

## معارف مدرسي اللغة الأمازيغية وآراؤهم واعتقاداتهم وأثرها في تجويد أدائهم المهني

بنعيسى يشو  
المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية

*Le présent article tente d'approcher un champ de connaissance qui semble ne pas avoir vraiment suscité l'intérêt des chercheurs. Il s'agit de l'exploration des savoirs, opinions et croyances des enseignant(e)s de la langue amazighe en ce qui touche à l'amélioration de leur métier.*

*Pour ce faire, nous avons adopté une approche à deux volets : d'un côté, la définition des concepts utilisés dans cet article; de l'autre, le traitement et l'analyse des données recueillies auprès d'un échantillon d'enseignants, sur leurs croyances, opinions et savoirs.*

*Des résultats obtenus, il ressort que l'accent doit être mis sur la nécessité d'accorder une grande importance aux « connaissances ouvragées » des différents cadres concernés par l'enseignement de la langue amazighe et de les développer à travers deux faits : d'abord, l'élargissement de l'aire de la formation initiale qui doit englober le domaine de l'encadrement et de la supervision pédagogique; ensuite, la formation continue.*

غالبا ما يقال "إن المناسبة شرط"، وكلما تعددت المناسبات إلا وتنوعت الشروط كذلك، وعليه فإن مناسبة كتابة هذا المقال هي في واقع الأمر مناسبات، وبالتالي فشرط هذه المناسبات سيكون، لا محالة، بصيغة الجمع.

فالمناسبة الأولى، والتي تحتل الصدارة، هي ترسيم اللغة الأمازيغية في الدستور المغربي الحالي. أما شرط هذه المناسبة، فهو ما يحمله ذلك الترسيم من دلالات عميقة وقوية ومعبرة، وما يترتب عنه من مهام ومسؤوليات جسيمة. أما المناسبة التي تأتي في المقام الثاني، فهي انخراط المنظومة التربوية المغربية في مسلسل تجويد أدائها، والذي يشترط ضرورة العناية بالمدرس والعمل على تمكينه من كل المعارف والوسائل القمينة بتجويد أدائه المهني وتنميته.

في حين أن المناسبة الأخيرة، تتجلى في ما عرفته منظومة التربية والتكوين مؤخرا من استحداث لمراكز جهوية تعنى بمهن التربية والتكوين، وما جاءت به هذه الهندسة التكوينية الجديدة من ميلاد لنواة أولية للتكوين الأساس في اللغة الأمازيغية، كتخصص مستقل. ومن

بين ما تشترط هذه المناسبة الأخيرة، ضرورة مواكبة ودعم هذه التجربة التكوينية في مرحلة إرسائها، ثم السعي وراء تطويرها وتعميمها لتشمل كل المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، وفروعها على المستوى الوطني. مع العمل على فتح نقاش جاد ومثمر حول جانبيات هذا المدرس، وتكوينه الأكاديمي والأساسي والمستمر، ومدى ملاءمة هذه التكوينات مع أدواره المتنوعة باعتباره فاعلا أساسيا في منظومة التربية والتكوين في مختلف أسلاكها ومكوناتها.

## 1. بسط المقال وتقديم موضوعه

يرنو هذا المقال إلى تسليط الضوء على معارف وآراء واعتقادات مدرس اللغة الأمازيغية بخصوص تكوينه وأثارها في أداء مهامه، وذلك بغية معرفة الكيفية والسبل التي يرى هذا المدرس بأنها كفيلة بتجويد أدائه المهني. ومن أجل تحقيق ذلك، فإننا سنعتمد مقاربة منهجية قوامها المزاجية بين التحديد النظري لبعض المفاهيم والمصطلحات الأساسية الموظفة في هذا المقال: (المعارف، الآراء الاعتقادات، تجويد الأداء المهني) كما تناولتها الأدبيات التربوية، وفي علاقتها بموضوع مقالنا من جهة، وبين استقراء آراء عينة من أساتذة اللغة الأمازيغية حول معارفهم، وما يعتقدون أنه قد يساهم في تطوير كفاياتهم المهنية من جهة ثانية. وقد تم تجميع هذه الآراء خلال الدورات التكوينية التي نظمتها بعض الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين لفائدة أساتذة اللغة الأمازيغية، والتي أشرف عليها المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، خلال الفترة الممتدة ما بين سنتي 2009 و2010.

إن المنتبِع لمسار إدراج اللغة الأمازيغية في المنظومة الوطنية للتربية والتكوين، يعرف تماما بأن هذا الإدراج كان متدرجا؛ إذ لم يتجاوز سنة 2003، سنة الانطلاقة الفعلية لتدريس اللغة الأمازيغية، ما مجموعه 317 مدرسة، ومن بين الأسباب الرئيسية التي كانت وراء الاكتفاء بهذا العدد الضئيل من المدارس، ندرة الموارد البشرية، إن لم نقل غيابها، وبشكل خاص المدرسين. ومع توالي السنين بدأ هذا العدد في الارتفاع إلى أن بلغ حاليا ما مجموعه 5060 مدرسا فعليا للغة الأمازيغية على المستوى الوطني حسب إحصائيات وزارة التربية الوطنية لسنة 2010 - 2011.

إلا أن هذا العدد وباعتباره معطى كميا غالبا ما تطرح بشأنه جملة من التساؤلات ترتبط أساسا بجانبه الكيفي والمتمثل في ماهية التكوين الأكاديمي والأساس والمستمر الذي تلقاه هؤلاء الأساتذة في مجال تدريس اللغة الأمازيغية، بمعنى آخر، ما هي جانبيات مدرسي اللغة الأمازيغية؟ وما هو تكوينهم؟ ثم ما هي آراؤهم واعتقاداتهم بخصوص المهام التي يقومون بها، هل هم راضون بطبيعة التكوين الذي تلقوه ومدته ومضامينه والطرانق المعتمدة فيه؟ أم لهم آراء واعتقادات مخالفة؟ وبالتالي، كيف ينعكس كل هذا على أدائهم المهني؟ وعلى تحصيل التلاميذ؟

## 2. التحديد النظري لبعض المفاهيم

تدعونا راهنية البحث البيداغوجي، عموماً وبشكل دائم، إلى فتح نقاشات علمية حول جودة التعليم، ونجاعة الممارسات الصفية للأساتذة. وغالباً ما يتم ذلك أثناء تحليل نتائج الدراسات التقييمية حول درجة تحصيل المتعلمين، سواء تعلق الأمر بالدراسات التقييمية الوطنية أو الدولية.

على المستوى الوطني، أكدت الدراسة التي أنجزها المجلس الأعلى للتعليم سنة 2009 والمعروفة بـ "البرنامج الوطني لتقويم التحصيل الدراسي" بأن هناك "ترابطاً بين المتغير المرتبط بميولات المدرس واتجاهاته الإيجابية نحو تدريس المادة، وبين نتائج التحصيل الدراسي؛ ذلك أن التلاميذ الذين يوظفهم مدرسون ذوو ميولات إيجابية تجاه المادة ومقتنعون بعمق الرسالة التعليمية التي يؤدونها، يحققون نتائج تحصيل أفضل من غيرهم.<sup>1</sup> وقد خلصت الدراسة إلى هذه النتيجة انطلاقاً من اعتماد متغيرات الجنس، والأقدمية والتكوين الأساس والتكوين المستمر، والتحفيز، والميولات الخاصة بتدريس المادة.

ونظراً لندرة الدراسات التي تعنى بقياس دور المدرس في تحديد درجة ومستوى تحصيل المتعلمين بالنسبة لمادة اللغة الأمازيغية بالاستناد إلى متغير المعارف وجانبيات التكوين<sup>2</sup>، فإن العودة إلى استقراء آراء الممارسين واعتقاداتهم بشأن مهامهم كمدرسين، من شأنه أن يقدم لنا عناصر إجابات أولية لتفسير درجة التحصيل لدى المتعلمين في هذه المادة. وقبل العودة إلى آراء المدرسين واعتقاداتهم بخصوص تدريس اللغة الأمازيغية، نرى أنه من البديهي الوقوف عند معنى الرأي أو الاعتقاد والمعارف لدى المدرس كما تقدمه الأدبيات التربوية التي تعنى بالموضوع.

يلاحظ أن الدراسات الغربية التي تناولت هذه المفاهيم لم تتمكن، في معظم الأحيان، من التوصل إلى نوع من التوافق والإجماع حول ماهية هذه المفاهيم والمقصود بها، ناهيك عن تعدد المصطلحات التي يتم توظيفها لهذه الغاية. حسب (Pajares, 1992) فإن المصطلحات الموظفة في الأدبيات التربوية لدراسة اعتقادات الأساتذة متعددة ومتنوعة (الآراء، التمثلات، المواقف، التصورات، ...)، إلا أنها غير جيدة التحديد في غالب الأحيان.

هناك كذلك من يتحدث عن المعتقدات الإبتيمية التي هي عبارة عن معتقد "يكونه الشخص تجاه ذاته أو قدراته" (اللحية، 2006، 143) وغالباً ما تتصل هذه المعتقدات بالقدرات المعرفية المرتبطة بالفهم أو التعلم، وتبنى انطلاقاً من تجارب شخصية.

<sup>1</sup> . المجلس الأعلى للتعليم، 2009، البرنامج الوطني لتقويم التحصيل الدراسي، التقرير التركيبي، ص: 23.

<sup>2</sup> . تشير إلى أن من بين الدراسات التي أنجزت في هذا المجال، تلك التي أنجزها الأستاذ محمد البغادي مدير مركز البحث الديداكتيكي والبرامج البيداغوجية بالمعهد الملكي للثقافة الأمازيغية تحت عنوان: " تجربة تكوين الأطر التربوية للغة الأمازيغية بين إكراهات الواقع وطموح التأهيل" والتي نشرت بمجلة "أسيناك" في عددها الثاني سنة 2009.

بالنسبة لنا، فقد اقتصرنا على مفهومي المعارف والرأي والذين غالبا ما يتداولان في الأدبيات التربوية. وقد وظفنا مفهوم الرأي وليس الاعتقاد الذي يقابله باللغة الفرنسية مصطلح: "croyance" لكوننا نعتقد بأن معنى هذا المصطلح في اللغة العربية قوي الارتباط بالحقل الديني.

## 1.2. المعارف

فيما يخص مفهوم المعارف فقد ارتأينا الحديث عن نوعين أساسيين من المعارف: معارف شخصية أو عملية، ثم معارف نظرية. ونعني بالأولى تلك المعارف التي بناها المدرس بالاعتماد على ما راكمه من تجارب عملية ومعارف يعمد إلى تعيبتها أثناء ممارسته الصفية والتطبيقية. يضاف إلى ذلك التجارب المكتسبة أثناء فترات التدريب. وحسب (Tardif & Lessar 1999) فإن هذه المعارف تكون في بعض الأحيان غير واعية.

أما المعارف النظرية فهي على عكس سابقتها، وتكون في الغالب واعية، كما أنها تُنتج عن سيرورة تكوينية مصرح بها، وقد تتخذ طابع التكوين الأساس أو المستمر، كما أنها تكون عامة وذات مصداقية، ونشير منذ البداية إلى أن هذا الفصل بين المعارف الشخصية أو العملية وبين المعارف النظرية إجرائي فقط؛ إذ لا يمكن الحديث عن المعارف العملية الشخصية في غياب المعارف النظرية، وبالتالي فهناك نوع من الجدلية بين هذين النوعين من المعارف؛ فكي يتحقق المدرس من معارفه النظرية لا بد من جعلها على المحك وتجريبها في الميدان، أي أثناء الممارسة الصفية، والعكس صحيح، كي يطمئن المدرس إلى جدوى ونجاعة ممارسته الصفية وخبراته الميدانية لا بد أن يجد لها سندا وخلفية نظرية مؤطرة إبستيميا.

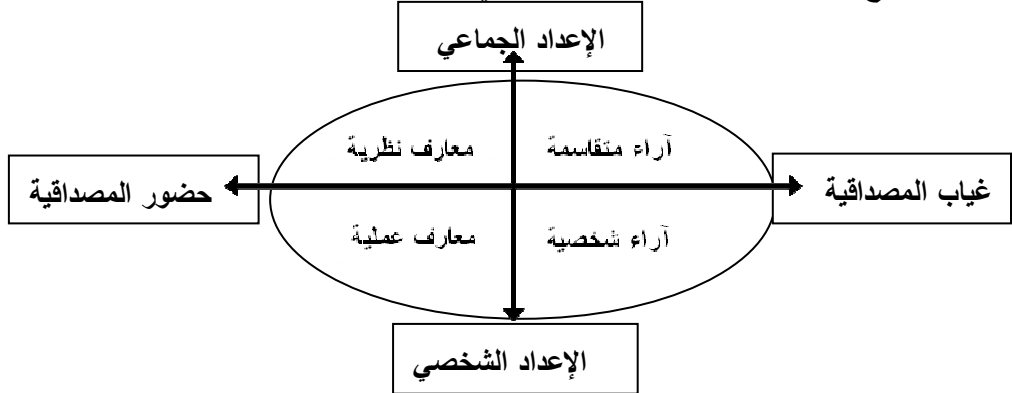
## 2.2. الآراء أو الاعتقادات

كما سبقت الإشارة إلى ذلك، تم اعتماد مصطلح الرأي وليس الاعتقاد للتعبير عما يعتقد مدرس اللغة الأمازيغية بخصوص معارفه وتكوينه في مجال اللغة الأمازيغية، وذلك لما قدمناه سلفا من أسباب. ويعتبر الرأي أو الاعتقاد بمثابة خزان من القيم والأفكار الجاهزة التي يستند عليها الأساتذة للتصرف في وضعيات معينة، ومن أجل تبرير تلك التصرفات Vause (2009). وما يلاحظ بخصوص آراء المدرسين أنها غالبا ما تكون قارة ومقاومة لكل تغيير. كما أنها تكون مسابرة ومنسجمة مع نمط وأسلوب معين من التدريس (Kagan 1992).

ويمكن التمييز بين نوعين من الآراء أو الاعتقادات على غرار ما قمنا به بالنسبة لمفهوم المعارف؛ آراء شخصية وأخرى متقاسمة. وبالتالي، فإن الآراء الشخصية تكون متقاربة مع المعارف العملية والشخصية على اعتبار أنها شخصية، وتتصل بالممارسة الصفية الشخصية للأستاذ التي راكمها طيلة مساره المهني. في حين ترتبط الآراء المتقاسمة بالمعارف

النظرية، بل وأكثر من هذا فهي تقترب من مقولة التمثلات الاجتماعية كما تُعرّفها السيكولوجيا الاجتماعية.

استنادا إلى التعاريف المقدمة سلفا، يمكن تصنيف معارف الأساتذة وفق محورين أساسيين: محور الإعداد الذي قد يكون شخسيا أو متقاسما اجتماعيا، ثم محور المصادقية، وعند تقاطع المحورين نحصل على الشكل التالي:



مقتبس عن: Vause (2009)

يستفاد من الشكل أعلاه، أن الأساتذة يمزجون بين المعارف والآراء أو الاعتقادات التي رسموها أو كونوها عن مجال من المجالات التربوية، وفي ممارستهم الصفية اليومية يستندون إلى هذا المزج. وبالتالي فإن تخطيط وبرمجة التكوينات الخاصة بالأساتذة لا بد أن يأخذ بعين الاعتبار هذه المعطيات، وأن يعمل، ليس فقط، على إكسابهم مهارات جديدة وإطلاعهم على نظريات مستجدة، وإنما على إتاحة الفرصة لهم لتغيير آرائهم واعتقاداتهم بخصوص ممارستهم الصفية ومعارفهم الشخصية التي بنيت على محور يفتقد إلى المصادقية.

### 3. محاولة للتركيب

إننا نعتبر بأن الإطار المفاهيمي الذي تطرقنا إليه أعلاه، يلائم كثيرا وضعية تدريس اللغة الأمازيغية التي تم فيها الاعتماد على نمط تكويني يتداخل فيه التكوين الأساس بالتكوين المستمر. "فهو تكوين يتجه أكثر نحو التكوين الأساس في اللغة، لكون هؤلاء لا يتوفرون على تكوين معرفي وأكاديمي في هذا المجال، حيث يكتسبون لأول مرة مفاهيم جديدة كأبجدية تفيناغ والإملائية والبنية الصرفية للاسم والفعل والجمل البسيطة والمركبة". (البغدادي، 2009: 23)

صحيح أن تجربة تدريس اللغة الأمازيغية استندت في البداية على تجربة الأساتذة الناطقين بأحد فروع اللغة الأمازيغية بغاية استثمارها وترصيدا في مجال التدريس. وهذا يعني، بحسب التحليل النظري السالف الذكر بأننا أمام مدرسين مطالبين بتعبئة تجاربهم

الشخصية من أجل استثمارها أثناء الممارسة الصفية، غير أن طبيعة هذه التجارب الشخصية تمتد إلى معارف مكتسبة منذ التنشئة الاجتماعية الأولى لهم؛ أي ما تلقوه بالوسط العائلي والمحيط الاجتماعي الخاصين بهم.

هذا النوع من التجارب يتم فيه المزج بين المعارف والآراء الشخصية وهو ما اقترح (Kennedy, 83) على تسميته بـ "Working Knowledge" حسب ما أورده (Tardif & Lessar, 1999) وترجمه إلى اللغة الفرنسية بـ "connaissance ouvragée" وهو ما نقترح ترجمته بـ "المعرفة المرجعية".

في هذه الوضعية، يجد المدرس نفسه أمام معارف نظرية ذات مصداقية وموثوقية تتصف بالثبات العلمي (لغة مكتوبة ومنمطة ومعيارية، قواعد نحوية وإملائية مضبوطة...)، وأمام خزان من المعرفة المرجعية (لغة شفوية في فرع من فروع الأمازيغية، أمثال حكايات، قصص، متون أدبية وشعرية...)، فيعتمد إلى المزاجية بينهما خلال وضعيات التعليم ليخلق بذلك متنا منظما من المعارف يعمل على تصريفه أثناء الممارسة المهنية. وعليه، فإن مفهوم "المعرفة المرجعية" يتيح لنا إمكانية الربط بين المعرفة المهنية للأستاذ وبين شخصيته وهويته ومهنته. يتعلق الأمر إذن بمفهوم متعدد الأبعاد يمزج بين عناصر الهوية الشخصية والمهنية للأستاذ ووضعيته السوسيو - مهنية وممارسته الصفية اليومية.

#### 4. معالجة وتحليل المعطيات الميدانية

إذا كان منطلق هذا المقال هو التساؤل حول ماهية وطبيعة المعارف البيداغوجية التي يمتلكها مدرسو اللغة الأمازيغية، وكذا حول معرفة آرائهم واعتقاداتهم بشأن ممارساتهم الصفية وأثر كل ذلك في تجويد أدائهم المهني، فإن تحليل المعطيات التي تم استخلاصها من الميدان خلال الدورات التكوينية التي نظمتها بعض الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين والتي يشرف على تأطيرها أطر من المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية أسفرت على جملة من النتائج، سنعمل على تقديمها ومناقشتها في ضوء ما يسمح به لنا الفرش النظري الذي اعتمدناه. غير أنه قبل ذلك، لا بد من التعريف بالعينة المبحوثة وبالمنهجية المتبعة في تجميع وتفريغ المعطيات.

##### 1.4. العينة المبحوثة

اعتمدنا على ما مجموعه 100 بطاقة تقنية، تمت تعينتها من قبل نفس العدد من الأساتذة الذين استفادوا من ثلاث دورات تكوينية متقاربة في الزمن على مستوى ثلاث أكاديميات جهوية للتربية والتكوين وهي:

- الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة وادي الذهب لكوبيرة؛
- الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة الشاوية ورديفة؛
- الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة مكناس تافيلالت.

معارف مدرسي اللغة الأمازيغية وآراؤهم واعتقاداتهم وأثرها في تجويد أدائهم المهني

أما المعطيات التي تتوخى البطاقة تجميعها، فإنها ترتبط بالمجالات التالية:

1. التقييم العام للدورة التكوينية ودرجة رضا المستفيد من التكوين؛
2. السير العام للدورة ويتضمن العناصر التالية: البرنامج الوثائق، التأطير، العمل الجماعي ثم المدة الزمنية المخصصة للدورة؛
3. الحاجيات المستقبلية في مجال التكوين؛
4. كيفية استثمار مكتسبات التكوين في أداء المهام؛
5. ملاحظات واقتراحات أخرى.

## 2.4. منهجية تفرغ المعطيات

بدأنا عملية التفرغ انطلاقا من المحور الخامس، على اعتبار أنه يجمع مختلف الملاحظات والمقترحات التي عبر عنها السادة الأساتذة، وذلك لأننا لاحظنا بأن تلك المقترحات والملاحظات متعددة ومتنوعة وتشمل مجالات مختلفة، فارتأينا أن نبدأ بها وأن نعد إلى تصنيفها وتنميطها، على اعتبار أن باقي المحاور تم تحديدها سلفا. وقد تبين لنا بأن المجالات التي حظيت بعدد كبير من الملاحظات والمقترحات في هذا المحور الخامس تنتظم وفق ما يلي:

مضامين المقترحات	المجالات	ر. ت
<ul style="list-style-type: none"><li>- استصدار المعاجم المدرسية؛</li><li>- استثمار الموارد الرقمية المتوفرة، والاشتغال على توفير أخرى جديدة.</li></ul>	توفير الكتب والمراجع والحوامل الديدائكية	1
<ul style="list-style-type: none"><li>- توفير المؤطرين التربويين بالعدد الكافي للغة الأمازيغية؛</li><li>- تقوية تكوينهم في مجالي اللغة والديداكتيك؛</li><li>- تفعيل دور المؤطر التربوي ولاسيما آليتي التتبع والمصاحبة.</li></ul>	الإشراف والتأطير التربوي	2
<ul style="list-style-type: none"><li>- حث كل الأكاديميات على احترام المذكرات التنظيمية الخاصة باللغة الأمازيغية؛</li><li>- احترام عدد الدورات التكوينية المقررة في كل سنة دراسية.</li></ul>	تفعيل المذكرات التنظيمية	3
<ul style="list-style-type: none"><li>- القيام ببحوث ميدانية تنصل بكل جوانب تدريس اللغة الأمازيغية؛</li><li>- الانطلاق من الواقع الفعلي لتدريس اللغة الأمازيغية، والوقوف عند حقيقته.</li></ul>	تشجيع البحث الميداني	4

أما فيما يخص عملية تفريغ معطيات المحاور الأربعة الأولى فقد كانت على الشكل الآتي:

تم الدمج بين المحورين الأول والثاني المشار إليهما أعلاه؛ بحيث تم تقييئ آراء الأساتذة وفق سلم تقييمي خماسي يمتد من جيد إلى ضعيف بالنسبة للمحور الأول، ومن جد مرض إلى دون المستوى بالنسبة للمحور الثاني، وقد كانت معظم الآراء منحصرة في الدرجتين الأولى والثانية من الجانب الإيجابي للسلم التقييمي.

أما بالنسبة للمحورين الثالث والرابع، فقد تبين من خلال عملية تفريغ المعطيات التي ضمناها، بأن معظمها تمت الإشارة إليه في المحور الخامس المرتبط بتقديم الاقتراحات والملاحظات والذي سبق أن تناولناه كما هو موضح في الجدول أعلاه.

### 3.4. تحليل ومناقشة المعطيات

لقد سبقت الإشارة في المحور الخاص بمنهجية تفريغ المعطيات، إلى الإجراء المنهجي الذي قمنا به لدمج المحاور المتقاربة من حيث المحتوى، وهو نفس الإجراء الذي سنعتمده في تحليل ومناقشة النتائج، وذلك انسجاماً مع الاختيار المنهجي السالف الذكر.

وهكذا، فقد اتضح من خلال عملية تفريغ معطيات المحورين الأول والثاني الخاصين بمعرفة مدى درجة رضا الأساتذة من الدورات التكوينية، من حيث تأطيرها ومحتواها ومدتها الزمنية، أن أغلب المستجوبين عبروا بشكل إيجابي عن رضاهم بخصوص هذه الدورات التكوينية. غير أن الملفت للنظر هو تعدد وتنوع الملاحظات والمقترحات التي تقدم بها الأساتذة المستجوبون في المحور الخامس، والذي سبق أن أشرنا إلى كونه تضمن نفس المعلومات الواردة في المحورين الثالث والرابع الخاصين بالتعبير عن الحاجيات المستقبلية في مجال التكوين، وكذا كيفية استثمار مكتسبات التكوين في الممارسة الصفية أو أثناء الأداء المهني.

وقد لاحظنا بأن محتوى تلك الملاحظات والمقترحات وتواترها بالترتيب الذي صنفناها به داخل محاور في الجدول السالف، يمنح أهمية قصوى ويؤكد على رغبة المستجوبين في الزيادة في تطوير وصقل معارفهم النظرية، والتي سبق أن وصفناها بالمعارف الواعية وذات المصادقية؛ إذ نجدهم يطالبون بتوفير الكتب والمراجع والحوامل الديداكتيكية الخاصة بتدريس اللغة الأمازيغية.

ويأتي في المقام الثاني رغبتهم في الارتقاء بجانب الإشراف والتأطير التربويين في اللغة الأمازيغية، سواء بتوفير العدد الكافي من المؤطرين، أو بتقوية تكوينهم في مجالي اللغة والديداكتيك. وهذا كذلك ضرب من التأكيد على تطوير المعرفة النظرية لدى مختلف المتدخلين في مجال تدريس اللغة الأمازيغية.



ولم يكن من الغرابة بتاتا أن نجد عدد الملاحظات التي صيغت في ارتباط مع محور تفعيل المذكرات الوزارية، والذي يتضمن أساسا حث كل الأكاديميات الجهوية على احترام المذكرات التنظيمية الخاصة باللغة الأمازيغية، يتساوى مع عدد تلك التي تم التعبير عنها في المحور المتصل بتشجيع البحث الميداني من خلال القيام ببحوث ميدانية تتصل بكل جوانب تدريس اللغة الأمازيغية، وكذا الانطلاق من الواقع الفعلي لتدريس اللغة الأمازيغية، والوقوف عند حقيقته، فلنا ليس تساوي هذه الملاحظات من الغرابة في شيء نظرا لارتباطه بالأراء السلبية التي صنعت، لمدة زمنية غير قصيرة، حول اللغة والثقافة الأمازيغيتين عموما، وانتقلت إلى كل المجالات التي تتوخى الحفاظ عليها أو تنميتها وتطويرها كالتعليم والإعلام...، وبما أن تغيير أو تعديل أو إعادة النظر في الآراء يتطلب مدة زمنية كافية، فإننا لا نتوقع أن يتم ذلك إلا في المدى المتوسط، سيما إذا ما أحسنا استغلال الفرص المتاحة حاليا وهي تتجه نحو التعدد والتنوع، والمشار إليها في تصدير هذا المقال بالمناسبات (ترسيم اللغة الأمازيغية، خلق النواة الأولى للتخصص في اللغة الأمازيغية).

إن إثارة هذه الملاحظة ليس من قبيل الترف التحليلي، بل لذلك ما يبرره ارتباطا بموضوع مقالنا، حيث الحديث عن معارف وآراء واعتقادات المدرسين، إذ لا يمكن تفسير تفضيل الأساتذة للمحور الخامس والأخير المخصص للملاحظات والاقتراحات للتعبير عما عجزوا على قوله في المحاور الأخرى، بعيدا عن مفهوم "المعارف المرجعية" الذي سبق وأن فصلنا فيه القول، والذي غالبا ما ينهل من ثلاث منابع رئيسية: التنشئة الاجتماعية الأولى للمدرس، التكوينات الأساسية والمستمرة ثم أخيرا تجربة المدرس في مؤسسته.

## استنتاج

يستفاد مما سلف، أن معارف وآراء مدرسي اللغة الأمازيغية تعكس، وبشكل جلي، مدى حاجة هؤلاء إلى تصديق معارفهم الشخصية منها والمتقاسمة في مجال تدريس اللغة الأمازيغية. هذا التصديق الذي يتطلب، من بين ما يتطلب، تكوينا أساسيا يتم فيه التأطير المعرفي والإبستيمي للممارسة المهنية الشخصية التي تم اكتسابها من خلال التجربة والتكوين شبه المستمر (بعض الدورات التكوينية).

إن مثل هذا الاستنتاج كفيلا يجعل مسألة ربط معارف وآراء أساتذة اللغة الأمازيغية بأدائهم المهني، وأثر تلك المعارف والآراء في تحسين جودته، من المسائل المطروحة بإلحاح خاصة في الظرفية الزمنية الحالية التي تشهد نقاشا موسعا حول الوضع الاعتباري الجديد للغة الأمازيغية بوصفها لغة رسمية. مما يستوجب القيام ببحوث ميدانية أكثر عمقا وحرصا، للخروج بمقترحات كفيلا تجعل مسألة تكوين، ليس فقط، أساتذة اللغة الأمازيغية على المستوى الأساس، شرطا ملزما لتحقيق جودة التعليمات في هذه المادة، ومتغيرا أساسيا في قياس درجة تحصيل المتعلمين، بل وبالإضافة إلى ذلك، توسع مجال هذا التكوين الأساس ليشمل باقي الأطر التربوية، ولاسيما فئة المشرفين والمؤطرين التربويين، وجعله يمتد إلى كافة المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين عبر مجموع التراب الوطني.

## البيبلوغرافيا

- امحمد البغدادي، (2009)، "تجربة تكوين الأطر التربوية للغة الأمازيغية بين إكراهات الواقع وطموح التأهيل"، *مجلة أسيناك*، العدد: 2 ، ص: 21-31.
- حسن اللحية، (2006)، *موسوعة الكفايات، الألفاظ والمفاهيم والمصطلحات*، منشورات جريدة حقوق الناس.
- المجلس الأعلى للتعليم، (2009)، *البرنامج الوطني لتقويم التحصيل الدراسي، التقرير التركيبي*. الرباط.
- Kagan, D.M. (1992). "Implications of Research on Teacher Belief". *Educational Psychologist*, vol. 27, n°1, 1992, p. 65-90.
- Pajares, F. (1992). "Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a Messy Construct ". *Review of Educational Research*, vol. 62, n°3, 1992, p. 307-332.
- Tardif, M. & Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien. Contribution à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*. Saint-Nicolas : Les Presses de l'Université de Laval, 1999.
- Vause, A. (2009), « Les croyances et connaissances des enseignants à propos de l'acte d'enseigner. Vers un cadre d'analyse ». *Les Cahiers de Recherche en Education et Formation*, vol 66, p.1-33.