التداخل اللغويّ والتحوّل اللغويّ

د. علي القاسمي

خبير بمكتب تنسيق التعريب بالرباط

التداخُل اللغويّ: يعرّف اللسانيّون الغربيّون التداخل اللغويّ، عادةً، بأنَّه تأثير اللغة الأُمّ على اللغة التي يتعلّمها المرء (Skiba, 2001:1)، أو إبدال عنصر من عناصر اللغة الأُمّ بعنصرٍ من عناصر اللغة الثانية (MacKay, 1969: 109). ويعني العنصر هنا صوتاً أو كلمةً أو تركيباً.

ولكنَّنا ننظر إلى التداخل اللغويّ بوصفه انتقال عناصر من لغة (أو لهجة) إلى أُخرى، في مستوىً أو أكثر من مستويات اللغة: الصوتيّة والصرفيّة والنحويّة والمفرداتيّة والدلاليّة والكتابيّة، سواء أكان الانتقال من اللغة الأُمّ إلى اللغة الثانية أو بالعكس، وسواء كان هذا الانتقال شعوريّاً أو لا شعوريّاً. فإذا تأثَّرت اللغة العربيّة الفصيحة التي يتكلّمها الطفل العربيّ بلهجته العاميّة أو باللغة الأجنبيّة التي يتعلّمها، فإنّنا نعدّ ذلك من باب التداخل اللغويّ كذلك.

وقد ظهر مفهوم "التداخل اللغويّ" في النصف الأوّل من القرن العشرين عندما سيطر السلوكيّون على ميدان الدراسات النفسيّة واللسانيّة، ودأبوا على النظر إلى الكلام بوصفه عادةً لفظيّةً لا يختلف عن العادات السلوكيّة الأُخرى من حيث اكتسابها بالمران والتكرار والتعزيز، حتّى يتكلَّم المرء بسهولة ويُسر دون أن يبذل جهداً فكريّاً يُذكَر، تماماً كما يتعلَّم الطفل المشي (Skinner 1947). ونتيجةً لتأصُّل عادة التكلّم باللغة الأمّ، فإنَّ الطالب ينقل بعض عناصرها بصورة لا شعوريّة إلى اللغة الجديدة التي يتعلَّمها.

ونتيجةً لذلك فقد ظلَّ المختصّون في تعليم اللغات الأجنبيّة، حتّى أواخر الستينيّات من القرن العشرين، يرون أنَّ معظم الأخطاء التي يقترفها المتعلّمون هي نتيجةٌ لتأثيرات اللغة الأُمّ على اللغة الثانية.

مستويات التداخل اللغويّ: وتظهر تأثيرات اللغة الأُمّ على اللغة الثانية التي يتعلّمها المرء في مستويات لسانيّة متعدِّدة، وهي:

1) **المستوى الصوتيّ**: يؤدّي التداخل في المستوى الصوتيّ إلى ظهور لهجةٍ أجنبيّةٍ في كلام المتعلّم تبدو واضحة في اختلافٍ في النبر والقافية، والتنغيم وأصوات الكلام.

وحتّى إذا كانت الوحدة الصوتيّة (الفونيم) موجودةً في لغة الأُمّ واللغة الثانية فإنّ نطقهما يختلف صوتيّاً، ما يؤدّي إلى ظهور تلك اللهجة الأجنبيّة في كلام المتعلّم ويضرب لنا فرانسز ماكي (MacKay, 1969:23) مثلاً على ذلك فيقول: إنَّ الوحدة الصوتيّة /b/ يتطلَّب نطقها حصر الهواء وذبذبة الحبال الصوتيّة لإنتاج الصوت. وعلى الرغم من أنَّ هذه الوحدة الصوتيّة موجودة في اللغات الألمانيّة والإنكليزيّة والفرنسيّة والروسيّة، فإنَّ كمّيّة الصوت المُنتَج يختلف من لغةٍ إلى أُخرى. ويمثّل للاختلافات النسبيّة في التصويت بالنقاط (....) في الشكل التالي:

الألمانيّة ـ ..... ـ

الإنكليزيّة ـ ..... ـ

الفرنسيّة ـ ..... ـ

الروسيّة ـ ..... ـ

وأثناء الكلام باللغة الثانية يتأثَّر المتعلّم بعادته في نطق الصوت /b/ بلغته الأم فيحصل فرقٌ صوتي (فونيتيكيّ). ويضيف ماكي قائلاً إنَّ مفردات اللغة الألمانيّة مثلاً، لا تنتهي بالأصوات الانفجاريّة المجهورة مثل /b/ و /d/ و /g/، وإنَّما بالأصوات الانفجاريّة المهموسة مثل /p/ و /t/ و /k/. ولهذا فإذا كان الطالب الألمانيّ يتعلّم اللغة الفرنسيّة، فإنَّ نُطْق كلمة herbe الفرنسيّة التي تنتهي بـ /b/ مجهورة سيسبِّب له صعوبة.

2) **المستوى النحويّ**: يؤدّي تأثير نحو اللغة الأُمّ على نحو اللغة الثانية إلى وقوع المتعلِّم في أخطاء تتعلَّق بنظم الكلام (أي ترتيب أجزاء الجملة)، وفي استخدام الضمائر، وفي استعمال عناصر التخصيص (مثل أل التعريف) وأزمنة الأفعال وحُكم الكلام (مثل الإثبات، والنفي، والاستفهام، والتعجُّب، إلخ.).

فالطالب السنغاليّ من الناطقين بلغة الولوف أو الماندنجا، مثلاً، قد يجد صعوبة في استخدام الضمائر وأسماء الإشارة لدى تعلُّمه اللغة العربيّة، لغياب التذكير والتأنيث في هاتين اللغتَين. وقد تسمع أحد السنغاليّين يقول: "هذا البنت الطويل هو أختي وهو يدرس معي." ومعلوم أنَّ الخلط بين المذكر والمؤنث في العربيّة قد يؤدِّي إلى اللبس في المعنى وإعاقة الاتّصال والتفاهم (القاسمي، 1979: 182- 183).

3) **المستوى المفرداتيّ**: يؤدّي التداخل اللغويّ في هذا المستوى إلى اقتراض كلمات من اللغة الأُمّ ودمجها في اللغة الثانية عند الكلام بها. وإذا كانت الكلمة مستخدَمة في اللغتَين ولكن بمعنيَين مختلفَين، فقد يستخدمها المتعلِّم بمعناها في لغته الأُمّ وهو يتحدّث باللغة الثانية.

4) **المستوى الدلاليّ**: عندما تضمُّ اللغتان الأولى والثانية كلمةً واحدةً ولكنّها تُستعمَل بمعنيَين مختلفَين، فإنَّ متعلِّم اللغة الثانية قد يميل إلى فهم تلك الكلمة بمعناها في لغته الأولى. والأمثلة كثيرة في هذا الباب. فكلمة location بالفرنسيّة تعني "تأجير" وفي الإنجليزيّة تعني "موقع"، والبون الدلاليّ شاسع بينهما ويسمّي الفرنسيّون هذا النوع من الكلمات المتشابهة شكلاً المتباينة مضموناً بالأخوات المزيّفات.

5) **المستوى الكتابيّ**: يقع المتعلِّم في أخطاء في الكتابة بسبب التداخل في حالتَين:

الأولى، عندما يلفَظ الحرفُ بصورةٍ مختلفةٍ في لغته أو لهجته الأُمّ، فيميل إلى كتابته طبقاً للفظه، كما يكتب التلميذ المغربيّ، مثلاً، "ثلاثة" بالتاء "تلاتة".

الثانية، عندما تشترك اللغتان الأولى والثانية في استخدام نظامٍ كتابيٍّ واحد، كما هو الحال في الأورديّة والعربيّة، إذ يميل الطالب الباكستانيّ الذي

يتعلّم العربيّة، إلى كتابة الكلمات العربيّة كما يكتبها بالأورديّة، وقد يقترف الخطأ بسبب ذلك، إذا كانت كتابة تلك الكلمة مختلفة بالعربيّة عنها بالأورديّة.

أنواع التداخل اللغوي: إنَّ نوع التداخل اللغويَّ يعتمد على إحدى حالتَين:

(1) **التداخل السلبيّ**: ويقع هذا النوع من التداخل للمتعلِّم وهو يحاول أن يتكلَّم باللغة الثانية، حينما يستبدل بصورة لا شعوريَّة عناصر من لغته الأُمّ المتأصِّلة في نفسه بعناصر من اللغة الثانية. ويتسبَّب هذا النوع في كثير من الصعوبات التي يواجهها الطالب. (Corder,1975: 201-218)

(2) **التداخل الإيجابي**: ويقع هذا النوع من التداخل عندما يحاول الطالب فهمَ ما يسمع من اللغة الثانية. وكلَّما ازداد التشابه بين لغة الطالب الأُمّ واللغة الثانية التي يتعلَّمها أصبح فهم اللغة الثانية أيسر. وهذا ما نلاحظه، مثلاً، لدى الناطقين باللغات اللاتينيّة، حيث يستطيع الطلاب الإسبان فهمَ ما يسمعونه من اللغة الإيطاليّة أو الفرنسيَّة التي يتعلَّمونها. ولكن عندما يريد الطالب أن يستخدم كلمةً فرنسية مثلاً، مشابهة لكلمةٍ في لغته الأُمّ فإنَّه قد يقع في الخطأ. فهنالك فرق كبير بين تعلُّم كلمة وبين كيفيّة استعمالها في الكلام. وعندما يتعلَّم الفرد لغةً ثانيةً فإنَّه يميل إلى إخضاعها إلى أنماط لغته الأُمّ. (MacKey,1965:109)

تشخيص التداخل اللغويّ: حاول بعض اللسانيّين وضع قوانين لتوقُّع الصعوبات التي يواجهها الطالب في تعلم لغة من اللغات، وتوقُّع الأخطاء التي سيرتكبها في مسيرته، تماماً كما يضع الفيزيائيون، مثلاً، قوانين لغليان الماء عند درجة معينة من التسخين، غير مدركين أنَّ البشر أكثر تعقيداً من العناصر الطبيعيّة ولا يمكن توقُّع سلوكهم بالسهولة نفسها. فلا يمكن التنبُّؤ بكيفيّة استعمال الفرد للُّغة التي يتحدّث بها بنفس الطريقة التي يتنبأ فيها الفلكيّ بكسوف الشمس أو خسوف القمر. (MacKey: 111)

ومع ذلك فإنَّ هؤلاء اللغويِّين ابتكروا طريقتَين لتوقُّع الأخطاء التي يرتكبها متعلّم اللغة الثانية:

(1) التحليل التقابليّ: وتنبني هذه الطريقة على إجراء مقارنة بين نظامَي اللغتَين : لغة الطالب الأُمّ واللغة الثانية التي يتعلّمها ، في المستويات الصوتيَّة والصرفيَّة والنحويَّة. وتسمَّى هذه الطريقة بالتحليل التقابليّ (Corder, 1975). وتدلُّنا نتائجها على ظاهرتَين قد يتسببان في صعوبات تعلميَّة ، وهما :

أ ـ **خلو اللغة الأولى من عناصر توجد في اللغة الثانية**. فإذا علمنا ، مثلاً ، أنَّ اللغة العربيَّة تخلو من صوت أغن، فإنَّه يحقُّ لنا أن نتوقَّع صعوبات تواجه الطالب العربيّ في تعلُّم نطق أصوات الغنَّة باللغة الفرنسيَّة. وفي المقابل إذا كانت اللغة التركيَّة أو لغة الباشتو تخلو من المثنى، فإنَّ الناطقين بهما قد يواجهون صعوبة في استيعاب ظاهرة العدد باللغة العربيّة (أقسام: المفرد ، المثنى، الجمع)، لأنَّ لغتهما لا تعرفان سوى قسمَين: المفرد والجمع. وهكذا فقد يميليون إلى اعتبار المثنى جمعاً وقد يستعملون علامة التأنيث لتدل على الجمع. وهذا ما تفعله اللغة التركيّة ولغة البشتو. ففي العهد العثماني كان مجلس النواب يُسمَّى باللغة التركيّة " مجلس المبعوثان" أي المبعوثين؛ وكانت السلطة الحاكمة في أفغانستان تُسمى بالبشتوية "طالبان"، أي الطلاب.

ب ـ **تشابه بين العناصر المتقابلة في اللغتَين**، وسواء أكان هذا التشابه على المستوى الصوتيّ، أو الصرفيّ، أو النحويّ، أو الكتابيّ، أو الدلاليّ. فإذا كانت اللغة الفارسيّة، مثلاً، تستخدم الخط العربي في كتابتها ، فينبغي حصر الحروف المتماثلة في اللغتَين ذات القيمة الصوتيَّة الواحدة من جهة ، ومن جهة ثانية تحديد الحروف العربيَّة التي تستخدم بالفارسيّة ولها قيمة صوتيّة فيها مختلفة عن قيمتها بالعربيّة ، وذلك لتوقُّع الصعوبات التي تواجه الطلاب الناطقين بالفارسيَّة لدى تعلُّمهم العربيَّة.

ج ـ **اختلاف بين العناصر المتقابلة في اللغتَين**. فإذا كانت الجملة ، مثلاً تتألَّف في كلتا اللغتَين من فاعل وفعل ومفعول، ولكنَّ النَظْم النحويّ يختلف في اللغتَين، كما لو كانت لغة الطالب الأم ترتّب أجزاء الجملة على الشكل التالي: مفعول فاعل فعل؛ واللغة العربيّة التي يتعلّمها ترتب تلك الأجزاء عادة على الشكل:

فعل فاعل مفعول، فإنَّ الطالب قد يخطئ في ترتيب هذه الأجزاء عندما يتكلَّم باللغة العربية، فيقدّم المفعول به على الفعل، فيقول مثلاً: *الكتاب أنا أخذتُ*.

(2) تحليل الأخطاء: وتقوم الطريقة الثانية التي يستخدمها اللغويّون في توقُّع الأخطاء لدى المتعلِّمين على إجراء مسح للأخطاء الشائعة بين متعلِّمي اللغة الثانية في الكلام أو الكتابة. فيتولّى الباحث، مثلاً، جرد الأخطاء في إنشاءات الطلاب في مستوىً دراسيٍّ معيَّن، ثمَّ وصفها لسانيّاً، ثمَّ تصنيفها، ثم تحليلها، من أجل الوقوف إحصائيّاً على الأخطاء ذات التردُّد العالي التي يشترك فيها كثير من الطلاب بحيث تكون نتائج التحليل مؤشِّراً للصعوبات التي سيواجهها الطالب الجديد في تعلُّم اللغة الثانية، وتُستخدَم هذه الطريقة بوصفها وسيلة تكميليّة للطريقة الأولى بهدف تحديد الصعوبات المتوقَّعة.

وهكذا يعمل واضعو المنهج، ومؤلِّفو الكُتب المدرسيَّة، ومدرِّسو اللغة الثانية على تخصيص وقتٍ أطول وتمارين أكثر للعناصر اللغويّة التي تشكّل الصعوبات المتوقَّعة.

ويعتمد تصنيف الأخطاء على المدرسة اللسانيّة التي ينتمي إليها الباحث أو على طبيعة الأخطاء التي يقترفها المتعلِّمون. ففي بحث يجري حاليا في هولندة على أخطاء الطلاب الذين يتعلَّمون الفرنسيَّة، وجدنا أنَّ الباحثين يصنِّفون هذه الأخطاء إلى خمسة أقسام: أخطاء صرفيّة، وأخطاء مفرداتيّة، وأخطاء نحويّة (تتعلَّق بنظم الجملة)، وأخطاء صوتيّة، وأخطاء براغماتيّة (تتعلق بكيفيّة استعمال الناطقين للغة في حالات الخطاب الفعليّ). وقد يُقسّم كلُّ قسم إلى عدَّة فروع؛ فقسم الأخطاء الصرفيَّة، مثلاً، يقسّم إلى أخطاء صرفيَّة صوتيَّة، وأخطاء صرفيَّة مفرداتيَّة (identification des erreurs: 1-12). وفي بحث آخر يجري في مدينة الحسيمة في المغرب على أخطاء الطلاب الذين يتعلَّمون الفرنسيَّة، وجدنا أنَّ الباحثين يصنِّفون الأخطاء إلى سبعة أقسام هي: الأخطاء الصرفيَّة- النحويَّة، أخطاء التذكير والتأنيث، أخطاء موقع الصفة من الموصوف، أخطاء ناتجة عن الاختلاف بين

الكلام والكتابة، أخطاء في قواعد الكتابة، أخطاء في التصريف، أخطاء في استعمال أدوات العطف، وما إلى ذلك.

مصادر الأخطاء وأسبابها: حتّى أواخر الستينيّات من القرن الماضي، كان الرأي السائد أنَّ أخطاء الطلاب في تعلُّم اللغة الثانية ناتجة بصورةٍ رئيسةٍ من تأثير اللغة الأُمّ على اللغة الثانية، ولكنَّ البحوث التي أجراها اللغويّون بعد ذلك أظهرت أن ليس جميع الأخطاء التي يقترفها المتعلِّم عائدة لذلك السبب، وإنّما هنالك عدة أسباب، أهمها :

1) **تأثير اللغة الأم على اللغة الثانية**، مثال ذلك الطالب الفرنسيّ الذي يتعلّم اللغة العربية فيقول "عندي جوع " بدلا من " أنا جوعان " لأنّ التعبير الفرنسي: J'ai faim

2) **محاولة المتعلّم التحدّث باللغة الثانية على الرغم من قلة تمكُّنه منها** فيحاول تكوين عبارات جديدة على سبيل تعميم ما تعلَّمه في السابق أو القياس عليه، أو الحذف، أو التعويض، أو إعادة التركيب، تماماً كما يخطئ الطفل العربي الذي يتعلّم لغته الأم فيؤنث "أسود" على "أسودة" قياساً على " صغير- صغيرة كبير- كبيرة، إلخ"

3) ولأنَّ اللغة نظام تواصليّ لا ينحصر في نظامها الصوتي فحسب، وإنَّما يشتمل على عناصر تواصليّة من خارج اللغة، **فإنَّ الطالب قد يقترف خطأً تواصليّاً** بسبب التعلُّم الناقص، فيستعمل العبارة الصحيحة، مثلاً، في غير سياقها أو مقامها، أو يستعمل تنغيماً مغايراً للمعنى، وهكذا.

4) **أسباب شخصيَّة تتعلَّق بالمتعلّم**، مثل الإعياء أو الارتباك أو ما إلى ذلك.

(documentation: Mackey, 1965: , planes y programas: 1, Centre de (4, Duran:7

ويردُّ بعضهم الأخطاء التي يقترفها الطفل المغربيّ في المدرسة الابتدائيّة في مجال استخدام الألفاظ، إلى خمسة أسباب رئيسة هي:

1ـ **القياس الفاسد**، حين يقوم الطفل، مثلاً، بتأنيث "فعلان" على "فعلانة"، كما في اللهجة العاميّة، فيقول "جوعانة"، في حين أنَّ مؤنَّث "فعلان" بالعربية الفصحى هو "فَعلى" إلا في ألفاظ محفوظة.

2ـ **العدوى المعجميَّة**، عندما يستعمل الطفل لفظاً مكانَ آخر لتشابه بينهما ومن الأمثلة على ذلك ما كتبه أحد الأطفال: " الروائح { الزاهية } ويقصد الزكية.

3ـ **الاختراع**، حينما يخترع المتعلِّم لفظاً للتعبير عن معنى، ومن أمثلة ذلك الطفل الذي أراد أن يكتب عن الطربوش فقال "قبّعة حمراء"

4ـ **التعميم**، عندما يعمِّم الطفل قاعدةً صرفيَّةً أو نحويَّةً، فيستعمل، مثلاً "الشتاء" للتعبير عن المطر.

5ـ **التصويب**، عندما يحاول الطفل اجتناب خطأ فيقع فيما هو أشدّ منه، مثل : لا يبالي الفلاح بالمضرّات، ويقصد المشقات، فجمع مضرة جمعاً سالماً {الصوري، 2002: 182.178}

التحوُّل اللغويّ: يعني "التحوُّل اللغويّ" تحوّل الفرد، أثناء الكلام من لغةٍ إلى أخرى أو من اللغة الفصيحة إلى اللغة العاميّة أو بالعكس، أو المراوحة بينهما في حديثه. ويحصل هذا التحوُّل لدى الشخص ثنائي اللغة بصورة شعوريَّة لغايةٍ من الغايات، أو بصورة لا شعوريّة كما لو يستعمل مخاطبه اللغة الثانية، مثلاً، فيتحول إليها المتكلِّم دون أن يقصد ذلك. ويستعمِل التحول اللغويّ الأشخاص ثنائيّو اللغة أو المجموعات البشريّة ثنائية اللغة. ويقصد بالشخص ثنائي اللغة ذلك الفرد الذي يستطيع أن يتفاهم ـ إلى حدٍّ ما ـ بلغةٍ ثانيةٍ إضافةً إلى لغته الأُمّ. (Skiba,1997: 1)

وأوَّل من أشار إلى ظاهرة التحوُّل اللغويّ من اللسانيِّين الغربيِّين هو فاينرايش سنة 1953 في كتابه "**اللغات في تماس**" (Weinreich, 1953)، ثم توالت الكتابات في الموضوع.

النظرة إلى التحوُّل اللغويّ: ينظر معظم الناطقين أحاديّي اللغة وبعض ثنائيّي اللغة إلى التحوُّل اللغويّ نظرةً سلبية. فغالباً ما يعدّونه أسلوباً غير صحيح في الكلام

ودليلاً على فقر لغويّ، وضعف في التعبير، أو نتيجة عدم التمكن من أيٍّ من اللغتَين. ومع ذلك فإنَّ ظاهرة التحوُّل اللغويّ ظاهرةٌ عامةٌ بين ثنائيّ اللغة ليس في البلاد العربيّة فحسب، وإنّما في جميع أنحاء العالم كذلك. (Hammink, 2000: 1) (Crystal 1987)

ولكنَّ الباحثين اللسانيّين ينظرون إلى التحوُّل اللغويّ نظرةً موضوعيَّةً ويقدِّمون عدداً من الأسباب والدوافع التي تجعل من الفرد ثنائيّ اللغة يطرِّز كلامه بكلمات أو عبارات من اللغة الثانية.

أسباب التحوُّل اللغويّ ودوافعه: وفي طليعة هذه الأسباب والدوافع ما يأتي:

1) يمثِّل سلوك التحوُّل اللغويّ محاولةً من قبل بعض الأطفال للتأقلم مع القدرات اللغويّة التي يتمتَّع بها مخاطبوهم من الأطفال الآخرين، أو التكيُّف مع مجموعة من ثنائيّي اللغة، حتّى إنَّ بعض الأطفال الذين لا يميلون إلى استخدام التحوُّل اللغويّ يضطرون إلى استخدامِ نوعٍ بسيطٍ من التحوُّل اللغويّ، كإضافةِ كلمةٍ هنا وكلمةٍ هناك من اللغة الثانية في حديثهم، ليكونوا مقبولين من طرف الأطفال الآخرين ثنائيّي اللغة الذين يستخدمون التحوُّل اللغويّ بكثافة في أحاديثهم.

2) يعكس التحوُّل اللغويّ، أحياناً، رغبة المتكلِّم في التكيُّف مع القابليّات اللغويّة لمخاطبه، وهذا ما يلجأ إليه بعض معلّمي اللغة الأجنبيَّة الذين يستخدمون بعض العناصر من لغة الطلاب لمساعدتهم على فهم اللغة الأجنبيّة، وكذلك بعض أساتذة الطبّ والعلوم التطبيقيَّة الذين يلقون دروسهم بلغةٍ أجنبيَّةٍ في الجامعات العربيّة.

3) يتحوَّل المتكلِّم إلى اللغة الأُخرى لتأكيد نقطة معيَّنة في حديثه أو لاستعمال تعبير جاهز معروف لدى مخاطبه.

4) عدم قدرة الشخص على التعبير بصورةٍ كاملةٍ في لغةٍ واحدة، فيتحوَّل إلى اللغة الأُخرى ليداري هذا العجز. ويغلب أن يحدث هذا النوع من التحوُّل اللغويّ عندما يكون الشخص منزعجاً أو مرهقاً أو مشوَّش الذهن.

5) يمكن أن يلجأ المتكلِّم إلى التحوُّل اللغويّ عندما يريد أن لا يفهمه سوى مخاطبه. ومثال ذلك عندما تتحدَّث تلميذةٌ مع زميلةٍ ثنائيّةِ اللغة في غرفتها وتدخل أُمّها أُحاديَّة اللغة لشأن من شؤونها، فتتحوَّل الفتاة إلى اللغة الثانية التي تجهلها أُمّها.

6) يمكن أن يُستخدَم التحوُّل اللغويّ كوسيلةٍ لسانيَّةٍ اجتماعيَّةٍ للتعبير عن موقف معيَّن، مثل التعبير عن تعاطفه مع فئةٍ لسانيَّةٍ معيّنة، أو التعبير عن انتماء المتكلِّم لشريحةٍ اجتماعيَّةٍ معيَّنةٍ أو تضامنه معها، أو للإعلان عن الانتماء إلى ثقافةٍ معيَّنةٍ، أو إشعار المخاطبين بإلمامه بتلك الثقافة أو لغتها. (Alvarez-Caccamo, 1990: 1-2)

7) قد يستعمل معلِّم اللغة الأجنبيّة التحوُّل اللغويّ مع الطلاب المبتدئين في تعلُّم لغةٍ أجنبيَّةٍ لمساعدتهم على فهم المادَّة اللغويَّة أو في إعطاء التعليمات أو الشروح اللازمة للتمارين. ويختار المدرِّس المتمرِّس الأوقات المناسبة للتحوُّل إلى اللغة الأُمّ مثلاً عندما يشعر الطلاب بالإعياء جراء استعمال اللغة الأجنبيّة، أو عندما يريد المدرس أن يثني على أحد الطلاب أو يؤنبّه.

كما قد يستخدم الطلاب المتقدِّمون في تعلُّم اللغة الأجنبيَّة عندما يدرسون نصّاً بتلك اللغة ويقدِّمون عنه تقريراً أو ملخَّصا بلغتهم الأُمّ أو بالعكس. وهذه الطريقة التعليميّة تساعد الطلاب على تنمية قدراتهم اللسانيّة وتمكِّنهم من اختيار اللغة المناسبة للموقف والمقام المناسبين، وتمنحهم القدرة على المبادرة والإبداع وتجنبهم أن يكونوا مجرَّد مقلِّدين للناطقين باللغة الأجنبيَّة (Cook 19991).

ولكنَّ بعض اللغويّين يرون أنَّ الصغار والكبار من ثنائيّي اللغة يمارسون التحوُّل اللغويّ منذ نعومة أظفارهم. ويبدو أنَّه متجذِّر في نموهم النفسيّ، ويعكس ظروف نشأتهم اللغويّة أكثر من كونه وسيلة اجتماعيّة يستخدمونها لإظهار تعاطفهم مع فئةٍ معيَّنة من الناس أو ما إلى ذلك.(Hammink,2000). ويلاحظ سيلسو الفيرز كاكامو)، في بحثه الذي أجراه في مدينة كاليزا في إسبانيا على عينة من ثنائيّي اللغة الذين يمارسون التحوُّل اللغويّ في محادثاتهم، أنَّ الدوافع اللسانيَّة والاجتماعيَّة المتوخّاة من التحوُّل اللغويّ تبدو أحياناً واضحة، وأحياناً يبدو التحوُّل

اللغويّ لا معنى له ولا دافع له وليس مقصوداً. ويخلص كاكامو إلى أنَّ ما يعتبره اللغويّ إشارات ذات دلالة قد لا يُعتبَر إشاراتٍ تواصليَّةً بالنسبة للمتكلِّم، إذ توجد أحياناً إكراهات مقاميَّة أواستطراديَّة، وليست لسانيَّة ولا تركيبيَّة، تتحكَّم في حدوث التحوُّل اللغويّ (Caccamo,1990: 9)

أنواع التحوُّل اللغويّ: يمكن أن يحصل التحوُّل اللغويّ على عدّة أوجه، أهمها:

1) **الاقتراض**: ونعني به استعمال كلمة من اللغة الأُخرى وتكييفها للُّغة التي يتحدّث بها الفرد. وغالباً ما تكون هذه الكلمة مفقودة في اللغة الأُولى أو يجهل المتكلّم وجودها. وأضرب مثلاً لذلك بجملةٍ سمعتُها من أحد الزملاء الذي قال:

"يبقى الموظَّف سنةً واحدة بصورة مؤقَّتة قبل ال integration (أي الإدماج).

2) **التحوّل اللغويّ بين الجمل**: ويرمي هذا النوع من التحوُّل إلى تأكيدِ مسألةٍ أو نقطةٍ معيّنة، فيعيد المتكلِّم معنى جملته باللغة الأُخرى مزيداً في إفهام المخاطب أو أحد المشاركين، أو عندما يروي المتحدِّث كلام غيره حرفيّاً باللغة الأُخرى.

مثلاً: قال لي المدير : "Ne vous inquietez pas"

3) **التحوّل اللغويّ داخل الجملة**: ويجري هذا النوع من التحوُّل اللغويّ داخل الجملة الواحدة، أي على مستوى التعابير أو التراكيب المكوّنة لها، بل حتّى على مستوى المفردات إذا لم تخضع لتكييفات صوتيّة أو صرفيّة. مثلا : Mon argent في جيب بابا.

وهذا النوع من التحوُّل اللغويّ هو الذي يحظى باهتمام الباحثين اللسانيِّين لأنَّه أكثر الأنواع تعقيداً، ويتطلَّب من المتكلِّم مهارةَ امتلاك اللغتين واستعمال نظميَهما في آنٍ واحد. ولا يستخدمه عادةً إلا ثنائيّو اللغة المتوازنون، أو المتمكِّنون من اللغتَين. أمّا الأطفال أو ثنائيّو اللغة الذين يميلون إلى استعمال إحدى اللغتَين أكثر من الأُخرى، فإنّهم يستخدمون الأنواع الأُخرى من التحوُّل اللغويّ كالاقتراض الذي ينصبُّ على المفردات أو التحوُّل بين الجمل، لأنَّها لا تتطلَّب مهاراتٍ لغويّةً عاليةً ولا تحكُّماً عالياً في نظامَي اللغتَين (Poplack,1980).

ويضيف هامنك (Hammink, 2002:2) نوعاً رابعاً من التحوّل اللغويّ يضعه بعد النوع الأوّل (أي الاقتراض) من حيث الصعوبة، ويسمّيه "المحاكاة" ويقصد بذلك أيّة ترجمة حرفية لعبارةٍ كاملةٍ من اللغة الأُخرى إلى لغة الحديث. ويضرب مثلاً لذلك بالعبارة التالية من اللغة الإسبانيّة السائدة بين الأمريكيّين من أصول مكسيكية في ولاية تكساس حيث أجرى الأستاذ هامنك بحثه، والعبارة هي:

Le voy a llamr para tràs.

ويقول إنَّها ترجمةٌ حرفيّةٌ للعبارة الإنجليزيّة:

I'm going to call him back.

وإذا كانت هذه العبارة غير صحيحة بالإسبانية فإنَّنا لا نعدّ هذا الاستعمال من أنواع التحوّل اللغويّ، وإنّما من أنواع التداخل اللغويّ الذي يؤدّي إلى الخطأ بسبب تأثير لغة في أخرى، كما ألمحنا إلى ذلك في تعريف التداخل اللغويّ في مطلع هذه الدراسة.

مستويات التحوُّل اللغويّ: يرى ميلروي (Milroy, 1987:185) أنَّ هنالك مستويات أو درجات متفاوتة من التحوّل اللغويّ تتوقَّف على مكانة المخاطب ونوعيّة المكان، فالتحوُّل اللغويّ يختلف من حيث النوع والكثافة والاتّجاه تبعاً لعلاقة المتكلّم بالمُخاطَب: فرد من أفراد العائلة، أو صديق، أو زميل عمل، أو رئيس وكذلك تبعاً للمكان: المنزل، أو الدائرة، أو مكان العبادة. فلكلّ لغة قيمةٌ اجتماعيّةٌ مختلفة، والمتكلّم يختار اللغة التي تناسب المخاطب والمكان ويتحوَّل إليها.

ومن ناحيةٍ أُخرى، فإنَّ مقدار المادّة الكلاميَّة التي يحصل فيها التحوُّل اللغويّ يختلف كذلك طبقاً لسنّ المتكلّم، فالأطفال ثنائيّو اللغة الذين هم تحت سنِّ التاسعة يفضّلون التحوّل اللغويّ المفرداتيّ (عادة الأسماء والصفات)، وكلّما كبروا أخذوا في ممارسة التحوّل اللغويّ الذي يشتمل على تعبيرات وعبارات.

قيود على التحوّل اللغويّ: توصَّلت بوبلاك (Poplack,1980) إلى رصد قيدَين على التحوُّل اللغويّ لكي يكون الكلام مفهوماً لثنائيّ اللغة ويؤدِّي التحوُّل اللغويّ وظيفته. ويساعد هذان القيدان على التنبُّؤ بالنقاط أو المواقع التي يتمّ عندها التحوُّل اللغويّ، وهما:

1) **القيد الصرفيّ**: لا يجري التحوُّل اللغويّ داخل الكلمة الواحدة، فلا يمكن، مثلا، أن يكون الاسم من لغةٍ وعلامة جمعه الملحق به من لغة أُخرى. فلا يقول ثنائي اللغة، مثلا، آنجنيرون، جمعا لكلمة ingénieur .

2) **القيد النحويّ (أو قيد التعادل)**: وطبقاً لهذا القيد ينبغي أن يقع التحوّل اللغويّ في نقطة بحيث لا يؤدّي إلى خرق قواعد أيٍّ من اللغتَين. أي أن التحوُّل اللغويّ يقع في نقطةٍ يُحترَم قبلها وبعدها نظام ترتيب أجزاء الجملة في اللغتَين. فمثلاً:

- أخبرتُهُ elle est partie.

ففي هذه الجملة تمَّت مراعاة قواعد اللغتَين العربيَّة والفرنسيَّة.

والمثل الذي يعطيه كوك (Cook,1991) هو عدم احتمال ورود هاتَين العبارتَين:

- a car americaine
- une American voiture

لأنهما يخرقان قواعد اللغتَين الفرنسيَّة والإنجليزيَّة من حيث ترتيب الصفة والموصوف في الجملة. ولكنَّ العبارة التالية ممكنة:

J'ai acheté an American car.

لأنَّ نظام الجملة في اللغتَين الإنجليزيّة والفرنسيّة يقتضي أن يأتي المفعول به بعد الفعل.

الفرق بين التداخل اللغويّ والتحوّل اللغويّ: يرى سكيبا Skiba أنَّ التحوُّل اللغويّ يُبقي اللغتَين منفصلتَين لا تداخل بينهما. فالطفل يبدأ جملته بعبارة من اللغة الأُولى وينهيها بعبارة من اللغة الثانية، ولا تداخل بين العبارتين.

ولكنَّنا نرى أنَّ التحوُّل اللغويّ هو وجه من وجوه التداخل اللغويّ. فالمتكلِّم ينتقل من لغةٍ إلى أُخرى بتأثير هذه اللغة الأُخرى، كما قد تنتقل عناصر، صوتيَّة أو نحويَّة، من لغة الأُمّ إلى اللغة الثانية أو بالعكس أثناء كلامه، حتّى لو كانت العبارتَين منفصلتَين تماماً. ولهذا فإنَّ التحوُّل اللغويّ قد لا ينجو من التداخل اللغويّ.

خلاصة واستنتاجات: إنَّ التداخل اللغويّ هو تأثير لغة (أو لهجة) في لغة أخرى حين يتكلَّمها الفرد، أمّا التحول اللغوي فهو انتقال الفرد في حديثه من لغة (أو

لهجة) إلى أُخرى. ويتمّ كلاهما بصورة شعوريَّة أو لا شعوريَّة. والتداخل اللغويّ مصطلح عامّ يضم أنماطاً كثيرةً من التأثُّرات والتأثيرات التي تجري بين اللغات عندما تكون في تماس، ولهذا يمكن أن ننظر إلى التحوُّل اللغوي بوصفه وجهاً من وجوه التداخل اللغويّ.

ولا شكَّ أنَّ دراسة ظاهرتَي التداخل اللغويّ والتحوُّل اللغويّ الشائعتَين في البلاد العربيَّة ومعرفة أسبابهما وأنواعهما وتحديد حالات وقوعهما، ستساعدنا كثيراً على تحسين طرائق تدريس اللغة العربيّة الفصيحة لأبنائنا ولغير الناطقين بها، كما تساعدنا على تطوير طرائق تدريس اللغات الأجنبيَّة لأبنائنا.

ملحق

استبيان لقياس نظرة الناس إلى التحوّل اللغويّ

اختر إحدى الإجابات الثلاث، وضع تحتها علامة / : موافق، غير موافق، لا أدري

1) ينمّ خلط العربيّة بالفرنسيّة عن روح المودة والصداقة تجاه الآخر
2) أشعر بالانزعاج عندما أسمع بعضهم يخلط العربية بالفرنسية خلال الحديث
3) يخلط بعضهم العربية بالفرنسيّة في الحديث لأنه لا يجيد العربية ولا الفرنسية
4) من السهولة فهم كلام الشخص الذي يخلط العربية بالفرنسية
5) كثيراً ما أستعمل العربية والفرنسية في الجملة الواحدة.

- بأي لغة يتحدّث أهلك في المنزل؟ بالعربية بالفرنسية بالعربية والفرنسية

(مقتبس من هامنك Hammink)

المصادر والمراجع:

-Celso Alvarez-Caccamo (1990) Rethinking conversational code- switching: codes, speech varieties, and contextualization, in Proceedings of the Sixteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society. Berkeley: Berkeley Linguistic Socity. Pp. 3-16.

- Centre de documentation pedagogique, La pédagogie de l erreur. http://62.251.153.43/rep/partinqriat/part3.htm

-Corder, S.P. (1975) Error Aanlysis,I nterlanguage, and second language acquisition. Language Teaching and Linguistic Abstract,8, 201-218.

-Cook, V. (1989) "Reciprocal Language Teaching: Another Alternative", Modern English Teacher, 16, ¾, 48-53, as in Skiba.

Cook, V. (1991). Second Language Learning and Language Teaching. Edward Arnold/Hodder Headline Group: Melbourne, as in Skiba.

-Crystal,D.(1987). The Cambridg Encyclopedia of Language. Cambridge University Press: Cambridge
-Duran, Luisa. "Toward a better understanding of code switching and interlanguage in bilinguality: implications for bilingual instruction", in Journal of Educational Issues of Language Minority Students, 14, http://www.ncbe.gwu.edu/miscupubs/jeilms/vol14/duran.htm
-Goti, di Danielle. « Pratique de la lecture : le cas des langues voisines » cite : http://www.club.it/culture/danielle.goti/corpo.tx.goti.html
-Hammink,Juliamme E. (2000) " A comparison of the code switching behavior and knowledge of Adults and children" in
http://hanninkj.cafeprogressive.com/CS-paper.htm
-identification des erreurs, cite:
http://bach.arts.kuleuven.ac.be/lancom/Erreurs.htm
-MacKey, William Francis1965) language Teaching Analysis London: Longman.
Milroy, L. (1987). Observing & Analysing Natural Languages: A Critical Account of Sociolinguistic Method. Blackwell Publishers: Oxford.
Poplack,S. (1980) "Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en espanol: Toward a typology of code switching" Linguistics, 18, pp. 581-618
-Skiba, Richard. (1997) "Code switching as a countenance of Language Interference" in: http://www.aitech.ac.jp/-iteslj/Articles/Skiba-CodeSwitching.html
-Skinner, B.F.(1957). Verbal Behaviour. Appleton-Century-Grofts: New York.
-Weinreich, Uriel (1953) Languages in Contact .The Hague: Mouton.
ـــ الصوري، عباس {2002}. في بيداغوجية اللغة العربية: الرصيد المعجمي الحي. الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
ـــ القاسمي، علي (1979). اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين باللغات الأخرى. الرياض: جامعة الرياض.