واقع الاختيارات اللغوية لدى المدرسة المغربية

The reality of the language choices of the Moroccan school

إعداد: د. إسماعيل الهرط: كلية الآداب والعلوم الإنسانية المغرب، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، المغرب

Dr. Smail elhorte: Faculty of Arts and Humanities, University of Sidi Mohamed Ben Abdallah, Morocco

الملخص:

عرفت ظاهرة التعدد اللغوي انتشارا واسعا في أغلب البلدان، إذا لم نقل في العالم كله، لذا فإن قبولها، والتعايش معها صار أمراً ضرورياً، وذلك بالانفتاح على لغات متعددة، بدل الاقتصار على لغة البلد الرسمية، وخاصة اللغات التي غزت العالم كله في الآونة الأخيرة، مع ظهور نظام العولمة، كالإنجليزية التي اقترن اسمها بالتقدم في مناحيه المتعددة، ومنها التقدم التكنولوجي. ويُعَد المغرب من البلدان التي تسعى إلى تحقيق هذا الهدف، لذلك فالساهرون على الشأن اللغوي يسعون إلى التوفيق في الاختيارات اللغوية، من خلال إعداد برنامج لغوي يتسم بالتنوع، وجعل المدرسة الابتدائية فضاء لميلاد بعض اللغات وحضانتها. وقد تظهر بعض الصعوبات التي ترافق هذا المزج اللغوي، مما يؤدي إلى ظهور بعض الظواهر مثل: التداخل اللغوي الذي يؤدي في الغالب إلى تهجين اللغة، وقد يكون هذا سببا فيما آلت إليه اللغة العربية اليوم.

الكلمات المفتاحية: الأحادية اللغوية . الازدواجية اللغوية . التداخل اللغوي

Abstract:

The phenomenon of multilingualism has been widely spread in most countries, if not in the whole world, so accepting it, and coexisting with it has become a necessary matter, by being open to multiple languages, instead of being limited to the official language of the country, especially the languages that have invaded the whole world in recent times. With the emergence of the globalization system, such as English, whose name is associated with progress in its various aspects, including technological progress. Morocco is one of the countries that seeks to achieve this goal. Therefore, those who watch the linguistic issue seek to reconcile the linguistic choices, by preparing a diverse language program, and making the primary school a space for the birth and nursery of some languages. Some of the difficulties that accompany this linguistic mixing may appear, which leads to the emergence of some phenomena such as: linguistic interference that often leads to language hybridization, and this may bé a reason for what the Arabic language has become Today.

Keywords: monolinguisme, bilingualism, cross-linguistics

المقدمة:

عرف العالم في الآونة الأخيرة مجموعة من التغيرات، فشملت الميادين المعرفية والعلمية والتكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية. مما أفضى إلى التفكير في مقاربات تسهم في خلق مواطن متفاعل ومتكيف مع هذه التغيرات. ولكي تتمكن المدرسة المغربية من ممارسة وظيفتها في ظل هذه التحولات، كان لابد لها أن تتبنى المقاربة بالكفايات التي جعلت المدرسة أداة لتعليم التعلم، وتنظيم المعارف وتعبئتها في حل المشكلات اليومية والمحتملة في المستقبل، بعدما عُرفت، لفترة طويلة، بكونها أداة لشحن العقول بالمعارف التي كانت تتسم بالندرة على خلاف ما هي عليه اليوم.

وقد نتج عن هذا التحول (تحول وظيفة المدرسة) غزارة في البحوث والكتابات حول المقاربة بالكفايات في ميدان التدريس، مما أفضى إلى ظهور مصطلحات كثيرة ومتنوعة، فأدى هذا التنوع في المصطلحات وتعددها إلى خلق نوع من اللبس عند بعض المدرسين، خاصة في غياب التكوين المستمر. ولا تزال المدرسة المغربية تواجه صعوبات متعددة أهمها: غياب نموذج بيداغوجي موحد يضمن تكافؤ الفرص بين المتعلمين المغاربة، علاوة على ما أحدثه الاختيار اللغوي من رجَّة في النظام التعليمي المغربي.

وأمام هذا الوضع، جاءت الرؤية الاستراتيجية للتربية والتكوين (2015 . 2030)[1] كمحاولة لإصلاح المنظومة التربوية، فاعتمدت في المحور المتعلق باللغات المُدَرَّسة وتنويعها على ثلاثة مرتكزات: أولها؛ تحقيق الإنصاف، وتكافؤ الفرص بين المتعلمين في تعلمهم اللغات. وثانيها؛ حضور اللغتين الوطنيتين في مستوى مكانتهما الدستورية والاجتماعية. أما الثالث؛ فانصب على الاهتمام بإرساء تعددية لغوية تدريجية ومتوازنة.

وتسعى هذه الرؤية إلى تحقيق هدفين أساسين: أولهما؛ جعل الحاصل على الباكالوريا متمكنا من اللغة العربية، وقادرا على التواصل بالأمازيغية، ومتقنا للغتين أجنبيتين على الأقل. وثانيهما؛ الإعمال التدريجي للتناوب اللغوي كآلية لتعزيز التمكن من اللغات عن طريق التدريس بها.

إشكالية البحث:

وفي هذا البحث، يتم الوقوف على بعض الصعوبات المرتبطة بالإشكالات اللغوية، وخاصة ما يرتبط باللغة العربية، سواء داخل المدرسة أو خارجها، وذلك من خلال معالجة الإشكالية التالية:

1. الرؤية الاستراتيجية: هي خطة عمل متكاملة، وخارطة طريق لإصلاح قطاع التعليم بالمغرب. أصدرها المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي يوم 20 ماي 2015. وتهم الفترة الممتدة من سنة 2015 إلى سنة 2030.

"إذا كان بعض متعلمي النظام التعليمي السابق المتسم بالتعريب غير متمكنين من اللغة العربية، فكيف لمتعلمي النظام الحالي الذي يقوم على تعددية لغوية أن يتمكنوا منها؟"

تتم معالجة هذه الإشكالية في هذا البحث انطلاقا من الإجابة عن السؤالين التاليين:

- ألا يشكل التنوع اللغوي الذي تعرفه المدرسة المغربية اليوم، عبءاً ثقيلا بالنسبة إلى المتعلم فيحول دون تمكنه من اللغة العربية؟
- هل اعتمد الساهرون على الشأن التربوي في اختياراتهم اللغوية على دراسات ميدانية، أم تم الاكتفاء بإسقاط تجارب غريبة على بيئة المتعلم المغربي؟

منهج البحث:

إن طبيعة الموضوع تقود إلى الاعتماد على المنهج الوصفي، لاستقراء ما جاء بخصوصه بطريقة نقدية بغية الوقوف على بعض مكامن الصواب أو الخطإ في التعامل مع الاختيارات اللغوية التي فرضها واقع الحال.

التنوع اللغوي في المدرسة الابتدائية

يُعد موضوع اللغة ذا أهمية، إذ بها تُنجز البحوث العلمية على اختلاف أنواعها، إلى جانب كونها تُستخدم في التعبير عن المشاعر، والعواطف والإحساس، مما جعلها وسيلة للتواصل بين الناس، وعن طريقها يتم الاطلاع على تجارب مختلف المجتمعات ماضيا وحاضرا. فاللغة إذن يستخدمها الإنسان في الحياة بجميع أنحائها، لكن اختلاف الأنساق اللغوية وتنوعها داخل البلد الواحد يخلق نوعاً من الصراع اللغوي.

ويشكل المغرب، كالعديد من البلدان، نموذجاً لبلد يعرف تنوعاً لغوياً مُهماً. ومع ذلك فإن اللغة العربية تحتل المرتبة الأولى من حيث الرسمية.

وقد اعتبر "جلبير غرانغيوم Gilbert Grangeum" أن "هذا الاختيار جاء مباشرة بعد مغادرة المستعمر الفرنسي، بعدما سعى المسؤولون المغاربة إلى نهج سياسة التعريب من أجل محو الأثر الأجنبي باعتماد لغة نابعة من الداخل (العربية) قادرة على تحقيق نوع من الإدماج للمضامين"[1].

وقد تم إلى جانب ذلك، الأخذ بالاعتبار، أثناء اختيار اللغة العربية لغة رسمية للبلاد كونُها وعاءً حافظا للثقافة العربية والمعرفة، ولغة العرب قاطبة يضمن استمراريتها القرآن الكريم. أما اللغة

[1] . غرانغيوم، جلبير، (1995)، اللغة والسلطة والمجتمع في المغرب العربي، الطبعة الأولى، ترجمة محمد أسليم، الرباط: مطبعة سندي، ص142.

الأمازيغية، فقد نصَّ الفصل الخامس من دستور أحد عشر وألفين ميلادية (2011م)، على جعلها في المرحلة الثانية مع الحفاظ على لهجاتها (تيريفيت، وتاشلحيت، وتامزيغت) إلى جانب الدارجة والحسانية.

وتعد كل لهجة في المكان الذي تنتشر فيه، بمثابة اللغة الأم بالنسبة إلى مستخدميها، مما يجعل الواقع اللغوي بالمغرب على درجة كبيرة من التعقيد، تفسره صعوبة التواصل التي يفرضها السياق أحيانا، كصعوبة التواصل بين الشمالي والأمازيغي، أو بين الريفي والحساني.

دور التنوع اللغوي في التنمية الإنسانية

تسعى المنظومة التربوية المغربية من خلال برامجها الدراسية إلى تنويع اللغات لدى المتعلمين، مما يمكنهم من مسايرة عصرهم المتسم بالانفتاح الذي يفرضه التطور التكنولوجي. ولا يتأتى هذا المسعى إلا إذا كان المتعلم متقنا للغة تمكنه من التواصل مع غيره، وغالبا ما تكون هذه اللغة مكتسبة داخل البيت الأسري. لذلك سيتم الوقوف على مرحلة اكتساب الطفل اللغة الأم بالتطرق إلى أهم المضامين التي تناولت هذا الموضوع.

أ . بداية اكتساب اللغة عند الطفل

إن توضيح كيفية اكتساب الطفل اللغة في المراحل الأولى من حياته ليس بالأمر الهيّن، لذلك فالباحثون في هذا الموضوع يواجهون مجموعة من الصعوبات في تحديد الفترة التي يبدأ عندها الطفل هذا الاكتساب، ومع ذلك، ترى ماريا بيرس وجنيفيف لاندو أنه "بالإمكان تحديدها في وقت مبكر، غالبا ما تبدأ في الشهر الرابع أو نحوه، خاصة عندما يبدأ الطفل بالمناغاة، حيث يلهو بالأصوات لمجرد اللهو"[1].

ويرى بعض العلماء اللغويون نقلا عن "حامد عبد السلام زهران" وآخرون أن: "الاستعداد للكلام فطري، أما اللغة التي تصب في الكلام فمكتسبة"[2]، ويرون كذلك أن هناك علاقة بين ما هو فطري، وما هو مكتسب من بيئة الطفل، يتكامل بعضها ببعض لإنتاج اللغة، حيث تتحكم، حسب ألفت حقي مكونات الطفل البيولوجية في استعداده ومقدرته على النطق أولا، بعد ذلك تضيف إليها ثقافة مجتمعه عناصرها من رموز إلى أصوات إلى قواعد لغوية، وينطق الطفل أول كلمة مفهومة غالبا ما تكون اسما. ثم يبدأ بنطق كلمات يسمعها دون أن يفهم معناها وذلك في غضون أشهر معدودة[3]، وحول

[1] . ماريا بيرس وجنيفيف لاندو، (1996)، اللعب ونمو الطفل، بدون طبعة، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق، ص75.

[2] . حامد عبد السلام زهران وآخرون، (2007)، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، الطبعة الأولى، عمان، دار المسيرة للنشر، ص193.

[3] . ينظر: ألفت، حقي، (1996)، سيكولوجيا الطفل، الطبعة الثانية، مصر، مركز الإسكندرية للكتاب، ص24.

هذه الفترة تقول ماريا بيرس وجنيفيف لاندو: "يكون الطفل قد حقق المعجزة التي تتمثل في ربط الأصوات التي يصدرها الآخرون وتلك التي يصدرها بنفسه بالأشخاص والأشياء، وحينها يقوم بنطق الكلمات الحقيقية الأولى، ومن ذلك الوقت فصاعدا يلعب الأطفال بالكلام بلا توقف"[1].

وقد صار معروفاً عند اللسانيين، وخاصة بعد نظرية تشومسكي، أن الطفل يولد وهو يمتلك استعداداً فطرياً لاكتساب اللغة، فتتولد لديه المقدرة اللغوية. ويكتسب كل طفل ذي جهاز صوتي سليم القدرة على الكلام. كما يتفقون جميعهم على أن اللغة تكتسب وليست ملكة، لكنهم يختلفون في طريقة اكتسابها، مما أفضى إلى ظهور مجموعة من وجهات النظر نذكر بعضها:

يرى السلوكيون أن الطفل يبدأ الحياة بدون لغة، ثم يكتسبها فيما بعد رغم عدم قدرته على الكلام، فهو كما يرى حامد عبد السلام زهران وآخرون "يستخدم الحركات، والإيماءات بصورة تلقائية لكي ينقل مطالبه، ورغباته إلى الآخرين، كما أن الحركات الجسمية كتقطيب الوجه، والإشارات بالأيدي تفهم عالميا عندما تحدث بين فرد وآخر لا يملكان لغة مشتركة، ومنه فإن اللغة من وجهة النظر هذه، ما هي إلا تعبير عن انفعال معين، وذلك لأن الإيماءات بمثابة ظواهر علنية لأحوال انفعالية"[2]. ويرى أصحاب هذا الاتجاه كذلك، أن البيئة هي العامل الأكثر أهمية في عملية الاكتساب اللغوي بواسطة التقليد والتكرار لمجموعة من العادات موضحين، كما قال زهران "اللغة نتاج اجتماعي"[3].

وقد اهتم السلوكيون بالتعلم وفق النمط الآلي (مثير . استجابة) وأهملوا ما يقع في دماغ الطفل، كما أهملوا من خلال تجاربهم المراحل النمائية والتطورية، فانصب اهتمامهم فقط على أساليب التعلم وقوانينه. فهم يرون، حسب زهران، أن "الأطفال يستطيعون امتلاك ثروة لفظية لا بأس بها، واستخدام تراكيب لغوية صحيحة، والتمييز بالسليقة، بين ما هو صحيح، وما هو خطأ"[4].

وذكر "مصطفى ناصف" أن "جون بياجي Jean Piaget." يرى في شأن تعلم الطفل اللغة، "أن ما يعرفه أي طفل، إنما ينجم جزئيا عما يتعلمه من بيئته الاجتماعية والمادية"[5].

وأهم ما يمكن ملاحظته، هو أن بياجي يختلف مع السلوكيين الذين يعتبرون تعلم اللغة يتم عن طريق التقليد والتكرار، حيث أكد على أن هذا التعلم يقترن بالتجربة عن طريق الوقوع في الخطإ،

1 . ماريا بيرس/ جنيفيف لاندو، اللعب ونمو الطفل، ص75.
2 . حامد عبد السلام زهران وآخرون، ص195.
3 . المصدر السابق، ص193.
4 . المصدر السابق، ص7.
5 . مصطفى، ناصف، (1983)، نظريات التعلم، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد 70، ص70.

ومن ثم يعتبر الخطأ شرطا أساسيا للتعلم، وليس التلقين عند السلوكيين، أو التعلم بالاستبصار عند الجشطلتيين، لأن الاستبصار يجنب الوقوع في الخطإ. ومن ثم يمكن اعتبار التعلم بالنسبة إلى بياجي يتدخل فيه ما هو ذاتي بما هو مكتسب من المحيط، وهذا ما أكده حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد هذا الأمر حين قالوا: "هو بالدرجة الأولى، عملية تنظيم ذاتية لتركيب المعرفة للفرد، تستهدف مساعدته على التكيف"[1]. فالطفل بالنسبة إلى "بياجي"، هو الذي يسعى إلى التعلم برغبة منه ليتكيف مع ما يحيط به من معرفة، وأهم ما يسعى إلى تعلمه أولاً، هو اللغة لاعتبارها قناة للتواصل بينه وبين غيره.

ويرى إسماعيل علوي أنه "إذا كان بياجي يرى أن المعارف التي لا ترمز لشيء (غير ملموسة) تخضع لسيرورة نمائية، وتتحول إلى معارف تصريحية ورمزية وواعية، فإن نظرية معالجة المعلومات (النظرية المعرفية) قد ذهبت عكس ذلك، فأعطت الأولوية للمعارف التصريحية والمجردة التي تصبح فيما بعد، عبارة عن عمليات وإجراءات"[2].

وقد عبر إسماعيل علوي عن هذا الكلام بصيغة أخرى قائلاً: "يتوفر الطفل على تمثلات، وهي عبارة عن معارف، ومعلومات، وأفكار يكتسبها على امتداد مراحل نموه داخل فضاء الأسرة"[3].

أما نعوم "تشومسكيNoam Chomsky"، فيرى أن الطفل يولد ولديه استعداد فطري لاكتساب اللغة وتطويرها، وله كذلك مبادئ مشتركة بين جميع اللغات الإنسانية، لارتباطها بالطبيعة البشرية الموحدة بيولوجيا، لذلك فالطفل في تعلمه اللغة الأجنبية يضيف التوري "ينطلق مما هو عام ومشترك بينها وبين اللغة الأم، ويؤكد كذلك، على أن اللغة الأم تكتسب داخل الأسرة سماعيا بشكل مباشر بقواعد مستضمرة، بينما اللغة الثانية يتعلمها الطفل عن طريق اكتشاف قواعدها داخل المدرسة"[4].

يبدو . من خلال ما سبق . أن آراء الباحثين في الحقل التربوي، والباحثين في اللسانيات تصب كلها في كون اللغة ظاهرة اجتماعية إنسانية. ورغم اختلاف آرائهم في طريقة اكتسابها، فهم يتفقون على أن الأطفال يكتسبونها بعد شهور قليلة من ميلادهم سماعياً عن طريق محاكاة ما تتلقاه آذانهم

---

[1] . حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد، (2006)، التعلم والتدريس من وجهة النظرية البنائية، الطبعة الأولى، الرياض، عالم الكتب، ص94

[2] . إسماعيل، علوي، (2015)، المعجم الذهني واللغة العربية، منشورات مختبر العلوم المعرفية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهراز، فاس، سلسلة كتب، العدد 6، ص98

[3] . إسماعيل، علوي، المعجم الذهني واللغة العربية، ص97.

[4] . ميلود، التوري، (2005)، من تأثلية السلوك وتعويدها إلى إكساب الكفايات وتقويمها، الطبعة الأولى، فاس، المغرب، مطبعة أنفو برانت، ص23.

داخل الأسرة، خاصة ما يصدر عن الأمهات من كلمات. ليصبح الأطفال في غضون السنة الثانية قد اكتسبوا رصيداً لغوياً مكوناً من الأسماء والأفعال، بشكل متفاوت، نتيجة تنوع أشكال التربية الأسرية التي تلقوْها.

ب . منهاج اللغة العربية في المدرسة المغربية

يعد الميثاق الوطني للتربية والتكوين في المغرب، والنظريات التربوية الهادفة إلى تعزيز مكانة اللغة العربية، كما هو منصوص عليه في البرامج والتوجيهات الخاصة بمادة اللغة العربية بالسلك الثانوي الإعدادي (في المغرب)، مرجعيات لمكونات منهاج اللغة العربية الذي يرتكز على:

- أسس اجتماعية: تتمثل في التشبث بالعقيدة السمحة والارتباط بالتاريخ الوطني الحافل بالعطاءات والتضحيات، مما يجعل المجتمع المغربي يتميز بالتنوع والغنى والتضامن الاجتماعي.
- أسس ثقافية: تتحدد في تنوع الروافد الثقافية للمغرب، وفي قدرة هذه الثقافة على الحفاظ على هويتها كي تسهم الأجيال المتعاقبة في إغناء التراث الثقافي المغربي والانفتاح على الثقافات الأجنبية.
- أسس سيكولوجية: ينبني عليها منهاج اللغة العربية بمراعاة خصوصيات المتعلم، وآليات اكتسابه الطبيعي للغة، تعبيرا وقراءة وكتابة وفهما.
- أسس تربوية: يتم التركيز في العملية التربوية على المتعلم باعتباره غاية تسعى إلى تحقيقها الأهداف العامة المتوافق عليها اجتماعيا وتربويا. وبعدها يأتي المدرس في المرتبة الثانية من حيث الاهتمام باعتبار أن المقتضى التدريسي يستوجب الانتقال من التعليم إلى التعلم عبر ترسيخ مبدإ التعلم الذاتي الذي يمكن المتعلم من الوعي بمسؤوليته في العملية التعليمية، لتأتي المعرفة في المرتبة الثالثة ضمن مكونات الفعل التربوي (متعلم . مدرس . معرفة).

ويتبين انطلاقاً من الوثائق الوطنية التي اعتمدت في اختياراتها البيداغوجية على المقاربة بالكفايات، أن ما ينبغي تحقيقه من وحدة اللغة العربية هو جعل المتعلم قادراً على التعبير السليم بها. ولعل السعي إلى تحقيق هذا الهدف، هو ما يجعل الممارسات التعليمية واضحة، ومُوجَّهة لخدمة المتعلم. مما يستلزم كما جاء في الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي بالمغرب استحضار تحقيق الكفاية اللغوية ابتداء من المستوى الأول إلى نهاية السنة السادسة الابتدائية، حيث ينبغي أن تتحقق لدى المتعلم القدرة على التعبير الشفهي والكتابي والقراءة باللغة العربية. ويبتدئ اكتساب اللغة في سياقه الطبيعي، من الاستعمال الشفهي، مما يقتضي إيلاء الأهمية اللازمة لهذا المكون (التعبير الشفهي) سواء في دروس اللغة المباشرة، من خلال حصص اللغة العربية، أو من خلال استعمال اللغة العربية في باقي المكونات والوحدات الدراسية. ويتأسس تعلم اللغة انطلاقا من سياق مادي

واجتماعي (محيط الطفل) له دلالة ومعنى في أذهان المتعلمات والمتعلمين انطلاقا من خبراتهم السابقة[1].

أما القواعد اللغوية، في مرحلة الابتدائي لا يمكن اعتبارها هدفا في حد ذاتها، بل هي أساس لدعم استعمال اللغة وتيسيرها. لذلك فهي تكتسب في البداية بشكل ضمني (في المستويات الدنيا)، ولا يتم الانتقال إلى التصريح بها إلا بعد أن يتحكم المتعلم نسبيا في استعمالها الضمني، وإلا فإن دروس القواعد تصبح مضيعة للجهد والوقت وأداة لتنفير المتعلمين من الدراسة.

إن تعلم اللغة على غرار باقي التعلمات، لا يستثنى من ضرورة الانطلاق من وضعية . مشكلة، مما يجعل المتعلم يبني المكتسبات اللغوية ويستعملها بدل أن يتلقاها جاهزة عبر التلقين. وذلك تماشيا مع البيداغوجيا الحديثة التي تنص على تعلُّم التعلُّم بدل الحصول على المعرفة الجاهزة بواسطة الحفظ. فتعلم اللغة حسب النظريات الحديثة، يقوم على بلورة تجارب المتعلم التي يكتسبها من بيئته وثقافته، ويستخدم في ذلك قدرته على التعلم. كما يستند في تعلم لغة أو لغات إلى لغته الأولى (لغة الأم). ومن ثم يعتبر المتعلم ازدواجي اللغة (ثنائي اللغة) أو متعدد اللغة.

ازدواج اللغة وتعددها

لا يوجد، في اعتقاد كثير من الباحثين، بلد أحادي اللغة، خاصة في العصر الراهن الذي سيطرت عليه العولمة والتكنولوجيا الحديثة. فأغلب الدول تعرف تعددا لغويا، إما بين لغات مختلفة كما هو الشأن في سويسرا وكندا أو بين لغة رسمية ولهجات كما هو الشأن في دول كثيرة ومنها المغرب.

يرى هدسون أن "تعدد اللغات ظاهرة مشتركة وعامة، فهي واسعة الانتشار من الظواهر اللغوية المألوفة في العالم كله"[2]. وتعدد اللغات، حسب رينيه أبيل وبيتر مويسكن (René Appel and Pieter Muysken) ف "يظهر تقريباً في مجتمع إنساني يتكلّم أفراده لغات مختلفة ويتفاعلون كثيرا مع بعضهم البعض، خاصة في تلك المناطق التي فيها التفاعل القوي بين المجتمعات"[3]، ومن ثم فإن جورج بورسيي (Georges Bourcier) يرى أن "هذا التفاعل غالباً ما يؤدي إلى ظهور لغات

[1] . ينظر: وزارة التربية الوطنية، المملكة المغربية، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، الطبعة الثانية، 2009، ص72

[2] . هدسون، (1990)، علم اللغة الاجتماعي، الطبعة الثانية، ترجمة: محمود عباد، مراجعة: نصر حامد أبو زيد ومحمد أكرم سعد الدين، القاهرة، عالم الكتب، ص31.

3 – R. Appel and P. Muysken, Language contact and bilingualism. London and Baltimore, MD: Edward Arnold, 1987. P 213.

جديدة كما هو شأن الإنجليزية أو الإسبانية"[1]. والحديث عن التعدد اللغوي يجر إلى الوقوف على بعض المفاهيم المرتبطة بالموضوع مثل: الأحادية اللغوية . الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية . التداخل اللغوي. لذلك سأعرج عليها باختصار شديد.

أ . الأحادية اللغوية

تكون المجموعة اللّغويّة أحاديّة اللّغة إذا كان كلّ أفرادها يشتركون في لغة واحدة ولا يتعامل جزء منهم بلغة غيرها. ومثال ذلك، حال القبائل العربيّة قديماً بسبب قلّة اختلاطها بالأمم الأخرى.

ب . الازدواجيّة والثّنائيّة اللغوية

يرى فرجيسون "Fergusson" (1959) أن الازدواجيّة تعني استعمال لغتين مختلفتين (كالعربيّة والإنجليزيّة) أو استعمال لغة إلى جانب لهجة من لهجات تلك اللّغة، وقد استشهد في ذلك، بوضع أغلب الدّول العربيّة في الفترة المعاصرة. فوسم ذلك الوضع بالثّنائيّة اللّغويّة. حيث حلّل التّعدّد اللّغويّ في بعض البلدان العربيّة باعتباره ازدواجيّة لغويّة (عربيّة وإسبانيّة، أو عربيّة وفرنسيّة، أو عربية وأمازيغيّة) إلى جانب ثنائيّة لغويّة (عربيّة وعاميّة)[2].

ج . التعدد اللغوي

يختلف تعريف التعدد اللغوي من معجم إلى آخر من حيث الصياغة، لكن هذه التعاريف تتفق جميعها على مضمون المصطلح الذي يعني كما قال ميشال زكريا "تعدد اللغات هو الوضع اللغوي لشخص ما أو لجماعة بشرية معينة تتقن أكثر من لغتين"[3]، ومن ثم يكون الشخص متعدد اللغات إذا كان يعرف أكثر من لغة ويجيد استخدامها. مما يجعل اللغات تتعايش فيما بينها داخل المجتمع الواحد، فتُكوِّن تعددية لغوية. وينبغي التعامل مع هذا التعدد كما يرى اللسانيون، على قدر من المساواة، دون إقصاء أو تمييز. ومما تجدر الإشارة إليه، أنه ينبغي التمييز بين الثنائية اللغوية والتعدد اللغوي، ولرفع هذا اللبس، فالدولة متعددة اللغات هي التي يتكلم أهلها أكثر من لغتين، مثل:

---

1 – Georges Bourcier: An introduction to the History of the English language, adaptation by Cecily Clark, Stanly thornes publishes LTD, First Edition 1981.p49

2– Ferguson, C. A. [1959] (1964). Diglossia. In: D. Hymens (Ed.), Language in culture And society: A reader in linguistics and anthropology (pp. 429–439).

3 ـ زكريا، ميشال، (1993)، قضايا ألسنة تطبيقية: دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان، دار للملايين، ص35.

سويسرا. أما الدولة ثنائية اللغة أو مزدوجتها هي التي لا يتكلم أهلها إلا لغتين، مثل: كندا التي جعلت من الفرنسية والإنجليزية لغتيْن رسميتيْن لها.

أسباب التّعدّد اللّغويّ في المدرسة المغربية

يعتبر تعدد اللّغات في زمننا هذا من الكفايات التّواصليّة الضّروريّة التي تسعى المجتمعات متعدّدة الثّقافات إلى تحقيقها، تماشيا مع التطور التكنولوجي والرقمي الذي ساد العالم كله. ولمواكبة هذه المتغيرات، صار من الضروري الإلمام باللغات وضبطها، أمرا ضرورياً وخاصة المتقدمة منها مثل: الإنجليزية، وذلك للتمكن من استخدام التكنولوجيا الحديثة بطريقة صحيحة.

ويستدعي التعرف على ثقافات الشعوب الإلمام بلغاتها وضبطها، وهذا ما يفسره إقدام الكثيرين بمختلف أعمارهم على مراكز تعليم اللغات. وقد يكون هذا مؤشراً يدل على وجوب التعدد اللغوي الذي يشكل أحد خصائص المجتمعات المعاصرة بسبب تنوع ثقافاتها الناتجة عن سيادة وسائل الاتصال الحديثة.

وتتميز المجتمعات الحالية بتنوع لغاتها، حيث صار هذا التنوع من القضايا التي تحظى باهتمام كبير من لدن الباحثين اللسانيين والساهرين على الشأن التربوي من أجل تعليمية اللغات وضبطها بشكل علمي، والتصدي لظاهرة التداخل اللغوي التي فرضت نفسها حتى صار وجودها داخل الفصول الدراسية مألوفا لدى المتعلمين والمدرسين على حد سواء. وينتج التداخل اللغوي على العموم:

إما بواسطة استخدام بعض اللهجات إلى جانب العربية، لأن المتحدث باللهجات سواء كان مدرسا أو متعلما، يؤثر لا محال في اللغة العربية وفي بنياتها. وهذا ما أكده أحمد الجندي حين قال: "تقتضي نواميس اللغات أنه متى انتشرت اللغة في مناطق واسعة من الأرض، وتكلم بها طوائف مختلفة من الناس استحال عليها الاحتفاظ بوحدتها الأولى أمدا طويلا"[1]. أو بواسطة استخدام لغة أخرى إلى جانب العربية كالفرنسية التي انتشرت بكل خصوصياتها داخل الفصول الدراسية فأثرت على الدرس اللغوي، إلى جانب انتشارها داخل الإدارات العمومية للدولة. فصارت تنافس اللغة العربية التي يفترض أن تكون هي السائدة. وقد يكون هذا سبباً من الأسباب التي تُشَوِّه الكتابات العربية وتجعلها تفقد كثيراً من مصداقيتها.

[1] . أحمد، الجندي، علم الدين، (1983)، اللهجات العربية في التراث، بدون طبعة، ليبيا/تونس، الدار العربية للكتاب، ص129.

البرنامج الدراسي وتحدي التعدد اللغوي

تعتبر اللغة العربية جزءا من هوية المغاربة، لذلك ينبغي الحفاظ عليها بالاهتمام بها عبر المنظومة التربوية، لأن تجويد التعليم والتعلم في المرحلة الابتدائية، خاصة في الفصول الدنيا، لا يتأتى إلا بضبط اللغة العربية وإتقانها كتابة ونطقا، وبعد ذلك يمكن الحديث عن تعلم لغات أجنبية أخرى لمواكبة التطور العالمي الذي سيطرت عليه التكنولوجيا الحديثة. لهذا صار الباحثون اللغويون واللسانيون، والساهرون على الشأن التربوي مجبرين على الانفتاح على لغات أجنبية وإدخالها ضمن برامج المنظومة التعليمية لتعليمها للأطفال، وينبغي ألا يكون ذلك إلا بعد إتقان اللغة العربية، محادثة، وكتابة وقراءة، لأن الطفل حينما يكون بصدد تعلم لغة أخرى، فهو يستخدم لغته التي يتقنها في التفكير وينسج على غرارها. وهذا ما ينبغي تبنيه بيداغوجيا، لكن على مستوى التطبيق داخل الفصول الدراسية، يختلف الأمر ولا يسير في هذا الاتجاه. خاصة وأن الإصلاح الذي تنشده الرؤية الاستراتيجية للتربية والتكوين (2015 . 2030)، يرمي إلى تكريس فكرة تعلُّم أكثر من لغة في الآن نفسه دون مراعاة للتدرُّج السالف الذكر، فصار متعلم السنة الأولى من السلك الابتدائي ملزَماً بتعلُّم اللغة العربية والفرنسية في الوقت نفسه.

ونظرا لكون المدرسة محيطا لتعلم اللغات، فإن الساهرين على الشأن التربوي يواجهون هذا التحدي الذي يكمن في كون المتعلم الصغير لا يستطيع مواجهة بعض الصعوبات الناتجة عن تعلم أكثر من لغة في الآن نفسه. ومن ثم فإن مسألة الاختيارات اللغوية ينبغي النظر إليها كمعطى تُراعى فيه مصلحة الطفل وقدراته العقلية. لذلك فالمسؤولون عن ذلك مجبرون على العمل الدؤوب من أجل التفوق في هذه الاختيارات، عن طريق تخطيط لغوي يتماشى مع هذه المتغيرات.

وقد نُظِر إلى ترتيب لغات التدريس في الرؤية الاستراتيجية للتربية والتكوين كالآتي:

- **العربية:** بجعلها إلزامية في كل مستويات التعليم المدرسي وبوصفها لغة التدريس لضمان تنويع الخيارات اللغوية في المسالك والتخصصات والتكوينات والبحث في التعليم العالي، وإحداث سلك تكويني، ووحدات للبحث المتخصص فيها.
- **الأمازيغية:** بجعلها لغة إلزامية في التعليم الابتدائي في أفق تعميمها تدريجيا في التعليم المدرسي
- **الفرنسية:** لغة إلزامية بوصفها لغة مدرسة في كل مستويات التعليم المدرسي، وجعلها لغة تدريس في بعض المضامين، أو المجزوءات ابتداء من الثانوي الإعدادي.

- **الإنجليزية:** تم التنصيص على أنها "لغة إلزامية بجعلها تُدرس ابتداء من السنة الأولى إعدادي في أفق إدراجها في السنة الرابعة ابتدائي، لجعلها لغة تدريس في بعض المضامين أو المجزوءات تدريجيا ابتداء من الثانوي التأهيلي وفي التعليم العالي وفي التكوين المهني"[1].
- **لغة أجنبية ثالثة:** يتم إدراجها في حسب الرؤية الاستراتيجية للتربية والتكوين في برامج الثانوي التأهيلي.

والتخطيط اللغوي عامة، عملية ضرورية (لا محيد عنها) مرتبطة باللغة يفرضها التطور الحاصل، وفي هذا الشأن يقول فاسولد رالف: "للمتحدثين بدائل لغوية مختلفة متاحة أمامهم، مما يجعلهم في حالة اختيار دائم بين هذه الضروب اللغوية المختلفة أو بين البدائل الموجودة ضمن نظام لغوي ما. فوجود البدائل يجعل عملية التخطيط أمراً ممكناً"[2].

إن ثراء اللغة العربية بألفاظها وتميزها بنظام متماسك يتيح لأصحابها التصرف في هذه الثروة اللفظية، إما بالنقصان أو الزيادة دون المساس بجوهرها ونظامها، حتى يتمكنوا من إيجاد ألفاظ ومصطلحات تحتاجها هذه اللغة لتواكب التطور العلمي والحضارة العالمية، وهنا تكمن وظيفة التخطيط اللغوي الذي عرف بدوره تطوراً على مستوى المفهوم. وقد تحدث فاسولد رالف عن هذا التطور موضحاً أنه كان في القديم يشار إليه بمصطلح "تحديد اللغة"؛ أي اختيار لغة من بين لغات متعددة، خاصة في الدول التي تعرف تعدداً لغوياً، ثم صار هذا المفهوم فيما بعد، يُعرف بمصطلح "تطوير اللغة"، الذي اعتمدته بعض الدول لما استغنت عن لغتها القومية (السائدة عند الأغلبية) واتخذت لغة أخرى بديلة عنها في تسيير أمورها الإدارية والتعليم[3]. ولتجنب مثل هذا الإشكال، الذي يشكل تحدياً كبيراً أمام الساهرين على الشأن اللغوي لكل بلد، فهم مجبرون على مواجهته بشكل علمي ودقيق. ولعل أهم آلية يتم الاستناد إليها في هذا الأمر هي التخطيط اللغوي. أو بمعنى أدق، اختيار اللغة الرسمية التي ينبغي أن تسود في البلد، وأن تكون هذه اللغة علمية ذات قواعد حتى يتسنى لغير الناطق بها تعلمها، أو أن تكون لغة مشتركة بين مجموعة من البلدان كما هو الحال بالنسبة إلى اللغة العربية التي ينطقها العرب والمسلمون غير العرب بفضل القرآن الكريم.

---

[1] – الرؤية الاستراتيجية (2015 . 2030)، ص39.

[2] – رالف فاسولد، (2000)، علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، بدون طبعة، ترجمة إبراهيم بن صالح الفلاي، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، ص437.

[3] . المصدر السابق، ص140.

الخاتمة:

يُعد تَعَلُّم اللغة في التعليم الأولي والابتدائي ذا أهمية كبيرة في المسار الدراسي للمتعلم، لأنه يكتشف في هذه الفترة ذاته وهويته وشخصيته، عبر لغته الأولى التي اكتسبها بفطرته من محيطه أولاً، ثم لغته الثانية التي تعلمها في أول مؤسسة تم إلحاقه بها. الشيء الذي يجعله يندمج بسرعة في المحيط الاجتماعي باستثمار ما تَحَصَّلَ عنده من ألفاظ وكلمات وجمل وتعابير بسيطة، إضافة إلى معرفة تقنية فك الرموز والعلامات، وفهم الإشارات. ولعل هذا هو السبب في جعل تعليم اللغة وتعلمها يتبوأ أرقى المراتب في المنهاج التعليمي. ولا يقتصر دور اللغة على ما ذُكر فقط، بل يفوق ذلك بكثير، لكون اللغة أداة للتواصل بين الشعوب ولتلاقح الثقافات. لذلك، فتعدد اللغات في البلد الواحد صار ضرورة حتمية لا مناص منها. وقد ازداد الاهتمام باللغات مع انتشار العولمة، وبعدها انتشار التكنولوجيا وخاصة الرقمنة.

وقد تَبَنَّت المنظومة التربوية المغربية موضوع التعدد اللغوي وجعلته ضمن مناهجها التعليمية، حيث تم التنصيص على تعلم اللغة العربية، والأمازيغية، والفرنسية، والإنجليزية بالإضافة إلى لغة أخرى تُرِك للمتعلم حرية اختيارها في المرحلة الثانوية التأهيلية.

النتائج:

- تمكَّن عدد قليل من تعلم أكثر من لغة.
- مُيول أغلب المتعلمين إلى تعلم اللغة الإنجليزية.
- أحدث التنوع اللغوي ارتباكاً لدى بعض المتعلمين، خاصة في المستويات الدنيا من التعليم الابتدائي.
- التراجع الحاد في تمكُّن المتعلم من اللغة العربية.
- إسقاط تجارب أجنبية في تنزيل إصلاح التعليم، خاصة في الشق المتعلق بالاختيارات اللغوية.

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: العربية:

- علوي، إسماعيل، (2015)، المعجم الذهني واللغة العربية، منشورات مختبر العلوم المعرفية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهراز، فاس، سلسلة كتب، العدد 6
- التوري، ميلود، (2005)، من تأليه السلوك وتعويدها إلى إكساب الكفايات وتقويمها، الطبعة الأولى، فاس، المغرب، مطبعة أنفو برانت.
- الجندي، أحمد علم الدين، (1983)، اللهجات العربية في التراث، بدون طبعة، ليبيا/تونس، الدار العربية للكتاب.
- حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد، (2006)، التعلم والتدريس من وجهة النظرية البنائية، الطبعة الأولى، الرياض، عالم الكتب.
- حقي، ألفت، (1996)، سيكولوجيا الطفل، الطبعة الثانية، مصر، مركز الإسكندرية للكتاب.
- رالف فاسولد، (2000)، علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، بدون طبعة، ترجمة إبراهيم بن صالح الفلاي، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود.
- زهران، حامد عبد السلام وآخرون، (2007)، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، الطبعة الأولى، عمان، دار المسيرة للنشر.
- غرانغيوم، جلبير، (1995)، اللغة والسلطة والمجتمع في المغرب العربي، الطبعة الأولى، ترجمة محمد أسليم، مكناس، المغرب، مطبعة سندي.
- ماريا، بيرس وجنيفيف، لاندو، (1996)، اللعب ونمو الطفل، بدون طبعة، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- ميشال، زكريا، (1993)، قضايا ألسنة تطبيقية: دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان، دار للملايين.
- ناصف، مصطفى، (1983)، نظريات التعلم، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد 70.

- هدسون، (1990)، علم اللغة الاجتماعي، الطبعة الثانية، ترجمة: محمود عباد، مراجعة: نصر حامد أبو زيد ومحمد أكرم سعد الدين، القاهرة، عالم الكتب.

ثانيا: الأجنبية:

- R. Appel and P. Muysken, (1987). Language contact and bilingualism. London and Baltimore. MD: Edward Arnold. P 213.
- Georges Bourcier. (1981). An introduction to the History of the English language. adaptation by Cecily Clark. Stanly thornes publishes LTD. First Edition. p49
- Ferguson. C. A. [1959] (1964). Diglossia. In: D. Hymens (Ed.). Language in culture And society: A reader in linguistics and anthropology (pp. 429–439). New York: Harper and Row (reprinted from Word 15:325–340).