

اللغات المغاربية في مواجهة التفوق

الثقافة الأورومتوسطية¹

أحمد معتصم²

ترجمة البشير تامر

جامعة محمد الخامس-السويسي، الرباط

تستعيد هذه المقالة بشكل مكثف الأفكار الأساسية التي سبق للباحث أحمد معتصم أن بلورها في الفصل الثالث من كتابه «لغات المغرب الكبير في مواجهة الرهانات الثقافية الأورومتوسطية» (لارماتان، 2006). وهي محاولة لاعتماد مقاربة جيوسياسية وجيوستراتيجية لقراءة العلاقات الأورومتوسطية مع التركيز على حقل محدد هو التربية وخلفيتها اللغوية في المنطقة المغاربية. تبين الدراسة العمق التاريخي لواقع اللاتوازن الذي يطبع العلاقات الثقافية بين ضفتي حوض البحر الأبيض المتوسط، باعتبار المنطقة نوعا من العينة التمثيلية لموازن القوى العالمية بين الشمال والجنوب. وتشكل اللغة / اللغات في المنظومة التربوية المغاربية حقلًا خصبا لاستجلاء التوترات الاقتصادية والسياسية والثقافية التي تحكم علاقات ضفتي المتوسط، والديناميات المغاربية الداخلية.

لماذا اللغة ؟

في المقاومة الحضارية التي تستمد حيويتها الداخلية من (إعادة) البناء المستديمة للشخصية الفردية والجماعية التي تنحو في اتجاه الخصوصية. ويخترق هذا الخط خط القوة الثاني في تماه شينا ما مع دينامية خارجية، تسهم بالتالي في التحولات

لا يندرج التعبير اللغوي بشكل عام ضمن مقاربة لسنية ضيقة بقدر ما أنه نابع من أسس رمزية تغذي حَظِّي قوة ضروريين لبقاء كل مجتمع. يكمن خط القوة الأول

1- MOATASSIME, Ahmed, « Langages maghrébins face aux suprématies culturelles euro-méditerranéennes », in : *La Tunisie d'un siècle à l'autre*, Actes du colloque organisé du 9 au 12 janvier 2001, Beit al Hikma-Carthage, Ministère de la Culture.

2- أحمد معتصم، دكتور في علوم التربية وفي السوسولوجيا السياسية، باحث بالمعهد الوطني للبحث العلمي بباريس (فرنسا)، أصدر العديد من المؤلفات حول الوضع اللغوي المغاربي والمغربي على وجه الخصوص، نذكر منها :

- Arabisation et langue française au Maghreb, Presses de France, 1992
- Francophonie-Monde arabe : un dialogue est-il possible ? L'harmattan, 2001
- Langages du Maghreb face aux enjeux culturels euro-méditerranéens, L'harmattan, 2006
- Dialogue de sourds et communication langagière en Méditerranée, L'harmattan, 2006

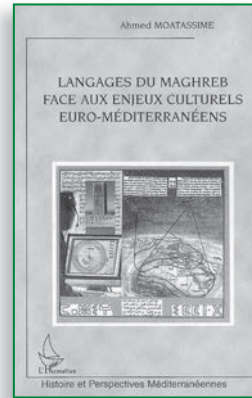
تمت معالجتها والخلاصات المنبثقة عنها انطلاقاً من العام إلى الخاص. فهو يعود في جانب منه إلى أشكال الهيمنة الثقافية المتوقعة منذ وقت بعيد في البحر المتوسط والتي بدأت تطفو شيئاً فشيئاً على السطح وبكيفية فاعلة بعد سقوط حائط برلين، سيما في ضوء المعطى الجديد الذي دشنته «المؤتمر الأورومتوسطي» لبرشلونة منذ سنة 1995. هكذا، فإن أشكال الهيمنة هذه، تتكامل أو تتقاطع بشكل متعاقب أو في نفس الوقت حسب الشروط والظروف التي تحيط بها. في جانب آخر، فإن النص يتساءل حول قدرة المقاومة الحضارية المغاربية على شق طريق منقذ لها في هذه الغابة من التناقضات، ليس فقط لمواجهة الهيمنة الخارجية الناجمة عن الظرفية الحالية، بل أيضاً للاستفادة منها قدر الإمكان، دون الذوبان فيها ما دامت أمراً لا محيد عنه اليوم.

أخيراً، وفي صلب هذه الأفكار، تبدو التربية في البلدان المغاربية كحجر الزاوية في هذا البناء الفاقد لصوت لغة أصيلة رغماً عن كونها تعد العمود الفقري للصرح الاجتماعي. بهذا الخصوص، فإن المرجعية المغاربية على العموم، سيما تلك المتعلقة بالمغرب، باعتباره مثالا ذو خصوصية في هذا الإطار، تطرح على

الحاملة لما هو عالمي، دون أن ينفي مع ذلك تلك الخصوصية باعتبارها عنصراً متمماً له، عدا حين يتعلق الأمر بلغات أو ثقافات ضعيفة أو غير قادرة على التنافس وغير ممتلكة لآفاق إحياءها مجدداً.

بقي أن نتساءل عن الكيفية التي ستسمح لنا بفحص مثل هذه البديهية في ظل ظروف علاقة المهيمن/الخاضع التي تميز ضفتي البحر الأبيض المتوسط، هذا الفضاء المجهري الذي يعكس إلى حد كبير التفاوت الموجود بين الشمال والجنوب على مستوى العالم.

سنحاول في النص الموالي الإجابة عن هذا التساؤل، على الأقل جزئياً، لكونه يشكل الجزء الثالث والأخير من دراسة موسعة في الموضوع سيكون من الصعب تقديمها في إطار هذه المساهمة البسيطة. مع ذلك، فإن هذا النص يتضمن القضايا الأساسية التي



على النقيض من ذلك بأن تؤدي في ظل تدبير فوضوي إلى القضاء على الشخصية الثقافية والهويات الخصوصية التي تعد مصدر التوازن والتجديد والإبداع.

لأجل هذا الهدف، فإننا سننطلق مما هو قريب جدا إلى الأقل قربا ومن الخاص إلى العام. ومن منطلق تحديدنا للأولويات، فإننا سنتساءل بخصوص ثلاث إيديولوجيات جديدة انبثقت من المعطى الأورومتوسطي الراهن لتفرض هيمنتها الثقافية في البحر المتوسط وهي على التوالي: النزعة الفرانكفونية (francophonisme) والنزعة الأوروبية (européanisme) والنزعة العالمية (mondialisme). يتعلق الأمر كما أشرنا من قبل بالكيفية التي ستمكن المجموعة المغاربية من إدراج السياسة اللغوية ضمن تلك الإيديولوجيات بعيدا عن خطر الذوبان فيها.

(أ) إن إدراج سياسة لغوية مغاربية في نظرية فرانكفونية من شأنه أن يكون في ذات الوقت عاملا مساعدا بحكم قربها الثقافي والبشري، لكن من شأنه أيضا أن يؤدي إلى العقم من خلال التقليد الهدام الناجم عن كل أمر واقع تاريخي. مما لاشك فيه أن من مصلحة البلدان المغاربية إيلاء الاهتمام اللازم للفرانكفونية

ما يبدو من الأسئلة أكثر مما تقدم من حلول. يتجلى ذلك على الأخص بالنسبة لأفق انفتاح لغوي متحكم فيه، باعتباره شرطا لا محيد عنه للتوصل إلى دينامية خلاقة بإمكان العبقرية المغاربية أن تعطي انطلاقتها وأن تكون في ذات الوقت أول المستفيدين منها.

I- أشكال الهيمنة الثقافية الأورو متوسطة

إن البدء في هذه المقاربة بالإشارة إلى إكراهات الهيمنة الأجنبية لا يعني بأنها أكثر أهمية من الضرورات الداخلية التي سنعود إليها بالتحليل في الجزء الثاني من هذا المقال. فالضرورة تستدعي أخذ هذه الإكراهات بعين الاعتبار، خصوصا وأنها باتت حاضرة في حياة الأوطان مثلما هو الحال هنا بالنسبة للبلدان المغاربية؛ ذلك أننا عندما نفهم آلياتها، كما نحاول نحن هنا، فإن ذلك سيمكننا من تدبيرها عوض تحمل تبعاتها، بل وإدارتها على النحو الذي يتيح أحسن استفادة ممكنة مع الحد من تداعياتها وآثارها السلبية. فكلما اتجه العمل إلى تحديد هذه الإكراهات والحد من أضرارها، فإن من شأن ذلك ومن قبيل المفارقة أن يشكل فرصة بقاء وتواجد دولي للبلد أو البلدان المعنية. كما أن من شأنها

القريب. بل من المفترض أن تشكل أيضا، إن على المدى المتوسط أو البعيد، الوسيط الفاعل في التنمية العلمية للغة العربية والانفتاح الفعلي على اللغات الأجنبية الكبرى ؛ خصوصا عندما نعلم بأن اللغة الإنجليزية لوحدها تشمل 80 إلى 90 % من الاتصالات العالمية الشفوية والمكتوبة والرقمية. هذا على ما يبدو هو الذي دفع ببعض البلدان غير الناطقة بالفرنسية - والفارقة أن أغلبها منخرط في الفرنكفونية - للاحتفاظ باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أولى في التعليم. نفس الشيء حتى بالنسبة لإفريقيا الفرنكفونية التي تعد الفرنسية لغتها الرسمية، بما في ذلك الدول التي تعتبر فيها الفرنسية اللغة الأم، فإنها أيضا غير مستثناة من هذا الوضع مثل فرنسا والدول الفرنكفونية شمال المتوسط. بناء عليه، فإن 90 % من المتدربين يتعلمون اللغة الانجليزية كلغة أجنبية أولى مقابل 0,1 % بالنسبة للغة العربية، مما يعكس تبادلية ذات اتجاه أحادي. في النهاية، فإن البلدان المغاربية هي الوحيدة ضمن هذا «الفضاء الفرنكفوني» التي تعيش وضعاً غير عادل فيما بين العربية كلغة رسمية من جهة والفرنسية كلغة إجبارية من جهة أخرى، أو ما بين هذه الأخيرة واللغة الإنجليزية التي أصبحت ضرورية بالنسبة لكل البلدان بما في ذلك تلك

السياسية الجديدة التي لم تعد تستند أساسا إلى اعتبارات لغوية. يدل على ذلك أن نصف عدد الدول الأعضاء فيها لا تضم سوى 1% من الساكنة الناطقة بالفرنسية. من هذا المنطلق، فإن بالإمكان الحد من هيمنة لغة وحيدة مثل الفرنسية لفائدة تعددية جيوقرافية بل جيوسياسية وجيوستراتيجية. يتعلق الأمر هنا بمقاربة مجددة ترمي على المدى المتوسط إلى إحياء بحيرة متوسطة لاتينية عربية، وهي فكرة كان يحبها جدا جاك بيرك. من ثم، ستصبح للمتوسط لغات رسمية رئيسية في تواصله الدولي لا تنحصر في الفرنسية فقط، كما تفرض ذلك الفرنكفونية الحالية، بل والعربية أيضا قصد الإرساء الفعلي لتعددية بمتوسطية. مما لاشك فيه أيضا أنه من الضروري الحفاظ على روابط الفرنكفونية الثقافية ما دامت العلاقات ما بين المجموعة المغاربية وفرنسا وإفريقيا ليست وليدة الأمس القريب. فهذه الروابط تمثل اليوم جهدا متبادلا، لا نجد له أثرا في مجال اللغة، تسهر عليه منظمات متعددة التركيب مثل معهد العالم العربي في باريس الذي يعد واجهة مفتوحة على أوروبا. ومما لاشك فيه أخيرا، فإن من شأن الفرنكفونية العلمية الجزئية بأن تلعب دوراً داعماً للبحوث الجامعية المغاربية على المدى

الأوروبية (européaniste) - بالرغم من طابعها المهيمن والحامل رسمياً لتعددية لغوية مؤسسية بمعنى الكلمة - السبيل الوحيد المناسب للبلدان المغاربية لاتباعه أو على الأقل العمل على استكشافه. لأجل ذلك، ينبغي في البداية معرفة مزايا ومساوئ هذه النظرية. فمزاياها تكمن على الخصوص في كون لغات إحدى عشر بلدا ضمن الاتحاد الأوروبي ممثلة في مختلف دواليب مؤسساته. يتعلق الأمر بكل من الألمانية والإنجليزية والدانمركية والإسبانية والفنلندية والفرنسية واليونانية والإيطالية والهولندية والبرتغالية والسويدية. من شأن ذلك أن يشكل إشادة بالحس الوطني لكل دولة إلى جانب كونه يوحى «بشوة» يتم اقتسامها ونهوض بإيديولوجية «التنوع». الواقع أن الأمور تبدو أكثر تعقيدا عندما تنتقل إلى المساوئ الرئيسية لتلك النظرية. أول هذه المساوئ ذو طبيعة مالية، لأن مبالغ ضخمة من الميزانية الأوروبية تصرف على جيش من المترجمين الفوريين الذين يزيد مجموعهم عن مجموع عدد كل الموظفين أو ممثلي الدول جميعا داخل المنظمة. هكذا ينبغي صرف مبلغ 200 مليون أورو إضافية في البرلمان الأوروبي لوحده في حال انضمام كل من بولونيا

المنتمية للفرانكفونية أو التي تدعى ذلك كما أسلفنا.

إن من الأصح القول بأن الفرانكفونية اللغوية المهيمنة في البلدان المغاربية، وبالكيفية التي تفرض نفسها اليوم، ستصبح، طال الزمان أم قصر، متقدمة أو غير منتجة، الشيء الذي سيعرضها من دون شك إلى رفض ينبثق من عملية ضبط لا محيد عنها. ذلك أن الإلزام الحصري الناجم عن هذا الوضع لصالح الفرنسية في كل مستويات التعليم تنجم عنه فعليا ازدواجية لغوية انتقائية تيسر الهدر المدرسي، الشيء الذي يعكس كلفة عالية في كل المجالات، ليس فقط في الجانب المالي والتربوي بل أيضا السياسي والاجتماعي. سبق لنا أن حاولنا توضيح ذلك من خلال بحوث انصبت على دراسة فترة طويلة³. والنتيجة الطبيعية لذلك أننا نجد في القاعدة «محوو للأمية مزدوج اللغة» يحمل خطابا فرنعربيا (franc-arabe) فوضويا، وفي القمة نخبة فرانكفونية (وحيدة اللغة) مهيمنة مكثفية بذاتها على حساب العربية والانفتاح المتعدد على لغات أخرى.

(ب) في ظل هذه الشروط، تبقى النظرية

Arabisation et langue française au Maghreb, Paris : PUF, 1992.

3- انظر :

وما يصاحبها من التباسات شفوية كبيرة مع إعداد كمية هائلة من الأوراق المكتوبة من دون فائدة، إذ لا يقرأها أحد أو يكاد. لقد كان لزاما ترجمة 90.000 صفحة من النصوص القانونية سنة 2003.

الحقيقة، وكما ذكرنا بذلك من قبل، أن مسؤولي السلطات الأوروبية تعوّدوا على التحدث فيما بينهم باللغة الإنجليزية وأحيانا بالفرنسية أو الألمانية ونادرا بالإسبانية، الشيء الذي يقصي كل لغات الاتحاد الأخرى بالرغم من كونها لغات رسمية. أضف إلى ذلك أن الخطاب الأوروبي حول «الثراء والتنوع اللغوي» منذ ربع قرن، كلما انتشر نظريا، كلما انغلقت أوروبا على نفسها فعليا ضمن لغة وحيدة لكونها كانت دائما غير قادرة على التمييز ما بين المسلسل الضروري للتواصل الذي لا محيد عنه والذي ينبغي القيام بأعبائه، وبين «إمتاع الذات» من خلال تعددية متخيلة. هكذا، فإن التحدث باللغة الإنجليزية هو المهيمن إلى الحد الذي دفع ملوا هذه المظاهر الخادعة إلى الحديث بكل وضوح عن إضفاء الطابع المؤسسي على الإنجليزية إن لم يكن كلغة وحيدة فعلى الأقل كلغة مشتركة. وبالطبع، فإن أفقا من هذا القبيل لا يناسب لغات

والجمهورية التشيكية والسلوفاكية والمجر وسلوفينيا وليتوفيا ولتوانيا واستونيا وقبرص ومالطة وبلغاريا ورومانيا الخ. .. لأن لكل دولة من هذه الدول لغتها الخاصة، بمعنى الاشتغال بما يزيد عن عشرين لغة وهو ما يعادل كلفة سنوية تبلغ 521 مليون أورو عوض 25 مليون أورو لو كانت هناك لغة عمل



واحدة. ويخصص حاليا ثلث ميزانية البرلمان الأوروبي للترجمة الفورية، أي ما يعادل 275 مليون أورو. ثاني هذه المساوي، وهو لا يقل أهمية عما سبق، ذو طبيعة تقنية. فالترجمة الفورية من لغة إلى لغة تستدعي أحيانا المرور عبر لغات رابطة أو لغات «محرورية»، لأن قدرات ومؤهلات أي مترجم لا يمكن أن تتجاوز بأي حال من الأحوال لغتين أو ثلاثة، الشيء الذي يؤدي إلى المئات من التقاطعات اللغوية

أن طريقي النزعة الفرانكفونية والنزعة الأوروبية في النهاية غير مأمونين. يتعلق الأمر بمنظور النزعة العالمية. غير أنه ليس من الأكيد أن هذا المنظور أكثر ضمانا بالنسبة للمنظورين السابقين لكون هذا الأخير يبقى، بدون شك، أكثر إثارة للجدل. مع ذلك، ينبغي القول على الأصح بأن المقاربة السديدة لا بد وأن تميز بين «العولة» ونقيضها «المناهض للعولة» من جهة، وبين «العالية» (mondialité) ونتيجتها الطبيعية المتمثلة في «الكونية» (universalité). من الأكيد أن العولة التجارية تبدو بمثابة نظام جائر وعنيف وكلياني. فالأغنياء هم الأكثر استفادة منه لحد الآن. وهو نظام بقدر ما يدعو إلى التداول (الحر) للأمتعة المادية والبضائع والرساميل، فإنه يعرقل تداول الأفكار وتنقل الأشخاص، في حين أن المناهضين للعولة ينتمون في الغالب لنفس البلدان ليسوا هم الذين يتظاهرون دائما بقوة. فمن بينهم توجد أيضا دول وأناس ومؤسسات منظمة على أحسن وجه. يبدو ذلك بوضوح من خلال الخلاف القائم ما بين أوروبا والولايات المتحدة حول ضبط المبادلات بينهما، سيما بخصوص السلع «غير المادية» التي تحركها التكنولوجيا الجديدة أو اللغة الأكثر قوة وانتشارا والتي تجلب أرباحا «مادية» خيالية. كما أن هذا

مهيمنة بالرغم من كونها ثانوية بالنسبة للإنجليزية، مثل الفرنسية والألمانية وحتى الإسبانية. إلا أنها من المحتمل أن ترضى وتكتفي عند الحاجة بلعب دور اللغات «المحورية» بالنسبة للترجمة التحريرية أو الفورية إلى لغات أخرى معترف بها رسميا بينما هي محدودة عمليا. هذا ما يذكرنا بقولة أحد رواد الاتحاد الأوروبي، جان موني (Jean Monnet) عندما قال : «كان ينبغي البدء باللغة والثقافة أولاً لبناء أوروبا».

ختاما، فإن هذه المشكلة ستمثل ولاشك المعادلة الأكثر تعقيدا التي ينبغي لأوروبا أن تحلها في السنوات المقبلة بعد تحقيق وحدتها النقدية والاقتصادية وربما السياسية أيضا. وإن من شأن هذه المشكلة أن ترهن استمرار بقاء أوروبا عاجلا أم آجلا إذا ما أهملت أو تم التعامل معها باستخفاف، حيث ستصبح أوروبا رهينة لإيدولوجيا متعددة اللغات مستحيلة التطبيق، وهو ما ينبغي على المغاربة الاحتراز منه والإحجام عن اتباعه لعدم فعاليته.

(ج) يبقى إذن للبلدان المغاربية، في إطار هذه السلسلة من الإكراهات الخارجية، استكشاف طريق ثالث بعدما تبين

ستغدو هياكل قائمة الذات في اللعبة السياسية»، كما عبر عن ذلك الرئيس جاك شيراك في القمة الفرانكفونية السابعة المنعقدة في هانوي بتاريخ 14 نونبر 1997. وليس من قبيل الصدفة أن المنظمة العالمية الفرانكفونية التي رأت النور على إثر ذلك، قامت منذ سنة 2000 بحملة لكسب دول لاتينية متوسطة ولاتينية أمريكية إلى جانب العالم العربي. وقد استقبل هذا الأخير ولأول مرة في بيروت ما بين 27 و 29 أكتوبر 2001 القمة الفرانكفونية التاسعة التي حضرتها أزيد من خمسين دولة. بقي أن نعرف ما إذا كان العرب عامة والمغربيون بشكل خاص سيقبلون على الدوام بلعب دور المدافع عن الفرانكفونية أم أنهم سيفرضون أنفسهم كشركاء ليتسنى للغتهم بأن تجني مثل الفرنسية بعض الفوائد هي أيضا كما أوضحنا ذلك في دراسة أخيرة⁴.

غير أن هذه المقاربة التي تدعي الدفاع عن «التعددية» ضد «التنميط» لا تبدو صحيحة على المدى القريب إلا في الظرفية الحالية، خصوصا والعالم يشهد حاليا هيمنة القوة الأمريكية من خلال العولة التجارية المفرطة، تحفزها في

التنافس اللغوي الشديد غير غائب أيضا عن الساحة الأوروبية.

فرنسا التي تدعي «الاستثناء الثقافي» لحسابها الخاص، تستخدم ما لديها من حذق وبراعة لتجعل من اللغة الفرنسية اللغة الأجنبية الثانية التي يتم تعليمها في المدارس بعد اللغة الإنجليزية. كما أنها ما فتئت تبذل نفس الجهود لدى الاتحاد الأوروبي لتجعل من لغتها لغة العمل هناك أيضا بعد الإنجليزية. كل ذلك في أفق التخلي المحتمل - وهو أمر وارد بقوة - عن النظام العتيق الحالي للتعددية اللغوية المفرطة وغير الفاعلة. من ثمة، فإن فرنسا تسعى من خلال كل ذلك إلى دعم لغتها والحد من تراجعها وتأثيرها بهدف إقامة توازن إزاء الهيمنة الجرمانية المتزايدة داخل أوروبا، سيما وأن دول أوروبا الوسطى والشرقية التي ستنضم للاتحاد الأوروبي ليست سوى تلك التي انضمت إلى الفرانكفونية السياسية. علاوة على ذلك، فإن هذه الأخيرة نشطة جداً على المستوى الدولي في مواجهتها للإمبراطورية الإنجليزية العالمية من خلال تعبئتها لمختلف المجموعات الثقافية التابعة لها. ذلك أن «الفضاءات اللغوية الكبرى

4- انظر :

Francophonie - Monde arabe : un dialogue est-il possible ?, Paris : Editions l'Harmattan, 2001.

أن تكون لسكان هذه «القرية العالمية» القدرة على التحكم في جوهرها؛ بمعنى امتلاك الأداة الأساسية للتواصل فيما بينهم قصد استخدامها في المجال العلمي، مفتاح التطور، دون أن تكون تحت رحمة أزيد من ثلاثة آلاف لغة. بالرغم مما يكشفه هذا الأمر من مفارقة، فإن لغة مشتركة - وليس الوحيدة - ستيسّر من دون شك التنوع الثقافي مثلما ستحافظ وتضمن نمواً لمختلف اللغات التي لن تعود خاضعة لهيمنة لغوية بحكم القرب. المشكل لم يعد يكمن في أن نكون مع أو ضد، لأننا إما أن نستسلم فيفرض علينا المسار التاريخي جميعاً لغة إمبريالية معزولة، أو أن نواكب التطور الذي تعرفه الألفية الثالثة وأن نحاول تنظيم أسسه، أو نختار طريقاً آخر دون أي تذبذب تنميطي أو عوائق لغوية من أجل تواصل دولي موحد لا محيد عنه بأي حال من الأحوال. إن هذا الانتقال بكل وعي من عولة مهيمنة إلى عالمية نتحكم فيها هو أيضاً سبيل نحو الواحد الكوني، الذي لا يمكن أن يتغذى سوى من تعدد الاختصاصات التي ينبغي تطويرها حتماً في كل جهات العالم باعتباره مكاناً للمقاومة الحضارية ونقطة انتشار عالمي على حد سواء.

الواقع هيمنة نزعة أوروبية أو فرانكفونية في البحر المتوسط. في هذا الإطار، فإن التلويح المستمر بخطر التنميط الثقافي يُعدّ انعكاساً موضوعياً للعبة أو لرهانات سياسية معقدة وإحساس ذاتي بقلق وهمي في مواجهة التغيير. ذلك أن الإنسان على عكس ما يظن، منتج للاختلافات على الدوام حتى في أبسط تعابيره الفردية أو الإثنية. غير أن الأقطاب الأيديولوجية الثلاثة التي توقفنا عندها - أي النزعة الأوروبية أو العالمية أو الفرانكفونية في المتوسط - لن تصمد طويلاً لتقلبات الزمن.

عاجلاً أم آجلاً، لا مناص من أن تترك العولة بحمولتها الميركنتيلية مكانها للعالمية؛ هذا المسار التاريخي الذي ينطوي على وعي عالمي بوحدة النوع البشري وإلا فإن هذا الأخير سيكون معرضاً للانقراض. والنتيجة الطبيعية لذلك، التنميط بالتأكيد بل التوحيد الحتمي، الذي بدأ بالفعل، لكل رموز الاتصال. وسواء على المدى المتوسط أو البعيد، فإن الوحدة اللغوية العالمية ستشكل على ما يبدو الضامن المؤكد للغيرية. فمن غير الممكن فعلاً أن نتصور عالماً تنتقل فيه السلعة غير المادية بسرعة الضوء من أقصى الأرض إلى أقصاها دون

II- المقاومات الحضارية المغربية

تشكل الأسس الثقافية الثلاثة، الأمازيغوية (amazighité) والعربية (arabité) والإسلامية (islamité)، الأرضية المشتركة للخصوصيات الفريدة للبلدان المغاربية ودينامية تطورها للانفتاح على العالمية. كما تشكل معرفة هذه المكونات والتطور الذي شهدته حجر الزاوية في الصرح الحضاري لهذه المنطقة في العالم، ليس فقط بالنسبة لهيكلية الشخصية المغاربية ولكن أيضا للتحويلات الناجمة عنها قصد اختراق المنعطفات التاريخية، ومن ثمة المشاركة في التحويلات المستقبلية لعالم متحرك.

أ) تعد الأمازيغوية التي لا أحد يريد أن يطلق عليها البربرية من دون شك أقدم جوهر ثقافي وأحد الأسس الأكيدة للهوية المغاربية. وبالرغم من كون الأمازيغية لغة بربرية أساسا شفوية لم تتم حمايتها بالكتابة، فقد عبرت المكان والزمان وقاومت كل الصعوبات على نحو تمكنت معه من الوصول إلى أعماق إفريقيا وجزر الكناري. فقد امتزجت بالرومنة الإفريقية وواكبت الإسلام منذ حلوله في البلاد المغاربية خلال القرن السابع الميلادي. كما سخرت

كوسيط شفوي أساسي لأسئلة الأمازيغ أو «البربر» إلى الحد الذي أمكنهم معه التخلي عن اللغة العربية، وهي لغة القرآن المقدسة، ما عدا حين يتعلق الأمر بالتعمق في بعض تعاليم القرآن حيث يتم اللجوء إلى وساطة بعض المختصين. لا غرابة إذن إذا ما وجدنا الأمازيغ الأقل أو غير المعربين بالمرّة من بين أشد المتشبهين بالإسلام اليوم، كما كانوا كذلك بالأمس في البلدان المغاربية إلى درجة أن اللغة الأمازيغية استوعبت حوالي 30% من المفردات الدينية العربية والعكس بالعكس. ناهيك عن كون الأمازيغية كانت سباقة لحمل الإسلام إلى قلب أوروبا منذ القرن الثامن الميلادي عندما قام القائد البربري طارق بن زياد بعبور مضيق جبل طارق، ونفس الشيء حصل مع المرابطين والموحدين من القرن الحادي عشر إلى الثالث عشر الميلادي كما لازالت تشهد على ذلك المآذن الثلاثة، الخيرالدة في اشبيلية وحسان في الرباط والكتيبة في مراكش، حيث تتميز جميعها بنفس الخصائص الهندسية. وأخيرا، فقد تميز رد فعل الأمازيغ إزاء الاستعمار بمقاومة شرسة، كما أنهم أدوا الثمن غالبا في نضالهم المستميت من أجل الحصول على الاستقلال سواء في الجزائر أو المغرب كما تدل على ذلك أشعارهم التي تغنت بالمقاومة والمسماة «إزلان»، والتي ما زالت

الكرامة الأمازيغية ولو مع بعض التشدد، خصوصا في الجزائر. ولم يمر وقت طويل حتى رأينا تلك الأحزاب والشخصيات السياسية التي كانت بالأمس مترددة إزاء الأمازيغية تتحول لتصبح من أشد المدافعين عن اللغة والثقافة الأمازيغيتين. لكن ذلك لم يجر دون مزايدات وديماغوجية وما شابه ذلك، خصوصا وأن الأغلبية الساحقة من سكان المغرب الكبير التي تزيد ربما عن 80%، بالرغم من كون نصفها مغرب، فإنه يبقى ذو أصول أمازيغية من دون شك. وتبلغ حاليا نسبة الناطقين حالاً واستقبالياً بالأمازيغية حوالي 20 إلى 30% في الجزائر و 40 إلى 50% في المغرب.

أخذا بعين الاعتبار لهذا الواقع، فإن السلطات العمومية المغربية استخلصت الدروس اللازمة بهذا الخصوص. ففي الجزائر، أنشئ المجلس الأعلى للأمازيغية لدى رئيس الجمهورية في الوقت الذي أعطيت فيه الانطلاقة لتجربة تدريس الأمازيغية في منطقة القبائل هناك. أما في المغرب، فإن الملك محمد السادس، استنادا إلى خطاب يعود إلى 20 غشت من سنة 1994 ألقاه والده الحسن الثاني، بادر بدوره في خطاب العرش الذي ألقاه يوم 30 يوليوز 2001 إلى تكريس الأمازيغية

تشكل أحد مكونات التراث الشفوي للأدب المغربي الأصيل. وهكذا، فإن الأغنية الأمازيغية التي ظل صداها يتردد في قمم الأطلس استطاعت بفضل الإذاعة والتلفزة والشرائط المسجلة بأن تصل إلى داخل البيوت المغاربية في المدن الكبرى. وأخيرا، فإنها استطاعت أيضا عبور البحر الأبيض المتوسط عندما رافقت المهاجر في وحدته، بل الأكثر من ذلك أنها امتزجت وبامتياز مع مختلف الأهازيج العالمية.

إلا أن الأمازيغوية عانت من ممارسات ورهانات سياسية متناقضة كانت تتجاوزها سواء خلال فترة الحماية أو بعدها. فقد ركزت عليها الإدارة الاستعمارية سعيا لتوظيفها كأداة في سياسة «فَرَقْ تَسُدْ»، لذا وجدنا الأحزاب الوطنية بحكم ما جرى تقصيصها من برامجها وأفق عملها بعد ذلك. وبالنظر إلى المناخ التوتري حينذاك، فإن أي تدخل في هذا الأمر سرعان ما كان يثير الشك والريبة. بإمكاننا أن نقدم هنا شهادة بذلك لكوننا كنا آنذاك من أول الباحثين الذين نددوا بهذا الإقصاء منذ ما يزيد عن ربع قرن، ولو على حسابنا، في إحدى الدراسات الجامعية التي نشرتها مجلة (العالم الثالث Tiers monde) في دجنبر 1974. كما أن عددا من الجمعيات تعبأت لمناهضة هذا التمييز والدفاع عن

للهوية المغاربية إلى جانب الأمازيغوية والإسلاموية في بلاد المغرب الكبير، مما يعني أنها ليست على الإطلاق نقلا لثقافة أجنبية بحذافيرها.

إن العروبية جزء من الأمازيغوية والعكس بالعكس. إنها تختلف عن العروبية (arabisme) التي تعد مثل النزعة البربرية (berbérisme) إيديولوجية سياسية تستجيب لظروف تاريخية محددة في المكان والزمان. وهي من سمات انتماء المغرب الكبير مثلما هو الحال بالنسبة لانتمائه الإفريقي والصحراوي والمتوسطي الذي يميزه عن المشرق. إن اللغة العربية باعتبارها أصبحت لغة المغرب الكبير وعموده الفقري، جعلت من العروبية على الدوام ومنذ أزيد من أربعة عشر قرنا لحمته التاريخية والثقافية والحضارية واللغوية. تاريخيا، تعد الدولتان الأمازيغيتان المرابطية والموحدية هما اللتان كرستا الوحدة المغاربية، الشيء الذي واصله الحفصيون في تونس والرينيون في المغرب باعتبارهم أمازيغيين أيضا. أما من الناحية الثقافية والحضارية، فينبغي التذكير ببعض المنشآت التي تم تشييدها، كما سبق الذكر، مثل الكتبية في مراكش ومثيلتها الخيرانة في اشبيلية وصومعة حسان في الرباط. كما تجدر الإشارة أيضا

كمكون أساسي للهوية المغربية. وقد قرر إنشاء المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية الذي من بين مهامه «التهييء والإعداد والتتبع لسلسلة إدماج الأمازيغية في المنظومة التعليمية»، وهو شيء يبدو قابلا للتحقيق ومن الممكن تعميمه بالنسبة لكل المتدربين كانوا ناطقين بالأمازيغية أم لا، على أساس تعميم تدريسها بطرق حديثة. من أبرز هذه الطرق ما اقترحه الأكاديمي المغربي محمد شفيق من كتابة الأمازيغية بحروف عربية حفاظا على الاستمرارية التاريخية والنفسية والسوسولوجية، وهي حروف كانت مستخدمة في وقت من الأوقات باعتبارها الأنسب للغة شامية - سامية تنحدر من نفس الأصل مع اللغة العربية.

وأخيرا، فإن هذه التدابير غير المسبوقة الخاصة بالانفتاح التربوي على هذه اللغة التي لا تمتلك نظام كتابة دائم، تعد انتصارا للحكمة والإنصاف وتعبيرا عن رغبة في التقاسم، خصوصا وأن ذلك لن يغير شيئا من الصبغة الرسمية القديمة التي تتمتع بها اللغة العربية باعتبارها لغة موحدة في كل المجالات التربوية والإدارية والسياسية والروحية والحضارية.

ب) العروبية، وهي تعد أيضا مكونا رئيسيا

والرابع عشر الميلادي عشر مرات بفضل إسهامات كل الشعوب المعنية ومن ضمنها الأمازيغ، الذين أصبحوا حريصين على هذا الرصيد لكونهم المالكين له. كما أن اللغة العربية تعتبر أيضا لغة إفريقية لكون 70 % من السكان في شمال إفريقيا، بغض النظر عن المشرق، يأخذون بها كلغة رسمية من مصر إلى موريتانيا. إنها أيضا ذاكرة إفريقيا جنوب الصحراء من منطلق تسجيلها تاريخ هذه البلاد قبل المرحلة الاستعمارية، كما أنها منحت أبجديتها للغات الإفريقية، بما في ذلك الأمازيغية، إلى دخول الاستعمار.

إلا أنه ينبغي التذكير، وبشكل خاص، أن العربية شكلت اللغة العلمية للمجال المتوسطي. فقد كانت قادرة على التعبير عن المعادلات الأكثر تعقيدا حتى قبل ميلاد وتطور اللغة الفرنسية أو اللغات الأوروبية الأخرى. لذا، فليس هناك أدنى عقدة من التحدث عن حيويتها وتطورها وقدرتها التنافسية إزاء بقية اللغات، عدا ربما بالنسبة للغة الإنجليزية التي، بحكم هيمنتها، تدفع اللغات الأخرى إلى خوض صراع من أجل البقاء مثلما يحصل خصوصا مع اللغات الأوروبية الكبرى كالألمانية أو الإسبانية، وسيمما الفرنسية التي تدفع بآخر قواها لكي لا تختفي

إلى العديد من المدارس التي قام بإنشائها المربينيون في فاس، والتي عملت على نشر ثقافة حضارية باللغة العربية عبر البحر المتوسط.

أخيرا، فعندما نتناول الجانب اللغوي، نجد أن اللغة العربية تجذرت في المغرب الكبير انطلاقا من هذه المراحل التاريخية الكبرى. فقد تعرضت اللغة العربية لتغييرات هامة قام بها المغاربة ليس فقط من ناحية الدلالة أو الأسلوب، بل أيضا على المستوى النحوي، وخصوصا لما نعلم بأن اللغة العربية عندما خرجت من الجزيرة العربية، كانت خالية من الحروف الصوتية والشكل. من ثم، فقد عبرت خلال مدة طويلة كلا من دمشق وبغداد وتونس وقرطبة وفاس قبل أن تكتمل، دون إغفال الإسهام الكبير للأمازيغية في ذلك. لذا فإن بإمكاننا القول أن اللغة العربية لغة أمازيغية حقا قبل أن تصبح لغة مغاربية أساسا. لقد كانت وما تزال إلى حد الآن تعبيرا كتابيا عن الأمازيغية الحضارية وذاكرتها الخطية، ويكفي للاستشهاد على ذلك التذكير بالأعمال الكبرى لكل من ابن خلدون وابن رشد اللذين أحدثا انقلابا في الفكر المتوسطي؛ خصوصا وأن الرصيد العلمي للعربية، الذي كان منعما في البداية، تضاعف خلال الفترة ما بين القرنين الثامن

بالفرنكفونية التي كانت سائدة من قبل. إن هذا الاتهام غير المبرر يلحق الضرر بالصرح التربوي الذي شيد والذي ينبغي عدم نكران فضله، علما أننا كنا من الباحثين الأوائل الذين وجهوا انتقادات شديدة له منذ سنة 1978⁵. إن النظام التربوي الذي تم تأسيسه بما توفر من وسائل أحيانا غداة الاستقلال في البلدان المغاربية آنذاك، استطاع أن يوفر في ظرف وجيز أحسن وأغلب الأطر مزدوجة اللغة لكل المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والإدارية المغاربية التي كانت من قبل تحت قبضة الاستعمار. كل ذلك بفضل حنكة أولئك الأساتذة الذين تكونوا على التو في ظروف بطولية في الغالب، رغماً عما وسموا به ظلما هم أيضا آنذاك. إن أزمة التربية التي جعلت من تعريب التعليم سببها الرئيسي لا تهم البلدان المغاربية وحدها، بل إنها ترتبط بالأزمة العالمية للتربية، مثلما ترجع في جانبها الاجتماعي إلى حالة الانحطاط التي تشهدها البلدان المتخلفة ومن ضمنها البلدان المغاربية. فهذه البلدان عاجزة عن توفير أي دعم اقتصادي أو مسكن مناسب أو اكتفاء ذاتي غذائي أو تغطية صحية، ولا أي تحفيز ثقافي جدير بهذا الاسم لأطفالها، ثم إننا من الناحية التعليمية، نعلم هؤلاء الأطفال منذ نعومة أظافرهم،

من الساحة الدولية. (انظر ما سبق I. أ و ب و ج). يتعلق الأمر هنا بدرس ينبغي تأمله بخصوص بقاء اللغة العربية حتى وإن استندت بصفة استثنائية إلى الإنجليزية على غرار باقي اللغات الأخرى، بما في ذلك الفرنسية أو اليابانية أو الصينية؛ إذ ينبغي أن لا يغرب عن بالنا أن العربية ليست فقط لغة طقوس دينية للمليار ونصف من المسلمين باعتبارها اللغة المقدسة للقرآن، بل إنها اللغة الرسمية الموحدة لـ 22 دولة ضمن الجامعة العربية، أي أنها اللغة الحافظة لسجلات حوالي 250 مليون نسمة على الضفة الجنوبية لحوض المتوسط، مما يجعل منها كذلك لغة متوسطة بامتياز. وهي في الأخير لغة رسمية في المحفل الأممي إلى جانب اللغات الإنجليزية والفرنسية والإسبانية والروسية والصينية.

لأجل ذلك، فإن الهجمات العنيفة التي تعرضت لها اللغة العربية خلال الفترة الاستعمارية لم تكن وليدة المصادفة. لعل آخرها ما تعرض له هذه اللغة مؤخرا في البلدان المغاربية باعتبارها معولا دمر المنظومات التربوية بسبب التعريب الجزئي الذي عرفته هذه الأخيرة مقارنة

5- أنظر : مجلة مغرب - مشرق Maghreb-Machrek لنفس السنة.

ج) أخيرا، الإسلاموية التي تشكل الخيط الرابط واللحمة التي لا تقصم عراها بين الأمازيغوية والعروبية والتي تفرض نفسها في البلدان المغاربية، ليس باعتبارها الركيزة الثالثة لهذا الثلاثي الثقافي المغاربي المشار إليه، ولكن على الخصوص السمة الحضارية الأكثر أهمية.

لكونها تختلف عن النزعة الإسلامية (islamisme) باعتبارها مقارنة سياسية ظرفية، فإن الإسلاموية تبدو بالمقابل كحركة إنسية مستديمة تستند إلى مدونة ثقافية ذات حجم يصعب معه أن تُستنبط منها أفكار ذات دلالة في بضعة أسطر. تستند هذه الإنسية إلى العديد من الآيات القرآنية التي تتضمن بعدا عالميا يمكن التعريف به من خلال القيم المتضمنة فيها. يكفي التذكير بثلاثة منها ذات ارتباط بما تم تناوله من اعتبارات وخلاصات سابقة. تذكر الآية الأولى بوحدة الجنس البشري: «وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا»، أما الآية الثانية فهي تشير إلى المسؤولية باعتبارها الفعل الوجودي الأول المرتبط بالطبيعة البشرية: «إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم»، ثم هناك التربية في الأخير، التي اقترنت بأول آية قرآنية

وكأنهم كائنات تجريبية، لغتان كبيرتان متعارضتان هما العربية والفرنسية. وهو برنامج لن يقدر على تحمله حتى الأطفال المنحدرون من برجوازية المقاطعة السادسة عشرة في باريس. بل وحتى مع وجود لغة تعليم واحدة في فرنسا، فإن ما بين 20 و 25% من الشباب الفرنسي يرتدون إلى الأمية بعد ست أو تسع سنوات من التعليم الإلزامي. تلك هي العوامل المؤدية إلى الهدر المدرسي والتكرار والتخلي عن الدراسة، علما أنها ظاهرة عامة تحدث بفعل تأثير مجموعة من المتغيرات التي يمكن الوقوف عليها من خلال الاستقصاء العلمي. فقد سبق لنا في الأبحاث المقارنة التي قمنا بها لتحديد الأسباب والآليات من خلال العديد من الدراسات المنصبة على فترة طويلة والتي نشرت إحداها منذ ما يزيد عن ربع قرن⁶.

أخيرا، فعندما يتعرض النظام التربوي إلى التصدع، فذلك يعني أن المجتمع برمته يعاني من نفس الشيء، أما التربية في هذه الحالة، فهي ليست سوى مؤشرا ذا دلالة على ذلك، فلا للغة العربية إذن ولا للنزعة العروبية بمعناها الواسع ولا للتعريب في إطاره الضيق أدنى مسؤولية في ذلك.

6- مجلة العالم الثالث Tiers monde، دجنبر 1974، ودراسة أخرى تعود إلى عشر سنوات لازالت ذات راهنية: Arabisation et langue française au Maghreb, Paris, PUF, 1992.

هذه الأخيرة بشكل خاص على البلدان المغاربية دون الاهتمام كثيرا بلبيبا العروبية التي تستعمل على نحو ثانوي الإيطالية والإنجليزية. بالمقابل، فإنها تركز كل جهودها على موريتانيا وتونس والجزائر والمغرب حيث أن هيمنة الفرانكفونية فيها، غالباً على حساب العربية، ليست في حاجة إلى توضيح. فهي ليست فقط تبشيرا لغويا فرنسيا كما أوضحنا من خلال تحليل آلياتها من قبل (انظر ما سبق I. أ. ب. ج.)، بل إنها أيضا نتاج مسلسل الهيمنة القوية للغة الفرنسية (glottophagique)⁷. مسلسل يشغل بدرجات متفاوتة داخل نفس المنظومات التربوية الوطنية من خلال الهرم المدرسي رغم الإرادة المبرر عنها بخصوص التعريب. وهو أمر من شأنه أن يجعل هذه الأنظمة فاقدة لأي لغة مغاربية في المدى المنظور.

موريتانيا : مما لاشك فيه أن موريتانيا، من خلال موقعها الجغرافي الخاص الموزع ثقافيا ما بين إفريقيا جنوب الصحراء ذات الساكنة الزنجية العربية التي لا تتجاوز 2,5 مليون نسمة، لا يمكن أن تستجيب تماما لمثل هذه المظاهر الأولية.

نزلت : «اقرأ»، جاعلة من العمل التربوي الركن الأساسي لكل بناء اجتماعي تعد اللغة عموده الفقري.

III - التربية في البلدان المغاربية

ليس من الصدفة في شيء أن تحتل المشكلة التربوية صلب التفكير في هذه الدراسة ما دامت تشكل الركن الأساسي في كل بناء اجتماعي تعد اللغة عموده الفقري، كما سبقت الإشارة. يتمثل ذلك في البلاد المغاربية التي تواجه رهانات ثقافية



أورو متوسطية مرفقة بهيمنة إيديولوجية تنطلق من إضفاء الصبغة الأوروبية على المتوسط إلى عولته مروراً بفرانكفونيته. تركز

7- استخدم الباحث الفرنسي كالفني، لويس - جون، مفهوم (glottophagie) لوصف الظاهرة اللسانية - الثقافية التي تحصل عندما لا يتم الاعتراف رسمياً إلا بلغة المستعمر، وتمنع اللغات المحلية من الاستخدام الكتابي. تكون آنذاك أمام نوع من الاكتساح أو الابتلاع لعدة لغات محلية من طرف لغة مهيمنة.

تونس : تعتبر تونس البلد الأقوى والأحسن تعريبا ضمن البلدان المغاربية بالرغم من كونه الأكثر والأفضل فرانكفونية في ذات الوقت، مع إيلاء أهمية لتعليم تدريجي للغة الإنجليزية التي بدأت تلحق شيئا فشيئا بالفرنسية.

علاوة على ذلك، فإن تونس تعرف أعلى معدلات التمدرس ضمن البلدان المغاربية بمعدل 99% بالنسبة للأولاد و 96% بالنسبة للبنات سنة 2000. أما من الناحية الجغرافية والديمغرافية، فإنه بلد لا يزيد عدد سكانه عن 10 مليون نسمة، كما أنه أقل اتساعا وأحسن تمدنا، يبلغ دخل الفرد فيه سنويا 5404 دولار أمريكي. وقد استفادت تونس تاريخيا من تقليد تربوي متعدد اللغات يعود إلى المدرسة الصادقية، حاولت الاحتفاظ به بعد الاستقلال من خلال إدراجها تدريس الفرنسية بعد سنتين أو ثلاث سنوات من تعلم اللغة العربية، ثم الإنجليزية بعد خمس أو ست سنوات، تتلوها لغات ثانوية أخرى مثل الألمانية أو الإسبانية أو الإيطالية. غير أن هذا النظام لا يمكن تعميمه على المغرب وأقل منه بالنسبة للجزائر باعتبارهما بلدان أقل نموا من الناحية الاقتصادية والاجتماعية. فهما يتميزان بشساعة ترابهما وعدد سكان يناهز 30 مليون نسمة مع وجود ساكنة

غير أن باعتبارها عضوا كامل العضوية في جامعة الدول العربية واتحاد المغرب العربي، فإن موريتانيا اختارت اللغة العربية كلغة رسمية على غرار باقي البلدان المغاربية الأخرى، وبالمقابل، فإنها تعترف بكل اللهجات العربية - الإفريقية كلغات وطنية بدون استثناء. وتخترق هذه المجموعة اللغوية ازدواجية عربية فرنسية شبه رسمية تبدو مفيدة في القمة ومبتذلة في القاعدة. فهي ولا شك النتيجة الاجتماعية لتعليم لا يزيد معدل التمدرس فيه عن 70 إلى 80%، تعليم بقي لمدة طويلة موضوع تجاذب ما بين مسلكين : الأول معرب موجه نحو الجماهير الشعبية والآخر عربي - فرنسي اللغة يستقبل أبناء النخبة مع وجود مؤسسة فرنسية تابعة لباريس على رأس الهرم خاصة بالمحظوظين.

وقد حاول الإصلاح التربوي لسنة 1999 في موريتانيا خلق تقارب ما بين المسلكين مع منح امتياز للغة الفرنسية، التي باتت تدرس ابتداء من السنة الثانية في المدرسة الابتدائية، على غرار ما هو جار في المغرب والجزائر. تلك كانت صدفة غريبة بالنسبة للبلدان المغاربية التي لم تجعل بعد من التشاور التربوي أحد أولوياتها الرئيسية بعد !

الانطلاقة بهذا الخصوص لحملة إعلامية، في كل وسائل الإعلام التونسية تنادي بالإقبال على الاستعمال الكلي والوحيد للغة الوطنية، أي العربية، مع الانفتاح على الإنجليزية ولغات أخرى. غير أن بعض المنابر الصحفية في فرنسا ردت بحملات تناولت قضايا تتجاوز إطار التدابير المتخذة كما حصل مع المغرب في وقت من الأوقات ومع الجزائر على الخصوص في فترة أخرى (انظر ما يلي III. ج).

الجزائر: منذ حصولها على الاستقلال سنة 1962، طبقت الجزائر سياسات ربح وخسارة بعد 130 سنة من الاستعمار الشرس الذي خلف جرحاً لا مثيل له في بقية البلدان المغاربية الأخرى. لمعالجة ذلك، فإن الجزائر لجأت إلى القيام بثورة تربية كان الغرض منها تمكين البلاد من التكيف مع الوضع الجديد، خصوصاً وأنها كانت تفتقر إلى الأطر بشكل كبير، في حين أن معدل التمدرس لم يكن يتجاوز 7 إلى 12% على الرغم من الفرنسة النسبية للسكان. وقد كانت المهمة على قدر كبير من الصعوبة لأن الاستعمار كان قد دمر بصفة ممنهجة، كل المدارس والزوايا والرموز الثقافية التي كانت تقوم من قبل بدور مهيكّل في المجتمع. هكذا، فمنذ سنوات الاستقلال الأولى

أكثر تنوعاً من ضمنها المكون الأمازيغي الذي ما فتئ يطالب بالاعتراف المشروع بلغته (انظر ما سبق II. أ)، خصوصاً في الجزائر التي تعرف بالإضافة إلى ذلك أزمة هوية، بسبب مخلفات المرحلة الاستعمارية الطويلة التي دامت زهاء قرن من الزمان، والتي تركت أثراً أكثر عمقا وتدميراً بالنسبة للغة والثقافة العربيةتين.

لم تعرف تونس هذه الإهانة، غير أن سياسة التعريب التي انتهجتها بعد الاستقلال، كانت الأكثر بطناً في كل البلدان المغاربية لكنها كانت أيضاً الأكثر فعالية وعمقا. فبعد تعريب المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية، أصبح المستهدف حالياً هو التعليم العالي العلمي والنظام المعلوماتي العام. أما فيما يخص الإدارة، فقد أصبح محظوراً استخدام أي لغة أجنبية في كل المراسلات الموجهة للمواطن التونسي مع تعريب كل الوثائق الرسمية المستعملة في الوزارات ومجلس النواب ورئاسة الجمهورية. «الهدف، كما تقول السلطات التونسية، لا يكمن في القضاء على اللغة الفرنسية ولا القضاء على تواجده الحروف اللاتينية في حياة التونسيين، ولكن العمل على الحد من استخدامها على النحو الذي يعيد الاعتبار للغة العربية، المقوم الأساسي للهوية الوطنية». وقد أعطيت

الذي صادق على قانون التعريب في ذلك الإبان. فقد وصف بكونه عمل على «إقبار اللغة الفرنسية» واعتبر «مدافعا عن الظلامية». وقد تلى ذلك انتصار الإسلاميين في الانتخابات دون أن يكون ناتجا بالضرورة عما سبق. غير أن المفارقة قضت بعد ذلك بإيصال هؤلاء ليس إلى الجمعية الوطنية بل إلى غياهب السجون والمعتقلات. وكانت النتيجة الطبيعية عزل الرئيس الشاذلي من طرف طغمة عسكرية فرانكفونية بتاريخ 11 يناير 1992، سنة واحدة بالضبط بعد إقرار القانون الخاص بالتعريب.

البقية كما هو معلوم، تندرج في سياق المأساة الدامية التي شهدتها البلاد والتي ترجع لأسباب معقدة. غير أن البعض، وبالضبط الناطقين بالفرنسية (وحيدي اللغة) الذين يفترض أنهم في خدمة حزب فرنسا، رأوها فرصة ليجعلوا من التعريب كبش الضحية دون أي تردد، ومن ثم، فقد استهدفوا بالدرجة الأولى المدرسين المغرّبين الجزائريين، سيما «المتعاونين المشاركة» الذين اتهموهم، عن حق أو باطل، بنشر «الأفكار الأصولية»، والتسبب في «أزمة تربوية»، في حين أن هؤلاء ليسوا سوى أقلية لا تتجاوز نسبتهم النصف من مجموع المتعاونين الاشتراكيين القادمين

خلال 1970 - 1980، كان النظام التربوي الجزائري على وشك أن يتصدر بقية الأنظمة المغاربية لكونه استطاع أن يحقق طفرة على مستوى معدلات التمدرس التي انتقلت من 7-12% إلى 70% لتبلغ ذروتها، أي 97% بداية سنة 2000 : 97% بالنسبة للأولاد و91% بالنسبة للبنات، وكانت عملية تعريب دواليب الإدارة والحياة العامة والتعليم تسير كلها على أحسن ما يرام. بل إن الجزائر تبوأَت موقعا طلائعيا من خلال تصويتها على قانون 26 دجنبر 1990 القاضي بتعميم استعمال العربية في كل الميادين مثلما هو الحال بالنسبة للفرنسية في كيبك. وقد أصدر هذا القانون الشاذلي بن جديد بتاريخ 16 يناير 1991، حيث قام قبل ذلك بإغلاق المؤسسات التعليمية الفرنسية في وجه الأطفال الجزائريين «لتلافي فرنستهم المتواطئة». هذا القانون قد يكون أوحى لجاك توبون (Jacques Toubon) في فرنسا بإصدار قانونه في 1994، وذلك مع فاروق كبير بين الاثنين، حيث أن القانون الجزائري كان يستهدف حماية العربية إزاء هيمنة اللغة الفرنسية، في حين أن القانون الفرنسي كان يرمي إلى حماية الفرنسية من هيمنة اللغة الإنجليزية. غير أن هذا كله لم يمنع الصحافة الفرنسية من التعبير عن غضبها ضد نظام جهة التحرير الجزائرية

تدريس المواد العلمية في المرحلة الثانوية تجنباً لأي مضايقة لها من طرف اللغة الإنجليزية مثلما كان حاصلًا، ولا حتى من اللغة العربية. الغريب في الأمر أن هذا المشروع شبيه تمامًا بالإصلاح المغربي وكذا الموريتاني، خصوصًا ونحن نعلم بانعدام أي تشاور مابين هذه البلدان (انظر ما سبق III. أو ما يلي IV. ب). غير أن الجزائر، بحكم الضغوط التي كانت تعرفها آنذاك لم تتمكن من الدفع بذلك الإصلاح إلى نهايته.

فالزلال الذي عرفته منطقة القبائل سنة 2001 نقل مركز الاهتمام وأوقف، من دون قصد، هذا الانحراف التربوي أو الفرانكفوني. فقد رأى فيه عدد كبير من المثقفين الجزائريين مزدوجي اللغة محاولة «لطمس الحضارة العربية الإسلامية» و«مسا بتنوع العطاءات والانفتاح الدولي» الذي لا يمكن تحقيقه في نظرهم دون المرور باللغة الإنجليزية وباقي اللغات العلمية الأخرى.

مع ذلك، ورغم هذا التعريب الذي يراه الكثير مبالغًا فيه، فإن الجزائر مازالت تعتبر البلد الفرانكفوني الثاني بعد فرنسا وقبل كندا بالرغم من كونها غير منتمية لأي منظمة فرانكفونية رسمية

من كوبا وبلدان أوروبا الشرقية والاتحاد السوفياتي السابق. بل إنهم لم يشكلوا سوى عشر المتعاونين الفرنسيين الذين كان عددهم يناهز 40.000 بالنسبة لكل البلدان المغاربية. والواقع أن الأزمة التربوية لم تكن تعني الجزائر وحدها بقدر ما كانت أزمة عالمية (انظر ما سبق II. ب). وهي الأزمة الخطيرة نفسها التي شهدتها المغرب رغم طرد هذا الأخير لكل المتعاونين المشاركة. مع وصول الرئيس بوتفليقة إلى الحكم سنة 1999، فإن هذه الحملة ضد التعريب المنبئية على افتراضات خاطئة والإشاعة المغرضة سيتم تتويجها رسميًا. فإلى جانب ما كانت تفرضه الضرورة السياسية من إعادة ربط للعلاقة مع فرنسا والرغبة في الاعتماد على النخبة الجزائرية الناطقة بالفرنسية المتحكمة في سلطة الإعلام والإدارة والتكنولوجيا والاقتصاد، يمكن القول بدون أدنى مبالغة بوجود إرادة لمنح الأولوية للغة الفرنسية على حساب العربية. هكذا، أنشأ الرئيس لجنة خاصة «للإصلاح التربوي» ينتمي أغلب أعضائها لفريق الفرنسيين (وحيدي اللغة) الذين كانوا يؤيدون الإرجاع القوي للفرنسية إلى التعليم. وقد اقترحوا البدء في تعلم هذه اللغة انطلاقًا من السنة الثانية بدل السنة الرابعة كما كان الحال من قبل. وأصبحت الفرنسية مجددًا لغة

يشارك البلد الأول رصانته التربوية ويتقاسم مع الثاني انحرافه الفرانكفوني.

(i) كما هو الحال بالنسبة لتونس، حاول المغرب خلال السنوات الأولى للاستقلال بناء منظومة تربوية عصرية، إذ كون في ظرف وجيز الأطر التي كان في حاجة إليها



وأُنجز مغربة الإدارة العمومية، وزود الهيئات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية بالموارد البشرية الكافية

نسبياً، كما قام بإعداد المدرسين لكافة مستويات التعليم. مع ذلك، فإن الحاجة كانت تتضاعف بالقدر الذي كانت فيه البلاد تعرف انفجاراً ديمغرافياً غير مسبوق لم يبدأ في التراجع إلا مؤخراً.

فيما يخص مجال التربية والتعليم، فإن معدلات التمدرس التي لم تكن تتجاوز حوالي 10% خلال الخمسينات انتقلت إلى 50% في المتوسط خلال السبعينات ثم 60% خلال سنوات الثمانينات والتسعينات، في الوقت الذي تضاعف فيه عدد السكان ثلاث مرات. مع بداية سنة

على المستوى الدولي، على النقيض من البلدان المغاربية الأخرى، مثل موريتانيا وتونس والمغرب. ذلك أن المسلسل الزرديمي - البلعمي (glottophagique) يعمل دوماً على قلب المعادلة لصالح الفرنسية باعتبارها لغة السلطة السياسية والاقتصادية والتقنية التي تتحكم فيها نخبة جزائرية ناطقة بالفرنسية (وحيدة اللغة). يعمل هذا المسلسل من خلال الهرم المدرسي اعتباراً لكون اللغة الفرنسية التي لازالت إجبارية وتلاحق باستمرار اللغة العربية في المدرسة وداخل الحقل الإعلامي ولو بشكل متأخر. المفارقة إذن أن الجزائر أضحت أكثر فرانكفونية بعد حصولها على الاستقلال بسبب التمدرس وما حملته معه هذا الأخير من لغات على مستوى البلدان المغاربية ككل.

إن هذا الوضع اللغوي غير القار في الجزائر، وما يتميز به من خصائص، يذكر كعلامة أولية أو تحذير بالمال الذي ينتظر المغرب بالرغم من المضادات التي نسجها عبر تقاليد العريقة وانفتاحه المعهود، الشيء الذي يجعله أكثر قرباً من تونس الحداثية.

IV - المغرب : مثال خاص

فيما بين المثالين اللذين عرضنا لهما، أي تونس والجزائر، يتموقع المغرب الذي

الظاهرة الثانية «المفكر» فيها ذاتيا، لكنها معاشة واقعية في المخيلة الجماعية خلال السنوات الأخيرة، فهي الخزي الذي وسم به هذا التعريب الذي لم يكتمل بعد، والذي اعتبر سببا في الأزمة التي يشهدها التعليم بعدما حملته إلى الأوج وأطنب في مدحه الوطنيون المغاربة الأوائل.

ب) وكما هو الحال بالنسبة للجزائر، فإن المغرب تهاون بترك الشك يتسرب إلى هويته مع بداية انحراف فرانكفوني بالرغم من أن تقاليده الراسخة وضعت حدا لمضاعفات هذا الأخير دون أن تتمكن من تصحيح التقييمات الخاطئة الناجمة عنه.

ليست هذه الأخطاء في التقدير، والمتصلة بالمنظومة التربوية وما توصف به من عجز، وليدة شائعات مغرزة أو مبررات اعتبارية فحسب، بل إن المسؤول عنها أيضا هو التقارير التي تصدرها المنظمات الدولية والتي يفترض أن لا يرقى لها الشك لا من قريب ولا من بعيد. غير أننا حين ننظر إلى المسألة عن قرب، فإننا نلاحظ بأن عددا من «الخبراء» الأجانب لا يتمكنون، بحكم ثقافتهم الأحادية البعد، من إدماج متغيرات معقدة في نمط تحليلهم، تستوعب الحضارات الكبرى

2001، أصبح المعدل يتجاوز 90% على أساس السعي لبلوغ 100% بداية سنة 2004 سواء بالنسبة للذكور أو الإناث، وكذا المناطق الحضرية والقروية على حد سواء، علما أن هذه الأخيرة بقيت إلى ذلك الحين مهمشة بسبب تشتتها الجغرافي. بموازاة ذلك، كانت عملية تعريب المنظومة التربوية جارية مع الاحتفاظ بإجبارية تعلم اللغة الفرنسية في كافة المستويات التعليمية انطلاقا من السنة الثالثة والرابعة إلى المستوى الجامعي. كما خصصت الفرنسية لتدريس المواد العلمية بالرغم من إضفاء الطابع الوطني على تدريس هذه المواد في المرحلة الثانوية. إلا أن المغرب سيعرف نفس المشاكل التي حصلت للتعريب في الجزائر، وذلك بفعل تأثير ظاهرتين متعارضتين. الأولى بالإمكان ملاحظتها بكل موضوعية رغم عدم الانتباه لها وهي أن المغرب، على غرار الجزائر، زرع التعريب ليحصد على العكس فرانكفونية متسارعة للمجتمع المغربي. يتعلق الأمر بأثر عكسي سبق أن حللنا آليته بالنسبة للحالة الجزائرية والذي سبق أن خصصنا له العديد من البحوث التوضيحية، خصوصا في خلاصة كتابنا : «التعريب واللغة الفرنسية في البلدان المغاربية»⁸. أما

8- Arabisation et langue française au Maghreb, Paris : PUF,1992.

المغربية التي أصبحت منذ ذاك الحين الوحيدة الأكثر تضرراً في العالم. هذا في حين أن المدرسة في الغالب ليست سوى أحد العوامل أو المؤشرات الكاشفة لأوضاع جد معقدة. فعندما تتعرض المدرسة للارتجاج، فإن ذلك يعني أن المجتمع برمته قد اضطرب والمثل بالمثل. كما لن يكون لإصلاحها أي معنى إلا إذا كنا قادرين على القيام بإصلاح شامل للبيئة الاجتماعية التي تغذيها وتتغذى منها. الحاصل أن بحوثنا في التربية المقارنة بإمكانها على الأقل وبشكل عام أن تبين لنا إذا ما كان الأمر يتعلق بحالة منعزلة أو بظاهرة مرتبطة بالأزمة العالمية للتربية. والحال أن التخلف في العالم الثالث يزيد من حدة هذه الأزمة في بعض البلدان مثل المغرب من خلال تعليم الأطفال منذ صغر سنهم وبشكل متواز لغتين حضاريتين كبيرتين متعارضتين تماماً، ناهيك عن كونهما تتطلبان، مثلما هو الحال بالنسبة للعربية والفرنسية، تعبئة آليات عقلية متعارضة (البداء من اليسار والبداء من اليمين)، في الوقت الذي يكون فيه الطفل مازال لم يتجاوز بعد مرحلة الإدراك القادر على التمييز. مع ذلك، فالأمر يتعلق هنا بتمرين مبكر ومساعد يشكل إثراءً ولا شك بالنسبة لفئة اجتماعية ميسورة، الشيء الذي لا يتوفر لحوالي 90% من الأطفال

مثل تلك متعددة الأوجه في المغرب. ذلك أن البعض منهم، ولحسن الحظ أنهم قلة، أوصلوا من دون قصد عدداً من شعوب العالم الثالث إلى الكارثة بما في ذلك المغرب. أو لم تؤدي إحدى المذكرات الوزارية لوزارة التربية الوطنية التي قام بتحريرها «خبير» أجنبي، دون قصد منه، إلى اندلاع الأحداث الدامية التي عرفتها الدار البيضاء في 23 مارس 1965، والتي لازالت تداعياتها السياسية والاجتماعية حاضرة في الذاكرة إلى اليوم؟ إن الكارثة اليوم تتمثل في كون عدد لا يستهان به من المسؤولين المغاربة، والمغاربة بشكل عام، ودون وعي منهم، مازالوا لم يتخلصوا من ذلك المنطق الأحادي الذي تفرضه مختلف الوصايات الأجنبية. فعوض حصر تحليلاتهم في الجانب التقني فقط، نجدهم يصدرون أحكاماً جوهرية حول بعض المؤسسات أو القضايا الوطنية بدل المعنيين بالأمر دون أن يكونوا على بينة من التعقيد الذي تتسم به.

فكما قدمت المدرسة قربانا وضحية للغضب الشعبي في بلدان مختلفة، فإن أية مدرسة وطنية قد تجد نفسها ما بين يوم وليلة على هامش المجتمع الذي تنتمي إليه، في الوقت الذي كان من المفترض أن تقوم بخدمته. هذا هو حال المدرسة

للسنوات الستينات، والتي لم يكن ممكنا التحكم فيها. لقد حاولنا، كما ذكرنا بذلك من قبل، إظهار الحدود والكلفة التربوية والسياسية والاجتماعية لتلك الوضعية من خلال مجموعة من الدراسات التي تناولت فترة طويلة، والتي تعود أولهاها إلى أزيد من ربع قرن مضى دون أن تفقد راهنتها القوية⁹. عندما يتحدث الميثاق عن «تحسين تعليم واستعمال اللغة العربية والانفتاح على الأمازيغية»، فإنه لا يرفع اللبس الذي يلف هذا المشكل. وليس من قبيل الصدفة ولاشك أن يتكلف الملك محمد السادس بتصحيح الهدف بخصوص الأمازيغية في خطابه بمناسبة عيد العرش بتاريخ 30 يوليوز 2001 (انظر ما سبق II. أ).

فيما يتعلق باللغة العربية، فإن الميثاق يؤكد طابعها الرسمي ويوصي، مع بعض المغالاة، بالتحكم في استخدامها من خلال المنظومة التربوية «شفويا وكتابيا»، على أساس أن المفتاح هو «خلق أكاديمية» تعمل على التطوير السنوي لهذه اللغة «على المستوى التكويني والنحوي والمعجمي». ومع هذا، فإنه لا يخصها بوظيفة علمية ذات دلالة، بل على العكس من ذلك، نجده ينزع عنها مكتسباتها السابقة

المغاربة الذين لا ملجأ لهم سوى المدرسة العمومية المعرضة للإهانة.

وبصرف النظر عن أي منطوق بيداغوجي أو أخلاق ثقافية، فإن التعريب يشكل، بعد المدرسين، كبش الضحية الأساسي لتبرير الفشل التربوي المشترك، حيث أنه فشل يتحمله المجتمع بكامل تبعاته ومسؤوليته.

ج) كان من الممكن أن نجد في «الميثاق الوطني للتربية والتكوين»، الذي تم إعداده سنة 2000، إجابة خاصة تصحح مسار التعريب، خصوصا وأن هذا الميثاق اتسم في أمور أخرى بكثير من الوضوح والتبصر، الشيء الذي جعله يحظى بتوافق سياسي واسع دعمته شخصيات وازنة.

إلا أن الميثاق لم يتمكن من رفع العراقيل الموضوعية في وجه التعريب ولا التمييز بين لغة التدريس وتدريس اللغات، ولا اقتراح ثورة لغوية أصيلة وغير مسبوقه. ذاك ما كان ينبغي القيام به لوضع حد لما تعانيه هذه الحلقة الضعيفة والتي هي في نفس الآن العمود الفقري للنظام التربوي. الحال أن الميثاق اكتفى باستعراض بعض المبادئ التي ستؤدي من دون قصد للعودة ضمنيا إلى تلك «التعددية اللغوية المتوحشة»

9- أنظر : مجلة العالم الثالث (Tiers monde)، باريس، المنشورات الجامعية الفرنسية، دجنبر 1947.

البصرية التي تتيحها التكنولوجيا المعاصرة دورا حاسما في ذلك.

لقد كان على الجامعة المغربية أن تتأمل الانعكاسات التي يمكن أن تنجم عن تقليص المدة وبالتالي الكلفة المترتبة عن التعليم المبكر للفرنسية لمدة عشر سنوات دون أية فائدة. وكان عليها بعد ذلك وضع خطة وطنية لتواصلها اللغوي بصفة تدريجية والعمل على تدويلها العلمي من خلال الانفتاح على العطاءات المتعددة للغات الأجنبية وعلى رأسها بالطبع اللغة الإنجليزية.

(د) إلا أن الثغرة اللغوية للميثاق، وما ترتب عنها من نتيجة طبيعية بعودة اللغة الفرنسية كلغة تدريس في التعليم الثانوي والعالي، تبدو كتعزيز مبرمج لهذه اللغة في المدرسة الابتدائية أيضا.

إن هذا التدريس للغة الفرنسية المسماة «لغة أجنبية أولى» من طرف الميثاق، لكي لا يذكرها بالاسم، تم تقديمه إلى السنة الثانية من التعليم الابتدائي قبل الإنجليزية التي لا يبدأ تعلمها إلا في السنة الخامسة؛ إلا أن الأطفال في هذه المرحلة المبكرة، بحكم انتماء أغلبهم إلى أوساط اجتماعية متواضعة يعوزها الدعم الاجتماعي والتحفيز الثقافي، ما زالوا يتعثرون في عمليات التجريد الأولى التي تستدعيها الأبجدية العربية. من هنا،

عندما يدعو إلى تدريس المواد العلمية في التعليم الثانوي الذي كان بالعربية، «باللغة التي تدرس بها في التعليم العالي» والتي هي بالطبع اللغة الفرنسية. هكذا، فإن المدافعين عن الميثاق استخدموا أسلوب التلميح والليونة توقعاً لأية معارضة محتملة لهذه الدعوة بالرجوع إلى الوراء، والتي لجأوا فيها إلى مبررات وحجج واهية. فالحاصل على باكوريا علمية «عربية» في نظرهم لن يكون في وسعه متابعة تعليمه في أحد التخصصات بلغة أجنبية، والأمر هنا يتعلق بالفرنسية التي سبق أن درسها إلى جانب اللغة العربية في مساره الدراسي لمدة عشر سنوات. المفارقة أن هذا المبرر استثنائي يخص المغرب دون سواه من دول العالم الأخرى. ففي فرنسا مثلا، نجد كثيرا من هذه النماذج «العربية» جزئيا قادرة على النجاح في دراستها، وحتى في بلدان أخرى حيث نجد الأشخاص الذين لم يسبق لهم أن تعلموا إحدى اللغات من قبل قادرين أيضا على تحقيق نفس النجاح. ففي ألمانيا أو بريطانيا أو الولايات المتحدة، يتابع هؤلاء تكويننا لغويا لمدة سنة أو سنتين قصد تأهيلهم لمتابعة تعليمهم بها فيما بعد، وتلعب هنا طريقة الانغماس في اللغة ومختلف الطرق السمعية والسمعية

التربوية الحديثة. كيف يمكن ضمان احتمال النجاح باعتماد منظور جماعي قديم «السنوات - التلاميذ»، في حين نجد النتائج الكيفية على المستوى الفردي تختلف من شخص إلى آخر بالنظر لكثرة التخلي عن الدراسة وأشكال الحرمان المختلفة. والحالة هذه، فليس من المعقول بأي حال من الأحوال إرساء إصلاح مسبق على أساس تحقيق الفائدة لـ 5% التي يمثلها الطلبة الجامعيون في المغرب ولا حتى بالنسبة لـ 10% من مجموع الشباب المتمدرس الذي يمثله التعليم الثانوي.

إن عنصر التقييم الأكثر حسما في الحقيقة هو الذي تمثله 85% مما تبقى من الهمم المدرسي، والذين يتكونون في غالبيتهم من المتعلمين المتمركزين في المدارس والإعداديات. فهؤلاء هم من في أشد الحاجة لعناية خاصة قبل مغادرتهم هذا التعليم الأساسي الإلزامي. كان الأولى في غياب حل أمثل أن يتمكنوا على الأقل من التحكم في لغة رسمية موحدة والعمل على تحسين لغاتهم الأم. والنتيجة الطبيعية لذلك، تمكينهم بالتالي من قدرات عقلية وثقافية ويدوية وإجرائية ليتسنى تلافي اللجوء إلى إعادة أو تلقين نفس التعلمات في دروس محو الأمية الوظيفية للكبار. إن الهدر المدرسي ليس

فإن أي مبرر أو حجة يتذرع بها الداعون بالرجوع إلى الوراء لصالح الفرنسية لا تبدو مقنعة لا من الناحية التربوية ولا من الناحية الاجتماعية.

الحجة الأولى : وهي تنطلق من حالة غير مناسبة مفادها أن التلاميذ الذين يتعلمون باكرا «اللغة الأجنبية»، ولو على حساب العربية، يكونون أكثر قدرة من أولئك «المعربّين» جدا على متابعة الدروس الجامعية العلمية أو الاقتصادية بالفرنسية التي تختص دون غيرها بتدريس هذه المواد. غير أن هذا المبرر بالإمكان تبيان عدم صحته بالرجوع إلى نفس العوامل التي أثرت من قبل بخصوص التعليم الثانوي (انظر ما سبق). هذا بالإضافة إلى أن تعليما للغات جدير بهذا الاسم، سيتطلب إيجاد مدرسين محنكين وقاعات متخصصة سوف تحجز من 30 إلى 40% من المساحة التربوية للمؤسسة التعليمية. على كل حال، لن يكون من المتاح تنظيمه دون دعمه بتكنولوجيا عصرية مكلفة بالرغم من كونه سيزيد من الفعالية في الوقت الذي سيقصص فيه من المدة. وهذا ما سيبدو معاكسا للاتجاه الذي صار فيه الميثاق الذي لم يعالج سوى الجانب الكمي الكلاسيكي الذي أصبح متجاوزا بالنسبة لكل الطرق

الحجة الثانية : لتعزيز الفرنسية في سلك التعليم الابتدائي المغربي حسب واضعي الميثاق، تنطلق هذه الحجة بالمقابل من فكرة نبيلة هي «تكافؤ الفرص» في المدرسة العمومية، وذلك بالنظر إلى المدارس الفرنسية، ولاسيما مدارس القطاع الخاص التي تجعل من التعدد اللغوي، حيث تهيمن اللغات الأجنبية، الواجهة الجذابة والأصل التجاري المريح. وهي وضعية ندد بها عبد القادر الفاسي الفهري، مدير معهد التعريب وأحد أعضاء اللجنة التي قامت بإعداد الميثاق، مستخدما عبارات قوية. فقد رأى في ذلك «متاجرة بالتعليم لا تمت إلى الوطنية بصلة» وعملا على استمرار «السمات الاستعمارية» التي تحدث شروخا اجتماعية عميقة¹².

لكننا حين ننظر إلى المسألة بعمق، نجد أنه من غير الممكن مقارنة ما لا يمكن مقارنته. فلا أشد من اللامساواة، محاولة التعامل بالتساوي مع من هم غير متساوين أصلا. إن المقولة المشهورة القائلة «بمطاوعة الدماغ»، والتي طرحها بعض اللسانيين لتبرير التعدد اللغوي المبكر، لا

مرده دائما إلى بيداغوجيا ضعيفة، بل إن من بين أسبابه التطلع إلى طموح مؤسسي يتجاوز الوسائل المتاحة بالرغم من الكلفة المرتفعة الناجمة عنه. ودون الأخذ بعين الاعتبار لهذه العودة القوية «للغة الأجنبية» المبرمجة من طرف الميثاق، فإن «مئات الملايين من الدراهم يتم تخصيصها لأجور مدرسي اللغة الفرنسية» كما أشار إلى ذلك جون - كلود سانتوشي في إحدى الدراسات الصادرة بحوليات شمال إفريقيا¹⁰. اليوم يتوفر المغرب على 35.200 مدرس للفرنسية أو بالفرنسية و 9.700 في التعليم العالي حسب التقرير الصادر عن المجلس الأعلى للفرنكفونية سنة 2000. أما في الجزائر، فإن عددهم يبلغ 22.700 في التعليم الابتدائي و 13.500 في التعليم الثانوي و 400 في الشعب الفرنسية. ويوجد منهم في تونس 15.000 معلم متخصص و 39.000 أستاذ في التعليم الثانوي حسب نفس المصدر. تتقاطع هذه الأرقام مع تلك المقدمة من لدن وزارة الشؤون الخارجية الفرنسية التي تقدر عددهم بأزيد من 100.000 مدرس للفرنسية أو بالفرنسية من المواطنين الأصليين في البلدان المغاربية¹¹.

10- أنظر :

Annuaire de l'Afrique du Nord, 1984.

11- أنظر : نشرة لـ«الوثائق الفرنسية» Documentation française صادرة سنة 2000 حول العمل الثقافي الخارجي لفرنسا.

12- أنظر :

Bulletin de l'Institut d'arabisation, n° 10, Rabat, 2001, .

بل والثقافية والانفعالية التي تربطها باللغات الأم العربية والأمازيغية.

أخيرا، فإن «تكافؤ الفرص» في المدرسة سيتحقق قبل كل شيء في المجتمع أو لن يتحقق أبدا. بعبارة أخرى، كيف لنا أن نفسر بأن فرنسا مازالت تعاني من هذه اللامساواة؟ إن الشاهد على وجودها هو الهرم الاجتماعي الذي يتكون من فئات سوسيو مهنية، والذي يتطابق بكيفية معكوسة مع الهرم المدرسي. ورغمما عن ذلك، ومع ضخامة الوسائل المتوفرة والبيداغوجيا المتطورة في فرنسا، فإن 20 إلى 25% من شباب الضواحي يرتدون إلى الأمية بعد قضاء مدة تتراوح بين سنة وتسع سنوات في التعليم الإلزامي بلغة واحدة وفريدة هي اللغة الفرنسية. علاوة على ذلك، فبعد عدة تجارب فاشلة ومحاولات تربوية منذ إصلاح هابي (Haby) في فترة السبعينات، فإن فرنسا لم تتمكن من تعميم تعليم اللغات الأجنبية إلا في سنة 2001 بالنسبة للسنتين الأخيرتين من التعليم الابتدائي، أي المتوسط الأول والمتوسط الثاني. وكما هو الحال بالنسبة للتعليم الثانوي، فإن اللغة الإنجليزية هي صاحبة حصة الأسد بـ 90% مقارنة ببقية اللغات الأخرى التي تتقاسم 10% الباقية. بما في ذلك اللغة

يمكن أن تستقيم إلا في ظل ظروف تربوية واجتماعية محددة، باستثناء حالات الثنائية والتعددية اللغوية الضرورية أو المفتعلة. غير أننا نواجه في الواقع التربوي اليومي فئتين من المتعلمين : الأولى، وهي أقلية محظوظة تمثل على الأكثر 6% من مجموع المتدرسين يصطحبها إلى المدارس الفرنسية أو الخاصة سائق في سيارة، بينما تشكل الثانية 94% من مجموع الأطفال المتدرسين، تدرس في المدارس العمومية ويعيش أغلبها تحت عتبة الفقر، إذ لا يمتلك بعضهم أحذية مناسبة ولا سكنا جديرا بهذا الاسم. فإذا ما كانت الفئة الأولى معدة لمواجهة العديد من اللغات، فإن الثانية في حاجة قبل كل شيء إلى قرح من الحساء وحرارة إنسانية تتمكن بهما من اجتياز الاختبارات المدرسية حتى وهي بلغة واحدة ووحيدة تلافيا للفشل. ذلك أن الواجهة المبكرة للتجريد الأجنبي دون سند اجتماعي أو إعداد تربوي مناسب هي التي تدفع بهذه الفئة من الأطفال إلى السقوط في «انعدام الأمن اللغوي» بدل البدء في مرحلة أولى بالعربية المدرسية، اللغة الرسمية للبلدان المغاربية، خصوصا وأنها تحتفظ بممرات سيكولوجية وانتقال أو عبور اجتماعي يستند إلى التداخلات الصوتية والمرفولوجية والدلالية والنحوية،

تمهيدي ضروري لتهيئ للوثيرة المدرسية المناسبة التي تحترم شخصيته وقدراته البيولوجية في ضوء ما تقترحه التربية الحديثة. ناهيك عن كونه سيكون مضطرا لتعلم مواد علمية وتكنولوجية حديثة فرضت نفسها مؤخرا بقوة في السوق التربوية والاجتماعية.

مهما يكن، فإن هذا الطموح فائق الحدود لتعلم اللغات الأجنبية في كل من المغرب والجزائر والبلدان المغاربية الأخرى، حتى وإن كان مشروعاً وضرورياً، فليس بإمكانه القفز على تساؤل جوهري حول ما هو مرغوب فيه وما هو ممكن، بمعنى التمييز ما بين الرغبة والواقع. فهو لا يتطلب وسائل مادية ضخمة فحسب، بل الكثير من الصبر والتفاني لتحويل عامل الزمن من منافس عنيد إلى حليف منقذ.

الخلاصة

في ضوء ما سبق، فإن اللغة في البلدان المغاربية - بمعناها الحضاري الواسع كما تم التذكير بذلك في مقدمة هذه الدراسة - لن يكون بمقدورها مواجهة مختلف أشكال الهيمنة الثقافية الأوروبية والعابرة للمتوسط إلا إذا لجأت إلى حل مزدوج : أن تجعل من الأصالة اللغوية - الواحدة والمتعددة - عمودها الفقري، ومن الانفتاح على العالم

العربية التي لا يزيد نصيبها عن 0,1%، مما يفسح المجال للحديث مطولاً عن «تعامل بالمثل» أحادي الاتجاه كما نرى.

بالمقابل، فإن البلدان المغاربية على العموم، والمغرب بشكل خاص، تمثل حقلاً للتجارب وكأنه عبارة عن مخابر بحجم طبيعي كل شيء فيها مسموح به مع شباب يشكل موضوعاً لكل التجارب. تصوروا أن هناك خطاباً نظرياً سحرياً يطالب بأن يتعلم كل مغربي الأمازيغية في المدرسة (وهو شيء مشروع)، والعربية (وهذا ضروري)، والفرنسية (باعتباره واقعا تاريخياً)، والإنجليزية (بحكم الضرورة الدولية)، وأخيراً الإيطالية والإسبانية (لأسباب متعلقة بالجوار). من ثم، فإننا سنحوّل المدرسة إلى مخبر لغات بدل أن تكون فضاءاً للتفكير. أما استعمال الزمن المدرسي، الذي ينبغي أن يحتوي مواد دراسية قديمة وجديدة، فإن مجموع ساعاته الأسبوعية قد تبلغ 60 ساعة، أضف إلى ذلك ساعات المراجعة التي يقوم بها شباب بنيس تحت أعمدة الإنارة العمومية. والحال أن استعمال الزمن هذا لا يمكن تمطيطه بصفة مطلقة، ومن حق الطفل، كعامل صغير، أن يطالب بالاشتغال 35 ساعة أسبوعياً فقط. إن الأمر بالنسبة للطفل عبارة عن تعليم

إلهام لكونها خاضعة من دون شك لنفس التأثيرات والاحتمالات، بالرغم من الاختلافات التي تفرض نفسها ما بينهما، فإنها لم تتردد في التساؤل بخصوص هذا الاختيار بل إنها أعادت النظر فيه.

فعلا، فبصرف النظر عن المشاكل التربوية والاجتماعية التي يطرحها، فإن من شأن أي اختيار جامح متعدد اللغات، خصوصا عندما يكون تحت رحمة لغة أجنبية واحدة على حساب اللغة العربية، أن يؤدي إلى نفق مسدود. كما يمكن أن يؤدي في ظل الظروف الاجتماعية الصعبة التي نعرفها إلى اضطرابات معرفية مناقضة تماما «للثراء» المستهدف والمشروع، خصوصا على مستوى الاتصال الجماهيري حيث بدأنا نشهد بوادرا لذلك من خلال «الفرنغرية» (le francarabe) التي تسهم في رطانة لسان المجتمعات المغاربية، بل ذبوع لغة مزيج (شبيهة بلغة المستعمرات). كل ذلك يمكن أن ينتهي بكلفة عالية مقابل نتائج هزيلة دون أن تضمن للنخبة التي تسنى لها النجاة خطابا وطنيا متمكنا ولا حتى تواسلا دوليا شاملا ما دام ذلك حكرا على اللغة الإنجليزية. فضلا عن ذلك، فإن أي انصهار في خضم مرتبك مع اللغة الفرنسية لوحدها على حساب قيم

امتدادها الطبيعي. لكن وفي انتظار ذلك، فإن البلدان المغاربية تجد نفسها مضطرة إلى القيام «بتدبير» يومي للإكراهات المنبعثة من كل مكان، ومن ضمنها الهيمنة اللغوية المتعددة التي لا تعد بالأمر الهين. تلك هي الصعوبات التي لا يمكن لأي تحليل أن يتجاوزها دون الانطلاق من العام للاتجاه نحو الخاص بغية الإمساك بالتداعيات قبل تطبيق النتائج على الموضوع الذي تتم دراسته في الأصل.

هذا ما يفسر تبنينا لمقاربة تدرجية تبدو بوضوح أكثر في الجوانب الأخيرة من هذه الدراسة عند تناولنا للتربية اللغوية في البلدان المغاربية إزاء الرهانات الثقافية الأورو متوسطية. غير أن تناول المثال المغربي ببعض التفصيل مقارنة بالجزائر وتونس لا يعني بأن المشاكل في هذا البلد أكثر حدة. فالنموذج المغربي الذي يتموقع في الوسط بالنظر للبلدين المذكورين، يباشر إصلاحا تربويا هاما كان من الممكن، لو تم التفكير جيدا في بعده اللغوي، من أن يشكل مرجعا بالنسبة للبلدان المغاربية الأخرى. غير أنه بخصوص هذه النقطة بالذات، نجد الإصلاح كما تمت صياغته في الميثاق، يطرح إشكالا، خصوصا ما يتعلق فيه بالاختيارات اللغوية. فحتى الجزائر، التي شكلت بالنسبة لها مصدر

التنمية والاندماج الاجتماعي التي يصعب مواجهتها دون اللجوء إلى دينامية لغوية داخلية بالدرجة الأولى. كما أنها تواجه على مستوى الخارج أشكالاً من التفوق الثقافي الذي يتقاطع، على مستوى المتوسط، مع كل من النزعة الأوروبية والعالية. هذا التفوق الذي بإمكان توافق فرنسي مغربي قوي - خال من كل إثارة أو هيمنة لغوية وثقافية - أن يعيد إليه توازنه ضمن أفق أورو - مغربي وأورو متوسطي واعد أكثر، خصوصاً عندما نستحضر الروابط البشرية المتينة التي نسجت بين الضفتين في الفترة الحالية أكثر من أي وقت مضى. الفضل في ذلك لا يعود للمبادلات الجامعية التي يكرسها الأساتذة والباحثون والطلبة فحسب، ولكن أيضاً لتنقلات البشر والهجرة الكثيفة الحاملة لكل التفاعلات الثقافية وسبل الأمل الجديدة.

الهوية المغاربية والانفتاح الأكثر تنوعاً على عطاءات لغوية أخرى، لن تتمخض عنه أي إنتاجية بالنسبة للبلدان المغاربية إن على المدى المتوسط أو البعيد؛ ولا حتى بالنسبة لفرنسا، المعني الرئيسي والشريك التاريخي والجيوسياسي الذي لا محيد عنه بل والضروري بالنسبة للبلدان المغاربية. ذلك أن أية نزعة فرانكفونية مهيمنة في البلدان المذكورة، من المحتمل جداً أن تحمل إن أجلاً أو عاجلاً جرائيم متنازعة في ذاتها. مع ذلك، فإن حضور الفرنسية كلغة حاملة للعلوم وليس كلغة استعاضة هوياتية لا يمكن اتهامها ولا رفض قيمها ولا الوثام الذي يمكن أن تسهم به.

إن البلدان المغاربية، مثلما هو الحال بالنسبة لمناطق أخرى من العالم الثالث، تواجه في الداخل العديد من مشاكل