

اكتساب اللّغة بين التّعلّم والاستعمال التداولي

نظرية الجهاز الضابط

أ. منار محمد ضاهر

أركاديا كولاج- لبنان

مقدمة:

تتجلى أهمية اللّغة الثّانية في كونها لغة يتحدّثها غير النّاطقين بها، أي هي اللّغة غير الأصليّة يتعلّمها الفرد بعد لغته الأولى. وتقوم نظريّة كراشن (Krashen) حول اكتساب اللّغة الثّانية على امتلاك البالغين نظامين منفصلين، هما: (نظام اكتساب اللّغة اللاشعوري)، و(نظام تعلّم اللّغة الإرادي). والمقصود بالتعلّم الإرادي إتقان اللّغة الثّانية سواء أكان ذلك عبر تعلّم القواعد أم من خلال تطبيقها في إنتاج عبارات ذات معنى في اللّغة المراد تعلّمها. ويتعلّق هذا الاكتساب بدراسة الطّريقة التي يصبح فيها الفرد قادرًا على تعلّم لغة أو أكثر، غير لغته الأولى، سواء أكان ذلك في فصول تعليم اللّغة، أم عن طريق التّعلّم الطّبيعي، من خلال التّفاعل مع النّاطق.

أهمية البحث: 1- إنّ الهدف الأساسي لهذه الدّراسة هو تحقيق تقدّم ملموس في كيفة تعلّم اللّغة الثّانية (العربيّة لغير النّاطقين بها)، باعتبار آليات نظريّة كراشن نموذجًا يحقّق خطوات منهجيّة جدّية وفعّالة.

2- معالجة التّباين الحاصل بين نظريّات الاكتساب والتعلّم، والإرادة واللاشعور.

منهج البحث: اتّبعَت الباحثة المنهج التداولي، إذ تمتلك التّداولية علاقات هامة وحيويّة مع اللّسانيات النّفسية فهناك علاقة عميقة بينها وبين علم النفس الإدراكي وخصوصاً نظريات معالجة وإنتاج اللّغة وتطور مفاهيم القوّة الإنجازيّة (The performative power) والتضمينات (Inclusions) والافتراضات المسبقة (Presuppositions). أما علم نفس النّمو فيمتلك علاقة مع التّداولية وخصوصاً في اكتساب الطّفل للّغة حتى ظهر ما يدعى بتداوليّة النّمو.

الخلاصة والتوصيات: 1- للبيئة دورًا مهمًّا في عمليّة الاكتساب عند كراشن، إذ أن البيئة تساعد في اكتساب اللّغة وتداولها.

2- للمراقب وظيفة أساسيّة، تتلخّص في تنظيم التّعلّم وتقويمه بطريقة شعوريّة في المراحل المتقدّمة من تعلّم اللّغة الثّانية.

يتعلّق اكتساب اللّغة الثّانية بدراسة الطريقة الّتي يصبح فيها الفرد قادرًا على تعلّم لغة غير اللّغة الأم (الأولى)، سواء أكان عبر تعلّم هذه اللّغة في الفصول الدّراسيّة أو عن طريق التّعلّم الطّبيعي كالنّفاث مع النّاطق الأصلي باللّغة.

وقبل البدء بعرض نظريّة اكتساب اللّغة الثّانية عند كراشن ، لا بدّ من معرفة مفهوم اللّغة، وتحديدًا اللّغة الثّانية بهدف فهم وتفصيل نظريّة كراشن ولادو. فاللّغة هي النّظام الكلامي الّذي يقرن الأصوات والنّحو والدّلالة مراعيًا النّاحية الاجتماعيّة، وهي الوسيلة التّواصلية بين البشر. والإنسان يعبر من خلال هذه اللّغة عن حاجاته وأفكاره ومشاعره، كما يمكنه نقل كل ما توصّل إليه من نتاج علمي وثقافي وتربوي وفني. أمّا اللّغة الأجنبيّة أو الثّانية، فهي اللّغة الّتي يتعلّمها الطّالب تعلّمًا رسميًا على إحدى موضوعات المناهج المدرسة. ويختلف السّن الّذي يقوم فيه الفرد بتعلّم اللّغة الأجنبيّة باختلاف المجتمعات والفلسفات التّربويّة والظّروف السّياسيّة .

ويُطلق لفظ اللّغة الثّانية على أيّة لغة يتعلّمها الإنسان بعد إتقانه للغة الأم. وهو يشمل تعلّم أي لغة وبأي قدر كان، شريطة أن يتعلّم هذه اللّغة الثّانية في وقت متأخّر عن تعلّم اللّغة الأولى. كما يمكن إدخال مصطلح اللّغات الأجنبيّة ضمن المفهوم الواسع لمصطلح "اللّغة الثّانية".

يتحدّد الهدف الأساسي لهذا البحث بمعالجة التّباين الحاصل بين نظريّات (الاكتساب) و(التعلّم)، و(الإرادة) و(اللاشعور)، وطرح آليات كلّ منهما ضمن إطار تداولي-إستعماليّ للوقوف على جدوى منهجهما وفعاليّته في ضبط عمليّة التّعلّم وتحقيق الاكتساب.

وتُعَدّ فرضيّة المراقبة أو الجهاز الضّابط (*hypothesis monitoring*) عند كراشن من جديد البحث في اكتساب اللّغة الثّانية، إذ يجعل للتّعلّم دورًا مهمًّا يتّخذ شكل المراقب لعمليّة الاكتساب، وسيشكّل المنهج النّداوليّ، وخاصّة نظريّة غرايس (Grice 1913 - 1988) حول "المنطق والحوار" وحلول متكلّم اللّغة الثّانية بين معنى حرفي ومعنى مقصود، أي بين معنى ظاهر ومعنى متضمّن الحلّ الأمثل لإشكاليّة تداخل الافتراضات المسبقة بين اللّغة الأم واللّغة الثّانية.

فرضية المراقبة والراشح الانفعالي عند كراشن

1 - مبادئ الجهاز الضابط

تقوم نظرية الجهاز الضابط عند كراشن على العلاقة بين التعلّم التلقائي والتعلّم الموجه، حيث يقرّ كراشن بوجود طريقتين لتعلّم اللغة الأجنبية، إذ تقوم الطريقة الأولى على اكتساب اللغة لاشعوريًا، أما الثانية فهي طريقة التعلّم في المدارس بمساعدة الأساتذة.

تعريف الجهاز الضابط:

لغة:

- الجهاز (جمعه: أجهزة) وهو:

- أداة أو آلة تقوم بعمل معيّن، كالجهاز اللاسلكي. (عمر، 2008، ج1، ص.412)

- مجموعة من الناس تؤديّ عملاً محدّداً، كجهاز المخابرات. (ص.412)

- جهاز موجود في الإنسان والحيوان: وهو مجموعة من الأعضاء التي تؤديّ مجتمعةً وظيفة معينة.

(ص.413)

- الضابط :

- مأخوذ من (ضَبَطَ) وهو لزوم الشيء وحبسه.

- اسم فاعل للفعل (ضَبَطَ) وهو الذي يلزم الشيء ولا يفارقه. (الأزهري، 2001، ص.339)

- يقال (فلان لا يضبط عمله)، أي لا يقوم بما فُوض إليه، وكأنّ ذلك حدث لعدم قدرته على لزوم ذلك

العمل وحبسه لنفسه عليه. (الزمخشري، 1998، ج1، ص.370)

أما اصطلاحاً:

ناقش كراشن موضوع اكتساب اللغة الثانية وطرح عدّة فرضيات، أهمها فرضية الجهاز الضابط (The monitor Hypothesis) أو بمعنى آخر فرضية المراقب. وميّز بدايةً بين التعلّم الإرادي و غير الإرادي ، حيث اعتبر أنّ التعلّم الإرادي مفيد، وأنّه جهاز ضابط (monitor) يحكم الإنتاج الفعلي للتعبير، ولا يمكن استعماله عند الشروع في إنتاج يتسم بالطلاقة في اللغة الهدف.

اكتساب اللّغة :

إنّ ميدان اكتساب اللّغة وتعلّمها سواء الأولى كانت أم الثّانية غنيّ بالنّظريات التي تحاول حلّ طريقة الاكتساب والاستراتيجيات التي يخضع لها متعلّمو اللّغة أو مكتسبوها. وبحسب لارسن فريمان (Larsen) (1946) أن هناك أكثر من أربعين منحنى نظري لدراسة اكتساب اللّغة وتعلّمها، تتراوح بين النّظريات والفرضيات والنّموذج والمنظور، بمعنى أنّها ليست جميعها نظريات يمكن الاعتماد عليها لتفسير هذه الظّاهرة (اكتساب اللّغة وتعلّمها) تفسيرًا وافيًا. وانقسمت هذه النّظريات على ثلاث تصنيفات وهي:

- النّظريات الفطرية (Nativist Theories): تفسّر هذه النّظريات الاكتساب على افتراض وجود موهبة وقوة فطرية بيولوجية لدى الإنسان، خاصّة بتعلّم اللّغة. فحسب هذا الاتجاه أنّ الإنسان يولد مزوّدًا بقدرة تمكّنه من اكتساب أي لغة ودليلهم على ذلك وجود عموميات اللّغة (Language Universals) لدى جميع البشر بعيدًا عن خلفياتهم اللّغوية والثّقافية والعرقية. وتندرج نظرية تشومسكي الشهيرة تحت إطار النّظريات السلوكية. (الصمادي، 2021، ص.6)

- النّظريات البيئية (Environmental Theories): يعتبر أصحاب هذه النّظرية أنّ للمؤثرات الخارجية والمحيط الاجتماعي دور في التّفاعل و في تشكيل السلوك اللّغوي. كما وتعتبر هذه النّظرية أنّ اكتساب اللّغة وتعلّمها يعتمد على البيئة والتّشكّل الاجتماعي وترفض بذلك وجود قوة فطرية وراء هذه العملية. ومن هذه النّظريات، النّظرية السلوكية التي تطرح مسألة المثير والاستجابة ودورهما في حصول الاكتساب والتّعلّم. (ص.10)

- النّظريات التفاعلية (Interactionist Theories): تقوم هذه النّظرية على أساس دمج العوامل البيئية الاجتماعية بالقوة الفطرية الدّاخلية لتفسير عملية الاكتساب والتّعلّم. وأبرز مثال على هذه النّظريات، نظرية فيجوتسكي (Vygotsky) (1896-1934) الذي يعتبر أنّ التّفاعل الاجتماعي له تأثير واضح في تعلّم اللّغة دون أن يتعارض هذا التّفاعل مع مبادئ وأفكار السلوكيين والفطريين. (ص.13)

تندرج نظرية كراشن تحت إطار النّظريات الفطرية، إذ بدأت كنموذج لدراسة الأداء اللّغوي (Performance)، لكنّها تطوّرت وأصبحت نظرية شائعة ومهمّة، عمل فيها كراشن على تفسير اكتساب اللّغة.

قامت هذه النظرية على خمس فرضيات تتعلق بالتعلم والاكتساب:

- 1- فرضية التعلم والاكتساب. (*The acquisition-learning Hypothesis*): انتشرت هذه النظرية بين اللغويين ومتدربي اللغة، حيث يرى كراشن في هذه الفرضية أنّ للإنسان نظامين منفصلين فيما يتعلق باكتساب اللغة: النظام المكتسب والنظام المتعلم. (Krashen, 1985, P.1)
- 2- فرضية المراقب أو الجهاز الضابط. (*The monitor Hypothesis*): هذه الفرضية تصوّر العلاقة القائمة بين الاكتساب والتعلم، إذ تقرّ بأن التعلم الإرادي موجود كجهاز ضابط ومرشد يستعمل لتصحيح المخرجات من النظام المكتسب. (Krashen, 1982, P.15)
- 3- فرضية التدرج الطبيعي. (*The Naturel Order Hypothesis*): تنصّ هذه الفرضية على أنّ قواعد اللغة تُكتسب وفق تدرج يمكن التنبؤ به، إذ تميل بعض القواعد للظهور مبكرًا، عكس بعضها الآخر الذي يميل إلى الظهور متأخرًا. (Krashen, 1982, P.12)
- 4- فرضية المدخلات. (*The Input Hypothesis*): يعتبر كراشن أنّ المدخلات يجب أن تكون ملائمة لحاجات المتعلم، حاملةً معنى يستطيع الطالب فهمه. وقد وضعت هذه الفرضية للإجابة عن السؤال الذي يُطرح دائمًا: "كيف تُكتسب اللغة". وقد سلّط الضوء في هذه الفرضية على دور المعلم في تبسيط المدخلات مما يساهم في تسريع عملية التعلم والاكتساب. (Krashen, 1985, P.2)
- 5- فرضية الراشح الوجداني. (*The Affecter Filter Hypothesis*): تطرح هذه الفرضية وجهة نظر كراشن القائمة على وجود عدد من المتغيرات الانفعالية الشعورية التي تلعب دور الميسر أو العائق في عملية الاكتساب كالدافع والقلق والخوف... (Krashen, 1982, P.23)

1-1 فرضية المراقبة

يعتبر كراشن أن مصطلحي "التعلم" و "الاكتساب" يستخدمان بطرائق خاصة جدًا فيما يخص الأداء في اللغة الثانية. وتعتبر هذه الفرضية أن هناك وظيفة واحدة فقط للمتعلم تتمثل في كونه مراقبًا أو مدققًا لغويًا، كما أنّه يتدخل فقط ليحدث بعض التعديلات في صوغ العبارات بعد إنتاجها من قبل النظام المكتسب.

أما الاكتساب فهو يقوم بإنشاء عبارات المتعلم ابتداءً، ويُعدُّ مسؤولاً عن الطّاقة. لذلك يُعتقد بأنّ المراقب يقوم بتعديل المخرجات الصّادرة عن النّظام المُكتسب، قبل أو بعد خروج العبارة بالفعل، في هيئة مكتوبة أو ملفوظة؛ ولكن العبارة تبدأ بكاملها بفعل النّظام المكتسب

وتُعتبر هذه الفرضيّة أنّ الإنسان يدين في إنجازهِ للغة الثّانية إلى ما اكتسبه وليس إلى ما تعلّمه.

أما التّعلّم فموجود كموجّه، ويحدث النّطق عن طريق القدرة المكتسبة لدى المتعلّم، ثمّ يعود إلى قوانين الإدراك فيما بعد، لاستعمال الإدراك في تصحيح المخرجات من النّظام المُكتسب. وهذا يحدث قبل التّكلم أو الكتابة، أو فيما بعد، وهو ما يُطلق عليه مصطلح التّصحیح الذاتي (Self-correction).

وللمراقب وظيفة أساسيّة، تتلخّص في تنظيم التّعلّم وتقويمه بطريقة شعوريّة في المراحل المتقدّمة من تعلّم اللّغة الثّانية.

ينسجم مبدأ المراقبة مع استخدام التّوجيه والإرشاد وفق عمر المتعلّم، وكميّة المعلومات التي تلقّاها، وطبيعة الأداء الشفهيّ الذي تمّ إنجازهِ، وشخصيّته المتقرّدة. وهذا ما يشار إليه " بالفروق الفرديّة" بين المتعلمين

وهناك ثلاث حالاتٍ ضرورية لنجاح المرشد والموجه "Monitor" وهي:

الحالة الأولى: التّعريف إلى القواعد ووضعها في حيّز التطبيق.

الحالة الثّانية: التركيز على الأسلوب أو التفكير الصحيح.

الحالة الثّالثة: معرفة القوانين.

- مفهوم المراقبة عند كراشن:

استخدم كراشن فرضيّة المراقب اللّغوي لشرح الفروق الفرديّة بين المتعلّمين ؛ فقسّم مستخدمي هذا المبدأ إلى قسمين: قسم من هؤلاء يظهر بعض المبالغة في مراقبة الأخطاء اللّغويّة، فتكون النّتيجة أنّهم يتردّدون في كلامهم، ولا يملكون طلاقة في التّعبير، على الرّغم من التّدقيق المستمرّ لما يقولون؛ ثمّ يبيّن كيف أنّ المتكلّمين في هذه الفئة لا يستسيغون الأخطاء؛ ولكنّهم، ربّما لا يملكون مخزوناً نحوياً يميّزهم من تصحيحها. لذلك تبقى هذه المراقبة دون المستوى المطلوب لتحقيق الهدف عند كراشن أمّا الفئة الأخرى من المتكلّمين؛ فهم على عكس الفئة الأولى، يستخدمون مبدأ المراقبة بشكل أقلّ، ولا يبالغون في ردّات فعلهم نحو الأخطاء التي يقعون فيها، ولكن يعملون على توجيه اهتمامهم إلى تحقيق السّرعة والطلاقة في الكلام. هذا النوع من المتعلّمين يعتمدُ بشكلٍ مُطلق على النّظام المكتسب، فيتكلمون من دون أن يُغيروا اهتمامهم إلى كمّيّة الأخطاء، بل يبدون قادرين وراغبين في التّطبيق الواعي.

وطرح كراشن في كتابه بعض الحالات النموذجية لاستخدام المراقب اللغوي أثناء أداء اللغة الثانية للبالغين. وهذه الحالات غير رسمية، قدمها لتوضيح بعض الخصائص المشتركة بين مستخدمي المراقب اللغوي، وهي:

1- يقوم مستخدمو المراقب اللغوي الناجحون بتحرير مخرجات لغتهم الثانية عندما لا تتداخل مع التواصل.

2- يؤدي هذا التحرير إلى أداء متغير، أي إلى ظهور أنواع وكميات مختلفة من الأخطاء في ظل ظروف مختلفة. ويعمل المراقب اللغوي عامةً على تحسين مستويات الدقة عند المتعلم.

3- يظهر مستخدمو المراقب اللغوي قلقًا واضحًا بشأن الوصول للغة "صحيحة"، ويعتبرون خطابهم وكتاباتهم غير المراقبة "مهمة".

ولتوضيح مفهوم المراقب عند كراشن، ارتأيت أن أسوق مثالًا تطبيقيًا لهذه النظرية؛ يتلخص في دراسة لحالة، سجلها كراشن، حول استخدام المراقب اللغوي

وهذه الحالة حسب كراشن هي حالة مثيرة للاهتمام، توضّح بعض النقاط التي ذكرتها في الأعلى. وأطلق على هذه الحالة رمز "p". وهذه الحالة هي مستخدم ناجح للمراقب اللغوي الذي وضعه. كانت "p" محدثة أصلية للغة الصينية، أي لغتها الأمة الصينية، وهي في الأربعينيات من عمرها. بدأت تتعلم اللغة في وقت ما من العشرينيات من العمر عندما جاءت للولايات المتحدة الأمريكية.

وقبل أن يدرسها كراشن كحالة في دراسته بخمس سنوات، كانت قد التحقت بالكلية وتخرجت بدرجة "أ". درس كل من كراشن وبون (Pon) إنتاج "p" اللغوي اليومي وغير الرسمي، وكان المراقب لها ابنها الذي يتحدث اللغة الإنكليزية، باعتبارها لغته الأم. كان يسجل أخطائها في الكلام أو الخطاب التي تنتجها في حياتها العائلية العادية أو من المواقف التي يكون فيها الحديث ودي.

رصد حوالي 80 خطأ على مدى أسابيع من المراقبة. وعندما نظر كراشن وبون في سلوك التصحيح الذاتي لـ "p"، توصلا إلى استنتاج غير متوقع آنذاك:

"لقد فوجئنا تمامًا بملاحظة أن هذه الحالة كانت قادرًا على تصحيح كل خطأ تقريبًا في المجموعة (حوالي 95%) عندما تم تقديم الأخطاء إلى الحالة بعد ملاحظتهم. بالإضافة إلى ذلك تمكنت كل حالة تقريبًا من وصف المبدأ النحوي المشربك والمنتك. والنتيجة الثانية المثيرة للاهتمام هي أنه بالنسبة للأكثرية. كانت القواعد المشربة بسيطة أي قواعد المستوى الأول مثل شكل الفعل الماضي الخارج عن القاعدة وعدم جعل الفعل يتفق مع الفاعل في العدد.

وتشير هذه الدراسة أن أغلب أخطاء "p" كانت قابلة للتصحيح الذاتي، لأنها تمتلك معرفة واعية بالقواعد، لكنها لم تختار تطبيق هذه المعرفة. والدليل الثاني الذي يؤكد ما قلته هو ملاحظة أن الحالة "p" قادرة على كتابة موضوع/ نص خالي من الأخطاء تقريبًا باللغة الإنكليزية. ففي الكتابة تنتبه أكثر وتطبق معرفتها اللغوية التي تمتلكها، أما في الخطاب العادي أو الشفوي فمن الممكن أن تكون على عجلة أو مشغولة بأمر ما.

ومن خلال هذه الإحالة التي نجحت باستخدام المراقب اللغوي يمكن القول أنها قادرة على التواصل بشكل جيد في كل موقف متحرر من المراقبة، بينما يطبق هذا المراقب عندما يكون من الضروري التركيز على النتائج اللغوية قبل كتابة نص. فالأداء عند "p" متغير من حيث إنها ترتكب بعض الأخطاء في الخطاب غير المراقب، في حين أن مخرجاتها المكتوبة قريبة جدًا من مخرجات المتحدث الأصلي للغة، أي خالية من الأخطاء تقريبًا. وذلك قد استنتج من خلال المراقبة الفعالة والدقيقة للحالة.

2-1 مبدأ الراشح الانفعالي (العوامل الوجدانية *Affective Variables*)

يعتقد كراشن أن جميع مدخلات اكتساب اللغة الثانية تمرّ بوساطة عوامل وجدانية متغيرة تؤثر في تقليص حجم تدفق مدخلات اللغة إلى المتعلم، وذلك وفقًا لحالة القلق التي تراوده.

والراشح الانفعالي هو بمثابة جدار وهمي (غير حقيقي)، قائم بين المتعلم والدخل اللغوي. يستجدم هذا الجدار للإشارة إلى عدة عوامل عاطفية، انفعالية وتحفيزية تؤثر في اكتساب اللغة. وتنقسم هذه الانفعالات إلى أربعة أقسام وفق نوع الانفعال، والطاقة المحيطة به.

وفق الطاقة:

- 1- انفعالات إيجابية: هي انفعالات تعمل على زيادة النشاط والطاقة مثل الحب، السرور والحماس. وتكون نتائج هذه الانفعالات حميدة بالنسبة للصحة الجسدية والنفسية.
- 2- انفعالات سلبية: تعمل هذه الانفعالات على تقليل النشاط والحيوية حيث تبعث التماسية والحزن مثل الكره، والعصبية.

وفق النوع:

- 1- انفعالات فطريّة: تظهر في مرحلة مبكرة، أي تتكوّن عند الولادة وتظهر مع الوقت وهي موجودة عند جميع البشر كالحب مثلاً.
- 2- انفعالات مكتسبة: تُكتسب في حياة الفرد، وهي مركّبة من مجموعة انفعالات مثل الغيرة، فهي مزيج من الخوف والحب والغضب.

مفهوم نظرية الراشح الانفعالي:

يقصد بالراشح الانفعالي، الانفعال العقلي الذي يقف أمام الإفادة من المدخلات اللغويّة. ويمكن أن تؤدّي هذه الانفعالات دور الميسّر، أو دور العقبة في عمليّة اكتساب اللّغة؛ وهذا يعني أنّ انخفاض مستوى الراشح الانفعالي يؤدّي إلى اكتساب اللّغة. أمّا إذا كان مرتفعاً فلن تصل هذه المدخلات اللّغويّة إلى جهاز الاكتساب، لأنّ هذا الارتفاع يؤدّي إلى تقليص تدفق المدخلات إلى المتعلّم.

بمعنى آخر، أنّه كلّما زاد القلق لدى المتعلّم، قلّ لديه اكتساب اللّغة، وكلّما قلّ هذا القلق ارتفع منسوب تدفق اللّغة الثّانية واكتسابها، سواء أكان القلق نابع عن ظروف شخصيّة أو صفيّة. لذلك، فإنّ الراشح يعيق تعلّم اللّغة عندما يكون ناشطاً، أي عندما يكون المتعلّم في حالة إنفعاليّة سيّئة، أو سلبية كحالة القلق والخوف والتوتر، وانعدام الدافع، وقلة الحوافز، وانخفاض الثّقة بالنفس. وهذه الحالات العاطفيّة-السلبية- ترفع مستوى الراشح الإنفعالي، وتزيد سماكته، فيكون حاجزاً وسداً يمنع وصول الدّخل اللّغوي إلى العقل.

وحسب هذه الفرضيّة فإنّ المكتسبين يتفاوتون في مدى صلابة راشحاتهم الإنفعاليّة، وذلك يعود إلى العلاقة القائمة بين عمليّة اكتساب اللّغة الثّانية والعوامل الوجدانيّة. فأولئك الذين تكون مشاعرهم تجاه اللّغة الثّانية سلبية، سيميلون إلى البحث عن مدخلات أقل، فيكون الراشح الوجداني (الإنفعالي) لديهم أصلب. بل أكثر من ذلك، فإنّ هذه المدخلات لن تصل إلى جزء الدّماغ المسؤول عن اكتساب اللّغة حتى ولو فهمها المتعلّم. أمّا الأشخاص الذين يتمتّعون بمشاعر إيجابيّة تلائم أكثر اكتساب اللّغة الثّانية، فيبحثون عن مدخلات لغويّة أكثر ومن ثم يحرزونها، فيكون الراشح عندهم أضعف من سابقهم، فتصل المدخلات والمعلومات إلى أعماق الدّماغ.

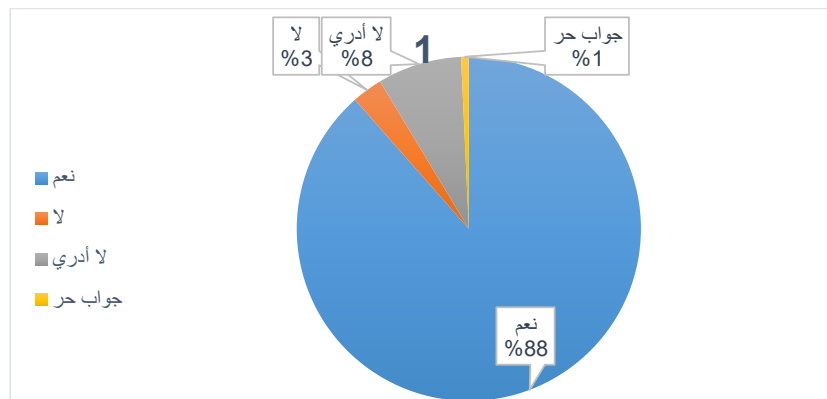
- 2- تحليل استبيان " تعلّم واكتساب اللّغة الثّانية "الذي طُرِح على طلاب الجامعة اللبنانيّة - كلية الآداب - السّنة الثّالثة - الفرع الأوّل.

يعرّف الاستبيان بأنه مجموعة من الأسئلة حول موضوع ما، يتم وضعها في استمارة، وترسل بعدها للأشخاص المعيّنين للحصول على إجابات للأسئلة المطروحة. ويعد الاستبيان خطوة ووسيلة مهمة يُعتمد عليها لوصف الحالة التي تقوم بتعلّم واكتساب اللّغة الثّانية.

استهدف الاستبيان طلاب الجامعة اللبنانيّة، كليّة الآداب، الفرع الأول، السّنة الثّالثة حيث بلغ عددهم 140 طالبًا. انقسم هذا العدد، فبعضهم لغته الثّانية اللّغة الفرنسيّة، أمّا العدد الأكبر فكانت لغته الثّانية الإنكليزيّة. وعليه قمت بإعداد استبيان تضمّن عشرة أسئلة بعضها نظري وآخر تطبيقي بهدف التّحقق من الإشكاليّة التي وضعتها.

2-1 أسئلة ونتائج الاستبيان:

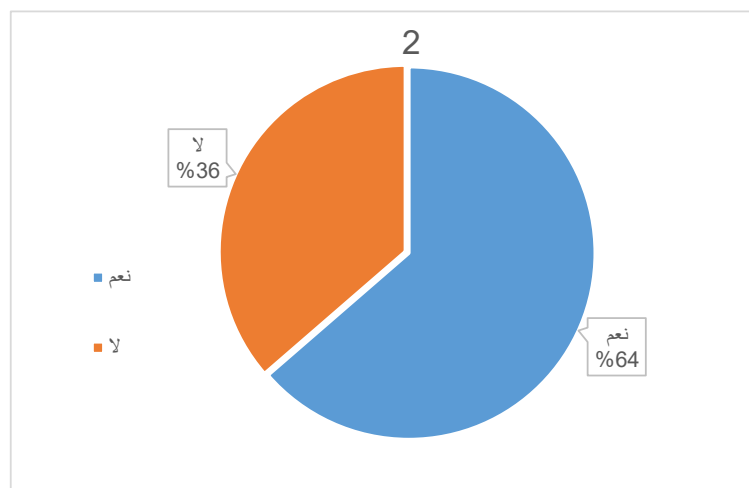
1- حسب رأيك، هل هناك فرق بين اكتساب اللّغة وتعلّمها؟



الواضح من خلال الدائرة النّسبيّة السّابقة أن أكثر من 80% (123) من الطلاب استطاعوا التّمييز بين الاكتساب والتّعلّم، و 8%(11 طلاب) لا يعرفون إذا ثمة هناك فرق بين الاكتساب والتّعلّم. أما 3% (4 طلاب) أجابوا ب"لا"، فهم لا يفرّقون بينهما. وإجابة واحدة كانت حرة حيث أجاب الطّالب "حسب الحاجة يمكن التّفريق".

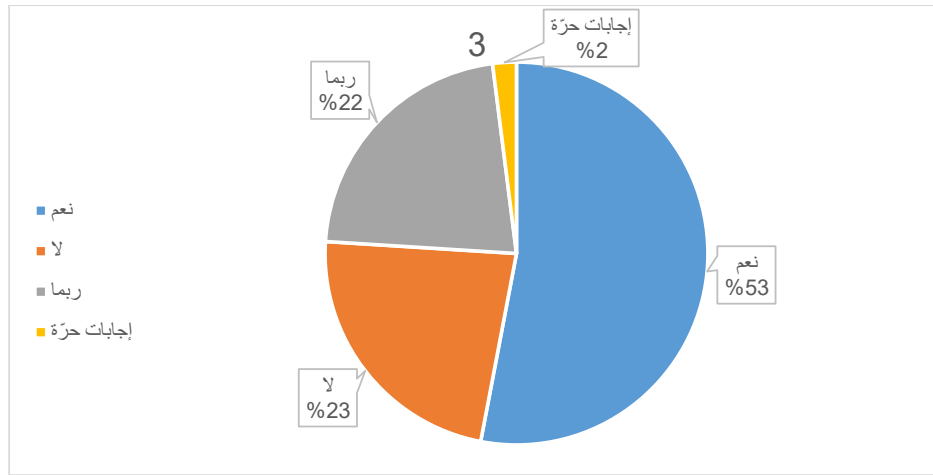
2- هل تعلّم اللّغة الثّانية (الفرنسيّة/ الإنكليزيّة) لغير الإختصاصيّين في الجامعة اللبنانيّة يؤدّي إلى اكتساب هاتين اللّغتين؟

يمكن الملاحظة هنا، أن 64% من الطلاب (89 طالب) أجابوا بـ "نعم" إذا تعرّف الطالب إلى استعمالاتها، أما النسبة المتبقية أي 36% (51 طالب) أجابوا بـ "لا"، إذا اقتصر التعلّم



على معرفة القواعد".

3- حسب رأيك، هل تؤثر اللغة الأولى في اكتساب اللغة الثانية؟



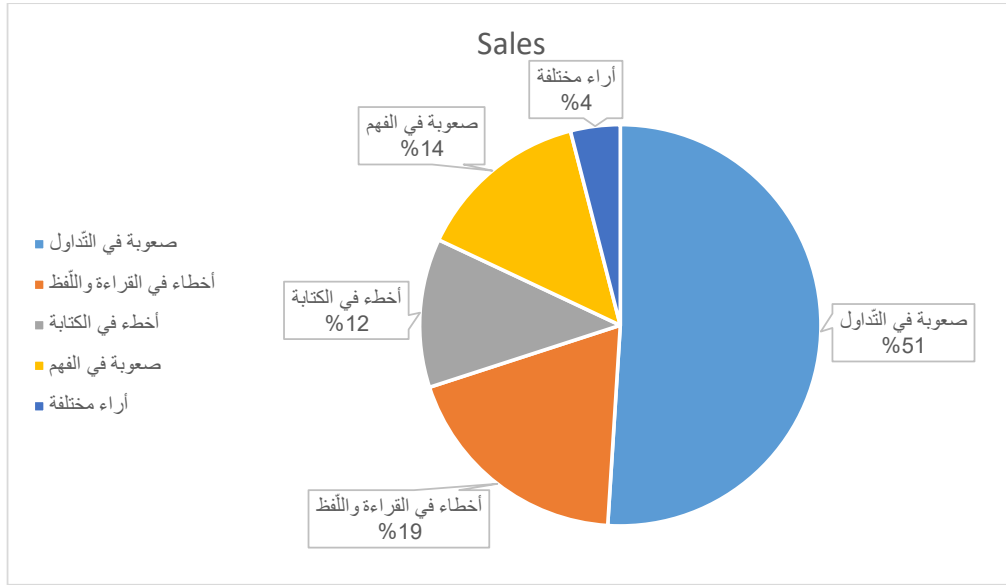
اختلفت الإجابات على هذا السؤال، حيث أجاب القسم الأكبر بـ "نعم" (53%) و قسم آخر أجاب بـ "لا" (23%) و نسبة أخرة (22%) إختارت "ربما". لكن 3 طلاب، أي ما يعادل 2% قدموا إجابات حرة جاءت على الشكل التالي:

- أعتقد أنّ الشخص عندما يصبح مجبوراً على التّواصل في مجتمع من لغة غير لغته الأم يتعلّم اللّغة الثّانية من الحاجة الملحة للتّواصل. وهذه النّتيجة نابعة عن تجربة شخصيّة اتمنى أن تفيدك في البحث: "عندما كنت موقوف لدى الامن العام صادف وجودي مع شخص هولندي حيث دعتّه الحاجة لتعلّم اللّغة العربيّة حيث استطاع تعلّمها وتحديثها بنسبه كبيره.

- نعم، إذا كانت اللّغة الثّانية فرنسيّة.

- نعم، فمعظم الألفاظ تتشابه في اللّغة الأولى والثّانية.

4- ما هي المشكلات التي تواجهك كمتعلّم لغة ثانية؟

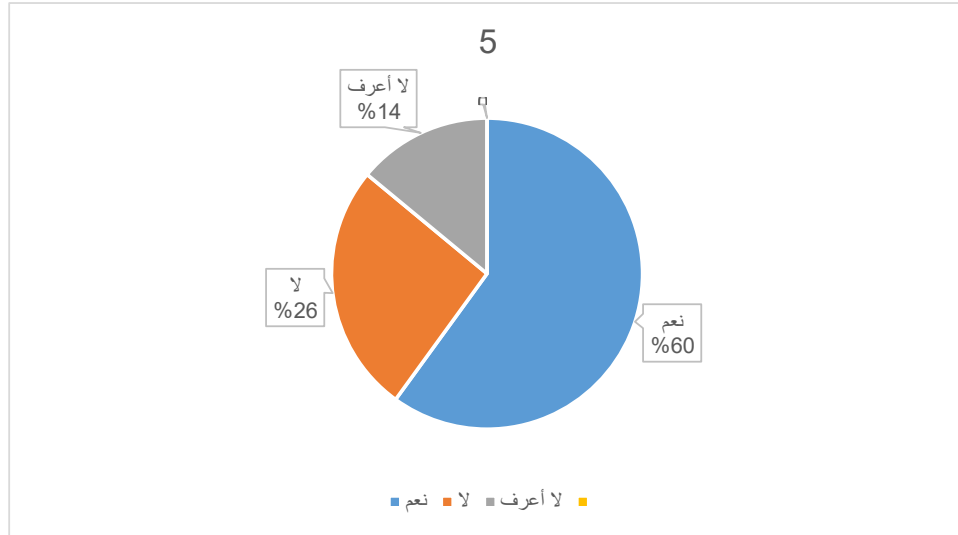


من خلال هذه الدائرة، يمكن ملاحظة التباين الحاصل في الإجابات؛ فأكثر من النصف أي بنسبة (51%) اعتبروا أنّ مشكلتهم الأساسية تكمن في تداول هذه اللغة، وتليها مشكلة القراءة والكتابة بنسبة (19%). أمّا مشكلة الفهم والكتابة فلم تتخطّ الواحدة منهم نسبة (15%). هذا بالإضافة إلى ظهور آراء مختلفة ومتنوعة وقد شكّلت هذه الآراء نسبة (4%) فقط وهي:

- عندما يتعلّم الشخص لغة ثانية يكتسبها بإتقان ومهارة، فلا يواجه بعدها أي مشكلة أو خطأ.
- التواصل الشفهي.
- جميع الاحتمالات السابقة.
- قلة وجود أساتذة كفؤ يعلمون هذه اللغة.
- مشاكل في الترجمة.

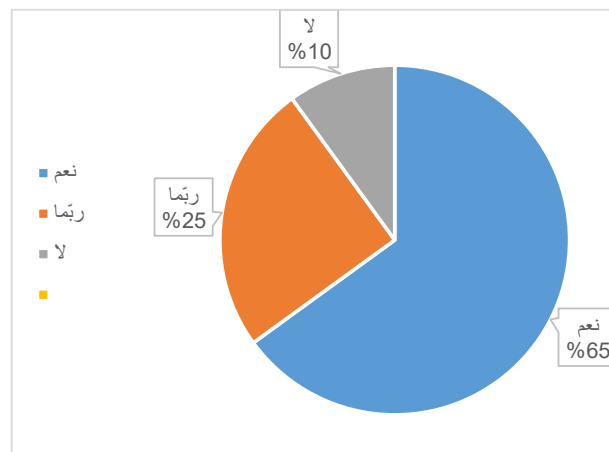
5- هل التقارب في قواعد اللغتين (الأولى والثانية) يؤثر (أكان سلباً أم إيجاباً) في اكتساب اللغة الثانية عند البالغين؟

تظهر



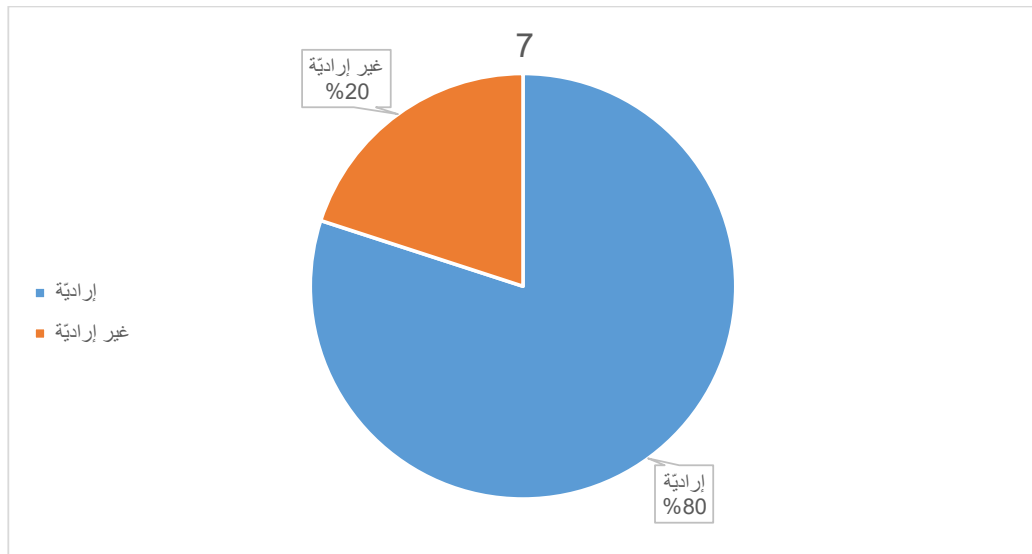
إحصائيات الدائرة أنّ ما نسبته (60%) من الطلاب يعتبرون أن التقارب بين اللغة الأم واللغة الثانية يؤثر في اكتساب هذه الأخيرة، سواء أكان هذا التأثير إيجابيًا أم سلبيًا. أما النسبة المتبقية (40%) فقد انقسمت بين إجابتين: "لا" (26%) و "لا أعرف" (14%).

6- هل القلق (الحالة النفسية) يؤثر سلبيًا في اكتساب اللغة الثانية؟



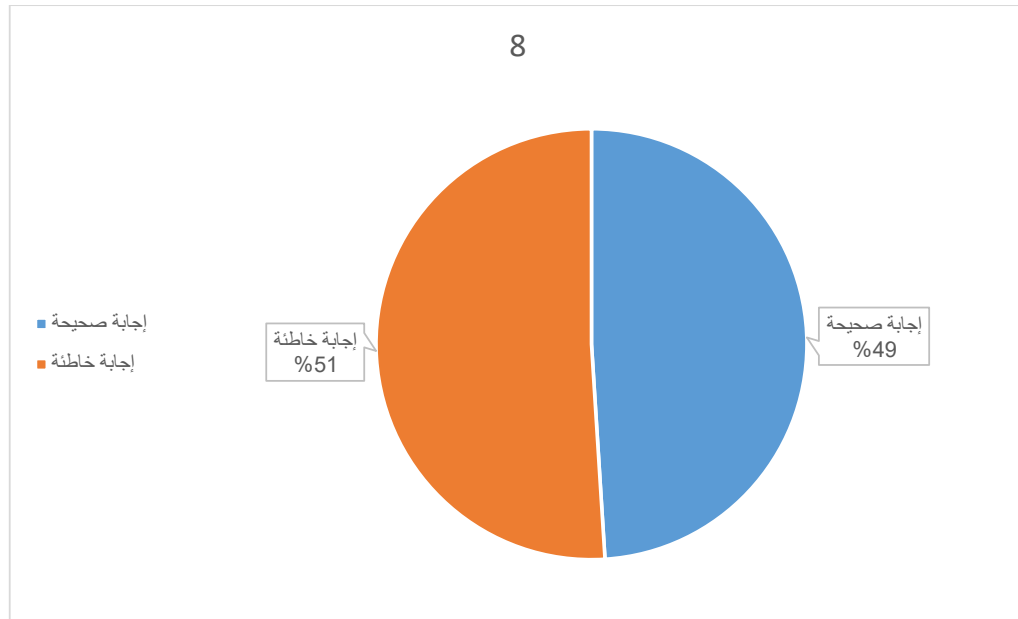
اتَّفَق عدد من الطَّلّاب والَّذين شكّلوا نسبة (65%) أنّ القلق والحالة النفسية السّلبية يؤثّران سلبيًا في اكتساب اللّغة، وبعضهم (25%) فلم يستطع تحديد ما إذا كان لهذه الحالة دور في عملية الاكتساب. أمّا النّسبة المتبقّية وهي لا تتخطّى العشرة بالمئة (10%) اعتبرت أنّه لا يوجد رابط بين حالة المتعلّم وعملية الاكتساب.

7- اللّغة الثّانية تُكتسب بطريقة إرادية أم غير إرادية؟



يرى (80%) من الطّلّاب أنّ اكتساب اللّغة يتم بطريقة إرادية، أمّا النّسبة المتبقّية والتي تشكّل (20%) فقط اعتبرت أنّ اللّغة تكتسب بطريقة غير إرادية.

8- إذا كانت لغتك الثّانية الانكليزية؛ ماذا تعني عبارة "Easy peasy lemon squeezy"



تبيّن الدائرة النسبية أن الإجابات الخاطئة قد فاقت الصحيحة؛ فهذه العبارة Easy peasy lemon squeezy مثل إنكليزي يدل على سهولة الأمر، فمعظم الإجابات الخاطئة كانت بسبب ترجمتها الحرفية وهنا بعضًا منها:

- من السهل عصر الليمون
- سهل الضغط بالليمون
- سهل وحامض
- سهل العمل بالليمون
- عصر الليمون سهل جدا

2-2 ربط نتائج الاستبيان بنظرية كراشن :

بعد شرح وملاحظة نتيجة الاستبيان، كان لابد من ربطه بنظرية كراشن. أولاً تجدر الإشارة أن قسم كبير من الطلاب استطاع تمييز الاكتساب عن التعلّم. وهذه نقطة الانطلاق للنجاح في إتمام عملية الاكتساب. وهذا ما أشار إليه كراشن في نظريته. أما السؤال الثاني فقد بيّن مدى استيعاب الطلاب لعملية الاكتساب،

إذ كانت معظم الإجابات تقرّ بأنّ الاكتساب لا يمكن أن يحدث إذا اقتصر تلقّي هذه اللّغة على الجامعة فقط. فالتّعلّم في الجامعة يعدّ مراقبًا وضابطًا وموجّهًا لعملية الاكتساب وليس هو في حدّ ذاته هذه العملية نفسها. وبالنّظر إلى السّؤال الثالث فيمكن ملاحظة أن معظم الطّلاب يقرّون بتأثير اللّغة الأولى على الثّانية؛ فلا يمكن أن يكتسب الطّالب اللّغة الثّانية دون تأثير ملحوظ للأولى في هذه العملية.

أمّا فيما يتعلّق بالمشكلات الّتي تعترض متعلّم اللّغة الثّانية أي السّؤال الرّبع، فتنوّعت المشاكل بتنوّع مستوى الطّلاب، لكن يمكن ملاحظة إجماع أكثر من النّصف أنّ أهم مشكلة تواجههم هي تداول هذه اللّغة الجديدة. هذا يدل على عدم تمكّنهم من هذه اللّغة أي عدم اكتسابها، فهم تعلّموها ولم يكتسبوها. كما أنّ بعضهم اعتبر أنّ المشكلة تكمن في الأساتذة والمنهج نفسه، وهذا ما أشار إليه لادو في كتابه.

كما اعتبر الطّلاب وقد شكّلت نسبتهم (60%) أنّ اللّغة تكتسب بطريقة شعوريّة وهذا ما ظهر في السّؤال السابع. وهذا يدلّ على خلطهم بين عمليتي الاكتساب والتّعلّم فالأكتساب يتم لا شعوريّاً أمّا التّعلّم فيحصل بطريقة إراديّة.

إمّا السّؤال الثامن والتاسع فالإجابة الصّحيحة عليهم كانت بنسبة متدنّية ما يدلّ على مواجهة الطالب صعوبة في اكتساب اللّغة الثّانية فالطّالب يتعرّض لها بصورة غير كافية؛ وبشكل أوضح يدلّ هذا التّدنّي على تدنّي نسبة الاكتساب أو عدم تحقّقه أصلاً. لأن هذه العبارات الّتي طرحتها وطلبّت تغييرها للعربيّة هي عبارات تستخدم باللّهجة العامية في موطن هذه اللّغات. وهذا ما يؤكّد ضرورة تواجد الفرد في بيئة هذه اللّغة وهو الموضوع الّذي أشار إليه كراشن في نظريّته.

الخاتمة

تناولت في هذا البحث قضية تداول اللّغة الثّانية واكتسابها. وتندرج تحت هذه القضية نظريّة كراشن . وتتلخّص نظريّة كراشن أنّ التّعلّم الإرادي يعمل كجهاز ضابط يستخدم لإنجاح عملية الاكتساب. كما أنّ نسبة طلاقة هذه اللّغة يعتمد على كميّة المدخلات الواردة خلال التّواصل الفعّال. لذلك يعتبر كراشن أنّ الاكتساب اللا شعوري للّغة هو الوسيلة الوحيدة لتحقيق هذه العملية.

ومن خلال هذا البحث توصلت إلى عدّة نتائج أهمّها:

- الفرق كبير بين التعلّم والاكْتساب. فالتعلّم هو المراقب والموجّه الذي يصل بالطّالِب إلى مستوى الاكْتساب.
- يمكن للمتعلّم أن يراقب نفسه لتجنّب الأخطاء وهذا يتمّ من خلال التعلّم الإرادي.
- لا يمكن للمتعلّم أن يتعلّم لغة ثانية دون الاعتماد على مدخلات هذه اللّغة، لأنّها المخزون اللّا إرادي الذي استخدمه المتعلّم بطريقة عفويّة.
- يمكن للزّاشح الانفعالي أن يقلّص من مدخلات اللّغة وبالتالي حصول تباطؤ وخلل في عمليّة الاكْتساب.
- أهم مشكلة تواجه الطّالِب أثناء تعلّمه اللّغة الثّانية (العربيّة- الفرنسيّة- الإنكليزيّة) مشكلة التّدالٍ وفهم المقاصد. فالنّطق يمكن أن يعالج بالتّكرار والإعادة، كذلك الأمر بالنسبة لمشكلة كتابتها. أمّا التّدالٍ فلا يحلّ بالتّكرار. وأفضل حل حسب كراش هو العيش في بيئة تتحدّث هذه اللّغة.
- يمكن أن يؤدّي التّشابه البنوي بين اللّغة الأم واللّغة المستهدفة عاملاً فاعلاً في تسهيل وتسريع اكْتساب الأخيرة.

أخيراً في ضوء أهداف الدّراسة ونتائجها، أوصي بما يلي:

- إجراء دراسات مكثّفة حول نظريّة كراش للاستفادة منها في تعلّم اللّغة الثّانية.
- إجراء دراسات لمعرفة طبيعة الصّعوبات التي تواجه الطّالِب في دراسة اللّغة الفرنسيّة والإنكليزيّة، والمتعلّقة بالطّالِب والمعلّم والمنهج.

المصادر والمراجع:

- الرّمخشري، محمود (1998). أساس البلاغة (ط1). بيروت: دار الكتب العلميّة.
- العميرة، أحمد (2001). بحوث في اللّغة والتّربّيّة (ط1). الأردن: دار وائل.
- أولى الكرام، ماحي (2020). نظريّات اكْتساب اللّغة الثّانية وفرضيّاتها (ط1). اندونيسيا: دار لغويّات.
- عمر، عبد الحميد (2008). معجم اللّغة العربيّة (ط1). السّعوديّة: دار عالم الكتاب.

- Krashen, S. (1981). Second language acquisition and second language learning. Oxford: Pergamen Press.

Krashen, (1982). Principles and Practices Of second Language acquisition. Oxford: Pergamon Press.

- Mclaughlin, Barry. (1987). Theories of second Language learning. London: Arnold Press.