نـظريات اكتساب اللغــة

- أولاً: النظرية السلوكية.
- ثانياً: المدرسة المعرفية .
- ثالثاً: آراء في اكتساب اللغة .

نظريات اكتساب اللغــة

لقد صاغ علماء النفس مجموعة من الفروض أو النظريات تضع في اعتبارها عناصر خاصة للنمو اللغوي تتراوح من الأسباب البيولوجية إلى النظريات التي تؤكد على خبرات الأطفال في البيئة، وعلى الرغم من أن كل نظرية تؤكد على بعد معين في نمو الطفل واكتسابه اللغة إلا أن غالبية المنظرين يعتقدون أن الأطفال لديهم استعداد وتهيؤ بيولوجي لاكتساب اللغة، ولكن طبيعة الخبرات يتعرضون لها مع اللغة إلى جانب نمو قدراتهم المعرفية تلعب دوراً في تشكيل كفاءة الأطفال اللغوية. (قاسم ، ٢٠٠٠) وفيما يلي عرض لإبراز النظريات :

أولاً: النظرية السلوكيةBehaviroristic theories

تفترض النظرية السلوكية عامة أنه ينبغي أن تولي الاهتمام بالسلوكيات القابلة للملاحظة والقياس ولا يركزون اهتمامهم على الابنة العقلية أو العمليات الداخلية التي تود الابنة اللغوية والمشكلة الأساسية في هذا المنظور هي أنه نظراً لأن الأنشطة العقلية لا يمكن أن ترى فأنها لا يمكن أن تعرف أو تقاس .

فالسلوكيون لا ينكرون وجود هذه العمليات العقلية، ولكنهم يرون أن السلوكيات القابلة لملاحظة مرتبطة بالعمليات الداخلية أو الفسيولوجية، يرون أنه لا يمكن دراسة ما لا يمكن أن تلاحظه ومن ثم فالسلوكيين يبحثون عن السلوكيات الظاهرة التي تحدث مع الأداء اللغوي. فهذا" واطون وسكنر "و"بوهاثون" يعتقدون أن اللغة متعلمة، فهم لا يرون أن اللغة شيء فريد مميز بين السلوكيات الإنسانية، ويرى وُاطون" أن اللغة في مراحلها المبكرة هوي نموذحك بسيط من السلوك إنها عادة. ويرى السلوكيون أن اللغة هي شيء يفعله الطفل وليس شيء يملكه الطفل. ويرون أن اللغة متعلمة وفقاً لنس المبادئ المستخدمة في تدريب الحيوانات ومثل سلوكيات الحيوانات المتعلمة هذه، فإن السلوك اللغوي متعلم بالتقليد والتعزيز .

ومن أبرز أوجه الاختلاف مع السلوكية أن الطفل يكون سلبياً خلال عملية تعلم اللغة، فالطفل يبدأ الحياة بجبعة لغوية خاوية ثم يصبح الطفل مستخدماً للغة حينما تمتلئ الجعبة بالخبرات التي توفرها النماذج اللغوية في بيئته .

- نظريات النظرية السلوكيــة :

لاشك أن التعزيز والتقليد يلعبان دوراً في النمو اللغوي إلا أنه بالرغم من ذلك فإنه من الصعوبة أن ينظر إليهم باعتبارها التفسير الوحيد لنمو الطفل اللغوي، ومن أبرز جوانب القصور في هذه النظرية هو الافتراض من أن الطفل يلعب دوراً سلبياً في اكتساب اللغة (قاسم، ٢٠٠٠).

ثانياً: المدرسة الإدراكية أو المعرفية(Cognitive)

أن الطفل يتعلم التراكيب اللغوية عن طريق تقدير فرضيات معينة مبنية على النماذج اللغوية التي يسمعها، ثم وضع هذه الفرضيات موضع الاختبار في الاستعمال اللغوي وتعديلها عندما يتضح له خطؤها تعديلاً يؤدي إلى تقريبها تدريجياً من تراكيب الكبار إلى أن تصبح تراكيبه مطابقة لتراكيبهم، أي أن الطفل يستخلص قاعدة لغوية معينة من النماذج التي يسمعها ثم يطبق هذه القاعدة وبعد ذلك يعدلها إلى أن تطابق القاعدة التي يستعملها الكبار فمثلاً: الطفل العربي يستخلص قاعدة التأنيث في العربية من نماذج مثل: كبر كبيرة، طويل ـ طويلة .. الخ فيطبقها على أحمر فيقول أحمره، ثم يكتشف خطأ هذا التطبيق في المثال في فترة لاحقة فيعدل القاعدة بحيث تنطبق على مجموعة من الأسماء والصفات وينشى أخرى .

وما قيل عن قواعد تركيب الكلمة ينطبق على قواعد تركيب الجملة، ورغم أن الطفل لا يرعف المصطلحات "صفة" "فعل" "أداة نفي" "واو الجماعة" ...الخ . فإنه يستطيع تمييز الاسم من الفعل ومن الصفة، والفرد من الجمع. ويستطيع تجريد السوابق واللواحق في الكلمة، واستخلاص القواعد الصرفية والقواعد النحوية ولذلك فهو يستعمل أداءة التعريف مع الأسماء والصفات ولكنه لا يستعملها مع الأفعال ويستعمل "نون

الوقاية" مع الأفعال فيقول: ضربي، اعطاني ولكنه لا يستعملها مع الأسماء فلا يقول: قلمتي وإنما قلمي (عبده، ١٩٨٤م .).

ثالثاً: آراء في اكتساب اللغة

فيما يلي نحاول أن نتعرف على بعض الآراء في اكتساب اللغة وأن نبين وجهات النظر المختلفة في هذا المجال :

(1واطسون watson واكتساب اللغة :

يلخص واطسون المراحل التي يمر بها الطفل حتى ينطلق الكلمة فيما يلي :

المرحلة الأولى: عندما يصدر الطفل صوتاً وليكن (وا) فإنه يحفز نفسه على المستوى السمعي وعلى مستوى الإحساسات الحركية الداخلية ولكن هذ الحوافز تقتضي جواباً وهذا الجواب هو النطق من جديد بالمقطع (وا .).

المرحلة الثانية :إذا مضى بعض الوقت فإن إصدار الوقت (وا) يمكن أن يستأثر بالحافز السمعي وحه ، إذا لم يعد" المثير" الحافز الحركي الداخلي ضرورياً وهذا ما يتيح للمحيطين بالطفل أن يتدخلوا لحمه على تكرار الصوت (دا). والطفل الذي يكرر إصدار هذا القطع لا يقلد وهنا تكون العلاقة بين الطفل والمحيطين به محدودة جداً .

ج- المرحلة الثالثة: عندما يقدم الطفل مصاصة حليب، وينطق المقطع (دا) مع كر مرة تقدم فيها المصاصة ، عندها يعمل الطفل إلى تكرار هذا المطقع لدى رؤية المصاصة .

د- المرحلة الرابعة: يرى واطسن أن رؤية الشييء فيما بعد لن تكن ضرورة لإثارة لفظ الكلمة، إذ يرى أن الكلمة حركة أو إشارة تتم في حضور الشيء أولاً ثم في غيابه (السيد، ١٩٨٨.)

) (2ديوي (Dewey,john واكتساب اللغة :

يرى ديوي أن الكلام لدى الطفل يبدأ بالطبع مجرد أصوات وأنغام خالية من أي معنى أو تعبير أي أنها لا تحمل فكرة ما، وهذه الاصوات ماهي إلا نوع من المنبهات ، فلفظ " قبعة" يبقى خالياً من المعنى كأي صوت إلا إذا لفظ مقروناً بعمل قد اشترك فيه نفر من الناس. فلما تصطحب الأم الطفل إلى خارج تدارها تضع شيئاً فوق رأسه وهي تقول له قبعة، ففي خروج الطفل مع أمه لذة له، بل أن كليهما يهتم في ذلك لأنها يمتعان به معاً، مكتسب كلمة " القبعة "لدى الطفل المعنى نفسه الذي تفهمه منه أمه باقترانها بمختلف العوامل التي تدخل في نشاطهما، وإذ ذاك تتحول الكلمة إلى رموز لنوع العمل الذي اقترنت به .

على أن الحقيقة المجردة هي أن اللغة تتألف من جملة أصوات يفهمها عدد من الناس كافية للدلالة على أن معنى اللغة يعتمد على اقترانها بخرات مشتركة بين الناس .

ويشير (د ديوي) أن الوسط الاجتماعي يعمل على تكوين العادات اللغوية إذ أن أساليب الكلم الأساية والجانب الأكبر من المفردات اللغوية تتكون من سياق الحياة المعتادة بسبب كونها ضرورة اجتماعية، والطفل كما يقول الناس يتعلم لغة أمه. (السيد، 1988).

(3سكينر skinnerواكتساب اللغة :

يرى سكنر أن اكتساب اللغة يتم في الوسط الاجتماعي بطريق المثير والاستجاب، وهو الذي أدخل مفهوم السلوك الأدائي فأشار إلى أن السلوك اللفظي يمثل المستوى الأدائي، وعرفه بأنه السلوك التلقائي الذي يمكن أن يدعم أو دعم فعلاً متمايز بالاشتراط الوسيلي فالسلو اللفظي التلقائي عند الطفل يمكن أن يخضع في نظر سكينر لعملية تدعيم اجتماعي، فالطفل يتعلمهنا أن أحداث بعض الأصوات التي تشبه ظاهرياً على الأقل بعض الأصوات المقبولة اجتماعياً لبعض الكلمات مثل(لبن) أو (ماء) يؤدي إلى استجابة بالتشجيع ومن ثم تقوي هذه الاصوات أو الكلمات أما الأصوات أو الكلمات الأخرى التي لا تكافئ بهذه الصورة فإنها تنطفئ ويمكن أن يمتد هذا التفسير الذي ذهب إليه (سكنر (ليشمل الظواهر اللغوية كلها. فالطفل يميل إلى تعلم الاستجابة التي تدعم سواء أكان التدعيم بطريق الثواب امباشر الذي يؤدي إلى خفض حدة التوتر أم كان بطريق بعض الأدلة الثانوية غير المباشرة للثواب النهائي. أما الاستجابات التي لا تدعم فتميل إلى الانطفاء والاختفاء من حصيلة استجابات الطفل، والاستجابات المتضمنة في هذه الأحداث قد تكون استجابات مباشرة لمثيرات خارجية، أو قد تكون استجابات إوائية "كالمناغاة" فتتار داخلياً إلى حد ما. ويقول سكنر عن الذخيرة الفظية لدى الطفل أو المتكلم(نلاحظ أن المتكلم يمتلكم ذخيرة لفظية، بمعنى أن أنواعاً مختلفة من الاستجابات تظهر من وقت لآخر

في سلوكه على ارتباط بظروف يمكن تحديدها ويشسير تعبير "الذخيرة اللفظية" على أنها مجموعة من الاستجابات الإجرائيةاللفظي إلى السلوك المحتمل للمتكلم. (السيد، ١٩٨٨ .(

(4جون كارول ((Carrol,john واكتساب اللغة :

ينطلق جون كارول من أن الطفل في أثناء نموه اللغوي يتعلم أي الاستجابات اللفظية أو الحركية سوف توصله إلى ما يريده، أو تبعده عما يكره، وأي استجابات الآخرين يمكن أن تتخذ أدلة لما يريد ولما لا يري. وتكون الاستجابات المتضمنة في البدء عامة جداً وشاملة ولكنها تتمايز بالتدريج وتتشكل، والطفل يتعلم أن يقلد استجابات الآخرين ولكنه يتعلم محاولة القيام باستجابات جديدة وارتباطات بين الاستجابات، كمنا يحاول التعميم أيضاً.

والأخطاء البارزة التي قد يقع فيها الطفل أحياناً إنما هي نتيجة إخفاقة في تعرف الفروق الحساسة في الصورة والشكل والمعنى، أو هي نتيجة المشابهة الخادعة الخاطئة التي يقع فيها نتيجة عدم الانتظام والثبات في اللغة(السيد، .(1988

نظريات اكتساب اللغة الثانية وتطبيقاتهاالتربوية

د. موسى رشيد حتاملة
كلية الدراسات العربية والإسلامية- دبي
مجلة مجمع اللغة العربية الأردني
العدد(٧٠) عام(١٤٢٧هـ) من الصفحة ٦٩إلى ٩٠

مقدمة:

أصبح العالم اليوم قرية صغيرة بفضل تطور وسائل الاتصال، ولكي نكون على اتصالٍ بهذا العالم والذي يأتينا كل لحظةٍ بجديد في مجالات العلم والتكنولوجيا والسياسة والاقتصاد والتربية وغيرها، كان لا بد لنا من إتقان لغتنا، ومن ثم تعلّم لغةٍ ثانية، لتنفتح الأكوان المنغلقة أمامنا، ولنكون على علم ودراية بما يجري حولنا، ولنعدّ أنفسنا لمجاراة المستجدات والتكيّف معها، إضافة إلى انفتاح الآفاق للتفاعل الثقافي مما يساعد في فهم الآخر. لذلك يعد تعلّم اللغات أمراً مهمّاً، على ألاّ يكون ذلك على حساب اللغة العربية، التي تعتبر هوية الأمة وعنوان استقلالها، ووعاء ثقافتها وحضارتها.

وقبل الشروع في تعلّم أيّ لغةٍ، يجب إلقاء الضوء على جهود الرواد ودراساتهم وبحوثهم في مجال اكتساب اللغة. فقد مهدت جهودهم الطريق لتقبل اللغة الثانية، وكيفية اكتسابها، ومكّنت من إدراك العقبات والعوائق التي تقف حجر عثرةٍ أمامها. وقد أفادت هذه الجهود والنظريات اللغة العربية في مجال تعلّمها وتعليمها، وسدت هذه الدراسات بعض الثغرات الناتجة عن قصور البحث اللساني العربي خاصة في المجال التطبيقي. ويجب أن يُعلم أن حقل البحوث المتعلقة باكتساب اللغة الثانية لم يتوقف تأثيره على اللغة، بل تجاوز ذلك إلى تغيير الطريقة التي نفكر بها فيما يخص التعلم والتعليم، وإلى تشكل معرفتنا حول اللغات الإنسانية بشكلٍ عام.

إنّ معظم البحوث التي أجريت في مجال اللغة، كان محورها معرفة كيفية اكتساب اللغة وكيفية تطوّرها وممارسة تدريسها على أسس لسانية ونفسية واجتماعية وتربوية ففي الخمسينيات من هذا القرن كانت هناك نظريتان قد تطوّرتا وأصبحتا شائعتين حول كيفية اكتساب اللغة. وهاتان

وهي التي (Behaviorism)النظريتان كانتا متضادتين في الأفكار: الأولى النظرية السلوكية (Environmental Influences)ترى أنّ اللغة تتطوّر نتيجة عوامل أو مؤثراتٍ بيئية وترى أنّ اللغة تتطور بفعل عوامل فطرية (Nativism)والنظرية الثانية، هي النظرية الفطرية تولد مع الإنسان وتصاحبه في حياته، وهي موجودة في داخله، أما الأفكار ووجهات النظر الحديثة حول كيفيَّة اكتساب الإنسان اللغة، فتركِّز على الجمع أو التفاعل بين العوامل البيئية والقدرات التي (Interactionist Theories) الفطرية وهو ما يصح أن نطلق عليه النظريات التفاعلية (Berk,1998).تختلف في تفسيرها لعملية اكتساب اللغة

تعريف اللغة:

قبل الدخول في دراسة نظريات اكتساب اللغة كان لا بدّ من تعريف اللغة من قبل عددٍ من العلماء والباحثين حيث نستطيع التعرّف على نقط التلاقي ونقط الاختلاف بين العلماء ونستطيع أن نستخلص ما ينفعنا في مجال تعلّم اللغة العربية واللغات الأجنبية الأخرى.

يعرف كينيث بايك (kenneth pike, 1967)اللغة بقوله:
اللغة سلوك، وهي وجه من وجوه النشاط البشري والذي يجب ألاَّ يعامل في جوهره منفصلاً عن النشاط البشري غير الشفوي.

ويعرفها بلوتنك (Plotnik ,1999))فيقول:
اللغة شكل من أشكال التواصل، نتعلم منه استعمال قوانين معقدة تشكّلُ رموزاً (كلماتٍ أو إشاراتٍ)، تولّد بدورها عدداً غير محدود من جمل ذات معنى.

أمّا باي (Pie, 1966)فيعرّفها بقوله:
اللغة طريقة اتصال بين أعضاء مجموعة من الناس عن طريق الأصوات، تعمل من خلال عضوي النطق، وذلك باستعمال رموز صوتية تحمل معاني معنية.

ويعرّف ويدون (Weedon,1997)اللغة بقوله:
اللغة هي المكان الحقيقي والمعقول لأشكال النظام الاجتماعي وما يترتب عليها من أمورٍ " اجتماعيةٍ وسياسيةٍ محددةٍ، ولكنها أيضاً مكانٌ لأحاسيسنا الذاتية التي بنيناها".

ويعرّف برونزلو مالينوسكي (Malinowski, 1965)اللغة بقوله:
اللغة نوعٌ من الكلام يقوِّي الروابط عن طريق الكلام الذي يمارسه كلٌّ من البدوي والحضري؛ " وإن كان هذا الحديث قصيراً عديم الفائدة فهو مهمٌّ للناس وضروري لهم، ليكونوا في انسجامٍ تامٍّ مع بعضهم بعضاً".

أما همبولت فيرى أن اللغة هي: "إنتاج فردي واجتماعي في آنٍ واحد، وهي شكل ومضمون، وهي آلة وموضوع، وهي نظام ثابتٌ وصيرورة متطورة، وهي ظاهرةٌ موضوعية، وحقيقة ذاتية".(Mounin,1972).

ويعرف ابن جني(ت.٣٩٢هـ)اللغة بقوله: " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم". (١)

وبهذا التعريف نلاحظ أن ابن جني سبق علماء اللغة المعاصرين بمئات السنين، وعرف اللغة تعريفاً موجزاً وشاملاً. وكلمة القوم عند ابن جني يقصد بها المجتمع بالمفهوم المعاصر. ومن هذه التعاريف نستخلص التعريف الآتي:

اللغة هي الطريقة الأهم في حفظ التراث ونقله من جيلٍ إلى جيل، وهي وسيلة التعبير عن أفكارنا " ونقل أحاسيسنا للآخرين، والتواصل معهم وفهم مشاعرهم، ليكون الجميع في انسجام تام".

اكتساب اللغة:

يتعلق اكتساب اللغة الثانية بدراسة الطريقة التي يصبح فيها الفرد قادراً على تعلّم لغةٍ أو أكثر، غير لغته الأولى. ويمكن أن يحصل ذلك بمخاطبة أهل اللغة. كما أنّ التحصيل اللغوي أمرٌ خاضعٌ للنقاش، قد يبدأ من الطفولة أو بعد سنّ البلوغ، والفرد الماهر في تعلّم لغتين ويستطيع أن يتحدّث

.(Bilingual)بسجيةٍ وتلقائيةٍ يمكن اعتباره ثنائي اللغة
ويمكن تقسيم الدراسات حول موضوع اكتساب اللغة إلى قسمين: القسم الأول ويتعلق بدراسات أي اللغة المستهدفة. (L2)أي اللغة الأولى، والقسم الثاني يتعلّق باللغة الثانية (L1)اللغة الأم وتتعلق معظم الدراسات في القسم الأول حول اللغة الأم بالأطفال وتتعلق الدراسات المتعلقة بالقسم الثاني بالبالغين، لكن الأغلب أن النظريات المتعلقة باكتساب اللغة الأولى ملائمة لاكتساب اللغة .(Fodor 1974)فودر .الثانية
John) وجون دولارد (Robert Seare) حاول علماء الاجتماع الأمركيين أمثال روبرت سيرز إبان عقدي الثلاثينيات والأربعينيات أن يوحدوا التحليل (Neal Miller) ونيل ميللر (Dollard النفسي مع مفاهيم التعلم لتحقيق فائدة أكبر في سبيل تطوير الإنسان. وقد أصبحت هذه الطريقة شائعة لعدد من السنوات، لكن تفسيرات التحليل النفسي بقيت مسألة عسيرة بحيث يصعب تفسيرها أو فحصها، وكانت نتائج البحوث غامضة ومتداخلة في أغلب الأحوال. شابلن وكرويك(١٩٧٩ وبقيت الحال كما هي من دون إحراز أيِّ تقدم حتى جاء سكنر (Chaplin and Krawiec وأحدث انقلاباً في مجال التعلم وطبقت نظريته في مجال التعليم الصفي، واستعمال " (Skinner .(Gelfand &Others,1982)اللغة والفكر". جلفاند وآخرون
:(Burt &Dulay,p.55)يقول بيرت ودوليه
ما نعلمه الآن أن الكبار والأطفال سيّان، يبدو أن لديهم القدرة على اكتساب اللغة في أيّ سن. ولكن إذا وجد شخصٌ لم يستطع اكتساب اللغة، فيرجع ذلك لأسبابٍ طارئةٍ أو مؤثرٍ خارجي وليس بسبب .تواضع قدراته الفطرية
وفي الحقيقة فإن عدم اكتساب اللغة لا يتوقف على مدى قدرات الفرد الفطرية فقط، بل هناك أسباب كثيرة جداً. منها أن بعض الدراسات تشير إلى أنّ فشل الطلاب الأجانب في إتقان اللغة الثانية، يعتمد على السن الذي بُدِئ فيه بدراسة تلك اللغة، وعلى الزمن الذي يمضونه بصحبة أبناء اللغة المستهدفة. ففي إسبانيا أجريت دراسة على عينة من الطلاب البولنديين والمغاربة الذين يعيشون هناك، فكانت نتيجة الدراسة أن إتقان البولنديين للإسبانية لا يواجه أي مشكلة، وذلك لاندماجهم في الجو المدرسي، بينما يواجه الطلبة المغاربة مصاعب جمة، نظراً لانعزالهم عن الآخرين .(Santos, 1999) .وبقائهم مع بعضهم بعضاً في أغلب الأحيان
والمعروف أن اللغة تنمو وتتطور باستمرار، كلما زاد اتصال الفرد بالآخرين، وبسبب ذلك تزداد الثروة اللغوية وتتسع، بينما كلما مال الفرد إلى العزلة ضاقت مساحة اللغة التي يمتلكها. لقد أُجريت كثير من الدراسات في موضوع اكتساب الطفل اللغة الأولى، ويوجد كمٌّ هائلٌ من هذه الدراسات مما أعطى الفرصة للمدرسين والباحثين أن يضعوا خلاصة لهذه البحوث ومناقشة .نتائجها ومقارنتها مع الدراسات التي أجريت حول موضوع اكتساب اللغة الثانية
كبيرة وقد أجريت (L2) أن العلاقة بين اللغة الأم واللغة الثانية (Cummins, 1984)ويرى كمنز وتأثيرها في تعلم (L1)دراسات كثيرة في هذا الصدد بيّنت أهمية التطور المعرفي في اللغة الأم إلى أهمية المساهمة (Faerch&Kasper)أشار كل من فارش وكاسبر .(L2)اللغة الثانية .أو استعمالها (L2)الأساسية التي تقوم بها اللغة الأولى في تدريس اللغة الثانية

دراسة على عيِّنة من الأطفال من الجنسيتين العربية والتركية (Baker, 1988)وأجرى بيكر .والمقيمين في هولندا، ممن يدرسون في المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية
فقد تلقى الأطفال التعليمات في السنوات الثلاث الأولى بلغتهم الأم وفي السنة الرابعة تلقوا .التعليمات بلغتهم الأم وباللغة الهولندية، وبعد السنة الخامسة تلقوا التعليمات باللغة الهولندية فقط
أن إتقان الفرد للغته الأولى يسهل عليه تعلم اللغة الثانية، لأنه "وقد دلت بعض الدراسات على يكتسب خبرةً في تعلم اللغة بشكلٍ عام. ولقد تبين أن الأطفال الذين يتعلمون اللغة الثانية قبل إتقان اللغة الأولى يعانون من ضعفٍ في اللغة الأولى واللغة الثانية على السواء. ولهذا فإن تعليم اللغة

. (Alkholi,1988)."الثانية بعد إتقان الأولى يعتبر قراراً في صالح اللغتين في آنٍ واحد
وخلص الباحثون المشاركون في هذه الدراسة إلى أنّ الأطفال حققوا مستوىً مقبولاً في لغتهم الأم وفي اللغة الهولندية، وذلك مقارنة مع الأطفال الذين يدرسون في المدارس الهولندية الأخرى، والذين لم تجر عليهم الدراسة. ومن هنا فقد حازت فكرة تعليم اللغة الهولندية بهذه الطريقة على أرضية معقولة، وأقرت الحكومة الهولندية عام ١٩٩١م الدور المهم الذي تقوم به لغة الطفل الأولى في تسهيل دراسة اللغة الهولندية. وعلاوة على ما سبق فقد تم التركيز على ثقافة الطفل الأصلية واستعمال المزيد من لغته الأم في المراحل الأولى، أما في المراحل الدراسية العليا فالواجب استعمال لغة البلد الذي يقيمون فيه(Driessen,1997).
ومن الدراسات الحديثة دراسة أجراها انتوان وديكاميلا (Anto'n and Dicamilla,1998) مفيد في تعلم اللغة (Mother Language) كانت نتيجتها أن استعمال اللغة الأولى المستهدفة(Target Language).

وأحدث الآراء المؤيدة لاستخدام اللغة الأولى في تدريس اللغة الثانية جاءت من دراسة قام بها وفي هذه ((Dutcher and Tuker,1997 البنك الدولي، وأجراها دوتشر بالتعاون مع تكر الدراسة المكثفة راجعا بها جميع الدراسات السابقة ذات العلاقة، وكانت النتيجة الأهم التي توصلوا إليها هي: عندما يكون التعلم هو الهدف بما في ذلك تعلم اللغة الثانية، يجب استعمال لغة الطفل الأولى أو اللغة الأم كوسيطٍ في التعليمات وذلك في السنوات الأولى من المدرسة. إن استعمال اللغة الأولى أساسي عند بداية تدريس القراءة أو الاستيعاب في المادة موضوع الدراسة. إنها خطوة ضرورية تساعد في تطور المعرفة، التي يقوم عليها اكتساب اللغة الثانية.
وهناك المزيد من الدراسات التي تؤيد وجهة النظر هذه، وللعلم فإن جميع التجارب أجريت على الحيوانات وليس على الإنسان لأنه ليس سهلاً إجراء هذا النوع من الدراسة على الإنسان.(Elman et al.,1997).
وأكد علماء النفس والتربية بأن النمو العقلي للإنسان منوط بنموّه اللغوي، وأنه كلما تطورت واتسعت لغته ارتقت قدراته العقلية ونما ذكاؤه وقوي تفكيره وإدراكه، والعكس بالعكس.(Akel,340)
لذا يمكننا القول إن استعمال اللغة الأم عند تدريس اللغات الأجنبية أمر مشجع عند تعلم اللغة الثانية، على أن يكون ذلك للمبتدئين. ويؤيد الباحث استعمال اللغة الأم في المراحل الأولى خاصة، وضمن نطاق محدد، وذلك في تفسير الأسئلة أو التدريبات، وذلك لعدم امتلاك الطفل القدرة على القراءة ومعرفة المطلوب منه.

وربما يواجه هذا الرأي بالاعتراض، بدعوى أنه ليس من المصلحة أن تدخل اللغة الأجنبية في التدريس إلى جانب العربية، نقول لهؤلاء الغيورين على لغتهم، إن وجهة النظر هذه صحيحة إذا تم تدريس اللغة الثانية جنباً إلى جنب مع اللغة الأم. ويجب ألاَّ يحدث ذلك إلا بعد أن يمتلك الطفل أساسيات لغته ويستوعب نظامها، وإلا فسيتعرّض إلى الضرر نفسياً وذهنياً.
وصراعاً داخلياً من نوعٍ آخر، ألا وهو (Diglossia)ونذكر في هذا المقام أننا نواجه ازدواجاً لغوياً الصراع بين اللهجات العامية والفصحى. ومعلوم اليوم أن شيوع العامية واكبه انحدار اللغة الفصحى. لذلك وجب علينا أن نحرص على لغتنا ونحافظ عليها من الأخطار الداخلية والخارجية، لأن الاستقلال اللغوي يعادل الاستقلال السياسي.
ويؤيد وجهة نظر الحريصين أو المتخوفين من استعمال اللغة الثانية، ما يقوله

اللغات لا يمكن أن يترك بعضها بعضاً وشأنها، فاللغة دائماً تحاول أن " بأنّ (kloss.1969)كلوس
."تزيح الأخرى جغرافياً واقتصادياً
ومن هنا على الدولة ألاّ تقف موقف المتفرج، فعليها تبنِّي قرارات تخدم السياسة التربوية عامة
.والسياسة اللغوية خاصة، وذلك باستصدار قوانين تحقق أهدافها وتحفظ هيبة لغتها
ومع تقدم العلم وتوفر المختبرات والأجهزة أتيحت الفرصة لخدمة اللغة وإعطائها دفعة قوية إلى
الأمام، وذلك بدراسة الأعصاب وعلاقتها باكتساب اللغة. وأجريت دراسات ميدانية عديدة، لمعرفة
(Paula وظائف الدماغ وعلاقته باللغة. ومن بعض هذه الأبحاث، أبحاث باولا طلال
اختصاصية الأعصاب في جامعة دنفر. ترى الباحثة أن الارتباطات اللغوية (Talal,1999,p.23
تبدأ في التشكل بدماغ الجنين وهو في بطن أمّه. وأن بعض المشكلات اللغوية تعود بجذورها إلى
الإجهاد والضغط النفسي للأم في فترة الحمل، حيث يعمل الإجهاد على إخفاق هرمون الجنس
.ووضع هرمونات الإجهاد والضغط إلى مستوياتٍ صحيّةٍ
ومن المعروف منذ زمن بعيد أن هناك مناطق مختلفة بالدماغ لها وظائف محددة، فالأجزاء
الأمامية عملها متعلق بالتفكير المنطقي والتخطيط، بينما الأجزاء الخلفية تتعلق بالنظر ومنذ عهد
قريب كان الاعتقاد سائداً أن هذه الأجزاء المتخصصة تطورت عن مخطط وراثي هو المسؤول عن
.(Sotillo, 2002).عمل هذه الأجزاء في الدماغ
أما ما ثبت بعد إجراء هذه الدراسات الحديثة، هو أن الدماغ أكثر مرونة مما كان يعتقد سابقاً.
فنتيجة الدراسات تشير بأن الأعمال المحددة التي تقوم بها بعض أجزاء الدماغ لم يكن عملها
.محدداً منذ الولادة، ولكنها تشكلت فيما بعد نتيجة الخبرة والتعلم
وهناك مزيدٌ من البحوث التي أجريت على الدماغ أثبتت أن النصف الأيسر من الدماغ يتدخل في
معظم وظائف اللغة، واستدلّ على ذلك من أن أي إصابةٍ أو عطل لدى البالغين في هذا الجانب يؤدّي
إلى مشكلة تتعلق باللغة ويلازمه عاهة مستديمة. ومهما يكن من أمر، فإن ١٠ % من الأفراد الذين
يكتبون باليد اليمنى/ يصابون بحالات من التأخر الدراسي، ويكون لأجزاء الدماغ اليسرى أو اليمنى
.(Banich,1997).أو كليهما تأثيرٌ مهم في تعلم اللغة
أن هناك اختلافاً بين الذكور والإناث إلى حدّ ما من حيث طبيعة وعمل :(Bigler,1992) ويرى
الدماغ، فالأجزاء الأمامية من الدماغ تتدخل في تعلم اللغة في المراحل الأولى من التعلم، ولكنها
.تقل في المراحل المتأخرة
دراسة تتعلق بالأعصاب، وخلصا (Albert and Oliver,1978)وأجرى كلٌّ من ألبرت وأولفر
إلى أن من يعرف أكثر من لغةٍ واحدة، يستعمل دماغه أكثر من أحادي اللغة، ومع أن التجارب
والدراسات ما زالت محدودة، ولكن تبين أن الجزء المتعلق بوظائف اللغة في الدماغ عند أحادي
اللغة ما زال على حاله. وأجرى الباحثان مراجعة للعديد من الدراسات والبحوث لمتعددي اللغات
من ثلاث لغات إلى ست وعشرين لغة، فوجدوا أن مناطق محددة في الدماغ قد تطورت وكذلك
..برزت تفاصيلها بشكل ملحوظ
نستخلص من هذه الدراسة أن مناطق محددة في الدماغ تسيطر على اللغة، وهذه الأجزاء يمكن أن
.تتغير وتتطور مع الخبرة الحياتية

(Environmentalist Theories):النظريات البيئية

يرى اتباع هذه النظرية أن اللغة تنشأ وتتطور ضمن محيطها وبيئتها الاجتماعية، وحين توجد
مؤثرات خارجية يحصل التفاعل ويؤدي إلى تشكيل سلوك لغوي يدفع إلى التعلّم، وأبرز مؤيدي هذه
النظرية أصحاب المدرسة السلوكية. ويرى أتباع هذه النظرية أن عملية اكتساب اللغة لا تختلف
عن أي نوع من أنواع التعلم الأخرى، كما أنها تخضع للقوانين والمبادئ ذاتها التي تخضع لها
.أنواع التعليم كافة، كالمحاكاة والثواب والعقاب والتعزيز
أصحاب النظرية البيئية، لأنهم من وجهة نظره فشلوا في (McNeil,1970)وقد انتقد ماكنيل
تفسير ظاهرة الابتكار اللغوي التي تتبدّى عند الطفل فيما بين الثانية والخامسة من عمره، والتي
تمكنه من إنتاج عبارات لم يسمعها في بيئته. ومن استخدام بعض القواعد اللغوية غير المتوافرة

في لغة الراشدين في بيئته. كما أن الفطريين يعجزون عن تفسير عملية اكتساب اللغة من دون عمليتي التقليد والتعزيز، لأن هاتين العمليتين تشكلان المفتاح الأساسي لاكتساب اللغة.

النظرية السلوكية(Behaviorist Theory):

بدأت النظريات السلوكية بالثورة على علم النفس التقليدي وذلك برفضها لمنهج الاستبطان في البحث، معتمدة على المنهج التجريبي المخبري. ومن رواد هذه الاتجاه إيفان بافلوف صاحب نظرية التعلّم الشرطي الكلاسيكي، وسكنر صاحب نظرية التعلم الشرطي الإجرائي ونظرية التعليم الذاتي المعزز وفكرة التعليم المبرمج، وإدوارد ثورندايك صاحب نظرية المحاولة والخطأ، والذي أضاف قانون انتقال الأثر والتدريب، وتولمان الذي نجح في المزج بين أفكار المجال والسلوكية. ويعتبر بافلوف رائد المدرسة السلوكية التقليدية ومنشئها في روسيا، وواطسون منشئ السلوكية التعلمية في أمريكا عام ١٩١٢-١٩١٤.

كانت وجهات نظر السلوكيين حول تعلم اللغة وتعليمها مسيطرة في العقدين التاليين للحرب العالمية الثانية. ويرى (Gasem,2000) أن هذه الأفكار رسمت النظريات العامة للتعلم من قبل السيكولوجيين مثل سكنر (Skinner,1957) صاحب كتاب " التعزيز في تكنولوجيا التعليم" و" "Behaviour Modification" "وشهرته اتسعت بعد إصدار كتابيه:" تعديل السلوك اللفظي/ السلوك اللغوي" "Verbal Behaviour " وبحث عنوانه" علم التعلم وفن التعليم". فهو مؤسس المذهب السلوكي والرائد في مجال علم النفس (Watson, 1924) أما واطسون الذي توصل في نهاية تجاربه إلى (Thorndike,1932) التطبيقي وعلم نفس النمو، وثورندايك (Law of Effect) 2- قانون التدريب (Law of Exercise) ثلاثة قوانين رئيسية وهي:١- قانون الأثر (Law of Readiness). 3- قانون الاستعداد

ويعتبر السلوكيون اللغة جزءاً من السلوك الإنساني، وقد أجروا الكثير من الدراسات بقصد تشكيل نظريةٍ تتعلّق باكتساب اللغة الأولى. والطريقة السلوكية تركّز على السلوك اللغوي الذي يتحدد عن طريق استجابات يمكن ملاحظتها بشكل حسي وعلاقة هذه الاستجابات في العالم المحيط بها. ولقد سيطرت هذه المدرسة في مجال علم النفس في الخمسينيات واستمرت إلى السبعينيات من القرن الماضي. وكان لها تأثيرها القوي على جميع النظم التعليمية وعلى جميع المختصين والعاملين في الميدان التربوي.

ويمكن إيجاز التطبيقات التربوية المتعلقة بنظرية التَّعلُّم الشرطي الكلاسيكي بما يأتي:

1- إتقان ما هو متعلم:

إن كل تعلم عبارة عن استجابة لمثير أو باعث والاستجابات التي يقوم بها المتعلم هي التي تحدد مدى نجاحه وإتقانه لما تعلمه. ولا يتحقق النجاح إلا إذا قام المعلم بتدوين تلك الاستجابات لتحديد مدى التقدم الذي أحرزه المتعلم، وبيان الصواب من الخطأ للتلميذ، وإعلام كل طالب بالتحسن الذي أحرزه، إذ إن ذلك مدعاة لاطِّراد التحسن، ولا يتم ذلك إلا بسلسلة من الإجراءات والاختبارات والتقويم المستمر.

2- التكرار والتمرين:

التكرار له دور مهم في حدوث التعلم الشرطي، حيث يرتبط المثير الشرطي بالمثير الطبيعي وينتج عن ذلك الاستجابة. إن المحاكاة أو التكرار بني عليها في المجال التطبيقي ما يسمى بتمارين "Pattern Drills" الأنماط وكان الهدف منها تعليم اللغة عن طريق تكوين عادات لغوية بطريقة لا شعورية. وهو أسلوب مهم في التعلم خاصة في المراحل الأولى، وليس في المراحل المتأخرة، ولكن يجب أن يُعلَم بأن ليس كل تكرار يؤدي إلى التعلم، بل التكرار المفيد أو الذي له معنى، حيث يلعب دوراً مهما في حدوث التعلم الشرطي، وكلما كانت مرات التكرار أكثر زادت قوة المثير الشرطي عند ظهوره بمفرده. ولكن يجب على المعلم حتى يضمن النجاح أن يحسن الاختيار ويمكن استخدام التكرار والتمرين .وأن يكون ما يختاره من ضمن اهتمامات التلميذ ومن مستواه في حفظ القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وفي دروس الحساب والجغرافيا وخاصة دراسة

الخرائط، وقواعد اللغة العربية والأناشيد والقصائد الشعرية وحفظ معاني المفردات في اللغة والقوانين العلمية، بالإضافة إلى الأشغال اليدوية واستعمال الآلات الكاتبة.

3- استمرار وجود الدوافع:
توفر الدوافع أمراً لا مناص منه إذا أردنا تحقيق تعلم فعّال، وكلما قوي الدافع تحقق التعلم المرغوب، وتعود الفائدة المرجوة على التلميذ، ونجاح المعلم في تحقيق الأهداف المرسومة. لذلك وجب إحاطة البيئة الصفية بالمثيرات الفعالة حتى نضمن استمرار التواصل بين المعلم وطلابه، ونكون بذلك ضمنًا التواصل بين عناصر العملية التعليمية وفي نفس الوقت رسخ ما تعلمه التلاميذ في أذهانهم، وبالتالي يصعب النسيان.

4- ضبط عناصر الموقف التعليمي وتحديدها:
إن ضبط وتحديد عناصر الموقف التعليمي وتحديده وتقديمه بشكل مناسبٍ في شكل وحداتٍ رئيسية أو فرعية وحسب مستوى التلاميذ يدعو إلى شدّ انتباه المتعلم وبذلك يتحقق الهدف بحدوث التعلم من دون إبطاءٍ أو تأخير ومن دون الحاجة إلى التكرار والتمرين وهدر الوقت. وعلى المدرس أن يدرك بأن تنظيم عناصر المجال الخارجي، يساعد على تكوين ارتباطات تساعد في إنجاز الاستجابات المطلوبة، كما تجعل موضوع التعلم في حالة نشاط مستمر. وعلينا أن ندرك بأن كثرة المثيرات لا تعني بالضرورة تحقيق النجاح، بل ربما تأتي بنتائج عكسية ولا يحدث التعلم المرغوب.
حيث لم يقتنع بادّعاء السلوكيين، (Rivers, 1964)ومن المعارضين لنظرية السلوكيين رفرز بأن التعلّم هو عملية ميكانيكية لتشكيل العادة. وطعن في القسم الميكانيكي أو الآلي من فرضيتهم، وبين أنّ العادة تتطور فقط عن طريق الحاجة للتواصل مع الآخرين وفي حالة الاسترخاء. فطعن في مفهوم العادة نفسه. وبيّن أنّ مفهومي المثير (Chomsky,1959)أما تشومسكي والاستجابة هما مفهومان أجوفان. فنحن لا نستعمل اللغة استجابة لمثيرٍ سلوكي محددٍ وواضح وإنما ما يتعلّم بالفعل هو قواعد تحويلية تعطي القدرة للمتحدث على توليد أنواع يصعب حصرها من الجمل الجديدة ذات الطابع النحوي. أي أن ما يُتَعَلّمُ ليس سلسلة من الكلمات في حد ذاتها، وإنما يتعلمها الفرد كمفاهيم تمثل فئة بعينها تنتمي إليها هذه المفاهيم.
ومن وجهة نظر السلوكيين، فإن عادات اللغة الأولى تكون مساعداً لاكتساب عادات اللغة الثانية، كما أن تعلم اللغة الثانية يساعد في التغلب على (Positive Transfer)وهذا ما يطلق عليه وقد صاغها روبرت لادو .(William Little)الفروق بين نظام اللغة الأولى ونظام اللغة الثانية (Robert Lado, 1957) "صاحب كتاب " اللسانيات عبر الثقافات Linguistics Across cultures)) بالآتي:

1- يمكن مقارنة لغة الدارس الأولى باللغة الثانية التي يرغب في تعلّمها، وهذا ما يطلق عليه " (المقابلة التحليلية Contrastive analysis).
2- ومن الاختلافات التي تبرز بعد هذا التحليل، يمكننا أن نتنبّأ بالعناصر اللغويَّة التي تسبب (الصعوبة، وكذلك الأخطاء التي يتعرّض لها وهو ما يطلق عليه عادة فرضية التباين التحليلي (Contrastive analysis hypothesis.
3- يمكننا الاستفادة من هذه الاستنتاجات، أيّ العناصر التي تحتاج إلى مراعاةٍ خاصةٍ في المساقات التي ندرسها أو المواد التي نكتبها.
4- بالنسبة لهذه العناصر على وجه الخصوص، يمكننا أن نستعمل تقنياتٍ مكثفةٍ كالتمارين التي تعتمد على التكرار والإعادة، حيث يتمّ التغلّب على هذا التداخل وتأسيس عاداتٍ ضرورية جديدة. ومن هذه التقنيات أيضاً ما يطلق عليها المساقات السمعية- البصرية.
وقد طوّر مؤيدو هذه النظرية التعلّم عن طريق العلاقات التي تتصل بين أجزاء المثير اللغوي،

بمعنى أنّ قوة هذه العلاقات أو ضعفها قد يزيد أو يقلّل من السلوك اللغوي.
سامبسون(Sampson,1987) .

وقد حوى كتابه" السلوك اللغوي" (Skinner, 1957)ورائد هذه المدرسة السلوكية هو سكنر محاولاته بناء نظرية جديدة في التعلم اللغوي. وهو معروف بتجاربه على السلوك الحيواني وما يعرف بـ" صندوق سكنر" والذي استطاع أن يساهم في تطوير التعليم عن طريق التعليم المبرمج حول السلوك جزءاً من نظريته (Skinner,1968) وأدوات التعليم الأخرى. وتعتبر نظرية سكنر أهمية تعزيز ((The Law of Effectللتعلّم عن طريق المثير الشرطي ويؤكد قانون الأثر إجابات المتعلم وذلك بمكافأته على الإجابات المتعددة وتصحيح الأخطاء. ويرى السلوكيون أن المبدأ الأساسي في تشكيل السلوك المرغوب للمتعلم سيتحقق بسهولة من دون عوائق إذا قسمنا جزئياً السلوك المعقد إلى عناصر وعلمناه عنصراً بعد عنصر، وتحت هذه المبادئ الافتراض بأن والتي تتألف من (Habit)تعلُّم اللُّغة كأيِّ تعلُّم آخر، يأخذ أُنموذج تشكيل العادة، حيث إنَّ العادة .استجابات أتوماتيكية تحدث عند إعطاء المثير
بالشكل الآتي (Brook, 1960)وقد صاغها بروك:
إن الحقيقة الواضحة حول تعلم اللغة تتعلق ليس بحل مشكلة بل في تشكيل وإنتاج عادات، وهكذا فإن التعلم يأخذ مكانه عندما يكون لدى المتعلم الفرصة للتدريب وذلك عن طريق إجابات صحيحة ومن هنا كانت الإفادة من المعرفة السابقة عند (Ellis,1998)عن أسئلة معينةٍ. رود إلس .السلوكيين أهم عاملٍ في التعلم
كما أن هذه النظرية تناقش علاقة التعزيز والمحاكاة كعوامل أولية في اكتساب اللغة. حيث يرى هو عبارة عن محاكاة المتعلمين لما يسمعونه، ثم (FLL) السلوكيون أنّ تعلّم اللغة الأجنبية كما يحاول المتعلمون في هذه .بالتكرار الروتيني (FL) يطورون عاداتهم في اللغة الأجنبية .(L2)بما يرغبون في معرفته باللغة الثانية (F1)النظرية أن يربطوا ما يعرفونه في لغتهم الأولى فإذا كان هناك تشابهٌ أو تقارب بين اللغتين فسيتم نقل الخبرة بسهولة، ويطلق على ذلك وإذا كان هناك اختلاف فتنتقل الخبرة بصعوبة، وتكون النتيجة (Positive Transfer)مصطلح أي أن الأخطاء التي تحدث تكون (Negative Transfer)سلبية، ويطلق على ذلك مصطلح .نتيجة استعمال عاداتٍ من اللغة الأولى
أن التقليد والمحاكاة في الحقيقة لا يساعدان المتعلم في الواقع (FLL)والمشكلة في هذه النظرية كما أن التدريب السابق .الحياتي، ذلك لأن المتعلم يحتاج إلى تشكيل جملٍ عديدةٍ لم يألفها من قبل .ليس كافياً في سبيل الاسترسال في الحديث وحتى بتوجيهٍ من المعلم
والمشكلة الأخرى التي تواجه هذه النظرية أن العديد من الأخطاء التي ترتكب من قبل متعلمي اللغة وبالمقابل فإن الأخطاء التي تواجه المتعلمين من (L1) تكون ناتجة عن اللغة الأم (FL)الثانية .(Conrad, 1978)كونراد .الأطفال إبان تعلّم اللغة الأم متشابهة
ويرى الباحث أن النظرية السلوكية ما زالت مقبولة لدى بعض العاملين في الميدان التربوي على الرغم من قصورها، حيث ما زالت تمارس في تعليم اللغات. ففي كثير من مدارسنا ما زال العديد من مدرسي اللغات، يعتمدون مبدأي التكرار والتعزيز، حيث يعد المدرس نماذج لغوية جاهزة، .ويطلب من الطفل محاكاتها، ومعقباً على كل إجابة صحيحةٍ بالاستحسان والتشجيع

:ويمكن تطبيق هذه النظرية في تدريس اللغة العربية وذلك على النحو الآتي
تبنى عملية تعليم اللغة على منهجية تكوين عادات كلامية انطلاقاً من إثارة المثير ومن (1) .الاستجابة التلقائية لهذا المثير
.تتم تقوية العادات الكلامية بوساطة تعزيزها وتدعيمها بصورةٍ متواصلة (2)
تقتضي الأساليب الأساسيَّة المعتمدة بهدف تنمية الأداء الكلامي للتلميذ الترداد والممارسة (3) .(Assayed,1982).وتدعيم العناصر الكلامية وتتابعها في السياق الكلامي

(4) تسلسل المادة التعليمية في خطوات متتالية يساعد في استمرار النشاط لدى الطالب واهتمامه باللغة العربية.

ولتحقيق نجاح عملية التدريس لا بد من إعداد التمارين التي تتضمن البنى اللغوية بصورة واضحة، ضمن تمرين متخصص مع ضرورة ترديد التلاميذ لهذا التدريب أكثر من مرة، مع تصحيح الخطأ مباشرة حال حدوثه. وهكذا يتعلم التلميذ اللغة عن طريق تكرار الجمل، وتقليد البنى اللغوية وممارستها، وتتم الممارسة عن طريق التمارين النمطية. ولضمان نجاح هذه الطريقة، يجب على المدرس عند وضع التمارين أن يأخذ بالاتجاهات التربوية الآتية:

1- يجب ألاَّ تذكر القاعدة التي يبنى عليها التمرين النمطي، إذ تبقى القاعدة ضمن اهتمامات المدرس المسؤول عن إدارة التمرين.

2- يجب إكساب التلميذ بصورة آلية البنى الصرفية والتركيبية للغة.

3- يجب إعطاء المتعلم فرصة استعمال البنى المكتسبة واعتماد نوع من التدرج في تركيز البنى المختلفة واستعمالها واستغلالها على أحسن وجه في عملية تعلم اللغة.

4- يجب تزويد التلاميذ دائماً بالجمل الصحيحة كي لا يطرأ عليهم وضع لا يعود في ظله تحقيق الاستجابة المطلوبة في حال سماعهم جملاً غير صحيحة، مما يسيء مباشرة إلى عملية التعلم.(Assayed, 1998).

ويرى الباحث أن التعليم القائم على هذين المبدأين (المحاكاة والتعزيز) لا يقدم تفسيراً شاملاً لاكتساب اللغة، على الرغم من أدائه دوراً لا بأس به في مجال مساعدة الطفل في تعلّم اللغة، وبالأخص في المراحل الأولى من التعلم. فالطفل يتعلم الكثير من دون اللجوء إلى المحاكاة، حيث أما مبدأ التعزيز فقد يفقد قيمته في كثير من المواقف، فالأطفال يبتكر كلمات لم يسبق أن تعلمها يتعلمون ويكتسبون اللغة بغض النظر عن ممارسة التعزيز.

وقد تعرضت نظرية سكنر للنقد الشديد من قبل الكثيرين ومنهم نعوم تشومسكي Chomsky,1970)). وبعد عدة سنوات ردّ على تشومسكي كنث ماكوركدال (MacCorquodal,1970) وكان رده رداً شديداً دافع فيه عن آراء سكنر.

وانتقد تشومسكي سكنر فقال: " في التعامل مع موضوعات مثل اللغة، كان سكنر غامضاً وغير دقيق، بحيث لا يستطيع أحدنا الكلام عن المثير والاستجابة في تحليل الأبنية النحوية المعقدة. وفي محاولة سكنر أن يقترح فائدة معقولة للمفاهيم الشرطية في اكتساب اللغة، فمن الممكن أن يبتعد إلى ما وراء الملاحظة المخبرية والحقائق المعروضة". ماركس وهليكس (Marx and Hillix,1979).

وهكذا بدأت النظريات السلوكية تتهاوى أمام الهجمات العنيفة من قبل التشومسكيين.(١٩٥٩) إنّ رفض النظرية السلوكية كان قائماً على دراساتٍ تجريبيةٍ كان لها الأثر المعتبر في علم اللغة التطبيقي ومجال تعلم اللغة. إلس (Ellis,p.9).

ويعتبر السلوكيون أن الطريقة السمعية- البصرية في التدريس (Audio-Lingual Method) مستخلصة من نظريتهم. والمعروف أن اسم هذه الطريقة مرتبط بالأسلوب المتبع بالتدريس والذي بلغ ذروته في الستينيات، ومن مؤيدي هذه الطريقة لادو (Lado,1964) حيث تعرّض لها في كتابه " تعليم اللغة ". ويؤكد لادو تعليم اللغة الدارجة بالحوار والتمارين، وفي الحوار يكون منضبطاً باستعمال عددٍ محدّدٍ من المفردات الجديدة، حيث يستمع التلاميذ إلى الحوار كله أو على شكل أجزاء أو عن طريق القراءة من قبل المعلّم.

كما أن هذه النظرية كانت موضوعاً للتحليل والنقد، حيث إنَّ الفكرة المركزية في التعلم موجهة من الخارج، وذلك بالتعامل مع سلوك المتعلم، وقد رفضت هذه من قبل الفطريين الذين يعتبرون أن المتعلمين أنفسهم يضبطون تعلم اللغة. إلس (Ellis,p.27)

ومن المنتقدين لهذه النظرية فيفيان كوك (Vivian Cook,1991) الذي يرى أن كثيراً من المدرسين قد اتبعوا هذه الطريقة لأسباب منها:

- أنها تزود المدرس بأنموذج محددٍ يستخدمه، بالإضافة إلى معرفة المعلم ما سوف يعمله مسبقاً.

وهذه النظرية تحت " Habit Formation Theory " تقع

الطريقة غير مناسبةٍ لتدريس القواعد وبعض الجوانب التي تتعلق باستعمالات اللغة الأخرى كما أنها تمتاز بعدم القدرة أو الكفاية في تشكيل العادة كطريقة للتدريس.

في مجال نقده لهذه الطريقة فيقول (Ellis,1992) ويضيف إلس:

" لقد فقدت هذه النظرية شعبيَّتها في الولايات المتحدة، لكثرة ما دار ضدها من مناقشات حادة. ولما حصله التلاميذ من نتائج مخيبة للآمال. لأن هذه الطريقة تحتاج إلى مدرسين من ذوي الكفايات العالية، وهم في الواقع قلةٌ وغير متوافرين. كذلك وجد الدارسون أن هذا الأنموذج التدريبي ممل ويفقد التلاميذ اهتمامهم وانتباهم، وحتى المتحمِّسين منهم. إنّ نظريات السلوكيين والفطريين في التعلّم، يلعب فيها الدارس دوراً فعّالاً فيما يدرسه ويتعلّمه منها. وأمام هذه المناقشات بدأ بناء الطريقة السمعية- البصرية ينهار، وبالأخصّ فيما يتعلّق بالاعتقاد بتراجع ضبط عملية التعلم من الخارج. وقال ديكن (Dakin,1973):

" ومع أن المدرس يمكن أن يضبط المختبرات التي يمكن أن تعرض على المتعلم إلاّ أنّ المتعلّم هو الذي يختار ما يمكن تعلمه منها". إلس (Ellis,1992).

ويرى الباحث أنه على الرغم من الانتقادات الحادة التي واجهت هذه النظرية إلا أنه إذا أحسن استغلالها، وتوافر لها المدرّسون المخلصون، يمكن الاستفادة منها في تعليم اللغة العربية.

وفي مدارسنا يمضي الطالب جميع المراحل الدراسية بالتعرض لمهارتي القراءة والكتابة، مع العلم أنه بأمس الحاجة إلى مهارتي الاستماع والكلام. إننا نادراً ما نجد مدرساً يطبق في تعليم دروس اللغة العربية أو غيرها مهارتي الاستماع أو الكلام. ومن هنا نلاحظ أن بعض طلابنا حتى المختصين بدراسة اللغات الأجنبية، يتخرجون من الجامعات وهم ما زالوا يعانون من الضعف في هاتين المهارتين وحتى في لغتهم الأم.

إن الطريقة الحديثة في تعليم اللغات تركِّز تركيزاً شديداً على هاتين المهارتين ومهارة الكلام أو المحادثة بشكل خاص، وإلا ما الفائدة من تعلم لغة نعرف الكثير من قواعدها وأدبها ولا نستطيع التحدث بها بطلاقة.

يرى فرانك مارشند (Franc Marchand, 1970) أنه ينبغي تحقيق هدفين من خلال دروس المحادثة، وهما أن يحاول الدارس أن يتدرب على الكلام ما أمكنه ذلك، وأن يتدرب منذ البداية على الكلام بالشكل الأفضل. أما دور المدرس فيكون التشجيع ويلي ذلك مرحلة التصحيح للخطأ حال وقوعه، وعلى المدرس عند التصحيح أن يتسم باللين واللطف، وفي المرحلة التالية يفسح المجال للدارس أن يصحح خطأه بنفسه. ومن هنا يمكننا القول إن أي تدريس في مجال اللغات لا يعطي الفرصة لتنمية مهارة التعلم الذاتي، هو تعلم ناقص لا بل فاشل، وإن التدريس الفعّال هو الذي يزود الدارسين بالمهارات اللازمة لهم في هذا العصر عصر التفجر المعرفي وتدفق المعلومات والانتشار السريع للثقافات على اختلافها، والتي لا يلم بها أو يدركها مخلوق. لذلك فإن مهارة التعلم الذاتي المستمر أمر يفرضه الواقع ومقتضيات العصر، والتعلم اليوم أصبح خارج أسوار المدرسة أكثر منه في داخلها.

واليوم هناك القليل من علماء النفس واللغويين ممن يؤيدون سكنر تأييداً كاملاً، إلا أنّ بعض علماء النفس استفادوا من نظريته وحاولوا توسيع قاعدتها لتكون مقبولة أكثر وذلك بتعديلها، وأطلقوا عليها نظرية الوسيط (Mediation Theory). وطورها بافلوف بدوره إلى ما يعرف بنظرية التواصل (Contiguity Theory) والمقصود بذلك أن يكون المثير اللغوي كلمة أو جملةً يستلزم استجابة غير مباشرةٍ وهو ما يطلق عليه المثير الذاتي (Self- Stimulus) وعلى أيِّ حالٍ فقد تركت مدرسةُ علم النفس السلوكي عدداً من الأسئلة التي لم تستطع الإجابة عنها بخصوص اللغة.

فقد انتقدت سكنر لفشله في أن " يتعامل مع المثير الحسي للناس ومع قدرات التنظيم الذاتي". (Bandura,1977): وكذلك باندورا (Brown, 1987) براون

وقد استعملت هذه المدرسة استراتيجية الحوافز والمكافآت الخارجية لزيادة الدافعية للتعلم. وقد نجحت بشكل محدود، إلاّ أنّه مع تقدّم العلم في هذه الأيام فقد حدثت تطوراتٌ كبيرة فيما يخص الدماغ والأعصاب، مما يشجع على دراسات جديدةٍ. فقد دلّت نتائج أبحاث ديسيفالي وزملائه (Decivalle and Others,1991) وأبحاث كوهن (kuhn,1993):

أن هناك فرقاً كبيراً بين استجابة الدماغ البشري للمكافآت على الأفعال البسيطة واستجابته عليها لحلّ المشكلات المعقدة. فالمكافآت قصيرة المدى يمكن أن تثير استجابة مادية وجسمية بسيطة .وأما القضايا الصعبة فإن المكافآت المادية لا تنفع بل قد تكون ذات أثر ضار ومعاكس
إن جميع علماء النفس يناقشون الحوافز والمكافآت والسلوك من الناحية الظاهرية، بعكس علماء الأعصاب الذين ينظرون إلى الموضوع من الداخل ويتساءلون: ماذا يُجرَى بالدماغ؟ فهم يرون أن الدماغ ذاتي التشغيل فيما يتعلق بالمكافآت. أي أنّ لديه جهاز مكافآت داخلياً يثيب الشخص على النجاح ويعاقبه على الفشل. وتسمى المكافآت التي يصرفها الدماغ " المهدّئات". وتنتج هذه المهدئات أثراً يشبه أثر المورفين أو الكحول أو النيكوتين أو الهيروئين أو الكوكائين. ويقع جهاز المكافآت وسط الدماغ ويسمى جهاز مكافآت ما تحت السرير البصري (Hypothalamus) حيث يوجد فيه قسم لإنتاج المواد التي تشعرك بالابتهاج أو اللذة عند النجاح. (Reward System) .(Al- Harithi, 2001)
على أن الحوافز المادية قد تفيد في كثير من الأحوال لكنها ليست فعالة (Neil)كما دلت بحوث نيل .(Jansen, 1998)مع جميع التلاميذ
فتريان أن البيئة الاجتماعية (Burt and Heidy Dulay,1977)أما مارينا برت وهايدي دوليه :التي يعيش فيها الطفل تقوم بدورٍ مهمٍّ في تعلم اللغة
إن البيئة الطبيعية للغة تكون ذات أهمية إضافية حينما يكون تركيز المتكلم على التواصل اللغوي " لا على اللغة نفسها. ففي الحديث بين شخصين تكون المحادثة طبيعية، وكذلك ينساب تبادل الألفاظ بشكل طبيعي. إن المشاركين في تبادل الحديث يهتمون بتبادل المعلومات والأفكار، وفي الوقت ."نفسه يستعملون أبنية اللغة، ويحدث ذلك علمياً دون وعي أو إدراك لبناء الجمل الذي يستعملونه
Benjamin and إن الكاتبتين مصيبتان فيما ذهبتا إليه، ويؤكد بنجامين وورف
إن التراكيب والعلاقة التي نستعملها لكي نفهم العالم، تأتي من " :ذلك بقولهما ((Whorf,1956 داخل لغتنا الخاصة، وهكذا فإن المتكلمين للغات مختلفةٍ، يفهمون بطرق مختلفةٍ، وعليه فإن ."اكتساب اللغة، يعني التعلم كيف نفكّر، وليس كيف نتكلم
:(Burt& Heidi Dulay1981)وتقول مارينا بيرت وهايدي دوليه
لقد حاولنا أن نضع المتعلم والبيئة معاً لتقديم حقائق حول تعلم اللغة تكون قابلة للتطبيق في :الغالب، وتوصلتا إلى النتائج الآتية

1- البيئة الطبيعية ضرورية للاكتساب الأمثل للغة.
2- يجب أن يكون الاتِّصال اللغوي بمستوى حصيلة الطفل اللغوية.
3- أن تكون اللغة المستعملة مفهومة للمتعلّم.

ولعالم الاجتماع العربي ابن خلدون رأي في تعليم اللغة، فقد قال في معرض كلامه عن انتقال :"الألسن واللغات من جيلٍ إلى جيل، وذلك في فصلٍ عنوانه: "إنّ اللغة ملكة صناعية فالمتكلم من العرب حيث كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم " في مخاطبتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيُلَقِّنُها أولاً، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك، ثم لا يزال سماعه لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفةً راسخةً ويكون كأحدهم، هكذا .تصيرت الألسن واللغات من جيلٍ إلى جيل وتعلمها العجم والأطفال
وهذا هو معنى ما تقوله العامة من أن اللغة للعرب بالطبع أي بالملكة الأولى التي أخذت عنهم ولم يأخذوها عن غيرهم. ثم إنه لمّا فسدت هذه الملكة لمضر بمخالطتهم الأعاجم وسبب فسادهم أن .(الناشئ من الجيل صار يسمع في العبارة عن المقاصد كيفيات أخرى" .(المقدمة، ٣٢٠
ويقول في مقام آخر:" وكلٌّ منهم متوصل بلغته إلى تأدية مقصوده، والإبانة عما في نفسه، وهذا معنى اللسان واللغة، وفقدان الإعراب ليس بضائرٍ لهم، كما قلناه في لغة العرب لهذا العهد، وأما أنها أبعد عن اللسان الأول من لغة هذا الجيل فلأنّ البعد عن اللسان إنما هو بمخالطة

.(العجمة.."(المقدمة، ص٣٢٢
يرى ابن خلدون أنَّ الملكة صفة راسخةٌ، ولا تتحقق وتحصل هذه الصفة إلا بتكرار الأفعال.
ومفهوم الملكة عند ابن خلدون هو قدرة المتكلم على امتلاك ناصية الكلام. ومن قراءة هذا النص لابن خلدون ندرك أن آراءَه سليمة وترتكز على قواعد علمية صحيحة، ولا تبتعد كثيراً عن .النظريات الحديثة
:ففي النص الأول عدة عوامل وتعتبر أساسية في تعلم اللغة وهي
- العامل الأول: التكرار وهو مهم في اكتساب اللغة وفهم تراكيبها ومفرداتها. ويجب أن يتم التكرار في مواقف طبيعية، وفي مواقف حيوية، وأن يبنى على الفهم والإدراك للعلاقات والنتائج وإلا .أصبح من دون الفهم مهارةً آلية لا تساعد صاحبها على مواجهة المواقف الجديدة
- العامل الثاني: البيئة الصالحة لتعلم لغة ما، هي البيئة الطبيعية أي الاختلاط بأصحاب تلك اللغة .الفصيحة حتى يستقيم اللسان
- العامل الثالث: الاختلاط بالأعاجم يفسد اللغة، لذلك اشترط ابن خلدون أخذ اللغة بالاعتماد على .التراث اللغوي والاختلاط بأهل اللغة وكان يقصد العرب الفصحاء
- العامل الرابع: وجوب التقليد والاقتباس في بدايات تعلم اللغة، ثم تأتي مرحلة الاعتماد على ما .وعاه وحفظه واستعماله في مواقف جديدة

وفي النص الثاني يقرر ابن خلدون حقيقة علمية أخرى، وهي أن اللغة قد يصيبها التغيير، وتتبدل وتتطور تبدل الكائن الحي وتطوره سلباً أو إيجاباً، وأن العوامل الاجتماعية تتأثر بالبيئة وبالتالي .تكون عاملاً من عوامل الصراع بين اللغة ومحيطها فإما أن تنتصر اللغة أو تنهزم
وهناك عوامل وردت في المقدمة، لا مجال لذكرها. ومن مطالعة آراء ابن خلدون نلاحظ التوافق العجيب بين رؤيته التربوية للغة ودورها وأسس تعليمها ومدى مطابقتها للأسس النفسية والتربوية والنظريات الحديثة. فنظرية ابن خلدون في اكتساب اللغة تأخذ موقعاً متميزاً بين معظم النظريات، فقد أتى مقارباً لبورهوس سكنر وجون واطسون من السلوكيين، وفيجوتسكي من .التفاعليين، وميللر ونعوم تشومسكي من العقليين وبقية أنصار الاتجاه التوليدي التحويلي
على (٢٧٨٤) طالباً يدرسون اللغات (Caroll,1967) كما أثبتت الدراسات التي قامت بها كارول الأجنبية بالجامعات الأمريكية، وهم يدرسون اللغات الفرنسية والألمانية والروسية والإسبانية.
وتشير (M L A) تقدموا جميعهم لامتحان الكفاءة الخاص بجمعية اللغات الأجنبية الحديثة الدراسة إلى أن هناك علاقةً قويّةً بين الوقت الذي قضوه ببيئة البلد المضيف في الخارج ونتيجة الامتحان. أي أنّ الأشخاص الذين درسوا سنة أكثر من غيرهم كان تحصيلهم العلمي أفضل، من .الذين أمضوا عطلة الصيف في الخارج سياحاً وضمن فصولٍ معدّةٍ لذلك
، (Caroll)إلى النتائج نفسها التي توصلت إليها كارول (Tucker, 1977)وتوصل ريتشارد تكر وقد كتب تكر تقريراً عن دراسة أجريت حول تدريس اللغة الإنجليزية بالفلبين، " أشارت النتائج إلى أنّ الكفاءة باللغة الإنجليزية تعود مباشرة إلى استعمال اللغة الإنجليزية وسيطاً في التعليم" أن الاتصال بثقافةٍ أجنبيةٍ يبدو أنه ينمّي رغبة ":(Burstall,1975)لعدة سنوات. ويؤكد برستول .".كبيرة لدراسة هذه اللغة الأجنبية، وذلك عن طريق الزيارات أو غيرها
فيقول: " إنّ هدفنا أن نضع التلميذ بالمكان الذي يساعد في (Krashen,1981) أمّا كراشن تحسين لغته معتمداً على نفسه وذلك بوضعه ببيئةٍ طبيعيةٍ لأننا لا نستطيع أو نتوقع أن نحصّل .".مستوىً جيداً من الكفاءة في الفصل وحده
ولذلك يلاحظ أن الطلاب الذين يدرسون في البلاد الأجنبية، ويعيشون مع عائلات تلك البلد يكونون .أسرع من غيرهم في إتقان اللغة
وهناك العديد من النظريات الحديثة يمكن تصنيفها ضمن النظريات البيئية، ومنها نظرية شومان، موّلتها جامعة هارفرد، ولها (Schumann, 1975) وهي قائمة على دراسة قام بها شومان .أهميةٌ خاصةٌ حيث إنها تفسرّ كيفية اكتساب المهاجرين البالغين اللغة المستهدفة
وهذا الأنموذج قائمٌ على افتراض أن هناك رابطاً يصل بين "التثاقف" واكتساب اللغة القائمة على (Schumann,1978b)إنّ نظرية شومان .(SLA)الثانية

تتضمن فرضيته الأساسية والتي يقول فيها: "إنني أحب أن (Acculturation Model)التثاقف أناقش بأن هناك مجموعتين من المتغيرات: العوامل الاجتماعية والعوامل النفسية واللتان تلتقيان لتشكلا متغيّراً واحداً، وهو المتغيّر الرئيسي المؤثّر في اكتساب اللغة الثانية. واقترح أن نطلق على وأعني بذلك أن تتوحد العوامل الاجتماعية والنفسية لدى (Acculturation)هذا المتغيّر المثاقفة الفرد مع مجموعة اللغة المستهدفة. أقترح كذلك أنّ أيّ متعلّمٍ يمكن أن يتعرّض لسلسلةٍ من وعندها فقط يمكن (TL)العوامل الاجتماعية والنفسية تتسع أو تضيق مع متعلّمي اللغة المستهدفة ."أن يكتسب المتعلّم اللغة حسب " المثاقفة" التي حققها

Socical" إن نظريـة شومـان كما نرى قائمة على بعدين: البعد الاجتماعي وهو ما يطلق عليه ففي البعد الأول ." Psychological Distance" والبعد النفسي ويطلق عليه "Distance يرى أنه كلما زادت المسافة واتسعت الفروق الاجتماعية بين المجموعتين قلّت درجة تعلّم اللغة، وكلما تقاربت أنماط الحياة الاجتماعية أو تشابهت زادت درجة تعلم اللغة واقترب المتعلّم من إتقانها. وكذلك الحال بالنسبة للبعد النفسي، فإذا كانت الحالة النفسية جيدة زاد تفاعل الفرد وانخرط .نفسياً مع المجموعة المستهدفة، وزادت الرغبة عنده في تعلم اللغة وإتقانها والعكس صحيح

فهي ((Wong Fillmore, 1976 وتؤيد نظرية شومان النتائج التي توصلت إليها وونغ فلمور تقول: إن اندماج المجموعة التي تدرس اللغة المستهدفة مع بعضها بعضاً يؤثر على المجموعة نفسها ويفقدها الاتصال أو التعاون مع المجموعة الأخرى. ذلك لأن هذا الاندماج يعطي الفرصة للمجموعة أن تتواصل بلغتها الأم، وبالتالي تبتعد المجموعة الأخرى التي لم تتواصل بلغتها الأم بل تواصلت باللغة الثانية، وهذا واضحٌ جدّاً في المجموعات ذات الخلفيات المختلفة في صفوف تعلم اللغة الإنجليزية كلغةٍ ثانيةٍ في الولايات المتحدة، حيث يشكلون مجموعات ويمضون وقتهم يتكلمون مع بعضهم بعضاً خارج الفصول بلغتهم الأم. ويمكننا أن نطلق على المجموعات أو المجموعة التي تنفصل عن المجموعة الرئيسة (الجماعة اللغوية) أو الجماعة الكلامية. ولتوضيح الجماعة اللغوية: على أنها مجموعة اجتماعية قد تكون ((Hidson, 1990ذلك يعرف هدسون تتماسك جماعة واحدة من (multingual) أو متعددة اللغات (monolingual)أحادية اللغة تواتر أنماط التعامل الاجتماعي، ويفصلها عن الجماعات الأخرى في المناطق المجاورة ضغط .""خطوط الاتصال

:ويرى شومان أن هناك ثلاث استراتيجيات يمكن أن تتبنّاها أيُّ مجموعة تتعلم اللغة فإذا ما (Acclturation) والمثاقفة (Preservation)والمحافظة (Assimilation)الهضم رغبت مجموعة في هضم اللغة المستهدفة وتمثلها، فستتخلّى عن ثقافتها وتتبنّى ثقافة مجموعة اللغة المستهدفة بما في ذلك لغتها (الهضم). المحافظة وتعني أن المجموعة- التي ستدرس اللغة الثانية- ترفض ثقافة اللغة المستهدفة وتتمسك بثقافتها. أما التثاقف فقد سبق أن تحدثنا عنه حيث إن تشابه الثقافة بين مجموعتين يسهل الاندماج بينهما ويساهم في تعلم اللغة . ((Izzo,1981.المستهدفة

((Klien and Ditmar,1979 ويؤيد ما ذهب إليه شومان دراسة قام بها كلٌّ من كلاين ودتمار فقد أجريا دراستهما في ألمانيا على عدد من العمال الأجانب، ٩٥% من هؤلاء العمال لم يحضروا عاملاً، وكلهم من الإسبان (درساً في تعلم اللغة. وكان عدد من طبقّت عليهم الدراسة(٤٨ والإيطاليين، وكان هدف الدراسة معرفة العوامل التي تؤثر في تعلم اللغة. وخلصا من هذه الدراسة :إلى أنَّ هناك ثلاثة متغيرات تُعتبر الأكثر تأثيراً في تعلم اللغة عند أفراد هذه العينة

- المتغير الأول: العمال الذين كانوا أكثر احتكاكاً بالألمان الأصليين، كانوا أكثر امتلاكاً واقتداراً .باللغة. وأهم عاملٍ كان الاحتكاك أثناء وقت الفراغ
- .المتغير الثاني: العمر، أي أنّ العمال الأصغر سنّاً كانوا الأكثر اتصالاً
- المتغير الثالث: الاحتكاك بالألمان أثناء العمل. أما طول الإقامة في ألمانيا فكان مهماً في .السنتين الأولى والثانية، وحسب ما يعترض له العامل من عوامل اجتماعية

وشملت (Nida, Eugene.1971)) وهناك دراسة أخرى تؤيّد شومان وهي دراسة يوجين ندا بعض الأمريكان والإنجليز الذين يعملون في أمريكا اللاتينية، فوجد أن أفراد عينة الدراسة بعضهم يتقن الإسبانية قراءةً وكتابةً ومع ذلك كان لا يتكلم إطلاقاً إلاّ بالإنجليزية. وقد كان ضمن أفراد العينة محامٍ ويرافقه مترجم خاص، وكان المترجم الخاص يقوم بالترجمة للمحامي مع العلم أنّ المحامي يتقن الإسبانية قراءةً وكتابةً. وكان المترجم يمثل رمزاً للهيبة، مما ساعد على وضع الحواجز بينه وبين هؤلاء الأميركيين والإنجليز، مؤكداً على التفوق والكبرياء. ومن جهةٍ أخرى، إذا كانت هناك مجموعة تتعلم اللغة أقلّ مستوىً من المجموعة المستهدفة اجتماعياً، فسيكون هناك اتصال محدودٌ لتعلم اللغة، إلا إذا كانت هناك سلطة مسيطرة تفرضها. وأحسن الحالات لتعلم اللغة وانتشارها عندما تكون الجماعتان متساويتين اجتماعياً.

أن اتجاهات ودوافع التلميذ تعتبر جزءاً (Schumann,1976b)وفي الحالة الثانية يعني شومان مما سُمّي بالبعد النفسي. فمثلاً إذا كان إنجاز الطالب ضعيفاً في اللغة الثانية فهذا يعود إلى عوامل نفسية، ومنها رفضه تعلم اللغة الأجنبية، وأحياناً يرفض تعلمها نهائياً لأنه بتعلمه اللغة الجديدة يحدث له تغيّر جذريّ يمكن رؤيته من خلال تنكره لطبيعته وثقافته. ومهما يكن من أمر، فإن تعلم اللغة بشكلٍ ناقص أو غير كاف، يقف حجر عثرةٍ أمام الاندماج مع ثقافةٍ أخرى، ويعطي الفرد فرصة الاحتفاظ بهويته. من هنا كان للبعد أو الانعزال عن الآخرين وخاصة أصحاب اللغة المستهدفة أثر كبير في تثبيط المتعلم عن اكتساب اللغة الثانية المستهدفة لقلة معايشتها.

هناك العديد من أشكال العزلة، العزلة بيني (أنا) " :(Earl Stevic, 1976) ويقول إيرل ستيفك وبين المعلم، وذلك لبعده عن ثقافتي الأصلية وبعدي عن الثقافة المستهدفة. والبعد أيضاً بيني وبين التلاميذ. وينشأ هذا الانعزال من الدفاع الذي نبنيه حول أنفسنا، وهذه الدفاعات التي نبنيها لا تسهّل التعلّم ولكن تثبطه، وإزالة هذا الحاجز يؤدي إلى الاندفاع لتعلم اللغة".

ويؤكد كلٌّ من فرنهام وبوشنر(Furnham and Bochner,1986):

أنّ اتجاهات المتعلّم نحو ثقافةٍ معيّنةٍ لها تأثير كبيرٌ على اكتساب اللغة الثانية، خاصة في مجال ما أن يصبح متعلّم "Acculturation "يسمى بـ" التثاقف". والمقصود بهذا المصطلح المسمّى بـ اللغة الثانية جزءاً من المجموعة الجديدة التي يقيم بينها ويدرس لغتها. أو بتعبير آخر هي تعديلات تطرأ على ثقافةٍ بدائيةٍ نتيجة احتكاكها بمجتمع أكثر تقدّماً. وشأن هذا الأُنموذج شأن النظريات الأخرى في بداياتها، حيث ذهب بعيداً على اعتبار أنّ النجاح (Acculturation يعود إلى عوامل اقتصادية – اجتماعية، على الرغم من أنّ هناك عوامل أخرى عديدة تشير إلى أن اللغة تتعدى العوامل الاجتماعية والاقتصادية إلى العوامل النفسية التي تؤثر فيها تأثيراً كبيراً.

إنّ هذه النظرية تقوم على ثلاث فرضيات (Bonny Norton,200)ويقول بوني نورتون:

- الفرضية الأولى:

التي تشير إلى أنه إذا كانت المجموعة التي تتعلم اللغة الثانية أدنى مستوىً من مجموعة اللغة المستهدفة، فإنها ستقاوم تعلّم اللغة الثانية.

- الفرضية الثانية:

إذا كان أعضاء المجموعة التي تتعلّم اللغة الثانية، قد تنازلوا عن أسلوب حياتها وقيمها، وتبنوا طراز حياة المجموعة الثانية وقيمها، فإنّ اتّصالهم سيزداد بمجموعة اللغة المستهدفة ويزيد تشجيعهم على اكتساب اللغة (SLA.

- الفرضية الثالثة:

العلاقة بين مجموعة اللغة المستهدفة والمجموعة الدارسة لها تزداد إذا توافرت الاتجاهات الإيجابية بينهما مما يزيد من الرغبة والاستعداد لاكتساب اللغة الثانية.

إن نظرية شومان تلامس الواقع، فقد لوحظ أن الطلاب العرب الجدد والقادمين من أجل الدارسة في الولايات المتحدة، كان كثير منهم ينتظمون في فصول دراسية معدة لتعلم اللغة الإنجليزية. وأن هناك بعض الجماعات التي كانت متلازمة معظم الوقت مع بعضها البعض، داخل الفصول وخارجها، وترتب على ذلك أنهم كانوا من أكثر المجموعات تأخراً ومكوثاً في برنامج اللغة

.الإنجليزية، وذلك لعدم تفاعلهم مع مجتمع اللغة المستهدفة، وذلك للخلاف الشديد بين ثقافتيهما
ويرى الباحث أن ما يراه شومان يتضاءل جميعه أمام رغبة الطالب الوافد بمتابعة دراسته في البلد التي أوفد إليه إذ إن خوفه من الفشل والخزي بين أهله وبني قومه يعد من أقوى الدوافع التي تسهل أمامه كل صعب، فتذلل كل عقبة.

النظريات التفاعلية(Social Interactions)

باستعراض النظريات السابقة نرى أنه لا توجد نظرية واحدة شافية لتفسير اكتساب اللغة الثانية. لذلك دمجت أكثر من نظرية معاً، وذلك لإيجاد تفسيرٍ أكثر قبولاً. ومن هذه النظريات نظرية فيجوتسكي(Vygotsky) الذي يرى أنّ أساس تعلّم اللغة يعود إلى التفاعل الاجتماعي، وهذا لا يتعارض مع أفكار السلوكيين أو الفطريين حول تعلّم اللغة. ولكن في هذه الأيام نرى العديد من علماء النفس يحاولون الجمع بين هذه الأفكار ودمجها، وذلك لتشكيل نظريةٍ مؤلفة مدمجةٍ أطلق عليها اسم التفاعل الاجتماعي(Social Interactions).

وأعاد صياغتها ((Lev Vygotsky,1962 وهذه النظرية أوجدها تلميذ بافلوف ليف فيجوتسكي ويدور موضوع (Sc ovel, 2001)."العلاقة بين الفكر والكلمة هو إنسانٌ حيٌّ " :بالكلمات الآتية نظرية فيجوتسكي ضمن نطاق التفاعل الاجتماعي، حيث له تأثير قوي في تطور المعرفة. ويبسط رأيه بقوله (Vegotsky,1978) فيجوتسكي:

إنّ أي عمل يتعلق بتطور الطفل الثقافي يظهر مرتين: مرةً على المستوى الاجتماعي مع الناس " وبينهم، وأخرى على المستوى الفردي في نفسية الطفل وداخله (Intrapsychological)،(Interpsyclological)".

لذلك يعتقد فيجوتسكي أن الأقران عامل هام وأساسي لتطوير الفرد. إن كتاباته تؤكد دور العوامل التاريخية والثقافية والاجتماعية في المعرفة، كما أنه يجادل أن اللغة أهم أداةٍ رمزية وضعها المجتمع. ويقول لفرانكوس Lifrancois,1994)): تنطوي نظرية فيجوتسكي على ثلاثة موضوعات، الأول: أهميّة الثقافة، والثاني: الدور الرئيسي للغة، والثالث وهو ما سمّاه فيجوتسكيمنطقة النمو والتطور)،أي (Zone of Proximal Growthand Development).

يعتمد ((ZPD أي أن هناك فترة زمنية محددة لتطوير المعرفة، والتطور التام خلال هذه الفترة على التفاعل التام خلالها. إن مدى التطور الذي تصله المهارات من خلال إرشاد البالغين أو بالتعاون مع الأقران يزداد أكثر مما لو كان وحده. إن نظرية فيجوتسكي ما هي إلاّ محاولة لإيجاد حول التعلم (Bandura) إنسان اجتماعي. كما أن نظريته هي عملٌ تكميليّ لأعمال باندورا الاجتماعي. إن نظرية فيجوتسكي هي إحدى النظريات العامة في مجال تطوير المعرفة، ومعظم وعليه فإن (Vegotsky, 1962) أعماله الأساسية أجريت في سياق كيفية تعلم الأطفال اللغة ((Wertsh, J.V.,1985 .التطبيقات على هذه النظرية هي في ازدياد واتساع

.أنّ لهذا الأنموذج تأثيراً كبيراً في مجال اكتساب اللغة الثانية (Ellis,1997)وترى إلس

وتمتاز النظريات التفاعلية بوجهات نظرها المختلفة فيما يخص تفسير عملية اكتساب اللغة الثانية. على سبيل المثال، يعتمد النظرية التصنيفية الوظيفية (Givon 1979,1984)لذلك نرى أنّ جفون المبنيَّة على دراسة النحو الوظيفي وتغيّر اللغة (Functional- Typological Theory) .تاريخيّاً

وآخرون فقد اعتمدوا نتائج البحث الاجتماعي والمعرفي وتحليل (Hatch, 1978)أما هاتش لتفسير اكتساب اللغة، بينما اعتمد غيرهم على نتائج (Discourse Analysis)الخطاب اللغوي Pienemann دراسات علم النفس اللغوي والمعرفي للتوصل إلى قواعد تفسير اكتساب اللغة وكثيرون من مؤيدي نظرية التفاعل (Hatch,1983) ويعتبر هاتش ((and Johnston,1987 التي تهتم بالتفاعل مع الآخرين في تعلّم اللغة. فعلى سبيل المثال (Theories of Discourse) أن جميع العمليات المعرفية بما (Vygotsky)) وقد ذكر فيجوتسكي .بناء الجمل يتصوّر بالمحادثة .فيها موضوع اللغة تبدأ من التفاعل الاجتماعي

فقد قاما .(Gass and Selinker,2001) ومن أنصار هذه النظرية سوزان غاص وسلنكر

بتفسير طبيعة المدخلات التي تجعلها مفهومة، وأن تكون موصولة مع المخرجات بالتفاعل الاجتماعي.

النظريات الفطرية:

يعتقد أصحاب المذهب السلوكي بأن اكتساب اللغة يتحقق عن طريق البيئة الاجتماعية، وأن عقل الطفل صفحة بيضاء نقية تستقبل ما يرد عليها من الصيغ والعبارات، وأن اللغة هي المخزن الذي يلجأ إليه الطفل عند الضرورة لكي يختار العبارات والكلمات، إلا أن النقلة النوعية والتطور الذي يحصل على اللغة على يد تشومسكي، كان مخالفاً لما تعارف عليه السلوكيون نحو اللغة.

ولذلك فإن تفسيرات أصحاب النظريات السلوكية لكيفية اكتساب اللغة الثانية، وعدم دقتها ووضوحها، قادت الباحثين إلى إيجاد أُنموذج بديل، حيث وجه الباحثون انتباههم صوب العوامل الفعلية التي تشكل التعلم. إنهم لم يذهبوا بعيداً، حيث شهدوا نقلةً في التفكير في مجال علم النفس واللغويات، فرأوا أن الطبيعة تشكل العوامل البيئية للتعلّم. وركّزوا انتباهم ليس على الطبيعة فحسب وإنما على العوامل الفطرية التي تشكل التعلّم، وأطلق على هذه النظرية نظرية العقليين أو الفطريين. وركزوا على الطبيعة (Nature) أي كيف أن القدرات النظرية التي يملكها العقل البشري تشكل التعلم. وهذا الأُنموذج أطلق عليه النظرية الفطرية.

وهذا يعني أن اللغة ليست سلوكاً يكتسب بالتعلم والتدرب والممارسة فحسب، كما يرى السلوكيون، بل هناك حقائق عقلية وراء كل فعل سلوكي، أي أن اللغة تعد تنظيماً عقلياً معقداً لأنها أداة تعبير وتفكير في آنٍ واحد. (Chomsky, 1981).

إلى أهمية الجوانب البيولوجية في نمو اللغة؛ فهو يخالف (Lennberg,1962) يشير لينبرغ السلوكيين وينكر مبدأ التعزيز المسيطر على النمو. ويستشهد لينبرغ على ذلك بقوله: إن القدرة على الكلام والفهم لدى الطفل ليست نتيجة التعزيزات الخاصة التي يتلقاها الطفل بعد الكلام، وذلك لأن الطفل إذا ما وصل إلى سن النضج فإنه يستطيع الكلام بالتعزيز أو من دونه.

وأنصار هذه النظرية يعتقدون أن تعلم بعض أوجه اللغة أمر فطري. وهم فريقان: فريق يطلق عليه (Special Nativism)والفريق الآخر ويطلق عليه (General Nativism).

يرى الفريق الأول أنه لا توجد آلية لتعلم اللغة، ولكن توجد مبادئ عامة لكنها ليست خاصة باللغة وحدها، بل يمكن استخدامها في أنماط التعلم الأخرى (Eckman, 1996 .)

أما الفريق الثاني فيفترضون أن هناك نظريات خاصة متعلقة بتعلم اللغة، وهناك مبادئ أو أسس خاصة ومحددة تحكم تعلم اللغة، وليس لها أي علاقة بأي معرفة غيرها.

إن الفريقين يريان بأن شيئاً فطرياً يتعلق باللغة موجود في داخلنا ولكن السؤال يدور حول طبيعة هذا الجهاز! سوزان قاص ((Gass,2001 وبالنسبة لهذه النظرية فإن:

1- الإنسان هو المخلوق الوحيد القادر على تعلم اللغة.

2- العقل البشري مزود بقدرات لتعلم اللغة، يطلق عليها جهاز اكتساب اللغة Language Acquistion Device)).

3- هذه القدرات هي العوامل الأولى في اكتساب اللغة.

4- هذه القدرات ضرورية، ولكن فقط من أجل تشغيل عمليات جهاز اكتساب اللغة وتحريكه.

ورأى تشومسكي (Chomsky,1959) أن الأداء اللغوي (Language Performance) هو ممارسة اللغة والتدرب عليها، وأن هدف الدراسة اللغوية هو معرفة الكفاية اللغوية (Language Competence) بالواقع العملي. ولا يمكننا الوصول إلى هذه القواعد أو الأسس إلا عن طريق الكلام الخارجي المحسوس. كما أن لكل بنية لغوية أو قالب لغوي بنيتين إحداهما تحتية، والأخرى فوقية، ولا يمكن الوصول إلى البنية التحتية إلا بوساطة الفوقية.

ويعلق جفري سامسون (Samson, 1998) على رأي تشومسكي بقوله: "ومن أكثر سمات منهج

تشومسكي في دراسة اللغة تأثيراً هو التمييز الذي يقيمه بين القدرة اللغوية والأداء اللغوي أو الممارسة، وهو استرجاعٌ للتمييز بين المقدرة والكلام عند سوسير، وتشومسكي نفسه لا يفرق بين المقدرة عنده والمقدرة التي تحدّثَ عنها سوسير. وأجابت هذه النظرية عن بعض الأسئلة المتعلقة باكتساب اللغة، وأطلق عليها اسم ((Natives Approach. وهذا المصطلح مشتقٌّ من قاعدة أساسيةٍ هي أن اكتساب اللغة أمرٌ حاصلٌ فطرياً، حيث نولد ولدينا الميلُ لاكتساب اللغة المحيطة بنا.

الكفاية اللغوية" الذي ورد ضمن نظرية تشومسكي، عرفه ابن خلدون " وبالمناسبة فإن مصطلح قبله بمئات السنين تحت مسمى" ملكة اللسان". ومعلوم أن علماء اللغة العرب لم يحاولوا أو يتنبهوا " لتأسيس المصطلح وتقعيده"، ولكنه ليس غريباً عنهم.

ويقول دوجلاس براون(Douglas Brown, 1987):

إنّ الأطفال يولدون ولديهم الفطرة لتعلم اللغة، وهذه القدرات الفطرية موجودة لدى جميع أفراد " النوع البشري" (LAD).

لذلك نلاحظ السرعة الزمنية التي يكتسب فيها الطفل لغته الأم بشكل لافت للنظر. ففي زمن قصيرٍ يتقن الطفل لغته الأم من دون أن يبذل جهداً متعمداً يذكر في التعرض لها. ففي أغلب الأحوال يلم الطفل -أيُّ طفلٍ- بالبنى الأساسية للغته، وإدراك العلاقات الوظيفية الأساسية القائمة بين الكلمات في الجمل، وامتلاك القدرة على الكلام وهو في سن لا تتجاوز السادسة وهذا يدعونا إلى التسليم بأن الأطفال يولدون وهم مزودون بأسس بيولوجية خاصة بالجنس البشري تضبط عملية اكتساب اللغة.

إن كل الجهود التي يقوم بها اللغويون أو العاملون في مجال تعليم اللغة تذهب سدىً إذا لم نعرّض الطفل بما فيه الكفاية للغة المستهدفة (Target Language). وهذا ما نفتقده ونحن بأشد الحاجة إليه عند تعليمنا لغتنا العربية الفصحى. فنحن نتعرض يومياً وفي كل لحظةٍ إلى لهجاتنا المحلية، وهي قد تبتعد عن اللغة الفصحى أو تقترب منها حسب المكان الذي نعيش فيه لذلك فجهودنا التي نمضيها في المدرسة لتعلُّم اللغة المكتوبة أي الفصحى على مدار سنوات الدراسة لا تشفع للدارس بأن يتكلم عدداً محدوداً من الجمل بلغته الفصحى، وذلك لقصور معجمه السمعي، نظراً لسيطرة اللهجة المحلية وحيازتها القسط الأكبر من معجمه. ويؤيد هذه الفرضية الفطرية من جوانب متعددة لينبرغ ((Lenneberg, 1967 حيث يرى: " أنّ اللغة نوعٌ من سلوكٍ محدودٍ وأنّ هناك أنواعاً من الملاحظة الحسية، تصنّف القدرات والأدوات الأخرى (Species-Specific المتعلقة باللغة وهي محددة بداخلنا سلفاً".

فيرى أنّ: " القوة المركزية التي تقود إلى اكتساب (Chomsky, 1965) أمّا نعوم تشومسكي اللغة، هي جهازٌ محدد موجودٌ بداخل دماغ الإنسان"، أي أن تشومسكي يرى أن المبادئ الأساسية الفطرية الموجودة في الدماغ تحكم جميع اللغات البشرية وتقرر ما يمكن أن يُؤخذ منها عند الحاجة. ومن هنا فإن تشومسكي يرفض رفضاً قاطعاً النظرية السلوكية القائمة على مبدأ التقليد، لأن هذه النظرية من وجهة نظره تسوي بين السلوك الحيواني والسلوك الإنساني الذي امتاز عن سائر الكائنات بامتلاك اللغة.

وقبل أن يصل أصحاب النظرية التوليدية إلى سلّم الشهرة خلصت جين بيركو (Berko, 1958) من تجربتها إلى أنّ الطفل يتعلم اللغة ليس على شكل وحداتٍ غير مترابطةٍ ولكن يتعلمها (Jean كلاً موحداً. بمعنى أن الإنسان مزوّد فطرياً بالقدرة على تعلّم اللغة بغض النظر عن العوامل البيئية والخلفية اللغوية والبيولوجية وغيرها من العوامل الأخرى. وهو ما يؤكده أنصار هذه النظرية بأن جميع البشر لديهم القدرة ذاتها على اكتساب اللغة ويمتلكون عموميات اللغة (القواعد النحوية): ويطلق على ذلك النحو الكوني" Universal Language".

وهذه العموميات تقع تحت نظرية تسمى: فرضية الرتبة الوظيفية (The Natural Order Hypothesis) الذي يرى ((Krashenوهي إحدى فرضيات اكتساب اللغة الثانية عند كراشن . (L2)وفي اللغة الثانية (L1)أن اكتساب اللغة يُكتسب ويمكن التنبؤ به وهو متشابهٌ في اللغة الأم وأثبتت الدراسات أن دارسي اللغة الإنجليزية كلغةٍ ثانيةٍ على اختلاف لغاتهم، وقعوا بالأخطاء

نفسها بغض النظر عن خلفياتهم اللغوية التي يمتلكونها. إن بعض هذه الأخطاء تشابه الأخطاء وعلى أية حالٍ فإن النقد الموجّه لهذه النظرية، (L1.)التي يقع فيها الأطفال عند تعلمهم لغتهم الأم هو أن الدراسات التي أجريت بصددها محدودة، فهناك عدد قليلٌ من الأخطاء النحوية التي تم رصدها ودراستها وتحليلها. والمشكلة الأخرى هي أن الباحثين وعلماء اللغة بشكلٍ عام لا يحيطون بجميع اللغات في العالم لكثرتها لذلك نجد أن نسبة ضئيلة منها تم بحثها ودراستها. كريستينا كونراد(Christina Conrad, 1978) .

لدى تشومسكي Universal Grammarنظرية القواعدالعمومية
تدين بعمق إلى فرع آخر من اللغويات وهي مرتبطة بقوة SLA))إن عملية اكتساب اللغة الثانية بنظرية نعوم تشومسكي " القواعد العمومية". يرى تشومسكي أن اللغة تحكم من قبل مجموعة معتمدين على معرفتهم (L1)من المبادئ الموجودة في كل لغة. فالأطفال يتعلمون لغتهم الأولى وهذه المعرفة التي كانت عند بداية تَشَكُّل هذه النظرية يُشار إليها بجهاز اكتساب اللغة الثانية وهي ما تعرف الآن باسم (LAD) وباختصار (Language Acquisition Device) فنقاش تشومسكي يدور حول UG.))ومختصرها (Universal Grammar) عموميات القواعد التي تعرَّف الأطفال عليها، وهي غير كافية لأن تجعلهم قادرين على اكتشاف (input) المدخلات .قوانين اللغة التي يودون تعلُّمها
ومن هنا يرى اللغويون التوليديون التشومسكيون اكتساب اللغة الأولى باعتباره نشاطاً ومقدرة خاصين على نقيض معظم أشكال التعليم الأخرى، وهذا النشاط يعتمد على مكون معين موجود في وهو بشكل محدد بجانب القواعد (LAD)المخ على نحو وراثي، وهو جهاز اكتساب اللغة العمومية. وفي ضوء ذلك فإن اكتساب اللغة الأولى الذي ينجزه كلّ الأطفال الطبيعيين من دون ملاحظة غالباً ومن ودون تعليم منظم، يمتاز بشكلٍ محدد عن تعلم اللغة الثانية فيما بعد، وعن الدراسة المتعمقة في المدرسة للغة المرء الأولى، وهي عملٌ يباشره المرء بشكلٍ واعٍ ويتطلب ((Robins,1997.تعليماً من الآخرين، أو هي على الأقل تعليم ذاتي متعمَّد
وقد أثيرت الكثير من الأسئلة حول ما إذا كان اكتساب اللغة الثانية نتيجة عوامل بيئية أو عوامل عقلية تحكم المدخلات التي يُعْرَض عليها الدارس أو من عوامل عقلية داخلية والتي إلى حدٍّ ما تملي كيف يفهم الدارس البنى النحوية. إن اكتشاف الأُنموذج الذي يبيّن كيفية اكتساب المتعلم للغة هو واحدٌ من أهم النتائج التي تمّ التوصّل إليها. وهي تدعم النتيجة التي تمّ التوصل إليها عن طريق دراسة أخطاء الدارس الشائعة، أعني أنّ اكتساب اللغة الثانية يتسم بالتنظيم والعمومية ويعكس الطرق التي تحكم بها الآلية المعرفية الداخلية عملية الاكتساب، بغضّ النظر عن الخلفية الشخصية .(Rod Ellis,1995) للمتعلّمين أو الموقف التعليمي. رود إلس
إنّ نظرة التشومسكيين نحو القواعد التحويلية تفترض أنّ المهمة الأولى التي يكتسبها المتعلّم بطريقةٍ فطريةٍ وبالتحديد هي اللغويات والمعرفة وعموميات القواعد. وهذا يعني أنّ هناك مبادئ ثابتة في العقل البشري محدّدة بيولوجياً إلى درجة معينةٍ ومختصةٍ في تعلّم اللغة. وقد صاغها تشومسكي على النحو الآتي: "عموميات القواعد هي مجموعة من البنى والشروط التي تشكل ."الحالة " الأولية" في تعلّم اللغة التي يرغب في معرفتها وتطويرها
وهذه المبادئ اللغوية المجردة مهمة وتخضع لها جميع اللغات الطبيعية، وتشمل القدرة الرئيسة الأساسية للغة والتي يتمتع بها كل فرد، ووهبت لهم بشكلٍ موحّدٍ وبالتساوي. ونظرية عموميات اللغة لا تتعلق فقط باكتساب اللغة الثانية، إن تطبيق هذه النظرية في هذا المجال جاء من خلال .(White,1985b)أعمالٍ جديدةٍ لعددٍ من الباحثين في مجال اكتساب اللغة الثانية. وايت
إذا سلّمنا مع تشومسكي بوجود هذه المبادئ فهذا يعني أنه باستطاعة الفرد أن يكتسب أي لغةٍ بشرية ما دام يمتلك عموميات مشتركة موجودة لديه باعتبارها جزءاً من تجهيزه العقلي والفطري. .وهذا يوضح لنا مدى أهمية تعلم اللغة شفوياً قبل تعليم القراءة والكتابة
وتحديد (UG) وأجرى التشومسكيون دراسات معمقة وذلك في محاولة لتحديد خصوصيات اللغة

المبادئ المجردة للقواعد التي تخص مجموعات معينةٍ من اللغات البشرية. وتتألف نظرية عموميات القواعد من قوانين خاصةٍ ليست للغة خاصةٍ بعينها ولكن من مجموعةٍ من المبادئ يمكن تطبيقها على جميع اللغات. باري (Barry,p.82)) .
وهناك طرقٌ وبحوث متعددة أجريت في دراسة اللغويات بشكل عام وفي مجال اكتساب اللغة الثانية بشكل خاص. سوزان قاص (Gass,1984).
وتلامذته بتحليل معلوماتٍ تمثّل أنموذجاً للغات العالم من (GreenBery,p.84) فقام جرين بيرج أجل استنباط أنموذج عام. وهناك اتفاقٌ عامٌّ بين جميع اللغويين على هذه العموميات، والسؤال إلى أيّ مدى يمكن أن تختلف هذه اللغات في العموميات فيما بينها وذلك من حيث بناؤها. وركّزت دراسة جرين بيرج على العموميات المشتركة بين جميع اللغات، وعلى الاختلافات الحاصلة بينها (Comrie,1981).
وقد أطلق كومري (Comrie, p.84 اسم Absolute على العموميات المشتركة بين اللغات (Cook,1991 ومثال ذلك وجود حروف العلة في جميع اللغات. تقول فيفيان كوك ((universals هو أحد نماذج المعرفة الذي ((Universal Grammar إن أنموذج عموميات اللغة (Vivian: يؤكّد أهمية عقل الفرد في اكتساب اللغة الثانية. ويؤكد هذا النموذج أن اللغة جزءٌ من العقل، وقد اقترح تشومسكي هذا الأنموذج في عام ١٩٨٠م. وقد طوّر أفكاره السابقة حول هذا الأنموذج في (The second conceptual) "عام ١٩٨٨م، ليتشكل ما يسمّى "الثورة المفاهيمية الثانية revolution) ليفسّر كيف يتم تعلّم اللغة الثانية، وبالأخص من (UG) وقد استعمل هذا الأُنموذج وهناك عالم لغوي آخر سبق تشومسكي في (P.113). يهتمّون بتعلّم اللغة الثانية من رؤيةٍ لغويّةٍ وأطلق عليها اسم التصنيف النوعي (Josef Greenberg) الحديث عن القواعد العموميةً وهو العام (Typological Universals) إلا أنَّ قصب السبق كان لمعاصره تشومسكي.
دراسته على حالتين: الحالة الأولى، دراسة مفصّلة حول (Schmidt,1998)) وأجرى شمدت اكتساب اللغة لدى الكبار، وأجريت على شابٍّ يابانيٍّ عمره ثلاثون سنة ويقيم في أمريكا، والحالة الثانية، أجريت على طفلين مبتدئين في تعلّم اللغة الإنجليزية، أحدهما عمره عشر سنوات وهو برتغالي عمره إحدى عشرة سنة باكستاني الجنسية يتكلّم البنجابية، ولا يستطيع كتابتها. ودرس الطفلان في معهدٍ في لندن، وذلك من أجل تهيئتهما للانتقال إلى إحدى المدارس الثانوية المحلية.

وخلصت الدراسة إلى ما يأتي:
أولاً: أثارت هذه الدراسة المهمة بعض الأسئلة حول كيفية اكتساب اللغة الثانية وكيفية تدريسها.
ثانياً: أثارت قضايا تتعلق بوصف لغة المتعلّم.
ثالثاً: أبرزت بعض المشاكل التي يمرّ بها الباحثون عند محاولتهم شرح عملية اكتساب اللغة وكان من القضايا الأكثر أهمية في هذه الدراسات، ما إذا كان المتعلّم يكتسب اللغة بطريقةٍ منهجيةٍ ويجب أن ننبّه هنا إلى أنّه ليس جميع الباحثين متفقين مع هذه (Accuracy Order) منظمة (Universal Natural Order) . النتيجة، بأن هناك نظاماً طبيعياً عاماً.
ومن المنتقدين لهذه النظرية بلومفيلد حيث أكّد التحليل الشكلي المفصل للغات المختلفة، وهذا هو الذي حدد رأيه في العموميات اللغوية أو القواعد العمومية، بوصفها ممارسة استقرائية بشكل خالص يجب أن تتبع فقط على أساس المعلومات المتراكمة، من أعداد ضخمة من اللغات أكثر كثيراً من هنا كانت معالجته الرافضة بعض الشيء للموضوع بوصفها مخالفة. مما تم إنجازه حتى الآن لتحديد تشومسكي للقواعد العمومية، وذلك لأنها الفرضية المركزية لفهم بنية اللغة ومقدرتنا كلنا على أن نكتسب أو" ندخل في ذواتنا هذا النظام الغني المركب للقواعد من التعرض سنوات قليلة بلومفيلد" (Bloomfield,1935)) لكتلة عشوائية ومحدودة جداً من المادة اللغوية.
أن الدليل على وجود (Sumadi & Abdullhug, 1998) ويرى كل من صمادي وعبد الحق هذه القواعد مستمدٌّ من مصدرين:
أ-المصدر النظري Theory-driven وفيه يجادل تشومسكي بضرورة وجود معرفة لغويّة كامنة سابقة تفسّر سرعة اكتساب اللغة ومنطقية ذلك الاكتساب ضمن أطر ومراحل مطّردة.

ويضيف تشومسكي بأن المؤثرات اللغوية الخارجية التي يتعرّض لها الإنسان لا تكفي، وغير ملائمةٍ وحدها لتفسير اكتساب اللغة وتوليدها وفق قواعد اللغة السليمة. وقد تمّ استخلاص القواعد العمومية بعد دراسة الخصائص اللغوية الخاصة بلغةٍ معيّنةٍ ولغاتٍ أخرى. فهي مبادئ مجردة تقيّد استعمال اللغة وتتألف من قواعد خاصة بلغةٍ معيّنة وقواعد عامةٍ تشترك فيها كلّ اللغات الإنسانية، ومن الجدير ذكره أنها قواعد بسيطة محدّدة لكنّها تفسّر ظواهر لغوية معقدة.

ويهتم هذا المنحى بدراسة البنى السطحية للغاتٍ شتى (Data-driven) ب-المصدر التجريبي لتحديد تباينها واختلافها واستخلاص قواعد خاصةٍ وعامةٍ بها تفسّر هذا التباين. جرين بيرج (Greenberg 1966,1974.)).

ويلحظ تكامل المصدرين السابقين، حيث إن المصدر التجريبي يدعم المصدر النّظري بنتائج عمليةٍ وهذا العجز يعزَى إليه ضعف .واقعيةٍ كما أنّ الإطار النظري يساعد في تفسير هذه النتائج وفهمها ومن وجهة نظر تشومسكي فالأطفال عادةً يتلقون دليلاً (Poor of the Stimulus). المثير إيجابياً (Positive Evidence) حيث إنَّ آباءهم لا يصححون لهم أخطاءهم اللغوية.

ولذلك اعتبرت المدخلات (input) مفيدة للتعليم، وبعبارة أخرى فإنها لم تقدم المعلومات هناك مسألة منطقية، كيف (L1) الضرورية الرديفة للتعلم الناجح. وفي حالة اكتساب اللغة الأولى يتعلم الأطفال بثبات القواعد الكاملة للغتهم الأم، عندما تكون المعلومات التي يحتاجونها غير متوافرة في المدخلات؟

الجواب عند تشومسكي، أن الأطفال يجب أن تكون لديهم معرفة سابقة لما هو ممكن أو غير ممكن من القواعد، وهذا يعود إلى ما وهبهم الله من امتياز في ذلك.

ومن التطبيقات التربوية ذات الصلة بنظرية تشومسكي:

1- كان لهذه النظرية أثر حاسم في تقدُّم تعليم اللغات، فإن ما قدمته نظرية تشومسكي يقع خصوصاً على مستوى التحليل اللغوي، فقد توصلت إلى فهم أفضل لطبيعة اللغة وعملها واللغات بصفة عامة.

2- إن هناك نظاماً موروثاً لتوليد النحو، وهذا النظام أو الاستعداد الفطري ليس كافياً ولا يحقق مهماته إلا إذا عرّضناه لمادةٍ لغويةٍ في حدها الأدنى.

3- كان تشومسكي يرى بأنه عند تدريس النحو يجب التمييز بين نوعين من النحو، النحو العلمي والنحو العملي أو النحو التربوي. أي اختيار نمط خاص يتكون من مادةٍ مختارةٍ من النحو العلمي المفصل على أن يطبق معايير تتوخى السهولة والفائدة العلمية. وهذه الطريقة تسهّل تدريس النحو وتحقق المنشود دون التعبير عنه صراحة.

4- يقدم تشومسكي عرضاً مباشراً للبنية السطحية مع الإفادة في الوقت نفسه من الرؤية التحويلية.

5- حذف قدراً كبيراً من المعلومات التفصيلية كي يناسب الاستخدام الوصفي.

الطريقة الوظيفية(Functional Approach):

ما زالت هناك بعض الأسئلة التي لم تستطع النظرية الفطرية الإجابة عنها، ولكن في أواخر الستينيات حدث تطورٌ في البحوث ولكن ليس بعيداً عن الجانب المعرفي أو التوليدي حيث إن توصيفه كان أفضل وأكثر عمقا. فالقوانين التوليدية التي اقترحت في إطار النظرية الفطرية كانت مجردةً وواضحة ومنطقية جدا. إنها تتعلق بشكل خاصٍّ في سطحية اللغة، وليس بالتعمق فيها، وهذا المستوى هو المعنى والإدراك والتفكير والعاطفة، جميعها تتداخل بعضها ببعض وتكون بالتعمق .(Douglas Brown,1987) منظمة في البنية الفوقية لدماغ الإنسان. دوجلاس براون فيها، وهذا المستوى هو المعنى والإدراك والتفكير والعاطفة، تتداخل جميعها بعضها على بعض .(Douglas Brown,1987)وتكون منظمة في البنية الفوقية لدماغ الإنسان. دوجلاس براون بشكلٍ لا يقبل الشك بنقده لقواعد اللغة، أنّ العلاقة (Lowis, Bloom,1971))وأوضح لويس بلوم مع (Bloom) التي تحدث بنطق بعض الكلمات الموجزة ظاهريا تكون متشابهة. إنّ بحث بلوم وغيرهم، مهدت الطريق لموجةٍ من (Dan Slobin)ودان سلوبن (Jean Piaget) جين بياجيه الدراسات الجديدة للغة الطفل، حيث تمّ التركيز آنذاك على الخلفية المعرفية للسلوك اللغوي.

هذا الانتقال بتأكيد أن هناك محاولتين قويتين (Lois Bloom,1976) ولخص لويس بلوم

رئيسيتين لتفسير كيفية تعلم الأطفال الكلام، فالأولى افترضت أن عملية تطور اللغة تعتمد مباشرة على طبيعة نظام اللغة، وبتعبير آخر على طبيعة مظاهر اللغة التي يجب أن تكون عامة وممثلة في الداخل، ويتوافر جاهز لتعليم هذه اللغة.

والمحاولة الثانية، بروز دليل بدا واضحاً لدعم الفرضيات المختلفة التي تؤكد التفاعل الذي ينمّي قدرة الطفل الإدراكية والمعرفية مع الأحداث اللغوية وغير اللغوية في بيئته.

ويقول هربرت كلارك وإيف كلارك(Clark,H.&Clark,E.1987):

إن تشومسكي أكد أنّ الطفل يولد ولديه ميلٌ ومعرفة فطرية باللغة، وأن هذه الخاصيّة الفطرية عامة لدى جميع الأجناس البشرية ويطلق عليها ووصف ((LanguageAcquisition Device مكنيل (McNeil,1966) أنّ جهاز اكتساب اللغة له أربع خاصيات:

1- القدرة على تمييز أصوات الكلام من الأصوات الأخرى في البيئة.

2- القدرة على تنظيم الأحداث اللغوية في صفوفٍ مختلفة، ومن ثمَّ تصنيفها فيما بعد.

3- التمكن من معرفة بعض الأنظمة اللغوية، وليس جميعها.

4- القدرة على المشاركة في تقويم فوريٍّ لتطوّر النظام اللغوي، حتى أنّه يبسطها إلى أسهل نظامٍ ممكن، وذلك بوساطة البيانات.

ويرى بيرت ودوليه(Burt&Dulay.p,55):

أن ما نعلمه الآن أن الكبار والأطفال سيّان، يبدو أنّ لديهم القدرة على اكتساب اللغة في أيّ سن، ولكن إذا وجد شخصٌ لم يستطع اكتساب اللغة بنجاح، فإن ذلك قد يعود إلى متغيراتٍ طارئةٍ أو مؤثراتٍ خارجية، وليس بسبب هبوط قدراته الفطرية.

علم " يتبين لنا من هذه الدراسات اللغوية إنها جميعاً تندرج تحت موضوع مهم وجديد يطلق عليه "اللغة (Linguistics). وهو يرجع في حقيقته إلى تشومسكي.

النظريات المعرفية:

تؤكد هذه النظريات دور العمليات العقلية الداخلية ودور السلوك الخارجي. وتهدف إلى تفسير ثلاثة جوانب للتعلّم:

1- كيف تؤسس المعرفة.

2- كيف تصبح المعرفة أوتوماتيكية أو تلقائية.

3- كيف تمتزج المعرفة الجديدة وتدخل في نظام التعلّم المعرفي. رود ألس (Ellis,1998)):

والنظريات المعرفية كانت نتيجة إجراء بحوثٍ مكثفةٍ حول الأثر الذي تتركه العمليات العقلية في التعلّم. وهذه خلاصة البحوث التي تمّ التوصّل إليها:

1- تزودنا النظريات المعرفية بمعلوماتٍ ملائمةٍ حول كيفية ضبط المتعلم في تحصيل اللغة الثانية واكتسابها. فالتدريب الحرّ يجعلنا قادرين على ضبط عملية التعلم، حتى تصبح أوتوماتيكية أو آلية، كذلك يحتاج المتعلم إلى فرصةٍ مناسبة، وذلك لتفعيل الإستراتيجيات من أجل تحصيل المعرفة.

2- تزودنا ببعض الرؤى حول كيفية إعادة بناء المتعلمين في اكتساب اللغة الثانية، من أجل جعلها قابلة للاستعمال في واجباتٍ متعددة.

3- النظريات المعرفية غير قادرةٍ على تفسير تتابع الاكتساب للبنى النحويّة.

4- النظريات المعرفية غير قادرةٍ على تفسير الدور الذي تلعبه المعرفة الواضحة وكذلك لا تستطيع تفسير كيفية اكتساب اللغة الثانية عن طريق التعليم الرسمي.

وتعتبر هذه النظرية الأساس لأكثر طرائق التدريس الحالية، كونها انبثقت من بحوث وتجارب علم نفس اللغة "Psycholinguistics".

يرى ديفيد كرستال (David Crystal, 1998)) أن الخيار الرئيسي ذا الأهمية هو اكتساب اللغة،

ويجب أن ينظر إليه ضمن تطور الطفل العقلي. فالبنى اللغوية تنشأ فقط إذا كانت هناك قاعدة معرفية. فعلى سبيل المثال، قبل أن يستعمل الأطفال تركيب المقارنة " هذه السيارة أكبر من تلك "، يجب أن يطوّروا مفاهيمهم عن الحجم حتى يستطيعوا إعطاء حكم معقول السيارة".

وقد توصل العديد من علماء اللغة إلى أنّ هناك نوعاً من العلاقة موجوداً، ولكن الأكثر تأثيراً وأهمية ينشأ من أنموذج تطوير المعرفة المقترح من قبل جين بياجيه (Jean Piaget). إن عناصر المعرفة لدى بياجيه هي: الشخص ونشاطه أولاً، ثم الإثارات المحتملة من المحيط، وأخيراً آليات التفاعل بين هذا الشخص ومحيطه (Sam Ammar,2002).

وعلى الرغم من أن نظرية بياجيه من أعظم نظريات المعرفة التي حاولت تفسير النمو المعرفي عند الأطفال، إلا أن هناك عدداً من الجوانب التي اتجهت نحوها انتقادات العلماء والباحثين. يقول بعض الباحثين: إن نظرية بياجيه قللت من قيمة القدرات العقلية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة وبالغت في الوقت نفسه في عمليات التفكير المجردة للمراهقين والبالغين. وقد تكون الطريقة الإكلينيكية التي اتبعتها وراء ذلك (Abo Jado, 1998)).

وهناك خلاف بين نظريتي بياجيه وتشومسكي، ومرد هذا الاختلاف يرجع إلى تصور طبيعة بنى المعرفة لا إلى وظيفتها. يرى تشومسكي أن هناك بنى خاصة بالاكتسابات اللغوية، وفطريتها مرتبطة بالطابع الفريد للغة البشرية. أما بياجيه فيرى أن بنى المعرفة عامة، وأنها تجد أساسها في بنى بيولوجية، ولكن لا توجد وراثياً. إنها بنية مخصصة لاكتساب الوظيفة البشرية النوعية التي هي اللغة (Sam Ammar,2002)).

إن بياجيه يرفض مبادئ النظرية الفطرية وكذلك يرفض نظرية التعلم والاكتساب القائمة على فاللغة بالأساس عند بياجيه هي عمل إبداعي، أما التقليد فله دور هامشي في اكتسابها. كما التقليد. أن هناك خلافاً جوهرياً بين السلوكيين والمعرفيين حول دور العقل في اكتساب اللغة. فالمعرفيون يرفضون الرأي القائل بأن التعلم يحدث نتيجة لمؤثرات خارجية فقط، ويرفضون كذلك فكرة أن عقل الطفل صفحة بيضاء تؤثر فيها البيئة. أما المعرفيون فيرون أن اكتساب اللغة يتم بمهارات عقلية معقدة مرتبطة بكل من المؤثرات الخارجية. أما السلوكيون فيرون أن اكتساب اللغة يتم من خلال مهارات عقلية معقدة مرتبطة بكل من الذاكرة قصيرة الأمد "Short-Term Memory" ، والذاكرة طويلة الأمد "Long-Term memory" (Osaily,2003)

وأجريت العديد من الدراسات لملاحظة العلاقة بين مراحل التطور المعرفي المقترحة من قبل بياجيه وبين المهارات اللغوية. وخلصت الدراسات إلى وجود علاقة عندما يكون عمر الطفل حوالي(١٨)شهراً. وعلى أي حالٍ من الصعب أن تظهر علاقة دقيقة بين سلوك معرفي محدد والعناصر اللغوية في هذه السن المبكرة. إن هذه القضية مثيرة للجدل وتزداد تعقيداً وخاصة كلما تقدم الأطفال معرفياً ولغوياً.

ومن وجهة نظر بياجيه فإن هناك وظيفتين أساسيتين للتفكير ثابتتين لا تتغيران مع تقدم العمر. وتمثل وظيفة التنظيم نزعة الفرد (Adaptation). والتكيف (Organization) وهما التنظيم إلى ترتيب وتنسيق العمليات العقلية، أما وظيفة التكيف فتمثل نزعة الفرد إلى التلاؤم والتآلف مع البيئة التي يعيش فيها (Toug and Adas,1984).

ومن بعض المبادئ التربوية المستمدة من نظرية جين بياجيه ما يأتي:

1- ضرورة الاستفادة من أخطاء الطلاب في بناء مواقف تعلّميةٍ –تعليمية، نتجاوز بوساطتها جوانب الضعف في أدائهم.

2- إتاحة فرصة التفاعل بين الطفل وبيئته الطبيعية أو الاجتماعية يساعد كثيراً في تطوره المعرفي.

3- يجب علينا ألاَّ نصنف إجابات الأطفال عن أسئلتنا إلى إجابات صحيحة وإجابات خاطئة، لأن كثيراً

.مما نعتقده إجابات خاطئة، يعتبر صحيحاً بالإشارة إلى الإطار المرجعي لتفكير الأطفال
4- يجب ألا نواجه الطفل بمشكلات تتطلب عمليات عقلية عليا تتفوق كثيراً على مرحلة تطوره المعرفي، كما يجب أن نوفر له الفرصة لممارسة النشاطات التي يؤهله نموه المعرفي لممارستها.
5- ضرورة بناء مواقف تربوية تتسم بالتحدي المعقول لقدرات الأطفال المعرفية، بحيث لا تصل مواقف التحدي هذه إلى درجة تعجيز الطلبة، وشعورهم بالتالي بالإحباط والفشل.
6-إن الطفل لا يفكر بالمستوى نفسه أمام جميع المواقف.
7- يلعب التفاعل مع الآخرين دوراً تعليمياً وتعلمياً بارزاً في المجال المعرفي الوجداني الاجتماعي.((Abo Jado,p.93-94

وأجرى دريك بكرتن (Bickerton,1981) دراسة مهمة حول اللغات وخلص إلى أنّ هناك "مجموعة من اللغات تربط فيما بينها أنماط لغوية وتطور معرفي، حيث افترض أن البشر هم مبرمجون بيولوجياً" لاجتياز مرحلةٍ تلو الأخرى.

لم تتوقف الدراسات حول كيفية تعلم الطفل اللغة، وأجريت أبحاثٌ هائلة من قبل جميع أصحاب النظريات وأتباعهم. ففي مجال علم نفس اللغة قام روجر براون (Roger Brown)) من جامعة هارفرد ودان سلوبن (Dan Slobin) من جامعة بيركلي بملاحظة سلوك الأطفال أثناء تعلمهم اللغة الأولى. وكان همهم البحث عن مدى صحة دليل تشومسكي "البناء العقلي" (Mental Structure) ومدى اتساقه في السلوك اللفظي في لغة المتعلمين.
ولقد تابعا حالة طفلين أحدهما عمره سنتان والآخر عمره ثلاث سنوات، وأبواهما حولهما وذلك لعدة سنوات، مستعملين أجهزة التسجيل، ليلمسا التعبيرات في المواقف المختلفة.
وجد عالما النفس اللغوي دليلاً قوياً، وهو أن بعض سلوك التعلم عام لدى جميع الأطفال بغض النظر عن اللغة التي يتعلمونها. وكانت هذه بداية جيدة لتأسيس وتطوير علم النفس اللغوي.
ومعنى ذلك أنّ الأطفال الذين يتعلمون لغتهم أثناء طفولتهم، يستعملون أنواع البناء اللفظي نفسه، ويرتكبون الأخطاء نفسها، ولكن كل طفل بلغته.
وهذا أمر لا يختلف عليه اثنان إذ إن أي طفل في العالم يبدأ التفاعل والتناغم مع لغته " لغة الأم" إذ هي التي تبدأ تلقينه اللغة.

أُنموذج بيالستوك(Bialystok):
يعتبر بيالستوك من أشهر من فعّلوا النظرية المعرفية في تدريس اللغة الثانية (Biolytic, 1979, 1981, 1982, 1983, 1988, Bialystock and Sherwood smith, 1985).
ولقد تغيرت نظريتها مع الأيام مرات عديدة، مع تغير مصطلحاتها في آن واحد. إلا أن مبناها الأساسي لم يتغير. ترى بيالستوك ما يراه غيرها من العلماء مؤيدي هذه النظرية الذين تعرضوا إلى تعلم اللغة الثانية، فهي تؤكد بكل صراحة المبدأ الذي يقوم على أساس أن اللغة يجري تعامل العقل البشري معها بالطريقة نفسها التي يتعامل بها مع بقية المعلومات. والكفاية اللغوية يمكن تقديرها ببعدين: الأول البعد التحليلي (Analytical) ، والثاني البعد الآلي (Automatically). Bialystok,1988:32)).

نظرية كراشن:

إن نظرية كراشن (krashen,1987) تتكون في اكتساب اللغة الثانية قائمة على خمس فرضيات:

1- فرضية الاكتساب والتعلم A-The Acquisition-Learning hypothesis,

2- فرضية المراقبة B-The Monitor hypothesis,

3- فرضية الرتبة الوظيفية C-The Natural Order hypothesis,

4- فرضية المدخلات D-The Input hypothesis

5- فرضية الراشح الانفعالي E- And the Affective Filter hypothesis

يرى كراشن أن هناك ثلاثة عوامل توضح كيف يتعلم الناس اللغة الثانية؛ عاملان من خارج نطاق (Organizer والثالث المنظّم (Filter) والثاني الوعي، وهو ما نطلق عليه المصفي أو الرّاشح (Monitor) ضمن نطاق الوعي ويسمّى الموجّه (Dulay,Burt,and Krashen,1982).

أ-فرضية الأُنموذج المراقبأو الموجه (Monitor Model):

هذه الفرضية ترينا العلاقة المتبادلة بين الاكتساب والتعلّم. وترى بأننا في طلاقتنا في إنجاز اللغة الثانية مدينون إلى ما اكتسبناه وليس إلى ما تعلمناه. إنّ التعلم موجودٌ كموجهٍ أو مرشد، ونلقن النطق عن طريق مقدرتنا المكتسبة، ثم نعود إلى قوانين الإدراك فيما بعد، ونستعمل الإدراك لتصحيح المخرجات من النظام المكتسب. وهذا يحدث قبل أن نتكلّم أو نكتب، أو من الممكن أن يحدث فيما بعد، وهو ما يطلق عليه مصطلح التصحيح الذاتي (Self-correction)). أما مهمة المراقب اللغوي الرئيسة فتتلخص في تنظيم التعلّم وتقويمه بصورةٍ شعوريةٍ في المراحل المتقدمة فيعتمد على الأمور (Monitor) من تعلّم اللغة الثانية . أما مدى استخدام التوجيه والإرشاد الآتية:

1-عمر المتعلم.

2- كمية التعليمات الرسمية التي خبرها المتعلم.

3- الطبيعة والتركيز المطلوب عن طريق الأداء الشفوي الذي تم إنجازه.

4- شخصية المتعلم المتفردة. دوليه (Dulay,p.59)

وهذا ما يشار إليه " بالفروق الفردية" بين المتعلمين.

وقد أثبت حديثاً أنّ هناك ثلاث حالاتٍ ضرورية لنجاح المرشد والموجه "Monitor" وهي:-

الحالة الأولى: نحن بحاجة إلى وقتٍ للتعرف على القواعد ووضعها في حيّز التطبيق.

الحالة الثانية: نحن بحاجةٍ إلى التركيز على الأسلوب أو التفكير الصحيح.

الحالة الثالثة: نحن بحاجة لمعرفة القوانين. (بيرت ودوليه (Burt&Dulay,1978))

ب-فرضية المدخلات (Input Hypothesis):

يرى كراشن (Krashen,1976) أنّ المدخلات (Input) يجب أن تكون ذات معنىً وملائمة لحاجات التلاميذ ليُصار إلى فهمها وإدراكها. وهذه الفرضية تحاول أن تجيب عن سؤال مهم هو كيف نكتسب اللغة؟ وليس بمقدورنا أن نكتسب اللغة إذا لم نفهم المعنى المتضمّن في المدخلات،

والمدخلات إذا لم تكن واضحة فهي خلط وإرباك. وتدخل في ذلك تطبيقات كثيرة، فمثلاً نستطيع أن نطلب من التلاميذ المبتدئين أن يمضوا بعض الوقت في مشاهدة التلفاز باللغة المستهدفة أو أن يستمعوا للمحادثة والتي يمكن أن تكون أعلى من مستوى فهمهم، ويمكن أن يستفيدوا من ذلك قليلاً.إن العالم خارج الفصل لا يستطيع أن يقدّم الأفضل، لذلك يفضل في البداية الانتظام في فصولٍ أهمية تبسيط (Krashen,1985) ولا سيما كبار السن لأن ذلك أفضل لاكتساب اللغة. وأكدَّ كراشن .المعلم للمدخلات، لإمكانية تيسيرها وفهمها

بموجب المعلومات التي توافرت لديهما (Tarone and Liu,1995))وناقش كل من تارون وليو بدراسة أجرياها ضمن ثلاثة مواقف، بأن تفاعل الدارس في مواقف متعددة يؤثر في عملية اكتسابه اللغة وسرعتها، ولكن بطرق ودرجات متفاوتة. بمعنى آخر "إن المدخلات وحدها غير كافية لاكتساب اللغة، لأن أي فرد عندما يستمع إلى اللغة، بإمكانه أن يفسر المعاني دون أن يفكر في قواعدها. فعلى سبيل المثال: إذا سمع أحد كلمة كلب ويعض وبنت، بغض النظر عن ترتيبها، فعلى وذلك لأن ((Outputالأرجح أن المعنى عض الكلب البنت. والأمر ليس كذلك في حالة المخرجات الفرد مجبر على أن يضع الكلمات على الترتيب. لأن استخدام اللغة يجبر الدارس أن يتحرك من وباختصار يمكننا القول بأن المدخلات .(Swain,1985)) "عملية دلالات الألفاظ إلى تركيب الجملة .تتعلق بكيفية اكتساب اللغة الثانية، وليس في عملية تعلمها (Input)

ذلك بقولهم: "إن العالم (Wagner,Gough& Hatch,1975)ويؤكد واجنر وقوف وهاش الخارجي عاجزٌ عن تقديم مدخلاتٍ مفهومةٍ للبالغين في اكتساب اللغة الثانية بينما في الفصل يستطيع أن يقدم أفضل ". ومن المميزات الأخرى للمدخلات الجيدة، أن تكون ملائمة وذات معنى. إنه ليس من السهل في الوقت الحاضر أن يتبع الإنسان طريقة أو أن يتبنَّى نظرية من هذه النظريات، لأن النتائج التي تمّ التَّوصُّل إليها رغم إيجابية بعضها فهي لا تعطي حلاً شاملاً حول اكتساب اللغة". ومع ازدياد التجارب واستمرارها، وتدفق المعلومات وتحليلها، ، لم يتم " قضية التوصّل بعد إلى حقائق مؤكدة تغطي ما يرغب الإنسان في فهمه ومعرفته حول الأطفال، إننا بحاجةٍ ."إلى دراسات أكثر في المستقبل

في اكتساب اللغة (Input)ويعتبر كراشن من أكثر المتحمسين والمؤيدين لأولوية المدخلات ويؤيده كثيرون، منهم على سبيل المثال: بروفت ولارسن –فريمان ولونج، يرى بروفت .الثانية أن المدخلات المكثفة ضرورية ":(Larsen-Freeman&Long,1991)و (Brufit,1994) للنجاح في اكتساب اللغة الثانية. ولكن بشرط تبسيط هذه المدخلات حتى يتم استعمالها بفاعليةٍ من ."قبل المتعلّم، ليتحقق له اكتساب اللغة وإتقانها

بين الاكتساب وعمليات التعلّم، فالأول يتعلّق بالفهم والتواصل (Krashen,1981)وفرّق كراشن أما الآخر فهو الوعي الموجه لاستعمال اللغة. وناقش كراشن أن عملية الاكتساب أكثر أهميّة من عملية التعلّم، ويجب أن تشجّع بالأنشطة التي تمارس المحادثة لا تمارين القواعد النحوية أو المفردات. وهناك العديد من الباحثين في مجال اللغة يؤكدون تبادل العلاقات عن طريق مهارات .(Cohen,1995)اللغة الأربع:- الاستماع والتحدث والقراءة وعمليات الكتابة. كوهين

وعلّق " Input Hypothesis " :ولكراشن كتابٌ عنوانه فرضية المدخلات

."على الكتاب بالقول:" إنّ هذا العنوان غير مناسب (Scovel,2001)سكوفل

ويقرّر كراشن أنّ مستوى الصعوبة في مدخلات اكتساب اللغة الثانية، يجب أن يكون أعلى بقليل i+I :من مستوى المتعلّم وقدرته الاستيعابية للغة الثانية. وقد رمز لها بالمعادلة الآتية

(i) أي إنّ المتعلّم يتحسّن باستمرار لأنّه يعطي اهتماماً للفروق بين المدخلات التي يفهمها وقد انتقد هذه النظرية كثيرون، .(+I) والفروق الأعلى مستوىً نسبياً في المدخلات التي يحصلّها وخلصوا إلى أنّ المزعج في الأمر أنّ كراشن قدّم هذه المعادلة، من دون أن يشرح بوضوح كيف .(Scovel, p85)تكون المدخلات ملائمة لتعلّم اللغة

قول كراشن بأن المدخلات (Gass and Selinker,P.215)وقد رفض كلٌ من قاص وسيلنكر الكثيفة هي العامل الوحيد المؤدي إلى اكتساب اللغة الثانية. ويريان أن هناك خمس مراحل

2- .ضرورية للطريقة التي يتم بوساطتها تحويل المدخلات إلى مخرجات: ١- مدخلات مترابطة .مدخلات مفهومة.٣- موصل لهذه المدخلات.٤- التكامل.٥- المخرجات

ج- الراشح الانفعالي(Affective Filter):

تجسّد هذه الفرضية وجهة نظر كراشن بأنّ هناك عدداً من المتغيّرات الانفعالية، تلعب دور الميسر لا السبب في عملية اكتساب اللغة، وهذه المتغيرات تشمل: الدافع، الثقة بالنفس، القلق. كراشن (Krashen, 1988).

أن جميع مدخلات اكتساب اللغة الثانية تمر بوساطة مصفاةٍ (Krashen,1982) ويعتبر كراشن وهو يستطيع أن يقلّص تدفق مدخلات (Affective Filter) يطلق عليها اسم الراشح الانفعالي التي تساوره. أي أنه كلما زاد القلق لدى " Anxiety" اللغة إلى المتعلم، وذلك تبعاً لحالة القلق المتعلّم قلّ لديه اكتساب اللغة، وكلما قلّ القلق ازداد تدفق اللغة الثانية واكتسابها، سواء أكان هذا .القلق ناتجاً عن ظروفٍ شخصيّةٍ أو صفّيّة

لذلك فإن الرّاشح الانفعالي يعيق تعلم اللغة عندما يكون نشيطاً، أي عندما يكون الدارس في وضع انفعاليٍّ سيئ كالقلق والخوف، وانعدام الحافز والدافعية، والتهيّب وعدم الثقة بالنفس. وهذه الأوضاع العاطفية السلبية ترفع مستوى الراشح الانفعالي، وتقوي سماكته، فيعمل سداً يمنع .(AL-Abdan&Darweesh,1997) .وصول الدخل اللغوي إلى الدماغ

ويرى الباحث أن تخفيف حدة هذا الدافع يعود إلى المدرس وما لديه من قدرات على تهوين هذا الأمر وتبسيطه لدى الدارس. ولقد ثبت أن العاطفة مصدر رئيسي للتعلم، والتعلم الجيد لا يستبعد العواطف عن عملية التعليم. ويرى بيرت الحائز على جائزة علماء الأعصاب، أنه عندما يفسح المجال للتعبير عن العواطف فإن أجهزة الجسم كلها تتحد، وعندما تكبت العواطف فإن شبكة الطرق السريعة في الدماغ تغلق، موقفةً بذلك سيلاً من المواد الكيماوية الإيجابية مثل السيروتونين والدوبامين التي هي جزءٌ من نظام المكافآت الداخلي الذي يعيق كثيراً من الأعمال البيولوجية ((Pert,1997.والسلوكية في الجسم

إن الأبحاث الميدانية في أواخر القرن الماضي، بدأت تُظْهِرُ نتائج مخالفة للتوجهات السابقة. ففي أن العواطف تثير الانتباه وتصنع المعنى، وأن لها مساراتها (Doux,1994))رأي لي دوكس فيرى أن الاعتماد على المنطق وحده من ((Kagan,1994,39الخاصة في الدماغ. وأما كاغان دون أخذ العواطف بعين الاعتبار قد يؤدي بمعظم الناس إلى القيام بأعمالٍ سخيفةٍ أو مربكة. إنه لا يوجد فصل بين العواطف والعقل، فالمنطق يمكن أن يساعدنا في تحقيق الهدف. ولكن الذي يوجه (Jansen,القوى ويسوق الجسم بإمكاناته لتحقيق ذلك الهدف هو العواطف والمشاعر. جانسن 1999,P.72)

في الصفّ المعارض لكراشن فيقول: "القلق كعدوّ لاكتساب اللغة (Scovel,1978)ويقف سكوفل أمرٌ غير معقول وغير دقيق ولا يمكن تبريره". ويشاركه علماءُ آخرون في وجهة نظره، ونصحوا .(Ehrman,1996)بإعادة دراسته دراسةً موسّعةً. ومن هؤلاء العلماء إهرمان

جسم، وعقل، وروح. وأن على المربي أن يعالج هذه الجوانب مجتمعة :ويرى الباحث أن الإنسان ولا ينظر إلى كل واحدةٍ منها على حدة. وأن ترسيخ الإيمان عند الدارس كفيل وحده بالتغلب على .القلق إذ إنّ القلق ينافي الإيمان والتوكل

د- فرضية الاكتساب- التعلم (The Acquisition-Learning hypothesis):

إن هذه الفرضية من أهم فرضيات كراشن وأكثرها تأثيراً في نظريته، وأوسعها انتشاراً بين اللغويين ومتدربي اللغة. ويرى كراشن أن هناك نظامين مستقلين بخصوص اكتساب اللغة الثانية: ، هو نتاج ما وراء الوعي، "النظام المكتسب ونظام التعلم. إن النظام المكتسب أو " الاكتساب وهو كثير الشبه بعملية اكتساب الأطفال لغتهم الأولى. والتي تتطلّب تفاعلاً ذا مغزى باللغة الأم بالتخاطب المنساب طبيعياً، حيث يركّز المتكلّمون على التواصل لا على شكل النطق. أما بالنسبة

لنظام " التعلّم " فهو نتاج التعليم الرسمي. ويجري ضمن نطاق الوعي، ونتيجته تتعلق بمعرفة اللغة والوعي بها، كمعرفة قواعد اللغة على سبيل المثال.
((Schutz,2002. " وبالنسبة لكراشن فـ " التعلّم " أقلّ أهميةً من الاكتساب

5- نظرية بلياييف:
تجمع نظرية بلياييف العالم الروسي (Belyayev,1963) بين النظرية السلوكية والنظرية العقلية ويميّز بلياييف بين المعرفة والمهارات والعادات. وفيما يتعلق باللغة تتألف المعرفة عنده من حقائق مؤكدة حول قوانين لغوية. أما العادات فهي أفعال يمكن إنجازها من دون وعي فكري، وذلك كلفظ صوتٍ معيّنٍ أو كاختيار كلمات من المعجم. أما المهارات فهي مهارات اتصال تجري بوعي، مثل بعض أساليب استعمال اللغة تحت تأثيراتٍ خاصةٍ. وقد انتقد بلياييف التعليم القائم على شرح القوانين والقواعد المتعلقة بالتعليم ويرى أن التدريس يمكن أن يدفع المتعلّم للأمام إذا كان ((Communicative Language). متضمناً لأنشطة تختار خصّيصاً لتطوير هذه الجوانب الثلاثة (Ellis,p28)إلس.

- نظرية ديفيد أوزابل(David Ausabel):
تعتبر نظرية أوزابل إحدى النظريات التعليمية التي تعتمد على البنى المعرفية في تفسيرها لعملية التعليم والتعلم، فالتعلم يكون ذا معنىً لدى المتعلم إذا ارتبط ببنيته المعرفية المخزونة لديه. ويعد أوزابل البنى المعرفية إطاراً يشمل الحقائق والمفاهيم والتعليمات والقضايا على شكل تنظيمٍ هرمي، أعلاه المفاهيم الأكثر شمولاً وعمومية، ثم ينحدر تدريجياً مع التناقص كلما زاد الانحدار نحو قاعدته. Lawton,J.andWanska,S.1979)).
إن هذه النظرية المعرفية يمكن فهمها على أكمل وجه بالمقارنة بين الاستظهار من غير فهم مع التعلّم ذي الهدف المحدد. ويصف أوزابل التعلم عن طريق الاستظهار بأنه عملية احتواء للمادة تشتمل على وحداتٍ منفصلةٍ لا يربطها رابط، تتصل بالبناء المعرفي بطريقةٍ اعتباطيةٍ، دون أن تسمح بتأسيس علاقةٍ ذات معنى. أوزابل(Ausabel,1968).
وتهتم هذه النظرية بالعوامل الداخلية المنظّمة وخاصة بدور العمليات المعرفية الفعلية في اكتساب اللغة وتعلّمها. وطبقاً لمفهوم هذه النظرية فإن التعلم ذا المعنى يساعد في تقبل المعلومات الجديدة وإضافتها إلى المخزون أو البنية السابقة. وقد قامت هذه النظرية على نتائج الدراسات والأبحاث في ميداني علم النفس وعلم النفس اللغوي. ومن مبادئ هذه النظرية الأساسية ما يأتي:
1- إن التعلم مهارة معرفية معقدة تتضمن استعمال أساليب متنوعة للتعامل مع المعلومات للتغلب على المحدودية اللغوية.
2- إن تعلم لغةٍ ثانيةٍ يعني تعلّم المهارة اللازمة لذلك، ويتطلب ممارسة جميع جوانب هذه المهارة حتى تصبح متكاملة كأداءٍ لغويٍّ طلقٍ وسليم إلى أن يصبح الأداء آلياً. وفي حال اكتساب اللغة فإن هذا التمَثّل يعتمد على نظام لغوي يشمل إجراءاتٍ لاختيار المفردات والتراكيب والمعاني المناسبة التي تحكم الاستعمال اللغوي ((Sumadi and Abd Al hug ,1998.

- نظرية اللغويات- النفسية(Psycholinguistics Theory):
استخدم مصطلح علم النفس اللغوي ((Psycholinguistic لأول مرة منذ الخمسينيات، وهو يتناول المناهج اللغوية لوصف المخرجات (Output) على وجه الخصوص تحليل الوحدات اللغوية. ويدلنا هذا المصطلح على نقلة نوعية وتغيير في اتجاهات علماء النفس نحو السلوك اللغوي. ويطلق على هذه النظرية اسم (Holo Dynamic Model) وهي قائمة على فكرةٍ مفادها أن تعلّم اللغة الثانية يتحقّق من تفاعل (H. D .M) وباختصار عناصر ذات طبيعةٍ سيكولوجيةٍ ومعرفيةٍ، والتي تكون تحت سيطرة الصفات الشخصية للمتعلّم. وشخصية المتعلّم يجب أن تكون عنصراً أساسياً في تعلّم أيّ لغة، كما يجب أن تكون عنصراً رئيسياً من عناصر أي نظريةٍ من نظريات تعلّم اللغة الثانية. (Salma- Cazaco,1961).

والمقصود بالشخصية نظام العلاقات المفتوحة الذي يربط ما في داخل الفرد مع المحيط الخارجي. " ."((World)مع العالم (Ego)الشخصية " هي تفاعل النفس :(Nuttin, 1968)ويقول نوتن إن الجمع بين الشخصية والبيئة يشكل نظاماً مفتوحاً" كما يقول بيرتنالفي Bertanalffy,1950)).

(Tactic ويتألف هذا الأنموذج من ثلاثة مستويات مرتبة على شكلٍ هرميٍّ: الأعلى ويطلق عليه (Strategic) :وهو السطح الأول في البناء اللغوي. والمستوى الثاني ويطلق عليه :(Level وفي هذا المستوى يبدأ الفرد باستنتاج القوانين، ويختار ما يناسبه من الأحداث اللغوية. إن كل ما :يقوم به المتعلّم هو أمر عقلي ومعرفي بطبيعته. أما المستوى الأخير فيطلق عليه وهذا المستوى يتكون من المتغيّرات الشخصية، كالخبرة، والاتجاهات (Ego-dynamic) والحالات الانفعالية، وأسلوب التعلم، والوعي العقلي. وهذه المظاهر جميعها تنسق وتضبط .(Titone,1981).المستويين الأوّل والثاني، وأكثر من ذلك فهي تربطهما بالعالم الخارجي

:الخلاصة

إنّ استعراضنا لنظريات اكتساب اللغة نابع من شعورنا بأهمية اللغات في عالم اليوم، وهي ضرورة وذلك لمواكبة التطوّر، .يفرضها الأمر الواقع. وقد أخذت به معظم الأمم المتقدمة منها والنّامية وتوسيع المدارك والاطّلاع على تجارب الآخرين، وصدر بيان عالمي عن الأمم المتحدة عام .٢٠٠١ يبين أهمية تعلم اللغات في عالم اليوم

- إنّ تدريس اللغة الثانية لا يعني امتياز هذه اللغة أو تفوّقها على اللغة العربية، ولكن ينصح بتدريسها في مرحلةٍ متأخّرةٍ، وذلك بعد أن يكون التلميذ قد استوعب أساسيات لغته الأم، وأتقن فعالياتها وتشبع بثقافته الوطنية، ويكون ذلك في صالح اللغتين(الأم .(Beadsmore,1982).(والثانية

- إنّ تدريس اللغة الثانية يساعد في تطوير لغتنا العربية، سواء أكان تدريسها كلغةٍ أولى أو كلغةٍ ثانية. ومعلوم أنّ هناك ملايين المسلمين من غير العرب لا يتقنون العربية لغة القرآن الكريم وهم بأمسّ الحاجة لتبسيطها وتسهيل انتشارها، لذلك أصبحت الحاجة ماسّة للاستفادة من تجارب الآخرين، الذين سهلوا استيعاب وانتشار لغتهم حتى أصبحت اللغة الأولى في العالم. ولقد سجل علماؤنا سبقاً بعيداً في هذا المضمار، فالإمام الشافعي قال: أرى أن لا يجري عقد زواج بين مسلمٍ .لا يتقن العربية ومسلمة تتقنها إلا إذا عرف من اللغة ما يعنيه عقد الزواج

- إنّ الاطلاع على نظريات اكتساب اللغة الثانية يساعدنا في إعادة النظر في لغتنا؛ مفهومها .ووظيفتها، حيث طرأت ظروف وأهدافٌ جديدةٌ وكذلك طرقٌ حديثة لتعلّمها وتعليمها

- إنّ دراسة نظريات اكتساب اللغة الثانية، ستجعل المدرّسين قادرين على أن يحدّدوا فرضياتهم حول تعليم جيد، ويتمكنوا من تطوير أفكارهم الخاصة فيما يتعلّق بالمتعلّمين الذين يدرسونها وكيف .يكتسبون اللغة الثانية

- تزوّد المسؤولين والقائمين على إعداد المناهج وتطويرها بالمعلومات ووجهات النظر المختلفة التي تمكنهم من استخدامها عند اتخاذ قراراتهم التربوية، وتساعدهم في تكوين فرضياتهم الخاصة .بهم، بما يعود عليهم وعلى لغتهم بالخير

- تقدّم الدراسة بعض المؤشرات والمعلومات التي تساعد على تكوين مشروعات تفيد في صياغة .تعليم اللغة الأجنبية، وذلك على أسس علميّة سليمة

- تقر هذه الدراسة بأن الأطفال أسرع في تعلّم اللغات وفي إتقان ألفاظها من الكبار، ولكنهم أبطأ من الكبار في تعلم النحو والبنى اللغوية على الأقل في المراحل المبكرة من التعلّم. تشومسكي وقد ضرب العرب بهذا الأمثال كقولهم:" العلم في الصغر كالنقش في الحجر". (Chomsky) :وقال شاعرهم

إذا المرء أعيته المروءة يافعاً فمطلبها كهلاً عليه عسير

- تلعب عدة عوامل دوراً كبيراً ومؤثراً في اكتساب اللغة، مثل العوامل الاجتماعية والعمر والجنس والعوامل الشخصية الأخرى كالذكاء والدوافع والاتجاهات. لذلك وجب على التربويين وأصحاب .القرار التربوي والمدرسين مراعاة ذلك، عند وضع المناهج والخطط وتطبيقها في حجر الدراسة

لقد اتضح من الأبحاث المتعلقة باكتساب اللغة بعامة، وعلم النفس المعرفي بخاصة، أنّ اللغة - ليست وسيلة للتخاطب الخارجي فقط، بل هي النظام الأساسي الذي يستخدمه الإنسان في التفكير حيث إن للغة دوراً في صياغة التفكير، والمساهمة في التشكيل الثقافي والارتباط بالجذور، وتحقيق .النقلة الثقافية المناسبة

إن الطلاب في البرامج ثنائية اللغة عندما يقارنون بطلاب أحاديي اللغة، تكون نتائجهم أفضل - بشكل خاص في القراءة، والرياضيات والإنجليزية، بالإضافة إلى جوانب تحصيلٍ ذات دلالة في .مهارات الاستماع والقراءة والكتابة والاتجاهات نحو المدرسة

:وفي هذا يقول الشاعر

بقدر لغات المرء يكثر نفعه
وتلك له عند الشدائد أعوانُ

فبادر إلى حفظ اللغات مسارعا
فكل لسانٍ في الحقيقة إنسانُ

الاستفادة من خبرات وتجارب المعلمين في البرامج ثنائية اللغة، وذلك لاستعمالهم الكثير من - المهارات الفعالة في تدريس اللغة، نظراً لتطور الوسائل المصاحبة لتدريس هذه اللغة، والتي خضعت لملايين البحوث من قبل أصحاب هذه اللغة وغيرهم. وهذا عكس واقع اللغة العربية حيث أهملها أبناؤها. مع العلم أنّ هناك عشرات البحوث للمختَّصين والمهتمين من العلماء والبحاثة .العرب تهم وتخص اللغة الإنجليزية

لا توجد نظرية واحدة يمكن الاعتماد عليها في مجال اكتساب اللغة، ويمكن الإفادة من مبادئ - وفعاليات المنهاج التكاملي. ويمكن الاستفادة أيضاً من توليف جوانب متعددة ظهرت إثر عرضنا .لهذه النظريات في ثنايا هذا البحث المتواضع

ما نستخلصه من النظريات السابقة لا يشكل لدينا طريقة مفصلة لتعليم لغتنا العربية، ولكن بحذاقة - .المختصين بالتعليم وإخلاصهم يمكن أن ينجحوا في اختيار الطرق المناسبة لنجاحهم في مهمتهم

يلاحظ أن الدراسات المتعلقة باللغة عامة غربية المصادر، ولا يوجد أي إشارة أو اهتمام .بالدراسات اللغوية عند العرب رغم أسبقيتهم بمعرفتها منذ مئات السنين

ويرى الباحث أن أسباب إحجام اللغويين الغربيين عن ذلك، هو ارتباط اللغة العربية بالنص القرآني، وبالقيم الحضارية للعرب. ولو أن الغربيين وغيرهم وظَّفوا جانباً من اهتمامهم ودراساتهم نحو الدرس اللغوي عند العرب، لوجدوا فيه فيضاً من العطاء ووفروا جهداً كبيراً وخدموا اللغات .وأنصفوا علماء اللغة العرب

دراسة ظاهرة اكتساب اللغة

وأهميتها في خدمة المجتمع

آذار (مارس) ٢٠٠٩بقلم حمدان رضوان أبو عاصي ١٦

لم تعد اهتمامات علم اللغة الحديث مقتصرة على الجوانب النظرية والتحليلية في دراسة اللغة فقط، بل أضيفت إليها اهتمامات، ومهام جديدة – بخاصة بعد ظهور علم اللغة التطبيقي- تهدف إلى خدمة المجتمع، ومن هذه المهام: الاهتمام بدراسة عيوب النطق ومشكلات التخاطب والكلام، وعلاجها إن أمكن، ومنها أيضاً الاهتمام

بدراسة نمو الطفل اللغوي، ومنها أيضاً الاهتمام بدراسة ظاهرة اكتساب اللغة، بالإضافة إلى دراسة مهارات الاتصال اللغوي، وغير ذلك من الموضوعات التي لها علاقة وثيقة باللغة والمجتمع.

وفيما يأتي دراسة موجزة لظاهرة اكتساب اللغة وأهميتها في خدمة المجتمع:

لم تلق لغة الطفل اهتماماً من الباحثين في المجال اللغوي بصورة جدية إلا في السنوات الأخيرة، وبخاصة بعد ظهور النظرية التوليدية والتحويلية، التي ترى أنَّ الطفل يمتلك بالفطرة تنظيماً ثقافياً، يمكن تسميته بالحالة الأساسية للعقل، يمكنه من اكتساب لغة قومه من خلال تعرض شفاف لما يسمعه ممن حوله (زكريا: ١٩٨٢: ٥٤)؛ ولذلك نرى من الأفضل معالجة ظاهرة اكتساب اللغة قبل الحديث عن نمو الطفل اللغوي.

والحقيقة أنَّ العلماء اختلفوا في تفسير الكيفية التي يكتسب بها الطفل لغة قومه، فظهرت ثلاث نظريات تفسر هذه الظاهرة، وهي: نظرية المحاكاة، ونظرية التعلم الشرطي، ونظرية تحليل المعلومات (الخلايلة، واللبابيدي: 1995: 31-36)؛ وفيما يأتي توضيح لكل نظرية:

نظرية المحاكاة أو التقليد: ويقصد بها محاكاة النشاطات اللغوية، والحركية، وكثيراً من سمات الشخصية. وتعتبر المحاكاة –من وجهة نظر مؤيدي هذه النظرية- من أهم العوامل في تعلم اللغة عند الطفل، وهي عندهم تمثل المرحلة الحساسة في التعلم. ويرى البعض أنَّ المحاكاة تبدأ في الربع الأخير من السنة الأولى من حياة الطفل، أو في أواخرها.

نظرية التعلم الشرطي الإجرائي: وترى هذه النظرية أن الطفل يبدأ في إصدار أصوات عشوائية، تسمى "المناغاة" بصورة تلقائية، ويقوم الوالدان بعملية "التعزيز" من خلال الابتسام، والمداعبة، والاحتضان، أو تقليد مناغاته، فيحس الطفل تدريجياً بقدرته على جذب انتباه الآخرين من خلال الأصوات التي يصطفيها.

وتعتمد هذه النظرية على عنصر التعزيز، وهو الإثابة التي يحصل عليها الطفل. فكلما ازدادت الإشادة بقدرات الطفل من قبل الأهل، ازداد تحسن أدائه لهذه المناغاة.

النظرية التوليدية والتحويلية"، التي ترى "جـ- نظرية تحليل المعلومات: وتمثلها نظرية تشومسكي المعروفة باسم أن السلوك اللغوي في أصله يعتبر سلوكاً عقلياً معرفياً ناتجاً عن عمليات عقلية، وليست عمليات روتينية، أو حركية، أو سلوكية.

وتعد هذه النظرية من أهم النظريات اللغوية في تفسير ظاهرة اكتساب اللغة، بخاصة بعد أن عارضت النظرية الوصفية البنيوية السلوكية، التي ترى أن عملية الاكتساب اللغوي تتم عن طريق التلقين، والاستجابة الشرطية، والحافز (تشومسكي: ١٩٩٦: ١١٥-١١٦).

ويمكن تلخيص موقف هذه النظرية من ظاهرة اكتساب اللغة من خلال النقاط الآتية (زكريا: ١٩٨٢: ٤٧-٥٣):

1- إن اكتساب البنى اللغوية عند جميع أطفال البيئة الواحدة الأصحاء يتم على نسق واحد.

2- يكتسب الطفل السليم المعرفة اللغوية من خلال تعرض شفاف لما يسمعه، دون تدرج.

3- يستطيع الطفل أن يكتسب لغة قومه في خلال أربع سنوات بطريقة سهلة وميسرة، ودون بذل جهد كبير.

4- يجب ألاّ تتعدى خصائص لغة الطفل التي يكتسبها -بصورة أساسية- قدراته الطبيعية على الاستيعاب.

5- إن الطفل السليم لا يكتسب اللغة واستعمالاتها فحسب، بل يمتلك القدرة والتقنية على التواصل اللغوي، وبالتالي يتمكن من إدراك أهمية اللغة ودورها الوظيفي في المجتمع الذي يعيش فيه.

6- إن الطفل الذي نجح في اكتساب لغة قومه يكون قد نمَّى في ذاته تصوراً داخلياً لتنظيم من القواعد، يسمَّى "الكفاية اللغوية" أو "القدرة اللغوية"".

فالنظرية التشومسكية (التوليدية والتحويلية) ترى أن عملية اكتساب اللغة عند الطفل هي عملية اكتساب تنظيم من القواعد بالغ التعقيد يؤهله لتعلم لغته من خلال تعرضـه مباشرة للمظاهر اللغوية المحيطة به، وهذا شيء خاص بالإنسان وحده، لا يشاركه فيه مخلوق آخر؛ لما ميزه الله به من عقل ومنطق عن غيره من المخلوقات الأخرى.

وبذلك تكون هذه النظرية قد هدمت كثيراً من المفاهيم السائدة قبلها في تفسير ظاهرة اكتساب اللغة. إذ ترى أن الطفل بصفته إنساناً يتوصل في خلال مدة زمنية قصيرة نسبياً إلى اكتساب الكفاية اللغوية، وهي المعرفة بتنظيم قاعدي بالغ التعقيد يؤهله لتعلم اللغة (زكريا: ١٩٨٢: ٥٠).

ويخالف هذا التفسير –بصورة أساسية- التفسير الذي كان سائداً قبل ذلك، والذي يتلخص في أن الطفل ينقل لغة قومه، ويحاكيها إلى أن يتوصل إلى الإلمام بها، وفي أن ذهن الطفل صفحة بيضاء تتلقى مثيرات البيئة، وهذا هو التفسير الذي تتبناه النظرية السلوكية في تفسير ظاهرة اكتساب اللغة، والتي يمكن تلخيص موقفها في النقاط الآتية

إن اكتساب الطفل لغة قومه يندرج ضمن إطار نظرية التعلم، فهو شكل من أشكال السلوك الإنساني، ولا يختلف عن أية مهارة سلوكية أخرى.

يتم اكتساب الفونولوجيا عند الطفل من خلال تحويل الأصوات العفوية إلى أصوات لغوية عن طريق تدعيمها، أو عن طريق تعزيز الطفل باتجاه اكتساب الأنماط الصوتية من الكبار.

تتولد الاستجابات اللفظية عند الطفل عبر المثير، أو الحافز الفيزيائي، وتتعزز من خلال محاولات الطفل التلفظ بها. إن محاكاة الكلام هي بمثابة تشجيع، ومكافأة للمناغاة التي يقوم بها الطفل في أول مراحل الاكتساب يكتسب الطفل –من وجهة نظر هذه المدرسة السلوكية– أصوات اللغة بصورة آلية من خلال التكرار، والتواصل، والممارسة المستمرة لهذه العادات اللفظية. يتم اكتساب الطفل طريقة نطق الكلمات، وفهم معانيها وتركيبها في جمل مفيدة عبر مسار شرطي.

ويرفض تشومسكي هذه النظرة إلى اكتساب اللغة؛ لأنها قائمة على آراء سابقة وأولية؛ ولأنها تنظر إلى الإنسان على أنه آلة، أو على أنه لا يختلف عن الحيوان، ولا تراعي قدراته العقلية والمنطقية والفكرية.

يتبين مما سبق أن نظرة تشومسكي إلى عملية اكتساب اللغة تختلف كلية عن النظرة السلوكية، التي ترى أن عملية الاكتساب تتم تدريجياً من خلال لا شيء، أو من خلال "دماغ فارغ"، وبواسطة الاستقراء والتعميم، وبدون أية ضوابط بيولوجية (زكريا: ١٩٨٢: ٥٤).

ولكن ما الفائدة التي تعود علينا من دراسة "ظاهرة اكتساب اللغة" في خدمة المجتمع؟. يمكننا الإجابة عن هذا السؤال من خلال النقاط الآتية:

1- الاطِّلاع على ماهية هذه الظاهرة وأهميتها في توضيح الدور المبدع للقدرة اللغوية الفطرية التي أودعها الله في الإنسان تميزاً له من غيره من المخلوقات الأخرى.

2- الاطِّلاع على النظريات الحديثة التي تهتم بتفسير هذه الظاهرة، ومحاولة نقدها هذه نقداً علمياً.

3- الاطِّلاع على موقف النظرية التوليدية والتحويلية من هذه الظاهرة، وهي تعدُّ من أحدث النظريات وأكثرها واقعية في تفسير هذه الظاهرة؛ لكونها تؤكد على القدرة الإبداعية الفطرية للغة الموروثة جينياً في الإنسان، وهي بذلك تكون قد هدمت الآراء والمفاهيم التي تبنتها النظرية السلوكية لتفسير هذه الظاهرة.

4- إكساب المهتمين بهذا المجال مهارات خاصة بالطرق الصحيحة للاكتساب اللغوي، وتعلم اللغات الأجنبية.

5- بيان أهمية هذه الظاهرة في تفسير عملية تأخر النطق عند الأطفال.

6- بيان الدور الهام لدراسة هذه الظاهرة في الاكتشاف المبكر لعيوب النطق ومشكلات التخاطب والكلام.

7- مناقشة مدى صلاحية تفسيرات هذه الظاهرة في علاج عيوب النطق ومشكلات الكلام.

في نهاية هذه الدراسة الموجزة المتواضعة أرجو أن أكون قد وفقتُ إلى ما أسعى إليه في خدمة المجتمع الإنساني.
الإلكتروني"مع شكري وتقديري لموقع "ديوان العرب.

[1]

حواشي

[1] المصادر والمراجع:

1- تشومسكي، نعوم: ١٩٩٦، اللغة والعقل، ترجمة بيداء العلكاوي، دار الشئون الثقافية العامة، بغداد- العراق.

2- الخلايلة، عبد الكريم، واللبابيدي، عفاف: ١٩٩٥، تطور لغة الطفل، الطبعة الثانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

3- زكريا، ميشال: ١٩٨٢، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، الطبعة الأولى، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت- لبنان.

4- Skinner, B: 1957, Verbal behavior: New York; Appleton- Century Grofts

نظريات في تفسير اكتساب اللغة

اهتم عدد كبير من الباحثين في تفسير اكتساب اللغة وتكوينها لدى الأطفال فتوصلوا إلى ثلاث نظريَّات تفسر هذه العملية:

1 - نظرية التعلم (كما وضعها سكنر Skinner).

2 - النظرية اللغويَّة (كما وضعها تشومسكي Chomsky).

3 - نظرية المعرفة (التي ترتبط بأعمال بياجيه Piaget).

إنَّ أيًّا من النَّظريات الثلاثة السَّابقة لم تنجح في إيجاد تفسير كامل ومقنع لعمليَّة اكتساب اللغة، لذا يجب الاستفادة من الجانب الإيجابي في كل منها؛ لنحصل على تفسير يتَّفق مع الوقائع التَّجريبية والملاحظات

الواقعيَّة لما يقوم به الطفل فعلاً، وذلك بالنسبة لنموه اللغوي في مراحله المختلفة، وسنُحاول فيما يلي إعطاء فكرةٍ موجزة عن كل من هذه النظريات:

- نظرية التعلم

إنَّ الأساس الذي تقوم عليه هذه النظرية هو التَّقليد والمحاكاة من الطفل لألفاظ الكبار، ثم التَّدعيم الإيجابي من قبل الكبار، إضافة إلى التَّدعيم من قبل الكبار لما يصدر عن الأطفال من مقاطع أو ألفاظ لغويَّة في بداية نطقهم للحروف، وتكوين مقاطع منها (اللعب الكلامي)

نقد نظرية التعلمSkinner :

من أهم الانتقادات التي وجهت لهذه النَّظريَّة ما يلي:

1 - من انتقاد، وهو يتلخص في اعتماد نظريَّة التعلم على أن اكتساب Chomskyما وجهه تشومسكي اللغة يعتمد على ملاحظة الصغار لكلام الكبار وتقليدهم له، والنَّقد الموجه لذلك هو أنَّنا لا نستطيع أن نعلل العدد الكبير من الجمل الجديدة تمامًا التي يأتي بها الأطفال، مما لا شبيه له فيما يقوله الكبار، أي إن الصغار يلفظون جملاً لم يسمعوها من الكبار.

2 - نقدهما لأثر التدعيم الذي تتبناه هذه النظرية، إذ إن الآباء Clark and Clarkوجه كلارك وكلارك قلما يوجهون اهتمامًا لما يقع فيه أطفالهم من أخطاء في قواعد التركيبات اللغويَّة، ومعنى ذلك أنَّ الآباء لا يقدمون لأطفالهم الحد الأدنى من التَّدعيم الذي تفترض نظريَّة التَّدعيم ضرورة وجوده في أي عملية تعلم.

- النظرية اللغوية

يرى تشومسكي Chomskyأنَّ كل طفل يمتلك قدرة لغويَّة فطريَّة تمكنه من اكتساب اللغة، لذلك فسَّر اكتساب اللغة على أساس وجود نماذج أوليَّة للصياغة اللغويَّة لدى الأطفال، أي إن الأطفال في رأيه يولدون ولديهم نماذج للتَّركيب اللغوي تمكنهم من تحديد قواعد التركيب اللغوي في أي لغة من اللغات، حيث إن هناك عموميَّات في التَّراكيب اللغويَّة تشترك فيها جميع اللغات كتركيب الجمل من الأسماء، والأفعال، والصفات، والحروف.

نقد النَّظريَّة اللغويَّة:

أ – لم ينجح علماء النفس إلا في اكتشاف عدد قليل جدًّا من العموميَّات في التَّراكيب اللغويَّة بين اللغات المختلفة.

ب- الشيء الوحيد الذي يمكن افتراض أوليته – أي وراثته – لدى الكائن البشري هو استعداده بيولوجيًّا للتَّفاعل مع البيئة، لا وجود تنظيمات موروثة تساعد على تعلم اللغة.

3 - النظرية المعرفيةPiaget :

هذه النَّظرية لبياجيهPiaget

إنَّ اكتساب اللغة في رأي بياجيه ليس عمليَّة إشراكية (تدعيم)، بقدر ما هو وظيفة إبداعية (كفاءة في الأداء لتحقيق وظيفة)، فهو يفرق بين الأداء والكفاءة، فيرى بياجيه أن الطفل يكتسب التَّسمية المبكرة لأشياء عن طريق المحاكاة، ويقوم بعمليَّة الأداء في صورة تراكيب لغويَّة، إلاَّ أنَّ الكفاءة لا تكتسب إلاَّ بناءً على تنظيمات داخليَّة تبدأ أولية ثم يعاد تنظيمها بناء على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية، ويقصد بياجيه بالتنظيمات الأولية وجود استعداد لدى الطفل للتعامل مع الرموز اللغوية التي تعبر عن مفاهيم تنشأ من خلال تفاعل الطفل مع البيئة منذ المرحلة الأولى وهي المرحلة الحسيَّة الحركيَّة.

نظرية النحو التوليدي التحويلي واكتساب اللغة

ناشر الموضوع : أبو معتز

دراسات ومقالات
نظرية النحو التوليدي التحويلي واكتساب اللغة
د. علي حسين فياض
كلية الزهراء للبنات
سلطنة عمان

وإذا كانت اللغويات التوليدية قد صمدت بفضل صلابة مرتكزاتها الفلسفية على الرغم من التحديات منذ ظهور نظرية النحو التوليدي التي أرسى دعائمها اللغوي الأمريكي نعوم جومسكي في الخمسينيات من القرن الماضي، وهي تمخر عباب بحر هائج، بين مؤيديها ومناوئيها .

لقد تميزت هذه النظرية، التي صارت فلسفة لغوية بحد ذاتها، بميزتين اثنتين: العقلانية والواقعية، أنها مدرسة عقلانية في تصوراتها للغة التي ترى فيها كفاءة، يولد الناس وهم موهوبون(١) بها (وقد ارتبط بهذا الفهم مجموعة مبادئ شاملة بعضها ذو صفة توليدية وأخرى تفسيرية)؛ وأنها مدرسة واقعية من خلال قبولها بالرأي الآخر ضمن معسكرها أو بين جماعات المعسكر المقابل، التي يصورها عملياً التطورات التي حصلت

فيها بدءاً من نسختها الأولى التي ظهرت في كتاب البنى النحوية (١٩٥٧) وانتهاء ببرنامج الحد الأدنى للنظرية اللغوية (١٩٩٥.(

وإذا كانت اللغويات التوليدية قد صمدت بفضل صلابة مرتكزاتها الفلسفية على الرغم من التحديات (حتى من أتباعها الذين انقلبوا عليها نتيجة أمور خلافية لا تمت لجوهر الفلسفة بل لتفسيراتها لبعض المكونات أو التراكيب اللغوية). فإنها كانت وما تزال تعيش التحدي الأهم للجمهور الأوسع (متكلمي اللغة)، وهو: ما إفرازات هذه المدرسة فيما يتعلق باكتساب اللغة والموضوع المرتبط بها، وهو تعليمها؟
سنحاول في هذه المقالة تسليط الضوء بإيجاز على أهم مرتكزات الفلسفة الجومسكية والأسس التي ارتكزت عليها في فرضيتها المسماة «أداة اكتساب اللغة (2)»(LAD) التي يولد الطفل مسلحاً بها، وسنركزعلى عرض الآلية الجديدة التي أسماها جومسكي »تعلمية« اللغة.
إن الهدف الأساسي لهذه المحاولة التي أقوم بها هنا هو تحديد موقف النظرية أمام التحدي الأوسع المتمثل بضرورة تفعيل آلية جديدة للبحث العربي الجماعي (وبخاصة نحن نعيش ضمن دائرة صارمة داعية لتعليم اللغات الأجنبية - وبالتحديد الإنجليزية - في عالمنا العربي اليوم) في علاقة هذه اللغة باللغة العربية وكيفية إيجاد أرضية صلبة للتعامل (التي يرفضها لغويون عرب كثيرون بحجة المحافظة على العربية) من ناحية، وفي إيجاد أفضل الأسس لتعليم اللغات (الأم والثانية والأجنبية) من ناحية أخرى.
أنا متأكد أن هذه المقالة ستواجه بموجة من »الضد معه - »إن صح التعبير، كما أني واثق بأن أصحاب المعسكرين (ضد + مع) جميعهم سيكونون متسلحين بالموضوعية والرأي البناء.
تحظى نظرية النحو التوليدي (التحويلي) اليوم بالموقع الأول في الدراسة اللغوية، وقد أثار مؤسسها نعوم جو مسكي منذ خمسينيات القرن الماضي ثورة في عالم اللغة. فهو يصنف ضمن الفلاسفة العقلانيين الذين يرون في العقل الإنساني وسيلة للمعرفة، فبالنسبة له »ليس هنالك صواب مطلق في طريقة نحوية معينة، ولكن هنالك طريقة أصح وأفضل من طرق أخرى«، وهو يؤكد «أن اللغة هي أهم ما يميز الإنسان، ومن ثم فإنها نظام دقيق ليس من اليسير أن نقول إن الطرق النحوية التي بين أيدينا قادرة أن تقف على أسراره وحقائقه«، ولبلوغ ذلك هنالك إجراءات تقييمية (Evaluative) وأخرى استكشافية (Discovery)على اللغوي أن يتبعها للوصول إلى الهدف المرجو .
وعلى الرغم من أن جومسكي قد عد المكون النحوي (أو التركيبي) عنصر التوليد الأساس في اللغة، وعد المكونين الصوتي والدلالي تفسيريين في مستهل نظريته المسماة »النظرية المعيارية Standard) » (Theoryالتي تبلورت في كتابيه البنى التحتية (١٩٦٧) وجوانب من نظرية النحو ,(1965)إلا أن همه الأساس كان منصباً على استقلالية المكون النحوي عن المكون الصرفي وعن المكون الصرفي وعن المكون الصوتي من جهة، وعن المكون الدلالي من جهة أخرى، على الرغم من أنه يقر بأن الحدود بين المكونين النحوي والدلالي غير واضحة تمام الوضوح. وفي كتابه الموسوم دراسات الدلالة في القواعد التوليدية (١٩٧٢)، وضع في نظريته المسماة »المعيارية الموسعة (Extended Standard) »المكون الدلالي في البنية التحتانية التي هي البنية الوحيدة التي تحدد دلالة الجمل وتمثيلها الدلالي المناسب، مع إدراكه أن هنالك عناصر من التمثيل الدلالي يجري إدخالها في المستوى التحويلي(٣). ثم تطورت نظريته اللغوية وظهرت نظرية »الحكم النحوي والعائدية (Govemment and (Binding »عام ١٩٨١، ثم نظرية »التخوم » (Barriers)في العام ١٩٨٦، التي قيد فيهما القواعد التحويلية وركز على قاعدة شاملة هي قاعدة تحريك الفا (a movement) وهي قاعدة تحريك أي شيء في الجملة إلى أي موقع فيها، وذلك في أثر الانتقادات التي وجهها إليه أتباعه التوليديون (أنصار مدرسة نحو تركيب الجملة المعمم (GPSG) ومدرسة النحو الوظيفي المعجمي .(4)(LFG) الذين رفضوا فكرة البناء التحتاني وقواعد تحويله التي أضرت بالنظرية نفسها، ووفروا كيانات قواعدية بديلة ضمن المبادئ العامة لفلسفة جومسكي عبرت عن الحقائق اللغوية ووفرت تفسيرات للعديد من الحالات التي كان النحو التحويلي عاجزاً عنها (مثلاً التوابع غير المقيدة (Unbounded Dependencies)(5).
وفي العام ١٩٩٥ ظهر لنا جومسكي بنظرية جديدة أسماها «برنامج الحد الأدنى للنظرية اللغوية The) » (minimalist Programالتي ترتكز على فرضية تقول إنه يجب وصف النظريات النحوية بوساطة قائمة الحد الأدنى من الأدوات النظرية (theoretical) والوصفية (descriptive) الضرورية.

ولأن البرنامج هو الأنضج والأحدث ولأنه يتعرض مباشرة إلى عملية اكتساب اللغة سوف أقوم بالتركيز على هذا البرنامج مبتدئاً بالسمات الأساسية فيه:

النحو هو دراسة المبادئ التي تحكم تكوين الكلمات والعبارات والجمل وتفسيرها .
هنالك بناءان للغة: الكفاءة اللغوية والأداء اللغوي .والنحو يهتم بالأول وليس الثاني. وهذا لا يعني أن لا أهمية للأخير، لأنه يدرس ضمن الحقل المختلف (المرتبط بالنحو من دون شك) وهو علم اللغة النفسي الذي يتناول العمليات النفسية التي تستبطن إنتاج الكلام واستيعابه لكن تظل دراسة الكفاءة اللغوية تلعب دوراً أساسياً في دراسة الأداء اللغوي، طالما أن علينا أن نفهم ما الذي يعرفه المتكلمون الأصليون للغة عشوائياً عن لغتهم قبل أن ندرس آثار الإرهاق والمرض وسواهما في أدائهم .
فإذا سلمنا بأن دراسة اللغة هي دراسة الكفاءة النحوية (grammatical), فاننا نعلن موقفاً عقلياً لطبيعة اللغة؛ لأننا عندها نرى أن تلك الكفاءة تستخدم للإشارة إلى الكيفية الضمنية التي يتصرف بها هؤلاء المتكلمون نحو لغتهم. لذلك فإن النحو هو جزء من الدراسة الأوسع والأشمل للإدراك (أي المعرفة الإنسانية). وبحسب تعبير جو مسكي فإننا ندرس اللغة نظاماً عقلياً مذّوتاً (internalized) في الدماغ البشري. ولكن كيف يمكننا التمعن بطبيعة العمليات التي يستخدمها المتكلم الأصلي وهي غير مدركة بالإحساس؟ وإذا كان يمكن دراسة الكفاءة اللغوية بصورة غير مباشرة. فكيف ؟
يحصل هذا من خلال: (آ) يمكّننا النحو من تحديد نوعية الجمل: نحوية وغير نحوية. ولا بد من أن نشير هنا إلى أن دراسة النحو على وفق نظرية جو مسكي تركز أكثر على تفسير اللانحوية - (ungrammaticality) أي لماذا بعض أنواع الجمل غير نحوية، أكثر من تركيزها على الجمل النحوية. (ب (ترتبط طبيعة الكفاءة النحوية بسليقة / حدس المتكلم الأصلي في تفسير الكلمات والعبارات والجمل الخاصة بلغته الأم .
ويتطلب هذا وجود معايير لكفاية (adequacy) القواعد في تفسير جميع حقائق اللغة. فنظرية النحو هي مجموعة الفرضيات عن طبيعة الأبنية النحوية الممكنة / غير الممكنة للغات (البشرية) الطبيعية، وإن أحد هذه المعايير هو الشمولية التي تعني أن على النحو أن يمدنا بالوسائل الضرورية لوصف نحو أية لغة طبيعية بكفاية تامة. لذا فإن الهدف النهائي يتمحور حول ضرورة إيجاد نظرية نحوية شاملة (Universal Grammar).
إن الآليات الفسيولوجية اللغة خلال مدة قصيرة من الزمن نسبياً (يستطيع الطفل ذو الثمانية عشر شهراً تكوين تراكيب أساسية من كلمتين، وفي سن الثلاثين شهراً يكون قد اكتسب عدداً كبيراً من التراكيب النحوية المختلفة التي تمكنه من إنتاج جمل ذات تعقيد نحوي واضح). لذا فإن العامل الأساسي في النظرية النحوية الكفء هو تعلمّيتها (learnability) أي المدى الذي تستطيع فيه توفير نحو يمكّن هؤلاء الأطفال من تعلم اللغة بمدة زمنية قصيرة نسبياً .
وهذا يتطلب أن تزود النظريات النحوية بآلية نظرية ذات حد أدنى تقدم تشخيصاً وصفياً مقبولاً للظواهر اللغوية :أي أن القواعد / النظريات النحوية يجب أن تكون على قدر أكبر من البساطة. لقد انطوى الكثير من البحث في النحو خلال الثمانينيات على افتراض تراكيب ومبادئ بالغة التعقيد. وكرد فعل على مثل هذا التعقيد المبالغ فيه وضع جو مسكي في التسعينيات من القرن الماضي نظرية الحد الأدنى حجر الأساس في النظرية اللغوية. فبرنامج الحد الأدنى للنظرية اللغوية (١٩٩٥) ناجم إلى حد كبير عن الرغبة في أن يكتسب الطفل لغته بأدنى حد من القواعد، وهو أمر يعني مضاعفة أو تسريع تعليمه قواعد نحو اللغات الطبيعية .
إن الانتظام والسرعة في نمط الأطفال اللغوي هما الحقيقتان المركزيتان اللتان يجب على نظرية اكتساب اللغة أن تفسرهما، ولكن كيف؟ يقول جو مسكي إن التفسير المقبول ظاهرياً لهذا الانتظام والسرعة في اكتساب اللغة الأولى يتطلب أن نفرض وجود سياق مقرر للاكتساب على شاكلة ملكة اللغة الموهوبة بيولوجيا بصورة فطرية (أو كما يسمى مجازاً في برامجيات الكمبيرتر، برنامج اكتساب اللغة) ومقرها المخ الذي يزود الأطفال بالخوارزميات .(6)(Algorithms) أي مجموعة الإجراءات، لتطوير اللغة على أساس خبراتهم اللغوية (أي على أساس المدخلات الكلامية التي يخضعون لها ,(وصورها على هذه الشاكلة (المخطط (١ :((

نحو اللغة ملكة اللغة التجربة اللغوية
المدخلات المخرجات

نؤطر هذه العملية ضمن ما يسميه جو مسكي فرضية السليقة ,(innateness)التي ترى في اكتساب اللغة نشاطاً فريداً خاصاً بالإنسان ويختلف عن بقية أنواع التعلم التي يمر بها الفرد؛ لأن تعلم اللغة يتضمن عمليات عقلية مختلفة تماماً عن غيرها (كتعلم الشطرنج أو كتعلم ركوب الدراجة الهوائية). فهي مقدرة خاصة بالجنس البشري يتقاسمها كل الناس بغض النظر عن معدل ذكائهم، وهي ذات انتظام موجه وموروث خلال مهمة بناء قواعد اللغة الأم، ويدل على ذلك تشابه انتظام اكتساب أنواع القواعد من قبل مختلف الناطقين بلغة ما. كما يدعم ذلك السرعة في اكتسابها التي تحدد وراثياً أيضاً. ومما يدعم فرضية السلقية عند جو مسكي هو أنه يرى أن اكتساب اللغة هو نشاط (دون وعي) لا إرادي (بمعنى أنك لست مخيراً في اختبار لغتك الأم ,في حين أنك تستطيع أن تختار بين أن تلعب الشطرنج أم لا). فاللغة فعالية غير موجهة إلى حد كبير، بمعنى أن الوالدين لا يعلمان أطفالهم كيف يتكلمون .فالأطفال يكتسبون اللغة بنجاح ملحوظ حتى بدون عناية خاصة لتعليمهم إياها . لذا فنحن لا نتعلم كيف تكون لنا لغتنا، بالطريقة نفسها التي لا نتعلم فيها كيف يكون لنا أذرع وأرجل، فهي جزء من هذه الهبة الوراثية.

أكد جو مسكي على الإبداعية عند اكتساب اللغة وميز الأخيرة عن اكتساب الحيوان للغة (عن طريق المثير والاستجابة المشروطة (التي هي عملية محاكاة خالصة. فاكتساب اللغة من قبل الأطفال هو ليست عملية محاكاة خالصة، بل هو عملية إبداعية فطرية، والدليل على ذلك أننا عندما نكتسب لغة ما فاننا نستطيع فهم جمل لم نكن قد سمعناها قبلاً (أي جمل غير مألوفة لنا)، فضلاً عن فهم ما سبق أن تعلمناه من جمل. فمتكلم اللغة، أي لغة، له القدرة على أن ينتج ويفسر مثل هذه الجمل الغريبة وأن يقدم أحكاماً على مقبوليتها. وهذا يدل من دون شك على أن اكتساب اللغة ليس مجرد محاكاة فحسب: فالتعليم يجب ألا يحتوي على قائمة من الجمل يضعها الآخرون ويستظهرها الدارسون بطريقة ببغاوية. فإذا كان الفرد يمتلك مثل هذه الملكة اللغوية , فما سماتها المحددة لها ?
من حيث المبدأ يستطيع الأطفال اكتساب أية لغة طبيعية على أنها لغتهم الأم (مثلاً الأطفال الأيتام من البوسنة الذين تربوا على أيدي إنجليز، اكتسبوا اللغة الإنجليزية على أنها لغتهم الأم). هذا يقودنا إلى أن ملكة اللغة يجب أن تجسد مجموعة من مبادئ النحو الشامل، بمعنى أنه يجب أن تكون ملكة اللغة هكذا كي تسمح باكتساب الطفل نحو أية لغة طبيعية على أساس الخبرة اللغوية الملائمة مع اللغة نفسها (أي بوجود مدخلات كلامية وافية). وهكذا فإن الخبرة مع لغة معينة (أمثلة من الكلمات والعبرات والجمل يسمعها الطفل من المتكلمين الأصليين لتلك اللغة) تصلح أن تكون مدخلاً لمبادئ النحو الشامل التي تشكل جزءاً موروثاً في ملكة اللغة عند الطفل، ثم يقوم النحو الشامل بمد الطفل بالخوارزميات اللازمة لتطوير نحو تلك اللغة .فإذا افترضنا أن ملكة اللغة لا تختلف بصورة ذات مغزى بين إنسان (اعتيادي (وآخر، فإن تلك الأشكال من اللغة التي تحدد بالسليقة ستكون شاملة (بعضهم يسميها »عالمية أو كلية أو عامة«)؛ لذلك، إذا سعينا إلى تحديد طبيعة ملكة اللغة، فأننا بالضرورة سنبحث عن المبادئ الشاملة التي تحدد التركيب نفسه للغة - أي المبادئ التي تحكم أنواع العمليات النحوية المقبولة (وغير المقبولة) في اللغات الطبيعية، التي هي مبادئ ذات طبيعة مجردة لدرجة لا يمكن أن يتم بصورة معقولة تعليمها / تعلمها على أساس الخبرة؛ ولكن كيف نعرف ما هذه المبادئ الشاملة المجردة التي تقيد مدى العمليات النحوية المقبولة في نحو اللغات الطبيعية?
والجواب عن ذلك أنه طالما افترضنا أن المبادئ ذات العلاقة شاملة، فإنها ستحدد تطبيق كل عملية نحوية في كل لغة. لذلك فإن الدراية التفصيلية لعملية نحوية واحدة فقط في لغة واحدة تعد دليلاً على وجودها ضمن مبادئ النحو الشامل. لذا إذا كانت ملكة اللغة تتضمن نظرياً للنحو الشامل تجهز الطفل بالخوارزميات اللازمة لتطوير نحو أي لغة فإن المخطط رقم (١) يجب أن يعدل ليكون بهذه الصورة (المخطط (٢:((

الخبرة اللغوية النحو الشامل نحو لغة ما
أي أن خبرة الطفل يتم التعامل معها بوساطة وحدة انتقال النحو الشامل الذي هو جزء متمم للملكة اللغوية.
إن مثل هذه النظرية تقلل من العبء المفروض على الطفل في تعلم النحو، أن نظرية النحو الشامل التي وضعها جو مسكي تفسر السرعة في النمو النحوي عند الطفل بافتراض مجموعة شاملة من المبادئ النحوية الموهوبة فطرياً التي تحدد طبيعة التركيب النحوي ومدى العمليات النحوية الموجودة في نحو اللغات الطبيعية. وبما أن مبادىء النحو الشامل الموهوبة فطرياً لا يحتاج أن يتعلمها الطفل، فإن نظرية النحو الشامل تقلل من عبء

التعلم المفروض على الطفل، وهي بذلك تزيد من تعلمية نحو اللغات الطبيعية.
إن هذا يعني أنه على الرغم من وجود قواعد النحو الشامل التي تحدد الأطر العريضة للبناء النحوي للكلمات والعبارات والجمل في كل لغة طبيعية، فإن هنالك سمات للبناء النحوي خاصة بكل لغة يجب على الأطفال تعلمها بوصفها جزءاً مهماً من اكتساب لغتهم الأم. ولهذا فإن اكتساب اللغة لا يشتمل على تعلم المفردات (تعلم مفردات اللغة أي كلماتها وسماتها اللغوية المميزة) وحسب، بل على تعلم التراكيب ايضاً. وتعلم التراكيب ليس مقصوداً به تعلم أشكال التركيب المبادئ النحوية الشاملة (الفطرية) بل يجب أن يكون مقصوراً على تعلم باراميترات(٧ (Parameters) (تلك الأبنية النحوية التي تختلف اللغات فيها: فتلعم التراكيب محدد بتعلم الأشكال المختلفة لبناء نحوي ما في اللغات. وبناء على ذلك، فإن الطريقة الأسلم لتحديد المظاهر الباراميترية للبناء النحوي الصحيح في لغتهم الأم، تتوجب أن يتعلم الأطفال التمعن في مدى التباين الباراميتري للتراكيب النحوية بين مختلف اللغات الطبيعية (التي يستعملها الكبار.(
ومع هذا يرى جومسكي أن نظرية النحو الشامل المرتبطة بملكة اللغة تفرض قيوداً وراثية على مدى التباين الباراميتري المسموح به في نحو اللغات الطبيعية. فمثلاً فيما يتعلق بباراميتر الموصوف Head)
- (Parameterأي الباراميتر الذي عين الموقع النسبي للموصوف قياساً إلى ما يوصف به (أي فضلته)، فإن النحو الشامل بوجود مجموعتين ثنائيتين من الاحتمالات لا غير، وهما: إما أن تكون اللغة ذات ترتيب يكون فيها موقع الموصوف متقدماً على الدوام أو متأخراً على الدوام بالنسبة إلى فضلته ,فإذا كان الأمر كذلك، فإن العبء الوحيد الملقى على عاتق الأطفال في تعلم التركيب المتعلق بسمات رتبة الكلمات الخاصة بنوع من التراكيب هو أن يختاروا (استناداً إلى خبرتهم اللغوية) أي النمطين البديلين لهذا الباراميتر في النحو الشامل أكثر ملاءمة للغة موضع الاكتساب / التعلم .وهذا بدوره يقود إلى أن هذه السمة الموروثة للباراميتر هي التي تقيد مدى التباين التركيبي بين اللغات، وتحددها ضمن خيار ثنائي بسيط. لذا فإن النحو الشامل يقرر خياراً ثنائياً للقيم المحتملة لكل باراميتر.
إن هذا يقودنا إلى تحديد عملية اكتساب اللغة، فإذا كانت المهمة المركزية التي يواجهها الطفل عند اكتسابه اللغة هي بناء نحو اللغة ,فإن ملكة اللغة عنده تتضمن نظرية للنحو الشامل تحتوي على (١): مجموعة من المبادئ العامة للبناء النحوي، و(٢): مجموعة من الباراميترات التركيبية التي تفرض قيوداً شديدة على مدى التباين التركيبي المسموح به في اللغات الطبيعية (ومن المحتمل أنها تقصر هذا المدى على مجموعة من الخيارات الثنائية). ولأن المبادئ العامة للتركيب النحوي ليس من الضرورة أن تعلم ,فإن مهمة تعلم الطفل للتراكيب تتحدد في تنميط الباراميترات (أي تحديد النمط المناسب لكل باراميتر تركيبي ذي علاقة). وهذا الأنموذج يعرف الآن باسم نظرية الباراميترات في اللغة.
سيقلل هذا الأنموذج إلى درجة كبيرة من عبء مهمة اكتساب اللغة الذي يواجهه الأطفال. وهو يقودنا إلى أن نتوقع أن المبادئ التركيبية الثابتة عبر جميع اللغات يجب ألا يتعلمها الطفل لأنها جزء من موهبته الوراثية. لذلك فالأحرى أن يتعلم الطفل تلك السمات النحوية الخاضعة للتباين الباراميتري عبر اللغات. كما أن العبء يمكن أن يبسط بصورة أكبر إذا كانت القيم المنسوبة إلى كل باراميتر محددة بأضيق مجال، ومن المحتمل أنها موصوفة بعبارة المجموعات الثنائية الاختيار. وهذا يتضمن الحقيقة التي مفادها أن اكتساب باراميترات محددة يبدو بوضوح عبارة عن عملية سريعة وخالية من الأغلاط لدى الأطفال الصغار.
إن السؤال هو: كيف يصل الأطفال على وفق أنموذج التنميط الباراميتري للاكتساب إلى تعيين المجموعة الملائمة للباراميترات المدروسة ,وما الدليل (الأدلة) التي يستخدمونها في تعيين الباراميترات?
يقول جومسكي في كتابه »محاضرات عن الحكم النحوي والعائدية« (٨:١٩٨١-٩) إن هناك من حيث المبدأ نوعين من البرهان يمكن أن تتصور وجودهما بتعلم اللغة - وهما برهان إيجابي وآخر سلبي. فالأول يشتمل على مجموعة من الجمل الملاحظة التي تشرح ظاهرة معينة ما. مثلاً، إذا ظهر أن في خبرة الأطفال تراكيب يسبق فيها الموصوف فضلته، فإن هذا يزودهم ببرهان إيجابي يمكنه من تشكيل باراميتر الموصوف بصورة صحيحة. أما البرهان السلبي فهو على نوعين، مباشر وغير مباشر. فالمباشر يتم عن طريق تصحيح أغلاط الطفل الذي يقوم به متكلمو اللغة الأخرون. والتصحيح - خلافاً لما يعتقد عادة - ليس له دور جدير بالذكر في اكتساب اللغة لعلتين: أولاهما، ان التصحيح لا يحصل بصورة دائمة بل هو نادر لأن الكبار لا يصححون أغلاط الصغار دوماً (حتى لو حصل ذلك، فإن الأطفال سيتعرضون للإحباط والإذلال ولا يتشجعون على الكلام). والأخرى، إن الأطفال قد يتصرفون بوقاحة ولا يستجيبون للتصحيح. كما قد يتخذ البرهان المباشر شكل

التصحيح الذاتي الذي يقوم به بعض متكلمي اللغة، وهذا بدوره ظاهرة نادرة إلى درجة لا يمكن ان يكون له دور في عملية اكتساب اللغة.

وبدلاً من القول إن الأطفال يستندون إلى البرهان السلبي المباشر، فإننا نقترح أنهم يتعلمون من خلال البرهان السلبي غير المباشر)أي البرهان الذي يستند إلى عدم وجود بعض أنواع التراكيب). فلنفترض أنه لا توجد في خبرة الطفل تراكيب يتبع فيها الموصوف فضلته، يستنتج الطفل حينها بأن الإنجليزية ليست لغة يأتي فيها الموصوف في آخر التركيب. ومع أن هذا يبدو معقولاً، إلا أن ذلك تستبطنه مشكلة تعليمية محتملة، لأن تجربة الطفل تظل تفتقر إلى شمولها على التراكيب جميعها من ناحية، ومن ناحية ثانية فأنه لا بد من أن يرى الفضلة تسبق الموصوف (أي بالبرهان الإيجابي) فيقرر نوع العلاقة الصحيحة في ضوئها(٨.(

أدت هذه الاعتبارات التعليمية بجومسكي إلى الاستنتاج في كتابه الموسوم »معرفة اللغة: طبيعتها وأصلها واستخدامها« (١٩٨٦:٥٥) بأن هنالك برهاناً وافياً لان نعتقد بأن الأطفال يتعلمون لغتهم بالاستناد إلى البرهان الإيجابي فقط«. إن الافتراض بأن الأطفال لا يستفيدون من البرهان السلبي في تشكيل الباراميترات الخاصة بالتراكيب اللغوية يسمى بفرضية البرهان غير السلبي، وهي شائعة إلى حد كبير في البحث الراهن في حقل اكتساب اللغة.

ويؤكد جومسكي أن فكرة أن اللغة هي مرآة العقل هي فكرة تقليدية كانت محط تفسيرات مختلفة الأشكال على مر القرون. وأن مثل هذا التعبير المجازي يجب ألا يؤخذ بهذه الحرفية. والأفضل، إن اللغة تبدو مكوناً أساساً في العقل البشري. والمخ البشري هو أكثر الأنظمة البيولوجية التي نعرفها تعقيداً وتشابكاً. فعندما ندرس سماته وامتداداته، فإننا ندرس ما نصطلح عليه »العقل«. فالعقل البشري يظهر متكوناً من أنظمة مختلفة كل منها بالغ التعقيد ومتناهي التخصص، بتداخلات من نوع عالي الثبات تحدده هبتنا الموروثة. من منطلق هذه الاعتبارات، فهو يشبه جميع الأنظمة الحياتية المعروفة الأخرى، كالأعضاء الفسيولوجية للجسم الواقعة تحت الرقبة مثلاِ .وأحد هذه الأنظمة هي »ملكة اللغة البشرية«. إنها مثيرة حقاً لأنها سمة عامة لجميع البشر، مع قليل من التباين، إن لم يكن لا وجود لمثل هذا التباين (فيما عدا العاهات الخطيرة جداً)، فاللغة تبدو صفة فريدة للجنس البشري. وعلى الضد مما يرد في المثيولوجيا (الأساطير)، فإن الكائنات الأخرى تفتقد إلى أقل السمات تعويضية عن حاسة اللغة البشرية، وهي حقيقة تم الكشف عنها بصورة مثيرة جداً في الدراسات الأخيرة عن القردة. لذلك فاللغة البشرية تبدو »سمة إنسانية« حقيقية، تدخل أساساً في الفكر والاستيعاب .ولكنها ليست، من وجهة نظر جومسكي، مرآة للعقل. بل هي مكون أساس في العقل البشري وعنصر جوهري في الوجود الإنساني.

لقد أكد جومسكي في كتابه الموسوم باللغة والعقل (١٩٦٨ ,(بما معناه أنه طالما إن البحث في النحو مستمر، يمكننا أن نتوقع إن الأحداث التي تبدو واضحة اليوم قد تتغير - إلى أساس جديد في ترتيب النحو. واليوم ما تلك التغيرات - إذا كانت قد حصلت?

يؤكد جومسكي بأنه قد حصلت تغيرات عديدة حول مفهومنا لطبيعة اللغة خلال الثلاثين سنة الأخيرة. فالبحث الأولي في النحو التوليدي، كما هو في البنى النحوية (١٩٥٧). كان في بعض أشكاله شبيهاً بالنحو التقليدي. وبالتحديد، كان يتضمن قواعد متعلقةبتراكيب معينة وبلغات معينة. لذلك فقاعدة تكوين الأسئلة في الإنجليزية أو قاعدة المبني للمجهول فيها، كانت محددة بلغة واحدة، ومحددة بتركيب واحد، تماماً كما كان الحال في النحو التقليدي حيث كان هنالك فصل عن المبني للمجهول وآخر عن الأسئلة وهكذا. إن ما يعرف بقواعد النحو التقليدي هي في الواقع مجرد تلميحات ,مفهومه للقارىء البارع الذي يعرف اللغة مسبقاً، تماماً كما أن القواعد في تعليم النحو تفترض بأن المتعلم سوف يعرف التركيب الأساس للغة. لكن على الضد من ذلك، حاولت مدرسة النحو التوليدي أن تبين بوضوح ما كان فرضية مسبقة - في الواقع، حتى ما هو غير معروف - في النحو التقليدي والتعليمي.

وبغض النظر عن هذا التمييز الحيوي، الذي كان لأنظمة قواعد النحو التوليدي الأولى، فإن البحوث القريبة جداً قد أرست الخلاصة التي مفادها أن القواعد التقليدية وقواعد النحو التوليدي الأولى كانت عبارة عن مسائل اصطناعية وليست عناصر حقيقية في العقل والفكر. فليس هنالك الآن قواعد خاصة بتركيب ما، بل هنالك مبادئ عامة جداً، وهذه المبادئ لتفسير العناصر المفقودة، التي تتصف بشموليتها للغات جميعها وللتراكيب جميعها، فاللغات تختلف في الهيئة التي أشرنا إليها آنفاً، وليس باختيار القواعد المختلفة؛ لذلك فالبحوث الحديثة تبتعد تماماً عن التقليد الذي كان سائداً في دراسة اللغة خلال ألوف السنوات الماضية.

تفترض النظرية التوليدية أنه عند ولادة الأطفال فإنهم يتبرمجون وراثياً لاكتساب اللغة ويحصل هذا بصورة عفوية. فهل هناك ما يبرر هذا التركيز الكبير الذي يولى لتطوير اللغة في الحضانات ورياض الأطفال؟
يرد جومسكي قائلاً ليس هنالك كثير من الشك في أن التركيب الأساس للغة ومبادئها التي تقرر الجمل وتفسيراتها في لغة بشرية هي عفوية إلى حد كبير؛ ولكن لا يتبع هذا أن التوكيد على تطور اللغة هو ليس في مكانه الصحيح. فإذا وضع الطفل في بيئة فقيرة، فإنه ببساطة لن تتطور قدراته المكنونة ولا تنضج أو تزدهر. لنأخذ مثلاً واحداً واضحاً جداً، أن الطفل الذي يجبر على الوقوف على قدميه لمدة طويلة جداً لن يتعلم المشي، والطفل الذي يحرم من التغذية الصحيحة لن ينضج إلا بعد مدة طويلة، أو قد لا ينضج أبداً على الرغم من أنه ليس هنالك من شك في أن المشي والنضوج الجنسي سمتان بيولوجيتان مقررتان فطرياً. وبالصورة نفسها، فإن الطفل الذي يربى في معهد مع خبرة وتغذية جيدتين، قد لا ينمو بصورة طبيعية جسمانياً أو عقلياً، إذا كان الاتصال الإنساني الطبيعي مفقوداً.
انه رأي قديم أن التعليم لا يشبه ملء قدح بالماء، ولكنه أكثر شبها بجعل الزهرة تنمو على طبيعتها. ولكنها لن تنمو وتزدهر بدون العناية الصحية. إن نمو اللغة وتطورها، كأي نمو وتطور إنسانيين، يتحددان بصورة كبيرة بطبيعة البيئة المحيطة وقد يتوقف بشدة إذا لم تكن هذه البيئة ملائمة. إن البيئة المحفزة مطلوبة لتعجيل نمو حب الاستطلاع / الشغف الطبيعي والذكاء والإبداع، ولتحفيز قدراتنا البيولوجية على البروز. إن حقيقة أن مسار النمو مقرر لحد كبير فطرياً يجب أن لا تعني أنها يمكن أن تتواصل بدون عناية وإثارة وفرصة متوافرة.
نحن نعلم أن علم اللغة هو الدراسة الموضوعية للغة، وليس قائمة جاهزة لتدريس اللغة. فإذا كان معلمو المدارس الابتدائية عارفين بعملك، فما التغييرات أو التأكيدات التي يجب أن يقوموا بها خلال تدريسهم القراءة؟ وما المقترحات العامة التي يمكن أن تساعدهم؟
يتردد جومسكي كثيراً حتى في اقتراح إجابة عن الأسئلة التي توجه له عن مضامين نظريته للتدريس. فهو أن المتمرسين يجب أن يقرروا بأنفسهم ما هو المفيد في العلوم، وما هو غير المفيد. وهو، كمتخصص في اللغة، لا يملك المؤهلات أوالمعرفة التي تمكنه أو تؤهله لتقرير طرق لتعليم اللغة. ولكنه أفاد خلال المقابلة المذكورة، بأنه كإنسان، له أفكاره الخاصة حول الموضوع، وهذه الأخيرة ترتكز على خبرته الذاتية (في جزء منها، بوصفه معلم لغة للأطفال)، وبصيرته وأحكامه الشخصية، التي يجب أن لا تخلط مع أي نوع من خبرته المهنية، ونقدمها على إنها حقائق صادرة عن شخص متمرس.
يعتقد جومسكي أن التعليم إلى حد بعيد في كل مستوى ,بدءاً من الحضانة وانتهاءً بمؤسسات الدراسات العليا، هو مسألة تشجيع النمو الطبيعي. لذلك »فالطريقة« المثلى للتعليم هي تلك التي تبين بصورة لا لبس فيها أن الموضوع المدروس هو جدير بالتعليم، التي تفتح المجال على مصراعيه لقدرة الشغف والبحث الطبيعيتين عند الطفل (أو البالغين) واهتمامه بالحقيقة وفهمها لأن تنضج وتنمو. وهذا يشكل ٩٠% من المشكلة، إن لم يكن أكثر، أما طرق التدريس فإنها قد تؤثر في القليل الباقي.
قدمنا في الأجزاء السابقة من هذه المقالة حقائق وآراء متعددة عن مدرسة النحو التوليدي التحويلي، تكرر بعضها لأهميته أو لضرورة إعادته لتوضيح النص المعروض. وهنا سأقوم بتقديم خلاصة مركزة عما يمكن أن نعّده أولويات لتصحيح الوضع الشائك المتعلق بموضوعة اكتساب اللغة وتعليمها السائدة في بلادنا العربية .

أولاً: اللغويات التوليدية هي فلسفة نظرية تحدد الأطر والمبادئ الشاملة التي تفسر اللغة (بوصفها مكونات أساسية دلالية ونحوية وصوتية). وهذا يعني أنها ليست - ولا يصح أن تكون - طريقة لتعليم اللغات.

ثانياً: لا يتعارض هذا مع التفسيرات التي نعرفها للطريقة التي يكتسب فيها الطفل (وبالمحصلة الناس عموماً) اللغة، وهي تقول إن اللغة هبة وراثية غنية ومحكومة بنظام من القواعد والمبادئ المحوسبة عقلياً والمربوطة بجهاز إدراكي حركي، وهي مكون أساس في العقل البشري وعنصر جوهري في الوجود الإنساني.

ثالثاً: تختلف اللغات في خياراتها المميزة لها وبعض البدائل المحددة وغير المقررة بموجب المبادئ الواحدة والثانية للهبة الوراثية.

رابعاً: إن الطريقة الأمثل للتعليم هي التي تؤكد بصورة مطلقة أن »الموضوع المدروس هو موضوع جدير

بالتعلم« وذلك لتحرير القدرات الكامنة عند المتعلم للاستزادة والبحث في الحقيقة وفهمها. وهذا هو العبء الأكبر في التعليم. أما طرائق التدريس فهي ثانوية الأثر.
يتطلب هذا منا أن نكون حريصين على ترتيب المادة بحسب أهميتها واختيارها بما يتلاءم ومتطلبات الحياة الراهنة، فالموضوعات القديمة التي يتجرعها طلبتنا رغماً عنهم في الموضوعات كافة يجب أن يعاد النظر فيها. تختلف المدرسة الحديثة عن المدرسة القديمة في أنها تعد اللغة استعمالاً يومياً، وليس قواعد مفروضة. ولأنها ذات عون للحياة اليومية فإنها يجب أن تتناول موضوعات ذات صلة بالمتعلم. فليس من المعقول أننا نعيش عصر الإنترنت ولا يوجد في كتاب منهجي واحد بمدارسنا موضوع حوله. والحياة حبلى بالأحداث، لكننا ما زلنا ندرس أولادنا قصصاً خيالية لا غير. إن حاجة المتعلم هي الأساس ويجب أن نعده لكي يكون قادراً على التفكير الصحيح والمثمر في كل الموضوعات. إن ذلك يقتضي مراجعة دورية متواصلة، وكفاءات إعدادية بحثية متفهمة وفاهمة لهذا الدور، وتقوم مديريات المناهج ووزارات التربية والتعليم العالي بدور مهم وخطير، وإذا أرادت منظمة الثقافة والعلوم والآداب (على مستوى جامعة الدول العربية أو المنظمة الدولية (الإسهام، فإن هذا المستوى سيتعزز بلا شك.

خامساً: بعد أن تطرقنا إلى التفسير الذي قدمته نظرية النحو التوليدي التحويلي لماهية اللغة ولموضوعة اكتسابها، لا بد من أن نلقي الضوء هنا وبشيء من التركيز على المرحلة الأمثل التي يجب أن يتعرض فيها الطفل إلى تعلم لغة أو لهجة غير لغته أو لهجته الأم.
يرى جومسكي أن اللغات واحدة لا فرق بينها أساساً، وبأن لغة قوم ما تهيمن اليوم لأسباب تتعلق بأولئك القوم وبظروف ترتبط بهم. لكن هذه الهيمنة لهؤلاء القوم قد تزول اليوم ويتسيد آخرون مع لغتهم. وكلتا اللغتين تظل كما هي في كلتا المرحلتين. بعبارة أخرى اللغة ثابتة والناس وما يحيط بهم يتغيرون. فإذا كان الأمر هكذا فإن لغة مهيمنة الآن قد تزول مع الزمن فتذهب جهود المتكالبين على تعلمها أو تعليمها سدى. إذن ما المطلوب؟
يقول جومسكي لكي نحرر قدرات التفكير والتحليل لدى الطفل علينا أن ندعه في مراحل حياته الأولى يتعلمها بلغة الأم. فخبرة الطفل مع لغته أو لهجته الأم تساعده على التميّز، أما إخضاعه لغير ذلك فسيعرضه إلى الإذلال وبخاصة إذا لم يستطع لسبب أن يواكب تعلم اللغة المهيمنة أو المستهدفة، لذلك يجب ألا نشغل الطفل بعبء إضافي يعيقه عن التفكير، بل علينا أن نركز على تعليمه طريقة هذا التفكير بلغته الأم أولاً. ولهذا في تقديري أثر حاسم على تكوين شخصية الطفل في المستقبل.

سادساً: يتعلق بالفقرة (خامساً) موضوع مهم شغل اللغويين والسياسيين معاً. فاصطف هؤلاء صفين في الرأي وفي كل صف متطرفون باتجاه الحدين. وهذا الموضوع هو متى ندرس اللغة الأجنبية (الإنجليزية تحديداً) في مدارسنا؟ وقبل الاسترسال في هذا الموضوع كان الجميع قد اتفقوا على تدريس اللغة الأجنبية في الصف الخامس صعوداً، وهو ما يتفق في تقديرنا مع رأي جومسكي.
ولكن هل يمكن للطلبة ان يتعلموا في مرحلة مبكرة؟ الجواب نعم لأن ملكة اللغة هي نفسها عند الجميع. لكن الاعتراض الوحيد أن الطفل وهو في مرحلة مبكرة يحتاج إلى أن يوجه جهوده جميعها بصورة متوازنة تجاه مختلف المعارف الأساسية، لذا لا بد من أن يترك ما يمكن أن يتعلمه في مرحلة لاحقة، أي أن المسألة هي مسألة ترتيب لا غير.
وبالطبع هذا الأمر خاضع ـ كما أشار جومسكي ـ إلى قرارات لا يستطيع الطفل أو المتعلم أن يتخذها وإنما هي للسلطة المهيمنة. أي أن إقرار ما يجب أن يتعلمه الطفل هو قرار سياسي تحكمه ظروفه وهو يخضع لرأي صاحبه واتجاهاته من دون شك.
سابعاً: للدور المهم الذي تلعبه النظرية الجومسكية في تعزيز هذه الأفكار لدراسي اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية للمراحل الجامعية، يتوجب وبدءاً من مرحلة البكالوريوس أن تقرر مساقاً إجبارياً في المناهج الدراسية. لنركن جانب التخوف ولنكف عن تقديم الحجج والتبريرات لعدم فائدة هذه النظرية، ولنعلم طلبتنا المتخصصين هذه النظرية.

المراجع:

Chomshy, Noam, 1957. Syntactic Structures. The Hague: Mouton.
_____, 1965. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, Mass.: MIT Press.
_____, 1968. Language and Mind. New York: Harcourt Brace.
_____, 1972. Studies on Semantics in Generative Grammar. The Hague: Mouton.
_____, 1986a. Knwledge of Language: Its Nature, Origin and Use. New York: Prager.
_____, 1986b. Barriers. Cambridge, Mass.: MIT Press.
_____, 1994. RInterview with N. ChomskyS(.
_____, 1995. The Minimalist Program. Mass.: MIT Press.
Ek, J.A. van and L.G. Alexander. 1975. The Threshold Level. Oxford. Prrgamon Press.
Gazdar, Gerald. 1981. RUnbounded dependencies and coordinate structureS(. Linguistic Inquiry: 12.
_____, E. Klein, G.K. Pullum and l. Sag. 1982. RCoordinate structure and unbounded dependenciesS(. In M. Barlow, D. Flickinger and l. Sag (eds), Developments in Generalized Phrase Structure Grammar: Stanford Working Papers In Grammatical Theory 2. Bloomington: Indiana University Linguistics Club.
Horrocks, Geoffrey. 1987. Generative Grammar, London: Longaman.
Sells, Peter, 1985. Lectures on Contemporary Syntactic Theories: An Introduction to Government-Binding Theory, Generalized Phrase Structure Grammar and Lexical-Functional Grammar. Stanford University: University of Chicago Press.
Thomas, Owen. 1966. Transformational Grammar and the Teacher of English. New York: Holt, Rinehart & Winston, Inc.
Wilkins, D.A.1976. Notional Syllabus. Oxford: O.U.P.

الهوامش:

يولد الإنسان وهو مزود بيولوجياً بملكة اللغة التي هي هبة موروثة فطرياً، تنمو عنده من خلال تقادم تجربته أو خبرته اللغوية)التي تعبّر عن استعداده لاكتساب اللغة .(

أي (Language Acquisition Device) التي يصفها جومسكي (٣ (1986 :بأنها » المكون الغريزي في العقل البشري الذي ينتج لغة ما بالتفاعل مع الخبرة المتوفرة ، وهي وسيلة تحول الخبرة إلى نظام معلومات متحصلة : معلومات لهذه أو تلك من اللغات البشرية . «

يتطلب ذلك أساساً إبقاء الدلالة ضمن البنية التحتانية حيث توضع معاني المفردات والعلاقات النحوية الأساسية (كالفاعل والمفعول به) للتمثيل الدلالي، على الرغم من ان بعض المسائل اللغوية (كالابتداء focusمثلاً) يجري إدخالها ضمن المكون التحويلي لغرض إعطائها التمثيل الدلالي الصحيح .

انظر في كتابي كل من سيلز (Sells) في عام ١٩٨٥ وهرروكس (Horrocks)في عام ١٩٨٧ اللذين عرضا أساسيات هاتين المدرستين وعلاقتهما بنظرية النحو التوليدي التحويلي .

لمزيد من التفصيل، انظر في مقالتي غارادار ,(Gazdar) في العام ١٩٨١ وغارادار وجماعته في العام ١٩٨٢.

الخوارزمية هي الترجمة العربية الحرفية لكلمة ,(Algorithm)في الرياضيات هي إجراء ينتقل خطوة خطوة لحل مسألة رياضية ذات عدد محدد من الخطوات، يتضمن في العادة تكراراً للعملية الحسابية ذاتها .وعند جومسكي فهي تعني مجموعة القواعد والمبادئ اللازمة لتطوير نحو اللغة .

يعني الباراميتر في الرياضيات قيمة المتغير التي إذا تبدلت فإنها تنتج عبارة حسابية ثانية مختلفة، لكنها تظل مرتبطة بسلسلة معينة من هذه العبارات. وهي تعني عند جومسكي »المعلمة«. وهنا سنستخدم الكلمة المعربة

ذاتها - أي باراميتر .
يسمى هذا الإجراء في العربية المثال والأمثال أو المنتمي واللامنتمي.

لغة الطفل بين الفطرة والاكتساب دراسة في الفكر اللغوي بقلم د.حامد احمد الشنبري. (١)

إن موضوع الاكتساب اللغوي عند الطفل الذي تدرسه هذه الورقة موضوع قديم جدًّا ,اهتم به العلماء العرب والغربيون وله من الأهمية ما يجعلنا نختاره موضوعاً في مؤتمركم هذا ، ومن وجوه هذه الأهمية أنه يساعدنا على تلافي ومعالجة ما قد يحدث من خلل في هذه العملية الدقيقة ، وهي الاكتساب اللغوي عند الأطفال بوجه عام ، وعند متعلمي لغة من اللغات لغير أبنائها .

وقد أضحى ضرورياً الربط بين الفكر اللغوي العربي ، الذي يذخر بالدراسات الجادة حول هذا الموضوع وغيره من الدراسات التي نسميها الآن مجازاً دراسات علم اللغة الحديث ، وسيتضح من خلال دراستنا هذه أن لعلماء العربية إشعاعات نيرة على الفكر اللغوي العالمي ، وقد جاءت دراساتهم وفق أحدث المناهج العلمية التي نعرفها الآن .

إننا لا نبالغ في موقفنا فنزعم أن القدماء قد أتوا بكل شيء ، وأن في تراثهم ما يغنينا عن الإطلاع على الثقافات اللغوية المعاصرة ، ذلك أن أحد الأمرين لا يغني عن الآخر ,ونستطيع القول ونحن مطمئنون إن كلا النوعين من الدراسات يكمل أحدهما الآخر ويتضافر معه .

فالألسنية من حيث هي علم اللغة ، ليست في المقابل , بعيدة كل البعد عن الفكر اللغوي العربي ، فالتراث اللغوي العربي قد أولى اللغة أكثر اهتماماتـه ، وقد عُرف عن اللغويين الأوائل إلمامهم بعلم المنطق وعلم الرياضيات مما أضفى على منهجيتهم دقة وموضوعية . فالخليل بن أحمد على سبيل المثال لا الحصر عالم في الرياضيات وعالم لغوي في الوقت نفسه ، وقد انطبعت تحاليله بمنهجية علمية واضحة وظاهرة، وهذا يذكرنا بعالم اللغة المعاصر ناؤم تشومسكي الذي كان عالماً رياضياً ، ثم استهواه البحث اللغوي التجريدي ، وكذلك على حلمي موسى الذي يعد من أبرز علماء الفيزياء , وفي الوقت نفسه هو أول من أدخل علم اللغة الإحصائي إلى عالم الدراسات اللغوية العربية المعاصر .

ولعل من أهم القضايا اللغوية التي اهتمت بها الدراسات الألسنية الحديثة ، ولها جذور في الفكر اللغوي العربي , مسألة اكتساب اللغة وتوليدها عند الطفل ، فهذه المسألة قد تناولها علماء قدامى ومحدثون عرب وغربيون . وسنعرض فيما يلي

بإيجاز لأحدث الآراء في الفكر اللغوي الغربي في هذا المجال المتمثلة في النظرية الفطرية ، أو ما يعرف بنظرية تحليل المعلومات ، وما يربطها من صلة بعملية اكتساب اللغة في التراث اللغوي العربي .

النظرية الفطرية (نظرية تشومسكي : (

تعددت مسميات نظرية تشومسكي عند الباحثين العرب ، فمنهم من أطلق عليها نظرية تحليل المعلومات(١) والنظرية العقلية النفسية (٢)، وقد يطلق عليها البعض النظرية التوليدية التحويلية(٣) . وكلها تدور حول ما أطلق عليه تشومسكي مصطلح (Competence) الكفاية اللغوية ، أي تلك القدرة أو الموهبة الفطرية التي منحها الله للإنسان، فاستطاع عن طريقها أن ينتج ما لا يحصى من المفردات والتركيبات اللغوية.

لذا فإننا نميل إلى تسميتها بالنظرية الفطرية ، لكون ذلك أقرب إلى واقعها وأكثر اختصاراً من المصطلحات السابقة .

معنى الفطرة اللغوية :

يقصد بالفطرة اللغوية تلك الملكة التي منحها الله للإنسان فاستطاع عن طريقها انتاج وتوليد اللغة .

حيث حاول تشومسكي أن يفسر عملية اكتساب اللغة عند الطفل من خلال ما أسماه)) تحليل المعلومات)) ، ويقصد بذلك أن ذهن الطفل يقوم باختزال المعلومات وتحليلها والقياس عليها ، ومن ثم يستطيع من خلال سماعه لعدد محدود من الجمل توليد ما لا يحصى منها ، وهذه المقدرة التي حباها الله للإنسان دون سائر الحيوان لا يختص بها جنس دون جنس، ولا أقوام دون آخرين، ومن ثم فإنها تأخذ طابع العالمية.

أسس النظرية الفطرية :

ينظر تشومسكي ومن سار على نهجه للغة على أنها عبارة عن ملكة أو مهارة مفتوحة النهايات ، وكل من يستطيع استخدامها يمكنه أن ينتج ويفهم جملا لم يسبق له استخدامها ، أو سماعها من قبل، ويستطيع الطفل من خلال اتقانه للقواعد التي تحكم بناء لغته أن ي*** تراكيب لغوية خاصة به ، وأن يفهم كلام الآخرين(٤).

ووفقاً لذلك تقوم هذه النظرية على ثلاثة أسس أو اتجاهات(٥ , (Aspects) ,(وهي :

الأساس الأول :

إن كل الطفل في هذا العالم يستطيع بما حباه الله من قدرة فطرية أن يكوِّن مجموعة من الافتراضات متزايدة في التعقيد ، كما أن لديه جهازاً عقليًّا خاصاً يميز بالفطرة الأمور العامة التي تحكم أنظمة اللغات، أي أنه يتمكن من معرفة ما هو داخل في لغته ، وما هو خارج عنها .

الأساس الثاني :

يقتصر عمل الطفل في مراحل توليده المبكرة للغة على تحديد الإطار العام للغته وتمييزه من بين سائر الأنظمة اللغوية ، أو ما يطلق عليه اللغة الكلية . وهنا نستطيع القول بأن الطفل قد تمكن من الانتقال من مرحلة " Langage " إلى مرحلة " Langue "وفقاً لمصطلح دي سوسير، أي أنه ينتقل بذلك من اللغة الإنسانية إلى لغته المعينة، وليتم عملية الانتقال تلك يعتمد الطفل على ثلاثة نظم ، هي :

أولاً : النظم الأساسية ، ويقصد بها مجموعة العناصر اللغوية التي يستخدمها الطفل على نحو مضطرد ، وذلك مثل مجموعة الأسماء والأفعال والأدوات التي تشكل الثروة اللغوية أو ما يعرف بالكنز اللغوي .

ثانياً : النظم الشكلية ، وهي مجموعة القوانين والخواص العامة والمشتركة في سائر اللغات ، وذلك مثل قوانين المماثلة والمخالفة، وغير ذلك من القوى التي تعمل بصورة دائمة وعامة في جميع اللغات كتكوين الجملة من الفعل والفاعل ، أو من الفعل والفاعل والمفعول .

فمثل هذه القواعد العامة يمكن أن يطبقها الأطفال على اللغة التي يسمعونها , وعلى ذلك فإنهم يقومون بتجريد الملامح التي يرتبط بها بناء مقدرتهم وكفاء تهم النحوية(٦.)

ثالثاً : النظم الإجرائية ، ويراد بها مجموعة القواعد العامة التي ترتب كيفية تنفيذ وتطبيق القوانين السابقة ، كما تقوم بتنظيم العلاقة بين المستويات اللغوية ، مثل المستوى الصوتي ، والمستوى الصرفي والنحوي والدلالي . وتتناول هذه النظم الإجرائية كيفية الربط بين القوانين بعضها ببعض ، كما تنظم كيفية العلاقة بين النظم اللغوية المختلفة .

منتديات علم النفس المعرفي

http://www.psy-cognitive.net/vb/showthread.php?

(القراءات والدراسات النقدية (نظريات اكتساب اللغة الثانية وتطبيقاتها التربوية

النظريات الفطرية:

يعتقد أصحاب المذهب السلوكي بأن اكتساب اللغة يتحقق عن طريق البيئة الاجتماعية، وأن عقل الطفل صفحة بيضاء نقية تستقبل ما يرد عليها من الصيغ والعبارات، وأن اللغة هي المخزن الذي يلجأ إليه الطفل عند الضرورة لكي يختار العبارات والكلمات، إلا أن النقلة النوعية والتطور الذي يحصل على اللغة على يد تشومسكي، كان مخالفاً لما تعارف عليه السلوكيون نحو اللغة.

ولذلك فإن تفسيرات أصحاب النظريات السلوكية لكيفية اكتساب اللغة الثانية، وعدم دقتها ووضوحها، قادت الباحثين إلى إيجاد أُنموذج بديل، حيث وجه الباحثون انتباههم صوب العوامل الفعلية التي تشكل التعلم. إنهم لم يذهبوا بعيداً، حيث شهدوا نقلة في التفكير في مجال علم النفس واللغويات، فرأوا أن الطبيعة تشكل العوامل البيئية للتعلّم. وركّزوا انتباههم ليس على الطبيعة فحسب وإنما على العوامل الفطرية التي تشكل التعلّم، وأطلق على هذه النظرية نظرية أي كيف أن القدرات النظرية التي يملكها العقل البشري (Nature)العقليين أو الفطريين. وركزوا على الطبيعة تشكل التعلم. وهذا الأُنموذج أطلق عليه النظرية الفطرية.

وهذا يعني أن اللغة ليست سلوكاً يكتسب بالتعلم والتدرب والممارسة فحسب، كما يرى السلوكيون، بل هناك حقائق

.عقلية وراء كل فعل سلوكي، أي أن اللغة تعد تنظيماً عقلياً معقداً لأنها أداة تعبير وتفكير في آنٍ واحد

(Chomsky, 1981).

إلى أهمية الجوانب البيولوجية في نمو اللغة؛ فهو يخالف السلوكيين (Lennberg,1962)يشير لينبرغ وينكر مبدأ التعزيز المسيطر على النمو. ويستشهد لينبرغ على ذلك بقوله: إن القدرة على الكلام والفهم لدى الطفل ليست نتيجة التعزيزات الخاصة التي يتلقاها الطفل بعد الكلام، وذلك لأن الطفل إذا ما وصل إلى سن النضج فإنه .يستطيع الكلام بالتعزيز أو من دونه

((General Nativism)وأنصار هذه النظرية يعتقدون أن تعلم بعض أوجه اللغة أمر فطري. وهم فريقان: فريق يطلق عليه (Special Nativism).والفريق الآخر ويطلق عليه

يرى الفريق الأول أنه لا توجد آلية لتعلم اللغة، ولكن توجد مبادئ عامة لكنها ليست خاصة باللغة وحدها، بل يمكن ((Eckman, 1996 . استخدامها في أنماط التعلم الأخرى

أما الفريق الثاني فيفترضون أن هناك نظريات خاصة متعلقة بتعلم اللغة، وهناك مبادئ أو أسس خاصة ومحددة تحكم .تعلم اللغة، وليس لها أي علاقة بأي معرفة غيرها

إن الفريقين يريان بأن شيئاً فطرياً يتعلق باللغة موجود في داخلنا ولكن السؤال يدور حول طبيعة هذا الجهاز! سوزان ((Gass,2001 قاص فإن:وبالنسبة لهذه النظرية

.الإنسان هو المخلوق الوحيد القادر على تعلم اللغة-1

Language Acquistion العقل البشري مزود بقدرات لتعلم اللغة، يطلق عليها جهاز اكتساب اللغة-2 Device)).

.هذه القدرات هي العوامل الأولى في اكتساب اللغة-3

.هذه القدرات ضرورية، ولكن فقط من أجل تشغيل عمليات جهاز اكتساب اللغة وتحريكه-4

هو (Language Performance) أن الأداء اللغوي (Chomsky,1959) ورأى تشومسكي ممارسة اللغة والتدرب عليها، وأن هدف الدراسة اللغوية هو معرفة الكفاية اللغوية (Language بالواقع العملي. ولا يمكننا الوصول إلى هذه القواعد أو الأسس إلا عن طريق الكلام الخارجي (Competence المحسوس. كما أن لكل بنية لغوية أو قالب لغوي بنيتين إحداهما تحتية، والأخرى فوقية، ولا يمكن الوصول إلى البنية .التحتية إلا بوساطة الفوقية

على رأي تشومسكي بقوله: "ومن أكثر سمات منهج تشومسكي (Samson, 1998)ويعلق جفري سامسون في دراسة اللغة تأثيراً هو التمييز الذي يقيمه بين القدرة اللغوية والأداء اللغوي أو الممارسة، وهو استرجاعٌ للتمييز بين المقدرة والكلام عند سوسير، وتشومسكي نفسه لا يفرق بين المقدرة عنده والمقدرة التي تحدّثَ عنها سوسير. ((Natives Approach.وأجابت هذه النظرية عن بعض الأسئلة المتعلقة باكتساب اللغة، وأطلق عليها اسم وهذا المصطلح مشتقٌ من قاعدة أساسيةٍ هي أن اكتساب اللغة أمرٌ حاصلٌ فطرياً، حيث نولد ولدينا الميلُ لاكتساب اللغة .المحيطة بنا

وبالمناسبة فإن مصطلح " الكفاية اللغوية" الذي ورد ضمن نظرية تشومسكي، عرفه ابن خلدون قبله بمئات السنين ومعلوم أن علماء اللغة العرب لم يحاولوا أو يتنبهوا " لتأسيس المصطلح وتقعيده"، ."تحت مسمى" ملكة اللسان .ولكنه ليس غريباً عنهم

(Douglas Brown, 1987):ويقول دوجلاس براون

"إنّ الأطفال يولدون ولديهم الفطرة لتعلم اللغة، وهذه القدرات الفطرية موجودة لدى جميع أفراد النوع البشري " (LAD).

ففي زمن قصير يتقن الطفل لغته الأم .لذلك نلاحظ السرعة الزمنية التي يكتسب فيها الطفل لغته الأم بشكل لافت للنظر من دون أن يبذّل جهداً متعمداً يذكر في التعرض لها. ففي أغلب الأحوال يلم الطفل -أيُّ طفلٍ- بالبنى الأساسية للغته، وإدراك العلاقات الوظيفية الأساسية القائمة بين الكلمات في الجمل، وامتلاك القدرة على الكلام وهو في سن لا تتجاوز السادسة وهذا يدعونا إلى التسليم بأن الأطفال يولدون وهم مزودون بأسس بيولوجية خاصة بالجنس البشري تضبط .عملية اكتساب اللغة

إن كل الجهود التي يقوم بها اللغويون أو العاملون في مجال تعليم اللغة تذهب سدىً إذا لم نعرّض الطفل بما فيه الكفاية وهذا ما نفتقده ونحن بأشد الحاجة إليه عند تعليمنا لغتنا العربية .(Target Language) للغة المستهدفة الفصحى. فنحن نتعرض يومياً وفي كل لحظةٍ إلى لهجاتنا المحلية، وهي قد تبتعد عن اللغة الفصحى أو تقترب منها حسب المكان الذي نعيش فيه لذلك فجهودنا التي نمضيها في المدرسة لتعلُّم اللغة المكتوبة أي الفصحى على مدار سنوات الدراسة لا تشفع للدارس بأن يتكلم عدداً محدوداً من الجمل بلغته الفصحى، وذلك لقصور معجمه السمعي، نظراً لسيطرة اللهجة المحلية وحيازتها القسط الأكبر من معجمه. ويؤيد هذه الفرضية الفطرية من جوانب متعددة لينبرغ ((Lenneberg, 1967 حيث يرى: " أنّ اللغة نوعٌ من سلوكٍ محدودٍ Species-Specific)

."وأنّ هناك أنواعاً من الملاحظة الحسية، تصنّف القدرات والأدوات الأخرى المتعلقة باللغة وهي محددة بداخلنا سلفاً

القوة المركزية التي تقود إلى اكتساب اللغة، هي " :فيرى أنّ (Chomsky, 1965) أمّا نعوم تشومسكي جهازٌ محدد موجودٌ بداخل دماغ الإنسان"، أي أن تشومسكي يرى أن المبادئ الأساسية الفطرية الموجودة في الدماغ تحكم جميع اللغات البشرية وتقرر ما يمكن أن يُؤخذ منها عند الحاجة. ومن هنا فإن تشومسكي يرفض رفضاً قاطعاً النظرية السلوكية القائمة على مبدأ التقليد، لأن هذه النظرية من وجهة نظره تسوي بين السلوك الحيواني والسلوك .الإنساني الذي امتاز عن سائر الكائنات بامتلاك اللغة

من (Berko, 1958) Jean وقبل أن يصل أصحاب النظرية التوليدية إلى سلّم الشهرة خلصت جين بيركو تجربتها إلى أنّ الطفل يتعلم اللغة ليس على شكل وحداتٍ غير مترابطةٍ ولكن يتعلمها كلاً موحداً. بمعنى أن الإنسان مزوّد فطرياً بالقدرة على تعلّم اللغة بغض النظر عن العوامل البيئية والخلفية اللغوية والبيولوجية وغيرها من العوامل الأخرى. وهو ما يؤكده أنصار هذه النظرية بأن جميع البشر لديهم القدرة ذاتها على اكتساب اللغة ويمتلكون عموميات ".Universal Language" اللغة (القواعد النحوية): ويطلق على ذلك النحو الكوني

(The Natural Order Hypothesis)وهذه العموميات تقع تحت نظرية تسمى: فرضية الرتبة الوظيفية الذي يرى أن اكتساب .(Krashen))وهي إحدى فرضيات اكتساب اللغة الثانية عند كراشن

وأثبتت الدراسات أن دارسي . (L2)وفي اللغة الثانية (L1)اللغة يُكتسب ويمكن التنبؤ به وهو متشابهٌ في اللغة الأم اللغة الإنجليزية كلغةٍ ثانيةٍ على اختلاف لغاتهم، وقعوا بالأخطاء نفسها بغض النظر عن خلفياتهم اللغوية التي وعلى أية حالٍ .(L1))يمتلكونها. إن بعض هذه الأخطاء تشابه الأخطاء التي يقع فيها الأطفال عند تعلمهم لغتهم الأم فإن النقد الموجّه لهذه النظرية، هو أن الدراسات التي أجريت بصددها محدودة، فهناك عدد قليلٌ من الأخطاء النحوية التي تم رصدها ودراستها وتحليلها. والمشكلة الأخرى هي أن الباحثين وعلماء اللغة بشكلٍ عام لا يحيطون بجميع (Christina اللغات في العالم لكثرتها لذلك نجد أن نسبة ضئيلة منها تم بحثها ودراستها. كريستينا كونراد Conrad, 1978) .

(UG: (Universal Grammar))نظرية القواعد العمومية لدى تشومسكي

تدين بعمق إلى فرع آخر من اللغويات وهي مرتبطة بقوة بنظرية نعوم (SLA إن عملية اكتساب اللغة الثانية تشومسكي " القواعد العمومية". يرى تشومسكي أن اللغة تحكم من قبل مجموعة من المبادئ الموجودة في كل لغة. معتمدين على معرفتهم وهذه المعرفة التي كانت عند بداية تَشَكُّل هذه النظرية (L1)فالأطفال يتعلمون لغتهم الأولى (LAD) وباختصار (Language Acquisition Device)يُشار إليها بجهاز اكتساب اللغة الثانية فنقاش .(UG))ومختصرها (Universal Grammar) وهي ما تعرف الآن باسم عموميات القواعد التي تعرَّف الأطفال عليها، وهي غير كافية لأن تجعلهم قادرين على (input) تشومسكي يدور حول المدخلات .اكتشاف قوانين اللغة التي يودون تعلُّمها

ومن هنا يرى اللغويون التوليديون التشومسكيون اكتساب اللغة الأولى باعتباره نشاطاً ومقدرة خاصين على نقيض معظم أشكال التعليم الأخرى، وهذا النشاط يعتمد على مكون معين موجود في المخ على نحو وراثي، وهو جهاز وهو بشكل محدد بجانب القواعد العمومية. وفي ضوء ذلك فإن اكتساب اللغة الأولى الذي (LAD)اكتساب اللغة ينجزه كلّ الأطفال الطبيعيين من دون ملاحظة غالباً ومن ودون تعليم منظم، يمتاز بشكلٍ محدد عن تعلم اللغة الثانية فيما بعد، وعن الدراسة المتعمقة في المدرسة للغة المرء الأولى، وهي عملٌ يباشره المرء بشكلٍ واعٍ ويتطلب تعليماً ((Robins,1997.من الآخرين، أو هي على الأقل تعليم ذاتي متعمَّد

وقد أثيرت الكثير من الأسئلة حول ما إذا كان اكتساب اللغة الثانية نتيجة عوامل بيئية أو عوامل عقلية تحكم المدخلات التي يُعْرَض عليها الدارس أو من عوامل عقلية داخلية والتي إلى حدٍّ ما تملي كيف يفهم الدارس البنى النحوية. إن اكتشاف الأنموذج الذي يبيّن كيفية اكتساب المتعلم للغة هو واحدٌ من أهم النتائج التي تمّ التوصّل إليها. وهي تدعم النتيجة التي تمّ التوصل إليها عن طريق دراسة أخطاء الدارس الشائعة، أعني أنّ اكتساب اللغة الثانية يتسم بالتنظيم والعمومية ويعكس الطرق التي تحكم بها الآلية المعرفية الداخلية عملية الاكتساب، بغضّ النظر عن الخلفية الشخصية (Rod Ellis,1995). للمتعلّمين أو الموقف التعليمي. رود إلس

إنّ نظرة التشومسكيين نحو القواعد التحويلية تفترض أنّ المهمة الأولى التي يكتسبها المتعلّم بطريقةٍ فطريةٍ وبالتحديد هي اللغويات والمعرفة وعموميات القواعد. وهذا يعني أنّ هناك مبادئ ثابتة في العقل البشري محدّدة بيولوجياً إلى درجة معينةٍ ومختصةٍ في تعلّم اللغة. وقد صاغها تشومسكي على النحو الآتي: "عموميات القواعد هي مجموعة من ."البنى والشروط التي تشكل الحالة " الأولية" في تعلّم اللغة التي يرغب في معرفتها وتطويرها

وهذه المبادئ اللغوية المجردة مهمة وتخضع لها جميع اللغات الطبيعية، وتشمل القدرة الرئيسة الأساسية للغة والتي يتمتع بها كل فرد، ووهبت لهم بشكلٍ موحّدٍ وبالتساوي. ونظرية عموميات اللغة لا تتعلق فقط باكتساب اللغة الثانية، إن تطبيق هذه النظرية في هذا المجال جاء من خلال أعمالٍ جديدةٍ لعددٍ من الباحثين في مجال اكتساب اللغة الثانية. وايت (White,1985b).

إذا سلّمنا مع تشومسكي بوجود هذه المبادئ فهذا يعني أنه باستطاعة الفرد أن يكتسب أي لغةٍ بشرية ما دام يمتلك عموميات مشتركة موجودة لديه باعتبارها جزءاً من تجهيزه العقلي والفطري. وهذا يوضح لنا مدى أهمية تعلم اللغة شفوياً قبل تعليم القراءة والكتابة.

وتحديد المبادئ المجردة (UG) وأجرى التشومسكيون دراسات معمقة وذلك في محاولة لتحديد خصوصيات اللغة للقواعد التي تخص مجموعات معينةٍ من اللغات البشرية. وتتألف نظرية عموميات القواعد من قوانين خاصةٍ ليست للغة خاصةٍ بعينها ولكن من مجموعةٍ من المبادئ يمكن تطبيقها على جميع اللغات. باري (Barry,p.82)) . وهناك طرقٌ وبحوث متعددة أجريت في دراسة اللغويات بشكل عام وفي مجال اكتساب اللغة الثانية بشكل خاص. سوزان قاص(Gass,1984).

وتلامذته بتحليل معلوماتٍ تمثّل أنموذجاً للغات العالم من أجل استنباط (GreenBery,p.84) فقام جرين بيرج أنموذج عام. وهناك اتفاقٌ عامٌ بين جميع اللغويين على هذه العموميات، والسؤال إلى أيّ مدى يمكن أن تختلف هذه اللغات في العموميات فيما بينها وذلك من حيث بناؤها. وركّزت دراسة جرين بيرج على العموميات المشتركة بين جميع اللغات، وعلى الاختلافات الحاصلة بينها.(Comrie,1981).

وقد أطلق كومري Absolute على العموميات المشتركة بين اللغات اسم((Comrie, p.84 ومثال ذلك وجود حروف العلة في جميع اللغات. تقول فيفيان كوك ((Cook,1991 (Vivian): هو أحد نماذج المعرفة الذي يؤكّد ((Universal Grammar إن أنموذج عموميات اللغة أهمية عقل الفرد في اكتساب اللغة الثانية. ويؤكد هذا النموذج أن اللغة جزءٌ من العقل، وقد اقترح تشومسكي هذا الأنموذج في عام ١٩٨٠م. وقد طوّر أفكاره السابقة حول هذا الأنموذج في عام ١٩٨٨م، ليتشكل ما يسمّى "الثورة المفاهيمية الثانية" (The second conceptual revolution) وقد استعمل هذا ليفسّر كيف يتم تعلّم اللغة الثانية، وبالأخص من يهتمّون بتعلّم اللغة الثانية من رؤيةٍ (UG)الأُنموذج (Josef)وهناك عالم لغوي آخر سبق تشومسكي في الحديث عن القواعد العمومية وهو (P.113).لغويّةٍ (Typological Universals)وأطلق عليها اسم التصنيف النوعي العام (Greenberg إلا أنَّ قصب السبق كان لمعاصره تشومسكي.

وأجرى شمدت ((Schmidt,1998 دراسته على حالتين: الحالة الأولى، دراسة مفصّلة حول اكتساب اللغة لدى الكبار، وأجريت على شابٍّ ياباني عمره ثلاثون سنة ويقيم في أمريكا، والحالة الثانية، أجريت على طفلين مبتدئين في تعلّم اللغة الإنجليزية، أحدهما عمره عشر سنوات وهو برتغالي عمره إحدى عشرة سنة باكستاني الجنسية يتكلّم البنجابية، ولا يستطيع كتابتها. ودرس الطفلان في معهدٍ في لندن، وذلك من أجل تهيئتهما للانتقال إلى إحدى المدارس الثانوية المحلية.

وخلصت الدراسة إلى ما يأتي:

أولاً: أثارت هذه الدراسة المهمة بعض الأسئلة حول كيفية اكتساب اللغة الثانية وكيفية تدريسها.

ثانياً: أثارت قضايا تتعلق بوصف لغة المتعلّم.

ثالثاً: أبرزت بعض المشاكل التي يمرّ بها الباحثون عند محاولتهم شرح عملية اكتساب اللغة.

وكان من القضايا الأكثر أهمية في هذه الدراسات، ما إذا كان المتعلّم يكتسب اللغة بطريقةٍ منهجيةٍ منظمة(Accuracy Order) ويجب أن ننبّه هنا إلى أنّه ليس جميع الباحثين متفقين مع هذه النتيجة، بأن هناك نظاماً طبيعياً عاماً. (Universal Natural Order) .

ومن المنتقدين لهذه النظرية بلومفيلد حيث أكّد التحليل الشكلي المفصل للغات المختلفة، وهذا هو الذي حدد رأيه في العموميات اللغوية أو القواعد العمومية، بوصفها ممارسة استقرائية بشكل خالص يجب أن تتبع فقط على أساس المعلومات المتراكمة، من أعداد ضخمة من اللغات أكثر كثيراً مما تم إنجازه حتى الآن. من هنا كانت معالجته الرافضة بعض الشيء للموضوع بوصفها مخالفة لتحديد تشومسكي للقواعد العمومية، وذلك لأنها الفرضية المركزية لفهم بنية ندخل في ذواتنا هذا النظام الغني المركب للقواعد من التعرض سنوات قليلة "اللغة ومقدرتنا كلنا على أن نكتسب أو لكتلة عشوائية ومحدودة جداً من المادة اللغوية" .بلومفيلد((Bloomfield,1935

ويرى كل من صمادي وعبد الحق (Sumadi & Abdullhug, 1998) أن الدليل على وجود هذه القواعد مستمدٌّ من مصدرين:

أ-المصدر النظري Theory-driven وفيه يجادل تشومسكي بضرورة وجود معرفة لغويّة كامنة سابقة تفسّر سرعة اكتساب اللغة ومنطقية ذلك الاكتساب ضمن أطر ومراحل مطّردة.

ويضيف تشومسكي بأن المؤثرات اللغوية الخارجية التي يتعرّض لها الإنسان لا تكفي، وغير ملائمةٍ وحدها لتفسير اكتساب اللغة وتوليدها وفق قواعد اللغة السليمة. وقد تمّ استخلاص القواعد العموميةً بعد دراسة الخصائص اللغوية الخاصة بلغةٍ معيّنةٍ ولغاتٍ أخرى. فهي مبادئ مجردة تقيّد استعمال اللغة وتتألف من قواعد خاصة بلغةٍ معيَّنة وقواعد عامةٍ تشترك فيها كلّ اللغات الإنسانية، ومن الجدير ذكره أنها قواعد بسيطة محدّدة لكنّها تفسّر ظواهر لغوية معقدة.

ويهتم هذا المنحى بدراسة البنى السطحية للغاتٍ شتى لتحديد تباينها (Data-driven) ب-المصدر التجريبي ((Greenberg واختلافها واستخلاص قواعد خاصةٍ وعامةٍ بها تفسّر هذا التباين. جرين بيرج 1966,1974.

ويلحظ تكامل المصدرين السابقين، حيث إن المصدر التجريبي يدعم المصدر النّظري بنتائج عمليةٍ واقعيةٍ كما أنّ الإطار النظري يساعد في تفسير هذه النتائج وفهمها. وهذا العجز يعزَى إليه ضعف المثير (Poor of the Stimulus). ومن وجهة نظر تشومسكي فالأطفال عادةً يتلقون دليلاً إيجابياً (Positive Evidence) حيث إنَّ آباءهم لا يصححون لهم أخطاءهم اللغوية.

ولذلك اعتبرت المدخلات (input) مفيدة للتعليم، وبعبارة أخرى فإنها لم تقدم المعلومات الضرورية الرديفة للتعلم الناجح. وفي حالة اكتساب اللغة الأولى (L1) هناك مسألة منطقية، كيف يتعلم الأطفال بثبات القواعد الكاملة للغتهم الأم، عندما تكون المعلومات التي يحتاجونها غير متوافرة في المدخلات؟

الجواب عند تشومسكي، أن الأطفال يجب أن تكون لديهم معرفة سابقة لما هو ممكن أو غير ممكن من القواعد، وهذا يعود إلى ما وهبهم الله من امتياز في ذلك.

ومن التطبيقات التربوية ذات الصلة بنظرية تشومسكي:

1- كان لهذه النظرية أثر حاسم في تقدُّم تعليم اللغات، فإن ما قدمته نظرية تشومسكي يقع خصوصاً على مستوى التحليل اللغوي، فقد توصلت إلى فهم أفضل لطبيعة اللغة وعملها واللغات بصفة عامة.

2- إن هناك نظاماً موروثاً لتوليد النحو، وهذا النظام أو الاستعداد الفطري ليس كافياً ولا يحقق مهماته إلا إذا عرّضناه لمادةٍ لغويةٍ في حدها الأدنى.

3- كان تشومسكي يرى بأنه عند تدريس النحو يجب التمييز بين نوعين من النحو، النحو العلمي والنحو العملي أو النحو التربوي. أي اختيار نمط خاص يتكون من مادةٍ مختارةٍ من النحو العلمي المفصل على أن يطبق معايير تتوخى السهولة والفائدة العلمية. وهذه الطريقة تسهّل تدريس النحو وتحقق المنشود دون التعبير عنه صراحة.

4- يقدم تشومسكي عرضاً مباشراً للبنية السطحية مع الإفادة في الوقت نفسه من الرؤية التحويلية.

5- حذف قدراً كبيراً من المعلومات التفصيلية كي يناسب الاستخدام الوصفي.

الطريقة الوظيفية(Functional Approach):

ما زالت هناك بعض الأسئلة التي لم تستطع النظرية الفطرية الإجابة عنها، ولكن في أواخر الستينيات حدث تطورٌ في البحوث ولكن ليس بعيداً عن الجانب المعرفي أو التوليدي حيث إن توصيفه كان أفضل وأكثر عمقا. فالقوانين التوليدية التي اقترحت في إطار النظرية الفطرية كانت مجردةً وواضحة ومنطقية جدا. إنها تتعلق بشكل خاصٍ في سطحية اللغة، وليس بالتعمق فيها، وهذا المستوى هو المعنى والإدراك والتفكير والعاطفة، جميعها تتداخل بعضها ببعض وتكون منظمة في البنية الفوقية لدماغ الإنسان. دوجلاس براون (Douglas Brown,1987). وهذا المستوى هو المعنى والإدراك والتفكير والعاطفة، تتداخل جميعها بعضها على بعض وتكون منظمة في البنية الفوقية لدماغ الإنسان. دوجلاس براون(Douglas Brown,1987).

وأوضح لويس بلوم ((Lowis, Bloom,1971 بشكلٍ لا يقبل الشك بنقده لقواعد اللغة، أنّ العلاقة التي تحدث بنطق بعض الكلمات الموجزة ظاهريا تكون متشابهة. إنّ بحث بلوم (Bloom) مع جين بياجيه (Jean Piaget) وغيرهم، مهدت الطريق لموجةٍ من الدراسات الجديدة للغة الطفل، ودان سلوبن (Dan Slobin) هذا (Lois Bloom,1976) حيث تمّ التركيز آنذاك على الخلفية المعرفية للسلوك اللغوي. ولخص لويس بلوم الانتقال بتأكيد أن هناك محاولتين قويتين رئيسيتين لتفسير كيفية تعلم الأطفال الكلام، فالأولى افترضت أن عملية تطور اللغة تعتمد مباشرة على طبيعة نظام اللغة، وبتعبير آخر على طبيعة مظاهر اللغة التي يجب أن تكون عامة وممثلة في الداخل، ويتوافر جاهز لتعليم هذه اللغة.

والمحاولة الثانية، بروز دليل بدا واضحاً لدعم الفرضيات المختلفة التي تؤكد التفاعل الذي ينمّي قدرة الطفل الإدراكية والمعرفية مع الأحداث اللغوية وغير اللغوية في بيئته.

ويقول هربرت كلارك وإيف كلارك(Clark,H.&Clark,E.1987):

إن تشومسكي أكد أنّ الطفل يولد ولديه ميلٌ ومعرفة فطرية باللغة، وأن هذه الخاصيّة الفطرية عامة لدى جميع الأجناس البشرية ويطلق عليها ووصف مكنيل ((LanguageAcquisition Device (McNeil,1966 أنّ جهاز اكتساب اللغة له أربع خاصيات (:

1- القدرة على تمييز أصوات الكلام من الأصوات الأخرى في البيئة.

2- القدرة على تنظيم الأحداث اللغوية في صفوفٍ مختلفة، ومن ثمَّ تصنيفها فيما بعد.

3- التمكن من معرفة بعض الأنظمة اللغوية، وليس جميعها.

4- القدرة على المشاركة في تقويم فوريٍّ لتطوّر النظام اللغوي، حتى أنّه يبسطها إلى أسهل نظامٍ ممكن، وذلك بوساطة البيانات.

ويرى بيرت ودوليه(Burt&Dulay.p,55):

أن ما نعلمه الآن أن الكبار والأطفال سيّان، يبدو أنّ لديهم القدرة على اكتساب اللغة في أيّ سن، ولكن إذا وجد شخصٌ لم يستطع اكتساب اللغة بنجاح، فإن ذلك قد يعود إلى متغيراتٍ طارئةٍ أو مؤثراتٍ خارجية، وليس بسبب هبوط قدراته الفطرية.

"يتبين لنا من هذه الدراسات اللغوية إنها جميعاً تندرج تحت موضوع مهم وجديد يطلق عليه " علم اللغة (Linguistics). وهو يرجع في حقيقته إلى تشومسكي.

النظريات المعرفية:

تؤكد هذه النظريات دور العمليات العقلية الداخلية ودور السلوك الخارجي. وتهدف إلى تفسير ثلاثة جوانب للتعلّم:

1- كيف تؤسس المعرفة.

2- كيف تصبح المعرفة أوتوماتيكية أو تلقائية.

3- كيف تمتزج المعرفة الجديدة وتدخل في نظام التعلّم المعرفي. رود ألس (Ellis,1998):

والنظريات المعرفية كانت نتيجة إجراء بحوثٍ مكثفةٍ حول الأثر الذي تتركه العمليات العقلية في التعلّم. وهذه خلاصة البحوث التي تمّ التوصّل إليها:

1- تزودنا النظريات المعرفية بمعلوماتٍ ملائمةٍ حول كيفية ضبط المتعلم في تحصيل اللغة الثانية واكتسابها. فالتدريب الحرّ يجعلنا قادرين على ضبط عملية التعلم، حتى تصبح أوتوماتيكية أو آلية، كذلك يحتاج المتعلم إلى فرصةٍ مناسبة، وذلك لتفعيل الإستراتيجيات من أجل تحصيل المعرفة.

2- تزودنا ببعض الرؤى حول كيفية إعادة بناء المتعلمين في اكتساب اللغة الثانية، من أجل جعلها قابلة للاستعمال في واجباتٍ متعددةٍ.

3- النظريات المعرفية غير قادرةٍ على تفسير تتابع الاكتساب للبنى النحويّة.

4- النظريات المعرفية غير قادرةٍ على تفسير الدور الذي تلعبه المعرفة الواضحة وكذلك لا تستطيع تفسير كيفية اكتساب اللغة الثانية عن طريق التعليم الرسمي.

وتعتبر هذه النظرية الأساس لأكثر طرائق التدريس الحالية، كونها انبثقت من بحوث وتجارب علم نفس اللغة "Psycholinguistics".

يرى ديفيد كرستال (David Crystal, 1998)) أن الخيار الرئيسي ذا الأهمية هو اكتساب اللغة، ويجب أن ينظر إليه ضمن تطور الطفل العقلي. فالبنى اللغوية تنشأ فقط إذا كانت هناك قاعدة معرفية. فعلى سبيل المثال، قبل أن يستعمل الأطفال تركيب المقارنة " هذه السيارة أكبر من تلك السيارة"، يجب أن يطوّروا مفاهيمهم عن الحجم حتى يستطيعوا إعطاء حكم معقول.

وقد توصل العديد من علماء اللغة إلى أنّ هناك نوعاً من العلاقة موجوداً، ولكن الأكثر تأثيراً وأهمية ينشأ من أنموذج تطوير المعرفة لدى بياجيه هي: الشخص (Jean Piaget). إن عناصر المعرفة المقترح من قبل جين بياجيه (Sam ونشاطه أولاً، ثم الإثارات المحتملة من المحيط، وأخيراً آليات التفاعل بين هذا الشخص ومحيطه Ammar,2002).

وعلى الرغم من أن نظرية بياجيه من أعظم نظريات المعرفة التي حاولت تفسير النمو المعرفي عند الأطفال، إلا أن هناك عدداً من الجوانب التي اتجهت نحوها انتقادات العلماء والباحثين. يقول بعض الباحثين: إن نظرية بياجيه قللت من قيمة القدرات العقلية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة وبالغت في الوقت نفسه في عمليات التفكير المجردة للمراهقين والبالغين. وقد تكون الطريقة الإكلينيكية التي اتبعتها وراء ذلك ((Abo Jado, 1998.

وهناك خلاف بين نظريتي بياجيه وتشومسكي، ومرد هذا الاختلاف يرجع إلى تصور طبيعة بنى المعرفة لا إلى وظيفتها. يرى تشومسكي أن هناك بنى خاصة بالاكتسابات اللغوية، وفطريتها مرتبطة بالطابع الفريد للغة البشرية أما بياجيه فيرى أن بنى المعرفة عامة، وأنها تجد أساسها في بنى بيولوجية، ولكن لا توجد وراثياً. إنها بنية مخصصة لاكتساب الوظيفة البشرية النوعية التي هي اللغة Sam Ammar,2002)).

إن بياجيه يرفض مبادئ النظرية الفطرية وكذلك يرفض نظرية التعلم والاكتساب القائمة على التقليد. فاللغة بالأساس عند بياجيه هي عمل إبداعي، أما التقليد فله دور هامشي في اكتسابها. كما أن هناك خلافاً جوهرياً بين السلوكيين والمعرفيين حول دور العقل في اكتساب اللغة. فالمعرفيون يرفضون الرأي القائل بأن التعلم يحدث نتيجة لمؤثرات خارجية فقط، ويرفضون كذلك فكرة أن عقل الطفل صفحة بيضاء تؤثر فيها البيئة. أما المعرفيون فيرون أن اكتساب اللغة يتم بمهارات عقلية معقدة مرتبطة بكل من المؤثرات الخارجية. أما السلوكيون فيرون أن اكتساب اللغة يتم من خلال مهارات عقلية معقدة مرتبطة بكل من الذاكرة قصيرة الأمد "Short-Term Memory" ، والذاكرة طويلة الأمد " Long-Term memory"Osaily,2003))

وأجريت العديد من الدراسات لملاحظة العلاقة بين مراحل التطور المعرفي المقترحة من قبل بياجيه وبين المهارات اللغوية. وخلصت الدراسات إلى وجود علاقة عندما يكون عمر الطفل حوالي(١٨)شهراً. وعلى أي حالٍ من الصعب أن تظهر علاقة دقيقة بين سلوك معرفي محدد والعناصر اللغوية في هذه السن المبكرة. إن هذه القضية مثيرة للجدل وتزداد تعقيداً وخاصة كلما تقدم الأطفال معرفياً ولغوياً.

ومن وجهة نظر بياجيه فإن هناك وظيفتين أساسيتين للتفكير ثابتتين لا تتغيران مع تقدم العمر. وهما التنظيم (Organization) .والتكيف ((Adaptation. وتمثل وظيفة التنظيم نزعة الفرد إلى ترتيب وتنسيق العمليات العقلية، أما وظيفة التكيف فتمثل نزعة الفرد إلى التلاؤم والتآلف مع البيئة التي يعيش فيها Toug and Adas,1984)).

ومن بعض المبادئ التربوية المستمدة من نظرية جين بياجيه ما يأتي:

1- ضرورة الاستفادة من أخطاء الطلاب في بناء مواقف تعلّميةٍ –تعليمية، نتجاوز بوساطتها جوانب الضعف في أدائهم.

2- إتاحة فرصة التفاعل بين الطفل وبيئته الطبيعية أو الاجتماعية يساعد كثيراً في تطوره المعرفي.

3- يجب علينا ألاَّ نصنف إجابات الأطفال عن أسئلتنا إلى إجابات صحيحة وإجابات خاطئة، لأن كثيراً مما نعتقده إجابات خاطئة، يعتبر صحيحاً بالإشارة إلى الإطار المرجعي لتفكير الأطفال.

4- يجب ألا نواجه الطفل بمشكلات تتطلب عمليات عقلية عليا تتفوق كثيراً على مرحلة تطوره المعرفي، كما يجب أن نوفر له الفرصة لممارسة النشاطات التي يؤهله نموه المعرفي لممارستها.

5- ضرورة بناء مواقف تربوية تتسم بالتحدي المعقول لقدرات الأطفال المعرفية، بحيث لا تصل مواقف التحدي هذه إلى درجة تعجيز الطلبة، وشعورهم بالتالي بالإحباط والفشل.

6- إن الطفل لا يفكر بالمستوى نفسه أمام جميع المواقف.

7- يلعب التفاعل مع الآخرين دوراً تعليمياً وتعلمياً بارزاً في المجال المعرفي الوجداني الاجتماعي.((Abo Jado,p.93-94.

دراسة مهمة حول اللغات وخلص إلى أنّ هناك مجموعة من اللغات (Bickerton,1981)وأجرى دريك بكرتن تربط فيما بينها أنماط لغوية وتطور معرفي، حيث افترض أن البشر هم" مبرمجون بيولوجياً" لاجتياز مرحلةٍ تلو الأخرى.

لم تتوقف الدراسات حول كيفية تعلم الطفل اللغة، وأجريت أبحاثٌ هائلة من قبل جميع أصحاب النظريات وأتباعهم. ففي مجال علم نفس اللغة قام روجر براون ((Roger Brown من جامعة هارفرد ودان سلوبن (Dan Slobin) من جامعة بيركلي بملاحظة سلوك الأطفال أثناء تعلمهم اللغة الأولى. وكان همهم البحث عن مدى صحة "البناء العقلي" (Mental Structure) دليل تشومسكي ومدى اتساقه في السلوك اللفظي في لغة المتعلمين.

ولقد تابعا حالة طفلين أحدهما عمره سنتان والآخر عمره ثلاث سنوات، وأبواهما حولهما وذلك لعدة سنوات، مستعملين أجهزة التسجيل، ليلمسا التعبيرات في المواقف المختلفة.

وجد عالما النفس اللغوي دليلاً قوياً، وهو أن بعض سلوك التعلم عام لدى جميع الأطفال بغض النظر عن اللغة التي يتعلمونها. وكانت هذه بداية جيدة لتأسيس وتطوير علم النفس اللغوي. ومعنى ذلك أنّ الأطفال الذين يتعلمون لغتهم أثناء طفولتهم، يستعملون أنواع البناء اللفظي نفسه، ويرتكبون الأخطاء نفسها، ولكن كل طفل بلغته.

وهذا أمر لا يختلف عليه اثنان إذ إن أي طفل في العالم يبدأ التفاعل والتناغم مع لغته " لغة الأم" إذ هي التي تبدأ تلقينه اللغة.

أنموذج بيالستوك(Bialystok):

يعتبر بيالستوك من أشهر من فعّلوا النظرية المعرفية في تدريس اللغة الثانية(Biolytic, 1979, 1981, 1982, 1983, 1988, Bialystock and Sherwood smith, 1985).

ولقد تغيرت نظريتها مع الأيام مرات عديدة، مع تغير مصطلحاتها في آن واحد. إلا أن مبناها الأساسي لم يتغير. ترى بيالستوك ما يراه غيرها من العلماء مؤيدي هذه النظرية الذين تعرضوا إلى تعلم اللغة الثانية، فهي تؤكد بكل صراحة المبدأ الذي يقوم على أساس أن اللغة يجري تعامل العقل البشري معها بالطريقة نفسها التي يتعامل بها مع بقية المعلومات. والكفاية اللغوية يمكن تقديرها ببعدين: الأول البعد التحليلي(Analytical) ، والثاني البعد الآلي(Automatically). Bialystok,1988:32)).

نظرية كراشن:

إن نظرية كراشن (krashen,1987)في اكتساب اللغة الثانية قائمة على خمس فرضيات:

1- فرضية الاكتساب والتعلم A-The Acquisition-Learning hypothesis,
2- فرضية المراقبة B-The Monitor hypothesis,
3- فرضية الرتبة الوظيفية C-The Natural Order hypothesis,
4- فرضية المدخلات D-The Input hypothesis
5- فرضية الراشح الانفعالي E- And the Affective Filter hypothesis

يرى كراشن أن هناك ثلاثة عوامل توضح كيف يتعلم الناس اللغة الثانية؛ عاملان من خارج نطاق الوعي، وهو ما والثالث ضمن نطاق الوعي ويسمّى Organizer))والثاني المنظّم (Filter) نطلق عليه المصفي أو الرّاشح الموجّه (Monitor) (Dulay,Burt,and Krashen,1982).

أ-فرضية الأنموذج المراقب أو الموجه(Monitor Model):

هذه الفرضية ترينا العلاقة المتبادلة بين الاكتساب والتعلّم. وترى بأننا في طلاقتنا في إنجاز اللغة الثانية مدينون إلى ما اكتسبناه وليس إلى ما تعلمناه. إنّ التعلم موجودٌ كموجهٍ أو مرشد، ونلقن النطق عن طريق مقدرتنا المكتسبة، ثم نعود إلى قوانين الإدراك فيما بعد، ونستعمل الإدراك لتصحيح المخرجات من النظام المكتسب. وهذا يحدث قبل أن نتكلّم أو نكتب، أو من الممكن أن يحدث فيما بعد، وهو ما يطلق عليه مصطلح التصحيح الذاتي.((Self-correction

أما مهمة المراقب اللغوي الرئيسة فتتلخص في تنظيم التعلّم وتقويمه بصورةٍ شعوريةٍ في المراحل المتقدمة من تعلّم اللغة الثانية . أما مدى استخدام التوجيه والإرشاد (Monitor) فيعتمد على الأمور الآتية:

1- عمر المتعلم.

2- كمية التعليمات الرسمية التي خبرها المتعلم.

3- الطبيعة والتركيز المطلوب عن طريق الأداء الشفوي الذي تم إنجازه.

4- شخصية المتعلم المتفردة. دوليه (Dulay,p.59)

وهذا ما يشار إليه " بالفروق الفردية" بين المتعلمين.

وقد أثبت حديثاً أنّ هناك ثلاث حالاتٍ ضرورية لنجاح المرشد والموجه "Monitor" وهي:-

الحالة الأولى: نحن بحاجة إلى وقتٍ للتعرف على القواعد ووضعها في حيّز التطبيق.

الحالة الثانية: نحن بحاجةٍ إلى التركيز على الأسلوب أو التفكير الصحيح.

الحالة الثالثة: نحن بحاجة لمعرفة القوانين. (بيرت ودوليه Burt&Dulay,1978))

ب-فرضية المدخلات(Input Hypothesis):

يرى كراشن (Krashen,1976) أنّ المدخلات (Input) يجب أن تكون ذات معنىً وملائمة لحاجات التلاميذ ليُصار إلى فهمها وإدراكها. وهذه الفرضية تحاول أن تجيب عن سؤال مهم هو كيف نكتسب اللغة؟ وليس بمقدورنا أن نكتسب اللغة إذا لم نفهم المعنى المتضمّن في المدخلات، والمدخلات إذا لم تكن واضحة فهي خلط وإرباك. وتدخل في ذلك تطبيقات كثيرة، فمثلاً نستطيع أن نطلب من التلاميذ المبتدئين أن يمضوا بعض الوقت في مشاهدة التلفاز باللغة المستهدفة أو أن يستمعوا للمحادثة والتي يمكن أن تكون أعلى من مستوى فهمهم، ويمكن أن يستفيدوا من ذلك قليلاً.إن العالم خارج الفصل لا يستطيع أن يقدّم الأفضل، لذلك يفضل في البداية الانتظام في فصولٍ ولا سيما كبار السن لأهمية تبسيط المعلم للمدخلات، لإمكانية (Krashen,1985) لأن ذلك أفضل لاكتساب اللغة. وأكدَّ كراشن تيسيرها وفهمها.

وناقش كل من تارون وليو ((Tarone and Liu,1995 بموجب المعلومات التي توافرت لديهما بدراسة أجرياها ضمن ثلاثة مواقف، بأن تفاعل الدارس في مواقف متعددة يؤثر في عملية اكتسابه اللغة وسرعتها، ولكن بطرق ودرجات متفاوتة. بمعنى آخر "إن المدخلات وحدها غير كافية لاكتساب اللغة، لأن أي فرد عندما يستمع إلى اللغة، بإمكانه أن يفسر المعاني دون أن يفكر في قواعدها. فعلى سبيل المثال: إذا سمع أحد كلمة كلب ويعض وبنت، بغض النظر عن ترتيبها، فعلى الأرجح أن المعنى عض الكلب البنت. والأمر ليس كذلك في حالة المخرجات ((Outputوذلك لأن الفرد مجبر على أن يضع الكلمات على الترتيب. لأن استخدام اللغة يجبر الدارس وباختصار يمكننا القول بأن المدخلات .((Swain,1985 "أن يتحرك من عملية دلالات الألفاظ إلى تركيب الجملة تتعلق بكيفية اكتساب اللغة الثانية، وليس في عملية تعلمها (Input).

ذلك بقولهم: "إن العالم الخارجي (Wagner,Gough& Hatch,1975)ويؤكد واجنر وقوف وهاش عاجزٌ عن تقديم مدخلاتٍ مفهومةٍ للبالغين في اكتساب اللغة الثانية بينما في الفصل يستطيع أن يقدم أفضل ". ومن المميزات الأخرى للمدخلات الجيدة، أن تكون ملائمة وذات معنى. إنه ليس من السهل في الوقت الحاضر أن يتبع الإنسان طريقة أو أن يتبنّى نظرية من هذه النظريات، لأن النتائج التي تمّ التَّوصُّل إليها رغم إيجابية بعضها فهي لا تعطي حلاً شاملاً حول قضية " اكتساب اللغة". ومع ازدياد التجارب واستمرارها، وتدفق المعلومات وتحليلها، ، لم يتم التوصّل بعد إلى حقائق مؤكدة تغطي ما يرغب الإنسان في فهمه ومعرفته حول الأطفال، إننا بحاجةٍ إلى دراسات أكثر في المستقبل".

في اكتساب اللغة الثانية. ويؤيده كثيرون، (Input)ويعتبر كراشن من أكثر المتحمسين والمؤيدين لأولوية المدخلات (Larsen-Freeman&Long,1991):" تبسيط هذه المدخلات حتى يتم استعمالها بفاعليةٍ من قبل المتعلّم، ليتحقق له اكتساب اللغة وإتقانها ".

بين الاكتساب وعمليات التعلّم، فالأول يتعلّق بالفهم والتواصل أما الآخر فهو (Krashen,1981)وفرّق كراشن الوعي الموجه لاستعمال اللغة. وناقش كراشن أن عملية الاكتساب أكثر أهميّة من عملية التعلّم، ويجب أن تشجّع بالأنشطة التي تمارس المحادثة لا تمارين القواعد النحوية أو المفردات. وهناك العديد من الباحثين في مجال اللغة يؤكدون تبادل العلاقات عن طريق مهارات اللغة الأربع:- الاستماع والتحدث والقراءة وعمليات الكتابة. (Cohen,1995).كوهين

وعلّق " Input Hypothesis " :ولكراشن كتابٌ عنوانه فرضية المدخلات ".على الكتاب بالقول:" إنّ هذا العنوان غير مناسب (Scovel,2001)سكوفل

ويقرّر كراشن أنّ مستوى الصعوبة في مدخلات اكتساب اللغة الثانية، يجب أن يكون أعلى بقليل من مستوى المتعلّم وقدرته الاستيعابية للغة الثانية. وقد رمز لها بالمعادلة الآتية :i+l

والفروق الأعلى مستوىً (i) أي إنّ المتعلّم يتحسّن باستمرار لأنّه يعطي اهتماماً للفروق بين المدخلات التي يفهمها وقد انتقد هذه النظرية كثيرون، وخلصوا إلى أنّ المزعج في الأمر أنّ كراشن .(l+) نسبياً في المدخلات التي يحصلّها (Scovel, p85). قدّم هذه المعادلة، من دون أن يشرح بوضوح كيف تكون المدخلات ملائمة لتعلّم اللغة

قول كراشن بأن المدخلات الكثيفة (Gass and Selinker,P.215) وقد رفض كلٌ من قاص وسيلنكر

ويريان أن هناك خمس مراحل ضرورية للطريقة التي يتم .هي العامل الوحيد المؤدي إلى اكتساب اللغة الثانية بوساطتها تحويل المدخلات إلى مخرجات: ١- مدخلات مترابطة. ٢- مدخلات مفهومة.٣- موصل لهذه المدخلات.٤- التكامل.٥- المخرجات.

ج- الراشح الانفعالي:(Affective Filter)

تجسّد هذه الفرضية وجهة نظر كراشن بأنّ هناك عدداً من المتغيّرات الانفعالية، تلعب دور الميسر لا السبب في عملية الدافع، الثقة بالنفس، القلق. كراشن :اكتساب اللغة، وهذه المتغيرات تشمل (Krashen, 1988).

أن جميع مدخلات اكتساب اللغة الثانية تمر بوساطة مصفاةٍ يطلق عليها (Krashen,1982)ويعتبر كراشن وهو يستطيع أن يقلّص تدفق مدخلات اللغة إلى المتعلم، وذلك تبعاً (Affective Filter) اسم الراشح الانفعالي التي تساوره. أي أنه كلما زاد القلق لدى المتعلّم قلّ لديه اكتساب اللغة، وكلما قلّ القلق "Anxiety " لحالة القلق ازداد تدفق اللغة الثانية واكتسابها، سواء أكان هذا القلق ناتجاً عن ظروفٍ شخصيّةٍ أو صفّيّةٍ.

لذلك فإن الرّاشح الانفعالي يعيق تعلم اللغة عندما يكون نشيطاً، أي عندما يكون الدارس في وضع انفعاليٍّ سيئ كالقلق وهذه الأوضاع العاطفية السلبية ترفع مستوى .والخوف، وانعدام الحافز والدافعية، والتهيّب وعدم الثقة بالنفس .الراشح الانفعالي، وتقوي سماكته، فيعمل سداً يمنع وصول الدخل اللغوي إلى الدماغ (AL-Abdan&Darweesh,1997).

ويرى الباحث أن تخفيف حدة هذا الدافع يعود إلى المدرس وما لديه من قدرات على تهوين هذا الأمر وتبسيطه لدى الدارس. ولقد ثبت أن العاطفة مصدر رئيسي للتعلم، والتعلم الجيد لا يستبعد العواطف عن عملية التعليم. ويرى بيرت الحائز على جائزة علماء الأعصاب، أنه عندما يفسح المجال للتعبير عن العواطف فإن أجهزة الجسم كلها تتحد، وعندما تكبت العواطف فإن شبكة الطرق السريعة في الدماغ تغلق، موقفةً بذلك سيلاً من المواد الكيماوية الإيجابية مثل السيروتونين والدوبامين التي هي جزءٌ من نظام المكافآت الداخلي الذي يعيق كثيراً من الأعمال البيولوجية والسلوكية في الجسم.((Pert,1997

إن الأبحاث الميدانية في أواخر القرن الماضي، بدأت تُظهِرُ نتائج مخالفة للتوجهات السابقة. ففي رأي لي أن العواطف تثير الانتباه وتصنع المعنى، وأن لها مساراتها الخاصة في الدماغ. وأما ((Doux,1994دوكس فيرى أن الاعتماد على المنطق وحده من دون أخذ العواطف بعين الاعتبار قد ((Kagan,1994,39كاغان يؤدي بمعظم الناس إلى القيام بأعمالٍ سخيفةٍ أو مربكة. إنه لا يوجد فصل بين العواطف والعقل، فالمنطق يمكن أن يساعدنا في تحقيق الهدف. ولكن الذي يوجه القوى ويسوق الجسم بإمكاناته لتحقيق ذلك الهدف هو العواطف والمشاعر. جانسن (Jansen, 1999,P.72)

في الصفّ المعارض لكراشن فيقول: "القلق كعدوّ لاكتساب اللغة أمرٌ غير (Scovel,1978)ويقف سكوفل معقول وغير دقيق ولا يمكن تبريره". ويشاركه علماءُ آخرون في وجهة نظره، ونصحوا بإعادة دراسته دراسةً موسّعةً. ومن هؤلاء العلماء إهرمان (Ehrman,1996).

ويرى الباحث أن الإنسان: جسم، وعقل، وروح. وأن على المربي أن يعالج هذه الجوانب مجتمعة ولا ينظر إلى كل

واحدةٍ منها على حدة. وأن ترسيخ الإيمان عند الدارس كفيل وحده بالتغلب على القلق إذ إنّ القلق ينافي الإيمان والتوكل.

- فرضية الاكتساب- التعلم: (The Acquisition-Learning hypothesis)

إن هذه الفرضية من أهم فرضيات كراشن وأكثرها تأثيراً في نظريته، وأوسعها انتشاراً بين اللغويين ومتدربي اللغة. ويرى كراشن أن هناك نظامين مستقلين بخصوص اكتساب اللغة الثانية: النظام المكتسب ونظام التعلم. إن النظام المكتسب أو " الاكتساب "، هو نتاج ما وراء الوعي، وهو كثير الشبه بعملية اكتساب الأطفال لغتهم الأولى. والتي تتطلّب تفاعلاً ذا مغزى باللغة الأم بالتخاطب المنساب طبيعياً، حيث يركّز المتكلّمون على التواصل لا على شكل النطق. أما بالنسبة لنظام " التعلّم " فهو نتاج التعليم الرسمي. ويجري ضمن نطاق الوعي، ونتيجته تتعلق بمعرفة اللغة والوعي بها، كمعرفة قواعد اللغة على سبيل المثال.

وبالنسبة لكراشن فـ " التعلّم " أقلّ أهميةً من الاكتساب " ((Schutz,2002.

5- نظرية بلياييف:

تجمع نظرية بلياييف العالم الروسي (Belyayev,1963) بين النظرية السلوكية والنظرية العقلية (Mentalist and Behaviourist). ويميّز بلياييف بين المعرفة والمهارات والعادات. وفيما يتعلق باللغة تتألف المعرفة عنده من حقائق مؤكدة حول قوانين لغوية. أما العادات فهي أفعال يمكن إنجازها من دون وعي فكري، وذلك كلفظ صوتٍ معيّنٍ أو كاختيار كلمات من المعجم. أما المهارات فهي مهارات اتصال تجري بوعي، مثل بعض أساليب استعمال اللغة تحت تأثيراتٍ خاصةٍ. وقد انتقد بلياييف التعليم القائم على شرح القوانين والقواعد المتعلقة بالتعليم Communicative Language)). ويرى أن التدريس يمكن أن يدفع المتعلّم للأمام إذا كان متضمناً لأنشطة تختار خصّيصاً لتطوير هذه الجوانب الثلاثة. إلس (Ellis,p28)

- نظرية ديفيد أوزابل (David Ausabel):

تعتبر نظرية أوزابل إحدى النظريات التعليمية التي تعتمد على البنى المعرفية في تفسيرها لعملية التعليم والتعلم، فالتعلم يكون ذا معنىً لدى المتعلم إذا ارتبط ببنيته المعرفية المخزونة لديه. ويعد أوزابل البنى المعرفية إطاراً يشمل الحقائق والمفاهيم والتعليمات والقضايا على شكل تنظيمٍ هرمي، أعلاه المفاهيم الأكثر شمولاً وعمومية، ثم ينحدر تدريجياً مع التناقص كلما زاد الانحدار نحو قاعدته. Lawton,J.andWanska,S.1979)).

إن هذه النظرية المعرفية يمكن فهمها على أكمل وجه بالمقارنة بين الاستظهار من غير فهم مع التعلّم ذي الهدف المحدد. ويصف أوزابل التعلم عن طريق الاستظهار بأنه عملية احتواء للمادة تشتمل على وحداتٍ منفصلةٍ لا يربطها أوزابل .رابط، تتصل بالبناء المعرفي بطريقةٍ اعتباطيةٍ، دون أن تسمح بتأسيس علاقةٍ ذات معنى (Ausabel,1968).

وتهتم هذه النظرية بالعوامل الداخلية المنظمة وخاصة بدور العمليات المعرفية الفعلية في اكتساب اللغة وتعلّمها. وطبقاً لمفهوم هذه النظرية فإن التعلم ذا المعنى يساعد في تقبل المعلومات الجديدة وإضافتها إلى المخزون أو البنية السابقة. وقد قامت هذه النظرية على نتائج الدراسات والأبحاث في ميداني علم النفس وعلم النفس اللغوي. ومن مبادئ هذه النظرية الأساسية ما يأتي:

1- إن التعلم مهارة معرفية معقدة تتضمن استعمال أساليب متنوعة للتعامل مع المعلومات للتغلب على المحدودية اللغوية.

2- إن تعلم لغةٍ ثانيةٍ يعني تعلّم المهارة اللازمة لذلك، ويتطلب ممارسة جميع جوانب هذه المهارة حتى تصبح متكاملة كأداءٍ لغويٍّ طلقٍ وسليم إلى أن يصبح الأداء آلياً. وفي حال اكتساب اللغة فإن هذا التمَثّل يعتمد على نظام لغوي يشمل إجراءاتٍ لاختيار المفردات والتراكيب والمعاني المناسبة التي تحكم الاستعمال اللغوي ((Sumadi and Abd Al hug ,1998.

- نظرية اللغويات- النفسية(Psycholinguistics Theory):

استخدم مصطلح علم النفس اللغوي ((Psycholinguistic لأول مرة منذ الخمسينيات، وهو يتناول المناهج بالنسبة لمستخدمي اللغة، وعلى وجه الخصوص تحليل الوحدات اللغوية. (Output) اللغوية لوصف المخرجات ويدلنا هذا المصطلح على نقلة نوعية وتغيير في اتجاهات علماء النفس نحو السلوك اللغوي. ويطلق على هذه النظرية وهي قائمة على فكرةٍ مفادها أن تعلّم اللغة (H. D .M) وباختصار (Holo Dynamic Model) اسم الثانية يتحقّق من تفاعل عناصر ذات طبيعةٍ سيكولوجيةٍ ومعرفيةٍ، والتي تكون تحت سيطرة الصفات الشخصية للمتعلّم. وشخصية المتعلّم يجب أن تكون عنصراً أساسياً في تعلّم أيّ لغة، كما يجب أن تكون عنصراً رئيسياً من عناصر أي نظريةٍ من نظريات تعلّم اللغة الثانية. (Salma- Cazaco,1961).

والمقصود بالشخصية نظام العلاقات المفتوحة الذي يربط ما في داخل الفرد مع المحيط الخارجي. ويقول نوتن(Nuttin, 1968): إن الجمع بين الشخصية (Ego) مع العالم (World))". " هي تفاعل النفس

الشخصية والبيئة يشكل نظاماً مفتوحاً" كما يقول بيرتنالفي Bertanalffy,1950)).

وهو :(Tactic Level)ويتألف هذا الأنموذج من ثلاثة مستويات مرتبة على شكلٍ هرميٍّ: الأعلى ويطلق عليه

وفي هذا المستوى يبدأ الفرد (Strategic) :السطح الأول في البناء اللغوي. والمستوى الثاني ويطلق عليه باستنتاج القوانين، ويختار ما يناسبه من الأحداث اللغوية. إن كل ما يقوم به المتعلّم هو أمر عقلي ومعرفي بطبيعته.

أما المستوى الأخير فيطلق عليه:

وهذا المستوى يتكون من المتغيّرات الشخصية، كالخبرة، والاتجاهات والحالات الانفعالية، (Ego-dynamic) وأسلوب التعلم، والوعي العقلي. وهذه المظاهر جميعها تنسق وتضبط المستويين الأوّل والثاني، وأكثر من ذلك فهي تربطهما بالعالم الخارجي.(Titone,1981).

الخلاصة:

إنّ استعراضنا لنظريات اكتساب اللغة نابع من شعورنا بأهمية اللغات في عالم اليوم، وهي ضرورة يفرضها الأمر وذلك لمواكبة التطوّر، وتوسيع المدارك والاطّلاع على تجارب الواقع. وقد أخذت به معظم الأمم المتقدمة منها والنّامية الآخرين، وصدر بيان عالمي عن الأمم المتحدة عام ٢٠٠١ يبين أهمية تعلم اللغات في عالم اليوم.

- إنّ تدريس اللغة الثانية لا يعني امتياز هذه اللغة أو تفوّقها على اللغة العربية، ولكن ينصح بتدريسها في مرحلةٍ متأخّرةٍ، وذلك بعد أن يكون التلميذ قد استوعب أساسيات لغته الأم، وأتقن فعالياتها وتشبع بثقافته الوطنية، ويكون ذلك في صالح اللغتين(الأم والثانية).(Beadsmore,1982).

- إنّ تدريس اللغة الثانية يساعد في تطوير لغتنا العربية، سواء أكان تدريسها كلغةٍ أولى أو كلغةٍ ثانية. ومعلوم أنّ هناك ملايين المسلمين من غير العرب لا يتقنون العربية لغة القرآن الكريم وهم بأمسّ الحاجة لتبسيطها وتسهيل انتشارها، لذلك أصبحت الحاجة ماسّة للاستفادة من تجارب الآخرين، الذين سهلوا استيعاب وانتشار لغتهم حتى أصبحت اللغة الأولى في العالم. ولقد سجل علماؤنا سبقاً بعيداً في هذا المضمار، فالإمام الشافعي قال: أرى أن لا يجري عقد زواج بين مسلمٍ لا يتقن العربية ومسلمة تتقنها إلا إذا عرف من اللغة ما يعنيه عقد الزواج.

- إنّ الاطلاع على نظريات اكتساب اللغة الثانية يساعدنا في إعادة النظر في لغتنا؛ مفهومها ووظيفتها، حيث طرأت ظروف وأهدافٌ جديدةٌ وكذلك طرقٌ حديثة لتعلّمها وتعليمها.

- إنّ دراسة نظريات اكتساب اللغة الثانية، ستجعل المدرّسين قادرين على أن يحدّدوا فرضياتهم حول تعليم جيد، ويتمكنوا من تطوير أفكارهم الخاصة فيما يتعلّق بالمتعلّمين الذين يدرسونها وكيف يكتسبون اللغة الثانية.

- تزوِّد المسؤولين والقائمين على إعداد المناهج وتطويرها بالمعلومات ووجهات النظر المختلفة التي تمكنهم من استخدامها عند اتخاذ قراراتهم التربوية، وتساعدهم في تكوين فرضياتهم الخاصة بهم، بما يعود عليهم وعلى لغتهم بالخير.

- تقدّم الدراسة بعض المؤشرات والمعلومات التي تساعد على تكوين مشروعات تفيد في صياغة تعليم اللغة الأجنبية، وذلك على أسس علميّةٍ سليمةٍ.

- تقر هذه الدراسة بأن الأَطفال أسرع في تعلّم اللغات وفي إتقان ألفاظها من الكبار، ولكنهم أبطأ من الكبار في تعلم النحو والبنى اللغوية على الأقل في المراحل المبكرة من التعلّم. تشومسكي (Chomsky) وقد ضرب العرب بهذا الأمثال كقولهم:" العلم في الصغر كالنقش في الحجر". وقال شاعرهم:

إذا المرء أعيته المروءة يافعاً فمطلبها كهلاً عليه عسير

- تلعب عدة عوامل دوراً كبيراً ومؤثراً في اكتساب اللغة، مثل العوامل الاجتماعية والعمر والجنس والعوامل الشخصية الأخرى كالذكاء والدوافع والاتجاهات. لذلك وجب على التربويين وأصحاب القرار التربوي والمدرسين مراعاة ذلك، عند وضع المناهج والخطط وتطبيقها في حجر الدراسة.

- لقد اتضح من الأبحاث المتعلقة باكتساب اللغة بعامة، وعلم النفس المعرفي بخاصة، أنّ اللغة ليست وسيلة للتخاطب الخارجي فقط، بل هي النظام الأساسي الذي يستخدمه الإنسان في التفكير حيث إن للغة دوراً في صياغة التفكير، والمساهمة في التشكيل الثقافي والارتباط بالجذور، وتحقيق النقلة الثقافية المناسبة.

- إن الطلاب في البرامج ثنائية اللغة عندما يقارنون بطلاب أحاديي اللغة، تكون نتائجهم أفضل بشكل خاص في القراءة، والرياضيات والإنجليزية، بالإضافة إلى جوانب تحصيلٍ ذات دلالة في مهارات الاستماع والقراءة والكتابة والاتجاهات نحو المدرسة.

وفي هذا يقول الشاعر:

بقدر لغات المرء يكثر نفعه
وتلك له عند الشدائد أعوانُ

فبادر إلى حفظ اللغات مسارعا
فكل لسانٍ في الحقيقة إنسانُ

- الاستفادة من خبرات وتجارب المعلمين في البرامج ثنائية اللغة، وذلك لاستعمالهم الكثير من المهارات الفعالة في تدريس اللغة، نظراً لتطور الوسائل المصاحبة لتدريس هذه اللغة، والتي خضعت لملايين البحوث من قبل أصحاب هذه اللغة وغيرهم. وهذا عكس واقع اللغة العربية حيث أهملها أبناؤها. مع العلم أنّ هناك عشرات البحوث للمختّصين والمهتمين من العلماء والبحاثة العرب تهم وتخص اللغة الإنجليزية.

- لا توجد نظرية واحدة يمكن الاعتماد عليها في مجال اكتساب اللغة، ويمكن الإفادة من مبادئ وفعاليات المنهاج التكاملي. ويمكن الاستفادة أيضاً من توليف جوانب متعددة ظهرت إثر عرضنا لهذه النظريات في ثنايا هذا البحث المتواضع.

- ما نستخلصه من النظريات السابقة لا يشكل لدينا طريقة مفصلة لتعليم لغتنا العربية، ولكن بحذاقة المختصين بالتعليم وإخلاصهم يمكن أن ينجحوا في اختيار الطرق المناسبة لنجاحهم في مهمتهم.

يلاحظ أن الدراسات المتعلقة باللغة عامة غربية المصادر، ولا يوجد أي إشارة أو اهتمام بالدراسات اللغوية عند العرب رغم أسبقيتهم بمعرفتها منذ مئات السنين.

ويرى الباحث أن أسباب إحجام اللغويين الغربيين عن ذلك، هو ارتباط اللغة العربية بالنص القرآني، وبالقيم الحضارية للعرب. ولو أن الغربيين وغيرهم وظّفوا جانباً من اهتمامهم ودراساتهم نحو الدرس اللغوي عند العرب، لوجدوا فيه فيضاً من العطاء ووفروا جهداً كبيراً وخدموا اللغات وأنصفوا علماء اللغة العرب.

*** يوجد هذا البحث في مجلة مجمع اللغة العربية الأردني العدد(٧٠) عام(١٤٢٧هـ) من الصفحة ٦٩إلى ٩٠**

المحاضرة الثانية

نظريات اكتساب اللغة

نشأة اللغة

نظرية المحاكاة (محاكاة أصوات الطبيعة)

نظرية التعبير الطبيعي عن الانفعالات (التعبير الغريزي(

نظرية الرنين الطبيعي (رنين الحروف ينتج الكلمات(

لغة الاشارات اليدوية

النظرية الإلهامية (وحي من عند الله(

نظرية الاتفاق (اللغة ابتدعت واستحدثت بالاتفاق والارتجال(

النظرية الفطرية أو البيولوجية (اللغة استعداد مرتبط بخلق الجهاز التشريحي المسئول عن الكلام(

اجتهادات أخرى تأملية وظنية

النظريات السلوكية:

تركز النظرية على السلوكيات القابلة للملاحظة والقياس بعيدا عن الابنية العقلية أو العمليات الداخلية... وينكرون وجود العمليات العقلية بدعوى أنها لا يمكن رؤيتها او ملاحظتها.

اللغة شيء يفعله الطفل وليس شيء يملكه الطفل وأن اللغة متعلمة.

السلوك اللغوي متعلم بالتقليد والتعزيز.

البيئة هي العامل المسئول عن اكتساب اللغة وبالتالي السلوكية تركز على القوى الخارجية التي تشكل سلوكيات الطفل اللفظية.

نظرية سكنر "الإشتراط الإجرائي" اللغة عبارة عن مهارة ينمو وجودها لدى الفرد عن طريق المحاولة والخطأ ويتم تدعيمها عن طريق المكافأة وتنطفئ إذا لم تقدم المكافأة.

دور التقليد في اكتساب اللغة " تف على وش أبوك"

المدرسة البنيوية

وتهتم بدراسة الجانب اللفظي للغة والعناية الفائقة بانعكاس ذلك على المعنى... كانوا يجمعون المادة اللغوية من افواه الناس ويسجلوها ويقسموها إلى جمل ، فأشباه جمل فكلمات فحروف فأصوات وهي اللبنات الولى التي تتألف منها اللغة.

-تعاملت النظرية مع اللغة بطريقة علمية تركيبية موضوعية لا علاقة لها بالفكر أو المعنى كما اهملوا علاقة اللغة بالعقل.

النظرية الفطرية عند تشومسكي

اعتبرت أن السلوكية والبنيوية نظريات سطحية لا تنفذ إلى أعماق الانسان التي تصدر عنه اللغة.

أن الطفل يولد (فطر) مزود بقدرة خاصة تختلف عن باقي المخلوقات الأخرى.
-اللغة يتم تعلمها جزئيا من خلال خبرات الطفل والجانب الأكبر منها يكون بسبب قدرات لغوية فطرية (عوامل النضج(
النظرية اللغوية عند سلوبين
هي نظرية توفيقية بين السلوكية والفطرية
-القدرة اللغوية لها أساس بيولوجي وجهاز عصبي وبنية تشريحية مميزة وهي خير دليل على النمو الخاص لهذه القدرات التي يتم تلقيها في الشفرة الوراثية.
-تأتي البيئة بنوع من الميكانيزمات العملية أو مجموعة من الإجراءات والقواعد الاستدلالية تقوم على القدرة والكفاءة المعرفية في اكتساب اللغة.

منظور التفاعل الاجتماعي:
اللغة هي نشاط اجتماعي فكيف يمكن البحث عنه بعيدا عن أصوله الاجتماعية.
-ليس الأمر يتوقف عن كم حديث الأم للطفل ولكن يتوقف على الكيفية التي تتحدث بها الأم.

تحياتي وتقديري
أ.د / خالد النجار

am الأحد مايو ٣١، ٢٠٠٩ ١١:٥٨ اكتساب اللغة عند الأطفال ٣

---

(2) .لغة الطفل بين الفطرة والاكتساب دراسة في الفكر اللغوي بقلم د.حامد احمد الشنبري

الأساس الثالث :

" يتمثل هذا الأساس في أن كل طفل يستطيع بصورة طبيعية أن يميز بين بنيتين مختلفين للغة هما : البنية العميقة Deep Structure ", والبنية السطحية " Surface Structure " كما أنه يلم بالقواعد التي تحول البنية العميقة المخزونة ذهنياً إلى تجسيد أدنى ، أي تركيب سطحي " Performance " . وهذا والذي يتألف ((عادة)) من , يساعد الطفل على تكوين فرضيات عقلية ، أو ذهنية يستخلصها من الكلام الذي يسمعه .(خليط غير مفهوم من الأصوات ، ويبدأ بتعديل هذه الفرضيات تدريجيا(٧
وقد استفاد تشومسكي من أفكار فلاسفة القرنين السابع والثامن عشر أمثال " ديكارت " الذي رأى أن للإنسان قدرات فريدة لا يمكن تفسيرها آليا (حتى) ، وإن صلح هذا التفسير أحياناً في ميدان الوظائف الحيوية والسلوكية للإنسان . وأظهر هذه القدرات وأعظمها في نظره هي اللغة الأنسانية التي لاتحدها أية ارتباطات أو قوالب تعبيرية ثابتة ، نتيجة لمؤثرات خارجية أو حالات فسيولوجية ، ومن ثم فهي صورة للعقل البشري باعتباره أداة عامة صالحة لكي تلائم كل الحوادث والاحتمالات(٨) .
وقد انتقد تشومسكي بعض علماء اللغة المحدثين من قبله أمثال دي سوسير " Desaussur " و هوكت " Hokett " وغيرهما ، ممن لم يلتفت إلى ملاحظات " دي كارت " حول العقل واللغة ، أو هؤلاء الذين رأى أنهم الذي نسب الجانب الإبداعي إلى نظرية " Bolmfield " قد فشلوا في فهم هذه الملاحظات ، وخاصة بلومفيلد .(القياس في اللغة ، مما يدل على أنه لم يدرك العلاقة بين العقل واللغة على نحو صحيح(٩
ومن ثم فقد صاغ " تشومسكي " هذه الأفكار صياغة جديدة عندما رأى أن للإنسان قدرة عقلية فريدة تعد عطاء للفطرة , وتتمثل في الجانب الإبداعي للعقل البشري الذي تعده اللغة أعظم معطياته . (10)

تطور نظرية تشومسكي :

النظرية الفطرية , يعتبر ما قال به تشومسكي في نظريته الحديثة التي أسماها الإبداع أو الابتكار امتداداً لنظريته السابقة ، يقول بعض الباحثين : " لقد أضاف تشومسكي ما أسماه بنظرية الإبداع والابتكار ، ويراد بها تلك الصفة النفسية التي تتوافر عند من يتكلم لغة معينة ويستطيع استخدامها بيسر وسهولة ، وبناء على هذه النظرية الجديدة ، فإن الطفل يكتسب لغة الأم عن وعي وإدراك حتى في سن مبكرة جدًّا ، وأنه حالما يستوعب القواعد المختلفة التي تعتمد عليها اللغة تتكون عنده القدرة على الإبداع والابتكار ، التي تمكنه من توليد الجمل المختلفة التي يريدها في الوقت والظرف المناسبين"(١١).

مزوداً بقدرة خاصة تمكنه ***ووفقاً لما ذهب إليه تشومسكي من أن الطفل لا ي*** وذهنه صفحة بيضاء ، بل ي من تعلم اللغة ، ويحاول أن يضع ما يسمعه من ألفاظ اللغة التي يعيش بين أهلها في القوالب العامة . ومن ثم فالطفل لا يكون عنصراً يقتصر دوره على التلقي والأخذ والتقليد ، وإنما يمثل عنصراً إيجابياً يستخدم قدراته العقلية (الإبداعية) أثناء اكتسابه للغة(١٢) , وتوليد نماذجها المختلفة .

ملامح نظرية تشومسكي (الإبداع والابتكار) :

" لقد كان من أهم الملامح لهذه النظرية (الإبداع والابتكار) الأخذ بمبدأ التمييز بين كل من القدرة Competence " , والأداء الفعلي "Performance "(13) .
Parole والكلام Langue وهذا يذكرنا بما صنعه دي سوسير عندما فرق بين اللغة .

والإشكالية الأساسية في هذه التفرقة أنه قد لا يكون هناك دائماً توافق دقيق بين المتعلم " J. Green " تقول وقوانين اللغة (١٤).

وأهم مقومات هذه اللغة أو القدرة هي معرفة الفرد بالقواعد الصرفية والنحوية التي تربط المفردات بعضها ببعض في الجملة بالإضافة إلى معرفة قواعد التحويل " Transformational Rules " وهي التي تعمل على تحويل البنيات العميقة للجملة إلى الشكل الخارجي للأداء (السطحي) الذي يعبر عنه بأصوات الكلام ، ومن ثمّ يكون المقصود بالأداء هو الأصوات اللغوية المنطوقة بالفعل (١٥).

موقف اللغويين الغربيين من آراء تشومسكي التوليدية والتحويلية

" Palmer " لقد امتدح كثير من الغربيين جهود تشومسكي في اللغة بوجه عام على سبيل المثال ما قاله بالمر " إنّ نظرية تشومسكي هي أكثر النظريات اللغوية أثراً في الوقت الراهن ، ولا تسمح لأي دارسٍ جادٍّ بإغفالها . وقال Robins " : لعل أهم تغيير في اتجاه اللسانيات الوصفية والنظرية الذي حدث في السنوات الأخيرة هو الذي وقع على يد تشومسكي منذ أن ظهر كتابه الأول عن هذه النظرية عام ١٩٥٧م(١٦) .

ورغماً من ذلك المديح ، فلم تعدم هذه النظرية من ينتقدها ويصفها بأنها نظرية جدّ معقّدة وشبه رياضية(١٧) . وقد لاقت افتراضات تشومسكي والأراء التي ذهب إليها في هذه النظرية نقداً من قبل علماء النفس اللغوي ، الذين ذهبوا , إلى أنه باستثناء عموميات قليلة في التركيب اللغوي ، فإنه ليس هناك وجود واضحٌ أو واسع لهذه الافتراضات فطري) للتفاعل مع البنية (التركيب)والشيء الوحيد الذي أقره هؤلاء هو أن الكائن البشري لديه استعداد بيولوجي اللغوي) على أسس شكلية وليست عقلية بحتة (١٨).

الفكر اللغوي العربي وتوليد الطفل للغة :

يرى كثير من اللغويين المحدثين أن علماء العربية القدامى قد ألمحوا لكثير من المسائل اللغوية التي اشتملتها آراء تشومسكي فيما يخص توليد اللغة خاصة فيما يتعلق بالتمييز بين البنيتين العميقة والسطحية من ناحية (١٩)، والفرق بين القدرة والآراء من ناحية أخرى، بيد أن مثل هذه الإشارات لم تلق ما هي حقيقة به من الاهتمام والتطوير من قبل اللغويين المتأخرين. وسنعرض هنا لبعض تلك الآراء عند ابن خلدون من القدامى ، ومحمد خلف الله أحمد من المحدثين (٢٠)؛ لأن كل منهما كان يُعنى باكتساب الطفل للغة وتوليده لها .

رأي ابن خلدون :

معرفة اللغة عند الطفل فيما يراه العلامة ابن خلدون عن طريق ملكة أو صفة راسخة تقترب من مفهوم الكفاية اللغوية عند أصحاب الفكر التوليدي . يقول ابن خلدون في مقدمته : ((يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيُلَقِّنُها أولاً ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقّنُها كذلك ، ثم لا يزال سماعُهُم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم ، واستعمالُه يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكةً وصفة راسخةً، ويكون كأحدهم ، هكذا تصيَّرت الألسُنُ واللغاتُ من جيل إلى جيل وتعلَّمها العَجَمُ والأطفال)) (٢١).

ويعلق أحد الباحثين على ما ذكره ابن خلدون قائلاً : ((إن الملكة اللسانية بذلك هي الأساس في لغة المنشأ حيث يترعرع الإنسان ، وهي بالتالي تكون تامة في اللغة الأم ، ويصعب على الإنسان اكتساب ملكة لسانية أخرى تكون تامة وتقتصر هذه الملكة الراسخة ,وراسخة مضافة إلى ملكته اللسانية الراسخة التي اكتسبها من البيئة التي ترعرع فيها على لغة المجتمع الذي ي*** فيه الطفل (أي اللغة الأم)، ولا علاقة لها بالجنس أو العرق ، بل تتكون عند الطفل خلال نموه في المجتمع الذي يتكلمها)) (٢٢).

ويشير ابن خلدون إلى العلاقة القائمة بين الملكة اللسانية وبين صناعة العربية ، فيقول : ((ذلك أن صناعة العربية هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة ، فهو علم بكيفية وليس نفس كيفية)) .

ومن الواضح هنا أن ابن خلدون يميز بين الملكة اللسانية الفطرية وبين صناعة العربية المكتسبة بالتعلم . وهذا التمييز يقارب إلى حد كبير ما قام به تشومسكي من التفرقة بين " Competence " أي الكفاية ، و " Performance " الأداء ، حيث إن هذه الكفاية اللغوية أو الملكة اللسانية لا تعدو أن تكون أمراً ذهنياً يتولد منه الكلام ، إذ هي معرفة ضمنية بالقواعد التي تنتج الجمل ، أما الأداء الكلامي أو الاستعمال الفعلي فإنما يتمثل تطبيقاً واستعمالاً آلياً لهذه المعرفة الضمنية بالقواعد أثناء عملية توليد الكلام ، وهو يتم عبر قواعد الكفاية اللغوية .

وبالموازنة بين مفهوم الملكة اللسانية عند ابن خلدون والكفاية اللغوية عند تشومسكي ، نجد أن ابن خلدون في نظرته إلى الملكة اللسانية ، قد اقترب من مفهوم الكفاية اللغوية عند تشومسكي ؛ لأن الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون هي إذ يكفي اللجوء إلى قوانينها لكي يصوغ العربي الكلام العربي الصحيح ,وفي نهاية المطاف المقدرة على صناعة العربية

كما أن الكفاية اللغوية في نظرية تشومسكي هي المقدرة على تكلم اللغة أو كتابتها . ومما لا يصح إغفاله هنا هو أن , ابن خلدون يركز على صناعة اللغة أو كتابتها في حين أن النظرية التوليدية لتشومسكي تركز على الأداء الكلامي بصورة عامة(٢٣) .

((, لقد أدرك ابن خلدون أيضا دور العملية الإبداعية حين أشار إلى أنّ سماع الطفل يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم)) (24) .

تظهر مجالات الإبداع هنا من خلال تنوع الكلام وتجدده حتى تُمكِّن مقدرة الإبداع أو الابتكار الطفل من توليد أنماط اللغة بصورة متجددة، وفي ظروف ومواقف متجددة أيضا عن أفكار لا حصر لها ؛ لأن ملكة الإبداع ت*** ما لا يحصى من الجمل للتعبير عمّا لا يحصى من الأفكار من خلال القدرة على استخدام النظام التقليدي المعتمد على الكفاءة والمقدرة الذهنية .

ويمكن تلخيص عملية اكتساب وتوليد الطفل للغة عند ابن خلدون على النحو التالي :

أولاً : يسمع الطفل مجموعة متجددة من تراكيب اللغة .

ثانياً : يحاول أن يتكلم على نحو إبداعي .

ثالثاً : يمارس هذا التكلم .

رابعاً : تتكرر عملية الممارسة والتكرار ، فيؤدي ذلك بالتالي إلى ملكة اكتساب اللغة وتوليد أنماطها المختلفة .

وهكذا يتضح لنا كيفية مقدرة الطفل على توليد لغة بيئته التي يترعرع فيها بالاستناد إلى مقدراته الفطرية ، وأن ابن خلدون قد مهد الطريق أمام المفاهيم اللغوية التي أكدتها الدراسات اللغوية النفسية الحديثة من خلال آراء تشومسكي ، وقد أكدت على ذلك الدراسة التي قام بها أحد الباحثين بعنوان(٢٥):

Ibn Khalduun and Not Chomesky, The True Orginator Of The Theory of Language Faculty.

رأي الدكتور/ محمد خلف الله أحمد :

يعد الدكتور/ محمد خلف الله من رواد المدرسة النفسية اللغوية العرب ، وقد تناول مسألة اكتساب اللغة عند الطفل في دراستين هامتين ، هما :

الأولى : كتابه " الطفل من المهد إلى سن الرشد " ١٩٣٩م .

والأخرى: مقاله عن " الطفل واللغة القومية " ١٩٧٠م ، ودراسته الأخيرة هذه انتهى فيها إلى " أن الطفل يتعلم لغته القومية بسهولة ويسر، وهو بلا تجارب أو معارف سابقة " (٢٦).

وقد أكد على أن من أهم مظاهر المقدرة النحوية عند الطفل القدرة على التعبير اللغوي ، واستعمال أجزاء الكلام ، وهو بهذا يكون قد استبعد دور الأسرة في تعليم الطفل لغته القومية (٢٧).

ويقتصر دور الأسرة في نظره على تسهيل عملية اكتساب اللغة من خلال عرض نماذج لها دون تلقين منه أو تقليد من الطفل . وهذا يعني الابتكار والتجربة من قبل الطفل من ناحية ، وهو من – ناحية أخرى – يفسر استمرار الأخطاء

اللغوية التي تسمع من الطفل في محاولته الدائبة لتنمية ملكته الفطرية خاصة فيما يتصل بالنظام النحوي ، فكل ذلك يتحقق من خلال المادة اللغوية المسموعة التي يتعرض لها الطفل .

لهذا كله يرفض كل من تشومسكي وخلف الله مبدأ التقليد في اكتساب اللغة من منطلق أن التسليم به يُحوِّل الطفل إلى ببغاء لا عقل لـه ، كما يرفضان أيضا المذهب السلوكي ؛ لأنه يساوي بين السلوك الإنساني ، والسلوك الحيواني . وينزع عن الإنسان السمة الوحيدة التي تميز بها الإنسان وهي العقل ، كما يتمثل في اللغة والتي بدونها لا تتحقق انسانية الإنسان (٢٨)، ولا يمكن موافقة الدكتور/ خلف الله في كل ما ذهب إليه من الاستبعاد التام لدور الأسرة في اكتساب اللغة وبورديو " Bourdien " , " Bernstein " ؛ لأن الدراسات النفسية التي قام بها كل من برنشطاين وباسرون , "Passeron" وتبين كيف أن الفوارق , تؤكد على دور الأسرة في اكتساب اللغة لدى الطفل اللغوية الموجودة بين الأسر تحدد الفوارق أمام النجاح المدرسي وتثبيت التباينات الاجتماعية ، ففي أسرة ذات قاموس لغوي ضعيف، أو يقل فيها الكلام تكون قدرة الطفل على النمو الفكري والتوليد اللغوي بطيئة ، حيث يمتنع الطفل عن إلقاء الكلمات ، ويتعمد الصمت في بعض الحالات الشيء الذي يؤدي إلى حالات نفسية مقلقة (٢٩).

والحقيقة التي لا مراء فيها أن للأسرة في المدينة والقرية والحاضرة والبادية دوراً كبيراً في عملية إسماع الطفل بصفة متكررة لألفاظ وعبارات اللغة ، بيد أن هذا لم يكن ليعطي أثره الفعال دون أن يكون لدى الطفل الملكة اللسانية أو الكفاية اللغوية ، التي تساعده على فهم وتوليد جمل شبيهة أولاً ، ثم متجددة ثانياً . ومن هذا المنطلق فإنه لا تناقض بين ما تقوم به الأسرة من تعليم وتلقين ، وما تنهض به الملكة اللغوية ، وإنما كلاهما يتضافر مع الآخر ، وذلك وفقاً لبيئة الطفل الاجتماعية ، والتي تنشأ عنها فروق لغوية مهمة يتميز بها كلٌ حسب الموطن الذي نشأ وترعرع فيه ، تؤثر في كمية وكيفية اكتسابه للغة ، وبالتالي فإن على مخططي البرامج التعليمية مراعاة التنوع في المادة اللغوية المقدمة للطفل حتى وخاصة فيما يتعلق — تتلاءم مع هذه الفروق ، كما أن على دور التعليم المختلفة التقليل من آثار هذه الفروق – ما أمكن باختلاف البيئات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، حيث يمكن تدبير رحلات منظمة تكتمل عن طريقها خبرات الأطفال الريفين بذهابهم إلى المناطق الحضرية والتجول فيها وبالعكس بالنسبة لأطفال المدن الذين تنقصهم الألفاظ المتعلقة بحياة الزراعة والرعي ، وما يتعلق بها. ومن الوسائل المساعدة في التغلب على مشكلة الفروق الفردية اللغوية ما تقوم به وسائل الإعلام ، وخاصة المرئية منها ، إذ بإمكانها تقديم برامج تتكامل مع بعضها وتلائم أصحاب البيئات المختلفة، ولا يجب أن نغفل دور الآباء والأمهات في معالجة ما قد يلاحظ لدى أبنائهم من نقص للمقدرة اللغوية وكونهم الأقدر على تقويم أداء أبنائهم وصقل مقدرتهم اللغوية، يساعدهم على ذلك تعاون مثمر بينهم والمعلمين. كما أن على وزارات التربية و التعليم و الإعلام والصحة و الخدمة الاجتماعية العمل سوياً على وضع برنامج للطفل العربي يظهر قدرته على اكتساب اللغة والتعلم كماً وكيفاً ، آخذاً في الاعتبار نسب الذكاء عند الأطفال والواقع الثقافي والحضاري في الوطن العربي.

هذا وبالله التوفيق .

الهوامش:

1) تطور لغة الطفل لأحمد أبو عرقوب ، ص ٣٩ .

2) لغة الطفل في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث للدكتور / حسام البهنساوي ، ص٩٧ .

3) الألسنية ولغة الطفل العربي لجورج كلاس ، ص ١٤٤ .

4) لغة الطفل في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث ، ص ١٠٠ .

5) انظر الألسنية ولغة الطفل العربي ، ص ١٤٤ .

6) انظر علم اللغة العام ، دي سوسير ترجمة يوئيل يوسف عزيز ، ص ٢٤ ، وكذلك النمو المعرفي النظرية والتطبيق لتيريز ترجمة عادل عبدالله محمد ، ص ٨٩ .

7) انظر الألسنية ولغة الطفل العربي ، ص ١٤٥-١٤٦ ، وقارن بتطور لغة الطفل ، ص ٤٠ .

8) اللغة والطفل ، دراسة في ضوء علم اللغة النفسي للدكتور/ حلمي خليل ، ص ٨٧ 😎

9) Chomesky, N,Cartesian Linguistics, p:12 , وقارن بالمرجع السابق ، ص ٨٨ .

10) السابق : P: 3 - 5 .

11) Chomesky, N, Aspects of Theory of Syntax p. 59 , وانظر علم اللغة النفسي لجرين ترجمة مصطفى التوني ، ص ١٢١ .

12) علم اللغة النفسي لجرين ترجمة مصطفى التوني ، ص ١٢١ .

13) H. g widdowson, linguistics, p 24- 26

14) انظر علم اللغة النفسي لجرين ترجمة مصطفى التوني ، ص ١٢١ .

15) انظر علم اللغة النفسي ، د/ عبدالمجيد سيد أحمد منصور ، ص ١٣٩ .

16) انظر النظرية الأمريكية في اللغة تشومسكي ١٩٨٦ للدكتور/ ابن رشد المعتمد ، ص ٩-١٠

17) السابق ، ص١٠ .

18) انظر تطور لغة الطفل لأبي عرقوب ، ص ٤٠ .

19) انظر في الموازنة بين جهود تشومسكي وعبد القاهر الجرجاني ، تعليم النحو بين النظرية والتطبيق د / تمام حسان ، مجلة المناهل عدد ٧ عام ١٩٧٦ ، ص 112 فما بعدها . وانظر أيضا مفهوم البنية العميقة بين تشومسكي والنحو العربي ، مجلة اللسان العربي ، ص ٥ ، العدد ٣٤ .

20) يعد الدكتور/ محمد خلف الله – رحمه الله – من الرواد الأوائل للمدرسة النفسية في دراسة اللغة والأدب ، ومن أوائل من كتب حول اكتساب الطفل اللغة . انظر اللغة والطفل ، دراسة في ضوء علم اللغة للدكتور/ حلمي خليل ، ص ٨ .

21) مقدمة ابن خلدون ، ص ١٠٧١ .

22) بتصرف من : الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون ، د/ ميشال زكريا ، ٢٩ .

23) الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون ، ص ٢٤ .

24) مقدمة ابن خلدون ، ص ١٠٧١ .

25) انظر نتائج هذه الدراسة وتفصيل أكثر حول هذا الموضوع في كتابنا لغة الطفل .

26) انظر بحوث ودراسات في العربية وآدابها مقال د/ محمد خلف الله أحمد بعنوان : الطفل واللغة القومية ، ص ٢٥٥ .

27) اللغة والطفل دراسة في ضوء علم اللغة النفسي ، ص ٩٠ .

28) السابق ، ص٩١ .

29) انظر إشكالية التواصل داخل الأسرة المغربية للأستاذة / عائشة بالعربي , بحث منشور في مجلة جمعية موظفي كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط ، ص 79 – 90 .

الدكتور حامد احمد الشنبري.