بدايات ملتبسة: أزمة الهوية في أقسام اللغة الإنجليزية في الجامعات المصرية

هدى الصدة(*)

«لكي يصبح للدراسات الأدبية معنى وهدف واضح في المستقبل، يتعين علينا أن نتصدى الى الأيديولوجيا التي أنتجتها.»

(جاياترى سبيفاك)

(١)

يعاني قسم اللغة الإنجليزية في كلية الآداب بجامعة القاهرة من مشاكل كثيرة جداً تتدخل في العملية التعليمية وتحد من تحقيق الأهداف المرجو تحقيقها من جانب الطلاب والأساتذة معاً. فبالإضافة الى المعوقات التي تواجه التعليم الجامعي بشكل عام من نقص في الموارد وتكدس وسوء المرتبات واستنزاف طاقات هيئة التدريس والأهم من كل ذلك التدخل السياسي في إدارة شؤون الجامعة، تواجه معظم أقسام اللغات (وهناك بعض الإستثناءات القليلة التي سوف أتطرق لها في ما بعد) أزمة خاصة بها يمكن وصفها بأنها أزمة في الهوية. نستشف معالم تلك الأزمة من تجارب الطلاب والأساتذة في آن واحد. في غرفة هيئة التدريس، يشكو الأساتذة من انعدام التواصل والتفاهم بينهم وبين الطلاب، ويشكون من تدهور المستوى التعليمي ومن ضعف مستوى اللغة الإنجليزية على وجه خاص. يشكو الأساتذة أيضاً من غياب الحماس لدى

(*) أستاذة الأدب الإنكليزي في كلية الآداب ـ جامعة القاهرة.

الطلاب، ومن عدم إقبالهم على الدروس والبحث. كما يشكون من جهر الطلاب بعدم اهتمامهم بدراسة الأدب الإنجليزي وحصر رغبتهم في تحسين لغتهم الإنجليزية فقط على أمل الحصول على وظيفة جيدة في ظل ظروف إقتصادية صعبة للغاية. ينتاب العديد من الأساتذة حالات من اليأس، أو فلنقل فترات طويلة من فقدان الثقة في هدف ومحتوى العملية التعليمية في القسم. ومن ناحية أخرى، يشكو الطلاب من الشعور بالضياع وعدم معرفة أهداف المواد التي تدرس، وعلاقتها بعضها ببعض، ثم علاقتها بالعالم الخارجي وبحياتهم. كما يشكون من انعدام التواصل مع الأساتذة، ومن الشعور بالغربة وعدم الانتماء. باختصار، لا ينجح معظم طلاب وطالبات قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة في فهم جدوى المنهج الدراسي الذي يكرسون له أربع سنوات من عمرهم، فينصرفون عنه وتخبو رغبتهم في طلب العلم.

لا يختلف اثنان على الاعتراف بوجود مشكلة حادة تعرقل سير الدراسة في قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة. ولكن، يختلف المهتمون والمهتمات في تشخيص المشكلة وفي تحليل أبعادها وسبل مواجهتها. فبالنسبة إلى ضعف مستوى اللغة الإنجليزية لدى الطلاب، جرت العادة، مثلا، على إلقاء اللوم على التدهور العام في مستوى التعليم في المدارس. أما بالنسبة الى غياب الحماس وفشل الطلاب في معالجة النصوص الأدبية نقدياً ومحاورتها، يميل الأساتذة الى لوم نظام التعليم في المدارس الذي يشجع على الحفظ ولا ينمي مهارات النقد والابتكار. هذا على سبيل المثال لا الحصر. فعموماً، يلقي بعبء المسؤولية على أكتاف الطلاب أو على نظام التعليم في المدارس. ثم، عندما نقرر أن نسائل أنفسنا ونفكر في تطوير المناهج لكي تتناسب مع احتياجات الطلاب، نغير قليلا في محتوى مادة ما، أو نضيف مادة إضافية للارتفاع بمستوى اللغة في السنوات الأولى في الدراسة. بعبارة أخرى، تنحصر الحركة داخل الإطار المرسوم للمواد ونظام القسم، ونقوم ببعض التعديلات التجميلية التي تظل على مستوى السطح ولا تنفذ الى الجوهر. إن الافتراض الأساسي في هذه الورقة هو أنه لا يوجد أهداف واضحة لأقسام اللغة الإنجليزية في الجامعات المصرية، وأنها تعاني غياب إطار نظري متسق الملامح، وسوف أذهب في القول الى أن جذور الأزمة الحالية ترجع الى البدايات الأولى لنشأة قسم اللغة الإنجليزية في الجامعة المصرية في الجزء الأول من القرن العشرين.

تنقسم الورقة الى قسمين: في القسم الأول، سوف أقدم قراءة نقدية لبداية إنشاء قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة في فترة الوجود الإستعماري الإنجليزي في مصر، مستعينة في ذلك بالأعمال النظرية والتطبيقية لنقاد ما بعد

الاستعمار، خاصة تلك الأعمال التي تعكف على مساءلة الأيديولوجيات السائدة التي لعبت دوراً في تشكيل العلوم وتحويلها الى دراسات متخصصة تدرس في الجامعات الحديثة، مثل دراسة الأدب الإنجليزي في إنجلترا والمستعمرات الإنجليزية. أما الجزء الثاني، فأتناول فيه بعض الخطوط العريضة التي قد يكون من المجدي أخذها في الحسبان حين نتحدث عن مشروع إصلاحي للجامعات المصرية. أستفيد في هذا الجزء من المناقشات الكثيرة والآراء القيمة لزميلاتي وزملائي في الكليات المختلفة حول هذا الموضوع الحيوي لنا جميعاً. وأخص بالشكر زميلاتي اللاتي تفضّلن بكتابة بعض الملاحظات والأفكار والاقتراحات في هذا الخصوص، وهن أمينة رشيد ومديحة دوس وهبة شريف وسحر صبحي وأميمة أبو بكر وأميرة عجمية.

إستخدامات الأدب الإنجليزي

في كتابه حفريات المعرفة **The Archaeology of Knowledge**، يحلل ميشيل فوكو Michel Foucault نظم المعرفة ويلفت الانتباه الى العلاقة بين القوة وتشكيل العلوم والتخصصات الحديثة. أي، اذا أردنا فهم الأسس المعرفية التي تبنى عليها فلسفة العلوم التطبيقية والنظرية، علينا أن نتوجّه بالبحث الى اللحظة التاريخية التي واكبت إنشاء المؤسسات المتخصصة بالمعرفة، كما علينا البحث في القوى السياسية الموجودة على الساحة. وانطلاقاً من هذه الإضاءة المهمة، انصب اهتمام مجموعة من نقاد الأدب الإنجليزي على دراسة الجذور التاريخية لنشأة أقسام اللغة الإنجليزية في إنجلترا ومستعمراتها. فبالنسبة الى البدايات في إنجلترا، يقول تيرى إيجلتون Terry Eagleton إن الأدب الإنجليزي تحول الى اختصاص مهم في الجامعات البريطانية واستقر كدراسة جادة على أكتاف المشاعر الوطنية المتفجرة خلال الحرب العالمية الأولى.[١] في مقالته عن «صعود دراسة الأدب الإنجليزي»، يذهب إيجلتون الى أن الحاجة المفاجئة التي انتابت المواطنين البريطانيين الى دراسة أدبهم الوطني تزامن حدوثها مع الكوارث التي حلت ببريطانيا خلال الحرب العالمية الأولى، وأزمة الهوية التي عصفت بالإمبراطورية الإنجليزية. كان من إرهاصات تلك الأزمة الطاحنة أن تحولت دراسة الأدب الإنجليزي من موضوع معرفي ثانوي «تهتم به النساء فقط»، الى ساحة جدل نقدي واسعة يتم فيها مناقشة موضوعات تتعلق بالوجود وبالهوية الوطنية. يلفت إيجلتون النظر الى الدور الذي لعبه ليفيس F.R. Leavis ثم

(١) أنظر Terry Eagleton, **Literary Theory: An Introduction**, Oxford, Basil Blackwell, 1983, p. 30

ريتشاردز I.A. Richards في الارتفاع بقدر الأدب الإنجليزي في الجامعات البريطانية. كما يلقى بالضوء على التوجه النظري لمجلة Scrutiny التي أسسها ليفيس سنة ١٩٣٢، والتي كان لها أثر كبير على مجرى الدراسات الأدبية في إنجلترا. يركز إيجلتون على فلسفة ليفيس التي عبر عنها من خلال Scrutiny إذ نجح في التأكيد على النزعة الأخلاقية في الدراسات الأدبية، وسعى الى اضفاء قيمة مجتمعية وأخلاقية على النقد الأدبي وتحويله الى موضوع يقترب من قداسة الأديان.(٢) ثم جاء ريتشاردز ونشر كتابه النقد العملي Practical Criticism سنة ١٩٢٩، حيث قدم منهجاً في مقاربة الأدب يضع الإبداع الأدبي في عالم خاص به في معزل عن السياق الاجتماعي والسياسي. لقد لعب ليفيس دوراً مهماً في تأسيس التراث الأدبي الإنجليزي (the canon of English literature)، وهو التراث الذي روّج فكرة وجود جوهر متميز للهوية الإنجليزية يستحق التقديس والمحافظة عليه.

في كتاب **Masks of Conquest**، تلقي فيسواناثان Guari Viswanathan بالضوء على المفارقة المؤلمة التي حدثت في الهند، حيث أدرجت مادة الأدب الإنجليزي ضمن مواد الدراسة في المدارس الواقعة تحت السيطرة البريطانية قبل أن تدمج في المناهج في إنجلترا، الدولة الأم.(٣) يتتبع الكتاب بدايات تدريس الأدب الإنجليزي في الهند الى سنة ١٨٢٠، وهي الفترة التي كانت تعتبر فيها هذه الدراسة في إنجلترا دراسة ثانوية مقارنة بدراسة الأدب الكلاسيكي مثلاً. ويبرز العلاقة بين المناهج التعليمية في الأدب الإنجليزي وبين المتطلبات السياسية والإدارية للحكم البريطاني في الهند. يستند الكتاب الى مفهوم جرامشي Gramsci عن السيطرة المتوافق عليها domination by consent حيث نكتشف أن المناهج التعليمية التي تبدو محايدة، هي في واقع الأمر وسيلة فعالة لتحقيق الهيمنة الثقافية الغربية. تواجهنا كلمات فاريش J. Farish الذي أصدر مرسوماً في مقر الرئاسة في بومباي يقول فيه:

«يجب علينا أن نحكم قبضتنا على سكان البلاد الأصليين في مستعمراتنا بالقوة، أو بواسطة رضوخهم لنا بسبب إيمانهم بأننا أكثر حكمة، أكثر إنسانية، وأكثر اهتماماً بتحسين حالتهم من أي حاكم قد يحصلون عليه».

(٢) Terry Eagleton, p. 44.

(٣) أنظر Guari Viswanathan, **Masks of Conquest: Literary Study and British Rule in India**, New York, Columbia University Press, 1989, p. 2.

وفي هذا الصدد، نتذكر أيضاً كلمات توماس ماكولى Thomas B. Macaulay عن أهداف التعليم البريطاني في الهند. في «المرسوم عن التعليم» يقول:

«علينا أن نبذل قصارى جهدنا في الوقت الحالي لكي نكون طبقة من الوسطاء بيننا وبين الملايين التي نحكمها، طبقة من الناس ينتمون الى الهند بحكم اللون والدم، ولكنهم ينتمون الى إنجلترا من حيث الذوق والآراء والأخلاق والمعرفة».(٤)

في مقالة أخرى، تناقش فيسواناثان التوظيف السياسي للنص الأدبي الإنجليزي الذي يدرس بأسلوب يتعمد محو السياق التاريخي والسياسي للعمل، فيقدم الى الطلاب في الهند باعتباره «البديل الرمزي للرجل الإنجليزي في أرفع صوره وفي أكمل حالة». ومن ثم يتم طمس الوجود المادي القبيح للرجل الإنجليزي الذي يقوم بدور المستعمر الغاصب في الهند.(٥) لقد تناول نقاد كثيرون العلاقة بين الأدب الإنجليزي كموضوع للدراسة وبين المشروع الوطني الإنجليزي في عصر التوسع الاستعماري للإمبراطورية البريطانية، خاصة نقاد مثل D.J Palmer و Terry Eagleton و Chris Baldwick و Brian Davis. كما استرعى هذا الموضوع اهتمام الكثير من الكتاب الأفارقة والهنود الذين كان عليهم التصدي لمأزق سيطرة لغة المستعمر عليهم. إن عملية تفكيك أيديولوجيا نشر الدراسات الأدبية الإنجليزية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمأزق سطوة لغة أجنبية على الشعوب التي عانت الاستعمار.

نشأة قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة

خلافاً لما حدث في الهند ومعظم الدول الأفريقية، لم يحدث أن حلت اللغة الإنجليزية محل اللغة العربية في المدارس أو الجامعات. ومن ثم لا نجد أنفسنا في موقع الكاتب نجوجي وا ثيونجو Ngugi Wa Thiongo'o الذي عانى، مثله مثل كتاب وكاتبات كثيرين، اندثار لغته الأم وسطوة اللغة الإنجليزية في الأدب وفي جميع المعاملات الرسمية، كما انزعج من تأسيس قسم للغة الإنجليزية وآدابها وتجاهل الثقافة الأصلية للبلاد. ولهذا السبب، دعى ثيونجو في سنة ١٩٧٢ الى إلغاء قسم اللغة الإنجليزية وإنشاء قسم للغات والآداب الأفريقية.(٦) كما قلت، ليست هذه

(٤) Thomas B. Macaulay, "Minute on Education" 1935 in **The Post Colonial Studies Reader**, ed. Bill Ashcroft et al ,London and New York, Routledge, 1995, pp. 428-430.

(٥) Viswananthan, "The Beginnings of English Literary Study in British India," in **The Post Colonial Studies Reader**, pp. 436-7.

(٦) أنظر Ngugi Wa Thiongo, On the Abolition of the English Department, in **Homecoming: Essays**, London, Heinemann, 1972.

هي المشكلة التي علينا مواجهتها. فلقد كان للأدب العربي واللغة العربية مكان الصدارة دائماً منذ بدايات تأسيس الجامعة المصرية الحديثة. ومع ذلك، لا يمكن تجاهل البصمات التي تركها الاستعمار البريطاني على المؤسسات والسياسات التعليمية في مصر. ولقد تم تناول هذا الموضوع من زوايا عديدة تطرق فيها الباحثون والباحثات الى الآثار الاقتصادية والاجتماعية والسياسية لسياسات تعليم الإنجليزية في مصر. ولكن، إذا حاولنا حصر المسألة في نقطتين، نجد أن ممثلي الاحتلال لم يشجعوا التوسع في إتاحة فرص التعليم الى المصريين، فقاموا بتقليص الميزانية العامة المخصصة للتعليم وربطوا بين إنشاء المدارس الحديثة وبين حاجتهم الى تخريج موظفين يتولون الوظائف الإدارية الخاضعة للسيطرة البريطانية.(٧) وبطبيعة الحال، حارب الإنجليز في مصر فكرة إنشاء جامعة أهلية، واستخدم اللورد كرومر، القنصل العام من ١٨٨٣ الى ١٩٠٧، حجة أن الوقت غير مناسب للمضي في طريق تأسيس جامعة.(٨) أيضاً، لا يمكن أن نغفل الدور الذي لعبته المدارس التبشيرية المنتشرة في أنحاء البلاد في التأثير على ثقافة وأفكار أبناء وبنات الصفوة. وأخيراً، لم يدخر الوجود الإنجليزي جهداً في بسط هيمنته بواسطة فرض اللغة الإنجليزية على مجالات المعرفة المختلفة. ففي عام ١٨٩٨، أصبحت اللغة الإنجليزية لغة التدريس في مدرسة الطب. وفي عام ١٩٠٠، تم إلغاء القسم الفرنسي في مدرسة المعلمين. وفي عام ١٨٩٩، أنشئ قسم إنجليزي في مدرسة الحقوق الى جانب القسم الفرنسي. وبالتدريج، تطور القسم الأخير على حساب القسم الفرنسي، كما تحولت البعثات لدراسة الحقوق في أوروبا من فرنسا الى إنجلترا.(٩)

في عام ١٩٠٦، إلتقى رواد الإصلاح في منزل سعد زغلول حيث عقد الاجتماع التأسيسي الأول للجامعة المصرية، وهي الجامعة التي كان عليها أن تنهض بمهمة قيادة الأمة الى العصر الحديث ونشر ثقافة النهضة الفكرية والاجتماعية. أنشئت الجامعة رسمياً في ٢١كانون أول ديسمبر عام ١٩٠٨، وحضر حفل الافتتاح

(٧) أنظر رؤوف عباس، تاريخ جامعة القاهرة، في سلسلة تاريخ المصريين، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، ١٩٩٤ ص. ٢١. و محمد أبو الاسعاد، سياسة التعليم في مصر تحت الاحتلال البريطاني ١٨٨٢–١٩٢٢، القاهرة، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية في الأهرام، ١٩٨٣.

(٨) أنظر Cromer, **Modern Egypt**, 2 vols., London, 1908؛ أيضا:
Afaf Lutfi Al-Sayyid, **Egypt and Cromer: A Study in Anglo-Egyptian Relations**, New York, 1968.

(٩) رؤوف عباس، المرجع السابق، ص. ٢٢.

الخديوي عباس والأمير فؤاد الذي أصبح الرئيس الأول للجامعة. كان حلم إنشاء الجامعة في ذلك الوقت بمثابة حلم النهضة والرقي للمجتمع بأسره، وهو الحلم الذي سعت الى تحقيقه الصفوة المستنيرة في المجتمع. في عام ١٩١٤، واجهت الجامعة مأزقاً كاد أن يعصف بها بسبب قلة الموارد المتاحة، فقامت الأميرة فاطمة إسماعيل بإنقاذ المشروع ووهبت الجامعة قطعة أرض ضمنت للحلم أن يستمر ويرى النور. سلك مجلس الجامعة طريقين في بدايات تأسيس الأنشطة التعليمية في الجامعة. أولاً، أرسل عشرة بعثات لدراسة الفنون والعلوم في جامعات في إنجلترا وفرنسا وألمانيا وسويسرا. ثانياً، افتتح الدراسة في الجامعة في أربعة حقول: تاريخ الحضارة الشرقية القديمة، تاريخ الحضارة الإسلامية، تاريخ الأدب العربي، وتاريخ الأدبين الفرنسي والإنجليزي. تقرر أن تكون لغة التدريس هي اللغة العربية، مع السماح للاساتذة الأجانب بإلقاء المحاضرات بالإنجليزية أو الفرنسية كإجراء موقت الى أن يعود الطلاب المصريون من بعثاتهم الى الخارج. كان الشاعر الإنجليزي بيرسي وايت Percy White أول أستاذ للأدب الإنجليزي يعين عام ١٩١١.

وفي عام ١٩٢٥، أصبحت الجامعة المصرية تابعة للدولة ووقعت تحت إشراف وزارة المعارف. أتاحت الإمكانيات المادية التي وفرتها الدولة افتتاح الدراسة في خمسة أقسام: قسم اللغة العربية واللغات الشرقية، قسم اللغات الأوروبية، قسم التاريخ، قسم الجغرافيا، وقسم الفلسفة. وبالتدريج، تزايد عدد الأقسام المتخصصة، وانقسم قسم اللغات الأوروبية الى قسم للغة الإنجليزية وآخر للغة الفرنسية، ثم جاءت لاحقاً أقسام اللغات الألمانية واليابانية والأسبانية. وفي عام ١٩٣٧، شيد ملحق كلية الآداب ليكون مقراً لقسمي اللغة الإنجليزية والتاريخ.

ويحكي دونالد ريد Donald Reid قصة الصراعات التي تفجرت بين النفوذين الإمبريالي البريطاني والفرنسي، أو rival imperialisms، حول الصبغة الإنجليزية أو الفرنسية للجامعة المصرية. فلقد دارت معارك عديدة حول جنسية الأساتذة في الجامعة، بريطانية كانت أم لاتينية، وحول لغة التدريس، وحول المحتوى الثقافي للمناهج، وهي معارك اشترك فيها الملك وشخصيات مصرية قومية ووزراء وسفراء دول أجنبية. وبصفة عامة، ونظراً إلى الوجود الفعلي لقوات الاحتلال الإنجليزي، اعتبر البعض أن استخدام اللغة الفرنسية وتشجيعها في الجامعات والمدارس شكل من أشكال التحدي للاحتلال. وبطبيعة الحال، احتدم الصراع حول تعريب التدريس بالجامعة. يركز ريد على الدور الذي لعبه اللورد لويد Lord Lloyd، المفوض العالي

في مصر الذي حل محل اللورد ألنبى Lord Allenby عام ١٩٢٥. عند مجيء لويد، كان هناك خمسة أساتذة فرنسيين، أربعة بلجيكيين، اثنان من المصريين المتعلمين في فرنسا، واثنان فقط إنجليز. حدد لويد لنفسه هدفاً وهو تقليص النفوذ اللاتيني وبسط النفوذ البريطاني في الجامعة.(١٠) والخلاصة، إن تفاصيل المؤامرات التي حيكت حول هذه المسألة تعد حوادث مثيرة ومشوقة في حد ذاتها، كما تلقي بالضوء على تلك المناطق المستترة حيث يصطدم تدريس موضوعٍ في الأدب الإنجليزي باللعبة السياسية المحتدمة خارج أسوار الجامعة.

وفي عام ١٩٢٥، انضم الشاعر الإنجليزي المشهور روبرت جريفز Robert Graves الى هيئة التدريس في قسم اللغة الإنجليزية في الجامعة. ومع مرور الوقت، نما قسم اللغة الإنجليزية، وجلبت اليه نخبة من الأسماء اللامعة في الأدب الإنجليزي. ولقد تزامن إنشاء قسم اللغة الإنجليزية في كلية الآداب بجامعة القاهرة مع التطور الذي طال الدراسات الأدبية الإنجليزية بجامعات اكسفورد وكمبريدج بإنجلترا بعد الحرب العالمية الأولى. قام الأساتذة الإنجليز بتحديد شكل الدراسة ومضمونها، فاختاروا المناهج وتولوا مهمة تدريسها. ومن الجدير بالذكر، أن شكل ومضمون الدراسة كان صورة لشكل الدراسة في الجامعات البريطانية ومضمونها. ألقيت المحاضرات على الطلاب المصريين باللغة الإنجليزية، وقدم اليهم التراث الأدبي الإنجليزي. عانى القسم والطلاب مشاكل كثيرة منذ اللحظة الأولى بسبب التجاهل السافر لمتطلباتهم واحتياجاتهم. فعندما لاحظ الأساتذة ضعفا في مستوى التحصيل ومستوى التعبير باللغة الإنجليزية، ألقوا باللوم على عاتق الطلاب واتهموهم بالكسل أو بعدم النضج أو بالتقصير. أما القائمون على رسم السياسة التعليمية، فلقد نهجوا منهج كرومر في التعالي الاستعماري على الشعوب المستعمرة، ووصف لويد الطلاب المصريين بأنهم «أطفال»(١١). أيضاً، يشهد روبرت جريفز في كتابه الشهير «وداعا لكل ذلك» **Goodbye To All That** الصادر عام ١٩٣١، على الأوضاع «المضحكة» في قسم اللغة الإنجليزية. ويتفق معه نخبة من الكتاب الإنجليز من أمثال انرايت ونيوبي D.J.Enright وP.H.Newby ومدرسين آخرين انتدبوا للتدريس في القسم. يشتكي الجميع من تدني مستوى الطلاب المصريين، ومن انعدام التواصل والتفاهم

(١٠) أنظر Donald Reid, **Cairo University and the Making of Modern Egypt**, Cairo, The American University Press, 1991, p. 88.

(١١) أنظر الاقتباس من لويد في كتاب ريد، ص. ٩٨.

بين الطلاب والمدرسين، ومن غياب الأهداف المحددة ومن الوضع المربك المفروض على الطلاب. إن الرجوع الى كتاباتهم عن تجربتهم في التدريس في قسم اللغة الإنجليزية بجامعة القاهرة يكشف بوضوح أن المشاكل التي نعانيها الآن ليست جديدة ولكن لها جذور طويلة ممتدة.

يقول جريفز: «إن الطالب المصري ودود الى درجة محرجة، يحفظ عن ظهر قلب بسرعة شديدة، غير منظم، كسول، يميل الى البلاغة الفارغة من المعنى، بطئ في استخدامه المنطق، ولا يوجد لديه بتاتاً أي فضول معرفي للمعلومات العامة. ومن ثم، فإن أفضل طريقة للتعامل معه هي إتباع أسلوب ساخر رقيق، وهو أسلوب يحترمه. ولكن، اذا حدث وهاج بسبب موضوع سياسي، فإن الأسلوب الأمثل في مواجهة هذا الهيجان هو افتعال نوبة غضب عارمة».

يقول أيضاً: «كنا في شهر يناير، وكان الطلاب يحضرون لامتحاناتهم في شهر مايو. كانوا حريصين كل الحرص على إجادة فهم شكسبير وبايرون ووردزورث في غضون هذه الفترة. لم يكن لدي الرغبة في تدريس ووردزورث أو بايرون لأحد، وودت أو أحمى شكسبير منهم. فقررت أن أحاضر في بعض المعلومات الأولية عن الأدب».[١٢]

باختصار، لم يخطر في بال المتذمرين أن مصدر المشكلة يقع في القسم نفسه، في المناهج المقررة وفي الأسلوب المتبع. ومن ثم، مضوا في سبيلهم متوهمين أنهم يضحون بأنفسهم من أجل حمل نور المعرفة الغربية الى شعوب تعيش في الظلام. عندما رحل «الأسياد»، انشغل الجميع بإثبات الكفاءة والقدرة على الحفاظ على سير العمل على أكمل وجه. كان التحدي في ذلك الوقت هو ضمان سير العمل وفقاً للأسلوب القائم. لم يتسن لهذا الجيل الوقت، أو ربما المسافة اللازمة لنقد نهج «الأسياد» وتغيير مسارهم. ومن ثم، مضوا في نفس الطريق، وتبنوا نفس الأساليب والسياسات، ودرسوا نفس المقررات، مع إدخال بعض التغييرات الطفيفة.

(٢)

حاولت في ما تقدم طرح فكرة مفادها أن جذور المشاكل التي يعانيها قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة تمتد الى لحظة البداية الأولى لنشأة القسم في

(١٢) أنظر الاقتباس في ريد ص. ٩٨.

الجزء الأول من القرن العشرين. حاولت أيضاً إلقاء الضوء على أثر الوجود الاستعماري على مجريات الأمور، وعلى الدوافع الخفية والمعارك السياسية التي كانت تتحكم في أدق تفاصيل العمل اليومي في الجامعة، وذلك لتوضيح العلاقة بين السياسات الاستعمارية وعملية بناء مؤسسة حديثة في القرن العشرين. ليس الهدف من هذا الطرح هدم القائم أو التقليل من قيمته، ولكن الهدف هو تشجيع النقد البناء النابع من وعي عميق بالسياق الثقافي والسياسي المحيط بالمؤسسة. والهدف أيضاً هو إعادة النظر في بعض ما نعتبره من المسلمات المرتبطة بشكل المؤسسات الموجودة، وهي كلها أمور قابلة للمراجعة والتغيير. هناك أسئلة غاية في الأهمية علينا الإجابة عنها. ما هو الهدف البعيد المدى من تدريس الأدب الإنجليزي في مصر؟ فمن المؤكد أن هدفنا يختلف اختلافاً جذرياً عن هدف الجامعات البريطانية المنكبة على بناء مشروع وطني لصالح المواطن البريطاني، كما أنه ليس من أهدافنا بطبيعة الحال نشر الثقافة الإنجليزية في العالم، فهذا العمل من اختصاص المراكز البريطانية الثقافية. من هم طلاب وطالبات قسم اللغة الإنجليزية وما هي احتياجاتهم؟ كيف نقوم بإعداد منهج يلبي متطلبات مجتمعنا؟ ما هو دورنا كأساتذة وباحثين؟ ما هي واجباتنا تجاه مجتمعاتنا؟

لقد طلبت من مجموعة من الزميلات في كلية الآداب بجامعة القاهرة كتابة آرائهن في ما يتعلق بالمشاكل التي تواجهها أقسام اللغات في الكلية، وسبل التعامل معها. ولقد استجابت مجموعة من الزميلات و دوّنّ بالفعل ملاحظات قيمة أرفقها كاملة في نهاية هذه الورقة. أما في حدود ما أكتبه، فلقد سمحت لنفسي بتلخيص آرائهن وتضمين بعضها في المقترحات. وبما أن بعض المشاكل التي أناقشها هي مشاكل مشتركة بين أقسام اللغات بصفة عامة، فقد يكون من المفيد توضيح بعض الاختلافات بين الأقسام. يبلغ عدد الطلاب والطالبات في جامعة القاهرة للعام الدراسي ٢٠٠١– ٢٠٠٢، ١٥٠٤٩٠ طالباً، ينتظم منهم ١٩٩٥٠ في كلية الآداب. تتفاوت أعداد الطلاب وأعداد الأساتذة في أقسام الكلية، فنجد في قسم اللغة العربية ٢١٥٠ طالباً و٢٤ عضو هيئة تدريس، وفي قسم اللغة الإنجليزية ١٧١٣ طالباً و٥٠ عضو هيئة تدريس، وفي قسم اللغة الفرنسية ٣٥٦ طالباً و١٩عضو هيئة تدريس، وفي قسم اللغة الألمانية ٣٤ طالباً و ١٩ عضو هيئة تدريس. يترتب على هذه الاختلافات في أعداد الطلاب الملتحقين بأقسام اللغات المختلفة اختلافات مهمة في ظروف العمل وفي القرارات التعليمية وفي الضغوط السياسية التى تتعرض لها

الأقسام. فكلما زادت أعداد الطلاب، زادت الضغوط والتدخلات في سير العمل. وعلى صعيد آخر، تعاني أقسام اللغة الفرنسية والألمانية من مشكلات مشابهة لمشكلات قسم اللغة الإنجليزية، وهي المشكلات الناتجة عن التباسات جذرية في السياسات والمفاهيم المؤسسة للأقسام. بالإضافة الى ذلك، ينحصر القبول في هذين القسمين على خريجي المدارس الفرنسية والألمانية في مصر، أي لا يقبل خريجو المدارس العربية. كانت نتيجة سياسات القبول تلك أن تقلص عدد المتقدمين للدراسة في هذين القسمين، كما تعمقت الهوة بين القسمين وبين المجتمع. أما بالنسبة الى قسم اللغة الأسبانية، فالقبول مفتوح للجميع (لحسن الحظ لا يوجد مدارس أسبانية في مصر)، و المناهج تركز على الأدب الأندلسي وعلى التفاعل بين الحضارة الأسبانية والعربية. ولكن، يطلب من الطلاب كتابة رسائل الدكتوراة والماجستير باللغة الأسبانية على غرار ما يحدث في أقسام اللغات الإنجليزية والفرنسية والألمانية، فلا تستفيد الأوساط الثقافية المصرية من حصيلة المعرفة المنتجة في القسم. أما في قسم اللغات الشرقية، فيقوم الطلاب بكتابة الرسائل باللغة العربية.

ما هو الهدف الذي نرمي اليه؟

هناك ثلاثة أطراف يتضمنهم الرد على هذا السؤال، الطلاب والأساتذة والمجتمع. اذا بدأنا بوجهة نظر الأساتذة، يمكننا إعادة صياغة السؤال على النحو الآتي: كيف يتسنى لأستاذة مصرية كرست حياتها لدراسة الشعر الإنجليزي الحديث إفادة مجتمعها وطلابها؟ في قسم اللغة الإنجليزية بجامعة القاهرة، قامت هذه الأستاذة بكتابة رسالة الدكتوراه باللغة الإنجليزية، كما قامت بنشر جميع أبحاثها، أو أغلبها، باللغة الإنجليزية. هل أثرت مساهماتها العلمية الحياة الثقافية المصرية؟ هل نجحت، من واقع تخصصها في حضارة غربية، في إثارة أسئلة ثقافية تهم الدوائر الثقافية المصرية المعنية بالحوار بين الثقافات؟ من الجدير بالذكر في هذا المقام أن رسائل الدكتوراه والماجستير في جميع جامعات العالم تكتب بلغة البلد. توجد بعض الاستثناءات في بلدان العالم الثالث أو في جامعات غربية قليلة تسمح في حالات خاصة جداً بكتابة الرسائل بلغة أجنبية. وتظل القاعدة، أي الكتابة بلغة البلد، مفهومة لأن الهدف من الإنتاج المعرفي في الجامعات هو إثراء ثقافة البلد في المقام الأول. فمثلاً، في جامعة أكسفورد، يقوم طلاب قسم اللغة العربية أو قسم اللغة الفرنسية أو قسم اللغة الألمانية بكتابة رسائلهم باللغة الإنجليزية. أما الأساتذة، فيواصلون نشر إنتاجهم العلمي باللغة الإنجليزية. الهدف واضح: هم ينتجون معرفة لصالح

مجتمعاتهم، ويعرفون تماماً أن جمهور قرائهم الأساسي هم الباحثون والباحثات في بلدهم. قد تقوم أستاذة في الأدب الفرنسي في جامعة أكسفورد بنشر بعض أبحاثها باللغة الفرنسية في دوريات فرنسية بهدف الدخول في حوار ثقافي مع نظرائها من الأساتذة الفرنسيين في مجالها. ولكن، تظل مجمل أعمالها مكتوبة باللغة الإنجليزية. نعود الى أستاذة الأدب الإنجليزي في جامعة القاهرة، ونتساءل عن مصير رسالتها للدكتوراه، المكتوبة بلغة لا يقرأها أغلب المتعلمين في البلد، ومصير جميع رسائل الدكتوراه والأبحاث التي يكتبها زملاؤها وزميلاتها.

مرة أخرى، ما هو هدفنا؟ بوصفنا عضوات وأعضاء في هيئة التدريس في قسم اللغة الإنجليزية بجامعة القاهرة، فمن المنطقي أن يكون ضمن أهدافنا أن نلعب دور الوسيط بين حضارتين، وأن ننهض بمهمة ترجمة (الترجمة هنا بمعناها الواسع)، أو نقل وشرح الثقافة العربية الى الساحة الدولية، وأن نقدم الثقافة الإنجليزية الى جمهور القراء العرب، وأن نفهم ونفسر وننقد الممارسات الثقافية من منظور مقارن. وحول هذا الموضوع وموضوعات مشابهة، مثل دور الأساتذة في المجتمع، وأسباب استخدام اللغات الأجنبية في إنتاج المعرفة، وافتراض أن الطلاب يجيدون اللغات الأجنبية قبل دخولهم الى أقسام اللغات، تتحدث أمينة رشيد وهبة شريف ومديحة دوس وسحر صبحي وأميرة عجمية وأميمة أبو بكر منتقدات الوضع القائم ومحبذات المضي في طريق إعادة النظر بصورة جذرية في توصيف أهداف أقسام اللغات ووظيفتها وفي شكل المناهج وفلسفتها.

هناك طريق آخر لتناول الموضوع محل البحث، أو ما هي أهدافنا، ونسأل، كما سألت سحر صبحي، ما هي احتياجاتنا ومن له الحق في تحديد تلك الاحتياجات وتعريفها؟ قادها هذا السؤال الى محاولة استطلاع آراء الطرف الصامت في هذا الجدل، أي الطلاب والطالبات. وبعدما أجرت بعض المقابلات واستمعت الى أقوال الطالبات والطلاب، استولى عليها القلق لأننا، أي الأساتذة، قد ساهمنا في تحويلهم الى متلقين سلبيين للمعلومات بسبب تطبيقنا قواعد خاطئة، وعدم مواجهة الخلل الهيكلي الذي يعانيه القسم. ومع ذلك، تشير سحر صبحي الى أنه ما زال بعض الطلاب والطالبات قادرين على تصور أنفسهم يقومون بدور الوسطاء أو المترجمين الثقافيين، وهم يظلون في حاجة الى التدريب والتعلم لكي ينهضوا بهذا الدور من منظور نقدي يسائل المسلمات والأفكار السائدة في الثقافة العربية والثقافة الغربية.

ما هو السبيل لتحقيق أهدافنا؟

أولاً، علينا التخلي عن الافتراض الخاطئ أن طلابنا يأتون الى القسم وهم يجيدون اللغة الإنجليزية. إن لغتهم الأولى دون أدنى شك هي العربية حتى لو كانوا درسوا بعض اللغات الأجنبية في المدارس. واقع الأمر أن مستوى اللغات في المدارس المصرية متفاوت الى أبعد حد، وتوجد مجموعة قليلة من المدارس التي يخرج منها التلامذة وهم يجيدون فعلا لغة أجنبية الى جانب العربية (وهذه مدارس لها مشاكلها الخاصة) ولكن تظل الأغلبية العظمى من الطلاب لا يجيدون اللغات الأجنبية. أما بالنسبة إلى تدريس اللغات في الجامعات، فالعرف المتبع في جميع جامعات العالم هو أن تتولى أقسام اللغات مسؤولية توفير برنامج مكثف لتعليم اللغة المطلوبة في السنوات الأولى في الجامعة. ومن الجدير بالذكر، أن برنامج السنة الأولى في قسم اللغة الإنجليزية بجامعة القاهرة قد تمت مراجعته في السبعينات بحيث أصبح التركيز على تعليم اللغة. أما بالنسبة إلى مشكلة التفاوت الكبير في مستوى اللغة عند الطلاب في القسم، فيقوم القسم بعقد امتحان في بداية العام الدراسي لتقسيم الطلاب الى مجموعات وفقاً لمستواهم في اللغة الإنجليزية. ولكن، يظل على جميع الطلاب والطالبات دراسة نفس المنهج، وفي نهاية العام الدراسي عليهم اجتياز امتحان موحد. وفي هذا الامتحان، يطلب من الطالب إجادة التعبير باللغة الإنجليزية وكتابة نقد أدبي في موضوعات متخصصة. وكما نرى، لا يعطى الطالب الضعيف في اللغة لا مادة إضافية ولا مدة إضافية لكي يصل الى المستوى المنشود.

وفي السنة الثانية، يفترض أن هذا الطالب قد أجاد اللغة الى الحد الذي يمكنه من قراءة مسرحيات لشكسبير، وروايات ديفو وديكنز، وشعر سبنسر ودرايدن. هذه التوقعات غير الواقعية وغير المنطقية تؤدي بالضرورة الى إحباط الطالب والأستاذ معاً، وتكون النتيجة تعثر الطلاب وفقدانهم الثقة في أنفسهم. ويتفق أغلب متخصصي اللغة على ضرورة إعطاء مدة أطول للتدريبات في اللغة والكتابة قبل أن نطلب من الطلاب إجادة النقد والتحليل. ومن الحلول المقترحة إضافة سنة تمهيدية لدراسة اللغة تقرر على الطلاب بناء على التقديرات التي يحصلون عليها في امتحان تحديد مستوى يشرف عليه القسم. إن توفير البرامج الملائمة في التدريبات اللغوية يكون أول خطوة في طريق الأخذ في الاعتبار السياق الثقافي لطلاب الكلية، كما أنه يلبي مطلباً أساسياً لدى الملتحقين بقسم اللغة الإنجليزية وهو إجادة لغة أجنبية للحصول

على وظائف في سوق العمل.

ثانياً، كيف لنا أن نحقق أهدافنا الخاصة بالقيام بدور الوساطة بين ثقافتين. في ورقة سابقة، طرحت فكرة مفادها أن على قسم اللغة الإنجليزية وآدابها أن يصبح قسم اللغة الإنجليزية والأدب المقارن.(١٣) وفي محاولة أخرى لتلمس حلول، اقترحت ملك هاشم أن نتحول الى قسم الأدب المكتوب باللغة الإنجليزية.(١٤) المهم في الأمر أننا في حاجة ماسة الى مراجعة جذرية لمناهجنا لكي نحقق أهدافنا في الوساطة بين ثقافتين، ولكي نمكن طلابنا من تحمل تلك المسؤولية الصعبة. لا أنوي في حدود هذه الورقة تقديم مقترح واحد للشكل النهائي أو «الأمثل» للقسم، أو الشكل النهائي للمناهج الدراسية فيه، فهذا موضوع يحتاج الى بحث ومشاورات عديدة مع المعنيين بالأمر. ولكن، وفي ضوء بعض الحوارات التي دارت مع زميلات لي في الكلية، أقدم هنا خطوطاً عريضة لمقترحات قد توضح الفكرة بطريقة أفضل.

أ – تتفق أمينة رشيد وسحر صبحي وأميمة أبو بكر على أن علينا تضمين المنهج المقارن في جميع الموضوعات التي تدرس. تشير مديحة دوس الى هذه النقطة وتسميها مقارنات بين الأنا والآخر. وتضمين المنهج المقارن لا يعني أبداً أن ندرج في المقرر مادة الأدب المقارن، وإنما يعني أن يشمل تدريس كل المواد تلك النظرة المقارنة التي تبحث عن قضايا الهيمنة الثقافية والتأثير عبر الثقافات، والتفاعل الثقافي في سياق تاريخي يأخذ بعين الاعتبار علاقات القوى غير المتوازنة في العصر الحديث. المنهج المقارن يتطلب أن تكون المرجعية لدى الطلاب هي ثقافتهم وأدبهم. في هذا الإطار، سوف يكون عليهم التفكير في عناصر الاختلاف والتشابه، ومواقف التقابل والتنافر بين الثقافات. في هذا الإطار أيضاً، يتحول موقعهم كدارسين أجانب للأدب الإنجليزي الى موقع قوة، وتصبح ملاحظتهم للثقافة الغربية من الخارج ومن خلال مسافة جغرافية وثقافية ميزة تعمق رؤيتهم وتسمح لهم بتعدد الزوايا.

ب– بالإضافة الى تضمين المنهج المقارن، يتفق الجميع على ضرورة إعادة

(١٣) أنظر Hoda Elsadda, Towards a Department of English and Comparative Literature, in **Teaching English: The Decade Ahead**, ed. Mona Abousenna, CDELT, Ain Shams University, 1990, pp. 150-155.

(١٤) أنظر Malak Hashem, Growing Pains: Introducing African Literature in English for English Teaching in Egypt, in **Teaching English**, pp. 98-109.

النظر في المناهج الدراسية من حيث الشكل والمضمون، وذلك لتتواءم مع متطلبات الطلاب والمجتمع. ومن الأفكار المطروحة للمناقشة في هذا الخصوص فكرة أميمة أبو بكر حول ضرورة إعادة النظر في عملية تحديد الحقب التاريخية periodization مما سيترتب عليه تعديلات في تحديد المادة الأدبية والثقافية التي نبدأ في تقديمها للطلاب، كما سيترتب عليه تغييرات في ما سيتم إبرازه أو تجاهله في الثقافة الغربية. فلماذا مثلاً نستهل دراسة التراث الشعري الإنجليزي من القرن السادس عشر، فنبرز فترة النهضة الأوروبية، وقد يكون من الأوفق أن نبدأ بتعريف الطلاب على المقابلات الأولى بين الثقافة العربية والغربية، مشيرين الى الجذور العربية الإسلامية لبعض الأنواع الأدبية والموضوعات الأوروبية. فأعمال تشوسر وشعر التروبادور في العصور الوسطى والشعر الرمزي والديني في بدايات العصور الوسطى والأدب الصوفي، وكلها أنواع وموضوعات مليئة بتأثيرات الثقافة العربية المستقرة في ذلك الوقت.

لقد استنفرت كل السبل المتاحة لي لكي أبرهن على الجذور الاستعمارية في صياغة شكل وفلسفة قسم اللغة الإنجليزية وآدابها بجامعة القاهرة، وهو القسم الذي أنتمي إليه، بل وأعتز بالإنتماء له. وأنتهز هذه الفرصة لأؤكد على أن طرحي هذا لا يعني أبداً أن جميع خريجي وأساتذة القسم قد وقعوا أسرى لهذا النوع من الإمبريالية الثقافية. فعلى الرغم من الظروف والملابسات العديدة، فلقد خرج من قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة مجموعة من ألمع الشخصيات والباحثين في العالم العربي، ونجح العديد من الأساتذة في القيام بدور الوساطة بين حضارتين، واستخدموا معرفتهم بالثقافة الغربية في خدمة مجتمعاتهم وثقافتهم، فأثروا المكتبة بإنتاجهم باللغتين العربية والإنجليزية. إذن، ما هو الهدف من هذه القراءة؟ أولاً، من أكبر العقبات التي تقف في وجه المحاولات المتكررة التي يقوم بها بعض أعضاء وعضوات هيئة التدريس لتعديل الأوضاع، أسطورة الزمن الماضي الجميل، أي إصرار بعض الأساتذة على فكرة أن المشاكل التي يعانيها القسم هي مشاكل جديدة تماماً نتيجة التدهور العام في مستوى التعليم ونتيجة الأزمة العامة للمثقفين، وأن أيامهم كانت أفضل، وأننا نعيش في زمن ردئ. ولقد كانت مفاجئة مؤلمة ومفيدة أيضاً، حين قرأت لأول مرة ذكريات جريفز وانرايت عن السنوات التي أمضوها في القسم. فعلى الرغم من النبرة الاستعمارية المتعالية لهذه الكتابات، الا أنها تكشف عن مواطن الخلل في تركيبة القسم وفي علاقة الأساتذه بالطلاب منذ البداية. إن قراءة ما

كتبه البريطانيون الذين عاشوا في مصر في تلك الفترة يجعلنا نعيد التفكير في مسار آليات التذكر واستحضار المعلومات، وكيف تتأثر وتشكل وفق احتياجات اللحظة الحاضرة. ثانياً، إن العودة الى الجذور والبدايات تساعد على فهم مصادر وأهداف نظم معرفية استقرت وأصبحت قواعدها وآلياتها من المسلمات التي لا تناقش. فمقولات على وتيرة أننا نكتب الأبحاث ورسائل الدكتوراه باللغة الإنجليزية لأننا في قسم اللغة الإنجليزية، هي مقولات تتجاهل البدايات وتعتبر أن الوضع القائم هو من المسلمات. ثالثاً وأخيراً، فإن الهدف من هذه القراءة من منظور نظريات ما بعد الاستعمار هو التأكيد على أهمية الشروع في عملية تغيير جذرية في شكل القسم وعمله وأهدافه.

ملاحق

ملحق ١

قسم اللغة الفرنسية وآدابها في كلية الآداب بجامعة القاهرة

أمينة رشيد
أستاذة الأدب الفرنسي والمقارن بآداب
جامعة القاهرة

يمر هذا القسم بأزمة حادة منذ أن إبتعد عن أهدافه المحددة مع نشأته والجمهور الذي كان يتوجه إليه: كان الهدف تكوين عالم بالأدب الفرنسي كما يدرس في «فرنسا» وكان الجمهور أساتذة فرنسيين من ناحية، وطلاب من الصفوة الإجتماعية يعرفون الفرنسية جيداً من الناحية الأخرى. كان هذا المنهج تابعاً تماماً، لكنه كان يتفق مع الهدف المعلن : تكوين كوادر ذي الأفق الفرنسي والثقافة الفرنسية والمنهج الفرنسي، في التعامل مع مادة المعرفة ومع الحياة.

أما الآن فقد تغير المشهد: رحل الأساتذة الفرنسيون وحل مكانهم أساتذة مصريون تكونوا جيداً على نمطهم وآخرون تعلموا المناهج الجديدة في الدراسة الأدبية، بعضهم إستوعبها جيداً والبعض الآخر يتعامل مع بعض فتاتها. ومن ناحية أخرى، طلاب لا علاقة لهم بهذا كله، تنقصهم الثقافة الفرنسية والعربية في آن،

يأتون القسم لتعلم اللغة والعمل بها في مؤسسات أجنبية يكون أجرها أفضل من أجور الحكومة، ولا يريدون التدريس بمثابة تدهور هذه المهنة بشكل عام (الأجور، المكانة الإجتماعية، إرهاق الفصول المزدحمة والأيام المنهكة، إلخ...).

للأزمة إذاً بعدان :

١) بعد يرتبط «بالبحث العلمي». فبسبب عرف كتابة الرسائل والأبحاث باللغة الفرنسية، لا يفيد الثقافة العربية في «مصر» أفضل الأبحاث والدراسات التي تخرج من قسمنا. ولا يفيد الثقافة الفرنسية إلا القلة النادرة التي تنشر في «فرنسا»، وترتبط أبحاثها غالباً بالأدب الفرنسي.

٢) وبعد آخر يرتبط «بتكوين الطلاب» الذين يعانون عبثاً تاماً. فأغراض الأساتذة لا علاقة لها بطموحات الطلاب. الأستاذ يريد تكوين متخصص جيد في الأدب الفرنسي وفي اللغة الفرنسية (وهذه تدهور وضعها مع إنتهاء الطبقة التي كانت تنتجها وإحلال مكانها فوضى المناهج في تدريس اللغة الأجنبية). والطلاب، كما ذكرنا، لا يريدون إلا التحسّن في اللغة من أجل العمل. وفي إصطدامهم بالنزعة العالية للأستاذ الذي يقدم لهم عظمة الأدب الفرنسي في مراحله المختلفة، يصاب الطلاب بإحباط وشعور دائم بالفشل، لايساعدهم على تحصيل أي شيء.

يتطلب هذا الوضع تحولاً جذرياً في هدف القسم ووظيفته الثقافية والإجتماعية وفي مناهج التدريس السائدة فيه.وقبل أن يتم هذا التحول أرى بعض الحلول الجزئية، الموقتة، التي تتفق بشكل عام مع ما تقدمه هدى الصدة في ورقتها الجيدة:

١) أن يُسمح بكتابة الأبحاث باللغة العربية وتعترف لجان الترقية بذلك.

٢) أن تُختار النصوص في مقررات التدريس طبقاً لرؤية تسمح بالمقارنة بين الأنواع الأدبية ومراحل تكوينها، بجدل الثوابت والمتغيرات بين النصوص المختلفة، في تعميق دراسة التبادل الثقافي بين التأثير الثري من ناحية، وخطر الهيمنة والتبعية لنظرة الآخر من ناحية أخرى.

٣) أن تقوم دراسة موازية للثقافة العربية والأدب العربي، مع إستخدام اللغة العربية لغة تواصل مع الطلاب عندما يقتضي الأمر.

ملحق ٢

قسم اللغة الألمانية – كلية الآداب بجامعة القاهرة

هبة شريف

مدرس بقسم اللغة الألمانية

جامعة القاهرة

يواجه قسم اللغة الألمانية في جامعة القاهرة مشكلة حقيقية منذ إنشائه في الستينيات. فقد أنشيء القسم على غرار أقسام دراسة الأدب الألماني في «ألمانيا» وإشترط لقبول الطلاب فيه أن تكون اللغة الألمانية هي لغة الدراسة الأولى للطالب في مدرسته.

وإذا عرفنا أن هناك مدرستين فقط في جميع أنحاء «جمهورية مصر العربية» تدرسان اللغة الألمانية كلغة أولى لأدركنا حجم المشكلة. فالطلبة المتخرجون من هذه المدارس (الذين لا يتعدى عددهم الثمانين طالباً) يتوزعون بعد الثانوية العامة على جميع كليات الجمهورية من طب وهندسة وعلوم وتجارة وإقتصاد وإعلام وسياحة و فنادق إلى آخره، فلا يتبقى في قسم اللغة الألمانية سوى عدد محدود من الطلبة يختارون القسم مجبرين لأن مجموعهم لم يسمح بأفضل من ذلك. وهكذا نجد أنفسنا – نحن أعضاء هيئة التدريس بالقسم – في مواجهة عدد قليل من الطلبة غير المهتمين بالأدب في الأساس ونحاول أن ندرس لهم الأدب الألماني كما كان يدرس في «ألمانيا» في الستينيات.

وهكذا يواجه قسم اللغة الألمانية في جامعة القاهرة مشكلة هوية حقيقية على مستوى الطلبة وعلى مستوى أعضاء هيئة التدريس.

فالطلبة خريجو المدارس الألمانية فقط يكوّنون «مجتمع شبه مغلق» داخل مجتمع طلبة جامعة القاهرة، ثم يدرسون الأدب الألماني كما يدرس في «ألمانيا»، رغم أن القسم الذي يدرسون فيه موجود داخل «جمهورية مصر العربية»، ويخاطب طلبة مصريين وعليه أن يخرج طلبة تعيش وتعمل في «مصر». وفي النهاية، يتخرج الطلبة من القسم ليعملوا بالشركات والمصانع الألمانية الموجودة في «مصر» ولا يفيدون المجتمع الذي أتاح لهم دراسة مجانية طوال أربع سنوات، الأمر الذي يجعلنا نتساءل عن دور وأهمية هذا القسم بشكله الحالي في المجتمع المصري.

أما أعضاء هيئة التدريس فيعيشون نفس الأزمة، فعليهم أن يعدوا رسائل ماجستير ودكتوراه وأبحاث ترقية ومقالات باللغة الألمانية التي لايجيدها سوى قليلين في «مصر»، فلا يكون لرسائلهم وأبحاثهم أية أهمية سوى أنها تمنحهم الدرجة فقط، والمفترض أنهم يتوجهون بالأبحاث والمقالات لخدمة الثقافة المصرية العربية ولقراء لا يشترط إجادتهم اللغة الألمانية، ولا يتوجهون بها لخدمة الثقافة الألمانية التي لا تهتم بما ينشر عن أدبها في «مصر» باللغة الألمانية، ونتساءل مرة أخرى عن وظيفة أقسام اللغات في «مصر» والهدف الأصلي من إنشائها.

ومن هنا أقترح :

– بداية تحديد الهدف الفعلي من إنشاء أقسام اللغات في الجامعات المصرية ووضع سياسة للأقسام تتفق مع هذا الهدف. ولنقل بشكل عام أن الهدف المعلن من إنشاء أقسام اللغات في الجامعات المصرية هو إثراء الثقافة المصرية وإطلاع الجمهور القارىء على الآداب والثقافات الأخرى مما يتيح معرفة أفضل بالمجتمعات الأخرى.

– ومن هنا لا يجب قصر القبول في أقسام اللغات (وأعني قسمي اللغتين الفرنسية والألمانية) على الطلبة من خريجي المدارس الألمانية والفرنسية، وللقسم أن يشترط إجتياز الطالب لإمتحان قبول في القسم وإضافة عام تمهيدي تدرس فيه اللغة بكثافة لمن لا يسمح مستواه اللغوي بالدراسة الفورية في القسم.

– كما يجب إعادة النظر في مناهج ومواد الدراسة بحيث نربط بين ما ندرسه للطلبة وبين المجتمع الذين يعيشون فيه.

– قبول أبحاث الترقية التي يكتبها أعضاء هيئة التدريس باللغة العربية وتشجيع الترجمة وإعتبارها جزءاً من أبحاث الترقية لأعضاء هيئة التدريس.

ملحق ٣

قسم اللغة الفرنسية

مديحة دوس

أستاذة مساعدة بقسم اللغة الفرنسية

جامعة القاهرة

مقترحات لتطوير أقسام اللغات بالإشارة إلى أقسام اللغة الفرنسية في وجه خاص:

في خلال السنوات القليلة الأخيرة، كنت مهتمة بقضيتين هما :

١) مستوى اللغة الفرنسية وتدريسها في المدارس وعلى المستوى الجامعي أيضاً.

٢) القضية الأشمل وهي التدريس باللغات الأجنبية.

وفيما يأتي سأناقش موضوعات عدة بخصوص الموقف الحالي لقسم اللغة الفرنسية بجامعة القاهرة، وأتبعها بمقترحات لكي تؤخذ في الحسبان عند التطوير.

ففي السنوات الأخيرة لوحظ تدهور واضح في المستوى العام للطلاب. جاء هذا التدهور ملحوظاً في مستوى إجادة اللغة ومستوى النضج الثقافي والعقلي أيضاً. سوف أركز على الشق الأول في هذا التدهور، الخاص بإجادة اللغة، مع وعيي الدائم بأن مشكلات اللغة والثقافة لا ينفصلا.

مشاكل القبول بالقسم

أبدأ بافتراض أن إكتساب اللغة لا يشغل فقط جزءاً من النفس، ولكن أكثر من ذلك. إذا كان طلاب قسم اللغة الفرنسية قد أمضوا أكثر من نصف عمرهم في مدارس فرنسية، هذا لا يعني بالضرورة أنهم أتقنوا هذه اللغة. إن اكتساب لغة أجنبية يتطلب أكثر من ذلك، مثل وجود دافع قوي، وهو أيضاً مرتبط بعوامل إجتماعية وشخصية أيضاً. إن اللغة الفرنسية أصبحت لغة الأقلية في مصر، وعلى هذا فقدت الخلفية الثقافية والإجتماعية التي كانت تدعمها. هذه الخلفية التي تفتقدها اللغة الفرنسية تتوافر للإنجليزية ودارسيها، سواء على المستوى المدرسي أو الجامعي.

مقترح للتعديل

أقترح أن يسمح القسم بقبول طلاب من مختلف الخلفيات. فالطالب الذي لم يدرس اللغة الفرنسية من قبل قد يتفوق على طالب درس الفرنسية لمدة طويلة في المدرسة. في الوقت الراهن، تقبل أقسام اللغة الفرنسية في مصر خريجي المدارس الفرنسية فقط. إن قبول الطلاب من مختلف الخلفيات الدراسية، مثل خريجي المدارس الإنجليزية والألمانية، يمكن أن يدعم ويحي أقسام اللغة الفرنسية. من الممكن أيضاً قبول طلاب المدارس العربية الحكومية شريطة أن يكون هؤلاء الطلاب قد تلقوا تعليماً جيداً في أي لغة أجنبية.

مشاكل خاصة بمستوى اللغة لدى الطلاب

غالبا ما يلتحق خريجو المدارس الفرنسية بقسم اللغة الفرنسية بهدف «تثبيت» مستوى اللغة، أو تحسينها. هذه مهمة صعبة للغاية لعدة أسباب أولها تعليمية، حيث أنه من الصعب تعديل العادات اللغوية لدى المبتدئ الخاطئ. إن أقسام اللغات في مصر معنية بالدرجة الأولى بتدريس الأدب. وكما أنشئ قسم اللغة الإنجليزية، أنشئ قسم اللغة الفرنسية وفق نموذج أقسام اللغتين الفرنسية والإنجليزية الموجودة في فرنسا وإنجلترا. ومن ثم، فنحن نتناسى أن هذه الأقسام في الخارج تهدف الى تدريس الأدب لمتحدثي اللغة الأصليين. ليس هذا هو الوضع بالنسبة إلينا، فاللغة الفرنسية لطلابنا ليست لغة الأم، ويجب التعامل مع الفرنسية على أنها لغة أجنبية في المدارس والجامعات.

مقترح للتعديل

يجب قبول الطلاب في القسم على أساس مستويات مختلفة من التدريب اللغوي. هؤلاء الطلاب يمكن أن يتم التعامل معهم كمبتدئين وعلى هذا يتبعون تدريباً لغوياً مكثفاً (هذه تكون حالة الطلاب من غير خريجي المدارس الفرنسية) ومن ثم يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات على أساس هذه المستويات المختلفة. لا بد من إتباع نظام أكثر مرونة خاصة في السنة الأولى من الدراسة من أجل خدمة الطلاب من كافة الخلفيات و المستويات المختلفة. يعامل الطلاب في الوقت الحالي على أنهم يشكلون مستقبلاً سلبياً للمعرفة سواء كانت أدبية أو لغوية أو تاريخية. نحن في حاجة إلى تدريب الطلاب على أن يكونوا أكثر فعالية/إيجابية؛ وهذا الهدف يمكن الوصول إليه إذا إستطاع الطلاب أن يطبقوا اللغة التي يدرسونها عملياً قدر

المستطاع. فقبل تعليمهم في ما يفكرون، لا بد من تعليمهم وسائل التفكير وأول خطوة لهذا يكون إكتساب اللغة بطريقة جادة وعملية جداً.

مشاكل خاصة بأولويات البحث ومدخل تدريس اللغويات في القسم

هناك فجوة واسعة بين تاريخ ولغة وثقافة الطلاب، والتاريخ واللغة والثقافة التي يدرسونها. فالطلاب يتعلمون تاريخ الأدب الفرنسي ولكن نادراً ما تعقد مقارنة بين الذات والآخر. فعلى مستوى الدراسات العليا وخاصة مرحلة تحضير الرسالة، هناك العديد من القيود التي تقف أمام الدراسات المقارنة الهامة للغاية لأقسام اللغات. من أجل عمل أي تعديل، المطلوب نظرة جديدة لوضع اللغة الفرنسية في مصر. نحن نحتاج أن نفهم كيف تدرس اللغة الفرنسية في المدرسة، مستوى إجادة الطلاب ...إلخ. من الممكن أن تكون هذه الأمور مفهومة إذا درست عملياً، ولكن نادراً ما يقبل هذا النوع من البحث إذ أن الموضوع سوف تتم معالجته على أساس أنه يشتمل على تدريس اللغة ومن ثم يخص كليات «التربية». يوجد في الوقت الحالي معارضة شديدة لأن تكون الرسالة قائمة على «نص» عربي. هذا الإتجاه في حالة الدراسات اللغوية له آثار سلبية كثيرة. نحن لسنا في حاجة إلى أن نذكّر بأن لغة الأم لطلابنا هي العربية، ولديهم وعي أكبر بها أكثر من أي لغة أجنبية. إنه من السخف ألا نستخدم بعض أبحاث الطلاب في دراسة المجالات المختلفة للأدب العربي. نحن نواجه نفس المعارضة في عمل أبحاث ما بعد الدكتوراة عن اللغة العربية أو باللغة العربية. فالباحث يعاقب لأنه يبحث في اللغة العربية.

مقترح للتعديل

لابد من قبول موضوعات أبحاث لها علاقة باللغة العربية سواء على مستوى الطلاب أو الدراسات العليا. ولا يوجد أيضاً أي مبرر لرفض مشاركة طلبة الدكتوراة والباحثين في موضوعات وطنية.

ملحق ٤

أقسام اللغة الإنجليزية في مصر

سحر صبحي

مدرس بقسم اللغة الإنجليزية ـ جامعة القاهرة

عندما طلبت مني هدى أن أشارك بهذه المداخلة، اخترت أن أنقل هذا الطلب الى آخرين وأقوم بدور وسيط غير مباشر في تطبيق آخر لجدل هدى الخاص بالمشاركة وفسح مساحة لأصوات متعددة.

سوف أبدأ من حيث بدأت هدى ولكني سآخذ مساراً آخر، آملة أن أعطيها حقها مع تقديم وجهة نظري.

أنشئت جامعتنا، أي جامعة القاهرة، خلال الإستعمار الإنجليزي لمصر على غرار نموذج «اوكسبريدج»، أي جامعتي أكسفورد وكمبريدج في بريطانيا، وطبقت نظام التعليم الإستعماري، وهو الأمر، مع اعتبارات أخرى، الذي يدفعنا إلى مراجعة هذا النظام. ولكن، في سياق التخطيط لمشروع إصلاحي، هل تقتصر رؤيتنا على هذا الاعتبار؟ هل دوافعنا مجرد ردود أفعال ؟ هل نحن بصدد إزالة أو محو تراث إستعماري، بسبب تاريخ من الظلم؟ أم أن هناك ضرورة ملحة لإعادة بناء الجامعة بطريقة نابعة من حاضرنا وتاريخنا في آن واحد؟

أول تساؤل يطرأ على الذهن هو: ما هي إحتياجاتنا؟ والسؤال الأشد أهمية هو من الذي يحدد هذه الإحتياجات؟ من الذي له الحق في وضع القواعد للهيكل الجديد لهذه المؤسسة؟ من له الحق في التدخل وفي المشاركة؟ كما جرت العادة، فنحن (أعضاء هيئة التدريس) تصل إلينا القوانين ومشاريع القوانين والقرارات من المناصب العليا في السلم الإداري وليس علينا سوى أن نطبقها ونعمل بها، أو على أحسن تقدير نقرها. فبالنسبة إلى مؤسسة لها علاقة مباشرة بالمجتمع، تخدم وتشكل ثقافته، وتعد مصدراً للموارد البشرية اللازمة لإقتصاد البلد، (فهي المؤسسة التي تتشكل حسب الطلب العالمي لسوق العمل، والذي له علاقة قوية بالمجتمع) كيف يمكن تحديد المجموعات التي لا بد أن يكون لها كلمة في صناعة سياسة الجامعة على أساس سياسي صحيح؟ هؤلاء الطلاب الذين ندعي أننا نخدمهم هم الذين طالما ظلوا صامتين بدعوى أن المعلمين يعرفون أكثر، أو من منطلق أننا

كأعضاء هيئة تدريس كنا في يوم ما طلاب وبالتالي «نعرف». ويترتب على ذلك أن يلغى عامل الزمن من مشاكلنا ويفرض ثبات زمني يمحو ويقوض العوامل الإجتماعية والتعليمية والسياسية والثقافية التي تظل تعمل وتتشكل بحيوية رغم صلابة النظام نفسه. بالإضافة إلى ذلك، تتجاهل تلك النظرة التغيرات الحاصلة في عدد الطلاب ومؤهلات هيئة التدريس والفرص المتاحة لهم، هذا بالإضافة الى التغيرات الكبيرة التي حدثت على المستوى الإجتماعي والثقافي والسياسي. أيضاً، تحجب تلك النظرة التعديلات التي طالت التشكيل الإداري في الآونة الأخيرة، مثل تعيين عمداء الكليات بدلاً من انتخابهم. وأخيراً، كل هذا يضاف إلى الحجة المعهودة أن الطلبة لا يهتمون بالتعليم وأن اهتمامهم ينحصر في الحصول على شهادة جامعية بأسهل الطرق، ومن ثم تقتصر مهمتنا على توجيههم التوجيه الصحيح. وإذا افترضنا جدلاً أن هذه هي مطالب الطلبة واحتياجاتهم فعلا، فلماذا لا نسأل أنفسنا من أين جاءوا بها؟ أليس علينا أن نأخذ هذا في الإعتبار؟ ثم ما هو المجهود الفعلي الذي نبذله من أجل جذب وتدعيم إنتمائهم؟ كم من الوقت انقضى ونحن ما زلنا نفرض عليهم، كلاسيكياً وإستعمارياً، ما نؤمن بأنه صواب وأصح «لهم»؟ كيف نخرج من دائرة غير مجدية، فنقوم نحن بالتشكيك في آرائهم، الأمر الذي يؤدي الى فقدانهم الثقة بنا وبأنفسهم؟

بعد هذه الإشارة إلى احدى المشاكل الكبرى في أسلوبنا في صنع القرار، أعتقد أنه حان الوقت لكي أعطي للطلبة مساحة لكي يعبروا عن أنفسهم. يعقد «المؤتمر العلمي» السنوي بالكليات والأقسام لجمع كلاً من الطلاب وهيئة التدريس في إطار شرعي ليستمع المدرسين إلى شكاوى الطلاب والصعوبات التي تواجههم. بالرجوع إلى محاضر اجتماع المؤتمر العلمي بقسم اللغة الإنجليزية بجامعة القاهرة، لاحظت في مؤتمر عام ٢٠٠٠ أن معظم الشكاوى كانت متعلقة بالمواد خارج التخصص، أي المواد التي يدرسها أساتذة ينتمون الى أقسام أخرى في الكلية. في حديث لاحق، لفتُّ نظر الطلاب إلى ذلك، فأجابوا أنهم لا يستطيعون الكلام في وجود بعض أعضاء هيئة التدريس، أي أنهم اختاروا الحديث عن المواد التي تغيب أساتذتها عن الاجتماع. وفي نفس المحضر، جاءت شكوى أخرى فحواها أن الطلاب يفضلون معرفة أهداف المنهج الدراسي ويريدون أيضاً تنسيق أفضل بين الأساتذة المختلفين للمادة الواحدة. والسؤال هو، إذا لم يعرف الطلاب لماذا يدرسون المواد، فما هو «الهدف» إذاً من تدريس هذه المواد في المقام الأول؟ ما هو نتاج عملية التدريس

كلها؟ ثم إلى أي حد نحولهم إلى متلقين ميكانيكيين للمعلومات؟ وإذا كان أساتذة المادة الواحدة عبارة عن جزر مستقلة لا يوجد أي تواصل بينها، فكيف يمكن الطلاب أن يستنتجوا العلاقات بين المواد المختلفة؟ علاوة على هذا، ماذا يحدث لهذه المحاضر؟ من يقرأها؟ وإلى أي مدى يتم العمل بها؟ لقد تحول المؤتمر العلمي إلى مجرد شكل رسمي لا وظيفة له حيث لايستطيع الطلاب أن يتحدثوا، وعندما يفعلون ذلك لا يستمع إليهم أحد.

بالتحاور مع عينة من الطلاب وحديثي التخرج، لاحظت أنهم ينقسمون إلى ثلاث مجموعات. البعض من الخريجين محبطون لأن دراستهم لا تؤهلهم للعمل: فهم لم يكتسبوا لغة إنجليزية أو أي لغة تساعدهم على الإتصال بمجتمعهم. المجموعة الثانية راضية تماماً بما حصلت عليه، فقد أهلتهم دراستهم لمشاهدة الأفلام الأمريكية والإستمتاع بالموسيقى الغربية. لقد «إرتقت» بهم دراستهم فوق مستوى أمهاتهم، وهم الآن لا يفضلون الإطلاع على أي أدب للعالم الثالث، في أي لغة ليعرفوا «قيمة» التراث الإنساني العالمي. أما المجموعة الثالثة فتشعر بالعزلة عن «الوطن» وتتساءل عن فائدة دراسة الإنجليزية. وعندما عبروا عن قلقهم قالوا: "لقد قضينا أربع سنوات في عالم من الأحلام، وصدمنا عندما واجهنا الواقع. إننا لا نستطيع أن نعبر عن أنفسنا لأصدقائنا أو عائلتنا، وماذا سيحدث عندما نعمل؟" إن دراسة الأدب الإنجليزي جعلتهم كلهم محللين واعين، بغض النظر عن قيمة أو اتجاه هذه النزعة الناقدة. فدراسة الأدب سلاح قوي لحماية النفس ولكنها تعزلهم، فهي تعطيهم الأداة لكي يميزوا عيوباً كثيرةً ولكن تعجز عن تدريبهم على التعامل مع هذه المشكلات. فالمنهج الدراسي، في حالته الراهنة، يعطيهم فكرة عن الحضارة الإنجليزية في الماضي، ولكنه لا يعرفهم الحضارة البريطانية والأمريكية المعاصرة. قالت إحدى الطالبات: «حتى اللغة التي أستخدمها عتيقة ومتحدثو الإنجليزية الأصليون يضحكون عندما يسمعون إنجليزيتي القديمة، وكأنني خرجت من إحدى مسرحيات شكسبير». وكانت الإجابة عن سؤال «ما الذي يعرفه هؤلاء الطلاب عن أدب بلادهم؟» كلمة واحدة هي «لاشيء».

كان أحد مقترحاتهم الإيجابية أنهم طلبوا توظيفهم في خدمات مجتمعية مقابل الحصول على درجات عليها. فهذا سوف يساعدهم على التغلغل في الحياة الحقيقية، كما يحولهم إلى مشاركين فاعلين في مجتمعهم ويقوي العلاقة بينهم وبين الناس من حولهم. وقد تم طلب زيادة مساحة الأنشطة الجامعية. فقد تمنى البعض أن

يخاطب المجتمع الإنجليزي في مصر، والبعض الآخر أراد أن يتفاعل مع الطلاب في التخصصات الأخرى. ومن خلال هذه المقترحات، استطعت أن أتعرف عليهم قليلاً، ووجدت أنهم قادرون على رؤية أنفسهم كوسطاء بين حضارتين، مترجمين بين ثقافتين، في حاجة الى التدريب على تحليل الافتراضات الأساسية لهاتين الثقافتين.

إكتسبت كل العينة التي قابلتها شعور بالإنتماء للقسم، وهم يرون أنفسهم متشابهين في إختلافهم عن الطلاب الآخرين في نفس الجامعة، وهو ما صرح به البعض بمرارة، والبعض الآخر بفخر. وبعد هذه المقابلات مع الطلبة، شعرت بالأزمة التي نوقع فيها هؤلاء الطلاب بارغامهم على تحديد هويتهم الثقافية في إطار ما. لقد جعلتني هذه المقابلات أرى الطلبة من زاوية مختلفة. فبالإضافة إلى كونهم أفراداً من حقهم أن يكون لهم رأى فيما يفعلوه، فهم أيضاً يمثلون النتيجة المتوقعة للتعليم الإنجليزي في جامعة مصرية.

ملحق ٥

قسم اللغة الإنجليزية

أميمة أبو بكر

أستاذة مساعدة في قسم اللغة الإنجليزية

جامعة القاهرة

في رأيي أن إحدى النقاط التي تحتاج الى تطوير في قسم اللغة الإنجليزية هي «التقسيم التاريخي»، خاصة في تدريس مادة الشعر والأنواع الأدبية. الافتراض بأن نقطة البداية الصحيحة للتراث الأدبي الإنجليزي هي فترة النهضة الأوروبية / الإنجليزية، أو الموضوعات والأشكال الأدبية في القرن السادس عشر الإليزابيثي، يؤدي بالطلاب إلى إستنتاجات مضللة مثل:

١) إن الإنتاج الأدبي الإنجليزي لم يكن موجوداً قبل هذا الوقت أو أنه لا يستحق الدراسة، وهذا بلا شك غير صحيح.

٢) قصر مصطلح «النهضة» كظاهرة أدبية في السياق الإنجليزي والأوروبي.

٣) هذا يؤيد فكرة أن فترة العصور الوسطى (من القرن التاسع حتى الخامس عشر تقريباً) سواء على المستوى الأوروبي أو الشرقي (العربي/ الإسلامي) كانت حقاً «عصور مظلمة» وأن الثقافة الحديثة، تاريخياً وفكرياً، تبدأ بعصر التنوير والثورة الصناعية.

هذا الموقف لابد أن يتم تعديله، ربما على النحو الآتي:

١) لابد للطلاب أن يتعرفوا على الجذور الثقافية والتاريخية الهامة لأجناس أدبية أوروبية محددة، خاصة تلك التي ترجع الى مصادر عربية وإسلامية. فأعمال مثل أعمال جيفري تشوسر، وشعر التروبادور (toubadour) في العصور الوسطى، وشعر العصور الوسطى الديني والرمزي، وأدب التصوف، كلها أجناس أدبية تدل على التأثير العربي والإسلامي الراسخ، أو تبين العلاقات بين ثقافات معاصرة، أو تشتمل على معلومات تاريخية عن التفاعلات والعلاقات الثقافية. أحد الكتب الأساسية في هذا الموضوع هو كتاب **المادة العربية في إنجلترا في العصور الوسطى**، بقلم دوروثي ميتلتزكي Dorothy Metlizki (١٩٧٧) ويعتبر من المراجع المفيدة لتدريس هذا العصر.

٢) يجب أيضاً تعريف الطلاب بأن القرون الوسطى (من التاسع حتى الخامس عشر) في الثقافة العربية والإسلامية كانت تعتبر فترة النهضة والتنوير من حيث الإنجازات الثقافية الكبيرة، بينما شهد كلاً من القرنين الثامن عشر والتاسع عشر النشأة التدريجية للفكر الإستعماري الغربي في أشكاله المعقدة والتي أدت حتماً إلى عصر الإستعمار الكبير والذي نمثل فيه «نحن» الهدف.

٣) وعلى هذا، فلا بد ألا يبعد الطالب عن تراثه الأدبي ولا بد أيضاً ألا يوحي له أن قمة الإنتاج الأدبي العربي/ الإسلامي تأتي تحت بند «العصور المظلمة». إن التقسيم التاريخي المتبع يقلل من شأن العصور الوسطى.