

تعليمية اللغة الثانية في ضوء تحليل الأخطاء اللغوية *Second language learning in the light of error analysis*

خليفة عوشاش

جامعة المسيلة (الجزائر)، Khelifa.aouchache@univ-msila.com

تاريخ الإستلام: 2021 / 08 / 25 تاريخ القبول: 2022 / 03 / 13 تاريخ النشر: 2022 / 04 / 05

ملخص:

جذبت ظاهرة الأخطاء اللغوية التي يرتكبها متعلم اللغة الثانية انتباه اللسانيين التطبيقيين بوصفها مشكلة تابعة لتخصصهم فأولوها عناية كبيرة، ولم ينظروا إليها على أنها عيب من العيوب التي تستحق العقاب، بل وجدوا فيها وسيلة هامة لمراقبة عمليات التعلم فهي تصف اللغة المرئية التي يمرون بها المتعلمون للتمكن من اللغة الثانية، ففرقوا بين الأخطاء والأغلاط، ووصفوا مصادرها المختلفة كما رسموا خططا تسرع من عمليات التعلم اللغوي من خلال الاهتمام بالأخطاء التي لها دور في اكتساب الكفاية التواصلية. وتهدف هذه الدراسة إلى إضاءة علاقة تحليل الخطأ اللغوي بتعليمية اللغة الثانية وإمكانية الاستفادة من هذا الحقل.

الكلمات المفتاحية: الأخطاء اللغوية؛ تحليل الأخطاء؛ اللغة الثانية؛ اللسانيات التطبيقية؛ اللغة المرئية ***

Abstract:

The phenomenon of linguistic errors committed by the second language learner attracted the attention of applied linguists as a problem of their specialization, so they did not view it as a defect that deserves punishment, but rather found in it an important way to monitor the learning processes because it describes the interlanguage they going through to be able to master the second language, so they differentiated between errors and mistakes, described its various sources, and drew plans to accelerate the processes of linguistic learning by paying attention to errors that have a role in gaining communicative competence. This study aims to illuminate the relationship of linguistic error with the second language education and the extent of the possibility of benefiting from This field.

Keywords: *applied linguistics; error analysis; interlanguage; language error analysis; second language*

1. مقدمة

تحليل الأخطاء من المقاربات الجادة التي تقدم إسهامات فعالة في تعليم اللغة الثانية، فهي تفتح مجالاً لإعادة النظر في المفاهيم الخاطئة حول اكتساب اللغات التي كانت تنظر إلى الخطأ على أنه عيب من العيوب التي يتميز بها متعلم لغة ما، ينجر عليه ما يناسبها من عقوبات وأوصاف شنيعة، وقد جعلت هذه المقاربة التي تنتهي إلى تخصص اللسانيات التطبيقية المهتمة بحل المشكلات المتعلقة باستعمال اللغة من الاهتمام بأخطاء المتعلمين ميداناً لمراقبة مدى تقدمهم في عملية التعلم، وتمكنت من التفريق بين الأخطاء التي تصف مراحل تطور اكتساب اللغة وتلك الأخطاء المتعلقة بالأداء، وتمكنت من التعرف إلى الأخطاء التي تصف مشكلات الكفاية التواصلية، من هذا الأساس استرعى انتباه اللسانيين التطبيقيين دور ظاهرة الأخطاء اللغوية في توصيف عمليات التعلم عند متعلمي اللغة الثانية، لأن نظامها اللساني يختلف عن نظام اللغة الأولى التي ربما رسخ نظامها النحوي في أذهان المتعلمين، وأصبح يشكل عائقاً للتقدم في تعلم اللغة الثانية، حتى وإن حاول أن يبني نظامها في ضوء النظام الراسخ في الذهن.

أولاً: في مفهوم تعليم اللغة الثانية:

يقوم تعليم اللغات وتعلمها عموماً على إكساب واكتساب المهارات اللغوية الأربع المعروفة: الاستماع والكلام، والقراءة، والكتابة (الخويسكي، 2008، صفحة 30)، وهو تعليم لا بد أن يفضي إلى الطلاقة في استعمال اللغة قصد تحسين التواصل بين الأفراد، ولم يقتصر تعليم اللغات في العصر الحديث على تطوير تعليم اللغة الأم، بل ونظراً لأسباب كثيرة أصبح تركيزه على اللغات الأجنبية واضحاً وجوهرياً. وفي إطار العلاقة بين تعلم اللغة الأجنبية وثقافتها تجدر الإشارة إلى مصطلحين كثر استعمالهما هما مصطلح اللغة الثانية ومصطلح اللغة الأجنبية: أما اللغة الثانية فتطلق على تعلمها في بيئتها الاجتماعية كتعلم العربي للفرنسية في فرنسا أي: حيث تكون اللغة مستعملة في وطن التعلم استعمالاً واسعاً، أما اللغة الأجنبية فتطلق على أية لغة يتعلمها المتعلم خارج بيئة استعمالها كتعلم العربية في فرنسا أو أي دولة أوروبية (هـ دوجلاس براون، 1994، صفحة 163).

يعني هذا أن تعليم اللغة الثانية يجري في سياقين مختلفين فإذا جرى تعلمها في بيئتها الثقافية انطوى ذلك على أكبر قدر من التفاعل الثقافي، لأنه ليس أمام المتعلم في هذه البيئة إلا هذه اللغة للاتصال، أما إذا كان تعلمها يجري في بيئة المتعلم الأصلية كالفرنسية والانجليزية في الجزائر، فإن ذلك لا يفتح على المشكلات الثقافية لتلك اللغات لأنها صارت لغات جزائرية تحمل الثقافة العربية الجزائرية.

1. تعليمية اللغة الثانية:

وتختلف مميزات تعليم اللغة الثانية باختلاف الفئات المستهدفة بين كبار وصغار السن، فالكبار الذين رسخت لديهم الملكة اللغوية في لغتهم الأولى يكون تعلمهم للغة الهدف تعلماً مدركاً لاختلاف النظام الهدف عن نظام اللغة الأولى، وذلك الرسوخ في الملكة اللغوية أو النضج المعرفي قد يعوق التعلم الناجح للغة الثانية فهم غالباً ما لا ينجحون في تعلم لغة ثانية لأنهم يمتلكون قدرة معرفية عالية بنظام لغتهم، التي تشكلت في إطارها ذواتهم (هـ دوجلاس براون، 1994، الصفحات 72-73). ومن ثم فإن القفز إلى ذات جديدة أو أجنبية ليست مسألة هينة، وقد لا تكون ناجحة إلا إذا حشد الشخص قوة الأنا الضرورية لاجتياز الموانع، ويكون المتعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يسد هذه الفجوة بين اللغة الأولى واللغة الثانية (هـ دوجلاس براون، 1994، صفحة 74)، ومنه يعد تحديد عمليات تعلم لغة ثانية عند الكبار أمراً صعباً لأنهم يخوضون

تحديا صارخا في فصل الذات عن اللغة في إطار طبيعي يؤطره الانغماس اللغوي، أو ضمن إطار تعليمي في قاعات الدرس.

ويرى المختصون في تعليم اللغات وعلماء النفس العرفاني ونظريات اكتساب اللغة أن تعلم اللغة الثانية في إطار الانغماس اللغوي أي: التعلم الطبيعي يتضمن قدرا كبيرا من العملية الاستقرائية، تماما كتعلم اللغة الأولى؛ حيث يستخلص الشخص قواعد ومعاني معينة من اللغة التي حوله، تعينه على ذلك خبرته بلغته الأولى، أما التعلم داخل قاعة الدرس فيعتمد على الطريقة الاستنباطية أكثر مما ينبغي (هـ دوجلاس براون ، 1994، صفحة 110).

والأغلب أن الكبار الذين يتعلمون اللغة الأجنبية في قاعات الدرس بكل متغيراتها من كتب ووسائل، يتناولون اللغة بطريقة نظامية ويحاولون صياغة قواعد لغوية بناء على ما بين أيديهم من معلومات سواء أكانت من اللغة الأم، أم من اللغة الأجنبية نفسها وما دامت لديهم قوة معرفية أكثر أمنا واستقرارا فهم يتحركون على أساس صلب للغتهم الأولى، ومنه سيكون التدخل عندهم أكثر بروزا (هـ دوجلاس براون ، 1994، صفحة 76) ويختلف الكبار عن الصغار في دافعية التعلم واستقرار النظام اللغوي للغة الأولى، فيمكن للمتعلمين صغار السن الاندماج كليا في اللغة الثانية، فيتاح لهم اكتساب الطلاقة في اللغة الثانية وتجاوز اللكنات التي اكتسبوها في اللغة الأولى، كما يمكنهم أن يكتسبوا نظامين في وقت واحد دون التفريق الواعي بين الأول والثاني فاللغة والثقافة في اللغتين الأولى والثانية تنمو جنبا إلى جنب دون إحساس بالفروقات.

ثانيا: من التحليل التقابلي لأنظمة اللغة إلى تحليل الأخطاء:

1.2 التحليل التقابلي لأنظمة اللغات:

أصبحت الدراسات اللسانية التقابلية ضرورية لتعليم اللغة الثانية منذ الخمسينات من القرن الماضي، لأن تعلم لغة ثانية لا يطرح المشكلات نفسها التي تتعلق بتعليم لغة المنشأ أو اللغة الأم، لذلك أصبحت مقارنة اللغة الأم باللغة الهدف صوتيا وصرفيا وتركيبيا ودلاليا أمرا ضروريا للتعرف على بني الاختلاف والتماثل ولا شك أن هذا النهج من الدراسات كانت له فائدة كبيرة على بناء المحتويات التعليمية للغة الهدف، وتسهيل عمليتي التعليم والتعلم.

واستمدت فرضية التحليل التقابلي جذورها من النظريتين السلوكية والبنائية، وترى أن الحاجز الأساسي الذي يحول دون اكتساب اللغة الثانية هو تدخل الانظمة الخاصة باللغة الأولى مع الانظمة المشكلة للغة الهدف، وأن فحص كلتا اللغتين فحصا بنائيا علميا قد يتمخض عنه تصنيف للتقابلات اللغوية بينهما، مما يمكن اللساني من التنبؤ بالمشكلات التي تواجه متعلم اللغات (هـ دوجلاس براون ، 1994، الصفحات 182-183)، انطلاقا من فكرة أن تعلم لغة أخرى يقوم أساسا على التغلب على الاختلافات الموجودة بين نظامين لغويين نظام اللغة الهدف ونظام لغة المتعلم.

ويعد كل شارلز فريز Charles Fries الذي ألف كتابا سنة 1945 تحت عنوان **Teaching and learning as A Foreign Language** أول من دعا الى هذا الاتجاه وكان يرى ان أفضل المحتويات هي تلك المبنية على وصف علمي للغة المدروسة مقارنة بوصف مماثل للغة المتعلم الأصلية (أبو الرب، 2005، صفحة

ومن الدعوات القوية لدعم التحليل التقابلي دعوة روبرت لادو عام 1957م التي جاءت في مقدمة كتابه اللسانيات عبر الثقافات / حيث يقول إن خطة هذا الكتاب تعتمد على الافتراض القائل إننا نستطيع أن نصف الأنماط التي قد تشكل صعوبة للمتعلم ، وأن نتوقعها وتلك التي لا تسبب صعوبة له ، وذلك بمقارنة اللغة والثقافة الهدف بلغة المتعلم وثقافته. مقارنة منتظمة ظهر هذا الكتاب ليرشد الباحثين إلى إجراء الدراسات التقابلية ، وقد ذكر أن من أهم فوائد التحليل التقابلي الانتفاع به في مجال إعداد المحتويات التعليمية فيقول في ذلك : « وأهم شيء في إعداد المحتويات التعليمية هو مقارنة اللغة والثقافة الأصليتين للمتعلم باللغة والثقافة الأجنبيتين ، وذلك من أجل التعرف على العقبات التي لا بد من تذليلها في أثناء التعليم » ويركز التحليل التقابلي على إربع إجراءات (هـ دوجلاس براون ، 1994 ، صفحة 112):

- الوصف: ويعني أن يصف المعلم أو الباحث اللغتين وصفا واضحا في مستوياتها المختلفة.
- الاختيار: أن يختار أشكالا معينة للأنظمة المختلفة لأنه من المستحيل أن تجري المقابلة في كل جزء من اللغتين.
- التقابل: وهو وضع النظامين في مخطط تقابلي يتناسب والنظامين صوتيا وصرفيا وتركيبيا وداليا.
- التصور: وهو أن يوضع تصور للأخطاء أو الصعوبات التي يمكن أن يقع فيها المتعلم، وهو تصور تنبؤي وهذا التنبؤ لا يمكن ان يتوصل إليه إلا عن طريق وضع تدرج هرمي للصعوبات، إنها فكرة يتمكن بها اللساني ومعلم اللغة من توقع الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها المتعلم في اللغة الأجنبية.

من هذه الدعوة إلى اللسانيات التقابلية أو التحليل التقابلي المصطلح الذي تفضله اللسانيات التطبيقية والتي تهدف فيه إلى مقارنة أنظمة لغتين أو أكثر من عائلة لغوية واحدة، أو عائلات لغوية مختلفة لتيسير المشكلات العملية في استعمال اللغات التي تنشأ عند التقائها في الترجمة أو تعليم اللغات الأجنبية. وقد جرت العادة في المقارنة بحصر الأصوات المختلفة بين لغة المصدر واللغة الهدف ويقارن التحليل التقابلي بين الأنظمة الصوتية عليها تفيد تعليم اللغات.

أما الجانب الصرفي فتحدث المقارنات فيه في التذكير والتأنيث والإفراد والجمع والتنكير والتعريف والاشتقاق والتصريف وهي قضايا تتعلق بكيفية تصنيف اللغة لمسمياتها ولا شك أن بناء صنفات الأفعال والأسماء كان له دور أساسي في التعرف على اللغات الأجنبية، وهو مسألة اعتنت بها الدراسات التقابلية لا سيما في تأثير اللغات في بعضها البعض وفق مبدأ الاحتكاك.

أما المقارنات التركيبية فتحلل اختلاف البناء التركيبي وأوجه المطابقة والتغاير بين اللغة المصدر واللغة الهدف لتقدم بطريقة مدرجة للمتعلمين وكذا التفكير في صوغها على شكل عينات من اللغة الهدف في المقررات التعليمية.

أما المقارنات الدلالية فهي تحلل طريقة بناء المعنى بين اللغتين في استعمال المفردات والتراكيب الجمالية والنصية وأنواع المعاني التي يمكن ان تفهم في إطار الثقافي للغتين. والتي لا شك تترك مستعمل اللغة غير الناطق بها لأن تلك المعاني لا يمكن ان تستشف من الجانب الشكلي للغة بل قد لا يتأتى فهمها الفهم الصحيح إلا في إطار الانغماس اللغوي.

إلا أن التحليل اللساني التقابلي لا ينطلق من واقع تعليم اللغات للناطقين بغيرها، بل يكتفي بدراسة وإبراز أوجه التخالف والتماثل بين اللغات وينطلق في دعمه للتعليم اللغوي من زاوية التنبؤ بوقوع الخطأ انطلاقاً من هذه الاختلافات، مما يحيل أنشطته إلى توقعات واحتمالات لا تسهم في بناء تعليمي فعال بعيداً عن الواقع الفعلي لأخطاء المتعلمين.

ولهذا السبب فقد حل تحليل الأخطاء محل التحليل التقابلي في الستينات من القرن الماضي بسهولة حين تبين أن المتعلم لا يقع في كل الأخطاء التي يتوقعها التحليل التقابلي، وأن المتعلمين الذين ينتمون إلى لغات مختلفة يقعون في أخطاء متشابهة، وهم يتعلمون لغة أجنبية واحدة. ويعتمد تحليل الأخطاء على نتائج التحليل التقابلي في تحديد الأخطاء وتفسيرها، وفي صحة الاداء اللغوي وعلى كشف نظام اللغة وقد انعكس هذا على منهج تحليل الأخطاء مما جعله يهتم بالجوانب الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية (هـ. دوجلاس براون ، 1994 ، صفحة 102).

2.2 مفهوم الخطأ في تعليمية اللغات:

يرتبط مصطلح تحليل الأخطاء ارتباطاً وثيقاً بمصطلح اللغة المرحلية، بل الانتقال من التحليل التقابلي إلى تحليل الأخطاء كان بسبب فكرة اللغة المرحلية، وهي مصطلح يشير إلى نظام يبتكره متعلم اللغة من حيث وقوعه في مرحلة وسطى بين اللغة الأم واللغة الهدف كما يشير إلى الاقتراب المتتابع من اللغة الهدف ، فلا هو نظام اللغة الأم ولا هو نظام اللغة الهدف، بل يتوسطهما ، يقوم على اجتهاد شخصي (برينكر، 2005، صفحة 2002) وهو -بلا شك - نظام يبين المحاولات الخاطئة للمتعلم في سعيه نحو السيطرة على نظام اللغة الهدف.

كما يرتبط بالإحساس بأن الوقوع في الخطأ جانب مهم من جوانب التعلم البشري الذي هو عمليات يتوقف النجاح فيها على الافادة من الأخطاء عن طريق معرفتها وتجنبها بالتصحيح، ثم إجراء عمليات أخرى جديدة طبقاً لهذا التصحيح حتى يتم الاقتراب من الهدف المنشود.

وتعلم اللغة من هذا المنظور شأنه شأن أي تعلم آخر، فالأخطاء اللغوية التي يقع فيها الأطفال لا حصر لها إذا ما قورنت بلغة الكبار السليمة نحوياً ودلالياً، وتجاوز الأخطاء يتعلم الطفل كيف ينتج نظاماً لغوياً مقبولاً في لغته الأم ويحدث ذلك ببطء ولكن بخطى ثابتة.

ومن الواضح ان تعلم اللغة الثانية بها لا تختلف عن تعلم اللغة الأولى في طبيعتها التي تمهض على المحاولة والخطأ، فلا مفر إذن أن يقع المتعلمون في أخطاء أثناء عملية الاكتساب والتعلم. ويرى اللسانيون التطبيقيون أن أخطاء المتعلم في اللغات الأجنبية أثناء بنائه نطاقاً جديداً للغة ينبغي أن تحلل بعناية، إذ قد تفضي إلى تفسير لعمليات اكتساب اللغة. فمن رأي كوردر أن أخطاء المتعلم مفيدة في أنها تزود الباحث على كيفية تعلم اللغة أو اكتسابها وتبين له الاستراتيجيات أو الاجراءات التي يستخدمها في اكتشافه للغة (Corder, 1967, p. 167).

يستفاد من تحليل الأخطاء في صياغة المحتويات التعليمية للغة الثانية، وذلك بمعالجة مواطن المشكلات الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية التي تعترض المتعلمين، وعلى معلم اللغة أن يعيها وعياً عملياً، فيركز على المسائل التي تعوق المتعلم، لأن هذا الوعي بموقع المشكلات ييسر التقدم في عمليات التعلم.

ولعل أوضح مدخل إلى تحليل اللغة المرئية تكمن في دراسة حديث المتعلم وكتابه، فهو المحتوى الذي ينتجه المتعلم ويمكن ملاحظته ملاحظة علانية، ويعكس قدرته الإنتاجية الفعلية، فدراسة كلام المتعلم وكتابه والتركيز على دراسة أخطائه بالدرجة الأولى هو الذي يصف تقدمه في التعلم، لأن اللغة الصحيحة لا تقدم المعلومات سيروية العملية التعليمية اللغوية عبر اللغة المرئية، بل تقدم معلومات عن نظام اللغة الهدف الذي تم اكتسابه. (هـ. دوجلاس براون، 1994، صفحة 202)

1.2.2 الأغلط والأخطاء اللغوية:

ولكي نحلل أخطاء المتعلمين بطريقة صحيحة تفيد تقويم بناء تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها يجب أن نفرق بين نوعين من الأخطاء التي يجترحها المتعلم، لأنهما ظاهرتان مختلفتان من حيث دورهما في دراسة وتحليل اللغة المرئية للمتعلم؛ فهناك أخطاء تنظيمية تمس قواعد الكفاية اللغوية، وأخرى غير تنظيمية أي عشوائية متعلقة بالأداء، وتنتمي الأخطاء التنظيمية إلى أنماط قابلة للتحديد وتظهر نظاما ذا استمرارية وتكون محكومة داخليا لقوانين قواعد اللغة التي تعلمها المتعلم، ولذلك تكون متحررة من العشوائية، في حين تعرف الأخطاء غير التنظيمية بأنها؛ تلك التي لا تظهر نظاما ذا استمرارية وفق نمط محكوم لقانون؛ فهي لا تكون محكومة داخليا (هـ. دوجلاس براون، 1994، صفحة 39).

ويمكن اختيار مصطلح الأغلط للدلالة على أخطاء الأداء أي غير التنظيمية (أبو الرب، 2005، صفحة 40) والإبقاء على مصطلح الأخطاء للدلالة على أخطاء النظام أو الكفاية (هـ. دوجلاس براون، 1994، صفحة 40). وتحليل الأغلط لا يفيد في تعلم وتعليم اللغة لأنها لا تعدو أن تكون أخطاء أداء يقع فيها مستعمل اللغة الأصلي والناطق بغيرها على حد سواء.

وقد عرف كريستال الخطأ اللغوي في ضوء اللسانيات التطبيقية بأنه استخدام متعلمي اللغة الهدف المادة اللغوية فيها بصورة مخالفة لقوانينها؛ لأن معرفتهم بهذه القوانين غير كاملة (هـ. دوجلاس براون، 1994، صفحة 43) وعرفه ريتشاردز في كلام متعلم اللغة الثانية أو كتاباته بأنه استخدام المادة اللغوية مثل الكلمة والقاعدة النحوية بطريقة يعدها ابن اللغة مثلا لإظهار التعلم الخاطئ أو الناقص (هـ. دوجلاس براون، 1994، صفحة 43)

نستطيع بناء على ما تقدم أن نحصر مخالفات المتعلمين اللغوية في نوعين اثنين في ضوء اللسانيات التطبيقية، هما الأغلط والأخطاء اللغوية؛ وهما نوعان مختلفان اختلافا تاما؛ إذ يشير الأول إلى خطأ أدائي لأنه قد يكون تخمينيا أو زلة تدل على عدم القدرة على الإفادة من نظام يعرفه المتعلم معرفة صحيحة ويقع الناس جميعا في هذا النوع وهي غير ناتجة عن قصور في المقدرة اللغوية لديهم، بل عن نقص عارض لالية الكلام أو إنتاجه كالتردد أو الزلة أو التعبيرات العشوائية الخاطئة نحويا أو غير ذلك من تلك الأخطاء الأدائية اللغوية (هـ. دوجلاس براون، 1994، صفحة 50)، في حين يشير الخطأ اللغوي إلى مخالفة ملحوظة للقواعد اللغوية التي يستخدمها الناس في لغتهم الأم وهو يعكس قدرة المتعلم اللغوية المرئية (هـ. دوجلاس براون، 1994، صفحة 51)

ولا شك أن تعليم اللغة لغير الناطقين بها يهتم فقط بالنوع الثاني بوصفه دالا على مخالفة النظام القواعدي بمستوياته المختلفة للغة.

3.2 مصادر الخطأ في تعلم اللغة الثانية

ينبغي ان تستنبط مصادر الخطأ من المادة اللغوية المتاحة، إذ إنه بمحاولتنا تحديد مصادر الخطأ يمكننا ان نفهم علاقة الذات المعرفية والوجدانية بالنظام اللغوي، وأن نحزر فهما متكاملًا لعملية اكتساب اللغة الثانية ويقرر الباحثون في هذا المجال أربعة مصادر للأخطاء التي تتميز بها اللغة المرحلية وهي (هـ دوجلاس براون ، 1994، صفحة 48)

1.3.2 النقل عن لغة أخرى: تتسم المراحل الأولى في تعلم اللغة الثانية بالنقل الكثير عن اللغة الام (Bouton، 1984، صفحة 57)، وهو ما يسمى بالتداخل ففي هذه المراحل المبكرة وقبل ان يألف المتعلم نظام اللغة الثانية، تمثل اللغة الام النظام اللغوي الوحيد الذي يستطيع المتعلم ان يصدر عنه، وأخطاء هذا النوع مردها النقل السلبي من لغة إلى أخرى. ومعرفة المعلم الجيد للغة المتعلم الأم تعينه على رصد مثل هذه الأخطاء وتحليلها، بل أن الامام بلغة المتعلم يساعد على تعرف هذه المصادر، ويعد تعلم لغات أخرى مجالًا شيقًا للبحث.

2.3.2 النقل داخل اللغة الواحدة: اللغة الهدف التعميم وهو من صميم التعلم الافراط في التعميم

3.3.2 بيئة التعلم: من مصادر الخطأ يشير إلى الفصل الدراسي ومادة التعلم المدرس، في حالة التعلم المدرسي أو في إلى الموقف الاجتماعي في حالة التعلم الذاتي بدون معلم. فالمعلم أو الكتاب في حالة التعلم المدرسي قد يؤدي بالمتعلم الى تكوين افتراضات خاطئة عن اللغة وهو ما يسميه رشاردز المفاهيم الخاطئة، اما اكتساب اللغة في البيئة الاجتماعية فانه يؤدي الى اخطاء من نوع آخر ذلك أن الاكتساب الطبيعي بدون معلم قد ينحصر في لهجة معينة تصبح ذاتها مصدرا للخطأ اللهجة ذات البنية الخاصة.

4.3.2 استراتيجيات الاتصال: وهي تحتوي على عمليات النقل من لغة إلى لغة أخرى والنقل داخل اللغة الواحدة وعلى سياق التعلم حين يحاول المتعلم نقل رسالة إلى المتلقي وتنطوي على التوظيف الواعي للعمليات الشفوية وغير الشفوية لتوصيل فكرة ما حين لا تتوفر التعبيرات اللغوية الدقيقة لدى الدارس في هذه اللحظة من الاتصال.

ولقد حظيت استراتيجيات الاتصال في اكتساب اللغة الثانية باهتمام كبير، لا سيما منها ما يؤدي على نجاح عملية الاكتساب، وانصبت دراسات الباحثين على ما يفعله المتعلمون حين يناضلون من اجل توصيل المعنى باللغة الثانية.

لا شك أن المتعلمين يبدعون في تعاملهم تعلمهم للغة فهم يبنون بوعي أو بغير وعي نظاما لفهم اللغة الثانية والتعبير بها وهو نظام لا ينبغي أن نتعامل معه على أنه نظام ناقص، إذ إن نقصانه لا يتضح إلا عند مقارنة معارف اهل اللغة بمعرفة المتعلمين، بل ينبغي أن ينظر إليه بوصفه نظاما مرنا ديناميا تقريبا ، ومعقولا إلى درجة كبيرة في نظر المتعلمين على الرغم من كونه خاصا بهم ، فالمتعلمون يصدرن في تعاملهم مع اللغة عن معلوماتهم عن لغتهم المرحلية التي تتوسط لغتين، والتي ينبغي ألا يحكم عليها بأي منهما ، وعلى المعلم أن يضيف قيمة على المتعلمين، وأن يقدر محاولاتهم في الاتصال، ثم يمددهم بالتغذية الراجعة المثالية التي تساعد على تطور نظامهم اللغوي في مراحل متتابعة حتى إلى اتصال مفيد غير ملبس.

4.2 تقويم الأخطاء اللغوية:

التقويم عملية منتظمة تحدد ما وصل إليه المتعلمون من الأهداف المرجوة (هـ دوجلاس براون ، 1994 ، صفحة 102) لذلك يتضح ما له من أثر مباشر في توجيه جهد المتعلم ودرجة ذلك الجهد^{ويعد} تصحيح الخطأ لدى المتعلم من أهم أشكال التقويم الرئيسية في مجال التعلم اللغوي.

ورغم كون التقويم أهم حلقات العملية التعليمية اللغوية من حيث رصد تطور النمو اللغوي لدى المتعلمين، وامتلاك المعلمين للمهارات المهنية اللازمة لممارسته، فإنه قد كشفت دراسات عديدة عن القلق من صعوبة الوصول إلى أدوات قياس وتقويم لسرعة التعلم ولأثر التدريس وطبيعة التعليم الفعال (Moazts، 1994 ، صفحة 607) ، فحتى المعلومات التي توصل إليها الباحثون في مسائل تعلم اللغة بصورة عامة يجدون صعوبة في توظيفها لتحديد معايير لنمو اللغة.

ويمكن النظر إلى عملية التقويم على أنها عملية مركبة تحتاج إلى قدر كبير من الاهتمام والعناية، والمعلمون يمارسونه كيفما اتفق دون وعي على طبيعة الموقف التعليمي الذي يحتاج إلى اختبار، ودون الدخول في معاناة اكتساب الخبرة لتلبية متطلبات هذا الموقف، ولن يذهب جهدهم ووقتهم هدرا دون فائدة وحسب، وإنما سيعود ذلك بالكثير من الضرر.

المهم في التقويم هو شعور المتعلم بأن عليه أن ينمو باتجاه مستوى الإتقان والطلاقة اللغوية، وأن يتواصل النمو في كل مرة، ولا ينحصر النمو في تحصيل متعلم اللغة على الجانب الكمي فحسب، فعند قياس نمو المهارات اللغوية، ربما لا يظهر النمو في العلامة الكلية التي تمثل تقدير المتعلم في المهارات المختلفة الكلام والقراءة والكتابة مثلا، لكن نموا ملحوظا ومهما قد تم في واحدة من هذه المهارات، وهي مثلا مهارة الكلام، فأصبح أكثر طلاقة، ويستعمل مفردات أكثر، وجملاً أفضل دلالة، وصوتاً أدق تعبيراً.

يقع متعلمو اللغة في أخطاء لغوية، فهي لذلك جزء مهم في تعلمهم لها، فهم لا يتوقفون عن اجتراحها إلا إذا اكتمل تعلم اللغة لديهم، ويسهم تحليل اللغة المرحلية للمتعلمين في معرفة كفايتهم اللغوية والاتصالية حيث يتبين للمعلم أن فرضيات المتعلم حول اللغة الهدف خاطئة، فيقوم بتزويده بالمعلومات الصحيحة لوضع فرضية صحيحة لقوانين تلك اللغة. وعلى المتعلمين إدراك أخطائهم حتى لا يقعوا في اليأس والانصراف عن التعلم، فتصحيح الخطأ وتجاوزه يجنبهم العجز عن الاستمرار في تعلم اللغة (هـ دوجلاس براون ، 1994 ، صفحة 16)

لا شك أن تحليل الخطأ يعطي معلم اللغة صورة للتطور اللغوي للمتعلم واستراتيجيات التعلم لديه (هـ دوجلاس براون ، 1994 ، صفحة 16) وعليه ينبغي توظيف نتائج دراسات تحليل الأخطاء المتعلمين في التخطيط اللغوي لتعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها (هـ دوجلاس براون ، 1994 ، صفحة 17)

مما لا شك فيه أن اكتشاف منهج التحليل وتأصيله وتطوير أدواته قد عاد على اللسانيات التعليمية، وعلى المتخصصين فيها بالنفع الكثير، ولعل من أهم عوامل تطور ونجاح هذا المنهج في الدراسات اللسانية المعاصرة هو الاهتمام المتزايد به من قبل مدرسي اللغات ومتعلميها.

فقد نجح إلى حد كبير في تفسير مشكلة التداخل **Interférence** في مجال تعلم اللغات. وقد تم استعمال نتائجه وتطبيقها لتطوير مواد ومنهج وطرق تعليم اللغات، الأمر الذي ساعد كثيرا في تجنب متعلمي اللغة من الوقوع في أخطاء لغوية تتعلق بتأثير اللغة الأولى على اللغة الهدف، وذلك من خلال إبراز أوجه التداخل في المستويات اللغوية المختلفة الصوتية الصرفية والنحوية والدلالي والتداولي.

إن متابعة نمو المهارات اللغوية من مرحلة إلى أخرى أمر مهم جداً، ويمكن متابعة هذا النمو عن طريق سلاسل الأخطاء التي يقع فيها المتعلم. وتتمثل قيمة تحليل الأخطاء في تحليل نتائجه للكشف عن كثير من المعلومات المفيدة، مثل مدى التقدم في نمو المهارات اللغوية، من حيث موضوع المهارة ومقدار التغير في امتلاكها، عند كل متعلم من المتعلمين، وبالقدر الذي يحصل فيه المعلم على معلومات من تحليل نتائج هذه الأخطاء يتمكن المعلم من تعديل نشاطاته التعليمية، لتنعكس على تحصيل أفضل لمتعلميه. ولا بد أن المتعلمين الذين يحصل معلومهم على تحليل لنتائج أخطائهم، ومعرفة طبيعة التغير في نتائجهم، سوف يتحسن تحصيلهم بمقدار أكبر من المتعلمين الذين لا يستعمل معلومهم هذه النتائج (Maribeth, 2009, p. 189)

ينبغي أن يفرق معلم اللغة بين الأخطاء الاجمالية التي تحول دون الاتصال إذ أنها تحول بين السامع وفهم الرسالة اللغوية وبين الأخطاء الجزئية التي لا تمنع وصول الرسالة حيث يتكفل السياق بإيضاح المعنى ويوصى عدم تصحيح الأخطاء الجزئية لأن الرسالة فيها واضحة ولأن تصحيحها يؤثر على الاسترسال في النتائج الاتصالي، في حين لا بد من تصحيح الأخطاء الاجمالية لأن الرسالة ستبقى غير واضحة أي مهمة.

وتصحيح الأخطاء مسألة شائكة فلم تقدم الأبحاث في رأي دوجلاس براون نتيجة نهائية حول أفضل الطرق لأساليب التصحيح.، لكنه ومن دون شك فإن المتعلمين في الفصول الدراسية يتوقعون أن تصحح أخطاؤهم ، وتوصي بعض الأبحاث بالأخطاء بطرق مباشرة على الإطلاق لأن في التعلم اللغوي الطبيعي لا تصحح أخطاء الأجانب إلا بقدر يسير جداً حيث لا تصحح إلا الأخطاء الإجمالية ولا يصححونها بمقاطعة المتحدث بل عند توقفه عن الحديث وعليه فإن المعلم الناجح يجعل من قاعة الدرس متعة بالغة تقع بين متابعة المرهفة للأخطاء وتوقعات المتعلمين في تصحيح أخطائهم، من هذا الأساس بالضبط يملك معلم اللغة الخيار في تصحيح الأخطاء تصحيحها.

ثمة خطر في أن نركز الانتباه على أخطاء الدارسين؛ فعلى الرغم من أنها تكشف عن نظام قائم لدى الدارس، فإن مدرس اللغة الأجنبية قد تسيطر عليه في الفصل مراقبة الأخطاء ويغفل عن التراكيب الصحيحة، ولذلك ينبغي في ملاحظتنا للأخطاء وتحليلها - لما تكشف عنه من مستوى الدارس - ألا نغرق في التركيز عليها، وألا نغض الطرف عن قيمة التعزيز الإيجابي للاتصال الواضح الحر. وعلى الرغم من أن انحصار الأخطاء يعد معياراً مهماً لتقدم القدرة اللغوية فإن الهدف الأول من تعلم اللغة الثانية هو احراز الطلاقة الاتصالية في هذه اللغة.

وهناك عيب آخر في تحليل الأخطاء وهو الإفراط في التركيز على ما ينتجه المتعلم وذلك لأن اللغة حديث واستماع وكتابة وقراءة، ولا يقل فهم اللغة أهمية عن إنتاجها. ونظراً لما تنسم به المادة المنتجة من سهولة التحليل فإنها تصبح مطية الباحثين، غير أن فهم الكلام لا يقل أهمية عنها في التوصل إلى إدراك عملية اكتساب اللغة الهدف، فعدم وجود أخطاء لا يعكس بالضرورة قدرة تشبه قدرة المتحدث الأصلي؛ لأن المتعلمين قد يتحاشون التراكيب التي قد تسبب مشكلات لهم.

ال. خاتمة:

كما سبق فقد تحول تصور الخطأ في تعليم اللغة الثانية في ظل اللسانيات التطبيقية المختصة في حل المشكلات المتعلقة باللغة في ميدان تحليل الأخطاء من كونه مؤشراً على التردّي والفضّل إلى كونه مؤشراً النمو في عملية التعلم، وكمعيار ممتاز لتحديد الصعوبات التي يواجهها المتعلمون للانتقال من لغة إلى لغة،

ومن مستوى لغوي إلى آخر، ولأن الأخطاء تختلف من شخص إلى شخص ومن فئة إلى أخرى ومن لغة إلى لغة، فإن اللساني التطبيقي مدعو في كل مرة إلى النظر في أخطاء المتعلمين للغات الثانية، وإلى تعيين أنواع الخطأ، وأسبابها المختلفة، مفرقا بين ما هو عرضي، وماله علاقة بنمو الكفاية التواصلية للغة الهدف حتى يأخذ بيد المتعلم بالطرق السلسلة إلى إتقان اللغة الثانية سواء باكتساب الطلاقة في التواصل، أو بالاكتمال بتجاوز أهم المشكلات حسب ما تحدده حاجات المتعلمين.

الإحالات والمراجع:

هـ. دوجلاس براون . (1994). *اسس تعلم اللغة العربية وتعليمها* (المجلد 1ط). القاهرة: در النهضة العربية.

France: Coll. Que sais-je ? Presses .*La linguistique appliquée* .(1984) .Charles Bouton
.Universitaire de France

Corder, S. P. (1967, 4 5). . The significance of learner's errors.,. pp. 161–170.

Strategy Assessment in Perspective In: Frames of Reference for - .(1994) .Louisa Cook Moazts
.Brookes Publishing :Co Baltimore .*the Assessment of Learning Disabilities*

Maribeth, C. B. (2009, May 1). Monitoring Children's Growth in Early Literacy Skills: Effects of Feedback on Performance and Classroom Environments, Education and Treatment of Children. p. 189.

زين كامل الخويسكي. (2008). *المهارات اللغوية* . القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

كلاوس برينكر. (2005). *التحليل اللغوي المفاهيم الأساسية والمناهج*. المغرب: مؤسسة المختار للنشر والتوزيع.

محمد أبو الرب. (2005). *الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي* (المجلد 1). عمان: دار وائل للنشر.