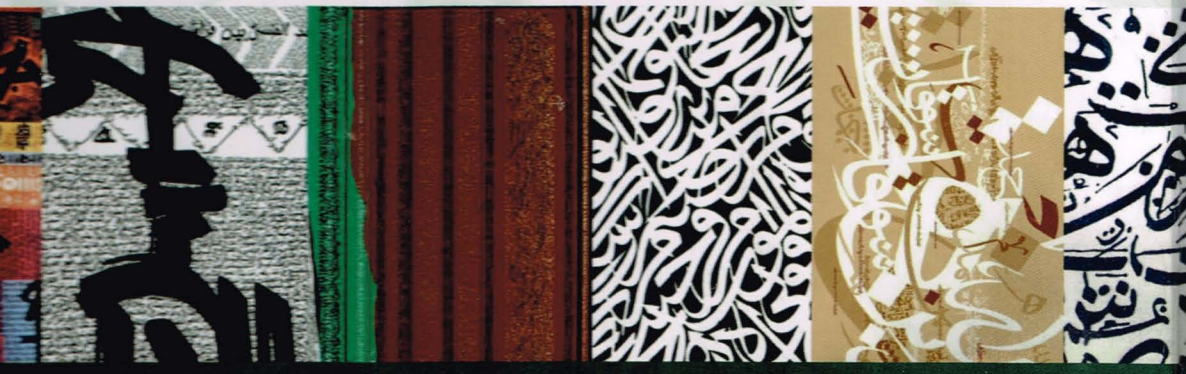
أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية
مركز اللغات - الجامعة الأردنية 22-2014/4/24

الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية



المجلد الأول

لجنة التحكيم

أ. د. محمد القضاة
أ. د. نهاد الموسى
أ. د. شكري الماضي
أ. د. عبد الله العنبر
أ. د. إبراهيم الكوفحي
أ. د. حمدي منصور

تحرير

د. محمود محمد قدوم
د. محمد حسين السماعنة

كنوز المعرفة

أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية 2014 / 4 /24 - 22

الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في

تعليم اللغة العربية

الجزء الأول

لجنة التحكيم

أ.د محمد القضاة — أ.د نهاد الموسى

أ.د.شكري الماضي — أ.د. عبدالله العنبر

أ.د. إبراهيم الكوفحي — أ.د. حمدي منصور

تحرير

د. محمود محمد قدوم — د. محمد السماعنة

الطبعة الأولى 1435هـ - 2014م

مركز اللغات الجامعة الأردنية

كنوز المعرفة

المملكة الأردنية الهاشمية

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية: (1598/ 4 / 2014)

418

تعليم اللغة العربية (الأول: عمان: ٢٠١٤)

أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية الأنساغ اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية/ محمد أحمد القضاة- عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع. 2014

( )ص.

ر.أ: (1598/ 4 / 2014)

الواصفات: / اللغة العربية// الحروف// تدريس اللغات/

أعدت دائرة المكتبة الوطنية بيانات الفهرس والتصنيف الأولية

يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى

ردمك: ISBN: 978 - 9957 - 74 - 339 - 0

حقوق النشر محفوظة

جميع الحقوق الملكية والفكرية محفوظة لدار كنوز المعرفة- عمان- الأردن. ويحظر طبع أو تصوير أو ترجمة أو إعادة تنفيذ الكتاب كاملا أو مجزءا أو تسجيله على أشرطة كاسيت أو إدخاله على كمبيوتر أو برمجته على اسطوانات ضوئية إلا بموافقة الناشر خطيا

دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع

الأردن - عمان - وسط البلد - مجمع الفحيص التجاري

تلفون: 4655877 6 962+ - فاكس: 4655875 6 962+

موبايل: 5525494 79 962+ - ص. ب 712577 عمان

الموقع الإلكتروني: www.darkonoz.com

إيميل: dar_konoz@yahoo.com - info@darkonoz.com

تنسيق وإخراج: صفاء نور البصار

00962 78 5288504

safanimer@yahoo.com

فهرس المحتويات

المقدمة ٩

أ. د. محمد القضاة

مدير مركز اللغات/ رئيس المؤتمر

الصعوبات التي تواجه الناطقين بغيرها في مهارة الكلام من استعمال اللغة الوسيطة في التدريس ١١

د. أبوياسر مبورالي كامي

محاضر في جامعة موء- ألدوريت كينيا

المرتكزات اللسانية لتعليمية اللغات لغير الناطقين بها مقاربة لسانية تطبيقية تقابلية نصية ٢٧

أ. د أحمد حساني

أستاذ اللسانيات في كلية الدراسات الإسلامية والعربية في دبي

أثر تداخل اللغة الأم في تعليم اللغة الأجنبية ٥٥

د. أسامة يوسف شهاب

أستاذ مشارك/ مركز اللغات/ الجامعة الأردنية

تعليم البلاغة للناطقين بغير العربية باستخدام الوسائط المتعددة في إطار اللسانيات التداولية ٨٥

د. علي يحيى نصر عبد الرحيم

الأستاذ المساعد في كلية المجتمع، جامعة تبوك/ المملكة العربية السعودية

العربية بين الفصحى والعامية في ضوء كتاب " أباطيل وأسمار " ١٠٠

د. بسمة أحمد صدقي الدجاني

اختراق الحواجز: ترقيم المعجم العربي- الإنجليزي الحاسوبي ١١٦

د. بنجامين وهبة الله حافظ

أكاديمية القوات الجوية الأمريكية

محوريّة الصّرف العربيّ لتعليميّة اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها -دراسة ميدانيّة بمساعدة التّقنيّات المعاصرة- ١٢٥
الباحثة جميلة غريّب
قسم اللغة العربية وآدابها/ جامعة باجي مختار – عنابة/ الجزائر

إسهام الكلية الشرقية بجامعة بنجاب في نشر اللغة العربية ١٤٠
الدكتور الحافظ عبد القدير

أساليب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: أسلوب الحوار نموذجا ١٦٢
حامد أدينوي جمعة — عزّ الدين أديتنجي
دكتوراه الدراسات اللغوية — دكتوراه الدراسات الأدبية والنقدية

صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: التجربة الباكستانية ١٧٣
د. حامد أشرف همداني
أستاذ مشارك بقسم اللغة العربية وآدابها/ جامعة بنجاب، لاهور، باكستان

الكلمات الشائعة لدى الدارسين المتقدمين من الناطقين بغير اللغة العربية دراسة وصفية تحليلية ١٩٣
د.حسلينا حسان
د.أحمد راغب أحمد
نور عاشقين ياشيم

مدى تطبيق مهارات فهم المقروء في اختبارات القراءة في النصّ الأدبيّ والوظيفيّ في المرحلة الابتدائيّة ٢٠٢
د. حسين حمزة

اللغة العربية بين الأصالة والحداثة ٢٢٦
د. حنان سعادات عبد المجيد عودة

المفردات والتراكيب اللغوية عبر المستويات اللغوية لدارسي العربية في ضوء الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات ٢٤٤
د. خالد حسين أبو عمشة
المدير الأكاديمي لمعهد قاصد . عمّان – الأردن/ والمستشار الأكاديمي لبرامج اللغة العربية في الشرق الأوسط ل Amideast

التعليم القائم على المحتوى في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها/ تجربة برنامج مدلبري في الأردن ٢٦٨
ختام الوزّان ونادية العساف

كتاب العاميّة الفلسطينية للنّاطقين بغير العربية المحتوى وآلية التأليف ٢٨٤
د. رائد عبد الرحيم
جامعة النجاح

الأشكال الأسلوبية للجملة العربية باتجاه تيسير النحو العربي ٣٠٧
د. سعيد بن بخيت مستهيل بيت مبارك
سلطنة عمان

الأصل والجذر وما وراءهما أو كيف تساهم اللسانيات الحديثة في تدريس علوم الصوت والدلالة في المعجم العربي ٣١٩
د. سلام دياب
أستاذة اللسانيات في جامعة باريس الثامنة/ رئيسة قسم الدراسات العربية في جامعة باريس الثامنة/ فرنسا

تصميم برنامج مدقق صرفي لتطوير مهارة الكتابة لدى الطلبة الناطقين بغير العربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا نموذجا ٣٤٠
د. محمد صبري بن شهرير د. أحمد راغب أحمد محمود د. محمد فوزي يوسف
الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا

آليات الاتجاهات اللسانية في تعليم وتعلم اللغة العربية. ٣٥٩
د. طارق ثابت
جامعة أم البواقي- الجزائر.

"التداخل اللغوي وأثره في تعلّم اللغة الأجنبية لغير الناطقين بها" ٣٧٧
د. عاصم شحادة علي
قسم اللغة العربية وآدابها/ كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية/ الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا

" أساليب التعليم النشط ودورها في تفعيل تعليمية اللّغة العربية " ٣٩٨
د. عامر رضا د. كريبع نسيمة.
جامعة- ميلة جامعة جيجل(الجزائر).

التعامل مع ظاهرة الإقبال على اللغة العربية في البلاد الغربية: التحديات والآفاق فرنسا نموذجا ٤١١
د. محمد الغمقي - فرنسا
أستاذ الحضارة والتاريخ وعلم النفس التربوي بالمعهد الأوروبي للعلوم الإنسانية - باريس

الطريقة الصرفية في تعليم المهارت اللغوية لغير الناطقين بالعربية ٤٢٣
د. عبد الحليم محمد د. وان محمد وان سولونج
كلية اللغات الحديثة والاتصالات - جامعة فترا الماليزية

التعليم الالكتروني ابتكار الحاضر وضرورة المستقبل.. ماليزيا نموذجاً: دراسة وصفية تجريبية في أثر التعليم الالكتروني على تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها ٤٤٣
د. عبد الرحمن إبراهيم سليمان
معلم اللغة العربية في مدارس امتياز الثانوية

TEACHING OF ARABIC IN THE PUBLIC SECTOR UNIVERSITIES IN PAKISTAN ٤٦٣
Prof. Dr. Abdul Razzaq Sabir
Vice Chancellor
University of Turbat-Pakistan

تعليم النحو العربي في ضوء الفكر اللساني المعاصر ٤٧١
د. عبد العليم بوفاتح
أستاذ محاضر/ الدراسات اللغوية/ بكلية الآداب واللغات - جامعة الأغواط - الجزائر

المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية
مركز اللغات - الجامعة الأردنية 22-2014/4/24

الباحثون المشاركون

أبو ياسر مبورالي
أحمد حساني
أحمد راغب أحمد محمود
أسامة شهاب
بسمة الدجاني
بنجامين وهبة الله حافظ
تيسير محمد الزيادات
جميلة غريب
خالد أبو عمشة
ختام الوزّان
الحافظ عبد القدير
حامد أدينوي جمعة
حامد همداني
حسلينا حسان
حسين حمزة
حكيمة عدال
حنان سعادات
رائد عبد الرحيم
سعيد بن بخيت
الشيماء جعلاب
صبري شهرير
طارق ثابت
عاصم شحادة
عامر رضا
عبد الحليم محمد
عبد الرحمن إبراهيم
عبد الرزاق صابر
عبد العليم بوفاتح
عبد الغني بن محمد
عبد الله آل تميم
عبد النبي الأشقر
عز الدين أديتنجي
علي عبد الرحيم
عماد البطاح
عمر أبو نواس
عوني الفاعوري
عينون بنت وزير
فاطمة حيمورة
فاطمة عبد الفتاح
فاطمة العمري
فاطمة المخيني
فهد الراشد
فيروز زرارقة
لويزة هوام
كريبع نسيمة
ماجدة الخزرجي
محمد أزرول عبد الحميد
محمد الغمقي
محمد صبري بن شهرير
محمد فوزي يوسف
محمد هارون حسيني
مصطفى بنان
مصطفى غربي
ناجح أبو عرابي
نادية العساف
ناهدة الكسواني
نزار قبيلات
نواري سعودي
نونج لكسنا
نياف العنزي
هدى أبو قطيش
وان محمد وان سولونج
ياسر بن إسماعيل
ياشار أجات

لجنة التحكيم

أ. د. محمد القضاة
أ. د. نهاد الموسى
أ. د. شكري الماضي
أ. د. عبد الله العنبر
أ. د. إبراهيم الكوفحي
أ. د. حمدي منصور

ISBN 995774339-2
9 789957 743390

دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع
عمان - وسط البلد - مجمع الفحيص التجاري
ص.ب 712577 عمان (11171) الأردن
هاتف 4655 877 فاكس 4655 875 6 962+
www.darkonoz.com
dar_konoz@yahoo.com info@darkonoz.com
Cover Design By Mohammad Ayyoub | 00962 79 878 9591

"التداخل اللغوي وأثره في تعلّم اللغة الأجنبية لغير الناطقين بها"

د. عاصم شحادة علي

قسم اللغة العربية وآدابها/كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية/ الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا

ملخص البحث

إن دراسة ظاهرة التداخل اللغوي يسهم في معرفة أثره في تعلم اللغات، ومن ثم يساعد على تعليم اللغة الأم واللغة الأجنبية بفاعلية، ويحل مشكلات تعلّم اللغة الأجنبية بخاصة. إن ظاهرة التداخل اللغوي تواجه عادة الطفل ذا الثنائية اللغوية، ومتعلم اللغة الأجنبية بسبب تأثرهم بالأنظمة اللغوية في اللغة الأم. ستقوم الدراسة بالكشف عن جوانب التداخل اللغوي وتحديد أسبابها وحدودها وأثرها في تعلم اللغات الأجنبية، من أجل التقليل من الوقوع في المشكلات، ولإعانة مدرسي اللغات الأجنبية على تقديم طريقة مناسبة في تعليم اللغات الأجنبية للأطفال والراشدين بناء على التداخل اللغوي. ويتوقع في هذه الدراسة أن يكون التداخل اللغوي عبر النقل السلبي من اللغة الأم، وفي مجال التعلم اللغوي يكون انتقال أثره في استخدام المعرفة اللغوية للغة الأم إلى اللغة الأجنبية انتقالا ثقافيا، وقد يكون الانتقال إيجابيا مما يحسن التعلم ويرتقي بالمتعلم في فهم اللغة الأجنبية، أو سلبيا فيؤثر في تعلم اللغة الأجنبية.

تقديم

يولد الإنسان في المجتمع الواحد عادة وهو يتكلم ويكتسب لغة واحدة في الأصل، وهي اللغة القومية التي يتكلم بها أبناء المجتمع الواحد، ويكتسب الإنسان هذه اللغة القومية بسبب انتمائه إلى المجتمع ومحاولته منذ الطفوله إثبات وجوده الاجتماعي وتواصله مع أبناء المجتمع. وقد يكون الهدف من تكلم الإنسان أو الفرد لغته القومية من أجل الاتصال ببني جنسه، ولكن لظروف معينة قد نجد هذا الفرد يجيد أكثر من لغة في آن واحد، لما أعطاه الله تعالى من قدرة فطرية تكمن في قدرته العقلية على إنتاج عدد غير محدود من الجمل وقدرته على اكتساب اللغة حسب الظروف البيئية والوراثية والاجتماعية والقدرة البيولوجية والعقلية والجسمية. وهذه النعم التي أنعمها الله تعالى على عباده تتميز في العقل الذي جعله يتعلم عبره لغات عدة. تبرز مشكلات ثنائية اللغة أو الازدواجية اللغوية والتعدد اللغوي في تأخر نمو الطفل اللغوي عند تعلمة اللغة الأم واللغة الثانية، وبالنسبة إلى الراشدين فقد يتأخرون في اكتساب اللغة الثانية أو الأجنبية. إن لظاهرة التداخل اللغوي أثر في تعلم اللغات؛ حيث

يساعد ذلك في تعليم اللغة الأم واللغة الأجنبية تعليما فاعلا، ويحل من مشكلات تعلم اللغة الأجنبية خاصة. وظاهرة التداخل اللغوي عادة تواجه الطفل عند اكتسابه للغة في مرحلة الطفولة إذا كان يعيش في بيئة ثنائية اللغة، ويتأثر من ثم بالنظام اللغوي لكلا اللغتين.

التداخل اللغوي وأثره في تعلم اللغات

التداخل اللغوي: إن دراسة التداخل اللغوي لها علاقة بعلم اللغة النفسي، لأن فيهما ظاهرة اكتساب لغة ثانية أو أجنبية بجانب اللغة الأم. وتعلم اللغات الأجنبية بجانب اللغة القومية أو جوهري في علم اللغة النفسي، إذ إن مجالات البحث في ذلك تختص بالعوامل المختلفة المؤثرة في تعلم اللغات، والتي منها عوامل داخلية وخارجية ومساعدة ومعوقة. وهكذا نرى أنه عندما يتكلم الفرد اللغة الثانية، فقد يرتكب بعض الأخطاء التي لا يرتكبها المتكلم الأصلي Native Language لهذه اللغة. ويرى بعضهم أن سبب بعض هذه الأخطاء يعود إلى تأثير اللغة الأولى. مثل هذه الظاهرة تدعي تدخلا Interference: أي أن اللغة الأولى تدخلت في أداء اللغة الثانية كلاما وكتابة.[1] وثمة من يفرق بين مصطلحين التدخل والتداخل من علماء علم النفس اللغوي، ويقول بأن التداخل شبيه بالتدخل ولكنه ليس مطابقا له. فكما تدل الصيغة اللغوية للكلمة، يدل مصطلح التداخل على تأثير متبادل بين لغتين، فالتدخل يسير في اتجاه واحد، ولقد ذكر أيضا في كتابه أن البحوث تشير على أن التدخل يسير من اللغة الأقوى إلى اللغة الأضعف، والمسألة تتوقف على أي لغة هي المهيمنة. فإذا كانت اللغة ١ هي الأقوى، تحرك التدخل من اللغة ١ إلى اللغة ٢. والعكس كذلك. مثلا المهاجر إلى بلد جديد لا يعرف لغة هذا البلد، تكون لغة ١ هي اللغة الوحيدة لديه، وهنا بالطبع لا يقع تدخل، لأنه لا توجد لغتان لديه، وعندما يبدأ في تعلم لغة ٢، تكون اللغة ١ هي الأقوى، فتتدخل اللغة ١ في اللغة ٢، ولكن نجده بعد مرور عشرين سنة مثلا، قد تصبح لغة ٢ هي الأقوى، هنا تتدخل اللغة ٢ في اللغة ١. وهذا يدل على تدخل لغة ١ في لغة ٢ أو لغة ٢ في لغة ١. أما التداخل فيدل على تدخل يسير في اتجاهين: اللغة ١ تتدخل في اللغة ٢ واللغة ٢ تتدخل في اللغة ١؛ ولذلك فإن التداخل هو تدخل متبادل Mutual Interference أو تدخل ثنائي المسار- Two way Interference يحدث استخدام مصطلحات من اللغتين، وهي قد يكون التداخل اللغوي وقوع احتكاك بين اللغات، وتبادل للاقتراض والإقراض في المصطلحات، أو في الأصوات أثناء التحدث، والوقوع في الخطأ النحوي أو الصرفي الناتج

---

(١) انظر: Jack C. Richards. 1974. *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*. Longman Group Limited، p102-103.

من محاولة المتكلم من الترجمة من اللغة الأم إلى اللغة المتعلمة – الثنائية أو الأجنبية – في أثناء عملية تركيب الجملة. هذا ويضع الباحثون نوعين للتداخل اللغوي، وهما: أحدهما التداخل بين لغتين وهو ما يسمى International Interference ويحدث عندما يستخدم الدارس الترجمة عند تعلمه اللغة الثانية، وهو تداخل مرفوض ويمكن تجنبه إذا اقتصر على تعليم اللغة الثانية من خلالها وحدها، ويمكن أن نتعلم عبر الترجمة فقط. ثانيهما تداخل يحدث في لغة واحدة وهي اللغة الأولى ويسمى Intralingua Interference وهو تداخل لا نملك رده، ويحدث بطريقة لا شعورية عند تعلم الفرد لغة ثانية. ويظهر هذا التداخل بوضوح عندما لا يستخدم الدارس الترجمة من أو إلى لغته الأولى.[1]

كما توضح لنا فإن التداخل اللغوي قد ينجم من تعلم لغات أخرى، فضلا عن اللغة الأم الأولى، ونستطيع أن نقول عنها: هي ظاهرة الثنائية اللغوية أو تعدد اللغات، ومن هنا نتطرق إلى بيان الثنائية اللغوية أو تعدد اللغات والتي تعد السبب الرئيس في ظهور مشكلة التداخل اللغوي.

-الثنائية اللغوية والتعدد اللغوي:

نظرا لتحقيق الإنسان لمختلف الأغراض الاجتماعية كالتعارف والتفاهم والتعامل وتبادل المنافع بين المجتمعات البشرية المختلفة في اللغة والثقافة والعقيدة، دعت الحاجة إلى تعلم الإنسان لأكثر من لغة حتى يتصل بشعوب الدول المجاورة والبعيدة حسب الحاجة إلى الاحتكاك بها، ومنها ظهرت بعض العواقب الناجمة من تعلم لغات عديدة وهي الازدواجية اللغوية والتداخل اللغوي.

والثنائية اللغوية Bilingual ظاهرة لغوية ترتبط بالقدرة الفردية للتمكن من استخدام لغتين في آن واحد وتكون الأولى هي لغته الأم، والأخرى هي لغته الثانية، أو إتقان مجموع أفراد المجتمع للغتين في أفراد المجتمع للغتين في أداء الوظائف الاتصالية العادية. وهي نوعان؛ ثنائية لغوية فردية، وثنائية لغوية مجتمعية. أما بالنسبة إلى تعدد اللغات Multilingualism، فهو إجادة أكثر من لغتين والقدرة على استخدامها بالتناوب في الاتصال اللغوي. ويوجد شكلان للتعدد اللغوي، فهناك التعدد اللغوي الفردي حيث يُجيد الفرد أكثر من لغتين. أما التعدد اللغوي فهو أن يستخدم في المجتمع أكثر من لغتين في الاتصال بين أفراد هذا المجتمع في أداء مختلف الوظائف اللغوية الاجتماعية، ولا يقتضي التعدد اللغوي المجتمعي أن يُجيد كل فرد

---

(١) انظر: Hj Omar، Asmah. 1987. *National Language and Communication In Multilingual Societies*، Kuala Lumpur، Dewan Bahasa Dan Pustaka p. 14- 15.

من أفراد المجتمع أكثر من لغتين، وإنما ويكفي أن يستخدم في المجتمع المعنى بالتناوب ثلاث لغات أو أكثر في أداء الوظائف الاجتماعية، فقد يكون بعض أفراد المجتمع أحادي اللغة (أي يتحدثون لغة واحدة)، أو يكونون ثنائي اللغة (أي يتحدثون لغتين فقط)، أو يكونون متعددي اللغة (أي يُجيدون ثلاث لغات فأكثر). ومن أمثلة المجتمعات المتعددة لغتها: المجتمع الماليزي، والإندونيسي، والسنغافوري، والهندي والسوداني وغيرها من البلاد.[١]

عوامل نشأة الظاهرة الثنائية اللغوية والتعددية اللغوية:[٢]

ما كانت هذه الظاهرة أن تصدر صدفة دون مبررات، فلا ينشأ شيء في الدنيا إلا بسبب مسبب، وسبب نشأة هاتين الظاهرتين (الثنائية اللغوية والتعددية اللغوية) نتيجة عوامل منها: العوامل العسكرية، والعوامل السياسية، والعوامل الاقتصادية والعوامل الثقافية، والتعدد العرقي اللغوي: و) والعوامل الدينية.

محاور واتجاهات نحو تعلم الطفل اللغة الأجنبية في سن مبكرة

لقد أثبتت بعض الدراسات العلمية أن تعليم الطفل لغة ثانية في الوقت الذي لا يزال يتعلم اللغة القومية قد يربك مهاراته اللغوية ويؤخرها في كلتا اللغتين، وتعليم لغتين في وقت واحد يحدث تعطيلا في تقدم التلاميذ عند تعلم اللغة، ويبدو أن تعلم كلمتين لشيء واحد أو لفكرة واحدة يؤدي إلى التداخل اللغوي في تفكير الطفل. وكما أكدت مجموعة من الدراسات أن ميلاد الأطفال في أسر تتكلم لغتين يؤدي إلى تكوين مفردات أقل لدى الطفل في المعدل بالنسبة لأعمارهم الزمنية. وكذلك بالنسبة لكلتا اللغتين، ومن ثم فإنهم يجدون صعوبات أكثر في تعلم اللغة من الأطفال الذين تتحدث أسرهم لغة واحدة. وأظهرت دراسات أخرى أيضا أن سماع الطفل لغة أخرى غير لغته القومية في المنزل غالبا ما يؤخر نمو الطفل اللغوي. ويبدو أن هناك علاقة بين ثنائية اللغة والتأتأة، فقد وجد (تنافر وجوتسون)

---

(١) انظر: أحمد شيخو عبد السلام، **مقدمة في علم اللغة التطبيقي**، (كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠٠٦م)، ص١٤٥؛ الخولي، **الحياة مع لغتين**، ص٦٠-٦٢.

(٢) انظر: Hamers، Josiane F and Michel H. A. Blanc. 2000. Bilinguality and Bilingualism، Secnd Edtion، Cambridge University Press، p1-3.

وقد أشار الباحثان إلى آراء العلماء الغربيين أمثال بلومفيلد Bloomfield ماكناماره Macnamara وتيتون Titone وبرادس Paradis، ومهانتي Mohanti وكروسجين Grosjean وبيتنس بيردسمور Baeten Beardsmore وغيرهم عن تعريف الثنائية وأنها تدور بين تحكم المتكلم بلغتين في آن واحد، أو تملك الفرد الحد الأدنى من إحدى المهارات الأربع في اللغة الثانية المكتسبة، أو قدرة الفرد على الكلام بلغته الأم واللغة الثانية المكتسبة، أوقدرة الفرد على التواصل مع الآخرين بلغة أخرى غير لغته الأم.

أن ٨ , ٢٪ من الأطفال ثنائي اللغة كانوا مصابين بالتأتأة مقابل ٨ , ١٪ من الأطفال الذين يتحدثون اللغة الواحدة.

وهكذا نتيجة تعلم اللغة الأولى واللغة الأجنبية في وقت واحد بالإضافة إلى أنه سيواجه الأطفال أيضا صعوبات بالغة في تعلم المفاهيم اللغوية، حيث أنه إضافة إلى الصعوبات التي يواجهها الطفل أثناء تعلمه للمفاهيم اللغوية التي تتضمنها لغته القومية، فإنه يواجه صعوبات أخرى عند تعلمه للمفاهيم اللغوية في اللغة الأجنبية حيث تتضمن مفاهيما قد لا تتوافر في لغته الأصلية مما قد يعطل في اكتسابه للمفاهيم اللغوية.

ومن نتائجها أيضا أن الاختلاف الواضح بين قواعد لغتين مختلفين قد يكون له تأثيره السلبي في النسق الحركي البصري للطفل، مثل اللغة العربية واللغة الأجنبية فقد يشكل صعوبة في الكتابة للغتين كل منها تكتب في اتجاه معاكس للأخرى. وكذلك قد يحمل العبء على الطفل في تعلم لغات في آن واحد، لأن تعلم اللغة الثانية عملية معقدة جدا تشترك فيها جميع قوى الفرد العقلية والنفسية والعضلية والعاطفية، وهي لا يب عملية مرهقة لصغار الأطفال، ونقول مثلا خاصة أن الأطفال العرب يتعلمون فعلا لغة ثانية في المدرسة الابتدائية هي اللغة الفصحى التي تختلف كثيرا بشكل أو بآخر عن لغة الطفل الأولى، ويحسن بنا أن لا نحملهم عبء "لغة ثالثة" كالإنجليزية. وقد يمكن تخفيف هذا العبء وهو أننا لو شجعنا الأطفال من الأسر ذات اللغتين تشجيعا قويا على التمكن من اللغة التي تعلم في المدرسة ترتب على ذلك أن تخف الآثار الضارة الناتجة عن الازدواج اللغوي.

الثنائية اللغوية Bilingualism:

وهي أن يتكلم الفرد أو الجماعة في مجتمع ما لغتين في آن واحد، وقد تكون هذه المعرفة باستعماله للغتين أو إتقانه لهما أو معرفته بنظامهما اللغوي،[1] وفي ضوء هذا تنقسم الثنائية اللغوية إلى ثنائية لغوية فردية وثنائية لغوية جمعية. أشار الباحثون إلى أن الثنائية اللغوية منذ الطفولة تدوم أطول مع كثرة الاستعمال جنبا إلى جنب من قبل الفرد، وهذا يعتمد على إتقان الفرد للغة منذ الطفولة واستمرار إتقانه لها حتى النهاية، أما إذا كانت لغته معيبة فإنه يستمر في الضعف اللغوي حتى النهاية سواء من حيث

(١) انظر: ماريوباي، أسس علم اللغة، ترجمة وتعليق: أحمد مختار عمر، (القاهرة: عالم الكتب، ط٣، ١٩٨٧م)،ص١٩٢.

الكلام أو الكتابة.[1] وقد ذكر الباحثون أسبابا عدة لظهور التعددية والثنائية بأنواعها في المجتمعات الإنسانية، ومنها: العامل العسكري بسبب الاستعمار، والعامل السياسي بسبب السيطرة بعد الاستعمار، والعامل الاقتصادي والعامي الثقافي، وعامل التعدد العرقي.[2]

بين اكتساب اللغة الأم وتعلم اللغة الثانية أو الأجنبية

أولا-اكتساب اللغة الأم:

ويقصد باللغة الأم اللغة الأولى التي اكتسبها الطفل من أسرته وأقاربه كوالديه أو أي شخص بينه وبين الطفل اتصال مباشر، بدءا من مفردات لغوية تعرضها الأم على طفلها عند شعورها بحاجته إلى شيء ما. وكل طفل في العالم مهما اختلف جنسه يستطيع في أعوام قليلة أن يعبر بلغة محيطه عن أغراضه وحاجاته الصغيرة دون أن يكون للوالدين جهد في هذا الإنجاز، وكل طفل حرم من السماع يحرم من ثمّ من القدرة على الكلام والتعبير بلغة محيطه للتعبير عن حاجاته، وكل طفل يعاني من الجزء الأيسر من دماغه ينعكس ذلك على قدرته في الكلام، ويحد منها وقد يعطلها في معظم الأوقات، ولهذا نجد أن الأطفال يكتسبون اللغة بطريقة موحدة، ويعتمد اكتساب اللغة على ذواتهم، وأنهم يكتسبون لغة المحيط الذي يعيشون فيه، وأنهم يكتسبون اللغة في ظرف وجيز إذا قارنّا ذلك عند تعلمهم مثلا للحساب.[3]

وقد اختلف النظريات في اكتساب اللغة الأم لدى الطفل في اتجاهات، ومنها:

١-الاتجاه السلوكي BEHAVIORISTIC THEORY: بدأت أفكار بلومفيلد حول اللغة تظهر بشكل واضح عندما تناول في هذا الكتاب تحت باب (اللغة) المنهج القويم في دراسة اللغة، وذلك بالتوجه المباشر تجاه ملاحظة الكلام المعتاد، حيث رفض مبدأ طريقة التناول

---

(١) انظر: محمد علي الخولي، **الحياة مع لغتين**، ص٦٠؛ Hoffman، Charlotte. 1991. *Introduction to Bilingualism*، London،Longman، p162.

(٢) انظر في مجال تعريفات اللغة الأم لدى الغربيين: Richards، Jack. C. 1976. *Four Papers on Second Language Learning*. Occasional papers No.1، Singapore، p 3.

(٣) انظر تعليقات العلماء المعاصرين حول أفكار بلومفيلد في المراجع الآتية: مصطفى زكي التوني، **المدخل السلوكي لدراسة اللغة في ضوء المدارس والاتجاهات الحديثة في علم اللغة**، جامعة الكويت، الحولية (١٠)، الرسالة (٦٤)، ١٩٨٩م، ص٢٠ وما بعدها؛ عبده الراجحي، **النحو العربي والدرس الحديث** (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٨م)، وطبعة (بيروت: دار النهضة، ١٩٧٩م)، ص٣٧؛ زكي كريم حسام الدين، **أصول تراثية في علم اللغة** (القاهرة: مكتبة الأنجلو للمصرية، ط٢، ١٩٨٤م)، ص٦٢ وما بعدها؛ أحمد عبد العزيز دراج، **الاتجاهات المعاصرة في تطور دراسة العلوم اللغوية** (القاهرة: مكتبة الرشد، ٢٠٠٣م)، ص١٠١Bloomfield، Leonard. 1914. **Language: Introduction to the study of Language.** p.20، 26، 32، 33، 0 14 .

العقلية أو الذهنية mentalistic واعتقاده بالحتمية deterministic وهو مبدأ القانون العلمي وارتباط العلة بالمعلول، وأن ما يوصف بأنه نتاج العقل الإنساني بما فيها اللغة يمكن تفسيره تفسيرا مرضيا عبر العادات وأنماط المثير والاستجابة.[1]

٢-**النظرية الفطرية NATIVIST THEOR**: وهي ترى أن اللغة تنشأ وتتطور لعوامل فطرية تولد مع الإنسان، ومن ذلك ما قال به تشومسكي الذي تأثر بأفكار هاريس، وتزعم نزعته نحو العقلانية ثورة عنيفة على أفكار بلومفيلد في المدرسة السلوكية والمنهج الوصفي القائم على تحليل النصوص على موقع الكلمة في الجملة وعلى التوزيع الفنولوجي والمورفولوجي على المستويات اللغوية الأربعة: الصوت والصرف والتركيب والدلالة، وعلى سلوك السامع وتصرفه، فضلا عن النص ذاته دون الاهتمام بالمتكلم أو قدرته في إنتاج الكلام.[2]

ثالثا- النظرية التفاعلية:

وهي النظرية التي ركزت على أن اكتساب اللغة يتم في الجمع أو التفاعل بين العوامل البيئية والقدرات الفطرية؛ لأنها ترى ليس هناك نظرية شافية لتفسير اكتساب اللغة، فلجؤوا إلى تسميتها بالتفاعلية، ويرى أصحاب هذه المدرسة الاستقلال النسبي للفكر عن اللغة مع تبادل التأثير بينهما، فاللغة غير الفكر والتحامهما ضروري، ورأى فيجوتسكي Lev. Semenovich. Vegotsky أن اللغة والتفكير يصدران من جذور مختلفة، ففي البداية يوجد ما يمكن وصفه بأنه " فكر ما قبل اللغة"وكلام ما قبل العمليات العقلية"، ويندمج بعد ذلك كل منهما بالآخر تدريجيا كلما اقترب الطفل من مرحلة ما قبل العمليات العقلية، وفي البداية لا تكون عملية اندماج الفكر والكلام تامة ثم يبدأ تدريجيا، وقد صور فيجوتسكي استقلال كل منهما مع حدوث اندماج بسيط بينهما فيما بعد، وعلى ذلك فإن اللغة والفكر لا يتطابقان.[3]

---

(١) انظر: فردريك ثيومير، ج، أكانت ثمة ثورة تشومسكية في علم اللغة العام، **مجلة الثقافة العالمية**، ع٣٧، س١٩٨٧م، المترجم علي محمد السيد.

(2) Vegotsky, L. Semenovich.1962. *Thought and Language*, Translated by E. Hauf. Mann and C. Baker, M. I. T, Cambridge, Mass

وانظر: دينيس تشيلد، علم النفس والمعلم، ترجمة عبد الحليم محمود السيد وزين العابدين درويش، وحسين الدُريني، مراجعة: عبد العزيز حامد قوصي (القاهرة: مؤسسة الأهرام، ١٩٨٣م)، ص٩٦؛ وتسهم نظرية ثورندنديك بنظرية التعلم بجعله الدافعية وسيلة فاعلة لترسيخ عادات العلم الجيدة عبر المكافآت. وقد وجّه إلى هذه النظرية نقد مفاده أن الكلمة التي يستدعيها معنى الكلمة الأولى لا يفسر لنا مجرى التفكير عندما يكون الفرد بصدد حل مشكلة ما، وقد تكون هذه العلاقة علاقة سببية أو تشابه.

(٣) انظر: الشيخ عبدالله العلايلي، **مقدمة لدرس لغة العرب** (القاهرة: ١٩٣٦م)، ص١١٠، وص١٣٠؛ وانظر ما ذكره توفيق محمد شاهين، **أصول اللغة العربية بين الثنائية والثلاثية** (القاهرة: مكتبة وهبة، د. ت)، حيث ذكر

رابعاً- المدرسة المعرفية: يرى أصحاب هذه المدرسة أن الارتقاء المعرفي هو الذي يبدأ به الطفل عند تعلم اللغة، ثم يتبعه الارتقاء اللغوي، ولذلك يؤثر التفكير على لغة الطفل عبر تفاعله مع الاشياء والواقع والبيئة، ويتأثر نمو الطفل بمستوى النمو المعرفي الذي يصل إليه. ومن علماء النفس المعروفين والمشهورين: **جان بياجيه** Jan Piaget الذي ربط بياجيه نمو اللغة بالنمو المعرفي، ووجه اهتمامه إلى اللغة بوصفها وسيلة للكشف عن عملية التفكير لدى الطفل، وميز بين نوعين من كلام الطفل، الكلام المركزي للذات والكلام المكيّف للمجتمع.

تعلم اللغة الثانية واللغة الأجنبية

ليس ثمة فرق بين اللغة الثانية واللغة الأجنبية إلا في الرتبة، حيث في اللغة الثانية التي يدرسها الدارسون بعد اللغة الأم، عبر التعليم النظامي، ويمتاز تعلم اللغة الثانية بأن المدة الحرجة فيه تصل إلى البلوغ وأن دارسيها عادة من غير أبناء اللغة، وتتعلم لأغراض خاصة أحيانا، ولا يصل دارسوها أحيانا إلى درجة الإتقان، وقد تكون الدافعية فيها ضعيفة لدى الدارس، وموادها محدودة، ويواجه دارسيها صعوبات متنوعة ومتفاوتة، ويبدأ تعلمها في مدة المراهقة واحيانا زمن الطفولة. وبالنسبة إلى نظريات تعلم اللغة الأجنبية فهي عديدة يمكن الرجوع إلى المراجع العربية التي تناولت الموضوع بتوسع.

تعلم اللغة الثانية: تعلم اللغة الثانية واكتسابها هي الدراسة التي تعني بدراسة كيفية اكتساب البشر اللغة الثانية، بدأ هذا التعليم في النصف الثاني من القرن العشرين. ويمكن تعريفها بأنها الطريقة التي يتعلم بها البشر لغة ثانية غير لغتهم الأصلية، سواء كان هذا بالاكتساب أو بالتعليم من خلال تعليم نظامي (أي داخل الفصول الدراسية)، أو خارج التعليم النظامي، ومن أصحابها ابن خلدون، وهو يرى أن تعلم اللغة الثانية ملكة يكتسب بالتعليم الدربة والمرانة، وذلك بحفظ النصوص والشواهد بشرط فهم معاني النصوص إذ لا تربي من خلال نصوص غير مفهومة. ومن هنا نفهم بأن اللغة الثانية هي اللغة التي يتعلمها البشر بعد لغتهم الأولى سواء أكانت واحدة أو أكثر. ويتجلى الفرق بين اللغة الأولى والثانية في أن الأولى تكتسب تلقائيا من البيئة المحيطة، والثانية تتعلم تحت نظام وقواعد معينة كما يحتاج إلى الاستعداد للتعلم والخضوع للمواد التعليمية والمرور على الصعوبات التعليمية.

= أصول اللغات في مواقع مختلفة في دراسته؛ وثمة دراسة ميدانية لنمو اللغة عند الطفل من عمر شهرين إلى ست سنوات تناولت الموضوع بتحليل أكبر ونتائج أكثر دقة، وهي لِـ: أحمد عطية سليمان، **النمو اللغوي عند الطفل: دراسة تحليلية** (القاهرة: طبعة دار النهضة العربية، ١٩٩٣)؛ حلمي خليل، **اللغة والطفل: دراسة في ضوء علم اللغة النفسي** (بيروت: دار النهضة العربية، ١٩٨٦م)، ص٦٦؛ نازك إبراهيم عبد الفتاح، **مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم اللغة النفسي** (الرياض: دار الزهراء، ط٢، ٢٠٠٧م)، ص١٩٣ وما بعدها.

أوجه الاختلاف بين اكتساب اللغة الأم واللغة الثانية

يعد الاكتساب اللغوي من القضايا الملحة في تعلم اللغة، حيث تنمو قدرة الدارس للغة على ممارسة المهارات اللغوية وفقا لمستوى معين من الأداء اللغوي، ويمر في مجموع من العمليات النفسية والتربوية التي تسهم في تنمية قدرته اللغوية، وهذه العمليات يمكن تقسيمها إلى جانبين، أحدهما له علاقة بالجاني النفسي الخاص بالدارس أثناء التعلم، والثاني يتعلق بالجانب التربوي الخاص بالمعلم عبر التعليم. أشار بعض الباحثين إلى بعض القضايا المتعلقة باكتساب اللغة بوصفها اللغة الأم أو اللغة الثانية أو الأجنبية، ومن هذه القضايا سيكولوجية تعلم اللغة الأم، والنمط الشائع في تعلم اللغة الثانية، وأوجه التشابه بين تعليم اللغتين، وأوجه الاختلاف بين تعلم اللغتين، وأهم الفروق بين تعلم اللغتين.

وتفاصيل ذلك كما يأتي:

أولاً-سيكولوجية تعلم اللغة الأم:

ذهب العالم (جسبرسن) إلى تقسيم النمو اللغوي لدى الطفل إلى ثلاث مراحل، وهي: الصياح VACALISING/CRYING TIME، والبأبأة BUBBLING، والكلام، كما يأتي:[1]

١-مرحلة التمهيد: وفي هذه المرحلة يعبر الطفل عن رغباته بالصراخ والبكاء في الشهر الأول

---

(١) انظر: الحمداني، **علم نفس اللغة من منظور معرفي**، ص٢٠٣؛ إذ أشار إلى أن الطفل في الشهر السادس والعاشر من عمره يطلق مقاطع مكررة قريبة من الكلمة، تسمى المناغاة BABBLING، وهي نوعان، مكررة وغير مكررة، مثل كلمة: ماما ما ما أو بابا بابا، أو دا دا دا دا، ويميل الأطفال إلى التبسط في الكلام. والمناغاة هي تدريب على السيطرة على مخارج الأصوات، من أجل نطق الكلمات لاحقا؛ وانظر ما ذكرته: شاس، **علم نفس اللغة**، ص٧١، وقد أشارت إلى التدعيم الذي يقدمه الوالدان أو الكبار في الاستجابة للطفل وإشباع حاجاته في تقليد الأصوات، وبينت الكلمات التي يستخدمها الطفل في العربية عند تشجيعه من الأم أو الأسرة؛ وانظر ما ذكره بعض الباحثين عن تجربة العلمليات العقلية التي يقوم بها الأطفال للتمكن من التعامل بلغتهم الأم، وهي تجربة روجر براون وأزولا بيلوقي وفريزي بدراسة موسومة Three processes in the child' s Acquisition of syntax في كتاب حرره يراون بعنوان، Psycholinguistics وقام بترجمة المقال بابكر إدريس الحبر بعنوان: 'ثلاث عمليات في اكتساب الطفل لبنية اللغة'، **مجلة اللسان العربي**، مكتب تنسيق التعريب، المغرب، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع٣٥، ١٩٩١م، ص٤٩ – ص٦٨. وقد تحدث عن الكلمات التي يتفوه بها الطفل الإنجليزي وعمره ستة أشهر أو الشهر السادس والثلاثين؛ ومقال لوك، جون، 'مراحل اكتساب الطفل للغة'، ترجمة: إيهاب عبد الرحيم، **مجلة الثقافة العالمية**، س١٢، نوفمبر، ١٩٩٥، ص١٥٣- ص١٦٩. وقد أشار إلى مراحل اكتساب اللغة لدى الطفل بدءا من التعلم الصوتي، فالتخزين فالتحليل والحوسبة وأخيرا الدمج والإتقان وهي المرحلة الأخيرة من التطور اللغوي لديهم؛ إميه ابرجير، **مساعدة النشء المعوقين في اكتساب القدرة على الاتصال ومهارات الكلام**، طبعة اليونسكو، ١٩٨٧، ص١٤- ص١٥؛ إذ أشار إلى أن الطفل يقوم بتدريب جهازه الصوتي من أجل نطق الكلام؛ محمود أحمد السيد، **اللغة: تدريسا واكتسابا** (الرياض: دار الفيصل الثقافية، ط١، ١٩٨٨م)، ص١٦.

من حياته، ويكثر من المناغاة على التلفظ الإرادي لبعض المقاطع الصوتية في الشهر الثاني، بحيث يصدر المناغاة متى سمع صوتا، وكذلك يبدأ بتقليد الأصوات المسموعة IMITATION، ويستعد لرد بعض الطلبات إذا عرض عليه وإعادة كلمة يلتقطها من الكبار، وفي هذه المرحلة يتم النمو الفنولوجي اللاحق، ويبسط الطفل الكلمات التي يخرجها، ويقوم بتقليد الأصوات التي يسمعها في أواخر السنة الأولى، والإيماءات المبكرة GESTURES التي يقوم بها الطفل.[1]

٢-**المرحلة اللغوية الحقيقية:** حيث يبدأ الطفل بتعلم المفردات وبعض الجمل القصيرة من الكبار، ويلجأ إليها عند التعبير عن رغباته، وتتزايد ملكاته مع تزايد المفردات هذه، وينتقل إلى تعلم التراكيب بعد هذا، وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل بتعلم المعاني عبر التقليد والتعلم، حيث يكون توافق بين مدركاته الحسية وبين الكلام، وقد قسم العلماء هذه المرحلة إلى مرحلتين، وهما:[2] مرحلة الكلمة الواحدة، ومرحلة الكلمتين، حيث تبدأ الأولى في سن الثانية ويستعمل فيها الطفل كلمة واحدة للدلالة على ما يريد أن يعبر عنه، وهي ذات مقطع واحد، أما مرحلة الكلمتين فتبدأ من سن منتصف السنة الثانية وتستمر حتى الشهر ٢٧ من عمره، وفي هذه المرحلة تكون الأصوات التي يقوم الطفل بنطقها غير صحيحة عند المحاكاة أحيانا، ويغير الطفل الأصوات فيحل صوت محل صوت يكون قريبا منه، مثلا يقول: تِتاب بدلا من كِتاب، وكذا، أو يحرف أصوات الكلمة فيقول: إمسوا بدلا من اسمه وهكذا.

ثانيا -أوجه التشابه بين تعلم اللغتين:

ثمة تشابه بين تعلم اللغة الأم وتعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، وقد ظهر هذا في ضوء سيكولوجية اكتساب اللغة والنمط الشائع في تعلم اللغة الأم والثانية، وتنحصر هذا التشابه في أمور عدة، وهي:[3] الممارسة، والتقليد والفهم وترتيب مهارات اللغة

---

(١) انظر: شاس، **علم نفس اللغة**، ص٧٢ – ص٧٣؛ Slobin، Dan Isaac. 1991. **Ilmu Psikolinguistik. E.** Penterjamah: Ton Ibrahim. Dewan Bahasa dan Pustaka. Kuala Lumpur. P.79.، وقد ذكر سولبين أمثلة من دراسة Greenfield وsmith عن الكلمات التي يعممها الطفل في هذه المرحلة في الاتصال، فيقول الطفل مثلا: Ball حيث يقوم الطفل باستخدام هذه الكلمة في جميع الأمور.

(٢) انظر: رشدي أحمد طعيمة الناقة، **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ص٢٦، -٢٨؛ نايف خرما، وعلي حجاج، **اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها**، ص٧٧؛ أحمد شيخو عبد السلام، **مقدمة في علم اللغة التطبيقي** (كوالالمبور: مطبعة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ط٣، ٢٠١٢م)، ص٤٨.

(٣) انظر على سبيل المثال: نايف خرما، وعلي حجاج، **اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها**؛ ومحمد يحيى الخراط، **اللغة الأجنبية: كيف تتعلمها وتعلمها** (جامعة الملك خالد)، وغيرها من الكتب التي لا تحصى أحيانا.

الأربع وتعلم النحو.

تعلم اللغة الأجنبية: ليس هناك فرق بين تعلم اللغة الثانية وبين الأجنبية إلا في الرتبة، وقد سبق القول في اللغة الثانية، أما اللغة الأجنبية فهي تلك اللغة التي أجادها الإنسان بعد اللغة الأم والثانية، سواء بطريق التعلم أم بالاكتساب، ونأتي على سبيل المثال: اللغة العربية أو الصينية عند الماليزيين، فهما بالنسبة إليهم لغتين أجنبيتين حين تحتل الإنجليزية في الاستعمال.[1]

ونظرية تعلم اللغة الأجنبية هي نفسها نظرية تعلم اللغة العامة وتعلم اللغة الأصلية الخاصة، ولكونه شكلا من أشكال التعليم أصبح يطلق عليه ما سبق ذكره في تعلم اللغة الثانية. فهذا ما ذهب إليه أصحاب نظريات التطابق، وذهب أصحاب نظرية التباين إلى نقيض ذلك بقولهم: "إن اكتساب لغة ثانية يتحدد بصورة كبيرة بفعل الأنماط الصوتية واللغوية الخاصة باللغة الأولى التي تم تعليمها، فالتراكيب والصيغ اللغوية التي تشبه تلك الموجودة في اللغة الأصلية يتم تمثلها وتعلمها بسهولة، تسمى هذه العملية (بالنقل الإيجابي)، أما الصيغ والتراكيب المختلفة فإنها تشكل عقبة في سبيل تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، وتسبب حدوث الأخطاء اللغوية نتيجة النقل السلبي". وعيب أصحاب نظرية التحليل الأخطاء ما ذهب إليه أصحاب نظرية التباين بأنهم تجاهلوا تأثير التداخل اللغوي الناتج من داخل اللغة الأجنبية.

تعلم اللغة الثانية:

يؤكد خبير اللغة الامريكي هـ. دوجلاس براون[2] أننا لانزال بعيدين عن الوصول الى إجابة كاملة عن الكثير من ألاسئلة الصعبة المطروحة على بساط البحث، لذلك فهو يستبعد توفر حلول نهائية في الموضوع ويقر بان هذه المسؤلية تبدو صعبة وليس هناك حلول جاهزة ولا طرق سريعة وسهلة تضمن النجاح في هذا الموضوع. وقد قام بتفريق الاستيعاب والانتاج فالاطفال يفهمون أكثر مما هم قادرون على إنتاجه، وتحدَث عن العلاقة الوثيقة بين النمو اللغوي والنمو العقلي وناقش المقولة التي تذهب الى أن كل لغة تفرض على متحدثها نظرة معينة للعالم.الامر الذي يفتقده أطفال المجتمعات غير الدارسة بلغة الأم، ويضيف العالم براون بأن تأثير تداخل لغة الام على تعلم اللغة الثانية قد ينتقل بطريقة إيجابية وهنا يستفيد المتعلم من التداخل والمؤثرات.

---

(١) انظر: براون، هـ. دوجلاس، **مبادئ تعلم وتعليم اللغة**، ترجمة: إبراهيم القعيد، وعيد الشمري (الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج، ١٩٩٤م)، ص٧٣ وما بعدها.

(٢) انظر: Hodder ، 2nd edition، Haike.2005. *Understanding Phonology*، Carlos & Jacobs،Gusenhoven . p2-3،Arnold

مشكلات التداخل اللغوي

تسبب ظاهرة التداخل اللغوي بين ثنائي اللغة أو متعددي اللغات مشكلات لغوية تكون على مستويات مختلفة، ومن هذه المستويات ما يأتي:

١-**التدخل الصوتي**: إن التدخل الصوتي من أنواع التدخل الشائعة والسهلة والواضحة، والتي يمكن اكتشافه بسهولة، حيث يقل هذا التدخل كلما كان تعلم اللغة الثانية أبكر، ويزداد كلما كان تعلم اللغة الثانية أكثر تأخرا، ولذ في حالة التدخل الصوتي من اللغة الأم إلى اللغة الثانية تحدث بعض الأخطاء الصوتية في الأداء النطقي من المتعلمين، ومن صوره للدارسين الناطقين باللغة الإنجليزية للغة العربية بوصفها ثانية أو أجنبية الأخطاء الآتية:

قد يحدث تدخل صوتي من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية أو الثانية من حيث النطق أو العادة أو التقليد، ومن ذلك:

-**استبدال فونيم صعب في اللغة الثانية أو الأجنبية مثلا اللغة العربية**، حيث يستبدل فيها الناطق باللغة الإنجليزية والدارس للعربية بوصفها أجنبية أو ثانية حرف الحاء /ح/ في العربية بصوت/ H/ في الإنجليزية أي ينطق الحاء في العربية بحرف الهاء، لأن الهاء هي أقرب الحروف إلى الحاء العربية في اللغة الإنجليزية.

-**وتشابه الأصوات في اللغة الأم واختلافها في اللغة الهدف أو ما يطلق عليه التدخل الفونيمي الناقص**، حيث هناك أخطاء يقع فيها الدارس العربي لأصوات اللغة الإنجليزية بسبب التداخل من اللغة الأم، فلا يفرق الدارس العربي المبتدئ في دراسة الإنجليزية بين نطق p وb فيها، وهما فونيمان مختلفان في الإنجليزية، فالحرف b صوت مجهور، والباء p مهموس،[1] وهذا من ثم يجعل الدارس ينطق الباء بنوعيه الفونيمي في الإنجليزية بنطق صوت الباء في العربية حرفا مجهورا في الإنجليزية الذي يختلف في الأداء عن الباء المجهورة في العربية، بسبب تدخل اللغة الأم العربية في الأداء النطقي للباء المهموسة p لا يصاحبه اهتزاز في الوترين الصوتيين.

-**تداخل التمييز الفونيمي المفرط بجعل فونيميين في اللغة الأم فونيما واحدا في اللغة الهدف** كحرفي f وv في الإنجليزية حرفا واحدا في العربية، فيظن أن الحرف/ ف/ في

---

(١) انظر: Rebort Lado. 1999. *Linguistics across Cultures*. University of Michigan Press، USA، P14.

وانظر في اللغة الأسبانية ونظام النطق والمقطع: Ian Mackenzie. 2003. Linguistic Introduction to Spain2nd Publishing، Lincom Gmbh، p17.

العربية أنه/f/ أو/v/ في الإنجليزية.

-**الأداء النطقي للفونيم الواحد بأدائين:** ومن أمثلة التداخل اللغوي من اللغة الأم ما يقوم به الناطق بالأسبانية عندما ينطق حرف d في الإنجليزية فإنه يعتمد ويتأثر بلغته الأم في نطق الدال فينطق الدال بطريقتين الأولى الدال التي تتشابه مع حرف الدال في الأسبانية، والدال التي تختلف عن الإنجليزية، مثلا: الكلمة dos في الأسبانية بمعنى اثنان أو اثنتان في العربية، فإن نطقها يكون ساكنا كالدال في الإنجليزية، أما الدال في الكلمة الأسبانية lado بمعنى جانب في العربية فإن نطقها في الأسبانية يكون صوتا مجهورا يشبه نطق/th/ في الإنجليزية، ولذا فإن الناطق بالأسبانية سوف يقوم بتحويل أدائه الصوتي في الأسبانية بنطق الدال المجهورة القريبة من نطق/th/ في الإنجليزية، ومن هذا نطقه للكلمة الإنجليزية ladder بمعنى سلم في العربية، حيث ينطقها lather أو ينطق reading في الإنجليزية reathing بسبب تدخل اللغة الأم في أدائه لنطق الدال في اللغة الإنجليزية.

-**ونطق الكلمة بسبب طبيعة النظام الصوتي في اللغة الأم في التهجئة وتسلسل الأصوات في الكلمة،** ونجد أمثلة كثيرة في الإنجليزية تشير إلى مشكلة التداخل اللغوي من اللغة الأم في اللغة الهدف حيث يقوم الدارس الأسباني بنطق الكلمة الإنجليزية card بـ: car ويحذف الراء أو ينطق beard بـ bear فيقطع المقطع/rd/ ، ومنه كذلك نطق.[1]

-**النبر والتنغيم وتداخل اللغة الأم في قراءة الكلمة،** إذ نجد أن الدارس الناطق بالإنجليزية والدارس للأسبانية بوصفها ثانية أو أجنبية فإنه يقع في مشكلة النبر حينما ينطق الكلمة الأسبانية benemerita بمعنى جدير بالثناء، وتقرأ be-ne-me-r i-ta/ / أو بالكتابة العربية (بِنمِرِتا) فإنه ينطقها بأداء غير أسباني بسبب عدم النبر على المقطع الثاني/ne/ والنبر أي رفع الصوت على المقطع/ben/ ، حيث ينطق الكلمة وينبر فيها على المقطع المذكور آنفا وينطق الكلمة كالآتي:/ ben-e-mer-e-ta/ .[2]

٢-**التداخل النحوي:** هناك نوع ثان من الأخطاء وردت في كتابات الماليزيين للغة العربية بوصفها ثانية أو أجنبية، إذ تأثروا باللغة الأم وكان تأثير اللغة الأم في تراكيبهم واضحا في الأمور الآتية:[3]

---

(١) انظر: Rebort Lado. 1999. *Linguistics across Cultures*، University of Michigan Press، USA، P34.

(٢) انظر: ياسر إسماعيل.

(٣) انظر: Richard Hughes، Carmel Heah. 1993. *Common Errors In English: Grammar Exercises for Malaysians*، Penerbit Fajar Bakti Sdn Bhd، Selangor، Malaysia، p62.

-استخدام حروف الجر خطأً بسبب التأثر بما يقابلها في اللغة الماليزية، كما في الأمثلة الآتية:

* **زيادة حرف الجرّ (إلى) نحو:** نزورُ إلى قبرِ جدِنا، والصواب:...نزورُ قبرَ جدِّنا؛ ونـزورُ إلى بيوتِ الأقرباءِ، والصواب:...نزورُ بيوتَ الأقرباءِ، ونزورُ إلى القبرِ، والـصواب:...نـزورُ القبرَ، وهذا التداخل من اللغة الأم حصل بسبب أن الفعل (زار) يقابله في اللغـة الماليزيـة ziarah وهو يتطلب غالباً الحرف (ke)أي (إلى).

* **حذف حرف الجر (بـ)،** نحو: المسلمونَ يحتفلونَ هذا اليـوم، والـصواب:.... بهـذا اليـومِ؛ وأحتفلُ هذا اليوم، والصواب:.... بهـذا اليـومِ؛ ونحتفـلُ هـذا العيـدَ بالـسرورِ والفـرحِ، والصواب:... بهذا العيد، وقـد تـداخلت اللغـة الأم (الملايويـة) في بنـاء التركيـب لـدى الدارس الماليزي، حيث استخدم الفعل (احتفل) في اللغة العربية، وهو فعل لازم، لأن ما يقابله في الماليزية merayakan فعل متعد.

ومن التداخل اللغوي من الماليزية إلى الإنجليزية في التراكيب النحوية، ما نراه في استخدام الدارسين الماليزيين لصيغ التفضيل في الإنجليزية Superlative Forms، حيـث يقـوم الـدارس الماليزي ببناء التراكيب النحوية الآتية: I/afraid/ it/ would/rain/so/I/walked/more/fast

حيث استخدم الماليزي الصيغة النحوية more fast وهي تعني في الملايويـة Saya takut ia akan hujan jadi saya berjalan lebih cepat وتعـني lebih في الإنجليزيـة more وcepat في الماليزية تعني في الإنجليزية fast، وكان هذا التداخل من الماليزية واضحا في استخدام الـدارس لأسلوب التفضيل، وكان الأولى أن يقول: afraid it would rain so I walked faster.[1]

-استخدام حروف الجر بطريقة خاطئة: حيث يقـوم الـدارس المـاليزي باسـتخدام جمـل خاطئة في حروف الجر، من ذلك قوله: I/got/my/Diploma/in/Management/at/1983.

حيث استخدم الحرف at حيث تدخلت اللغة الماليزيـة في تركيـب الـدارس، فالجملـة في الملايوية يتم فيها استخدام حرف الجر pada بمعنى at في الإنجليزية، والجملة بالملايويـة تعـني: Saya mendapat Diploma saya dalam bidang pengurusan pada tahun 1983.، ومن ذلك الخطأ النحوي وتداخل اللة الأم في إجابة الدارس عندما طلب منه إسـناد الفعـل (قـال) إلى ضمير الغائب المثنى، كما في المثال: هما.....الحقيقة للقاضـي. حيـث كانـت إجـات الطلبـة

---

(١) انظر: Asem Shehadeh Ali. 2000. *The Problems of Learning the Arabic Verbal System Among the Students of the International Islamic University Malaysia: An Error Analysis*، Unpublished PhD thesis، University Malaya، p170.

للمستوى المبدئ الفعل: قال، أو قل، ولم يتمكن الدارس من اتباع القاعدة في المطابقة بين الاسم والفعل أو الفعل والاسم، لأنه في اللغة الماليزية لا تغير صيغة الفعل في كل الأحوال عند إسنادها للضمائر في كل الأحوال، حيث الفعل berkata يصلح في صيغته للضمائر: هو، هي، هم، هما للمذكر والمؤنث، هن. [1]

ومن أمثلة الأخطاء التي يقع فيها العربي الذي يدرس الإنجليزية في المراحل الأولى من الدراسة تلك التي وقع فيها بسبب تداخل اللغة الأم في التركيب النحوي الذي قام بإنشائه كتابةً،[2] ومن ذلك الجملة: Ali/going/to/his/house حيث نجد أن العربي قد تأثر بالتركيب العربي للجملة في عقله وما تعود عليه في النظام النحوي للغة العربية أن اصل الجملة: (علي ذاهب إلى المدرسة)، وهذا يعني أن يستخدم (ذاهب) في التركيب وينقل الفعل المستمر going والأصل أن تكون الجملة في الإنجليزية Ali is going home. باستخدام الفعل المساعد (is) ثم يليه الفعل في التصرف الثالث للفعل، وهو غير مستخدم في العربية، وكذلك كلمة house التي عرفها بضمير الملكية his، والأصل أنه لا يحتاج في هذا التركيب النحوي إلى أداة التعريف، لأن لفظ home معرف بذاته، وهناك حالة أخرى في موضع الصيغة، حيث الصيغة في الإنجليزية present perfect tense وتأتي بالشكل: Look what you did! حيث الفعل you did خاطئ والفعل الصحيح أو الصيغة الصحيحة هي: have done؛ وكان هذا بسبب تداخل اللغة الأم، إذ لجأ الدارس إلى النقل من العربية التي يتساءل فيها بالسؤوال: هل فعلت؟ وترجمتها في العربية حرفيا you did؟، وكذلك المثال The Lions are wild animals، إذ استخدم الدارس أداة التعريف للأسد وهو من الأسماء التي لا تحتاج إلى أداة تعريف في الإنجليزية لأنه اسم جمع يدل على الجنس، وكان الأحرى بالدارس العربي أن يقول: Lions are wild animals، وهذا كان بسبب تداخل اللغة الأم في لغة الدارس واستراتيجيته في تعلم اللغة.

-التداخل في الجملة الاسمية: إذ يقوم الدارس الماليزي بتكوين جملة متأثرا بها باللغة الماليزية، فيقول: أحمد يكون مدرس بدلا من: أحمد مدرس، والكتاب وجود في الحقيبة بدلا من: الكتاب في الحقيبة، حيث تأثر الدارس بلغته الأم وتداخلت القاعدة النحوية في الجملة

---

(١) انظر: خرما، نايف وعلي حجاج، **اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها**، (الكويت: سلسلة عالم المعرفة، ١٩٨٨م)، ص١٠٤ وما بعدها.

(٢) انظر: بن مسعود، مهدي، **التداخل اللغوي السلبي في تراكيب النحو الأساسية عند المبتدئين الماليزيين في تعلم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا**، بحث دكتوراه غير منشور، جامعة اليرموك، الأردن، ١٩٩٩م، ص١٣٣ وما بعدها.

الاسمية في الماليزية، فاصل الجملة في الملايوية: Ahmad ialah seorang guru، حيث ialah تعني يكون، وكذلك الجملة: buku ada di dalam beg، حيث ada تعني وجود وتركيب الجملة في الملايوية لا بد من كلمة مساعد للربط بين المسند والمسند إليه، عل عكس العربية الذي تكون فيه علاقة الإسناد عقلية أو معنوية.(١)

٣- التداخل الصرفي:

- **التداخل من اللغة الماليزية إلى العربية في حدث الفعل وبنائه**، حيث نجد الدارس الماليزي عند بناء الفعل في العربية في التركيب، قد تأثر بنظام اللغة الماليزية الذي يركز في الحدث على المضمون والمحتوى، وأحيانا يستخدم الاسم الدال على الزمن، ومن هنا فإن الجملة التي ركبها الدارس الماليزي: (بعد أن يغتسل أنا ذهبت إلى المسجد)، استخدم الدارس الماضي بدلا من الفعل الحاضر، بينما عليه أن يستخدم الفعل (أذهب) للدلالة على الحدث الدال على الزمن الحاضر، والسبب في التداخل هو – كما ذكرنا- أن الفعل في الماليزية لا يتوافر فيه الزمن الحاضر إلا إذا سبقه أو لحقه اسم معياري للدلالة على الزمن.(٢)
- **التداخل من الماليزية إلى الإنجليزية في صيغة الفعل:** ومن ذلك ما يقوم به الدارس الماليزي في استخدام الصيغة الخاطئة للفعل كما في كتابته: Every/ Saturday/ I/ going/ to/ Ipoh/with/my/parents

حيث أخطأ في استخدام الفعل الحاضر، لأن الجملة في الماليزية Tiap-tiap hari Sabtu Saya pergi Ke Ipoh dengan ibu-bapa saya

حيث الفعل pergi في الماليزية يدل على المضارع المستمر بمعنى الذهاب في العربية، ولهذا تداخلت اللغة الأم في مجال بناء صيغة الفعل والأصح أن يقول: I go، بمعنى (أذهب).(٣)

- **التداخل من اللغة الماليزية إلى الإنجليزية في حدث الفعل وبنائه:** يقوم الدارس الماليزي ببناء الجملة الخاطئة في حدث الفعل الدال على الماضي التام، ومن ذلك:

People/will/feel/sick/every/time/they/saw/one/of/these، حيث استخدم الطالب الفعل saw للدلالة على الماضي، بسبب تأثير اللغة الأم في تعبيره، فالفعل

---

(١) انظر أمثلة ذلك في: Jassem، Ali Jassem. 2000. *Study on Second Language Learners of Arabic: An Error Analysis Approach*، Kuala Lumpur، University Malaya، p192.

(٢) انظر: Richard Hughes، Carmel Heah. 1993. *Common Errors In English: Grammar Exercises for Malaysians*، p101.

(٣) انظر: المرجع السابق نفسه، ص١٣٣.

they saw يعبر عنه في الماليزية هكذا: mereka nampak، والفعل nampak تعني saw، لذا أخطأ الدارس ولم يتمكن من استخدام صيغة الحدث للدلة على الحاضر، ولكنه استخدم الفعل الماضي التام Past tense verb في الإنجليزية وعليه أن يقول في الإنجليزية: they see، بمعنى يرون وليس رأوا.(١)

وهناك خطأ في تصريف الفعل وصيغته، حيث قام الدارس الماليزي للغة العربية ببناء صيغة خاطئة لحدث الفعل كما في المثال: كيف درست في مدرستك؟ حيث استخدم الفعل (درست) في صيغة الماضي والأصل أن يكون في صيغة الاسم (دراستك)، وهذا الخطأ بسبب تداخل اللغة الأم لديه لأن الترجمة للجملة: Bagaimana anda belajar di sekolah؟، حيث إن الفعل belajar فعل ماض، لذا صاغ الدارس السؤال واستخدم الفعل بدلا من الاسم.(٢)

-**التداخل في اشتقاق الفعل من الماليزية إلى الإنجليزية: ومن ذلك قول الدارس الماليزي للغة الإنجليزية:** my/ leg/is/paining، حيث يقوم الدارس باستخدام لغته الأم في اشتقاق الفعل في الإنجليزية، والاصل في الماليزة لهذه الجملة: kaki saya sakit حيث اضاف الدارس اللاحقة ing لأن كلمة sakit تعني (ألم) في اللغة الماليزية، ولا بد من استخدام فعل مناسب من الإنجليزية وهو: Hurting بسبب الدلالة في الإنجليزية.

٤-التداخل الدلالي:

- **التداخل في دلالة المفردات:** يقوم الدارس الماليزي للغة الإنجليزية ببناء تركيب فيه خطأ في دلالة الفعل في سياق اللغة الإنجليزية، ومن ذلك قوله:?can/you/borrow/me/your/camera، حيث استخدم الدارس الفعل borrow الذي بمعنى (يعير) في العربية والذي يقابله في الماليزية: boleh kamu pinjamkan saya kamera awak، حيث الفعل borrow يعني pinjamkan وهذا بسبب تداخل اللغة الأم، والأصل أن يستخدم في الإنجليزية في حالة طلب الاستعارة للأشياء الفعل lend بمعنى استعير الشيء، أما المال فيستخدم الفعل borrow.(٣)
- **تداخل في استبدال الفعل بدلا من الاسم بسبب دلالة الكلمة في اللغة الأم:** ومن أمثلة ذلك من الدارس الماليزي للعربية قوله: ذهب إلى غرفة النوم ثم النوم. حيث استبدل

---

(١) انظر: Jassem، Ali Jassem. *Study on Second Language Learners of Arabic*، p180.

(٢) انظر: Richard Hughes، Carmel Heah. *Common Errors In English: Grammar Exercises for Malaysians*، p22.

(3) Jassem, Ali Jassem. *Study on Second Language Learners of Arabic*, p290.

الدارس الاسم (النوم) بدلا من الفعل (نام) بسبب تاثير وتداخل اللغة الأم (الماليزية) في تركيبه للجملة، في الماليزية نقول في مثل هذا التركيب: dia pergi ke kamar tidur kemudian tidur، حيث يمكن استخدام الكلمة tidur في اللغة الماليزية اسما أو فعلا، وهناك أمثلة كثيرة في هذا المضمار حيث لجأ الدارس الماليزي إلى استبدال الفعل بالاسم، ومنه قوله: أنا صلاة المغرب في المسجد. ويقصد: أنا أصلي المغرب في المسجد؛ إذ الجملة في الملايوية: saya salat maghrib di masjid حيث تداخلت الكلمة من الملايوية إلى العربية في الدلالة، وهي في الماليزية اسم وليس فعلا، وهي تستخدم في الكلام الماليزي العادي اسما أو فعلا.(١)

- **تداخل في استبدال الاسم بدلا من الفعل بسبب دلالة الكلمة في اللغة الأم:** ومن ذلك قول الدارس الماليزي: كل إنسان يملك والد ووالده. حيث استبدل الدارس بسبب تداخل اللغة الأم في اختياره للفعل بدلا من الاسم، والأصل في الجملة باللغة الماليزية: setiap orang mempunyai ayah dan ibu، حيث تاثر الطالب الماليزي بلغته الأم واستخدم الفعل mempunyai بمعنى يملك، والأصل أن يقول في العربية: كل إنسان له والد ووالدة.(٢)

-**التداخل في اشتقاق الفعل من الماليزية إلى الإنجليزية عبر الدلالة:** ومن ذلك قول الدارس الماليزي للغة الإنجليزية: my/ leg/is/paining، حيث يقوم الدارس باستخدام لغته الأم في اشتقاق الفعل في الإنجليزية، والأصل في الماليزية لهذه الجملة: kaki saya sakit حيث اضاف الدارس اللاحقة ing لأن كلمة sakit تعني (ألم) في اللغة الماليزية، ولا بد من استخدام فعل مناسب من الإنجليزية وهو: Hurting بسبب الدلالة في الإنجليزية، إذ يدل الفعل على الأذى.(٣)

-**التداخل في معنى الكلمة وبنائها من الأسبانية إلى الإنجليزية:** حيث أشار روبرت لادو إلى أمثلة التداخل من الأسبانية عند تعلم الإنجليزية في مجال بناء الكلمة ومعناها وإسهاماتها، ومن ذلك كلمة primer piso في الأسبانية والتي تقرأ/ premir piso/ وتعني الطابق الأول وهي تختلف عن اللغة الإنجليزية ولا تعني primer في الأسبانية الطابق رقم ١، بل هي دلالة على الطابق نفسه بل على الطباغ الاول الذي فوقه، لذلك primer piso تشير إلى الطابق الثاني كما هو في اللغة الإنجليزية second floor، لذا

---

(١) انظر: السابق نفسه.

(٢) انظر: Richard Hughes، Carmel Heah. *Common Errors in English*، p227 .

(٣) انظر: Rebort Lado. 1999. *Linguistics across Cultures*، P84 .

يحدث التداخل في دلالة الكلمة لدى الدارس الأسباني المبدئ في دراسة الإنجليزية، ومدى فهما في الواقع.[١]

- **التداخل في أنواع التراكيب ودلالتها:** حيث نجد الناطقين باللغات اللاتينية كاليابانية والصينية وغيرها عند دراستهم لهذا النوع من التركيب ودلالته في الإنجليزية، مثل: call up وتعني to telephone أو call on وتعني to visit، وrun out of وتعني exhaust the supply of (استنفاد الدعم) ولأن هذه اللغات لا يوجد فيها نظام كلمتين تعبر عن فعل لها دلالة خاصة فإن التداخل سوف يحدث من اللغة الأم، ولن يفهم الدارس وجود فعل في تركيب من كلمتين.[٢]

٥-**التداخل الثقافي:** الثقافة بمعناها الاثنوغرافي الواسع، هي ذلك الكل المركب الذي يشتمل المعرفة والعقائد والفن والأخلاق والقانون والعرف، وكل القدرات والعادات الأخرى التي يكتبها الإنسان من حيث هو عضو في مجتمع.[٣] وأما كلمة (ثقافة) ودلالتها في اللغة العربية فإنها تعني تنقية الفطرة البشرية وتقويتهما، وتعني البحث والتنقيب، والظفر بمعاني الحق والخير والعدل، كما تعني التركيز في المعرفة على ما يحتاج الإنسان إليه طبقا لظروف بيئته ومجتمعه، فالثقافة في المفهوم الدلالي في اللغة العربية لا تعني أن إنسانا أو مجتمعا معينا قد حصل من المعارف والعلوم والقيم ما يجعله على قمة السلم الثقافي، أو أنه وصل الغاية القصوى، وإنما تحمل دلالات التهذيب والتقويم، أي مراجعة الذات وإصلاحها، وهذا المفهوم عام للإنسان والجماعة والمجتمع، من هذا المعنى لكلمة (ثقافة) نجد أنفسنا منقادين نحو تحديد العناصر ذات العلاقة بالثقافة والإشكالية التي أصابت الأمة ومثقفيها ومواطنيها، حيث إن المراد بكلمة ثقافة، إذا أضيفت إلى الأمة، تراث الأمة الحضاري والفكري في جميع جوانبه النظرية والعملية الذي تمتاز به، وهذا التراث هو الذي يحكم الأفراد والأسرة والمجتمع في كل أمة. فالثقافة بهذا المعنى أسلوب الحياة السائد في مجتمع من المجتمعات، يقول أحد العلماء[٤]: "ثقافة الأمة في جوانبها المختلفة تشكل أسلوبها في الحياة، فعقيدة الأمة وتاريخها ونظرتها إلى الحياة، والأفكار والنظريات التي تدور في عقول أبنائها ومفكريها، وتدون في كتبها ودراساتها، تشترك جميعا في تحديد الأسلوب الذي

---

(١) انظر: المرجع السابق نفسه، ص٨٦.

(٢) انظر: نصر محمد عارف، الحضارة – الثقافة ـ المدنية: **دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم**، ص٢٠. (وقد فصل الباحث في مفهوم ثقافة، واعتمد على مصادر عدة قيمة تتناول مفهوم ثقافة عند الغربيين وتطوره).

(٣) انظر: عمر سليمان الأشقر، **نحو ثقافة إسلامية أصلية**، (عمان: دار النفائس، ط٦، ١٩٩٧م)، ص٢١.

(٤) مالك بن نبي، **مشكلة الثقافة**، ترجمة عبد الصبور شاهين، (القاهرة: دار الفكر، ط٤، ١٩٨٤م)، ص٤٣.

يحكم حياة الأمة، ويضبط مسارها." فللثقافة جوانب نفسية واجتماعية، رغم أن بعض الناس كما يقول المفكر الإسلامي المرحوم مالك بن نبي - [1] يقدمون الجانب النفسي، ومن ثم الفردي، معدّين الثقافة قضية الإنسان، وآخرون يقدمون الجانب الاجتماعي ذاهبين إلى أن الثقافة (قضية المجتمع)، إذ إنها تمثل في نظرهم صورة اشتراكية بالمعنى التكويني للكلمة. لذلك لا بد من الاحتراز عند التحدث عن الثقافة؛ ذلك أن أذهاننا تنصرف على الإنتاج الثقافي المعرفي النخبوي لإنتاج العلماء والمفكرين والمثقفين، ولا بد أن لا نغفل بأن الثقافة بالمفهوم الأنثروبولوجي، هي منظومة القيم والتصورات والمفاهيم المستدخلة في الثقافة الاجتماعية، حتى بغير وعي مباشر من أصحابها؛ أي الثقافة على مستوى الحياة الاجتماعية. ولا يعنى بها إنتاج المفكرين المسلمين كالجاحظ والمبرد وابن سينا وغيرهم، وإنما المقصود بها مؤسسات التنشئة الاجتماعية والثقافية المختلفة.

تناول روبرت لادو الأبعاد الثقافية في تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، ومدى تداخل اللغة الأم ببعدها الثقافي عند تعلم اللغة الهدف، وقد ضرب أمثلة تعبر عن هذا الفهم لدى الدارس خاصة الناطق باللغة الأسبانية، ومن المفاهيم التي أشار إليها: المعنى والصيغة والإسهام الثقافي.[2]

-**التداخل اللغوي بسبب صيغة الكلمة:** هذا النوع من أنواع الثقافة المختلفة بين اللغتين يحدد أو يفحص من قبل أبناء الثقافة نفسها للغة، فمثلا مفهوم الفطور يختلف من ثقافة إلى أخرى، فعندما يقول أحدهم: I am eating breakfast. فقد لا يستطيع أن يحدد مفهوم الطعام الذي يتناوله في وجبة الفطور، فمثلا بماليزيا مفهوم الفطور يعني تناول الأرز أو بعض الحلويات المصنوعة بالطريقة الماليزية، وفي الدول العربية يكون الفطور أحيانا بتناول الفلافل في بلاد الشام أو الطعمية بمصر أو الحمص مع الشاي أو البيض مع الجبن الأبيض مع الزيتون، وقد يكون التعبير عن الفطور وفقا للوقت للشخص الذي ينام النهار كله ثم يبدأ العمل في الليل فيتناول فطوره وقت العشاء لذا سوف يختلف التعبير عن تناول وجبة الفطور وفق المعاني الثقافية له.

-**التداخل اللغوي بسبب المعنى:** وهو يتشابه مع الصيغة، إذ يتعرض المعنى للتعديل أو التقرير، لأنه يعبر عن العالمية في فهمه ثقافيا، وتحمل أشكال الأنماط اللغوية جملا معقدة أحيانا، وغير واضحة؛ لأنها تعبر عن وحدة أو إجراء ما أو قطاع ثالث. إن تناول وجبة الفطور والغداء والعشاء تحمل معنى ثقافيا عاديا بشكل عام، ولذلك تعبر

---

(١) انظر: Rebort Lado. 1999. *Linguistics across Cultures*، P112-114.

(٢) انظر: السابق نفسه، ص١١٣.

عن المعنى الأساسي لها، وهو تزويد الجسم بالطعام، ولكن أحيانا يحمل معنى الفطور *في وقت ما أو يوم ما، معنى حسنا أو سيئا؛ وذلك وفق البعد الديني أو الأخلاقي، أو* يحمل معنى يرتبط بالصحة أو أو بالبعد الاقتصادي، وقد يحمل المعنى معنى ثانويا لها من حيث الهوية الوطنية أو الاجتماعية أو الدينية، ومن هنا فإن اي تجمع أو تمييز ثقافي قد يكون جزءا من المعنى الثقافي أو وحدة معينة.(١)

-**إسهامات التداخل الثقافي في تراكيب اللغة:** تعد جمعيه هذه الأشكال المتنوعة للمفردة المستخدمة لدى الدارس ثقافيا أنماط ذات تأثير، ومن ذلك تأثيرها في دورات الزمن ومساحات المواقع، والمواقع وعلاقتها بهذه الوحدات اللغوية (المفردات)، وتعد صيغة الكلمة مناسبة إذا كان لها معنى واضح، المعنى الاستلزامي للصيغة يؤتى به ليكون مناسبا للمتلقي، ولذلك فإنه عبر الثقافة يمكن الفرض أن نمط الصيغة للكلمة يمكن أن نلحظ فيها على مستوى فردي أهميتها وإسهامها في تحديد نموذج صيغة الكلمة؛ فمثلا الفطور الساعة السابعة صباحا وما يتناوله الفرد في هذا الوقت يعني مثلا بماليزا تناول الأرز مع كوب الشاي أو الشاي بالحليب مع البض المقلي والفلفل المطبوخ، أما الفطور لدى بعض الثقافات الاخرى في هذا الوقت فيعني تناول القهوة مع عصير البرتقال وغير ذلك، أما إذا كان الفطور الساعة الحادية عشرة صباحا وقت الاستراحة فيعني ربما تناول الشاي مع الخبز والجن أو المرتدير، وفي بعض الثقافات يعني تناول القهوة مع البسكويت وهكذا نجد أن البعد الثقافي في بناء المفردات الخاصة بمفهوم الفطور له أثر في التداخل الغوي لدى الدارس وفقا للبعد الثقافي واختلافه في اللغة الأم واللغة الهدف.(٢)

الخاتمة:

توصلت الدراسة إلى أن التداخل من اللغة الأم يتم بسبب نقل الخبرة والمعارف اللغوية السابقة للدارسين إلى اللغة الهدف، فإذا كان النقل خاطئا فهو بسب التداخل السلبي، وأما في مجال التربية فيفهم التداخل اللغوي عبر انتقال اثر التعلم اللغوي في استخدام المعرفة اللغوية للغة الأم في اكتساب اللغات الأجنبية أو الثانية وتعلمها، وهو يشمل انتقال التصنيف اللغوي واستراتيجيات انتقال اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية أو الثانية، أو الانتقال الحركي أو الثقافي، وقد يكون هذا الانتقال إيجابيا فيحسن التعلم ويرتقي بالمتعلم في اكتساب اللغة، أو يكون سلبيا فيعيق تقدم الدارس في اكتساب اللغة وفهمها.

---

(١) انظر: السابق نفسه، ص١١٤.

(2) I am thankful to Mr. Zia ur Rehman lecturer AIOU Islamabad for providing the data.