L'enseignement du français aux arabophones : quelques réflexions sur les phénomènes d'interférence [1]

تدريس اللغة الفرنسية للناطقين بالعربية : بعض الآراء حول ظاهرة التداخل اللغوي [2]

تأليف : Pierre VAN DEN HEUVEL

ترجمة : د. الناصر عبدالحميد يونس –كلية اللغات – قسم اللغة الفرنسية

يواجه تعليم لغة أجنبية صعوبات خاصة تتنوع حسب التراكيب اللغوية للغة الأم للمتعلم. و على الرغم من أن ذلك قد يكون بديهيا و لم تبدأ الدراسات المتعلقة بتدريس اللغة الفرنسية للبريطانيين و البلجيكيين و الألمان و الإيطاليين و الأسبان و اليونانيين لم تبدأ إلا حديثا. إن هذه الدراسات ، و التي تحتوي على صعوبات صوتية و معجمية و صرفية و نسقية ، قد غيرت فعلا في طرق التدريس و في الكتب المدرسية المستخدمة في كل بلد.

أين نحن من تدريس اللغة الفرنسية للناطقين بالعربية ؟ إن الصعوبات الخاصة بتدريس اللغة الفرنسية للناطقين بالعربية لم تكن إلىالآن مادة لأية دراسة منظمة و كاملة ، و قد أخذت الآنسة جوينو GOUINEAU بتونس ذلك بعين الاعتبار عندما أصدرت الكراستين المتعلقتين بالتمارين العملية. و قد كلفت وزارة الدولة للتعليم القومي مدرسا للغة فرنسية بإعداد كراسة بهذا الموضوع لأساتذة اللغة الفرنسية في أكتوبر سنة 1965[3] .

لم هذا القلق ؟ إن هذا الأمر لا يتعلق بتدريس اللغة العربية لكل المدرسين الأجانب المقيمين في تونس ، و مع ذلك فالمدرس الذي يقول " أنا مدرس لغة فرنسية و اللغة العربية لا تهمني " فهو خاطئ . إننا نتعامل كل يوم مع تلاميذ ناطقين بالعربية لا يستخدمون الفرنسية في أغلب الأحيان إلا في الفصل.

يبدو لنا بديهيا استحالة إقصاء لغة التلميذ الأولى (اللغة الأم) كليا عند تدريس لغة أخرى حية لأن هذه اللغة تتكون من آليات تظهر عند التعبير الشفوي أو الكتابي و تفرض نفسها في أغلب الأحيان بطريقة تلقائية على هيئة انعكاسات.

فإذا كانت بنية اللغتين متشابهة فإن العادات اللغوية تنتقل و عندها تساعد هذه الآليات على التعبير : أمثلة لهذا التوازي : أسماء الإشارة و الأسماء : السكر Le sucre القطران Le goudron

و عندما تكون بنية اللغة الأم مختلفة عن بنية اللغة الأجنبية ، فإن التلميذ يقوم بعملية نقل بنية أجنبية و ترجمتها للفرنسية ،

---

[1] - VAN DEN HEUVEL (Pierre), Revue pédagogique, Tunis, 1967, pp 43 – 50

- VAN DEN HEUVEL (Pierre) - المجلة التربوية ، تونس ، 1967 ، ص ص 43 – 50

[2]– لقد اعتمدنا عند ترجمة هذا البحث بصفة رئيسية على قاموس د. عبد السلام المسدي " قاموس اللسانيات " ، الدار العربية للكتاب ، تونس ، 1984، 250 ص

[3]– قد يتبادر إلى ذهن القارئ أن محتوى هذا البحث قد عفا عليه الزمن و ذلك لأنه كتب في بداية النصف الثاني من القرن الماضي. في الحقيقة ، يدور موضوع المقال حول موضوع مهم يدخل في إطار علم اللغة المقارن. لقد أدى تطور مجال علم اللغة التطبيقي إلى وضع بعض أهداف علم اللغة المقارن موضع تساؤل في حين بقيت و زالت بعض معطياته مواضيع بحث إلى يومنا هذا و خاصة تلك التي تهتم بالعمليات الذهنية التي يقوم بها الفرد أثناء تعلم لغة أجنبية. يركز كاتب المقال الذي نقوم بترجمته على عملية التداخل اللغوي التي تحدث بين لغة الأم و اللغة الأجنبية.

بتعبير آخر ، يقوم التلميذ بعملية نقل سلبية و هذا ما نسميه بظاهرة التداخل : أمثلة : الضمير العيني الذي يتبع الاسم الموصول ، الجنس (une arbre) [4]

و نأخذ ، عند التدريس ، بعين الإعتبار الصعوبات الملازمة للغة الفرنسية بعين الاعتبار (قواعد التطابق في مصدر المفعولية مثلا)، بالإضافة لذلك ، هناك صعوبات أخرى لا نستطيع ملاحظتها إلا بعد سنوات من التدريس بتونس ، و التي يحاول الأساتذة التغلب عليها كل بطريقته الخاصة و تكون هذه الصعوبات ، للناطقين بالعربية ، حواجز حقيقية أمام تعلم اللغة الفرنسية.

و من الممكن أن تكون دراسة هذه الصعوبات مفيدة لأنها تسمح بتصور تعلم يناسب الصعوبات الخاصة بتلاميذنا. إن وضع طريقة التعلم هو عبارة عن عملية تنسيق و تجميع تهدف إلى زيادة الفعالية و إقصاء ما هو زائد ، و في هذا السياق من الممكن التطرق إلى قوانين الاقتصاد التي قد تفيدنا في التعليم. إن قوانين الاقتصاد تحكم التعليم أيضا : فهي تحدد المعارف وتعمل طبقا للضرورات و تقوم بعملية مراقبة لما هو معروف و تثبيت سريع للشيء السهل و تؤكد على ما هو صعب و تثري معلومات التلميذ بطريقة متدرجة. إنها عملية توازن و تقدير. و يتطلب العمل طريقة دقيقة لا تكون فعالة إلا إذا اعتمد الجزء الكبير منها على معايير الأخطاء. إن اكتشاف صعوبة اللغة الفرنسية يأتي عن طريق الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ و التي يعود العديد منها إلى اللغة الأم. إن منهج قواعد اللغة الإنجليزية الموجه إلى الناطقين بالإنجليزية لا يذكر الفوارق بين استعمال " to want " و " to should " " to will " و لكن يحتل تعليم هذه الأفعال جزءا كبيرا في كتب مدرسية للفرنسيين. نجد الشيء نفس في اللغة الألمانية " müssen " mögen " dürfen " solle " . هل يسهل استعمال الأفعال مثل savoir و connaître " يعرف " بطريقة سليمة على شاب عربي اللسان لا يملك في اللغة العامية إلا فعلا واحدا للتعبير عن المفهومية ؟

و بحثنا أخيرا عن العلاج و وجدنا أن عرضه قد يتجاوز إطار هذا العمل ، لذلك سنكتفي بعرض بعض الإشارات (إلا فيما يتعلق بالصوتيات). فهدفنا هو جعل الناس يشعرون بالمشكلة الذي نواجهها يوميا.

1 – علم الأصوات (الصوتيات)

يوجد في اللغة العربية 28 حرفا ساكنا و 3 حروف متحركة.

الأصوات الساكنة :

إن الحروف الساكنة p ، r (الملثوغة) و h و v غير موجودة في اللغة العربية gu (موجودة في اللغة العامية.) فالتلاميذ يخلطون أحيانا بين p و b .

الأصوات المتحركة : أ A أو ou إ i

[4]– يقوم التلميذ بعملية نقل سلبية عندما يعتبر كلمة arbre مؤنثة و هي تعني شجرة التي هي مؤنثة في اللغة العربية في حين نجدها مذكر في اللغة الفرنسية un arbre

يمكن للحروف المتحركة العربية " a – i – ou " أن تكون قصيرة أو طويلة (يتنوع نطق حرف " a" في العامية و غالبا ما يكون لها قيمة " e" مفتوحة. فالنظام الصوتي للغة العربية الفصحى تنقصه الأصوات الآتية " e" مفتوحة ، eu ، o ، ou (حرف o المفتوح موجود في اللغة العربية العامية)

تقع الأخطاء البالغة الأهمية و المتكررة عند نطق هذه الحروف الغائبة ؛ فالصوت (o) المغلق يصبح مفتوحا عند النطق (pauvre) . تظهر أخطاء مهمة أخرى عند الإملاء مصدرها خلط بين e مغلقة و i و u

e fermé et i diriger dériger
i a u = puis > pouis, minuscule > miniscule, il distribue > il distribit
diminuer > diminouer ou déminiyer, discuter > duscuter
contribuer > contribiyer, municipalité > minicipalité
la sueur > la sieur, le bureau > le bireau, indistriel > industriel الخ

الأصوات المتحركة الأنفية

لا توجد في اللغة العربية أصوات متحركة أنفية لذا يأتي الخلط غالبا بين الأصوات on و en / an في النطق و الكتابة penser > ponser, lent > lont ou long, en > on ou ont, dont > dans, quand > qu' on الخ .

Les femmes en bourraient les couffins. تصبح Les femmes ont bourré les couffins [5]

إذ نلاحظ أن عدم القدرة على التمييز السمعي يمكن أن يؤدي إلى أخطاء نحوية، ، لهذا على الأستاذ أن يتفهم الموضوع و يعطيه أهمية بالغة. إن التلميذ الذي يكتب :

La cage dont laquelle on a enfermé l'oiseau.	القفص الذي حبسنا فيه العصفور

يرتكب التلميذ خطأ جسيما حسب قواعد اللغة الفرنسية. بالتأكيد إن معلوماته في القواعد غير كافية و لكن الخطأ يقع على المستوى الصوتي : إن التلميذ لا يسمع الفرق بين dans وdont .

كيف نعالج هذه الأخطاء

نكتفي ، في أغلب الأحيان ، لنطق بعض الأصوات ، بعملية شرح جيدة و توضيح و تدريب فسيولوجي قصير : توضيح مكان اللسان و الشفاه لنطق حرف r ملثوغة ، puis – w – jaune – o. إن الأمر يتعلق باكتساب عادات نطقية جديدة. يجب أن

[5]- نظرا لعدم وجود حروف متحركة أنفية يخلط التلميذ بين [ɔ̃] و [ɑ̃] فيكتب ont بدلا من en

تطبق هذه العملية بطريقة منظمة في المرحلة اللغوية المناسبة أي في المدرسة الابتدائية. إن تدريس اللغة الفرنسية (الشفوية) من جديد في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي له فوائد لا نستطيع تقييمها في هذا الميدان.

يجب على المدرس أن يحسن نطق الأصوات لأنه يعتبر نقطة انطلاق للتلميذ : فعليه أن يتكلم ببطء و يحسن النطق موضحا الفرق بين الأصوات المتقاربة ثم يدرب التلاميذ على فهم اللغة الشفوية المنطوقة بشكل عادي. إن صوت المدرس هو الذي يشكل ، لسوء الحظ ، ، طريقة أداء التلميذ في أغلب الأحيان. كذلك ،كثيرا ما يهمل المدرس طريقة نطق المتعلم و بالتالي يتعود هذا الأخير على طريقته هو في إخراج الأصوات لأنه لا يشعر بالأخطاء التي يرتكبها. و علينا أن نسمعه الأصوات و ذلك بمجاورتها لأصوات أخرى مستعينين إن أمكن بجهاز تسجيل.

تعتبر الإملاء تمرينا ممتازا لتصويب الأصوات ، فعملية الانتقال من المستوى الشفوي إلى المستوى الكتابي صعبة بالنسبة لتلاميذنا المتعودين على الكتابة العربية على وجه الخصوص ، و التي تتميز بمطابقة طريقة النطق لطريقة الكتابة.

علينا أن نؤكد باستمرار ، عند القراءة ، على نطق الكلمات بطريقة سليمة آخذين في الاعتبار عملية الربط بين الكلمات و النبرة و عدم تعادل الإيقاعات قبل تعويد التلميذ على القراءة المعبرة ، و ذلك من خلال التدريب السمعي المكثف.

ثانيا – المفردات و التراكيب.

1 – تداخلات ذات نسق عام

إن الكلمات الآتية مؤنثة في اللغة العربية : village (قرية) ، jardin حديقة) ، cimetière (مقبرة) ، mouchoir (منديل) ، (arbre شجرة) ، (légume خضرة)، avion (طائرة) langage (لغة) ، ، cahier كراسة)، minaret(مأذنة) ، état(دولة)، soleil (شمس) الخ .

إن الكلمات الآتية مذكرة في اللغة العربية : lune قمر) (عربية فصحى) ، pays (بلد) ، herbe (حشيش)، radio (مذياع) ، mosquée (جامع) ، clef (مفتاح) ، fenêtre (شباك أو نافذة) الخ.

2 – العدد : الزوج و الجموع

إن بعض الكلمات المحتوية على فكرة " الزوج " في اللغة الفرنسية مفردة في اللغة العربية:

Il porte un soulier noir.	هو يلبس حذاء أسود
Il porte une chaussure noire.	هو يلبس حذاء أسود
Un long vêtement couvre son pied.	يغطي قدميه ثوب طويل

.

تترجم بعض الجموع العربية ، أحيانا ، إلى مفردة في اللغة الفرنسية.

Il a le cheveu noir.	شعره أسود
Il porte un vêtement distingué	يلبس ثوبا متميزا

هناك أسماء أخرى هي جمع في اللغة العربية تقابلها جموع في اللغة الفرنسية :

Les argents que le père gagne.	النقود التي يكسبها الأب

المثنى في اللغة العربية مدغم مع فكرة الجمع ، و حيث أن شكله يدل عليه فإن أخطاء التداخل على هذا المستوى نادرة.

3 – تداخلات على النسق الدلالي

Il est plus grand que moi (âgé).	هو أكبر مني سنا
Il est plus petit que moi (jeune).	هو أصغر مني

ولدت بنتا و هي التي طالما تمنت ولادة صبي

ولدت بنتا و هي التي طالما تمنت ولادة صبي Elle vient d’accoucher d’une fille ; elle qui espérait tant avoir un enfant (garçon).
Mon ami lit au collège Sadiki (faire des études) يدرس صديقي بالمعهد الصادقي
J’ai pris 14 / 20 en composition. أخذت 14 / 20 في الإنشاء (تحصل)

L’amour propre الحب النظيف (الحب الصافي)

تستعمل اللغة العربية في بعض الأحيان كلمة واحدة في الوقت الذي تستعمل فيه اللغة الفرنسية مجموعة من الكلمات :

كثير (ترافق الأفعال)	très - trop – beaucoup
يعرف (عامية)	savoir – connaître
بلد	pays– ville – village – région
حشمة	honte – pudeur - timidité
أقرض – اقترض (نفس المصدر)	prêter , emprunter

4 – الصيغ

إن هذه التداخلات الدلالية تقتصر على مستوى الكلمة المعزولة ، و هي إنها تظهر كذلك على مستوى التعابير و التركيبات اللغوية. إنها تمثل إذا عملية نقل حرفي من لغة إلى لغة أخرى تكون نتيجتها في أغلب الأحيان غير معروفة ويصعب تصويبها.

لنستعرض بعض الأمثلة :

لا تحتوي اللغة العربية إلا على كلمة واحدة " يعمل " للتعبير عن faire, travailler

أضف إلى ذلك أن الفعل " عمل " يستخدم في اللغة العربية أكثر من استعماله في اللغة الفرنسية. نجد في كتابات تلاميذنا :

يعمل مهندسا	Il travaille ingénieur.
يعمل طبيبا	Il fait (le) docteur

هو يعمل هاتفا – رسالة – فندقا – حادثا – عملية – حماما [6]

Il fait un téléphone, une lettre, un hôtel, un accident, une opération, un bain etc.

لكي نقضي على هذا الفعل المستعمل في جميع الحالات ، علينا أن نوضح دائما الفعل. علينا أن نعمل على أن يجد التلميذ الفعل المناسب و حفظه عن طريق إعادة استعماله.

[6] - تنتمي هذه التعابير إلى اللغة العامية و هي في الترجمة الحقيقة : يهاتف ، يكتب رسالة ، يبني فندقا ، يرتكب حادثا ، يجري عملية ، يستحم ، الخ

إن المشكلة تزداد حساسية عند استعمال الفعل المساعد " يفعل (في الفرنسية) " عندما يستعمل هذا الفعل لتكوين جملة على صيغة كناية متعدية إلى مفعولين :

أصعد الأثاث إلى الدور الثالث Je vais monter les meubles au troisième étage.

إن فكرة التعدي إلى مفعولين يعبر عنها في اللغة العربية بالبديل الحركي (الشكل الثاني للشكل الرئيس (هذا : يصعد)

إن الأفعال غير الضمائرية التي تعبر عن الظواهر الجوية غير موجودة في اللغة العربية. تكون إذن ترجمة التلميذ على النحو التالي :

الطقس جميل " Le temps est beau " بدلا من " Il fait beau "
ينزل المطر " La pluie tombe " بدلا من " Il pleut "

لكي نشير إلى السن ، نقول :

عمره 14 سنة بدلا من Il a 14 ans ; il est âgé de 14 ans (أي لديه 14 سنة)

إن هذه الظاهرة يمكن أن تؤثر على تركيبة الجملة. إن فكرة " entendre dire " يعبر عنها في اللغة العربية بفعل واحد وهو " سمع " entendre .

سمعت أن ابنه طرد. J'ai entendu que son fils a été renvoyé بدلا من J' ai entendu dire que son fils a été renvoyé

لا توجد أخطاء نحوية أو إملائية في الأمثلة التي ذكرناها و مع ذلك تعتبر كل الجمل غير سليمة ، حيث إنها تحتوي من الأخطاء ما هو أخطر من الأخطاء الصرفية مثل :

يحل التلاميذ المسائل	Les élèves *résoudent* [7] les problèmes	بدلا من Les élèves résolvent les problèmes

لا تتكون اللغة من القواعد بل من مجموعة التعابير و التراكيب المتنوعة التي يعبر عنها باللاستعمال . يقول أ. A. Roche: " إن الانتقال من لغة إلى أخرى ليس مجرد عملية انتقال لفظي و هو يمكن أن تقوم به آلة و لكنها عملية يترتب على القيام بها تبني طريقة مختلفة في الرؤية و في الإحساس و التي نبدأها بعملية استيعاب لهذه النفسية الجديدة و ذلك بتعلمنا للتراكيب الخاصة باللغة التي نتعلمها " .

[7] - يدل الخط المائل على وجود خطأ لغوي

III – علم التراكيب

1 – الاسم : Le nom

إن حرف البداية الكبير[8] (la majuscule) غير موجود في اللغة العربية و هو سبب نسيانه المتكرر في بداية الجملة و أسماء العلم .

إن موقع الاسم في الجملة العربية ليس محددا بدقة ؛ فالحركة التي تلحق نهاية الاسم هي التي تبين وظيفته بينما نجد أن موقع لاسم هو الذي يحدد وظيفته في اللغة الفرنسية. إذن ، علينا أن نبدأ بتدريس الجمل القصيرة و أمثلة للجمل البسيطة ثم نضيف تدريجيا المكونات التوسيعية (مفعول به ، ضرف أو ضروف... الخ .)

2 – أدوات التعريف و التنكير : L'article

تظهر الصعوبات خصوصا في الأماكن التي تحذف فيها أداة التعريف أو التنكير في اللغة الفرنسية : مثلا [9]

Il est *un* médecin [10]	هو طبيب
beaucoup *des* maisons	كثير من المنازل
Je n'ai pas *de* l'argent	ليس عندي نقود

و أمام أسماء أطراف الجسم :

Je me suis cassé *ma* jambe [11]	كسرت رجلي
Je me suis cassé *mon* bras.	كسرت يدي

[8]– يوجد في اللغات اللاتينية نوعان من الحروف : الحروف الصغيرة و الحروف الكبيرة. الحروف الكبيرة هي تلك التي توضع في بداية الجملة و عند كتابة أسماء العلم.

[9]– في الجمل المذكورة أعلاه تظهر الأداة في استخدام التلميذ و هو الخطأ ، إذ في الاستخدام اللغوي الصحيح لا تظهر الأداة.

[10] يدل الخط المائل على وجود خطأ لغوي -

[11] يدل الخط المائل على وجود خطأ لغوي -

3 – صفة الملكية : L’adjectif possessif

يعتمد جنس صفة الملكية في اللغة العربية على الشخص المالك للشيء (انظر الألمانية ، الإنجليزية) وليس على جنس الشيء المملوك.

Il a perdu son stylo.	أضاع قلمه
Elle a perdu *sa* stylo.	أضاعت قلمها

ترتكب عدة أخطاء تأنيث أو تذكير نتيجة هذه العادة.

4 – حرف الجر : La préposition

يرتكب تلاميذنا أخطاء كثيرة عند استعمال حروف الجر. بينما نجد أن عدد أحرف الجر الموجودة في لغة الحياة اليومية محدود و استعمالها يناسب للمعنى الأول للكلمة ، نجد عدد حروف الجر في اللغة الفرنسية يفوق كثيرا عددها في اللغة العربية و استعمالها في أغلب الأحيان غير منطقي.

J’étends une natte dans le sol. (sur)	أنا أطرح حصيرا في الأرض (أي على)
Il met la bêche au mur (contre)	هو يضع المعزقة في الحائط (أي ضد)
La lettre a été envoyée de son grand – père.(par)	بعثت الرسالة من طرف جده (أي بواسطة)
J’ai acheté du pain avec 28 millimes.	اشتريت خبزا بثمانية و عشرين مليما

و تزداد المسألة تعقيدا بالنسبة لتلاميذنا ، عندما يتعلق الأمر باستعمال تراكيب ثابتة متنوعة و متكررة و هي تستعمل عادة بعد بعض الصفات أو بعد بعض الأفعال.

utile pour (à)	مفيد لأجل (ل…)
être content avec (de)	فرح ب (مع)
capable pour (de)	قادر على
se décider pour (de)	قرر أن
servir pour (à ou de)	يستخدم ل

علينا أن نشير أنه يصعب على التلاميذ التمييز بين حرف الجر pour و الرابطة pour que نظرا لوجود شكل واحد في اللغة العربية.[12]

أعمل لكي يعيش والداي بطريقة أفضل	Je travaille pour mes parents vivent mieux (pour que)

5 – الظرف : L'adverbe

إن القواعد [13] التي تحدد مكان الظرف ليست متماثلة في اللغتين ، و ينتج عن ذلك أخطاء متكررة.

دائما يعمل (أي يعمل دائما)	toujours il travaille (il travaille toujours)
كان يعمل دائما (كان دئما يعمل)	Il a travaillé toujours (il a toujours travaillé)

6 – الضمير العيني : Le pronom personnel

يختلف استعمال الضمير العيني أمام الفعل في اللغة العربية. إن هذا الضمير مهمل عادة و عند استعماله يعمل على التأكيد على الفاعل. (Moi, je travaille) كما أن التلميذ " ينسى " أحيانا استعمال الفاعل في الجمل المركبة :

يحكى لي الولد أنه رأى كابوسا في الليل	Le garçon me raconte que, la nuit, fait des cauchemars. (il fait)

و يرتكب التلاميذ أخطاء أخرى عند استخدام الضمير الفاعل ، خاصة عند الكتابة و يترتب على هذه الأخطاء التي تقود إلى عملية النقل من اللغة الأم ، خلط مزعج – عند اختيار الصفات و ضمائر الملكية – على مستوى الضميرين أنت و أنتم.

أنت فقدت حقيبتكم	Tu as perdu votre cartable.

إن الضمائر العينية المتممة لا توجد معزولة و لكنها توجد مضافة لفعل أو لحرف جر.

[12]– كان من الأصح القول : شكلين متقاربين " ل " و " لكي ".

[13]– المقصود هنا هي قواعد اللغة العامية

فنجد مثلا Je vois – le (أنا أراه) Je demande à lui (أنا أطلب منه)

إن هذه الضمائر الزائدة أو المضافة تتنوع حسب الجنس و العدد (مفرد ، مثنى ، جمع) و لكنها لا تتنوع حسب الوظيفة. و يعتبر ذلك مصدر لكثير من الأخطاء التي يلاقيها المدرس يوميا :

Je le dis (lui) (أقول له) Je la dis (lui) (أقول لها) Je l'ai dit (lui) (قلت له) J'ai lui dit – قلت له، Je les parle (leur) . أتكلم إليه

يفهم التلميذ بصعوبة أن للغة الفرنسية ضميرا واحدا يدل على ضمير الغائب بالنسبة لكل من المذكر و المؤنث : Je dis à un homme. أقول لرجل ، Je lui dis أقول له ،

و لكنه يميل إلكتابة :

Je dis à une femme أقول إلى امرأة Je *la* dis أقول لها.

يمكن أن نتساءل إذا كان الخطأ :

طلبت منه أن يأتي أو طلبت منها أن تأتي	Je *l*'ai demandé de venir (lui)

مصدره الشكل الوحيد ل : le المفعول به مباشر و ل : lui المفعول به غير المباشر في اللغة العربية العامية أو الخلط بين المتعدي و اللازم .

إن الفعل في مثالنا السابق لازم في كلتا اللغتين و اللغة العربية العامية تربط الضمير مباشرة بالفعل بدون استخدام حرف جر. على عكس ذلك ، يستعان في اللغة العربية الفصحى بحرف جر مضاف إليه زائد لتكوين مفعول به غير مباشر Je demande à lui (أطلب منه). عند التدريس ، يجب التركيز على عملية الانتقال من lui إلى à lui عندما تكون قبل الفعل. في جملة كهذه Je l'ai obéi أطعته (lui – à mon père) بالتأكيد ، إنه يتعلق بعملية نقل فعل متعد إلى اللغة الفرنسية. يجب أن نعلم التلاميذ أن الفعل هو obéir à quelqu'un و ليس obéir [14].

تبقى هناك صعوبة أخرى : الضمير العيني الذي يرافق الأفعال الضمائرية ، نعرف جميعا الخطأ التالي

Nous sortons du village pour aller se promener.

[14]- بمعنى أن الفعل متعديا بحرف جر (à) و ليس متعديا مباشرة.

إن الأفعال الضمائرية بضمير متمم غير موجودة في اللغة العربية التي لا تملك إلا مفهوم " الإنعكاس حيث يتم التعبير عن ذلك عن طريق إحداث تغيير أو إضافة حروف داخل الفعل.

أما فيما يخص العدد و مكان الضمير، علينا أن نلاحظ أن اللغة العربية لا تملك إلا ضميرا واحدا يضاف للفعل. لهذا فإنه من الصعب على التلميذ أن يتعود على وجود مجموعة من الضمائر العينية مرافقة للفعل :

Je ne *le leur* ai pas dit	لم أقله لهم

و لكن التلميذ الذي يعرف القواعد (موقع المنفي ، ترتيب الضمائر ، أماكنهم) و الذي يستخدم بطريقة سليمة جمل كهذه ، عند الكتابة ، نادرا ما يتوصل إلى نطقها شفويا بدون جهد أي في مرة واحدة . يجب أن تحفظ مثل هذه التركيبات الكثيرة الاستعمال عن ظهر قلب. إن الطريقة الناجعة هنا هي التطبيقات و التدريبات العملية و ليست النظرية.

7 – الإسم الموصول : Le pronom relatif

لنلاحظ بعض " أسماء الموصول " الموجودة في كتابات تلاميذنا :

Le film que je l'ai vu est beau.	الشريط الذي رأيته جيد
Connais – tu la gare où j'y vais	هل تعرف محطة القطار التي إليها أنا أذهب
La mosquée qu'ils ont parlé	المسجد الذي يتكلمون عنه
Les livres que j'ai besoin	الكتب التي أحتاج إليها
L'argent est un métal qu'on fabrique avec lui des bijoux	الفضة هي معدن نصنع بها الجواهر
Elle pense à la nouvelle école qu'ils ont parlé de sa construction.	هي تفكر في المدرسة الجديدة التي تكلموا عن إنشائها
Qui est la personne qu'il envoie ?	من الشخص الذي بعثه ؟

إن الاسم الموصول الفرنسي لا يجد مثيله في اللغة العربية ، لأن " الإسم الموصول" ليس ضميرا بالمعنى الصحيح. فغالبا ما يشبه الصفة الموصولة. إن شكله لا يشير إلى وظيفته : حيث أنه يتغير حسب عدد و جنس الكلمة التي يحل محلها. فلا يستطيع التلميذ غالبا أن يختار من بين أسماء الموصول الفرنسية لأنه غير متعود على قيمتها الوظيفية ، فعليه لكي يميز وظيفة qui الفاعل من que الذي وظيفته المفعول به : فتصبح que تصبح تستعمل في جميع الحالات ، في حين يقع الخلط بين qui و qu'il و qu'ils . إضافة إلى ذلك فالتلميذ لا يفهم إلا بصعوبة الشخص الذي يعود عليه اسم الموصول.

C'est moi qui a trouvé le livre	إنه أنا الذي وجد الكتاب

يكون الإسم الموصول في اللغة العربية متبوعا بضمير عيني زائد ، ضمير التذكير الملحق بالفعل :

الرجل الذي أراه	L'homme que je vois – le	L'homme que je le vois.	بدلا من	L'homme que je vois.

أو بحرف الجر

الفصل الذي أنا فيه	La classe que je suis dans elle (dans laquelle)

يكون الاسم الموصول أحيانا مهملا أو غائبا في الوقت الذي يكون فيه ضروريا في اللغة الفرنسية (و هو تداخل مصدره اللغة العامية)

يرى الأب الأم تنتظر ابنها	Le père voit la mère attend son fils.
أجد صديقي ينسخ على كراسي	Je trouve mon camarade copie sur mon cahier.

8 – الفعل : Le verbe

فعل الكينونة و الملكية و الأفعال المساعدة Etre, avoir, auxiliaires

ليس هناك فعل الكينونة في اللغة العربية :

قال لي أن أمي مريضة	Il m'a dit que *ma mère malade*

تختفي الأفعال المساعدة Avoir و Etre عند التصريف و ينتج عن ذلك الوقوع في كثير من الأخطاء عند اختيار الفعل المساعد في الزمن المركب :

أنا أتيت	J'*ai* venu		أنا رجعت	J'*ai* retourné

علينا أن نشير إلى صعوبة الاستعمال الصحيح للفعل " أصبح " devenir ".

أنا أصبحت مغتاظا	Je deviens en colère.

و للافعال " الشبه وسطية " semi – auxiliaires " فعل faire بمعنى أو بممفهوم التعدي إلى مفعولين ترك laisser

Il m'a donné un coup qui m'a laissé tomber.	أعطاني لكمة و جعلتني أسقط

إذ أن الفعلين " devoir " وجب " و " pouvoir " استطاع " يبرزان مظهر الاحتمالية و هي فروق يعبر عنها في اللغة العربية بتغيير حرفي في الفعل الرئيس.

– المبني للمجهول : La voix passive

يمكن أن يعبر عن المبني للمجهول في اللغة العربية الفصحى بفروق تحريكية على مستوى الفعل و استعمال متمم أو مكمل للفاعل agent complément (إنه نسخ أجنبي) . إن هذا الاستعمال نادر جدا في اللغة العامية. نقول : الباب مقفل La porte fermée. إننا لا نستطيع أن نضيف متمم عوني لهذه الجملة الاسمية أو نستخدام الشكل الخامس للفعل. وهو ما يقابل ل La porte se ferme يقفل الباب. إن الانتقال من المعلوم إلى المجهول صعب كثير بالنسبة لتلاميذنا و خاصة في الأزمنة المركبة.

– صيغ و أزمنة : Modes et temps

توجد الأخطاء الشائعة و المتكررة في مجال الصيغ و الأزمنة :

J'ai entendu le bruit de l'autobus qui *passe*.	سمعت صوت الحافلة التي تمر
Je ne suis pas venu en classe hier car je *suis* malade.	لم آت إلى الفصل أمس لأنني مريض
L'auto que je voyais passer roule vite.	السيارة التي رأيتها تسير بسرعة

ترتكب هذه الأخطاء عند القيام بعملية التمييز بين الأزمنة الأكثر بساطة : الحاضر و المستقبل و الماضي :

L'année prochaine, j'*étudie* l'anglais.	أدرس الإنجليزية في السنة القادمة
L'année dernière, je *suis* à l'école primaire de Bab – el – Khadra.	في السنة الماضية ، أنا في مدرسة باب الخضراء الابتدائية

من النادر أن نجد ، في المرحلة الثانية ، تلميذا يتقن استخدام نظام توافق الأزمنة الفرنسية المعقدة بطريقة تلقائية.

كيف هي الحالة في اللغة العربية ؟

إن الفروق في اللغة العربية من حيث الصيغ و الأزمنة محدودة مقارنة باللغة الفرنسية و طريقة استخدامها غير واضحة. يمكن لنا أن نميز ثلاث صيغ فقط : الحدث المنجز و الحدث غير المنجز و الأمر. إن هذه الصيغ لا تعادل تماما القيم التي نعطيها للصيغ الفرنسية بل هي مظاهر الفعل (بمعنى الحركة) . المظهر غيرالمنجز (حاضر و مستقبل) ، المظهر المنجز (الماضي) (انظر الفعل المطلق في اللغة اليونانية القديمة). مع ذلك ، نستطيع أن نزود هذا النظام بتنوعات (variations) صيغية و زمنية و ذلك عن طريق :

- تغيير حركي و حرفي في الفعل (… subjonctif)
- الألفاظ الوسطية السابقة للفعل(ما وراء الحاصل مثلا (plus que parfait)
- زوائدة فعلية (المستقبل مثلا)

و لكننا بعيدون عن تنوع الصيغ و الأزمنة الفرنسية : الأداة الواسعة للتصريف. إن إستعمال الصيغ المتعددة يخضع لقواعد دقيقة كما أن توافق الأزمنة يشكل شيئا جديدا للشاب الناطق بالعربية الذي يتعلم اللغة الفرنسية.

لنأخذ بعض الصعوبات الخاصة ب :

يخطى الطالب غالبا عند استعمال الصيغ والأزمنة (حاضر présent ، الماضي الناقص imparfait ، ما وراء الماضي الناقص plus – que – parfait للفعل بعد " إذا " الرابطة الشرطية. يقول التلميذ :

إذا أصبحت غنيا سأشتري …	Si je serais riche, j'achèterais …

و هذا يمثل شيئا غير منطقي في اللغة الفرنسية لأن فكرة اللاواقعية (irréalité) موجودة.

إن بعض الأفعال المتبوعة بصيغة الفعل (indicatif) في الفرنسية مدغمة في فكرة الشك أو الرغبة (الجانب النحوي يلتحم غالبا بالجانب الدلالي) :

أعتقد أنه ذهب	Je crois qu' il *soit parti* (est parti)
و أعتقد أنه ذهب	J'espère qu'il *vienne*

و حيث أن استعمال الفعل المنجز في العامية هو الأكثر شيوعا و اتساعا ، يميل التلميذ إلى استخدام الماضي في كيفما اتفق و غالبا ما يبرز في كتابته خليط من الماضي الناقص و الماضي المركب و ذلك لسهولة و تكرار استعمال المنجز في اللغة العربية العامية.

IV – الجملة

1 – حدود أقل وضوحا من الفرنسية

بسبب غياب حروف الإبتداء و حداثة استخدام علامات الوقت و استخدامهم الخاطئ لها نلاحظ :

- صعوبة إحساس التلميذ بالجملة في شكلها التام.
- أن التلميذ لا يجيد قراءة المجموعات الوظيفية الإعتراضية (الفواصل)
- أن التلميذ لا يفهم إلا بصعوبة عملية الإنتقال من الأسلوب المباشر للأسلوب غير المباشر
- يكتب التلميذ جملا طويلة
- أن التلميذ يربط جملا كثيرة بحرف العطف : " و – و – و " كما نفعل في اللغة العربية حيث يلعب حرف العطف دور النقطة والنقطة الفصلية.

كتب لي والدي أن العائلة بصحة جيدة و أن القمح بخير و أخي الصغير يذهب الآن إلى المدرسة و أن العنز

Mon père m’écrit que la famille est en bonne santé et le blé se porte bien et mon petit frère va maintenant à l’école et la chèvre …

2 –عدم وجود فعل الكيينونة Pas de verbe Etre

إن فعل الكينونة غير موجود في اللغة العربية (انظر أعلاه ، الفقرة المخصصة للفعل)

3 –الجملة الإسمية ، الجملة الفعلية ، المفرد ، الجمع

Phrase nominale, phrase verbale, singulier, pluriel

إن الجملة العربية المبتدئة باسم هي جملة اسمية حتى و لو كان الفعل يلي مباشرة الفاعل فالفعل يشعر به و كأنه مكمل (مفعول) .

Mohamed il vient	محمد هو يأتي
Mon père travaille même la pluie, il tombe	أبي هو يعمل حتى المطر تسقط
Mon père qui était sorti pour des courses il est revenu	أبي الذي خرج لشراء بعض الحاجيات هو عاد
Mongi et Hédi ce sont des ami	منجي و هادي إنهما صديقان

تقع الأخطاء غالبا عندما يتعلق الأمر بفاعل مضاعف و متكرر أما أخطاء التوافق فهي نادرة نظرا لأن الفعل الذي يقع وراء فاعله في اللغة العربية يتوافق معه في الجنس و العدد.

إن الجملة العربية المبتدئة بفعل (ملحق بفاعل و تميمات) و هي جملة فعلية و تعتبر هذه الجملة بالنسبة للعرب أكثر جمالا من الجملة الاسمية هذا ما يجعل تلاميذنا يكتبون :

Il vient Mongi	هو يأتي منجي
vient Mohamed	يأتي محمد

qui sortira le dernier de la classe ?	من الذي يخرج الأخير من الفصل ؟
sortira le dernier de la classe le professeur	يخرج الأخير من الفصل المدرس

Qu'est –c que ce se trouve au fond d'un oued ?	ماذا يوجد في أسفل الوادي ؟
se trouvent au fond d'un oued des cailloux.	توجد أسفل الوادي حصاة.

يكون الفعل دائما في الجملة الفعلية في اللغة العربية الفصحى في صيغة المفرد حتى و لو كان الفاعل اللاحق به في صيغة الجمع و هذا يعتبر مصدر كثير من أخطاء التوافق :

travaille les élèves	يعمل التلاميذ
puis vient des soldats	ثم يأتي جنود

هناك أخطاء أخرى سببها أن التلميذ يمتلك فكرة واضحة عن مفهوم جمع الفاعل pluralité

On jouent	نلعب

Toute le famille sont réunie.	كل العائلة مجتمعون

انظر الحالة الشاذة في اللغة الفرنسية :

La plupart viennent	الأغلبية يأتون

4 – عندما و عندئذ (حينئذ)

إضافة إلى غياب أدوات الترقيم ، يحتمل أن يكون النموذج المتعلق المعزول Le type de subordination isolée هو الشكل الوحيد الموجود في اللغة العامية الذي يطابق أداة الرابطة lorsque (quand) " عندما " و الظرف " حينئذ " هو الذي أدى إلى وجود النموذج المتعلق المعزول :

Quand je suis sorti pour aller faire des courses au marché.	عندما خرجت للذهاب لاقتناء بعض الحاجيات من السوق

5 – لأجل و لكي pour et pour que

لنفس السبب يحل حرف الجر (pour) لأجل ، أحيانا ، محل الرابطة لكي :

Il va pour il laboure son champ.	ذهب لحرث حقله
Il sort pour il achète du café.	خرج لكي يشتري شئ من القهوة
Je crie pour mes amis ouvrent la porte.	أصيح لكي يفتح أصدقائي الباب

في المثالين الأولين ، نكتشف خطأ آخر : عدم وجود قاعدة في اللغة العربية تجنبنا استعمال نفس الفاعل في الجملة الأساسية و الثانوية.

Il va labourer	سيحرث
Il sort pour acheter	خرج لشراء

كما رأينا فإنه لا توجد صيغة المصدرية في اللغة العربية و هذا يؤدي في أغلب الأحيان إلى ارتكاب خطأ شنيع كما سيأتي لاحقا.

6 – فعل متعلق بصفة المصدرية : Verbe subordonné à l'infinitif

Le surveillant vient distribue les lettres	أتى المراقب يوزع الرسائل
Je vois le surveillant distribue le courrier	أرى المراقب يوزع البريد
Je vois Mohamed court	أرى محمدا يجري
J'entends l'élève chante	أسمع التلميذ يغني

لم تنتج هذه التركيبة عن عدم معرفة الإسم الموصول بل من كون التلميذ غير متعود على هذه البنية: " فعل متصرف + فعل في صيغة المصدر ". إن التلميذ يترجم البنية العربية بطريقة مباشرة. علينا إذن أن نعمل على تصويب أخطاء التداخل هذه بعدة طرق :

Je vois le surveillant distribuer le courrier.	أرى المراقب يوزع البريد
Je vois le surveillant qui distribue le courrier.	أرى المراقب الذي يوزع البريد
Je vois que le surveillant distribue le courrier.	أرى أن المراقب يوزع البريد

علينا أن نشير في خصوص هذه الجملة المتعلقة (مصدرية و موصولة و مربوطة و ملتحمة) أن التلميذ يعبر في اللغة العامية و ذلك بتقريب (juxtaposer) جمل مستقلة مربوطة بحرف العطف و يتجنب استعمال كلمات ربط أخرى _ اسم الموصول ، رابطة تعليقية). إن معلومات التلميذ غير كافية حتى فيما يخص الجمل في اللغة العربية الفصحى و هذا قول يؤكده مدرس اللغة العربية.

7 – متمم هيئة أو الحال : Le complément d'état

هناك خطأ آخر غالبا ما يرتكبه التلميذ عندما يتعلق الأمر بتتابع مجموعة أفعال تنتج من وجود" تميم هيئة " في اللغة العربية ثم إدخاله في الجملة بفعل معناه يطابق الفعل " rester " بقى " في الفرنسية ، يمكن أن تترجم في ثلاثة أشكال :

La mère reste en regardant son fils	تبقى الأم تنتظر ابها
La mère reste regarder son fils .	
La mère reste regarde son fils.	

في التصويب يمكن أن تكون :

" être en train de " – "كان مضافا إليها المصدر أو الظرف " continuer à " – " استمر في " rester à " – " بقى في وقت طويل " longtemps ".

8 – صيغة الاستفهام : Forme interrogative

نتحصل على صيغة الاستفهام في اللغة العربية بوضع أداة استفهام أمام الفعل بينما نتحصل عليها في اللغة الفرنسية إما بعملية قلب أو تقديم و تأخير أو بمصاحبة الفعل ب " هل " Est – ce que " ؛ فالتلميذ إذن ليس معتادا على عملية القلب فالأخطاء التي يرتكبها التلميذ تقع خصوصا بعد ظروف الاستفهام.

Pourquoi il n'est pas venu ?	لماذا لم يأت ؟

9 – صيغة النفي : Forme négative

نتحصل على صيغة النفي في اللغة الفرنسية باستخدام أدوات مضاعفة أو متعددة (ne … pas, ne …pas non plus, etc) في حين نتحصل على هذه الصيغة في اللغة العربية باستخدام أداة واحدة.

نلاحظ في كتابات التلاميذ إهمال استخدام " ne " (J'ai pas d'argent) مثل ما هو موجود في اللغة الفرنسية العامية أو وضع أدوات في غير مواضعها و خاصة استعمال الأزمنة المركبة للفعل.

Je *n'ai été jamais* puni	لم أعاقب أبدا

10 – الأسلوب غير المباشر : Le style indirect

يعتبر تكوبن الأسلوب المباشر و غير المباشر أحد النقاط الأكثر صعوبة في النحو الفرنسي للناطقين بالعربية. إن أسباب هذه الصعوبات عديدة منهما :

- أن التلميذ ليس معتادا على نقاط الترقيم الفرنسي الذي يعتبر مهما عند التعبير الكتابي في الأسلوب المباشر ، هذه النقاط يمكن إهمالها في اللغة العربية :

Je dis mon père est venu.	أقول جاء أبي
L'élève m'a dit que je suis malade.	قال لي التلميذ أني مريض
L'élève a dit que suis malade.	قال التلميذ أني مريض

Mon camarade a dit au professeur que vous ne m'avez pas interrogé	قال صديقي للمدرس أنكم لم تسألوني

– إضافة إلى غياب نظام الترقيم أو الرابطة que يمكن ، مثلا ، ملاحظة، في هذه الأمثلة ، أخطاء في تطبيق قواعد التوافق بين الأزمنة و في اختيار الأشخاص أو الضمائر.

تترجم اللغة العربية العامية ، في أغلب الأحيان ، الاستفهام باستخدام نبرة الجملة فقط و هذا يؤدي إلى خلط في الجملة المركبة الاستفهامية في الأسلوب غير المباشر : إن المتكلم لا يميز الخطابين (نتيجة لغياب نقاط التنظيم أو الزمن أو الشخص). و يفضل التلميذ اختيار أو استعمال صيغة " est - ce que " لإدخال الجملة المتعلقة و غالبا ما تحل هذه الصيغة محل الصيغة " إذا " الاستفهامية " Si " (غير موجودة في اللغة العربية) " ce que " و" ce qui " التي تضاهي في العربية " إسم موصول استفهامي " وهي أداة غير قابلة للتنوين ف اللغة العربية. يمكن أن يقال نفس الشيء عن" من " (صفة و ضمير) التي تدخل الإستفهام غير المباشر. إن الأمثلة هذه نفسها للاستفهام غير المباشر تحتوي على أخطاء معقدة من الصعب تصويبها.

Le voisin me demandait est – ce que je suis malade.	سألني الجار هل كنت مريضا
Tu sais qu'est – ce qu'ils disent les voisins ?	هل تعرف ماذا يقول الجيران ؟
J'imagine qu'est – ce qu'on va me dire.	إنني أتخيل ماذا يقولون لي
La mère demande ce qui fait le père.	تطلب الأم ماذا يفعل الأب
Il regarde est – ce qu'il y a des voitures.	هو ينظر هل توجد سيارات
Mon père me demande est – ce que je travaille bien au lycée.	يطلب مني والدي هل كنت أعمل جيدا في المعهد
Je demande au surveillant est – ce qu'il a une lettre pour moi	أطلب من الملاحظ إذا عندي رسالة
Le touriste me demande le chemin que je dois le prendre pour aller à Gafsa.	يطلب مني السائح الطريق الذي يجب أن آخذه للذهاب إلى قفصة

العلاج

لقد استمعنا إلى التلاميذ وسجلنا أخطاءهم و تعرفنا على الأخطاء الخاصة و التي مصدرها اللغة الأم. إن لهذه المقارنة فائدة فغالبا ما تصبح الصعوبات متوقعة أي أننا نتعرف مسبقا على الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ ، و يمكن أن نكون قائمة بهذه الأخطاء و من الممكن الاستفادة منها . تهدف هذه العملية إلى تحرير التلميذ من ارتباطه الشديد باللغة الأم لكي يتسنى له استخدام اللغة الفرنسية بكل بساطة. كيف ؟

1 – الدقة

يجب في البداية تدريس اللغة بصفة منتظمة و بطرق دقيقة، فالتلميذ الذي لا يتعلم أسس اللغة الفرنسية في المدرسة لا يتعلمها أبدا حتى و لو كان يتكلم اللغة الفرنسية طوال اليوم. يمكن للتلميذ أن يصوب أخطاءه بطريقة سهلة بعد انتهائه من التكوين الأساسي.

2 – الفصل (العزل)

إن المدرس الملم بمباديء التداخل و بالصعوبات الخاصة بالتلاميذ يستطيع ، بدون أي شك ، تكييف تدريسه و ذلك بتجنب كل تقارب بين اللغتين لأن تلك المقاربة يمكن أن تؤدي إلى الخلط.

و من الممكن لنا أن نتساءل عما إذا كان تمرين الترجمة مفيدا لأن قيمته غير مضمونة و يمكن أن يكون مضرا مهما كانت طبيعة التمرين أي سواء كانت بهدف ترسيخ المعلومات أو بهدف التقييم خصوصا في بداية عملية التعلم. يحدث هذا التقارب الحرفي عن طريق النصوص التي يترجمها التلميذ إلى اللغة الأم (تعريب) أو إلى لغة أجنبية. إن التلميذ يفهم ثم يعبر و لكن دائما عن طريق لغة الأم. إن التلميذ يفكر في لغته قبل ترجمة الكلمات و قبل العثور على التركيبة المناسبة وقبل جمع الجمل الصحيحة. يمكن أن تكون الترجمة تمرينا ممتازا لأحد يتقن تماما لغتين : فالترجمة تسمح للشخص بتدريب ذهنه و إدراك الفوارق و تنميق اللغتين و وضع لغته الأولى تحت التجربة. يبقى لهذا العمل دائما متعة لأنه عمل متخصصين. على التلميذ الذي لا يتقن إلى حد الآن اللغة أن يكتسب العادات اللغوية الجديدة والعادات العملية الخاصة بالتعبير الشفوي قبل التعبير الكتابي (يمكن للغة الأم أن تتدخل عندما يتعلق الأمر بشرح بعض تعابير المفردات المحسوسة : المرجان La daurade فراولة La fraise .

3 – الآلية

يجب التركيز على النقاط التي يمكن أن يتعثر فيها التلاميذ عند خلق العادات اللغوية الجديدة. إن على التلميذ أن يكتسب الآلية و ردودا سريعة بنيوية. و لا تتم عملية الإكتساب هذه إلا باختيار محكم للمكونات أو المفردات التي يعمل على إدخالها و ذلك بإعادة الإستعمال و التثبيت بمقادير مكثفة و التدرج بمقدار الصعوبات على حسب التداخلات. إن ما قاله أ. روش A. Roche بخصوص تعلم القواعد و المفردات يتطابق مع مستوى التعلم الإبتدائي و الحلقة الأولى من التعليم الثانوي : " من المناسب حفظ عدد معين من الجمل الأساسية عن ظهر قلب حيث يمكن اعتبارها أمثلة ، و تكوين جمل منوعة على منوال تلك الأمثلة " جمع ، ماضي ، مستقبل ، مشروطة ، مبنية للمجهول ... الخ. يجب الإستمرار في هذه العملية للدرجة التي لا نحتاج معها إلى عملية تفكير بل تصبح عمليةطبيعية.

4 – طريقة مباشرة و مبتكرة بطريقة منطقية Méthode directe rationnellement conçue

إن هذا يفترض استخدام طريقة مباشرة و نشيطة (active) و حية متوافقة مع الظروف . إن الطريقة المباشرة لا تستخدم إلا في اللغة الأجنبية و تحظر على نفسها اللجوء إلى اللغة الأم.

هل المدرس الفرنسي الذي يأتي إلى تونس يستخدم أوتوماتيكيا هذه الطريقة ؟

إن الطريقة الفعالة هي الطريقة التي تعتمد على نظام تعليمي دقيق :

- تقديم التعبير الشفوي على التعبير الكتابي.
- عدم افتراض فهم التلاميذ لأمور هم يجهلونها في واقع الأمر.
- التدرج في تدريس المفردات حسب تردد الكلمات.
- تقدير درجة الصعوبة النحوية.
- اختيار النصوص حسب درجة الصعوبات اللغوية و الذهنية.
- أخذ بعين الإعتبار عملية للتدرج الصعوبات الخاصة بالناطقين بالعربية عند تعلم اللغة الفرنسية.
- استخدام تمارين لتثبيت المعلومات المتعلقة بالصعوبات الناتجة عن الإختلاف بين اللغة الأم و اللغة الأجنبية.

لا يمكن تطبيق مثل هذه الطريقة إلا عن طريق الدراسات التمهيدية المقارنة التي تحدد طبيعة الأخطاء و مصدر الصعوبات عن طريق تحليل الأخطاء التي ترتكب باستمرار. إن هذه الطريقة لا تكون فعالة إلا إذا أتقنها جميع المدرسين و طبقت بطريقة منتظمة على كل المستويات و دعمت بالكتب المناسبة.

تكوين الذهن : La formation de l'esprit

لقد أكدنا على بناءات اللغة عند الحديث عن تداخل البنية السفلى للغة (Le substrat linguistique) ؛ و لكن مجال علم اللغة واسع : علم اللغة التطبيقي و علم اللغة المقارن و علم اللغة النفسي... إضافة إلى ذلك فإن تدريس اللغة هو بطبيعته تدريس ثقافة. فاللغة تعمل على تكوين الذهن. إنها تمثل وسيلة ثراء ثقافي ممكنة. إن التلميذ الذي أتقن – عند نهاية تعلمه – معنى كلمة " honte " خجل [15] " و "pudeur " حياء " و" timidité " خجل " عرف أن الترادف المطلق للكلمات المجردة غير موجود و يجد أنه في نهاية عملية التعلم قد أثرى نفسه من ناحية المفردات. في الواقع ، يجبر الشخص الذي يتعلم لغة أجنبية على إعادة التفكير في لغته الأولى إلى اللغة الأم و يصبح أكثر وعيا بها. إنه لا يجب أن يغيب عن أذهاننا أن تلاميذنا يتكلمون لغتين و يفكرون بلغتين و هم مجبورون ، في نفس الوقت ، على شرح نصوص لكتاب عرب و فرنسيين. يجب ألا نقلل من قيمة المجهود النفسي و المعنوي المطلوب عند الإنتقال المستمر من حضارة إلى أخرى. هل هذه الحالة توقف النمو الذهني عند الشباب ؟ إنه من النادر العثور على شاب ، متحصل على الشهادة الثانوية ، يتقن التعبير بكلا اللغتين.علينا أن نتساءل إذا كان قادرا في المستقبل ، على صياغة كل ما يجول في ذهنه بكل دقة. هذه هي المشكلة الكبيرة لثنائي اللسان. و يمكن أن تكون مشكلة لثلاثي اللسان و لكن مع ذلك ، تبقى العناصر الإيجابية مسيطرة. إن التعلم المزدوج للغة حين يكون مناسبا و متوازنا يفتح للتلميذ آفاقا جديدة و يشكل ذهنه و يعوده على الانتقال السريع من لغة إلى أخرى و هو الشيء الذي يساعد على مرونة الذهن شريطة أن يبدأ التلميذ التعبير بعدة لغات في سن مبكرة.

---

15 - هناك فرق شاسع بين كلمتي honte و timidité من حيث الاستعمال

Il est timide إنه خجول C'est honteux : إنه شئ مخجل