الحملة العالمية
للتعليم
www.campaignforeducation.org

الحملة العالمية للتعليم / موجز السياسات

# تعليم اللغة الأم: دروس سياسة للجودة ووالإدماج

يهدف موجز السياسات هذا لإثراء السياسات اللغوية التعليمية، ودعم الجودة الأفضل للنتائج التعليمية، وخاصة في زيادة معدلات الإلمام بالقراءة والكتابة. ويهدف إلى تسليط الضوء على مجموعة متزايدة من الأدلة التي تدعم أهمية التعليم باللغة الأم في السنوات الأولى من التعليم. ويبني على أحدث الأدلة من جميع أنحاء العالم، ويحدد كذلك مواقف الحملة العالمية للتعليم في التعلم باللغة الأم.


# شكر وتقدير:

تم إعداد هذا التقرير من قبل باميلا ج. ماكنزي، وجو ووكر للحملة العالمية للتعليم. مع الشكر لـ ميلاني غان، راكيل كاستيلو ولورا جيانتشيني، دانو هيرنانديز جونيز وراما كانت راي، وعماد سابي، وروز دولو، وأنجيلا تانيجا، وشيرين نسيم، ومريام هورستميير وكارولين بيرس.

تم نشر هذا التقرير بشكل مستقل من قبل الحملة العالمية للتعليم/الحملة العالمية للتعليم.


الحملة العالمية للتعليم هي تحالف للمجتمع المدني تدعو الحكومات إلى الالتزام بتقديم حق كل فرد في التمتع بالتعليم العام النوعي والجيد والمجاني، وتعمل في 97 بلداء وتضم أعضاء من المنظمات الشعبية ونقابات المعلمين ومجموعات حقوق الطفل والمنظمات غير الحكومية الدولية، ومهمتها هي ضمان تحرك جميع الدول الآن لتقديم حق كل فرد في التمتع بالتعليم العام النوعي والجيد والمجاني.

www.campaignforeducation.org


© الحملة العالمية للتعليم 2013. جميع الحقوق محفوظة



Global Campaign for Education
25 Sturdee Avenue, Rosebank, Johannesburg 2132, South Africa

# جدول المحتويات


| | |
|---|---|
| ملخص تنفيذي | 2 |
| أهمية التعلم باللغة الأم | 3 |
| دروس السياسة في التعلم باللغة الأم | 6 |
| الاستثمار في التعلم باللغة الأم | 11 |
| التعلم من التجربة: دراسات حالة في دعم التعلم باللغة الأم | 13 |
| الاستنتاجات والتوصيات | 16 |
| الملاحظات والمراجع | 18 |

# ملخص تنفيذي

في البلدان النامية، يدخل ما يقدر بنحو 221 مليون طفل الفصول الدراسية وهم غير قادرين على فهم اللغة التي يدرسون بها، فالعديد من البلدان تدرس باللغة الاستعمارية القديمة، أو بلغة وطنية أو دولية مهيمنة، التي لا يتكلم بها الأطفال في المنزل.

مما يترك هؤلاء الأطفال في وضع لا يحسدون عليه لدى محاولتهم فك رموز اللغة غير المعروفة التي يدرسون بها، فالأطفال في المناطق الريفية النائية، الذين يتحدثون لغة مختلفة في المنزل، يواجهون أكبر المشاكل في محاولة لتعلم لغة المدرسة - التي لا يتواصلون بها خارج المدرسة. وهذا عامل مهم يسهم في ضعف جودة التعليم، ونتائج الأمية وارتفاع معدلات التسرب في كثير من البلدان. وتشير التقديرات إلى أن 50٪ من أطفال العالم ممن هم خارج المدرسة يعيشون في مجتمعات تستخدم لغة مختلفة عن تلك المستخدمة في المدارس المحلية.

ومن الثابت الآن من خلال البحث أن الأطفال الذين يتلقون التعليم بلغتهم الأم في الصفوف الأولى يحققون أفضل النتائج إجمالية للتعليم، وبخاصة مستويات القراءة والكتابة. وعلى الرغم من الأدلة الدامغة حول قيمة وفوائد التعليم المبكر باللغة الأم، إلا أن عددا قليلا من البلدان تستثمر فيه، لذا، يجب تصميم سياسات لتضمينها لمعالجة تدني نوعية التعليم في العالم النامي، ويأتي ذلك ضمن صميم جعل التعليم أكثر شمولا وضمان الحق في التعليم للجميع.

وتشير الدلائل الحديثة إلى بعض المبادئ الأساسية في بناء سياسات لغوية أكثر تماسكا في العالم النامي. أولا، أن تكون اللغة الأم اللغة الرئيسية للتعليم، مع طرح لغة ثانية في مراحل لاحقة بعناية، وتوفر البحوث أدلة مقنعة على سهولة تعلم اللغة الثانية بعد تعلم اللغة الأولى بشكل جيد. يجب تدعيم هذه العملية من خلال منهاج بسياق ثقافي مع مواد ملائمة وكافية مكتوبة باللغة التي هي ذات الصلة بالأطفال. فعدم وجود مثل هذه المواد له تأثير سلبي بشكل كبير على تعلم الأطفال. وفي الوقت نفسه، يجب إعداد المعلمين للتدريس عبر المناهج متعددة اللغات، ولكن أيضا لتحسين نوعية التعليم بشكل عام. وفي بعض الحالات، يشمل هذا تعيين معلمين يتحدثون اللغات المحلية، من خلال العمل مع نقابات المعلمين لتطوير التوظيف المناسب وخطط الاستبقاء. وفي حالات أخرى، فإنه يشمل التدريب الأفضل، والتطوير والدعم.

ولا يجب النظر إلى نقص الموارد اللازمة لإدخال هذه الإصلاحات بمثابة حجر عثرة، فالتكاليف الإضافية يمكن تسديدها من خلال وفورات من خلال تخفيض نسب إعادة الصفوف والرسوب والتسرب. وفي الحالات القليلة التي تم فيها احتساب هذه الفوائد، فاقت الوفورات بكثير التكاليف الإضافية لإنشاء وصيانة المدارس باللغات المحلية، وعلى أي حال تبرر نجاحات الجودة والشمول الاستثمار.

# أهمية التعلم باللغة الأم[1]

## هيمنة التعليم بلغة غير لغة الأم

في كثير من البلدان النامية، فإن نسبة كبيرة من الأطفال يدخلون المدرسة وهم لا يتحدثون لغة الفصول الدراسية. والعديد من نظم التعليم تفضل استخدام لغات "عالمية" أو وطنية بدلا من التدريس باللغة الأم. وعادة ما يتم التعليم باللغة الاستعمارية القديمة، أو بلغة دولية، كاللغة الإنجليزية. ويستند هذا على الاعتقاد بأن بعض اللغات الدولية، أي اللغات "المهمة" تمنح الأطفال ميزة تنافسية في الحياة في وقت لاحق. وفي بلدان أخرى، يتم التعليم باللغة المهيمنة[2] لمجموعة لغوية رئيسية، وأحيانا على حساب مزيد من التهميش لمجموعات لعرقية أو لغوية.

وفي عدد كبير جدا من البلدان، فإن الأساسيات التعليمية الكتب المدرسية والمواد التعليمية ولغة التدريس لدى المعلم- متوفرة المقام الأول أو كليا فقط في اللغات غير اللغة الأم. وفي بعض الأحيان، وفي البلدان المتعددة اللغات ذات العديد من اللغات المحلية، لا يتحدث المعلمين أنفسهم اللغة المحلية التي يتعلم الأطفال في المنزل، ويتحدثون اللغة المهيمنة. وفي حالات أخرى، فإن المعلمين أنفسهم لا يكونون متمكنين تماما من لغة التدريس.

ويواجه الأطفال في المناطق الريفية النائية، الذين يتحدثون لغة واحدة في المنزل وليس لها أي اتصال مع لغة المدرسة خارج الفصول الدراسية، أكبر المشاكل في فهم لغة التدريس في المدارس.

وهذا عامل مهم يسهم في ضعف جودة التعليم واستمرار الأمية[3]. فمن دون استخدام اللغة الأم، تضيع قدرات الأطفال مما يؤدي إلى الفشل الدراسي وانعدام التطور. وكما أشارت إحدى الدراسات الصادرة عن البنك الدولي: "50% من أطفال العالم ممن هم خارج المدارس يعيشون في مجتمعات حيث لغة التعليم نادرا ما تستخدم في المنزل. وهذا يؤكد التحدي الأكبر لتحقيق التعليم للجميع: إرثا من الممارسات غير المنتجة التي تؤدي إلى انخفاض مستويات التعلم ومستويات عالية من التسرب والرسوب وإعادة الصفوف[4]".

## التعلم باللغة الأم كوسيلة للجودة والوصول

تشير التقديرات إلى أن حوالي 221 مليون من الأطفال في سن المدارس الابتدائية من الأقليات اللغوية والطوائف العرقية لا يتمتعون بحرية الوصول إلى التعليم بلغة يعرفونها[5]. والنتيجة البديهية هي انخفاض معدلات القراءة والكتابة بين الأقليات الإثنية واللغوية بشكل خاص[6].

انخفاض الجودة والإنجاز في العديد من المدارس الإفريقية يعزى جزئيا باللغة. وكما تشير اليونسكو: "أفريقيا هي القارة الوحيدة حيث يبدأ غالبية الأطفال الدراسة بلغة أجنبية[7]". ويقدم التعليم عالميا باللغات الاستعمارية القديمة- الفرنسية أو الإنجليزية أو البرتغالية- التي لا يتكلم بها معظم الشباب في المنزل.

فعلى سبيل المثال، في زامبيا، حيث كانت اللغة الانجليزية هي لغة التعليم (لغير الناطقين بها)، وجد أنه وفي نهاية التعليم الابتدائي، كان الأطفال غير قادرين على القراءة أو الكتابة بطلاقة ووضوح، وأخفق العديد منهم في الاختبارات لأنهم لم يستطيعوا قراءة وفهم التعليمات. وكانت مهارات القراءة رديئة حتى بين طلاب المدارس الثانوية. كما كانت مهارات القراءة والكتابة في التعليم العالي غير مرضية: أخفق الطلاب في قراءة وفهم المعلومات بسبب الافتقار لمهارات الكتابة ورداءة مهارات القراءة[8,9].

وكشفت دراسة حديثة في جهارخاند، في الهند أن أكثر من 96٪ من الأطفال في المرحلة الابتدائية أخفقوا في صفوفهم عندما كانت وسيلة التدريس هي اللغة الهندية، و4٪ فقط من سكان المناطق الريفية في جهارخاند يتحدثون الهندية بينما يتحدث 96٪ إما لغة قبلية أو إقليمية[10]. وتم هدر الكثير من الوقت في حجرة الدرس والأطفال يقومون وببساطة بنسخ الكتب المدرسية أو السبورة دون فهم للمعنى الحقيقي، أو القدرة على تطبيق ما تعلموه، وبحلول نهاية التعليم الابتدائي، يكون الأطفال قادرين على فك شفرة نصوص الصف الثاني بلغة المدرسة، ولكنهم غير قادرين على الإجابة على الأسئلة المتعلقة بالمحتوى[11]. فمعرفة القراءة والكتابة ليست مجرد القدرة على فك رموز ما هو على الصفحة: فهو عملية فكرية لكسب المعنى من النص إنجازا يمكن تحقيقه عند فهم اللغة.

وهناك عدد من الدراسات تظهر مستوى متدنيا يصل إلى الصفر من فهم الأطفال التي الذين يتلقون التعليم بلغة غير اللغة الأم[12]. وقد ذكر أولئك الذين تمكنوا من الاستمرار في هذه المدارس أنهم فهموا القليل جدا حتى الصف الثالث أو الرابع أو الثامن، وهذا يتوقف على مقدار تعرضهم للغة داخل وخارج المدرسة[13].

وبالنظر إلى أن القضايا المتعلقة برداءة نوعية التعليم في العديد من البلدان وربطها مباشرة بغياب التعلم باللغة الأم، فإن تحسين نوعية التعليم ونتائج التعلم تحتاج إلى سياسات أكثر مرونة لدمج اللغة الأم في الفصول الدراسية. فمن الضروري بناء قدرة المعلمين للتعامل مع هذا، ووضع طرق التدريس المناسبة، وتهيئة الفصول الدراسية التفاعلية – وهذه جميعها ستدعم اكتساب معرفة القراءة والكتابة والتعلم باللغة الأم.

وحيثما يكون التدريس والمناهج والمواد ليست باللغة الأم، ولا تأخذ في الاعتبار عالم الطفل المعروف، تكون النتيجة في الغياب وزيادة تكرار وإعادة الصفوف، وتدني مستويات التحصيل. ففي دراسة أجريت على بيانات من 160 مجموعة من المجموعات اللغوية في 22 بلدا ناميا، تبين أن عدم استخدام اللغات الأم كان أحد الأسباب الرئيسية لعدم الالتحاق بالمدارس والتسرب. فيما تزايدت أعداد من تعلموا بلغتهم الأم[14].

وقد أدت سياسة اللغة المحلية إلى انخفاض معدلات التسرب وارتفاع الذين استمروا وزيادة الإنجاز. وعندما تكون لغة المنزل والمدرسة هي نفسها، ظهر بأن مستويات الإنجاز تكون دائما أعلى. فقد وجدت دراسة في مالي أنه حيثما تم استخدام اللغة الأم كلغة تعليم، كان الأطفال أقل عرضة لتكرار السنة بخمس مرات وأقل عرضة للتسرب بأكثر من ثلاث مرات. وفي إثيوبيا، أدت سياسة اللغة المحلية إلى انخفاض معدلات التسرب وزيادة معدلات الاستمرار. وفي المدارس ثنائية اللغة في غواتيمالا - التي تغطي حوالي 15٪ من السكان - بلغ الرسوب نحو نصف النسب في المدارس التقليدية، في حين أن معدلات التسرب كانت أقل بحوالي 25٪[18].

## عدم التعلم باللغة الأم يؤكد عدم المساواة القائمة

وهناك أيضا بعد يتعلق بقضية الإنصاف في عدم توفير التعليم باللغة الأم. فاللغة التي يتعلم بها الأطفال تعكس في كثير من الأحيان عدم المساواة الاجتماعية الأوسع أو عدم التماثل في السلطة/القوة.

وعلى سبيل المثال، تكافح الجماعات القبلية المهمشة للاعتراف الكامل بهوياتها واحترامها أو فهمها داخل المجتمع الأوسع. والفشل في توفير التعليم باللغة الأم هو شكل من أشكال التمييز الذي يديم هذه التفاوتات. والأطفال من المناطق الريفية الفقيرة أو من الأقليات الإثنية واللغوية أقل عرضة لتلقي التعليم الجيد، وأكثر من المرجح أن يصبحوا بالغين غير متعلمين.

ويواجه العديد من الأطفال في مجتمعات الأقليات اللغوية، وخاصة أولئك الذين يعيشون في المناطق النائية، تحديات كبيرة في الوصول إلى تعليم ذي نوعية جيدة. وعندما تتقاطع جيوب التهميش والفقر أو سوء نوعية التعليم الموجودة أصلا مع التعليم المدرسي بلغة غير معروفة، قد لا يحقق الأطفال الوصول إلى المدرسة، أو إذا فعلوا ذلك، لن يجدوا قيمة تذكر في الفصول الدراسية للبقاء فيها.

وتشكل الجماعات الأقلية نسبة كبيرة من المتساقطين من الفصول الدراسية. وعلى سياسات التعليم ضمان شمولية التعليم وحق جميع الأطفال في التعليم، وتوفير التعليم لمجموعات الأقليات بلغتهم الخاصة.

# دروس السياسة في التعلم باللغة الأم

من الثابت الآن أن الأطفال الذين يتلقون التعليم بلغتهم الأم في الصفوف الأولى يحققون مخرجات تعلم أفضل ومستويات معرفة بالقراءة وبالكتابة أفضل بكثير. ففهم الأطفال لما يدرسون ومناقشته في الصف يتحسن بشكل ملحوظ، ويمكنهم من التركيز على تعلم المهارات الأساسية، بدلا من الكفاح للتعلم بلغة لا يفهمونها. وعلى الرغم من الأدلة الدامغة على قيمة وفوائد التعليم المبكر باللغة الأم، فإن عدد قليل جدا من البلدان تستثمر فيه، والأدلة من جميع أنحاء العالم تشير بقوة نحو عدد من المجالات التي يجب أن تعطى أولوية في إدخال سياسات اللغة الأم وسياسات لغوية ثنائية أو متعددة اللغات، التي نلخصها أدناه.

## البدء بتعليم القراءة والكتابة باللغة الأم

تبرز أهمية المناهج الدراسية، المتجذرة بلغة وثقافة وبيئة الطفل مع القراءة مواد ومناهج دراسية مناسبة محلية، كأمر حاسم لنجاح التعلم المبكر. فباستخدام لغة المنزل في المراحل الأولى من التعليم في سياقات لغوية متعددة من شأنها دعم السياسات التي تركز على الطفل. وتبدأ بما هو مألوف وتبني معرفة جديدة، وتشكل انتقالا سلسا بين البيت والمدرسة، بل وتحفز الاهتمام وتضمن مشاركة أكبر، وتحضر الأطفال لاكتساب القراءة والكتابة، وتشجع على الطلاقة والثقة باللغة الأم ولاحقا بلغات أخرى حيثما يكون ذلك ضروريا[19].

توفر البحوث أدلة مقنعة على إمكانية تعلم اللغة الثانية بصورة أفضل عندما يتم تعلمه اللغة الأولى بشكل جيد[20]. وتعلم اللغة المهيمنة في وقت لاحق - وخاصة من قبل معلمي لغة متخصصين- قد يكون في نهاية المطاف أكثر فعالية[21].

تعلم القراءة هي عملية معقدة ومن الضروري أن تتم في وقت مبكر. وإذا كان الأطفال غير قادرين على القراءة الجيدة قبل الصف الثالث، فمن المرجح أن عليهم النضال من أجل اللحاق بالركب، وربما لن يتمكنوا من القراءة بطلاقة وثقة. وفي حين تؤثر عوامل أخرى على نتائج التعلم في المدرسة، إلا أن لخبرات القراءة والكتابة أهمية خاصة في وقت مبكر في التحصيل المدرسي لاحقا[22]. وقد تم اختبار العلاقة بين القدرة على القراءة والتحصيل الأكاديمي في عدد من الحالات المختلفة.

وهناك أدلة قوية تشير إلى أن برامج تعليم باللغة الأم قادرة على إنتاج قراء يعرفون القراءة والكتابة وظيفيا في 2 إلى 3 سنوات بدلا من 5 ضمن العديد من البرامج بلغة ثانية[23]. وفي كثير من الحالات، وكما هو موضح أعلاه، لا يتعلم الأطفال القراءة أبدا بلغة ثانية. وبالتالي، فإن عدم تعليمهم باللغة الأم يضع الأطفال في وضع غير مؤات بالنسبة لمسار التعلم في المستقبل. فبرغم أهمية البيئة التعليمية النابضة بالحياة والممارسات التدريسية الجيدة والبيئة المنزلية الداعمة لتعلم القراءة والكتابة الجيدة، فإن التعلم باللغة الأم هو جزء هام من لغز محو الأمية[24].

ومن الجدير بالذكر أيضا أن التحول إلى لغة غير معروفة في وقت مبكر جدا، أو على نحو فجائي، خلال التعليم المدرسي للطفل قد يكون مدمرا. حيث تشير البحوث إلى أن "التخلي المبكر" عن التعليم باللغة الأم قد لا يحقق فوائد أكاديمية قوية على المدى الطويل، ولن يحقق الأطفال نجاحا في التعلم من خلال اللغة الأم أو باللغة المهيمنة[25]. وتوصي الأدلة الحالية بقوة بأن اللغة الأم تتطلب ست سنوات كحد أدنى (أطول في المدارس التي تعاني من نقص الموارد) لتحقيق المنافع الأكاديمية الإيجابية[26]. ومن الأهمية بمكان توفير التعلم باللغة الأم وعلى مدى فترة طويلة من الوقت في المدرسة، مع التقديم التدريجي للغات الأخرى والمناهج ذات الصلة ثقافيا والمواد المناسبة والكافية التي تمد الجسور العالم الأوسع مما يعني توفير التعليم الجيد[27].

وعندما تكون هناك لغات متعددة في المجتمع، يجب الانتباه عند اختيار أي منها للتعليم، ولاسيما في المناطق الحساسة. ويجب إشراك المجتمع في عملية الاختيار، وأن لا تستبعد اللغات المحلية المهيمنة بعضها الآخر لأسباب سياسية أو عرقية، فليس من المستحيل ضمان تضمين جميع اللغات في العملية التعليمية.

ففي بوليفيا، على سبيل المثال، ينص قانون التعليم العام الجديد على التدريس باللغة الأم (والإسبانية كلغة ثانية) في المناطق ذات لغة واحدة ومهيمنة للسكان الأصليين، والتدريس باللغة الاسبانية (واللغة الأصلية كلغة ثانية) في المناطق ذات لغة واحدة للسكان الأصليين وحيث الاسبانية هي اللغة المهيمنة. وفي المناطق ذات التعدد اللغوي يتم اختيار اللغة/ات من قبل مجلس التعليم المجتمعي باستخدام معايير محددة.

## ضمان توفر المواد باللغة الأم

يجب ضمان مشاركة وحماس الأطفال للقراءة والتعلم، وهذا ممكن إذا كانت المواد مفهومة وممتعة. ففي معظم البلدان النامية، فإن مواد القراءة التي يراها الأطفال هي الكتب المدرسية فقط، والتي غالبا ما يتعذر توفيرها، كما يندر توفر المواد الأخرى لدعم التعلم، وبدون الوصول إلى مواد جيدة، سيعاني الأطفال لتعلم القراءة والكتابة. في الدول منخفضة ومتوسطة الدخل، لا تمتلك غالبية المدارس الابتدائية مكتبة، والكتب هي كماليات يتعذر على الأسر توفيرها.

وبالنسبة للأطفال في الاقليات اللغوية، يكون الوضع أكثر قتامة. حيث يندر توفر الكتب المدرسية باللغات المحلية. وعادة ما تكون باللغة المهيمنة الأوروبية أو غيرها، ويتم إنتاج واستخدام هذه الكتب كما لو أن الأطفال يجيدون تلك اللغات وبطلاقة، ومطلوب منهم فهم المحتوى الذي هو غير مفهوم، ومن الصعب معرفيا ولا أهمية له في حياتهم.

وتعلم القراءة يتطلب مجموعة من المهارات المعقدة، وكلها تتطلب الحق في استخدام المواد المناسبة. وتشمل هذه المهارات التعرف على الأصوات، وربط الأصوات بالرموز وتطوير المفردات وفهم المحتوى وتطوير الطلاقة. ومع تطور القدرات اللغوية للأطفال، يتزايد الطلب على المواد المتقدمة من حيث الصعوبة، والتي يجب أن تتضمن محتوى ذا تحدي معرفي بحيث يتمكن الأطفال من اكتساب المعرفة والمهارات والمفاهيم من خلال لغتهم الأم، كما وسيتحسن الإنجاز في جميع المواد الأخرى عندهم.

وفي معظم حالات التعدد اللغوي، تندر المواد باللغة الأم، ففي بابوا غينيا الجديدة، حيث يوجد أكثر من 800 لغة منها 450 لغة تستخدم في تعليم السنوات الأولى، لا تكاد توجد أية مواد مناسبة. ومما لا يثير الدهشة، تنخفض معدلات الاستمرار بالمدرسة[28]، كما وجدت دراسة في جهارخاند، الهند، أن عددا قليلا جدا من مواد القراءة والكتابة متوفرة باللغات القبلية أو الإقليمية، مما أدى إلى ضعف مهارات القراءة والكتابة[29]. وفي الوقت نفسه، وجدت مراجعة للوضع في المدارس في جميع أنحاء أفريقيا أن ممارسة التدريس وتنمية معرفة القراءة والكتابة قد تأثرت سلبا جراء النقص الحاد في المواد التعليمية المناسبة[30].

توفر المواد التعليمية جيدة، مكتوبة بلغة وبسياق وثيق الصلة بالأطفال، أمر غاية بالأهمية، وعدم وجود مثل هذه المواد له تأثير سلبي عميق على تعلم الأطفال وعلى مستويات الإنجاز على صعيد محو الأمية[31].

وللأسف، فحتى حين يتم استخدام المواد باللغة الأم، غالبا لا يتم توجيه الموارد على نحو كاف لضمان تحقيق النجاح الكامل للبرامج. ومن المحتم إخفاق مثل هذه البرامج بسبب عدم توفر المواد الكافية باللغات المحلية. فبدون توفير مواد كافية لتدريس مهارات القراءة والكتابة في وقت مبكر، يصعب وبشدة تطوير الطلاقة بل وتصبح مهمة مستحيلة.

## تطوير اللغات والمواد المحلية

تمتلك العديد من لغات الأقليات تراثا شفهياً وليس كتابات خطية، وحيثما تعذر توفر الشكل مكتوب للغات، تحتم تعاون اللغويين والمربين وأفراد المجتمع لوضع قواعد التهجئة والنحو والمعاجم، مما يرفع من مكانة اللغات المحلية. وتسهم كتابة القصص وتوثيق التاريخ والمعرفة المحلية وفي تطوير اللغة نفسها.

وغالبا ما تستخدم الحجة القائلة بأن اللغات المحلية هي متخلفة بهدف إهمال هذه اللغات، وغالبا ما يكون هذا بسبب تهميشها أو عدم وجود قيمة لتطويرها. ويرى آخرون أن ذلك يتطلب الكثير من الوقت والكثير من الموارد لتطوير المفردات، ولتدريب المعلمين، وإعداد مواد التعليم والتعلم.

ويمكن للمواد ذات الصلة ثقافيا، والتي قد يتم تجميعها من قبل فرق تشمل متطوعين محليين التشجيع على حب واحترام اللغة والثقافة المحلية. وعلاوة على ذلك، ستكون المواد المنتجة بهذه الطريقة حول أشخاص مألوفين وأماكن وأنشطة مثيرة للاهتمام للأطفال وبلغة واضحة ومفهومة.

وإدراج المعارف المحلية والأصلية في النصوص ومواد القراءة يتطلب البحث مع المشاركة المجتمعية، كما أن الطريقة الوحيدة لإنتاج الموارد والمواد الجيدة في اللغة الأم هي عن طريق أعضاء الجماعة اللغوية نفسها، وقد يكون هناك نقص في الكتاب والمحررين المهرة بالغات المحلية، ولكن يمكن تعزيز القدرات من خلال التدريب والخبرة. ففي أماكن كثيرة تم تعزيز تطور الأدب باللغة الأم من خلال مسابقات الكتابة والمهرجانات وتوقيع الكتب وورش الكتابة والرسومات والبرامج الحوارية والإذاعة والتلفزيون (على سبيل المثال سروجان في أوريسا). فالفنانون المحليون قادرون على إنتاج رسوم توضيحية تتعلق بنص والتي هي أيضا مناسبة للسياق المحلي.

وبالإضافة إلى كونها مهمة في تعلم الأطفال، تلعب القراءة والكتابة دورا أساسيا في تنشيط اللغة الأصلية وتجديدها. فتسجيل وتوثيق التاريخ و"قصص" الأمم، يضيف إلى ثراء التراث الوطني. فالقراءة والكتابة المطبوعة تدعم الحفاظ على التقاليد للأجيال القادمة، وتضمن مجموعة متنوعة من وظائف اللغة وترتقي وترفع من وضع اللغة. وباستخدام مواد محلية وباللغات المحلية يمنح الكرامة للفئات المهمشة. وينشط أصوات استصلاح وتأكيد وتنشيط الهوية المحلية الأصلية[32]، بالنسبة للكثيرين فإن هذا يعني: "أنصهر مع عرق شعبي، ماضينا وتاريخنا ونظرتنا إلى العالم، ولغتنا في الوقت الحاضر، والعمل على استعادة حقوقنا، وفي المستقبل، نرى مستقبل هذا الشعب العرقي يحظى بالمساواة في الفرص كغيره من شعوب بلادنا"[33].

## توفير التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة باللغة الأم

تبدأ عملية تنمية معرفة القراءة والكتابة في وقت مبكر من الحياة، وتعد بيئة المنزل عاملا مهما في التحصيل الدراسي للأطفال[34]. وقد أظهرت الأبحاث أن القراءة بصوت عال مع الأطفال هو نشاط ذا أهمية حيوية[35]. حيث أنها تساعد على بناء المعرفة والمهارات التي يحتاجها الأطفال لتعلم القراءة. وعندا يقوم أولياء الأمور والمجتمع بدعم تنمية معرفة القراءة والكتابة، تظهر النتائج تحسنا ملحوظا. وكلما تعرض الأطفال مبكرا لقراءة القصص كان هذا أفضل لتحسين قراءتهم: القراءة لمدة 15 دقيقة فقط في اليوم يمكن أن تعرض الأطفال إلى مليون كلمة مكتوبة في السنة، وبالتالي مساعدتهم على تطوير وإثراء مفرداتهم.

والأطفال ممن يتمتعون بتوفر المواد في المنزل، هم أكثر عرضة لتطوير الطلاقة في القراءة[36]، ومع ذلك، وفي كثير من الحالات - التي يكون فيها الآباء والأمهات لا يعرفون القراءة والكتابة أو لا يستطيعون الوصول إلى الكتب – لا يتحقق ذلك الأمر، وفي هذا السياق، تبرز الأهمية القصوى للموارد المدرسية. وعلى وجه الخصوص، دعم تنمية معرفة القراءة والكتابة في وقت مبكر من خلال رعاية وتعليم الطفولة المبكرة، وفي مرحلة يمكن أن تكون هامة لتحقيق الانجازات في وقت لاحق، وأن توفر وسيلة للتغلب على التهميش بمناطق الحرمان- أي مجتمعات الأقليات اللغوية[37]. ويميل الأطفال الذين يتعلمون فيما قبل المدرسة باستخدام لغتهم الأم إلى التفوق على أقرانهم الذين يتعلمون بغير اللغة الأم في كل مجال من مجالات الكفاءة تقريبا، وينجحون في تطوير القراءة والكتابة وغيرها من المهارات في بيئة تنطوي على مزيد من مشاركة الطفل والمزيد من التكامل مع الثقافة المحلية في بيئة أكثر ملائمة للأطفال[38].

## دعم أساليب التدريس الفعال

التدريس الناجح لمهارات القراءة والكتابة في وقت مبكر لا يتوقف فقط على توفير مواد مناسبة، ولكن أيضا على الطريقة التي يتم بها عرض هذه المهارات وتدريسها. التعلم عن ظهر قلب والحفظ، مع التركيز الكتاب المدرسي، يؤدي إلى محدودية قراءة بطلاقة الطفل واستيعابه. وعلى المعلمين استخدام الاستراتيجيات التعليمية التشاركية، حيث ينشط الأطفال في عملية التعلم[39]. وهذه الاستراتيجيات ممكنة فقط عندما يفهم الأطفال لغة التدريس، وبالتالي المشاركة بشكل تفاعلي.

## تدريب وتوزيع المعلمين باللغة الأم

يتطلب التعليم باللغة الأم معلمين يشتركون في لغة وثقافة الأطفال، وأن يتم تدريب المعلمين باللغة نفسها التي سيعلمون بها[40]، وقد لا يكون بعض المعلمين بارعين حقا بلغة التدريس، ويعانون مع التدريس باللغة "المهيمنة" التي لا يجيدونها بطلاقة. وقد ينحدر آخرون من مجموعة أقليات لغوية وتم استبعادهم من عملية التعلم نظرا لعدم وجود مواد تدريبية بلغتهم[41].

وأحيانا يؤدي غياب الفهم إلى الانحدار بالأجيال، حيث يحاول المعلم، الذي لم يفهم تماما معلمه أصل،ا تعليم الطفل الذي يفهم بالكاد اللغة (انظر الصندوق 2، مثال من ناميبيا).

يتطلب تدريب المعلمين الاعتراف بأهمية التنوع اللغوي، ودعم المعلمين لتنفيذ المنهجيات التي تستخدم لغات المتعلم. وهذا النوع من المنهجيات سيكون تحديا للمنهجيات المركزية لتطوير المعلمين وتوزيعهم، وعلى البلدان العمل مع منظمات المعلين- النقابات والمجالس المهنية- لتطوير عمليات توظيف وتدريب المعلمين بشكل مناسب.

## ناميبيا: أزمة في فهم المعلمين للغة الإنجليزية؟

عند الاستقلال عام 1990، اختارت ناميبيا - بلد بـ 13 لغة محلية - اللغة الإنجليزية كلغتها الوطنية الرئيسية، على الرغم من أنه ليس لها تاريخ باللغة الإنجليزية كلغة الاستعمارية، وعدد قليل جدا من المواطنين يتكلم بها كلغتهم الأولى.

وحظي القرار بشعبية، حيث تختلف هذه اللغة عن اللغة الأفريكانية التي سادت في ظل حكم جنوب أفريقيا. وكان من المفترض أيضا أن تعلم اللغة الإنجليزية في وقت مبكر يعد أمرا هاما للنجاح في المستقبل في مجال العمل والتعليم. ولكن تم إدخال هذه المنهجيات بسرعة دون استثمار أو إعداد كاف، وترك المعلمون يدرسون بلغة بالكاد يفهمونها. وبعد مرور أكثر من 20 عاما تواصلت التداعيات عبر الأجيال. وأظهرت فقد أظهرت دراسة حكومية عام 2011 أن 98٪ من المعلمين في البلاد لا يتقنون اللغة بما فيه الكفاية: جميع وأن 2٪ من المعلمين (نسبة مذهلة) لا يحتاجون للخضوع لمزيد من التدريب الأساسي باللغة الإنجليزية. وعلى الرغم من ارتفاع مستويات الإنفاق على التعليم، بقيت معدلات الإخفاق عالية مع توقع وصول أربعة فقط من بين كل عشرة (39٪) من المتعلمين إلى الصف 12، ويعزى ذلك جزئيا على الأقل إلى هذه السياسة اللغوية الكارثية.

**المصدر:** "اللغة في مدارس ناميبيا: الحلقة المفقودة في التحصيل التعليمي؟" بريسيلا جي هاريس. الصندوق العمراني في ناميبيا، 2011

# الاستثمار في التعلم باللغة الأم

كثيرا ما يستشهد بالتكلفة المحتملة لتنفيذ التعلم باللغة الأم كسبب لعدم استخدامها: حيث يدعي صناع السياسات أنها غير عملية من الناحية المالية في البلدان المحدودة الموارد. وبالتأكيد وفي بعض البلدان، حيث العديد من المجموعات اللغوية، فإن عملية إدخال التعلم باللغة الأم في وقت مبكر تبدو صعبة اقتصاديا. ولكن المنهجيات الممكنة موجودة، وللاستثمار ما يبرره تماما من حيث التأثير على تحسين التعليم – مما يحيد قضية التكاليف.

وقد لوحظ أيضا أن عدم كفاية الأموال المخصصة مبدئيا لبرامج التعليم المتعدد اللغات قد أدى إلى الإخفاق. ويجب تحديد الأموال مقدما لدعم السياسات. فعلى سبيل المثال، أدى عدم تخصيص الموارد الكافية لبرنامج اللغة المحلية في ملاوي إلى عدم الإقبال للتسجيل فيه[42].

## يستحق المال

في حين تعتمد التكاليف على السياق والمنهجيات، فمن الواضح أن الاستثمار في التعليم باللغة الأم يقابله تحسين الأداء التعليمي. وفي حالات قليلة التي تم فيها احتساب الفوائد، فإن تحقيق وفورات من انخفاض تكرار وإعادة الصفوف والتسرب تفوق بكثير التكاليف الإضافية لإنشاء وصيانة المدارس باللغات المحلية (إنتاج المواد التعليمية، وتدريب المعلمين، الخ). ويتم إهدار كميات كبيرة من أوقات التدريس والمواد والبنية التحتية عند تسرب الأطفال وإعادة الصفوف أو الاخفاق في تحقيق نتائج التعلم. وتدريب المعلمين بلغات لا يتقنونها يسهم بهذا الاستخدام غير الفعال للموارد.

ففي غواتيمالا، على سبيل المثال، وجدت دراسة أن التعليم ثنائي اللغة باللغة الأم أدى إلى وفورات قدرها 5.6 مليون دولار سنويا من خلال الحد من التسرب وإعادة الصفوف والرسوب، على الرغم من ارتفاع التكاليف الأولية لإدخال مواد جديدة وتدريب المعلمين[43]. وفي مالي، كلف برنامج الفرنسية-فقط 8٪ فقط أقل من برامج متعددة اللغات، وقدرت دراسة للبنك الدولي أن التكلفة الإجمالية لتعليم الطالب من خلال المرحلة الابتدائية لمدة ست سنوات بالفرنسية في الواقع كلف حوالي 27٪ أكثر بسبب ارتفاع معدلات إعادة الصفوف والرسوب والتسرب[44].

## النفقات يمكن أن تكون محدودة

تشير الدراسات إلى أن التكاليف الإضافية فيما يتعلق بالكتب المدرسية وتدريب المعلمين قد تكون أقل من 10٪ من إجمالي المخصصات في إجمالي ميزانية التعليم[45]. وعلى سبيل المثال، تبين أن الكلفة المضافة على التعليم ثنائي اللغة في نظام التعليم الباسك في اسبانيا كان بحدود 4.75 ٪، ويشير تطوير التعليم بلغة المايا في غواتيمالا إلى أن الكلفة المضافة لنظام التعليم كانت فقط بين 4٪ و5٪.

## السياسة البديلة، وبأسعار معقولة

في كثير من البلدان النامية، تكون مهمة تطوير المواد المطبوعة باللغات المحلية شاقة وتكاليف التحرير والنشر باهظة. وفي الحالات التي يكون فيها هناك مجتمعات لغوية صغيرة جدا، لا تكون عملية طباعة المواد مربحة بالنسبة للناشرين، والاعتماد على دور النشر العالمية مكلف وغير مناسب.

ولكن لا يشترط إنتاج المواد المكلفة مع توفر البدائل، وقد أظهرت إحدى الدراسات كيف أدى الإنتاج المركزي للمواد متعددة اللغات في جنوب أفريقيا إلى ارتفاع التكاليف لدى العديد من المجموعات اللغوية المختلفة. وذلك وفي حين تمتلك جنوب أفريقيا لديها سياسة ناجحة في التعليم المتعدد اللغات، إلا أنها لا تعد نموذجا فعالا. وفي حين أنه من الجيد وجود مواد مطبوعة جذابة، فالنشر اللامركزي قد يكون هو الأفضل. وقد أشارت دراسة حول الفرق بين جنوب أفريقيا وإثيوبيا الى أنه: "نادرا *ما تجد المواد التعليمية الباهظة الثمن والجذابة طريقها إلى أيدي الطلاب... فقد استطاع الإنتاج اللامركزي والنشر المحلي وصناعات الطباعة من وضع (على الأقل بعض) الكتب في أيدي الطلبة وبصورة أكبر من المواد باهظة الثمن في جنوب أفريقيا، فهذه الكتب ليست براقة، وهي مطبوعة على ورقة بيضاء مع عدم وجود رسوم ملونة، ومع ذلك فهي فعالة وظيفيا وغير مكلفة*[46].

وتبين الأدلة أن الكتب الأساسية ذات الأغلفة المقواة والرسومات بالأسود والأبيض يمكن أن تلبي احتياجات المتعلمين - وخاصة إذا كان البديل هو كتاب مكلف لـ 4 أو 5 أو حتى 30 طفلا.

وفي بابوا غينيا الجديدة نشرت مواد بمئات اللغات باستخدام شكل أساسي "كتاب القالب "، وهو مفهوم بمساعدة الكمبيوتر التي تمكن العمال المحليين إدراج النص المترجم والرسوم التوضيحية المناسبة ثقافيا في قالب منشور وموجود. وهذه العملية يمكن أن تكون مكملة للأدب المحلي وتوفير وسيلة للوصول إلى معلومات قيمة. وكانت هذه طريقة مبتكرة للتغلب على التحديات اللغوية في بابوا غينيا الجديدة حيث تصل اللغات إلى ما يقرب من 800 لغة، و450 منها تستخدم حاليا في التعليم الابتدائي باللغة الأم، مما يجعل عملية طباعة الكتب الكاملة مكلفة جدا.

وفي بعض الحالات تتعامون المجموعات اللغوية مع الهيئات الوطنية (عبر الحدود) اي بين الناشرين ووزارات التعليم وخبراء اللغة والمنظمات غير الحكومية، والمجتمعات المحلية لتسهيل العملية.

وهذه الأمثلة على تعزيز المواد التعليمية متعددة اللغات تؤكد عد الحاجة إلى تكاليف باهظة[47].

# التعلم من التجربة: دراسات حالة في دعم التعلم باللغة الأم

## تجارب من الهند في تحسين مستويات القراءة والإنجاز من خلال المواد باللغة الأم

بتمويل وموارد حكومية تم تطوير مواد للمدارس الابتدائية بثماني لغات أقليات في ولاية اندرا براديش[48] وبعشرة لغات أقليات في أوريسا[49]. وتم طرح منهاج موضوعي متكامل للصفوف 2-1. وشملت المواد مخططات الأبجدية، الأعداد الأولية، وكتب كبيرة للصفوف ومجموعات القراءة، والكتب الصغيرة للقراءة الفردية ومع الرفاق، ومعظمها تم تأليفه محليا. وجاء المحتوى الواقعي من المجتمع والثقافة. وأنتجت مواد الأنشطة الهادفة لدعم عملية القراءة أيضا، كالصور والرسالة وبطاقات الكلمات ومجموعة متنوعة من الألعاب. وتم إنتاج مواد التعلم باللغة الثانية كالمناهج الدراسية والكتب المدرسية ثنائية اللغة حسب المواضيع خلال السنوات الأولى في وقت لاحق. وتم تطوير جميع المواد بالتعاون مع معلمين محليين وبدعم من المجتمع. وأظهرت هذه البرامج نتائج إيجابية ملحوظة في مستويات الالتحاق والحضور والإنجاز في جميع المناهج الدراسية[50].

وقد تم اختيار بعض المدارس في البرنامج لأغراض بحثية محددة ووضعت مواد إضافية مع التركيز على القراءة في المنزل أو في المدرسة مع المزيد من مشاركة المجتمع. وشمل ذلك برنامج "اقرأ معا" وربط التقاليد الشفوية إلى مادة مكتوبة. واستند المحتوى على الروايات الشفوية التي قدمها المجتمع حول التاريخ المحلي، والبيئة والقصص والأغاني. وتم إعداد القراءة المجتمعية ومراكز مصادر التعلم وإدارتها من خلال المجتمعات المحلية في القرى، مما حفز اهتمام المجتمع في المشاركة في تعليم الأطفال والقراءة وتحصيلهم والذين بدورهم أظهروا تحسينات كبيرة[51].

وعلاوة على ذلك، تم إطلاق برنامج يدعى "سروجان" في ولاية أوريسا، من قبل فريق حكومي لزيادة فرص الوصول إلى المعرفة والمعلومات والمواد اللازمة لبرنامج التعليم المتعدد اللغات[52]. و"سروجان" هو منهاج مجتمعي يهدف لربط المعرفة والممارسات المجتمعية بالمناهج المدرسية، سواء في سياق الأنشطة الصفية واللاصفية، والتي شملت رواية القصص والألعاب التقليدية والفنون والحرف والموسيقى والرقص ودراسة الطبيعة.

وحقق البرنامج نجاحا حقيقيا، حيث حقق الأطفال فهما أفضل للمحتوى وربط المعرفة في الفصول الدراسية بتجاربهم الخاصة. وفي غضون ستة أشهر، استطاع الأطفال في الصف الأول التعرف على كلمات وحروف الجملة وقراءة الجملة مع المعنى، وإثبات قدرتهم على التفكير الابداعي[53].

## الأمثلة والدروس المستفادة من "دعم القراءة والكتابة"

بعد اكتشاف أن نتائج الأطفال في القراءة كانت أقل بكثير مما كان هو متوقع حسب البرنامج، طرحت منظمة إنقاذ الطفولة" مبادرة تدعى "دعم القراءة والكتابة". حيث لم يكن الأطفال قادرون على القراءة بطلاقة، وبقيت مستويات الإنجاز في القراءة والكتابة منخفضة. ومن هنا تبين أن هناك حاجة لمواد اللغة المحلية وأولياء الأمور والمجتمع المحلي الذين يتحدثون لغتهم الأم والطفل في أقرب وقت ممكن، والحاجة لاستكمال التعلم المدرسي بمجموعة متنوعة من الأنشطة المثيرة حول القراءة باللغة الأم. وقدمت مبادرة "دعم القراءة والكتابة" عدد من التدخلات التي تركز على تنمية مهارات القراءة والكتابة. وشملت هذه التدخلات تعبئة المجتمع لتحقيق فهم للقراءة، ومواد ورش عمل ومخيمات قراءة وبنوك كتب في جميع القرى المحيطة بالمدارس. وبالنسبة للمعلمين، تم عقد دورات تدريبية لتحسين تعليم القراءة في خمسة مجالات رئيسية هي: رسالة المعرفة والوعي الفونيمي والطلاقة والمفردات والاستيعاب. وكجزء أساسي من البرنامج تم التأكيد على إشراك المجتمعات وزيادة جاذبية وكميات المواد المطبوعة المتاحة للأطفال للقراءة.

وقام الأطفال باستعارة الكتب لقراءتها في البيت أو في المدرسة، وتم توجيه الآباء والأمهات والمجتمع لدعم الأطفال لتعلم القراءة. وتتضمن مبادرة "دعم القراءة والكتابة" برامج تدريب المعلمين من أجل تحسين طرق تدريس القراءة، وتوفير الأنشطة التي تدعم المناهج الدراسية. ووضع أيضا تقييمات تساعد المعلمين على فهم احتياجات الأطفال وتركيز التعليم بشكل مناسب.

لمزيد من المعلومات: انظر منظمة الطفل 2012
http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/6931.pdf

## تجربة متعددة اللغات من الفلبين

في الفلبين، تعزى المشاكل المرتبطة بالتعليم الفعال بلغتين ضمن الأقليات اللغوية لعدم وجود القراءة والمواد التعليمية باللغات المحلية. وكثيرا ما تحولت مواد الأدب والمواد التعليمية المناسبة كعقبة أمام تطوير المناهج التي تم تطويرها محليا[54].

وعندما بدأ برنامج التعليم على أساس اللغة الأم، قام المعلمون بإعداد سلسلة من القصص التقليدية ثنائية اللغة بلغة اللوبوغان لاستخدامها للقراءة. وتعكس هذه القصص ثقافة وأسلوب حياة الطلاب، وتشجعهم على تنمية الفهم والتفكير في المحتوى بما في ذلك توفير الحالات المألوفة وزيادة القرائن السياقية. واستخدمت الكتب مع أطفال المرحلة الابتدائية المبكرة ومع غير القادرين على القراء في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية وذلك لتحفيزهم وإثارة اهتمامهم. وتم كتابة بعض القصص من قبل المعلمين أنفسهم، في حين كتبت قصص أخرى من قبل أفراد مجتمع لوبوغان ضمن ورش للكتابة. وكانت كمية مواد القراءة، ضمن الحد الأدنى وكان على المعلمين اللجوء إلى القصص المكتوبة على اللوح لإعطاء الطلاب فرصة أكبر للقراءة. وحتى الآن، وفي هذه الظروف، تحسنت درجات الاختبار للأطفال الذين يدرسون ضمن برنامج لوبوغان في القراءة واللغة بنسبة تصل إلى 40٪. وارتفعت علامات العديد من الطلاب الدارسين باللغة الفلبينية بنسبة 38٪ وباللغة الإنجليزية بنسبة 31٪. وتعزى هذه التحسينات إلى مهارات القراءة والكتابة باللغة الأم[55].

وبعد نجاح هذه البرامج، أدخلت الحكومة إصلاحات تعليمية، وتضمن المنهجيات الإصلاحية استخدام اللغة الأم كوسيلة للتعليم ابتداء من رياض الأطفال حتى السنة الثالثة من التعليم الابتدائي. ومن ثم يتم تحويل لغة التدريس تدريجيا إلى الإنجليزية من الصفوف 4-6 في المدارس الابتدائية. ويتم تدريس المواد الدراسية باللغة الإنجليزية في المدرسة الثانوية، حيث تعتبر البلاد إتقان اللغة الإنجليزية بوصفها ميزة تنافسية في مجال العمل.

## منهاج "عش لغات" في يوكاتان، المكسيك

قبل أربع سنوات، بدأت جماعة Muuch Kaanbal (نتعلم معا) التي تعد جزءً من تحالف الحملة العالمية للتعليم في المكسيك بتعليم منهاج "عش اللغة" لتنشيط لغات السكان الأصليين بين الأطفال من مجموعات اللغات المهددة بالانقراض، بعد طلب المؤتمر الوطني لتعليم السكان الأصليين وتبادل الثقافات المشاركة بهذه العملية.

سياسة "عش اللغة" هو سياسة قائمة على الاختلاط لتنشيط اللغة، حيث يشارك الكبار المتحدثين باللغة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة بغية تحسين نقل اللغة بين الأجيال.

وبعد تعلم هذا منهاج "عش اللغة" قامت جماعة Muuch Kaanbal (نتعلم معا) بتدشين أول برنامج "عش اللغة" في يوكاتان في المكسيك قبل ثلاث سنوات، بهدف استعادة لغة وثقافة المايا، وذلك بإدارة أشخاص من المجتمع – يدعون بـ "الدليل" للغة العش، وهدفهم هو نشر لغة وثقافة المايا بين الشباب. وقد يكون هؤلاء أجدادا وفنانين أو فلاحين.

ومن خلال الأنشطة اليومية، يبدأ المنهاج لتعزيز فهم الأطفال الصغار لقيمة هويتهم وثقافتهم الأصلية. وتم توظيف المعرفة اليومية خلال الأنشطة، فحين يقوم الأطفال بأنشطتهم، يبلغهم الدليل بما عليهم القيام به باستخدام لغة مهددة بالانقراض. وتتراوح الأنشطة من الطبخ والبذار ونسيج الأراجيح أو إنتاج الحرف اليدوية، ويتم التواصل بلغة المايا فقط وتستخدم المواد المحلية فقط.

ويهدف هذا المنهاج إلى تعليم اللغة الأصلية وتعزيز فهم أكبر للتقاليد السكان الأصليين، مع تكثيف التركيز قوي على بناء مشاعر الحب والاحترام للأرض والتعايش المتناغم بين الأطفال والمجتمع، كما كان الحال إبان ثقافة الأجداد. وتهدف الأنشطة أيضا إلى تعزيز استقلالية الإنسان.

ويجري حاليا تنفيذ أربعة برامج "عش اللغة" إزمال، تشتشولا وبيتو وتيكسمهواك.

**المصدر:** Muuch Kaanbal (نتعلم معا) جزء من التحالف المدني في المكسيك العضو في الحملة العالمية للتعليم، تأليف مريم بريندا وماري رامي غوميز

# الاستنتاجات والتوصيات

يتعلم العديد من الأطفال في جميع أنحاء العالم النامي القليل جدا في المدرسة، وهو واقع يعزى للتعليم الذي يجري بلغة لا يفهمونها تماما، وأدت هذه الممارسة إلى محدودية -أو غياب - التعلم واكتساب المعرفة والمهارات وتنفير الخبرات، وارتفاع معدلات التسرب والرسوب. ولتحسين نوعية التعليم، يجب أن تأخذ السياسات اللغوية في الاعتبار التعلم باللغة الأم. فنماذج التعليم التي تتجاهل اللغة الأم في السنوات الأولى تكون غير منتجة وغير فعالة ولها تأثير سلبي على تعلم الأطفال. والتعليم باللغة الأم -على الأقل في السنوات الأولى- يعزز قدرة المعلمين على التعليم، وكذلك يعزز قدرة المتعلمين على التعلم بشكل أكثر فعالية.

ولفترة طويلة جدا، تم تجاهل تعليم باللغة الأم إلى حد كبير من قبل صانعي السياسة. وفي حين تبرز علامات مشجعة في المنهجيات نحو فهم أكبر لأهمية التعلم باللغة الأم، لا يزال هناك طريق طويل لنقطعه. فالمزيد من الحكومات تقوم بتطوير السياسات والبرامج التي تشمل اللغة الأم في المراحل الأولى من التعلم، ولكن لا تزال هناك حاجة لصياغة سياسات أفضل، وضمان إعداد أفضل لإدخال اللغات الثانية وضمان تخصيص موارد كافية.

تؤمن الحملة العالمية للتعليم بأن الأدلة تشير على أن هناك بعض المجالات التي يجب أن تعطى أولوية في وضع السياسات، لضمان وضع السياسات أكثر استجابة ودقة أفضل في مجال التعلم باللغة الأم، وعلى النحو التالي:

## مجالات العمل لحكومات البلدان النامية

سيكون لكل دولة وضمن سياقها الخاص أنماط مختلفة من اللغة لتستجيب لها، لكن هناك بعض الدروس المستفادة هنا:

1. **تبني إرادة سياسية قوية للتعلم باللغة الأم** والتزامات ثابتة لدعم التعليم بلغات اللغة الأم.

2. **طرح السياسات اللغوية التي:**
   - ضمان تنفيذ التعليم المبكر باللغة الأم لضمان حصول الأطفال على القراءة والكتابة بلغتهم الأولى في البداية.
   - إدخال لغة ثانية بمراحل تدريجية وبعناية، ومن الناحية المثالية مع وجود خبير لغوي مدرب للإشراف على العملية.

3. **دعم تطوير مواد التعليمية باللغة الأم ذات تكلفة منخفضة من قبيل:**
   - إعداد الكتب المدرسية المرنة ووضع خطط شراء وتنمية للقراءة بدلا من مركزية شراء الكتب وتوزيعها.
   - تطوير المهارات والتقنيات المحلية ذات الصلة بإنتاج مواد القراءة والكتابة، ومواد تعليم اللغة والكتابة وقواعد النحو والقواميس، وهلم جرا.
   - إشراك المعلمين المحليين والمجتمع في تطوير المواد التي تقوم على المعرفة المحلية والممارسات والبيئة.
   - ضمان توفير وثائق لغة جيدة للغات غير المكتوبة، من خلال خبراء اللغة والمجتمعات المحلية.

- ضمان إشراف سلطات تعليم المحلية الحصول على خطوط الميزانية لترجمة وتطوير وطباعة الكتب والمواد للأطفال باللغة الأم بدلا من مجرد تلقي شحنات من الكتب باللغة وضعت بصورة مركزية.

4. **دعم المعلمين لتمكينهم لتقديم مناهج متعددة اللغات بفعالية**
   - ضمان تدريب المعلمين وإدارة الأداء بحيث تعطي الأولوية للقراءة والكتابة في وقت مبكر باللغات المحلية، ويعزز كفاءة المعلمين الخاصة بلغة التدريس، ومهارات التدريس باللغات الأولى والثانية.
   - في البلدان ذات المجموعات اللغوية المختلفة، العمل مع نقابات المعلمين لتطوير التوظيف الملائم للمعلمين ومناهج تدريبهم. وتشمل هذه توزيع اعتمادا على اللغة التي يتحدثون بها أصلا، في حين تقدم الحوافز للمعلمين للعمل في المجتمعات الريفية.
   - تدريب المعلمين على طرق التدريس التفاعلية التي تركز على المتعلم وسياسات تصميم المناهج التي تدعم اكتساب مهارات القراءة والكتابة.

5. **الاستثمار في التعليم متعدد اللغات** من خلال زيادة الدعم المالي، ولاسيما بالنسبة للتكاليف الأولية للاستثمار، للتعلم باللغة الأم. وتخصيص ميزانيات محددة لدعم وتسهيل الاستثمار في التعليم باللغة الأم.

6. **بناء بيئة مجتمع داعمة:** من المهم أن تفهم المجتمعات المحلية والأسر فوائد التعلم باللغة الأم: لبناء هذا الدعم يجب أن يكون هناك معلومات حول وظيفة اللغات والثقافة.

## مجالات العمل للحكومات المانحة:

1. ضمان اكتساب السياسات اللغوية باللغة الأم أهمية أكبر كمؤشر على جودة التعليم والإنصاف في المعايير والنظم الوطنية والدولية.
2. توفير الدعم المالي لإدخال خطط التعليم باللغة الأم، بما في ذلك البرامج الداعمة التي تبني على الأدلة على التحول نحو اللغة الأم وتعزيز مهارات اللغة الثانية.
3. تقديم المساعدة التقنية للحكومات الشريكة لتدريب المعلمين في اللغة الأم وسياسة ثنائية اللغة في القراءة والكتابة وبناء قدرات إدارات التعليم من أجل التنمية اللامركزية والكتب باللغة الأم.

# الملاحظات والمراجع


1. اللغة الأم في سياق التعليم تشير إلى اللغة التي تعلمها الطفل لأول مرة والتي عادة ما يتحدث بها بصورة أفضل. وفي نسبة عالية جدا من الحالات، فإن اللغة الأولى التي يتعلمها الطفل واللغة التي يتحدث بها الطفل بصورة أفضل هي واحدة ونفسها، وبالتأكيد خلال السنوات الأولى من التعليم.
2. في هذا التقرير نستخدم مصطلح "اللغة المهيمنة" للإشارة إلى اللغة الرئيسية المستخدمة في التعليم في بلد معين. ويمكن أن يستند هذا على اللغة الاستعمارية القديمة، أو ربما مجموعة لغوية مهيمنة داخل البلد. ومع ذلك، نستخدمها للدلالة على اللغة التي هي أساسا، أو مستخدمة عالميا، في نظام التعليم الوطني.
3. والتر، ستيفن (2000 ): "أوراق عمل المعهد الصيفي للغويات، دورة جامعة ولاية داكوتا الشمالية" هنا: http://www.sil.org/resources/archives/40199
4. البنك الدولي، 2005: "ملاحظات التعليم : بلغتهم الخاصة... التعليم للجميع" هنا: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_Lang_of_Instruct.pdf
5. دوتشر، ن. توسيع الفرص التعليمية في المجتمعات المتنوعة لغويا 2004:7 http://www.cal.org/resources/pubs/fordreport_040501.pdf
6. بينوك هـ. (2009) اللغة والتعليم: الحلقة المفقودة. هنا: http://www.unesco.org/education/EFAWG2009/LanguageEducation.pdf
7. أوين، أ. وغلانز، سي. 2010. "لماذا وكيف تستثمر أفريقيا باللغات الإفريقية والتعليم المتعدد اللغات" معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة.
8. نتائج الاختبار في ملاوي، حيث يتم تستخدم اللغة الأم حتى الصف الرابع وزامبيا، حيث التعليم متاح فقط باللغة الإنجليزية تبين أن "غالبية الذين يفشلون في اكتساب المهارات الكافية باللغة الإنجليزية واصلوا التعليم باللغة الإنجليزية في مستنقع من عدم الفهم: في غياب الفهم تتراجع المفاهيم أو المهارات الأكاديمية، وهناك خطر حقيقي من أن تجربة المدرسة قد تكون قمعية، بدلا من أن تكون تنويرية" (وليامز 1998:92) بعد هذه الملاحظات تم وضع برنامج للقراءة الأولية من قبل وزارة التربية والتعليم.
9. وليامز، ي ريدنغ 1996، لغتين في السنة الخامسة في مدرسة الابتدائية أفريقية. اللغويات التطبيقية 17 (2): 182 209 ي.وليامز 1998 التحقيق في معرفة القراءة والكتابة بلغتين: أدلة من ملاوي وزامبيا [بحوث التعليم، الرقم التسلسلي 24] إدارة التنمية الدولية: لندن.
10. اليونيسف ومعهد جهارخاند القبلي لرعاية البحث العلمي 2013: "التنوع اللغوي في جهارخاند: دراسة عن النمط الاجتماعي واللغوي وأثره على تعلم الأطفال في جهارخاند" http://www.unicef.org/india/education_4192.htm
11. جينغران 2005، مساوئ اللغة: تحدي التعلم في التعليم الابتدائي، نيودلهي APH للنشر
12. حسانا عليدو، عليوبولي، بيرجيت بروك - اوتن، يايا ديالو ساتينا، كاثلين هـ هيو. إيكهارد وولف (2006) التعلم الأمثل والتعليم في أفريقيا- عامل اللغة بحوث حول اللغة الأم والتعليم بلغتين في شبه الصحراء الأفريقية. انظر أيضا جهنغاران (المرجع نفسه)
13. ماكينزي ب، 2010. "المناهج متعددة اللغات المبنية على اللغة الأم، كوسيلة لجودة التعليم: دروس من مجتمعات الأقليات اللغوية في الهند وبنغلاديش" ماحضرة قدمت في غولدسمث، جامعة لندن. هنا https://www.gold.ac.uk/media/Pamela%20MacKenzie%20Seminar%20Notes.pdf
14. ج سميتس، ج هويسمان، ك كرويجف، 2008. "لغة المنزل والتعليم في العالم النامي. ورقة معلومات لتقرير الرصد العالمي للتعليم للجميع: التغلب على عدم المساواة: أهمية الحكم". اليونسكو، 2009
15. المرجع نفسه (سميتس 2008). ك هيو 2006 النظرية والتطبيق - نماذج تعليم اللغة في أفريقيا: البحث والتصميم وعملية صنع القرار والنتائج. هـ عليدو، بولي، أ.، بروك - اوتن واي أس ب. ديالو، ك هيو، وولف، تحسين التعلم والتعليم في أفريقيا- عامل اللغة.
16. PIRLS 2011 التقدم في دراسة القراءة حول العالم http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_Executive%20Summary.pdf
17. المرجع نفسه، هيو

18. البنك الدولي، 2005: "ملاحظات التعليم: بلغتهم الخاصة... التعليم للجميع" هنا:
http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_Lang_of_Instruct.pdf

19. تعرف اليونسكو محو الأمية بـ "القدرة على التحديد والفهم والتفسير والإبداع والتواصل والحساب باستخدام المواد المطبوعة والمكتوبة ضمن سياقات مختلفة. محو الأمية ينطوي على سلسلة متصلة من التعلم وتمكين الأفراد من تحقيق أهدافهم، وتطوير معارفهم وقدراتهم ومشاركتهم الكاملة في مجتمعهم والمجتمع على نطاق أوسع".

20. البنك الدولي، 2005: " ملاحظات التعليم: بلغتهم الخاصة... التعليم للجميع" هنا:
http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_Lang_of_Instruct.pdf
انظر أيضا: ج. الكمون اللغة الأم للأطفال ثنائي: لماذا اللغة الأم مهمة للتعليم؟ شباط/فبراير، عام 2001منتدى سبروغ 7 (19) 20-15
http://www15.gencat.net/pres_casa_llengues/uploads/articles/Bilingual%20Childrens%20Mother%20Tongue.pdf

21. انظر ك هيو. بنسون سي.، بوجالي ب.، يوهانيس م.، التوصية 5 الصفحة 119 دراسة التقرير النهائي عن لغة التدريس في المدارس الابتدائية في أثيوبيا بتكليف من وزارة التعليم أيلول/سبتمبر- كانون الأول/ديسمبر. 2006

22. كلارك ورامبولد: 2006 "القراءة للمتعة: البحوث الوطنية" صندوق محو الأمية
http://www.literacytrust.org.uk/assets/0000/0562/Reading_pleasure_2006.pdf

23. والتر س. " التعليم القائم على اللغة الأم في البلدان النامية: بعض الأفكار الناشئة". GIAL / SI. هنا:
http://www.globalpartnership.org/media/library/blog/Steve-Walter-Mother-TongueInsights.pdf

24. التقدم في دراسة القراءة حول العالم (PIRLS) دراسة دولية 2011. تقرير ملخص هنا:
.http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_Executive%20Summary.pdf

25. "التخلي المبكر" يعني أربع سنوات أو أقل من التعرض للغة الأم، حيث الانتقال إلى لغة الدولة أو اللغة الوطنية يتم في الصف الثالث أو الرابع

26. حسانا عليدو، عليوبولي، بيرجيت بروك - اوتن، يايا ديالو ساتينا، كاثلين هـ هيو. إيكهارد وولف (2006) التعلم الأمثل والتعليم في أفريقيا- عامل اللغة بحوث حول اللغة الأم والتعليم بلغتين في شبه الصحراء الأفريقية.

27. لا يوجد تضارب بين تعلم اللغة الأم واللغات الأخرى، وتشير الأبحاث الى الفوائد التي تعود على الأطفال في تطوير لغتهم الأساسية جنبا إلى جنب مع لغات أخرى، أي ك. هيو 2006، النظرية والتطبيق - نماذج تعليم اللغة في أفريقيا: البحث والتصميم وعملية صنع القرار والنتائج. هـ عليدو، بولي، أ.، بروك - اوتن واي أس ب. ديالو، ك هيو، وولف، تحسين التعلم والتعليم في أفريقيا- عامل اللغة. أو توماس، جورج وكولير، 2002، دراسة وطنية لفعالية مدرسة لغات الأقليات، إنجاز الطلاب الأكاديمي على المدى الطويل. بيركلي، كاليفورنيا: مركز بحوث التعليم والتنوع والتميز.5-http://escholarship.ucop.edu/uc/item/65j213pt#page

28. من موقع Ausaid، حزيران/ يونيو 2013 هنا:
http://www.ausaid.gov.au/countries/pacific/png/Pages/education.aspx

29. اليونيسف ومعهد جهارخاند القبلي لرعاية البحث العلمي 2013: "التنوع اللغوي في جهارخاند: دراسة عن النمط الاجتماعي واللغوي وأثره على تعلم الأطفال في جهارخاند" http://www.unicef.org/india/education_4192.htm

30. حسانا عليدو، عليوبولي، بيرجيت بروك - اوتن، يايا ديالو ساتينا، كاثلين هـ هيو. إيكهارد وولف (2006) التعلم الأمثل والتعليم في أفريقيا- عامل اللغة بحوث حول اللغة الأم والتعليم بلغتين في شبه الصحراء الأفريقية.

31. (المرجع نفسه) على سبيل المثال جنوب أفريقيا : http://www.literacy.uct.ac.za/EJPretorius.html

32. هورنبيرغر: 2009 "سياسة وممارسة تعليمية متعددة اللغات: عشرة يقينيات (محكومون بتجربة السكان الأصليين) "جامعة ولاية بنسلفانيا

33. هورنبيرغر (المرجع نفسه): 14

34. كلارك، 2007 "أهمية الأسر في تعليم القراءة والكتابة: ملخص بحثي". صندوق محو الأمية
http://www.literacytrust.org.uk/assets/0000/2040/Why_families_matter.pdf

35. لمزيد من المعلومات حول البحث: http://www.literacytrust.org.uk/research/nlt_research

36. فريدلاندر وآخرون عام 2012: "التعلم على نطاق الحياة: دعم جميع الأطفال للتمتع بجودة التعليم" إليوت فريدلاندر، ايمي جو دود، افيلينا بوريسوفا وجارت كواجاردو، منظمة إنقاذ الطفولة/ الولايات المتحدة الأمريكية تشرين الأول/أكتوبر 2012. ورقة قدمت في المشاورة العالمية المواضيعية، مكافحة عدم المساواة: في صميم ما بعد- 2015 أجندة التنمية والمستقبل الذي نريده للجميع.

37. PIRLS 2011 التقدم في دراسة القراءة حول العالم
http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_Executive%20Summary.pdf

38. فيجاي كومار. ج، وبيرس. ب. 2011، وميهرون ن. دور الحضانة القائمة على اللغة الأم في مجتمعات اديفاسي في تلال شيتاغونغ في بنغلاديش في C. بينسون وك. كوسنين (خبراء تعليم)، قضايا اللغة في التعليم المقارن، ناشرون سنس "تظهر هذه المزايا رغم حقيقة أن الأطفال في رياض الأطفال باللغة الأم يحظون بأصول اقتصادية أقل، وقدرة أقل على الوصول إلى مواد القراءة في المنزل، ومعلمين بسنوات أقل بكثير من الخبرة"

39. انظر على سبيل المثال، ندوة معلمين نوعيين للجميع: تشجيع التعليم باللغة الأم في أوغندا ومالي
http://www.oxfamnovib.nl/Redactie/Downloads/English/SPEF/Oxfam%20Ei%20Quality%20Ed%20Article%2020130703%20rev%206%20MT_JB%20clean.pdf

40. بينسون سي، ك. هيو، بوجالي ب. يوهانيس م. 2010، وسيلة التعليم في المدارس الابتدائية في إثيوبيا: وآثارها على التعليم المتعدد اللغات وك. هيو سكتناب كانغاس ت. فعالية التعليم متعدد اللغات: من المحيط إلى المركز. حيدر أباد، المشرق، أورينت بلاك سوان

41. المرجع نفسه

42. كامويندو جي اتش. الطريق الوعر لتعليم اللغة الأم في ملاوي، قسم اللغات والعلوم الاجتماعية، جامعة بوتسوانا، غابورون، بوتسوانا

43. البنك الدولي (1995) تكاليف وفوائد التعليم ثنائي اللغة في غواتيمالا. ملاحظة نشر رقم 60.

44. البنك الدولي 1995: "تقييم البنك الدولي لتقديم للمساعدة للتعليم الابتدائي في مالي دراسة حالة البلد" بينيلوب بندر، ابوديارا، كوفيدو، ومارك زيجلر
http://lnweb90.worldbank.org/oed/oeddoclib.nsf/DocUNIDViewForJavaSearch/FC86CD8D88B6F79085257289007C4D87/$file/mali_education.pdf

45. هيو وآخرون 2007 لغة التعليم في المدارس الابتدائية في إثيوبيا

46. كاثلين هيو، 2010، مشاركة مثمرة مع التنوع اللغوي في حمى النقاش حول خطاب العولمة حول قضايا معاصرة في التخطيط اللغوي في إثيوبيا، 10 (4)

47. جول تكاليف التنوع الثقافي، فرانسوا غرين الفصل 13 الصفحات 202-189 التنوع الثقافي مقابل التضامن الاقتصادي، تحرير فيليب فان باريس http://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/etes/documents/13.Grin.pdf

48. تقرير الحالة أ. ب.:
http://www.nmrc-jnu.org/nmrc_img/Andhra%20Pradesh-%20MLE%20status%20report.pdf

49. تقرير حالة، أوريسا م. أل. ي:
http://www.nmrc-jnu.org/nmrc_img/Orissa-%20MLE%20status%20report.pdf

50. (الدكتور ميناتي باندا والبرفسور موهانتي شيفاني ناغ كيران سنغ بابوجي بيسواباندان، تقرير دراسة طولية المرحلة الثانية (مسودة)
http://www.nmrc-jnu.org/nmrc_img/longitudinal%20report%20draft.pdf

51. باندا وموهانتي، عام 2013 ( ؟ ) أهمية اللغة، وأهمية الثقافة ما وراء بلاغة الثقافة في التعليم متعدد اللغات والعدالة الاجتماعية من خلال التعليم متعدد اللغات الفصل 18http://www.nmrc-jnu.org/nmrc_img/NMRC3.pdf

52. http://www.unicef.org/india/education_4192.htm

53. ميشرا، (غير مؤرخ) التعليم المتعدد اللغات وغيره من المبادرات في أوريسا SA for SC/ST وتعليم الأقليات. انظر الملاحظة 50

54. ديان ديكر وكاثرين يونغ (2007) سد الفجوة: وضع استراتيجيات تعليمية مناسبة للأقلية اللغوية في الفلبين (199-182) تحرير أنتوني (2007) التخطيط اللغوي والسياسات العامة: قضايا في التخطيط اللغوي وتعليم القراءة والكتابة

55. ديان ديكر ي، 2003، "دراسة حالة لمكون اللغة الأولى في الفلبين برنامج التجسير في المناطق الريفية". الفلبين مجلة اللسانيات، المجلد 34، العدد 1 حزيران/يونيو 2003

**www.campaignforeducation.org**

**25 Sturdee Avenue | Rosebank | Johannesburg 2132 | South Africa**

الحملة العالمية للتعليم هي تحالف للمجتمع المدني تدعو الحكومات إلى الالتزام بتقديم حق كل فرد في التمتع بالتعليم العام النوعي والجيد والمجاني، وتعمل في 97 بلدا، وتضم أعضاء من المنظمات الشعبية ونقابات المعلمين ومجموعات حقوق الطفل والمنظمات غير الحكومية الدولية، ومهمتها هي ضمان تحرك جميع الدول الآن لتقديم حق كل فرد في التمتع بالتعليم العام النوعي والجيد والمجاني.