



تأليف : يونس الامين

١٩٩٢

شكر

الخرطوم في ١٨/١١/١٩٨٧

أجزل الشكر إلى مصطفى محمد عبد الماجد

وجمال بن خلدون

ومحمد المهدي بشرى

وأ أسرة مطبعة جامعة الخرطوم .

ونهدى هذا الجهد المتواضع إلى كل من عبد الصمد ودينق وأوهاج وأبكر ولهم جميعاً

أحلى ما يحمل قلب يونس من مودة .

المحتويات :

تقديم

القسم الأول : دراسات حول مشكلات تعليم اللغات الأجنبية في السودان بقلم :
دكتور يونس الأمين .

(١) تعلم اللغة الأجنبية ضياع أم إثراء ؟

(٢) اللغة الأجنبية : تعليمها ودورها الحالي .

(٣) اللغة الأجنبية ، دراسة لبعض العوامل المؤثرة على تعلمها .

(٤) حول تدريس اللغة الفرنسية .

(٥) المتلقي - ذلك المجهول

(تأهيل أساتذة اللغة الأجنبية)

(٦) السبات اللغوية للمواطن السوداني .

القسم الثاني :

أوراق سودانية

(رسائل وبحوث)

(٧) التغيير اللغوي في منطقة حلفا الجديدة - فاطمة محمد علي زمرأى

(٨) التحولات اللغوية في جنوب السودان - عشارى أحمد محمود

(٩) دور اللغة الإنجليزية في التعليم في السودان - مصطفى عبد الماجد

(١٠) مشاكل تعليم اللغة الإنجليزية في السودان - بابكر الحبر

مقدمة

تفضل الأخ الكريم يونس الأمين مؤلف هذا الكتاب وطلب منى اعداد مقدمة كتابه هذا . ولا أريد أن انزلق إلى مدح وأطنا ب هذا الكتاب القيم والمفيد ، وليس هذا بمقام مدح وأطنا ب ، ولكنى بصدد إنجاز بعض الملاحظات العامة عليها تفيد القارئ الكريم وهو يقبل على الكتاب . أول ما يسترعى الانتباه هو شمول الكتاب على مقالات وموضوعات هي من صميم واجباته كمحاضر للغة الفرنسية بجامعة الخرطوم ولعل هذا مما يحمّد للكتاب . فما أقل الباحثين خاصة الاكاديميين الذين يحرصون على تسجيل خبراتهم للقارئ العام غير المتخصص . ولعل هذا يحمّد للكتاب وذلك لحرصه على الخروج للمعرفة من أضاير المكتبة الجامعية لتصل وتعم على القراء من مختلف المشارب والاتجاهات . ولتهدأ المكتبة الجامعية باهتمام الدكتور يونس الأمين لرهن المهمة بأمر اللغة وعلومها ومشاكل تدريسها .

الامر التالي هو أنه على الرغم من أن الكاتب يقيم العديد من الموضوعات والمقالات إلا أن ثمة وشيجة تربط بين هذه المقالات والموضوعات ألا وهي مشكلة اللغة الاجنبية الفرنسية بوجه خاص وما يتعلق بهذه اللغة من جوانب وذلك وفق منظور الكاتب كمتخصص في تدريس هذه اللغة للطلاب السوداني . ولم يعط اهتمام الكاتب عند مجال تخصصه فحسب بل تناول بالنقد والتحليل مساهمات وصفاته في مجال اللغات الاخرى خاصة اللغة الانجليزية . وهكذا وقدم لنا الكاتب صورة حاوية للعديد من الرؤى لقضايا تدريس اللغة الاجنبية في السودان ولاشك ان القارئ الكريم واجد طروحات غاية في الدقة والاحكام من دارس بل وعاشق للغة الفرنسية وما أحوج كتاب كهذا لمقال أو على الأقل إشارة لبعض قضايا اللغة الوطنية أي اللغة العربية مما كان سيساعد على اعطاء صورة كاملة لقضية اللغة من مختلف جوانبها وهذا ما نتمناه من المؤلف في كتابه القادم باذن الله .

محمد المهدي بشرى -

الخرطوم في يناير ١٩٨٧

تقديم

بقلم : جمال بن خلدون

يتضمن هذا الكتاب بين دفتيه ست مقالات في القسم الأول كتبها المؤلف من واقع خبرته وتجربته في تعليم اللغات الأجنبية في السودان ومشاكل تدريس اللغتين الإنجليزية والفرنسية خاصة والمؤلف مجال تخصصه اللغة الفرنسية وآدابها بكلية الآداب بجامعة الخرطوم .

- وفي المقال الأول يطرح المؤلف ماذا يعنى تعلم لغة أجنبية وهل هو إثراء للوجدان القومى أم إهدار للجهد وإرتباط ذلك بسياسة التعليم وبالنهج العام للبلاد .
- وفي المقال الثانى يتناول المؤلف تعليم اللغة الأجنبية ودورها فى التطور الإجتماعى والوظائف التى تؤدىها فى اجتماعات ذات اللغات المتعددة .
- وفي المقال الثالث يدرس المؤلف العوامل المؤثرة على تعلم اللغة الأجنبية ويركز على أساليب تأهيل مدرسى اللغة الفرنسية بوجه خاص .
- وفي المقال الرابع يواصل المؤلف شرح العقبات التى تواجه تدريس اللغة الفرنسية فى السودان والطرق المقترحة لسرعة إستيعاب اللغة .
- وفي المقال الخامس يتناول المؤلف تأهيل مدرسى اللغة الفرنسية ومشاكل توصيل المعانى بالرغم من إختلاف البيئة الثقافية بين السودان وفرنسا مثلاً وكيفية تطوير القدرات التربوية والعلمية لدى المدرسين .
- وفي المقال السادس دراسة للسمات اللغوية للفرد السودانى حيث يتميز السودان بكثرة عدد اللغات واللهجات التى يتحدثها سكانه فالتباين موجود فى مستوى تعدد اللغات وفى مستوى اللهجات داخل مجموعة الذين يتكلمون لغة واحدة والمؤلف يعتمد على الدراسات الميدانية والإستبيانات التى أجراها باحثون عديدون فى هذا المجال .

والمؤلف فى كل دراساته يقدم لنا خلاصة آراء العديد من الباحثين وحصيلة جهود الدارسين معروضة بروح العلم الموضوعية وهذه الأوراق مدخل صالح لمن يريدون مواصلة البحث فى المجال الأكاديمى وغيره بما توحى إليهم من موضوعات مماثلة وبحوث مقارنة أو تلهمهم موضوعات جديدة للبحث والتقصى والمتابعة سواء فى المعاهد والجامعات العربية أو فى العالم العربى .

وفي القسم الثاني يقدم المؤلف المزيد من الأوراق السودانية في شكل دراسات لغوية وتربوية قدمها باحثون سودانيون في رسائل وأطروحات أكاديمية يستعرضها المؤلف ويقدم خلاصتها في تجرد وحيدة عارضا في إيجاز آراء وأفكار خمسة من الباحثين كما وردت في رسائلهم ويتضمن القسم الثاني عرض الموضوعات التالية :

- التحولات اللغوية في جنوب السودان .
- مشاكل تعليم اللغة الإنجليزية في السودان .
- دور اللغة الإنجليزية في التعليم في السودان .
- التغيير اللغوي في منطقة حلما الجديدة .

وهذه الدراسات أيضا تتصل بالميراث اللغوي والتحولات التي تطرأ عليه وآثار ونتائج تعليم اللغات الأجنبية .

لقد بلغت الدراسات اللغوية حظا كبيرا من النضج والإزدهار باستعمال الأساليب العلمية وما زال هناك متسع لإرتياد آفاق التأليف في الدراسات اللغوية في السودان وعسى أن يفتح هذا الكتاب أبوابا جديدة في مجال الدراسات اللغوية الناضجة ومعلوم أنها معترك آراء ولكن المؤلف كان حريصا على دقة الفكرة ووضوح المضمون ، ولا بد أن يجد فيه المثقفون ما يعينهم في متابعة مشكلات التعليم والتعبير والتغيير اللغوي فيفيدون منه .

وهو سبحانه ولى التوفيق .
جمال بن خلدون

مشكلات تعليم اللغات الأجنبية
في السودان

د. يونس الأمين محمدالنور
كلية الآداب - شعبة اللغة الفرنسية
جامعة الخرطوم

تعلم اللغات الأجنبية : ضياع أم إثراء ؟

بحث قدم في ندوة الدراسات اللغوية (١٣ - ١٦) أكتوبر ١٩٨٤ التي نظمتها معهد الدراسات الأفريقية والآسيوية بجامعة الخرطوم .

- ١ - المقدمة .
- ٢ - السياسة اللغوية أم النهج السياسي العام ؟
 - ١-٢ مرحلة ما قبل الاستقلال .
 - ٢-٢ مرحلة ما بعد الاستقلال .
- ٣ - آفاق جديدة .
 - ١-٣ اللغات القومية .
 - ٢-٣ رفض غير مقنع .
 - ٣-٣ مشكلات حقيقية .
- ٤ - اللغات الأجنبية .
- ٥ - خاتمة .
- ٦ - المراجع .

١ - مقدمة :-

قبل الشروع في إدخال تدريس هذه أو تلك من اللغات الأجنبية ضمن المقرر الدراسي في بلد معين - السودان في هذه الحالة - يبدو مهماً في وجهة نظرنا أن يتم مسبقاً تحديد الآتي :

- السياسة اللغوية والتعليمية لذلك البلد .

- المكانة التي ستعطى لكل من :

أ - اللغات اخلية

ب - اللغات الأجنبية

ج - معلمى هذه اللغة .

ويرجى ، في إعتقادنا ، التوصل الى هذا التحديد للسياسة اللغوية قبل التفكير في وضع المنهج الذى ستسير وفقه عملية تعليم هذه اللغات . وهذه الطريقة وحدها يمكن إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات ذات الطبيعة التعليمية الخالصة .

٢ - السياسة اللغوية أم النهج السياسى العام ؟

٢-١ مرحلة ما قبل الإستقلال :

لا تفصل السياسة اللغوية التعليمية عن المسألة السياسية العامة . لقد كانت الحكومة البريطانية تشجع موظفيها في المستعمرات على تعلم اللغات اخلية التي تساعد على إحكام قبضتهم على الشعوب الأفريقية . وقد ورد في التقرير النهائى لمؤتمر الرجاء الخاص بجنوب السودان (١٩٢٨) ما يلى :

« الواجب الأول للإدارى هو أن يقبل على تعلم اللغة اخلية المستخدمة في المنطقة التى يديرها » .

وقد تبنت الحكومة البريطانية سياستين مختلفتين فيما يتعلق بالمسألة اللغوية التعليمية وذلك لكى تتمكن من خلق مجتمعين متخصصين ومتعاضدين (محمد عمر بشير ١٩٦٩) وكان من محصلات تلك السياسة أن أبعدت اللغة العربية عن المدارس في جنوب السودان فى الوقت الذى يتحدث هذه اللغة - كلغة أم - ٥١ ٪ من سكان السودان .

وفضلاً عن ذلك فقد استعر التنافس بين الكنائس المسيحية بمذاهبها

اختلفة - الكاثوليكية ، البروتستانتية في سعيها لتوسيع دائرة نفوذها ولتنصير الجنوبيين بحسب طريقة تفكير كل منها وطريقة حياتها ... الخ (سياسة المناطق المقفولة) وبسبب اللامركزية المفرطة التي تتميز بها نظام الحكم البريطاني ، فقد وجدت كل كنيسة نفسها مطلقة البدين تقريبا في تبنى السياسة اللغوية التعليمية التي تروق لها وتطبقها في مناطق نفوذها .

و عموماً فقد كانت مواقف الغربيين من اللغات الأفريقية تحدد وفقاً لمفاهيمهم الأيديولوجية والسياسية . فقد كان البعض يؤيد استخدام هذه اللغات في الإدارة والتعليم الابتدائي ... في حين أن البعض الآخر كان يعارض ذلك لإعتقادهم أنه لا توجد إلا لغة واحدة وثقافة واحدة : هي لغتهم « هم » وثقافتهم « هم » .

٢-٢ مرحلة ما بعد الإستقلال :

يعتقد كالفين (١٩٧٥) أن المسألة اللغوية لم تكن في صلب المواجهة بين الأفارقة ومستعمرهم . ولكن نظرة فاحصة للوضع في السودان تبين لنا أن المسألة اللغوية احتلت مكاناً هاماً في الكفاح السياسي في البلاد . فمن ناحية كانت هنالك معارضة وإحتجاج على السياسة اللغوية للإدارة الإستعمارية البريطانية (١٨٩٨ - ١٩٥٦) ومن ناحية أخرى كان السودانيون يختلفون فيما بينهم حول تطبيق هذه السياسة اللغوية أو تلك في البلاد .

فقد كان الشماليون ، ومعظمهم يتحدث العربية ، يسعون لإدخال اللغة العربية في النظام التعليمي والإداري الإستعماري . وكان الجنوبيون الذين لا يتحدثون العربية ، يسعون لإعطاء مكانة مهمة للغاتهم المحلية ولغة الإنجليزية خاصة ، والتي تعتبر اللغة الرسمية لإقليمهم (مثلاً فعل الدرافيديون الذين لا يتحدثون الهندية في الهند) .

وقد أدت هذه المواجهة على الصعيدين اللغوي والسياسي - مع عوامل أخرى - إلى اشتعال حرب أهلية إستمرت ١٧ عاماً . وإذا كانت هذه الحرب الطويلة قد توقفت فان الخلاف حول السياسات اللغوية لا يزال قائماً .

٣ - آفاق جديدة :

تطرح في اجتماعات المتقدمة ، أكثر فأكثر الأسئلة حول السياسة اللغوية -

التعليمية الواجب إتباعها (كندا ... بلجيكا) ويأخذ انكروفيه (١٩٧٧) على السلطة سعيها لفرض لغة متجانسة للدول ، تتحدد بموجبها لحد كبير فرص الارتقاء الإجتماعى للأفراد الذين يتحدثونها . ويعبر جنوفره (١٩٧٢) عن وجهة نظر مخالفة فى قوله : « بالنسبة للبعض فان الفرنسية الرفيعة والأيدلوجية البرجوازية هما شئ واحد . ومحاربة إحداهما تعنى محاربة الأخرى . وهذا خلط مستعجل وأخرق فى ظروف فرنسا الراهنة (١٩٧٢) . فاستبعاد الفرنسية الرفيعة من المقرر الدراسى سيكون بالذات الوسيلة المثلى لعزلة اطفال الطبقات المحرومة وإبقائهم داخل قوقعة وسطهم الإجتماعى اللغوى » .

أما بيير الكسندر فهو يعتبر إن الإنجليزية والفرنسية والعربية وسائل لا غنى لأى بناء سياسى وأيدولوجى يتوخى إزدهار الرابطة الأفريقية . ويعتبر روبرت فاليسون أن تعليم اللغات الأجنبية هو أحد الوسائل الفعالة لإشاعة ديمقراطية التعليم .

« تجنب (الطبقة الحاكمة) القيام بتطبيق حقيقى لديمقراطية التعليم والتي تتمثل فى هذه الحالة فى بذل كل المحاولات لتعليم اللغات الأجنبية بصورة سريعة وجيدة لأكبر عدد ممكن من الأفراد » .

ولكن هذه الديمقراطية لا تجد طريقها الى التحقيق الفعلى وذلك لأن تعليم اللغات الأجنبية يصبح - ويا للمفارقة - حكرا لأطفال الطبقات المميزة ولا تزال القضية مثار للجدل

٣-١ اللغات الوطنية :

واجهت السياسة اللغوية للعهد الإستعمارى إنتقادا عنيفا أكثر من مرة . وقد أدانها تقرير لجنة ستكوس (١٩٢٠ - ١٩٢١) الذى أورده ج سبنسر (١٩٧٧) فى كلمتين « خرقاء » و « جائرة » كما أن السياسة اللغوية التى يجرى تطبيقها حاليا فى أفريقيا تعرضت هى الأخرى للإنتقاد مرات عديدة .

ويقول كالفيه أن الصفوة المتعلمة فى أفريقيا لا تود مراجعة السياسة الإستعمارية التى تمكنها من البقاء سيدة الموقف بفضل معرفتها للغة المهيمنة ، أى لغة القوى الإستعمارية السابقة . وكتب ب . أ-كون (١٩٧٧) :

« إن السلطات السياسية الأفريقية ، مع إعترافها من حيث المبدأ بجدوى تعليم

اللغات الأفريقية ، لا تشجع بما فيه الكفاية البحث في هذا الموضوع على كل مستوياته السياسية واللغوية والتعليمية . إن مبدأ التعليم المزدوج (اللغة الفرنسية ولغة أفريقية مثلاً) ليشير العرب حتى في قلوب المعلمين أنفسهم .

ومن ناحية أخرى فقد حاولت عدة بلدان أفريقية إدخال تعليم اللغات الوطنية في المراحل الابتدائية على الأقل مثل نيجيريا وتزانيا .. إلخ . وقد اتخذت تنزانيا من إحدى لغات التخاطب المشترك (السواحيلية) لغة وطنية ورسمية (لا تزال الإنجليزية لغة التعليم في المرحلتين الثانوية والجامعية) .

وفي السودان فإن الالتفات إلى اللغات المحلية لا يرجع تاريخه إلى وقت قريب . وقد دافع نائب في أول برلمان سوداني - وهو الأستاذ حسن الطاهر زروق - عن استخدام اللغات « الجنوبية » في التعليم والإدارة والحياة السياسية . وفي ١٩٦٩ م أعلن النظام السابق عن التزامه نفس المبدأ وقد نصت إتفاقية أديس أبابا (١٩٧٢) على استخدام ست لغات ، أعتبرت أساسية في التعليم الابتدائي في الأرياف ، وهي : -

لغة الدينكا	حوالي	١٥٠٩٦٥٣٦٠ متحدث تقريباً
» النوير	»	٤٦٤١٥٩ متحدث
» الزاندي	»	٢٠٩٥١٣
» الباري	»	١٦٧٥٩٨
» اللاتوكا	»	١١٦٢٣٠
» الشلك	»	٩٤٦٢٦ (هيرمان
		بل ١٩٧٥)

ويكون استخدام هذه اللغات كلغات تعليم في الستين الأولتين في المدرسة الابتدائية .

ولكن المعلومات التي تحصلت عليها مؤخراً تشير إلى أن هذا الإتفاق المبدي ، أو هذا « الحق القانوني » لم يدخل بعد حيز التنفيذ . ولا تزال العربية هي اللغة القومية الرسمية ، والإنجليزية هي اللغة الأجنبية الأولى - تحتفظان بالمكانة التي كانت لهما قبل عام ١٩٧٢ أي قبل (إتفاقية أديس أبابا) . وفي بعض المدارس القومية تسود اللغة

العربية كلغة للتعليم حتى سن ١٢ سنة) في الوقت الذي تحتل فيه الإنجليزية مكانة اللغة الأجنبية الأولى التي يتم تدريسها بين عمر (٧ - ١٢ سنة) . أما في المدارس اخلية فان الوضع عكس ذلك حيث أن الإنجليزية هي لغة التعليم والعربية اللغة الأجنبية الأولى . أما الفرنسية فقد أدخلت تدريسها في المدارس الثانوية العليا فقط خلال الستين أو السنوات الثلاث الأخيرة .

٣- ٢ رفض غير مقنع :

وظاهرة رفض اللغة الأم أو إعطائها مكانا هامشيا ظاهرة قديمة فئذ عهد الإستعمار كان المبشرون الذين يريدون تعليم الأطفال الأفارقة لغاتهم اخلية ، يصطدمون بمعارضة آبائهم ، ذلك لأن هؤلاء الآباء كانوا يريدون لأبنائهم أن يتعلموا اللغات الغربية أى اللغات المهيمنة .

وكثير من الأسر السودانية تحظر على أبنائها استخدام اللغة الأم وهى بذلك لا تريد لأبنائها أن يتحدثوا « برطانة » وإنما بلغة جديدة بهذا الاسم . وبعبارة أخرى فهى تهجر لغاتها اخلية من أجل لغة ثانية ، لغة الإسلام أو الإقتصاد أو الإثنيين معا . (الرطانة : كلمة تستعمل لوصف اللغات السودانية الأخرى غير اللغة العربية) .

وهناك عدد كبير من بين العمال السودانيين من غير الناطقين بالعربية والعاملين في باريس لا يتحدثون الا عن تعليم أبنائهم :

- للغة العربية ، اللغة القومية ولغة الإسلام .
- للغة الإنجليزية أو الفرنسية ، لغات الحياة الإقتصادية والعلاقات الدولية .

ولقد أوضح شخص ما من بين العشرين الذين سألتهم «فى باريس ديسمبر ١٩٧٨» انه مرتبط جدا بلغته الام وانه يود ان يتعلمها أطفاله جيدا «اللغة النوبية» أما الآخرون فقد كانوا يتحدثون عن اللغة النوبية باعتبارها «رطانات» ولم يجد معهم اصرارنا لكى يغيروا هذا الموقف للغة الام . على انه فى المقابل فقد بدأ العديد من المثقفين السودانيين فى الاهتمام بلغة الام وقيمها الثقافية الخاصة ، وبالحفاظ عليها وتطويرها .

^٩ وهم يمشون فى ذلك الى حد يصل الى مطالبة الدولة بنيل جهود فعالة فى ذلك الأنجاد .

٣- ٣ مشكلات حقيقية :

من المؤكد أن التعدد اللغوي يطرح عددا من المشكلات التي يجب دراستها بجدية .
وقد كتب الكسندر (١٩٦٧) « من الصعب في الحقيقة ، أن تستخدم البلاد ذات
التباين اللغوي الحاد كل لغاتها المحلية في التعليم أو الإدارة ، وما ذلك إلا لأسباب
اقتصادية وعملية . كما أن إختيار أى من هذه اللغات لاستخدامها في مثل هذا الوسط
التعدد اللغات يطرح أيضا عددا من المشكلات . » .

(طبقا لما أورده هيرمان بيل (١٩٧٥) هنالك أكثر من مائة لغة في السودان .)
كذلك فإن الحرف الذى يستخدم لكتابة هذه اللغات يمثل مشكلة هو الآخر . وقد
بدأ الإحساس بهذه المشكلات عند العشرينات ويوصى د . ويستمان إيدا واد وتوكر
بمراعاة التزام نظام كتابى متجانس في مختلف المناطق الواقعة تحت السيطرة البريطانية في
الفترة بين ١٩٢٧ و ١٩٥٠ (أنظر ج . سينسر) .

ويدخل في إطار هذه المشكلات أيضا إعداد المعلمين ووضع المواد التعليمية ،
وإعداد الوسائل التعليمية (كتب تعليم القراءة ، الكتب الثقافية العامة الصحف
البرامج التعليمية الإذاعية والتلفزيونية) كذلك يجب أن لا نتجاهل مسألة تراجع
اللغة الأم أمام اللغة الثانية التي تسود في الحياة العامة وحتى في الأسرة لدى معظم
الزيجات المكونة من أصليين إثنيين مختلفين . ففي هذه الزيجات التي تكون فيها اللغة الأم
للزوجين مختلفة ، تستخدم اللغة السائدة ، إذا كانت موجودة بيننا نجد أن المعرفة باللغة
الأم ضعيفة أو غير معروفة على الإطلاق (إذا ما كان أحد الزوجين أو كليهما من أصل
ليست لغته السائدة باللغة الأم) .

وعلى الرغم من هذه الإشكالات التي أشرناها ومع وجود غيرها فإننا نعتقد بإمكانية
إتباع سياسة لغوية تعليمية مختلفة . وهى تلك السياسة التي تقوم على إعطاء كل اللغات
الوطنية المهمة حق المساواة القانونية والإدارية والاجتماعية ... إلخ وهى السياسة التي
تضع في إعتبارها مثلا :

أن لغة الدينكا يتحدثها حوالى ١١ ٪ من سكان السودان وأنها بذلك تستحق
وضعا غير وضعها الحالى (حسب تقرير الكثيرين من الأخوة الجنوبيين) .

وهذه السياسة اللغوية هى السياسة التي لا تعتبر أن الواجهة بين لغة الأم واللغة الاجنبية
حتمية حيث لان كل منهما وضعا مختلفا ووظيفة مختلفة . وليست المسألة إعطاء « وضع

أو وظيفة « من الوجهة النظرية البحتة للغات المحلية وإنما إعطاء المواطن السوداني الفرصة لمعرفة لغته الأم والقدرة على الاحساس بقيمتها الخاصة قبل مقارنتها بقيم أخرى وطنية كانت أو أخرى . وحينما ترتقى « هذه اللغات » على وضع اللغة بدلا من وضعها الحالي « كراتانات » تتحدد حينئذ المشاكل التعليمية بصورة أفضل .

٤ - اللغات الأجنبية :

لا يتسع المجال هنا للإفاضة في الحديث عن الأهمية التي اكتسبتها اللغات الأجنبية في الوقت الحاضر (أنظر رسالتى للدكتوراة ١٩٧٩) ولقد سبق أن أشرنا لتراجع اللغة الأم (ألدودي لوزيو ١٩٧٧) كما سبق أن تحدثنا عن تفهم اللغة الأم أمام لغة الدين ولغة الدولة إلخ .

على أننا نعتقد أن المواجهة والصراع ليست بالضرورة أمرا حتميا . فيمكن أن تنفرد كل من اللغتين بمجال إستخدام أو أن تتكاملان ولكي يتم ذلك فإن هنالك عددا من المسائل التي يبدو من الضروري من وجهة نظرنا ، تحديدها وهي :

في البداية من المهم تقرير حقيقة هي من قبيل البديهيات وهي أنه طالما أن الأمر يتعلق بتعليم لغة أجنبية ولا شئ غير ذلك فقد إنتهى على سبيل المثال ، عهد تطبيق نفس البرنامج على الأطفال الفرنسيين والمارتينيكيين والأفارقة (م . هويس ١٩٧١ م) تلزما هنا منهجية وموضوعات مكيفة لتناسب المتعلم (قاليسون ١٩٧٦ م) وظروفه اللغوية والثقافية والاجتماعية إلخ .

فالساسة اللغوية التعليمية لا يمكن فصلها عن السياسة العامة ولا عن إحتياجات المجتمع المعنى . وقد كتب روبرت قاليسون (١٩٧٧) . « وبعبارة أخرى فإنه لا يمكن إحداث أى تغيير أساسى بدون خلخلة البنية الاجتماعية . ولهذا السبب بالذات فإن الأيديولوجيا والسياسة تأخذان مكانها اليوم ، أكثر من أى وقت مضى في فلسفة تعليم اللغات الأجنبية » .

ودروس تعليم اللغات موجهة بالضرورة لجمهور معين ، له إحتياجات معينة ، وخصائص محددة ، ودوافع خاصة ، لا يمكن لفلسفة تعليم اللغات أن تتجاهلها .

والمطلوب هو تعليم لغة أجنبية ليست أرفع ولا أدنى من أى لغة أخرى . كل ما في الأمر أنها تعبر بصورة مختلفة عن الأشياء . وهي تسود في هذا أو ذاك من مجالات الإستخدام أكثر من سيادتها في المجالات الأخرى بينما يسود غيرها في المجالات

الأخرى . ويتم تعليمها لإستكمال أو لطلب معرفة لا تحتويها اللغة الأم . ويقول م . هويس (١٩٧١) « نتعلم اللغة الأجنبية بغرض التمكن من الإنفتاح على مجالات المعرفة الأخرى » والمعرفة الجديدة هذه يمكن أن تكون ذات طبيعة إقتصادية أو ثقافية أو علمية ... الخ .

وتعليم هذه اللغة الأجنبية لا يمكن أن يقوم إلا على أسس تجربة اللغة الأم لا بإعتبارها مصدرا للتشويش اللغوى فحسب وإنما أيضا بإعتبارها وسيطا مساعدا لتعليم اللغة الأجنبية (بيرين ١٩٧٦) . فصد الطفل عن إستخدام لغته الأم يضر بتطوير شخصيته أبلغ الضرر (ج . بوث ١٩٧٧) وهو ما يعتبره ج . ب . موكو (١٩٧٣) في عداد الجرائم .

كذلك يجب تفادى الإنتقال المفاجئ من الحقيقة المعروفة : اللغة الأم الى الحقيقة قيد التعرف : اللغة الأجنبية . والبدا بما يعرفه المتعلم للإنطلاق الى ما يود تعلمه هو ، فى وجهة نظرنا ، مبدا تعليمى أولى . فما هو معروف يجب أن يساعد فى تعلم وإستيعاب الحقائق الجديدة التى تعرضها الوحدة التعليمية المقدمة .

ويعتقد مسكيورامواس (١٩٦١) « إن المعرفة الجيدة باللغة الأم تساعد فى تعليم اللغة الأجنبية بصورة أفضل . ويجب الإستفادة القصوى مما تعلمه التلميذ فى المدرسة وقبلها » ويقول معلم بريطانى أغفلت ذكره « إن تدريس لغة ما فى مدرسة ما يمكن أن يساعد فى تعليم لغة أخرى فى نفس المدرسة » .

ولابد أيضا من تفادى تقديم اللغة الأجنبية التى تدرس وكأنها اللغة الوحيدة الجديرة بالإعتبار . ويجب ألا يحس المتعلم بأن لغته الأم هى فى وضع « أدنى » بالنسبة للغة الأجنبية (سامبى ١٩٧٧) ولابد بالإضافة الى ذلك ، من إثراء وتنوع السياسة اللغوية التعليمية بإدخال « تعليم » أكثر من لغة أجنبية فى المنهج الدراسى للبلد الواحد (مجلد الموند التعليمى أبريل ١٩٧٧) . ولقد حرمت القوى الإستعمارية أفريقيا من فرصة تنوع نظامها التعليمى وبالتالى من تنوع مصادرها فى المعرفة والتدريب :

« مظهر عرضى ولكنه ذو مغزى ، للسياسات اللغوية لكل الحكومات الإستعمارية فى أفريقيا تقريبا هو تقاعسها عن تدريس لغات القوى الأوروبية الأخرى ، حتى فى الحالات التى كانت لها فيها حدود مشتركة » (ج . سبنسر ١٩٧١) .

وقد أقرت منظمة الوحدة الأفريقية فى أديس أبابا فى ١٩٦٣ إدخال تعليم اللغة

الفرنسية في المستعمرات الإنجليزية السابقة واللغة الإنجليزية في المستعمرات الفرنسية السابقة. ويدرس الصينيون عددا كبيرا من اللغات الغربية : الألمانية والإنجليزية والأسبانية والفرنسية والإيطالية. وتدرس الأسبانية منذ المرحلة الابتدائية .

فتعلم أكثر من لغة أجنبية يشكل ضرورة للنضال الشاق من أجل تحقيق التنمية الاقتصادية والتقدم الصناعي لخدمة الإنسان . ولا يتيسر تحقيق التنمية والتقدم إلا بتضافر قدرات وكفاءات عديدة ومتنوعة تزيد فرص تناميها مع التعامل مع هذه اللغات والثقافات المتنوعة .

وبعد أن حاولنا تحديد المكانة التي يجب أن تعطى للغة الأجنبية وبعد أن تحدثنا عن خصائص الجمهور المعنى بتعلم اللغة الأجنبية بقي لنا أن نتناول وضع معلمي اللغات . يقول روبرت قاليسون (١٩٧٧) بصدد « هؤلاء المعلمين » .

« تأخذ منهم مهنتهم كل جهودهم لكنها لا تحقق لهم قدرات شرائية معقولة » .

ولا يتوقف الأمر هنا كنوع من سوء الحظ ، بل يتعدى ذلك فالمعلمون السودانيون مثلا يعملون في ظروف بالغة القسوة نذكر منها :

- اكتظاظ الفصول ، يصل فيها عدد الطلاب في بعض الأحيان الى ٨٠ طالبا
- في الفصل الواحد (الخراطوم الحكومية ١٩٧٤) .
- نقص المواد والوسائل التعليمية (من ٥٠ ٪ حتى ٩٠ ٪ أحيانا)
- ضعف التأهيل الأساسي ، والتأهيل المستمر - بل (إنعدامه) في بعض الأحيان .
- ضعف المعرفة اللغوية .
- أجور تافهة (ضئيلة)

لذلك فإن المعلمين يتسربون ، كلما سنحت الفرصة الى البنوك والشركات العالمية والسلك الدبلوماسي وإلى بلاد البترودولار (ليبيا والسعودية والخليج ... إلخ)

وفي اعتقادنا يجب إعطاء المعلمين الفرصة في تدريب أساسي يتيح لهم كفاءة أكبر كما يجب تمكينهم من حضور الحلقات التدريبية القصيرة في السودان وفي البلاد التي يعلمون لغاتها وأهم من ذلك تأهيلهم تأهيلا مستمرا أثناء الخدمة .

كما يبدو لنا مهما أن توزع الساعات التي يدرسها المعلم بين الساعات التي يقضيها في التأهيل أثناء الخدمة والساعات التي يدرس فيها فعلا ، ولابد من أن نجنب المعلم الملل

وراء الدروس الخصوصية والحصص المسائية التي يضطر اليها لتلبية ضروريات الحياة التي لا يكفيها المرتب الشهري . فالمرتب المعقول والتأهيل الكافي والمستمر هما شرطان لا بد من إحترامهما إذا كنا نسعى فعلا لتحسين وضع تعليم اللغات الأجنبية في السودان .

٥- خاتمة :

اللغات الأجنبية تعد ضرورة لا غنى عنها لأي تنمية إقتصادية وتقدم صناعي . ويكون لهذه اللغات فائدة عظيمة إذا ما وظف تعليمها وخطط لفائدة المجتمع وقد كتب م . هويس ١٩٧١ ما يلي :

« تعلم اللغات الأجنبية ليس هدفا في حد ذاته وإنما وسيلة لتحقيق هدف ما » . ولكيما يوظف تعليم هذه اللغات حقيقة أي لكي يصبح تعليمها مرغوبا فيه وممكنا وفعالا ومستجيبا لإحتياجات محددة ، لا بد من وجهة نظرنا من أن تحدد مسبقا سياسة لغوية تعليمية موضوعة بتأن وبلدى طويل .

وهذه السياسة لا بد أن تتبع من سياسة لغوية واضحة وقائمة على أساس وتحليل دقيق للوضع اللغوي الإجتماعي في البلد المعين (م . هويس ١٩٧١) كما أنها يجب أن تكون مبرأة من الإحساس بأى عقدة تجاه اللغة الأجنبية ، وألا تنطوي على أية أحكام « مسبقة » سلبية عائدة على اللغة المحلية . وعليها أن تعطى لكل منها المكانة المناسبة لها . ولا بد من رفع الإضطهاد عن اللغات المحلية والذي ظلت تعاني منه خلال زمن طويل . وقد كتب م . هويس « كانت اللغة الثانية لغة التعليم في كل المراحل بينما ظلت اللغات الوطنية أو المحلية تستخدم خارج الأطر المدرسية الرسمية ، حيث إنحصر إستقطابها في المجالات التي لا يستلزم التخاطب فيها معرفة اللغة الثانية ، ويؤدي هذا الى إهمال اللغة الأولى وإستبدالها بالثانية ، خاصة وإن الإزدواج اللغوي يخلق وضعاً معقداً .

نكرر القول مرة أخرى بأنه من الممكن تفادي الصراع بين اللغتين إذ أن المواجهة بينهما ليست أمراً حتمياً . فكل واحدة منها يمكن أن تؤدي دوراً مختلفاً . ويقول هام (١٩٧٧) في هذا الصدد :

« ليس هنالك فيما يبدو تناقض في هذا الإحتياج المزدوج للإنسان : للإفتتاح من ناحية على العالم وللحفاظ من الناحية الأخرى على إثنائه للمنطقة التي يستلهم منها منعته وأصالته » .

واللغات الأجنبية يمكن ، بل يجب أن تكون ذات فائدة لمن يتعلمها ، شريطة أن

يحفظ اللغة قومه وثقافتهم ومعارفهم حقها وقدرها . ولعله من نافلة القول أن هذه المعارف والقيم ستزداد ثراءً وغنى بإتصالها بما تحمله اللغات الأخرى من قيم ومعارف . وأن خير وسيلة للاستفادة مما يملكه الآخرون هو أن نعرف أولاً قيمة ما نملك نحن ، هذا إذ كنا نسعى إلى إثراء معارفنا لا إلى الإتياع والتقليد .

اللغة الأجنبية : تعليمها ودورها الحالى

١ - مقدمة :

قبل الحديث عن تعليم أى لغة يتحتم على الباحث إعطاء تقييم محدد للسياسة اللغوية والتعليمية المتبعين داخل البلد (دوستان ١٩٧١) ^(١) كما يجب عليه أن يوضح الأسباب التى دعت أو تدعو الى تدريس تلك اللغة : لماذا تُدرّس ؟ وكيف تُدرّس وماذا يدرس منها ؟ وإلى من تُدرّس ؟ (قاليسون ١٩٧٦) ^(٢) .

ومن ناحية أخرى يجب على الباحث أن يحدد وضعية أو منزلة تلك اللغة أو مكانتها والوظيفة أو الوظائف التى تؤديها داخل وخارج المجتمع المعنى .

والإجابة على هذه الأسئلة -وعلى غيرها- تسهّل عملية تدريس تلك اللغات وتحدد العلاقة القائمة بين اللغة الأجنبية وبين المجتمع الذى يستضيفها .

القسم الأول :

٢ - المجتمعات اللغوية المعاصرة :

إذا أردنا دراسة المجتمعات الإنسانية المعاصرة دراسة لغوية لوجدناها تنقسم الى عدة أنواع منها :

٢ - ١ المجتمعات ذات اللغة الواحدة :

هنالك مجتمعات لا تعرف التباين الثقافى واللغوى لأنها تحتضن لغة واحدة يعرفها الجميع وتستعمل فى شتى مجالات الحياة والإبداع : (التعليم ، القضاء ، الإدارة ، الإتصال ،) فاللغة البرتغالية مثلا تسود فى المجتمع البرتغالى سيادة تامة لأنها اللغة الوحيدة البرتغالية الأصل والمنبع . وهى اللغة الوحيدة التى يتحدثها جميع مواطنى البرتغال كلغة أم وبالتالى كلغة مخاطبة وإتصال وتعليم وإدارة ... إلخ .

٢ - ٢ المجتمعات ذات اللغات الرسمية المتعددة :

توجد فى بعض البلدان أكثر من لغة رسمية واحدة تتساوى دل منها فى وضعها القانونى والدستورى . فالدستور السويسرى مثلا (المادة ١١٦) فاتش ١٩٧٣ (٤) ينص على الآتى :

اللغات الوطنية أربع هي : اللغة الألمانية ، واللغة الفرنسية واللغة الرومانشية واللغة الإيطالية .

وبصورة أخرى ، فن حق كل مواطن سويسرى أن يتعامل مع مؤسسات بلاده المختلفة بلغته الخاصة - وهي واحدة من هذه الأربعة المذكورة آنفا .

ولكن هذه المساواة القانونية لا تعنى بالضرورة أن تكون كل هذه اللغات الوطنية متساوية في نظر المجتمع السويسرى . وفي حقيقة الأمر تتمتع كل من اللغتين الفرنسية والألمانية بوضع مميز نتيجة لمكانتهما المرموقتين داخل الأوساط العلمية والتجارية والإقتصادية والعلمية إلخ .

٢-٣ المجتمعات ذات اللغة المميزة :

هناك مجتمعات تتحدث لغات متعددة ولكنها تعترف لواحدة منها - أو أكثر - بوضع مميز (لغة رسمية مثلا) ففي مجتمع مثل المجتمع السودانى توجد هنالك أكثر من مائة لغة ولكن هذه اللغات لا تتمتع بنفس المكانة الدستورية والشعبية نسبة لأن اللغة العربية - وهي إحداهن - قد استطاعت أن تفرض سيطرتها وسيادتها على معظم أوجه النشاطات الشعبية والرسمية في السودان . لذلك تفردت اللغة العربية بوضع دستورى وإجتماعى خاص ميزها عن بقية اللغات المستعملة في السودان .

نتيجة لهذا التباين اللغوى اختلفت نظرة المجتمع المعاصر الى اللغات الأخرى تبعا للوضع اللغوى : أهو مجتمع صاحب لغة واحدة ، أم لغات متساوية أم لغة مميّزة . ونتيجة لهذا التباين تسهل أو تصعب عملية تدريس اللغة الأخرى (هل هي متحدثة داخل البلد (سويسرا) أم خارجه (البرتغال) إلخ) .

٣- السياسة اللغوية والتعليمية :

٣-١ نبذة تاريخية :

السياسة اللغوية والتعليمية لا يمكن فصلها عن الخط أو العمل السياسى (كونيه ١٩٧٧) ^(٦) ومنذ قديم الزمان ظلت السياسات اللغوية المتبعة متأثرة بالفلسفات السياسية التى تحكم وتتحكم فى مصائر الناس . فاذا رجعنا الى فترة الإستعمار الأوربى للقارة الأفريقية لوجدنا الدليل القاطع الذى يؤكد لنا صعوبة فصل السياسة اللغوية عن النشاط السياسى العام . فالبريطانيون مثلا كانوا يطالبون إداريهم بتعليم اللغات

الأفريقية المحلية لأنها تساعدهم على حكم وإدارة (المنطقة) فوقائع مؤتمر الرجلاف الذى عقد بجنوب السودان (١٩٢٨) تنص على «تعلم اللغة المحلية هو الواجب الأول للادارى البريطانى» ومن ناحية أخرى فلقد تباحث جميع الدول الاوربية المستمرة ادخال اللغات الاوربية الاخرى فى المؤسسات التعليمية القائمة فى مستعمراتها فقد كثفت كل من هذه الدول الاوربية تدريس لغتها الخاصة فى مستعمراتها وحرمت الشعوب المستعمرة من تعلم اى لغة اوروبية اخرى حتى ولو كانت لغة دولة مجاورة للدولة الاوربية الحاكمة . لقد ارادوا بذلك قفل كل ابواب الانفتاح والاتصال بالآخرين ولقد ارادوا اخضاع مستعمراتهم وتبعيةها التامة اقتصاديا وثقافيا وعلميا لهم وحدهم .

ومن الجانب الآخر انقسم مفكرو الدول الاوربية المستعمرة بين معارض ومؤيد لاستعمال اللغات الأفريقية فى مجالات التعليم والإدارة والقضاء وكان هذا الانقسام مبنيا على أسس سياسية وأيدولوجية واضحة . كان المعارضون يعتقدون بأن اللغات الأفريقية هى لغات فقيرة وعديمة الجدوى وكانوا يقولون بأن هناك لغة واحدة وثقافة واحدة هى لغتهم وثقافتهم الاوربية (سبنسر - ١٩٧١)^(٧) وعلى الأفاقة أن يتعلموها ويتركوا ما عداها وهذه نظرة عنصرية لغوية وثقافية .

وكان المتحمسون للغات الأفريقية ينادون بإحترام الثقافة واللغة والحضارة الأفريقية وإعطائها نفس المكانة ونفس المترلة التى تتمتع بها اللغات والثقافات الاوربية ، وبصورة أو بأخرى خضعت السياسات اللغوية الى الفكر أو الخط السياسى الذى يتبناه عالم اللغة أو رجل السياسة . وسوف نحاول توضيح هذه النقطة فى الفقرات القادمة لأننا نود التحدث خلالها عن الصراعات اللغوية والسياسية فى المجتمع المعاصر .

٣ - ٢ - الوضع الواهن :

٣ - ٢ - ١ - على النطاق الغربى :

اتسمت بعض المجتمعات الراهنة بصراعات حادة حول السياسات التعليمية واللغوية التى يجب اتباعها (كندا ، بلجيكا ،) ويعتقد أحد المفكرين اللغويين المعاصرين جاكويسون^(٨) بأن الإزدواجية اللغوية هى أهم وأخطر مشكلة تواجه المجتمع الحديث .

ومن ناحية أخرى تختلف نظرة اللغويين الفرنسيين الحاليين حول السياسة اللغوية والتعليمية حسب إختلافاتهم السياسية وعلاقتهم بالحكومة الفرنسية الحالية . ونغربنا

الأستاذ أنكروفيه^(٩) على سبيل المثال بأن الحكومة الفرنسية تتبع سياسة لغوية ضارة بالطبقات العاملة لأنها تدرس لغة واحدة فصيحة وليست دارجة على ألسن تلك الأوساط الشعبية ، وبذلك يصعب على أبناء الشعب مواصلة مسيرتهم العلمية (التدرج التعليمي) وتحرمهم بذلك من فرص الترقى الإجتماعي والوظيفي .

وفي الجانب الآخر نجد الأستاذ جونوفريه^(١٠) يجتهد بتدريس اللغة الفرنسية الفصحى - واللغة الفصحى وحدها - لجميع الأطفال الفرنسيين . وهو يعتقد بأن وصف اللغة الفصحى (الرفيعة) بالبرجوازية هو وصف في غير مصلحة الطبقات العاملة لأن عدم تدريس هذه اللغة يعنى بالضرورة قفل الطريق أمام ترقى أطفال الطبقات الفقيرة وصعودهم على السلم الوظيفي والإجتماعي .

وبحديثنا الأستاذ قاليسون (١٩٧٧)^(١١) بأن ديمقراطية التعليم وتعميمه يحتاجان ضرورة تدريس اللغات الحية الى جميع الأطفال في فرنسا . ويضيف قائلاً بأن السلطة التنفيذية الفرنسية الحالية لا تعمل من أجل تحقيق ديمقراطية التعليم - بالرغم من شعاراتها السياسية البراقة - لأنها لا تريد دراسة ومعالجة الصعاب التي تواجه تدريس تلك اللغات .

٣-٢-٢ - على النطاق الأفريقي :

كثيراً ما نبه الأستاذ الكسندر بيير (١٩٦٧)^(١٢) على أهمية الربط بين السياسة اللغوية والعمل السياسي . ويعتقد هذا اللغوي الفرنسي بأن معرفة اللغة العربية والإنجليزية والفرنسية ضرورية للغاية لأنها الطريق الوحيد الذي يساعد الأفارقة على تنمية بلادهم فكرياً وسياسياً وإقتصادياً وعلمياً .

ومن ناحية أخرى نصحت منظمة الوحدة الأفريقية الدول الأعضاء بتبني سياسات لغوية جديدة تدعو الى الإهتمام باللغة الإنجليزية في مدارس المستعمرات الفرنسية السابقة والإهتمام باللغة الفرنسية في مدارس المستعمرات الإنجليزية السابقة (أديس أبابا ١٩٦٣) .

من كل ذلك يتضح لنا بأن السياسات اللغوية المتبعة لا يمكن فصلها عن الفلسفات والأيدولوجيات السياسية السائدة .

٤ - وظائف اللغات الأجنبية :

٤ - ١ مقدمة :

الأدب اللغوى الحالى يؤكد لنا بأن اللغات تنقسم الى نوعيات مختلفة منها :

- اللغة الأم .

- اللغة الثانية .

- اللغة الأجنبية .

ولكننا نعتقد بأن هذه التقسيمات لا تعبر - فى كثير من الحالات - عن العلاقة الحقيقية التى تنشأ بين الفرد واللغة ، لذلك سوف نحاول فيما يلى توزيع الوظائف المتعددة التى تؤديها هذه اللغات المختلفة (١٣) .

٥ - ولايسعنا القول بأنه فى استطاعتنا فى الوقت الراهن تقديم صور متكاملة عن هذه الوظائف ولكننا على كل نرفض التقسيمات الحالية المتعارف عليها ونطرح بدائل لها نحن أدرى الناس بصعوبة مطابقتها التامة للواقع المعاش . ونرجو شاكرين من ذوى الاهتمامات اللغوية أن يتدارسوا معنا هذا الموضوع الحيوى علنا نستطيع الحصول على تصنيف أو تقسيم جديد يكون أكثر وضوحاً وشمولاً .

٤-٢ اللغة الدينية :

كثيراً ما تنشأ بين الفرد ولغة ما (العبرية ، العربية واللاتينية) علاقات روحية دينية تخرج عن الإطار التقليدى للعلاقة بين الإنسان واللغة كأداة للتفاهم فحسب فمثلاً هنالك أعداد من المسلمين الأفارقة لا يتحدثون اللغة العربية ولكنهم يستطيعون ترديد كثير من الآيات القرآنية المنزلة بلغة العرب وربما يتطلعون لمعرفة اللغة العربية التى تنحصر علاقتهم معها فى الإطار الدينى الذى يجمعهم بها ويحببها اليهم .

٤-٣ اللغة المتبناه :

كثير من أبناء وأطفال العائلات النوبية فى السودان - والباكستانية فى بريطانيا ، والأفريقية فى فرنسا - على سبيل المثال - لا يعرفون غير لغة البلد الذى يعيشون فيه أى اللغة العربية ، واللغة الإنجليزية واللغة الفرنسية على التوالى . وهذه اللغات الثلاثة لا تمثل بالنسبة اليهم ما يسمى بلغة الأم لأن الأم تتحدث لغتها الأصلية أى لغة موطنها الأصلى ، اللغة النوبية فى الحالة الأولى أو إحدى اللغات الباكستانية فى الحالة الثانية أو إحدى اللغات الأفريقية فى الحالة الأخيرة . وغالباً ما تكون صلة هؤلاء الأطفال أصلاً بالبلد الأجنبى الذى ولدوا به وترعرعوا فيه وتطبعوا بكثير من طبائعه . ولربما تكون صلتهم العضوية قد إنقطعت ببلدهم الأول لأنهم ولدوا وتربوا وعاشوا فى البلد المضيف .

لذلك يصعب علينا أن نقبل التقسيمات المعروفة لتوضيح العلاقة التي تنشأ بين هؤلاء الأفراد وبين اللغات التي تنبؤها . هل نستطيع إعتبار اللغة العربية بالنسبة للطفل النوى أو الإنجليزية بالنسبة للطفل الباكستاني أو الفرنسية بالنسبة للطفل الأفريقي كلغة أم في الوقت الذي نعلم فيه جيدا بأن للأم لغة أخرى تتعامل بها مع زوجها ومع أقرابها فهي تتحدث اللغة الأم مع الأهل واللغة الأخرى مع الطفل ومع مواطني البلد المضيف ؟ !

وهل نستطيع من الجانب الآخر إعتبار هذه اللغات كلغات أجنبية أو لغات ثانية بالنسبة لهذا الطفل الذي لا يعرف غيرها ؟ وما هي لغته الأولى في هذه الحالة ؟ أى يجب علينا أن نقرر شيئا بالنسبة للغته الأولى .

وفي واقع الأمر فإن هذا الطفل قد تبني هذه اللغة الجديدة وهو لا يعرف غيرها - بل هو يرى العالم من خلالها تماما مثل ما يفعل أقرانه من أبناء البلد الذي يقيم فيه حيث لغتهم الأم بالنسبة إليهم . ولربما يكون هذا التعبير - في اللغة المتنبه - غير محدد ولكننا قصدنا أن نلفت الأنظار إلى أن التقسيمات التقليدية الحالية قاصرة وتستحق المراجعة .

٤ - ٤ - لغة التخاطب :

هنالك لغات تستعمل بين أفراد أو مجموعات ذات تباين ثقافي ولغوي . فاللغة العربية والإنجليزية والفرنسية والسواحيلية مثلا تستعمل كلغة تخاطب بين أفراد ينتمون إلى مجموعات عرقية ولغوية مختلفة . ونحن هنا نتحدث عن اللغات التي تختارها هذه المجموعات المختلفة طواعية لأنها وسيلتها الوحيدة للتفاهم والتخاطب مع الأفراد أو مع المجموعات الأخرى في شتى مجالات الحياة اليومية . وفي حقيقة الأمر فإن لغة التخاطب تفرض نفسها على غير الناطقين بها نسبة لمقدرتها الفائقة على التعبير ولسهولة التعامل بها مع الآخرين من أصحاب اللغات الأخرى .

٤ - ٥ - اللغة الرسمية / أو الوطنية :

في بعض الحالات تُتخذ لغة أجنبية ما لغة رسمية أو وطنية لدولة ما (كاللغة الفرنسية في السنغال) أو كل إحدى اللغات الوطنية والرسمية للبلد المعنى (كاللغة الفرنسية في سويسرا) . ويمكن أن تكون هذه اللغة لغة أم بالنسبة للبعض كالفرنسية في سويسرا أو لغة آتية من خارج البلد ولكنها استطاعت أن تنال الحظوة في الدوائر الرسمية والوطنية نتيجة لأسباب تاريخية أو سياسية كما هو الحال بالنسبة للغة الفرنسية في السنغال . ويتحتم علينا أن نشير هنا إلى الإتجاه السائد الآن في بعض الأوساط الأفريقية

والذى أملى على بعض الأقطار التخلي عن تبني مثل هذه اللغات وإستبدالها بلغات محلية
كلغات رسمية ووطنية . فقد أصبحت السواحيلية اللغة الرسمية لتنزانيا ، وإختارت
الجزائر اللغة العربية لغة رسمية لها وهكذا إلخ إلخ

٤ - ٦ لغة التعليم :

تختار بعض البلدان لغات أجنبية معينة تستعملها داخل مؤسساتها التعليمية الوطنية
من مدارس ومعاهد الخ ... فمثلا تستعمل كل من اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية
كلغات تعليم في كثير من البلدان الأفريقية مثل بيجريا ، السنغال وغيرها . كما تستعمل
اللغة الأسبانية كاحدى لغات التعليم في بعض المؤسسات التعليمية في ولاية نيويورك
الأمريكية ...

ويقتصر دور هذه اللغات الأجنبية التعليمي - أحيانا - على بعض المعاهد العليا أو
على بعض التخصصات العلمية مثل دراسة الطب أو الهندسة .

ونحن نشعر بأن هناك فرقا واضحا بين اللغة الأجنبية كمادة - داخل المقرر - أو
كوسيلة لتوصيل المعرفة داخل المؤسسات التعليمية الوطنية المختلفة .

٤ - ٧ - لغة الإنفتاح :

كثير من الدول في حاجة ماسة الى إجادة واحدة أو أكثر من اللغات العالمية الكبرى
لأنها تساعدها على تطوير إقتصادها وصناعاتها وزراعتها النامية ، ويعتقد الأستاذ بيبير
الكسندر ١٩٦٧^(١٣) بأن كل من اللغة الإنجليزية والفرنسية والروسية والألمانية تتمتع
بغزارة علمية وتقنية هائلة . ويخلص من ذلك بأن معرفة إثنين من اللغات العالمية - على
أقل تقدير - ضرورة ولازمة لكل باحث جاد إذا أراد مجاراة ومتابعة ما يدور في مجالى
البحث والعلم .

ويضيف الأستاذ الكسندر بأن على الدول الأفريقية - مثلا - معرفة وإجادة
واحدة أو أكثر من هذه اللغات العالمية لكي تتمكن من الحصول على المعرفة العلمية
والتقنية التى يتمتع بها العالم الصناعى . وأن هذه اللغات تساعد على تطوير وتحسين
أوضاع الدول الأفريقية السياسية والعلمية على السواء .

ونحن عندما إستعملنا كلمة الإنفتاح فلأننا فشلنا فى إيجاد كلمة أخرى نستطيع من
خلالها التعبير عما نريد . وعلى كل حال فنحن نعتقد بأن معرفة مثل هذه اللغات ضرورة

للغاية وعدم الإهتمام بتعلمها يؤدي الى الإنقطاع عن سبل المعرفة . وهذا الإنقطاع يؤدي بدوره الى تخلف تقنى وإقتصادى وعلمى ضار .

٤ - ٨ لغة التنافس :

تهتم الدول المتقدمة صناعيا باللغات الأجنبية الأخرى لأنها تساعد على تطوير منتجاتها المختلفة وتوسيع أسواقها العالمية وإزدهار تجارتها مع البلدان الأخرى . وعلى سبيل المثال يذكر أحد رجال الأعمال اليابانيين بأنه تعلم اللغتين الإنجليزية والفرنسية من أجل تطوير أعماله التجارية مع البلدان الأفريقية . وأضاف قائلا بأنه يعكف الآن على دراسة اللغة العربية التي يعتقد أنها سوف تساعد حين يبدأ إتصالاته التجارية داخل منطقة الخليج العربى .

ومن ناحية أخرى فقد ذكر لنا أحد الباحثين السوفيت بأن معرفته باللغة الفرنسية زادت من حصيلته العلمية فى مجال تخصصه الذى هو علم الكيمياء الحيوية .

وكما هو معروف فإن البلدان الصناعية المتقدمة تشجع كوادرها وفنييها وباحثيها على تعلم اللغات الأجنبية الأخرى لأنها تمكنهم من متابعة البحوث والإكتشافات الجديدة التى تكتب بتلك اللغات ، وهذا يزيدهم مقدرة على التنافس بل على التفوق على منافسيهم من البلدان الأخرى .

ونحن نفرق بين لغة الإنفتاح ولغة التنافس لأن الأولى ضرورية ولازمة بينما الثانية تقوم بدور الوسيط الذى يساعد على التنافس والتفوق وهذا فى نظرنا إختلاف يستحق الدراسة .

من كل ما سبق يتضح لنا بأن الوظائف التى تؤديها اللغات الأجنبية تختلف إختلافا واضحا ، حسب نوع العلاقة الناشئة بين الفرد أو البلد وبين اللغة المعنية . وإختلاف الوظائف يقودنا بالضرورة الى الحديث عن الوسائل والأهداف التعليمية . فتدرس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية فى سويسرا يختلف إختلافا كبيرا عن تدريسها كلغة أجنبية فى بلد مثل السودان نسبة لإختلاف منزلة هذه اللغة فى البلدين . فالفرنسية فى الحالة الأولى لغة رسمية ووطنية بينما هى فى الحالة الثانية لغة إنفتاح ثقافى ومعرفى

ومن ناحية أخرى فإن تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية أو كلغة مخاطب فى جنوب السودان يختلف إختلافا ظاهريا عن تدريسها كمادة فى إحدى مناطق اليابان مثلا ... وبصورة أخرى فنحن نؤكد أهمية تحديد نوعية العلاقة بين الدارس وبين اللغة لأن

من شأن هذا التحديد مساعدتنا على إختيار الطريقة والمحتوى المناسبين عندما نقوم بتدريس هذه اللغة .

الجزء الثاني :

٥ - أهمية اللغات الأجنبية في عالم اليوم :

٥ - ١ - مقدمة :

يبدى العالم المعاصر اهتماما ملحوظا باللغات الأجنبية نسبة لمقدرتها على تنوع وتكثيف مصادر العلم والمعرفة . ويعتقد البعض (كارول ١٩٧٥) ^(١٥) بأن معرفة اللغات الأجنبية أصبحت أكثر من ضرورة للمشاركة في الشؤون الدولية وفي أعمال المنظمات العالمية المختلفة .

وتعلم لغات أخرى هو إعتراف ضمنى بأن القوقعة والإنغلاق لا يجديان كثيرا وخاصة في عالم أصبحت أهم خصائصه هي : الترابط ، والحركة والإنفتاح . وتعلم لغات أخرى هو السبيل الأمثل لتوسيع مدارك الإنسان وإثراء تجاربه لأن الأصل في اللغة هو : نظرتها الخاصة لرؤية العالم ، ومنطقها المنفرد ومقدرتها الذاتية على التعبير .

ومن ناحية أخرى فتعلم لغات أخرى ضرورى من أجل مواجهة تحديات التنمية الإقتصادية والسياسية والصناعية . وهو ضرورى من أجل تحسين فرص الإنسان في التنافس التجارى والصناعى والإقتصادى الشريف . . ونسبة لفوائد تعلم هذه اللغات نادى البعض بتعميم تعليمها حتى تشمل الجميع وحتى يستفيد الكل من هذه الإضافات الثقافية والعلمية الجديدة (قاليسون ، ريفرز ، كارول) ^(١٦) .

لهذه الأسباب ولغيرها سنحاول تسليط الضوء على تجارب بعض الدول - كأمثلة - في مجال تدريس وتحسين تدريس هذه اللغات (قهنو ١٩٦٤) ^(١٧) .

٥ - ٢ - تعليم هذه اللغات :

٥ - ٢ - ١ - أوروبا الغربية :

تخبرنا الباحثة هالسال (١٩٧٢) ^(١٨) بأن هنالك شبه إتفاق عام حول إدخال تدريس اللغات الحية في المدارس الإبتدائية . ويضيف بأن المادة الثانية في الإتفاقية الثقافية الأوروبية نصت على « ضرورة إهتمام كل دولة أوروبية بتحسين وتطوير تدريس اللغات الأجنبية بها » وفي عام ١٩٦١ وافق وزراء التربية بأوروبا الغربية في إجتماع عقد بهامبورج على إدخال تدريس اللغات الأجنبية في المدارس الأولية وحث جميع

الأطفال على تعلمها . وفي الإجتماع الثاني لأولئك الوزراء عام ١٩٦٨ ركزوا على ضرورة معرفة الطفل للمقدرات اللغوية الأربعة (سماع + كلام + قراءة + كتابة) لواحدة من اللغات الأجنبية على أقل تقدير .

وقد أكد السيد هايبى مراراً - وزير التربية الفرنسى السابق - فى الراديو والتلفزيون والصحف عام ١٩٧٨ على الأهمية القصوى أو الإهتمام الزائد الذى توليه الحكومة الفرنسية لموضوع تعلم اللغات الأجنبية للكبار لأنها تساعد على رفع مستوى أدائهم وعلى توسيع مداركهم وعلى إثراء تجاربهم .

و اما بالنسبة لبريطانيا فيمكننا أن نذكر ما يسمى بـ : التجربة الرائدة : تعليم الفرنسية منذ الثامنة والتي تلتخص فى تكثيف تدريس اللغات الأجنبية وخاصة اللغة الفرنسية لأطفال المدارس الابتدائية ببعض المناطق ببريطانيا . ولقد أثبتت هذه التجربة نجاحاً فائقاً دفعت البعض للمناداة بتعميمها على جميع المناطق وجميع الأطفال .

٥ - ٢ - ٢ - الولايات المتحدة الأمريكية :

بعد نجاح السوفيت فى إطلاق قمرهم الأول إسبوتنيك ١٩٥٧ فكر الأمريكيون فى تبنى النظرية السوفيتية التى تنادى بالإهتمام بالعلوم الطبيعية والرياضيات واللغات الأجنبية لأن هذه المواد تؤثر أكثر من غيرها على إرتياد آفاق جديدة فى مجال الصناعة والتكنولوجيا الحديثة . وزاد الأمريكان إهتمامهم باللغات الأجنبية وخاصة لدى موافقتهم على قانون الدفاع الوطنى والتربية الذى أجاز فى عام ١٩٥٩ . وبناء على هذا القانون منحت المؤسسات التعليمية التى تهتم بتدريس اللغات الأجنبية مساعدات مالية ضخمة .

ومن ناحية أخرى تهتم المدرسة الحربية الأمريكية المقامة فى "مونتيرى" بتدريس حوالى ٢٨ لغة أجنبية لاعداد كبيرة من رجال الجيش الأمريكى ، وفيها يتفرغ الجنود تفرغاً تاماً من أجل تعلم هذه اللغات ، وتوفر هذه المدرسة الرائدة أفضل الظروف لطلابها من أجل تحسين مستوياتهم اللغوية ، فالدراسة هى ٦ ساعات يومياً ، لمدة خمسة أيام فى الأسبوع وتعطى معظم الدروس بواسطة أساتذة متخصصين أو ناطقين باللغة الأجنبية . وعلى سبيل المثال فالجنود الذين يدرسون اللغة اليابانية يتحتم عليهم :

- التحدث بها طوال ساعات النهار .

- سماع الموسيقى والأغاني اليابانية ،

- أكل الغذاء اليابانى إلخ .

وفي عام ١٩٦٣ أجاز قانون آخر لزيادة المساعدات المقدمة من الحكومة الفدرالية الى المؤسسات التعليمية التي تدرس اللغات الأجنبية ، ولقد حدثنا الأستاذ بمسلي بأن الحكومة الأمريكية قد « أغرقت » شعبيتهم بالدولارات التي دفعتها من أجل تحسين طرق البحث والتطبيق في مجال تدريس اللغات الأجنبية (قسم اللغات اللاتينية) . ومن الجانب الآخر ، تشترط معظم الجامعات الأمريكية معرفة لغتين أجنبيتين قبل التسجيل للدراسات العليا لكل باحث ومهما كان نوع التخصص الذي يشده .

٥ - ٢ - ٣ الاتحاد السوفيتي :

فاق الإهتمام الذي أبداه - ويديه - السوفيت باللغات الأجنبية حدود التصور العادي وعلى سبيل المثال نذكر :

— إنشاء مدينة أمريكية الطراز للجنود الذين يتعلمون الإنجليزية البناء أمريكى ، الخدمات أمريكية ، والأكل أمريكى والعمال أمريكيون ، والتدريس على النظام الأمريكى ... لقد أرادوا بذلك تمكين الدارس من الإستيعاب السريع ولقد أفلحوا في ذلك .

— إعطاء دروس مكثفة لضباط الجيش في كل من العلوم الطبيعية والرياضيات واللغات . يريدون بذلك زيادة تأهيل الضابط السوفيتى لكي يصبح أكثر كفاءة وقدرة على أداء عمله ولذلك يعلمونه بعضا من اللغات الأجنبية لأنها تساعد في زيادة تأهيله وفي مقدوره على التنافس .

٥ - ٢ - ٤ - الصين الشعبية :

تهتم جمهورية الصين الشعبية بتعليم مواطنيها عددا من اللغات الأجنبية ولذا عملت على إدخال تدريسها في مدارسها الابتدائية . ولقد حظيت اللغات الأوربية (الفرنسية ، الإنجليزية ، الألمانية والأسبانية) بإهتمام فائق من قبل التريوين الصينيين . وما زالت جمهورية الصين تولى هذا الموضوع جل إهتمامها بالرغم من قلة إمكانياتها وضخامة مسؤولياتها الإجتماعية .

ونحن لا نريد أن نسترسل أكثر من ذلك في هذا المضمار لأن هدفنا الأساسى هو إعطاء القارئ صورة سريعة عن الإهتمام الذى تحظى به اللغات الأجنبية ونكتفى بهذه الأمثلة آمليين أن تكون كافية لإبراز الدور المتزايد الأهمية لهذه اللغات في عالم اليوم .

٦ - هل هنالك ضرورة للمواجهة اللغوية ؟

يختلف الناس في النظر بين مؤيد ومعارض الى الافتتاح الثنائي ، فالمعارضون مثلا

يصفون اللغة الأجنبية بأنها لغة مستعمرة تساعد على مسح الشخصية الوطنية وعلى انفصامها (قوبار)^(٢٠) وينادى المؤيدون بتكثيف تعليم اللغات الأجنبية - وخاصة اللغات العالمية بحجة أنها تساعد كثيرا على إثراء التجربة الوطنية .

ونحن من دعاة الإنفتاح الثقافى ومن مؤيدى تعلم اللغات الأجنبية غير أننا نرى ضرورة الإنفاق على أشياء نعتقد أنها ضرورية إذا أريد لتعلم اللغة الأجنبية أن يساعد فى إثراء التجربة الذاتية للمتعلم . والإنفاق على هذه الأشياء ضرورى فى نظرنا لأنه يقلل من فرص المواجهة بين اللغة الأجنبية واللغة الأم كما يساعد على تحاشي مشاكل التباين الثقافى واللغوى التى تعيشها بعض المجتمعات المعاصرة (مثل بلجيكا وكندا ، ..) وأول هذه الأمور - وربما أكثرها أهمية - هو المطالبة بإعطاء وضعية مختلفة وتحديد وظائف معينة لكل من اللغتين الموجودتين معا . فإذا إستطعنا تحديد دور كل منهما ووضعها الدستورى والإجتماعى فإن الكثير من مشاكل التباين الثقافى التى تعرفها المجتمعات المعاصرة يمكن تجاوزها .

ويجب علينا ثانياً الإهتمام باللغة الأم وبالثقافة الوطنية وإبراز محاسن وإيجابيات كل منها قبل التفكير فى إدخال تدريس اللغة الأجنبية .

كما يتحتم علينا ثانيا أن ندخل اللغة الجديدة بعد أن يكون الطالب قد أتقن لغته الخاصة وإستوعب وتشبع بثقافته الوطنية اما محاولة إحتقار اللغة الأم التى يتقنها الطفل أو الدارس - فالبعض يعتبرها جريمة لأنها تعوق نمو الطفل الفكرى وتقلل من إحترامه لنفسه ولثقافته الخاصة (ماكونا ١٩٧٣ و يوت ١٩٢٧)^(٢١) .

كما يجب علينا الإستفادة القصوى من معرفة الطالب للغته عند تعلمه اللغة الأجنبية لأن المكتسب يساعد عادة على إستيعاب المقدم من الجديد . ويخبرنا الأستاذ (ماكسيموس ١٩٦١)^(٢٢) بأن المعرفة الجيدة للغة الأم تساعد على سرعة تعلم اللغة الأجنبية . ويعتقد البعض (بيرن ١٩٦٨)^(٢٣) بأن التدريس الجيد لأى لغة ومهما كانت منزلتها يساعد بالضرورة على تعلم اللغات الأخرى .

كما يتحتم علينا ثالثاً إعتبار اللغة المتعلمة لغة أجنبية وليس لغة « صفوية » متميزة أو صاحبة شأن أعلى (سامى ١٩٧٧ -)^(٢٤) . وفى حقيقة الأمر أثبتت الدراسات اللغوية الحديثة بأن اللغة الأجنبية لا تؤثر على الأهمية العلمية للغة الأم ، أى لا تفوق لواحدة منها على الأخرى من النواحي اللغوية والعلمية والتعبيرية . أما الإختلاف بينهما فيتمثل فى أن كل واحدة منها تعبر عن الواقع بصورة مختلفة وتركز إهتماماتها على بعض النواحي

بينما قد تهمل البعض الآخر ولذا فيها تكلمان بعضهما . وكما ذكرنا سابقا فان أهم ميزات تعلم اللغات الأخرى هو زيادة حصيلة الفرد العلمية والثقافية والمعيشية (ويس ١٩٧١) وهذه الإضافة يمكن أن تكون ذات أصل ثقافي أو سياسى أو تقنى أو علمى لأن للدارس الحق فى إختيار نوع اللغة التى يريد تعلمها وهل تكون اللغة العلمية أو الإقتصادية أو الشعبية ... الخ أو جميع هذه اللغات) .

ويجب علينا رابعا أن نعرف بأن فرض نظام تعليمى أجنبى لا يفيد الطفل كثيرا لأن واقعه المعاش يختلف إختلافا جذريا عن مضمون وشكل ومحتوى هذا النظام التعليمى الأجنبى . وعليه فنحن ندين تبعية الأنظمة التعليمية الأفريقية للأنظمة التعليمية الأوروبية إذ لا يمكن تدريس نفس المقررات ونفس الكتب الى أطفال ذوى مواهب ثقافية وعرقية ولغوية مختلفة (ويس ١٩٧١) (٢٥) . ونحن لا نقبل أن يدرس نفس الكتاب الى طلاب يتنمون مثلا الى كل من المجتمع الفرنسى والسنگالى والمارتينيكي بالرغم من الأختلافات الثقافية والطبيعية والإجتماعية بينهم . فليس مقبولا أن يدرس الطالب المارتينيكي والسنگالى والفرنسى كتابا مدرسيا واحدا لما بينهم من تباينات ثقافية وطبيعية وإجتماعية . إتباع مثل هذه السياسة التعليمية قاد ويقود الى زيادة فرص المواجهة بين اللغة الأجنبية وبين اللغة الأم ويزيد بالتالى من فرص ظهور المشاكل الثقافية بين المجتمعات المعنية .

ومن ناحية أخرى ، يجب علينا إختيار محتوى تعليمى وإتباع طرق تعليمية وتدرج تربوى مقارب الى واقع الشخص المتعلم (قاليسون ١٩٧٦) (٢٦) . أولا : لأن اللغة المراد تعلمها فى بلد ما لها وضعية اللغة الأولى فى وطنها بينما هى فى منزلة اللغة الأجنبية فى البلد المضيف ، ثم أن ظروف الطفل الإجتماعية والثقافية واللغوية تلعب دورا كبيرا فى عملية التعلم والإستيعاب ولا ينجح على أحد إختلاف هذه الظروف من بلد لآخر وهذا يحتم علينا إختيار الطرق التعليمية المختلفة التى تناسب كل مجتمع على حده .

خامسا يجب علينا قبول المبدأ الذى ينادى بإدخال أكثر من لغة أجنبية واحدة فى النظام التعليمى الوطنى . فإعطاء وضع مميز للغة أجنبية واحدة - الإنجليزية أو الفرنسية مثلا يدخل فى روع الطالب بأن لغته الخاصة أقل شأنًا من اللغة الأجنبية ، ويقلل من فرص الانفتاح على ثقافات أخرى والإستفادة من تجارب أخرى . ولقد رفضنا من قبل

السياسات اللغوية للدول الإستعمارية لأنها لم تشجع - بل لم تسمح - تعلم لغات الدول الأوروبية الأخرى في مستعمراتها وحرمتها بذلك من تنوع وتعدد مصادرها العلمية والتقنية والمعاشية .

ونحن ننادى بتعلم أكثر من لغة أجنبية لأننا نعرف بأن الثقافة أو العلم - أصبحت « خشم بيوت » أى متعددة المصادر والمنابع وعلينا البحث عنها أينما وجدت . أما النظرة التي تريد أن تربط بلدا معينا (السودان مثلا) بثقافة معينة (البريطانية مثلا) فهي لا تجد قبولا من جانبنا لأننا نؤمن بمقدرات الإنسان وبغزارة تجاربه وهذا يجعلنا نرفض الاحتكارية الثقافية ونطالب بتنوع الاحتكاك وتباين التأهيل . ورفضنا لهذه الاحتكارية مبنى أيضا على نظرة تنادى بحرية الحركة وبالإستقلال الوطنى لأن الإرتباط الثقافى أو العلمى ببلد واحد يقلل من حرية الحركة ومن فرص إتخاذ القرارات التي تمهم البلد المعنى . فكلما تعددت مصادر الإحتكاك كلما زادت فرص الإستقلال الوطنى وقلت التبعية أو الخضوع الى جهة معينة . وكلما زادت فرص الإتصال زادت بالضرورة فرص إثراء التجربة الوطنية وهذا ما نشده من تدريسنا للغات الأجنبية .

والقبول بمثل هذه المبادئ يساعد أكثر على تحاشي المواجهة بين اللغة الأجنبية واللغة الأم ويزيد من فرص التعايش اللغوى الذى نشده وما يسفر عنه من تفاعل خصب .

٧ - خاتمة :

حاولنا في هذه العجالة أن نبرز أهمية الدور المتزايد للغات الحية في عالم اليوم . ونحن نعتقد بأن هذه الأهمية ستتضاعف مع مرور الزمن ومع تطور سبل الإتصال بين المجتمعات المختلفة . وعليه ستصبح معرفة هذه اللغات ضرورية للغاية من أجل توسيع وتنويع العلاقات الثقافية والدولية .

يترتب على ذلك ضرورة إعادة النظر في طرق تدريس هذه اللغات وفي دراسة العوامل المختلفة التي تؤثر في عملية تعلمها وفي سهولة إستيعابها .

(٣) اللغة الأجنبية . دراسة لبعض العوامل المؤثرة على تعلمها

١ - مقدمة :

تحدثنا فيما سبق عن دور اللغات الأجنبية في عالم اليوم ونود الآن التعرض الى بعض العوامل التي تلعب دورا كبيرا في تعليم وتعلم هذه اللغات . ونعتقد بأن محاولة فصل أحي. هذه العوامل ودراسته بمعزل عن المؤثرات الأخرى لا تجدى كثيرا لأننا نشارك الأستاذ فردريك فرانسوا قوله إن فصل الأشياء عن بعضها بغرض دراستها بطريقة منفصلة تعنى محاولة الحديث عن واقع غير موجود^(٢) .

وبصورة أخرى نود أن نقول إن هذه العوامل مرتبطة وذات تأثير مباشر ببعضها البعض وهي تؤثر في عملية التعليم والتعلم بطريقة متداخلة يصعب معها تمييز الخيط الأبيض من الخيط الأسود . ويمكن أن نستدل على ذلك بما قاله إسحق الى أخيه أبكر عندما صعب عليه السير بفعل الجوع الشديد الذى أصابه : « كنت أعتقد طيلة هذه المدة بأن الكرعين « الرجلين » شايلات البطن ولكنى علمت اليوم بأن البطن هى الشايلة كرعين !! ! ليس كذلك ؟ »

ولكن بالرغم مما سبق قوله ومحاولة منا لتوضيح الأشياء بصورة تفصيلية سنحاول دراسة هذه العوامل منفصلة **وبالتابع** أملا في تسليط الضوء على كل واحد منها على حدة . وترتيب هذه العوامل الأربعة من حيث الأهمية لا يجدى كثيرا لأننا قد أكدنا من قبل بأنها متداخلة وتؤثر على العملية التربوية وعلى بعضها البعض **وفي هذا الصدد** نحن لا نوافق أستاذنا الكبير البروفسور عمر بليل مدير جامعة الخرطوم سابقا عندما يقول : الطالب هو محور العملية التربوية^(٣) . فالتعليم في رأى هو عملية دائرية - إذا جاز التعبير - لها أربعة محاور هى : -

- المجتمع
- المدارس
- الأستاذ
- المادة التي تدرس

ولكل عامل من هذه العوامل الأربعة دور بارز في العملية التربوية بدرجة تجعل من الصعوبة بمكان الجزم بتفضيل أحدها على غيره أو محاولة ترتيبها بطريقة توضح ضربا من ضروب الأهمية لواحد منها على غيره . وسوف نوضح هذه العوامل فيما يلي : -

العوامل الأربعة في التعليم

أ - المجتمع

« إن التعليم مسألة قومية تهتم الأمة جمعاء وإذا إتضح لزوم مراجعة التعليم في جوهره وطرائقه فيسكون نتيجة حوار ودرس عميق طمعا في الوصول الى أحسن الطرق لنجعل من تعليمنا تعليمًا تونسيا بالمعنى الكامل »
(الهادي نوريه رئيس وزراء تونس السابق ١٩٧١/٢/١٩ .)

بدأنا هذا الجزء من الدراسة بما قاله السيد/ الهادي نوريه رئيس وزراء تونس الأسبق لإيماننا التام بأن للمجتمع دورا كبيرا يلعبه في عملية تحديد السياسة التعليمية واللغوية التي يجب إتباعها . وقصدنا أيضا أن نلفت الأنظار الى أن العملية التربوية أكبر من أن تترك للتربويين وحدهم (كوفي بيريث ١٩٧٧) لأنها تخص رجل السياسة والأب والأم بل وكل فرد من أفراد المجتمع .

ومن ناحية أخرى فنحن نود أن نؤكد بأن عملية تعليم اللغات الأجنبية كانت وما زالت الشغل الشاغل للكثيرين . وكانت عملية صراع حاد بين الدول المستعمرة والدول المستعمرة (محمد عمر بشير ١٩٥٩ ، كالقيت ١٩٧٤) وكانت عملية صراع ونقاش عميق بين أبناء البلد الواحد .

هنالك أيضا من يعتقد بأن عملية تدريس اللغة الفرنسية أو اللغة الإنجليزية في أفريقيا مثلا لا يمكن فصلها عن العملية التربوية بكاملها (دنستان - ١٩٧١) ويعني آخر لا يمكننا الحديث عن تعليم هذه اللغات دون دراسة النظام التربوي (مقررات ، محتويات ، طرق تدريس ... إلخ) المتبع في البلد المعنى .

نضيف الى ذلك بأن الكثيرين من أمثال روبر فاليسون (١٩٧٦) وكارول (١٩٧٥) وسبنسر (١٩٧١) وغيرهم يؤمنون بالدور الكبير الذي يجب أن يلعبه المجتمع في إختيار وتعليم اللغات الحية وإذا اخذنا فاليسون على سبيل المثال فهو من الذين قدموا دراسات جادة توضح بأن عدم إجادة اللغات الأجنبية ترتبط الى حد بعيد بالدور السلبي الذي يلعبه كل من « الماكروسيستم » أي المجتمع « والميكروسيستم » أي

ونحن نعتقد بأن من واجب المجتمع الإجابة على الأسئلة التالية إذ أن تلك الإجابة تدعم فيما بعد « عملية » تعلم وإجادة هذه اللغات والأسئلة هي : -

- أى لغة نختار ؟ واحدة أم أكثر ولماذا ؟
- لمن تدرس هذه اللغة أو اللغات وكيف تدرس ؟ ولماذا ؟
- ما هو وضعها الحقيقي ؟
- هل هي لغة تعليم ؟ هل هي لغة أجنبية ؟
- هل هي لغة رسمية للبلاد ؟ أم هل هي مادة دراسية شأنها شأن بقية المواد الأخرى ؟

يجب أن يكون المجتمع جادا في معالجة هذه القضايا . والمجتمعات الحديثة محتاجة الى الإقتناع بأن بعض اللغات الحية أصبحت أكثر من ضرورة لتحقيق التنمية المنشودة . يعتقد بيير الكسندر (١٩٦٧ ، ١٩٧١) بأن اللغات الإنجليزية والفرنسية والروسية والألمانية ذات أهمية قصوى لأى باحث يريد أن يطور نفسه ويواكب ما يجرى في عالم البحث اليوم . وهو يعتقد بأن المجتمعات الأفريقية مطالبة بإجادة إثنتين على الأقل من اللغات الحية إذا أرادت تحقيق طفرات واضحة في مجالات التنمية الإقتصادية والإجتماعية والتقنية وكارول (١٩٧٥) تنادى بتعلم وإجادة بعضا من اللغات الحية لأنها تساعد على المشاركة الفعالة في الحياة العامة وعلى المستوى العالمى أيضا .

ومن ناحية أخرى فنحن نعتقد بأن المجتمعات - وخاصة في البلاد النامية محتاجة الى تحديد سياسة لغوية وتعليمية واضحة تعطى للغة القومية مكانتها الحقيقية في المجالات المختلفة وتحدد اللغات الأجنبية ووظائفها .

كما يجب على المجتمع بأن يهتم بمن يتعلم هذه اللغات ومن يعلمها وبما يدرس منها عن طريق تحديد مكانة ووظيفة اللغة الأجنبية وتحديد وضع العلم الإجتماعى والإقتصادى وإختيار المناسب من المادة المقدمة لأنه يساعد كثيرا في عملية تعلم وإجادة هذه اللغات وفي غياب هذا التحديد - وهو واجب المجتمع - سوف يكثر الحديث عن تدنى المستويات وعن الانفصام الثقافى والتبعية الثقافية ، والإجابة على مثل هذه الأسئلة التى طرحناها ضرورى لنجاح « عملية » الإحتكاك الثقافى لغة مستعمرة أو غازية أم

نافذة نطل منها على العالم نافذة تساعدنا على إختيار المناسب من الثقافة ومن التجربة والخبرة الأجنبية . وهذا في نظري ما يؤكد أهمية تعلم هذه اللغات العالمية .
ب - المعلم :

العامل الثاني الذي نود دراسته في هذه الورقة هو الأستاذ الذي يقوم بتدريس اللغة الأجنبية . ولقد أبرزت الدراسات الحديثة إختلافات جوهرية في بعض الأحيان بالنسبة للدور الذي يقوم به ما كان يسمى بالمعلم فهناك من يلقبونه بالخبر Informatateur محلة اللغة الفرنسية في العالم بتاريخ ١٩٧٦) وهنالك من يسميه بالمحفز (جامعة نانسي ١٩٧٨) وهنالك من يعطيه صفة الأستاذية إلخ ومهما كان نوع التسمية ونوعية الدور الذي يقوم به هذا الشخص المؤهل لتدريس اللغة فنحن نستطيع إجراء مقارنة توضح الإختلافات التي توجد داخل هذه المهنة الصعبة . ونبدأ أولاً بعلاقة الأستاذ باللغة التي يدرسها ثم بعلاقته بلغة الدارس قبل أن نعالج طريقة تأهيله الأولى والمستمرة .

ما هي جنسية المعلم ؟

الحديث عن جنسية المعلم يقود في الغالب الى العلاقة التي تربطه باللغة التي يدرسها هل هي لغة أم بالنسبة له ؟ فرنسي مثلاً يدرس اللغة الفرنسية ، أم هل اللغة التي يدرسها هي لغة ثانية بالنسبة له سنغالي يدرس اللغة الفرنسية بالسودان ؟ أم هل هي لغة أجنبية بالنسبة اليه ؟ سوداني يدرس اللغة الفرنسية في السودان .

وعلاقة المعلم باللغة التي يدرسها تحدد لنا أشياء كثيرة منها : -

الفرنسي الذي يدرس الفرنسية للأجانب محتاج الى كورسات خاصة « تفيده » بأنه يدرس لغة أجنبية . وهذا يعني بأن من واجبه تفهم المشاكل التي تقابل الطلاب الأجانب الذين يدرسون اللغة الفرنسية . ويحتاج هذا المعلم الفرنسي أثناء تأهيله الأولى والمستمر الى كمية غزيرة من المعلومات المشتقة من علم اللغة التطبيقي لكي تساعد على أداء مهمته ، وبصورة أخرى يمكن توزيع وقت تأهيله بنسب متفاوتة يخصص أقلها لمعرفة اللغة نفسها لأنه يتحدثها كلغة أم .

وبالمقابل يحتاج الأستاذ الأجنبي الى دراسة اللغة (سوداني - كاميروني) نتيجة لعدم معرفته التامة باللغة التي يدرسها ولا بد له من كورسات في اللغة وفي الثقافة الأجنبية التي يدرس لغتها .

وبصورة أخرى نقول أن إحتياجات المعلم الذى يدرس لغته الأم للأجانب تختلف عن إحتياجات الوافد الذى يدرس لغة أجنبية الى أبناء بلده وهذا ما يجب مراعاته أثناء تأهيل الأساتذة .

ومن ناحية أخرى فلقد أجريت دراسات عديدة توضح بأن غالبية الدارسين يفضلون تعلم اللغة الأجنبية من أفواه من يتحدثها كلغة أم (جان هينو) والمتبع للإعلانات فى الصحف الأجنبية (مجلة المهن والترفية) والسودانية (الأيام والصحافة) يلاحظ بأن الدعاية تلفت أنظار الدارسين الى أنهم سوف يتعلمون اللغة الإنجليزية على سبيل المثال بواسطة أساتذة بريطانيين (كورس لندن الصينى للغة الإنجليزية) فى بريطانيا نفسها .

ولقد أجريت دراسة لطلاب اللغة الفرنسية بجامعة الخرطوم (١٩٧٧ - ١٩٨٠) أوضحت لى بأن نسبة عالية من الطلاب تفضل تعلم اللغة الفرنسية من أساتذة فرنسيين . وإنقسم الباقون بين من يفضل الأستاذ الوطنى « لأنه يعرف نفسيتى أكثر » على حد قوهم وبين من لا يعتقد أصلا فى جدوى هذا التقسيم : أى لا تهمه جنسية الأستاذ وإنما المهم هو تأهيله الكافى .

ولكن الإحصاءات التى لدينا توضح لنا بأن عدد الأساتذة الفرنسيين العاملين بالسودان ظل يتناقص - بل هم فى طريقهم الى الإختفاء حيث نقصوا من حوالى ١٤ ٪ فى عام ١٩٧٧ الى حوالى ٢ ٪ فى عام ١٩٨٣ من العدد الكلى لمعلمى اللغة الفرنسية بالسودان

٢ - ٣ ما هى علاقة الأستاذ بلغة الطالب ؟

هناك من يطلب أو يتطلب من الأستاذ الذى يدرس لغته الأم للأجانب الإلمام باللغة التى يتحدثها الطالب (B . E . L . C 79) ولكننا لا نعتقد كثيرا فى ضرورة مثل هذا الطلب وذلك مرده لأسباب كثيرة منها :

١ - ليس من السهولة تعلم لغة أخرى «بيرترتد جيل» ٧٩ أعنى بذلك من يدرس لغته الأم للأجانب لا يستطيع بسهولة تعلم لغة أولئك الأجانب لأن إتمام هذه « العملية » يتطلب مجهودا فائقا وزمنا كافيا لا يتوفران للإنجليزى أو الفرنسى الذى يدرس لغة بلاده بالسودان .

٢ - الأساتذة الإنجليز أو الفرنسيين - على سبيل المثال - لا يستطيعون معرفة

لغات البلاد العديدة التي يعملون فيها . ولا يستطيعون معرفة كل لغات الطلاب الأجانب الكثيرين والذين يتعلمون هذه اللغات في المعاهد البريطانية أو الفرنسية . وكثيراً ما نجد في الفصل الواحد - بفرنسا - طلاباً ينتمون إلى لغات وثقافات جد متباينة (معهد بيزانسون ١٩٦٩) ومعهد تور ١٩٧٤ وهذا يعني بأنه من الصعب أن لم يكن المستحيل أن تطلب من المعلم الفرنسي معرفة كل اللغات في أفريقيا وآسيا وغيرها .

- الأساتذة الإنجليز أو الفرنسيين الذين يعملون في أفريقيا أو في البلاد ذات التعدد اللغوي لا يستطيعون معرفة كل اللغات التي يتحدثها الطلاب داخل الفصل الواحد فإذا نقل أستاذ فرنسي أو إنجليزي لتدريس لغته الأم بجنوب السودان فهل باستطاعته تعلم كل اللغات التي يتحدثها الطلاب علماً بأن أهالي جنوب السودان يتكلمون مائة لغة مختلفة (عشاري ١٩٨٣ وحريز ١٩٨٣) وإذا نقل هذا الأستاذ إلى نيجيريا - على سبيل المثال - هل باستطاعته أن يتعلم واحدة أو أكثر من اللغات النيجيرية ؟

وباختصار شديد فنحن نختلف مع كل من يطلب من الأستاذ الأجنبي تعلم اللغات الوطنية التي يتحدثها طلابه . وإذا استطاع معرفتها ففي هذا الكثير من النفع والخير . وإذا لم يستطع فنحن نطالبه بالمقابل بمعرفة النظام اللغوي للغة الطالب وعلى سبيل المثال يمكن أن يدرس الفرنسي الذي يتعلم لغته الأم للطلاب العرب الاختلافات العديدة بين اللغتين نذكر منها :-

- كثرة الجمل الأسمية في اللغة العربية .

- حذف الفعل « يكون » في الجمل العربية .

- وجود مفرد ومثنى وجمع (عكس اللغة الفرنسية التي لا تعرف المثنى إلخ)

- وبمعنى آخر فنحن نطلب ممن يعلم لغته الأم للأجانب دراسة علم اللغة التطبيقية وعلم اللسانيات المتقابلة لأن هذان يساعدانه كثيراً على تفهم مشاكل هؤلاء الطلاب اللغوية أثناء تعلمهم للغته الأم . وتجدر الإشارة هنا إلى أن المعلم الوطني يمتاز على زميله الأجنبي في هذه الناحية لأنه غالباً ما يكون ملماً تماماً بلغة الطالب .

أجانب على اللغتين :

يوجد بين من يدرسون اللغة الفرنسية في السودان على سبيل المثال من هم أجانب على لغة البلد الرسمية - اللغة العربية - وعلى اللغة التي تدرس (الفرنسية) ولقد أوضح الإحصاء الذي أجريته في عام ١٩٨٣ بأن هنالك أساتذة من غرب أفريقيا (الكاميرون) ومن إيرلندا الشمالية يدرسون اللغة الفرنسية للتلاميذ السودانيين . وهذا

يعنى أن نهم أكثر بتأهيل هؤلاء الأساتذة فى إتجاه يمكنهم من زيادة حصيلتهم ومعرفتهم باللغة العربية ومثل هذا التأهيل باللغة العربية لا يحتاجه الأستاذ الوطنى . والحاجة لمثل هؤلاء الأساتذة تحتتهما فى الوقت الحاضر ظروف إقتصادية (مرتباتهم أقل من الأساتذة الفرنسيين) وظروفا تنموية (قلة الكوادر المؤهلة فى السودان) وتنمى أن تزول هذه الظروف فى المستقبل القريب .

تأهيل الأساتذة :

التأهيل الأولى

الأجانب :

يدرس اللغة الفرنسية بالسودان أساتذة ينتمون الى جنسيات مختلفة كما ذكرنا ولكننا نود أن نتوقف فقط عند الأساتذة الذين يحضرون الى السودان من مصر ومن فرنسا وذلك لأنهم يمثلون الأغلبية من بين الأساتذة الأجانب .

المصريون :

الدراسات الميدانية التى أجريناها على بعض المدارس بالعاصمة السودانية (الخرطوم بنات والشعبية أولاد ...) أوضحت لنا نوعية المشاكل التى يعانى منها أولئك الأساتذة وهى :-

- حماس أولئك الأساتذة أقل من حماس زملائهم الذين يدرسون العلوم أو الرياضيات لأن مرتباتهم أقل بالرغم من أن واجباتهم متساوية فلماذا هذه التفرقة ؟
- معرفة الأساتذة بكل من اللغة الفرنسية واللهجة العربية السودانية قليلة لدرجة يصعب معها أداء الواجب بالصورة المطلوبة .

- كل من تشرفت بمقابلته من بينهم لم يزر فرنسا - أو أى بلد فرانكوفونى - وبالتالي لم يتمكن من معايشة اللغة أو الثقافة الفرنسية فى منبعها الأصلى !

- الدبلومات التى يحملها هؤلاء الأساتذة يزيد عمرها عن الـ ١٦ عاما وبالتالي فهى تحتاج الى تزويدها بما جد فى مجالات تدريس اللغات الأجنبية .

وباختصار شديد - وبالرغم من خطورة التعميم فإن تجربتى مع هذا العدد البسيط من الأساتذة المصريين الذين يدرسون اللغة الفرنسية بالسودان لم تكن مشرفة . وأنا أعتقد بأن من واجب وزارة التربية السودانية إجراء دراسة جادة للوصول الى حل ناجز لهذا الوضع .

الأساتذة الفرنسيون :

يلاحظ غياب الأساتذة الفرنسيين داخل المدارس السودانية بالرغم من وجودهم في المعاهد العليا (كلية الآداب ، كلية التربية ، جامعة أم درمان الإسلامية ، المركز الثقافي الفرنسي) . وبالرغم من العمل المرضي والقيم الذي يقوم به هؤلاء الأساتذة إلا أنني أنادى بأن يعرف - ويتعمق - هؤلاء الأساتذة النظام اللغوي للغة العربية . وأنادى أيضا بأن يزداد تأقلم هؤلاء الأساتذة على النظام التربوي والنظام الإداري السوداني لأن تدريس اللغة مرتبط ارتباطا وثيقا بالنظام التربوي السوداني «دستتان ٧١» كما أعتقد بأن تدريس اللغة الفرنسية بالسودان يبدأ من فرنسا من كورسات التوعية التي تقام بجامعة بزانسون بفرنسا حيث إقترح أن يدرس الأستاذ بعضا من علم اللغة التطبيقي وبعضا من عادات ونظم البلد الذي سوف يعمل به مستقبلا .

السودانيون

- ينقسم السودانيون الذين يدرسون اللغة الفرنسية بالسودان الى نوعين :-
- من تأهل منذ البداية لتدريس هذه اللغة .
- ومن أتى لهذه المهنة مصادفة أو بالضرورة (الحاجة)
- ونود في هذه العجالة أن نسلط الضوء على بعض من مشاكل هؤلاء الأساتذة والتي يمكن تلخيصها كما يلي :-
- ١ - تأهيل أولى غير كاف أو في حكم العدم
- ٢ - الجمع بين العمل في أكثر من مؤسسة في بعض الأحيان .
- ٣ - تدريس مادتين بينهما اللغة الفرنسية (يتخرج الطالب من كلية التربية بمادتين وبحق للوزارة أن تطلب منه تدريس أى منهما أو كليهما)
- ٤ - فصول مكتظة (٨٠ طالب وأكثر في الفصل الواحد) مع نقص في الكتب
- ٥ - حماس قليل من جانب الطلاب ومن جانب بعض مدراء المدارس للغة الفرنسية .

- ٦ - جدل حول من هو الأفضل صاحب الدبلوم ، خريج كلية التربية أم خريج كلية الآداب صاحب الدرجة الجامعية ؟
- ٧ - مرتبات ضئيلة للغاية .

وفي حقيقة الأمر فالمعلم السوداني - وأيا كانت مدرسته أو المادة التي يدرسها محاصر بظروف عمل وظروف إقتصادية صعبة للغاية . لذلك هجر الكثيرون منهم

هذه المهنة المضنية أما الى مهن أخرى (الدبلوماسية - البنوك) اوالى بلاد أخرى (الخليج العربى ، نيجيريا ، ليبيا ...)

التأهيل المطلوب

أيا كانت جنسية المعلم فنحن ننادى بالإهتمام بثلاثة مقدرات - يجب أن تتوفر في نظرنا في كل من يريد أن يمارس مهنة تعليم اللغة . ويمكن تلخيص هذه المقدرات للثلاث على النحو التالى : ١ - المقدرة العلمية - أى تمكن المعلم من المادة التى يدرسها - اللغة والثقافة الفرنسية في هذه الحالة - لتمكنه من أداء عمله بصورة مثلى . ويجب زيادة هذه المقدرة وبصفة خاصة لدى كل من يدرس لغة غير لغته الأم .

٢ - المقدرة التربوية وهى المقدرة التى تساعد الأستاذ على توصيل المادة بصورة عجيبة وسهلة بالنسبة للطلاب ويجب الإهتمام هنا بالتأهيل التربوى الأولى للمعلم والإستمرار فى تأهيله أثناء الخدمة .

٣ - المقدرة الإنسانية وهى المقدرة التى تساعد المعلم على التعلم من طلابه وعلى مخاطبتهم بصورة ودية حميمة تحببهم إليه وتحبب المادة الدراسية لهم . وبكل أسف فنحن لا نهتم إطلاقا بمثل هذه المقدرة الحيوية أثناء تأهيل الأساتذة . ولقد حان الوقت لكى تهتم معاهد التأهيل المختلفة بهذه المقدرة التى لا يستطيع أى معلم إن يؤدى عمله بدونها إذ انها تلعب دورا أساسيا فى عملية التعليم والتعلم .

التأهيل المستمر

كثير الحديث عن متطلبات وأهداف التأهيل الأولى والدليل التربوى ولكننا نعتقد بوجود ضرورة التأهيل المستمر أثناء الخدمة مهما كانت درجة قيمة التأهيل الأولى . بل ننادى أن ينقسم عمل الأستاذ - أستاذ اللغة - الى جزئين :

١ - الجزء الأول هو عبارة عن الحصص أو المحاضرات التى يؤديها المعلم والجزء الثانى يخصص الى زيادة تأهيل هذا الأستاذ ويعنى آخر ، إشترك الأستاذ فى السمنارات والمحاضرات التى تعرفه بالجديد فى عالم التربية وعن الأهداف والوسائل التربوية الجديدة ويمكن تقسيم ساعات عمله الأسبوعية (١٨) ساعة لإلقاء الدروس فيها و ٣ ساعات يتلقى فيها المعلم نفسه دروسا وناقش ويستمع الى كل جديد يطرأ فى مجال تخصصه .

ومن ناحية أخرى فنحن نتفق مع الأستاذ قاليسون (١٩٧٦) فى ضرورة

إشتراك أساتذة أجنبية تكون اللغة بالنسبة لهم اللغة الام مع أساتذة وطنيين في مجموعات عمل يشارك فيها كل منهم « بأحسن ما عنده » ومثل هذه المجموعات التربوية ضرورية للغاية لتطوير طرق ومحتويات التربية فالأستاذ الأجنبي يعطاهم النتائج عن المقدرة اللغوية والأستاذ الوطني بفعاليته في مجال اللغة الوطنية ومعرفة النظامين الإداري والتربوي داخل وطنه يمكنهما التعاون في إثراء عملية تعليم اللغة الأجنبية.

المتعلم

كثيرا ما ينسى او يتناسى مصممو الكتب المدرسية بأن للمتعلم احتياجات وحقوق يجب أن توضع في الاعتبار لحظة وضع هذه الكتب ولحظة إجازة تلك المقررات (قاليسون ١٩٧٦) وكثيرا ما تصمم الكتب المدرسية دون إعطاء أدنى اعتبار لثقافة ولنفسية الطالب الأفريقي (بيير الكسندر ١٩٦٧) وكثيرا ما يدعى واضعو المناهج بأن الطريقة التي صمموا بها كتبهم تصلح لجميع المجتمعات كما قد نجد مثل هذا القول عند المهتمين بمجال تدريس اللغات الحية للطلاب الأجانب وهي الطرق التي تسمى بالطريقة العالمية ولكننا نعتقد بأن مكان التعليم - وطن الطالب أم موطن اللغة - ورغبات وتطلعات وإحتياجات الدارس تلعب دورا هاما في عملية هضم وإستيعاب اللغة الأجنبية المراد تعليمها.

مكان التعليم

بين الإستيبيان الذي أجريناه في عام ١٩٧٦ بأن السودانيين الذين يدرسون اللغة الفرنسية يمكن تقسيمهم الى مجموعتين رئيسيتين :
- من يتلقى دراسته اللغوية بفرنسا .
- ومن يتعلم الفرنسية في السودان

٢ - ١ الدراسة بفرنسا

يذهب الطالب السوداني الى فرنسا - في الغالب الأعم - للإلتحاق بمؤسسات ومعاهد عليا لنيل درجات فوق جامعية في تخصصات مختلفة (دبلوم ، ماجستير ، دكتوراة) عن طريق منح حكومية من السودان أو من فرنسا. وعادة يقضى أولئك الطلاب عاما دراسيا بأحد معاهد تدريس الفرنسية للأجانب (بزانسون ، فيشي ، تور ، رويان). وينضمون بعد هذا العام الدراسي الى الكلية أو المعهد المتخصص في مجال الدراسة المنشودة حيث تم الدراسة باللغة الفرنسية .

وأوضح لنا الإستييان أيضا بان معرفة هؤلاء الطلاب بالمقدرات اللغوية الأربعة متفاوتة . وتدرج الصعوبة من سهولة نسبية في فهم الكتابة أو الكلام الى تعثر في التعبير الشفهي أو الكتابي بصفة خاصة .

ولقد عبرت غالبيتهم عن الصعوبة الشديدة التي يجدونها عندما يريدون الكتابة باللغة الفرنسية والتي تستعمل كأداة للتعليم داخل هذه المؤسسات التعليمية .

وهنا يمكن للمرء أن يتساءل اذا كان العام الدراسي الواحد يكفي ويمكن الدارس من متابعة مجوئه باللغة الفرنسية وفي جامعات فرنسية ؟

٢ - الدراسة بالسودان :

يمكن تقسيم الطلاب السودانيين الذين يتعلمون الفرنسية داخل القطر الى ثلاث مجموعات رئيسية هي : -

الكبار :

هذا اللفظ هو ترجمة لكلمة الـ *Adulte* التي إستعملها التربويون بجامعة نانسي بفرنسا لتعريف من يختار بمحض إرادته تعلم لغة أجنبية في أوقات فراغه ، وغالبا ما تكون هذه الدراسة مسائية وهناك أعداد كبيرة من السودانيين - ١٥٠ من كل جنس في عام ١٩٨٣ - تلتحق كل عام بالمركز الثقافي الفرنسي لمتابعة الدروس المسائية التي ينظمها هذا المركز للراغبين في تعلم اللغة الفرنسية .

وتنقسم الدروس الى برامج مكثفة - ٦ ساعات اسبوعية - ٣ مرات في الأسبوع الواحد . وبرامج عادية مدتها ٣ ساعات في الأسبوع الواحد . ويفضل هؤلاء الطلاب تلقى دروسهم اللغوية من أساتذة فرنسيين يعملون بهذا المعهد لذلك تكثر الطلبات في بداية كل عام ولا يستطيع المركز إستيعاب أكثر من ٤٠ الى ٥٠٪ من مجموع الراغبين . ويذهب الباقون الى معاهد خاصة أخرى ينقصها الأستاذ الفرنسي المدرب ولا تستعمل فيها الطرق الدراسية الحديثة (الوسائل السمعية والبصرية) .

ولقد أوضح لنا مدير المركز الحالي (مارس ١٩٨٣) بأن طلابه ينتمون الى مهن جد متباينة : دبلوماسيون وديوانيون ، أطباء ، موظفون بنوك ، سكرتيرات ، عسكريون ، إلخ

كما أوضح لنا بأن أعداد ضخمة من طلاب المؤسسات التعليمية السودانية تلتحق

بهذا المعهد أملا في الحصول بعد التخرج على منحة دراسية من حكومة فرنسا تمكنهم من مواصلة دراستهم فوق الجامعة بإحدى الجامعات الفرنسية .

ومدة الدراسة بالمعهد خمس سنوات يعطى بعدها الطالب الناجح شهادة إتمام تساعد على التدرج الوظيفي أو تغير مهنته أو الهجرة للعمل مع المؤسسات الأجنبية والعربية في دول الخليج .

ويعاني هذا المركز كثيرا من إكتظاظ الفصول - قلة المساحة والأماكن - ومن الإنقطاع المستمر والمزمّن للتيار الكهربائي (تعطيل الأجهزة الإلكترونية المستعملة في إعطاء الدروس) ومن تأخير وصول الطلاب نسبة لإنعدام أو رداءة سبل المواصلات العامة بالعاصمة السودانية . ويعتقد ٧٥/٥٪ من الطلاب بأن هذه الساعات الأسبوعية غير كافية ويطالبون بزيادتها . كما عبر ٦٣/٢٪ منهم عن عدم رضاهم التام عن الدراسة التي يتلقونها ..

بالرغم من هذه الظروف الصعبة إلا أن المركز استطاع أن يساعد مئات السودانيين على تعلم هذه اللغة العالية الهامة « هنالك حوالى سبعمائة طالب وطالبة بالمعهد حالياً وساعدهم المركز أيضا على التعرف على الحياة وعلى الثقافة الفرنسية ، كما توجد بالمركز مكتبة توفر للطلاب أعداداً من الكتب ومن المجلات ومن الصحف الفرنسية التي تساعدكم كثيراً على زيادة معرفتهم بكل من اللغة والثقافة الفرنسية .

المتبرعون

تدرس اللغة الفرنسية كمادة إختيارية في عدد من المعاهد السودانية العليا : كلية الآداب وكلية التربية ، جامعة الخرطوم ، كلية الآداب بجامعة أم درمان الإسلامية ، معهد الكليات التكنولوجية إلخ . ولقد إستعملنا كلمة متبرع أو « هاوى » لأن الطلاب بهذه المؤسسات المذكورة يختار بمحض إرادته تعلم هذه اللغة التي تدرس كمادة إختيارية مثلها مثل التاريخ والجغرافيا والعلوم السياسية . وعلى النقيض من ذلك فإن اللغة العربية واللغة الإنجليزية تعتبران مادتين إجباريتين لجميع طلاب السنة الجامعية الأولى . ويختلف المتبرع عن مجموعة « الكبار » لأنه يجلس لإمتحانات رسمية وينال دبلومات قومية معترف بها ويتابع دراسة جامعية منتظمة فيها الكثير من الإنضباط (حضور إجباري ، نظم وقوانين محددة إلخ . . . كما يختلف عن تلاميذ المدارس الذين يدرسون اللغة الفرنسية كمادة من المواد الاجبارية بالسنة الاولى والثانية بالثانوى العالى .

ويسعى كل عام أكثر من ٥٠ ٪ من طلاب السنة الأولى بكلية الآداب للإلتحاق بقسم اللغة الفرنسية (مادة إختيارية) . ولكن قلة الإمكانات (الأماكن ، الأساتذة ، الكتب الدراسية والحجرات جميعها تقف حائلا دون تلبية رغبات هؤلاء الطلاب) (ويقبل حاليا ٨٠ طالبا فقط من حوالى ٢٢٥ راغبا فى تعلم اللغة الفرنسية) .

ومعرفة اللغة الفرنسية تساعد هؤلاء الطلاب على الإلتحاق - بعد التخرج - بالبنوك والشركات وبوزارة الخارجية السودانية ، على سبيل المثال وتعطى هذه المؤسسات المذكورة مرتبات جد مجزية بالمقارنة مع المؤسسات الحكومية الأخرى .

التلاميذ

أدخلت اللغة الفرنسية كإجبارية فى المدارس السودانية منذ عام ١٩٧١ (فى الثانوى العالى) ويختلف التلميذ عن مجموعة الكبار « لأنه يدرس دراسة منتظمة محكومة بقوانين وبممارسات تربوية محددة . وهى تختلف من ناحية الشكل والمضمون عما يتبع - على سبيل المثال - بالمركز الثقافى الفرنسى أوى بأى معهد من المعاهد الخاصة الأخرى .

وعموما تكتنف تدريس اللغة الفرنسية بالمدارس السودانية ظروف صعبة للغاية (فصول مكتظة ، أساتذة ينقصهم التدريب الكافى ، كتب ناقصة وغير ملائمة) وتحتاج التجربة الى دراسة متعمقة أملا فى تحسين وتجويد الأداء بهذه المدارس .

الرغبة والتطلع

يختلف الباحثون حول ماهية الطريقة المثلى للتعلم وكيفية تحقيقها وعلى سبيل المثال فاننا نجد الأستاذ كريوبيل يقول بأن تعلم اللغة الأجنبية يعتمد كثيرا على المتعلم نفسه أى على مدى رغبته وعلى قوة ذاكرته وعلى مستوى ذكائه . بينما يعتقد البعض الآخر من رجال التربية فى أمريكا أن تعلم اللغات الأجنبية من الأمور الصعبة ويحتاج الى مجهود شخصى جبار ومستمر من المتعلم ولكننا نتساءل هل يكفى هذا المجهود المستمر؟ ومهما كانت درجته - على تعلم اللغة الأجنبية المنشودة ؟

وقبل أن نحيب على هذا السؤال الهام نود أن نعيد الى الأذهان ما قاله اللغويون فى هذا الصدد . فثلا نجد بأن بيوجين وييتس يعتقدان أن تعلم اللغة الأجنبية يمثل صعوبة بالغة يعرفها الجميع كذلك يعتقدان بأن المجهود الشخصى وحده ربما لا يكون كافيا .

ومن ناحية أخرى فإننا نجد الأستاذ قاليسون (١٩٧٧) . يقول بأن تعلم اللغات يعتمد على عوامل كثيرة منها :

- المجتمع نفسه أو « الماكروسيستم »
- المؤسسة التعليمية أو « المايكروسيستم »
- الطرق التربوية أى الكتب والمقررات والوسائل التعليمية .

كما يقول خبراء اليونسكو اتوا ١٩٧٢ بأن عملية التعليم يجب ألا تترك للمتعلّم وحده لأن لكل من المجتمع والأسرة دورا كبيرا يتوجب القيام به . وعليه فإن هؤلاء الخبراء يخالفون الأستاذ كريويسل الرأى لأنه يعتقد بأن المجهود الشخصى وحده كاف لمساعدة التلميذ أو الدارس على تعلم اللغة المنشودة . وبعبارة أخرى يقول أولئك الخبراء : على كل من العائلة والمجتمع والمتعلم القيام بدور فعال فى هذه العملية الهامة .

وفى حقيقة الأمر الرغبة والمعرفة مرتبطان إرتباطا دائريا وثيقا ، فالرغبة فى التعلم تساعد على زيادة المعرفة . وتولد هذه المعرفة الإضافية بدورها رغبة جديدة تساعد بدورها على إكتساب المزيد من العلم وهكذا أما الأستاذ جاليسون فإنه يقول بأن الرغبة والمعرفة مرتبطان بشكل ومحتوى المادة المقدمة لأن إختيار الدروس والمفردات الذى يتم بعد إجراء إسبنيانات وإختبارات تضع فى الإعتبار رغبات ومقدرات الدارس يكون أكثر فائدة ، فالإختيار مناط به توليد الرغبة عند الدارس وحشه على التعلم ولذلك يجب أن يكون قريبا من واقع ونفسية المتعلم نفسه .

نلخص من هذا بأن الرغبة الذاتية غير كافية وعليه يجب رعايتها وإدكائها بالعطاء عن طريق المجتمع والعائلة والطرق التربوية .

ومن ناحية أخرى فنحن نوافق الأستاذ قاليسون بأن إختيار المقررات والمحتوى الذى يتلاءم مع رغبات وإحتياجات ومقدرات الطالب أكثر فائدة إذ يسهم أكثر فى إثراء عملية التعلم المنشودة .

٤ - المادة

أى لغة تختار ولماذا؟

السؤال الذى يفرض نفسه فى هذا المقام هو سؤال ملح ومشروع لأن الإجابة عليه من شأنها أن تجعل تعليم وتعلم اللغة الأجنبية المنشودة ميسورا .

والسؤال هو : أى لغة ندرس ولماذا ؟

وقبل أن نجيب على هذا السؤال الحيوى يتحتم علينا أن نوضح بأن اللغة الواحدة - الفرنسية مثلا - تتكون فى حقيقة الأمر من مجموعة من اللهجات أو من اللغات المكملة بعضها البعض . والى تختلف فى التراكيب والبنىات والمفردات والقواعد إلخ فمثلا هنالك اللغة المنطوقة وهنالك اللغة المكتوبة . وهنالك اللغة الفصحى واللغة العامية واللغة المهجن ، وهنالك لغة للطب ولغة التكنولوجيا ولغة الأعلام وهلم جرا . وهنالك أيضا المهارات اللغوية المختلفة وهن أربع مهارات : الحديث والإستماع والقراءة والكتابة .

فأى من هذه اللغات أو اللهجات أو المهارات ندرس ولماذا ؟
ومن الجانب الآخر نجد أن اللغات العالمية الكبرى (مثل الإنجليزية والفرنسية والعربية) نتيجة لإستعمالاتها المتعددة من حيث الزمان (لغة كلاسيكية ولغة معاصرة) ومن حيث المكان (الإنجليزية البريطانية والإنجليزية الأمريكية أو فرنسية فرنسا وفرنسية أفريقيا) تختلف كثيرا عن بعضها من حيث المفردات والبنىات والمعاني . فأى لغة نختار من بين هذه اللغات لتعلمها ولماذا ؟

وقبل مناقشة هذه الأسئلة الملحة نود أن نذكر بأن الإجابة عليها صعبة لأنها تعتمد على أشياء كثيرة ومتداخلة . وفى حقيقة الأمر فقد إنتهى العصر الذى كان يحدد فيه مصمم المقررات كل شئ . لقد أصبح للدارس رأى وللمتعلم حاجة لغوية يقصد تلبيتها (قابليسون ١٩٧٦ بورشيه ١٩٧٨ بونس ١٩٧٩ وعشارى ١٩٨٣) ويمكن أن نذكر على سبيل المثال ما قاله لنا الأستاذ مالكولم جونسون فى إحدى محاضراته التى ألقاها فى المجلس البريطانى بتاريخ ٢٠ ، ٣ ، ١٩٧٨ . حيث قال :

طلب منى عدد من المهندسين السويدين أن أعلمهم الإنجليزية البريطانية لاستعمالها أثناء إقامتهم بأمريكا لأنهم لا يحبون الحياة على الطريقة الأمريكية (The American way of Life) .

يجدر بنا أن نذكر أن الدراسة التى أجريتها على بعض السودانين الدارسين للغة الفرنسية (١٩٧٨) أوضحت لنا تباينا ظاهرا فى رغباتهم وفى حاجاتهم اللغوية . فالفتاح يود أن يعرف اللغة التى تساعد على إتمام البحث الذى يقوم به فى أحد معامل الكيمياء العضوية بباريس . وهو زاهد فى لغة الكلام بالرغم من تواجده الدائم

بالعاصمة الفرنسية .

وعثمان يرجو فهم ما يقرأ أى فهم اللغة المستعملة فى مجال العلوم السياسية A reading knowledge على حسب تعبيره .

ومدام قرنفلى تريد معرفة لغة الكلام المستعملة فى فرنسا لأنها تحتاج الى هذه المهارة اللغوية أثناء زياراتها السياحية المتكررة للعاصمة الفرنسية .

وبصورة أخرى ، فمن حق الدارس أو المتعلم أن يختار نوع اللغة أو اللهجة التى يريد أن يتعلمها ومن واجب مصممى المقررات خلق برامج دراسية تمكن المتعلمين من الوصول الى أغراضهم من تعلم اللغات على اختلافها . وعلى المعلم أن يبذل جهده لتلبية حاجات الدارس متى استطاع الى ذلك سبيلا .

أى مفردات نختار ؟

بعد معرفتنا لنوع اللغة أو اللهجة التى يراد تعلمها يجب علينا أن نختار المفردات التى تكون أكثر ملائمة لتلبية حاجات المتعلم اللغوية .

واختيار المفردات يجب أن يبنى على أسس علمية تضع فى الاعتبار :
- عمومية الكلمة بدلا من خصوصيتها (من ناحية الإستعمال) أى إستعمال كلمة Voiture قبل إستعمال كلمة Bagnoir وإستعمال كلمة Travailler قبل إستعمال كلمة Bosser .

- عقلية الدارس وعمره وجنسيته ، ونفسيته ودرجة ثقافته (قاليسون ١٩٧٦) .
- رغبة وحاجة الدارس للغة أو اللهجة علما بأن اليابانيين يفضلون اللغة المكتوبة والإسكندنافيين يفضلون اللغة المتحدثة وطلاب أمريكا اللاتينية يجذبون تعلم اللغة العلمية (Aupelf Strasbourg 1978) .

- معرفة الطالب اللغة الأم وحاجته اللغوية الحاضرة والمستقبلية (Sophie Moirand 1978) كما يجب علينا عند إختيارنا للمفردات - التأكد من قدرات المعلم اللغوية وعن مدى إستعداده لتدريس المفردات المختارة .

ومن الناحية الأخرى يتحتم علينا إستعمال هذه المفردات المختارة فى جمل مفيدة لأن معنى الكلمة يتضح مع إستعمالها فى جمل كما يجب أن تكون هذه الجمل جملا حقيقية وليست جملا بيداغوجية اختيرت لتوضيح نقاط نحوية .

كيفية توصيل معاني هذه المفردات :

بدأنا بالحدوث عن نوعية اللغة أو اللهجة المراد تعلمها . ثم تعرضنا لكيفية إختيار المفردات التي يراد إستيعابها . ونود الآن معالجة موضوع المعاني التي تحملها هذه المفردات المتقاة .

وكلنا يعلم بأن الجمل - في كل لغة - تتكون بناء على قوانين معروفة تحدد للفاعل مكانته وللمفعول وضعه وللفاعل مكانه ويجب على كل متحدثي هذه اللغة مراعاة هذه القوانين أو النظم (Structure) وإلا تعذر التفاهم والتخاطب . وكلنا يعلم بأن المعنى المقصود توصيله لا يوجد في الكلمة وحدها ولا في الجملة وحدها وإنما هو عبارة عن مجموع مساهمات لغوية وما إلى ذلك تجتمع جميعاً لإعطاء المعنى صورتها الكاملة وهي :

المساهمة اللغوية : (Apport Linguistique)

يتكون المعنى وفقاً لنظامين أولهما يمكن تسميته بالنظام الأفقي (Axe Paradigmatique) والآخر يمكن أن نطلق عليه النظام العمودي (Axe Syntagmatique) والنظام أو البنية الأفقية هي تلك البنية التي تقوم عليها الكلمات أفقياً . وعدم إتباع القانون اللغوي الذي تحدده هذه البنية الأفقية بغير المعنى كلياً أو جزئياً ، ويطرح في بعض الحالات كلاماً غير مفهوم . ومجموع المعاني الواردة في هذا الخط الأفقي يعطى للجملة معناها المراد توصيله . أما البنية العمودية فهي بنية الكلمات المتقابلة . وإستعمال كلمة بعينها ووضعها في خانتها الأفقية المناسبة يعنى بالضرورة إستبعاد معاني كل الكلمات المقابلة لها في اللغة المعينة . والكلمة المقابلة هي الكلمة التي تشترك مع الكلمة الأفقية في معناها الإجمالي ولكنها تختلف معها في بعض خصوصيات هذا المعنى الشامل ، وعلى سبيل المثال يمكن أن نذكر :

الخط العمودي	الخط الأفقي = محمد ذاهب إلى المدرسة	
	الجامعة	
	الكلية	
	الخلوة	

فاختيار كلمة مدرسة يعنى بالضرورة إستبعاد الكلمات المقابلة مثل كلمة جامعة وخلوة وكلية . وكلمة مدرسة تعنى مكاناً يمكن الذهاب إليه والتعلم فيه ولكنه مكان

مختلف عن الجامعة والخلوة والكلية . وبمعنى آخر فتحديد معنى كلمة مدرسة يزداد وضوحا عند مقابلتها بمعنى جامعة وكلية وخلوة الخ .

المساهمة المادية أو الحسية (apport visuel)

وهي تشمل الصورة التي يراها الإنسان أو التعبير الحسي الذي يرد في مخيلته لحظة سماعه للكلمة المقصودة (كلمة حرية تثير في الإنسان فكرة معينة عن معنى هذه الكلمة وشكل الدولاب الذي أراه أمامي يعطيني فكرة محددة عن معنى كلمة دولاب ...)

المساهمة الوضعية (apport Situationnel) :

وهي المساهمة التي يقصدها المتحدث أو يفهمها السامع لحظة إستعمال الأول أو سماع الثاني للفظ المستعمل وهذه المساهمة هي أكثر المساهمات صعوبة في التحليل والدراسة لأنها تخضع لعوامل إجتماعية وثقافية ونفسية متعددة وبالرغم من صعوبة تحليلها فهي تلعب دورا كبيرا في عملية التخاطب والإستيعاب . فمثلا جملة :

هذا الحذاء يناسب رداءك تعني :

إذا كان الرداء جميلا في نظري فهذا يعني بأن الحذاء جميل أيضا والعكس بالعكس .

وبصورة أخرى فتحديد المعنى المقصود يتطلب مجهودا ذهنيا كبيرا يجمع كل المساهمات اللغوية وغير اللغوية لإعطاء المعنى الحقيقي المقصود .

ومن الناحية الأخرى - ومن أجل ترسيخ المعنى بصورة دائمة علينا أن نعيد إستعمال الكلمة الواحدة مرات ومرات عديدة وفي دروس مختلفة ومتباعدة بعض الشيء حتى يكتمل إستيعابها وعليه فنحن نتفق مع الأستاذ قاليسون حين قال بأن دروس المراجعة المنفصلة لا تجدى كثيرا ويجب إستبدالها بالتركيز على عادة إستعمال المفردات في دروس لاحقة . (مرة كل ثلاثة دروس ثم مرة كل خمسة دروس ثم مرة كل سبعة دروس وهكذا)

خاتمة :

حاولنا في هذه المقالة أن نوضح بأن العوامل التي تتداخل في العملية التربوية أربعة عوامل تؤثر في بعضها تأثيرا مباشرا مما يجعل أمر تجزئتها من أجل تحليلها تحليليا منفردا أمرا في غاية الصعوبة وحاولنا أن نوضح بأن للجمهور المتعلم حاجات لغوية متباينة تجعل من العسير على رجال التربية خلق مقرر أو منهج واحد يمكن أن يدعى صفة العالمية .

فللمتعلم حق مطلق في تحديد نوع اللغة أو اللهجة التي يريد تعلمها . وعلى رجال التربية أن يبتدعوا من الوسائل ما هو كفيل بتحقيق هذه الرغبة أو الحاجة المشروعة .

حول تدريس اللغة الفرنسية

مقدمة :

تنقسم هذه المقالة الى قسمين :

القسم الأول : عبارة عن خواطر عامة حول المعوقات المفتعلة والثاني عن المعوقات الموضوعية التي تواجه تدريس اللغة الفرنسية في المدارس السودانية .

وبوصفي معاش لهذه المشكلة ارى بان هنالك عقبات كثيرة تواجه تدريس اللغة الفرنسية في السودان منها رفض بعض الناس لتدريس هذه اللغة في السودان ، منهم من رفضها لانها اتت مع التغييرات الجديدة التي حدثت مع تغيير نظام التعليم في السودان - السلم التعليمي . ومنهم من رفض الفكرة في حد ذاتها . ومنهم من رفضها لانه يعتقد بأن تدريس هذه اللغة - الفرنسية - ربما يؤثر على مستوى الطلاب في مادة اللغة الانجليزية والى اخر الاسباب والمبررات ..

الأسباب المفتعلة :

تدريس الطالب سنوات ست بدلا عن أربع سنوات فيه مكسب كبير للوطن . وهو اتجاه نحو ديمقراطية التعليم وتعميمه . وصحيح هنالك بعض العقبات التي تواجه تطبيق السلم التعليمي ولكن علينا أن نتفاكر حول إيجاد الحلول لها بدلا من الملاحظة النقدية التي تؤخر تطور هذا الوطن . والتعليم الأولى - الإجباري - مطبق في كثير من البلاد ومدته لا تقل بحال من الأحوال عن ٧ سنوات وتمتد في كثير من الأحيان ... الى عشرة سنوات . يلزم القانون ولي أمر الطفل بإرساله الى المدرسة حتى السادسة عشر لتلقى تعليمًا يعينه على مواجهة الحياة العلمية أو العملية فيما بعد .

وحتى إذا سلم المرء جدلا بأن السلم التعليمي - ٦ - ٣ - ٣ - غير مناسب فهذا لا يعنى بالضرورة عدم جدوى تعلم أى من المواد الجديدة التي أدخلت معه . والى الذين يرفضون الفكرة في حد ذاتها - فكرة إدخال اللغة الفرنسية بالمدارس - أقول وبالصوت العالي الى هؤلاء السادة بأنهم لا يواكبون هذا الزمان ، ومواكبة هذا العصر لا تعنى تعلم اللغة الفرنسية ولكنها تعنى الإفتتاح الثقافى والاقتصادى على العالم . وتعلم اللغات الأجنبية هو وسيلة هذا الإفتتاح .

وهل يعلم هؤلاء السادة بأن تدريس اللغات الأجنبية أصبح تابعا لإدارة شئون الأمن القومى الأمريكى وخاصة بعد أن أطلق الروس قهرم الأول . فلقد رصدت مبالغ ضخمة لتعليم هذه اللغات للمواطنين عامة وللعسكريين منهم خاصة .

وهل يعلم هؤلاء السادة بأن اللغة الفرنسية تدرس فى المدارس الابتدائية فى بريطانيا ؟ وما زال البريطانيون يرسلون المعلمين لقضاء كورسات وفترات تدريبية فى فرنسا .

• وربما يستغرب هؤلاء السادة إذا عرفوا بأن الالتحاق بالمدارس العليا المتخصصة - الطيران مثلا - يتطلب - فى فرنسا - معرفة لغتين أجنبيتين قبل النجاح فى مادة الرياضيات والعلوم الطبيعية . يريدون مهندساً ينافس زميله الاجنبى لذا يجب أن يعلموه أسرار من ينافس . وقد بما قيل : من عرف لغة قوم أمن شرهم .

وهل يعلم هؤلاء السادة بأن دراسة لغتين أجنبيتين واجب على كل تلميذ فى المدارس الفرنسية .

ولقد حكى لى الكثيرون بأن بعض الجامعات الأمريكية تشترط الإلمام بلغتين أجنبيتين قبل التسجيل للدكتوراة فى أى فرع من فروع المعرفة العديدة .

هذا هو العالم حولنا فما بالنا نضع العراقيل أمام تطور بلدنا ؟ لقد إنتهى زمن « القوقعة » وأصبح الإنفتاح سمة هذا العصر لأن الحضارة أصبحت إنسانية قبل أن تكون أمريكية أو سودانية أو أخرى ولقد تقاربت حدود الدول بصورة تجعل الجواث وكأنها تحدث فى مكان واحد . والمعرفة أصبحت « خشم بيوت » وعلينا أن نبحث عنها أينما وجدت .

وأما الذين يقولون بأن إدخال اللغة الفرنسية قد أدى الى إنخفاض مستوى الطلاب فى اللغة الإنجليزية فهناك الكثير الذى يمكن قوله لهم وهذا بعض منه :

- منذ أن عرف الإنسان التعليم العام لم يدخل التخصص فى مراحله الأولى . كنا نتعلم مبادئ الحساب واللغة العربية والتربية الدينية والفنية ونحن أطفال خلاوى . أقصد تعددت المواد وما زال الطفل يافعا .

وتعددت المواد فى المراحل الأولى من التعليم ضرورة لإتاحة الفرصة مستقبلا لتنوع التخصصات ويجب علينا أن نوفر لطلابنا أكثر الفرص لكى يختاروا فيما بعد الدراسات

التي نحتاج إليها وتوافق ميولهم كذلك .

- مستوى الطلاب قد هبط في اللغة الإنجليزية قبل إدخال اللغة الفرنسية . ولقد كنت مدرسا للعلوم حتى العام الدراسي ٦٧ - ١٩٦٨ ولقد رأيت بعيني - كما رأى الكثيرون غيري - هبوط مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية .

- لقد عملت في عام ١٩٧٤ ضمن اللجنة التي كلفت بتحضير نتائج الشهادة السودانية الصغرى ولقد لاحظنا هبوطا شديدا في مستوى طلاب هذه المرحلة في مادة اللغة الإنجليزية . و لست في حاجة لأن أذكر بأن تدريس اللغة الفرنسية لا يشمل هذه المرحلة .

- بماذا تقارنون مستوى اليوم ؟ بمستوى الأربعينات مثلا ؟ في ذلك الزمان كانت معظم المواد تدرس باللغة الإنجليزية وكان معظم الأساتذة بريطانيين . وكانت اللغة الإنجليزية تحتل مكانا بارزا في السودان (لغة أكل العيش على حسب تعبير السيد محمد التوم التجاني) وعلميا لا يجوز مقارنة مستوى طلاب اليوم - في اللغة الإنجليزية - بمستوى طلاب الأمس . وقبل أن نقارن علينا مراعاة عوامل وظروف كثيرة مثلا :

- مدة الدراسة - عدد الساعات أو عدد السنين .

- الإستعداد والرغبة في التعلم .

- الظروف المادية - عدد الطلاب ، وفرة الكتب

- مستوى تأهيل المعلم

وباختصار فإذا كانت الظروف مواتية لتعلم اللغة الإنجليزية فإن إدخال أو حذف أى مادة أخرى لا يؤثر . وأعطوني معلمين مؤهلين ومقررات مناسبة وفي هذا الصدد تجدر الإشارة إلى أنه لا يوجد مقرر محدد وواضح - وأعداد معقولة من الطلاب بالفصل الواحد الخ وأنا أضمن لكم مستوى معقولا في هذه المادة أو في أى مادة أخرى وقبل كل شئ نقترح دراسة الكتاب الذى طبع بجامعة الخرطوم عام ١٩٦٥ والذي يعالج ويناقش الأسباب التي أدت الى تدهور مستوى الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية - لقد فند هؤلاء المجتمعون - أساتذة بريطانيون وسودانيون ، ورجال تعليم الخ هذه الأسباب ولم يتطرقوا في دراستهم الى إدخال اللغة الفرنسية التي لم تكن موجودة في ذلك الوقت .

وتدرس اللغات الاجنبية المختلفة في بلاد العالم الأخرى ولم نسمع بمثل هذا المنطق

من قبل . وأنا لا أعتقد بأن هؤلاء السادة يريدون أن يقولوا بأن المستوى الذهني لطلابنا أقل من مستوى الطلاب في البلاد الأخرى .

٣ - الأسباب الموضوعية :

وبعد هذه النظرة العابرة أستأذن القارئ الكريم وانتقل به الى دراسة الأسباب الموضوعية التي تعوق الى حد كبير تدريس اللغة الفرنسية بالمدارس السودانية . وتقسيم هذه الظروف أو ترتيبها لا يجدى كثيرا لأنها متداخلة وتؤثر في بعضها البعض . وأول هذه الظروف هو :

٣ - ١ - مدة الدراسة :

إعطاء الطالب ٣ أو ٤ حصص أسبوعية ولمدة سنتين لا يكفي ولذلك فنحن نقترح زيادة المدة الى ٣ سنوات مثلا . ولقد قرر مؤتمر بحت الرضا في عام ١٩٧٤ - إعتبار مادة اللغة الفرنسية مادة إجبارية لجميع الطلاب (علمي وأدبي) في المرحلة الثانوية العليا . ولكن هذه التوصية - أو القرار - لم تنفذ ! ونحن لا ننادي بزيادة ساعات اللغة الفرنسية على حساب اللغة الإنجليزية كما قال البعض . وكاتب هذه السطور من الذين يؤيدون أن تظل اللغة الإنجليزية - على الأقل في الوقت الحاضر - اللغة الأجنبية الأولى في مجال التعليم بالسودان . وذلك لإعتقادنا أنها تساعد أكثر على الإبتتاح الذي نحن من دعائه .

ولكن هذه المدة لا تكفي - صحيح ربما تكون كافية لإعطاء أساس صلب في هذه المادة ولكن الأساس وحده لا يكفي إذ يجب أن يرتفع البناء ولو قليلا . وطالما قبلنا الفكرة وأنفقنا عليها من المال العام والوقت العام فمن اللائق أن تتوفر الجدية اللازمة لحسن استثمارها لا سيما وأن زياده المدة المقترحة هذه ممكنة .

٣ - ٢ - التأهيل :

٣ - ٢ - ١ تأهيل مدرّس اللغة الفرنسية :

٥ تأهيل مدرّس اللغة الفرنسية متعدد المصادر . فهناك سودانيون تخرجوا من كلية التربية وهناك مصريون معارّين وهناك فرنسيون إلخ وبصورة أخرى فتأهيل مدرّسي اللغة الفرنسية يفقد التجانس . وأنا لست ضد تعدد الثقافات والتأهيل - على العكس من ذلك ولكني أعتقد بأن هنالك حداً أدنى يجب توافره عند أصحاب المهنة الواحدة وخاصة في

مجال التربية . وفى حقيقة الامر فعلم التربية متحرك دوماً ويقبل أكثر من نظرة واحدة للموضوع الواحد . وتعدد الاساتذة - داخل الفصل الواحد - ذوى التكوين العلمى والتربوى المختلف ربما تكون له أضرار كثيرة . فيجب فى هذه الحالة ادخال كورسات محلية - أثناء السنة الدراسية أو العطلات الصغيرة - تساعد هؤلاء الاساتذة على استيعاب وتبنى آراء مشتركة تضمن اتفاقهم على الاشياء الاساسية كما يجب فتح الابواب للسودانيين للانضمام لهذه المهنة بأعداد هائلة تضمن تبنى النظرية التربوية الواحدة على الاقل فى الاشياء الاساسية .

والتأهيل الحالى يجب إعادة النظر فيه . إذ يصحح السودانى مدرسا للغة الفرنسية بعد قضاء ٥ أعوام دراسية منها ٤ سنوات بكلية التربية وسنة خامسة بإحدى الجامعات الفرنسية . وبالرغم من أن مستوى بعض الأساتذة مناسب جدا إلا أننى أرى أن تزداد هذه المدة أولا فى السودان بزيادة عدد الساعات المقررة وثانيا بزيادة تأهيل كل من يشرف على تأهيل هؤلاء الأساتذة . كما يستحسن زيادة المدة التى يقضونها بفرنسا لأننى قد لاحظت بأن المبعوث يحتاج الى فترة طويلة قبل أن يتأقلم على الطقس ، ونوع الدراسة ، وطرق المعيشة إلخ وفى اللحظة التى يبدأ فيها إستعداده الكامل للإستيعاب تكون مدة دراسته قد شارفت نهايتها .

كما إننى من الذين ينادون بإقامة دورات دراسية داخل السودان وخارجه يكون محورها الجديد فى عالم التربية وفى عالم تدريس اللغات الحية . هذه الدورات مهمة للغاية لأن الناس من حولنا يعملون ويضيفون كل يوم أشياء نحتاج إعادة النظر فى طرق التدريس وفى المناهج المقررة .

وتأهيل مدرس اللغة الفرنسية يقودنى الى الحديث عن تأهيل الأستاذ السودانى عموما . وفى حقيقة الأمر فهناك سلبات كثيرة فى هذا المجال (قلة الإمكانات ، ندرة الأساتذة المتخصصين ،) ورفع مستوى أداء المدرس السودانى بزيادة تأهيله فيه مكاسب عديدة منها :

- زيادة تأهيل المعلم تزيد ثقة فى نفسه وتمكنه من ان يعكس هذه الثقة على طلابه والنتيجة هى خلق مواطنين اصحاء نفسيا وعلميا .
- الأستاذ المؤهل يستطيع توصيل المعرفة الى طلابه بصورة جادة . وكثيرا ما ينجح فى تحبيب طلابه للمعرفة وللإستزادة منها . وليس خافيا بأن التزود بالمعرفة هو سلاح اليوم

لقهر المشاكل التي نغاني منها .

- تأهيل المعلم يعلم أبناءنا حسن الإستماع «عنده حاجه عاجز يقولها ويعرف يقولها» لأن الطلاب على إستعداد كامل للإستماع عندما يجيد الأستاذ فن الحديث وكذلك عندما يتحدث فيما يثمر . ولو تعلمنا ميزة الإبصاف لقلت أو إنعدمت النقاشات العقيمة التي تحدث في بلادنا .

وباختصار شديد فتأهيل المعلم هو رأس مال كبير وهو إستثمار ضخم يقود الى تطوير هذه الأرض . السكة . الإيزلقم على سمعنا كشمالي السوداني بالفاخرة عزيز موفق . هذا عمل فني بحث ولا يقع تحت مجال تخصصه ولا يمكن لصاحب تخصص آخر أن يقوم به . وأما إذا نجح في إختيارهم - بالرغم من عدم معرفته بالموضوع - فهذا يعني بأن «البركة» قد نزلت عليه وفي هذه الحالة أرشحه وزيرا للمالية - سوف تكون فائدته أكثر جدوى لكى تعم بركاته علينا جميعا .

ولقد رأينا هنا في السودان أن بعضا من الدول الشقيقة نيجريا والسعودية مثلا ، ترسل مناديب لإختيار الأساتذة السودانيين المعارين اليها . لا تقولوا لى التكاليف فتكاليف الأضرار التي يسببها مدرسا فاشلا - لنفسه ولطلابه - لا تخصي . وما هى الحكمة فى إعطاء المدرس المصرى المعار لتدريس اللغة الفرنسية مرتبا أقل من زميله الذى يدرس مادة أخرى ؟

وأما فيما يتعلق بالاساتذة الفرنسيين فلقد إتفقت الآراء بأن معرفة اللغة الفرنسية كلغة أم وتدريسها كلغة اجنبية شيئين مختلفين اختلافا تاما وفى هذه الحالة يجب إختيار المعلم الفرنسى بناء على تخصصه فى تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية كما يجب على الأستاذ الفرنسى معرفة سيكولوجية الطالب السودانى ، وخاصة المجتمع السودانى . كما يجب

عليه التزود بالأشياء الأساسية التي تخص لغه الأم لهؤلاء الطلاب .

٣ - الطريقة والكتب

- هنالك نقص حاد في الكتب بالنسبة لكل المواد تقريبا - لزيادة عدد الطلاب وشح الإمكانيات . وهذا النقصان يمثل إحدى المعوقات الرئيسية لسير الدراسة بالمدارس السودانية .

وأما فيما يختص بالكتب الفرنسية فنحن نشترها من الخارج وهذا ما يزيد الأمر تعقيدا خاصة مع هذا الروتين الذي إشتهرنا به . يطلب الأستاذ الكتاب ويظل الناس في إنتظار مميت لا يعلم إلا الله مداه ! فيصل الكتاب بعد أن يكون محله المتاحف في بلاد العالم الأخرى !

وما هي الحكمة في إختيار كتاب مطبوع في مصر وصيغت مادته لتناسب الأطفال المصريين ؟ فالدارس سوداني ، واللغة فرنسية ! أشرحوا لنا ؟ أما إذا كانت هنالك أسبابا تاريخية أو غيرها ألزمتنا باستعمال طريقه معمولا بها في مصر لمخاطبة التلاميذ المصريين في بداية إدخال استعمال اللغة الفرنسية بالسودان فما هو سبب هذا الإصرار حتى اليوم ؟ وأنا لست في حاجة لأن أذكر أحدا بأن المقررات يجب أن تبنى على متلقي المعرفة وليس على غيره .

النظرة التجارية للتعليم :

مادة اللغة الفرنسية مادة إختيارية أو هكذا كانت - في المدارس السودانية وهذا ما حدى بالكثيرين لإعتبارها مادة من الدرجة الثانية أو الثالثة لست أدري ! وهنا مرتبط الفرس .

إن تعليم الطلاب من أجل الإمتحانات نظرية بالية محلها المتاحف . يجب أن يتعلم الإنسان من أجل تهذيب نفسه ومن أجل توسيع إدراكه وشحن إستعداده للتأقلم السريع مع ما حوله من بشر وآلات وطبيعة وخلافه . إذا أردتم أن يتعلم التلميذ من أجل النجاح في الإمتحان فسوف يحسر عبد الصمد كثيرا وهو صاحب الحق وصاحب المال .

وعدم إهتمام كثير من الناس وبعضا من مديري المدارس بمحصة المكتبة والتربية الفنية والبدنية إلخ قد عاد علينا بنحسائر فادحة .

من هو المسئول عن الفوضى في المدارس ؟ حصة غير مهمة فيفعل الطلاب ما

يشاؤون .

من هو المسئول عن خلو المنزل السوداني من الكتب ؟ وعن خلو المكتبات من القراء ومن الزبائن ؟

من هو المسئول عن « خراب » ذوقنا الفني وحصره في الأغاني ؟ من هو المسئول عن جهلنا الفاضح بالثقافة الموسيقية والفنية وبمعرفة اللوحات الفنية الخالدة ؟ من هو المسئول عن خلو المعارض من الزوار ؟

من هو المسئول عن عدم ممارستنا وإهتمامنا بالرياضة ؟ من هو المسئول عن إهتمامنا بكرة القدم فقط ؟

هل يعلم هؤلاء السادة بأن مادة التربية البدنية إجبارية وعليها إمتحان في أوروبا غربية كانت أم شرقية ؟

وهل يعلم هؤلاء السادة بأن الطالب الفرنسي يجلس لإمتحان التربية البدنية قبل جلوسه لإمتحان دخول الجامعة .

ليس هنالك مواد من الدرجة الثانية . هنالك جدية في التعليم أو عدم جدية . هنالك نظام أو فوضى .

ليس هنالك مواداً من الدرجة الثانية - هنالك مواد جُدد لها عدد ساعات أكثر - اللغة الوطنية أو اللغة الأم مثلاً . وهنالك مواد تأخذ وقتاً أقل من زمن الطالب ولكن وفي كل حالة يجب أن نشعر الطالب بأهميتها فالتربية شئ واحد لا يتجزأ وهنالك أموال صرفت وتصرف وهنالك وقت خصص لتعليم هذه المواد . وعدم الإهتمام بهذه المواد يعنى بالضرورة عدم الإهتمام بمصالح المواطنين .

عدم الإهتمام بهذه المواد يعلم أبناءنا التناقض وعدم وضوح الرؤيا . كيف تريدون منهم أن يكونوا مستقيمي التفكير ومنطقيين مع أنفسهم إذا وضعتم لهم ضمن برامجهم الدراسية مواداً معينة وأشعرتهم بعدم جدية هذه المواد ؟

ومن هو المستفيد من عدم الإهتمام باللغة الفرنسية أو بغيرها من المواد التي ذكرتها سابقاً ؟

خاتمة :

أعتقد بأننا يجب أن نقوم بدراسة علمية توضح فائدة أو عدم فائدة إدخال هذه أو تلك

المواد . وبعد الدراسة الجادة يأتي القرار ويجب تنفيذه بحدية . وأعتقد بأن إدخال اللغة الفرنسية وأى لغة أجنبية يعود علينا بفوائد كثيرة ولذلك أنادى به . وأنا على إستعداد تام لسماع وجهة نظر أخرى فهل من مجيب مع خالص شكرى مقدما .

لقد حظى تأهيل المعلمين باهتمام كل من وزراء التربية في فرنسا ومهما كانت انتماءاتهم السياسية والايديولوجية (د.زى ١٩٨٣) ولقد صرحوا جميعا - بأن هذا التأهيل يلعب دوراً أساسياً في المهمة التي أنيطت بالمعلم وخاصة في مجال تعليم وتعلم اللغات الأجنبية .

لذلك رأينا أنه من الأنسب أن نقوم بدراسة لهذا التأهيل وخاصة في مجال تأهيل أستاذ اللغة الفرنسية بالسودان . ونحن نعتقد بأن هذا التأهيل - ومهما كانت قيمته - يحتاج الى مراجعة مستمرة تأخذ في الاعتبار بأن المعرفة في حالة تطور دائم وحركة دائبة . مما يحتم إعادة النظر فيه في ضوء المتغيرات وتمشيا مع التقدم العلمى والأهداف التربوية . ونجدد الإشارة هاهنا أن أستاذ اللغة الذى نال تأهילה أولاً مرتبط الى حد كبير بمفهوم | تربوى/ تقليدى | يواجه الآن | طرقاً ومناهج | تربوية تعتمد على نظريات جديدة في علم اللغويات التطبيقية يمكن تسميتها بالمنهجية متعددة الاغراض وبالمنهجية الانصالية . كيف يمكن لمثل هذا المعلم ان يتعامل مع هذه المفاهيم التربوية الجديدة دون ان ينال حظاً منها ؟ وكيف يتأتى له اكتساب هذه المعرفة الجديدة دون ان يعيد النظر في تأهليه الاوى ؟.

ومن ناحية أخرى فنحن نعتقد بأن أستاذ اللغة الأجنبية لا يستطيع أداء عمله على الوجه الأكمل ما لم يكن ملماً بالنمط الثقافى للملتقى لأن هذا النمط يلعب دوراً كبيراً في عملية تعلم اللغات الأجنبية . معرفة معلم اللغة الأجنبية بثقافة الملتقى تساعد المعلم كثيراً على أداء مهمته . وعدم الإهتمام بها - أو الجهل بها يمنع إتمام عملية الإتصال وهى عملية أكثر من ضرورة لإتمام التفاهم والتخاطب بين كل من المعلم والملتقى . إذا قل أو إنعدم هذا التخاطب أصبحت عملية التعليم والتعلم مملّة وغير مثمرة .

إن معرفة ثقافة الملتقى تسهل مهمة معلم اللغة الأجنبية الذى يريد إيصال معلومات ثقافية وحضارية تختلف وتتباين - بالضرورة - عن القيم الثقافية والحضارية التى يتمتع بها من يريد تعلم اللغة الأجنبية . إن الاختلاف بين اللغتين - اللغة الأم للطالب واللغة الأجنبية المراد تعلمها وبالتالي بين الثقافتين يصل في بعض الحالات الى درجات جد

السكن في "القطيعة" مقابل السكن في ناطحات السحاب على سبيل المثال .

ان معرفة مثل هذه الاختلافات - بل ومثل هذا التقابل يساعد كثيرا في عملية توصيل هذه المحتويات الثقافية الأجنبية . وعدم معرفة هذا الاختلاف وهذا التقابل يضعج مجهود ووقت كل من المعلم والمتلقي . لقد فشل معلم اللغة العربية القادم من الخرطوم في توصيل مفهوم كلمة تمساح « لبعض تلاميذ قرى جبال النوبة لأنه نسي أو تناسى بأن الخلفية الثقافية التي يتعامل معها لا تعرف القيمة اللفظية أو اللغوية (كلمة تمساح) ولا بالصورة الإيضاحية التي تمثل رمز التمساح - لأن الحقيقة الثقافية والواقع المعاش في مثل هذه المنطقة لا تعرفان قيمة لمثل هذه الألفاظ (فهى غير موجودة في لغة المنطقة) ولا لصورها الإيضاحية لبعدهما عن الواقع المعاش . كان في مقدور هذا المعلم تحاشي فشله هذا إذا عرف بأن المحتوى الثقافى الذى تبعد عن اللغة الأجنبية - العربية في هذه الحالة - يختلف عن المحتوى الثقافى للغة الأم السائدة فى هذه المنطقة غير العربية . سوف تفشل فى مثل هذه الحالة كل الصور وكل الأيضاحات فى توصيل مفهوم حياتى جديد وحقيقة التمساح كحيوان مائى ؛ لان الواقع الحياتى المعاش لا يتعامل مع مثل هذا الواقع . فاذا اراد المعلم ان يتمكن من توصيل الحقائق الجديدة فيجب عليه - فى نظرنا أن يستعمل وسائل جديدة مبنية على معرفة حقيقية بواقع المتلقى الثقافى والنفسى والاجتماعى .

لقد قلنا من قبل - ونردد ذلك لأنه ضرورى - ان الإلمام بواقع المتلقى (الثقافى والنفسى والاجتماعى يساعد كثيرا على إستيعابه للعناصر الثقافية التى تبعد عنها اللغة الأجنبية . وعدم معرفة هذا الواقع الحياتى يقلل من فرص التخاطب والتفاهم والتعايش بين المتلقى والمعلم وعندما يقل - أو ينعدم - مثل هذا التعايش تنعدم أو تقل عملية التعلم والإستيعاب .

ومن أجل معرفة وإستيعاب وتفهم هذا الواقع المعاش يتحتم على أستاذ اللغة الأجنبية أن يتعلم مقدرة إضافية يمكن تسميتها « بالمقدرة الإتصالية » أو الإنسانية وتمثل هذه المقدرة الإضافية فى الرغبة والمقدرة على تتبع وتفهم ما يقوله ويعمله ويفعله المتلقى ، وفى هذه الحالة يتمكن المعلم من إثراء ثقافته وتجاربه وبالتالى يتمكن من زيادة ثقافة وتجارب المتلقى . وعندما يشعر المتلقى بأن ما يقوله ويفعله يجذب الإهتمام الكافى تزداد رغبته فى التعلم محمزا بذلك طفرات هائلة فى هذا المجال .

لذلك فنحن نرى بأن هذه المقدرة الإتصالية التى أهملت كثيرا من قبل تفرض نفسها الآن . ويجب على المسئولين عن تأهيل أساتذة اللغات الأجنبية أن يهتموا بها يجعلها واحدة من العناصر الأساسية المكونة لكل برامج تأهيل الأساتذة . ولذلك أيضا فنحن ندعو كل مهتم بهذا المجال أن يساهم من أجل زيادة الإهتمام بهذه المقدرة الجديدة التى تساعد أستاذ اللغة الأجنبية على أداء مهمته بصورة فعالة .

كما يجب علينا ان نعيد النظر أيضا فى كل من المقدرة العلمية «معرفة تامة بكل من الثقافة الأخرى وباللغة الأجنبية» . والمقدرة التربوية «كيفية توصيل ما نريده من معارف» لانهما تكونان مع المقدرة الاتصالية العناصر الأساسية لكل تأهيل تربوى اولى ، مستمر «ثناء الخدمة» . هذه العناصر الثلاثة ضرورية للغاية وتكمل بعضها البعض ولا يمكن اهمال اى منها اذا اردنا ان نعطي معلم اللغة الأجنبية ارضية صلبة يقف عليها . الأرضية ضرورية اذا اردنا ان تكون عملية التعليم عملية فعالة وشيقة .

وإذا استطاع معلم اللغة الأجنبية إستيعاب هذه المقدرات الثلاثة يستطيع بسهولة تفهم واقع التلقى . وعند ما يشعر الأخير بأن واقعه قد نال تقدير معلمه يساهم أكثر وأكثر فى عملية التعلم والتعليم . هذه المساهمة الفعالة تساعد على إستيعاب معارف جديدة . وتساعد هذه المعارف الجديدة بدورها فى خلق رغبة جديدة للإستزادة وهكذا دواليك

٢ - أساتذة اللغة الفرنسية بالسودان :

٢ - أ العلاقة مع اللغة الأجنبية

يختلف أساتذة اللغة الفرنسية فيما بينهم بنوعية العلاقة التى تربطهم مع اللغة الفرنسية أى بمعرفتهم الكاملة أو الجزئية بهذه اللغة فهناك من يتحدثها كلغة أم - خاصة فى من بين العاملين منهم فى مجال التعليم العالى - فى جامعة الخرطوم مثلا ولكن أعداد هؤلاء فى تناقص مستمر نتيجة لسياسة سودنة الوظائف والتى أتبعته منذ زمن طويل على سبيل المثال .

فإذا أخذنا على سبيل المثال قسم اللغة الفرنسية بكلية الآداب جامعة الخرطوم ، فاننا نجد أن هنالك الآن معلمين إثنين فقط بدلا من ستة معلمين إعتادت حكومة فرنسا إعارتهم لهذا القسم .

ونحن مع تأييدنا التام لسياسة السودنة إلا أننا نؤمن بفعالية العمل داخل مجموعات

مكونة من وطنيين (سودانيين) ومعارين (فرنسيين) يتحدثون اللغة الأجنبية كلغة أم. مثل هذه المجموعات تتيح لكل عنصر منها بأن يهتم أكثر بواحد من العنصرين الأساسيين المتداخلين في عملية تعلم وإستيعاب اللغة الأجنبية وهما : -

الواقع الثقافى المراد إيصاله (اللغة والثقافة الأجنبية) .

والواقع الثقافى للمتلقي (اللغة والثقافة الوطنية) .

زد على ذلك بأننا ننادى بسودة فعالة تأخذ في الاعتبار بان التعاون يجب ان يكون إيجابيا ليتمكن متحدث اللغة الأم من ان يعطى أجمل وأغزر ماعنده . ووظيفيا لأنه يعرف بأن عملية السودة لم تكتمل بعد ومازالت تحتاج الى مساهمات اخرى قبل اكتمال سودنتها .

ومن الناحية الأخرى فان الغالبية العظمى من معلمى اللغة الفرنسية بالسودان (أكثر من ٩٥ ٪) يتحدثون اللغة الفرنسية كلغة أجنبية ويقومون بتدريسها - في الغالب الأعم - في المدارس السودانية كلغة أجنبية ثانية (الإنجليزية هى اللغة الأجنبية الأولى) . ويتمتع هؤلاء الأساتذة بمعرفة تامة بالواقع الثقافى للمتلقي ولكنهم يحتاجون الى زيادة معارفهم في مجال الواقع الثقافى الأجنبى المراد إيصاله والذي تحمله اللغة الفرنسية التى يقومون بتدريسها .

٢ - ٢ العلاقة مع الواقع الثقافى للمتلقي

ويختلف أساتذة اللغة الفرنسية في السودان أيضا في نوعية العلاقة التى تربطهم مع الواقع الثقافى للمتلقي . فالعلم السودانى الذى يدرس اللغة الفرنسية يكون صلا - في الغالب الأعم - بالواقع الثقافى والإجتماعى والنفسى للمتلقي السودانى : وأما الأستاذ غير السودانى - فهو يحتاج الى معرفة هذا الواقع - على الأقل - معرفة العناصر الأساسية لهذا الواقع لأنها سوف تساعد قطعا في أداء عمله بصورة فعالة . وفى حقيقة الأمر فنحن نعتقد بأن على كل معلم لغة أجنبية ومهما كانت جنسيته - أن يهتم أكثر وأكثر بالنظام التعليمى واللغوى والإجتماعى والثقافى الذى يسود داخل مجتمع عمله (واقع المتلقى) . مثل هذا الإهتمام ومثل هذه المعرفة - تزيد من فرص مقدراته وكفاءته الإتصالية وتبعد الملل والفشل عن مجهوداته التربوية والتعليمية .

٢ - ٣ أجناب على كل من واقع المتلقى واللغة المراد تعليمها. هنالك نوع ثالث من أساتذة اللغة الفرنسية بالسودان بعيدين عن كل من واقع المتلقى وواقع اللغة الأجنبية

المراد تعلمها . يحتاج . مثل أولئك الأساتذة الى مجهودات كبيرة تمكنهم من إستيعاب هذين الواقعين الضرورين لإتمام عملية تعلم اللغة الأجنبية . ويجب في هذه الحالة عقد حلقات تدريبية تحدثهم بالجديد في كل من مجال واقع المتلقي ومجال واقع اللغة الأجنبية التي يقومون بتدريسها . ومعظم هؤلاء الأساتذة يأتون من مصر وهذا يسهل كثيراً من مهمة إستيعابهم للواقع الثقافي والإجتماعي والنفسى للمتلقى السودانى .

٣ : أماكن تأهيلهم :

ينقسم الأساتذة السودانيون الذين يقومون بتدريس اللغة الفرنسية بالسودان الى قسمين : من نال حظه من التدريب التربوى ومن دخل هذه المهنة قبل أن ينال حظاً معلوماً من التدريب التربوى الذى يساعد على أداء العمل بصورة مرضية .

وفى الغالب الأعم يتخرج معلم اللغة الفرنسية من كلية التربية بجامعة الخرطوم بعد قضاء أربع سنوات دراسية تشمل جانباً نظرياً وجانباً تطبيقياً تخصص له بعض الفترات فى كل من السنة الثالثة والسنة الرابعة .

ثم يذهب الخريج الى قضاء سنة دراسية فى إحدى الجامعات الفرنسية حيث يتلقى دروساً إضافية فى كل من اللغة الفرنسية وطرق تدريسها كلغة أجنبية (اللغة والثقافة الفرنسية وتدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية) . ولكن هنالك جدل حول موعد هذه السنة الدراسية الخامسة : وكانت تتم مباشرة بعد التخرج وأصبحت الآن (١٩٨٥) تتم بعد قضاء فترة عملية أقلها عامين دراسيين .

وطالما كان باب الإجتهد مفتوحاً فنحن ننادى بقضاء السنة الرابعة بفرنسا ، يعود بعدها الطالب لإتمام السنة الخامسة بالسودان ويتحصل فى نهايتها على دبلوم التربية فى اللغة الفرنسية وبذلك نكون قد نحاشينا هجرة هذه العقول لقد كان خريج التربية يحمل دبلومة ويذهب به الى فرنسا . وبعد قضاء عامه الدراسى الخامس بفرنسا يتوجه مباشرة الى بعض دول الخليج دون الرجوع الى السودان .

هذا النظام المقترح يتطلب من طالب كلية التربية الرجوع الى السودان لإتمام دراسته وبالتالي فهو يقلل من فرص نزوحه خارج البلاد . وهذا النظام المقترح يساعد خريج التربية على أداء عمله بصورة أكثر فعالية لأن السنة الخامسة فى نظرنا ضرورية قبل دخول هذا الخريج الى الحياة العملية الفعلية (٥ سنوات تدريب أولى أجدى قطعاً من ٤ سنوات) .

٤ - التأهيل أثناء الخدمة :

ينظم مكتب توجيه اللغة الفرنسية كورسات تأهيلية لمعلمي اللغة الفرنسية بالسودان . وتشمل هذه الكورسات على عدة أنشطة منها .

اللقاءات التربوية :

تم هذه اللقاءات مرة كل شهر - لمعلمي اللغة الفرنسية الذين يعملون بالعاصمة حيث يخصص أحد أيام الشهر لمعالجة بعض القضايا التربوية التي تهتم أستاذ اللغة الأجنبية . ويدعو هذا المكتب بعض أساتذة الجامعة لتقديم المحاضرات مساهمة منهم في تذليل بعض الصعاب التي تواجه معلم اللغة الفرنسية بالخرطوم .

الكورسات الصيفية

كما ينظم مكتب توجيه اللغة الفرنسية بالتعاون مع بعض أساتذة الجامعات فترة تدريبية لمدة ١٠ الى ١٥ يوما أثناء الإجازة الصيفية ويمكن لكل راغب من أساتذة اللغة الفرنسية بالسودان الإشتراك في هذه الفترة التدريبية . ويتراوح عدد الدارسين ما بين ٣٠ الى ٤٠ معلما يأتون من أقاليم السودان المختلفة .

ومن ناحية أخرى يختار مكتب توجيه اللغة الفرنسية عددا من قدامى الأساتذة لقضاء فترة تدريبية قصيرة بمدينة بواتيه بفرنسا . يستفيد هؤلاء الأساتذة من منح تقدم بواسطة الحكومة الفرنسية لقضاء فترة شهر بفرنسا تنظم خصيصا لمعالجة المشاكل التي تقابلهم أثناء تدريسهم للغة الفرنسية كلغة أجنبية بالسودان (لغة وثقافة فرنسية طرق تدريس الخ) وفي بعض الحالات (ست منح حتى الآن) تعطى الحكومة الفرنسية أحد الأساتذة - منحة لقضاء عام دراسي بفرنسا - أو أكثر - بتحصل في النهاية على درجة الماجستير في علم اللغة التطبيق - تخصص تدريس الفرنسية كلغة أجنبية . وعادة ما يعمل هذا الأستاذ بعد نيله لهذا الدبلوم بمكتب توجيه اللغة الفرنسية المشرف على أساتذة اللغة الفرنسية بالسودان .

كما ظهر في الآونة الأخيرة تعاون مثمر بين مكتب توجيه اللغة الفرنسية وقسم اللغة الفرنسية بكلية الآداب جامعة الخرطوم حيث يستقبل الأخير بعض - الأساتذة (اثنين حتى الآن) من الراغبين في التحضير لدرجة الماجستير في اللغة الفرنسية وطرق تدريسها .

ومن الجانب الآخر فهناك لقاءات ثقافية تربوية تنظمها رابطة أساتذة اللغة الفرنسية

بالسودان مرتين في الشهر ويؤمها عدد كبير من أساتذة اللغة الفرنسية بالخرطوم وبعض المهتمين بنشر اللغة والثقافة الفرنسية بالسودان وتعالج هذه اللقاءات (بجامعة الخرطوم) مواضيع تخص كل من الواقع الثقافي - الفرنسي والواقع الثقافي السوداني زيادة على عدد من المواضيع التربوية البحتة . وهذه اللقاءات نصف الشهرية هي بمثابة منابر يتحدث فيها المعلم وغير المعلم باللغة الفرنسية ويزيد من فرص احتكاكه وتفاعله مع كل من اللغة الفرنسية والناطقين بها كلغة أم . ولقد بدأت هذه التجربة في بداية سبتمبر ١٩٨٤ م

وسوف تستمر حلقاتها بإذن الله لأن متوسط مراتبها يفوق العشرين شخصا حضر اللقاء السابع (ديسمبر ١٩٨٤) أكثر من ثلاثين شخصا .

كل هذه الأنشطة المختلفة توضح بصورة قاطعة بأن التأهيل الأولي (في كلية التربية جامعة الخرطوم) مهما كانت قيمته غير كاف ويحتاج الى تجديد مستمر ودائب . كما توضع أيضا بأن هناك ضرورة تحتم على معلم اللغة الأجنبية مواصلة تعامله واحتكاكه مع اللغة التي يقوم بتعليمها ومعرفة ما يجد في مجال اللغويات التطبيقية .

٥ - مشاكل أساتذة اللغة الفرنسية

تواجه أساتذة اللغة الفرنسية بالسودان مجموعة من المشاكل التي أصبحت أحد ظواهر النظام التعليمي السوداني في الفترة الأخيرة . ويمكن تلخيص هذه المشاكل في النقاط التالية :

مشاكل « تعليمية »

بعض أساتذة اللغة الفرنسية بالسودان لا يحملون أي دبلوم تربوي لأنهم تخرجوا من كليات أدبية لا تعالج مقرراتها الى جانب من علم اللغويات التطبيقية ٣٦ ٪ والجزء الآخر من الأساتذة هم خريجو كلية التربية تأهيلهم التربوي الأولي تنقصه بعض العناصر التربوية الأساسية . لذلك فنحن نرى ضرورة الإهتمام بالتأهيل المستمر القادر على تكلمة هذا النقص في مجال التأهيل الأولي زيادة على مقدرته على تقديم كل جديد يطرأ في مجال اللغويات التطبيقية .

وهناك جزء آخر من هؤلاء الأساتذة لم تمكنه الظروف من الذهاب الى فرنسا لقضاء السنة الخامسة بإحدى جامعاتها ولذلك تنقصهم أحد الركائز الأساسية التي بنى عليها التأهيل الأولي . نرجو أن تزال هذه الظروف لكي يتمكن هؤلاء الأساتذة من

الإستفادة من هذه المنح النادرة .

كما أن هناك عدد آخر من المدرسين تحتم عليه الظروف القيام بتدريس مادتين مختلفتين إحداهما بالطبع هي اللغة الفرنسية . وعادة لا يستطيع مثل هذا المعلم التوفيق بين هاتين المادتين خاصة وأن مادة اللغة الفرنسية تتطلب منه مجهودات ذهنية وبدنية فائقة . كما ان بعضهم يعمل في مدرستين مختلفتين بالرغم من ظروف المواصلات والطقس وغيرها .

مشاكل لغوية

تواجه أساتذة اللغة الفرنسية بالسودان - وبصورة خاصة في أقاليمه النائية - مشكلة يصعب في الوقت الحاضر إيجاد حل فعال لها . وتتخلص هذه المشكلة في العزلة التامة التي تبعد هؤلاء الأساتذة عن التعامل والتعايش مع الواقع الثقافي الفرنسى النادر الحدوث في مناطقهم . وفي حقيقة الأمر فليس هنالك أى نشاط ثقافى فرنسى يذكر . كما تقل - بل تنعدم - فرص التعامل والتخاطب مع من يتحدثون اللغة الفرنسية أو من يتحدثها كلغة أم . وكلنا يعلم بأن مثل هذا الإحتكاك ضرورى وضرورى جدا لكل شخص خاصة إذا كان معلما للغة أجنبية بعيدة عن الواقع الثقافى الوطنى .

مشاكل إدارية

كما تواجه الأساتذة عامة وأساتذة اللغة الفرنسية بصفة خاصة ، بعض المشاكل الإدارية التى تخص مرتباتهم وترقياتهم وحوافزهم وتنقلاتهم . التى تتم عادة بصورة سلحفانية . ويمثل الأستاذ في بعض الحالات دور « المهاجر الوطنى » الذى يتجول برغبته ويغير رغبته داخل أقاليم السودان المختلفة دون أن يشعر بأى إهتمام وظيفى لأى من معاهدها المختلفة .

هذا فضلا عن أن معلم اللغة الفرنسية يواجه بمشاكل من نوع خاص نحتم عليه أحيانا ترك تدريس هذه اللغة وتدريس مادة أخرى تعتبر في نظر إدارة المدرسة أكثر أهمية من مادة اللغة الفرنسية . وكثيرا ما تضع إدارات بعض المدارس حصص اللغة الفرنسية في أواخر ساعات اليوم إعتقادا منها بأن المواد الأخرى يجب أن تحوز على الساعات الأولى من اليوم الدراسى حيث يكون الطقس جميلا والذهن أكثر تفتحا والمزاج أكثر اعتدالا .

مشاكل اقتصادية

ما زالت مرتبات الأساتذة بالسودان - وبالرغم من التحسن الذى ظهر أخيرا - ضعيفة ولا تمكن المعلم من العيش بصورة مرضية . وما زال الكادر الوظيفي للمعلم السوداني يقبع في نهاية السلم الوظيفي المتبع في السودان

لهذه الأسباب ولغيرها يترك المعلم بلده أو وظيفته ملتحقا بمهنة أخرى أو ببلد آخر يضمن له ظروفًا عملية ومعيشية أفضل . (العمل بالسلك الدبلوماسي أو المؤسسات الأجنبية - والهجرة الى دول النفط العربية) . وهذه الأسباب أيضا يبحث الأستاذ دائما عن العمل المسائي الذى يدر عليه قدرا من المال يساعده على مواجهة تكاليف المعيشة .

هذه المشاكل مجتمعة تعوق كثيرا عملية تعلم وتعليم اللغات الأجنبية في السودان ولذلك يجب علينا دراستها أملا في إيجاد الحلول الناجحة لها

٦ - تصور آخر لأستاذ اللغة الأجنبية :

نحن نعتقد بأن مادة التربية لا تقتصر على ما يسمى بالعلمية-هنالك جوانب إنسانية ونفسية تتدخل في هذه العملية الشاقة والمركبة ونحن نعتقد بأن مهنة التعليم تحتاج . بجانب المعلومات العلمية المعروفة لجوانب أخرى لا تقل أهمية لأننا نعتقد بأن كلمة أستاذ بمفردها غير كافية ونقترح بديلا عنها تعبير : المعلم الإنسان لأننا نرى أهمية الإهتمام بإنسانية الشخص الذى يتخذ التعليم مهنة له . والإهتمام بإنسانية المعلم يحتم علينا الإهتمام بثقافته العامة ومرتبته والظروف المعيشية ومقدرته أو كفاءته الإتصالية التى تساعده على أداء مهامه على أحسن وجه . والإهتمام بهذه المقدرة الإتصالية يساعد المعلم الإنسان على تفهم للتلقى بتكوينه الثقافى والإجتماعى والإنسانى والتعامل معه بأسلوب علمى .

لذلك فنحن نرى بجانب إهتمامنا بالمقدرات العلمية (معرفة الثقافة واللغة الأجنبية) (ماذا ندرس ؟) والمقدرات التعليمية (طرق ومناهج تدريس هذه اللغة كلغة أجنبية) (كيف ندرس ؟) أن نهم بالمثل بما نستطيع تسميته بالمقدرة أو الكفاءة الإتصالية . ونهم الكفاءة الإتصالية بالآتى :

- بالواقع الثقافى والإجتماعى والنفسى للمتلقي
- بتفهم هذا الواقع والرحيب به .
- بالاستفادة من معرفة هذا الواقع من أجل توصيل العناصر الأساسية بواقع الثقافة

الأجنبية المراد تعليمها .

وعندما يستوعب معلم اللغة هذه المقدرات الثلاث يستطيع أن يتخاطب ويتحاور مع المتلقى . ومن أجل توسيع دائرة هذه التخاطب فنحن ننادى بمعرفة الآتى :

- العادات التعليمية السابقة التى تعامل معها المتلقى .
- نوعية العلاقات السائدة بين المتلقى وبقية معلميه .
- الظروف الحقيقية والعملية التى تسود مجتمع التعليم ومدى ملائمة طرق ومناهج التعليم لهذه الظروف .
- العلاقات الماضية والحاضرة الناشئة بين المتلقى والواقع الثقافى الأجنبى المراد توصيله .

ان التفكير حول هذه النقاط وإيجاد الحلول لها سوف يسهل كثيراً من مهمة معلم اللغة . وأن المقدرة الإنصالية التى ننادى بها تستطيع أن تساعد المعلم على إيجاد الحلول والأجوبة الشافية فى هذا المجال . وهكذا يتمكن المعلم من أداء عمله بصورة فعالة وجيدة .

ومن الجانب الآخر فنحن نعتقد بأن التأهيل الأولى ومهما كانت درجته يحتاج الى إعادة نظر مستمرة فى شكل فقرات تدريبية تشمل كل سنوات الخدمة . ويمكن تغيير شكل ومضمون هذه الفقرات بناء على دراسات جادة تأخذ فى الإعتبار الإحتياجات الحقيقية والرغبات الملحة للمعلمين ويوضحون فيها بصورة قاطعة هذه الإحتياجات والرغبات . وبعد إكمال هذه البيانات يمكن للمشرفين على الدورات التدريبية تحديد نوعيتها ومحتواها ومدتها

ولقد قننا فى العام الماضى (١٩٨٣ م بإجراء مثل هذه الدراسات أوضحت لنا بأن المعلم كان يرغب فى :

- كورسات فى اللغة الفرنسية وآدابها (٦٥ ٪)
- كورسات فى منهجية اللغة الفرنسية (٢٨ ٪) ...
- إقامة هذه الفترات التدريبية أثناء العام الدراسى (٢٠ ٪) أثناء الأجازات القصيرة (٦٠ ٪) وأثناء الأجازات الصيفية (١٠ ٪)
- (أجاب على الاستبيان ٤٧ معلماً)

وبناء على هذه الدراسات وعلى ضوءها يمكن للمشرفين التربويين تحديد شكل

ومحتوى هذه الدورات .

ومن الجانب الآخر فنحن نعتقد بأن وقت هذا التأهيل المستمر يمكن أن يؤخذ من الوقت الفعل الذي يعمل به المعلم وذلك لإيماننا الكامل بأهميته . فمثلا إذا كانت السلطات التربوية تطلب من المعلم أن يعمل لمدة ثمانية عشر ساعة أسبوعيا فنحن نقترح تقسيم هذه الساعات بالكيفية التالية :

- ٧٥ ٪ من هذا الوقت يخصص للحصص التي يقوم المعلم بتدريسها .
- ٢٥ ٪ من هذا الوقت تخصص للحصص واللقاءات والسمنارات التي يجب على المعلم المساهمة فيها .

ويمكن لمكاتب التربية القومية (الخرطوم) والإقليمية تنظيم هذه الدورات على مدار السنة الدراسية . وإذا تم ذلك فسوف تخفي سلطات وزارة التربية والتوجيه ثمار العمل الجاد . وسوف ينتفع الوطن كثيرا بإذن الله .

جدول يوضح التصور الجديد

المقدرات الثلاثة

المقدرة العلمية	المقدرة التعليمية	المقدرة الإتصالية
معرفة اللغة والثقافة	ملاءمة المناهج	معرفة واقع المتلقي الثقافي
الأجنبية أى معرفة	والطرق التعليمية لواقع	والاجتماعى والنفسى .
ماذا ندرس ؟	المتلقى أى	-المقدرة على الإستفادة من
	كيف ندرس ؟	هذا الواقع من أجل إثراء
		التجارب وزيادة فرص
		التخاطب
		والتعايش مع هذا الواقع
		وبالتالى مع المتلقى لكى
		تزداد فرص إستيعابه للواقع
		الأجنبى

٧ - خاتمة

إذا أردنا أن نزيد من فعالية التعليم والتعلم يتحتم علينا الإهتمام أكثر وأكثر بواقع

المتلقى الثقافى والإجتماعى والنفسى . وسوف تزداد حتما رغبة المتلقى للتعليم والمعرفة عندما يشعر بأن واقعه محل إهتمام معلم اللغة الأجنبية . وسوف تولد هذه الرغبة معارف جديدة لدى الطالب تقوم بدورها بتوليد رغبة جديدة للإستزادة من المعرفة . وهكذا دواليك .

ولكن من أجل معرفة وإستيعاب واقع المتلقى يتحتم علينا الإهتمام بتطوير مقدرة أو كفاءة جديدة كانت مهمة فى معاهد تعليم وتدريب المعلمين ويمكن تسمية هذه الكفاءة بالكفاءة الإبتصالية وهى تهتم بإنسانية المعلم رجلا كان أم امرأة . وإهتمامنا بإنسانية المعلم يحتم على الأخير الإهتمام بإنسانية المتلقى والظروف الإجتماعية والثقافية والنفسية . والإهتمام بهذا الواقع وبهذه الظروف يرغب المتلقى فى الإستزادة بالعلم وبالمعرفة وبالتالي بالواقع الثقافى للغة الأجنبية المراد تعلمها .

وتحتاج هذه المقدرة الإبتصالية - مثلها ومثل الكفاءة العلمية (ماذا ندرس ؟) والكفاءة التعليمية (كيف ندرس ؟) - الى إعادة نظر مستمرة ودائمة لأننا نعتقد بأن التأهيل الأول - الثلاثى العناصر - مهما كانت درجة كفاءته لا يكفى وحده بل . يحتاج هذا التأهيل الأول الى تجديد وإعادة صياغة والى « دم جديد » متحمس لكل ما يجد فى عالم التربية . وتستمر عملية التغذية طيلة سنوات خدمة المعلم .

ويمكن تغيير وتعديل شكل ومحتوى هذه التغذية المستمرة بناء على دراسات جادة تأخذ فى الإعتبار رغبات وحاجات معلمى اللغة الأجنبية المتغيرة دوما ويمكن إجراء عملية التغذية هذه أثناء ساعات العمل الرسمية المطلوب من الأستاذ أدائها ٢٥ ٪ للتأهيل المستمر و ٧٥ ٪ للحصص التى يقوم بأدائها معلم اللغة - على سبيل المثال .

بهذه الطريقة يمكننا المساهمة فعلا فى تحديث عملية التعلم والتعليم التى تحتاج قطعاً الى دراسات متعددة ومتداخلة يجب القيام بها وإعتبار هذه المساهمة المتواضعة مدخلا لها

السمات اللغوية للمواطن في السودان

- (١) مقدمة
- (٢) التعدد اللغوي في السودان
- (٣) السمات اللغوية للسوداني
 - السوداني الثنائي اللغة
 - الثنائية اللغوية الأفريقية
 - الثنائية اللغوية العربية - الأفريقية
 - الثنائية اللغوية العربية - الأوربية
 - التعدد اللغوي « الشعبي »
 - التعدد اللغوي « العلمي »
- (٤) الخاتمة
- (٥) المراجع
- (٦) الملاحق (أ ، ب ، ج ، د)

السمات اللغوية للشخص في السودان

(١) مقدمة

يتميز الوضع اللغوي في السودان بتباين شديد على مختلف الأصعدة خاصة فيما يتعلق بتعدد اللغات وتوزيعها وعلى مستوى اللغة السائدة والسمات اللغوية عند الأفراد

(Portrait Linguistique)

(أ) التعدد اللغوي :

كان السودان عبر تاريخه الطويل بلدا تنافس على أرضه لغات عديدة ولكن لا يزال العدد الحقيقي لهذه اللغات غير معروف حتى الآن وقد أشار هيرمان بيل (١٩٧٥) ان عددها ربما يتجاوز المئة . بينما يقفز الرقم وذلك حسب ما توصل اليه يوسف الخليفة أبويكر وسيد حريز (١٩٨٢) الى ١٧٧ لغة ولهجة .

وفي اعتقادي أنه ليس من السهل معرفة عددها . فبلد ما زال تعداد سكانه وقراه ليست معروفة على وجه التحديد يصعب فيه إحصاء اللغات بصورة قاطعة لأن المسألة كلها مترابطة . وبمعنى آخر لا يمكن أن نسجل سبقا في مجال « اللسانيات » دون أن تقدم في المجالات الأخرى « السكان ، التعليم » .

(ب) التباين على مستوى اللغة السائدة : -

بالرغم من هذا التباين اللغوي الذي أشرنا اليه فإن الغالبية العظمى من السودانيين تستخدم العربية الدارجة (السامي ١٩٧٨) وقد صرح لنا بعض ضباط القوات المسلحة السودانية بأنهم كانوا يستخدمون هذه العربية الدارجة حتى في المناطق النائية من جنوب السودان الغني بلغاته ولهجاته الأفريقية . وبالإضافة للدور الذي تلعبه هذه العربية الدارجة كلفة للتخاطب المشترك فهي تسود معظم جوانب الحياة الثقافية في السودان ، فهي لغة العروض المسرحية والراديو والصحافة إلخ (مجيد ١٩٧٥) .

وفي مواجهة هذه السيادة ، فإن المجموعات العرقية المختلفة تتبنى مواقف مختلفة . فبينما تسعى الأناثا لمقاومة تغلغل الثقافة العربية ، يتجه آخرون لتبنيها .

وحسب إستبيان أجريناه فإن العربية تلعب أدوارا عديدة فهي :

- لغة أم

- لغة وطنية (قومية)

- لغة ثانية

- لغة الإسلام

- لغة الوحدة العربية

- لغة التعليم والإقتصاد إلخ

وفضلا عن ذلك فهناك على الأقل خمسة أو ستة أشكال من هذه العربية الدارجة .

مثلا

الدارجة الإقليمية ، الدارجة الريفية ، الدارجة النوذجية ، الدارجة الشعبية (العامية) وعربية الجنوب المعروفة بعربية جوبا .

(ج) التباين على صعيد السمات اللغوية

مهما يكن عدد اللغات الموجودة في السودان ومهما تكن المواقف التي يتبناها السودانيون حيال العربية ، إلا أننا نستطيع رصد السمات اللغوية للفرد في السودان على النحو التالي :

١ - الأحادي اللغة

وهو إما عرني اللسان أو من سكان الأرياف النائية والذين يتحدثون لغة محلية واحدة

٢ - الثنائي اللغة :

وهو في الغالب يستخدم العربية كلغة للتخاطب المشترك مع أفراد من خارج المجموعة العرقية اللغوية التي ينتمي إليها .

٣ - المتعدد اللغات

والعربية هي إحدى عناصر هذا التعدد إما بوصفها لغة للتخاطب المشترك واما كلغة ثانية . وداخل هذا التعدد هنالك ما يمكن أن نسميه بالتعدد اللغوي « العلمي » وهو ما يتحصل عليه الفرد داخل دور العلم بالمقابلة مع ما يمكن تسميته بالتعدد اللغوي الشعبي والذي يتم إكتسابه خارج تلك الدور (مدرسة الحياة كما يقولون) .

ومن ناحية أخرى ، تختلف هذه السمات اللغوية باختلاف الأصول الجغرافية والعرقية وكذلك باختلاف الوضع الإجتماعي والانتماء الديني وباختلاف مستوى تعليم الفرد .

٢ - التعدد اللغوى فى السودان

يمكن تقسيم المجتمعات وفقا لمقاييس تتعلق بأوضاعها اللغوية الى ثلاث مجموعات رئيسية هي :

- المجتمعات ذات التجانس اللغوى أى ذات اللغة الواحدة التى يتحدثها ويستخدمها الجميع . وهذا هو الحال فى المجتمع البرتغالى حيث البرتغالية هى اللغة الأم لكل السكان (فلاش ١٩٧٣) .

- وهناك بعض المجتمعات التى تتميز بتعدد لغوى تتعايش فيه هذه اللغات على قدر كبير من المساواة ذلك من الناحية النظرية على الأقل ، وغالبا ما تمتع هذه المجتمعات صفة اللغة الوطنية أو الرسمية أو الإثنين معا لكل لغة . ففى سويسرا تتمتع كل المجموعات اللغوية التى تكون المجتمع السويسرى بنفس الحقوق والواجبات التى يكفلها لها دستور الكونفدرالية السويسرية (فلاش ١٩٧٣) . فالفرنسية والألمانية والإيطالية والرومانشية لغات يتحدثها السويسريون وتعتبر اللغات الوطنية الأربع .

- وهناك مجتمعات أخرى توجد فيها أقليات لغوية تعيش جنبا الى جنب مع مجموعة أو مجموعتين لغويتين غالبيتين . ويقع المجتمع السودانى فى إطار هذه المجموعة الثالثة حيث يوجد فيه ما يقرب من المائة « أقلية لغوية » تتجاوز مجموعة لغوية كبرى تضم وحدها أكثر من نصف سكان السودان ، إذ أن عدد أفراد المجموعة اللغوية العربية يقدر بـ ٥١ ٪ من جملة عدد سكان السودان حاليا ، (إحصاء عام ٥٦) .

وبينما يتحدث سكان السودان البالغ عددهم عشرين مليون نسمة ما يقرب من الـ ١٧٧ لغة ولهجة مختلفة (حريز ١٩٨٢) إلا أن هنالك اختلافا كبيرا بين وضع لغة « التسو » التى يتحدثها بضعة أشخاص (هيرمان بيل ١٩٧٥) وبين العربية التى هى اللغة الأم لأكثر من عشرة ملايين من السودانين . إذا لا تتساوى كل هذه اللغات فى وضعها فى المجتمع السودانى لأنها لا تلعب أدوارا متماثلة فيه .

وفى الواقع فإن غالبية اللغات التى تستخدم فى السودان لا تحظى بأهمية إلا وسط أقليات محلية صغيرة وتجدر الإشارة الى أن هذه اللغات كالتقوى مثلا فى طريقها الى الانقراض (توكر وبرايين ١٩٣٤) وكما هو معروف أن جل هذه اللغات فى طور التعبير الشفهي وهى لا تدرس ويقتصر إستخدامها على أغراض الإتصال داخل المجموعة العرقية التى يتحدثها . ولذلك تشكل ما يطلق عليه البعض بالـ « اللغات القبلية » (ج سبيلار ،

صحيفة الموند ١٩٧٧/٤/١٩ ومثال هذه اللغات : لغات التاما المارلى والقولو.....

ومن ناحية أخرى نجد أن هنالك لغات تستخدم لأغراض الإتصال بين عدة مجموعات عرقية تسكن نفس المنطقة .

فمجموعتا « التوى » و « الروت » تستخدمان لغة التوير جنباً الى جنب مع لغتيهما الأم (هير ١٩٦٦) .

ويمتد نطاق استخدام مثل هذه اللغات على مدى إقليم كامل ويتحدثها أفراد ينتمون الى مجموعات عرقية مختلفة ، ويطلق البعض عليها أسم اللغات الإقليمية ، وكمثال لهذه اللغات : الشلك والبالجوية والأخيرة يتحدثها حوالى ٤٠٠٠٠٠٠ نسمة إلخ) وعلى مستوى ثالث هنالك لغات ذات إنتشار واسع إقليمياً وقبلياً ، فالسواحلية ولغة الدينكا (٢ مليون نسمة) والهوسا (ما بين ٢ الى ٤ ملايين نسمة) لغات يتحدثها العديد من السودانيين والأفارقة الذين يستوطنون بالسودان . (من الصعب معرفة الأرقام الحقيقية حيث أن التقديرات متفاوتة دائماً) . وتسمى مثل هذه اللغات بـ « لغات الإتصال » . (موريس هويس)

وهناك العربية التى تمتد وجودها فى كل النطاق القومى وهى تستخدم فى أقاليم البلاد ويتحدثها أناس ينتمون الى كل المجموعات العرقية التى تسكن السودان . وقد أصبحت العربية اللغة الأم للعديد ممن كانوا ينتمون لمجموعات لغوية غير عربية من الذين هجروا لغاتهم الأم وتبنوا اللغة - العربية - التى تسود البلاد (يمكن أن نسميها فى هذه الحالة الأخيرة باللغة المتبناه)

ومن ناحية أخرى فإن التعدد اللغوى فى السودان يتميز بظاهرتين أخريين هما فى غابة الأهمية . الأولى هى أن اللغات الموجودة فى السودان تنتمى الى أصول لغوية متباينة (هير ١٩٦٦) وفى الحقيقة فإن اللغات السودانية الحالية تنتمى الى ثلاث من الأربع أصول التى وضعها قرينيرج لتصنيف كل اللغات الأفريقية ومجموعها ١٢٠٠ لغة حسب ما اشار اليه بيير الكسندر ١٩٦٥ . وبعبارة أخرى فالسودان هو بمثابة بنك لغوى أى أنه بنك غنى باللغات كما ونوعا .

والظاهرة الثانية هى أن الأوضاع اللغوية فى السودان فى حالة حركة وتغيير مستمرين وذلك لأن الهجرات الجديدة تعمل باستمرار على تغيير الخريطة اللغوية للبلاد (فاطمة زمرائى ١٩٨٢) . وتغير هذه الخارطة أيضاً نتيجة الى ظاهرة الإرتداد الى

حالة الأحادية اللغوية والتي تتمثل في تبني اللغة العربية لغة وحيدة للتخاطب والتعامل والتعايش على حد سواء . وهي الظاهرة التي تكثر لدى أطفال الأسر ذات الإزدواجية اللغوية حيث يترك الأطفال تعلم اللغة الأم (اللغة النوبية مثلا) ويكتسبون اللغة العربية وحدها نتيجة لسيادتها في المنطقة التي يعيشون فيها (الخرطوم مثلا) .

٣ - السمات اللغوية للفرد السوداني :

إعتمدنا في تحديدنا لهذه السمات على دراسات أجريت من قبل بواسطة هيرمان بيل (١٩٧٧) وسيد حامد حرير (١٩٨٣) كما اننا طرحنا من ناحية أخرى استبياننا الأول في عام ١٩٨٢ والثاني في عام ١٩٨٣ . ووفقا للنتائج والمعلومات التي تحصلنا عليها من خلال هذه الدراسات المختلفة يمكننا رسم السمات اللغوية للفرد السوداني على النحو التالي :

١ - السوداني الأحادي اللغة

وهو يتحدث العربية في الغالب الأعم . أما الذين يتحدثون لغة واحدة غير العربية ، يكونون غالبا من النساء أو من الرجال المسنين الذين يسكنون في المناطق الريفية الثانية (السكن في المدن والتعامل مع الإقتصاد الحديث يحتم على غير الناطقين بالعربية تعلمها ويصبحون بذلك من شريحة الثانية اللغوية : لغة أم زائدا اللغة العربية) . وإذا نظرنا إلى الدراسة التي أجراها هيرمان بيل عام ١٩٧٧ فإنها تبين لنا بأن ٦ ٪ من الأشخاص الذين إستجابوا لذلك الإستبيان وعددهم ٢٣٧ شخصا ، لا يتحدثون اللغة العربية وهم يتحدثون الموسا ٣٥٥ ٪ (والكنورى ٢٥٥ ٪) والمابا ١٠٥ ٪ (يسكنون القوز بجبال النوبة)

ومن الجانب الآخر يتحدث الملايين من سكان مدن الشمال اللغة العربية وحدها التي تكفي لتلبية حاجاتهم اللغوية المختلفة : في المتزل والمزرعة والسوق

١ - ٢ السوداني الثنائي اللغة

وبين السودانيين من يتحدث لغتين مستخدما كل واحدة منها لتأدية غرض معين . وتنشأ بين هاتين اللغتين علاقة قوة وجذب واضحة :

- اللغة الأولى أكثر هيمنة من اللغة الثانية (حلفا القديمة مثلا) .
- اللغة الأولى مساوية للغة الثانية (حلفا الجديدة مثلا)

- اللغة الثانية أكثر هيمنة من اللغة الأولى (جنوب دنقلا مثلا) .

ومن الجانب الآخر ، يمكن تصنيف الثنائية اللغوية كما يلي :

الثنائية اللغوية الأفريقية ،

الثنائية اللغوية الأفروعربية ،

والثنائية اللغوية الأوروغربية

٢ - ١ الثنائية اللغوية الأفريقية

هنالك بعض السودانيون الذين لا يتحدثون غير اللغات التي يتحدثونها وسطهم . فهم يتحدثون بجانب لغة الأم لغة من اللغات الإقليمية التي تسود في منطقتهم ويحتاجون إليها للتخاطب مع مجموعات عرقية أخرى . وتبلغ نسبة هؤلاء - حسب الدراسة التي أجراها هيرمان بيل ٦ ٪ من عدد الأشخاص الذين ردوا على الاستبيان (١٩٧٧) غير أن مثل أولئك الأفراد ذوى الثنائية الأفريقية - يكونون دائما من الأميين الذين لا يمارسون أيًا من النشاطات الإقتصادية ذات الطابع الحديث (الممارسة مثل هذه السودان وميديه الصحابه .

٢ - ٣ الثنائية اللغوية العربية الأوربية :

يتحدث أغلب المثقفين السودانيين لغة أوربية بجانب العربية (المثقف خريج الأزهر لا يتحدث بالضرورة لغة غير العربية) .

ولكن استخدام هذه اللغة الأوربية يعتمد على عوامل عدة ، خاصة تلك التي تتعلق بالأصل الإجتماعي والأصل العرقي والنشاط المهني إلخ
وفي الواقع فإن اللغة الأوربية أوضاعها متفاوتة ، فبالنسبة لبعض العائلات ، التي

تنتمى الى الأوساط ذات الخطوة الإجتماعية تصبح اللغة التى تستخدم فى المجالات الرسمية والعلمية والمهنية والإقتصادية إلخ ، وتصبح العربية لغة الحياة اليومية العادية . وبالنسبة لآخرين فإن هذه اللغات الأوربية تستخدم لمهام وأغراض أكثر تحديدا فى السفر والتأهيل ولاكتساب مهارات مهنية بعينها ومعرفة تكنولوجيا جديدة أو للإطلاع على الآداب الأجنبية

وباختصار فإن اللغة الأوربية تستخدم إما بصورة مكثفة كما هو فى حالة الطبيب أو القيادى الذى يتدرب أو يكون فى مرحلة التأهيل ، أو أن يكون إستخدامها من حين لآخر كما فى حالة الموظف أو رجل الأعمال الذى يكتب خطاباته أحيانا بلغة أوربية . بعبارة أخرى يعتمد وضع هذه اللغة الأوربية على وجه الخصوص على وضع الشخص الذى يتحدثها .

(بعض خدام المنازل يتحدثون واحدة أو أكثر من اللغات الأجنبية تساعدكم على التفاهم والتخاطب مع أصحاب المنازل غير السودانيين) .

٣ - السودانى المتعدد اللغات :

ويمكن أن يكون السودانى متحدثا للغات عديدة . غير أن الأفراد المتعددى اللغات يتحدثون جميعهم العربية إما كلغة أم (٨٠ ٪) أو أن يكون لها وضع آخر لديهم (٢٠ ٪) حسب الدراسة التى أجراها سيد حامد حريز بجامعة الخرطوم عام ١٩٨٢ .

وغالبا ما يكون هؤلاء من المتمين الى أوساط المثقفين السودانيين ولكنهم لا يعطون نفس المكانة لمختلف اللغات التى يعرفونها . فالموظف الجنوى الكبير مثلا قد يكتب كل مراسلاته المحلية والعالمية باللغة الإنجليزية بينما نجد أن الموظف البجاوى - رغم أنه يتحدث غير العربية أيضا ويتنمى الى نفس الشريحة الإجتماعية - إلا أنه يستخدم العربية لكل مراسلاته المحلية تقريبا .

والطالب فى قسم الآثار فى جامعة الخرطوم يستخدم اللغة الإنجليزية أكثر من زميله الذى يدرس فى قسم الفلسفة حيث تقدم المحاضرات باللغة العربية

٣ - ١ التعدد اللغوى الشعبى

توضح لنا نتائج الإستبيان الذى أجراه هيرمان بيل فى منطقة القوز (١٩٧٧) أن السودانى يمكن أن يتحدث ثلاث لغات سودانية : العربية والكنورى والمابا . بالإضافة الى ذلك فإن التاجر الشمالى الذى يعمل فى الجنوب يمكن أن يتحدث لغتين أو ثلاث

وذلك فوق لغته الأم (العربية) . وهو يحتاج لمعرفة هاتين اللغتين أو الثلاث معا لكي يضاعف رأسماله .

وهذا النوع من التعددية اللغوية نطلق عليه أسم التعددية الشعبية وذلك لأن اللغات التي تدخل في تكوينها تنتمي الى الميراث اللغوي السوداني . وفي مثل هذه الحالة يتحدث السوداني مثلا العربية واللاتوكا والدينكا .

٣ - ٢ التعدد اللغوي « العلمي »

ويتمثل هذا التعدد اللغوي لدى السودانيين الذين يتحدثون بجانب العربية لغتين عالميتين آخرين يتعلمونها في المدرسة أو داخل أى إطار تعليمي آخر . وهذا ما ينطبق خاصة على الأساتذة السودانيين في جامعة الخرطوم والذين يتحدثون :

- إما العربية والإنجليزية والفرنسية

- أو العربية والإنجليزية والروسية

- أو العربية والإنجليزية والألمانية

وكذلك ينطق على الطلاب السودانيين بالجامعة الذين ينتمون الى عائلة ذات أصول غربية معينة : إغريقية ، إيطالية ، فرنسية الخ (أنظر يونس ١٩٧٩) وهذا التعدد اللغوي العلمي في إزدياد مستمر نتيجة لزيادة فرص التعليم خارج السودان وبصفة خاصة في دول أوروبا الشرقية .

٤ - الخاتمة :

لقد حاولنا أن نوضح في الصفحات السابقة أن الوضع اللغوي السوداني يتميز بتعقيد شديد لكونه ينطوي على تنوع خاصه :

من ناحية عدد اللغات الموجودة فيه (١٧٧ لغة ولهجة) وإزديادها المستمر نتيجة للهجرة الوافدة من مناطق الجفاف والتصحر ويحمل الشخص الواحد لغة أمه معه ويزداد بذلك الميراث اللغوي السوداني .

- وعلى مستوى اللغة العربية التي تسود البلاد والتي تتميز بعدة لهجات مختلفة بداية من اللغة العربية الفصحى وإنهاء باللغة العربية المهجين والتي تستعمل في جنوب السودان : عرى جوبا أو العربية الجنوبية - إذا صح هذا التعبير . كما نجد أن نظرة السوداني للغة العربية تختلف حسب تعامله معها : لغة الإسلام ، لغة التخاطب المشترك ، لغة الإقتصاد إلخ .

- وعلى صعيد السمات اللغوية للأفراد والتي يمكن أن تكون :
 - ذات عنصر واحد (أحادي اللغة)
 - ذات عنصرين (الثنائية اللغوية)
 - ذات عناصر ثلاثة أو أكثر (التعدد اللغوي)

وتتحدد هذه السمات اللغوية بحسب الأصول العرقية والاجتماعية والمهنية للفرد .

وبما أن جميع هذه العوامل مجتمعة عرضة للتغيير فإن هذه الخارطة اللغوية وهذه السمات التي قصدنا تحديدها لا يمكن بدورها إلا أن تكون مؤقتة وتحتاج بذلك الى بحوث حالية وبحوث مستقبلية متكررة

٦ - الملاحق

التعدد اللغوي في السودان

(أ) لقد أخذنا المثال الأول من المسح اللغوي الذي أجراه هـ . بيل عام ١٩٧٧ بمنطقة القوز ببحال النوبة .

- عدد الأشخاص الذين طرحت عندهم أسئلة الإستهبيان = ٢٣١ شخصا منهم :

- ٩٤ ٪ يتحدثون اللغة العربية إما غالبا أو كل الوقت .

- ٦ ٪ لا يتحدثون العربية إطلاقا .

ويمكن تقسيم نسبة ٩٤ ٪ والذين يتحدثون اللغة العربية الى مجموعات مختلفة . كما يلي :

٣٣ ٪ يتحدثون العربية ولا يعرفون الكانوري أو لغة الهوسا .

٣١ ٪ مزدوجي اللغة : عري و كانوري

٢٨ ٪ مزدوجي اللغة : عري وهوسا .

٢ ٪ متعددي اللغات : عري - كانوري وهوسا .

كما يمكن تصنيف نسبة الـ ٦ ٪ الذين لا يتحدثون العربية كما يلي :

٣٥ ٪ يتحدثون لغة الهوسا

٢ ٪ يتحدثون لغة الكانوري

٠٥٥ ٪ يتحدثون لغة المابا .

ملحوظة :

هذا الجدول يوضح لنا بأن هنالك أحادية اللغة التي تتمثل إما بمعرفة العربية وحدها وإما بمعرفة لغة محلية قليلة الانتشار .

أحادى اللغة

كما يوضح لنا ازدواجية اللغة بشكلها العربى الأفريقى - لغة عربية ولغة الهوسا مثلا والتعدد اللغوى التي تمثل العربية في كل الحالات إحدى عناصره المتعدده :

عربية ، كانورى وهوسا . وهذا هو عين التعدد اللغوى الذي أطلقنا عليه تعبير التعدد اللغوى الشعبى .

(ب) والمثال الثانى أخذناه من الدراسة التي أجراها سيد حامد حريز (١٩٨٣) والخاصة باللغة النوبية

٣٦٣ ٪ من الأشخاص

١٦٧ ٪

إجابات أخرى

كما وضع لنا الإستبيان بأن ٢٠ ٪ من هؤلاء الأشخاص يتحدثون لغات أخرى غير العربية يمكن أن تأخذ منها على سبيل المثال :

يتحدثون لغة البارى

٢٣ ٪

يتحدثون لغة الدينكا

١ ٪

يتحدثون لغة أشولى

٥٠ ٪

يتحدثون اللغة الإنجليزية

٠ ٪

يتحدثون اللغة الأرمنية

٩١ ٪

وتوضح هذه الدراسة المهيمنة الكاملة للغة العربية في أوساط هؤلاء الطلاب (٨٠ ٪ لغة أم) . كما توضح بأن هنالك ازدواجية لغوية عربية أوربية وعربية أفريقية

القسم الثانى

تسود داخل الأسر السودانية :

عربى وأرمنى

عربى وإنجليزى

عربى ونوبى

(ج) والمثال الثالث أخذناه من الدراسة التى أجريناها الى طلاب السنة الأولى جامعة الخرطوم دفعة ١٩٨٢ - ١٩٨٣ .

- عدد الأشخاص الذين أجريت عليهم الدراسة ٢٠٠ طالبا وطالبة -
الإجابات التى إعتريناها للدراسة ثمانين اجابة ولقد بينت لنا هذه الدراسة بأن جميع الطلاب (٨٠ إجابة) يتحدثون اللغة العربية إما لغة أم وإما لغة متبناه وإما لغة ثانية (١٠٠٪) .

كما أوضحت لنا الدراسة بأن ١١٪ من هؤلاء الأشخاص يتحدثون لغة أم أخرى غير اللغة العربية . ويمكن تصنيفهم كما يلى :

المجموع	= ١١٪ منهم
٥٪ يتحدثون اللغة النوبية -	اللغة الأم
٤٪ يتحدثون لغة الهوسا -	اللغة الأم
١٪ يتحدثون لغة الزغاوة -	اللغة الأم
١٪ يتحدثون لغة الأبول -	اللغة الأم

ويوضح لنا هذا الجدول :

هيمنة اللغة العربية على اللغات السودانية الأخرى :

يتحدثها الجميع (١٠٠٪) وهى لغة أم الـ ٨٩٪ من الطلاب .

(د) والمثال الرابع من الدراسة التى أجريناها على عينة غير متجانسة من سكان الخرطوم العاصمة (١٩٨٣) . وعددهم ١٤٤ شخصا منهم ٩٩ رجلا و ٤٥ امرأة . ويمكن توضيح النتائج التى تحصلنا عليها كما يلى :

١٠٠٪ يتحدثون اللغة العربية

١٠٠٪ من متعددى اللغات - التعدد اللغوى « العلمى » ولكن معرفة البعض باللغة الإنجليزية أو الفرنسية - إحدى عناصر هذا التعدد اللغوى العلمى - غير كافية .

١٩٪ ما زالوا يتحدثون لغة الأم للتخاطب أو التعبير الشفهى داخل المجموعة العرقية

التي يتسمون بها (واللغات المتحدثة هي : الدينكا والمساليت والكواليب والأبغريقية والإيطالية) .

٢٨ ٪ غالبا ما يستعملون اللغة الإنجليزية في الكتابة .

٤٣ ٪ غالبا ما يقرأون باللغة الإنجليزية .

ومن الجانب الآخر فلقد أوضحت لنا هذه الدراسة بأن اللغات المتحدثة في السودان كثيرة للغاية حيث أن هؤلاء الأشخاص (١٤٤ شخصا) يعرفون :
٢٣ لغة سودانية

و ١٥ لغة غير سودانية - لغة أم أو خلاف ذلك .

كما وضحت لنا الدراسة نظرة السودانيين للغة العربية والتي تختلف باختلاف الأشخاص . ويمكن توضيح ذلك كما يلي :
وضع اللغة العربية :

لغة أم	ذكرت ٣٣ مرة
لغة الإسلام	ذكرت ٣٢ مرة
اللغة القومية	ذكرت ١٤ مرة
لغة التخاطب المشترك	ذكرت ١٣ مرة
اللغة الأولى	ذكرت ٩ مرات
اللغة الثانية	ذكرت ٦ مرات
لغة الوحدة العربية	ذكرت ٨ مرات
لغة الثقافة	ذكرت ٦ مرات
لغة التعليم	ذكرت ٨ مرات
لغة الإقتصاد	ذكرت ٤ مرات

ملحوظة السؤال هو : ما هو وضع اللغة العربية بالنسبة اليك ؟

ويتبين لنا من هذه الدراسة :

- اللغة العربية هي اللغة السائدة في البلاد .

- بأن نظرة السوداني للغة مختلفة : لغة الإسلام ، لغة الإقتصاد ، لغة التخاطب السخ

- وبأن هناك ما نسميه بالتعدد اللغوي « العلمي » الذي يكتسبه السوداني داخل

دور العلم وتستعمل فيه اللغة الأجنبية

- الإنجليزية مثلا - لتحصيل معرفة علمية وتقنية وثقافية.... معينة (٤٣ ٪
يقرأون بالإنجليزية و ٢٨ ٪ يكتبون بها .)

رسائل وبحوث جامعية - عرض يونس الأمين

الموضوع :

ديناميكية التغيير اللغوي في منطقة حلفا الجديدة

مقدمة البحث :

فاطمة محمد علي زمراوى

رسالة ماجستير معهد الدراسات الأفريقية والآسيوية جامعة الخرطوم ١٩٨١ - ٦٤

صفحة .

١ - مقدمة :

تناول الرسالة موضوع التحولات اللغوية التي حدثت وما زالت تحدث لساكنى حلفا القديمة الذين تم توطينهم في منطقة حلفا الجديدة في منتصف الستينات . ومن أجل إتمام هذا البحث قامت الأستاذة فاطمة بإجراء العديد من الزيارات والمقابلات والإستيضاحات اللغوية الإجتماعية التي مكنتها من التوصل الى نتائج في غاية الأهمية وخاصة للمهتمين بالتحولات اللغوية والإجتماعية . وسوف نحاول في الأسطر القادمة التعرض الى أهم ما أثارته الباحثة من نقاط .

٢ - نبذة عن المنطقة (والعينة)

تبعد منطقة حلفا الجديدة حوالى ٤٠٠ كيلومترا جنوب الخرطوم وتضم إثنين وثلاثين قرية يقطنها حوالى ثلاثمائة ألف مواطن وهي منطقة متعددة الثقافات واللغات فهناك مثلا :

- لغات سودانية مثل لغة الفور والدينكا والنوير والزغاوة والبيجا والهوسا وهي لغات تستعمل كلغات أم بواسطة العاملين في المنطقة (زراع ، عمال ..) .

- لغات اجنبية مثل الانجليزية والفرنسية التي تستعمل في بعض الحالات وخاصة في مجال العمل الديوانى

- لغات سائدة . وهي اللغة العربية واللغة النوبية اللتان تتميزان بوضع خاص وخاصة في مجالات التخاطب العام كالعمل ، الإدارة إلخ .

ولقد شمل البحث سكان القرينتين ١٨ و ٢٦ . وعند تناولنا لهذا العرض الموجز سوف نشير الى القرية (١٨) بكلمة مدينة وإلى القرية الثانية (٢٦) بكلمة ريف . ولقد

أجرى الإستطلاع اللغوى على مائتين وعشرة أشخاص بالمدينة وثلاثمائة شخصا بالريف (القرية ٢٦) . وكانت نسبة الذكور بينهم تصل الى ٥٠,٦ ٪ مقابل ٤٩,٤ ٪ من الإناث .

ومن ناحية أخرى فلقد قسمت الباحثة هؤلاء الأشخاص وعددهم ٥١٠ شخصا الى مجموعات مختلفة حسب العمر :

أ : التوزيع حسب العمر :

العمر	عدد الأفراد الذين شملهم البحث
أكثر من ٥٠ سنة	٥٠ فردا
بين ٢٧ و ٥٠ سنة	١٦١
بين ٢٦ و ٧ سنوات	٢٨٥
أقل من ٧ سنوات	١٤
المجموع	٥١٠

ب - التوزيع حسب الوضع الإجتماعى :

الوضع الإجتماعى	العدد بالأفراد
الطالبة - خلوته الى جامعة	٢٢٩
ربة منزل	١٤٣
موظف	٥٦
عامل	٤١
مزارع	٣١
تاجر	١٠
المجموع	٥١٠

ملحوظة :

إستعانت الباحثة بعدد من الأصدقاء ليساعدوها فى عملية توزيع وشرح الإستطلاع اللغوى الذى إشتمل على خمسة عشر سؤالاً وسوف نحاول فى هذه العجالة التعرض الى بعض الإجابات المهمة فى نظرنا .

٣ - التوزيع اللغوى

أبرزت الدراسة التى أجريت الوضع المتميز والمميز لكل من اللغة العربية واللغة

النوية كلغتين أساسيتين يتحدثها - أو واحدة منها على أقل تقدير - ساكنو هذه المنطقة العامرة (القرية ١٨ والقرية ٢٦) ولكن وبالرغم من ذلك فلقد بينت الدراسة أيضا أن لكل واحدة من هاتين اللغتين الأساسيتين وضعاً خاصاً تمليه الظروف الموضوعية (العمر محل الإقامة - العمل ، مستوى التعليم للشخص مادة الدراسة) فمثلاً :

٣ - ١ - وضع اللغة الأم

ما زالت اللغة النوية تحتل المكانة الأولى كلغة أم في هذه المنطقة المحدودة لأن هنالك حوالي ٥٦ ٪ من الأشخاص موضع الدراسة أجابوا بأنهم قد تعلموا اللغة النوية أولاً وما زالوا يعتبرونها كلغة أم (مقابل ٢٤ ٪ للغتين النوية والعربية سوياً و ٢٠ ٪ للغة العربية كلغة أم ولغة أولى) ويمكن توضيح ذلك كما يلي :

عدد الأفراد	اللغة الأم
٢٨٥	النوية
١٢٥	النوية + العربية
١٠٠	العربية
٥١٠	المجموع

ويتضح لنا من هذا الجدول بأنه لا يجوز لنا إعتبار اللغة العربية كلغة أجنبية في هذه المنطقة موضع الدراسة لأن ٤٤ ٪ من الأشخاص يتحدثونها إما كلغة أم وعدددهم ١٠٠ شخص وإما كواحدة من اللغتين الأساسيتين لأن إستعمالها معاً يشمل جميع مجالات التخاطب اليومي . وبصورة أخرى لا يجوز إعتبار الثقافة العربية كثقافة أجنبية لأن هؤلاء الأشخاص يتمتعون بميزات كل من الثقافة النوية والثقافة العربية . ولقد بينت الدراسة أيضاً بأن اللغة العربية كلغة أم تستعمل أكثر في المناطق « الحضرية » منها في المناطق الريفية (القرية ٢٦) .

٣ - ١ - ٢ اللغة الأم والعمر :

أوضحت الدراسة التي أجريت بأن إستعمال اللغة العربية أو اللغة النوية كلغة أم يزيد أو يقل تبعاً لعمر الشخص موضع الدراسة ويمكننا توضيح ذلك كما يلي :

- يمكن توزيع الـ ٢٨٥ شخصاً الذين أجابوا بأنهم يستعملون اللغة النوية كلغة أم على النحو التالي :

الأطفال	٥ :	
الشباب	١٣٩ :	
الناضجين	١٠٢ :	ملحوظة : نسبة الأطفال تساوى أقل
كبار السن	٣٩ :	من ٢ ٪ ونسبة كبار السن تصل الى ١٤ ٪

ومن الناحية الأخرى يمكن توزيع المائة فردا الذين أجابوا بأنهم يستعملون اللغة العربية كلفة أم على النحو التالى :

الأطفال	٦ :	
الشباب	٧٥ :	
الناضجون	١٦ :	ملحوظة : يكثر استعمال اللغة العربية
كبار السن	٣ :	عند الصغار والشباب ويقل جدا عند كبار السن (٣ ٪)

وكما تبين هذه الدراسة فان اللغة النوبية لدى كبار السن هى لغة أم . فهى لغة أم لـ ٣٩ شخصا ولغة أساسية بجانب اللغة العربية لـ ٨ أفراد . وبصورة أخرى فهناك ثلاثة أشخاص فقط - بينهم - أجابوا بأنهم يتحدثون اللغة العربية فقط وهذا يعنى انحسار اللغة العربية فى أواسط كبار السن وانتشارها الواسع عند الصغار والشباب .

٣ - ١ - ٣ اللغة الأم ومحل الإقامة (ريف + مدينة)
بينت الدراسة بأن اللغة العربية قد بدأت تحل مكان اللغة النوبية فى الأماكن « الحضرية » ولذلك لجأت اللغة النوبية للإحتماء بأهلها ساكنى الريف (القرية ٢٦) ويمكن توضيح ذلك حسب الجدول التالى :

اللغة	العدد بالأفراد	محل السكن	
النوبية فقط	١٨	مدينة	ريف
العربية والنوبية معا	٤٣٧	١٥٦	٢٨١
العربية فقط	٥٥	٥٣	٢

وبصورة أخرى فلقد إنعدم - تقريبا - استعمال اللغة النوبية كلغة مخاطبة وحيدة داخل المدن -

(١ من ١٨) وانتشر استعمال اللغة العربية كلغة وحيدة في المدينة (٥٣ من ٥٥)

٤ - الإستعمالات اللغوية

٤ - ١ - اللغة والعمل

بينت الدراسة بأن إستعمال اللغة العربية يطغى على إستعمال اللغة النوبية كلغة عمل أو كلغة مخاطب أثناء ساعات العمل وفي حقيقة الأمر فلقد أجاب ٤٨ ٪ من الأفراد بأنهم يستعملون اللغة العربية فقط لتأدية أعمالهم بينما أعلن ١٥ ٪ بأنهم يتخاطبون باللغة النوبية أثناء تأدية أعمالهم (٢٤٦ + ٧٨ فردا) .

ومن ناحية أخرى أجاب السبعة وثلاثون في المائة الباقون بأنهم يستعملون كل من اللغة العربية واللغة النوبية أثناء ساعات العمل .

كما بينت الدراسة بأن إستعمال اللغة العربية كلغة عمل يكثر في المدينة ويقل في القرية حيث يزداد عند الرجال (٦١ ٪) ويقل عند النساء لأنهن قد عبرن عن حاجتهن للغتين معا لتأدية أعمالهن .

ويمكن توضيح ذلك حسب الجداول التالية :

أ - مجال العمل :

العدد	اللغة
٧٨ = ١٥ ٪	النوبية فقط
١٨٦ = ٣٧ ٪	العربية والنوبية
٢٤٦ = ٤٨ ٪	العربية فقط
٥١٠ = ١٠٠ ٪	المجموع

ملحوظة : لاحظ سيطرة اللغة العربية على مجال العمل

ب - عمل - لغة - سكن

الريف	المدينة	اللغة
٥٧	٢١	النوبية فقط

النوبية والعربية ٦١ ١٢٥ ملحوظة : القرية
يكثر فيها استعمال اللغتين
والمدينة تسودها العربية

العربية فقط ١٢٨ ١١٨

المجموع ٢١٠ ٣٠٠

ج - لغة - عمل - جنس
اللغة

النوبية فقط	١٤	ذكر	أنثى
العربية والنوبية	٨٥		
العربية فقط	١٥٩		
المجموع	٢٥٨		٢٥٢

لاحظ بأن العربية تسيطر على
مجال العمل وخاصة عند الرجال

٤ - ٢ - اللغة والتجارة

تستعمل اللغة العربية للتخاطب في مجالى الشراء والبيع لأن هنالك ٣٠٨ شخصا
أجابوا بأنهم يستعملونها فقط مقابل ١٦ فردا أعلنوا بأنهم يستعملون اللغة النوبية لشراء
ولبيع حاجاتهم . زد على ذلك بأن اللغة العربية يكثر استعمالها بصورة خاصة في المنطقة
الحضرية في الوقت الذى ما زالت اللغة النوبية تستعمل بصورة أو بأخرى في مجال
التجارة بالمنطقة الريفية . ويمكن توضيح ذلك كما يلي :

اللغة	السوق
النوبية فقط	٤
العربية والنوبية	٦١
العربية فقط	١٤٥
المجموع	٢١٠

القرية ١٢

ومن ناحية أخرى بينت الدراسة بأن استعمال اللغة النوبية في هذا المجال يزداد عند
النساء ١٣ ويقل عند الرجال (٣ أشخاص) .

٥ - التحولات المستقبلية

في الإستعمال العام يكثر إستخدام اللغتين معا ٤٣٧ من ٥١٠ شخصا . ولكن الدراسة أوضحت بأن إستعمال اللغتين معا ما هو الا مرحلة مؤقتة سوف تعقبها حتما سيادة اللغة العربية وإنحسار اللغة النوبية وخاصة عند صغار السن والشباب الذين ولدوا أو ترعرعوا في منطقة حالفا الجديدة . وبجانب العمر هنالك عوامل أخرى تساعد على إنتشار اللغة العربية وإنحسار اللغة النوبية . ومن بين هذه العوامل نود أن نذكر :

- يزداد إستعمال اللغة العربية كلما زادت سنين الدراسة وكلما زاد عدد المؤسسات التعليمية بالمنطقة لأن اللغة العربية هي لغة التعليم .

- يزداد إستعمال اللغة العربية مع زيادة العمران في المنطقة وزيادة الخدمات الصحية والإجتماعية والمؤسسات الحكومية إلخ . وكل الدلائل تشير الى أن المنطقة مقبلة على تحولات جذرية في هذا المجال أى مجال تحديث الريف .

- يزداد إستعمال اللغة العربية كلما زاد تردد الشخص - وخاصة كما هو واضح وسط الرجال - على مجالات وأماكن الإقتصاد الحديث - صناعة - خدمات - تجارة ولقد شهدت وما زالت تشهد هذه الأماكن وهذه المجالات تطورا وتحديثا مستمرين .

ومن ناحية أخرى أوضحت الدراسة بأن إستعمال اللغة العربية يكثر خارج المنزل وذلك في مجالات العمل - التعليم إلخ ثم يبدأ يكسح المنزل نفسه ويسيطر عليه مع مرور الزمن وهذا قاد الباحثة الى القول بأن العربية أصبحت في طريقها الى الحلول محل اللغة النوبية في جميع مجالات التخاطب اليومي بالرغم من محاولة التمسك باللغة النوبية التي ظهرت عند البعض وخاصة عند الذين تعلموا اللغة النوبية كلغة ثانية لكي يؤكدوا إنتماءهم الى المجموعة النوبية .

ويمكن إيضاح هذه النقاط سألقة الذكر كما يلي :

(١) من بين الـ ٢٨٥ شخصا الذين أجابوا بأن اللغة النوبية هي لغة أم بالنسبة لهم هنالك ثمانية عشر شخصا فقط ذكروا بأنهم يستعملونها وحدها في تعاملهم اليومي . وهذا يعنى بأن اللغة العربية لغة أم بالنسبة لهم إلا أن هنالك ٤٣٧ فردا ذكروا بأنهم يستعملون اللغتين معا في معاملاتهم اليومية إلخ .

ويمكننا تلخيص هذه النقاط التي توضح سيادة إستعمال اللغة العربية في الجدول التالى :

اللغة الأم - العدد بالأفراد الإستعمال اللغوى الحقيقي العدد بالأفراد

اللغة النوبية ٢٨٥ فردا

منهم ١٨ يستعملونها وحدها

العربية والنوبية ١٢٥

هنالك ٤٣٧ فردا يستعملونها معا

٦ - خاتمة

في الإستعمال اللغوى العام يكثر إستعمال اللغتين معا للتخاطب اليومي . ولكن إستعمال اللغة العربية يبدأ خارج المنزل ثم يمتد لإحتواء المنزل وفرض سيطرته عليه ، ومن ناحية أخرى فلقد ساعدت الهجرة على إستعمال اللغة العربية وتوسيع مدى إستعمالها كلغة تخاطب في المنطقة . وفي حقيقة الأمر يمكن إستعمال اللغتين كخطوة مرحلية نحو التوجه لإستعمال اللغة العربية وحدها لأنها بدأت تحتل مكان اللغة النوبية . وهنالك عوامل كثيرة ساعدت وتساعد على إنتشار اللغة العربية نذكر منها :

- الهجرة العربية نحو المنطقة
- التعليم : اللغة العربية هى لغة التعليم .
- العمر : يكثر إستعمال العربية عند الصغار والشباب وهم الغالبية .
- الجنس : : يكثر إستعمال العربية عند الرجال وهم الأكثر حركة .
- السكن : يكثر إستعمال العربية فى الأماكن الحضرية
- العمل : ما زالت وستظل اللغة العربية هى اللغة المسيطرة على سوق العمل ... إلخ .

نخلص من كل هذا الى القول بأن المستقبل فى جانب اللغة العربية والتي سوف تطفئ على هذه المنطقة .

التحولات اللغوية في جنوب السودان - جامعة جورج واشنطن - ١٩٧٩ -
٣٠٠ صفحة .

مقدمها :

عشارى أحمد محمود - محاضر . معهد الدراسات الأفريقية والآسيوية - جامعة
الخرطوم أظهرت هذه الرسالة في كتاب لاحق .
موضوعها :

* دراسة تفصيلية لتاريخ وقواعد وإنتشار اللغة العربية بالجنوب . يعتبر الكاتب
أن إنتشار اللغة العربية قد تم على حساب اللغات المحلية لأن بعض الاسر نسيت لغتها
الأولى واستبدلتها باللغة العربية .

* إبراز الدور الإقتصادي والسياسي والتاريخي لإنتشار اللغات وهنا يختلف الباحث
مع الكثيرين من علماء اللغة .

مقدمة :

من أجل إتمام هذا البحث قام الكاتب بزيارات ميدانية لمناطق مختلفة بالجنوب
وأجرى إستطلاعات عديدة شملت ٢٩٨٤ عائلة وكل المدارس الأولية التي توجد
بمدينة جوبا (٢٢ مدرسة) . ولقد ركز في إختياره للأشخاص على التركيبة الإجتماعية
المعقدة للمدينة (الجنس ، القبيلة ، العمر ، مكان السكن ، الوضع الإجتماعي)
ثم قام بمساعدة الكمبيوتر بتحليل تلك التسجيلات اللغوية ليصل للنتائج التي ضمنها في
بحثه . وسوف نحاول في الأسطر القادمة إبراز بعض من هذه النتائج التي توصل اليها
الكاتب .

٢ - الوضع اللغوي بجنوب السودان :

٢-١ نبذة تاريخية :

إستعملت اللغة العربية - في شمال السودان - كلغة أم وكلغة تخاطب (لنقوا

فرانكا) منذ عام ١٨٤٠. وعندما أرسل الحكيم التركي جيوشه الى الجنوب (١٨٣٩ - ١٨٤١) لم يجد من يتحدث اللغة العربية هناك ونتيجة للفتح التركي المصري إستقر عدد كبير من الشماليين والعرب وبدأت لغتهم في الإنتشار منذ ذلك الحين.

٢ - * الوضع الحالي :

يمثل جنوب السودان بنكا للغات ولكن الوضع اللغوى فى الجنوب فى تحول مستمر من اللغة المحلية الى اللغة العربية . وهو يمر حسب رأى الباحث - بأربعة مراحل هى :

١ - إستعمال اللغات المحلية - وعددها حوالى خمسين لغة .

٢ - إستعمال اللغة المحلية يفوق إستعمال اللغة العربية .

٣ - إستعمال اللغة العربية يفوق إستعمال اللغة المحلية .

٤ - إستعمال اللغة العربية فقط .

والمرحلة الرابعة هى آخر المراحل . وهى المرحلة التى سوف تقود الى تعريب الجنوب - كما حدث لشمال السودان ومنذ بداية القرن الرابع عشر الميلادى .

والأسباب الرئيسية التى أدت الى تعريب الشمال هى :

- الإسلام

- التجارة .

- والسياسة .

ويختلف الجنوب عن الشمال فى أن الإقتصاد كان وما يزال العامل الأساسى لتعريبه . وقبل إستعمال اللغة العربية كلغة أولى للفرد فهى فى الجنوب تستعمل أولا كلغة ثانية بالمتزل ، جنبا الى جنب مع اللغة الأم ثم تصير تدريجيا اللغة الأكثر إستعمالا . ولقد وضح الإستطلاع الذى أجراه الكاتب بأن إستعمال الجنوبيون للغة العربية يختلف باختلاف الوضع الإجتماعى للفرد المعنى ، وعلى سبيل المثال نذكر :

- التلاميذ الذين ولدوا بالمدن يستعملون اللغة العربية كلغة أولى أكثر من تلاميذ الأرياف .

- التلاميذ الذين ولدوا نتيجة لتزاوج مختلط - الأيوين من قبائل مختلفة يتحدثون اللغة العربية كلغة أولى أكثر من التلاميذ الذين ينتمون الى نفس القبائل .

- أبناء الموظفين يستعملون اللغة العربية أكثر من أبناء الزراع ..

ومن ناحية أخرى فلقد بين الإستطلاع النسب المئوية التي تحدد إستعمال اللغات بالجنوب والتي توافق المراحل الأربعة التي ذكرناها من قبل ، ويمكن تلخيص ذلك بالجدول التالي :

النسبة المئوية	الإستعمال اللغوي
٣٤ ٪ من الأجوبة	١ - إستعمال اللغة المحلية فقط
٣١ ٪	٢ - إستعمال اللغة المحلية أكثر من العربية
١٨ ٪	٣ - إستعمال العربية يغلب على إستعمال اللغة المحلية
١٧ ٪	٤ - إستعمال العربية فقط
١٠٠ ٪	المجموع

٢-٣ الصراع اللغوي :

يعتقد كاتب البحث بأن وجود أكثر من لغة واحدة في منطقة ما يؤدي حتماً الى صراع لغوي بينها ، تكون فيه الغلبة دائماً للغة التي لها قيمة إقتصادية وسياسية أكبر . ويصعب في مثل هذه الحالة « التعايش السلمي » بينها . وبصورة أخرى فكاتب البحث يعتقد بأن « الليلا نقوزيم » ما هي إلا نظريات لغوية بعيدة عن واقع الأشياء . وأما فيما يخص جنوب السودان فالأطراف المتصارعة هي :

أ - عرني ضد إنجليزي :

حاول البريطانيون إيقاف إنتشار اللغة العربية بشتى الطرق ولكنهم لم يفلحوا . وكانت سياستهم اللغوية تدعو الى نشر اللغة الإنجليزية والى محاربة اللغة العربية ولذلك جعلوا التعليم في أيادي بعض رجال الدين المسيحي الذين كانوا يكرهون الإسلام واللغة العربية .

ثم دعوا لمؤتمر الرجاف ١٩٢٧ - الذي كان من بين أهدافه الرئيسية مساعدة اللغة الإنجليزية (مثل زيادة المرتب) في إيقاف إنتشار اللغة العربية وفي زحزحة مكانتها .

ويرجع كاتب البحث فشل السياسة اللغوية البريطانية للتناقض الكبير الذي كان يشوبها فمن ناحية أراد البريطانيون إيقاف إنتشار اللغة العربية ومن ناحية أخرى أرادوا الإحتفاظ بالتركيبة القبلية لمجتمع الجنوب لأن هذه التركيبة القبلية كانت تمكّنهم من

السيطرة على المواطنين (إستعمال رؤساء القبائل للمحافظة على السلام ولقهر المواطنين) وقبل تغيير التركيبة القبلية لا يمكن إجراء أى تعديلات جوهرية فى الوضع اللغوى .
(التغيرات اللغوية تنتج من التغيرات الإقتصادية والإجتماعية .)

وفى نظر الباحث فان الصراع بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية يمثل صراعا أيدلوجيا وسياسيا فى المقام الأول لأن اللغة الإنجليزية لا تحتل مكانا بارزا فى الخريطة اللغوية بالجنوب . وهى تستعمل أساسا كلفة للتعليم فى بعض المدارس (لا لغة مخاطبة بين المواطنين) ولا يتوفر هذا التعليم - وبكل أسف - إلا لأعداد قليلة من أبناء الجنوب . علاوة على أن ظروف التعليم - السابقة والحالية - لا تساعد كثيرا على الإستفادة منه .

ولم يوضح الإستطلاع الذى أجراه الكاتب أى عدد ذى بال بين الأطفال ممن يستعملون اللغة الإنجليزية - أو أى لغة أوربية أخرى - كلفة أولى . بينما ذكر أن ٣١ ٪ من التلاميذ الذين شملهم الإستطلاع تبنى اللغة العربية كلفة أولى .

ب - اللغة العربية ضد اللغات المحلية :

هنالك أسباب سياسية وإقتصادية وتاريخية ساعدت على إنتشار اللغة العربية بالجنوب . فقله تم هذا الإنتشار على حساب اللغات المحلية المستعملة فى الجنوب . وجدير بالذكر أن هذا الإنتشار سبب صراعا لغويا حادا بين تلك اللغات وبين اللغة العربية . وما زال هذا الصراع العنيف مستمرا بالرغم من إستعمال اللغة العربية بواسطة أعداد هائلة من الاسر الجنوبية . وما زالت عملية التعريب مستمرة ويبدو أنها ستم على حساب تلك اللغات المحلية لأن التعايش السلمى بين اللغات المتصارعة صعب التحقيق . ويعتقد كاتب البحث بأن المجهودات التى تبذل من أجل الحفاظ على اللغات المحلية وإحيائها لا تجدى كثيرا .

٣ - إنتشار اللغة العربية بالجنوب

٣-١ - أسبابه :

نود أن نشير أولا الى أن اللغة العربية بالجنوب لم تنتشر نتيجة لتواجد قبائل عربية مع قبائل غير عربية . فقبل أن تنتشر أى لغة ما يجب أن يكون هناك تفاعلا بين العناصر الموجودة تفاعل يقود الى تغيير التركيبة الإجتماعية للمنطقة المعنية . ونتيجة لهذه التغيرات الإجتماعية والإقتصادية التى مرت بها المنطقة ، يتغير الوضع اللغوى . أما وجود طبقات اجتماعية مختلفة ولكنها مترابطة فانه لا يساعد على الانتشار اللغوى .

ومن ناحية أخرى يصعب إيقاف الإنتشار اللغوى دون تغيير الظروف الاقتصادية والإجتماعية التى أوجدته (فشل السياسة اللغوية البريطانية بالجنوب كما ذكرنا من قبل) ولذلك يرى الباحث بأن اللغة العربية سوف تزداد إنتشارا بالجنوب طالما ظلت الظروف الاقتصادية والإجتماعية التى ساعدت على إنتشارها موجودة .

وبصورة أخرى فلقد خلق وجود قبائل عربية بالجنوب تركيبة إجتماعية وإقتصادية جديدة ساعدت بدورها فى خلق وضع لغوى جديد تسود فيه اللغة العربية .

وبضيف الباحث بأن هنالك أسبابا أخرى ساعدت على إنتشار اللغة العربية ومن بينها :

× أنه كانت هناك حاجة ماسة لوجود لغة مشتركة يتخاطب بها التجار الأوروبيون والعرب الشماليون مع ساكنى هذه المناطق فقامت اللغة العربية بهذا الدور .

* التكوينة القبلية المركبة لمدينة جوبا وكثرة اللغات المحلية المستعملة بها ساعد على إختيار اللغة العربية كلغة مخاطبة بين الجميع .

* حاجة البريطانيين الكبيرة للشماليين وللمصريين وللسودانيين من أجل تثبيت أقدامهم بالجنوب ساعدت كثيرا على تعلم الجنوبيين للغة هؤلاء الإداريين ، وإعتاد البريطانيون على الجنود الجنوبيين لتأمين سلامتهم وسلامة منشآت حكمهم ساعدت كذلك على إختلاط وإمتزاج هؤلاء الجنود بالشماليين وبالعرب وتعلموا منهم اللغة العربية .

* كان البريطانيون يختارون قوات البوليس التى تعمل فى منطقة معينة من أفراد قبائل أخرى مختلفة للعمل فى غير مناطقهم الأصلية مثلاً عسكري من الشلك يعمل بأرض زاندى . ومن أجل التخاطب المباشر مع قوات البوليس « الوافدة » إضطر الأهالى لتعلم اللغة العربية . وحتى فى المحكمة أو فى الإدارة كان المواطنون يفضلون إستعمال اللغة العربية لعدم الثقة الكافية فى المترجمين الذين يتمنون الى نفس قبيلة المواطن والذين يحتاجون - فى كثير من الأحيان الى « بكشيش » قبل أداء أعمالهم .

ملحوظة : إستعمال بوليس « وافد » يضمن قسوة هذا الشخص على المواطنين الذين لا يتمنون الى قبيلته - هكذا كانت السياسة البريطانية ! .

٣ - ٢ العوامل المساعدة :

ويقوم كاتب البحث بتحليل التركيبة الإجتماعية والاقتصادية للجنوب (مدينة جوبا بالأخص) مبينا في كل لحظة أثر كل من عناصرها على إنتشار اللغة العربية هنالك . ونتيجة لكثرة هذه العناصر ولضيق المجال فسوف نكتفي - إذا سمح القارئ الكريم - بدراسة بعضها منها

أ - الجلالة

يعتقد كثيرا من الناس أن الجلالة - نجار شماليون وسوريون ... هم الذين نشروا اللغة العربية بالجنوب . ولكن كاتب البحث يعتقد غير ذلك إذ أن هؤلاء التجار الصغار تعلموا اللغات المحلية ليتخاطبوا بها مع المواطنين الجنوبيين (أسألوا من عاش بالجنوب ليؤكد لكم تلك الحقيقة الغالبة !) وكما ذكر من قبل فيجب أن تتغير التركيبة الاقتصادية والاجتماعية للمنطقة المعنية قبل أن تجري فيها تحولات لغوية ظاهرة . وهذا ما لم يفعله هؤلاء الجلالة . لم يغير - مثلا - هؤلاء التجار من الوضع المميز لرؤساء القبائل بل زادوا من تمكينهم في السيطرة على مواطنيهم نتيجة لما كانوا يدفعون لهم من بضائع قيمة تساعدهم على الإحتفاظ بمكانتهم بين مواطنيهم وكذلك لم يساعد هؤلاء الجلالة كثيرا في نشر الإسلام الذي يتعارض مع تجارة الرقيق والتي كان يمارسها البعض منهم آنذاك .

ب - « الفقراء » (رجال الدين)

ساعد هؤلاء الفقراء على نشر الإسلام ، وعلى نشر اللغة العربية وخاصة بين الأطفال . ويأتي معظم هؤلاء الفقراء من غرب السودان حيث تستعمل لهجة عربية مختلفة من اللهجة العربية المستعملة في الخرطوم .

ج - الدناقلة

يتحدث هؤلاء الأشخاص اللغة النوبية واللغة العربية . وكانوا يعملون بالمراكب التي يستعملها التجار لنقل بضائعهم . ثم تحولوا بمرور الزمن الى جنود يحرسون هذه البضائع ويؤمنون وصولها الى موانئها سالمة . وكانوا يتقاضون مرتبات شهرية (تغيير إجتماعي) نظير هذا العمل . ولقد ساعد هؤلاء الدناقلة على إنتشار اللغة العربية بالجنوب .

د - العساكر الجنوبيين

عمل بعض الجنوبيين كعساكر لتجار الرقيق وكانوا يتقاضون مرتبات نظير هذا العمل ، فتعلموا اللغة العربية نتيجة لإحتكاكهم الدائم بالعساكر الدناقلة وبتجار

الرقيق ولقد أسهم هؤلاء العساكر بقسط كبير في إنتشار اللغة العربية .
هـ « الرقيق »

يفرق كاتب البحث بين « الرقيق » الذين كانوا يرسلون الى مصر وتركيا وإيران والسعودية ... وبين الرقيق الذين كانوا يعملون بالمنازل والمستوطنات الزراعية . وكانت غالبيتهم من النساء والأطفال . ولقد لعب هؤلاء الأشخاص دورا بارزا في إنتشار اللغة العربية بالجنوب ونسبة لإنتابهم الى قبائل مختلفة فقد كانوا يتكلمون لغات مختلفة الشيء الذى حتم وجود لغة مخاطبة مشتركة بينهم فقامت اللغة العربية بهذا الدور .

و- الزراع

كانت هنالك مساحات واسعة مزروعة خارج المستوطنات وكان الزراع يتمون الى نفس القبيلة ويتحدثون نفس اللغة ولذلك لم تكن لهم أى حاجة تذكر لإستعمال اللغة العربية .

ز- العمر

يعتقد كثيرا من الباحثين بأن العمر واحد من العوامل الأساسية لإنتشار اللغات . ولكن الإستطلاع الذى أجراه الكاتب أوضح بأنه وحتى في حالة العمر الواحد فان هنالك ظروفا أخرى متشعبة تتدخل إيجابيا أو سلبيا في عملية تعلم اللغة . ومن بين الأمثلة التى ذكرها الباحث ما يلى :

لقد ولد كل التلاميذ الذين شملهم الإستطلاع بعد بداية حوادث ١٩٥٥ وقد أحدثت ظروف الحرب تباينا ظاهرا في وضع اللغة العربية بالجنوب بالنسبة لهؤلاء .
فمثلا :

* ترك الغابة والزحف نحو المدن ساعد على تعلم اللغة العربية المستعملة في هذه المدن .

* ترك المدن والزحف نحو الغابة والمناطق النائية ساعد على الإحتفاظ باللغات المحلية وقلل من أهمية اللغة العربية .

* الهجرة خارج السودان - أفريقيا الوسطى ، الكنغو ، كينيا إلخ ... ساعد على تعلم لغات أخرى مثل السواحيلى والبقالا والسانقو .

ولكل هذه الأسباب ولغيرها يصعب الإعتماد على العمر كأحد العوامل الأساسية المساعدة على نشر اللغات في مثل هذا البحث .

نفس العمر :

إستعمال بسيط للغة العربية نتيجة للهجرة خارج البلاد أو نحو الغابة .
إستعمال كثير للغة العربية نتيجة للهجرة نحو المدن أو الى الخرطوم بصفة خاصة .

ح - الجنس :

أوضح الإستطلاع بأن البنات يستعملن اللغة العربية أكثر من النساء لأن التعليم الذى يتاح للبنات غير متوفر للمرأة (٢٦ ٪ من أطفال المدارس بالجنوب من الطالبات وعددهن ٢٥٠٠٠ طالبة من الـ ٩٥٠٠٠ تلميذ وتلميذة) (إحصاء ١٩٧٦) .

النساء يستعملن اللغة العربية أقل من الرجال نسبة لخروج الرجال للعمل حيث تسود اللغة العربية ...

ط - عمل الأب

أبناء العمال يتحدثون اللغة العربية أكثر من أبناء الزرايع لإرتباط الأخيرين بالأرض ولبعدهم عن سوق العمل الحديثة حيث تسود اللغة العربية .

ك - السكن بالمدينة

يعتقد الكثيرون بأن الوجود بالمدن يساعد على تعلم اللغات وعلى إنتشارها . ولكن الباحث يوضح فى دراسته بأن هذه المقارنة - مدينة ضد ريف - لا تشمل كل الحالات . فديم الزبير - مثلاً - ٢ ألف ساكن ، تستعمل فيه اللغة العربية أكثر من مدينة بور . الأول - ديم الزبير - به تركيبة قبلية مختلطة وعدد كبير من اللغات والثانية - مدينة بور - يسيطر عليها الدينكا سيطرة تامة ويضطر الآخرون لتعلم لغة الدينكا السائدة فى المنطقة قبل تعلمهم للغة العربية . إذن العامل الأساسى هنا هو وجود لغات متعددة فى القرية - ديم الزبير - ولغة واحدة فى المدينة بور وهذا العامل أهم فى هذه الحالة من التناقض بين المدينة والريف .

ل - الزواج المختلط :

الزواج المختلط - قبائل مختلفة - يساعد على تعلم الأطفال للغة العربية السائدة بالمنطقة وهى اللغة العربية فى نطاق هذا البحث .

خاتمة :

يمر الوضع اللغوى فى جنوب السودان بأربعة مراحل يبدأ تاريخها بإستعمال اللغة

المحلية كلغة ثانية وتندرج حتى تشمل تعريب المنطقة كلها . ونفس عملية التعريب التي تحدث الآن بالجنوب قد بدأت في شمال السودان حوالى القرن الرابع عشر الميلادى . ولكن الأسباب التي قادت الى هذا التعريب في المنطقتين تختلف إختلافا جذريا .

ولدراسة التحولات اللغوية يمكن للباحث أن يتناول القطر كله او منطقة معينة منه ، أو أى قطاع من قطاعات المجتمع المختلفة ولقد قام الباحث بدراسة قطاع معين من المجتمع الجنوبي . ولكن هذه الدراسة - وبالرغم من خصوصيتها - إلا أنها تنطرق الى موضوع التحول اللغوى في كلياته .

وبالرغم من أن نتائج البحث تشير الى إستمرارية إنتشار اللغة العربية بالجنوب إلا أن ذلك الوضع مرهون بالظروف الإقتصادية والإجتماعية والسياسية الحالية . فان تغيرت هذه الظروف - ولأى سبب من الأسباب فسوف تفقد اللغة العربية المكانة التي تحتلها الآن بالمنطقة (لاحظ تدهور اللغة العربية فى أسبانيا وإيران وهذا الكلام ينطبق على كل اللغات)

وموضوع الإنتشار اللغوى يتم عادة بعد صراع عنيف بين اللغات الموجودة تسود فيه واحدة (اللغة العربية) على اللغات الأخرى (اللغة المحلية) لأن التعايش السلمى بين اللغات ما هو الا تنظير أكاديمى

عرض : يونس الأمين

عنوان الرسالة :

دور اللغة الإنجليزية في التعليم في السودان جامعة أدنبرة

مقدمها : ص مصطفى عبد الماجد - محاضر - قسم اللغويات جامعة الخرطوم

موضوعها :

مناقشة وضع اللغة الإنجليزية في السودان في الماضي والحاضر ودورها في التعليم في السودان المستقل وخاصة بعد تعريب المناهج بالثانويات .

تقديم مقترحات محددة تساعد على النهوض بمستوى تدريس هذه المادة وتحقيق الهدف الذي من أجله تدرس (لغة التعليم العالى) .

القسم الأول

يناقش كاتب الرسالة في الجزء الأول من أطروحة السياسة التعليمية واللغوية التي اتبعت في عهد الإستعمار البريطاني (١٨٩٨ - ١٩٥٦) . ويعتقد الكاتب بأنه لم تكن هنالك سياسة لغوية واضحة المعالم ولكن بما أن اللغة الإنجليزية صارت بالضرورة في عهد الإستعمار لغة الجهاز الإداري الحكومي ، وبما أن التعليم نفسه كان موجها لتلبية إحتياجات الجهاز الإداري ، كان طبيعيا أن تحتل هذه اللغة مكان الصدارة في البرامج الدراسية لتخريج موظفين قادرين على استخدامها في دواوين الحكومة . وهكذا إستمرت اللغة الإنجليزية تلعب دورا هاما في ترابط وتكامل النظامين الإداري والتعليمي .

وبالرغم من عدم وجود سياسة لغوية واضحة إلا أن الإستعمار البريطاني حارب اللغة العربية وحاول إيقاف انتشارها بصورة خاصة في الجنوب وجبال النوبة . كانت اللغة العربية تمثل لغة الإنفتاح نحو العالم العربي والإسلامي ولذا أرادوا محاربتها بشق السبل . ولقد فشلت هذه السياسة لأن اللغة العربية إستطاعت أن تفرض نفسها حتى في المناطق النائية بالجنوب (بإعتراف الحاكم العام نفسه ١٩٢٧) . وبعد فشلهم الذريع في محاربة اللغة العربية فكروا في كتابتها بالحروف اللاتينية عند تدريسها لأبناء جبال النوبة وفشلوا مرة أخرى .

ولم تحقق السياسة التعليمية أهدافها بالقدر المرجو مما أدى الى تكوين لجان علمية كثيرة للنظر في إعادة وتقييم هذه السياسة (لجنة ونتر ١٩٣٢ ، ولجنة دولوار ١٩٣٧ إلخ) . وتعاقبت اللجان وكانت تنادى برفع مستوى التعليم وبتحديد أهدافه وفلسفته بصورة واضحة (لجنة عكراوى ١٩٥٩ مثلا) .

ويذكر كاظم (١٩٦٠) الوفد من اليونسكو - بأن التعليم في السودان :
- يشتمل على الكثير من الترديد والتكرار في محتواه - ما عدا في مادتي الرياضيات واللغة الإنجليزية .

- يهتم كثيرا بالناحية النظرية ، وبالنظرة التجارية للتعليم التي تلخص في توصيل الطلاب الى المرحلة الأعلى (النجاح في الإمتحان) .
- ينقصه المعلم المؤهل .

وعندما تحقق الإستقلال السياسى للسودان كان من الواضح أننا في حاجة الى سياسة تعليمية جديدة يكون من أهدافها أن ترقى الى التطوعات السياسية والإقتصادية الجديدة وأن تؤدي الى تحقيق الوحدة الوطنية وأن تساعد على إزالة التفرقة بين البنات والبنين وأن تفي بمتطلبات النهضة الثقافية والإجتماعية المرجوة . (وماذا عن إزالة الفوارق بين المناطق المختلفة - النيل(كردفان مثلا ؟ والفوارق اللغوية ؟ الناطق باللغة العربية(الناطق بغيرها ؟) .

ومن بين الموضوعات الملحة والتي لا بد من معالجتها موضوع إختيار اللغة التي تصلح أداة للتعليم وهذا ما ينقلنا الى الجزء الثاني من الرسالة .
الجزء الثاني :

رفضت كل من لجنتي عكراوى وكاظم الزعم الذي مقاده أن اللغة العربية فقيرة في المصطلحات العلمية ولذا لا تصلح كلفة تعليم وخاصة لبلد مثل السودان مازال محتاجا الى تنمية وتصنيع موارده العديدة . ونادى هؤلاء الخبراء بتعريب المناهج بالمدارس السودانية وبتدريس الإنجليزية كلفة عالمية وكأداة للتعليم في المراحل العليا ولقد بدأ تعريب التعليم فعلا في عام ١٩٦٥ . وكتيجة لهذا التعريب فقدت اللغة الإنجليزية المكانة التي كانت تتبوأها وخاصة في عهد الإستعمار البريطانى . وكان من الطبيعى أن يؤدي التعريب الى تدنى المستويات في اللغة الإنجليزية .

مشاكل تواجه اللغة الإنجليزية :

يلخص كاتب الرسالة أهم المشاكل التي تواجه تدريس الإنجليزية في مدارسنا في النقاط التالية :

- غياب هدف واضح من تعليمها وخاصة بالثانويات .
 - عدم التأهيل الكافي للأساتذة السودانيين مع ندرة الأساتذة البريطانيين .
 - إهتمام الأساتذة والطلاب بالنجاح في الإمتحان أكثر من إهتمامهم بإجادة اللغة .
 - تدرس هذه اللغة بنفس الطريقة التي تتبع في بريطانيا .
 - طرق التدريس ومحتويات المقررات التي تعتمد أساسا على شرح النحو ودراسة الأدب تبعد كثيرا عن الهدف الذي تدرس من أجله هذه اللغة (لغة التعليم العالي والمعرفة العلمية)
 - التوسع في التعليم وكثرة عدد الطلاب مع قلة الأساتذة أدى الى تدنى المستويات .
- مقترحات :

وفي سبيل النهوض بتدريس هذه اللغة ومعالجة القصور أجرى كاتب الرسالة إستطلاعات عديدة في السودان وفي بريطانيا من أجل إستقصاء آراء « أصحاب الوجة » من طلاب ومعلمين في المراحل المختلفة (الثانوى والعالى) . ولقد إنصب إهتمام الكاتب على معرفة آرائهم في الموضوعات التالية :

١ - ما هو الدور الذى يجب أن تلعبه هذه اللغة في التعليم بالسودان ؟ - وما هو الهدف من وراء تدريسها ؟

٢ - ما هى مضار وفوائد تعريب المناهج بالثانويات ؟

٣ - هل تدخل لغات أجنبية في نظامنا التعليمى ؟ (فرنسية ، ألمانية ، وروسية) ؟

٤ - هل نحن في حاجة الى معلمين بريطانيين لتدريس هذه اللغة بمدارسنا ؟

كما أجرى كاتب الرسالة إختبارا في اللغة الإنجليزية وزع على عدد كبير من الطلاب السودانيين (في المعاهد العليا وفي بريطانيا) من أجل معرفة مستوياتهم الحقيقية ومقدرتهم على إستيعاب وإستخدام هذه اللغة في مجالى العلوم والآداب . ولقد أثبتت نتائج الإختبار صحة إفترض الكاتب والذي يتلخص في أن مقررات اللغة الإنجليزية الحالية لا تخدم كثيرا الهدف الذى من أجله تدرس إذ أن الإختبارات التي أجراها الباحث دلت على أن إستخدام الطلاب للغة الإنجليزية في المجالات الأدبية أفضل من

إستخدامهم لها في المجالات العلمية .

خاتمة :

يعتقد الكاتب بأن المقررات لم يطرأ عليها تغيير يذكر بالرغم من خروج الإستثمار وتعريب المناهج مما جعل تدريس اللغة الإنجليزية لا يلائم دورها الجديد كلفة للمواد العلمية .

ونخلص من هذا كله بأنه طالما أن اللغة الإنجليزية سنظل لغة للتعليم العالي خاصة في المجالات العلمية ، فلا بد من تدريسها بصورة تمكن الطلاب من إستيعاب المقررات العلمية التي يتلقونها في المعاهد العليا والجامعات .

رسائل وبحوث جامعية

عرض يونس الأمين

عنوان الرسالة :

- مشاكل تعليم اللغة الإنجليزية في السودان : مصادر الأخطاء اللغوية الشائعة بين طلاب المرحلة الثانوية جامعة ويلز - بريطانيا ١٩٧١ - ٤٠١ صفحة .

مقدمها :

- بابكر إدريس الخير - محاضر - قسم اللغة الإنجليزية كلية الآداب جامعة الخرطوم .

موضوعها :

حوت الرسالة :

- * مقارنة بين قواعد اللغة الإنجليزية واللغة العامية السائدة في السودان .
- * تحليلاً للأخطاء الشائعة في قواعد اللغة الإنجليزية بين الطلاب في السودان - أسبابها ومصادرها ، ومقترحات لعلاجها ولإجتناب وقوعها .

وضع اللغة الإنجليزية في السودان :

١ - ١ - لغة ثانية أم لغة أجنبية ؟

يبدأ الكاتب بحثه بمناقشة الوضع الحالي للغة الإنجليزية بالسودان . وكما يعلم القارئ فان هناك فرقا بين تعليم اللغة كلفة أجنبية وبين إعتبارها اللغة الثانية - وحسب رأى الكاتب اللغة الثانية هي

تلك اللغة التي يحتاج اليها الإنسان حتى في تعامله اليومي داخل القطر الذي يتسمى اليه . ولكن يختلف الدور الذي تلعبه هذه اللغة الثانية من مكان الى آخر . فهي لغة التعليم في الفلبين وتونس مثلا . وهي لغة المحاطبة اليومية بين الأفراد الذين يتسمون الى مجموعات لغوية مختلفة : العربية يحنوب السودان والإنجليزية بالهند مثلا .

وأما اللغة الأجنبية فهي تلك اللغة التي لا نحتاج اليها في حياتنا اليومية . وهي تدرس عادة في المدارس مثلها مثل بقية المواد . ويمكن لتعلمها أن يستعملها في المجالات الآتية :

- دراسة الأدب الأجنبي .

- دراسة مواد علمية مكتوبة بهذه اللغة .

- سماع المذياع .

- مخاطبة الآخرين من متحدثيها (كلغة أم) ، كلغة ثانية ، كلغة أجنبية ... إلخ .

وبصورة أخرى فاللغة الثانية يغلب إستعمالها داخل القطر المعنى بينما تستعمل اللغة الأجنبية عادة خارجه .

وبعد خروج الإستعمار من السودان (١٩٥٦) وتعريب المناهج (١٩٦٧) بدأت اللغة الإنجليزية تفقد المكانة التي كانت تحتلها في السودان وسط دواوين الحكومة المختلفة والمعاهد التعليمية والمدارس إلخ . وبعبارة أخرى ، بدأت اللغة الإنجليزية تبتعد كثيرا عن دورها الأول كلغة رسمية وكلغة للتعليم . وأصبحت الآن لغة أجنبية تدرس بالمدارس .

١-٢ لماذا تدرس ؟

- تدرس اللغة الإنجليزية بالسودان من أجل النجاح في إمتحان الشهادة السودانية الثانوية التي تفتح الطريق للإلتحاق بالمعاهد والجامعات وللعمل بدواوين الحكومة المختلفة . وتوضع المقررات عادة لمساعدة الطالب على النجاح في هذا الإمتحان التحريري . فيرتب على ذلك إهمال اللغة المتكلمة بواسطة واضعي المقررات .

- كما تدرس الإنجليزية من أجل مساعدة الشخص على الحصول على معلومات علمية وغيرها) مكتوبة بهذه اللغة .

ومن ناحية أخرى فإن معرفة هذه اللغة تساعد على تدرج السلم الإجتماعي بالسودان .

١-٣ - كيف تدرس ؟ يناقش كاتب البحث الظروف التي تدرس فيها اللغة الإنجليزية في الثانويات السودانية . ونسبة لضيق المجال سوف نكتفي بعرض النقاط التالية :

أ- الطريقة :

تعتمد الطريقة المتبعة على التركيز على شرح قواعد النحو الإنجليزي أما الترجمة فبالرغم من أنها لا تدرس إلا أنها تستخدم كثيرا في شرح هذه القواعد . والشرح بهذه الطريقة (نصفه عربي ونصفه إنجليزي) يقلل من فرص إستماع وتعرض الطالب للغة

التي يدرسها ، وعادة ، يسمع الطالب محاضرات عن اللغة بدلا من سماعه للغة ذاتها . ويركز الأساتذة بشكل عام على أكبر كمية ممكنة من المفردات بالرغم من عدم ملائمة هذه المفردات لحاجة الطالب الحقيقية عند استعماله لهذه اللغة . ويرى الباحث بأن شرح هذه المفردات يستنفذ معظم وقت الطالب . ولا يعود عليه بفائدة تذكر . ويعتقد الطلاب بأن معرفة اللغة الإنجليزية هي معرفة أكبر عدد ممكن من مفرداتها يجاريهم في هذا الاعتقاد الخاطئ كثيرا من المعلمين ومن واضعي المقررات .

ب - الأساتذة :

يقوم بتدريس اللغة الإنجليزية بالسودان أساتذة بريطانيون وسودانيون .

البريطانيون :

كانوا يمثلون أعلى نسبة من أساتذة الثانويات في الماضي ولكن أعدادهم الآن أصبحت ضئيلة ، لم يزل هؤلاء الأساتذة أى تدريب يذكر في مجال تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ولذلك فإن مستوى عطائهم لا يشرف كثيرا .

السودانيون

تأهيل الأساتذة السودانيين الذين يدرسون اللغة الإنجليزية غير متكافئ ، خبراتهم غير متساوية . ويمكن تقسيمهم الى ثلاث مجموعات :

- خريجو معهد المعلمين العالي (كلية التربية حاليا) .
- خريجو ثانوى ولكنهم يتمتعون بخبرات طويلة في تدريس اللغة الإنجليزية بالمدارس الوسطى (ثانوى عام) ، وحاصلين على دبلومات تخصصية من بحت الرضا ومن المعاهد البريطانية في بعض الحالات (جامعة ليدز) .

- خريجو كلية الآداب وكلية الاقتصاد والعلوم الإجتماعية بجامعة الخرطوم . لم يزل الكثير من هؤلاء الأساتذة انخريجون أى دراسات جامعية في اللغة الانجليزية ولكن غالبيتهم قد وجدت فرصة الالتحاق بجامعة لينز لعمل الدبلوم العالي في تدريس اللغة الانجليزية كلغة أجنبية .

ج - المستويات :

مستويات الطلاب في اللغة الإنجليزية رديئة وذلك مرده لأسباب كثيرة منها :

* الفصول مزدحمة للغاية بالرغم من حرارة الطقس الى جانب قلة الإمكانيات

المادية (نقص في الأدوات وفي الآلات السمعية والبصرية إلخ)

* تأهيل الأساتذة غير كاف . ومعظمهم لا يواصلون الإطلاع للإلمام بكل ما يجد في مجال علم اللغويات وعلم اللغويات التطبيقي .

* تعرض الطلاب لإستعمال اللغة ضعيف للغاية (الأستاذ هو المصدر الوحيد للغة - والوقت غير كاف حتى للممارسة البسيطة ليست هنالك أى فرص لإستعمال اللغة خارج حجرات الدراسة أما فرص قراءة الكتب الإنجليزية فنادرة جدا .)

* الهدف من تدريس هذه اللغة غير واضح وغير محدد

* عدم ملائمة الطرق والكتب المستعملة كذلك .

* السلم التعليمي الجديد قلل من عدد السنوات الدراسية (٦ سنوات بدلا من ٨) ورفع من عمر الطالب في بداية تعلمه للغة (١٣ سنة بدلا من ١١ سنة وهذا يقلل إستيعاب اللغة) .

القسم الثاني :

الأخطاء الشائعة :

٢ - ١ علم اللغويات : (الدراسة العلمية للغة)

تغير كثيرا من الطرق والمناهج التي تهتم بتدريس اللغات الأجنبية بعد ظهور هذا العلم الحديث ومن المشاركات الإيجابية التي ساهم بها العلم الناشئ في مجال تدريس اللغات الحية نذكر الآتي .

* تبصير الناس بأن اللغة المتكلمة هي الأساس وهي الأهم ولذا يجب الإهتمام بها . كما أن تحسين مقدرة الطالب على التقاطها وعلى نطقها يساعدانه كثيرا على تعلم اللغة المكتوبة ولذا يجب أن نبدأ بتدريسها قبل تدريس اللغة المكتوبة ،

* من أهم العوامل التي تساعد على تعلم اللغة كثرة التعرض لها ولذلك يجب علينا أن نعطي الطالب كل الفرص له «أكسبوزشر» . لكي يسمع هذه اللغة ولكي يمارسها كلاما وقراءة وكتابة .

* هنالك إختلاف جذري بين المفردات التي تستعمل كأدوات للنحو والمفردات ذات المعنى الكامل . فالأولى قليلة العدد ولا تتجدد إلا نادرا ولكنها كثيرة الإستعمال . أما المفردات ذات المعنى الكامل فهي تتجدد باستمرار تبعا لظروف التطور السياسي

والاجتماعى والاقتصادى . وهى كثيرة جدا ولا يمكن تعلمها كلها ولذلك يجب عند اختيارها مراعاة ظروف المتعلم والأسباب التى تدرس من أجلها اللغة الأجنبية المعنية .
وعند تدريسها يجب علينا مراعاة الآتى :

من الصعوبة بمكان تحديد المعنى للكلمة معزولة بمفردها فالكلمات التى تتكون منها الجمل تدخل فى علاقة حميمة مع بعضها ويمكن لهذه العلاقة أن تكون أفقية أو عمودية فإذا أخذنا مثلا جملة :

قتلت « البرنسة » الطالب فى طريق المشاة ، فهناك علاقة أفقية بين قتلت والبرنسة والطالب كل واحدة منهن تحدد معنى الثانية (منو كتل منو ووين ؟)
وإذا قارنا الجملة السالفة بجملة :

قتل المجروس المواطن وهو نائم

فهناك علاقة عمودية بين كلمة البرنسة وكلمة المجروس كل واحدة منها تحدد معنى الأخرى (ياتونوع من العربات) ولا يمكن وجودهما الأثنين فى نفس الجملة (إستعمال أحدهما يحرم إستعمال الأخرى) إلخ .

ومن هنا يظهر جليا بأن تدريس مفردات اللغة لا يحدى كثيرا . ولذلك يجب علينا إستعمال هذه المفردات فى جمل ذات معنى مفيد لكى يستطيع الطالب إستعمالها فى اللحظة المناسبة . كما يجب علينا أن نعلم بأن التطابق الكامل بين مفردات لغة مع مفردات لغة أخرى غير وارد نتيجة لهذه العلاقة الموجودة بين مفردات اللغة الواحدة .

٢ - ٢ دراسة الأخطاء وتحليلها :

قدم كاتب البحث دراسة مفصلة لكل من اللغة العامية المستعملة فى السودان واللغة الإنجليزية التى تدرس بالثانويات . وأفادته هذه الدراسة فى تحديد نقاط الاختلاف ونقاط التشابه بين اللغتين وإجراء مثل هذه المقارنة يفيد كثيرا فى فهم طبيعة كل منهما وبالتالي فى معرفة أجدى الطرق لتدريسها .

وبعد إجراء هذه المقارنة قام الكاتب بدراسة حوالى ٢٠٠ ورقة إجابة إمتحان الإنشاء الإنجليزية لطلبة السنة الثانية بإحدى المدارس الثانوية بالخرطوم .. وأفادته هذه الدراسة فى حصر الأخطاء الشائعة وفى محاولة معرفة أسباب حدوثها (كلمة واحدة من عند كاتب المقالة) .

وتختلف اللغة الإنجليزية عن اللغة العامية السودانية فى أشياء كثيرة :

- في استعمال الأفعال ، والحال ، والضمائر ، والإسم ، والصفة
 - في النظام (أورد) أو الطريقة التي تتكون بها الجمل وفي مكان المفردات المختلفة في هذه الجملة : الصفة قبل الإسم مثلا : اللغة الإنجليزية تصبح : الإنجليزية اللغة .
 - في ندرة الجمل الاسمية التي تشتهر بها اللغة العربية ...
 - كما بينت الدراسة بأن الأخطاء تنتج من أسباب كثيرة منها :
 - أخطاء كثيرة موجودة في الكتب المقررة بالثانويات .
 - أخطاء ناتجة عن التدريس
 - أخطاء ناتجة عن محاولة الطلاب لتكوين الجمل الإنجليزية بنفس الطريقة التي تركب بها الجمل في اللغة العامية السودانية .
 - عدم إلمام الطلاب بالمعاني المختلفة للكلمة الواحدة .
 - أخطاء ناتجة من عدم الإلمام التام بمعاني وإستعمالات التعبيرات الجاهزة . والتعبير الجاهز هو ذلك التعبير الذي لا يمكن فهم معناه من الكلمات التي يتكون منها (الجمل ماثي والكلب ينبع : لا يفهم معنى هذا التعبير من مفرداته) .
 - هناك أخطاء ناتجة من عدم الإلمام الكافي بالثقافة البريطانية (عاوز يشترى ساعة بق بن أو عربية هيئة سياسية !) الخ .
- ويقسم الباحث الأخطاء الى نوعين :
- الأخطاء النحوية وهي تلك الأخطاء التي تحدث مثلا عندما يستعمل الطالب (أدوات النحو) بطريقة غير صحيحة .
 - والأخطاء اللغوية هي تلك الأخطاء التي تعوق الفهم غالبا . ونخص المفردات ذات المعنى الكامل والتعبير والعناصر الثقافية للغة المعنية (قابل واحد وأرملته في دار الرياضة أم درمان وطلب منها يدوه وجهة نظر عشان يشوف جعفر عبد الرازق الفنان) .

٢ - ٣ مقترحات :

- من أجل تحسين مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية يوصى كاتب البحث بإتباع عدد من المقترحات المحددة التي نوجزها في الآتي :
- يجب إعادة النظر في الأهداف التي من أجلها تدرس هذه اللغة بمدارسنا

- (التعليم من أجل النجاح في الامتحانات) وإعادة النظر في الأهداف تحتم بالضرورة تغيير المناهج والكتب الحالية التي تهمل اللغة المتكلمة إهمالا تاما .
- يجب إعادة النظر في العمر الذي يبدأ فيه تدريس هذه اللغة (١٣ سنة حاليا) كلما كان العمر صغيرا كلما زادت فرص التعلم .
- يجب زيادة الإهتمام باللغة المتكلمة لأن الحاجة لإستعمالها تزداد يوما بعد يوم (لدى رجال الأعمال ، السياحة الخارجية ...) كما يجب إعطاء الطالب فرصا وافية للتعرض للغة الإنجليزية (سماع + كلام + كتابة + قراءة)
- يجب البعد عن تدريس المفردات وإستبداله بتدريس الجمل وهذه الطريقة تنخلص من عملية الترجمة التي لا تفيد كثيرا في مثل هذه المرحلة التعليمية
- يجب اعداد قاموس للتعبير الانجليزية المختلفة لفائدة الأستاذ والطلاب
- يجب إعطاء المعلم فرصة تدريس كل المقررات بالمراحل المختلفة بالمدارس الثانوية العليا . كما يجب أن تشمل الدورات التدريبية كيفية تدريس الثقافة الإنجليزية لأهمية هذه الثقافة في تعلم اللغة .
- يجب مساعدة الأساتذة الذين يعملون في أماكن نائية (إرسال مجالات علمية ، عمل مرشد للأستاذ ، تحديد مقابلات مع المسئول البريطاني المحلي ..)
- يجب إختيار كتب حديثة تعبر عن واقع اللغة الإنجليزية المعاصرة والإبتعاد عن لغة القرون الماضية . كما يجب تشجيع الطالب على قراءة هذه الكتب الحديثة .
- يجب الإهتمام بالثقافة البريطانية وتدريس المحتوى الثقافي للكلمة وإختيار المواضيع ذات المعنى الثقافي (كلمة تمساح لها باللغة السودانية أكثر من معنى أهمها المعنى الثقافي) وفي هذه الحالة يجب على الأستاذ الإلمام بهذه الثقافة ...

٣- خاتمة :

- هنالك عقبات كثيرة تواجه طالب ومعلم اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية . ونسبة للدور الكبير الذي تلعبه هذه اللغة العالمية يتحتم علينا دراسة هذه العقبات وتقديم مقترحات محددة تساعد على النهوض بأداء الطلاب في هذه المادة . ومن أجل ذلك قام الباحث بإجراء هذه الدراسة . ولقد أفاده البحث في التوصل الى نتائج كثيرة منها :
- اللغة الأم هي مصدر كثير من الأخطاء التي وجدت بإجابات الطلاب .

الكتب المقررة بها كثير من الأخطاء (في استعمال الفعل والضمائر مثلا) .
 الأستاذ والطريقة المتبعة شاركا في تراكم هذه الأخطاء .
 عدم الممارسة الكافية وقلة فرص التعرض لاستعمال اللغة الإنجليزية ساعدت كثيرا
 في تدنى مستويات الطلاب . ومن أجل تحسين المستويات قدم كاتب البحث
 عددا من المقترحات تشمل :
 إجراء مثل هذه الدراسة المقارنة التي تساعد على تصحيح وإجتنا ب حدوث
 الخطأ .

تحسين تأهيل الأساتذة .
 استعمال كتب مناسبة تهتم باللغة المتكلمة وبالثقافة البريطانية الحالية .

ملحوظة : كل الامثلة الواردة هنا من مؤلف هذا الكتاب

(أ) العربية

- (١) د. علي بن محمد التويجري ١٩٨٤ أنه الجهاد من أجل التربية . رسالة الخليج العربي العدد الثاني عشر ١٤٠٤ - ١٩٨٤ ص ٩ - ٢٣ .
- (٢) د. عبد العزيز الجلال ١٩٨٤ التعليم واللغة العربية في جنوب السودان . مجلة معهد اللغة العربية العدد الثاني ١٤٠٤ - ١٩٨٤ (جامعة أم القرى) ص ٣٦٧ - ٣٩٩ .
- (٣) د. يوسف الخليفة أبوبكر ود . سيد حامد حريز ١٩٨٢ اللغة العربية واللغات المحلية في خريطة جمهورية السودان الديمقراطية (٣٨ صفحة) المؤتمر الأول للغة العربية ديسمبر ١٩٨٢ الخرطوم .
- (٤) د. عشاري أحمد محمود ١٩٨٣ تعليم اللغة العربية لأغراض محددة ، المجلة العربية للدراسات اللغوية (الخرطوم) العدد الثاني ١٩٨٣ ص ١١٥ - ١٢٥ .
- (٥) يونس الأمين
أ- اللغة الأجنبية تعليمها ودورها الحالي . رسالة الخليج العربي العدد السادس ١٩٨٢ - ١٤٠٣ هـ ص ٣٩ - ٥٦ .
ب- اللغة الأجنبية : دراسة لبعض العوامل المؤثرة على تعلمها . رسالة الخليج العربي . السنة الرابعة العدد الثاني عشر ١٤٠٤ - ١٩٨٤ ص ٢٢٩ - ٢٥٦ .

27. Tabouret-Kelle, (1976) Plurilinguisme et Enseignement du français "in FIPF No 12- 13 pp 19-22.
28. Whinnom Keith (1977) "The Context and Origins of Lingua Franca" in Languages in Contact TBL, Verlag Gunter Narr, Tübingen, pp 3-18.
29. Younis El Amin: I' Enseignement du Français au Soudan : Aspects Linguistiques, Pédagogiques et Sociologiques These, 3eme cycle. Paris III Sorbonne nouvelle 1979.

13. Humm R. (1977) "Etre bilingue Pourquoi Faire?" In Cahiers Pédagogiques N. 153, Avril 77.
14. Ingram S.R. (1976) *Teaching Foreign Languages in Great Britain - Why?* CILT Publications, April, 76 : 13P.
15. Kone, Pierett Aguessy (1977) *L'enseignement en Afrique Occidentale et Orientale*. Thèse, 3^{ème} cycle, Paris V.
16. Makoute Mboukou, L.P. (1973) *Le français en Afrique noire*. Bordas, Bordas, Etudes, pp 229 - 238
17. Mouniel J.P. (1982) *Cultures : un Combat Fondamental*. In Actuel Développement No. 49
18. Poch, J. (1977) In Revue Pédagogie de l' Empire Centrafricain : No. 117.
19. Porcher, L. (1976) "Mr. Thibault et Le Bec Bunsen" in ELA, No. 23, pp 6. - 17.
20. Ramos, Maximo (1961) *Language Policy in Newly Independent States Manila* Philippine Centre for Language Study : 31p.
21. Rubattel, C : (1976) "Recherches sur les langues en Contact" in ELA No. 21 : pp 20 - 32.
22. Saimi - Heloir, C. (1976) *Role et sort de la langue française dans l'institution scolaire algérienne*. Thèse ; 3^{ème} cycle, Paris II.
23. Laumi Ge Boukar (1977) *National Language, Education and Development*. in International Conference on Bilad Al Sudan, November 1977 Khartoum 10p.
24. Som, Alfa I (1977) *Langues et politique de langues en Afrique*; Paris. Unesco Nubie : 475 p.
25. Spencer, J. (1971) "Colonial Language Policies and their Legacies" *Current Trends in Linguistics*, Vol. 7. Mouton La Haye Paris, pp 537-47.
26. Tabouret - Kelle, A. (1974) "Enseignement des langues vivantes et plurilingue in FIPF No. 8-9 pp 92-98

ب : المراجع الاجنبية :

1. Aldo di Iusio (1977) "Maintien et changement de Communauté Romanche des Grisons", in *Contact*, TBL. Verlag Gunter Narr, Tübingen PP 207 -
2. Alexandre, Pierre (1967) *Langues et Language en Afrique noire*. Paris. Payot. 173p.
3. Bell, H; Hureiz, S.H. (1975) *Directions in Sudanese Linguistics and Folklore*. Khartoum K.U.P. 178 p.
4. Berque, Jacques (1976) "Pour une meilleure transmission des savoirs et des valeurs, in *Perspectives*, Vol VI, No3, Paris, UNESCO, 350 - 369.
5. Beshir M. O. (1969) *Educational Development in the Sudan, 1898-1956*. Oxford, Clarendon Press, 276 pp.
6. Calvet, L.J. (1974) *Linguistique et Colonialisme* Paris, Payot, 250 p.
7. De Varin, Hugues (1976) *La Culture des Autres*. Paris, Seuil, 253p.
8. Dumont P. (1983) *Le français et les Langues Africaines au Sénégal*. ACCT. KARTHALA, 380 p.
9. Galisson. Robert (1977) "..... S.O.S. Didactique des Langues Etrangères en Danger .. Intendance ne suit plus S.O.S....." in *ELA* No. 27 pp 78-98.
10. Genouvrier, E. (1972) "Quelle langue parler à l'école" in *langue française* : février 72, pp, 34 - 51.
11. Houis, M. (1971) *Anthropologie linguistique de L'Afrique noire* Paris, PUF, 232 P.
12. Houis, M. (1976) *le Problème du choix des langues en Afrique*", in *perspectives*, *Revue de l'Education*, Vol No. 3. pp. 418-30 (1976).

المؤلف في سطور

- يونس الأمين

- ولد في جزيرة توتي الخضراء وذهب مستقراً بأذن الله في اخضرار الكرو المذهب .

- تحصل على دكتوراه في اللغة الفرنسية من جامعة السوربون في عام ١٩٧٩ ونال درجة

الدكتوراة الجديدة في عام ١٩٩٠ من جامعة السوربون أيضاً .

- استاذ مشارك بقسم اللغة الفرنسية بكلية الآداب جامعة الخرطوم .

- عضو المكتب التنفيذي للرابطة العالمية لاساتذة اللغة الفرنسية ١٩٨٦ - ١٩٩٢ .

- رئيس سابق للرابطة الافريقية لاساتذة اللغة الفرنسية دورة ١٩٨٤ - ١٩٨٧ ودورة ١٩٨٧ - ١٩٩٠ .

- رياضي من منازلهم - راسل ويراسل مجلة افريك فوتبول وراديو فرنسا الدولي .

- عضو الاتحاد الدولي للصحافة الناطقة باللغة الفرنسية .

- عضو رابطة الاعلاميين الرياضيين منذ عام ١٩٧٩ .

- سكرتير الاتحاد الرياضي للجامعات والكليات والمعاهد العليا بالسودان .

- صدر له عن دار جامعة الخرطوم للنشر كتاب :

أوراق سودانية في عام ١٩٨٧ .