العلاقة بين اكتساب اللغة الأولى
وتعلّم اللغة الثانية من منظور معرفي

د. خالد عبد السلام
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
جامعة فرحات عباس سطيف

الملخص :

هدفت دراستنا إلى إبراز الفرق بين آليتي الاكتساب للغة الأولى والتعلم للغة الثانية في الجوانب، العصبية النفسية المعرفية واللغوية، ومن خلالها الوقوف على العلاقة الموجودة بين اللغتين من منظور معرفي. من خلال إبراز أهمية اللغة الأولى في تعلم اللغة الثانية باعتبار أن الخبرات القبلية المكتسبة باللغة الأولى لها تأثير بيّن وبواسطتها أو بعاكسها يفهم ويدرك المتعلم الكثير من المفاهيم والمفردات والقواعد اللغوية التي يتعلمها باللغة الثانية. لذلك لا يمكن تجاهل أو تعامل المتعلم وكأنه صفحة بيضاء خلال عملية التعلم مادامت عملية التعلّم عملية بنائية. وفي نفس الوقت سنبيّن لماذا يختلف المتعلمون في الرصيد اللغوي وفي الأداء اللغوي وكذا في حجم ونوعية الأخطاء والصعوبات التي تواجههم، والتي تعود في الكثير منها إلى الطريقة التي يعالجون بها المواد اللغوية المتعلمة أو ما يسمى باستراتيجيات التعلم التي يعتمدونها في تعلم اللغة الثانية. كما سنوضح دور الأساليب المعرفية في اختيار نوع معين من استراتيجيات التعلم على حساب نوع آخر.

مقدمة:

يعتبر موضوع تعلم اللغة المدرسية من أقدم وأهم الموضوعات التي نالت اهتمام الباحثين والدارسين من مختلف الاختصاصات اللغوية والنفسية والتربوية والتعليمية وحتى الاجتماعية، نظرا لعلاقة اللغة بشخصية الإنسان وهويته كفرد في داخل الجماعة التي ينتمي إليها. لذلك أثيرت قضايا كثيرة حول تعلمها والصعوبات التي تواجه المتعلمين داخل المدرسة وخارجها، فمنها مشكلات ذات علاقة بالمعلم وطرق التدريس، ومشكلات ذات علاقة بالبيئة المدرسية ككل، وأخرى ما لها علاقة بالمتعلم نفسه، كمشكلة الانتباه والإدراك ومشكلة الفهم للكلام المسموع أو المقروء، غير أنه حدث

ما أثير حول الموضوع من اهتمامات وقضايا أساسية في البحث العلمي اللغوي وتعليمية اللغة الثانية هي المشكلات ذات العلاقة بتأثير استراتيجيات التعلم والأساليب المعرفية التي يعتمدها المتعلمون في تعلمهم للغة الثانية. إلى جانب قضية كيفية تأثير اللغة الأولى التي تشكل القاموس اللغوي الأولي للمتعلم وبنيته المعرفية الأساسية أو القاعدية للمفاهيم المتنوعة التي اكتسبها من محيطه الأسري والاجتماعي في تعلم اللغة الثانية. فهذه الأخيرة بالضرورة لها حضور قوي في النشاط الذهني للمتعلم وتؤثر في العمليات العقلية، حيث بعاكسها يفهم ويتعرف المتعلم مدلولات المفاهيم والمفردات والقواعد اللغوية للغة ثانية.

كما أنه تبين من خلال الكثير من الدراسات(paul syr1998) أن كل متعلم له طريقته في التعامل والمعالجة للمعلومات والمعارف الجديدة التي يتعلمها، بسبب اختلافهم في الأساليب والاستراتيجيات المعرفية التي يعتمدونها في التعلم. وبناء على ذلك نستطيع فهم سر الاختلاف بين المتعلمين في مستوى رصيدهم اللغوي وفي مستوى أدائهم باللغة المدرسية الثانية التي يتعلمونها وحتى في نوعية الأخطاء والصعوبات التي يقعون فيها. وهو ما سنحاول أن نبيّنه في موضوعنا.

- إشكالية الدراسة:

يبدأ إنتاج اللغة لدى الطفل منذ صغره من إصدار أصوات عشوائية وصراخ معبر عن حاجاته البيولوجية، إلى أصوات لغوية على شكل مناغاة تعبيرا عن سعادته وارتياحه وفي نفس الوقت استمتاعا بنطقه المبدئي لأصوات يسمعها من محيطه الأسري. وبعدها عن طريق التقليد والمحاكاة تتطور عملية النطق لديه إلى نطق كلمات مضاعفة مثل (ماما، دادا، بابا...) ثم بمرور الزمن يبدأ في إنتاج الكلمة ذات معنى الجملة ، فالكلمتين ثم الجملة البسيطة إلى أن يصل إلى إنتاج جمل مركبة تتوفر على خصائص وبنية اللغة المتداولة في بيئته(وجود الروابط اللغوية المختلفة) في عمر خمس وست سنوات فما فوق. ويصبح قادرا على استعمال الأساليب اللغوية المتنوعة في مختلف السياقات والمواقف الحياتية. وكأنه في مرحلة الاكتساب هذه يؤسس لنظام معرفي باللغة الأولى وعلى ضوئها تنمو معارفه وتفكيره. حيث يتدرج الطفل من البسيط إلى المعقد تناسبا مع نموه العضوي الفيزيولوجي ونضج إدراكه العقلي وهو ما يمر به كل أطفال العالم مهما كانت لغاتهم وانتماءاتهم الثقافية والاجتماعية. ولكن بعد دخوله إلى المدرسة يجد نفسه أمام لغة جديدة يتعلمها بشكل تدريجي أيضا لكن وفق آليات تختلف كلية عن تلك التي اكتسب بها لغته الأولى، وتحت تأثير شروط وظروف تختلف كلية عن تلك المتعلقة بعملية الاكتساب، كطريقة التدريس المعتمدة، لغة التدريس المستعملة من قبل المعلم،المنهاج الدراسي، إضافة إلى عوامل أخرى لها دور مهم في تطوير المهارات اللغوية للمتعلم بلغة المدرسة مثل فرص التواصل وممارسة اللغة المدرسية في السياقات المدرسية غير الطبيعية مع معلمه أو زملائه داخل القسم. وكذا مدى استفادة كل واحد منهم من البرامج اللغوية

سواء في الروضة أو المدرسة التحضيرية أو من البرامج التلفزيونية والتعليم المبرمج (برامج الإعلام الآلي داخل البيت أو خارجه) وغيرها. فكلها عوامل تؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على تنمية استعدادات الطفل لتعلم اللغة الثانية (المدرسية) وتطوير مهاراته فيها، وهو واقع متعلم المدرسة الجزائرية في المرحلة الابتدائية. بناء على ذلك أصبح الاهتمام في الدراسات الحديثة في تعليمية اللغات منصب حول الأبعاد المعرفية لعمليتي الاكتساب والتعلم للغة والعلاقة المجودة بين آلية الاكتساب للغة الأولى والتعلم للغة الثانية من النواحي العصبية الفيزيولوجية، المعرفية والنفيسة واللغوية. بهدف معرفة درجة تأثير العمليات العقلية للمتعلم، وتأثير الخبرات اللغوية المكتسبة باللغة الأولى في تعلم اللغة الثانية. ***وعليه فالتساؤلات الرئيسية لموضوع دراستنا هي:***

1ـ ما الفرق بين الاكتساب للغة الأولى والتعلم للغة الثانية؟

2ـ ما الفرق بين آلية اكتساب اللغة الأولى وآلية تعلم اللغة الثانية؟

3ـ وما العلاقة الموجودة بين اللغتين الأولى المكتسبة من المحيط الأسري والاجتماعي واللغة الثانية المتعلمة داخل المدرسة من منظور معرفي؟

4 ـ فيما تكمن أهمية اللغة الأولى بالنسبة لتعلم اللغة الثانية؟

5 ـ ما العلاقة بين الأساليب المعرفية التي يعتمدها كل متعلم بتعلم اللغة الثانية؟ وهي الأسئلة التي سنجيب عليها في هذه الدراسة النظرية.

- **أهداف الدراسة:** تهدف دراستنا إلى:

ـ التعرف على الفرق بين آليات اكتساب اللغة الأولى وآليات تعلم اللغة الثانية من النواحي العصبية والفيسيولوجية ومن الناحية النفسية والمعرفية وكذا اللغوية.

ـ التعرف على العلاقة بين اللغة الأولى المكتسبة من المحيط الأسري والاجتماعي واللغة الثانية التي يتم تعلمها داخل المدرسة.

ـ التعرف على مختلف استراتيجيات التعلم التي يمكن أن يعتمدها المتعلمين في تعلمهم للغة الثانية.

ـ التعرف على كيفية تأثير الأساليب المعرفية في اختيار نوع معين من استراتيجيات التعلم.

- **أهمية الدراسة:**

تكمن أهمية موضوع دراستنا من الناحية العلمية الأكاديمية في أنه سيثري النقاش العلمي بين الباحثين والمختصين في تعليمية اللغة، حول أهمية اللغة الأولى لدى المتعلم الجزائري سواء كان ناطقا بالقبائلية أو ناطقا بالعامية العربية في تعلم اللغة العربية الفصحى. كما أنها ستلفت انتباه الباحثين في

الدراسات النفسية اللغوية إلى ضرورة أخذ بعين الاعتبار دور الجوانب الذاتية للمتعلم مثل العمليات المعرفية والعقلية في عملية تعلم اللغة الثانية (العربية الفصحى بالمدرسة الجزائرية). بعدما انصبت غالبية الدراسات التعليمية للغة الثانية حول الجوانب الموضوعية الخارجة عن شخصية المتعلم.

وفي نفس الوقت ستبن الدراسة للمعلمين والمربين كيفية توظيف الرصيد اللغوي للمتعلمين في تدعيم تعلم اللغة الثانية(العربية الفصحى).

ومن جهة أخرى ستبين الدراسة الآليات المعرفية التي تجعل المتعلمين الجزائريين في مختلف المراحل الدراسية من الابتدائي حتى الجامعي يلجؤون إلى استعمال العامية العربية أو القبائلية في تواصلهم وتعبيراتهم داخل المدرسة والجامعة، ويجدون صعوبات في توظيف واستعمال العربية الفصحى.

- تحديد مفاهيم الدراسة:

- تعريف الاكتساب:

يقصد بالاكتساب تلك العملية التي تتم عن غير قصد ولاوعي من الإنسان كما تتم بشكل عفوي. ([1])

تسمى هذه العملية أيضا بالتعلم الطبيعي، التعلم الضمني والتعلم بشكل لا إرادي. وكلها مفاهيم ومصطلحات تشير إلى أن عملية الاكتساب تتم بطريقة غير واعية ولا منظمة حيث تكون لعملية التقليد والمحاكاة دورا أساسيا فيها. من خلال تعرض الفرد إلى فرص الاتصال بشكل مستمر ودائم في مختلف المواقف الحياتية من خلال اللغة بشكل عفوي حسب ما تقتضيه الحاجة الاتصالية الاجتماعية.

كما أن عملية الاكتساب خاصة باللغة الأولى التي يكتسبها الطفل من محيطه مثل اكتساب اللغة العربية العامية. وفيها لا يشغل هذا الأخير نفسه في فهم القواعد النحوية ولا يتوقف برهة ليحفظ بعض الكلمات ثم يرتبها في تراكيب وجمل. بل لديه حساسية اكتسبها من محيطه تجعله يرفض بعض التعبيرات ويقبل البعض الآخر، ويؤثر كلمة على أخرى في ضوء ما ألفته أذنه وما يجري على ألسنة الآخرين في محيطه([2]).

---

[1]- رشدي أحمد طعيمة ، محمد السيد مناع، **تدريس اللغة العربية في التعليم العام. نظريات وتجارب** ، مصر: دار الفكر العربي الطبعة الأولى، 2000 ، ص:35

[2]- نفس المرجع ، ص35، 36

ومن جهة أخرى يمكن القول أن اكتساب اللغة الأولى بالنسبة للطفل تتم بواسطة الاتصال بأربعة أصناف من الناس: الأم في المرتبة الأولى باعتبارها الشخص الوحيد الذي يدخل في الحسبان منذ الأيام الأولى من ميلاده ـ ثم تأتي العائلة، الأب والأخوة والأخوات.

ـ الجيران المباشرون الذين تقوم معهم العائلة صلة مستمرة.

ـ ثم جماعة الرفاق والمعلم عند الدخول الى المدرسة.([1])

وتتم عملية الاكتساب هذه عن طريق الاستماع ،المحاكاة والتقليد، التكرار والاستخدام في المواقف المختلفة الى جانب التعزيز حسب السلوكيين([2])

مثال : احتكاك الإنسان بمجتمع ناطق بغير اللغة التي يعرفها بمرور الزمن يبدأ في اكتساب تلك اللغة لا إراديا. كتواجد طلبة ناطقين بالعربية في غرفة بالحي الجامعي مع زملاء ناطقون بالقبائلية يجعلهم يكتسبون كلمات وألفاظ وصيغ اللغة القبائلية وبالتالي يتحكمون فيها أو العكس.

نستخلص أن خصائص عملية الاكتساب تتمثل في أنها عملية تتم:

ـ بطريقة غير واعية ولا إرادية،لأن الفرد يمارس اللغة بكيفيته الخاصة دون وعي ولا مراعاة للقواعد التي تتحكم فيها.

ـ بشكل غير منظم، لأن الفرد لا يتدرج في عملية الاكتساب حسب برنامج معد سلفا يتناسب والعمر العقلي والزمني له،بل يكتسب اللغة بشكل عشوائي تضبطه علاقة الفرد بالمحيطين به.

ـ من خلال عمليات التقليد، المحاكاة والمحاولة والخطأ.

ـ تتم داخل المحيط الأسري والاجتماعي(في الشارع، في ساحة المدرسة وفي النوادي والجمعيات المختلفة.....).

ـ ترتبط عملية الاكتساب باللغة الأولى أكثر كاكتساب اللغة العامية العربية أو القبائلية بالنسبة للأطفال الجزائريين الذين يشكلون عينة دراستنا.

- تعريف التعلـــم:

للتعلم عدة تعريفات تختلف حسب النشاط العقلي والعملية التي يقوم بها الفرد اتجاه وضعية أو موقف ما. ومنها ما يأتي:

ـ "هو تلك العملية التي تتم عن طريقها تعديل في سلوك الفرد نتيجة لممارسته لهذا السلوك".([1])

---

[1]- هشام نشابة، **التربية والتعليم** ، بيروت: مكتبة لبنان اليونسكو 1996 ، ص: 94

[2]- نايف خرما، وعلي حجاج، **أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة**، الكويت سلسلة عالم المعارف : 1979/1978 ص:98

ـ ويعرفه الدكتور زكي صالح على أنه "تغير في الأداء نتيجة الممارسة"([2])

ـ كما يعرفه هيلدجارد بأنه "العميلة التي ينتج عنها اكتساب نشاطا ما، أو تعديل في نشاط معين استجابة لموقف ما"([3]).

ـ ومن جهة أخرى نجد غيلفورد Guilford يقول أن التعلم "ما هو إلا تغيير في السلوك ناتج عن استثارة"([4]).

في هذه التعريفات نجدها تميل أكثر إلى مفاهيم المدرسة السلوكية التي ترتكز فيها عملية التعلم على قوانين المثير والاستجابة والتكرار أو(الممارسة). ولا توجد إشارة إلى:

- العمليات العقلية التي تتم بواسطتها عملية التعلم. ومثل هذه التعريفات نجدها أقرب إلى معنى الاكتساب الذي يتم بشكل لاإرادي منه إلى التعلم.

- وعليه نجد تعريفات أخرى لدى أصحاب النظرية المعرفية تشير بشكل واضح إلى العمليات العقلية التي تنظم وتعالج عملية التعلم. خاصة وأن تعلم اللغة الذي هو موضوع بحثنا يرتكز على مدى فعالية، وسلامة ونضج القدرات العقلية المختلفة كالإدراك، الذاكرة، الانتباه وغيرها في التحكم في اللغة. ومن التعاريف الواردة في هذا الاتجاه التعريفين الآتيين:

ـ أن التعلم"هو تغير في السلوك نتيجة الخبرة"([5])

ـ ويقول جيتس Gates أن التعلم "يمكن أن ينظر إليه على أنه عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدوافع وتحقيق الأهداف وهو كثيرا ما يتخذ صورة حل المشكلات".([6]) بمعنى أن الشخص يتعلم الأشياء الهادفة والتي تلبي له حاجياته وتستجيب لاهتماماته، لذلك نجده يسخر كل ما عنده من قدرات لاكتساب الوسائل التي تساعده على تحقيق الهدف المنشود. وفي هذين التعريفين نجد فيه إشارة واضحة لعناصر النشاط الذهني كالإرادة، الوعي والخبرة في عملية التعلم، وفق إستراتيجية حل المشكلات إلى جانب تضمن الثاني لعنصر الاختيار الذي يعبر عنه بالدافع أو الرغبة لما ينبغي تعلمه وهو عامل مهم في فعالية التعلم ككل وتعلم اللغة الثانية بشكل خاص. وهو المفهوم الذي ينطبق على تعلم اللغة الثانية.

---

[1]- عبد السلام عبد الغفار، **مقدمة في علم النفس العام** ، الطبعة الثانية، بيروت: دار النهضة العربية ، دون سنة. ص ص:290/289

[2]- نفس المرجع السابق، ص: 290

[3]- نفس المرجع السابق، ص: 290

[4]- رمزية الغريب، **التعلم** ،مصر: مطبعة المعرفة 1967.ص:14

[5]- مصطفى عشوي، **مدخل الى علم النفس المعاصر**. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية دون سنة. ص241

[6]- رمزية الغريب مرجع سابق ص 11.

ويقصد بالتعلم أيضا "تلك العملية الواعية التي يقوم بها الفرد عند تعلم اللغة الثانية على وجه التفصيل، حيث الوعي بقواعد اللغة ومعرفتها والقدرة على التحدث بها. ويسمى أيضا التعلم الرسمي الصريح".([1])

وتتم عملية التعلم للغة الثانية عموما في المدارس وفي بيئة غير تلك التي تتحدث بها، بمعنى آخر تتم في بيئة مصطنعة، بشكل مقصود وبطريقة منظمة بواسطة المعلم داخل الصف. وهو المفهوم الإجرائي الذي ينطبق على دراستنا. كتعلم اللغة العربية الفصحى في المدرسة الجزائرية.

إذن نستخلص أن من خصائص مفهوم تعلم اللغة الثانية:

ـ الوعي بقواعد اللغة ومعرفتها.

ـ القدرة على التحدث وفق هذه القواعد.

ـ أنه تعلم رسمي صريح ، ويتم بشكل مقصود وهادف. كما يحدث بطريقة منظمة من خلال برنامج دراسي رسمي. ويتدرج هذا البرنامج حسب مراحل نمو الفرد من البسيط إلى المعقد ومن السهل إلى الصعب.(من القواعد البسبطة إلى القواعد المعقدة في بناء الكلمة والجملة.....وغيرها)

ـ يقدم هذا بواسطة معلم متخصص داخل القسم.

ـ وتتم عملية التعلم للغة الثانية في المدارس العمومية أو الخاصة (ابتداء من الروضة إلى مدارس التعليم التحضيري حتى التعليم الثانوي والجامعي) أي في بيئة غير تلك التي تتحدث بها يوميا.

- الفرق بين آليات اكتساب اللغة الأولى وآلية تعلم اللغة الثانية:

- في المجال العصبي ـ الفيزيولوجي([2]): عندما يكتسب الطفل لغته الأولى فإنه يستفيد من مراحل وراثية حيوية متميزة والتي ترتبط بمراحل النمو العصبي ـ الفيزيولوجي حيث تتزامن وأطوار النمو العقلي مثل (مرحلة الصراخ،المناغاة العشوائية ـ مرحلة الكلمة الأولى ـ مرحلة الكلمة الجملة الناقصة ثم مرحلة الجملة التامة أو المركبة..الخ). ويمتلك آليات معدة سلفا كجهاز النطق والاستعدادات الوراثية للكلام.حيث ينشط جهاز النطق بشكل آلي وعفوي بحكم عدم نضج العضلات الصغرى وفي نفس الوقت عدم التآزر الحسي الحركي ليتطور الطفل تدريجيا إلى القدرة على التحكم في عضلاته وجهازه النطقي وبالتالي التحدث بشكل إرادي وعفوي. بينما بالنسبة

[1]- رشدي احمد طعيمة وأحمد السيد مناع، مرجع سابق ص 36.

[2] - Charles pierre Bouton, **Développement du langage** , 2é édition les presses de l'UNESCO paris 1979. P 252.

لتعلم اللغة الثانية فإن العملية تبدأ وجوبا من الإرادية إلى الآلية من خلال إرادة الفرد على تدريب وتشكيل جهازه النطقي وفق أصوات ومفردات وأسلوب اللغة الجديدة.

- في المجال النفسي([1]): حتى يتمكن الطفل من السيطرة والتحكم على لغة الأم ،فإنه يخضع لدوافع نفسية عميقة. ذلك أنها تعتبر بالنسبة إليه اللغة الأكثر اقتصادا والأكثر فعالية لإشباع توتراته الحيوية مثل:الحاجة إلى التحرك في محيطه ـ الحاجة إلى الاندماج ـ الحاجة إلى إثبات الذات كفرد. كما أن الطفل يجد نفسه أمام واقع يحفزه ويدعم رغبته ويشحن دافعيته لاكتساب لغة محيطه الاجتماعي لأنها تشكل بالنسبة إليه مفتاح الاندماج والتكيف. بينما بالنسبة لتعلم اللغة الثانية نجد الدوافع سطحية وثانوية مثل: الدافع العقلي كالفضولية ـ والدافع العاطفي كحب التفوق الدراسي، وحب اللعب أو لسبب بسيط أنها لغة إجبارية تفرضها المناهج الدراسية.

وعليه فإنّ الجهد الذي يبذله الطفل لاستيعاب هذا النظام الاتصالي والتعبيري باللغة الجديدة سيكون أكبر بكثير من الجهد المبذول في اللغة الأولى. كما أنّه يعتبر بالنسبة إليه كبحا عميقا نتيجة ارتباط الذات باللغة الأولى بسبب بساطتها وسهولة استعمالها. بل إنه يحس بأن هويته هي المعنية عندما يجد تفكيره يتشكل لفظيا بسلم جديد من القيم والتصنيفات العقلية المتصلة بتمثيلات مغايرة للواقع المعاش، أي أن الطفل عند تعلمه للغة الثانية في المدرسة يجد نظامه العقلي يتشكل بمفاهيم وقيم تختلف عما ألفه باللغة الأولى وبالتالي ينتابه إحساس بأن كيانه وهويته معرضتان للخلل. وهو ما يجعل دافعيته لتعلم اللغة الثانية أضعف عن تلك التي توفرت لديه عند اكتساب اللغة الأولى.

- في الجانب العقلي: نجد أن الطفل عندما يكتسب اللغة الأولى تنطلق من الخبرة المباشرة إلى اللغة، يعني أن الطفل يحتك بالأشياء والمواقف ويتعرف على وظائفها ومعناها مباشرة ثم يكتسب ترميزها اللغوي المعبرة عنها أو دلالتها. كما أن الملفوظات اللغوية المكتسبة تعيد تنظيم الخبرة الأولية للفرد وتتسامى بها على شكل "حكمة" التي يتقاسمها مع أفراد مجتمعه حيث لا يفرق بينها وبين اللغة. بل أكثر من ذلك تترجم الخبرة لتكون لها معنى عام معاش والتي تُشكل وتُندمج بسلوك الفرد لتصبح جزء منه.كأن يتعرف على حيوان مثل "القط" من خلال صوته قائلا هذا(مياعو)[meao] بعد مروز الزمن يسميه باسمه الحقيقي"قط"أو أمشيش [amsishe] بالنسبة للطفل القبائلي.

بينما عند تعلم اللغة الثانية فإن العملية عكسية حيث تبدأ من اللغة أولا ثم تأتي الخبرة التي يعاد تنظيمها باللغة الأولى. بمعنى أن الطفل يتعلم اللغة أولا ثم ينتقل إلى الخبرة التي تحويها بعاكس اللغة الأولى. كأن يتعلم الطفل القبائلي كملة (حصان) عن طريق ترجمة المفردة إلى اللغة الأولى "أسردون"[aserdun].

[1] - ibid, P :252

ووضعية الاكتساب هذه تحدد الصراع الآتي بين الترميزين (les deux codes) ترميز اللغة الأولى وترميز اللغة الثانية حيث أن اللغة الثانية لا تتكفل بالمعنى والدلالة إلا بعاكس اللغة الأولى. وهو ما يقلل من قوانين التجاور والتشابه أو الترابط (الوضعية ـ اللغة). وعليه فإن التكرار والتدعيم يجب أن يقللا من عملية التشويه والتعديل الذي تمارسه عاكس اللغة الأولى قبل تحميل ملفوظات اللغة الثانية الذي يكون دلالتها أو معانيها الخاصة بها. وهو ما لاحظناه عند التلاميذ الناطقين بالقبائلية والناطقين بالعامية العربية عند بداية تعلهم للغة العربية الفصحى عندما يطلب منهم المعلم تسمية بعض الأشياء أو معنى بعض الأشياء باللغة المدرسية فيجد أنهم يلجأون مباشرة إلى مكتسباتهم باللغة الأولى.

- في الجانب اللـغوي: نجد أن الانجازات الخطابية المشكلة حسب قواعد التواصل هي التي كونت الخبرة التعبيرية الأولية للطفل. والتي فرضت عليه بصفة عـامة دون أن يتدخل المتحدثون المكونون لمحيطه الخارجي لتقليصها أو تهذيبها وفق أبعادها النظامية أو وفق قواعد اللغة المستعملة، لكن بعد النضج وتحت تأثير المحيط والمدرسة شيئا فشيئا سيكتشف الطفل نظام اللغة الأولى، وسيتعرف على مجالات استعمال مختلف الصيغ اللغوية والعبيرية وكيفية بناء الجمل الصحيحة في مختلف المواقف والوضعيات الحياتية. بينما بالنسبة للغة الثانية نجد العملية عكسية تماما في كل أبعادها، حيث أن الطفل يتعلم النظام اللغوي أولا ليصل فيما بعد عند فهمها واستيعابها بمرور الزمن بعد مراحل معينة من الدراسة إلى استعمالها في الخطاب والاتصالات الرسمية والتعليمية المختلفة حيث ينتقل من مرحلة بناء الجمل القصيرة والطويلة وفق الشروط النظامية للغة المدرسية تدريجيا ليتنقل إلى التعبير بها بشكل عفوي وآلي.

نستخلص من كل ما سبق أن آلية اكتساب اللغة الأولى تختلف كلية عن آلية تعلم اللغة الثانية أو المدرسية ذلك أن العملية الأولى طبيعية لأنها تمارس في مواقف حياتية والثانية اصطناعية حيث لا تمارس إلا داخل المحيط المدرسي وفي المواقف الرسمية وتمارس كتابيا أكثر منها شفويا.

وبالرغم من ذلك هناك من ينادي إلى ضرورة تعلم اللغة الثانية بنفس الكيفية التي اكتسب بها الطفل اللغة الأولى فذكر شتيرن(1970) نقلا عن دوجلاس براون([1]) الإجراءات الأتية:

1 ـ في تعلم اللغة يجب على الطفل أن يمارس اللغة مرات عديدة وفي كل الوقت، مثلما يمارسها ويكررها عندما كان صغيرا في اكتسابه اللغة الأولى.

2 ـ إن تعلم اللغة محاكاة في الأساس لذلك على المتعلم أن يحاكي كالطفل الصغير كل شيء.

[1]- دوجلاس براون، **أسس تعلم اللغة وتعليمها** ترجمة عبده الراجحي، وعلي علي أحمد شعبان ، لبنان: دار النهضة العربية الطبعة الأولى 1994. ص 58،59

3 ـ يجب أن نمارس الأصوات المفردة ثم الكلمات وبعدها الجمل وهو الترتيب الطبيعي لاكتساب اللغة الأولى وعليه يجب تطبيق ذلك على تعلم اللغة الثانية.

4 ـ عندما يكتسب الطفل مهارة الكلام في مراحل حياته الأولى نجده يستمع ليفهم جيدا وبعدها يتكلم وهو النظام الصحيح لتعلم اللغة الثانية ثم تليها القراءة والكتابة في مراحل متقدمة.

5 ـ عندما يكتسب الطفل لغته الأولى لا يستعمل الترجمة لذلك يجب تفاديها أيضا في تعلم اللغة الثانية.

6 ـ إذا كان الطفل في مرحلة اكتسابه للغة لا يتعلم شيئا من النحو ولا يوجد من يخبره بتفاصيل مكونات الجمل، وبالرغم من ذلك يكتسبها ويستعملها بإتقان وهو ما يجب العمل به عند تعلم لغة ثانية.

نلاحظ أن هذه الإجراءات تنطلق من المنظور السلوكي الصرف الذي يعتبر اللغة مجرد سلوك يكتسب من خلال المحاكاة، التقليد والاستظهار والتعود والتعزيز وغيرها من العناصر المدعمة لطروحاته. إذ يعتقدون أن آلية تعلم اللغة الثانية يجب أن تخطو نفس خطوات آليات اكتساب اللغة الأولى من حيث الترتيب والتواتر للعناصر اللغوية وقواعدها(الصوت بعدها تأتي الكلمة وتليها الكلمة الجملة ثم الجملة البسيطة وأخيرا الجملة التامة والمركبة....). إلا أن الواقع يدحض ذلك، باعتبار أن متعلم اللغة الثانية لا ينطلق من فراغ وليس صفحة بيضاء، بل يملك رصيدا لغويا مهما ونظامه المعرفي قد نما وتطور وفق ترميز اللغة الأولى. وعليه عند تعلم لغة ثانية يجد المتعلم نفسه ملزما باسترجاع واستعمال خبراته المعرفية السابقة من أجل فهم وتعلم رموز ودلالة اللغة الثانية، والذي لا يتم إلا بعاكس اللغة الأولى. كما أن الجهاز النطقي والجهاز العصبي أثناء تعلم اللغة الثانية يكون قد استوطن قوالب لغوية واستقر على أنماط صوتية مكتسبة ، فخلال السنوات الأولى من حياته. ولا يمكن تجاهل كل ذلك في عملية التعلم وحتى في بناء المناهج التعليمية.

العلاقة بين اكتساب اللغة الأولى وبتعلم اللغة الثانية من منظور معرفي:

عندما يتعلم الطفل لغة جديدة في المدرسة فإن ذلك يخلق شيئاً من عدم التوازن الذهني، بسبب اختلاف الوضع الاجتماعي المعاش، عن الوضع «المقلد»، داخل المدرسة، وكذلك لاختلاف بنيات اللغتين(الصوتية النحوية والصرفية والدلالية). فما يهم الطفل في هذه المرحلة المبكرة هو التعبير عما يدور بداخله من حاجات وأفكار ومطالب دون محاولة فصل خصائص نظام كل لغة عن الآخر، ومن هنا يحصل التشويش الذهني أو التداخل اللغوي، وربما يصاحبه بعض التوترات النفسية كالارتباك والتردد والتلعثم.

وعليه فالنظريات التربوية الحديثة منذ جان جاك روسو إلى بياجيه تؤكد على أن البناء المعرفي للفرد لا يتم إلا عبر ربط المعارف الجديدة بالخبرات السابقة المستمدة من الحياة الواقعية التي عاشها ويعيشها المتعلم خارج أسوار المدرسة. بحيث عندما يشير المدرس إلى وردة أو لون أو صورة ما، وينطق بجملة تعبر عن هذه الصورة وتتحدث عن خصائصها المميزة [وردة حمراء] مثلا فإنه يعتمد ضمنياً على خبرة الطفل السابقة عنها ويعمل على استثارتها من أجل ضمان فهم الترميز الجديد. فهي تعني بالنسبة للناطق بالقبائلية [ثانوارث] للوردة [تازوقاغث] يعني حمراء.

وإذا كانت لغة الطفل مختلفة عن هذه اللغة التي يتعلمها كما هو بالنسبة للمتعلمين الذين لغتهم الأولى هي القبائلية، فإن ما يقوله المعلم لن يستثير شيئا في خبرة الطفل السابقة، ولن يكون له أي أثر معرفي أو انفعالي حتى وإن استنتج الطفل ترجمة ما قيل. وبذلك يكون عالم لغة الطفل التي يتعلمها في المدرسة ومعانيها منفصلا عن عالم خبرة الطفل السابقة خارج المدرسة.([1]) وهو ما يؤكد أهمية توظيف اللغة الأولى في تعلم اللغة الثانية من أجل تيسير عملية التعلم. لأن هذا الأخير(التعلم) هو تفاعل بين المادة المتعلمة أو المكتسبة سابقا مع المادة الجديدة.

لذلك فالمتعلم عندما تعرض عليه مشكلة لغوية جديدة يتناولها بناء على ما يمتلكه من بنية معرفية موجودة سلفا، فيحاول من خلال الاستبصار والاستنتاج والتفكير المنطقي والاستدلال وغيرها من الاستراتيجيات المعرفية التي يمتلكها لاختبار فرضياته باستدعاء كل الخبرات السابقة والمعارف التي يمتلكها من أجل الوصول إلى الحل المناسب لها باللغة الثانية. وهنا يختلف المتعلمون فيما بينهم في طريقة معالجة المعلومات المستقبلة وتلك المستعملة للاستجابة لمختلف المواقف الاتصالية والوضعيات الحياتية المتنوعة، وهو ما يفسر كذلك طبيعة الأخطاء والصعوبات أو المشكلات التي قد تواجه متعلم اللغة المدرسية، مثل الأخطاء الناتجة عن تأثير اللغة الأولى، كالاستعارة أو النقل والتداخل مثل: التداخل التنغيمي بين القبائلية والعربية الفصحى، والذي لا يصيب الصوت بحد ذاته بقدرما يصيب شكل نطقه في آخر الكلام كقول التلميذ [قلتُ لهوو نغ] وهو النغم المعروف لدى سكان منطقة القبائل. والتداخل النحوي كقول تلميذ ناطق بالعامية العربية[جلس عمر في الكرسي] وهو استعمال لحرف الجر [في] بدل[على]، أو تلك الناتجة عن المبالغة في التعميم أو الافتراض الخاطئ مثل: استعمال لا النافية في جميع الحالات فيقول مثلا :[أنا لا أكلت ـ والأكل لا طيب] أو تميم قاعدة جمع التأنيث بإضافة(ا وت) من [طاولات] فيقول [صحنات، كُتُبَاتْ، كرسيات..] وغيرها. ([2])

---

[1] – ميجل سيجوان وليم مكاي، **التعليم وثنائية اللغة** ، ترجمة إبراهيم القعيد ومحمد عاطف مجاهد ،الرياض: جامعة الملك سعود ، 1987ص91

[2] – داود عبده، **دراسات في علم اللغة النفسي** . الطبعة الأولى، 1984 مطبوعات الجامعة الكويت ص75.

- استراتيجيات تعلم اللغة الثانية:

- ماذا يُقصد بمفهوم الإستراتيجية ؟

يستعمل مصطلح الإستراتيجية تقريبا في كل مواقف الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والإدارية وكذا العسكرية، ويوحي بمعنى التخطيط والتدبير وفق مراحل معينة؛ حيث نجد ما يسمى إستراتيجية البيع والتسويق، وإستراتيجية التسيير والتنظير إلى جانب إستراتيجية المفاوضات وإستراتيجية الحملة الانتخابية وغيرها.غير ان أصل المصطلح استعمل في المجال العسكري، ليغزو بعدها كل ميادين الحياة، بما فيها ميدان التعليم والتربية بعدما كان سابقا يعتمد مصطلح طرائق التعلم. وقد وردت عدة تعاريف حول مفهوم الإستراتيجية من أهمها:

-تعريفle Petit Robert : "هي مجموع الأنشطة والعمليات المتناسقة من أجل تحقيق الانتصار"([1])

-تعريف De Villers 1992: "هي فن تخطيط وتنسيق مجموعة من العمليات من أجل تحقيق هدف"([2])

إذن هذه التعاريف تشير بصفة عامة لمفهوم الإستراتيجية على أنها الدقة في التخطيط والتنسيق بين مجموعة من العمليات والأنشطة المنظمة بهدف تحقيق وضمان نتيجة ايجابية ومرضية.

في ميدان اكتساب أو تعلم اللغة الثانية يشير الكثير من الباحثين إلى أن الإستراتيجية يقصد بها "السلوكات والتقنيات والتكتيكات والتخطيطات، والعمليات العقلية الواعية وغير الواعية أو المهارات العقلية أو الوظيفية أو تقنيات حل المشكلات الملاحظة لدى الفرد في وضعية التعلم"([3]).

نتيجة لأبحاث كل من ستيرن Stern وريبان Rubin في الثمانينات حول ملمح المتعلم الجيد للغة الثانية ودراسات أبراهام ABaham وفان Vann 1987 حول استراتيجيات المتعلمين الجيدين والمتعلمين غير الجيدين ودراسات كل من أوملي O'Mlley وشاموت hamot في التسعينات حول البعد المعرفي لاستراتيجيات التعلم والنموذج النظري لتصنيف استراتيجيات تعلم اللغة الثانية([4])، توصلوا إلى تصنيف استراتيجيات تعلم اللغة الثانية إلى ثلاث أنماط كبرى وهي كالآتي: المعرفية الماورائية، معرفية واجتماعية عاطفية. وجوهر هذه الاستراتيجيات أنها تحدد طرق مواجهة المشكلات التعليمية من قبل المتعلمين. لذلك في البداية يجب التمييز بين استراتيجيات التعلم واستراتيجيات الاتصال، فالأولى ترتبط بالمدخلات اللغوية من حيث معالجتها وتخزينها واسترجاعها

[1] -Paul cyr **Les stratégies d'apprentissage.**les éditions CEC inc.CLE international 1998 Paris, P,4
[2] - ibid, P,4
[3] – ibid. P : 4

[4] – دوجلاس براون ، مرجع سابق، ص120

بينما الثانية ترتبط بالمخرجات يعني كيف نعبر عن موقف في اللغة وكيف نتصرف اتجاه ما نعرف.([1]) ومن استراتيجيات التعلم ما يأتي:

- الاستراتيجيات ما وراء المعرفية Les stratégies métacognitives:

يقصد بـ Meta كل ما يتجاوز أو يشمل. ترتكز هذه الاستراتيجيات على التفكير في عمليات التعلم، فهم شروط تيسيره وتخطيط نشاطاته لإنجاز تعلّمات مع التقويم والتصحيح الذاتي. وتعتبر الإستراتيجية المعرفية أحد العمليات التي تميز التلاميذ ذوي الصعوبات عن الذين ليست لديهم صعوبات في التعلم([2])

يعني أن التلاميذ الذين ليست لديهم صعوبات التعلم يستعملون هذه الإستراتيجية أكثر من غيرهم وقلما نجدها لدى الذي يعانون من الصعوبات.

كما قد لوحظ أن التلاميذ الذين أظهروا تقدمهم في تعلم اللغة الثانية يستعملون الاستراتيجيات فوق المعرفية أكثر من التلاميذ المبتدئين([3]).

- عناصر الإستراتيجية ما وراء المعرفية:

تشتمل هذه الإستراتيجية على العمليات العقلية الآتية :

- المبادرة والتخطيط L'anticipation ou la planification: وتتضمن هذه الخطوة:

ـ تحديد أهداف قريبة أو بعيدة المدى.

ـ دراسة نقطة أو موضوع لغوي بمبادرة شخصية لم يدرس بعد في القسم.

ـ التنبؤ بالعناصر اللغوية الضرورية لإتمام مهمة تعليمية أو اتصالية.

تستعمل هذه الاستراتيجيات في إحدى الوضعيتين:

أـ عندما نساعد المتعلم على أن يعي بنفسه منطق النشاطات التعليمية المقترحة عليه عندما يفهم لماذا يقوم بنشاط تعلمي لغوي ما؟.

ب ـ وعندما نطلب من المتعلم توقع المحتوى في التبادلات اللغوية الشفوية في حالة التمثيليات والحوارات. أو توقع المحتوى انطلاقا من عنوان لمقال أو غيره.([4])

---

[1]- المرجع نفسه ، ص: 120

[2] - Paul Cyr **Les stratégies d'apprentissage.**les éditions CEC inc.CLE international 1998 Paris P 42 in Tarah 1992 P58.

[3] - ibid. P :58

[4] – ibid. P :58

ـ الانتباه L'attention: ويقصد به الانتباه إلى كل التعبيرات اللغوية التي يمكن أن تساهم في التعلم عن طريق:

ـ الإبقاء على التركيز نحو تعبيرات لغوية خلال تنفيذ مهمة تعليمية.(متابعة أداء الأفراد للّغة عند الحديث والتعبير مع صرف النظر عن المثيرات الهامشية).

وفي هذا الصدد نجد كل من O.Malley وChamot 1990 وضعا تمييزا بين نوعين من الانتباه، اللذين صنفاهما بأنهما موجهان أو انتقائيان:([1])

أـ النوع الأول يسمى التركيز:Concentration: ذلك أن المتعلم يقر من البداية بالانتباه إلى المهمة التعليمية بشكل عام ويتجاهل كل ما يشغله عنها من عوامل مشتتة.

ب ـ والنوع الثاني يسمى الانتباه الانتقائي L'attention sélective: ويقصد به التركيز على عناصر خاصة ومتميزة من المهمة اللغوية. والمعلم يجسد هذا النوع من الانتباه عندما يطلب من المتعلمين تسجيل بعض النقاط من الدرس مثل:

ـ الوقت، الثمن أو أرقام الهاتف لحوار ما.

ـ تسجيل أفعال، صفات أو أسماء لنص ما.

ـ وعندما يطلب المعلم منهم الاستماع، ويطرح عليهم أسئلة محددة حول نص أو يترك فراغات في فقرات معينة. ففي هذه الحالات فإنه يعمل على توجيه انتباههم إلى تفصيلات، قضايا ونقاط محددة ذات أهمية في تعلم اللغة الثانية.

ـ وهذه الإجراءات مهمة جدا خاصة في بداية التعلم عندما يبدو كل شئ جديد بالنسبة للمتعلم، وعليه فإن ضعف الانتباه يولد تأخرا أو تباطؤا في عملية التعلم.

- التسيير الذاتي أو(الإدارة الذاتية)L'auto gestion: ويقصد به أن يكون المتعلم قد فهم شروط عملية التعلم وكيفية البحث عن توفيرها.([2])

وتفترض هذه الإستراتيجية أن المتعلم يدرك بأنه يمكن أن يتعلم بنفسه، وله قناعات واستعدادات اتجاه مهاراته للدور الذي يجب أن يلعبه ومسؤوليته في ذلك. بتعبير آخر أن يكون لدى المتعلم حدا أدنى من الاستقلالية والتجنّد وبذل الجهد من أجل التعلم الجيد بنفسه.

كما يفترض أيضا التسيير الذاتي أن المتعلم يتحيّن دائما فرص استعمال اللغة من خلال تعريض نفسه لوضعيات التواصل والتوظيف للّغة المتعلمة (اللغة2) في مواقف الحياة التي يعيشها.

[1] - ibid. P :58

[2] - ibid. P :46

ويمكن القول أيضا أن هذه الإستراتيجية تجعل المتعلم يسخّر وقته ونشاطاته من أجل التعلم بقدر أكبر.ومن السلوكات الدالة على استعمال المتعلم لهذه الإستراتيجية:

أـ اعتراف وتقدير معلم اللغة الثانية للمتعلم الذي يقوم بمجهود خارج المدرسة. كأن يخصص وقتا لدراسة ومراجعة الدروس بشكل منتظم.

ب ـ متابعة المتعلم لبرامج معينة في التلفزيون لموضوع مهم من أجل تحسين مستوى فهمه واستعماله للغة المتعلمة (اللغة 2).ومن السلوكات المعبرة عن ذلك تسجيل المتعلم للحصة وإعادة سماعها أو مشاهدتها. وهو مؤشر عن وعي المتعلم بأهمية مثل هذه النشاطات في تعلم اللغة الثانية.([1])

- التعديل الذاتي:L'auto régulation([2]) وهي تعني أن يقوم المتعلم بمراقبة وتصحيح أداءه وأخطائه خلال عملية التعلم أو أثناء فعل اتصالي. وله عدة أشكال:

ـ مراقبته وفهمه للغة الشفوية أو المكتوبة.

ـ مراقبة إنتاجه وتعبيره في موقف اتصالي شفوي أو مكتوب.

ـ مراقبة خطته التعبيرية.

ـ مراقبة أسلوب تعلمه أو إستراتيجيته.

وتظهر هذه الإستراتيجية أكثر لدى أحسن المتعلمين للغة الثانية.

- تشخيص المشكلة L'identification du problème([3]): ويقصد بها أن المتعلم يفهم بشكل جيد وبطريقة حدسية سريعة المطلوب منه في عمل أو تمرين لغوي. ويستطيع تحديد النقطة المركزية (المطلوب بالضبط) في نشاط لغوي. وتظهر هذه الإستراتيجية عند المتعلمين الجيّدين بينما عند المتعلمين الضعاف يستلزم الأمر أن نشرح، نوضح ونبسط لهم.

- التقويم الذاتي L'autoévaluation: وفيها يقوّم المتعلم مهاراته في إنجاز مهمة لغوية أو فعل اتصالي. حيث يستطيع تقويم ما يستطيع وما لا يستطيع فعله باللغة الثانية سواء في الفهم أو الإنتاج(العبير)؟

- الاستراتيجيات المعرفية Les stratégies cognitive:([4]) وتشمل هذه الإستراتيجية عمليات التفاعل بين المتعلم والمادة العلمية المدرّسَة من خلال:

---

[1]- Paul Cyr, op.cit. p,42

[2] Ibid. p,44

[3] - Ibid. p,46

[4] - Ibid. p,47

ـ التعامل العقلي الفيزيائي لهذه المادة.

ـ تطبيق تقنيات متميزة من أجل حل مشكلة أو تنفيذ مهمة تعليمية للغة الثانية.

وتعتبر هذه الإستراتيجية أكثر سهولة وأكثر قابلية للملاحظة لأنها في قلب العمل التعلّمي ومن استراتيجياتها:

1 ـ تطبيق اللغة Pratiquer la langue: وتتجلى هذه الإستراتيجية في السلوكات الآتية:([1])

ـ استغلال الفرص المتاحة للتواصل باللغة الهدف (اللغة الثانية).

ـ تكرار مقاطع لغوية.

ـ التفكير والحديث الذاتي الداخلي باللغة الهدف (اللغة 2).

ـ اختبار أو إعادة استعمال كلمات أو جمل أو قواعد تم استيعابها في القسم في مواقف اتصالية حقيقية أو حية. ويمكن أن تشتمل أيضا على:

ـ الإجابة الصامتة على أسئلة طرحت للغير داخل القسم ، أو تكرارها بصوت مرتفع فقد أكدت دراسات كل من Wesche 1979 وRamsg1980 العلاقة الترابطية بين تكرار أسئلة أو مقاطع لغوية بصوت مرتفع وبين تطور مهارات لغة المتعلمين في الفهم والتعبير الشفوي. ذلك أن التكرار يحتل مكانة أساسية في التصحيح الصوتي وتخزين بعض القوانين والقواعد المعتادة حيث تساهم بشكل فعال في التخزين داخل الذاكرة الطويلة المدى والاسترجاع وكذا الاستعمال في المواقف الاتصالية الطبيعية والحيّة.([2])

2 ـ التخزين Mémorisation:([3]) تتضمن هذه العملية تطبيق عدة تقنيات للتخزين والتذكر كما تتدخل فيها عدة عمليات معرفية معقدة وهي مهمة في تعلم مهارات اللغة الثانية أو معارف لمواد علمية أخرى. ومن التقنيات التي يستعملها المعلم:

ـ استعمال الصور.

ـ استعمال كلمات مفتاحية.

ـ إعداد حقول دلالية (يعني إعداد دلالة الكلمات والمفاهيم).

[1] Ibid. p,48

[2] - Ibid. p,48

[3] - Ibid. p,49

3 ـ تدوين النقاط Prendre notes:(5) ويقصد به أن يقوم المتعلم بتسجيل نقاط إما مفاهيم ـ كلمات جديدة تعبيرات وإما ملفوظات دقيقة ومحددة، تستعمل إما في إنجاز مهمة تعليمية أو تنفيذ فعل اتصالي. مع العلم أن هذه الإستراتيجية تتطور بالتوازي مع الإستراتيجيتين المواليتين.

4 ـ التجميع Grouper: وتتم عن طريق السلوكات الآتية:(1)

ـ تنظيم وترتيب أو وضع محاور للمادة المتعلمة حسب الخصائص المشتركة من اجل تسهيل تعلمها. فالمتعلم يمكن له ترتيب المادة حسب أنواعها مثال بالنسبة للغة كأن يرتب حسب: الأفعال ـ الألفاظ ـ التعبيرات الشعبية ـ حسب المواضيع ـ حسب الوظيفة اللغوية (طلب، اعتذار،قص.. الخ).

5 ـ المراجعة Réviser:(2) هذه الإستراتيجية حسب اكسفورد Oxford 1990 تعني المراجعة الجيدة والمنظمة في الوقت كأن تكون مراجعة ما اكتسبه المتعلم في اليوم نفسه ومراجعة بعد يومين ثم بعد أسبوع ثم بعد شهر وهكذا بشكل منظم. والهدف منها حسب أكسفورد هو الاستيعاب الجيد والتعود على بعض القواعد أو النقاط من الدرس وبالتالي القدرة على استرجاعها بشكل سهل.

6 ـ الاستخلاص أو التوقع: ([1]) ويقصد به استعمال عناصر لغوية لنص أو ملفوظ من أجل استخلاص واستنتاج معنى عناصر لغوية جديدة أو غير معروفة باستعمال السياق اللغوي أو غير اللغوي من أجل فهم المعنى والدلالة العامة للنص أو الفعل الاتصالي، لسد ثغرات التحكم في الترميز اللغوي الجديد ويمكن أن يقابله مصطلح التكهن أو التوقع. وحسب كارول وسابان Caroll et Sapon 1959 في كتابهما "اختبارات الاستعدادات للغة الحديثة" تعتبر هذه الإستراتيجية بأنها مهارة متخصصة لاستعداد تعلم اللغات. وعند بدنر Badner 1962 يستعمل مصطلح إستراتيجية التسامح للغموض Tolérance à l'ambiguïté بدل مصطلح L'inférence. يعني أن المتعلم بحكم عدم معرفته لبعض المفردات أو المصطلحات وفهمه لبعضها الأخر في نص أو حوار يستخلص المعنى العام بافتراضه أن المصطلح غير المعروف من المحتمل جدا أنه قد يعني شيئا ما في نفس السياق.([2])

7 ـ الاستنتاج La déduction: ([3]) ويمكن أن يقابله التعميم المبالغ، ذلك أن المتعلم عندما يتعلم قاعدة لغوية ما قد يستنتج بأنها قد تنطبق على كل الوضعيات كأن يعرف مثلا: قاعدة جمع [سيارة = سيارات] فيعممها على كل ما يطلب منه مثل[شجرة فيقول شجرات] وهي إستراتيجية تنطبق ليس عند تعلم لغة ثانية بل حتى عند اكتساب اللغة الأولى.([4])

[1] - Ibid. p,49

[2] - Ibid. p,50

[3] - Ibid. p,51

[4] - Ibid. p,52

8 ـ البحث المرجعي Recherche documentaire:([1]) وتعني البحث باستعمال المصادر المرجعية للغة الهدف. وهي التقنية المتبعة عند معلمي اللغة الثانية عند البحث عن معنى الكلمات الجديدة، فيعلمونهم كيف ومتى يستعملون المنجد؟ مع العلم أن بعض المناجد مزدوجة اللغة تعرض المصلحات أو المفردات المقابلة دون الأخذ بعين الاعتبار لاستعمالاتها وسياقاتها المختلفة. لذلك كان من المستحسن تشجيع المتعلم على قراءة الأمثلة التي ترد. وعند الشك يمكن الاستعانة بذوي الكفاءة والخبرة للغة الثانية المتعلمة.

9 ـ الترجمة والمقارنة باللغة الأولى Traduire et compare avec la langue1 ou une autre langue connu:(7) وهي إستراتيجة يوظف فيها المتعلم مهارته اللغوية المكتسبة في اللغة الأولى من أجل فهم نظام ووظيفة اللغة الثانية أو اللغة الهدف.

10ـ إعادة ألفاظ أو جمل بصيغة أخرى (التناص) Paraphrase: عندما يحس الفرد المتكلم أن المستقبل لم يفهم كلامه فيلجأ إلى إعادة استعمال مفردات أو جمل أخرى باللغة الثانية أو يقوم بصياغتها بطريقة مختلفة. أو ما يسمى بالتناص التي تبيّن لجوء الفرد إلى وضع كلمة أو عبارة في تعاقب لغوي موقفي.([2])

تعتبر إستراتيجية تعلم، بشرط أن يظهر المتكلم الإعادة للكلمة أو الصيغة التي لا يعرفها من أجل تعلمها وإلا اعتبرت من استراتيجيات الاتصال.

11 ـ إعداد روابط Elaborer:([3]) ويقصد به القيام بتناظر ووضع سياقات، حيث يقوم المتعلم بإنجاز روابط بين العناصر الجديدة والمعارف المكتسبة.أي أنه يقوم بروابط داخل لغوية (داخل اللغة الثانية) بهدف فهم أو إنتاج ملفوظات. والإعداد يسمح للمتعلم ببناء المعنى عن طريق ايجاد روابط أو افتراضات واضحة بين مفردات نص مكتوب أو ملفوظ وبين معارفه السابقة للغة الثانية. كأن يسمع لأول مرة كلمة [المطار] فيربطها بكلمة لديه إما[المطر] أو [طار] فينجز المعنى وفق ذلك.

وهذه الإستراتيجية يقول عنها كل من O'Mlley , Coll et Chamot 1987 على أنها ملاحظ بشكل متكرر عند الاستماع والقراءة وكذا الكتابة لدى المتعلمين.([4])

12 ـ التلخيص Résumer: ([5]) وهو القيام بتلخيص عقلي أو كتابي لقاعدة أو معلومة مقدمة في نشاط تعليمي لغوي معين. وهي إستراتيجية يمكن أن تكون مدعمة من قبل المعلم عن طريق: تلخيصه للدرس أو تلخيص الأهداف المسطرة للمادة المدرسة في القسم. أو عندما يطلب

[1] - Ibid. p,53

[2] - دوجلاس براون، مرجع سابق ، ص:123

[3] - Paul Cyr, op.cit. p,58

[4] - Ibid. p,58

[5] - Ibid. p,56

المعلم من المتعلمين بإعادة صياغة الأهداف أو معنى وظيفة لغوية في نشاط اتصالي أو في تمرين ذات علاقة باللغة.

ـ الإستراتيجيات الاجتماعية العاطفية Les stratégies socio affectives:([1])

تتضمن هذه الاستراتيجيات عملية التفاعل مع الآخرين من أجل تسهيل فهم واستيعاب اللغة الهدف. حيث أن كل الدراسات تؤكد أهمية البعد العاطفي للمتعلم في تعلم اللغة الثانية وعلى الأهمية الاجتماعية للغة. وتتبلور استراتيجياتها فيما يأتي:

أـ طرح الأسئلة التوضيحية والتفحّصية Les questions de clarification et de vérification:(6) وفيها يقوم المتعلم بطلب الإعادة على شكل توضيحات أو شرح أو إعادة الصياغة من قبل المعلم أو متكلم اللغة الثانية.

ب ـ التعاون: التحرك مع الغير من أجل إتمام مهمة أو حل مشكلة تعلم. فالمقاربة الاتصالية تستلزم النشاطات التعاونية بين متعلمي اللغة الأجنبية أو الثانية من خلال تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة.([2]).

ج ـ تسيير العواطف وتقليل التوتر: من خلال التحدث إلى الذات، القيام بسلوكات لتدعيم الثقة بالذات.

- الأساليب المعرفية في تعلم اللغة الثانية:

عندما يواجه الإنسان في حياته مشكلة ما فإنه بالضرورة سيتصرف بكيفية ما لمواجهتها وإيجاد الحلول لها. وهذه الكيفية تعبر عن ميزة خاصة ينفرد بها الفرد ولا تشابه كيفية أخرى عند أفراد آخرين حتى ولو كانت المشكلة نفسها أو مشابهة لها. لذلك يقر علماء النفس المعرفي بوجود فروق جوهرية بين الأفراد في كيفية تعلم أي شيء سواء كان لغة أو علوم مختلفة. ومن هذه الفروق أساليب تنظيم المعارف وتصنيفها وكيفية معالجتها. وكذا كيفية إيجاد الحلول للمشكلات والقضايا التي تواجهه. فالتعامل مع لغة جديدة أثناء التعلم داخل المدرسة بالضرورة لا يستند فيها جميع الأفراد إلى نفس الأساليب والأنماط أو الاستراتيجيات المعرفية، بل كل يعتمد على أنماط أو أساليب وإستراتيجيات فريدة من نوعها تميز كا واحد عن غيره. وهو الشيء الذي يجعل كل منهم يختلف عن الآخر في مستوى التعلم أو في الأداء للغة، وفي درجة الصعوبات التي تواجههم، وحتى في حجم ونوع الأخطاء التي يقع فيها كل واحد أثناء التعلم. فازداد الاهتمام بهذه الفروق الفردية في مجال تناول المعلومات، تجهيزها ومعالجتها بازدياد تطور علم النفس المعرفي الذي اكتشف مجالات أوسع

[1] - Ibid. p,57

[2] - Ibid. p,59

للفروق بين الأفراد لم تؤخذ في الحسبان من قبل الدراسات النفسية السابقة. حيث تبيّن أن لكل إنسان طريقته في التفكير وفي ترتيب المعلومات وتنظيمها وتصنيفها ومعالجتها والربط بينها. حيث أن الأساليب والاستراتيجيات المعرفية كلها تعبر عن عمليات ونشاطات عقلية ذاتية تميز الأفراد عن بعضهم البعض، فهي تفيدنا في معرفة كيفية تأثيرها في تعلم اللغة الثانية من خلال فهم طريقة تنظيم وتجهيز المتعلم لمكتسباته اللغوية وتوظيفها أو معالجتها في تعلم لغة جديدة. ومنها نتعرف على أحد مصادر الأخطاء اللغوية في التعلم.

- تعريف الأساليب المعرفية:

تعرف على أنها الطرق التي "نتعلم بها الأشياء بصفة عامة أو التي نقتحم بها مشكلة ما بصفة خاصة، أو تلك الرابطة بين المعرفة والشخصية"([1]) أو هي الكيفيات التي يعتمدها الفرد في مواجهة مشكلة ما أمامه بناء على معارفه، خبراته وتجاربه المكتسبة.

أما أوزوبيل يعرف الأسلوب المعرفي بأنه: الاختلافات الفردية الثابتة أو المطردة في التنظيم المعرفي وفي العمل المعرفي. ويشير المصطلح إلى الاختلافات الفردية في الأسس العامة للتنظيم المعرفي وإلى الميول المطردة المقصودة ذهنيا التي تعكس العمل المعرفي البشري في عمومه.

فالأساليب المعرفية إذن عند الناس تحددها طريقة تمثلهم لبيئتهم الكلية، ذلك أن عملية التمثيل ليست معرفية بحتة بل تشاركها المجالات الوجدانية والفيزيقية. حيث أن الأفراد يظهرون ميولات عامة اتجاه أسلوب أو آخر، لكن السياقات المختلفة تبعث أساليب مختلفة. أي أن الظروف والوضعيات المختلفة قد تفرض استعمال أساليب معرفية تختلف عما تفرضه ظروفا وسياقات أخرى. كما ترتبط هذه الأساليب المعرفية بنمط شخصية، الإنسان من حيث الانبساط والانطواء التفاؤل والتشاؤم، وقدراته العقلية من حيث درجة الذكاء والقدرة على التحليل والتركيب والاستنتاج. فالذكي يتسم بثنائية المعرفة، إذ يستطيع أن يزاوج بين طرفين في مجال الأسلوب المعرفي، فيستطيع أن ينوع ويزاوج بين عدة أساليب لمواجهة مشكلة واحدة.

وعلى هذا الأساس حدد علماء النفس عدة أساليب معرفية يستعملها متعلم اللغة الثانية، أوزوبيل Osobel مثلا ذكر بأن هناك اثني عشرة أسلوبا، بينما هل Hel 1972 حدد تسعة وعشرين أسلوبا تكون خريطة الأسلوب المعرفي للمتعلم وهي تحتوي على العوامل الحسية الاتصالية والثقافية والوجدانية والمعرفية. إلا أن ما لفت انتباه الباحثين والدارسين في تعلم اللغة الثانية هو عددا قليلا منها فقط وهي على وجه الخصوص:

[1]- دوجلاس براون، مرجع سابق، ص111.

1 ـ التركيز الجزئي والتركيز الكلي: وهو الأسلوب الذي يعتمده الفرد في مشهد عام وكلي لتحديد جوانب أو أجزاء معينة منه.حيث أن التركيز الجزئي يمكن الفرد من التمييز بين أجزاء الكل ويركز على شيء ما فقط منه، كقراءة قصة في ساحة المدرسة.

ويقابله التركيز الكلي ذلك أن هذا الأخير له تأثيرات إيجابية بحيث يسمح بإدراك وتمثل المشهد كليا. بينما التركيز الجزئي يجعلك تنتبه وتركز على جوانب معينة مع ربطها وعلاقتها بأجزاء أخرى مترابطة بها.([1]) وتشير بعض الدراسات النفسية إلى أن الفرد يميل إلى استخدام أحد الأسلوبين بشكل نسبي. حيث يسير الفرد من العام إلى الخاص ومن الكل إلى الجزء حسب مراحل نموه. مع العلم أن التركيز الجزئي يزداد لدى الفرد كلما نما وتقدم نحو سن الرشد. بمعنى أن انتباه الفرد إلى تفاصيل وجزئيات اللغة يزداد حسب عمره الزمني ونموه العقلي والمعرفي. ويرتبط التركيز الجزئي حسب دوجلاس براون 1994 بأحد العوامل المحددة للذكاء الإنساني كالعامل التحليلي، ولا يرتبط بعاملي الفهم وتركيز الاهتمام.

وتؤكد دراسات أخرى أشار إليها براون 1994 فإن درجة نمو أي من الأسلوبين لدى الفرد يتحكم فيه نمط المجتمع والبيت الذي يعيش فيه ، "فالمجتمعات الريفية والسلطوية التي تتمتع بجو اجتماعي شامل والتي تمارس قواعد صارمة في التربية يسود فيها التركيز الكلي. أما المجتمع الديمقراطي الصناعي المتنافس الذي يطبق أنماطا أكثر تحررا فإنه يفضي وينمي التركيز الجزئي لدى الأفراد"([2]).لكن مثل هذا الطرح قد لا تصدقه المجتمعات المعاصرة التي انفتحت على بعضها البعض بفضل وسائل الإعلام وتكنولوجية الاتصالات والمواصلات حيث لم تبق الفجوة بين المدينة والريف كما هو عليه سابقا. لذلك يصعب التسليم بمثل هذا الطرح، خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار ارتفاع المستوى التعليمي والثقافي لأفراد المجتمعات المعاصرة في المدينة كما في الريف كما هو بالنسبة للمجتمع الجزائري. حيث يمكن للأفراد استعمال الأسلوبين معا حسب الوضعيات والظروف وحسب طرائق التدريس التي تعلموا عليها.

وبالنسبة لتعلّم اللغة الثانية هناك نظريتان تفسران أي الأسلوبين أكثر استعمالا من قبل القسم، أين يسود التحليل والاهتمام بالتفاصيل وكثرة التدريبات وأوجه التركيز الأخرى التي يقتضيها موضوع التعليم وهدفه، فاستشهد أصحاب هذه النظرية بدراسة Naiman et Al 1978 التي أجرياها على طلاب ناطقين بالأنجليزية يتعلمون اللغة الفرنسية في المستويات الثامن والعاشر والثاني عشر من التعليم الأساسي بتورنتو بكندا، وبيّنت أن التركيز الجزئي يرتبط ارتباطا ايجابيا

[1]- نفس المرجع السابق ص:113

[2]- نفس المرجع ، ص:114

بالنجاح اللغوي داخل قاعة الدرس. كما تبيّن أن المتعلمين الذين يتسمون بالتركيز الجزئي يتفوقون في الدروس الاستنباطية وغيرهم في الدروس الاستقرائية.([1])

أما النظرية الثانية تؤكد أن التركيز الكلي يؤدي بأصحابه بما لديهم من تعاطف وانتشار اجتماعي وإدراك للآخرين إلى أن ينجحوا في تعلم الجوانب الاتصالية في اللغة الثانية. لكن مثل هذا الطرح ليس له سند علمي قابل للملاحظة والتجريب باعتبارنا لا نستطيع التأكد من استعمال الفرد للأسلوب الكلي دون الجزئي فكل منهما متصل بالآخر، إلا أنه من المؤكد أن أسلوب التركيز الكلي يرتبط بتعلم الاتصال الطبيعي للغة، بينما أسلوب التركيز الجزئي يرتبط بالتعلم داخل قاعات الدرس للغة الثانية.

- التسامح اتجاه اللبس: ([2]) يمتاز العقل الإنساني بأن له القابلية للتسامح اتجاه أفكار وقضايا تتعارض وتتناقض مع نظام اعتقادات الفرد وبنيته الفكرية بدرجات تتفاوت من شخص إلى آخر.حيث هناك من له نظام تفكير متفتح يقبل الآراء والأحداث والمواقف المناقضة لآرائه، كما يوجد آخرون لهم نظام تفكير منغلق لا يتسامحون مع أي فكرة أو رأي يناقضه، أو فيه لبس وغموض، لذلك يرفضونها. فهذا الأمر ينطبق على تعلم اللغة الثانية، فعندما يجد المتعلم قدرا كبيرا من المعلومات المختلفة أحيانا والمتناقضة أحيانا أخرى مع ما يعرفه من قبل بلغته الأولى كقواعد النحو والصرف والمفردات وغيرها، فإنه قد لا يتسامح معها فيفرض نظام اللغة الأولى الذي اكتسبه ويتحكم فيه وهو ما يوقعه في الأخطاء وبالتالي صعوبة تعلم اللغة الثانية. كما أن الشخص ذو النظام الفكري المتسامح بشكل مبالغ قد يجعل الفرد متذبذبا في قبوله كل ما يقابله دون تصنيف الحقائق اللغوية الضرورية تصنيفا إدماجيا في بنيته المعرفية ويصبح التعلم للقواعد اللغوية على شكل استظهار لمعلومات في مجموعات غير موقفية.

وعلى هذا الأساس يتضح لنا إلى أي مدى يساهم هذا النمط من التفكير في تسهيل أو تصعيب عملية التعلم للغة الثانية.

- التأملية والاندفاعية: يقصد به أن الإنسان من طبعه عموما ميالا إلى التأمل في أي قضية أو مشكلة قبل اتخاذ قرار معين، لكن يوجد من الأفراد من يندفع ويغامر ويتخذ قرارات ومواقف دون وزنها والتفكير فيها. فهذين النوعين جعل لكل منهما أسلوب تفكير متميز عن الآخر، حيث يستعمل الأول الأسلوب النسقي الذي يمكنه من مراعاة الكثير من الاعتبارات والأبعاد قبل اتخاذ

[1]- نفس المرجع ، ص:116

[2]- نفس المرجع ، ص:117

قرار الحل للمشكلة التي تواجهه، أما الثاني يستعمل الأسلوب الحدسي الذي من خلاله يتصرف الفرد دون تروي ولا تفكير معمق في المشكلة.([1])

- الانبساط والانطوائية Extraversion/introversion: لقد بين نايمان وكول Naiman et Coll 1978 أن المتعلم ذو الشخصية الانبساطية يعرض نفسه أكثر لوضعيات الاتصال، ويستغل دائما الفرص المتاحة له لممارسة اللغة الثانية، عكس المتعلم الانطوائي الذي يجنب نفسه التواصل مع الآخرين. كما أشار كل من إهيرمان Ehrman وأكسفورد Oxford 1989 إلى أن المتعلم الانبساطي أكثر استعمالا للاستراتيجيات الاجتماعية – العاطفية بينما المنطوين منهم يميلون إلى استعمال الاستراتيجيات المعرفية وما فوق المعرفية([2])

وهذه النتائج المهمة التي تم التوصل إليها حول العلاقة بين نمط شخصية الإنسان واختياره لاستراتيجيات التعلم رغم قلتها ، إلا أنها بينت تكاملية شخصية الإنسان ومدى التفاعل الحاصل بين مختلف جوانبها. ولا يمكن تجزئته أو عزل سلوكه اللغوي عن أبعاد ومميزات شخصيته الأخرى. وهوا ما يستدعي ضرورة مراعاة مبدأ الفروق الفردية والخصوصيات الشخصية للمتعلمين لفهم صعوبات تعلمهم.

وبناء على ذلك فإن تعلم اللغة الثانية وفق هذين الأسلوبين يجعل المتعلم ذو الأسلوب النسقي(التأملي) أقل وقوعا في الأخطاء من المتعلم(الحدسي) الاندفاعي.([3]) ذلك أن الأول يتريث في الحكم على الشيء ويزن إجابته ويفكر فيها قبل تقديمها لأستاذه، بينما الثاني يستخلص ويستنتج بطريقة متسرعة بالأحكام والإجابات على الأسئلة التي تطرح عليه من قبل معلمه وهو ما يوقعه في الكثير من الأخطاء.

- الخاتمـــة:

يتضح لنا أن عمليتي الاكتساب والتعلم للغة تخضعان لعدة اعتبارات نفسية ومزاجية، وأخرى معرفية، باعتبار الإنسان كل متكامل لا يمكن فصل جانبه الفيزيولوجي عن جانبه النفسي والعقلي والاجتماعي. كما أن عملية التعلم للغة الثانية لا يمكن أن تكون خارج الخريطة المعرفية لمكتسبات الفرد بلغته الأولى فهي حاضرة على مستوى الذاكرة العملية للمتعلم، وبواستطها يتعرف ويعالج المعارف اللغوية الجديدة باللغة الثانية. لذلك ينظر معرفيا إلى اللغة الأولى على أنها تلعب دورا ميسرا في تعلم اللغة الثانية في المدرسة. لأن المتعلم لا يمكن له الفهم والتعرف على المفردات والكلمات والمفاهيم والجمل باللغة الجديدة(اللغة ثانية) إلا بعاكس اللغة الأولى وهنا تكمن أهميتها

---

[1]- نفس المرجع ، ص:119

[2]- Paul Cyr, op.cit. p,87

[3]- دوجلاس براون 1994 المرجع السابق ص ص: 118، 119

الديداكتيكية، هذا من جهة. ومن جهة أخرى لا يمكن أن تحدث عملية التعلم بنفس الكيفية لدى جميع المتعلمين نظرا لوجود فروق فردية في الأساليب والاستراتيجيات المعرفية التي يعتمدها كل واحد منهم. وهو ما يفسر الفرق بينهم في الكثير من الصعوبات والأخطاء التي يقعون فيها عند تعلمهم للغة الثانية كالعربية الفصحى في المدرسة الجزائرية والتي تستدعي دراستها بشكل معمق والكشف عنها أبعادها ومحدداتها وإبراز دور استراتيجيات التعلم في كل ذلك.

- المراجـــع

1ـ رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام.نظريات وتجارب دار الفكر العربي الطبعة الأولى 2000 مصر.

2 ـ داود عبده دراسات في علم اللغة النفسي ـ الطبعة الأولى، مطبوعات الجامعة الكويت، 1984.

3ـ دوجلاس براون أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي،وعلي علي أحمد شعبان دار النهضة العربية الطبعة الأولى 1994 لبنان.

4ـ سرجيو سبيني ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن.التربية اللغوية للطفل دار الفكر العربي 1991.مصر.

5ـ صبري ابراهيم السيد، علم اللغة الاجتماعي مفهومه وقضاياه، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر،1995.

6 ـ عبد السلام عبد الغفار مقدمة في علم النفس العام.الطبعة الثانية، بيروت دون سنة

7ـ محمد المعموري وعبد اللطيف عبيد وسالم الغزال.تأثير تعليم اللغات الأجنبية في تعلم اللغة العربية.المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس 1983.

8- ميجل سيجوان، وليم مكاي، التعليم وثنائية اللغة ترجمة إبراهيم القعيد ومحمد عاطف مجاهد، جامعة الملك سعود بالرياض .1987

9ـ هشام نشابة. التربية والتعليم ، مكتبة لبنان اليونسكو، بيروت، 1996

10 ـ نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة سلسلة عالم المعارف الكويت 1978/ 1979

11_ Charles pierre Bouton, Développement du langage, 2é édition les presses de l'UNESCO paris 1979.□

12_Paul cyr ,Les stratégies d'apprentissage.les éditions CEC inc.CLE international 1998 Paris.

□