اللغة وإشكالية الصراع الهوياتي في المدرسة الجزائرية

العونية بهلول؛ معاشو جيلاني كوبيبي
جامعة معسكر، bahloulaounia@gmail.com
جامعة معسكر، dkobibi@yahoo.fr

الملخص:

تتمحور هذه الورقة البحثية حول إشكالية الصراع اللغوي الهوياتي بين النخب المثقفة في الجزائر وأثره على المستوى اللغوي للمتعلمين في المنظومة التربوية الجزائرية، هذه الأخيرة التي لا طالما كانت المجال الأنسب لأي مشروع لغوي هوياتي في تحقيق مكاسبه والتي لا زالت إلى يومنا هذا تتخبط في إشكالية البحث عن نفسها وعن مشروعها الهوياتي.

الكلمات المفتاحية : المدرسة الجزائرية؛ النخب؛ الصراع؛ اللغة؛ الهوية؛ المتعلم.

Abstract: This research paper tackles the problem of linguistic Identity conflict between the educated elites in Algeria and its impact on the level of language learners in the educational system, the latter was always appropriate to any identity project in order to achieve gains, and that is still nowadays wandering in the problematic search for themselves and its Identity.

Keywords: Algerian school; elites; conflict; language; identity**.**

1. مقدمة:

تعد مسألة اللغة والهوية من المسائل البحثية الشائكة التي أسالت الكثير من الحبر في ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية نظرا لطبيعة الرهانات التي تتعلق بالهوية في علاقتها بالمكون اللغوي، إذ تعد اللغة أهم مظاهر السلوك البشري والأداة الأساسية لتشكيل الخصوصية الثقافية و الوعي الإنساني والتاريخي لكل مجتمع على اعتبار أنها الأداة المحورية التي تصاغ بواسطتها كافة الهويات وتتشكل، في نفس الوقت يمكن أن تمثل قضية اللغة بؤرة توتر وأداة صراع في مجتمع ما كالمجتمع الجزائري الذي ورث عن الاستعمار الفرنسي تركة ثقافية ثقيلة بعد الاستقلال نتج عنها مجموعة من الرهانات السياسية والثقافية أهمها

الرهان اللغوي الذي فشل المشروع الجزائري آنذاك في كسبه وتوجيهه ليتحول إلى أزمة لغوية حقيقية جسدتها الصراعات بين مجموعة من المشاريع الهوياتية " المشروع الهوياتي التعريبي والمشروع الهوياتي التغريبي"

وقد كانت ولا زالت المدرسة هي موضوع رهان للسجال اللغوي في الجزائر بين المشاريع الهوياتية، إذ أن المسألة اللغوية في علاقتها بالمنظومة التربوية شهدت مجموعة من التحولات منذ الاستقلال نظرا لوظائفها المختلفة وعلاقاتها بالثقافة ومستويات التفكير والواقع و أنماط الايديويوجية السائدة، فقد أثارت مسألة اللغات الكثير من للتموقع الايديولوجي و الجدل بين النخب المثقفة الجزائرية، نخب مفرنسة ترى اللغة الفرنسية غنيمة حرب يجب الابقاء عليها و استغلالها بدعوى أنها لغة الحضارة و الرقي فيما أن العربية لغة رجعية و تقليدية لا تستطيع مواكبة التغيرات التكنولوجية الحديثة، و نخب معربة ترى الأحقية الدينية والثقافية للغة العربية و ترى في اللغة الفرنسية مجرد لغة أجنبية يحاول متبنيها تغيير وجهة المدرسة و تغريبها و يجب استبدالها باللغة الانجليزية باعتبارها اللغة العالمية الأولى . هذه الطروحات جعلت من المدرسة مجالا خصبا للصراع بينها إذ تحاول كل منهما بلورة هذه الأخيرة حسب نمط تفكيرها ووفقا للغة التي تتقنها مما زاد من مشكلة الأدلجة اللغوية في المدرسة الجزائرية، الأمر الذي جعلها في الأخير بؤرة للإصلاحات المتضادة المبنية على أساس رهانات عكستها الانقسامية اللغوية قصد إثبات كل منهما صلاحيتها و توسيع نطاقها في المجتمع ومن ثم سياسة اصلاحات تربوية منذ الاستقلال قائمة على أساس تحركه الصراعات الهوياتية بالتركيز على البعد اللغوي في كل مرة أكثر منه على مشروع تربوي جاد و واعي بأهمية التعددية اللغوية في تكوين الشخصية الوطنية ذات الهوية المتشبعة بالمبادئ الوطنية و المنفتحة على العالمية، وبما أن المدرسة هي المؤسسة الرسمية الوحيدة في المجتمعات المنوطة بدور إنتاج رأس المال البشري و الثقافي للدولة و المجتمع فإن استعمال لغة من عدمه في عملية التدريس أو التشديد على لغة دون غيرها يعد جزءا من صناعة الهويات في المنظومة التربوية .

انطلاقا مما سبق سنحاول من خلال هذه الورقة البحثية التطرق إلى طبيعة المسألة اللغوية في الجزائر وكيف أثرت على المردودية التعليمية للمدرسة الجزائرية

لا سيما في المجال اللغوي؟ أين أصبحت هذه الأخيرة في ظل مخرجاتها النهائية لا تساهم في ترقية أي لغة لا العربية ولا الفرنسية .

2.الإرث الاستعماري و التشكيل الهوياتي في الجزائر :

قال مالك ابن نبي :" لقد غرس العصر الاستعماري فينا ما غرس من الظواهر المتصلة بالهياكل الاقتصادية و الاجتماعية و الإدارية في البلاد المستعمرة، ظاهر ة خاصة هي ازدواجية اللغة التي تتعلق ببناه الثقافية العقلية وبأفكاره"(مالك بن نبي، 182:2012).

عند مناقشة المسألة اللغوية و في الجزائر يجب الرجوع إلى حقبة زمنية معينة مر بها هذا المجتمع، ففهم الحاضر واستشراف المستقبل يكون لا محال بالرجوع إلى الماضي .

فقضية اللغة و الهوية في الجزائر هي من القضايا التي أنتجها الاستعمار الاستيطاني الذي كرس جهوده عشية دخوله الأرض الجزائرية لاستبدال مجتمع بمجتمع آخر و غرس معالم هوية بدل هوية كانت ضاربة في جذور الأرض و التاريخ و الأكثر من ذلك السعي إلى تبديل شعب بشعب آخر. فمن أجل استكمال الغزو الثقافي وسلب الشخصية إضافة إلى الغزو السياسي و الاقتصادي لعب المحتل دورا بارزا في طمس معالم الهوية الجزائرية القائمة على مكوني اللغة العربية والدين الإسلامي بهدف جعل الأرض التي غزاها امتدادا جغرافيا و هوياتيا لموطنه الأصلي، فقد هز بذلك البنية التعليمية"بتدخلات تنص خاصة على هدم الجهاز التربوي و الديني بصورة مباشرة، ذلك بتضييق أسسه المادية والاجتماعية "(جغلول عبد القادر، 75:1982) من خلال منع الزوايا والمدارس من ممارسة نشاطها والاستيلاء على الأوقاف، هذا تزامنا مع إرساء قواعد جهاز تربوي وديني جديد يهدف إلى إقصاء مقومات الهوية الإسلامية وعلى رأسها اللغة العربية من خلال شد الخناق عليها ومحاربة تعليمها من خلال نشر وتعليم اللغة الفرنسية بطريقة قسرية والتي أصبحت فيما بعد لغة المعاملات الإدارية و لغة التعليم و اعتُبرت لغة القيم الحداثية والطريق الأنجع إلى التحضر، هذا من جهة ومن جهة أخرى هدفت سياسة التعليم الفرنسي الذي لم يكن موجه إلى كل الفئات الجزائرية على حد سواء بل كان بشكل تقطيري موجه إلى فئة معينة من أبناء الجزائريين إلى تشكيل فئة من

الجزائريين تتقن اللغة الفرنسية و متشبعة بالثقافة الفرنسية تشرعن الهيمنة الاستيطانية وتحمي مصالحها تحت غطاء جزائري" فعندما يتعلم الجزائريون بالمدارس الفرنسية يصبحون مساعدين فعالين للكولون الفرنسيين الذين يستخدمونهم .....فالتعليم الذي كان يقصده الكولون هو الذي يجعل من الجزائري عنصرا فعالا و مساعدا وفيا لفرنسا يعمل وفق رغباتها و في الاتجاه الذي ترسمه له ،فالمدرسة الجزائرية ليست أداة تجديد أخلاقي فحسب وإنما كذلك أداة للسيطرة ووسيلة للتأثير "(حلوش عبد القادر، 114:2010) ، لكن هذا لم يمنع من مواصلة التعليم التقليدي ولو بشكل ضئيل إذ يقول عبد القادر حلوش في هذا الشأن " استمرت المدارس العربية الحرة كالكتاتيب و الزوايا و المساجد في نشر رسالتها التربوية بالرغم من اجراءات المنع والمضايقة التي فرضتها عليها السلطات الاستعمارية "(حلوش عبد القادر، 190:2010).

وأمام الوضع الخطير الذي وصل إليه الجزائريون من جميع النواحي نتيجة الحملة الشرسة التي وجهها إليهم المحتل وجدوا أنفسهم مجبرين على المطالبة بحقوقهم في التمدرس وعيا منهم بأهمية التعليم في استرجاع مقومات هويتهم المسلوبة و الخوض في غمار الحركة الوطنية حتى ولو كان فرنسيا بعد الرفض المنقطع النظير الذي كانوا يولونه للتعليم الفرنسي، حيث يؤكد مصطفى الأشرف " لقد أخذ الناس يشعرون بالحاجة إلى الثقافة أو على الأصح إلى التعليم، ولو أن هذا الأخير كان بلغة (البتاغون أو الزولو) لرَحَبَ به الناس، نظرا للحاجة الماسة إليه "(الاشرف مصطفى، 415:1983) فيما تبلورت نهضة ثقافية جديدة جسدتها نشاطات جمعية العلماء المسلمين محاولة بذلك إعادة الاعتبار لمقومات الشخصية الوطنية (الاسلام، العروبة، الجزائر) من خلال تبنيها لسياسة تعليمية دينية تهدف إلى مواجهة الزحف الاستعماري التربوي و الهوياتي القائم على ثلاثية (الفرنسة ، التنصير ،الادماج).

وانطلاقا مما سبق نجد أن اختلاف مضامين التكوين وبرامج التعليم تبعا للهدف المنشود لكل نظام التعليمي كان قائما في الفترة الاستعمارية أعطى فرصة لبروز عدة فئات مثقفة ذات لغات و ثقافات متباينة تمثلت في الفئة المفرنسة وهم من تعلموا في المدرسة الفرنسية و تأثروا بالثقافة الأوروبية و الفئة المعربة التي

واصلت تعليمها التقليدي في الزوايا و الكتاتيب المتبقية و التي حافظت على انتمائها الحضاري و استمرت في اتصالها مع المدارس العربية الإسلامية إلى جانب فئة أخرى تمثل الأغلبية من الأميين و المزدوجي اللغة .

ثم إن محاولة تفكيك الهوية الجزائرية و مقوماتها لم تتوقف عند هذا الحد فقط بل تجاوزته إلى خلق جو التفرقة والنفور بين العرب و الأمازيغ للقضاء على مفهوم الهوية الإسلامية الموحدة التي كانت تضم العرب والأمازيغ حيث"كان شعار السلف في ذلك : بالعربية نمارس وجودنا الثقافي والعلمي، وبلغتنا القومية نمارس وجودنا الفني و الفكري والتخصصي"(بلعيد صالح، 43:2007) . وكان ذلك من خلال إقامة سياسة تعليمية خاصة بمنطقة القبائل انطلاقا من فكرة أن الأمازيغ أكثر تقبلا لفكرة الإدماج وأكثر قدرة على استيعاب الحضارة الغربية عموما والفرنسية خصوصا كما أشار إليه الباحث طيبي غماري واعتقادا منهم بإمكانية إرجاعهم إلى حضيرة الدين المسيحي محاولين بذلك تمرير وتكريس نظريتهم الاستعمارية القائلة بأن العناصر القبائلية تنحدر من أصل أوروبي وليس عربي بتقديم اللغة العربية على أنها لغة أجنبية غزت شمال إفريقيا كما أشار إلى ذلك عبد القادر حلوش في كتابه سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر ومن خلال هذه السياسة استطاع المستعمر تشكيل فئة ثالثة هي النخبة الأمازيغية ذات التعليم الفرنسي واللغة الأمازيغية والتي سيكون لها الأثر البالغ في تسييس مسألة اللغة فيما بعد.

فإذا كانت الظاهرة الاستعمارية في الجزائر قد فشلت عسكريا وسياسيا في إلحاق الجزائر بفرنسا إلا أنها نجحت في ضرب ركائز الهوية وتقسيمها إلى ثلاثة مشاريع هوياتية برزت بشكل جلي غداة الاستقلال ممثلة المشروع المفرنس الذي تحمله النخبة الفرانكفونية والمشروع المعرب الذي تحمله النخبة المعربة والمشروع الأمازيغي الذي تحمله النخبة الأمازيغية. هذه الوضعية التي ساهمت بشكل كبير في صنع الجدال والصراع حول اللون اللغوي الذي يجب أن تتبناه مؤسسات الهوية بعد الاستقلال خصوصا مؤسسة المدرسة.

3- اللغة في المدرسة الجزائرية في ظل الصراع الهوياتي :

في ظل التصور السوسيوتاريخي الذي تطرقنا إليه سابقا لعلاقة المسألة اللغوية بالفترة الكولونيالية في الجزائر يمكننا التطرق إلى أبعاد السياسة اللغوية في المدرسة الجزائرية بعد الاستقلال كاستراتيجية من استراتيجيات الدولة الوطنية المستقلة في مجال استرجاع الهوية الوطنية باتخاذ سياسة التعريب في النظام التربوي كسياسة لغوية في الجزائر في ظل التعددية النخبوية و الهوياتية التي كانت افرازا لسياسة استعمارية ونتيجة للتفكيك المنهج للمقومات الذاتية للمجتمع الجزائري" فالثنائية هي من نتاج التدخل الاستعماري ما فتئت تتوسع وتتبلور إلى أن أصبحت في مستهل هذا القرن الواحد والعشرين المعضلة الجزائرية الأولى"(غريد جمال، 71:2005).

إذ أن الإرث الثقافي و اللغوي الثقيل الذي خلفه الاستعمار الاستيطاني في الجزائر كان له التأثير البالغ على أنظمة الدولة الجزائرية الفتية بعد الاستقلال على غرار النظام التربوي الذي كان يجب أن يسير في ظل ظروف تعليمية خطيرة ممثلة في نقص الإمكانيات البشرية بعد هجرة أعداد كبيرة من المعلمين الفرنسيين وبنية تحتية هشة تميزت بقلة المنشآت المدرسية و انعدام البرامج التربوية وهذا أمام نسبة أمية عالية لدى الجزائريين الذين خرجوا محطمين ثقافيا وتعليميا، الأمر الذي يعني طاقات استيعاب ضئيلة سواء على المستوى البشري أو المادي مقارنة بالطلب على التعليم أنذاك، هذا الوضع الذي فرض على الدولة الجزائرية الحديثة تحديات كبيرة جعلتها تواجه قضية إعادة تشكيل النظام تربوي و محاولة إعطائه طابع جديد، ومن ثم وأمام ضغط الواقع والفقر الثقافي المشهود أجلت الدولة الجزائرية النقاش حول المسألة الثقافية و اللغوية إلى حين، مما جعل القرار الأول الذي اتخذته في مجال تسيير شؤون التعليم هو تبني أوضاع المدرسة الموروثة عن المستعمر و تكييف مناهجها و برامجها مع الوضعية السائدة، وكان ذلك بتجنيد كافة الفئات القادرة على التعليم مهما كان مستواها و مهما كانت لغتها (الفرنسية أو العربية) قد تباينت صفاتهم المهنية بين :

- "مدرس وهو الحامل للشهادة الثانوية وقد بلغ عددهم 1261 باللغة الفرنسية و 468 باللغة العربية.سنة 65/64 .

- معلم وهو الحامل للشهادة الإعدادية وقد بلغ عددهم 5570 باللغة الفرنسيةو 1590 باللغة العربية سنة 65/64.
- ممرن وهو الحامل للشهادة الابتدائية حيث بلغ عددهم 5724 باللغة الفرنسية و8209 باللغة العربية" (سعدي عثمان، دون سنة:56)

انطلاقا من هذه المفارقة وعلى اعتبار أن المدرسة مؤسسة اجتماعية لها وظيفة إعادة الإنتاج النخبوي فإن السياسة الارتجالية التي قام عليها النظام التربوي الجزائري في ارهاساته الأولى معتمدا على التعليم المزدوج اللغة كانت النتيجة الطبيعية له إعادة إنتاج الازدواجية اللغوية واستمرارها لدى النخب المثقفة كل منها يفكر ويتواصل من خلال اللغة التي يتقنها"فالممرنون المفرنسون كانوا يحاولون شد التلاميذ بما أوتو من قوة نحو الفرنسة أما الممرنون المعربون فكانوا يحاولون شد التلاميذ بما أوتو من قوة نحو العروبة و الإسلام"(غماري طيبي، 61:2012). الأمر الذي ساعد فيما بعد على تأزيم الوضع نتيجة لتسييس المسألة اللغوية في علاقتها بالمنظومة التربوية فالأمر يتعلق دائما بتحول مكانة اللغات في المدرسة في ظل استمرار علاقات القوة التي ساهمت بشكل أو بآخر في تأزيم الحالة التربوية اليوم .ومن أجل فهم عمق العلاقة بين البعد اللغوي في المدرسة الجزائرية في علاقته بالصراع الهوياتي يجب التطرق إلى بعدين أساسين يبرزان تلك العلاقة بشكل جلي:

أولا : التعريب و تمظهرات الأزمة اللغوية :

قد سعت الدولة الجزائرية منذ 1962 إلى استرجاع مقومات الهوية الجزائرية المرتبطة بالمرجعية الدينية الإسلامية من خلال سنها لترسانة القوانين التي تثبت أن اللغة العربية هي اللغة الرسمية و الوطنية الوحيدة في جميع قطاعات الدولة على غرار قطاع التربية، وهذا ما تجسد في مبدأ التعريب كسياسة لغوية لاسترجاع مكانة اللغة العربية، وتعميمها في مختلف الميادين، إلا أن النداء كان شيئا والواقع كان شيئا آخر فالنداء كان مليئا بالعواطف الثورية فيما كان الواقع ينم عن انعدام الوسائل الكفيلة بتحقيقه أمام إرث لغوي و مادي استعماري ثقيل (إطارات مفرنسة ، هياكل ونظام تعليمي مفرنس) مما أثر على الانطلاقة الأولى لمشروع التعريب في الجزائر .

وما يهمنا في هذه الورقة هو تعريب المدرسة الجزائرية الذي مر بمراحل تدريجية ظل خلالها مساره متأرجحا بين قرارات جريئة و بين تراجعات وانتكاسات أخرى، حيث" اكتفت المنظومة التعليمية بالتعريب التدريجي الذي بدأ مع تعريب السنة الأولى من التعليم الابتدائي تعريبا كاملا عام 1964/ 1965 ثم السنة الثانية وتوقف قليلا ثم امتد إلى السنة الثالثة ثم الرابعة بعد ذلك ولكن هذا الإجراء لم يتواصل إذ حل محله إجراء آخر وهو تعريب المواد العلمية في مراحل التعليم العام "(فضيل عبد القادر، 33:2013)، واستمر هذا الوضع المتذبذب إلى غاية 1976 أين أعيدت صياغة النظام التعليمي إلى النظام المعروف بالمدرسة الأساسية، والذي تضمنت مبادئه اللغة العربية لغة تعليم جميع المواد (تعريب شامل) بشكل تحولت بمقتضاه مكانة اللغة الفرنسية جذريا إذ أصبحت لغة مُدَرَّسَة بعد أن كانت لغة تدريس. هذا الأخير الذي لم يشرع في تطبيقه إلا في سنة 1980، بناءا على هذا نجد أن قرار التعريب لم يكن قرارا سهل التطبيق فخطوة تعريب المدرسة الجزائرية لم تمر بالشكل المطلوب بل عرفت انتكاسة بعد ذلك سميت بوقفة التعريب سنة 1977 لما كان مصطفى الأشرف الذي يحسب على التيار الفرانكفوني " حريصا على التخفيف من وتيرة التعريب، فقد جُمِد إلى حين تطبيق المدرسة الأساسية "(طالب الابراهيمي خولة ،205:2013)، فتَعَثر سير المدرسة في المجال اللغوي بالخصوص، وأصبح التردد مسيطرا على من بيدهم القرار، وهذا راجع للضغط الذي كانت تمارسه الهوية المفرنسة التي ظلت حذرة من مشروع التعريب باعتباره اقصاءا للجيل المتعلم بالفرنسية، الأمر الذي جعلها تعزز مقاومة سياسة التعريب من أجل إبطائه أو إفشاله بدعوى التفتح على العالمية، "فالتعريب الذي أريد له أن يبدأ بالمدرسة استهلك الكثير من الوقت ليتوقف في حدود التعليم الثانوي وبعض تخصصات العلوم الاجتماعية والانسانية "(غماري الطيبي، 2016: 105). وفي مقابل ذلك نجد التذبذبات التي عرفتها اللغة الفرنسية هي الأخرى منذ الاستقلال و التي لم يفصل في المكانة التي يجب أن تعطى لها والمرحلة التي يجب أن تدرس فيها و مكانتها بين اللغات الأجنبية الأخرى، فقد تبلورت بين "لغة التعليم الأساسية بالنسبة لكل المنظومة في بداية الستينات إلى مجرد مادة لا يتم تدريسها إلا ابتداء من السنة الثالثة في السبعينات من القرن الماضي ثم ابتداءا من

السنة الرابعة أساسي "(غماري الطيبي، 65:2012) ثم إعطاء الاختيار بينها و بين اللغة الانجليزية في السنة الرابعة ابتدائي في التسعينات فيما لم يتواصل هذا الإجراء في مراحل التعليم الأخرى ليتم العدول عنه في نهاية المطاف لتصبح بعد ذلك تدرس في مستوى الثالثة ابتدائي. وما هذه المؤشرات والتذبذبات التي عاشتها و تعيشها اللغتين إلا دليل على قوامة الصراع بين النخب المعربة و النخب الفرانكفونية.

وأكثر من ذلك نجد الهوية الأمازيغية التي ضغطت هي الأخرى من جهتها فقد تجسدت كمطلب أمازيغي يرى وجوب إعادة تعريف الهوية الوطنية الجزائرية من وجهة نظر لغوية من خلال إعادة الاعتبار للغة الأمازيغية والاعتراف بها كلغة وطنية و رسمية و مكون أساسي للهوية الوطنية الجزائرية إلى جانب اللغة العربية حيث نلاحظ منذ " السبعينات محاولات لتأهيل اللهجات والثقافة البربرية وترقيتها، علما بأن المحاولات هذه مرتبطة أحيانا بالمطالبة السلمية و العنيفة أحيانا أخرى من أجل الاعتراف بالخصوصية البربرية وقد بلغ هذا المطلب أوجه في الربيع البربري 1980"(طالب الابراهيمي خولة، 26:2013). و فعلا قد تمكنت الفئات الأمازيغية من الحصول على اعتراف دستوري للغة الأمازيغية كلغة وطنية و رسمية تدرس في بعض المدارس الوطنية " حيث بلغ الحجم الساعي للغة الأمازيغية 3 ساعات في الأسبوع لكل مستوى في التعليم المتوسط "(النشرة الرسمية، 47:2013)، رغم أن تدريسها لازال مقتصرا على بعض الجهات و لم ينتشر على المستوى الوطني بعد. فاللغة الامازيغية لازالت تدور في إشكالية نوع الخط الذي تدرس به بين العربية والفرنسية و التفيناغ حيث أن التاريخ لم يسعفها إلى الانتقال في صف اللغات المكتوبة .كما سعت الفئة الأمازيغية إلى ترسيخ بعدها الهوياتي في المدرسة من خلال محتويات البرامج و المناهج الدراسية كبعد وطني ومكون آخر للهوية الوطنية" فما تزال الأمازيغية فارضة ضلالها و مستمرة حتى تصبح رصيدا بدلا من أن تكون عائقا من عوائق التنمية و الوحدة الوطنية "(ثيو نور الدين، 197:1999) .

وانطلاقا من هذا نلاحظ كيف أصبحت المدرسة الجزائرية مجالا للصراع بين النخب المعربة التي تركز على ماضي اللغة العربية المجيد و أنها لغة السيادة ولغة الشعب و التي ترى وجوب اعتماد اللغة الانجليزية كلغة اجنبية أولى بدلا من

الفرنسية نظرا لأولويتها العالمية. و النخب المفرنسة التي ترفض معادلة اللغة العربية لغة رسمية و الوطنية على اعتبار أنها ليست لغة الشعب اليومية و ليست لغته الأم والتي ترى في التعريب سياسة رجعية لا تمد بأي صلة للحاضر أو المستقبل فيما أن الفرنسية هي غنيمة حرب يجب استخدامها الاعتماد عليها كوسيلة للانفتاح على الآخر. و الهوية الأمازيغية هي الأخرى التي ترى الأحقية التاريخية لها و أولويتها كمكون للهوية الوطنية.

ومما زاد في اتساع فجوة التفاوت بين هذه النخب أنها تفتقد أسسا مشروعة تبرره خصوصا في ظل غياب حوار علمي يحظى باتفاق نسبي بين النخب الاجتماعية فعلى حد تعبير عبد الله شريط " الغياب الشبه كلي للحوار كان بالإمكان أن يكون مواتيا للظفر بإحاطة رصينة بالقضية أكثر بكثير من الجهل و الاحتقار الذين يبديهما الواحد اتجاه الآخر "(طالب الابراهيمي خولة ،226:2013)، وهذا ما أسمته خوله طالب الإبراهيمي بالمونولوج أو حوار الطرشان الأمر الذي ساهم بشكل أو بآخر في توسيع أزمة الهوية في المجتمع الجزائري.

ثانيا: واقع اللغات في ظل رهانات الاصلاحات التربوية:

عند محاولة تقصي الوضع اللغوي في المدرسة الجزائرية يجب الرجوع إلى سياسة الإصلاحات التربوية التي توالت على المدرسة الجزائرية كمؤشر أساسي في إعطاء تفسيرات علمية لما أصبح عليه المردود اللغوي للتلميذ اليوم انطلاقا من طبيعة الإصلاحات في حد ذاتها التي لم تكن مبنية وموجهة انطلاقا من مشروع تربوي عقلاني قائم على دراسات و معطيات علمية نابعة من الواقع الاجتماعي والمتطلبات الحقيقية للمدرسة ، حيث أنها في مجملها كانت قائمة على مجموعة من الاختلالات واللاتوازنات جعلت من المسألة اللغوية في المدرسة أبرز محاورها.

وبما أن عامل اللغة هو أساس الصراع الهوياتي في المدرسة الجزائرية فيمكن صياغته في بوتقة الإصلاحات كعامل حاسم هدفه المحافظة على الهيمنة النخبوية الناجعة وهذا ما له انعكاس مباشر على المردود التربوي للمدرسة بصفة عامة و المردود اللغوي للتلميذ بصفة خاصة، هذه الوضعية التي تبلورت في مجموعة من المتناقضات ميزت الخطاب الإصلاحي منذ الاستقلال و الذي غالبا ما كان

يوجه لتحقيق المصالح النخبوية التي تكرسها جماعات ضاغطة تراهن على الهيمنة الرمزية.

فقد كانت المدرسة و لا زالت المجال الذي يظهر فيه دائما انقسام النخبة المثقفة الجزائرية على الأقل إلى اتجاهين والذي يدور صراعهما باستمرار حول اللغة التي تمارس بها عملية التعليم هذا ما جعلها تقع كل مرة في أزمة تربوية خانقة تدعي بالضرورة إعادة النظر في مسارها و توجهاتها " فتاريخية المسار الإصلاحي منذ الاستقلال تمت وفق سياسات تعليمية أدت إلى وصول المنظومة التربوية إلى وضعية الأزمة وقد تم تحديد مشكلتها في التعريب من طرف التيار التغريبي فحكم عليها بالمريضة و المنكوبة، وهذا ما أدى إلى صنع سياسة تربوية مناقضة تماما لما كانت في السابق حكم عليها بالتغريبية من طرف التيار التعريبي وهذا على حساب وضع إصلاح يسيطر فيه منطق الحكم الصالح".(لشهب أحمد، 255:2013). فقد تأثرت المدرسة الجزائرية بهذه التحولات مما جعلها تبتعد عن الأهداف المسطرة لها منذ الاستقلال الأمر الذي أثر على الجانب البيداغوجي و الممارسات التعليمية و التعلمية لها نتيجة لبروز الخلل في المناهج التربوية في كل مرة. هذه العوامل و أخرى جعلت هذه المؤسسة في الأخير عاجزة عن تحقيق وظائفها و أهدافها الأمر الذي أثر على المردود التربوي لها الذي أصبح موسوما بالضعيف في أغلب الحالات خصوصا على مستوى مخرجاتها اللغوية. ومن أجل استقراء الوضع اللغوي للتلميذ ومعاينة الواقع قمنا بدراسة لنتائج البكالوريا في مادتي اللغة العربية و اللغة الفرنسية للسنة الدراسية 2014 / 2015 لعينة مكونة من 204 تلميذ بمعسكر، حيث أسفرت الدراسة عن وجود ضعف لغوي ملحوظ في المادتين حيث بلغت نسب الحصول على معدل 20/10 فما فوق في المادتين مايلي :

الشعبة	اللغة العربية	اللغة الفرنسية
شعبة الأدب واللغات	٪29	٪40
شعبة العلوم التجريبية	٪50	٪41
شعبة التسيير والاقتصاد	٪50	٪15
شعبة الآداب والفلسفة	٪16	٪2

شعبة تقني رياضي	٪50	٪37

من خلال الجدول نلاحظ الوضعية اللغوية التي آل إليها خريجو المدرسة الجزائرية فبعد مدة 12 سنة من تدريس اللغة العربية كمادة وتبنيها كلغة تدريس جميع المواد بالموازاة مع عقد من الزمن لتدريس اللغة الفرنسية لم تتعدى نسبة الحصول على المعدل فيهما 50٪ وما هذا إلا دليل على ضعف الوضعية اللغوية للتلميذ في اللغة الفرنسية و اللغة العربية على حد سواء، إذ نجد أن هذا النقص ينم عن وجود اختلالات في اللغة المستعملة في العملية التعليمية في حد ذاتها، إذ أن المزيج اللغوي الدارج أصبح متداولا من طرف التلميذ و الأستاذ وأضحى يتخلل العملية التعليمية كأنه المخرج الوحيد لإيصال المضامين المعرفية للتلميذ بالتركيز على الفكرة على حساب تكوين الملكة اللغوية للتلميذ وبعيدا جدا عن النمط البيداغوجي القائم على تفعيل الكفاءات على المستوى المنطوق و المكتوب، نتيجة لغياب أطر مرجعية للكفايات اللغوية بشكل فعال و بناء. هذا في ظل محيط خارجي متعدد ومعقد لغويا ينمو في كنفه المتعلم الأمر الذي يسمح له بسيطرة المزيج اللغوي على لغة المتعلم في أغلب المواقف التعليمية التعلمية، إذ أن النقص الذي يعاني منه هو الذي يضطره في كثير من الأحيان إلى اقتراض مفردات من اللغات الأجنبية أو الدارجة أو العربية الفصحى هذا ما نتج عنه انكسارا لغويا بارزا يعبر عنه الضعف و الاختلاط اللغوي الحاصل لدى خريجي المدرسة الجزائرية خصوصا في ظل التحولات التكنولوجية الراهنة التي حملت معها عولمة ثقافية جعلت التلميذ يعيش أوهاما لغوية و تصورات جديدة عن اللغات، في حين أن ما "تلقنه المدرسة الجزائرية من معارف وقيم ورموز و أنماط تفكير و لغة يتناقض في أحيان كثيرة مع ما تروجه مختلف المؤسسات الاجتماعية و بتعبير أدق أن شكل الثقافة الذي تعمل المدرسة على نشره كثيرا ما يعمل على إنتاج نماذج بشرية متناقضة مع أنماط التفكير المتداولة في الواقع ".(سموك علي، 125:2005).

وهذا كله راجع إلى غرق المنظومة التربوية في اشكالات ذات طابع إيديولوجي، و ما نتج عنها بعض القرارات التعليمية التي أثرت على مخرجات المنظومة التعليمية سواء في نظام المدرسة الأساسية الذي حصر مجال تدريس اللغة

الفرنسية في ساعات محددة جدا الأمر الذي نتج عنه ضعف في مستوى اللغة الفرنسية لدى خريجيها، أو نظام الاصلاح الجديد(2003) الذي أعطى للمكون اللغوي أهمية بالغة من خلال مجموعة الاجراءات التي أعطت للغة الفرنسية مكانة مهمة داخل المنظومة التربوية كإدخالها في مستوى السنة الثالثة ابتدائي في وقت لم يكتسب فيه التلميذ أبجديات اللغة العربية أو تحويل الرموز في المواد العلمية إلى اللغة الفرنسية، فالتحصيل اللغوي مرتبط بالتخطيط والإعداد الذي يبرمج لتعلم لغتين دون أن يتمكن المتعلم من إتقان إحداهما " لأن تعلم لغتين تعترضه صعوبات بيداغوجية ثقافية و اجتماعية كون اللغتين أكاديميتين توفران ذاكرتين مختلفتين ونظامين مختلفين (Moatassime ahmed,1992:143)".خصوصا وأن " ما يمتصه التعلم اللغوي من كلفة زمنية نفسية إنما يتم على حساب الاكتساب المعرفي في أهون الأضرار، أما في أقصاها وأعمقها فقد يُكوِّن نواة ما يتشكل في عمق العملية التعليمية من رفض داخلي لنسق التعلم كلا أو جزءا و هو ما يتبلور في مطاهر شتى من الفشل و الهدر المدرسيين"(بلكا الياس، 132:2014).

فهذه التحولات العميقة التي شهدتها اللغات في المنظومة التعليمية جعلت التلميذ الجزائري لا يتقن لا اللغة العربية و لا اللغة الفرنسية و المشكل يزداد تعقيدا بإدخال اللغة الانجليزية و اللغة الأمازيغية، ضف إلى ذلك الخلط البارز بين اللغات فقد أصبحت الكتابة تعني كلمات باللغة العربية لكنها مكتوبة بحروف اللغة الفرنسية ! وهذا بدوره ما أدى في نهاية المطاف إلى إشكالية ضعف المردود اللغوي للتلميذ عاما بعد الآخر وهذا الوضع بالذات يعكس خصوصية الأزمة اللغوية التي ظل التعليم الجزائري يكابدها حتى اليوم .

وانطلاقا من هذه التحليلات حول المسألة اللغوية في المؤسسة التربوية نجد أن المدرسة الجزائرية ومنذ الاستقلال لم ترقى إلى المستوى المطلوب بالرجوع إلى المستوى المتردي الذي أصبحت تشهده مخرجاتها و التي لم تعد تقنع أحدا. فإن كان واقع المردود التحصيلي واللغوي مرتبط بشكل مباشر بطبيعة الفعل التربوي وميكانيزمات العملية التعليمية و التعلمية ومتأثرا بالواقع الاجتماعي خارج المدرسة الذي يعد منبعا آخر يزيد من حدة المشكلة اللغوية نظرا للانفصال التام بين لغة المجتمع الخارجي و لغة المدرسة التي تعد بمثابة لغة دخيلة على المتعلم

الجزائري فإن جذوره مغروسة في إشكالية الصراع الهوياتي الذي غالبا ما أصبح يطرح في موضوع الازدواجية اللغوية التي تضمن استمرار التفاوت بين النخب في ظل غياب ثقافة الحوار، وهذا ما جعل السياسة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال قائمة على أساس تحركه الصراعات الهوياتية أكثر منه على مشروع تربوي جاد وواعي بأهمية التعددية اللغوية في تكوين الشخصية الوطنية الفاعلة في المجتمع، فتسييس مسألة اللغة في الجزائر و المحافظة على استمرارها انعكس على مختلف القطاعات و المؤسسات الاجتماعية لا سيما المؤسسة التربوية التي أصبحت في ظل مخرجاتها لا ترقى إلى أدنى الأهداف المرسومة لها .

4.خاتمة :

إن الحديث عن المسألة اللغوية في الجزائر وفي علاقتها بالهوية الموحدة جعل اللغة كمؤشر للصراع الهوياتي الذي يرى المدرسة كأحسن ضمان لتحقيق الارتباط بين مخرجاتها بروابط معنوية ونفسية متينة بمكونات كل مشروع هوياتي على حساب فكرة الإصلاح الذي ظل في معظم الفترات يفتقر إلى التخطيط الواعي و الدراسة العميقة التي تجعله يستوعب الواقع ويدرك أبعاد التحولات العالمية التي أصبحت تفرض نفسها فالصراعات النخبوية ومضامينها بعيدة جدا عن المستوى العام للأفراد العاديين فعلى حد تعبير جمال غريد " إن الانقسام الأكثر تأثيرا في المجتمع هو الانقسام الذي يوزع الجزائريين إلى مجموعتين مجموعة تنتمي إلى الثقافة العربية الإسلامية ولا تقبل لها منافسا و لا بديلا و مجموعة تعيش وتفكر حسب أنماط وقيم الثقافة الغربية ، وإن كان هذا الانقسام يظهر باهتا وغير واعي بنفسه عند عامة الناس فإنه يأخذ لدى خاصتهم شكلا أكثر وضوحا "(غريد جمال،67:2000) نتيجة لذلك أصبحت جهود الإصلاح لا تخرج المنظومة التعليمية من وضعيتها المتأزمة، فلو نعيد صياغة المسألة التربوية في علاقتها بالمسألة اللغوية في سياقها التاريخي يمكن أن يحيلنا ذلك حقيقة مفادها أنه و منذ الاستقلال لم يشهد التاريخ أي نجاح لأي لمشروع تربوي في أهدافه المسطرة مادام مرهونا بالمشروع الهوياتي هو الآخر الذي لم يرقي إلى تحقيق ذاته أو النهوض بالمجتمع الجزائري إلى معايير الحداثة كما ترى الهوية الفرانكفونية أو ترسيخ مجتمع محافظ على مقومات هويته العربية الإسلامية

بالمعنى الأصولي لها كما ترى الهوية المعربة . وبملاحظة بسيطة نجد أن مسألة الصراع لا زالت مستمرة إلى أجل غير محدد مادام التعليم العالي لازال يعمل بنمط اللغة العربية لتخصصات الأدبية و اللغة الفرنسية للتخصصات العلمية الأمر الذي ينتج عنه في نهاية المطاف إنتاج و إعادة إنتاج نفس النخب المثقفة مما يبعد فرضية الوصول إلى وضع أحسن مما هو عليه الآن فمازالت مسألة اللغة في الجزائر مسألة شائكة ومعقدة.

أمام هذا الوضع الذي آلت إليها المدرسة الجزائرية بوجه الخاص يستوجب إعادة النظر في السياسات التربوية القائمة وعلى رأسها قضية اللغة و الهوية و العمل على تشكيل فضاء بيداغوجي تربوي لجهاز التعليم الجزائري يقر بأهمية التنوع اللغوي في النهوض بالمردود التربوي للمؤسسة التعليمية أين تصبح حالة التعدد اللغوي في المجتمع الجزائري حالة صحية إن أفرغت من محتواها الأيديولوجي بدلا من حالة مرضية تكرس الرداءة والتراجع في المنظومة التربوية .

5. .قائمة المراجع:

1- الأشرف مصطفى (1983): الجزائر الأمة و المجتمع، تر:حنفي عيسى، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

2- النشرة الرسمية للتربية الوطنية، أكتوبر 2013، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، عدد خاص،الجزائر.

3- إلياس بلكا، محمد حراز، (2014): إشكالية الهوية والتعدد اللغوي في المغرب العربي، المغرب نموذجا، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، أبوظبي.

4- بلعيد صالح (2007): في الهوية الوطنية، دار الأمل للنشر والتوزيع، الجزائر

5- ثيو نور الدين (1999): "الدولة الجزائرية، المشروع العصي"، ضمن بشير نافع وآخرون، الأزمة الجزائرية الخلفيات السياسية والإجتماعية والإقتصادية والثقافية، ط2، لبنان، مركز دراسات الوحدة العربية.

6- جغلول عبد القادر (1982):تاريخ الجزائر الحديث (رؤية سوسيولوجية)، تر:فيصل عباس ،دار الحداثة، الطبعة الثانية ،لبنان.

7- حلوش عبد القادر (2010) :سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر، دار الأمة ، الجزائر.

8- سعدي عثمان (دون سنة) :قضية التعريب في الجزائر ، دار الكتاب العربي للنشر ، القاهرة .

9- سموك علي (2005): المشروع التربوي الجزائري بين معوقات الأزمة وواقع العولمة "مقاربة سوسيولوجية"،مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 07،ص.ص(132.119).

10- طالب الابراهيمي خولة (2013): الجزائريون والمسألة اللغوية، تر: محمد يحياتن، دار الحكمة، الجزائر .

11- غريد جمال (2005) الجزائر : ثنائية المجتمع و ثنائية النخبة : الجذور التاريخية، في :أحمد زايد :النخب الاجتماعية :حالة الجزائر و مصر، مكتبة مدبولي، القاهرة .

12- غماري طيبي (2012): "خمسون سنة من التعدد اللغوي في المدرسة الجزائرية، صراع هويات ينتهي إلى_الأمية"، مجلة المواقف، منشورات جامعة معسكر، الجزائر، العدد 07 ص.ص(80.47)

13- غماري طيبي (2016):اللغة، المدرسة و الهوية الوطنية الجزائرية،كوكب العلوم للنشر و التوزيع، الجزائر.

14- .فوضيل عبد القادر (2009): المدرسة في الجزائر حقائق وإشكالات، ط1، جسور للنشر والتوزيع،الجزائر

15- لشهب أحمد (2013):" صنع السياسة التربوية في الجزائر "، مجلة المفكر، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة ، العدد 11.ص.ص(272.255).

16- مالك بن نبي (2012) : مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي ،دار الوعي للنشر ، الجزائر .

17.moatassime ahmed(1992) Arabisation et langue française au Maghreb; Presse Universitaire, France. 1er éd. Paris.