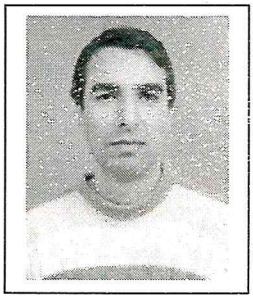
الأسس النظرية لتعلم لغة ثانية

طاهر جيلالي
أستاذ مساعد مكلف بالدروس
قسم اللغة العربية
معهد الآداب واللغات
المركز الجامعي / سعيدة



يبدأ الطّفل في تعلّم لغة واحدة على الأقل وهو لا يزال صغيرا، تلك اللغة الأولى التي يسميها اللّسانيون اللغة الأم (L1) ومن المحتمل ألاّ يفكر فيها المرء حين تعلّمها ولا يجهد نفسه في الوعي بها أو الانتباه إليها، ولذلك ينزع بعض الباحثين إلى تسمية هذا النّوع من التّعلم غير المنتظم في أطر منهجية اكتساباً[1].

ومنذ ذلك الوقت يمكن أن يضيف لغة أخرى هي لغته الثانية (L2) التي يتم تعلمها في الوسط الطبيعي ومن المحيط. ولكن من الممكن أن يكون تعلمها من الوعي بحيث يشبه الجهود المستخدمة لتعلم حقول معرفية أخرى في عملية يضحى فيها المرء "فردا متعلما"، فظاهرة اللغة الثانية هي ظاهرة إضافة وزيادة.

اللغة الثانية والمفاهيم المجاورة:

"اللغة الثانية بمعناها الواسع كل لغة يتم تعلمها بعد أن يتم تعلم اللغة الأم، لذلك فهي تختلف عن اللغة الأجنبية، أما في معناها الضيق فهي اللغة التي تؤدي دوراً كبيراً في بلد أو منطقة ما، ومع ذلك يمكن ألاّ تكون اللغة الأولى لمجموعة كبيرة ممن يستعملونها نحو تعلم اللغة الإنجليزية بالنسبة للمغتربين في الولايات المتحدة الأمريكية أو تعلم القوطية بالنسبة للأسبان في كاتالونيا (منطقة ذات استقلال ذاتي في أسبانيا) فهذان مثالان عن اللغة الثانية وليس الأجنبية لأن هذه اللغات هي لغات لا تزال باقية بالضرورة في مجتمعاتها، والإنجليزية هي كذلك لغة ثانية بالنسبة للعديد من الناس في بلدان شتى مثل نيجيريا والهند وسنغافورة والفليبين لأنها تؤدي وظائف مهمّة عديدة في هذه البلدان وفي هذا السياق يضحى تعلمها ضروريا للنجاح في مختلف الميادين".[2]

وأما اللغة الأجنبية فهي غير اللغة الأم للسواد الأعظم من الناس في بلد أو منطقة ما. وليست مستخدمة وسليلة تربية في المدارس، كما أنها ليست مستخدمة أداة

التواصل على مدى واسع في الأجهزة الرسمية والصحافة، فاللغة الأجنبية تدرس في المدارس بشكل نموذجي كموضوع يقصد التواصل مع الأجانب أو لقراءة الأجهزة المكتوبة بتلك اللغة[3].

إن اكتساب لغة ثانية يحيل على دراسة كل من الأفراد والجماعات الذين تعلموا لغة تالية للغة الأولى التي تعلّموها وهم أطفال صغار وعلى عملية تعلم تلك اللغة، فاللغة الزائدة أو المضافة تسمى لغة ثانية حتى ولو كانت الثالثة أو الرابعة أو العاشرة، وتسمى أحياناً اللغة الهدف (T.L.) التي يقصد بها أية لغة يراد تعلمها.

إن مجال اكتساب اللغة الثاني يتضمن التعلم غير الرسمي للغة الثانية الذي يتّخذ مكاناً له في السياقات الطبيعية والرسمي منه الذي يتم داخل الأقسام، وتعلم اللغة الثانية الذي يشتمل على مزيج من هذه الأوضاع والظروف، فقد يحدث التعلم غير الرسمي.

عندما ينتقل ياباني على سبيل المثال إلى الولايات المتحدة ويلتقط الإنجليزية أثناء اللعب ومعاشرة المدرسة من متكلم إنجليزية قحّ خارج أي نظام لغوي خاص أو عندما يتعلم الإنجليزية رجل من غواتيمالا مهاجر في كندا نتيجة تعامله مع متكلمي الإنجليزية الأقحاح أو تفاعله مع العاملين معه ممن يتكلمون الإنجليزية لغة ثانية.

أما الشكل الرسمي للتعلم فيتم عندما يأخذ تلميذ من الثانوية في إنجلترا درساً في الفرنسية، عندما يأخذ تلميذ من روسيا درساً في الإنجليزية أو عندما يأخذ محام في كولومبيا درساً ليلياً في الإنجليزية.

ويتم التمازج بين التعلم الرسمي وغير الرسمي عندما يتعلم مغترب إثيوبي العبرية في إسرائيل على سبيل المثال.

في محاولتنا لفهم اكتساب اللغة الثانية نحاول الإجابة على ثلاثة أسئلة أساسية:

1-ماذا يود متعلم اللغة أن يبلغ في تعلمه بالضبط؟

2-كيف يكتسب المتعلم هذه المعرفة؟

3-لماذا يكون بعض المتعلمين أكثر تفوقاً من غيرهم؟

لا توجد أجوبة بسيطة عن هذه الأسئلة، وفي الواقع يحتمل ألاّ توجد إجابات يتفق عليها تماما كل الباحثين في مجال تعلم لغة ثانية. ويعود ذلك إلى كون اكتساب لغة ثانية معقد جداً من حيث طبيعته من ناحية، ومن ناحية أخرى لأن الباحثين الذي يدرسون اكتساب اللغة الثانية ذووا خلفيات واختصاصات أكاديمية مختلفة جدّا من حيث التنظير وطرائق البحث.

إن مقاربات دراسة ظاهرة اكتساب لغة ثانية المتعددة الاختصاصات تطورت في النصف الثاني من القرن العشرين قد أنتجت معارف عميقة وأساسية، ولكنها لم تتخلص من إغراءات الأساطير.

إن نتائج البحوث التي تظهر تباعا جعلت من هذه الفترة فترة مثيرة لدراسة الموضوع، فمواصلة البحث للإجابة عن الأسئلة المطروحة ليست لإلقاء الضوء على اكتساب اللغة الثانية فقط بل لتحديد حدود العلوم المرتبطة بها.

فضلا عن ذلك فإن الاطلاع على الإجابات عن هذه الأسئلة تحتمل أن تكون ذات قيمة عملية كبيرة لكل امرئ يتعلم أو تعلّم لغة إضافية.

يظهر اكتساب لغة ثانية حقل دراسة من خلال اللسانيات وعلم النفس بالدرجة الأولى (وما يتفرع منهما من اللسانيات التطبيقية واللسانيات النفسية واللسانيات الاجتماعية وعلم النفس الاجتماعي) نتيجة لجهود الإجابة عن ماذا وكيف ولماذا أسئلة ذات شأن. ولكن الباحثين يختلفون في التأكيد عليها، فكل يدفعه اختصاصه إلى التأكيد على بعضها:

- فاللسانيون يؤكدون على خصائص الاختلاف والتشابه بين اللغات وأهمية دراستها، والقدرة اللّسانية (المعرفة العميقة) والأداء اللساني (الإنتاج الفعلي) للمتعلم في مختلف المراحل التعليمية.
- أما علماء النفس واللسانيات فيؤكدون على الذهن أو العمليات المعرفية التي يشتمل عليها التعلم والتمثل اللغوي في الذّهن.
- ويؤكد اللسانيون والاجتماعيون على تنوع الأداءات اللسانية للمتعلم ويوسعون مجال البحث إلى دراسة القدرة التواصلية (المعرفة العميقة التي تحسب زيادة على اللغة المستعملة أو القدرة التداولية).
- علماء النفس الاجتماعي يؤكدون على ظاهرة علاقة الجماعة نحو الهُوية والحافز الاجتماعي والتفاعل الواسع لسياق التعلم الاجتماعي.

يمكن للسانيات التطبيقية أ ن تخوض في أي من هذه الاختصاصات وقد تتجاوز هذه الرؤى. ولكنها تبقى دائما ذات اعتبار في نظريات وفي بحوث تعليم اللغة الثانية. وكل من الاختصاصات وما تفرع عنها من اختصاصات دنيا تتخذ لها طرائق مختلفة لجمع وتحليل المعطيات في بحوث اللغة مستعملة قوالب نظرية مختلفة لبلوغ تأويلات ونتائج بحثية ومستخلصات وفق طرائق متنوعة.

"وليس من الغريب أن يتم الفهم من خلال هذه الرؤى والاختصاصات المتنوعة لدرجة أنها تبدو أحياناً متناقضة شبيهة بالحكاية الصينية التي تذكر ثلاثة مجال مكفوفين يصفون فيلاً، الأول لمس الذيل فقال إنه مثل الحبل، ولمس الثاني الجنب فقال إنه منبسط يشبه المطاط أما الثالث فلمس الخرطوم فوصفه بأنه مثل خرطوم ماء مطاطي"[4]. ومع ذلك وعلى المستوى الفردي يعتبر كل وصف من هذه الأوصاف صحيح. صحيح أن الجميع أخفق في تقديم صورة دقيقة على الحيوان كاملاً لأنه لا وجود لرؤية شاملة، فاللغة الثانية كذلك بالضبط، الدراسة الشاملة لها لا بد أن تدرج كل تلك الرؤى والنظريات فمثل حكاية الفيل هناك ثلاثة أوصاف في اللغة الثانية واكتسابها: اللسانيات وعلم النفس وعلم الاجتماع، ونحن لا نعترض على أن كلا منهما صحيح أو يمكن أن يكون صحيحاً، ولكن علينا أن نؤمن أن كل تلك الرؤى ضرورية لإعطاء فهم كامل لظاهرة اكتساب اللغة الثانية المعقّدة.

اللغة الثانية: عرّفنا مجال اكتساب اللغة الثانية بشكل علم كمجال متعلق بأية ظاهرة يتطلب تعلم لغة ثانية. ومن الضروري بالنسبة لنا أحياناً أن نضع فروقاً متباعدة حسب وظيفة اللغة الثانية المستخدمة في حياتنا منذ أن تضحى هذه اللغة مؤثرة فيما تعلّمناه بشكل ملحوظ، هذه الفروق يمكن أن تحدد الأماكن المحدّدة لمعرفتنا المعجمية التي نحتاجها ومستوى التعقيد النحوي الذي نبلغه، فإذا تكلمنا أو قرأنا تكون المهارات أكثر أهمية، ومن بين تلك الظروف ما يلي:

تعتبر اللغة الثانية لغة رسمية وهي مساندة اجتماعيا يحتاج الناس إليها في التربية والعمل، كما يحتاجون إليها لأهداف أساسية أخرى، وتُكتسب اللغة الثانية من قِبل الأقلية أو جماعات المهاجرين الذين يتكلمون لغة أمّاً أخرى.

اللغة الأجنبية: هي تلك التي لا تستعمل بشكل أوسع في السياق الاجتماعي الآني للمتعلم. ولا يعد استعمالها في الرحلات المستقبلية أو في ظروف تواصلية ثقافية، فهي تدرس على نحو برنامج دراسي معيّن أو مختارات في المدرسة ولكن ليس لحاجة إليها سريعة أو لتطبيق لها ضروري.

اللغة الأم: يحتاج الباحث للتفريق بين مصطلحات عدّة في هذا السياق منها: اللغة الأولى(First language)، واللغة الأصلية المجبول عليها (Native language)، واللغة السابقة أو الابتدائية (Primary language) واللغة الأم (Mother language) مع أنه غالباً ما تُستعمل خطأ مترادفات مجموعة من المصطلحات تجمع في قولهم (L1) تقابل مجموعة أخرى تجمع في (L2)، إن الفرق بين هذه المصطلحات ليس دائماً واضحاً وجلياً.

فيما يخص اكتساب اللغة الثانية، فإن أهم خاصية لها هي الفروق الدقيقة التي تفرق بينها وبين ما يخص اللغات الأولى التي يفترض أن تكون لغات اكتسبت خلال فترة الطفولة المبكّرة والتي تبدأ عادة قبل حوالي السن الثالثة والتي تعتبر جزءا من النمو لدى الأفراد أو الجماعات التي تتكلمها.

إن تعلم أكثر من لغة في وقت مبكر من الطفولة يسمى التعدد اللغوي المتزامن وهو يختلف عن التعدد اللغوي المتتابع أي تعلم لغات إضافية بعد أن يتم تحصيل اللغة الأولى، والتعدد اللغوي هنا يشمل الثنائية اللغوية.

إن التعدد اللغوي المتزامن هو نتيجة أكثر من لغة أصلية واحدة بالنسبة للفرد، وعلى الرغم من ذلك فمن المؤكد أنه أقل شيوعاً من التعدد اللغوي المتتابع.

يبدو أن هناك فروقاً مهمّة بين العمليتين ونتائج اكتساب اللغة عند الأطفال الصغار والمتعلمين الكبار، مع أن المحاولة هذه تبقى مفتوحة للنقاش.

التباين في التعلم والمتعلمين: من المفيد جداً إن لم يكن من الضروري أخذ الظروف التي تم فيها اكتساب لغة ثانية بعين

الاعتبار، ولو أنها ربما غالباً ما أهملت، إن ما تم تعلمه عند اكتساب لغة ثانية، وكذا الكيفية التي تم بها ذلك التعلم كثيراً ما يتأثر بالظروف كأن يتعرض المتعلم لكلام متكلمي لغات أخرى في أطر غير رسمية أو تكوين رسمي في المدرسة، وشروط التعلم هذه تتأثر كثيراً بالعوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، هذه العوامل التي تصيب عدواها كل من المتعلمين واللغات على حدّ سواء.

إن السؤال المثير للاهتمام هو لماذا يكون بعض متعلمي لغة ثانية أكثر نجاحاً من غيرهم ولكنه يجعلنا نفرغ كلمة متعلمين من بعض أبعادها المثيرة النقاش.

"ربما يفصل اللسانيون بين نماذج المتعلمين التي تحدّد بهوية لغتهم الأصلية وعلاقتها باللغة الثانية، أما علماء النفس فإنهم يفرقون بين المتعلمين على أساس الاستعداد الفردي لتعلم اللغة الثانية والعوامل الشخصية ونوع وقوّة الدافع، والاستراتيجيات التعليمية المختلفة، ويذهب باحثوا اللسانيات الاجتماعية إلى التفريق بين المتعلمين عن طريق النظر في الاختلافات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وتجربة المتعلمين أنفسهم في التفاعل التفاوضي، ويعم علماء النفس الاجتماعيون ذلك الفرق على أساس الهوية الاجتماعية ومواقف المتعلمين من متكلمي اللغة الهدف أو تلك اللغة في حدّ ذاتها"[5].

أساس اكتساب اللغة الثانية: إن أغلبنا غير مطّلع على سيطرة التعدد اللغوي في عالمنا اليوم، ولا انتشار تعلم لغة ثانية، يحيل التعدد اللغوي على مهارة استعمال لغتين أو أكثر (وربما فرق بعض اللسانيين وعلماء النفس بين الثنائية اللغوية وهي مهارة استعمال لغتين والتعددية اللغوية وهي مهارة استعمال أكثر من لغتين). أما الأحادية اللغوية فهي مهارة استعمال لغة واحدة فقط، ولكن على الرغم من هذه التصانيف إلا أنه ليس باستطاعة أحد فينا أن يحصي ويعد متعددي اللغات بالضبط لذلك يذهب الباحثون إلى أن العدد المعقول هو أن نصف البشرية تنتمي إلى هذه الفئة تقريباً وذلك من شأنه أن يبعد هذه الظاهرة على الندرة ويجعلها أمراً معروفاً في كل مناطق العالم.

إن الثنائية اللغوية ظاهرة حاضرة بالفعل في كل بقاع العالم على الرغم من إثارتها الصراع الثقافات[6]. إنها موجودة في كل طبقات المجتمع وفي مختلف الأعمار حتى ليضحى من الصعب إيجاد مجتمع أحادي اللغة، ومن الناحية التاريخية تعود الظاهرة إلى ظهور اللغة الإنسانية في حد ذاتها، مما يدفعنا إلى القول أنه لا مجموعة بشرية وجدت منفصلة عن بقية المجموعات البشرية الأخرى، التاريخ مليء بأمثلة الاحتكاك اللغوي الذي يؤدي إلى بعض أشكال الثنائية اللغوية.

إن أولئك الذين نشأوا في وسط متعدد اللغات يكتسبون قدرة طبيعية للتعدد اللغوي في الوسط الطبيعي إذ يستعملون أكثر من لغة عند الطفولة مع محيطهم ويبدو لهم ذلك طبيعياً للغاية، أما تعلم لغة في سن متأخرة من شأنه أن يتطلب جهداً كبيراً لكن ذلك

يحتاج إلى رغبة، وتنشأ هذه الرغبة عن مجوعة متنوعة من الشروط من بينها:

- غزو أو انتصار قوم يتكلمون لغة مختلفة.
- الحاجة والرغبة إلى التواصل مع لغات أخرى لأغراض اقتصادية أو علمية أو غيرها من الميادن.
- الهجرة إلى بلد يستخدم لغة غير تلك التي يستخدمها المهاجرون لغة أمّاً.
- تبني عقيدة دينية يتطلب اعتناقها وممارستها استعمال لغة أخرى.
- الحاجة أو الرغبة تعقّب تجارب تربوية يتطلب الولوج إليها كفاءة في لغة أخرى.
- الرغبة في الحصول على منصب أو مرتبة اجتماعية أو تعزيزهما بمعرفة لغة معيّنة.
- الاهتمام بمعرفة قوم من الأقوام أو ثقافة من الثقافات لكسب تكنولوجيا تهم أو آدابهم[7].

1- اللسانيات وتعلم لغة ثانية:

معروف أن العلوم ترتبط بغيرها من العلوم في بداية تكوينها ثم تستقل عنها شيئاً فشيئاً إلى أن يشتد عودها وتضحى مستقلة بمباحثها ثم تضحى مصدر لعلوم جديدة أخرى، إن تعلم لغة ثانية لم يخرج عن هذا الإطار إذ تأثر بعلوم عديدة منها اللسانيات وعلم النفس وعلم الاجتماع.

إن اللسانيات في هذا المجال تركز على ناتج التعلم أي على وصف النظام الذي ينتجه المتعلم أو ما يسمى باللغة الوسط[8].

وفي هذا المجال يعتبر إدراج ما يسمى بالعموميات اللغوية أمرا ضروريا، والمقصود بها "في الاستعمال اللساني العام البنية اللغوية أو الظاهرة التي تظهر في كل اللغات المعروفة، نحو: المثنى. فإذا كانت لغة ما تشتمل على صيغة المثنى، للدلالة على اثنين عددا من أي شيء لا بد أن تكون مشتملة على الجمع أيضا للدلالة على أكثر من اثنين، وهذا النوع من العموميات يسمى أحياناً العموميات الضمنية"[9].

ولعل المصطلح يكون أكثر جلاء إذا نوقش في الإطار النظري "لتشو مسكي" الذي أثبت أن الدماغ البشري يحتوي على مجموعة محدودة من القواعد لتنظيم اللغة، إضافة إلى افتراض القائل إن لكل اللغات أساس بنى مشترك، تعرف هذه القواعد بالنحو العمومي.

إن تكلمي لغة ما يعرفون التعابير المقبولة من غير المقبولة في لغتهم، إن مفتاح القضية كامن في الكيفية التي يستطيع بها هؤلاء المتكلمون معرفة حدود لغتهم، إن كل تعبير ينتهك هده الحدود يغيب عن التلقي ويستبدل عليه بهذه الكيفية، إن كل غياب لعبارة ما هو دليل كونها تنتمي إلى قسم الجمل غير النحوية في لغة ما، وذلك جوهر فقر فكرة المثير، إن الحل لهذا الفقر يتمثل في حصر الخصائص العامّة للغات البشرية.

ونتيجة لذلك، فإن متعلمي اللغة لا يميلون أبداً للتّعميم بأسلوب خاطئ، ولعل ذكر اللغات المزيج من شأنه أن يكون أساساً معززاً لهذه النظرية، إن تلك اللغات المزيج قد تشكّلت وتطوّرت عندما ظهرت مجتمعات معاً وتقاسمت نظامها اللغوي بينها إلا أنها

قبل ذلك لم تكن سوى لهجات أضحت بعدها لغات ناضجة عندما طورت مجموعة من القواعد وأصبح لها متكلمون تعتبر لغات أمهات بالنسبة إليهم[10].

وتبقى هذه النظرية ذات اعتبار على الرغم من الانتقادات التي وجهت إليها[11].

إن النظام الوسيط[12] يدرس في هذا الإطار على اعتبار كونه يشكل لغة طبيعة، ولذلك فالسؤال الجوهري في بحوث اكتساب لغة ثانية هو، هل تتبع الأنظمة الوسطية قواعد اللغة الطبيعية عموما؟ هل يمكن أن يوصف النظام الوسيط بالخصائص نفسها التي تتصف بها اللغة الأم؟يبدو أن الإجابة ستكون بالإيجاب عند بعض الباحثين الذين اقترحوا فرضية التطابق البنيوي للنظام الوسيط وهم (إكمان وموراڤزيك وورث سنة 1989) وقد أكّدوا أن كل العموميات الصحيحة في اللغات الأولى هي صحيحة في الأنظمة الوسيطة كذلك".

وقد قام "غرينبرغ" سنة 1963 بفهرست ملاحظات الخصائص الخارجية (خصائص السطح) للغة، وسماها: "العموميات النحوية، وهي غالبا ما يعبر عنها بالسلمية أو التصنيفية أي نوع من اللغات يمكن أن يكون، وقد وضع ذلك على شكل المعادلة التالية: إذا س، فإن ع.

وقد تطور هذا المفهوم إلى ما يسمى "بالتصنيف القابل للإدراك" مع كل من "كنيسن" و"كومري" سنة 1977 في صياغة شبه الجملة المتعلقة على الشكل التالي:

الفاعل

المرأة التي تغني جيّداً

المفعول به

المرأة التي رآها "جون"

شبه الجملة

المرأة التي أعطيتها الكتاب

شبه الجملة الموضوع:

المرأة التي رقصت معها

التوليد

المرأة التي أمها هناك

الموضوع المقارن به

المرأة التي أنا أطول منها

ولكن ما هي التنبؤات التي يقدمها هذا التصنيف لمتعلمي لغة ثانية؟ إن التنبؤات تلك ولدت خارج هذه الدراسات.

لقد جاءت "جاس" سنة 1979 لتقول إن المكسب الأساسي لمتعلمي لغة ثانية من أشباه الجمل المتعلقة هو ترتيب تقليد التصنيف القابل للإدراك.

فرضية التباين الواضح (Markedness differential hypothesis)، وقد طبقها أكمان سنة 1977 على فرضية التحليل المقارن واقترح ما يلي:

- المواضع التي تختلف فيها اللغة الثانية وهي أكثر تميّزاً عنها في بنى اللغة الأصلية تكون صعبة.

أما تلك التي لا تكون مميزة فإنها تكون أقل صعوبة.

وقد طبق ذلك على الخصائص الفونولوجية.[13]

ولكن المقصود بقولهم إن اللغة الوسط هي لغة طبيعية "لا يعني بالطبع أن كل أنماط اللغة الوسط التي ينتجها كل المتعلمين معقدة بنفس درجة اللغة الطبيعية لأن هذا ليس صحيحاً بعظم القواعد النحوية المركّبة لا يتم تطويرها إلا في مرحلة متأخرة من عملية التعلم، ولكننا نريد أن نقول: إنه لو أن ظاهرة لغوية لم يتم تسجيلها في أيّة لغة إنسانية معروفة أو مستحيلة الحدوث فسوف تكون مستحيلة أيضاً في أي نظام اللغة الثانية"[14].

ولنفرض أنه من بين العموميات اللغوية الجارية، العمومية اللغوية التالية:

فإن كانت أية لغة تمتلك طريقة لدخول مركب الصلة على المفعول به فإن اللغة نفسها ستكون لها ريقة لدخول مركب الصلة على مبتدأ الجملة، ولو افترضنا أن متعلما ما أجاد صياغة مركب الصلة على المفعول به دون أن يكون قادراً على أن يصوغ مركب صلة على المبتدأ فإن ذلك سيكون خرقاً صارحاً للعموميات اللغوية لأنه يشير إلى الاختلاف البين بين اللغة الوسط واللغة الطبيعية.

ويبدو من خلال ذلك أن موضوع اللغة الوسط موضوع بحث وتحليل أكثر خصباً وتعقداً مما يرسمه لنا تحليل الأخطاء. لأن تحليل الأخطاء يخص أساساً المنجز المحتمل لأخطاء الفهم أي أنه يتعلق بالإنتاج فقط وليس بالقدرة الفعلية الذي لا يشكل الإنتاج منها إلا جزءا بسيطاً.

خصائص اللغة الوسط : تتخذ اللغة الوسط أهمية في مرحلة ما من مراحل تطورها أو في حالة تحجّرها إذا استجابت في حالة إيقافها إلى الأساسي من المعايير المتنوعة التي تسم لغة ما نحو نظام رمزي من العلامات، التقطيع المزدوج، النظامية، التنوع، كونها قابلة للفهم، "وتبدو من ذلك ذات خصائص تجعلها مختلفة عن اللغات التي تسمى طبيعية، عدم الاستقرار وقابلة للتأثر والتحجّر والتراجع والتسهيل والتي تحيل إلى طابعها التطوري"[15].

ويمكننا أن نحدد خصائص اللغة الوسط بجانبين: أحدهما يخص الخصائص الداخلية أي طبيعة وقواعد النحو الضّمني، ويخص الجانب الثاني الطبيعية التطورية لها، بشكل مشابه في الحالة الأولى للنحو الضمني لمتكلم قح وفي الحالة الثانية للغة الطفل على الرغم من أن التطور اللغوي عند الطفل متعلق بمقومات بيولوجية ومعرفية خاصة.

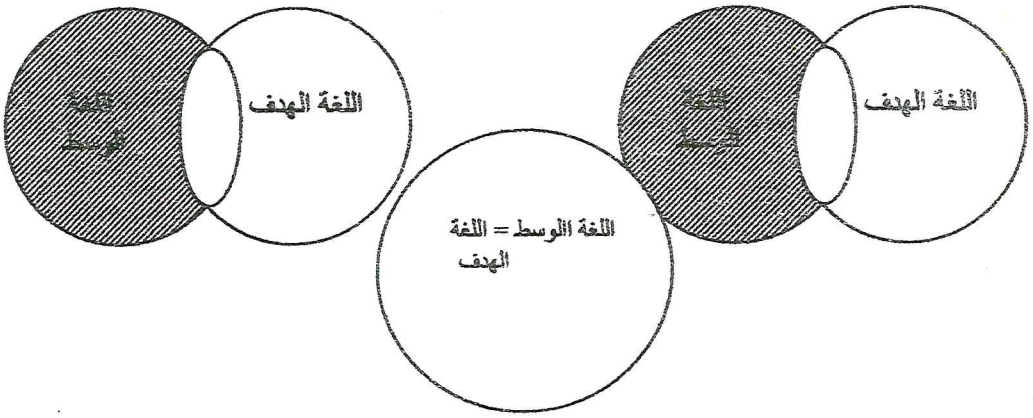
إن الخصائص الداخلية وتطور اللغة الوسط، وعلى خلاف اللغة الطبيعية لا يمكن أن يناقش دون الرجوع إلى المصدر المزدوج الذي يشكله نظام اللغة الهدف الذي تحاول اللغة الوسط أن تقترب منه في الواقع والذي يجب أن تقارن به. والنظام الضمني للغة الأم الذي يشكل قوام الاكتساب الذي يتدخل في تركيب اللغة الوسط.

إن هذا يدفعنا إلى اعتبار اللغة الوسط نظاما لسانيا خاصاً سواء من الناحية

السانكرونية أم من الناحية الدياكرونية لوصفها ودراسة طرائق اكتسابها وتطورها واستعمالها. فحن هنا أمام مفهوم نظري ومنهجي يحدد موضوعاً مؤقتاً للاستقصاء، لأنه يتخذ أحياناً، صفة التعدد عندما يُتصوّر على أنه أنظمة فردية (لغات وسط).

كما يتخذ أحياناً خاصية الجمع لموضوع مفهومي (فيقال اللغة الوسط).

إن الجرد العام للأخطاء انطلاقا ممّا أنجزه المتعلمون يعطي صورة ملفتة للانتباه عن اللغة الوسط، فبالنسبة للسواد الأعظم من المتعلمين، تقع اللغة الوسط في موضع غير مستقر تبتعد أحياناً عن اللغة الهدف وتتقاطع تارة معها، ولو حاولنا إعطاء صورة عن ذلك بيانياً، لحصلنا على الأشكال التّالية:



شكل 01: أوضاع اللّغة الوسط.

يتبـــــــــــــــع.....

الهوامش والمراجع

(1) ينظر: منظمة الأمم المتّحدة للتربية والعلوم والثقافة، تقدّم اللسانيات في الأقطار العربية، وقائع ندوة جهوية أبريل 1967، ط.1، 1991، ص234.

(2) Jack C, Richards & Richard Schmidt, Dictionary of language teaching and applied linguistics LONGMAN, third edition, 2002, P 472.

(3) Ibid, P 206.

(4) Muriel Saville-Troike, introducing second language acquisition, Cambridge University press, 0521794072, 2006, P 03.

(5) ibid., P 05

(6) CHADLI fitouri, Biculturalisme, bilinguisme et éducation, DELACHAUX ET NESTLÉ, 1983, P 28.

(7) Crystal (1997 b .

(8) سوزان جاس ولاري سلنكر، تعلم اللغة الثانية، ت محمد الشرقاوي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، الطبعة الأولى، 2003، ص 103.

(9) Jack C, Richards & Richard Schmidt, op.cité, P 294.

(10) Voir Chomsky Noam, Aspects of the theory of syntax, Mit Press, 1965.

(11) White, Lydia, "second language acquisition and universal grammar" Cambridge University Press, 2003

يسمى أيضا "اللغة البينية". كما يتخذ مصطلحات عديدة في اللغات المختلفة فيسمى في الفرنسية مثلا: compétence ،système approximatif ،langue de ،système approximatif transitoire ،interlangue ،langue intermédiaire ،dialecte idiosyncrasique ،transitoire grammaire intériorisée ،système approcgé ،l'apprenant

(12) أنظر: Froun felder, U, Porquier R, le problème des taches dans l'étude de la langue de l'apprenant, langage, N°57 P1980

(13) Voir ECKMAN, F , Markedness and the contrastive analysis hypothesis,language learning N°27, 1977, PP315-330

(14) سوزان جاس ولارى سلنكر: م.س، ص 104.

(15) H.Besse & l.Porquier, Grammaires et didactique des langues, Didier, 1991, P 217.