Afro-Asian Journal of Scientific Research (AAJSR)
المجلة الأفروآسيوية للبحث العلمي (AAJSR)
E-ISSN: 2959-6505
Volume 1, Issue 4, October-December 2023, Page No: 20-29
Website: https://www.aajsr.com
SJIFactor 2023: 3.908 **ISI 2023: 0.337**

الاكتساب اللغوي بين القيود اللسانية والمقتضيات المعرفية: المعجم الذهني أنموذجًا

عبد الإلاه مرابطي [1]، عبد الجبار مرابطي [*2]
[1] كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهراز فاس، المغرب
[2] كلية الآداب والعلوم الإنسانية سايس، جامعة محمد بن عبد الله، فاس، المغرب

Linguistic acquisition between linguistic constraints and cognitive requirements: the mental lexicon as a model

Abdelilah Merabti [1], Abdel-Jabbar Merabti [2*]
[1] Faculty of Letters and Human Sciences, Dher Lmhrez, fez, Morocco
[2] Faculty of Arts and Human Sciences Sais, University of Mohamed Ben Abdullah, Fez, Morocco

*Corresponding author	mrabtiabdeljabbar@gmail.com	*المؤلف المراسل
تاريخ النشر: 2023-10-01 **تاريخ القبول:** 2023-09-20 **تاريخ الاستلام:** 2023-07-15

الملخص

تشتد الحاجة إلى اكتشاف النظام الذهني للطفل أثناء معالجة التعددية اللغوية، حيث يتعامل الطفل مع مداخل لغوية متعددة، مما يثير التساؤل عن كيفية تخزينه للمعلومات اللغوية، وكيفية تنظيمها في الذهن. يعمد هذا البحث إلى التعرف على سيرورة اكتساب الطفل للغتيه الأولى والثانية عن طريق تسليط الضوء على معجمه الذهني. وتروم هذه الورقة استكشاف العلاقة التفاعلية بين لغتي الطفل للتعرف على طبيعة النظام اللغوي الذي يعمل الطفل على تطويره لإدراك مختلف المداخل اللغوية. وسيقتصر البحث على إشكالية التمثيل الذهني للمستويات الدلالية للطفل الثنائي اللغة.

وقد توصل البحث إلى خلاصة مفادها أنه على الرغم من قدرة الطفل المبكرة على التمييز بين نظاميه الدلاليين، فإن ثمة علاقة تفاعلية بين اكتساب اللغة الأولى والثانية. لذلك توصي الدراسة إلى ضرورة الالتفات إلى هذه العلاقة وأخذها بعين الاعتبار، لأن المستوى الذي يبلغه الطفل في لغته الأولى يحدد مستواه في لغته الثانية، والعكس صحيح. كما تدعو الدراسة إلى تدبير التعدد اللغوي في الواقع الاجتماعي بشكل معقلن، مع الأخذ بعين الاعتبار نتائج الدراسات السيكو لسانية، لتفادي الانعكاسات المعرفية للتعدد اللغوي.

الكلمات المفتاحية: الاكتساب اللغوي، المعجم الذهني، ثنائية اللغة، المعجم الدلالي.

Abstract

There is a great need to discover the child's mental system during the treatment of multilingualism, as the child deals with multiple linguistic inputs, which raises the question of how he stores linguistic information in the mind. This research aims to identify the process of the child's acquisition of his first and second languages by shedding light on his mental lexicon. The research will be limited to the problem of mental representation of the semantic levels of the bilingual child.

The research reached the conclusion that despite the early child's ability to distinguish between his two semantic systems, there is an interactive relationship. Therefore, the

study recommends the need to pay attention to this relationship and take it into consideration, because the level that the child reaches in his first language determines his level in his second language, and vice versa.

Keywords: Linguistic acquisition, mental lexicon, bilingualism, semantic lexicon.

1. مقدمة:

شهدت العقود الأخيرة اتساع الثورة اللسانية العلمية الشاملة لتشمل مجالات متعددة في البيولوجيا وعلم النفس، وعلم الاجتماع والعلوم المعرفية والحاسوبية. وكان لهذه الثورة اللسانية الفضل الكبير في بناء تكامل معرفي متجدد بين كافة الحقول المعرفية، وغدت الحدود بينها متوهمة وأصبح من غير الممكن النظر إلى الظاهرة اللسانية بشكل منعزل، دون أبه بنتائج الدراسات النفسية، أو الاجتماعية، أو العصبية أو المعرفية.

ويعتبر موضوع الاكتساب اللغوي من جملة المباحث اللسانية المهمة التي عبرت على الدوام عن التكامل المعرفي بين الحقل اللساني والعلوم الإنسانية الاجتماعية منها أو النفسية، فكان التأرجح فيه بين النظري والتطبيقي وكان الذهاب والإياب بين اللساني تارة والاجتماعي والنفسي تارة أخرى.

وقد تركزت الدراسة على موضوع الاكتساب بالنظر إلى قدرته على مد جسور التواصل بين حقل اللسانيات من جهة وحقل العلوم الإنسانية من جهة ثانية. وقد أفرز هذا الترابط المتين بين الحقلين تحليلات لغوية شاملة، أسهمت دون شك في الرقي بمستوى البحث اللساني والعلوم الإنسانية؛ فبفضل انفتاح اللسانيات على العلوم المعرفية والعصبية أصبح من الممكن التعرف على النظام الذهني لاشتغال اللغات وغدت المعالجة الذهنية للمداخل اللغوية من أبرز الآليات التي تفيدنا في التعرف على كيفية اكتساب الطفل للنظام اللغوي بمختلف مستوياته الصرفية، والصوتية، والنحوية والدلالية. وتشتد الحاجة إلى اكتشاف النظام الذهني للطفل أثناء معالجة التعددية اللغوية أو الثنائية اللغوية، حيث يتم التعامل مع مداخل لغوية متعددة، مما يثير التساؤل عن كيفية تخزين الطفل للمعلومات اللغوية، وكيفية تنظيمها في الذهن.

وقد عرفت الأدبيات السيكولسانية جدلا كبيرا حول كيفية تطوير الطفل للغتيه الأولى والثانية، هل يبدأ الطفل باكتساب نظام لساني موحد يشتمل على عناصر من اللغتين معا ثم ينقسم فيما بعد إلى نظامين لسانيين، أم أن اكتساب الأطفال ثنائيي اللغة يتم من خلال نظامين متمايزين: نظام اللغة الأولى ونظام اللغة الثانية منذ بداية عملية الاكتساب؟

على هذا النحو، ستتركز هذه الدراسة على هندسة الذاكرة الدلالية لدى الأفراد ثنائيي اللغة، للتعرف على كيفية تمثل النظامين الدلاليين للغتين الأولى والثانية في ذهن الطفل الثنائي اللغة. هل تُمثَّلان في إطار نظام لساني واحد يشتمل على عناصر من اللغتين، وهو ما يفسر تداخل اللغتين فيما بينهما، أو يتم تمثيلهما في إطار نظامين لسانيين منفصلين تماما، بما يضمن استقلال كل لغة على أخرى؟

2.التمثيل الذهني للنظام الدلالي للغة الأولى والثانية ودرجة التفاعل بينهما

شكل البحث الدلالي أبرز المستويات اللسانية التي استأثرت باهتمام الباحثين في السيكولسانيات. ومن جملة المباحث الرئيسة كيفية تخزين المعلومات الدلالية للغتين الأولى والثانية في الذهن. وتُصاغ هذه الإشكالية على النحو التالي: هل تشتمل ذاكرة الطفل الثنائي اللغة على خزَّان موحد للمعلومات الدلالية المتعلَّمة في اللغتين معا، أم أن ثمة نظامين للتخزين بحسب اللغة (السؤال الأكثر تداولا في الكثير من الدراسات هل تُخزَّن المعرفة اللغوية للطفل الثنائي اللغة في ذاكرتين منفصلتين أم في ذاكرة موحدة" . (De Groot Annette, 1992 :1001).

في سياق التفاعل مع هذه الإشكالية، ظهرت ثلاث تصورات رئيسة: يذهب التصور الأول إلى أن لغتي الطفل الثنائي اللغة تمثلان معا في ذاكرة موحدة، ويتبنى ماكورمارك (1977) هذا الموقف، بينما يرى التصور الثاني أن كل لغة تستقل بتمثيل دلالي خاص بها في الذهن، ويدافع كولرز عن هذه الفرضية. وثمة تصور آخر يتبنى نموذجا توفيقيا، إذ يعتبر أن اللغتين لا تمثلان في نظام ذهني واحد، ولا في نظامين ذهنيين متمايزين، بل إنهما يشتركان في النظام التصوري، ويختلفان في نظامهما اللفظي، وهو الموقف

الذي بلوره Paivio (1985). وقبل عرض هذه التصورات، سننطلق من موقف فنريش باعتباره الموقف الأكثر شيوعا الذي انطلقت منه مختلف التصورات الدلالية السابقة.

1.2الثنائية اللغوية ودرجة التفاعل بين اللغتين عند فنريش

يقتضي البحث في مجال التمثيلات الدلالية استحضار التمييز الذي قدمه فنريش (1953) بين مختلف الأطفال الثنائيي اللغة، حيث ميز الباحث بين ثلاثة أنواع من الثنائية اللغوية: الثنائية اللغوية المنسجمة (coordinate) والمركبة (compound) والملحقة (subordonate) . فالثنائية اللغوية المنسجمة تعبر عن تمثيلات منفصلة لمعاني الكلمات، حيث تختلف الكلمات عن مقابلاتها في لغة أخرى من حيث التمثيل الدلالي، فالطفل الثنائي اللغة فرنسي إنجليزي له تمثيل للفظة الإنجليزية dog، وتمثيل آخر للفظة chien، وتمثيل لمعنى dog وتمثيل لمعنى chien. وبالمقابل تتميز الثنائية اللغوية المركبة بتمثيل دلالي موحد للمقابلات اللغوية. وتتسم الثنائية اللغوية الملحقة بكون الكلمات المتعلمة في لغة جديدة لا ترتبط بمعانيها بصورة مباشرة، بل بكيفية غير مباشرة بوساطة اللغة الأولى. ويعتبر إرفين وأزكود (Ervin & Osgood) أن للفظ اللغوي ومقابله المترجم في إطار الثنائية اللغوية المركبة تمثيلا تصوريا موحدا للغتين. أما بالنسبة للثنائية اللغوية المنسجمة فكل لغة تستقل بتمثيل تصوري خاص بها (Hamers & Blank 1989:163)

يدل هذا التمييز بين هذه الأنواع الثلاثة أن الأطفال الثنائيي اللغة لا ينظمون لغتيهم بنفس الكيفية، إذ يفترض أن الأطفال الثنائيي اللغة المنسجمين ينظمون لغتيهم بشكل أكثر استقلالا من الأطفال الثنائيي اللغة ذوي ثنائية مركبة(Hamers & Blank, 1989:164) . إن ربط المقابلات اللغوية بمعنى واحد في اللغتين معا في إطار الثنائية اللغوية المركبة ينفي خصوصية المعنى في كل لغة والاختلافات البنيوية بين النظام الدلالي للغة الأولى والنظام الدلالي للغة الثانية. وإذا كانت كل لغة تستقل بمعناها فلا يمكن أن نقبل بثنائية لغوية ملحقة، يتوصل من خلالها إلى معنى اللغة الثانية بوساطة اللغة الأولى.

2.2 التمثيلات الدلالية عند بوتر وآخرين (1984)

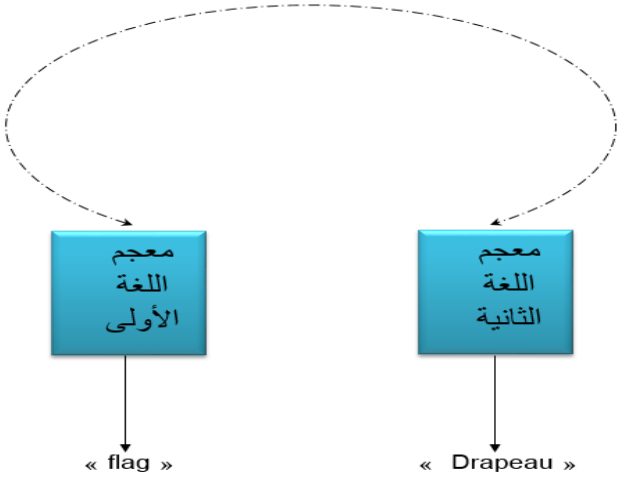
قدمت بوتر ومن معها (1984) Potter & al نموذجا للتمثيلات الدلالية للغتي الطفل الثنائي اللغة. يقوم هذا النموذج على فكرة أساسية مفادها أن التمثيلات الدلالية للغتي الطفل الثنائي اللغة تختلف بحسب درجة إتقان اللغة الثانية. لذلك يميز الباحثون بوتر وآخرون (1984) بين نموذجين من التمثيلات. وُسم النموذج الأول بنموذج الترابط المفرداتي، وهو أكثر انسجاما مع المبتدئين في تعلم اللغة الثانية. ويقوم هذا النموذج على فكرة مفادها أن هناك علاقة مباشرة بين كلمات اللغة الأولى ومقابلاتها و"يتم النفاذ إلى المدخل المعجمي للغة الثانية عبر اللغة الأولى. أما النموذج الثاني فقد عرف لديهم بنموذج الوساطة التصورية، حيث يمثل النظام التصوري المشترك بين اللغتين الوسيط الذي ينفذ منه المتعلم إلى المدخل المعجمي للغة الثانية (Marry Potter& al, 1984:25) .

وسنحاول عرض موقف الباحثة ماري بوتر ومن معها فيما يلي:

1.2.2. نموذج الترابط المفرداتي (The word association model)

يماثل هذا النموذج الثنائية اللغوية الملحقة، إذ لا تتصل فيه ألفاظ اللغة الثانية مباشرة بمعانيها، بل تتصل معها بوساطة اللغة الأولى. والنتيجة المنطقية المترتبة عن ذلك أن إنتاج كلمات اللغة الثانية وفهمها يتم بصورة غير مباشرة عبر وساطة اللغة الأولى. وهذا ما عبرت عنه ماري ومن معها، إذ تقول: "حينما يكتسب الطفل اللغة الثانية ما طبيعة العلاقة التفاعلية بين الوحدات المعجمية في اللغتين معا. الفرضية الممكنة هي أن الكلمات الجديدة في اللغة الثانية مرتبطة مباشرة بالكلمات الموجودة في اللغة الأولى؛ فكلما كان اكتساب اللغة الثانية أضعف من الأولى كلما كان استحضار اللغة الأولى أساس التحدث باللغة الثانية وفهمها. وسنسم ذلك بفرضية الترابط المفرداتي (Marry Potter& al, 1984:23)

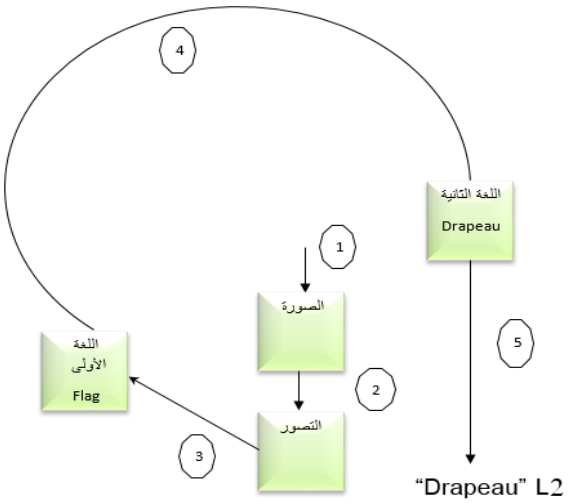
يذهب هذا النموذج إلى القول إن النفاذ إلى التصورات المعجمية للغة الثانية لا يتم إلا بوساطة اللغة الأولى، ذلك أن إدراك الطفل لموضوعات العالم يكون راسخا لديه بلغته الأولى، وحينما يتلقى اللغة الثانية يعمل على إخضاعها للنظام الدلالي للغته الأصلية. هكذا يغدو تعلم اللغة الثانية مبنيا على النظام التصوري للغة الأولى. وتكشف الخطاطة (1) أسفله تأثير اللغة الأولى على اللغة الثانية في بناء النظام الدلالي وإدراك العالم التصوري، حيث ترتبط اللغتان فيما بينهما بشكل مباشر.



التمثيل البنيوي (1) لفرضية الترابط المفرداتي، حيث ترتبط المقابلات اللغوية للغة الثانية بصورة مباشرة مع نظيراتها في اللغة الأولى (Marry Potter& al, 1984:23)

لمعرفة طبيعة ترابط اللغة الأولى بالثانية في إطار نموذج الترابط المفرداتي أخضعت للفحص مجموعة من الأطفال الثنائيي اللغة المبتدئين في اكتساب اللغة الثانية. وقد طالبت بوتر ومن معها أفراد المجموعة بإنجاز مهمتين: تتعلق المهمة الأولى بتسمية بعض الصور، وترتبط المهمة الثانية بترجمة بعض الكلمات من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية. وبالموازاة مع ذلك قامت الباحثة باحتساب المدة الزمنية التي استغرقها إنجاز كلتا المهمتين بالنسبة لأفراد المجموعة. وقد أسفرت الاختبارات على النتائج التالية:

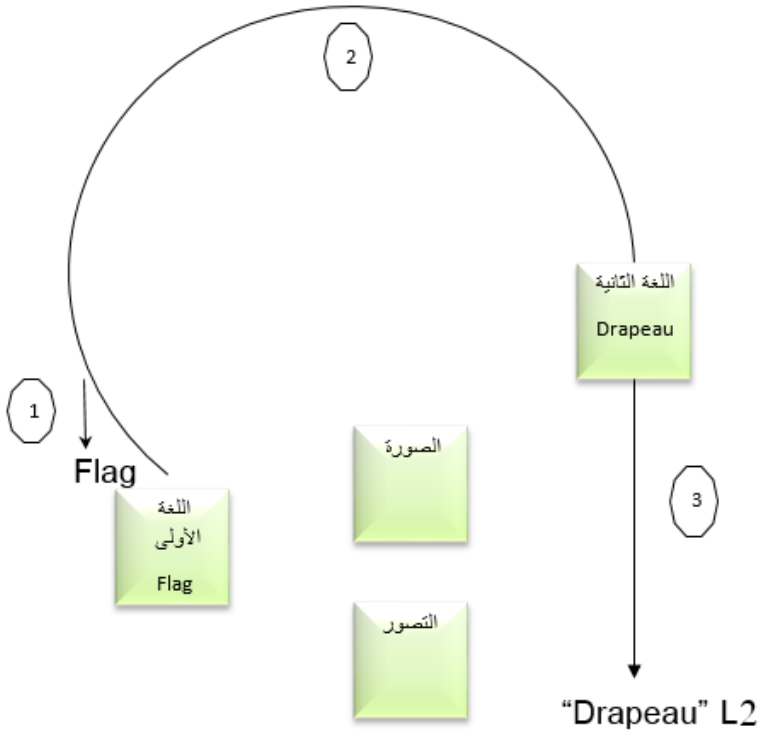
وجد الباحثون أن تسمية صورة باللغة الثانية بالنسبة للأطفال ثنائيي اللغة المبتدئين يتم عن طريق مجموعة من المراحل، تلخصها الخطاطة (2) أسفله، وفيها تتحدد العلاقة الوثيقة بين اللغة الأولى والثانية، حيث إن اختيار اللفظ المناسب في اللغة الثانية للصورة المقترحة يمر عبر اللغة الأولى. وهذا يفيد أن التفكير باللغة الثانية يمر عبر اللغة الأولى. ويمكن أن تتضح أكثر هذه العلاقة من خلال الخطاطة (2) أسفله.



التمثيل البنيوي (2) الذي يبرز المراحل التي تمر منها تسمية صورة باللغة الثانية في إطار نموذج الترابط المفرداتي.

تبرز الخطاطة (2) أعلاه أن تسمية صورة باللغة الثانية تمر عبر خمس مراحل تتجسد فيما يلي: تستقبل الحواس الدخل الأيقوني في المرحلة الأولى وترسله إلى المستوى التصوري الذي يعمل على تفكيكه بربطه في المرحلة الثالثة بنظام اللغة الأولى الذي يتصل بشكل مباشر في المرحلة الرابعة بنظام اللغة الثانية. وتفضي المرحلة الأخيرة إلى اكتمال عملية التسمية باقتراح اللفظ المناسب للصورة المقترحة في اللغة الثانية.

وعلى نحو مماثل، توصلت نتائج الدراسة إلى أن ترجمة لفظ من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية يبرز العلاقة الوثيقة بين النظام الدلالي للغة الأولى والنظام الدلالي للغة الثانية. وتكشف الخطاطة (3) أسفله ذلك:



التمثيل البنيوي (3) الذي يبرز المراحل التي تمر منها تسمية صورة باللغة الثانية في إطار نموذج الترابط المفرداتي.

يتضح من خلال الخطاطة (3) أن عملية الترجمة تبرز الصلة الدلالية الوثيقة بين النظام الدلالي للغة الأولى والنظام الدلالي للغة الثانية، ذلك أن فهم كلمات اللغة الثانية يتم عن طريق ربطها بكلمات اللغة الأولى

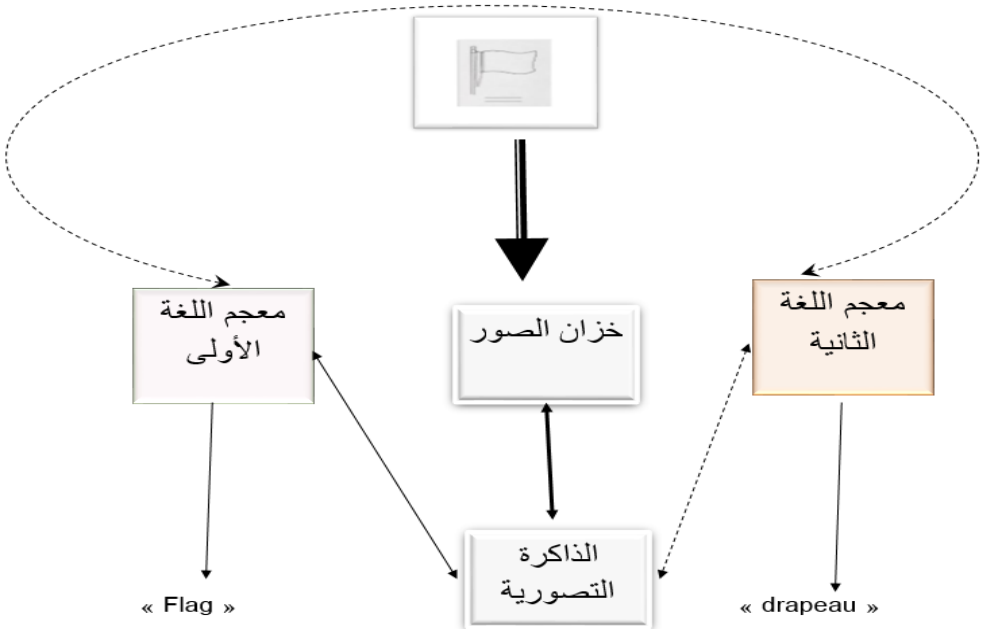
ويبدو من خلال الخطاطة أن عملية الترجمة تتم عبر ثلاث مراحل: ففي المرحلة الأولى تستقبل الحواس الدخل اللغوي وتربطه باللغة الثانية في المرحلة الثانية، ثم يقترح في المرحلة الأخيرة اللفظ المقابل في اللغة الثانية.

من خلال المقارنة بين نتائج اختباري الترجمة والتسمية بالنسبة للأطفال الثنائيي اللغة المبتدئين في تعلم اللغة الثانية يتضح أن الترجمة تتم بشكل أسرع من التسمية، وهذا ما تبرزه الخطاطتان (2) و (3) أعلاه.

2.2.2 فرضية الوساطة التصورية عند بوتر وآخرين (1984)

بعد تحليل نتائج الاختبارات المقدمة للأطفال الثنائيي اللغة المتقنين للغة الثانية طورت ماري بوتر Mary c Potter ومن معها (1984) نموذجا عرف لديهم بالوساطة التصورية (The concept

mediation). توصل الباحثون من خلال هذا النموذج إلى خلاصة مفادها أن كلمات اللغة الثانية لا ترتبط بصورة مباشرة مع كلمات اللغة الأولى، بل يرتبطان معا بوساطة نظام تصوري غير لساني مشترك بين كلمات اللغة الأولى والثانية. الأمر الذي يؤكد أن كل لغة تمتلك نظاما دلاليا مستقلا، حيث يتحقق النفاذ إلى التصورات الذهنية للغة الثانية في استقلال تام عن اللغة الأولى. وتوضح الخطاطة (4) العلاقة الدلالية بين اللغة الأولى واللغة الثانية في إطار هذا النموذج، حيث نلاحظ استقلال التمثيل الدلالي للغة الثانية عن التمثيل الدلالي للغة الأولى؛ ذلك أن النفاذ إلى التصورات في اللغة الثانية لا يتطلب العودة إلى اللغة الأولى. والقول باستقلال التمثيل الدلالي للغة الأولى عن نظيره في اللغة الثانية لا يعني انقطاع الصلة بين اللغتين؛ بل إنهما يتصلان بطريقة غير مباشرة بوساطة النظام التصوري. وتكشف (4) أسفله ذلك:

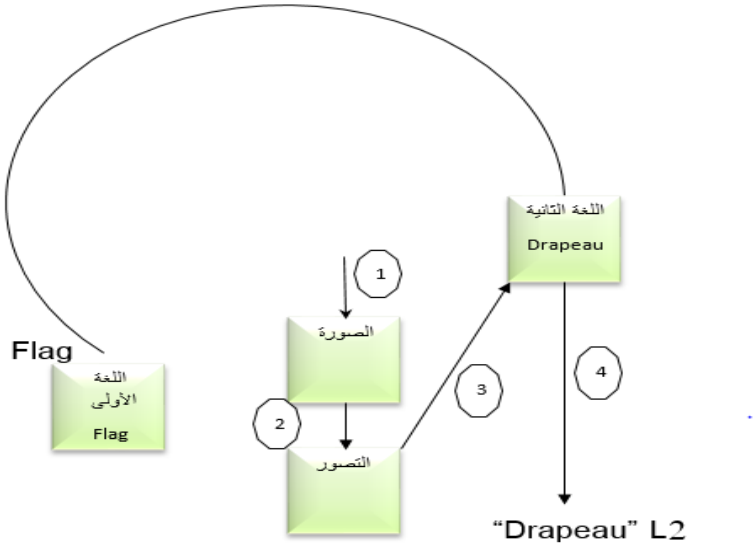


التمثيل البنيوي (4) لفرضية الوساطة التصورية، حيث تترابط المقابلات اللغوية في اللغتين الأولى والثاني
بواسطة الذاكرة التصورية (Marry Potter& al, 1984:23)

يتضح من خلال (4) أعلاه اتصال كلمات اللغة الأولى ومقابلاتها في اللغة الثانية معا بالمعنى التصوري الذي يعتبر مشتركا بين اللغتين. وليس هناك أي علاقة مباشرة بين الكلمات ومقابلاتها. على هذا النحو يتخذ إنتاج اللغة وفهمها نفس المنحى في اللغتين معا.

للتحقق من طبيعة العلاقة بين اللغة الأولى والثانية في إطار نموذج الوساطة التصورية أُخضِع مجموعة من الأطفال الثنائيي اللغة المتقنين للغة الثانية لاختبارين: يرتبط أحدهما بتسمية بعض الصور باللغة الثانية، ويتعلق الآخر بترجمة بعض كلمات اللغة الأولى. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى الخلاصات التالية:

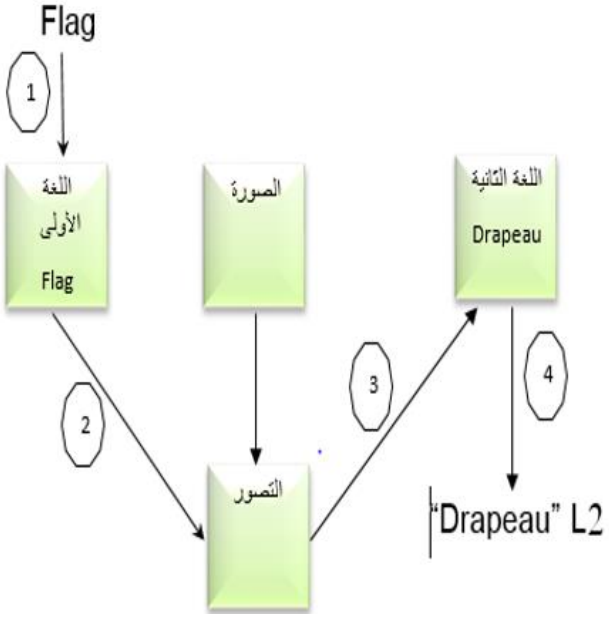
توصلت بوتر ومن معها (1984) إلى أن الأطفال المتقنين للغة الثانية ينجزون مهمة التسمية في اللغة الثانية، باستقلال تام عن اللغة الأولى. ويظل المستوى التصوري الوسيط بين النظام الدلالي للغة الأولى والثانية، فاتصالهما يكون بطريقة غير مباشرة. وهذا ما تكشف عنه الخطاطة (5) أسفله. وتمر عملية تسمية كلمات اللغة الثانية عبر أربع مراحل تتلخص فيما يلي: تستقبل الحواس (حاسة البصر) الدخل الأيقوني في المرحلة الأولى. ثم تقوم بنقله في المرحلة الموالية إلى المستوى التصوري لتفكيكه. ويربط في المرحلة الثانية بالنظام الدلالي للغة الثانية. وتنتهي عملية التسمية باقتراح الاسم المقابل للصورة المقترحة. وتصور الخطاطة (5) أسفله مختلف مراحل التسمية في اللغة الثانية:



التمثيل البنيوي (5) الذي يبرز المراحل التي تمر منها تسمية صورة باللغة الثانية في إطار نموذج الوساطة التصورية.

يبدو من خلال (5) أعلاه أن النظام الدلالي للغة الثانية مستقل عن النظام الدلالي للغة الأولى، حيث إن تسمية صورة باللغة الثانية تقتضي المرور من المستوى التصوري إلى نظام اللغة الثانية، دون تدخل النظام الدلالي للغة الأولى.

تتعزز النتيجة نفسها في إنجاز الأطفال الثنائيي اللغة لاختبار الترجمة، حيث تكشف الخطاطة (5) أسفله اتصال النظام الدلالي للغة الثانية بالنظام التصوري وانفصاله عن النظام الدلالي للغة الأولى. وتمر عملية ترجمة كلمات اللغة الأولى إلى الثانية هي الأخرى بأربع مراحل تماما كعملية التسمية في اللغة الثانية، حيث تبرز الخطاطة (5) أن الحواس تستقبل الدخل اللغوي، ثم تربطه بالمستوى التصوري المشترك بين اللغة الأولى والثانية. وفي المرحلة الثالثة يرتبط الدخل اللغوي بالنظام الدلالي للغة الثانية. وتنتهي المرحلة الأخيرة باقتراح اللفظ الأجنبي المقابل لكلمات اللغة الأولى. وقد لوحظ أن المتقنين للغة ينجزان مهمة الترجمة وتسمية صورة في نفس المدة الزمنية وتكشف الخطاطتان (5) و (6) ذلك، حيث إن إنجاز المهمتين معا يتطلب وساطة المستوى التصوري.



التمثيل البنيوي (6) الذي يبرز المراحل التي تمر منها ترجمة مفردة إلى اللغة الثانية في إطار نموذج الوساطة التصورية.

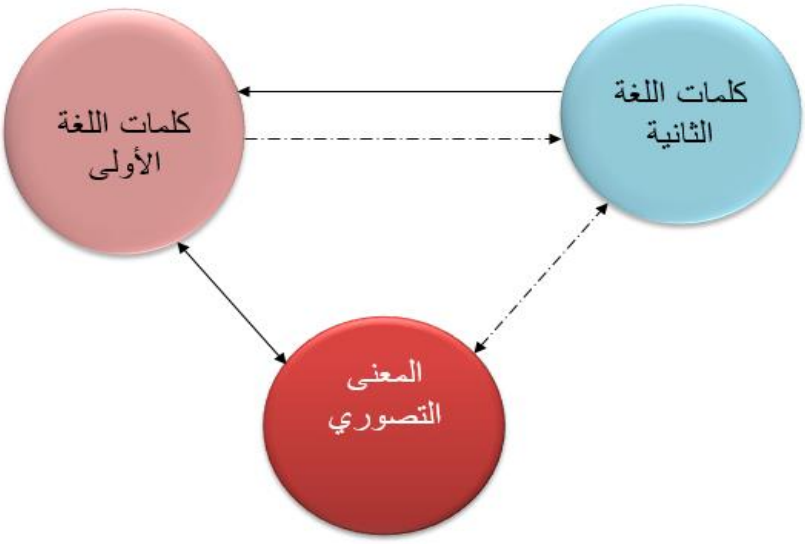
بناءً على دراستنا للنموذجين اللذين قدمتهما بوتر ومن معها (1984)، نستخلص أن التمثيل الذهني للنظام الدلالي يرتبط بدرجة إتقان اللغة الثانية، حيث إن الصلة بين اللغة الأولى والثانية لا تتحدد إلا من خلال معيار إتقان اللغة أو عدم إتقانها. والخلاصة المتوصل إليها أنه كلما أُتقنَت اللغة الثانية، كلما تمتعت باستقلاليتها الدلالية. والعكس صحيح؛ أي كلما ضعف إتقان اللغة الثانية كلما كان الاتصال باللغة الأولى أوثق، ولا يكون النفاذ إلى اللغة الثانية إلا عبر وساطة اللغة الأولى. "فحسب نموذج الترابط المفرداتي، لا يكون النفاذ إلى كلمات اللغة الثانية إلا باستحضار مقابلها في اللغة الأولى. وحسب نموذج الوساطة التصورية، ترتبط اللغة الثانية للطفل مباشرة بنظام تصوري مستبطن، وهي بذلك تتصل بالوحدات المعجمية للغة الأولى بصورة غير مباشرة (Marry Potter& al, 1984:24) .

وحينما قارنت بوتر ومن معها بين المجموعتين (المبتدئين في اللغة الثانية والمتقنين لها) من خلال تسمية صورة في اللغة الثانية وترجمة كلمة من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية وجدوا أن الترجمة أسرع من تسمية صورة في اللغة الثانية لدى المبتدئين، وهذا ما ينكشف من خلال الخطاطتين (3) و (4) أعلاه. لذلك أوصت الدراسة بفعالية الدخل اللغوي الذي يعتمد على بعض التمرينات الصوتية، ذلك أن قدرة الأطفال على التقاط الأصوات المسموعة تفوق قدرتهم على تلقي الصور. أما المتقنين للغة الثانية فيلاحظ أنهما ينجزان الترجمة والتسمية في نفس المدة الزمنية، كما تبرز الخطاطتان (5) و (6) ذلك.

ما يمكن أن يستفاد من النموذجين أن ليس ثمة تمثيلات ذهنية قارة، بل تتغير بحسب درجة إتقان اللغة. ولا يمكن للطفل أن يميز بين نظاميه الدلاليين للغة الأولى والثانية في المرحلة الأولى من الاكتساب. بل يتحقق ذلك حين يصل الطفل إلى درجة معينة من إتقان اللغة الثانية.

3.2.2 النموذج السلمي المعدل (The revised hierarchical model) كرول وستيوارت Kroll & Stewart (1994)

يعتبر نموذج اللاتناظر (Asymmetry model) الموسوم بالنموذج السلمي المعدل الذي اقترحته كل من كرول وستيوارت Kroll &Stewart (1994) من جملة النماذج التي عدلت نموذج الوساطة التصورية. تؤكد الباحثتان في إطار هذا النموذج أن الرباط الدلالي الذي ينطلق من اللغة الثانية إلى اللغة الأولى يكون أقوى من ذلك الذي يتخذ اتجاها معاكسا منطلقا من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية. كما أن الروابط بين النظام التصوري واللغة الأولى تكون أمتن من تلك التي تجمع بين اللغة الثانية والنظام الدلالي. وتعتبر الباحثتان أن هناك علاقة مباشرة بين كلمات اللغة الأولى ومقابلاتها. كما تترابط اللغتان معا بصورة مباشرة مع المعنى التصوري المشترك بين اللغتين. غير أن العلاقة لا تكون أحادية الاتجاه كما هو الشأن بالنسبة لبوتر ومن معها، أي من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية فقط، بل ثنائية الاتجاه (من اللغة
الأولى إلى اللغة الثانية ومن اللغة الثانية إلى اللغة الأولى. بيد أن العلاقة الثانية تكون أقوى من العلاقة الأولى، ويوضح التمثيل (7) أسفله مختلف العلاقات الدلالية بين اللغة الأولى واللغة الثانية، وعلاقتهما معا بالمستوى التصوري:



التمثيل البنيوي (7) للنظامين الدلاليين للغة الأولى والثانية في إطار النموذج السلمي المعدل كرول وستيوارت Kroll & Stewart (1994)

ويقدم كل من بينفيلد وروبيرت Penfield& Roberts (1959) تفسيرا للتخزين المنفصل، حيث إن تشغيل أحد النظامين اللسانيين يقتضي بالضرورة تعطيل النظام الآخر (Hamers & Blank, 1989:173)بالإضافة إلى هذين الموقفين المتمايزين اللذين يؤكدان على تصورين مختلفين للتمثيلات الدلالية: نموذج الذاكرة الموحدة ونموذج الذاكرتين المنفصلتين. ثمة نموذج آخر يقف موقفا وسطا، لا هو يدافع عن التمثيل الموحد ولا عن التمثيلات المنفصلة، بل يمزج بينهما، معتبرا أن التمثيلات اللغوية للنظام التصوري مشتركة، أما التمثيلات اللفظية فإن كل لغة تستقل بتمثيلها الخاص بها.

في سياق استحضار مواقف الباحثين بصدد كيفية تخزين المعلومات الدلالية نميز بين تصورين متباينين: أحدهما مثلته ماكورمارك (1977) ويقوم على فرضية مفادها أن المعلومات الدلالية تخزن في إطار ذاكرة موحدة. وتتمثل جاذبية هذا النموذج حسب ماكورمارك في كونه "يتميز بالاختزال العلمي وبقوته التفسيرية التي تمكن من تفسير الكثير من الظواهر اللغوية. كما يتلاءم هذا النموذج مع النظريات المعرفية التي تعتبر أن هناك مكونا تصوريا موحدا لكل المعارف"(Hamers & Blank, 1989:173) كما أن قدرة الثنائي اللغة على المزج بين نظاميه اللسانيين يمكن أن تقوم دليلا على التخزين الموحد للمعلومات اللغوية (Hamers & Blank, 1989:176). وقد تبنى الباحثان تولفين وكولوطا (1970) التمثيل الموحد لأنهما وجدا أن تذكر كلمات اللغة الواحدة يتم بطريقة أسرع من تذكر كلمات تنتمي إلى لغتين أو أكثر(Hamers & Blank, 1989:170-171)

ويدافع التصور الثاني عن فكرة التخزين المنفصل للمعلومات الدلالية. وقد دافع كولرز Kolers عن هذا التصور، مبرزا أن اختلاف الاستجابة بين تذكر المرادفات والمقابلات يؤكد انفصال التمثيلات الدلالية للغتين، لأنه لو كان التمثيل مشتركا لكان تذكر المرادفات مساويا لتذكر المقابلات. وقد تبنت Hummel (1986) الموقف نفسه القائم على التخزين المنفصل للمعلومات الدلالية، مبرزة أن اختلاف درجة إتقان اللغتين دليل على اختلاف تمثيلاتهما . (Hamers & Blank, 1989:170-171)

3. الخاتمة

بناء على دراستنا لمختلف النماذج الدلالية، نستخلص أنها تصنَّف إلى ثلاث تصورات متباينة: يرى التصور الأول أن اللغتين الأولى والثانية تخضعان لنفس النظام الدلالي. أما التصور الثاني فيكشف

عن تمايز النظامين الدلاليين للغة الأولى والثانية. بينما يرى التصور الثالث أن اللغتين تشتركان في التمثيلات التصورية وتختلفان في التمثيلات اللفظية.

يستفاد من خلال دراسة هذه النماذج أنها تؤكد على العلاقة الوثيقة بين التمثيلات الدلالية للغة الأولى والثانية. وهذا دليل على ترابط المكتسبات القبلية للمتعلم مع التعلمات الجديدة، مما يفيد أن نجاعة المناهج التعليمية رهينة باستجابتها للواقع الاجتماعي للمتعلم.

تقتضي نجاعة التخطيط اللغوي الحرص على الاستفادة مما توصلت إليه الأبحاث السيكولسانية والعصبية بخصوص كيفية تمثيل اللغات في الذهن والطريقة التي تخزَّن بها أو تحوسب كافة المستويات اللغوية. ومن شأن ذلك أن يسعفنا في بناء المناهج التعليمية وملاءمتها مع المستويات الإدراكية للمتعلمين.

المصادر والمراجع

1. Barbara Dopke. (2009). Approche neuropsycholinguistique de la gestion des langues chez le sujet plurilingue, habilitation à diriger des recherches, Université de Toulouse.
2. Bergman, C. (1976). “Interferences versus independent development in infant bilingualism”. In G.D. Keller, R.V. Teachner, & S. Viera (Eds), Bilingualism in the bicentennial and beyond. New York: Bilingual Press/ Editorial Bilingue, pp.: 86-96.
3. De Groot, Annette. M. B. (1992). « Determinants of word translation”. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 18. American Psychological Association, Inc Pp: (1001-1018).
4. De Groot, Annette. M. B. (1995). “Determinants of bilingual lexicosemantic organization”. Computer Assisted Language Learning, 8. Pp:(151-181).
5. De Houwer, A. (1990). The acquisition of two languages from birth: A case study. Cambridge U.K: Cambridge University Press.
6. Hamers F Josiane & Blank Michel, H, A. (1989). Bilinguality and bilingualism. 2nd edition. New York: Cambridge University Press.
7. Kroll, F, Judith & Stewart Erica. (1994). “Category interference in translation and picture naming: evidence for asymmetric connections between bilingual memory representations”. In Journal of memory and language33, Academic Press Inc. Pp: (149-174).
8. Paivio, Allan. (1986). Mental representations, a dual coding memory. Oxford psychology series.9. Edited by Donald Droadbent & al.
9. Potter c, Mary; Kwok, Fai so; Barbara Von Eckardt & Laury, B Feldman. (1984). “Lexical and conceptual representation in beginning and proficient bilinguals”. In Journal of verbal learning and verbal behavior, 23. Pp (23-38).
10. Traute, Taechner& Virginia, Volterra. (1978). “The acquisition and development of language by bilingual children”. Journal of child language, v5. Pp: (311-326).