تجربة تعليم اللغة العربية لـلأطفال ذوي الأصـول المغربية

ورهانات تعليم اللغة العربية في فرنسا: الواقع والآفاق

د. محمد طالب(*)

تمهيد:

خلافًا لما يعتقده الكثير من الناس، فإن بداية الاهتمام بتدريس اللغة العربية في فرنسا لم يُولَد مع التحوّل السكاني الأخير بوجود جالية مغاربية هـامة لا سيّما بعد عام ١٩٧٤ عندما تم التوقيف الرسمي للهجرة العمالية، وبداية سياسة الإدماج العائلي.

ترى بعض الدراسات التاريخية أن أوّل الدروس في اللغة العربية يرجع إلى القرن السادس عشر(١٥٣٠) عند فتح أول منبر للغة العربية في المعهد الملكي آنذاك(كوليج دو فرانس حاليًا) المؤسّس من طرف فرانسوا الأول في نهاية القرن الثامن عشر(١٧٩٥)؛ إذ كانت اللغة العربية من بين أوّل اللغات المدرّسة عند تأسيس وتدشين مدرسة اللغات الشرقية المشهورة والمعروفة حتى اليوم.

في بداية القرن العشرين(١٩٠٥)، فُتح لأول مرة فرع شهادة التبريز الذي احتفل بالعيد المئوي له في نوفمبر الماضي أثناء مُلْتقًى عقد في ١٧ من نوفمبر ٢٠٠٦ بمعهد العالم العربي بباريس شارك فيه أهم المختصين بتدريس اللغة العربية، إلى جانب أصحاب القرار والمتتبعين لإشكالية تعليم اللغة العربية في فرنسا.

كان تعليم اللغة العربية آنذاك موجّهًا خاصة إلى نخبة ضئيلة من الفرنسيين لها شغف واهتمام بالثقافة واللغة العربية. وفي سنة ١٩٧٥، فتح لأول مرة فرع شهادة الكفاءة لتكوين أساتذة التعليم الإعدادي والثانوي.

لكن إشكالية اللغة العربية اليوم في فرنسا تُطرح من منظور آخر: إن الفترة الاستعمارية الطويلة لفرنسا في المغرب العربي(المغرب، الجزائر، تونس) بما يزيد على ١٣٠ سنة وما نتج عنها من روابط ثقافية، سياسية، وسكانية تتجسد بوجود جالية مغاربية هامة تُقدر بحوالي ١٢٩٨٢٧٣ نسمة عام ١٩٩٩، أي ما يعادل نسبة ٣٠٪ من مجمل السكان الأجانب(انظر الجدول رقم ١ أدناه). مما أدى إلى إفراز احتياجات ومطالب جديدة لتدريس اللغة العربية من قِبَل الجالية المغاربية لم تكن مطروحة من قبل والتي أدّت بالضرورة إلى رسم سياسة جديدة لمواجهة وتلبية هذه الاحتياجات.

(*) خبير في قضايا الطفولة والأسرة لدى المجلس الأوروبي ـ ستراسبورج ـ فرنسا.

نحاول في هذه الورقة أن نعطي لمحة عن واقع تعليم اللغة العربية لأبناء الجالية المغاربية والأطُر المنظمة لهذا التعليم. وفي نقطة ثانية نتعرض إلى بعض ملامح السياسة الفرنسية إزاء تعليم اللغة الأم أو لغة الأقليات بصفة عامة، لاسيّما اللغة العربية ووضعيتها (مكانتها) أمام اللغات الأخرى. ثمّ في نقطة ثالثة نتعرض إلى الصعوبات الثقافية، والسياسية، والتربوية التي تقف حجر عثرة أمام نشر وتعليم اللغة العربية لأبناء الجالية المغاربية بما يتفق مع احتياجات ومتطلبات الوقت الراهن. وفي نهاية المطاف نقترح بعض التوصيات لبعث اللغة العربية وإحيائها، وذلك بإعطائها نَفَسًا جديدًا كلغة حيّة، ولغة حضارة يجب تعليمها كلغة أم لأبناء الجالية وكلغة حيّة لغيرهم.

جدول رقم (1) يبيّن توزيع السّكان الأجانب في فرنسا حسب الوطن الأصلي

البلد	١٩٦٢٪	١٩٦٨٪	١٩٧٥٪	١٩٨٢٪	١٩٩٠٪	١٩٩٩٪	العدد الإجمالي
أوروبا	**٧٨,٧**	**٧٦,٤**	**٦٧,٢**	**٥٧,٣**	**٥٠,٤**	**٤٤,٩**	**١٩٣٤١٤٤**
إسبانيا	١٨	٢١	١٥,٢	١١,٧	٩,٥	٧,٣	٣١٦٢٣٢
إيطاليا	٣١,٨	٢٣,٩	١٧,٢	١٤,١	١١,٦	٨,٨	٣٧٨٦٤٩
البرتغال	٢	٨,٨٧	١٦,٩	١٥,٨	١٤,١	١٣,٣	٥٧١٨٧٤
بولونيا	٩,٥	٦,٧	٤,٨	٣,٩	٣,٤	٢,٣	٩٨٥٧١
بلدان أوروبية أخرى	١٧,٥	١٦,١	١٣,١	١١,٧	١١,٤	١٣,٢	٥٦٨٨١٨
أفريقيا	**١٤,٩**	**١٩,٩**	**٢٨**	**٣٣,٢**	**٣٥,٩**	**٣٩,٣**	**١٦٩١٥٦٢**
الجزائر	١١,٦	١١,٧	١٤,٤	١٤,٨	١٣,٣	١٣,٣	٥٧٤٢٠٨
المغرب	١,١	٣,٣	٦,٦	٩,١	١١	١٢,١	٥٢٢٥٠٤
تونس	١,٥	٣,٥	٤,٧	٥	٥	٤,٧	٢٠١٥٦١
بلدان أفريقية أخرى	٠,٧	١,٤	٢,٤	٤,٣	٦,٦	٩,١	٣٩٣٢٨٩
آسيا	**٢,٤**	**٢,٥**	**٢,٦**	**٨**	**١١,٤**	**١٢,٨**	**٥٤٩٩٩٤**
تركيا	١,٤	١,٣	١,٩	٣	٤	٤	١٧٤١٦٠
كمبوج، لاووس فيتنام	٤	٠,٦	٠,٧	٣	٣,٧	٣,٧	١٥٩٧٥٠
أمريكا وبلدان المحيط	**٣,٢**	**١,١**	**١,٣**	**١,٦**	**٢,٣**	**٣**	**١٣٠٣٩٤**
غير مسجل	٠,٨	٠,١					
المجموع٪	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	
العدد	**٢٨٦١٢٨٠**	**٣٢٨١٠٦٠**	**٣٨٨٧٤٦٠**	**٤٠٣٧٠٣٦**	**٤١٦٥٩٥٢**	**٤٣٠٦٠٩٤**	**٤٣٠٦٠٩٤**

المرجع : المجلس القومي للإحصاء، فرنسا، إحصاء السكان، ١٩٦٢ـ ١٩٩٩.

الإطار الحالي لتعليم اللغة العربية : غياب إطار عام للتدريس يتجسد في تعدد الإطارات وتبعثر المجهودات .

إن اللافت للانتباه عند كل متتبع لإشكالية تعليم اللغة العربية لأبناء الجالية المغاربية في فرنسا، هو تنوع وتعدد التنظيمات التي تقوم بهذه المهمة وذلك دون أي تنسيق أو سياسة عامّة .

يمكن تصنيف هذه المؤسسات إلى أربعة أنماط :

١- تعليم اللغة لدى الجمعيات والمراكز الثقافية والاجتماعية :

تُعطى هذه الدروس ، غالبًا، بمبادرة من بعض الجمعيات الخيرية أو المسئولين المحليين، ولا تعني إلا فئة ضئيلة من الأطفال الذين يقطنون غالبًا في نفس الحي، سواء من أصل عربي أو أجنبي . تعطى الدروس في غالب الأحيان من قبَل طلبة عرب ليس لديهم أية خبرة تعليمية أو تأهيل تربوي خاص .

وغالبًا ما يلحّ مُنظِّمو هذه الدروس على الصبغة العلمانية لتعليم اللغة كأداة تواصل ؛ أي بعيداً عن أية صبغة دينية وحضارية .

٢-إطار المساجد وأماكن العبادة:

التي تقوم بتعليم اللغة العربية وخاصة مبادئ الدين الإسلامي الذي يشكل الحافز الأول للأسر المغاربية عند إرسال أبنائها إلى هذه المؤسسات، أي الرغبة منها في امتلاك اللغة العربية ليس لذاتها، بل كوسيلة لدراسة القرآن الكريم .

ونستنتج أن الهدف الأساسي لهذه الأسر هو البحث عن غرس الهوية الثقافية الغائبة في مراكز التعليم الأخرى ؛ مما يؤدي إلى إقبال وشعبية هذه الدروس رغم ضعف الوسائل المالية والتربوية (أغلبهم لا يمتلك مناهج تربوية مناسبة، زد على ذلك ضعف التكوين باللغة العربية) .

٣-إطار ألكو:

ELCO(Enseignement de la Langue et la Culture d'Origine à l'école primaire)

أو ما يمكن تسميته ببرنامج تعليم اللغة والثقافة الأصلية في المدرسة الابتدائية .

بدأ تطبيق هذا البرنامج في بداية السبعينيات وفقًا لاتفاقيات ثنائية أبرمت مع ثماني دول، هي : الجزائر، المغرب، تونس، إسبانيا، البرتغال، تركيا، إيطاليا، يوغوسلافيا) وهي الدول التي كان لها حضور جالية عريضة في البلد المضيف(فرنسا) .

كانت فلسفة المشروع ـ في بداية تطبيقه ـ تحضير وتوفير حظوظ الاندماج لأبناء الجالية الأجنبية

بما فيها الجالية ألمغاربية في أوطانهم الأصلية بعد عودتهم من المهجر وبالتالي تسهيل متابعة الدراسة لأبنائهم عند عودتهم إلى الوطن الأم(المنشور الوزاري المؤرخ في ٢٥ من سبتمبر ١٩٧٣)؛ أي أن الفكرة والتوقعات السائدة آنذاك هي أن الجالية الأجنبية ليست مقيمة بشكل دائم في البلد المضيف بل من المتوقّع منها هو مغادرة بلد الإقامة في أقرب مدة ممكنة، عكس ما أكدته وتؤكده الأحداث وتاريخ الجالية في الوقت الراهن.

في إطار الدول المغاربية: أهم مميزات برنامج ألكو ELCO:

- تعليم اختياري وليست له أية صفة إجبارية تقترحه المدارس الابتدائية للأسر المغاربية.
- تعليم يوفره أساتذة موفدون من البلدان المعنية وبأجور مدفوعة من سلطاتهم الوطنية.
- دروس تُوفَّر بمعدل ثلاث ساعات أسبوعيًّا داخل الأوقات الدراسية أو خارجها.
- تعليم قائم على أساس الانتماء الوطني وليس على أساس لغوي(كل بلد يوفر تعليم اللغة لأبناء وطنه).
- إقامة رقابة تربوية وإدارية مزدوجة من قبَل مفتشي التربية الوطنية الفرنسية ومديري المدارس المعنية بهذا التعليم.
- تفتيش مزدوج (فرنسي ـ عربي).
- توفير تكوين مستمر للأساتذة الأجانب، إما بشكل خاص أو بإدماجهم مع الأساتذة الفرنسيين.

أما الإنجازات على المستوى الكمي، فيعتبر هذا النظام نظامًا مسيطرًا حيث يتوجه حسب بعض التقديرات إلى ٥٠٪ من الأطفال المستفيدين من تعلم اللغة العربية؛ أي ما يعادل ٤٥ ألف طفل مستفيد في التسعينيات أغلبهم في المرحلة الابتدائية يتوزعون على الشكل التالي: ٣٠ ألف طفل مغربي، ٩٠٠٠ طفل جزائري، ٦٠٠٠ طفل تونسي مؤطرون بحوالي ٥٥٠ أستاذًا موفدًا من البلدان الثلاثة المعنية. لكن المؤسف أن عدد المستفيدين ما فتئ يتقلص باستمرار رغم الطلب الكبير من قبَل الأسر المعنية: في سنة ٢٠٠٠/ ١٩٩٩، قُدر عدد الأطفال الإجمالي المستفيدين من هذا التعليم في المرحلة الابتدائية بـ ٤١٣٣٦ يتوزعون كالتالي: جزائريين: ٨٦٠٠، مغاربة: ٢٧٢٧٩ تونسيين: ٥٤٥٧ طفلاً (انظر الجدول رقم ٢ أدناه). بالرغم من ذلك، يبقى هذا الإطار إطارًا يغطي أكثر من نصف طلبات الأسر، وبإضافة الدروس التي تُعطى في المساجد وأماكن العبادة أو المراكز الثقافية نصل إلى تغطية تقارب ٩٠٪، أي أن حوالي ٩ أطفال/ ١٠ يدرسون العربية خارج إطار التربية الوطنية الفرنسية، وبعيدًا عن كل تنسيق للجهود والمناهج التربوية بين هذه المؤسسات على اختلاف أنماطها وفلسفتها.

الوطن الأم	٢٠٠٠/ ١٩٩٩	٢٠٠١/ ٢٠٠٠	العدد الإجمالي للجالية في ١٩٩٩
جزائريين	٨٦٠٠	٧٩٤٨	٥٧٤٢٠٨
مغاربة	٢٧٢٧٩	٢٣٥١٤	٥٢٢٥٠٤
تونسيين	٥٤٥٧	٥١١٠	٢٠١٥٦١
المجموع	٤١٣٣٦	٣٦٥٧٢	١٢٩٨٢٧٣

جدول رقم (٢) يبين تطور عدد الأطفال المغاربة المستفيدين
من دروس العربية في التعليم الابتدائي (ألكو)

وأمّا على المستوى النوعي، فلم يدرك هذا النظام الأهداف المنتظرة منه، ويتجسد هذا الإخفاق على عدّة مستويات:

ـ على المستوى الثقافي والتربوي: فإن محتويات التدريس كانت بعيدة جدًّا عن انشغالات التلاميذ، ولم تأخذ بعين الاعتبار المناخ الثقافي للمجتمع الفرنسي الذي يعيش فيه الطفل المغاربي. ومن جهة أخرى، لم تُتَح للأساتذة فرصة الاندماج مع الزملاء الفرنسيين والقيام بعمل جماعي، أي أن الأساتذة يعيشون في عزلة كاملة في أغلب الأحيان. زد على ذلك أن المناهج التربوية ووسائل التعليم غير مناسبة للتدريس في مناخ ثقافي أجنبي تحتل فيه اللغة العربية مرتبة لغة أقلية. وما يزيد الطين بلّة التوزيع والتبعثر الجغرافي للتلاميذ الذي لا يسمح بالقيام بعمل متواصل مع الفريق التربوي. وكذلك التشكيك المسيطر لدى الكثير من المسئولين حول فائدة تعليم اللغة الأم؛ معتبرين ذلك عائقًا لاندماج الأطفال في المجتمع الفرنسي وزيادة تهميشهم. إضافة إلى ذلك أن تعليم اللغة الأم يتناقض مع مبادئ المساواة بين الأطفال، مع الفلسفة العلمانية، ومبادئ الجمهورية التي تخضع لها التربية الوطنية ككل حسب قولهم. وهي أطروحات لا تصمد أمام النقد ولا تمتُّ إلى الواقع بصلة.

٤- تعليم اللغة العربية في إطار وزارة التربية الوطنية:

تُعطى دروس اللغة العربية في هذا الإطار كلغة حيّة، على غرار بقيّة اللغات المدرّسة في نظام التعليم الفرنسي وتُعنى بالتالي على مستوى المبدأ، بكل طفل مهما كان أصله، عربيًّا أو غير عربي.

في الواقع، يقتصر المستفيدون على أبناء الجالية العربية الذين يرغبون مواصلة تعلم اللغّة العربية في المرحلة ما بعد الابتدائية، لاسيّما في المراكز الحضارية الكبرى. ومهما يكن، فإن نسبة الأطفال المستفيدين تبقى ضعيفة جدًّا (حوالي ١٠ إلى ١٥٪). مما يعكس غياب سياسة وفلسفة فرنسية رسمية جريئة لتدريس اللغّة العربية وتشجيع نشرها بين أطفال الجالية وغيرهم.

السّياسة الفرنسية إزاء اللغات الأجنبية عامة، والعربية خاصّة:

رغم أن بداية الاهتمام بتدريس اللغة العربية يرجع إلى فترة قديمة ـ كما أشرت سابقًا ـ إلا أن المتتبع لتطور مكانة اللغة العربية الذي واكب التطورات السياسية والسكانية سرعان ما يُصاب بخيبة أمل.

إن قراءة سريعة للتاريخ اللغوي لفرنسا تقود إلى الخلاصة بغياب سياسة جريئة لتشجيع نشر اللغة العربية حتى بين أوساط أبناء الجالية العربية، باعتبارها اللغة الأم للطفل ألمغاربي.

وتتميز السياسة اللغوية الفرنسية في المفارقة بين التصريحات والنوايا السياسية "الحسنة" إزاء كل اللغات الحية دون تمييز، والواقع اللغوي للغات الأجنبية (بما فيها اللغة العربية) داخل المنظومة التعليمية الذي يتميز بتفضيل وتشجيع بعض اللغات على حساب لغات أخرى دون الأخذ بعين الاعتبار الوزن السكاني للجالية، وحاجاتها وذلك للعديد من الأسباب لا تصمد طويلاً أمام الانتقاد.

التحول في سياسة الهجرة السكانية وأثره على السياسة اللغوية الفرنسية إزاء اللغات الأجنبية:

إن تحول وجه الهجرة من هجرة عمالية إلى هجرة أسرية منذ بداية السبعينات وما نتج عنه من وجود جالية عريضة من الأسر الأجنبية تضم آلاف الأطفال في سن مبكّرة، أدى إلى تغيير في السياسة اللغوية الفرنسية تجسّدت ببداية العناية بتدريس اللغات الأم لأبناء الجالية الأجنبية.

وتعود المبادرة الأولى في هذا الميدان إلى عام ١٩٨٩، عند بعث تجربة (تعليم مبدئي للغات الأجنبية: **Enseignement d'initiation aux langues étrangères (EILE)**. من قبَل وزير التربية الوطنية آنذاك(ليونل جوسبان). والتي كانت موجّهة إلى تلامذة المتوسط الأول والمتوسط الثاني من التعليم الابتدائي، بمعدل ١٥٪ و٤٢٪ على التوالي لمجمل اللغات.

لكن هذه العناية المبكّرة بتدريس اللغات الحيّة منذ المرحلة الابتدائية لم تقم على مبدأ المساواة بين اللغات، و لم تأخذ في الحسبان كل اللغات حسب وزنها داخل المجموعة السكّانية وأصول الأطفال أو هويتهم وهوية أسرهم الثقافية، بل لاعتبارات سياسية، واقتصادية وإيديولوجية وثقافية تتجسّد في الوضعية التّالية كما يبّينه الجدول التالي.

توزيع تلاميذ الابتدائي حسب الاستفادة من لغة أجنبية (١٩٩٥)

اللغات	اللغة الألمانية	اللغة الإنجليزية	اللغة العربية	اللغة الإسبانية	اللغة الإيطالية	اللغة البرتغالية	اللغة الروسية	لغات أجنبية أخرى
نسبة المستفيدين ٪	١٦	٧٧	٠,٩	٣	٢,١	٠,٣	٠,١	٠,٧

يلاحظ من الجدول السّابق أن حصّة الأسد ترجع إلى اللغة الإنجليزية على حساب اللغات الأخرى، وأن اللغة العربية لا تحتل المكانة اللائقة لها. إن الوضعية ما فتئت تتدهور فيما بعد، إذ إن حصّة اللغة العربية تزداد تقلّصًا مع مر السّنين، مما يشكّل تهديدًا حقيقيًّا بانـدثارها في المستقبل القريب كما يبيّنه الجدول أدناه لا سيّما وأنه في حين تزداد فيه بعض اللّغات في التوسّع والانتشار مثل اللغة الصينية في السنوات الأخيرة (التي لم يكن لها وجود يُذكر سنوات من قبل)، واللغة الإسبانية التي شهدت توسعًا كبيرًا على حساب اللغة الألمانية في نفس الوقت، تأخذ اللغة العربية الاتجاه المعاكس مع التقلص المستمر مقارنة بالأعوام الماضية(انظر الجدول أدناه).

توزيع تلاميذ الابتدائي حسب الاستفادة من لغة أجنبية في ٢٠٠٢

اللغات	اللغة الألمانية	اللغة الإنجليزية	اللغة العربية	اللغة الإسبانية	اللغة الإيطالية	اللغة البرتغالية	اللغة الروسية	لغات أجنبية أخرى
نسبة المستفيدين ٪	١٦,٤	٧٨,٥٧	٠,٠٦	٢,٢٣	١,٣٢	٠,٢٥	٠,٠٣	٠,٢٢

المرجع: تقرير مجلس الشيوخ الفرنسي رقم ٦٣. الجلسة العادية ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤. ملحق جلسة ١٢ من نوفمبر ٢٠٠٣.

الوضعية في التعليم الثانوي: إن ضعف تعليم اللغة العربية منذ المرحلة الابتدائية له إمدادات في المرحلة الثانوية وكذا في المرحلة الجامعية تتجسد بقلة أعداد المسجلين واحتلال اللغة العربية مكانة ضعيفة في سلّم تدريس اللغات(١٢,٠٪) من مجموع اللغات الحية في المرحلة الثانوية.

تقدّر الإحصائيات الأخيرة عدد التلاميذ الذين يتابعون دروس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بـ ٧١٨٧، من بينهم ١٨٠٠ طالب ثانوي يتابعون دروسًا بالمراسلة نتيجة التوزيع غير الملائم للخريطة اللغوية (طلبة يقطنون بعيدًا عن مراكز إعطاء الدروس)، و٦٨٨ طالب ثانوي مسجّلين في أقسام تحضيرية للمدارس العليا جُلّهم حصل على البكالوريا في بلد عربي قبل الوصول إلى فرنسا لمتابعة الدّراسة.

(انظر الجدول أدناه).

جدول يبين نسبة توزيع تدريس التعليم المتوسط والثانوي (لغة أولى، ثانية، أو ثالثة): (القطاع العام والقطاع الخاص)

المرتبة	اللغات	١٩٩٩/ ٢٠٠٠	٪	٢٠٠٢/ ٢٠٠٣	٪
١	اللغة الإنجليزية	٥٢٩٩١٤٢	٩٥,٨٠	٥٦٣٥٨٨٥	٩٦,٣٢
٢	اللغة الإسبانية	١٨٥٢٣٨٨	٣٣,٤٩	٢١٠٧٣٤	٣٦,٠٧
٣	اللغة الألمانية	١٠٨٢٩٣٧	١٩,٥٨	٩٦٨٨٥٧	١٦,٥٦
٤	اللغة الإيطالية	٢٠٩٥١٥	٣,٧٩	٢٩٩٠٩٤	٣,٢٢

٥	اللغة الروسية	١٤٧٤١	٠,٢٧	١٣٧٧٧	٠,٢٤
٦	اللغة البرتغالية	٩٦٥٣	٠,١٧	١٠٠٢٠	٠,١٧
٧	اللغة العربية	٥٩٨٨	٠,١١	٧١٨٧	٠,١٢
٨	اللغة العبرية	٦٨٢٨	٠,١٢	٥٨٨٥	٠,١٠
٩	اللغة الصينية	٤٠٩٨	٠,٠٧	٥٣٩٠	٠,٠٩
١٠	اللغة اليابانية	١٨٩٦	٠,٠٣	٢١١٥	٠,٠٤
١١	اللغة الهولندية	٨٥٨	٠,٠٢	٨٦٦	٠,٠١
١٢	اللغة البولندية	٢٣٩	٠,٠٠٤	٢٢١	٠,٠٠٤

المرجع : إحصاءات وزارة التعليم الوطنية الفرنسية .

يلاحظ من قراءة الجدول أعلاه أن اللغة العربية تحتل المرتبة السابعة في سلّم بين اللغات الحيّة المدرّسة في المرحلة المتوسطة و الثانوية ، وهي مرتبة ما فتئت تزداد تدهوراً في السنتين الأخيرتين ؛ حيث بلغ عدد المستفيدين من اللغة العربية في المرحلة المتوسطة والثانوية ما يُقدر بحوالي ٤٨١٦ طالبًا في سنة ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤ ، مقابل ٧١٨٧ السنة السّابقة يدرسون في ٢٤٤ مؤسسة موزّعة على كل التراب الوطني مقابل ٢٥٦ مؤسسة السنة السابقة . إن هذه الأرقام تعكس المنحدر الخطير الذي تعيشه اللغة العربية في فرنسا حاليًّا ، إذا لم تؤخذ إجراءات جريئة بالتنسيق مع الدول المغاربية والعربية بصفة عامّة .

نفس الوضعية على مستوى التعليم العالي : حيث تحتل اللغة العربية مكانة ضعيفة بالمقارنة مع اللغات الحيّة الأخرى . في ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤ ، بلغت نسبة الطلاّب الذين يتابعون دروس اللغة العربية ٣,٥٪ من مجموع الطلاب مباشرة بعد اللغة الإيطالية (٦٪) وقبل اللغة الروسية (٣,٢٪) ، اليابانية (٢,٤٪) ، الصينية (٢,٥٪) (انظر الجدول أدناه) .

عمومًا ، يرى بعض الملاحظين أن عدد الطلاب المسجلين في اللغة العربية في بداية السنة الجامعية ٢٠٠٢ قدّر بحوالي ٣٣٧٦ طالبًا يتابعون دروس اللغة العربية في ١٨ مؤسسة ، مقابل ٢٧٧٨ في سنة ٢٠٠٠ . وهذا الارتفاع في عدد المسجلين يدل على الرغبة الكبيرة لأعداد هامّة من الطلاب لم يكن لهم فرصة متابعة دروس العربية على المستوى الثانوي .

جدول نسبة توزيع تدريس اللغات الحيّة في التعليم العالي (٢٠٠٣/ ٢٠٠٤)

(علمًا أن ١٠٣ لغات تدرس حاليًّا في الجامعات الفرنسية ، من بينها٤٦ لغة في المعهد الوطني للغات وINALCO الثقافات الأصلية) .

اللغة الإنجليزية	٦٣٪
اللغة الإسبانية	٢٨،٤٪
اللغة الألمانية	١٣،٢٪

اللغة الإيطالية	٦٪
اللغة العربية	٣،٥٪
اللغة الصينية	٢،٥٪
اللغة اليابانية	٢،٤٪
اللغة الروسية	٢،٣٪

المرجع : إحصاءات وزارة التعليم الوطنية الفرنسية .

ولاستكمال الصورة حول الحصيلة المتواضعة لتعليم اللغة العربية على مختلف المستويات وتهديدات موتها في المستقبل القريب إذا لم تؤخذ قرارات جريئة ، يمكن الإشارة إلى الدراسة الأخيرة للمركز الوطني للإحصاء بالتعاون مع المركز الوطني للسّكان أجريت في ١٩٩٩ بمناسبة الإحصاء العام للسّكان . من نتائج هذه الدراسة ، فإن الأسرة المغاربية المهاجرة فقدت مهمتها الأساسية كعامل هام في نقل اللغة الأم لا سيّما وأن أغلب الأسر اليوم تمارس ازدواجية لغوية في البيت ، مع غلبة اللغة الفرنسية في أغلب الأحيان لا سيّما في أوساط الأسر الشابة أو ما يُدعى بالجيل الثاني أوالثالث . وحسب نفس الدراسة ، فإن اللغة العربية تشهد نسبة عالية من الانقراض بمعدل قدر بين ٥٠ و٦٠ ٪ . أي أن ما يزيد على نصف عدد الأطفال لا يتكلمون اللغة العربية : اللغة الأم التي يتكلمها ذووهم . وبالتالي ، فإن الاستمرار في اعتبار اللغة العربية كلغة أم لهؤلاء الأطفال ، دون الأخذ بعين الاعتبار وضعيتهم اللغوية الجديدة ، يقود الأساتذة إلى عدم التكيف باستعمال مناهج تربوية ملائمة ، وبالتالي يقود الأطفال إلى صرف الاهتمام ظنًّا منهم أنها لغة صعبة . أي أن منطلق تدريسها كلغة حيّة أجنبية لم يُطرح كمبدأ ولم يؤخذ بعين الاعتبار .

والخلاصة : أن النوايا الحسنة والتصريحات المتفائلة لأعلى السلطات الفرنسية ، وعلى رأسها رئيس الجمهورية الحالي(جاك شيراك) الذي صرح أمام مجموعة من الشباب من أصل مغاربي في نوفمبر ٢٠٠٢ " إن امتلاك ازدواجية لغوية وثقافية هو ، بلا شك ، عامل إيجابي " مضيفًا " يجب تشجيع تعليم اللغة الأم في المدارس ، لأن التحديات في مستوى الأهمية ، لذا يجب تقييم الكفاءات المختلفة للسّكان وتثمين الازدواجية المبكرة لجزء من شبابنا " لكن شتّان ما بين التصريحات والواقع !

لذا تبقى الأسئلة المطروحة :

- ما أسباب ضعف نشر وتعليم اللغة العربية في أوساط الجالية المغاربية حاليًّا ؟
- وكيف يمكن التغلب عليها بنقلها في أوساط الجالية " كلغة أم " والتعريف بها بل وتثمينها في كل الأوساط " عربية ، وغير عربية " ؟

الصعوبات التي تواجه نشر اللغة العربية في فرنسا:

هناك عدة صعوبات تقف حجر عثرة أمام نشر وتطوير اللغة العربية في أوساط الجالية وغيرها . يمكن تصنيف هذه الصعوبات إلى نمطين أساسين :

١- صعوبات ثقافية ،سياسية وإيديولوجية تتجسّد في عدة ظواهر:

- ضعف الاعتبار ، إزاء اللغة والثقافة العربية بصفة عامة ، وذلك لاعتبارات تاريخية قديمة وحديثة في نفس الوقت .
- الاعتبار الخاطئ في الكثير من الأوساط أن تعليم اللغة العربية لأبناء الجالية العربية يزيد من عزلهم ويدعم لديهم الانغلاق الثقافي والعصبية وأحيانًا التطرف الديني ؛ مما يجعل عملية الاندماج عملية صعبة إن لم تعد مستحيلة ، رغم أن الهدف هو تسهيل إدماج الأطفال في المجتمع المضيف في أقرب وقت ممكن ؛ وبالتالي ضرورة منح الأولوية للتحكم في اللغة الفرنسية ولوقبل اللغة الأم . ووجهة النظر هذه بدأت في الرواج بعد الاقتناع أن الهجرة ليست عملية مؤقتة كما كان يُنظر إليها من قبل ، بل هي هجرة دائمة .
- يرى الكثير من مدافعي العلمانية أن تدريس اللغة العربية قد يشكل تهديدًا لمبادئ العلمانية والقيم التي تحملها .
- الربط الخاطئ للغة العربية كلغة حية وأزمة المجتمعات العربية في الوقت الراهن في جميع أبعادها السياسية ، الاقتصادية ، والثقافية .
- التمثيل السلبي للثقافة والحضارة العربية لدى أوساط عريضة من الأوروبيين ناتجة عن جهل بمنجزات الثقافة والحضارة العربية عبر التاريخ ، وبالتالي تهميش اللغة كلغة تواصل وكلغة ثقافة على غرار التهميش الاقتصادي والاجتماعي للجالية التي تتكلمها ، أي الجالية العربية عامة والمغاربية خاصة .
- يُضاف إلى كل هذه الصعوبات الفكرة القائلة إن " اللغة العربية ليست لغة تعامل اقتصادي " ، وبالتالي زرع الفكرة حتى في أوساط الأسر العربية أن اللغة العربية ليست لغة مستقبل لأنها لا توفر ولا تزيد أية حظوظ في الحصول على عمل وبالتالي ليس لها أية فائدة ، " لا تُسْمن ولا تُغْني من جوع " . ولذا ، نلاحظ أن الكثير من الأسر العربية تختار وتفضل لغات حية أخرى لا سيّما اللغة الإنجليزية ؛ لرفع حظوظها في الحصول على عمل والوصول إلى ترقية اجتماعية . .

ـ غياب مظاهرات ثقافية وفنية (ما عدا باريس) للتعريف بالتراث العربي وإتاحة الفرصة للعرب وغير العرب لاكتشاف كنوز الحضارة العربية في مختلف الميادين تساعد على تغيير النظرة السلبية وتعرّف بدور الحضارة العربية عبر التاريخ.

٢- صعوبات تربوية: تتجسد في عدة مظاهر:

ـ ندرة الوسائل التربوية وعدم تطابقها مع الواقع الاجتماعي والتربوي المحلي الذي لا يوفر للغة العربية سوى مكانة ثانوية، أضف إلى ذلك أن محتويات الكتب المدرسية المستوردة من بلدان الغرب العربي لا تمتُّ بصلة إلى واقع الطفل اليومي ومحيطه المباشر، وبالتالي لا تثير لديه أية رغبة في استعمالها والاستفادة منها.

ـ تكوين غير مناسب للأساتذة الذين لا يمتلكون الثقافة الفرنسية، وبالتالي يطبقون مناهج مستوردة من البلدان الأصلية لا تأخذ بعين الاعتبار المناخ الثقافي والازدواجية اللغوية للطفل.

ـ التوزيع الجغرافي غير المناسب (توزيع الأطفال في مناطق متفرقة) بحيث لا يسمح للأساتذة بالاندماج مع الفرقة التربوية ويضعف عزيمة الكثير من الأسر لأسباب عملية (صغر السن) واقتصادية في إرسال أطفالها إلى متابعة دروس العربية إذا كانت المدرسة بعيدة عن المنزل، ولا سيما إذا كانت في مدينة أخرى.

ـ عزل اللغة العربية وحصر تعليمها على أبناء الجالية بحجة صعوبة تعلمها لغير العرب. وهذا التصور الخاطئ يؤدي إلى هروب غير العرب من تعلم اللغة ويقود بالتالي إلى اقتصار تعلمها لأبناء الجالية العربية، وبالتالي عزلها في أحياء شعبية فقيرة ذات سمعة سيئة حيث يقطن الكثير من أبناء العرب دون إمكانات كافية، وعدم منحها الفرصة للتدريس في المؤسسات ذات السمعة العالية.

ـ المقاومة النفسية ورفض العديد من مدراء المدارس فتح قسم لتدريس اللغة العربية خشية أن يقود ذلك إلى جلب العديد من أبناء الجالية العربية، وبالتالي تشويه سمعة المدرسة وفرز هروب الأسر الفرنسية بحجة تهديد ضعف المستوى الدراسي نتيجة انضمام الأطفال العرب الذين لا يملكون مستوًى جيدًا في اللغة الفرنسية، حسب الشائعات المسيطرة.

الآفاق والتوصيات:

أمام هذه الوضعية الصعبة والمعقدة وانطلاقًا من الاقتناع الكامل بأن الهجرة المغاربية تشكل اليوم جزءًا لا يتجزأ من المجتمع الفرنسي مبرمجة لإقامة طويلة المدى إن لم تكن إقامة دائمة، وانطلاقًا من المبدأ أن اللغة الأم لها دور استراتيجي في تشكيل هوية الطفل لا سيما في عصر

العولمة، كيف يمكن بعث اللغة العربية كلغة حية ولغة عالمية في المجتمع الفرنسي، ليس فقط لفائدة الأطفال ذوي الأصول المغاربية بل لفائدة الإنسانية جمعاء؟

للإجابة عن هذا السؤال، يجب اتخاذ إجراءات جريئة على المستويين: العربي والفرنسي يمكن ذكر بعض منها فيما يلي:

١ـ تنسيق وتوحيد المبادرات والجهود على المستويين: المغاربي، العربي والفرنسي بمنح اللغة العربية مكانة لائقة بها كلغة حية ولغة حضارة عريقة يتكلمها أكثر من ٢٥٠ مليون نسمة في ٢٢ بلدًا عربيًا وكلغة تدرس حاليًّا لأكثر من مليار نسمة؛ وذلك بإدماجها ضمن البرامج الرسمية الفرنسية على كل المستويات بدءًا من المرحلة قبل المدرسية على غرار اللغات الحية الأخرى المعترف بها. وهذا يتطلب مفاوضات واتفاقيات على أعلى المستويات، وبالتنسيق مع كل دول المجموعة الأوروبية.

٢ـ إخراج اللغة العربية من العزلة الجغرافية، الاجتماعية والعرقية التي تعيشها الآن؛ وذلك بتشجيع تعليمها للأطفال ذوي الأصول المغاربية كلغة أم، وكذلك تشجيع تدريسها للأطفال غير العرب كلغة حية مع التعريف باللغة العربية الفصحى، وكذلك بقية اللغات المحلية التي تميز العديد من البلدان العربية.

٣ـ تشجيع الأبحاث المتعلقة بتدريس اللغة العربية وكل ما يساهم في إنتاج وسائل تربوية تأخذ بعين الاعتبار وضعية الازدواج اللغوي والثقافي وطرق تعليم اللغة العربية في أجواء ومناخات ثقافية غير عربية.

٤ـ توفير منَح وتشجيع مالي لكل دراسة تساهم في بعث وترويج اللغة العربية لدى الأطفال ذوي الأصَول المغاربية والعربية، وكذلك تعليم اللغة لغيرهم.

٥ـ تكوين أساتذة متخصصين تربويًّا وثقافيًّا وبأعداد كافية، في تعليم اللغة العربية لأطفال المهجر ولغير أهلها، وتوفير تربص حول الثقافة الفرنسية لكل أستاذ قبل إرساله في بعثة التعليم، مع النظر في وضعيتهم المالية بما يتناسب ومستوى المعيشة في أوروبا وحث هؤلاء الأساتذة إلى ضرورة تغيير طرق التدريس بما يتناسب مع الازدواجية اللغوية والثقافية في البلد المضيف.

٦ـ تنسيق تعليم اللغة العربية مع كل هيئة التدريس في المدرسة ووضع تسهيلات لإدماج أساتذة اللغة العربية في المؤسسات المدرسية الفرنسية، والتعريف بالثقافات الأصلية في إطار المشروع التربوي للمدرسة بالتنسيق مع أساتذة اللغة الفرنسية والهيئات المسئولة.

٧ـ تكثيف التعريف باللغة والحضارة العربيتين لدى أبناء الجالية وغيرهم؛ وذلك بتشجيع العروض والمهرجانات حول الثقافة العربية في المدن الأوروبية وتشجيع تنظيم رحلات لغوية للأساتذة وللطلبة تساهم في محاربة التمثيل والأوهام السلبية حول الثقافة والشعوب العربية.