جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب و اللغات
قسم الآداب واللغة العربية

# مذكرة ماستر

تخصص: لسانيات تطبيقية

---

إعداد:
الطالبة: دوباخ أحلام
الطالبة: حسني حسيبة

يوم:13/09/2020

# تأثير التّداخل اللّغوي على المهارات اللّغوية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط

---

لجنة المناقشة:

| | | | |
|---|---|---|---|
| فرحي دليلة | أ. مس أ | جامعة محمد خيضر –بسكرة– | مشرفا |
| علي رحماني | أ. مح ب | جامعة محمد خيضر – بسكرة– | رئيسا |
| عمار شلواي | أ. د | جامعة محمد خيضر – بسكرة – | مناقشا |

السنة الجامعية:2019 م– 2020م

بسم الله الرحمن الرحيم

# الشكر والعرفان

**الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ورفقنا إلى إنجاز هذا العمل.**

**كما نتوجه بالشكر الجزيل والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد على إنجاز هذا العمل وفي تذليل ما واجهناه من صعوبات ، ونخص بالذكر الأستاذة المشرفة "فرحي دليلة" التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة ، والتي كانت لنا عونا في إتمام هذا البحث**

# مقدمـــة

تعدّ اللّغة عنصرًا أساسيا من عناصر الرقي البشري إذا لم تكن سببًا فيه، وذلك لما لها من وظائف فكريّة (بناء الأفكار وإنتاج المعرفة) و ثقافيّة و اجتماعيّة، فهي وسيلة ضروريّة من وسائل التعلّم والتّعليم، لكونها من أهم وسائل الاتصال و التّواصل مع الآخرين، فبها يعبّر الإنسان عن رغباته و يبدي آرائه ويدافع عنها و بها ينشئ علاقات مع أفراد جماعته اللّغويّة و يعبّر عن هُويته و هوايته، ويبرز دورها أيضا في حفظ حضارة البلد و من ثم نقلها للعالم أجمع حتى يستفيد منها، كي تتلاقح الحضارات وتنتج النّهضة الشاملة، وهذا الواقع حتّم على على مختلف المجتمعات أنّ تنفتح على العالم و لغاته من مختلف العلوم، وتواكب التّحولات التي ما تزال تتسارع كل يوم، ما جعل أغلبها (المجتمعات) تعيش تعدّدًا لغويًا، والذي أثّر بالدّرجة الأولى على تمكّن شعوبها من لغتهم الأم، ومدى قدرتهم على صونها من عدّة ظواهر من بينها التّداخل اللّغوي.

ومع مرور الزّمن أصبح تداخل اللّغات المتجاورة في المجتمع الواحد أمرًا محتوما، و واقعا تعيشه كل شعوب العالم، أمّا شعوب العالم الثالث (كالجزائر،تونس،مصر،...)، فقد كانت الحتميّة التّاريخية تقتضي أن تعيش بواقع لغتين، لغتها الأم ولغة المستعمر وكذا اللّهجات المحليّة، ممّا جعلها تعيش حالة صراع و تواجه العديد من الصّعوبات في تداخلها مع اللّغة العربيّة وعامّيتها واللّغات الأخرى، وسيطرة على الواقع على الخطابات اليوميّة، وخصوصا سيطرته على معظم الأوساط التربويّة، و من المعلوم أن اللّغة العربية تتألّف من أربع مهارات أساسيّة (الاستماع، التحدث،الكتابة،القراءة)، ويتوقف تعلّم اللّغة على تعلّم هذه المهارات واِكتسابها، حتى يتمكّن من اِستخدامها بالشّكل الصحيح، فإذا كانت اللّغة العربية في الأوساط التربوية يحدث لها تشويش في تعلّمها من خلال اِختلاطها مع لغات أخرى أو لهجات عاميّة، بالتالي يحدث اِختلال وتشويش في تعلم واِكتساب مهاراتها الأربعة.

و من أجل ذلك اِخترنا دراسة: تأثير هذا التّداخل على المهارات اللغويّة، لتلاميذ الطور النّهائي في مرحلة التّعليم المتوسّط، محاولين الاِستقصاء والبحث في الإشكالية التالية:

–كيف يؤثّر التّداخل اللّغوي على مهارات اللّغة العربيّة؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية مجموعة من الأسئلة شكلت هاجسا ننطلق منه:

–كيف يمكن اِكتساب المهارات اللّغوية في ظل التّداخل اللغوي ؟

–كيف يؤثّر هذا التّداخل في كل مهارة لغويّة ؟

–ما مدى تأثير هذا التّداخل على كل مهارة ؟

و يرجع اِختيار موضوع هذا البحث إلى:أنّ كل باحث محب للّغة العربيّة معني بحفظها و صيانتها أمام ما تعانيه اللّغة العربيّة من إهمال، فإنّه من الواجب على الباحثين والدّارسين إثراء المكتبة العربية، والحفاظ على الفصحى كلغة للتّواصل خاصّة في الأوساط التربويّة.

أمّا عن الدوافع الذاتية فتتلخص في الرغبة الشديدة للمساهمة في تسليط الضوء على خطورة هذا الموضوع للحد من تفشي هذه الظاهرة في مختلف الأوساط التربويّة.

و ممّا لاشك فيه هو أنّ كل دراسة لاتبني على فراغ بل هي لبنة جديدة توضع فوق لبنات سابقة، وموضوع التداخل اللغوي تم التطرق إليه سابقا، ومن هذه الدراسات نذكر:

رسالة الماجستير في علوم اللسان والتبليغ ، بعنوان : **"موضوع التداخل اللغوي في اللغة العربية تداخل العامية في الفصحى لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي " ، للطالبة كريمة أوشيش** بجامعة الجزائر فيفري 2002م، حيث ركزت هذه الدراسة على الكشف عن أسباب تداخل الفصحى في العامية، و إحصاء الأخطاء الناجمة عنها، وقد توصلت الباحثة إلى أهم أسباب التداخل هو تأثير لغة المحيط وعقم الطرائق المعتمدة في تدريس اللغة العربية ونقص التمارين، وهناك دراسة للطالبة **يمينة 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 2007م ، حاولت الدارسة تسليط الضوء على بعض المشاكل التي تخص التداخل بين العربية و الفرنسية مع محاولة تعليل الأسباب بالإضافة إلى إحصاء التداخلات في اللغة الصحفية و المتلفزة و المحررة المنطوقة معتمدة في ذلك على دراسة ميدانية بالتلفزيون الجزائري و دراسة نشرات الأخبار الرسمية الجزائرية.

أمَّا دراستنا فقد اِنطلقت من التنظير للتّداخل اللّغوية و مهارات اللغة العربية وصولاً إلى تأثير التداخل اللغوي على المهارات اللغويّة في الوسط التّربوي ،لنصل في الأخير إلى جملة النّتائج والاِستنتاجات، ولعل أهمها التأثير السلبي للتداخل اللغوي على اللغة العربية ومهاراتها الأربعة.

وبناءً على ذلك رسمنا خطّة منهجيّة بدايتها مقدّمة مسبوقة بكلمة شكر وعرفان يليها فصلان، حيث يمثل **الفصل الأول** الجانب النظري في البحث والمعنون: **بمفاهيم أوليّة للتداخل اللغوي والمهارات اللغويّة**.

وفيه مبحثان:

**المبحث الأول**: مفهوم التداخل اللغوي.

**المبحث الثاني**: مهارات اللغة العربية.

حيث يعالج **المبحث الأول** جملة من العناصر: تعريف التداخل كتمهيد للعنصر الموالي ألا و هو التداخل اللغوي مرورا بأصناف التداخل اللغوي ، ومن ثم رصداً لأشكال التداخل اللغوي، متبوعا بذكر لنوعا التداخل اللغوي فمستوياته وصولاً إلى أسباب التداخل ومواطنه.

أمّا **المبحث الثاني** المعنون بمهارات اللغة العربية فقد حوى في طياته عناصرا أولها تعريفًا للمهارة، يليه عنصر لآليات اكتساب المهارة، فكلا العنصرين جاءا كتمهيد قبل للولوج إلى مهارات اللغة العربية والتى جاءت مرتبة كما يلي:

أولا: مهارة الاستماع

ثانيا: مهارة التحدث

ثالثا: مهارة الكتابة

رابعا: مهارة القراءة

وبعد اِستعراضنا للجانب النظري و الذي تناولنا فيه جملة من القضايا المتعلقة بالتّداخل اللغوي والمهارات اللّغوية، كان لزاما علينا أن نقّدم تصوّرًا آخر مكمّلاً للفصل السابق، ومحقّقا له متمثلا في **الفصل الثاني** و هو عبارة دراسة تطبيقية تحليليّة إحصائيّة لدراسة تأثير التّداخل اللّغوي على المهارات اللّغوية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.حيث يرتكز هذا الفصل على آليات و إجراءات ميدانية تسهم في البحث عن دعائم مرسية ومثبتة في الواقع تفسر إشكالية البحث المطروحة،

وتعرفنا في بداية الفصل الثاني على مجلات الدراسة التطبيقيّة، ومن ثم المنهج المعتمد في الدراسة مع ذكر أدوات الدراسة، حيث اعتمدنا في بحثنا على الاِستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بصلب الموضوع، فكان من الضروري تقديم تعريف شامل ومختصر لأداة البحث (الاِستبانة)، مع عرض عينة الدراسة، والتي كانت عبارة عن عينة عشوائيّة ذلك أن مجتمع الدراسة كبير مع تعذر الوصول إليه كاملا لذلك ركزنا على عدد محدود من مجتمع الدراسة والذي تمثل في 45 فردا، توزعت على النحو الآتي: 15 فردا من المعلمين لكلا الجنسين، و 30 فردا من المتعلمين لكلا الجنسين. ومن ثم عرض وتحليل نتائج الاِستبيانة الخاصة بالمعلمين، وكذا عرض وتحليل نتائج الاِستبيانة الخاصة بالمتعلمين،وصولا إلى بعض الاستنتاجات التي تتعلق بتحليل نتائج استمارة الاِستبيان، وكختام للفصل الثاني قمنا برصد النتائج المستخلصة من الدراسة التطبيقية حيث تضمنت بعض التوصيات التي نرجو أن تؤخذ بعين الاعتبار، و التي أردنا أنّ نفتح بها آفاق جديدة للبحث العلمي.

و تردف هذه الدراسة التطبيقية بخاتمة تضمنت مجمل النتائج المستخلصة من الدراسة النظريّة والتطبيقيّة، مذيلة بقائمة لمختلف المصادر والمراجع المعتمدة في انجاز البحث، وكذا بفهرس لمحتويات

البحث، كما لايفوتنا وضع نماذج للاستبانات المستخدمة في الدراسة التطبيقيّة (ملاحق) كأدوات مساعدة في الدراسة التطبيقية، وصولاً إلى وضع ملخص شامل للدراسة باللغة العربية واللغة الانجليزيّة.

ولقد اِكتفى الإطار النظري بالمنهج الوصفي التحليلي، فيما زاد عليه الإطار الميداني بالإحصاء والتفسير.

-كما اِستندنا في بحثنا هذا على جملة من المصادر والمراجع نذكر منها:

معجم **لسان العرب** لـ: **ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم**، وكذا **معجم التعريفات** لـ:**علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني**، تحقيق: **محمد صديق المنشاوي**، و كتاب للدكتور: **خليفة الميساوي: تداخل الألسن(دراسة المظاهر والقيود اللّسانيّة)**، وكتاب: **المهارات اللّغوية**: للدكتور: **ابتسام محفوظ أبو محفوظ**، و أيضا كتاب: **حرب اللّغات والسّياسات اللّغوية**:لـ:**لويس جان كاليفى**،ترجمة: **حسن حمزة**، مراجعة: **سلام بزي**، وكتاب: **المدخل إلى علم اللّغة ومناهج البحث اللّغوي** لـ:**رمضان عبد التوّاب**، وكتاب: **علم اللّغة الاجتماعي** لـ:**هيدسون**،ترجمة: **محمود عياد**، وغيرها من المصادر و المراجع المهمّة التي أعانت في سير البحث.

-وقد واجهتنا عدّة صعوبات كان أبرزها: نقص المراجع المتعلّقة بصلب الموضوع، وعدم الحصول على التّجاوب من طرف الأساتذة (المعلّمين)، وكذا المتعلّمين، وصعوبة جمع الاِستبيانات لغلق المؤسّسات التّربوية في ظل الوباء المستجد (كوفيد 19)، كما كان هناك العديد من الاِختلافات في الترجمة، ممَّا يصعب علينا ضبط المصطلح وتحديده، وتعيين مفهوم ثابت له، وكذا عمق الموضوع إضافة إلى أهميته. وقبل الختام نرى أنه من باب العرفان بالجميل أنّ نذكر فضل الأستاذة المشرفة **"فرحي دليلة"** ونتقدم لها بالشكر والعرفان وذلك لتوجيهاتها السديدة ونصائحها القيمة، كما نتوجه بالشكر لكل ساهم في هذا البحث وقدم لنا يد المساعدة.

## الفصل الأول: مفاهيم أوليّة للتّداخل اللّغوي والمهارات اللغوية:

### المبحث الأول: مفهوم التّداخل اللّغوي

1- تعريف التداخل اللغوي

2-أصناف وأشكال التداخل اللغوي

3-أنواع ومستويات التداخل اللغوي

4-أسباب ومواطن التداخل اللغوي

### المبحث الثاني: مهارات اللغة العربية

1- تعريف المهارة

2-آليات اكتساب المهارة

3- مهارات اللغويّة

أولا: مهارة الاستماع

ثانيا:مهارة التحدث

ثالثا: مهارة الكتابة

رابعا: مهارة القراءة

## المبحث الأول: مفهوم التّداخل اللّغوي

### 1-تعريف التداخل اللغوي:

تعدّ ظاهرة التداخل اللغوي من أشهر القضايا اللغويّة التي وُجهت إليها الدراسة تحليلاً وتفصيلاً، حيث برزت هذه الظاهرة في النصف الأول من القرن العشرين "[1] ، وقبل سبر أغوارها حرى بنا أن نعرف معنى كلمة ( التداخل ) و التي اختلفت المعاجم بدورها في تحديد مفهومه.

#### 1-1- تعريف التداخل:

لقد تعددت تعريفات التداخل اللغوي في جل المعاجم اللغوية، فجاء في لسان العرب لابن منظور " التداخل هو الالتباس والتشابه، وهو دخول الأشياء في بعضها البعض."[2]

و يعرفه الجرجاني كالآتي:

" هو دخول الشيء في شيءٍ آخر "[3]

وجاء في معجم الوسيط: " تداخلت الأشياء مداخلة وإدخالا: دخل بعضها في بعض، تداخلت الأشياء: دخلت والأمور اِلتبست وتشابهت..."[4]

فالتداخل هو ذلك الاختلاط و التشابك و الإِندماج بين مختلف الأمور والأشياء و القضايا.

---

1- علي القاسمي، التداخل اللغوي والتحول اللغوي،مخبر الممارسات اللغوية،تيزي وزو،العدد2010،1م، ص77.

2- ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، المجلد 14، ط3،ص957.

- علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني،معجم التعريفات،تح:محمد صديق المنشاوي،دار الفضيلة، ط1،القاهرة،1413م/816 هـ ،ص3.49

4- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، دار مكتبة الشروق الدوليّة للنشر والتوزيع، ط4، القاهرة، 1425هـ/2004م، ص275.

## 2-1- تعريف التداخل اللغوي:

### أ) لغة:

يعرفه السيوطي بأنه : " تلاقي أصحاب اللغتين ،فسمع هذا لغة هذا ، وسمع هذا لغة هذا ، فأخذ كلّ واحد من صاحبه ما فيه إلى لغته فتركبت هناك لغة ثالثة ..."[1]

ويعرف أيضا على أنه : " تركيب لغة من لغتين ..."[2]

فالتداخل اللغوي هو تداخل لغة في لغة أخرى فينتج عنه لغة مركبة ثالثة تكون مزيج بين اللغتين؛ أي نتيجة التفاعل بين لغتين.

**ب) اصطلاحاً:**

إنّ ظاهرة التّداخل اللّغوي عمليّة ثنائيّة المسار بين لغتين، إذ يحدث أن يقع فيه المتكلّم أثناء الكلام دون وعي به، إذ يعتبر مصدراً للأخطاء يُوقع مجتمع الكلام في تناقض لغوي، ممّا يؤثّر على اللّغة الأصليّة للمتكّلم (خاصّة للمتحدّث بلسانين).

ونقول أن ثمّة تداخل:« عندما يستعمل ثنائيّ اللّسان في اللّغة (أ) سمة صوتيّة، أو صرفيّة، أو معجميّة، أو تركيبيّة يختصّ بها لسان (ب)، حينئذ تتداخل عناصر من اللّسان (أ) في عناصر اللّسان (ب) والعكس»[3]

1- جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة و أنواعها، دار المكتبة الأزهرية،ط1، 1325 هـ ، ج1، ص156.

2- محمود سمير نجيب اللّبدي، معجم المصطلحات النحويّة والصرفيّة، دار الفرقان، ط1، عمان . الأردن، 1405 هـ /1985م، ص81.

3- خليفة الميساوي، تداخل الألسن، دراسة المظاهر والقيود اللسانيّة، دار نور للنشر والتوزيع، ط1، 1432هـ/2011م، ص17.

و بناءً على هذا الاعتبار فإنّ التّمازج بين لغتين (اللّغة الأصل واللّغة الهدف) يُحدث علاقة تأثير و تأثّر بين اللّغتين، ممّا ينتج عن ذلك لغة ثالثة، «وليس شرطاً أن تكون اللّغة النّاتجة كاملة، فقد يكون التّوليد كامن في أحد المستويات كالتّركيبي أو اللّفظي، وبالتّالي فهي خاضعة لمبدأ **التلاقح اللغوي** "هو أن تأخذ لغة من أخرى بعض الألفاظ (استعارة للألفاظ)"، باعتباره استعارة للكلمات بين اللّغات»[1]

من خلال ما سبق ذكره يتّضح أنّ التّداخل اللّغوي ظاهرة إنسانيّة اجتماعيّة كانت ولازالت موجودة في المجتمعات العربيّة والغربيّة؛ بسبب اختلاطهم واحتكاك لغاتهم ولهجاتهم ببعضها محدثة التباس لغوي، فهي ظاهرة ثنائيّة الوجهة بين لغتين مختلفتين يتبادلان علاقة التأثير و التأثّر.

**2- أصناف و أشكال التّداخل اللّغوي:**

## 2-1- أصناف التّداخل اللّغوي:

### أ) التّداخل السّلبي:

يحدث هذا التّداخل عندما يحاول المتعلّم أن يتكلّم اللّغة الثّانية، فيستبدل بصورة لا شعوريّة عناصر من لغته الأم المتأصّلة في نفسه بعناصر من اللّغة الثّانية، فيتسبّب هذا النّوع في كثير من الصّعوبات التي يواجهها المتعلم.[2]

فعند دمج أو إدخال أو إبدال عناصر غير متشابهة في المستويات اللّغوية الأربعة، من اللّغة الأم بعناصر من اللّغة الأجنبيّة، فيجد الدّارس هنا أو الطّالب صعوبة كبيرة في التّعلم، وقد يقع في أحيان كثيرة في أخطاء لغويّة فادحة، خصوصا عندما يكون هناك اختلاف كبير بين اللّغة الأم واللّغة الهدف؛ لأنّ الدّارس لم يمرّ بموقف مشابه لذلك.

1- مشتاق عباس معن، المعجم المفصل في مصطلحات فقه اللغة المقارن، دار الكتب العلميّة، ط1، بيروت، لبنان، 1423هـ/2002م، ص40.

2- ينظر: أحمد بناني، الإزدواجية اللغوية في الواقع اللغوي الجزائري، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، العدد الثامن، ديسمبر 2015، ص 108.

**مثلا:** في الإنجليزية نقول: (**one book**)

والدّارس المبتدئ يقول: **واحد كتاب**

و الأصل في اللّغة العربيّة نقول: **كتاب واحد.**

فقد قدّم العدد على المعدود لهذا فهو تداخل سلبي.

**ب)التّداخل الإيجابي:**

يحدث هذا التّداخل عندما يحاول المتعلّم فهم ما يسمع من اللّغة الثّانية، وكلّما ازداد التّشابه بين لغة المتعلّم الأم واللّغة الثّانية التي يتعلّمها أصبح فهم اللّغة الثّانية أيسر، وهذا ما نلاحظه لدى النّاطقين باللّغات اللاّتينيّة حيث يستطيع المتعلّمون الإسبان فهم ما يسمعونه من اللّغة الإيطاليّة أو الفرنسيّة التي يتعلّمونها، ولكن عندما يريد المتعلّم أن يستخدم كلمة فرنسيّة مشابهة لكلمة في لغته الأم، فإنّه قد يقع في الخطأ، فهناكفرق كبير بين تعلّم كلمة وبين كيفيّة استعمالها في الكلام، وعندما يتعلّم الفرد لغة ثانيّة، فإنه يميل إلى إخضاعها إلى أنماط لغته الأم.[1]

فعندما تتشابه لغة الدّارس الأم مع عناصر من اللّغة الأجنبيّة المراد تعلمها، فإنه ينقل بعضا من عناصر لغته إلى اللّغة الأجنبيّة التي يتعلّمها بغية تسهيل عمليّة التعلّم، **مثلا:**تعلّم حرف (**d**) في اللّغة الإنجليزيّة يُتوقّع سهولة تعلّمه؛لأنّه يتمثّل في لغته في حرف مماثل له، وهو حرف (**د**)، لهذا فهو يسمّى بالتّداخل الإيجابي.

1 – ينظر: أحمد بناني، المرجع السابق، ص108.

## 2-2- أشكال التّداخل اللّغوي (مصطلحاته):

يقال إنّ مفاتيح العلوم مصطلحاتها، وفي هذا المقام وجب علينا أن نشير إلى بعض المصطلحات والتي قد تخالج مفاهيمها مفهوم مصطلح التّداخل.

### أ)الدخيل:

ويعرّف على أنّه:« كل كلمة أدخلت في كلام العرب وليست منه، وكل من دخل في قوم وانتسب إليهم وليس منهم، هو دخيل فيهم؛ أي هو من غيرهم وقد دخل فيهم.»[1]

بحيث إذا كان العنصر أجنبي في أصله و أُدخِل في نظام لغوي ليس له أيّة علاقة به أُعتبر دخيلا، كونه يخضع لمستويات التّحليل التي يسري عليها اللّسان الذي تدخل فيه[2].

وتبعا لذلكفالدّخيل:«لايمتُّ إلى أصلٍ عربي بما يوجّه وضعه، واشتقاقه وصياغته، ولهذا تكثر فيه اللّغات؛أي اختلافات الكلمة الواحدة بأوجه شتّى.»[3]؛وعليه فالدّخيل يتعلّق بالألفاظ الأجنبيّة أو الأعجميّة، ودخولها في نظام آخر في محاولة منه للانسجام معه فيعتبر دخيلا عليه.

### ب)المعرّب:

عرّفه السّيوطي بقوله:«هو ما استعملته العرب من الألفاظ الموضوعة لمعان في غير لغتها.»[1].و يقول الجوهري:«التّعريب هو نقل اللّفظة من الأعجميّة إلى العربيّة، وحتّى يطلق على اللّفظ المعرّب معرّبًا، لابدّ أن يتوفّر فيه شرطان وهما:

1- مجمع اللغة العربية، المرجع السابق، ص272.

2- ينظر: خليفة الميساوي،المرجع سابق، ص19.

3- أنستاس ماري الكرملي، نشوء اللغة العربية ونموها واكتمالها، دار المطبعة العصريّة، ط1، القاهرة، 1938م، ص82.

- أنّ يكون اللّفظ المنقول من الأعجميّة إلى العربيّة، قد جرى عليه تغيير في البناء.
- أنّ يكون اللّفظ قد نقل إلى العربيّة في عصر الاستشهاد، ذلك بأن يرد في القرآن الكريم أو الحديث النّبوي، أو كلام العرب الذي يحتجّ بكلامهم.»[2]

فالمعرّب هو ما دخل من الألفاظ الأجنبيّة إلى اللّغة العربيّة في عصر الاحتجاج و أجروا عليه تغييرا بالنّقص أو بالزّيادة أو القلب.

وهو إلحاق الألفاظ المأخوذة من اللّغات الأخرى بأبنية كلمات عربيّة معروفة و عليه:«فتعريب الكلمة يجعلها من ضمن اللّسان العربي كأنّها أصل منه، فحتّى القرآن الكريم احتوى على كلمات أعجميّة مختلفة والتي استقرّت في عربيّته و أصبحت من ضمن كلماته»[3]

**ج)المولّد:**

ما من لغة في العالم لا تخلو من التّوليد، فالإنسان لطالما كان له حب الاستطلاع والاستكشاف والخلق لكلمات تتناسب مع ذهنه ومع موقفه التّواصلي، وعليه لا يمكن إنكار تاريخ الألفاظ المولّدة.

و يعرّف التّوليد على أنه:«معنى جديد لكلمة قديمة»[4]؛ فقديما كانوا يستخدمون كلمات ككلمة وزير أو حارس، وفي الوقت الحالي تغيّرت وصارت تطلق بقصد آخر.

1- محمد بن إبراهيم الحمد، فقه اللغة (مفهومه، وقضاياه و موضوعاته)، دار ابن حزيمة للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 1426هـ/2005م، ص18.

2- أبو منصور الجواليقي، المعرب من الكلام الأعجمي على حروف المعجم، دار القلم، دمشق، ط1، 1990م، ص13-14.

3- ينظر: كمال أحمد غنيم، اليات التعريب وصناعة المصطلحات الجديدة، مجمع اللغة العربية الفلسطيني، غزة، ط1، 1435هـ/2014م، ص15.

4-جان بريفو وجان فرانسوا سابليرول، المولد دراسة في بناء الألفاظ، تر: خالد جهيمة، مراجعة حسن حمزة، مركز دراسات الوحدة العربية للتوزيع، بيروت، ط1، أغسطس.2010، ص19.

بعبارة أوضح هو:«لا يعني في الأساس سوى الكلمات المعجميّة، وأن المولّدات المذكورة يتمّ بنائها، إمّا بفضل وسائل اللّغة الصرفيّة، (...) أو بإضافة معان جديدة إلى كلمات قديمة، وهو الذي يطلق عليه التّوليد الدلالي، وإما باللّجوء إلى الاقتراض من لهجة أو من لغة أجنبيّة أو قديمة»[1].

فالكلمات الأجنبيّة أو الأعجميّة أو حتى العربيّة يتمّ بناء مولّداتها إمّا عبر الاشتقاقات الصرفيّة، أو إحداث إضافة في كلمة قديمة فتصبح جديدة، وغالبا ما يتمّ اللّجوء إلى وسائل أخرى كالاقتراض واستخدام الدّخيل وما إلى ذلك.

فالمولد يتعلّق بتغيّر في دلالة الألفاظ، ويقول الدكتور **إبراهيم أنيس** حول العلاقة بين التغييرات في الدلالة و المولّد:«إنّ الإنسان يعمد إلى الألفاظ القديمة ذات الدّلالات المندثرة فيُحي بعضها ويطلقه على مستحدثاته متلمّسا في ذلك أدنى ملابسة ثمّ يقول: وهكذا وجدنا أنفسنا أمام ذلك الفوج الزّاخر من الألفاظ القديمة الصّورة الجديدة»[2]، وذلك:«للدّلالة: مثل المدفع والدبّابة والطيّارة والباخرة والمذياع "»[3]؛فالإنسان غالبا ما يلجأ لألفاظ عفا عنها الزّمن ويطلقها على كل أمر مستحدث ككلمة المذياع، مدفع.

وبالتالي فالزّمن وتطوّراته يؤثّران في دلالة الألفاظ وحتّى معانيها، وهذا ما يثبت علاقة التغيّرات الدّلاليّة وتأثيرها على المولّد.

1-جان بريفو وجان فرانسوا سابليرول، المرجع السابق، ص28.

2-حلمي خليل، المولد في العربية دراسة في نمو اللغة العربية وتطورها بعد الإسلام، النهضة العربية للطباعة والنشر، ط2، بيروت، 1405هـ/1985م، ص182.

3-المرجع نفسه، ص183.

**د)الاقتراض:**

يعدّ الاقتراض:«ظاهرة لغويّة عامّة وعالميّة، إذ لا تكاد تخلو لغة من ذلك بفعل التأثّر والتّأثير بين النّاطقين، فتأخذ اللّغة المستقرة ألفاظ أو تراكيب أو أصوات، أو تُبني من لغة إلى أخرى لنا أن نسمّيها اللّغة الوافدة.»[1]

و هو أيضا:" أن تأخذ اللغات ألفاظا أو دلالات أو تراكيب من لغات أخرى بسبب التجاوز

جغرافيا، أو الامتداد الثقافي، أو الاجتياح السياسي و الغزو الاستعماري، ويتقاطع هذا الموضوع مع المعرب والدخيل." [2]

فالاقتراض عملية شائعة وكثيرة الحدوث بين المتواصلين، وقد يكون على مستوى الأصوات بشكلها التلفظي.

**هـ)الثنائية اللغوية:**

إذا كان التّداخل هو استعمال عناصر لغة ما أثناء التكلّم أو الكتابة في لغة أخرى، فالثّنائية اللّغوية تعتبر:«إطارا واسعا وعنصرا مباشرا في إحداث عملية التداخل، فالمتكلم ثنائي اللسان يسهل عليه إدخال عناصر لغوية تختلف بّاختلاف مستويات التداخل الصوتية و الصرفية والنحوية والتركيبية والدلالية من لغة1 إلى لغة2»[3].

- ينظر: مشتاق عباس معن،المرجع السابق، ص1.49

2- صالح بلعيد، صالح بلعيد،دروس في اللسانيات التطبيقية،دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر،ط4، 2009م،ص

- خليفة الميساوي، المرجع السابق، ص3.18

والثّنائية اللّغوية كمّا يراها الدكتور **خليفة الميساوي** أيضا أنّها:«في المستوى الاجتماعي تحدّد على أساس الوجود المشترك والمميّز للّسانين في نفس كلام الجماعة »[1]

وبالتّالي فهي تمثِّل القدرة الذهنيّة على احتواء و اكتساب لسانين معا، أمّا التّداخل فيرتبط بالأداء؛ أي مايتمّ إنجازه نطقا أو كتابة وباستعمال عناصر مختلفة من لسانين عند المتكلّم.[2]

فالثّنائيّة اللّغوية هي استعمال الفرد و المجتمع لنمطين لغويين مختلفين دون تفضيل إحداهما على الأخرى؛ أي ذلك الوضع اللّغوي في المجتمع الواحد الذي يستعمل فيه المتكلّمون لغتين مختلفتين دون تمييز بينهما.

**و) الإزدواجية اللّغوية:**

تختلف الثّنائية اللّغوية عن الازدواجيّة اللّغوية في أن الازدواجيّة اللّغوية:«قائمة على وجود اختلاف وظيفي بين اللّغتين»[3]؛ فمواقف الإنسان تختلف ممّا يجعل تواصله أيضا يختلف، فتارة يستخدم ذلك النّمط الإزدواجي اللّغوي ومنه الفصحى والعاميّة أو لغة عربيّة وأجنبيّة، ليتلاءم تواصله ،وأحيانا لا يستطيع أن يتموضع بصفة ثابتة أثناء التّواصل ممّا يؤدّي إلى انعراج كلامه ،وبالتّالي عدم أدائه وإتقانه لكلا النّظامين.

## 3-أنواع و مستويات التّداخل اللّغوي:

### 3-1-أنواع التّداخل اللّغوي:

يوجد قسمان من التّداخلات منها الثّابتة والمتغيّرة، وهي كالآتي:

- المرجع نفسه، 1.18

- ينظر: خليفة الميساوي، المرجع السابق، ص2.19

3- لويس جان كالفي، حرب اللغات والسياسات اللغوية، تر: حسن حمزة، مراجعة سلام بزي، التوزيع مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.لبنان، ط1، 2008، ص80.

**أ) التّداخلات الثّابتة:**

وهي التي تعكس آثاراً دائمة لإحدى اللّغات على الأخرى كلكنة دائمة وتوسّعات في معنى الكلمات وتركيبات نحويّة معيّنة.

**ب) التّداخلات المتغيّرة:**

وهي تداخلات مؤقّتة للّغة الأخرى، كالخطأ عند النّبر في إحدى الكلمات في اللّغة الأخرى أو اِستخدام مؤقّت لتركيب نحوي مأخوذ من لغة أو لغات مستخدمة، على الرّغم من وجود من يفرّق بين نوعي التّداخل إلاّأنّه يصعب التّفريق بينهما إلا في حالة اللّكنة، فالاِنحرافات تحدث داخل اللّغة الواحدة تعكس لغة الفرد ومستوى المعرفة اللّغويّة وتجنّبه لتغييرات معيّنة[1].

ومن خلال ما سبق نستنتج أنّ الإنسان يحتاج في تواصله إلى اِستخدام لغة لإحداث تواصل ملائم للتّعايش مع النّاس حتى ولو أوقعته تلك اللّغة في لبس، فقد يستخدم لغة فصحى متداخلة مع العاميّة (اللّهجة)، و إن كان في بيئة معيّنة أخرى فقد يقوم بتوظيف قاعدة نحويّة، أو مستوى (صوتي، تركيبي، دلالي، نحوي) من لغته الأصل إلى اللّغة الهدف، وهذا ما يبرز حدوث التّداخل اللّغوي(ثابت/متغيّر) الذي قد يكون بين اللّغة الأصل الواحدة (الفصحى والعاميّة)، أو بين اللّغة الأصل واللّغة الأجنبيّة (كالفرنسيّة و الاِنجليزيّة)، والذي تختلف درجة اِستعماله من شخص لآخر.

## 3-2-مستويات التداخل اللغوي:

غالباً ما يحدث التّداخل اللّغوي عند الشّخص ثنائي اللّسان أو المتحدّث بأكثر من لسانين، ويكون على مستويات متباينة، حيث يأخذ المستوى الصّوتي أو التّركيبي، أو الصّرفي، الدّلالي، المعجمي. والتي تستدعيها المواقف التي يتعرّض لها الشّخص – المتكلّم.

1- ينظر: فرانسوجروجون، ثنائيو اللغة، تر: زينب عالق، مراجعة مصطفى محمّد فؤاد، دار الهنداوي، ط1، القاهرة مصر، 2012م، ص75-76.

وتتمثّل مستويات التّداخل اللّساني فيما يأتي:

**أ)التداخل الصوتي:**

يحدث التّداخل الصّوتي لما تلتقي اللّغة الأصل، باللّغة الثّانية أثناء النّطق في آن واحد، إذ أنّ هذا النّوع من المستويات سهل الملاحظة لدرجة أنّنا نلحظ بعض الأخطاء الصوتيّة التي تنتج عنه، ويحدث التداخل الصوتي عبر مستويين نوجزهما في الآتي:

- **مستوى دخول بعض الأصوات التي لم تعرفها العربيّة من قبل:**

**مثل:**يمكن توضيح المستوى المذكور أعلاه من خلال المثال الآتي:

حرف{ب} ← {p} في كلمة بترول.

وحرف {وْ}← {o}وحرف {آي}← {ay}في كلمة {أُكيْ} وبالانجليزية (ok)»[1]

في لغتنا العربيّة مثلاً نادراً مانستبدل حرف ذُوْ صوت مماثل لصوت الحرف الأجنبي رغم اختلاف الصّوتين في الواقع، **مثلاً**:« في اللّغة العربيّة، حيث يستبدل فيها النّاطق باللّغة الإنجليزيّة والدّارس للعربيّة، بوصفها أجنبية أو ثانية حرف الحاء (ح) في العربية بصوت (H)في الإنجليزية؛أي ينطق الحاء في العربية بحرف الهاء، لأنّ الهاء هي أقرب الحروف إلى الحاءالعربية في اللغة الإنجليزية ».[2]

فالنّاطق الأصلي للّغة الإنجليزيّة أثناء تعلّمه ودراسته للّغة العربيّة كلغة ثانية ينطق الحرف (حاء) كنطق الهاء (H)في الإنجليزية – وبإعتبارهما متشابهان لدرجة أنّنا بالكاد نلاحظ تمايزهما عن بعض.

1- خليفة الميساوي، المرجع السابق، ص36.

2- محمود محمد قدوم ومحمد السماعنه وآخرون، الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، الجزء الأول، دار كنوز المعرفة، ط1، د.ب، 1435ه/2014م، ص388.

- **مستوى تشابه الأصوات في اللّغة الأم وإختلافها في اللّغة الهدف:**

نجد أنّ هناك أخطاء يقع فيها الدّارس الناطق أثناء نطقه لأصوات اللّغة الإنجليزيّة، فلا يكاد يفرّق بين نطق(P)و(B) فيها، إذ هما فونيمان مختلفان في الإنجليزية تماماً، ويظهر ذلك باعتبار أنّ الحرف(B) صوت مجهور والحرف (P)مهموس، وهذا ما يجعل النّاطق ينطق الباء بنوعيه الفونيمي في الانجليزية، ينطق (B) و (P) نطقا واحدا كصوت واحد، وهذا عائدّ إلى تدخّل اللّغة الأم العربيّة في الأداء النطقي للباء المهموسة (P)، التي لا يرافقها إهتزاز في الوترين الصوتيين.[1]

- **مستوى التّمييز الفونيمي الزائد والمفرط:**

وهو الذي يجعل الدّارس النّاطق بلغته الأم يعتبر فونيمين، فونيم واحد في اللّغة الهدف، كحرفي (f)و(V) في الإنجليزيّة، وكأنّهما أيضاً حرف واحد في العربيّة، فيظّن أنّ الحرف (ف) في العربيّة كحرفي (f) و(v)التي في الإنجليزيّة[2]

- **مستوى التعريب الصوتي:**

نجده في الخطاب العامّي، إذ نلحظ عبارات تكتب بشكل عربي لكنّها ليست كذلك؛ أي ليست عربيّة بالأصل كالرّسائل التي تبعث في البريد الالكتروني أو الهاتف، و تكثر هذه الاستعمالات في اللافتات أو اللّوحات الإشهاريّة التي نجدها معلّقة على الدّكاكين والمتاجر الكبرى، أو نجد ذلك في الخطابات الشفويّة ومن ذلك في عبارات معروفة يتداولها المجتمع الواحد مثل:

{مَسَّجْلِيْ}؛ أي أرسل لي رسالة.

1- ينظر: محمود محمد قدوم ومحمد السماعنه وآخرون، المرجع السابق، ص388.

2- ينظر: المرجع نفسه،ص388- 389.

{تَلْفَنِّلِيْ}؛ أي كلمني وتواصل معي.

وغالبا ماتكون الألفاظ الأعجميّة المعرّبة صوتياً كتابياً أو شفوياً، إنجليزيّة أو فرنسيّة.[1]

**ب)التداخل المعجمي:**

إنَّ التّداخل المعجمي يعتبر من ضمن الظّواهر الواضحة جداً في اللّسان العربي كما هو معروف ،إذ في الكثير من الأحيان تسمع بعض المتكلّمين في خطاباتهم اليوميّة يمزجون كلامهم بكلمات أعجميّة معربّة تعريباً صوتياً – في الأداء النطقي- أو منقولاً بشكل حرفي كما في الفرنسيّة أو الانجليزيّة، ولذا نلاحظ وجود رصيد معجمي في الذهن لدى المتكلّم في حالة صراع ، تتصارع فيه الكلمات الأجنبيّة الأعجميّة مع الكلمات العربيّة ، فكلّما دخلت كلمة أعجميّة إلى اللّسان العربي أصبحت في صراع معها- الكلمة العربيّة – وبذلك صار لها مكان في المعجم العربي ممّا يؤدّي إلى تغيير في الرّصيد المعجمي فتموت أي تزول كلمات وتعيش على أنقاضها كلمات أخرى ، وبالتّالي يصبح المعجم فيتغيّر مستمرّ متجدِّد فتموت اللّغة الأصل –اللّكنة الأساسيّة-وهذا يسبّب تقبّل بعض المتكلّمين للكلمات الدّخيلة عليها**من مثل:**

-كولكشن(collection)

-نايتليكافيه(Nightly coffee)

-آيس كريم(Icecream) "[2]

- ينظر: خليفة الميساوي، المرجع السابق، ص1.36

2- ينظر: المرجع نفسه، ص38.

إنّ هذا النّوع من المستوى-التّداخل المعجمي- يعتبر أقلّ وضوحا،حيث يدخل فقط إلى معنى ودلالة الكلمة مضافة إلى كلمة موجودة بالفعل،ومثالاً لذلك في جملة: look at the corns on that animalحيث أضيف معنى الكلمة الفرنسيّة cornes التي تعني: القرون إلى المعنى الانجليزي corns والتي تعني حبوب الذرة، ومثال آخر لهذا: جملة oh hesim the storeالتي قالها فتى أمريكي من أصل نرويجي عندما سأله شخص غريب عن مكان أبيه ،ويأتي هذا النّوع من التّداخلات من الكلمة الترويجية stona التي تعني حجرة المعيشة،وفي هذين المثالين نجد أنَّ الكلمات في اللّغة الأصل واللّغة الثّانية تشبه بعضها بعضاً والتي غالباً ما يطلق عليها أشباه النّظائر أي تلك الألفاظ المتعايشة، لكن لا تكون كذلك دائما،كما نرى في جملة Dont more the needles on the clock وفقاً للكلمة الفرنسية aiguilles التي تعني الإبر وعقارب السّاعة ومن المفترض هنا إستخدام كلمة hands(عقارب)، وهذا يحدث خاصّة لدى الأشخاص ثنائيّي اللّغة، فمن الواضح أن الكلمات المنطوقة تكون من اللّغة الأساسيّة الأم، لكن الكلمات قد تستخدم بالمعنى الخطأ، وتقول **نانسي هيوستن**(*)أنها كثيراً ما تتجنّب إستخدام أشباه النّظائر –التي تجعلها تظّن أنّها تتحدّث بلغة واحدة فقط- والتي توقعها في الأخطاء وتسوق الباحثة اللّسانية نانسي هيوستن لهذا عدة أمثلة نوردها كالآتي:

harasse: وharassedوerventuallyو eventuellentوبالتّالي فالباحثة تتجنّب أشباه النظائر المتماثلة لتضمن عدم الخلط.[1]

---

- ينظر: فرانسوا جروجون، المرجع السابق، ص1.77

(*): نانسي هيوستنNancy Houston: ولدت في 16سبتمبر 1953 بكلغاري في ألبرتا بكندا، وهي فرنسية كندية من خلفية انجليزية فرنسية، كانت في فرنسا منذ عام 1970.

## ج)التداخل الدّلالي:

إنّ هذا النّوع من المستويات ذات التّداخل الدّلالي يحدث بين اللّغة العربيّة والدّلالات الوافدة عليها من اللّغات الأخرى، فالألفاظ الدّخيلة لا تخلو من ثقل دلالتها الأصليّة أثناء الإستعمال أو جانب آخر منها – حسب المقبل على استعمالها –، ويؤثّر ذلك في دلالة الألفاظ العربيّة، كمثل كلمة **لَهَبْ** في المعجم العربي لا تُستعمل للشّواء، بل لها دلالتها السلبيّة التي تفيد معنى **الاحتراق** الذي غالباً ما يكون كارثة في بيئته أو مكانٍ ما، لكن هذه الدّلالة –الاحتراق– تحوّلت من الدلالة السّلبيّة هذه إلى إيجابيّة في اللّسان العربي بفعل التداخل الدلالي، وقد تنقل الدّلالة إلى مجال اجتماعي غربي لتكون بعض ألفاظها إيجابيّة كمثل: {**نايتلي كافيه**} بمعنى **مقهى ليلي** إلى مجتمع محافظ لا يتقبّل مثل هذه الألفاظ ودلالتها ، فتصير دلالة المقهى الليلي سلبيّة في المجتمع العربي، وقد يحدث هذا النّوع من التّداخلات إرباكاً في النّظام العربي الدلالي لمصلحة الدّلالات الدّخيلة عليه، ممّا يؤدّي إلى**صراع لغوي**(*) بين الدلالة الأصليّة والوافدة عليها، فتموت إحداهما لتكون الغَلبة لدلالة اللّفظة والذي يُقرُّه الإستعمال وما تتشبّثُ به الأكل الإجتماعيّة والغرف،مثل:هاردیز:برجر، مشوي ونايتلي كافيه."[1]

ويحدث التّداخل الدّلالي كذلك في دلالة المفردات فمثلاً الدّارس الماليزي يستخدم تركيب خاطئ لما يريد التحدّث بالانجليزية أو بعبارة أخرى يبني تركيباً فيه خطأ دلالي من ناحية دلالة الفعل في سياق اللغة الإنجليزية.[2]

1- ينظر: خليفة الميساوي، تداخل الألسن، المرجع السابق، ص40-41.

2- ينظر: محمود محمد قدوم وآخرون، المرجع السابق، ص393.

(*): **الصراع اللغوي:** يحدث بين اللغات من إحتكاك وصراع وتنازع على البقاء تحاول فيه إحدى اللغتين التغلب على الأخرى فينتج إما تكافئ بينهما أو أنّ تسيطر الثانية على الأولى أو العكس.

**د)التّداخل الصرفي:**

يدرس المستوى الصرفي بنية الكلمة محدّدا وظائفها و كيفيّات تكوُّنها من حيث بنيتها الحرفيّة والمقطعيّة ،ومن المعلوم أنّ العرب قديماً وضعوا لبنية الكلمة قوالب تصاغ فيها المعاني واِشتقاقات متوالدة منها، و ضف إلى ذلك الأوزان التي يحدّدون على إثرها المستعمل من الكلمات وما هو مهمل منها، وكذلك يحدّدون ما هو مُعرّب من حيث أنّ كل ما يدمج في العربية من الكلمات الدّخيلة ويمتزج مع قواعدها عَدُّوهُ معرباً، والدّخيل هو ذلك الذي لا يُلاَئِمُ الأوزان العربية من حيث بنية كلماتها، ولكن لوهلة قبلوا بالمعّرب الصوتي الذي يقبلون من خلاله الكلمات الدّخيلة التي تتّصل بميادين كثيرة في الحياة، ومن الأمثلة ما نَذكُر:

{فيزيقا، ميتا فيزيقا، إيتيقاوفلولوجيا، اِنتروبولوجيا} فأدّى هذا الأمر إلى اختراق البنية المقطعيّة للكلمة العربيّة، فأطول كلمة في العربيّة الفصحى تتكوّن من4 مقاطع على وزن اِستَفْعَلَ {اِس/تف/ع/ل}، فيسبّب التعريب الصوتي حدث، اِنتهاك لهذه البنية المقطعيّة في كلمات كثيرة خاصة في مجال التّعريب العلمي، إذ نجد كلمات منقولة تتجاوز بنيتها الكميّة لأربع مقاطع مثل كلمات من نوع {سوسيولوجيا }، فهذه الكلمة تتكوّن من ست مقاطع {سو/س/يو/لو/ج/يا} أو إبستيمولوجيا التي تتكوّن من سبع مقاطع{اِب/بس/تي/مو/لو/ج/يا}

إنَّ هذا الأمر يعكس ذلك الاختراق للأوزان العربيّة، وكذلك لكميَّة بنيتها المقطعيّة الأصليّة بسبب التّعريب الصوتي. [1]

1 – ينظر: خليفة الميساوي، المرجع السابق، ص38.

بالإضافة لما سبق فهناك أمثلة كثيرة تخصّ مثل هذا النّوع من المستويات المتداخلة والصرفية والتي نجدها تبرز التّداخلات بين الماليزيّة والعربيّة، والماليزيّة والأنجليزيّة حول بناء الفعل وصيغته واشتقاقاته الصرفيّة.

نستنتج من خلال مستويات التّداخل اللّغوي أنّ اللّغات تتأثّر ببعضها البعض، كما سبق الذكر- مُحْدِثة خللاً في أحد مستويات اللّغة الأم (الأصل) ومنتهكة قواعدها وأنظمتها على المستوى الصوتي أو الصرفي أو الدّلالي أو المعجمي.

## 4-أسباب ومواطن التّداخل اللّغوي:

### 4-1-أسباب التّداخل اللّغوي:

للتّداخل اللّغوي أسباب عدّةنذكر منها:

#### أ)الحدث التاريخي:

تعدّ أحداث التّاريخ أحد أبرز أسباب حدوث التّداخل اللّغوي عند الأمم إذ يمكن القول أنّ:«هناك علاقة بين اللّغة والأحداث التّاريخيّة وما نعبّرُ عنه بصوابيّة الشّعار الذي يتمثّل في الجدّة المطلقة للحدث التّاريخي، جدّة الموقف الجديد(...)فاللّغة من هذا المنطق بطيئة لدرجة أنَّها لا تستطيع أنَّ تواكب الأحداث، وهناك فجوة مؤقّتة(...)تتجمَّد اللّغة خلالها وتفقد قدراتها على التّجسيد أي اِنغماسها في الظرف.»[1]

1-جان جاك لوسركل، عنف اللغة، تر: محمد بدوي، دار العربية للعلوم للطباعة والنشر، ط1، بيروت لبنان، شباط2005، ص371.

فاللّغة محكوم عليها بالتغيّر عبر الأزمنة وإرتطامها بالأحداث التّاريخية يعود سببه لضرورة ما يخدم إحتياجات الإنسان التّواصليّة التي تتخِّذ فيها مواقف جديدة من المرونة وقدرتها الدّينامية على مواكبة العصر، ولهذا:

فإنَّ:« العلاقة بين اللّغة والحدث التّاريخي (...)هي علاقة تبادليّة، فالأحداث بدورها تُغَيّرُ اللّغة، فالأحداث حين تدخل سجل اللّغة وحين تثابر وتستمر فيها، تغيِّر من توازنها، ونتيجة ذلك نجد أنَّ الظّروف الماضيّة تؤثّر على اللّغة، وهكذا فإنَّ اللّغة محكوم عليها بعدم الإستقرار المستمر، حيث تقوم الظروف المستجدّة بإحداث الخلل في توازنها.»[1]

فاللّغة والحدث علاقتهما تبادليّة تشاركيّة، على إعتبار أنَّ الحدث هو الذي يغيِّر اللّغة ويؤثّر فيها.

**ب)الإستعمار:**

للإستعمار تأثير في الشّرق الأوسط الذي فرض –بسبب إحتلاله- لسانين مختلفين، ممَّا مكَّنَ من بروزه ظاهرة التّداخل اللّغوي في جميع مستويات اللّسان العربي.[2]

## 4-2-مواطن التّداخل اللّغوي:

**أ)التّداخل اللّغوي:(لغة + لغة):**

و هذا النّوع من التّداخل هو تداخل بين لغتين مختلفتين."[3]

ويُقصد بذلك اندماج و تشابك لغتين مختلفتين: كالعربيّة و الفرنسيّة أو العربيّة والانجليزيّة...

**ب)التّداخل اللّهجي: (لهجة + لهجة):**

1- جان جاك لوسركل، المرجع السابق، ص374.

2- خليفة الميساوي، المرجع السابق، ص36..

3- ينظر: محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين الثنائية اللغوية، دار الفلاح للنشر و التوزيع، ط1، الأردن، 2002م، ص95.

يظهر التّداخل اللّهجي جلياً بين اللّغة الفصحى والعاميّة، إذ:« لا يحدث التّداخل بين لغة و أخرى فقط، بل قد يحدث بين لهجة وأخرى ضمن اللّغة الواحدة ،فكثير من النَّاس يعرفون أكثر من لهجة واحدة ضمن لغتهم،ولهذا نراهم وهم يتكلّمون لهجة معيَّنة يقعون تحت تأثير تداخل لهجة أخرى وهم لا يشعرون»[1]

فكثير من النَّاس قد يستخدمون لهجة، أو أنَّهم يدخلون لهجة محلَ لهجتهم –حسب تأثرهم بلهجة ما

**فمثلاً**:اللّهجة الجزائريّة قد تتأثّر باللّهجة السوريّة أو المصريّة، ممّا يجعلهم يقعون تحت تأثير تداخل لهجة أخرى دون شعورهم بذلك (بسبب تعوّدهم على الأمر) من ذلك:«فالعربي الذي يتكلّم اللَّغة الفصيحة في موقف ما، قد يخطئ بعض الأخطاء النّاجمة عن تدخل تهجئته العامية أو المحلية(...) لأن اللَّهجة العاميّة هي الأقوى (...)لهذا نرى أنّ العاميّة تتدخل في الفصيحة أكثر من تدخل الفصيحة في العاميّة، ونرى أنّ كثيراً من طلاّب المدارس العرب يقعون في أخطاء لغويّة وهم يتكلّمون العربيّة الفصيحة أو يكتبونها، أخطاء يمكن ردّ الكثير منها إلى تدخل اللّهجة العاميّة. ويدعى مثل هذا التدخل التدخل اللّهجي أو التدخل البَيْلَهْجِي»[2]

فالشّخص العربي أو أي ناطق عربي المتحدّث بلهجته قد يخطئ أثناء كلامه بسبب تدخل لهجته العاميّة التي قد تكون في كلمات التضعيف أو المد وغيرها من التّهجئات العاميّة أو المحليّة، فالعاميّة تكاد تعتبر الأقوى، فهي من تتدخل في الفصحى وتحاول فرض نفسها على اللِّسان لذا فنحن

1- عبد الحفيظ عبد الجواد درويش وآخرون، الفصحى والعامية في وسائل الإعلام، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، ط1، 2016، 1438، ص122.

2- محمد علي الخولي، المرجع السابق، ص94.

نربطلاّب المدارس أشدَ تمسُكاً بالعاميّة على الفصحى وهذا ما يوقعهم في الأخطاء اللّغوية في نطقهم أو كتاباتهم، وهذا مايدعى هنا بالتدخل اللّهجي أو ما يسمى بـ:

«التدخل البَيْلَهجي أي التدخل بين لهجتين، لتفريقه عن التدخلات الأخرى »[1]

ويظهر التّداخل البَيْلَهجي عندما تتحدّث جماعة بلهجة ويدخلون في كلامهم لهجة أخرى – حسب تأثّرهم بها – وكذلك فالعربي قد يتكلّم اللّغة الفصحى ويخطئ أخطاءً ناتجة عن تدخل لهجته العاميّة أو المحليّة، لذا فنادراً ما نرى طلاب المدارس يقعون في أخطاء لغويّة وهم يتكلّمون الفصحى أو يَكْتُبونَها.

## 2-3-التداخل بين الفصحى والعاميّة (اللهجة): (لغة+لهجة):

إنَّ التنوّعات اللّغويّة لا يخلو وجودها في العالم التّواصلي، لهذا يرى بعض اللّغويين الألسنين أنَّ معظم اللّغات في العالم:«توجد بجانبها مجموعة من اللّهجات المحليَّة، والإِجتماعيّة، واللّغات الخاصّة، هذه اللّغات وتلك اللّهجات، تسير كلَّها جنباً إلى جنب لا في الأقاليم وحدها، بل في داخل المدن الكبرى، حيث نجد لغات المثقّفين ولغات العمّال والعاميّات الخاصّة وقد تختلف هذه اللّغات عن بعض درجة أنَّ الإنسان قد يعرف إحداهما دون فهم الآخر»[2].

إنّ اللّغات في العالم ترافقها مجموعة هائلة من اللَّهجات سواءً أكانت محليّة أو دوليّة بشكلها الاجتماعي، تسير جنبا إلى جنب خاصّة في المدن الكبرى لا في إقليم واحد فحسب، إذ نجد اللّغات الخاصّة بالمثقّفين والعمّال في مجالهم العملي الذين يستخدمون الفصحى في أعمالهم الرسميّة

1- محمد علي الخولي، المرجع السابق، ص95.

2- رمضان عبد التواب، المدخل الى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، دار مكتبة الخانجي للطباعة والنشر، ط3، القاهرة مصر، 1417هـ، ص165.

كالإجتماعات واللّقاءات، وكذا تلك العاميّات الخاصّة التي تجد الكثير من الأفراد يستخدمونها في أسواقهم وغيرها.

و من هذا لا تخلو أي لغة من اللّغات المعيّنة في العالم من تميُّزها بلهجتها الخاصّة، كاللّغة العربيّة ذات لهجات في لسانها الواحد، « و بالعودة إلى مفردة اللِّسان(...) فهو الذي يملك وضع لهجة إقليميّة قطريّة، والذي لا يعني أن يكون هو نفسه عندما يظهر بشكل لهجات مختلفة، وبالمقابل فالعاميّة هي اللّسان المستخدم بين الأفراد ذوي اللّهجات الإقليميّة(...) وهو بالتّالي يقابل القاسم المشترك لكلِّ اللّهجات الإقليميّة لمنطقة معيَّنة»[1]

و تعرف اللَّهجة على أنها:«تستخدم لتدلّ فقط على نوعيّات إقليميّة مكتوبة»[2]

فاللّهجة تتضمّن مفردات عديدة، كما تعتبر النوعيّة الأصغر من التي تكبرها وهي اللّغة التي تحتلّ مكانة أكبر منها، إذ يجري تداولها في مناطق إقليميّة محدودة أو منطقة ما معبِّرة عنها (تميّزها)، وبهذا يمكن القول أنَّ ظهور اللّهجات عائد إلى الكتابة؛أي مادُوِنَ من مواقف من طرف المؤلّفين ممَّا أثَّر على هذه الأخيرة وبهذا أخرجت عن اللّغة إلى أضيق الحدود وانحسرت فيها إلى حدٍ ما، لسيادة لغة الكتابة على البلد وهذا وفق أمد ذلك البلد إلى غاية فقده.

كما أنَّ طغيان اللّهجات وسيطرتها على اللِّسان وتعدّدها رَهْنُ بمدى تحضّر الأمم فتسود اللّغة لمدّة أطول وتظلّ بهذا اللّهجات عاجزة على التفوّق عليها (اللّغة) أو القضاء عليها أو أخذ محلّها، وإذا كان المجتمع بدائي؛ أي تأثير البيئة الريفيّة فيه كلما تسارعت اللَّهجات في التغلغل فيه وإفساد لغته، يمكن القول أنَّ اللَّهجات تتأثّر بالمستويات الإجتماعيّة المختلفة تنتشر فيها الكلمات و التعابير

1- الفضل شلق ورضوان السيد رئيسا التحرير، مجلة الإجتهاد متخصصة تعني بقضايا الدين والمجتمع والتجديد العربي الإسلامي، العدد20، دار الاجتهاد والأبحاث والترجمة للنشر، بيروت لبنان، 1993م/1414هـ، ص217.

2- هدسون، علم اللغة الإجتماعي، ترجمة: محمود عياد، دار عالم الكتب للنشر، ط2، القاهرة، 1990، ص54.

بمختلف أسالبيها وكذلك الجمل في أوساط النَّاس البسطاء ومنهم الفقراء والعمال، أمَّا لو اِنتشرت في طبقات اِجتماعيّة راقيّة نرى العكس بسبب ما تمتاز بهذه الطبقة من الثّقافة العاليّة والمكانة الرفيعة[1].

1- ينظر: عبد الرحمان أحمد البوريني، اللغة العربية أصل اللغات كلها، دار الحسن للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 1419هـ/1998م، ص69.

## المبحث الثاني:مهارات اللغة العربيّة

تمثّل الملكات اللّغوية أهدافا يسعى لتحقيقها كل معلّم من أجل المتعلمين، فتعلّم أي لغة سواء أكانت اللّغة الأصل أو اللّغة الأجنبيّة، إنّما غرضه أن يكتسب المتعلّم القدرة على سماع اللّغة والتعرّف على إطارها الصوتي، والحديث(الكلام) بطريقة سليمة تتحقّق فيها القدرة على التّعبير وبالتّالي تحقيق عمليّة التّواصل(الإبلاغ)، وكذا القدرة على قراءتها ومن ثمّة كتابتها، وبذلك تصبح الملكات مهارات وأحداث حقيقيّة للعمليّة التربويّة.

### 1- تعريف المهارة:

**أ) لغة:**

عرفها ابن منظور بقوله: «الحذق في الشيء والماهر الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السباح المجيد، و الجمع مهرة،...تقول أمهرت بهذا الأمر أمهر به؛ أي صرت به حاذقا...»[1]

إذا فالمهارة هي إحكام الشّيء و إجادته و الحذق فيه.

**ب) اصطلاحا:**

تعرّف المهارة على أنّها:«شيء يمكن تعلّمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلّم عن طريق المحاكاة و التّدريب، و ما يتعلّمه يختلف باختلاف نوع المادّة و طبيعتها و خصائصها و الهدف من تعلّمها »[2].

كما تعرّف بأنّها:«سلوك عقلي أو جسمي يؤدّي إلى إتقان عمل ما، بأقلّ وقت وأقل جهد ممكن»[3].

1- ابن منظور،المرجع السابق، ص 184-185.

2- ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 1439 هـ/ 2017م، ص 15.

3- أحمد علي مصلح، إستراتيجية تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم، دراسة وصفية، أستاذ مساعد بقسم المناهج و طرق التدريس، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا، ص 113.

فالمهارة عمليّة علميّة، و سلوك جسمي تتجلّي في إتقان عمل ما، و تنتج المهارة عن طريق المحاكاة و التّدريب، و هي أيضا الأداء المتقن القائم على الفهم و الاقتصاد في الوقت و الجهد و هي أيضا، استعداد فطري تنمو بالتعلّم و تصقل و تترسّخ بالتّدريب و الممارسة.

## 2-آليات اكتساب المهارة:

تعتبر المهارة بأنّها القدرة على إتقان وأداء الشّيء بشكل كفئ،ووفقا لشروط معيّنة،ولاكتساب مهارة ما بشكل سليم يحتاج المتعلّم إلى أمرين مهمّين للغاية وهما:

أ) **معرفة نظريّة:** تشتمل على الأسس النظريّة التي يجب أن يعرّفها المتعلّم، و التي يقاس عليها النجاح في الأداء.

ب)**تدريب عملي:** حيث لا يمكن اكتساب المهارة إذا لم يتدرّب المتعلّم عليها، و يجب أن يمتدّ التّدريب حتى تكتسب المهارة بالمستوى المطلوب للمرحلة التعليميّة » [1]

وتنقسم مهارات اللّغة العربيّة باعتبار وظائفها إلى قسمين:

أ) **المهارة العاديّة:** والتي من صورها قراءة كتاب، أو رسالة، أو جريدة أو تقرير، وكتابة رسالة أو تلخيص كتاب أو مقرّر، و الحديث إلى النّاس في شؤونهم الحياتيّة و الاستماع إليهم بمعنى أن المهارات اللّغوية العاديّة هي تلك الأنشطة التي لا غنى عنها للأفراد في حياتهم اليوميّة وهي مهارات عامّة لا تخصّ فئة على أخرى.

1- حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس و التقويم، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، (د. ط)، 2011، ص19.

ب) **المهارات التخصّصية:** و التي من صورها ما يكتبه أصحاب مهنة معيّنة كالباحثين و المهندسين و الأطبّاء و المحامين، و القضاة و ما أشبه ذلك، وهي بهذا مهارات أشخاص معنيّين»[1]

كما تنقسم مهارات اللّغة العربيّة باعتبار أشكالها إلى أربعة أقسام، قد خصّصنا لكل قسم منها مطلبا مستقلا بذاته وهم:(مهارة الاستماع، ومهارة التحدّث، وكذا القراءة، فالكتابة)، ونتناول كل مهارة على حدا في موضعها المخصص لها.

## 3-المهارات اللغويّة:

### أولاً:مهارة الاَستماع:

### 1-تعريف الاستماع:

للاستماع أهميّة كبيرة، وقد وردت مادّة (سمع) في مشتقّات متعدّدة في مائة و خمس و ثمانين(185) موضوعا في القرآن الكريم، من بين هذه المواضع نذكر[2]:

قال تعالى: " إِنَّ الله كَانَ سَمِيعًا بَصيرا" [النساء:58]
وقال: " لَيسَ كَمثلِه شَيء وَ هُو السَمِيع البَصِير"[الشورى:11]
وقال: "إِنَّ الله يَسْمَع مَنْ يَشَاء ومَا أَنْتَ بِمَسْمع مَنْ فِي القُبُور" [فاطر:22]

1- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة.دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007، ص25.
2-ينظر: دليلة مصمودي، دور الفضائيات العربية في تنمية المهارات اللغوية للطفل الجزائر، دراسة ميدانية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان، جامعة بسكرة، 2004-2005، ص65.

يمكن القول إذا أن الاستماع هو عبارة عن:« فهم رسالة المتحدّث و إدراك ما يرمى إليه من مقاصد، وهو من المهارات الوظيفيّة التي تلازمه طوال حياته و يقصد بها الإنصات و الفهم و التفسير و النقد»[1]

كما يعتبر أهم مهارة ترتكز عليها المهارات الأخرى، و بالتّالي:

«يُعَدُّ الإستماع مهارة لغويّة إيجابيّة، وهو أوّل المهارات اللغويَّة اِكتسابًا لدى الإنسان منذ أن يكون جنينًا وله أهميّة بالغة في تعلّم اللّغة وتعليمها، ودوره حيوي وفعَّال في اِكتسابها»[2]؛

فالإنسان يولد مزود بجهاز يساعده على معرفة مصدر الأصوات- سواء البشر أو الطبيعة – التي يسمعه، ويكتسب من خلال المهارة مختلف المعارف والعلوم، ولها أهميّة بالغة في تعلّم اللّغة وتعليمها كذلك، إذْ تعدّ مهارة الإستماع من ضمن:«فنون اللّغة العربيّة، ومهارة يحتاج إليها الإنسان في كل أنشطة حياته»[3].

فهو:«نشاط أساسي من أنشطة الاِتصال بين البشر، فهو النافذة التي يُطِّل الإنسان من خلالها على العالم من حوله، وهو الأداة التي يستقبل بواسطتها الرسالة الشفوية...والفرد في أثناء تحدُّثه قد يستخدم مع اللُّغة إشارات أخرى، يستعين بها على توصيل رسالته، وعلى المستمع في ضوء هذا السّياق أن يفهم الرّسالة التي يريد المتكلّم توصيلها إليه»[4].

فالاستماع مهارة يحتاجها النّاس في تحقيق أغراضهم، إذ يعتبر النّافذة التي يطلُّون بها على هذا العالم لكشف خباياه وفهمها، وهو الوسيلة التي تسمح لهم بتلقّي الرّسالة من طرف المتحدِّث وتفكيكها لإدراك وفهم مبتغاه – المتحدّث – وبالتّالي يتفاعلون فيما بينهم.

1- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، د.ط، مصر، 2008، ص31.

2- جاسم علي جاسم، المهارات اللُّغوية ومعايير جودتها، الجامعة الإسلامية للنشر، ط1، المدينة المنورة، 1436هـ/2015م، ص13.

3- اِبتسام محفوظ أبو محفوظ، المرجع السابق، ص16.

1- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1425، 2004، ص183.

## 2-عناصر الاِستماع:

ونجملها فيما يأتي:

⇦ فهم المعنى الإجمالي.

⇦ تفسير الكلام والتّفاعل معه.

⇦ تقويم الكلام ونقده.

⇦ تكامل خبرات المتكلّم والمستمع[1].

يمكن القول من خلال ما تقدّم من عناصرأن على المتلقّي للرسالة أن يفهم معناها الكلّي (المضمون) ليتفاعل مع المتكلّم ويتمكّن من نقد كلامه؛ فإذا كان كلامه مبعثراً أخذ الأهمّ و المقصود..إلخ ومن ثمّ يقوم بتقويمه (تصحيحه)، ولابدَّ كذلك من تكامل خبرات كلّ من المتكلّم والمستمع فكلاهما يتحدّث وفق موقف معيَّن لا يحيد عنه في مستوى واحد يؤدّي المعنى والهدف من الرّسالة ويتّضح ممّا سبق أنَّ مهارة الاِستماع ترتكز عليها المهارات اللّغوية الأخرى، إذ يعتبر مُحَرِّك المعرفة الإنسانيّة وأداة للتّفاعل المجتمعي فيما بين أفراده.

## 3-عوامل نجاح عمليّة الاستماع:

- هناك شروط وجب أن تتوفّر في المرسِل لتحقيق عمليّة التّواصل منها: اللّياقة، قوّة الشّخصية، التّسويق للمادّة، قوّة الإقناع، التمكّن من المادّة العلميّة، و اختيار الزّمن و المكان المناسبين لعرض الموضوع.

1-ينظر: ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المرجع السابق، ص17.

أمّا ما يتعلّق بالمستمع أو المستقبل أو المرسَل إليه فيُشترط:الحضور الذهني و النّفسي، و أن يرهن السّمع للمتحدّث، فكلّما كان المستمع لديه شوق الاستماع للدّرس فذلك يساهم في إنجاح عملية الاستماع و تنمية هذه المهارة المهمّة و المادّة المراد سماعها تشتمل على عنصر التّشويق، الأهميّة و الأسلوب وجودة الموضوع و عرضه.[1]

## 3-الهدف من عملية الاستماع:

للاستماع أهداف عديدة نذكر منها:

ـ التّمييز بين اللّغة الأم وغيرها من اللّغات الأخرى.

ـ فهم المسموع وتنفيذ الأوامر (في بعض الأحيان)."[2]

ـ التعرّف على حروف الهجاء و الأرقام و تحديد مختلف الكلمات والألفاظ، وبالتّالي اكتساب لغة.

ـ القدرة على وصف شيء ما اعتمادًا على سياق أو صورة.

ـ اكتساب مهارات التّمييز، عن طريق الاستماع إلى فقرة و التعرّف على العبارات الصحيحة و الخاطئة طبقا كما ورد في الفقرة[3]

كما أنّ تأثير التّداخل اللّغوي في هذه المهارة يبدو جليًا لماَ نتحدّث عن تلك الأخطاء التي يقع فيها التّلاميذ، في مهارة السَّماع نلحظ ذلك من خلال ما يسبِّبه من مشاكل وأخطاء والتي قد تكون منطوقة ومقروءة أو مسموعة أو مكتوبة.

1-ينظر: فيصل حسن طعيم العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1998، ص126.

- ينظر: زين كامل الخويسكي، المرجع السابق، ص48-2.49

3- ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المرجع السابق، ص19

إذن فمهارة الإستماع تتحقّق بالنطق الجيّد للّفظة أو الكلمات الجديدة، فإن كان النّطق فيه صعوبة أو غير جيَّد، يحدث أخطاء لدى التّلميذ الذي بدوره يستمع إلى المعلِّم ويتلقّى منه ألفاظ جديدة، وقد يحاول إعادتها نطقًا (أداءً) ويضطرب نطقه، لذلك ينبغي إستثمار مهارة الإستماع بإستغلال نتائج الأخطاء التي تقع إثر ذلك، وبالتقليل من نسبة الأصوات المنطوقة الصّعبة (من طرف المعلّم).

## ثانيا:مهارة التحدّث (الكلام):

### 1-تعريف مهارة التحدث:

يعّرف الكلام على أنّه:«ما يصدر عن الإنسان من صوت يعبّر به عمّا يعتمل في داخله، بصورة تعكس قدرته على امتلاك الكلمة الدّقيقة التي تترك أثرا في حياة الإنسان و تعبّر عن نفسه»[1]

كما يعدّ من ضمن:« المهارات التي ينبغي التّركيز عليها، لأنّ اللّغة العربيّة لغة اتصال، و المتحدّث الجيّد هو من يعرف ميول مستمعيه و حاجاتهم شرط استخدام اللّغة بدقّة و تمكّن من الصّيغ الصّوتيّة المختلفة»[2]

وهو أيضا:« ترجمة اللّسان عما تعلّمه الإنسان عن طريق الاستماع و القراءة و الكتابة، وهو من أهم مميّزات الإنسان، فليس كل صوت كلاما فالكلام هو اللّفظ و الإفادة و اللّفظ هو الصّوت المحتمل على بعض الحروف، و الإفادة هي ما دلّت على معنى من المعاني في ذهن المتكلّم»[3]

ممّا سبق ذكره يتّضح أن مهارة الكلام من المهارات اللغّوية الأساسيّة، و وسيلة للاتصال بين الناس، و وسيلة إقناع و فهم و إفهام بين المتكلّم و المخاطب(عملية تفاعليّة) كما أنّها وسيلة رئيسيّة في

1- ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المرجع السابق، ص1.19

2- ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، ص 18.

3- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، ص67.

العمليّة التعليميّة، فهي مهارة إنتاجيّة تتطلّب من المتعلّم القدرة على استخدام الأصوات بدقّة و التمكّن من الصّيغ النّحويّة و نظام ترتيب الكلمات التي تساعده على التّعبير الذي يريده.

## 2-أهمية مهارة الكلام:

وللكلام أهميّة مؤكّدة في كثير من المواطن في القرآن الكريم قال تعالى على لسان موسى عليه السلام:

"وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا فَأَرْسِلْهُ مَعِيَ رِدْءًا يُصَدِّقُنِي ۖ إِنِّي أَخَافُ أَنْ يُكَذِّبُونِ"

[القصص:34]

وللكلام أيضا أهميّته بين المهارات الأساسيّة للّغة، حيث يعدّ الرّافد الأساسي للثّقافة و المعرفة الإنسانيّة، فعن طريقه يتعرّف الإنسان إلى ما يجري من حوله في مختلف نواحي الحياة و عن طريقه عرف الإنسان تراث أمّته و تراث الأمم الأخرى، قبل اكتشاف الكتابة، و حتى مع معرفة الإنسان للكتابة و تاريخ أمّتنا و خاصّة في العصر الجاهلي خير دليل على ذلك[1].

و تبدو أهميّة الكلام التّعبير الشّفوي في أنّه أداة الاتصال بين الفرد و غيره و النّجاح فيه يحقّق كثيرا من الأغراض الحيويّة في الميادين المختلفة، و من مشكلاته في الميدان المدرسي مزاحمة اللّغة العاميّة و غلبتها على ألسنة المتمدرسين، و الحقيقة أنّ مشكلة العاميّة ليست فقط محصورة في الميدان المدرسي بل هي ظاهرة شائعة على ألسنة المعلّمين و التكلّم باللّغة العاميّة بدل اللّغة العربيّة الفصحى"[2]، وهنا تبرز ظاهرة التّداخل اللّغوي بين العاميّة والفصحى من خلال هاته المهارة:

- إتقان أصوات اللغة.
- تعلم تنظيم الأفكار.

1-ينظر: فراس السليتي، فنون اللغة، دار الكتاب العالمي، وعالم الكتب الحديث، عمان، 2008، ص37.

2-ينظر: المرجع نفسه، ص38.

⟸ تعلم مهارة التعبير الكلامي.

⟸ تعلم مهارة الإقناع.[1]

## 4- ماينبغي مراعاته في عمليّة الكلام:

قد علمنا مما سبق أنّ للكلام أهميّة عظيمة، إلا أنّ عمليّة الكلام ليست حركة سهلة و بسيطة، بل هو عمليّة معقّدة، و هو يحدث في الغالب بشكل فجائي، وتتمّ عمليّة الكلام أو التحدّث باستخدام جانبين هامّين متعلّقان بطبيعة الكلام و هما:

أ/ الجانب اللّغوي والجانب الكلام و النطق.

ب/ الجانب في الطبيعة الصوتيّة للكلام[2]

## 4-مجالات استخدام مهارة الكلام:

ونجملها فيما يأتي:

- «نطق الأصوات نطقا صحيحا.
- التّمييز بين الحركة القصيرة و الطويلة.
- التّمييز عند النّطق بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا مثل:ذ، ز، ظ.
- تأدية أنواع النّبر و التّنغيم بطريقة مقبولة.
- التّعبير عن الأفكار باستخدام الصّيغ النحويّة المناسبة.
- ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا متسلسلا.

1 - ينظر: فراس السليتي،المرجع السابق، ص44.

1-ينظر: المرجع نفسه، ص44.

- التحدّث بشكل متّصل»[1].

## 5-النتائج المترتّبة عن امتلاك مهارة الكلام:

إذا كان وراء كل عمل يسعى الإنسان لإنجازه أهدافا و غايات، فإنّ أهمّ ما نهدف إليه من امتلاك هذه المهارة تحقيق جملة من النّتائج و المتمثّلة في ما يلي:

- الإستقلال الذّاتي.
- الثّقة في النفس.
- إيصال الأفكار إلى الآخرين.
- تعلّم اللّغة.
- يصبح الإنسان قادرا على إيصال الأفكار ».[2]

ممّا سبق نرى كذلك تأثير التّداخل اللّغوي على مهارة الكلام (التحدث)،ويبرز من خلال تلك الأغلاط والهفوات التي يرتكبها التّلميذ أثناء تحدّثه ،و:«من الملاحظ أن دارس اللّغة يغيّر بإستمرار من أدائه اللّغوي (...) فقد تكون الجمل التي يستعملها الدّارس جملا محرّفة وسيئة الصياغة وخاطئة »[3].

وبالتّالي تغيير الكيفيّة التّي سيتحدّث بها التّلميذ التّي تدفعه إلى التّعبير بشكل خاطئ على نحو ما يجري عليه قوله.فقد تنحرف سياقات كلام التّلميذ عن مسارها إلى معنى آخر وربّما أخطاء الفهم من ضمن الأسباب.

1- ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المرجع السابق، ص 19.

2- ينظر: ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، ص 19.

3- محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، دار عمادّة شؤون المكتبات، د، ط، الرياض المملكة العربية السعودية، 1402هـ، 1982م ص139.

ويمكن القول أنّ الأخطاء الكلاميّة لا تتوقّف عند هذا الحد بل تتعدّاه إلى زلّة اللّسان، زيادة عن تلك الأخطاء الصوتيّة المحوّل إليها لما يريد استخدام أو استبدال حرف بحرف مشابه له ،بالإضافة إلى الأخطاء التي تقع نتيجة اختلاف النّظام الصوتي العربي عن بقية اللّغات.

## ثالثا:مهارة الكتابة:

تعتبر الكتابة من أهم المهارات المطلوبة في النّجاح العلمي و العملي، والجدير بالذّكر أنّ ظهور الكتابة رافق ظهور الحضارة، فيمكننا أن نعتبرها أعظم مكسب عقلي إنساني، و قد ذكر علماء الأنثروبولوجيا أنّ الإنسان حين اخترع الكتابة بدأ تاريخه الحقيقي[1].

وإذا أتينا إلى تعريف الكتابة نجدها تنضوي على العديد من التّعريفات نذكر منها:

«الكتابة عمليّة معقّدة، في ذاتها كفاءة أو قدرة على تصوّر الأفكار و تصويرها في حروف و كلمات و تراكيب صحيحة نحوا، و في أساليب متنوعة المدى و العمق و الطلاقة مع عرض تلك الأفكار في وضوح و معالجتها في تتابع، ثم تنتج الأفكار و التّراكيب التّي تعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضّبط و التّفكير»[2]؛ فهي إذا عمليّة عقليّة يقوم بها الكاتب لتوليد الأفكار و صياغتها و تنظيمها و من ثمّ وضعها في الصّورة النّهائية على الورق.

كما تعرّف الكتابة في مقام آخر بأنّها:«نشاط اتصالي ينتمي إلى المهارات الإنتاجيّة، و هي عمليّة يقوم الفرد فيها بتحويل الرّموز من خطاب شفوي إلى نص مطبوع، (...) يهدف توصيل رسالة إلى قارئ يبعد عن الكاتب مكانا و زمانا»[3].

إذا فمفهوم الكتابة يختلف باختلاف النظر إلى الغرض منها، فهناك من يقصرها على تهجئة الكلمات و كتباتها إملائيا، و هناك من ينظر إليها بأنّها الكتابة بخط جميل و وفقا لقواعد اللّغة العربيّة، و هناك من يعرّفها بأنّها

1- ينظر: علي أحمد مدكورّ، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر، القاهرة، مصر، د.ط، 1997، ص255.
2- ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المرجع السابق، ص21.
3- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 189.

الكتابة في موضوع ما أو التعبير عن النّفس و هناك من يتوسّع في نظرته للكتابة؛ بحيث يجعلها تشمل جميع الأمور السّابقة.

أمّا من ناحيّة تأثير التّداخل اللّغوي على مهارة الكتابة فالأمر مختلف ،من حيث الأخطاء القرائيّة وتأثير الإملاء في كتابة التّلميذ، فمن المعلوم أنّ:«اللّغة نظام كتابي،إذ هو المقياس الذي في ضوئه نحاكم سلامة اللّغة المكتوبة »[1]؛فاللّغة مادامت متعلّقة بالجانب الكتابي كنظام له قواعد ، فسلامتها مرهونة بالكتابة السّليمة من طرف التّلميذ والإملاء السّليم من طرف المعلّم.

ويتجلّى التّداخل اللّغوي في مهارة الكتابة من حيث تلك الأخطاء الكتابيّة التي يقع فيها التّلميذ خاصّة في النّحو والصّرف،كما أنّ العوامل الاجتماعيّة من أهم الأسباب المؤثّرة في حدوث التّداخل والأخطاء لدى التّلاميذ والتي منها:«تزاحم اللّهجات العاميّة مع الصّور الصّوتيّة الفصيحة للكلمات تزاحما يؤدّي إلى الخطأ في رسم الصّورة الصّوتية للحروف والكلمات فضلا عن عدم اكتراث أفراد المجتمع بالخطأ الكتابي»[2]؛فاللّهجة العاميّة بدورها تلعب دورا هائلا في تأثيرها على لسان التّلاميذ في شكلها الصّوتي، أي تؤثّر حتّى على كيفيّة نطقه للكلمات، ممّا يجعل الخطأ يزاحم سلامة كتابته ويحرّفها عن المسار الصّحيح ،ومن أهم الأسباب التي توقع التّلاميذ في الأخطاء هو إهمالهم وعدم اكتراثهمبمثل تلك الأخطاء ،وحتّى المعلّم قد يساهم في تزايد أغلاط تلامذته ولا يقوم بواجب التّصحيح لبعض انحرافاتهم بخاصّة أثناء الإملاء ،«فضلا عن قلة الإهتمام بالحركات في أثناء كتابة التلاميذ ، وعدم محاسبة التلاميذ عليها يؤدي ذلك إلى إهمالها»[3].

وبالتّالي على المعلّم أن يكون نبيها، فهو قدوة لتلامذته فإن أساء إرشادهم انحرف تعلُّمهم عن ماهو صحيح.

ويمكن القول أن مهارة الكتابة تحتلّ المكانة العليا في هرم المهارات الأخرى ، وعلى التّلميذ أن يعيرها اهتماما و أولويّة ،وكذا على المعلِّم أن لايكون مهملا في توجيهاته لتلاميذه لتفادي حدوث تداخل وأخطاء تحرّف دور هذه المهارة الجد هامّة.

1- فهد خليل الزايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري، ط1، عمان الأردن، 2006، ص11.

2- المرجع نفسه، ص80.

3- المرجع نفسه، ص82.

## رابـعا:مهارة القراءة:

تُعدّ مهارة القراءة مهارة عقليّة وهي المحور الذي تدور حوله المهارات الأخرى وتلتقي فيه، إذ تعتبر وسيلة للاطلاع على ثقافات العالم والانفتاح عليه.

وتعرّف على أنّها:«أكثر من إدراك الكلمات و فهم ما تعنيه المفاهيم و المعلومات والأفكار من النّص المقروء، إذ تعني معالجة الكلمات و المفاهيم و المعلومات و الأفكار»[1]، و القراءة تسمح و تساعد على معالجة و تحليل الكلمات وكلّ المعلومات بواسطة الذّهن، الذي يقوم بعمليّة التّفكيك و من ثمّ النقد، للوصول إلى الفكرة التي يريدها صاحب النّص و فهمها و إدراكها -إدراك ما يريد تبليغه —، و القراءة بمفهوم أدق هي:«الإدراك البصري للرّموز المكتوبة و تحويلها إلى كلام منطوق، فهي عمليّة عقليّة تهدف إلى تفسير الرّموز و الحروف و الكلمات و التّفاعل مع ما يقرأ فيقوم بالتّحليل و النّقد و المقارنة و الاستنتاج»[2]؛و بالتّالي فهي أشبه بعمليّة التّرجمة، إذ يترجم الدّماغ تلك الرّموز المكتوبة تحليلا و مقارنة و استنتاجا، محوّلا إياها إلى كلام منطوق.

وهي بمفهومها العام تعدّ:«عملية دينامية تتطلب تواصلا ذا معنى و نشيطا بين المؤلف و القارئ (...) باعتبارها عملية نشطة لبناء معنى النص المكتوب و علاقته بخبرة القارئ و معرفته»[3]؛فالقراءة لها من الأهميّة ما يكسب القارئ الخبرة و المعرفة، فهي عمليّة ديناميّة تستلزم التّواصل بين القارئ الذي يحلّل النّص للوصول إلى الفكرة التي يريد المؤلّف إيصالها له، وبهذا فهي عمليّة نشطة بحتة.

1- راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي، المهارات القرآنية والكتابية وطرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسير للنسر والتوزيع، ط3، عمان الأردن، 1434 هـ – 2013 م، ص 63.

2 - ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المرجع السابق، ص20.

3- راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي، المرجع السابق، ص 64.

و هناك مفهوم آخر للقراءة، و هو:«إدراك للرّموز المكتوبة و النّطق بها ثم استيعابها و ترجمتها إلى أفكار، وفهم المادّة المقروءة، ثم التّفاعل مع ما يقرأ و الاستجابة بما تمليه عليه هذه الرّموز»[1].

و قد خصّ الباحثون لهذه المهارة أهميّة كبيرة، فقد تراوحت تعريفاتهم بين التّعريف الآلي الذي يرى القراءة عمليّة ميكانيكيّة أو فكًّا للرّموز، و التّعريف الذي يرى القراءة:«أنها عمليّة عقليّة مركّبة مرتبطة بالتّفكير بدرجات مختلفة، ثمّ تطوّر مفهوم القراءة و أصبح يتطلّب تفاعل القارئ مع النّص المقروء تفاعلا يستلزم تدخّل شخصيّة بجوانبها كافّة؛ أي أنّ المفهوم الحديث للعمليّة القرائيّة يتمركز حول استخدام ما يستوعبه القارئ وما يستنتجه من المقروء في مواجهة المشكلات الحياتيّة، والقراءة دليل التعلّم وحصول العلم وهي التي تُمكِّن القارئ من توليد المعاني و إنتاج الأفكار و تنشيط الذّهن ليمارس عمليات عقليّة عديدة متنوّعة، أو متداخلة تتيح للقدرة الذهنيّة أن تعمل في إطار من التنوّع و الإبداع و الخلق و التّجديد»[2].

وتتضمّن مهارة القراءة مهارتي القراءة العامّة والقراءة النوعيّة:

## 1-مهارات القراءة العامّة:

لقد تطوّرت مهارة القراءة بشكل هائل – من ناحية انتشار فائدتها وزيادتها للوعي – حيث اتّسع مجالها في كل علم و فنّ، و يمكن تصنيفها إلى مستويين:

**1-1-«مستوى المهارات العقليّة الدّنيا:** ومنها فكّ الرّموز – شفرات – نحو التّعرف على الكلمات.

1- فيصل حسن طعيم العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ص145.

2- ينظر: فراس السليتي، فنون اللغة، ص30.

**2-1-مستوى المهارات العقليّة العليا**:و منها التّحليل و الاستنتاج و النّقد لما يفيد ولا يفيد – من المصدر المأخوذ منه المعلومات – و التذوّق و كذا التّقويم»[1].

إنّ هذين المستويين المهاريين يندرجان ضمن المهارات الأساسيّة البسيطة، و تتطوّر تبعا للمرحلة العمريّة – سن النّضج – لأنّ تناولها يتمّ بشكل تدريجي، و مدى اكتساب المتعلّم ما يلزم منها في ضوء احتياجاته المعرفيّة و الاجتماعيّة، والتدرّج في اكتساب المتعلّم لهذه المهارات أمر ضروري، يكون وفق برنامج تعليمي يهدف إلى تنمية مهارات القراءة، و لا بد على المعلّم أن يُكيّف لتلميذه كل الطّرائق و الأساليب التدريسيّة لتعزيز هذه المهارة و كذا المهارات الأخرى[2].

من خلال ما سبق نرى أن المستويين السّابقين – المهارات العقلية الدنيا و العليا –يشكّلان عمليّة متكاملة، تبدأ بفك الشّفرات(الحروف)قصد التعرّف على الكلمات، وتتدرّج إلى النّقد والتّقويم والاستنتاج(تصليح على نحو قويم)، وهذان المستويان يتمّان وفق المرحلة العمريّة للمتعلّم خلال مساره الدّراسي؛ حيث يكتسب في كل مرحلة مهارات وفق مقرّر دراسي يسعى المعلّم من خلاله إلصقلها(المهارات)، مستندا في ذلك على الوسائل و الأساليب التعليمية الناجحة.

## 2-مهارة القراءة النّوعيّة:

تتضمّن مهارة القراءة النّوعيّة نوعين من القراءة:القراءة الجهريّة و القراءة الصّامتة، فالقراءة الجهريّة تنفرد بالجانب الشفوي والتّعبير عن ما هو مدوّن، وبثّ الحياة فيه من خلال نقل حمولة من المشاعر و الأحاسيس التي قد لا ندركها كتابة، فهي عمليّة معقّدة بخلاف القراءة الصّامتة، و يمكن توضيح هاتين المهارتين فيما يأتي:

1- حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة و الكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس و التقويم، دار مكتبة الأسد للنشر والتوزيع، د.ط، دمشق، سوريا، 2011م، ص54.

2- ينظر: المرجع نفسه، ص55.

## 2-1- مهارات القراءة الجهريّة:

ما يميّز مهارة القراءة الجهريّة هو جانب النّطق، وهي عمليّة جوهريّة تتحقّق بواسطتي:**البصر**:الذي بدوره يلتقط الحروف ويدمج معاني الكلمات التي يتضمّنها النّص ببعضها، و**الدّماغ**: الذي بدوره يترجم و يحلّل[1].

وهذه المهارة تستخدم:«حاستي البصر و السمع»[2]، بالإضافة إلى الذهن.

تعتبر مهارة القراءة الجهريّة أفضل طريقة لتصحيح النّطق، فهي وسيلة لكشف و تصحيح أخطاء التّلاميذ في نطقهم للكلمات، ومن ثمّ يتسنّى علاجها من طرف المعلّم، و تمكنّه من تحديد نقاط الضّعف و القوّة لديهم و مدى قدرتهم على أداء التّعبير الشّفوي، والتعرّف على الأخطاء الشّائعة في قراءتهم، بالإضافة إلى الأخطاء الصوتيّة (كنطق الحروف الهجائيّة)[3].

إذن فالقراءة الجهريّة تتم باعتماد حاسّتين أساسيّتين:(السمع والبصر)، وبحضور ذهني يحلّل الصّور البصريّة والسمعيّة لتتمّ في النّهاية عمليّة الكلامباستخدام الجهاز الصوتي، كما تكسب المتعلّم الطّلاقة في الكلام دون أخطاء في نطق الكلمات، خاصّة مع وجود الرّقابة من طرف المعلّم الذي يوجّه و يرشد للحفاظ على الإجادة في عمليّة القراءة.

## 2-2- مهارات القراءة الصّامتة:

هناك من يرجّح مهارة القراءة الصّامتة على الجهريّة، لأنّها تؤدّي في نهاية المطاف إلى الطّلاقة في القراءة الجهريّة؛ أي تشعر المتعلّم بالاستقلاليّة والأريحيّة دون مراقبة معلّمه لأخطائه اللّغوية، و بالتّالي فهو

1- ينظر: حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة و الكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس و التقويم، ص57.
2- ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، ص20.
3- ينظر: حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة و الكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس و التقويم، ص 57.

يصحّحها قبل نطقها، و بهذا تعتمد القراءة الصّامتة على إدراك الرّموز المكتوبة:« تستخدم حاسّة الإبصار فقط»[1]؛ أي العين و الانتقال من الفهم إلى سائر الأنشطة القرائيّة – قراءة سريعة أو بطيئة – من تحليل و تفسير، دون تدخّل الأعضاء النطقيّة في ذلك، و الفهم فيها يعدّ من أبرز مميّزاتها.

## 3-أهداف مهارتي القراءة الصّامتة و القراءة الجهريّة:

لمهارتي القراءة الجهريّة و القراءة الصّامتة أهداف تبرز فعاليتها في التّعليم و منها ما نذكر:

### 3-1- أهدافالقراءة الجهريّة:ونذكر منها:

«- أن يتعلّم الدّارس أشكال الحروف العربيّة في مواقعها المختلفة.

- أن يجيد الدّارس نطق الأصوات العربيّة و أداء الخصائص اللّفظية للّغة العربيّة.»[2]

و بالتّالي فالقراءة الجهريّة تفيد المتعلّم في أدائه اللّفظي بمنحه القدرة على النّطق السّليم للحروف.

### 3-2- أهدافالقراءة الصامتة:

من أهم الأهداف التي تحقّقها القراءة الصامتة في حياة المتعلّم:« أن يتدرّب على تعيين الأفكار الرئيسيّة في المادّة المقروءة»[3]؛فالمتعلّم من خلال قراءته الصّامتة للنَّص يتمكّن من تحديد الأفكار الرئيسيّة وما ينضوي تحتها من فروع وأفكار أساسيّة ومنه فهم مستوى النَّص.

كما أنّ تأثير التّداخل اللّغوي في هذه المهارة يبدو جليًا لماَ تتحدّث عن تلك الأخطاء التي يقع فيها أغلب الطلاَّب (الدّارسين) أثناء تعلّمِهم.

1- ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المرجع السابق، ص 20.
2- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص19.
3- المرجع نفسه، ص19.

أمّا من ناحية مهارة القراءة، فهي كذلك لم تسلم من تأثير التّداخل اللّغوي عليها نظرا لكونه يتسبّب بمشكلات والتي«تنطلق من واقع العمليّة التعليميّة»[1]؛أي أثناء الدّرس.

و« تؤثّر المادّة التّعليميّة على نسبة حدوث الأخطاء وعلى نوعها»[(2)]؛ أي تتحدَّد تلك الأخطاء وفقا للمادّة التّعليميّة(رياضيات أو فيزياء، علوم طبيعية...) وأداء التّلاميذ(الطّلبة).

ففي مهارة القراءة هذه، يبرز التّداخل في:«الأخطاء التعبيريّة وهي قد تكون منطوقة أو مكتوبة (...) للمواد المكتوبة على أنّه لابُّد من ملاحظة أنّ اختلاف أنواع المواد المكتوبة قد يؤدّي إلى توزيع مختلف للأخطاء»[(3)]، إذ أنّ المواد التّعلّيميّة المختلفة لها من التّأثير ما يحرّف تعبير التّلميذ (كلمات منقولة من مواد متأثّر بها).

وعلى سبيل المثال:القراءة تنجم عنها أخطاء أثناء نطق التّلميذ للحروف والكلمات في النَّص المقروء، فقد يقرأ النَّص الفصيح وهو متأثر بنطقه لمادّة أخرى كبين المواد العلميّة التي يدرسها وبين المواد الأدبيّة، ومثالا لهذا:كأن يقول_التّلميذ _ بالعاميّة كلمة: (لَعِبَ) ويقرأها (لْعَبْ)، أو نطقه لكلمة (فيغوس) في النّص المقروء بدل قوله:(فايروس) ووقوع مثل هذا الخطأ نتج لأنّه متأثّر بمادّة العلوم.. و هكذا.

ويمكن للأخطاء التّداخليّة أن تتجاوز هذا الخطأ المذكور إلى :

1- رضا الطّيب الكشو، توظيف اللسانيات في تعليم اللغات، رضا الطّيب الكشو، توظيف السمانيات في تعليم اللغات، دار مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، د، ط، مكة المكرمة، 1436هـ، ص202.

2- المرجع نفسه، ص205.

3- محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين، المرجع السابق، ص143.

«مشكلة فهم الرّسالة الأصليّة وأيضاً اِحتمال أن يحتوي النَّص الذي يُعَبِرُ به الدّارس على نصوص اِستظهرها كليًّا أو جزئيًّا(...) فمادّة التّعبير مثيرة للأخطاء، مثلها في ذلك مثل الاِختبار، بينما نجد التّعبير التّلقائي يساعد على تفادي الأخطاء»[1].

كذلك فالأخطاء التي تتخلّل مهارة القراءة تتجاوزها لأخرى، وهي مشكلة فهم ما يرمي إليه النَّص – الرسالة الأصلية- فالنَّص قد يكون فيه تناص كليّ أو جزئي؛أي الكاتب يكون متأثّر بنصوص عديدة والتّلميذ القارئ يستظهرها، ومن ناحيّة أخرى فالقارئ قد تكون لديه أخطاء في تعبيره –قراءته للنَّص –كنطقه للحروف والنَّبر والتّنغيم، مثل الاختبار يجد نفسه ملزم بوضعيّة تعبيريّة محدودة فتثار أخطاءه، لذا نجد أنَّ التّعبير بشكل تلقائي مباشر يساعده على تفادي تلك الأخطاء في قراءته.

1- محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين، المرجع السابق، ص143.

# الفصل الثاني: الفصل التطبيقي

1-مجالات الدراسة

2-منهج الدراسة

3-أدوات الدراسة

4-الإستبيانة

5-عينة الدراسة

6-عرض و تحليل نتائج الإستبيانة الخاص بالمعلمين

7-عرض و تحليل نتائج الإستبيانة الخاص بالمتعلمين

8--النتائج المستخلصة من خلال تحليل وتفسير و إحصاء نتائج الإستبيانة

9-النتائج المستخلصة من الدراسة الميدانية

بعد استعراضنا للجانب النّظري والذي تناولنا فيه كلا من التّداخل اللّغوي جملة وتفصيلاً وكذا المهارات اللّغوية الأربعة، كان لزاماً أن نقدّم تصوّراً آخرا مكمّلاً للشّطر الأوّل ومحقّقا له، ويمثّله الجانب الميداني الذي يرتكز على آليات وإجراءات ميدانيّة تسهم في بناء البحث وضبطه، وتبحث عن دعائم مثبتة في الواقع تفسّرُ إشكاليّة البحث المطروح، معتمدين في ذلك على المنهج الإحصائي التّفسيري، الذي يتناسب وطبيعة البحث.

## 1-مجالات الدّراسة:

**أ)المجال الجغرافي**:يتمثّل المجال الجغرافي لهذه الدّراسة في مؤسّسة تربويّة " متوسّطة عجّال محمود العاليّة" –بسكرة–، والتي تمّ فيها إجراء التربّص الميداني.

**ب)المجال الزّمني**:وهي المدّة الزّمنية لهذه الدّراسة وتمثّلت في: توزيع وجمع وتحليل الاِستبيانات على المعلّمين، وكان هذا ابتداء من يوم الأحد 05 جانفي إلى يوم الخميس12مارس خلال الموسم الجامعي 2019م/2020م.

## 2-منهج الدّراسة:

ولتحليل الاِستمارات اعتمدنا على المنهج الإحصائي التّفسيري القائم على التّكرارات للنّسب المئويّة.

## 3-أدوات الدّراسة:

للقيام بأي دراسة ميدانيّة لابد للباحث أن يستعين بجملة من الأدوات والأساليب العلميّة للوصول إلى الهدف المنشود من الدّراسة، ومن بين الأدوات التي تمّ اعتمادها في البحث:(الاِستبيان) كأداة لجمع المعلومات و البيانات حول هذا الموضوع.

## 4-الإستبيانة:

تعتبر الإستبيانة أو استمارة الاستبيان من أهم وأكثر أدوات جمع المعلومات والبيانات إستخداماً في البحوث النّفسيّة والتّربويّة والإجتماعيّة، وذلك لقلّة تكلفة إستخدامه من جهة، وكذا سهولة معالجته وتنظيمه للبيانات التي نحصل عليها من جهة أخرى.

هو ببساطة عبارة عن قائمة يتمّ إعدادها إلكترونيا أو ورقيا، تنضوي على مجموعة من الأسئلة توجّه للأفراد ليقوموا بالإجابة عليها، وهذا للحصول على معلومات حول الموضوع المراد الاستبيان حوله.

فهو وسيلة منظّمة لجمع المعلومات وتحليلها بغرض إتّخاذ إجراءات أو إصدار أحكام أو إتّخاذ قرارات بهدف التطوّر أو التّحسين.

وهناك ثلاثة أنواع من الاستبيان (مقيّد، مفتوح، مزدوج)[1]، وقد إعتمدنا في دراستها لهذا الموضوع على الاستبيان المزدوج (المقيّد المفتوح) وذلك بغرض التّنويع، وتضمّ هذه الاستبيانات مجموعة من الأسئلة الجوهريّة التي تمسّ صلب الموضوع، وقد جاءت هذه الأخيرة على شكلين:

### 1-إستبيان خاص بالمتعلّمين(مستوى الرّابعة متوسّط):

وكانت الأسئلة الموجّهة إليهم تتراوح بين المقيّد والمفتوح (مزدوج)، حاولنا من خلال هذه الأسئلة طرح العديد من القضايا حول الموضوع بطريقة مبسّطة تناسب مستواهم العمري واللّغوي.

**2-إستبيان خاص بالمعلّمين:** و كانت الأسئلة الموجّهة إليهم أكثر تركيزا، إضافة لشموليتها وسعتها بما يتناسب وخبرة المعلّمين ومستواهم التّعليمي.

1- ينظر: محمد عبيدات و محمد أبو نصار و أخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر، عما، ط2، 1999م، ص63.

## 5–عينة الدراسة:

اِعتمدنا في هذه الدّراسة على العيّنة العشوائيّة، ذلك أنّ حجم مجتمع الدّراسة كبير، و يجدر على الباحثين الوصول إليهم جميعا أو الوصول لغالبيتهم في أقلّ تقدير، لكن انتشار وحدات العيّنة عبر مساحات جغرافية مختلفة، وكذا غلق المؤسّسات التربويّة التي تحوي الشريحة المراد دراستها، دفعنا لتركيز دراستنا على أفراد معيّنين ومناطق معيّنة دون سواها.

- اِحتوت عيّنة الدّراسة على مجموعة من الأفراد، وتوزّعت على النّحو الآتي:

– المعلّمين: 15 فردًا من الجنسين.

– المتعلّمين: 30 فرداً من الجنسين.

## 6– عرض وتحليل نتائج الاِستبيانة الخاص بالمعلّمين:

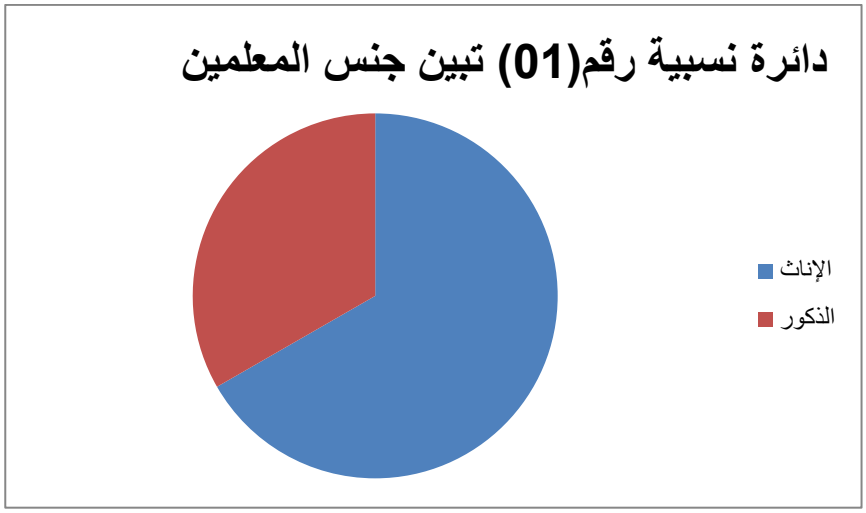
كبداية لتحليل الاستبيانات عمدنا إلى إحصاء وتفسير جنس المعلّمين، فكانت النّتائج كما هو موضّح في الجدول الآتي:

**جدول رقم (01) يبين جنس المعلمين:**

| الجنس. | التّكرار | النّسب |
|---|---|---|
| ذكر | 5 | %33.3 |
| أنثى | 10 | %66.7 |
| المجموع | 15 | %100 |

**قراءة الجدول:**

يبيّن الجدول أعلاه جنس عيّنة المعلّمين، والتي توزّعت بين الذّكور بنسبة (33.3%) و الإناث بنسبة(66.7%)، حيث جاءت النّسب معبّرة عن الإحصائيات الوزاريّة التي تشير إلى نسبة النّجاح العاليّة لفئة الإناث في مسابقات التّعليم، لغلبة هذه الفئة من الجنس على المؤسّسة التي كانت محلّ دراستنا، وكان المستوى الأكاديمي للمعلّمين متباينا بين (اللّيسانس/ الماستر) لكلا الجنسين، والدّائرة النسبية توضّح نسبة التّباين بينهما:



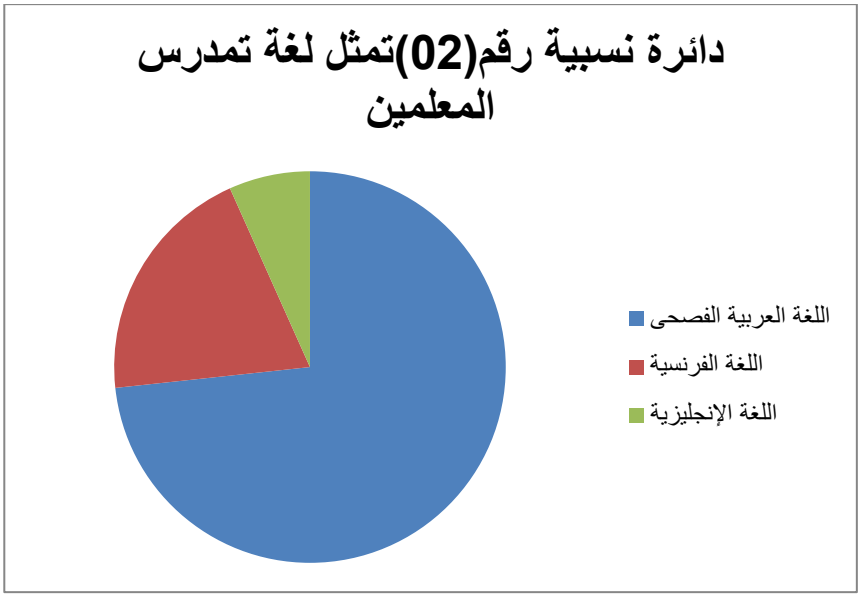

وفي مايلي جدول يوضّح التّباين بين اللّغة الأكثر استعمالا في الوسط التّربوي لدى المعلّمين وهو كالآتي:

**جدول رقم (02) يبيّن لغة تمدرس المعلّمين:**

| اللغات | التكرار | النسب |
|---|---|---|
| اللغة العربيّة الفصحى | 11 | %73.3 |
| اللغة الفرنسية | 3 | %20 |
| اللغة الإنجليزية | 1 | %6.7 |
| المجموع | 15 | %100 |

**قراءة الجدول:**

يوضّح الجدول لغة تمدرس المعلّمين أثناء دراستهم في الجامعة، حيث تعبّر النّسب(73.3%) على المتمدرسين باللّغة العربية، و(20%) بالنّسبة للمتمدرسين باللّغة الفرنسيّة، و(6.7%) بالنّسبة للمتمدرسين باللّغة الأجنبيّة، والملاحظ في هذا الجدول هو أنّ اللّغة العربيّة مثلّت أعلى النّسب، واللّغة الفرنسية تأتي بنسب أقل مقارنة بسابقتها، ثمّ تأتي الإنجليزيّة بأضعف نسبة، ويمكننا تمثيل ذلك بالدائرة النسبيّة الموالية:




ويعزى سبب وجود الفرنسيّة كلغة ثانية في مقابل الإنجليزيّة إلى طبيعة المجتمع الجزائري المتأثّر بظروف التّاريخ الذي فرضه الاستعمار الفرنسي، قبل أن يتمّ إقرار اللّغة العربيّة كلغة أولى في الدستور الجزائري.ومن هذا المنطلق حدّدنا نسبة الإجابات الأكثر دلالة على وجود التّداخل اللّغوي في المواد ، ونمثّل ذلك بالجدول الأتي:

**جدول رقم(03) يبين وجود التداخل في كل المواد:**

| الإجابة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 15 | %100 |
| لا | 00 | 00 |
| مجموع | 15 | %100 |

**-قراءة الجدول**

تبيّن إحصائيات الجدول أنّ نسبة إستخدام التّداخل اللّغوي في الدّرس بلغت نسبة 100%؛أي لا يخلو أي درس ولا مادّة أياًكانت وجود أو استعمال التّداخل اللّغوي، ويعود سّبب إستخدامهحسب رأي المعلّمين لكونه عائد إلى:

-طبيعة المادّة (هي من تفرضه).

-للشّرح والتّبسيط.

-تبسيط المفاهيم وتقريبها للذّهن باللّغة الأقرب للمتعلّم.

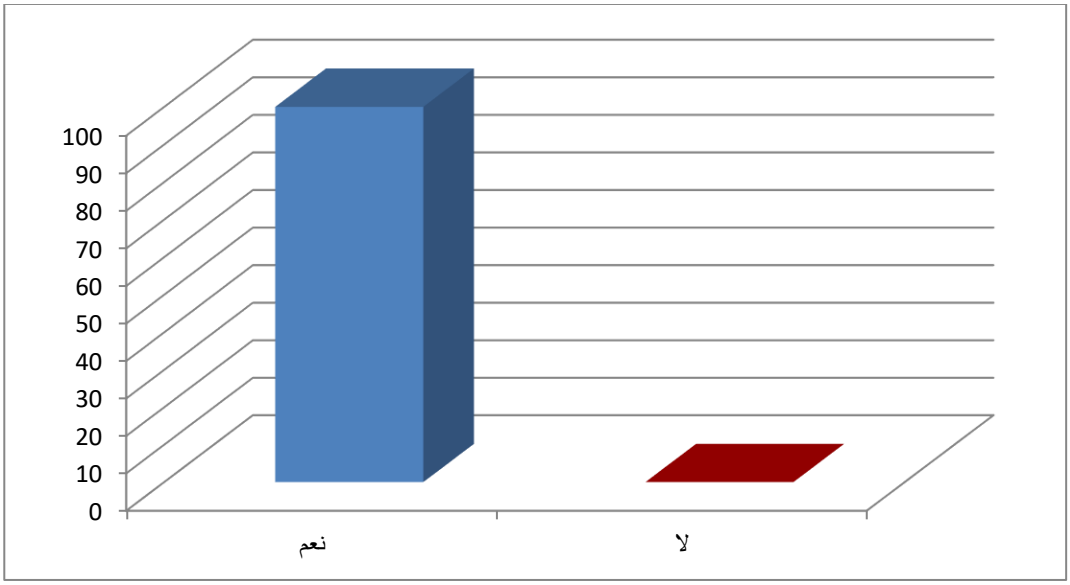
-إيصال المعلومات للمتعلّم وضمان عمليّةالتّواصل.

-إيصال المعلومات والتّقريب بين الأطراف.

-إختصار بعض القوانين الرّياضية والفيزيائيّة والكيميائيّة بواسطة حروف أجنبيّة.

-توصيل الفكرة أو الرّسالة المراد تبليغها للتّلاميذ وتقريبها لذهن المتعلّم (للمتلقّي).

**رسم بياني رقم(01) يبين وجود التّداخل في كل الموادّ:**



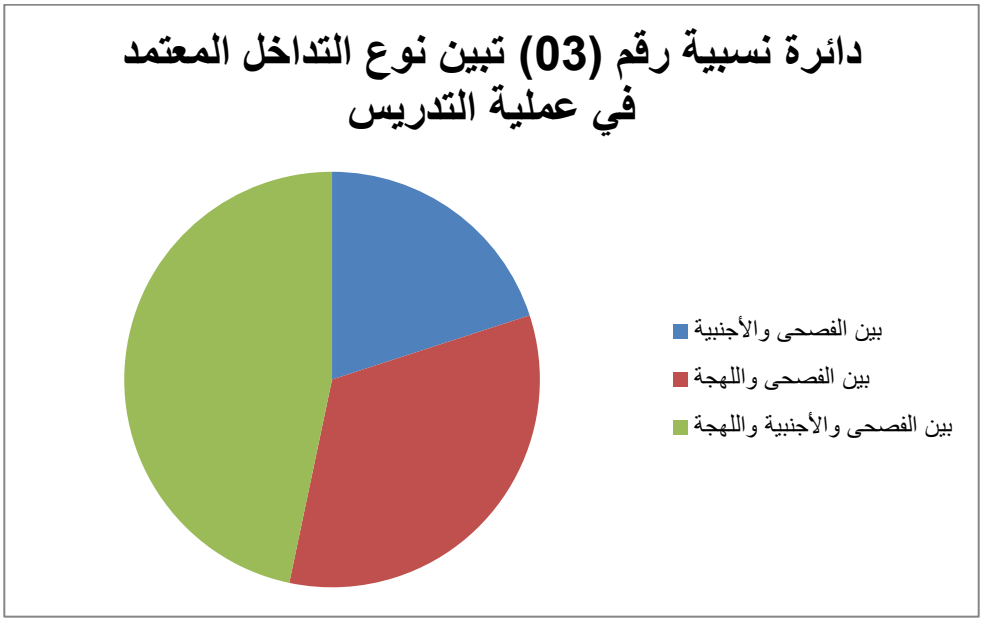

فمن خلال الرّسم البياني يتّضح جليًا مدى بروز التّداخل وولوجه في كلّ المواد،إذ لاتخلوا مادّة من وجوده سواء لأسباب مباشرة (قصدية)أوغير مباشرة من طرف المتعلّم والمعلّم، ويلي هذا الرّسم البياني جدول آخر يبيّن أنواع التّداخل المستعمل في الوسط التّربوي وكان كالآتي:

**جدول رقم (04) يبيّن أنواع التّداخل المعتمدة في عمليّة التّدريس:**

| نوع التّداخل | التّكرار | النّسبة |
|---|---|---|
| بين اللّغة العربيّة الفصحى واللّغة الأجنبيّة. | 3 | %20 |
| بين اللّغة العربيّة الفصحى واللّهجة. | 5 | %33.3 |
| بين اللّغة العربيّة الفصحى واللّغة الأجنبيّة واللّهجة | 7 | %46.7 |
| المجموع | 15 | %100 |

**قراءة الجدول:**

من خلال الجدول أعلاه يتّضح أنّ أغلب المعلّمين يستخدمون اللّغة العربيّة الفصحى واللّغة الأجنبية مع الاستعانة باللّهجة العاميّة، وقد جاءت نسبة (46.7%) لتعبّر عن ذلك، لتأتي اللّغة العربيّة الفصحى و اللّهجة في المرتبة الثانيّة بنسبة( 33.3 %)، والفصحى والأجنبيّة بنسب(20%)، ممّا يثبت أن التّداخل له دور كبير في القسم والدّليل هو نسبة استخدامه؛بهدف تحقيق التّواصل بين أطراف العمليّة التعليميّة، وإيصال المعارف بشتّى الطّرق ومختلف اللّغات واللّهجات وإن كان على حساب اللّغة الأم(اللغة العربية الفصحى)، ونمثّل هذه المعطيات بالمخطّط الدّائري وهو كالآتي:




من الملاحظ هنا مدى تكافئ التّأثير من طرف الفصحى واللّهجة، واللّغة الأجنبية مع الفصحى واللّهجة العامية أثناء عمليّة التّواصل في الوسط التّربوي للتّلميذ، ومدى الغلبة التّواصليّة البارزة، والتي كانت بين الفصحى واللّغة الأجنبية واللّهجة العاميّة.

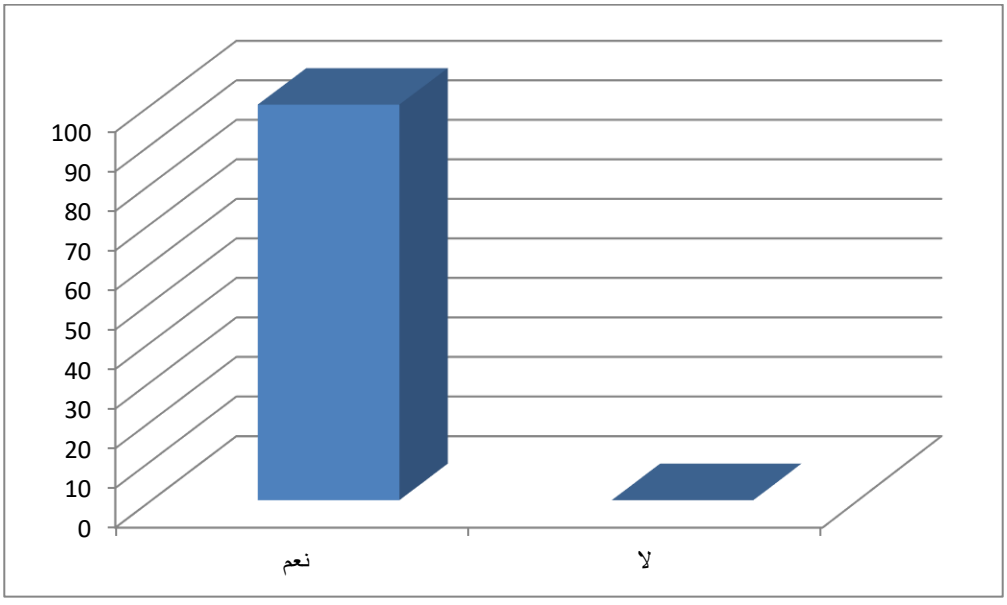
**جدول رقم (05) يبيّن تأثير التّداخل على المهارات اللّغويّة:**

| الإجابة | التّكرار | النّسب |
|---|---|---|
| نعم | 15 | %100 |
| لا | 00 | 00 |
| المجموع | 15 | %100 |

**قراءة الجدول:**

نلاحظ من خلال الجدول أن النّسبة الكاملة (100%) تؤيّد وتثبت تأثير التّداخل اللّغوي على مختلف المهارات اللّغوية، سواء أكان هذا التّأثير بشكل إيجابي أو سلبي، أو كان سلبي و إيجابي معًا، ولا يختلف أيّ معلّم وآخر في وجوده وسيطرته على الوسط الصفّ (التّعليمي)، وفي مختلف الأطوار والمؤسّسات.

**رسم بياني رقم (02) يوضّح تأثير التّداخل على المهارات اللّغوية:**



من خلال الجدول السّابق أكّدت النّسبة (100%) على تأثير التّداخل اللّغوي على المهارات اللّغويّة للتّلاميذ(المتعلّمين)، وفي الجدول الآتي نوضّح تأثير كل مهارة على حدا، و كيف يكون هذا التّأثير حسب رأي المعلّمين.

**جدول رقم(05) يبيّن تأثير التّداخل اللّغوي على المهارات اللغوية:**

| المواد | الإستماع | المتحدّث | القراءة | الكتابة. |
|---|---|---|---|---|
| **تأثير التّداخل اللّغوي على المهارات اللّغويّة في جميع المواد** | *يتأثّر الاستماع تأثيرا سلبيا؛لأنّ ما يسمعه لغة غير سليمة وبالتّالي ينعكس ذلك على مختلف مهاراته وآرائه.<br>* عند تقريب المعلومات للمتلقّي بلغة يفهمها ويتعامل بها (لهجة) يصبح المتعلّم أكثر تركيزا وقادر على ترجمة ما يسمعه في | *عدم التقيّد بقواعد اللّغة العربيّة الفصحى.<br>*عدم نطق الأصوات نطقا صحيحا وحتى الكلمات وعدم إعطائها حقّها ومستحقّها من المخارج.<br>* حدوث نوع من العجز أثناء التحدّث.<br>* عجز في إبداء المتعلّم لرأيه | *سماع لغة غير سليمة والتحدّث بها يُكوِّن قراءة غير سليمة.<br>*تدنِّ قدرة المتعلّم على فهم المكتوب الذي يكون غالبا بالفصحى.<br>*قراءة التّلميذ تطغى عليها العديد من الأخطاء النطقيّة لتعوُّده على العاميّة. | *إذا كان ما يسمعه ويتحدّث به غير صحيح و لا ينتمي للعربيّة الفصحى، فبالتّالي كتابة غير صحيحة ملؤها الأخطاء الإملائيّة و التركيبيّة.<br>* قلّة الثّروة المصطلحيّة للمتعلّم تؤثّر سلبا على كتابته.<br>*إقحام اللّهجة |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | مقامات تواصليّة مختلفة.<br>*خلق نوع من التّذبذب في الفهم وفقدان التّركيز.<br>* يساعد التّداخل أحيانا في زيادة التّركيز إذا كان التّداخل تغلّبت عليه لهجة ولغة بيئته.<br>*تشويش الذّهن. | وأفكاره، وعدم قدرته على التّبليغ لعدم اكتسابه للغة موحّدة وسليمة يستخدمها ويتعامل بها وتُمكِّنه من إبداء رأيه.<br>*غلبة العاميّة وحتّى الأجنبيّة على كلامه.<br>*تراجع مستوي القدرة التّعبيريّة ممّا يخلق للمتعلّم مشاكل في تبيين و إبراز وجهة نظره.<br>*يكثر الخطأ في تعابيره التّركيبيّة | تصبح قراءة المتعلّم غير متقنة يحكمها اللّحن. | العاميّة والأجنبيّة في التّعبير وإنتاجه الكتابي، وبالتّالي عدم القدرة على الكتابة والتهرّب الدّائم منها. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | والدّلاليّة. | | |

من خلال هذا الجدول يتّضح لنا مدى تأثير التّداخل اللّغوي على المهارات اللغويّةبغض النّظر عن نوع هذا التأثير، ومن هذا المقام وجب فصل كل نوع من التّأثيرات على حدى.

## 1- إيجابيات التّداخل اللّغوي من منظور المعلّمين:

*إيصال المفهوم بطريقة أسرع وأسهل، كمثال واقعي:اللّهجة العاميّة ممّا يكفي لفهمه.

*إيصال المعلومة (التّحصيل المعرفي) والتّواصل بين الأفراد.

*حسن الاستماع.

*إيصال الفكرة للمتعلّم، وتقريبها لذهنه.

*زيادة التّركيز.

*التّداخل بين اللّغة العربيّة الفصحى واللّغات الأجنبيّة بغرض دراسة مجال أو التقريب بين مجالات لم تنشأ في بيئة المتكلّم، فهذا النّوع من التّداخل يقوم بعمليّة توسيع مدركات المتعلّم، وتمكّنه من التّعرف على مصطلحات المجال الذي يتعلّمه بلغة أخرى.

*فتح المجال أمام المتعلّم للإبداع بشتّى الوسائل، والأهم في ذلك هو وصوله إلى المقصدية وتحقيق الهدف.

*إذا كان المتعلّم متمكّنا من لغته الأم فلا بأس أن ينوّع ويتعرّف على لهجات ولغات أخرى.

## 2-سلبيات التّداخل اللّغوي من منظور المعلّمين:

*اِبتعاد التّلميذ عن اللّغة العربيّة الفصحى(ضعف لغوي).

*اختفاء ميزة التّعليم الجاد.

*صعوبة إيصال المعلومة.

*خلق فجوة بين المعلّم والمتعلّم.

*الابتعاد كل البعد عن اللّغة العربيّة وعدم فهم قواعدها وإستيعابها والالتزام بها.

*فشل المتعلّم في إتقان أي لغة، سواء لغته الأم أو اللّغات الأخرى.

*ضعف التّحصيل اللّغوي للتّلميذ.

*فقدان القدرة على التكلّم بلغة صحيحة حتى مع لغته الأم.

*التّأثير على الثّروة المصطلحيّة للمتعلّم (خاصّة التّداخل بين اللّغة العربيّة واللّهجة العاميّة).

*طمس اللّغة العربيّة، فأصبح المعلّم يصطدمبعدم اِستيعاب المتعلّم للرّسالة ممَّا ينتج عنه ضعف إنتاج المتعلّم سواءً كتابيا أم شفاهيًا.

*خلق مجتمع لغوي مبني على الخلط بين اللّغات يسبّب خلط كبير لدى التّلميذ وعدم إتقانهلأي لغة منها، لأنّها ليست الوحيدة في الوسط المدرسي.

*ظهور لغة تواصل مخصوصة.

*عدم فهم أسئلة الامتحاناتوالتي تقدّم في الغالب باللّغة العربيّة، وكتابة الإجابات باللّهجة العاميّة.

*كتابة الوضعيات الإدماجيّة وخصوصا في الاختبارات بمختلف اللّغات ومنها العاميّة أيضا.

*تعلّم التّلميذ يكون محدود وذلك لعدم فهمه للّغة العربيّة، وبالتالي لا يستطيع فهم واستيعاب الدّرس، لأنّ هذه المرحلة العمريّة أو التّعليميّة لا تقبل أن يكون التّلميذ أمام طريقتين، فإما أن يكون أو لا يكون.

وبعد تقصّينا لسلبيات التّداخل اللّغوي وتأثيره على المهارات اللّغويّة، فمن الجدير بالذّكر تحديد أكثر المهارات تأثّرا بهذا التّداخل، ومن خلال الدّراسة توصّلنا إلى النّتائج والنّسب المبيّنة في الجدول أدناه.

**جدول رقم (06) يبيّن أكثر المهارات تأثّرا بالتّداخل اللّغوي**

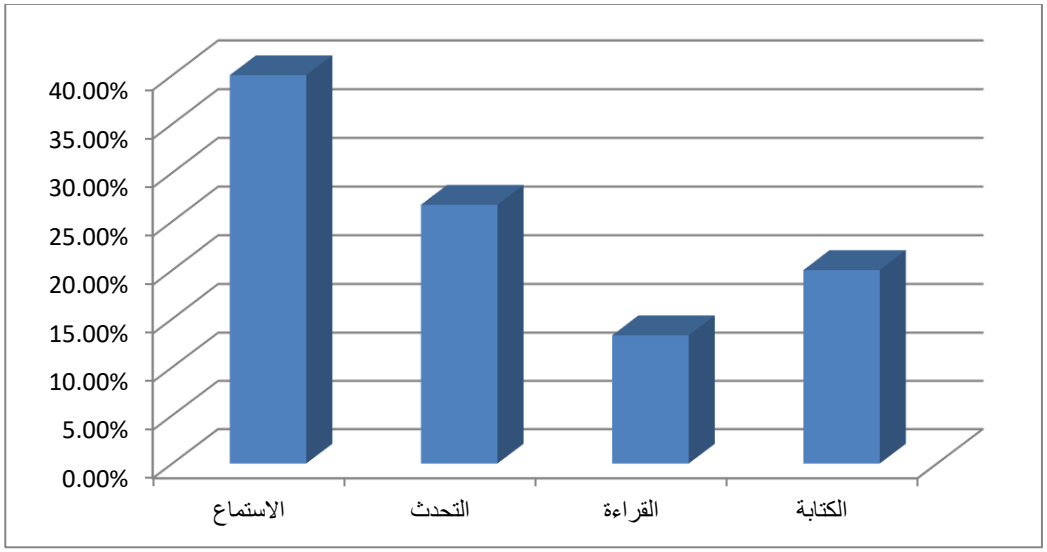
| المهارات اللّغوية | **التّكرار** | **النّسب** |
|---|---|---|
| الإستماع | 04 | %40 |
| التحدّث | 06 | %26.7 |
| القراءة | 02 | %13.3 |
| الكتابة | 03 | %20 |
| المجموع | 15 | %100 |

**قراءة الجدول:**

تتباين نتائج الجدول أعلاه، والذي أردنا من خلاله معرفة أكثر المهارات تأثّرا بالتّداخل اللّغوي عند التّلميذ، فنرى أن نسبة(40%)عبّرت عن مهارة الاستماع، ونسبة (26.7%) عن مهارة التحدّث، ونسبة(13.3 %) عن مهارة القراءة، ونسبة (20 %) عن الكتابة، و يُعزى السّبب في هذا التّباين النّسبيإلى تفسيرات عديدة "حسب أراء الأساتذة (المعلّمين)" نذكر منها:

- باعتبار السّماع أبو الملكات اللّغوية وذلك حسب رأي ابن خلدون، فإن انغماس التّلميذ في وسط لغوي ملئه الخلط والمزج بين مختلف اللّغات واللّهجات منذ الصّغر وحتّى في الوسط المدرسي يؤثّر على أهم مهارة لديه، لأنّه قبل أن يكتب أو يقرأ أو حتّى يتحدّث فهو يسمع أولا، فهذا يؤثّر حتميًا على باقي مهاراته اللّغوية.
- أمّا بالنّسبة لمهارة التحدّث، فتأتي بنسبة أقلّ من مهارةالاستماع؛ذلك أنّ المتحدّث الجيّد هو بالضّرورة مستمع جيّد،فإذا اختلّ سمعه لا يستطيع النّطق بما لا يستوعبه ذهنه وسمعه؛لأنّ جل مايسمعه عبارة عن تداخل للعديد من الرّموز اللّغويّة قد تؤثّر على فهمه لها، وبالتّالي عدم استيعابها، فيصبح بالضّرورة غير قادر على نطقها والتحدّث بها.
- والكتابة في أبسط تعاريفها عمليّة تشفير للأفكار والمشاعر إلى رموز (حروف، كلمات...)، وبما أنّ التّداخل اللّغوي يصيب المتعلّم بشحّ لغوي (مصطلحاتي) كبير، فهذا يؤثّر بطبيعة الحال على رسمه لتلك الرّموز المسموعة أو المنطوقة.
- والقراءة هي مهارة تعكس حجم وصحّة الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم، في ميدان واسع ورحب للتّصريح بقدرته على القراءة وانعكاس كفاءته في ترجمة ما هو مكتوب، والقراءة الجهريّة هي مايكشف عن قدرته على نطق الكلمات نطقا صحيحا.

**رسم بياني رقم (03)يبيّن أكثر المهارات تأثّر بالتّداخل اللّغوي**




من خلال هذا الرّسم البياني نجد كدليل إضافي وقطعي أنّ من بين المهارات الأربعة المهارة الأكثر تأثّرا بالتّداخل اللّغوي في الحجرة الصفّية للتّلميذ تتمثّل في الاستماع، تليها مهارة التحدّث، ثمّ مهارة الكتابة بنسبة أعلى من مهارة القراءة.

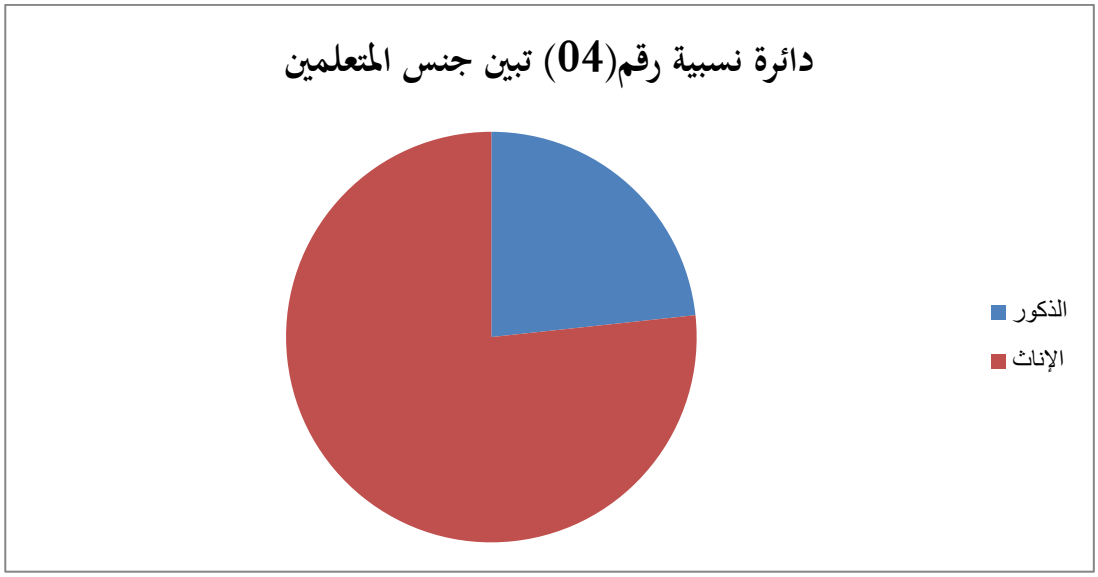
## 7-عرض وتحليل نتائج الاِستبيان الخاص بالمتعلّمين:

**جدول رقم(07) يبيّن جنس المتعلّمين:**

| الجنس | النّسب | التّكرار |
|---|---|---|
| ذكر | 7 | %23.3 |
| أنثى | 23 | %76.7 |
| المجموع | 30 | %100 |

**قراءة الجدول:**

كان اِختيار أفراد هذه العيّنة عشوائياً، فلم نركز على تساوي العدديين الذّكور والإناث، وذلك للعلم المسّبق أنّ غرض الدّراسة إثبات تأثير التّداخل اللّغوي على المهارات اللّغوية الأربعة، فتمثّل نسبة(23.3%) عدد الذكور، أمّا نسبة (76.7%)فتمثّل عدد إناث، ورغم أنَّ البحث –كما سبق الذّكر– لم يركّز على تساوي الأفراد من كلا الجنسين، إلاّ أنَّ المعاينة بيّنت تفوّق العنصر الأنثوي على الذّكوري في صفوف التّمدرس، وترجع هذه الظّاهرة إلى نسبة التسرّب المدرسي للذّكور عكس الإناث، فهنّ بحسب تصريحات مسؤولين في التربيّة والتّعليم، فهنّ يولينا الدّراسة اِهتماما بالغاً، حيث تشير الإحصائيات إلى تفوّق الإناث عن الذّكور في التّحصيل الدّراسي.



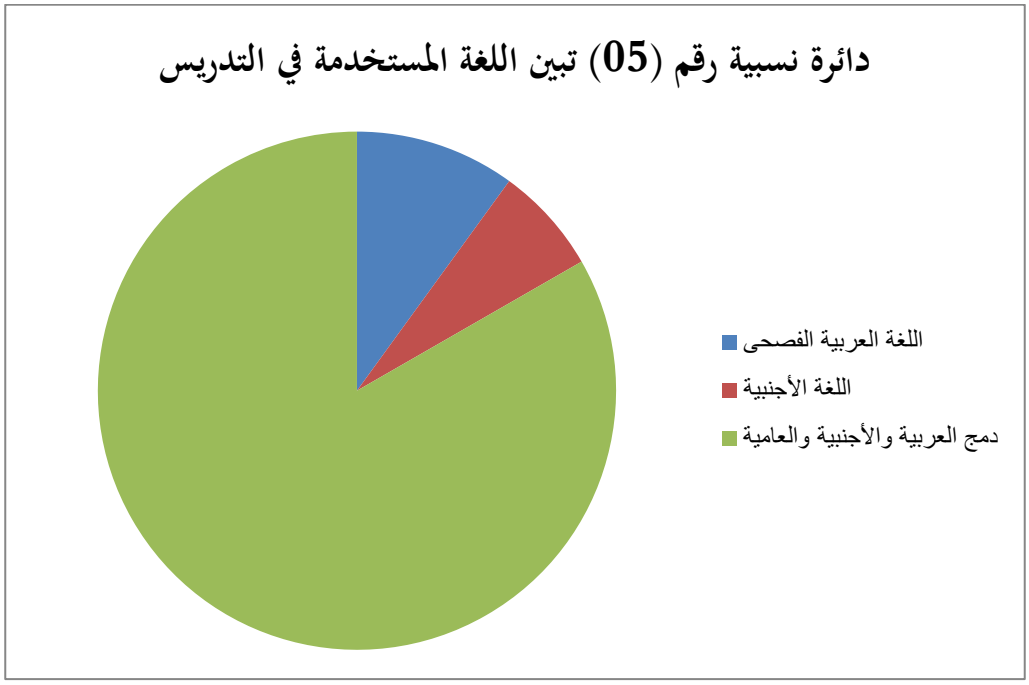

من خلال تبيان جنس المتعلّمين وتحديد الفئة الأكثر تحصيلا في الدّراسة نلج مباشرة إلى تبيان اللّغات الأكثر استخداما من أجل تحصيل دراسي وافر، ونجد من ضمنها دمج اللّهجة العربيّة باللّغة الأجنبيّة، والجدول الآتي يوضّح هذا:

**جدول رقم(8)يبيّن اللّغة المستخدمة في تقديم الدّرس**

| اللّغات | التّكرار | النّسب |
|---|---|---|
| **اللّغة العربيّة الفصحى** | 3 | %10 |
| **اللّغة الأجنبيّة** | 2 | %6.7 |
| **دمج بين اللّهجة واللّغات (العربيّة والأجنبيّة)** | 25 | %83.3 |
| **المجموع** | 30 | %100 |

**قراءة الجدول:**

من خلال السّؤال الموجه لأفراد العيّنة(المتعلّمين) حول اللّغة المستخدمة أثناء الدّرس، فقد اِحتلت المرتبة الأولى في دمج اللّغة العربيّة واللّهجة واللّغة الأجنبيّة بنسبة (83.3%)، لتأتي اللّغة العربيّة الفصحى في المرتبة الثّانية بنسبة(10%)، وعبّرت أضعف النسب (6.7%)عن استخدام اللّغة الأجنبيّة في تقديم الدّرس كونها بعيدة كل البعد عن فهم واستعاب التّلميذ لأنّها ليست لغته الأم وغير متداولة في المجتمع والأسرة إلاّ في حالات نادرة، فقد تستخدم لبعض الكلمات العلميّة والرّياضيّة وفي بعض القوانين الأجنبيّة التي ليس لها بديل في اللّغة العربيّة، وتستخدم في المواد الأجنبيّة التي لم تسلم بدورها من اللّهجات وكذا الفصحى في بعض الأحيان، لتحقيق التّواصل بين المتعلّمين.




من خلال النّسب السّابقة يتّضح لنا أنّ التّداخل موجود بأكبر النّسب في التّدريس وسنأتي الآن لعرض تأثير هذا التّداخل على مختلف المهارات اللّغوية.

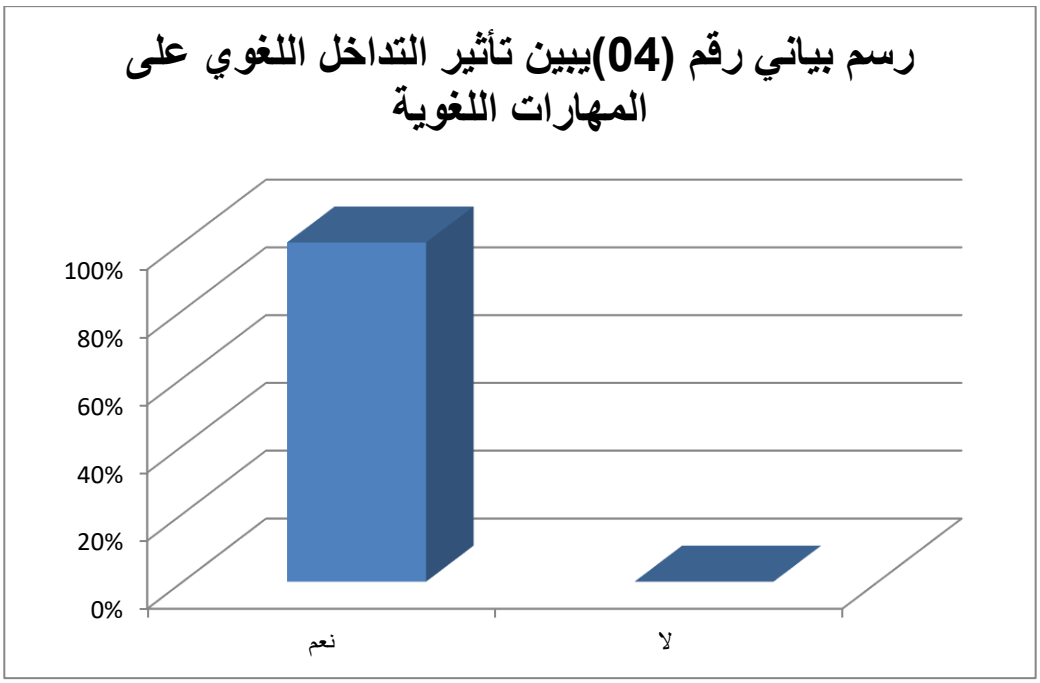
ومن خلال ماسبق نرفق الجدول الموالي الذي يبيّن مدى تأثير التّداخل اللّغوي على المهارات اللّغوية ،والتي دارت حولها آراء مختلفة تراوحت التّأكيد والنّفي،وممّا جاء فيه:

**جدول رقم (09) يوضّح تأثير التّداخل اللّغوي على المهارات اللّغويّة:**

| الإجابة | التّكرار | النّسب |
|---|---|---|
| **نعم** | 30 | %100 |
| **لا** | 00 | 00 |
| **المجموع** | 30 | %100 |

**قراءة الجدول:**

كان المقصد من هذا السّؤال هو معرفة ما إذا كان التّداخل اللّغوي له تأثير على المهارات اللّغويّة للتّلميذ فقد بيّنت النّتائج أنّ نسبة 100% تؤكّد تماما مدى تأثير التّداخل اللّغوي على مهاراتهم اللّغويّة،والرّسم البياني أدناه يوضّح لنا بشكل أدقّ هذا التّأثير:




من خلال ما سبق ذكره عند تحليل استبيان المعلّمين وكذا الإطلاع على آراء المتعلّمين، يتّضح لنا وجود توافق في الآراء بين هاتين الشريحتين حول تأثير التّداخل اللّغوي على المهارات اللّغويّة، وسنعرض في الجدول الآتي المهارة الأكثر تأثّرا بالتّداخل اللّغوي.

**جدول رقم(10) يوضّح المهارات الأكثر تأثّر بالتّداخل اللّغوي:**

| المهارات | التّكرار | النّسب |
|---|---|---|
| الإستماع | 7 | %23.3 |

| | | |
|---|---|---|
| **الكلام** | 7 | %23.3 |
| **القراءة** | 8 | %26.7 |
| **الكتابة** | 8 | %26.7 |
| **المجموع** | 30 | %100 |

**قراءة الجدول:**

تبيّن نتائج الجدول أنّ كل المهارات تتأثّر بالتّداخل اللّغوي أيا كان نوع هذا التّداخل(إيجابي/سلبي)، وهذا التأثّر يحدث بنسب متفاوتة بين مهارة وأخرى، فجاءت نتائج مهارة الاستماع والكلام (التحدّث) بنفس النسبة (23.3%)، في حين جاءت مهارة الكتابة والقراءة بنفس النسبة (26.7%)؛وهذا راجع إلى أهميّة كل المهارات فكلّ منها له دور مهم في التّحصيل اللّغوي والعلمي والمعرفي للمتعلّم، فإذا كانت اللّغة التي تقدّم بها المعرفة ومختلف العلوم غير سليمة، فإنّها تتجسّد في مزج مختلف اللّغات باللّهجة، فبالضرورة تتأثّر مختلف المهارات بهذا، ولمعرفة نوع هذا التّأثير قمنا برصد نتائج الاستبيان في الجدول الموالي:

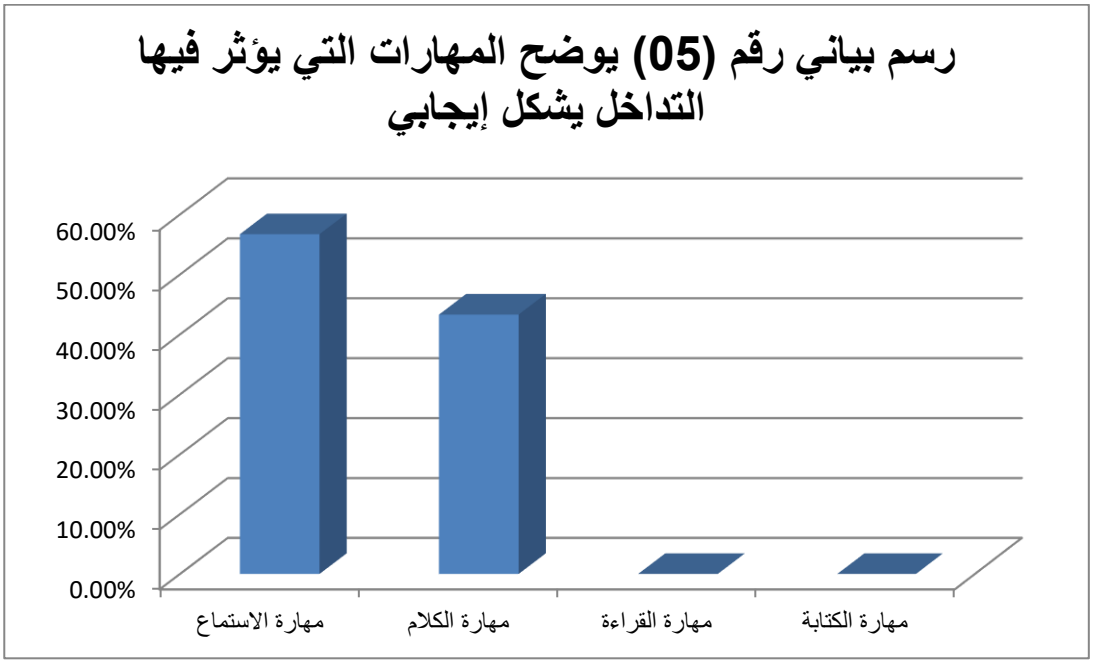
**جدول رقم (11) يبيّن المهارة التي يؤثّر فيها التّداخل بشكل إيجابي**

| المهارة | التكرار | النسب |
|---|---|---|
| **الإستماع** | 17 | %56.7 |
| **الكلام** | 13 | %43.3 |
| **القراءة** | 00 | 00 |
| **الكتابة** | 00 | 00 |
| **المجموع** | 30 | %100 |

**قراءة الجدول:**

يشير الجدول إلى المهارات التي يرى المتعلّمون(الإناث/الذكور) أنّ التّداخل يؤثر فيها بشكل إيجابي، حيث اِحتلت مهارة الاستماع المرتبة الأولى بنسبة (56.7% )، وهذا راجع إلى أنّ استعمال التّداخل يزيد من مهارة الاستماع، فالمتعلّم بطبيعته يصغي لما يفهمه ويستسهل لغته، فالمعلّم لما يستخدم اللّهجة فهو يجذب انتباه المتعلّمين له، وذلك لتسهيل عمليّة الفهم و وصول المعلومة بكل وضوح وبأبسط العبارات وأقربها لفهم المتعلّم، لتأتي بعد ذلك النسبة (43.3%) لتعبّر عن تأثّر مهارة الاستماع بالتّداخل اللّغوي تأثيرا إيجابي؛ وهذا راجع بطبيعة الحال إلى كون المتعلّم أثناء كلامه لا يجد أي صعوبة في الكلام لأنّه يتحدّث باللّغة التي يشاء وليس ملزما بالفصحى دون غيرها، فوجود التّداخل إذن أعطى للمتعلّم فرصة التحدّث دون قيود وبكل أريحية، كما أتاحت له فرصة اكتساب هاته المهارة.

أمّا فيما يخصّ مهارتي(الكتابة والقراءة) فهي لم تتأثّر إيجابيا بالتّداخل اللّغوي لأنّهما يعتمدان على اللّغة الفصحى وقليلون جدا من يتقنون الفصحى ويقرؤونها ويكتبونها دون أخطاء، وكثرة الأخطاء ترجع إلى إبعاد المعلّمين والوسط المدرسي التّربوي ككل عن الفصحى دون دمجها مع اللّهجة، أو الاستعانة بها في أحيان كثيرة في مواقف علميّة ومعرفيّة و لغويّة عديدة و مختلفة.




إذن فمن بين أكثر المهارات التي أثّر فيها التّداخل اللّغوي بالإيجاب كانت مهارة الإستماع، تليها مهارة الكلام(التحدّث)، أمّا مهارتي(القراءة والكتابة) فالتّأثير فيهما كان ضئيلا.

أمّا من ناحية تأثيره السّلبي على المهارات فإنّالجدول الموالي يبرز ذلك،وهو كالآتي:

**جدول رقم (12) يبيّن المهارات التي يؤثّر عليها التّداخل بشكل سلبي**

| المهارات | التّكرار | النّسب |
|---|---|---|
| إستماع | 00 | 00 |
| كلام | 00 | 00 |
| قراءة | 10 | %33.3 |
| كتابة | 20 | %66.7 |
| المجموع | 30 | %100 |

**قراءة الجدول:**

يبيّن الجدول المهارة التي يؤثّر عليها التّداخل اللّغوي بشكل سلبي، فاحتلّت مهارة الكتابة المرتبة الأولى بنسبة (66.7%)، تليها مهارة القراءة المرتبة الثانية بنسبة(33.3%)، وهذا إن دلّ على شيء فإنّما يدلّ على أنّ كلاهما يعتمد على اللّغة العربيّة الفصحى، وبالتّالي يكون التّأثير السّلبي حتميًا، فلا يستطيع المتعلّم تأويل ما يقرأه بالعاميّة أو ترجمته للأجنبيّة فالمكتوب يُقرأ كما هو مكتوب، و لا يصحّ أيضا أن يكتب كتابة بالفصحى ممزوجة باللّهجة وغيرها حيث تكون كتابته مليئة بالأخطاء الإملائيّة و الدّلاليّة، ممّا يعود بالسّلب على قدراته الفكريّة والعلميّة وحتّى التّحصيل الدّراسي و اللّغوي والمعرفي وما إلى ذلك.

ومن خلال تحليل إجابات المتعلّمين اتّضح لنا بأنّ كل المتعلّمين يفضّلون استخدام التّداخل اللّغوي لاسيما اللّهجة في تقديم الدّرس لأسباب تمّ ذكرها سابقا ونذكر أهمها:

* تسهيل فهم الدّرس.

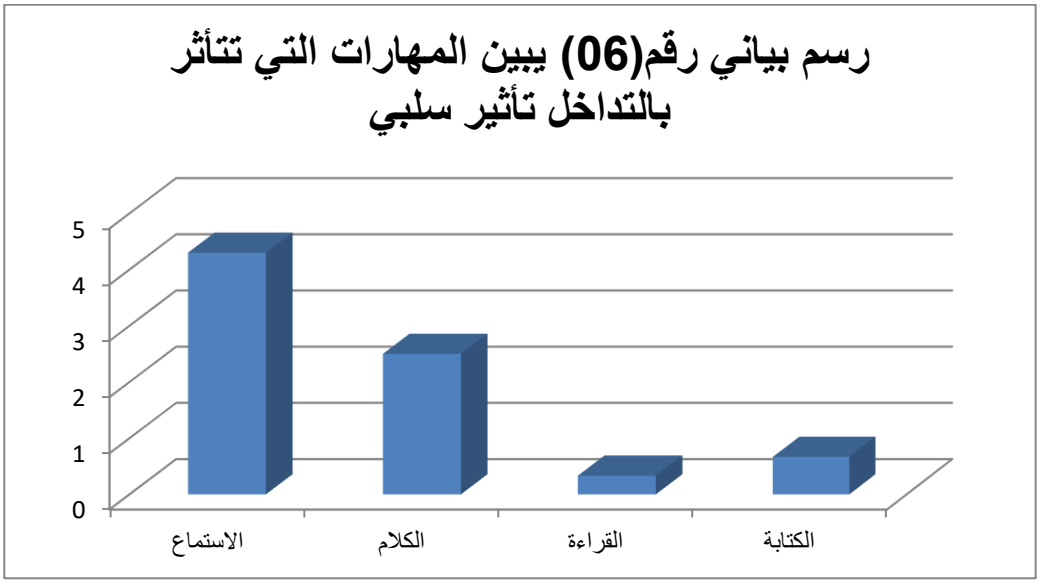
* اعتبار اللّهجة لغتهم اليوميّة.

* تبسيط المفاهيم ومختلف المعارف والعلوم وتقريبها للذّهن.

* عدم التّمكن من بعض اللّغات لهذا يتمّ تفضيل اللّهجة.

* التّنويع في استخدام اللّغة يبعد في أحيان كثيرة الملل أثناء الدّرس.

بالإضافة إلى ذلك يرى جميع أفراد العيّنة أنّ لغتهم تحسّنت بفعل المحيط وبفضل مساعدة المعلّمين لهم في فهم الدّرس، وذلك بِاستخدام العاميّة في الدّرس لتبسيط الفهم والشّرح، وإضافة للّغة العربيّة الفصحى.




من خلال الرّسم البياني الموضّح أعلاه نلحظ التّأثير السّلبي على المهارات اللّغويّة، والتي تنعكس سلبا على التّلميذ،وأوّلها مهارة الاستماع، تليها مهارة الكلام ثمّ الكتابة،أمّا القراءة فالتّأثير أقلّ بكثير.

نعرج من خلال ماتمّطرحه من تبيان الإحصائيات والمعطيات،إلى إبراز المظاهر التي تساهم في تحسين المهارات اللّغويّة وكذا مظاهر التّأثير السّلبي للتّداخل.

## 1-مظاهر تحسّن المهارات اللّغويّة:

### 1-1- مهارة الاستماع:

- زيادة الإصغاء والاستفادة قدر الإمكان من المعلومة التي نسمعها.

### 1-2- مهارة الكلام (التحدّث):

- طلاقة اللّسان.
- حريّة التّعبير.
- عدم الخجل من إبداء الرّأي.

- تحسّن أداء المتعلّم أثناء كلامه، لأنّه لا يجد حرجًا في اِستخدام العاميّة لأنّها متداولة في الوسط المدرسي.

## 2-مظاهر التّأثير السّلبي للتّداخل:

### 2-1-مهارة القراءة:

- صعوبة النّطق والتلفّظ باللّغة العربيّة الفصحى.
- صعوبة قراءة الكلمات لعدم فهمها وفكّ رموزها.

### 2-2-مهارة الكتابة:

- كثرة الأخطاء الإملائيّة.
- صعوبة في التّعبير الكتابي وبالتّالي الإنتاج.
- عدم الكتابة بلغة سليمة وصحيحة ممّا يؤثّر سلبا على تحصيله.
- عدم تمكّن المتعلّم من اللّغة الفصحى والكتابة الصّحيحة يجعله يكبت العديد من الهويّات لديه كالخاطرة والشّعر.

## 8-النتائج المستخلصة من خلال تّحليل وتّفسير و احصاء الاستبانات:

1- التّداخل اللّغوي من شأنه أن يساهم في زيادة التّحصيل المعرفي للمتعلّم.

2- التّداخل اللّغوي بمختلف مستوياته (الصّوتيّة، الصّرفيّة، النّحويّة، الدّلاليّة)، يؤثّر على مهارات اللّغة العربيّة؛ويتجلّى ذلك في مختلف الأخطاء النطقيّة للّغة العربيّة والأجنبيّة (لتشابه بعض الحروف في النّطق)، ومختلف الأخطاء الإملائيّة والتّركيبيّة والدّلاليّة، ويزيد من المستوى المعرفي للمتعلّم.

3- استخدام التّداخل في الحجرة الصفيّة غرضه تسهيل حفظ القواعد وتبسيط مختلف المفاهيم والمعارف.

4- يسبّب استخدام التّداخل في الوسط المدرسي عجزا لدى المتعلّم في التّعبير الشّفوي والكتابي باللّغة العربيّة الفصحى، والاعتماد على المصطلحات العاميّة.

5- للتّداخل اللّغوي نصيب في تدنيّ النّتائج المدرسيّة.

6- بسبب خلط ودمج مختلف اللّغات مع الفصحى وكذا العاميّة، يصعب على المتعلّم إتقان واكتساب لغة واحدة من اللّغات المستخدمة.

7- يسبّب التّداخل اللّغوي توقّف في نمو القدرات الفكريّة.

8- يساهم التّداخل اللّغوي بشكل كبير في ضعف اللّغة العربيّة الفصحى.

9- من شأن التّداخل اللّغوي أن يُكسب المتعلّم كلمات علميّة باللّغة الأجنبيّة.

## 9-النّتائج المستخلصة من الدّراسة الميدانيّة:

بعد دراستنا لإجابات وآراء المعلّمين والمتعلّمين لنفس المؤسّسة التربويّة، توصّلنا لجملة من النّتائج لخّصناها فيما يلي:

1) يقرّ جميع أفراد العمليّة التّعليميّة بضرورة التّداخل في الوسط التّربوي، لتحقيق التّواصل بينهم.

2) بالرّغم من أنّ التّداخل اللّغوي يسهّل العمليّة التّعليميّة ويبسط المفاهيم، إلاّ أنّه يؤثّر بشكل سلبي كبير على اللّغة العربيّة ومهاراتها.

3) أصبح التّحصيل المعرفي مرتبطا بالتّداخل الموجود في الحجرة الصفيّة (القسم).

4) يعجز معظم المعلّمين في التخّلي عن التّداخل اللّغوي في التّعليم.

5) وجود التّداخل اللّغوي في الوسط التّربوي مرتبط بالمجتمع الخارجي.

6) تحسّن جودة التّعليم مرهون بالتّخلّي عن التّداخل اللّغوي في الوسط المدرسي.

7) حسب دراستنا لهذا الموضوع توصّلنا إلى فكرة مفادها أنّ تحسّن اللّغة العربيّة وتمركزها في الوسط المدرسي يقتضي إجراءات وزاريّة تربويّة صارمة للحد من التّداخل اللّغوي في الوسط المدرسي.

وفي الأخير جميع ما ذكرناه يبقى مجرد آراء لأفراد المجتمع المدروس، لنا أن نناقشها كما لنا أن ننتقدها، إلى أن الشيء المسلم به هو أن لكل باحث طريقه في النظر إلى الأمور.

# خاتمـــــة

من خلال دراستنا لهذا الموضوع الموسوم ب:"تأثير التّداخل اللّغوي على المهارات اللّغويّة لتلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط" توصّلنا إلى جملة من النّتائج:

- التّداخل اللّغوي مفهوم تعرّض له اللّغويّون قديمًا وحديثًا.
- التّداخل اللّغوي ظاهرة إنسانيّة اِجتماعيّة طغت على كل الدّول بما فيها العربيّة والغربيّة.
- يحدث للتّداخل اللّغوي عندما تتأثّر اللّغات ببعضها البعض.
- للتّداخل اللّغوي عدّة أشكال منها الاِقتراض والدّخيل والازدواجية والثّنائية...إلخ، ويصنّف إلى (إيجابي/ سلبي).
- للتّداخل اللّغوي قسمان منها الثّابتة والمتغيّرة.
- أصبح التّداخل اللّغوي ضرورة حتميّة للتّواصل والتّعايش، وإن كان ذلك على حساب لغته الأم.
- يحدث التّداخل غالبا عند ثنائيّي اللّسان، ويكون على مستويات متباينة (صوتي، صرفي، تركيبي "نحوي"، دلالي، معجمي)، وذلك حسب ما تستدعيه المواقف التّواصليّة المختلفة التي يتعرّض لها.
- التّداخل الصّوتي يحدث عند التقاء اللّغة الأم مع اللّغة الثّانية في النّطق في آن واحد، وهذا المستوى سهل للملاحظة.
- التّداخل المعجمي يجعل ذهن المتكلّم في حالة صراع بين الكلمات الأجنبيّة والعربيّة، فكلّما دخلت كلمة أعجميّة إلى الكلمات العربيّة تحدث حالة من الصّراع اللّغوي، حتّى يصير لها مكان في الكلام العربي والمعجمي على وجه الخصوص، ممّا يؤدّي إلى تغيير في الرّصيد المعجمي، ويؤدّي هذا بدوره إلى موت كلمات اللّغة الأم، لنعيش على أنقاضها كلمات أخرى.
- يحدث التّداخل على المستوى الدّلالي في اللّغة العربيّة ليحدث خرقًا وفجوة كبيرة في مصطلحات ومفردات اللّغة العربيّة والدّلالات الوافدة عليها من مختلف اللّغات.
- التّداخل على المستوى الصّرفي، هو ذلك التّداخل الذي يحدث اِختراقا للأوزان العربيّة.
- تتعدّد أسباب التّداخل اللّغوي من مجتمع لآخر ومن بيئة لأخرى.

– يكون التّداخل اللّغوي على ثلاثة أشكال: إمّا بين لغة ولغة، أو بين لغة ولهجة، أو بين لهجتين (بيلهجي).

– تعرف المهارة على أنّها ذلك الأداء المتقن القائم على الفهم والإقتصاد في الوقت والجهد، حيث ينمو هذا الأداء بالتعلّم ويصقل و يترسّخ بالتّدريب والممارسة، وتنقسم هذه المهارات في اللّغة إلى أربعة مهارات أساسيّة.

– التّداخل اللّغوي له تأثير كبير على المهارات اللّغويّة الأربعة، فمنها ما يؤثّر عليها بالإيجاب ومنها ما يؤثّر عليها سلبًا.

– التّداخل اللّغوي في الحجرة الصفيّة يساعد المتعلّم على التّحضير النّفسي والذّهني:وأنّ يرهن سمعه للمعلّم مع زيادة الإصغاء.

– يعطي التّداخل اللّغوي للتّلميذ في الوسط المدرسي نوعا من الجرأة، والحريّة في التّعبير وإبداء الرّأي، بمختلف اللّغات واللّهجات.

– يشكّل التّداخل اللّغوي عجزًا لغويا حادا في لغة المتعلّم (اللّغة العربيّة الفصحى)، من حيث صعوبة النّطق والتلفّظ، والقراءة، ممَّا يعيق فهمه.

– يغلب على المتعلّم في كتابته الأخطاء الإملائيّة، ولأنّ لغته غير سليمة وغير صحيحة، ممَّا يؤثّر سلبا على إنتاجه وتحصيله الدّراسي.

– التّداخل اللّغوي من شأنه أن يكسب المتعلّم المهارات الإبداعيّة(خواطر، شعر، قصص...)، والإلقائية ك(المسرح والخطب...).

– يصيب التّداخل اللّغوي التّلميذ بشحّ في الثّروة اللّغويّة (شحّ مصطلحاتي)، بالرّغم من أنّه يسهّل عليهم فهم الدّرس ويبسّط لهم مختلف المفاهيم.

– يسبّب إستخدام التّداخل اللّغوي في الوسط المدرسي عجزًا لدى المتعلّم في التّعبير الشّفوي والكتابي باللّغة العربيّة الفصحى.

– عدم اِكتساب أيّة لغة وإتقانها راجع إلى كثرة اِستخدام التّداخل اللّغوي.

– يساهم التّداخل اللّغوي عمومًا في ضعف اللّغة العربية الفصحى.

– من شأن التّداخل اللّغوي أن يسبّب توقّف في نمو القدرات الفكريّة للمتعلّم، كما له النّصيب الأكبر في تدنّي مستوى النّتائج المدرسيّة.

– يحقق التّداخل اللّغوي التّواصل بين أفراد العمليّة التّعليميَّة.

– الغرض الأساسي للتّداخل في الوسط المدرسي هو تحقيق المقصديّة وبلوغ غايات تعليميّة مختلفة.

– من خلال بحثنا خلصنا إلى أنّ التّداخل اللّغوي في الحجرة الصفيّة غرضه تسهيل حفظ القواعد، و تبسيط مختلف المفاهيم و المعارف ممَّا يساهم في زيادة المستوى المعرفي والإدراكي للمتعلّم إلاّ أنّه يساهم بشكل كبير في اِختفاء ميزة التّعليم الجاد، ويخلق فجوه كبير بين المعلّم و المتعلّم، و الاِبتعاد كل البعد عن اللّغة العربيّة و قواعدها و بالتّالي عدم الاِلتزام بها، واتّضح لنا في الأخير غلبة سلبياته على إيجابيات في اللّغة العربيّة و لاسيّما مهاراتها، فهو يؤدّي إلى ضعفها ممَّا يشكّل عائقًا كبير في العمليّة التّعليميّة عامّة، والتّحصيل اللّغوي بشكل خاص.

# المصادر والمراجع

**قائمة المصادر والمراجع:**

**القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.**

**أ-المراجع العربية:**


**1.** أحمد رشدي طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 1425 هـ /2004م.

**2.** رمضان عبد التواب، المدخل الى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، دار مكتبة الخانجي للطباعة والنشر، ط3، القاهرة مصر، 1417هـ.

**3.** زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، د.ط، مصر، 2008م.

**4.** صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، ط4، 2009م.

**5.** عبد الرحمان أحمد البوريني، اللغة العربية أصل اللغات كلها، دار الحسن للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 1419هـ/1998م.

**6.** علي احمد مدكورّ، تدريس فنون اللغة العربية، دارالفكر، القاهرة، مصر، د.ط، 1997.

**7.** فراس السليتي، فنون اللغة، دار الكتاب العالمي، وعالم الكتب الحديث، عمان، 2008.

**8.** فهد خليل الزايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري، ط1، عمان الأردن، 2006م.

**9.** فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة.دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،ط1، عمان،2007م.

**10.**فيصل حسن طعيم العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1998م.

**11**.كمال أحمد غنيم، أليات التعريب وصناعة المصطلحات الجديدة، مجمع اللغة العربية الفلسطيني، غزة، ط1 1، 143هـ/2014م.5

**12**.ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 1439 هـ/ 2017م.

**13**.عبد الحفيظ عبد الجواد درويش وآخرون، الفصحى والعامية في وسائل الإعلام، مكتبة الملك فهد الوطنية،ط1. 1438،2016،

**14**.كمال محمد جاه الله،ظاهرة الإقتراض بين اللغات،جامعة إفريقيا العالمية للطباعة،د.ط، 2007.

**15**.محمد بن إبراهيم الحمد، فقه اللغة (مفهومه، وقضاياه وموضوعاته)، دار ابن حزيمة للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 1426هـ/2005م.

**16**.محمد عبيدات ومحمد أبو نصار وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر، عما، ط2، 1999م.

**17**.محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين الثنائية اللغوية، دار الفلاح للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2002م.

**18**.محمود محمد قدوم ومحمد السماعنه وآخرون، الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، الجزء الأول، دار كنوز المعرفة، ط1، د.ب، 1435هـ/2014م.

**19**.محمود إِسماعيل صيني وإِسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، دارعمادَّةشؤون المكتبات، د، ط، الرياض المملكة العربية السعودية، 1402هـ، 1982م.

**20**.فهد خليل الزايد،الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية،دار اليازوري،ط1،عمان الأردن،2006.

**21**.جاسم علي جاسم، المهارات اللُّغوية ومعايير جودتها، الجامعة الإسلامية للنشر، ط1، المدينة المنورة، 1436هـ/2015م.

**22**.جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، دار المكتبة الأزهرية، ط1، 1325 هـ، ج1.

**23**.حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، دار مكتبة الأسد للنشر، د.ط، دمشق سورية، 2011م.

**24**.حلمي خليل، المولد في العربية دراسة في نمو اللغة العربية وتطورها بعد الإسلام، النهضة العربية للطباعة والنشر، ط2، بيروت، 1405هـ/1985م.

**25**.خليفة الميساوي، تداخل الألسن، دراسة المظاهر والقيود اللسانيّة، دار نور للنشر والتوزيع، ط1، 1432هـ/2011م.

**26**.راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي، المهارات القرآنية والكتابية وطرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسير للنسر والتوزيع، ط3، عمان الأردن، 1434 هـ – 2013 م.

**27**.رضا الطّيب الكشو، توظيف اللسانيات في تعليم اللغات، دار مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، د، ط، مكة المكرمة، 1436هـ.

**28**.أبو منصور الجواليقي، المعرب من الكلام الأعجمي على حروف المعجم، دار القلم، دمشق، ط1، 1990م.

**ب–المراجع الأجنبية المترجمة:**

**1**. أنستاس ماري الكرملي، نشوء اللغة العربية ونموها واكتمالها، دار المطبعة العصريّة، ط1، القاهرة، 1938م.

2. جان بريفو وجان فرانسوا سابليرول، المولد دراسة في بناء الألفاظ، تر: خالد جهيمة، مراجعة حسن حمزة، مركز دراسات الوحدة العربية للتوزيع، بيروت، ط1، أغسطس2010م.

3. جان جاك لوسركل، عنف اللغة، تر:محمد بدوي، دار العربية للعلوم للطباعة والنشر، ط1، بيروت لبنان، شباط2005م.

4. فرانسوجروجون، ثنائيو اللغة، تر: زينب عالق، مراجعة مصطفى محمّد فؤاد، دار الهنداوي، ط1، القاهرة مصر، 2012م.

5. لويس جان كاليفي، حرب اللغات والسياسات اللغوية، تر: حسن حمزة، مراجعة سلام بزي، التوزيع مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.لبنان، ط1، 2008م.

6. هدسون، علم اللغة الاِجتماعي، ترجمة:محمود عياد، دار عالم الكتب للنشر، ط2، القاهرة، 1990م.

**ثانيا:المجلاّت:**

1. أحمد بناني، الازدواجية اللغوية في الواقع اللغوي الجزائري، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، العدد الثامن، ديسمبر2015م.

2. علي القاسمي، التداخل اللغوي والتحول اللغوي، مجلة الممارسات اللغوية، تيزي وزو، العدد1، 2010م.

3. فضل شلق ورضوان السيد رئيسا التحرير، مجلة الاِجتهاد متخصصة تعني بقضايا الدين والمجتمع والتجديد العربي الإسلامي، العدد20، دار الاجتهاد والأبحاث والترجمة للنشر، بيروت، لبنان، 1993م/1414هـ.

**ثالثا: المعاجم:**

**1**. أحمد رضا، معجم متن اللغة موسوعة لغوية حديثة، المجلد الثاني، دار مكتبة الحياة للنشر والتوزيع، المجلدالثاني، ط2، بيروت، 1377هـ-1958م.

**2**. علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني، معجم التعريفات، تح:محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، ط1، القاهرة، 1413م/816 هـ.

**3**. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، دار مكتبة الشروق الدوليّة للنشر والتوزيع، ط4، القاهرة، 1425هـ/2004م.

**4**. محمود سمير نجيب اللّبدي، معجم المصطلحات النحويّة والصرفيّة، دار الفرقان، ط1، عمان، الأردن، 1405 هـ /1985م.

**5**. مشتاق عباس معن، المعجم المفصل في مصطلحات فقه اللغة المقارن، دار الكتب العلميّة، ط1، بيروت، لبنان، 1423هـ/2002م.

**6**. ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، المجلد 14، ط3.

**رابعا: الرسائل الجامعية:**

1-دليلة مصمودي، دور الفضائيات العربية في تنمية المهارات اللغوية للطفل الجزائر، دراسة ميدانية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان، جامعة بسكرة، 2004-2005.

**خامسا: المقالات:**

**1-**أحمد علي مصلح، استراتيجية تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم، دراسة وصفية، أستاذ مساعد بقسم المناهج و طرق التدريس، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا.

# الملاحق

**استبيان خاص بالمعلّمين:**

**اسم المؤسسة:**.....**الجنس:**.....

**اسم المادة:**..... **سنوات الخبرة:**.....

**الحالة المدنيّة:**..... **لغة التمدرس:**.....

1-هل ظاهرة التداخل اللغوي موجودة في مادة (.....)؟ نعم ☐ لا ☐

*إذا كانت الإجابة بنعم

أ/مانوع هذا

التداخل؟.....

ب/ و ماالهدفمناستعماله؟.....

2-هل لهذا التداخل تأثير على التحصيل اللغوي للتلميذ ؟ نعم ☐ لا ☐

*إذا كانت الإجابة بنعم، فكيف

يؤثر؟.....

.....

.....

3- ماهي أبرز نتائج هذا التداخل؟

-.....

-.....

-.....

4-كيف يؤثر التداخل اللغوي على مهارة الاستماع لدى التلميذ؟

.....

.....

5-كيف يؤثر التداخل اللغوي على مهارة الكلام لدى التلميذ؟

.....

.....

6-كيف يؤثر التداخل اللغوي على مهارة القراءة لدى التلميذ؟

.....

.....

7-كيف يؤثر التداخل اللغوي على مهارة الكتابة لدى التلميذ؟

.....

.....

8-في رأيك ماهي أكثر المهارات اللغوية تأثراً بالتداخل اللغوي؟

مهارة.....

ولماذا؟.....

9-هل للتداخل اللغوي ايجابيات ؟ نعم ☐ لا ☐

*إذا كانت الإجابة بنعم، أذكرها.....

.....

10-أين تكمن سلبيات التداخل اللغوي؟

.....

**استبيان خاص بالمتعلمين " السنة الرابعة متوسط"**

**المعلومات الشخصية**

_الاسم واللقب:.....

_الجنس:.....

_المستوى الدراسي: رابعة متوسط

_ضع علامة(X) في المكان المناسب

_ما اللغة المستخدمة أثناء تقديم الدرس :

_العربية الفصحى ☐

_اللهجة العامية ☐

_اللغات الأجنبية ☐

_هل هناك دمج بين اللغة العربية واللهجة العامية واللغات الأجنبية: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم

- هل فهمك للدرس يكون بدمج اللغة العربية مع اللهجة العامية؟: نعم ☐ لا ☐
- هل فهمك للدرس يكون بدمج اللغة العربية مع اللغات الأجنبية؟: نعم ☐ لا ☐
- ما السبب؟

- .....

- ما معدّل استخدام اللغات الأجنبية في التدريس؟ غالبا ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐
- ما معدّل استخدام اللهجة العامية في التدريس؟ غالبا ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐
- ما الذي تفضل أن يتم تقديم الدرس به؟ فصحى ☐ عامية ☐ الفصحى والعامية ☐
- هل تستعمل(ين)في الوسط المدرسي وأثناء المشاركة في الدرس اللهجة العامية؟

  نعم ☐ لا ☐

- هل ترى(ين) أن ثروتك اللغوية قد تحسّنت بفعل المحيط المدرسي؟ نعم ☐ لا ☐
- هل يؤثر هذا التداخل اللغوي على مهاراتك اللغوية(التحدّث، الاستماع، القراءة، الكتابة)؟

  نعم ☐ لا ☐

- هل هذا التأثير يكون: سلبي ☐ إيجابي ☐ سلبي وإيجابي ☐
- ما المهارة اللغوية الأكثر تأثرا بهذا التداخل؟

  الاستماع ☐ التحدث ☐ القراءة ☐ الكتابة ☐

- ما هي المهارات التي يؤثر فيها التداخل اللغوي بشكل إيجابي؟

  الاستماع ☐ التحدث ☐ القراءة ☐ الكتابة ☐

- بيّن مظاهر تحسن كل مهارة؟

- .....

- .....

- .....

- ماهي المهارات التي يؤثّر فيها التداخل اللغوي بشكل سلبي؟

الاستماع ☐ التحدث ☐ القراءة ☐ الكتابة ☐

- وضح كيف يكون هذا التأثير؟

- .....

.....

.....

.....

# فهرس االموضوعات

| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| شكر وعرفان | |
| مقدمة | أ–هـ |
| الفصل الأول: مفاهيم أوّلية للتّداخل اللّغوي و المهارات اللّغويّة | |
| المبحث الأول: مفهوم التداخل اللّغوي | |
| **1-تعريف التداخل اللغوي** | **12** |
| **2-أصناف وأشكال التداخل اللّغوي** | **13** |
| 2-1-أصناف التداخل اللغوي | **13** |
| أ)التداخل السلبي | **13** |
| ب)التداخل الإيجابي | **14** |
| **2-2-أشكال التداخل اللغوي** | **15** |
| أ)الدّخيل | **15** |
| ب)المعرّب | **15** |
| ج)المولّد | **16** |
| د)الاقتراض | **18** |
| هـ)الثنائيّة اللّغويّة | **18** |
| و)الإزدواجيّة اللغويّة | **19** |
| **3–أنواع و مستويات التّداخل اللغوي ومستوياته** | **19** |
| 3-1-أنواع التداخل اللغوي | **19** |
| أ)التداخلات الثابتة | **20** |
| ب)التداخلات المتغيّرة | **20** |

| | |
|---|---|
| 3-2-مستويات التداخل اللغوي | **20** |
| أ)التداخل الصوتي | **21** |
| ب)التداخل المعجمي | **23** |
| ج)التداخل الدلالي | **25** |
| د)التداخل الصرفي | **26** |
| **4-أسباب و مواطن التداخل اللغوي** | **27** |
| 4-1-أسباب التداخل اللغوي | **27** |
| أ)الحدث التاريخي | **27** |
| ب)الاستعمار | **28** |
| 4-2-مواطن التداخل اللغوي | **28** |
| أ)التداخل اللغوي:(لغة+لغة) | **28** |
| ب)التداخل اللّهجي: (لهجة+لهجة) | **28** |
| ج)التداخل بين الفصحى والعامية(اللهجة):(لغة+لهجة) | **30** |
| **المبحث الثاني: مهارات اللغة العربيّة** | |
| **1-تعريف المهارة** | **33** |
| أ)لغة | **33** |
| ب)اصطلاحا | **33** |
| **2-آليات اكتساب المهارة** | **34** |
| أ)معرفة نظريّة | **34** |
| ب)تدريب عملي | **34** |
| **3-المهارات اللغويّة** | **35** |
| **أولا:مهارة الاستماع** | **35** |

| | |
|---|---|
| 1-تعريف الإستماع | **35** |
| 2-عناصر الاستماع | **37** |
| 3-عوامل نجاح عملية الاستماع | **37** |
| 4-الهدف من عمليّة الاستماع | **38** |
| **ثانيا:مهارة التحدّث(الكلام)** | **39** |
| 1-تعريف مهارة الكلام | **39** |
| 2-أهمية مهارة الكلام | **40** |
| 3-ما ينبغي مراعاته في عمليّة الكلام | **41** |
| 4-مجالات استخدام مهارة الكلام | **41** |
| 5-النتائج المترتبة عن امتلاك مهارة الكلام | **42** |
| **ثالثا:مهارة الكتابة** | **43** |
| **رابعا:مهارة القراءة** | **45** |
| 1-مهارات القراءة العامة | **46** |
| 1-1-مستوى المهارات العقلية الدنيا | **46** |
| 1-2-مستوى المهارات العقلية العليا | **47** |
| 2-مهارات القراءة النّوعية | **47** |
| 2-1-مهارة القراءة الجهرية | **48** |
| 2-2-مهارة القراءة الصامتة | **48** |
| 3-أهداف مهارتي القراءة الصامتة والجهرية | **49** |
| 3-1-أهداف القراءة الجهرية | **50** |
| 3-2-أهداف القراءة الصامتة | **51** |
| **الفصل الثاني:الفصـــــل التـطبيقي** | |

| | |
|---|---|
| 1-مجالات الدراسة: | **53** |
| 1-1-المجال الجغرافي | **53** |
| 1-2-المجال الزمني | **53** |
| **2-منهج الدراسة** | **53** |
| **3-أدوات الدراسة** | **53** |
| **4-الاستبيانة** | **54** |
| **5-عينة الدراسة** | **55** |
| **6-عرض وتحليل نتائج الاستبيان الخاص بالمعلمين** | **55** |
| 1-إيجابيات التداخل اللغوي من منظور المعلمين | **64** |
| 2-سلبيات التداخل اللغوي من منظور المعلمين | **64** |
| **7-عرض وتحليل نتائج الاستبيانة الخاصة بالمتعلمين** | **68** |
| 1-مظاهر تحسّن المهارات اللغوية | **77** |
| 1-1-مهارة الاستماع | **77** |
| 1-2-مهارة الكلام | **77** |
| 2-مظاهر التأثير السلبي للتداخل | **78** |
| 2-1-مهارة القراءة | **78** |
| 2-2-مهارة الكتابة | **78** |
| **8-النتائج المستخلصة من خلال تحليل وتفسير وإحصاء الاِستبانات** | **78** |
| **9-النتائج المستخلصة من الدراسة الميدانية** | **79** |
| **خاتمـــــــة** | **80** |
| **قائمة المصادر والمراجع** | **80** |
| **الملاحق** | **83** |

| | |
|---|---|
| فهرس الموضوعـــات | 98 |
| الملخص باللغة العربيّة | 102 |
| الملخص باللغة الإنجليزيّة | 103 |

**ملخص الدراسة:**

موضوع هذه الدراسة : **تأثير التداخل اللغوي على المهارات اللغوية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.**

وتمثلت إشكاليتها في التساؤل الآتي:

-ما مدى تأثير التداخل على المهارات اللغوي ؟

-كيف يؤثر التداخل على المهارات اللغوية للتلميذ ؟

و هدفت الدراسة إلى معرفة الأثر الذي يتركه التداخل اللغوي على المهارات اللغوية لتلاميذ هذا الطور، و إلى معرفة الأسباب التي كانت وراء ذلك، وكيف يتجسد هذا التداخل في مهاراتهم اللغوية، و لتحقيق أهداف الدراسة والوصول إلى النتائج المرجوة اِستخدامنا إجراءات عديدة : منها أخذ عينة من مجتمع الدراسة ، ثم إعطاء هذه الأفراد من العينة اِستبيانات تضم أسئلة عديدة تخدم موضوعنا ، بالإضافة إلى تحليلها وتقديم نتائج جزئية لهذه الدراسة ، وقد اِعتمدنا في تحليلنا للاِستبيانات المنهج الوصفي ، والمنهج الإحصائي واِتخاذ التحليل كإجراء مساعد يتناسب و متطلبات الدراسة وقد ختمنا الدراسة مجموعة النتائج المتوصل إليها مع تأكيد تأثير التداخل اللغوي على المهارات اللغوية الأربعة.

**Study summary**:

The subject of this study: The effect of linguistic overlap on the language skills of fourth year pupils of intermediate education.

Its problem is represented in the following question:

- How does the overlap affect language skills?
- How does the overlap affect the student's language skills?

The study aimed to know the effect of the linguistic overlap on the language skills of students of this stage, to know the reasons behind this, and how this overlap is embodied in their linguistic skills, and to achieve the objectives of the study and reach the desired results we used several procedures: including taking a sample from The study population, then giving these individuals from the sample questionnaires that include many questions that serve our topic, in addition to analyzing them and providing partial results for this study. In our analysis of the questionnaires, we adopted the descriptive approach, the statistical approach, and the taking of the analysis as an auxiliary measure commensurate with the requirements of the study. We concluded the study with a set of findings with an emphasis on the effect of linguistic overlap on the four language skills.