

هالة بن مبارك¹

جامعة تونس ومركز ميريان للدراسات المتقدمة في المنطقة المغاربية

تدريس اللغة العربية في الأكاديمية العبرية: الواقع والعوائق

ملخص. تعتبر اللغة العربية واحدة من "أبرز اللغات ومن أوسعها انتشاراً" (أمانة 2024: 69)، حيث يلجأ الكثيرون إلى تعلمها نظراً لمكانتها العلمية وتمركزها الثقافي والحضاري عالمياً. ففي الأكاديمية العبرية مثلاً تُظهر الدراسات أن "تدريسها لم يتوقف منذ 1948 وحتى اليوم" (مندل 2020: 10) باعتبارها "لغة الأم واللغة القومية للعرب-الفلسطينيين ولغة الشرق الأوسط واللغة الأقرب إلى اللغة العبرية ولغة التراث الثقافي ولغة أجداد ما يقارب نصف المجموعة السكانية اليهودية في إسرائيل" (جرايسي 2018). لكن رغم وجود جامعات وكليات متخصصة في تدريسها، فإن الممارسات التعليمية تعكس تفاوتاً واضحاً في الأهداف والمناهج بين المؤسسات المختلفة، وهو ما يطرح تحديات كبرى أمام تطوير تعليمها وتعزيز مكانتها الأكاديمية. ونسعى في هذا المقال إلى وصف وتحليل واقع تدريس اللغة العربية في الجامعات العبرية وإلى تحديد أهداف هذا التدريس بعد استقراء طرائقه والإشكاليات التي تواجهه، وذلك باعتماد أمثلة ومراجع دقيقة قصد تقديم رؤية شاملة وتحليل معمق. فكيف يمكن تقييم الواقع الأكاديمي الحالي لتدريس اللغة العربية في الجامعات العبرية؟ وما هي أبرز العوائق أمام توفير بيئة أكاديمية تشجع على تعلم اللغة بشكل فاعل ومتوازن؟

الكلمات المفتاحية: تعليم اللغة العربية، الجامعات العبرية، العلاقة بين الأكاديمية واللغة العربية، كليات تأهيل المعلمين في إسرائيل

مقدمة

يندرج هذا البحث ضمن حقل دراسات اللغة والتعليم وهو يهدف إلى استعراض المناهج التعليمية وطرق التدريس المختلفة للغة العربية للناطقين بها وبغيرها (الفلسطينيين من عرب 48 والطلبة اليهود) في التعليم العالي الإسرائيلي حسب المعطيات المتوفرة، وذلك من أجل تشخيص مواطن القوة والضعف والقصور فيها، ومن ثمّ يتعدّاه إلى الربط والمقارنة للوصول إلى استنتاجات لمعالجة القضايا المتعلقة بمكانة اللغة في أبرز أربع جامعات عبرية هي: جامعة حيفا؛ والجامعة العبرية في القدس؛ وجامعة تل أبيب؛ وجامعة بن غوريون في بئر السبع وكذلك في ثلاث كليات لتأهيل المعلمين هي: الكلية الأكاديمية العربية للتربية، كلية سحنين الأكاديمية وكلية القاسمي.

ولقد وقع اختيار الجامعات المذكورة لأهميتها الأكاديمية ومكانتها البحثية المرموقة فهي تُعتبر من أبرز المؤسسات الأكاديمية في إسرائيل وتساهم في تطوير الدراسات الأكاديمية في مختلف المجالات عامة وفي تدريس اللغة العربية خاصة. ولا نهدف في هذا المقال إلى دراسة واقع تعليم العربية في إسرائيل بصورة موسّعة بل سنحاول تقديم عرض لأهم القضايا والاتجاهات المتعلقة بالعملية التعليمية وتطوّر

¹ E-mail: mbarekhela2@gmail.com

الكمي والنوعي. ويتجنب هذا البحث التطرق إلى الأبعاد السياسية مركّزا فقط على البعد الأكاديمي للتعليم وعلى التحديات الهيكلية والتعليمية التي قد تواجه الطلاب والمعلمين على حدّ سواء في سياق التدريس. تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تهتمّ بموضوع لم يدرس بالقدر الكافي ولم يحظ باهتمام كبير لا محليا ولا عربيا. فقد ظهرت على مرّ السنين مجموعة من المقالات والأوراق البحثية حول تطوّر تعليم اللغة العربية ومعضلاته في تيار التعليم اليهودي في إسرائيل (مثل لاندوا 1962؛ علي ودعاس 2019). كما تناولت مقالات متفرقة بعض القضايا المحددة مثل كيفية التعامل مع اللغة العربية في المدارس اليهودية كلغة ثانية أو أجنبية، ومكانة اللغة العربية العامة في المناهج الدراسية (على سبيل المثال بروش 1997). وقام إليعازر بن رافائيل وآخرون (1994) بفحص "السياق اللغوي في عدة مدن في فلسطين. وقد قامت نيرا ترامبر-هشت (2009) بدراسة المشهد اللغوي في المدن المختلطة. وتناول أمارة (2002) وضع اللغة العربية بشكل عام في إسرائيل (2010؛ 2016). وقام مروان أبو غزالة (2009) بدراسة مواقف الطلاب العرب إزاء اللغات العربية والعبرية والإنجليزية. ودرست هبة حمارشي (2008) موضوع استخدام اللغة العربية ومواقف الطلبة العرب واليهود الذين يدرسون في أقسام اللغة العربية في جامعة حيفا وتل أبيب وبار إيلان والجامعة العبرية.

الإطار النظري والتاريخي لتدريس اللغة العربية

ينقسم نظام التعليم العالي في إسرائيل إلى مستويات حيث تشكّل الجامعات المستوى الأعلى، وتشكّل الكليات - بما في ذلك كليات المعلمين - المستوى الثاني. وفي العام الدراسي 2015-2016، كانت هناك اثنتان وستون مؤسسة للتعليم العالي في إسرائيل: تسع جامعات بحثية، وأربع وثلاثون كلية أكاديمية، وتسع عشرة كلية لتدريب المعلمين (أولمان 2017: 73). تخضع جميعها لسلطة مجلس التعليم العالي ويرأسها وزير التربية والتعليم.

وشهد التدريس الجامعي للغة العربية تطورا. فمرّ من التركيز على الأغراض الأمنية والسياسية فقط ليشمل شيئا فشيئا الجوانب الأدبية والتاريخية والثقافية. فقد اعتنى قسم اللغة العربية وآدابها في الجامعة العبرية² في القدس منذ 1926 بتدريس اللغة العربية والأدب العربي الكلاسيكي والحديث للطلاب الراغبين في فهم التراث العربي-الإسلامي.³

وفي سنة 1969 أسّس قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية ضمن كلية العلوم الإنسانية في جامعة تل أبيب، وتدرّس فيه العربية كلغة تخصص وكوسيلة لدراسة الثقافة العربية الإسلامية ضمن أقسام متعددة أخرى.

أما في جامعة حيفا ونظرا لوجودها في منطقة أهلة بالسكان العرب، فهي أيضا بدأت منذ 1976 بتقديم برامج تشمل الأدب العربي والثقافة إضافة إلى تدريس اللغة العربية كلغة ثانية أو أجنبية للطلبة اليهود الناطقين بالعبرية.⁴

في التسعينيات وبعد اتفاقيات السلام، أصبحت اللغة العربية تدرّس في قسم دراسات الشرق الأوسط في جامعة بن غوريون الذي أنشأ في عام 1995 مع التركيز على الأدب العربي والتاريخ العربي الإسلامي وأدرجت كذلك كوسيلة تعليمية في بعض التخصصات كالطب والتمريض لتسهيل التواصل مع السكان المحليين الناطقين بالعربية. ومنذ العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، تزايد الاهتمام الأكاديمي بتدريس اللغة العربية وأتاحت الجامعة المفتوحة تدريس العربية عن بعد من خلال مشروع "بداية سهلة" الموجه للطلبة الذين يعملون (أعمارهم وآخرون 2016: 11).

² افتُتح في الجامعة العبرية، في العام الدراسي 2020 - 2021، مسار يتيح المجال للطلاب في سنتهم الدراسية الأولى للقب الأول في اللغة العربية والأدب العربي أن يتعلّموا في نفس الوقت للحصول على شهادة لتدريس اللغة العربية كلغة ثانية.

³ في جامعة بار إيلان، يركز قسم دراسات اللغة العربية وآدابها منذ 1955 على الحضارة العربية الإسلامية.

⁴ انظر المواقع الإلكترونية لقسم اللغة العربية وآدابها، جامعة حيفا.

تعتبر العربية، أيضاً، لغة التعليم في مؤسسات تأهيل المعلمين، كمعهد إعداد المعلمين في كلية بيت بيرل (تأسس منذ 1971 ويعمل منذ 1981)، كلية التربية في حيفا (تأسست عام 1949)، أكاديمية القاسمي في باقة الغربية (تأسست في العام 1989) وكلية سخنين التي تأسست سنة 2001 (أمارة 2010: 82).

المناهج التعليمية للغة العربية بين الإيجابيات والسلبيات

تركّز معظم البرامج في الجامعة العبرية بالقدس وجامعة تل أبيب على الأدب العربي الكلاسيكي والحديث. "وينصبّ التدريس على الجوانب النظرية البحثية الحديثة، وثمة إهمال شبه كامل للمعرفة العملية التطبيقية أي إجادة القراءة والحديث والكتابة" (شحادة 2018: 38). "وتتمحور الدراسة بشكل رئيسي على المستوى اللغوي الفوقي، أي على تحليل الجوانب اللغوية، بدلا من التركيز على إكتساب اللغة ذاتها" (أمارة 2024: 70).

وبالمقابل تقدّم جامعتا حيفا وبن غوريون مساقات تدمج بين الفصحى والعامية مع التركيز على الجانب التفاعلي والتواصل للغة العربية من خلال استخدام وسائل تعليمية حديثة. ففي جامعة حيفا يدرس الطلاب العرب مساقا منفصلا بعنوان "النص الكلاسيكي لخريجي المدارس العربية" إضافة إلى مساق في اللهجة العربية القدسية. وفي جامعة بن غوريون يتمّ تدريس "أساسيات قواعد اللغة العربية والنحو"، و"قراءة المخطوطات في مجال قواعد اللغة العربية"، ومساق بعنوان "خطاب السادات في الكنيسة: التحليل اللغوي والنحوي"، و"التحدث باللهجة البدوية: الجوانب النظرية والعملية"، و"اللغة العربية المكتوبة والمنطوقة" (أمارة وآخرون 2016: 25).

أما مسار تأهيل الأكاديميين في الكليات التي تؤهّل لتدريس اللغة العربية في المدارس العربية أو العبرية فيمنح الطلاب، الحاصلين على اللقب الأول في اللغة العربية والأدب العربي، توجيهاً تربوياً في تدريس اللغة العربية. "برنامج هذه الكليات مختصّ في تدريس اللغة العربية كلغة ثانية ويستند على دمج تعليم اللغة العربية والتعليم التربوي" (ماعوز شاي 2021: 6).

هناك اختلافات بين الجامعات والكليات في نهجها لتدريس اللغة العربية. ففي كليات تأهيل المعلمين يشجّع المنهج الدراسي المعلمين المستقبليين على إتقان اللغة العربية المحكية ومعرفة الثقافة العربية واستخدام التدريس الإلكتروني. ويتضمن منهج التدريس مساقات نظرية وتطبيقية تهدف إلى إعداد الطلاب لعمليهم كمدرسين. في الكلية الأكاديمية العربية للتربية في حيفا على سبيل المثال يدرس الطلاب اللغة العربية للحصول على شهادة "التدريس باللغة العربية الأم" لمدة عامين. وهو مسار يستهدف الطلبة الراغبين في العمل في قطاع التعليم العربي (عمارة وماري 2002: 83).

لغة التدريس في برامج ومسارات اللغة العربية

إنّ اختيار لغة التدريس أمر بالغ الأهمية. لذلك فحصنا ما هي اللغة المعتمدة في مسارات وبرامج تدريس العربية خاصة أنّ الإمكانات التعليمية التي تنتج تعليمها بنجاح في قطاع التعليم اليهودي عديدة. فالعدد الكبير من الناطقين باللغة العربية في إسرائيل (العرب-الفلسطينيين واليهود الشرقيين) يوفر مجموعة طبيعية من المعلمين العرب، إلى جانب السياقات ذات المغزى لاستخدام اللغة، الأمر الذي يجعلها لغة ثانية وليس لغة أجنبية. وهو ما يدفعنا إلى توقّع أن يتمنّع الطلاب بمستويات عالية من التحفيز، وأن يكون السعي إلى تعلّم اللغة العربية ذا معنى في حد ذاته، "إضافة إلى القرابة اللغوية العظيمة بين العربية والعبرية التي من المفترض أن تجعل اكتساب اللغة العربية أسهل إلى حد ما بالنسبة للمتحدثين بالعبرية" (أولمان 2017: 20). ولكن الواقع الأكاديمي مختلف تماماً. إذ تعتبر اللغة العبرية هي اللغة السائدة، إلّا في ما ندر، في الأقسام العربية في أغلب الجامعات والكليات التي شملتها الدراسة. حيث "لا يجري التحدّث بالعربية في

قاعات وغرف التدريس بل يتكلمون عنها؛ لا يكتبون بها بل يكتبون عنها بالعبرية؛ يترجمون منها إلى العبرية وليس بالعكس" (أمارة وآخرون 2016: 30). فالعبرية هي لغة التدريس وتسليم الوظائف والأبحاث، كما أنها لغة الاتصال بين الجامعات وأقسامها وهيئاتها مع الطلاب، والانجليزية هي لغة الأبحاث العلمية والمؤتمرات العالمية، بالإضافة إلى أن "اللغتين العبرية والانجليزية من الشروط الرئيسية للانتساب للجامعة، أما العربية فتلزم فقط الطلاب الذين سجلوا في قسم اللغة العربية" (أبو غزالة 2009: 1).

"وعندما يقوم المحاضر بالتدريس باللغة العربية، فإنه غالباً ما يتحقق من تلخيص المحتوى باللغة العبرية" (أمارة وآخرون 2016: 26). "ولا نحدد عن جادة الصواب، إذا قلنا إن محور التدريس يدور حول الترجمة من النص العربي، قديماً كان أم حديثاً، إلى لغة الهدف، وهي العبرية الحديثة وليس العكس" (شحادة 2018: 42).

إضافة إلى ذلك، تظهر الدراسات الميدانية أن الطلاب، سواء كانوا يهوداً أو عرباً، يترددون في التحدث باللغة العربية (حمارشة 2008: 101). وقد أظهرت دراسة ميدانية أجريت في 2019 أن "العديد من الطلاب الذين يدرسون اللغة العربية في جامعة تل أبيب يمكنهم قراءة نصوص بالعربية الفصحى بشكل جيد لكنهم يواجهون صعوبة بالغة في التحدث بلغة عربية سليمة وفي فهم اللهجات العربية المختلفة" (أمارة وآخرون 2016: 28). بعبارة موجزة، "يكون التركيز على فهم المكتوب (ما تراه العين) بمستوياته المختلفة لا المنطوق (ما تسمعه الأذن)، واكتساب معرفة نظرية بحثية عن العربية، وشأن بين هذا وبين معرفة العربية عملياً بمهاراتها الثلاث" (شحادة 2018: 42).

إضافة لذلك فإن نصف الطلاب بين السنوات 2013-2019 تحصلوا على لقبهم الأكاديمي في اللغة العربية في الجامعات "التي لا يهتم التدريس فيها بالقدر الكافي بجانب التحدث (الشفوي) وباللغة العربية العصرية المستعملة للاتصال والتواصل" (ماعوز شاي 2021: 10).

ويكشف بحث محمد أمارة (2016) أن الطلاب اليهود الذين ينهون مسارات التأهيل لا يحظون بالاطلاع الكافي على اللغة العربية المستعملة للاتصال والتواصل ولا يتم تدريبهم على كيفية إدارة مجرى الدروس باللغة العربية. حتى وإن كانت هذه الدروس أكاديمية فالتركيز منصب أساساً على المهارات التربوية بدلاً من المهارات اللغوية (سبولسكي، شوهامي، ودونيتسا-شميت 1995).

ويؤكد مجلس التعليم العالي، من خلال وثيقة التوصيات لتدريس اللغة الإنجليزية في الكليات، على وجوب تعليم المواضيع التربوية باللغة الإنجليزية قدر الإمكان.⁵ بالمقابل، لم تقدم توصية كهذه فيما يخص تدريس اللغة العربية، وعليه يظهر من تقرير المجمع الوطني الإسرائيلي للعلوم والآداب أن اللغة العبرية هي لغة التدريس في برامج تأهيل معلمي اللغة العربية وذلك بهدف تأهيل الخريجين العرب للتدريس في بيئة تتحدث العبرية.

وخلافاً لذلك تكون نسبة استعمال العربية في جامعة حيفا وفي جامعة بن غوريون أعلى حيث تستخدم في بعض المحاضرات والندوات والمؤتمرات وفي الأيام الدراسية وورشات العمل. ويستعملها كذلك الأساتذة في أبحاثهم ومقالاتهم وفي الامتحانات⁶ فضلاً عن استعمالها في بعض التقارير والمراسلات والمذكرات (أمارة 2002).

وبفضل تفعيل برنامجي "تكلس" و "العربية بالعربية" يسعى عدد من المدرسين في حيفا وفي بئر السبع إلى استخدام اللغة العربية الفصحى البطيئة والبسيطة. فالنصوص التي تدرس مكتوبة بالفصحى. أما اللغة المحكية المعتمدة في الحصّة فتسمى الوسطى (المعيارية) المعتمدة في الكتابة والتحدث في وسائل الإعلام العربية في إسرائيل على سبيل المثال، وفي بعض الدول المجاورة" (ماعوز شاي 2021: 11). تلقى مثل هذه المبادرات ردود أفعال سلبية من قبل الطلاب اليهود الذين يستصعبون تعلم اللغة العربية ومن قبل الطلاب العرب أيضاً الذين يتحملون بصعوبة وتيرة الخطاب العربي البطيئة والمستوى البسيط.

⁵ مجلس التعليم العالي قرار مجلس التعليم العالي بشأن التقرير الموسع للجنة الدولية لتقييم جودة تعلم تدريس اللغة الإنجليزية في الكليات الأكاديمية للتربية في إسرائيل. بروتوكول الجلسة من تاريخ 21.5.2019.

⁶ أحياناً يسمح الأستاذ للطلاب بأن يجيب بالعربية بالرغم من أن الأسئلة قد تكون بالإنجليزية.

الثقافة العربية والدين الإسلامي

تتفاوت نسب المقررات الدراسية في الأدب الكلاسيكي والأدب الحديث من مؤسسة إلى أخرى. في جامعة بن غوريون مثلاً يتم التركيز على الأدب الحديث فقط. أما في جامعة تل أبيب فأربع ندوات عربية من أصل خمس في السنة الثالثة من اللقب الأول تتناول الأدب العربي الكلاسيكي، وواحدة فقط تتناول الأدب العربي الحديث.

وفي إطار الدراسات العربية الإسلامية الكلاسيكية يتم تدريس مقررات مثل "مقدمة إلى اللغة العربية اليهودية" و"القرآن والتوراة: بين الكتابين المقدسين". وفي الجامعة العبرية يتم تدريس "المدرش: بين اليهودية والإسلام" و"اللغة العربية وأخواتها العبرية والآرامية (أماره وآخرون 2016: 29).

ونظراً لهذه المسافات العديدة في الدين الإسلامي والثقافة العربية، أصبح "هناك طلاب دكتوراه من المتخصصين في اللغة العربية، ولكنهم عملياً متخصصون في الثقافة والدين، ولا يتعاملون بشكل موسع مع اللغة العربية نفسها من حيث اللغويات والمهارات اللغوية" (أماره وآخرون 2016: 32).

الجانب اللغوي: بين اللغة الكلاسيكية واللغة الحديثة

تؤكد توصيات الجامعات التي شملها البحث على ضرورة التمسك بتعليم الفصحى في الجامعات باعتبارها "لغة الثقافة الرفيعة التي تجمع العالم العربي". وتعتبر جامعة تل أبيب الأكثر اهتماماً بالجانب اللغوي القياسي، حيث تقدم مساقين في هذا الغرض، "العربية المعيارية" و"العربية التواصلية" في السنتين الثانية والثالثة من اللقب الأول. كما تتعامل جامعة حيفا مع وسائل الإعلام وتدرّسها باللغة العربية المعيارية بهدف تزويد المتعلمين بالقدرة التعبيرية المطلوبة. ويعزو سيولسكي وشوهاي "الحاجة لصالح اللغة العربية الفصحى الحديثة إلى ضعف إتقان الأكاديميين اليهود للغة العربية العامية" (1999: 145).

ونظراً لقلّة المترجمين اليهود والعرب وقلّة محوري اللغة العربية ومدققها، وقصد تصحيح هذا الوضع، افتتحت جامعة بن غوريون في العام الدراسي 2015 برنامج "دراسات الترجمة العربية" الذي يهدف إلى "توفير المعرفة المتعمقة باللغة العربية وتطوير مهارات اللغة والترجمة، بما في ذلك الترجمة من العربية إلى العبرية أو العكس لتمكين الطلاب من العمل في الميدان".⁷ وفي جامعة تل أبيب افتتح برنامج "الدراسة المعتمدة في تحرير وتدقيق النصوص العربية"، ويهدف إلى تدريب محررين لغويين مهرة يساهمون في تحسين النصوص العربية ونشرها في إطار خدمة دور النشر والصحف وشركات الترجمة والهيئات الحكومية والمؤسسات الإعلامية.

مشكلات اللغة العربية في المؤسسات التعليمية المعنية بتدريسها

لقد أنشأت وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية الكثير من اللجان التي فحصت موضوع تدريس اللغة العربية في الجامعات الإسرائيلية. ويمكن القول إنّ نتائج عمل هذه اللجان، إضافة إلى عمل الأجهزة المهنية المختلفة ذات الصلة، تشير إلى عدة عوامل أثرت وما تزال على مسألة تدريس اللغة العربية: أولاً، النقاش المحتدم حول أية لغة عربية من الأفضل تدريسها، العامية أم الفصحى، وما يزال هذا النقاش محتدماً إلى يومنا. وليس الإطار الأيديولوجي للازدواجية اللغوية هو الذي يدعم التركيز المعاصر على اللغة العربية الفصحى في التعليم فحسب، بل أيضاً بنية اللغة. ذلك أنّ "الصرف والنحو في اللغة العربية الفصحى أكثر استقراراً وانتظاماً من المتغيرات العامية، الأمر الذي يجعل الأولى أسهل

⁷ انظر "برنامج دراسات الترجمة العربية" على موقع جامعة بن غوريون في النقب <http://tinyurl.com/gmpebbw>.

في التدريس والتعلم، على الأقل بالنسبة للمتحدثين بالعبرية" (وايبلات 2002). وهو ما جعل "من غير المرجح إلى حد كبير أن تتم إزاحة التركيز على اللغة العربية الفصحى في المناهج الدراسية أو إضعافه بشكل كبير في أغلب الجامعات العبرية" (مندل 2020: 44).

ثانياً، يواجه الطالب الجامعي العربي، الذي يختار دراسة اللغة العربية وآدابها، نهجا أوروبيا يختلف كلياً عن الطريقة العربية التقليدية في التعامل مع منظومة التحليلات الصرفية التي في الأساس لا تحظى باهتمام كافٍ في المدارس العربية، فالتركيز في هذه الأخيرة ينصب على النحو والإعراب. أما الطالب اليهودي فيكون على علم وتجربة سابقين بهذه الطريقة منذ المرحلتين الابتدائية والثانوية (شحادة 2018: 42).

وهو ما ينتج ضعف التحصيل في القواعد النحوية العربية وعدم التناسب بين النظامين لتلقي المعرفة بالقواعد النحوية. كما أن الترجمة البراجماتية للمصطلحات من نظام إلى آخر تعطي لمحة زائفة عن القواسم المشتركة بين النظامين. وبالتالي، فإن الصعوبات التي يواجهها العرب في قواعد اللغة تُعد فشلاً شخصياً وليس عدم تكافؤ منهجي (أولمان 2011: 100-104).

وعليه فإن المادة التي يتم تدريسها في الجامعات العبرية تسبب نفورا كبيراً للطلاب العرب ولأولئك الذين سيصبحون مدرسين للغة العربية. وهذا يعزز من شعور الطلاب العرب بالعزلة (أولمان 2010: 300).

وباستثناء جامعة حيفا حيث يكون تعليم النحو منفصلاً في أول سنتين لخريجي المدارس العربية فإن بقية الجامعات تلتزم بالنهج النحوي العربي-الأوروبي ليس فقط في البحث ولكن أيضاً في التدريس. وتكون فصول قواعد اللغة في السنة الثالثة موحدة وتتبع هي أيضاً النهج النحوي الغربي (أولمان 2010: 72).

ثالثاً، استخدام طريقة القواعد اللغوية والترجمة في التدريس التي تُعد من أقدم طرائق تدريس اللغات الأجنبية والتي يرجع أصلها إلى تعليم اللغة اللاتينية واليونانية. وهذه الطريقة تقدم للمتعلّم ثروة لغوية كبيرة، وتزوده بالمفاهيم والمعارف والنصوص الأدبية؛ إلا أنها لا تركز على تعليم اللغة بوصفها وسيلة للتواصل الاجتماعي ولا تراعي الفروق الفردية. وأثبتت دراسة قام بها قسم اللغة العربية وآدابها بالجامعة العبرية سنة 2018، أن الطلاب اليهود يجدون صعوبة في تطبيق ما تعلموه في مواقف الحياة اليومية. وحسب دراسة أجراها مركز "سولد" للإحصاء لحساب وزارة التعليم سنة 2006 فإن 9.5 % منهم فقط قادرون فعلياً على إجراء حوار باللغة العبرية.

إضافة إلى أن حقيقة تعليم قواعد اللغة العربية في الجامعات الموجه إلى اليهود غير المتمكنين من اللغة العربية "تحفز مصممي المساقات على دمج بعض الاختصارات غير الدقيقة التي تميز تعليم قواعد اللغة العربية في المدارس اليهودية" (لوسليمان 2008: 170). ولأن المدارس اليهودية تدرس اللغة العربية كلغة أجنبية، فإنه يتم توحيد قواعدها وتبسيطها. ونتيجة لهذا، فعندما "يتبع التعليم الجامعي نهج المدارس اليهودية فإن المحاضرين يلجؤون كلما أمكن ذلك إلى استخلاص تشابهات مع قواعد اللغة العبرية، حتى وإن كانت هذه التشابهات تنتهك بعض الفوارق الدقيقة بين اللغتين" (أولمان 2012: 80).

رابعاً، وعند فحص مواقع الويب الخاصة بالجامعات قيد المراجعة نلاحظ قلة حضور أو غياب اللغة العربية عنها رغم أنها تعد لغة رسمية (ثم أصبحت "ذات مكانة خاصة" منذ 2018). فعلى الرغم من توجيهات مجلس التعليم العالي، منذ 2013، "لا يزال الوضع بعيداً عن أن يكون مرضياً، فجميع مواقع الجامعات مترجمة إلى اللغة الإنجليزية بطريقة احترافية عالية، بينما في بعض الصفحات بالعربية تكون الترجمات سيئة جداً" (أمارة 2016: 8). وغياب اللغة العربية عن المنصات الرسمية لمؤسسات التعليم العالي تشكل عائقاً أمام وصول الطلبة العرب (الذين يمثلون نسبة كبيرة من الطلاب) إلى المواد التعليمية والمعلومات كما يعزز التراتبية اللغوية في الخطاب المؤسسي.

ونستنتي موقع قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة حيفا الذي تمت ترجمته بالكامل إلى اللغة العربية وكذلك موقع الجامعة العبرية في القدس الذي يمكن الولوج إليه مباشرة باللغة العربية ومعظم

الروابط الموجودة فيه مترجمة إلى اللغة العربية. أما الصفحة الرئيسية لقسم دراسات الشرق الأوسط لجامعة بن غوريون في النقب فهي تقدّم أولاً باللغة العبرية ثم باللغة العربية.

المحاضر والعوائق الهيكلية

تظهر التقارير التي نشرت في 2019⁸ أنّ مؤسسات التعليم العالي العبري تعاني من نقص في مدرّسي اللغة العربية. فعندما تأخذ بعين الاعتبار المحاضرين وأعضاء هيئة التدريس العرب فإنّ أعلى نسبة كانت في جامعة حيفا (3.9%) وفي جامعة بن غوريون (3%) عام 2011. وتكون هذه النسب أقلّ في جامعة بار إيلان والجامعة العبرية (كلاهما أقلّ من 1%). ويقلّ حضورهم أكثر في مسارات التّأهيل لتدريس اللغة العربية كلغة ثانية. ففي السنة الدّراسية 2011-2012 درّس 4,665 محاضرًا، من بينهم 4,583 محاضرًا يهوديًا و82 محاضرًا عربيًا (علي ودعاس 2018: 50). "ونتيجة للفجوة القائمة في القوى العاملة في الميدان فإنّ الكثير من معلّمي الموضوع يفتقدون إلى التّأهيل المطلوب أو أنّهم مؤهلون جزئيًا فقط" (ماعوز شاي 2021: 8). ووفقًا لبعض الأبحاث التي قامت بها منظمة سيكوي فإنّ المحاضرين العرب لا يشاركون في وضع البرامج والخطط الدراسية في الجامعات الإسرائيلية. وحتى المؤهلون لتدريس اللغة العربية في معظم الكليات قد تتلمذوا على الأغلب على يد محاضرين يهود ضمن برامج تعليم أعدت من دون استشارة مختصين عرب⁹. إضافة إلى أنّ غياب المحاضر العربي يعني غياب أساس التخصص وبالتالي فالخريجون لن يكونوا قادرين على العمل بهذا المجال بمهنية عالية" (أبو غزالة 2009).

الطالب محور أساسي: بين الواقع والمأمول

الطلبة في الجامعات العبرية ينقسمون إلى مجموعتين رئيسيتين: طلبة فلسطينيون من عرب 48 معظمهم ينتقون اللغة العربية كلغة أم، يمثّلون 9.3% من إجمالي الذين يدرسون للحصول على اللقب الجامعي الأول مقارنة بـ 88.3% من اليهود. وطلبة يهود يتعلّمون العربية كلغة أجنبية لأهداف أكاديمية، ثقافية أو مهنية ويكون مستوى تحصيلهم غالبًا أقلّ مقارنة بمستواهم في اللغة الإنجليزية (عرار وأبو الهيجة 2018: 78). وحسب المعطيات التي وفرتها وزارة التّربية والتّعليم يتبيّن أنّه ليست هناك متابعة كافية ومنهجية لعدد متعلّمي اللغة العربية في كلّ مؤسسة. وبالتالي، فإنّه لا يمكن تطوير سياسة ناجحة وتحديد أهداف لزيادة عدد المتعلّمين (حيدر 1993: 38).

وهناك أمر آخر وهو الاستعداد والدافعية. فبعض الطلاب مثلاً تحكمهم دوافع اجتماعية أو فكرية أو دينية أو مهنية لتعلّم اللغة العربية ونجد البعض الآخر يركّز على مهارة دون أخرى. ويجدر القول إنّ المسجلين في أقسام اللغة العربية لا يحصلون عادة على أيّ تشجيع أو تشويق لتعلّم هذه اللغة من أيّ جهة. وغياب التشجيع والترغيب يعتبر من أبرز العوائق أمام تعزيز تدريس اللغة العربية. علاوة على أنّهم ليسوا بمستوى لغوي واحد. فبعضهم يقرأ العربية وينطق بعض الكلمات والبعض الآخر لم يبلغ بعد هذا المستوى. وتدرّسهم في فصل مشترك يعتبر أمرًا صعبًا للغاية. فإذا وقع اعتبار من هم أقلّ مستوى فالمتقدّمون متضررون ولو اعتبر هؤلاء فالمبتدئون لن يكونوا قادرين على تحقيق هدف التدريس (عرار وأبو الهيجة 2018: 80).

⁸ مجلس التّعليم العالي التقرير الموسّع – قرار مجلس التّعليم العالي حول موضوع تقييم جودة التّعليم لبرامج تدريس اللغة العربية والأدب العربي، بروتوكول الجلسة من تاريخ 24.9.2019.

⁹ أنظر موقع مركز سيكوي: <http://www.sikkuy.org.il>.

إنّ ما يجعل أقسام اللغة العربية في الجامعة العبرية وتل أبيب مختلفة عن أقسام اللغات الأخرى ليس أنها لا تعطي الأولوية لإتقان التدريس في المهارات اللغوية المختلفة فقط، بل كونها "تتسامح مع غياب الإتقان بين الطلاب. وبالتالي فهم يكملون دراساتهم الأكاديمية للغة العربية دون إتقان متوازن لمهارات القراءة والكتابة وفهم الاستماع والتحدث باللغة العربية" (أولمان 2010: 299). وتجدر الإشارة إلى أنّ صعوبة دراسة تخصصات اللغة العربية لا تقتصر على الطلاب العرب ولكن أيضا على الطلاب اليهود لذلك لا يوجد إلزام بتقديم الوظائف باللغة العربية. والملاحظ اليوم أنه ليست هناك متابعة رسمية قطرية لمستوى المعرفة الذي يكتسبه المتعلمون خلال سنوات التعليم. ولم تحدّد الوزارة سلماً لقياس مستوى المعرفة وإتقان اللغة، وليست هناك متابعة لتحصيلاتهم نسبةً إلى المستوى المطلوب. لذلك، فإنّ الوزارة غير قادرة على تطوير سياسة ناجعة لتحسين مستوى تدريس اللغة العربية (ماعوز شاي 2021: 9).

الخاتمة

ركّزنا في هذا المقال على الفضاء الأكاديمي في إسرائيل وحاولنا توسيع نطاقه من منظور بحثي أكاديمي مقارنة. ليس هناك شك في أنّ تطورا كبيرا قد حصل في تعليم العربية على الرغم من المشاكل والعقبات الكثيرة التي يواجهها، كما ونوعا، ممّا أسهم إسهاما كبيرا في ارتفاع عدد الطلاب العرب الذين يتابعون دراساتهم في مؤسسات التعليم العالي. إلا أنه لم يتطور بالخطوات نفسها التي تطوّر بها تعليم العبرية أو الإنجليزية (حيدر 1993: 38).

إنّ البرامج الأكاديمية المتخصصة في مجالات مثل الأدب العربي واللغويات والترجمة التي تقدّمها هذه الجامعات وجمهور الطلاب المتنوّع الذي تستهدفه يجعلها مرجعا أساسيا لدراسة المناهج التعليمية والمشكلات التي تواجه اللغة العربية في التعليم العالي. أمّا كليات تأهيل المعلمين فتعتبر حجر الزاوية في تدريس اللغة العربية ويعدّ التنسيق بينها وبين الجامعات أمرا في غاية الأهمية لتحقيق التوازن بين المستويين النظري والعملي.

وتشير نتائج هذا البحث إلى أنّ "التحديات التي تواجه اللغة العربية في الأوساط الأكاديمية العبرية كبيرة، سواء ذلك من حيث تأثير العبرية أو من حيث مكانتها في ظل التحديات الثقافية في زمن العولمة" (أمارة 2010: 16)، وهو ما يسمّيه محمد أمارة "الحضور-الغياب" للغة العربية (أمارة وآخرون 2016: 6). فباختصار تعاني اللغة العربية من الفارق الكبير بين الجوانب النظرية والتطبيقية في تدريسها. فالأقسام المختصة بها تعتمد بشكل كبير على التدريس باللغة العبرية، بعكس اللغات الأخرى التي يقع تدريسها بلغاتها الأصلية. كما أنّ التوجهات الغربية والاستشراقية مازالت تهيمن على أساليب تدريس العربية وتعرّز إضعافها.

وفي سياق متصل، أشارت أبحاث أكاديمية عديدة إلى قلق اللغويين والمعلمين العرب في إسرائيل بشأن "الخسارة التدريجية" للغة العربية الفصحى وتخفيفها وحتى بشأن سلامة اللغة العربية العامية نفسها. حيث أنّ الاختراق الكبير للغتين العبرية والإنجليزية في الاستخدام العام إلى جانب "النظرة السيئة التي يتبنّاها العديد من الطلاب للغة العربية" دفع بعض المثقفين العرب إلى "التحذير من أنّ اللغة العربية تخضع لاستهلاك تدريجي للغة العبرية التي قد تحلّ محلّها" (أولمان 2010: 21).

ولقد اتفقت أغلب الدراسات على ضرورة مساهمة المؤسسات الأكاديمية العبرية في تحسين وضع اللغة العربية وعلى الحاجة الماسّة لإجراء تغيير جذريّ في تدريسها من خلال تطبيق أكثر لمهارات اللغة الأربع خلال حصص الدرس والربط الشامل بين اللغة والثقافة التي تدرّس. وأيضا من خلال تعزيز الدمج بين أقسام اللغة وآدابها في الجامعات وبين مسارات التأهيل لتدريس اللغة العربية (أمارة 2016: 36؛ ماعوز شاي 2021: 24).

المراجع

- 'Ali, Nohad. 2013. *Representation of Arab Citizens in Institutions of Higher Education in Israel*. [In Hebrew.] Jerusalem: Sikkuy.
- 'Ali, Nohad & Rima'a Da'as. 2018. *Higher Education among the Arab Minority in Israel: Representation, Mapping, Barriers and Challenge*. [In Hebrew.] Tel Aviv: Resling.
- Amara, M. & Mar'i, A.-R. 2002. *Language Education Policy: The Arab Minority in Israel*. Dordrecht, Boston: Kluwer Academic Publishing.
- Arar, Khalid & Yonis Abu El-Hija. 2018. "A University for the Arab Minority in Israel: Stake Holders' Perceptions and Proposed Models", *Higher Education Policy* 31 (1).75-96.
- Brosh Hezi. 1997. "Arabic for hebrew speakers in Israel – 'second language' or 'foreign language'?" [in Hebrew]. *Helqat Lashon*, 23. 111-131.
- CBS (Central Bureau of Statistics). 2016. "Demographic Characteristics." Retrieved from <http://www.cbs.gov.il/en/subjects/pages/Demographic-Characteristics.aspx>.
- Hamarsky, Heba, 2008. *Arabic Language Instruction in Israeli Universities: Policy and Practice*, unpublished MA thesis, English Department, Bar-Ilan University.
- Landau, J.M. (ed.). 1961. *The Teaching of Arabic as a Foreign Language: Selected Articles* [in Hebrew]. Jerusalem: School of Education of the Hebrew University & the Ministry of Education and Culture.
- Lustigman, R. 2008. "Arabic instruction in Hebrew schools: A Melancholy Sunset". In *Sixty Years of Education in Israel: Past, Present, Future* [in Hebrew], Jerusalem: Mandel Leadership Institute. 167-177.
- Maschler, Yael.1996. "Reviewed Work: Language, Identity, and Social Division: The Case of Israel by Eliezer Ben-Rafael". *Language in Society*, Vol. 25, No. 3. 476-480.
- Mendel, Yonatan. 2011. *Arabic Studies in Israeli-Jewish Society: In the Shadow of the Political Conflict*, Ph.D. Dissertation, Queens' College, University of Cambridge.
- Mendel, Yonatan, May Arow, Thabet Abu Rass, and Gal Kramarski. 2020. *Arabs, Jews, Arabic: Arabic Teaching in Israel and its Challenges Research*. Jerusalem: Van Leer Institute.
- So'en, D., and Debbie, E. 2006. "Arabic – how come? Attitudes of pupils towards the Arabic language and their willingness to learn the language" [in Hebrew]. *Hahinukh Vesvivo* 28. 193-206.
- Spolsky, B., Shohamy, E., and Donitsa-Schmidt, S. 1995. "The teaching of Arabic in the Hebrew Sector: A Profile" [in Hebrew]. Retrieved from <http://www.biu.ac.il/hu/lprc/home/ARAFHEB.htm>.

- Spolsky, Bernard, and Elana Shohamy. 1999. *The Languages of Israel: Policy, Ideology and Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Uhlmann, A.-J. 2010. "Arabic Instruction in Jewish Schools and in Universities in Israel: Contradictions, Subversion, and the Politics of Pedagogy". *International Journal of Middle East Studies* Vol. 42, No. 2, Cambridge University Press. 291-309.
- Uhlmann, A.-J. 2012. "Arabs and Arabic Grammar Instruction in Israeli Universities: Alterity, Alienation and Dislocation". *The Middle East Critic*, volume 21.101-116.
- Weisblatt, N. 2002. "Arabic instruction – thoughts and challenges" [in Hebrew], *Journal of the Teachers of Arabic and Islam* 27. 170-173.
- أبو غزالة، مروان. 2009. مواقف الطلاب العرب الجامعيين من اللغات: العربية، العبرية والإنجليزية في جامعة حيفا، رسالة ماجستير (بالعبرية)، جامعة تل أبيب.
- أمارة، محمد. 2010. *اللغة العربية في إسرائيل: سياقات وتحديات*. الناصرة، كفر قرع وعمّان: دارسات، دار الهدى ودار الفكر.
- أمارة، محمد، دونيتسا-شميدت، س وعبد الرحمن مرعي. 2016. *اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي في إسرائيل: الغياب التاريخي، التحديات الحاضرة، التطورات المستقبلية*. القدس: معهد فان لير في القدس.
- أمارة، محمد. 2024. "اللغة العربية في القرن الواحد والعشرين: التحديات وسبل مواجهتها"، *المجلة مجمع اللغة العربية، حيفا*، عدد 15، ص 69-106.
- أور، ينير. 2011. "مواد التعليم لتدريس اللغة العربية وملاءمتها للمناهج الدراسي: مراجعة مطلوبة لعمل فريق الخبراء حول موضوع تدريس اللغة العربية في التعليم العبري"، المبادرة للبحث التطبيقي في التعليم. الرابط <http://education.academy.ac.il>.
- جرايسي، برهوم. 2018. "فقط 1.6% من البالغين اليهود يتحدثون العربية بفضل تعلمها في المدرسة"، المركز الفلسطيني للدراسات الإسرائيلية "مدار"، رام الله. الرابط <https://www.madarcenter.org>.
- حيدر، عزيز. 1993. "العرب في إسرائيل والتعليم العالي"، *مجلة الدراسات الفلسطينية*. بيروت: مؤسسة الدراسات الفلسطينية، العدد 15. 38-58.
- شحادة، حسيب. 2018. "مراجعة كتاب أمارة، محمد؛ ودونيتسا شميدت، سمدار؛ ومرعي، عبد الرحمن"، *مدى الكرمل العدد الثالث والثلاثون*.
- ماعوز شاي، ياعيل. 2021. "تأهيل معلمين لتدريس اللغة العربية في التعليم العبري: بحث سياسي". الرابط سيكوي، Sikkuy.org.il.
- مندل يونتان، مي عرو، ثابت أبو راس، غال كرامارسكي. 2020. *العرب، اليهود واللغة العربية: تدريس اللغة العربية في إسرائيل وتحدياته*. تقرير بحث الترجمة إلى العربية: سليم سلامة. القدس: منشورات فان لير.