دور المصطلح العلميّ العربيّ الموحَّد
في تعريب التعليم العالي

د. علي القاسمي (*)

ثروة الأمم:

يتوقف غنى الأمم وفقرُها اليوم على فاعلية التعليم العالي، وقدرته على استيعاب الانفجار المعرفيّ، ومواكبته التحولات الجذرية المتلاحقة في ميدان تقنيات المعلومات والاتصال، ومشاركته في صنع المعرفة، عن طريق البحث العلميّ، وانتقاله من تعليم الخاصة إلى تعليم العامة، وانفتاحه على محيطه الاجتماعيّ والاقتصاديّ لتحقيق التنمية المنشودة. فثروة الأمة لا تقاس بما هو مخزون في أرضها من معادن، وإنما بما تكتنزه أدمغة أبنائها من معارف وعلوم وتقنيات[1].

لم تكن البلاد العربية تتوفر عام 1950 إلا على (10) عشر جامعات فقط لا يتجاوز عدد طلابها بضعة آلاف. ثم تضاعف عددها مراراً حتى أصبح لدينا الآن حوالي (200) مئتي جامعة يزيد عدد الطلاب المنخرطين فيها على (4.000.000) أربعة ملايين طالب وطالبة؛ أي حوالي 20% من السكان من الفئة العمرية 18-23 سنة. ومنذ الخمسينات والدول العربية تخصص للتعليم، ومن ضمنه التعليم العالي، ما يتراوح بين 25% و 30% من موازناتها السنوية. ومع ذلك كله، فإن التعليم العالي في الوطن العربيّ فشل في توفير الشروط اللازمة لقيام تنمية شاملة على الرغم من النمو الكبير الذي أصابه في حجمه وتخصصاته ومستوياته[2].

مظاهر التخلّف:

تصنّف المنظماتُ الدوليةُ المتخصصة الأقطارَ العربية -الغنية منها والفقيرة- ضمن البلدان النامية، وهي تورية دبلوماسية للإشارة إلى البلدان المتخلفة. ومظاهر التخلف متعددة في نظر الاقتصاديين، أهمها: انخفاض معدل الدخل الحقيقيّ للفرد، والتفاوت الحاد في توزيع الثروة بين المواطنين، وعدم استغلال الموارد الطبيعية بشكل كاف، وضعف البنية التحتية من طرق ومواصلات ووسائل اتصال وكهرباء وماء، ونقص في رؤوس الأموال، وعدم استخدام وسائل الإنتاج المتطورة، وضعف الأداء المهنيّ لدى العاملين في قطاعات الإنتاج والخدمات، وانخفاض المستوى الثقافيّ والصحيّ لدى المواطنين، وانفصام بين ما يوجد في القوانين وما يمارس في الواقع، وأخيراً وليس آخراً ضعف الإدارة وفسادها وتفشي المحسوبية والرشوة فيها.

(*) خبير في المعجمية والمصطلحية

التنمية البشرية الشاملة:

لقد حدثت تحولات مهمة في مفهوم التنمية خلال العقود الثلاثة الأخيرة بفضل التطورات التقنية الحديثة خاصة في نظم المعلومات والاتصال وما أعقبها من تغييرات هائلة في السياسات والبنيات الاقتصادية والاجتماعية. فلم يعد (معدل دخل الفرد) معياراً كافياً للنمو الاقتصاديّ أو التخلف؛ فقد يكون متوسط دخل الفرد مرتفعاً جداً في دولة من الدول ولكن نسبة عالية من سكانها تعاني الأمية أو الفقر أو البطالة الحقيقية أو المقنعة. كما لم تعد التنمية تعني العمل على أن يكون معدل الزيادة السنوية في الناتج القوميّ أعلى من معدل الزيادة السنوية في عدد السكان؛ فقد تحقق الدولة ذلك ولكن عدد الفقراء فيها يتزايد ونسبة البطالة ترتفع. ولهذا ظهر مفهوم التنمية البشرية الشاملة ومعيارها (الرفاه الاجتماعيّ).

ويقاس معدل التنمية البشرية الشاملة بإنجازات البلد في مجالات أساسية ثلاثة هي:

1) تمتع الأفراد بصحة جيدة وحياة مديدة، ويقاس ذلك بمعدل العمر المتوقع للفرد،

2) انتشار المعرفة، الذي يقاس بمستوى التعليم بين الراشدين، وبمعدل الالتحاق بالتعليم الابتدائيّ والثانويّ والعالي،

3) مستوى المعيشة، الذي يقاس بمعدل الدخل الفردي.

وتيسر التنمية البشرية للبلاد تحقيق مستوى معين من الإنجاز التقنيّ يتمظهر في مشاركة أهل البلاد في إبداع التقانة (التكنولوجيا)، وانتشار المبتكرات الحديثة بينهم، وتوفرهم على المهارات الإنسانية.

وفي حين تصب التنمية الاقتصادية اهتمامها على زيادة الإنتاج فقط، فإن التنمية البشرية الشاملة لا تتوقف عند الجانب الاقتصاديّ فحسب، وإنما تمتد كذلك إلى الجوانب السياسية والاجتماعية والثقافية، وتركّز على توزيع الثروة بصورة عادلة، وتحسين نوعية الحياة لجميع المواطنين. إنها تنمية إنسانية متوازنة مرنة تتخذ من الإنسان أداة وهدفاً، فهو محور نشاطها ومحط عنايتها، ومعيارها هو (الرفاه الاجتماعيّ) الذي يقيس مدى إشباع حاجات الناس الأساسية من سكن وغذاء وتعليم، ومدى تمتعهم بالرعاية الصحية والضمان الاجتماعيّ والخدمات الترفيهية.

متطلبات التنمية:

ولكي يتحقق هذا النوع من التنمية لا بدّ من توفر المناخ السياسيّ والاجتماعيّ والثقافيّ الملائم؛ مناخ سياسيّ يقوم على مبدإ الحرية والمساواة، تُحترم فيه حقوق الإنسان وتُصان كرامته؛ ومناخ اجتماعيّ يسود فيه التعاون والتكامل بين مكونات المجتمع أفراداً ومؤسسات، ويعمّ فيه الأمن والطمأنينة، مما يتيح للإنسان تحقيق ذاته، وتحرير إمكاناته المبدعة، وإطلاق قدراته الخلاقة؛ ومناخ ثقافيّ تندثر فيه الأمية، وتشيع فيه المعرفة العلمية والتقنية، وتسود فيه قيمة العمل، فيشارك الرجال والنساء معاً في الإنتاج.

الوضع في الأقطار العربية:

وإذا نظرنا إلى الوضع في الأقطار العربية، وجدنا

أن الوضع كارثيّ. فالتنمية — حتى بمفهومها الاقتصاديّ المحدود — بطيئة ومتخلفة إذا ما قورنت بما عليه الحال في أقطار العالم الأخرى. فإحصاءات البنك العالميّ تشير إلى أن معدل نمو دخل الفرد في الأقطار العربية، خلال العقدين الأخيرين، لم يتجـــاوز 0.5% (نصف بالمائة) بالمقارنة مع الأقطار النامية (اقرأ المتخلفة)، حيث بلغ فيها 3.3%. وحتى في الأقطار الأقل نمواً، كان معدل النمو9.% في الفترة نفسها. وتشير هذه الإحصاءات كذلك إلى أن مؤشر الإنتاجية في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، في الفترة من 1960 إلى 1990 قد انخفض بنسبة 02 %. فقد كان معدل الدخل الوطنيّ العام للعامل الواحد في البلاد العربية عام 1960 أعلى منه في هونغ كونغ وكوريا وتايوان. ومن ناحية أخرى، تشير تقديرات اليونسكو إلى أن عدد الأميين في الدول العربية بلغ، عام 1999، حوالي 68 مليون شخص؛ أي ما يمثّل 40% من مجموع السكان الذين تتجاوز أعمارهم 15 عاماً، وأن أكثر من نصف الأميين من الإناث[3].

الجامعة مسؤولة عن التنمية:

قد يتساءل المرء قائلاً: كيف يتسنى للجامعة أن تسهم في تحقيق التنمية البشرية الشاملة التي نتمناها؟ ألسنا نطلب المستحيل منها؟

من المتفق عليه أن التنمية الشاملة تتطلب تضافر جهود القطاع العام والقطاع الخاص والتعليم. ولكن المسؤولية الأساسية تقع أولاً وبالذات على الجامعات، لأنها هي الأداة الأهم والأكثر فاعلية في العملية التنموية، فعليها يقع عبء تطوير أجهزة الدولة والقطاع الخاص والتعليم بشكل عام، وتوجيه نشاط هذه الأجهزة الوجهة الصحيحة التي تخدم أهداف التنمية البشرية الشاملة.

وتستعين الجامعة على بلوغ غاياتها بثلاثة أنواع من الأنشطة يكمل بعضُها بعضاً: تكوين قيادات المجتمع، وإجراء البحوث العلمية، والتفاعل مع محيطها الاجتماعيّ والاقتصاديّ. فالتعليم الجامعيّ يسعى إلى تكوين قيادات قادرة على إيجاد المناخ السياسيّ والاجتماعيّ والثقافيّ المطلوب لإنجاز العملية التنموية. ولهذا لا يقتصر التعليم الجامعيّ على التكوين الأساسيّ الذي يتلقاه الطلاب الجامعيون فقط، وإنما تتعهد الجامعة كذلك بتزويد قيادات الدولة والقطاع الخاص بالتدريب التكميليّ والتدريب المستمر اللذين تفرضهما التحولات العالمية المتلاحقة والتطورات العلمية والتقنية المستمرة. فإضافة إلى المقررات الدراسية التي تدرّسها الجامعة لطلابها، تضطلع بتنظيم دورات تدريبية قصيرة لقيادات القطاعات المختلفة في البلاد لتزيد من كفاءتها، وترفع من قدراتها، وتجعلها أكثر فاعلية في الإسهام في العملية التنموية.

والجامعة هي المؤسسة المؤهلة لتزويد القيادات الوطنية في مختلف القطاعات بآخر التطورات في حقول المعرفة وتدريبها على أحدث التقنيات، بفضل توفرها على هيئة أكاديمية على صلة دائمة بمصادر المعرفة العالمية، وبفضل ما تجريه من بحوث علمية تستفيد من نتائجها وتطبيقاتها جميع المؤسسات الوطنية. وتضطلع مراكز البحوث العلمية الجامعية بإجراء نوعين من البحوث: **بحوث أساسية نظرية** تساعدنا على فهم ذواتنا، وطبيعة العلاقات بيننا، وإدراك سنن الطبيعة التي نعيش في كنفها، فتنمو المعرفة الإنسانية عموماً،

وبحوث تطبيقية تهدف إلى استثمار المعرفة العلمية في مجالات الإنتاج الزراعيّ والصناعيّ والخدمات لزيادة المردودية الاقتصادية خصوصاً.

ولكي يكون للتعليم العالي والبحث العلميّ فائدة عملية في المجتمع يتوجب على الجامعة أن تنفتح على محيطها الاقتصاديّ والاجتماعيّ، بمعنى أن الجامعة تنشئ شراكة حقيقية مع مؤسسات القطاعين العام والخاص، بحيث تشترك هذه المؤسسات مع الجامعة في صياغة الأهداف المرحلية للمقررات الدراسية، وفي تحديد نوعية البحوث العلمية المطلوبة واستغلال نتائجها استغلالاً عملياً، وفي تنظيم الدورات التدريبية القصيرة وتأطيرها. وبطبيعة الحال تستخدم تلك المؤسسات خريجي الجامعات وتستفيد من أساتذتها بصفة مستشارين. ولكي تتوثق هذه الشراكة وتتسع قاعدتها فإن الجامعات تُكثر من عقد المؤتمرات والندوات والموائد المستديرة التي تساهم فيها قيادات الدولة والقطاع الخاص لبلورة الأهداف ووضع الخطط وإجراء التقييم والتقويم لمختلف الأنشطة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وعندما يتأكد للقطاع الخاص أنه يستفيد من الجامعة في زيادة مردوديته الاقتصادية وأرباحه، فإنه يتحمس لدعم الجامعة مادياً وتمويل أبحاثها ومؤتمراتها ومشروعاتها الأخرى.

تخلّف الجامعات العربية:

وبإلقاء نظرة على أوضاع الجامعات العربية نجد أنها تبتعد كثيراً عن الصورة التي نقلناها عن جامعات البلاد المتقدمة ووظائفها، وأن التعليم العالي عموماً، يعاني مشكلات عويصة متعددة، تعيقه عن أداء مهمته الأساسية المتمثلة في تنمية البلاد وترقيتها، وأهم هذه المشكلات ما يأتي:

1- محدودية التعليم العالي:

إن التعليم العالي في الوطن العربيّ ما يزال تعليماً للخاصة ولم يُصبح بعد تعليماً للعامة. فمعدلات الالتحاق بالتعليم العالي في الدول العربية منخفضة جداً إذا ما قورنت بمثيلاتها في الدول الأكثر نمواً. فمعدل الالتحاق بالتعليم العالي عندنا عام 1997 لم يتجاوز نسبة 14.9% في حين بلغ عندهم 61.1% (4).

2 – تدني نوعية التعليم العالي:

من أسباب تدني نوعية التعليم، في بلادنا، عدم التوسع في فتح الجامعات لاستيعاب أفواج الطلاب المتنامية، مما يؤدي إلى اكتظاظ الأقسام والصفوف بسبب ضغط الطلب على التعليم العالي الناتج من تزايد أعداد السكان. فمعدل النمو الديمغرافيّ في الدول العربية يتراوح بين 2.50% و 3.5% بالمقارنة مع المعدل العالميّ الذي لا يتجاوز 1.5%، وهذا يعني أن عدد سكان الأمة العربية يتضاعف ثلاث مرات كل عشرين سنة، وأن 60% من السكان تقلّ أعمارهم عن 25 سنة ولكثير منهم الرغبة في ولوج التعليم العالي. (5)

أضف إلى ذلك، أن معظم أساتذتنا الجامعيين لا يتوفرون على تأهيل في طرائق التدريس. ولم نسمع أن كلية من كليات التربية في طول البلاد العربية وعرضها أقامت دورة تدريبية على هذه الطرائق واستخدام التقنيات التربوية لفائدة أعضاء الهيئة التدريسية الجامعية.

ومن ناحية أخرى، لا توجد هناك علاقة رعاية أكاديمية بين الأستاذ والطالب، فالأستاذ ليس له مكتب في بناية الجامعة، ولا يُطلب منه تخصيص ساعات أسبوعية محددة يستقبل فيها الطلاب الذين يحتاجون مشورته أو مساعدته في فهم مـــــا استعصى عليهم أو مناقشة أفكارهم وبلورتها.

أما طريقة التدريس المتبعة فهي، على الأغلب، إملاء محاضرات يحفظها الطلاب ويعيدون كتابتها على ورقة الامتحان آخر العام الدراسيّ.

ولا تتوفر جامعاتنا، حتى الحكومية منها، على الموارد المالية والبشرية اللازمة، وتعوزها التجهيزات والمختبرات الضرورية. ويدلنا مؤشر كلفة الطالب السنوية على العوز الماديّ الذي تعانيه جامعاتنا؛ فمعدل الإنفاق السنويّ على الطالب الواحد في البلاد العربية هو 340 دولارا، أما في الغرب فهو 6500 دولار [6].

في عام 1997، كانت هناك 175 جامعة في الوطن العربيّ، تأسست 108 جامعات منها في فترة الخمسة عشر عاما الممتدة من 1981 إلى1996، والأغلبية الساحقة من هذه الجامعات الجديدة تفتقر إلى التجهيزات الضرورية، " وتكاد لا تستحق أن تسمى بالجامعات. وكثير منها أُنشئ لأسباب سياسية، ومعظم الجامعات الخاصة منها أنشئ لغاية الربح فقط"، كما ورد في تقرير اليونسكو.[7]

3 – ثقافة التعليم السلطوية:

إن التعليم العالي عندنا امتداد كميّ للتعليم الابتدائيّ والثانويّ في ثقافته وهياكله ومناهجه وأساليبه. فثقافة التعليم عندنا تقوم على سلطوية المعلم أو الأستاذ الذي يلقّن، وسلبية التلميذ الذي يتلقى. وهذه ثقافة لا تشجع الطالب على الشك والتساؤل والتفكير، ولا تمكنه من الإبداع والابتكار والاختراع.

4 – تقوقع التعليم العالي:

ليست الجامعات عندنا منفتحة على محيطها الاجتماعي والاقتصادي بل منغلقة حتى على نفسها، فكل قسم من أقسامها يواصل استخدام برامجه التقليدية دون الانفتاح على بقية الأقسام العلمية وتبادل المعرفة معها. وقد أمست الهوة سحيقة بين مضامين التعليم العالي وبين متطلبات سوق العمل، فمناهجه لا تواكب التطورات السريعة في ميدان العلوم والتقنيات ولا المتغيرات المتلاحقة في تقنيات المعلومات والاتصال. وعملية تغيير المناهج في الجامعات أبطأ بكثير من التحولات المتلاحقة في سوق العمل. ولهذا فإن جامعاتنا متهمة بتخريج أفواج من العاطلين من أنصاف المتعلمين.

5 – اختلال التوازن الموضوعيّ في التعليم العالي:

تتطلب التنمية الشاملة توفير عدد كاف من العلميين والتقنيين في البلاد لا تقل نسبتهم عن 2.5% من السكان. ولكن الإحصاءات تدلنا على أن معظم البلاد العربية لا تتوفر إلا على نسبة 0.3%، أي أن عدد العلماء والمهندسين في كل مليون نسمة لا يتجاوز ثلاثمائة فرد، في حين أن عددهم في المجتمعات الغربية يبلغ 3600 فرد في كل مليون نسمة. [8]

وعندما نلقي نظرة فاحصة على أعداد الطلاب المسجلين في التخصصات المختلفة يتضح لنا السبب في

عدم توفر العلميين والتقنيين في سوق العمل. فعلى الرغم من أن كليات العلوم والتقانة تشكل أكثر من نصف الكليات في جامعاتنا (51.5%)، فإن عدد طلابها يقل عن ثلث مجموع الطلاب الملتحقين بالجامعات (31.9%). وتؤكد هذه الإحصائيةَ إحصائيةٌ أخرى تشير إلى أن 52.3% من حملة البكالوريوس سنة 1996/1995 في الوطن العربيّ هم من المتخصصين في الآداب والإنسانيات، في حين لا يوجد سوى 9.8% من خريجي ذلك العام الدراسيّ من المتخصصين في الهندسة، و9.6% في العلوم، و 7.4% في العلوم الطبية، و 3.0% فقط في الزراعة.

ويمكن رد الأسباب في ذلك إلى سوء التخطيط، وزيادة الطلب على التعليم العالي، وعدم توفر الموارد المادية الكافية للتوسع في التخصصات العلمية والتقنية التي تتطلب تجهيزات ومختبرات عالية التكلفة، مما يضطر المسؤولين إلى التوسع في برامج الدراسات الإنسانية والاجتماعية، وهي برامج لا تستجيب لاحتياجات سوق العمل.

6- ضآلة البحث العلميّ في التعليم العالي:

يعدّ بعضهم البحث العلميّ الوظيفة الأساسية للجامعة، ويدعو إلى عدم قيام الجامعات بتدريس معلومات معروفة مسبقاً، وإنما يجب أن يقتصر التدريس فيها على المعارف الجديدة غير المتوفرة خارج أسوارها، وخاصة تلك المعارف التي تكتشفها داخل مختبراتها هي. فالجامعة هي الوكر الذي "يفرّخ" المعرفة. ولكن قصور الإنفاق على الجامعات العربية يضطرها إلى توجيه مواردها المالية المحدودة إلى تشغيل الإدارة، وصرف رواتب الأساتذة والموظفين، وتسيير المرافق والخدمات الضرورية، ولا يبقى إلا النزر اليسير للبحث العلميّ والمكتبات.

إن مجموع ما تنفقه البلاد العربية على البحث العلميّ يبقى هامشياً ويقلّ كثيراً، في أحسن حالاته، عن 0,5% من الناتج القوميّ الإجماليّ في حين تخصص بعض الدول المتقدمة أكثر من 6% من ناتجها القوميّ الإجماليّ لإجراء البحوث العلمية. أما الدراسات التي يعدّها طلبة الدراسات العليا في جامعاتنا ونسميها، تجاوزاً، بحوثاً، فهي في معظمها مجرد تمارين نظرية تبقى رهينة رفوف المكتبة ولا علاقة لها بما يجري في قطاعات الإنتاج من قريب أو بعيد.

إن مجموع ما أنفقته الأقطار العربية على البحث العلميّ عام 1996 لم يتجاوز 782 مليون دولار أو 0.14% من الناتج القوميّ الإجماليّ. وتأتي الأقطار العربية في آخر قائمة الدول في الإنفاق على البحث العلميّ، حتى بعد مجموعة الدول الإفريقية ما وراء الصحراء التي تعد مواردها فقيرة جداً إذا ما قورنت بـ " غنى" الدول العربية [9].

7 - انعدام تقييم نوعية التعليم العالي وجودته:

قد تخضع الجامعات في البلاد العربية لرقابة إدارية ومالية ولكنها لا تخضع حالياً لرقابة علمية. فليس هنالك تقويم لبرامجها ومناهجها وأبحاثها وتجهيزاتها من قبل مؤسسة مستقلة، كما هو الحال في الغرب. فالجامعات هناك تتمتع باستقلالها الذاتي وحريتها الأكاديمية، ولكنها في الوقت ذاته تخضع لتقييم مستمر من قبل مؤسسات مستقلة متخصصة محليّة ووطنيّة. وهذه المؤسسات

تضطلع بتقييم الجامعات وتصنّفها حسب مستواها العلميّ في كلّ تخصص من تخصصاتها، وتنشر نتائج تقييمها بوسائل الإعلام المختلفة ليطّلع عليها الطلاب فيستطيعون اختيار الجامعة المعترف بها التي تلائم تطلعاتهم.

لم يعد للطالب الحق في ولوج التعليم العالي فحسب، وإنما أصبح من حقه كذلك معرفة مستوى الجامعة التي يروم ولوجها.

8- تدريس العلوم بلغة أجنبية:

لا تستخدم مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربيّ اللغة العربية في تدريس العلوم والتقنيات ولا في البحث العلميّ؛ وإنما تستخدم بدلاً منها لغة المستعمر القديم، الإنجليزية في دول المشرق العربيّ، والفرنسية في دول المغرب العربيّ.

وعلى الرغم من أن الدول العربية سعت بعد استقلالها إلى التخلص من التبعية الثقافية الاستعمارية عن طريق تعريب الإدارة والتجارة والتعليم، فإنها توقفت عند تعريب العلوم الأساسية والتطبيقية في التعليم العالي وظلت هذه الموضوعات تُدرّس بلغة المستعمر القديم. وإذا كان هنالك في السابق بصيص أمل في استكمال التعريب، فإن هذا البصيص أخذ يتلاشى في ظل العولمة الزاحفة، إذ تبنت الجامعات التي أُنشئت في بلادنا مؤخراً استعمال الإنجليزية في جميع المواد حتى الإنسانيات والاجتماعيات.

وسنتناول مشكلة تعريب التعليم العالي بشيء من التفصيل لاحقاً.

ما العمل؟

إن أية استراتيجية ترمي إلى تحسين نوعية التعليم وجودته، لا بد أن تأخذ في النظر جميع العناصر: ماذا نعلّم؟ وكيف نعلّم؟ وما مردودية ما نعلّم؟ وأية ثقافة تعليمية نعتمد؟ وينبغي أن لا ننظر إلى التعليم العالي بوصفه قطاعاً معزولاً، وإنما بوصفه نظاماً فرعياً في نظام أكبر هو المجتمع الذي نعيش فيه والعالم الذي يحيط بنا.

إن القطاعين، العام والخاص، مدعوان لدعم الجامعة مادياً وتمكينها من استقلالها الإداريّ وحريتها الأكاديمية، ولكن في مقابل ذلك يتوجب على الجامعة أن تغير من هيكلتها ومناهجها وأساليبها في ضوء التطورات العلمية والتقنية، وأن تسعى إلى شراكة حقيقية مع الفاعلين الاجتماعيين والاقتصاديين خارج حرمها لخدمتهم، والاستجابة إلى احتياجاتهم، وترقية مستواهم الثقافيّ والمهنيّ، وزيادة مردوديتهم الاقتصادية، عن طريق البحث العلميّ والتدريب المستمر والترجمة والتأليف. وهكذا تستطيع الجامعة أن تقود عملية التنمية الشاملة في البلاد.

مشكلة التعريب

انفصام بين السلطة والمثقف:

إن من أسباب عدم استتباب الأمن الاجتماعيّ والسِّلم الداخليّ في البلاد، أية بلاد، وجود انفصام بين الشعب والحكومة أو بين المثقف وصاحب القرار. وتشكّل قضية التعريب وجهاً من وجوه الانفصام الواضح بين صنّاع القرار وبين المثقفين في وطننا العربيّ. فصنّاع القرار وأصحابه يعتقدون مخلصين أن شعوبهم لا

تستطيع أن تمتلك ناصية العلم والتقانة ما لم تُستعمل "لغة العلم" نفسها في التعليم[10]. والمقصود بـ "لغة العلم" إحدى اللغات الغربية التي قطع الناطقون بها شوطاً بعيداً في التقدم العلميّ والتقانيّ (التكنولوجيّ)، كاللغة الإنجليزية أو اللغة الفرنسية. ولهذا فإن الأغلبية الساحقة من الجامعات العربية تستخدم الإنجليزية (في المشرق العربيّ) أو الفرنسية (في المغرب العربيّ) في التعليم العالي وخاصة في تدريس العلوم والطب والهندسة والزراعة.

أما المثقفون والمختصون واللغويون والجامعيون فيرون أن تحسين نوعية التعليم ليقود عملية التنمية يستوجب استخدام اللغة الوطنية في جميع مراحل التعليم وفي جميع تخصصاته ومواده.

ويرى بعضهم أن خيار أصحاب القرار في الدول العربية ليس جديداً أو من تركة الاستعمار الغربيّ في بلادنا، وإنما هو خيار قديم ظهر إبان عصر النهضة العربية الحديثة في القرن التاسع عشر الميلاديّ. فيذكرون أن الوزير المصلح خير الدين التونسيّ (1810-1890)، صاحب كتاب "أقوم المسالك في معرفة أحوال الممالك"، أسس المدرسة الصادقية في تونس عام 1875، لكي تكون أداة لاستيعاب علوم أوربا وتقنياتها، وذلك قبل أن تقع تونس في قبضة الاستعمار الفرنسيّ، ومع ذلك فقد جعل الفرنسية لغةً لتدريس العلوم والتقنيات في حين كانت العربية تستعمل لتدريس الإنسانيات والآداب في المدرسة نفسها.[11]

أسباب استعمال اللغة الأجنبية في التعليم العالي:

يسوق أنصار استعمال اللغة الأجنبية في تدريس العلوم الأساسية والتطبيقية عدة مسوغات أهمها ما يأتي:

أولاً، عدم استيعاب اللغة العربية العلوم والتقنيات، فهي لا تتوفر على المصطلحات العلمية والتقنية الكافية للتعبير عن المفاهيم المستجدة التي يحتاج إليها التعليم العالي.

ثانياً، قلة المراجع من الكتب والوثائق العلمية باللغة العربية بسبب ضعف حركة الترجمة العلمية والتقنية إلى اللغة العربية.

ثالثاً، إن المصطلحات العلمية والتقنية المتوفرة باللغة العربية ليست موحّدة على صعيد الوطن العربيّ فهي تختلف من قطر لآخر بل من جامعة لأخرى في القطر الواحد.

رابعاً، إن المصطلحات التي تمّ توحيدها في مؤتمرات التعريب العربية ونشَرها مكتب تنسيق التعريب، لم يتمّ توزيعها بشكل كاف ولم تصل من يحتاجها. وهي، بعد ذلك كلّه، مجرد مولدات لم يكتب لها الانتشار والاستعمال ولم تبلغ درجة المصطلحات.

خامساً، إن استعمال اللغة الأجنبية في الجامعات ييسر لطلابنا النابغين متابعة دراساتهم العليا في البلاد المتقدمة.

سادساً، إن معظم أساتذة التعليم العالي تلقوا علومهم في جامعات أجنبية وبلغة أجنبية، ولذلك يصعب عليهم أن يحاضروا باللغة العربية وأن يصوغوا الترجمة العربية الصحيحة لما تعلموه.

سابعاً، إن التطور السريع في العلوم والتقنيات يولّد كمّاً هائلاً من المصطلحات العلمية والتقنية، يقدّرها بعضهم بخمسين مصطلحاً جديداً كل يوم، بحيث لا يمكن مواكبة تعريب هذه المصطلحات، خاصة وأن عمل المجامع العربية يتسم بالبطء والعسر.

ثامناً، إن اللغة العربية لا تتوفر على معاجم علمية متخصصة تعرّف المصطلحات العلمية والتقنية الحديثة وتحدد مفاهيمها. وأما المعاجم العامة فهي مجرد نقل لمداخل من المعاجم القديمة، فلا تواكب تطور اللغة في مفرداتها ومدلولاتها وتراكيبها، ولا تشتمل على ما يستجد من ألفاظ حضارية.

تاسعاً، عدم امتلاك الطالب الجامعيّ، اللغة العربية الفصيحة، خاصة في التعبير الشفويّ والكتابيّ، وذلك لأن قواعد النحو العربيّ مثقلة بالظواهر الشكلية والعلل المنطقية الصورية الزائفة، ولأن الخط العربيّ يخلو عادة من الشّكل، مما يجعله بعيداً عن الأمانة في تمثيل اللغة المنطوقة، كما أنه ما زال جامداً عند أنماط معينة في كتابة بعض الكلمات.

عاشراً، إن ما يقرب من 80% من المعلومات المتوفرة في شبكة المعلومات الدولية هي باللغة الإنجليزية. فإذا أردنا لأبنائنا الاستفادة من تقنيات الاتصال الحديثة، لا بدّ لنا من استخدام الإنجليزية في تدريس العلوم والتقنيات ليتمكنوا منها. [12]

المثقفون وتعريب التعليم العالي:

أما المثقفون وأصحاب الخبرة والاختصاص في اللسانيات والتربية وقضايا التنمية، فإنهم يختلفون في الرأي مع الساسة وصنّاع القرار حول قضية تعريب التعليم العالي. فهم مجمعون على أن من مصلحة الأمة العربية تعريب التعليم بجميع مراحله وجميع تخصصاته. وقد ظهر هذا الإجماع جلياً في مناسبات عديدة ووثائق كثيرة، منها مثلا:

1- نصّت دساتير الدول العربية على أن اللغة العربية هي اللغة الرسمية في البلاد.

2 ــ نصّت المادة التاسعة من الاتفاقية العربية الثقافية التي وقعتها حكومات الدول العربية، عند تأسيس جامعة الدول العربية عام 1945، على ما يلي:

"الوصول باللغة العربية إلى تأدية جميع أغراض التفكير والعلم الحديث وجعلها لغة الدراسة في جميع المواد في مراحل التعليم في البلاد العربية."

3- أوصت مؤتمرات اتحاد الجامعات العربية بتعريب التعليم العالي، وعلى الخصوص المؤتمر الرابع للاتحاد الذي عُقد تحت شعار " تعريب التعليم العالي" في جامعة دمشق في الفترة من 1982/5/2-4/21 وشاركت فيه 36 جامعة عربية وأُلقي فيه عشرون بحثاً حول تعريب التعليم العالي. فقد أوصى هذا المؤتمر المسؤولين العرب باستكمال تعريب التعليم العالي في جميع تخصصاته. [13]

4- اشتملت قرارات مؤتمرَي وزراء التعليم العالي العرب المنعقدَين في الجزائر (1981) وفي تونس

(1983)، على توصيات بضرورة تعريب التعليم العالي.

5- أوصى الاجتماع الأول للهيئة العامة للاتحاد العربيّ للتعليم التقنيّ المنعقد في بغداد، 16-1983/4/20، بتعريب التعليم التقنيّ. (14)

6ـ أوصت "ندوة تعريب التعليم العالي والجامعيّ في ربع القرن الأخير" التي عقدها اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية في الرباط، 26-1984/11/29، بتعريب التعليم العالي بأجمعه (15).

7- تضمنت قرارات مجلس وزراء الصحة العرب وخاصة في دورته المنعقدة في الخرطوم (1987) ودورته المنعقدة في طرابلس (1989)، الدعوة إلى تعريب كليات الطبّ.

8 ـ أوصت مؤتمرات التعريب التسعة التي عقدها مكتب تنسيق التعريب، التابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (وهي وكالة متخصصة من وكالات جامعة الدول العربية)، الحكومات العربية بتعريب لغة التعليم في مراحله كلها، وبخاصة مرحلة التعليم العالي في جميع تخصصاته ومواده. وقد عُقدت هذه المؤتمرات في الرباط 1961، والجزائر 1973، وطرابلس الغرب 1977، وطنجة 1981، وعَمّان 1985، والرباط 1988، والخرطوم 1994، ومراكش 1998 (حيث عُقد المؤتمران، الثامن والتاسع، في مؤتمر واحد). وشارك في كل مؤتمر من هذه المؤتمرات وفود تمثل حكومات الدول العربية، والمؤسسات المعنية فيها وخاصة وزارات التربية، ووزارات التعليم العالي، والمجامع اللغوية والعلمية، والجامعات، والاتحاد العلميّ العربيّ، والمنظمات والهيئات العلمية المعنية بالموضوعات المطروحة على المؤتمر، وغيرها. (16)

دواعي استعمال اللغة العربية في التعليم العالي:

ويتساءل المرء عن الدواعي التي تجعل اللسانيين والجامعيين والمختصين يصرّون على ضرورة استعمال اللغة العربية في تدريس العلوم والتقنيات وفي البحث العلميّ. وعندما ندقق النظر في دراساتهم، نقف على عدة اعتبارات داعية إلى ذلك، أهمها ما يلي:

1- الاعتبارات القومية:

اللغة عنوان الشخصية القومية المتفردة لكل أمة من الأمم، وهي مقوِّم رئيس من مقومات وجود الأمة ووحدتها وبقائها، لأن استخدام لغة مشتركة يؤدي إلى وحدة الشعور والفكر والثقافة بين المجموعات البشرية الناطقة بها. فباللغة يُدوَّن نتاج عقول أبنائها، وبواسطتها ينتقل التراث من جيل إلى جيل، وبألفاظها وتراكيبها ودلالاتها يتم التفكير والتعبير والتواصل.

واللغة العربية هي أساس وحدة الوطن العربيّ. ولا شك أن التفريط فيها أو التقصير في تنميتها ونشرها سيلحق ضرراً بالغاً بوحدة أمتنا الروحية وتطلعاتها المستقبلية. وإذا كانت النخب العلمية في البلاد العربية تتثقف وتتعلم بلغات مختلفة، فإن ذلك سيؤدي إلى تكوين جماعات ذات ثقافات متباينة، كالمثقفين بالإنجليزية في المشرق العربيّ والمثقفين بالفرنسية في المغرب العربيّ، وهم مختلفون في مصادر ثقافتهم وعلومهم، ومختلفون في طرائق تفكيرهم وسلوكهم. وهذه الظاهرة المستفحلة تزيد من الانقطاع

الثقافيّ بين أطراف الأمة العربية وتجعل من الصعب عليها الاستفادة من نتائج البحوث المنشورة، وتحول دون التعاون بين جامعاتنا في البحث العلميّ وتبادل الأساتذة والباحثين وانتقال الطلاب. ولهذا نجد أن جامعاتنا تتعاون مع جامعات أجنبية أكثر مما تتعاون مع جامعات عربية. وتشير الإحصائيات إلى أن عدد الطلبة العرب الذين كانوا يدرسون في الخارج في منتصف التسعينات وصل إلى 175 ألفاً، ولكن لم يكن سوى 21.4% منهم يدرسون في دولة عربية أخرى[17]. ويشكل هذا الوضع أحد الأسباب المؤدية إلى هجرة الأدمغة.

ومن ناحية أخرى، إذا كانت العلوم الأساسية والعلوم التطبيقية تُدرّس باللغة الأجنبية التي لا يجيدها إلا نسبة محدودة من الطلاب الذين درسوا في المدارس الأجنبية الخاصة، فإن العلم يبقى مقصوراً على النخبة. وفي ذاك نوع من التمييز الاجتماعيّ لا يتماشى مع روح العدل والمساواة والديمقراطية التي نتوخاها، إنه تمييز لغويّ بين المواطنين ينتج عنه احتكار المعرفة العلمية من قبل قلّة ضئيلة من المواطنين.

2- الاعتبارات اللغوية:

اللغة كائن حيّ يخضع لقانون الاستعمال والإهمال في علوم الحياة الذي يفيد أن " كلّ عضو يُستعمل ينمو ويكبر، وكلّ عضو يُهمل يضمر ويصغر." فإذا استعملنا اللغة العربية في تدريس الآداب والإنسانيات والاجتماعيات فقط، ولم نستعملها في تدريس العلوم والتقنيات، فإن مفرداتها وألفاظها الحضارية ومصطلحاتها وتراكيبها ستنمو في الميدان الأول وتتجمد وتنحسر في الميدان الثاني، بحيث تغدو بعد فترة لغة شوهاء عرجاء كرَجُل له رِجل صحيحة وأخرى مشلولة.

وتقع على جيلنا هذا مسؤولية الحفاظ على عالمية اللغة العربية، لأننا ورثنا لغة راسخة منذ أكثر من ستة عشر قرناً، وتمتاز بثرائها اللفظيّ، والنحويّ، وبتوفرها على نظام اشتقاقيّ متطور، ولها رصيد معرفيّ هائل، وتُستخدم حالياً لغةً رسمية في المنظمات الدولية والإقليمية كالأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة مثل اليونسكو، والاتحاد الدوليّ للمواصلات السلكية واللاسلكية، والمنظمة العالمية للأرصاد الجوية؛ وتُعدّ إحدى اللغات العالمية الكبرى الثلاث، هي والإنجليزية والإسبانية.[18] فإذا أقصيناها عن ميادين العلم والتقانة، فإننا سنقضي عليها بالضعف والهوان، لأن عالم المستقبل يسوده العلم وتحكمه التقنيات، أو كما يقول محمد العربيّ ولد خليفة، سنحولها إلى لهجة فقيرة معدومة الموارد والتجديد ونقضي على قاموسها اللغويّ بالتوقف والجمود، فتمسي مقتصرة على التعبير عن الحاجات اليومية الموروثة عن الأجداد.[19]

3- الاعتبارات النفسية:

إن أوّل درس تلقّنه جامعاتنا لطلابها الذين يتخصصون في العلوم الأساسية والتطبيقية هو أن لغتهم ليست لغة علم وليست وسيلة مناسبة للبحث العلميّ. وينتج عن ذلك حتماً جفاء بينهم وبين تراثهم، وعقدة نفسية تلازمهم طوال حياتهم. وقد وصف بعضهم هذه العقدة النفسية بعقدة احتقار الذات ، ووصفها بعضهم الآخر بعقدة النقص، وسماها بعضهم بـ " عقدة الخواجة" التي تؤدي بالفرد إلى الشعور بأن أصحاب اللغة الأجنبية هم أفضل منا ومن أهلنا في كلّ شيء.

4- الاعتبارات التربويّة والعلميّة:

يسوق أساتذة الطب والعلوم والتقنيات، الداعين إلى تعريب التعليم العالي، جملة من الاعتبارات التربوية والعلمية تنصب على ضعف التحصيل العلميّ لدى الطلاب الذين يتلقون دروسهم بلغة أجنبية. وأهم هذه الاعتبارات ما يلي:

1- إن التعليم عملية مستمرة متصلة، وثمة ترابط بين مستوياته التي يعتمد فيها اللاحق على السابق ويتأثر به ويتفاعل معه. والتعليم بذلك يشبه التاريخ وأحداثه، وما تقسيمنا له إلى فترات إلا قضية تنظيمية خارجة عنه. فالتعليم العالي يقوم على ما تعلّمه الطالب في التعليم الابتدائيّ والثانويّ، وتنضاف مفاهيمه إلى منظومة المفاهيم التي تكوّنت في ذهن الطالب في أثناء المراحل التعليمية السابقة. فإذا تلقّى الطالب تعليمه العالي مصبوبا في ألفاظ لغته وقوالبها، فإنه يسهل عليه استيعابه وإضافته إلى مخزونه المعرفيّ في منظومة مفهومية متكاملة. وفي هذا يقول الأستاذ الدكتور علي محمد كامل، الذي تلقى تعليمه العالي في بريطانيا، وعاد إلى مصر ليدرّس في كلية الهندسة بجامعة عين شمس: " أود أن أؤكد، عن تجربة، أني ما فهمت بعض ما درسته بالإنجليزية إلا عندما حاولت أن أعبّر عنه بالعربية في محاضراتي وأنسق بينه وبين سائر المادة من مفاهيم." (20)

2- يواجه الطالب العربيّ الذي يتلقى تعليمه باللغة الأجنبية ثلاث مشقات في آن واحد: أ) مشقة فهم اللغة الأجنبية ب) مشقة فهم المادة العلمية ج) مشقة تخزينها في ذهنه ضمن المنظومة المفهومية التي تكوّنت لديه من جرّاء تحصيله العلميّ باللغة العربية خلال التعليم الابتدائيّ والثانويّ. ويواصل الدكتور علي محمد كامل حديثه عن صعوبات التعليم باللغة الأجنبية فيقول: " اكتشفت أني لو ألقيت نصّاً كاملاً بالسرعة المعتادة في الكلام لاتخذ بعضه طريقه إلى ما يدوّنه الطالب من مذكرات في الخطوات التالية:

أ- تفهم سياق النصّ الإنجليزيّ.

ب - ترجمته ذهنيّاً إلى العربية التي يفكّر بها الطالب.

ج - تفهم المحتوى العلميّ للنصّ العربيّ.

د - اختصار النصّ العربيّ ليضعه في قالب المذكّرة المكتوبة.

هـ-ترجمة النصّ المختصر إلى الإنجليزية لتدوينه." (21)

وهكذا اضطر الأستاذ إلى أن يفعل كما يفعل بقية الأساتذة فيترجم بعض ما قاله باللغة الأجنبية إلى اللغة العربية لمساعدة طلابه على الفهم، فأمست محاضراته خليطاً هجيناً، يقول عنه الأستاذ الدكتور محمد توفيق الرخاوي، أستاذ التشريح في كلية الطب بجامعة القاهرة: " إننا لا ندرّس بالعربية، طبعاً، كما أننا، في الحقيقة، لا ندرّس بالإنجليزية كما هي الإنجليزية أبداً، ولكننا ندرّس خليطاً شاذاً من الإنجليزية المتلعثمة والعربية المكسّرة، واللاتينية التي لا نعلم منها الآن حتى ولو الشيء اليسير." (22)

ولهذا، فإن الدكتور الرخاوي يقترح تدريس الطب بالعربية، "لأن الأستاذ يفكّر ويتكلم بالعربية والطالب يسمع ويفهم بالعربية في يسر وبساطة وسهولة، وهو الشيء الطبيعيّ، ولأنه لا يصح إلا الصحيح، والحق أحقّ أن يُتّبع، و" ما انتفع قوم بعلم لم يزرعوه في لغتهم."(23)

ويروي الدكتور أحمد ذياب الذي درّس علم التشريح في جامعة باريس باللغة الفرنسية، "وهو أمر عاديّ"، ثم عاد إلى تونس ليدرّس نفس المادة في جامعة صفاقس باللغة الفرنسية. ولكنه بعد مدة تأكد له أن مستوى الطلاب باللغة الفرنسية لا يؤهلهم لفهم الدروس، فأخذ يدرّس التشريح باللغة العربية لمدة ثلاث سنوات (1985-1988) وكان "إقبال الطلاب على الدرس وموافقتهم على استعمال العربية بنسبة 97%، "وقد كان ذلك " أمراً بديهيا جداً" كما يقول، ثم يتساءل: " ولكن هل نحن أمة تقبل بديهيات الأمور؟" لأن تجربته الناجحة قد "أُجهضت" (24).

إن الطالب الذي يتلقى تعليمه باللغة الأجنبية لا يستطيع الإبداع، لأنه لايتمكن من استيعاب المادة العلمية وتمثّلها. فاستيعاب المعرفة ييسر تمثلها في البنية الفكرية للفرد مما يمكنه من الإبداع والابتكار بها.

5- الاعتبارات الاقتصادية والتنموية:

إن تعليم العلوم والتقنيات بلغة أجنبية يؤدي حتماً إلى انغلاق الجامعة على نفسها، وعدم انفتاحها على محيطها الاجتماعيّ والاقتصاديّ، وإلغاء دورها القياديّ، في عملية التنمية البشرية الشاملة، وتقليص القيمة العملية للبحوث العلمية التي تجريها. والسبب في ذلك واضح وبسيط وهو أن أغلبية أبناء الشعب لا تجيد اللغة الأجنبية، فإتقان لغة أجنبية يحتاج إلى استعداد خاص وسنوات طويلة من التعلم والتدريب، وهو ما لا يتوفر للأغلبية الساحقة من الشعب التي لا تواصل تعليمها حتى آخر الشوط.

ومن ناحية أخرى، فإن الجامعيّ، الذي تلقى تعليمه باللغة الأجنبية يكون تأثيره في محيطه محدوداً، وتفاعله مع العاملين معه قاصراً. فالطبيب لا يستطيع أن ينقل معلوماته الطبية إلى العاملين معه من ممرضين ومساعدين وعمال، ولا يستطيع أن يتواصل مع مرضاه ويشرح لهم أسباب مرضهم وأعراضه وعلاجه ووسائل الوقاية منه، ولا يستطيع أن يكتب لهم تقريراً يفهمونه عن حالتهم الصحية ومرضهم، ولا يتمكن من كسب ثقتهم لأنه لا يستطيع التواصل معهم بسهولة. والمهندس هو الآخر لا يستطيع رفع كفاءة العاملين معه من تقنيين وفنيين وعمال مهرة بسبب الحاجز اللغويّ. وكذلك المهندس الزراعيّ، الذي لا يتمكن من التواصل بفاعلية مع المرشدين الزراعيين والفلاحين وموظفي الخدمة الاجتماعية، وهكذا.

ولقد روى لي مهندس مغربيّ، أسّس شركة صغيرة خاصة، أنه كان يعطي إرشاداته وتعليماته إلى العاملين بالشركة في اجتماع يعقده في بداية كل أسبوع. ولكنه لاحظ أنهم لا يتّبعون إرشاداته ولا ينفّذون تعليماته جميعها بل يطبقون بعضها بشكل معكوس. فظن في بداية الأمر أنهم إنما يفعلون ذلك نتيجة عدم إخلاصهم أو يفعلون ذلك عمداً وكيداً لإلحاق الخسائر بالشركة. غير أنه اكتشف بعد ذلك أنهم لا يفهمون إرشاداته التي يعطيها باللغة الفرنسية بصورة كاملة أو يفهمونها بصورة معكوسة لعدم معرفتهم الوظيفية باللغة الفرنسية. وهنا واجهته صعوبة صبّ التعليمات التقنية بلغة عربية يفهمونها، لأنه تلقّى تعليمه في مدارس البعثة الفرنسية بالرباط ثم في المدرسة (الكلية) المحمدية للمهندسين التي تستعمل اللغة الفرنسية في التدريس والبحث.

إن أوربا الموحَّدة لا تملك لغة مشتركة واحدة، ولهذا فهي تنفق أموالاً كثيرة جدا على الترجمة بين لغاتها. أما العرب فهم يملكون لغة عالمية واحدة، ومع ذلك فهم لا يستثمرون هذه الميزة حتى في القطر الواحد، إذ نجد مثلا أن بعض الأقطار العربية ما تزال تستخدم لغتين في إدارتها ومرافقها الاقتصادية مما يؤدي إلى عرقلة العمل وإضاعة الكثير من الوقت والجهد والمال.

6- الاعتبارات الثقافية:

إن استعمال اللغة الأجنبية في التعليم العالي يؤدي إلى ضَعف الترجمة إلى اللغة العربية لانتفاء حاجة الأساتذة والطلاب والباحثين إلى الكتب المترجمة ماداموا يستخدمون المراجع الأجنبية في لغاتها الأصلية. وتدلنا إحصائية أجريت في المملكة المغربية على الكتب المترجمة أن 97.5% منها كانت في الآداب والنقد الأدبيّ والحضارة العربية الإسلامية، لأن الكتب العلمية المترجمة لا سوق لها ولا طلب عليها[25]. وهكذا يُحرَم الجمهور الذي لا يتقن اللغة الأجنبية من المعرفة العلمية التي كان يمكن أن تصل إليه عن طريق الترجمة.

تصوروا لو أن الخليفة المأمون قرر تدريس كتب الفلسفة اليونانية وعلوم الهند وآداب الفرس بلغاتها الأصلية بدلاً من ترجمتها إلى العربية، فهل كانت تلك المعارف ستنتشر وتتناسل، وهل سينبغ في البلاد الإسلامية فلاسفة كابن سينا وابن رشد، وعلماء كابن الهيثم والبيروني، وأطباء كالرازي والزهراوي؟

ومن ناحية أخرى، فإن الجامعيّ الذي يتلقى تعليمه العالي باللغة الأجنبية تنقطع عادةً صلته بتراث أمته وآدابها. وهكذا تغدو ثقافته أجنبية بالرغم عنه.

مناقشة مسوغات استعمال اللغة الأجنبية:

1) إن القول بعدم قدرة اللغة العربية على استيعاب العلوم والتقنيات الحديثة تنقضه الدراسات اللسانية الإحصائية التي تؤكد توفر العربية على نظام اشتقاقيّ غنيّ يتيح لها توليد ملايين الكلمات الجديدة. فقد أحصى سيبويه 300 وزن وأحصى ابن القطاع 1200 وزن. واتضح منذ عهد الخليل بن أحمد، الذي ابتكر نظام التقليبات لاستغراق جميع المفردات المستعملة والممكنة والمهملة، أن عدد الكلمات التي يمكن أن تتألف من حروف الهجاء العربية يتجاوز 12 مليون كلمة. وتقدّر إحصائية تقريبية، قام بها أحد الباحثين، عدد الكلمات العربية الممكنة الوجود بأكثر من 16.5 مليون كلمة[26]. وإذا ما علمنا أن معظم المصطلحات هي من نوع المركب اللفظيّ، البسيط أو المعقد الذي يتألف من كلمتين أو أكثر[27]، تأكد لنا أن اللغة العربية تستطيع أن توفر لنا، عند الحاجة، جميع ما نحتاجه من المصطلحات.

2) إن القول بعدم توفر المصطلحات المعرّبة الكافية للتعليم العالي يُردّ عليه بالقول إن تعريب التعليم يختلف عن تعريب المصطلحات. وحتى إذا استخدم الأستاذ المصطلح العلميّ بلفظه الأجنبيّ، فإن هذا لا يمنعه من استخدام العربية في تعريف المفهوم الذي يعبّر عنه ذلك المصطلح، وضرب الأمثلة بها على تطبيقاته، وإجراء المناقشة بها مع طلابه. ولا يشكل المصطلح إلا نسبة ضئيلة من المادة العلمية، فنسبة المصطلحات العلمية في أيّ كتاب طبيّ، مثلاً، لا تمثل أكثر من 2% فقط [28]. إن المصطلح لفظ يدل

على مفهوم محدد أما اللغة فهي بنية لسانية فكرية نفسية اجتماعية. وتعريب التعليم ضرورة وشرط لتعريب المصطلحات، لأن الاستعمال الفعليّ للمصطلح في السياقات اللغوية المختلفة هو الذي يرسخه ويوضح دلالته ويثبتها[29]. ولهذا فإن تعريب التعليم ينبغي أن يسبق تعريب المصطلحات. إضافة إلى أن المصطلحات الجديدة تتوالد وتتناسل يومياً. فإذا انتظرنا تعريبها أولاً قبل أن نعرّب التعليم، فإننا سننتظر إلى ما لا نهاية.

3) إن القول بعدم توفر المراجع العلمية المعرّبة التي يحتاجها التعليم العالي، يُردّ عليه بالقول إن هذه المراجع العلمية العربية لن تتوفر ما دام تعلّم العلوم يتم باللغة الأجنبية لانتفاء الحاجة إليها، كما أسلفنا. فلكي تنشط حركة ترجمة المراجع العلمية والتقنية إلى اللغة العربية يتوجب علينا أولاً تعريب التعليم العالي والتقنيّ. ولكي تتوفر المراجع العلمية العربية الأصيلة لا بد من تعريب البحث العلميّ.

4) إن القول بأن المصطلحات العلمية العربية ليست موحَّدة على نطاق الوطن العربيّ، وما وحِّد منها لا يسد الحاجة، سنناقشه بالتفصيل في الفقرة الخاصة بدور المصطلح العلميّ العربيّ الموحَّد في تعريب التعليم العالي.

5) إن القول بأن استعمال اللغة الأجنبية في التعليم الجامعيّ ييسر لطلابنا النابغين متابعة دراستهم العليا في البلاد المتقدمة، يُردّ عليه بالقول إن التعريب لا يلغي تعليم اللغات الأجنبية واستخدامها في الاطلاع على المراجع الأجنبية أو في مواصلة الدراسة في الخارج. إضافة إلى أن هؤلاء الطلاب النابغين يمكنهم تعلم اللغة الأجنبية في البلاد المناسبة لدراساتهم العليا حتى وإن لم يدرسوا لغتها من قبل، في حين أن وقف التعليم العالي على لغة أجنبية معينة، كالفرنسية مثلاً، سيؤدي إلى حصر متابعة الدراسات العليا في الدول الناطقة بالفرنسية وليس في أمريكا أو بريطانيا أو روسيا، مثلاً.

6) إن القول بأن معظم أساتذة التعليم العالي تلقوا تعليمهم بلغة أجنبية ويصعب عليهم أن يحاضروا باللغة العربية صحيح حقاً، وينبغي أن تنظم لهؤلاء الأساتذة دورات تدريبية على استعمال اللغة العربية في تدريس موادهم. وقد أثبتت التجارب العديدة في هذا المضمار، أن الصعوبة التي تواجه هؤلاء الأساتذة محدودة وتنحصر في الأسابيع القليلة الأولى من التعريب.

7) أما القول بعدم توفر معاجم علمية باللغة العربية تشتمل على تعريفات دقيقة لمفاهيم المصطلحات العلمية والتقنية، فإن البيليوغرافيات المتعددة للمعاجم العلمية والتقنية المتوفرة باللغة العربية لا تؤيد ذلك القول، كما سنوضح ذلك لاحقاً. أما فقر المعاجم العربية العامة للمصطلحات العلمية الحديثة وتفسيراتها، فيرد عليه الدكتور حسين نصار بالقول: " فإذا كان المراد التفسير الدقيق الحديث للكلمات، فإن ذلك لا يتأتى إلا باستخدام المفكرين لهذه الكلمات، ومنحهم المعاني المحددة لها. فإن لم يفعلوا، بقيت هذه الكلمات محتفظة بالرواسب القديمة، هلامية المعنى، ولم يستطع أصحاب المعاجم إلا أن يأتوا بها في تفسيراتها المأثورة في المعاجم القديمة. فمستوى اللغة وتطورها

مرتبطان أوثق الارتباط بمستوى الأمة الثقافيّ وتطورها." (30)

8) إن القول بعدم امتلاك الطالب الجامعيّ اللغة العربية الفصيحة يدعونا إلى القول بأن امتلاك اللغة يتأتى من كثرة استعمالها والمران عليها،وهذا يتطلب تعميم استعمال اللغة العربية الفصيحة في جميع مراحل التعليم ومختلف المواد. ولكن قولنا هذا لا يعفينا من ضرورة تيسير النحو العربيّ، وتحسين طرائق تدريس اللغة العربية، وزيادة كفاءة معلمي اللغة العربية ومدرسيها.

9) إن القول بفقر الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) بالمادة العربية صحيح تماماً ويتطلب منا تشجيع علمائنا على فتح مواقع عربية على هذه الشبكة تضم مهماتهم العلمية، كما يتوجب على الجامعات العربية التوسع في إنشاء مواقع معرّبة لها، وتوفير البرامج الدراسية المعرّبة على الشبكة التي يستطيع الاستفادة منها كلّ مَن له القدرة على التعلم ولم تتح له ظروفه الالتحاق بالجامعة. فالشبكة الدولية للمعلومات توفر الوسيلة اللازمة للتوسع في التعليم العالي والانتقال به من تعليم الخاصة إلى تعليم العامة.

دور المصطلح الموحَّد في تعريب التعليم العالي:

سعت الأمة العربية إلى تنمية لغتها وتوحيد ألفاظها الحضارية وتنميط مصطلحاتها العلمية والتقنية لتكون لغتها أداة مشتركة لتيسير الاتصال بين أبنائها في مختلف الأقطار، واستمرار التواصل بين الأجيال، فأناطت جامعة الدول العربية عام 1969 بالمكتب الدائم لتنسيق التعريب في الوطن العربيّ مهمة توحيد المصطلحات العلمية والتقنية التي تضعها المجامع اللغوية والعلمية العربية والمؤسسات المعنية في الأقطار العربية. وبعد إنشاء المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام 1970 بوصفها وكالة متخصصة من وكالات جامعة الدول العربية، أُلحق بها المكتب وصار اسمه مكتب تنسيق التعريب.

ازدواجية المصطلح العلميّ العربي:

إن ظاهرة ازدواجية المصطلح العلميّ والتقنيّ العربيّ التي نلمسها في تعدد المصطلحات العربية التي تعبّر عن المفهوم الواحد، بحيث يختلف المصطلح من قطر عربيّ إلى آخر، تعود إلى أسباب عديدة أهمها:

1) تعدد المؤسسات التي تضطلع بوضع المصطلحات العربية، كالمجامع اللغوية والعلمية، والجامعات، ولجان الترجمة والتعريب في وزارات التربية، ودور نشر المعاجم، وغيرها.

2) اختلاف في منهجيات وضع المصطلحات، ففي حين يفضل بعضهم، مثلاً، وسائل لغوية معينة كالاشتقاق والمجاز، يميل بعضهم الآخر إلى وسائل أخرى كالاقتراض والتعريب، فتكون النتيجة وجود لفظين للتعبير عن الشيء الواحد، مثل هاتف وتلفون، ومصرف وبنك.

3) اختلاف في لغة المصدر، ففي حين ينطلق وضع المصطلحات العربية في دول المشرق العربيّ من اللغة الإنجليزية، تُتخذ الفرنسية في دول المغرب

العربيّ منطلقاً لوضع المصطلحات العربية.

4) ثراء العربية في المترادفات وأشباه المترادفات، فاللفظ الأجنبيّ الواحد قد يُترجم إلى العربية بألفاظ متعددة ذات مدلولات متقاربة.

5) ازدواجية المصطلح في لغة المصدر، فتنتقل إلى العربية عندما يُترجم مصطلحان مترادفان يُستعملان للدلالة على مفهوم واحد بلفظين عربيين مختلفين.

6) إغفال التراث العربيّ عند وضع المصطلح، إذ توضع أحياناً مصطلحات جديدة لمفاهيم قديمة سبق أن وضعت لها مصطلحات عربية مبثوثة في كتب التراث [31].

منهجية وضع المصطلح العلميّ العربي:

من أجل القضاء على بعض أسباب ازدواجية المصطلح العربيّ، فإن مكتب تنسيق التعريب عقد في مقره بالرباط في شباط/فبراير 1981، ندوة " توحيد منهجيات وضع المصطلح العلميّ العربيّ" شارك فيها ممثلو المجامع اللغوية والعلمية والمراكز اللسانية ووزارات التربية والتعليم في الوطن العربيّ. وخلصت الندوة إلى إقرار جملة من المبادئ الأساسية الواجب اتباعها عند وضع المصطلحات العلمية الجديدة. وفيما يلي خلاصة أهم هذه المبادئ:

1. ضرورة وجود مناسبة أو مشاركة أو مشابهة بين مدلول المصطلح اللغويّ ومدلوله الاصطلاحيّ.
2. وضع مصطلح واحد للمفهوم العلميّ الواحد ذي المضمون الواحد في الحقل الواحد.
3. تجنب تعدد الدلالات للمصطلح الواحد في الحقل الواحد، وتفضيل اللفظ المختص على اللفظ المشترك.
4. استقراء وإحياء التراث العربيّ، وخاصة ما استعمل منه وما استقر منه من مصطلحات علمية عربية.
5. مسايرة المنهج الدوليّ في اختيار المصطلحات العلمية.
6. استخدام الوسائل اللغوية في توليد المصطلحات العلمية بالأفضلية طبقاً للترتيب التالي: التراث، فالتوليد (لما فيه من مجاز واشتقاق وتعريب ونحت).
7. تفضيل الكلمات العربية الفصيحة المتواترة على الكلمات المعرّبة.
8. تجنب الكلمات العامية إلا عند الاقتضاء، بشرط أن تكون مشتركة بين لهجات عديدة.
9. تفضيل الصيغة الجزلة الواضحة، وتجنب النافر والمحظور من الألفاظ.
10. تفضيل الكلمة التي تسمح بالاشتقاق على الكلمة التي لا تسمح به...إلخ [32].

ثم عقد المكتب ندوة عام 1993 في رحاب مجمع اللغة العربية الأردنيّ بهدف " تطوير منهجية وضع المصطلح العربيّ" المذكورة وكذلك " بحث سبل نشر المصطلح الموحَّد وإشاعته " [33].

وتجدر الإشارة هنا إلى أن المجامع اللغوية والعلمية العربية كانت تتبع منذ إنشائها منهجيات علمية مستفادة من آخر ما توصلت إليه اللسانيات

والمعجمية وعلم المصطلح من مبادئ وطرائق. وقد عقد اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية ندوة " إقرار منهجية موحدة لوضع المصطلح العلميّ العربيّ وسبل توحيده وإشاعته" في دمشق خلال شهر أكتوبر 1999، تضمنت مبادئ لا تختلف كثيراً عن المبادئ المتبعة عالمياً. كما أن المجامع العربية تُخضع عملية وضع المصطلحات إلى خطوات عديدة لتضمن سلامتها، وتتلخص هذه الخطوات فيما يلي:

1. تضع المصطلحات لجنة مؤلفة من لغويين وعلماء مختصين في المجال العليم الذي تنتمي إليه تلك المصطلحات.
2. يناقش مجلس المجمع تلك المصطلحات ويعدّلها.
3. يعرض المجمع تلك المصطلحات على مؤتمره العام، الذي يضم أعضاء من عدد من الأقطار العربية، لدراستها وإقرارها [34].

منهجية التوحيد :

يُقصد بالتوحيد اختيار مصطلح واحد من بين المصطلحات العربية المترادفة التي تعبّر عن مفهوم واحد، واعتماده في الاستعمال، لتحقيق التواصل الفعال بين أبناء اللغة العربية، وتحقيق استمراريتها لغة للعلم والتقنيات في الحاضر والمستقبل [35].

ولكي يحقق مكتب تنسيق التعريب مهمته في توحيد المصطلحات العلمية والتقنية العربية، اتّبع في النصف الأول من حياته منهجية تتلخص في ما يلي:

1) يحدد المكتب الموضوع أو المجال العلميّ (من موضوعات التعليم الثانويّ) ووضع قائمة بمصطلحاته الإنجليزية والفرنسية.
2) يقوم خبراء المكتب ومتخصصوه بجمع المقابلات العربية لتلك المصطلحات، من أعمال المجامع اللغوية والجامعات والمعاجم، وتنسيقها في مسرد يشتمل على المصطلح الإنجليزيّ والمصطلح الفرنسيّ والمقابلات العربية مع ذكر المصدر لكل مقابل.
3) إرسال المسرد المنسق إلى الجهات المعنية في الوطن العربيّ لإبداء الرأي فيه وتسجيل الملاحظات عليه.
4) عقد ندوة علمية مصغرة أو أكثر يشارك فيها اللغويون والمختصون في ذلك الموضوع لمناقشة المقابلات العربية، ومقارنتها مع مقابلاتها الأجنبية، واختيار أفضل المقابلات في ضوء مدلوله العلميّ وصياغته اللغوية.
5) تقديم المسرد المعدّل إلى لجنة متخصصة في مؤتمر التعريب لدراسته وإقراره وليصدر عن المكتب في معاجم موحدة (لا تشتمل على تعريفات) توزع على جميع الأقطار العربية [36].

وفي أواخر الثمانينات من القرن العشرين، أُجريت تعديلات على هذه المنهجية لتصبح على الوجه التالي:

1) يختار المكتب موضوع مشروع المعجم المراد إعداده دون التقيد بمستوى دراسيّ معين.
2) يتعاقد المكتب مع مؤسسة علمية متخصصة في مجال المشروع لتختار الخبراء وتتابع العمل وتشرف على الإنجاز، وتسلمه كاملاً إلى المكتب، وهو يشتمل على: المصطلح الإنجليزيّ، والمصطلح الفرنسيّ، والمقابلات العربية التي وضعتها المجامع والمؤسسات المتخصصة، والمقابل الموحَّد المقترح، وتعريف المقابل المذكور.

3) يبعث المكتب بمشروع المجمع إلى اثنين من المجامع اللغوية والعلمية العربية، لإبداء الرأي، وإعطاء الملاحظات، بالإضافة أو التعديل أو الحذف

4) تقوم المؤسسة العملية التي أعدّت المشروع بتعديله في ضوء الملاحظات الواردة عليه من المجمعين.

5) يعقد المكتب ندوة متخصصة لدراسة المشروع والمقترحات تمهيداً لعرضه على مؤتمر التعريب لإقراره (37).

كما شرع المكتب بمراجعة المعاجم الموحَّدة التي أصدرها في ضوء التطورات العلمية، لإضافة ما استجد من مصطلحات، وإضافة التعريفات للمقابلات العربية.

الجودة النوعية للمصطلحات الموحَّدة:

وبعد هذا كله، يمكننا القول إن باستطاعتنا الاطمئنان للقيمة العلمية والجودة النوعية للمصطلحات العربية الموحَّدة. لأن تلك المصطلحات في معظمها قد وضعتها في الأصل المجامع اللغوية والعلمية والجامعات والمؤسسات المعنية، ولأن المجامع العربية تتبع في توليد المصطلحات منهجيات علمية تسير على المبادئ التي أرستها المنظمة العالمية للتقييس (ISO) جنيف. كما أن المكتب، هو الآخر، اتبع منهجية للتوحيد لا تختلف عن المنهجيات المتبعة في توحيد المصطلح الفرنسيّ أو الألمانيّ أو الاسكندنافيّ. وأن الذين يشاركون في إعداد مشاريع المعاجم الموحَّدة ومراجعتها وإقرارها هم من بين أفضل المختصين في البلاد العربية.

بيد أننا نتفق مع الرأي القائل إن هذه المقابلات العربية تبقى مجرد مولدات في بطون المعاجم ولن تُكتب لها الحياة وتصبح مصطلحات فعلية إلا عندما يشيع استعمالها بين المختصين وفي غرف الدرس ومختبرات البحوث، ويتم تداولها في المراجع والكتب المدرسية والمطبوعات الأخرى ووسائل الإعلام.

الكفاية الكمية للمصطلحات الموحَّدة:

أما من الناحية الكمية، فينبغي الإشارة أولاً إلى وجود عدد كبير من المعاجم المتخصصة الموحَّدة التي أعدتها منظمات متخصصة استناداً إلى المصطلحات التي وضعتها المجامع والمؤسسات المعنية العربية، وبتعاون مع مكتب تنسيق التعريب أحياناً. ومن أمثلة هذه المعاجم المتخصصة الموحَّدة ما يلي:

1) المعجم الطبيّ الموحَّد، الذي يشتمل على 150000 مصطلح، والذي أصدره اتحاد الأطباء العرب بالتعاون مع منظمة الصحة العالمية، وتولى أمانة اللجنة المكلفة بإعداده الدكتور هيثم الخياط. وكانت طبعته الورقية الأولى قد صدرت في بغداد عام 1973، وأُعيد طبعها في القاهرة عام 1977، وصدرت طبعته الثانية في جامعة الموصل في العراق سنة 1978. أما الطبعة الثالثة المزيدة المنقحة فقد صدرت في سويسرا عام 1983. وله تسعة إصدارات محوسبة، آخرها الإصدارة الخامسة عام 1996. وهو متوفر في الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) على موقع المكتب الإقليميّ لشرق المتوسط لمنظمة الصحة العالمية بالقاهرة. وقد استفاد هذا المعجم من جهود رواد تعريب الطب العربيّ من أمثال المرحوم الدكتور تحسين الخياط والمرحوم الدكتور حسني سبح. كما أن عدداً من أساتذة الطب في الوطن العربيّ استخدموا مصطلحاته في مؤلفاتهم الطبية باللغة العربية، ومن هؤلاء الدكتور محمد توفيق الرخاوي (مصر) في مؤلفاته العديدة عن التشريح، والدكتور لهلايدي

(المغرب) في مؤلفه عن التشريح الطبغرافيّ، والدكتور أحمد ذياب (تونس) في دروسه الطبية.

2) المعجم الموحَّد لمصطلحات الحاسبات الإلكترونية، الذي أعدته المنظمة العربية للعلوم الإدارية بعمّان، ونشرته هناك عام 1981. وكان هذا المعجم قد عرض على المؤتمر الرابع للتعريب بطنجة عام 1981 فأقرّه.

3) المعجم العربيّ الزراعيّ في ألفاظ العلوم الزراعية ومصطلحاتها، بجزئيه : الأول: وهـــو خاص بالإنتاج النباتيّ (المحاصيل الحقلية)، والثاني، ويتناول مصطلحات الإنتاج الحيوانيّ. وقد أعدّته المنظمة العربية للزراعة في الخرطوم، وعرض على المؤتمر الخامس للتعريب بعّمان عام 1985.

4) المعجم الموحَّد الشامل للمصطلحات التقنية والفنية، الذي أعدّه اتحاد المهندسين العرب وطبع في الكويت.

5) معجم مصطلحات السكك الحديدية، الذي أعدّه الاتحاد العربيّ للسكك الحديدية بحلب في سورية. وقد عرض هذا المعجم على المؤتمر الخامس للتعريب بعمّان عام 1985 فأقرّه.

6) معجم المصطلحات الرياضية العربية، الذي أعدّه الاتحاد العربيّ للألعاب الرياضية بالرياض في المملكة العربية السعودية، بتعاون وتنسيق مع الأمانة العامة لجامعة الدول العربية (إدارة الشباب والرياضة) ومكتب تنسيق التعريب، ونشره في تونس عام 1989.

هذه مجرد أمثلة على المعاجم المتخصصة الموحَّدة التي تصدرها منظمات أو اتحادات عربية متخصصة.

أما المعاجم الموحَّدة التي نشرها مكتب تنسيق التعريب والتي تضم حصيلة المصطلحات الموحَّدة التي أقرتها مؤتمرات التعريب، فإنها تناهز ثلاثين معجماً، وتضمّ حوالي مائة وخمسين ألف مصطلح.

يتضح من ذلك كله، أن المصطلح العلميّ الموحَّد متوفر وكاف لتعريب التعليم العالي في مرحلته الجامعية الأولى (أي الإجازة)، على الأقل. وإذا كانت المراحل العليا من التعليم الجامعيّ تعتمد أساساً على البحث العلميّ ونتائجه، فإن المصطلحات الجديدة التي تولد للتعبير عن المفاهيم المستحدثة، يولدها الباحثون أنفسهم إذا كان البحث يقوم به باحثون عرب ويجري باللغة العربية. أما إذا كانت المفاهيم العلمية وافدة، فإن الحاجة لمقابلها العربيّ في تعلم معرّب هي التي تفتق الذهن عن مصطلحات عربية لها.

توفير المصطلحات العلمية العربية الموحَّدة لمن يحتاجها:

من الانتقادات المحقة التي كانت توجه إلى مكتب تنسيق التعريب، أن المكتب لا يطبع من مجلته ومعاجمه الموحَّدة سوى بضعة آلاف نسخة من كل مطبوع؛ وهذا العدد المحدود لا يسد حاجات مؤسسات التعليم العالي وغيرها من المؤسسات المستفيدة في الوطن العربيّ.ولهذا فإن المصطلحات الموحَّدة تبقى محصورة في نطاق ضيق، فلا يكتب لها الشيوع والانتشار والاستعمال. وينتج عن ذلك عدم قيام المصطلح العلميّ الموحَّد بدوره المرتجى.

بيد أن تقنيات الاتصال الحديثة ساعدت على حل المشكلة. فقد أنشأ المكتـــب وحدة الشبكة

المعلوماتية، التي من بين مهامها تخزين المصطلحات الموحَّدة وتزويد المستعملين بها. وتحقيقاً لذلك أخذت الوحدة في توفير إصدارات محوسبة لمجلة اللسان العربيّ وللمعاجم الموحَّدة، كما أنشأت موقعاً لها على الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) عنوانه: www.arabization.org.ma ، بحيث يستطيع الفرد الاطلاع على محتويات المعاجم الموحَّدة معجماً معجماً، أو الاستفسار عن المقابل لمصطلح من المصطلحات بإحدى اللغات الثلاث: العربية والإنجليزية والفرنسية. كما يشتمل الموقع على كشاف لمحتويات أعداد مجلة اللسان العربيّ الثلاثة والخمسين. ويستطيع المستعمل مراسلة المكتب بواسطة البريد الإلكترونيّ على عنوانه التالي: bca@arabization.org.ma

الدور الحضاريّ للمصطلح العلميّ العربيّ الموحَّد:

إن الهدف الأساسيّ من توفير المصطلحات العلمية العربية الموحَّدة هو إيجاد لغة علمية عربية مشتركة يفهمها جميع العلميين والتقنيين في مختلف الأقطار العربية، وتكون أداة فاعلة للتعليم والبحث والتأليف والترجمة في مجال العلوم والتقنيات الحديثة، وشبكات المعلومات العربية والدولية، والدوريات العلمية، ووسائل الإعلام والاتصال المسموعة والمرئية والمقروءة؛ بحيث تيسر التبادل العلميّ بين الجامعات العربية، وتبادل الأساتذة والباحثين، وانتقال الطلاب من جامعة عربية إلى اخرى.

لكي يقوم المصطلح الموحَّد بدوره العلميّ والحضاريّ، يتوجب على جامعاتنا العربية الالتزام باستعماله دون غيره في خمسة أنشطة أساسية: 1ـ التعليم 2ـ البحث العلميّ 3ـ الترجمة 4ـ الدوريات العلمية 5ـ مواقع الجامعات على شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت).

الخلاصة:

إن جميع الدلائل العلمية المستقاة من تجارب الأمم الأخرى، ومن خبرة مفكرينا وأساتذتنا في التعليم العالي، تشير إلى أن الجامعات العربية لا تستطيع أن تقوم بدورها القياديّ في التنمية البشرية ما لم يجري إصلاحها في أهدافها وبنيتها ومناهجها وطريقة تسييرها، وما لم نعرِّب التعليم العلميّ والتقنيّ فيها. وينبغي التأكيد هنا على أن الدعوة للتعريب لا تعني بأيّ شكل من الأشكال إهمال اللغات الأجنبية أو التقليل من شأنها، فهي، كما يقول الدكتور كمال بشر، " الأداة الأساسية والفعّالة التي تمكننا من ملاحقة ما يجري في العالم من نشاط علميّ يزيد من معارفنا وينمي قدراتنا وطاقاتنا، ويدفعنا إلى التعمّق والتجويد. وانحسار هذه اللغات عن الساحة العلمية يستتبع، حتماً، حصرنا في دائرة ضيقة تحدّها أسوار العزلة التي تعني الجمود." [38] ولقد بيّنا في هذه الدراسة أن جميع مستلزمات التعريب متوفرة ولا نحتاج إلا إلى أمرين: أولهما، توفر الإرادة الصادقة لدى أصحاب القرار، وثانيهما منهجية واضحة في التعريب تتضمن برنامجا، زمنياً يُلتزم به ويُطبّق[39]، لتعريب المراجع الأساسية والبرمجيات [40]، باستخدام المصطلحات العلمية العربية الموحَّدة، وتدريب الأساتذة المعنيين على استعمال اللغة العربية في التدريس والبحث العلميّ.

الهوامش والمراجع

(1) يضم التعليم العالي ثلاثة أنواع من المؤسسات: (أ) الجامعات (ب) الكليات الجامعية(ج) المعاهد الفنية/ التقنية.وعندما نستخدم كلمة " الجامعة أو الجامعات " في هذه الدراسة فإن المقصود بها مؤسسات التعليم العالي، وذلك من باب إطلاق الجزء على الكل.

(2) تشير إحصاءات اليونسكو لعام 1997 أن الدول العربية تتوفر على 175 جامعة، منها 128 حكومية و 47 غير حكومية. ولكن منذ ذلك الحين، أُنشئت عدة جامعات ومعاهد تقنية في عدد من الدول العربية، لا نتوفر على إحصاء دقيق لها. أما مجموع طلبة التعليم العالي في البلاد العربية فإن التقرير الذي أعده صبحي القاسم لمكتب اليونسكو في القاهرة بعنوان" أنظمة التعليم العالي في الدول العربية، تطور مؤشرات العلوم والتكنولوجيا، فيقدّره بـــ 1و3 مليون، في حين أن تقرير اليونسكو عن التربية في العالم لعام 1997 يقدره بـــ 9و3 مليون طالب.

(3) وردت الإحصاءات الاقتصادية في دراسة أعدتها مديرة المكتب الإقليمي للدول العربية في برنامج الأمم المتحدة الإنمائي:

Rima Khalaf-Hunaidi, "Transforming the Quality of Arab Higher Education", Paper presented to AMIDEAST International Conference on Higher Education in the Arab World, Marrakech, 13-15 March, 2002 .

أما إحصاءات محو الأمية، فانظر: المكتب الإقليمي للتربية في الدول العربية، "التعليم العالي في الدول العربية" دراسة مقدمة إلى مؤتمر مستقبل التعليم العالي في البلاد العربية، مراكش، 13-2002/3/15).

(4) اليونسكو، تقرير حول التربية في العالم عام 2000.

(5) العنقري، " مشكلات التعليم العالي " في مؤتمر " مستقبل التعليم العالي في العالم العربي" مراكش 13-2002/3/15.

(6) المصدر السابق.

(7) المكتب الإقليمي للتربية في الدول العربية، " التعليم العالي في الدول العربية" بيروت، مارس 2002.

(8) طه تايه النعيمي، " التعاون العربيّ المشترك في مجالات التعليم العالي والبحث العلميّ" المؤتمر السادس للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلميّ، الذي عقدته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في الجزائر 17-1996/5/19.

(9) النعيمي، المصدر السابق.

(10) أدلى بهذه الفكرة واستخدم هذا المصطلح بالذات السيد الهادي نويرة الوزير الأول التونسي في خطابه الافتتاحي لمؤتمر وزراء التربية العرب المنعقد في تونس عام 1979.

(11)عبد اللطيف عبيد، " حال الترجمة في تونس وعلاقتها بالوضعية اللغوية"، مجلة التعريب، العدد 21 ، حزيران/ يونيو(2001) ص86. ونحن نميل إلى أن الوزير المصلح كان يرمي من وراء ذلك إلى تمكين طلاب المدرسة الصادقية من اللغة العربية، واللغة الفرنسية المستعملة في تدوين العلوم والتقنيات من أجل أن يقوموا بترجمة تلك العلوم إلى اللغة العربية على غرار ما فعله محمد علي الكبير في مصر.

(12) تناول عدد كبير لا يُحصى من الدراسات قضية التعريب، ومنها على سبيل التمثيل لا الحصر:

- أحمد مطلوب، دعوة إلى تعريب العلوم في الجامعات (الكويت: دار البحوث العلمية، 1975)
- حسين نصار، " اللغة العربية في التعليم الجامعيّ" مؤتمر تعريب التعليم العالي في الوطن العربيّ، بغداد، 4-1978/3/7.
- خضر بن عليان القرشي، " تعريب العلوم ووضع المصطلحات " اللسان العربيّ، العدد 22 (1983/1982) ص 141-150
- شاكر الفحام، " قضية المصطلح العلميّ في تعريب التعليم العالي" مجمع اللغة العربية بدمشق 1992.
- شحادة الخوري، دراسات في الترجمة والمصطلح والتعريب، ج2 (دمشق: دار الطليعة الجديدة، 2001)
- صالح بلعيد، " اللغة العربية في التعليم العالي: واقع وبديل"، مجلة اللغة العربية التي يصدرها المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر، العدد 6 (2002) ص 327-343.

ـــ عبد الكريم خليفة، اللغة العربية والتعريب في العصر الحديث (عمّان: مجمع اللغة العربية الأردني، 1987).

ـــ قاسم سارة، التعريب: جهود وآفاق (دمشق: دار الهجرة، 1989).

ـــ محمد المنجي الصيادي، التعريب وتنسيقه في الوطن العربيّ (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1984).

ـــ محمد حلمي هليل، " الجوانب العلمية والفنيّة لعملية التعريب: تجربة الأكاديمية العربية للنقل البحري، بالإسكندرية"، مجلة التعريب، السنة 4، العدد 7 (1994)، ص 13-39.

ـــ محمود أحمد السيد، "تعريب التعليم العالي: قضية ومستلزمات" بحث أُعدّ لندوة المسؤولين عن تعريب التعليم العالي في الوطن العربيّ، الخرطوم، 10-12نوفمبر، 1998.

(13) ورد في وثيقة المؤتمر الختامية مايلي:

1) استكمال تعريب التعليم الجامعيّ، قد تأخر في كثير من الأقطار العربية، ولا بد من قرار سياسيّ وخطوة حازمة تتجاوز عوامل التردد والقصور وتضع الجيل المعاصر، حكوماته وجامعاته، أمام مسؤولياته التاريخية تجاه المستقبل العربيّ المنشود. ولم يعد الوقت يتسع للمؤتمرات والندوات التي تضع الافتراضات والنظريات وتصطنع حولها النقاش المعاد العقيم، ولا بد من وضع الخطوات العلمية الكفيلة بتحقيق تعريب التعليم الجامعيّ واستكماله في وقت قريب منظور أسوة ببعض الأقطار العربية.

2) إن الأفراد المشتغلين بالعلم في الجامعات والمؤسسات التعليمية مدعوون إلى النهوض بمسؤوليتهم في نشر العلم باللغة العربية وجعل هذه اللغة وعاء لأقصى ما تصل إليه معارفهم العلمية، انطلاقاً من إيمان راسخ باللغة العربية وقدرتها على استيعاب جميع العلوم والمعارف في الحاضر والمستقبل.

3) إن الاتحاد ينبّه إلى تجارب الشعوب الأخرى التي كانت لغاتها قد أوشكت أن تندثر أو لم يكن للغاتها تراث حضاريّ يعتدّ به، ومع ذلك استطاعت بإصرار أفرادها وعزمهم وإيمانهم بأهدافهم أن يحققوا تعليماً جامعياً كاملاً بلغاتهم، ولذلك يهيب الاتحاد بالأمة العربية التي تملك لغة من أعظم اللغات تراثاً حضارياً علمياً ومرونة، أن تعمل على إنجاز تعريب التعليم الجامعيّ في بلادها.

4) التوصية إلى الجامعات العربية بالاستفادة مما أقرته مؤتمرات التعريب العربية من مصطلحات في مختلف العلوم..." (انظر وثيقة المؤتمر الختامية كاملة في مجلة اللسان العربيّ، العدد 21 (1982-1983) ص 205-206.

14) وجاء في توصيات الاجتماع: " يدعو الدول العربية التي ما زال التعليم فيها بلغات أجنبية إلى استعمال اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة. ويوصي بتوفير الكتاب التقنيّ العربيّ (المؤلّف والمترجم)، وتأهيل الأطر التدريسية والتدريبية التقنية، وتحضير المعنيين بالتأليف والترجمة والتدريس باللغة العربية. (انظر التوصيات كاملة في مجلة اللسان العربيّ، العدد 22 (82-1983) ص 330-331.

15) ومن بحوث هذه الندوة: عبد الكريم خليفة، " تعريب التعليم العالي والجامعيّ بالمملكة الأردنية الهاشمية"، ومحمود حافظ:" تعريب التعليم العالي والجامعيّ في مصر في ربع القرن الأخير."

16) ورد في وثيقة المؤتمر الثاني للتعريب الذي عقد في الجزائر من الثاني عشر حتى العشرين من شهر ديسمبر/كانون الثاني 1973، عدد من المبادئ والاتجاهات والتوصيات، وفي مقدمة المبادئ ما يلي:

"أولاً، اللغة مقوم رئيسيّ من مقومات وجود الأمة واستمرارها. وكل خطر يهدد اللغة هو خطر يهدد شخصية الأمة واستمراريتها وارتباط ما بين أجيالها.

ثانياً، إن تأصيل العلوم وانتشار المعارف في أمة من الأمم لا يكون إلا بلغتها. ولذلك فإن لحاق البلاد العربية بالحضارة العلمية المعاصرة ومواكبتها لها، ثم مشاركتها فيها، يجب أن يبدأ باستخدام اللغة العربية لغة تدريس، وإعداد المصطلحات العلمية الموحّدة لذلك.

ثالثاً، يؤكد المؤتمر قدرة اللغة العربية على الوفاء بالتقدم العلميّ والاجتماعي، بما لها من خصائص ذاتية، وما في تراثها من زاد غني، ساعدها على أن تكون لغة حضارة. ويرى أنها بهذه الخصائص والقدرات، وبما عند أبنائها من إيمان وعزم، قادرة على أن تستأنف مسيرتها الحضارية بنجاح أكيد...

ب ــ في التعريب:

أولاً، يرى المؤتمر أن الأمة العربية يجب أن تكون قد تجاوزت في أقطارها كلها فترة التفكير في التعريب إلى الأخذ به، والتماس كل الوسائل له، وقطع الطريق على مراحل التشكيك فيه، واعتباره ــ في المرحلة الحاضرة ــ هدفاً أساسياً من أهدافها، وأسلوباً رئيسياً من أساليب تحقيق وجودها الفكري وشخصيتها الحضارية، ووحدتها النفسية واللغوية.

ثالثاً، إن تأصيل اللغة لا يقتصر على الأخذ بها في مرحلة دون مرحلة، وإنما يجب أن يمازج مراحل التعليم كلها منذ بدايتها، حتى يتيسر لأبناء هذه اللغة أن يعايشوها معايشة كاملة تساعد بعد ذلك على التصرف بها وتطويرها...

رابعاً، إن ما لحق اللغة العربية من قصور في العصور المتأخرة، لا يعود إلى العربية نفسها، وإنما يرتد إلى ما فرضه الغزو اللغويّ ــ على درجات متفاوتة ــ من مباعدة بينها وبين أصحابها، ومن تشكيك فيها، وعزل لها عن الحياة والمجتمع. والتجارب اللغوية المعاصرة في العالم تثبت، على نحو لا يقبل الشك، أن دؤوب أصحاب اللغة على الأخذ بها وإشاعة استعمالها في كل الميادين النظرية والعملية، والدراسات العلمية والإنسانية ــ كفيل بتمكينها من الوفاء بحاجات العصر المتطورة.

خامساً، إن اللغة العربية قادرة ــ بحكم طبيعتها وخصائصها وتراثها الذي أسهمت به في الحضارة الإنسانية ــ على أن تكون لغة العلم الحديث: تدريساً وتأليفاً وبحثاً.

سادساً، إن الدعوة إلى تدريس العلوم باللغة العربية والعناية بهذه اللغة لا تعني إهمال الاهتمام بتدريس اللغات الأجنبية ولا تقصد إليه.

وبعد أن تتناول وثيقة المؤتمر الاتجاهات المصطلحية في الأقطار العربية، والاتجاهات التي تبناها المؤتمر في اختيار المصطلحات العلمية العربية الموحَّدة وضرور استعمالها في كل مجـــالات الأداء،

ينتهي إلى إصدار توصياته التي تتعلق بمنهجية توليد المصطلحات العربية الموحَّدة، والالتزام باستعمال هذه المصطلحات، وقضايا التأليف والبحث والترجمة، فيوصي المجامع والجامعات العربية واتحادها بما يلي:

" ...ثانياً، يوصي المؤتمر اتحاد الجامعات العربية باستكمال كل وسائل التعاون بين الكليات العلمية بالطرق المناسبة، مثل تناوب الاجتماعات الدورية وإصدار النشرات والمجلات العلمية باللغة العربية.

ثالثاً، يوصي المؤتمر اتحاد الجامعات العربية، والجامعات العربية التي لم تبدأ تدريس العلوم باللغة العربية، بالمبادرة إلى استعمال العربية في إلقاء الدروس والمحاضرات. كما يوصي أن يكون التدريس في الكليات النظرية باللغة العربية. ويؤكد أن تكون العربية السليمة ــ بعيداً عن اللهجات العامية ــ هي الأصل في ذلك."

ثم يختتم المؤتمر وثيقته بتوصية خاصة يذكر فيها حيثيات ضرورة تعريب التعليم، ثم يخاطب أصحاب القرار بما يلي:

" يرجو المؤتمر الحكومات العربية جميعاً أن تباشر بتطبيق برنامج مرحليّ مرسوم لتعميم التدريس باللغة العربية في مراحل التعليم كلها للمواد العلمية والأدبية بدءاً من العام الدراسي المقبل 74-1975. ويرى في ذلك خطوة أساسية لا بدّ منها لتحقيق الوجود العربيّ المشترك الذي يسعى لكسب المعركة في ساحاتها كلها في المرحلة الحاضرة والمراحل المقبلة. وهو يهيب بالملوك والرؤساء أن يسلكوا إلى ذلك أقرب الطرق..." (انظر وثيقة المؤتمر كاملة في مجلة اللسان العربيّ ، العدد 11، الجزء الأول (1974) ص 271-276)

ويلاحظ أن المؤتمر الثاني للتعريب قد أوصى بتعريب التعليم العالي بجميع تخصصاته على الرغم من أنه لم يوحد من المصطلحات العربية آنذاك إلا بضعة مئات، إيمانا منه أن مجرد استعمال العربية في التعليم العالي سيثريها بالمصطلحات ويساعد على توحيدها.

أما المؤتمر الثالث للتعريب الذي انعقد في طرابلس الغرب بين السابع والسادس عشر من شهر شباط/فبراير 1977 فقد تضمنت توصياته ما يأتي:

" أ ــ في اللغة العربية:

أولاً، يؤكد المؤتمر، من جديد، أهمية العامل اللغوي، في الحياة العربية، حاضرها ومستقبلها، ويلاحظ تزايد أهميته أمـــام

الصعوبات التي تكتنف الوجود العربيّ، ويرى فيه المعتصم الذي لا مجال للتفريط فيه. ثانياً، يؤكد المؤتمر أهمية العامل اللغوي في حركة النمو العربيّ انطلاقاً من أن أي عملية في التنمية الاقتصادية أو الاجتماعية أو الثقافية، لا يمكن أن تتم، على أفضل صورها المنظمة، إلا بلغة القوم الذين يمارسونها.

ثانياً، وانطلاقاً من ذلك، يؤمن المؤتمر بأن التعريب يجب أن يأخذ طريقه إلى المؤسسات التعليمية في مراحل التعليم المختلفة، ومرحلة التعليم العالي بخاصة في فروعه كلها، بحيث تصبح اللغة العربية لغة التدريس والبحث معاً لأن قيادة الحياة في المستقبل هي لخريجي الجامعات، الذين سوف يشغلون مناصب التدريس، ويسيرون مرافق الحياة المختلفة..." (انظر توصيات المؤتمر كاملة في مجلة اللسان العربيّ، المجلد 15ـ الجزء 3(1977) ص 82-87)

(17) تقرير المكتب الإقليميّ لليونسكو عن التعليم العالي في الدول العربية، ص 43.

(18) محمد العربيّ ولد خليفة، "الثقافة واللغة والمجتمع"، مجلة اللغة العربية التي يصدرها المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر، العدد 6 (2002)، ص 17-40

(19)رأي أدلى به الأستاذ ماكي W .F. MacKey الأستاذ في جامعة ميغيل الكندية، وورد في محاضرة عنوانها "اللغات العالمية "ألقاها في جامعة تكساس عام 1972. وينقل الدكتور كمال عبد الله القيسي عن المستشرق البريطاني مرجليوث D.S.Margoliouth(1858 ـ1940) أستاذ اللغة العربية في جامعة أكسفورد قوله : "إن اللغة العربية لا تزال حية حياة حقيقية، وإنما إحدى لغات ثلاث استولت على سكان العالم استيلاء لم يحصل عليه غيرها... هي والإنكليزية والإسبانية." (كمال عبد الله القيسي، " عملية التعريب ومستلزماتها في المجالات العلمية والتعليمية" دراسة مقدمة إلى مؤتمر تعريب التعليم العالي في الوطن العربيّ، بغداد 4-1978/3/7 ، ص 3.

(19) محمد العربيّ ولد خليفة، "الثقافة واللغة والمجتمع"، مجلة اللغة العربية التي يصدرها المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر، العدد 6 (2002) ص 13-36.

(20) علي محمد كامل، " معالجة التعريب في العلوم الهندسية"، دراسة مقدمة إلى مؤتمر تعريب التعليم العالي في الوطن العربيّ، بغداد 4-1978/3/7، ص4

(21) المرجع السابق.

(22) محمد توفيق الرخاوي، "عناصر التعريب، وقضيتنا الحضارية"، مجلة اللسان العربيّ، العدد 52(2001)، ص 197.

(23) المرجع السابق.

(24) أحمد ذياب، " التعريب: هدف ووسيلة "، مجلة اللسان العربيّ، العدد 43(1997) ص 92-96.

(25) علي القاسمي، " الترجمة في تجربة المغرب العربي"، دراسة مقدمة إلى المؤتمر العربيّ الأول للترجمة في بيروت، 29-2002/1/30، ص 30.

(26) ستيفن أولمان، دور الكلمة في اللغة، ترجمة كمال بشر، (القاهرة: مكتبة الشباب، 1992) ص 151.

(27) محمود فوزي حمد، " اتخاذ العربية لغة لتدريس العلوم في التعليم العالي، مجلة اللسان العربيّ، العدد 24 ، (84-1985)، ص 67-93.

(28) عبد الوهاب الإدريسي، "تعليم الطب بلغة الأم"، مجلة اللسان العربيّ، العدد 43 ، (1997)، ص 97-108.

(29) مازن المبارك، " حتمية التعريب في التعليم العالي"، دراسة قُدمت في مؤتمر تعريب التعليم العالي في الوطن العربيّ، بغداد، 4-1978/3/7.

(30) حسين نصار، " اللغة العربية والتعليم الجامعيّ"، دراسة قُدمت في مؤتمر تعريب التعليم العالي في الوطن العربيّ، بغداد، 4-1978/3/7.

(31) للتفاصيل انظر علي القاسمي، " مشكلات التعريب في الوطن العربي"مجلة الفيصل،العدد32،(1980/1400)،ص 1-20.

(32) للوقوف على وثيقة الندوة كاملة انظر مجلة اللسان العربيّ العدد 18، الجزء 1، (1980)، ص 175-178. وانظر دراسة أحمد شفيق الخطيب، التي تتناول هذه الوثيقة بعنوان "منهجية وضع المصطلحات العملية الجديدة، مع ترجمة السوابق واللواحق "في مجلة اللسان العربيّ، العدد 19،

الجزء 1 (1982)، ص 37-66. ولمناقشة مبادئ تعريب المصطلح وتوحيده، انظر: عباس الصوري، " بين التعريب والتوحيد " في: قضايا المصطلح في الآداب والعلوم الإنسانية، إعداد عز الدين البوشيخي ومحمد الوادي (مكناس: كلية الآداب والعلوم الإنسانية، 2000) الجزء 1، ص 99-107.

(33) انظر أعمال هذه الندوة في مجلة اللسان العربيّ، العدد 39، (1995).

(34) محمد رشاد الحمزاوي، أعمال مجمع اللغة العربية بالقاهرة (بيروت: دار الغرب الإسلاميّ، 1988).

(35) محمود فهمي حجازي، " دور المصطلحات الموحَّدة في تعريب العلوم ونشر المعرفة" مجلة اللسان العربيّ، العدد 47 (1999)، ص 41-49.

(36) عبد العزيز بنعبد الله، " استراتيجية التعريب"، مجلة اللسان العربيّ، المجلد 12، الجزء 1، (1975)، ص5-7.

(37) دليل مكتب تنسيق التعريب، أعدّه محمد أفسحي (الرباط: مكتب تنسيق التعريب، 1998).

(38) كمال بشر، " التعريب بين التفكير والتعبير"، مجلة التعريب، السنة 5، العدد 9 (1995)، ص 31-47.

(39) محمود أحمد السيد، "إشكالية تعريب التعليم العالي" مجلة التعريب، السنة 1، العدد 12 (1996)، ص11-39

(40) عبد القادر الفاسي الفهري، "كلمة الافتتاح في ندوة " العربية في الاقتصاد والإدارة"، الرباط، 12-1998/2/13، ونشرت أعمالها في كتاب: العربية في الاقتصاد والإدارة، إعداد أحمد بريسول (الرباط: معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، 1998)، ص 13-17.

وبخصوص استخدام الحاسوب في البحث اللغويّ، انظر: نبيل علي، اللغة العربية والحاسوب (الكويت: تعريب، 1988)، وكذلك: نبيل علي، العرب وعصر المعلومات (الكويت: عالم المعرفة رقم 184، 1994).