

التعليم والتعلم باللغة الأم أو باللغة الأجنبية في مالي (دراسة مقارنة)

الدكتور/ محمد الطاهر ميغا جامعة الآداب والعلوم الإنسانية-بماكو-مالي

mohomodoumaiga963@gmail.com

Résumé

L'enseignement et l'apprentissage dans la plupart des pays africains ont continué à se dérouler en langues étrangères. Avec l'ouverture mondiale et la diffusion des technologies de communication parmi les peuples, la jeunesse africaine contemporaine a commencé à prendre conscience de son problème et à essayer d'y trouver une solution. Alors, des cris ont commencé ici et là pour réclamer le retour à l'identité africaine dans ces pays en adoptant leurs langues nationales comme langues d'enseignement et d'administration de leurs affaires.

Le chercheur a mené une étude comparative entre l'enseignement et l'apprentissage dans la langue maternelle de l'enfant ou dans une langue étrangère.

Mots clés : langue maternelle-langue étrangère-enseignement/apprentissage-compétences-colonisateur.

ملخص

استمر التدريس والتعلم في معظم البلدان الأفريقية باللغات الأجنبية. ومع الانفتاح العالمي وانتشار تكنولوجيات الاتصال بين الشعوب ، بدأ الشباب الأفريقي المعاصر يدرك مشكلته ويحاول إيجاد حل لها. لذلك ، بدأت الصرخات هنا وهناك للمطالبة بعودة إلى الهوية الأفريقية في بلدانها من خلال تبني لغاتها الوطنية كلغات للتدريس وإدارة شؤونها. أجرى تشارشر دراسة مقارنة بين التدريس والتعلم باللغة الأم للطفل أو بلغة أجنبية.

مفاتيح: لغة الأم-لغة أجنبية-تعليم / تعلم-مهارات- استعمار

مقدمة الدراسة وعرض المشكلة:

يعد التعليم والتعلم الركيزة الأساسية التي تنبني عليها دعائم الدول؛ لذلك تسعى كل دولة لتهيئة الجو المناسب لضمان حق التعليم والتعلم لجميع أبنائها. وتتفاضل الدول فيما بينها على الأهمية التي تعطيها لهذه المهمة. والتعليم والتعلم هو الحقل الذي يزرع فيه المواطن الصالح، فينمو ويتطور حتى يؤدي ثمارا يانعة. والاهتمام بالتنمية البشرية أساس كل تقدم. والإنسان المطور علميا هو الذي ينمي الشؤون الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في دولته. فالتكوين الجيد لهذا الإنسان في مجال التعليم والتعلم هو الذي يجعله يسهم بفعالية في بناء مجتمع صالح ذي اقتصاد قوي وسياسة رشيدة.

والوسيلة التي تزاوّل بها مهمة التعليم والتعلم هي اللغة. واللغة هي الوسيط أو القناة التي تمر بها الأنشطة التعليمية والتعليمية بين المعلم والمتعلم. فهي تمثل ركنا أساسيا من أعمدة المثلث الديداكتيكي الذي يقوم عليه التعليم والتعلم. وهذا المثلث هو المعلم والمتعلم ولغة التواصل بينهما.

واختيار لغة التعلم في دولة ما، يقوم على محاور كثيرة، لكن المحور الأساس الذي ينبغي أن يتعلم به الطفل هو لغته الأم؛ لأنه رضعها من ثديي أمه. والطفل يكتسب هذه اللغة، فحاجته إليها كحاجته إلى الطعام والشراب والنوم،

فكما أنه لا يستطيع أن يستغني بحال من الأحوال عن هذه الضروريات، فكذلك لا يستطيع الاستغناء عن اكتساب لغته الأولى، لأنه بما يعبر عن حاجاته الضرورية وبما يفكر وعن طريقها يتواصل مع الآخرين. أما اللغات التي يتعلمها بعد ذلك فليست ضرورية لبقائه على قيد الحياة، وإنما يتعلمها لشيء نفعي، وقد يكون دينيا أو اقتصاديا أو اندماجيا أو غير ذلك. ولا شك أن الطفل عندما يتلقى تعليمه في المدرسة باللغة التي اكتسبها من الرضاعة، سيسهل عليه كثيرا من العقبات التعليمية، بل قد ييسر له التفكير المنظم لحل المشكلات العويصة ويمكنه من الإبداع والابتكار وهو في سن مبكر جدا من عمره.

هذا بخلاف إذا كان يتلقى تعليمه بلغة أجنبية عنه، فإنه سيعاني كثيرا لإتقان المهارات الأساسية لهذه اللغة الأجنبية، التي هي فهم المسموع والكلام والقراءة والكتابة. فهو عندما يلتحق بالمدرسة بعد تمام ست سنوات من عمره، سيبدأ محاكاة الأطفال الصغار من أبناء تلك اللغة. فإذا كان ابن اللغة يبدأ تنمية مهارة فهم المسموع من شهره السابع من الميلاد، ويبدأ الكلام عادة بعد أربعة عشر شهرا من ميلاده، فإن الطفل الأجنبي عن اللغة كي يصل إلى هذا المستوى اللغوي، فلا بد له على الأقل من قضاء فترة طويلة في المدرسة.

هذا الذي دفع جميع الدول الواعية أن تسعى جهدا لتكون لغة التعليم فيها بلغة أم من لغاتها الوطنية. لكن كثيرا من الدول النامية حادت عن هذه الغاية النبيلة لأسباب كثيرة، منها: أن معظمها خضعت للحكم الاستعماري من الدول الغربية، مما جعلتها تفرض عليها لغات أجنبية عنها وعن ثقافتها للتعليم والتعلم ولتسيير شؤونها. وحتى بعد استقلال معظمها ظلت محافظة بهذه اللغات؛ لأن المستعمر رحل عسكريا لكنه ظل جاثما بأبوابها اقتصاديا وسياسيا. وكل ما يقدمها من مساعدات لهذه الدول منوطة بشروط، من أهمها الالتزام بلغتها كلغة رسمية في الدولة. ومنها: أن لغات كثيرة في أفريقيا لا توجد لها أجياديات ليكون التعليم بها.

وعلى هذا الأساس بقي التعليم والتعلم في معظم الدول الأفريقية تزاوّل بلغات أجنبية. ومع الانفتاح العالمي وانتشار تكنولوجيا الاتصال بين الشعوب، بدأ الشباب الأفريقي المعاصر يعي مشكلته وشرع يحاول إيجاد حل لها. فبدأت الصيحات من هنا وهناك تنادي بإعادة الهوية الأفريقية إلى دولها وذلك بتبني لغاتها الوطنية لغات للتعليم فيها وإدارة شؤونها. لا نشك في أن هذا مطلب نبيل لكن، كيف يمكن الانتقال من لغات رسخت أقدامها في دولنا ما يزيد على ستة عقود، وتغلّغت في حياتنا التعليمية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية، كيف يمكن الانتقال منها إلى لغاتنا المحلية؟!

هذه هي المشكلة التي دفعتني إلى إعداد تصور لإجراء دراسة مقارنة بين التعليم والتعلم باللغة الأم للطفل أو بلغة أجنبية، وكما يقال في المثل "والضد يظهر حسنه الضد".

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التفريق بين اكتساب اللغة الأولى وتعلم اللغة الثانية.

- تسليط الضوء على خصائص وسمات التعليم والتعلم باللغة الأم أو باللغة الأجنبية.
- ذكر الميزات التي يتميز بها التعليم باللغة الأم على التعليم بلغة أجنبية.
- تحديد المعايير التي يجب أن تتوفر في لغة وطنية ما، لتصبح لغة للتعليم أو لغة رسمية في بلد متعدد اللغات.

منهجية الدراسة:

استخدم الباحث لإنجاز هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمقارن، بعد جمع المعلومات من موارد مختلفة، مادية وبشرية.

- الكلمات المفتاحية: اللغة الأم - اللغة الأجنبية - التعلم والتعليم - المهارات - المستعمر.

وقد قام الباحث بتقسيم البحث إلى محورين أساسيين: الإطار النظري والإطار التطبيقي

الإطار النظري

1- اكتساب اللغة الأم وتعلم اللغة الأجنبية:

أ- اكتساب اللغة الأم:

إن الطفل الصغير عندما يولد يبدي حاجاته الضرورية عن طريق الصراخ والبكاء. فهناك صراخ خاص عندما يكون جائعا ويحتاج إلى الرضاعة، وهناك صراخ خاص عندما يشعر بألم أو أذى، وهناك صراخ معين عندما يريد إبداء عدم رضاه. إذن "تبدأ مظاهر الحياة عند الطفل بصيحة الميلاد، وتتطور هذه الصيحة تطورا سريعا مع نمو الطفل حتى تصبح معبرة عن بعض رغباته وتصبح وسيلة من وسائل اتصاله مع أمه أو مربيته"¹ والمختصون في علم النفس اللغوي يدركون الفروق بين هذه الصراخات المختلفة دون عناء، وكذلك الأم تدرك حاجة رضيعها من نوع الصراخ الذي يطلقه، وهذا الإدراك من التجربة اليومية معه.

وعندما يصل الطفل إلى الشهر التاسع يبدأ يطلق الأصوات أو ما يسمى بالمنغاة ويستجيب للتحية إلى نهاية السنة الأولى من العمر. ويبدأ الكلام عند الطفل العادي حينما يبلغ من العمر خمسة عشر شهرا بالتقريب، فإذا تأخر إلى السنة الثانية فهو في حاجة إلى دراسة خاصة لتشخيص أسباب تأخره. وقد يتأخر النمو اللفظي عند بعض الأطفال إذا لم يجدوا ما يدفعهم إلى الكلام. فالطفل الذي تتحقق رغباته في سهولة ويسر بصراخه وإشاراته، يكون في غنى عن استعمال الألفاظ، وبذلك يتأخر نموه اللغوي لضعف الدافع والمثير.² والكلام في هذه الفترة، كثيرا ما يكون بعبارات موجزة أو جمل برقية وهكذا يتقوى تدريجيا في هذا الكلام؛ ليبيدي به حاجته من الرضاعة إلى ما بعد الفطام، وهذا الذي نسميه اكتساب اللغة الأم. فهو

¹ علم اللغة النفسي، د. عبد المجيد سيد أحمد منصور. ص 147.

² نفس المرجع، ص 148.

يدرك هذه اللغة تلقائياً دون إجراء بروتوكولات تعليمية. وهذا الاكتساب طبيعي لدى كل طفل صغير. وسميت تلك اللغة باللغة الأم نسبة إلى أم الطفل؛ لأنها اللغة الأولى التي يكتسبها وهو يرضع ثدي أمه. ويطلق عليها كذلك اللغة الأولى للطفل. وقد يمكن للطفل أن يكتسب لغتين معاً³؛ إذا كانت أسرته تستخدم في البيت لغتين بنفس الدرجة، كبعض الأسر السونغية التي تستخدم لغة السونغاي واللغة البمبرية معاً، فكثيراً ما يتحدث الطفل اللغتين معاً وبـنفس الدرجة. والغالب أن اللغة الأم للطفل تكون لغة واحدة، وإن كان الطفل يعيش في بيئة ثنائية اللغة أو متعددها، ثم مع مرور الأيام يبدأ تعلم اللغة أو اللغات الأخرى التي تستخدم في بيئته، سواء كانت في الأسرة أو خارجها مع زملائه ورفقائه في الحي.

و"يعود تاريخ البحوث العلمية الحديثة حول اكتساب الطفل للغة إلى أواخر القرن الثامن عشر، عندما دون الفيلسوف الألماني ديتريش تايدمان (Dietrich Tiedmann) ملاحظاته فيما يتصل بالتطورات النفسية واللغوية لابنه الصغير. ولم تشهد فترة القرن والنصف التي تلت ذلك التاريخ أي تقدم يذكر في دراسة اللغة عند الطفل، وأغلب الأعمال التي تمت لم تكن أكثر من تدوين بعض الملاحظات اللغوية، كتبت على شكل مذكرات اشتملت على محاولات لتصنيف بعض الكلمات المستعملة. وكانت البداية الحقيقية الجادة للبحوث العلمية في النصف الثاني من القرن العشرين، حيث بدأ الباحثون بتحليل لغة الطفل بطريقة منظمة، في محاولة لاكتشاف طبيعة العملية النفسية واللغوية التي تمكن الإنسان من التحكم في هذا النظام المعقد من الاتصال".⁴

ب- تعلم اللغة الأجنبية:

يمكن تعريف التعلم بأنه تغير مستمر نسبياً في المعرفة أو السلوك ناتج عن الخبرة. وهذا تعريف عام للتعلم يشمل كلا من التعلم الرسمي الناتج عن التدريس، وكذلك الاكتساب الطبيعي حيث تلتقط نماذج المعرفة أو السلوك لا شعورياً. وينسحب التعلم اللاشعوري للسلوك على الحيوانات والبشر، غير أن البشر وحدهم دون الحيوانات قادرون على التعلم الشعوري المحسوس وبالتالي على تحصيل المعرفة الشعورية.⁵ ونعني في هذا البحث بتعلم اللغة الأجنبية، نمو الكفاية فيها نتيجة للتدريس.

يجب أن نحدد هنا مصطلح اللغة الأجنبية، يطلق هذا المصطلح عند اللسانيين على اللغة التي يدرسها المتعلم في الفصل لكن عندما يخرج من المدرسة لا يجد من يتحدث بها كثيراً أو كلياً. مثل المتعلم الذي يتعلم لغة السونغاي في مدرسته في بـماكو أو اللغة الإنجليزية. هذه اللغات الغريبة عن بيئة المتعلم لا يمكن إتقانها إلا بأساليب واستراتيجيات معينة، وتعد إعداداً جيداً من قبل التربويين حتى يسهل تعلمها على الدارسين، ويندر تعلم اللغة الأجنبية لدى

³ ينظر: الحياة مع لغتين (ثنائية اللغة)، د. محمد علي الخولي ط1، مطابع الفرزدق: الرياض. 1988م.

⁴ مذكرة اكتساب اللغة الثانية، د. عبد الله الحسيبي، جامعة الملك سعود. 2004م. ص33.

⁵ النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية، هـكتـر هامرلي، ترجمة: د. راشد بن عبد الرحمن الدويش. جامعة الملك سعود، 1994م. ص

الأطفال الذين لا يذهبون إلى المدرسة. ومن هنا ينبغي أن نفرق بين ما يسمى لغة ثانية ولغة أجنبية. فكثير من اللسانيين يطلقون اللغة الثانية على اللغة التي يتعلمها الأجنبي في بيئتها، مثل السونغي الذي يدرس اللغة البمبرية في بماكو، فإنه بمجرد خروجه من المدرسة سيحتك بهذه اللغة مرة أخرى؛ لأن قضاء حاجاته متعلق بها. أما اللغة الأجنبية فيطلقونها عادة على اللغة التي تدرس خارج بيئتها ولا يوجد من ينطق بها غالبا خارج المدرسة، مثل دراسة اللغة الإنجليزية في مالي. "إن التمييز بين تدريس لغة يتكلمها كثير من الناس في المجتمع وتدريس لغة أخرى متحدثوها الأصليون خارج ذلك المجتمع هو في غاية الأهمية، سوف نصرف النظر عن تسمية الحالتين هاتين التسمية التقليدية وهي اللغة الثانية للحالة الأولى واللغة الأجنبية للحالة الثانية، ونستخدم عوضا عن ذلك المصطلحين بيئي (environmental) وناء (remote) على التوالي. ذلك أنه يمكن أن تكون لغة ما هي اللغة الرسمية رغم كونها نائية، كما هو الحال بالنسبة للغة الفرنسية في مقاطعة كولمبيا البريطانية، وفي الجانب الآخر يمكن أن تكون اللغة بيئية ولكنها غير رسمية كما هو الحال بالنسبة للغة الإسبانية في أجزاء عديدة في الولايات المتحدة الأمريكية."⁶ ولكل من اللغة الثانية واللغة الأجنبية أساليب وطرائق واستراتيجيات خاصة لتعليمها وتعلمها، وستعرض لذلك لاحقا في هذا البحث إن شاء الله. هذه اللغة الأجنبية يندفع إليها الدارس لضرورة نفعية وليست لضرورة البقاء على قيد الحياة.

2- تنمية المهارات اللغوية عند التعلم باللغة الأم وفي اللغة الأجنبية:

المهارة في اللغة هي الحذق والإتقان في إنجاز شيء ما. أما في الاصطلاح: فهي قدرة عالية على أداء فعل حركي معقد بسهولة ودقة. أو هي نشاط معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث يؤدي هذا النشاط بطريقة ملائمة⁷. وبعبارة عادية تطلق المهارة على العادات والسلوكيات التي لا يمكن للمرء إتقانها إلا بعد كثرة الممارسة والتمرين عليها. أو القدرة على الأداء بشكل فعال في ظروف معينة أو هي الأداء الحسن المُتَأَيِّي عن معرفة استراتيجية تنفيذ المهارة والتدريب المستمر. والمهارات اللغوية هي الكفايات اللغوية عند بعض اللسانيين وهي: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة.

الطفل الذي يتعلم في لغته الأم سواء في رياض الأطفال أو في المرحلة الابتدائية، لا يجد صعوبة في تنمية مهارتي الاستماع والكلام، وإن وجد مشكلة فقد يعود سببها إلى النمو الجسمي غير العادي للطفل فهو يفهم جيدا كل ما تقدم إليه من تعليمات، كما يستطيع أن يعبر عن كل ما يريد أن يقوله⁸. وعندما نأخذ المهارتين الأخريين: مهارة القراءة والكتابة، فإن الطفل الذي يتعلم في لغته الأم قد يعاني قليلا عند تنميتها في التعرف على الحروف والحركات؛ لأنه لم يتعلمها من قبل لكن لن يجد مشكلة في النطق ببعض الأصوات؛ فلا توجد عنده ما يسمى بالأصوات

⁶ النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية، ص 71، مرجع سابق.

⁷ المدخل في علم اللغة التربوي، أ.د. وهيب مجيد الكبيسي، ود. صالح حسن الداهري، ص 101.

⁸ ينظر: مقدمة في سيكولوجية اللغة، د. أنسي محمد أحمد قاسم. مركز الإسكندرية للكتاب: الإسكندرية.

المشكلة. إذن الذي يتعلم في لغته الأم يرتقي تصاعديا وبسرعة في تنمية المهارات اللغوية. وغالبا قبل أن يكمل المرحلة الابتدائية يكون قد أتقن هذه المهارات إتقاناً شبه كلي، إلا ما يتعلق بالفروق الفردية، فهناك من الناس من يجد صعوبة في كل شيء حتى في الشيء السهل! "ولا شك أن الأطفال في الخامسة أو السادسة من العمر قد رسخت عندهم اللغة الأم مما يجعلهم متعلمين مختلفين اختلافا جوهريا (أثناء تعلمهم لغة ثانية) عن الطفل في السنة الأولى والنصف من عمره وهو يكتسب لغته الأم، ذلك أن عليهم مواجهة قدر كبير من التداخل اللغوي عن لغتهم الأم أثناء تعلم اللغة الثانية.⁹

أما الذي يتعلم باللغة الأجنبية فإنه يجد معاناة في جميع المهارات اللغوية، فأسهل المهارات للطفل الناطق الأصلي التي هي مهارة الاستماع والكلام يكون أصعب عليه؛ لأنه يدرس اللغة في غير بيئته وأحيانا يقضي الأجنبي عن اللغة كل حياته التعليمية دون أن يتقن مهارة الكلام إتقاناً يقربه من الناطق الأصلي.

والدارس في اللغة الأجنبية يتعرض لعدة صعوبات مع مهارة القراءة، أولا عند تشفير الحروف (التعرف على الحروف) فهو يجهل أصواتها ونظامها الصوتي تماما، وثانيا يجد مشكلة في نطق الأصوات التي لا توجد في لغته، وثالثا يجد مشكلة في فهم معاني الكلمات¹⁰. في حين لا يتعرض لشيء من هذه في لغته الأم، إلا عند التعرف على الحروف المكتوبة. أما مهارة الكتابة فتحدث عنها ولا حرج، ولا سيما الجانب التعبيري منها، فإن الأجنبي عنها قد يتخطى أحيانا جميع المراحل التعليمية فيها دون أن يصل إلى أعلى درجات الكفاية فيها. أما في لغته الأم فقلما يتعرض لمثل هذه المشكلات، بل قد يصل إلى أبعد درجات الإبداع فيها.

3- طرائق التدريس وتقنيات التنشيط عند التعلم باللغة الأم أو باللغة الأجنبية:

طرائق التدريس وتقنيات التنشيط على درجات، هناك درجات دنيا ومتوسطة وعليا. فطريقة القواعد والترجمة¹¹ وطريقة القراءة¹² والطريقة الإلقائية تعد في الدرجة الدنيا عند تعليم اللغات، وطريقة الحوار والمناقشة والطريقة المباشرة تعد في الدرجة المتوسطة، وطريقة حل المشكلات وطريقة المشروعات تعد في الدرجة العليا¹³. عندما ندرس باللغة الأم فإن المعلم يعتمد على الدرجات المتوسطة أو العليا كأساليب تنشيط وتفاعل بينه وبين المتعلمين. وتلك الطرائق تؤدي بالمتعلمين إلى أعلى درجات الكفاية، كالتحليل والتركيب والتقويم والإبداع.

⁹ المرجع نفسه، ص 54.

¹⁰ ينظر: أساليب تدريس اللغة العربية، د. محمد علي الخولي. دار الفلاح للنشر والتوزيع: عمان. 2000م. ص 46.

¹¹ ينظر: طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، د. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. 2002م.

ص 45.

¹² ينظر: المرجع السابق، ص 86.

¹³ ينظر: أساليب وطرق تدريس مواد التربية الإسلامية، د. عبد الرحمن بن مبارك الفرج. ط 3، الرياض: دار الفرقان للنشر والتوزيع، ص 69.

أما المعلم الذي يستخدم اللغة الأجنبية كلغة للتعليم، فإنه يستخدم الدرجات الدنيا كثيرا وقلما يرتقي إلى الدرجات المتوسطة؛ لأن المتعلمين لديهم إعاقاة لغوية شديدة يمنعهم من مجاوزة هذه الدرجات إلا في حالات نادرة جدا وبعد فترة طويلة من التعلم.

4- تنمية مهارات التفكير العلمي والإبداع عند التعلم باللغة الأم أو باللغة الأجنبية:

صنف بلوم وزملاؤه الأهداف التربوية إلى ثلاثة مجالات: المجال المعرف والمجال الوجداني والمجال المهاري. وعندما نأخذ المجال المعرفي نجد ست درجات: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، ثم التقييم.¹⁴ وكذلك نجد المجال الوجداني خمس درجات: الانتباه، والاستجابة، والتقييم، والتنظيم، وتشكيل الذات.¹⁵ ونجد المجال المهاري، ست درجات: الملاحظة، والتقليد، والتجريب، والممارسة، والإتقان، والإبداع.¹⁶ والانتقال بين هذه الدرجات تصاعدي، من السهل إلى الصعب، ومن البساطة إلى التعقيد. وقد لوحظ أن المتعلم يتجاوز بسرعة الدرجات الدنيا -التذكر والفهم والتطبيق، في المجال المعرفي/ الانتباه، والاستجابة، والتقييم، في المجال الوجداني/ الملاحظة والتقليد والتجريب، في المجال المهاري- عند التعلم باللغة الأم، ليبدأ الاحتكاك بالدرجات العليا: التحليل والتركيب والتقييم¹⁷ في المجال المعرفي/ التنظيم وتشكيل الذات، في المجال الوجداني/ والممارسة والإتقان والإبداع، في المجال المهاري. ولا شك أن الابتكار والإبداع والسيطرة على مهارات التفكير المركبة التي هي: التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات واتخاذ القرار، لا تحصل إلا بتلكم الدرجات العليا. "وتتميز فترة الطفولة المتوسطة من 6 إلى 8 سنوات بنضوج بعض القدرات العقلية وعملياتها الإدراكية. فالطفل في هذا العمر يستطيع البدء بالتفكير المجرد والتصور والتذكر والانتباه المقصود

14 أ-التذكر: وتعني القدرة على استرجاع المادة التي سبق تعلمها. ب-الفهم: ويعني القدرة على إدراك معنى المادة المتعلمة. ج-التطبيق: ويعني قدرة المتعلم على استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة. د-التحليل: ويعني قدرة المتعلم على تحليل المادة التعليمية إلى مكوناتها وعناصرها الأولية. هـ- التركيب: ويقصد به وضع العناصر والأجزاء مع بعضها لتكوين بناء جديد. و-التقييم: ويعني القدرة على إصدار الأحكام الكيفية والكمية حول قيمة المادة. (ينظر: أساليب وطرق تدريس مواد التربية الإسلامية).

15 أ-الانتباه (الاستقبال): وهو مستوى الانتباه إلى الشيء أو الموضوع، بحيث يصبح المتعلم مهتما به. ب-الاستجابة: وفي هذا المستوى يتعدى المتعلم من المشاركة العاطفية والاهتمام بالقضية إلى المشاركة الفعلية. ب-التقييم: وهو يعنى بالقيمة التي يعطيها المتعلم لظاهرة معينة أو سلوك معين. ج-التنظيم: وفي هذا المستوى يقدر المتعلم الموضوع تقديرا ذاتيا ينعكس على سلوكه وتصرفاته. د-تشكيل الذات: يقصد به الاهتمام بتشكيل الذات عند المتعلم كوحدة تميزه عن غيره. (ينظر: المنهج وعناصره).

16 أ-الملاحظة: ملاحظة أداء شخص ماهر. ب-التقليد: تقليد العناصر الأساسية للمهارة. ج-التجريب: ويتضمن تكرار تتابع عناصر المهارة، مع تقليل الجهد الواعي للأداء تدريجيا. د-الممارسة: ويقصد منه أداء المتعلم المهارة بصورة آلية دون عناء ولا تكلف عن طريق الممارسة المتكررة. هـ- الإتقان: ويقصد به أداء الحركات بإتقان وسرعة ومهارة وثقة بالنفس وبأقل جهد. و-الإبداع: يقصد به ابتكار مهارات وحركات وأنماط جديدة تناسب مواقف معينة. (ينظر: المنهج وعناصره)

17 ينظر: أساليب وطرق تدريس مواد التربية الإسلامية، ص 57. مرجع سابق.

المركز ولو لفترة محددة. ولئن كانت هذه الفترة تتميز ببطء في نمو التكوين الجسمي العام فإن التكوين العقلي يبدأ نشاطه الإدراكي في استمرار التفكير الحسي وشموله".¹⁸

أما الذي يتعلم باللغة الأجنبية فإنه يتخبط كثيرا مع الدرجات الثلاث الدنيا، وقد يقضي حياته دون مجازتها، وهذا أيضا يعود إلى الإعاقة اللغوية.

5- الدوافع والخوافز على الإقبال على التمدرس عند التعليم والتعلم باللغة الأم أو باللغة الأجنبية:

"تعرف الدافعية عموما بأنها حالة داخلية لدى الفرد تستثير سلوكه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين". "أما الدافعية للتعليم من وجهة نظر سلوكية فتعرف بأنها: "الحالة الداخلية أو الخارجية، لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة"¹⁹. نعرف يقينا أن الإنسان مهما كان عمره؛ لا يفعل شيئا إلا إذا كان مدفوعا إليه بدافع ما، والدوافع أو الخوافز هي التي تجعل الناس يقبلون بسرعة على الأعمال، وعدمها يجعلهم يستنكفون عن بعض الأعمال، وكذلك التعليم والتعلم فإذا كان وراءه خوافز ودوافع للتلاميذ فإنهم يقبلون عليهما ويبدلون في سبيلهما كل ما يستطيعون من جهود. وعندما يزول التعليم والتعلم باللغة الأم؛ فإن التلاميذ يشعرون بوجود ذواتهم في هذا التعليم؛ لأنهم يفهمون كل ما يلقي إليهم ويقدررون على المساهمة في الحوار وإبداء آرائهم فيه. وهذا يجعلهم يتحمسون للإقبال على التعلم، والنجاح فيه يكون عظيما والنتيجة تكون إيجابية، ويقل هجران الدراسة في مثل هذا النظام، ونسبة التمدرس تكون عالية كذلك.

أما إذا كان الطفل يتلقى تعليمه بلغة أجنبية عنه فإنه يعاني معاناة شديدة في فهم أبسط التعليمات الموجهة إليه، ولا يستطيع المشاركة في أي شيء لإبداء آرائه. فما كان يفهمه وهو في العام الأول من عمره في اللغة الأم؛ لا يستطيع فهمه وهو في العام السادس أو السابع من عمره في اللغة الأجنبية، مع أن له آراءه الخاصة، لكن حاجز اللغة يمنعه من إبدائها مما يجعله مكبوتا حزينا. وقلما يجد خوافز ودوافع في بيئته تجعله يقبل على الدراسة في لغة أجنبية عنه، ليست بينه وبينها أية لحمة من نسب أو قرابة؛ بل فرضت عليه من استعمار غاشم، هجر أجداده ثم باعهم في أسواق النخاسين. والتلاميذ سيهجرون هذه الدراسة لتلك الأسباب التي ذكرتها سابقا. وليس منا من إذا طلب منه أن يعد رفقاءه الذين بدأ معهم التعليم الابتدائي ثم كمل معهم الدراسة، يستطيع أن يحصي عددا كبيرا منهم، ولعله يعد من القلة المنتشرة منهم.

وخلاصة القول أن التعليم في اللغة الأم يجعل التلاميذ يقبلون على التمدرس ويمكثون فيه أقصى مدة زمنية. أما التعليم في اللغة الأجنبية فإنه لا يحمس التلاميذ كثيرا على التمدرس لما يلاقونه في سبيلهم من عقبات كؤود.

¹⁸ علم اللغة النفسي، ص 183، مرجع سابق.

¹⁹ علم النفس المدرسي، د. نايفة قطامي، دار الشروق، 1992م. ص 171.

الإطار التطبيقي

1- تجربة جمهورية مالي لإدخال اللغات المحلية في مجال التعليم الوطني:

ورد استخدام اللغات الوطنية في المنظومة التعليمية في مالي عند إصلاحات التعليم عام 1962م. واستخدمت أولاً في التعليم غير الرسمي ثم في التعليم الرسمي. والمحاولات المتكررة لتحسين هذا التعليم أدت إلى استخدام البيداغوجية المتقاربة (Pédagogie convergente)²⁰، ثم أخيراً إلى استخدام الكريكلوم (المناهج)²¹ (curriculum).

بدأ إدخال اللغات الوطنية في التعليم الرسمي عام 1979م-1980م؛ بناء على الإنجازات التي حازتها في التعليم غير الرسمي؛ ولمواجهة الضعف في الأداء التعليمي. وبدأت في أربع مدارس: في سيغو (بننكروني وزانبغو Banankoroni et Zanabougou) وفي كوليكورو (كوسا وانجيفينا Kossa et Ndjifina). وكان يهدف تجريب التعليم باللغات الوطنية إلى تكييف المدرسة ببيئة الطفل؛ لأنه يفهم الرسالة التربوية باللغة الأم بيسر وسهولة. وفي العام الدراسي 1982م-1983م، أدرجت ثلاث لغات أخرى في التعليم: الفلانية والسونغاي والتماشيك. من عام 1983م-إلى 1989م بلغ عدد المدارس التجريبية إلى 81 مدرسة.

دلت الدراسة التي أجراها المعهد التربوي الوطني (IPN) على تدني المستويات في السنوات الأولى من التجريب. ونظراً لهذه الملاحظة فإن السلطات حددت مهمة جديدة للتعليم في مالي؛ لتحسين نوعيته. وتولدت عن هذه المهمة المدارس التجريبية (الجيل الثاني) حيث كانت البيداغوجية المتقاربة. وبناء على التقويم الذي أجري في المدارس التجريبية (الجيل الأول)، اكتشف بعض المشكلات، من بينها: غياب مناهج مطابقة، وهكذا بدءاً من 1989م وضعت

²⁰ (Pédagogie convergente): هي مقارنة جديدة في تعلم اللغات في سياق الثنائية اللغوية أو التعدد اللغوي بهدف تنمية ثنائية لغوية وظيفية لدى المتعلم. تم تطوير هذه المقاربة في بلجيكا في المركز الدولي السمع-البصري للدراسات والبحوث (CIAVER). وبدأ إدراجها في مالي عام 1987م كطريقة تعلم لتسهيل الانتقال من تعلم اللغة الأم إلى اللغة الفرنسية.

²¹ بحسب كثير من العاملين غير المتخصصين في مجال التربية في مالي أن (curriculum) يعني المنهج المصمم للتعليم باللغات المحلية، وهذا ليس صحيحاً، فمعناه المنهج بمعناه العام، بصرف النظر عن لغة تصميمه.

منهجية جديدة في التطبيق في سيغو وهي المنهجية المتقاربة (La méthodologie convergente)، والتي تحولت بعد فترة إلى البيداغوجية المتقاربة (Pédagogie convergente).

وسميت المدارس التجريبية لهذه البيداغوجية بمدارس (الجيل الثاني).

تعطي البيداغوجية المتقاربة الأولوية للغة الأم للطفل، التي مع كونها لغة للتواصل والتعبير، إلا أنها وسيلة لتنظيم الأفكار وبناء الشخصية. ويفضل إدراج اللغة الثانية في التعليم بعد السيطرة على بعض العادات المهمة في اللغة الأم كالكتابة. تم تجريب البيداغوجية المتقاربة في مالي في المرحلة الابتدائية التي تتراوح أعمال الأطفال فيها ما بين ستة أعوام إلى أربعة عشر عاما. وينبني هذا التجريب على أساس أن التقنيات المستخدمة لتنمية التعبير الشفوي والكتابة في اللغة الأم، يمكن نقل أثر تدريبها إلى تعلم اللغة الثانية. كما أنها تركز في التعلّمات الأولى على واقع حياة الطفل وخبرته المنبثقة من حياته الاجتماعية والثقافية. ويكون الانفتاح على العالم الخارجي تدريجيا حسب تقدمه الدراسي.

خصائص البيداغوجية المتقاربة:

- بيداغوجية للتعلم.
- بيداغوجية تركز على المتعلم وعلى واقعه وبيئته.
- تهتم بالفروق الفردية، حيث تأخذ في الاعتبار قدرة كل تلميذ على حدة.
- بيداغوجية للمشروعات.

وتبني البيداغوجية المتقاربة على مبدأ أن اللغتين الأم والأجنبية يجب أن تتبع نفس الأسس ومن هنا يأتي معنى التقاربة.

وبناء على التقويمات المختلفة التي أجريت حول التجريب في سيغو عام 1994م، قررت إدارة التربية الأساسية تعميم البيداغوجية المتقاربة على مراحل. وهكذا اختيرت من بين اللغات الثلاث عشرة إحدى عشرة لغة، أدرجت تدريجيا في التعليم: البمبرية، والفلانية، وسونغي، والتماشيك، ودغوسو، وسونينكي، وسينارا، ومامارا، وبومو، وبوزو، وكاسونكي.

وتحولت المدارس الحادية والثمانون (81) التي كانت تحت التجريب للتعليم باللغات المحلية إلى تجريب البيداغوجية المتقاربة. والمعايير التي تم من خلالها اختيار هذه اللغات، منها: الكثافة السكانية والموقع الجغرافي واللغوي، وكذا درجة قابلية استخدام وسائلها التعليمية.

نقاط القوة للبيداغوجية المتقاربة:

- المسار الكلي المقترح لجميع مواقف التعبير الشفوي والتواصل.
- تنمية التخيل والابتكار وتذوق العمل والمعرفة وروح العمل في الفريق.
- اقتصاد الجهد والوقت على المدرس.
- روح التنظيم.

- قلة نسبة هجر الدراسة.

نقاط الضعف في البيداغوجية المتقاربة:

- عدم وجود منهج واضح للقراءة.
- عدم وجود جدول زمني محدد.
- إدارة الحصص الزمنية من قبل المعلم والمتعلمين.
- لا تأخذ المرحلة الإعدادية في الاعتبار.

وتبعاً للعديد من النقص والضعف الملاحظ في تطبيق البيداغوجية المتقاربة؛ فإن المسؤولين في التربية قرروا التحويل نحو بيداغوجية جديدة هي: المقاربة المنهجية حسب الكفايات.

مناهج (curriculum) التعليم الأساسي أو التجريب للجيل الثالث:

يأخذ المنهج جذوره من (PRODEC) المنهج العشري لتطوير التربية والثقافة في مالي، الذي شرع عام 1998م لإعادة تأسيس نظام المدرسة المالية: المدرسة الأساسية الجديدة: (La NEF).

ونعني بالمنهج: مجموعة من الاستعدادات التي تضم الغايات والمحتويات وجدول الحصص الدراسية، والوسائل التعليمية وطرائق التدريس وأساليب التقويم التي تضمن تكوين المتعلمين في المنظومة المدرسية أو الجامعية. وتم تقسيم المناهج إلى مستويات: المستوى الأول: وتضم الصف الأول والثاني. والمستوى الثاني: وتضم الفصل الثالث والرابع. والمستوى الثالث: وتضم الفصل الخامس والسادس. والمستوى الرابع: وتضم الصف السابع والثامن والتاسع. وترتكز المناهج على البيداغوجية المتقاربة وتعتمد على تنمية الكفايات.

تم تصميم المستوى الأول والثاني من قبل الإدارة الوطنية للبيداغوجيا ووضع حيز التجريب من قبل الإدارة الوطنية للتعليم الأساسي عام 2002-2005م في ثمانين مدرسة. وتم إعداد الوثائق والمستندات والوسائل مدة فترة التجريب. وتم تعيين "الفريق التقني لتعميم المناهج" في الإدارة الوطنية للتعليم الأساسي، بموجب قرار رقم: 01717/MEN-SG بتاريخ 07 يونيو 2005.

وبدءاً من 2005-2006م بدأ إطلاق التعميم في 2550 مدرسة. لكن بعض الصعوبات الفنية أدت إلى تباطؤ المسيرة. وبدأت الأنشطة بمراجعة واعتماد مناهج المستوى الأول عام 2011م. وتبعاً لمراجعة هذه المناهج، فقد قررت الحكومة تعميمها في جميع ربوع البلاد ما عدا إقليم كيدال؛ وذلك بتكوين المدرسين في شهر مارس عام 2014م.²²

²² حصلت على هذه المعلومات في مقابلة أجريتها يوم الخميس 12 يناير 2023م، الساعة 12h30 مع شيك عبد الله كوندي في مكتبه، رئيس قسم اللغات في الإدارة الوطنية للبيداغوجيا. ينظر كذلك:

La pédagogie convergente : son expérimentation au Mali et son impact sur le système
Samba Traoré. UNESCO : BIE, 2001. 'éducatif

عندما نقوم بتحليل هذا التطوير التربوي، نجد أن هنالك كثيرا من الخلل في تنفيذه على الواقع. أولا نجد أن الهدف الأساس من هذا التعليم ليس لتطوير هذه اللغات، بل هو جسر للعبور إلى تعلم اللغة الفرنسية، ويبدو ذلك جليا عندما ننظر إلى نسبة تطبيق هذه البيداغوجية بين الفصول: يكون التعليم باللغة الأم في الصف الأول 100%، وفي الصف الثاني: اللغة الأم 75%، والفرنسية 25%، وفي الصف الثالث والرابع ينقلب الأمر: اللغة الأم 25%، واللغة الفرنسية 75%، وفي الصف الخامس والسادس، تكون النسبة متعادلة بين اللغتين، اللغة الأم 50%، واللغة الفرنسية 50%²³، بالإضافة إلى أن هذه البيداغوجية تتوقف عند المرحلة الابتدائية؛ لأن منهج المستوى الرابع لم يوضع حيز التنفيذ إلى الآن. وكذلك في المدارس الابتدائية الحكومية نجد في مدرسة واحدة صنفين من الدراسة: صنف تزاوّل فيه الدراسة باللغة الفرنسية في جميع الفصول وتسمى الدراسة الكلاسيكية، وصنف تزاوّل فيه الدراسة باللغات المحلية في المرحلة الابتدائية، ثم يلتقي الصنفان في فصل دراسي واحد في المرحلة الإعدادية ليواصلوا الدراسة باللغة الفرنسية. وهذا ما جعل معظم المثقفين والأغنياء يرسلون أولادهم إلى النظام الكلاسيكي، وبقي التعليم باللغات المحلية لأولاد الأميين والفقراء؛ مما خلق نوعا من الطبقة في المدرسة الواحدة!

وعندما نتناول تجريب البيداغوجية المتقاربة، نكاد نجد أنه كان مدعوما بالكامل ماديا وفنيا من هذه المنظمات الغربية: وكالة التعاون الثقافي والفني في بلجيكا (ACCT)²⁴ والمنظمة الكندية للتربية في خدمة التنمية (OCED)²⁵ والمفوضية العامة للعلاقات الدولية للمجتمع الفرنسي في بلجيكا (CGRI)²⁶ والمكتب الإقليمي للتربية في أفريقيا (BREDA)²⁷ والمركز الدولي السمعي-البصري للدراسات والبحوث (CIAVER)²⁸ والوكالة الدولية للتنمية في الولايات المتحدة (USAID)²⁹ وتكالب هذه المنظمات على تمويل مثل هذا التجريب، لا أظن أنه يكون مجانا!

وكذلك نجد أن تقسيم الدولة إلى مراكز لغوية حسب اللغات الوطنية الثلاث عشرة المعروفة رسميا تخطيط لغوي لم يكن موفقا!³⁰ والحقيقة أننا لم نكن في حاجة إلى كل هذه اللغات، ففي غياب الاتفاق على لغة وطنية واحدة، للتعليم؛ كان ينبغي أن نكتفي باختيار بعض اللغات في الأقاليم كمرحلة انتقالية؛ لأن هنالك لغات معينة من بينها،

²³ المرجع السابق، ص 12.

²⁴ ACCT : Agence de coopération culturelle et technique.

²⁵ OCED : Organisation Canadienne pour l'Education au service du Développement.

²⁶ CGRI : Commissariat générale aux relations internationales de la Communauté française en Belgique.

²⁷ BREDA : Bureau Régionale pour l'Education en Afrique.

²⁸ CIAVER : Centre internationale audio-visuel d'études et de recherches

²⁹ USAID: United States Agency for International Development.

³⁰ ورد في البند الحادي والثلاثين في الدستور الجديد لجمهورية مالي أن اللغات الوطنية هي اللغات الرسمية، أما اللغة الفرنسية فتعد لغة العمل. يبدو لي أن هذا البند أدرج في الدستور تلبية لضغط شعبي؛ وإلا فهو لا يستند على مقارنة لغوية موضوعية في اختيار اللغات الرسمية للدولة.

يتفاهم بها أكثر من ينطقون بهذه اللغات، بالإضافة إلى الاحتفاظ بنسبة معينة للغة الأجنبية الرسمية. ويمكن توضيح هذا التخطيط اللغوي المقترح في الجدول التالي:

الأقاليم	لغة التعليم	اللغة الحية الأولى	اللغة الحية الثانية
كاي - نيورو - نارا	سراكولي/سونينكي	البمبرية	الفرنسية
كينتا - كوليكورو - براكو سيغو - سيكاسو - سان - كوتبالا - جويلا - بعض مناطق موبتي.	البمبرية	الفرنسية	
موبتي - بنجغارا - دونزا	الفلاندية	البمبرية	الفرنسية
تمبكتو - غاو	السونغاي	البمبرية	الفرنسية
تاوديني - بعض مناطق تمبكتو	العربية الحسانية	البمبرية	الفرنسية
مينكا - كيدال	التماشيك	البمبرية	الفرنسية

هذا التخطيط كمرحلة انتقالية للعبور إلى لغة وطنية واحدة أو لغتين أو ثلاث على الأكثر للتعليم والتعلم في مالي في المستقبل البعيد. واتساع رقعة دولة مالي وتعدد الأجناس فيها واختلاف الثقافات يجعل من الصعوبة الطفرة إلى تعيين لغة وطنية واحدة للتعليم فيها! وكذلك عند تنفيذ هذا التخطيط اللغوي يجب أن يكون مع التدرج بدءا من الصف الأول الابتدائي ثم الصف الثاني وهكذا ننتدرج كل عام إلى صف دراسي واحد وهكذا...

أما اختيار لغة وطنية لغة رسمية حاليا فقد يكون من الصعوبة بمكان! فهناك لغات عالمية واسعة الانتشار خارج حدود بلدانها، يعرفها ويستخدمها كثير من الناس في العديد من البلدان³¹ يجب المرور بها للتواصل مع العالم الخارجي، إذا وددنا أن تصل رسالتنا إلى الخارج بشكل مفهوم جدا. مع ذلك فإنه يمكن أن نختار لغة وطنية واحدة مشتركة بين معظم المواطنين؛ للتعامل والتواصل فيما بينهم في كل ما يتعلق بالحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية؛ وتبقى اللغة الفرنسية اللغة الرسمية التي تتعامل بها الحكومة في مراسلاتها ودواوينها ووثائقها وسجلاتها³²، أو تغير إلى لغة أجنبية أخرى أقوى منها كالإنجليزية. ولولا التفريط في تعليم اللغة الإنجليزية في مالي لكان بإمكانها اليوم أن تحتارها لغة رسمية؛ لأنها تدرس من الصف السابع إلى الجامعة وفي ساعات كثيرة. لكن، ووا أسفاه من لكن هذه! فكل ما بذلت في دراسة هذه اللغة التي تعد اللغة الأولى في العالم، من مال ومدرسين ومرافق ووسائل، لم توصلنا إلى الغاية المرجوة إلى الآن! وأعتقد أن على الدولة أن تعد تخطيطا جديدا لتعليم اللغات الأجنبية في مدارسها؛ بحيث تسهم في نهضة الحضارية، وإلا ما نشاهدها حاليا يعد كالرقم على الماء.

³¹ علم اللغة الاجتماعي - مفهومه وقضاياها - د. كمال محمد بشر، دار المعرفة الجامعية. 1995 م. ص 56.

³² المرجع السابق، ص 55.

2- كيف يمكن أن تكون لغة وطنية واحدة لغة للتعليم في دولة متعددة اللهجات كدولة مالي؟

اللغة الأم هي التي تحدد هوية الإنسان وانتسابه إلى قبيلته. فإذا جهل الإنسان لغته الأم فإنه لا يفقد انتسابه إلى قبيلته، لكن سيفقد شيئاً عظيماً هو هويته. فالذي يدعي أنه بمبري من خلال لقبه ولا يستطيع أن يتحدث بالمبرية؛ لن يخسر نسبته إليها، لكنه سيشعر بنقص كبير داخله وهو عدم إتقانه لغتها التي تحدد هويته وشخصيته. بعد هذه اللغة الأولى التي تعتبر جزءاً في الإنسان، يستطيع المرء أن يتعلم لغات أخرى من خلال اندماجه في مجتمعات أخرى في محيطه أو خارجه. وعندما ننظر إلى أفريقيا السوداء نجد قبائل متنوعة ومتعددة اللغات. وكثيراً ما نجد في دولة واحدة قبائل مختلفة لها لغاتها ولهجاتها. كيف يمكن لنا أن نختار في بيئة كهذه لغة واحدة لتصبح لغة يتحدث بها الجميع ويتعلمون بها كذلك، ليكون خيط وصل بين مختلف الجنسيات دون أن يهجروا لغاتهم الأصلية؟

تصعب الإجابة على هذا التساؤل؛ لأنها بمثابة معضلة حقيقية؛ حيث تحسب كل قبيلة أن لغتها أفضل اللغات؛ لأنها تقضي حاجاتها كلها بها دون اجتلاب لغة أخرى لتكملة نقصان فيها! فإذا كانت تلك الحاجات مستوردة ولا توجد في بيئته، فهنا يضطر للاقتراض من لغات تلك الحاجات للتعبير عنها. ومع كل هذا فإن التاريخ يخبرنا أن بعض اللغات تفرض على المجتمع كله مع اختلاف لغاتهم لتصبح لغة واحدة يتواصل بها الجميع أو أكثرهم. من هنا يمكن أن نسمي مثل هذه اللغة لغة وطنية. وتكتسب اللغة هذه الصفة إذا شاعت وانتشرت. ويعني الشيوع أن أكثر المواطنين يتحدثون بها. ويدل الانتشار على أنها تنطق في أكثر من مكان. وتكتسب اللغة هاتين الصفتين من عدة أوجه، منها: أن يكون أهلها ذوي نفوذ سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية، أو يكونوا محاربين غلبوا على القبائل الأخرى، من هنا يخضع المغلوبون للغة الغالب، وقد قيل في المثل: "المغلوب معجب بالغالب". وكثيراً ما يفرض الغالب لغته على المغلوبين، كما فعل العثمانيون مع اللغة التركية حيث جعلوها لغة الإدارة في مصر العربية أيام حكمهم؛ فكل من يريد عملاً رسمياً في دولتهم، فحصوله عليه مرهون بإتقان التركية. وكذلك اللغة الفرنسية، حيث فرضتها فرنسا على مستعمراتها لتكون لغة السياسة والإدارة؛ فالنفوذ الوظيفي منوط بإتقانها.

الآن لنأخذ الواقع في مالي، فمثلاً، إذا أردنا اختيار لغة واحدة من بين اللغات الثلاث عشرة المعترفة بها رسمياً، لتكون لغة للتعليم وللإدارة، فما هي اللغة التي تصلح لذلك؟

عندما نأخذ تلك اللغات سنجد بعضها لغات محلية كلغة بومو، وبعضها لغات إقليمية كلغة سراكولي وسونغي والفالانية وبعضها تكاد تفرض نفسها على المستوى الوطني كالمبرية. فهذه اللغة يتحدث بها تقريباً في جميع عواصم الأقاليم وبعض الدوائر بنسب متفاوتة. فهي من حيث الشيوع والانتشار تخطي بنصيب الأسد من بين جميع اللغات في مالي! وسبب هذا الشيوع والانتشار يعود إلى أن معظم من ملكوا هذه الأراضي كانوا من الناطقين بهذه اللغة، وهم الذين استخلفوا الاستعمار بعد انسحابه العسكري، فكان منهم الرؤساء والوزراء وقواد الجيش، وهكذا استطاعوا أن يتغلغلوا في كل بقعة من بقاع الوطن. وقد يوجد في بعض المناطق من يتحدث بالمبرية دون أن تطأ قدمه المناطق المبرية!

والسؤال الذي نطرحه هنا هو: هل يكفي الشيوع والانتشار فقط كمعيار لتصبح لغة ما، لغة وطنية؟ هذا عامل مهم لكنه لا يكفي، فهناك معايير أخرى لا تقل أهمية منه! منها: قبول المواطنين واقتناعهم بالفكرة، وتنازل أصحاب بقية اللغات إثارة للوحدة اللغوية الوطنية. فإذا لا بد من توعية المواطنين أكثر وضرب نماذج لهم من التاريخ، حول اللغات التي أصبحت لغات رسمية بعد أن كانت لغات محلية أو إقليمية، كالفرنسية والإيطالية، والعربية الفصحى التي كانت في يوم ما لهجة قريش في الحجاز.

الخاتمة:

في ختام هذه الدراسة يمكن أن نستنتج ما يلي:

- اكتساب اللغة الأم للطفل طبيعي وضروري، أما تعلم لغة أجنبية فلا يكون إلا لدافع نفعي. وقد يعيش الإنسان طول عمره دون أن يتعلم لغة أجنبية.
- تعلم الطفل بلغته الأم يسهل عليه تحطيم العقبات التعليمية التي تعترض طريقه عند التعلم بلغة أجنبية.
- لا يجد المتعلم مشكلة في تنمية مهارتي الاستماع والكلام، عند التعلم باللغة الأم، أما عند التعلم بلغة أجنبية فإنه قد يعاني من تنميتها لفترة طويلة، وقد يقضي حياته دون أن يتقنهما.
- عند التعلم باللغة الأم فإن المتعلم يتعامل مع طرائق التدريس النشطة، التي تجعل المتعلم وسط العملية التعليمية، كطريقة حل المشكلات وطريقة المشروع والطريقة المباشرة... أما عند التعلم بلغة أجنبية فإنه كثيرا ما يتعامل مع الطرائق السالبة التي تجعل المعلم محور العملية التعليمية/التعليمية، كالطريقة الإلقائية وطريقة القواعد والترجمة...
- يستخدم المتعلم عند التعلم باللغة الأم درجات المعرفة العليا، كالتحليل والتركيب والتقويم، وكذلك مهارات التفكير المعقدة، كالتفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات واتخاذ القرار. أما عند التعلم بلغة أجنبية فإنه يستخدم كثيرا درجات المعرفة الدنيا، كالتذكر والفهم والتطبيق.
- مع كون اللغات الوطنية دخلت في المنظومة التعليمية الرسمية في مالي منذ 1979م، إلا أنها لم تصل إلى الغاية المرجوة منها إلى الآن.
- يكون الإقبال والحوافز على التمدد ك كبيرا جدا عند التعلم باللغة الأم ويقل هجر المدرسة؛ أما عند التعلم بلغة أجنبية فإن الحوافز تكون قليلة وهجران الدراسة يكون كبيرا قبل إكمالها.
- يمكن اختيار لغة واحدة للتعليم في دولة متعددة اللغات؛ بشرط شيوعها وانتشارها، وقبول أصحاب بقية اللغات لها، ووضع مصلحة الدولة قبل المصالح القبلية، وإجراء دراسة علمية وموضوعية متأنية لتطبيقها على مراحل.

- لا يمكن في الظروف الحالية اتخاذ لغة وطنية في مالي لغة رسمية للدولة في الدوائر الحكومية وفي الاتصال مع العالم الخارجي؛ لكن يمكن اتخاذها لغة للتواصل مع المواطنين في الداخل في جميع المجالات الاجتماعية والتعليمية والاقتصادية والسياسية.³³

التوصيات:

- على الدولة أن تقوم بوضع تخطيط لغوي محكم بعيدة المدى للتعليم باللغة الأم، لا سيما في المجال العلمي.
- على الدولة استشارة المختصين في المعاهد العلمية والبحثية المتخصصة قبل البت في القضايا اللغوية المصيرية، بدلا من الاعتماد على أقوال الشارع ومنصات التواصل الاجتماعي.
- الاهتمام باللغة الإنجليزية في المنظومة التعليمية أكثر مما هي عليه الآن؛ حيث يمكن لها أن تلعب دورا كبيرا في حياة الدولة مستقبلا.
- اعتماد التعليم الثنائي اللغة (العربية-الفرنسية) في المدارس العربية الإسلامية في مالي.

المصادر والمراجع:

- 1- أساليب تدريس اللغة العربية، د. محمد علي الخولي. دار الفلاح للنشر والتوزيع: عمان. 2000م.
- 2- أساليب وطرق تدريس مواد التربية الإسلامية، د. عبد الرحمن بن مبارك الفرج، دار الفرقان للنشر والتوزيع: الرياض.
- 3- الحياة مع لغتين (الثنائية اللغوية)، محمد علي الخولي، ط1، مطابع الفرزدق: الرياض.
- 4- طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: الرياض 2002م.
- 5- علم اللغة الاجتماعي - مفهوماته وقضاياها - د. كمال محمد بشر، دار المعرفة الجامعية.
- 6- علم اللغة النفسي، د. عبد المجيد سيد أحمد منصور.
- 7- علم النفس المدرسي، د. نايفة قطامي، دار الشروق، 1992م.
- 8- اللغات الأجنبية - تعليمها وتعلمها - د. نايف خرما، ود. علي حجاج، طبعة عالم المعرفة 1988م.
- 9- اللغة تدريسا واكتسابا، د. محمود أحمد السيد.
- 10- محاضرات في علم النفس التربوي، د. حنفي بن عيسى.
- 11- المدخل في علم اللغة التربوي، أ.د. وهيب مجيد الكبيسي، ود. صالح حسن الداهري.
- 12- مدخل إلى علم اللغة. د. محمد علي الخولي. دار الفلاح: عمان.
- 13- مذكرة اكتساب اللغة الثانية، د. عبد الله الحسيني، جامعة الملك سعود: الرياض. 2004م.
- 14- مقدمة في سيكولوجية اللغة، د. أنسي محمد أحمد قاسم. مركز الإسكندرية للكتاب: الإسكندرية.

³³ ويبدو لي أن جعل اللغات الوطنية لغات رسمية للدولة في الدستور الجديد يسعى إلى هذا الهدف.

- 15- مقدمة في سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض، د. محمد رفقي محمد.
- 16- النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية، هكتور هامرلي، ترجمة: راشد بن عبد الرحمن الدويش، جامعة الملك سعود: الرياض. 2004م.

- 17- La pédagogie convergente : son expérimentation au Mali et son impact sur le système éducatif, Samba Traoré. UNESCO : BIE, 2001.