الكفاية متعددة اللغات

مدخل أساسي لفهم التعدد اللغوي

نضال العسري

شبكة الألوكة
www.alukah.net

الباحثة التربوية: نضال العسري

باحثة بسلك الدكتوراه

جامعة محمد الخامس بالرباط

كلية علوم التربية

الكفاية متعددة اللغات مدخل أساسي لفهم التعدد اللغوي

شكل اعتماد المقاربة بالكفايات ثورة في مجال التدريس خصوصا في النظام التربوي المغربي، إذ ركزت البرامج والتوجيهات الخاصة بسلك التعليم الابتدائي 2011 مثلا على تحقيق كفايتين أساسيتين للمتعلم وهما الكفاية الشفوية والكفاية الكتابية اللتان تعتبران كفايتين تواصليتين بالدرجة الأولى.

ونتيجة لهذا التحديث المستمر بدأ الحديث عن الكفاية متعددة اللغات والثقافات، باعتبارها مدخلا لتيسير تعلم اللغات وتعليمها، لهذا سنحاول الوقوف على أهمية هذه الكفاية انطلاقا من المقاربات المتعددة.

1. الكفاية متعددة اللغات والثقافات

من أهم مستجدات البحث في قضايا التعدد اللغوي نجد دراسة الكفاية متعددة اللغات والثقافات، اعتمادا على الإطار المرجعي والتصوري لديداكتيك التعدد اللغوي، فهذه الكفاية '' لا ترتكز على مجموعة من الكفايات التواصلية المتمايزة والمنفصلة حسب اللغات، بل على كفاية واحدة متعددة اللغات ومتعددة الثقافات التي تشمل مجموع السجل اللغوي المتوفر'' (Coste,D.,Moore,D.& Zarate,G, 1997).

حيث تم صقل الكفاية التواصلية (هايمز 1984)، والتي كانت تهدف من منظور تقليدي إلى تجميع مجموعة من الكفايات في لغات متعددة، خاصة مجال الكفايات المرتبطة باللغة الأم ولغة المدرسة واللغة الأجنبية، لتظهر الكفاية متعددة اللغات التي تهدف إلى دمج

مكونات هذه الكفاية، والتي تضم قدرات تتميز بالاختلاف وانعدام التوازن بين مختلف السجلات اللغوية(Coste.D, 2001)

بموجب هذا التصور أصبحت هذه الكفاية تعتمد على المعارف، والمعارف- الفعلية والمعارف السلوكية، والتي يقتضي تطورها تسخير الفصل الدراسي كمكان تتفاعل فيه عدد من اللغات وعدد من الثقافات.

يفيد هذا من بين ما يفيد، أن الكفاية متعددة اللغات والثقافات تشمل مجموعة من المعارف والقدرات التي تسمح بتعبئة السجل اللغوي لمتعدد اللغات، وتساهم أيضا في بناء سجله وتنميته وإعادة تشكيله.

ترتبط درجة بناء وتحقق الكفاية المتعددة اللغات والثقافات بالدور الأساسي الذي تلعبه المقاربات المتعددة:

- مقاربة اليقظـة في اللغات.
- مقاربة الفهم المتبادل بين اللغات ذات القرابة.
- المقاربة بين- ثقافية.
- مقاربة الديداكتيك المدمجة للغات.

2. المقاربات المتعددة للغات

في ظل غياب إطار مرجعي خاص بمجال التربية على اللغات والثقافات، تعتبر المقاربات المتعددة المرتكز الأول في إعداد المناهج، والرابط الأساسي بين عدد من التنوعات اللغوية / الثقافية في الأنشطة التربوية ذاتها.

حيث تنقسم المقاربات الديداكتيكية إلى نوعين:

- المقاربات الأحادية: والتي تهتم بلغة واحدة أو ثقافة واحدة خاصة.
- المقاربات المتعددة: نسمي ''المقاربات المتعددة للغات'' بالمقاربات الديداكتيكية التي تستخدم أنشطة تعليمية- تعلمية تشترك في نفس الآن عددا (:أكثر من واحد) من التنوعات اللغوية والثقافية(CARAP (Version Arabe), 2013)

''يكمن أساس التربية على تعدد اللغات والثقافات في البناء المستعرض بين "اللغات كمواد تعلمية"، من أجل احترام خصوصية الكفاية اللغوية الإنسانية'' (Beacco,J.-C.et al, 2010)

من خلال هذه التعاريف يتضح أن مفهوم المقاربات المتعددة شاملا، وإطارا أساسيا لديداكتيك التعدد اللغوي حيث أدى تطور ديداكتيك اللغات إلى بروز المقاربات الأربع، والتي يمكن رصدها على الشكل التالي:

1.2. اليقظــة في اللغــات L'éveil aux langues

لاتعني ... *تدريس لغة معينة*	*لكنها يمكن أن تكون:* • *مدعمة.* • *معدة.* • *مكملة.*

تعتبر هذه المقاربة إجراء يتميز بمجموعة من الأنشطة المتزامنة في كل اللغات وفي كل الأوضاع، بما في ذلك اللغات التي لا تنوي المدرسة تدريسها.

فهذه المقاربة تدمج أنواعا من التنوعات اللغوية (لغة الأسرة، لغة البيئة...)، لغة المدرسة، التي لا تهدف المدرسة تعليمها، باعتبارها مقاربة متعددة "قصوى" CARAP Version) (Arabe, 2013، حيث أنها تقتضي الاشتغال على كل لغات العالم دون أي إقصاء.

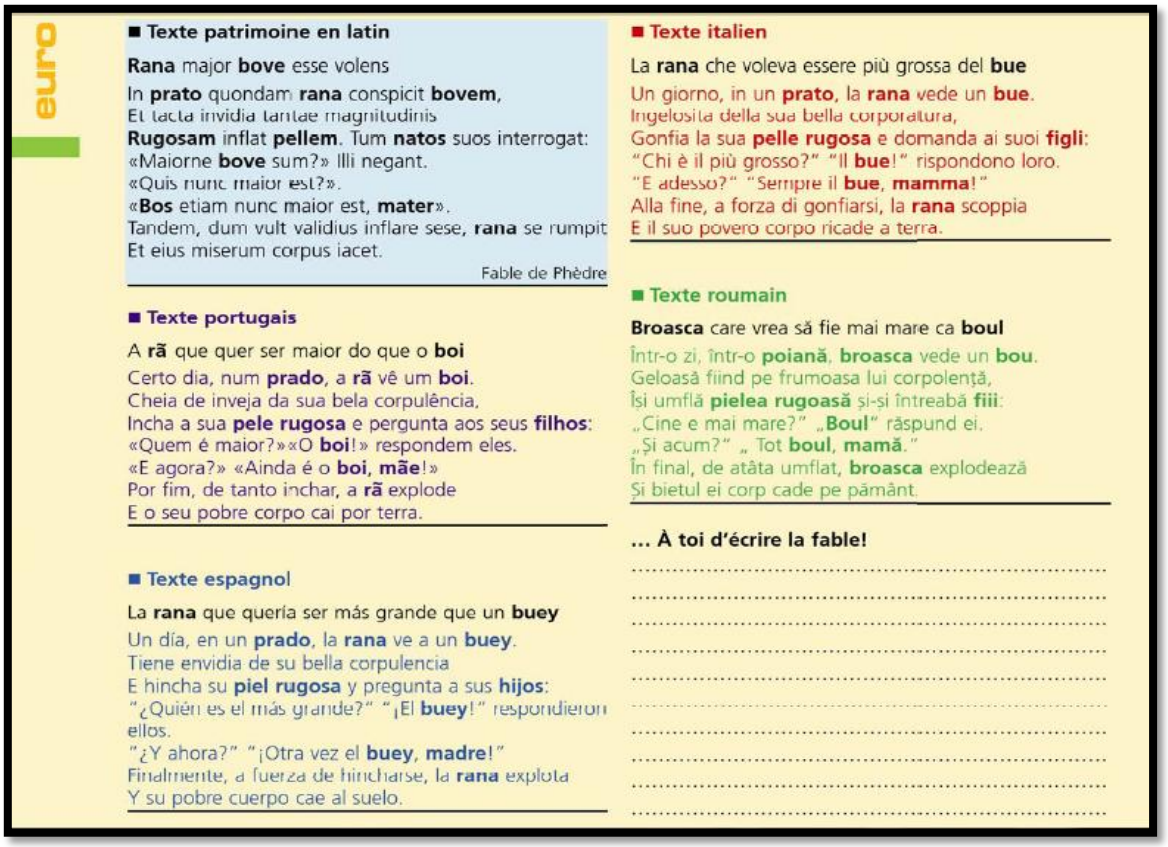
وهذا التمرين يوضح كيفية اشتغال هذه المقاربة من خلال دمج مجموعة من اللغات:

وقد غير المدافعون عن مقاربة اليقظة في اللغات، المصطلح الإنجليزي من «**Language Awareness**»، والذي كان يرتبط بالوعي اللغوي ذو التوجه النفسي-اللساني إلى « **Awakening to Language** » اليقظة في اللغات، والذي يمتاز بتوجه بيداغوجي يقتضي اشتغال المتعلمين على عدد من اللغات.(CARAP , 2013)

2.2. الفهم المتبادل بين اللغات ذات القرابة

L'intercompréhension entre les langues parentes

تقترح مقاربة الفهم المتبادل بين اللغات ذات القرابة عملا موازيا على لغتين أو عدة لغات من نفس الأسرة اللغوية (اللغات الرومانية، الجرمانية، السلافية،الخ)، سواء تعلق الأمر بالأسرة اللغوية التي تنتمي إليها لغة المتعلم الأم ''أو لغة المدرسة''، أو بالأسرة اللغوية للغة تعلمها المتعلمين قبل.(CARAP version Arabe, 2013) كما هو موضح في التمرين(Le mystére du "mormoloc") التالي:



euro

■ Texte patrimoine en latin

Rana major **bove** esse volens
In **prato** quondam **rana** conspicit **bovem**,
Et tacta invidia tantae magnitudinis
Rugosam inflat **pellem**. Tum **natos** suos interrogat:
«Maiorne **bove** sum?» Illi negant.
«Quis nunc maior est?».
«**Bos** etiam nunc maior est, **mater**».
Tandem, dum vult validius inflare sese, **rana** se rumpit
Et eius miserum corpus iacet.

Fable de Phèdre

■ Texte portugais

A **rã** que quer ser maior do que o **boi**
Certo dia, num **prado**, a **rã** vê um **boi**.
Cheia de inveja da sua bela corpulência,
Incha a sua **pele rugosa** e pergunta aos seus **filhos**:
«Quem é maior?»«O **boi**!» respondem eles.
«E agora?» «Ainda é o **boi**, **mãe**!»
Por fim, de tanto inchar, a **rã** explode
E o seu pobre corpo cai por terra.

■ Texte espagnol

La **rana** que quería ser más grande que un **buey**
Un día, en un **prado**, la **rana** ve a un **buey**.
Tiene envidia de su bella corpulencia
E hincha su **piel rugosa** y pregunta a sus **hijos**:
"¿Quién es el más grande?" "¡El **buey**!" respondieron ellos.
"¿Y ahora?" "¡Otra vez el **buey**, **madre**!"
Finalmente, a fuerza de hincharse, la **rana** explota
Y su pobre cuerpo cae al suelo.

■ Texte italien

La **rana** che voleva essere più grossa del **bue**
Un giorno, in un **prato**, la **rana** vede un **bue**.
Ingelosita della sua bella corporatura,
Gonfia la sua **pelle rugosa** e domanda ai suoi **figli**:
"Chi è il più grosso?" "Il **bue**!" rispondono loro.
"E adesso?" "Sempre il **bue**, **mamma**!"
Alla fine, a forza di gonfiarsi, la **rana** scoppia
E il suo povero corpo ricade a terra.

■ Texte roumain

Broasca care vrea să fie mai mare ca **boul**
Într-o zi, într-o **poiană**, **broasca** vede un **bou**.
Geloasă fiind pe frumoasa lui corpolență,
Își umflă **pielea rugoasă** și-și întreabă **fiii**:
„Cine e mai mare?" „**Boul**" răspund ei.
„Și acum?" „ Tot **boul**, **mamă**."
În final, de atâta umflat, **broasca** explodează
Și bietul ei corp cade pe pământ.

... À toi d'écrire la fable!

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

كما تهدف هذه المقاربة بالدرجة الأولى إلى تطوير مهارة الفهم الكتابي والشفوي، من خلال تطوير استراتيجيات ملائمة، تقوم بالأساس على اللغات ذات القرابة.

وفي السنوات الأخيرة، تطورت ابتكارات من هذا النمط بالنسبة للمتعلمين الكبار (بما في ذلك طلبة الجامعة)، والتي دعمت على المستوى الأروبي (Cf. Blanche – Benveniste & Valli ;1997 ;Dabéne,1996 ;Degache & Masperi,1998 ;Klein & Stegman,2000)، بالإضافة إلى تطوير مشاريع تتعلق بتلاميذ المدارس. (candelier,M, 2003)

وقد أكدت مجموعة من الدراسات أن اللغات الأم تسهل تعلم لغة المدرسة إذا كانت بينهما قرابة، كما أن تعلم لغة أولى بالمدرسة يمكن أن يسهل تعلم لغة ثانية بالمدرسة.

3.2. المقاربة بين- ثقافية L'approche interculturelle

''... تقوم على مبادئ ديداكتيكية تدعو إلى الارتكاز على ظواهر تتعلق بجو أو عدة أجواء ثقافية لفهم ظواهر أخرى تتعلق بجو ثقافي آخر. كما تشيد هذه المبادئ أيضا، باستعمال استراتيجيات موجهة لتعزيز التفكير في أوجه الاتصال بين أفراد يمتلكون خلفيات ثقافية مختلفة.''(CARAP Version Arabe, 2013)

حيث عرفت هذه المقاربة عددا من البدائل ، والتي ترتكز على مجموعة من المبادئ الديداكتيكية، تعتمد بالأساس على أجواء ثقافية، وفهم الظواهر، ولهذا تعتبر هذه المقاربة هي أولى المقاربات المتعددة وأكثرها تأثيرا على ديداكتيك اللغات.

4.2. الديداكتيك المدمجة للغات

La didactique intégrée des langues apprises

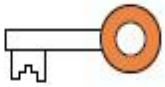
تساعد هذه المقاربة المتعلمين على إنشاء روابط بين جميع اللغات التي درسوها طيلة مسارهم الدراسي (بما في ذلك اللغات التعليمية)، فهي تتيح أجرأة المبدأ العام لجميع التعلمات، من أجل الاقتراب من ما هو أقل معرفة.

وبمعنى آخر تهدف هذه المقاربة إلى الارتكاز على اللغة الأولى (أو لغة المدرسة)، لتسهيل الولوج إلى لغة أجنبية أولى، ثم على هاتين اللغتين لتسهيل الولوج للغة أجنبية ثانية (يمكن أن يظهر هذا الارتكاز المتبادل في الاتجاهين). (CARAP Version Arabe, 2013)

واستنادا إلى ما سبق يمكن القول إن هذه المقاربات الجديدة تراعي خصائص المتعلمين وتساير المقترحات الحديثة في مجال تعليم اللغات وتعلمها، والربط بين تعليم اللغة الأولى والثانية بما في ذلك التنوعات اللغوية والربط بين الكفايات لبناء كفاية جديدة متعددة اللغات.

وبالتالي نستنتج أن المقاربات المتعددة تشترك في خاصية واحدة، ألا وهي الاشتغال مع المتعلمين على عدة لغات وثقافات في نفس الوقت. فهذه الخاصية تمكن المتعلم من إغناء كفايته الخاصة المتعددة اللغات، وتطور من المعارف والمعارف–الفعلية والمعارف– السلوكية من خلال:

- كفاية تدبير التواصل اللغوي والثقافي في سياق الغيرية.
- كفاية بناء وتوسيع السجل اللغوي.

		
إسهام المقاربات المتعددة **ضروري** لتنمية المورد.	إسهام المقاربات المتعددة **مهـم** لتنمية المورد.	إسهام المقاربات المتعددة **مفيـد** لتنمية المورد.

المعـــارف **savoirs** مثلا:
– معرفة أن لكل لغة طريقة محددة للتفاهم، ومعرفة الواقع. – معرفة أن اللغات في تغير مستمر. – معرفة أن اللغات مترابطة فيما بينها بواسطة روابط تسمى "ذات القرابة"/ معرفة أنه يوجد لغات من نفس الأسرة اللغوية.

المعارف السلوكية Savoir– être مثلا:
– التحسيس بالاختلافات اللغوية/ الثقافية. – التقبل الإيجابي للتنوع اللغوي والثقافي للآخر المختلف.

المعارف الفعلية Savoir– faire مثلا:
– معرفة إدراك التقارب المعجمي/ التقارب المعجمي المباشر. –معرفة استخدام المعارف والمهارات المتاحة في اللغة، لفهم أنشطة الفهم والإنتاج في لغة أخرى.

وبالتالي يتضح لنا من خلال ما سبق أن المقاربات المتعددة تهدف إلى تطوير **المعارف** من خلال:

- معرفة بعض مبادئ اشتغال اللغات.
- معرفة أن اللغات تشتغل حسب قواعد ومعايير.
- معرفة دور المجتمع في اشتغال اللغات/دور اللغات في اشتغال المجتمع.
- معرفة بعض مبادئ اشتغال التواصل.
- معرفة أن اللغات في تطور مستمر.
- معرفة أنه يوجد تعدد كبير في اللغات عبر العالم.

- معرفة انه توجد تشابهات واختلافات بين اللغات/التنوعات اللغوية.
- معرفة كيفية اكتساب تعلم لغة معينة.
- معرفة دور الثقافة في العلاقات البين–ثقافية والتواصل البين ثقافي.

وتسعى كذلك إلى تطوير **المعارف– السلوكية** بحيث تتطلب:

- أن يكون حساسا تجاه التمثلات الكلامية/ الثقافية.
- أن يكون حساسا تجاه الاختلافات والتماثلات بين اللغات/ الثقافات المختلفة.
- أن يكون حساسا تجاه التعدد اللغوي والثقافي للمحيط القريب أو البعيد.
- أن يكون حساسا تجاه نسبة الاستعمالات الكلامية / الثقافية.
- أن يتحكم في مقاوماته/ ممانعته تجاه ما هو مختلف لغويا / ثقافيا.
- أن يتقبل لغة / ثقافة أخرى يمكن أن تشتغل بطريقة مختلفة عن لغته/ ثقافته الخاصة.

أما فيما يخص تطوير **المعارف– الفعلية** فهذه المقاربات تهدف إلى:

- معرفة ملاحظة / تحليل العناصر اللغوية / الظواهر الثقافية داخل لغات/ ثقافات تكون مألوفة.
- معرفة تعيين وتحديد العناصر اللغوية، والظواهر الثقافية في لغات/ ثقافات.
- معرفة المقارنة.
- معرفة توضيح سوء الفهم.

- معرفة التعبير عن معارفه حول اللغات.
- معرفة الاستدلال بخصوص التنوع الثقافي (الايجابيات والسلبيات، والصعوبات...).
- معرفة استعمال ما نعرفه في لغة معينة من أجل فهم لغة أخرى أو الإنتاج في لغة أخرى أو الإنتاج في لغة أخرى.

Bibliographie

-Beacco,J.-C.et al. (2010). Guide pour le développement et la mise en oeuvre de curriculms pour une éducation plurilingue et interculturelle.

-candelier,M. (2003). L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum. *centre Européen pour les langues vivantes* . Edition du conseil de l'Europe.

-CARAP (Version Arabe). (2013).

-Coste,D.,Moore,D.& Zarate,G. (1997). compétence plurilingue et pluriculturelle. *Conseil de l'Europe* .

-Coste.D. (2001). la notion de compétence plurilingue.- *Séminaire:l'enseignement des langues vivantes,perspectives* .

-Le mystére du "mormoloc". (s.d.). -Euromania- http://www.euro-mania.eu/.

هذا الكتاب منشور في