تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في أوروبا: التاريخ، الواقع، التحديات والآفاق فرنسا نموذجا

دراسة تاريخية إحصائية وتجربة ميدانية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

أ. نورالدين بلحوت

واقع وتحديات تدريس اللغة العربية والثقافة الإسلامية في فرنسا حاليا:

إنّ المناهج الأوروبية الرسمية لم تتح مجالا واسعا لتعليم اللغة الأصلية لأبناء الجاليات، فرغم أنّنا نلاحظ قدم التجربة في فرنسا ابتداء من مراسيم ١٩٢٥م إلى ١٩٢٩م١ التي تسمح بذلك التعليم، فإنّ ما انجز في مجال تعليم اللغات الأصلية هو عبارة عن تجارب محدودة جدا في الزمان والمكان تأثرت بحوادث التاريخ إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية، أين عاد الاهتمام بها ملحا بعد استقرار أعداد كبيرة من المهاجرين وأبنائهم في المجتمعات الأوروبية وما نتج عنه من تحديات. ورغم إيجابية النتائج التي تسفر عنها تلك التجارب، فانه لم يتم الانتقال إلى مستوى تعميمها. فرغم توصيات المربين وعلماء النفس التي تؤكد أهمية ودور الأم في توازن الطفل واستقراره النفسي والعاطفي وبناء شخصيته الذاتية، ودورها أيضا في تفادي الفشل الدراسي وعدم التكيف المدرسي، فان الإحصائيات تبين أن المدارس الأوروبية لا تبدي اهتماما لائقا بإدماج اللغات الأصلية ضمن مناهجها وحصصها التعليمية. أما عن تدريس اللغة العربية في فرنسا الذي يعنينا هنا، فإن دوافع الدارس أو عائلته غالبا ما تكون دينية بالدرجة الأولى، كما هو الحال بالنسبة لأغلب الأوربيين المسلمين سعيا في الحفاظ على الهوية. أو تجارية مهنية، أو اجتماعية ثقافية بالنسبة لغيرهم. وهو يتوزع حسب الفرصة والإمكانيات على نوعين من المؤسسات:

١- المؤسسات الرسمية:

أ- المؤسسات الرسمية العربية: فقد أنشأت بعض السفارات مدارس لبعثاتها الدبلوماسية، وأقدمها المدرسة العراقية التي تحتفل هذا العام بأربعين سنة على افتتاحها رغم وضعها المادي الصعب، والمدرسة الجزائرية مالك بن نبي والليبية ابن خلدون (منذ ١٩٧٩م) -والتي حُلّت السنة الماضية بسبب الحرب- و المدرسة السعودية (منذ ١٩٩١م).

ب- المؤسسات الرسمية الفرنسية: ويتم فيها هذا التعليم على مستويين:

- ماقبل البكالوريا في إطار تدريس اللغات الحية، أو في إطار تدريس اللغة والثقافة الأصلية بالتنسيق مع الدّول المنخرطة في هذا المشروع كالجزائر مثلا ٢.
- في الجامعة: سجل حضور العربية في ٢٢ مؤسسة جامعية٣. أغلبها في المنطقة الباريسية، وقدّر عدد المسجلين بداية ٢٠٠٨م بنحو ٦٠٠٠ طالب، منهم ١٥٠٠ تقريبا بمعهد إنالكو، المعهد الوطني للغات والحضارات الشرقية (جامعة).

٢- المؤسسات الخاصة:

وأغلبها جمعوية، والتي نفرق فيها بين المدارس والمعاهد المتخصصة في التّدريس فقط وهي أحسن أداء، والجمعيات المتعددة الأهداف و المساجد. ونضيف إليه الدّروس الخاصّة.

١- المؤسسات الرسمية الفرنسية: إحصائيات مخيفة

لغة الأرقام والإحصائيات لا تبشّر بخير أبدا، فالتعليم النظامي للغة العربية في فرنسا لا يمس أكثر من ١٪

من المتمدرسين، رغم أنها أول بلد فتح كرسي للعربية في عهد لويس الـ١٤ معهد القراء الملكيين الذي أسسه فرانسوا الأول، و أن اللغة العربية هي ثاني لغة مستعملة ومعترف بها منذ ١٩٩٩م في فرنسا بعد اللغة الرسمية٤، ويقدّر متكلموها بـ ٤-٥ ملايين على الأقل وتشترك فيها الجاليات العربية والأقلية المسلمة عموما والتي يقارب تعدادها اليوم ١٠ ملايين نسمة (سدس عدد السكان تقريبا). إلا أننا نجد الدّولة مثلا رغم احتفالها في ٢٠٠٦م٥ بمائة سنة من شهادة التّبريز Agrégation، تلغي تماما منذ مطلع ٢٠١٠-٢٠١١م مسابقة التوظيف لأستاذية اللغة العربية CAPES المفتوحة عام ١٩٧٥م، مع الإغلاق المبرمج والمستمر لأقسام اللغة العربية، حتّى لم يبقى في فرنسا سوى أقل من ٢٠٠ أستاذ للغة العربية عبر كامل التراب الفرنسي(٢٣٦ عام ٢٠٠٦م و٢٠٨ عام ٢٠١١م)، مع وجود مقاطعات كاملة بمئات المدارس ليس فيها درس واحد للعربية٦، حيث التدريس لم يشمل حسب التقرير الرسمس لمجلس الأمة الفرنسي: غير ٠,٠٧ ٪ (أقل من ١٪)من التلاميذ عام ٢٠٠٢م أي ٢٨٤ ٧ تلميذ فقط ٧.

ومتابعاتي الشخصية لعروض العمل المتعلقة بتدريس اللغة االعربية عبر الوكالة الوطني للشغل في فرنسا Pôle Emploi ليوم ١٠ مارس ٢٠١٣م٨، تفيد بوجود ٧ عروض من أصل ١٥٠ عرض للتدريس بما نسبته ٤,٦٪ فقط، وهذا من أصل ١٥٠,٠٠٠ عرض عمل متوفر لذلك اليوم فقط عبر كامل التراب الفرنسي، أي بنسبة تعادل(٠,٠٠٤٪) ٤ من الألف.

وهذه العروض لا تغني ولاتسمن من جوع لمتهنيها، لأن أفضلها لا يتعدّى ٤ ساعات/ الأسبوع (١٦ ساعة شهريا) والبقية ساعتان/الأسبوع، وهي عقود مؤقتة لمدّة أقصاها أربعة أشهر، منها ثلاثة لتعليم الهجات العامية.

هذا أبطل تماما دعاوى نيكولا ساركوزي، آخر عرقوب أخلف الوعد، حين دغدغ مشاعر مخاطبيه في قسنطينة يوم ٥ ديسمبر ٢٠٠٧م بتعهده بتنظيم مجالس اللغة العربية في ٢٠٠٨م، وهو ما حصل فعلا ولكن غاب عنه الرئيس المشغول الذي اكتفى بتبليغ خطاب على لسان نائبة والي جزائرية الأصول يتغنّى فيه بمنجزاته في خدمة الإسلام والعربية في فرنسا، بينما تكذبّه إحصائيات وزاراته وتقارير إداراته.

تحديات وصعوبات تدريس اللغة العربية في إطار "اللغة والثقافة الأصلية" إلكو:

التلاميذ المسجلون في دروس العربية في المؤسسات العمومية قليلون جدا، إذ كانوا عام ٢٠٠٦م كان ٧٣٠٠ بما فيهم ١٤٢٥ في جزيرة مايوت التابعة لفرنسا، و هي واحدة من جزر القمر المسلمة، و١١٠٠ تلميذ مسجلين في المركز الوطني للتعليم عن بعد (CNED) موزعين على ٢٣٢ مؤسسة من الابتدائي إلى الثانوي، (مقابل ٢٥٦ عام ٢٠٠٢م).

نّ رفض المؤسسات الرسمية ووضعها العراقيل في وجه تنظيم تلك الدّروس له الأثر الأكبر على تدريس اللغة العربية، ويكشف تعميم أكاديمية باريس الذي أمضاه رئيسها إدوارد روسليه بتاريخ ٣١ /١/ ٢٠٠٧م٩، من خلال لهجته وبنوده أنه إنّما جاء ردّا على تصرفات بعض مديري المؤسسات التعليمية الفرنسية في سبيل إعاقة تنظيم تلك الدروس، رغم كونهم مسؤولين بموجب الاتفاقيات الدّولية الموقعة بالتعاون التام في سبيل تنظيم تلك الدروس، حيث كشف التعميم ممارسات مثل:

أ- طلب بعضهم إجراءات إدارية تعجيزية كإمضاء اتفاقية وهو ما استثناه الاتفاق الجزائري-الفرنسي في ١٩٨١م.

ب- محاولة بعض المسؤولين اتخاذ القرار بدل وزير التربية والجهات الدبلواسية المسؤولة عن تنظيم تلك الأنشطة وحجب المعلومات الصحيحة عن عدد الطلبات.

ت- تعمّد عدم تدفئة القاعات وعدم توفير الوسائل الضرورية كالأدوات البيداغوجية والهاتف.....، عكس ما حددهالاتفاق الثنائي.

ث- التضييق على المدرسين (الأجانب) المشرفين على تلك الدروس فس عدد الساعات.

ج- عدم إعطاء المعلومة للعائلات رغم إلزاميته، لأنّه دون طلب العائلات لا يتم فتح تلك الدّروس.

ح- رفض إقامة الدروس بحجة قلة العدد، رغم أن الدّولة الجزائرية مثلا هي من يدفع راتب المعلم الجزائري المسؤول عن تلك الدّروس.

خ- عند لجوء المعلمين إلى جمع تلاميذ من كدارس مختلفة، يرفض بعض هؤلاء المسؤولون بحجة تفاوت الأعمار والمستويات.

د- التنكر لمدرسي اللغة والثقافة الأصلية في المؤسسات التعليمية واحتقارهم ونبذهم، وعدم السماح لهم بالالتحاق

باجتماعات مدرسي المؤسسة عكس ما حددهالاتفاق الثنائي.

ذ- نبذ البعض لمدرسي اللغة والثقافة الأصلية باعتبارهم يكسرون التعليم والمبادئ اللائكية الذي تؤسس له المدرسة.

ر- تهميش تلك الدروس ورفض إدخال علاماتها داخل كشوف النقاط، مما يؤدي إلى تهميش اللغة والثقافة المعنية في عين التلميذ.

٢- المؤسسات الخاصّة:

وليس الإهمال الرسمي للعربيّة راجعا لقلة الطّلب بتاتا، فهو في تزايد مستمر، ويحتل تعليم اللغة العربية المكانة الخامسة بعد الإنكليزية والإسبانية والألمانية والإيطالية، وأولاد الجاليات العربية والمسلمة المعنيون بها يتراوح بين ١٥-٢٠٪ من مجموعة طلبة المدارس، رغم أنهم لا يمثلون سوى ٥٪ من مجموع سكان أوروبا، نظرا للتركيبة الشابة للعائلات المهاجرة.

إنّ واقع التعليم الرسمي، زيادة على الرغبة في تعلّم عربيّة مرتبطة بتاريخها الدّيني أو القومي دون فصل بين الإثنين، دفع بأبناء الجاليات العربية والمسلمة إلى اللجوء إلى المدارس الخاصة الجمعوية والمسجدية، والمراكز الثقافية الإسلامية أو الرسمية التابعة للسفارات وملاحقها الثقافية لتعلم لغتهم الأصلية، لكن غالبا ما يتم ذلك خارج الدوام المدرسي في مدارس نهاية الأسبوع، مما يؤدي في الكثير من الاحيان إلى إرهاق الأطفال وتنفيرهم.

وتبين التقديرات الدنيا لوزارة التعليم الفرنسية١٠ عام ٢٠٠٣م، أن ٦٥,٠٠٠ تلميذ يتعلمون العربية خارج الإطار الرسمي، وبلغت ١١٥٠٠٠ عام ٢٠١١م، لكن المصادر غير الحكومية مثل اتحاد المنظمات الإسلامية في فرنسا يشير إلى ٢٠٠٠٠٠ أو ٣٠٠,٠٠٠١١، يتوزعون بين المدارس الخاصة والجمعيات الثقافية و المساجد التي قدر عددها في ٢٠٠٣م بـ ١٥٤٣ مسجدا لتصبح ٢١٠٠ في ٢٠١١م، يضمّ أغلبها مدرسة لتعليم العربية ومبادئ الإسلام. و هو في تطور مستمر، إذ تشهد الساحة الفرنسية إقبالا هائلا على العربية.

لكن مشاكل تدريس اللغة العربية في الغرب وفي فرنسا خصوصا كثيرة ومتشعبة، والمؤسسات أكثر من أن تحصر، لم أجد في وصفها أفصح لهجة ولا أبلغ عبارة مما كتبه عضوٌ في أحد المنتديات الإلكترونية في معرض النقاش عن نوعيّة تعليم االعربية للجالية في الخارج، فقال -لا فض فوه- عن وضعها المزري: " أنا متعجب من الخفّة التي نتعامل بها مع تدريس اللغة العربية في بلادنا، غالبا غالبا هذه المراكز لا تتعدى كونها شقة أوقاعة واحدة متعددة الاستعمالات، وإمكانيات بسيطة ومدرسون أغلبهم مؤت لسد الفراغ أو متطوع غير مؤهل، ومكتب صغير لسكرتير أو للمالك نفسه. في حين أن البرامج مختزلة في بعض الكتيبات المحلية أو المستوردة. فكيف تريدوننا الحديث عن نوعية التعليم في دكاكين اللغة تلك" (ترجمة شخصية عن الفرنسية) ١٢.

٣- المشاكل العامة التي تواجه تعليم اللغة العربية:

لقد درّست العربية عقدا من الزمن في خمسة عشر مؤسسة في باريس وضواحيها، وكنت مشرفا مباشرا عن تنظيم ملتقيات تعنى بطرائق تدريسها١٣، ودورات لتأهيل مدرسيها، فخبرت ما يصطدم به تدريس اللغة العربية في الغرب عموما وفرنسا خصوصا من صعوبات جمّة مادية لوجستية ومعرفية وهيكلية تنظيمية، فيها ما هو مشترك مع كل البلدان الغربية وفيها ما هو خاص بفرنسا نتيجة للمنظومة التربوية والقانونية وبالإمكانيات المتاحة للجالية. و يمكن تلخيص هذه التحديات التي تتوزع على خمس مجالات مختلفة (المحضن التربوي، دور العائل، الكادر التعليمي، المقررات التعليمية، طرائق التدريس المتّبعة).

ويمكن أن ألخص أهم تلك الصعوبات في النقاط الآتية:

١- إن اللغة العربية لأبناء الجالية في الخارج لها صفة خاصّة جدّا، فهي ليست لغة أجنبية بأتم معنى الكلمة ولا عربية ل للناطقين بغيرها، لأنّها تمثل جزءا من هويّة المتعلم وإن كان لا يتقنها، كما أنّها ليست تماما لغة ثانية لأنّه غائبة عن المجال الثقافي والاجتماعي في المحيط الموسع للمتعلم، ولا هي أخيرا اللغة الأمّ الحقيقية للمتعلم.

٢- عدم أهلية المحاضن التربوية: فحوالي ٦٠٪ من المؤسسات وجمعيات التي تُعنى بتعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية، هي محلّية ليسة لها أي آفاق و اتصالات نوعية مع مؤسسات متخصصة يمكن أن تأخذ منها الخبرات الضرورية، و ٣/١ منها فقط تجاوز الـ١٠ سنوات، أي له خبرة نوعية ذات معنى.

٣- كثرة المشاكل المالية والتنظيمية للمؤسسات المعنية وعدم استقرارها، مما يؤثر على مردود الأستاذ الذي يعيش عادة في مستوى كادح.

٤- المنافسة السلبية وعدم التنسيق بين المؤسسات والمحاضن المعنية، خاصّة وأنّها تسير من طرف إثنيات وقوميات مختلفة.

٥- كون النشاط التعليمي فرعي ثانوي غير رئيسي، مما يشتت الجهود و يخفض المردودية.

٦- ضعف الطاقات التعليمية المتخصصة، حيث بينت دراسة ميدانية١٤ أجريت على ٦٩ مؤسسة، أن المعلمين عادة مهاجرون ،اغلبهم من بلدان المغرب، أي أن إلمامهم بالواقع الثقافي و الخصوصيات النفسية الاجتماعية للأطفال والطلبة محدودة، مما ينعكس على مردودية الدّروس.

٧- استعمال بعض المدرسين لطرق تقليدية مملة، واعتماد طرق مستوردة قد تتسم بأنها فضّة تجاه المتعلمين، مما ينفرهم من الدروس.

٨- كون أغلب المدرّسين غير مهيئين تخصصيا للتدريس، و لا مؤهلين لذلك عبر التدريب الذي يهدف إلى تحسين الأداء بعد بداية التدريس.

٩- يطغى عند الكثير منهمك الكثير استعمال اللغة الفرنسية كلغة وسيطة، لكن يجهل الاستعمال الأمثل لتلك الطريقة.

١٠- اختزال برامج التدريس في حضور المناهج، والعمليّة التعليمية لا يمكن أن تقتصر فقط على الكتاب كوسيلة، فقد أوضحت الدّراسات أن استعمال المناهج و محاولة التقيّ دبها يولد ضغط ضرورة إنهاء البرنامج و بالتالي يقع إهمال نشاطات أخرى ذات بعد مهم في تحبيب الدّروس للتلاميذ.

١١- غياب المناهج و المقررات المناسبة لغير الناطقين بالعربية، واعتماد على المناهج المستوردة أو التوليف والتلفيق.

١٢- عدم التوسل بالوسائط العلمية في تعليم اللغة العربية، فنادرا جدا ما تطبّق النظريات البيداغوجية، أو تستخدم الوسائل الحديثة كالوسائط السمعية البصرية.

١٣- التفاوت في الأعمار في الفصول، مما يؤدي غالبا إلى غلبة النشاط الثاني على العملية التعليمية.

١٤- تنظيم الدّروس خارج وقت الدراسة مما يرهق التلاميذ من جهة ويثبطهم.

١٥- غالبا ما يقع الدرس في أوقات تخصص عادة للنشاطات الرياضية، و هو ما يحزّ في نفوس الأطفال والمراهقين، ويخفض من حبهم و حماسهم للدروس.

١٦- صعوبة الجمع بين الحماسة والكفاءة في الطاقات التعليمية العربية

١٧- التعدد العرقي و الإثني للجاليات المستهدفة.

١٨- التباين في مفهوم التربية و العملية التربوية.

١٩- ضعف الطرق المحببة لتعلم اللغة العربية.

٢٠- تباين الإمكانيات بين المدارس العربية و المدارس الرسمية.

٢١- مشكلات البيت و قلة استخدام العربية.

٢٢- كثافة استخدام اللهجات و التباسها في ذهن الطفل مع الفصحى.

٢٣- طرح العربية على أنها لهجات و ليست لغة موحدة.

٢٤- كون العربيّة أصبحت متّهمة بل مُجرّمة في غرب غذّته فكرة التخوّف من الإسلام وكل ما ارتبط به.

التوصيات المتعلقة بقضايا تعليم والثقافية العربية

نظرا لأهمّيتها الباغة، نقترح الحلول التلية للمشاكل التي شخصناها سابقا:

١- طرح اللغة العربية كلغة موحدة للأقليات المسلمة، والحث والترغيب على تعلمها قدر الإمكان.

٢- التوعية بضرورة تدريس اللغة العربية للأبناء جميعا حفاظا على هويتهم الدينية والحضارية باعتبارهم أصبحوا يمثلون جزءا من المجتمع الأوربي لا مهاجرين عابرين.

٣- إقامة مراكز متخصصة تكون وظيفتها الأساسية تعليم اللغة العربية وتعاليم الإسلام، تقدم التعليم المتكامل بالعلوم الإسلامية وعلوم اللغة العربية، بالطرق العصرية والإطارات المتخصصة المؤهلة، ودعم المؤسسات والهياكل الموجودة والعمل على تطويرها.

٤- دعم تلك المؤسسات ماديا، وإيجاد موارد كافية ومستديمة حتى تتجه الجهود بعدها إلى الجودة والنوعية.

٥- العمل والدعوة للتنسيق والتعاون وتبادل الخبرات بين تلك المؤسسات.

٦- ضرورة العمل على توحيد المناهج

وتقريبها حرصا على توحيد صورة الإسلام والمسلمين في أوروبا.

٧- ضرورة حسن تقديم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بدعم الأبحاث والتجارب والمؤلفات المتخصصة.

٨- وضع معايير لجودة تعليم العربية على غرار معايير التعليم الأوروبي للغات.

٩- اشتراط الاختصاص للتدريس والمعرفة بواقع البلد، فلا يسمح لغير المتخصص العارف بالتدريس.

١٠- تكثيف من الدورات التكوينية والتأهيلية الموجهة للمدرسين والرفع من مستواها.

١١- اعتماد برنامج واضح المعالم تضبط فيه المراحل والأهداف بالتفصيل.

١٢- مراعاة البيئة الأوروبية، انفتاح دون ذوبان ومحافظة دون انغلاق.

١٣- ضرورة توفير الشروط اللازمة للجودة المتمثلة في:

أ- تقليص عدد التلاميذ والطلبة في الأقسام المكتظة.

ب- تقليص عدد الساعات إن كانت كثيرة والعمل على الاستقرار المادي والاجتماعي للمدرس.

ت- زيادة الدورات المكثفة لتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ممن لا تسمح له الظروف باعتياد الدروس الدائمة.

ث- عقد دورات مكثفة لرفع مستوى المتحدثين بالعربية أيام العطل، وإبّن الرحلات.

ج- استخدام طرق (التعلم عن بعد) أو الوسائط المتعددة، مثل (مواقع الإنترنت التعليمية -الأقراص الصلبة- الأشرطة الصوتية والفيديو و...).

ح- إيجاد معاهد متخصصة في اللغة العربية للناطقين بغيرها على أرض الجزائر على غرار ما يوجد في مصر وتونس والمغرب، لإيفاد الأبناء ليدخلوا دورات مكثفة محددة بزمن معين - مثلاً سنة أو سنتين- وكذلك إرسال مدرسين وأساتذة متخصصين إلى الغرب ليقيموا بمثل هذه الدورات، أو استثمار بعض الأساتذة الموجودين في الغرب لهذا الغرض.