ISSN: 1112-9212 / EISSN 2602-5043	مجلة تطوير العلوم الاجتماعية (109.96) 2020 (01) 13
تاريخ النشر: 2020/11/09	تاريخ الاستلام: 2020/04/16 تاريخ القبول: 2020/11/01

السيكولوجية المعرفية واللغة في السياق العربي

Cognitive psychology and language in the Arab context

ابراهيم بن عزوزي[1] *، محمد زهير زيتوني[2]، قويدر خيرة[3]

1. جامعة معسكر (الجزائر)

2. جامعة بشار (الجزائر)

3. جامعة وهران2 (الجزائر)

ملخص: حاول بعض المشتغلين في حقل علم النفس المعرفي في العالم العربي أن يبلوروا تصور لسيكولوجية الطفل في العالم العربي، من خلال تبني أسس علم النفس المعرفي، ولعله من بين التجارب الأولى في هذا الصدد نجد الباحث المغربي الغالي أحرشاو، حيث اعتبار أن اللغة هي الموجه للنشاط المعرفي، لهذا هي جد مهمة في ظل سياق عربي، وحاول تحديد معالم العلاقة اللغوية التي تجمع الأم والطفل، والعلاقة بين الوعي واللغة عموما، وازدواجية اللغة بالخصوص خاصة في السياق العربي الذي عانى من ويلات الاستعمار، وكذا آلية الاكتساب المعرفي في العالم العربي بالخصوص، مبرزا أهم المعيقات التي تعترض هذه السيرورات مثل صراع القيم، وتجلياتها في الأسرة والمدرسة العربية.

الكلمات المفتاحية: علم نفس معرفي؛ اللغة؛ الوعي؛ ازدواجية اللغة؛ صراع القيم.

Abstract: Some people working in the field of cognitive psychology in the Arab world tried to build a perception of child psychology in the Arab world, by adopting the foundations of cognitive psychology, and perhaps among the first experiences in this regard, we find the Moroccan researcher dear Arachaou, where considering that the language is the guide For cognitive activity, therefore, it is very important in the context of an Arab context, and tried to define the dimension of the linguistic relationship that brings the mother and child together, the relationship between awareness and language in general, and the dual languish in particular, especially in the Arab context that suffered from the scourge of colonialism, as well as the mechanism of cognitive acquisition in the Arab world in particular, Highlighting the most important obstacles Those that interfere with such processes as the struggle of values, and its manifestations in the family and the Arab school.

Keywords: cognitive psychology; language; awareness; dual languish; struggle of values.

* Corresponding author, e-mail: ibrahim.ben.azzouzi@univ-mascara.dz.

1- مقدمة

تعتبر سيكولوجية الطفل والمراهق من أهم محاور علم النفس لما لها من أهمية تنعكس على الفرد والأسرة ومنه المجتمع. وبطبيعة الحال تتأثر بمجموع خصائص هذه المرحلة وكذا للجانب الثقافي. وهذا ما يستدعي أن ننظر لسيكولوجية طفل ومراهق تتماشى مع خصائصنا الثقافية والبيئة المحلية. وعليه من هذا الباب حاول الباحث المغربي الغالي أحرشاو أن يتصور مقومات لنموذج معرفي يمكن تطبيقه على البيئة العربية الإسلامية وتجاوز كل العقبات التي يتعرض لها النمو المعرفي خلال هذه المرحلة ومرتكزا على علم النفس المعرفي.

إن محاولة رد الاعتبار لدور الثقافة في نمو الطفل العربي، وفي عملية الاكتساب والتوظيف المعرفي، لا يمكن أن يتم بمعزل عن اللغة باعتبارها انتاج ثقافي مستدخل من خلال الوسط الخارجي، خاصة من خلال الأم باعتبارها الذات الراشدة الأولى التي تتعاطى مع الطفل، هذه اللغة التي تتأرجح بين اللغة العربية والعامية في ظل اشكال الوعي اللساني. كما أن هذا الاكتساب الذي يرجع بالأساس للمدخلات الثقافية قد تتنوع أساليبه وطرقه وتأثر على أنماط التربية وعملياتها من خلال نقل المعايير التنظيمية والثقافية والقيم، كما قد تظهر صراعات المبنية على المتناقضات التي تعاني منها الأسرة العربية في عملية التربية.

من هذا المنطلق فكر الباحث الغالي أرحشاو في الإجابة على هذه التساؤلات العميقة والتي نطرحها بالشكل التالي:

ماهي الركائز السيكولوجية لدراسة الطفل المأمولة في العالم العربي؟ وما هي أهم العقبات التي تتعرض لها سيكولوجية الطفل في العالم العربي؟ وما هي تداعياتها على سيرورة الاكتساب عند الطفل وصولا إلى المدرسة؟

1.1- التعريف بالغالي أحرشاو:

أستاذ التعليم العالي بالعاصمة المغربية، متحصل على شهادة دكتوراه في علم النفس سنة 1991، ومتخصص في السيكولوجية المعرفية (سيكولوجية القياس والتشخيص المعرفي)، وتقلد العديد من الوظائف والمسؤوليات، وله العديد من المؤلفات (أحرشاو، 2010).

2.1- منهجيته:

ينطلق الغالي أحرشاو في كتاباته مما هو عام (في دراسته لخصائص ومقومات الخطاب العلمي والثقافي)، إلى ما هو خاص (تربية الطفل وتعليمه)، إلى ما هو دقيق (الخصوصيات المعرفية وسيرورات اكتساب المعارف وتوظيفها)، إلى ما هو أدق (كيفية اكتساب بعض المفاهيم) (زغبوش، 2006، ص117). هذا التأرجح بين العام والخاص يأخذ طابعا بنائيا ابستيمولوجيا، وهذا ما يظهر تأثره ببياجي، ثم محاولة تجاوزه بالمقاربة المعرفية.

كما أن الغالي أحرشاو يعتمد على مفاهيم أكاديمية معرفية خاصة ذات انتاج محلي، وسنحاول الاشتغال بها في هذه القراءة.

2 - مقومات سيكولوجية الطفل المأمولة في العالم العربي:

يرى الغالي أحرشاو أن هنالك مجموعة من الخصائص والسمات التي كانت وليدة السيكولوجية المعرفية، وأصبحت تنفرد بها عن باقي المقاربات في علم النفس، والتي يدعوا إلى اعتمادها كاطار مرجعي لتأسيس لسيكولوجيا الطفل في العالم العربي، وهي 06 خصائص:

3-1-الفردانية والتفرد:

وهو يحيل هنا إلى اعتبار أن الطفولة مرحلة نمائية تمتد من الميلاد إلى سن الرابع عشر، وبهذا لها اطار زماني وموضعي معين، فهي ذات سيكولوجية ومفردة ومرنة تتعلم وتفكر وتواجه المشكلات وتحلها منذ سن مبكرة في اطار سياقات محددة تؤطرها علاقات التفاعل المختلفة (أحرشاو، ب س، ص99). فهو يريد من خلال أسس المقاربة المعرفية أن نتعامل مع الطفل في اطاره الخاص، ونحاول فهم آليات اشتغاله ضمن هذا الاطار، مع رد الاعتبار إلى أن ذات الطفل ذات نشطة تمتلك كفاءات معرفية واجتماعية مبكرة ومبدعة، ولا تخضع للراشد كليتا، فهذه الذات تتفاعل مع أقرانها من جهة، ومع الراشد من جهة أخرى.

3-2-التفاعلية والفعالية:

على عكس السيكولوجيات السابقة التي اختزلت سيكولوجية الطفل في البعد السلوكي الاجتماعي (السلوكية)، أو البعد العاطفي(التحليلية)، أو البعد الذاتي المعرفي (التكوينية)، فإن المعرفية الحديثة وإن كانت تميز بين مستويين أحدهما ادراكي معرفي والأخر نفسي اجتماعي، فهي تقول بالتكامل والتفاعل الدينامي بين هذه الأبعاد كلها. والاقرار بهذا التفاعل يصاحبه إقرار بفعالية الطفل النشيطة في كل ما يتعلمه ويكتسبه من معارف، فهو يتعلم ويفكر ويواجه ويحل المشاكل في سن مبكرة.

3-3-التحول والتغير:

من حالة العنصر المبتدئ إلى حالة العنصر الخبير بالنسبة للطفل، من خلال وساطة الأسرة والمدرسة، فالمعارف تحول من مستوى بدائي إلى مستوى علمي منظم، فالمعارف تراكمية، يبدأ الطفل في استدخالها من خلال السياق الذي ينشط فيه بدأ بالأسرة ثم المدرسة.

3-4-البنينة والتنظير:

الطفل لديه القدرة على بناء المعارف المكتسبة والتفكير فيها، فهو دائم التعلم، ويعود الفضل لذلك إلى الثقافة التي ينتمي إليها عن طريق التعلم والاكتساب سواء الاكتساب العفوي، أو المنظم عن طريق المدرسة.

3-5-التعددية والتنوعية:

علينا تجاوز النمو من منظور "بياجي"، والاعتراف بتعدد مسارات النمو، وتباين أنماطه، وتعدد أشكاله.

فمسارات النمو تتراوح بين الارتفاع والانخفاض وتخضع للتعددية النمائية، بدل الأحادية النمائية الموزعة على عدد من المراحل، فالنمو من مرحلة لمرحلة لا يعرف وتيرة واحدة، بحيث نلاحظ تسارع في مرحلة ما وانخفاض في مرحلة ما، كما أنه لا يوجد تجانس في النمو، بحيث نلاحظ أن بعض مظاهر النمو تظهر بشكل مهيمن في مرحلة ما على حساب المظاهر الأخرى.

أما أنماط النمو وسيروراته فتتراوح بين الفروقات الضمنفردية في الفرد نفسه من حيث اشتغال العمليات المعرفية لديه، بحيث تجد أن الفرد متفوق في أحد العمليات على العمليات الأخرى مثلا، وبين الفروقات البيفردية (أي بين الأفراد) المحكومة بالاختلافات في السياقات الاجتماعية، والتغيرات الثقافية.

أما آليات اشتغاله وعملياته لم تعد تتوقف من حيث وظيفتها عند حدود اغناء المعارف السابقة بأخرى جديدة، بل أضحت تهتم بمظاهر تراجع هذه المعارف وضعفها وفقرها، وهذا التقهقر والرجوع إلى حالة سابقة من المعرفة قد يكون من اجل بناء معارف جديدة واغناءها.

3-6- المواجهة والقابلية للتربية:

عند قيام الطفل ببناء ما تم اكتسباه من معارف، قد يواجه عدد من الصعوبات في الاكتساب والتعلم ومشكلات في النمو والتكيف، لهذا لا يكفي توفر القدرات والكفاءات المعرفية لديه من أجل النجاح، بل يجب العمل على التوظيف الجيد لهذه القدرات والكفاءات في مجالات الحياة (أحرشاو، ب س، ص ص 100-103)، أي تحويل المعارف المكتسبة إلى كفاءات عملية في الحياة.

هذه دعوة من الغالي أحرشاو إلى رد الاعتباد لذات الطفل النشطة وفق منظور معرفي نمائي يرتكز أساسا على البياجيون الجدد، والابتعاد عن تلك النظرة الأحادية والاختزالية للمقاربات الأخرى.

فعملية التكامل هذه من خلال اعتبار الطفولة مرحلة مستقلة بذاتها ولها خصوصياتها، وأن الطفل نشيط وفعال وليس فقط تحت سيطرة الراشد، وهو تحت تأثير ما هو داخلي وما هو خارجي ، تساعد في فهم الطفل والمراهق وفق نظرة لا تختزل أي متغير من شأنه التأثير في هذا الكائن. ومن هنا يجدر الاشارة إلى أهمية عامل الاستدخال المعرفي باعتبار أن الانسان جهاز لمعالجة المعلومات، فلا يمكن الوصول لتحقيق هذه النقاط إلا من خلال التركيز على ما يستدخله الطفل وبأي طرق يتم ذلك، ولا يخفى أن أبرز هذه الطرق نجد اللغة، والفاعلين على نقلها.

3- مكانة الأم في اكتساب اللغة:

لقد هيمنة في السابقة تلك النزعة التي تدرس الطفل ككائن معزول، يقوم فقط بتكوين تمثلات حول مكونات هذا العالم بدون الرجوع إلى المحيط. لكن بعد تطور التفاسير، أصبح يعرف أن التمثلات تبنى انطلاقا من القواعد الاجتماعية والثقافية والأنظمة اللغوية. من هذا الباب التفت العلماء إلى التفاعلات بين الأطفال أنفسهم، أو بالتفاعلات بينهم، وبين الراشدين، ومنها علاقة أم/ طفل، فعملية الارتقاء اللغوي عند الطفل ترتبط بالمحيط اللفظي الذي يتم فيه، أي مختلف السلوكات العلائقية التي تندرج فيها.

تقوم الأم بملائمة لغتها وتكيف سلوكها أثناء تعاملها مع أطفالها ومساعدتهم على التعلم، فالطفل يمتلك جهاز لاكتساب اللغة وهو فطري، يستلزم تدخل الراشد عبر استخدام ميكانيزم آخر يسمى بالنظام الداعم للاكتساب، حيث أن هذا التفاعل بين الجهازين هو ما يسمح باكتساب اللغة عند الطفل (أحرشاو، 2003، ص ص 14-16)، وهذا ما جاءت به اللسانيات التوالدية مع تشومسكي، منه فإن الام تمثل النظام الداعم للاكتساب، بحيث تقوم بتعليم الطفل الحروف والكلمات، وأماكن وطرق نطقها، بحيث يقوم الطفل بمحاكات الجهاز اللفظي وغير اللفظي للأم.

هذين النظامين غير مباشرين، بحيث يتوجب على الطفل البحث عنه لاكتشافه بنفسه، وبالتالي فإن الفكرة القائلة أن السياق الاجتماعي يساعد على تعلم الكلام لا تنفي التأكيد على أن هذه المهمة تستلزم سيرورات جد معقدة (أحرشاو، 2003، ص ص 23-24).

يحيل الغالي أحرشاو في هذا الطرح على أهمية الأم في اكتساب اللغة باعتبار أن اللغة هي المشعل الثقافي والمساهم في عملية بناء الهوية الفردية ومنه الجماعية، وشدد على دور الأم في عملية تبسيط وتكييف المعارف والدلالات اللغوية التي تنقلها الأم لطفلها كونها المتفاعل الأول معه، ومعتبرا أن الجهاز الفطري لاكتساب اللغة غير كاف إلا من خلال مساعدة الجهاز الداعم وهو الراشد.

كما سبق الإشارة فإن الطفل يقوم باكتساب اللغة من خلال مساعدة الراشد، بحيث يحاكي جهاز التصويت اللفظي وغير اللفظي للأم مما يساعده على عملية الاكتساب، لكن يا ترى ما مدى وعيه بمدلول ما يتم اكتساب.

4- الوعي واللغة:

إن السيكولوجية المعرفية المعاصرة تخضع منظور تفاعلي وتسلم بمرجعية السيرورات الذهنية في ظهور الوعي، وهذا الوعي بدوره يحدد الاشتغال المعرفي ويثر فيه. وتؤكد أعمال "ميلو" و "قايول" و"مونتي" حول استراتيجيات الوعي المعرفي في التعلم وحل المشكلات بشكل واضح على هذا الدور من خلال ابراز وظيفة الوعي في تحديد السيرورات الواعية وتخطيطها وتوجيهها. ومن أهم نتائج الدراسات التي أقيمت في هذا الصدد:

- أن الوعى اللساني ظاهرة متأخرة لا تظهر عند الطفل إلا بعد السن السادسة.

- يسمح التمدرس عامة للطفل بالنفاذ للوعي اللساني.

- تشكل الازدواجية اللغوية وضعية ملائمة للوعي اللساني.

- الطفل يتعلم لغته الأم من الميلاد حتى سن السابعة دون وعي بها، فهو لا يبدأ في ممارسة هذا النشاط الذهني إلا حينما يتمكن من مهارة الكلام ويصبح ناضجا معرفيا أو ملزما بذلك الدخول للمدرسة.

- يتشكل اكتساب اللغة سيرورة لا واعية في أساسها، بحيث يتعلم الطفل التواصل دون أدنى معرفة بالنظام الذي يتواصل به وبما يتعلمه.

- هناك استقلال تام بين الكفاءة اللسانية والوعي اللساني، بحيث أن الكفاءة التي تسبق دائما الوعى هي التي تحظى بالأولوية من الناحية التكوينة (أحرشاو، 2007، ص 8). على اعتبار أن الكفاءة هي مجموع القدرات والمعارف التي تشكل البنية الأساسية للسيرورات المعرفية (أحرشاو، 2011، ص 66).

من هنا يمكن القول أن الوعي اللساني منفصل تماما عن الاكتساب اللغوي، بحيث أن الطفل يكتسب اللغة وهو لا يدري بآليات اشتغالها ونظامها التركيبي في العموم، بل يمارسها في سياقه الملموس، لكن بحكم اننا نتحدث عن سياق عربي يمتاز عموما بتعدد اللغات والأنظمة اللغة، ما يجعل الطفل في صراع بين اللغة الأم وغيرها.

5- الوعي وسيرورة اكتساب اللغة الأم:

ان جدلية الوعي واللغة ترتبط بعمليتين مستقلتين، فنمو اللغة الأولية (مهارة الكلام) لا يحتاج بتاتا لأي وعي لساني يحكمه وعي معرفي لاحق، ودليل ذلك أن الوعى هو وعي بشيء معين، بحيث المطلوب أولا اكتساب هذا الشيء لكي يتم الوعي به بعد ذلك، فبعد أن يكتسب الطفل الكلام ويتمكن من نظامه اللغوي يصبح بعد ذلك قادرا على الوعي بهذا النظام من خلال التفكير في بنياته ووظائفه، وهذا ما يثبت ان هناك علاقة بين النمو اللساني، والنمو اللساني الواعي.

وفي هذا الصدد يؤكد "جانيرو" أن اللغة لا تكتسب دفعة واحدة، بل تتم من خلال تعلم تدريجي يتم عبر مستويات ومراحل طويلة، ولهذا الطفل لا ينتظر حتى يتمكن بصفة نهائية من اللغة كنظام معقد لكي يتمكن من الوعي بها، بحيث توجد مقابل كل مستوى لساني يبلغه الطفل وعي معين للغة (أحرشاو، 2007، ص ص 9-12).

إن الخصوصية الثقافة واللغوية تدفعنا بالحديث عن اللغة العربية، فإن اللغة العربية من اللغات السامية، كانت ولا تزال ترتبط عضويا بالقرآن والدين الإسلامي (أحرشاو، 2015، ص 16).

رغم أن العربية الفصحى تشكل لغة التعلم والقراءة، إلا أنها تعتبر لغة ثانية بسبب تواجدها إلى جانب الدارجة وكذا الأمازيغية. وعليه في واقع الأمر يبدأ اكتسابها مع التمدرس. ورغم التقارب والتشابه بينها وبين الدارجة، إلا أن هناك فوارق هامة تفصلهما وتفرض على كل متمدرس مضاعفة المجهود للانتقال من لهجة فرعية والتي تتمثل في الدارجة إلى لغة مكتوبة تتمثل في العربية، ومواجهة صعوبات كثيرة على مستوى الاكتساب والتحصيل وتعلم القراءة (أحرشاو، 2015، ص3).

إن اشكالية التعريب هي اشكالية اجتماعية ولسانية عميقة، والتفكير فيها يتطلب أساسا الوعي بمدلولها وعواقبها. كما أن التعريب الذي يجب الدفاع عنه هو التعريب الثقافي أو الفكري أو العلمي

الذي لا يقف عند حدود تعريب المصطلح. إنه ذلك التعريب الذي يراد به من جهة تجاوز الانفصام بين اللغة والفكر وبين الاستهلاك والإنتاج، ومن جهة أخرى اتخاذ اللغة العربية لغة التواصل الرسمي في جميع الميادين الحياة (أحرشاو، 2015، ص 25).

يبدوا أن الغالي أحرشاو فسر اشكال اللغة العربية أمام الدارجة، والتداعيات التي تنجر على ذلك باعتبار ان اللغة هي الموجة للنشاط المعرفي، ويرى أن السبيل لحل هذا الاشكال ينطلق من تبني اللغة العربية كلغة أم أمام الدارجة، سواء من حيث تداولها سياقيا أو معرفيا،

لأنه في نظره اكتساب لغتين في آن واحد واكتساب لغة ثانية يسهل من جهة تكوين الوعي اللساني، ومن جهة أخرى تصبح أكثر تسيرا بفعل هذا الوعي نفسه. ومنه الازدواجة اللغوية تساهم في التفعيل المبكر للوعي اللساني عند الطفل (أحرشاو، 2007، ص ص 12-13).

وبهذا يكون الغالي أحرشاو قد اقترح حل وسطا ومربحا لنمو الطفل، بدون اللجوء إلى تدريس العامية في المدارس، أو إلغاء العامية في المجتمعات والذي هو امر مستحيل تماما.

ومما لا شك فيه أن اللغة هي مرآة الثقافة ومرآة المجتمع، فهي مستمد منه وتأثر فيه.

6- اللغة والمجتمع:

المجتمع بفعل تحولاته المرحلية وتطلعاته إلى توظيف التقنية العلمية الحديثة، أصبح موطنا لثقافات متنوعة أسهمت في توسيع الهوة بين المكونات الاجتماعية المحلية والممارسات الثقافية للأطفال (زغبوش، 2006، ص 122).

أشار "ليبينسكي" إلى أن الممارسات المتعلقة بالرعاية والتربية التي يقوم بها الآباء والمربون، تقوم على تبليغ المعايير والقيم والمعارف بمساعدة وسائط متوافرة في المحيط، مثل اللغة الشفوية والمكتوبة وانتاجات ثقافية أخرى. وتعتبر هذه الوسائط أداة مساعدة على تشكيل المعارف المخزنة في ذاكرة الفرد. وبهذا المعنى فإن الذاكرة نشاط اجتماعي يمر عبر خطاب ينبني باستمرار في علاقة مع الآخر. فالآباء يعلمون أبنائهم ما يجب الاحتفاظ به، ويعلمونهم حتى طرق التفكير والاستدلال والتعبير عن الانفعال، وبذلك فهم ينشئونهم اجتماعيا وفي نفس الوقت يمررون لهم

الماضي لتصبح معارف الفرد عبارة عن تمثلات ومفاهيم يوظفها لقراءة واقعه وفهمه والتوجه فيه بشكل ينسجم مع المعايير الاجتماعية والثقافية (زغبوش و طروادیك، 2009، ص 39).

يؤكد الغالي على أن عدد من الباحثين ذهبوا في تحليلاتهم لمعاني ملفوظات الطفل إلى توظيف المقولات الدلالية للراشد. وهذا ما يدعونا إلى التساؤل مع "بيشفن" حول حدود إقامة نوع من التطابق الدلالي بين ملفوظ الطفل وملفوظ الراشد. فإذا كان النسق المعرفي للطفل يختلف كيفيا عن النسق المعرفي للراشد، فإن ترجمة أفكار الأول باستخدام لغة الثاني لابد وأن تواجه صعوبات يستحيل تجاوزها. وأكثر من ذلك، فإن استخدام المقولات الدلالية للراشد من أجل تحليل ملفوظات الطفل عادة ما يصاحبه تقلص في النتائج المأمولة (أحرشاو، 1993، ص 109).

كما أن انتقال التمثلات الدلالية من تمثلات محسوسة إلى تمثلات مجردة يرتكز بالدرجة الأولى على التجارب والخبرات التي اكتسبها الطفل بخصوص دلالة هذه الأفعال (أحرشاو، 1993، ص 150).

فطريقة فهم الطفل للأمور وطريقة تحليلها وتوظيفها والتي تنحصر بين الذكاء الحسي الملموس إلى الذكاء المنطقي الرياضي تختلف تماما عن طريقة فهم وتحليل الراشد. من هذا المنطلق يرى الغالي أنه يجب التعامل مع الطفل اعتبارا من هذه المسلمة في نقل المعارف والثقافات وطرق التفكير، وهذا ما أشار إليه في العديد من المناسبات، لأنها تعتبر بوابة التربية والفشل في هذا المستوى يؤدي لعدم فهم الطفل وبالتالي فشل في عملية التربية.

7- سيرورة التربية في العالم العربي:

يرى الغالي أن كل تربية كيفما كان نوعها لها مقومات وخصائص ما يجعلها قادرة على أداء رسالتها. هذه المقومات والخصائص عادة ما تتبنى على أساليب ومبادئ تحكمها، وعلى غايات وأهداف توجهها، وعلى محددات وعوامل تؤطرها، وعلى آليات وأساليب تسيرها، ثم على مشاكل ومعوقات تحد من فعاليتها.

فالمبادئ تتحدد في أسس الثقة في الطفل ومرافقته وفق أساليب مرنة ودقيقة وتخليق سلوكاته وفق معايير الحياة الاجتماعية الصحيحة والمبنية على القيم العامة الشمولية بين البشر، والقيم الخاصة

بالثقافة العربية والاسلامية كالعدل والصدق والاستقامة والنزاهة والتمييز بين الضار والنافع، بين القبيح والجيد، بين الحلال والحرام، ثم تعليمه أساليب التفاعل الاجتماعي وخاصة تقنيات التواصل مع الآخر (أحرشاو، 1438: http://www.almoslim.net/node/98462).

إن السبيل للتواصل الفعال مع الآخر يتم من خلال القدرة على التمييز بين المنظور الذاتي الخاص لذهن وعواطف، ومنظور الأخرين لأذهانهم وعواطفهم (خباش، 2015، ص ص 20-22).

ونضيف من جهتنا أن هناك انحراف ملاحظ عن مبادئ التربية في العالم العربي، بحيث أن التربية لم تعد تحتكم إلى القيمة بحد ذاتها بقدر ما أصبحت ترتبط بالآخر من المجتمع، فسلوكياتنا ولباسنا وطرق تفكيرنا وعيشنا نسوغها من خلال ملاحظة الآخر لنا الذي نخشى تقييمه لنا، وبالتالي هو المعيار بدل القيمة.

أما بخصوص الغايات والأهداف، فيجب أن تسير في نهج اشباع رغبات وحاجات الطفل، ومن جهة أخرى تحقيق تكيف الطفل واندماجه الاجتماعي من خلال تضبيطه وجعله قادرا على تحديد غاياته والتلاؤم مع القوانين والأعراف، ثم التعاون مع الأخرين وذلك بناء على مراقبته وتوجيهه.

فإشباع رغبات الطفل تجعله أكثر توازنا وقدرة على الاندماج في العالم الاجتماعي، ما يسمح له بوضع أهداف مقبولة من طرف المجتمع ويسعى لتحقيقها.

بخصوص العوامل والمحددات، فالأكيد أن الممارسة التربوية للوالدين اتجاه أطفالهم تشكل حصيلة اتجاهاتهم وتمثلاتهم في مجال التربية. وهذه الاتجاهات والتمثلات تكون بدورها متأثرة بالانتماء الاجتماعي والثقافي إلى حد أن شخصية الأبوين وذكائهما يتوقفان على التاريخ العائلي وتغيراته الاجتماعية.

هذه الممارسات التربوية المتبعة في كثير من الأواسط العربية ترتبط بالتسلط والقمع والتخويف والترهيب أحيانا، والتسيب والانحلال والإهمال واللامبالات أحيانا ثانية، ثم تصرفات الافراط في الدلل والتباهي وحب الظهور أحيانا ثالثة.

وفيما يخص المشاكل والمعوقات التي تحد من فعالية التربية الوالدية ترتبط بـ:

– الافتقار إلى بيداغوجيا تربوية: فالتربية لدينا مجرد سلوكات عشوائية متناقضة محكومة بالتسلط والتساهل وبين النبذ والحماية المفرطة.

– الافتقار إلى مرجعية سيكولوجية حول الطفل: فعلى أساس النظرية التي يحملها كل أب و أم عن سيكولوجية أبنائه، هي التي تكون المرجعية الأساسية المحددة لأساليب معاملاته. فكلما كانت علمية تحكمها معطيات ومعارف سيكولوجية وتربوية دقيقة، كلما كانت النتائج مضمونة. وكلما كانت خرافية وساذجة، كلما دفعت نحو أساليب تربوية عديمة الجدوى ومحدودة الفائدة (أحرشاو،: http://www.almoslim.net/node/98462).

من جهتنا نتفق تماما مع الغالي في تشخيصه للمشاكل التي تعاني منها الأسر العربية في عملية التربية، وفي كثير من الأحيان هذا الخلل في التربية على مستوى الأسرة يلقي ويلاته على المدرسة ويقد يحد من آليات اشتغالها ولعب دورها في الكثير من الأحيان.

8- صراع القيم:

القيم هي التي تسهل عملية نمو الطفل وتكيفه وتعلمه وتوافقه عبر السماح له بتجنيد مختلف طاقاته وقدراته ومؤهلاته.

ففشل أبناء الفئات الاجتماعية المحرومة يرجع إلى الصراع الذي يعيشونه على مستوى القيم الموجودة داخل الأسرة (وهي في مجملها قيم تقليدية عتيقة)، والقيم الجديدة التي تفرضها عليهم الأوساط المدرسية (وهي في مجملها قيم حديثة عصرية).

فمظاهر القصور الذهني لا تمثل العوامل الحقيقية لفشلهم الدراسي، بل عوامل موضوعية أخرى في مقدمتها عامل "اللا استمرارية" بين قيمهم الأسرية التقليدية والقيم المدرسية الحديثة هي المسؤولة عن هذا الفشل. هذا الصراع يولد مقاومة لسيرورات الاكتساب وقيم الحداثة، وحالات متنوعة من الكسل والخمول واللامبالات وعدم الانتباه، فضلا عن الرفض والعصيان والتمرد.

ونشير هنا إلى اختراق بعض القيم القديمة لقيم المدرسة، بحيث أن التلميذ في أحسن حالاته عند عودته للمنزل لا يسأل عن مدى اكتسابه للمعارف وتوظيفها، بقدر ما يسأل عن النقطة التي تحصل عليها. ومنه عملية التعلم والاكتساب لم تعد محور التعلم.

09- الخلاصة:

يتضح أن كتابات الباحث الغالي أحرشاو انطلقت من الخاص إلى العام، بداية من تبني مقاربة لسيكولوجية الطفل وسيرورة الاكتساب المعرفي ومنه اللغوي، إلى المؤسسات التي تعمل على تسهيل عملية الاكتساب انطلاقا من الأم إلى الأسرة والمجتمع وصولا إلى المدرسة. في نظرنا قدم الباحث تنظيرا محترما، حاولنا عرضه من خلال تحليلنا الخاص فاتحين المجال للباحثين المهتمين بهذا الطرح مستقبلا على تقدير نقد متكامل او تجاوز موضوعي لهذا المشروع.

- المراجع:

1- الغالي أحرشاو. (2015). « السيكولوجيا ورهانات التعريب في التعليم العالي (حالة المغرب) ». **مجلة بصائر نفسانية**، (11)، ص ص 24-33.

2- الغالي أحرشاو. (2015). «خصوصيات اللغة العربية واكراهات تدريسها». **شبكة العلوم النفسية**.

3- الغالي أحرشاو. (2014). «التقويم السيكولوجي للكفاءات». **مجلة شبكة العلوم النفسية**، (29)، ص ص 66-71.

4- الغالي أحرشاو. (2014). «بناء مقياس لتقويم الأداء في القراءة باللغة العربية عند الطفل المغربي». **الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة**.

5- الغالي أحرشاو. (2010). **الطفل بين الأسرة والمدرسة**. شبكة العلوم النفسية العربية.

6- الغالي أحرشاو. (2007). «مظاهر نمو الوعي بالازدواجية اللغوية عند الطفل المغربي». **الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة**.

7- الغالي أحرشاو. (2003). «العلاقة "أم-طفل" وسيرورة اكتساب اللغة». **مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة البحرين**، 4(2)، ص ص 12-36.

8- الغالي أحرشاو. (1993). **الطفل واللغة**، ط1. المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء المغرب.

9- الغالي أحرشاو. (ب س). «نحو مقاربة معرفية لسيكولوجية الطفل وسيرورة الاكتساب في العالم العربي». **مجلة الطفولة العربية**، (35)، ص ص 98-107.

10- الغالي أحرشاو. (1438). القيم تلعب دورا حاسما في تكوين هوية الانسان ونضجه النفسي. موقع مسلم: http://www.almoslim.net/node/98462

11- بنعيسى زغبوش و برتراند طروادیك. (2009). « دور الكفاءة واللغة والسياق الثقافي في تمثل مفهوم الزمن وتمثيله لدى عينتين من الأطفال المغاربة والفرنسيين». **مجلة الطفولة العربية**، (40)، ص ص 31-63.

12- بنعيسى زغبوش. (2006). «نحو تأسيس مشروع سيكولوجيا محلية: قراءة في كتاب العلم والثقافة والتربية ورهانات استراتيجية للتنمية لصاحبه الغالي أحرشاو». **مجلة علوم التربية**، (30)، ص ص 11-131.

هشام خباش. (2015). «هل الطفل عالم اجتماعي؟». **مجلة نقد وتنوير**، (2)، ص ص 20-64.

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA:

ابراهيم بن عزوزي، محمد زهير زيتوني وخيرة قويدر، (2020)، **السيكولوجية المعرفية واللغة في السياق العربي** ، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية ،المجلد 13(العدد 01)، الجزائر : جامعة زيان عاشور الجلفة، ص.ص96-109.