

التعريب والتنمية البشرية

أ. د. علي القاسمي (العراق)

تطوّر مفهوم التنمية خلال النصف الثاني من القرن العشرين، فلم يُعد منصباً، من حيث الأساس، على نموّ الاقتصاد الذي يُقاس بمعدّل الدخل القوميّ؛ وإنّما تحوّل هذا المفهوم إلى تنمية الإنسان ذاته، بحيث أصبح الإنسان غاية التنمية ووسيلتها في آنٍ واحد. وفي سنة 1990، أطلق البرنامج الإنمائيّ للأمم المتحدة سلسلة تقاريره السنويّة عن التنمية البشرية. وتستخدم هذه التقارير دليلاً خاصاً لقياس هذا النوع من التنمية في كلّ دولة عضو في المنظّمة الأممية يُسمى " دليل التنمية البشرية"، ومقياسه من 0 إلى 1. ويقابل هذا الدليل " دليل الفقر البشري". ويتضمّن كلّ تقرير سنويّ مقترحات نظريّة وعملية لتحقيق التنمية، وحلولاً للمشاكل التي تواجه الدول في سبيل ذلك.

ويعتمد "دليل التنمية البشرية" في تقارير البرنامج الإنمائيّ للأمم المتحدة على ثلاثة مؤشّرات أساسية، وهي:

- 1- تمتّع المواطنين بصحّة جيّدة وحياة مديدة، ويُقاس هذا المؤشّر بمعدّل العمر المتوقّع للفرد عند الولادة؛
- 2- انتشار المعرفة الذي يُقاس بمستوى التعليم بين الراشدين ومعدلات الالتحاق في التعليم الابتدائيّ والثانويّ والعالي؛
- 3- مستوى المعيشة اللائق بالكرامة البشرية، ويُقاس بمعدل الدخل الفرديّ وقوّته الشرائية التي تؤمّن احتياجات الإنسان.¹

فالتنمية البشرية لا تتوقّف عند الناحية الاقتصادية، وإنّما تمتد كذلك إلى النواحي السياسيّة والاجتماعية. فإذا توافرت في البلاد المؤشّرات الثلاثة المذكورة بحيث يتمكّن الإنسان فيها من سدّ حاجاته الأساسيّة من سكن وطعام وتعليم وخدمات صحيّة وثقافيّة وترفيهيّة، يُقال عنها إنّها حقّقت نوعاً من الرفاه الاجتماعيّ، وإلا فتوصّم بالحرمان والفقر والتخلّف. ومظاهر التخلّف كثيرة أهمّها انخفاض معدل الدخل الفرديّ، والتفاوت الحادّ في توزيع الثروة، وضعف البنيات التحتيّة، ونقص الخدمات الاجتماعية والصحيّة والطبيّة والثقافيّة، وضعف الأداء المهنيّ، وتفشّي الفساد في الإدارة، وانفصام بين القوانين وتطبيقها العمليّ.

ويُنْهِي كُلُّ تقرير سنويٍّ من تقارير التنمية البشرية الأُمِّية بقائمة تُرتَّب الدول الأعضاء في الأمم المتحدة طبقاً لقيمة دليل التنمية البشرية في كل منها، بحيث تَحتلُّ أكثر الدول تنميةً بالرقم 1 وتليها الأقل تنميةً. وتُقسَّم الدول الأعضاء في الأمم المتحدة حسب هذا السلم إلى ثلاث مجموعات:

- (أ) مجموعة البلدان ذات التنمية البشرية العالية، وتبلغ قيمة دليل التنمية البشرية فيها 0،800 أو أكثر،
(ب) مجموعة البلدان ذات التنمية البشرية المتوسطة، ويتراوح دليل التنمية البشرية فيها بين 0،500 و 0،800.
(ج) البلدان ذات التنمية البشرية المتدنية، ويكون دليل التنمية البشرية فيها أقل من 0،500.

وكما هو متوقَّع، فإنَّ معظم الدول العربية تحتلُّ رُتَباً متأخِّرة في السُّلم. فمن مجموع 177 دولة تمَّ تصنيفها في تقرير التنمية البشرية 2008/2007، نجد على سبيل المثال ما يلي: اليمن (153)، السودان (147)، موريتانيا (137)، جزر القمر (129)، المغرب (112)، مصر (112)، سوريا (108)، الجزائر (104). وهكذا يمكن القول باطمئنان إنَّ معظم الدول العربية تلتحق بكلِّ جدارة في حظيرة الدول المتخلفة² وأثناء عملي مُراجِعاً للترجمة العربية لتقرير التنمية البشرية للأمم المتحدة، لفتَ نظري أنَّ عدداً من الأقطار التي كانت أفقر من البلاد العربيَّة في الخمسينيَّات والستينيَّات من القرن الماضي، استطاعت أن تحقِّق التنمية البشرية خلال جيل أو جيلين فقط (أي خلال خمس وعشرين أو خمسين سنة). ومن هذه الدول اليابان، وفنلندا، وسنغافورة، وماليزيا، وكوريا، وتايوان. والآن هناك دول آسيويَّة أخرى في طريقها لتحقيق التنمية البشرية مثل الصين والهند وتركيا وإيران. وقد قمتُ بزيارة اثنين من هذه الأقطار، وهما فنلندا وكوريا، وبدراسة وسائل تحقيق التنمية البشرية فيهما.³

لقد كانت كوريا تُصنَّف في أوائل الستينيَّات بوصفها واحدة من ثلاث أفقر دول آسيويَّة. أمَّا اليوم فتُعدُّ كوريا تاسع أغنى دولة في العالم، مع العلم أنَّها لا تمتلك أية ثروات طبيعية يعتدُّ بها اقتصادياً، وأنها تعاني كثافة سكانية مُعقِّمة. أمَّا فنلندا فقد كانت مستعمرة روسية بائسة حتى سنة 1917، وكانت في الخمسينيات بلداً زراعياً فقيراً لا يمتلك حتَّى الأراضي اللازمة للزراعة، لأنَّ معظم مساحة البلاد مغطاة بالغابات والبحيرات؛ فصارت، خلال السنوات الأخيرة، تحتلُّ أحياناً الرتبة الأولى في تقارير التنمية البشرية الأُمِّية.

أخذتُ أبحث عن سرِّ تقدُّم هذه الدول. وعند زيارتي إلى فنلندا عام 1992، عثرتُ على مقال كتبه السيد كويستو رئيس الجمهورية الفنلنديَّة آنذاك يتحدَّث فيه عن أسرار نجاح بلاده في تحقيق التنمية والتقدُّم، بحيث تحوَّلت من دولة فقيرة جداً في الخمسينيَّات من القرن الماضي إلى دولة ما بعد صناعية في الثمانينيَّات. لقد حصر السيد رئيس الجمهورية الفنلنديَّة أسرار النجاح الذي نالته بلاده في ثلاثة هي: " مستوى رفيع من التربية والتعليم، استخدام التكنولوجيا المتطورة في العمل والإنتاج، والالتزام بالديمقراطية منهجاً وسلوكاً." أما بالنسبة لكوريا، فأودُّ أن أروي الطرفة التالية:

في أثناء اجتماع اللجنة الدائمة للعلوم والتكنولوجيا التابعة لمنظمة المؤتمر الإسلامي، الذي انعقد في إسلام آباد عام 1985، كنّا ثمانية مدعوّين على مائدة الرئيس الباكستاني الراحل ضياء الحق، ومن بيننا الفيزيائي الباكستاني الأستاذ عبد السلام الحائز على جائزة نوبل، ودار حديثنا على التنمية. فروى لنا الرئيس الباكستاني طُرفةً مفادها أنّه أثناء زيارته الرسميّة إلى سيئول سنة 1984، سألَ رئيسَ جمهورية كوريا عن سرّ نجاح التنمية في كوريا. فأجاب الرئيس الكوريّ مازحاً: لقد أخذنا خطط التنمية الخماسية التي وضعتموها في باكستان وطبقناها في كوريا. وبعد أن ضحك الرئيسان، قال الرئيس الكوريّ بإخلاص وبساطة: إنّ لوصفة التنمية ثلاث متطلّبات:

- 1) ديمقراطيّة حقيقية تُطلق طاقات الشعب الخلاقة،
 - 2) نظام تعليميّ حديث جيّد شامل،" لقد جمعنا المناهج الدراسيّة القديمة ورميناها في البحر".
 - 3) الأخذ بآخر مُعطيات العلم والتكنولوجيا في الإنتاج والخدمات.
- (ومن المفارقات الطريفة أنّ الرئيس الكوريّ يُخبر الجنرال ضياء الحق عن ضرورة الديمقراطيّة في التنمية، مع أنّ الجنرال قام بانقلابٍ عسكريّ سنة 1976 ضد حكومة رئيس الوزراء الباكستاني السيد ذو الفقار علي بوتو المُنتخب وحزبه ديمقراطياً، وأودعه السجن ثم أعدمه بتهمة "الابتعاد عن الديمقراطية"، وأنّ الجنرال ينقل إلينا الشروط بما فيها الشرط الديمقراطيّ بكلّ أمانة).
- يبدّ أنّي أرى أنّ مغزى مزاح الرئيس الكوريّ هو الأساس في التنمية. فمغزى كلامه هو ضرورة توفّر الإرادة المُخلصة الحقيقيّة لدى النخبة الحاكمة في إيجاد مجتمع المعرفة القادر على إحداث التغيير، والتطوير، وتمثّل الحداثة.

ولكن البلاد العربيّة – مع الأسف – غير مستعدة لتقبّل الحداثة التي تتمخّض عنها دولة المؤسّسات وحقوق الإنسان؛ وعاجزة عن إيجاد مجتمع المعرفة؛ وذلك لأنّ الحداثة لم تستوفِ شروطها ولم تستكمل مراحلها المنطقيّة. فالحداثة ومجتمع المعرفة تتطلبان إشاعة التعليم وتعميمه، وإطلاق الحريات خاصّة حريّة الرأي وحرية التعبير للدخول في عصر التنوير الذي يُعدّ شرطاً من شروط الحداثة. والمجتمع العربيّ ما زال جاهلاً إذ يتوافر فيه مائة مليون أُمّي ويُحرّم من الدخول إلى المدرسة ربع الأطفال الذين هم في سنّ التمدرّس⁴. وما زال رجل السلطة العربيّ يضع خطوطاً حمراء على الكلام عن أي موضوع بحريّة، وعلى الكلام عن الحريّة ذاتها. كما أنّ رجل السلطة العربيّ ينظر إلى المواطنة بمنظار الانتماء العرقيّ أو الدينيّ أو المذهبيّ أو العشائري، ويفهم الإخلاص على أنّه إخلاص الفرد للحاكم لا إخلاصه لوطنه أو دولته أو عمله أو أهله. على حين أنّ الحداثة تنظر إلى المواطنة بوصفها انتماءً فكرياً وقانونياً للدولة، وأنّ إخلاص الفرد وولاءه ينبغي أن يكوناً أوّلاً وأخيراً للدولة التي يعيش فيها، والأُمّة التي ينتمي إليها؛ وأنّ

الدولة الحداثيّة العصريّة ترى في المواطنين أعضاء متساويين، يتمتّعون جميعاً بحقوق الإنسان بما في ذلك الحقوق الطبيعيّة والمدنيّة والسياسيّة والاقتصاديّة؛ التي يجب أن تضمنها الدولة لهم. ويتساءل الباحثون في قضايا التنمية: أي عنصر من عناصر الوصفة الثلاثية للتنمية البشرية ينبغي البدء به: الديمقراطية، أم التعليم، أم الأخذ بآخر معطيات العلم والتكنولوجيا في الإنتاج والخدمات؟

يميل كثير من الباحثين إلى أنّ الديمقراطية هي الخطوة الأساسيّة نحو التنمية البشرية، لأنّ الأخذ بالديمقراطيّة يقود إلى تعميم التعليم لفائدة جميع أبناء الشعب، وتحقيق المساواة بين المواطنين سواء أكانوا في المَدُن أم القرى، وإلى التناوب في الحكم ما يسمح بتجديد الدماء والأفكار والتصورات... إلخ. أما موقف تقارير التنمية البشرية للأمم المتحدة، فيُستشفّ منها إمكان تفعيل العناصر الثلاثة معاً في آنٍ واحد.

ويبدو لي ، بوصفي مُعلِّماً من حيث المهنة، أنّ التعليم هو المفتاح الأساس في العملية التنمويّة، وهو البنية التحتيّة اللازمة لجميع البنيات التحتيّة الأخرى مهما كان نوعها؛ لأنّ التعليم المطلوب للعمليّة التنمويّة يُشترط فيه صفتان:

أولاً، الشموليّة التامة،

ثانياً، النوعيّة الرفيعة.

وتعني الشمولية التامة أنّ التعليم يجب أن يكون إلزامياً لجميع أبناء الشعب وعلى نفقة الدولة. وبهذا يتحقّق جانب من جوانب الديمقراطية المتمثّل في تساوي الفرص التربويّة أمام المواطنين، كما يحقّق جانباً من جوانب حقوق الإنسان الثقافيّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة، إذ تقوم الدولة بواجبها تجاه الأفراد في توفير المدارس لهم وما يتطلّب ذلك من خدمات صحيّة للتلاميذ الذين يتعلّمون جميعاً على نفقتها، بل تقدّم لهم، عند اللزوم، وجبات الطعام الضروريّة لتمكّنهم من الدرس والتعلّم. وتشير الإحصاءات التربويّة الحقيقيّة، لا المزيفة، في كلتا الدولتين، فنلندا وكوريا، أن نسبة الأطفال المتحقّقين في التعليم الأساسيّ الإلزامي الذي يشمل السنوات التسع الأولى من السُّلم التعليمي هي أكثر بقليل من 100 % من الأطفال الذين هم في سن التمدرّس (وهذه الزيادة الطفيفة في النسبة المئويّة ناتجة عن تأخر بعض التلاميذ في إنهاء التعليم الأساسيّ في الفترة المقررة له). وبعبارة أخرى، إنّ التعليم الأساسي يشمل جميع الأطفال بلا استثناء.

أما النوعيّة الرفيعة، فتعني أنّ التعليم متطوّر في أهدافه ومناهجه وطرائقه، بحيث يتعلّم التلاميذ آخر معطيات العلم والتكنولوجيا، بأحدث الطرائق التدريسيّة الفعّالة، ويكون التعليم مرتبطاً بمحيطه الاجتماعي والاقتصاديّ، بحيث يستطيع التلاميذ تطبيق ما يتعلّمون في قطاعات الإنتاج والخدمات التي يعملون فيها. وغنيّ عن القول، إنّ هذا التعليم الحداثي الرفيع يغرس في نفوس الطلاب حبّ الحرّيّة والمساواة وحقوق الإنسان وقيم الصدق

والجد والإخلاص والإبداع. وهذه القيم الأربع الأخيرة هي شعار التعليم في كوريا (لعدم وجود دين تعتمد الدولة في هذه البلاد، على حين أن أديان العرب السماوية جاءت بهذه القيم وغيرها). ومعروفٌ أنَّ الحرية والمساواة هما أساس الديمقراطية. وهكذا يسهم التعليم في إرساء أسس الديمقراطية لدى المواطنين عقيدةً وسلوكاً. ولكي يكون التعليم شمولياً وفعالاً، ينبغي أن يجري باللغة الوطنية المتساوقة مع المنظومة المفهومية للمواطنين، بحيث يمكنهم استيعاب المعلومات بشكل أفضل وتمثلها وإضافتها إلى منظومتهم المفهومية، والإبداع فيها.

التعريب:

كلمة " التعريب " مشترك لفظي باللغة العربية يدلّ على أربعة معانٍ هي:

- اتّخاذ شعب بأكمله اللغة العربية لغةً تواصل، كما في تعريب القبائل،
- نقل لفظ أجنبيّ إلى اللغة العربية مع ما يقتضيه ذلك من تعديل وتحوير، كما في قولنا: كلمة " فلسفة " كلمة معرّبة من اليونانية.

– ترجمة نصٍّ كامل من لغة أجنبية إلى اللغة العربية، كما في قولنا: هذا الكتاب من تعريب فلان.

- اتّخاذ العربية لغةً التعليم والإدارة والحياة العامة بدلاً من لغة المستعمر القديم، كما في تعريب الدواوين في زمن الخليفة الأمويّ عبد الملك بن مروان (تولى الخلافة من 65-86هـ/685-705م)، وكما في التعريب الذي ما زال يطالب به المثقفون العرب منذ استقلال بلادهم العربية خلال القرن الميلادي العشرين حتّى اليوم.

والتعريب الذي هو موضوعنا اليوم هو التعريب بمعناه الأخير، وهو تعريب لم يتحقّق بصورة تامة في أيّ بلد عربيّ حتّى يؤمننا هذا. ولا يعني التعريب، في نظر الذين يطالبون به، عدم تعلّم اللغات الأجنبية، ولكنه يعني عدم تعليم أبناء العرب باللغات الأجنبية، وضرورة التعليم باللغة العربية، واستعمال العربية في الإدارة والحياة العامة. فالتعليم العالي، خاصّة في الأقسام العلمية والتقنيّة ما زال يتمّ بلغة المستعمر القديم. والمؤسسات التجارية في معظم المدن العربيّة الكبرى تستعمل لغة أجنبية كلياً أو جزئياً، وشوارعنا ملوثة لغوياً، والإدارة في بلدان المغرب العربيّ تصرّ على الاستمرار في استخدام اللغة الفرنسية في أعمالها ومخاطبة المواطنين بالفرنسية التي لا يجيدها معظمهم، وهكذا..

وعلى الرغم من أنّ جميع الجامعات والأكاديميات اللغوية والعلمية في الأقطار العربية وجميع النقابات والجمعيات المهنية، كنقابات المهندسين والأطباء والمعلّمين وغيرها، تطالب في مؤتمراتها السنوية، منذ أكثر من نصف قرن، بالتعريب الشامل⁵، فإنّ النخب السياسيّة الحاكمة لا تأبه بتلك التوصيات أو تعارضها صراحة، بحجة عدم وجود مصطلحات علميّة عربيّة كافية، أو ندرة المعاجم العربيّة المتخصصة، أو قلة المصادر العلميّة باللغة

العربية، أو أنّ التقدّم العلميّ يقتضي استخدام لغة عالميّة كالإنكليزيّة والفرنسيّة. وهي حجج واهية ثبت بطلانها بآلاف الدراسات والبحوث العلميّة.

والتعريب ليس شاملاً في البلاد العربية حتّى في مراحل التعليم الابتدائيّ أو أقسام الدراسات الإنسانيّة في التعليم العالي التي من المفترض أن تكون معرّبة؛ لأنّ الحكومات العربيّة تسمح للمدارس والجامعات الأجنبية وللمدارس والجامعات الخاصّة باستعمال لغة أجنبيّة وسيلةً للتعليم. ولا تُعلّم اللغة العربية في هذه المدارس والجامعات الأجنبية أو الخاصّة إلا بوصفها لغة أجنبيّة تُخصّص لها ثلاث أو خمس ساعات أسبوعياً في المنهج المدرسي!! وهذه المدارس والجامعات الأجنبية والخاصّة تتقاضى أجوراً دراسيّة عالية من التلاميذ لا يقدر على أدائها إلا أولاد النخب السياسيّة والاجتماعيّة في البلاد. وخريجو هذه المدارس هم الذين سيتولون المناصب الحكوميّة العليا أو يهاجرون إلى الغرب بوصفهم عقولاً مهاجرة، حيث يشعرون بارتياح أكبر في العيش ببلادٍ تربّوا على ثقافتها وعقليّتها.

التعريب والتنمية البشريّة:

نعتقد أنّ عدم التعريب الشامل يؤدّي إلى عرقلة التنمية البشريّة التي تتوخاها بلداننا العربية وذلك للأسباب

التالية :

يتفق الباحثون على أنّ تأصيل العلوم وإشاعتها بين أفراد شعب من الشعوب لا يتّمان إلا بلغة ذلك الشعب. أمّا إذا كانت المعلومات العلميّة متوافرة بلغة أجنبيّة فقط، فإنّ نخبة محدودة من الشعب تتمكّن من الاطلاع عليها، ويبقى الشعب مستهلكاً للمعلومات والمنتجات العلميّة والتكنولوجيّة دون أن يتمكن من تمثّلها وتوطينها وتأصيلها وإنتاجها والإبداع فيها.

إنّ تأصيل اللغة العلميّة وإشاعتها لا يمكن أن يتمّ إذا اقتصر تعليم العلوم باللغة الوطنيّة على مرحلة تعليميّة محدودة، وإنّما ينبغي أن يعمّ جميع مراحل التعليم من أوّلها إلى آخرها. إنّ تغيير لغة التلقين من مرحلة تعليميّة إلى أخرى سيؤدّي حتماً إلى ضعف ملحوظ في التحصيل. وقد ثبت بالخبرة والتجربة أنّ الطلبة الذين يتلقّون المادة العلميّة بلغتهم الوطنيّة يستوعبونها بصورة أعمق ويتذكرونها لمدة أطول من أولئك الذين يتلقّونها بلغة أجنبيّة. فقد أجرى باحثون جامعيون في المغرب تجربةً تشمل اختباراً مكوناً من 10 أسئلة متعلّقة بالفيزياء و12 سؤالاً متعلّقا بالكيمياء، وصاغوا هذه الأسئلة باللغة العربية وأيضاً باللغة الفرنسيّة، وأعطى الاختبار لـ 40 تلميذاً وتلميذة ثلاث ثانويات، وعند فرز النتائج تبين ما يأتي:

– الأجوبة الصحيحة باللغة العربية تصل إلى 57.68%،

– الأجوبة الصحيحة باللغة الفرنسيّة تصل إلى 48.34%

وقد تمّ التأكد من نفس النتيجة بكليّة العلوم في ابن مسيك بالدار البيضاء، حيث تمّ في نفس الدراسة الاطلاع على نتائج 378 من الطلبة المرعّين و549 من الطلبة المزدوجي اللغة بشعبة الفيزياء – الكيمياء. و" عند مقارنة نتائج التلاميذ بالتعليم الثانويّ مع نتائج طلبة التعليم العالي، تأكّدت نفس النتيجة، التي مفادها أنّ تعليم المواد العلميّة باللغة العربيّة يؤدّي إلى تفوّق المتعلّمين بشكل كبير على أولئك الذين يتعلّمون نفس المواد باللغة الفرنسيّة." ⁶

وقد أُجريت تجارب مماثلة في الجامعات السعودية والسودانية والمصريّة والعراقيّة وأعطت نتائج مماثلة. ⁷ ومن ناحية اقتصاديّة، تتوقّف خطط التنمية الاقتصاديّة على تفهّم جميع قطاعات الشعب لها وتعاونهم في تنفيذها. ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال المؤسّسات التعليميّة، والإعلاميّة كالصحافة والإذاعة والتلفزة. وهذا يتطلّب أساساً محور الأُميّة، أي تعليم جميع أبناء الشعب القراءة والكتابة، وهي عملية تتطلّب جهوداً مركّزة. ومعروف أنّ محور الأُميّة الشامل لا يتمّ باستخدام لغة أجنبيّة، وإنّما باستعمال اللغة الوطنيّة التي يتواصل بها الناس في حياتهم اليوميّة، وتشكّل جزءاً من ثقافتهم، فيسهل عليهم تعلّمها.

إنّ تعليم العلوم والتقنيّات بلغة أجنبيّة يؤدّي حتماً إلى انغلاق المؤسّسة التعليميّة على نفسها وعدم انفتاحها على محيطها الاجتماعيّ والاقتصاديّ، وإلغاء دورها القياديّ في عمليّة التنمية البشريّة الشاملة، وتقليص القيمة العمليّة للبحوث العلميّة التي تُجرىها. والسبب في ذلك واضح وبسيط وهو أنّ أغليّة أبناء الشعب لا يجيد اللغة الأجنبيّة، فإتقان لغة أجنبيّة يحتاج إلى استعداد خاصّ وسنوات طويلة من التعلّم والتدريب، وهو ما لا يتوافّر للأغليّة الساحقة من الشعب التي لا تواصل تعليمها حتّى آخر الشوط.

ومن ناحية أخرى، فإنّ الجامعيّ الذي تلقّى تعليمه باللغة الأجنبيّة يكون تأثيره في محيطه محدوداً، وتفاعله مع العاملين معه قاصراً. فالطبيب لا يستطيع أن ينقل معلوماته الطّبيّة إلى العاملين معه من ممرضين ومساعدين وعمال، ولا يستطيع أن يتواصل مع مرضاه ويشرح لهم أسباب مرضهم وأعراضه وعلاجه ووسائل الوقاية منه ، ولا يستطيع أن يكتب لهم تقريراً يفهمونه عن حالتهم الصحيّة ومرضهم ، ولا يتمكّن من كسب ثقتهم لأنّه لا يستطيع التواصل معهم بسهولة. والمهندس هو الآخر لا يستطيع رفع كفاءة العاملين معه من تقنيّين وفنيّين وعمال مهرة بسبب الحاجز اللغويّ. وكذلك المهندس الزراعيّ الذي لا يتمكن من التواصل بفاعلية مع الفلاحين والمرشدين الزراعيّين وموظّفي الخدمة الاجتماعيّة، وهكذا دواليك.

دور اللغة في فنلندا وكوريا:

في دراستنا للتنمية البشريّة في فنلندا وكوريا، وجدنا أنّ اللغتين الفنلنديّة والكوريّة تُستخدمان أداةً للنفّاذ إلى مصادر المعلومات وإشاعة المعرفة العلميّة والتكنولوجيّة، على الرغم من أنّهما ليستا في عداد اللغات العالميّة أو اللغات ذات التاريخ الحضاريّ العريق. في كوريا، مثلاً، يتمّ استعمال اللغة الكوريّة لغةً للتعليم في جميع مراحله،

ومتباين مستوياته، ومختلف تخصّصاته (طبعاً باستثناء تخصّصات الترجمة واللغات والآداب الأجنبية). وتستعمل اللغة الكورية في البحث العلميّ كلّه كذلك، وهو بحث قطع شوطاً بعيداً وبلغ شأواً عالياً، بحيث يمكن كوريا التي لا تملك ثروات طبيعيّة، من استيراد ما مقداره 256 مليار/بليون دولار سنوياً من المعادن والطاقة، ثمّ تحويلها، بالعلم والتكنولوجيا ومستجدات البحث العلمي، إلى معدّات إلكترونية وثلاجات وتلفزيونات وسيّارات، ثمّ تصديرها بمبلغ 288 مليار/بليون دولار. وهكذا يكون معدل الدخل الفردي أكثر من 20 ألف دولار سنوياً، ما يمكن المواطن الكوريّ من العيش بصورة تليق بالكرامة الإنسانية.

وفي شوارع العاصمة سيول والمدن الكوريّة الأخرى، لم نسمع غير اللغة الكوريّة، ولم نرَ غير الحرف الكوريّ، إلا حينما تقضي الضرورة بكتابة أسماء بعض الأماكن باللغة الإنجليزية أو بالحرف اللاتيني، كما في المطارات والسفارات والشركات الأجنبية، فإنّ الاسم يُكتب أولاً بالكوريّة وتحتّه بالإنجليزية أو بالحرف اللاتيني بخط أصغر. وتوجد في كوريا أكثر من مائة محطة إذاعة وتلفزة كلّها خاصّة ما عدا واحدة حكوميّة، وجميع هذه المحطّات تستخدم الكوريّة الفصيحة، لا اللهجات الكورية، في برامجها، من أجل تعزيز اللغة الكورية لدى التلاميذ وغيرهم من المتعلمين.⁸

خاتمة:

ثمة سؤال يطرح نفسه بإلحاح مفاده: إذا كان التعريب شرطاً لتعميم التعليم ونشر المعرفة العلمية والتكنولوجية وأداة لتحقيق التنمية البشرية، كما تدّعي النخب المثقفة والعلمية، وفي طليعتها مجمع اللغة العربية بالقاهرة، فلماذا تعارض النخب السياسية التعريب ولا تفرضه بقرار ملزم، علماً بأنها تعلن رغبتها في إيجاد مجتمع المعرفة وإحداث التغيير والتطوير والتقدم؟

قبل الإجابة على هذا السؤال، لا بدّ من الإشارة إلى واقعة تاريخية باختصار.

في غضون الألف الثاني قبل الميلاد، كان ملوك المدن السومرية يدّعون أنساباً تصلهم بآلهة أسطوريين متخصصين كإله الشمس وإله الريح وإله الرعي وإلهة الجمال والحُب، إلخ.، ما يحوّل أولئك الملوك الحقّ في استعباد أبناء الشعب، وتسخيرهم لمصالحهم، ومصادرة أموالهم أحياناً. وكان يدعم سلطة أولئك الملوك مؤسسات دينية تقيم المعابد التي تحمل أسماء الآلهة الأسطوريين، مثل معبد عشتار، ومعبد ننسون ومعبد مردوخ. وكانت المؤسسات الحاكمة والدينية تتمتعان بامتيازات الثروة والجاه، والتعليم لأبنائها، والبغاء المقدس لمتعها. وعلى الرغم من ظهور بعض الملوك المصلحين الذين أصدروا القوانين وأسّسوا محاكم تحفظ بعض حقوق المواطنين، فإن الغُنى، بشكل إجمالي، كان من نصيب الحكّام وأعوانهم، وكان الغرم يقع على الشعب الذي كان يتوجّب عليه تقديم التضحيات المعنوية والمادية وأحياناً الأضاحي البشرية من أبنائه، إرضاءً للآلهة أو تمكيناً لسحر الكهنة.

في تلك الظروف اللاإنسانية، جاءت دعوة التوحيد لسيدنا إبراهيم الخليل (ع)، بمثابة رفض للأوضاع القائمة والمطالبة بالمساواة بين البشر. وخلاصة دعوته – بإيجازٍ مخلٍ – هي أن لا إله إلا الله الواحد الأحد، الذي يلغي وجود أولئك الإلهة الأسطوريين وسلطة الحكّام المتنسبين إليهم. وأنا جميعاً مخلوقات الله وعبده، ومساواتنا في العبودية لله تلغي عبودية الإنسان للإنسان ولا تجوز العبودية لغير الله؛ ولأنّ الأرض والمعرفة هما ملكٌ لله، فلا يحقّ لأحد أن يستأثر بهما، بل هما لجميع مخلوقاته وعبده ليعمروا الأرض ويستخدموا المعرفة فيما ينفع الناس؛ وينبغي أن يُتاح الاستثمار والتعلّم لجميع البشر ويُحرّم الاحتكار من كل نوع، ثروةً كان أم علماً. ولا يمكن أن يُضحّى بطفل، وإلّا يجب أن يُضحى من أجل الأطفال بكبشٍ يأكل لحمه الجياع. وبسبب هذه الدعوة الإلهية التوحيدية، استحق سيدنا إبراهيم الخليل (ع) من حكّام مدينة أور السومرية الكلدائية الحكمَ عليه بالموت حرقاً، وبعد نجاته تمّ نفيه من البلاد⁹.

واليوم، يرى بعض الباحثين العرب المعاصرين أنّ رفض التعريب وإبقاء نوع أو مستوى من التعليم بلغة أجنبية لا تجيدها الجماهير، عبارة عن حصر للتعليم والمعرفة العلمية في نسبة محدودة من الناس، وأنّ بعض النخب الحاكمة في البلاد العربية، التي كوّنهما المستعمر القديم لا تجيد العربية، وأنّ مصالحها ومصالح أبنائها الذين يتلقّون التعليم بمدارس أجنبية وبلغة أجنبية، ترتبط ببقاء هذه اللغة مهيمنة في الإدارة والتجارة. أو على حدّ تعبير أحد

هؤلاء الباحثين، الأستاذ مصطفى صبري، في دراسة عنوانها " تعريب التعليم العالي والمحيط حق ديمقراطي وضرورة تنمويّة, والتزام حضاري" :

" ... إن الإجماع الوطني على تعريب التعليم العالي كان كاملاً وأنه أمر لا مناص منه. ولكنّ القوى المناوئة لخيارات الشعب المغربيّ ما فتئت تنشط لعرقلة المسيرة مسخّرة مواقعها الاجتماعية والإداريّة، وإساکها بدواليب مراكز القرار أو على الأقل اقترابها الشديد منها، ومستغلة كذلك الديمقراطية المعاقة لتمرح ضد الأهداف الوطنيّة مفضلة مصالحها الاجتماعيّة والاقتصاديّة والثقافيّة، ومستقوية بوشائجها العضوية المتينة بالدوائر الفرانكفونية..."¹⁰

إنّ حصر التعليم، والتعليم العالي بوجه خاص، في نسبة محدودة من الناس، وجعل التعليم الابتدائيّ والثانويّ الجيّد مقتصرًا على المدارس الخاصة، وبلغه أجنبيّة لا تتقنها عامّة الناس، يؤدي، في المحصلة، إلى عرقلة التنمية البشريّة واستئثار نخبة محدودة بالحكم والسلطة. ولعلّ هذا يفسّر تلكؤ النخب الحاكمة في البلاد العربيّة في إتمام التعريب وتعميم التعليم.

ولكن يمكننا أن نؤكد بكلّ ثقة واطمئنان أن التنمية البشريّة هي في مصلحة الجميع بمن فيهم النخب الحاكمة، إذ سيستتب السّلم الاجتماعيّ، ويتمتّع الجميع بخيرات البلاد، فلا يضطر بعضهم إلى السفر إلى الخارج للعلاج، ولا يفقد الأبناء عن طريق هجرة الأدمغة، لأنهم تعلموا في مدارس أجنبيّة خاصة، أو لأنهم لا يجدون عملاً يدرّ عليهم دخلاً يكمّلهم من الحياة بطريقة مناسبة للكرامة البشريّة.

الهوامش

¹ -UNDP, Human Development Report 2007/2008. Fighting Climate Change: Human Solidarity in a Divided World (New York: UNDP, 2007)

وللتقرير ترجمة عربية بعنوان:

تقرير التنمية البشرية 2008/2007 : محاربة تغيّر المناخ: التضامن الإنساني في عالم منقسم .

² - المرجع السابق

³ - تناولت التجربة الفنلندية في التنمية في كتابي:

– علي القاسمي، الجامعة والتنمية (الرابط: المعرفة للجميع، 2002).

وهناك دراسات عن أسباب نجاح التنمية في البلدان الأخرى، مثل:

– مسعود ضاهر، النهضة اليابانية المعاصرة، الدروس المستفادة عربياً (بيروت: مركز دراسات الوحدة

العربية، 2004).

– محمود فهمي حجازي، أصول الفكر العربي الحديث عند الطهطاوي (القاهرة: الهيئة العامة للكتاب،

1974)

⁴ - الإحصاءات مقتبسة من بيان للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم يوم 2008/1/8. بمناسبة " اليوم العربي لمحو الأمية". ويلاحظ أن بيان المنظمة ذاتها سنة 2006 أشار إلى وجود 70 مليون أمي فقط، وهذا يعني أن الأمية في ازدياد.

⁵ - توجد خلاصة بمطالبة هذه المؤتمرات بالتعريب في كتاب: علي القاسمي، الجامعة والتنمية، ص 201-210.

⁶ - عبد الكريم غريب، " إشكالية التعريب بين التعليم الثانوي والعالي: دراسة ميدانية" في مجلة " عالم التربية " المغربية، العدد الرابع، خريف 1996، ص 133-160.

⁷- انظر بعض تلك التجارب في : علي القاسمي، الجامعة والتنمية، في الفصل الحادي عشر.

⁸- يوسف عبد الفتاح ، " التجربة الكورية في التخطيط اللغوي " دراسة قُدمت في مؤتمر " لغة الطفل العربي في زمن العولمة " الذي عقده المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة ، 17-19/2/2007.

⁹- للتفاصيل انظر: علي القاسمي، العراق في القلب: دراسات في حضارة العراق (بيروت/الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، 2004) خاصة الفصل الأول، "السومريون قوم نوح"، والفصل الثاني " هو الذي رأى: ملحمة كلكامش"، والفصل الثالث، " عشتار إلهة الحب والخصب والجمال".

وتناولت المؤسسات السياسية والدينية في سومر مؤلفات كثيرة منها:

– نوح كريم، السومريون: تاريخهم وحضارتهم وخصائصهم، ترجمة فيصل الوائلي (الكويت: وكالة المطبوعات، 1973)

– بهاء الدين الوردی، قوم نوح حسب المستندات العلمية (مراكش: دار ويلي، 1996)

¹⁰- مصطفى صبري، " تعريب التعليم العالي والمحيط حق ديمقراطي، وضرورة تنموية، والتزام حضاري " في مجلة " عالم التربية " المغربية، العدد الرابع، خريف 1996، ص 82.