مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق

الهُوِيَّة ولغةُ التَّعليم
في البلاد العربيَّة

تأليف
الدكتور محمود أحمد السيد

١٤٣٤هـ - ٢٠١٣م

الهُوية ولغة التعليم
في البلاد العربيّة

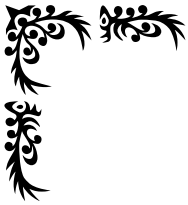
مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق

الهُوية ولغة التعليم

في البلاد العربيّة

تأليف
الدكتور محمود أحمد السيّد

١٤٣٤هـ – ٢٠١٣م



مجمع اللغة العربية بدمشق

كل الحقوق محفوظة

الطبعة الأولى

١٤٣٤ هـ - ٢٠١٣ م

المحتويات

- **تصدير** ٧

أولاً- المشكلة ٩

ثانياً- العلاقة بين الهُوية واللغة ١٤

ثالثاً- واقع لغة التعليم في البلاد العربية ٢٣

أ- التعليم باللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي ٢٥

ب- التعليم باللغة العربية في التعليم الجامعي ٢٧

رابعاً- العربية في التعليم العالي بين التأييد والرفض والتريث ٣٩

أ- دعاة التعليم باللغة الإنجليزية ٣٩

ب- دعاة التعليم باللغة العربية ٤٣

١- مساعدة الطلاب على الفهم والتمثل والاستيعاب ٤٣

٢- الاستئناس بتجارب الأمم الأخرى ٥٠

٣- نجاح تجربة جامعة دمشق من حيث التعليم بالعربية ٥٣

٤- إعادة الثقة بالنفس في الانتماء إلى أمة ماجدة ٥٦

٥- تعزيز وشائج الربط بين الجامعة والمجتمع ٥٩

٦- دحض حجج الداعين إلى التعليم بالإنجليزية ٦٠

ج- الداعون إلى التريث ٦٣

خامساً- خطة مقترحة للارتقاء بالواقع **٦٥**

أ- إصدار القرار السياسي الملزم **٦٦**

ب- وضع سياسة لغوية وتخطيط لغوي في ضوئها **٦٩**
على المستويين القومي والوطني

ج- إعداد المدرسين والفنيين المساعدين وتدريبهم المستمر **٧٢**

د- الاهتمام بالتقانة الحديثة وزيادة المحتوى الرقمي **٧٩**
بالعربية على الشابكة (الإنترنت)

هـ- اعتماد منهجية موحدة في وضع المصطلحات **٨٣**

و- الاهتمام بالترجمة والعناية بها **٨٩**

ز- الاهتمام بتدريس اللغات الأجنبية **٩٠**

- **مراجع البحث** **٩٣**

بسم الله الرحمن الرحيم

تصدير المؤلف

كثيرة هي المؤتمرات والندوات التي شهدناها في العقود الثلاثة الأخيرة لبحث شؤون اللغة العربية وقضاياها، وكان من أهم تلك القضايا التي احتلت حيزاً كبيراً في تلك الندوات والمؤتمرات قضية لغة التعليم ولاسيما لغته في التعليم العالي.

ولما كانت اللغة العربية هي هُوية الأمة، إذ لا يمكن الفصل بين الهُوية واللغة ما داما وجهين لعملة واحدة كان الوقوف على العلاقة بين اللغة والهُوية مدخلاً لتعرف واقع التعليم باللغة العربية في التعليمين الجامعي وما قبله.

وإذا كانت الأنظار قد اتجهت إلى التعليم الجامعي بين داع إلى تدريس مواد المعرفة كافة بالعربية على غرار ما طبقته الجامعات السورية على مدى قرن كامل تقريباً، وبين داع إلى التدريس باللغة الأجنبية لا العربية، وبين داع إلى التريث في تدريس المواد العلمية بالعربية، وأنه لا بديل حالياً عن تدريسها باللغات الكونية ريثما تتوفر إمكانات نجاح تدريسها بالعربية. ولكل فريق من هؤلاء حججه التي حاول البحث تبيانها بكل جلاء ووضوح.

وفي ضوء النظرة الموضوعية إلى أبعاد الموضوع المثار على الصعيد العربي، مع أنه من بدهيات النظر في الأمم الحية أن تعلّم الأمة بلغتها الأم، وما من أمة حية تعلّم بغير لغتها، كان علينا وضع خطة ذات إجراءات عملية للنهوض بالواقع والارتقاء به.

وقد تضمنت الخطة المقترحة وجوب إصدار القرار السياسي الملزم لتعريب التعليم العالي، فكفانا تسويفاً وإرجاء، ووضع سياسة لغوية وتخطيط لغوي في ضوئها على المستويين القومي والوطني، وإعداد الأطر التدريسية والفنيين المساعدين، وتوظيف التقانة الحديثة في العملية التعليمية التعلمية، والسعي الحثيث إلى زيادة المحتوى الرقمي بالعربية على الشابكة، واعتماد منهجية موحّدة في وضع المصطلحات، وتفعيل الترجمة إلى العربية جودة وإسراعاً، والاهتمام بتعلم اللغات الأجنبية.

ويعدّ هذا البحث إسهاماً متواضعاً في تقديم لبنة إلى صرح لغة التعليم بالعربية في وطننا العربي. وكلنا أمل في أن تعيد الأجيال القادمة إلى لغتهم الأم مكانتها الجديرة بها، تلك المكانة التي تجلّت في مسيرة الحضارة البشرية.

وَاللهُ المُوفِّق

المُؤلِّف

دمشق في ١٥/ ٧/ ٢٠١٣

الهُوية ولغة التعليم في البلاد العربية

نحاول في هذا البحث أن نتعرف أبعاد المشكلة التي تثار على الصعيد العربي حول لغة التعليم في البلاد العربية وخاصة في التعليم العالي، وأن نطَّلع على الآراء المختلفة في هذا المجال، وصولاً إلى رسم خطة للارتقاء بهذا الواقع.

أولاً- المشكلة

طالما تردد في حياتنا المعاصرة أن ثمة خطراً كبيراً يهدد ذاتيتنا الثقافية في ظل العولمة التي تروم إضعاف الهُويات القومية، وخصوصيات المجتمعات، وامّحاء الهُويات المميزة للشعوب، وفرض هيمنتها ذات الثقافة القطبية الواحدة متمثلة في الانجليزية، ومن هذه الهُويات هُوية مجتمعنا العربي متمثلة في لغته التي تعد محور ثقافته، ومن ثم فإن الخطر ينصب على اللغة، وما كانت اللغة والهُوية إلا وجهين لعملة واحدة، فهما خاصيتان إنسانيتان، والإنسان في جوهره ليس إلا لغة وهُوية، اللغة فكره ولسانه وفي الوقت نفسه انتماؤه، وتلك هي حقيقته وهُويته.

وترجع أهمية اللغة الأم لأي شخصية قومية إلى أمرين أساسيين أولهما أنها عنوان لملامح الشخصية الرئيسة التي تعرف بها بين الآخرين، وثانيهما أنها النافذة التي تطل فيها الشخصية على تاريخها وحضارتها وقيمها وثقافتها.

ولهذا إذا تخلت أمة عن لغتها، أو سمحت للضعف أو العبث أن يشوه صورتها ويهز حقيقتها فإنها سائرة إلى الاضمحلال والزوال لا محالة، فلا يتصور أحد

مثلاً أن يكون الانجليز بغير اللغة الانجليزية، ولا أن يكون الفرنسيون بلغة تمتزج فيها الانجليزية بالفرنسية، ومن باب أولى لا يتصور أحد أن يترك الألمان لغتهم للضعف «وليس الأمر مقتصراً على الانجليز والفرنسيين والألمان، وإنما هو شأن كل الأمم التي تحترم شخصيتها، وتحرص على مقوماتها، فلا نكاد نعرف أمة ذات شأن وتاريخ تترخص في أمر لغتها بالسماح بإشاعة الضعف فيها أو العبث بها، فضلاً عن إهمالها والتخلي عنها، واصطناع لغة أجنبية أخرى مهما تكُ هذه اللغة من القوة والانتشار، ومهما يكُ أهلها من التقدم والتحضر والتفوق».[١]

أما المشكلة التي نعانيها في دولنا العربية في هذا المجال فهي أن دساتير الدول العربية كافة تنص على أن اللغة الرسمية للدولة هي العربية، في حين أننا نلاحظ أن ثمة هوة بين ما تنص عليه الدساتير، وما يطبق على أرض الواقع. وإذا كنا قد حمَّلنا أعداء الأمة مسؤولية تغييب لغتنا العربية من قبلُ إبان العهود الاستعمارية التي ابتليت بها أمتنا فإن المسؤولين في أمتنا العربية حالياً مسؤولون أضعاف ما يتحمله الأعداء من مسؤولية، إذ إنهم لم يصدروا القرار السياسي الحاسم، ويضعوا حداً لهذا التسيب اللغوي والخروج على دستور الدولة.

وإذا كان مؤتمر وزراء التعليم العالي والصحة العرب المنعقد في دمشق في مطلع الثمانينيات من القرن الماضي قد حدّد عام ٢٠٠٠ موعداً للانتهاء من تعريب العلوم الصحية في جامعات الوطن العربي ومعاهده، فها نحن أولاء في عام ٢٠١٣

(١) الدكتور أحمد هيكل- ندوة اللغة العربية بين الواقع والمأمول- الجمعية الخيرية الإسلامية- القاهرة مارس ٢٠٠١ ص١٠٤.

نلاحظ أن الوضع قد ازداد تفاقماً، ومايزال موضوع التعريب في التعليم العالي مطروحاً بشدة حتى هذه الساعة بين أخذ ورد في أوساطنا التعليمية في الوقت الذي حسمته أمم أخرى عندما اعتمدت لغتها الوطنية الأم في شؤون حياتها، ولم تكن للغاتها عراقة لغتنا العربية في مسيرة الحضارة البشرية، فها هي ذي كوريا والفيتنام ورومانيا وبلغاريا وفلندة واليونان...الخ تدرّس بلغتها الوطنية، وها هي ذي إسرائيل عملت على إحياء اللغة العبرية الميتة منذ ألفي عام، وتدّرس بها المواد المعرفية كافة في جميع مراحل التعليم وفي مختلف التخصصات، على حين نجد على نطاق الساحة العربية أنه لا يوجد قرار تعريب جدي ولا قرار مضاد، وأن الإمهال في إصدار قرارات سياسية ملزمة أدى إلى الإهمال. وهذا الإهمال يعني في الحقيقة استمرار التخلف والتبعية، «ذلك لأن كل قرار يستهدف التقدم والتطور يتساوى منطقياً مع قرار التعريب، فمضمون القرارين واحد يتمثل في سياسة قومية تخطط لمستقبل عربي، ولن يتم إصلاح في حال غياب سلطة لها نفوذ على الصعيد القومي، إذ لا تجرؤ السلطات الخاضعة لمنطق الإقليمية على تبني الإصلاح لأنها تعتمد الازدواجية السياسية، فهي تحافظ في دساتيرها على اعتماد العربية الفصيحة لتكسب قدراً من الشرعية أمام جماهيرها، وتفسح في المجال لنشر لسان أجنبي لتحقيق قدر من التحديث أمام الآخرين، وتترك الحرية للهجات العامية لتضمن قدراً من الاستقلال الداخلي».[1]

(١) عبد الله العروي- ثقافتنا في ضوء التاريخ- المركز الثقافي العربي- بيروت الطبعة الثانية ١٩٨٨ ص٢٨.

وهكذا يتبدى للمشكلة وجهان أولهما كون لسان أجنبي يحلُّ محلَّ اللسان الأصلي، وثانيهما كون هذا اللسان الأصلي منقطعاً عن اللغات بسبب جمود المجتمع. ويبدو من السهولة أن يخفي الأول الثاني، «فالوجه الأول ظاهرة اجتماعية تنشأ عن القهر والاحتلال الأجنبي بحيث يصبح اللسان الدخيل عنوان التقدم والعلم والأناقة، ويصبح اللسان الأصلي سمة كل ما هو بلدي متخلف، فنرى الموظف يخاطب الزبون بلسان أجنبي ليظهر نفوذه، والأم تخاطب ابنها باللسان نفسه للإعلان عن انتمائها إلى طبقة راقية، والطالب يقحم الكلمات الأجنبية في حديثه ليثبت ثقافته العصرية، إلى آخر ما هنالك من المظاهر المؤسفة التي نلاحظها اليوم في المغرب العربي وفي بعض دول الخليج العربي».[١]

وإن إهمال العربية بحجة أن سواها من اللغات الأجنبية أعمق وأبهى وأفتى وأقرب إلى مقومات الحضارة الحديثة أدى إلى الابتلاء بعقدة التكابر تجاه لساننا العربي والتصاغر تجاه اللسان الأجنبي، كما أدى أيضاً إلى أن «معظم مشكلاتنا يرجع إلى التنازل عن واحدنا الأحد، وتاريخنا الواحد، ولساننا الواحد، وأرضنا الواحدة، وتراثنا الواحد، وإرادتنا الواحدة، إذ ليس في العالم شعب يريد إدخال عفاف على عفافه، وما من أمة عزيزة الجانب، أبية الخلق، ثابتة الإرادة، إلا وتقدم لغتها على لغة سواها».[٢]

ولما كانت اللغة رمزاً للكيان القومي، وأمارة على شخصية الأمة، وهُويتها، وذاتيتها الثقافية، كان «على التعليم العالي انطلاقاً من رسالته وأهدافه أن يعمل على تنمية الذاتية الثقافية للأمة التي تمثل الخصوصية الحضارية للمجتمع، والتي هي مناط سائر أنواع

(١) المرجع السابق ص٢١٤.

(٢) الدكتور كمال يوسف الحاج- في فلسفة اللغة- دار النهار- بيروت ١٩٦٧ ص٣١١.

التنميات الأخرى، والتي هي بصفة خاصة سبيل الأمة في العطاء الحضاري للمجتمعات الأخرى، وأسلوب التبادل الخلاق مع الآخرين. ويتمثل ذلك في الذاتية الثقافية، في خصائص المجتمع الأساسية وفي تراثها الحضاري، وفي مقدمتها اللغة القومية التي ليست شكلاً ولا رمزاً، ولكنها مضمون وطريقة تفكير ومستودع حضارة».(١)

بيد أن التعليم العالي في الوطن العربي يعتمد في الأعم الأغلب اللغة الأجنبية مكان العربية، مع أن العربية هي هُوية المجتمع العربي، رافقته منذ طفولته، وعبَّرتْ عن مسيرته في ضعفه وقوته، وفي انحداره وتوثبه، وفي حضارته وتخلفه، وأن الحفاظ على هذه الهُوية واجب بكل المعايير دينية كانت أو وطنية أو قومية. وهنا تتجلى الإشكالية في إهمال هذه اللغة واعتماد لغة أخرى مكانها في التدريس الجامعي على الرغم من أن لغتنا هي التي وحَّدت بين العرب في مواضي الحقب بوساطة القرآن الكريم الذي نزل به الروح الأمين على قلب الرسول العربي الكريم ﷺ آية لنبوته، وتأييداً لدعوته، ودستوراً لأمته، وما تزال هذه اللغة هي الموحِّدة والموحَّدة على صعيد الساحة العربية.

ويجمعنا إذا اختلفت بلادٌ بيانٌ غيرُ مختلف ونطقُ

كما يقول أمير الشعراء أحمد شوقي.

وإذا كانت اللغة تعبر عن هُوية الفرد كما تعبر عن هُوية المجتمع، فهل ثمة ثبات في هذه الهُوية؟ هذا ما يدفع بنا إلى تبيان العلاقة بين اللغة والهُوية.

---

(١) الدكتور محي الدين صابر- دور التعليم العالي في تنمية الذاتية الثقافية- المجلة العربية للتربية- المجلد الثاني- العدد الثاني سبتمبر ١٩٨٢ ص٥٢.

ثانياً- العلاقة بين الهُوية واللغة

قديماً قال سقراط لجليسه: «تكلم حتى أراك»، إذ لا يمكنه أن يتعرف شخصية جليسه إلا من كلامه، وهذا ما أشار إليه المتنبي في تراثنا العربي عندما يقول:

أصادق نفس المرء من قبل جسمه وأعرفهـــا في فعلـــه والـــتكلم

وقيل أيضاً: «المرء بأصغريه قلبه ولسانه».

وفي عصرنا الحالي عصر العلم والتقانة (التكنولوجيا) والمعلوماتية أضحت اللغة هي الوجود ذاته، وأصبح هذا الوجود مرتبطاً بثقل الوجود اللغوي على الشابكة «الإنترنت»، وغدا الشعار: تحاور عن بعد حتى يراك الآخرون وتراهم، ومن ثم ترى ذاتك أنت وهي بعيدة عنك أو لصيقة القرب منك في عصر بات فيه سؤال الهُوية: من أنا؟ ومن نحن؟ مطروحاً بشدة على أوسع نطاق.(١)

ولقد كان ابن حزم في تراثنا العربي سباقاً إلى ربطه الوجود باللغة، حين جعل اللغة قوام وجود الإنسان، فهي حجة عليه، انسجاماً مع مقولة «أنا أتكلم، إذن أنا أعقل، إذن أنا موجود»، ذلك لأن الكلام هو حجة العقل على الإنسان مثلما كان العقل عند ديكارت حجة الإنسان على وجود الإنسان.

ويرى عبد القاهر الجرجاني في تراثنا العربي أنه «لولا الكلام لبقيت القلوب مقفلة على ودائعها، والمعاني مسجونة في مواضعها»، وهذا ما يذكر بقول سيغموند فرويد الشهير: «باللغة يتبدى الجوهر:

C'est par la langue que l'essentiel se révèle

(١) الدكتور نبيل علي ونادية حجازي- الفجوة الرقمية- عالم المعرفة – الكويت ٢٠٠٥ ص٣٠٦.

فيربط بين عناصر اللغة ورتبة الإنسانية، ويجعل العلاقة طردية بين رتبة الكلام ورتبة الإنسانية.

وإذا كان ثمة تلازم بين الهُوية واللغة فما علينا إلا أن نسلّط الأضواء على مفهوم الهُوية أولاً وصولاً إلى تبيان التحديات التي تواجهها هُوية مجتمعنا العربي متمثلة في لغته العربية.

إن الهُوية لغةً هي مصدر صناعي نسبة إلى «هو» أو «الهو» الذي هو في اصطلاح الفلاسفة الغيب أو الحقيقة المطلقة أو الله[١]. وللهُوية تعريفات عديدة عند الفلاسفة والمتصوفة وعلماء النفس والرياضيين والمناطقة...الخ. وثمة من حصرها بالحقيقة والماهية والذات والوحدة والاندماج والانتماء والتساوي والتشابه، والهُوية أيضاً هي باطن الشيء الدال على حقيقته أو حقيقة الشيء من حيث تميزه عن غيره.

ولقد تكرّس للهُوية معنى عبر التاريخ هو الماهية، أي ذلك الجوهر الثابت في الشيء الذي به يتعين ذلك الشيء ويتحدد، وبه يتمايز عن غيره ويختلف. وهذا المفهوم أرسطي، بل هو الأس والعماد في النسق الأرسطي (المنطق الصوري).

وإذا كان يقال إن هُوية شيء ما هي ما يتحدد به ذلك الشيء، ويعرف، ويتميز عن غيره من الأشياء أو الموضوعات فليس من مقتضيات هذا التعريف بالضرورة أن يكون ما يتحدد به الشيء جوهراً ثابتاً لا يتغير، فالأشياء في كينونتها تخضع للتطور والتحول والتراكم المفضي إلى التجدد المستمر في مكونات

(١) الدكتور محمد عابد الجابري- الموسوعة الفلسفية العربية- معهد الإنماء العربي- بيروت ١٩٨٦ مج٢ ص٨٢١.

الشخصية. وليس ثمة جواهر ثابتة لا تتغير، وإنما الثابت الوحيد والجوهر الوحيد هو التغير.[١]

فالهُوية إذن ليست ثابتة، وإنما هي متغيرة، وهي ليست كاملة دون تغيير باعتبارها معطى سرمدياً ساكناً ونهائياً وغير قابل للتغيير، ولكن ذلك لا يعني إنكار وجود بعض ثوابت الهُوية مثل الدين واللغة، مع أن هذه أيضاً تخضع لنوع من التغيير من خلال فهمها وتفسيرها وتأويلها وقدرتها على تقبل الجديد.[٢]

وإن مفهوم الهُوية بنكهته الأرسطية حاضر في الوعي العربي الحديث والمعاصر أشد ما يكون عليه الحضور حين يتحدث منا من يتحدث عن هُوية قومية، أو هُوية إسلامية، أو هُوية اثنية، فإنما يقصد مجموع الخصائص الثابتة التي تتحدد بها الشخصية وتمنحها كينونتها الاجتماعية أو الثقافية المتميزة، وقد يحصل أن يختلف اثنان في أيها تلك الخصائص الثابتة: أهي اللغة والتاريخ أو الدين أو الأرض؟ أم بعضها دون الآخر؟ أم هي جميعها ولكن مع اختلاف بينها؟

وإذا كان من أهم العناصر المكونة للهُوية العربية اللغة العربية والإسلام باعتباره عقيدة وحضارة فقد تطور معنى الهُوية العربية وتغيّر، فتارة لم يكن الدين من مقومات تلك الهُوية إبان الانفصال عن الرابطة العثمانية، ثم لم يلبث أن دخل في تكوين الأمة في فترة لاحقة. وعلى هذا النحو تطور معنى الهُوية

---

(١) الدكتور عبد الإله بلقزيز- نحو مراجعة لتحديد مفهوم الهوية- مؤتمر تجديد الفكر القومي والمصير العربي- دمشق- نيسان ٢٠٠٨ ص٧٢.

(٢) الدكتور عبد الحسين شعبان- العروبة والدولة المنشودة- مؤتمر العروبة والمستقبل- دمشق ٢٠١٠ ص١٤٧.

القومية التركية من عثمانية إسلامية إلى طورانية تركية فكمالية علمانية فتركية إسلامية اليوم.[١]

وفي هذه الحالات كافة، نحن أمام مفعول قانون التغير والتطور والصيرورة وأثره الحاسم في تكييف معنى الهُوية، أي في إسقاط معناه الميتافيزيقي على أنه ثابت لا يلحقه التغيير.

وإذا كانت الهُوية ذات علاقة وثيقة بالمحيط، شأنها في ذلك شأن اللغة والثقافة، كان ما يرسم هُوية الإنسان ويحدد شكلها ما يرد إليه من خارجه، فهي جزء من هُوية مجتمعه، أو تحمل على الأقل بعض ملامح هذا المجتمع حاضراً وماضياً أي المجتمع التاريخي أو تاريخ الجماعة التي ينتمي إليها، والتاريخ كل مركب فيه العلوم والمعارف والمواقف والذكريات والمشاعر أفراحاً وأتراحاً والتجارب إيجاباً وسلباً، فذلك كله يسهم في تشكيل هُوية الفرد كما يسهم بالقدر نفسه في تشكيل هُوية الجماعة كلها.[٢]

وليس الزمن – ماضياً وحاضراً بما فيه ومن فيه- هو وحده صاحب التأثير في بناء ملامح الفرد والجماعة، فهناك أيضاً المكان (الجغرافيا)، فله دوره أيضاً في صياغة الهُوية. وثمة عنصر آخر يفوق تلك العناصر مجتمعة هو عنصر الفكر أو الرؤية أو الفلسفة وما يرتبط بذلك من ثوابت ترى الجماعة نفسها من خلالها، كما ترى علاقاتها والعالم من حولها، ويندرج تحت هذا العنصر الدين، وما الدين إلا رؤية للذات والآخر والكون، كما تندرج اللغة حاملة منظومة القيم والرؤى والتصورات.

---

(١) الدكتور عبد الإله بلقزيز- نحو مراجعة لتحديد مفهوم الهوية- مرجع سابق ص٧٢.

(٢) الدكتور فيصل الحفيان- اللغة والهوية إشكاليات المفاهيم وجدل العلاقات- مجلة التسامح- العدد الخامس- وزارة الأوقاف والشؤون الدينية- مسقط.

ولقد أكد «صموئيل هنتجتون» صاحب كتاب «صراع الحضارات» أن اللغة والدين هما العنصران المركزيان لأي ثقافة أو حضارة، وإذا ما تحقق الانتصار فيهما أصبح من السهل الهيمنة على الحضارة المعادية واستتباعها.

ولما كانت اللغة محور الثقافة ووسيلة التفكير الذي يحدد رؤية العالم ونواميسه كانت معرفتها أهم ركيزة لتحصين الهُوية والذات والشخصية، والهُوية مفهوم ذو دلالة لغوية وفلسفية واجتماعية وثقافية، ويتضمن الإحساس بالانتماء القومي والديني والاثني.

وإذا كانت اللغة هي الأساس الصلب الذي تقوم عليه الأمة فإن الهُوية في الواقع هي خاصية اللغة ووظيفتها الأساسية. وفي المدرسة الألمانية القائمة على فلسفة «هيغل» المثالية ثمة تركيز على أن أساس القومية (الهُوية) ومعيارها الصحيح هو اللغة، ورأى «هردر» أن قلب الشعب ينبض في لغته وأن روحه تكمن في لغة أسلافه، وهي الوعاء الذي استودعه الشعب كل ما أنجزه من نفائس الفكر وذخائر الأعراف والفلسفات والعقائد، كما رأى «فيختة» أن الذين يتكلمون بلغة واحدة يشكلون كياناً واحداً متكاملاً ربطته الطبيعة بروابط متينة وإن تكن غير مرئية.

وإذا كان الألمان يركزون على العرق واللغة فإن الفرنسيين يركزون على الإرادة أو المشيئة التي تقوم على الجغرافيا والاقتصاد، ويركز الماركسيون على الاقتصاد والجغرافيا إلى جانب اللغة والتاريخ والتكوين النفسي الثقافي.

إلا أن هذه المدارس كافة لم تكن لتغفل اللغة، إذ يرى بعضها أن اللغة مكون أساسي في بناء الأمة ووحدتها، فلجأ إليها في توحيد الكلمة وبناء القومية، فالوحدة الألمانية والوحدة الإيطالية قامتا على أساس وحدة اللغة، وعلى أساسها قامت القومية البولونية والبلغارية واليونانية...الخ.

وعلى الصعيد العربي رأى ساطع الحصري أن اللغة هي روح الأمة وحياتها، وأنها محور القومية وعمودها الفقري، وهي من أهم مقوماتها وشخصيتها، وأنها أس الأساس في تكوين الأمة وبناء القومية إلى جانب التاريخ، إذ يقول: إن الأمم يتميز بعضها عن بعض في الدرجة الأولى بلغتها، وإن حياة الأمة تقوم قبل كل شيء على لغتها، وإن الأمة التي تنسى تاريخها فإنها تفقد شعورها، وتستطيع أن تستعيد وعيها وشعورها بالعودة إلى تاريخها القومي، ولكنها إذا فقدت لغتها فإنها تفقد الحياة وتغدو في عداد الأموات، ولم يبق سبيل إلى عودتها إلى الحياة فضلاً عن استعادتها الوعي والشعور».[١]

ومع ذلك فإن الهُوية العربية هي هُوية باللغة والثقافة، وإن ثمة أناساً من غير العرب أصبحوا من أهل هذه اللغة، وأبدعوا فيها، وطوروا نظامها النحوي والصرفي والبلاغي، وغذّوا تراكمها التعبيري منذ ما يزيد على ألف عام.

وإذا كنا نفتخر اليوم بتراث اللغة العربية وبقدرتها على التجدد والحياة فإننا نتذكر إسهام غير العرب من المسلمين في تطوير اللسان العربي والارتفاع به إلى معارج استثنائية في غناها، ويمكن القول: إن العربي هو من يتحدث باللغة العربية أو ينتج بها، وهذا ما أشار إليه الرسول العربي ﷺ عندما قال: «ليست العربية بأب لكم ولا بأم، ولكن العربية هي اللسان، فمن تكلم بالعربية فهو عربي».

وفي الوطن العربي جماعات اثنية وطوائف دينية وكيانات سياسية متنوعة لها

(١) مركز دراسات الوحدة العربية- معهد البحوث والدراسات العربية بالقاهرة- ساطع الحصري ثلاثون عاماً على الرحيل- ص١٦٤.

خصوصيات معينة، ولها دور هام في إغناء الثقافة العربية. ووجود هذا التنوع لا يعني التجانس المطلق في الأمة العربية أو الثبات الدائم أو عدم التغير، ولكنه يعني أن وحدة الهُوية العربية تتجلى في عناصر تنوعها.(١)

وغني عن البيان أن الاستعمار منذ أن فرض سيطرته على البلاد العربية سعى إلى استغلال هذا التنوع الاثني والديني والمذهبي لخلخلة الوحدة الوطنية وزعزعة الهُوية العربية.

فالعربية هي العروبة والانتماء إلى لغة العرب، وما العروبة إلا انتماء لغوي في المقام الأول، وإن خسارة اللغة لا تعني افتقاد عنصر تواصل وتعبير، بل تعني افتقاد الانتماء وافتقاد الهُوية.

وهكذا فإن العربي ليس هو من تجري في عروقه دماء عربية، وإنما من يختار العروبة ماهية له، وهو لا يختارها لأنه منحدر من أصول عربية، إذ الأنساب تسقط بالاختلاط على حد تعبير ابن خلدون. وقد يختارها وهو يعلم أنه من أصول غير عربية لأنه يرى في اختيارها محطة وعي بأنها الماهية التي تمنح وجوده الاجتماعي معنى، وتشيع فيه الشعور بالانتماء إلى أمة.

ولكم نرى أناساً يعرّفون أنفسهم بأنهم عرب فقط لأن ثقافتهم عربية، ولأن روابط هذه الثقافة ولّدت في نفوسهم شعوراً بالانتماء الجماعي إلى أمة تاريخية لا ترتد إلى عرق أو أصل.

---

(١) الدكتور علي محافظة- الفكر القومي والمصير العربي- مؤتمر تجديد الفكر القومي والمصير العربي- مرجع سابق ص٧١.

وإذا لم يكن يسع المرء المسلم أن يختار دينه، ففي وسع المرء أن يختار الانتماء إلى العروبة بمحض إرادته أو العكس، ولقد اختارها كثير ممن ليسوا عرباً أصلاً انطلاقاً من أن العروبة الحضارية هي عروبة الانفتاح والتسامح والحرية والديمقراطية والإبداع.[١]

وهكذا يتبدى عامل الإرادة والاختيار في تحديد معنى العروبة من دون أن نسقط من الحسبان عوامل الثقافة واللسان والتاريخ والأرض، وهذه الروابط تخلق بفعل الاستمرارية والصيرورة التاريخية ملامح شخصية قومية واحدة، وهذا يقود إلى بروز عنصر الوعي والاعتزاز بهذا الانتماء في الضمير الجماعي والوجدان الشعبي لكل أفراد الأمة.[٢]

ومع أن القرآن الكريم نزل بلسان عربي مبين، فإنه لم يتوجه إلى العرب وحدهم وإنما إلى الناس كافة، وها هو ذا العقاد يقول في هذا الصدد: «لقد قيل كثيراً إن اللغة العربية بقيت لأنها لغة القرآن الكريم، وهو قول صحيح لا ريب فيه، ولكن القرآن أبقى اللغة لأن الإسلام دين الإنسانية قاطبة، وليس بالدين المقصور على شعب أو قبيل، وقد ماتت العبرية وهي لغة دينية أو لغة كتاب يدين به قومه، ولم تمت العبرية إلا لأنها فقدت المرونة التي تجعلها لغة إنسانية، وتخرجها من حظيرة العصبية الضيقة التي وصفها بها أبناؤها منذ قرون».[٣]

---

(١) الدكتور عبد الإله بلقزيز- العروبة في معنى حضاري- مؤتمر العروبة والمستقبل- مرجع سابق- ص١٢١.

(٢) الدكتور عفيف البوني- في الهوية القومية العربية- مجلة المستقبل العربي- العدد ٥٧ - تشرين الثاني ١٩٨٣ ص١١.

(٣) نقلاً عن أحمد محمد جمال- اللغة العربية لسان وكيان- مجلة البحوث الإسلامية- العدد الأول ص٩١.

أما العروبة فليست مفهوماً عرقياً أو عنصرياً، بل هي هُوية ثقافية موحدة تؤدي اللغة العربية دور الحاضن والمعبر عنها والحافظ لتراثها، كما أنها تمثل إطاراً حضارياً مشتركاً مرتكزاً على القيم الروحية والأخلاقية والإنسانية، ويعمق جذوره التنوع والتعدد والانفتاح على الثقافات الإنسانية الأخرى دون الذوبان بها، فضلاً عن مواكبة التطورات العلمية والتقانية المتسارعة والرقي بأدائها إلى مستوى المنافسة وعدم الاستكانة والذوبان وفقدان التميز.

وإن اللغة العربية هي عروة تجمع الماضي بالحاضر ثقافة، وتطبع الناطقين بها هُوية، وهي الحبل الذي تواصلت به ثقافة أمتنا منذ نشأت، وهي إلى اليوم الرباط الذي يجمع الأمة على تباعد أبنائها مكاناً في وحدة لغوية.

وإذا كانت لغتنا هي التي تربطنا عبر الزمان بتاريخ أمتنا الماضي، وتربطنا على امتداد المكان بالناطقين بها فوق كل أرض بلا توقف عند حدود أو سدود، فإنها تعلو فوق الزمان والمكان ليعبر كل ناطق بها عن أنه واحد من جماعة ومواطن من أمة. إنها تملأ العربي إحساساً وانتماءً إلى كل من تكلم بها ماضياً، وكل من يتكلم بها حاضراً، وكل من سيتكلم بها مستقبلاً، وما الشعور القومي إلا امتلاء الفرد بروح أمته، والعربية روح من روح الأمة.

وما دامت العربية روح الأمة واللغة الأم لأبنائها يجيء السؤال: هل كان الأبناء بررة بأمهم؟ وهل عملوا على رعايتها وصونها في شؤون حياتهم ومناحي تفكيرهم؟ وهل تبوأت على أيديهم المكانة اللائقة بها في تعليمهم؟ هذا ما تتضح الإجابة عنه في الصفحات التالية.

ثالثاً- واقع لغة التعليم في البلاد العربية

قامت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بدراسة تحليلية في النصف الثاني من تسعينيات القرن الماضي للوقوف على استخدام لغة التعليم في البلاد العربية، وقد شملت الدراسة خمس عشرة دولة عربية، وأسفرت عما يلي:

١- مرحلة التعليم الأساسي وتشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية: ثمة دولتان عربيتان تعلمان المواد العلمية والاجتماعية باللغة الأجنبية، وذلك في مدارس خاصة وتجريبية. أما باقي الدول فتعلم المواد بالعربية.

٢- مرحلة التعليم الثانوي: ثمة ثلاث دول عربية تعلم فيها المواد بلغة أجنبية في مدارس رسمية وخاصة وتجريبية. أما سائر الدول الأخرى فتعلم المواد فيها بالعربية.

٣- مرحلة التعليم الجامعي: تدرَّس العلوم الأساسية بلغة أجنبية كلياً في ست دول عربية وجزئياً في خمس دول، وتدرَّس العلوم الطبيعية كلياً بلغة أجنبية في سبع دول عربية وجزئياً في ثلاث دول، وتدرَّس العلوم الهندسية بلغة أجنبية كلياً في عشر دول عربية، وجزئياً في ثلاث دول، وتدرَّس العلوم الاجتماعية والإنسانية بلغة أجنبية جزئياً في سبع دول.[١]

---

(١) شحادة الخوري- واقع اللغة العربية عربياً ودولياً- مجلة التعريب- السنة الحادية عشرة- العدد الحادي والعشرون ٢٠١١ ص٣١.

وفي دراسة حديثة قامت بها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أيضاً[١]، عام ٢٠١٠ وقد شملت إحدى عشرة دولة عربية تبين من خلال الجدول رقم (١) أن التعليم بالعربية يبدأ من الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي ويستمر حتى نهاية المرحلة الثانوية في المدارس الرسمية الحكومية. أما المدارس الخاصة فإن بعضها يدرِّس المواد باللغة العربية فقط كما هي عليه الحال في ليبيا وسورية، إلى جانب مناهج إثرائية لمواد العلوم والرياضيات باللغة الأجنبية إلى جانب العربية في سورية مع أن العربية فيها هي التي تعلم بها جميع المواد في المدارس الخاصة والرسمية.

وتبين أن دولة قطر تنفرد في أن المدارس المستقلة التي تشرف عليها الدولة قد اعتمدت اللغة الإنجليزية لغة لتعليم مواد العلوم والرياضيات والحاسوب. أما المدارس الخاصة في كل من الكويت وتونس والأردن وسلطنة عمان فتعلم باللغتين العربية والأجنبية.

وجاء في الدراسة أيضاً أن ثمة مواد تدرس باللغة الأجنبية في التعليم الخاص ما قبل الجامعي في كل من لبنان والمغرب والجزائر، وأن المواد التي تدرس باللغة الأجنبية في لبنان هي العلوم الفيزيائية والكيميائية وعلوم الحياة والتقانة (التكنولوجيا) والمعلوماتية، وفي المغرب تعلّم مواد التعليم التقني والتجاري والصناعي والفنون باللغة الأجنبية أيضاً.

---

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- الخطة العامة لتعريب التعليم- إعداد محمود السيد وآخرين- تونس ٢٠١١ ص٢١.

الجدول رقم (١)

التعليم باللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي في البلاد العربية

الدولة	واقع التعليم باللغة العربية
الكويت	يبدأ التعليم باللغة العربية من الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي، ويستمر حتى نهاية المرحلة الثانوية في المدارس الرسمية. أما المدارس الخاصة فتعلم باللغتين العربية والأجنبية معاً.
قطر	يبدأ التعليم باللغة العربية من الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي، وفي المدارس المستقلة التي تشرف عليها الدولة اعتمدت اللغة الإنجليزية لتدريس مواد العلوم والرياضيات والحاسوب.
ليبيا	يبدأ التعليم باللغة العربية من الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي، وتعلم جميع المواد في هذه المرحلة وفي المرحلة الثانوية باللغة العربية في المدارس الرسمية والخاصة.
لبنان	يبدأ التعليم باللغة العربية من الصف الأول في المدارس الرسمية و٣٠٪ من المدارس هي رسمية تدرس بالعربية، و٣٠٪ تدرس مواد بالفرنسية و٣٠٪ تدرس مواد بالانجليزية وذلك من الصف الأول حتى الخامس. ومن الصف السادس إلى نهاية المرحلة الثانوية يصبح ٦٠٪ للفرنسية و٤٠٪ للانجليزية. والمواد التي تدرس باللغة الأجنبية هي العلوم الفيزيائية والكيميائية وعلوم الحياة والتكنولوجيا والمعلوماتية. أما المواد الأدبية فتدرس بالعربية في المدارس الرسمية والخاصة ما عدا عدداً قليلاً من المدارس الخاصة فتعلم الفلسفة وعلم الاقتصاد والاجتماع فيها باللغة الأجنبية.

تونس	يبدأ التعليم من الصف الأول ويستمر في التعليم الأساسي والثانوي باللغة العربية في المدارس الرسمية، وباللغتين العربية والفرنسية في المدارس الخاصة.
سورية	يبدأ التعليم من الصف الأول ويستمر حتى نهاية المرحلة الثانوية باللغة العربية في المدارس الرسمية والخاصة، وثمة مناهج إثرائية باللغة الأجنبية في بعض المدارس الخاصة لمواد العلوم والرياضيات إلى جانب اللغة العربية.
السعودية	يبدأ التعليم من الصف الأول ويستمر حتى نهاية المرحلة الثانوية باللغة العربية، وصدر أخيراً عن وزارة التربية والتعليم نظام جديد يسمح للمدارس الأهلية «بنين وبنات» بتعلم جميع المواد بلغة غير عربية ما عدا العلوم الدينية والعربية.
الأردن	يبدأ التعليم بالعربية من الصف الأول ويستمر حتى نهاية المرحلة الثانوية في المدارس الرسمية والخاصة، ما عدا بعض المدارس الخاصة فتعلم المواد العلمية باللغتين العربية والانجليزية.

وإذا ألقينا نظرة على الجدول رقم (٢) الذي يتضمن واقع التعليم باللغة العربية في المرحلة الجامعية في تسع دول عربية فإننا نلاحظ أن أغلب جامعات الوطن العربي تستخدم اللغة الأجنبية في التعليم في كليات الطب والهندسة والعلوم في الجامعات الرسمية والخاصة، وأن الجامعات الرسمية في سورية هي وحدها التي تستخدم اللغة العربية في التعليم في هذه الكليات، وأن ليبيا أشارت إلى أن التعليم في هذه الكليات إنما هو باللغتين العربية والأجنبية معاً، وكذلك الأمر في الأردن.

الجدول رقم (٢)

التعليم باللغة العربية في التعليم الجامعي

الدولة	اللغة المستخدمة في التعليم الجامعي
الكويت	تستخدم اللغة العربية في كليات العلوم الإنسانية في الجامعات الحكومية. وفي الجامعات الخاصة تستخدم اللغتان العربية والأجنبية، وتستخدم اللغة الأجنبية في الكليات الطبية والهندسية في الجامعات الرسمية والخاصة.
قطر	تستخدم اللغة الإنجليزية في تعليم مقررات العلوم الإنسانية والاجتماعية والمقررات العلمية والطبية والهندسية في الجامعات الرسمية والخاصة.
ليبيا	تستخدم العربية في كليات العلوم الإنسانية في الجامعات الرسمية، واللغتان العربية والإنجليزية في كليات الطب والهندسة.
لبنان	تستخدم اللغة الأجنبية في الكليات الطبية والهندسية والعلوم وإدارة الأعمال في الجامعات الرسمية والخاصة، وتستخدم اللغتان معاً العربية والأجنبية في كليات العلوم الإنسانية والإعلام. أما في كلية السياحة فتعلم المقررات بعدة لغات إلى جانب العربية.
تونس	تستخدم اللغة الأجنبية في الكليات الطبية والهندسية والعلوم، ويدرس بعض العلوم الإنسانية بالعربية، وبعضها الآخر باللغة الأجنبية.

سورية	اللغة العربية هي المعتمدة في الجامعات الرسمية إذ تدرس كل المواد بها. أما الجامعات الخاصة فتدرس بعض المقررات باللغة الأجنبية وبعضها الآخر بالعربية، وقد صدر قرار مجلس التعليم العالي مؤخراً ينص على اعتماد العربية لغة للتدريس في الجامعات الخاصة على غرار الرسمية وتدريس مقررين اثنين باللغة الأجنبية.
الأردن	تستخدم اللغة العربية في كليات العلوم الإنسانية في الجامعات الحكومية والخاصة، وتدرَّس باللغتين معاً العربية والأجنبية مواد كليات الطب والهندسة والعلوم.
المغرب	تستخدم اللغة الأجنبية في الكليات الطبية والهندسية والعلوم في الجامعات الرسمية والخاصة واللغة العربية في كليات العلوم الإنسانية. والكليات الجامعية التي تدرَّس فيها المواد باللغة الأجنبية إضافة إلى الكليات المشار إليها هي كلية الحقوق «العلوم القانونية والسياسية والاقتصادية» والمعاهد العليا لتكوين المهندسين، وتستعمل جامعة الأخوين اللغة الانجليزية.
سلطنة عمان	تستخدم اللغة الأجنبية في الجامعات الرسمية والخاصة في كليات الطب والهندسة والعلوم، وتستخدم اللغتان العربية والأجنبية في كليات العلوم الإنسانية.

أما كليات العلوم الإنسانية فأغلبها يستخدم اللغة العربية في تعليم موادها، وذلك في الجامعات الرسمية، في حين أن هذه المواد يدرس بعضها في الجامعات الخاصة باللغة الأجنبية، وتدرس كلها باللغة الأجنبية كما هي عليه الحال في جامعة قطر، إذ تستخدم اللغة الانجليزية في تعليم مقررات العلوم الإنسانية والاجتماعية.

وثمة جامعات خاصة تدرِّس مواد العلوم الإنسانية باللغتين العربية والأجنبية كما هي عليه الحال في سلطنة عمان ولبنان والكويت.

ومن الملاحظ أن ثمة غياباً للسياسة اللغوية والتخطيط اللغوي في التعليم ما قبل الجامعي وفي التعليم الجامعي، ويتجلى هذا الغياب في الموقف من التعليم باللغات الأجنبية في مجال المواد العلمية من جهة ومواد العلوم الاجتماعية والإنسانية من جهة أخرى، فإذا ألقينا نظرة على الموقف من اللغات الأجنبية في العملية التعليمية التعلمية فإننا نلاحظ أن ثمة اعتماداً للغة العربية في دول المغرب العربي ابتداء من الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي إلى جانب إدراك أهمية تعليم اللغة الأجنبية في عصر المعلومات والعولمة منذ وقت مبكر.

ففي دول المغرب العربي أدركت ليبيا أهمية اللغة الانجليزية وأهمية البدء مبكراً بتعليمها، فأدخلت تعليم الانجليزية بدءاً من الصفوف العليا من مرحلة التعليم الابتدائي. وفي تونس لا تدرس اللغة الفرنسية قبل الصف الثالث الابتدائي، وفي الجزائر ما تزال اللغة الفرنسية حاضرة بكثافة. وكانت الجزائر حريصة كل الحرص في بداية الاستقلال على تعريب التعليم، إذ إنها عربت السنة الابتدائية الأولى في العام الدراسي ٦٤-٦٥، وعرّبت السنة الثانية جزئياً في العام الدراسي ٦٧-٦٨، والسنة الثالثة جزئياً في العام الدراسي ٦٨-٦٩ حيث درست المواد الاجتماعية بالعربية والعلوم والرياضيات بالفرنسية، ثم عَرَّبت السنتين الثالثة والرابعة كلياً في الحقبة الممتدة بين ٧١ و٧٤. واستمر التعريب في الابتدائي والثانوي جزئياً ثم كاملاً إلى سنة ١٩٨٠ حيث شرع بتنفيذ المدرسة الأساسية. وقد شملت الجزائر كلها عام ١٩٨٩، وشمل التعريب في الثانوي والعالي جميع العلوم الاجتماعية والإنسانية والحقوق. وبقيت العلوم تدرَّس بالفرنسية في كل الجامعات ما عدا المدارس العليا الثلاث التي

تدرس فيها كل العلوم بالعربية لإعداد أساتذة التعليم الثانوي لتدريس هذه المواد، وتخرجت أول دفعة في إجازة العلوم الاجتماعية في حزيران (يونيو) ١٩٨٥.

ولما فتح باب المدارس الخاصة فتحت الأبواب على مصاريعها للغات الأجنبية وخاصة الفرنسية، فأخذ بعضها لا يعلم إلا بالفرنسية. أما التعليم العالي فهو قلعة محصنة لا تنفذ إليها العربية، إذ إن معظم المشرفين على التعليم العالي من أساتذة وإداريين لم يتخلصوا بعد من هيمنة اللغة الفرنسية، ويقف التعليم العالي في وجه العربية.[١]

وتجدر الإشارة إلى أن فرنسا استمرت تحارب اللغة الفرنسية بوسائل متعددة بعد حصول الجزائر على استقلالها، ومن هذه الوسائل «إنشاء الأكاديمية البربرية» وتستعمل الحروف اللاتينية في كتابة الأمازيغية، وكان الهدف تمزيق المجتمع الجزائري تمزيقاً لا يقتصر على استعمال اللسان فحسب، وإنما يمتد إلى العرق، فقد ورد في وثيقة صدرت عام ١٩٧٣ أن «تاريخ شمال إفريقيا كما يدرّس اليوم كله تزييف وتحريف، ويجب على البربر أن يتحدوا ضد جريمة نكراء اسمها العروبة».[٢]

وفي المملكة المغربية لا تدرس الفرنسية قبل الصف الثالث الابتدائي، وقد أعلن في المغرب أن عقد ٢٠٠٠- ٢٠٠٩ هو عقد التعليم مع الاهتمام المكثف باللغة الانجليزية مؤخراً في كل من المغرب والجزائر وموريتانيا وتونس إلى جانب اهتمام ليبيا اهتماماً كبيراً بهذه اللغة منذ سنوات عديدة.

---

(١) الدكتور تركي رابح- مكانة اللغة العربية في التعليم العام والعالي والجامعي من عام ١٩٦٢ حتى نهاية عام ١٩٨٩- مجلة اللغة العربية بالجزائر- ص٣٣٧-٣٥٤.

(٢) الدكتور عمار الطالبي- وضع اللسان العربي في الجزائر- المؤتمر الأول للأعضاء المراسلين لمجمع اللغة العربية في القاهرة ٤- ٦ أبريل ٢٠٠٩.

ومرَّ التعريب في المغرب بتجارب لم تؤدّ إلى النتائج المرجوة بسبب عدم الاستعداد له إن بالنسبة إلى تكوين المعلمين أو بالنسبة إلى وضع المقررات والكتب المدرسية، وكان يعتمد في الأعم الأغلب على إطلاق شعارات غير مطبقة أو مطبقة بصورة سيئة، فحين عرّبت العلوم في المرحلة الإعدادية والثانوية لم يثر ذلك غير مشكلات كثيرة لدى التلاميذ الذين كانوا يضطرون إلى مواصلة تعليمهم الجامعي بغير اللغة العربية، ولعل ذلك كان من بين أسباب الإقبال على تعلم اللغة الإنجليزية والإسبانية والتوجه إلى الجامعات الأمريكية بصفة خاصة.(١)

وحاول الميثاق الوطني تجاوز الوضع اللغوي السائد بعد إخفاقات شعارات التعميم والتوحيد، وانتهى شعار التعريب بعد المدّ والجزر إلى الاكتفاء بتعريب بعض المواد العلمية في المستويات الابتدائي والإعدادي والثانوي، والتوقف عند هذا الحد لاستئناف التعليم الجامعي في ميدان العلوم باللغة الأجنبية وهي الفرنسية.

ودعا الميثاق الوطني إلى التعدد اللغوي بحجة أن اللغات الحديثة تمليها ضرورة الانفتاح على الحياة العصرية، وهي وسيلة لفك العزلة الثقافية عن الأجيال الصاعدة وتسهيل عملية الاندماج في التنمية. والوضع اللغوي في المغرب يشتمل على عدة لغات متنوعة إلى جانب اللغة الوطنية، وهذه اللغات هي:

١- لغة الأم وهي العربية العامية في مجمل البلاد، وتؤدي الأمازيغية هذه الوظيفة في المناطق التي لم ينتشر فيها التعريب.

---

(١) الدكتور عباس الجزري- واقع اللغة العربية في المغرب- مجمع اللغة العربية بالقاهرة- مؤتمر اللغة العربية والتعليم عام ٢٠٠٩ ص٦.

٢- اللغة العربية الفصيحة، وهي اللغة الوطنية الرسمية ولغة الثقافة والتعليم.

٣- اللغات المدرسية الأجنبية وتعد الفرنسية هي اللغة الأجنبية الأولى، وبها تدرَّس معظم المواد في المرحلة الجامعية والدراسات العليا، وإلى جانبها تدرَّس الانجليزية والإسبانية ابتداء من المراحل التعليمية العامة.(١)

ويدل رصد واقع اللغة العربية في المغرب العربي على أن السياسة اللغوية المتبعة تجاهها هي سياسة عدم التدخل، وسياسة عدم التدخل تنهجها الدول حينما تكون لغتها الوطنية قوية متمكنة لا يخشى عليها. وأما حين تكون اللغة الوطنية مهددة باللهجات الدوارج وباللغات الأجنبية، وبضعف الإمكانات المتاحة لتعلمها وبانحسار تداولها في الإعلام والإدارة وغيرهما، وبتراجع وضعها الاعتباري في مجال العلوم والاقتصاد فإن ذلك يعد إسهاماً في هذا الوضع وإبقاء عليه.(٢)

وإذا انتقلنا إلى دول الخليج العربي فإننا نلاحظ أن اللغة العربية هي المعتمدة في مرحلة التعليم الأساسي، إلا أن ثمة توجهاً في المملكة العربية السعودية يرمي إلى تعليم العلوم والرياضيات في هذه المرحلة بالإنجليزية، ولقي هذا التوجه معارضة من حيث إن اللجوء إلى تعليم هذه المواد بالإنجليزية إنما هو تعبير عن الشك في إمكان تعليم هذه المواد بالعربية.

---

(١) الدكتور عباس الصوري- في الوضع اللغوي بالمغرب- المؤتمر الأول للأعضاء المراسلين لمجمع اللغة العربية في القاهرة ٤-٦ أبريل ٢٠٠٩ ص١.

(٢) الدكتور عز الدين البوشيخي- نحو مقاربة وظيفية تواصلية لتعليم اللغة العربية- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- حزيران «يونيو» ٢٠٠٩ ص٧.

وصدر عن وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية نظام جديد يسمح للمدارس الأهلية (بنين وبنات) بتدريس جميع المواد بلغة غير عربية ما عدا العلوم الدينية والعربية.[١]

وفي دولة قطر اعتمدت اللغة الإنجليزية لتدريس مواد العلوم والرياضيات والحاسوب في المدارس المستقلة بإشراف الدولة. ومن نتائج هذا الإجراء أن النظام التعليمي الجديد تخلى عن التدريس باللغة الرسمية التي نص عليها الدستور، وأصبحت اللغة العربية لغة ثانية للتعليم مما سيضعف الاعتزاز بها لدى الناشئة. ومن نتائجه أيضاً أن المدارس تعين أربعة مدرسين في كل مدرسة من المتحدثين باللغة الإنجليزية لغة أصلية لتدريس اللغة الإنجليزية والعلوم والرياضيات والحاسوب، وهذا يعني إزاحة عدد كبير من المدرسين والمدرسات من القطريين وغيرهم من العرب لإحلال أجانب بدلاً منهم من البريطانيين والأمريكيين وغيرهم من الجنسيات التي تتحدث شعوبها باللغة الإنجليزية لغة أصلية.

وفي مجال التعليم العالي كانت جامعة قطر تعلم العلوم كلها باللغة العربية عند إنشائها. وفي السنوات الأخيرة عدلت عن العربية إلى الانجليزية حتى في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية إذ يشترط لدخول كلية الشريعة النجاح في اختبار Tofel بالإنجليزية.[٢]

---

(١) الدكتور عوض بن محمد القوزي- التعليم باللغة الإنجليزية في مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية- مجمع اللغة العربية، القاهرة في مؤتمر «اللغة العربية والتعليم» القاهرة ٢٠٠٩ ص٣.

(٢) الدكتور يوسف القرضاوي- بحث اللغة العربية في دولة قطر بين العناية والشكوى- مجلة الحياة الفكرية- العدد (٢)- وزارة الثقافة السورية- دمشق ٢٠٠٩ ص١٢٤.

ووضعت جامعة قطر مقررين في اللغة العربية ضمن المتطلبات الجامعية الإجبارية على جميع طلابها وطالباتها من أجل تمكينهم من مهارات اللغة العربية محادثة واستماعاً وقراءة وكتابة.

وفي جامعات الإمارات العربية المتحدة تهيمن اللغة الإنجليزية على التخصصات كافة حتى إن عدداً كبيراً من مقررات أقسام اللغة العربية تدرس بالإنجليزية.

ويعد التمكن من اللغة الإنجليزية، أساساً للقبول والتدريس والتخاطب الرسمي والنشاطات البحثية في معظم الأقسام العلمية في الجامعات الخليجية، بل إن أقسام الطب والعلوم الطبية المساندة والعلوم الطبيعية والبحثية لا يقبل فيها إلا المتفوقون في معرفة الانجليزية بمختلف مهاراتها. أما مهارات اللغة العربية فلا يكاد يذكر منها شيء لأنها لا تستعمل في مثل هذه الأقسام إلا في حدود ضيقة من التعامل، وفي تدريس قليل من المواد التكميلية المهمشة، وهذا ما يقلل من ممارستها بين المنتسبين إلى هذه الأقسام من أفراد المجتمع، ويبعثهم في النهاية على نسيان الكثير مما تعلموه من قواعدها وأصولها ومهاراتها، ويدفعهم في نهاية الأمر إلى الانصراف عنها بدافع الإحساس بقلة فاعليتها، وهذا ما يضعف ولاءهم لها ولثقافتها في كثير من الأحيان.[1]

وتجدر الإشارة إلى أن المنتسبين إلى هذه الأقسام طلاباً وأساتذة وموظفين أصبحوا يشكلون شريحة كبيرة في المجتمع الخليجي الراهن، وهذه الشريحة آخذة في الازدياد يوماً بعد يوم بسبب التطورات الواسعة والحاصلة في دول المنطقة في مجالات

(١) الدكتور أحمد محمد المعتوق- التحديات التي تواجهها اللغة العربية المعاصرة في تعلمها والتعليم بها في دول الخليج العربي- المملكة العربية السعودية أنموذجاً- اللغة العربية والتعليم- رؤية مستقبلية للتطوير- مركز الدراسات والبحوث الاستراتيجية- أبو ظبي ٢٠٠٨ ص٣٤٤.

الصناعة والعمران وجوانب الحياة المختلفة، والطلب المتزايد على المتخصصين في المجالات العلمية والتقنية، وتقديم مختلف الإغراءات المعنوية والمادية لهم.

أما أحاسيس الذين مارسوا أو يمارسون تعلمهم باللغة الأجنبية في الأقسام العلمية فإن مواقفهم السلبية تجاه اللغة العربية تزداد حينما تتسلل إلى حياة الناشئة والمتعلمين في مراحل تعليمهم في التعليم الأساسي والثانوي، فتدفعهم إلى الاستهانة بدروس اللغة العربية وموادها، أو الفتور في الإقبال عليها انطلاقاً من اعتبارها مواد غير أساسية، لأنها لن تكون مهمة في المستقبل، مقارنة بدروس اللغة الإنجليزية والمواد العلمية التي يبشر التفوق فيها بمستقبل واعد وأحلام جميلة، لأنه يعد بالقبول في التخصصات التي تهيئ الدارس لمناصب وظيفية عالية وعوائد مالية مغرية.[١]

ومن المظاهر السلبية للسياسة اللغوية في دول الخليج عدم توفير الحوافز اللازمة لمدرسي اللغة العربية، إذ إن وزارات التربية تعينهم في مراتب وظيفية أدنى من مراتب نظرائهم من أصحاب التخصصات العلمية، وبمرتبات أقل من رواتبهم، وربما دونهم فيما يحصلون عليه من الحوافز وفرص التدريب والتطوير، بل إنها قد تميز مدرسي اللغة الإنجليزية عليهم في التوظيف والعطاء وما تضعه من حوافز، وهذا ما يدفع إلى كراهية هذه الوظيفة والنفور منها، وحينئذ لا جدوى من تغيير المناهج أو تطويرها مادام القائمون على تنفيذها قد فقدوا الولاء لها، والإيمان بفائدتها.[٢]

ولم يقتصر هذا الوضع على دول الخليج العربي، وإنما كانت ثمة نظرة فوقية من ذوي الثقافة الفرنسية إلى الدارسين بالعربية في دول المغرب العربي، فقد نشأت

(١) المرجع السابق ص٣٤٤.

(٢) المرجع السابق ص٣٤٥.

شريحة من الجزائريين تخرجت في مدارسها بعد الاستقلال تنطق باللسان العربي، فإذا هي بمنزلة التيامى لغوياً فلاهم شرقيون، ولا هم غربيون، سدت الأبواب أمامهم، وأخذت مفاتيحها طائفة أمية في اللسان العربي من الذين يتحكمون وما يزالون في مقاليد معظم الإدارات الحكومية، ففشى على قلوبها كره وخوف على مصالحها، وتعصب جعلها تجرؤ على احتقار العربية إن سراً أو علانية، ويسمون الناطقين بالعربية بالرجعية والتخلف والعاهات الذهنية. وأصبح هؤلاء المعربون من جملة الشهادات العربية مبعدين عن الوظائف التي يمسك بزمامها أصحاب الفرانكفونية في أعلى هيئات الدولة والمؤسسات التربوية وغيرها.(١)

وإذا كانت هذه النظرة الفوقية ضدَّ الدارسين بالعربية والمتخرجين في مدارسها وجامعاتها ومعاهدها ظاهرة في دول المغرب العربي يمارسها الفرانكفونيون، وفي دول الخليج العربي يمارسها ذوو الثقافة الانجليزية فإن الدول العربية الأخرى لم تكن في منأى عن هذه النظرة، وإن كانت تمارسها سراً في الأعم الأغلب، فثمة جهات في سورية ومصر والأردن والعراق والسودان تعمل على تفضيل خريجي الجامعات الغربية والأمريكية في بعض التخصصات الطبية والعلمية والتربوية على خريجي الجامعات العربية، علماً بأن حاملي البورد العربي في الطب مشهود لهم بالكفاية والتميز على نطاق الساحة القومية، كما أن خريجي الجامعات السورية في مختلف ميادين المعرفة، والذين درسوا بلغتهم الأم العربية الفصيحة يتفوقون في دراساتهم العليا في الجامعات الأوربية والأمريكية، ويبزون أقرانهم الذين درسوا باللغة الأجنبية في بعض جامعات الوطن العربي، وقد عزا عميد كلية

(١) الدكتور عمار الطالبي- وضع اللسان العربي في الجزائر- مرجع سابق ص٩٨.

طب الأسنان في جامعة باريس هذا التفوق إلى أنهم درسوا بلغتهم الأم، فكانوا أكثر فهماً وتمثلاً واستيعاباً، كما أثبتت الدراسات والبحوث في هذا المجال صحة ما ذهب إليه العميد الفرنسي.

وتجدر الإشارة إلى أن نفراً غير قليل من خريجي الجامعات السورية الذين أكملوا دراساتهم العليا في الجامعات الأمريكية والأوربية يتسلمون حالياً مناصب أكاديمية رفيعة في تلك الجامعات، ولم تكن دراستهم للطب والعلوم بلغتهم العربية بحائل دون ذلك التسلم بكل كفاية وجدارة.

ولما كنا في صدد دراسة واقع لغة التعليم في البلاد العربية فلا يمكننا أن ننسى ظاهرة وجود المدارس والجامعات الأجنبية على الأرض العربية وزيادة عددها في الآونة الأخيرة، وهذه المدارس والجامعات الأجنبية تتبع جهة أخرى في مناهجها لا صلة لها بالوطن ولا بالمجتمع العربي وهُويته وثقافته وحضارته وتاريخه، ولهذا يعيش فيها الطلاب بعقول أخرى، وقلوب أخرى، وضمائر أخرى، لا يكادون يحسون بالانتماء الحقيقي لأوطانهم، ولا يعتزون بأمتهم أو تاريخهم أو هُويتهم، لأنهم يدرسون تاريخ أمة أخرى وحضارة أخرى لا تاريخ أمتهم ولا حضارتها.

وهذه المدارس والجامعات تجذب أفضل التلاميذ والطلبة إليها من أبناء الطبقة العليا والمتوسطة، وهؤلاء يعيشون غرباء في وطنهم لأنهم لا يستطيعون التفاعل معه عبر الكلمة العربية المقروءة والمسموعة في أجواء هذه المدارس والجامعات.[1]

---

(١) الدكتور يوسف القرضاوي- اللغة العربية في دولة قطر بين العناية والشكوى- مرجع سابق ص١٢٦.

وإذا كان الاستعمار بمختلف ضروبه قد حارب اللغة العربية إن في دول المغرب العربي أو في بلاد الشام على يد الاستعمار الفرنسي أو في مصر وفلسطين والعراق على يد الاستعمار البريطاني فإن حرب اللغات مستمر في بلادنا العربية في ظل العولمة، وما عجز الاستعمار عن تحقيقه في إبعاد العربية وتهميشها فإن ثمة من يرى أن نفراً من أبناء العربية يعمل على تحقيقه عندما يستعمل اللغة الأجنبية في التعليم في جامعاتنا وفي المدارس الخاصة ويبعد العربية، وعندما تستقطب المدارس الخاصة والجامعات الخاصة أبناء الطبقات الاجتماعية العليا والمتوسطة، وعندما يفسح في المجال للخريجين منها بالتوظيف، ويحال دون الخريجين المؤهلين بالعربية، وعندما تجعل العربية في أدنى درجات السلم التعليمي والاجتماعي في كثير من المواضع، وعندما تشترط الإعلانات عن المسابقات للتعيين النجاح في الانجليزية والمعلوماتية ولا ينص على شرط النجاح باللغة العربية.

والواقع لو كانت ثمة سياسة لغوية واضحة تحرص السلطات المسؤولة في الدول العربية على انتهاجها لتحديد موقع اللغة القومية واللغات الأجنبية على نطاق الساحة العربية في العملية التعليمية التعلمية ما آل الوضع إلى ما آل إليه حالياً.

بيدَ أن النظرة العلمية الموضوعية البعيدة عن العاطفة والانفعال تدعونا إلى النظر بكل روية وأناة إلى الموضوع، فلربما كان لدعاة التعليم باللغة الأجنبية حججهم المنطقية في اعتماد هذه اللغة في العملية التعليمية التعلمية في المدارس والجامعات، وهذا ما يدفع بنا إلى تبيان الآراء المختلفة في الموضوع المطروح، وتعرف ما يذهب إليه الفرقاء المختلفون لعلّ ذلك يساعد في رسم خطة للنهوض بالواقع والارتقاء به.

رابعاً- العربية في التعليم العالي بين التأييد والرفض والتريث

انطلاقاً من العلاقة الوثيقة بين اللغة والهُوية، وأن اللغة هي وعاء ثقافة الأمة، وإدراكاً منا أنه عند الكلام عن لغة التعليم في التعليم العالي أهي العربية أم الأجنبية؟ إنما هو موضوع يخص الذات والآخر، إذ إن الإنسان يعرف بلغته الأم، وهو ضمن هذا التعريف أحب أم لم يحب، لا خيار له في ذلك، وهو لا يستطيع تبديله، فهو مكرّم من حيث إنه من بني آدم، وهو مكرَّم لإنسانيته، والناس سواسية، والكرامة للجميع حق أقرته الشرائع السماوية والأرضية، وليس لأحد أن يسلبه هذه الكرامة، أو يحاوره في حقه بها، كما لا يحق له هو أن يتنازل طواعية عنها، كان على المثقف الحقيقي ذي النظرة الموضوعية أن يدرك ذلك، فيحترم الآخر لإنسانيته من جهة، وألا يحاول أبداً أن يلغي الآخر، أو أن ينظر إليه من عل، لأنه إن فعل ذلك يخرج عن دائرة الثقافة الحقيقية إلى دائرة الغوغائية والثقافة المزيفة، كما لا يليق بالمثقف أن يبجّل الآخر إلى حدّ العبودية الفكرية فيحاول تقليده بما يناسبه ولا يناسبه، فهو إن فعل ذلك ظلم ذاته، وظلم هُويته، وشوّه ثقافته.

في ضوء هذه المقدمة لموضوعنا الحالي تتبدّى لنا وجهات النظر التالية بين تأييد للتعليم بالعربية في التعليم العالي وبين رفض لهذا التوجه، ولكل فريق مبرراته ومسوغاته وقناعاته، فما تلك المبررات والحجج؟

أ- دعاة التعليم باللغة الانجليزية:

يرى هؤلاء أن لغة العلم في عصرنا الحالي إنما هي اللغة الانجليزية، إذ إن معظم المراجع والمصادر العلمية هي باللغة الانجليزية، وإذا لم نعلّم الطلبة بهذه اللغة

فكأننا نمنعهم من الاطلاع على هذه المصادر والمراجع، ونغلق عليهم نافذة العلم، ونحول دون أن ينمو تحصيلهم لدرجات عليا في الجامعات الخارجية لو أرادوا ذلك، فضلاً عن أن استعمال اللغة الانجليزية في تدريس العلوم يعد أسرع وسيلة للتمكن من هذه اللغة.(١)

ويشير هؤلاء إلى أن الانجليزية هي لغة الدولة الأقوى علمياً واقتصادياً، بها تصدر أهم الكتب والمراجع العلمية، والمجلات الانجليزية هي الأكثر شيوعاً وانتشاراً، وهي تحمل المستجدات، وتهيمن على لغة الاتصالات والمعلوماتية بما فيها الشابكة العالمية، وتتكلم بها المؤتمرات على الصعيد العالمي. ومن هنا فإن التعليم بها في التعليم العالي في جامعاتنا العربية يمكّن الطالب من الرجوع إلى المراجع والدوريات ومعلومات المواقع العلمية المنتشرة بصورة سهلة، كما أن التعليم بها يهيئ الطالب لمتابعة الدراسة ما بعد الجامعية في البلاد التي تتكلم الانجليزية دونما جهد كبير، ويجعل من السهل على الطالب والخريج حضور المؤتمرات الدولية والمشاركة فيها حيث تسود في معظمها اللغة الانجليزية.

يضاف إلى ذلك كله أن التعليم بها يفتح فرص عمل متعددة وفي مهن كثيرة تتطلب من القائم بها التكلم بالإنجليزية كما هو عليه الحال في كثير من الأعمال المالية والاقتصادية والسياحية وغيرها، مادامت العولمة قد دمجت العلم اقتصادياً وثقافياً في ظل قطبية واحدة هي الأمركة ولغتها هي الإنجليزية!

(١) الدكتور عبد المجيد نصر- تعريب التعلم الجامعي «العلوم الطبيعية» أفكار ومقترحات- جامعة اليرموك- مطبعة جامعة دمشق ١٩٨٢ ص٤.

ويؤكد أصحاب هذه الدعوة أن ثمة هوة بين المجتمع العربي ومجتمع المعرفة، وأن حضور اللغة العربية على الشابكة (الإنترنت) متواضع جداً، وأن ثمة فقراً في المراجع ذات القيمة الأكاديمية في العلوم الدقيقة والطبية والتقانات التي تقود حداثة اليوم، وما بعد الحداثة التي تتصدرها اليوم تقانة الاتصالات والمعلوماتية والتقانية الحيوية والهندسة الجينية والاكتشافات المتلاحقة للفضاء.

ومع التفجر المعرفي المتسارع تفاقمت المصطلحات في العصر الحاضر، وتعاظم أمرها في مختلف المجالات، وكأنها أمواج سيل قوية تتدافع وتشتد وتغزو مختلف البلدان والأمم، ولا نجد في عصر من العصور السابقة أن المصطلحات أربت بمجملها في مختلف الميادين على مضمون هيكل اللغة التي يتداولها ويتكلم بها مجتمع من المجتمعات، في حين نرى اليوم أن المصطلحات العلمية والتجارية والحربية والطبية والفلسفية والزراعية والكيماوية والرياضية والبيولوجية «علوم الحياة» وغيرها من الاختصاصات المتفرعة والعلوم الحديثة تتجاوز بمجموعها مفردات اللغة التي يستعملها المجتمع في حياته وفي كتابة أموره اليومية وحاجاته المباشرة، وهذا أمر يسم مختلف المجتمعات متقدمة أو غير متقدمة، ويقيم عقبات في نقل تلك المصطلحات من مجتمع إلى آخر وفي تنسيقها.

وفي واقعنا العربي نلاحظ الهوة الواسعة بين التفجر المعرفي وتفجر المصطلحات وعدم تمكن جامعاتنا العربية في مواكبة هذا التفجر، الأمر الذي أدّى إلى استعمال الإنجليزية.

وفي دراسة أجريت في جامعة العرب الطبية في الجماهيرية الليبية أشار عدد من الطلبة إلى أنهم يفضلون التعلم باللغة الإنجليزية للأسباب التالية:[١]

- كثرة المصطلحات ٤٥.٣٪
- انقطاع الصلة بيننا وبين ركب الحضارة ٤٣.١٪
- العلم لا وطن له ولا لغة ٥٨.٤٪
- عدم الاتفاق على المصطلح الطبي في الوطن العربي ٤٨٪
- اللغة الأجنبية أقدر على استيعاب المصطلح ٥٦.٢٪

وإذا كان الواقع العربي يدل دلالة واضحة على القصور في مواكبة المستجدات على النطاق العالمي والمصطلحات المتفجرة في مختلف الميادين، فإن ثمة قصوراً هو الآخر مع التراث العربي الواسع بميادينه المختلفة وعلومه الزاخرة المتغادقة، وقصوراً في حركة الترجمة علماً بأن الترجمة هي الأوكسجين الذي ينعش اللغة، ويغني رصيدها وثروتها الفكرية والإبداعية، وهي من أهم الوسائط لاستيعاب المعرفة ونقل التقانة تمهيداً لاستيعابها في الواقع العربي.

وتشير إحصاءات اليونسكو المتعلقة بمسار الترجمة في العالم إلى أن ما نقل إلى اللغة العربية خلال العقود الثلاثة الماضية لا يزيد على ما نقل إلى اللغة الليتوانية في المدة نفسها، وعدد سكانها لا يتجاوز أربعة ملايين من الناطقين بها، في حين أن عدد الناطقين بالعربية يزيد على ٣٠٠ مليون نسخة أي ٥٪ من سكان العالم، ويشغل الوطن العربي ١٠٪ من مساحة كوكب الأرض.

---

(١) الدكتور خليل آل شاكر- الدكتور حسين حيدر- الدكتور ضو سويسي- آراء ومقترحات لتدريس الطب بالعربية- مجلة التعريب- العدد الثامن- كانون الأول «ديسمبر» ١٩٩٤ ص٢٩.

ومن ينعم النظر في هذه الحجج التي يقدمها معارضو التعليم بالعربية يرَ أنها مقنعة في ظل العولمة التي فرضت نفسها علينا وعلى غيرنا، وأن إنكار هذه الحقيقة يعد ضرباً من المكابرة الضارة، إذ لابد لنا من الاعتراف بها وقبولها والسير معها، وهذا ما تحتمه المصلحة المبنية على البراغماتية والرامية إلى تعليم طلاب جامعاتنا باللغة الإنجليزية كما يذهب إلى ذلك أنصار هذا التوجه.

ب- دعاة التعليم باللغة العربية:

أما الحجج التي يبديها الداعون إلى التعليم باللغة العربية فتتمثل فيما يلي:

١- **مساعدة الطلاب على الفهم والتمثل والاستيعاب**: إن التعليم باللغة العربية يسهّل كثيراً التحصيل العلمي مادام باللغة الأم، ويجعل العملية التعليمية التعلمية عملية ممتعة للطالب والمدرس معاً، فيشارك الطلاب أستاذهم في فهم المادة وسرعة التمثل، مما يوفر الكثير من الوقت للطرفين، كما أن الطالب لا يتهيب المادة كما هي عليه الحال في اللغة الإنجليزية، إذ إن من مقاييس التهيب للدارس مقدرته الذهنية واستعداده النفسي في فهم المادة في حدّ ذاتها.

ولقد أدى عدم استيعاب الطلبة للمصطلحات والمفاهيم العلمية المقدمة إليهم باللغة الأجنبية في جامعة الكويت إلى تسرب بعضهم من الكليات العلمية إلى كليات أخرى، إذ لوحظ أن العامل الأساسي وراء هذا التسرب هو عدم قدرة الطلبة على إدراك المفاهيم باللغة الإنجليزية، **والجدول رقم (٣)** يبين عدد الطلبة المحولين من كلية العلوم إلى كليات أخرى في الجامعة ما عدا كليتي الطب والهندسة، وقد بلغت نسبة عدد الطلبة المحولين ٤٤٪ من مجموع الطلبة.[١]

(١) المجلة العربية للعلوم الإنسانية- العدد الثاني والستون- ربيع ١٩٩٨ ص١٦٢ «المصدر- جامعة الكويت- إدارة التسجيل- قسم متطلبات التخرج- نماذج تغيير الكلية والتخصص الرئيسي- تاريخ ٢/ ٦/ ١٩٨٥».

الجدول رقم (٣)

عدد الطلبة المحولين من كلية العلوم إلى كليات أخرى في جامعة الكويت ما عدا كليتي الطب والهندسة

الرقم	التخصص العلمي	العام الجامعي ٨١/ ٨٢	العام الجامعي ٨٢/ ٨٣	العام الجامعي ٨٣/ ٨٤	العام الجامعي ٨٤/ ٨٥	المجموع
١-	رياضيات	١٤	٣٣	٢٩	٢٦	١٠٢
٢-	كيمياء	١٤	١٩	٢٢	٢١	٠٧٦
٣-	كيمياء حيوية	٠٥	١٢	٠٨	١٨	٠٤٣
٤-	فيزياء	٦	١٢	١٢	١٩	٠٤٩
٥-	حيوان	٩	٢٧	٢٦	٢٣	٠٨٥
٦-	نبات وميكروبولوجيا	١٢	١١	١٨	٢٧	٠٦٨
٧-	جيولوجيا	٩	٩	١١	١٤	٠٤٣
	المجموع	٦٩	١٢٣	١٣٦	١٤٨	٤٦٦

وفي جامعة العرب الطبية في الجماهيرية الليبية أشار الطلاب إلى الأسباب التي جعلتهم يلاقون صعوبة في تعلم العلوم الطبية باللغة الأجنبية (الإنجليزية)، فكانت هذه الأسباب على النحو التالي:[١]

(١) الدكتور خليل آل شاكر- الدكتور حسين حيدر- الدكتور ضو سويسي- آراء ومقترحات لتدريس الطب بالعربية- مرجع سابق.

- المحاضر ٢٠.٧٪
- عدم إتقان اللغة ٦٧٪
- عدم القدرة على الفهم ٢٩.٨٪
- عدم القدرة على التعبير الجيد في الامتحان ٤٢.٧٪

أما الأسباب التي جعلتهم يفضلون التعلم باللغة العربية فكانت على النحو التالي:

- لغتنا القومية ٥٧.٩٪
- سهولة الاستيعاب ٥٦.٩٪
- سهولة الكتابة ٤٢.١٪
- سهولة المناقشة ٥٠.٥٠٪
- سهولة القراءة ٣٩.٥٪
- سهولة الاستماع ٤٢.١٪

وعندما سئلوا عن الفوائد التي يجنونها من تعلمهم الطب بالعربية أشاروا إلى:

- تفاعل الطالب مع مجتمعه ٤٧.٩٪
- ربط الجامعة بالمجتمع ٣٠.٧٧٪
- سهولة صوغ الأسئلة في المناقشة ٤٢.٨٪
- التعبير الشفوي الدقيق ٤٧.٩٪
- القدرة على كتابة المقالات والبحوث ٤٤.٨٪

وفي جامعة عدن بالجمهورية اليمنية تدرس كليات العلوم التطبيقية (الطب والعلوم الصحية، الصيدلة، طب الأسنان، الهندسة) والعلوم الإدارية باللغة

الإنجليزية، ولقد وزعت استبانة على عينة عشوائية من المدرسين والدارسين للوقوف على واقع التعليم باللغة الأجنبية في العام الدراسي ٢٠٠٠/ ٢٠٠١، وبعد تحليل الإجابات في الاستبانة تبين ما يلي:[١]

١- يقوم معظم أعضاء هيئة التدريس بكلية الهندسة بإلقاء المحاضرات الشفوية باللغة العربية. أما المحاضرات المكتوبة فتقدم باللغة الإنجليزية.

٢- تتم عملية تقويم الطلبة من خلال الاختبارات والامتحانات المكتوبة باللغة الإنجليزية.

٣- عدم استيعاب معظم الطلبة للدروس التي تقدم بالإنجليزية من قبل بعض أعضاء الهيئة التدريسية، الأمر الذي يدفع بهم إلى عدم المواظبة على حضور المحاضرات.

٤- عدم إتقان بعض أعضاء الهيئة التدريسية للغة الإنجليزية.

٥- عدم قدرة بعض أعضاء هيئة التدريس على توصيل المعلومات المطلوبة وشرحها للطلبة شرحاً مناسباً.

٦- عدم توفر المختبرات الحديثة لاستيعاب المعلومات العلمية على نحو جيد.

٧- عدم ربط التعليم بالواقع العملي والمشكلات التي تعتور مهنة الهندسة والممارسة اليومية في المجتمع اليمني.

---

(١) الدكتور محمد أحمد علي ثابت- تعريب التعليم العالي في الجمهورية اليمنية- جامعة عدن مثالاً- ندوة تعريب التعليم العالي والتنمية البشرية- المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر ١١-١٣ تشرين الأول (أكتوبر) ٢٠١٠.

ولقد أثبتت البحوث الميدانية في الواقع العربي أن اللغة العربية تساعد الدارس على الفهم والاستيعاب بصورة أفضل من تمثله واستيعابه عندما كان التعليم باللغة الأجنبية. فثمة دراسة أجريت في صفاقس بالجمهورية التونسية شملت أساتذة التعليم الثانوي المتخصصين بالعلوم الفيزيائية والعلوم الطبيعية والرياضيات والمواد التقنية، كما شملت عينة من التلامذة في المدينة وفي الريف ومن الفتيات والفتيان، إضافة إلى شمولها المحيط الذي يتعامل معها في التعليم أي المؤسسات والإدارات بمختلف أنواعها.

وتوصلت الدراسة إلى أن ٩٤٪ من الأساتذة يميلون إلى تعليم العلوم بالعربية فوراً، أو بعد مدة تدريب لا تزيد عند أغلبهم على عامين، وأوضحت الدراسة أيضاً أن التلاميذ الذين يتعلمون بالفرنسية من ١٢ و١٩ سنة لا يحفظون مما تعلموه في نهاية كل سنة إلا بنسبة ٢٢٪، وأن ٨٤٪ من هؤلاء يرغبون في تفسير ما تعلموه بالعربية لا بالفرنسية التي تعلموه بها. وعندما سئل التلامذة عن شرح بعض المفردات العلمية أو المصطلحات (ووجه إليهم السؤال بالفرنسية) أجابوا عنه بالعربية، وقد أعطي لهم الخيار في الإجابة بإحدى اللغتين.[١]

وفي صفاقس نفسها قوّمت خطة تعريب علم التشريح عبر سبر آراء طلبة السنة الأولى من كلية الطب بصفاقس، وقد طبقت التجربة بعد توزيع استبانة على الطلبة سئلوا فيها عن فهم المصطلحات في علم التشريح وفي مجال فهمهم للمواد

(١) أحمد الزغل- تعريب العلوم بين النظرية والتجربة الميدانية- التعاضدية العمالية للطباعة والنشر- صفاقس- تونس ١٩٨٧ ص٦.

الأخرى والمستوى العلمي واللغوي، وتبين أن الطلبة أصبحوا يفهمون المفردات دون الاستعانة بقواميس أو مراجع، وأن مستوى تعليم علم التشريح تحسن قياساً لما كان عليه المستوى بالفرنسية.(١)

وفي دروس الطب النفسي بالجمهورية التونسية تبين أن الطلبة كانوا يتجاوبون بصفة تلقائية مع الأمثلة المحسوسة التي كانت تقدم لهم باللهجة التونسية المهذبة تارة، وباللغة العربية السهلة المنال تارة أخرى، فكانوا يفهمون دروس الطب النفسي بكل وضوح، في حين كانوا يجدون صعوبة في فهم المعاني والمصطلحات الفرنسية المعقدة التي كانت تقدم لهم في صلب المادة الدقيقة المتشعبة في نظرياتها ومصطلحاتها. وقد أجمع الدارسون على أن الدرس العربي كان سهل المنال بفضل التذكير بالمصطلحات الفرنسية المقابلة للمصطلحات العربية، والتي كثيراً ما كانت واضحة المفاهيم مع أنها تقدم لهم لأول مرة.(٢)

وقد نسج على هذا المنوال بعض الأساتذة في كلية الطب ممن كانوا يلقون دروساً في جراحة الأعصاب وفي طب العيون باللغة العربية دون استخدام الفرنسية، وكان التقبل إيجابياً والنتائج جيدة.

وفي دراسة علمية أجريت في كلية العلوم بجامعة الكويت تبين أن استعمال اللغة الإنجليزية وسيلة اتصال تعليمية يسبب مشكلة لدى عدد كبير من الطلبة، إذ

---

(١) الدكتور أحمد دياب- تقييم خطة تعريب علم التشريح عبر سبر آراء طلبة السنة الأولى من كلية الطب بصفاقس- تجربة ميدانية ١٩٨٨.

(٢) الدكتور سليم عمار- تعريب الطب النفسي- التعاضدية العمالية للطباعة والنشر- صفاقس- تونس ١٩٨٧ ص٤٤.

أشار ٨٣٪ من عينة أعضاء هيئة التدريس العرب في كلية العلوم و٨٤٪ من عينة طلبة كلية العلوم، و٩٨٪ من عينة طلاب كلية التربية إلى أن الطلبة المستجدين يواجهون صعوبة في استيعاب المفاهيم التي تدرس لهم باللغة الإنجليزية.

ودعم هذه الآراء ما ذكره أعضاء هيئة التدريس من غير العرب، إذ إن طلبة العلوم بصورة عامة يعانون من مشكلات لغوية لا تمكنهم من فهم المحاضرات التي تقدم لهم باللغة الإنجليزية بسبب ما يعانونه من مشكلات في الكتابة والتفاعل الشفهي، وافتقارهم إلى المصطلحات العلمية والقدرة على تلخيص ما يدور في المحاضرة لأنهم يفكرون بالعربية.(١)

وثمة دراسة أجريت في المملكة الأردنية الهاشمية أشارت إلى أن الطلبة الذين درسوا بلغتهم الأم في الكليات العلمية قد تفوقوا على أقرانهم الذين درسوا باللغة الإنجليزية من حيث استيعاب المفاهيم العلمية وتمثلها.

ومن هنا كانت التوصيات المنبثقة عن هذه الدراسات كافة تدعو إلى اعتماد العربية لغة للتدريس في الجامعات، ويرى مؤيدو التعليم بالعربية في المرحلة الجامعية أن هذا هو الأمر الطبيعي وليس بدعاً أو أمراً عجبا، بل العكس هو الأمر العجيب. ولقد أبدى مدير منظمة الصحة العالمية استغرابه من تدريس الطب في الجامعات العربية باللغات الأجنبية وليس باللغة الأم، وهو يرى أن التعليم بغير العربية في جامعات الوطن العربي ظاهرة تخلف وليس لها أي مبرر، وتتنافى مع قرارات منظمة

(١) الدكتورة نجاة عبد العزيز المطوع والدكتور مصباح الحاج عيسى- أثر استخدام اللغة الإنجليزية وسيلة اتصال تعليمية على التعليم الأكاديمي لكلية العلوم بجامعة الكويت- مجلة العلوم الاجتماعية بجامعة الكويت- المجلد الرابع عشر- العدد الرابع ١٩٨٦ ص١٥٥.

الصحة العالمية الداعية إلى تعليم الطب باللغة العربية، انطلاقاً من أن مردود العملية التعليمية التعلمية، تعليماً من المدرس وتعلماً من الطالب، يكون في أحسن أحواله عندما يتكلم المدرس بلغته الأم، ويستمع الطالب بلغته الأم، مهما يبلغ إتقان كل منهما للغة الأجنبية كما أثبتت التجارب. وفي الواقع العربي قد تكون الخسارة في المردود كبيرة لعدم إتقان المدرس والطالب اللغة الإنجليزية بالصورة المطلوبة في كثير من الاختصاصات، مما يجعل الدرس مجرد تمرير للمادة المطلوبة، يتعب الطالب بعدها في دراستها بجهده، وهذا أقرب للدراسة عن بعد.

وهذا المسوغ الذي يبديه دعاة التمسك بالعربية في التعليم الجامعي هو مسوّغ واقعي علينا أن نقبله إذا قبلنا بالبرغماتية.

٢- **الاستئناس بتجارب الأمم الأخرى**: إذا كانت اللغة الإنجليزية تجتاح العالم، وتحتل المرتبة الأولى بين اللغات التي تدرس لغة ثانية في مختلف بلاد العالم فإننا لا نعرف بلداً واحداً في غير وطننا العربي أقدم أو حتى فكَّر، أو عمل على تعليم مواد العلوم والرياضيات بغير لغتها الأم من فرنسا إلى الصين واليابان والبرازيل وكوريا وألبانيا والمجر والفيتنام...الخ. وها هي ذي إسرائيل تقيم كيانها على إحياء اللغة العبرية، إذ كانت لأغلبية المهاجرين اليهود إلى أرض فلسطين لغة في ألمانيا والنمسا وروسيا وبولونيا وأوربا الشرقية عامة، وكانت لهذه اللغة آدابها، ولكنهم تركوها وآدابها ليحيوا لغة أخرى ماتت عملياً منذ ألفي سنة، ألا وهي العبرية، وشتان بين اللغتين العربية والعبرية في مسيرة الحضارة الإنسانية.[١]

(١) مولود قاسم- نايت بلقاسم- إنية وأصالة- مطبعة البعث- الجزائر- وزارة التعليم الأصلي والشؤون الدينية ١٩٧٥ – ص٧٤.

وها هي ذي فنلندة تدرس الطب باللغة الفنلندية، وأين الفنلندية من العربية؟ وهل لها الرصيد الثقافي والحضاري العربي العريق؟ وهل لها ما للعربية من تراث طبي مجيد؟ نحن الذين علموا الطليان الطب في عصر النهضة، وها هم أولاء يدرسون الطب بلغتهم الطليانية، وأساتذتهم العرب يدرسونه بلغة أجنبية.(١)

وها هي ذي تجربة كوريا الجنوبية على أنها مثال يستحق التأمل والتدبر، فقد كانت قبل حوالي أربعة عقود في مصاف البلاد المتخلفة وتحت الحكم العسكري وفقيرة من الثروات الباطنية، ولكنها تمكنت من تحقيق طفرة علمية وتقانية (تكنولوجية) مكنتها من الحصول على موقع منافس في موكب المقدمة بلغتها الوطنية، وتصدرت التقانة والخبرة ما يساوي أو يفوق ما تصدره أغنى بلداننا بموارد الطاقة، وذلك كله بفضل الكفاءات العالية.(٢)

وتجدر الإشارة إلى أن كوريا كانت في مطلع الستينيات أفقر دولة في آسيا فإذا هي اليوم أغنى تاسع دولة في العالم، وتحتل المرتبة الثامنة والعشرين في تقرير التنمية البشرية، وهي لا تملك ثروات طبيعية كالبترول والفوسفات، وإنما تستورد ما يقدر بحوالي ٢٦٥ مليار/ بليون دولار سنوياً من المعادن والطاقة، فيحوله الكوريون بما يمتلكونه من علم ومهارات تقنية إلى معدات الكترونية وثلاجات وتلفزيونات وسيارات يتم بيعها إلى الدول الأخرى بحوالي ٢٨٨ مليار/ بليون دولار، وهكذا

(١) الدكتور صفاء خلوصي- تعريب الجامعات- إحياء لكيان أكاديمي عربي أصيل- مطبعة جامعة دمشق ١٩٨٢ ص٤.

(٢) الدكتور محمد عربي ولد خليفة- الكلمة الافتتاحية لندوة تعريب التعليم والتنمية البشرية- الجزائر ١١-١٣ تشرين الأول (أوكتوبر) ٢٠١٠.

يكون معدل الدخل للفرد أكثر من عشرين ألف دولار سنوياً، وهذا ما يضمن للمواطن الكوري حياة تليق بالكرامة الإنسانية.[١]

أما فنلندة فكانت أفقر دولة في أوربا في الخمسينيات من القرن الماضي، وكانت مستعمرة روسية قبل الحرب العالمية الأولى وبلداً زراعياً، لا يملك الأرض الصالحة للزراعة بسبب الثلوج والبحيرات التي تغطيها. أما في السنوات الأخيرة فأخذت تحتل أحياناً المرتبة الأولى في سلم التنمية البشرية كما جاء في تقرير التنمية البشرية للأمم المتحدة، وتكفي الإشارة إلى أن الدخل السنوي لشركة (نوكيا) الفنلندية للهواتف المحمولة يساوي الدخل القومي لدولة عربية كبرى مثل مصر.[٢]

ويتضح من خلال ذلك أن الدول التي حققت التنمية البشرية تعلّم بلغاتها الوطنية، فالجامعات الكورية تعلّم بالكورية، والفنلندية تعلّم بالفنلندية، وها هو ذا الكيان الإسرائيلي يعلّم بالعبرية، في حين أن الجامعات العربية تعلّم بالفرنسية أو الإنجليزية أو العامية وليس بالعربية.[٣]

وتبقى التجربة الفيتنامية في التعليم باللغة الأم مثالاً يحتذى في هذا المجال، وعندما أصدر القائد «هوشي مينة» أمره بالفتنمة الشاملة على الرغم من أن الفرنسة للمجتمع الفيتنامي دامت أكثر من ثمانين سنة، طلب أساتذة كلية الطب في هانوي

---

(١) الدكتور علي القاسمي- إصلاح الجامعات العربية والتنمية البشرية- ندوة تعريب التعليم والتنمية البشرية- المجلس الأعلى للغة العربية- الجزائر ١١-١٣ تشرين الأول (أوكتوبر) الجزائر ٢٠١٠ ص٨.

(٢) المرجع السابق.

(٣) المرجع السابق ص١١.

مقابلته ليخبروه بأن فتنمة الدراسات الطبية عملية مستحيلة بسبب جهل أساتذة كلية الطب وطلبتها اللغة الفيتنامية، وطلبوا إليه العدول عن قراره أو إمهال تطبيق الفتنمة على كلية الطب، واستمع القائد الفيتنامي لهم ساعات، ثم حسم المقابلة قائلاً لهم: «يسمح لكم بالتدريس باللغة الفرنسية بصورة استثنائية هذه السنة فقط، مع ضرورة تعلمكم وطلبتكم اللغة الفيتنامية الوطنية خلال أشهر الدراسة التسعة، على أن تجري الامتحانات في سائر المستويات في نهاية السنة باللغة الفيتنامية، ثم تستأنف الدراسة في العام المقبل باللغة الفيتنامية.[١]

وفي جمهوريات الاتحاد السوفيتي سابقاً عملت كل جمهورية على أن تدرس بلغتها المحلية في جامعاتها حرصاً منها على أن يطلع كل مواطن على ميادين العلم والمعرفة باللغة التي يتقنها، وكان قادة الاتحاد السوفيتي من قبلُ قادرين على فرض اللغة الروسية الواحدة في جميع الجمهوريات، ولكنهم أدركوا الألفة بين اللغة التي يتقنها الطالب والعلوم التي يجب عليه الإلمام بها، كما أدركوا الضرر الذي سيعود على العلم والثقافة لو أبعدوا اللغات المحلية عن التعليم العالي.

٣- نجاح تجربة جامعة دمشق من حيث التعليم بالعربية: يورد القائلون بالتعليم باللغة العربية تجربة جامعة دمشق نموذجاً للتعليم بالعربية ولاسيما كلية الطب فيها، فقد أثبتت نجاحها حيث لم تمنع الدراسة بالعربية فيها خريجيها من الاختصاص في أمريكا والدول الغربية. ففي الجمعية الطبية العربية الأمريكية والتي تضم المتخرجين

(١) عثمان السعدي- العبرنة الشاملة والتحكم بالتكنولوجيا المعاصرة في الكيان الإسرائيلي- جامعة الكويت- كلية التربية- قسم أصول التربية- ص٦.

في جامعات البلاد العربية والعاملين في أمريكا، يشكل خريجو الجامعات السورية وخاصة جامعة دمشق، النسبة الكبيرة، وكثير منهم يشغل مناصب علمية مرموقة.[١]

وغدت جامعة دمشق مضرب المثل على نطاق الساحة العربية فها هو ذا الدكتور عبد الصبور شاهين يقول: «تبرز مأساة اللغة العربية بوضوح إذا ما رأينا أن العلوم التي تقوم عليها الحضارة الحديثة كالهندسة والطب والصيدلة والطبيعة والرياضيات كلها تدرس باللغة الإنجليزية في جامعاتنا، لا لأن اللغة العربية عاجزة عن تمثل حقائقها ومصطلحاتها تمثلاً ما، بل لأن هيئات التدريس في هذه المجالات هي العاجزة عن استعمال اللغة العربية أداة لنقل المعارف الحديثة ومتابعة ما ينشر في الخارج بفكر ولسان مبين!؟ [٢]

ويتابع الدكتور شاهين قائلاً: «لقد حضرت أخيراً مناقشة لرسالة في علم الطفيليات لنيل درجة الدكتوراه، وكانت هذه المناقشة نموذجاً للمأساة التي نعيشها في الوطن العربي، ومعبرة عن التمزق العميق في أعلى مستويات البحث العلمي الحضاري: الرسالة محررة بالإنجليزية، وقدمت الطالبة ملخصاً عنها بالإنجليزية أيضاً. وبدأت المناقشة، فتحدث المشرف بالعربية، وناقش أحد الأعضاء الطالبة بالإنجليزية، وناقش العضو الآخر الطالبة بالعربية، وكانت الطالبة ترد وتناقش بالإنجليزية وبالعربية في لغة مختلطة كاختلاط الرقع في الثوب المهلهل، وذلك في

(١) الدكتور عبد الحي عباس- لغة التعليم العالي- محاضرة ألقيت في مكتبة الأسد بدمشق- ٢٠١٠ ص٣.

(٢) الدكتور عبد الصبور شاهين- ديوجين مصباح الفكر- العدد الرابع والثلاثون- السنة العاشرة ١٩٧٦ ص١٠.

كلية الطب بإحدى الجامعات المصرية العريقة. ولو أن هذا الموضوع كان مطروحاً بجامعة دمشق لكتب بالعربية ولنوقش بالعربية دون أدنى صعوبة في الأداء، أو في المصطلحات».[١]

ويخلص إلى القول: «لنقلها صراحة ودون مواربة: إن اللغة العربية غير عاجزة، وإنما العاجز بعض بنيها سواء أكان العجز من النوع الثقافي المتمثل في ضعف إلمام أساتذة القاهرة باللغة العربية ومصطلحاتها، أم كان من النوع النفسي إذا افترضنا فيهم القدرة على استعمال اللغة، ولكنهم يحجمون عن خوض التجربة لفقر في الإحساس بالانتماء القومي، ذلك الإحساس الذي يدفع الجندي الأمين إلى اقتحام الأهوال، وقد كان خليقاً أن يدفع هؤلاء الأساتذة إلى صنع المحال».[٢]

وإذا كان الدكتور عبد الصبور شاهين وهو العربي يشيد بالتجربة السورية في التعليم باللغة الأم «العربية الفصيحة» فإن السيد «بونور» الفرنسي وهو مدير المعارف العام في المفوضية العليا إبان الانتداب الفرنسي أشاد من قبلُ بصنيع الأساتذة السوريين الذين اختاروا العربية لغة للتعليم في الجامعة إبان إنشائها في عهد الانتداب الفرنسي إذ يقول: «لستم مخطئين في اختياركم اللغة العربية للتدريس، بل كونوا واثقين أنكم أحسنتم صنعاً باختيارها، فإن من يزعمون أن اللغة العربية غير صالحة للتعبير عن مصطلحات العلم الحاضر هم على خطأ مبين، فالتاريخ يثبت أن لغة الضاد كسائر اللغات الأخرى غنية باشتقاقها، وكافية بكثرة تراكيبها للتعبير عن

(١) المرجع السابق.

(٢) المرجع السابق ص١١.

الأفكار الجديدة والارتباطات الحديثة التي تربط تلك الأفكار، وأن فلاسفة العرب حينما نقلوا في القرن التاسع إلى لغتهم رسائل أرسطو طاليس تمكنوا من نقل العلوم إلى لغتهم كما في عهد ابن سينا والغزالي وابن رشد، فما ينكر أحد والحال هذه أن اللغة العربية صالحة لمماشاة اللغات الأخرى وللتعبير عن الأفكار العلمية الحديثة، واعلموا أن اندفاعكم إلى إيجاد مؤسسة علمية كبيرة عربية اللسان هو على ما أرى أكبر دليل على حذاقتكم فظلوا محافظين على هذه الأداة البديعة التي نحن مدينون لها بكثير من الأعمال الباهرة، وبعدد من الأشكال الجميلة التي تجلى بها الفكر البشري».[١]

ويتابع قائلاً: «أتمنى ألا تضيعوا هذا الاحترام المقدر للغتكم، لأن من يدافع عن لغته يدافع عن أصله وعن حقه وعن كيانه وعن لحمه ودمه، وإنكم تفهمتم هذا الأمر جيداً».[٢]

وها قد مرَّ على إنفاذ التجربة السورية ما يقرب من قرن كامل، وتدل مخرجاتها على مختلف الصعد نجاعتها، في الوقت الذي ما نزال نسمع فيه على نطاق الساحة العربية صيحات تنطلق من هنا وهناك تتساءَل عن صلاحية اللغة العربية في تعليم الطب والهندسة والمواد العلمية بها.

٤- **إعادة الثقة بالنفس في الانتماء إلى أمة ماجدة**: إذا ألقينا نظرة على التراث العلمي لأمتنا العربية الإسلامية فإننا نلاحظ غناه وتنوعه في مختلف الميادين، فكانت

(١) المعهد الطبي العربي- مجلة المعهد الطبي العربي- السنة الثامنة ١٩٣٠ ص٤٥.

(٢) المرجع السابق ص٤٦.

العربية طوال قرون عدة لغة العلم والحضارة في العالم المتحضر، وقد عرفها وكتب بها العرب المسلمون وغير المسلمين حتى إن طائفة كبيرة من هؤلاء العلماء قد ثقفوها ووقفوا على أسرارها، فأحبوها وهجروا لغاتهم بعد أن جعلوها لغتهم المفضلة، وبها عرفوا لأنهم كتبوا بها.(١)

ومن إسهامات العلماء العرب والمسلمين في الميادين العلمية المختلفة ما قام به الكندي الذي يعد أول من وضع معجماً للمصطلحات العلمية، إذ إنه وضع رسالة في حدود الأشياء ورسومها اشتملت على ثمانية وتسعين مصطلحاً فلسفياً جميعها من أصل عربي ما عدا مصطلحين اثنين فقط هما «فلسفة والاسطقس». وألف العالم العربي الرازي كتابه «الحاوي»، ويقع في ثلاثين جزءاً جمعت المعارف الطبية التي توصل إليها العقل البشري منذ أيام أبقراط، وظل هذا الكتاب المرجع الطبي الأساسي في أوربا مدة تزيد على أربعمئة عام، كما كتب الرازي في الكيمياء، وهو أحد الأوائل الذين جعلوا الكيمياء علماً يدرس على طرائق علمية وعملية وتجريبية.

وكتب «ابن سينا» في عدة علوم، ففي مجال الطب وضع قواعد علم الجراحة والتشريح، ومهّد السبيل للاكتشافات الطبية العظيمة التي حققها علم الطب الحديث، ووضع كتاب «القانون» في الصيدلة أورد فيه ما يزيد على سبعمئة عقار.

وكان «البيروني» عالماً بالفلك وفيلسوفاً ورياضياً وجغرافياً، وكتابه في الفلك موسوعة تضمنت القوانين الطبيعية، ووضع كتاب الجواهر الخاص بالأوزان النوعية للمعادن والأحجار الثمينة، وعالج في كتابه «الصيدلة» أنواع الأدوية.

---

(١) الدكتور إبراهيم السامرائي- في التعريب بين ماضيه وحاضره- مجلة المجمع العلمي العراقي- مج٢٩ عام ١٩٧٨ ص٩٤.

ويعد «ابن البيطار» من أعظم العباقرة في علم النبات حيث شرح في كتابه «الأدوية المفردة» و«الأقرباذين» حوالي ألف وأربعمئة نبات طبي مع ذكر أسمائها وطرق استعمالها.

ووضع أبو القاسم الزهراوي كتاب «رسالة التصريف لمن يعجز عن التأليف» ويعد كتاباً مدرسياً للجراحة، يشتمل على أشكال وصور لآلات طبية ساعدت على وضع أسس علم الجراحة في أوربا إذ كان مرجعاً لقرون عديدة.

ويعد جابر بن حيّان من أوائل الأسماء التي مجدها الغرب، وترجم كتبه إلى اللاتينية، وكتابه «التراكيب» من أوائل الكتب العربية التي ترجمت إلى اللاتينية، وظلت كتبه في الكيمياء المرجع الأساسي لأوربا في القرون الوسطى، واستمر أثرها حتى القرن الثامن عشر.

كما يعد الحسن بن الهيثم من أعظم علماء الطبيعيات، ويأتي على رأس قائمة علماء البصريات، وقد ترجم كتابه «المناظير» خمس مرات إلى اللاتينية، ونقل كثير من علماء أوربا فن البصريات وعلم الضوء من مؤلفاته.

ووضع «الخوارزمي» كتابين هامين في الرياضيات أولهما «حساب الجبر والمقابلة» وغدت كلمة الجبر كلمة عالمية، وثانيهما «في علم المحاسبة» شرح فيه استخدام نظام الأعداد والأرقام، كما شرح طرق الجمع والطرح والقسمة وحساب الكسور. وترجم هذا الكتاب إلى اللاتينية، واستعاض الأوربيون بالأرقام الرومانية المعقدة الأرقام العربية البسيطة. ويعد الصفر من الاكتشافات الهامة التي أشار إليها الخوارزمي، وبطريقته استطاعوا بناء الأرقام.[1]

(١) قاسم عثمان نور- التعريب في الوطن العربي- جامعة الخرطوم ١٩٨٨ ص١٣.

تلك هي إشارات عابرة فقط تدل على إسهامات العلماء العرب والمسلمين في المجالات العلمية تأليفاً وتعريباً، ومازالت دور الكتب في العالم تزخر بالوثائق والمخطوطات العربية التي تكشف كل يوم عن خباياها، وتضيف جديداً لإسهامات العرب والمسلمين في بناء الحضارة الإنسانية. وعندما يتعرف الطالب ما أسهمت به أمته في إغناء الحضارة الإنسانية وخاصة في الميادين العلمية يدفعه ذلك إلى وصل الحاضر بالماضي، ويعيد الثقة في نفسه بالانتماء إلى أمة أسهمت أيما إسهام في مسيرة الحضارة البشرية، ويكون ذلك حافزاً له إلى المضي في ربط الأصالة بالمعاصرة، وربط الماضي المجيد لأمته بحاضرها الذي يوده مشرقاً على غرار ذلك الماضي.

٥- **تعزيز وشائج الربط بين الجامعة والمجتمع**: إذا كان التعليم باللغة الأم فإن في ذلك إحكاماً للصلة بين ما نعلمه لأبنائنا وما نعدهم من أجله في خدمة المجتمع، ولا يمكن أن يكون ثمة تفاهم فعّال بين طبيب معدّ بالأجنبية ومريض أمي يشكو أوصابه بلغته المحلية، ولا بين مهندس معدّ بالأجنبية وعامل يعمل بإشرافه ليس له أي صلة بالمصطلحات الأجنبية.

وفي ضوء ذلك يرى مؤيدو التعليم باللغة الأم «العربية الفصيحة» أن على القيادات الجامعية أن تجعل من الجامعات ومعاهد التعليم العالي العربي مصانع لتخريج الرجال الذين استنارت بصائرهم، وتأصلت شخصياتهم، وتركزت دعائم انتمائهم إل أمتهم، ولن يتحقق ذلك بإبعاد اللغة القومية.

ويرون أيضاً أن ثمة تناقضاً عجيباً أن نعلّم طلابنا شرف لغتنا وكونها دعامة قوميتنا، ونتحدث لهم عن مزاياها وخصائصها وسعة تراثها وغناه، ثم نباعد بينهم

وبينها فنعزلها عنهم، ونعزلهم عنها، مثبتين لهم عملياً أنها لغة قاصرة وعاجزة، ولا تصلح للتعليم عندما نتخلّى عنها وندرّس باللغات الأجنبية ولا ندرّس بها.

كما يرون أن التعليم باللغة الأم يحقق ديمقراطية التعليم، إذ لا معنى لديمقراطية التعليم ما لم يكن باللغة التي يفهمها معظم أبناء الأمة، فديمقراطية التعليم وكونه باللغة القومية طرفان متلازمان لابد أن يؤدي أحدهما إلى الآخر بالحتمية، وما إصرار بعض الجامعيين على استخدام لغة لا يتقنها غيرهم إلا تعبير عن شعور بالتميز والطبقية، وترفع عن المجتمعات التي أنشئت مؤسساتهم لخدمتها.

٦- **دحض حجج الداعين إلى التعليم بالإنجليزية**: إذا كان الداعون إلى التعليم باللغة الإنجليزية لأنها لغة العلم، ولابدّ من تعليم الطب والهندسة والمواد العلمية بها فإن دعاة التعليم بالعربية يردون على هذه الحجة قائلين: ليست اللغة الإنجليزية وحدها لغة العلم، فهناك الفرنسية والروسية والألمانية واليابانية والإسبانية والصينية..والبلدان الأوربية وغيرها تعلم طلبتها بلغاتها، وليس هناك شكوى من أن هؤلاء الطلاب ممنوعون من الاطلاع على المراجع، وأن نافذة العلم قد أغلقت دونهم، ويؤيد ذلك البحوث والمخترعات والمكتشفات التي ينجزها أبناء هذه الدول غير الناطقة بالإنجليزية.

ومن جهة أخرى فإن التدريس باللغة الإنجليزية سيحرم المتخصصين العرب بدراسات عالية في الدول التي لا تتكلم الإنجليزية كفرنسا وألمانيا وروسيا...الخ أن يسهموا في التعليم العالي العربي رغم كفايتهم العلمية، وهم كثيرون في بلادنا العربية، وسيتزايد عددهم بسبب إغلاق أمريكا وإنكلترا الأبواب في وجه خريجي جامعاتنا في اختصاصات كثيرة.

ويوجه الداعون إلى التعليم بالعربية السؤال التالي إلى الفريق الآخر الداعي إلى التعليم بالإنجليزية، إذا كان المبرر لدعوتكم ما ذكرتم من هيمنة اللغة الإنجليزية عالمياً مبرراً سليماً وكافياً، فكيف تجيبون عن **السؤالين الآتيين**:

١- لماذا لم تنتبه دول العالم الآخر غير المتكلمة بالإنجليزية إلى الفوائد التي تذكرونها للتعليم بها فتعتمدها لغة للتعليم العالي؟ وها هي ذي فرنسا تدرس بالفرنسية وتنشط وتبذل الجهد لدعم الفرانكفونية، وها هي ذي ألمانيا تدرّس بالألمانية وتفتح معاهد غوتة في أنحاء عديدة في العالم لنشر لغتها؟ وإذا قلتم إن لهذه الدول إسهاماً ملموساً في العلوم فما شأن رومانيا وإيران وتركيا والدانمارك وغيرها وغيرها من دول صغيرة في مساحتها وقليلة في عدد سكانها تدرّس بلغاتها؟

وهل تستطيع هذه الدول القيام بمتطلبات التدريس بلغاتها من ترجمة وغيرها، وتعجز الأمة العربية بمساحتها وتعداد سكانها وثرواتها الطبيعية وتاريخها الحضاري أن تقوم بذلك؟

٢- **والسؤال الثاني**: إذا كان المبرر للتعليم باللغة الإنجليزية حقيقة كما تقولون نتيجة دراسة موضوعية حرة تقيّم مصلحة الطالب والأمة وليس مظهراً لا شعورياً لبقايا استعمار فكري تغلغل في اللاشعور بعد سنين طويلة من ضياع الفكر العربي وتعرض الثقافة العربية لضربات متتالية من الظلم والاستهانة والاستباحة والجهل، مما أفقد المواطن العربي ثقته بإمكاناته واحترامه لذاته، وظن أنه يرتفع بتقليده السيّد المستعمر، فلماذا إذاً تدرس جامعات الدول العربية في شمال أفريقيا باللغة الفرنسية، وهي ليست لغة

العولمة المهيمنة، وإنما هي لغة السيّد الذي كان هناك، لغة الرجل الأبيض؟ أليس لأن هذا الشعور بالدونية لم يحدث عفوياً وإنما كان نتيجة دراسة وتصميم؟ أليس لأن هؤلاء يريدون للأمة العربية أن تنسى هُويتها، وأن تمزق هذه الهُوية إلى هُويات متعددة وذلك بهدم الدعامة الأقوى لبناء الأمة وهي لغتها؟

وإذا كان دعاة التعليم بالإنجليزية يرون أن ثمة تفجراً في المصطلحات في مختلف ميادين المعرفة، وأن أكثر هذه المصطلحات لم يترجم إلى العربية حتى الآن، وقد لا يكون له مقابل في اللغة العربية بسبب عجزها عن استيعاب المصطلحات الطبية فإن دعاة التعليم بالعربية يرون أن استخدام اللغة العربية في التعليم أمر، واستعمال المصطلحات أمر آخر، فهم يدعون إلى أن نكتب عن العلم بالعربية وأن تلقى الدروس بالعربية، وأن تبقى المصطلحات العلمية بأسمائها الأجنبية إلى أن تعرّب أو تحل مشكلتها، فليكتب المؤلفون الفيتامين والهرمون والكولسترول، وكل مصطلحات العلوم غير المعربة بأسمائها الأجنبية، ولكن ليتكلموا عنها وليتحدثوا باللغة العربية لأن اللغة كيان فكري ونفسي رائع، وأما المصطلحات فألفاظ أو قوالب لفظية تدل على معان معينة.[١]

ويتساءل دعاة التعليم بالعربية: كيف نوفق بين ادعاء عجز اللغة العربية عن استيعاب المصطلحات الطبية كما يدّعي بعضهم وبين واقع الأمر وحقيقته، وهو شمول اللغة العربية لكل مصطلحات الطب وغيره كما تنطق به كلية الطب في

(١) الدكتور مدني الخيمي- التعليم العالي بالعربية في لبنان- مؤتمر التعريب بدمشق مطبعة جامعة دمشق ١٩٨٢ ص٤.

الجامعة السورية، والتي كانت من أوائل الجامعات التي بدأت بالتعريب، وكان لها الفضل في نشر التعريب الطبي وغيره حيث سادت لغة الضاد في مدرجات هذه الجامعة تدريساً وامتحاناً.[١]

ويعزز دعاة العربية حجتهم بالإشارة إلى أن المعجم الطبي الموحد في طبعته الجديدة قد ضمّ ما يزيد على ١٥٠.٠٠٠ ألف مصطلح باللغات الثلاث العربية والإنجليزية والفرنسية، ولم تكن العربية بعاجزة عن إيجاد المقابلات للمصطلحات الأجنبية.

ج- الداعون إلى التريث:

ثمة نفر من الأكاديميين الذين يرون أن الظروف غير مواتية للتعليم باللغة العربية في الجامعات العربية ومعاهدها، ويدعون إلى التعليم باللغة الأجنبية ريثما تتوفر الظروف للتعليم بالعربية، وحجتهم أن التعريب يستلزم مدى زمنياً لا يتحقق إلا بعد توفير مستلزماته، وهذه المستلزمات غير متوفرة، إذ لا مراجع بين أيدي الطلبة بالعربية، كما أن الأساتذة المعدين إعداداً جيداً للتدريس بالعربية غير متوفرين على النحو المنشود، إذ إن تأهيلهم بالأجنبية في الأعم الأغلب، ويضاف إلى ذلك كله أن ثمة معوقات مادية وفنية تستلزم التريث، ومن هذه المعوّقات: [٢]

١- قلة الإمكانات الفنية وضعفها «رسم، طباعة، تصوير..الخ».

٢- قلة القواميس والمعجمات المتخصصة في مختلف المجالات.

---

(١) الدكتور أحمد محمد الحصري- مسؤولية عضو هيئة التدريس والناشر عن جمود التعريب في الوطن العربي- مطبعة جامعة دمشق ١٩٨٢ ص١٠.

(٢) الدكتور حسين محمد رزق والدكتور حاتم عبيد جعفر- معوّقات تعريب التعليم العالي من وجهة نظر تدريس الجامعة التكنولوجية في العراق- مؤتمر التعريب في دمشق عام ١٩٨٢.

٣- عدم وجود مصطلحات علمية متفق عليها.

٤- ضعف بعض أعضاء الهيئة التدريسية باللغة العربية، وهذا يعوقهم في عملية الترجمة والتعريب.

٥- زيادة الأعباء التدريسية والإدارية الملقاة على كاهل أعضاء الهيئة التدريسية، الأمر الذي يستنفد طاقتهم، ويحدّ من تفرغهم للتعريب.

٦- ضعف الإقبال على العمل الجماعي المنظم في عملية التعريب.

٧- فقدان خطة عربية قومية موحدة للتعريب والترجمة.

٨- عدم اطلاع المدرسين على ما يجري في الأقطار العربية في مجال التعريب.

٩- العجز في الأطر التدريسية وارتفاع نسبة الطلبة إلى المدرسين.

١٠- عقدة الخوف من المجهول حيث يظن بعضهم أن التعليم بالعربية سيسيء إلى مستوى التعليم والبحث.

لهذه الأسباب مجتمعة يرى فريق من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعات الوطن العربي وبعض من بيدهم القرار أن التريث في التعريب أمر تحكمه الظروف الموضوعية، وأن الإقدام عليه دون تهيئة مستلزماته قد تكون له آثار سلبية وانعكاسات خطرة على عملية التعريب نفسها.

ولم تكن الدعوة إلى التريث في إنجاز التعريب مقتصرة على العقود الأخيرة من القرن الماضي فقط، وإنما لاحظنا أن هذه الدعوة وردت في بحوث قدمها أصحابها إلى مؤتمر مجمع اللغة العربية بالقاهرة «اللغة العربية والتعليم» عام ٢٠٠٩، حيث دعا أصحابها إلى تعليم العلوم في البلاد العربية باللغة الكونية مواكبة لروح العصر، ويقصدون باللغة الكونية اللغة الأجنبية وخاصة الإنجليزية، وكان من بين هؤلاء

الدعاة الأستاذ الدكتور عبد العزيز بن عثمان التويجري المدير العام للمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة «الأسيسكو»، وعضو المجمع المراسل، والأستاذ الدكتور عبد الهادي التازي من المغرب وهو عضو مجمع اللغة العربية بالقاهرة، حيث دعا الأول إلى تعليم العلوم بالإنجليزية، ودعا الثاني إلى تعليمها بالفرنسية، وأشارا إلى أن التعليم بالأجنبية مؤقت ريثما تتوفر الظروف والإمكانات للتعليم بالعربية.

خامساً- خطة مقترحة للارتقاء بالواقع

يحتاج الارتقاء بواقع اللغة العربية في العملية التعليمية التعلمية في الوطن العربي إلى رسم خطة تشتمل على إصدار قرارات سياسية مستندة إلى دساتير الدول العربية من حيث إن اللغة الرسمية في الدولة هي العربية، ووضع سياسة لغوية على الصعيدين القومي والوطني وتخطيط لغوي تتضح فيه صورة اللغة في جميع مراحل التعليم، وإعداد المدرسين الأكفياء القادرين على تحقيق الأهداف المرسومة لتعليم اللغة، واعتماد منهجية موحدة على الصعيد العربي لوضع المصطلحات وسرعة البت في وضع البدائل بالعربية للمصطلحات الأجنبية، وتفعيل مكانة العربية في المناهج الجامعية إلى جانب اللغات الأجنبية على أن يعاد النظر في أساليب تعليم اللغة العربية وتعلمها، وتفعيل الترجمة والعناية بها، وزيادة المحتوى الرقمي بالعربية على الشابكة «الإنترنت»، ومعالجة قضايانا اللغوية في المجال التربوي بالأساليب العلمية، وتنفيذ مشروع النهوض باللغة العربية للتوجه نحو مجتمع المعرفة، على أن تكون ثمة متابعة جدية لإنفاذ التوصيات والمقترحات، وتوعية لغوية تصاحبها على أنها عامل مساعد وأساسي في النجاح.

أ- إصدار القرار السياسي الملزم:

ويكون ذلك بالاستناد إلى ما تنص عليه دساتير الدول العربية من حيث إن اللغة الرسمية هي اللغة العربية في جميع مرافق الحياة تعليماً وإعلاماً وتراسلاً...الخ، وليس ثمة أي مسوّغ منطقي للتريث في عدم تطبيق التعريب أو التسويف في الموضوع، ذلك لأن التسويف لا يمكن أن يحسم إلا بقرار سياسي من أعلى المستويات استناداً إلى دستور البلاد المتضمن أن اللغة الرسمية هي العربية، وهي اللغة القومية، ولغة القرآن الكريم، واللغة الأم، وليس ثمة ما يحول دون تدريس مقررات باللغة الأجنبية إلى جانب العربية. أما أن يتخلى العرب عن لغتهم الأم في المدارس الخاصة والجامعات فهذا أمر مستغرب، ويصعب على مواطن ياباني أو فرنسي أو ألماني أن يفهم كيف يمكن أن يولد أطفال لوالدين فرنسيين أو يابانيين أو ألمانيين...الخ ولكنهم لا يتحدثون بلغتهم الأم لا في البيت ولا في المدرسة، ولا يدرسون العلوم في بلدهم بلغتهم الأم، فهذا أمر بدهي في نظر مواطن تلك البلاد، ومطلوب حتى من المهاجر من بلده.

ومن الملاحظ أن سورية أصدرت القرار السياسي الرامي إلى اعتماد اللغة العربية في جميع مجالات الحياة ومنها المجال التعليمي منذ قرن كامل تقريباً (منذ عام ١٩١٩ من القرن الماضي)، والذي أعطى مسيرة التعريب في سورية انطلاقتها بكل حيوية وحماسة إنما هو القرار السياسي منذ أن بدأ التعليم في كليتي الطب والحقوق في الجامعة السورية عام ١٩١٩.

والواقع يدل على أن التوصيات التي توصلت إليها مؤتمرات التعريب في الوطن العربي غير ملزمة للدول العربية إن لم يكن ثمة قرار سياسي يدعمها، فالقرار

السياسي الذي اتخذ حول المصطلحات العسكرية جعل المصطلحات المستخدمة في سورية تستخدم في مصر إبان الوحدة السورية المصرية، وما تزال تستخدم حتى الآن. في الوقت الذي نجد فيه أن توصيات مؤتمر وزراء الصحة العرب ووزراء التعليم العالي العرب المنعقد في دمشق عام ١٩٨١ دعت إلى أن آخر موعد لإنجاز التعريب في العلوم الصحية في جامعات الوطن العربي هو عام ٢٠٠٠، وها نحن أولاء في عام ٢٠١٣ ولم تنفذ تلك التوصيات بسبب غياب القرار السياسي الملزم.

وإذا أخذنا مثالاً آخر من الدول العربية التي أصدرت القرار السياسي اللازم للتعريب فإننا نلاحظ أن السودان أيضاً بعد نحو عشر سنين من استقلاله (عام ١٩٦٥) أصدر القرار السياسي بتعريب جميع مواد المرحلة الثانوية، وساعد على إصدار هذا القرار وإنفاذه أن الدراسة في المرحلة الثانوية من التعليم العام كانت باللغة العربية في سائر البلاد العربية.

أما تعريب التعليم العالي فكان أمراً يناقش في أروقة الجامعات السودانية التي كانت تدرس باللغة الإنجليزية، إلا أن جامعة الخرطوم أصدرت قراراً بتعريب مناهجها عام ١٩٨١ ولم يكن لهذا القرار أثر كبير، إذ ظلت اللغة الإنجليزية هي السائدة حتى كان عام ١٩٩٠ حيث صدر قرار التعريب القاضي بإلزام مؤسسات التعليم العالي استخدام اللغة العربية في تدريس المناهج الجامعية، وكانت المنهجية المتبعة في مسيرة التعريب في الجامعات قد اعتمدت التدرج في التطبيق بدءاً بتعريب السنة الجامعية الأولى في عام ١٩٩١/ ١٩٩٢ صعوداً بالتعريب إلى السنة الثانية في العام التالي فالسنة الثالثة في العام الذي يليه، وهكذا إلى آخر صفوف المرحلة، واستخدمت العربية الفصيحة الميسرة في منأى عن اللهجة العامية الدارجة من جهة

وعن الكلام الحوشي الغريب من جهة أخرى، وكان ثمة إبقاء على الرموز العلمية والصيغ الرياضية على أشكالها في اللغات الأجنبية، وإبقاء على تدريس أربعة مقررات باللغة الأجنبية لجميع الطلاب الجامعيين مهما تكُ تخصصاتهم، وذلك لتمكينهم من الحصول على المعلومة من مظانها في المراجع الأجنبية، وتدريس أربع مواد باللغة العربية بغية تجويد الصياغات العلمية العربية لدى الدارسين. ومن الأمور التي تم التركيز عليها في المرحلة الأولى تعريب العلوم الطبيعية والتطبيقية، مع الأخذ بالحسبان توحيد اللغة العلمية على نطاق الجامعات السودانية، حيث ألزمت الهيئة العليا للتعريب الجامعات السودانية اعتماد المعاجم الموحدة للمصطلحات العلمية في مجالات العلوم الأساسية والتطبيقية، بعد أن أنجزت الهيئة عدداً من المعاجم شملت مصطلحات علوم الفيزياء والكيمياء والرياضيات وعلوم الأرض والهندسة والزراعة والطب البيطري والحاسوب، واعتمدت الجامعات السودانية المعجم الطبي الموحد في طبعته الأخيرة مصدراً أساسياً لجميع مصطلحات العلوم الطبية والصحية.[١]

أما نتائج تقويم التعريب في الجامعات السودانية فقد تجلّت في أن التعريب شمل مجمل التخصصات في الجامعات ما عدا استثناءات قليلة في مجال العلوم الطبية والصحية، ولم يعد المصطلح العلمي يشكل عقبة لتدريس المواد العلمية باللغة العربية، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن استيعاب الدارسين للمواد العلمية باللغة

(١) الدكتور دفع الله الترابي- معالم على طريق مسيرة تعريب التعليم العالي في السودان- ملتقى الطاولة المستديرة لرؤساء جمعيات حماية اللغة العربية في الوطن العربي- دمشق ٢٩ و٣٠ أيلول (سبتمبر) ٢٠١٠ ص٣.

العربية كان أكثر من استيعابهم لها باللغة الأجنبية، وارتفعت المستويات العلمية للطلاب والأساتذة ولم تنخفض، وفسح في المجال الواسع للتأليف والترجمة العلمية إلى اللغة العربية، وهذا الباب كان مغلقاً منذ إنشاء الكليات العلمية الجامعية في السودان ١٩٣٨/ ١٩٣٩ أي على مدى نصف قرن، وهي المرحلة السابقة لقرار تطبيق التعريب الصادر عام ١٩٩٠، ولم تطل مدة الدراسات العليا للموفدين إلى الجامعات الخارجية، إذ حصل هؤلاء على درجاتهم العليا وعادوا في الفترة نفسها التي كانت مقررة لهذه الدراسات من قبلُ.(١)

وهكذا أثبتت مسيرة التعريب إن في سورية على مدى قرن كامل تقريباً، وإن في السودان خلال عقدين من مسيرتها فيه النجاح في الإنفاذ والتطبيق، وكان للقرار السياسي الملزم الفضل في هذا النجاح، وهذا ما تنتهجه الأمم الحية والدول المعتزة بإنيتها وأصالتها كاليابان وكوريا والفيتنام...الخ.

ب- وضع سياسة لغوية وتخطيط لغوي في ضوئها على المستويين القومي والوطني:

تهدف السياسة اللغوية على النطاق القومي إلى إعلاء شأن اللغة العربية بوصفها عنواناً للهُوية والانتماء والحفاظ عليها باعتبارها أداة ضرورية للتقدم والارتقاء والتنمية المستدامة ومواكبة روح العصر، عصر العلم والتقانة (التكنولوجيا) في مجتمع المعرفة، وتعزيز الوعي اللغوي بأهمية اللغة في حياة الفرد والأمة والحرص على سيرورتها في ميادين الحياة كافة.

وفي العملية التعليمية التعلمية تهدف السياسة اللغوية إلى تعليم مواد المعرفة

(١) المرجع السابق ص١٢.

باللغة القومية، وهي هنا العربية الفصيحة، وهي اللغة الأم الموحِّدة والموحَّدة على الصعيد القومي، كما تهدف إلى تحديد موقع اللغات الأجنبية في نسق النظام التعليمي، وتحديد موقع اللغة الأم في المدارس الخاصة والجامعات الخاصة والمدارس الأجنبية وفروع الجامعات الأجنبية في داخل الوطن العربي، وتوفير مستلزمات تعليم اللغة الأم لأبنائها وللناطقين بغيرها من اللغات الأخرى إن في داخل الوطن العربي أو في خارجه، وجعل اللغة القومية مطلباً أساسياً للالتحاق بالجامعات[١]، وتحديد موقع لغات الفئات ذات الثقافات الخاصة في داخل الدول العربية وتحديد الموقف من اللهجات المحلية، واعتمادها لغة رسمية في المؤتمرات والندوات التي تعقد في داخل الوطن العربي، وتعزيز اللسانيات الحاسوبية بحثاً وتطبيقاً للدخول إلى مجتمع المعرفة، وتعزيز الترجمة من العربية إلى اللغات الأخرى، ومن اللغات الأخرى إلى العربية، وإحياء التراث المصوغ بالعربية والجدير بالحياة والعمل على نشره والتعريف به، وإصدار القوانين التي تحمي اللغة وتحافظ عليها من عبث العابثين بها.

وإذا كان كل من الأمم الحية قد وضع سياسته اللغوية لمواجهة الآثار السلبية للعولمة ولغتها الإنجليزية إن في اليابان أو الصين أو فرنسا أو ألمانيا أو إسبانيا فطالما شكا الباحثون في شؤون لغتنا العربية من غياب السياسة اللغوية على الصعيدين القومي والقطري.

---

(١) الدكتور محمود أحمد السيد- اللغة العربية واقعاً وارتقاء- الهيئة العامة السورية للكتاب- دمشق ٢٠١٠ ص١٨٠.

ولن تؤدي السياسة اللغوية مراميها إلا إذا كان ثمة احترام لما تنص عليه دساتير الدول العربية من حيث إن اللغة الرسمية المعتمدة في الدول العربية هي العربية الفصيحة، والتزام رجال السياسة والحكم في كل الدول العربية التحدث باللغة الفصيحة، تشجيعاً للرعية على احترام اللغة وبث الثقة بها والولاء لتراثها.

ومن هنا كانت ثمة ضرورة ملحة لوضع سياسة لغوية ووضع تخطيط لغوي وطني في ضوئها، على أن يكون التخطيط اللغوي شاملاً لا جزئياً، فهو في مجال التعليم على مختلف مراحله، وهو في مجال الإعلام ووسائله، والإدارة وأجهزتها، وعلى نطاق الاتحادات والنقابات والجمعيات المختلفة...الخ. ذلك لأن التخطيط اللغوي لا يحقق الغرض المنشود منه إلا إذا كان ثمة تناغم له في جميع مناحي الحياة التعليمية والعلمية والأدبية واليومية وفي جميع مجالات الحياة.

ولا يقتصر التخطيط اللغوي على الجهود الرسمية التي تضطلع بها الجهات المعنية في الدولة على النطاق الوطني، وإنما يشمل أيضاً الجهود التي تقوم بها الجمعيات الأهلية وجمعيات المجتمع المدني، وعندما تتكامل جهود الجانبين الرسمي والمدني تتحقق الفائدة من النهوض باللغة والارتقاء بها.

ويهدف التخطيط اللغوي بصورة أساسية إلى التطوير الشامل للغة العربية في مختلف مساراتها ومجالات التعبير بها وفي أطرها العامة والخاصة، وكل ما يتعلق بأصول اللغة وقواعدها ومهاراتها وأساليب التعبير بها في المجالات العلمية والمستويات التعليمية ومناهج التعليم والقوانين المتبعة في إعداد المعلمين وتأهيلهم وقضايا التعريب والترجمة من العربية وإليها.

ويركز التخطيط اللغوي المشترك على إصدار القوانين التي تحمي اللغة وتحافظ عليها وتتابع تنفيذها، وعلى التوعية اللغوية بمختلف الأساليب والأدوات السمعية والبصرية جذباً للآخرين إليها وتشجيعاً على استعمالها، على أن تتجاوز الأساليب والطرائق التقليدية المبنية على الخطابات والحوارات النظرية إلى الطرائق العملية التي تثبت حيوية اللغة وتوثيق ارتباطها بالواقع، وتعزز وجودها في وجدان الناشئ وفكره وخياله.

ومن الأساليب العملية التزام القائمين على العملية التعليمية التعلمية استعمال اللغة العربية في المدارس والجامعات والمعاهد والمدارس الخاصة والجامعات الخاصة في البلاد العربية، على أن تكون ثمة عناية باللغة الأجنبية في الوقت نفسه.

ج- إعداد المدرسين والفنيين المساعدين وتدريبهم المستمر:

يتوقف نجاح العملية التعليمية التعلمية على المدرس في الأعم الأغلب، فإذا كان معداً إعداداً جيّداً استطاع أن يرمم الثغرات الموجودة في المناهج.

وفي عالمنا المعاصر تغيرت الأدوار المرسومة للمدرس، فلم يعد دوره مقتصراً على نقل المعرفة إلى المتعلمين، وإنما أصبح إضافة إلى ذلك موجهاً ومرشداً اجتماعياً ونفسياً ومشجعاً ومعززاً وباحثاً ومغنياً البيئة التعليمية التعلمية بمصادر المعرفة.[١]

والمدرس الناجح هو المتمكن من المادة التي يدرسها ومن مهارات التواصل واستثارة الدافعية لدى طلابه والمرونة في اختيار الطرائق والأساليب في ضوء

(١) الدكتور محمود أحمد السيد- في قضايا التربية المعاصرة- دار الندوة للدراسات والنشر- دمشق ١٩٩٢ ص١٦٣.

الأجواء والمستويات التي يتفاعل معها، واستعمال أساليب التشجيع والتعزيز في التعامل مع طلبته، واستعمال تقنيات التعليم والاتصالات المختلفة «الحاسوب، الشابكة، مخابر العلوم المتطورة...الخ». والقدرة على التمييز بين الخبرات المربية وغير المربية التي تشتمل عليها وسائل الاتصالات المعاصرة.

وتجدر الإشارة إلى أن الأدوار الجديدة للمدرس تستلزم وضع خطة تتلافى جوانب القصور في مناهج إعداد المدرسين، إذ من الملاحظ أن واقع إعدادهم يعتوره العديد من الملاحظات، وتتمثل هذه الملاحظات في أن مدخلات المعاهد والكليات الجامعية ليست مختارة على أسس علمية ومعايير موضوعية، وهذا ما أدى إلى أن تكون المخرجات ليست من النوع المرغوب فيه. ومن جوانب القصور في خطة الإعداد والتدريب افتقارها إلى الوظيفية في محتويات بعض المواد، وقلة الاهتمام بالجوانب الثقافية الملائمة لروح العصر، وغلبة الطابع النظري، والنمطية في أساليب التدريس وطرائقه، والقصور في استعمال التقنيات وفي أساليب التقويم.

وثمة سمات لابد من توفرها في مناهج إعداد المدرسين بغية تخريج أطر مؤهلة، ومن هذه السمات التكامل المعرفي وربط المعارف النظرية بالعملية والتركيز على الجوانب التطبيقية وعلى كيفية التعلم وعلى تنوع الطرائق وأساليب التقويم وتوظيف نتائج التقويم في تطوير العملية التعليمية التعلمية.

ولا يقتصر إعداد المدرسين على التمكن من مادة الاختصاص فقط، وإنما يشمل الإعداد الجانب التربوي أيضاً، ويمكن الاستئناس بالاتجاهات

العالمية في تحديد خصائص المعلم الناجح، وقد وضعت هذه الخصائص في ثلاث مجموعات:

المجموعة الأولى: المكتسبات العلمية والتربوية العامة وتشمل:[1]

- التأهيل التربوي الجيّد.
- التمكن من مادة التخصص وإتقانها.
- الطلاقة اللغوية.

المجموعة الثانية: الصفات الشخصية وعلاقة المعلم بمتعلميه وتشمل:

- الرعاية والاهتمام بهم.
- العدالة والاحترام.
- التفاعل الاجتماعي.
- الحماسة والدافعية للتعلم.
- الموقف من مهنة التعليم.
- ممارسة التأمل والمراجعة المستمرة.

المجموعة الثالثة: القدرات العملية في التدريس وتشمل:

- القدرة العالية على التنظيم.
- الاستجابة الحكيمة لسلوك المتعلمين.
- التركيز على التعلم.
- استثمار معظم الوقت في التعلم.

---

(١) الدكتور محمود أحمد السيد- اللغة العربية واقعاً وارتقاء- مرجع سابق ص١١٨.

- التوقع الإيجابي لإنجاز المتعلمين.
- التخطيط والإعداد للتدريس.
- التنويع في استخدام استراتيجيات التعليم.
- مراعاة الفروق الفردية.
- فهم الطبيعة المعقدة للعملية التعليمية التعلمية.
- التغذية الراجعة الدقيقة والمفيدة.
- التنويع في أدوات التقويم.

وتجدر الإشارة إلى أن ثمة مدرسين غير مؤهلين تربوياً ويمارسون العمل التدريسي في مجال تخصصهم بالمادة التي أهلوا لها، وكي يتمكن هؤلاء من أداء عملهم التدريسي بنجاح كان لابد من إخضاعهم إلى دورات تدريبية في المناهج التربوية خطة ومحتوى وطرائق تدريس واستعمال التقنيات التربوية والأساليب التقويمية...الخ.

وهذه الدورات يخضع لها المدرسون في التعليم ما قبل الجامعي وفي التعليم الجامعي، على أن تتضمن الدورات المقترحة في التعليم الجامعي تعريفاً بالتعليم الجامعي نفسه، أهدافاً، وسياسة، ومشكلات، وخصائص الطالب الجامعي، وأساسيات المناهج التعليمية، وطرائق تنظيمها في المرحلة الجامعية، وطرائق التدريس، والأسس النفسية التي تقوم عليها هذه الطرائق وأنواعها «التدريس بطريق المختبر، التعليم المتكامل مع العمل، التدريس من خلال إجراءات البحث العلمي، التدريس من خلال ندوة البحث، التدريس المصغر، التعلم الذاتي، التعليم المبرمج، التدريس بالمراسلة، التدريس في الورشة...الخ»، الوسائل التعليمية

وتقنيات التعليم الجامعي، التقويم والقياس، تصميم الاختبارات وتطبيقاتها في التعليم الجامعي.[١]

وإن إخضاع المدرسين إلى دورات تدريبية للتدريس بالعربية مهما تكن تخصصات هؤلاء المدرسين ينبغي له أن يكون إلزامياً، على أن تجري هذه الدورات إن في الجامعات التي يعملون فيها بطريق استقدام أساتذة من الجامعات المعربة لتنفيذ هذه الدورات والإشراف عليها، وإن في إرسالهم إلى هذه الجامعات المعربة لحضور الدروس والقيام بتنفيذها بإشراف الأساتذة فيها، على أن تكون ثمة حوافز ومكافآت للمجلين، وإذا كان ثمة تخوف نفسي من إلقاء الدروس بالعربية في بدء المشوار التعليمي للمدرس غير المعد للتدريس بالعربية فإن هذا الخوف سيتبدد في الدروس التالية، وسيقوم المدرس بتقديم دروسه بالعربية الميسرة فيما بعد.

ومن الأمور المساعدة في هذا المجال:

١- مطالبة كل معيد موفد بترجمة أطروحته إلى اللغة العربية بعد عودته من الإيفاد.
٢- اعتماد الكتب التي يترجمها عن اللغات الأجنبية إلى العربية في ترقيته العلمية.
٣- إخضاعه إلى دورات تدريبية مستمرة.
٤- تقديم الحوافز والمكافآت من أجل القيام بالتأليف والترجمة إلى اللغة العربية.
٥- شرح الدروس بالعربية مع استخدام المصطلحات الأجنبية في البداية، على أن يصار إلى استبدال العربية بها في المراحل اللاحقة في حال توفر البديل لها.

---

(١) الدكتور علي القريشي- برنامج مقترح في التأهيل التربوي لأعضاء الهيئات التدريسية والمرشحين لها في الجامعات العربية- مجلة التعريب العدد الخامس عشر- حزيران (يونيو)، دمشق ١٩٩٨ ص١٦٧.

٦- تشجيع التأليف الجماعي أو الترجمة الجماعية لأمهات الكتب.

٧- تشجيع نشر البحوث العلمية باللغة العربية.

٨- تبادل الزيارات بين أعضاء الهيئات التدريسية في جامعات الوطن العربي، على أنه لون من ألوان التدريب على التعريب وبخاصة في الجامعات التي تدرس فيها العلوم بالعربية.

٩- تشجيع الطلبة ووضع حوافز لهم لكتابة مقالات بالعربية وترجمة مقالات إلى العربية ونشر بحوث بالعربية.

١٠- إصدار مجلات علمية باللغة العربية في الجامعات العربية.[١]

وإذا كان ثمة تركيز على إعداد المدرسين وتدريبهم فإن الواقع يفرض علينا إعداد الفنيين المساعدين للمهندسين والأطباء وغيرهم، إذ لا يكفي أن يعد المتخصص بالمادة، وإنما لابد أن يكون إلى جانبه لفيف من الفنيين الذين يساعدونه ويقومون بصيانة المختبرات العلمية وتشغيلها، وهذا يقتضي إعداد هؤلاء الفنيين، وأن يعمل الخبراء على نقل الأسرار العلمية للمكتشفات والمخترعات والأجهزة والمعدات إلى هؤلاء الفنيين بالتعليم والتدريب تلبية للحاجات من هذه الأطر وارتفاعاً بمستوى خدماتها.

ويستدعي ذلك تعريب اللغة العلمية وطبع مصطلحاتها بالطابع العربي المفهوم، إذ من المفروض أن على المتخصص بالأسرار العلمية لأي مادة وبأي

(١) الدكتور محمود السيد وآخرون- الخطة العامة لتعريب التعليم- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- تونس ٢٠١١ ص٧٠.

مستوى أن يتعامل من منطلق ما يعلم مع القاعدة العريضة في الوطن العربي التي لم تتعلم بالقدر الكافي ولا تعرف غير لغتها العربية.

فالمهندس على سبيل المثال قد يصمم مشروعاً زاخراً بالتعقيدات العلمية والتقنية، فهو يفهمها، ولكنه يحتاج إلى عمال مهرة وغير مهرة لإقامة مشروعه على أرض الواقع وعند تنفيذه، والسؤال: هل يستجيب له هؤلاء العمال بلا خطأ أو اضطراب في حال مخاطبتهم بغير اللغة العربية، أو في حال نقل معلومات إليهم أعلى من مستوى تفكيرهم؟ كيف له أن يتأتى ذلك وهو لا يعرف مصطلحات الفكرة التي يريد نقلها مكيفة تكييفاً عربياً بفهم؟

والطبيب حين يتعامل بطبه الحديث مع المرضى، ألا يحتاج إلى أن يعبر عن معلوماته الطبية المتقدمة بلغة عربية ميسرة ومقبولة ليقف من مريضه على أصل الداء فيشخصه بدقة، ويصف له العلاج الناجح، وهل بغير هذا يستبعد الخطأ في التشخيص والكارثة في وصف الدواء غير المناسب؟

ومن الواضح «أن تشخيص الداء ووصف العلاج وصرف الدواء هي مرتكزات عمل الطبيب، وأن التشخيص السليم واقتصاد الجهد والإنفاق يرتكزان على مرحلة الاستجواب الطبي، وكلما كانت اللغة المشتركة بين المعالِج والمعالَج قريبة من بعضها سرّع ذلك في الوصول إلى التشخيص المحدد الذي من دونه قد يلجأ الطبيب إلى الفحوصات التكميلية أو صرف أدوية غير دقيقة».[١]

(١) الدكتور محمد قماري- الثمن الباهظ لتدريس الطب بغير العربية في أوطانها- ندوة تعريب التعليم والتنمية البشرية- المجلس الأعلى للغة العربية- الجزائر ١١-١٣ أوكتوبر ٢٠١٠.

ويعد برنامج رعاية الأم والطفل والصحة الإنجابية من أهم محاور المنظومات الصحية عبر العالم، وهو يعتمد أساساً على اتباع الإرشادات الصحية الوقائية، ويتوقف على نجاحه وفاعلية انخفاض وفيات الحوامل والمواليد، إلا أن لغة الخطاب والتواصل تقف حائلاً دون تحقيق الأهداف المرسومة للبرنامج عندما لا تكون موحدة. ومن أجل ذلك نجد أن أغلب المجتمعات تحرص على تدريس الطب بلغاتها، ويشمل هذا التوجه حتى الدول التي تعد لغاتها محلية جداً، لأن التوعية الصحية المعتمدة على التواصل الناجح والتخاطب المفهوم تمثل أسس الوقاية.

ونخلص أخيراً إلى أن التعليم باللغة الوطنية وإعداد العلماء والفنيين المهرة بها، ومخاطبة أفراد المجتمع بلغتهم الأم، ذلك كله يحقق ديمقراطية المعرفة، ويصبح تداول المفاهيم صحية كانت أو تقنية أو غيرها ميسراً لغير المتخصصين، وتعم الفائدة المرجوة.

د- الاهتمام بالتقانة الحديثة وزيادة المحتوى الرقمي بالعربية على الشابكة (الإنترنت):

لما كان العصر الذي نحيا تحت ظلاله هو عصر العلم والتقانة «التكنولوجيا» عملت الدول المتقدمة على توظيف التقانة في جميع شؤون حياتها في الوقت الذي نلاحظ فيه أن الدول النامية ما تزال تحبو في هذا المجال بنسب متفاوتة بين دولة وأخرى. وإذا كانت ثورة المعلوماتية قد جعلت القوة في يد الأمم العارفة فإن مجتمعنا العربي ما تزال الفجوة بينه وبين مجتمع المعرفة واسعة، وما يزال يسعى للتوجه نحو مجتمع المعرفة.

وتدل الملاحظة العابرة على أن ثمة نقصاً كبيراً في البرامج التربوية اللغوية على الشابكة «الإنترنت»، ويتمثل هذا القصور في برامج تعلم اللغة العربية لأبنائها وغير

الناطقين بها، وفي برامج التعلم الذاتي وتأهيل معلمي اللغة العربية وتدريبهم، والترجمة الآلية والمعجمات...الخ، إضافة إلى النقص في توفير قاعدة معلومات عن الكتاب العلمي العربي.

ومن التحديات التي تواجهها اللغة العربية في ميدان المعلوماتية واستخدامها على الشابكة تعدد مواصفات محارفها، إذ إن اللغة العربية تأتي في المرتبة الخامسة في العالم من حيث عدد المتكلمين بها، فهي تجيء قبل الفرنسية والألمانية واليابانية والإيطالية، ومع ذلك فقد اعتمدت مواصفات محارف تلك اللغات، وفرضت رسمياً، ولم يتحقق ذلك على الصعيد العربي، وهذه الحال هي نفسها في كل المواصفات الأخرى لاستعمال اللغة العربية في جميع التطبيقات المكتوبة والمحلية.(١)

وتجدر الإشارة إلى أن تعدد المواصفات يؤدي إلى إشكالات في الشابكة وفي البحث في قواعد المعطيات وفي الإعلام، ويسبب العديد من الإشكالات في مجالات تعرف الحروف العربية ولدى المدقق الإملائي والمدقق الصرفي والمدقق النحوي، وفي التحليل والتركيب وتوليد النص الآلي والترجمة بين اللغات، وتعرف الكلام وتركيبه، والفهم الآلي للنص.(٢)

وإذا كانت نسبة مستخدمي الشابكة من العرب قد ارتفعت قليلاً في السنوات الأخيرة فإنها في أحسن أحوالها لا تزيد على ٢٪، وإن معظم هؤلاء المستخدمين

---

(١) الدكتور محمد مراياتي- قضايا راهنة حول اللغة العربية والشابكة- مجمع اللغة العربية بدمشق- ٢٠٠٦ ص١٠.

(٢) الدكتور محمود أحمد السيد- اللغة العربية وتحديات العصر- الهيئة العامة السورية للكتاب- دمشق ٢٠٠٨ ص٦٤.

العرب يتعاملون مع مواقع غير عربية وخاصة إنجليزية وفرنسية، كما أن نسبة ما هو متوفر على الشابكة بالعربية لا تزيد على ١٪، وبعضه كتب بالعامية في الأعم الأغلب، ويقوم بعض الشبان حالياً بكتابة اللغة العربية بأحرف لاتينية على مواقع الشابكة بعد أن طوروا حروفاً وأرقاماً لاتينية تقابل حروف العربية من غير حاجة إلى استخدام الحركات، وما ذلك إلا مظهر من مظاهر الشعور لديهم بأن الحروف اللاتينية أرفع من حروف لغتهم الأم، وما علموا أن هذا السلوك يؤدي إلى تغييب لغتهم، وفقدان هُويتهم!.[١]

أما في مجال العملية التعليمية التعلمية فإن الارتقاء بواقعها إن لأبنائها أو لغير الناطقين بها يتطلب استخدام تقانة المعلومات الحديثة ومنها مسجلات الصوت الصغيرة والقابلة للحمل، ومسجلات الصوت الرقمية الصغيرة، وأجهزة تسجيل فيديو للاستخدامات الصفية، والرسوم والمخططات الجرافيكية المنفذة بالحاسوب، ومواد مسجلة على أقراص DVD للاستخدامات الصفية، وقنوات تلفزية فضائية، وهواتف محمولة لغرض إرسال الرسائل النصية والصور والتسجيلات، ومختبرات اللغة التي يمكن استخدامها للعمل بصورة فردية وللعمل الجماعي، ومختبرات اللغة الرقمية المجهزة بإمكان التنزيل المباشر من مواد مذاعة للعمل بشكل فردي وللعمل الجماعي.

والهدف من ذلك كله هو الانتقال في العملية التعليمية التعلمية من التلقين والحفظ إلى البحث عن المعلومة وإلى التعلم الذاتي بوساطة أجهزة التقانة الحديثة التي تيسر للمتعلم التعلم المستمر مدى الحياة، والتعلم عن بعد بكل أشكاله في الجامعات المفتوحة وغيرها.

---

(١) الدكتور محمود أحمد السيد- لغة الغالب والمغلوب تفاعل أم تغييب؟- ندوة اللغة الهوية (دول الخليج العربي أنموذجاً)- الدوحة- شباط (فبراير)، ٢٠٠٩ ص١٧.

وإن مصير الأمة العربية بات معلقاً بنجاحها في إقامة صناعة محتوى رقمي عربي لا بديل عنه لدخولها عصر المعلومات ورأب الفجوة الرقمية التي تزداد اتساعاً بين الوطن العربي والعالم الغربي، ويعد المحتوى أهم مدخل للتوحيد العربي، وهو أمضى أسلحة التصدي لمحاولات أعداء الأمة إلى استبعاد العالمين العربي والإسلامي من دخول حلبة مجتمع المعلومات مستغلين ثقلهم الاستراتيجي في صناعة المحتوى وميزتها التنافسية العالمية التي منحتها إياها اللغة الإنجليزية.(١)

وإذا كنا نروم في توجهنا المستقبلي إلى ردم الفجوة الرقمية فما علينا على الصعيد العربي إلا العمل على تهيئة بيئة تشريعية وقانونية ومالية مواتية لإقامة صناعة المحتوى، إذ يتطلب تعزيز المحتوى الرقمي العربي استصدار القوانين التشريعية والتنظيمية التي تساعد على نمو هذا المحتوى، كما يتطلب الأمر تطوير المعايير والتقانات اللازمة للتعامل مع هذا المحتوى توليداً ومعالجة ونقلاً واستخداماً، وتهيئة البيئة البرمجية المساعدة على تطوير المحتوى الرقمي العربي، وتأهيل الأطر البشرية، وإحداث مرصد لهذا المحتوى، وتشجيع بناء محركات البحث، وإيجاد شبكات تعاون للغويات والمصطلحات والبحوث الأكاديمية، ونشر التطبيقات العربية على نطاق واسع، وتكييف البرمجيات الحرة ذات المصدر المفتوح وتطويعها للعربية، وتنسيق الجهود الأكاديمية المبعثرة، والاعتماد على المشاركة المفتوحة لتطوير العربية ونشرها وتحديثها وتطويرها باستمرار، وإزالة الأوهام

(١) أبو السعود إبراهيم- المحتوى الرقمي العربي- المؤتمر الوطني الأول لصناعة المحتوى الرقمي العربي- دمشق- حزيران (يونيو) ٢٠٠٩.

المتعلقة بأن طبيعة اللغة العربية تشكل عائقاً يؤخر صناعة المحتوى الرقمي العربي من حيث شكل الحروف والحركات وغيرها، علماً بأن للغات الأخرى إشكالات أكبر، ومع ذلك فقد تجاوزت المعوّقات، وعززت محتواها الرقمي على الشابكة، وطورت برمجيات لغوية خاصة بها.

وعلينا أيضاً حماية اللغة العربية الفصيحة من اللهجات المحلية على الشابكة، ومن الكتابة بالأحرف اللاتينية أو بحروف أخرى غير العربية، وتنقية ما يكتب بالعربية من الأخطاء اللغوية، والاستمرار في وضع منتجات بالعربية تعزز وجودها بالفصيحة على الشابكة ولاسيما البرمجيات التفاعلية، وتعزيز الترجمة الآلية بالتعاون مع الجهات المعنية على الصعيدين العربي والعالمي.

هـ- اعتماد منهجية موحدة في وضع المصطلحات:

تواجه اللغة العربية تحدياً في مجال وضع المصطلحات في مختلف ميادين المعرفة، إذ إن ثمة اختلافاً في هذه المصطلحات في ميادين معرفية على الصعيد العربي، وإنك لتجد الاختلاف حاصلاً أحياناً في القطر العربي الواحد. وهذه الاختلافات تؤدي إلى البلبلة وعدم توحيد الفكر والرؤى، ولا يخفى على أحد منا الفائدة الكبيرة من تثبيت المصطلحات العلمية حتى لا تتبدل الحقائق بتبدل الألفاظ التي أفرغت فيها، إذ إن الألفاظ حصون المعاني، وتثبيت المصطلحات العلمية هو الحجر الأساس في بناء العلم، فإذا أقيم هذا البناء على أساس متحرك لم يبلغ الغاية التي أنشئ من أجلها على حد تعبير المرحوم الأستاذ الدكتور جميل صليبا والذي يرى أن تثبيت المصطلحات لا يفيد العلماء وحدهم، بل يفيد العلماء والمتعلمين، كما يفيد جمهور القراء فله إذاً فائدة تربوية وفائدة اجتماعية معاً.

أما الفائدة التربوية فهي أن تثبيت المصطلحات يستلزم تحديد معاني الألفاظ وتوضيحها، فلا يستعمل اللفظ إلا فيما وضع له، ولا يدل على المعنى الواحد إلا بلفظ واحد، وفي ذلك تيسير لعمل المعلمين والمتعلمين معاً لأن المعاني إذا كانت محددة سهل على المعلم شرحها، وعلى المتعلم فهمها، وكذلك الألفاظ إذا كانت مطابقة للمعاني صار استعمالها أدق ووضوحها أتم.

وأما الفائدة الاجتماعية فهي أن تحديد معاني الألفاظ يسهّل على الناس التفاهم فيما بينهم، فلا يتكلمون بما لا يعلمون، ولا يماروا فيما لم يتضح لهم من المعاني، فإذا أردت أن تحسم الخلاف بين الناس، وتحقق التفاهم بين أصحاب المذاهب المتشابهة فابدأ أولاً بتحديد المعاني تحديداً علمياً واضحاً، وهذا التحديد يقرّب الآراء بعضها من بعض، ويوفّر على الناس الكثير من الجهد والوقت.

ومن السبل التي يمكن اعتمادها للارتقاء بوضع المصطلحات وتوليدها الإفادة من خصائص اللغة العربية ومرونتها في وضع المصطلحات وتوليدها وعدم اللجوء إلى وضع المصطلحات الأجنبية كاملة إلا إذا أعوزتنا سبل الاشتقاق والمجاز والنحت والترجمة، وسرعة البت في وضع البديل بالعربية ذلك لأن في التباطؤ والإمهال تعزيزاً لاستخدام المصطلحات الأجنبية وسيرورتها على الألسنة والأقلام، وعندها يصبح من الصعوبة بمكان محوها، والتنسيق بين الجامعات في الدولة الواحدة ثم بين هذه الجامعات والجامعات العربية على الصعيد القومي، ثم بين الجامعات العربية والمعاهد المتخصصة ومراكز البحوث ومجامع اللغة العربية والمنظمات العربية المعنية في العمل على توحيد المصطلح وسيرورته وانتشاره.

ولابد من الاستعانة بأسلوب الفريق في وضع المصطلحات وتوليدها، على أن

يكون ثمة متخصصون في اللغة، ومتخصصون في الترجمة، ومتخصصون في العلم نفسه ...الخ. على أن يكون هذا الفريق في منأى عن التمحّل في وضع المصطلحات من قبل أفراد وفرضها على الآخرين، مع الأخذ بالحسبان أن الاستخدام في شيوع المصطلحات وسيرورتها هو المعيار في بقاء المصطلح، إذ طالما وضعت مصطلحات لم يكتب لها الشيوع ولم تلق القبول من الجمهور.

ويؤدي الإعلام دوراً في سيرورة المصطلحات وتعزيزها خلال الكلمة المسموعة والمكتوبة والمرئية، فالتنسيق بين أجهزة الإعلام والمجامع والجامعات يسهم أيما إسهام في سيرورة المصطلحات وانتشارها.

أما المنهجية المعتمدة على الصعيد القومي في وضع المصطلحات فهي تلك التي أقرتها المنظمة العربية للتربية والثقافة ويعمل مكتب تنسيق التعريب في الرباط في ضوئها، وفيما يلي عرض لبنود هذه المنهجية:

١- تستعمل لفظة عربية واحدة مقابل المصطلح الأجنبي، ولا تستعمل المترادفات إلا فيما ندر وعند الضرورة، وبذلك يتحقق توحيد المصطلحات. وعندما توجد بعض الألفاظ الشائعة في بعض الدول العربية دون بعضها الآخر، وتفضل عليها مصطلحات أخرى، يكتب المصطلح المفضول بين قوسين بعد المصطلح المفضل، وبأحرف أصغر حجماً، تسهيلاً لائتلاف المصطلح المفضل من جهة، مع الإيحاء بضرورة العدول عن المصطلح المفضول في الوقت نفسه.

٢- إذا وجد عدة مترادفات أجنبية للمفهوم الواحد لأسباب تاريخية يترجم أصلحها لتأدية المعنى، ويوضع في مقابلها جميعاً، مع الإشارة بجانب

المترادفات الأخرى إلى التعبير الذي اتفق على ترجمته بوضعه بعد علامة المساواة (=) بين قوسين.

٣- إذا كان للمصطلح الأجنبي أكثر من دلالة واحدة، يوضع مصطلح عربي مقابل كل دلالة، وترقم هذه المصطلحات إظهاراً لتمايزها، ويستحسن بيان الحقل الدلالي الذي ينتمي إليه المصطلح بين قوسين.

٤- ينبغي دراسة المصطلح الأجنبي دراسة وافية وتعرف مدلوله العلمي ومفهومه الدقيق ومعناه الاصطلاحي الخاص المستعمل في حقل الاختصاص قبل الإقدام على وضع مقابله العربي، ولا ينصح بترجمة المصطلح ترجمة حرفية أو استعمال مرادفاته الموضوعة لدلالات خاصة في حقول اختصاصات علمية أخرى.

٥- لا يجوز اعتماد لغة أجنبية واحدة مهما يكن لها من السيادة مصدراً وحيداً للمصطلحات الأجنبية، وإنما يترجم اللفظ الأجنبي الذي هو أفضل في تأدية المعنى، فيترجم اللفظ الإنجليزي أحياناً والفرنسي أحياناً أو غيرهما من ألفاظ اللغات الأخرى، بحيث يكون الهدف دائماً دقة المعنى ووضوحه.

٦- تستعمل الألفاظ العربية المتداولة أو التي سبق أن استعملها علماء العرب الأقدمون، وإلا يجتهد في وضع لفظ جديد مناسب، وتؤخذ بالحسبان المصطلحات التي وضعتها المجامع واللجان المتخصصة والعلماء.

٧- يكتفى بوجود مناسبة أو مشاركة أو مشابهة بين مدلول المصطلح اللغوي ومدلوله الاصطلاحي، ولا يشترط في المصطلح أن يستوعب كل معناه العلمي.

٨- يبتعد عن الكلمة المثقلة بعدة معان، فيحاول العثور على ألفاظ لا تشترك مع سواها بقدر الإمكان، ولاسيما تلك التي تشترك في حقل دلالي واحد.

٩- يلتزم قدر الإمكان بالقوائم الدلالية والسوابق واللواحق والصيغ القياسية التي يعدها المجمع الموحد.

١٠- يجوز اللجوء أحياناً إلى النحت أو التركيب المزجي إذا كانت اللفظة المنحوتة مفهومة ومقبولة أو شائعة أو منسوبة، ولكن النحت يحتاج إلى ذوق سليم خاصة، فكثيراً ما تكون ترجمة الكلمة الأعجمية بكلمتين عربيتين أو أكثر أصلح وأدل على المعنى من نحت كلمة يمجها الذوق ويستغلق فيها المعنى، ويراعى في المركبات المزجية التي تعتبر مصطلحات أن تجعل اسماً واحداً إعراباً وبناءً، فلا يعرب الجزء الأول من المصطلح مستقلاً، وإنما يحتفظ هذا المصطلح بشكله في جميع أحواله.

١١- يفضل تقدير محذوف في بعض المصطلحات التي تتألف من جملة على التركيب المزجي أو النحت، فيقال مثلاً: «الشريان الترقوي» بتقدير محذوف هو «العظم» بدل أن يقال «الشريان التحترقوي» أو «التحت الترقوي».

١٢- لا حرج في استعمال الكلمات الدخيلة أو المستعربة حين اللزوم، ولاسيما حين تتعذر تأدية المعنى المراد، أو حين تكون الكلمة العربية المقترحة أشد عجمة من الكلمة الدخيلة، أو يكون اللفظ مما اشتهر وشاع استعماله، أو يكون قد اكتسب الصفة العالمية بدخوله كما هو في كل لغات العالم أو جلّها.

١٣- يلتزم في هذه الكلمات الدخيلة أو المستعربة اختيار اللفظ الأسهل من بين مختلف اللغات الأجنبية لنقله إلى العربية بأخف ما يمكن على اللسان العربي دون التزام لغة أجنبية واحدة.

١٤- لا داعي لاستعمال حروف غير الحروف العربية كالباء والفاء، وإنما ينقل الحرف إلى أقرب حرف عربي إليه، فترسم (P) باء و(V) فاءً. أما حرف (G) فيعرّب غيناً إلا إذا كان جيماً صحيحة لا جيماً قاهرية.

١٥- ينبغي الحرص في استعراب الكلمة على وضعها في صيغة يسهل جمعها والنسبة إليها والاشتقاق منها، ويفضل عدم استعرابها إن لم تتحقق فيها هذه الشروط.

١٦- يعد المصطلح المستعرب عربياً يخضع لقواعد اللغة العربية، ويجوز فيه الاشتقاق، وتستخدم فيه أدوات البدء والإلحاق.

١٧- يجوز التصرف في صيغ النسبة للتمييز أو منع اللبس، كما تجوز النسبة إلى المفرد والجمع.

١٨- ينبغي ترجمة أسماء الأجناس والأنواع في تصانيف الأحياء من حيوان ونبات وجراثيم ولا يجوز أن تعرب بحجة أنها أسماء أعلام، فاسم العلم فرع من اسم الفرد، والفرد تحت النوع وتحت الجنس، ويحسن في التعليم العالي إضافة الاسم الأعجمي إلى جانب الاسم العربي.

١٩- يجوز التخصيص بتاء التأنيث لضرورة التمييز، فيقال اللوح واللوحة، والكيس والكيسة، والحبيب والحبيبة وما أشبه ذلك.

٢٠- تذكر صيغة جمع المصطلح بين قوسين إذا لزم الأمر.

وكان مجمع اللغة العربية بدمشق قد أقر منهجية موحدة لوضع المصطلح في ندوة حملت هذا العنوان، وقد أوصى فيها بالحرص على استعمال ما جاء في التراث العربي من مصطلحات عربية أو معرَّبة وتفضيل المصطلحات التراثية على المولدة، وتجنب الكلمات العامية إلا عند الضرورة، ويفضل في هذه الحالة أن تكون شائعة في أكثر من قطر عربي،

وأن يشار إلى عاميتها بوضعها بين قوسين، كما أوصى بتعريب المصطلحات ذات الصبغة العالمية وأسماء الأعلام المستعملة مصطلحات والعناصر والمركبات الكيماوية. وعند تعريب الأسماء الأجنبية يراعى ترجيح ما يسهل النطق به بالعربية من الألفاظ المعربة عند اختلاف النطق بها في اللغات الأجنبية، كما يراعى التغيير في شكل اللفظ ليصبح مستساغاً وموافقاً للصيغ العربية، على ألا يؤدي هذا التغيير إلى وضع كلمات يكون لها بالعربية معان محددة غير المعنى المقصود، ويعد المصطلح المعرب عربياً يخضع لقواعد اللغة، ويجوز فيه عند الضرورة الاشتقاق والنحت. ومن المبادئ والتوجهات التي اعتمدها المجمع ضرورة وجود مناسبة أو مشاركة أو مشابهة بين مدلول المصطلح اللغوي ومدلوله الاصطلاحي، ولا يشترط في المصطلح أن يستوعب كل معناه العلمي.[١]

و- الاهتمام بالترجمة والعناية بها:

إن رأب الفجوة الرقمية بين المجتمع العربي والمجتمعات المتقدمة في التقانة (التكنولوجيا) لا يحقق مراميه إلا باستيعاب التقانة من طرف المتخصصين وترجمتها إلى العربية، ذلك لأن هذه الترجمة تمهد الطريق وتذللها للنشء القادم الذي لن يجد صعوبة في المضي قدماً والإبداع بلغته، إذ إن نقل علم ما إلى لغة معينة يتيح لعدد كبير من أبناء المجتمع تعرف هذا العلم، على حين لو ترك بلغة أجنبية فإن عدد المنتفعين سيكون محدوداً جداً.[٢]

---

(١) مجمع اللغة العربية بدمشق- ندوة إقرار منهجية موحدة لوضع المصطلح- دمشق- تشرين الثاني (نوفمبر) ١٩٩٩.

(٢) الدكتور مراد عباس- العلوم والتكنولوجيا واللغة العربية- ندوة تعريب التعليم والتنمية البشرية- المجلس الأعلى للغة العربية- الجزائر ١١-١٣ أوكتوبر (تشرين الأول) ٢٠١٠.

ويتطلب الأمر وضع خطة للترجمة وترجمة الأعمال التي تهيئ لتعريب التعليم في الجامعات والمعاهد العلمية، وما يحتاج إليه المدرسون والطلاب في مختلف المجالات والتخصصات، وترجمة الدوريات الصحية والأكاديمية والتقانية، وترجمة البحوث والرسائل الجامعية تمشياً مع تدريس العلوم والتقانة باللغة العربية، وإلزام المعيدين الموفدين للحصول على شهادات الدراسات العليا في الماجستير والدكتوراه ترجمة رسائلهم إلى اللغة العربية شرطاً لتعيينهم في الجامعات العربية، ورصد مكافآت مجزية لترجمة المؤلفات العلمية وأمهات الكتب من الأجنبية إلى العربية، وأن تؤخذ بالحسبان في ترقية أعضاء الهيئة التدريسية أعمال الترجمة للعضو.

ويتطلب الأمر أيضاً تطوير مناهج إعداد المترجمين العرب في الجامعات العربية، وتوفير مستلزمات تأهيل المترجمين في ضوء الاستعانة بالتقانة الحديثة، وتوفير قواميس المصطلحات النوعية في مختلف ميادين المعرفة مساعدة لكل من يقوم بأعمال الترجمة، والإفادة من إمكانات الترجمة الآلية في أعمال الترجمة إلى العربية، والعناية بنشر الموسوعات وأمهات الكتب على الشابكة «الإنترنت»، وإيلاء الكتاب الإلكتروني الأهمية.

ز- الاهتمام بتدريس اللغات الأجنبية:

إن طبيعة العصر تستلزم إتقان اللغات الأجنبية إلى جانب إتقان اللغة الأم، وإن الدعوة إلى التعريب لا تعني الانغلاق والتقوقع والاقتصار على استعمال اللغة القومية وحدها، ذلك لأن إتقان اللغات الأجنبية يسهم أيما إسهام في التعريب إغناءً لمسيرته وإثراء لمحتوياته.

وإذا كانت اللغة الإنجليزية تجتاح العالم وتحتل المرتبة الأولى بين اللغات التي تدرس لغة ثانية في مختلف بلاد العالم، «ولكننا لا نعرف بلداً واحداً في غير الوطن العربي أقدم أو حتى فكر أو عمل على تدريس مواد العلوم والرياضيات بغير لغته القومية من فرنسا إلى الصين واليابان والبرازيل وكوريا وفيتنام وألبانيا وإسرائيل».[١]

ويمكن تدريس عدة مقررات باللغة الأجنبية إلى جانب تدريس مقررات أخرى باللغة العربية، بحيث يتمكن الدارس من إتقان اللغتين معاً، إسهاماً منه في عملية الترجمة بعد ذلك، ونقل خبراته إلى أبناء جلدته بلغتهم الأم.

وإذا كانت دعوتنا إلى الاهتمام باللغة الأم «العربية الفصيحة» وعدم التخلي عنها في العملية التعليمية التعلمية إلى جانب إتقان اللغات الأجنبية فإن دعوتنا بدهية مادامت الأمم الحية تمسكت وتتمسك بلغتها الأم في نهضتها وارتقائها، إذ لم يعرف العالم نهضة أمة من الأمم بغير لغتها القومية، وما أجمل مقولة «فيختة» في دعوته إلى اعتماد لغته القومية، اللغة الألمانية في نهضة أمته إذ يقول: «إن التربية التي ننشدها ينبغي لها أن تكون وطنية بكل معنى الكلمة، ينبغي أن تكون باللغة الألمانية، والمعلمون ينبغي لهم أن يعلموا بالألمانية، والكتب الدراسية تكون بالألمانية، ذلك لأنني لا أتصور كيف يكون الأمر غير ذلك، إنني لا أتصور أن يعلم المعلمون، وتؤلف الكتب الدراسية بلغة أخرى غير اللغة الألمانية أياً كانت هذه اللغة، والدولة التي تفرض على الشعب التجنيد الإجباري لرد الغزو المادي مع احترام حقوق الفرد

(١) الدكتور أحمد ضبيب- أزمة اللغة العربية في التعليم- مجلة الحياة الفكرية- الهيئة العامة السورية للكتاب- العدد الثاني- دمشق ٢٠٠٩ ص٢٥.

وحريته في الظروف العادية لا يحق لها فقط، بل يجب عليها أن تفرض عليه التربية الصحيحة لتحصينه من الغزو الروحي، وتضمن له الاستقرار والخلود، وكل تربية صحيحة سليمة لا يمكن أن تقوم إلا على أساس اللغة القومية الأصلية التي هي القوة الطبيعية للأمة».[١]

ما أجمل أن نفيد من تجارب الآخرين! والأجمل من ذلك كله أن نعرف من نحن؟ وما هُويتنا العربية الإسلامية؟ وما إسهام أمتنا في مسيرة الحضارة البشرية؟ ورحم الله شاعرنا العربي إذ يقول:

وخير الناس ذو حسبٍ قديمٍ أقام لنفسه حسباً جديداً

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

(١) الدكتور محمود أحمد السيّد- التراث العربي بين الماضي الحي والغد المنشود- مجلة العرب- دار اليمامة للبحث والنشر و التوزيع- الرياض- نيسان ٢٠١٠ ص٥٢١.

مراجع البحث

١- إبراهيم السامرائي- في التعريب بين ماضيه وحاضره- مجلة المجمع العلمي العراقي- المجلد ٢٩ عام ١٩٧٨.
٢- أبو السعود إبراهيم- المحتوى الرقمي العربي- المؤتمر الوطني الأول لصناعة المحتوى الرقمي العربي بدمشق- حزيران ٢٠٠٩.
٣- الدكتور أحمد دياب- تقييم خطة تعريب علم التشريح عبر سبر آراء طلبة السنة الأولى من كلية الطب بصفاقس في تونس ١٩٨٨.
٤- الدكتور أحمد الزغل- تعريب العلوم- التعاضدية العمالية للطباعة والنشر- صفاقس- تونس ١٩٨٧.
٥- الدكتور أحمد محمد الحصري- مسؤولية عضو هيئة التدريس والناشر عن جمود التعريب في الوطن العربي- مطبعة جامعة دمشق ١٩٨٢.
٦- الدكتور أحمد محمد المعتوق- التحديات التي تواجهها اللغة العربية المعاصرة في تعلمها والتعليم بها في دول الخليج العربي- السعودية نموذجاً- اللغة العربية والتعليم- مؤتمر مركز الدراسات والبحوث الاستراتيجية- أبو ظبي ٢٠٠٨.
٧- الدكتور أحمد هيكل- ندوة اللغة العربية بين الواقع والمأمول- الجمعية الخيرية الإسلامية- القاهرة ٢٠٠١.
٨- الدكتور تركي رابح- مكانة اللغة العربية في التعليم العام والعالي والجامعي من عام ١٩٦٢ حتى نهاية عام ١٩٨٩ – مجلة اللغة العربية بالجزائر.

٩- الدكتور حسين محمد رزق والدكتور حاتم عبيد جعفر- معوّقات تعريب التعليم العالي من وجهة نظر مدرسي الجامعة التكنولوجية في العراق- مؤتمر التعريب بدمشق ١٩٨٢.

١٠- الدكتور خليل آل شاكر وآخرون- آراء ومقترحات لتدريس الطب بالعربية- مجلة التعريب- العدد الثامن- كانون الأول (ديسمبر) دمشق ١٩٩٤.

١١- الدكتور دفع الله الترابي- معالم على طريق مسيرة تعريب التعليم العالي في السودان- ملتقى الطاولة المستديرة لرؤساء جمعيات حماية اللغة العربية في الوطن العربي- لجنة التمكين للغة العربية بدمشق ٢٠١٠.

١٢- الدكتور سليم عمار- تعريب الطب النفسي- التعاضدية العمالية للطباعة والنشر- صفاقس بتونس ١٩٨٧.

١٣- شحادة الخوري- واقع اللغة العربية عربياً ودولياً- مجلة التعريب- السنة الحادية عشرة- العدد الحادي والعشرون- دمشق ٢٠١١.

١٤- الدكتور صفاء خلوصي- تعريب الجامعات إحياء لكيان أكاديمي عربي أصيل – مطبعة جامعة دمشق ١٩٨٢.

١٥- الدكتور عبد الإله بلقزيز- العروبة في معنى حضاري- مؤتمر العروبة والمستقبل- دمشق ٢٠١٠.

١٦- الدكتور عبد الإله بلقزيز- نحو مراجعة لتحديد مفهوم الهُوية- مؤتمر تجديد الفكر القومي والمصير العربي- دمشق ٢٠٠٨.

١٧- الدكتور عبد الله العروي- ثقافتنا في ضوء التاريخ- المركز الثقافي العربي- الطبعة الثانية- بيروت ١٩٨٨.

١٨- الدكتور عباس الجزري- واقع اللغة العربية في المغرب- مؤتمر مجمع اللغة العربية في القاهرة (العربية والتعليم) - أبريل ٢٠٠٩.

١٩- الدكتور عباس الصوري- في الوضع اللغوي بالمغرب- المؤتمر الأول للأعضاء المراسلين لمجمع اللغة العربية في القاهرة- أبريل ٢٠٠٩.

٢٠- عبد الحسين شعبان- العروبة والدولة المنشودة- مؤتمر العروبة والمستقبل- دمشق ٢٠١٠.

٢١- الدكتور عبد الحي عباس- لغة التعليم العالي- محاضرة في مكتبة الأسد بدمشق عام ٢٠١٠.

٢٢- الدكتور عبد الصبور شاهين- ديوجين مصباح الفكر- العدد الرابع والثلاثون- السنة العاشرة ١٩٧٦.

٢٣- الدكتور عبد المجيد نصر- تعريب التعليم الجامعي (العلوم الطبيعية)- أفكار ومقترحات- جامعة اليرموك- مطبعة جامعة دمشق ١٩٨٢.

٢٤- الدكتور عثمان السعدي- العبرنة الشاملة والتحكم بالتكنولوجيا المعاصرة في الكيان الإسرائيلي- جامعة الكويت- كلية التربية.

٢٥- الدكتور عز الدين البوشيخي- نحو مقاربة وظيفية تواصلية لتعليم اللغة العربية- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- تونس ٢٠٠٩.

٢٦- الدكتور عفيف البوني- في الهُوية القومية العربية- مجلة المستقبل العربي- العدد ٥٧ تشرين الثاني ١٩٨٣.

٢٧- الدكتور علي القاسمي- إصلاح الجامعات العربية والتنمية البشرية- ندوة تعريب التعليم العالي والتنمية البشرية- الجزائر ٢٠١٠.

٢٨- الدكتور علي القرشي- برنامج مقترح في التأهيل التربوي لأعضاء الهيئات التدريسية والمرشحين لها في الجامعات العربية- مجلة التعريب بدمشق العدد ١٥ عام ١٩٩٨.

٢٩- الدكتور علي محافظة- الفكر القومي والمصير العربي- مؤتمر تجديد الفكر القومي والمصير العربي- دمشق ٢٠٠٨.

٣٠- الدكتور عمار الطالبي- وضع اللسان العربي في الجزائر- المؤتمر الأول للأعضاء المراسلين لمجمع اللغة العربية في القاهرة- أبريل ٢٠٠٩.

٣١- الدكتور عوض بن محمد القوزي- التعليم باللغة الإنجليزية في مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية- مؤتمر مجمع اللغة العربية بالقاهرة (اللغة العربية والتعليم) القاهرة ٢٠٠٩.

٣٢- الدكتور فيصل الحفيان- اللغة والهُوية إشكاليات المفاهيم وجدل العلاقات- مجلة التسامح- العدد الخامس- وزارة الأوقاف والشؤون الدينية- مسقط.

٣٣- قاسم عثمان نور- التعريب في الوطن العربي- جامعة الخرطوم- ١٩٨٨.

٣٤- الدكتور كمال يوسف الحاج- في فلسفة اللغة- دار النهار- بيروت ١٩٦٧.

٣٥- الدكتور محمد أحمد علي ثابت- تعريب التعليم العالي في الجمهورية اليمنية- جامعة عدن مثالاً- المجلس الأعلى للغة العربية في الجزائر- ندوة تعريب التعليم العالي والتنمية البشرية- الجزائر ٢٠١٠.

٣٦- الدكتور محمد عابد الجابري- الموسوعة الفلسفية العربية- معهد الإنماء العربي- بيروت ١٩٨٦.

٣٧- الدكتور محمد عربي ولد خليفة- الكلمة الافتتاحية لندوة تعريب التعليم والتنمية البشرية- تشرين الأول (أوكتوبر) ٢٠١٠.

٣٨- الدكتور محمد قماري- الثمن الباهظ لتدريس الطب بغير العربية في أوطانها- ندوة تعريب التعليم العالي والتنمية البشرية- المجلس الأعلى للغة العربية- الجزائر أوكتوبر ٢٠١٠.

٣٩- الدكتور محمد مراياتي- قضايا راهنة حول اللغة العربية والشابكة- مجمع اللغة العربية بدمشق ٢٠٠٦.

٤٠- الدكتور محمود أحمد السيّد- التراث العربي بين الماضي الحي والغد المنشود- مجلة العرب- دار اليمامة للبحث والنشر والتوزيع – الرياض ٢٠١٠.

٤١- الدكتور محمود أحمد السيّد- الخطة العامة لتعريب التعليم- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- تونس ٢٠١١.

٤٢- الدكتور محمود أحمد السيّد- اللغة العربية وتحديات العصر- وزارة الثقافة السورية- دمشق ٢٠٠٨.

٤٣- الدكتور محمود أحمد السيّد- اللغة العربية واقعاً وارتقاء- وزارة الثقافة السورية- دمشق ٢٠١٠.

٤٤- الدكتور محمود أحمد السيّد- لغة الغالب والمغلوب تفاعل أم تغييب؟ ندوة اللغة العربية والهُوية (دول الخليج العربي نموذجاً)- الدوحة- شباط (فبراير) ٢٠٠٩.

٤٥- الدكتور محمود أحمد السيّد- في قضايا التربية المعاصرة- دار الندوة للدراسات والنشر- دمشق ١٩٩٢.

٤٦- الدكتور محيي الدين صابر- دور التعليم العالي في تنمية الذاتية الثقافية- المجلة العربية للتربية- المجلد الثاني- العدد الثاني- سبتمبر ١٩٨٢.

٤٧- الدكتور مدني الخيمي - التعليم العالي بالعربية في لبنان- مؤتمر التعريب بدمشق- مطبعة جامعة دمشق ١٩٨٢.

٤٨- الدكتور مراد عباس- العلوم والتكنولوجيا واللغة العربية- ندوة تعريب التعليم العالي والتنمية البشرية- المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر ٢٠١٠.

٤٩- مركز دراسات الوحدة العربية- معهد البحوث والدراسات العربية بالقاهرة- ساطع الحصري ثلاثون عاماً على الرحيل.

٥٠- المعهد الطبي العربي- مجلة المعهد الطبي العربي بدمشق- السنة الثامنة ١٩٣٠.

٥١- مولود قاسم نايت بلقاسم- إنية وأصالة- مطبعة البعث- الجزائر- وزارة التعليم الأصلي والشؤون الدينية ١٩٧٥.

٥٢- الدكتور نبيل علي ونادية حجازي- الفجوة الرقمية- عالم المعرفة- الكويت- ٢٠٠٥.

٥٣- الدكتورة نجاة عبد العزيز المطوع والدكتور مصباح الحاج عيسى- أثر استخدام اللغة الإنجليزية وسيلة اتصال تعليمية على التعليم الأكاديمي لكلية العلوم بجامعة الكويت- مجلة العلوم الاجتماعية- العدد الرابع ١٩٨٦.

٥٤- الدكتور يوسف القرضاوي- اللغة العربية في دولة قطر بين العناية والشكوى- مجلة الحياة الفكرية- العدد (٢)- وزارة الثقافة السورية- دمشق ٢٠٠٩.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁