellement, sujets, j'ai suggéré à eux, puis j'ai pris leurs réponses et triés, en plus de certains de leurs copies d'examen trimestriels qui a analysé leurs erreurs après. Bien sûr, j'ai utilisé plusieurs méthodes pour réaliser cette étude, à l'aide de méthode descriptive dans l'étude descriptive de certains aspects de la langue arabe et le Français, méthode de la concurrence l'linguistique dans les procédures correspondantes entre les systèmes en arabe et en Français et la méthodologie de l'analyse de l'erreur, de classer les interférences linguistiques se superposent dans les blogs, et j'ai conclu les résultats suivants:

- *Elle produit des interférences linguistiques de l'absence de certaines voyelles et consonnes dans les deux langues*
- *Le grand nombre d'interférences structurelles causées par les déférences entre le système de la langue arabe et le système de langue française*
- *L'absence du vocabulaire française de l'apprenant conduit à utiliser des synonymes ne servent pas le sens voulu*
- *Il y a des facteurs externes qui influent sur l'acquisition de la langue française, tel que l'environnement social, et les méthodes d'enseignement.*

Mots clés:

(Interférence, système, langue, niveau morphologique, niveau lexicographe, niveau structurelles, apprenant, enseignant, didactique, langue maternelle, une langue étrangère, phrase, mot).

ملاحق



استبيان موجه للتلاميذ :

الاسم :

اللقب :

المؤسسة :

عدد التلاميذ في القسم :

بعض الأسئلة :

1. ما هي اللغة الشائعة في وسطكم العائلي ؟
   - العامية
   - الفرنسية
   - العامية المتداخلة مع الفرنسية
2. ما هي اللغة الشائعة في محيطكم الاجتماعي ؟
   - العامية
   - الفرنسية
   - العامية المتداخلة مع الفرنسية
3. اللغة التي يقدم بها أستاذ الفرنسية دروسه هي :
   - الفرنسية
   - العامية
   - الفصحى المتداخلة مع الفرنسية
4. هل طريقة التدريس :
   - مفهومة
   - مملة
   - غير واضحة

لماذا ؟ لأنها

.....

.....

مستواك في الفرنسية :

- حسن
- متوسط
- دون المتوسط
- ضعيف

استبيان موجه لأستاذ اللغة الفرنسية :

الاسم :

اللقب :

الأقدمية :

المؤسسة :

القسم :

عدد التلاميذ :

بعض التساؤلات :

1. تؤثر اللغة الأم (اللغة العربية) على اكتساب اللغة الفرنسية لدى التلاميذ :
   - على مستوى التفكير
   - على مستوى النطق
   - على مستوى الكتابة
2. في أي جانب تنحصر الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ ؟
   - في التعبير الكتابي expression écrite
   - في التعبير الشفوي expression oral
   - في تركيب الجمل la structure des phrases
   - في القواعد conjugaison
3. نسبة هذه الأخطاء ، هل هي :
   - كثيرة
   - قليلة
   - متوسطة
4. هل هي راجعة إلى :
   - التأثر بالعامية
   - ضعف طرائق التدريس
   - أسباب أخرى:

.....

.....

5. أين تجد الصعوبة أثناء تدريس اللغة الفرنسية :
   - أثناء تدريس تصريف conjugaison
   - اثناء تدريس قواعد اللغة grammaire
   - أثناء تدريس إملاء orthographe
   - أثناء تدريس نشاط القراءة la lecture

Exercice 1 :donne les esprits de ses verbes

Dessiner : Je écris un photo avec les mains sur une page.

Chanter : Il parle un mot avec le bouche.

Etudier : C'es un action pour comprendre la leson

Exercice 2 :

Sépare les mots par un trait et recopie les phrases :

- ✓ Larivièrecouleaufonddelavalleé
- ✓ toutelanuitlapluietombe
- ✓ farieetférielmontentdanslavoiture
- ✓ jemarchesurletrottoir

Exercice 3 :

Remets les mots dans l'ordre

Le /démonte/ garçon/ vélo/ son

Le garçon démonte son vélo

plante / quatre / amine / arbres

plante Amine quatre arbre

une / mange / pomme / garçon / le => le garson mange un nor

Exercice 4 :

Remplacez l'impératif par le futur dans chaque expression :

Faites ce que je vous demande ! ..... faites tu..

Obéissez donc ! ...obesimes..

Partez à la première heure ! ....partiriez.

Laissez-la partir ! ..lais.....

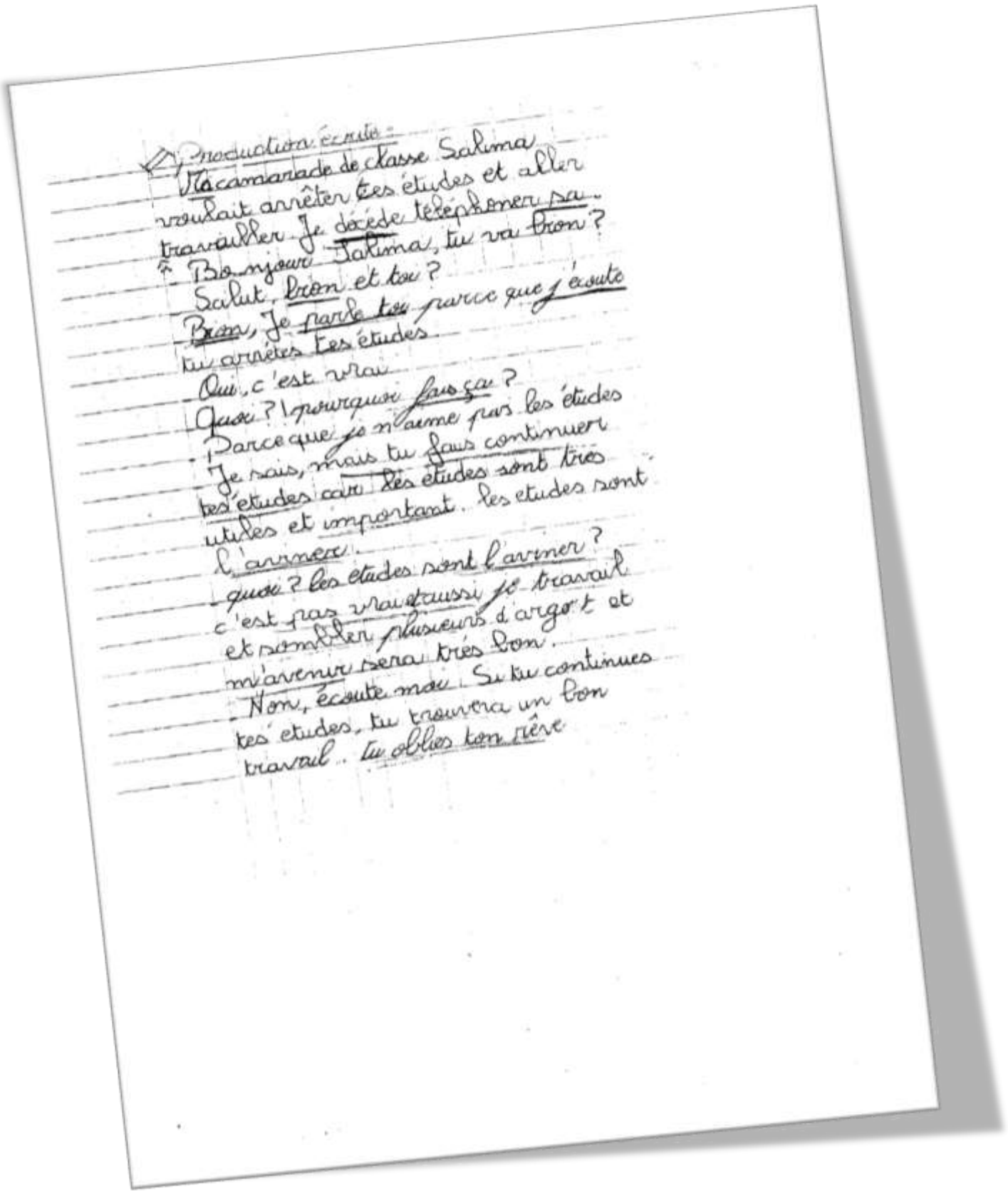
Gardez l'argent ! ..cgarde.....

Exercice 5 :complétez par (le /la)

La..Soleil La..rose La..lune

La..Siel La.café La.vélo

١٥



Production écrite :

Ma camarade de classe Salima voulait arrêter tes études et aller travailler. Je décide téléphoner sa.

- Bonjour Salima, tu va bien ?
- Salut, bien et toi ?
- Bien, Je parle toi parce que j'écoute tu arrêtes tes études.
- Oui, c'est vrai.
- Quoi ? ! pourquoi fais ça ?
- Parce que je n'aime pas les études
- Je sais, mais tu faus continuer tes études car les études sont très utiles et important. les etudes sont l'avenir.
- quoi ? les études sont l'avenir ? c'est pas vrai aussi je travail et semblier plusieurs d'argent et m'avenir sera très bon.
- Non, écoute moi. Si tu continues tes etudes, tu trouvera un bon travail. tu oblies ton rêve

فهرس الموضوعات

المحتوى	الصفحة
مقدمة.....	01
الفصل الأوّل: إضاءة في العنوان	06 - 62
المبحث الأوّل: صراع اللّغات والتّداخل اللّغوي.....	07
المطلب الأوّل: عوامل وآثار الصّراع اللّغوي.....	07
أوّلا: عوامل الصّراع اللّغوي.....	07
ثانيا: آثار الصّراع اللّغوي.....	09
المطلب الثاني: التّداخل اللّغوي.....	10
1. مفهوم التّداخل.....	10
2. أنواع التّداخل.....	14
3. مستويات التّداخل اللّغوي.....	14
4. آثار التّداخل.....	18
المبحث الثاني: نظام اللغة العربية واللغة الفرنسية والتّداخل بينهما.....	20
المطلب الأوّل: نظام اللّغة العربيّة.....	20
أوّلا: المستوى الصّوتي.....	20
ثانيا: المستوى الصّرفي.....	27
ثالثا: المستوى المعجمي.....	33
رابعا: المستوى التّركيبي.....	33
المطلب الثاني: نظام اللّغة الفرنسية.....	36
أوّلا: المستوى الصّوتي.....	36
ثانيا: المستوى الصّرفي.....	42
ثالثا: المستوى المعجمي.....	45
رابعا: المستوى التّركيبي.....	46
خامسا: التّداخل بين العربية والفرنسية.....	46
المبحث الثالث: تعليمية اللّغات الأجنبيّة.....	53

المطلب الأوّل: مفهوم التّعليميّة.....	53
مفهوم اللّغة الأجنبيّة.....	53
المطلب الثاني: مناهج وطرائق تدريس اللّغات الأجنبية.....	54
1. المنهج التّقليدي.....	54
2. المنهج البنوي.....	55
3. المنهج التّواصلي.....	56
المطلب الثالث: مشكلات تعلّم اللّغة الثانية.....	57
1. المشكلات النّطقيّة.....	57
2. المشكلات النّحويّة والتّركيبية والدّلاليّة.....	59
المطلب الرّابع: نحو منهجية ملائمة لتعلّم اللّغات الأجنبية.....	61
الفصل الثاني: الدّراسة التّطبيقيّة.....	63 -102
المبحث الأوّل: الدّراسات السّابقة.....	64
أوّلا: عرض الدّراسات السّابقة.....	64
ثانيا: التعقيب عليها.....	66
المبحث الثاني: منهجية البحث.....	68
أوّلا: التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء.....	68
ثانيا: تقديم العينة ووصفها.....	72
ثالثا: طرق إجراء البحث.....	71
رابعا: تحليل المدوّنة اللّغويّة.....	76
المبحث الثالث: الدراسة التحليلية التقويمية.....	79
أوّلا: مظاهر التّداخل اللّغوي بين العربية في متوسطة الشهداء مزيوط	79
ثانيا: مظاهر التّداخل اللّغوي بين العربية في متوسطة لافي ميلود.....	87
ثالثا: نتائج الدراسة التّطبيقية.....	93
الاقتراحات.....	100
خاتمة.....	103

قائمة المصادر والمراجع	105
ملخص البحث.	112
ملاحق	116
ملحق رقم: 01	117
ملحق رقم: 02	118
ملحق رقم: 03	119
ملحق رقم: 04	120
فهرس الموضوعات	121