# مجلة علوم التربية

دورية مغربية متخصصة

## ملف خاص

# التعليم وإشكالياته

العدد الثامن والثلاثون- سبتمبر 2008

# الكفاية الثقافية في الدرس الأمازيغي الجامعي

د. الحسين الادريسي*

## مقدمة

إن إحداث مسلك الدراسات الأمازيغية في الجامعة المغربية يعتبر أمرا جديدا في مسيرة التعليم العالي الجامعي المغربي وفي تاريخه، وتستمد مسالك الدراسات الأمازيغية جدتها المغايرة للأبحاث الأمازيغية التي كانت تحتضنها الجامعة في هوامش بعض التخصصات من جهتين: تتعلق أولاهما بالرؤية، أو ما يسميه علماء التربية بالسياسة التربوية، وترتبط الجهة الثانية بالمنهج التربوي التعليمي.

ففيما يتعلق بالجهة الأولى، يستمد إدماج اللغة الأمازيغية في المنظومة التعليمية مرجعيته الأساسية من الخطب الملكية السامية، ومن مقتضيات الظهير الشريف للمعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، وكذلك من المبادئ العامة لسياق وتوجهات الكتاب الأبيض، مع استحضار حمولة الأدبيات الفكرية للمجتمع المدني[1].

ولا تنفصل الرؤية السياسية في تدريس الأمازيغية عن المتطلبات الاجتماعية والاقتصادية والتنموية التي تفرضها شروط إصلاح المنظومة التعليمية، إذ لم يصبح تدريس الأمازيغية مطلوبا لذاته أو منفصلا عن دينامية المجتمع وحاجياته، مما يجعل الرؤيا السياسية هي القاعدة والأساس المحتضن للجوانب المنهجية التي تنقلنا إلى الجهة الثانية "المنهج التربوي التعليمي"، إذ يتحدث المربون المحدثون عن الأسس التي يمكن أن تبنى عليها المناهج، ويشيرون إلى أصولها الاجتماعية أو النفسية أو الاقتصادية أو المهنية، وقد انعكس ذلك على البيداغوجيا المتنوعة التي سعت في معظمها إلى توجيه الممارسة التربوية سواء من حيث الغايات أو من حيث الوسائل، وهو ما ستعمل هذه المداخلة على تحليله من خلال "الكفاية الثقافية"، والمحمول المعرفي الرافد للدرس اللغوي الأمازيغي، وما يمكن أن تفتحه من آفاق لإنجاح مشروع تدريس اللغة الأمازيغية بالجامعة المغربية.

---

* أستاذ باحث.

**تدريس الأمازيغية**: من الابتدائي إلى التعليم العالي وضرورة إصلاح الاختلالات.

اعتمدت الوزارة الوصية في تدريس الأمازيغية على سيناريو يتميز بالتدرج المنتظم في بداية كل موسم دراسي جديد يقوم على توسيع تدريس الأمازيغية من مستوى تعليمي إلى المستوى الموالي، إلى أن تتم تغطية مختلف المستويات، مما يقتضي بذل جهود مكثفة ومستمرة على مستوى بيداغوجيا تدريس الأمازيغية وديداكتيك تعلمها، وقد وزعت بنود هذه المهام بين الوزارة والمعهد الملكي للثقافة الأمازيغية في إطار اتفاقية الشراكة المبرمة بين الطرفين، ومع كل الجهود المبذولة من لدن العاملين في المجال، فقد سجلنا في بحثنا الميداني عن وضعية اللغة الأمازيغية في المؤسسات التعليمية الأولية، والمنشور في مجلة "علوم التربية"[2]، عدة اختلالات بنيوية تنذر بفشل مشروع تدريس الأمازيغية، نسجل منها على سبيل المثال لا الحصر النقاط التالية:

*قلة الوسائل الديداكتيكية، والنقص في التكوين، وغياب المعجم، وعدم الحرص على الوقت الكافي لتدريسها، ذلك أنه في جهة سوس ماسة عبر 60% من الأساتذة عن عدم الرغبة في تدريس هذه اللغة (مما يعني فرضها عليهم)، كما يتبين أن 50% من المستجوبين لا يقومون كفايات التلاميذ المكتسبة في هذه اللغة، كما تبين أن ما يناهز 55% من المدرسين لا يحتسبون نتائج تقويم تلامذتهم في هذه المادة في معدل الاختبارات الدورية، كما سجلنا تعارضا وتباينا كبيرين بين الخريطة المدرسية المسجلة في وثائق النيابات ومذكراتها، وبين الواقع المدرسي.

*فشل الدورات التكوينية المنظمة من لدن الأكاديميات والنيابات، لاتسامها بالعشوائية وبدون تصور تأطيري وتكويني، مما حدا بالنقابات إلى مقاطعة بعض هذه الدورات –نموذج نيابة فكيك– نظرا لإسناد تدريس المادة لمدرسين غير ناطقين بالأمازيغية، كما نسجل غياب تأطير المفتش والمدير والمدرس، فعدد من هؤلاء قاطعوا الأمازيغية لحد الآن.

*ضعف وتضارب عمل اللجنة التنسيقية بين المعهد والوزارة، والذي يعود لبعض الصراعات القائمة بينهما، ونقدم نموذجا حديثا على ذلك، ففي آخر دورة تكوينية لمدرسي الأمازيغية نظمتها نيابة فكيك وحظيت بمقاطعة جل المدرسين، ثم تسجيل تعارض في الرؤية التأطيرية للمؤطرين، فمن جهة عمل مؤطرو المعهد على اعتماد الرؤية المعيارية للأمازيغية، في حين اعتمد الأساتذة الباحثون من كلية الآداب بوجدة على اعتماد المقاربة المحتفظة على الخصوصيات اللهجية حسب الملاءمة المحلية، وهو ما وضع المدرسين في حيرة، كما نشير إلى أن أول دورة تكوينية لمدرسي الأمازيغية أقيمت بثانوية الجاحظ بوجدة، تم توجيه خمس دعوات لنيابة الناظور، وتمت تلبية دعوة واحدة، تخص أستاذا غير ناطق بالأمازيغية، فضلا عن اضطراب الغلاف الزمني المخصص للغة الأمازيغية، وغياب المصالح الخاصة بتشخيص المصلحة التربوية ضمن الأكاديميات والنيابات التابعة لها.

إن تزايد هذه الاختلالات وتراكمها ينبئ بإفشال مشروع تدريس اللغة الأمازيغية في المستويات الابتدائية التي تعتبر اللبنة الأساسية التي تقوم عليها باقي المراحل الدراسية الصاعدة، إذا لم يتم التدخل الاستعجالي لإنقاذ هذا المشروع الوطني.

## الدرس الأمازيغي الجامعي والأسئلة المطروحة

لقد جاء الدرس الأمازيغي الجامعي كدعامة أساسية من دعائم الدرس الأمازيغي الابتدائي، على مستوى تكوين الأطر التي يحتاجها الدرس الأمازيغي في مستوياته الابتدائية، فالإعدادية ثم الثانوية، ولو أن الملاحظة الرئيسية تعبر عن نوع من القلق يشير أساسا إلى منطقة الفراغ التربوي والتعليمي التي يعاني منها الدرس الأمازيغي في مستوياته الإعدادية والثانوية، ومنطقة الفراغ هذه ستحقق لا محالة صدمة لدى الجانبين، فالطالب الجامعي سيجد نفسه بعد قرابة 12 سنة من التمدرس اللغوي العربي والفرنسي في غربة أمام الدرس الأمازيغي في الجامعة، كما أن التلميذ الذي وفق في مسيرة الدرس الابتدائي الأمازيغي وتوصل إلى مباشرة الدرس الأمازيغي الجامعي سيجد نفسه هو الآخرأمام وحدة العنوان الذي هو: «تدريس الأمازيغية» من الابتدائي إلى الجامعة ويجدفي الآن نفسه مغايرة على مستوى المنهج والمضامين، وهنا تتحول القاعدة التي كان من المنتظر أن تدعم القمة إلى نقيض جدلي لها، وما يؤجج هذا التناقض، تلك الاختلالات التي سبق عرضها في مسيرة الدرس الأمازيغي الابتدائي، وهو ما يعود في نظرنا بالأساس إلى غياب سياسة تربوية باعتبارها النتاج الإجمالي لكل العلاقات والتفاعلات والتبادلات بين النسق التربوي (السياسي السوسيو ثقافي، الإداري، الديموغرافي، الاقتصادي) والسياسة التربوية مجموعة اختيارات وتوجهات لأنها هي التي تحدد النوايا والمقاصد المتوخاة من التربية والتعليم على شكل غايات ومرامي وأهداف مصرح بها أو مستترة، كما تضع المبادئ والوسائل والموارد والإمكانات التي ستتيح تحقيق تلك المقاصد، ومن ورائها تنفيذ السياسة التربوية، وهي التي تحدد كذلك مواصفات النتائج المرغوب فيها على ضوء حاجات المجتمع المختلفة... وتصاغ هذه المرامي بشكل خاص في شكل خطط عمل أو برامج دراسية يتم التدقيق فيها لكي تصبح متلائمة مع مواصفات التلميذ أو تصبح برامج بيداغوجية وظيفية أو حتى برامج إجرائية[3].

من الأسئلة والإشكالات المطروحة على الدرس الأمازيغي الجامعي أيضا نجد: تدريس الأمازيغية خارج الخريطة اللغوية المغربية المتسمة بكثير من التعقيد اللغوي، رغم أنها تبدو في الظاهر تقوم على ثنائية لغوية بسيطة تتمثل في العربية والأمازيغية، ويذهب الدكتور «محمد شتاتو» إلى أنه في الواقع يمكن أن نستخلص ثلاثة مستويات من التواصل اللغوي:

ـ مستوى تواصلي يقوم على استخدام اللغة في التواصل اليومي والتطبيقي ويشمل اللغة الأمازيغية بلهجاتها الثلاث (تريفيت، تامزيغت، تشلحت)، والدارجة المغربية بما فيها الحسانية، والمستوى الرسمي، ويقوم على عربية فصحى، وعربية مخزنية، وعربية عصرية موحدة، وعربية مستخدمة في وسائل الإعلام، والمستوى الوظيفي، ويقوم على استخدام اللغة لأغراض اقتصادية والانفتاح على العالم الخارجي والتبادل والبحث، ويشمل الفرنسية والإنجليزية والإسبانية[4]. فتدريس الأمازيغية في الجامعة خارج رؤية ملائمة لهذه الخريطة اللغوية، سيجعل الدرس الأمازيغي في الجامعة يعيش غربة وظيفية، ويشكل إضافة كمية تشكل

عبئا يتم التربص للتخلص منه، ولابد من الإشارة هنا إلى أن السادة الأساتذة المؤطرين لمسلك الدراسات الأمازيغية في كلية الآداب بجامعة محمد الأول بوجدة كانوا على وعي بمتطلبات هذه الخريطة اللغوية وحاجياتها الاجتماعية والنفسية والوظيفية، حينما اعتمدوا مقاربة تقوم على تدريس الأمازيغية بخصوصياتها اللهجية، مما يوحي بمعارضة المقاربة المعيارية التي يتبناها المهد الملكي للثقافة الأمازيغية، ذلك بأن المعيرة اللغوية بالقدر الذي ستقدم فيه خدمات متعددة، منها تحقيق الوحدة اللغوية ضمن التواصل الأكاديمي والمؤسساتي، إلا أنها ستعمل على إبادة موروث لغوي شعبي، كما ستخلق قطيعة بين الانتلجنسيا الأمازيغية وباقي الناطقين بالأمازيغية من غير المتمدرسين. مما سيكرس الثنائية والجدرانية التي روج لها عابد الجابري تحت عنوان مزدوج: «الثقافة العالمة» و«الثقافة الشعبية» من داخل اللغة الأمازيغية، وهو ما جاء مشروع تدريس الأمازيغية أصلا لمحوه وتهديمه لتحقيق تواصل أفضل بين الناطقين بالأمازيغية بدون حواجز لغوية، كما أن ذلك سيؤدي إلى ترسيخ قطيعة معرفية تواصلية بين الموروث الثقافي الشعري والغنائي والقصصي والروائي والمسرحي، الواردة بخصوصياتها اللهجية الإقليمية، وبين الإنتاجات والإبداعات الثقافية والعلمية للمتمدرسين بالمعيرة الأمازيغية.

من الإشكالات الملتفة حول الدرس الأمازيغي الجامعي أيضا نجد ثنائية الإجبارية والتخصص الاختياري للمسلك الأمازيغي، ويطرح الدكتور شتاتو كجواب عن هذا الإشكال برنامجين بقوله: «أما في المستوى الجامعي ينبغي اقتراح برنامجين تعليميين:

ـ برنامج إجباري مدته ساعتين، مع مادة شفوية.

ـ برنامج بالنسبة للذين يريدون التخصص في اللغة والثقافة الأمازيغية، والانتماء إلى شعبة تحمل نفس الاسم، وينبغي أن توفر دروسا في المواد التالية: علم الأصوات، علم وظائف الأصوات، علم الصرف، التركيب، الدلالة، الأدب، الشعر، الدراسات الثقافية، دراسات نصوص السوسيولوجيا والأنتربولوجيا.

أما بالنسبة للمشكل الشائك المتعلق بلهجة التعليم، فإنه نظريا ينبغي خلق خريطة لغوية تتضمن المناطق التالية بحسب معايير التواجد الجغرافي للهجات الثلاث:

ـ منطقة الشمال: الريفية

ـ منطقة المركز: تمازيغت

ـ منطقة الجنوب: تشلحيت

وقد يطرح سؤال: لماذا نقوم باختيار مقاربة كهذه؟ الجواب مع ذلك بسيط: إن لكل لهجة فضاؤها الذي تستخدم فيه بالطبع أكثر من مكان آخر، وتعليم كل لهجة من منطقتها سيشجع الجميع على تعلمها لأنهم سوف يستفيدون منها في حياتهم اليومية: في المعاملات العقارية والتواصل ومعرفة التقاليد المحلية[5].

من الإشكالات المتناسلة عن ثنائية الإجبار والاختيار في الدرس الأمازيغي الجامعي يطرح السؤال التالي: هل يتم تصنيف اللغة الأمازيغية ضمن مسلك أو شعبة اللغة والأدب الأمازيغي داخل كليات الآداب

إلى جانب الأدب الفرنسي والعربي والإسباني، والإنجليزي والألماني...؟ أم يتم إجبار كل طلبة الكليات والتخصصات العلمية والقانونية والأدبية والإعلامية على تلقي الدرس الأمازيغي، باعتباره حاجة وطنية واقتصادية وتنموية استعجالية لا يمكن لأي إطار الاستغناء عنه أو تجاهله؟ إن الجواب عن هذا التساؤل المركزي في نظرنا يقتضي القطع مع النظرة التي ترى في اللغة الأمازيغية حاجة لغوية عالمة وعلمية أكاديمية صرفة، بل ينبغي النظر إليها كحاجة تنموية ومهنية عاجلة، مع العلم أن اللغة الأمازيغية تشكل رواجا مهما ضمن ما أسماه « بيير بورديو» بالسوق اللغوية.

هل هناك حاجة إلى الكفاية الثقافية في الدرس الأمازيغي الجامعي؟

حين يلج طالب التعليم العالي يجد النواقص التي يصعب التغلب عليها، فيقضي ثمان سنوات، وبالتالي لا يتمكن من الحصول على الكفايات، لماذا؟ لأنه يعاني من النواقص التي اكتسبها منذ الأسلاك الأولى، وهكذا نحن في حاجة إلى إعادة صياغة البرامج والمضامين، مع الأخذ بعين الاعتبار هذا البعد المصطلح عليه بالكفايات، بما فيها الكفايات المنهجية والثقافية والتواصلية[6]، وقبل تلبيس الكفاية للدرس الأمازيغي لابد من تعريف مقتضب للكفاية في إطارها العام.

إن لفظ الكفاية يقبع في مجالات معرفية متنوعة، وكل واحد منها يحمل إلينا إضاءة نوعية حول واحد من بين مستويات التحليل الثلاثة: على المستوى الفردي نجد علم النفس ومبحث تنظيم الشغل وعلوم التربية، وعلى مستوى الجماعة والدلالة الاجتماعية للتقويم نجد السوسيولوجيا وعلم النفس الاجتماعي، وعلى مستوى الإنجاز بالمقاولة نجد القانون والاقتصاد الميكروسكوبي وعلوم التدبير، ويجدر بنا أن نذكر بأن الكفاية تاريخيا قد ظهرت في التأمل العلمي عن طريق اللسانيات، ثم أنها أخذت تتكيف فيما بعد مع سياقات أخرى[7]. إن استعمال لفظ الكفاية مرتبط بنوعين من الانشغالات نابعتان على التوالي من « علم النفس ـ الشغل والتكوين»، ثم يعود إلى « علماء البيداغوجيا والمكونين»، فالأول مرتبط بإنتاج الكفايات، فالكفاية لماجليف هي معرفة، في استعمال تهم كلية متحركة، لكنها مبنينة وعملية[8]، ولا ينتمي المورد المعرفي إلى كفاية واحدة فقط، بل يمكن أن يوظف من طرف كفايات أخرى، لذلك نجد أن أغلب مفاهيمها توظف في عدد من السياقات لخدمة عدد من البنيات المختلفة، ويسري نفس الأمر على جزء من معارفنا وطرق معالجتنا للمعلومات وخطاطاتنا الإدراكية وتقييماتنا ومنطقنا، كما يمكن للكفاية نفسها أن تشتغل كمورد معرفي قابل للتوظيف من طرف كفايات أخرى أكثر اتساعا[9]. أما الكفاية الثقافية تحديدا فتقوم على قدرة المتعلم على تمييز الجنس الأدبي للمؤلف، وامتلاك رصيد معرفي يوسع موقفه من الوجود واكتساب تقنيات توهله إلى فهم ما يقرأه وتأويله، وإلقاء عروض، وامتلاك رصيد اصطلاحي مرتبط بالنظريات والاتجاهات الأدبية والمناهج النقدية المتداولة في الخطاب الأدبي المعاصر، ويمكن تحديد الكفاية الثقافية مع مراعاة المواصفات المميزة لمسلك الآداب والعلوم الإنسانية[10]، وإذا التفتنا إلى الكفاية الثقافية في الدرس الأمازيغي، فإن أول مطلب منهجي يستدعي خطاب ديداكتيكا اللغات الذي يتكون من كل إنتاج حول تعليم وتعلم اللغة، ولا يتقرر مصيرها على ضوء مرجعية نظرية أحادية الجانب، وهي محتاجة إلى ما تقدمه العلوم الأخرى، مثلما يتميز هذا

الخطاب بتعدد الأصول النظرية التي تكونه، إنه ملتقى جدل مفتوح بين المنظر والممارس، الجامعي والمكون، اللساني والسيكولوجي والسوسيولوجي والإعلامي... هكذا تطرح ديداكتيكا اللغات، باعتبارها نسقا من العلوم الإنسانية... وفي هذا الصدد يعرف البحث الديداكتيكي اللغوي وضعا خاصا يتجلى في مراوحة بين النظري والتطبيقي، ينشغل المنظر بهموم نظرية تعالج الموضوعات السالفة الذكر باعتبارها إشكالات تقع مسؤولية البحث فيها على عاتق الحقول الأصولية التي لها علاقة باللغة: كالنقد والأدب والسيكولوجيا والسوسيولوجيا واللسانيات، إنه منشغل إذن بإقامة وضع جامعي» [Statut universitaire] لديداكتيكا اللغات، أما المطبق فإنه يتدخل باسم التجربة والخبرة منشغلا أساسا بهموم الميدان والأسئلة التي تطرحها الممارسة داخل القسم[11].

ولابد أن يوصلنا هذا الوضع الجامعي لديداكتيكا اللغة الأمازيغية بلهجاتها وخصوصياتها إلى اعتماد الكفاية الثقافية الأمازيغية في الدرس الأمازيغي الجامعي، أي أن تكون هذه الثقافة مستهدفة كموضوع للدراسة، وليس نصوصا مساعدة مهملة وثانوية سرعان ما يتم التخلي عنها بعد إيصال قواعد الدرس اللغوي، مما يهدد بمخاطر الاقتلاع الثقافي بلغة الأم هذه المرة، بعد أن كان يتم الاقتلاع بلغات أجنبية، أي أن التركيز على اللغة لا ينبغي أن يكون أحادي الجانب، وعلى حساب المحتوى الذي يطرح نفسه في الدرس الأمازيغي الجامعي وبإلحاح، فماذا نعني بالمحتوى؟ هل المحتوى هو كل إبداع ثقافي إنساني؟ أم هل هو ما تتضمنه المقررات الدراسية؟

إن المحتويات هي جزء من الثقافة مقدمة على شكل أنساق صورية: «Systémes Formels»، أي مقولة: [Catégorie] لتصنيف المحتويات وتنظيمها.

وهكذا إذن ومن منظور بيداغوجي فإن المعرفة والثقافة مصنفة بشكل نسقي إلى مجموعة من المواد «Disciplimes» وداخل كل فرع هناك أيضا مجموعة من التصنيفات[12]، وإذا ما التفتنا إلى مقاربة ميخائيل باختين حول الأصول اللسانية لديداكيتك اللغات، حينما ذهب في حديثه عن اللغة إلى القول: «إن الكلمة معبرا بيني وبين الآخر... إنها حمى مشترك بين المتكلم ومخاطبه»، سنجد لا محالة استجابة لمطالب الدرس اللغوي الأمازيغي، خصوصا إذا علمنا أنه استمد هذا التفكير أصول خطابه من مفاهيم ونظريات تجد مرجعياتها في الاتجاهات اللسانية التي اهتمت بالجانب الإثنولوجي والسوسيولوجي والتفاعلي للغة[13]، فنقطة انطلاق فهم الظاهرة اللغوية حسب هايمز (Hymes) ليست هي السنن اللغوي، بل هي النشاط اللغوي ذاته باعتباره فعلا لغويا اجتماعيا تفاعليا، ينبغي البحث عن نموذج تواصلي يراعي التفاعل والتبادل الموجود بين اللغة والسياق الاجتماعي ويمكن من تحليل وظيفي لأنشطة اللغة الخاصة بثقافة أو جماعة معينة... إن اللغة لا تنفصل عن سياقها النصي، فالجملة غير معزولة عن النص، وعن القيمة التداولية والمفهومية لهذا النص[14]. ولابد من الإشارة في هذا الصدد إلى وجود فراغ سياقي بين الدرس اللغوي الأمازيغي الجامعي، والمواد الحاملة والداعمة، ذلك أن المضمون الثقافي لهذه المواد الحاملة لا يعكس الكفاية الثقافية التي يتطلبها الدرس اللغوي الأمازيغي الجامعي، ولعل مناطق الفراغ هذه تزيد الجدار العازل بين التعليم الأولي والأساسي

بمستوياته، وبين التعليم العالي في الدرس الأمازيغي سمكا وقطيعة، وهو ما لانجده في الدروس اللغوية الأخرى، فإذا أخذنا تخصص اللغة العربية وآدابها على سبيل المثال سنجد أنها تقوم على المواد الآتية:

-**مادة النحو العربي**: يبنى الدرس على شواهد شعرية عربية وقرآنية.

-**مادة اللسانيات**: تقوم التطبيقات فيها على الجمل العربية والفرنسية

-**مادة الأدب الأموي**: يتضمن التاريخ السياسي الأموي، شعر النقائض، شعر الغزل المصادر النقدية.

-**أدب الدول المتعاقبة**: ويتضمن مدخلا تاريخيا وجغرافيا للظرفية ووصف حركة التأليف وقضايا الأدب.

-**الأدب المغربي**: ويتضمن ظواهر وقضايا أدبية عربية وعلوم النقد والبلاغة العربية بالمغرب

-**أدب عباسي**: ويتضمن رواده وقضاياه الفنية والموضوعية والنقدية

-**أدب جاهلي**: ويتضمن شعر المرحلة ونثرها وروادها وخصائصها.

-**حضارة إسلامية**: وتتضمن النظام السياسي والإداري والقضائي والعسكري والمالي والمجتمع والحياة الثقافية، وتأثير الحضارة الإسلامية في الحضارة الأوربية.

-**تاريخ الفكر الإسلامي**: ويتضمن نشوء الفرق الكلامية. من منظور مشرقي سلفي

-**نصوص قرآنية**: تتضمن القواعد والأمثلة التطبيقية.

لقد أوردنا هذا النموذج من المواد الحاملة للدرس اللغوي العربي وآدابه لنبين مدى دعمه المعرفي والثقافي، ونجاح واضعيه في تسييج الكفاية الثقافية العربية في أبعادها الدينية والتاريخية والاجتماعية والجغرافية في تقديمه وتلقينه للطالب المغربي، ولا ننكر شبه هذا النجاح في الدرس اللغوي الفرنسي وآدابه، وهذا ما نكاد نفتقده في الدرس اللغوي الأمازيغي الجامعي، مما يدفعنا إلى مساءلة التموضع نفسه الذي احتله الدرس اللغوي الأمازيغي داخل الجامعة، أي أن المكان الحقيقي والمريح للدرس اللغوي الأمازيغي وكفايته الثقافية كان من اللازم أن يكون إلى جانب «اللغة والتواصل» التي أدرجت في كل الكليات ولكل التخصصات وشملت العربية والفرنسية، في حين سكتت عن الأمازيغية، في الوقت الذي يتم فيه ترويج الخطاب حول «السوق اللغوية»، «والسياق الاجتماعي»، و«الحاجيات التنموية»، «والتواصل الاجتماعي»، وما يزيد الوضع استغرابا هو أن هذه التخصصات العلمية والطبية والقانونية والإدارية والمهنية والاقتصادية والتجارية هي الأحوج بعد تخرج أطرها إلى اللغة الأمازيغية وكفايتها الثقافية لتحقيق تواصل حقيقي. لكنها مغيبة من تكوينهم المهني والتقني والثقافي والمنهجي

وهذا ما يدعو إلى الخروج بالدرس اللغوي الأمازيغي وكفايته الثقافية من البوتقة اللسانية التدريسية الضيقة والمحاصرة إلى آفاق اقتصادية أرحب وذلك لتلاقي مختلف الحقول عندها، ويفسر «ماريي» (F mariet) هذا الحضور المكثف لمختلف الفروع والعلوم بالموقع الاقتصادي الهام لديداكتيكا اللغات، فقد كانت بحكم التطور الذي عرفته موردا آمنا من موارد العمل، فهاجرت إليها جاليات متنوعة جاءت من مصادر مهنية أو جامعية، كالإعلاميات واللسانيات والأدب وغيرها[15]

## خلاصة

تتسم المقاربة التدريسية الجامعية بالانفتاح والحرية والمرونة، وهو ما يميزها عن مناهج التدريس الابتدائية والإعدادية والثانوية التي تعرف تقييدا منهجيا، وعليه فإن طرحنا لمقاربة الكفايات في الدرس الأمازيغي الجامعي لم يكن لينطلق من سمات التدريس الأولية الأكثر تقييدا، ولو أننا نرى أن المقاربة بالكفايات تبدو الأكثر ملاءمة للدرس الأمازيغي الجامعي، وذلك لإجابة هذه المقاربة عن أغلب الإشكالات المثارة، بدون أن تقصي « المقاربة بالأهداف » التي تقدم عناصر مساعدة تفتقر إليها مقاربة الكفايات، وحينما ركزنا المنظار على الكفاية الثقافية كانت المقصدية تقوم على ضرورة الالتفات إلى المواد الحاملة، كذا والمنظور الثقافي الذي يقوم عليه مشروع تدريس الأمازيغية في الجامعة المغربية، حتى لا نكرر المنزلقات السالفة في المنظومة التعليمية والتي ظلت تقدم للتلميذ وللطالب المغربي مادة ثقافية تتسم بالغربة عن تاريخ الوطن وحضارته وهويته ولغته وخصوصياته، وهو ما أدينا ثمنه غاليا على المستويات التنموية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، ولعل ما يدعو إلى الاستغراب في إطار التقويم الذي أطل به تقرير المجلس الأعلى للتعليم، هو تهميشه للأمازيغية وعدم الإشارة إلى الإشكالات البنيوية التي تعاني منها، وعدم التنبيه إلى ضرورة مراجعة القرارات الارتجالية التي تتخبط فيها عملية إدماجها في التعليم، وعدم طرحه اقتراحات ومعالجات لذلك، إذا ما استثنينا الفقرة التي أشارت إلى الإحصائيات فحسب، كما أن إثارة هذه الإشكالات التي يعاني منها الدرس الأمازيغي في مستوياته الأولية يهدف إلى التحذير من تكرارها في صور أخرى داخل الجامعة.

**الانعكاسات الاجتماعية للهجرة على مهاجرينا في المهجر:**

لن نتناول الانعكاسات الإيجابية على مهاجرينا في هذا الطرح المقتضب، لأنها تعد مكاسب حقوقية يجب تحصينها، إنما سنركز على الانعكاسات السلبية على مهاجرينا، والتي تعتبر إجهازا حقوقيا في أبعاده الفردية والجماعية، في حاجة إلى تسويتها بصورة استعجالية مع التذكير أن السمة التي تتسم بها هذه الهجرة التي نعالجها هي هجرة قسرية تعود دواعيها الرئيسية إلى الأسباب الاقتصادية، إذ أثبتت الإحصائيات بأن الدواعي الاقتصادية للهجرة تحضى ب% 70، تليها الأسباب العائلية ب 12%، ثم الأسباب الدراسية ب9%، وأخيرا الأسباب الاجتماعية ب 5,9%[16].

ويمكن حصر هذه الانعكاسات الاجتماعية في المحاور التالية:

**انعكاسات عوائق الاندماج:**

تلخصها الدراسات الميدانية والإحصاءات المعاينة في مظاهر التهميش الناتجة عن الإقصاء الذي يعاني منه مهاجرونا في البلدان المضيفة، فقد أظهر تقرير اللجنة الوطنية الاستشارية للحقوق الإنسانية»، حول مكافحة العنصرية وكراهية الأجانب أن العنصرية ضد المغاربيين تمتد كبقعة سوداء في كل أماكن الحياة الاجتماعية، وقد سجل التقرير أن 80% من هذه الحالات العنصرية التي تم إحصاؤها[17] قد استهدفت المغاربيين، وفي

نفس الاتجاه خلص تقرير صادر عن الجامعة الدولية لحقوق الإنسان في يوليوز 1992 إلى أن تصرفات الشرطة الفرنسية مع المغاربين كانت مطبوعة بطابع العنصرية، أثناء التأكد من الهوية، وهو ما يضاعف من معاناة المهاجر في البلد المضيف ويفقده الأمل في مصداقية المؤسسات الإدارية والقضائية ، مما ينجم عنه مواقف خطيرة، حيث يتم اصطيادهم بسهولة ضمن الشبكات الإرهابية لتفجير المكبوت الحقوقي المهضوم.

**انعكاسات على دائرة الأحوال الشخصية**

يعاني مهاجرونا من انعكاسات سلبية على رفوف المحاكم الأوربية وعلى رأسها الزواج المختلط الذي يجمع بين زوج مغربي وأخرى أجنبية، أو العكس، وهو ما يخلف آثارا جانبية اجتماعية واقتصادية وقانونية، ذلك بأن هذا الزواج يتم في البلدان الأوربية على أساس مدني، ويمكن حصر المشاكل الناتجة عن الزواج المختلط فيما يلي:

ـ اختلاف الأساس القانوني لكل من عقدي الزواج المدني والشرعي واختلاف الآثار المترتبة عليهما باعتبار فساد الأول ومشروعية الثاني في نظر المشرع المغربي.

ـ تمسك الزوج المغربي بضرورة الاحتكام إلى القضاء المغربي في حالة قيام نزاع بينه وبين زوجته الأجنبية، بدلا من القضاء الأجنبي، حتى ولو كان مختصا للبث في هذا النزاع.

ـ رفض الزوج تنفيذ الأحكام الصادرة في هذا الصدد عن القضاء الأجنبي، مما يؤدي به إلى الاعتقال.

ـ إقدام بعض الأزواج المغاربة المهاجرين على التزوج بالمغرب بزوجة مغربية ثانية[18] إلى جانب الأجنبية، أو المغربية التي تقاضيه أمام القضاء الأجنبي الذي دأب على الحكم بإبطال الزواج الثاني لمخالفته النظام العام المحلي ولمبدأ المساواة بين الزوجين، وهو ما يترتب عنه مشاكل أخرى نذكر منها:

ـ فقدان الزوج لعمله

ـ إقدام رجل وامرأة مهاجرين بأوربا متجنسين معا أو أحدهما بجنسية أجنبية على عقد زواجهما مدنيا طبقا لقانون بلد الإقامة دون العمل على تصحيح العلاقة شرعا

ـ التزام الزوج المغربي المتزوج مدنيا بزوجة أجنبية طبقا للقانون الأجنبي بجميع الالتزامات الناتجة عن تضامنه مع زوجته الأجنبية في أداء جميع الديون المترتبة بذمتها طبقا للنظام المالي للزوجين في حالة اختيارهما نظام اتحاد الذمة المالية.

ـ حرمان الزوج أو الزوجة المغربيين، المتزوج أحدهما مدنيا بشخص أجنبي من الحقوق والواجبات المترتبة على عقد الزواج الشرعي، بحيث لا يكون هناك توارث بينهما ولا إلزام الزوج بالنفقة على زوجته وأولاده مادامت علاقتهما لم تضف عليها الشرعية.

ـ عدم شرعية الأبناء الناتجين عن عقد الزواج المدني، ولا يخفى ما قد يترتب عن ذلك وفق القوانين الجاري بها العمل في المملكة، كقانون الجنسية والأحوال الشخصية.

ـ عدم إمكانية إلحاق الأبناء الناتجين عن الزواج المدني بآبائهم من جهة النسب.

ـ ازدواجية ولاء الأبناء الشرعيين منهم لوطنهم وللبلد الأجنبي الذي يعيشون فيه.

وخلاصة القول في هذا المحور هو أن الزواج الذي يتم إبرامه في شكله المدني يعتبر فاسدا في نظر القانون المغربي، ولا يمكن أن تترتب عليه آثار عقد الزواج الشرعي[19].

ـ الانعكاسات التربوية على أطفال المهاجرين:

ـ تزداد الانعكاسات السلبية حدة على أطفال المهاجرين من جوانب تربوية وهوياتية وتعليمية ذلك بأن الطفل الذي يعيش ويحس احتقارا في المدرسة التي يتعلم فيها وفي الحي السكني الذي يقطنه يعيش حتما اصطداما وتمردا مع أبويه، وعلى هويته الأصلية وثقافته، حتى في حالة اندماجه في البيئة الاجتماعية المستقبلة والمحتضنة، فإن النمط السلوكي يزداد حدة مما يؤدي إلى تفكك الأسرة، وفقدان التواصل الأسري بين الأبوين والأبناء ذكورا وإناثا، مما يغذي حقول الإجرام.

ـ من الانعكاسات السلبية نسجل انعدام التكافؤ الثقافي بين الأجيال الأولى، وغالبيتها الساحقة كانت من الأميين والأجيال التي شبت وترعرعت في المحيط السوسيو ثقافي للمهجر، واستفادت بشكل أو بآخر من التعليم، رغم ارتفاع نسب الفشل الدراسي بين أبناء المهاجرين.

ـ كما أن فسح الدول الأوربية للمهاجرين المغاربة المجال لالتحاق العائلات في العقود الثلاثة الأخيرة قد أدى إلى عجز الأبوين عن تأهيل أبنائهما للانسجام الإيجابي في المجتمع الجديد، في ظل ظروف العمل الضاغطة والمؤثرات الثقافية والإعلامية والاجتماعية المثيرة.

ـ من العوامل المؤثرة سلبا على نفسية أطفال المهاجرين، نذكر التفتت اللغوي الذي اصبحوا يعانونه من جهة علم النفس اللغوي، ذلك أن تشتت ذهن الطفل بين لغة الأم الأصلية الأمازيغية، ولغة المسجد العربية، ولغة المدرسة والشارع والإعلام الأوربية، قد ساهم هذا التشتت في نوع من الإعاقة النفسية من الجانب اللغوي والتعليمي، ورغم قيام وزارة التربية محاولة منها لتعليم أبناء جاليتنا لغة بلادهم إلا أن جهودها لم تسفر عن نتيجة مهمة...[20]

## خلاصة

إن الانعكاسات السلبية على مهاجرينا في أوربا، لا يستثني المنطقة المصدرة وبنيتها الاجتماعية من الانعكاسات السالفة الذكر، وبالقدر الذي تزدحم فيه الهيئات القضائية في الدول المستقبلة بالقضايا المرتبطة بمشاكل المهاجرين، فإن الأمر نفسه يقال عن الهيئة القضائية في المنطقة الريفية ونذكر منها على الخصوص: الناظور والحسيمة وتازة ووجدة، وهو ما يسقط الملفات الهجرية في نوع من التنازع القضائي على مستوى المعالجة والأحكام، ولابد من الإشارة إلى أن ما تم سرده في الانعكاسات الاجتماعية الناتجة عن مشاكل الزواج، ليس قراءة استنباطية، غنما هي مؤسسة على تقرير الأستاذ محمد مصلح الذي عمل قضائيا للتوثيق في السفارة المغربية في قوله: «... ويبقى أهم مرجع اعتمدت عليه هو تجربتي الخاصة ومعايشتي الشخصية لمشاكل أفراد جاليتنا أثناء مزاولة عملي القضائي كقاض للتوثيق بسفارة المملكة المغربية»[21].

وعلى الرغم من توقيع الحكومة المغربية لاتفاقيات للحد من هذه المشاكل، ونذكر منها الاتفاقية المبرمة

بين المغرب وفرنسا المتعلقة بحالة الأشخاص والأسرة وبالتعاون القضائي تنص في مادتها الأولى على خضوع كل من الزوجين لقانونه الوطني، فإن تطبيق هذه المادة مشروط بوجود عقد زواج شرعي لا عقد زواج مدني فقط الذي يرتبط به وحده كثير من مواطنينا الذين يعيشون بالمهجر(22).

## الهوامش

1 ـ إدماج اللغة الأمازيغية في النسق التربوي، المجلة المغربية، عدد 104، نونبر2006، ص: 26.

2 ـ وضعية تدريس اللغة الأمازيغية في المؤسسات التعليمية، الحسين الإدريسي، مجلة علوم التربية، العدد35، السنة2007، ص: 85

3 ـ مجلة علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، محمد آيت موحى، عبد الكريم غريب، ط 1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ص: 270.

4 ـ تأملات حول إدخال اللغة الأمازيغية في التعليم النظامي وغير النظامي، د. محمد اشتاتو، مجلة علوم التربية، عدد ـ15 السنة 1998/7، ص: 79.

5 ـ تأملات حول إدخال اللغة الأمازيغية في التعليم النظامي وغير النظامي، محمد شتاتو، ص: 86 (م.س).

6 ـ ما هي الكفايات؟ تعريب الحسن اللحية، عبد الإله شرياط، ص: 22.

7 ـ ما هي الكفايات؟ ص: 26.

8 ـ نفسه، ص: 37.

9 ـ نفسه، ص: 78ـ77.

10 ـ الكتاب الأبيض، وزارة التربية الوطنية، ج 5 المناهج التربوية لقطب الآداب والإنسانيات 2004، ص: 12.

11 ـ مدخل إلى ديداكتيكا اللغات، حقول ومجالات اشتغال الديداكتيكي، عبد اللطيف الفاربي، مجلة ديداكتيكا: مجلة البحث البيداغوجي: العدد ـ2 يناير 1992، ص: 7ـ6.

12 ـ كيف تدرس بواسطة الأهداف، عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز القرضاف، سلسلة علوم التربية، ط 3، مطبعة النجاح، الجديدة، ص: 74.

13 ـ حول الأصول اللسانية لديداكتيك اللغات، الفاربي، عبد اللطيف، مجلة ديداكتيكا، ع 3 دجنبر 1992، ص: 44.

14 ـ نفسه، ص: 47ـ45.

15 ـ مدخل إلى ديداكتيكا اللغات، (م.س)، ص: 8.

16 ـ تطور دواعي هجرة المغاربة إلى الخارج، بشير حمدوش، مطبوعات أكاديمية المملكة، الناظور، 1999، ص: 86.

17 ـ تفاعلات الهجرة من الناحية الاجتماعية، محمد مصلح، م.س.ن، ص: 127.

18 ـ نفسه، ص: 134.

19 ـ تفاعلات الهجرة من الناحية الاجتماعية، محمد مصلح، (م.س.ن)، ص: 138ـ136.

20 ـ تفاعلات الهجرة من الناحية الاجتماعية، (م.س.ن)، ص: 133.

21 ـ نفسه، ص: 127.

22 ـ نفسه، ص: 134.