اللغة العربية وتعريب التعليم العالي

نحو تعريب متوازن

د. عز الدين البوشيخي (*)

مدخل:

لقد كان جيل المقاومة والتحرير – وهو يخوض معركة الاستقلال – يتشوف إلى أن تكون الأرض العربية محررة مطهرة، وأن يصبح الإنسان العربيّ حراً كريماً مستجمعاً عناصر هويته الدينية واللغوية والثقافية.

وتوالت بعد ذلك الأجيال، جيلاً بعد جيل، وهي تكافح وتكابد من أجل تحقيق هذا الهدف. وها نحن اليوم في الأعوام الفواتح من القرن الواحد والعشرين ولما يتحقق الهدف في وطننا العربيّ الكبير بعد. فمازال رواد الجيل، الذين نتشرف اليوم بمجالستهم والاستفادة من خبراتهم والذين نكن لهم أعظم التقدير، يكافحون ويكابدون على ما أصابهم من وهن في العظم وشيب في الرأس، وها هو الجيل الناشئ مدعو إلى حمل الأمانة واستكمال المسيرة.

وها نحن اليوم في وضع يدعونا الى أن نرفع أصواتنا بالسؤال على سبيل الإنكار:

- أليس من حقنا الطبيعيّ أن تكون لنا لغة تميزنا أمة عربية لها حضارة مشهودة ؟
- أليس من حقنا الطبيعيّ أن تكون لنا لغة بها نفكر وبها نعبر ؟
- أليس من حقنا الطبيعيّ أن نمارس لغتنا في كل مرافق حياتنا في تعليمنا وفي إعلامنا وفي إدارتنا وفي مؤسساتنا ؟
- أمن المعقول أن نظل أمة منقوصة السيادة في لغتها وقد توافرت لها كل الإمكانات البشرية والمادية ؟

أستسمحكم – السادة العلماء الأفاضل رواد الجيل – بالكلام، في حضرتكم، عن أوضاع تعليم اللغة العربية وعلاقتها بتعريب التعليم العالي، وبتقديم اقتراحات وتوصيات تتصل بعمل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في هذا المجال.

1– أوضاع تعليم اللغة العربية:

لا تختلف تقارير الخبراء عن وصف اللغة العربية بأنها تعاني اليوم ضموراً بين أهلها وذويها قبل غيرهم، وفي عقر دارها قبل دار غيرها. ولئن كان هناك تفاوت بين المهتمين في تعداد العوائق والأسباب ومواطن الضعف، فإن ثمة إجماعاً على أن للتعليم دوراً يكاد يكون حاسماً في تغيير هذا الوضع.

(*)جامعة مولاي إسماعيل –مكناس – المغرب

فليس يخفى أن التقدم في مناهج تعلم اللغة وتقنياتها يساهم – إلى جانب عوامل أخرى – في التمكين للغة في محيطها، وفي ضمان استمرارها وتطورها، كما أن الارتباك في مناهج التعليم يساعد، إلى حد بعيد، في تحجر اللغة وتخلفها وانحسارها.

في مرحلة التعليم الابتدائيّ يلاحظ أن الطفل، في معظم البلاد العربية، يُعلم اللغة العربية دون أن تخصص لها الوسائل التعليمية ولا المناهج والتقنيات التي يتم تخصيصها لتعليم اللغة الفرنسية بوصفها اللغة الأجنبية الأولى، واللغة الإنجليزية بوصفها اللغة الأجنبية الثانية أو العكس.

ومما يدعو أكثر إلى ضرورة العناية بالوسائل التعليمية المتقدمة في تعليم اللغة العربية، أن العربية الدارجة التي يكتسبها الأطفال في محيطهم ما تزال تشكل عائقاً أمام تعلمهم الفصحى، ولم تستثمر بعد في تعزيز هذا التعليم؛ إذ إن الضغوط التي يمارسها النسق المغربيّ على النسق العربيّ تؤدي إلى نشوء عربية لدى المتكلم المغربيّ تقارب المغربية، والشيء نفسه يحدث لدى المتكلم المصريّ الذي تنشأ لديه عربية تقارب المصرية، وهكذا دواليك في كل أرجاء هذا الوطن العربيّ،[1] حتى إنه بالإمكان أن نتنبأ بأغلب الأخطاء التي قد يرتكبها المغربيّ في إنتاجه العربية وأن نفسر لماذا وقعت هذه الأخطاء، وذلك بافتراض أن المتكلم المغربيّ يستخدم جزءاً مهماً من نسق المغربية لسد الثغرات عند إنتاج اللغة العربية[2].

وبالإضافة إلى ذلك، فإن الطفل المغربيّ – كأيّ طفل عربيّ – لا يستفيد من أيّ معجم لغويّ عربيّ يناسب سنه ويتوافق مع حاجاته اللغوية ومبنيّ بطريقة تراعى فيها مستجدات البحث المعجميّ، مثلما عليه الأمر في معاجم اللغة الفرنسية ومعاجم اللغة الإنجليزية. ففي الوقت الذي لا يسمع اللغة العربية الفصحى من أبويه وأقاربه، ولا يتواصل بها في محيطه ولا يستفيد في تعلمها من مناهج وتقنيات حديثة، ولا توفر له معاجم تستجيب لمتطلبات مرحلته اللغوية، نجد الدوارج واللهجات تحيط به من كل جانب، وتُقرَّب إليه اللغات الأجنبية بأحدث الوسائل والمناهج، ولايمكن أن ينجم عن وضع كهذا إلا ضعف في تعلم اللغة العربية يبدأ منذ المراحل الأولى.

2- ضرورة تجديد النظر في تعليم اللغة العربية.

لاشك أن وضع برنامج لتعليم اللغة – أية لغة – يجب أن ينبني على معرفة كافية بطبيعة هذه اللغة، وطبيعة المتكلم، وكيفية حصول الاكتساب والتعلم. ولاشك، أيضاً، أن اللسانيات الحديثة قدمت إجابات علمية عن عدد مهم من الأسئلة المرتبطة باللغة والمتكلم والاكتساب والتعلم. وليس مقبولاً، علمياً وحضارياً، أن يتم التغاضي عن النتائج العلمية المحققة في هذا المجال، وعما يواكبها من تطورات في التصورات والوسائل والتقنيات. كما أنه ليس مقبولاً عدم استثمار نتائج الأبحاث والدراسات المنجزة على اللغة العربية ولهجاتها في المجال التعليميّ.

ومن هذه النتائج أن الطفل يكتسب لغته الأم بفضل ملكته اللغوية الفطرية على مراحل، بدءاً من المرحلة الأولى حيث يشرع في اكتساب الكلمات المفردة، فالمركبات، فالجمل البسيطة حتى المرحلة القارة حيث يكتمل لديه هذا الاكتساب. ولا يقوم المحيط الذي يحتضن الطفل إلا بتوفير المجال لاشتغال المبادىء

الفطرية الكامنة في الملكة اللغوية. أما فيما يخص الادعاء الذي بمقتضاه لا تكتسب اللغة فقط، ولكنهـــا تلقن كذلك، وأن هذا التلقين جوهريّ لتأسيس معنى التعابير اللغوية، فإن هذه الفكرة تفتقر إلى الأسس التجريبية والمفهومية على حد سواء[3].

وأما وظيفة المدرسة، فتتحدد في تعزيز الاكتساب بالوسائل التربوية والتعليمية المتوفرة وتنمية المهارات اللغوية، من استماع وكلام وقراءة وكتابة.

وإذا نظرنا في وضع الطفل العربيّ، نجد أنه يواجه الثنائية بين اللهجة واللغة العربية الفصيحة في السنوات الأولى من تعلمه، ويواجه الازدواجية اللغوية بين العربية الفصيحة واللغة الأجنبية كذلك في نفس الفترة دون أن يكتمل لديه أيّ نسق لغويّ. وهذا الوضع يؤثر دون شك على نموه اللغويّ والمعرفيّ والفكريّ ويخلق له اضطرابات نفسية وهو في الأطوار الأولى من النمو[4].

وأهم المقترحات التي قدمت لمعالجة هذا الوضع، المقترح، المدعوم نظرياً وتجريبياً، الداعي إلى اعتماد نموذج بديل قائم على "تلافي إدخال اللغة الأجنبية في سن مبكرة وتمكين الطفل من التغلب على مشكل الازدواجية بتحسين أوضاعه النفسية والبيئية وجعلها أوضاعاً طبيعية". ومقياس الطبيعية يفترض أن يكتسب الطفل اللهجة (أو الثنائية اللهجية إذا اقتضى الأمر ذلك) في محيط الأسرة (ويتابع تنمية هذه اللهجة في هذا الوسط وربما في الشارع) ويكتسب العربية الفصيحة في الحضانة والروض والمدرسة الابتدائية فيما بعد، بدون انقطاع، وبدون أن يستعمل المعلم العامية بضرب من الإغماس، فإذا اكتمل نظام اللغة في ذهنه وممارسته بين الروض والمدرسة فيما بين الثالثة والتاسعة أو الثانية عشرة، حسب النموذج التعليميّ والأفراد، أمكنه أن يتعلم اللغة الأجنبية أو المعارف الأخرى وهو قد نمّى قدراته الإدراكية والمعرفية في ظروف نفسية وبـــيئية مواتية[5].

وقد أثبت الدكتور عبد الله الدنان أن التطبيق العمليّ لتعليم اللغة العربية الفصحى للأطفال، قبل سن السادسة، يؤدي إلى تحقيق نتائج باهرة حيث يتمكن الطفل من إتقان التواصل باللغة العربية الفصحى ومن إتقان التواصل بالعامية أيضاً[6].

ونخلص من ذلك إلى تقرير أن ضمان نمو طبيعيّ و فكريّ ولغويّ ونفسيّ للطفل العربيّ رهين بتوفير شروط منها :

أولاً– محيط لغويّ تسود فيه العربية الفصيحة، ويقلص فيه استعمال اللهجات ما أمكن.

ثانياً– فرصة استكمال اكتساب تثبيت اللغة العربية في ذهنه قبل تعريضه لتعلم أيّ من اللغات الأجنبية.

ثالثاً– اعتماد أحدث نتائج الأبحاث اللسانية في وصف ظواهر اللغة العربية وتفسير اكتسابها وتعلمها على حد سواء.

رابعاً– تبني أفضل المناهج في مجال التعليم والتعلم وتوفير الوسائل والتقنيات التربوية اللازمة.

وسيكون بمقدور الطفل العربيّ آنذاك، كأيّ طفل طبيعيّ في العالم، أن ينمي تفكيره بلغته القومية وأن ينمي التعبير بها والتواصل بها مع الآخرين من بني وطنه، وأن يتابع بها دراساته العليا حين يصير شاباً. كما سيكون

بمقدوره أن يتقن اللغات الأجنبية التي يحتاج إلى استعمالها في حياته العلمية والعملية.

3- تعريب التعليم العالي:

لقد قدمنا الحديث عن ضرورة إصلاح أوضاع تعليم اللغة العربية لأننا نفترض أنه المدخل الطبيعيّ لأيّ تعريب ناجح في جامعاتنا العربية، دون أن يفهم من ذلك تأخير الشروع في تعريب التعليم العالي إلى حين استكمال إصلاح أوضاع تعليم اللغة العربية، بل المقصود هو العناية بالتعريب المتوازن.

إن أفضل مشهد يمكن تصوره والعمل من أجل تحقيقه هو وجود طالب يتقن لغته العربية، و يقبل على تعليم جامعيّ معرَّب، ويتقن لغة أو لغات أجنبية تكون الأداة التي تمكنه من استكمال تكوينه العلميّ بمتابعة أهم المؤلفات والأبحاث في مجاله، في تخصصه، وتمكنه لاحقاً من كتابة أبحاثه بها، إلى جانب أبحاثه المكتوبة باللغة العربية، وهذا المشهد المتصور، للطالب العربيّ والجامعة العربية، هو الوضع الطبيعيّ الذي يشهده التعليم العالي في البلدان التي آمنت بوجودها الحضاريّ مهما كان موقعها بين الأمم المتقدمة.

وهدفنا هو تحقيق هذا الوضع الطبيعيّ بالدعوة إلى اعتماد تعريب متوازن يوازي بين إصلاح أوضاع تعليم اللغة العربية وبين تعريب التعليم العالي وبين تهيئة المحيط اللغويّ العربيّ. وأما إذا كان التعليم الجامعيّ معرَّباً وكان الطالب المقبل عليه غير مؤهل لغوياً فسيلاقي مشاكل لغوية وإدراكية ونفسية تحول دون نجاحه في متابعة دراساته العليا، وتحد من مردوديته. وتؤكد التجربة المغربية صحة ما نقول. فقد توقف تعريب التعليم عند نهاية المرحلة الثانوية وظلت الجامعات تقدم تكويناتها باللغة الفرنسية، خاصة في كليات العلوم والتقنيات والمعاهد المماثلة لها، ووجد الطالب المغربيّ نفسه في وضع لا يحسد عليه، إذ تلقى العلوم باللغة العربية، وألفَ مصطلحاتها في التعليم الإعداديّ والتعليم الثانويّ ثم أصبح مطالباً بمتابعة دراسته الجامعية باللغة الفرنسية في التخصصات العلمية والتقنية وما شابهها وكانت النتائج سلبية جداً. فقد تخلف بعضهم عن متابعة الدراسة، وتحول بعضهم إلى كليات الآداب ضداً على رغبتهم، وأقبل معظمهم على المعاهد الفرنسية يتلقون فيها الدعم اللغويّ، وغادر من أتيحت له الظروف إلى بلاد أجنبية يتابع فيها دراساته العليا. واستخلص الناس العبرة وأصبح الميسورون يدفعون بأبنائهم إلى المعاهد الأجنبية ليتلقوا تعليمهم هناك منذ المراحل الأولى من التعليم حتى لا يواجهوا نفس المصير الذي لقيه من سبقوهم. ولاستدراك الوضع تم تخصيص ما بين 240 و 400 ساعة يقدم فيها دعم لغويّ للطالب في اللغة التي يريد متابعة دراساته العليا بها، وذلك في مشروع الإصلاح الجامعيّ الذي يتوقع الشروع في تطبيقه الموسم الجامعيّ الموالي للمقبل. كل ذلك يؤكد، بما لا مجال للشك فيه، أن التعليم الجامعيّ، بأية لغة كان، لا يمكن أن يحقق أهدافه ما لم يكن الطالب المقبل عليه متمكنا، إلى حد مقبول، من اللغة التي يقدم بها ذلك التعليم. وعندما نتحدث عن تعريب التعليم العالي يجب أن نستحضر هذه الحقيقة.

وباتباع التعريب المتوازن نستطيع في مستقبل قريب أن نؤمن وجود رصيد مهم من الطاقات البشرية المؤهلة؛ إذ سيتحول الطلبة إلى أساتذة وباحثين مترجمين، فنوفر بذلك من يدرس في الجامعة بلغة عربية فصيحة،

ومن يعد المادة العلمية اللازمة للتدريس، عـــن طريق التأليف والترجمة، ومن ينجز الأبحاث العلمية. ونكون في الوقت ذاته قد أسهمنا في تهيئة المحيط اللغويّ وتعريبه .

وإني لأرى أننا، نحن دعاة التعريب، جامعيين وباحثين علماء وخبراء، مدعوون لبذل مزيد من الجهود لتصحيح طريقة عملنا من أجل بلوغ الهدف المنشود. وأما إلقاء المسؤولية على الحكومات العربية وعلى القرار السياسيّ، في شأن التعريب، فلا يخلو من تملص من المسؤولية، فقد أثبتت التجارب أن قرارات سياسية عديدة اتخذت عندما ظهر أن هناك دعماً متزايداً لمطالب محددة، وأن هناك ضغطاً عملياً مستمراً من أجل اتخاذ هذه القرارات. ولقد قدم المرحوم، الأستاذ محمد أبو طالب، نماذج على هذا الطريق باتصاله المستمر بوسائل الإعلام المختلفة مستنكراً ومصححاً وناصحاً. وقد كان عازماً على مقاضاة التلفزة المغربية بسبب عدم تقيدها بسلامة اللغة العربية والمصطلح العربيّ، ولست أدري إن كان قد فعل ذلك قبل وفاته.

ولذلك، فإن كل المعنيين باللغة العربية مدعوون لتكثيف جهودهم من أجل تمكين لغتهم في كل مناحي الحياة العلمية والثقافية والإدارية والإعلامية والتعليمية وغيرها. وسيكون القرار السياسيّ إلى جانبهم بعد الجهد المتواصل والعمل الدؤوب، ما دام ذلك كله في خدمة الأمة العربية ونهضتها. ثم إن عدداً غير قليل منا ، نحن دعاة التعريب، لا يكلفون أنفسهم عناء البحث عن الجهود الكبيرة التي تبذلها المجامع العلمية اللغوية العربية ومكتب تنسيق التعريب، (قراراته ومعجماته وأعماله وتوصياته)، في موضوع المصطلح العلميّ العربيّ، فيسمحون لأنفسهم، تحت وطأة نزعة التفرد، باستحداث مقابلات مصطلحية جديدة لا تدعو إليها حاجة، فيزيدون في وضع العقبات أمام توحيد المصطلح العربيّ، وإرباك القارئ العربيّ؛ فلا هم اطلعوا على المصطلح الموجود، ولا هم، إن اطلعوا عليه، بينوا سبب تركه وعدم صلاحه، وإن حصل أن التفتوا إليه قالوا : إنه لا يعجبني ! وما أبعد هذا عن الأسلوب العلميّ وعمل العلماء حقاً.

ولذلك، فإننا ندعو المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إلى نشر أعمال مكتب تنسيق التعريب وأعمال المركز العربيّ للتعريب والترجمة والتأليف والنشر على أوسع نطاق ممكن، كما أن المعنيين بالكتابة عموماً مدعوون إلى الاطلاع على هذه الأعمال وعدم تجاوزها إلا بدليل.

4- دور المنظمة العربية في إقامة تعريب متوازن:

تعد المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الجهة المؤتمنة على تنفيذ ميثاق الوحدة الفكرية العربية الذي أقرته الدول العربية سنة 1964، والموكول إليها تحقيق مضمونه المتمثل في"التمكين للوحدة الفكرية بين أجزاء الوطن العربيّ عن طريق التربية والثقافة والعلوم ، ورفع المستوى الثقافيّ لهذا الوطن حتى يقوم بواجبه في متابعة الحضارة العالمية والمشاركة الإيجابية فيه" (7) .

ولما كان من اقتضاءات الوحدة الفكرية الوحدة اللغوية، فقد تم إنشاء أجهزة متخصصة أبرزها في هذا المجال مكتب تنسيق التعريب بالرباط والمركز العربيّ للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق، الذين أنيط بهما أمر توفير الوسائل الكفيلة بتحقيق تعريب شامل عبر التعاون مع المجامع اللغوية والجامعات والجمعيات وغيرها، والتنسيق بين جهودها.

وقد انكب مكتب تنسيق التعريب على توفير المصطلح العربيّ في مجال التعليم بمختلف مراحله وأسلاكه وفي مجالات الحياة ومرافقها العامة، في حين اتجه المركز العربيّ إلى "تأمين حاجات التعريب من المراجع والكتب والدراسات والبحوث والمستخلصات، ترجمة وتأليفاً ونشراً" (8).

وعلى الرغم مما بذل من مجهودات وأوقات وأموال، فإن أعمالاً كثيرة مازالت تنتظر التنفيذ لتحقيق الهدف.

وأستسمح حضراتكم بلفت الانتباه إلى سد بعض الثغرات بتقديم المقترحات الآتية.

5- الاقتراحات والتوصيات:

1- لا يمكن لمكتب تنسيق التعريب أو المركز العربيّ للتعريب، مهما بُذِل من جهود، أن يحققا الأهداف التي أنشئا من أجلها دون تعاون كامل ومخلص مع المجامع اللغوية العربية واتحادها بصفة خاصة؛ لأنها هي التي تزودهما إجمالاً بالمادة المصطلحية، وهي التي تساهم برأيها في إقرار توحيد المصطلحات العلمية أثناء انعقاد مؤتمرات التعريب، وهي التي تملك أدوات التأثير في محيطها. ومن ثمة فإن أيّ خلل أو قصور يشوب العلاقة بين هذه المؤسسات سيؤدي حتماً إلى أعمال ناقصة قاصرة، وإلى مزيد من تشتت الجهود. لذلك فإن التعاون مطلوب قيامه وتوثيقه بين المجامع اللغوية وكل الهيئات ذات الصلة وبين هذين الجهازين. لذلك فإننا ندعو المجامع اللغوية العربية واتحادها، وكل الهيئات ذات الصلة، كلجنة اللغة العربية في أكاديمية المملكة المغربية ومعهد الدراسات والأبحاث للتعريب وكل الجمعيات اللغوية في الوطن العربيّ ، إلى التعاون الكامل والمخلص مع مكتب تنسيق التعريب والمركز العربيّ للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق. ويتم ذلك بتزويدهما بما توافر من مؤلفات وترجمات ومصطلحات في شتى ميادين العلم والمعرفة ومناحي الحياة والالتزام بما يصدر عنهما من قرارات وتوصيات، خاصة ما تعلق منها بمنهجية وضع المصطلحات وتوحيدها والعمل على استعمال المصطلحات الصادرة عن مؤتمرات التعريب في صياغتها النهائية، كل في مجال اختصاصه، ونشرها على أوسع نطاق بين المهمتين.

2- رصد حاجات الجامعات العربية في مجال الكتب العلمية والمصطلحات والتعاون معها تعاوناً وثيقاً في إنجاز المشاريع التي تستجيب للحاجات الفعلية.

3- تعميم الكتب المعرّبة على الجامعات العربية ووضع تجارب الجامعات السورية والمصرية والسودانية والأردنية وغيرها بين أيدي الأساتذة الجامعيين في البلدان العربية.

4- تنسيق العمل بين المركز العربيّ للتعريب والترجمة والتأليف والنشر وبين مكتب تنسيق التعريب بصورة تتعدى تبادل الإصدارات إلى التخطيط وإنجاز مشاريع مشتركة.

5- تنسيق العمل بين المركز العربيّ للتعريب وبين كل مراكز الترجمة في العالم العربيّ، كمركز الترجمة بالرياض وغيره.

6- مد جسور التعاون بين أجهزة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم المختصة وبين المعاهد والجمعيات

والمؤسسات المعنية بالتعريب والمصطلح، والاستفادة من أعمالها وخبراتها لإنجاز أعمال مشتركة، كل في مجال اختصاصه، كمعهد الدراسات المصطلحية بفاس المعنيّ بالمصطلح التراثيّ خاصة، وغيره.

الهوامش:

1- جحفة، عبد المجيد و شوطا عبد اللطيف (1992)، ص 48.

2- المرجع السابق.

3- تشومسكي (1975)، ص 69.

4- الفاسي الفهري (1999)، ص 8 و 9.

5- المرجع السابق، ص 9 و 10.

6- الدنان (1999).

7- انظر دليل تعريف مكتب تنسيق التعريب.

8- انظر دليل تعريف المركز العربيّ للتعريب و الترجمة و التأليف والنشر.

المراجع :

1- جحفة عبد المجيد و شوطا عبد اللطيف (1992)

تحويل القدرة من المغربية إلى العربية

في: قضايا اللسانيات العربية، إعداد شوطا و جحفة وكنكاي مطبعة دار قرطبة، الدار البيضاء، المغرب.

2- الفاسي الفهري، عبد القادر (1999) :

"اكتساب اللغة العربية و التعلم اللغويّ المتعدد"،

مجلة أبحاث لسانية، المجلد 4، العدد 1 و 2، دجنبر 1999،

منشورات معهد الدراسات و الأبحاث للتعريب،الرباط، المغرب.

3- الدنان، عبد الله (1999):

دليل نموذج تربويّ متكامل لتعليم اللغة العربية الفصحى لأطفال الرياض بالفطرة، النظرية و التطبيق.

وثائق معرض الباسل للإبداع و الاختراعات السوريّ الثامن، دمشق 1999.

(4)- Chomsky, N (1975):

Reflections on language

Pantheon Books, Nerw York, 1975.