

تأثير اللغة الفرنسية في المستوى القيمي والاجتماعي والتعليمي في المغرب

عكاشة بن المصطفى(*)

أستاذ في الكلية المتعددة التخصصات، الناظور - المغرب،
وأستاذ زائر في جامعة محمد الأول في وجدة - المغرب.

مقدمة

إن اللغة أكبر تجلٍّ للهوية، إذ هي تخلق ما يسميه إميل دوركهايم الوعي الجمعي؛ فأفراد القبيلة الواحدة أو المجتمع الواحد الذين يتحدثون لغة مشتركة تتوحد أطهرهم المرجعية والفكرية والأيديولوجية ما داموا ينتمون إلى ثقافة واحدة. وتصبح اللغة، من هذه الزاوية، عاملاً من عوامل الوحدة وخلق التجانس. ومن هنا هذا الربط الكلي والضيق بين اللغة والهوية.

وبما أن اللغة تحمل وظيفتين، وظيفة التواصل ووظيفة تمثّل العالم، فإنها ليست أداة فارغة ووسيلة للتخاطب والتواصل فقط، وإنما تحتوي أيضاً على طرائق التفكير والمشاعر، وتعبر عن إرادة الناس وطموحاتهم؛ فالإنسان بلا لغة لا هوية له، ولا وجود للفكر في غياب اللغة. فالطفل يتعلم الفكر عن طريق اللغة، وهذا ما أكدّه علم النفس، ذلك أن اللغة هي الوعاء الحاوي للثقافة، ووسيلة التفكير الذي من خلاله تتحدد رؤية العالم، ومن هنا ضرورة معرفتها لتحسين الهوية «لأن غلبة اللغة بغلبة أهلها ومنزلتها بين اللغات صورة لمنزلة دولتها بين الأمم»، كما قال ابن خلدون.

ويظهر ارتباط اللغة بالهوية جلياً بالنسبة إلى بعض اللغات، كما هو شأن اللغة العربية من حيث إنها لغة القرآن، ومن هنا قدسيّتها وبالتالي تشبّث الناطقين بها. وقد مدح القرآن قيمة اللغة العربية لأنها مبنية وواضحة وفصيحة. واللغة لصيقة بالهوية الدينية من حيث إن المسلم لا يمكنه أن يصلي من دون استعمال اللغة العربية. هذه القداسة تجعل منها جزءاً من الدين، الذي هو أهمّ عوامل الهوية، فهي ذات وظيفة دينية، كما لاحظ ذلك لويس ماسينيون، لأنها تعبر عن أوامر الله، وهي وسيلة المسلم لمناجاة ربه. كما أنها ارتبطت بحضارة إسلامية عربية كبيرة شهد بها وعليها التاريخ، إذ كانت لغة الفكر والعلم والتقدم على مدى قرون عدة.

اللغة والهوية إذن شيء واحد، كما يرى بعض علماء اللسانيات^(١). ويذهب جون جوزيف إلى أن «اللغة أنتجت الهوية وولدتها، ذلك أن ظاهرة الهوية يمكن أن تُفهم باعتبارها ظاهرة لغوية»^(٢)، فالكيانات الاجتماعية والسياسية تتأسس على أساس لغوي، ومن هنا تأتي خطورة المكوّن اللغوي في تحقيق أو زعزعة استقرار المجتمعات السياسي^(٣). ولقد كانت اللغة عاملاً حاسماً في التمييز بين العدو والصديق إبان الحروب.

وانقراض لغة ما يعني انقراض أمة وضياع ثقافة، ولهذا نلاحظ انبعاثاً كبيراً للهويات اللغوية لمواجهة تحدي اللغة الواحدة التي تبشر بها العولمة وتعني في النهاية هيمنة النموذج الثقافي الغربي أو الأمريكي. وما يثير الخوف أكثر هو واقع اللغة العربية في البلدان العربية، إذ أصبحت مهمشة أو محتقرة لعدة أسباب، من بينها السياسة اللغوية المتبعة في بلد ما، حيث تساهم إلى حد كبير في الإعلاء من مكانة لغة أو الحط بها، وأيضاً في مسألة تدني مستوى التعليم أو ارتفاعه. وتشير الإحصاءات إلى أن ما يقرب من نصف اللغات في العالم مهددة

الإنسان بلا لغة لا هوية له، من هنا ضرورة معرفة اللغة لتحسين الهوية "لأن غلبة اللغة بغلبة أهلها، ومنزلتها بين اللغات صورة لمنزلة دولتها بين الأمم".

بالانقراض، فاللغة تموت كما يموت الإنسان، وتحيا إذا تم التواصل بها.

١ - إشكالية البحث

تتميز اللغة العربية بعدة خصائص تجعلها تصمد أمام محاولات طمس الهوية العربية الإسلامية. ولكن بالرغم من ذلك، فإن استعمال لغات أخرى، كاللغة الفرنسية، قد يؤثر فيها سلباً. والسؤال الجوهرى الذي ننطلق منه في هذه الدراسة هو كيف تؤدي اللغة الفرنسية إلى التأثير في القيم الأخلاقية والدينية وفي اللغة العربية ذاتها؟ إن هذا التساؤل يبدو مشروعاً إذا علمنا أن اللغة الفرنسية، كإحدى لغات التدريس في المغرب ولغة الكلام بامتياز بالنسبة إلى فئات معينة، لا يقتصر دورها على التواصل والتخاطب بين هذه الفئة المفرنسة، وإنما يسري أيضاً على باقي الفئات الأخرى من جهة، ويؤثر في أنماط السلوك والقيم داخل المجتمع من جهة أخرى، وبالتالي يؤثر في الهوية الوطنية. هنا، تصبح اللغة حاملة للثقافة ومؤثرة في

(١) انظر: سعيد عبد الكريم زيد، **واقع العالم الإسلامي بين تغريب التعليم وكشف تخريب المتأمرين** (القاهرة: مكتبة وهبة، ١٩٩٧)، ومحمد صالح بن علي جان، **المناهج بين الأصالة والتغريب** (مكة المكرمة: المكتبة المكية، ١٩٩٨).

(٢) لمزيد من التفصيل، انظر: جون جوزيف، **اللغة والهوية: قومية - إثنية - دينية**، ترجمة عبد النور خراقي، عالم المعرفة؛ ٣٤٢ (الكويت: المجلس الوطني للثقافة والعلوم والآداب، ٢٠٠٧).

(٣) محمد عابد الجابري، **التعليم في المغرب العربي: دراسة تحليلية نقدية لسياسة التعليم في المغرب وتونس والجزائر** (الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ١٩٨٩)، ص ١٧.

مجالات عدة، دينية وأخلاقية وتربوية وعلمية. فعبر اللغة يتعلم الفرد ويدمج أنماط السلوك ومختلف القيم والمعايير داخل ثقافة ما. ولكن من شأن تغيير اللغة وتبني لغة أجنبية أن يؤثر في هذه القيم، وفي جودة التعليم، ويؤدي إلى تشتيت أفراد المجتمع، بل إلى ازدواجية في الشخصية الواحدة ذاتها.

٢ - فرضيتا البحث

للإجابة عن هذه الإشكالية المحورية والأسئلة المتفرعة عنها، نقدم في هذا الإطار الفرضيتين التاليتين، الأولى فرضية أساسية تحاول أن تبين كيف أن ثنائية لغة التدريس والاستعمال داخل المجتمع العربي (المجتمع المغربي نموذجاً) يساهم في ترسيخ التراتبية الاجتماعية وتضخيمها. والأخرى فرضية ترتبط بالأولى، وتبين كيف أن اللغة الفرنسية تصبح وسيلة للتتري الاجتماعي والاقتصادي، وتساهم بالتالي في إنتاج نخب سياسية واقتصادية مفرنسة، وهو ما يعني إبعاد المعربين من وسائل النجاح على مختلف الأصعدة، وهذا من شأنه التأثير في المسار التعليمي وبالتالي في جودة التعليم.

ونحن نحاول أن نبين أيضاً الدور السلبي للغة الفرنسية في خلق شخصية متذبذبة تعاني نوعاً من «الانفصام البسيكولوجي»، وتؤثر في أنماط السلوك والقيم، على اعتبار أن الناطق بها يدمج قيماً غربية وأنماط سلوك غربية عن الثقافة التي ينتمي إليها.

٣ - المنهج المتبع

لمقاربة إشكالية هذا البحث، ارتأينا استعمال المنهج السوسيولوجي من خلال دراسة تأثير استعمال اللغة الفرنسية في أنماط السلوك والقيم وفي التراتب الاجتماعي في المغرب، مستعملين تقنيات سوسيولوجية عدة لجمع المعطيات وتحليلها، كالاستمارة والملاحظة التشاركية وبعض اللقاءات المباشرة، ومستعينين بالمنهج التاريخي لتتبع مراحل وظروف استعمال اللغة الأجنبية في المغرب.

أولاً: سياسة التعريب ومشكل الازدواجية

هناك نوعان من السياسات اللغوية، حسب دينيس أجير^(٤): نوع يعتمد على لغة واحدة كلغة رسمية، متمثلاً بقيم الوطنية والقومية لتحقيق أهداف الوحدة الوطنية والوفاق الاجتماعي، ونوع يؤمن بثقافة التعدد اللغوي لأن قوة المجتمع في تنوعه.

والمغرب يأخذ بالازدواجية اللغوية، لكن هذه الازدواجية تصبح مشكلة ثقافية قبل أن تكون تربوية؛ فاللغة الفرنسية، أو أية لغة أخرى، يجب أن تكون لغة تكامل لا لغة تنافس. وينبغي أن نميز في سياستنا اللغوية بين تدريس اللغات ولغة التدريس؛ فالتدريس يجب أن

(٤) المصدر نفسه.

يكون باللغة الوطنية، لغة الأم، ولا بد في الوقت نفسه من تدريس اللغات للتكامل وللضرورة الثقافية والعلمية. أما في المغرب، فإن اللغة الأجنبية (اللغة الفرنسية) لا يُنظر إليها كلغة يجب تعلمها باعتبارها ضرورة ثقافية وعلمية، وإنما كلغة للتدريس إلى جانب اللغة العربية. بل تصبح في مجالات كثيرة لغة التدريس الوحيدة والمتميزة.

إن اللغة العربية في وضع مزر في المنظومة التربوية في المغرب، بالرغم من أن خيار التعريب جعلها لغة التدريس. والعربية المستعملة في لغة التدريس هي العربية الفصحى، لكنها تصبح في الاستعمال والتخاطب عربية وسيطة بين الفصحى والعامية، تقوم على نسبة كبيرة من العربية المبسطة.

والمواطن المغربي يواجه منذ طفولته مشكلة الازدواجية اللغوية، بل مشكلة التعدد اللغوي أحياناً. ففي المرحلة الأولى من حياة الطفل، تكون العامية المغربية، أو الأمازيغية، بحسب الأسر والمناطق، هي لغة التواصل أو التخاطب اليومي داخل البيت وخارجه (خاصة في السنوات الثلاث الأولى). وفي الروضة يواجه الأطفال ثنائية لغوية بين العامية المغربية أو الأمازيغية واللغة الفرنسية، وهذا يعني أن الروضة لا تساهم في تعليم اللغة العربية. وعندما يلتحق الطفل بالمدرسة، يتعلم اللغة العربية، وهنا يواجه هذه الازدواجية اللغوية.

وفي السنوات اللاحقة من فترة التعليم، يضطر الطفل المغربي إلى تعلم اللغة الفرنسية قبل أن يكون قد أتقن اللغة العربية، الأمر الذي يعرضه لازدواجية لغوية تؤثر سلباً في نفسيته وفي مساره الدراسي، إذ يكون غير متقن لكلتا اللغتين، العربية والفرنسية.

ومن أجل رد الاعتبار إلى اللغة العربية والتمكن منها، جاءت سياسة التعريب التي انطلقت بعد الاستقلال. لكن خيار التعريب لم يقترن بإتقان المتعلم للغة العربية وتنمية قدراته المعرفية والتواصلية بما يكفي^(٥)؛ فالكثيرون المدرسية لا تقود إلى إنتاج فكر خلاق، ومناهج التعليم عتيقة، وأساليب التقييم تركز على الحفظ. وقد جعل إخفاق سياسة التعريب والسياسة اللغوية في المغرب من اللغة العربية ضعيفة الاستعمال نتيجة المواقف السلبية منها، وإذكاء صراعات غير مبررة مع اللغات الأجنبية والألسن الوطنية والمحلية، وهو ما أدى إلى وجود فجوة بين لغة المدرسة ولغة التواصل اليومي في الحياة.

كما أن عدم وجود مؤسسات وأكاديمية^(٦) لرعاية اللغة وتطويرها في المغرب، عكس بعض الدول العربية والغربية، جعل اللغة العربية في المغرب ضعيفة. وترجع مكامن خللها إلى عدة أسباب: فإضافة إلى ما تمت الإشارة إليه، هناك غياب سياسة لغوية واضحة، وعدم توافر

(٥) عبد القادر الفاسي الفهري، أزمة اللغة العربية في المغرب بين اختلالات التعددية وتغثرات «الترجمة»، ط ٢ مزيدة ومنقحة (بيروت: دار الكتاب الجديد المتحدة، ٢٠١٠).

(٦) توجد الآن، ومنذ سنة ٢٠٠٣، أكاديمية محمد السادس للغة العربية، وفقاً لما نص عليه الميثاق الوطني للتربية والتكوين. هدفها التخطيط للمشروع التربوي المغربي العصري والطموح من أجل تحسين جودة التعليم، وتربية المواطن على ثوابت ومقدسات، من ضمنها التمكن من التواصل باللغة العربية تعبيراً وكتابة، والنهوض باللغة والثقافة والأمازيغيتين.

المؤسسات والجامع اللغوية الكافية والمتوفرة على الموارد اللازمة، وتعتبر عملية التعريب، والقصور في الترجمة في الحقول العلمية والإنسانية. فتاريخ الإنسانية بين أن لا تقدم في المعرفة، التي هي رافعة التنمية، من دون ترجمة العلوم إلى اللغة الأم.

وقد خلصت تقارير عدة، من بينها تقرير التنمية الإنسانية العربية الثاني لسنة ٢٠٠٣، أن اللغة العربية تعيش أزمة مركزية لا تقل خطورة عن الأزمات الأخرى التي تعيشها المجتمعات العربية. واقترح التقرير إنشاء مركز بحثي متخصص في مجالات علاقة اللغة العربية بتقانات المعلومات، وتقانة الدماغ والهندسة الوراثية^(٧).

إن ما يميز سياسة التعريب في المغرب هو أنها حافظت على بقاء اللغة الأمازيغية قوية إلى جانب اللغة العربية، بحيث لم يحدث في المغرب ما حدث في مصر والشام، حيث كانت حركة التعريب الشامل لصالح الثقافة الغالبة، وهي الثقافة العربية. وهذا ما انعكس على مشروع الدستور المغربي لسنة ٢٠١١، الذي نص على دسترة الأمازيغية وجعلها لغة رسمية إلى جانب اللغة العربية.

بعد الحصول على الاستقلال، بدأت بلدان عربية عدة تفكر في جعل اللغة العربية لغة العلم والمعارف؛ ففي المغرب، دعا الملك الراحل محمد الخامس إلى عقد مؤتمر عربي سنة ١٩٦١ (عُرف بالمؤتمر الأول للتعريب) للنظر في سياسة تعريبية للمغرب خاصة، والعرب عامة^(٨). وقد نتج من المؤتمر وضع خطة للتعريب في المغرب وتونس، وتأسيس المكتب الدائم للترجمة والتعريب في الرباط وإحاقه بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو) التابعة لجامعة الدول العربية. وتم عقد مؤتمرات أخرى للتعريب، وإنشاء مجتمعات لغوية في كثير من البلدان العربية كالأردن والسعودية. والهدف من ذلك هو تعريب العلوم، وأن تكون العربية هي اللغة الأولى المستعملة في تدريسها على مختلف المستويات الدراسية، وخاصة في المرحلة الجامعية. وقد نجحت سورية في جعل مختلف العلوم تدرس بالعربية فقط.

إن قضية تعريب التعليم لم تعد قضية وطنية فقط، وإنما هي شرط أساسي لتنمية أدوات التفكير، وتنمية القدرات الذهنية، واستيعاب المعرفة المتسارعة المتجددة. وعدم تعريب العلوم يمثل عقبة إزاء التواصل بين مختلف التخصصات العلمية^(٩). وقد أصدر برنامج الأمم المتحدة للتنمية، بالتعاون مع مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، **تقرير المعرفة العربي للعام ٢٠٠٩**، وتضمن التقرير أرقاماً مؤلمة، خاصة بالنسبة إلى المغرب الذي صنّف في مراتب متأخرة. وأورد التقرير أن هدف التعليم للجميع لم يتحقق في المنطقة العربية إلا بمعدلات

(٧) محمد الأوراعي، «التدريس بأية لغة لأية تنمية»، في: **لغة التدريس والنموذج التنموي، أي علاقة؟**،

أيام دراسية؛ ١ (وجدة، المغرب: مركز الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، ٢٠١٠).

(٨) زكريا أبو حمدي، «دور اللغة العربية في تكامل الوطن العربي ووحدته: هل اللهجات عامل معاكس للتكامل والوحدة؟» **المستقبل العربي**، السنة ١٠، العدد ١٠٦ (كانون الأول/ديسمبر ١٩٨٧)، ص ١١٣.

(٩) فؤاد بوعلي، «اللغة العربية في التقارير الدولية»، في: **لغة التدريس والنموذج التنموي، أي علاقة؟**،

متفاوتة بطبيعة الحال؛ ففي المغرب مثلاً، ما زال هناك هدر مدرسي بنسبة تزيد على ١٥ بالمائة وأمية تتجاوز نسبتها الـ ٤٠ بالمائة. لكن سياسة التعريب في المغرب اعترضها الكثير من الصعاب، من ضمنها عراقيل النخبة المفرنسة التي اعتبرت التعريب محاولة لقلب الفاعل المتحكم في اللعبة السياسية. إن القبول بالتعريب هو قبول بإعادة توزيع الامتيازات التي كانت تحظى بها النخبة المفرنسة، والمسألة تبدو أكبر من كونها ثقافية أو لغوية بحتة، وإنما هي مسألة سياسية وهيمنة أيديولوجية. ولذلك بقيت مسألة التعريب الكلي لجميع مستويات التعليم أمراً بعيداً.

إن انقراض لغة ما يعني انقراض أمة وضياع ثقافة، ولهذا يُلاحظ انبعاث كبير للهويات اللغوية لمواجهة تحدي اللغة الواحدة، التي تبشّر بها العولمة وتعني في النهاية هيمنة النموذج الغربي.

فعلى الرغم من تأكيد مجموع بلدان المغرب العربي نهج سياسة تعريبية، فإن الواقع يبين استمرار العمل بازدواجية لغة التدريس. وإذا كانت لغة التدريس الأساسية في المغرب هي اللغة العربية، فإن الازدواجية اللغوية قائمة منذ سنة ١٩٥٨، وقد مُنحت اللغة الفرنسية أهمية خاصة من خلال زيادة حصصها وتحسين

طرق تدريسها، فتم ترسيخ تدريس العلوم بالفرنسية وتدريس المواد الأدبية والإسلامية بالعربية. ويعرف النظام التعليمي في المغرب الآن العمل بمبدأ تدريس العلوم التجريبية والطبيعية باللغة العربية، في حدود التعليم الثانوي، مع اعتماد اللغة الفرنسية في تدريس هذه المواد في التعليم العالي، وهو ما يُحدث عند الطلاب ارتباكاً واضحاً في مستوى التحصيل، ويُجهض عملية تعريب التعليم. ويجب ألا نخفي موقف التيار الفرنكوفوني الضاغط من مبدأ التعريب؛ إذ هو يروج لفكرة أن اللغة العربية مسؤولة عن التخلف العلمي والتقني. لكن الواقع يشهد أن ازدواجية التدريس وتفضيل اللغة الفرنسية عرقلاً عمليات التنمية في مختلف الميادين. وينظر البعض إلى سياسة التعريب على أنها إقصاء لفئات كبيرة حاصلة على تعليم بالفرنسية من عالم الاقتصاد والإدارة والتواصل، ومن هنا تظهر صعوبة تحقيق التعريب الكامل.

ويمكن أن نعطي لمحة كرونولوجية عن بداية سياسة التعريب في المغرب. ففي سنة ١٩٥٨، ومن أجل توحيد اللغة، طبّق المجلس الأعلى للتعليم أول خطة خماسية لإدماج التعريب. وفي السنة نفسها، قُدّمت إلى المغرب مجموعة من الأساتذة المصريين والسوريين لتدريس اللغة العربية في المعاهد والمدارس المغربية. لكن تعريب التعليم لم يحظ بالاهتمام إلا بعد أن اتخذ المجلس الأعلى لوزارة التربية في سنة ١٩٦٢ قراراً يقضي بتعريب جميع مواد التدريس، وتم الاتفاق على تطبيق القرار بالتدريج سنة بعد أخرى، وليس دفعة واحدة^(١٠).

(١٠) أمّنة إبراهيمي، وضع اللغة العربية بالمغرب: وصف ورصد وتخطيط (الرباط: منشورات

| مسالك التعليم المعربة | بداية التعريب (السنة) |
|--|-----------------------|
| تعريب الابتدائي السنة الثالثة | ١٩٦٥ |
| مغربة التعليم الابتدائي | ١٩٦٩ |
| تعريب تدريس الفلسفة | ١٩٧٣ - ١٩٧٤ |
| تعريب تدريس التاريخ والجغرافيا | ١٩٧٤ - ١٩٧٥ |
| تعريب تدريس الرياضيات (السنة الأولى ثانوي) | ١٩٨٢ - ١٩٨٣ |
| تعريب تدريس العلوم الطبيعية والفيزيائية (السنة الرابعة ثانوي) | ١٩٨٤ - ١٩٨٥ |
| بدء تعريب تدريس الرياضيات والعلوم الطبيعية والفيزيائية والكيمياء (من السنة الخامسة ثانوي إلى البكالوريا) | ١٩٨٦ - ١٩٨٩ |

وقد فنّد المهدي المنجرة، خبير المستقبلات، فكرة صعوبة استعمال اللغة العربية في تعليم الكيمياء والبيولوجيا، لأن التجارب في العالم بأسره برهنت على أنه لن يكون هناك تقدم حقيقي من دون الاعتماد على اللغة الوطنية، ومن دون استخدام لغة الأم في تعليم العلوم، والنماذج كثيرة: كوريا وتايوان واليابان وماليزيا والصين، وغير ذلك. أما فشل سياسة التعريب وجعل اللغة العربية لغة التدريس الوحيدة، وبالتالي لغة العلم والاقتصاد والإدارة، فناتج من أسباب عدة، منها الضغط المفروض من الخارج، وتخوف نخبة معينة من فقد مناصبها ووظائفها لأن حياتها كلها مبنية على اللغة الأجنبية. يضاف إلى ذلك غياب القرار الإلزامي لتنفيذ ما هو منصوص عليه في القوانين والدستور، وهو أن اللغة العربية هي اللغة الرسمية للبلاد. فلا بد إذن من إصدار قوانين لردع المخالفين لرسمية اللغة العربية. وكان المغرب قد أسس معهد الدراسات والأبحاث للتعريب منذ سنة ١٩٦٠ تحت إشراف عبد القادر الفاسي الفهري، إلا أن هذا المعهد تم تغييره في إطار الخطة الخماسية للتعريب. وتشبّث النظام التعليمي المغربي باللغة الفرنسية هو الذي حرم الكثير من خريجي هذا البلد الانفتاح على سوق الشغل العربية الواسعة، بسبب ضعفهم في اللغة العربية أولاً، ثم ضعفهم في اللغة الإنكليزية ثانياً، ثم تخلف البحث العلمي وأساليب التكوين في النظام الفرنسي سنين عدة عن النظام الأنغلو سكسوني المعتمد في بلدان المشرق العربي.

وحسب دراسة قام بها كلٌّ من عبد الوافي مزيان وعز الدين مزروعى^(١١)، اتضحت العلاقة المطردة بين تعدد اللغات وتأثيرها في نسبة الأمية. وقد قاس الباحثان هذه العلاقة إحصائياً في معامل الارتباط، الذي يساوي +٣٦,٠. بمعنى آخر، كلما ارتفع عدد اللغات في البلد الواحد زادت نسبة الأمية، وهذا يعني أن اللغة الأجنبية تصبح هنا عائقاً نحو الفهم، وتنشئ جيلاً من الأميين بسبب عدم إتقانهم اللغات. وهذا يؤكد أيضاً علاقة لغة التدريس بالتنمية، أي إن الدول التي تعتمد على لغتها الوطنية تقودها إلى التنمية، والعكس صحيح. والدول التي

(١١) عبد الوافي مزيان وعز الدين مزروعى، «لغة التدريس واللغات الوطنية وعلاقتها بالتنمية: دراسة إحصائية»، في: لغة التدريس والنموذج التنموي، أي علاقة؟، ص ٨٥.

تعتمد على اللغة الأجنبية كلغة التدريس الأساسية تفشل فيها التنمية، وهذا ما يؤكد المعطى السوسيولوجي والاقتصادي لمختلف البلدان العربية؛ فهي كلها بلدان نامية وتعتمد على اللغات الأجنبية. ولكن يجب ألا أن نكتفي بهذا الاستنتاج البسيط، ذلك أن مسلسل التنمية متشابك ومعقد، ولا يرتبط فقط بمشكل اللغة، وإن يكن ذا دور ملحوظ، كما بينا.

وقد وعى المغرب أخيراً خطأ الرهان على الخيار الفرنسي، فارتأت اللجنة الوطنية لإعداد الميثاق الوطني للتربية والتكوين ضرورة تعزيز مكانة اللغة العربية، وتقوية التكوين في اللغة الإنكليزية. وأقر الميثاق إجراءات لتعزيز مكانة اللغة العربية في النظام التعليمي بصفة عامة، ومنها: تأسيس أكاديمية للغة العربية؛ اعتبار مادة اللغة العربية إجبارية في جميع التخصصات؛ الدعوة إلى إنشاء مسالك تعتمد التدريس باللغة العربية في كليات العلوم في التعليم العالي.

غير أن هذا لا يمنع منح اللغة الفرنسية، كلغة تدريس، مكانة مهمة، مع إدخال تدريس اللغة الإنكليزية ابتداء من السنوات الأولى للابتدائي، إضافة إلى تدريس اللغات الأمازيغية بوصفها ضمن مشروع الدستور الجديد لسنة ٢٠١١ ويجري التدريس بها منذ سنة ٢٠٠٣ في الخمس سنوات الأولى من التعليم الابتدائي، وفي تسع أكاديميات من ضمن ١٦ أكاديمية في المغرب. وبلغ الأرقام، هناك في المغرب أكثر من ٤٣٠٠ مدرسة، وأكثر من ١٢٠٠٠ أستاذ يدرسون اللغة الأمازيغية.

ومع ذلك، تبقى اللغة الفرنسية في المغرب حاضرة بقوة من خلال تدريسها في أغلب دور الحضانة، ورياض الأطفال، وكثير من مؤسسات التعليم الخاص، وعدد كبير من المعاهد وتكوين الأطر ومدارس المهندسين، حيث الفرنسية اللغة الفريدة في التدريس. وبالإضافة إلى تعزيز مكانة البعثات الفرنسية في المغرب، يتم اعتماد اللغة الفرنسية لغة للتواصل في أغلب الإدارات المغربية والقطاعات الحيوية الاجتماعية والاقتصادية، رغم القرارات الإدارية الرسمية الداعية إلى اعتماد اللغة العربية في جميع مرافق الدولة. وهذا يعني استمرار مشكل ازدواجية، مع العلم أن اللغة الفرنسية شهدت تراجعاً كبيراً في قائمة اللغات الحية العالمية، وخاصة في مجال التكوين والبحث العلمي.

صحيح أن التعدد اللغوي أمر ضروري ولا مفر منه، والإسلام أكد قيمة التعددية اللغوية، لكن المشكلة تكمن في ازدواجية لغة التدريس وليس في التعدد اللغوي المطلوب. وقد بدأ التعريب كنوع من الحفاظ على الهوية العربية والإسلامية، واكتسب أهمية بمسه المواد العلمية بصورة خاصة. وقد كان شائعاً أن اللغة العربية هي لغة تدريس المواد الأدبية والإسلامية، وأن اللغة الفرنسية هي لغة العلوم، إلا أن التعريب يبذل هذه العقلية ويردّ إلى العربية اعتبارها كلغة قادرة على تدريس العلوم، كما الآداب.

وقد تمت «فرنسة» المغرب من خلال إنشاء عدة مؤسسات، الهدف منها هو فرض هيمنة اللغة الفرنسية وتهميش العربية منذ الاستعمار. وبعد الظهير البربري الذي أراد في سنة ١٩٣٠ أن يفرق بين العرب والبربر، قامت السلطات الفرنسية بإنشاء مدارس فرنسية أمازيغية. وكان الهدف من ذلك التعليم باللغة الفرنسية فقط. فالتلاميذ كانوا من الأمازيغ، والأساتذة فرنسيين.

وإن أي شكل من أشكال تعليم العربية لن يجد مكانه في هذه المدارس. فقد صرح هاردي، مدير التعليم الذي أقامته الحماية الفرنسية في المغرب، إلى جماعة المراقبين المدنيين الفرنسيين في مكناس سنة ١٩٢٠: «يجب أن تكون اللغة الفرنسية هي لغة التعليم»^(١٢). وحرص المستعمر على جعل الفرنسية لغة التدريس بامتياز ولغة المحظوظين. ويتضح هذا من خلال تقسيمه للمدارس إلى:

– مدارس التعليم الفرنسي: وهي خاصة بأبناء الجالية الفرنسية وبعض الأجانب المقيمين في المغرب وبعض اليهود، ولم يُقبل فيها أبناء المغاربة إلا في سنة ١٩٤٦.

– مدارس التعليم اليهودي: تهتم بالعبرية وبالثقافة الدينية اليهودية.

– مدارس مزدوجة: تنقسم إلى مدارس فرنسية – عربية ومدارس فرنسية – بربرية.

– مدارس عربية حرة: أنشئت ابتداء من سنة ١٩٤٤، وأصبحت اللغة العربية اللغة

الوحيدة للتدريس فيها، ثم غدت النواة الأولى لرفض الثنائية اللغوية المفروضة، بحسب عبد الكريم غلاب.

محاولة تعريب التدريس في تعليمه الأساسي والثانوي دليل على صعوبة التعبير بالفرنسي، الذي شكّل أكبر العوائق أمام التحصيل المدرسي، وأحد أسباب الرسوب الدراسي.

وقد استمرت هذه الفرنسية حتى بعد الاستقلال، من خلال إنشاء عدة مؤسسات، من أهمها:

– مدارس البعثة الثقافية الفرنسية؛ حيث تجري عملية فرنسة أبناء الطبقة البرجوازية، وإعدادهم لتحصيل الشهادات الكبرى،

واستلام المناصب العليا في الإدارة المغربية ليكون لهم دورهم في التنكر والعداء للحضارة العربية الإسلامية، ومحاولة ربط المغرب بمصالح الغرب الاستعمارية.

– فرنسة أبناء الشعب المغربي بشكل تدريجي، وبدرجة أقل في مدارس التعليم الرسمي العمومي، لأن دورهم سوف ينحصر في أن يكونوا أعواناً للرؤساء في المكاتب الإدارية، ومساعدين في الخدمات العامة.

وقد اخترقت سياسة الفرنسية جميع المظاهر الوطنية: الإدارة الحكومية، التعليم ووسائل الإعلام، الشركات والمؤسسات الصناعية والتجارية، أسماء وإعلانات الشوارع، بطاقات الزيارات والحفلات؛ لتتحول اللغة الفرنسية تلقائياً إلى لغة التخاطب الرسمية بنسبة ١٠٠ بالمئة بين أبناء الطبقة البرجوازية خريجي مدارس البعثة الفرنسية، وبنسبة ٥٠ بالمئة بين أبناء الطبقات الشعبية الذين درسوا في المدارس الحكومية أو في المدارس الحرة.

(١٢) انظر: الجابري، التعليم في المغرب العربي: دراسة تحليلية نقدية لسياسة التعليم في المغرب

وقد كان الهدف من وراء نشر الفرنكوفونية واللغة الفرنسية كلغة مهيمنة هو اختراق هوية المغرب الثقافية، واستبدالها بهوية أخرى، وفصل المغرب عن المشرق ثقافياً وحضارياً من خلال اللغة. وقد قامت عدة دراسات أنثروبولوجية وأركيولوجية تحاول نشر فكرة أن سكان المغرب يرجعون إلى أصول أوروبية جرمانية، وأنهم يختلفون عن المشاركة.

لكن بدأ اليوم وعي مغربي بضرورة الاهتمام باللغة الإنكليزية باعتبارها لغة عالمية، خاصة مع بروز ظاهرة العولمة والتطور التكنولوجي والإعلامي والتقني والمعلوماتي، وانتشار الإنكليزية لغة الاستعمال الأولى، وبالتالي كان لا بد أن يتأقلم المغرب مع التطور العالمي. وهكذا، تقرر في الموسم الدراسي ٢٠٠٠ - ٢٠٠١ إدراج تعليم اللغة الإنكليزية كلغة أجنبية ثانية ابتداء من السنة الخامسة من الابتدائي، بعدما كانت تدرج لغاية المستوى الثانوي. كما أن الطلاب في الجامعات أصبحوا يُقبلون على هذه اللغة بدلاً من اللغة الفرنسية، وهذا ما يتبين من خلال الجدول التالي:

| نموذج لبعض أهم الكليات في المغرب | اللغة الإنكليزية | اللغة الفرنسية | اللغة الإسبانية |
|----------------------------------|------------------|----------------|-----------------|
| الرباط | ٩٢٥ | ٥٢٠ | ١١٤ |
| الدار البيضاء | ٢١٢٦ | ٩٥٠ | ٤٥٧ |
| فاس | ١٣٦٠ | ١٩٤٢ | ٧٠٠ |
| مكناس | ٧٥٧ | ٦٩٠ | - |
| وجدة | ١١٠٦ | ٨٦٥ | - |
| مراكش | ١٢٥٠ | | |
| أكادير | | | |

المصدر: عن وزارة التربية الوطنية، قسم التخطيط (نيسان/أبريل ١٩٨٩).

هذا التحول من الفرنسية إلى الإنكليزية معطى سوسيولوجي واقتصادي وعلمي فرضته عالمية اللغة الإنكليزية، وهو ما انعكس على ميول الطلاب الذي اتبعوا هذا التغير، ويتبين هذا في تصريحات كثير منهم، فنجيب (طالب في السابعة عشرة) يقول: «تُعتبر اللغة الإنكليزية لغة العصر، لغة الرقي الثقافي والعلمي».

وقد أصبح هناك وعي بأن اللغة الفرنسية لا تستطيع مواكبة اللغة الإنكليزية، وأنها أقل منها رقياً. وفي هذا الصدد يقول توفيق (طالب في الثامنة عشرة): «أفضّل اللغة الإنكليزية لأنها الكفيلة لولوج عالم التكنولوجيا الحديثة والعلوم البحتة. أما اللغة الفرنسية فقد أصبحت عاجزة عن مواكبة اللغة الإنكليزية في هذه الحقول المعرفية». فالمراجع الأساسية والأكثر انتشاراً حالياً هي باللغة الإنكليزية، وبالتالي لا بد للطلاب والباحث من معرفة هذه اللغة العالمية. ورغم أن المغرب دولة فرنكوفونية، ويستعمل في الأساس اللغة الفرنسية، فعلى الباحثين والطلاب إتقان الإنكليزية، ومن هنا وعي المسؤولين المغاربة بإدماج اللغة الإنكليزية منذ الابتدائي. وما إنشاء جامعة الأخوين في فاس إلا تكريس لمعطى التحول من نظام التعليم الفرنسي إلى نظام التعليم الأنغلوساكسوني.

ثانياً: تأثير اللغة الفرنسية في المسار التعليمي

إن الخطأ الذي تم ارتكابه هو التوقف عند مستوى معين من التعريب: تعريب الثانوية و«فرنسة» الجامعة، بينما المطلوب هو أن يشمل التعريب جميع المراحل، بما فيها الجامعية، وتوفير الأطر الكفية لذلك. فالتلاميذ يحصلون في الثانوي على تعليم لا بأس فيه، لكنهم يصطدمون بعد ولوجهم الجامعة بلغة أجنبية تعيق مسارهم التعليمي. ولكن هذا لا يعني التخلي عن اللغات الأجنبية، وإنما القصد هو توفير تعليم متناغم؛ فاللغات الأجنبية، وخاصة الفرنسية والإنكليزية، يجب أن تكون لغات مساعدة حتى لا يقع نوع من التقوقع على المستوى التعليمي.

لقد فشلت اللغة الفرنسية على المستوى التربوي والتعليمي؛ ذلك أنها قلّصت من فرص إكمال الدراسة لدى كثير من التلاميذ والطلاب، وساعدتها في ذلك الازدواجية اللغوية بالتحديد. كما أنها أدت إلى انخفاض مستوى التعليم في اللغتين معاً، وخاصة في اللغة الفرنسية التي لا يستشعر أية صلة بها. وما محاولة تعريب التدريس في تعليمه الأساسي والثانوي إلا دليل على صعوبة التعبير بالفرنسي، الذي شكّل أكبر العوائق أمام التحصيل المدرسي، وأحد أسباب الرسوب الدراسي.

ومن أسباب فشل السياسة التعليمية في المغرب أنه تم منح اللغة الفرنسية مرتبة أعلى من اللغتين العربية والأمازيغية، وهو ما كان له دور في التأثير في المسار التعليمي. وعدد الساعات المخصصة للغة الفرنسية في الأقسام التعليمية مهم؛ فابتداء من السنة الثالثة من التعليم الأساسي، يشرع التلميذ المغربي في تعلم اللغة الفرنسية بمعدل ١٠ ساعات في الأسبوع. وفي السنة السادسة من التعليم الأساسي، تحظى هذه اللغة بنصيب ٣٣,٥٠ بالمئة من مجموع الحصص الأسبوعية. كما أن معامل اللغة الفرنسية في امتحان البكالوريا ارتفع من ١ إلى ٤، أي بزيادة ٤٠٠ بالمئة، وذلك كله من أجل تهيئة التلاميذ المغاربة لمتابعة دراستهم العليا في المواد العلمية باللغة الفرنسية، وبصفة عادية. وخلال السنوات الثلاث الأخيرة من هذا التعليم، يرتفع نصيب اللغة الفرنسية إلى ست ساعات أسبوعياً، أي ما يعادل حجم حصة اللغة العربية أو حصة الرياضيات.

لقد ثبت فشل تدريس العلوم باللغة الفرنسية، على الأقل في الجامعات، وذلك لعدة اعتبارات:

إن تدريس العلوم ومختلف الأبحاث باللغة الأجنبية يعني إلغاء خصوصية كل دولة ومسارها التاريخي، ومن هنا فشل هذه التجربة التي تريد فقط استنساخ ما يجري في الغرب، من دون مراعاة البيئة ومساءلة ما إذا كانت ملائمة أم لا؛ فالواقع العربي له حاجات خاصة تختلف عن حاجات الغربيين وتطلعاتهم. أضف إلى ذلك أن الكتابة والبحث بلغة أجنبية غير اللغة الأم يؤديان إلى إنتاج بحوث دون المستوى بسبب عدم التحكم في اللغة من جهة، وعدم استيعاب هذه اللغة من طرف الجميع من جهة أخرى، وهو ما يقلص من هامش نجاح البحوث وانتشارها واستيعابها. ولذلك، فإن نجاح بعض الدول الآسيوية،

كالصين واليابان، على المستوى التقني والعلمي يرجع إلى اعتمادها على لغتها القومية.

أما في المغرب، فقد فشلت المنظومة التعليمية؛ حيث يؤكد بعض الإحصاءات أن أكثر من ٨٠ بالمائة لا يفهمون ما يدرّس لهم، ويضيف أن ١٦ بالمائة فقط من تلاميذ الرابع الابتدائي يستوعبون المعارف الأولية لجميع المواد المقدّمة لهم. ويبيّن بعض الإحصاءات أن أزيد من نصف طلاب السنة أولى علوم لا يفهمون درس العلوم الملحق باللغة الفرنسية. ويلجأ معظمهم إلى ترجمة الدروس قبل مراجعتها.

كما أن عدداً كبيراً من الطلاب في الشُّعَب العلمية يقومون بعد التحاقهم بالجامعات - حيث التعليم بالفرنسية - بتغيير شُعْبهم إلى كلية الآداب أو الحقوق لأنها تدرّس باللغة العربية^(١٣). وتعليم طلاب العلوم والرياضيات باللغة الأجنبية لا يساعدهم على الفهم، وهو ما يؤدي إلى تشويه اللغة الأجنبية واللغة العربية في آن واحد، ذلك أن الأستاذ يضطر إلى استعمال خليط من اللغتين معاً لإفهام طلابه. والفارق كبير بين درجة الاستيعاب باللغة الأم ودرجته في اللغة الأجنبية. ويذهب كثير من الباحثين في اللغة، من بينهم وتغنشتين وفريج، إلى أن للغة تأثيراً في فهم الأفكار. وهذا يعني أن اللغة ليست أداة لنقل الأفكار فحسب، وإنما هي أيضاً أداة لنقل المعنى والتعبير عنه، وهذا يعني أن طبيعة اللغة قد تساعد أو لا تساعد على الفهم، وكثير من الوظائف الذهنية، كالفهم والتفسير والنقد، ترتبط أساساً بالنظام اللغوي ولا تعود كلية إلى الشخص نفسه.

هذا كله يقودنا إلى النتيجة المهمة، وهي أهمية اللغة في استيعاب العلوم والتكنولوجيا. ومن المعروف، بحسب كثير من الباحثين، أن استخدام المدرسة لغة غير لغة الطفل أو لغة الأم يقلل من الاتصال بين المدرسة والطفل. فإذا ما استعمل المعلم صوراً أو أمثلة، كإشارته إلى لون مخالف لخبرة الطفل وما تلقاه في البيت، يصعب على هذا الطفل الفهم. ومعروف أنه في تاريخ التربية الحديثة منذ فييف وروسو إلى جون بياجى، يجب أن تكون المدرسة لصيقة بالحياة الواقعية، وعليها أن تعين التلميذ على سبر غور خبراته الشخصية لبنى المفاهيم التي سوف تمكّنه من استيعاب الواقع وبنائه^(١٤).

وعلم التربية الحديثة لا ينظر إلى التعليم على أنه نقل لأفكار مجردة إلى عقول التلاميذ، فهذه العملية أمر سلبي لا فائدة تعليمية له. ولهذا، فإنه يعتبر مخالفة لغة الطفل في المراحل الأولى من التعليم مخالفة للاتجاه السائد في الفكر التربوي الحديث. ولذلك، أكدت منظمة اليونسكو ضرورة تعلم الطفل بلغة الأم. وقد بيّنت بعض الدراسات التي قام بها ساير (Saer) ومعاونوه الجامعيون في ويلز سنة ١٩٢٣ أن الأطفال الذين يتكلمون اللغة الويلزية في البيت، بينما يتلقون تعليمهم في المدرسة باللغة الإنكليزية، تكون نتائجهم الدراسية أسوأ من نتائج

(١٣) إبراهيمي، وضع اللغة العربية بالمغرب: وصف ورصد وتخطيط، ص ١١٢.

(١٤) ميجل سيجوان ووليم ف. مكاي، التعليم وثنائية اللغة، ترجمة إبراهيم بن حمد القعيد ومحمد

عاطف مجاهد (الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٩٥)، ص ٩٠-٩١.

أقرانهم الناطقين باللغة الإنكليزية في بيوتهم. وهكذا تم الاستنتاج بأن التعليم بواسطة لغة غير اللغة الأم يضر بالنمو الذهني والشخصي. ولهذا أوصى البعض بتأخير إدخال اللغة الثانية حتى سن الثانية عشرة. إلا أن بعض الباحثين خلصوا في دراساتهم إلى العكس؛ فلامبارت (Lambert) مثلاً خلص في دراسة له في سنة ١٩٧٢ إلى أن الأطفال الثنائيي اللغة يتفوقون على الأطفال الأحاديي اللغة.

وقدّم هيمرز (Hamers) وبلانك (Blanc) نموذجاً لتطور ثنائية اللغة، وكيفية تأثير اللغة الثانية في اللغة الأولى، وبالتالي في تحصيل الطالب العلمي والمعرفي. مفاد هذه النظرية أنه إذا لم تكن لغة المتعلم الأولى مستخدمة في الأغراض المعرفية بالقدر الكافي عند دخوله المدرسة، حيث يواجه لغة ثانية، وإذا كانت لغته الأولى محتقرة من قبل أسرته وجماعته، حيث لا تستخدم في المعارف، وإذا كان الطفل يتعرض لضغوط من أجل استعمال اللغة الثانية في كسب المعرفة والعلوم، فإن نموه اللغوي سيتعرض لاختلال يسري على اللغتين معاً^(١٥).

لكن الأمر يرجع، في الواقع، إلى الرأسمال الثقافي، كما يقول بورديو، وإلى خلفية الأبوين الاجتماعية، كما يقول برنستين، وهي الخلفية التي تؤثر، كما اللغة، في عملية النجاح والرسوب. بمعنى آخر، وبحسب نظرية برنستين، فإن الطفل ذا الأبوين المتعلمين والمنتمين إلى خلفية اجتماعية معينة يلقن الطفل نماذج لغوية معينة كتلك التي يجدها في المدرسة. من ذلك أن الرغبات التي يعبر عنها ينبغي أن يكون لها تبرير، وتُشرح له الأسباب التي وراء الأحداث، وتُصحح له الأخطاء. كل هذا يجعل الطفل مستعداً للاندماج داخل المدرسة، واستيعاب ما يتم تلقيه له. ونتيجة لهذا القول، فإن الطفل يستطيع تعلم أية لغة بسهولة في المدرسة ما دام يملك الإمكانيات لذلك، حتى وإن لم تكن لغته الأم. أما الطفل المنحدر من بيئة اجتماعية محرومة، فإنه سيجد صعوبة في دراسته وإن كانت لغته هي اللغة المستخدمة في المدرسة^(١٦). وهذا ما يذكّرنا بنظرية باسرون وبوردو^(١٧).

ما نستنتجه إذن من خلاصات الباحثين ومن عدة ملاحظات قمنا بها، هو أن نقص الكفاءة في اللغة الأجنبية يجعل التلاميذ والطلاب يلجأون إلى تقنية الحفظ بدل الفهم، لأنهم لا يستطيعون التعبير باللغة الأجنبية سواء كتابة أو شفاهة. وقد توصلت دول عدة، من خلال تجاربها، إلى أن استعمال اللغة الوطنية، من الروضة إلى الجامعة، يساعد الفرد على امتلاك القدرة على الفهم والإدراك السريعين، وهو ما يؤثر إيجابياً في مساره الدراسي. وقد بينت تجارب هذه الدول أن نسب الرسوب في الدول الثنائية اللغة تفوق نظيرها في الدول الأحادية اللغة بأكثر من ثلاث مرات، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

(١٥) المصدر نفسه، ص ١١٤.

(١٦) المصدر نفسه، ص ١١٦ - ١١٧.

(١٧) سنشير إلى هذه النظرية لاحقاً في الصفحات التالية.

| نسب الرسوب في الدول الثنائية اللغة في التعليم (بالمئة) | | نسب الرسوب في الدول الأحادية اللغة في التعليم (بالمئة) | |
|--|------|--|-----|
| موريتانيا | ١٧,٧ | الأردن | ٧,١ |
| تونس | ٢٠,٠ | الكويت | ٧,٠ |
| المغرب | ٣٢,٦ | سورية | ٧,٣ |
| ليبيا | ٣,٣ | | |

إحصاءات سنة ١٩٨٣.

المصدر: أمانة إبراهيمي، وضع اللغة العربية بالمغرب: وصف ورصد وتخطيط (الرباط: منشورات زاوية، ٢٠٠٧)، ص ١٣٠ - ١٣١.

وقد أكد عدد كبير من الدراسات الميدانية أن استخدام اللغة الأجنبية في تعلم العلوم الطبيعية في الجامعات يشكل عائقاً في الفهم لدى أغلبية الطلاب. وفي المغرب أكد خبراء وزارة التربية الوطنية، من أساتذة ومفتشين، أن التلاميذ أصبحوا يجدون في تدريس العلوم باللغة العربية كفايتهم لاستيعابها، وأنهم أكثر استعداداً لفهمها وأكثر تفوقاً من الذين درسوها باللغة الفرنسية؛ فاللغة العربية بطبيعتها قادرة على توسيع مدارك مستعملها، فهي تحتوي على كلمات ومفاهيم تجعل الذهن أكثر رحابة وأكثر تفكيراً، وخاصة أن القرآن الكريم أمدها بمفاهيم ومصطلحات في جميع المجالات، فجعلت المختصين يبحثون عن مدلولاتها، وهذا كان سبباً في تطور المعارف والعلوم. وصدق

توصلت دول عدة إلى أن استعمال اللغة الوطنية، من الروضة إلى الجامعة، يساعد الفرد على امتلاك القدرة على الفهم والإدراك السريعين، وهو ما يؤثر إيجاباً في مساره الدراسي.

عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) حين قال: «تعلّموا العربية، فإنها تثبت العقل وتزيد من المروءة». ومثال على ذلك كلمة العالمين التي استعملها القرآن وجعلت العرب يوسعون من مداركهم لأنهم لم يكونوا يعرفون سوى عالم واحد. وبالتالي، فإن كثيراً من الكلمات العربية تصبح بفضل ارتباطها بالقرآن قميّة بتوسيع مدارك مستعملها، وتقود إلى نوع من الإبداع في كثير من المجالات. وهذا يعني أن اللغة العربية مرنة وقادرة على التطور والتطوير، كما طورها القرآن وجعلها لغة العلم والمعارف. وهي قادرة بطبيعتها المرنة والاشتقاقية على استيعاب مصطلحات وكلمات عديدة تجعلها قادرة على استيعاب مختلف العلوم والمعارف وصالحة للاستعمال في عدة مجالات، اقتصادية وإدارية وعلمية، وفي ميدان التدريس الجامعي وقبل الجامعي.

وقد كان ترسيخ التدريس باللغة الفرنسية والحفاظ عليها سياسة استعمارية بقيت عليها النخب الحاكمة الفرنسية. وكان من ضمن أهداف السياسة الاستعمارية الفرنسية في ميدان اللغة إمداد الدولة الفرنسية بعصارة أبناء المغرب النابغين في شتى المجالات، المتقنين للغة الفرنسية، بحيث يسهل التواصل مع الفرنسيين. وهذا معطى صحيح، خاصة إذا علمنا أن أغلب المتفوقين في كثير من المجالات، وخاصة في ميدان العلوم الطبيعية والهندسية، تتلقفهم المعاهد الفرنسية، وهذا يؤثر سلباً في مستوى الكفاءات العلمية في البلد، وعددها الذي يتناقص

ما دام يتم استقطابها في دول أجنبية تربطها بها ارتباطات لغوية. والكثير من الذين ينجحون في دراساتهم ويلجئون المعاهد العليا والجامعات العلمية، سواء داخل الوطن أو خارجه، هم الذين تلقوا تعليمًا نخبويًا، واعتمدوا في دراساتهم على اللغة الفرنسية. وهذا يقلص من فرص النجاح بالنسبة إلى الذين درسوا باللغة العربية، وهو ما يؤثر في مسارهم الدراسي.

ثالثاً: الفرنسية لغة الترقى والتمايز الاجتماعي

لقد سادت فكرة مفادها أن اللغة الأجنبية هي لغة الحضارة والعلم والتكنولوجيا في الوقت الراهن، وأن العربية لغة منغلقة ولغة «التخلف». إن هذه الفكرة تجعل الأفراد يقبلون على تعلم اللغات الأجنبية، وخاصة الفرنسية، لغة المستعمر الذي ترك في المغرب مؤسسات وإدارات تشغل باللغة الفرنسية، ومن هنا ضرورة أن يتعلمها المغاربة حتى يستطيعوا الاندماج في الشغل.

اللغة هي أول شيء يفرض نفسه على كل فرد خلال عملية التنشئة الاجتماعية، التي تنتقله إلى عالم الحياة الاجتماعية ونيل اعتراف الآخر به. والفرد لا يُعترف به كعضو كامل في الجماعة إلا عبر اللغة والثقافة. وتعلم لغة جماعة يعني اعتراف هذه الجماعة بالفرد، وبالتالي إدماجه داخلها واندماجه فيها.

وبما أن اللغة الفرنسية هي اللغة التي تمكّن الأفراد من الاندماج في سوق الشغل، وبالتالي نيل الاعتراف من طرف الآخر، كان لزاماً عليهم تعلمها؛ فكل من أراد أن يترقى اجتماعياً واقتصادياً عليه تعلم هذه اللغة. هذا ما خلفه الاستعمار وضاعفت النخبة السياسية المفرسة من وجوده. إن هذا المعطى تؤكد مختلف المناصب السياسية والاقتصادية داخل المغرب، حيث أغلبهم يتقنون الفرنسية، أو أنهم خريجو معاهد فرنسية. وكل من لا يتقن اللغة الأجنبية محكوم عليه بالفشل، أو على الأقل بعدم الترقى. وكثير من المعاهد العليا ومدارس المهندسين تدرّس بالفرنسية كلغة فريدة، وبالتالي يصبح ولوج هذه المدارس مشروطاً بتعلم اللغة الفرنسية، وإلا سوف يتعرض للإقصاء.

إن هذا المعطى يؤكد كثير من اللقاءات التي قمنا بها مع عدد كبير من المغاربة الذين يعتبرون الفرنسية لغة المستقبل. فمثلاً يقول عزيز (طبيب، ٤٥ سنة): «يطغى عليّ هاجس المستقبل، وهو ما يضطرني إلى تعليم أبنائي اللغة الفرنسية منذ نعومة أظفارهم، وحثهم على إتقانها جيداً لأنها الضمانة الوحيدة لمستقبلهم العملي». كما تقول ليلي (ربة بيت، ٣٥ سنة): «أشجع ابنتي على تعلم اللغة الفرنسية وإتقانها جيداً لأنني أفكر في مستقبلها المهني». فالفرنسية هي لغة الإدارة والاقتصاد العصري والصحافة الحديثة والكثير من وسائل الإعلام (القناة الثانية مثلاً، وميدي ١ في العديد من برامجها). وقد أنتجت اللغة الفرنسية في المغرب نخبة سياسية واقتصادية تهيم على مختلف القطاعات. وكانت خطة استعمارية استمرت مع النخب الحاكمة حالياً، والدليل على هذا هو إقصاء النخبة المعربة (علال الفاسي والقادري والهاشمي الفيلاي) من مفاوضات ايكس ليبان، التي صاغت مغرب ما بعد الاستقلال. وانعكس هذا على الأحزاب وفي المجال السياسي وداخل الإدارات، فأصبحت هذه المجالات

لا يلجها إلا الفرنكوفونيون، وأضحت الفرنسية شرطاً أساسياً، لكن ليس وحيداً، للترقي الاجتماعي والإداري والاقتصادي.

إن منح اللغة الفرنسية هذه المكانة العالية يؤدي إلى خلق نوع من التمايز الاجتماعي، حيث تنشئ ما يُطلق عليه بورديو اسم الهابتوس (Habitus)، الذي يعني مجموعة من الصفات المشتركة بين طبقة أو فئة اجتماعية ما، وينتج منه إحساس الفرد بالمكان الذي ينتمي إليه. فالفرنس، أو الذي يتحدث باللغة الفرنسية، سواء يتقنها أم لا، يريد أن يشعر نفسه والآخرين بأنه ينتمي إلى طبقة أو فئة معينة هي فئة المحظوظين والمتقنين والحدثيين. واستعمال اللغة الفرنسية هو في الوقت نفسه نتيجة لهذا الهابتوس وسبب له. بمعنى آخر، إن استعمال الفرنسية تجعل من صاحبها يشعر بانتماء معين يصنّفه في خانة ما، وهو يفتخر بهذا. كما أن شعوره القبلي يقوده إلى استعمال لغة يعتبرها أرقى من لغته الأم التي لا يجد فيها، حسب اعتقاده، ما يجعله يتميز من الآخرين.

اللغة الفرنسية إذن مؤشر على رأسمال ثقافي معين لمن يتحدث بها، ومؤشر على أصله الاجتماعي. والذين يتحدثون الفرنسية ينحدرون من آباء لهم رأسمال ثقافي مهم، كما حلل ذلك بورديو في كتابه **الورثة**. وهذا الرأسمال الثقافي يمكّن الأبناء من تحقيق النجاح المدرسي والترقي الاجتماعي، ويؤهلهم لأن يكونوا نخبة المستقبل. وهذه فرضية تؤكدها الدراسة الميدانية التي قمنا بها من خلال عدة استمارات ولقاءات مباشرة مع كثير من الطلاب والتلاميذ^(١٨). وقد تبين - من خلال جمع المعطيات وتحليلها، وكنا استقيناً أغلبها بواسطة تقنية الاستبيان واللقاءات المباشرة - أن هناك علاقة قوية بين المستوى الثقافي لآباء التلاميذ والطلاب والتمكّن من اللغة الفرنسية، وتم قياس هذا الارتباط القوي الإيجابي من خلال معامل الارتباط الإحصائي بيرسون، الذي وصل إلى + ٠,٦٠. وهو ما يعني أن هناك ارتباطاً قوياً طردياً بين المستوى التعليمي والثقافي للآباء وفهمهم للغة الفرنسية. بمعنى آخر، كلما ارتفع المستوى التعليمي لأحد الأبوين زاد فهم الطالب أو التلميذ للغة الفرنسية، وكلما كان المستوى الثقافي ضعيفاً وجد التلميذ أو الطالب صعوبة في إتقان اللغة الفرنسية. والعلاقة بين المتغيرين تبدو إذن واضحة، وهو ما يركّز فرضية أن اللغة الفرنسية تكرّس التمايز الاجتماعي ما دامت لغة خاصة بالطبقة الموسرة والمحظوظة في المجتمع وذات الرأسمال الثقافي المهم. ومن هنا أيضاً يتم إعادة إنتاج نخب معينة من طرف النظام السياسي والمنظومة التربوية لبلد ما؛ فالمنظومة التعليمية، كما وضّح ذلك بورديو، في البلدان الرأسمالية تميل إلى القيام بوظيفة إعادة الإنتاج، بمعنى إعادة إنتاج العلاقات القائمة في النظام العام الاقتصادي والسياسي والاجتماعي، والمحافظة على بنية المؤسسات القائمة. وما المدرسة سوى أداة لتكريس مسلسل الاصطفاء الاجتماعي والنخبوي، وهو ما يعني غياب المساواة أمام التربية والثقافة والتكوين.

وإذا كانت المدرسة بصفة عامة تكرّس التفاوت الطبقي والإقصاء الاجتماعي، فإن اللغة

(١٨) أغلب الطلاب والتلاميذ الخمسين تقريباً ينحدرون من مدينة الناظور ووجدة وبركان ونواحيها (المنطقة الشرقية من المغرب).

الأجنبية، التي هي لغة الأقلية، تزيد هذا التفاوت توسعاً وهذا الإقصاء مدى. فاللغة الفرنسية، وبالتالي الثقافة الفرنسية بسبب بعض القيم التي ترسخها، تجعل مستعملها يجد تطابقاً بين ما تربى عليه في أسرته وما تعلمه إياه المدرسة، فيجد سهولة في الاندماج، ومن ثم في النجاح المدرسي، على عكس مستعملي اللغة العربية، الذين يجدون صعوبة في استدماج قيم المدرسة لأنهم لم يتربوا عليها، وبالتالي يكونون معرضين للفشل أكثر من الفئات المحظوظة التي تتقن اللغة الفرنسية. ذلك أن لغة الأسرة، لغة التداول اليومي (وهنا العامية المغربية أو الأمازيغية)، تختلف عن لغة المدرسة (اللغة الفرنسية كلغة أساسية، إلى جانب اللغة الرسمية، وهي العربية) التي تعتمد على خطاب الفئات المهيمنة النخبوية، وهو ما يجعل الفئات الشعبية تجد صعوبة في النجاح المدرسي. فالوارثون، كما يقول بورديو، هم الذين يرثون المناصب والسلطة. واللغة الفرنسية، وهي لغة المحظوظين، تنتج لنا طبقة محظوظة، طبقة الأغنياء الذين يشكلون قلة في المجتمع المغربي، أي حوالي ١٣ بالمائة من الساكنة، في مقابل ٥٣ بالمائة من الطبقة الوسطى، و ٣٤ بالمائة من الطبقة الفقيرة، بحسب المندوبية السامية للتخطيط.

لقد استهدفت السياسة الاستعمارية بوضوح استئصال اللغة والثقافة العربيتين في سبيل عملية مزدوجة تتمثل في إقصائهما بيذاغوجياً والحد من شأنهما ثقافياً.

وبما أن اللغة العربية ليست لغة فحسب، وإنما تعبير عن الهوية الدينية والوطنية أيضاً، أحس المغاربة بأن هويتهم الثقافية والدينية مهددة، فطالبوا بإدخال العربية في مناهج التدريس، وإعادة المدارس القرآنية بعدما حذفت سياسة التعليم الفرنسية العربية والقرآن الكريم من مناهج التدريس، أو قلّصت حصصها. فalcضاء على اللغة العربية يعني فصل المغرب عن المشرق واختراق هويته الثقافية^(١٩). وقد حاول كثير من الأنثروبولوجيين والأركيولوجيين الغربيين تقديم أطروحة مفادها أن المغاربة ينحدرون من أصول أوروبية جرمانية، وأن الإسلام لم يتغلغل في المجتمع المغربي، بدليل وجود العديد من العادات والانحرافات العقدية والسلوكية وبقايا الوثنية. والقضاء على العربية يعني خلق إنسان مغربي مستلَب فكرياً وضعيف دينياً ما دام يريد الارتباط بغير محيطه العربي والإسلامي. فكان المستعمر يعي قيمة اللغة العربية وأنها أداة ووعاء يحميان الهوية الدينية والثقافية؛ فمن خلال اللغة ينتشر الإسلام.

واللغة، كما أكد العديد من اللغويين وعلماء الاجتماع، هي وسيلة من وسائل التصنيف الاجتماعي إلى طوائف أو قبائل أو طبقات، إذ تختص كل فئة بلهجة تُعرف بها وتدل على هويتها.

ومنح اللغة الأجنبية مكانة متميزة، من حيث إنها لغة العلم والاقتصاد والإدارة، وعدم تعميم المعرفة والعلم على اللغة العربية، التي تبقى لغة الدين والأدب، ينتجان لنا معرفة ضعيفة. ذلك أن أعداداً كبيرة من المواطنين العرب لا يتقنون لغة العلم ما دامت حكرًا على الذين يتقنون الفرنسية أو الإنكليزية. ولكي تنتشر المعرفة والعلوم على نطاق واسع، لا بد أن تصبح اللغة

(١٩) عبد العلي الودغيري، اللغة والدين والهوية (الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة، ٢٠٠٠)، ص ٩٠.

العربية لغة العلم، وبالتالي رافعة الاقتصاد والعلم؛ فلا تقدم من دون معرفة، ولا معرفة معممة من دون لغة وطنية مستعملة من طرف الجميع، وبشكل متساو يسمح بتساوي الحظوظ.

كما أن حصر إنتاج المعرفة والعلوم في أقلية مفرنسة يقلل من فرص ظهور النوابع وتعميم المعرفة وتطورها ونموها.

رابعاً: تأثير اللغة الفرنسية في مستوى القيم وأنماط السلوك

صحيح أن بعض القيم تستطيع الصمود في وجه التحولات من خلال التكيف واستيعاب التحول، حتى تبقى محافظة على خاصيتها، ولكن هذا لا ينفي تأثير الثقافات القوية في الثقافة المحلية. فاللغة القومية توحد أبناء مجتمع ما لأنها تمنحهم تفكيراً موحداً في بعض القضايا، حيث إنها تمنحهم طريقة معينة في النظر إلى العالم، وبالتالي تفود إلى تكوين ثقافة واحدة.

واللغة باعتبارها مرآة للثقافة، تساهم أيضاً في تشكيلها وتحدد معالمها. وأول تأثير يمكن أن يصيب الفرد في علاقته باللغة الأجنبية هو تشتيت هذه الوحدة في الثقافة والفكر والهوية. إلا أن بعض الباحثين المعاصرين (بريستون، ٢٠٠٤، وأمين معلوف، ١٩٩٨^(٢٠))، وهاننغتون، (٢٠٠٤) يعتبرون أن الهوية بناءات فكرية ومسلسل يتطور، وليس ثابتاً، وبالتالي، يمكن أن تكون للفرد هويات عدة لا هوية واحدة، وإن إتقانه عدداً من اللغات يجعله يتقصد عدداً من الهويات، وهذا ليس بأمر سلبي. كما أن القول بأن اللغة تنشئ ثقافة واحدة وتتأثر بثقافة تلك اللغة لا يصمد دائماً أمام الواقع؛ فكيف يمكن مثلاً تفسير أن الثقافات الفرنسية والبلجيكية والكيبكية والأفريقية والمغاربية ليست متشابهة بالرغم من أن أبناءها يتحدثون اللغة نفسها (في إطار الفرنكوفونية)؟ فالتفكير بالفرنسية ليس هو التفكير الفرنسي، ذلك أن اللغة تتأثر بمحيطها الثقافي والاجتماعي. واللغة تخضع للثقافة وليس صحيحاً دائماً أن الثقافة تتأثر باللغة؛ فمثلاً نكون أمام شخصين يستعملان لغة واحدة لكن بخطابين وأسلوبين مختلفين.

أما التأثير الآخر، فيتمثل في محاولة الانسلاخ من الثقافة الأصلية والاندماج في الثقافة الأخرى؛ فالفرد الذي يتحدث، أو يفضل أن يدرس بلغة ما، إنما يريد أن يتماثل مع جماعة أصحاب هذه اللغة: «الفرد يخلق لنفسه نماذج لسلوكه اللغوي لكي يشبه تلك التي للجماعة، أو الجماعات التي من حين إلى آخر يتمنى أن يتماثل معها، أو لكي يختلف مع تلك التي يتمنى أن يتميز منها»^(٢١)، فالإنسان يتوفر على القدرة على تغيير سلوكه، ويتماثل مع الجماعة التي يريد أن يتماثل معها، وإن لم تكن جماعته الأصلية. فاللغة حين تُستعمل في الكلام والتدريس تُعتبر أداة أساسية لإنشاء هذا التماثل. والفرد الذي يستعمل لغة ما بشكل كبير ويفضلها، إنما يريد التماثل كلية مع تلك الجماعة. ولكن هذا التماثل ليس مطلقاً، وإنما

(٢٠) انظر: Amin Maalouf, *Les Identités meurtrières*, livre de poche (Paris: Grasset et Fasquelle, 1998).

(٢١) R.B. Le Page and Andrée Tabouret-Keller, *Acts of Identity: Creole-based Approaches to Language and Ethnicity* (Cambridge, MA; New York: Cambridge University Press, 1985), p. 181.

هو مقيد، أو قُل مشوّه ومحرّف، ومن هنا خطورة محاولة التماثل مع جماعة ليست هي الجماعة الأصلية. وهنا يكون هذا الفرد ضحية استلاب أو «انئخاذ»^(٢٢). فاللغة الأجنبية تساهم في تغريب التلميذ أو الطالب، ذلك أنه يتحدثون بلغة تعبّر عن ثقافة ليست ثقافته، وبالتالي فهي تعبّر عن حاجات ومطالب غريبة عنه، وتؤدي به في نهاية المطاف إلى استلابه عن واقعه ومحيطه. وقد أكد هذا أيضاً باهوكن^(٢٣)، حيث قال:

«يمكننا أن نتساءل إذا كان المثقفون الإفريقيون المستعملون اللغة الفرنسية يتصلون حقيقة بالشعوب الإفريقية ويشاركون في الحياة الثقافية في كل أعماقها. وإذا كان الأمر غير ذلك، فإن الحوار الثقافي بين الأشخاص الذين ارتادوا مدارس المستعمر في ذلك الحين وبين جملة المجموعات الإفريقية هو سلسلة من سوء التفاهم وعدم الفهم. باختصار هو حوار الطرشان... وبالفعل إذا نجحت مدرسة إفريقية في جعل إفريقي مستوعباً ثقافة أوروبية ومجتث الجذور من الثقافة الإفريقية، فإن نشاطه المهني أو في البحث لا ينطبق على أي جزء من خطة التنمية الإفريقية... لا يبدو أن هذه المدرسة قدمت خدمة لإفريقيا... ونتيجة لذلك، فإن التوظيفات في التعليم كانت هدرًا. ولسوء الحظ، فإن مثقفين إفريقيين يعودون من أوروبا وقد نسوا كل شيء تقريباً. حتى لغتهم الأم، التي يعتبرونها باحتقار بقايا لهجة عامية تعيسة، عليهم أن يتخلصوا منها بأسرع وقت ممكن لأنها لا تستطيع التعبير عن ماركس ولينين وماو وبرغسون...».

ويقول الطاهر بن جلون بخصوص هذا الاستلاب^(٢٤):

«... ما يعني بالنسبة لنا الانئخاذ الثقافي؟ لصق صميمات وأشكال من الفكر المستورد على عقلية مستلبة من صميماتها وأشكالها الخاصة. وفرض رؤية للعالم وللتاريخ انطلاقاً من واقع مختلف. حمل المواطن المحلي على احتقار ثقافته الخاصة وجعله متولهاً بحماس ومناضلاً من أجل الثقافة الغربية. إن الثقافة الغربية تصل بسهولة إلى فرض نماذجها لأنها تمنح نجاحات على الفور، ولا تعوزها الحيلة لذلك لأنها مسنودة بذلك من قبل الطبقة الحاكمة المتغربة والتي لا تزال مستعمرة وتبخس كل إنتاج ومبادرة وطنية – هجر لقيمنا الخاصة – نظرة متجهة دوماً نحو الآخر، الحكم الصالح لما أُنأ عليه، إنه ما يضيفي علي القيمة أو ينزعها عني، الآخر هو القيمة الوحيدة مرجع محترم للحكم علي...».

وهكذا نكون أمام استلاب أو «انئخاذ» من حيث إن المثقف ومستعمل اللغة الأجنبية، وبالتالي الثقافة الأجنبية، يفكر في واقعه من خلال تصورات ورؤى ومناهج صنعها الغرب ولا تتناسب وواقعنا. بل إنها أحياناً تحكم على واقعنا وثقافتنا بالفشل.

أما تأثير اللغة على المستوى القيمي، وبالتالي على المستوى الثقافي، فمهم؛ إذ تشكّل القيم

(٢٢) استعمل هذا المفهوم: نزار الزين، **تعريب التعليم وتعلّم اللغات الأجنبية: مدخل إلى نهضة الوطن ووحدته** (بيروت: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، ١٩٩٨)، ص ١١٤ - ١١٥.

(٢٣) أورد هذا المقال نزار الزين في كتابه، **الوارد أعلاه**، ص ١٢٣.

(٢٤) المصدر نفسه، ص ١٢٥.

جوهر الثقافة. وهذه القيم هي التي تحدد ما هو محبذ ومرغوب فيه داخل المجتمع وما هو مرفوض؛ فهي التي ترشد سلوك البشر. قيمة التعلم مثلاً مهمة ومرغوب فيها داخل الثقافة الإسلامية (أول آية نزلت في القرآن الكريم تُعلي من هذه القيمة) لأنها قيمة التحضر، فإذا ما تم افتقارها فشلت الحضارة. لكن المعايير لتجسيد هذه القيمة داخل ثقافة ما تختلف من مجتمع إلى آخر. فإذا كانت المعايير داخل ثقافة عربية إسلامية تُعلي من شأن تكريس تعلم اللغة العربية، لأنها لغة القرآن ولغة الحضارة، فإن هذه المعايير تكون عرضة للتغيير مع هيمنة اللغة الفرنسية مثلاً في المجتمع المغربي، فتؤثر في قيمة التعلم، ونقصد هنا تعلم العربية، وبالتالي استيعاب الثقافة الإسلامية. اللغة ليست مجرد آلة للتفكير والكتابة، وإنما هي أيضاً، وهذا مهم، حاملة للفكر والثقافة التي تنتمي إليها. وبالتالي، لا يستطيع الذي يكتب بلغة أجنبية وهو ينتمي إلى ثقافة عربية إلا أن يفكر بثقافة بلده، ولا يمكنه أن يحمل ثقافة أجنبية مهما أتقن اللغة^(٢٥). ولكن يجب ألا ننفي تأثير الفرد بالثقافة الأجنبية من خلال اللغة.

فاللغة الفرنسية، باعتبارها حاملة للثقافة الغربية، تؤثر في كثير من القيم الاجتماعية الإسلامية، كالغيرية والتضامن، وتحل محلها النزعة الفردية والأنانية التي هي من مميزات الثقافة الغربية. فإذا كانت اللغة العربية تساهم في ترسيخ نوع من التنشئة الاجتماعية المعينة التي تحترم مقدسات الدين وثوابت الهوية، فإن منح اللغة الأجنبية مكانة أعلى يؤدي إلى تفكيك الجماعة، ويخلق تمايزاً اجتماعياً وتنازلاً فئوياً، ويهدد التناغم الاجتماعي المنشود. كما أنها تؤثر في قيمة المعتقدات الدينية، حيث يحل محلها نوع من التشكيك في المعتقدات الإيمانية، والتوجه نحو مزيد من العلمانية ونوع من التدين البعيد عن التدين التقليدي المعروف. فهي تخلخل الهوية الثقافية والدينية. وتؤثر أيضاً في بساطة العيش من خلال عملية التأثير بنمط العيش الغربي المادي، وتهميش الجوانب الروحية.

ومن القيم التي تتأثر باستعمال اللغة الفرنسية العلاقات بين الجنسين، فنكون أمام نوع من الانفتاح المبالغ فيه يقود إلى نوع من التمييز الأخلاقي والانحرافات بدعوى الحرية والفتح. فالمفرنسون نلاحظ لديهم تغيراً كبيراً في هذه القيم التقليدية والتشعب بقيم غربية. كما أن اللغة الفرنسية تقود إلى تهديد قيمة التجانس داخل أفراد المجتمع، إذ تكون أفراداً غير متجانسين ما دام هناك مفرنسون وأبناء مفرنسين يكونون غالباً منحدرين من أسر غنية، وأفراد آخرون عربون يحسون بنوع من التهميش والاحتقار. ونحن نلاحظ عدم التجانس هذا من خلال ارتداء اللباس المدرسي؛ فأبناء المفرنسين يرتدون زياً خاصاً بالمدارس الخصوصية الفرنسية، كنوع من التميز من الآخرين.

إن استعمال اللغة الأجنبية في التعليم وغير التعليم يجعل من الفرد ثنائي اللغة. وبقدر ما لهذه الثنائية من صفات إيجابية، فإن لها آثاراً سلبية تتمثل في جعل الفرد في حيرة من مسألة اختيار الثقافة التي ينتمي إليها، وأحياناً تجعله يختار ثقافة أجنبية، وبما أن الانتماء إلى

(٢٥) أحمد الحمو، «حول واقعنا اللغوي في الماضي والحاضر»، المستقبل العربي، السنة ١٠، العدد ١٠٦

(كانون الأول/ديسمبر ١٩٨٧)، ص ٧٨ - ٧٩.

ثقافتين في آن معاً مستحيل، يعيش هذا الفرد بشخصيتين مختلفتين، ويعاني انفصاماً في شخصيته تبدو أماراته في الصراع الذي يعتمل فيه من خلال ولائه إلى مجموعتين.

وعلاقة اللغة بالثقافة جلية؛ فاكتساب اللغة الفرنسية تُعتبر وسيلة لفتح مجالات وإمكانات جديدة، في حين أن الجماعات الأخرى التي لم يكن لها اتصال مسبق بالثقافة الفرنسية أو اللغة الفرنسية، والتي تتشكل من معظم السكان، تجد، بسبب إدخال اللغة الفرنسية إلى مناهج التدريس، صعوبة على مستوى الاتصال، وتلغي نفسها إزاء عالم غريب يشعرها بالنقص وعدم الأمان، وهو ما يعيق نموها الشخصي والذهني في آن واحد، ويعرقل اندماجها في هذه الثقافة الأجنبية. وهذه الحالة شبيهة بحالة الفئات المهاجرة إلى ثقافة غريبة عنها. وهنا، لا تكون الثقافة الفرنسية هي الغريبة، وإنما الغرباء هم السكان الأصليون الذين يحسون أمامها بعقدة النقص ما داموا غير قادرين على إتقان لغتها والاندماج فيها.

ويؤدي منح اللغة الفرنسية مكانة متميزة إلى احتقار اللغة العربية، وذلك من خلال استعمال المفردات الفرنسية في الدارجة المغربية، خاصة في أوساط النساء. فتحدث البعض

اللغة الفرنسية تقود إلى تهديد قيمة التجانس داخل أفراد المجتمع المغربي. إذ تكوّن أفراداً غير متجانسين ما دام هناك متفرنسون ينحدرون من أسر غنية، وآخرون معربون يحسون بنوع من التهميش والاحتقار.

بالفرنسية، أو على الأقل مزج العربية العامية بمفردات فرنسية، يدل على احتقارهم للغة العربية. والملاحظ أن العديد من الفئات الاجتماعية، وخاصة البرجوازية الصغيرة والمتوسطة والكبيرة، تفضل الفرنسية. بل حتى بعض الفئات الشعبية غير المثقفة تفضل استعمال اللغة الفرنسية في الكثير من أنشطتها ومعاملاتها اليومية. ففي بعض الأسر لا يتم الحديث إلا بالفرنسية، بل حتى الأطفال لا يتقنون سوى الفرنسية، ويتم تهميش اللغة

العربية. وهؤلاء الأطفال يكونون موضع تباين من جانب آبائهم أمام الفئات الأخرى والأصدقاء، كونهم ينحدرون من أسر مثقفة و«متحضرة»، وينتمون إلى أسر «برجوازية» كونهم يتحدثون بالفرنسية. هذه الأخيرة تصبح إذن مؤشراً على طبقة معينة أو انتماء معين؛ انه نوع من التقسيم الاجتماعي والطبقي، ونوع من التباين الثقافي والتمييز اللغوي من خلال استعمال اللغة. تقول نادية (طالبة، ٢٦ سنة): «تمنح اللغة الفرنسية الفرد اهتماماً كبيراً. أما استعماله للغة العربية وحدها في تعامله اليومي، فيعني أنه ينتمي إلى عامة الشعب وليس إلى النخبة. فاللغة تعكس الوضع الطبقي.....»

وقد بينت بعض الدراسات أن الفرنكوفونيين في الكيبك يلجأون إلى استعمال اللغة الإنكليزية في أثناء محادثاتهم اليومية تعبيراً عن انتمائهم إلى مجموعة لسانية متفوقة وراقية. إن هذه الممارسات تؤثر بلا شك في الهوية، على اعتبار أن من يتبع هذا التصرف يصبح بلا لغة، وبالتالي بلا هوية، لا بل إنه يتنكر للغته وهويته فيصبح بلا هوية. اللغة الأجنبية تؤثر في أنماط التفكير ما دامت اللغة ليست أداة فقط، وإنما حاملة لمشروع ثقافي ومنظومة من القيم أيضاً. ومن

هنا نلاحظ بعض أشكال السلوك التي هي غريبة عن تقاليد المجتمع الغربي وتريد استنساخ الغربيين وتقليدهم، في طريقة لباسهم وأكلهم وكلامهم، لإظهار نوع من «التحضر».

تصبح اللغة في هذا الإطار وسيلة لتقسيم المجتمع المغربي إلى قسمين: قسم «متحضر» لغته الفرنسية، وآخر «متخلف» يعيش في عالم التقاليد البالية ولغته العربية. هذا تقسيم نراه في الواقع، ولكنه أيضاً تقسيم شخصي أو فردي يقيمه بعض الأفراد في أذهانهم ويحدث لهم نوعاً من الانقسام الشخصي أو ازدواج الشخصية. فترى الشخص نفسه يتحدث بالعربية العامة مع أفراد يعتبرهم تقليديين (فلاح أو عشاب أو من السوق الشعبي أو مع أهله)، ثم يتحدث باللغة الفرنسية في العمل أو وسائل النقل، أو مع أفراد يعتبر أنهم يمثلون الجانب المتحضر من المجتمع. إن هذا التقسيم الذي يقوم به بعض الأفراد بوعي أو بغير وعي يترجم التقسيم الحاصل داخل المجتمع؛ فهو تارة يتحدث باللغة العربية وتارة أخرى باللغة الفرنسية، بحسب الظروف والأماكن والأشخاص. إن هذا التقسيم داخل المجتمع، المكرس باستعمال اللغة الأجنبية، هو نتاج للسياسة اللغوية في البلاد التي ترى إلى الفرنسية كلغة التدريس المفضلة والمنتيزة، وإن تكن العربية هي اللغة الرسمية. والخطر في الأمر هو أن اللغة الفرنسية تحمل ثقافة خاصة، لها علاقة بالتاريخ الفرنسي. وهي ثقافة تشجع على الإلحاد، وتقود إلى العلمانية ونوع من الحرية الأخلاقية المنفلتة، والمعروف أن فرنسا من الدول القليلة في العالم التي ينتشر فيها الإلحاد وسط أفراد المجتمع، يرجع هذا بطبيعة الحال إلى تكريس العلمانية كقيمة من القيم في المجتمع وفي المنظومة التعليمية. إن للدين في فرنسا مكانة هامشية، وتُمارَس طقوسه بشكل فردي لا علني. والثقافة الفرنسية المتشعبة بهذه الأفكار تؤثر لا محالة في الناطقين باللغة الفرنسية ومستخدميها، ويظهر هذا في كتابات الأدباء والمفكرين الفرنسيين والمفرنسين إجمالاً.

عكس هذا هو أن العربية لغة غير ضيقة بل واسعة، ولا تتضمن بالتالي طابعاً طائفيّاً أو عنصريّاً بسبب ارتباطها بالقرآن والإسلام، الذي هو دين عالمي وليس للعرب فقط. ومن هنا يصبح المتكلم بالعربية غير منحدر بالضرورة من أصل عربي، فتكون هذه اللغة قادرة على استيعاب كل الأجناس والألوان. وهي لغة توسع من طبيعة الهوية لتصبح هوية عالمية لا محلية فحسب؛ فالهوية هنا لا علاقة لها بالدم أو العرق أو الإقليم الجغرافي.

خلاصات

هناك خلاصات عدة يمكن استنتاجها من خلال هذه الدراسة:

الخلاصة الأولى هي أن اللغة العربية لغة قوية، وتصلح لأن تكون لغة العلم ولغة التدريس في جميع المعارف والعلوم. بل هناك من يعتبر الفرنسية لغة أقل من العربية قوة واشتقاقات ودلالات ومرونة. والخطأ المنهجي الذي تم ارتكابه هو ربط اللغة العربية بالواقع الذي يوجد عليه الوطن العربي اليوم؛ فهناك بلدان عربية تدرّس بالعربية علوم الطب والطبيعة والكيمياء، كما الحال في جامعة دمشق.

ويؤكد الخبراء الاستراتيجيون وخبراء التنمية البشرية أنه ليست هناك أمة حققت أي تقدم في المجال التكنولوجي والعلمي إلا بلغتها الأم.

الخلاصة الثانية هي أنه يجب التمييز بين لغة التدريس، التي يجب أن تكون اللغة العربية باعتبارها لغة الأم ولغة وطنية، وتدريس اللغات لتمكين الأفراد من استيعاب ثقافات دول أخرى ومعارفها؛ فالتلاقح أو التثاقف أمر إيجابي ما لم يهدد الهوية الثقافية.

إن التأثير الذي تبثه اللغة الفرنسية في الهوية الثقافية والدينية واللغوية ليس تأثيراً مطلقاً، بل هو نسبي؛ فتهديد اللغة الأجنبية للغة الوطنية غير مؤكد إلا إذا ساهمت فيه ودعمته السياسة اللغوية في بلد ما؛ هذه السياسة التي تُعلي من شأن اللغة الأجنبية وتحط من شأن اللغة الوطنية.

كما إن هذا التأثير يبقى نسبياً، بحسب درجة وعي الأفراد لهويتهم وتشبثهم بها واعتزازهم بها □

صدر حديثاً

سلطة الإقصاء الشامل

تشريع الحكم الإسرائيلي

في الأراضي الفلسطينية المحتلة

تحرير: ساري حنفي - عدي أوفير - ميخال غيفوني



مركز دراسات الوحدة العربية

وقفية عبد المحسن القطان للقضية الفلسطينية

سلطة الإقصاء الشامل

تشريع الحكم الإسرائيلي في الأراضي الفلسطينية المحتلة

تحرير

ساري حنفي
عدي أوفير
ميخال غيفوني

يضع هذا الكتاب بين يدي القارئ العربي وصانعي القرار مجموعة هامة من الأبحاث حول الاحتلال الإسرائيلي: أدواته، تحولاته، صيرورته المستمرة. ويتناول مواضيع شتى، من الصعب تبويبها ووضعها تحت يافطات جاهزة؛ فبعضها يركز على أساليب السيطرة (الزراعة والاقتصاد والحركة)، والبعض الآخر يتمحور حول التحولات العميقة في طريقة التحكم في المناطق المحتلة (مثل التحول إلى العنف المكشوف؛ سياسة الاغتيالات؛ التحول إلى البيروقراطية الكولونيالية؛ التحول من الاحتلال إلى سياسة الفصل)، في حين أن البعض الآخر يركز على الجانب الإسرائيلي للاحتلال. وتتناول الأبحاث الأخرى المجتمع الفلسطيني وتعاطيه مع الاحتلال.

من الواضح أن الصورة المنبعثة من بين فصول هذا الكتاب تشير إلى أن الاحتلال الإسرائيلي لم يعد ظاهرة أمنية ولا هامشية، بل أصبح جزءاً من مكونات المجتمع الإسرائيلي، وهويته. وبالتالي يجب أخذ المتغيرات في عين الاعتبار عند الحديث عن حل الدولتين الذي يفترض، في الحد الأدنى، إنهاء الاحتلال وإزالة المستوطنات.

٧٩٩ صفحة

الثمن: ٢٨ دولاراً

أو ما يعادلها