استمارة المشاركة

الاسم واللقب: العزري عيسى .

الرتبة: أستاذ مساعد فئة ـ ب ـ

المؤسسة: جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف. قطب أولاد فارس

العنوان البريدي: شارع العقيد عميروش حي المعلمين ـ وادى الفضة الشلف ـ

الهاتف: 0792136066

الفاكس: /

البريد الالكتروني: elazrichlef@gmail.com

محور المداخلة: البناء المعرفي ومدى تكامله بين التعليم العام والتعليم الجامعي.

المداخلة: إن التعليم مسؤلية دينية ووطنية ورسالة عظيمة عجزت عن حملها الجبال، إن أول اتصال السماء بالأرض دعا إلى القراءة بفعل الأمر (اقرأ) الذي يفيد الإلزام، كما قال صلى الله عليه وسلم: لعويمر رضي الله عنه: كيف بك ياعويمر إذا قيل لك يوم القيامة أعلمت أم جهلت؟ فإذا قلت علمت يقال ما عملت بما علمت؟ وإذا قلت جهلت يقال لك: ما منعك أن تتعلم؟

لقد عرف التعليم الثانوي عدة طرائق تربوية منها بيداغوجية الكفاءات المطبقة حاليا، ظهرت لفظة " الكفاءة" من حيث مصطلح تعليمي أول مرة في الولايات المتحدة في المجال العسكري، ثم انتقلت إلى مجال التكوين المهني الذي حقق بفضلها نجاحا كبيرا، فأغرى ذلك النجاح مسئولي النظام التربوي الشامل، فحذوا حذوه في تبني فكرة بيداغوجية الكفاءات، آملين بذلك تحقيق نجاح مماثل في القطاع التربوي.

إن التعليم الثانوي العام له علامة وطيدة بالتعليم الجامعي وذلك لاحتواء التعليم الجامعي للتعليم الثانوي العام، وأذكر على سبيل المثال في مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الأولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا فإن أول درس يطالعنا نص أدبي من الكرم العربي لحاتم الطائي من العصر الجاهلي الذي جاء من ضمنه:

وقلت له أهلا وسهلا ومرحبا * رشدت ولم أقعد إليه أسائله** [i]

حيث تستهل دراسة النص بالتعرف على شخصية الشاعر مما يدل دلالة وطيدة على اتفاق التعليم الثانوي بالتعليم الجامعي، يدرس في السنة الأولى جامعي الشعر الجاهلي والإسلامي [ii] ويثنى بتذليل الصعوبات اللغوية والتعرف على دلالاتها المختلفة من خلال مختلف المعاجم المتيسرة في المؤسسة.

أما في التعليم الجامعي يقابله دراسة مقياس مصادر اللغة والأدب والأعلام [iii] حيث يتاح للطالب التعرف على مختلف المعاجم المختلفة البناء بدء من الخليل بن أحمد الفراهيدي من خلال معجم العين الخاضع للنظام الصوتي.

وبعد ذلك يأتي دور كشف معطيات النص الأدبي بطرح أسئلة حول محتوى النص المدروس حيث يقابله التطبيق على الأدب القديم بتحليل نصوص أدبية قديمة.

وبعد تلك الخطوة تليها مناقشة معطيات النص التي تعتمد على النقد اللغوي والأدبي الذي يقابله في التعليم الجامعي مقياس النقد القديم [iv]، ويليها دور بناء النص الذي يعتمد بدوره على النقد الحديث والمدارس النقدية الحديثة [v] .

و يلي ذلك دور الاتساق والانسجام [vi] في تركيب فقرات النص من حيث توظيف حروف العطف ودلالتها في النص، مما يؤكد اتفاق التعليم العام بالتعليم الجامعي بدليل دراسة النحو والصرف في السنة الأولى والثانية من التعليم الجامعي[vii].

رغم التوافق بين التعليم العام والتعليم الجامعي إلا أن هناك نقصا يجب تفاديه حيث يتمثل في تهذيب الكتاب المدرسي وتنقيحه من الأخطاء العلمية والمطبعية الواقعة فيه، حيث كُلف أساتذة التعليم الثانوي لمادة اللغة العربية وآدابها بتصحيح الكتاب على مستوى المؤسسات التعليمية، ثم عقد يوم دراسي يضم منسقي المواد عبر الولاية لإحصاء تلك الأخطاء قصد تصحيح الكتاب التربوي.

كما يلاحظ إيجاد فجوة بين التكوين الجامعي والشركات المستقبلة لتوظيف خريجي الجامعة، فإن جامعة حسيبة بن بوعلي قد بلغ خريجوها من معهد اللغة والآداب في سنة 2007 أكثر من ألف طالب بشهادة اللسانس ولم يوظف منهم إلى النزر القليل، في حين أن معهد اللغة الفرنسية يخرج عددا محدودا جدا لا يفي

بالحاجيات، فقد سجل عجز كبير في تأطير اللغة الفرنسية بمراحل التعليم العام فما الغاية إذا من تكوين طلبة ثم نتخلى عنهم ونهدر تلك الطاقات الحية الفاعلة.

كما أدعو إلى رفع المستوى المعيشي للأستاذ حتى لا ينشغل بمهام أخرى كالتجارة وغيرها، وتوفير سكن مريح وحاسوب محمول موصول بشبكة عنكبوتيه حتى يتسنى له البحث الجيد.

عامية محلها لتتفرق الأمة بتفرق ألسنتها.

هل يكفي الاهتمام بالمرحلة الثانوية حتى يحصل الانسجام والتكامل مع الجامعة؟

الاشكالية:مشكلة البحث:نظرًا لتطور طرق التعليم بصورة عامة وإمكان الإفادة من هذه الطرق في عملية التعليم وتمسك كثير من المعلمين بالموروث من الأساليب والإجراءات غير التربوية التي تتم في الموقف الصفّي، كانت الحاجة لتقويم طرق التعليم السائدة في التعليم العام والتعليم الجامعي لمعرفة فاعليتها وجدواها.هذا الأمر يتطلب طرح التساؤلات التالية:ماهي الطرق التعليمية السائدة في التعليم العام؟ وما إيجابياتها وما سلبياتها؟

ماهي طرق التعليم السائدة في التعليم الجامعي؟ وما إيجابياتها وما سلبياتها؟

هل الطلاب منذ نعومة أظفارهم حتى بلوغهم مرحلة التعليم الجامعي يتعلمون الهوية الاسلامية والوطنية إذ لا يتحقق ذلك إلا من خلال المنهج والمدرس والبيئة التعليمية،وغني عن البيان ما للبيئة التعليمية من تأثير على الهوية ، حيث تضطلع بمهمة ترسيخ مقومات الهوية ، وأهمها العقيدة واللغة والثقافة والتاريخ و تحصين أبناء المجتمع ضد ما يتعرض له من تشويه لهويته ، والرقي بالمجتمع من خلال تطوير مخرجات المناهج الدراسية استجابة لمتطلبات التنمية و تحديات العصر . هل توجد فروق بين الطرق المختلفةفي التعليم في المراحل المختلفة للتعليم؟ــ إن الإشكاليَّة تكمن في طرائق التدريس منذ المرحلة الابتدائيَّة إلى الجامعيَّة،فهي تعتمد على التلقين والحفظ وليس على الإبداع والابتكار،ولذاتحتاج طرائق التدريس إلى إعادة نظر وإلى تأهيل المدرِّسين منذ البداية، ويجب تشجيع المدرِّسين ووضع الحوافز المادية لهم

بحيث ينخرط في سلك التدريس الطلبة المتفوقون، ولا تقتصر مهنة التدريس على فئة من متوسطي وقليلي الكفاءة.

ــ فمن المتعارف عليه أن التربية لا بد أن تمر بمراحل متعددة، وكل مرحلة لها ما يُناسبها، وكما قيل: البس لكل حالة لبوسها. فطالب المرحلة المتوسطة يختلف في مداركه وفهمه واستيعابه عن طالب المرحلة الثانوية، وهذا يختلف عن طالب المرحلة الجامعية، والمعيد أو المحاضر أو المدرس يختلفون عن طلاب المرحلة الجامعية، والموظف أياً كانت وظيفته يختلف عمن سبق ذكرهم، فلا بد من إعطاء كل واحد ما يناسبه، وإلا كان حديثنا لبعضهم فتنة.نحن نعرف أن الصغار كانوا في الزمان الأول كبارا ونحن اليوم نرى الكبار وهم في حقيقة أمرهم صغار ونحن نستصغر الشاب فنقول عنه في المتوسطة إنه صغير وإنه في الثانوية لم يكبر بعد، وإنه في الجامعة مازال في مقتبل شبابه ولا يعتمد عليه حتى يبلغ إلى الخامسة والعشرين أو إلى الثلاثين..

1 ــ الأسرة:المدرسة هي الحياة الحقيقية للطالب يتكون فيها عقلاً وجسماً وعلماً، ولكن ما يستوعبه الطالب فيها قد يتلاشى في المنزل أو في الشارع إذا كانت الأسرة تفقد دورها المهم في متابعة البناء الذي قدمته المدرسة عبر المعلم إلى الطالب. فهناك قرارات وتوصيات لا يمكن للمعلم أن يتخذها أو ينفذها، إن مسؤوليتها تقع على كاهل الوالدين في المنزل، فالمتابعة والتقويم تتم في المنزل وهذا هو دور الأسرة في ترسيخ ما يتلقاه الطالب من علوم وتأكيد المثل العليا التي يتعلمها والتأكيد على نبذ الشرّ والابتعاد عن كل ما يرفضه الدين والأخلاق، ومن المؤسف أن عدداً غير قليل في هذا العصر من الطلاب مثل النبتة التي تُروى بالماء كل يوم من المدرسة ولكنها لا تجد من يواصل العناية بها في المنزل ويحرص على استقامة عودها!! وأعتقد أن ما نقرأه هذه الأيام من أخبار عن اعتداء الطالب على المعلم أو مدير المدرسة، وحمل الطالب لأدوات جارحة على زملائه الطلاب وأمور أخرى كثيرة، أعتقد أن ذلك يؤكد على أهمية الدور الذي إذا أهملته الأسرة ضاعت جميع الجهود في بناء الإنسان الطالب أدراج الرياح، وظهر بين الأجيال القادمة عناصر ضد التقدم والتحضر الذي نستلهمه من دين الإسلام وسنة محمد – عليه الصلاة والسلام –.

من المهم أن تدرك الأسر لدينا أن توفيو تعليم جيد لأبنائها يُعدّ من المهمات الأساسية في هذا الزمان، وقد صار من المهم توفير جزء يسير من الدخل منذ بداية الحياة الزوجية من أجل إنفاقه على تعليم الأولاد في المستقبل. لقد انتهى زمان الأشياء العادية وجاء زمان الأشياء المتفوقة والمتقَنة. والتعليم الجيد مكلف، وعلينا الاستعداد له.

ويجب أن نتعاون الأسرة مع المدرسة في الوقوف على المستوى العلمي للطفل ,إذا ما بعثوا لنا ليناقشوا ما يخص مستوى الطفل من تقدم دراسي أو تأخر فعلينا الاهتمام بذلك والاستجابة لطلبهم بأقصى سرعة لمتابعة مستواه العلمي بكل عناية . فكثيرًا ما تشتكي المعلمات من الوالدين حيث يرسلن إليهم لمتابعة أطفالهم في الروضة أو المدرسة من أجل بيان ضعفهم في التحصيل العلمي لكنهم لا يأبهون لذلك ولا يلقون لهذا الأمر بالاً ، وكأن الموضوع لا يعنيهما لا من قريب ولا من بعيد ولا يخص ولدهما بشيء ، إن هذا الإهمال سيكون وبالاً على الأسرة قبل الولد ، فما الفائدة من إنجاب الأولاد إذا لم يكونوا أفراداً صالحين في المجتمع ؟ وكيف سيكون حالهم في المستقبل ونحن نعيش في عصر التقدم العلمي والتكنولوجي ؟ وأي مكانة ستكون لهم في هذا الزمان ؟ إن حالهم هذا تماماً مثل حال اليتيم الذي لا أم له ولا أب قال الشاعر :

ليس اليتيم من انتهى أبواه

إن اليتيم هو الذي تلقى له

من هم الحياة وخلفاه ذليلاً

أماً تخلت أو أباً مشغولاً

فالأسرة هي المركز التعليمي الأول الذي يضع المنهج السليم الذي يضمن للطفل مستقبلاً أفضل وليس المدرسة فقط ، فالبيت والمدرسة يكمل أحدهما الآخر في هذه المرحلة .وقد تعترض بعض النساء فتقول إن هذه الأمور صعبة جداً ، فكيف للأم التي تنجب عدداً من الأولاد أن تقوم بالتربية والتوجيه الصحيح لهم ؟ والذي أراه أن الأم إذا أحسنت تربية الطفل الأول فإن مهمة تربية الآخرين ستكون أسهل لأنها تكون قد تعودت على التعامل مع الأطفال وأصبح عندها خبرة في معرفة الأسلوب الأفضل لتربيتهم وتنشئتهم وفق المبادىء الإسلامية

الساميه .وقد أجمل في هذه المداخلة العوائق التي تعترض الأسرة في تعليم أولادها:خروج المرآة للعمل،طلب المساواة،كثرة الأعمال المنزلية،كثرة أشغال الرجل،القلق،الخوف من تكسير الأثاث،الفقر،سوء التغذية،ضيق المسكن،المحيط الاجتماعي،الجهل،...

فعملية التربية تبدأ من هنا فكان لواما علينا أن نهتم بهذه المرحلة قبل الاهتمام ببقية المراحل.

2 ــ الروضة: نحن في أمس الحاجة إلى (رياض أطفال،الحضانة) من نوعية جديدة، رياض أطفال تأخذ على عاتقها تأسيس عقلية الطفل على نحوٍ يدفعه في اتجاه حب العلم واحترامه والصبر على تحصيله والتضحية من أجله. وتشتد الحاجة إلى رياض أطفال ممتازة كلما كانت الأسر أقل استعداداً أو أقل أهلية للقيام بتربية أطفالهم تربيةً جيدة. يجب أن يتعلم الطفل في مرحلة الروضة أن العلم أهم من الذكاء، وأن الأشياء التي نتعب في الحصول عليها تكون ذات قيمة أكبر من الأشياء التي نحصل عليها بطريقة سهلة، وأعتقد أن على الدول أن تهتم بإيجاد رياض للأطفال منذ سن الرابعة، وإذا لم يتيسّر هذا في كل البلاد فليكن في المدن الكبرى على الأقل. كيف يكون البيان ؟ وكيف يتعلم الطفل اللغة التي يعرب بها عما في ضميره ؟جهاز اكتشاف قواعد اللغة :تشير الدراسات العلمية المبنية على الملاحظة والتحليل أن الله زود الطفل من جملة ما زوده به بالقدرة على اكتشاف قواعد اللغة التي يتعرض لها باستمرار ،ويسمي العلماء جزء الدماغ المسؤول عن هذه العملية:جهاز اكتشاف اللغة((LAD Language Acquidition Device ، فيقوم هذا الجهاز بهداية الله له باكتشاف قواعد اللغة من جملة المفردات والتراكيب التي تعرض عليه،وقد يخطئ القاعدة في البداية لقلة الأمثلة والعينات ، ولكنه ما يلبث أن يراجع نفسهويعدل القاعدة حتى يتقن اللغة تماماً فيكاد ألاَّ يخطئ فيها؛وهذا ملاحظ في الأطفال ؛ فتجد الطفل مثلاً وقد طرق سمعه كلمات الجمع مثل : نائمين ، قاعدين ، فيقول :رجّالين جمع رجّال (رجل بالعامية) وكَلْبين جمع كلب . وأمثلة هذا معلومة لدى الأبوين ، ويتخذون منها مادة للتفكه والتندر . ومع زيادة الأمثلة ، وتكرار السماع ،يصحح الطفل هذه الأخطاء من تلقاء نفسه حتى يصل إلى رتبة الإتقان .

والطفل حين يتقن اللغة لا يدرك قواعدها ؛ بل هذا الأمر صحيح في حق

الكبير أيضاً . ولنأخذ على ذلك مثالاً من العامية الشامية :

يقول أهل الشام : خزانِة ، وبوابِة ، ورمانِة . بكسر ما قبل التاء المربوطة ؛

ولكنهم يقولون : تفاحَة ومطاطَة بالفتح . ولا يمكن أن يخلطوا بينهما فيقولون تفاحِةمثلاً ، بل إذا قال الرجل ذلك علم أنه يحاول تقليد اللهجة الشامية وينفضح أمره !لا شك أن وراء هذه الطريقة في النطق قاعدة لغوية ؛ فما هي ؟ ربما لم

يخطر لكثير من الناس أن يبحثوا عن القاعدة ، ولكنهم غير محتاجين لذلك ؛ فإنهم

ينطقون بها صحيحة حسب لهجتهم بالسليقة كما يقول العامية أو لأن جهاز اكتشاف

اللغة (LAD) قد أراحهم من ذلك ! كما يقول العلماء .

وكل موهبة ذهنية أو جسدية وهبها الله للإنسان جعل لها دورة حياة ، تنشأ

وتقوى ، ثم تبلغ ذروتها وأوجها ، ثم تضمحل وتموت ؛ فما هي دورة حياة جهاز

اكتشاف اللغة (LAD) ؟يقول العلماء إنها تبدأ مع خلق الإنسان ، وتبلغ ذروتها في سني حياته الأولى ،وتبدأ بالضمور والاضمحلال بعد سن السادسة ، لتموت قريباً من سن البلوغ ! وقد أيدوا هذه النظرية بالدراسات العلمية ، والكشوفات الطبية والاستقراء الدقيق . وهذايعني أن السن المثلى التي يكتشف فيها الإنسان قواعد اللغة التي يسمعها حوله عندمايكون طفلاً دون السادسة ، وأنه بعد ذلك إن لم يكن قد أتقن قواعد اللغة يحتاج إلى من يلقنه ويعلمه إياها ؛ إذ لا يكون قادراً على اكتشافها بنفسه ، كما أنه في الغالب لن يستطيع أن يصل إلى درجة الإتقان التي يبلغها من اكتشف قواعد اللغة في السن التي يكون مهيأ لها (وهذا يدل على الموهبة الخارقة لجهاز اكتشاف قواعد اللغة الرباني) .والجدير بالذكر أن هذا الجهاز لا تنحصر قدرته على اكتشاف لغة واحدة،بل يمكنه أن يكتشف قواعد عدة لغات،وبنفس الدرجة من الإتقان،إذا تيسر له القدر الكافي من السماع والممارسة .وقد لاحظنا هذا الأمر بجلاء في الطفل الذي ينشأ لأب عربي وأم إنجليزيةمثلاً ، وقد التزم الأب الحديث باللغة العربية في بيته فينشأ الطفل متقناً للعربية/العامية لغة أبيه ، والإنجليزية لغة أمه ، بطلاقة تامة .

المأساة :وهنا تظهر مأساة الطفل العربي المعاصر ، إنه في سني حياته الأولى يتعرض للعامية،فيتعرف على مفرداتها ، ويتقن تراكيبها وقواعدها ، حتى إذا ذهب إلى المدرسة وجد أن عليه أن يطلب المعرفة بغير اللغة التي يتقنها .

واللغات العامية والتي اصطلح على تسميتها لهجات مختلفة إلى حد كبير عن

اللغة الفصحى في المفردات والتراكيب والقواعد .

أما الاختلاف في الألفاظ والمفردات فأشهر من أن يمثل له ، وأما الاختلاف في

القواعد والتراكيب فإن الفارق أكبر بكثير مما يظنه الإنسان للوهلة الأولى ، وهذه

بعض الأمثلة :في العامية يستخدم الطفل (اللي) كاسم موصول للمفرد والمثنى والجمع مذكراً كان أو مؤنثاً ، بينما تقابله في الفصحى ثمانية صيغ : الذي ، التي ، اللذان ،

اللتان ، اللذَين ، اللتَين ، الذين واللاتي أو اللواتي .

وقد تعلم أن يقول : (كتابَك ، قلمَك ، رأسَك) بفتح الحرف الأخير قبل

الضمير للدلالة على المذكر ، وكسره (كتابِك ، قلمِك ، رأسِك) للدلالة على المؤنث ،

ثم نعلمه في الفصحى أن ذلك الحرف لا دلالة له على التذكير والتأنيث ؛ وإنما

يظهر ذلك في حركة الضمير المتصل .فعندما يُطلب من طفل المرحلة الابتدائية أن يقرأ جملة بسيطة نحو : « جلست الفتاة قرب النافذة » تجده يتهجؤها تهجئة ؛ لأن المفردات ليست من مخزونه ، وإنما يألف الحروف فقط فيقرؤها حرفاً حرفاً ؛ فإذا مللنا من بطئه في القراءة نهرناه وقلنا له:« ما لك يا غبي ، إنما نعني:قعدت البنت جنب الشباك »،هكذا نترجمها له

إلى العامية !والحقيقة أن الطفل مسكين،ومعرفته بالحروف الأبجدية ليست كافيةللانطلاق في القراءة . إن الكبير حين يقرأ لا يعتمد على تهجئة الكلمة،وإنمايستعين بمخزونه من الكلمات والتراكيب ، فيقرأ بسرعة . أعط رجلاً كبيراً نصاًفارسياً أو باكستانياً مكتوباً بالحروف العربية ، فماذا يصنع ؟ إنه يهجئها حرفاً حرفاًكالصغير تماماً .ونتج عن هذه المأساة أمران :

1 – عزوف الطفل عن القراءة ؛ فإنها تكلفه مجهوداً شاقاً ، ولا يفهم كل ما يقرأ ، فلا يستمتع بها ،والنتيجة ألا يُقبِل على القراءة إلا مضطراً كاستذكار لامتحان أو نحوه ، ويصبح هناك نوع من العداء بين الطفل ثم الشاب والكتاب .

2 – صعوبة التحصيل المعرفي والعلمي ؛ لأن الطفل غير متمكن من أداته ،وهي اللغة الفصحى .ولتعويض هذا النقص قام التربويون وواضعو المناهج في الدول العربية بحشدعدد كبير من حصص قواعد اللغة العربية وما يتعلق بها في جميع المراحل الدراسية ، ولكن النتيجة أن هذه الحصص جميعاً لم تصل بخريج المدرسة الثانويةإلى مرتبة الإتقان .وقد عقد بعض المختصين مقارنة مفيدة بين عدد حصص اللغة العربية ومايتعلق بها في بعض الدول العربية ، من الصف الأول المتوسط وحتى الثالث الثانوي ، وبين عدد حصص اللغة الإنجليزية (ليس هناك فصيح وعامي في الإنجليزية)في بريطانيا في الفترة ذاتها؛فوجد أن عددها في الدول العربية يتراوح بين1050 و1250 حصة ؛ بينما لا يزيد عددها عن580 حصة في بريطانيا ؛ وبإجراء حسابات مباشرة يتبين أن الفارق يتمثل بما يعادل ثلاث ساعات أسبوعياً ، على مدى ست سنوات . هذه الساعات الثلاث يقضيها الطفل العربي فيتعلم قواعد لغته والتعرف على مبادئها ؛ بينما تتاح للطفل الإنجليزي الفرصة لاستثمارها في دراسة موضوعات أخرى .وبالإضافة إلى الفارق البيِّن في عدد الحصص هناك فارق جوهري في طبيعة المادة المعطاة ؛ فبينما يقضي الطفل العربي معظم الحصص في تعلم القواعد والنحو والإعراب فإن الطفل الإنجليزي يقضيها في تحليل النصوص ، واستخلاص الأفكار الأساسية وأساليب التعبير وغيرها .فلا غرابة إذن أن تكون فرص الطفل الإنجليزي للإبداع أكبر من فرص قرينه العربي ، وأن نجد في العرب عموماً عزوفاً عن القراءة ؛ بينما الأوروبيون والأمريكان يقرؤون في كل مكان (الحافلة ، القطار ، الطائرة) ، وتجارة الروايات لديهم مزدهرة .

الحل :الحل يكمن في أن يتقن أطفالنا الفصحى قبل دخول المدرسة بالإضافة إلى العامية ؛ كيلا يكون موضع استغراب في المجتمع ولكن كيف يتم ذلك وقد تأصلت العامية في المجتمعات العربية ؟الجواب أنه لا بد أن نعرِّض الطفل في سني عمره الأولى لساعات طويلة من ممارسة الفصحى سماعاً وتحدثاً .والوضع الأمثل في ذلك أن يلتزم أحد الأبوين ولعل الأب

هو الأنسب الحديث مع الطفل بالفصحى منذ ولادته ، وستُدهش حين تسمع الطفل يحدث والده بالفصحى منذ أن ينطق ! وإذا بدئ مع الطفل في سن متأخرة نسبياً بعد الرابعة مثلاً فقد يجد الطفل بعض الصعوبة في البداية ، ولكن بالمواظبة والتوجيه والتصحيح من جانبالوالد ، سرعان ما يألف الطفل ذلك . فإذا قال الطفل : (يلاَّ نروح) قال له أبوه :(هيَّا نذهب) وهكذا . وقد جربت هذه الطريقة حتى مع أطفال في سن الخامسةفكانت النتيجة مدهشة .

ولكن في كثير من بيوت العرب اليوم لا يحسن أي من الأبوين الفصحى .

وهنا يأتي الحل البديل : روضات الفصحى ، وذلك بأن ينشئ الفضلاءالغيورون ، والتربويون الصادقون ، روضات تتلقف الطفل من سن الثالثة ، ويكونالحديث داخل أسوار الروضة بالفصحى تماماً ، ويختار المدرسات المؤهلات لذلك ،ويتم تدريبهن تدريباً جيداً .وهذا الحل مجرب أيضاً ، وقد أثبت نجاحاً باهراً .بحث ذو مغزى :مدرِّسة أمريكية تقوم بتدريس اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها .وقد لاحظت أن الأطفال العرب بالذات يفرُّون من القراءة بشكل ملحوظ مقارنة بأقرانهم من الأعراق الأخرى ، وقد لمست نفس الملاحظة عند زملائها من المدرسين الآخرين .ولما أعياها البحث عن سبب ذلك توجهت بالسؤال الآتي من خلال شبكة الإنترنت :

Please help me to answer this question : why arabs do

? not like to read

وترجمته : لماذا لا يحب العرب القراءة ؟وقد قام أحد الفضلاء بإجابتها عن تساؤلها ؛ حيث شرح لها الفصام الذي يعيشه الطفل العربي بين العامية والفصحى ، ثم أحالها على تجربة روضة الأزهارالعربية .وقد اهتمت بالموضوع أيما اهتمام ، إلى الحد الذي عزمت فيه أن تعد رسالة ماجستير بعنوان : « أثر تعليم الفصحى قبل السادسة عند العرب على التحصيل الدراسي » .وفعلاً قامت بزيارة الروضة في دمشق ، ومكثت عدة أشهر ، تقابل الأطفال ،وتدرس أوضاعهم ، كما تتبعت جميع الأطفال الذين تخرجوا من الروضة والتحقوابالمدارس العامة ، ودرست أداءهم وتحصيلهم ، وعقدت مقابلات مع أساتذتهموأولياء أمورهم ، ثم توصلت إلى أن معدل التحصيل الدراسي لهؤلاء الأطفالأفضل بكثير من معدل التحصيل

الدراسي لأقرانهم ، وفي جميع المواد الدراسية .وأخيراً : فهناك مكسب ثمين من وراء تعويد أطفالنا على الفصحى في سن مبكرة يفوق كل ما سبق ؛ وهو تقريبهم إلى تذوق كتاب الله ، واستشعار حلاوته ،واستسهال حفظه ومراجعته . ومتى استطعنا أن نحدد الهدف الحقيقي لهذه الروضة ،ومتى استطعنا أن نلفت الأنظار إلى هذه المرحلة نستطيع أن ننتقل إلى المرحلة التي بعدها.

أسس الدكتور عبد الله الدنان : (روضة الأزهار العربية) في دمشق ؛ وهي تقوم على هذا المبدأ ، وهذه الروضة محل اهتمام الكثيرين من داخل العالم العربي وخارجه .

المدرسة القرآنية

3 ــ المدرسة الابتدائية :تعطيكم كثيراً من الصفات التي ينبغي أن تكون راسخة في المعلم لأي مرحلة من مراحل الدراسة. والآن أعود فأقول: لا بد للمعلم في المدرسة الابتدائية، أن يمر بثل س ئهكءئ8اث مراحل: مرحلة التعلّم، ثم مرحلة الإعداد للتعليم، ثم مرحلة التعليم واتخاذه مهنة.

أما المرحلة الأولى:وهي مرحلة التعلّم فينبغي على وجه الإجمال ألا تقل عن مستوى التعليم الثانوي.والمعلمون اللذون زاولوا مهنة التعليم وهم دون ذلك فينبغي أن تتاح لهم الفرص ليدركوا ما فات، كأن تُعقد لهم دورات صيفية ،أو دراساتٌ ليلة، أو سنواتٌ تكميلية، إلى أن يصلوا هذا المستوى المطلوب.ذلك لأن المرحلة الابتدائية على الرغم من أنها أدنى مراحل التعليم في نظرنا نحن الكبار – هي مرحلة صعبة كؤود في نظر الصبية الصغار ولن يستطيع أن يقوم بأعبائها، ويذلل صعابها، ويجعل التلاميذ قادرين على هضمها واساغتها، على نهج سليم واضح، يحقق أهداف التربية والتعليم، لا يستطيع أن يفعل ذلك، إلا معلمون على مستوى غير قليل من العلم والخلق الكريم والتدريب المحكم.والمعلم الضعيف في مادته العلمية يُلحق أذى كبيراً بالتلاميذ، ويضيع عليهم فرصاً ذهبية في حياتهم الدراسية، قد تحتاج إلى زمن غير قصير كي تعوض، وربما لا تعوض أبداً.والمعلم الضعيف إذا ما أضاع شخصيته العلمية لدى تلاميذه، لجأ إلى وسائل شتى كي يعوض ما أضاع ، ولكن على حساب التلاميذ وحساب التربية والتعليم.والتلاميذ الذين يحسون بضعف معلمهم يفقدون ثقتهم فيه، ولا يتلقّون قوله

بالقبول ولو كان صواباً، ولا يجدون في أنفسهم الرغبة في سؤاله ومناقشته،وقد يتطور الأمر إلى كراهية الدرس والمدرس والمدرسة جميعاً.وأنا أفضل أن يظل الطفل في بيت أهله سنة أو سنتين انتظاراً للمعلم الصالح على أن يذهب إلى المدرسة في سن مبكرة ليجد أمامه معلماً ليس بذي علم نافع ولا خلق كريم ولا طريقة ذات صلاح وجدوى. وقد يسيء هذا المعلم إلى تلميذه إساءة تقضي على مستقبل مضيء في حياته الدراسية.

المرحلة الثانية:وهي مرحلة الإعداد أو مرحلة الدراسة بمعاهد المعلمين.

هذه المرحلة امتدادٌ لمرحلة التعلم السابقة ، لا تكاد تتميز عنها إلا في الشكل والتسمية.

غير أن مرحلة التعلّم السابقة مرحلة عامة واسعة الأبواب يدخلها كثير من الطلاب، ومرحلة الإعداد هذه ذات باب ضيق، ومصفاة دقيقة.

ذلك أنه ينبغي ألاّ يباح دخول معاهد المعلمين، إلا لمن نجح وحصل على معدّل جيد، في امتحان شهادة الدراسة الثانوية،وهذا المعدل تقوم بتقديره لجنة مسئولة على ألاّ يقل معدّل الدرجات العم فيما أرى عن خمس وسبعين في المائة، أو على الأقل ألا يقل عن هذا المعدل في المواد التي سيتخصص في دراستها، وتدريسها في المستقبل.

وإن إغماض العيون عن هذا الشرط، وفتح أبواب معاهد المعلمين على مصاريعها لكل من نجح ،دون اصطفاء واختيار، إن ذلك كان ولا يزال وسوف يظل من أعظم الأسباب في هبوط مستوى التعليم.ليست المدرسة داراً لإزالة الأمية، وليس التلاميذ أوعية فارغة تملأ بالمعلومات، وإنما المدرسة مسجدٌ يهدي للتي هي أقوم، وأُمٌ تحنو وترضع العلم، وأبٌ يربي باللسان والقدوة الصالحة، وعيادةٌ نفسية تكشف الميول والغرائز وتشبعها بما طاب وأفاد ومصنعُ رجال يبني الشخصيات على أساس أن يعتمد التلميذ على نفسه بعد الاعتماد على الله وأن يشارك في عملية التعليم مشاركة إيجابية لا أن يقف منها موقف المستقبل المتكل على المعلم في كل شيء.وقيادة التلاميذ على هذا المستوى، عملية شاقة، لا يستطيعها معلمون عاديون نتلقفهم كيفما اتفق، دون اختيار دقيق ، وميزان مقسط.ولما في عملية التعليم من تربية عظيمة ومقاصد سامية وتوجيهٍ هادف مستمد من الدين، كان لا بد أن نشترط في هذا الطلب الذي نعده للتعليم في المستقبل شرطاً أخلاقياً، هو في الحقيقة أعظم أهمية من الشرط العلمي

السابق، ذلك أن الطالب المختار لمعاهد المعلمين، لابد أن يكون على حظٍ موفور من حميد الأخلاق وكريم السجايا على المستوى الجدير بالمسلم الحق. وينبغي أن يعتمد في ذلك على شهادة أمنية صادقة من مدير مدرسته الذي أشرف على تعليمه، ومن معلميه الذين درّسوه وقتاً غير قصير، فالطالب الذي كان يؤدي واجباته الدينية طاعة واحتساباً، ويقوم بواجباته الدراسيةِ رغبة وصواباً، ثم كان ذا مودة وإحسان مع معلميه وزملائه، لم يتمرد على نظام، ولو يتأخر عن دوام ، مثل هذا الطالب أهل لأن يكون معلماً صالحاً في المستقبل.و لعل أقرب الصفات الحميدة إلى مهنة التدريس، و أوثقها صلة بالمعلم، هي التواضعُ والتعاونُ،والصبُر على العمل.ولعل أقبح الصفات وأشدّها جفاء لمهنة التدريس هي الغرور، و الملل، واللامبالاة.ولن تجد معلماً ناجحاً صالحاً إلا وجدته متواضعاً يخفض جناحه لزملائه وتلاميذه، حريصاً على أداء الواجب، صبوراً على العمل، لا يتلمّس المعاذير في التقاعس عنه، معواناً على الخير كلما سنحت فرصة للعون، سواء أكان ذلك لرؤسائه أم لزملائه أم لتلاميذه.

ولن ترى معلماً خائباً غير موفق في تعليمه، إلا رأيته مغروراً لا يتقبل نصحاً، أو ملولاً لا يطيق عملاً، أو لا مبالياً لا يبالي أحضّر درسه أم لم يُحضّره، أفَهِم تلاميذه ما يقول لهم أم لم يفهموا، أدخَلَ على طلابه مع بَدْءِ الحصة أم بعد رُبْع ساعة، أقام الطلاب بواجباتهم أم لم يقوموا، هو لا يهتم بشيء من ذلكم ولا يكترث له ، ولا يعرف المسئولية كيف تكون ومتى تكون وأين تكون.وهناك صفة بالغة القيمة، ينبغي أن يتحلّى بها الطالب الذي نعدّه للتعليم في المستقبل، وينبغي أن نوليها عنايةً عظيمةً في مجال الاختيار والإعداد تلك هي الرغبة الصادقة في التعليم، على أن تكون رغبةً خاصةً لوجه الله ، ليست لما يتوهمه أناس في هذه المهنة من سهولة العمل، أو حلاوة العطل، أو الحصول على وظيفة بأقلّ كلفةٍ وأيسر طريق.

فإذا وجدت الرغبة الصادقة الخالصة في التعليم، فسوف يجد صاحبها في هذه المهنة لذةً ومتعة، تنسيه المتاعب، وتذلل المصاعب، وتوقد في صدره العزيمة، فيدخل على تلاميذه ووجهه يطفح بالبشر، ويصدرُ عنهم وهو مطمئن الفؤاد.أما الذي لا يرغب في التعليم، وكان قد أخطأ الظن والتقدير في هذه المهنة، فسوف تجده يراوغ فيها كما تراوغ الثعالب، ويذهب إلى غرف التدريس وهو يقتلع أقدامه من الأرض اقتلاعاً كأنما يساق إلى الموت.

فما جدوى هؤلاء وأمثالهم؟ ولم يشقى بهم التلاميذ، وتشقى بهم الأمة، ويحملون أوزارهم وأوزاراً مع أوزارهم يوم يقوم الحساب.وإذا كنت قد اشترطت في الطالب الذي أُعِدّه للتعليم أن يكون ذا معدلٍ جيد في الدرجات، وصفاتٍ حميدةٍ تلتزمُ الدين ورغبةٍ صادقةٍ في التعليم إذا كنت قد اشترطت ذلك كلّه فلست بناس أمراً رابعاً ذا أهمية عظمى.

ذلك أن يكون ذا صحة جيدة، ولسانٍ مبرأٍ من العيوب فصيح، وإذا كان زعماء السياسة وقادة الجماهير وخطباء المنابر إذا كان هؤلاء جميعاً لا يعرفون لهم سلاحاً أمضى من فصاحة اللسان، وسحر البيان، فإن المعلم لأولى من هؤلاء جميعاً أن يكون طلق اللسان فصيح اللهجة واضح الحروف، ذا حنجرة قوية الأوتار مرنان.

والآن وقد عرضت ما ينبغي أن يكون عليه الطالب المختار للتعليم، أرى أن لا غناء له عن سنتين يقضيهما في دراسة علمية ودراسة مسلكية في التربية، وعلم النفس، وطرق التدريس، والتدريب العملي، قبل أن يخرج إلى المرحلة الثالثة مرحلة العمل ومزاولة المهنة.

وهذه الدراسة ليست دراسة جامعية ولا نصف جامعية، وليست دراسة للثقافة العامة، وليست قادرة على أن تؤهل كل معلم لأن يعلم كل مادة من مواد المرحلة الابتدائية.

لهذا كله كان لا بد أن تقوم الدراسة في معاهد المعلمين على شيء من التخصص: تخصصٍ لتدريس الدين، تخصصٍ لتدريس اللغة العربية، تخصص لتدريس الرياضيات والعلوم.. وهكذا.. وينبغي أن يقوم بالتدريس في معاهد المعلمين هذه أساتذة ذوو اختصاص علمي وتجربة، وأن يكونوا على حظ عظيم من الثقافة الإسلامية، والأخلاق الكريمة والتمسك بالدين بحيث يكونون قدوة صالحة لطلابهم في السلوك والقول والعمل لأن طالب معاهد المعلمين إذا لم يجد في أساتذته الكبار قدوةً قيمةً صالحة، فمن الصعب أن يكون هذا الطالب في المستقبل قدوةً صالحةً لتلاميذه الصغار.

ولا بد أن تكون المواد الدراسية في معاهد المعلمين سواءٌ أكانت علميةً أم مسلكية لا بد أن تكون مقصورة على ما يحتاج إليه الطالب في تدريسه في المستقبل دون إسراف ولا إرهاق.

وعلى سبيل المثال يكون منهج اللغة العربية مقصوراً على دراسة القواعد والقراءة والنصوص والتعبير والإملاء والخط، وأن تكون مباحث القواعد هي المباحث المقررة في المرحلة

الابتدائية ولكن على نطاق واسع وتطبيقات أدق، وأن تكون القراءة جهريةً في الكثير الغالب، لأنها هي التي يحتاج إليها المعلم، ويعوّل عليها في تدريسه، وأن تكون دراسة النصوص قائمة على التحليل والتذوق البعيدين عن الصناعة ومصطلحات البلاغة، مع حفظ كثير من هذه النصوص ليزداد الطالب تمكناً في اللغة، وقدرة على التعبير، وأن تكون دراسة الإملاء دقيقة شاملة كثيرة التطبيقات، كافية لأن تغسل العار الذي تسيل به دفاتر التحضير وأن يكون تدريس الإنشاء قائماً على كثرة الكتابة وحسن التوجيه.

4 ــ المرحلة المتوسطة:

إن المرحلة المتوسطة والثانوية مرحلة حساسة في بناء فكر الناشئة ويشكل الشباب في هذه الفئة العمرية نسبة كبيرة من مجتمعاتنا الإسلامية ومن مجتمعالجزائر اليوم. وهذه الفئة هي أكثر الفئات تناميا ولله الحمد.وهم أمل المستقبل والجيل القادم الذي يجب أن نعده إعدادا إسلاميا قويما، والمتأمل لأحوال هذه الفئة يجد أن هناك الكثير من مصادر التوجيه السيئة بسبب الانفتاح الإعلامي الضخم. وبسبب تغير نمط حياة الآباء والأمهات الذين في كثير من الأحيان لا يملكون الوقت لتربية أبنائهم وإذا ملكوه فالكثير منهم ليست له قدرات تربوية يمكن أن يواجه بها المتغيرات السريعة اليوم.ولذلك كثرة الشكوى اليوم في معظم المدن والأحياء من مشاكل هؤلاء الشباب وكثرة تجمعاتهم و انتشار العديد من المظاهر السيئة بينهم ويشهد بذلك الكثير من المربين في مجال التعليم وكذلك الأئمة والكثير من الآباء والأمهات.

وعليه فالواجب على الجميع السعي للارتقاء بهؤلاء الشباب. وجعلهم شبابا نافعين لمجتمعهم ودينهم. وفيما يلي: بعض النتائج التي نسعى لتحقيقها في شبابنا.

النتائج المطلوبة:

1. المحافظة على الصلاة.

2. تحقيق تعظيم الله في قلوبهم.

3. حب الخير و أهله.

4. الحياء وعدم المجاهرة بالمعاصي.

5. تحقيق الاستقامة فيهم.

6. أن يكون صاحب خلق حسن.

7. تحقيق بيئة محافظة للشباب.

8. تحقق معاني الرجولة.

9. تحقيق ركائز العبودية الثلاث.

10. تحقيق الولاء والبراء.

ثانيا: مظاهر تبين مدى تحقق النتائج أعلاه من خلال برامج علينا جميعا التعاون في تنفيذها:

1- المحافظة على الصلاة.

ومن أهم مظاهرها ما يلي:

- كثرة الشباب في المساجد أثناء الصلاة.
- اختفاء ظاهرة التجمع في الشوارع أثناء الصلاة.
- الحرص على تكبيرة الإحرام.
- السؤال عن أحكام الصلاة.
- البعد عن الفواحش وحسن الخلق.
- دخول الكثير من الآباء للمسجد بصحبة أبنائهم.

وحتى نرى الكثير من هذه المظاهر هذه بعض البرامج يمكن أن تنفذ فرديا أو من خلال المساجد ومجالس الأحياء ومن خلال المدارس. بل من خلال كافة أفراد المجتمع حتى من هؤلاء الشباب أنفسهم. إليكم بعض الأفكار لبرامج متنوعة كل يقوم بجزء منها على حسب قدرته واستطاعته.

5 ــ المرحلة الثانوية :

في ندوة(ماذا يريد التربويون من الإعلاميين) التي عقدت في الرياض عام1402 هـ تحت إشراف مكتب التربية العربي لدول الخليج، جاءت دراسة مهمة أذكر بعضا منها:

يوجد أكثر من 33% من أطفال البلاد العربية ما بين سن6 – 14 خارج المدرسة، ويقدر هذا العدد بأكثر من خمسة عشر مليون طفل.

يوجد 75% من شباب البلاد العربية ما بين سن15– 17 خارج المدرسة الثانوية بمختلف أنواعها.

يوجد حوالي 90% من شباب البلاد العربية من18– 24 دون تعليم عال، أو جامعي.

يوجد قرابة 50% من أفراد المجتمع العربي فوق سن (15) من الأميين55. بل إن مما يزيد الوضع صعوبة وتعقيداً، ما يقضيه الطالب بين حجرات الدراسة وما يقضيه أمام التلفزيون، فقد ذكر الدكتور حمود البدر أن الأبحاث والدراسات أثبتت أن بعض التلاميذ في البلاد العربية عندما يتخرج من الثانوية العامة يكون قد أمضى أمام التلفزيون (15.000) ساعة، بينما لم يقض في حجرات الدراسة أكثر من (10.800) ساعة على أقصى تقدير56.

مع أن هذه الإحصائيات كانت في وقت لايشاهد التلميذ فيه إلا قناة أو قناتين، فكيف وقد أتيحت لهم مشاهدة عدة قنوات، دون حسيب أو رقيب؟ وكيف بعد دخول الإنترنت، وكيف إذا فتحت الأبواب لوسائل العولمة الثقافية الأخرى على مصراعيها؟

لهذا فإن الثقافات الوافدة، قد تشكل خطراً على الهوية العربية والإسلامية، وبخاصة في ظل ضعف التحصينات، والانفتاح على العالم الغربي وخصوصاً إعلامه، وإذا كانت الدول التي لا تعاني من هذه المشاكل قد خافت على ثقافتها من الثقافات الوافدة، ورأت أن هويتها بدأت تزول، فحري بنا أن نعمل على تحصين ثقافتنا، وإلاّ فإن مدّ الثقافات الوافدة سوف يجرف كل خاوٍ لا يقوى على القيام له.

وقد شكت وزيرة الثقافة اليونانية (ملينا يركورى) من أن بلدها قد دهمتها الثقافة الأمريكية57.

وفي فرنسا صرح وزير الثقافة الفرنسي في السبعينات أنه خائف من وقوع الشعب الفرنسي ضحية للاستعمار– الثقافي الأمريكي58.

وجاء بعده وزير الثقافة الفرنسي (جاك لانق) وشن حملة قاسية على القنوات التلفزيونية التجارية، وقال إنها أصبحت صنابير تتدفق منها المسلسلات الأمريكية، فقد لاحظ أنه في يوم الأحد، وفي الساعة الواحدة ظهرا، تجد خمس قنوات فرنسية تبث مسلسلات أمريكية، مع أن عدد القنوات الفرنسية ست قنوات فقط، أي أكثر من80% تبث الثقافة الأمريكية59.

وشكا رئيس وزراء كندا (بيار ترودو) من تأثير الثقافة الأمريكية على الشعب الكندي60.

إذا كانت هذه حال أولئك القوم وشكواهم مع أنهم في وضع سياسي متقارب، ودينهم واحد، ومناهجهم متشابهة، فكيف بنا، وماذا ستكون حالنا مع الثقافة الوافدة؟ يقول الأستاذ عبد الرحمن العبدان، وهو يتحدث عن البث المباشر، وخطورته في الجانب الثقافي: (ثم البرامج الثقافية الموجهة، والتي يمكن أن نسميها بالغزو الفكري، وهذه سوف تسيء لكثير من مفاهيم الشعوب المستهدفة وقيمها، ولا بد من مراقبتها، وتبصير المتلقين بأهدافها، وتحصينهم من آثارها)61.

وقد صرح وزير خارجية كندا عام 1976 م بأن برامج التلفزيون الأمريكي تدفع كندا نحو الكارثة62، فهي تمثل عنده غزو ثقافي.

جاء في تقرير إحدى اللجان التابعة للمؤتمر التبشيري الذي عقد عام1910م:

"إن معاهد التعليم الثانوية التي أسسها الأوروبيون كان لها تأثيراً على حل المسألة الشرقية يرجح على تأثير العمل المشترك الذي قامت به دول أوروبا كلها".

من بين أسباب الفشل في التعليم الثانوي الذي يسبق الجامعي الاختلاطذلك أن عالمنا اليوم يعج بالغرائب والتناقضات، ففي الوقت الذي تظهر فيه جماعات تدعو إلى العفة في العالم الغربي ونشط لمنع الاختلاط في مقاعد الدراسة نرى العكس تمامًا في العالم الإسلامي حيث تنشط حركات مشبوهة ترمي إلى تغريب الفتاة المسلمة وإيقاعها في براثن التحرر والتحضر لمواكبة عصرها!

ومن العجيب أيضًا أن نسمع صرخات فتيات الغرب في المدارس العليا والجامعات الأمريكية تعلو بـــ'رفض الإباحية' التي انتشرت بسبب الاختلاط والابتعاد عن العفاف، حتى إن الرئيس

الأمريكي 'جورج بوش' يطالب بدراسة منع الاختلاط في المدارس الإعدادية والثانوية بعد التقارير التي أكدت لإدارته ضعف التحصيل العلمي للطلاب والطالبات في المدارس المختلطة، وفي فرنسا تقدمت جهات معينة بنفس الطلب ولكن في عربات المترو بسبب زيادة التحرشات الجنسية.

يبدأ من المؤسف حقًا ومع ظهور هذه الاتجاهات نحو الفضيلة والعفاف في الغرب نجد نشاط حركات لنشر الرذيلة والفساد في الشرق من خلال الإعلاميين والأفلام الهابطة والمسلسلات الساقطة وخداع المرأة بالبريق الزائف الذي يسوق في نهاية المطاف إلى الانحراف وينشر السوس الذي ينخر عظام الأمة

6 ــ المرحلةالجامعية:

وبالرغم من أن الدور الثقافي لجامعاتنا ضعيف إلى حد يمكن تجاهله، إضافة إلى توزعها بين قطبي جدلية العالمية والحداثة في مجال الثقافة، مما يجعل حركة التطور في التعليم الجامعي بشكل عام تتسم بضبابية تلف فلسفة التعليم الجامعي ومحتواه، وتجعل مسيرتها أقرب إلى العشوائية(49)، إضافة إلى توجه الأجيال القادم.

يشكو العالم العربي و الإسلامي من ندرة الجامعات الممتازة؛ حيث ليس لدينا أي جامعة عربية أو إسلامية أو في دولة إسلامية مصنفة ضمن أفضل مئة جامعة على مستوى العالم، وإن البحث العلمي في معظم جامعاتنا هامشي وعقيم. إننا نرسل أبناءنا إلى الغرب كي يتعلموا، فننفق عليهم هناك الأموال الطائلة، ونعرّضهم لمخاطر الفتنة الثقافية السلوكية، وكثير منهم لا يعودون إلينا؛ وقد آن الأوان لقيام مؤسسات عملاقة تتبنّى إقامة جامعات ومراكز بحوث ممتازة، وفي مجتمعاتنا اليوم شريحة واسعة قادرة على دفع تكاليف ذلك مهما علت، ومن ثم فإنه ليس للتأخر في القيام بهذا العمل أي مسوِّغ.

من التوصيات المقترحة:

ــ لا بد أن يتكامل مع كل ما ذكرناه إيجاد مشروع وطني للقراءة في كل قطر إسلامي، وهذا المشروع تطلق شرارتَه الأولى الحكوماتُ، ثم ينخرط فيه الكثير من الجهات والفئات وطالبي المعرفة. إن إعراض أكثر من (90%) من فتيان الأمة وشبابها عن قراءة الجيد والاحتفال

بالكتاب النافع يشكل خطورة ثقافية واجتماعية أكبر من الخطورة التي يشكلها التدخين أو إدمان المخدرات أو الطلاق؛ لأن الجهل في عصر يقوم التقدم فيه على العلم والبحث والاكتشاف يضع الأمة في مربع الوهن، ويدفع بها بعيداً عن حلبة المنافسة العالمية.

العملية التربوية

لما كانت العملية التربوية تقوم على أربع قواعد : على معلّم، وعلى متعلّم، وعلى مادة تعلّم، وعلى طريقة يعلم بها ولا شك أن هذه القواعد الأربع موجودة في المراحل الثلاث التي تسبق الجامعة فكان ضروريا أن نركز على هذه الأربعة والتي نراها ضرورية تساهم بشكل أو آحر في تحسين المستوى قبل الجامعلة . وما من ضرر، أو ضعف، أو انحراف ، يصيب إحدى هذه القواعد، إلاّ أضر بالعملية كلّها، فعاقها عن الأهداف المبتغاة، وقصّر بها عن الآمال المرتجاة .

ولكنّ بعض الشر أهون من بعض، فما يصيب المتعلم من ضعف أو عجز، وما يلحق بالمادة العلمية من اضطراب أو تخمة، وما ينوب الطريقة من فوضى أو جمود، كل أولئك قد يهون على الأيام ، ويقوّمُ فيستقيم.

المعلم :ولكن المعلم إذا ما أصابه الفساد وكان غير صالح، فهنالك الخطب الفادح، هنالك ندعو واثبوراه، ولا ندعو ثبوراً واحداً ، ولكن ندعو ثبوراً كثيراً.

لقد قال الناس كثيراً من القول بياناً لفضل المعلم ، ولقد قالوا كثيراً فيما له من أيادٍ لا تمنن على تقدم العلم ونهوض الأمم، ولقد شكروا له ما يبذله من جهد في رفع مستوى الحياة الكريمة ، وتحقيق الأهداف العظيمة ، وإن المعلم لجدير بما قيل فيه من ثناء، حريّ بما يلاقيه من تكريم، على أنه – وا أسفاه – لا يزال دون المنزلة التي يستحقها في مجتمعات كثير من أمم هذا العالم الكنود.

ولكن المعلمين في هذه الدنيا كثير، فأيهم الذي استحق هذا الثناء؟ وأيهم الذي استأهل ذلكم التكريم؟ هنا نجد جواباً واحداً لا يختلف: هو المعلم الصالح، ولكن – مرة ثانية – ومن يكون المعلم الصالح؟ وهنا تختلف الإجابات، باختلاف أهداف التربية والتعليم لدى الأمم والجماعات، فلكل أمة هدف تُعِدُ المعلم لتحقيقه، ولكل جماعة غاية تريد المعلم أن يقود إليها.

ولنترك الناس يختلفون في أهدافهم ويختصمون ، ولننظر نحن في هذا المعلم كيف يُنَشّأ، وماذا ينبغي له ، لينتفع به الطلاب، ويصلح به المجتمع، ونجني على يديه الخير الكثير:

لا بد لهذا المعلم أن يمرّ بثلاث مراحل، على أنني أود أن أستدرك هنا فأقول: إن بعض المعلمين يخلقون معلمين بالفطرة ، كما يخلق الشعراء وغيرهم من ذوي المواهب الفنية المطبوعة التي لا تخضع كثيراً لقواعد الصناعة، ولا تحتاج طويلاً إلى تخطيط دقيق.

أما هذه المراحل التي ينبغي أن يمر بها المعلم وأعني به هنا معلم المدرسة الابتدائية – وهو ما أريد أن أقصر عليه القول – وأرجو ألا أكون بذلك قد فجعت آمال كثير منكم، كانوا يتوقعون أن يشمل حديثي المعلم الصالح في جميع مراحل الدراسة، وإني لأعتذر إلى هؤلاء ، فإن حديثاً واحداً لا يتسع للمعلمين الصالحين جميعاً، وليس من المنطق والحكمة أن نتحدث عن مدرس المرحلة المتوسطة والثانوية، قبل أن نتعرف مدرس المرحلة الابتدائية التي هي القاعدة والأساس فإذا صلُحت صلحت بقية المراحل، وإذا فسدت فهيهات هيهات ...

<u>من تأثير الفرنكوفونية في نظام التربية والتعليم العالي بالجزائر:</u>

إذا كان التعليم والتربية يضطلعان بدور خطير وحاسم في ترسيخ القيم والخصوصيات الحضارية للشعوب ، فإن الاستعمار في العالم العربي والإسلامي سعى بكل الوسائل إلى تغيير بنية التعليم والتربية كجزء من مخطط واسع للفصل بين الإنسان ومقوماته الحضارية بهذه الدول [1] . وسنركز على النموذج الفرنسي بالمغرب ، ومدى تأثيره كاستعمار مباشر أولاً ، واستعمار غير مباشر ثانياً ، في صياغة مشاريع إصلاح التعليم بهذا البلد ، ومدى تأثير ذلك في تشكيل المنظومة الفكرية والثقافية به ، والتي تنعكس آثارها بجلاء على الحياة الاقتصادية والاجتماعية ، مما يتجلى تأثيره المباشر والظاهر حتى في تشكيل منظومة القيم ، والذي يؤشر على أقصى درجات التحول في المجتمعات والأمم .

ويمكننا أن نجمل محاور المخطط التعليمي الفرنسي بالمغرب في :

- التعليم الانتقائي الطبقي .

- لغة التدريس ، وتدريس اللغة .

- تمزيق الهوية الوطنية .

- احتواء وتوجيه النظام التعليمي السائد .

وبيان ذلك هو كما يلي :

* **التعليم الانتقائي الطبقي** :

ونقصد به التمييز بين طبقات المجتمع في تلقي أنماط من التعليم لا تكون بالضرورة ذات توجه واحد ، بل تتميز عن بعضها في الأهداف والطرق والوسائل . والقصد من ذلك حسب ما يستفاد من النصوص خلق نخبة مثقفة تثقيفاً فرنسياً تفوض إليها على المدى المتوسط والبعيد صلاحية تنفيذ مخططات فرنسا السياسية والاقتصادية والثقافية ، بمقابل شريحة متعلمة من ذوي النفوذ المتوسط وخاصة على المستوى الاجتماعي ، وتبقى بعد ذلك الجماهير البدوية المبعثرة في جميع أنحاء البلاد التي ليس من الضروري تعليمها وتثقيفها إلا بقدر ما يسمح به محيطها الفلاحي والرعوي ، وينفصل عن كل هذا وذاك طائفة اليهود و الأوروبيون الذين يجب الحفاظ لهم على نمط خاص من التعليم يساير كلياً النظام الأوروبي دون أن يكون له تأثر بأنساق التعليم التى يراد تسويقها في البلد .

وهكذا يحدد هاردي hardy الخطوط العريضة لهذا التصور في لقاء له بمكناس سنة 1920م مع جماعة من الحكام الفرنسيين ؛ إذ يقول في خطابه : « منذ

1912م دخل المغرب في حماية فرنسا ، وقد أصبح في الواقع أرضاً فرنسية رغم استمرار بعض المقاومة في تخومه ، تلك المقاومة التي تعرفون أنتم وإخوانكم في السلاح مدى ضراوتها ، فإنه يمكن القول إن الاحتلال العسكري لمجموع البلاد قد تم ، ولكننا نعرف نحن الفرنسيين أن انتصار السلاح لا يعني النصر الكامل ، إن القوة تبني الإمبراطوريات ولكنها ليست هي التي تضمن لها الاستمرار والدوام ، إن الرؤوس تنحني أمام المدافع ، في حين تظل القلوب تغذي نار الحقد والرغبة والانتقام ، يجب إخضاع النفوس بعد أن تم إخضاع الأبدان . إن كانت هذه المهمة أقل صخباً من الأولى فإنها صعبة مثلها ، وهي تتطلب في الواقع وقتاً أطول » [4] .

ومن أجل إخضاع هذه النفوس وجب وضع مخطط لإعادة هيكلة التعليم بالمغرب يكرس نوعاً من الطبقية التعليمية ؛ وفي هذا الصدد يقول هاردي أيضاً :

« وهكذا فنحن ملزمون بالفصل بين تعليم خاص بالنخبة الاجتماعية ، وتعليم لعموم الشعب : الأول يفتح في وجه أرستقراطية مثقفة في الجملة توقفت عن النمو الفكري بسبب تأثير العلوم الوسيطة ... إن التعليم الذي سيقدم لأبناء هذه النخبة الاجتماعية تعليم طبقي يهدف إلى تكوينها تكويناً منظماً في ميدان الإدارة والتجارة ، وهي الميادين التي اختص بها أبناء الأعيان المغاربة . أما النوع الثاني وهو التعليم الشعبي الخاص بالجماهير الفقيرة والجاهلة جهلاً عميقاً فيتنوع بتنوع الوسط الاقتصادي : في المدن يوجه التعليم نحو المهن اليدوية خاصة مهن البناء ، وإلى الحرف الخاصة بالفن الأهلي . أما في البادية فيوجه التعليم نحو الفلاحة ... وأما في المدن الشاطئية فسيوجه نحو الصيد البحري والفلاحة ، أما عن المواد

العامة التي ستتخلل هذا التعليم التطبيقي فهي اللغة الفرنسية التي بواسطتها سنتمكن من ربط التلاميذ بفرنسا » .

*** لغة التدريس ، وتدريس اللغة :**

إن خاتمة كلام هاردي تكشف عن قوة العلاقة بين اللغة والثقافة والمجتمع ، في مخطط التعليم الفرنسي الاستعماري بالمغرب ، وخاصة في قوله : « اللغة الفرنسية التي بواسطتها سنتمكن من ربط التلاميذ بفرنسا » ، ولئن كانت اللغة الفرنسية العامل الحاسم في التواصل ، ونقل الثقافة ؛ فإن السياسة اللغوية في النظام الاستعماري الفرنسي عرفت تخطيطاً دقيقاً تمثل في تشجيع التلقين باللغة الفرنسية ، والتقليل من مساحة التلقين باللغة العربية ، وعدم اعتبار هذه الأخيرة لغة علم ، مع الاحتفاظ بها تدريجياً كلغة للتواصل اليومي فقط ، على أن يعمل الاستعمار بعد ذلك على الفصل بين العرب و البربر في استعمال اللغة العربية ، عن طريق تشجيع استخدام اللهجات البربرية إلى جانب الفرنسية كلغة للتدريس .

ولا نشك أن هذا التوجه اللغوي كان القصد منه هو إضعاف الروابط القوية القائمة بين اللغة العربية والدين باعتبارها لغة القرآن ، وبها دونت أغلب مصادر التراث والثقافة الإسلامية .

ولم يُخْفِ المقيم العام بالمغرب رمز الاستعمار الشهير : الجنرال ليوطي هذا التوجه ، حين أصدر دوريته الشهيرة بتاريخ1921/6/16م حول لغة التعليم بالمغرب ؛ إذ يقول : « من الناحية اللغوية علينا أن نعمل مباشرة على الانتقال من البربرية إلى الفرنسية ... فليس علينا أن نعلم العربية للسكان الذين امتنعوا دائماً

عن تعلمها ، إن العربية عامل من عوامل نشر الإسلام ؛ لأن هذه اللغة يتم تعلمها بواسطة القرآن بينما تقتضي مصلحتنا أن نطور البربر خارج نطاق الإسلام ».

ومباشرة بعد صدور دورية ليوطي نجد (leglay maurice موريس لوجلي) ينشر مقالة مؤيدة لهذا التوجه ، وذلك في السنة نفسها يقول فيها : « إن التعريب سيقود البربر إلى إسلام تام ونهائي ، وإلى أن توجد بالمغرب وعلى أيدينا نحن ، وهو ما نرفضه كتلة إسلامية منسجمة لا نظير لها ... والمشروع يفرض أن يتم تطوير سكان الجبال باللغة الفرنسية المعبرة عن فكرنا ، سوف يتعلم السكان البرابرة اللغة الفرنسية وسوف يحكمون بالفرنسية ... علينا أن نُقلع في كل مكان عن الحديث باللغة العربية ، وإعطاء الأوامر بالعربية إلى قوم هم مجبرون على فهمنا وإجابتنا .. ولذلك ينبغي العمل قبل كل شيء على تحويل مصالح الشعب المغربي في اتجاه مصالحنا نحن ، وأيضاً تحويل مصيره إن أمكن ، وليس هذا بدافع عاطفي محض ، ولكنه بدافع فهم واضح للهدف المبتغى ، والنتائج المتوخاة لصالح قضيتنا » .

وكانت هذه السياسة اللغوية والتعليمية قد جربت في الجزائر منذ نهاية القرن التاسع عشر حين أصدر والي فرنسا آنذاك الأميرال كيدون سنة1871م أوامره إلى الآباء البيض (وهم أعضاء منظمة تبشيرية فرنسية كانت تعمل من أجل تنصير البربر في الجزائر و تونس) قائلاً : « إنكم إذا سعيتم إلى استمالة الأهالي بواسطة التعليم وبما تسدون إليهم من إحسان تكونون بعملكم هذا قد قدمتم خدمة جليلة لفرنسا ؛ فليس في وسع فرنسا أن تنجب من الأطفال ما يكفيها لتعمير الجزائر ، ولذلك فمن

الضروري الاستعاضة عن ذلك بفرنسة مليونين من أبناء البربر الخاضعين لسلطتنا . واصلوا عملكم بحنكة ودربة وحيطة ، ولكم مني التأييد ، وفي إمكانكم أن تعتمدوا علينا كل الاعتماد) » .

* **تمزيق الهوية الوطنية** :

وقد توخت الدولة المستعمرة من برنامجها هذا بإعلان الظهير البربري سنة 1930م « وهي السنة التي سيكشف فيها النقاب عن منحى آخر للسياسة التعليمية الفرنسية بالمغرب ، وكان هذا الظهير يهدف إلى النيل مباشرة وبصورة خطيرة من الكيان المغربي وهويته العربية والإسلامية ، وذلك بالفصل بين ما كانت سلطات الحماية تسميه بالعنصر العربي من جهة ، والعنصر البربري من جهة ثانية ، فصلاً حضارياً شاملاً كان المقصود منه فرنسة وتنصير القسم الأكبر من الشعب المغربي (البربر) » .

وهكذا قررت فرنسا إنشاء ما سمته بالمدارس الفرنسية البربرية لتمزيق الهوية المغربية وإيجاد جيل تابع لفرنسا هجين الثقافة ، مفتقد للهوية مستعد للتضحية من أجل فرنسا عند أول نداء . وقد أفصحت فرنسا بوضوح عن الهدف من إنشاء هذه المدارس . يقول (المسيو مارتي) : « لقد حصل الاتفاق بين إدارة التعليم العمومي وإدارة الشؤون الأهلية ، وتحددت بذلك مبادئ سياستنا التعليمية البربرية بكامل الدقة .

إن الأمر يتعلق بمدارس فرنسية بربرية تضم صغار البربر يتلقون تعليماً فرنسياً محضاً ويسيطر عليها خصوصاً اتجاه مهني فلاحي . إن البرنامج الدراسي في هذه

المدارس يشتمل على دراسة تطبيقية للغة الفرنسية ، لغة الحديث والكلام ، بالإضافة إلى مبادئ الكتابة والحساب البسيط ، ونتف من دروس الجغرافيا والتاريخ ، وقواعد النظافة ودروس الأشياء ... إن المدرسة الفرنسية البربرية هي إذن مدرسة فرنسية بالمعلمين ، بربرية بالتلاميذ ، وليس هناك أي مجال لأي وسيط أجنبي . إن أي شكل من أشكال تعليم العربية ، أو أي تدخل من جانب الفقيه ، أو أي مظهر من المظاهر الإسلامية لن يجد مكانه في هذه المدارس ؛ بل سيقصى منها جميع ذلك بكل صرامة » .

هكذا يصبح في المنظومة التربوية الفرنكوفونية فقيه الكتاب ، ومعلم القرآن ، ومدرس العربية ، كل ذلك (وسيطاً أجنبياً) كما عبر في النص ، والحال أن الميدان الخاضع لتلك المنظومة هو وطن المسلمين وأبناء المسلمين !

* **<u>احتواء النظام التعليمي السائد</u>** :

وبعد هذا التصور التعليمي الذي خطه المستعمر ؛ يبقى الإشكال قائماً في كيفية التعامل مع النظام التربوي والتعليمي السائد في البلد ، وخاصة نظام التعليم بجامعة القرويين ، ولم يكن التخطيط لمواجهة هذا الإشكال ليعزب عن بال المستعمر ؛ ويتجلى ذلك واضحاً في ما كتب الميسيو مارتي من توجيهات إلى الحماية الفرنسية بالمغرب في كتابه : « مغرب الغد » الصادر سنة 1925م حين يقول : « إنه على الرغم من أن القرويين تجتاز أزمة خانقة فإنها لن تموت ، بل لا بد أن تتطور ذاتياً بتأثير الأفكار الواردة من المشرق ، وفي هذه الحالة سينقلب الأمر ضد الحماية وتصبح عاجزة عن التحكم في الأحداث . ولذلك يجب أن نعمل على تجديد القرويين ؛

لأنه إن لم نفعل فإن هذا التجديد الذي تفرضه الظروف ؛ سيتم بدوننا وضدنا . إن تجديد القرويين سيمكننا أن نحتفظ في المغرب بأولئك الشبان النازحين من عائلات مرموقة ، بدل تركهم يذهبون إلى الشرق لتلقي العلم الذي ستحرمهم منه جامعة القرويين في حالة عدم تجديدها ! .. ماذا يمكن أن يأتي به هؤلاء الشبان من الشرق ؟ ألا يعودون بميول إنجليزية ؟ أو بروح النهضة الإسلامية والتعصب الوطني ؟ » .

ومن هنا يتضح أن التدابير المختلفة المقترحة من أجل تجديد القرويين ، والخاضعة لمراقبة فرنسية دقيقة ، ليست أبداً تدابير ثورية ، إنها تدابير ستمكننا من توجيه التطور الداخلي لهذه الجامعة ، وهو التطور الذي بدأ يعلن عن نفسه من الآن .

إن المثل القائل : (لا تحرك من لا يحرك ساكناً) هو بكل تأكيد من أحسن المبادئ السياسية ، ولكن عندما يتململ النائم ويهدد بالاستيقاظ فإن الحكمة تقتضي ولا شك أن لا يترك الإنسان نفسه يفاجأ بالأحداث .

ولئن كانت جامعة القرويين تضم أسلاك التعليم كلها من الابتدائي إلى الجامعي ؛ فإن المستعمر قد وضع مخططاً لبناء تعليم جامعي موازٍ للقرويين ؛ فتم تأسيس معهد عال تحت اسم : (المدرسة العليا الفرنسية البربرية) سنة1914م ثم تحول سنة 1920م إلى (معهد الدراسات المغربية العليا) حيث احتلت دراسة اللهجات البربرية والإثنوغرافيا والفلكلور المغربي مكان الصدارة فيه ، وقد تحول هذا المعهد إلى كلية للآداب والعلوم الإنسانية غداة الاستقلال .

وقد انتقلت هذه الدراسات والأبحاث إلى الأقسام الاستشراقية المتخصصة بفرنسا بعد الاستقلال ، وشجعت بشكل كبير عن طريق تخصيص المنح وإمكانات

البحث والتأطير المتطورة .

* موقف الشعب الجزائري من السياسة التعليمية الفرنسية قبل الاستقلال :

يملك الشعب الجزائري هوية إسلامية ضاربة في أعماق التاريخ ، فلم يكن لمثل هذه التدابير التعليمية التي لا تنفصل في العموم عن السياسة العامة للاستعمار الفرنسي أن تجد مكاناً مريحاً لها في النظام التعليمي المغربي ؛ إذ كانت مقاومة هذا المخطط جزءاً لا يتجزأ من مقاومة الاستعمار بكافة أشكاله . ويمكننا أن نجمل مظاهر هذا الرفض في تجليات أساسية تتفرع عنها جزئيات تجد أثرها في مظاهر الحياة العامة ، وتتمثل هذه التجليات الأساسية في :

– زيادة تمسك المغاربة باللغة العربية باعتبارها لغة القرآن ، ووسيلة التفقه في الدين ، ووسيلة لإظهار التماسك والتلاحم الوطني في وجه المستعمر . « وبذلك أصبحت المطالبة بجعل اللغة العربية لغة التعليم والإدارة ، ولغة كل المغاربة بدون استثناء ؛ مطلباً شعبياً ، ترفع حوله الشعارات في كل المناسبات الوطنية ، بل من المبادئ الأساسية التي ترى فيها الحركة الوطنية مظهراً من مظاهر الاستقلال ، وهذا ما أجهض مشروع المدارس الفرنسية البربرية ، ومن ثم المشروع اللغوي الذي كانت فرنسا تأمل تحقيقه بالمغرب العربي الكبير ».

– إجهاض الظهير البربري في مهده عن طريق قيام الحركة الوطنية المنظمة التي خاضت المعارك العسكرية والثقافية ضد المستعمر ، بعد أن كانت المقاومة قبل صدور الظهير البربري مقتصرة على ما يشبه حروب العصابات المتقطعة ، في أنحاء البلد ، بحيث لا يربطها عقد ناظم ، ولا تخضع لتصور مشترك ، ولا تحمل

مشروعاً ثقافياً واجتماعياً يحول دون المسخ الثقافي للبلد .

– وضع مبادئ أساسية لإعادة هيكلة وتحديث النظام التربوي والتعليمي

بالمغرب تواجه المخطط الاستعماري ، وتتمثل هذه المبادئ في اعتماد مبدأ التوحيد (توحيد أنماط التعليم) ، في مواجهة مخطط الفصل ، وتعدد أنماط التعليم الذي تحدثنا عنه تحت عنوان (التعليم الانتقائي الطبقي) ، واعتماد مبدأ التعريب في مواجهة السياسة اللغوية في النظام التعليمي بالمغرب التي كانت تحاول إضعاف اللغة العربية وتشجيع اللهجات البربرية ، كخطوة لتعميم استعمال اللغة الفرنسية .

– إنشاء مدارس وطنية أهلية ، سميت (بالمدارس الحرة) ، والتي لقيت تشجيعاً وتمويلاً من طرف الأهالي . « وقد افتُتِحت أربعون مدرسة في ظرف سنة واحدة ! وهو رقم قياسي في شمال إفريقيا ، بل حتى في عالم المستعمرات ... وتجددت في القرى حملة 1930م (حول التمدرس) وسارت بوتيرة سريعة ، وأعيد فتح معظم المدارس التي أقفلت في سنة 1937م ، وفتحت مدارس جديدة في بعض المداشر (أي قرى بدوية بالجبال) ، هذه الظاهرة قلما شوهد لها مثيل قبل هذا التاريخ » .

هذا بالإضافة إلى التعليم الممارس في المدارس العتيقة والمساجد والزوايا .

وهكذا شكلت المسألة التعليمية ساحة للصراع بين التوجه الاستعماري الفرنكوفوني والحركة الوطنية ؛ مما يجسد وعياً متقدماً لدى زعماء التحرير بخطورة المعارك الثقافية ، بشكل لا يقل درجة عن المعارك العسكرية .

مشاريع إصلاح التعليم بالجزائر بعد الاستقلال بين الدعوة لتعزيز التعريب

وازدواجية القرار :

ككل البلدان التي تتخلص من الاستعمار العسكري ، وتتوقد فيها جذوة إثبات الذات بعد الفترات العصيبة ، حاول المغاربة استثمار الرصيد القومي المفعم بالحماس الوطني ، واستثمار الشعور الإسلامي الذي شكل الرصيد المعنوي والروحي للحركة الوطنية ، في إعادة بناء ما أفسد المستعمر ، غير أن ثقل الموروث الاستعماري ، جعل المغرب (على المستوى الرسمي) ، مكبلاً بقيود أملتها طبيعة المفاوضات التي كانت بينه وبين فرنسا؛إذ لم يشهد المغرب قطيعة كلية مع نظام المستعمرالاقتصادي والاجتماعي والثقافي ؛ « فطبيعة العلاقات التي سينسجها المغرب المستقل مع فرنسا فيما بعد ، وكذا نوعية الحلول المرتقبة للقضايا الموروثة عن عهد الحماية ، ومنها قضية التعليم بكل أبعاده ، ستكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بطبيعة المفاوضات السياسية التي تمت بين الجزائري والفرنسي.

ومن هنا كان الطابع العام الذي طبع الوضع الجديد في المغرب ؛ « هو (الاستقلال في إطار الاستمرارية) على – حد تعبير الجابري – إن هذا يعني أنه كان على الحكومة أن تقبل الوضع كما هو ، وأن تتسلم السلطة تدريجياً بإحلال موظفين مغاربة مكان الموظفين الفرنسيين ، وأن تعالج مختلف القضايا بالتشاور مع فرنسا » .

وهذه الازدواجية بين الحماس الديني والوطني ، وثقل التركة الاستعمارية ، أثرت ولا زالت تؤثر في مشاريع البناء والإصلاح على جميع الأصعدة . ويمكننا أن نلمس هذا التأثير على صعيد التعليم في تعثر مشاريع الإصلاح المتوالية منذ عهد الاستقلال ، والتي لم تستطع بناء نموذج تعليمي واضح المعالم ، محدد المقاصد

والغايات ، يستمد مشروعيته من الأصالة المغربية ، ويجد امتداده في المعاصرة المتوازنة ؛ فكان الاضطراب هو السمة الغالبة في التعامل مع كثير من القضايا المفصلية في النظام التعليمي ، وطغى هاجس التفاوض والتوافق على مشاريع إصلاح التعليم ، بين التيار الفرنكوفوني الذي يجد سنده في المعاهدات المغربية الفرنسية غداة الاستقلال من جهة ، وتغلغله ونفوذه في مراكز القرار والسلطة من جهة ثانية ، وبين التيار الوطني المدعوم شعبياً والمفتقد لأدوات الضغط الإدارية الكافية للتأثير في صياغة المشاريع وتنفيذها .

ومن مظاهر هذا الاضطراب التعامل مع مبدأ تعريب التعليم ؛ فهو المبدأ الذي لا زال حتى الآن يرزح في مكانه ، ويكفي أن نذكر أن أول مشروع تعليمي أقره المغرب غداة الاستقلال أكد ضرورة اعتماد اللغة العربية لغة رسمية للتدريس ، واعتبر أن مبدأ التعريب هو أحد الأعمدة الأربعة التي سيقوم عليها إصلاح التعليم بالمغرب ، والمحددة في التوحيد والتعميم والتعريب والْمَغْرَبة . وقد أعلن وزير التعليم آنذاك محمد الفاسي في ندوة صحفية في نهاية السنة الدراسية1955 – 1956م أن اللغة الأساسية للتعليم هي اللغة العربية . غير أن الازدواجية ستظهر في أول خطوة تطبيقية بحيث أقرت اللجنة نفسها في اجتماعها بعد سنتين أي سنة 1958م تدريس العلوم باللغة الفرنسية ، منذ القسم الأول ، ويعلق الدكتور الحسن مادي على ذلك قائلاً : « إن تدريس العلوم منذ القسم الأول من التعليم الابتدائي ، وترك بعض المواد تدرس باللغة العربية مثل التربية الإسلامية ، والأخلاقية ، وقواعد اللغة ، وكل ما يتصل بالأدب ؛ سيخلق لدى التلميذ إطاراً مرجعياً ، ينظرون

من خلاله إلى كل لغة على حدة : لغة علوم ، ولغة أدب ، لغة تسمح باكتساب المعرفة الإنسانية العلمية ، وتسمح بالانفتاح على العالم الخارجي ، ولغة أخرى لا تسمح بالتعامل إلا مع الأدب والشعر والحكايات والأساطير ، وكل هذا يتم كما حددته اللجنة الملكية لإصلاح التعليم ، بداية من السنة الأولى بالتعليم الابتدائي ، أي منذ دخول التلميذ إلى المدرسة الحكومية . إنها فعلاً ازدواجية ستصاحب هذا التلميذ خلال دراسته كلها ، وتلك وضعية لم يخترها الطفل المغربي بنفسه ، بل هي استمرارية لمواقف سياسية لم تحسم بشكل واضح أثناء التفاوض على الاستقلال ».

وقد بقي هذا الاضطراب سائداً في جميع مشاريع الإصلاح سواء في التصميم الخماسي 1960 – 1964م أو التصميم الثلاثي 1965 – 1967م ، أو التصاميم الحكومية الموالية ، أو مخططات اللجان المستحدثة لإصلاح التعليم ، والتي بنيت في أغلبها على تقارير البنك الدولي التي تشخص الوضعية التعليمية بالمغرب ، في ارتباطها بالمجال الاجتماعي والاقتصادي .

ويكفي أن نشير إلى أن النظام التعليمي في المغرب الآن يعرف العمل بمبدأ تدريس العلوم التجريبية والطبيعية باللغة العربية ، في حدود التعليم الثانوي ، مع اعتماد اللغة الفرنسية في تدريس هذه المواد بالتعليم العالي ؛ مما خلق ارتباكاً واضحاً في مستوى التحصيل لدى التلاميذ ، وأجهض عملية تعريب التعليم من أساسها كتجربة كان يمكن أن تنجح لو حضرت الإرادة الوطنية القوية ، وخف ضغط التيار الفرنكوفوني المتنفذ الذي لا يخفي تخوفه من حملة مدروسة لتطبيق مبدأ التعريب ، يتم الاستفادة فيها من التجارب الناجحة لبعض الدول العربية كسوريا

و الأردن . ويحمل مسؤولية التخلف العلمي والتقني إلى اللغة العربية ، وكأن بلدان العالم العربي التي تدور في فلك الفرنكوفونية وتعتمد الفرنسية لغة للتدريس قد حققت بفعل ذلك طفرة نوعية في هذه المجالات ، والواقع أنها فقدت هويتها ، ولم تحقق ما كانت تنشد من تقدم .

نحن لا نستغرب حين نجد من يقول : « وفي حالة المغرب اليوم وربما لحقبة تاريخيةٍ ما يبقى التعريب الشامل للتعليم العلمي والتقني والمهني حاملاً لخطر إقصاء ملايين الشباب من عوالم الاقتصاد ، والإدارة ، والتواصل ، المفروض أن يحققوا فيها ذواتهم ويساهموا بمقدراتهم في الرفع من القدرة التنافسية لبلادهم ككل . بل من شأن هذا الإقصاء أن يحشرهم فيما قد يبدو مجرد مخيم هائل للفقر الثقافي ،والتهميش السوسيو اقتصادي ، وهو مخيم قد يواسى فيه المرء بشعور الافتخارالذاتي بالهوية اللغوية المسترجعة ، لكنها في الأغلب هوية مفقرة بالأحادية اللغويةوملتبسة معها ، هوية مرتجلة وممنوحة من فوق ؛ ومن ثم مستلبة سلفاً بصفتها هذه ،هوية لفظية مقصورة على الفم ، ومستندة إلى تربية مختزلة ، ومعرفة متجاوزة ،هوية سرعان ما تكون مجروحة ، مصدومة ومعقدة بفعل الكبت الاقتصادي والتواصلي » .

ولا أجد تعقيباً على هذا أصدق من قول الدكتور المهدي المنجرة خبيرالمستقبليات في أحد حواراته : « لا أقبل من أي أحد أن يقول إنها قضية بيداغوجية ،وأن لنا مشاكل ، وأن التعريب صعب ، وصعب أن نستعمل اللغة العربية فيتعليم الكيمياء والبيولوجيا . فهذا كلام لا أساس له ؛ لأن التجارب في العالم بأسرهبرهنت أنه بدون الاعتماد على اللغة الوطنية ، وبدون لغة الأم في تعليم العلوم ، لنيكون هناك تقدم حقيقي ، وأستطيع أن أقدم لك نماذج من كوريا و تايوان و اليابانو ماليزيا و الصين وغير ذلك . هناك ضغط من الخارج ، وتخوف من نخبة معينة لها مناصبها ووظائفها ، وحياتها كلها مبنية على اللغة الأجنبية ؛ فالاستعمار كانواضحاً .. راح الاستعمار وخلف أفراداً معينين قائمين بالعمل .. وأظن أنه لم يتبق

وقت للكلام في هذا الموضوع ؛ لأنها ليست قضية تقنية أو فنية . يجب أن نتفق أنها قضية سياسية » .

وأقول إن تشبث النظام التعليمي الجزائري باللغة الفرنسية هو الذي حرم الكثير من خريجي هذا البلد من الانفتاح على سوق الشغل العربية الواسعة ؛ لضعفهم في اللغة العربية أولاً ، ثم لضعفهم في اللغة الإنجليزية ثانياً ، ثم لتخلف البحث العلمي وأساليب التكوين في النظام الفرنسي بسنين عديدة عن النظام الأنجلوسكسوني المعتمد في بلدان المشرق العربي .

ويجزم كثير من الباحثين الاقتصاديين والاجتماعيين أن هذا الخيار هو السبب المباشر في تقوقع الخريجين المغاربيين ، ضمن الدائرة الفرنكوفونية الضيقة بأوروبا (فرنسا وشطر من بلجيكا) والبعيدة بعد المشرقين (كندا) ، والنامية أو المتخلفة (الدول الإفريقية الفرنكوفونية) التي تتنازعها الحروب ، ولا توجد فيها أي فرص للاستثمار .

وقد وعت الجزائر أخيراً خطأ الرهان على الخيار الفرنسي ، وارتأت اللجنة الوطنية لإعداد الميثاق الوطني للتربية والتكوين الذي تعمل الدولة على صياغته الإجرائية حالياً ، ضرورة تعزيز مكانة اللغة العربية ، وتقوية التكوين في اللغة الإنجليزية وبها . ومع ذلك لم يسلم هذا المشروع بدوره من السقوط في فخ التوازنات .

وقد أقترح تعزيز مكانة اللغة العربية في النظام التعليمي بصفة عامة منها :

– تأسيس أكاديمية للغة العربية .

- اعتبار مادة اللغة العربية إجبارية في جميع التخصصات .

- الدعوة إلى إنشاء مسالك تعتمد التدريس باللغة العربية في كليات العلوم بالتعليم العالي .

غير أن ذلك لم يمنع من إعادة التمكين للغة الفرنسية لغة للدراسة ، ولغة للتدريس مع إدخال تدريس اللغة الإنجليزية ابتداء من السنوات الأولى للابتدائي ، إضافة إلى تدريس اللهجات الأمازيغية ؛ وهو ما يعتبر تجنياً على التلميذ المغربي الذي سيجد نفسه في سنواته الدراسية الأولى أمام خيارات لغوية متعددة تحرمه من إتقان اللغة العربية ، والانفتاح الموزون والمتدرج على اللغات الأخرى ، كما تعتبر هذه الإجراءات ضارة بمكانة اللغة العربية في النظام التعليمي رغم ما قرر في شأنها من إصلاحات ؛ وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على طابع التوافقات السياسية ، وهاجس التوازنات الذي لا زال يلقي بظلاله على الخيارات التربوية ، في مجال التعليم والتربية ، منذ عهد الاستقلال إلى الآن .

وإلى جانب كل ذلك نجد أن هناك جهوداً كبيرة ؛ للتمكين للنظام التعليمي الفرنسي بالجزائر ، أكثر من أي وقت مضى ، كالتركيز على دعم تدريس اللغة الفرنسية ، وتدريسها بأغلب دور الحضانة ، ورياض الأطفال ، وكثير من مؤسسات التعليم الخاص ، بالإضافة إلى تعزيز مكانة البعثات الفرنسية بالمغرب ، والتي يرتادها أبناء الأعيان من المغاربة ، والتي تعتمد برامج ومناهج فرنسية ، لا تخضع لرقابة وزارة التعليم المغربية ، بالإضافة إلى اعتماد اللغة الفرنسية لغة للتواصل في أغلب الإدارات المغربية والقطاعات الحيوية الاجتماعية والاقتصادية رغم القرارات

الإدارية الرسمية الداعية إلى اعتماد اللغة العربية في جميع مرافق الدولة [21] ، مما يرشح استمرار داء الازدواجية ، والصراع مع الأيديولوجية الفرنكوفونية حتى إشعار آخر في غياب إرادة قوية وحاسمة ، وقرار مستقل عن التوصيات الملزمة التي تمليها المؤسسات الدولية ، قرار يدعم اللغة الوطنية وينظم تعلم اللغات الحية ، كلغات للتواصل مع الآخر ، وسيستمر هذا الأمل قائماً في ظل التحولات التي كرست التراجع الكبير الذي تعرفه مكانة اللغة الفرنسية في قائمة اللغات الحية العالمية ، وخاصة في مجال التكوين والبحث العلمي .

ـــ كان من الطبيعي أن تعمد الثورة الفرنسية حيناً إلى تمزيق نظام غربي أوربا التعليمي لأنه جلّه كان خدمة تابعة للكنيسة، ولم يكن في الإمكان تحدي نفوذ رجال الدين التقليديين بنجاح ما لم تحطم هيمنتهم على التعليم. وقد أنحى لوثر باللوم على مدارس ذلك العهد الثانوية التي تركز على تعليم اللغات القديمة، وقال إنها تعلم الطالب "من اللاتينية الرديئة ما يكفي لإعداده قسيساً وتمكينه من تلاوة القداس... ومع ذلك يظل طوال حياته جهولاً مسكيناً لا يلح لشيء"

. أما الجامعات فبدت له مغامرات للقتلة، وهياكل للإله ملخ، ومجامع للفساد "لم يظهر على الأرض"... ولن يظهر... ما هو شر منها." وخلص من هذا إلى أنها "لا تصلح إلا لهدمها وتسويتها بالتراب".

واتفق ملانكتون مع لوثر في الرأي، لأن الجامعات تحول طلابها إلى الوثنية.

وتقبل الآباء الذين يضنون بنفقات تعليم أبنائهم، رأي كارلشتات، و "أنبياء" زفيكالو، والقائلين بتجديد المعمودية، في غير تردد–وهو أن التعليم زخرف لا غناء فيه، وخطر على الأخلاق، ومعوق للخلاص. وكانت حجة بعض الآباء أنه ما دام التعليم الثانوي موجهاً إلى حد كبير لإعداد الطلاب ليكونوا قساوسة، وما دامت هذه المهنة قد بارت سوقها، إذن فليس من المنطق أن يبعثوا بأبنائهم إلى الجامعات.

قد بقي هذا الاضطراب سائداً في جميع مشاريع الإصلاح سواء في التصميم

الخماسي 1960 – 1964م أو التصميم الثلاثي 1965 – 1967م ، أو التصاميم الحكومية الموالية ، أو مخططات اللجان الملكية المستحدثة لإصلاح التعليم ، والتي بنيت في أغلبها على تقارير البنك الدولي التي تشخص الوضعية التعليمية بالمغرب ، في ارتباطها بالمجال الاجتماعي والاقتصادي

معوقات تعريب التعليم الجامعى

يتناول ثلاثة من المعوقات التى تعترض مسار تعريب التعليم الجامعى فى الكليات العملية: الاستثناء فى قانون الجامعة للتدريس بلغة أجنبية جرثومة ولدت ونمت وأنبتت ما تعانيه الجامعة اليوم, وعدم وجود الأستاذ الجامعى القادر على مخاطبة طلبته بلغته الأم البليغة, ثم الكتب الدراسية عن لغات الشرق أو الغرب والتى غزت سوق الكتاب العلمى.

دراسة تستعرض جهود المجمع فى الحفاظ على سلامة اللغة والعناية الخاصّة بلغة العلم والحضارة الحديثة, واقتحامه مجال اللغة العلمية العربية, وما وفره المجمع من المصطلحات العلمية العربية, كما تستعرض الدراسة النهج العلمى للمجمع فى اختيار المصطلح, حيث يقوم على أربعة مبادئ: الحفاظ على التراث العربى, والوفاء بأغراض التعليم العالى ومتطلبات التأليف, ومسايرة النهج العلمى العالمى فى أسلوب اختيار المصطلح والتقريب بينه فى العربية ونظيره فى اللغات العالمية الحيّة, ثم تعريف كل مصطلح تعريفًا علميًّا. كما تعرض الدراسة لعناية المجمع بموضوع السوابق واللواحق, وأخيرًا تشير الدراسة إلى ثمار تلك الجهود المجمعية.

التزصيات والمقترجات

- رؤكد على ضرورة التعريب, ويرد على ما يختلقونه من عقبات أمام تعريب التعليم الجامعى, كاحتجاج البعض بأنه ليس من المتيّسر من المصطلحات ما يكفى لسدّ حاجة التعريب, وكادعاء البعض بأنّ من الضرورى الانتظار ريثما توحّد المصطلحات المتعددة المتخذة لدلالة علمية واحدة, وكادعاء عدم طواعية العربية للغة العلمية والتعريب ووضع المصطلحات, وكقولهم بعدم تيسر الكتب المنهجية والمجلات العلميّة..

- التوسع في ترجمة الكتب العلمية المختلفة، ولا سيما ما كان منها ذا صلة مباشرة بمناهج الدراسات الجامعية، والتنسيق هذا العمل بين جميع الهيئات والجهات المعنية به، وذلك لتيسير التعليم في الجامعات باللغة العربية.

- نرحب ونشجع ما قام به المجمع الأردني من ترجمة أربعة كتب علمية: في الرياضيات والكيمياء، والبيولوجيا، والجيولوجيا، وترجو سرعة نشر هذه الكتب وتعميمها لخدمة التعليم الجامعي.

- العمل على التوسع في إعداد المعلمين إعداداً علمياً وفنياً لتدريس اللغة العربية تحقيقاً للنهضة التي نسعى إليها.

- الإشراف على لغة الكتاب المدرسي في جميع المواد ضماناً لسلامة لغته.

- تخيُّر النصوص الأدبية التي تمثل روح الأمة وقيمها في جميع مراحل التعليم العام.

- انسجاماً مع قواعد التربية السليمة نوصي توصية خاصة بعدم ازدواجية اللغة في مرحلة التعليم الابتدائي، منعاً لمزاحمة اللغة الأجنبية للغة القومية في هذه السن.

- العناية بإعداد معلمين ذوي كفاية للتدريس

- الحث على أن تكون الأناشيد والأغاني المدرسية بالعربية الفصيحة.

- حث جميع الإدارات المدرسية والمدرسين على التقيد باللغة الفصيحة في تدريس مختلف المواد، وفي الحوار مع التلاميذ.

أولاً: الجامعات ومراكز البحوث: وهي القلب النابض للتقدم العلمي في كل الدول وبغيرها لا يمكن عمل شيء، ويكون ذلك عبر عدَّة نقاط هي:

أ ــ استقطاب المؤهلين من ذوي الخبرات التعليمية والتطويرية وتوظيفهم في الجامعات، وإعطاؤهم حرية البحث.

ب ــ إنشاء صندوق دعم مالي للبحوث، يكون من الدولة والتجار وأهل الخير والشركات المحلية والأجنبية؛ لدعم بحوث الأساتذة في الجامعات.

ج ــ إعطاء المدرسين والأساتذة العاملين في مجال البحث امتيازات خاصة لإشعارهم بالأمن والاستقرار، وليس على أساس عقود وتجديدات.

د ــ منع هؤلاء الأساتذة وتحذيرهم من الانتقال إلى مجالات أخرى إدارية أو غيرها قبل مدة دنيا من البحث والإنتاج.

هـ ــ تشجيع البحث والتفكير منذ عمر مبكر (الثانوية)، وصياغة المواد التعليمية على هذا الأساس.

و ــ الاهتمام بالموهوبين والنابغين من الطلاب، وإنشاء جمعيات خاصة لهم، وإعطاؤهم منحاً خاصة للدراسة والتطوير.

ز ــ إنشاء نوادٍ صيفية لتحفيز العمل الابتكاري والإبداعي وعمل مسابقات في ذلك.

ثانياً: ربط الشركات والصناعة المحلية بالجامعات ربطاً قويما علمياً عن طريق: بحوث مشتركة، وورش عمل، ودعم مالي مفروض على الشركات الكبرى بالذات.

ثالثاً: الدعم الحكومي الرسمي ويتمثل بالتالي:

أ ــ إنشاء، ومن ثمَّ الإشراف على صندوق دعم وطني لبحوث الجامعات.

ب ــ ربط الجامعات بمثيلاتها من العالم العربي والإسلامي والغربي عن طريق ندوات وورش عمل مدعومة.

ج ــ إنشاء القوانين التي تحث الجامعات والشركات على الاتصال والعمل البحثي، وسنِّها.

د ــ تشجيع الصناعات المحليَّة، حتى ولو كانت جدواها الاقتصادية أقل في البداية.

واختتم الدكتور إيهاب ما قدم بقوله: فهذه خطة متكاملة، ولكنها تحتاج إلى مخلصين؛ وهو الشرط الرابع.

ــ الاختلاط بين الجنسين ؛ حيث كان مظهرًا من مظاهر الانهزام في الحياة الاجتماعية العامة وفي محيط الأسرة , ثم انتشر ذلك الاختلاط بين الطلاب والطالبات ابتداءً بالمرحلة الابتدائية

بحجة براءة كل من الفريقين، ثم ارتفع مستوى ذلك الاختلاط إلى المرحلة التي بعدها؛ الإعدادية والثانوية بحجة تعوّد كل من الفريقين على الآخر، وأخيرًا شمل الاختلاط مرحلة الجامعة؛ إذ كيف يفصل الجنسان عن بعضهما في الجامعة وقد اختلطا فيما قبلها.

8-الترويج للهجمات السوقية المحلية , ووجه كون ذلك انهزامًا أنه استجابة لرغبات أعداء

الأمة الحريصين على تمزيق وحدتها عن طريق تفتيت لغتها الجامعة المانعة ؛ وإحلال لهجات

---

[i]) يراجع المشرق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة السنة الأولى، جذع مشترك علوم ص 19.

[ii]) يراجع برنامج السنة الأولى جامعي في الأدب العربي القديم.

[iii]) يراجع برنامج السنة الأولى جامعي في مصادر اللغة والأدب والأعلام.

[iv]) يراجع برنامج السنة الثانية جامعي في النقد القديم.

[v]) يراجع برنامج السنة الثالثة جامعي في النقد الحديث.

[vi]) يراجع المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا ص 21.

[vii]) يراجع برنامج السنة الأولى والثانية من التعليم الجامعي.

[vii]) يراجع المشرق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة السنة الأولى، جذع مشترك علوم ص 19.