آفاق التوظيف اللغوي لمجتمع المعرفة في تنمية الطفل العربي

أ.د. طلعت منصور(*)

تمهيد:

إن سمة العصر، ومع استقباله لقرن جديد وألفية جديدة، هي إيغاله في دنيا العقل والمعرفة التي هي دنيا العلوم بأنواعها وأدواتها؛ وهي سمة يتلازم معها وبالضرورة تفتح آفاق ومجالات جديدة، للحياة والعلم والعلاقات الإنسانية، وتتعاظم معها طموحات الأفراد والمجتمعات، وتفرض في الوقت نفسه تحديات كبيرة وتخلق حاجات متطورة تحرك وتوجه دافعياتنا في سعي دؤوب نحو تحسين نوعية الحياة. إننا نعيش مجتمعًا باتت تتشكل ملامحه وتتنامى مقومات ومصادر تقدمه في نقله كيفية من عصر المعلومات إلى عصر المعرفة، ومن مجتمع المعلومات إلى مجتمع المعرفة، وحيث يُخبر الأطفال آفاقًا رحبة عمقًا واتساعًا من المعرفة ورموزها ووسائطها وأدواتها، وتتنامى حاجاتهم إلى التعلم والنمو، بقدر ما يواجهون تحديات في التوافق مع هذه التغيرات واستيعاب حضارة العصر ورموزه والتمكن من لغته وأدواته.

إن مجتمع المعرفة في الحقيقة هو مجتمع التعلم **Learning society**؛ فالمجتمعات التي توسم بأنها مجتمعات معرفة هي مجتمعات تركز على معالجة المعلومات والمعرفة بطرق من شأنها أن تصل بالتعلم إلى أقصى مستوياته، وأن تستثير قوى الخلق والإبداع، وأن تطور من المقدرة على المبادرة والمخاطرة، وعلى التعامل مع التغير باستيعابية وإبداعية. ومن حيث اقتصاديات المعرفة **Knowledge economy**، تعتمد الثروة والازدهار في المجتمع على مقدرة أبنائه على التفوق والإبداع، وتلبية مطالب سوق العمل، وتنمية مهاراتهم واكتساب مهارات جديدة تتطور مع تطور حركة المجتمع. وهذه المهارات، من منظور اقتصاديات المعرفة، هي ثروة ليس فقط للأفراد ولكن أيضًا للمؤسسات؛ فهي تعتمد على الذكاء الجمعي بقدر ما تعتمد أيضًا على الذكاء الفردي. لذا تتعاظم مكانة التعلم باعتباره العنصر الفعال في مجتمع المعرفة؛ فهو مجتمع يخلق بيئة تعلم ومناخ تعلم، ويكسر الحواجز التي تعوق التعلم أو التواصل، وينظر إلى المشكلات أو

(*) أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية بجامعة عين شمس.

الأخطاء على أنها فرص للتعلم بدلاً من أن تكون مواقف للعقاب أو اللوم، وتطوير "رأس المال الاجتماعي" "Social capital" من الشبكات والعلاقات التي تمد الأفراد بمزيد من المساندة والتعلم، وإنما مقدرتهم على التعامل باقتدار مع التغير، والسعي إلى التعلم المستمر والحرص على استمرار النمو والتقدم (Hargreaves, 203: 3).

إننا وأطفالنا إزاء ثقافة عصر ـ ثقافة عامرة وغامرة، لنجد أنفسنا أمام طموحات وحاجات وتحديات شتى؛ فهي ثقافة عامرة بالمعرفة كأصول وموجودات وثروة، وكرموز وأدوات، علينا أن نحسن استثمارها وتوظيفها لتتفاعل مع نسيجنا الاجتماعي الثقافي ولتتوطد مع أصالة ثقافتنا وتندمج دينامياً مع حيوية الثقافة العربية التي حققت ذاتها الحضارية عبر العصور؛ وهي أيضًا ثقافة غامرة بقدر ما تتسم به من عمق واتساع وعلو، ومن التدفق الكمي والكيفي للمعلومات، ومن التغير والتطور، والسرعة فائقة الإيقاع، وحيث يجد الأفراد والمجتمعات أنفسهم في مواجهة كل ما هو غير مألوف أو غير متوقع، الأمر الذى قد تتصاعد أو تتصاعب معه مشكلات التوافق وآلياته عند الأفراد والمجتمعات، والذي قد يصل في بعض الأحيان إلى نقص التوافق مع متغيرات العصر وتحدياته، أو حتى إلى الاغتراب الثقافي والانكفاء على الذات. وثقافة العصر، العامرة والغامرة، قد تنطوي على مغامرة غير محسوبة لما قد تنقله الوسائط التكنولوجية المعلوماتية من مخاطر التسلل، المقصود أو غير المقصود، لقيم وعادات واتجاهات وأنماط سلوك لا تتفق مع أسلوب حياتنا، بقدر ما تحمل من تهديد أو مسخ لهوية الذات.

إن ما يحمله هذا العصر من آفاق للتقدم يعكسها مجتمع المعرفة الذي صار هو واقع ثقافة العصر مع القرن الجديد والألفية الجديدة، قد يثير لدى البعض قلقًا إزاء موقفنا وأطفالنا من ثقافة هذا العصر وقدراتنا على التفاعل المقتدر مع ثقافة مجتمع المعرفة والتمكن من أدواته ورموزه. ولكن خير جواب يزيل عن أنفسنا القلق هو الثقة في ذاتنا الثقافية والاعتزاز بها؛ وهما ثقة واعتزاز أيضًا بلغتنا العربية وبُوسْعها الحضاري وإمكاناتها الاستيعابية لحضارة الإنسان كما كان لها في سالف الزمان وكما سيكوَن لها في حاضر ومستقبل الأيام.

إن ثقافتنا هي ثقافة أمة لها خلف ولها أمام، وما اللحظة الحاضرة في حياتنا، إلا كنقطة الالتقاء، نستطلع منها ما يجري حولنا، فتتكيف له ولا ننمحي فيه، ثم نرسل منها الأبصار إلى ماضينا، نستلهمه ولا نحاكيه، ونعود فنرسل الأبصار مزودة بإلهامات التاريخ ومؤثرات الواقع الحاضر، نرسلها إلى صورة المستقبل كما رسمناها لأنفسنا، فرسمت لنا بدورها طريق السير كيف يكون. *(زكي نجيب محمود، ١٩٧٧)*

وثقافتنا العربية الإسلامية هي ثقافة اللغة العربية؛ فلغتنا الأم هي اللغة العربية الفصحى، ذات التاريخ المجيد، والتراث التليد، والحافظة لشخصيتنا عبر التاريخ، تربط أفراد الأمة العربية

برباط وثيق، وتقرب بين أمزجتهم ومشاعرهم وأفكارهم وعاداتهم وتقاليدهم. وكانت اللغة العربية الحصن الذى يلوذ به العرب ويحفظ عليهم كيانهم وقوميتهم، كلما كربهم الزمن، واشتدت بهم المحن، فكانت عنوان مجدهم وفخارهم أيام عزهم وسيطرتهم، وخزانة متينة استودعوها كنوز فكرهم وجواهر تراثهم العقلي والروحي والاجتماعي.

(عباس محمود العقاد، ١٩٦٣ : ١٢٧)

يحدد "زكي نجيب محمود" موقف "ثقافتنا في مواجهة العصر"، وهو موقف لا يزال قائمًا، بأن أم المشكلات في حياتنا الثقافية الراهنة هي محاولة الكشف عن صيغة لحياتنا الفكرية والعملية، تجمع لنا في طيها طرفين، إذ تحافظ لنا على خصائصنا العربية الأصيلة، وفي الوقت نفسه تفتح لنا الأبواب على مصاريعها، لنستقبل ـ في رحابة صدر ـ أُسس الحضارة العصرية كما يحياها اليوم روادها. *(زكي نجيب محمود، ١٩٧٩ : ٥٤)*

ونحسب أن ذلك هو موقفنا الآن في مواجهة ثقافة هذا العصر، عصر مجتمع المعرفة وما ينطوي عليه من آفاق واعدة وتحديات جادة وجديدة.

ما الذي يعنيه مجتمع المعرفة لنا ولأطفالنا؟

إننا، إزاء فيض المعرفة ورموزها وأدواتها في عصر مجتمع المعرفة، لسنا في موقف اختيار بل في موقف قرار... ليس اختياراً بالقبول أو الرفض، مع أو ضد.. بل بالأحرى قراراً من الوعي والتقدير قوامه حسن التوظيف لهذه الينبوعية من المعرفة وآفاق التقدم قوةً ومنعةً لنا، وحكمة التوجه في تهيئة أنفسنا وإعدادها للتعامل باقتدار مع متطلبات العصر ومواجهة تحدياته، وإتقان لغته ورموزه، لتتفاعل مع حصن ثقافتنا العربية الإسلامية ولغتها التي هي لسان العرب عقلاً ووجدانًا وضميرًا، ثقافة ووحدةً وتماسكًا؛ ولتحصينها من عوامل العزلة أو الانكماش، ودرءًا للاغتراب أو لتميع الهوية.

إننا إذ نركز على مجتمع الصغار في مجتمع المعرفة، فإننا أيضًا نركز بطبيعة الحال على مجتمع الكبار ـ آباءً ومعلمين ومسئولين.. فللطفولة ثقافتها التي تتحدد بالطريقة التي يرى بها الأطفال أنفسهم والعالم المحيط بهم، ومن غير الصواب أن يكون فهمنا للطفولة هو من منظور الكبار ووفقًا لمعايير عالم الكبار وحسب، بل الأحرى أن يكون تناولنا للأطفال كما هم بما يميزهم من أسلوب حياة، حتى يكون كل ما نقدمه لهم من خبرات ومثيرات متسقة مع طبيعتهم.

يتسم الأطفال بخصائص وإمكانات مميزة لهم؛ فالطفل ليس بالشخص الراشد الصغير، وإنما له طبيعته، وله إدراكه ومنطقه وأسلوب تفكيره وكلامه، وله مشاعره وانفعالاته، وله دوافع سلوكه ومحركاته، وله حاجاته واهتماماته، كما أن له صعوباته ومشكلاته.

إن استجابات الأطفال لثقافة العصر تكون هكذا ليست مجرد ردود أفعال أو انعكاسات، وإنما تخضع هذه الاستجابات لعملية انتقائية تحددها طبيعتهم وإمكاناتهم وخبرتهم السابقة، ليستخلصوا "معنى" ذاتيًّا من كل ما يتعرضون له من مثيرات وتأثيرات.

وتبقى الإجابة عن السؤال هي:

- أن مجتمع المعرفة يعني مجتمع تعلم وثقافة تعلم لأطفالنا.
- أن مجتمع المعرفة يعني ثقافة تنمية لأطفالنا.

تلك قضايا وآفاق نتناولها فيما يلي :

مجتمع المعرفة: (مجتمع تعلم وثقافة تعلم للأطفال):

إن مفهوم مجتمع المعرفة **knowledge society** أو المجتمع القائم على المعرفة – **knowledge based society** قد ظهر خلال الثمانينيات من القرن العشرين، وصار يكتسب بسرعة اهتمامًا وتداولاً حتى أخذ يستوعب مفاهيم سائدة، مثل تكنولوجيا المعلومات أو الاقتصاد القائم على المعلومات أو الأنظمة الذكية أو مجتمع المعلومات.

يُعرف مجتمع المعرفة على أنه نموذج المجتمع المعاصر الذى يكون فيه إنتاج المعرفة وتوزيعها واستخدامها هو القوة الرئيسة والأصول المحركة للتنمية وللإنتاج وللثروة وتعاظم العمل وفرصه؛ وفي هذا المجتمع تعني المعرفة القدرة على خلق قيم مضافة إلى العمل والاقتصاد، والعلم والتعليم، وعلى تحسين نوعية الحياة. *(Martin, 1995; Housel & Bell, 2001)*

ولهذا يختلف مجتمع المعرفة بالضرورة عن مجتمع المعلومات؛ ويكمن الفارق بينهما في وجود المعلومات والطريقة التي تستخدم بها المعلومات. ففي مجتمع المعلومات يوجد فيض من المعلومات وحتى إمكانية الوصول إلى المصادر المختلفة للمعلومات. ولكن هذه المعلومات، إن لم تستخدم بطريقة تقدم قيمة مضافة إلى الاقتصاد أو إلى المجتمع عامة في شموله للقطاعات كافة: العلمية والتعليمية والإعلامية والثقافية والاجتماعية والإدارية وغيرها من القطاعات، تظل هذه المعلومات إلى حد كبير مجرد أصول أو موجودات ساكنة بلا وظيفية أو نفعية حقيقية، وتصبح أدوات هذه المعلومات ووسائطها هي بالأحرى مجرد مقتنيات أكثر من أن تكون تقنيات؛ ولهذا فإن وجود المعلومات لا يعادل مجتمع المعرفة.

المعرفة قيمة مضافة لتعلم الطفل وتنميته:

إن المعلومات هكذا في مجتمع المعرفة يمكن أن يُنظر إليها على أنها بمثابة سلعة أو بضاعة، في حين أن المعرفة في مجتمع المعرفة هي الأداة أو القدرة على استخدام المعلومات من أجل غايات

كبرى ـ وهي خلق قيمة مضافة للمجتمع، وليكون المجتمع بذلك منظومة مفتوحة في حركة دينامية في الفكر والإبداع والعمل، وفي صيرورة من التغير والتقدم، يتأتى قياسها وتقديرها بمردود هذا التطور المتمثل في تحسين نوعية الحياة، أو جودة الحياة بمعاييرها وضماناتها. يتفق ذلك مع توجهات "البنك الدولي" في تقريره عن التنمية الدولية، والذي كان يحمل عنوانًا له مغزاه بالنسبة لنموذج مجتمع القرن الحادي والعشرين، وهو "المعرفة من أجل التنمية". *(World Bank, 1998)*

مجتمع المعرفة: (ثقافة تنمية للأطفال):

هكذا يمكن أن نحدد ملامح مجتمع المعرفة بأسلوب حياة يتميز في الفكر والوجدان والسلوك والعمل، حيث تكون المعرفة فيه هي صنو للتعلم ومتلازمة معه، ويكون التوظيف المعرفي هو التشغيل الفعال للموجودات أو الأصول المعرفية ولحسن استثمارها قوة نمو للفرد وتقدم للمجتمع، وحيث يقدمها مجتمع الكبار إلى مجتمع الصغار في أشكال ومستويات شتى من التعليم والثقافة.

إن المعرفة من أجل التنمية هي أسلوب الحياة الذي يميز مجتمع المعرفة، وحيث تكون فيه طرائق العقل وإعمال الفكر والتوظيف المعرفي موجهة إلى تحقيق مستويات أعلى من التميز والتفوق، ومن تحقيق مزايا تنافسية على مستوى الأفراد والمؤسسات؛ وهو أسلوب حياة إيجابي وإنتاجي، ولا يترك مجالاً لاستنزاف طاقات الأفراد والجماعات أو ينحرف بها إلى مسالك ودروب سالبة أو مهلكة، بل يحرص هذا الأسلوب على صيانة هذه الطاقات وتعبئتها وتوجيهها لتحقيق الرفاهة الاجتماعية.

وإن المعرفة من أجل التنمية هي كذلك أسلوب حياة يثري العلاقات الإنسانية بقدر ما يوفر فرصًا مواتية لتحقيق الذات في مجالات حياة الأفراد والجماعات؛ ويقوي التماسك الاجتماعي والسلام الاجتماعي بقدر ما يحتوي المجتمع بفئاته المختلفة، بما فيها الفئات المحرومة ثقافيًّا، في عملية التنمية وما يُكْسبه للأطفال في سياقها من معرفة ووعي ومهارات تكون هي أدواتهم في التوظيف الأكاديمي والمهني والاجتماعي.

والمعرفة من أجل التنمية محكومة بمعاييرها وقيمها، وهي قيم العدالة والاعتدال، وقيم حقوق الإنسان ومنها حق المعرفة، وقيم الحرية والديمقراطية، والالتزام والمسئولية وغير ذلك مما يمكن أن نسميه بالقيمية في مجتمع المعرفة، وتعني أن مجتمع المعرفة هو قيم معاشة في عملية تفاعلية فكرًا ووجدانًا ونزوعًا بالسلوك والعمل وبتوجه أخلاقي معنوي موجه من دخل الفرد، وهي بقول آخر قيم التنمية في مجتمع المعرفة.

إن سياسات وبرامج تنمية الطاقات العقلية والإبداعية والشخصية ركن أساسي من أركان مجتمع المعرفة، ولهذا كان التركيز على توفير فرص التعلم والتدريب لأفراد المجتمع خلال دورة

حياتهم تركيزاً على تعلم وتنمية الأطفال وفي اتساق مع تعلم وتنمية الكبار، عن طريق التعلم مدى الحياة ـ طولاً وعرضًا ـ من الأعمدة الرئيسة التي ينهض عليها هذا المجتمع، الأمر الذي يجعل من التعلم مدى الحياة موضوعًا للحوار الاجتماعي الذي تشارك من خلاله كل قطاعات المجتمع وهيئاته ومشروعاته ومؤسسات المجتمع المدني في رسم سياساته وبناء برامجه، وزيادة فاعليته وتوسيع قاعدته وعدالة توزيعه وتحسين نواتجه.

إن التركيز هكذا على التعلم مدى الحياة وتكامله داخل نسق المصفوفة الاجتماعية الثقافية من أجل تنمية المصادر البشرية يحدد توجهًا أساسيًّا لمجتمع المعرفة وهو التركيز بالدرجة الأولى على التنمية كأسلوب حياة وعلى مدى الحياة، وحيث تتعاظم مكانة الطفولة وموقعها من مسيرة النمو والتقدم لكل شخص ولكل الشخص؛ فسياسات واستراتيجيات التنمية تبدأ ومن كل بد بالأطفال، وحيث يتلاقى التعلم والتنمية للصغار والكبار داخل مجتمع التعلم وما يميزه من ثقافة تعلم وثقافة تنمية على نحو ما توضحه القسمات الرئيسة التالية :

- ترسيخ قواعد التعلم مدى الحياة وإرساؤها خاصة على مهارات تعلم أن تتعلم، وحيث يكون التعلم الذاتي هو أسلوب حياة الفرد في التنمية الشخصية وفي صيرورة تقدمه. فمع الطفرة الهائلة في المعلومات كمًّا وكيفًا وتيسرها، يكون المجتمع أفراداً ومؤسسات مطالبًا بأن يتعلم مهارات الحصول على تلك المعلومات المتعلقة بحاجاته، وفرز تلك المعلومات وتمييزها وتنظيمها ومعالجتها، ومن ثم تحويل المعلومات إلى معرفة. وذلك اتجاه عقلي يتذوقه أطفالنا منذ الصغر، ويعتادونه أسلوب حياة ومهارات إتقان في التعامل مع طموحات العصر وإنجازاته.

- رسم السياسات وتطوير المؤسسات التي تدعم العدالة في توزيع فرص التعلم وتوفيرها لأفراد المجتمع، مع إيلاء اهتمام خاص بالأطفال من الفئات والقطاعات المحرومة ثقافيًّا. فوجود علل أو ظاهرات مثل الأمية (تقدر بحوالي ٨٦٢ مليون شخص) وعمالة الأطفال (تُقدر بحوالي ٢١١ مليون طفل) في العال، م من شأنه أن يعوق مجتمع المعرفة عن التقدم نحو تحقيق أهدافه في التنمية والتقدم، فقد يتقدم خطوة إلى الأمام ويتراجع خطوات إلى الوراء؛ فمثل هؤلاء الأفراد لا يشكلون أعضاء فاعلين ومسئولين في رسم ملامح حقبة ما بعد التصنيع القائمة على المعرفة، بل يشكلون وجوداً محبطًا للطفولة ذاتها، وحيث يكونون نموذجًا للأطفال بلا طفولة.

- بناء استراتيجية عربية متكاملة سطحًا وعمقًا، لتكون استراتيجية متعددة الأبعاد في شمولها لقطاعات المجتمع المختلفة، ومتغلغلة في أعماق المجتمع العربي وفي كل مجتمع عربي، ومتجذرة في صلب بنائه ونسيجه الثقافي (**Multi-pronged strategy**). تقوم هذه الاستراتيجية على خلق حالة من الدافعية العالية لدى الأفراد، تنبثق في الأساس من مصدرية الدافعية في الطفولة بفاعليتها وحيويتها وتلقائيتها وخيالها واستكشافاتها، للانضواء في برامج التعلم، وتحول هذه الدافعية إلى

دافعية تنمو من داخل الفرد وتتأصل في ذاته، كما تحرص على توفير فرص أكثر للتعلم تستجيب على نحو أفضل لحاجات الأفراد. وهذه الاستراتيجية تجري ترجمتها إلى خطط وبرامج من أجل تشجيع المشاركة في برامج التعلم مدى الحياة، طفولة ورشدًا، وتوسيع دائرة المشاركة ليكون الأفراد أكثر توحدًا مع تلك البرامج وأكثر إحساسًا بالعدالة.

- توسيع الشراكة وتعبئة المصادر اللازمة لجعل فرص التعلم مدى الحياة أكثر اتساعًا وتوافرًا، الأمر الذي يتطلب من جميع الأطراف المعنية، كالحكومة والقطاع الخاص والمشروعات ومؤسسات المجتمع المدني، أن تسهم في مزيد من الاستثمار في دعم مؤسسات وبرامج التعلم مدى الحياة.

- إن التعلم والتدريب حق للجميع في مجتمع المعرفة؛ لذا فإن المجتمع ـ حكومة بالتعاون مع مؤسسات المجتمع المدني والشراكة الاجتماعية ـ ينبغي أن يؤكد هذا الحق ويدعم العمل على تحقيقه. وتلك أيضًا مسئولية كل أفراد المجتمع في الاستفادة من فرص التعلم بدءًا من توفير فرص التعليم الجيد للأطفال قبل المدرسة وخلال سنوات التمدرس في التعليم الأساسي والثانوي، وحيث يُرسي الأساس الذي يُبني عليه التعليم المهني الفعال وأنظمة التدريب الفعالة، فيما يتنامى مع الفرد في تعليم وتدريب مستدام. ويتأتى التعليم الجيد والتدريب الفعال من خلال معلمين ومدربين مقتدرين يمثلون الركيزة الأساسية؛ لتحقيق الجودة في التعليم لمساعدة الأطفال والكبار على الوصول إلى مستويات عالية من الاقتدار الشخصي والأكاديمي والمهني.

- إن مجتمع المعرفة، بقدر ما هو مجتمع قائم على المهارات، يزكي من إمكانات العمل **employability** وتأهيل الفرد لسوق العمل؛ وتتحقق هذه المزايا بوصفها مردودًا أساسيًا لاستراتيجيات وبرامج التعليم والتدريب مدى الحياة في هذا المجتمع؛ وهو مردود يمكن قياسه وتقديره على أساس ما يكتسبه الفرد ويتقنه من مهارات ومعرفة وكفايات تزكي قدرته على الحصول على عمل والتقدم فيه، والتعامل مع التغير وإمكانية الانتقال بسهولة إلى عمل آخر في فترات مختلفة من دورة حياته. إن تنمية إمكانات العمل لدى الأفراد في مجتمع المعرفة رهن هكذا بما يخبُره الفرد من تعليم وتدريب واسع النطاق ووظيفي القيمة، وما يتقنه من مهارات أساسية عالية المستوى وقابلة لنقل أثر التعلم والتدريب إلى آفاق أخرى من سوق العمل، متضمنة مهارات العمل في فريق، وحل المشكلات، ومهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومهارات اللغة والتواصل، ومهارات التعلم الذاتي، ومهارات السلامة وحماية الذات والآخرين ضد أخطار وأمراض العمل، ومهارات التعامل مع ضغوط العمل. إن هذه الطائفة من المهارات لتُمكِّن الأفراد في مجتمع المعرفة من التكيف الإيجابي مع التغيرات التي تجري في دنيا العمل، ومن تحقيق إنتاجية عالية في العمل والإبداع فيه. ولهذا ينبغي أن ينظر إلى أن إعداد

الأطفال للمستقبل يعني إعدادهم لدنيا العمل ولمتطلبات سوق العمل المتغيرة؛ فالذات المهنية للفرد تنمو منذ الطفولة ميلاً واتجاهًا ومعرفة ومهارة، وحيث يكون تعلم مهارات التعامل مع الوسائط الإلكترونية وتنميتها لدى الأطفال مدخلاً للمستقبل وللدخول في سوق العمل بتهيؤ واستعداد ووعي.

- وهنا يوفر التشبيك الإلكتروني فرصًا مواتية أمام المتعلمين لخلق بيئة تعلم يساعدون فيها بعضهم بعضًا على نحو أكثر فاعلية، ولكي يكونوا أكثر فاعلية في عملية التدريب والتعلم، ولتقديم أساليب غير تقليدية للتعليم يمكن استخدامها. ولهذا؛ فإن طرق التدريس بحاجة إلى التحديث من أجل مواءمة التدريس مع التطورات الجديدة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ كما أنه ينبغي إدخال أنماط جديدة من التنظيم المدرسي وتهيئة البيئة المدرسية للاستفادة الكاملة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وكذلك تيسير استخدامها في المنزل وفي غيره من الهيئات والمؤسسات المعنية بتقديم برامج تدريبية. وتلك كلها دعائم رئيسة لنشر مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجتمع، ولتمكين الأطفال من الحصول عليها وحقهم في الانتقاع بها وحسن توظيفها في تنمية اقتداراتهم ومواهبهم.

يبرز أيضًا هذا التوجه للتعلم مدى الحياة في مجتمع المعرفة فيما تؤكده "منظمة العمل الدولية" (٢٠٠٤) في تقريرها عن التعليم والتدريب مدى الحياة وما يتضمنه من تركيز على الجودة العالية في التعليم منذ الطفولة المبكرة إلى التعليم العالي وتعليم الكبار، وتمكين المتعلمين من المهارات اللازمة لتعلم مستحث ذاتيًا، وتأكيد على قيم التسامح والمواطنة الديمقراطية، وفهم واحترام تعدد المجتمعات وتنوع ثقافاتها وأسلوبها في الحياة. *(http://www.ilo.org)*

المعلوماتية لغة ثالثة في مجتمع المعرفة: (التوظيف اللغوي في التعلم الإلكتروني):

يتوجه مجتمع المعرفة إلى استثمار المعرفة وأدواتها من تكنولوجيا المعلومات في زيادة فرص التجديد والإبداع والإنتاجية، والاقتدار في مستوى التعلم والأداء والعمل من حيث:

- خلق المعرفة من خلال التعلم (**Knowledge creation**).
- رصد المعرفة واغتنامها (**knowledge capture**).
- تحليل المعرفة وتفسيرها (**knowledge explication**).
- تشارُك المعرفة (**knowledge sharing**).
- ميسورية المعرفة وزيادة إتاحتها (**knowledge accessibility**).
- استخدام المعرفة وإعادة استخدامها (**knowledge use & reuse**).
- الارتقاء ببيئة المعرفة إزكاءً للقيم والثقافة (**knowledge environment**).

• الارتقاء بمستوى المعرفة كتوجه استراتيجي للتنمية والتحديث والإبداع (knowledge leverage). *(Turban & Aronson, 2001: 358)*

إن أطفالنا، وكأطفال العالم، يجدون أنفسهم هكذا يعيشون مناخًا ثقافيًا فريدًا، أو ينبغي هكذا أن يعيشوه، وأن نهيئهم ونساعدهم على أن يعيشوه بفاعلية وإيجابية، كي تكون المعرفة بحق قوة نمو وتقدم لهم.

هنا ثمة مفارقة قد تشغلنا وننشغل بها لأول وهلة إزاء وسائطنا اللغوية ورموزها ومعانيها في التعامل مع لغة تكنولوجيا المعلومات وأدواته من الحاسوب والإنترنت والوسائط التكنولوجية وغيرها ـ وتلك هي اللغة التي قد يُطلق عليها "اللغة الثالثة" التي سعت مجتمعات عديدة إلى مواءمة هذه اللغة داخل النسق اللغوي للغة الأم وتوظيفها في انسجام ودون تنافر في التفاعل مع لغة العصر ـ لغة مجتمع المعرفة.

وموقف هذا شأنه، وما ينطوي عليه من تحديات تستثير فينا إبداعات وحلولاً غير تقليدية، يتطلب وقفة قومية بين الدول العربية وفي كل دولة عربية نتجاوز بها هذه المتناقضات أو المفارقات (يطلق على هذا الموقف في الصحة النفسية مصطلح **synergy**) في إطار توجه استراتيجي نعتمد فيه على إتقان اللغة الثانية، وهي في الغالب اللغة الإنجليزية، كوسيط للتعامل باللغة الثالثة ورموزها من خلال أدوات تكنولوجيا المعلومات؛ وفي نفس الوقت يوجه التخطيط اللغوي في مجتمعاتنا إلى أن يكون للغتنا العربية مكانها ومكانتها داخل منظومات التشبيك الإلكتروني، جنبًا إلى جنب مع برامج للتدريب على إتقان مهارات التعامل مع هذه الوسائط التكنولوجية بلغتنا العربية، أو على الأقل في تفاعل مع اللغة الثانية التي نفسح المجال تدريجيًا لتحل محلها لغتنا الأم. وتلك مسئولية قومية تأتي ضمن أولويات السياسات والاستراتيجيات التي تأخذ بها مجتمعاتنا، مع التأكيد على دور مؤسسات المجتمع المدني في هذا الشأن.

لقد توافر هكذا في مجتمع المعرفة فيض من أنماط للتعلم جد جديدة، وهي التعلم الإلكتروني بتعدد أنماطه واستخداماته، تفتح بدورها آفاقًا واسعة وواعدة لتعلم أطفالنا ونموهم وتقدمهم، ولكنها في الوقت نفسه تنطوي على تحديات بقدر ما فيها من طموحات. لقد برز مع الحاسوب مجالات رحبة من الاستخدامات، ومنها التعلم والتدريب والتي تعتمد في جوهرها على استمرار التعلم بصحبة الحاسوب وبحسن استخدامه؛ فالحاسوب بقدر ما هو أداة فقد يكون بمثابة معلم أو متعلم، وقد يستخدم نموذجًا للتعلم الإتقاني، والتعلم الاستقصائي، ومعالجة المعلومات، وتحويل المعلومات إلى معرفة، وغير ذلك من آفاق استخدام الحاسوب على أنه وسيط فعال لتعلم الأطفال ولإتقان مهارات التعلم.

ولا يخفى علينا، أن ما يتوافر من أنماط التعلم الإلكتروني وبرامجه هو بلغة أجنبية في الأساس، وخاصة باللغة الإنجليزية التي يشيع تعلمها واستخدامها كلغة ثانية في الغالب في معظم المجتمعات العربية، الأمر الذى يتأكد معه أهمية تعلم اللغة الأجنبية كلغة ثانية والاهتمام بها منذ المرحلة الابتدائية كي يوظفها أطفالنا في التعلم مع الحاسوب، مع اعتبار ما يتوافر من جهود في إعداد برامج للتعلم الإلكتروني باللغة العربية وتوجيه الطفل إلى استخدامها؛ وذلك يدعونا إلى تنامي هذه الجهود كتوجه استراتيجي لاستثمار التعلم الإلكتروني في تنمية أطفالنا عن طريق توظيف لغتنا العربية في عملية التعلم مع الحاسوب.

إن إمكانات التعلم الإلكتروني **electronic learning (e-learning)** تتسع بوصفه منظومة مفتوحة **open system** ليشمل طائفة متنوعة من أنماط التعلم قوامها في الأساس تمكين الطفل من مهارات التعامل والتعلم مع هذه المنظومة، وحسن استثمار كل نمط من هذه الأنماط في تعلمه وتقدمه. تتحدد أنماط التعلم الإلكتروني فيما يلي : *(Cottrell, 2003: 15)*

١. القراءة الإلكترونية Electronic reading:

ينتظم هذا النمط من التعلم الإلكتروني حول القراءة لمواد أو معلومات متوافرة إلكترونيًّا. ويُعد هذا النمط هو الشكل الأكثر شيوعًا للمساندة الإلكترونية في تعزيز التعلم وإثرائه لدى المتعلم. وقد تتضمن القراءة الإلكترونية مواد متعددة مثل المعلومات المتعلقة بالبرامج والمقررات الدراسية، وتوسيع آفاق معرفة الطفل في خبرات التعلم المدرسي، وتعدد آفاق القراءة في المجالات العلمية والأدبية والفنية والثقافية؛ وقد تتوافر مجلات إلكترونية **electronic journals** للأطفال، أو موسوعة للأطفال، ونحو ذلك من آفاق المعرفة والثقافة.

٢. المواد التفاعلية Interactive materials:

قد تتصف المواد التفاعلية بأنها باهظة التكاليف في إنتاجها، الأمر الذي قد لا يجعلها متاحة بسهولة. ومع ذلك، قد تتوافر إمكانية الوصول إلى هذه المصادر وإتاحتها من خلال سياسات وبرامج مؤسسية تقدم مواد تفاعلية للتعلم الإلكتروني، تشمل برامج لتنمية الهوايات والمواهب والمهارات الفنية؛ ومنها الفيديو التفاعلي الذي يمكن الطفل من أن يرى المواقع التي تكون مكلفة أو من الصعب زيارتها؛ والتعلم المنظم في بنائه كالألعاب.

٣. التقويم المستعان بالحاسوب Computer assisted assessment:

يُستخدم هذا النمط من التعلم الإلكتروني في تقويم تقدم الطفل خلال فاعليات البرامج التي يتعامل معها أو يشترك فيها ويتعلم من خلالها. فقد تخضع هذه الفاعليات أو جانب منها للتقويم من خلال إجابة الطفل عن أسئلة مُدْرجة على الحاسوب. فالتقويم باستخدام الحاسوب يلبي حاجة تربوية لتنمية الطفل، وهي مراجعة وتقويم الطفل لذاته وتصحيحه لذاته من خلال مراقبة الذات **self-monitoring** وتقديرها.

٤. التقويم التكويني القائم على الحاسوب Computer – based formative assessment:

تتيح بعض البرامج تقويمًا باستخدام الحاسوب من أجل التمرين والممارسة. ويساعد هذا الشكل من التقويم القائم على استخدام الحاسوب على مراقبة الطفل لتعلمه وتقدير مدى تقدمه، لأنه يستطيع من خلاله أن يختبر معرفته، وأن يحدد أي الجوانب تتطلب مزيدًا من التدريب والتعلم. لذا يوفر هذا النمط من التعلم الإلكتروني تعلمًا ونموا عن طريق التقويم الذاتي.

٥. الاتصال الإلكتروني E-communication:

يشكل تمكن الطفل من مهارات الاتصال مصادر شخصية ضرورية للتعلم الذاتي. ويتبدى الاتصال الإلكتروني نمطًا رئيسًا للتعلم من خلال وسائط فعالة توفرها تكنولوجيا المعلومات، وبخاصة البريد الإلكتروني الذي قد يستخدم كوسيط فعال للتفاعل بين الطالب والمعلمين، أو للتفاعل بين الطلاب، أو للتفاعل مع الطلاب الذين ينتظمون في برامج إثرائية، أو استخدام البريد الإلكتروني كوسيلة فعالة لتوزيع التعيينات والواجبات الدراسية ومتابعتها؛ وكذلك لوحات الإعلانات الإلكترونية **electronic noticeboards** أو النشرات الإلكترونية **ectronic bulletins** ويفيد هذا النط من الاتصال الإلكتروني خاصة في المرحلة الثانوية، كما ينطوي على أهمية خاصة في تنمية المواهب والإبداع.

٦. الكاميرات الواصلة بشبكة الإنترنت أو بالفيديو Web-cam/video links:

يساعد هذا النمط من التعلم الإلكتروني على إتاحة فرص مناسبة للتعلم من بعد **learning at distance**، وذلك عن طريق استخدام كاميرا يجري توصيلها بالإنترنت، أو من خلال وصلات الفيديو. وهذا النمط من وسائط التعلم الإلكتروني يجري توظيفه ومواءمته بما يتفق مع مستويات النمو للأطفال وحاجات نموهم في المراحل العمرية المختلفة، وهي مراحل التمدرس من الروضة حتى المرحلة الثانوية.

٧. التعلم الإلكتروني التوسيطي E-moderated learning:

يعتمد هذا النمط من التعلم الإلكتروني على استثمار أسلوب تنظيم مجموعات المناقشة **discussion groups** وتوظيفه في تحقيق تعلم تشاركي **participatory learning**، وذلك من خلال استخدام وسائط إلكترونية فعالة، مثل المنتدى الإلكتروني **electronic forum**، والمؤتمر الإلكتروني **electronic conference**، وغرفة الدردشة **chat room**.

يوصف هذا النمط من التعلم الإلكتروني بأنه تعلم إلكتروني توسيطي، لأن المعلم أو المرشد **tutor** يقوم بدور "الوسيط" **moderator** بين الأطراف المشاركة في هذه التفاعلات من أجل

تنظيم وتوجيه هذا النمط من التعلم وحتى يحقق الغايات الإيجابية المنشودة منه. ويعتمد المعلم المرشد في تحقيق هذه العملية التوسيطية على عدد من الأساليب، من أبرزها استثارة الحوارات والمناظرات عن طريق طرح أسئلة مفتاحية أو تقديم مادة للمناقشة، وتعيين مهام لأعضاء جماعة المناقشة، ومراقبة فاعلية المشاركين والأعضاء المؤثرين في المناقشة، والاتصال بالأفراد وتشجيعهم ومساندتهم، وتقديم "المعززات الإيجابية" **positive reinforces**، مثل الاستحسان ورموز التقدير، لمكاسب التعلم التي يحرزها المشاركون.

يفيد هذا النمط من التعلم الإلكتروني كوسيط لتنشيط مشاركات الأطفال في عالم طفولتهم، وكيف يرون أمور حياتهم وقضاياهم واهتماماتهم، وكيف يرون عالم الكبار وموقفه منهم؛ وذلك مثل الحوارات مع الأطفال، والأطفال مع بعضهم بعضًا، وبرلمان الأطفال، ومنتدى الأطفال، وغير ذلك من أشكال المشاركة الديمقراطية للأطفال للعالم من حولهم.

٨. بيئات التعلم الافتراضي (Virtual learning environments (VLE:

وقد يطلق أيضًا على هذا النمط من التعلم الإلكتروني مصطلح "بيئات التعلم المدار" **Managed learning environment (MLE)**، أو إن شئنا "بيئات إدارة التعلم"، مثل تصميم بيئات إلكترونية للتعلم يستفيد منها المتعلمون بدرجات مختلفة من التعامل مع هذا الشكل من أشكال التعلم الافتراضي، ومن خلال البرامج والأنشطة التعليمية والتدريبية.

التعلم الفعال للأطفال مع تكنولوجيا المعلومات:

لقد صار الحاسوب وسيطًا وظيفيًّا فعالاً يتكامل داخل كل جانب غالبًا من جوانب التعلم، وحيث تتعاظم فاعليته والحاجة إليه في كل مراحل التعليم لما يتضمنه من أنشطة التعلم التي تيسرها تكنولوجيا المعلومات.

والواقع أن استخدامات التكنولوجيا من أجل التعلم والتنمية تتحدد غالبًا بثلاثة آفاق متسعة لاستخداماتها: الكمبيوتر على أنه معلم مرشد، والكمبيوتر على أنه أداة، والكمبيوتر على أنه متعلم معلم فيما يلي:

١. الكمبيوتر كمعلم مرشد Computer as Tutor:

يعنى استخدام الكمبيوتر على أنه معلم مرشد أن "الكمبيوتر يعلم الطلاب". فالكمبيوتر باعتباره معلمًا يستخدم في توزيع برامج البرمجيات المعلوماتية **Software programs** التي يكتبها ويعدها مصممون اختصاصيون في التعليم؛ من أجل تحسين المهارات أو الاستراتيجيات النوعية

للتعلم في مجالات معينة من المقررات الدراسية أو الأنظمة العلمية أو الأنشطة التعليمية أو التدريبية، أو برامج تنمية المواهب والإبداع. تتبدى هذه الوظيفة للكمبيوتر في فاعليات عدة تحمل المسميات الآتية:

- التعليم المستعان بالكمبيوتر **Computer – assisted instruction (CAI)**.
- التعليم المدار بالكمبيوتر **Computer – managed instruction (CMI)**.
- التعليم القائم على الكمبيوتر **Computer - based instruction (CBI)**.

ومن الأمثلة البارزة في توظيف الكمبيوتر كمعلم مرشد ما يلي من نماذج وفاعليات:

- التعليميات التوجيهية **Tutorials**.
- التدريب والممارسة **Drill & practice**.
- المماثلة أو المحاكاة **Simulation**.

تقدم التعليميات التوجيهية **Tutorials** مهارة أو استراتيجية، تعقبها ممارسة للمهارة أو الاستراتيجية، وتستخدم كي تكمل تعليمًا آخر أو تضاف إليه، أو قد تحل محله إذا كانت تستخدم بدلًا من المعلمين الاختصاصيين.

وتستخدم برامج التدريب والممارسة **Drill & practice programs** في تعزيز مهارة أو استراتيجية قدمت من قبل؛ وهي غالبًا ما تراقب تقدم الطالب وتنظم ممارساته استنادًا إلى إجابات الطالب.

أما برامج المماثلة أو المحاكاة **Simulaiton programs** فتقدم سيناريو، من خلال نص أو من خلال الوسائط المتعددة، حيث يستجيب المتعلم له ويتلقى التغذية الراجعة فيه.

وفي نظم التعلم التكاملي **Integrated Learning Systems (ILS)**: تتجمع برامج البرمجيات المعلوماتية **software programs** متضامنة في نظم للتعلم التكاملي **(ILS)**؛ في هذه النماذج الكبرى لاستخدام الكمبيوتر على أنه معلم مرشد تقوم مؤسسة أو مؤسسات تكنولوجية بتجميع مجموعة من التعليميات التوجيهية الحاسوبية **Computer tutorials** داخل نظام واحد للتوزيع على "شبكة في منطقة محلية" **Local area network** مع اتصالها ببرمجيات معلوماتية تكون متاحة بواسطة الجهاز الخادم **Server** مع الحاسوب الذي يدير التعليم.

وقد تستخدم التعليميات التوجيهية الوسائط المتعددة **multimedia** (برامج خطية **linear programs** تقدم تعليمًا عن طريق الوسائط السمعية أو الفيديو أو الرسوم أو النصوص يتحكم فيها المنتج)، والوسائط الفوقية **hypermedia** (برامج خارج الخط **offline**، غير خطية

nonlinear مع وسائط متعددة، يتحكم فيها المستخدم)، وشبكة الإنترنت www (برامج وسائط متعددة على الخط online hypermedia programs).

٢- الكمبيوتر كأداة Computer as a Tool:

تُعد هذه الوظيفة الثانية لتكنولوجيا الحاسوب أكثر استخداماته شيوعًا. فالحاسوب بوصفه أداة يستخدم في جمع وتنظيم وتقديم المعلومات من خلال آليات متعددة، مثل قواعد المعلومات databases، والكتابة word processors، والجداول المبرمجة spreadsheets، والمخططات outliners، ومصممات الرسوم graphic designers، والبريد الإلكتروني e-mail، وشبكة الإنترنت.

ومن مزايا استخدام الحاسوب بوصفه أداة للتعلم أنه يحرر المتعلم كي يندمج في مستويات أعلى للتفكير. وهو يمكِّن المتعلم من التعامل مع المعلومات والأرقام والصور، ومن أن يحدد أهدافه وتفضيلاته، وأن يعالج تلك المواد في سياق التعلم. ويفيد استخدام شبكة الإنترنت وبرامج الاتصالات الهاتفية بالفيديو في تيسير تفاعلي للطلاب عن بعد مع المعلمين المرشدين.

ويتميز استخدام الحاسوب بوصفه أداة بأنه يمكن المتعلم من مقدرة أساسية وهي تحويل المعلومات إلى معرفة، وذلك من خلال عملية "الجمع والتنظيم والتقديم" (Gather. Arrange. Present "GAP"): فالطفل يتعلم أن يعتاد أن "يجمع" المعلومات من مصادر مختلفة كالكتب والمجلات والنصوص وشبكة الإنترنت باستخدام مواقع البحث عن المعلومات وقواعد المعلومات، وذلك من أجل خزنها. ويتعلم أن "ينظم" تلك المواد على نحو يسهل فهمها واستيعابها، ثم أن "يقدم" تلك المواد إلى معلميه المرشدين أو إلى زملائه وذلك من خلال الوسائط المتعددة أو الوسائط الفوقية، وحيث يتلقى التغذية الراجعة منهم. ومن مزايا ما يتعلمه الطفل في سياق هذه العملية استراتيجيات التفكير التي بها يرتقي من المعرفة البسيطة إلى المعرفة المركبة. وفي ذلك يتقن المتعلمون مهارات التعلم الذاتي، وأن يديروا تعلمهم باستقلالية وتوجيه ذاتي.

٣- الكمبيوتر كمتعلم ومعلم Computer as Tutee:

تعني هذه الوظيفة الثالثة لاستخدام الحاسوب: أن الأطفال يعلمون أنفسهم عن طريق استخدام الحاسوب لتعليم آخرين. فالأطفال يعلمون الحاسوب تنفيذ أوامرهم من خلال برامج مثل BASIC وLOGO. وقد تبين ما لهذه البرامج من أهمية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى المتعلمين. ويتضمن ذلك أن الأطفال يمكنهم استخدام الحاسوب للمساعدة في عملية تعليم tutoring الآخرين. ولهذه العملية مردودها من التغذية الراجعة، حيث يحرز المتعلمون تعلمًا من خلال تعليم زملائهم، كما أن المزايا والفوائد مشتركة لكل من الطفل المعلم والطفل المتعلم.

التوظيف المعرفي باستخدام الحاسوب:

يركز هذا البعد على المنحى التعليمي لاستخدام الحاسوب، أي كيف يتعلم الطفل عن طريق الحاسوب؟ فالحاسوب ـ وفقًا لمبادئ السلوكية ـ يقدم مثيرًا تعليميًّا **instructional stimulus** ثم يعزز استجابة المتعلم لهذا المثير. ومن التوجهات الفعالة للتعلم التي كان لتكنولوجيا الحاسوب أهمية كبيرة في إمكانية تنفيذ وتقويم نماذجها السلوكية نموذج "التعلم الإتقاني" **Mastery learning**: في هذا النموذج ـ وبمساعدة الحاسوب ـ يتمكن المعلم والمتعلم من إدارة عملية التعلم وفق عناصرها الأساسية في هذا النموذج، وهي:

- التشخيص الفردي **Individualized diagnosis**.
- تتابع أو تسلسل التعليم (التعليم المتتابع أو المتسلسل **Sequenced instruction**).
- التحكم في معدل السير والتقدم في التعلم **Controlled pacing**.
- التدريب والممارسة المستفيضة **Extensive drill & practice**.
- التغذية الراجعة المباشرة **Immediate feedback**.

هذه العناصر الأساسية للتعلم الإتقاني يمكن تحقيقها والعمل بها بسهولة عن طريق تكنولوجيا الحاسوب.

ويأخذ منحى البنائية الاجتماعية **Social constructivism** بتوجه أساسي في فاعلية التعلم قوامه أن المتعلمين "يبنون" بفاعلية فهمهم الذاتي لما يتعلمونه، ويبنون معرفتهم بطريقة نشطة، وعلى أرضية من المعرفة والمهارات المحرزة من نواتج تعلمات سابقة؛ وتوجهًا إلى الاستقصاء والاستكشاف لآفاق معرفية جديدة يتمثلونها مع رصيدهم المعرفي.

وهنا تتبدَّى أهمية استخدام اللغة الثانية كقيمة معرفية مضافة وكوسيط إثرائي يتفاعل مع اللغة الأم، في التوظيف اللغوي لمجتمع المعرفة باستخدام تكنولوجياته المتنوعة والمتقدمة.

خلاصة وتوصيات:

إن آفاق توظيف إمكانات العصر ومصادر ثروته من المعرفة ورموزها ووسائطها وأدواتها أمام أطفالنا جد هائلة ومفتوحة، لا ممنوعة ولا مقطوعة، ليكون أطفالنا ندًّا لأطفال العالم، متفاعلين وفاعلين ومنفعلين معهم في أن يعيشوا العصر باقتدار، وبثقة في ذاتنا الثقافية واعتزاز بالمكان والمكانة في هذا الركن الكريم والعزيز من العالم الذي تنفرد به أمتنا العربية.

إننا أمام طموحات وتحديات أوجدتها حاجات ومتطلبات مجتمع المعرفة؛ فهو مجتمع يتميز بلغته ورموزه ومعانيه، وبوسائطه وأدواته ـ تلك هي لغة المعرفة في مجتمع المعرفة، وما تتفرد به من

اللغة الرقمية والمعلومات الشبكية، الأمر الذي يطرح قضايا تمكين أطفالنا من "الاقتدار اللغوي والمعرفي" الذي يعتمد على إتقان لغة العصر وتمثلها في نسق لغتنا وثقافتها العربية في استيعابية وتوافقية لتستقر، بلا تنافر معرفي أو تشويه معرفي، في مكين عقل عربي خصب مهيأ ومدرب لحسن توظيف لغة العصر تنمية وتقدمًا.

ولكي نواجه تحديات العصر بشجاعة، لا بد وأن نوقر أنفسنا ونوقظ الضمير العربي والعقل العربي أمام تعاظم لغتنا العربية واقتداراتها الاستيعابية للحضارة ورموزها وأدواتها، ولإسهاماتها المبرزة في عملية الحضارة؛ "فاللغة العربية بوجه خاص هي شهادة دولية يرجع تاريخها إلى ثلاثة عشر قرنًا" *(عثمان أمين، ١٩٦٥ : ٩)*؛ وكانت هي لغة العلوم الطبيعية والطب في القرون الوسطى، وكانت هي لغة الترجمات العربية الواسطة التي انتقلت بها علوم اليونان وفلسفتهم إلى أوروبا في تلك العصور؛ فالعربية لغة قوة وإيجاز ودقة ومحافظة؛ والصفة الأخيرة بوجه خاص أسهمت في حماية اللغة، إذ حدت من آثار الزمان والمكان. *(السيد يعقوب بكر، ١٩٦٦)*

ومع ذلك، إننا أمام مشكلة، ورغم كثرة الحديث فيها، ربما لم نجد لها حلولاً فعالة حتى الآن، بل إن تكرار الحديث عنها ربما يعكس ودون أن ندري حالة تكاد أن تكون علة مزمنة: كيف نتواصل باقتدار مع العصر؟.. فالعيب ليس في العصر ولا في لغتنا القومية وثقافتها الحيوية الثرية والمثرية؛ ولكن العيب هو في قصورنا أو تقصيرنا إزاء التعامل بمسئولية ووعي وتركيز إزاء الشأن اللغوي العربي في مجتمع جديد بلغة جديدة ـ مجتمع المعرفة ولغة المعرفة.

لقد نبهنا "أمين الخولي"، ومن منبر جامعة الدول العربية منذ أكثر من أربعين عامًا، إلى أنه ليس بالكثير، ولا المُبالغ أبدًا أن نقول: إن آفات حياتنا في جمهرتها تعود إلى علل لغوية تصدع الوحدة، وتحرم الدقة، وتبدد الجهد.. تعوق تسامي الروح والجسد، والعقل والقلب. ومن كل أولئك تكون كل محاولة إيجابية في سبيل إصلاح الحياة اللغوية، وإزاحة عللها هي المحاولة الأولى والكبرى في سبيل سلامة الكيان الاجتماعي، والشعور الذاتي، والجد الحيوي، والسمو العقلي والوجداني *(أمين الخولي، ١٩٦٥ : ٥ ـ ٦)*.. "ولن يحق لنا الحديث عن وجودنا في عصرنا قبل أن نجد هذا العصر قد نطق بلسان عربي مبين". *(زكي نجيب محمود، ١٩٧٩ : ٦٧)*

وإدراكًا لهذه المفارقات والمقاربات.. وفي ضوء معطيات العصر ـ مجتمع معرفة ومجتمع تعلم، ولغة معرفة وثقافة تعلم وتنمية قد تتجاوز ما هو مألوف عن نمو الأطفال إلى آفاق من التقدم بلا حدود أو قيود.. واستلهامًا لإبداعات الزمان وعبقرية المكان مما يميز ذاتنا الثقافية وهويتنا الحضارية وما تكفله لغتنا العربية من وُسْع ثقافي واستيعابية للغة الحضارة ورموزها ووسائطها.. نستخلص عددًا من التوصيات ذات التوجهات الاستراتيجية المتعلقة بالشأن اللغوي في مجتمع المعرفة، فيما يلي:

١. الحاجة إلى رؤية لاستراتيجية لغوية، تستفيد من الرؤى المطروحة التي توافرت مع جهود علمائنا ومفكرينا طيلة القرن الماضى إزاء موقف لغتنا وثقافتنا في مواجهة العصر وفي تعامل باقتدار مع العصر وتحدياته دونما اغتراب أو انكماش، أو تميع أو جمود. وتلك رؤية قوامها نموذج تصوري يجمع في نسقه طرفين: المعرفة كثروة وثروة في المجتمع المعاصر ومرتكزاتها من الترميز اللغوي والمعاني اللغوية والوسائط اللغوية، وتوظيفها لغويًا في منظومة لغتنا العربية وثقافتها الاستيعابية وفي تضافر مع الاهتمام المسئول بإتقان لغة أجنبية، كاللغة الإنجليزية، كوسيط لغوي مع لغة العصر.

٢. الأمن اللغوي : قد تُثار قضايا الأمن الوطني على نحو ما قد يحمي المجتمع مما يهدده من أمور الوحدة والتماسك والاقتصاد والدفاع والتعليم؛ ولكن يمكن أن تثار أيضًا قضايا الأمن اللغوي في مواجهة عوامل الاغتراب أو المسخ الثقافي. وهنا، أفلا نتدبر أن نواجه علة تكاد أن تستوطن كداء يهدد صحة لساننا وعقلنا ووجدان وهويتنا ـ وهي مشكلة التعلم باللغة الأجنبية، وليكن توجهنا العربي إلى إتقان تعلم اللغة الأجنبية وليس التعلم باللغة الأجنبية. ومن ناحية أخرى، فإن الأمن اللغوي يتطلب أيضًا أن يتسلح أطفالنا بلغة العصر معرفة ورموزًا وأدوات.

٣. حركة قومية لغوية، تقودها جامعة الدول العربية، لبناء السياسات والاستراتيجيات والبرامج والمشروعات والأنشطة التي تدعم عمليات وآليات تمكين لغتنا العربية كما يوظفها أطفالنا في استيعاب لغة مجتمع المعرفة، وحسن استثمارها في استثارة اقتداراتهم اللغوية والاتصالية مع الذات والعالم، وفي سياق ثقافتنا وثقافة العالم.

٤. إثراء التوظيف اللغوي لمصادر ووسائط مجتمع المعرفة بالتوجه القيمي والأخلاقي، حيث يكون النسق القيمي والتوجه الأخلاقي والمعنوي والثراء الروحي والوجداني أعمدة مهمة وحيوية تتراكز مع الأعمدة الرئيسة لمجتمع المعرفة تعلمًا وثقافة وتنمية للأطفال.

٥. إيلاء اهتمام خاص بدعوة المؤسسات والشركات والهيئات المعنية بالبرمجيات إلى بناء منظومة معلوماتية للأطفال من التشبيك الإلكتروني كركن أساسي من أركان منظومة شبكية عربية شاملة ومتسقة للصغار وللكبار، لإتاحة المعلومات وميسوريتها وحسن استخدامها.

٦. إعداد ميثاق شرف لأخلاقيات التعامل مع الوسائط التكنولوجية وقواعد الذوق وآداب السلوك فيها (مثل آداب السلوك على الإنترنت "النيتيكيت" Netiquette).

٧. اعتماد سياسية تدريبية كركن أساسى من أركان دعم مجتمع المعرفة كمجتمع تعلم يقوم على التدريب والتعليم المستمر للأطفال وللوالدين وللمعلمين؛ من أجل خلق بيئة تعلم لمهارات التعامل مع وسائط المعرفة ورموزها وأدواتها.

٨. توجيه البيئة المدرسية لتكون بيئة مثيرة لغويًا ومثرية لغويًا لأطفالنا، وهو ما يتجاوز مجرد الاهتمام بتعليم مقتدر للغتنا الأم، إلى ما هو أبعد لتكون لغتنا العربية هي العروة الوثقى لكل تعلم ولمردود التعلم نمواً وسمواً لأطفالنا . . وذلك هو التعلم الذي يستحقه أطفالنا وبحق.

obeikandl.com

مراجع:

١) السيد يعقوب بكر (١٩٦٦). العربية لغة عالمية. القاهرة: جامعة الدول العربية.

٢) أمين الخولي (١٩٦٥). مشكلات حياتنا اللغوية. القاهرة: جامعة الدول العربية.

٣) زكي نجيب محمود (١٩٧٧). الاستراتيجية الحضارية في الثقافة والإعلام. المؤتمر العام للثقافة والإعلام، القاهرة.

٤) زكي نجيب محمود (١٩٧٩). ثقافتنا في مواجهة العصر. القاهرة: دار الشروق، ط٢.

٥) طلعت منصور (١٩٧٩). تنشيط نمو الأطفال. مجلة عالم الفكر. الكويت، المجلد ١٠، العدد ٣.

٦) طلعت منصور (١٩٨٠). سيكولوجية الاتصال. مجلة عالم الفكر، الكويت، المجلد ١١، العدد ٢.

٧) عباس محمود العقاد (١٩٦٣). أشتات مجتمعات في اللغة والأدب. القاهرة: دار المعارف.

٨) عثمان أمين (١٩٦٥). فلسفة اللغة العربية. القاهرة: المكتبة الثقافية.

٩) فرانكل، ف. (١٩٨٢). الإنسان يبحث عن المعنى. (ترجمة طلعت منصور). الكويت: دار العلم.

١٠)فيجوتسكي، ل.س (١٩٧٥). التفكير واللغة. (ترجمة طلعت منصور). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

11) Cottrell, S. (2003). The study skills handbook. New York: Palgrave Macmillan.

12) Delors, J. (1996). Learning: The treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris: UNESCO Publishing.

13) Hargreaves, A. (2003). Teaching in the knowledge society. New York & London: Teachers College Press.

14) Housel, T. & Bell, A.H. (2001). Measuring and managing knowledge. New York: McGraw Hill Irwin.

15) Martin, W.J. (1995). The global information society. England: Aslib Gower.

16) Turban, E., & Aronson, J.E. (2001). Decision support systems and intelligent systems. New Jersey: Prentice Hall International, Inc.

17) World Bank (1998). World Development Report: Knowledge for Development. Oxford University Press.