

سهم و نقش آموزش زبان مادری در اوایل دوران کودکی

ترجمه: پیمان مجیدزاده

انتشار: سایت حق کودکی

<http://right-to-childhood.com>



سهم و نقش آموزش زبان مادری در اوایل دوران کودکی

دکتر باباجیدِ گبویگا آبیوگون

واحد آموزش دوران پیش دبستانی، دانشگاه ایالتی لاگوس در نیجریه و دانشگاه پرتوریا در افریقای جنوبی

دکتر آلورانتی ادیات آدبول

واحد آموزش فنون زبان و آموزش علوم اجتماعی، دانشگاه ایالتی لاگوس در نیجریه

اولین کنفرانس بین‌المللی بین رشته‌ای، ۲۰۱۳

مترجم: پیمان مجیدزاده

انتشار: سایت حق کودکی

ارجاع: آبیوگون، باباجیدِ گبویگا و آدبول، آلورانتی ادیات (۲۰۱۳). سهم و نقش آموزش زبان مادری در اوایل دوران کودکی.

ترجمه‌ی مجیدزاده، پیمان. سایت حق کودکی، فوریه ۲۰۱۵

چکیده:

آموزش در اوایل دوران کودکی نقش مهمی در زندگی کودکان ایفا می‌کند. به همین دلیل، اخیراً در سرتاسر جهان توجه زیادی به این امر معطوف شده است. منظور از آموزش در اوایل دوران کودکی (پیش‌دبستانی)، آموزشی است که تا سن ۸ سالگی به کودکان ارائه می‌شود. به منظور نشان دادن اهمیت آموزش زبان مادری در مراحل ابتدایی رشد کودک، روزهای ۲۱ و ۲۲ فوریه در همه جای دنیا به عنوان روز جهانی زبان مادری نامگذاری شده‌اند. بیانیه‌ی یونسکو در سال ۱۹۹۹ بر رابطه‌ی میان این دو مفهوم تأکید دارد. مقاله حاضر به نقش آموزش زبان مادری در دوران پیش‌دبستانی می‌پردازد و مسائل مطرح شده، در شش قسمت مورد بررسی قرار می‌گیرند: پیشینه زبان در نیجریه، اسناد مربوط به سیاست‌های زبانی در نیجریه، نظریه‌های زبان و رشد، بیان مسئله و استدلال، نمونه‌های موفقیت و شکست زبان مادری در کشورها، و پیشنهادهای برای آینده.

مقدمه:

آموزش در اوایل دوران کودکی نقشی مهمی در زندگی کودکان ایفا می‌کند. به همین دلیل است که در سراسر جهان توجه زیادی به این امر معطوف می‌شود. منظور از آموزش در اوایل دوران کودکی (پیش‌دبستانی)، آموزشی است که تا سن ۸ سالگی به کودکان ارائه می‌شود. اوسانیان (۲۰۰۲) تأثیر این بازه سنی را در رشد ذهنی، هیجانی، اجتماعی و فیزیکی فرد بسیار مهم می‌داند. این سال‌ها مهم‌ترین سال‌های زندگی فرد هستند، زیرا بنیان رشد شخصیت وی در این دوره طرح‌ریزی می‌شود. زبان مادری تأثیر عمیقی در زندگی کودکان دارد. زبان مادری، چنان که از نامش پیداست، پیوندی تنگاتنگ با قلب فرد دارد. زبان مادری نیز مانند لمس شدن از سوی مادر و نوشیدن شیر مادر، هرگز با چیز دیگری جایگزین نمی‌شود. به همین دلیل است که روان‌شناسی مدرن نیز تأکید زیادی بر ارتباط کودک با زبان مادری دارد. هم‌اکنون والدین با تشخیص اهمیت زبان مادری شروع به آموزش آن به کودکان خود کرده‌اند (گوگل، ۲۰۰۸).

اهمیت آموزش زبان مادری در دوران پیش‌دبستانی سبب شده است که کنوانسیون‌ها و کنفرانس‌های بین‌المللی متعددی در این زمینه برگزار شود که از جمله مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به کنوانسیون حقوق کودک در سال ۱۹۹۰، کنفرانس جهانی آموزش برای همه در سال ۱۹۹۰ در جامتین و ۱۹۹۳ در دهلی نو، و کنفرانس بین‌المللی مساعدت به کودکان افریقا اشاره کرد. [مسئله‌ی] کودک در بسیاری از گردهم‌آیی‌ها تبدیل به «اولویت اول» شده است. هم‌اکنون حق کودکان برای دسترسی به تحصیلات رایگان و الزامی به عنوان وظیفه‌ی دولت در نظر گرفته می‌شود. این وظیفه، محرکی برای دولت‌ها است که در مورد حق کودکان در ارتباط با زبان مادری اقدام کنند. به گفته اوسانیان (۲۰۰۲)، در این کنوانسیون عنوان شده که هر فرد باید متناسب با نیازهای یادگیری پایه، از فرصت‌های آموزشی بهره‌مند باشد. این نیازها هم شامل ابزار ضروری یادگیری مانند سواد خواندن و نوشتن، بیان شفاهی، انجام اعمال ساده‌ی ریاضی و حل مسئله است و هم مضامین آموزشی ابتدایی و پایه‌ای مانند دانش [عمومی]، مهارت‌ها، ارزش‌ها و فعالیت‌های ضروری برای بقا و استفاده از تمامی ظرفیت‌ها را دربرمی‌گیرد. با توجه به این مسئله، در سال ۱۹۹۹، یونسکو روزهای ۲۱ و ۲۲ فوریه را روز جهانی زبان مادری نامید. رابطه‌ی میان آموزش دوران پیش‌دبستانی و آموزش زبان مادری بسیار تنگاتنگ و حائز اهمیت است.

مروری بر تاریخچه و جایگاه زبان در نیجریه

در محیطی چندزبانی و چندقومیتی مانند نیجریه، زبان‌های بومی زیادی وجود دارند که گزارش‌های مختلفی در خصوص تعداد آن‌ها ارائه شده است. هنسفورد (۱۹۷۶) تعداد این زبان‌ها را ۳۹۵، بانجو (۱۹۷۵) و آیلارا و اویدجی (۲۰۰۰) آن را ۵۰۰ و بامبوس (۱۹۹۲) آن را ۵۱۳ زبان اعلام کرده‌اند (ماکینده ۲۰۰۷). علیرغم تعدد کثیر زبان‌های محلی، انگلیسی، زبان رسمی نیجریه بوده و در نتیجه، اکثر مردم ترجیح می‌دهند که از این زبان در مکالمات روزمره استفاده کنند. از دوران استعمار نیجریه تا کنون، زبان انگلیسی در مدارس عملاً تبدیل به زبان اول آموزش شده زیرا هم در کودکان‌ها و هم در طول دوران تحصیل، برای آموزش مورد استفاده قرار می‌گیرد. اودریند (۲۰۰۷) معتقد است که زبان انگلیسی ریشه در استعمار داشته و از قرن نوزدهم وارد نیجریه شده است.

تنها زبان انگلیسی است که در تمام مقاطع تدریس می‌شود، در حالی که زبان‌های محلی مورد غفلت واقع شده و صرفاً در ناحیه خود استفاده می‌شوند (آدگیجا، ۲۰۰۴). از میان تمامی زبان‌های محلی تنها سه مورد از آن‌ها یعنی زبان‌های یوروبا، هائوسا و ایگبو در مدارس تدریس می‌شوند، که این امر نیز به دلیل اهمیت سیاسی-اجتماعی آن‌ها است. اودریند (۲۰۰۷) عقیده دارد که زبان انگلیسی، این جایگاه را از طریق دستگاه ابزاری و متخاصم دولتی و [همچنین] رضایت سزاوار سرزنش جمعیت بومی به دست آورده است؛ چه بومی‌هایی که زبان انگلیسی را به گونه‌ای نمادین [به عنوان ارزش] به کار می‌برده‌اند و چه افراد بازگشته از سایر کشورها (برده‌های تحصیلکرده و آزادشده) که استفاده از زبان جدید را به رخ افراد محلی کشیده و تحسین کورکورانه‌ی آنها را برمی‌انگیختند. مردم محلی غالباً در حرف زدن از این افراد تقلید می‌کردند. این تقلید و ارزشمند شمردن صحبت به زبان انگلیسی سبب شده که ۸۰ درصد (و یا حتی تعداد بیشتری) از اقشار فرهیخته‌ی نیجریه در جنوب این کشور با کودکان زیر سن دبستان خود در خانه بیشتر به زبان انگلیسی صحبت کنند تا زبان مادری. به عقیده اوگبونا (۲۰۰۶)، این شرایط سبب شده است که تعادل بین زبان انگلیسی و زبان‌های محلی به نفع زبان انگلیسی به هم بریزد، تا حدی که بسیاری از افراد تحصیلکرده نیجریه نمی‌توانند به زبان محلی یا مادری خود بخوانند و بنویسند.

اما فافونوا (۱۹۷۸) در تحقیقات خود نشان داد که بهترین زبان برای بیان مفاهیم در سنین کودکی، زبان محلی است. این تحقیقات در سال ۱۹۷۰ در مرکز آموزش دانشگاه ایف (که اکنون دانشگاه اوبافمی اولوو نام دارد) در ایالت اوسان نیجریه انجام شده است. «پروژه شش ساله‌ی ایف» به منظور استفاده از زبان یوروبا به عنوان زبان آموزش در مدارس ابتدایی ایالت اوسان نیجریه طراحی شده بود. پروژه بر مبنای این فرضیات بود که:

- (الف) [استفاده از این زبان] برای کودکان مزایای فرهنگی، اجتماعی، زبانی و شناختی به همراه خواهد داشت؛
- (ب) مهارت‌های کودکان در یادگیری زبان انگلیسی، در صورتی که این زبان به صورت کاملاً جداگانه و توسط مربیان متخصص طی شش سال به آن‌ها تدریس شود، ارتقا پیدا خواهد کرد.

به طور کلی، اجیه (۲۰۰۴) بر این امر تاکید می‌ورزد که هدف پروژه ایف تحصیلات ابتدایی مناسب برای کودکان بوده است. به گونه‌ای که از لحاظ ادراکی خود را شهروند نیجریه بداند. گام‌های اولیه برای نیل به این هدف، شامل طراحی برنامه‌ی درسی درخور دوران ابتدایی و مفاد آموزشی متناسب و [همچنین] استفاده از زبان یوروبا به عنوان زبان آموزش در طول شش سال دوران ابتدایی است. این در حالی است که زبان انگلیسی نیز جداگانه آموزش داده می‌شود. به گفته فافونوا (۱۹۸۶)، مربیان پیش دبستانی تعلیم دیده بودند تا مطالب درسی را به زبان مادری تدریس کنند. این پروژه در مجموعه‌ای از مدارس اجرا شد. که برخی از آن‌ها در گروه آزمایشی و برخی در گروه کنترل قرار داشتند. فرایند جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها بین سال‌های ۱۹۷۱ تا ۱۹۸۳ انجام شد. در پایان دوره‌ی ابتدایی، مشاهده شد که در تمامی مواد درسی، عملکرد گروه آزمایشی بهتر از عملکرد گروه کنترل بوده است. نتایج این پروژه هم در رسانه‌های چاپی و هم در رسانه‌های الکترونیکی نیجریه بازتاب فراوانی داشت و پیشنهاد شد که زبان محلی منطقه، یعنی زبان یوروبا(زبانی که در خانه‌ها رایج است)، به عنوان زبان رسمی آموزش در دوره شش ساله آموزش اولیه مورد استفاده قرار گیرد.

اسناد مربوط به سیاست‌های زبانی در نیجریه

ظاهراً سیاست‌های مربوط به گسترش زبان در نیجریه، در حوزه‌های آموزشی نمایان می‌شوند. بنابراین، سیاست ملی در آموزش و پرورش، توسط دولت بیان کرده است که سیستم آموزش به منظور رسیدن به اهداف ملی به چه صورتی باید سازماندهی شود. در زمینه آموزش دوران پیش‌دبستانی، بند ۱(۱۰)الف) سیاست ملی در آموزش و پرورش (۲۰۰۴) به این امر اشاره کرده است که دولت اهمیت زبان را به عنوان ابزار ارتقای تعاملات اجتماعی، انسجام ملی و حفاظت از فرهنگ کشور درک می‌کند. بنابراین تمامی کودکان باید زبان محلی محیط زندگی خویش را فرا بگیرند. علاوه بر این، به منظور حفظ یکپارچگی ملی انتظار می‌رود که تمام کودکان یکی از این سه زبان را بیاموزند: هائوسا، ایگبو و یوروبا. مطابق بند ۲(۱۴)ج) این سیاست‌گذاری نیز، دولت باید اطمینان حاصل کند که زبان مورد استفاده در آموزش کودکان، زبان مادری یا بومی آن‌ها است. بند ۴(۱۹)د) تصریح می‌کند که زبان محلی، باید زبان آموزش در مدرسه ابتدایی برای سه سال اول دبستان باشد. در این دوره، زبان انگلیسی یکی از دروس کودکان خواهد بود.

شروط مطرح شده در سیاست ملی آموزش و پرورش (۲۰۰۴) در خصوص آموزش و یادگیری زبان بی‌تردید ستودنی است، اما هنوز تردیدهایی در خصوص حصول اهداف و امکان پیاده‌سازی آن در مدارس و کلاس‌های درس وجود دارد. مادوفسکی (۱۹۹۹) عقیده دارد که در عمل این سیاست به دو دلیل چندان جدی گرفته نشده است. نخست این که در درجه‌ی اول از کودکان انتظار می‌رود که به کودکان کم‌سن‌وسال زبان انگلیسی را بیاموزند که نزد والدین محبوب‌تر است، و از آنجایی که این مدارس خصوصی هستند، مالکان آن‌ها مشتریان خود را راضی نگه دارند تا حمایت آن‌ها را از دست ندهند. دوم این که زبان ملی، زبان تجارت و معاملات، همگی انگلیسی هستند و بنابراین واقع‌گرایانه نیست که انتظار داشته باشیم این سیاست جدی گرفته شود.

اودریند (۲۰۰۷) نظرات مادوفسکی را کاملاً می‌پذیرد و هشدار می‌دهد که به عنوان یک ملت، ما در وضعیت سردرگمی قرار داریم، زیرا از یک سو انگلیسی زبان دوم این کشور است و از سوی دیگر بهترین شرایط را برای خود و فرزندانمان می‌خواهیم، که در نتیجه ناخواسته دچار از خودبیگانگی فرهنگی خواهیم شد.

نظریه‌های توسعه زبان

نخستین نظریه در مورد توسعه زبان چنین فرض کرده است که کودکان زبان را از طریق تقلید می‌آموزند. نوکو (۲۰۰۶) با توضیح فرایند یادگیری زبان مادری مشخصاً در نخستین سال‌های مدرسه، عقیده دارد که در این فرایند، کودک در ناخودآگاه خود مجموعه‌ای از اصوات را بازسازی می‌کند تا زمانی فرا می‌رسد که اندام‌های صوتی این آمادگی را پیدا کنند که این اصوات درونی شده را به کار بگیرد. بر مبنای قوانین حاکم بر زبان در این دوره، کودک زبان را بدون مطالعه دقیق و با تقلید کلمات و عباراتی که در محیط می‌شنود می‌آموزد؛ یعنی کلماتی که نخستین افرادی که کودک با آنها ارتباط می‌گیرد مانند پدر، مادر، برادر، خواهر و پرستار کودک به زبان می‌آورند. تحقیقات نشان داده‌اند که کودکانی که کلمات شنیده شده از نخستین افراد زندگی خود را تقلید می‌کنند، زودتر از سایر کودکان شروع به سخن گفتن می‌نمایند. همچنین، شواهدی موجود است که نشان می‌دهد کودکان صرفاً از طریق تقلید، سخن گفتن را نمی‌آموزند

(دیوید، تی. گوچ، کی. پاول، اس. ابوت، ال، ۲۰۰۳).

بر اساس نظریه رفتارشناسی که توسط اسکینر ارائه شده است، کودکان زبان را از طریق پاداش و تشویق می‌آموزند. بدین معنی که اگر والدین برای شنیدن چیزی که کودک سعی دارد بگوید، اشتیاق نشان دهند، کودک به تکرار حرف خود ترغیب می‌شود. اما در مورد این نظریه نیز می‌توان گفت که هرچند تشویق عامل مهمی است، اما تنها دلیل سخن گفتن کودکان نیست.

برخی عقیده دارند که صرفاً شنیدن زبان در محیط اطراف حائز اهمیت نیست، بلکه نوع زبان نیز بسیار مهم است؛ یعنی این که آیا زبان به گونه‌ای واکنشی به کار گرفته شده است یا خیر (مثل واکنش نشان دادن به صداها و حرکات کودک). البته این امر واضح است که کودکان برای یادگیری زبان نیازمند شنیدن آن هستند. ایده *زبان مادرانه* (اسنو و فرگوسن ۱۹۷۷؛ تروارتن ۱۹۹۵)، یعنی سخن گفتن پرتأکید و آهنگین با کودکان و تکرار کردن کلمات آنان، به عنوان یکی از نیازهای اولیه بشری مطرح شده است. اما تحقیقات دیگر (اسنو و فرگوسن ۱۹۷۷) نشان می‌دهند که هرچند نظریه زبان مادرانه تأثیرات مثبت و منفی محیط زندگی کودک را بر توانایی سخن گفتن وی نشان می‌دهند، اما دلایل ریشه‌ای تر یادگیری زبان را بیان نمی‌کند. دست کم می‌توان گفت که سخن گفتن به زبان مادرانه سبب جلب توجه کودک شده و وی را قادر می‌سازد تا در یک فرایند جذاب قرار گیرد و آماده آغاز مکالمه شود.

چامسکی (۱۹۶۵؛ ۱۹۷۵) عقیده دارد که کودکان در بدو تولد دارای یک «ابزار فراگیری زبان» داخلی هستند. به گفته وی، با بلوغ کودک، زبان نیز شکوفا می‌شود. اسلابین (فرگوسن و اسلابین ۱۹۷۳؛ اسلابین ۱۹۸۵) این خط فکری را ادامه داده و بیان می‌کند که درست همان طور که کودکان در بدو تولد طوری «برنامه‌ریزی» شده‌اند که به اشیا جالب و به ویژه متحرک نگاه کنند، برای توجه به زبان نیز «از پیش برنامه‌ریزی» شده‌اند. یکی از مشکلات نظریه مذکور این است که کودکان توانایی بسیار بالایی در یادگیری زبانی دارند که در محیط اطراف خود می‌شنوند. و در نخستین سال زندگی، کلماتی را که توسط اطرافیان استفاده نمی‌شوند را در مجموعه اصوات خود جای نمی‌دهند. در حالیکه طبعاً "از پیش برنامه‌ریزی‌شدن" نیازی به آموزش دیدن ندارد چون با یک زبان خاص در ارتباط است. چامسکی نیز مانند تروارتن و دیگران، تعامل با بزرگسالان آشنا و سایر کودکان را در ایام اولیه زندگی بسیار مهم می‌داند.

پیاژه بر این باور است که یادگیری زبان نمونه‌ای از رفتار نمادین است و تفاوتی با سایر یادگیری‌ها ندارد. قطعاً، می‌توان گفت که هیچ یک از این نظریه‌های مربوط به زبان مستقل از دیگری نیستند و به هر یک از آنها برای توضیح دادن بخشی از فرایند یادگیری زبان نیازمندیم.

بیان مسئله و استدلال

علیرغم آنچه در سیاست ملی آموزش و پرورش (۲۰۰۴) ذکر شده و همچنین اشتیاق به استفاده از زبان مادری برای آموزش در دوران پیش‌دبستانی، در طول سالیان اخیر رشد رضایت‌بخشی در تعداد چنین مدارسی مشاهده نشده است. در عوض، هر بار که مسئولان مدارس و معلمان دیده‌اند که دانش‌آموزان مشغول صحبت کردن به زبان بومی خود هستند، آن‌ها را جریمه یا به شدت تنبیه کرده‌اند. اوگیونا (۲۰۰۶) هشدار داده است که یادگیری مؤثر در مدرسه، ریشه

در تسلط به زبان مورد استفاده در آموزش دارد. نتیجه‌ی [فرایند جاری] این است که کودکان به طور کلی علاقه و تمایل خود را به زبان‌های بومی تدریس شده در سیستم مدارس از دست داده‌اند.

تمامی سیستم‌های آموزشی، مبتنی بر شبکه‌ی تعاملات بین والدین، معلمان، دانش‌آموزان و اعضای جامعه هستند. این تعاملات تحت تأثیر عوامل زیادی قرار دارند که از جمله‌ی آن‌ها می‌توان به عوامل اجتماعی و فرهنگی مانند ارزش‌های زبانی و فرهنگ مردم اشاره کرد. متأسفانه پذیرفتن زبان انگلیسی به عنوان زبان آموزش در مدارس ابتدایی باعث شده است که نتوانیم به عنوان یک ملت فرهنگ و روش زندگی خود را با استفاده از زبان مادری به کودکان و جوانان منتقل کنیم. اودریند (۲۰۰۷) عقیده دارد که از خودبیگانگی فرهنگی و تغییرات ناشی از به‌کارگیری زبان انگلیسی و شیوه آموزش غربی در نیجریه، دلیل علاقه ما به لباس، موسیقی و سبک زندگی خارجی است.

روند جاری در بسیاری از خانواده‌ها، به ویژه در میان خانواده‌های شهرهای مرکزی این است که والدین ترجیح می‌دهند به زبان انگلیسی با فرزندان خود صحبت کنند و همین امر نیز منجر به غفلت از زبان بومی و محلی شده است. کودکی که توانایی صحبت کردن به زبان انگلیسی نداشته باشد مایه سرشکستگی خانواده به حساب می‌آید و تمامی والدین تمایل دارند که جزو قشر نخبه جامعه به شمار آیند. مادوفسکی (۱۹۹۹) این روند را تقبیح کرده و عقیده دارد که وقتی کودکان پیش از موعد به زبانی آموزش می‌بینند که با آن آشنایی ندارند، دچار صدمات احساسی و ذهنی می‌شوند.

نمونه‌های موفق و غیرموفق استفاده زبان مادری در کشورهای [مختلف]

در سال ۲۰۰۱، دولت دانمارک اصلاحیه‌ای بر قانون استفاده از زبان مادری در مدارس اضافه کرد. بر اساس این اصلاحیه، یارانه دولتی برای آموزش به زبان مادری لغو شده است. مگر در مورد کودکانی که والدین آن‌ها اهل یکی از کشورهای اتحادیه اروپا باشند (گوگل، ۲۰۰۹). از سال ۱۹۷۵ و تا زمان تغییر قوانین در سال ۲۰۰۲، تمامی کودکان صرف‌نظر از کشور محل تولد خود از ۳ تا ۵ ساعت آموزش به زبان مادری در مدرسه بهره‌مند می‌شدند. این اصلاحیه موجب افت شدید وضعیت یادگیری زبان مادری بین کودکانی شده است که از کشورهای جهان سوم می‌آیند. در اثر تغییر قوانین در سال ۲۰۰۸، در حدود ۶۲۰۰۰ نفر از این کودکان حق یادگیری زبان مادری را به عنوان بخش جدایی‌ناپذیر سیستم آموزش عمومی از دست داده‌اند، حقی که پیش از این از آن برخوردار بوده‌اند (گوگل، ۲۰۰۹).

پروژه مولتنو (دانکن ۱۹۹۵)، یکی دیگر از برنامه‌های سوادآموزی با استفاده از زبان مادری است که در مقالات کنفرانس کشورهای افریقای مورد بررسی قرار گرفته است (تامبولوکانی و همکاران وی، ۱۹۹۹). این پروژه استفاده از زبان ایسیمبا را به عنوان زبان آموزشی در ۲۵ دبستان ایالت شمالی زامبیا مورد بررسی قرار داد. به دلیل موفقیت چشمگیر این پروژه، در کشور زامبیا یک برنامه ابتدایی آموزش خواندن بر اساس آن طراحی شده که قرار است در چند سال آینده در مدارس ابتدایی این کشور مورد استفاده قرار گیرد. به این معنی که این پروژه در نظر دارد که مهارت‌های زبان انگلیسی را به گونه‌ای آموزش دهد که نقش مؤثرتری در مدارس و جامعه داشته باشد، و در عین حال زبان بومی زامبیا به عنوان پایه و اساس برنامه‌های سوادآموزی پایدار و بلندمدت این منطقه به رسمیت شناخته شود.

ویلیامز و مک‌هزیم (۱۹۹۹) موفقیت روش آموزش دوران پیش‌دبستانی ملاوی را بررسی کرده‌اند. در این روش برای

آموزش از زبان بومی استفاده شده و بر لزوم یادگیری زبان انگلیسی در منطقه نیز تأکید می‌شود. در مطالعه مذکور، توانایی خواندن زبان انگلیسی و چیچوا (زبان بومی منطقه) در دبستان‌ها بررسی شده است. این محققین عقیده دارند که خواندن، نوشتن، سخن گفتن و درک زبان مادری برای کودکانی که در تحقیق مزبور مشارکت داشتند نسبت به فعالیت‌های مشابه به زبان انگلیسی بسیار ساده‌تر است.

پیشنهادات

- سیاست مبتنی بر استفاده از زبان مادری به عنوان زبان آموزش دوران پیش‌دبستانی باید با الگوبرداری از پروژه شش ساله ایف وارد سیستم آموزشی مدارس شود. پروژه ایف در کمک به کودکان برای صحبت کردن هم به زبان مادری و هم به زبان انگلیسی بسیار موفق و موثر بوده است.
- مسئولان مدارس و معلمان باید کودکان را ترغیب کنند که مهارت‌های زبانی مثل درک [مطلب]، صحبت کردن، خواندن و نوشتن، را نه فقط در انگلیسی که در زبان مادری خود نیز کسب کرده و در [استفاده] از این مهارت‌ها پیشرفت کنند. و همچنین پیشرفت در این مهارت‌ها کنند. زیرا این امر کودکان را قادر می‌سازد تا به گونه‌ای مؤثر ارتباط برقرار کرده و زبان بومی خود را نیز بفهمند.
- به رسمیت شناختن اهمیت زبان مادری توسط والدین، به عنوان [عاملی] که به کودک کمک می‌کند تا نگرش بهتری نسبت به یادگیری زبان، مهارت‌های خواندن و نوشتن و ارزش‌های فرهنگی داشته باشد، سبب می‌شود که تأکید آن‌ها بر زبان انگلیسی کمتر شده و فرزندان خود را مجبور به یادگیری آن نکنند. بنابراین، زیبایی زبان مادری در آموزش کودکان را باید در هر موقعیتی مورد تأکید قرار داد. لازم است که این کار نه تنها توسط مؤسسات آموزشی، بلکه توسط تمامی نهادهای حمایتی و دولتی نیز انجام شود.
- والدین باید درک کنند که یادگیری زبان مادری، کودکان را یاری می‌کند تا نگرش بهتری نسبت به یادگیری زبان، سوادآموزی و ارزش‌های فرهنگی خود داشته باشند. این امر
- اگر قرار باشد از زبان مادری در آموزش دوران پیش‌دبستانی استفاده‌ی بیشتری شود، لازم است که معلمان دبستان‌ها و مقاطع پایه، دوره‌های تخصصی زبان بومی را در دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها بگذرانند.
- دولت باید مشوق‌های مالی و بسته‌های رفاهی را به معلمان زبان‌های بومی ارائه کند تا تعهد آن‌ها به کار خود افزایش یابد.

این مقاله ترجمه‌ای است از:

Abidogun, Babajide Gboyega, PhD & Adebule, Oluranti Idiat, PhD (2013). *Contributions of mother tongue education in early childhood education*. First Annual International Interdisciplinary Conference, AIIC 2013, 24-26 April, Azores, Portugal

References:

- Adegbija, E (2004). *Multilingualism: a Nigerian Case Study*. Lawrenceville, NJ: Africa World/Red sea.
- Ayilara, J.a and Oyedeji O (2000). *The Role of Nigerian Languages in National Development*. In Arohunmolase, O. (Ed.). *Nigerian Languages in the Third Millennium Akure: JBS. Printing and Publishing Company*. Pg:28-37.
- Bamgbose, A (1992). *The Guardian on Sunday*. A3 Lagos. Guardian Newspapers Ltd.
- Chomsky, C (1969). *Acquisition of Syntax in Children from 5-10*. Cambridge, MA: MIT. Press.
- Duncan, K. (1995). *The Molteno Programme for teaching initial literacy in the mother tongue*. Molteno Project.
- Ejeh, M.U (2004). *Attitudes of Student-Teachers Towards Teaching in Mother Tongue in Nigerian Primary Schools: Implications for planning language, culture and curriculum*. 17(1).
- Fafunwa, A.B.(1986). *Innovations in Nigerian Education: past present and future*. Faculty of education lecture series No 1. Obafemi Awolowo University Ile Ife.
- Federal Republic of Nigeria (2004) *National Policy on Education (Revised)*, Lagos: Nigerian Educational Research and Development Council (NERDC) Press.
- Ferguson, C and Slobin, D.I. (1973). *Studies of Child Language Development*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Hansford, K (1976). *An index of Nigerian Languages*. Accra.
- Maduewesi, E. J. (1999) *Early Childhood Education: Theory and Practice*. Ibadan: Macmillan Nigeria.
- Maduewesi, E. J. (2002) *Education for Character and Skills Development* . In Yoloye, E.A and Osiyale, A.O (eds) *Publication of Fafunwa Educational Foundation*. Lagos: NERDC Press.
- Makinde, S.O (2007). *The Language Factor in the Education of the Nigerian Child*. *Pakistan Journal of Social Sciences*.4(2). 186-190.
- Nwakwe, U. D. (2006) 'Adopting Igbo Alphabet for Literacy in English as a Second Language' In Ejemujulu, A.O (eds) *Literacy and Reading in Nigeria*. *A Journal of Reading Association of Nigeria* Vol. 11, No. (1) 79-84.
- Oderinde, B.B (2007) *English and Arabic in Curriculum Context: Benefit to the Nigerian Society*. Inaugural Lecture Series, Lagos: Lagos State University
- Ogbona, S. O. (2006) 'Language, Literacy and Learning in Nigerian Primary Schools' In Ejemujulu, A.O (eds) *Literacy and Reading in Nigeria*. *A Journal of Reading Association of Nigeria* Vol. 11, No. (1) 79-84.
- Osanyin, F.A (2002) *Early Childhood Education in Nigeria*. Lagos: Concept publication Limited
- Slobin, D.I (1985). *Crosslinguistic Evidence for the language-making capacity*. In D.I Slobin (ed.). *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*. Vol II: Theoretical Issues. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Snow, C.E and Ferguson, C.A (1997). *Talking to Children: Language Input and Acquisition*. Cambridge University Press.
- Tambulakani, G., Sampa, F., Musuku, R., & Linehan, S. (1999). *Reading in Zambia: A quiet revolution through the primary reading programme*. In S. Manaka (Ed.), *Proceedings of the 1st Pan-African Conference on Reading for All* (pp. 170-175).
- Trevarthen, C (1993). *The self born in intersubjectivity: The psychology of an infant communicating*. In U. Neisser (eds). *The perceived self: Ecological and interpersonal sources of self-knowledge*. Pp 121-173. New York: Cambridge university Press.
- Williams, E., & Mchazime, H. (1999). *Bilingual literacy: Evidence from Malawi*. In S. Manaka (Ed.), *Proceedings of the 1st Pan-African Conference on Reading for All* (pp.218-227). Pretoria, South Africa: International Reading Association, READ, & UNESCO/DANIDA.
- www.google.com (2009). *Denmark: Mother tongue instruction is suffering- A survey of the municipalities' instruction in the mother tongue in the school year 2007/2008*.