الواقع السوسيولساني للطلبة المغاربة من خلال تمثلاتهم للغات المُدَرَّسة

The sociolinguistic reality of Moroccan students through their representations of school languages

أ.جليلة مراوحي، باحثة في اللسانيات، جامعة ابن طفيل-المغرب

ملخص: يبدو أن مشكل اللغة من أكثر المشاكل تعقيدا والتي تطرح تحديا أمام الأنظمة التربوية؛ فغالبا ما يكون السؤالان: أي لغة نَدْرُس وبأي لغة نُدَرِّس؟ سؤالين عسيرين عن الإجابة وعن الحسم لتداخل السياسي فيهما بالتربوي. ولعل ذلك يدفعنا إلى الحديث عن السياسة اللغوية والتخطيط للغات في التربية، فما هي دلالة هذه المفاهيم؟ وكيف يتم التخطيط للغات في المغرب؟ وما هي النتائج المحصل عليها بهذا الخصوص؟

سنحاول معالجة الإشكالات السالفة عبر تقديم أرضية نظرية موجزة تؤطر المفاهيم المتداولة في العرض. بالرجوع إلى الوثائق الرسمية، سنعمل على تسليط الضوء على بعض الاختلالات التي تعرفها السياسة اللغوية المتبعة حاليا في المنظومة التربوية، لنختم العمل بمحاولة لتقييم نتائج هذه السياسة عبر تقديم نتائج بحث ميداني قمنا بإنجازه خلال الموسم الجامعي (2015/2014)، بغرض التحقق من فرضيات البحث.

إن طبيعة الأهداف التي نطمح بلوغها، تفرض علينا اعتماد المقاربة السوسيولسانية. لتجميع المعطيات، قمنا بتوزيع استمارات على (600) طالب ينتمون لمختلف الجامعات المغربية، وقد تمت المعالجة الآلية باعتماد برنامج (SPSS).

الكلمات المفتاحية: السياسة اللغوية، لغات المدرسة المغربية.

Abstract: It seems that the problem of language is one of the most complicated problems which pose a big challenge in the educational systems. The two frequent questions: Which language we study and which language we teach are very difficult to understand and to resolve because of the overlap between political and educational issues.

This leads us to speak about language policy and language planning in education. So what is the significance of these concepts and how languages are planned in Morocco? And what are the outcomes?

We will try to examine the problematic mentioned above by presenting a brief theoretical framework. With reference to the official documents, we will shed light on certain distortions that appear in the language policy dealt with in the educational system, and finally we will evaluate the outcomes of this policy based on the findings of an empirical research that we conducted during the university season: 2014 /2015.

The nature of the research forced us to adopt the sociolinguistic approach. To collect data, we handed out questionnaires to 600 university students belonging to different Moroccan universities; the statistical analysis relied on SPSS program.

Key words: language policy, The Moroccan school languages.

مقدمة

رغم أهمية ما أُنجز في السابق، إلا أنه يبقى غير كافٍ لتحديد الخصائص اللسانية-الاجتماعية للمجتمع المغربي بالنظر للتغيرات الراهنة التي عرفتها السياسة اللغوية من انفتاح على اللهجات وحماية قانونية للغة الأمازيغية عبر ترسيمها، من هذا المنطلق، تصبح أولى أهداف الدراسة الحالية هي التعرف على السياسة اللغوية الجديدة للبلاد وتحديد المرتكزات التي تقوم عليها ثم الكشف عن الخصائص اللسانية-الاجتماعية التي واكبت هذا التحول، في محاولة للجواب على السؤال التالي: هل فعلا يوظف المتعلم اللغات المُعتمدة في النظام التعليمي كما تم التخطيط لها؟

في إطار مقاربة سوسيولسانية، سنحاول إبراز مدى نجاح السياسة اللغوية في تحقيق الأهداف التي سطرتها بشأن اللغات الرسمية واللغات الأجنبية، وذلك عن طريق فحص طبيعة التمثلات والمواقف التي يتخذها الطلبة من تلك اللغات، وبالتالي قياس قدرة السياسة اللغوية على التأثير في العلاقة التي يقيمها الطالب مع اللغات التي يتلقاها.

1.السياسة اللغوية في الوثائق الرسمية:

قبل رصد مواقف الطلبة من اللغات، قمنا بقراءة في الوثائق الرسمية التي تحدد اللغات المعتمدة في المنظومة التعليمية ومجالات استعمالها وكيفية توزيعها في الجدول الزمني المخصص للغات، انطلاقا من دستور الدولة ومرورا بالميثاق الوطني للتربية والتكوين وما جاء به الكتاب الأبيض فيما يخص السياسة اللغوية، إلى أحدث الوثائق والمذكرات والتقارير الصادرة عن المجلس الأعلى للتعليم والتي تهتم بنفس الموضوع، سنعمل على عرض الإجراءات التي تبناها المشرع على مستوى التخطيط للغات للوقوف على مدى انسجامها مع فلسفة المنهاج التعليمي ومدى التزام الدولة بما ألزمت نفسها به على مستوى السياسة اللغوية في التعليم.

1.1 اللغات في الميثاق ودستور 2011:

في أكتوبر من سنة 1999، صدر الميثاق الوطني للتربية والتكوين الذي سيعرض للسياسة اللغوية مع التركيز على وضع اللغة العربية داخلها. في المجال الثالث وتحديدا الدعامة التاسعة، تتحدد اللغة العربية كلغة رسمية وحيدة للبلاد بمقتضى الدستور القديم (1996). هذه المكانة الرفيعة، سياسيا، أعطت الامتياز للعربية تربويا، فالميثاق الوطني للتربية والتكوين (1999) الدعامة 111، يدعو إلى تعزيزها وتعميم تعليمها واستعمالها في مختلف مجالات العلم والحياة باعتبارها مطلبا وطنيا لا محيد عنه، ويمكن الاستعانة بالدوارج للاستئناس وتسهيل عملية تعلم الفصحى في المراحل الأولى من التمدرس (الدعامة 115)، على أن تترك للقَيِّمين على الشأن التربوي في كل جهة حرية اختيار اللهجة - الوسيط - إن كانت العربية المغربية أو الأمازيغية، حسب ما يراعي الخصوصية الثقافية والتعدد اللغوي للمناطق.

2.1 الإصلاح وفق الكتاب الأبيض:

على مستوى اللغات، لأول مرة ستُدرَّس اللغة الأمازيغية في السنوات الأربع للسلك الأول من التعليم الابتدائي مع توسيع تدريس اللغة الأجنبية الأولى إلى السنة الثانية من نفس السلك عوض الثالثة، وتدريس اللغة الأجنبية الثانية في الإعدادي وفي السنتين الأخيرتين من التعليم الابتدائي.

تدريس اللغة الأمازيغية: إن ما يبرر إدراج الأمازيغية إلى جانب العربية مع التأكيد على حضور اللغات الأجنبية والحث على تعلمها في مراحل متقدمة من المسار التعليمي للتلميذ، هي المقاربة الشمولية التي اعتمدها واضعو المنهاج عند تناول الإنتاج المعرفي الوطني في علاقته بالإنتاجات الكونية مع الحفاظ على ثوابتنا الأساسية، كما ركزت التوجيهات الرسمية في شأن الأمازيغية على ضرورة الحفاظ على الحمولة الثقافية والحضارية للغة خلال مسارات تحول المجتمع المغربي الحديث في اتجاه الكونية.

بالنسبة لتدريس اللغة الأمازيغية، فقد شُرع في تعليمها منذ السنة الأولى من السلك الأساسي حتى السنة الرابعة منه. أما الإطار العام الذي يندرج فيه تدريس هذه اللغة فهو لا يعكس بما يكفي المستوى المطلوب بلوغه مع المتعلمين والغايات الكبرى من تدريسها، عدا التصريح بضرورة الحفاظ على المكتسبات اللغوية الوطنية. خلال السنتين الأولى والثانية يتلقى التلميذ ما مجموعه (204 ساعة) لتعلم الأمازيغية موزعة بشكل متساو على السنتين معا، بينما يتلقى في نفس الفترة (340 ساعة) لتعلم اللغة العربية، في المرحلة الموالية، سيُعزَّز حضور العربية بما يقارب الضعف (748 ساعة) في السنتين الثالثة والرابعة، أما الأمازيغية فقد حافظت على نفس الإيقاع ولم تتجاوز سقف (204 ساعة) التي حظيت بها في التعليم الأولي، لينحصر تدريسها في هذه المرحلة.

إن الفرق الذي يفصل بين حضور اللغتين في هذا المستوى ليس بالفارق البسيط الذي يمكن تجاهله؛ بل يعكس بوضوح المكانة المتميزة التي تمنحها مناهج 2002 للغة العربية على مستوى التخطيط، رغم إشراك اللغتين في نفس الصفة على مستوى الفلسفة التعليمية، باعتبارهما إنتاجا معرفيا وطنيا يجب الحفاظ عليه وتنميته، وهذا يدفعنا لطرح السؤال حول حقيقة الموقف الرسمي من اللغة الأمازيغية من جهة، كما يدفعنا لتقييم المجهود المبذول داخل المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية واستجابته للطلب التربوي على هذه اللغة، من جهة أخرى تُطرح إشكالية مدى قابلية المغاربة واستعدادهم لاكتساب اللغة الأمازيغية بالنظر لوضعها الخاص كلغة اتسمت بطابعها الشفوي وما تزال حديثة العهد بالكتابة، خصوصا أن التوجيهات الرسمية ترمي إلى تعميم تدريس اللغة الأمازيغية لجميع المتمدرسين في مجموع التراب الوطني وفي مختلف الأسلاك التعليمية.

تدريس اللغة العربية: خلال مرحلة التعليم الابتدائي بطوريه بلغ عدد الساعات المخصصة لدرس اللغة العربية (1615 ساعة)، نال منها الجزء الثاني من هذه المرحلة حصة الأسد(867 ساعة)، باعتماد منطق التدرج في الانتقال من مرحلة إلى مرحلة، يتولى مجموع الحصص الموزع على طول الزمن المدرسي تحقيق الكفايات التالية: التواصل عن طريق اللغة العربية قراءة وكتابة وتعبيرا في السلك الأساسي مع استضمار البنيات الأسلوبية والتركيبية والصرفية للغة العربية وفقا لما يسمح به نمو الطفل العقلي والمعرفي، والمطلوب من استعمال اللغة العربية في هذا المستوى جعل التلميذ قادرا على إدراك بعض القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية، لتتأصل في كيانه وشخصيته(الكتاب الأبيض، ج2).

جاء السلك الإعدادي كمرحلة تتوسط السلك الابتدائي والسلك التأهيلي. فيه يعمل المتعلم على تطوير المكتسبات المتحصلة في درس اللغة العربية في السلك الأول ويستعد لما سيتلقى لاحقا في

السلك التأهيلي. شكلت النصوص أرضية للانطلاق في الدرس اللغوي، وسعى المقرر في شموليته إلى إكساب المتعلم القدرة على التواصل كتابيا وشفهيا بلغة عربية سليمة. ينضاف إلى ذلك مكونا التعبير والإنشاء يتم من خلالهما تتبع مدى اكتساب الكفايات السابقة وقدرة التلاميذ على توظيفها في التعبير كتابة وفي المحادثة، وقد توزعت الجدولة الزمنية الكفيلة بإنجاز البرنامج على حصص متساوية، تحددت في أربع ساعات أسبوعية مدرجة بنفس القدر على امتداد السنوات الثلاث الخاصة بهذا السلك(الكتاب الأبيض، ج3).

في السلك الثانوي التأهيلي بلغت حصص اللغة العربية خمس ساعات أسبوعية، خُصصت للجدعين المشتركين آداب وعلوم إنسانية وتعليم أصيل. وهي الحصة الأكبر على أساس تقليص ساعات العربية إلى تقريبا النصف(ساعتان في الأسبوع) بالنسبة للجدعيين المتبقيين، لعل التقسيم المعتمد يسمح بقراءات متعددة، فمن جهة، تبقى شعبة العلوم الأصيلة وطبيعة المواد التي تدرس بها من تفسير وحديث وفقه وأصول، تستوجب مما لا شك فيه إتقانا جيدا للغة العربية حتى يتمكن التلميذ من تعميق فهمه وسبر غور النصوص الدينية.

من جهة أخرى لا نلمس مبررا معقولا لرفع عدد ساعات هذه اللغة في شعبة الآداب والعلوم الإنسانية وخفضه في الشعب العلمية، فإذا كان هذا الإجراء بمثابة إعداد تلميذ الشعبة الأولى وتأهيله لينهل من ينابيع العلوم الإنسانية باعتماد اللغة العربية، فلماذا تم حرمانه من هذا الامتياز في باقي الشعب العلمية؟ هل يحمل واضعو البرامج تصورا معينا عن لغة العلم ولغة الأدب ولغة التعبد... دفعهم إلى تبني هذا التقسيم؟.

تدريس اللغات الأجنبية: من جديدٍ إصلاح 2002 على مستوى تدريس اللغات الأجنبية، يلاحظ الشروع في تدريس اللغة الأجنبية الأولى في السنة الرابعة أساسي من المرحلة الابتدائية، بمجموع 51 ساعة سنويا، على التلميذ أن يكون قادرا على التواصل الوظيفي بها قراءة وتعبيرا، كما عليه النطق بلغة أجنبية ثانية في نهاية المرحلة. بعد اختفاء الأمازيغية عن درس اللغات في السنوات الأربع الموالية، سيتم إغراق جدول الحصص ببرنامج ثقيل للغة الأجنبية الأولى (1072 ساعة) تتوزع على السنوات الأربع الأخيرة، اللغة العربية نفسها لم تستطع مقاومة هذا الاكتساح لتكتفي ب (867 ساعة)، في حين حظيت اللغة الأجنبية الثانية فقط ب (50 ساعة) لا يتم تصريفها إلا في السنتين الأخيرتين من الابتدائي.

في السلك الإعدادي، تغيب أيضا الأمازيغية عن البرامج وتتم المساواة بين الحصيص الزمني المخصص للغتين العربية والفرنسية باعتبارها اللغة الأجنبية الأولى (أربع ساعات أسبوعية)، وتحضر اللغة الأجنبية الثانية (الإنجليزية) خلال السنة النهائية من هذا السلك بحضور محتشم لا يتعدى ساعتين في الأسبوع، في سلك الباكالوريا، تم تخصيص أسبوعيا لتعليم اللغات الأجنبية وتعلمها ما بين خمس وعشر ساعات وذلك حسب المسالك. ففي مسلك التعليم الأصيل، يدرس التلاميذ ما مجموعه أربع ساعات أسبوعية خاصة باللغة الأجنبية الأولى، وثلاث ساعات خصصت للغة الأجنبية الثانية، وهو ما يمكن اعتباره استمرارا لسياسة تحديث التعليم التقليدي على الشاكلة الاستعمارية حين حاولت فرنسا تحديث التعليم العتيق، في مسلك الآداب والعلوم

الإنسانية، يتراوح عدد الحصص بين أربع وخمس ساعات أسبوعية مخصصة بنفس القدر للغتين الأجنبيتين معا.

سيتقلص هذا العدد في مجموعه عند الانتقال إلى المسالك التقنية الصناعية ومسلك الفنون، حيث يدرس التلاميذ ما مجموعه أربع ساعات أسبوعية خاصة باللغة الأجنبية الأولى، وثلاث ساعات بالنسبة للغة الأجنبية الثانية. سيزداد انخفاض العدد بالنسبة لتلاميذ مسلك علوم الاقتصاد والتدبير، فمن اللغة الأجنبية الأولى لم يظفروا سوى بساعتين، بينما تمت مساواتهم مع البقية فيما يخص اللغة الأجنبية الثانية بحصة ثلاث ساعات أسبوعية، ويبقى السؤال الذي يفرض نفسه بإلحاح هنا: كيف تتم قراءة هذه الأرقام على ضوء المرجعية الفلسفية التي يتبناها الإصلاح؟ وعلى ماذا اعتمد واضعو المنهاج في تحديدهم للمدد الزمنية الخاص بكل شعبة وبكل لغة؟

3.1 اللغات في المخطط الاستعجالي: ظهر للوجود سنة (2009) المخطط الاستعجالي الذي تعكس تسميته مدى وعي الوزارة الوصية بضرورة التدخل السريع لإصلاح ما فشلت الإصلاحات السابقة، على تعددها، في إصلاحه، لقد تم الوقوف على اختلالين رئيسيين، يتحدد الأول في إشكالية لغة التدريس، أما الخلل الثاني فيتمثل في ضعف الكفايات اللغوية لدى المتعلمين. إن منطوق الوثيقة يتحدث عن محاولة استكشاف معالم سياسة لغوية تعتمدها مدرسة الغد، تتقوى فيها اللغتين الوطنيتين (العربية الفصحى والأمازيغية) ويتحسن بها التحكم في اللغات الأجنبية، إلا أن الوزارة الوصية تعترف بعدم أهليتها للبث في موضوع شائك من حجم ملف اللغات في المنظومة التعليمية، فأحالته إلى المجلس الأعلى للنظر في القضايا المتشعبة ومنها: تعيين لغة تدريس وتحديدا المواد العلمية والتقنية، وتتبع وضعية اللغة الأمازيغية في المنظومة التعليمية، ثم اختيار اللغات الأخرى التي يتعين تدريسها وإيجاد صيغ أكثر فعالية لتعلمها.

لتتبع وتقييم حصيلة المخطط الاستعجالي وما تحقق على مستوى اللغات، سننتقل فيما يلي إلى قراءة الوثائق المرتبطة بالإشكالية اللغوية والصادرة خلال فترة الإصلاح:"وثيقة البرامج والتوجهات الخاصة بسلك التعليم الابتدائي (2011)".

4.1 اللغات في وثيقة برامج للتعليم الابتدائي: (2011): ما يلاحظ على الوثيقة اهتمامها بإعادة توزيع الغلاف الزمني الإجمالي للغات. فالأمازيغية سيتأكد حضورها بوضع منهاج ممتد يشمل باقي سنوات السلك الابتدائي ويحافظ على نفس الحصيص الزمني (3ساعات أسبوعية). وهذا يؤكد عزم الجهات الرسمية على جعل الإصلاح الجديد امتدادا واستمرارية للخطوات والقرارات الجريئة التي تم تبنيها في شأن اللغة الأمازيغية سابقا، عدد الساعات المخصصة للعربية سيعرف انكماشا طفيفا مع حذف بعض الدروس المهمة كدروس قواعد اللغة العربية في الإعدادي والثانوي، ففي السلك الأساسي والسنة الرابعة ابتدائي ستُنزع ساعة أسبوعية من كل مستوى، وستعرف باقي سنوات التمدرس في الابتدائي تقليص حصة اللغة العربية بمعدل نصف ساعة من مجموع الحصص الأسبوعية.

على مستوى اللغات الأجنبية، اللغة الفرنسية تستفيد من حيز زمني مهم يفوق ذلك المخصص للغتين الرسميتين للبلد، ومع ذلك فهي أيضا لم تسلم من قرار التقليص الذي يبدأ بحذف ثلاثين

دقيقة ليصل أحيانا لحدود ساعة كاملة من مجموع ما خصص للمادة أسبوعيا، أما اللغة الأجنبية الثانية، فبعدما استفادت من 45 دقيقة في الكتاب الأبيض حرمت منها في المخطط الاستعجالي.

إن الحاجة إلى إعادة تكييف البرامج مع الغلاف الزمني الأسبوعي بالتعليم الابتدائي فرضها إدراج اللغة الأمازيغية بجميع المستويات، إلا أن التعديل لم يكن متوازنا ونجده غير متكافئ بالشكل الذي يدعم تعددا لغويا يقوي ويطور الخاص ويعزز الانفتاح السلس والمفيد على العام. لم تحظى الأمازيغية بنفس مكانة الفرنسية التي ظلت مسيطرة لا تنافسها إلا العربية على مستوى المدة الزمنية، على الأقل داخل أسوار المؤسسات التعليمية، وهذا لا يخدم مبدأ الانطلاق الذي يجعل للخاص أولوية على الكوني والذي بتعزيزه يتعزز المشترك العالمي.

من جهة أخرى، فإن إسقاط الإنجليزية من البرنامج يضعنا أمام فرضيتين، الأولى تشي بالتردد الذي يسم القرار الرسمي وعدم القدرة على الحسم بشأن اللغات ذات الأولوية، ليتأكد بالتالي عدم استقلال القرار التربوي أمام الضغوط السياسية والمصالح الاقتصادية التي تجمع المغرب بفرنسا، والافتراض الثاني ذو طبيعة مادية ويحيل على ما أكده وزير التربية الوطنية أحمد أخشيشن من محدودية قدرة الوزارة على توفير الموارد البشرية الكافية(جريدة العدالة والتنمية، 2009).

لقد صار الأمر شبيها نوعا ما بالتدافع اللغوي؛ فإخلاء حيز ملائم نسبيا لتواجد لغة ما بات رهينا بالتضييق على أخرى أو إقصائها تماما من المنهاج. ولعل مجموع هذه المعطيات يؤكد من جديد غياب الرؤية الواضحة والموقف الثابت فيما نتصور عليه المواطن المغربي، إن على المدى القريب أو المتوسط، أما الحديث عن رؤية عميقة وبعيدة الأمد فيصعب طرحه في ضوء المعطيات الراهنة.

5.1 اللغات في تقارير المجلس الأعلى للتعليم: عمِل المجلس الأعلى للتعليم على اقتراح سياسة لغوية بديلة تتمسك فيها بخيار التعدد اللغوي دون التفريط في أي من اللغات المتداولة حاليا في المنظومة التعليمية، مع اعتماد مبدأ التناوب اللغوي، فما هو إذن التصميم الذي يقدمه المجلس للخروج بالمخطط الجديد لحيز لتنفيذ؟

يهدف المخطط إلى جعل التلاميذ يستفيدون من تعلم ثلاث لغات في المرحلة الابتدائية، وقد ظلت اللغة العربية لغة أساسية في هذه المرحلة واعتُمِدت الأمازيغية لغة للتواصل، أما الفرنسية فقد احتفظت بمكانتها كلغة أجنبية أولى توكل إليها وظيفة الانفتاح. ابتداء من السنة الأولى إعدادي ستنضاف اللغة الانجليزية إلى الفرنسية، ليصبح التلميذ مطالبا بامتلاك ناصية لغتين وطنيتين ولغتين أجنبيتين، وله أن يختار دراسة لغة أجنبية ثالثة في السنة الأولى من الثانوي التأهيلي. ويقصد مصممو الخطة اللغوية الجديدة بالتناوب اللغوي إمكان اعتماد أكثر من لغة في تدريس بعض المواد، أما اللغات التي سيشملها هذا المبدأ، فهي لغات الانفتاح وخصوصا الفرنسية والإنجليزية اللتان ستتناوبان على تدريس بعض المضامين والمجزوءات، قصد مساعدة المتعلم على التمكن منهما(المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2015، ص3).

2. التمثلات والسياسة اللغوية

تشير مصطلحات التمثل والمُتَخيَّل اللغوي عند(Branca-Rosoff, 1996, p79) إلى مجموع الصور التي يلصقها المتحدث باللغات التي يستعملها، إن كان ذلك على مستوى القيمة أو الجمالية

أو الأحكام المعيارية التي يصدرها، وبشكل عام تحيل التمثلات اللغوية على الخطاب الذي يشكله المتكلم حول اللغات التي يتداولها، فالفاعل الاجتماعي يبني ويشكل تمثلاته من مصادر متعددة مثل: السياق والعلاقات التي يقيمها مع المجموعات البشرية المختلفة والإيديولوجيات الجديدة والقرارات السياسية الرسمية، وتجتمع هذه العناصر لتؤثر في أشكال الخطاب والاختيارات السوسيولسانية للمتكلمين.

وفي مجال السياسات اللغوية، يعرف (لويس جان كالفي، 2007، ترجمة محمد يحياتن، 2009، ص10-14) السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي باعتبارهما التناول العلمي للأوضاع السوسيولسانية، وبلورة نوع من التدخل في هذه الأوضاع والوسائل الكفيلة بذلك. فمواقف الحكومات تؤثر في النظام الاجتماعي والإيديولوجي، وهذا يؤثر بدوره في المواقف من اللغات وأنماط السلوك أثناء المحادثة وفي قيمة اللغة داخل السوق اللسنية، فيصبح كل استعمال للغة مرافقا بتمثل معين لها بحيث يصعب فصل التمثل عن الممارسة اللغوية.

1.2 البحث الميداني وخصائص العينة المبحوثة: إن المعطيات التي نرتكز عليها في هذه الورقة هي عبارة عن نتائج بحث ميداني أنجز في الموسم الجامعي 2015/2014، تأتي هذه الدراسة كمحاولة لرصد السياسة اللغوية في علاقتها بالسياسة التعليمية المعتمدة في المغرب، عبر طرح السؤال المحوري التالي: إلى أي حد يستجيب تدريس اللغات بالمغرب لمقتضيات سياسته اللغوية ولخصوصية الواقع الاجتماعي الذي يتسم بالتعددية اللغوية؟

واستهدف عينة مكونة من (600) طالب جامعي موزعين على جميع الجامعات المغربية (13 جامعة)، حيثما وجدت في الخريطة السوسيولسانية، ينتمون لشعب علمية وأدبية مختلفة من سلك الإجازة، وتتراوح أعمار أغلبهم ما بين 18 و22سنة، حيث شكلت نسبة تواجد هذه الفئة بالعينة 69,2% من مجموع المستجوبين، في حين بلغت نسبة الذكور منهم 48,2% في مقابل 51,8% للإناث.

نظرا لأهمية المحددات السوسيوقتصادية في قياس الشروط الاجتماعية التي تحكم وجود الجماعات البشرية، قمنا بتتبع متغير مصدر الباكالوريا ومتغير الدخل الشهري للأسرة ومتغير وسط الإقامة، بلغت نسبة الطلبة الذين حازوا باكالوريا من مدارس عمومية 83.5%، في حين لم تتجاوز نسبة الطلبة الذين استفادوا من تعليم خاص 13.7%.

إذا كانت 67.5% من أسر الطلبة في العينة تعيش بمبلغ شهري لا يتعدى حدود 5000 درهم، فهذا يدل على المستوى المعيشي المتدني لفئة مهمة من المستجوبين 21.5% فقط تعيش بدخل متوسط يتراوح شهريا بين 5100 إلى 10000 درهم، في حين لم تتجاوز نسبة الميسورين نسبيا سقف 8.2% من خلال هذه الأرقام، يمكن القول أن الجامعات المغربية تستقطب الفقراء من أبناء الشعب.

فيما يخص متغير الطبقة الاجتماعية، نجد أكثر من نصف العينة ينتمي للطبقة الشعبية، مع العلم أن العينة احتمالية ولم نقصد عند انتقائها استحضار فئة وتغييب أخرى. الطبقة المتوسطة حسب ذات التصنيف تشكل (21,5%)، وهو طبعا رقم لا يرقى إلى حجم الرقم السابق، تنضاف إليه النسبة التي تشير إلى الطبقة العليا والتي لم تتجاوز بدورها (9,0%) من مجموع أفراد العينة. كما

لمسنا بأن الأغلبية المستجوبة تنتمي للوسط الحضري (72,2%) في حين (27,0%) فقط من الطلبة تعيش في الوسط القروي. لضمان توزيع متكافئ للأفراد في العينة، اعتمدنا تقنية العينة العشوائية الطبقية، وكانت الاستمارة هي أداة البحث المعتمدة.

2.2 الموقف من اللغة العربية الفصحى: فيما يلي سنحاول إبراز طبيعة التمثلات والمواقف التي يتخذها الطلبة من لغات المنظومة التربوية مع توضيح التفاعل بينها وبين السياسة اللغوية المعتمدة. لرصد مواقف الطلبة من اللغة العربية سننطلق من الافتراض التالي: إن واضعي القرار السياسي الخاص بلغات المنظومة التعليمية يرسخون صورة نمطية عن اللغة العربية الفصحى تجعل منها لغة تدين لا لغة علم، هذا هو الافتراض الذي سنحاول من خلال النتائج المحصل عليها التحقق من مدى صحته.

مقارنة مع باقي اللغات جاءت مواقف الطلبة من اللغة العربية جد إيجابية، فنصفهم يختار استعمال الفصحى أولا إن تواجد في وضعية تواصل قد تسمح له باستعمال لغات أخرى غيرها. عند تعليل أجوبتهم، يظهر أن الطلبة يفضلون استعمال اللغة العربية الفصحى أساسا لأنها لغة الهوية (143 طالبا)، كما نجد عند البعض الآخر أجوبة ترتبط بطبيعة النظام التعليمي الذي يعود له الفضل، في تصورهم، إلى جعل هذه اللغة لغة مفضلة لدى (63 طالبا)، في حين يفضل (52 طالبا) استعمال الفصحى لأنها الأسهل والأكثر انتشارا في نظره، وهي عموما تبريرات يمكن إلحاقها بالمجموعة الثانية على اعتبار أن النظام التعليمي يبقى هو المسئول الأول عن موقف الطلبة من هذه اللغة.

عندما سُئل الطلبة عن اللغات التي يعتبرونها ضرورية، انقسموا إلى ثلاث مجموعات كبرى متقاربة من حيث العدد. بحيث لاحظنا أن اللغة العربية الفصحى لغة ضرورية بنسبة (54,0%) عند المجموعة الأولى من الطلبة (تقريبا نصف العينة). لا تنافس الفصحى على مكانتها هذه، إلا اللغتين الأجنبيتين: الفرنسية بنسبة (46,8%) والإنجليزية بنسبة (53,8%)، لكن فحص أجوبة الطلبة الذين اعتبروا الفصحى لغة ضرورية، يوحي باستبعاد هذه اللغة من المجالات الحيوية كالشغل أو العلم؛ فهي ضرورية في تصورهم لأنها لغة القرآن والهوية، حتى أن العديد من الطلبة ذهب إلى حدود اعتبارها لغته الأم. ظهر هذا النوع من الأجوبة عند (184 طالبا)، في حين اللغة العربية هي لغة ضرورية للبحث عن عمل عند فقط (24 طالبا) من أفراد العينة.

بخصوص جمالية اللغة، فالفصحى لغة جميلة بنظر (60%) من الطلبة، وهي بذلك تعتبر اللغة الأجمل من بين جميع اللغات المستعملة من قبل أفراد العينة، عند جرد التعاليق المعَلِّلة لموقف الطلبة من جمالية العربية، تمكنا من تصنيفها ضمن مجموعتين رئيسيتين: مجموعة أولى وتشكل الأغلبية (176طالبا) تفسر اختيارها بالارتباط الوجداني بهذه اللغة، باعتبارها لغة التدين ورمزا للهوية، أما المجموعة الثانية فكانت أقرب إلى الحديث عن مواصفات جمالية تهم اللغة ذاتها كجمالية الحرف وعمق العربية وغناها، إلا أن هذه المجموعة كانت الأقل من حيث العدد مقارنة مع المجموعة الأولى (118طالبا) فقط، نستخلص مما سبق أن اللغة العربية الفصحى تتحصن بشكل كبير داخل قلاع الهوية بكل روافدها، ويبقى الدين أهم رافد يغذي التمثلات الإيجابية للطلبة

اتجاه الفصحى. هي إذن لغة تدين وتعبد في تصور الطلبة، وبهذا يصعب عليهم تقبلها ضمن إطار مغاير، ولعل هذا ما يعزز الفرضية الجزئية الأولى بشأن اللغة العربية.

إن القراءة الأولية لتصريحات الطلبة بخصوص وضع اللغة العربية في الجامعة، تشير إلى نوع من الارتباك اللغوي الذي يعيشه الطالب بعد قطعه لمسار دراسي يعزز، إلى حد ما، مكانة هذه اللغة في الحياة المدرسية للتلميذ، ومهما اختلف موقف الطلبة من اللغة العربية، فإن النسبة الأهم(64,2%) ترى أن الفصحى لغة في المتناول وهي تستطيع أن تكون لغة سهلة إلى سهلة جدا. لكنها لغة صعبة التعلم إلى لغة جد صعبة عند (34,8%) من الطلبة، يُرجع الطلبة الذين تواجههم مشاكل في تعلم اللغة العربية إلى صعوبات من داخل اللغة وأخرى ترتبط بالتخطيط للغة والاكراهات الخارجية، حسب هذه الدراسة، فالمشاكل الأكثر إرهاقا للطالب تأتيه من طبيعة اللغة ذاتها وخصوصا تلك المتعلقة بصعوبة قواعد النحو وفقر المعجم ثم تعقد الأسلوب (56,9% من الأجوبة صبت في هذا المنحى)، أما العوامل الخارجة، فبالرغم من أهميتها إلا أنها أخف تأثيرا من سابقاتها، فضعف منهجيات التعليم والتعلم وكفاءة المدرسين والبنية التحتية الضعيفة لا تعرقل تعلم اللغة الفصيحة إلا بنسبة (43,1%) في تصور طلبة العينة، مقارنة بباقي اللغات، فدرس اللغة العربية يعتبر الدرس الأكثر إمتاعا؛ (63,7%) من الأجوبة تُقر بذلك، ويمر درس الفصحى بشكل عادي لدى (28,8%) منهم. قلة هم المستجوبون الذين يتأففون من حصص الفصحى، فلم تتجاوز نسبتهم في العينة حدود (6,3%) من مجموع الطلبة.

نخلص إذن من خلال تحليلنا لأجوبة الطلبة أن سياسة التعريب السابقة، رغم المشاكل التي إعترضتها إلا أنها نجحت إلى حد ما في تمهيد الطريق أمام السياسة اللغوية الحالية لتعزيز مكانة اللغة العربية داخل المنظومة التعليمية، فالتمثلات التي يشكلها الطلبة اتجاه هذه اللغة تظل إيجابية في عمومها ومشجعة، وهذه النتيجة تتقاطع مع ما خلصت إليه دراسات سابقة (De Ruiter, 2006, p84) اهتمت بوضع الفصحى في النسيج الاجتماعي المغربي، لكن التحول الذي شهدته السياسة اللغوية بانفتاحها على العاميات وحثها على الاستعانة بالدوارج لدعم تعلم اللغات الرسمية في مراحله الأولية جعل الوضع اللغوي يتبدل، وما اجتياح العاميات للفصول الدراسية إلا دليل على اختلال آخر يشهد على عدم قدرة التخطيط اللغوي على ضبط وظائف اللغات في المدرسة؛ بحيث لا تتعدى اللغة حدود المطلوب منها في ظل سياقات تعليمية معينة.

3.2 الموقف من اللغة الأمازيغية: إن رصد وضع اللغة الأمازيغية في المنظومة التربوية سيكون هو الآخر موجها بالافتراض التالي: إن ترسيم الأمازيغية في الدستور والشروع في تدريسها بهدف تقوية تواجدها في المجتمع، لم يخدم كثيرا وضع الأمازيغية كلغة مُدَرَّسة، نقرأ ذلك على الأرجح في التعاطي الحذر مع هذه اللغة والمواقف السلبية التي يعبر عنها الطلبة اتجاه تدريسها.

بعد استطلاع آراء الطلبة ومواقفهم من اللغات المفضلة، نجد بأن الأمازيغية مفضلة عند فقط (9,8%)منهم، وهم يعللون اختيارهم بالقدرة على التواصل بها بطلاقة كونها لغتهم الأم، الأمازيغية هي لغة غير ضرورية عند أغلب الطلبة (90,3%)، أما الفئة القليلة التي ترى أن امتلاك ناصيتها هو أمر مهم، فهي تربط ذلك بمسألة الهوية وضرورة الحفاظ على التعدد اللغوي عبر تشجيع استعمالها إلى جانب اللغات الأخرى.

إذا كانت مجموع التمثلات السابقة تنحوا منحى سلبيا، فإن الحكم على جمالية اللغة الأمازيغية يسير في نفس الاتجاه؛ فلا تعد الأمازيغية لغة جميلة إلا بنظر مجموعة قليلة العدد لم تتجاوز نسبتها في العينة (12,5%) من مجموع الطلبة، يفسرون هذا الموقف بعراقة اللغة وارتباطها بتاريخ المغاربة والهوية المشتركة، وأساسا وتحديدا هي لغة جميلة لأنها تظل اللغة الأم لهذه المجموعة.

ومنه نخلص إلى أن أغلب التصورات والآراء التي يشكلها الطلبة حول اللغة الأمازيغية تحيل على موقف سلبي من هذه اللغة، وهي بذلك تعيش وضعية سوسيولسانية لا تساعد كثيرا على الارتقاء بها كلغة مميزة، إلا أنها تظل لغة حاضرة في المنهاج وتطمح إلى تعزيز مكانتها في المنظومة التعليمية، فهل عبَّد واضعو البرامج الطريق للأمازيغية حتى تصير، فعليا، مكسبا لغويا وطنيا يتمتع به جميع المغاربة على حد سواء؟

لمعالجة الإشكال السابق، سنحاول تتبع خطاب الطلبة وما تحمله تعليقاتهم حول حضور الأمازيغية كلغة مُدرسَّة وتجليات هذا الحضور.

بعد مساءلة الطلبة حول إلزامية تدريس اللغة الأمازيغية، نجد أن (80%) منهم يعبرون عن رغبتهم في تمتيعهم بحرية الاختيار فيما يخص تعلم هذه اللغة، فلا يُقدِم على تعلمها إلا من كان راغبا في ذلك، لكن السياسة اللغوية المعتمدة تُلزم الجميع بضرورة تعلم الأمازيغية دون استثناء، وأمام ضعف تحمُّس الطلبة وعدم إبداء الاستعداد الكافي والإقبال على تعلمها، قد تكون السياسة اللغوية أمام عائق آخر ينضاف إلى جملة المشاكل التي تعرقل تدريس الأمازيغية، الأمر الذي يستوجب منها العمل على تهيئ الواقع السوسيولساني بما يخدم أهدافها التربوية، إذا كان الفاعل التربوي الرسمي قد قرر تدريس لغة أمازيغية موحَّدة وموحِّدة لجميع اللهجات الأمازيغية، فإن الطلبة لم يبدوا نفس الحَسْم الصادر عن الموقف الرسمي، بحيث يُعبر (39,8%) عن ارتياحهم لهذا القرار في حين (35%) ترفض الأمر، وظلت نسبة (24,7%) من الطلبة غير قادرة على تكوين تصور واضح حول مشروع معيرة اللغة الأمازيغية.

المستفاد من الأرقام أن فئة مهمة من الطلبة لم تحسم بعد أمرها مع إشكالية توحيد لهجات اللغة الأمازيغية، وأن معيرة هذه اللغة ما تزال مصدر تردد والموقف منها يظل متذبذبا لا حسم فيه بل ينحو إلى رفضها، إذا ما أخذنا بعين الاعتبار النسب المتقاربة للرافضين والمؤيدين ثم الذين اكتفوا بالجواب "لا أعلم"، بالرجوع إلى تعليقات الطلبة، نجد أن أغلب الآراء الداعمة لمبدأ تدريس أمازيغية موحدة تنطق من الصفة الرسمية التي تتمتع بها هذه اللغة (32 جوابا يركز على هذا الجانب)، وهو الوضع الذي يفرض على الدولة اعتماد لغة موحدة على غرار اللغة العربية. بذلك فقط تستطيع الدولة- في تصور هذه الفئة من العينة- الحفاظ على تجانس المجتمع (45 مرة تكرر الأمر على لسان الطلبة)، والحفاظ على الأمازيغية كثرات وطني (74 طالبا يزكي هذا المطلب).

أما الفئة التي ترفض اللغة الموحدة، فهي تبرر هذا الرفض بكون التعدد اللهجي قد يشكل عائقا أمام تعلم الأمازيغية وبالتالي من الأفضل الاحتفاظ على اللهجات تيسيرا للتعلم. كما أن اللغة المِخبرية- في تصورهم- قد تضر بالأصل (36 مرة تكرر هذا الموقف في أجوبة الطلبة)، لكن معظم الأجوبة في هذا الصدد لم تكن تعبر في جوهرها عن موقف معين من إشكالية المعيرة أكثر

مما جاءت معبرة عن موقف من اللغة الأمازيغية في حد ذاتها ومن إدراجها كلغة مدرَّسة في المنظومة التربوية، فنجد مثلا آراء تعتبر تعلمها غير ضروري وقد يكون غير نافع في نظر البعض الآخر كونها لغة محصورة (70 طالبا أوردوا هذا الجواب في تعليقاتهم)، مِن الطلبة مَن يجد اللغة الأمازيغية لغة صعبة لا يفهمها إلا أهلها (60 طالبا يؤكدون ذلك) ويفضلون الاكتفاء باللغة العربية كلغة موحدة لجميع المغاربة (11 طالبا اتفقوا على هذا الموقف من الأمازيغية).

على الرغم من ترسيمها وإقرار تعميم تدريسها إلا أن تنفيذ السياسة اللغوية فيما يخص اللغة الأمازيغية ما يزال متعثرا بشكل كبير. أما الطلبة الذين درسوا اللغة الأمازيغية، فهم يشهدون على قلة تداولها خلال الحصة الدراسية. نستشف إذن أن وضع اللغة الأمازيغية في المدرسة المغربية هو وضع حرج ولا يرقى إلى الغايات الكبرى التي وضعتها السياسة اللغوية ولا إلى انتظارات النشطاء الأمازيغ في هذا المجال.

4.2 الموقف من اللغات الأجنبية: في إطار السياسة اللغوية البديلة التي يقترحها المجلس الأعلى للتعليم، نلمس دائما التشبث بخيار التعدد اللغوي مع محاولة خلق توازن بين اللغات المتداولة، بحيث لا يطغى وجود لغة على وجود لغة أخرى، ولعل اعتماد مبدأ التناوب اللغوي فيما يخص لغة التدريس يسير في هذا الاتجاه. لكن ماذا عن واقع تدريس اللغات الأجنبية؟ وهل نجحت فعلا السياسة اللغوية في خلق التوازن اللغوي المنشود؟

سنحاول معالجة هذا الإشكال على ضوء الافتراض التالي: نفترض وجود عدم توافق بين السياسة اللغوية والتحولات السوسيولسانية للمجتمع المغربي فيما يخص التخطيط للغات الأجنبية، يظهر ذلك في صيغة:

1. مستوى الطلبة في اللغة الفرنسية لا يوازي المكانة المميزة التي يعطيها التخطيط لهذه اللغة.
2. التمثلات الإيجابية للطلبة حول اللغة الإنجليزية لا يستثمرها التخطيط الحالي في تعزيز وضع هذه اللغة كلغة أجنبية، تعد أكثر قدرة على ربط المغاربة بالإنتاج العالمي من العلوم.

إن قبول اللغات الأجنبية لا يعني ارتياح الطلبة للوضع اللغوي الحالي؛ فهي تشكل عائقا حقيقيا يحد من قدرتهم على التواصل بأريحية داخل المدرجات ومتابعة الدراسة الجامعية بشكل أقل تعقيدا؛ فما يقارب (70%) من طلبة العينة يعانون من ضعف مستواهم في اللغات الأجنبية، الشيء الذي يزيد من متاعبهم ويضعف من قدرتهم على التركيز، لعل ضعف المستوى في اللغات الأجنبية هو ما يفسر النسب المرتفعة للطلبة الذين يستبعدونها من دائرة اللغات المفضلة، حيث نجد فقط (4,3%) منهم يحبذون استعمال اللغة الفرنسية و(3,3%) يستمتعون باستعمالهم للغة الإنجليزية. في المقابل، تظل اللغات الوطنية خصوصا منها العربية المغربية والفصحى لغات ذات إقبال وهي الأكثر انتشارا بين الطلبة.

اللغة العربية الفصحى لا تنافسها إلا اللغتين الأجنبيتين: الفرنسية والإنجليزية من حيث هي لغات ضرورية بالنسبة للطلبة، لكن تختلف الأسباب والاعتبارات. فإذا كانت الفصحى ضرورية لأنها لغة التدين وتحيل على الهوية والانتماء، فإن الإنجليزية ضرورية بنفس القدر (53,8%) لكن لاعتبارات مختلفة؛ فهي لغة العصر لدى (251 طالبا)، ولغة العلم عند (61 طالبا)، ولغة

مطلوبة في سوق الشغل عند (31 طالبا)، ثم التعدد اللغوي مقبول بل مرغوب فيه لدى (29 طالبا) مما يعني ضرورة الانفتاح على الإنجليزية.

بعدما ظلت اللغة الفرنسية مهيمنة على الوضع اللغوي فيما سبق، فهي وفق هذه الدراسة تعرف تراجعا أمام اللغتين العربية الفصحى واللغة الإنجليزية. ما تزال اللغة الفرنسية ضرورية ولكن بنسب أقل، (46,8 %) من الطلبة يقرون هذا الأمر وذلك للأسباب التالية: أولا الفرنسية هي لغة العصر عند (83 طالبا)، ولغة للعلم لدى (39 طالبا)، وهي لغة للشغل عند (41 طالبا)، وتفرضها لغة التدريس في الجامعة عند (15 طالبا)، وبالتالي فهي لغة مهيمنة عند (64 طالبا)، والتعدد اللغوي مهم بالنسبة ل (17 طالبا) منهم هو ما يبرر لديهم قبول اللغة الفرنسية في المجتمع المغربي.

إذا ما قمنا بمقارنة الأسباب المبررة لوجود اللغة الإنجليزية بتلك المرتبطة باللغة الفرنسية نجد أنها تصب تقريبا في نفس المنحى؛ الذي يرى في اللغتين معا لغات للتواصل مع مجتمع موسع، يعتبر أكثر كونية بالنسبة للغة الإنجليزية، كما أن اللغة الإنجليزية هي الأقدر في تصور الطلبة على ربطهم بمجالات العلم والمعرفة، إلا أن اللغة الفرنسية تتخذ طابع الإلزامية أكثر من طابع المرغوبية ونلمس ذلك من خلال فرضها كلغة تدريس، خصوصا في الجامعة، ومن خلال عدد الطلبة الذين يربطون وجودها بنيل فرصتهم في سوق الشغل مما جعل جملة: "الفرنسية لغة مهيمنة" تتكرر مرارا في تعليقات الطلبة. وتجدر الإشارة إلى أن الطلبة في العينة رغم تعبيرهم عن رغبتهم في تعلم لغات أجنبية أخرى كالألمانية والإسبانية، إلا أنهم لا يعتبرونها لغات ضرورية بما يوازي المكانة التي تحتلها اللغتين الأجنبيتين: الفرنسية والإنجليزية.

عن جمالية اللغات الأجنبية في نظر الطلبة، نقرأ مواقف غير متوقعة من اللغة الفرنسية التي يخصص لها التخطيط التربوي حيزا زمنيا وموارد مالية تفوق أحيانا ما هو مخصص لتعلم اللغات الوطنية. نجد فقط (19,8%) من الطلبة يعتبرون لغة موليير لغة جميلة، في حين اللغة الإنجليزية هي لغة أجمل عند (34,8%) مع العلم أن اللغة الإنجليزية هي الأخرى لا تتمتع بالامتياز الذي تحظى به الفرنسية في الخطة التربوية، وتستقي اللغة الإنجليزية جاذبيتها من يُسر تعلمها (يتحدث 64 طالبا عن ارتباط جمالية اللغة بالسهولة في تعلمها)، ولطابعها الكوني باعتبارها لغة العصر عند (36 طالبا ممن اشتركوا في هذا الحكم).

إن الحصص الأكثر إمتاعا هي تلك المخصصة للغة الإنجليزية ((54%) يؤكدون الأمر). تليها حصص اللغة الفرنسية بنسبة (35,8%)، ثم اللغة الإسبانية بنسبة (17,3%). ويبقى درس اللغة الفرنسية "عاديا" بالنسبة ل (42,8%) من الطلبة، بينما درس اللغة الإنجليزية هو درس "عادي" عند (25,2%) منهم، ويشترك في نفس الرأي (20,8%) من الطلبة الذين درسوا اللغة الإسبانية. درسا اللغتان الفرنسية والاسبانية مملان بنسب متقاربة، نجد تباعا النسبتين: (5,15%) و(17,5%) في حين لا يعبر الطلبة عن هذا الرأي إلا بنسبة (9%) عندما يتعلق الأمر بدرس اللغة الإنجليزية.

3.نتائج الدراسة:

يتبين مما سبق أن السياسة اللغوية متشبثة بخيار التعدد اللغوي وتطمح إلى تقوية اللغتين الرسميتين مع تحسين مستوى اللغات الأجنبية، لكن المعطيات التي توصل إليها البحث الميداني بهذا الصدد، تشير إلى وجود مجموعة من الاختلالات فيما ما يخص حصيلة التخطيط اللغوي الحالي، فعلى مستوى اللغتين الرسميتين، تمكنا من إثبات أن التمثلات التي يحملها الطلبة في العينة عن هاتين اللغتين لا تخدم مطلب تقوية الرأسمال اللغوي الوطني، حيث يبدو العرض اللغوي/التعليمي من العربية الفصحى أوفر حظا وأكثر قدرة على استقطاب الطلبة مما هو عليه الأمر بالنسبة للغة الأمازيغية، فبالرغم من تمتعهما بنفس المكانة الاعتبارية قانونيا، إلا أن الواقع الاجتماعي للغتين لا يعرف نفس التكافؤ.

تعيش اللغة الأمازيغية وضعية سوسيولسانية غير مشجعة للارتقاء بها كلغة ممعيرة، نظرا لحداثة تجربتها، وقد لمسنا ذلك من خلال مواقف الطلبة السلبية اتجاه هذه اللغة، يصعب جدا في الظرفية الراهنة قبول الأمازيغية في المدرسة المغربية، فكيف سيسهل عليها إيجاد مكانا لها ضمن لغات العلوم؟ إن المواقف الايجابية من هذه اللغة، على قلتها، تربط وجودها بعراقة اللغة والمشترك التاريخي والهوية المغاربية، ولأنها تظل اللغة الأم للكثير من المدافعين عن وجودها في المنظومة التربوية، أما الوضع في عمومه فهو يشكل تحديا كبيرا للفاعل الرسمي، الذي يبدي طموحا إلى جعلها رأسمال لغوي يشترك فيه جميع المغاربة، الأمر الذي يتطلب العمل على تهيئ الواقع السوسيولساني بما يخدم الأهداف التربوية المسطرة من قبل السياسة اللغوية.

تمكنا أيضا من إثبات أن واضعي القرار السياسي الخاص بلغات المنظومة التعليمية يرسخون صورة نمطية عن اللغة العربية الفصحى تجعل منها لغة تدين لا لغة علم. وهذه النتيجة يمكن اعتبارها سيف ذو حدين، فالمقدس يسند ويدعم وجود اللغة العربية ويجعل تغلغلها في النسيج الاجتماعي أكثر عمقا، لكن الخطر الذي يتهدد العربية من هذه الناحية هو احتجازها في قبضة التصور الجامد للمقدس والذي قد يعيق تطورها كلغة حية تستطيع أن تعيش زمانها وتعبر عن هموم جيله وتخدم مطالبهم في الارتقاء بنفس آليات العصر من علوم وفنون وتكنولوجيا.

ارتباطا بنفس اللغة، نلمس محدودية في قدرة التخطيط اللغوي على تعزيز مكانة الفصحى في المنظومة التربوية بعد الانتقال من سياسة التعريب إلى سياسة الانفتاح على العاميات. فالدارجة تجتاح الفصول الدراسية وعدم القدرة على تقنين الانفتاح على العاميات والتحديد الدقيق لوظيفة كل لغة على حدة، أساء إلى تعلم اللغة أكثر مما ساهم في خدمها، رغم ذلك ومهما عانت الفصحى من تضييق، فهي تظل في تصور الطلبة لغة في المتناول. أما مصدر صعوبات التعلم فتأتي تارة من داخل اللغة وتارة أخرى من التخطيط اللغوي والاكراهات الخارجية، بنسب لا تتباعد بشكل كبير عن بعضها البعض.

إن الرغبة في متابعة الدراسة الجامعية دون اصطدام بحاجز اللغة، هي عموما ما يوجه انفتاح الطلبة على اللغات الأجنبية، وهو السبب الرئيسي الذي جعل السياسة اللغوية البديلة التي يقترحها المجلس الأعلى للتعليم تحاول خلق توازن ما بين اللغات المتداولة عبر طرح فكرة تناوب اللغات على مستوى لغة التدريس، إلا أن المشكل يبدو أعمق من ذلك، خصوصا بعدما لمسنا عند الطلبة

حماسا لاكتساب لغات أجنبية أخرى كاللغة الإنجليزية والألمانية وتفضيلها على اللغة الفرنسية التي تحظى بمكانة متميزة في السياسة اللغوية، وكأننا أمام سياسة لغوية مفارقة، لا تراعي الحاجيات السوسيولسانية للطلبة الذين يبدون استعدادا لتعلم لغات أوسع انتشارا وأكثر قدرة على ربطهم بما ينتجه العالم من أدب وعلم وفنون.

4.مقترحات وتوصيات:

غالبا ما يرخي السياسي والاقتصادي بظلاله على التربوي، فعدم التمكن من اللغة لا يكون دائما نتيجة مناهج تربوية غير لائقة، أو انعدام الحافز، أو بنيات تحتية ضعيفة، بل إن المشكل يكمن في القوى السياسية التي تعمل على خلق أوضاع لا تساعد على تعلم اللغة. فالدولة تبدي استعدادا لتسخير ميزانيات ضخمة لاكتساب لغة السلطة (اللغة الفرنسية في المغرب)، ولكنها تتقاعس على سن وتفعيل قوانين لغوية تهم اللغات الوطنية المفترض أنها اللغات الرسمية للبلد.

شرط آخر يقتضيه تحقيق سياسة لغوية ديمقراطية، ويتعلق الأمر بمدى قدرة المخططين على الانفتاح على الواقع واستقتاء المغاربة في شأن اختياراتهم اللغوية. فاللغات لا تفرض بقرار، بل تفرزها ممارسة الجماعات اللغوية المتعايشة، وتتطور وفق الشروط التاريخية والاجتماعية التي تتحكم في الوضع اللغوي، لذلك، كان لزاما على أصحاب القرار اللجوء إلى معطيات تصف وصفا دقيقا الأوضاع اللغوية ومشاكلها، والبحث في المواقف والعلاقات التي يقيمها المتكلمون مع اللغات.

من النتائج التي توصل إليها البحث الميداني، نستشف قفز المشرع على الخصائص اللغوية-الاجتماعية للمجتمع المغربي، ومحاولته فرض سياسة لغوية لا تراعي حاجات المواطن في التواصل بلغاته الوطنية وكذلك في الانفتاح على العالم بلغات تضمن له الانخراط الفعال في سياق الكونية، نلمس ذلك من خلال وضع اللغة الأمازيغية من معيرة وتعميم، ومحاولة احتجاز الفصحى في براثين المقدس الجامد، وكذلك وضع لغات الانفتاح وانتصار الفرنسية المفروضة بقوة السياسة اللغوية على حساب اللغة الانجليزية التي يميل الطلبة إلى جعلها لغة الانفتاح الأولى، إن مجموع هذه المعطيات يجعلنا، حقا، نقف موقف المشكك في غايات المشرّع وأهداف التخطيط.

لكن تبني الموقف التشكيكي العدمي لن يطور النقاش حول المسألة اللغوية، وسيكون من الأجدى الانخراط في التفكير والبحث عن الصيغ والبدائل الفضلى لتدبير الوضع. في ظل الجهوية الموسعة، تنحو الدولة منحى تأهيل الجهات وتمتيعها بمزيد من الاستقلالية في تدبير شؤونها المحلية، فقد تجد المدرسة المغربية ولغاتها مكانا لها في مخططات الجهات. في هذا السياق، نرى بأن اعتماد الجهوية هي المقاربة الأنسب في حل المسألة اللغوية بالمغرب.

يمكن اقتراح خطة عملية تقوم على أساس إدراج الخصائص اللسانية والاجتماعية للجهات في التقطيع الجهوي، وتصبح السياسة اللغوية مدعوة إلى تعزيز البعد الهوياتي للمنطقة من خلال تدريس التنوعات الأمازيغية والعربية في مواد خاصة بالثقافة الشفوية. لكن المقترح يواجه تحدي التوفيق بين المطلب الهوياتي والتخطيط الاستراتيجي للغات، ويصطدم من جهة أخرى بخطر

التقوقع والتمركز حول الذات والإقصاء العنصري للآخر، سيكون من الأجدى تعزيز المشترك وتطويره والبحث في نفس الآن عن قنوات تواصل مع الغير المختلف.

إذا كان المشترك بين المغاربة هو الوطن والهوية المتعددة، فالمغاربة الأمازيغ في ظل جهوية موسعة يمكن أن يعملوا على تطوير اللغة الأمازيغية وتأهيلها ومراكمة الإنتاج الفكري والثقافي الناطق بها، وللجهات أن تبدع في ذلك بما تزخر به من مؤهلات محلية. وينكب المغاربة المعربون على تقوية الفصحى وتعزيز مكانتها مع الاعتناء بالتنوعات العربية المتفرعة عنها. لمد جسور الربط بين المكونين الثقافيين، يجب أن تنشط عملية الترجمة في اتجاهين: الأول من الفصحى إلى الأمازيغية ومن الأمازيغية نحو الفصحى والثاني من اللغات الوطنية إلى الإنجليزية ومن اللغات الأجنبية عموما إلى إحدى اللغتين الرسميتين، ويشرف على العملية المؤهلون من المكون اللغوي المترجم إليه.

درءا لخطر التفرقة والعنصرية، تكون الدولة مطالبة بتعزيز وتقوية برامج التربية على المواطنة في سياستها التعليمية. وفي سياستها اللغوية عليها محاربة التمثلات السلبية تجاه لغات الوطن، ثم العمل على فتح أسواق لغوية تروج بشكل منصف وعادل للرأسمال المحصل عليه من المكونيين معا؛ الأمازيغي والعربي.

خلاصة:

ختاما نقول: إن التخطيط للغات يجب أن يخدم كل الفئات الاجتماعية وليس مصالح فئة بعينها، لذلك وجب على السياسة اللغوية إثبات القيمة الاقتصادية للغات الوطنية كأول خطوة نحو الديمقراطية اللغوية والعمل على محاربة التمثلات اللغوية السلبية التي تعكس عدم ثقة المواطن في قدرة اللغة الوطنية على الحلول محل اللغة الأجنبية، لأن الممارسات اللغوية النخبوية لأصحاب النفوذ السياسي والاقتصادي تدفع المواطن العادي إلى تبخيس الذات والتخلي عن لغته طمعا فيما تتيحه لغة الآخر من فرص في التعليم الجيد والشغل الأعلى أجرا.

أما الانفتاح على العالم، فيجب أن يكون فعلا عقلانيا واختيارا حرا مستقلا للدولة، تمارس من خلاله سيادتها عبر انتقاء اللغة الأجنبية الأكثر قدرة على إلحاق المملكة بعالم المعرفة، دون إغفال دور الترجمة في ربط المحلي بالكوني وضرورة إيلاء العملية ما يلزم من العناية والاهتمام داخل المدارس، مع الحسم في شأن اللغة الأجنبية المترجم منها وإليها.

قائمة المراجع:

1. البرنامج الاستعجالي 2009-2011(2007).
2. التقرير التحليلي(2014).
3. التقرير التركيبي(2008).
4. التقرير التركيبي للمخطط الاستعجالي(2009).
5. التوجيهات والاختيارات التربوية الخاصة بمادة الترجمة(2007).
6. الدستور المغربي(2011).
7. الكتاب الأبيض: ج 2، ج3.
8. لويس جان كالفي(2007)، السياسات اللغوية، ترجمة محمد يحياتن، الدار العربية للعلوم ناشرون، لبنان.

9. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي(2015).
10. الميثاق الوطني للتربية والتكوين(1999).
11. وثيقة البرامج والتوجهات الخاصة بسلك التعليم الابتدائي(2011)
12. Jan Jaap De Ruiter(2006). Les jeunes Marocains et leurs langues, L'Harmattan, Paris.
13. Josette Virasolvit(2005). La dynamique des représentations sociolinguistiques en contexte plurilingue, L'Harmattan, Paris.
14. Sonia Branca-Rosoff(1996). Sociolinguistique, territoires et objets, Delachaux et Niestlé, Lausanne.

مرفقات

استمارة: اللغات في المجتمع وفي المنظومة التعليمية بالمغرب

يسرنا أن نضع بين يديكم الاستبيان الذي يتضمن مجموعة من الأسئلة المتعلقة بوضع اللغات بالمغرب، تدخل هذه الدراسة في إطار بحث لنيل شهادة الدكتوراه في الآداب من جامعة ابن طفيل بالقنيطرة، ونثير انتباهكم إلى أنه ليس هناك جواب صحيح أو جواب خاطئ، فأفضل الأجوبة هي تلك التي تعبر بوضوح وبصدق وموضوعية عن آرائكم الخاصة، ونؤكد لكم أن أجوبتكم لن تستعمل إلا لأغراض علمية محضة، ومن ثمة، فإننا نضمن لكم سريتها ونلتزم أخلاقيا بذلك. لكم الشكر الجزيل لتعاونكم معنا.

1-السن.....2-الجنس: ذ☐ أنثى 3-☐توى الدراسي.....4-الشعبة.....5-الكلية..... 6 - مصدر الباكالوريا:1 قطاع عام ☐ قطاع خاص☐ 7-مهنة الأب..... 8-مهنة الأم..... 9-الدخل الشهري للأسرة: أقدم لك أسفله اصنافا من المداخيل الشهرية بالدرهم، المرجو منك تحديد الصنف الذي يعبر على الدخل الشهري لأسرتك:

1. أقل من 1000درهم
2. من 1100درهم إلى 3000درهم
3. من 3100درهم إلى 5000درهم
4. من 5100إلى 7000درهم
5. من 7100إلى 10000درهم
6. أكثر من 10000درهم

10-وسط إقامة الأسرة: 1 قروي ☐2 حضري ☐ 11-اللغة الأم (اللغةالأولى).....

الجزء الأول : اللغة/اللهجة ومستوى التحكم فيها

12- ماهي درجة تمكنك من اللهجات المغربية؟ (ضع اللهجات التي تتكلمها في الخانة المناسبة. من بين اللهجات: 1.الحسانية، 2.العربية المغربية "الدارجة"، 3. تاشلحيت، 4. تامازيغت، 5.تاريفيت، 6.أمازيغية الجنوب الشرقي، 7.الأمازيغية الزناكية

	1.جيد جدا	2.جيد	3.متوسط	4.أقل من المتوسط	5.لا أجيدها مطلقا
1.التحدث					
2.الاستماع (الفهم دون التحدث)					

13- ماهي درجة تمكنك من اللغة العربية الفصحى؟(ضع العلامة x أمام الجواب المناسب)

	1. جيد جدا	2. جيد	3. متوسط	4.أقل من المتوسط	5.لا أجيدها مطلقا

1.التحدث					
2.الفهم					
3.القراءة					
4.الكتابة					

14- ماهي درجة تمكنك من اللغة الفرنسية؟ (ضع العلامة x أمام الجواب المناسب)

	1.جيد جدا	2.جيد	3.متوسط	4.أقل من المتوسط	5.لا أجيدها مطلقا
1.التحدث					
2.الفهم					
3.القراءة					
4.الكتابة					

15- ماهي درجة تمكنك من اللغات الأجنبية الأخرى ؟ (ضع اللغة أو اللغات التي تتكلمها في الخانة المناسبة. من بين تلك اللغات: الإنجليزية، الإسبانية، الألمانية...)

	1.جيد جدا	2.جيد	3.متوسط	4.أقل من المتوسط	5.لا أجيدها مطلقا
1.التحدث					
2.الفهم					
3.القراءة					
4.الكتابة					

الجزء الثاني: استعمال اللغات ومجالات توظيفها

16- رتب حسب اختيارك، من 1إلى4، استعمالك للغة أو اللهجات المذكورة في الأوضاع التالية:

1. المنزل الفصحى ☐ اللهجة ☐ الفرنسية ☐ لغة أخرى ☐
(حددها).....
2. العبادة الفصحى ☐ اللهجة ☐ الفرنسية ☐ لغة أخرى ☐
(حددها).....

3. المطالعة الفصحى ☐ اللهجة ☐ الفرنسية ☐ لغة أخرى ☐ (حددها).....
4. رسالة قصيرة الفصحى ☐ اللهجة ☐ الفرنسية ☐ لغة أخرى ☐ (حددها).....
5. لائحة للتسوق الفصحى ☐ اللهجة ☐ الفرنسية ☐ لغة أخرى ☐ (حددها).....
6. مشاهدة التلفاز الفصحى ☐ اللهجة ☐ الفرنسية ☐ لغة أخرى ☐ (حددها).....
7. الاستماع للأغاني الفصحى ☐ اللهجة ☐ الفرنسية ☐ لغة أخرى ☐ (حددها).....
8. تصفح النيت الفصحى ☐ اللهجة الفرنسية لغة أخرى (حددها).....
9. المدرسة (مع الطلبة) الفصحى ☐ اللهجة ☐ الفرنسيه ☐ لغة أخرى ☐ (حددها).....
10. الإدارة الفصحى ☐ اللهجة ☐ الفرنسية ☐ لغة أخرى ☐ (حددها).....
11. الشارع الفصحى ☐ اللهجة ☐ الفرنسية ☐ لغة أخرى ☐ (حددها).....
12. ندوة الفصحى ☐ اللهجة ☐ الفرنسية ☐ لغة أخرى ☐ (حددها).....

الجزء الثالث: آراء ومواقف من اللغات

17-1. من بين اللغات التالية (1.الفصحى، 2. الفرنسية، 3. الإنجليزية، 4. الإسبانية، 5. لغة أخرى) رتب اللغات التي تتحدث بها حسب الأفضلية:

1.....2.....3.....4.....5.....

17-2.

لماذا؟.....

18- من بين اللغات التالية (1.الفصحى، 2. الفرنسية، 3. الإنجليزية، 4. الإسبانية، 5. لغة أخرى)، ما هي اللغات التي لا تجيدها وترغب في التحدث بها (رتبها حسب الأفضلية)

1.....2.....3.....4.....5.....

...

19-1. من بين اللغات التالية، ماهي اللغة التي تعتبرها ضرورية؟

☐العربية الفصحى 2. ☐الأمازيغية 3. ☐الفرنسية 4. الإنجليزية 5. لغة أخرى (حددها) ☐

19-2 لماذا؟.....

20- 1. من بين اللغات التالية، ماهي اللغة التي تعتبرها جميلة؟

☐العربية الفصحى ☐ الأمازيغية ☐الفرنسية الإنجليزية لغة أخرى ☐ (حددها)

20-2.

لماذا؟.....

21- هل الدارجة المغربية مدعاة فخر بالنسبة لك؟ ☐ نعم ☐ لا أ

22- هل اللغة العربية الفصحى مدعاة فخر بالنسبة لك؟ نعم لا
23- هل اللغة الأمازيغية مدعاة فخر بالنسبة لك؟ نعم لا لا أعلم
24-1. هل تتفق مع المزج بين العامية المغربية واللغة الأجنبية في الحياة اليومية؟ نعم لا لا أعلم
2- لماذا؟.....
25-ما هي اللغة التي تستعملها للاعتذار لشخص أخطأت في حقه؟
.....

الجزء الرابع: اللغات في النظام التعليمي

26-داخل الفصل الدراسي، هل كانت لغة التدريس (شرح الدروس) هي1. العربية الفصحى 2. العامية 3. الفرنسية 4. الانجليزية 5. لغة أخرى(حددها).....

27-1. لو تُرك الخيار لك، ما هي اللغة أو اللهجة التي تفضل أن تتعلم بها القراءة والكتابة؟
27-2.لماذا؟.....

28-1.هل أنت متفق مع استعمال العاميات في التعليم؟ نعم لا لا أعلم
28-2. لماذا؟.....

29-1.هل أنت متفق مع تدريس أمازيغية موحدة؟ نعم لا لا أعلم
29-2.لماذا؟.....

30 -في نظرك، هل تعلم الأمازيغية يجب أن يكون : موحدا أم جهويا ؟

31-1.ما هو رأيك في عملية تعريب المواد الدراسية مع ضد لا أعلم
31-2.لماذا؟.....

32-تعتبر العربية الفصحى، لغة: سهلة صعبة جدا فيها متناول صعبة صعبة جدا

33-إذا اعتبرت الفصحى لغة صعبة، فهل مصدر الصعوبة هو:(رتيب الاختيارات من 1 إلى 7، بدءا بالأكثر صعوبة)

1. فقر المعجم
2. صعوبة قواعد النحو
3. صعوبة الخط
4. تعقد الأسلوب
5. ضعف منهجيات التعليم والتعلم
6. كفاءة المدرسين
7. ضعف البنية التحتية (اكتظاظ الأقسام، قلة المدارس..

34-كيف تجد درس اللغة؟

	العربية الفصحى	الأمازيغية	الفرنسية	الإنجليزية	الإسبانية
ممتع					
عادي					
ممل					

35- خلال حصة اللغات، هل تتحدث في القسم باللغة التي أنت بصدد تعلمها؟ (ضع علامة في الخانات المناسبة)

	العربية الفصحى	الأمازيغية	الفرنسية	الإنجليزية	الإسبانية
غالبا					
من وقت لآخر					
نهائيا					

36-خلال مسارك التعليمي، هل سبق أن استفدت من دروس في الترجمة؟ نعم ☐ لا

37-إذا كان الجواب "نعم"، ماهي اللغات المترجَم منها وإليها؟ .....

38-☐الانفتاح على اللغات الأجنبية يشكل تهديدا للغات الوطنية؟ نعم ☐ لا ☐لم

39-من بين اللغات الأجنبية التالية، ما هي اللغات التي تعتبر تعلمها ضروريا (رتبها حسب الأولوية)☐

☐الفرنسية ☐نجليزية ☐سبانية ☐خرى (حددها)

40- هل تشكل اللغة الأجنبية عائقا أمام ولوجك بعض التخصصات في الجامعة؟ نعم ☐

☐