تأمّلات في واقع اللغة العربيّة في المدن الساحليّة

شيخة حليوى
مدرّسة لغة عربيّة في ثانوية تيراسنطا - يافا، ومرشدة قطرية سابقة

بحكم عملي في تدريس اللغة العربيّة منذ سـبعة عشر عاما في يافا ومؤخرا في الرملة، وكلتاهما مدينتان سـاحليّتان مشتركتان، اسـتوحيت من الطلاب قصيدة نظمتها، أحبّ أن أبدأ فيها وذلك لأنّها تصوّر علاقة الكثير من طلاّب هذه المدن مع اللغة العربيّة، وتلخّص بشكل أو بآخر خصوصيّة الأزمة التي تعانيها هذه المدن فيما يخصّ اللغة العربيّة والهوية.

مَن يَهُن يسهلِ الهوانُ عليهِ...

يا لهفي على عربيّ
يرطنُ بلسان هجين ...
هجرَ بنت عدنان
ورماها بالعجز المُهين ..
إن هيَ داعبت سمعَهُ
لم تحظَ منهُ إلاّ بدهشة الغريبِ
وسخرية " الفاهم الفطين " ...!
لسانُه إن نطقَ بها
عافته الكلماتُ
والحروف...
وحين ينطقُ بغيرِها
يطربُ لها طربَ الملهوف...

بعد الخطأ يأتيك "بسليخة"
تزيدُ الطين بِلّة
وإن أحسنت إليه أساء إليك
ب"تودا" حقيرة مُذلّة !
ولو علم له في " شكراً " ثوابُ
وليس عليه بعد " آسف" عتابُ ...

لنا اللهُ !
لنا الله..فيمن باع التبر
لِيُشرى فيه الزيفُ والسرابُ...
كيف غاب عنه أنّ مجد الغابرين
ما بناه سواها؟!
وكيف ينكرُها والنبيّ العربيّ
فيها بين الأمم تباهى؟!
ومن الذكر المنزلِ
طيبُ شذاها؟
ولكنّهم حين فيها استخفّوا
ووراء العلجِ ولسانهم خفّوا
ما غنموا منهم إلا الهزأ

وزاد العجزُ على هوانهم والضعفُ !
وكيف – بربكم – يحملُ وزرَها
وهو في جمالها زاهدُ؟
ومن للأمّة غيرُ شبابها
إذا صالت في ربوعها الشدائدُ...؟!
حماكِ اللهُ يا بنت عدنان
حماك الله
حين نبا الدهرُ
وعزّ الكريمُ
وهانت على أهلها الأوطان !

مقدّمة:

يعيش في مدن الساحل: عكا وحيفا ويافا واللد والرملة أكثر من 120 ألف فلسطينيّ. وهم يتعرّضون منذ العام 1948 للتّضييق في كلّ مجالات الحياة وأولها السكن والتعليم بالإضافة لتفشّي الجريمة والبطالة. يصل هذا التضييق في أحيانٍ كثيرة إلى درجة القمع والقهر والإذلال بهدف استكمال مشروع تفريغ هذه المدن من سكّانها الأصليين، وتهويدها وتغيير طابعها العربيّ الفلسطينيّ. وتدعم هذا المشروع سلسلة من الانتهاكات والقوانين المبرّرة إسرائيليّاً مثل: رفض منح تراخيص بناء، اصدارأوامر هدم أو إخلاء بحقّ مئات الأسر، بيع أراض وعقارات في الأحياء العربيّة لشركات تطوير يهوديّة تستقطب أثرياء اليهود من إسرائيل وخارجها.

أما أحوال التعليم في هذه المدن فلا تختلف كثيراً عن الأوضاع في باقي المدن والبلدات العربيّة. بل قد تكون أسوأ. فنسبة تسرّب الطلاّب تصل إلى أكثر من 40%، ونسبة مستحقي شهادات الثانويّة العامة (البجروت) لا تتجاوز 50%، ناهيك عن تفشي العنف والمخدّرات بين الطلاّب. مثل هذه الأوضاع تلقي بظلالها على نسبة الأكاديميين في هذه المدن، فهي لا تكاد تصل إلى نسبة 20% من مستحقّي شهادة البجروت.

تأمّلات في واقع اللغة العربيّة:

في الحقيقة إنّ الحديث عن اللغة العربيّة والهوية عند العرب الفلسطينيين خاصّة في المدن الساحليّة المختلطة حديث ذو شجون وشجن. وهي قضيّة لم تلقَ خلال السنوات الماضية اهتماما كافيا على الصعيد الأكاديميّ، أو على صعيد عمل المؤسّسات العربيّة التي تُعنى بقضايا وهموم عرب الداخل. فمقارنةً بالعمل والمجهود المخصص للشمال أو المثلث (في كافّة الأطر والميادين) فإنّ نصيب هذه المدن فيه الكثير من الإجحاف والتقصير. كما أنّ التقصير لا تتحمّل مسؤوليّته المؤسّسات خارج هذه المدن وإنّما المؤسّسات الجماهيريّة والحركات التطوّعيّة داخل هذه المدن. ويحضرني هنا نموذج طيّب وفتيّ للحركة المسماة "حركة الشبيبة اليافيّة" التي مضى على تأسيسها عام، والتي وضعت نصب عينيها قضية الهوية واللغة وتعمل على تعزيزها من خلال مشاريع ونشاطات لا بأس بها، ولكنّ عملها الجديّ يظلّ "نقطة" في بحر الأزمة التي تغرق فيها هذه المدن.

أين تكمن المشكلة؟ قد يتساءل البعض وبحقّ! تظهر المشكلة جليّا في السؤال الذي يطرحه معظم الطلاب، في هذه المدن خاصّة: أية فائدة سأجنيها من تعلّم اللغة العربيّة ونحوها وآدابها قديما وحديثا؟ سؤال لا يطرحه أيّ شخص عن لغته، فالإنجليزي لا يسأل عن أهمية وضرورة تعلّم لغته وكذلك الفرنسي والإيطالي والألماني وحتّى الكردي والأمازيغي، أقليات العالم كلّها تسعى لتعلّم لغتها وتعليمها والحفاظ عليها من الضياع والاندثار. يُجيب البعض إنّ لغة التدريس في جامعات إسرائيل ولغة العمل ولغة الشارع ووسائل الإعلام هي اللغة العبريّة وإن وعدم إتقانها يعني عدم العمل أو التعلّم. سأجيب هؤلاء: "صحيح جدا!" ولكن فاتهم ما هو أهمّ من ذلك: إنّ الإنسان بدون لغة ينتمي إليها بقلبه وعقله وكيانه وذوقه، هو إنسان ضعيف، مهزوز، مشوّه، خائف، متملّق وناقص! فكيف ينتمي إلى ثقافة وتاريخ وتراث دون أن ينتمي إلى لغة؟ والصورة، مهما حاولنا فهمها، وتجميلها تظلّ صورة "مصطنعة" غير طبيعيّة: الانتماء إلى الثقافة العربيّة أو الأصح أن نقول الانتماء إلى العادات والتقاليد العربيّة دون اللغة العربيّة، أو تبنّي اللغة العبريّة بكل مكوّناتها الثقافيّة ومدلولاتها الفكريّة وأجوائها الإسرائيليّة، والانتماء فعليا لشعب آخر، كما أنّ الكثير من الطلاّب العرب حالهم كحال الغراب الذي هجر مشيته ليقلّد الحجل فأخفق، وحينما أراد العودة إلى مشيته الأصليّة تبيّن أنه نسيها! فهو يتقن من العبريّة لغة الإعلام الهابطة أو المفردات المسروقة أصلا منّا، وهو لا يدرسها كما يدرسها اليهوديّ في مدرسته، فأية لغة اكتسب؟ هو لا يتقن العربيّة لغة أمّ ولا يتقن العبريّة لغة ثانية! هذا تناقض يعزّز عند الكثيرين نظريّة "الدونيّة"، والتي عملت الدولة على ترسيخها بشتّى الوسائل، فارتبط في الأذهان أنّنا أقلّ شأنا من غيرنا وأحطّ قدرا من اليهود. وانعكس ذلك على "دونيّة اللغة" خاصّة وهو مضطرّ للاحتكاك مع اليهوديّ في كلّ مكان، في الحيّ الذي يقطنه وفي العمل والتلفزيون وغيره!

إجابة على السؤال الافتراضيّ أعلاه أقول إنّ تعلّم اللغة العربيّة وإتقانها لا يلبي حاجة علميّة أو عمليّة فحسب وإنّما يلبي حاجة إنسانيّة، كيانيّة ووجوديّة، أن تعرف لغتك وتتقنها يعني أنّك موجود ومميّز ومنتم!

ولكنّ الأخطر من هـذا كلّه "حقيقة" قد لا يلتفت إليها كثيرون،

وربّما لا يوافقنـي عليها باحثون ولغويّـون، وهي حقيقة أظنها تحتاج إلى دراسة أكاديميّة مكثّفة وبحث مطوّل، حقيقة خطيرة وذات أبعاد أخطر! وهي حقيقة أنّ جلّ الطلاب العرب في مدن السـاحل لا يملكـون لغـة يمكن أن تسـمى لغـة أمّ أو تحمل مقوّمـات لغة الأم ! نعم قد يدهش البعض لهذه الحقيقة ولكنها صحيحـة بقدر مـا هي مؤلمة! لغة الأم هي لغـة الفكر والحلم والأماني، لغة الوعي والأحاسـيس والمشـاعر وليست فقط لغة التواصل، والعربيّة ليسـت كذلك بالنسـبة للطلاب، فلغة الأفكار والأحـلام والأماني، لغة التعبير والحريّـة هي خليط من العربيّة المكسّـرة والعبريّة السـوقيّة. وأنا أعي جدا مـا أقوله من خلال تجربتـي الطويلـة في تدريس اللغـة العربيّة في مـدارس يافا والرملة.

فكيـف تكون ملامح شـبان لا يملكون لغـة أمّ يحلمون فيها أو يفكرون من خلالها ويعبرون فيها عن وجودهم؟

عند هذه النقطة يجب أن أشير إلى دور الأهل في تعزيز الهوية والانتمـاء عند أبنائهم الأمر الذي ينعكس على لغتهم. دور، يبدأ لحظة خروج ابنهم إلى هذا العالم ولا يعفيهم منه أي انشغال أو خوف. أقول خوف لأنّ التمسك باللغة العربيّة ارتبط في أذهانهم كشـكل من أشـكال "معاداة النظام"، أو عـدم الاندماج أو عدم التبنّي التامّ للمواطنة الإسـرائيليّة، كمـا أنّ ارتباط اللغة العربيّة بالدين الإسلاميّ أولاً وبالحضارة الشرقيّة. كما أنّ السياسة العامة للدولـة فـي تصنيف العـرب تقوم علـى التمييز بيـن العربيّ والمسيحيّ، فالعربيّ حسب التصنيف العنصريّ لهذه الدولة هو المسلم فقط، والبقيّة هم إمّا مسيحيّ أو درزي أو بدويّ!

جانـب آخر قـد لا يُعيره الأهـل أيّ اهتمام هـو إنّ أبناءهم لا ينكشـفون على اللغة العربيّة في بيوتهم. فلغة التخاطب بينهم هـي خليط غير متوازن مـن العبريّة والعربيّة، كما يشـاهدون التلفزيون بالعبريّة والصحف والحاسـوب والموسـيقى وما إلى ذلـك، كلّها بالعبريّة! حتّى كتب المطالعة التي يُوفرونها لأبنائهم تكون باللغة العبريّة، فمن أين سيكتسـب الطالب اللغة؟ ونرى الأهل يعيبون علـى أبنائهم وعلى المدرسـة ضعفهم في اللغة العربيّة بهذه الكلمات (وأنا اقتبـس من إحدى الأمّهات): "ابني عندو בעיה רצינית بالعربي למרות باقي الـ מקצועות، باعرفش ليش مـع إنو משקיע ؟". وأجيب أنّني أعرف لماذا... أعرف جيّدا!

اللغة تكتسـب أولا من الاسـتماع، وللبيت دور أساسيّ في هذا المجال. وقد أثبتت الأبحاث أن انكشـاف الطفـل على العربيّة الفصيحة في سنوات طفولته الأولى في البيت له أكبر الأثر على تحصيله اللغوي فيما بعد وعلى مخزونه اللغوي.

دور آخر مكمّل، ولا يقل أهميّة هو دور المدرسـة عامّة ومعلّم اللغة العربيّة خاصة، وأقصد بدور المدرسـة مدى الأهميّة التي توليهـا المدرسـة للغة العربيّـة من حيث عدد السـاعات التي تخصصهـا، خاصّة في المرحلـة الابتدائيّة والأجـواء العامّة في المدرسـة. فإذا كانت جميع المواد الدراسـيّة أو معظمها تُدرس باللغـة العبريّـة (لأنّ معلم الموضوع العربـيّ غير متمكّن من اللغـة العربيّة، أو لعدم توفّر كتـب جيّدة في هذا الموضوع أو ذاك فـي اللغة العربيّـة) أو أنّ الأبحاث يقدّمهـا الطلاّب باللغة العبريّة، فلن ينكشـف الطالب في المدرسة على اللغة العربيّة إلا في إطار حصص اللغة العربيّة. ويحضرني هنا مشهد رأيته في إحدى المدارس الثانويّة من خلال عملي في الإرشـاد، حيث لم تكن هناك أيّة إشارة لوجودي في مدرسة عربيّة، فكل التعليمات والإعلانـات واللافتات كانت باللغة العبريّة! وحين انتقدت الأمر قيل لي أنه مراعاة لوجود معلمَيْن يهوديين في طاقم المعلمين وعدده 25 معلما!

أمـا معلّم اللغة العربيّة فدوره، لا يُسـتهان بـه، وهو قادر على صنع تغيير إنْ لم يكن في تحويل طلاّبه إلى أدباء وشعراء، فأقله فـي تغيير تعاملهـم مع اللغـة وموقفهم منهـا واحترامهم لها. المعلـم الذي يعلّم اللغة العربيّـة بحبّ وإعجاب ينقل العدوى إلـى طلابه، المعلم الذي لا يجعل كتاب التدريس كتابا مقدسـا ويبحـر خارجه مـع طلاّبه إلى عالم جميـل ورائع من النصوص الشـعريّة والنثريّة هو معلّم بحق، المعلم القارئ المثقّف يعيد ثقة الطالب بلغته وبجمالها، المعلم المتجدد هو الذي يخاطب الطالـب من خلال عالمه واهتماماته بلغة عربيّة راقيّة، وكم من مثقفين عرب يشـيرون بحبّ إلـى دور معلمي اللغـة العربيّة المميّزيـن الذين تركـوا أثرا كبيـرا على ثقافتهـم وحبّهم للغة العربيّة!

بحكـم عملي في الإرشـاد، قابلت الكثير مـن المعلمين الذين يتكلمـون فيما بينهم بخليط من العبريّة والعربيّة. وهذا، برأيي، مؤشّـر خطيـر. فالمعلّم قبل كلّ شـيء قـدوة، ولا أريد هنا أن أتطـرّق إلى مسـتوى كثير مـن معلمي اللغـة العربيّة خرّيجي الجامعات والكليات. يكفي أن أشـير إلى نتائج امتحانات الوزارة للمعلمين الجدد وهي امتحانـات للمتخصصين باللغة العربيّة: حيث أنّ 20% منهم حصلوا على نتائج ما بين 20 إلى 40 بالمئة! ومعلّـم كهـذا يُوظّف في كثير مـن الأحوال في سـلك التعليم بالوساطة والمحسـوبيّة، وأترك للخيال أيّ أثر سيتركه على جيل بل أجيال من أبنائنا، وأيّ لُغة عربيّة سيكتسبون على يديه!

عامـل آخر مهم هـو كتب التدريـس والمنهاج الدراسـيّ. هذا المنهاج الـذي لم يطرأ عليه تغيير منذ أكثر من عشـرين عاما، وأقصـد التغييـر على غـرار التغييـر الحاصل في كافـة الموادّ الدراسيّة، من حيث مواد المنهاج وارتباطها بعالم الطلاّب وشكل امتحـان البجروت وتقسـيم وحداته وما إلى ذلـك. هناك بون شاسع بين عالم الطلاب وعالم النصوص الموجودة. ولا أقصد هنا

النصــوص القديمة التي تمثّــل حقباً زمنيّة محــدّدة فهذه لا بُدّ للطالــب أن يطّلــع عليها، بــل أقصد نصوصا حديثــة ينبغي أن تواكــب عالــم الطالب وحياته. ولا بدّ من الإشــارة هنــا إلى أنّ المنهــاج يكاد يخلــو من الأدب الفلســطينيّ المرتبــط بالتراث والثقافة والمكان، كما يظهر العجز في الكتب المقرّرة للصفوف الابتدائيّــة جليّــا في نصــوص جافّة لا تحترم قــدرة الطفل على التحليل والتفكير. وستشــعر فعلا بالغيرة حينما تقارنها بالكتب العبريّــة المقــررة للمــدارس اليهوديّة! تصــبّ النصوص هناك بمجملها فــي صنع أمّة لها ثقافة وجــذور، فيما النصوص عندنا تســلب منه الثقافــة والجذور، وفي معظم الحــالات تبعده عن لغته وعن ثقافته.

نقطة أخرى مهمّة هي الأخطاء النحويّة والإملائيّة الموجودة في بعــض الكتب. وهو أمر مشــكوك فيه خاصّــة أنّها كتب تدريس لغة. وهي تخلق بلبلــة عند الطالب وتعزّز الخطأ عنده. وأخيرا، لدينا مسألة كتب التدريس المترجمة للعربيّة في مواضيع مثل المدنيات والعلوم الاجتماعيّة وغيرها، فالترجمة ركيكة وضعيفة تخلق مشكلة كبيرة عند الطالب والمعلّم الذي يفضّل في أحيان كثيرة أن يلجأ إلى كتب بالعبريّة.

خُلاصــة القول أنّ أزمة اللغــة العربيّة عند العرب في إســرائيل وخاصّة في مدن الساحل المشتركة هي مؤشّر خطير لأزمة أكبر فــي الهوية والانتماء في المجتمع العربيّ، وهناك حاجة ماسّــة وملحّة لتضافر جميع المؤسّســات والهيئــات والجهات والعمل على إيجاد حلول جذريّة لها.