الأخطاء اللّغويّة في نشاط التّعبير الكتابي باللغة الفرنسيّة لدى متعلّمي المرحلة المتوسّطة
- منطقة وادي سوف أنموذجا – -دراسة وصفيّة تحليليّة-

Linguistic Errors in the Written Expression Activity in the French Language among Middle School Learners.

- OuedSouf Area as a Model --A Descriptive Analytical Study-

بلقاسم صحراوي[1,*]،

[1] جامعة الوادي، (الجزائر)، sahraoui-belgacem@univ-eloued.dz

تاريخ الإيداع: 2021/08/12 **تاريخ المراجعة**:2021/11/07 **تاريخ النشر**: 2022/03/30

ملخص

يهدفُ البحث إلى دراسة ظاهرة التّداخل اللّغوي بين اللّغة العربيّة، واللغة الفرنسيّة، والذي يمكن أن يكون مصدرا رئيسيّاللأخطاء اللّغويّة المرتكبة من قبل المتعلّمينالمبتدئين في اللّغة الفرنسيّة عند تعلّمهم لهذه اللّغة بوصفها لغة ثانية في المرحلة المتوسطة بالجزائر.

ومن أجل تحليل هذه الظاهرة،فقد تم إجراء بحث ميداني من خلال أخذ عيّنات من التّعابيرالكتابيّةباللّغة الفرنسيّة للمتعلّمين، ومن ثمّ دراسة الأخطاء اللّغويّة الواردة فيها(المعجميّة، التركيبيّة،...) دراسة وصفية تحليليّة، وبيان أسبابها.

الكلمات المفتاحية: التّداخل اللّغوي، الأخطاء اللّغويّة،التّعابير الكتابيّة، المرحلة المتوسّطة.

Abstract :

The research aims to study the phenomenon of linguistic interference between the Arabic language and the French language, which can be a major source of linguistic errors committed by the beginners in the French language when they learn this language as a second language in the middle school in Algeria.

In order to analyze this phenomenon, a field research was conducted by taking samples of written expressions in the French language for the targeted learners, and then studying the linguistic errors contained therein (lexical, syntactic,...) in a descriptive and analytical study, stating their causes.

Keywords: *Linguistic interference , Linguistic errors , Written expressions , Middle school.*

* المؤلف المراسل.

-تقديم:

إنّ المتتبع للواقع التربويّ الجزائري يلحظ بروز صعوبات، ومشكلات بيداغوجية تعترض سبيل تعلّم اللّغة الفرنسيّة و تعليمها للناطقين بغيرها، فبالإضافة للضعف الشديد لمستوى متعلّمي هذه اللّغة، وشيوع الأخطاء اللغويّة بجميع أنواعها، نلحظ تفشي مظاهر التّداخلات اللغويّة بجميع مستوياتها، متمثلة في تأثر الدارسين بلغتهم الأولى(العربية) أثناء تعلّمهم للغة الثانية(الفرنسية)، مما يؤثر في نقل الخبرة اللغويّة من اللّغة العربيّة إلى اللّغة الفرنسيّة والذي قد يؤثر سلبا قي عملية التعلّم . ولقد جذبت هذه الظاهرة انتباه الباحثين، والخبراء المشتغلين بتعلّيم اللّغات الحيّة قصد البحث عن آليات لمراجعة المناهجالتربوية، ومعالجتها لتذليل تلك الصعوبات ، ومعالجة المشكلات، وإيجاد أنجع الطرائق لزيادة فعاليّة العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.

من هذا المنطلق، فقد حاول الباحثون القيام بدراسات ميدانيّة تحليليّة من أجل دراسة مختلف مظاهر الأخطاء اللّغويّةللحد منها أو التّقليل من آثارها السلبية، وذلك من خلال معرفة أسبابها، وطرائق علاجها، إيمانا منهم أن الخطأ اللّغوي مرحلة طبيعيّة ومُهمّة فيسبيل تعليم اللّغات وتعلّمها، وأنالتّداخلاللّغويفي هذه المرحلة التعليميّة التّعلّمية يدخل ضمن مايسمّىباللّغةالانتقاليّة(Inter langue) التي تعدّ مرحلة وسيطة بين اللّغة الأولى، واللّغة الثّانيّة التي يسلكهاكلمتعلّمللتمكن منالمهارات اللّغوية للّغة الثّانيّة.

ونظرا لتفشي العديد من الأخطاء اللّغويّةالمختلفة الناتجة عن التّداخل اللّغويبين اللّغة العربيّة، واللّغة الفرنسيّة في كتابات المتعلمين، ارتأى البحث معالجة هذا الموضوع؛ إذْ كثيرا ما يشتكي المعلمون من تفشي هذه الظاهرة، ومن آثارها السلبيّة على عمليّة تعليم اللّغة الأجنبيّة وتعلّمها، حيث تبيّن لنا أنّ المتعلّمين يواجهون مشكلات عديدة عند تعلّم اللّغة الفرنسيّة؛نتيجةاختلاف الأنظمة اللّغويّة بين اللّغتين؛ العربيّةوالفرنسيّة،إضافة إلى بعض الصّعوبات، والعقبات التي قد تعود إلى اللّغة الأجنبيّة نفسها.

إذا، تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الإشكاليات الآتية:

-إلى أي مدى يمكن أن يكون التّداخل اللّغوي بين اللّغة العربيّة، واللّغة الثّانيّة أو(الأجنبيّة) مصدرا أساسيا للأخطاء اللّغوية لدى متعلّمي المرحلة المتوسّطة؟ وما مظاهر التّداخلاللّغويّ في كتاباتهم؟ ما الأخطاء التي يقع فيها هؤلاء المتعلمون عند تعلّمهم للّغة الفرنسيّة ؟

أوّلا: النّظرية الحديثة للـخطإ

مع تسارع الأبحاث، تغيرت النّظرة اتجاه الخطأ، فأصبحت نظرة أكثر إيجابيّة على أنّه واقع ملازم للحياة التّعليميّة، ودليلا على نشاط آليات المتعلّم اللّغوية، بل هو ضروري لعملية التعلّم، ومرشد مهم للباحثين في فهمها، والكشف عن المشاكل التي تعترض سبيل المتعلّم؛ فكان ذلك سببا لوجود نظريات خاصة لتحليل الأخطاء، ودراستها، وتفسيرها.

وفي هذا الشأن يقول " نايف خرما وعلي حجاج": "وبدأ النّظر إلى الأخطاء على أنّها يمكن أن تكون ناتجة عن قياس خاطئ على قاعدة سابقة أو تعميم مبالغ فيه لها أو جهل بقيود تطبيقها أو تطبيق خاطئ لها إلى غير ذلك من الأسباب التي تنبثق جميعها من داخل اللّغة ذاتها التي يكتسبها الطفل أو يتعلّمها الدّارس"[1].

وعدّ "كردر"(S.PIT CORDER)، وأتباعه الأخطاء المرتكبة من قبل الطفل في المراحل الاكتسابية الأولى للّغة ضرورة أساسية لنجاعة الاكتساب، فلا نطالبه بإنشاء جمل، وصيغصحيحة مطابقة لمقاييس استعمال

الكبار للّغة، بل إنّ الأخطاء التي يرتكبها الطفل في إنتاجه اللّغوي دليل على آليته الاكتسابيّة، كما أنّ الأخطاء تُعدّ مؤشراً لتحديد مستوى معرفة الطفل اللّغوية. ولقد بيّن كل من "فريزر"(FREZER) ، و"بروان"(BROUN) أن: "أحسن ما يدلّ على أن طفلا ما منهمك في اكتساب القواعد هو ظهور الأخطاء المنتظمة، والواقع أنّ الطفل إذا كان يعبّر بشكل سليم، وصحيح، فإنّه من الممكن أن يكون بصدد الحكاية الأمينة لما قد عهده من قبل، فمن خلال الكيفية التي ينزع الطفل من خلالها إلى تبسيط نظام لغته، يظهر توجهه إلى خرق القواعد، والوقوع في الأخطاء"[2].

ويقول "نايف خرما"، و"علي حجاج":"أن كثيرا من الأخطاء يُمكن أن تكون غير منتظمة في مرحلة من المراحل، ثم تُصبحُ منتظمة، ومُستمرة في مرحلة أخرى، ثم تعود غير مُنتظمة في مرحلة ثالثة، إلى أن يتم التّخلص منها نهائيا، ويستقيم كلام الطفل أو الدّارس بالنّسبة لجانب معين من جوانب اللّغة"[3].

فالخطأ يُعد وسيلة فعّالة يُساهم في التّعرف السّريع على النّظام اللّغوي الخاص بالمتعلّم، والوقوع الحتمي في الأخطاء يؤدي إلى التّعبير السليم نتيجة تصحيحها، وتصويبها، وبالتّالي تدعيم المُكتسبات اللّغوية لدى المتعلّم، وتحليل الخطأ من طرف الباحث يسمح له بتحديد المرحلة التي وصل إليها المتعلّم من نظامه اللّغوي، ومعرفة الآليات الجديدة التي تولّدت عنها تلك اللّغة، فمن هنا يمكن تقييم عملية التعلّم، وتوجيهها الوجهة الصحيحة.

فالأخطاء كما يرى "كردر"، هي التي يمكن أن يُستدل بها على مواضع الصعوبة التي يصادفها المتعلّم، وتتطّلب مساعدة خاصة لتجنبها أو التّغلب عليها، وهذا لم يكن ليقنع المعلّمين دوما، لتعودهم على تلك الأخطاء، والصعوبات لدى المتعلمين، وربما ينظروا إليها على أنّها مصدر معلومات، ومعارف جديدة متميزة، بل أظهروا الشك اتجاه دراسات الأخطاء، ومناهج تحليلها من حيث نجاعة الطريقة التي عالج بها اللّسانيون الأخطاء، مقللين من فائدتها"[4].

ولقد أشار كل من "ماري بول" (Marie PAULE) ، و"بيري وودلي" (Pery WOODLY)"أن الخطأ يمكن أن يكون في مجال العلامات (Ponctuation)أوأخطاء إملائية (Orthographe)، وأخطاء في تشكيل النّصوص(Morphologie)،وأخطاء تركيبيّة (Syntaxe)، وأخطاء ناتجة عن معرفة غير سليمة للنظام اللّساني"[5]، فالخطأ يمكن أن ينظر إليه في التطور اللّغوي على أنه علامة لعدم التمكن من النظام اللّساني أو كحاجز لعدم الاتصال السوي.

وتبقى دراسة الأخطاء المساعد الأحسن لمعرفة الطريقة التي يتبعُها المتعلّم في مساره التّعليمي، وطبيعة برنامجه الداخلي، وبالتّالي تبيين الإستراتيجيّات التي يعتمد عليها المتعلّم،فيمكن تقييمها وتقويمها،فيتبعها تكييف البرامج لتتماشى مع حاجات المتعلّمين وقدراتهمالعقلية .

وما تجدر الإشارة إليه أنّ التسامح في تصحيح الأخطاء، والاقتصار على تصحيح ما هو معيق للفهم فقط، لا يُعتبر تشجيعا للمتعلّم على التعلّم، ودعما مرحليا له بأيّ حال من الأحوال، وإنّما هي مرحلةمعينة قصيرة المدة، تكون مدروسة، بدايتهاونهايتهامحددة، إلى أن يتم التخلّص منها تدريجيا ، وإن كان هناك من الأخطاء ما يجوز التعامل معها على هذا النحو، فإنّ هناك ما لا يجوز أن التغافل عنه، لاسيّما ما يتعلّق بالقواعد الأساسية الوظيفية في الاستعمال.

لقد ركّزت الأبحاث، والدراسات اللّغوية في السّنوات الماضية على الأخطاء المرتكبة من قبل المتعلمين باعتبارها مظهرا طبيعيًا لعملية التعلم تحتم على الباحثين دراستها، وتحليلها سواء أكان المتعلّم يكتسب لغته الأولى أم يتعلم لغة أجنبيّة، حينها قد يرتكب المتعلّم أخطاءً كخرق قاعدة من قواعد اللّغة بشكل منتظم، دون إدراك منه إنه يخرق تلك القاعدة، وذلك لعدم إتقانه لتلك القاعدة إتقانا تامّا، وجهله بكيفية تطبيقها.

ثانيا: دراسة كتابات المتعلّمين باللّغة الفرنسيّة وتحليلها

1 -عيّنة الدراسة:

وهي المجموعة الجزئية التي سنقوم بتطبيق دراستنا عليها؛ وتتكون هذه العيّنة من حوالي 81 تلميذا، من بينهم 49 إناث، و 19 تلميذ معيد لمرة واحدة، و11 تلميذ معيد لأكثر من مرة، لا يُعانون من أي اضطراب نفسي، مستوى ذكائهم عادي، تتراوح أعمارهم بين 14و16 سنة، وضعية تمدرسهم عادية، نتائجهم في اللّغة الفرنسيّة ضعيفة، أغلبها تحت المعدل، يُزاولون دراستهم في منطقة شبه حضرية بمتوسطة"البياضة" ولاية الوادي(2019 م-2020 م)، يتراوح عدد التلاميذ في هذه الفصول ما بين 40-42 تلميذا.

هؤلاء التلاميذ ينحدرون من بيئة متجانسة لغويا، واجتماعيا، واقتصاديا، تمثل اللّغة العاميّة القريبة للّغة العربيّة الفصحى، لغتهم الأولى؛ فبها يتكلمون، و يتواصلون في وسطهم الاجتماعي، ويضطرون لاستعمالها حتى في وسطهم المدرسي، وهذا ما جَعَلها لغة وسيطة في العملية التعليميّة التّعلّميّة،حيث يلجأ إليها المتعلمون حين يعجزون عن التواصل باللغة الفرنسية مع أساتذتهم.

أما اللّغة الفرنسيّة فلا وجود لها في وسطهم الاجتماعي، ماعدا بعض الألفاظ والكلمات المستعملة في لغتهم العامية، وفي وسائل الاتصال، والتكنولوجيا الحديثة .

2-المدوّنة:

اعتمد البحث على مدونة مكتوبة لإجراء الدّراسة التحليليّة، متمثّلة في أجوبة الاختبارات الكتابيّة الخاصّة باللّغة الفرنسيّة للفصول الدراسيّة الثلاثة التي أجريت بهذه المتوسطة على مدار السنة الدراسيّة لعام (2019 /2020 م)، حيث تم اختيار فصلين من المؤسسة سالفة الذكر، واختلافها محور دراستنا.

وأحسب أنني من خلال هذا الإجراء يكون بمقدوري الإحاطة بكافة الظروف التعليميّة، والوقوف على أغلب أنواع التّداخلات اللّغوية بأنواعها المختلفة (المعجميّة، والنّحويّة، والصرفية...)التي وقع فيها أفراد العيّنة.

3- منهج الدراسة:

لتحليل هذه المدونة، اعتمدنا على منهج وصفي،تحليلي، وهو منهج " يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الميدان، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبّر عنها تعبيرا كيفيا أو كمّيا، والتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى"[6]، وسنحاول في هذه الدراسةأن نتطرق في كل مرة إلى أحد أنواع التّداخل، نحاول تطبيق مبادئ نظرية تحليل الأخطاء، فنقوم بتحديد الخطإ، واستخراجه، ونتبعها بأمثلة للخطإ نأخذها من نصوص المدونة، ثم تصنيفه، ووصفه(معجمي،تركيبي،صرفي، إملائي...)، فنحاول تقديم لمحة وجيزة عن القاعدة النحويّة التي يجب اتّباعها في العربية، والفرنسية، ثم نقوم بمحاولة إيجاد تفسير صحيح لمقاصد

التلاميذ- قد يكون صائبا، وقد يكون مخطئا- نبين من خلاله موقع الخلل، وذلك بمقارنة تعابير التلاميذ بالفرنسية،وايجاد التّعابير المقابلة لها بالعربية التي قد يكون انطلق منها المتعلّمون .

4- أمثلة عن بعض الأخطاء اللغوية في كتابات المتعلمين:

أ- أخطاء لغوية ناتجة عن التداخلالمعجمي:

سنقوم في هذا العنصر بمحاولة تسليط الضوء على بعض الأخطاء اللفظية الواردة في أنشطة التلاميذ الكتابية، والعبارات المترجمة حرفيا من لغة المنشأ إلى اللغة الهدف، فبالرغم من علم بعض المتعلمين بعدم جدوى الترجمة الحرفية أثناء التعبير باللغة الفرنسية لما تسببه هذه العملية من غرابة، ولبس في الفكرة المراد تبليغها، إلا إنهم يلتجئون دوما إلى هذه الطريقة لسد النقص في رصيدهم المعجمي لتوظيفه في مواقف اتصالية تبليغية.

*** بعض النماذج للأخطاء الناتجة عن الترجمة الحرفية من لغة المنشأ:**

- أدخل القسم Je rentre la classe

وكان من المفروض أن يكتب الجملة التالية: Je rentre en classe.

-لا تأكل على الفراغ Ne pas manger sur le vide.

والأصوب ان يصيغ الجملة كالآتي: Ne manger pas à jeun.

-يجمع التلفزيون كل العائلة La télévision ramasse toute la famille.

و الأصح تكون الجملة كما يلي: La télévision rassemble toute la famille .

- وللتعبير على أنه مريض بالحمى كتب أحدهم الجملة التالية:

-لدي حمّى Je suis très chaud.

عوض الجملة J'ai de la fièvre.

- وللتعبير عن رأيه حول ظاهرة العنف، وردت الجملة التالية في تعبير أحد المتعلمين:

أنا ضد العنف Je contre le violence بدلاً من Je suis contre le violence

في هذه الجملة استغنى التلميذ عن استعمال أي فعل، فهي ترجمة حرفية للجملة العربية، التي ينعدم فيها وجود أي فعل.

- توجد سلبيات Il y a des négatifs عوض Il y a des désavantages

للتعبير عن وجود سلبيات للتلفزيون استعمل التلميذ كلمة négatifs على اعتبار أنها اسم بينما هي في الأصل صفة تستوجب وجود موصوف تتبعه في النوع والجنس، ونرى أن كلمةdésavantages أو inconvénients أو غيرها أنسب استعمالا في هذا المقام.

منخلالعرض بعض الأمثلةللتداخلاتالمعجمية المذكورة أعلاه، نصل إلى نتيجةأن التلاميذ يضطرون إلى ترجمة بعض الألفاظ، والعبارات انطلاقا من لغتهم الأولى إلى لغتهم الثانية (الفرنسية)؛ لتغطية فقر قاموسهم اللغوي، ولاستيفاءحاجتهم التبليغيةفي اللغة الفرنسية، لاعتقادهمأنتلك الكلماتتحقق مقاصدهم بشكلأفضل،فهم يترجمون ما يدور في مخيلتهم مباشرةمن اللغةالعربية إلى اللغةالفرنسية،و يفسر هذابعدمتمكنهم من النظاماللغويللغةالفرنسية أو لتأثرهم بالطرائق التعليمية المتّبعة التي تعتمد على هذه

الكيفية للتعبير، إذ وقفنا على عدة حالات يستخدم فيها المعلمونالترجمة الحرفية بشكل لافت للانتباهفيتعليمالفرنسية، كما تكثر هذه الحالاتعند المبتدئين في تعلماللغةالأجنبيةالذين يستنجدون بصورةتلقائيةبالمكتسبات القبلية منلغتهمالأم، لاقتراض بعض الجوانبالمعجمية،والتركيبية، والصرفية، فيغترفون منها دون تروّ، مما يولد تعابير مشوهة، ومضطربة صعبة الفهم، لاهي بلغة أولى، ولا بلغة ثانية، وإنما محاولات جاءت بمضمون عربي وشكل فرنسي مشوه.

ب- أمثلة عن الأخطاء اللغوية النحوية(التركيبيّة):

***- أخطاء التقديم والتأخير:**

-أخطاء التقديم: من خلال دراسة المدوّنة تبيّن أن نسبة أخطاء تقديم الفعل، وتأخيره لدى معظم المتعلمين مرتفعة، و يرجع هذا الأمر إلى الخلط بين ترتيب وحدات الجملة الأساسية، والتأثر باللّغة الأولى(العربية)، والنقل السّلبي منها، حيث إنّ العادات اللّغوية السّابقة للتلميذ تجعله يعتقد أن اللّغة الفرنسيّة كاللّغة العربيّة يمكن أن يكون ابتداء الجملة بالفعل ثم بالفاعل ثم بالمفعول به، كما يمكن أن تبدأ بالاسم، ولكن ما إن تمضي مدّة من عملية التعلّم للّغة الهدف حتى يدرك المتعلّم الاختلافات بين الأبنية اللّغوية للّغتين، حينها يشرع في تكوين تراكيب صحيحة.وكأمثلة على هذه الأخطاء نسوق بعض الجمل الواردة في تعابير التلاميذ:

- يحترم الأطفال الكبار Respectent les enfants les grands .

والأصح أن يكتب الطالب Les enfants respectent les grands.

-عجز التلاميذ على ترتيب الوحدات الأساسية للجملة الفرنسيّة، فحينما يترجم أحدهم الجملة:

– يوجد اناس كثيرون في السوق - من لغته الأولى إلى اللّغة الثانيّة، فيكتبها على النحو التالي:

dans le marché. Il y a des gens plusieurs

والأقرب إلى الصواب أن يكتب Il y a plusieurs gensdans le marché .

- تأخير الصفة عن الموصوف:

يتقدّم المنعوت على النعت في اللّغة العربيّة بينما في اللّغة الفرنسيّة قد يتقدّم النعت على منعوته، وعلى هذا القياس، فقد قام التلاميذ بتقديم المنعوت على النعت في الجمل الفرنسيّة الآتية:

La lecture donne l'homme culturehaute. / La lecture donne l'homme une haute culture.

La maison du voisin petite ./ - la petite maison du voisin.

***- صعوبة صياغة الجمل الاستفهامية:**

إن صيغة الجمل الاستفهامية في اللّغة العربيّة أيسر صياغة من نظيرتها في الفرنسيّة حيث ما على الدّارس إلا أن يضيف صيغ الاستفهام في أول الجملة، ويترك الترتيب نفسه لعناصر الجملة الاستفهامية كما هي في الجملة الأصلية، أمّا في الفرنسيّة، فتوجد حالتان للاستفهام أحدهما تشابه حالة اللّغة العربيّة، أمّا الأخرى فتختلف بعض الشيء عنها خاصة عندما يتعلّق الأمر بقلب مكونات الجملة، وتقديم الفعل عن الفاعل ، حيث وجدنا بعض المتعلمين وقعوا في أخطاء مثل:

-كيف قضيت العطلة؟ Comment as passé tu les vacances?

وكان عليه استعمال: Comment tu as passé les vacances?

***- سوء استعمال الظروفles adverbes)(:**

يجد التلاميذ صعوبة في استعمال ظروف الزمان خاصة إذا كان الفعل المستعمل مصرفا في زمن مركب، فقاعدة استعمال الظروف الزمانية، والظروف المكانية ليست هي نفسها الموجودة في اللّغة العربيّة، كهذه الصياغة التي اعتمد الطّالب فيها البناء العربي للجملة:

-هو دائما متأخر، ليترجمها وفق الترتيب العربي إلى: Il toujours est en retard.

في الوقت الذي كان ينبغي له أن يصوغها هكذا: Il est toujours en retard.

***- الخلط في استعمال أدوات التعريف، و أسماء الإشارة:**

ومن أمثلة تلك الأخطاء نذكر الآتي:

- الخلط في استعمال أدوات التعريف:

-. المجتمع ممتلئ بالمشاكل، فهو في فوضى Le société est plein de problèmes ./ il est en désordre.

La société est pleine de problèmes ./ elle est en désordre.

استعملاحد التلميذفي هذه الجملة أداة التعريف (le) بدلا من (la)، واستعمل الضمير(il) تفاديًا لتكرار كلمة La sociétéوالتي هي اسم مؤنث في الفرنسيّة، وكان من المفروض استبداله بالضمير(elle)غير أن التلميذ استعملهما قياسا على كونها كلمة مذكرة في اللغة العربية (المجتمع).

-الخلط في استعمال أسماء الإشارة:

هناك نوع آخر من الأخطاء وقع فيه متعلمو عينتنا، فهم لا يحسنون استعمال اسم الإشارة(ces) الذي يشير في اللّغة الفرنسيّة إلى الجمع المذكر أو المؤنث للأشخاص أو الأشياء القريبة، غير أننا نستعمل في العربية إمّا "هؤلاء" للجمع المذكر أو المؤنث، وإمّا "هذه" الذي تدل على اسم مؤنث مفرد، أو جمع مذكر/مؤنث.

استعمل التلميذ (Cette les livres) قياسا على الجملة العربية (هذه الكتب).والأصح(Ces livres).

نلاحظ استعمال التلميذ لأداة التعريف(les) ولاسم الإشارة في المفرد رغم أن الاسم الذي جاء بعده جمع، وهذا تأثرا بالنقل السلبي من اللّغة العربية.

*** - أخطاء في استعمال أدوات النفي:**

يخلط التلاميذ بين أدوات النفي في الجملة العربية، و نظيرتها في الجملة الفرنسية :

فلقد وجدنا جملا منفية على النحو التالي: Salim ne joue le match.

والأصح تكون الجملة كالتالي: match . Salim ne joue pas le

في هذه الجملة حذف بعض التلاميذ أداة النفي (pas) مكتفين بالأداة (ne)،قياسا على قاعدة سابقة موجودة في اللغة العربية يقتصر النفي فيها على أداة واحدة(لا،لن،لم) عكس قاعدة النفي في اللغة الفرنسية التي تستلزم وجود أداتين (jamais). ....(ne) (pas) ....(ne)..... ويمكنتفسير هذهالأخطاءبعدم إتقان المتعلمين لهذهالقاعدةاتقانًاتامًا، أو المعرفة الجزئية بها؛ مما يدفعهم إلى اللجوء إلى مسامتة القاعدة العربية الراسخة في أذهانهم.

***- أمثلة عن أخطاء التأنيث والتذكير:**

كتب بعض المتعلمين في إحدى تعابيرهم الكتابية الجملة التالية:

عندما سأكون في الثانوية Quand je serai à la lycée.

حيث قام هؤلاء بتأنيث le lycée قياسا على كونها اسم مؤنث في لغتهم الأولى، لكنها مذكرة في اللغة الفرنسية.

ونفس الملاحظات نسقطها على الجمل التالية:

الحديقة خضراء. La jardin est verte---/ Le jardin est vert.

ركبت في الحافلة. Je prends la car----/-je prends le car .

منزلي جميل Mon maison est beau... /Ma maison est belle .

إن أغلبية الأخطاء التيتأتينتيجةالتداخلمناللغةالأجنبية،هيالتيتنتج من تطبيق القياس الخاطئ،لهذانجدالتلاميذيلتجئونإلى تطبيققاعدةالقياسعلىقاعدةسابقةمرسخة منلغتهمالأولى،لذانراهميؤنثونالكلمات: la jardin وla car وla cartable une arbre قياساعلىأنهاكلماتمؤنثة في لغتهم الأولى،ويذكرونكلمات un mosquée و un chaise وle radio وle classe على اعتبار أنها كلمات مذكرة فياللغة العربية.

***-الاستعمال الخاطئ لحروف الجر:**

-تحدث عن المقابلة Parler sur le match.

والأصح Parler du match.

-التلفزيون مصدر الثقافة La télévision est une source culture .

والأصح La télévision est une source de culture.

منزل الجار Maison le voisin .

والصحيح la maison du voisin .

نجدبعضالتلاميذيرتكبونهذاالأخطاءتأثرًابلغتهمالأولى، وقياسًاعلىالجملةالعربية، أين تكون الإضافة حتى بدون استعمال واضح لحروف الجر.

وأخيرًا، لاحظنا أن هذه الأخطاء اللغوية ظهرت بكثرة في بداية السنة الدراسية، ثمّبدأتبعدذلكفيالتناقص بصورة طفيفة، لأنه كلما تقدم مستوى الدارس، وزادت درجة تعرضه لهذه اللغة قلت الأخطاء، وهذا شيء طبيعي، إلى أن يتم التخلص منها تدريجيا.

لكن عثرنا على أخطاء إملائية كثيرة التواتر في كتابات التلاميذ غير مستساغة في هذا المستوى، تعتبر من أساسيات، وأبجديات اللغة، مثل: cartapla-balo-licole-mison–motour-polise-tojour-dectour-dons.

ج –أخطاء صرفية:

بعض الامثلة عن الاخطاء الصرفية:

عند دراسة العينة وقفنا على العديد من الأخطاء الصرفية لدى شريحة واسعة من المتعلمين نذكر بعض منها:

***-صعوبة استعمال الأفعال المساعدة:**

من المعلوم في اللّغة الفرنسيّة، أن الأزمنة المركبة تستوجب وجود فعلين على الأقل، وليكن أولهما أحد الفعلين المساعدين(être) أو(avoir)، غير أننا نلاحظ أن الغالبية الواسعة من المتعلمين، والمتكلمين(حتى في مستويات

أخـرى) يصـادفون صـعوبات كبيرة في اسـتعمال هـذين الفعلـين المسـاعدين، نظـرا لعـدم وجـود مرادفقـارّ فياللّغةالعربيّـةلفعل الكينونـة(être) وفعـل الملكيـة (avoir)، فأسبابالأخطاءالمرتكبةفياسـتعمال الأفعالالمسـاعدةمردّه إمّاإلىطريقةتقديمالمعلّملهـذين الفعلين،فتتكـون لـدى المـتعلّم بعـض المفـاهيم الخاطئـة أويعود سبب ذلك إلىتأثيرلغة المنشأ ،ولأنّ لكل لغة خصوصيات معينةينعدم وجودهافياللّغةالثانية؛ فتصير هذه الخصوصيات عرضة للتحريف، ولأخطاء التداخل، أكثر من غيرها من الأشياء المشتركة بين اللغتين.

- نماذج من الأخطاء الصرفية التي وردت في التعابير الشفهية والكتابية لبعض التلاميذ:

صادفتنا حالات عدّة لم يستطع المتعلّمون فيها حسن توظيف الأفعال المساعدة، فهم يجهلون كيفية استخدام فعل الكينونة، وفعل الملكية، فعوض أن يستعمل فعل الكينونة (être) استعمل بعض التلاميذ هذه الجمل قياسا على اللّغةالعربيّة في العبارات التالية:

-أنا في السنة الرابعة متوسط. Je en 4 année moyenne.

-آلة الغسيل وسيلة اقتصادية La machine à laver moyen économique.

-أنا مريض. Moi malade.

فنلاحظ أن التلميذ استغنى عن استعمال الأفعال المساعدة اعتقادا منه بعدم جدواها كما هو الحال في الجمل العربية، حيث لا أثر لأي فعل في هذه الجمل التي يصفها النحويون بالاسمية.

فكان يتوجب عليه استعمال فعل الكينونة(être): Je suis en 4 année moyenne.

La machine à laver est un moyen économique.

Je suis malade.

كما يعمد المتعلّم إلى تكوين جمل دون إدراج أي فعل مساعد في الجملتين:

(La classe vide) و (le maître à l'école) قياسا على الجملتين العربيتين: القسم فارغ، والمعلم في القسم.

***- عدم القدرة على استعمال الأزمنة المناسبة:**

الأزمنة المستعملة في اللغة الفرنسية تختلف اختلافا بيّنًا على مثيلاتها الموجودة في اللغة العربية؛ ففي الفرنسية نجد عدة صيغ للماضي، والحاضر، والمستقبل: البسيط منـها، و المركب، بالصيغ المختلفة، وهو ما ينجم عنه صعوبة كبيرة في اختيار الزمن المناسب، وحسن استعماله في شتى المواقف الاتصالية لدى شريحة كبيرة من المتعلمين في مستويات عليا، فما بالك بالمستويات الدنيا.

-في المستقبلسأكون طبيبا. A l'avenir, je être docteur/ ..je serai docteur.

- كنت مريضا. Je suis malade./j'étais malade.

ذات مرة كنت في المدرسة. Une fois, je suis à l'école./ Une fois, j'étais ...

و لقد وقفناعلىمجموعةكبيرة من الأخطاءالأخرى منهذا الصنف التيتظهر مدىتأثركتاباتالمتعلمينباللغةالأولى؛وهي كثيرة الشيوع على مدى الفصول الدراسية الثلاثة التي تابعناها.

***-الخلط بين الإفراد والجمع :**

أ- بعض التلاميذيطبقون قاعدةالجمعالقياسيعلىجميعالأسماءأو ما يسمى بظاهرة" التعميم (généralisation) "التيتعتبرإحدىآلياتالتعلماللغويلدىالمتعلم؛هذاالذييجعلالتلاميذيجمعونكلالكلماتباللغةالفرنسيةبإضـــــافة(s) إلىكلالكلماتبـدون اسـتثناء، مـع العلـم إن القاعـدة في اللغـة الفرنسـية غير ذلـك، فمـن الكلمـات مـا يجمـع بإضافة(s)، ومنها ما يجمع ب (x) ، ومنها ما يجمع ب (eaux) ، و(aux) ...

ففي اللغة العربيةبعض الألفاظ تأتي دوما في صيغة الجمع بينما نجد العكس في الفرنسية فهي دائما مفردة، لكننا وجدنا فئة من التلاميذ يقومون باستعمالها في الجمع في الجمل التالية:

كل الناس يشاهدون التلفزيون. Tout le monde regardentlaT.V /Tout le monde **regarde** la T.V.

ب - يكون الفعل في الجملة الفعلية العربية في المفرد حتى، ولو كان فاعله في الجمع، عكس اللغة الفرنسية، حيث يتبع الفعل الفاعل في حالة الإفراد، والجمع، فقد كتب أحدهم:

يلعب الأطفال . Les enfants joue.

:و كان ينبغي له أن يكتب Les enfants jouent.

***- الخلط في استعمال ضمائر الملكية:**

الدّارسون يخلطون في مرات عديدة بين ضمائر الملكية بالعربيّة، وما يقابلهابالفرنسيّة؛فالضمائر المتصلة في العربية تعود على أسماء تسبقها للتوكيد، والتوضيح، و تأتي في آخر الكلمة، وتكون تابعة لها في التذكيـــــــــر، و التأنيث، و الجمع، و الإفراد بعكس الفرنسية التي تأتي هذه الضمائر فيها منفصلة في أول الكلمة، وتكون تابعة للإسم الذي يليها مباشرة، وهي تستدعي استرجاعا ذهنيا سريعا لانســجام أمثل، و اتســاق أمتن بين العبارات، و التلميذ الذي نشأ على لغة أم غير الفرنسية؛ غالبا ما تفلت منه هذه المهارة الاسترجاعية في الإحالة بضمائر أو أدوات(articles) ؛ لتجنب التكرار في جمله بالفرنسية؛ لذا غالبا ما نجد أخطاء تداخلية، كالخطأ التالي الذي وقع فيه أحدهم:

نسيت كتابها. Elle a oublié sa livre .

و كان ينبغي له أن يكتب Elle a oublié son livre.

-دخلت إلى منزلي وأخذت محفظتي. Je rentre dans mon maison je prends ma cartable

في هذه الجملة الأخيرة استعمل المتعلم عوض الضمير (ma) ضميرالملكية (mon) الذي يعود من المفروض على اسم مفرد مذكر في الفرنسية، لكن التلميذ فكر تفكيرًا لغوياً عربيًا، فوضع مكانه ضمير يعود على اسم مفرد مذكر بحكم أن كلمة (منزل) مذكرة في العربيّة، أمّا كلمة (محفظة) فهي مؤنثة في اللّغة العربيّة، ومذكرة في الفرنسيّة، لذلك استعمل التلميذ ضميرالملكية (ma) عوض الضمير (mon) .

و في موضوع آخر وللتعبير عن خطر آلة الغسيل، استعمل التلميذ قياسا على الجملة العربية الجملة التالية:

-ولكن خطرها. Mais sa danger.

وكان عليه استعمال الجملة كالتالي : Mais son danger.

ذلك أن في اللغة العربية، ضمير الملكية يعود على الشخص الذي يملك الشيء وهذه الحالة عكس اللغة الفرنسية.

***- سوء استعمال الضمائر الشخصية:**

الضمائر الشخصية المتصلة، والمنفصلة في اللغة العربية التي تعوض المفعول به، تعود على أسماء تسبقها، وتكون في آخر الفعل أو الكلمة، وتكون تابعة لها، على عكس اللغة الفرنسية التي تأتي هذه الضمائر فيها منفصلة، وقبل الفعل؛ لذلك فإنبعض المفاهيمالخاطئة التي وجدناها لدى التلاميذ، نتيجة السماع السيئ أو الشرح الخاطئ للمعلم أو عقم طريقته التربوية؛ تؤدي حتما إلى شيوعمثلهذهالأخطاء التي استوقفتنافي لغة التلاميذ المنطوقة أو المكتوبة في العبارات التالية:

- هاتفني. Il a téléphoné moi .

والأصح Il m'a téléphoné .

- يرانا. Il regarde nous.

والصحيح Il nous regarde .

5- المقارنة بين التعابيرفي الاختبارات الثلاث:

لاحظا وجود مجموعة كبيرة من" التعابير الغامضة " في تعابير التلاميذ خلال الاختبارت الفصلية الثلاث؛فهذا الغموض يدل على ضعف كبير في اللغة، لا يمكن تفاديه إلا بالتمكن الجيد من قواعد اللغة الفرنسية الأساسية؛ لأن ما كتبه التلاميذ عبارة عن خربشات.

أما نسبة الذين ارتكبوا أخطاء إملائية في كتابة الكلمات، وتبديل حرف بحرف أو حذفه فهي نسب مرتفعة جدا بالنسبة لبقية الأخطاء، ومنتشرة بشكل كبير لدى جميع المتعلمين.

ومن خلال النتائج التي أطلعنا عليها في الاختبارات الثلاثة، يمكن تسجيل المقارنة بينها فيما يلي:

- إن نسبة الذين ارتكبوا أخطاء لغوية في الاختبار الأول أكثر من نسبتهم في موضوعي التعبير الكتابي في الاختبار الثاني والثالث، ويرجع هذا إلى التلاميذ بصفة عامة، لأن هناك منهم من ارتكب نفس الأخطاء في مختلف المواضيع للاختبارات الثلاثة، ووجدنا مجموعة أخرى ارتكبت أخطاء لغوية في الاختبار الأول، لكنهم تداركوها في الاختبار الثاني، والثالث؛ وتفسير ذلك أن الرصيد اللغوي للتلاميذ يحتاج إلى تحريك، وتقويم مستمر من حين إلى آخر، كمايمكن رد تكرار وجود هذه الأخطاء إلى مسؤولية المعلم من جهة أخرى بسبب نقص تكوينه، وعدم حرصه على معالجتها في حينها من خلال حصص المعالجة التربوية.

- انخفاض نسبة الذين ارتكبوا أخطاء في كتابة الكلمات، وبفارق ضئيل بين كل اختبار.

ويرجع هذا التفاوت بين نسب الأخطاء في الاختبارات الثلاثة إلى قلة أو عدم الاهتمام الكافيأو الإهمال من طرف التلاميذ إلى جانب صعوبة الرسم الإملائي، وتطبيق قواعد اللغة الفرنسية.

وبصفة عامة يمكن إرجاع هذا إلى نقص في التحصيل لقواعد اللغة لعدم القيام بأنشطة الإدماج، والتقويم بالشكل الكافي لترسيخ المكتسباتالقبلية، ولتنمية الثروة اللغوية للمتعلم.

ثالثا: نتائج الدّراسة التّحليليّة لمدوّنات المتعلّمين

بناءً على تحليل مدوّنات المتعلّمين، ومن خلال حضور بعض الحصص الدراسيّة توصل البحث إلى النتائج الآتية:

- الضعف الشديد لمستوى متعلمي أفراد العينة في اللغة الفرنسية، وفي كل مستوياتها النحوية، و الصرفية،.....

- وجود قصور كبير في المناهج التعليمية لتعليم اللغة الفرنسية، و طرائق تقديم الدروس، وإعداد المعلمين، والتّمارين اللّغويّة المرسّخة لمختلف المفاهيم اللّغويّة.

- إخفاق التلاميذ في الاكتساب الجيد للغة الأجنبية ، وعدم تمكنهم من توظيفها في مواقفهم اللّغوية الاتّصالية .
- تنوّع الأخطاء في كتابات متعلّمي العيّنة؛ أخطاء إملائية وتركيبيّة، وأخرى معجميّة، ناتجة عن تأثيرات صوتية، و تأثيرات لغوية؛ كعدم قدرةبعض التلاميذ استيعاب بعض القواعد النحوية أو المعرفة السطحية بها.
- وجود بعض مظاهر النقل السلبي في تعابير التلاميذ، من لغة المنشإ(العربية)إلى اللغة الهدف(الفرنسية).
- سهولة استيعاب المفاهيم المتطابقة، والمتشابهة بين اللغة الأم، واللغة الثانية، وصعوبة اكتساب الجوانب المتباينة بينهما، والتي تتجلى في شتى الأخطاء اللغوية المرتكبة من قبل المتعلمين.
-إنّ كثرة تلقيالمتعلمينللغةالأجنبية، وسماعها حتى خارج أصوارالمدرسة في المحيطالاجتماعيوالأسري، حتما سيؤدي بهم إلى درجة عالية من الإتقان لهذه اللغة.
- إنّ التّمكن من اللّغة الأجنبيّة يساعد على إتقان اللّغة الأولى؛ و يرجع ذلك إلى نمو القدرات المعرفيّة للمتعلّمين للّغة الثّانية نتيجة تعوّدهم على الانتقال من نظام لغوي إلى آخر، كما أنّ الآليات اللغوية المكتسبة تلعب دورا مسهّلا في تعلم اللغات الأخرى.
- كلما تقدم مستوى المتعلم في اللغة الثانية، سيشرع تدريجيا في التّحرر من الاستعانة بلغته الأم التي يلجأ إليها لسد عجزه المعجمي أثناء تعلّمه للغة الثانية.
- إن الفقر المعجمي الذي يعاني منه أغلب المتعلّمين، يجعلهم مضطرّين لاستخدام اللّغة الأم، فتبرزالأخطاءفي تعابيرهم،فهذهالمرحلةالتيبلغهاالمتعلمفيتعلمه المتدرجللغةالثانية،تعبّرعن مرحلةاللّغة الانتقاليّة،التيتقتربشيئافشيئامن اللغةالصحيحة.
- لانستطيع أن نجزم أن كل الأخطاء اللّغوية المرتكبة من قبل المتعلّمين مردّها للغة الأم، فقد يكون مصدرها اللغة الهدف أو المعلم أو المتعلم.
-تغافل المتعلّمينعن استعمال مسودّة لموضوع الإنشاء؛ إذ بها يستطيع المتعلّم تدارك كثير من الأخطاء.
-بعض المتعلمين لا يقومون بمراجعة الموضوع ثانية بعد الانتهاء من التحرير لتصحيح بعض الأخطاء الظاهرة .
- عدم المعرفة بتسلسل وترتيب الأفكار، وتنسيق العناصر، وعدم القدرة على القيام بها .
- لاحظنا عند قراءتنا لبعض التعابير في الوظائف الإجبارية عدم الاعتناء بما يكتب، وتقديم أعمال ناقصة، وربما التجأ التلميذ إلى النقل الحرفي من زملائه، فالمهم هو تقديم العمل، ولا يهم شكله، ولا مضمونه.

رابعا:أسبابالتداخل اللغوي وضعف التعبيربااللغة الفرنسية

سنحاول حصر الأسباب التي أدت بالمتعلمينلارتكابهاالأخطاء عند كتابة التعبير، والتي وجدناها لدى أغلب المتعلمين على اختلاف مستوياتهم؛لأن الضعف في كتابة التعبير يعكسبوضوح عدم قدرة المتعلم على امتلاك النّظام القواعدي للّغة؛ وهذا ما يجعلنا نرد الضعف إلى أسباب عدّة أهمّها:

1- المعلم:

لمعلّم اللّغة الأجنبية دور محوري في عمليّة التعليم والتّعلّم؛ لذلك هو مُطالب أكثر من غيره بامتلاك ناصية اللغة، مُلمّا بكل الجوانب المُهمّة التي يحتاجها في عمليّة التعليم؛ لتأدية وظيفته على أكمل وجه، لهذا قد يكون المعلم أحد أبرز أسباب تقهقر المستوى اللغوي للمتعلمين، ويتجلّى ذلك في عدّة صور:

- القصور في إعداد معلّمي اللغة الفرنسية، فأغلب المعلمين هم من خريجي الجامعات، لكنهم غير متخصصين في تدريس اللغة الفرنسية، كونهم لم يتلقوا أي تكوين لساني نفسي وبيداغوجي ؛ فقد لاحظنا أن معظمهم لا يراعون مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين أثناء التدريس، فيقصرون تعاملهم داخل القسم على التلاميذ النجباء فقط.

-صعوبة تطبيقالمقاربةبالكفاءات في الميدان التعليميمنظرالقلةالوسائلالتعليميةالمعتمدةفيذلك.

- أغلب المعلمين ليسوا مكوّنين أساسا لتعليم اللّغة الفرنسية كلغة ثانية، فأغلبهم يتعاملون مع التلاميذ وكأنّ اللّغة الفرنسية هي لغتهم الأولى.

- بعض المعلّمين لا يمثّلون القدوة في التّعبير باللّغة الفرنسية، فهم يرتكبون الأخطاء، ولا يُظهرون دقة في تصحيح أخطاء المتعلمين، وتصنيفها، وتحليلها،وتصويبها؛ الشيء الذي يؤدي الى الوقوع فيها باستمرار.

- ندرة استخدام الأساليب المشوّقة في التدريس، والتّقصير في استخدام الوسائل التّعليميّة المساعدة.

- اعتماد بعض المعلّمين في بعض الأحيان على طريقة الترجمة في عملية تقديمهم لبعض المفاهيم الدراسية.

- التقيد الحرفي بمحتويات الكتاب المدرسي، وعدم البحث عن أمثلة أخرى تواصليّة مستمدة من واقع المتعلمين.

- قلة استخدام الطريقة المباشرة، والطريقة السّمعية البصريّة، والاتصاليّة في تعليم اللّغات الأجنبية.

- وجود قصور لدى المعلمين في فهم وظيفة التعبير في حياة المتعلّم الحاضرة، والمستقبلية في ضوء أحداث اتجاهات التربية، وعلم النفس، فضلاً عن عدم مواكبة بعضهم لما يستجد في تطوير تدريس مادتهم.

2-المتعلّم:

من مسلّمات تعليم اللّغات الأجنبية أن التعلّم داخل الفصول ليس كافياً لإتقان اللغة، لكن من الحقائق المرة التي وقفنا عليها، قلة المطالعة، والمراجعة المستمرة للدروس لدى شريحة واسعة من المتعلمين، فبالقراءة نستطيع ان ننمي الثروة اللغوية ، ونحسن انتقاء الكلمات، ونصوغ الجمل في أسلوب أنيق، وأنّ التعبير الجميل لا يتأتى إلا بكثرة القراءة وتنويعها ، فلا بد من التنويع، والإكثار من القراءة لامتلاك رصيد لغوي.

هذا، وقد شخّص البحث بعض أهم أسباب الاخطاء اللغوية المؤدية للتداخل اللغوي المتعلقة بالمتعلم، والتي يمكن حصرها فيما يأتي:

-صعوبة استيعاب المتعلمين لقواعد النظام اللغوي ، أو وجود استيعاب جزئي لها.

- الأخطاء المرتكبة من قبل متعلمي العينة، ليست كلها بفعلتأثير اللغةالأولىفيتعلماللغة الثانية؛ بل هناك عوامل أخرى كضعف المكونين، وصعوبة المناهج، وأساليب التدريس، واختراق المتعلمين لقاعدة من قواعد اللغة الفرنسية أو نتيجة لعدم إتقانها بصورة جيدّة، مع قلة التمارين اللغوية المرسخة للدروس المقدمة.

- يمكن رد بعض الأخطاء إلى سهو وإرهاق المتعلم وليس للتداخل اللغوي، أوجهل القاعدة النحوية، أو المعرفة الجزئية بها.

- قلة الكتابة، وهي أقوى الأسباب في ضعف المتعلّمين، إذ أكثرهم يمر عليهم العام الدراسي ولم يكتبوا إلا بضع موضوعات يحملون عليها حملاً.

- وجود أخطاء ناجمة عن التوتر، والسرعة في إنجاز الواجبات مقارنة بالوقت المخصص لها،خاصة في الثلاثي الثاني والثالث والذي تزامن مع بداية وباء كوفيد 19 وما خلفه من آثار سلبية على جميع الأصعدة.

-جهل المتعلّمين بأهمية التّعبير في نواحي الحياة المختلفة. ويؤكّد علماء النفس التربويون، أنّ المتعلّم إذا لم يدرك تمامًا الهدف من المادة التي يتعلّمها، فإنه ينصرف حتما عن هذه المادة.

3-المنهج التربوي:

إنّ وجود الكتاب المدرسي الممنهج المرفق بخطّة تعليميّة محكمة واضحة الأهداف ، محددة الوسائل، ضرورة ملحّة لنجاح عمليّة تدريس اللّغات الأجنبية. و إنّ المتفحص في المقررات الدراسية المخصصة لتعليم اللغة الفرنسية، يلحظ صعوبة محتوياتها، ولقد سجلنا بعض الملاحظات على هذه المقررات من حيث مضمونها:

- افتقار المناهج الدراسية المخصصة لتعليم اللغة الفرنسية لعنصر التدرج المنطقي، وتوازن توزيع المحتوى التعليمي في تدريس المواضيع المتصلة بعملية تعليم هذه اللغة.

- اهمال ترابط الأنشطة(القراءة، التعبير بنوعيه الكتابي والشفهي، القواعد، الإملاء)، "فتدريس الإملاء وسيلة لسلامة الكتابة من الخطإ، وتدريس القراءة، والنصوص وسيلة لزيادة الثروة اللغوية، والإعانة على الفهم، والتذوق، والتفاعل مع المقروء، والاستفادة منه في تنمية الخبرات غير المباشرة" [7].

- ضعف الصلة بين النظري، والتطبيقي في الدروس المختلفة الخاصة باللغة، وخاصة منها التعبير الكتابي الذي يعتبر أداة حقيقية لتقييم المكتسبات اللغوية.

-عدم الاهتمام بتوظيف القواعد المدروسة، وترسيخها في أنشطة وظيفية مكثفة مبنية على التكرار، والتدريب.

- قلة إبراز حاجيات التلميذ اللغوية بوضوح في المراحل التدريسية للغة الأجنبية من ألفاظ، وتراكيب، وعبارات هم في حاجة إليها في حياتهم المعيشية.

كما يُلاحظ على المنهاج عدم استناده إلى أسس لغوية، ونفسية، واجتماعية مدروسة، وكأنه موجه للناطقين الأصليين باللّغة الفرنسية، ولم يُراع الخصوصيات اللغوية، والاجتماعية لشريحة الطلاب المستهدفة(سكان الجنوب)، كما أنّ بعض النصوص، والتراكيب اللّغويّة الواردة فيه، وطرائق إخراجها، وأساليب معالجتها حسب رأي كثير من المعلمين لا تتلاءم والمستوى التعليمي، والاجتماعي لمتعلمي العينة المدروسة.

وما يلحظ أيضا عن البرنامج، إهماله لكثير من الأخطاء اللغوية المتواتر ارتكابها من قبل المتعلمين، فلم يُوضع لها ما يناسبها من دروس في البرنامج لتصحيحها، فعوض أن تساهم هذه الدروس الجديدة في تحسين المستوى، والتّقليل من شيوع الأخطاء اللّغويّة، عقدت الأمور أكثر؛ نتيجة لعملية حشو، وتراكم المعلومات، فحدث الخلط والالتباس، ونرى من الأنجع في هذه الحالة أخذ رأي أهل الميدان ، ومراعاة المستوى الحقيقي للمتعلمين عند وضع محتويات البرامج التربوية، مع إلزاميةوضع دروس تنبؤية لبعض الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ باستمرار.

4- طرائق التدريس:

إن أغلبية الطرائق التقليدية التلقينية المتبعة من قبل معلّمي اللّغة الفرنسية طرائق عقيمة، تعتمد على الترجمة بين لغة المنشإ، واللغة الثانية، و التلقين، و تَرجمة النّصوص، وحفظ الكلمات، والقوالب اللغويّة الجاهزة، لا على الحوار والاستنباط، ولا تعمل على تنمية رصيد المتعلم اللغوي،والمهاري، وربما تزيد في كبح جماح الروح الإبداعية للمتعلمين، فيشعرون بالضجر والملل، وكره للمادة الدراسية ومعلمها.

5- تأثير الوسط الاجتماعي:

يتجلّى ذلك من خلال الازدواجية اللّغوية التي يعيشها الطالب (العربية، والعامية في الوسط الاجتماعي الذي يندر فيه استعمال الفرنسية، وانحصارها إلا في الوسط المدرسي فقط)؛ فهذه الازدواجية تشكل عقبة أمام مجهودات المعلّمين؛ لأنّ المتعلّم يأتي إلى المدرسة، وقد نشأ وتعلّم لغة الحياة اليومية، وهي التي يستخدمها داخل المدرسة، وهي اللغة التي يُناقش بها أغلب معلمي الفرنسية، فعندما يعجز التلميذ عن فكرته بتركيب ينتمي إلى اللغة الفرنسية؛ يستبدله حتما، وفورا بتركيب من العامية أو العربية.

وهذا زيادة على النظرة الدونية لتعلم اللغة الفرنسية، فهذه العوامل مجتمعة تؤثر تأثيرا سلبيا على لغة المتعلمين ونفسياتهم؛ فتؤدي من دون شك إلى شيوع الأخطاءاللغوية،وضعف مستوى اللغة الفرنسية.

-الخاتمة:

حاولنا من خلال هذا البحث تحليل الأخطاء اللّغويّة المرتكبة في مواضيع التّعبير الكتابي باللّغة الفرنسيّة لدى متعلّمي السّنة الرابعة من التّعليم المتوسط،والتي أنجزت خلال الاختبارات الفصليّة الثّلاثة خلال الموسم الدراسي.

وقد توصّل البحث إلى أن أغلب الأخطاء اللّغويّة الشائعة يعود بالدّرجة الأولى إلى التّداخل اللّغوي بين اللّغة العربيّة وبين اللّغة الفرنسيّة، والذي يتجلّى في مستويات عدّة: المعجميّة، التركيبيّة، الصّرفيّة...

ومن خلال الوقوف على هذه الظاهرة ودراستها، تبيّن أن سبب التداخل اللغوي يعود إلى أسباب عديدة؛ منها ما يتعلّق بالمعلم، والمتعلم، ومنها ما يتعلّق بالمادة نفسها(اللغة الفرنسية)، وطريقة تدريسها، ومنها ما يتعلق بالمنهاج الدراسي،..

هذا، وقد وقف البحث على نتيجة مهمة مفادها أن متعلمي اللغات الأجنبية يتأثرون بدرجة كبيرة بلغة المنشإ، حيثيسقطون أفكارهم، ومكتسباتهم اللّغويّة القبلية من اللّغة العربيّة على اللغة الهدف عن طريق الترجمة الحرفية دون مراعاة خصوصيّة قواعد اللّغة المدروسة، وتراكيبها التي تختلف اختلافا جوهريا عن اللّغة الأولى، وهذا ما أردنا بيانه من خلال تحليلنا للأخطاء اللغوية الشائعة في هذه المرحلة.ورغم اعتبار هذه الظاهرة مرحلة طبيعية في تعلّم اللغات الأجنبيّة(اللغة الانتقاليّة)، إلا أنّه يجب الاهتمام بها، ومعالجتها لكي لا تؤثر في العمليّة التعليميّة التّعلّميّة بصفة دائمة.

هوامش وإحالات المقال

[1] - نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها, دار الكتاب, الدار البيضاء, لبنان, دط, 1981, ص99.

[2]-CORDIER S , Pit , que signifient les erreurs des apprenants ? Langages , N°57 , 1980 , p11- 12

[3] - نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص 102

4-CORDIER S , Pit : que signifient les erreurs des apprenants ?, p9.

5-Marie-Paule Péry-Woodley, Les Ecrits dans l'apprentissage. Clés pour analyser les productions d'apprenants. (Hachette FLE.) Paris: Hachette-Livre, 1993, p26

6- محمود أحمد درويش، مناهج البحث في العلوم الإنسانية، مؤسسة الأمة العربية، مصر، ط 1، 2018، ص 118.

[7] - السيد أحمد محمود، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية ، دار العودة، بيروت، ط1، 1980 م، ص 44.

-قائمة المصادروالمراجع:

-المراجع باللّغة العربيّة:

-السيد أحمد محمود، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية ، دار العودة، بيروت، ط1، 1980 م.

-نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها, دار الكتاب, الدار البيضاء, لبنان, دط, 1981.

-المراجع باللغة الأجنبيّة:

-CORDIER S , Pit , que signifient les erreurs des apprenants ? Langages , N°57 , 1980.

-Marie-Paule Péry-Woodley, Les Ecrits dans l'apprentissage. Clés pour analyser les productions d'apprenants. (Hachette FLE.) Paris: Hachette-Livre, 1993.