المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية

ⵓⵙⵉⵏⴰⴽ
أسيناگ

ملف العدد
تهيئة الأمازيغية : الحوافز والمنهجية والنتائج

تنسيق مفتاحة اعمر

مجلة المعهد - عدد 3

أسيناگ - ⵓⵙⵉⵏⴰⴳ

مجلة دورية
العدد الثالث - 2009

أسيناگ-Asinag مجلة علمية وثقافية مغربية، مخصّصة للأمازيغية ومكوناتها اللغوية والحضارية. وهي متعدّدة اللغات، وتشمل ملفات علمية، ومقالات وحوارات وعروض إصدارات، وإبداعات أدبية، وإشارات بيبليوغرافية. وهي مجلّة مُحكّمة، تتوفر على لجنة قراءة، ومفتوحة للمجموعة العلمية الوطنية والدولية.

© المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية
رقم الإيداع القانوني : 2008 MO 0062
مطبعة المعارف الجديدة – الرباط / *2009*

المحتويات

تقديم 7
ملف العدد : تهيئة الأمازيغية : الحوافز والمنهجية والنتائج
عبد السلام خلفي
معيرة اللغة الأمازيغية في ضوء بعض التجارب العالمية 13
دراسات :
محمد ألحيان
التعدد الثقافي في المغرب: إشكالية التدبير 39
عروض
نورة الأزرق : المجموع اللائق على مشكل الوثائق لعمر بن عبيد الله بن علي النفيسي
القرن 12هـ/ 18م.تحقيق عمر أفا 49
رشيد لعبدلوي : النحو الجديد للأمازيغية (بالفرنسية) لفاطمة بوخريص وعبد الله بومالك
والحسين المجاهد وحميد سويفي 51
ملخصات الأطروحات الجامعية..... 55
قواعد النشر..... 57

نصوص

سعيد ابرنوص – ⵙⵄⵉⴷ ⴰⴱⵔⵏⵓⵙ
عمر بلمعطي – oumaË blmoïi
Lfal
امحمد عليلوش – Mpmmd Aliluc
Tiddukla
عمر طاوس – Oumaë ïawã
Avuri nnm

تقديم

منذ الثمانينيات من القرن الماضي، عرفت الدراسات اللسانية الأمازيغية تحولا تدرُّجيّاً من وصف اللهجات الخاصة إلى انشغالات ذات طابع تطبيقي، كانتقال اللغة من الشفهية إلى الكتابة، والمعيَرة والتقعيد، وتأهيل اللغة، إذ باتت تهيئة الأمازيغية، وضعا ومتنا، ضرورةً أملتها التحوّلات التي شهدها المحيط الداخلي والخارجي، وحتّمتها كلّ من دينامية الانتقال إلى الكتابة وما أصبح للغة من وظائف جديدة.

وفي هذا السياق، يندرج العدد الثالث من مجلة *أسيناگ* □□□□□□ مخصّصا *ملفه الموضوعاتي* لمسألة *: تهيئة الأمازيغية : الحوافز والمنهجية والنتائج*، ومثيرا النقاش حول النقاط التالية :

- وجوب التفكيرُ في تهيئة الأمازيغية وإعمالُها وفق نظرة استراتيجية شمولية: ما موقعُ تهيئة اللغة ضمن استراتيجية تروم منح اللغة والثقافة الأمازيغيتين حياة جديدة ؟ وما مخطّط العمل القمين بتنفيذ هاته الإستراتيجية في إطار السياسات العمومية ؟
- بمجرّد ما تُثار مسألة تهيئة اللغة الأمازيغية، تُطرح إشكالية تدبير التغيرات اللغوية. فماهي الوسائل الممكن تسخيرُها لترصيد الائتلاف ومعالجة الاختلاف ؟
- هل ثمّة معالجة خاصّة بكل مجال من مجالات اللغة على حدة (المعجم، والصرافَة والتركيب)؟
- في أي مستوىً يمكن التدخّل ، علماً أن تهيئة لغةً مُلهجَنة تفرض على اللسانيّ أن يترفع تلقائياً على ما هو محلّي. فهل يتعيّن إذا اختيار معيار جهوي أم لغة مشترَكة ؟
- هل يجب اعتماد نموذج معيار للأمازيغية عامّة، أم معيار متعدّد يتوافق وتنوّع استعمالات اللغة ؟ ومن ثمّ، هل يتعيّن توظيف مفهوم المعيارية المتعدّدة (polynomie) لتهيئة متغيّرات الأمازيغية ؟
- تحتاج اللغة الأمازيغية ، في مسيرتها نحو المعيرة، إلى إغناء رصيدها المعجمي حفاظا على حيويتها. ولبلوغ ذلك، يمكن الاستعانة بالاقتراض المعجمي، أو اللجوء إلى موارد اللغة الذاتية لابتكار وحدات معجمية جديدة (استحداث المفردات المعجمية). فهل ينفي هذان الإجراءان أحدهما الآخر؟
- هل يجب تَوَخِّي وسائل تدخّل مختلفة باختلاف مستوى اللغة من مألوفة ومتخصصة (الاصطلاحية التقنية technolecte) ؟ وتجدر الإشارة إلى أن مد الجسور بين مختلف المتغيرات اللغوية يبدو هينا في مجال الاصطلاحية.
- وتُفْضي هذه الأسئلةُ المرتبطة بالمتن إلى طرح تساؤلات أخرى تضع في الواجهة القرارات المؤسّساتيّة المتّخذة بشأن هاته اللغة : ما وضعُ الأمازيغية وما هي وظائفُها ؟

يضم هذا العدد من مجلة *أسيناگ* □□□□□□ فضلا عن الملف الموضوعاتي، بابا للدراسات، وزاوية *لعرض* المؤلّفات العلمية، *وملخصات الأطاريح*، وركنا للنصوص *بالأمازيغية*. وتتمفصل المادة إلى شقّين، أولهما باللغة العربية والثاني باللغة الفرنسية.

يشمل الملف الموضوعاتي إثنتي عشرة مقالة حاولت الإجابة عن التساؤلات السابقة[1]. وعليه، قدم أحمد بوكوس تحليلاً نسقيّاً لإشكالية تهيئة الأمازيغية وضعا ومتنا، مع تشخيص لوضعيتها الراهنة ، والكشف عن مكامن قوّتها ومواطن محدوديتها. كما اقترح تخطيطاً استراتيجياً بعيد المدى، يقوم على مبدإ انتعاشها والنهوض بها مجتمعيّاً ومؤسساتيّا اعتمادا على مقاربة تغيّريّة وتدرّجية. وعالج محند مهرازي مسألة المعيرة من خلال التساؤل حول مدى قابلية تحقّق معيَرة أمازيغية شاملة (pan-amazighe)، وتناول الإشكالية ذاتها على المستويين السوسيو سياسي واللغوي. فبالنسبة للجانب السياسي، اقترح الكاتب مبادئ ومناهج عمل من شأنها معيرة اللغة الأمازيغية، وخلص إلى أن المستوى السياسي يطرح جملة من المشاكل بالنظر إلى اختلاف السياسات اللغوية للبلدان المعنية. وفي نفس السياق، أتى مقال عبد الله بومالك الذي تضمّن فحصاً *لشروط نجاح معيرة فعّالة للأمازيغية* وضعا ومتنا. وأشار إلى أن تحسين وضعيتها وتجاوز الهشاشة التي تعيشها ، يستلزمان حتما إرادة سياسية حقيقية على مختلف مستويات الدولة، ووضعا قانونيا واضحا . كما أكد الكاتب على ضرورة تأمين الظروف المواتية لنقل اللغة والثقافة بكيفية اندماجية من أجل ضمان استمراريتها. ويقترح محمد الناجي في مقالته جملة من الأفكار حول معيرة اللغة، ويرى في التغيّر اللهجاتي إغناءً للغة وليس عرقلة لتهيئتها. كما يبرز أهمية الإنجازات المحصّلة على صعيد المغرب في مجال تقنين الخطّ ووضع المصطلحات، مؤكّدا على ضرورة إشراك مختلف الفاعلين الاجتماعيين في سيرورة التهيئة اللغوية لضمان انخراطهم وتأمين نجاح العملية.

وخصصت مفتاحة اعمر مقالتها لمعالجة موضوع وحدة اللغة وتنوعها في ضوء مفهوم المعيارية المتعدّدة (polynomie) المأخوذ عن السوسيولسنيات الكورسيكية؛ حيث اعتبرت أن مقاربة الوضعية اللسانية للأمازيغية من زاوية "الواحد والمتعدّد" هي السبيل الأمثل لمباشرة تهيئة لغوية ممكنة. وقد قامت بتقييم نتائج هذه المقارَبة على ثلاثة مستويات : التعليم، والإعلام، وإعداد الأدوات المرجعيّة (قاموس اللغة نموذجاً). وتركّزت مساهمة عبد الله المنتصر أيضا على مسألة التنوّع اللغوي، حيث تناول موضوع التغيّر الصرفي (المورفولوجي) ليبيّن أن الحلّ الأكثر واقعية في سياق التهيئة اللغوية يتمثّل في وضع معيار جهوي لكل لهجة جغرافية (géolecte) بالمغرب. وخلص إلى ضرورة اعتماد تحرّيات ميدانية لكشف المُحَدِّدات اللغوية والسوسيولسنية التي تتدخل في التفاهم المتبادل ما بين مختلف الفضاءات اللهجية. وموازاة مع إشكالية التنوّع اللغوي، يُطرح أيضا، في كل تهيئة لغوية، سؤال الاقتراض ومصير المقترض ، وهذا ما حاول عزيز بركاي الإجابة عنه، فاعتبره إغناءً للرصيد المعجمي شريطة إخضاعه لمنهجية صارمة. واقترح الكاتب، في ضوء أبحاث الكيبيكيين، معاييرَ لغوية وسوسيولغوية لوضع أُسُس سياسةٍ اقتراضيةّ.

ويعرض مقال فاطمة أگناو حصيلة تركيبية لمضمون النصوص المرجعية التي ترتكز عليها السياسة التربوية الخاصة بتدريس الأمازيغية بالمغرب منذ سنة 2003. فانطلاقاً من *منهاج الأمازيغية* كوثيقة رسمية، أبرزت الكاتبة الاختيارات والتوجّهات التي يجب أن تحكُم معيرة الأمازيغية، وقامت بدراسة إجرائيّتها في الكتب المدرسية على مستويات الخطّ والمعجم والصرف والتركيب.

وفي مقال مشترك عالج الخطير أبو القاسم ومصطفى جلوق موضوع تلقّي المعيار الخطّي وإعماله بالمغرب من خلال تحليل بعض المواقف والسلوكات المعارضة لهذا المعيار والتي تتجلّى لدى الهيئات العمومية والمؤسسات الوطنية والجمعيات والمجتمع المدني. وإذ يسجل الكاتبان مدى

[1] إن بعضَ مقالات الملف الموضوعاتي في أصلها مداخلاتٌ قُدّمت ضمن أشغال اليوم الدراسي الذي نظمه المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، يوم 10 يونيو 2009، حول مسألة التهيئة اللغوية. ويتعلق الأمر بمقالات أحمد بوكوس، وعبد الله بومالك، وموحى الناجي، ومفتاحة اعمر، وعبد الله المنتصر، والخطير أبو القاسم ومصطفى جلوق، وعبد السلام خلفي.

التقدّم الحاصل في مجال تبنّي خط تيفناغ ونشره داخل المجتمع، يشيران إلى التردّد والتحفّظ اللذين ما زالا قائمين في الفضاء المؤسساتي تجاه استعمال هذا الخط.

وتم تناول مسألة التهيئة اللغوية من خلال تجارب بعض الدول في مقالين اثنين. قدّمت كاترين ميلر في أولهما وصفاً شاملا للوضعية اللغوية الشائكة بالسودان، حيث تتواجد ما يناهز مائة لغة ناقلة (دارجة) غير عربية. واستعادت أيضا تاريخ محاولات إنعاش هاته اللغات وتقعيدها منذ الحقبة الكولونيالية إلى غاية 2005.

وعالج عبد السلام خلفي (باللغة العربية) في المقال الثاني موضوع *معيرة الأمازيغية في ضوء بعض التجارب العالمية*، مستعرضاً السياسات اللغوية المرتبطة بكل من العربية والعبرية والفرنسية والنيرلندية والألمانية والكطالانية والباسكية. وباستلهامه لحالات اللغات المذكورة، اقترح توجّها لتدريس الأمازيغية بالجامعة المغربية بالإحالة على مفهوم العائلة اللغوية المستعمل بالنسبة للغات السكاندينافية.

ويضم الملف الموضوعاتي أيضا حوارا مع سالم شاكر انصب حول خمسة أسئلة ذات صلة بموضوع الملف : التهيئة اللغوية للأمازيغية، والتنوع اللغوي والمعيارية المتعدّدة، ومأسسة اللغة، ووضعها الراهن.

أما باب *دراسات فقد شمل ثلاث* مقالات، في المقال الأول، عالجت نجاة نرسي أسطورة *أونامير*، وهو نص سردي شهير بجنوب المغرب، متداوَل في عدّة صيغ وموضوع دراسات ومقاربات متنوعة. فبعد محاولة تعريف الأسطورة، باعتبارها مرادفاً تركيبيا لمجموع متغيّراتها (في توافق وتصوّر كلود. ليفي ستروس)، انصب الاهتمام بصفة خاصّة على ظروف إنتاج النصّ وتلقّيه وعلى التحوّلات التي تطالُه، والتي تؤمّن حيوية أسطورة أونامير واستمراريتها. أما المقالة الثانية، فيقترح فيه عبد العلي تالمنصور نموذج تحليل دلالي للأمثال الأمازيغية، مع تطبيقه على متن يشمل 25 مثلاً بلسان تاشلحيت. وقد تنمّك مقاربةُ المعجم في منحىً نصّي، مما جعلها، حسب صاحبها، توالف بين الدراسات المعجمية ومبحث الأمثال. وفي المقالة الثالثة (بالعربية) معالجةٌ للتنوّع الثقافي بالمغرب، يطرح من خلالها محمد ألحيان جملة من القضايا التي تبرز دور كلّ من الدولة والحركة الثقافية الأمازيغية في تدبير التنوع الثقافي بالمغرب. ويبيّن الكاتب أنه، في سياق التغيّرات التي يشهدها هذا الأخير (الديموقراطية الانتقالية، إصلاح مدوّنة الأسرة، إلخ.)، يبدو أن التنوع الثقافي يصادف بعض الصعوبات التي تحول دون فرضه في إطار سيرورة التحوّلات التي انطلقت ببلادنا.

ويشمل هذا العدد أيضاً عروضا لمؤلّفات من إصدار المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية. ففي شق العربية، هناك عرض بقلم نورة الأزرق، حول تحقيق عمر أفا لكتاب "*المجموع اللائق على مشكل الوثائق*"، لصاحبه عمر بن عبيْد الله بن علي النفيسي، وعرضا لرشيد العبدلاوي حول كتاب *النحو الجديد للأمازيغية La nouvelle grammaire de l'amazighe* ، مؤلف جماعي لفاطمة بوخريص وعبد الله بومالك والحسين المجاهد وحميد سويفي. وفي شق اللغة الفرنسية، قراءةٌ أنجزتها سليمة الناجي لكتاب *تاضا عند زمور Taḍa chez les Zemmour Instances, puissance, évanescence* الذي ألفه حمو بلغازي.

ويتضمن باب *ملخصات الأطاريح*، تقديما لكتاب أحمد بوكوس *فونولوجيا الأمازيغية* الذي نشره المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية برسم سنة 2009. كما يشمل ملخّصات لرسائل دكتوراه، الأولى بعنوان *أنطولوجيا تحليلية للشعر الأمازيغي (تامازيغت) بالأطلس المتوسط*، ناقشها مولاي هاشم الجرموني سنة 2009، بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بفاس- ظهر المهراز؛ والثانية والثالثة رسالتان في اللسانيات الأمازيغية، نوقشتا بجامعة محمد الأول بوجدة؛ إحداهما من تأليف نورة الأزرق، سنة 2005، في موضوع *الجنس والعدد بأمازيغية الريف : مقاربة في إطار نظرية المفاضلة* والأخرى من إنجاز رشيد لعبدلاوي، سنة 2003، في موضوع *بنية مركّب المصدريّ في اللغة الأمازيغية (تاشلحيت منطقة سوس)*.

وسعيا وراء توفير فضاء تعبير للمبدعين باللغة الأمازيغية، تضمّن باب *نصوص* إنتاجات دُونت بحرف تيفناغ، تمثّلت في أربع قصائد شعرية، الأولى لسعيد أبرنوص (ⴰⵙⵉⵖ, ⴰⵎⴻⵏⴰⵡ) والثانية لعمر بلمعطي (ⵜⴰⵎⵓⵔⵜ, ⵜⵉⵏⵎⵍ)، والثالثة لمحمد عليلوش (tiddukla)، والرابعة لعمر طاوس (avuri nnm). كما شمل هذا الباب وثيقة طريفة لحسن بنعمارة في وصف لعبة أمازيغية بناحية فگيگ tiddat nix tvuyyit f waman (الصراع من أجل الماء).

وتتوجه إدارة المجلة وهيئة تحريرها بشكرهما الخالص، على حسن التعاون من أجل إنجاز هذا العدد، إلى كل من السيدات والسادة الحسين المجاهد، وإدريس أزضوض، وعمر أفا، وعائشة بوحجر، وعبد الله بومالك، وپاتريس بونيو، وميمون حمداوي، ولحسن حيرا، وفاطمة صديقي، وعبد الرحمن لخصاصي، ورشيد. لعبدلاوي، وخديجة محسن، وعبد الكريم المختاري وأحمد المنادي، وعبد الله المنتصر، وعبد الحي المودن، والوافي النوحي.

.

Asinag-*أسيناگ*

ملف العدد

تهيئة الأمازيغية : الحوافز والمنهجية والنتائج

مجلة/سيناگ □□□□□□، العدد الثالث – 2009، ص 13-36

معيرة اللغة الأمازيغية في ضوء بعض التجارب العالمية

عبد السلام خلفي
المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية

Résumé

Les expériences de standardisation menées dans le monde par les différents état-nations, ont abouti à la mise en place des politiques linguistiques au niveau des systèmes éducatifs et médiatiques. Elles ont contribué, essentiellement, à l'aménagement des variations pour instaurer une langue médiane qui transcende les pratiques orales et joue le rôle du lingua franca.

Cette contribution vise la présentation de ces expériences dans le but de s'en servir, et de neutraliser les variations régionales qui continuent toujours d'éloigner les parles amazighes. Elle se focalise notamment sur six expériences, à savoir, l'arabe, l'hébreu, le français, le néerlandais, le catalan, et le basque. Elle propose aussi une piste pour l'enseignement de l'amazighe dans les universités marocaines, en se référant au concept de « famille linguistique » instauré par les scandinaves.

تقديم

لقد شكل موضوع معيرة اللغة الأمازيغية، منذ سنة 1980، الهاجس الأساسي للحركة الثقافية ولمختلف الفعاليات الأكاديمية بكل من المغرب والجزائر. إذ طرحت منذ هذه الفترة إشكالية الانتقال من الشفهية إلى الكتابة، كما انصبت الكثير من الأعمال اللسانية على إشكالية التهيئة اللغوية مثل تنميط الحرف ووضع القواعد. ونتيجة للانفتاح الذي عبرت عنه الدولة المغربية منذ سنة 2001 بإحداث المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، وكذا لليونة التي عبرت عنها السلطات الجزائرية بإنشائها السكريتارية العليا للغة الأمازيغية (1995)، احتدت النقاشات حول قضية المعيرة، وطرحت أسئلة حول لغة التدريس، والحرف المناسب إلخ. كما أثارت الأعمالُ التي تم إنتاجها في مجال التدريس مثل الكتب المدرسية والحوامل الديداكتيكية والأنحاء المرجعية، وطرق تعليم اللغة، وإشكالية المعجم إلخ، وأسئلةً أخرى لها علاقة بمكانة الشفهية داخل المنظومة التربوية، وبإشكالية المركزية اللسانية التي لم تشكل بالنسبة للأمازيغي تقليداً ثقافياً، إما "للطابع البدائي" لهذه اللغة، أو للاعتقاد السائد بـ "كون الكتابة مكسب تاريخي خاص ببعض الثقافات فقط" (شاكر، 2003: 160).

وبالطبع فقد دافع بعض الفاعلين الثقافيين والأكاديميين عن مطلب الحفاظ على هذا "الطابع البدائي" الذي يجسد، بالنسبة لهم، غنى وتعددية الثقافة الأمازيغية، كما نادوا بضرورة تعميقه من خلال "الاستفادة إلى أقصى حد ممكن من الإمكانيات الجديدة التي توفرها لنا التقنية" في المجالات السمعية والسمعية-البصرية (نفسه، 160). وفي المقابل اعتبر فاعلون وأكاديميون آخرون هذه المقاربة هشة وتنزع إلى الإبقاء على اللغة والثقافة الأمازيغيتين في وضعهما الفلكلوري واللهجي الذي لا يرقى إلى مستوى اللغات والثقافات المكتوبة، معتبرين أن "التحكم في الكتابة شرط لابد منه لتطور اللغة الأمازيغية وثقافتها"، خاصة وأن "العالم الذي كان يحمل الشفهية بدأ ينهار تحت أعيننا والمجتمعات

التي كانت تحملها انشطرت، كما أن الفاعلين القدامي بدأوا يختفون بالتدريج وسلسلة الاتصال تحطمت، وحتى ظروف الإنتاج ووجود هذه الثقافة الشفهية اختفت." (نفسه: 160-161).

والحقيقة أن طرح إشكالية المعيرة بهذه الكيفية، وفي هذه الفترة بالضبط، يكشف لنا عن تحول عميق في نظرة الأمازيغي إلى لغته، وعن وعيه بمدى الضياع الذي قد يلحق بها إن لم تُمَأسَس بالشكل الذي يجعل من المدرسة والإعلام رافعتين أساسيتين في مواجهة التهميش والفلكلرة. إذ أصبح من المؤكد أنه "لا يمكننا الحفاظ على الأمازيغية خارج التمدرس (الكلي أو الجزئي) باللغة الأمازيغية. الأمر الذي يعني الانتشار الواسع للكتابة" (نفسه: 161)، كما أصبح من المؤكد أيضاً أنه لا يمكننا نشر هذه اللغة والمحافظة عليها دون الاستفادة من الإمكانيات التكنولوجية والإعلامية، مع ما يتطلبه ذلك من اتخاذ للإجراءات القمينة لتأهيلها ومنحها وضعاً مؤسساتياً محدداً.

1. معيرة اللغة الأمازيغية أو معيرة لغات أمازيغية

لقد كان السؤال المركزي الذي طرحته (وما فتئت تطرحه) الكثير من الفعاليات الثقافية والسياسية والأكاديمية ببلادنا كالتالي: هل سنمعير اللغة الأمازيغية أم نمعير لغات أمازيغية ؟ وهو سؤال اختلفت الأجوبة عنه حسب الموقف السياسي الذي اتخذه الفاعل من الموضوع. ويمكن التمييز، في هذا الصدد، بين أربعة مواقف أساسية:

الموقف الأول: يرى أصحابه أن المعيرة هي تجاوز كل المتغيرات المحلية والجهوية نحو فرض نموذج لساني واحد تكون فيه للقاعدة السلطة الأخيرة في تشكيل اللغة الأمازيغية الموحدة. ويتميز هذا الموقف بنزوعه الكبير إلى إلغاء كل الاختلافات اللغوية الجهوية والمحلية من خلال فرضه لنموذج واحد ووحيد، بل ونزوعه القوي إلى "التطهير" المعجمي ونفيه لكل "الرطانات" ذات الصبغة المحلية، واستنقاصه من قيمة الخصائص اللسانية الأكثر انتشاراً لصالح الغريب أو لصالح القاعدة التي عادة ما لا تأخذ بعين الاعتبار التحولات السوسيو - لسانية ولا امتدادات لغة المؤسسة داخل المجتمع.

الموقف الثاني: وهو موقف يدعو إلى تدريس اللهجات الأمازيغية الثلاث والارتقاء بها إلى مستوى اللغات من خلال تقعيدها وتنميط الحرف المختار لكتابتها بتكييفه للخصوصيات المحلية. ويتمخض عن هذا الموقف معيرة ثلاث لغات جهوية، وهي: اللغة الريفية (تاريفيت) واللغة الأمازيغية (تمزيغت) واللغة الشلحية (تشلحيت). ويخترق هذا الموقف تيار سياسي يخلط بين المعيرة اللسانية واللغة القومية التي تتلبس تارة مبدأ الترابية وتارة أخرى مبدأ الحكم الذاتي.

الموقف الثالث: وهو موقف يدعو أصحابه، وإن كانوا قلة، إلى اختيار متغير لساني واحد والارتقاء به إلى مستوى اللغة المعيار، والعمل على فرضه ليشمل كافة التلاميذ على الصعيد الوطني. وهذا يعني، بشكل أو بآخر، التضحية بكل المكونات اللسانية الأمازيغية الأخرى، والتراجع عن المبادئ التي شكلت دائماً مرتكزاً لمطلب إعادة الاعتبار إلى اللغة-الأم (Iazzi, 2004).

الموقف الرابع: ويدعو أصحابه إلى معيرة فروع اللغة الأمازيغية مع الأخذ بعين الاعتبار الواقع السوسيو- لساني المتعدد لهذه اللغة. وهو موقف يتوخى تقعيداً متدرجاً لهذه اللغة من خلال الاستناد على نماذج للمعيرة تتجاوز الفروع وتدمج المتغيرات المحلية داخل نموذج لساني عام. ويستلزم هذا الموقف اختيار حرف مشترك لكتابة الأمازيغية، وتنميطه ثم تكييفه لمختلف الخصوصيات اللسانية الجهوية والمحلية، مع التركيز على المشترك داخلها. ويتمخض عن هذا الاختيار، عكس الثاني، استدماجاً متدرجاً للفروع الأمازيغية الثلاث داخل نموذج لساني "معيار" وبناء لغة وطنية قادرة على أن تلعب دور اللغة الوسيطة lingua franca، ولكن دون التضحية بالواقع السوسيو-لساني للطفل أثناء العملية التعليمية-التعلمية.

وعموماً فإن هذه الاختيارات المبدئية تظل، في العمق، اختيارات سياسية رغم مظهرها اللساني؛ إذ أنه بقرار سياسي يمكن أن تمعير اللغة إما في اتجاه الانفصال عن الفرع / الفروع (التقعيد المختبري / معيرة الفرع الجهوي)، أو في اتجاه الاتصال وبناء ما يمكن تسميته بـ "المتصل اللغوي" (معيرة اللغة الوطنية). ولابد لنا أن نذكر هنا بأن تدبير وضعية لسانية ما يفترض تدخلاً مقصوداً للدولة

، يكون الهدف منه هو تغيير مسار تطور اللغة "الطبيعي" في علاقتها بلغات أخرى توجد معها في علاقة اتصال وتفاعل. وينبغي لذلك معالجة الوضعية القانونية لهذه اللغة (ـات) داخل دولة معينة (لغات رسمية ووطنية)، ومعالجة متنها من خلال تدبير إشكالية السنن والبنية اللسانية (الحرف والقواعد الإملائية والمعجم والنحو والصرف) التي ستكون موضوعاً للتدريس. وقد عرفت الأمم القديمة أشكالاً متعددة من التدخل (الصين وحضارة ما بين النهرين ومصر إلخ.) في لغاتها، غير أنها لم تكن تصدر عن نفس المفهوم الذي أصبحت تصدر عنه الأمم – الدول Etats-nations منذ القرن التاسع عشر، والتي تميزت بنزوع قوي نحو مركزة الهوية و"توحيد" أو "تأحيد" اللسان والثقافة (Iazzi, 2004). ويلخص هنري بوير Henry Boyer مجموع الغايات التي تتوخاها السياسة اللسانية الراهنة في ما يلي (Boyer, 1991 : 103-104):

أولا: تحديد الهوية البنيوية للغة من خلال وضع معيار لساني يستهدف تسنين آليات اشتغال القواعد الإملائية والنحوية والمعجمية والفونيتيكية إلخ. والتي كانت في الأصل، ولأسباب تاريخية، جد متنوعة، ثم الانتقال بها من وضع شفهي إلى وضعية كتابية، مع ما يواكب ذلك من مأسسة للمعايير الجديدة ونشرها بين مستعملي اللغة بكثير من العزم، بل، إن لم يكن، بكثير من العنف.

ثانياً: تحديد آليات الاشتغال السوسيو - ثقافي للغة من خلال تحديد وضعها القانوني، وحدودها الجغرافية في علاقتها بالأوضاع القانونية وبالحدود الترابية للغات أخرى تُستعمل داخل نفس الحدود الوطنية.

ولكي نعي، بدورنا المسار الذي يمكن أن تسير فيه اللغة الأمازيغية، فإننا نقترح، في هذا المقال، التوقف، أولاً، عند بعض التجارب العالمية التي مهدت لمعيرة لغاتها مستهدفين بذلك تقديم بعض الاقتراحات لمعيرة اللغة التي نحن بصددها.

2. مسار معيرة اللغة العربية

1.2. مصادر معيرة اللغة العربية

إن هذه اللغة التي تجر وراءها أكثر من أربعة عشر قرناً (14) من التاريخ، لم تولد ممعيرة كما قد يعتقد البعض. بل كانت، كما يؤكد ذلك النحاة العرب ولغويوهم، عبارة عن لهجات منتشرة في شبه الجزيرة العربية؛ وكان التواصل بها غير متيسر بشكل كامل أثناء استعمالها بين القبائل. وقد وصلتنا أخبار مفصلة عن صعوبة هذا التواصل في عهد النبي وتابعيه نتيجة لكشكشة بعض القبائل أو لكسكستها أو لاستعمالها معجماً وصيغاً تعبيرية وصرفية وتركيبية تختلف عن تلك التي كانت تستعملها قريش.

ويحدد اللغويون العرب أربعة مصادر أساسية لبناء اللغة العربية، وهي: لغة القرآن، ومختلف اللهجات العربية، والأحاديث النبوية، والشعر الجاهلي. وإذا لم تبالغ بعض الدراسات التي تناولت هذا الموضوع بالدرس، فإن معيرة هذه اللغة كانت بمثابة قصة رائعة وسمت تاريخ العربية ابتداء من القرن الثاني الهجري. وأما قبل ذلك فلم تكن سوى لهجات تختلف في سجلاتها المعجمية، وفي صيغ نطقها، وأشكالها النحوية. يقول إبراهيم أنيس في هذا الصدد:

"ما أروعها قصة! لقد استمدت خيوطها من ظواهر لغوية متناثرة بين قبائل الجزيرة العربية، ثم حيكت وتم نسجها حياكة محكمة في أواخر القرن الأول الهجري أو أول الثاني، على يد قوم من صناع الكلام نشأوا معظم حياتهم في البيئة العراقية. ثم لم يكد ينتهي القرن الثاني الهجري حتى أصبح الإعراب حصناً منيعاً، امتنع حتى على الكتاب والخطباء والشعراء من فصحاء العربية، وشق اقتحامه إلا على قوم سموا فيما بعد بالنحاة" (أنيس، 1978: 189).

2.2. المستند العقدي لمعيرة اللغة العربية

ومن الثابت أن تشكل هذه القصة الرائعة لم يكن ليتحقق لو لم يتم الاستناد على مرجعية دينية اتخذت من الإسلام أساسها المعتقدي. ففي سياق عملية التأويل التي خضع لها الخطاب القرآني توجهت الفرق المذهبية، قيد التشكل، إلى ما يثبت "صحة" قراءتها للنص المقدس من خلال اعتمادها "ظواهر لغوية متناثرة" تنتمي إلى مختلف المصادر المشار إليها. ولا يخفى على أحد ما كان للإعراب، في هذا الصدد، من ثقل عقدي عظيم على الذهنية العربية-الإسلامية من حيث توكيده للقراءة الصحيحة. بل إن اللغة العربية بُجلت من خلاله ورُفعت إلى مصاف اللغات المقدسة. فقد وردت، في هذا الصدد، أحاديث وإخباريات تؤكد على قداستها، وعلى ضرورة احترام إعرابها، بل وعلى "تجريم" من اخترق قواعدها ولَحَنَ بها. ومن بين هذه الأحاديث قول الرسول: "أعربوا الكلام كي تعربوا القرآن" (أنيس، 1978: 202). فقد اعتُبر "اللحن"، وهو الخروج عن القاعدة التي وضعها النحاة، ذنباً غير مغتفر، كما اعتُبرت القراءة التي تحترم القواعد شكلاً من أشكال التقرب إلى الله لحيازة المغفرة. ويؤكد هذا ما أورده ابن فارس حين قال: "إن الناس [كانوا] يجتنبون اللحن فيما يكتبونه أو يقرأونه اجتنابهم بعض الذنوب" (نفسه).

ونتيجة لهذا الموقف التبجيلي الذي اتخذ من العربية، عمد النحاة واللغويون إلى تدبير الاختلافات اللهجية من خلال فرضها لظواهر لغوية معينة وتعميمها بوصفها وقائع مقدسة "رغبة في الوصول إلى قواعد مطردة منسجمة" (أنيس، 1978: 216)، واعتبروا كل من خرج عنها مذنباً. بل إنه نتيجة لاستقواء النحاة واللغويين في مراحل لاحقة فرضوا قواعدهم أولاً على "الفصحاء من العرب، وفرضوها على الفحول من الشعراء، ثم فرضوها في آخر الأمر على أصحاب القراءات" (أنيس، 1978: 209). وبهذا تجاوزت سلطة القاعدة النحوية الخطاب القرآني لتصبح هي المرجع في كل ما يتعلق بإشكاليات التأويل وعبرها إشكاليات التشريع.

3.2. مراحل معيرة اللغة العربية

يمكن أن نميز في تاريخ معيرة اللغة العربية بين مرحلتين:

المرحلة الأولى: وهي التي انطلقت منذ القرن الثاني الهجري من البيئة العراقية. وقد اتسمت هذه المرحلة بنزوع قوي إلى استخلاص القاعدة بوصفها واقعة مقدسة تحفظ الكتاب المقدس من "اللحن" (الدنس)، وتؤصل للتأويل الأرثوذوكسي للشريعة، وتضع مسافة بين لغة الدين ولغة / ـات الشعوب. ومن الثابت أن استشراء "اللحن"، في هذه الفترة، أدى، نتيجة لدخول أقوام وشعوب غير عربية في الإسلام، إلى تشدد في تطبيق القاعدة النحوية والالتزام بها دون أن يعطى أي اعتبار للتحولات السوسيو-لسانية (انتصار مدرسة البصرة النحوية على مدرسة الكوفة). بل ورغم حركية النقل والترجمة التي شهدها العصران الأموي والعباسي عن اللغات اليونانية والسريانية واللاتينية، فإن العربية ظلت، مع ذلك، ملتزمة بالقاعدة المقدسة، وظلت، بالرغم من انتقالها من الشفهية إلى المكتوب، حريصة على عدم "اللحن" الذي كان يُنظر إليه بوصفه تحريفاً للقول الفصيح بله و"تدنيساً" للغة القرآن.

وقد أدى هذا الموقف من اللغة العربية إلى أن تتوقف عن التفاعل، إلا بشكل محدود، مع اللهجات العربية ومع مختلف لغات الشعوب المسماة "أعجمية" التي دخلت الإسلام. ولذلك انحصر دورها في إعادة إنتاج الخطاب العالم الذي ظل يحيل على المرجعية الدينية الإسلامية، بل ويعيد إنتاج نفس الأساليب المسكوكة، ونفس أنماط التعبير المستهلكة. وقد ظل الوضع على ما هو عليه لقرون عديدة إلى أن أهلّت الحضارة الغربية منذ القرن الثامن عشر.

المرحلة الثانية: عندما أهلّت الحضارة الغربية ووقع أول اصطدام بينها وبين الحضارة الإسلامية، وجد العرب (والمسلمون) أنفسهم أمام لغة لم تستعمل طيلة قرون طويلة إلا بوصفها لغة المرجعية الدينية، أي بوصفها لغة ميتية (mythique) على حد تعبير هنري كوبار : (Gobard, 1976 31). وقد دفع هذا الوضع بالعرب، وخاصة المسيحيين منهم بكل من سوريا ولبنان ومصر والأردن إلخ، إلى إعادة النظر في مفهوم اللغة وفي أدوارها ووظائفها داخل المجتمع (سارة، 1989 : 44-203). وكانت دعوتهم الأولى هي أن تنزع العربية "أسمالها" المسكوكة، وتتبنى أسلوباً جديداً قادراً على أن يحيل على المفاهيم الحديثة، ويضطلع بوظائف التحديث التي تقوم بها اللغات الأجنبية

كالفرنسية والإنجليزية. وقد تعمق هذا الوعي أكثر بعد حصول الكثير من الدول العربية والإسلامية على الاستقلال في كل من الشرق العربي وشمال إفريقيا. وهكذا نادت الحركات الوطنية بتجاوز اللغة العربية الكلاسيكية (لغة القرآن) التي لم تعد تواكب العصر، ولم يعد يتكلم بها الشعب / الشعوب. ففي المغرب، مثلاً، نادى المرحوم علال الفاسي بضرورة تجاوز هذه "اللغة العتيقة". إذ في معرض تقديمه للغة التي يجب أن تضطلع بدور التوحيد القومي للأمة العربية كما كان يتصورها، تساءل عن كنه هذه اللغة: أهي "اللغة العتيقة" التي "سار عليها العرب الأولون" (الودغيري، 1995: 17) أم هي "العاميات والدوارج المحلية" التي تتحدث بها الشعوب؟ (نفسه: 16-17).

وقد كان جواب علال الفاسي هو أن تكون هذه اللغة لغة التحديث والتوحيد القومي، أي اللغة التي يمكن أن تستدمج "اللحن" في بنياتها لكي تكون أقرب إلى لغة الشعب. ولتحقيق هذا الغرض طالب بإعادة النظر في حرفها ومعجمها وأشكالها التعبيرية وقواعدها النحوية كي تكون "مهذبة" و"مطورة" و"منقحة" وقريبة من لغة التواصل اليومي؛ وعليه فإنه "لا غضاضة –يقول الرجل- أن تكون فيها كلمات عامية مبتذلة أو منقولة أو معربة" (نفسه: 18)، كما أنه لا غضاضة من " فتح باب الاجتهاد على مصراعيه لإصلاح الخط والمعجم والقواعد النحوية. فالتلفظ، والتهجية، والكتابة، والمفردات، والقواعد يمكن أن يعاد فيها النظر" (نفسه: 21). وبصيغة أخرى يمكن القول إن ما كان يشكل في القديم ذنباً لا يغتفر أصبح الآن مزية وسبيلاً نحو التطوير والتحديث والتقريب بين لغة الشعب ولغة الكتاب، أي أصبح طريقاً نحو معيرة جديدة مبنية على أسس أيديولوجية جديدة.

وقد سار محمد عابد الجابري على نفس نهج علال الفاسي، إذ دعا بدوره إلى عربية مبسطة تمكن من حل المشكل القائم بين لغة الشارع ولغة المؤسسة. ففي نظره أن "اللغة التي نتعامل بها ثقافياً وعلمياً ليست لغة البيت والشارع، وأن هناك فرقاً بين الدارجة والفصحى يجب أن نقلصه" (الجابري، 1996 : 20). وتوج الفاسي الفهري هذا المسار بالدعوة إلى "بناء وصف تام للغة العربية، وتهميش بعض الأشياء في بعض الأبواب مثل التوكيد وغيره" (الفاسي الفهري، 1996: 73).

وعموماً فإن نفس الدعوات شهدتها، قبل ذلك، الدول العربية في الشرق العربي، غير أنه لما كان المرجع اللساني الذي أريد بناء اللغة العربية على منواله يتجاوز اللهجات العربية ويستعيد النموذجين: نموذج اللغة الفرنسية في شمال إفريقيا ونموذج اللغة الإنجليزية في الشرق، فإن مرجع هذه اللغة المستحدثة أصبح، كما يذهب إلى ذلك كرانكيوم، مرجعاً "ينحاز إلى الفرنسية [والإنجليزية أكثر] من انحيازه إلى العربية الكلاسيكية" (كرانكيوم، 1995: 12)، إذ عرضت أشكالها وأساليبها على اللغتين بوصفهما نموذجين للإقتداء، مما جعل منها، يقول جاك بيرك، لغة "لا تملك نكهة اللهجة ولا عمق العربية الكلاسيكية" (نفسه: 143)، إذ بما أن الإطار الفكري الذي أطرها ليس هو الإطار الديني كما كان الأمر في القرون الأولى من انتشار الإسلام، أصبحت اليوم "مهددة بالاندماج في القيم الغربية" (نفسه: 88).

ونخلص من كل هذا إلى أن معيرة اللغة العربية صيرورة تاريخية تأطرت في المرحلة الأولى بمفاهيم دينية، إذ غلب على هذه المرحلة نزوع النحاة واللغويين وعلماء الدين إلى بناء لغة متعالية تحكمها، كما أشرنا، "قواعد مطردة" (أنيس، 1978: 216) فرضت على الفصحاء والشعراء وأصحاب القراءات. ولم يكن الهدف من وراء هذه القواعد هو معيرة اللغة من أجل توحيد اللهجات وعبرها توحيد الأمة، بل كان ديدن اللغويين هو فهم النص القرآني لحل إشكاليات التأويل والتشريع.

أما في المرحلة الثانية، التي تأطرت بمفاهيم التحديث والوحدة القومية، فقد غلب عليها نزوع إلى بناء لغة مفصَّحة وسيطة تقع بين العربية الكلاسيكية والدوارج العربية، وتستند في بناء نموذجها على النموذجين الفرنسي والإنجليزي. وقد استفادت هذه اللغة من وضعيتها كلغة للقرآن، غير أنها عملياً أصبحت تحيل على مرجعية الأمة القومية وعلى مضامين لغات الاستعمار من خلال اضطلاعها بنفس الوظائف التي كانت تضطلع بها في الفترة الاستعمارية، بدلاً من إحالتها على مضامين الإسلام (Grandguillaume, 1983 : 23-25).

3. مسار معيرة اللغة العبرية

1.3. المرحلة القديمة

من المعلوم أن اللغة العبرية تعتبر امتداداً للغة العهد القديم التي تجد لها أصولاً في منطقة كنعان. وقد تأثرت هذه اللغة بمختلف اللهجات السامية التي كانت منتشرة آنذاك في كل من لبنان وفلسطين وإسرائيل الحالية. ولأن هذه اللغة لم تتحول إلى لغة الكتاب المقدس إلا في القرن الثامن قبل المسيح، أي في مرحلة الملوك، فإنه لم تُستَعمل في الحياة اليومية، وفي الإبداعات الأدبية إلا في مرحلة العبرية الربانية، أي ما بين القرن الأول والقرن الخامس الميلاديين. وقد تميزت، خلال هذه الفترة، ببعض التجديدات على مستوى المعجم والتراكيب مقارنة بعبرية التوراة التي كانت فقيرة. ويرجع هذا، بدون شك، إلى تأثرها باللغات الآرامية والإغريقية واللاتينية والفارسية. وقد سميت هذه اللغة باسم العبرية الربانية أو عبرية الحكماء أو العبرية المسحانية mishnaique. غير أن الشتات الذي عاشه اليهود ما بين القرن العاشر والقرن العشرين عرقل استعمالها في الحياة اليومية لتتحول إلى لغة الطقوس الدينية والإنتاج الثقافي والمراسلات بين حكماء اليهود. (Hebreu-Wikipédia, 2009).

2.3. المرحلة الحديثة

لم تعرف اللغة العبرية نهضتها الكبيرة إلا في القرن العشرين، فبضل حركة الحسكلاه Haskalah التي ظهرت بألمانيا أواخر القرن الثامن عشر، والتي تأثرت بعصر الأنوار الفرنسية، طُرحت إشكالية الهوية في علاقتها باللغة داخل الأوساط الفكرية اليهودية، خاصة في أوروبا الشرقية (fr.wikipedia, 2009). فقد دعا جزء من نخب حركة الحسكلاه إلى استعمال اللغة الإبراهيمية استعمالاً لائكياً، مما ساعد على انتشار العديد من الصحف في روسيا وهنغاريا وفيينا وكاليسيا، حيث لعبت هذه الصحف دوراً جوهرياً في نشر الأفكار "الحداثية" والكثير من الأعمال الأدبية (نفسه). وخلال أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين عملت المنظمات الصهيونية على تبني الطرح اللائكي للغة العبرية، مما مهد لها الطريق إلى المدرسة والإعلام والمؤسسات الإدارية، بله وإلى أن تصبح منذ سنة 1922 لغة رسمية بفلسطين تحت الانتداب البريطاني، ثم بإسرائيل منذ سنة 1948 (نفسه).

وقد اعتمدت هذه اللغة في بناء نموذجها اللساني على مرتكز إيديولوجي يتحدد في استعادة مفهوم الأمة العبرية الذي شكلت فيه اللغة لاحماً أساسياً لمختلف مكونات وأعراق الشعب العبري (عبد الله الشامي، 1997)[2]. وهكذا سعت النخب العبرية إلى تجاوز الاستعمال الطقوسي للغة نحو استعمالها استعمالاً وظيفياً، فأنتجت بها تراثا أدبيا وفكريا ولغويا وعلميا وازنا وسمت تاريخها الحديث. وللإشارة فقط يمكن أن نذكر، في هذا الصدد، ما قام به الروائي أبراهام مابو صاحب رواية "حب صهيون" (1853) وأليعازر بيرلمان (بن يهودا) الذي وضع أسس معجم العبرية الحديثة وقواعد نطقها (1894)، وكذلك شالوم أبراموفيتش الذي تمكن من إبداع كتابات نثرية هي مزيج من عبرية الكتاب المقدس والعبرية الربانية (Hebreu-Wikipédia, 2009)، هذا إلى جانب الإنتاجات العلمية التي استحقت بها الحصول على العديد من جوائز نوبل.

ورغم ممانعة بعض التيارات الدينية التي أرادت أن تحافظ على نقاء وقداسة لغة الكتاب المقدس، بل ورغم هزالة المعجم العبري للكتاب الذي لم يكن يتجاوز 8000 آلاف كلمة مشتقة من 500 جذر، فإن تأسيس إسرائيل، وانخراط الكثير من الجماعات اليهودية في أوروبا وروسيا والشرق الأوسط

---

[2] يمكن التمييز بين ثلاث طروحات ايديولوجية في إسرائيل:

أ- الطرح الكنعاني الذي يعود بالأمة العبرية إلى أصولها الكنعانية، بما فيها الأصول اللغوية للعبرية، ويتوق إلى "إقامة كيان عبري يضم يهود فلسطين مع سائر الشعوب العربية" (ص: 91)

ب- الطرح الصباري الذي يدعو إلى إقامة "دولة إسرائيل تنفصل عن الشعب اليهودي بمفهومه التاريخي" (ص: 91-90) و"تكون لغتها الأم هي العبرية" (ص: 194)

ت- الطرح التعددي الذي يعتبر الهوية الإسرائيلية "هوية متعددة القوميات" (ص: 119) و يدعو إلى " إلغاء المؤسسات الدينية في الدولة" (ص: 147).

في بناء مشروع اللغة الوطنية منح دفعة قوية في اتجاه معيرتها، مما أثر على بنيتها التركيبية، فأصبحت تميل أكثر إلى البنيات الهندو-أوروبية منها إلى العبرية القديمة، كما أن طريقة نطقها صارت مختلفة عن نطق العبرية القديمة. وهكذا أصبحت، مثلاً، لا تميز بين بعض الفونيمات كـ "ח" (het) و"כ" (khaf) "، كما كانت تفعل قديماً (wikipédia, 2009). وأما بالنسبة للمعجم، فإن اللغويين اليهود لم يتورعوا عن استعارة المفردات والمصطلحات من اللغات العربية والألمانية والإنجليزية إلخ. بل إنهم عمدوا إلى إنتاج مفردات جديدة من جذور العبرية خاصة في المجالات العلمية والإعلامية والمدرسية إلى درجة تمكن فيها أليعازر بن يهودا من أن ينتج وحده أكثر من 4000 كلمة (نفسه).

وبتأسيس أكاديمية اللغة العبرية سنة 1953 بالقدس سيتمكن الإسرائيليون من أن يملؤوا النقص الحاصل في لغتهم سواء في مجال المعجم من حيث إصدارهم لمعاجم في الميادين الاقتصادية والاجتماعية والطبية إلخ. أو من حيث نشرهم لأنحاء شكلت مرجعاً للعبرية الحديثة، أو من حيث إصدارهم أيضاً لسلسلة منشورات معنونة بـ: Lamed ète lechonete (تعلم لغتك) كان الهدف منها تصحيح أخطاء الصحفيين ومنشطي الإذاعات والقنوات التلفزية. هاته التي كانت تخصص بدورها برامج إذاعية وتلفزية لتصحيح لغة الناس، مما جعلها تحقق نجاحاً باهراً (Hebreu-Wikipédia, 2009).

4. مسار معيرة اللغة الفرنسية

مرت اللغة الفرنسية الحالية، بدورها من عدة مراحل قبل أن تصبح لغة ممعيرة. ويختلف دارسو هذه اللغة في صيرورة تشكلها. إذ يذهب الكثير منهم إلى أنها لم تكن في الأصل سوى لهجة (ات) من لهجات جزيرة فرنسا île de France، وأن معيرتها لم تتحين إلا بعد اعتمادها كتابة عبر-لهجية أثرت بعمق في تشكل أبنيتها وصيغ نطقها وتجدد معجمها وتراكيبها وأساليبها (Lodge, 2009).

ويعتقد النحاة الجدد néogrammairiens أن فرنسية الجزيرة le francien التي لم تكن في البداية سوى "مزوج " koinè لغوي متعدد المصادر اللهجية هو ما سيمنح الفرنسية المعاصرة مرتكزاً لتشكلها. إذ أن اعتماد الكتابة، كما يذهب إلى ذلك البنيويون، منح الفرنسية القديمة إمكانية التعالي عن اللهجات، مما جعلها لغة بصرية بالدرجة الأولى، وغير مرتبطة، إلا بشكل ضعيف، باللغة الشفوية. وتتم الإشارة، في هذا الصدد، إلى الغاليين gallo-roman في الشمال. فقد كان هؤلاء يمتلكون خطاً جهوياً يتعالى عن المتغيرات المحلية، ويتوافق مع معايير كتابة اللغة "المزوج". ونتيجة للظروف السوسيولوجية التي تطورت فيها اللغة "المزوج" منذ القرن الثالث عشر، فقد أثرت هذه الأخيرة وتأثرت، إلى حدود قيام الثورة، باللهجات القروية التي انتقلت إلى باريس بفعل الهجرة المكثفة (Lodge, 2009).

ودون الدخول في تفاصيل السياسة اللسانية التي اعتمدتها الدولة الفرنسية، ولا في حيثيات الانتصار الذي حققته هذه اللغة على اللغات اللاتينية والإغريقية وكذا على مجموع اللهجات الأخرى، فإن اشتغال النحاة والفيلولوجيين والكتاب والفلاسفة على أشكالها إلى جانب إدراجها داخل المؤسسات التعليمية والإدارية والإعلامية، قد جعلها تتعرض، في أفق معيرتها، لتغيرات بنيوية عميقة لحقت نظامها الصائتي والصامتي والصرفي إلخ. كما أن حاجتها المستمرة إلى المصطلح قد جعلها تستعير كمية هائلة من المفردات من معاجم اللغات واللهجات الأخرى إلى درجة جعلت رابليه Rabelais ومونتاني Montaigne ينتقدان كثرة المعجم الإيطالي في الفرنسية. وسوف تعتبر سنة 1635 منعطفاً مهماً في تاريخ هذه اللغة، ذلك لأن تأسيس الأكاديمية الفرنسية من طرف الكاردينال روشيليو Rechelieu سيُعدُّ منطلقاً لوضع المعاجم، وإصدار القواعد المرجعية، وتنميط وملاءمة الأبجدية اللاتينية مع أصوات الفرنسية، وتوحيد القواعد الإملائية (wikipédia, 2009).

ولم يخل الموقف المتخذ في سياق توحيد اللغة الفرنسية ومعيرتها من تبني اختيارات إيديولوجية وصلت إلى حدود "العنصرية". فقد اعتبرت هذه اللغة من طرف النخب المُتَنَفِّذَة ثقافياً وسياسياً واقتصادياً لغة تَفْضُلُ كل اللغات. إذ بوصفها لغة الأمة المعبرة عن روح الشعب الفرنسي،

وبوصفها لغة الفكر والمنطق والفلسفة والحقيقة المطلقة، كما كان يردد ديدرو (1746) وغيره من المفكرين والكتاب والسياسيين إلخ، استُبخست كل اللغات من إغريقية ولاتينية وغيرها، واعتُبرت لغات للكذب والخرافة يُتوجه الخطاب بها إلى السذج والمغفلين، عكس الفرنسية التي وُجدت، في نظرهم، لكي تكون لغة التثقيف والأنوار، والتي يجب أن يتوجه الخطاب بها إلى الحكماء(Capus, 1975 : 40). وبهذا ستصبح هذه اللغة، على غرار اللغات المقدسة، دين الأمة الفرنسية، بها تتحقق الوطنية وبها تتحقق المساواة (نفسه: 101-100)، وبغيرها يتحقق التخلف والتشتت. فشنت الدولة سياسة "الفرْنسة" اليعقوبية المعروفة، وَوُوجهت اللهجات، التي كانت مصدراً من مصادر إغناء هذه اللغة، بالمنع والقمع والاحتقار (نفسه:151).

5. مسار معيرة اللغة النيدرلندية

نقصد بهذه اللغة تلك المستعملة في كل من هولاندا والمجتمع البلجيكي الفلامنكي. وهي لغة يقارب عدد المتكلمين بها عشرين(20) مليون نسمة، وتتميز بكونها تحيل على أكثر من سجل لساني لهجي؛ فبالإضافة إلى تأثرها بلغات مثل الفرنسية والأسبانية والبرتغالية والنمساوية والإنجليزية إلخ (فانديتة / فرمولن، 1994: 5)، اتسمت هذه اللغة بالتعدد في سجلاتها اللهجية. ونتيجة للسياسة اللسانية التي اتبعت في كل من هولاندا وبلجيكا تم التمكن من معيرتها، عبر مراحل، واستعمالها في المنظومة التعليمية وفي المؤسسات الإدارية والإعلامية. ويمكن التمييز في مسار معيرتها بين مرحلتين:

المرحلة الأولى: تبدأ منذ القرن السابع عشر. إذ نتيجة للعصر الذهبي الذي عرفته هولاندا وخاصة في بعض المدن الكبرى كأمستردام ولاهاي وهارلم ولايدن بدأت هذه اللغة تعرف أولى خطواتها نحو "التوحيد" التدريجي. فقد شهدت المدن المذكورة نهضة فكرية مهمة ساهمت في بلورة تصورات جديدة عن وظائف اللغة، وخاصة عندما تمت ترجمة الكتاب المقدس إليها سنة 1638 من نصوصه الأصلية: الإغريقية والعبرية إلى لغة نيدرلاندية وسيطة. فلكي يكون النص المترجم مفهوما من طرف الجميع، وأن لا تغلب عليه أي لهجة محلية، تم اعتماد هذه اللغة الوسيطة التي "كانت أشبه ما تكون بحل وسط بين مختلف اللهجات النيدرلندية" (فانديتة، 1994: 5). وقد واكب هذا العمل، خلال هذه الفترة وفي الفترات الموالية، انخراط الكتاب في ملاءمة أساليبهم لمختلف اللهجات سواء الفلامنكية أو البرابانتية، مما أسهم بشكل فعال في "تشكيل اللغة النيدرلندية الكلاسيكية المكتوبة" (نفسه: 5). هذا بالإضافة إلى مساهمة كل من المدرسة والكنيسة في تشكيل هذه اللغة انطلاقا من القرنين السابع عشر والثامن عشر. فنتيجة لاستعمال المؤسستين لهذه اللغة الوسيطة تحولت، مع مرور الزمن، إلى نموذج يحتذى في إنتاج النصوص الجديدة (نفسه: 18-19).

ورغم "تَفَرْنُس" الطبقات العليا وبقاء اللغة الفرنسية اللغة الرسمية في ظل الحكم الأسباني والنمساوي والفرنسي خلال القرنين السابع عشر والثامن عشر، فإن ترجمة القوانين والمراسيم إلى لهجات هذه اللغة قد ساهم في بقاء جذوتها مشتعلة (نفسه: 21). وعليه فبمجرد ما انهزم نابليون وسقطت إمبراطوريته، وبموجب قرار مؤتمر فيينا (1815-1814) ضم الشمال والجنوب إلى المملكة النيدرلندية المتحدة، سيتم الإعلان سنة 1819 عن قرار اعتبار "اللغة النيدرلندية، والتي هي لغة ثلاثة أرباع سكان الدولة الجديدة، اللغة الإدارية لجميع المملكة" (نفسه: 21). "هكذا ظهر بأن اللغة النيدرلندية الأساسية ستطغى على اللهجات النيدرلندية المحلية". (نفسه: 21-22).

المرحلة الثانية: رغم الدعوات المتحمسة للهجات ضداً على اللغة النيدرلندية الممعيرة، فإن مسار بناء لغة مشتركة هو الذي انتصر في الأخير (نفسه: 23-25)، فبعد صدور تشريعات أصبحت بموجبها هذه اللغة لغة المحاكم والإدارة والجيش والتعليم (نفسه: 25)، تشكلت، في غضون القرن العشرين لجن علمية للبحث في صيغ التقريب بين نيدرلند وفلاندرن. وقد سبقت هذه المرحلة، خاصة عقب الثورة البلجيكية (1830)، دراسات أكاديمية للبحث عن أواصر التقارب اللغوي بين المنطقتين. إذ منذ 1849 أقام هؤلاء العلماء بصورة منتظمة مؤتمرات لغوية وأدبية، ووضعوا سوية المؤلف الشامل المسمى قاموس اللغة النيدرلندية. وقد ظهر الجزء الأول من هذا القاموس في عام 1864، وتم إنجازه بصورته الكاملة في معهد تأليف المعاجم النيدرلندية في مدينة لايدن. ولغرض تأليف هذا القاموس كانت

هناك حاجة لتوحيد طريقة الكتابة النيدرلندية الصحيحة في ستينيات القرن التاسع عشر. وبعد الحرب العالمية الثانية بسطت اللجنة النيدرلندية-الفلامنكية طريقة جديدة في الكتابة حيث ظهرت سنة 1954 القائمة الرسمية للكتابة الصحيحة " (نفسه: 26). وقد توج كل هذا بتوقيع معاهدة الاتحاد اللغوي النيدرلندية بين بلجيكا ونيدرلند (هولاندا) يوم 9 سبتمبر 1980. وتشكلت "هيئة عامة للاستشارات والتعاون المشترك على صعيد اللغة والأدب النيدرلنديين. وكانت الثمرة المهمة لهذا التعاون بين نيدرلند وفلاندرن، ضمن معاهدة الاتحاد اللغوية، هو نشر كتاب "القواعد العامة للغة النيدرلندية" في 1984، وهو شرح مفصل لقواعد اللغة وضعه علماء لغة نيدرلنديين وفلامنكيين" (نفسه: 27).

وبهذا تكون هذه المعاهدة قد تسامت باللغة النيدرلندية لكي تصبح اللغة المشتركة بين النيدرلنديين والفلامنكيين، وتجاوزت الاختلافات اللهجية التي ظلت محلية (نفسه: 27). وإلى حدود الآن يرفض الهولانديون والفلامنيون الحديث عن لغتين نيدرلندية وأخرى فلامنكية. فبالنسبة لهم "من الخطأ على أي حال، أن نتكلم عن لغتين: نيدرلندية (هولندية) وفلامنكية" (نفسه: 28). فبالنسبة لهم يمكن "في أحسن الأحوال، أن نتكلم عن تنويعين داخل لغة واحدة كما هو الأمر بالنسبة للانجليزية والأمريكية" (نفسه: 28). ونتيجة للسياسة اللسانية المتبعة أصبحت "الاختلافات بين النيدرلندية والفلامنكية تتقلص نظراً للاتصالات الشخصية، ولتأثير الراديو والتلفزيون، ونظراً للتعليم، ولتأثير اللغة النيدرلندية المكتوبة، واعتباراً للأشكال المختلفة من التعاون المشترك بين نيدرلند وفلاندرن، وفوق كل هذا نظراً إلى ازدياد استعمال اللغة الأساسية في العائلات الفلامنكية" (نفسه: 28).

6. مسار معيرة ألمانية سويسرا

إن أكثر من 65 % من ساكنة سويسرا يتحدثون اللغة الألمانية[3]. وهي لغة تتميز بتعدد لهجاتها غير المكتوبة، والمختلفة بشكل كبير عن اللغة المعيار (Wyler, 1989 : 7) التي تستعمل في المدرسة والإعلام والخطب الرسمية (نفسه: 9). ونتيجة للسياسة اللغوية المتبعة بسويسرا الألمانية، أصبحت الوضعية اللسانية تستجيب لمعيار الازدواج اللغوي diglossie، بحيث يستعمل الشكلان اللغويان تبعاً للسياقات الأدبية، الرسمية أو اليومية (نفسه : 10-9). وعادة ما يندهش الكثير من الناطقين بالألمانية "المعيار" عندما يكتشفون، عند سفرهم إلى ألمانيا السويسرية، أنهم لا يفهمون ألمانيتها (نفسه 10 : 9).

إلا أن الملاحظ هو أن اللهجات الألمانية، على اختلافها، وخاصة ألمانية الشرائح العليا، قد تأثرت بشكل عميق، باللغة الألمانية المعيار إلى درجة أصبحت تراكيب هذه اللهجات ومعجمها تقترب بشدة من أشكال اللغة المكتوبة (نفسه: 11). وهكذا فإن خطابات الفاعلين السياسيين، مثلاً، عادة ما تنزع إلى استعارة تعابير ومفردات من اللغة الألمانية المعيار (نفسه 13).

والثابت أن اللجان التي اشتغلت على معيرة الألمانية السويسرية والتي تجنبت تحيين الخصوصيات اللهجية الموسومة بشكل كبير، قد أمدت المدرسة ورجال الإعلام ونسائه بلغة وسيطة أثرت على أشكال النطق السويسري؛ وهي الأشكال التي كيفت للمعيار وأصبحت مستعملة "من طرف صحافيي الراديو من أجل تقديم الأخبار" (نفسه: 16)، بل وهي الأشكال التي يتم استعمالها في التواصل مع الأجانب عندما تعوزهم الوسيلة (نفسه: 23).

وإذا كان مفروضاً على البرلمانيين على المستوى الفيديرالي أن يتكلموا الألمانية المعيار، فإن برلمانات المقاطعات والمجالس التشريعية والتنفيذية تستعمل اللهجات أو اللغة الألمانية (نفسه:18-17). وهناك حرية في استعمال أحد السجلين (أي اللغة الألمانية المعيار أو اللهجات) في المجال الإعلامي. وعليه، فعندما يتعلق الأمر بمواضيع وقضايا تمس المواطن بشكل مباشر، تُستعمل اللهجة، ولكن عندما يرتبط الأمر بقضايا مجردة، يُلجأ إلى اللغة الألمانية المشتركة. غير أن هذا لا يمنع من استعمال هذه

[3] بفضل دستور 1848 أصبحت ثلاث لغات رسمية على المستوى الفدرالي بسويسرا. وهذه اللغات هي: الألمانية، والفرنسية، والإيطالية. وفي سنة 1938 تم الاعتراف باللغة الرومانشية كلغة وطنية، وكلغة رسمية بإحدى الكانتونات. ويتحدث بهذه اللغات على التوالي: 74% و20 % و4 % و1%. (Breton, 1991, p. 24)

الأخيرة في مجالات الرياضة والآداب والفن والبرامج العلمية والأخبار والبيانات الرسمية إلخ (نفسه:18-19) .

وتعتبر المدرسة هي الفضاء الذي تستعمل فيها اللغة المعيار بشكل كبير، فقد اعتمدت المدرسة السويسرية مقاربة ارتكزت على المراحل التالية:

1. في السنة الأولى من التعليم الابتدائي تستعمل اللهجة فقط؛
2. في السنة الثانية يتم الانتقال مباشرة لاستعمال اللغة الألمانية المعيار في بعض الفروع، وأما نصوص القراءة فتكون نصوصاً مكتوبة باللغة المعيار؛
3. وفي السنوات الموالية تصبح اللغة المعيار هي لغة التدريس.

ولكن هذا لا يعني أن هناك قطيعة بين اللغة المعيار واللهجات، فالعلاقة بين الشكلين لا تسمح باعتبار الألمانية السويسرية لغة مستقلة بالرغم من كل الفروقات الفونيتيكية التي تجعل الفهم إشكالياً. فالخصائص المشتركة على مستوى المعجم والتراكيب أكثر حضوراً، ثم إن استعارتها من اللغة المعيار معجم المفاهيم المجردة والصيغ التعبيرية ذات الشكل الكتابي يقربها منها أكثر .

7. مسار معيرة اللغة الكطلانية

تعتبر اللغة الكطلانية جزءاً من التراث اللغوي للمجموعة الرومانية، مثل الأسبانية والبرتغالية والإيطالية والفرنسية. وهي لغة تحتوي على متغيرات لهجية تتوزعها مجموعتان كبيرتان، هما: الكطلانية الشرقية[4] والكطلانية الغربية[5].

وقد عرفت الكطلانية، طيلة تاريخها، مداً وجزراً حسب التدافع السياسي الذي عاشته المنطقة الإيبيرية والمناطق المجاورة لها منذ قرون. ودون أن ندخل في الاعتبارات التاريخية التي مهدت للتقريب بين هذه المتغيرات اللسانية، فإن انخراط المثقفين الكطلان، منذ القرن الثالث عشر، في الدفاع عن لغتهم والتأليف بها، كما فعل الكاتب والفيلسوف رامون لول (Llull) (1235-1315) أحد مؤسسي اللغة الكطلانية، والذي ألف عدداً من الأعمال الفلسفية بالكطلانية الممعيرة، قد مهد للأعمال اللاحقة التي تُوجت بتأسيس معهد الدراسات الكطلاني (1907)، وبوضع معجم الإملائية (1917) والقواعد الإملائية، (1913)، والنحو الكطلاني (1918)، والمعجم الشامل للغة الكطلانية (1932) ثم المعجم الكبير الذي تم الانتهاء منه في ستينات القرن الماضي، مما ساعد بشكل كبير على بناء نموذج لساني ممعير احتكمت إليه اللغة الكطلانية(Pujol, 2009) .

كان للنهضة التي عرفتها منطقة كطلونيا وجزر البليار في القرن 19 على المستويين اللساني والأدبي، ولظهور كتاب كبار إلى جانب عدد مهم من الفلولوجيين الذين اشتغلوا على المعيرة، أثر كبير في التقريب بين التقاليد الكتابية للكطلانية الكلاسيكية والحديثة وبين مختلف اللهجات (Castellanos, 24 : 2004)، بل وفي تشكل وتطور لغة كطلانية أدبية موحدة استدمجت داخلها مختلف المتغيرات اللهجية ومن ضمنها المتغيرات اللهجية لمنطقة البليار. وقد ساهمت البورجوازية الكطلانية بشكل كبير في مباشرة هذا المشروع الهوياتي والتحديثي، ذلك لأن هذه البورجوازية التي بدأت تتحكم في المجالس الإقليمية أصبحت تطرح الإشكالية اللغوية طرحاً سياسياً. فبفضل Mancomunita (Pujol, 2009)،

[4] تضم الكطلانية الشرقية كطلانية الشمال Roussillonnais و Capsirois، وكطلانية المركز (كطلانية خيرونة وبرشلونة وشمال طراكونا Tarragona وكطلانية سلات Salat وتنويعات أخرى في الشمال والغرب)؛

[5] تضم كطلانية الغرب الكطلانية الغربية في الشمال، وتحتوي على تنويعات لهجية مثل: تنويعة ليريدان Léridan وتنويعة بالاريس Pallarais وتنويعة ريباكورساين ribagorçain ثم الكطلانية الجنوبية (فالينسيا الشمالية)، التي تضم منطقة طورطيسين (طورطوسا، كانديسا، أمبوستا، جنوب منطقة طاراكونا) (Ulaval, 2009). كما نجد لهذه اللغة أيضاً امتداداً جغرافيا بفرنسا (منطقة بيربينيان Perpignan) وبمقاطعة أندور Andorre، وكذا بجزر البليار Palma، وبمدينة ألخيرو Alghero بسردينيا.

وهو جهاز انتظمت داخله المجالس الإقليمية الكطلانية بين 1914 و1925، نُظمت حملة تحديث تقني وإداري لمنطقة كاطالونيا، وبفضل معهد الدراسات الكطلاني، تمت عملية نشر القواعد الإملائية، والمعجم، والنحو المعياري.

ومن المعلوم أن المرحلة التي امتدت ما بين 1923 و1975 كانت صعبة بالنسبة للغة الكطلانية، نظراً لهيمنة النظام الفرنكوي الذي كان يريد أن يفرض اللغة الكسطلانية على جميع الإسبان. غير أن أسبانيا ستعرف منذ سنة 1975 تحولاً جوهرياً في سياستها الداخلية، بفضل تبنيها للديموقراطية كنظام للحكم، مما أدى إلى اعترافها بالكطلانية لغة رسمية في الدستور، وإعلانها منذ سنة 1978 الحكم الذاتي بالمنطقة الكطلانية، مع ما تمخض عن ذلك من تأسيس للحكومة والبرلمان الكطلانيين، واستعمال للغة الكطلانية في جميع المجالات الإدارية والإعلامية والتعليمية (Llussa, 2002 : 137-138)، وتحولها إلى "همّ يقع على كاهل الكل" حسب الشعار المُتَبَنّى (Boyer, 1991 : 127). وقد لعبت أعمال المعيرة التي باشرتها "الإدارة العامة للسياسة اللسانية"[6]، المرتبطة بـ "شعبة الثقافة"[7] والتابعة لـ Generalitat بوصفها مؤسسة غير رسمية ومعترف بها كمرجع في كل ما له علاقة بمعيرة اللغة وضبط القواعد الإملائية، دوراً جوهرياً في مأسستها، وذلك إلى درجة أخذ فيها الكثير من الكطلانيين الذين فقدوا لغتهم يستعيدونها بالتدريج. بل إنهم أصبحوا يدفعون غيرهم لتعلمها بحكم أن ذلك سيمكنهم من الحصول على الوظائف(ulaval, 2009). وللإشارة فإن ثلاثة ملايين من أصل ستة الذي يعيشون في منطقة كاطالونيا هم من الأسبان الكسطلانيين (Llussa, 2002: 136).

وإذا كانت بعض ردود الفعل التي أثارتها جمعيات ثقافية ومدنية في الثمانينات قد شككت في مبدأ المعيرة، فإنه مع حلول سنة 1993 حلت هذه الجمعيات نفسها، واعترفت بواقع الحال، وأصبحت الكطلانية الممعيرة هي اللغة الرسمية لمنطقة كطالونيا؛ وهذا بالرغم من أن هذه اللغة غير مفهومة بشكل كامل من طرف الكطلانيين الفرنسيين، بل وفي أحايين أخرى غير مفهومة حتى بالنسبة لكطلانيي إسبانيا أنفسهم. وقد حل محل هذه الردود نقاش آخر حول نوعية اللغة المتحدث بها، وعن نموذج اللغة المستعملة في وسائل الإعلام والبرامج المدرسية[8]، ولكن دون أن يصل ذلك إلى التأثير على التوافق الحاصل حول مفهوم المعيرة الذي كان من ضمن مرتكزاته إدماج التعدد في النموذج المعيار (Dolz, 2005 : 73-74)، والانفتاح على التجدد المعجمي[9] (نفسه: 75).

---

[6] Direccio General Politica de Linguistica

[7] Departament de Cultura

[8] لقد أثرى هذا النقاش تدخل فاعلين كطلانيين آخرين من خارج إسبانيا مثل الكطلانيين الفرنسيين الذين يشاهدون TV3 يعترفون بصعوبة فهم الكطلانية المعيار، أو مثل الكطلانيين الإيطاليين بمدينة Alguer شمال شرق سردينيا الذين لم ينتهوا من النقاش حول ما إذا كانت اللغة Alguérois فرع عن الكطلانية أم هي مستقلة لها قواعدها الخاصة، وعاداتها اللسانية المحلية. أو أيضاً مثل ساكنة منطقة أراكون Aragon الذين وإن كانت الكطلانية المعيار قد أخذت بالمتغيرات اللسانية لـ Fraja أثناء عملية التسنين، فإنهم يعتبرون مجرد إطلاق كلمة "كطلانيا "على متغيرهم اللساني مثيراً للانزعاج من حيث أن هذا الاسم يؤول كما لو أنه مظهر من مظاهر الاستعمار الكطلاني القديم، أو مظهراً من مظاهر نفي الهوية الأراكونية aragonaise وهو ما يجعلهم يتجنبون استعمال هذا الاسم ويستبدلونه بأسماء محلية أخرى مثل:Fragati, Tamarita, Llitera.

[9] بدون شك فإن هذا الموقف المبدئي من اللغة راجع أيضاً إلى التمثلات التي ظل يحملها الكطلانيون عن مفهوم الهوية. إذ من المعلوم أن "الهوية الكطلانية في جزء كبير منها ظلت لسانية وثقافية. كما أن مطالب الكطلان لم تكن أبداً إثنية أو دينية، بل ولم ترتكز أبداً على الجغرافيا. فهم يعتبرون أن هناك مكونات كثيرة تشكل الهوية الكطلانية، إلا أن اللغة والثقافة ظلا عموديها الفقريين. وهو ما عبر عنه بيخول J.Pujol الذي عرف اللغة بكونها العلامة الأساسية على الهوية، وهي العنصر المحدد لشخصيتها، لكونها هي من يساهم بشكل حاسم في رسم معالم الشخصية الجماعية لكطلانيا. وعلى هذا الأساس أصبحت مشروعية التوحيد normalisation اللساني ضرورية كي تستعيد مجالها الحيوي بفضل التمدرس (Boyer, 2009). كما أن مشروعية "بناء كطالونيا ارتبطت أساساً بالرغبة في "الحمنة "كل المتكلمين بهذه اللغة بغض النظر عن أصولهم". وكما تذهب إلى ذلك كريستن بيك كيار Christine-Pic-Gillard فإنه نظراً إلى "أن منطقة كطالونيا تتميز بهجرة داخلية مكثفة مذ أن عرفت التصنيع انطلاقاً من القرن التاسع عشر فإن الذي يمنح الجنسية الكطلانية على المستوى الرمزي إنما هي الأرض وليس الدم" (Christine Pic-Gillard,

وأما على المستوى البيداغوجي، فمع التقدم الحاصل في تعميم اللغة الكطلانية في جميع المدارس تمكن رجال ونساء التعليم من معالجة إشكالية المعيرة تربوياً، خاصة فيما يتعلق بالمرور من لغة الأسرة (الشفهية) إلى لغة المدرسة (الكتابة). وهكذا فإن الطفل الذي يصل إلى المدرسة في سن لا يتجاوز الثلاث سنوات، عادة ما يستعمل لغة أقرب ما تكون إلى لغة الأسرة والجهة أو المحيط المباشر الذي ينتمي إليه. وبذلك فهو يستثمر في المراحل الأولى من مراحل تمدرسه متغيره اللساني المحلي قبل أن ينتقل إلى المتغير المشترك. وشيئاً فشيئاً يتمكن من الاستعمال الشكلي الذي يكتشفه بتعلمه للكتابة (Dolz, 2005 : 76). وتؤكد الدراسات المقامة في هذا المجال أن الكفاية اللسانية للكطلانيين قد ارتفعت بشكل سريع منذ 1975، حيث أنها انتقلت من 81% سنة 1981 إلى 94% سنة 1991. كما أن القدرة على التواصل انتقلت من 64% (1986) إلى 68% (1991). والقدرة على القراءة انتقلت من 61% إلى 68% في حين انتقلت القدرة على الكتابة من 32 % إلى 40%. وشكلت نسبة الفئات العمرية التي تتراوح ما بين 10 و19 سنة النسبة الأكثر ارتفاعاً من حيث تملك الكفاية اللسانية. وحسب دراسة لم تفقد راهنيتها بعد فإن 74% من الكبار يتقنون التواصل بالكطلانية، وأن 65% يعرفون القراءة بها، و 41% يكتبون بها (Le Catalan en catalogne, 2009).

8. مسار معيرة اللغة الباسكية

ماتزال تجربة معيرة اللغة الباسكية حديثة نسبياً. فهي لم تبدأ إلا سنة 1968 (Arregi, 2002 : 130)؛ إلا أنه بالرغم من حداثة هذه التجربة، بل ورغم ما لاقاه الباسكيون من قمع على يد الفرانكويين على غرار مواطنيهم الكطلانيين، فقد تمكنوا من أن يؤسسوا للغة المعيار التي أصبحت تستعمل في المدرسة والإدارة والإعلام. صحيح أن هذه التجربة أثارت في البداية شعوراً باللاطمأنينة اللسانية لدى متكلميها التقليديين، وذلك نظراً لتعدد اللهجات، ولصعوبة التواصل فيما بينها، ونظراً أيضاً لمحاولة تجاوز المعيرة على مستوى الكتابة وتوسيعها لتشمل المستوى الشفهي، إلا أن المجموعة الباسكية، على العموم، تجاوزت "الصدمة" وقررت توسيع عملية المعيرة بوضع معايير واضحة تحدد العلاقة بين المعيار (الأوسكارا L'euskara) ومختلف اللهجات، والبحث عن طرق لتحفيز المتكلمين بها خاصة بالنسبة للذين يستعملونها في المدرسة (نفسه: 131-130).

وهكذا ستعمد الحكومة الباسكية منذ 1982، في إطار قانون توحيد normalisation اللغة الباسكية وإلزاميتها في كل المدارس العمومية للإقليم، ومن خلال المجلس الاستشاري للأوسكارا، إلى وضع هذه المعايير الواضحة التي يجب أن تسود بين الباسكية الموحدة وبين مختلف اللهجات، بل وإلى التمييز عبرها بين الباسكيين" القدامى" والباسكيين "الجدد"؛ أو بين أولئك الذين يمتلكون لغة المعرفة (الباسكيون الجدد) وأولئك الذين يرطنون باللغات الشفهية (الباسكيون القدامى). وقد وضعت هذه المعايير انطلاقاً من النظريات اللسانية لكل من فيشمان Fishmann واللساني الباسكي Koldo Mitxelenta). حيث تم الارتكاز فيها على الوظائف الأولية (الاجتماعية واللسانية) التي يجب تطويرها، وعلى الاستراتيجية التي يجب أن تتبع، وكذا على درجة سرعة تطبيق الإجراءات المقرر تنفيذها (نفسه: 131).

وإذا كانت السياسة اللسانية قد خضعت لنقاشات واسعة من طرف الوطنيين، فإن الرأي الثوري الراديكالي أكد على ضرورة المعيرة الشاملة على جميع المستويات، بل وضداً على حياة اللهجات نفسها، مما أدى إلى تعلم الأجيال الجديدة للغة بدت اصطناعية في نظر التقليديين (نفسه: 130-131)، لكنها سرعان ما انعكست إيجاباً على تطورها. فمنذ عشرين سنة خلت كان أغلب المتكلمين بهذه اللغة كهولاً وشيوخاً تتجاوز أعمارهم الخمسين سنة، كما كانت نسبة المتكلمين بها من الأطفال والشباب في انحدار مستمر. إلا أنه نتيجة لهذه السياسة لوحظ أن هؤلاء هم الذين يعرفون الباسكية ويستعملونها. (نفسه: 131).

وكغيرها من اللغات الطبيعية التي تحتوي سجلات لهجية مختلفة، فإن تقعيدها منذ الستينيات

.(2009

من القرن الماضي عبر تحييد الظواهر الأصواتية التي لا مردودية لها، والاشتغال على الظواهر المورفولوجية المختلفة لمعيرتها، والاستناد إلى مؤسسة أكاديمية مرجعية، هي أكاديمية اللغة الباسكية، وذلك إلى درجة جعلت أغلب الوسائل الإعلامية تسير على النهج الذي اختطته هذه المؤسسة، وهو ما أدى في الأخير إلى نتائج إيجابية وملائمة (Idiazabal, 2005 : 106-107)، وهذا بالرغم من الحيوية التي أصبحت تشهدها المتغيرات اللهجية غير الممعيرة، على مستوى المنشورات الصحفية والحوارات الملتفزة (نفسه: 107-108). بله إنه رغم كون بعض المؤسسات الأكاديمية، مثل معهد Labayru de Bilbao الذي اعتمد معايير مختلفة، فإنه لم يفعل ذلك إلا في اتجاه تسهيل عملية الانتقال من الشفهية إلى الكتابة الممعيرة بتبنيه مواقف وسيطة (نفسه: 107) . وفي سنة 1981 أسست الحكومة الباسكية معهد HABE الذي كان من بين مهامه مهننة تعليم اللغة الباسكية ووضع نهج curriculum لمختلف المستويات وتكوين الأساتذة. وكان من نتائج ذلك أن اندثرت أسطورة عدم القدرة على تعلم اللغة الباسكية في سن متقدمة (نفسه: 109-110). بل إنه بعد 30 سنة، سيتم تقويم هذه التجربة بشكل إيجابي، ليس فقط لأن هذه اللغة أصبحت قائمة الذات، ولم تعد عدوة للهجات، لكن أيضاً لأنها ساعدت على التواصل بين مختلف متغيراتها. فبضمان قواعد إملائية موحدة أصبحت الأشكال المعجمية والمورفولوجية لمختلف اللهجات مفهومة من طرف كل القراء الباسكيين (نفسه: 108).

وعلى هذا الأساس فإن تعليم الباسكية الممعيرة لم يقتصر فقط على التلاميذ الذين تشبث آباؤهم بتعليمها، بل إنه شمل أيضا الكبار. وقد لعب المجتمع المدني دوراً رائدا في هذا المجال، لأنه منذ العقود الأخيرة (60 /70) ، وفي سياق النضال من أجل الدفاع عن اللغة الباسكية، بدأ الفاعلون بإعطاء دروس مسائية للكبار؛ وانطلاقا من سنوات 1970-1980، تأسست تنسيقية محو الأمية وتعلم اللغة الباسكية، بل وأنشئت مؤسسات شعبية أخرى لعبت دورا كبيرا في تعليم هذه اللغة بجميع المناطق الباسكية[10] (نفسه: 109).

وقد أدى هذا إلى الاعتراف بهذه اللغة كلغة رسمية إلى جانب الإسبانية (1997) داخل إقليم الباسك المستقل، وإلى تعليمها بوصفها اللغة الأم أو بوصفها لغة ثانية (نفسه: 112) كما أن تطور المؤسسات البلدية والاجتماعية وجَعْل هذه اللغة تتمتع داخلها بتمييز إيجابي فيما يتعلق بالحصول على الوظائف الإدارية قد أدى بها إلى أن تحظى بقيمة اجتماعية عالية وإلى أن يزداد الإقبال عليها. (نفسه: 112)

خلاصة عامة : يتبين من خلال التجارب المستعرضة أن مسار معيرة اللغات إنما هو مسار إعادة تحديثها من خلال:

1. إعادة تنميط الحرف والاستغناء خطياً عن المتغيرات الصوتية التي لا مردودية لها؛
2. اعتماد اللغة المعيار في بناء نموذجها اللساني على مختلف اللهجات التي تنتمي إليها، وذلك من خلال تركيزها على المشترك من حيث الأبنية الممعيرة واستدماجها للمتغير المعجمي في المترادفات؛
3. اعتمادها على مصطلحات جديدة إما من خلال الإشتقاق والنحت أو التوسع الدلالي أو الاستعارة من لغات أخرى؛
4. استنادها على نصوص دينية وأدبية أو فلسفية وسيطة تتعالى خطياً عن التحينات اللهجية الموسومة محلياً؛

[10] لقد اتخذ رهان تعليم اللغة الباسكية صبغة المقاومة ضداً على السياسة الدكتاتورية لفرانكو، ووقف إلى جانب هذه المقاومة كل الذين يحملون أفكاراً تقدمية من بين المثقفين والمواطنين الملتزمين سياسياً (Idiazabal, 2005 : 110). ولذلك لم يتورع الفاعلون المدنيون في استغلال كل الإمكانيات الموازية لنشر وتدريس هذه اللغة: مخيمات، معارض، احتفالات، رحلات، تبادل بين المدارس إلخ. بالإضافة إلى دروس للتكوين وتداريب مكثفة للأساتذة في مجالات اللغة وكتابتها إلخ. (نفسه: 111).

5. اعتماد سياسة تربوية ترتكز على مبدأ التدرج في بناء اللغة المعيار، وذلك عن طريق اعتماد الفروع (اللهجات) في المستويات الأدنى واعتماد المعيار في المستويات العليا؛
6. اعتماد الليونة في تدريس اللغة الممعيرة من خلال إصدار المذكرات تحث الأساتذة على التسامح في تصحيح الامتحانات، وذلك كما وقع للدولة الفرنسية سنة 1891(Caput, 1975 : 218)؛
7. تعميم تعليم اللغة الممعيرة على الكبار؛
8. اعتماد سياسة إعلامية ترتكز على مبدأ المزاوجة بين استعمال اللغة المعيار ومختلف الفروع اللهجية تبعاً للبرامج المقدمة وللجمهور المستهدف؛
9. استعمال اللغة المعيار في مؤسسات الدولة ذات الطبيعة التشريعية والتنفيذية؛
10. انخراط المجتمع المدني في دينامية إعادة الاعتبار للغة والثقافة الوطنيتين من خلال المساهمة في تعليمها والضغط لجعلها لغة الاقتصاد والسياسة؛
11. وضع سياسات لغوية مشتركة بين أكثر من دولة في حالة انتماء اللغة المعنية إلى دولتين (نموذج نيدرلند وفلاندرن)؛
12. عدم ربط مبدأ المعيرة كواقعة لسانية بمبدأ القومية أو الجغرافيا؛
13. اعتبار الهوية اللسانية للجماعات هوية ثقافية لها ارتباط بالأرض وليس بالإثنية أو بالدم (عدم الخلط بين واقعة القومية وواقعة مجال انتشار اللغة أو إحدى فروعها).

يتبين لنا أن مفهوم المعيرة الذي يتأثر بالخلفيات الايديولوجية والسياسية والدينية (توحيد الأمة، وبناء اللغة المقدسة والتحديث وإعادة الاعتبار إلى القومية، إلخ.) لم يكن ليتحين إلا بوصفه ممارسات سوسيو-لسانية تنتظم داخل سجلات تحيل على أكثر من نموذج أو معيار. فالذين يتحدثون اللغة الممدرسة (المعيار) لا يحيلون كلهم على نفس القواعد للغة المنطوقة، إذ أنه عملياً ليست اللغة المشتركة سوى مجموع سلوكات التفاهم الواسعة التي تتمظهر في أشكال لسانية مختلفة أو متقاربة. فهي مكونة من الخصائص الأكثر انتشاراً، وتحتوي داخلها على أكثر من نموذج لساني، مما يجعل من اللهجات واقعاً حاضراً ومن التفاهم عبر-لهجي واقعاً ممكناً. وكما يقول Vendryis وهو يتحدث عن اللغة الفرنسية: فـ "إن الكثير من الناس يتحدثون الفرنسية ولكن لا أحد منهم يمكن له أن يفيد كقاعدة بوصفه نموذجاً للآخرين. إن ما نسميه فرنسية -يقول فيندريس- لا يوجد في اللغة المنطوقة لأي كائن إنساني" (Caput, 1975 : 253). وهذا ما يجعل منها، يقول Lagane، "مجموع سلوكات التفاهم الواسعة الانتشار التي تتمظهر في أشكال لسانية مختلفة". "فبعض المناطق كانت لها رطانات (jargons) مختلفة بشكل كبير عن اللغة المشتركة. وسكان هذه المناطق بالإضافة إلى اللهجات الإقليمية التي اعتادوا عليها، يفهمون الفرنسية، خاصة عندما تكون بنيتها بسيطة وقريبة من صيغة الجملة التي ألفوها (نفسه: 47). بهذا نخلص إلى أن المعيرة ممارسة، واللغة المعيار ليست حقيقة مجردة واحدة. إنها مكونة من الخصائص الأكثر انتشاراً، وعندما ندرسها للأجانب، فلأنها تقدم تسهيلات أكبر للتفاهم (نفسه: 253).

9. المعيرة اللسانية للأمازيغية

من الثابت أن اللغة الأمازيغية بفروعها ظلت على الهامش لقرون طويلة. وإذا كانت الظروف التاريخية لم تساعدها لكي تحتل مكانتها ضمن اللغات المكتوبة بحوض البحر الأبيض المتوسط، فإن وضعيتها هذه ساهمت في تبرير المواقف اللاحقة من إمكانيات معيرتها، وإدراجها داخل المؤسسات التعليمية والإدارية والإعلامية. فقد ظل مناوئو مأسستها يبررون مواقفهم هذه ببدائيتها وبتعدد استعمالاتها الشفهية وعدم كتابيتها وغياب إنتاجها لتراث مكتوب، وعدم قدرتها على إنتاج المفاهيم المجردة، وعدم جدارتها كي تلعب دور اللغة الوسيطة أو أيضاً لأن إدراجها في المنظومة التربوية

يتطلب ميزانية لا يمكن للدولة أن تتحملها[11]. واستقر في المعتقد، نتيجة لهذه المواقف، أن الأمازيغية لا تستحق أن تكون لغة مدرسية، أو إعلامية أو إدارية ولا أن تتحول إلى أداة لتعلم المعارف والمهارات والكفايات؛ مما برر حرمانها من كل سند دستوري أو قانوني، ومنحها وضعاً تنافسياً ضعيفاً إزاء اللغات الممأسسة والتي تتقاسم السوق الرمزية الوطنية والإقليمية (Boukous, 2007 : 98-105). وفي رأينا أن كتابة هذه اللغة ومعالجة متنها سيفتح أمامها إمكانيات جديدة لتحصين نفسها، والوقوف في وجه الهيمنة اللسانية للغات القوية التي أصبحت تفرضها العولمة. ولتحقيق ذلك فإنه من الضروري أن تضطلع المنظومتان التعليمية والإعلامية بدورهما في تأهيلها والاتجاه به نحو بناء متصل لغوي أمازيغي.

1.9. نحو بناء متصل لغوي أمازيغي

إن غاية اختيار بناء "متصل لغوي" للأمازيغية، هو أن تؤدي سيرورة المعيرة إلى تدبير متغيرات لسان الأمازيغ بالشكل الذي يجعل منها لغة وسيطة Lingua Franca وطنية، تُستَعمل في التعليم والإدارة والإعلام. وبدون شك، فإن التجارب العالمية التي تحدثنا عنها ستمد باحثينا في هذا المجال بالكثير من العناصر لتحقيق الهدف المنشود، وجعل اللغة الأمازيغية تضطلع بدور تواصلي عبر- وطني يتعالى عن الخصوصيات المحلية. وكما يذهب إلى ذلك اللسانيون فإن تدبير المعيار، الذي يمنح الوعي بمواطن الاختلاف والائتلاف، هو ما يمكن من تقليص حجم "اللهجنة"، ويوسع سلوكات التفاهم، ويمنح الفرصة لتحيين التواصل ولو في حدوده الكتابية. إذ عن طريق "توحيد" القواعد الإملائية، وتقعيد المطرد من البنيات المورفولوجية والتركيبية والمعجمية، يمكن لهذه اللغة من أن تقتسم نفس الأنساق اللسانية للنموذج الممعير، وللسلوكات اللسانية الأكثر انتشاراً، كما أن استعمالها مؤسساتياً يمكن من "لحمنة homogénéisation " المجموعات اللغوية الأمازيغية والوطنية بإحالتها على هذا المشترك، ويسهل عليها، بالتالي، امتلاك سجل لساني عابر للفروع. ويتمخض عن هذا، كما يقول سالم شاكر، أن "توحيد أو انتقاء أو تحييذ شكل على آخر أمر لا يمكننا الفرار منه فور دخولنا في سيرورة الانتقال إلى الكتابة"، وهذا ليس فقط لأن اختيارات التهيئة تفرض ذلك، ولكن أيضاً لأننا "غير قادرين على إنتاج الوسائل البيداغوجية بعدد اللهجات المحلية الموجودة" (شاكر، 2003: 164)

وتؤكد التجربة التي باشرها المعهد الملكي منذ ست سنوات على أن معيرة اللغة الأمازيغية واقعة قابلة للتحقق. فمنذ 2003 تم إدراج هذه اللغة في المنظومة التعليمية المغربية، وتم تدريسها في مختلف أقسام الابتدائي وبمختلف المناطق، وذلك على أساس أن تعمم بشكل متدرج على كل المدارس عندما تتوفر الشروط. وقد لعب مركز البحث الديداكتيكي والبرامج التربوية ومركز التهيئة اللغوية دوراً أساسياً في عملية هذا الإدراج، إذ بالإضافة إلى تأليف الباحثين للكتب المدرسية والحوامل البيداغوجية وانخراطهم في تكوين الأساتذة والمؤطرين، اشتغلوا على وضع "نحو جديد" (Boukhris et al., 2008)، تميز بانصرافه إلى إبراز الخصائص المشتركة لهذه اللغة. فمن المعروف أنه إلى حدود تأسيس المعهد، بل ومنذ أكثر من قرنين على الأقل، كان المشتغلون بقضايا هذا اللسان يهتمون بالفروع[12]، مما نتج عنه ظهور أنحاء مختلفة وجزئية حسب المقاربات المنهجية والنظرية المعتمدة من طرف هؤلاء الباحثين، وحسب أيضاً الأهداف المتوخاة من وراء تقديم هذه الأنحاء. غير أنه وإن كانت

---

[11] أكد الخبير السويسري فرانسوا كران (François Grin) في إطار اليومين الدراسيين (20 و 21 أكتوبر 2009) اللذين نظمهما المجلس الأعلى للتعليم 20 و 21 أكتوبر 2009 حول اللغات، أنه حسب الدراسات التي أقيمت في هذا الشأن تبين أن إدماج اللغات-الأم في المنظومات التربوية العالمية لم يكلف الدول التي باشرت هذه العملية أي مجهود مالي إضافي. فقد ارتفعت التكلفة بشكل طفيف في البداية ثم تراجعت سريعاً في السنوات الموالية إلى الحالة التي كانت عليها قبل عملية الإدراج. وهكذا ففي منطقة الباسك بإسبانيا، مثلاً،ارتفعت التكلفة ب 2.5 ثم تضاءلت بعد ذلك لتعود إلى حالتها الأولى.

[12] يقول أحمد بوكوس في هذا الصدد: " إن إميل لاووست كان على حق عندما أبرز أن الباحثين في هذا المجال قد اهتموا أكثر بالوقائع اللسانية المختلفة، فـ: "اللسانيون والنحاة بتدوينهم للمختلف أكثر من المؤتلف قد ولدوا، بدون شك، هذه اللسانيات المزهرة ولكن الغريبة". وهكذا فإن اعترافهم بوجود الآلاف من التعابير المحكية كان نتيجة لمناهج البحث التي تفضل التعدد والتغاير" (A.Boukous, 1989 : 125).

أعمال التقعيد التي قاموا بها قد لامست العمق المشترك للغة على اختلاف تحيناتها السطحية، فإنها لم تباشر للأسف، وعلى غرار اللغات التي سبقتنا في هذا المضمار، عملاً مؤسساتياً يمكن من وضع نحو مرجعي لكل متغيراتها. فـ"الخاصية الجوهرية لهذه الأنحاء إلى حدود اليوم هي تركيزها في الغالب على متغير لساني واحد، أو في أحسن الأحوال، تركيزها على لهجة واحدة في علاقتها بمجموع المتغيرات المحلية التي تجاورها" (Boukhris et al., 2008 : 11). وقد جاء مؤلف "النحو الجديد للأمازيغية" الذي ألفه مركز التهيئة اللغوية بالمعهد، ليتجاوز هذه الأنحاء الجزئية وليقدم نحواً عاماً "هدفه الأساسي هو تثبيت وإبراز اشتغال الأمازيغية في وحدتها العميقة" (نفسه: 12)، مع الاحتفاظ بالتنوع وغنى الأمازيغية على مستوى الاستعمالات المحلية (نفسه 12-13).

وتم تصريف هذه التجربة بيداغوجياً من خلال تأليف الكتب المدرسية والحوامل البيداغوجية ووضع المعاجم المشتركة في اللغة والإعلام (Ameur, et al., 2009) بالإضافة إلى مخططات لتكوين الأساتذة والمؤطرين. فانطلاقاً من الاستراتيجية التي وضعها مجلس إدارة المعهد، والتي نص فيها على ضرورة المعيرة المتدرجة، باشر الباحثون عملهم في هذا الاتجاه اعتماداً على مخطط ارتكز، في تأليف الكتب المدرسية، على ثلاث مراحل (Agnaou, 2009 : 24)، يمكن إجمالها فيما يلي:

المرحلة الأولى: وهي المرحلة التي شكلت منطلقاً لتثبيت وتعميق مكتسبات اللغة-الأم من حيث التركيز على البنيات النحوية والصرفية لفرع الأمازيغية الذي ينتمي إليه المتعلم. إذ من المؤكد أن أحسن وسيلة لتعليم الطفل إنما هي لغته الأم. فهي، على المستوى البسيكولوجي، نظام من العلامات يشتغل بشكل تلقائي في ذهنه، ويمكنه من التعبير والفهم. وعلى المستوى السوسيولوجي، هي وسيلة تماهي المتعلم مع أعضاء المجموعة التي ينتمي إليها. وأما على المستوى البيداغوجي، فهي تمنحه إمكانية التعلم السريع مقارنة بلغة أجنبية عنه[13] (Center for Applied Liguistics, 2004 : 3). وعليه، فإن التعلمات في هذه المرحلة ظلت لصيقة بالفرع الجهوي، والمعيرة لم تمس سوى القواعد الإملائية، وبعض المفردات المعجمية الجديدة التي شكلت سجلاً مشتركاً لجميع المتعلمين بمختلف الجهات. وتشمل التجربة المستويين الأول والثاني من التعليم الابتدائي.

المرحلة الثانية: وقد اعتبرت هذه المرحلة مرحلة انفتاح، من حيث كونها استهدفت :

1. مراجعة وتثبيت واستثمار السجلات المعجمية والبنيات النحوية والصرفية للفرع المحلي في أذهان المتعلمين؛
2. الانفتاح التدريجي على السجلات المعجمية والبنيات النحوية الموازية في الفرعين الآخرين؛
3. خلق وضعيات تواصلية تستثمر فيها جميع الموارد اللسانية الأمازيغية لتحيين التفاهم عبر- لهجي.

وتعتبر هذه المرحلة امتداداً للمرحلة الأولى من حيث توسل اللغة-الأم في اكتساب الكفايات، غير أنها تتميز بكونها تغني الفرع الجهوي بسجلات معجمية ونحوية ضرورية للتعبير عن مفاهيم جديدة، ولمَدّ الجسور بين فروع اللغة الأمازيغية. وقد شملت هذه المرحلة المستويين الثالث والرابع من التعليم الابتدائي.

المرحلة الثالثة: ويمكن اعتبار هذه المرحلة مرحلة المعيرة المتقدمة، ذلك لأنها المرحلة التي تم فيها استدماج كل الموارد اللسانية التي درسها المتعلم في المستويات السابقة وتم استثمارها كذلك في التواصل الشفوي (التعبير) وفي الكتابة. ومن تجليات هذه المرحلة اعتماد نفس الأنشطة سواء في التواصل أو في القراءة أو في النحو والصرف أو في الكتابة إلخ. وقد شملت هذه المرحلة السنتين الخامسة والسادسة من التعليم الابتدائي .

---

[13] للإشارة فإن الكثير من الأبحاث والدراسات أثبتت أن التلاميذ الذين يدرسون بلغتهم الأم يتعلمون بسرعة اللغة الثانية مقارنة بالذين تعلموا القراءة والكتابة في لغة أجنبية (Center for Applied Liguistics, 2004 :3). وكما يذهب إلى ذلك ج. دولز (J/Dolz)، فإن اللغة الأم إذا لم تعط لها مكانتها ولم تُستعمل في المدرسة فإن ذلك يولد مشاكل في تعلم أي لغة أخرى وبخاصة اللغة المدرَّسة، وفي المقابل، فإن عدم الأخذ بعين الاعتبار بهذه اللغة الأولى يؤدي إلى مشاكل في نمو اللغة عند الطفل (Rispail M., 2005 : 69-79)

وعموماً فإن هذه التجربة تستعيد في كثير من عناصرها التجارب العالمية التي أومأنا إليها. ولذلك فهي لا تتوخى بناء معيار "مختبري"، بل تسعى إلى إدماج كل المتغيرات الفرعية داخل نموذج لساني مرتكزه اللغة-الأم، ويشكل القاعدة لبناء اللغة الأمازيغية الوسيطة Lingua Franca. ويمكن تلخيص هذه العناصر فيما يلي:

1. تنميط حرف تيفيناغ، والاستغناء خطياً عن المتغيرات الصوتية التي لا مردودية لها، مع ترك المجال مفتوحاً أمام الاجتهادات التي قد تواكب تطور اللغة؛
2. الاستناد في بناء النموذج اللساني الممعير على مختلف فروع اللغة الأمازيغية من خلال التركيز على المشترك واستدماج المتغير المعجمي في سجل المترادفات؛
3. إبداع سجلات مصطلحية جديدة تستجيب لضرورات التجديد المصطلحي إما من خلال الاشتقاق والنحت أو التوسع الدلالي أو الاستعارة من لغات أخرى؛
4. كتابة نصوص أدبية وتربوية تتعالى عن التحينات اللهجية الموسومة محلياً، وتقدم نماذج أولية عن لغة أمازيغية وسيطة (مشتركة)؛
5. اعتماد مقاربة بيداغوجية مرتكزة على مبدأ التدرج في تدريس اللغة المعيار، وذلك عن طريق اعتماد الفروع في المستويات الأدنى، واعتماد اللغة الممعيرة في المستويات الأعلى؛
6. اعتماد الليونة في تدريس اللغة الممعيرة من خلال استعمال الفرع المحلي في التواصل داخل القسم، وفي جميع المستويات؛

وبغض النظر عن الانتقادات التي يمكن أن توجه إلى بعض التفاصيل المتعلقة بتحيين هذه اللغة على صعيد الكتاب المدرسي، فإن المبدأ يظل صالحاً لبناء"المتصل اللغوي" الأمازيغي الذي أكدت الأبحاث اللسانية على وجوده[14]، وأكدت تجربة تدريسه المتواضعة على إمكانية وسهولة تحيينه. فلكونه يشكل القنطرة التي تصل الأمازيغية بوصفها واقعة سوسيولسانية وبين اللغة الأمازيغية بوصفها واقعة لسانية ممعيرة، سيمكن هذا التحيين من تطوير كفاية لسانية تعددية لدى المتمدرسين (فك شفرات مختلف الخطابات الأمازيغية في تعدديتها اللهجية على المستوى الشفهي)، وكذا من خلق دينامية لغوية بين اللغة الأم والمعيار الوطني، حيث يمكن للأولى أن تتفاعل مع المعيار كما يمكن للثانية من أن تتفاعل مع الفرع (التأثير المتبادل)(Iazzi, 2008 : 52).

غير أن هذا النموذج لا يمكن أن يصل، في نظرنا، إلى منتهاه إذا لم تتضافر الجهود المؤسساتية، على المستوى الجامعي، لتفعيله بوضع المخططات والمناهج والبرامج كي يصبح أمراً واقعاً. وأول شيء يمكن البدء به هو توضيح بعض التصورات فيما يتعلق بالتكوين العالي[15]. وأقترح هنا لتعميقها استعارة مفهوم العائلة اللغوية كما تمت مقاربته في البلدان الاسكندنافية (السويد، الدانمارك، النرويج).

2.9. مبدأ العائلة اللغوية

[14] يذهب أحمد بوكوس إلى أن "المفارقة التي حيّرت وأزعجت الباحثين في الأمازيغية إنما هي تنوع ووحدة [اللغة] الأمازيغية. فلكونها لغة تنتشر على مساحة واسعة جداً (تمتد من الحدود المصرية-الليبية إلى المحيط الأطلسي ومن حوض البحر الأبيض المتوسط إلى جنوب النيجر) فقد تشظت إلى تنويعات متمايزة خاصة على المستويين: الفونيتكي والمعجمي. وتم الاعتقاد، نتيجة لهذا التنوع، في وجود " غبار من المحكيات parlers التي يصل عددها إلى الأربع أو خمس آلاف محكية" (A.Basset 1952, P :1ً). وأمام هذا التنوع [اللهجي] لم يفت، مع ذلك، ملاحظة الوحدة العميقة لهذه التنويعات؛ وهي الوحدة التي تتجلى في المستويات البنائية، المورفو-تركيبية والفونولوجية (Basset, 1952) و (Boukous, 1989 : 125)

[15] سنركز هنا على التعليم العالي، على أن نخصص دراسة أخرى في المستقبل للتعليمين الثانوي الإعدادي والثانوي التأهيلي.

إنه مبدأ يقدم اللغات أو الفروع التي توجد بينها علاقات قرابة بوصفها عائلات لغوية قابلة لأن يتحقق بها التواصل من خلال تدريس أبنيتها المشتركة، مع الاحتفاظ بخصوصية كل واحدة منها. ولذلك فإن التجربة بقدر ما تحتفظ بالتحينات التركيبية والصرفية والمعجمية لمجموع العائلة اللغوية، تضع قاعدة مشتركة لتواصل أدنى بهدف تحقيق الأقصى. وهكذا يمكن، مثلاً، أن يتحقق التفاهم بين اللغات التي تنتمي إلى العائلة الرومانية – الفرنسية، الإيطالية، الإسبانية، الكطلانية، البرتغالية- دون إمكانية الحديث بها جميعاً. إذ يمكن لكل واحد أن يتحدث بلغته الأم ويكتب بها مع إمكانية فهم وقراءة اللغات الأخرى لنفس العائلة. وهو أمر يسري على المتكلمين باللغات المنتمية إلى العائلة السلافية – الروسية والبولونية والتشيكية والصرب كرواتية والبيلغارية- كما ينسحب أيضاً على اللغات التي تنتمي إلى العائلة الجرمانية- الإنجليزية والألمانية والنيرلندية. وهذا المفهوم عن العائلة اللغوية استوعبه السكندنافيون بشكل جيد، إذ منذ مدة طويلة أمكن للدانماركي والنرويجي والسويدي أن يتفاهموا فيما بينهم باستعمال كل واحد منهم للغته الأم دون الاضطرار إلى استعمال لغة الآخر. فقد جرت العادة أن يتم التركيز على المشترك والمتشابه ودراسة الفروقات ذات الطبيعة الممنهجة والمتكررة، مما مكنهم من التواصل بسهولة، بله ومن التواجد والتعايش باعتبارهم مجتمعاً منسجماً. وعلى هذا الأساس أمكن للمدرسة الاسكندنافية في البلدان الثلاث، منذ حوالي قرن، من تدريس أسس نحو اللغتين الأخريين، ومن تخريج متعلمين متمكنين من لغات العائلة الإسكندنافية، مما تمخضت عنه ديناميكية تواصلية تفاعلية بين لغات العائلة، ومن تحويل ما هو محلي إلى مشترك[16] (Ploquin, 2008 : 89)).

ونحن إذ نورد هذه التجربة هنا إلى جانب التجارب الأخرى التي أوردناها سابقاً، فلأنها تتضمن عناصر مهمة ومفيدة في سيرورة معيرة اللغة الأمازيغية. فإذا كانت التجارب السالفة قد ركزت على التقريب بين مختلف المتغيرات اللهجية لنفس اللغة، من حيث تنميط حرفها ووضع القواعد المشتركة، وتدريسها، بشكل متدرج، منذ المستويات الأدنى من التعليم الابتدائي، فإن هذه التجربة الأخيرة ستكون لها أهميتها مرحلياً في التعليم الجامعي. ذلك لأن تدريس الأمازيغية بوصفها عائلة لغوية في التعليم العالي سيكون له الأثر البالغ على سيرورة المعيرة في المستويات الابتدائية والإعدادية والثانوية؛ إذ أن تكوين الطلبة في فروع اللغة الأمازيغية سيمكن المتخرجين، وخاصة أولئك الذين سيختارون مهنة التدريس، من أن يصبحوا قادرين، أثناء الممارسة التعليمية-التعلمية، على تمثل مفهوم المعيرة بشكل أفضل، والانتقال بسهولة من فرع إلى آخر دون أن يَختزلوا اللغة المدرَّسة في فرع واحد. وهكذا سيتمكن هؤلاء الأساتذة من تدبير أوضاع التعلم داخل القسم وخارجه بشكل سلس، كما أن معرفتهم بالمتغيرات اللغوية للفروع سيجعلهم ملمين بحدود تجربتهم اللسانية داخل الفرع الذي يتواصلون به في الجهة التي ينتمون إليها. وسيمنحهم، على مستوى آخر، الإحساس بالمساواة بين الفروع مما سيجعلهم أكثر تسامحاً في تعاملهم مع خيار المعيرة. وكما تذهب إلى ذلك بلوكين Ploquin (2008) ، وهي تتحدث عن التجربة السكندنافية، فإن أستاذاً يتقن عدة لغات ستكون له نظرة دقيقة عن كل واحدة منها، كما سيكون للتسامح لديه فرص أكبر لكي لا تستغرقه ضرورات الإتقان التي يتميز بها تدريس اللغة الواحدة؛ إن ضرورة التفاهم تستدعي، هنا، مقتضيات التواصل والاستمرار فيه أكثر من ضرورات الإتقان (نفسه: 90).

وعلى هذا الأساس، نقترح أن تدرس الأمازيغية في الجامعة المغربية بوصفها عائلة لغوية تضم فروعاً يفترض أن يلم بها المتخرج، ويعرف مواضع الائتلاف والاختلاف داخلها. إذ أنه لا يمكن للمتخرج من شعبة أو مسلك الدراسات الأمازيغية أن يكون مؤهلاً مهنياً لممارسة التدريس أو الإعلام، مثلاً، إذا لم يكن عارفاً بخصائص اللغة الأمازيغية في شموليتها، كما لا يمكن أن يكون مؤهلاً علمياً إذا

[16] لقد انتبه الغربيون إلى هذه التجربة فبدؤوا بدورهم يبحثون إمكانية تدريس العائلة اللغوية اللاتينية. وهكذا تمت في غضون العشرية الأخيرة مباشرة مشروعين لدراسة العائلة اللسانية الأوروبية في إطار البرنامج الأوروبي لانكوا Lingua. إذ تم تحيين هذه التجربة في بعض الجامعات مثل: Stendhal وكرونوبل Grenoble-III، وبروفانس إيكس مارسي Province Aix-Marseille إلخ. وحسب بعض التجارب التي أقيمت، في هذا الصدد، فإنه في غضون 60 ساعة فقط تمكن الطلبة المتمكنين من إحدى لغات العائلة الرومانية من قراءة وفهم النصوص المكتوبة بلغتين أخريين لنفس العائلة (كتب وموسوعات ومقالات صحفية) واللتين لم يكونوا يتقنونهما من قبل (Ploquin, 2008 : 90).

لم يتبن المقاربات النظرية الحديثة التي تؤكد على ضرورة مقاربة اللغات من الزاوية المقارنة. ونفس الشيء يمكن قوله بالنسبة للذين يريدون التخصص في الآداب أو في العلوم الاجتماعية والأنتروبولوجية والتاريخية والأركيولوجية إلخ. وهنا ننبه إلى أن قراءة النصوص الأصلية authentiques بفروعها الثلاثة ضرورة أساسية للتمكن من اللغة الأمازيغية. فهذه اللغة التي ما يزال معيارها قيد التشكل لا تحتفظ راهناً إلا بوقائع الاستعمالات المحلية التي تنعكس داخلها الآداب الشفهية والمدونة. ولذلك فإن تقديمها للطلبة كما هي، والعمل على تحليلها منهجياً من مختلف الزوايا، سيمكنهم من:

1. التعرف على الوقائع اللسانية التي يمكن أن تشكل مرجعاً لتحيين المعيار، أو على الأقل التعرف على السلوكات اللسانية الأكثر انتشاراً؛
2. التعرف وتقييم درجة الائتلاف والاختلاف التي تتميز بها فروع اللغة الأمازيغية؛
3. التعرف وتمثل السجلات الجمالية الفرعية للنصوص الأصلية (خاصة ما يتعلق بالسجلات البلاغية)؛
4. التمكن من إعادة إدراج المختلف على المستوى الفونولوجي والمعجمي والمورفولوجي والتركيبي والبلاغي في المعيار بوصفه جزءاً من نظام اللغة نفسه؛
5. التعرف وتمثل المعارف الثقافية والأنتروبولوجية والسوسيولوجية التي تبرر وجود هذه النصوص.

3.9. تعليم اللغة الأمازيغية أو التعليم باللغة الأمازيغية

ترتبط إشكالية المعيرة، إلى جانب كل هذا، بواقعة تقديم اللغة الأمازيغية إما بوصفها أداة للتعليم أو موضوعاً له. فقد درجت الجامعات المغربية إلى حدود الآن على استعمال اللغتين العربية والفرنسية لوصيف الأمازيغية وتقديم الدروس بها. ويبدو كما لو أن هناك إجماعا ضمنيا على أن هذه اللغة لا يمكن أن تدرس إلا بوصفها موضوعاً للتعليم. فنظرا لكونها لم تنتج المفاهيم الكبرى ولا السجلات اللسانية الواصفة التي لا توجد إلا في اللغة الفرنسية أو في اللغة العربية إلخ. فقد استقر في معتقد البعض أن الأمازيغية غير قادرة في الظروف الراهنة على أن تضطلع بدورها كاملاً بوصفها لغة للتعليم وأداة له.

والحقيقة أنه لا يمكن الحديث عن لغة أمازيغية إذا لم يمارس بها التعليم إن جزئياً أو كلياً. فالتردد الذي يسم الكثير من الفاعلين في هذا الميدان سيدفع بهذه اللغة إلى أن تظل منحصرة في الاستعمالات التواصلية المحلية التقليدية، كما سيجعل منها لغة غير جديرة بأن تلعب دور اللغة الوسيطة Lingua Franca. ويتمخض عن هذا أن الأمازيغية لن تنتج لغتها الواصفة في مجالات اللسانيات والأدب والنقد والإعلام إلخ. كما أنها ستظل عالة على اللغات الأخرى، مما سيؤدي إلى:

1. عدم إتقان الكفاية التواصلية بها عند الطالب الجامعي؛
2. تكريس الخيار اللهجي، وعرقلة مشروع بناء "المتصل اللغوي" الأمازيغي، مع ما يتمخض عن ذلك من عرقلة مشروع تدريس اللغة الأمازيغية في الإعدادي والثانوي؛
3. عرقلة بناء لغة أمازيغية واصفة وتكريس خيار استعمالها في المجالات غير الوظيفية والرسمية.

وبدون شك فإن تغييب استعمال اللغة الأمازيغية في الممارسة يتضمن مسبقاً مواقف سلبية عن هذه اللغة بكونها عاجزة عن إنتاج المفاهيم المجردة. وهي "مسبقات وتمثلات" سيتم إعادة إنتاجها في شكل كليشهات نمطية تنقص من قيمة هذه اللغة ومن قدرتها على الاضطلاع بوظائفها كاملة. مما قد يؤدي بالمتعلمين عموماً إلى احتقارها والاستسلام لإغراءات اللغات الأكثر قوة. ولذلك فإننا نقترح تبني مقاربة تدرجية تجعل من هذه اللغة وسيلة تمكن الطلبة من استعمالها، وتطوير معارفهم بها. وتحتوي هذه المقاربة المراحل التالية:

المرحلة الأولى: ونقترح أن ترتكز على تقديم المعرفة النظرية عن اللغة الأمازيغية وثقافتها

وآدابها باستعمال إحدى اللغتين العربية أو الفرنسية بوصفهما لغتين واصفتين. فهذه المرحلة تتميز بتهييء الطالب كي يتعرف على بنية اللغة الأمازيغية وعلى أجناسها الأدبية والثقافية في إطار المقدمات المعروفة. لكن إلى جانب ذلك، يفترض التعامل مع النصوص الأدبية بفروعها الأصلية الثلاث، وتشجيع الطلبة على التواصل فيما بينهم باستعمال المتغيرات التي يتقنونها.

المرحلة الثانية: يفترض في هذه المرحلة تهييء الطالب لتمثل الترسانة المصطلحية في مجالات الأدب واللغة والبلاغة وديداكتيك اللغة إلخ. والعمل على استعمالها في بعض السياقات التواصلية الكتابية والشفهية، مع مواصلته التعامل، خلال ذلك، مع النصوص الأصلية بفروعها الثلاث، وتشجيعه على تجاوز استعمال المتغيرات المحلية بالانفتاح أكثر على الفرعين الآخرين.

المرحلة الثالثة: وهي المرحلة التي يكون فيها الطالب قادراً على تمثل السنن اللساني للغة الأمازيغية في تعدده، واستعماله بسلاسة أثناء التعبير الشفوي والكتابي. ويفترض في هذه المرحلة استعمالها أيضاً في إنجاز أبحاث آخر السنة أو، على الأقل، في تقديم بعض العروض، وإن دعت الضرورة استعمالها أيضاً في تحرير الامتحانات.

وعموماً فإن هذا المقترح سيمنح الطالب الإمكانيات القمينة لتجويد أدائه المهني، عند التخرج، سواء في المجال الأكاديمي أو في المجال التربوي أو الإعلامي. فنحن بحاجة اليوم إلى متخرجين قادرين على حل إشكالية المكتسبات العلمية في علاقتها بالمجالات السوسيو- مهنية. إذ بوصفه ينتمي إلى هذا الإطار المهني أو ذاك، لابد من أن تشكل هنا لحظة اللغة مفصلاً أساسياً في تعامله مع محيطه المباشر. إذ بالإضافة إلى ضرورة تمكنه من القواعد الإملائية للحرف الممعير، وتمثله لمختلف الأشكال التركيبية للغة الأمازيغية، ولمختلف السجلات المعجمية والمصطلحية، ووعيه بمختلف المتغيرات الفونولوجية، يفترض فيه أن يكون أيضاً منفتحاً على اللغة الأمازيغية في تعددها، ومستبطناً لوحدتها العميقة، وقادراً على خلق وضعيات تواصلية ترتكز على المتغير لكنها تنحو نحو المعيرة. وإذ تشكل المدرسة، في هذا الإطار، مرتكزاً أساسياً لتحقيق الإندماج الاجتماعي (دوركهايم)، ففي حالة الأمازيغية لا يمكن أن يتحقق هذا الاندماج إلا عبر لحظة "تلحيم" اللغة ومنحها بعداً وطنياً. ولذلك يعتبر الأستاذ، هنا، حجر الزاوية. فباعتباره "تعريفاً الشخص الذي يتحدد نشاطه المهني في نقل معارف، وكفايات وسلوكات تتلاءم والبرامج المدرسية."(OCDE, 2005 : 27) فإنه يشكل "المتغير المدرسي الأساسي في تحديد نتائج التلاميذ"(نفسه: 28)؛ إذ دلت الدراسات، في هذا الصدد، على أن نوعية الأساتذة من حيث حصولهم على الشواهد، وتجربتهم البيداغوجية، وكفاياتهم النظرية، وعمق معرفتهم بمجال محدد هو ما يسم في الغالب نتائج التلاميذ (نفسه: 29-28). وهذا يؤكد الرأي القائل بأن "المهنية تقتضي امتلاك أفعال الفعل، ومعارف وتكوينات أساسية للتأقلم مع مختلف التحولات والتحديات الممكنة. وأن عليها أن تتكيف دون توقف وبالشكل الذي يجعلها تحقق مهام بناءة داخل مجتمع يعيش تحولات سريعة." (نفسه: 30).

خاتمة

استناداً إلى ما تقدم يتبين لنا أن أهم التجارب العالمية في ميدان المعيرة قد اتخذت لها مساراً لتأهيل لغاتها من خلال التقريب بين متغيراتها اللهجية. وسواء تبنت هذه الدول مبدأ الإقليمية أو مبدأ حرية اللغات، فإنها لم تخلط أبداً بين الإقليمية كواقعة لسانية والمعيرة كتعبير عن انتماء إثني يتلبس لهجة الإقليم. ونتيجة لهذا الاختيار تمكنت اللغات الممعيرة من بعث ديناميكية جديدة في مختلف التجليات والمتغيرات اللهجية التي أصبحت، نتيجة تفاعلها مع اللغة الممدرسة، تنحو نحو التوحيد، وتقف حاجزاً أمام مختلف كل أشكال الكانطونات البين-إثنية التي عادة ما تكرس لتعدد غير متكامل[17]. وإذا كانت الدراسات اللسانية، في حالة الأمازيغية، تؤكد على العمق المشترك لمختلف فروعها، فإن

[17] لوحظ مؤخراً أن المبدعين الأمازيغيين بدأوا في استعمال المفردات المشتركة أو المفردات الصادرة عن المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية. وبدون شك فإن استمرار هذه الظاهرة الصحية سيؤدي إلى بعث دينامية جديدة في اللغة الأمازيغية وسيساعد على التقريب بينها.

خيار بناء لغات على أنقاضها استناداً إلى مفهوم الإقليمية لن يؤدي في نظرنا إلا إلى ما يلي (خلفي، 2000: 106-90):

1. الشرعنة للغات المهيمنة من خلال مراكبة اللغات المحلية بلغات عبر-وطنية قوية، وحرمان كل المجموعات الأمازيغية المهاجرة من استعمال لغاتها-الأم، نتيجة تواجدها خارج الإقليم؛
2. عزل الأقاليم الأمازيغية داخل كانطونات لسانية تتحكم فيها المقاطعات والبلديات، وإضعافها من خلال سن سياسة لسانية غير متواصلة وطنياً؛ وتقدم الرومانشية، هنا، مثالاً واضحاً عن المآل الذي وصلت إليه، نتيجة لهذه السياسة (Durmuller, 1997 : 16)؛
3. إضعاف مفهوم المجموعة الأمازيغية pan amazighe لصالح مفهوم الأُثنية الكانطونية الذي يدفع إلى إعلان التمايز أكثر مما يدفع إلى إعلان التعايش الدينامي والحيوي. وكما يذهب إلى ذلك ديرميلر Durmuller فإنه نتيجة لسياسة الكانطونات المتبعة في سويسرا، أصبح السويسريون لا يعيشون في جماعة بل يعيشون جنباً إلى جنب (Durmuller, 1997 : 29)، وهو ما دفع بالدولة، لإثبات مفهوم الأمة، إلى سن سياسة لسانية أسمتها بـ "التمدرس المتقاطع" حيث أصبح الآباء الجرمان يرسلون أبناءهم إلى المدارس الفرنكفونية، وأصبح الآباء الفرنكوفونيين يرسلون أبناءهم إلى المدارس الجرمانية (نفسه: 37).
4. التسليم بعدم تعميم تدريس اللغة الأمازيغية على كل أطفال المغرب، والاكتفاء بتدريسها محلياً داخل بعض المناطق التي سيُعترف فيها بتواجد الجماعة الأمازيغية؛ وهذا إذا سلمنا جدلاً بسهولة التحديد الجغرافي لهذه المناطق. وهذا ما يتناقض مع خطاب أجدير (17 أكتوبر 2001) الذي يؤكد على أن الأمازيغية إرث لكل المغاربة وليست ملكاً لفئة دون أخرى.

وإذا أضفنا إلى هذا أن مفهوم الإقليمية لا يتحدد بالضرورة بمدى انتشار متغير لهجي واحد في علاقته بإثْنِيَّة محددة، بل يتحدد عادة بمدى الانتشار الإقليمي لنفس اللغة في علاقتها بمختلف متغيراتها الأخرى، وذلك إلى درجة قد يتجاوز فيه الانتشار حدود الدولة كما هو حاصل في هولاندا وبلجيكا، وكما هو حاصل أيضاً للغة العربية، فإن الإقليمية تصبح غير ذات معنى إلا في الحالات التي تمعير فيها متغيرات لهجية عدة لبناء نفس النموذج اللغوي داخل نفس الدولة، كما هو الأمر في إسبانيا أو كما هو الأمر في بلدة لابلاند بفنلندا (هارمان، 2006: 103).

وهكذا فإن المعيرة اللسانية التي ليست بالضرورة رديفاً لمفهوم الإقليمية، تتجاوز هنا الإجراءات التقنية ذات الطبيعة اللسنية، لتتحول إلى رهان وطني يعكس، في العمق، مشروع المواطنة والمواطن اللذين نريدهما. إنها إشكالية المدرسة التي يجب أن تحقق الاندماج الاجتماعي، وتحيل على نفس القيم، وتحقق المغايرة الاجتماعية بعيداً عن الولاءات السلالية أو العصبية أو القبلية، وهي إشكالية تكافؤ الفرص بما فيها عدالة التساوي وعدالة الاستحقاق وعدالة التصحيح، وهي أيضاً إشكالية المواطنة التي بقدر ما تؤمن بالتنوع تومن بالانتماء إلى وحدة أكبر تشمل التنوع، وهي في الأخير مدرسة الانفتاح التي تؤمّن للمتعلم الوسائل الفكرية والأخلاقية القمينة لكي يتعامل مع محيطه المباشر ومحيطه العالمي (بوكوس، 2009: 27-33). ومن الثابت أن وعي الكثير من الدول بهذه الحقيقة هو ما جعلها تسعى إلى توحيد لهجاتها، وبناء نموذجها اللساني القادر على أن يحيل على الهوية الوطنية ويلعب دور اللغة الوسيطة.

البيبليوغرافيا

اللغة العربية

اعمر، مفتاحة وآخرون. (2009)، معجم *اللغة الأمازيغية*، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط.

أنيس، إبراهيم. (1978)، *من أسرار اللغة*، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الطبعة. السادسة.

بوكوس، أحمد. (2009)، "من أجل مدرسة مغربية، بعض المقدمات"، *المدرسة المغربية*، عدد 1، ص 24-37.

خلفي، عبد السلام. (2000)، *اللغة الأم وسلطة المأسسة، مبحث في الوضعية اللغوية والثقافية بالمغرب*، أمبريال.

رشاد، عبد الله الشامي. (1997)، إشكالية الهوية في إسرائيل، *مجلة عالم المعرفة*، عدد 224.

سارة، قاسم. (1989)، *التعريب جهود وآفاق*، دار الهجرة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.

شاكر، سالم. (2003)، *الأمازيغ وقضيتهم في بلاد المغرب المعاصر*، ترجمة. حبيب الله منصوري، دار القصبة للنشر، الجزائر.

عابد الجابري، محمد. (1996)، حوار، مجلة عالم التربية، عدد 4. ص 11-21.

غزال، أحمد الأخضر. (1994)، *الحلول التقنية لمشاكل الكتابة العربية*، معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، نشرات الباب، الرباط.

الفاسي الفهري، عبد القادر. (1996)، حوار، مجلة عالم التربية، عدد 4، ص 65-81.

فانديبتة، أمير وآخرون. (1994)، *اللغة النيرلاندية*، المؤسسة الفلامنكية-الهولاندية، تراثنا.

كرانكيوم، جلبير. (1995)، *اللغة والسلطة والمجتمع في المغرب العربي*، ترجمة محمد أسليم، الفارابي، الطبعة الأولى.

هارمان، هارالد. (2006)، *تاريخ اللغات ومستقبلها*، عالم بابلي، المجلس الوطني للثقافة والفنون والتراث، دولة قطر- الدوحة ، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر بيروت، لبنان.

الودغيري، عبد العلي. (1995)، *في الثقافة والهوية*، البوكيلي للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

اللغة الفرنسية

Agnaou, F. (2009), « Vers une didactique de l'amazighe », *Asinag*, n° 2, El Maârif Al Jadida- Rabat, p. 21-30.

Ameur, M. et *al*. (2009), *Vocabulaire des médias*, Rabat, Publication de l'IRCAM, El Maârif Al jadida.

Arregi, J. (2002), « Langue, territoire et Etat – nation dans le cas du Pays basque », *Herodote*, n° 105, 2ème trimestre, Paris : La Découverte, p. 129-1354.

Boukhris, F. et *al*. (2008), *La nouvelle grammaire de l'amazighe*, Rabat, Publication de l'Institut Royale de la Culture Amazighe, El Maârif Al jadida.

Boukous, A. (1989), « La dialectologie berbère durant la période coloniale au Maroc », in *Langue et société au Maghreb, Bilan et Perspectives*, Série : colloques et séminaires, n° 13, Rabat, Publication de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, p. 119-134

Boukous, A. (2007), « Le poids de l'Amazighe : Approche Qualitative », *Langue et Linguistique* , n 20 , p. 89-107

Boyer, H. (1991), *Eléments de sociolinguistique* , Paris, Dunod.

Boyer, H. (2008) « Langue et nation : le modèle catalan de nationalisme linguistique », http://mots.revues.org/index4113.html

Breton, R. (1991), « géographie du plurilinguisme », in *Le français dans le monde, Vers le plurilinguisme ?* Tunis, Collection 21, Hachette, Edition 1.

Caput, J-P. (1975), *La langue française, histoire d'une institution, 1715-1974*, Tome II, Librairie Larousse.

Castellanos, C. (2004), « L'expérience catalane en matière de normalisation linguistique », in *Standardisation de l'amazighe*, Actes du séminaire organisé par le Centre de l'Aménagement Linguistique, Rabat, 8-9 décembre 2003, Publication de l'institut Royal de la culture Amazighe, El Maârif Al jadida- Rabat, p. 23-29.

Center for Applied Liguistics, (2004), *Offrir un enseignement dans la langue maternelle de l'apprenant* , éd. Center for Applied Liguistics, Washington, USA.

Durmuller, Urs, (1997), *L'évolution du plurilinguisme d'une Suisse quadrilingue à une Suisse multilingue*, Pro Helveta, Fondation, 1ère édition.

Fitouri, C, (1983), *Biculturalisme, bilinguisme et éducation*, Paris, Dlachaux et Niestlé SPENS, Neuchâtel.

Gobart, H. (1976), *L'aliénation linguistique, analyse tétraglossique*, Paris, Flammarion.

Grandguillaume,G. (1983), *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris (Ve), éd, G.-P. Maisonneuve et Larouse.

Iazzi, E. (2004), « Standardisation de l'amazighe marocain : enjeux et stratégies », *article inédit*.

Iazzi, E. (2009), « Manuel scolaire de la langue amazighe et didactisation de la variation linguistique », Colloque international sur l'enseignement de la langue amazighe, (Agadir 28-29 Mars 2008), Publication moubadarat tarbawiya, p. 55-51.

Idiazabal, I. (2005), « Aperçu de l'enseignement du Basque : les défis actuels », in *Langue maternelles : contacts, variation et enseignement*, Paris L'Harmattan, p. 105-121.

Llussa, R. (2002), « L'Etat espagnol et ses langues vus de Catalogne », *in Herodote n°* 105, 2ème trimestre, Paris, La Découverte, p. 135-141.

Lodge, A. (2008), « Les débuts de la standardisation du français », http://dx.doi.org/10.1051/cmlf08320.

OCDE, (2005), *Le rôle crucial des enseignants*, Paris, éd. OCDE.

Pic-Gillard, C. (2009), « L'enseignement en langue identitaire Catalogne Espagnole et au Paragway », *Etude comparative*, Université de la Réunion, http://www.reunion.iufm.fr/Recherche/Expressions/25/Pic-Gillard.pdf.

Ploquin, F. (2008), « Esprit de famille », *Le Monde diplomatique*, n° 97, consacré à La bataille des langues, p. 89-92.

Pujol, J.-P. (2004), http://jppujol.club.fr/ZLANGUECATALANE.htm.(Juillet, 2009).

Rispail, M. (2005), « Entretien : question à un chercheur (J.Dolz) », in *Langues maternelles : contacts, variations et enseignement. Le cas de la langue amazighe*, l'Harmatan, Paris, p. 67-79.

Roegiers, X. (2000), *Une pédagogie de l'intégration, compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, De Boeck & Larcier s.a, 1ère édition .

Wyler, A. (1989), « *Le dialecte et l'allemand en Suisse alémanique* », T.de l'allemand Nelly Lasserre, édité par Pro Helvetia, Documentation – Presse, 2ème édition.

http://fr.wikipedia.org/wiki/H%C3%A9breu (juillet, 2009).

http://www.linguistique française.org (2008).

http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/Europe/espagnecatalogne.htm (novembre, 2008).

http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/monde/catalan.htm (novembre, 2008).

http://www.uoc.edu/euromosaic/web/document/catala/fr/il/il.html, (Le catalan en catalogne (Espagne)), (Juillet, 2009).

دراسات

مجلة/سيناگ □□□□□□، العدد الثالث – 2009، ص 39-45

التعدد الثقافي في المغرب: إشكالية التدبير

محمد ألحيان

Résumé

Le Maroc a connu des mutations structurantes considérables : la justice transitionnelle, la réforme du code de la famille etc. Il semble pourtant qu'il connaisse quelques difficultés à bien gérer sa diversité culturelle. Cet article vise à faire un état des lieux de la diversité culturelle au Maroc et sa gestion en prenant en considération aussi bien le rôle de l'Etat que celui du mouvement amazighe.

تعتمد هذه المساهمة على مقاربة أنثروبولوجية سياسية تنطلق من ملاحظات وأبحاث تهم الوضع الثقافي على الصعيدين الدولي والوطني. فمنذ 11 شتنبر 2001 أصبح موضوع التعدد الثقافي والاختلاف أكثر تداولا في الحقلين الثقافي والسياسي، مما أدى إلى إصدار الإعلان العالمي لليونسكو حول التعدد الثقافي [1] الذي صادق عليه المغرب صيف 2008.

لا يشكل هذا الإعلان هدفا في حد ذاته، بل بداية لمعالجة إشكال ذي أبعاد مختلفة تقتضي الحيطة والحذر الإبستمولوجيين الضروريين لأن الموضوع شائك جدا، يلتقي فيه ما هو علمي بما هو سياسي - إيديولوجي وبما هو حقوقي خاصة في شقيه اللغوي والثقافي اللذين يعتبران أحد المرتكزات الأساسية لحقوق الإنسان.

راهن التعددية اللغوية والثقافية بالمغرب

إن موضوع التعددية اللغوية والثقافية ليس جديدا في المغرب، حيث تعايشت فيه منذ القدم لغات وثقافات وديانات مختلفة. وفي سبعينيات القرن الماضي، ظهرت حركة أمازيغية أخذت على عاتقها التصدي للإيديولوجيات الأحادية، والنهوض باللغة والثقافة الأمازيغيتين في إطار التنوع الثقافي الوطني.

منذ سن المغرب سياسة الانفتاح والدخول في المرحلة الانتقالية نحو الديمقراطية في بداية التسعينيات من القرن الماضي، أصبح يعيش عمليا تعددية ظاهرة للعيان في مختلف تجلياتها: مهرجانات متعددة للرقص والشعر الأمازيغيين، ومهرجان گناوة، والموسيقى الصوفية، و" الهيب هوب " وتعابير أخرى كثيرة ومتنوعة.

إلا أن هذه التظاهرات وهذا التعدد لا يواكبهما وضوح على الصعيدين السياسي والمؤسساتي. وهذا ما يتجلى في:

1- اعتراف المجلس الأعلى للتعليم، خلال تقديمه لتجربة الإصلاح في شهر يوليوز 2008، بغياب سياسة وطنية لغوية لتدبير التعدد اللغوي؛

[1] إصدارات اليونيسكو، باريس ، 2002.

2- غياب ميثاق ثقافي وطني أو مشروع إطار لتدبير الشأن الثقافي المتعدد.

قد يرجع البعض سبب هذين الخللين إلى الدولة. إلا أنها ليست المسؤولة الوحيدة ، فهي فاعل ضمن الفاعلين الذين يتقاسمون معها المسؤولية في هذا الموضوع مثل البرلمان والأحزاب السياسية والنقابات والمجتمع المدني بما فيه الحركة الأمازيغية والمثقفين بصفة عامة.

علاوة على هذا، لا بد من الإشارة إلا أننا لا نتوفر على نموذج مقنع نستلهم منه استراتيجية أو على الأقل خطة واضحة لتدبير التعدد اللغوي والثقافي، وإيجاد حل للإشكالات العالقة به، فلا النموذج الفرنسي المركزي الإدماجي، ولا النموذج الأنغلوساكسوني الجماعاتي، ولا التجربة الألمانية التي لم تكتمل بسبب الحرب العالمية الثانية، ولا حتى التجربة الإسبانية الخاصة المعتمدة على الاستقلالات الذاتية الجهوية قابلة للتطبيق في مجال التدبير اللغوي والثقافي المتعدد بالمغرب.

لقد أصبحت التجارب أعلاه معروفة إلى حد ما، لذلك سأكتفي بالتذكير للمتحيزين للتجربة الإسبانية بأن الوضع في المغرب مختلف تماما عما هو عليه في إسبانيا، فإذا كانت برشلونة عاصمة كاتلونيا، على سبيل المثال، موجودة في قلب هذه الجهة، فإن عاصمة سوس ليست أگادير كما يعتقد البعض، بل إنها الدار البيضاء. ونفس الشيء يسري على مدن مغربية أخرى تربطها علاقات اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية بالجماعات الأمازيغية التي تقطن بها مثل مكناس وسلا وفاس وتطوان، وطنجة ومراكش إلخ. وهذا ما يجعل الأمازيغية لغة وثقافة موجودة في كل بقاع المغرب [2].

أكيد أن لهذا الوضع جذور ضاربة في القدم. إلا أن التاريخ الحديث، وخاصة الذي انطلق بتوقيع معاهدة الحماية سنة 1912، أثر أكثر من غيره على اللغة والثقافة الأمازيغيتين، حيث أتى بنموذج مركزي مغاير وجديد للسلطة واضعا حدا للبنيات المتلاشية للقبيلة التي كانت خزانا للأعراف والتقاليد وللغة والثقافة، والتي عانت طوال القرن التاسع عشر من الهيمنة وطغيان القياد الكبار الذين أنهكوا كاهلها[3].

لم تكن التعددية أكثر حظا مع سياسة الحركة الوطنية التي تبنت مشاريع سياسية وإيديولوجية غير نابعة من الواقع الاجتماعي والسياسي والثقافي المغربي[4]. فبدل أن تدافع هذه الحركة عن برامج مستمدة من الواقع الوطني في أفق بناء دولة وطنية ديمقراطية وحداثية، تبنت إيديولوجية إسلامية تارة، وعربية تارة أخرى، وعربية إسلامية في أغلب الأحيان. وعند استقلال البلاد وجد المغرب نفسه أمام نخبة سياسية في قطيعة تامة مع الشعب الذي ينخره الجهل والفقر، وهو ما تطلب جهودا جبارة للخروج من الجدالات العقيمة التي تركت أثارا عميقة ليس في التكوين السياسي فقط، بل في الثقافة بشكل عام. فبعد الوعي بوجود المغربي كشعب قائم الذات وذي مميزات خاصة، آن الأوان للبحث عن حل مرض للإشكالات العالقة التي يمكن إجمالها في الأسئلة التالية:

- كيف ندبر التعدد الثقافي ونحن لم نتمكن بعد من تجاوز النقاش، عديم الجدوى، المتمثل في تبني ثنائية: التقليد والحداثة، وإدخاله ضمن الاختيار الديمقراطي المرتكز على تدبير التعدد واحترام التدابير التي يستلزمها؟
- ما هو السبيل لضمان اتفاق وطني حول مفهوم التعدد الثقافي بناءً على المعايير والمواثيق الدولية الضامنة للحقوق اللغوية بوصفها الحقوق الأساس للإنسان؟

[2] نادرا ما تعير الحركة الأمازيغية الاهتمام اللائق للتمدن الكثيف للأمازيغ ولاندماجهم الكلي والنهائي في الحياة الحضرية، وهو ما يجعل فئة من هذه الحركة تنادي بالعودة إلى الحياة القبلية، وهو ما يعتبر، بطبيعة الحال، ضربا من ضروب العبث .

[3] انظر Pascon (1983)

[4] انظر Aboulkacem (2005)

- كيف ندبر تعايشنا ونعي على الخصوص أن التعدد الثقافي لا يعني تجاور الثقافات بل تداخلها سواء تعلق الأمر بالثقافة الفردية أو بالثقافة الجماعية؟
- كيف نصل إلى الاعتراف المؤسساتي باللغة والثقافة في وضعية أقلية، وإلى التمييز الإيجابي لصالحهما حتى تصلا إلى مستوى اللغة (أو اللغات) والثقافة (أو الثقافات) السائدة؟
- هل نحن، على الأقل، في مستوى طرح هذه الإشكالات والوعي بضرورة إيجاد حل لها لنضمن لبلادنا حداثة نحن في أمس الحاجة إليها؟

إن نظرة خاطفة على مختلف الطروحات المتداولة في الساحة الثقافية والسياسية تبين أن الآراء مازالت متباعدة. وسأكتفي، هنا، بالتطرق لمختلف المواقف المعبر عنها من خلال أدبيات الحركة الأمازيغية المتداولة وسط الفاعلين الأساسيين في الحقل اللغوي والثقافي الأمازيغي دون الخوض في مواقف الأحزاب السياسية [5].

يوجد حاليا في الساحة الوطنية فاعلان أساسيان يتدخلان في الشأن اللغوي والثقافي الأمازيغي، هما:

1- المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، وهو مؤسسة وطنية وآلية من آليات الدولة التي تهدف إلى خلق الظروف الملائمة لممارسة الحقوق اللغوية والثقافية ممارسة كاملة. ويبذل المعهد مجهودات جبارة من خلال عمله مع الوزارات المعنية والمؤسسات الوطنية والقطاعات الاجتماعية والمجتمع المدني لإدماج الأمازيغية في جميع المرافق الوطنية. ومن الناحية السياسية، يعتبر المعهد مؤسسة استشارية لدى جلالة الملك، وقوة اقتراحية ووسيطة في كل ماله علاقة بالحقوق اللغوية والثقافية الأمازيغية. أما من الناحية العلمية فتعمل المؤسسة جاهدة لتصبح قطبا مرجعيا على الصعيدين الوطني والدولي في مجال الدراسات الأمازيغية بصفة عامة.

موضوعيا، لا يمكن لأحد أن يجادل اليوم في أهمية منجزات المعهد خاصة في ميادين التعليم والبحث العلمي والإعلام والحقوق اللغوية والثقافية الأمازيغية. ورغم ذلك، هناك شعور ينتاب الرأي العام بأن المعهد لا يلقى من طرف الحركة الأمازيغية دعما يليق بمستوى الأعمال والإنجازات الهائلة التي حققها في ظرف وجيز.

2- الحركة الأمازيغة، وهي طيف من الجمعيات المتعددة وغير المتجانسة، وهو ما يجعل الحكم على مواقفها صعبا لاسيما أن أغلبها لا يتوفر على أدبيات سياسية تحدد مطالبها. وما يميز هذه الحركة بصفة عامة هو غياب استراتيجية واضحة المعالم لاختياراتها سواء على المدى القريب أو المتوسط أو البعيد. فكل ما يمكن للباحث في هذا الشأن أن يصل إليه هو أطروحات غير متماسكة، بل ومتناقضة في كثير من الأحيان.

الأطروحات السائدة في الحركة الأمازيغية

إن أول هذه الأطروحات هي أطروحة الوحدة في التنوع التي تحولت في ما بعد إلى أطروحة المغاربة كلهم أمازيغ. تتجلى أول عقبة يواجهها هذا الطرح في الجواب عن السؤال التالي: من هو الأمازيغي؟ هل هو المنتمي إلى "الإثنية الأمازيغية"؟ وهل هناك فعلا إثنية أمازيغية صافية؟ أم أن الأمازيغي هو ذلك الناطق باللغة فقط؟ وفي هذه الحالة الأخيرة ما مصير "الأمازيغ" المعربين و"العرب الممزغين" ؟ وما هو حال العناصر غير العربية وغير الأمازيغة خاصة العنصر الإفريقي والعنصر الأوروبي ؟

[5] تعتبر مواقف الأحزاب السياسية معروفة إلى حد ما عكس مواقف الحركة الأمازيغية التي يعتبر جلها مضمرا إن لم أقل تغلب عليها نظرة الثقافة الاستيهامية culture fantasmatique.

في الواقع، كان على منظري هذا الموقف أن يقفوا عند الدفاع عن الثقافة المغربية بمختلف تركيباتها، وأن يتشبثوا بمبدأ الوحدة في التنوع خاصة وأن أحد المبادئ الأساسية من مبادئ حقوق الإنسان يقر بحرية الشخص أو الجماعة في اختيار هويتهما ولغتهما[6]. كما أنه لا يمكن إرغام أي كان لتقمص هوية غير مقتنع بها. ألا يكفي أن يعتبر المرء نفسه مغربيا منخرطا في إطار ثقافة مغربية منفتحة ومتعددة اللغات والثقافات؟

في الحقيقة، إن ما هو غريب في هذه الأطروحة يتجلى في بعدها الأحادي الذي طالما حاربته الحركة الأمازيغية، والذي أبان عن فشله الذريع في مناطق مجاورة حيث انتكست سياسات الحزب الواحد وسياسة حزب البعث القومية المتبعة في العديد من البلدان المسماة بالعربية الإسلامية (العراق، سوريا، السودان...)

تتبنى ثاني الأطروحات شعار حقوق الشعوب الأصلية واعتماد الأرض والإنسان كنقطة انطلاق في النضال السياسي والدفاع عن الثقافة الأمازيغية بهدف تحقيق حكم ذاتي يعتمد على الرجوع إلى الحياة القبلية وإحياء أعرافها وتفعيلها في تدبير الحياة اليومية للساكنة. ويمكن اعتبار هذا الموقف، بكل بساطة، موقفا بعيد عن الواقع إن لم يكن مثاليا. إذ تقر القاعدة المشهورة بأن التاريخ لا يعيد نفسه، وبما أن القبيلة لم تعد قائمة نظرا للتحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية التي طرأت عليها فإن أي محاولة للرجوع إلى العرف القبلي وتطبيقه على واقعنا الحالي يعتبر عبثا لا أقل ولا أكثر. علاوة على هذا، إن العرف الأمازيغي، أصلا، يتغير بتغير المشاكل اليومية والنوازل المطروحة، إنه عرف أو قانون وضعي متأقلم ومندمج في محيطة. وهنا يُطرح السؤال التالي: كيف ندمج العرف الأمازيغي في غياب القبيلة، وفي محيط تغلب عليه علاقات اجتماعية واقتصادية وسياسية نابعة من نمط إنتاج ليبيرالي يعترف بحقوق المواطنين وبالمساواة في ما بينهم، ويجعل من العدالة حرفة متخصصة، وينبذ كل ما هو جماعاتي خاصة إذا تعلق الأمر بعدالة القبيلة والأعيان.

أخيرا، لابد من التذكير أن مصطلح الشعوب الأصلية ظهر في مناطق كأمريكا واستراليا وجنوب شرق آسيا للتمييز بينهم وبين الوافدين ذوي الأصول الأوروبية الذين استولوا على هذه المناطق قصد استغلال موادها الأولية وتصنيعها وتسويقها دون إشراك الشعوب الأصلية. وقد ذهب المستعمر إلى حد تهميش هذه الشعوب باستعبادها أو بحصرها في حدود ضيقة، مغلقا عليها كل سبل العيش. بل إن بعض المستعمرين اختاروا حلا أقصى بإبادة جزء كبير من هذه الشعوب كما وقع في أمريكا الجنوبية مثلا.

ثالث هذه الأطروحات وآخرها هي أطروحة الشعب الأمازيغي وبلاد "تامازغا"، التي تنطلق من وجود شعب أمازيغي واحد في بلاد "تامازغا" الممتدة من المحيط إلى واحة "سيوا" بمصر، ومن البحر الأبيض المتوسط إلى "بوركينافاصو" في عمق إفريقيا الغربية جنوب الصحراء.

ما يميز هذا الموقف هو تجاهله الواقع الجيو استراتيجي الراهن الذي يوزع المجال الأمازيغي بين عشر دول على الأقل [7].

---

[6] لا يتنافى هذا ومبدأ الاعتراف المؤسساتي باللغة الأمازيغية وإجبارية تعليمها وتعميمها على جميع المغاربة عملا بمبدأ المساواة مع اللغة الوطنية الأخرى : العربية.

[7] زيادة على بلدان المغرب الكبير الخمسة توجد اللغة والثقافة الأمازيغيتين بتفاوت في مصر و التشاد والنيجر ومالي وبوركينافاصو وجزر الكناري وربما حتى في ساحل العاجل، وأستغرب لماذا لا يتحدث أحد عن هذا التواجد في السينغال والذي يبدو أنه يحمل اسم صنهاجة.

ثغرات الأطروحات الثلاث

بعد هذا التقديم الوجيز للأطروحات السائدة في الحركة الأمازيغة يظهر واضحا أن ما يمكن مؤاخذته عليها هو عدم فصلها بين ثقافة معينة واثنية محددة، حيث إن الثقافة لا ترتبط ضرورة بإثنية معينة كما لا ترتبط بفئة اجتماعية بعينها[8]. إذ يمكن لغير الأمازيغي أن يكون حاملا للثقافة الأمازيغية ويمكن للأمازيغي أن لا يكون حاملا لها[9].

أكيد أن الخلط في المفاهيم وعدم ضبط الوضعية على الصعيدين الوطني والدولي هو ما أعطى الإشكال بعدا إثنيا سواءً على الصعيد الجهوي (الشعوب الأصلية)؛ أو الوطني (المغاربة كلهم أمازيغ)؛ أو القومي (بلاد تامازغا أو الشعب الأمازيغ)، وهو ما يعني حصرالإشكال في إطار جماعاتي، وبالتالي إقصاء إمكانية التعاقد والتوافق سواء على المستوى المغربي أو على المستوى العالمي[10].

أتفهم شخصيا لماذا لم تجد كل هذه المواقف طريقا إلى الجماهير المغربية عامة، وخاصة منها الجماهير الأمازيغية التي ظلت لقرون متشبثة بلغتها وبثقافتها بدون ناطق رسمي يعبر عن طموحاتها، كما لا أستغرب كون القوى السياسية والمجتمع المدني بصفة عامة لا يعيرون أي اهتمام لهذه الطروحات حيث يكتفي جلهم باعتبار إشكالية التعدد الثقافي واللغوي قد حُلت بإحداث المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية وبولوج هذه الإخيرة إلى المدرسة [11]، وهذا ما يذكرنا بمواقف هروب مشابهة تجاه قضايا وطنية لا تقل أهمية، كالإصلاحات الشكلية الأولى التي مست مدونة الأحوال الشخصية قبل تبنى مدونة الأسرة[12]، أو الاعتبارات التي مست ملف ضحايا ما يسمى ب"سنوات الرصاص" والتي حاولت طيه قبل تأسيس هيئة الإنصاف والمصالحة وتبنى تقريرها من طرف الجميع.

إن الحديث عن هاتين التجربتين ليس اعتباطيا، بل جاء نتاج تفكير طويل حول أوجه الشبه بين استراتيجيتيهما والهدف المشروع المتمثل في سن سياسة لغوية وثقافية تضمن الحقوق اللغوية والثقافية كاملة في ظل التكافؤ والتكامل والتعايش والسلم.

وللتذكير، فقد انطلقت التجربتان بمبادرة أقلية معزولة استطاعت في كلتا الحالتين تعبئة الرأي العام الوطني والدولي في ظرف وجيز، وذلك بسن استراتيجية واضحة ومعقولة جعلت القوى السياسية وباقي المجتمع المدني ينخرط ويدرج مطالبهما ضمن برامجهم السياسية. وأكيد أن هذا العمل لم يكن سهلا حيث تطلب مجهودا جبارا خاصة حول الذات، وقد جاءت النتائج في مستوى التضحيات المقدمة. وبالمقابل، يُلاحظ أن الحركة الأمازيغية، ورغم أقدميتها، تعرف تراجعا على المستويين السياسي والإيديولوجي نتيجة للسياسات الاقتصادية والمواقف التعجيزية التي تنهجها بعض الجمعيات، وقد بدأ هذا الوضع قبل تأسيس المعهد الملكي عكس ما يعتقد البعض.

بعد هذه النظرة السريعة، يمكن طرح السؤال الذي طالما طرحه المحللون والسياسيون خلال الأزمات التي واجهتهم: ما العمل؟ يستلزم الجواب عن السؤال السابق التأكيد، في البداية، على أن الأزمة التي تمر بها الحركة الأمازيغية أزمة مفتعلة قد تكون بعض الزعامات وراءها حفاظا على مواقعها القيادية، وإلا كيف يمكن تفسير بداية التراجع على المستويين السياسي والإيديولوجي مباشرة بعد مرور

---

[8] يحمل الأمازيغ ثقافتهم سواء كانوا أغنياء أو فقراء، ويعيشون الصراع الاجتماعي داخل هذه الثقافة شأنهم في ذلك شأن جميع المجتمعات. لماذا إذن يُقصى بعض الأغنياء، ولو لفظيا، من حق الانتماء إلى الثقافة الأمازيغية؟

[9] يتأكد ذلك ببعض حالات المهاجرين الأمازيغ وأماكن التلاقي بين الثقافات: سوس، الجنوب الشرقي وأماكن أخرى. ذلك.

[10] هذا ما تبينه انتكاسة تجربة القبائل الجزائرية المبنية على العرش أي القبيلة أو تجربة الطوارق الذين يعترفون اليوم بالحدود الوطنية المعترف بها دوليا وبانتمائهم إلى دول متعددة، ويطالبون بإدماجهم والمساواة بينهم وبين باقي مواطني بلدانهم مع مراعاة خصوصياتهم اللغوية والثقافية والاجتماعية.

[11] إن إحداث المعهد وولوج اللغة إلى المدرسة ليسا غايتين في حد ذاتهما وإنما هما وسيلتان لإعادة الاعتبار للغة والثقافة الأمازيغيتين وإدماجهما في كل المرافق الوطنية بهدف تحقيق المساواة مع اللغة الوطنية الأخرى، أي اللغة العربية.

[12] أعتبر شخصيا أن مدونة الأسرة ما زالت إلى اليوم في حاجة للإصلاح ، وهذا نقاش آخر.

وقت وجيز على ميثاق أگادير الذي شكل يومئذ، حسب ما ذهب إليه الجميع، الحد الأدنى لانطلاقة سياسية قوية للحركة ؟

إن تدارك الوضع يقتضي اليوم أكثر من أي وقت مضى اتخاذ مواقف جريئة، ومن بين هذه المواقف، يمكن أن نذكر على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

- الحد من المزايدات والمواقف التعجيزية والأحكام المجانية التي تمس القضية الأمازيغية وبعض فاعليها الأكثر وعيا وحكامة؛
- اعتبار المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية مكسبا، شأنه في ذلك شأن المؤسسات الوطنية الأخرى ومساندته الفعلية في الميدان مع النقد الإيجابي والبناء لاختياراته ولإنجازاته؛
- بلورة استراتيجية وطنية للتدبير اللغوي والثقافي تنتج عنها خطة عمل واضحة ومعقولة تسهم في تعبئة الرأي العام الوطني والدولي بجانب الحركة؛
- استلهام التجربة المغربية في ملف العدالة الانتقالية وفي إصلاح المدونة بوصفهما تجربتين رائدتين في السنوات الأخيرة من تاريخنا السياسي؛
- اعتبار تجربة تدبير التعدد اللغوي والثقافي في المغرب تجربة خاصة ومتميزة، والعمل على إنجاحها كما هو الشأن في تجربتي العدالة الانتقالية ومدونة الأسرة.
- العمل على بناء شبكة واسعة تشمل جمعيات الحركة الأمازيغية، والجمعيات الفاعلة في ميدان الدفاع عن حقوق الإنسان في انتظار إدماج فاعلين آخرين من الهيئات السياسية والنقابية بهدف السير قدما بملف تدبير التعدد اللغوي والثقافي في بلادنا.

خلاصة

قد يبدو للبعض أن هذه المساهمة سياسية أكثر مما هي أنثربولوجية. أعتقد شخصيا أن العكس صحيح، فهي مساهمة تدخل في باب ما يسمى بدراسة العمل الجماعي الذي يهتم بدراسة الجمعيات كما هي في بنياتها وتحاليلها وعلاقاتها التنظيمية الداخلية وتأثيرها على الفئات التي تستهدفها.

قد يُؤاخذ على هذا المقال أيضا كونه يخدم خصوم الأمازيغية، إلا أن العكس صحيح، فهو يعمل على سحب البساط من تحت أقدامهم[13]. وإضافة إلى هذا وذاك، لابد من التأكيد على أن أي تحليل موضوعي يعير الاهتمام لحسابات من هذا النوع يظل تحليلا بعيدا كل البعد عن الانشغالات الإبستمولوجية التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار، رغم أن العلم نفسه ليس محايدا. إن ما هو أساسي في قضية من هذا الحجم هو أن أي حركة سياسية أو احتجاجية لن تستطيع القيام بمقاربة علمية، وبالتالي نهج استراتيجية قويمة ما لم تستطع القيام بنظرة نقدية خاصة اتجاه نفسها.

لم نتعود بما فيه الكفاية على هذا النوع من التحاليل في المغرب، إذ اكتفينا لسنوات عديدة بالاهتمام بعلاقات الجمعيات بالدولة وما يتخلل هذه العلاقات من تضارب في المصالح ومواجهات دون أدنى تفكير في ممارسة الجمعيات ومسؤولياتها اتجاه منخرطيها واتجاه الدولة في احترام قانون الجمعيات واتجاه المجتمع بصفة عامة.

أخيرا، لابد من الإشارة إلى أنني تعمدت عدم التطرق لعدة نقاط، منها على سبيل المثال طرق التعبئة التي تعتمدها الحركة الأمازيغية، والشعارات التي تُبنى عليها الزعامات وما ينتج عنها من تناقضات، وأسباب الانسحابات والانشقاقات، وغياب التنسيق بين الجمعيات على المستوى الوطني، إلخ.

[13] يتهم الكثيرون الحركة الأمازيغية بأنها حركة عنصرية لسبب أساسي يتمثل في عدم فهم استراتيجيات هذه الحركة، أو بسبب الخطاب المزدوج لدى بعضها.

أتمنى أن تكون هذه المساهمة فرصة لفتح نقاش واسع موضوعي وهادف خدمة للغة والثقافة الأمازيغيتين في ظل مغرب ديمقراطي وحداثي.

المراجع بالعربية

"بيان بشأن الاعتراف بأمازيغية المغرب"

اليونيسكو، الإعلان العالمي حول التعدد الثقافي، باريس 2002.

المراجع بالفرنسية

Aboulkacem, E. (2005), *Nationalisme et construction culturelle de la nation au Maroc : processus et réactions*, Thèse de Doctorat, Paris, EHESS.

Cottereau, A. et Ladrier, P. (1992), *Les formes de l'action collective. Mobilisation dans les arènes publiques*, Paris, éd. EHESS.

Cefai, D. et Trom, D. (S.D), « Mobilisation dans les arènes publiques », Paris, ed. EHESS, *Raisons pratiques* n°12.

Cefai, D. et Pasquier, D. (2003), *Les sens du public. Publics politiques. Publics médiatiques*, Paris, PUF.

Trom, D. et Laborier, P. (2002), *Historicité de l'action publique*, Paris, PUF.

Pascon, P., (1983), *Le Haouz de Marrakech* (2 T), Rabat, éd de l'auteur avec concours du CURS (Rabat), CNRS (Paris) et de l'IAV (Rabat).

عروض

المجموع اللائق على مشكل الوثائق. تأليف عمر بن عبيد الله بن علي النفيسي. القرن 12هـ/ 18م. تحقيق عمر أفا، 2008، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية. سلسلة نصوص ووثائق رقم: 4، 166 صفحة.

تؤكد الإشارات التي تناثرت في المصادر التاريخية الوسيطية أن استعمال الحرف العربي في التأليف باللغة الأمازيغية يعود إلى القرن الثالث الهجري، الموافق للقرن التاسع الميلادي. وقد شمل هذا التأليف مجالات شتى تفرعت إلى ما هو ديني كتفسير القرآن والفقه والعبادات والسيرة النبوية والتصوف إلخ، وإلى ما هو دنيوي كالطب والصيدلة والتاريخ والفلاحة واللغة إلخ[31].

إن نفض الغبار عن هذا التراث والحفاظ عليه يدعوان إلى الاستعجال بتحقيقه تحقيقا علميا يسمح بانتشاره وذيوعه والاستفادة من كنوزه. وفي هذا السياق، يأخذنا عمر أفا في رحلة إلى عالم التآليف التي اهتمت بالتجارة ونوازلها في القرن الثاني عشر الهجري، الموافق للقرن الثامن عشر الميلادي، ويبحر بنا في عباب "المجموع اللائق على مشكل الوثائق" لصاحبه عمر بن عبيد الله بن علي النفيسي.

يقع الكتاب في مائة وست وستين صفحة تشمل النص المحقق ومقدمة وثلاثة ملاحق (ملحق المنظومة المعدلة وملحق المعجم العربي الأمازيغي وملحق المعجم الأمازيغي العربي)، وتسعة فهارس (فهرس الآيات القرآنية وفهرس الأحاديث النبوية وفهرس الأشعار وفهرس الأعلام البشرية، وفهرس المجموعات والقبائل وفهرس الأعلام الجغرافية والأماكن وفهرس الوثائق وفهرس مصادر التحقيق ومراجعه وفهرس المحتويات)، بالإضافة إلى خريطة تمثل المجال الذي تُتداول فيه لغة النص المحقق.

تضم مقدمة الكتاب خمس عشرة صفحة، عالج فيها الباحث ثلاثة عناصر أساسية : إشكالية التأليف المعجمي في اللغة الأمازيغية، حيث ميز بين ما هو كائن سلفا، وما ينبغي أن يكون حاليا، فتتبع، من جهة، تطور العمل المعجمي من القرن الثاني عشر الميلادي (معجم ابن تونارت) مرورا بالقرنين السابع عشر والثامن عشر (معجم الهلالي ومعجم السرى للسعادة بالحسنى وزيادة للمارتيني)، وانتهاء بالقرن العشرين (معجم محمد شفيق)؛ وقدم المحقق، من جهة أخرى، تصورا لما يجب القيام به لصناعة "معجم متكامل يخترق أغلب النصوص الأمازيغية القديمة والنصوص المكتوبة حديثا"(ص12). بعد ذلك، وقف عند كتاب "المجموع اللائق على مشكل الوثائق" معرفا به، وواضعا إياه في سياقه التاريخي، كما أعطى نبذة موجزة عن حياة صاحبه عمر بن عبيد الله بن علي النفيسي وثقافته. وأخيرا ختم المحقق مقدمته بعرض المنهجية التي نحاها في إخراج المخطوط وتحقيقه، فقدم النسخ التي اعتمدها في عمله والتي بلغ عددها خمسة (نماذج منها في الصفحات من 29 إلى 38)، كما عرض الخطوات التي سار عليها في ضبطه للنص وتدقيقه، ووقف عند الصعوبات التي تجشمها في هذه العملية.

أما متن "المجموع اللائق على مشكل الوثائق" فقد أُخرج ونُسِّق إلى أن استوى كتابا يضم ست وأربعين صفحة، تفرعت مادته إلى سبعة أبواب تناول فيها المؤلف ما هو مرتبط بالحياة اليومية للإنسان وما يدور في فلكها، فوضع "باب ذكر الأرض وما أشبهها"، و"باب ذكر الأشجار وما أشبهها"، و"باب ذكر الدار وما شابهها"، و"باب ذكر المواعين وما أشبهها"، و"باب ذكر الدواب وما أشبهها"، و"باب الرقيق والنساء والرجال"، و"باب ذكر صفات ابن آدم". وقد رُتِّبت هذه المادة في صورة منظومة مشروحة اقتفى فيها صاحبها أثر المنظومات التعليمية التي سادت في هذه الفترة مثل منظومة ابن عاشر في الفقه والألفية في النحو، وتوجه بها إلى العدول الذين ضعفت ملكتهم اللغوية الأمازيغية، فنسوا الكثير من ألفاظها ومصطلحاتها، مانحا إياهم وسيلة يستعينون بها في عملية التوثيق وكتابة الرسوم العدلية. وتنتمي اللغة التي اعتمدت في شرح المفردات العربية إلى فرع تاشلحت المتداولة في مثلث واد نفيس ودرعة وسوس (الخريطة ص25).

وتيسيرا للبحث، ذيل المحقق الكتاب بثلاثة ملاحق، ضم الأول المنظومة التي عدّلها عروضيا مستعينا بأحد الأدباء، ومستجيبا لدعوة الناظم إلى إصلاح ما فسد (البيت 106)، وخصص الملحقين الثاني والثالث لمسردين استخرجهما من مجموع المخطوط، أحدهما عربي أمازيغي، ويضم خمسمائة وسبعة وخمسين مدخلا، والآخر أمازيغي عربي ويشمل ثمانمائة وسبعة وستين مدخلا.

[31] انظر محمد حمام (2004). المخطوط الأمازيغي: أهميته ومجالاته. منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية.

يتبين من عرض مواد الكتاب الجهد الكبير الذي بذله المحقق في إخراج النص، وتحقيقه، وتبويب مواده، والتقريب بينه وبين قارئ حديث ذي ثقافة مختلفة تبعدها قرون عن ثقافة القارئ الذي وُضعت له المنظومة. ومظاهر الجهد فيه كثيرة، أبرزها الفصل بين النظم والنثر بكثير من الدقة والضبط، وتقسيم الكلام إلى فقرات وجمل، والتعليق عليها بوضع الحواشي المليئة بالفوائد والتنبيهات التي تساعد على الفهم، وإنجاز خريطة المجال اللغوي لـ"المجموع اللائق"، وتذييل الكتاب بمسردين أولهما عربي أمازيغي وثانيهما أمازيغي عربي، وتدوين المفردات الأمازيغية بخط سميك جعلها مميزة داخل النص اعتمادا على القواعد المعمول بها في أعراف الكتابة العربية، واستخراج تسعة فهارس.

ولئن كانت قيمة الكتاب لا جدال حولها، فإن ذلك لا يمنع من إبداء بعض الملاحظات المرتبطة أساسا بالمسردين الملحقين وبالتدوين، ففيما يتعلق بالنقطة الأولى، يُسجَّل غياب تصور واضح للمدخل المعجمي، وهذا ما يفسر ورود هذا الأخير، في حالات كثيرة، بصيغة المثنى (أذنان، حاجبان، كليتان إلخ)، وبصيغة الجمع (أطفال، أظفار، دموع، يضوضان، ثفرخان إلخ)، بل حتى جملة (ما برز من سقف، يسلسلت)؛ ويلاحظ من جهة أخرى، أن المسرد العربي الأمازيغي يضم مداخل شُرحت بالعربية دون تقديم مقابل أمازيغي لها (جبن: لبن يابس، شيخ: ابن ستين سنة فما فوق، كهل: ابن أربعين سنة إلخ)، وهذا ما يتنافى مع الطابع الازدواجي الذي أراده المؤلف لمسرده. علاوة على ذلك، جاءت في نفس المعجم مداخل عربية عُرفت ب"معلوم" أو "ظاهر" (زبيب: معلوم، شِرب: ظاهر، ليم: معلوم إلخ). ولعل السبب يعود إلى اكتفاء المحقق في استخراج المعجمين بتقطيع مادة النص دون إعادة معالجتها، وهذا ما يظهر جليا في مداخل من قبيل مغلا: مكبلا، ورحب: موضع جلوسهم ومكان إقامة حفلاتهم، حيث احتفظ المدخل الأول بالعلامة الإعرابية التي ورد بها في المنظومة، وجاءت كلمة "جلوس" متصلة بضمير مجهول عائده.

أما الملاحظات المتعلقة بالتدوين، فيتجلى أهمها في الاستمرار في رسم الهمزة رغم خلو النسق الفونولوجي الأمازيغي منها، إذ يبدو أن اختيار الحرف العربي لكتابة الأمازيغية مازال يؤدي إلى عدم الفصل بين هذا الحرف كوسيلة للتدوين وبين النسق الفونولوجي للغة العربية الذي تعد فيه الهمزة فونيما قائما بذاته. ويُسجَّل أيضا عدم اعتماد طريقة موحدة في تدوين التفخيم: حيث يُكتب المفخم تارة بحرف سميك (أزاليم: ص 102)، وتارة ثانية بوضع خط تحته (ئزري: ص 123)، وتارة ثالثة بإيراد ملاحظة بين قوسين (يزري(بزاي مفخمة) ص: 102)، وتارة رابعة بدون أية علامة مميزة (أزرو: ص 123).

أخيرا، لا نملك إلا التأكيد على أهمية تحقيق "المجموع اللائق على مشكل الوثائق" في هذا السياق التاريخي الذي يتميز بانشغال الباحثين بتهيئة اللغة الأمازيغية وإدماجها الفعلي في المنظومة التربوية وفي الإعلام. إن عمر أفا الذي ولج مغامرة تحقيق التراث منذ سنوات طويلة، يقدم- بنفضه الغبار عن هذا الكتاب- خدمة جليلة للباحث الأمازيغي بصفة عامة، وللباحث المعجمي بصفة خاصة، واهبا إياه معينا جديدا ينهل منه لرصد المفردات الأمازيغية، ويعود إليه لتفسير بعض الظواهر اللسانية، وفهم التطورات التي شهدتها اللغة على مر العصور.

نورة الأزرق

المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية

Boukhris Fatima, Boumalk Abdallah, El Moujahid El Houssain et Souifi Hamid. ***La nouvelle grammaire de l'amazighe***, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, Rabat, 2008, 199 pages.

يتعلق الأمر بمؤلف منشور باللغة الفرنسية حول اللغة الأمازيغية. و يقع في 199 صفحة مقسمة على تسعة فصول. يتناول مختلف مستويات اللغة من فونولوجيا وإملاء وصرف وتركيب.

وبما أن الكتاب عمل تربوي كما جاء في مقدمته، مما يميزه عن الأنحاء قبله التي تعتبر عادة دراسات لسانية في مرحلتها الأولى، فإنه يتوجه بالأساس إلى مدرسي اللغة الأمازيغية، وإلى كل من اهتم باللغة الأمازيغية تعليما ودراسة. وقد خضع تنظيم مواده لمنطق بيداغوجي ينطلق من الجزء ليصل إلى الكل، ومن البسيط إلى المعقد. حيث ابتدأ بالنسق الفونولوجي للغة الأمازيغية المعيار، متبوعا بفصل حول القواعد الإملائية لكتابة اللغة الأمازيغية، ثم تأتي الفصول من ثلاثة إلى تسعة لتتناول البنيات الصرفية والتركيبية للأمازيغية. بدءا بالاسم وما يقوم مقامه من ضمائر ثم الفعل والحرف والظرف ليأتي الحديث بعد ذلك عن بينية الجملة البسيطة فالمركبة.

لقد صدر الكتاب بعد خمس سنوات من إدراج هذه اللغة في المنظومة التربوية مما سيؤثر في هذه العملية. إذ سيعتمد لاحقا نحوا مرجعيا في التكوين. كما أنه جاء في المراحل الأولى من عملية معيرة اللغة الأمازيغية. فبعد معيرة الخط والقواعد الإملائية سيكون الكتاب أهم خطوة في طريق معيرة البنيات الصرفية والتركيبية للأمازيغية. ولا يمكن إغفال مجيء المؤلَّف بعد ما عرفته الدراسات اللسانية حول اللغة الأمازيغية من تراجع ابتداء من أواخر التسعينات. وقد نتج ذلك عن الوضعية الصعبة التي يمر منها قطاع التعليم عامة والجامعة المغربية بصفة خاصة. إذ أغلقت عدة تخصصات في السلك العالي من الدراسات الجامعية وتراجع عدد الطلبة الذين استكملوا الدراسات الجامعية العليا. وقد أتى الكتاب ليعطي انطلاقة جديدة لهذه الدراسات خاصة وتزامن صدوره مع إدراج الأمازيغية في الجامعة. كما سيثير انتباه الباحثين إلى عدة ظواهر لغوية في الامازيغية قلت الدراسات اللسانية حولها.

إن أهم ما يميز "النحو الجديد للغة الأمازيغية" هو شموليته. فهو نحو للأمازيغية أي أنه ليس خاصا بلهجة معينة أو منطقة معينة. كما تطرق لمكونات نحو الأمازيغية وهي الفونولوجيا والصرف والتركيب مع تخصيص فصل للقواعد الإملائية لكتابة اللغة الأمازيغية. فقد قام بجرد لفونيمات الأمازيغية المعيار كما علل غياب مجموعة من الأصوات التي نجدها في بعض فروع اللغة الأمازيغية دون أن يتضمنها النسق الفونولوجي للأمازيغية المعيار. ثم انتقل إلى البنيات الصرفية للاسم فعرض أهم القواعد الصرفية لاشتقاق الجنس والعدد والحالة دون إغفال الصيغ الصرفية للأسماء المشتقة، وأسماء الأعداد لينتقل إلى الخصائص التركيبية للاسم من خلال تناول محددات الاسم والعناصر التي تُكوّن معه المجموعة الاسمية. ليأتي الحديث عن الضمائر بكل أنواعها.

وبعد ذلك انتقل إلى تناول البنيات الصرفية للفعل من خلال الحديث عن الصيغ الفعلية واللواصق الفعلية ثم أنواع الفعل المشتق. كما سرد الكتاب أنواع الفعل من حيث البنية التركيبية وطبيعة الموضوعات التي ينتقيها كل نوع. ثم تلى ذلك الحديث عن الحروف والظروف.

وخصص المؤلفون الفصلين الأخيرين للحديث عن البنيات التركيبية للأمازيغية، عبر التطرق إلى مكونات الجملة البسيطة، والوظائف التركيبية للأسماء داخل الجملة. فأنواع الجمل كالجملة الفعلية والجملة غير الفعلية والجملة المثبتة والجملة المنفية والجملة الاستفهامية والجملة التعجبية. وانتهى الكتاب بفصل حول الجملة المركبة مركزا على أربعة أنواع من هذه الجمل وهي الجلمة الموصولية والجملة المتممة والجمل المبأرة والجمل الظرفية.

على الرغم من حرص المؤلفين على البساطة والوضوح في تقديم محتويات الكتاب فإن القارئ غير المتخصص تصادفه من حين لآخر بعض العوائق في فهم بعض القواعد. ويتعلق الأمر خاصة بطريقة تقديم بعض المعطيات اللغوية ثم المصطلح المعتمد في الكتاب وأخيرا محاوره.

ففيما يخص المعطيات فإن الكتاب يتضمن في بعض المواقع أمثلة معقدة يصعب على القارئ، الذي يحتك لأول مرة بقواعد اللغة الأمازيغية، تحديد موضع القاعدة اللغوية خاصة إذا كان المثال يتضمن انطباق أكثر من قاعدة. فمثلا حين الحديث عن قاعدة تكوين الصيغة التامة للفعل عبر تضعيف أحد صوامت الجذر تعطى أمثلة تحتوي إلى جانب التضعيف التناوب الصائتي خاصة وقد أفردت فقرة خاصة للحديث عن هذا النوع.

أما المصطلح فإننا نصادف في معرض الحديث عن بعض الظواهر اللغوية اعتماد مصطلح يتعارض والهدف الذي سطره المؤلفون في مقدمة الكتاب. ويتجلى هذا التعارض في انتماء المصطلحات المعتمدة إلى إطار نظري محدد مثل complément explicatif . كما يتم إطلاق مصطلحات متعددة لعنصر لغوي واحد. فالعلامات الفعلية، تناولها الكتاب تحت المفاهيم التالية : pronom personnel affixe sujet - désinences verbales - indice de personne. أما ضمائر المفعول، نجدها في الكتاب تحت اسم Pronom affixe objet – clitique. ويصدق الشيء نفسه على أدوات الاستفهام التي تنوولت تحت مصطلحين : Morphème interrogatif – marqueurs interrogatifs.

أما بخصوص الظواهر اللغوية، فقد أغفل الكتاب تناول بعض الظواهر اللغوية في الأمازيغية مثل التقديم. حيث لم يتناول هذه الظاهرة إلا جزئيا خلال التطرق إلى وظيفة المحور indicateur de thème أو حين الحديث عن أنواع الجملة المركبة.

في ختام هذه الورقة التعريفية بـ"النحو الجديد للأمازيغية" يظهر أن الكتاب خطوة مهمة في طريق معيرة اللغة الأمازيغية. لأن المرور من دراسة لسانية منفردة وخاصة بفرع من الفروع اللغوية للأمازيغية إلى إعداد نحو مرجعي لهذه اللغة ليس بالأمر الهين. بل يتطلب الأمر دراية بمختلف بنيات اللغة بجميع فروعها من جهة، واستيعاب جميع الدراسات اللغوية للأمازيغية بجميع مدارسها من جهة أخرى. وهو ما تحقق في فريق تأليف هذا الكتاب. ويقدم المؤلَّفون تصورا شموليا لنحو اللغة الأمازيغية بالمفهوم الحديث للنحو حيث أنهم تناولوا كل مكوناته من فونولوجيا وصرف وتركيب.

يتسم الكتاب، علاوة على كونه شاملا لكل مكونات النحو، بالتركيز على ما يوحد بين مختلف فروع الأمازيغية، وبالتالي تنويع المعطيات اللغوية. فاشتغال قاعدة نحوية معينة يتم الإستدلال عنه بأمثلة من مختلف فروع اللغة الأمازيغية. حيث ينقل الكتاب القارئ من اكتشاف قواعد اللغة الأمازيغية إلى إقناعه بوحدة هذه اللغة.

رشيد لعبدلوي
المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية

ملخصات الأطروحات

نورة الأزرق (2005)، **الجنس والعدد في أسماء اللهجة الريفية: مقاربة في إطار نظرية المفاضلة**، الدكتوراه الوطنية، جامعة محمد الأول، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وجدة.

الكلمات المفتاح : أمازيغية- صرف – فونولوجيا- اسم- جنس- عدد- قيد - مقطع

تندرج الرسالة في سياق البحث اللغوي الذي يواكب التطورات التي تعرفها النظريات اللسانية قصد استثمارها في وصف وتحليل مختلف الظواهر اللغوية في الأمازيغية. وقد اختارت الأطروحة الصرف مجالا لها، فعمدت إلى دراسة بعض خصائص الاسم في أمازيغية مدينة الحسيمة، حيث حاولت، تحديدا، ضبط مقولتي الجنس والعدد استنادا إلى أسس ومبادئ نظرية المفاضلة *Optimality Theory* كما تبلورت مع برنس وسمولونسكي (1993) *Prince & Smolensky*، ومع مكارتي وبرنس (*McCarthy & Prince(1993a،b*، وكما تطورت في أعمال أخرى لاحقة.

تفرعت الأطروحة التي تقع في 222 صفحة إلى أربعة فصول؛ الفصل الأول عبارة عن توطئة عامة سعت إلى تحقيق هدفين اثنين، يتجلى الأول في التعريف باللهجة الريفية، والثاني في تقديم الخطوط العريضة لنظرية المفاضلة.

تناول الفصل الثاني بالدراسة البنية المقطعية في اللهجة الريفية، فنظرا للدور الأساسي الذي تلعبه هذه الوحدة العروضية في التحليل، كان من الضروري أن يُخصَّص لها حيز هام من البحث. وعليه، اقترحت الرسالة معالجة مستفيضة لها، محاولة ضبطها من حيث مكوناتها ومن حيث أنواعها، مسلطة الضوء على التفاعلات القائمة بين القيود المتحكمة في بنائها وسلامتها.

واقترح الفصل الثالث تحليلا لمقولة الجنس الاسمي في أمازيغية الريف، حيث قسم أبنية التأنيث إلى بابين، وبين أن بناءهما محكوم بقيدي المصاقبة اليمينية *Align right* والمصاقبة اليسارية *Align left* اللذين يتفاعلان مع طائفة من القيود العروضية من جهة والقيود الفونولوجية من جهة أخرى، وهو ما يفسر تحقق المؤنث بصور لفظية متنوعة.

أخيرا، سعى الفصل الرابع إلى تحليل ظواهر الجمع الاسمي وضبط الخصائص الصرفية والفونولوجية لمذكرها ومؤنثها من جهة أولى، ولسالمها ومكسرها من جهة ثانية، فبين أن أبنية الجموع بجنسيها لا تمثل لائحة مغلقة لا يمكن التعامل معها إلا بواسطة حفظها، بل إنها ظاهرة غنية باعتبار التعالق الموجود بين مختلف الأبنية، وباعتبار التفاعلات القائمة بين القيود الصرفية والعروضية التي تخضع لها.

رشيد لعبد لوي (2003)، **بنية المصدري في اللغة الأمازيغية، تاشلحيت منطقة سوس.** أطروحة لنيل الدكتوراه في اللسانيات بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الأول وجدة.

تتناول الأطروحة الخصائص التركيبية للمصدريات وعلاقتها مع العناصر الوظيفية الأخرى في إطار النموذج التوليدي الذي طوره تشومسكي (1992) و(1995) Chomsky.

لقد اعتمدت فرضية أساسية مفادها أن للمصدري complémenteur سمات صرفية traits morphologiques مثل سمات العناصر الصُّرفية flexionels éléments. وتحتاج تلك السمات للفحص vérification حتى تستوفي مبدأ التأويل التام full interpretation. وهكذا فإن المصدري يرأس إسقاطا مركبيا projection syntaxique في الجملة البسيطة يتموقع فوق جميع الإسقاطات الوظيفية fonctionnelles projections للجملة. إلا أن المركب المصدري syntagme complémenteur لا يسقط في بنية الجملة في الأمازيغية إلا في حالتين : في حالة تصدر بعض المصدريات المعجمية الجملة أو في حالة ابتدائها بمركب اسمي.

تنقسم الأطروحة إلى ثلاثة أجزاء. جاء الجزء الأول بجرد لأهم محاور برنامج تشومسكي (1992) و(1995). أما الجزء الثاني فتناول العلاقة بين المصدري والمركبات الوظيفية الأخرى. فيما

خصص الجزء الثالث لدراسة بعض الظواهر التركيبية في الأمازيغية وهي الموضعة topicalisation والحصر clivage والاستفهام interrogation.

وقد خلصت الأطروحة إلى أن دور مركب المصدري في الأمازيغية تاشلحيت وفي اللغات الطبيعية بصفة عامة يتمثل في تنميط الجملة. إذ يتم تحديد نوع الجملة انطلاقا من المصدري وذلك عبر السمات الصرفية التي يتضمنها كأوجه الطلب والتفسير والتكميل والخبر والشرط والاستفهام وغيرها. كما بينت أن ترتيب <**ف، فا، مف**> والذي يطغى على الجمل في اللغة الأمازيغية ليس ناتجا عن نقل الفعل إلى رأس المصدري وإنما هو ناتج عن نقله إلى رأس التطابق مع إبقاء الفاعل في مخصص الفعل.

ومن بين ما انتهت إليه الأطروحة في تناولها للموضعة والحصر والاستفهام نجد أن المركب الاسمي المموضع يحتل موقعا مخالفا للموقع الذي يشغله كل من عنصر الاستفهام والمركب الاسمي المحصور. وجاءت الدراسة بتحليل موحد للظواهر الثلاث. حيث افترضت تفكيك المركب المصدري إلى إسقاطين وهما : مركب موضع (م مو) ومركب الاستفهام (م ما). فالمركب الاسمي المموضع ينتقل إلى مخصص الإسقاط الأول لفحص السمة [+مو] [+Top] فيما ينتقل اسم الاستفهام أو العنصر المحصور إلى مخصص الإسقاط الثاني.

قواعد النشر بمجلّة أسيناگ □□□□□□

مقتضيات عامة

- تقبل الأعمال العلمية الأصلية التي لم يسبق نشرها.
- يتعين إرفاق كل عمل مقترح للنشر بتصريح بالشرف من مؤلّفه، يفيد بأنه عمل أصلي لم يسبق عرضه للنشر في دورية أو مطبوعة أخرى.
- يشترط في المقال المتضمّن عرضاً أو قراءةً لمؤلَّف منشور أن يقدّم قراءة نقدية لأحد المؤلّفات حديثة النشر، كتابا كان أو دورية أو غير ذلك، بوضعه في سياق مجموع الإصدارات حول الموضوع المعني.
- كل مقال تنشره المجلة، يصبح ملكا لها. ويلتزم المؤلّف بعدم نشر ذات المقال في مكان آخر دون إذن خطّي مسبق من مديرية المجلة.
- تعبر الأبحاث والمقالات المنشورة عن أفكار وآراء أصحابها، ولا تمثل بالضرورة وجهة نظرالمجلة أو المؤسسة التي تصدرها.
- لا ترد أصول المواد إلى أصحابها سواء قبلت أم لم تقبل، كما لا ترجع المقالات غير المنشورة لأصحابها، ولا تلتزم المجلة بإشعارهم بذلك.

أعراف تقديم المقالات

- يسبق نصّ المقال بصفحة غلاف، تتضمن عنوان المقال، واسم الكاتب ولقبه، واسم المؤسسة التي ينتمي إليها، وعنوانه، ورقم هاتفه، ورقم الفاكس، وعنوانه الإليكتروني. ولا يثبث على رأس الصفحة الأولى من المقال، سوى اسم الكاتب ولقبه والمؤسسة التي ينتمي إليها.
- تبعث المقالات إلى المجلة بواسطة البريد الإليكتروني، في شكل ملف مرتبط (Fichier attaché)، قياس وورد Format Word أو RTF، إلى عنوان المجلة: asinag@ircam.ma
- يجب ألا يزيد عدد صفحات المقال عن 14 صفحة، بما فيها المراجع والجداول والملاحق.
- يقدم المقال مطبوعاً على ورق (A4) وعلى صفحة بمقاس (24/17)، وباعتماد نوع Arabic Transparent، حجم الخط (11)، ببُعد يساوي 11,5 Exactement، مع هوامش (يسار ، يمين) 2.5 سم، و(أعلى، وأسفل) 2 سم. وبالنسبة لخط تيفناغ، يعتمد نوع Tifinaghe-ircam Unicode، حجم 11، الممكن تحميله من موقع المعهد http://www.ircam.ma/fr/index.php?soc=telec. ولكتابة الأمازيغية بالحرف اللاتيني، يعتمد أحد حروف منظومة Unicode، من قبيلGentium مثلا.
- يُصاغ عنوان المقال في حوالي عشر كلمات، مع إمكانية إتباعه بعنوان فرعي مفسّر له. ويكون ممركزا و ببنط عريض من نوع Times، بحجم 15. ويكتب اسم صاحب المقال ومؤسسته أسفل العنوان بأقصى يسار الصفحة الأولى.
- تُصاغ العناوين والعناوين الفرعية لكل مقال ببنط عريض من نوع Times، بحيث يكون حجم الخط بالنسبة للعناوين 13، والعناوين الفرعية 12.

- لا يجب أن يتجاوز الملخّص عشرة أسطر، مع مراعاة كتابته بلغة أخرى غير تلك التي كتب بها المقال.

وسائل الإيضاح

- ترقّم الجداول بالترتيب، داخل المتن، بالأرقام الرومانية. ويكون التعليق أعلاها.
- ترقّم الرسومات والصور داخل المتن، متتابعة بالأرقام العربية. ويُعلق أسفلها.

المراجع البيبليوغرافية والإليكترونية

- لا تثبت المراجع البيبليوغرافية بكامل نصها داخل المتن ولا في الهوامش. ويُكتفى داخل المتن بالإشارة، بين هلالين، إلى اسم المؤلف(ين)، متبوعا بسنة إصدار المرجع المحال إليه؛ وعند الاقتضاء، يضاف إليهما رقم / أرقام الصفحة /الصفحات المعنية. وفي حالة تعدّد المؤلفين، يشار إلى أولهم متبوعا بعبارة "وآخرون"بحرف مائل.

مثال : (صدقي، 1999)؛ (صدقي و أبو العزم، 1966)؛ (صدقي وآخرون، 1969)؛ (صدقي 2002: 20).

- في حالة تعدّد المصادر لنفس المؤلِّف في نفس السنة، يميَّز بينها بواسطة حروف حسب الترتيب الأبجدي (1997أ، 1997ب، إلخ.).

مثال : (خير الدين، 2006أ)، (خير الدين، 2006ب).

- في حالة تعدّد طبعات نفس المرجع، يشار إلى الطبعة الأولى بين قوسين معقوفين[...]، في آخر المرجع باللائحة البيبليوغرافية.
- تقدّم المراجع كاملة، مرتبة أبجديّا بأسماء المؤلفين، في نهاية المقال (دون تجاوز الصفحة).
- تكتب عناوين الدوريات والمجلات والكتب بأحرف مائلة.
- تشمل المعلومات الخاصة بالكتب، على التوالي، اسمي الكاتب، العائلي والشخصي، وسنة الإصدار، ثم عبارة (ناشر) إن كان ناشرا أو مدير نشر، ثم عنوان الكتاب، فمكان النشر، ثم اسم الناشر. ويتم الفصل بين هذه الإشارات بفواصل.

مثال : شفيق، محمد. (1999)، الدارجة المغربية مجال توارد بين الأمازيغية و العربية، الرباط، أكاديمية المملكة المغربية.

- توضع عناوين مقالات الدوريات، وكذا فصول الكتب، وغيرها من مقتطفات المراجع، بين مزدوجتين.
- تشمل الإحالات على مقالات المجلات والدوريات، على التوالي، وبالترتيب، اسمي الكاتب العائلي والشخصي، و سنة النشر، وعنوان المقال بين مزدوجتين، ثم اسم المجلة، ورقم المجلّد، والعدد، ورقم كل من الصفحة الأولى والصفحة الأخيرة. ويتم الفصل بين هذه الإشارات بفواصل.

مثال : أزايكو صدقي، علي.(1971)، "مشاكل البحث التاريخي في المغرب"، الكلمة، عدد 2، ص 25-40.

- تشمل الإحالات على مقالات الصحف والجرائد، فقط، عنوان المقال بين مزدوجتين، ثم اسم الصحيفة، ومكان النشر وتاريخ العدد ورقم الصفحة.

مثال : "الحقوق الثقافية والمسألة الأمازيغية"، السياسة الجديدة، الرباط، 22 أكتوبر 2002، ص 8.

- للإحالة على فصول كتب جماعية، يشار إلى اسمي الكاتب العائلي والشخصي، ثم عنوان الفصل، فمرجع الكتاب بين قوسين معقوفين [...].

مثال : شفيق، محمد. (1989)، "إمازيغن"، [معلمة المغرب]، الجمعية المغربية للتأليف والترجمة والنشر، سلا.

- للإحالة على أعمال ندوة أو مناظرة، يشار إلى عنوان وتاريخ الندوة أو المناظرة.

مثال : الراجحي، عبده. (1984)، "النحو العربي واللسانيات المعاصرة"، البحث اللساني والسيميائي ، أعمال ندوة نظمتها كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، أيام 7 و8 و9 ماي 1981، الرباط، ص 153-164.

- للإحالة على أطروحات جامعية، تعتمد نفس الأعراف بالنسبة للكتب، مع الإشارة إلى كون العمل أطروحة جامعية، وإلى نظامها (دكتوراه دولة، دكتوراه السلك الثالث، إلخ.)، وإلى الجامعة الأصلية.

مثال : جودات، محمد. (2002)، تناصية الأنساق في الشعر الأمازيغي، دكتوراه، جامعة الحسن الثاني عين الشق، كلية الآداب و العلوم الإنسانية.

- للإحالة على مراجع بالمواقع الإليكترونية(webographie) ، يتعيّن الإشارة إلى URL، وتاريخ آخر رجوع إلى صفحة الويب page web.

مثال : http//fr.wikipedia.org/wiki/langue construite, octobre 2007

الهوامش والاستشهادات

- في حالة ما قرر صاحب المقال استخدام الاختصارات للإشارة إلى بعض العناوين التي غالبا ما يتم تكرار استخدامها في هذه النص، يتوجب شرح وتوضيح المختصرات، في الهامش، عند أول استخدام.
- في حالة توافرالهوامش، تثبت بأسفل الصفحة وليس في نهاية المقال، وترقّم بالتتابع.
- الاستشهادات : عندما يكون الاستشهاد في أقل من خمسة أسطر، يوضع بين مزدوجتين "..." داخل النص. وحين يتعلق الأمر باستشهاد ضمن استشهاد آخر، يستعمل هلالان منفردان "....'....'....". أما الاستشهاد الذي يتجاوز خمسة أسطر، فيقدّم دون مزدوجتين، مع انحياز نصه عن حاشية نص المقال، وببعد واحد بين سطوره.
- توضع جميع التصرّفات أو التعديلات في الاستشهاد (إغفال كلمات أو جمل أو حروف، إلخ.) بين معقوفين [...].
- العناوين الفرعية : يمكن تقسيم النص إلى فقرات وأجزاء باستعمال عناوين فرعية بالبنط العريض.
- الحروف المائلة : تستعمل الحروف المائلة بدلا من تسطير الكلمات والجمل المراد إبرازها.