

منهجية البشير الإبراهيمي في تعريب التعليم

د. يوسف ولد النبية*

جامعة معسكر

تمهيد

لقد تنبّه الجزائريون -على غرار أشقائهم العرب- إلى قضية التعريب منذ فجر الاستقلال، على الرغم من الصعوبات التي كانت تعترض سبيلهم؛ منها التركة الثقيلة التي خلفها الاستعمار، المتمثلة في فرنسة الألسنة والتعليم والإدارة وما إلى ذلك، ومنها المفرنسون أنفسهم الذين رضعوا لبن اللغة الفرنسية فكرا وثقافة، ولم ييغوا عليها سبيلا، حتى وإن كلف ذلك إزاحة العربية عن طريقها، ومنها نقص المتخصصين -آنذاك- وضعفهم في عملية التعريب.

وقد كان العلامة الشيخ محمد البشير الإبراهيمي (1889-1965م) في مقدمة المهتمين بقضية التعريب في الجزائر بخاصة، وفي المغرب العربي بعامة، باعتباره مصلحا اجتماعيا ودينيا ما فتئ يردد ويجسّد شعار جمعية العلماء المسلمين الجزائريين: "الإسلام ديننا، والعربية لغتنا، والجزائر وطننا" قبل الاستقلال وبعده. من هذا المنطلق آثرنا أن نسلّط الضوء في هذه الورقة البحثية على منهجية الشيخ البشير الإبراهيمي في تعريب التعليم، من خلال رسالته إلى "مؤتمر التعريب بالرباط سنة 1961". وستكون قراءتنا لهذه الرسالة في ضوء تعليمية اللغة.

*- أستاذ اللغويات بجامعة معسكر

1- التعريب والتعليم

يدلّ التعريب في اللغة على معنيين رئيسين؛ الأول: جعل الإنسان عربيّ اللسان، والثاني: نطق كلمة أعجمية بحروف وأوزان عربية (مثل الألفاظ الفارسية المعرّبة: نرجس، ورد، بنفسج)، وقد ذكر ابن منظور المعنيين حينما قال: "وعرّبه: علّمه العربية... وتعريب الاسم الأعجمي: أن تتفوّه به العرب على منهاجها؛ تقول: عرّبه العرب، وأعرّبه أيضا".¹

ويمتدّ عمر التعريب في التاريخ العربي الإسلامي إلى أزيد من ألف سنة، وذلك حينما قام عبد الملك بن مروان في الثلث الأخير من القرن الأول الهجري بحركة تعريب إدارات الدولة، "وقد تمثّلت في تعريب الدواوين، وشؤون المال والضرائب، بعدما كانت الدواوين في العراق وما جاورها يجري العمل فيها باللغة الفارسية، وكانت الدواوين في بلاد الشام ومصر وشمال إفريقيا يجري العمل فيها باللغة الرومانية، وكانت الدواوين في الأندلس يجري العمل فيها باللغة اللاتينية".² وقد ترتب على ذلك أن تعرّبت ألسنة الأعاجم الذين اعتنقوا الإسلام بشكل أوسع من ذي قبل.

وتعقّبت حركة التعريب حركة الترجمة، لا سيما في العصر العباسي، وبخاصة في عهد المنصور والرشيد والمأمون، من خلال بيت الحكمة في بغداد، الذي أخذ علماءه ينقلون العلوم والمعارف من اللغات الأخرى كالفارسية واليونانية إلى اللغة العربية، وأضافوا لتلك العلوم إضافات تشي بالعبقريّة العربية والإسلامية.

وتُعَدّ سياسة التعريب التي تبنتها المجتمعات العربية الحديثة -حكوماتٍ وشعوبا- غداة الاستقلال مطلبا مشروعا تغذيه دوافع متعددة؛ أولها ديني، يتمثل في ارتباط اللغة العربية بالإسلام ارتباطا لا يقبل انفصالا. وثانيها قومي، ابتغي من ورائه

1- لسان العرب، دار صادر، بيروت، (ب ت)، 589/1

2- د. تركي رابح: دراسات في التربية الإسلامية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1987، ص257

بعث القومية العربية. وثالثها موضوعي، يتجلى في عبقرية اللغة العربية واتساعها للعلم، ويؤهلها في ذلك خصائصها المتأصلة فيها كالاشتقاق والنحت والترادف والاشتراك اللفظي وغير ذلك مما هو مقرر في كتب فقه اللغة.

وتهدف سياسة التعريب في عصرنا إلى جعل العربية لغة التعامل اليومي في شتى المجالات، كالتعليم والإدارة والصحة والقضاء والاقتصاد والشرطة والرياضة والفنون.. ولعلّ قطاع التعليم من أهم تلك القطاعات. ومعنى تعريب التعليم جعله باللغة العربية، ويُقصد به التحوّل من تدريس المواد كالرياضيات والطبيعات التي تدرّس باللغات الأجنبية إلى تدريسها باللغة العربية، عدا اللغات الأجنبية ذاتها التي تُدرس منفصلة عن تلك المواد.

ويفرّق د. محمود محفوظ بين لغة التعليم التي ينبغي أن تكون باللغة الأمّ، ولغة التعلم التي يفترض أن تكون بلغة العلم المراد تحصيله بقوله: أما العلوم فهي ثابتة الأصل وتنقل بلغة ناقلها ومستخدمها، فالطب في الصين باللغة الصينية، وفي ألمانيا باللغة الألمانية.. وهذا هو التعليم، لكن النمو والتقدم العلمي يستلزم قدرة في التمكن من لغة أجنبية شائعة في ربوع المعرفة كالعربية في العصر الوسيط، والإنجليزية في عصرنا، وعن طريق التمكن من هذه اللغة الأجنبية تكون القدرة على استيعاب المعلومات، وسرعة نقلها من اللغة الأجنبية إلى اللغة الوطنية، وهذا هو التعلم. فالتعليم يكون باللغة الأمّ، أما التعلم فلا يكون إلا بالتمكن من اللغة الأجنبية التي كتبت بها المراجع.¹

فلما كانت العلوم ثابتة الأصل، وكان التعليم باللغة الأمّ أولى، جاء تفوّق الغرب "من دراسته للعلوم بلغته الخاصة، فاللغة تتيح لأصحابها قدرات واسعة في فهم التجارب ومكوّنات المواد، والفهم الجيد للعلوم باللغة الأصلية يفتح أمام العالم آفاقا

1- أ.د. محمود فوزي المناوي: أزمة التعريب، الأهرام، القاهرة، ط1، 1424هـ/2003م، ص33

واسعة، ويمدّه بالدقة العلمية، لأنّ فهم مصطلحات العلم ورموزه يتيح للباحث تمثله وهضمه ويميز بحوثه بالدقة والإبداع والابتكار".¹ فكيف إذا كانت اللغة الأصلية على شاكلة اللغة العربية في المرونة والاشتقاق!²

لذلك نجد علم النفس اللغوي الحديث يؤيد التعليم والتعلم باللغة الأم. وقد أوصى خبراء منظمة اليونسكو، في تقرير أعدوه، باستخدام اللغة الأمّ في التعليم لأعلى مرحلة ممكنة. وشدّد التقرير على ضرورة تعليم التلاميذ في المراحل المدرسية الأولى بلغتهم الوطنية، لأنهم يفهمون تلك اللغة ويتقنونها أكثر من غيرها.³

ويرجع فهم المتعلم وإتقانه للغة الأمّ إلى العاطفة التي ينبّه على أهميتها السلوكيون في اكتساب اللغة الأمّ. وعلى ذلك فقد وجد العالم السلوكي "ماورر Mowrer" "أنّ العاطفة قد تؤدي دوراً أساسياً في اكتساب لغة الأهل، ولقد أدت تجاربه مع الطيور التي تتكلم مثل الببغاء، والأطفال الذين يتعلمون لغة الأهل إلى النظرية الآلية، أو نظرية رضاء الذات، فلقد اعتقد أن الطفل يشعر بدفع عاطفي اتجاه أمه التي يسمع منها الكلمات لأول مرة".⁴

ومن الناحية العملية، يتبيّن أنه حينما يقرأ العربي كتاباً بلغته الأمّ ينحصر مجهوده في فهم المعاني التي تنقلها العبارات، أما قراءته لكتاب أجنبي فإنها تتطلب منه

1- م، ن، ص24

2- لقد شهد للعربية بميزتي المرونة والاشتقاق بعض المستشرقين، منهم المستشرق الألماني "فون جرو نياوم" في مقدمة كتابه "تراث الإسلام" الذي قال فيه: "إنّ اللغة العربية لغة عبقرية لا تدانيها لغة في مرونتها، فالمرونة والاشتقاق اللذان ينبعان من ذات اللغة جعلها تتسع في جميع المصطلحات الحديثة لجميع فروع المعرفة". م، ن،

ص25

3- م، ن، ص32

4- د. جلال شمس الدين: علم اللغة النفسي، مناهجه، نظرياته، قضاياها، مؤسسة الثقافة الجامعية، الاسكندرية،

مجهودا مزدوجا؛ إذ عليه أن يفهم اللفظ والتركيب، قبل أن يبدأ في استيعاب المعنى، وإذا فشل في المهمة الأولى خرج بمعنى مغلوط أو لم يخرج بشيء.¹

ونزعم أنّ التعليم باللغة الأم لا يقف عائقا أمام التقدم العلمي للشعوب، لأنّ الإبداع مرتبط بعقل الإنسان أكثر مما هو مرتبط باللسان، وهذا الزعم يثبتته واقع الحال؛ فتقدّم دول جنوب شرق آسيا كالصين واليابان وكوريا ارتبط بلغاتها الأصلية لا باللغات الأوروبية كالإنجليزية والفرنسية. وفي المقابل نجد كثيرا من دول إفريقيا وأمريكا اللاتينية متخلفة على الرغم من ارتباطها باللغات الأوروبية!

ولعلّ هذه المفارقة تنبّه إلى إعادة النظر في مسألة ارتباط العلوم بلغة بعينها بحيث لا ينبغي الفصل بينهما، وإلى أنه بالإمكان إبدال اللغة الأجنبية باللغة الأمّ في تدريس العلوم، وإن كنا لا نغفل أهمية اللغات الحية في تقريب المسافة بين المتعلم والعلوم المكتوبة بتلك اللغات.

2- مفهوم التعريب عند الإبراهيمي

تبدأ عملية التعريب عند الإبراهيمي أولا وأساسا بتعريب لسان الجزائري الذي علّقت به الفرنسية حيناً من الدهر، ولا يتمّ هذا إلا بتعريب التعليم، الذي هو نواة كلّ تعريب، وقد اصطلاح عليه الإبراهيمي بالتعريب الجزئي، الذي هو مقدمة للتعريب الكلي والشامل، المتمثّل في التخلّق بأخلاق العرب الماثورة عنهم.

لقد صدّر الإبراهيمي رسالته إلى "مؤتمر التعريب بالرباط" بسؤال افتراضي طرحه على نفسه: "وقلت في نفسي: وما حاجتنا إلى التعريب ونحن عرب؟ فقالت لي: ما أحوجكم إلى من يطبعكم طبعاً عربياً منقّحاً مصحّحاً، بعد أن طبعكم الاستعمار هذه الطبعة المشوّهة الزائفة".²

1- أ.د. عادل أحمد جزار: تعريب العلوم، دار الضياء، عمّان، ط1، 1425هـ/2004م، ص104

2- في قلب المعركة، دار الأمة، الجزائر، 2007، ص205

والسؤال الذي طرحه الإبراهيمي مشروع، ويستمد مشروعيته من العروبة المتأصلة في عموم الجزائريين. فحين نستنطق التاريخ "يجبنا بأن العربية كانت هي اللغة الرسمية للدولة الجزائرية والشعب الجزائري معا، قبيل الاحتلال الفرنسي. ومن آياتنا على ذلك أنّ الأمير عبد القادر، وهو رئيس هذه الدولة أيام حرب المقاومة أثناء القرن الماضي، كان عربيا، بل لم يكن عربيا فحسب، ولكنه كان شاعرا وأديبا حفظت لنا الأيام كثيرا من قصائده الشعرية"¹.

وإذا رجعنا إلى عهود أبعد من ذلك، كعهد الموحّدين والحفصيين، وجدنا أنّ العربية كانت لغة الدنيا والدين، وخير ما نستأنس به في هذا المقام كتاب فقيه بجاية وقاضيه ومؤرخها أبي العباس الغبريني (ت714هـ) المسمّى "عنوان الدّراية فيمن عُرف من العلماء في المائة السابعة ببجاية" الذي ترجم فيه لأكثر من مائة وأربعين من رجال القرن السابع الهجري، وأكثرهم عاصر العهدين؛ الموحّدي والحفصي. ويتبين للقارئ ما مدى أثر هذه المدينة في الإنتاج الأدبي من نثر وشعر وتاريخ، وفي العلوم الدينية من فقه وأصول وتصفّو..²

بيد أنّ القدر شاء أن احتلت فرنسا الجزائر، وجارتها تونس والمغرب، ووصلت "إلى بعض غاياتها في بعض أبنائنا الذين حصلوا حظا من الفرنسية في كل من الجزائر وتونس والمغرب الأقصى، فأصبحوا يعتقدون أنّها قاصرة عن أداء المعاني العالمية في الفلسفة وجميع العلوم العقلية والنفسية والصناعية، يلوون ألسنتهم بهذا في مجالسهم

1- د. عبد الملك مرتاض: نخضة الأدب العربي المعاصر في الجزائر، ط2، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1983، ص19

2- أنظر مقدمة المحقق عادل نويهض لكتاب أبي العباس الغبريني: عنوان الدّراية فيمن عُرف من العلماء في المائة السابعة ببجاية، دار الآفاق، بيروت، ط2، 1979، ص8.

الخاصة والعامة، ويلوح لسامعهم أنّ أحاديثهم تشف عن إعجاب بالفرنسية وتعريض بالعربية، وإنّ هذا وحده لغميزة في عروبتهم ووطنيتهم ودينهم".¹

وقد توسّع الإبراهيمي في مفهوم التعريب فقال: "التعريب جعل الشيء عربيا سواء كان معنى أو مادة أو إنسانا"² و"التعريب نوعان: نوع جزئي ونوع كلي، فالتعريب الجزئي هو تعريب الألسنة والأقلام وآثارهما من خطابة، وكتابة، ويدخل فيه تعريب الدروس التعليمية، والثاني يشمل هذا، ويشمل التخلق بأخلاق العرب والتحلي بكل ما اشتهر عنهم من محامد وفضائل".³

وقد نوّه الإبراهيمي بجهود المشاركة في التعريب، وخصّ بالذكر السوريين الذين ما أن خرجوا من التسلط التركي حتى كانت كتب التربية والتعليم على اختلاف فروعها جاهزة باللسان العربي، وكذلك كتب الطب والصيدلة والحقوق، دون أن يغفل جهود المصريين من خلال مجمعهم اللغوي في تعريب الألفاظ والمصطلحات العلمية.⁴

من هنا يتبيّن أنّ حركة التعريب عند البشير الإبراهيمي بخاصة، وعند الجزائريين والمغاربة بعامة، ما هي إلا امتداد لحركة التعريب في المشرق العربي، إذ إنّ القضية واحدة؛ وهي ردّ الاعتبار للغة العربية التي أقصاها الاستعمار الأوروبي من الحياة المدنية في الوطن العربي ما يربو على القرن، بعدما كانت لغة الدين والدنيا معا في عصورها الذهبية. ويتبيّن أيضا مدى اطلاع الإبراهيمي الواسع على شؤون المشرق العربي؛ سواء من خلال رحلاته المتعددة أو رسائله الكتابية.

3- تعريب التعليم عند البشير الإبراهيمي

1- في قلب المعركة، ص208

2- م، ن، ص205

3- م، ن، ص210

4- م، ن، ص210، 211

لقد وضع الإبراهيمي في رسالته المذكورة خطة علمية عملية تهدف إلى تعريب التعليم بعامة، وإلى تعليمية اللغة العربية بخاصة، بدءاً من المرحلة الابتدائية، فالثانوية، فالجامعية. وتقوم هذه الخطة على مبدأ التدرج في التلقين، والانتقائية في المواضيع، والشمولية في الرؤية. وهذه "استراتيجية" لتنم عن عمق فكر، وبعد نظر.

أ-المرحلة الابتدائية:

ركز الإبراهيمي في رسالته على المرحلة الابتدائية التي وصفها بمرحلة التكوين اللغوي. ويجب إدخال فيها متن اللغة على طريقة ابن سيدة في "المخصّص"، الذي يُعنى بترتيب الألفاظ اللغوية على المعاني لا على الحروف الهجائية، وعلى طريقة الكتب المصعّرة، كـ"كفاية المتحفظ" للأجدابي، و"الألفاظ الكتابية" للهمداني. ويبدأ التلميذ فيها في معرفة أسماء أعضاء جسمه، ومعرفة ما هو منسوب إليها من أعمال، وكل ما هو متصل بها، ثم يتدرج إلى معرفة الأشياء المتصلة به مما يقع تحت نظره ويدخل في تصرفاته اليومية.¹

ويندرج متن اللغة -على النحو الذي ذكره الإبراهيمي- ضمن ما يسمى في علم الدلالة الحديث بـ"نظرية الحقول الدلالية"، والحقول الدلالي semantic field أو الحقل المعجمي lexical field "هو مجموعة من الكلمات ترتبط دلالاتها، وتوضع عادة تحت لفظ عام يجمعها. مثال ذلك كلمات الألوان في اللغة العربية. فهي تقع تحت المصطلح العام (لون) وتضم ألفاظاً مثل: أحمر - أزرق - أصفر...".² ويعتمد أصحاب هذه النظرية على فكرة أنّ "المعاني لا توجد في الذهن منعزلة، بل بينها ترابط ملحوظ".³

1- م، ن، ص 211، 212

2- د. أحمد مختار عمر: علم الدلالة، عالم الكتب، القاهرة، ط5، 1998، ص99

3- د. محمد محمد داود: العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب، القاهرة، 2001، ص186

فعلماؤنا العرب القدامى وإن لم يصطلحوا على صنيعهم ذاك -أي: وضعهم لمعاجم المعاني- بما اصطلح عليه الغرب حديثاً، فإنهم قد تنبهوا لهذا الأمر في وقت مبكر، ووضعوا فيه مصنّعات، كما صنع ابن فارس في "الصاحبي في فقه اللغة"، والثعالبي في "فقه اللغة وسرّ العربية". ويذكر الإبراهيمي أنه "من العجيب أنّ التعليم الأوروبي اليوم يسلك في تعليم اللغات مسلّكا قريبا من طريقة الأجدابي والهمذاني"¹. وفي هذا المناخ، ينبّه عبده الراجحي على أهمية الحقل الدلالي في تعليمية اللغة العربية حينما يقول: "والحقّ أنّ دراسة كل لفظة إنما هي دراسة "الشبكة" من علاقات المعنى؛ أي: أننا في الحق لا نعرف المعنى الكامل للفظ ما إلا بعد أن نعرف معنى الألفاظ التي تدخل معها في علاقات دلالية. وفي تعليم اللغة لا نبتغي من وراء دراسة الشيوخ معرفة أنّ لفظة ما "مقبولة" دلاليا، وإنما لكي نعرف "كيف نستعملها" أي نعرف كيف تكون "ملائمة" للموقف... ولنضرب مثلاً على ذلك بكلمات مثل: روضة، حديقة، بستان، جنة، جنينة. فأيّ هذه الكلمات نختار للصف الأول الابتدائي، وأيّها نختار بعد ذلك؟"².

ويشدد الإبراهيمي في هذه المرحلة على مسألتين تبدوان في غاية الأهمية؛ أما الأولى فيجب "حمل التلامذة على التكلم بالعربية الفصحى ما داموا في المدرسة، وندرجهم على الكلمات السهلة، ثم الجمل الفصيحة، ثم التراكيب الجارية على القوانين العربية". وأما الثانية ف"أن لا ينطق المعلمون أمامهم بكلمة أعجمية حتى لا تخدش ملكاتهم، فإنّ كلمة واحدة تفسد كلّ عمل"³. فال معلم والمتعلم يستويان في

1- في قلب المعركة، ص212

2- د. عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، 1995، ص41، 42

3- في قلب المعركة، ص212

التكلم بالعربية الفصحى داخل المدرسة، وإنَّ أيَّ تقصير من أحدهما في ذلك لما يفسد عملية تعليم اللغة وتعلمها.

ولا يقتصر العيب في تدريس اللغة الوطنية على نطق كلمة أعجمية فحسب، بل يضاف إلى ذلك استخدام العامية في تدريسها، وهي ظاهرة -للأسف- ملحوظة في وقتنا هذا. وفي هذا الصدد يرى عبد السلام المسدي أنَّ المرَّيَّ أو المعلم أو المحاضر ما إنَّ يعمد إلى تعرية لغته من بنائها النحوي الكامل، وما إنَّ يجنح إلى اللهجة العامية متوسلاً بها لشرح أو تحليل أو استنباط حتى ينخرط في مشروع تفتيت أمِّ المرجعيات وهي اللغة القومية التي عليها مدار كل هوية حضارية.¹

ولم يغفل الإبراهيمي الحديث عن تكوين المعلم في العربية تكويناً يؤهله لأداء مهمَّته، وعن وضع كتب موافقة لمنهاج التعريب، قال: "إنَّ أكبر عقبة تلقانا في هذا الطور هي تعريب المعلم، فيجب أن نحتاط لها وألا نكل تعريب أبنائنا إلى معلم غير معرَّب، ونحن نتوقع أن نقع في هذه النقطة فيما يشبه الدَّور، ولكننا نستطيع الانفكاك عنه بحزم الحكومات، وإدراك النفقات". وذلك "بتأليف الكتب الابتدائية ووضعها على ما يوافق منهاج التعريب".²

ويدخل حديث الإبراهيمي عن "إعداد المعلم والمنهاج" معاً في صلب اللسانيات التعليمية التي تُعنى بوضع الأساليب والإجراءات التي من شأنها أن تحوّل الحقائق العلمية المجردة إلى واقع عملي، يتمثل في إعداد المعلم وتكوينه معرفياً وتربوياً، ووضع المنهاج أو المقرَّر التعليمي الذي يُعنى بالمحتوى، والأهداف، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، وما إلى ذلك.

1- د. عبد السلام المسدي: أفاق تطوير اللغة العربية في التعليم العام، ندوة منظمة الإيسيسكو: اللغة العربية إلى أين؟ الرباط، 1423هـ/2002م، ص249

2- في قلب المعركة، ص 214

ب- المرحلة الثانية:

في هذه المرحلة "تتوسع لهم في القواعد والتراكيب التي تقوي ملكاتهم وتنميها، وتتساهل قليلا في إدخال الألفاظ الأعجمية في علوم الطب والكيمياء وسائر العلوم الكونية... وأن يُمرّنوا على الخطابة ويُكلّفوا بإلقاء محاضرات قصيرة تُتقَى لها الألفاظ والتراكيب، وأن تُفرض عليهم مطالعة كتب مختارة... وأن لا تكثر عليهم حصص اللغات الأجنبية حتى لا تتصادم اللغات في أذهانهم فينشأوا ضعافا في الكل".¹

ولعلنا نستشفّ من قول الإبراهيمي "تتوسع لهم في القواعد والتراكيب" أنّ النحو لا يُدرّس دفعة واحدة، وإنما يُدرّج فيه بحسب قدرات المتعلم واستعداده العقلي. ويتفق هذا مع ما تذهب إليه اللسانيات التعليمية في أنّ اختيار المواد النحوية ينبغي أن يكون وفق معايير موضوعية، كالشيوخ، والتوزيع، وقابلية المتعلم للاستدعاء؛ "إذ ليست كل البنى النحوية متساوية من حيث الشيوخ، ولا من حيث التوزيع، ولا من حيث قابلية التعلم والتعليم. هناك بنى بسيطة، وأخرى مركّبة، وهناك بنى مركزية لا يستغني عنها الاستعمال اللغوي، وأخرى هامشية وهكذا".²

وقد تفهّم الإبراهيمي مسألة التساهل في إدخال ألفاظ أعجمية في علوم الطب والكيمياء وغيرهما، إذ هو أمر ليس منه بُدّ. وتعمّم الفائدة أكثر إذا جمعنا بين نطق اللفظ الأعجمي على أصله، ونطقه معرّبا، من باب تعريف التلميذ بأصل الكلمة المعرّبة، كنطقنا مثلا كلمة: "Pasteurisation" ونطقنا إياها معرّبة: البَسْتَرَة، فاللفظة الفرنسية المذكورة مشتقة من اسم العالم Pasteur الذي اكتشف طريقة التعقيم. وإثراء للعربية في هذا المجال، يمكننا الاشتقاق من اللفظ المعرّب ما يُشتق من أي لفظ عربي،

1- م، ن، ص 213

2- د. عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 71

فنقول مثلاً عن هذه الكلمة في الماضي: بَسَّرَ، وفي المضارع: يُبَسِّرُ، وفي صيغة المطاوعة تَبَسَّرَ، وفي اسم الفاعل مُبَسِّرٌ، وفي اسم المفعول مُبَسَّرٌ، وهكذا..

وقد ركز الإبراهيمي في قوله المتقدم على أمرين عمليين مهمّين في تعليمية اللغة؛ أولهما "تمرين الطالب على الخطابة"، وهو شكل من أشكال التعبير الشفهي الذي يعدّ صورة حيّة للغة المنطوقة، يعبّر من خلاله المتعلم عمّا يجول في نفسه من مشاعر، وعمّا يَحْتَمِر في عقله من أفكار، ويستثمر فيه ما تلقاه من ألفاظ وتراكيب وقواعد نحوية وصرفية وصوتية. وثانيهما "مطالعة كتب مختارة"، التي تفتح المجال للمتعلم لممارسة نشاطه الذاتي، لتحصيل اللغة والفكر معا.

ج- المرحلة الجامعية:

في هذه المرحلة "تكون الملكة العربية قد استحكمت في التلميذ وتمّ (تعريبه) على أكمل وجه، فإذا توسع في اللغات الأجنبية فلا يخشى عليه انتكاس ولا تراجع... فلا تزاممه لغة أخرى مهما توسع في أصولها وفروعها، ولأنّ أفكاره وتصوراتها الذهنية أصبحت كلها عربية، يملك تصويرها والتعبير عنها باللغة العربية بسهولة"¹.

ومع أنّ الإبراهيمي قد رأى أنّ التوسّع في اللغات الأجنبية يكون في المرحلة الجامعية، فإنّ هذا الأمر لم تجر عليه العادة في المنظومات التربوية العربية والغربية الحديثة، التي ترى أنّ المرحلة الأنسب لتعليم اللغات الأجنبية هي المرحلة الابتدائية؛ لأنّ في المرحلة الجامعية تكون سنّ المتعلم متأخرة نسبياً، ومن ثمة يكون إتقانه للغة الأجنبية من الصعوبة بمكان.

وفي هذا السياق يذهب اللسانيون التطبيقيون هذا المذهب؛ فقد رأى "لينبيرج Lenneberg" سنة 1964 أنّ اكتساب اللغة له "فترة حرجة" يجب أن يتعرض فيها الطفل إلى منبّه لغوي وإلا فإنه سوف يكون من الصعب عليه تعلمها على أكمل

وجه، وافترض أن هذا السن هو سن الثانية عشرة، بينما أوصل آخرون ذلك إلى سنّ البلوغ.¹

وعلى الرغم من أنّ دراسات اكتساب اللغة بدأت بتناول اللغة الأمّ وليس اللغة الثانية، إلا أنّ نظرياتهم تمّ تبنيها ودراستها من العلماء المهتمين بتعلم اللغة الثانية بما فيها وجود "الفترة الحرجة"، ويميلون إلى الاعتقاد بأنه كلما كان السن أصغر كان تعلم اللغة الثانية أفضل وأسرع معتمدين على تفوق عقل المتعلم الأقل سناً.²

على أنّ الذي جعل الإبراهيمي يرى تأخير التوسع في اللغات الأجنبية إلى المرحلة الجامعية هو حرصه على أن تصبح أفكار المتعلم وتصوراته الذهنية كلها عربية، يستطيع التعبير عنها بلغة عربية تكاد تكون تلقائية. ويتضح من هذا أنّ الإبراهيمي كان حريصاً على تعريب اللغة والفكر معاً؛ لأنه قد يحدث أن يكون الواحد منا عربيّ اللسان غربيّ الفكر، أو غربيّ اللسان عربيّ الفكر، وكلاهما غير محبّب مما يُفهم من كلام الإبراهيمي.

وفي هذا الشأن حسّن قول القائل في تعريب اللغة والفكر معاً: "إننا نريد من التعريب أن ينقل التفكير "من اليسار إلى اليمين" إلى تفكير "من اليمين إلى اليسار" فتنسجم الفكرة مع الكلمة المعرّبة، ويتطابق اللفظ مع المعنى، ويتجاوب المتحدث مع السامع".³

ومهما يكن من أمر في مسألة المرحلة الأنسب لتعليم اللغات الأجنبية، فإنّ الطالب في المرحلة الجامعية ينبغي أن لا يكون في منأى عن متابعة البحث العلمي

1- د. خالد بن عبد العزيز الدامغ: السنّ الأنسب للبدء بتدريس اللغات الأجنبية في التعليم الحكومي، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، ع1 و2، 2011، ص763

2- م، ن، ص764

3- د. بوبكري فراحي: الترجمة، التعريب والمصطلح، دار الغرب، وهران، الجزائر، 2004، ص10

المكتوب باللغة الأجنبية. ويقترح بعض المهتمين بالتعريب "أن تدرس مادة دراسية رئيسة واحدة بلغة أجنبية حية في كل سنة دراسية جامعية، ويكون الامتحان بتلك اللغة، مع إلزام الطالب برصد المصطلح الأجنبي وحفظه في حقل اختصاصه، إضافة للمصطلح العربي، ضمانا لمواكبة التقدم العلمي والمتابعة العلمية".¹

4- التعريب الكلي عند الإبراهيمي

لا تكتمل صورة التعريب عند الإبراهيمي إلا إذا تعرّبت الأخلاق والعادات والتقاليد، و"هو التعريب الشامل النافع وهو غاية الغايات لكل عامل مخلص للعروبة. فلا يتم تمامه بالعلم وحده، وإن بلغنا فيه عنان السماء، فالعلم لا يفيد إذا لم تصحبه في كل خطوة تربية نفسية على شمائل العرب وهممهم، وبطولتهم، ووفائهم، وصدقهم في القول... وقد قال تعالى في وظيفة الرسول (وَيُزَكِّيْكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ) فقدم التزكية التي هي التربية على تعليم الكتابة والعلم".²

والتعريب الكلي مسؤولية كبيرة تتقاسمها أطراف مختلفة؛ إذ "يجب أن تقوم به جماعات من خطباء المساجد ومن الوعاظ، ومن حملة الأفلام العربية المسلمة، فيتواطأوا جميعا على نعمة واحدة وهي أن الإسلام عرب جميع معتنقيه بالانتساب إليه، وأن كل من تكلم العربية فهو عربي".³

ويظهر جليا أن الإبراهيمي رأى أن العربية والإسلام شيء واحد لا يقبل التقسيم؛ فهي لغة القرآن الكريم، والحديث الشريف، وعلوم الشريعة، ولا مندوحة لمن يريد أن يتفقه في الدين الإسلامي عن دراستها. ويظهر أيضا من كلامه أن العربية لا تعادي أحدا قد طلبها، فمن تكلم العربية فهو عربي.

1- أ.د. محمود فوزي المناوي: أزمة التعريب، ص32

2- في قلب المعركة، ص214، 215

3- م، ن، ص215

فإذا تم لنا التعريب بنوعيه؛ الجزئي والكلّي نكون قد وجدنا من تقوم بهم مصلحتنا العامة كالمعلم والخطيب والطبيب والمحامي والفنان والقاضي والجندي عربا بلسانهم وشمائلهم وأخلاقهم.¹

وقد ختم الإبراهيمي رسالته بحاجة العرب إلى تعريب اللسان والإنسان معا، وهي دعوة منه لتعريب الثقافة بمفهومها الواسع، قال: "نحن معشر العرب أصبحنا في حاجة ملحة إلى التعريب في كل علائقنا بالحياة فنحن بحاجة إلى تعريب ألسنتنا وأفكارنا وعقولنا... وأكاد أقول: ولباسنا ونعالنا وأساليب معاشنا، وهيئات أكلنا وشربنا ونومنا، وأثاث بيوتنا، فقد عمّ حياتنا كلها المسخ والقلب، ورمانا الاستعمار بالنافرة وهي فساد الأخلاق فينا".²

وبهذا يكون التعريب الكلّي خطوة نحو الوحدة العربية التي نشدها الإبراهيمي ومن سار في ركبته. فالرابطة اللغوية كما يقول المسدي أقوى من الرابطة السياسية، ويكفي أن نتبين كيف انفلتت كيانات سياسية كان يُظنّ أنّها التحمت بمجرد انصهارها في سياق الدولة السياسية، مثل ما حصل في يوغسلافيا وفي تشيكوسلوفاكيا وفي الاتحاد السوفياتي. وأما الشاهد المضاد الذي يبرهن على أنّ السياسة والاقتصاد أضعف من الثقافة المتجانسة ومن اللغة المشتركة فهو توحد ألمانيا يوم سقط جدار برلين.³

خاتمة

1- م، ن، ص 215

2- م، ن، ص 215

3- أنظر: أفاق تطوير اللغة العربية في التعليم العام، ص 243، 244

لقد تبَيَّن من خلال هذا العرض، أنَّ التعريب عند البشير الإبراهيمي هو امتداد لحركة التعريب في المشرق العربي. وتبيَّن أيضا أن نظرة الإبراهيمي للتعريب هي نظرة شاملة متكاملة؛ جمعت بين تعريب اللسان نطقا وكتابة، وتعريب الإنسان أخلاقا وثقافة. وقد كانت منهجيته التي عرضناها دليلا هاديا لسياسة تعريب التعليم التي انتهجتها الجزائر بعد الاستقلال.

وبعد هذا يمكن القول: إنَّ خطة الإبراهيمي المقترحة لتعريب التعليم علمية عملية، تتفق إلى حدٍّ كبير مع تعليمية اللغة الأمّ، في ضوء المنجزات التي تقدمها اللسانيات التطبيقية بعامة، واللسانيات التعليمية بخاصة؛ سواء من حيث إعداد المعلم، أو وضع المقرر والهدف منه، أو اختيار المادة اللغوية وطرائق تدريسها.