صعوبات تعلم اللغة الشفهية

أ. خالد عبد السلام جامعة سطيف

ملخص:

في موضوع مداخلتنا سنتناول صعوبات تعلم اللغة الشفهية من زاوية مغايرة لما ذكر سابقا حيث سنبين تلك التي يعود أصلها إلى آلية التعبير الشفهي بحد ذاتها وتلك التي يعود أصلها إلى اللغة الأولى أو لغة الأم وتلك التي يعود أصلها إلى اللغة الثانية أو اللغة المدرسية .

Résumé :

Nous abordons ici les difficultés d'apprentissage du langage écrit sous un angle différent ,en montrant celles dont les origines se relient aux mécanismes du langage oral, celles dont les origines qui remonte à la langue maternelle, et celles dont les origines sont à considérer dans la deuxième langue. ou la « langue scolaire ».

مقدمة :

يعتبر موضوع اللغة من أهم المواضيع وأقدمها التي نالت اهتمام الباحثين والمفكرين في مختلف فروع المعرفة البشرية .لارتباطها بمختلف مجالات حياة الإنسان وباعتبارها أحد عناصر اجتماعيته ووجوده . ويعتبر علماء النفس على اختلاف تخصصاتهم من بين الباحثين الذين اهتموا بدراسة اللغة منذ وقت بعيد سواء في شكلها السوي

Scanned by CamScanner

من حيث اكتسابها وتعلمها وارتقاؤها ونمو مفرداتها وجملها ومعانيها لدى الفرد في مختلف مراحل حياته وكيفية تحقيق ذلك في كل مرحلة .أو في شكلها غير السوي عندما تضطرب وتختل سواء احتبست أو خرجت متعثرة غير واضح نطقها وغير مفهوم دلالتها . وسواء كان لذلك سبب عضوي معروف أو غير اشرافي خلقي في جهاز النطق أو كانت مقترنة بضعف في السمع أو تأخر عقلي أو كان لذلك أسباب وظيفية.

و من بين المواضيع اللغوية الأخرى التي لفتت انتباه الباحثين المختصين في علوم التربية وعلم النفس اللغوي والارطفونيا إلى جانب ما ذكرناه سابقا نجد موضوع ازدواجية اللغة و صعوبات التعلم التي تواجه المتعلمين في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي ، حيث كثيرا ما تواجههم صعوبات في التعبير باللغة المدرسية (العربية الفصحى) الشفوية والكتابية بشكل سليم وواضح وفق الأهداف المسطرة لذلك . حيث يرتكبون أخطاء متنوعة ومتكررة ، ولا يوجد تسلسل ولا تناسق في الأفكار والكلام من خلال التوقف والتردد في التعبير .

و بالنسبة لواقع المتعلم في المدرسة الجزائرية نجد أنه إذا" كانت العربية الفصحى ليست لغة أجنبية بالنسبة إليه فإنه لا يمكن اعتبارها موضوعيا لغة أما أو لغة أولى ، ذلك أن هذا الأخير(الطفل الجزائري) يتعلم الفصحى داخل جدران المدارس والجامعات ولا يمارسها في البيت والشارع والساحة لذا كان ما يتعلمه منها اقل بكثير مما يعرفه من العامية أو القبائلية"(محمد المعموري عبد اللطيف عبيد،1983، ص33. بتصرف). لذلك هناك اختلافات كثيرة في رصيده اللغوي وفي درجة تحكمه في اللغة الأولى المكتسبة واللغة الثانية المتعلمة . حيث أن المتعلم يتكلم بيسر وطلاقة بلغته الأولى عن الكثير من حاجاته وأفكاره ، بينما يجد صعوبـــات كبيرة

Scanned by CamScanner

في التعبير عن أفكاره وآرائه باللغة المدرسية (العربية الفصحى) سواء في المواقف المدرسية داخل الصف أو في مواقف اتصالية رسمية خارجه. وهو الأمر الذي جعل الكثير من الخبراء والمختصين في التربية والتعليم في علم النفس واللسانيات في الندوات والمؤتمرات العلمية يطرحون إشكالية تدني المستوى اللغوي للمتعلمين في مختلف المراحل التعليمية ويبحثون عن أسبابها ومصادرها. و من بينهم الدكتورة ست الشاطئ في كتابها "لغتنا والحياة ص191 تقول : " وقد يمضي التلميذ في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فيتخرج من الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطابا بسيطا بلغة قومه...وتسمع أساتذة كبارا يحاضرون بالعربية أو يلقون أحاديث في أندية ثقافية وتقرأ لهم ما يكتبون من أبحاث ومقالات فتدرك ما يعانون من إحساس باهظ بمقدرة اللغة التي ترهقهم بالشعور بأنهم لا يملكون أداة التعبير السليم عن أفكارهم وآرائهم"(محمد أحمد السيد1988 ص258).و في نفس الاتجاه يقول الدكتور هادي نهر في ندوة اللسانيات واللغة العربية التي عقدت في تونس عام 1978 :" لقد أصبحت لغتنا اليوم كمتدنة يلفها العار، فالناطقون بها يصيغون بها ويعبرون من قواعدها وتراكيبها ، بل إن بعض المتعلمين العرب لا يعرفون تركيب جملة عربية سليمة السكنات والحركات..."(محمد أحمد السيد المرجع السابق، ص259).

ومن التفسيرات المقدمة لهذا الواقع غير العادي لتعلم اللغة الفصحى، هناك من أرجع الأسباب إلى مستوى المعلمين، والبعض الآخر أرجعها إلى سياسة التعليم وتعليمية اللغة ،كما نجد الكثير منهم يلحون على الأسباب التي تعود إلى استعمالات اللغة الأولى(العامية أو القبائلية) في المواقف التعليمية، وحتى في ساحة المدرسة بدل استعمال الفصحى، والى التأثير السلبي لهذه الأخيرة (ل1) على تعلم

Scanned by CamScanner

اللغة الفصحى . وبناء على ذلك أصبح الكثير من المهتمين يلجؤون على المتعلمين بضرورة عدم اللجوء إليها (اللغة العامية أو القبائلية (ل1)) في تعليم اللغة الفصحى وحتى اللغات الأجنبية مهما كان السبب دون أن تكون مثل هذه المواقف مبنية على أدلة علمية واضحة ومقنعة. وانطلاقا من ذلك سنحاول في موضوعنا إبراز أهم مصادر صعوبات تعلم اللغة الشفهية لدى المتعلمين في المراحل الأولى من التعليم الأساسي، باعتبار هذه المرحلة مخصصة لتدريب التلاميذ على التعبير الشفهي ويفترض أن يتعلموا مهارة التعبير باللغة العربية الفصحى ،كما أنها المرحلة القاعدية لتعلم اللغة بصفة عامة . حيث من مصادر صعوبات التعلم نجد البعض منها يعود إلى مشكلات معرفية، كتشتت الانتباه،ضعف الذاكرة و ضعف الإدراك أو إلى مشكلات حسية كضعف السمع أو البصر وهو ما لا يدخل في مجال موضوعنا.والبعض الآخر من هذه الصعوبات يعود أصلها إلى تأثير اللغة الأولى التي اكتسبها الفرد من محيطه العائلي في تعلم اللغة الثانية(اللغة المدرسية)، والتي يعبر عنها بالأخطاء اللغوية و تتجسد في المظاهر الآتية: التداخل"l' interférence " أو الخليط اللغوي " le melange linguistique "،الاستعارة " L'emprunt " أو النقل " le transfert ".كما أن هناك أخطاء أو صعوبات يعود أصلها إلى اللغة الثانية نجد ذاتها .حيث تنتج بسبب عدم تحكم الطفل فيها بشكل جيد فيقع في أخطاء التعميم الخاطئ لقاعدة لغوية أو القياس الخاطئ أو الافتراضات الخاطئة .والتي تسمى بالأخطاء التطورية . كما نجد مصادر من الصعوبات تلك التي تعود إلى آلية التعبير الشفهي نجد ذاته .وهي الجوانب التي سنولي لها اهتمام خاص في مداخلتنا .بهدف إثارة تساؤلات حول قضايا ازدواجية اللغة،ودور لغة الأم في تعلم اللغة الثانية ، و حول تعليمية اللغات في المدرسة الجزائرية والتي من خلالها تفسح المجال للتعمق أكثر

Scanned by CamScanner

في الكثير من الجوانب اللسانية من قبل الباحثين والطلبة في مختلف الاختصاصات ذات العلاقة باللغة. كما تهدف إلى لفت انتباه المسؤولين على وضع المناهج التربوية إلى ضرورة مراعاة المكتسبات اللغوية الأولية للطفل في الأسرة الجزائرية باختلافاتها في استراتيجية التعلم.

فماذا نقصد بصعوبات التعلم ؟

هناك العديد من التعاريف لصعوبات التعلم، ومن أشهرها" أنها الحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في القدرة على استخدام اللغة أو فهمها، أو القدرة على الإصغاء والتفكير والكلام أو القراءة أو الكتابة أو العمليات الحسابية البسيطة، وقد تظهر هذه المظاهر مجتمعة وقد تظهر منفردة. أو قد يكون لدى الطفل مشكلة في اثنين أو ثلاث مما ذكر".

فصعوبات التعلم تعني وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد القراءة / أو الكتابة / أو الحساب، وغالبًا يسبق ذلك مؤشرات، مثل صعوبات في تعلم اللغة الشفهية (المحكية)، فيظهر الطفل تأخرًا في اكتساب اللغة، وغالبًا يكون ذلك متصاحبًا بمشاكل نطقية، وينتج ذلك عن صعوبات في التعامل مع الرموز، حيث إن اللغة هي مجموعة من الرموز (من أصوات كلامية وبعد ذلك الحروف الهجائية) المتفق عليها بين متحدثي هذه اللغة والتي يستخدمها المتحدث أو الكاتب لنقل رسالة (معلومة أو شعور أو حاجة) إلى المستقبل، فيحلل هذا المستقبل هذه الرموز، ويفهم المراد مما سمعه أو قرأه. فإذا حدث خلل أو صعوبة في فهم الرسالة بدون وجود سبب لذلك (مثل مشاكل سمعية أو انخفاض في القدرات الذهنية)، فإن ذلك يتم إرجاعه إلى كونه صعوبة في تعلم هذه الرموز، وهو ما نطلق عليه صعوبات التعلم.

Scanned by CamScanner

التعريف الإجرائي : نقصد بصعوبات التعلم في موضوعنا ،تلك الأخطاء اللغوية المتكررة لدى المتعلمين في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي والتي يعود أصلها إما إلى آلية التعبير الشفهي كالتردد والتوقف ،وإما إلى تأثير اللغة الأولى كالتداخل والاستعارة وإما إلى اللغة الثانية كالتعميم المبالغ لقاعدة أو القياس الخاطئ وغيرها .

شروط تشخيص صعوبات التعلم :

إن الشرط الأساسي لتشخيص صعوبة التعلم هو وجود تأخر ملاحظ، مثل الحصول على معدل أقل عن المعدل الطبيعي المتوقع مقارنة بمن هم في سن الطفل.

و الشرط الثاني هو عدم وجود سبب عضوي أو ذهني لهذا التأخر (فذوي صعوبات التعلم تكون قدراتهم الذهنية طبيعية).

متى يتم تشخيص صعوبات التعلم ؟

إن تشخيص صعوبات التعلم قد لا يظهر إلا بعد دخول الطفل المدرسة، حيث يظهر الطفل تحصيلاً متأخرًا عن متوسط ما هو متوقع من أقرانه ممن هم في نفس السن ويعاني تأخرًا ملحوظًا في المهارات الدراسية من قراءة أو كتابة أو حساب.

" وتأخر الطفل في هذه المهارات هو أساس صعوبات التعلم، وما يظهر بعد ذلك لدى الطفل من صعوبات في المواد الدراسية الأخرى يكون عائدًا إلى أنه ليست لديه قدرة على قراءة أو كتابة نصوص المواد الأخرى، وليس إلى عدم قدرته على فهم أو استيعاب معلومات تلك المواد تحديدًا.

والمتعارف عليه هو أن الطفل يخضع لفحص صعوبات تعلم إذا وصل إلى السنة الثالثة ابتدائي واستمر وجود مشاكل دراسية لديه،حيث يفترض أن يكون قد تعلم اللغة وتدرب على التعبير الشفهي بشكل سليم . ومن المؤشرات التي تمكن

Scanned by CamScanner

اختصاصي النطق واللغة أو اختصاصي صعوبات التعلم من توقع وجود مشكلة مستقبلية، ما يأتي: - التأخر في الكلام أي التأخر اللغوي.

- وجود مشاكل عند الطفل في اكتساب الأصوات الكلامية أو إنقاص أو زيادة أحرف أثناء الكلام.

-صعوبة التعبير باستخدام صيغ لغوية مناسبة.

-صعوبة في مهارات الرواية.

-استخدام الطفل لمستوى لغوي أقل من عمره الزمني مقارنة بأقرانه.

-وجود صعوبات عند الطفل في مسك القلم واستخدام اليدين في أداء مهارات مثل: التمزيق، والقص، والتلوين، والرسم بالنسبة للغة المكتوبة .

وغالبًا تكون القدرات العقلية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم طبيعية أو أقرب للطبيعية وقد يكونون من الموهوبين"(د.عبدالرحمن السويد .ص 1).

أشكال التعبير اللغوي :

التعبير الشفوي والتعبير الكتابي: إذا كان من وظائف اللغة في المجتمع هو تحقيق عملية الاتصال فإن هذه العملية" تنجز في شكلين متميزين أحدهما في الصورة المنطوقة (أو لغة الحديث ،الكلام الشفهي) والآخر هو الصورة المكتوبة . والتمييز بين الصورتين يتحدد من خلال مجال استعمال كل منهما وخصائصه في العملية الاتصالية"(د.جمعة سيد يوسف 1997 ص52)،ذلك أن اللغة المنطوقة من حيث الأداء لوظيفة الاتصال أهم من لغة الكتابة وأوسع انتشارا واستعمالا في مختلف مجالات الحياة اليومية لدى كل الشرائح الاجتماعية.

وتشمل التفرقة بين اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة التفرقة بين العامية والفصحى،فالأولى (العامية توجد في صورة منطوقة غالبا ، وتعتبر الثانية (الفصحى

Scanned by CamScanner

لغة الكتابة وهو وضع يكاد يكون عاما في مجتمعنا العربي بصفة عامة والجزائر بصفة خاصة.

وإذا كانت اللغة المكتوبة تعتبر أصدق تمثيل للغة المنطوقة فإن علماء اللغة ركزوا جل اهتماماتهم على اللغة المنطوقة أكثر من اللغة المكتوبة وذلك باعتبار الكلام أسبق من الكتابة. وعلى هذا الأساس اخترنا موضوع اللغة الشفهية باعتبارها أول ما يتعلمه التلميذ في المدرسة (المنطوقة نظرا لحيويتها واستعمالاتها الكثيرة في مختلف المواقف الحياتية الرسمية منها وغير الرسمية).

مميزات اللغة الشفهية بالنسبة للغة المكتوبة :

من مميزات اللغة المنطوقة بالنسبة للمكتوبة نجد ما يأتي:

ـــ " في حال اللغة المنطوقة نجد الفرد يتكلمها بطرائق مختلفة عندما يخاطب أناس مختلفين، ويتكلم بطرائق متباينة عندما يتكلم مع شخص في ظروف مختلفة لأن الكلام خاصية فردية"(المرجع السابق ص55).

ـــ "أن هناك بعض الاضطرابات في اللغة المكتوبة ليست مصحوبة باضطرابات في اللغة المنطوقة"(المرجع السابق ص55) كالاضطرابات الإملائية أو الخطية .

" إن اللغة المكتوبة لا تتأثر بالمواقف العارضة والانفعالات الزائدة والتغير الشديد من موقف لأخر .أما اللغة المنطوقة فتتأثر بالمنطقة السكنية والظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي نعيش في إطارها "(د.جمعة سيد يوسف 1997 ص55).

تعريف اللغة الشفهية :

وردت عدة مصطلحات للدلالة على اللغة الشفوية البعض يستعمل الكلام والبعض

Scanned by CamScanner

الآخر يستعمل اللغة المنطوقة وغيرها وفيما يأتي نورد أهم التعاريف :

التعبير:" كلمة يقابلها في اللغة الفرنسية كلمة EXPRESSION وهو مصطلح يأخذ صفاته من اللفظ نفسه، فعبر عن شئ أي أفصح عنه وبينه ووضحه ويكون هذا التبيان أو الإيضاح باللفظ أو بالإشارة أو بتعبيرات الوجه بالرسم والحركة بأنواعها التمثيلية والواقعية"(زكريا ابراهيم 1999ص187).

والتعبير الشفهي أسبق من التعبير الكتابي، وهو "غاية أساسية من غايات تعليم لغة ما من حيث إتقان الكلام بلغة سليمة منظمة خالية من غموض اللفظ وخفاء المعنى"(ابراهيم محمد العطا 1993 ص134) كما أنه يعتبر أحد أسس العملية التربوية "ذلك أن التعامل بين المعلم والمتعلم يتم به من خلال السؤال والجواب ،المناقشة والمحادثة إلى جانب الأنشطة التربوية الأخرى تتم باللغة الشفهية"(ابراهيم محمد العطا 1993 ص135).

التعريف الإجرائي للغة الشفهية : نقصد باللغة الشفهية في ظل موضوعنا ، الكلام أو الأداء اللغوي الذي ينجزه التلميذ (الناطق بالعربية العامية والناطق بالقبائلية باعتبارهما لغتان أوليتان) باللغة المدرسية "ل2" (اللغة الفصحى التي تعلمها) داخل القسم في الموقف التعليمي .

أهداف التعبير الشفهي: من أهداف التعبير الشفهي في السنة الثالثة أساسي ما يأتي:

- أن يكون التلميذ قادرا على فهم الحوار البسيط الذي يجري حوله وعلى المساهمة فيه بلغة عربية صحيحة.

- أن يكون قادرا على وصف الأحداث التي يشاهدها ،أو يتخيلها وصفا تركيبيا يراعي فيه ربط الجمل ببعضها البعض ،وترتيب الأحداث ترتيبا مقبولا .

Scanned by CamScanner

- أن يكون قادرا على نقل الحكايات والأخبار التي يسمعها وعلى تبليغ رأيه إلى الناس في تعابير مقبولة .

- أن يكون قادرا على استخدام الصيغ وأدوات الربط استخداما مناسبا.(مديرية التعليم الأساسي 1996 ص 59).

وعلى الرغم من أهمية التعبير الشفهي في مجالات الحياة اليومية فإن أهميته في الحياة المدرسية تتجلى في أنها تمكن التلميذ من التعبير باللغة الثانية (الفصحى) وفق قوانين وقواعد مضبوطة و بسيولة ووضوح. بحيث ترقى إلى أن تكون أداة تفكير وتعبير في المواقف العلمية والرسمية .

والإنسان حينما يتكلم أو يستعمل اللغة الشفهية في مختلف المواقف فإنه سيمر حتما بعمليات عقلية مهمة لإنجاز ذلك ومن أهم هذه المراحل والخطوات العقلية مايأتي :

خـــطوات التعبير الشفهي :

عندما يريد أي إنسان التعبير عن نفسه أو عن موقف أو مشهد ما فإنه يمر حتما بمرحلتين مهمتين (وهما مرحلة التخطيط و مرحلة التنفيذ للكلام).و تحليل هاتان العمليتان أمر مهم في دراسة اللغة الشفهية خاصة لدى المتكلمين بغير اللغة الأم وهي اللغة المدرسية(الثانية)، وذلك لمعرفة دور العمليات العقلية، وأثر الرصيد اللغوي المكتسب باللغة الأم في التعبير الشفهي باللغة الثانية خلال المرحلتين. وفي نفس الوقت تساعدنا على فهم مختلف الظواهر الكلامية المصاحبة للتعبير الفعلي (كظاهرة التوقف ، التردد، الاستدراك تغيير الكلمات وغيرها .....).وتتبلور المرحلتان الأساسيتان في الشكل التالي:

Scanned by CamScanner

أولا : مـــــرحلـــــة التفكير أو التخطيط :

في هذه المرحلة يقوم المتكلم عموما بأربعة عمليات حول ما يجب أن يقوله وهي كالأتي:

أ ــ تخطيط الحديث ككل :" ويقصد بها تحديد الموضوع العام أو المحتوى الدلالي أو الأفكار التي يريد نقلها إلى المستمع والغاية من الحديث(هل الوصف أم التفسير أم الإقناع؟ وهل يريد تقديم تعليمات أم أمر أم ماذا؟ وهل يريد المزاح أم الجدية؟وما نوع المستقبل وما هو مستواه الثقافي ؟ وما الأسلوب الذي سيعتمده معه " (داود عبده 1984 ص41 بتصرف).

وبالنسبة للتلميذ كمتكلم داخل المدرسة فإنه يوجد في موقف تعليمي يخطط للتعبير بلغة المدرسة (العربية الفصحى) حسب المثير الذي يقدمه المعلم في كل حصة (سؤال ،تعليق، صورة موقف وغيرها)أو استفسار من التلميذ إلى الأستاذ في حالة عدم الفهم.

ب ــ تخطيط الجملة : وهو الانتقال من العام إلى الخاص ،بتعبير آخر تتمثل هذه العملية في بلورة الفكرة أو الرسالة أو الطلب في جملة لغوية. وفيها يكون المتكلم قد اختار استعمال تركيب معين للجملة ،إما جملة اسمية أو جملة فعلية كأن يقول " ذهبت العائلة إلى الريف " أو العائلة متجهة إلى الريف أو العائلة في الريف " .

ج ــ تخطيط المكون الجملي : وتتمثل في تحديد العناصر الأساسية للجملة.وهي تمثل في مكونات الموقف أو الصورة أو الوضعية التي يعبر عنها .أما تفصيلات المكون الجملي فيخطط لها في بداية المكون الجملي ، كأن يعبر عن الفاعل بكلمة أو اسم أو يضيف إليه صفة أو غير ذلك مثل قوله "ذهبت عائلة مراد الساكنة في مدينة

Scanned by CamScanner

سطيف إلي القرية" أو يقول العائلة الغنية ذهبت في نزهة إلى الريف".....الخ.وفي هذه المرحلة تتبين الصيغ اللغوية والتراكيب التي تعلمها أو اكتسبها التلميذ.

د ــ اختيار المفردات : وهو ما يحدث في نهاية كل مكون جملي حيث يختار المتكلم المفردات المناسبة المعبرة عن الموقف أو الفكرة المراد إيصالها للسامع. وفيها يبرز أثر الرصيد اللغوي للمتعلم باللغة الثانية أو المكتسب باللغة الأولى. وهو ما سجلناه لدى بعض تلاميذ السنة الثالثة في حصة التعبير الشفهي حول موضوع الحديقة العامة:فهناك من عبر على صورة الرجل الجالس على الكرسي يقرأ الجريدة ب"الأب يقرأ الجريدة" وهنا من قال "الأب جالس في الكرسي... "واستعمل حرف الجر (في) بدل(على)،وهذا نظرا لعلاقة الصورة بباقي العناصر المعبرة عن العائلة.وهناك من عبر عنها بـــ"الحارس يقرأ الجريدة"و هناك من عبر عنها بكلمة"الرجل جالس على الكرسي يقرأ الجريدة".

وقد يتساءل البعض عن كيفية التعرف على أن المتكلم يخطط لما يقوله بالطريقة التي ذكرناها؟ الجواب يتمثل في أن الباحثون استنتجوه من كلام المتكلم نفسه من خلال بعض المظاهر الكلامية التي سجلوها لديه" كالتردد،التوقف، الأخطاء والتصحيح الذي يجريه أثناء الكلام"(داود عبده 1984 ص44 بتصرف) .

ثـــانيا – مرحلة التنفيذ أو التجسيد الفعلي للتخطيط:وهي مرحلة تأتي مباشرة بعد تحديد الإطار اللغوي ، وبعد التخطيط العام للجملة وبعد تحديد العناصر الأساسية للمكونات الجملية.حيث يوجه خلالها الدماغ تعليمات عن طريق ما يسمى السيالة العصبية لأعضاء النطق للتلفظ وبدء الكلام فعليا." وهنا لا تعطى التعليمات لكل صوت أو لكل كلمة على حد، بل تعطى لمجموعة كلمات تؤلف مكونا جمليا" (داود عبده 1984 ص47). وذلك حتى تـــؤدي المعنى المطلوب .لأن الرســـالة أو

Scanned by CamScanner

الأفكار التي يتلفظها المتكلم لتؤدي وظيفة معينة تتحقق من خلال مجموعة الكلمات المرتبة ترتيبا منطقيا يتوافق وقواعد اللغة، وينطق لأصوات منظمة بشكل وظيفي حسب نظام تلك اللغة المستعملة لتؤدي المعنى المقصود ، وليس بشكل متقطع ومنفصل.وبما أن المتكلم يحرص دائما على أن يفهمه المستمع فإنه يسعى دائما إلى نطق المكون الجملي كلية دون توقف ما أمكن ،وأن يكون توقفه بينها(المكونات الجملية) حسب ما تقتضيه ضرورة التعبير (كالنقطة،الفاصلة علامات التعجب وغيرها).

اللّغة الشفهية و صعوبات تعلمها لدى التلاميذ المبتدئين :

بعدما استعرضنا المفاهيم الأساسية للموضوع ، نتناول في هذا المحور أهم الصعوبات التي تعترض متعلمي اللغة الثانية (العربية الفصحى).وسنبين فيه مصادر هذه الصعوبات ،تلك التي لها مصدرها بآلية التعبير الشفوي ومراحل إنجازه ، وتلك التي مصدرها اللغة الأولى و التي مصدرها اللغة الثانية .

الصعوبات التي يعود أصلها إلى آلية التعبير الشفهي:

بما أن عملية التعبير الشفوي تتم وفق مرحلتين معرفيتين متكاملتين(التخطيط ث

م التنفيذ) وفي ظروف وسياق معينين، فإن كلا منهما(كل مرحلة) تعترضها صعوبات متميزة تجعل كلام الفرد متذبذبا ومضطربا قد يعقد الفهم للرسالة المراد إيصالها وفي نفس الوقت يعرقل عملية الاتصال.

صعوبات ذات علاقة بالتخطيط للكلام :

ففي المرحلة الأولى (التخطيط) يحدث للفرد توقفات من حين لآخر تتمثل في المواقع الآتية:

Scanned by CamScanner

أظهرت بعض الدراسات أن المتكلمين يميلون إلى التوقف في ثلاثة مواقع مختلفة أثناء كلامهم (داود عبده 1984 ص44):

- الموقع الأول: عموما يكون في بداية الجملة" و هو الموقع الطبيعي لتخطيط الهيكل العام للجملة ولتفصيلات المكون الجملي الأول "(المرجع السابق ص44).حيث يقوم المتكلم بنطق كلمة ثم يتوقف كأن يقول في يوم من ....أو كان يا مكان.....في الصباح ...في الصبـــ .. ،ثم تكمل، أتوجه..يتوجه.. يتوجه الفلاح نحو المزرعة. "والتوقفات في بداية الجملة عادة تكون أطول من تلك التي تقع بين المكونات الجملية ،حيث ذكرت بعض الدراسات أن معدل الوقفة هو 1.03 ثانية بينما في المواقع الأخرى هو 0.75 ثانية (المرجع السابق ص44 عن مرجع كلارك وكلارك ص267).

- الموقع الثاني: يكون بين المكونات الجملية، وهو الذي يحدث أثناء التخطيط التفصيلي للمكون الجملي من خلال التفكير في العبارة أو الصفة التي يجب أن يستعملها كأن يفكر في اختيار كلمة في الصباح فقط أو يضيف لها الباكر ثم يختار الفلاح أو الأب أو الأخ الصغير في المثال السابق .

- الموقع الثالث: وهو يحدث قبل نطق بعض الكلمات داخل المكون الجملي،وهو التوقف الذي يحدث عندما يجد المتكلم صعوبة في العثور على الكلمة المناسبة والمعبرة بشكل دقيق عن المدلول ، لذلك حتى لا يلفت انتباه السامع لصمته الطويل يقوم بتكرار كلمات وظيفية مثل :ال.. يعني، طبعا، إذن وغيرها. وحفاظا على وحدة المكون الجملي نجد المتكلم يعود إلى بداية الجملة من حين لآخر . وفي هذه الحالة حينما يكون المتكلم هو التلميذ في المدرسة بلغة فصحى تعلمها بين جدرانها

Scanned by CamScanner

ولا يستعملها في حياته اليومية، نجده قد يلجأ إلى استعمال كلمات لغته الأولى مباشرة معتقدا أنها تؤدي المعنى المرغوب ويصلح استعمالها في اللغة الثانية .

كما يمكن أن يكون توقفه عبارة عن محاولة ترجمة للكلمة المفقودة من لغته الأولى إلى اللغة الثانية باعتبار أن له رصيد لغوي جاء به من البيت ويوظفه في مواقف الحياة المختلفة.مثال حالة التلميذة التي عبرت عن صورة فيها (امرأة وملابس مفروشة) فبعد توقف وتردد لـــ الأم تنشر...ال....ال.. ثم قالت "الأم تنشر القش".

أســـباب صعوبـــات التخطيط للتعبير شفـــــهيا:

تعود صعوبة التخطيط للتعبير عن الأفكار والمواقف إلى عدة عوامل منها ما يأتي:

1ـــ العوامل النفسية :وتتمثل في الاضطراب ،القلق والحرج عند الكلام في موقف اجتماعي ،خاصة إذا كان أمام أناس غرباء أمام الزملاء في موقف تعليمي أو في امتحان حيث الأنظار متجهة إليه.ويحدث عموما عندما يكون الفرد غير واثق من نفسه .

2 ـــ العوامل اللغوية: وهي العوامل التي لها دور كبير ،ذلك أن المتكلم بلغة المدرسة (ل2)اللغة الفصحى في مواقف اصطناعية ليس كالمتكلم بلغته الأولى (قبائلية أو عربية دارجة) في مواقف طبيعية.

وعليه فقد "أكدت بعض الدراسات أن صعوبة التخطيط تزداد عندما تكون المفردات المستعملة في الحديث مجردة أو غير شائعة"(داود عبده1984 ص46).وهو ما سجلناه لدى تلاميذ السنوات الأولى من التعليم الأساسي خاصة مستوى السنة الثالثة ،حيث حينما يطلب من التلاميذ بالتعبير عن صور ومواقف باللغة العربية الفصـــحى (ســـواء بالنسبة للناطقين بالعربية الدارجة أو القبائلية) نجدهم يجدون

Scanned by CamScanner

صعوبات في استعمال الكلمات غير الشائعة خاصة الكلمات الأدبية والعلمية خاصة المواضيع ذات العلاقة بالصناعة والصحة والتكنولوجيا. ففي " تجربة ميدانية طلب فيها من المفحوصين استعمال كل كلمة يسمعونها في جملة تامة ..تبين أن الاستجابات كانت أسرع عندما كانت الكلمات محسوسة بالمقارنة مع الكلمات المجردة وكذلك عندما كانت الكلمات أكثر شيوعا بالمقارنة مع الكلمات الأقل شيوعا"(المرجع السابق ص46 عن فكس وهيكس 1978 ص179) . كما أن صعوبة التخطيط تكون أكثر في عملية التفسير عنه في عملية الوصف.(نفس المرجع السابق والصفحة).وهذه الصعوبات قد تعود الكثير منها إلى ضعف الرصيد اللغوي باللغة الثانية وتأثير اللغة الأولى من خلال استعمال استراتيجيات الترجمة والاستعارة.

صعوبة ذات علاقة بتنفيـــذ الكلام :

أما في المرحلة الثانية(التنفيذ) قد يخرج المتعلم عن تنفيذ ما خطط له جزئيا أو كليا بحسب الظروف والمواقف وهو كالأتي :

- خروج التنفيذ عن التخطيط أثناء التعبير الشفهي:

يحدث هذا الخروج عموما لدى الأفراد الذين يقومون بكلام تلقائي غير المعد أو المحضر وهـــو على نوعين حسب الأسباب التي تنتجه :

1ـــ نوع ناتج عن إعادة النظر في التخطيط ويتمثل في المظهرين التاليين :

أ ـــ " التردد قبل النطق"(داود عبده 1984 ص47) ،كأن يبدأ التلميذ أثناء حصة التعبير الشفهي الحر :(الك.....ال.....ال...الكباش تأكل الحشيش).وهو ناتج عن إعادة النظر في التخطيط بحيث كان ينوي القول الكباش ترعى الحشيش .وهو ترجمة من اللغة الأولى .

Scanned by CamScanner

ب ــ " التصحيح الفوري لكلمة أو عبارة قيلت"(المرجع السابق ص47) وهو التعديل الذي يجريه المتكلم على كلمة أو عبارة بعد تلفظها لإدراكه بأنها لا تصلح للتعبير عما أراد أن يقوله مثال حالة التلميذة أثناء حصة التعبير الشفهي الحر عندما قالت (النعجة يرضعها توأمان ، ثم بعد ما أعادت النظر في الصورة في نفس اللحظة قالت المعزة يرضعها توأمان ..)...الخ.

2 ــ" نوع ناتج عن خطأ في التنفيذ"(المرجع السابق ص48) ويتجلى هذا في المظاهر التالية:

أ ــ التهيؤ أو التوقع (anticipation):ويقصد به تغيير صوت ما بسبب التهيؤ لنطق صوت تال، كأن ينطق/ ليث ثمة شيء/ بدل/ ليس ثمة شيء /.واستبدال (س) ب(ث) ناتج عن التهيؤ المسبق لنطق صوت الثاء فيما بعد.وهو خطأ ناتج عموما عن التسرع وعدم التركيز .

ب ــ المثابرة والاتباع(persévération):وهي عملية معاكسة للأولى حيث يتغير صوت تال أو كلمة تالية تحت تأثير نطق صوت سابق أو كلمة سابقة.مثل:

شمـــــس ـــــ شمـــش أو ليس ثمة سيء.

ج ــ المزج (Mélange):وهو نطق كلمة ممزوجة بين كلمتين، من خلال نطق الجزء الأول من كلمة والجزء الأخير من كلمة أخرى . ويحدث هذا عموما عندما "يحاول المتكلم لفظ كلمة ثم يغير رأيه قبل إتمامها بسبب استحضار كلمة أخرى تنافس الأولى في تأدية المعنى"(داود عبده 1984ص49) . كحالة التلميذ الذي أراد أن يعبر عن صورة فيها معزة ترضع جديان فقال /نعجة/ ثم استدرك وقال / نعزة/ .

Scanned by CamScanner

وهي مزج بين كلمتين " نعجة + معزة = فأنتجت/ نعزة/ " . ومثل نطق كلمة :قرون ثم تغييره بعصور= ينتج كلمة قصور.

هذا بالنسبة لصعوبات نشاط التعبير الشفوي المرتبط أصلا بعملية التعلم للغة الشفوية داخل المدرسة . أما صعوبات تعلم اللغة الشفوية الثانية في المدرسة منها ما يرتبط باللغة الأولى ومنها ما له علاقة باستراتيجية عملية التعلم نفسها ومنها ما يرتبط باللغة الثانية بحد ذاتها وهي التي سنتناولها في المحور الآتي :

الصعوبـــــات التي يعود أصلها إلى اللغة الأولى(اللغة الأم):

إلى جانب ما ذكرناه سابقا هناك أنواع أخرى من الصعوبات التي تسببها اللغة الأولى وهي على شكل تداخلات لغوية تؤثر على تعلم اللغة الثانية وهي كالأتي:

ـــ التداخلات اللغوية وأثرها على التعلم اللغوي .

تبين للاختصاصيين في الكثير من الدراسات اللغوية وفي تدريس اللغة الثانية أو اللغات الأجنبية أن" اللغة الأم تؤثر بكيفية ملحوظة وعميقة في تعلم اللغة الثانية، وانه ليس من المعقول الاعتقاد أن هناك فراغا لغويا لدى التلميذ عند بداية تعلمهاللغة الأجنبية(اللغة الثانية غير لغة الأم)(محمد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين 1982 موضوع موسى الشامي دون سنة ص63).ويقول المؤلف حسب النتائج التي توصل إليها بعض الباحثين أن " للغة الأم في عقل التلميذ بصمات لا تمحى ولهذا يتحتم على كل مدرس للغة الأجنبية (اللغة الثانية) أن يعطي هذه البصمات كل ما تستحقه من عناية وأن يتساءل عن النقاط المشتركة بين اللغة الأولى والثانية و كيف تحل لغة الأم للتلميذ هذا المشكل الفونولوجي ، الصرفي والنحوي .

Scanned by CamScanner

ذلك أن اللغة الأم مهما اختلفت عن اللغة الثانية فإنها هي التي "كونت العالم اللغوي للتلميذ وهي التي جعلته يتعود على بنيات اللغة ، وهي التي ستساعده على التمكن من أداة لغوية أخرى"(محمد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين 1982 موضوع موسىالشامي ص63). . وفيما يلي نعرض أنواع صعوبات تعلم اللغة الشفوية حسب مستويات اللغة الأربعة وهي:

1 ــ **مواقع التداخل اللغوي:** تقول الباحثة الفرنسية المتخصصة في دراسات الازدواجية اللغوية السيدة كيلر.A.T.KELLER أن هناك مستويين للتداخل اللغوي تتمثل فيما يأتي (محمد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين(1982) موضوع موسى الشامي ص63) :

1-1- مستوى الكلمات LES MONEMES: أو ما يسميه مارتيني بالنطق الأولي ،حيث تسجل بعض الظواهر اللغوية مثل :

أ ــ ظاهرة الاستعارة اللغوية (L' emprunt linguistique) :وتعني أخذ كلمة من لغة وإدخالها أو استعمالها في أخرى مثل استعمالنا في اللغة العربية لكلمات فونولوجيا بدل الصوتيات والمونيمات بدل الكلمات والبيداغوجيا بدل التربوية وغيرها من الكلمات المستعارة .

ب ــ ظاهرة الترجمة الحرفية le calque : ويقصد بها إدخال عبارة للغة في لغة أخرى "كأن نقول العبارة « في آخر تحليل » كترجمة حرفية للعبارة باللغة الفرنسية (en dernière analyse) وغيرها من العبارات التي يتم ترجمتها من العامية أو القبائلية إلى الفصحى مثل(جاعوا لولاد ــ لوزان وراش بالعامية والقبائلية) (الأولاد جائعون).

Scanned by CamScanner

2-1 - مستوى الأصوات(الفونيمات) les phonèmes : وهي التي يسميها مارتيني بالنطق الثانوي(محمد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين 1982 موضوع موسى الشامي ص64) . ذلك أن التقاء واحتكاك لغتين في بعضهما البعض يجعل التداخل اللغوي يظهر بشكل بارز عند إخراج الأصوات أو الحروف .

وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أن أصوات اللغة العربية الفصحى (ل2 أو اللغة المدرسية) موجودة ومتشابهة مع اللغتين الأوليتين(العامية والقبائلية) لذلك التداخل الصوتي بينهما يحدث في جوانب كالتنغيم ، والمد وكذا التفخيم ،حيث بروز النغمة القبائلية أو المد والتفخيم بعامية سكان مدينة سطيف.وعليه فإن مثل هذا التداخل قد يحدث بشكل كبير عند تعلم اللغات الأجنبية كالفرنسية و الإنجليزية بالنسبة للمتعلمين الناطقين بالعربية والقبائلية نظرا لاختلاف أصوات اللغتين الأجنبيتين عن هاتين الأخيرتين.مثل نطق "R "مفخما لدى الناطقين بالقبائلية وكذلك بالنسبة لنطق حرف " V " لدى الناطقين بالعربية ينطقونه " فاء " نظرا لعدم وجود مثل هذا الصوت في اللغة العربية.وغيرها من الأصوات .

بينما في المستوى الأول " المعجمي" والصيغ اللغوية يمكن أن تحدث عمليات الاستعارة والترجمة الحرفية من اللغة الأولى (العربية العامية أو القبائلية) إلى العربية الفصحى نظرا لوجود اختلافات كثيرة في الكلمات والصيغ التعبيرية بينهما ،ولكن ليس بالشكل الذي يعرقل تعلمهم السليم للغة الثانية ، بل يمكن اعتباره عامل مساعد على ذلك (التعلم) .

2 - أشكال وأنواع التداخل اللغوي :

من مميزات اللغة الإنسانية ،أنها نظام :أصوات ، كلمات ومعاني وتختلف هذه المميزات من لغة إلى أخرى.غير أن احتكاك لغتين أو أكثر فيما بينهما أو تعايشهما

Scanned by CamScanner

جنبا إلى جنب في مجتمع واحد لعدة سنوات أو قرون لابد وأن يحدث فيهما تغيرات ،تشوهات وتداخلات في جميع مستوياتها .وهو ما أكده الكثير من الباحثين حينما قالوا "أن تواجد اللغات في احتكاك دائم يعتبر مصدر التأثير من خلال إرسال لذبذبات متداخلة والتي تتفاعل وتتهدم في نقاط الالتقاء (Maurice van،1976 ، ص101) ذلك أن اللغات تمثل نظما مركزية حيث تعتبر : ــ القواعد والصرف لب اللغة وهيكلها.

ــ المفردات والنظام الصوتي تمثل طبقاتها الخارجية.

فحينما ترسل لغة ما ذبذباتها التأثيرية فإن الطبقات الخارجية هي التي تتغير أما اللب فقلما يصاب(المرجع السابق ،ص101).إلا أن مثل هذا الطرح تعرض لانتقادات كثيرة و لم تؤكده الدراسات المنجزة في هذا الجانب . لأن احتكاك اللغات المتقاربة في بعض النظم المذكورة سابقا نجد عكس هذا الطرح حيث لا توجد تداخلات في الجانبين الصوتي و المعجمي بل يحدث في الصرف والنحو للاختلاف الموجودة بين اللغات المحتكة كما هو بالنسبة للعربية الفصحى مع العامية العربية والأمازيغية .

وعليه فإن من أنواع التداخلات اللغوية ما يأتي :

أ ــ التداخل التصويت ي (Interférence Phonologique):

تعرفه سيلين (Celyne)"على أنه يعبر على تداخل صوت أو حرف للغة ما في لغة أخرى، وبتعبير آخر هو استعمال أو نطق صوت ينتمي إلى لغة بصوت قريب للغة أخرى مثل (نطق حرف "R" أو"r" في اللغة الفرنسية "غ " باللغة العربية) (Maurice van overback ،1976، ص 138). كما يحدث التداخل في جانب التنغيم بشكل ملحوظ لدى التلميذ القبائلي الذي يتكلم العربية الفصحى ، ويحدث أيضا للناطقين بالعربية الدارجة حيث تسجل عموما النغمة السطايفية او الجيجلية أو

Scanned by CamScanner

العاصمية....ونفس الشئ بالنسبة لمتعلمي اللغة الأجنبية الأولى(الفرنسية مثلا).فالتلميذ يجد صعوبة في نطق بعض الأصوات (الفونيمات)غير الموجودة في اللغة العربية أو القبائلية مثل الأصوات الآتية:

U كما في كلمة TU أنت بالعربية.

AN في كلمة Dans في " Al " في كلمة Lait حليب"

(محمد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين1982موضوع موسى الشامي ص64).

فهذه الأصوات حسب الأستاذ موسي الشامي(المرجع دون سنة، ص63) تعذب الطفل المغربي عند تعلم نطقها لذلك سيحاول تكييفها الى لغته الأولى عن طريق ما تقدمه له هذه الأصوات.

فينطق مثلا كلمة" Musique " كالآتي" Misique"

وينطق كلـــــــمة " Batiment " كالآتي" BATIMA "

والسبب في ذلك هو أن مثل هذه الأصوات غير موجودة في النظام الصوتي للغة العربية.

وحسب بنفيلد Benfield وروبيرتس 1959 Roberts ولينبرغ 1967 Lenneberg فإن هذا " النوع من الصعوبات يصيب الأطفال الذين يتعلمون اللغة الثانية أو الأجنبية في سن تتجاوز 12 سنة،بسبب العوامل الفيزيولوجية،حيث دماغ الطفل يمتاز باللدونة في سنواته الأولى ويبدأ في فقدانها في سن البلوغ ، ودماغ الراشد يمتاز بالجمود والتحجر وهو ما يصعب تعلمه الأصوات الجديدة"(Maurice van overback 1976،ص 139). وهو ما ذهب إليه الكثير من الباحثين في علم الأصوات قائلين أن تعلم الطفل للغة الأجنبية أو الثانية في الصغر أو الذي يتكلم لغة

Scanned by CamScanner

غنية أو كثيرة الأصوات تكسبه ليونة في أجهزته الصوتية المختلفة وتسمح له بالتكيف مع الأصوات الجديدة. عكس الذي يتعلمها في الكبر.

ونفس الشيء ذهب اليه (scovel،1969)حينما قال أن"السيطرة الدماغية التي تحدث في حدود سن 12 سنة تكبح وتتوقف القدرة على التحكم في نطق أصوات اللغة الثانية دون التلفظ بنغمة أجنبية (George sanders 1987،ص139) .

بينما البعض الآخر من الباحثين يرون " أن التحكم في بعض الأصوات وعدم التحكم في البعض الآخر لا يمكن إرجاعه إلى ازدواجية اللغة لأن نفس الأخطاء التعبيرية يرتكبها حتى ذوي اللغة الواحدة "(المرجع السابق نفس الصفحة 139).

- التـــــــداخل التنغيمي Interférence prosodique: وهو التداخل الذي لا يصيب الصوت في حد ذاته بل يصيب شكل نطقه والذي يسمى بالنغمة،ذلك "أن الأثر التنغيمي للغة الأم يظل قويا إلى درجة أن الطفل المتعلم للغة

الثانية يبقى أصما بالنسبة للنغمات الموسيقية لتلك اللغة الجديدة.حيث يتلفظ أصوات ،كلمات وجمل باللغة الثانية بنغمة مشابهة للغة الأولى"(محمد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين 1982 موضوع موسى الشامي ص64) . مثل نطق كلمات وأصوات باللغة العربية الفصحى بنغمة قبائلية لدى التلاميذ الذين تعتبر هذه الأخيرة لغتهم الأولى أو بنغمة اللهجة العربية السطايفية مثل نطق اسم عمار بالشكل التالي /عمارا/ مع تفخيم العين ومد الراء وغيرها.

ب ــ التداخل النحوي Interférences syntaxiques:

تعرفه Celyne على أنه " استعمال لغة ما ببطاريات(Matrices) قواعد اللغة الأخرى .مثل (المؤنث، المذكر و الحياد). والقاعدة تقول كلما كان النظام اللغوي

Scanned by CamScanner

معقدا كلما طالت عملية التحكم فيه"(George sanders، 1987،ص134-135).

ومن الأمثلة الأخرى لهذا النوع من التداخلات هو ما يمكن ملاحظته في ترتيب كلمات الجملة (كالفعل +الفاعل+ المفعول به) حيث إذا كان هناك اختلاف كبير بين نظام اللغة الأولى ونظام اللغة الثانية فإن التداخل سيكون كبيرا.غير أن بعض الباحثين يرون "أن هذا النوع من الأخطاء يظهر في خطابات نسبة قليلة من التلاميذ أو الأطفال" .(المرجع السابق ص135).ويقول موسى الشامي في كتابه إن"الجانب النحوي هو الميدان الذي تنمو فيه التداخلات اللغوية والتي يصعب تفسيرها وأمثلته على ذلك ما شاهده عند مقارنته للعربية الفصحى لدى الأطفال المغاربة مع اللغة الفرنسية باعتبارها لغة أجنبية :

1- في الضمائر الشخصية المفعولية:

مثل / رأيته/ في العربية الفصحى ــ بالدارجة / شفتو/ــ بالقبائلية/ زرغث/ كلها كلمات متصلة فيما بينها بينما في اللغة الفرنسية فهي منفصلة /je l'ai vu/

ويظهر التداخل بين اللغتين العربية الفصحى والفرنسية في المثال التالي: يقول الطفل بالفرنسية /je demande à lui/بدل /je lui demande/ وهو تأثير واضح للغة العربية حيث الصيغة كالتالي/ أطلب منه / (محمد اسماعيل صبري وإسحاق محمد أمين 1982 موضوع موسى الشامي ص66).

2 ــ أفعال اللزوم والتعدي:

وهي أفعال يخطئ التلميذ في استعمالها عندما يتعلق الأمر باختيار الحرف المناسب الذي يستعمل بعض الأفعال كأن يقول أو يكتب باللغة الفرنسي:

il n'écoute pas son père / لا يستمع الى أبيه بدل / il n'écoute pas à son père/

Scanned by CamScanner

لا يستمع أبيه.بالدارجة / ما يسماعش لبوبو/ / بالقبائلية أولت حسيس أرا إبابس /(محمد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين 1982 موضوع موسى الشامي ص66 بتصرف).

ج ــ التداخل الصرفي Interférences morphologiques : وهو نوع آخر له علاقة بالتداخلات النحوية حيث يقول سابير(1927) Sapir "بأن التداخل الصرفي ممكن الحدوث مع بقائه سطحيا "(محمد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين 1982 موضوع موسى الشامي ص65) إلا أن فانرايخ weinreich يرى عكسه ويقول أن:" التداخل النحوي يشمل التداخلات الصرفية والتركيبية وتتأثر هي الأخرى" (Maurice van overbacke، 1976، ص107).إذن يمكن أن نصدق كلام سابير إذا كانت اللغات التي يتكلم عنها من نفس العائلة و متطابقة في قواعد الصرف،أما إذا كانت مختلفة ومتباعدة فإن التداخلات موجودة فعلا بين اللغتين العربية الفصحى والعربية الدارجة وبينها وبين القبائلية . ومن أمثلة ذلك ما يأتي : قاعدة المثنى والجمع : حيث يقول أحد التلاميذ في حصة التعبير الشفهي عن الأطفال في الحديقة :/ ذهبوا الأطفال إلى الحديقة/ بدل / ذهب الطفلان إلى الحديقة/ وهو تداخل واضح من اللغة العامية في الفصحى ، ذلك أنه في اللغة الأولى يستعمل فيها الفعل في صيغة الجمع مثل/ راحوا لولاد لحنان/ بينما في العربية الفصحى يستعمل الفعل في صيغة المفرد . ونفس الشيء في القبائلية حيث يستعمل الفعل في صيغة الجمع مثل/ روحى وراش ارثيحوث/ . كما استعمل بعضهم الجمع للتعبير عن المثنى في الجملة التالية/ الأطفال يتأرجحوا / بدل الطفلان يتأرجحان / وهو تداخل من العامية في الفصحى ذلك أن المثنى غير موجود في العربية الدارجة ولا في القبائلية. وذكر موسى الشامي مثالا عن الاختلافات الموجودة بين العربية الفصحى

Scanned by CamScanner

والفرنسية في قواعد الصرف ،حيث لا توجد أشكال فعلية خاصة بالمؤنث في الفرنسية مثل قولنا/ رأيتم/ بالعربية يقابله في الفرنسية /vous avez vu/ وقولنا / رأيتن/ يقابله نفس الصيغة/vous avez vu/.

د ــ التداخل المعجمي Interférences lexicales:

تعرفه الباحثة سيلينcelyne على أنه استعارة معنى وشكل كلمات من لغة واستعمالها في لغة أخرى لتغطية العجز المعجمي أو اللفظي.(GEORGESANDERS, 1987،ص137).وبتعبير آخر هو" الترجمات غير الصحيحة من اللغة الأولى إلى الثانية،أو استعمال لكلمات غير مطابقة لها ،أو اختيار وحدة لفظية غير مطابقة للمعنى المقصود مع إضفاء المعنى المتعارف عليه في لغته الأولى، فيقع الخلط في ذهنه بين بعض الأفعال والكلمات "(موسى الشامي دون سنة ص67) . كالخلط الذي يقع في حالة الازدواجية اللغوية العربية الدارجة والفرنسية بين الفعلين / j 'amène / و/j'apporte/ / حيث تستعمل كلمة جاب في الدارجة للتعبير عن الأحياء والجماد ،فيكتب أو يتلفظ بالفرنسية/j'apporte mon père/بدل استعمال الكلمة الصحيحة/ j'mène mon père / وهو استعمال واضح لكلمة من اللغة الأولى في اللغة الثانية ((محمد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين 1982 موضوع موسى الشامي ص37). ومصدر هذه الصعوبات " قد لا يعود إلى التداخلات اللغوية، بل قد يعود إلى تعميم استعمال بنيات اللغة الثانية في ميادين لا تستعمل فيها . مثل استعمال التلميذ في اللغة الفرنسية لـــ /mon ami est bavardeur/ بدلا من / mon ami est bavard/ صديقي ثرثار.فكلمة / bavard / مصدرها الفعل /bavarder/ يقاس الى فعل /chanter ــ chanteur / وهو ما يبين أنه

Scanned by CamScanner

عمم قاعدة لغوية في غير محلها "(محمد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين، 1982 موضوع موسى الشامي ، ص67) هذا من جهة ، ومن جهة أخرى يتم التداخل المعجمي حينما يكون اللفظ أو الكلمة الدالة معروفة في إحدى اللغتين ، إلا أن التلميذ يعتقد أنه يمكن استعمالها في كليهما،مثل استعمال تلميذة أثناء التعبير الشفهي بعد التردد/ الأم تنشر القش/ بدل/الأم تنشر الملابس/ معتقدة أن كلمة قش تصلح في اللغتين العربية الفصحى والعربية الدارجة.

كما انه تحدث التداخلات عموما في " الكلمات التي يكون نطقها متقاربا في كلا اللغتين"(George sanders 1987 ،ص137) مثل كلمة /القش/ متقاربة في النطق مع كلمة /قماش/. ويستعمل "التحويل transfert اللفظي أو الاستعارة من طرف الطفل في وضعيات الشك في الوضوح أو من أجل تجنب التأويل الغامض من طرف المستمع" (المرجع السابق ص138) كان ينوي استعمال كلمة غير مألوفة يظن أن المستمع يجهلها فيستعمل كلمة أخرى أكثر تداولا لتجنب كل غموض.

وفي دراسات أخرى على ازدواجية اللغة لدى المهاجرين إلى دول أجنبية ذوي اللغات الأولى المختلفة ، فإن للتداخلات المعجمية بالنسبة إليهم قد تعود " إلى أن هؤلاء يصادفون في المجتمع الجديد الذي يعيشون فيه عدة مفاهيم ليس لها مقابل في لغاتهم الأصلية حيث لا يمكن الإشارة إليها في اللغات الأم إلا بشكل قريب أو متقارب" (المرجع السابق ص138).غير أن هذا الطرح لا ينطبق على واقع مزدوجي اللغة في المجتمع الجزائري إلا في بعض المفاهيم العلمية والتكنولوجية التي تفتقر إليها اللغة العامية واللغة القبائلية،لذلك قد يستعمل هؤلاء التلاميذ مفاهيم هجينة .

Scanned by CamScanner

أما هوقن(F. HAUGEN 1956 p155)" يرى بان التداخل السلبي ينتج عندما يتجنب مزدوجي اللغة كلمات مقبولة في لغاتهم الأم بسبب أصواتها الغريبة .وهذا النوع من التداخل هو الذي يعطي ميلاد للكلمات المستعارة"(محمد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين 1982 موضوع موسى الشامي ص138)

هـ ـ التداخل الدلالي Interférences sémantiques : "ويقصد به استعمال معنى كلمة تابع للغة معينة في كلمة لغة أخرى تشابهها جزئيا" (George sanders1987 ،ص135). ويحدث هذا النوع من التداخل لأنه يسمح للتلاميذ بتجنب التداخلات المعجمية ، بمعنى آخر أن التلاميذ حينما لا يجدون كلمة مناسبة للتعبير عن موقف ما فإنهم يجدون في معنى كلمة في لغتهم الأولى مشابهة للغة الثانية منفذا للتعبير عما يريدونه.

- ويستعمل التلاميذ التداخل الدلالي" بشكل مجازي لتعويض كلمة غير معروفة في لغتهم الثانية رغم إمكانية تعويضها بكلمة معروفة،إلا أنهم يعتبرونه غير دقيقة المعنى(المرجع السابق ص135ـ 136) مثل:استعمال عدة تلاميذ بمدينة سطيف أثناء حصة التعبير الشفهي لكلمة / النعجة / في صورة تعبر على /المعزة/ .

صعوبات التعلـــم التي تعود إلى اللغـــة المدرسية بحد ذاتها أو (الأخطاء التطورية) :

توجد الكثير من الأخطاء اللغوية التي مصدرها ليس اللغة الأم أو النقل من اللغة الأخرى ، بل يعود أصلها إلى بنية اللغة نفسها .ذلك أن المتعلم أثناء تعلمه اللغة الثانية يبني افتراضات حولها من تجربته المحدودة بها . خاصة بالنسبة لتلاميذ التعليم الابتدائي الذين لم يتدربوا كثيرا على استعمال اللغة العربية الفصحى في مختلف المواقف والسياقات .وتستعمل في مختلف مواقف الحياة اليومية العربية الدارجة

Scanned by CamScanner

والقابلية بالنسبة للناطقين بها .وعليه فيمكن أن تسجل الأخطاء التالية أثناء عملية تعلمهم :

1 ــ التعميم المبالغ لبعض القواعد:

يعرف جاكوبتش (jacobovits) التعميم على أنه "استعمال الاستراتيجيات السابقة في مواقف جديدة ، وفي تعلم اللغة الثانية فإن بعض هذه الاستراتيجيات يفيد في تنظيم الحقائق حول اللغة،أما بعضها الآخر فقد يكون مضللا وغير قابل للتطبيق "(علي تعويبات 1997 ص212). وهذه الظاهرة تشمل الحالات التي يأتي فيها الدارس بنية خاطئة على أساس تجربته مع أبنية أخرى في اللغة المدروسة.((محمد اسماعيل صبيي وإسحاق محمد أمين 1982 موضوع تمام حسان ص100). ومن الأمثلة التي يعمم فيها المتعلم بشكل مبالغ "استعمال لا النافية في جميع الحالات فيقول مثلا :أنا لا أكلت ــ والأكل لا طيب ".(داود عبده 1984 ص75).

2 . القياس الخاطئ على قاعدة سابقة:

يعني أن التلميذ حينما يتعلم قاعدة لغوية معينة فإنه يطبقها على وضعيات مختلفة قياسا عليها مثل:" قاعدة التأنيث من نماذج مثل:كبير ــ كبيرة ،طويل طويلة .فيطبقها على أحمر ــ أحمرة"(داود عبده المرجع السابق ص74).

3 . الافتراضات الخاطئة:

وهو نوع من الأخطاء التطورية حيث "تنتج الأخطاء عن افتراض خاطئ أوفهم خاطئ لأسس التمييز في اللغة المتعلمة "((محمد اسماعيل صبيي وإسحاق محمد أمين 1982،موضوع تمام حسان ،ص101) مثل تطبيق" قاعدة الجمع من نماذج مثل: سيارة سيارات ــ طاولة ــ طاولات .فيفترض التلميذ أن علامة الجمع تنتهي دائما

Scanned by CamScanner

بـــ (ات) فيأخذ في تطبيقها على كلمات مثل:صحن ـــ صحنات ، كرسي ـــ كرسيات" (داود عبده المرجع السابق ص75). وسبب هذا النوع من الأخطاء قد يعود الى "سوء التدرج في تدريس الموضوعات أو سوء عرض مادة الدرس" (محمد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين 1982 موضوع تمام حسان المرجع السابق ص101).

وعليه يقول هوك (HOK)"إن تقديم الموضوعات على ضوء التقابل قد يخفف عبء المتعلم والمعلم وبالتالي يضاعف من سرعة التعلم"(تعوينات 1997 ص213).

4 . الجهل بالقاعدة وقيودها :

ويقصد به حينما يتعلم التلميذ بعض القواعد اللغوية ويحاول تطبيقها في مواقف جديدة ،فإنه " كثيرا ما يتجاهل بعض قيودها وشروطها أو أنه يعمل على تطبيقها في سياقات لا تنطبق عليها" (تمام حسان المرجع السابق ص101).وهو أمر ينتج عن القياس الخاطئ أو عن "الحفظ الببغائي للقاعدة دون فهم لها مثل استعمال (لا النافية مكان لا النافية للجنس)(علي تعوينات 2001 ص10) أو استعمال لا النافية في جميع الحالات ومع كل الأزمنة.

5 .التطبيق الناقص للقواعد:

يتبلور هذا النوع من الأخطاء في تكوين تراكيب الجمل حيث " يمثل التحريف فيها درجة تطور القواعد المطلوبة لأداء جمل مقبولة" (تمام حسان، المرجع السابق،ص 101). وهذه الأنواع من الأخطاء لم يعد " ينظر إليها على أنها محاولات فاشلة لمحاكاة لغة الكبار ، بل بدءوا يعتبرونها مظهرا لا غنى عنه من مظاهر التطور اللغوي

Scanned by CamScanner

عند الطفل ، تدل كل مجموعة منها على مرحلة معينة من مراحل التطور (نايف خرما،علي حجاج 1988 ص99).

خـــــاتمة :

يمكن القول أن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفهية المذكورة يعاني منها تلاميذ المدرسة الجزائرية بكل مستوياتها الدراسية من الطور الأول من التعليم الأساسي إلى التعليم الثانوي والجامعي و لدى جميع المتعلمين الناطقين بالعربية والناطقين بالقبائلية . حيث أكد دلك كل من تعوينات علي في دراسته حول صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الأساسي ، والأستاذة خولة طالب الابراهيمي لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي . ذلك أن اللغة الفصحى سواء كانت شفهية أو مكتوبة لا تستعمل إلا في المواقف التعليمية والرسمية وفي الإدارة ووسائل الإعلام المختلفة. بل وحتى هذه الأخيرة كثيرا ما تخالطها العامية تارة واللغة الفرنسية تارة أخرى (يعني لغة هجينة) وتتداخل معها. بينما مواقف الحياة اليومية وفي المحيط العائلي والاجتماعي الذي ينمو فيه الطفل في كل مراحل حياته تستعمل اللغة الأولى سواء كانت عامية عربية أو قبائلية . لذلك فالمتعلمين لا يجدون الوسط الذي يعزز ويحفز ويثري مكتسباتهم باللغة الفصحى وعليه فإن هذه المفارقة بين اللغة الشفهية المستعملة في البيت وتلك المستعملة في المدرسة مع تجاهل المسؤولون عن التربية لهذا الواقع اللغوي وتجاوزهم لكل النظريات المعاصرة في تعليم اللغات بإعدادهم لمناهج و فرضهم لمنهجيات واستراتيجيات تعليمية لا تراعي فيها خصوصيات الواقع اللغوي الجزائري قد عمق أكثر المشكلات اللغوية

Scanned by CamScanner

لدى المتعلمين الجزائريين في كل المستويات التعليمية.

وهو ما يستدعي من المختصين في اللسانيات والأرطفونيا وعلوم التربية إجراء دراسات علمية ميدانية لوضع تصور علمي ومنهجي يعالج صعوبات التعلم المختلفة. ويستدعي أيضا من المشرفين على التربية والتعليم أخذ بعين الاعتبار نتائج الدراسات العلمية الميدانية في إحداث تعديلات و إصلاحات في مناهج واستراتيجيات تعليم اللغة العربية تراعي خصوصية الواقع الجزائري من أجل تحسين المستوى اللغوي للمتعلمين .

Scanned by CamScanner

المراجـــــع :

1 – ابراهيم محمد العطا وعبد الله عبد الرحمن الكندري – تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية – الطبعة الأولى– مكتبة الفلاح مصر 1993 .

2ـ زكريا ابراهيم ـ طرق تدريس اللغة العربية . دار المعرفة الجامعية 1999.

3 – تعوينات علي – وحدة تعليمية اللغة والصعوبات المدرسية – محاضرة لطلـبة السنة الأولى ماجستير تخصص الأرطفونيا جامعة فرحات عباس – سطيف 2001 .ص7 .

4ـ تعوينات علي ـ صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ الطور الثاني من التعلـيم ـ رسالة لنيل شهادة دكتوراه دولة غير منشورة في علوم التربية . جامعة الجزائر 1997.

5 – جمعـة سـيد يوسف . سيكولوجية اللغة والمرضى العقلي دار غريب للطباعة والنشر مصر الطبعة الثانية 1997.

6 – داود عبده .دراسات في علم اللغة النفسي ـ الطبعة الأولى، مطبوعات الجامعة الكويت 1984.

7 – نايـف خرما وعلي حجاج اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها .سلسلة عالم المعرفة عدد 126 جويلية 1988 الكويت .

8 – مديرية التعليم الأساسي– مناهج التعليم الأساسي للطور الأول –1996

9– محمـد اسـماعيل صيني وإسحاق محمد أمين – التقابل اللغوي وتحليل الأخطـاء عمـادة شؤون المكتبات ، جامعة الملك سعود الرياض المملكة العـربية السـعودية 1982 موضـوع الدكتورتمام حسان (تحليل الأخطاء والمنهج التقابلي).

Scanned by CamScanner

10- محمـــد اسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين – التقابل اللغوي وتحليل الأخطـــاء عمـــادة شؤون المكتبات ، جامعة الملك سعود الرياض المملكة العربية السعودية 1982 موضوع الدكتور موسى الشامي (أنواع التداخلات اللغوية).

11- محمـــد أحمد السيد ــ تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح . الطبعة الأولى ، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر 1988 .

12- George sanderes – Enfant bilingue ,l'expérience d'un apprentissage familial edition retz 1987

13- Maurice van overbacke – Mécanisme de l'interférence linguistique – fragua madrid 1976.

Scanned by CamScanner