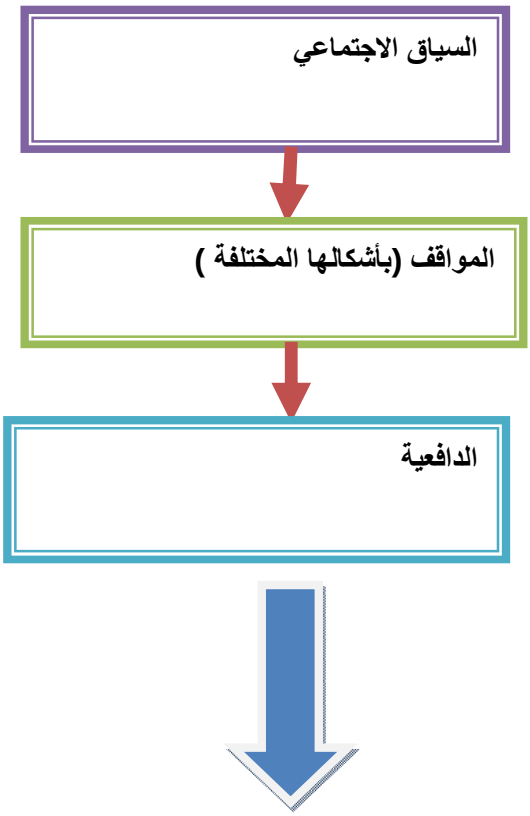
اكتساب اللّغة الثانية وأثره على اللّغة الأولى

أ: معزوزن سمير، ج / بجاية

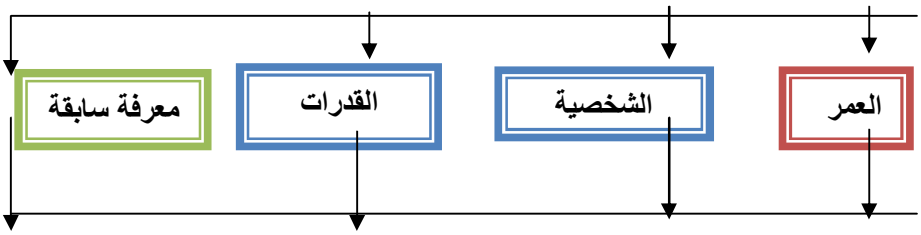
1 – تعليم اللّغة الثانية:يقاس تقدم الأمم وتطوّرها في شتى المجالات بالتَّطور العلمي والتِّكنولوجي الذّي تصل إليه، ولكن ما تدرّكه الأمم من هذا التَّطور يتأثر بجاهزية النِّظام التَّعليميالذي يجب أن يواكِب التَّحولات والتَّغيرات التّي يشهدها العالم، خاصةً في ظلِّ تطور وسائل الاتصال التَّي جعلت العالم مجرد قرية صغيرة. ولكي نكون على اتصالٍ دائمٍ بهذا العالم الذّي يأتينا كل لحظة بجديد في مجالات العلم والتكنولوجيا والاقتصاد والتَّربية،لم يكن من الضروري إتقان لغتنا فحسب، ولكنَّ صار من اللازم تعلم لغة ثانية على الأقل لنكون على علّم ودرَّاية بما يجري حولنَّا ولنعدّ أنفسنا لمجاراة المستجدَّات والتَّكيف معها، إضافة إلى انفتاح الآفاق للتَّفاعل الثَّقافي مما يساعد في فهم الآخر.

1-1مفهوماللّغة الثانية:يتعلق اكتساب(*) اللّغة الثَّانية بدراسة الطريقة التّي يصبح فيها الفرد قادرًا على تعلِّم لغة أوأكثر،غير لغته الأولى، سواء أكان ذلك في فصول تعليم اللّغة، أمعن طريق التَّعلم الطَّبيعي للغة من خلال التَّفاعل مع الناطق الأصلي باللّغة.ومصطلح اللّغة الثَّانية يطلق على أية لغة يتعلّمها الإنسان بعد أن يتقن لغتُه الأولى. ويشمل تعلّم أي لغة من اللّغات - وبأي قدر كان- شريطة أن يأتي تعلّم اللّغة الثّانية في وقت متأخر عن تعلم اللّغة الأولى.ومن هنا يقصد باكتساب اللّغة الثَّانية تعلّم اللّغة الثّانية والأجنبية على حدٍ سواءٍ، كما يقصد به أيضا تعلّم لغة ثالثة أو رابعة. كما أننا نستطيع إدخال مصطلح اللّغات الأجنبية في مفهومنا الواسع لمسمى "اللّغات الثّانية " لأننَّا ننظر إلى عمليات التَّعلم على أنَّها متماثلة في جوهرِّها، سواء في اللّغات التّي لها وجود محلّي أو اللّغات الهدف الأكثر بُعدًا على الرغم من اختلاف أهداف التّعلم وظروفه. واللّغة الأجنبية:«هي اللّغة التّي يتعلمها الطَّالب تعلمًا رسميًّا على إحدى موضوعات المناهج المدرَّسة.ويختلف السّن الذّي يقدم فيه تعليم اللّغة الأجنبية باختلاف المجتمعات والفلسفات التَّربوية والظروف السِّياسية[1]»ويتوقف التَّمييز بين تعلم اللّغة الأولى واللّغة الأجنبية على أساس البيئة التّي يتم فيها تعلّم إحداهما فمكتسب اللّغة الأولى يلتقطها من بيئتها التّي تستخدم فيها للتَّواصل اليومي العادي بينما يعتمد متعلم اللّغة الأجنبية اعتمادًا كليًا على عدد محدّد من الحصص التَّربوية داخل القسم في المدرسة. إلاَّ أنَّ هناك فرقًا أساسيًا بين كفاية المواطن الفرنسي وكفاية الأجنبي الذّي ينجح في إتقان اللَّغة الفرنسية. ذلك لأنّ للفرنسي معرفة ضمنية لاشعورية(implicite) بقواعد لغته، بينما تكون معرفة

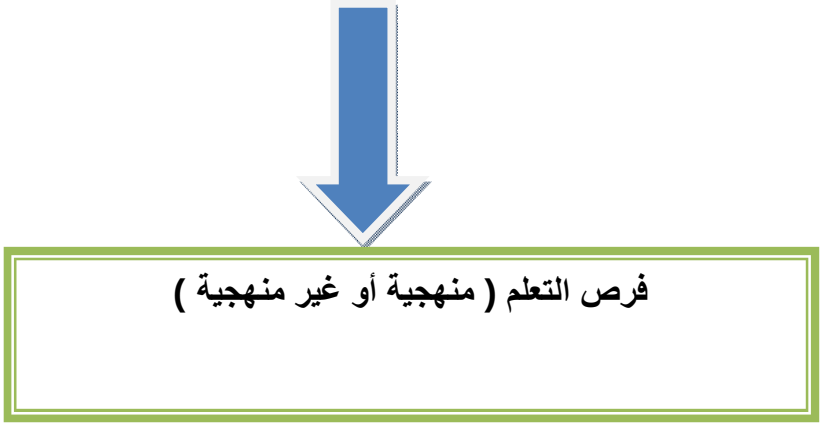
الأجنبي بقواعد اللّغة الفرنسية معرفة مباشرة*(explicite)[2]. وفي ضوء ما سبق يمكن النظر إلى بيئة اللّغة الأجنبية كعامل إيجابي تتوفر فيه فرص التَّعرض السَّالفة الذِّكر وتتقلص شيئا فشيئا لتنعدِّم من الجانب الآخر،بحيث ينحصر تعرُّض التَّلاميذ للّغة الأجنبية في حصص معدودة في المدرسة. وإذَّا حاولنا تحديد ظروف تعلّم اللّغة الفرنسية فيالجزائر،فسيكون الجانب السَّلبي هو المسيطِّر، ذلك الجانب الذّي يسميه كراشان (Krashan) "البيئة الفقيرة الاكتساب" بحكم أنَّها لا تحظى بالاستعمال الحقيقي والطَّبيعي الذِّي تحظى به اللّغة الأولى، لهذا فتعليم هذه اللّغة يهدف إلى تسليط الضوء على ما يجري عند تعليمها من وجهة نظر لغوية ونفسية واجتماعية، لاسيَّما أنَّ المشكِّلة الحقيقية تكمن في معرفة الغاية من تعليم اللّغات الأجنبية والسِّن(**) المناسب للبدء في تعليمها. هل نبدأ في تعليمها في سنوات رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية- كما تفعل معظم المدارس الخاصة في كثير من الأقطار العربية- ؟ أم يجب تأخير ذلك حتى بداية المرحلة الابتدائية حيث يكون التلميذ قد سيطر على أساسيات لغته العربيّة؟[3]. ولأنَّ تعليم اللغة الفرنسية في الجزائرربما كان يرمي إلى تخريج متعلمين مزدوجي اللغة يتقنون بالدرجة نفسها اللغة الأولى واللغة الأجنبية، وقد عمدت وزارة التربية الوطنية في هذا الإطار إلى إدراج تعليماللغة الفرنسية في سن مبكرةحيث تقرر تدريسها في السنة الثانية من التعليمالابتدائي ابتداء من السنة الدراسية2004ـ2005 ثم أعيد النظر في سنة تدريسها، فاتخذ قرار تعليمها ابتداءمن السنة الثالثة،وكان ذلك في العام الدراسي 2006ـ2007علما أنها تدرّس في النظام التعليمي السابق ابتداء من السنة الرابعة، وفي هذا لا يمكن أن نتكلم عن كفاءَة مماثلة في اللّغتين لأنه لا يجب علينا أن نتجاهل أنَّ تعليم اللغة الأولىوتعليم اللغة الأجنبية يتطلبان نموذجين تربويين تعليميين مختلفين كل الاختلاف، وبما أن هذه الحقيقة لم نأخذها بعين بصيرة انعكست نتائجها سلبيًا على المدرسة الجزائرية التي أصبحت تنتج ما سمتهم الباحثة خولة طالب الإبراهيمي أنصاف اللّغويين ــ Semi- lingues [4]الذين لا يملكون أية لغة، وإنما كلامهم عبارة عن هجين لغوي وهم بذلك لا يتقنون أي لغة من تلك اللغات المستعملة. ومن هذا المنطلق ينظر إلى متعلمي اللغات في مختلف أعمارهم ومشاربهم على أنهم يتعلمون لغة ستكون لغة ثانية بالنسبة إليهم.ولأنَّنجاح تعليم اللغات الأجنبية يتوقف على عوامل أساسية من شأنها أن تُساعد كثيرًا في نجاعة العملية التعليمية خاصة أن اكتساب اللغة هو بمثابة التغيير الذي يطرأ على المتعلم نتيجة الإثارة الداخلية والمرتبطة أساسا بالنضج والاستعداد والدافعية، ولعل هذا المخطط الذي وضعه سبولسكي في تعلم اللّغة الثانية يجمل كل العوامل المتفاعلة في ذلك[5]:



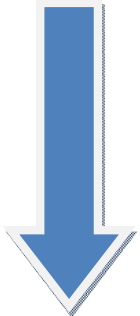
التي تنظم إلى السمات الشخصية الأخرى



وتفسر هذه العوامل مجتمعة استفادة المتعلم من :



ويعمل التفاعل بين المتعلم والموقف الجديد على تحديد



الناتج اللغوي وغير اللغوي الذي يتحصل عليه المتعلم

2-1أهداف تعليم اللغاتالأجنبية : مثل الأهداف* العامة لتعليم اللغات الأجنبية انعكاسًا للأهداف التي تتبناها الدولة وتتدرج الأهداف في مستوياتها وأهميتها كما تتدرج في عموميتها. وهذه الأهداف تستمد من طبيعة المجتمع ودينهوفلسفته وتراثه القومي مع مسايرة في ذلك لمستجدات وتغيرات العصر. كما تراعي في ذلك استعدادات وخصائص المتعلمين المعرفية، وهذا في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة. ولذلك فتعليم اللّغات الأجنبية يهدف إلى:

1– تأهيل المتعلم للتمكن من وسائل التعبير الكتابي والشفهي، وتنميةالتفاهم الدوليواكتساب المصطلحات الفنيةوالعلمية والمهنية، وتنمية القدرة على التحليل والتركيبمن خلالالاتصال.

2–تمكين الطِّفل من فهم المحيط الاجتماعي والثَّقافي بسهولة أكثر، وذلك بتوسيع فكره المحدود، وعدم الاكتفاءبلغةواحدة.

3– تسهيل عملية الاتصال بين البلدان المتخلفة والبلدان المتقدمة في مختلف المجالات،إذ أصبح تعلّم اللُّغات الأجنبية، خاصةً تلك التّي لها رصيد حضاري وتراث ثقافي،من متطلبات العصر،لأنَّ تعلّمها معناه الانفتاح على العالم الخارجي وعلىثقافاتالعالم [6].

4ـــ إثراء اللّغة العربيّة في جميع المستويات، حيث إنَّ الحاجة إلى لغة أخرى بجانب اللّغة الأولى، تبرز نتيجة لعدد من الظروف المتنوّعة، فبعض اللّغات محدودة في خبراتها العلمية نتيجة للدور الهامشي الذّي يلعبه أبناؤُها في بناء الصرح العلمي العالمي.

3-1 طرائق تعليم اللغات الأجنبية: المقصود بطريقة التّعليم الخطة الشَّاملة التَّي يستعين بها المدرس لتحقيق الأهداف المطلوبة من تعلّم اللّغة. وتتضمن الطريقة ما يتبعه المدرس من أساليب، وإجراءات لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف وتكون تلك الإجراءات مناقشات أو توجيه أسئلة أو إثارة لمشكلة تدعو التَّلاميذ إلى التساؤل [(7)]. وتشمل أيضا ما يستخدمه المدرس من مادةتعليمية ووسائلمعينة.

1-3-1 طريقة القواعد والترجمة: تعتبر من أقدم الطرائق التي استخدمت في تعليم اللغات الأجنبية، حيث سميت بالطريقة الكلاسيكية نسبة إلى استعمالها في

تدريس اللغات الكلاسيكية كاللاتينية والإغريقية. وفي بداية هذا القرن استعملت هذه الطريقة لمساعدة الطلاب على قراءة وتذوق آداب اللغات الأجنبية[8]. وما زالت هذه الطريقة تستخدم في عدد من بلاد العالم تجعل هذه الطريقة هدفها الأول تدريس قواعد اللغة الأجنبية، ودفع الطالب إلى حفظها واستظهارها، وتدرّس للتلاميذ قواعد اللغة الأجنبية أملا في أنَّ ذلك سيساعدهم في التعرف بصورة أفضل على قواعد لغتهم الأولى[9]. كما ركزت هذه الطريقة على تعليم اللغة عن طريق الترجمة بين اللغتين الأولى والأجنبية حيث كانت الترجمة هي وسيلة المدرسين في تقريب لغة أجنبية كاللاتينية لأذهان المتعلمين، هذا إضافة إلى تلقينهم القواعد النحوية من أجل حفظها عن ظهر قلب[10]. وتهتم هذه الطريقة بتنمية مهارتي القراءة والكتابة في اللغة الأجنبية، فقد كان التركيز منصبا على تعليم الكتابةوالقراءة، مع استعمال المنهج الدياكروني في البحث والتّعليم، نظرًا لأهمية التَّحليل التاريخي بالنسبة لتعليم لغات قديمة كهذه، حيث أصبح استعمالها مقتصرا على نطاق محدود[11].

2-3-1 الطريقة المباشرة: ظهرت هذه الطريقة كردّ فعل طبيعي للعيوب التي كانت تتصف بها طريقة النحووالترجمة. وكما هو واضح من التسمية تعتمد هذه الطريقة على تعليم اللغة الجديدة مباشرة، ودون اللجوء للغة أخرى التي غالبا ما تكون اللغة الأولى[12]. واستمدت تسميتها من حقيقة أن المعنى يرتبط مباشرة باللغة الجديدة دون المرور بعمليات الترجمة إلى اللغة الأولى[13]. وكما أسلفنا، وكما هو جليّ، تعتمد هذه الطريقة على تعليم اللغة الجديدة مباشرة دون وساطة لغة أخرى فالمدرس إذا أراد تدريس مفردات مثل: كرسي وباب ونافذة، ما عليه إلا أن يعيّن هذه الأشياء في الفصل وأمام الطلاب معلنا أن هذا كرسي وهذا باب وهذه نافذة وإذا أراد أن يعلم بعض أفعال الحركة مثل: سار وأكل وكتب، فما عليه إلا أن يقلد الفعل ويقول أنا أسير، أنا آكل أنا أكتب[14]. وأساس هذه الطريقة، هو أنّ التعليم السليم لا يكتمل إلا بالاتصال مباشرة مع اللغة الأجنبية، وهي مشخصة في مواقف مادية محسوسة، لأنّه لا يكفي الاتصال باللغة مباشرة كي يتم تعلمها بل يجب أن يوضع لها تخطيط محكم تتضح فيه الأهداف والوسائل، وتنظم في مقررات متدرجة تخصص لمستويات تصاعدية مختلفة[15]. وتعتمد هذه الطريقة على وضع الدارس داخل "حمام اللغة" (Bain linguistique)* حيث تخلق داخل القسم الظروف الطبيعية لاكتساب اللغة.ويعتقد واضعو هذه الطريقة أن الطفل يتعلم اللغة الأولى من فرط تعرضه لهذه اللغة كذلك فإن دارس اللغة الثانية لن يبلغ درجة التمكن من اللغة الأجنبية، إلا إذا وفّر له التدريس فرصة الممارسة الدائمة والمكثفة لهذه اللغة[16].

1-3-3 الطريقة السمعية الشفوية: بدأت الطريقة السمعية الشفوية في الولايات المتحدة الأمريكية إبان الحرب العالمية الثانية، ولأسباب عسكرية احتاج الناس في ذلك الوقت إلى أسلوب سريع لتعلم اللغات الأجنبية[17]. فتلبية لحاجيات الفيالق الأمريكية التي كانت ترسل إلى أوروبا وآسيا، حيث تضطلع بمهمة تنظيم دروس مكثفة للجنود الأمريكيين بهدف تكوينهم تكوينا لغوياً محكماً وسريعاً في نطق اللغات الأجنبية، اعتمادا على الطريقة السمعية النطقية[18]. ومن أهم أسس هذه الطريقة :عرض اللغة الأجنبية على المتعلمين مشافهة في البداية، أما القراءة والكتابة فتقدمان في فترة لاحقة، وتعرضان من خلال مادة شفهية، دُرِّب المتعلم عليها وينحصر اهتمام المعلم في المرحلة الأولى في مساعدة المتعلمين على إتقان النظام الصوتي والنحوي للغة الأجنبية بشكل تلقائي، ولا يصرف اهتمامًا كبيرًا في البداية لتعليم المفردات إذ يكتفي منها بالقدر الذي يساعد المتعلم على تعلم النظام الصوتي والنحوي للغة الأجنبية. وترى هذه الطريقة أنَّه يجب وضع المتعلم في مواجهة اللغة حتى يمارسها ويستخدمها. ولا مانع من اللجوء إلى الترجمة إذا استدعى الأمر ذلك. وينبغي استعمال الوسائل السمعية البصرية بصورة مكثفة واستخدام أساليب متنوعة لتعليم اللغة مثل المحاكاة والترديد والاستظهار، والتركيز على أسلوب القياس، مع التقليل من الشرح والتحليل النحوي. وبدلا من ذلك يتم تدريب المتعلمين تدريباً مركزاً على أنماط اللّغة وتراكيبها النحوية. ومما يؤخذ على هذه الطريقة؛ تركيزها الشديد على تكرار الأنماط مما يجعل المتعلم يتعامل مع اللغة المدروسة بصفة آلية، الأمر الذي قد يمنعه من القدرة على التعبير الحر[19]. واهتمت هذه الطريقة بالكلام على حساب المهارات الأخرى واعتمدت على القياس دون الأحكام النحوية، ولم تلجأ إلى الترجمة بكثرة.

1-3-4 الطريقة السمعية البصرية: تتحرك الطريقة السمعية البصرية كأي نوع من أنواع الطرائق الأخرى في ظل قيود متعددة فهي تارة تعتمد على الهدف المطلوب تحقيقه، وتارة أخرى تعتمد على الوسيلة المستعملة ومرة تقوم على أساس لغوي أو على أساس نفسي أو تكون متأثرة بإحدى فلسفات التعليم القديمة[20]. وسير الدرس في هذه الطريقة يجمع بين السمعي والبصري. فان ما يميز النوع الأول الفصل بين مراحل الدرس، وأما النوع الثاني فإنه يمزج بين هذه المراحلويعتبرها متكاملة في الاستعمال العادي للغة.

1-3-5 الطريقة التواصلية الاتصالية(*): تجعل هذه الطريقة هدفها النهائي اكتساب المتعلم القدرة على استخدام اللغة الأجنبية وسيلة اتصال لتحقيق أغراضه المختلفة. وعلماء هذا المذهب الاتصالي يعترفون كذلك بأهمية التراكيب

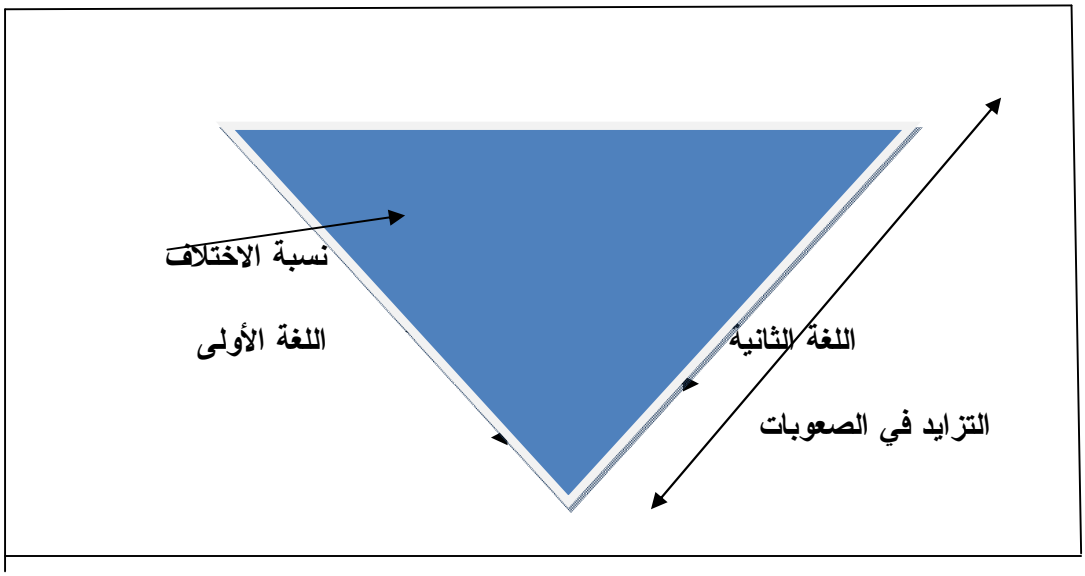
والمفردات، ولكنهم يعتقدون أن هذه النقاط وحدها لا تكفي، فقد يتقن المتعلم معرفة قواعد استعمال اللغة، ولكنه يفشل في استعمالها عمليا[21]. ولا تنظر هذه الطريقة إلى اللغة بوصفها مجموعة من التراكيب والقوالب مقصودة لذاتها، وإنما بوصفها وسيلة التعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة، كالطلب والترجي والأمر والنهي والوصف والتقرير... فمن خلال التواصل بين المتحدث والمستمع أو الكاتب والقارئ تتضح المعاني فالمستمع يثري المتحدث لغته بالكثير من المعاني محاولا توضيح معانيه ما أمكن[22].

1-4نظريات تعلم اللّغات الأجنبيّة:نظريات التعلم هي محاولات قام بها العلماء المختصون لدراسة ظاهرة التّعلم، التي تعتبر من أهم ظواهر حياتنا. إذ يقوم هؤلاء العلماء بتنظيم ما يتوصلون إليه من آراء حول حقائق التعلم، وتبسيط الحقائق وشرحها والتنبؤ بها[23]. فما قيل عن التعلم في النظريات السلوكية والمعرفية، تنطبق أشكاله في تعلم اللغة الأولى، واللغة الأجنبية. وذلك باعتبار أن القواعد الكلية متشابهة في اللغتين، حيث كما قال الباحث حنفي بن عيسى:«مراحل السلوك اللغوي واحدة بالنسبة إلى جميع الأطفال، ولا تختلف مهما كانت اللغات التي يكتسبونها من المحيط[24]». والفرد يكون قادرا على استخدام لغة غير لغته الأولى التي تعلمها في صغره، أو كما يطلق عليها اللغة الأولى (أمّ) فهو قادر على فهم رموزها عندما يستمع إليها، ومتمكن من ممارستها كلاما وقراءة وكتابة.

1-4-1ــ نظريةالتطابق:تزعم هذه النظرية أنّ اكتساب اللغة الأولى، وتعلم اللغة الأجنبية عمليتان متطابقتان في الأساس، ولذلك فليس هناك أي تأثير للغة الأولى على تعلم اللغة الأجنبية[25]. وأتباع هذه النظرية يساوون بين اكتساب الإنسان للغته الأولى، وبين تعلمه اللغة الأجنبية، وهذا الرأي تنقصه الدقة العلمية، لأن هناك اختلافًا من الناحية النفسية بين تعلم الطفل والراشد أضف إلى ذلك ما للظروف الاجتماعية من تأثير. وفي حين وجد بعضهم أنّ هناك أثرا للغة الأولى ويظهر في بعض الأخطاء التي يرتكبها التلميذ، وهذا ما يتنبأ به التحليل اللّغوي المقارن بين اللّغة الأولى واللّغة الأجنبية. ومن هنا يظهر أن الموقفين متناقضان: الأول ينفي تأثير اللغة الأولى في تعلم اللغة الأجنبية، وهذا الموقف فيه الكثير من التخبط بسبب خطأ في تنظيم تجاربه التي اعتمد عليها، وفي طريقة إجرائها.أما الموقف الثاني فإنه يبدو الأقرب إلى الصواب، إذ يؤيد تأثيرها، لذلك فقد ساهم أصحاب هذا الرأي في وضع إطار التحليل اللغوي المقارن، حيث هناك تأثير إيجابي وسلبي للغة الأولى في تعلم اللغة الأجنبية، ويتجلى ذلك في نسبة الأخطاء التي يقع فيها متعلم اللغة الأجنبية من الكبار أو الأطفال لأنه لا يتمكن من اللغة، ولا يستطيع أن يؤديها

كما يؤديها أهلها لأسباب كثيرة منها: سن التلميذ، أو القدرة الفطرية على اكتساب اللغة والتي تتوفر لدى التلميذ في مرحلة معينة بشكل فعال. وتتجاهل هذه النظرية الكثير من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية مثل: التطور المعرفي عند الأفراد والظروف الاجتماعية والتعليمية، ورغم ذلك فان أهمية هذه النظرية تكمن في أنها تركز على إمكانية النظر في الاستراتيجيات المتشابهة، التي تستخدم في تعلم اللغة الأولى واللغة الأجنبية[26].

1- 4-2نظرية التباين: ترى هذه النظرية أن:« تعلم اللغة الأجنبية يتحدد بصورة كبيرة بفعل الأنماط الصوتية واللغوية الخاصة باللغة الأولى التي يتم تعلمها (أي اللغة الأصلية). فالتراكيب والصيغ اللغوية التي تشبه تلك الموجودة في اللغة الأولى يتم تمثلها وتعلمها بسهولة، وتسمى هذه العملية بالنقل الايجابي (Transfer positive). أمّا الصيغ والتراكيب المختلفة، فإنها تشكل عقبة في سبيل تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، وتسبب حدوث الأخطاء اللغوية نتيجة النقل السلبي(Transfer égative) أو التداخل بين اللغتين(interférence)[27]». ومن هنا نقول أنَّ متعلم اللغة الثانية يواجه صعوبات أكثر في تعلم هذه اللغة إذا كانت وجوه الاختلاف بينها وبين لغته الأولى كثيرة، وتتضاءل هذه الصعوبة كلما قلت أوجه الاختلاف وازدادت أوجه التشابه، ولعل المخطط المقابل يوضح هذا[28].



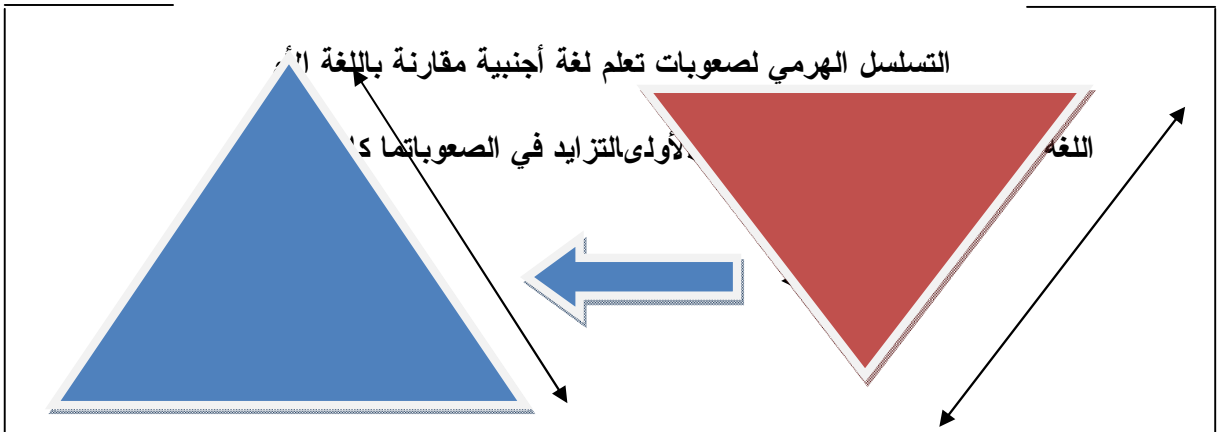
" التسلسل الهرمي لصعوبات تعلم لغة أجنبية مقارنة باللغة الأم على حسب نظرة المنهج التقابلي"

وقد سادت نظرية التباين في تعليم اللغات الأجنبية منذ ظهورها في القرن الماضي وَعُدَّت منهجًا في دراسة التداخل بين اللغات المتصلة ببعضها... فقد قام

الباحثون بدراسات تقابلية تناولت الأنظمة الصوتية والصرفية والنحوية للغات المتصلة، وأثار التداخل بينها في كلام أصحاب الثنائية اللغوية[29]. وقد وضع روبرت لادو(Lado) أول عملية التقابل اللغوي بين الإنجليزية بوصفها اللغة المتعلمة والإسبانية بوصفها اللغة الأولى وقد بنى نظريته على الفرضيات التالية:

1– مفتاح السهولة والصعوبة في تعلم اللغة الأجنبية ، يكمن في الموازنة بين اللغة الأولى واللغة المتعلمة أو الأجنبية، أي أنَّ الصعوبات التي تواجه متعلم اللغة الأجنبية تنتج أساسا في صعوبة تعلم المتعلم للجوانب المختلفة عن لغته، في اللغة التي يتعلمها، أو الجوانب التي لا يوجد مثلها في لغته[3] .

2– المواد التعليمية الأكثر فعالية، هي المواد التي تقوم على أساس من الدراسة الوصفية العلمية للغتين، والمقارنة بينهما لتوضيح أوجه التشابه والاختلاف. وخاصة أن أوجه التشابه سهلة الاستيعاب من قبل متعلم اللغة الثانية "فالمتعلم يتعلم تراكيب اللغة الأجنبية بسهولة، لأنّه سبر أغوار ميكانزمات هذه التراكيب نفسها في لغته الأولى"[31]. ولهذا يمكن التقليل من أثر التداخل بين اللّغتين بالإفادة من الدراسات التقابلية التي تساعد في التنبؤ بالصعوبات التي يواجهها الدارس في تعلمه اللّغة الثانية[32]. ولهذا فإن المنهج التقابلي(*) بمثابة الحل لتعليم اللغات الأجنبية لأنه يقدم تفسيرا لقسم كبير من الأخطاء المنتجة في تعلم لغة ثانية[33]. ومن بين الانتقادات التي وجهت لأصحاب هذا المنهج هو اهتمامهم بالفروقات التي تظهر على مستوى المقابلة بين النظامين اللغويين، وذلك بتحديد الصعوبات التي تواجه المتعلم على المستويات اللّغوية (الصوتية والنحوية والصرفية) وتناسوا في ذلك دور الفروق الفردية في تفوق بعض المتعلمين على غيرهم. إضافة إلى ذلك ما يختص بالتسلسل الهرمي للصعوبات التي يواجهها متعلم اللغة الثانية، حيث إنَّ«وجه الشبه القريبة جدا بين لغتين من أصعب الأمور تعلماً نظراً إلى أنَّ المتعلم يعتبرها متشابهة تشابها كليا ولذلك فهو لا يعيرها الاهتمام الكبير، وبالتالي فإنه لا يميزبينها[34]». وهذا ما دعا إلى قلب الهرم رأسا على عقب، وذلك بالنظر إلى أوجه الشبه القريبة جدا بين النظامين سهلة التعلم، على أنَّ أصعب الأمور تعلما أوجه الاختلاف بينهما، ولعل هذا ما يوضحه المخطط الموالي[35]:



3-4-1 نظرية تحليل الأخطاء: في أواخر الستينيات وبداية السبعينيات من القرن الماضي ظهر اتجاه مضاد لنظرية اللغة[36].ويجب النظر إلى الخطأ على أنه مرحلة أساسية وضرورية في عملية اكتساب اللغة، ذلك أنّ التعلم يقوم على قانون "المحاولة والخطأ "أو" الهدم والبناء". إن تعلم اللغة بناءً على ذلك الأساس مثل أي تعلم بشري آخر ولاسيما أن تعلم اللغة الثانية لا يختلف عن تعلم اللغة الأولى في طبيعته, التي تقوم على المحاولة والخطأ. فالأطفال يقعونفي أثناء تعلمهم لغتهم الأولى في أخطاء لغوية لا حصر لها، إذا قورنت بلغة الكبار الصحيحة. وكثير من هذه الأخطاء منطقي في داخل النظام اللغوي المحدود، الذي يستخدمه الطفل، غير أن الطفل يتعلم – بواسطة التغذية الراجعة(Feed- back)(*)- من الآخرين طريقة إنتاج حديث مقبول في لغته الأولى، ويحدث ذلك ببطء لكن بخطى ثابتة. وعليه فالأخطاء اللّغوية كما يقول الباحث الطاهر لوصيف:« لم تعد ذلك الغول الذي يتهدد لغة المتعلم- المتكلم وإنما أصبحت دليلا لابد من توفره لكي يهتدي المشرفون على التعليم، وصانعو البرامج والطرائق التعليمية على الملاءَمة بين وسائلهم تلك، وبين قدرات المتعلمين واهتماماتهم وحاجاتهم اللغوية[37]». وعليه لا مفر من وقوع المتعلمين في الأخطاء اللغوية في أثناء اكتسابهم اللغة. لأنهم إذا لم يقعوا في الأخطاء، فإنهم سيعيقون الاكتساب الطبيعي للغة الذي يعتمد على الإفادة من تصحيح الخطأ[38]. ثمّ بعد ذلك تأتي مرحلة وصف الأخطاء وتصنيفها إلى أخطاء صوتية ونحوية وصرفية أو أخطاء إضافة أو حذفأو إبدال أو ترتيب[39]. فإذا كانت الأخطاء صرفية مثلا فما هي القاعدة التي اخترقها الخطأ؟ هل هي مثلا قاعدة جمع المذكر السالم أم اشتقاق الفعل المضارع من الماضي؟ وإذا كانت القاعدة نحوية، فهل اخترق المتعلم قواعد الإضافة أو مثلا العلاقة بين الفعل والفاعل...؟ وأخيرًا تأتي مرحلة " تحديد أسباب هذه الأخطاء، هل هي ناجمة عن تداخل مع اللّغة الأولىأو تداخل مع صيغ اللّغة الأجنبية ذاتها،أو أخطاء ناجمة عن الموقف التعليمي أو عن الموقف التواصلي" [40]. فمعالجة هذه الأخطاء لم تعد تنحصر في مجرد حصرها ووصفها، وإنما اتجهت إلى تكوين نظريات تحليل الأخطاء وفرضياتها الحديثة التي انتهت إلى إرساء ما يعرف بمناهج تحليل الأخطاء ودراستها[41]. وتكمن عيوب هذه النظرية في تجاهل تأثير التداخل اللغوي النابع من داخل اللغة الأجنبية ذاتها.

1-4-4 نظرية الجهاز الضابط: في الوقت الذي تهتم فيه النظريتان السابقتان بالعلاقة بين اكتساب اللغة الأولى(اللغة الأم) واكتساب اللغة الثانية (اللغة الأجنبية)، فإن نظرية الجهاز الضابط، التي أتى بها كراشن تهتم بصورة رئيسية بالعلاقة بين التعلم التلقائي(Apprentissage Spontanée) والتعلم الموجه (Apprentissage Guidé) [42]. ويرى أصحاب هذه النظرية أن هناك طريقتان لتعليم اللغة الأجنبية[43]:

1–**الطريقة الأولى:** لتي تكتسب فيها اللغة لا شعوريا من خلال المواقف التواصلية الهادفة لاستخدام اللغة لأغراض الحياة الطبيعية, لذلك يركز أصحاب هذه الطريقة على الأثر الذي سيحدثه استخدام اللغة في الموقف التواصلي بوجه عام، فهم لا يهتمون بدقة التراكيب اللغوية للمستخدم. إذ إنّ الشخص الذي يرغب في تعلم لغة أجنبية معينة، عليه أن يعيش بين أصحاب اللغة الأصليين، ومن خلال هذه المعايشة تكتسب اللغة.

2– **الطريقة الثانية:** وهي الطريقة التي تعلم فيها اللغة إراديا، ويرى أصحاب هذه الطريقة أنه يتوجب على التلميذ أن يتمكن من قواعد اللغة الأجنبية أولا من غير أن يعير اهتمامًا كبيرًا للتواصل المباشر، بل إنّ التّواصل اللّغوي سيكون تحصيل حاصل، وبذلك يتمكن التلميذ من السيطرة على قواعد اللّغة الأجنبية. ولهذا يكون هذا النوع وسيلة التعلم التواصلي الذي ينشأ في المدرسة بإشراف المعلم ويتأثر بعملية الضبط أو الجهد الذي يبذله المتعلم في ضبط لغته، وتصحيح أخطائه كلما لزم ذلك.

1-4-5 نظرية اللغة المرحلية(*): تؤكد هذه النظرية أنّ لكل تلميذ من التلاميذ الذين يباشرون تعلم اللّغات الأجنبية لغة أجنبية خاصة به تسبق الوصول إلى التّمكن الكامل من اللّغة الأجنبية، وتسمى باللّغة الانتقالية أو المرحلية. ووظيفة كل كلمة أو تركيب لغوي فيها ليست الوظيفة نفسها دائما في اللّغة الأجنبية، بل قد تكون لها مقاصد أخرى عند التلميذ تتعلق بهدفه من تعلم تلك اللغة الأجنبية، سواء أكانت اللغة بالنسبة إليه أداة تواصلية في الحياة، أم لغرض التدريب على اللّغة من أجل الوصول إلى المزيد من التعلم[44]. وأن عملية تعلم اللغة الأجنبية ينظر إليها على أنها سلسلة من العمليات الانتقالية من مرحلة إلى أخرى تقرب التلميذ من الوجه الأكمل للغة الأجنبية الهدف.

-2- تعليم اللغة الأجنبيّة وأثره على اللّغة الأولى: إنّ الحديث عن تأثير اللغة الأجنبية على اللغة الأولى، يقودنا إلى الحديث عن تعلم اللغة الأولى والثانية. وما

يجدر التنويه به في هذا السياق أنّ تعلم اللغة الأم يمتاز عن تعلم اللغة الأجنبية « بأنه يتم في ظروف طبيعية.فالطفل يتعلم هذه اللغة في سن مبكرة كجزء لا يتجزأ من نموه المعرفي والعقلي والاجتماعي والسيكولوجي، وكوسيلته للتعامل مع مجتمعه والانخراط فيه،والبقاء كواحد من أفراده. والنتيجة الحتمية لذلك هي أن الطفل يتقن في نهاية الأمر لغته أيّما إتقان. ولكن الأمر مختلف بالنسبة لتعلم اللغة الأجنبية؛ فدارس اللغة الأجنبية يكون قد تعلم لغته الأصلية أولا،ولذلك فإنَّ اللّغة الأجنبية ليست جزءًا أساسيًا من عملية نموه ونضجه[45]». وبمَّا أنَّ تعلم اللغة الأجنبية لا يتمّ في الظروف الطبيعية التي يتمّ فيها تعلم اللغة الأم، لهذا يجمع المختصون في ميدان التعليم أن عامل السن يعتبر أحد العوامل الضرورية في تعلم اللغة الأجنبية باعتباره يؤثر كثيرًا على سير هذه العملية. فإذا كان العديد من المختصين يؤكدون على أن اكتساب اللغة الأم يتم أكثر ما يتم في الفترة الحرجة(La période critique)(*) فإنهم يرون أنّ هذه المرحلة لا يصادفها المرء إلا مرة واحدة في حياته، وهذا ما جعلهم يعللون الصعوبات التي تعترض الكبار في تعلم اللغة. والمرحلة الحرجة في التعلم هي «مرحلة محددة من العمر بيولوجيا يكون فيها اكتساب اللغة أسهل ما يكون، ويصبح هذا الاكتساب بعدها أكثر صعوبة[46]». وبالنظر إلى الدّراسات التي أجريت حول أثر هذه المرحلة في تعلم اللّغة الأولى والثانية، توصلت تلك الدراسات إلى حقيقة أن « مسألة الفترة الحرجة وهي فترة من العمر محددة بيولوجيا حيث يمكن للإنسان فيها أن يكتسب اللغة في يسرثم تظهر الصعوبة بعدها في اكتساب اللغة وقد ارتبطت هذه الفترة باكتساب اللغة الأولى أي اللغة الأم[47]». ومن هذا المنطلق، ونظرًا لأهمية السن في تعلّم اللّغة الأجنبية، وبالتحديد في فترة المرحلة الحرجة، تباينت الآراء وتضاربت واختلفت بين مؤيد لهذا التعليم المبكر ومعارض له، وبين من اتخذ موقفا وسطا بين الرأيين. ولكل رأي من هذه الآراء حجج وبراهين يؤيد بها موقفه.

3 – خاتمة:إنّ تدريس اللّغة الثانية في هذه مرحلة التعليم الابتدائي يهدف إلى منح التلميذ أداة تسمح له بالتعبير والاتصال مع الآخرين، وإدراك هذه اللغة بشكل أفضل، وتوظيف مكتسباته اللغوية في نشاطاته المدرسية والاجتماعيةوالوصول المباشر إلى المعلومات والمعرفة العلمية. إذأصبحت اللغة الفرنسية لغة العصر ولغة العلم ولغة الأمم المتحضرة ومن هنا إذا أردنا اللحاق بركب هذه الأمم فلابد من معرفة هذه اللغة ومعرفة دقائق أسرارها،وهذه المعرفة لا يمكن أن تتحقق إلا إذا قدمناها لأطفالنا منذ سنيهم الأولى. ولكن يجب أن يكون تدريس هذه اللغة مؤسسًا على أهداف وثيقة الصلة بوجودنا، مُراعيًا خصوصية مجتمعناوثقافتنا المحلية وأصالتنا، وهذا بالحفاظ على لغتنا العربية،حيث يجب الاهتمام بها، والعمل

على تطويرها، وذلك بتدعيم مقرراتها في المرحلة الابتدائية، وإخضاع المناهج التعليمية المدرسية للتطوير والإثراء والمراجعة الدائمة في ضوء آراء المختصين والخبراء.

- الهوامش:

(*)- يجب التمييز بين عبارة اكتساب اللغة (Acquisition) وهي العملية التي تتم بشكل طبيعي وبدون حاجة إلى تعليم كما يحدث عند اكتساب الطفل للغته الأم،وعبارة تعليم اللغة (Enseignement) والتي ترتبط بتعلم اللغة عن طريق النظام المدرسي الرّسمي الذي يجري في محيط نظامي.

1- بحوث في اللغة والتربية، محمد أحمد العمايرة، دار وائل الأردن، 2001 ص55

(*)- يجب التركيز على القول بأنّ معرفة الأجنبي للغة تكون معرفة مباشرة إذا ما درس قواعدها وتعلم اللغة في النظام التعليمي اللغوي الموجه إلى ذلك. أما إذا تعلمها من خلال

الانغماس بين أهلها واستعمالها في يومياتهم كما يفعلون، فهنا تكون المعرفة ضمنية لاشعورية، وليست معرفة مباشرة.

2- مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ميشال زكريا، المؤسّسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط2، 1985، ص 96.

3- طرق تدريس اللغة العربية، مدكور علي أحمد، دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة عمان ، الأردن ، ط1 2007، ص115

4Khaoulatalebl brahimi,Editions el hikma, deuxième éd 1997, p50
(4) Les Algériens et leur(s) langue(s)
5. 12/2010 / 23.Com. hginit. / / :http-
6- الثانوية ودورها في تعليم اللغات الأجنبية للتلميذ، حمار فتيحة، بحث ماجستيرجامعة الجزائر ،2008 ص32
7- طرق التدريس العامة، عبد الرحمان عبد السلام جامل، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط3 ،2002 ، ص16
8- أساليب ومبادئ في تدريس اللغة، دايان لارسن فريمان،تر: عائشة موسى السعيد مطابع جامعة الملك سعود الرياض،1997 ،ص5.
9- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

10- تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، المصطفى بن عبد الله بوشوك، الهلال العربية للطبع والنشر، الرباط ، ط2،1994، ص.45

11- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

12 - أثر الازدواجية اللغوية المبكرة على النشاطات المعرفية، راقم سهام ،رسالة ماجستير، جامعة الجزائر2007 - 2008 ص22

13- أساليب ومبادئ في تدريس اللغة، دايان لارسن فريمان ، ص21.

14- الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، إبراهيم حمادة، دار الفكر العربي، مصر ،1987 ، ص50
15-تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، المصطفى بن عبد الله بوشوك ، ص47.

(*)- وسماه عبد الرحمان الحاج صالح بالانغماس اللغوي، وقد وضعه ليدل على البيئة الطبيعية (أو المحيط) الذي لا يسمع فيها صوت أو لغو إلا بتلك اللغة التي يراد اكتسابها وتعلمها. ويعتقد الباحث أن أعظم شيء أثبته العلماء هو أن الملكة اللغوية - كما يسميها علماؤنا القدامى -لا تنمو ولا تتطور إلا في بيئتها– أو محيطها - الطبيعية تلك المنغمس فيها. أما خارج ذلك الجو فصعب جدا أن تنمو تلك الملكة. فمن أراد أن يتعلم لغة من

اللغات، فلا بد أن يعيشها هي وحدها لمدة كافية، وهذا ما تفطن إليه علماؤنا القدامى مثل الجاحظ. (ينظر: علم تدريس اللغاتوالبحث العلمي في منهجية الدرس اللغوي، مقال مرقون، بدون تاريخ، ص4، بتصرف)

16 - الاتّجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها ،إبراهيم حمادة ، ص5

17- أساليب ومبادئ في تدريس اللغة،دايان لارسن فريمان، ص27

18- تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، المصطفى بن عبد الله بوشوك، ص4719- أثر الازدواجية اللغوية المبكرة على النشاطات المعرفية، راقم سهام ، ص2720- المرجع نفسه، الصفحة نفسها

*- تواصل(communication)إبلاغ، تخاطب ،مخاطبة ،كلها تعني استعمال رموز لنقل الرسالة. يدل في معناه العام على انتقال الأشخاص والبضائع والسلع والمنقولات من مكان إلى آخر بوسائل طبيعية أو صناعية. ويدل المصطلح في معناه الدقيق على كل تبادل في الإشارات بين فرد وآخر، بين فرد وجماعة، أو العكس، أو بين جماعة وجماعة. أما الحيوانات فإنها تتواصل من خلال الإيماءات والصرخات التي تمكنها أن توفر دلالات دقيقة وتكون اللغة عند الإنسان هي الحامل المتميز جدا (مجموعة من المحاضرات في اللسانيات التطبيقية ألقاها الأستاذ بوقربة لطفي على طلبة معهد الأدب التابع للمركز الجامعي بشار سابقا في السنة الجامعية 2002 -2003) ويغلب استعمال مصطلح " التواصل" العربي لكل أنواع الاتصال بينما يخلص استعمال مصطلح "التبليغ" للاتصال اللغوي دون غيره من وسائل الاتصال الأخرى .

21 - أساليب ومبادئ في تدريس اللغة ،دايان لارسن فريمان، ص139 .

22-المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

*- وقد ظهرت تلك التحليلات الواردة في نظريات تحليل الأخطاء، ونظريات التداخل اللغوي، بل إن بعض الجهود نادت بالنظر في أوجه التماثل والتشابه بين اللغة الأولى (لغة المنشأ) واللغة الأجنبية للاستفادة منها في الرفع من نجاعة التعليم والتعلم.23- اللغات الأجنبية، تعليمها وتعلمها، نايف خرما، علي حجاج ، سلسلة عالم المعرفة الكوبت ،1988 ، ص52(24) - محاضرات في علم النفس اللغوي، حنفي بن عيسى ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط5 2003، ص127 (25)- اللغات الأجنبية، تعليمها وتعلمها، نايف خرما، علي حجاج، ص77(26)- المرجع نفسه، ص77.

27- المرجع نفسه،الصفحة نفسها.

28- الأخطاء اللغوية لدى طلبة السنة الثانية ثانوي، ساكر مسعودة ، رسالة ماجستير قسم اللغة العربية وآدابها ، جامعة محمد خيدر بسكرة الجزائر،2007 - 2008) ص19.

29- التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، محمود إسماعيل صيني،إسحاق محمد الأمين عمادة شؤون المكتبات الرياض،1986 ،ص119.

30- تطور دراسة اللغة العربية من خلال مقابلتها باللغات الأخرى، الهليس يوسف مجلة المعرفة السورية،ع178 ،1967 ، ص162.

31- اللسانيات التطبيقية- إلى أين- ؟ موسى الشامي، المجلة المغربية لتدريس اللغات،ع1 ،1988 ، ص24.

32- التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، محمود إسماعيل صيني، إسحاق محمد الأمين ص119 .

(*)- وقد تجنبنا استخدام مصطلح (المقارنة) وهذا للتفريق بين علم اللغة التقابلي وعلم اللغة المقارن، إذ إن الأخير يقوم على الدراسة المقارنة للغات المنتمية إلى أسرة لغوية واحدة، مهتما في المقام الأول بالاستخدام الأقدم للوصول إلى اللغة الأصل في الأسرة اللغوية التي يدرس لغاتها، ولذلك يعد هدفه تاريخيا نظريا. في حين إن علم اللغة التطبيقي هدفه تعليمي تطبيقي في تعليم اللغات، ولذلك يمكن أن نجري دراسة تقابلية بين اللغة العربية واللغة الحبشية،وهما من أسرة لغوية واحدة، ويمكن كذلك أن نجري دراسة تقابلية بين اللغة العربية واللغة الفرنسية،وهما من أسرتين لغويتين مختلفتين (ينظر: الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، محمد أبو الرب، دار وائل للنشر، عمان، الأردن ط1،2005 ص165).

33- مدخل إلى تعليمية اللغة العربية، فتحي فارس،مجيد شارفي، دار محمد علي للنشر تونس ، ط1 ، 2003 ،ص127.

34- اللغات الأجنبية، تعليمها وتعلمها، نايف خرما، علي حجاج ، ص95(34)

35- الأخطاء اللغوية لدى طلبة السنة الثانية ثانوي، ساكر مسعودة ، ص21(35)

36 - المرجع نفسه، ص78 ، بتصرف.

(*)- يقصد بالتغذية الراجعة التعزيز الذي يتلقاه المتعلم بعد أن يعطي الاستجابة.وقد تكون هذه التغذية فورية أو تكون مؤجلة. و يقصد بالتغذية الفورية أن التعزيز يأتي بعد صدور الاستجابة فورا.أمّا التغذية المؤجلة فهي أن يأتي التعزيز بعد مرور وقت يتراوح بين ساعة وبضعة أسابيع (ينظر: الحياة مع لغتين، محمد علي الخولي، ص70).37- منهجية تعليم اللغة وتعلمها، الطاهر لوصيف، رسالة ماجستير،ج2، جامعة الجزائر1996 ،ص348

38- الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، محمد أبو الرب، ص2039 - اللغات الأجنبية، تعليمها وتعلمها، نايف خرما،علي حجاج ، ص78

40 - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

41- منهجية تعليم اللغة وتعلمها ، ص34842- اللغات الأجنبية، تعليمها وتعلمها ، نايف خرما، علي حجاج ، ص78

43- المرجع نفسهص78- 79.

44- المرجع نفسه، ص79.

45- اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، نايف خرما، علي حجاج ، ص73.

(*)- أي المرحلة العمرية التي يكون فيها الفرد صغيرا.

46- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

47- أسس تعلم اللغة وتعليمها، دوجلاس براون، ص36