

التعدّد اللغوي في الكتاب المدرسي بالجزائر وأثره في تراجع المردودية اللغوية "العربية الفصحى أنموذجاً"

محمد مشري

جامعة قسنطينة

مقدمة .

عدم التحرر من ربة التبعية الفكرية لما خلفه المستدمر الفاشم قد ترك أكبر الأثر في تدبب المردودية العلمية في المنظومة التربوية التي لم تستطع إلى حدّ الآن بلورة برنامج تعليمي يحقق التكامل المعرفي للمتعلّم حيث لم يجد منظرو المناهج التعليمية في المدرسة الجزائرية ضالتهم التي يبحثون عليها في أتون الصراع الحضاري الذي تعيشه البلاد منذ الاستقلال بل إنهم ضلوا السبيل حينما ارتضوا لغة المستدمر بوصفها لغة ثانية إن لم تكن الأولى رفقة اللغة العربية التي بدت وكأنها هي الوافدة على أهل هذه البلاد فهم الذين مجّوها بعد أن تحرّروا في ظاهر الأعراف الدولية وابتغوا في غيرها اللسان الناطق والقلم الكاتب فنشأ بذلك جيل لا يكاد يبين إذا ملّ زلّ لسانه عند التلفظ بكلمة عربية .

فأي عذر يلتمس لأولئك الذين ورّثو الشعب الجزائري إستدماراً فكرياً هو أشدّ وطأً عليهم من احتلال الأرض لأن هذا النوع من الاستدمار وهو إنشاء جيل مفرّغ من كلّ مكتسب حضاري يصله بماضيه ويربطه بأمته التي تشاركه الدين واللغة فهذا وأيم الله أكبر مأزق وقع فيه من تتلمذ في مدرسة تفرض

عليه لغة عدوّه بأن يتعلّمها مجبرا لكي يحصل معارفه بمعجم ألفاظ لا تمت بأي صلة لألفاظ لغته الأصل، فكلّ مظهر من مظاهر التّميع والانسلاخ لا يمكنه أن يخفى على ذي بصيرة وما نلاحظه في حاضر أيامنا هذه من ضعف في المستوى العلمي وتراجع في القيم الأخلاقية فهو من حصائد تلك التبعية العمياء التي ظلّت وأظلتّ وضيّعت عالم التأسيس المؤدية إلى النتائج المثمرة التي كنا سنجنيها بعد نصف قرن من الاستقلال لو تتّصلنا من تلك التبعية العرجاء وحددنا وجهتنا بما ينسجم وأصولنا ومرجعيتنا الفكرية.

فأثر اللغة الفرنسية في المنظومة التربوية الجزائرية لم ينحصر في ظهور لثنائية اللغوية فحسب بل تعدّاها ليشكل معضلة أخرى تمثّلت في الضيم اللغوي من جهة وظهور إشكالية التعدّد اللغوي من جهة أخرى فلئن كان الأصل في كلّ ذلك هو نشوء الازدواجية اللغوية أوّلا وذلك بتعلّم اللغة الأصل "اللغة العربية" في البداية ثم يحدث التدرج ليتعلّم المتّمدّس اللغة الثانية مهما كانت طبيعتها لكي لا يقع في مأزق الانفصام اللغوي الذي يؤدّي به إلى الثنائية اللغوية المقيّنة التي تشوّه اللسان وتطمس هوية الانتماء لكن هذه الحقيقة أصبحت واقعا مفروضا ماله من دافع حيث تلوك ألسنة الجزائريين معجما من الألفاظ هجينا يجمع بين مفردات اللغة العربية المحرّفة ولغة المستدمر التي لا تقلّعنها تحريفا وتشويها فلا إلى العربية انتصر لسان الجزائريين ولا إلى اللغة الفرنسية التي يمجّتها في الظاهر وتروقه في الباطن بوصفها مظهر حضاري عند المستلبين.

وعندما التفت بعض الغيورين على هوية هذا البلد إلى ما يتهدّده من خطر داهم في أصل انتمائه وهويّته وجدوا نزاعا آخر تتجاوزه أطراف صراع خفي قسم منهم يمجّد اللغة الفرنسية وآخر ينتصر إلى اللغة الإنجليزية وثالثة أخرى تعدّد على الأصابع تقاوم من أجل أن تبقى اللغة العربية مسيطرة لهذا الركب وهذا ما أدّى إلى بروز إشكالية من نوع آخر أساسها التعدّد اللغوي الذي يعدّ عند غيرنا مكسبا حضاريا أما عندنا فهو شكل من أشكال السلب

التي تعيق مسار التعليم في المدارس الجزائرية، فالسؤال الذي يتبادر إلى ذهن كل متأمل في واقع المنظومة التربوية الجزائرية هو لماذا تقدّم اللغة الفرنسية على اللغة الإنجليزية في المراحل للتعليمية الأولى وكلاهما خطر على التحصيل العلمي وعلى أي أساس يتمّ التفاضل بينهما علماً أن اللغة الإنجليزية هي لغة التقانة في العالم بأسره فلو تمّ حلّ هذا اللغز لانتبه القائمون على اصطفاء اللغات في الجزائر إلى قيمة اللغة العربية وأنها كمثيلاتها من اللغات قادرة على أن تكون وسيلة التعليم والتعلم والتواصل ثم تأتي أي لغة بعدها في التحصيل لكن أيملك المتعلّم لساناً عربياً فصيحاً يضمن له صلة بأمته العربية ويحقق له الانتماء الحضاري الذي يفطمه عن أي تبعيّة مهما كانت وجهتها وقبلتها.

أولاً : الفرق بين التعدّد اللغوي والتداخل اللغوي والضميم اللغوي

هناك فروق جوهرية بين عدة مصطلحات تبدو في الظاهر أنها متقاربة في مدلولاتها، لا سيما في ظلّ فوضى الترجمة الجزافية لكثير من المصطلحات اللسانية المعاصرة التي تزايد عددها بحكم الحاجة إلى توظيفها إمّا في الكتابة أو عند التواصل ومن أشهر تلك المصطلحات ذات الصلة بحقل اللغة بوصفها وحدة معجمية عامة مميزة لما يندرج في مجال تصنيفها الدلالي كاللهجة واللغة الأم واللغة الأصل واللغة المشتركة والعامية والازدواجية والثنائية والتعدد اللغوي والتداخل اللغوي والصراع اللغوي فكل هذه المصطلحات ترد كثيراً ضمن دائرة استخدام متقارب، ممّا يجعلها عرضة للتقويض والتحريف حيث تزاح عن أصل دلالتها فينشأ بذلك التباين بين الباحثين المشتغلين في الحقل المعرفي نفسه وهذا ما ينجّر عنه نوع من الخلاف هو خلاف التضاد لا خلاف التنوع الذي يسهم في ثراء المعجم اللغوي ويعمل على تطويره وتنمية حصيلته.

فالجهد المضنية التي تبذلها الهيئات العلمية في ترجمة المصطلح (الوحيد) تكاد أن تذهب أدراج الرياح، نظراً لتشتت الدراسات اللغوية والأدبية

المعاصرة حيث لا مجال لتواصلها والاطلاع على مضامينها لكي يتسنى لمريديها تتبعها بالقراءة والنقد فكل باحث ينفرد بمعجم اصطلاحي خاص به يتعذر فهمه بحكم انفصاله عن العرف الاصطلاحي وقد بدأت هذه الهوة تتسع رويدا رويدا بين المشرق والمغرب العربيين لا لشيء إلا لكونهما ينهلان من معين لغتين متصارعتين هما اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية فلو كان التواضع الاصطلاحي من صميم التفكير العربي الخالص لما حدث مثل هذا التباعد الذي انجر عنه تمييع في الحصيلة الاصطلاحية، ممّا أدى إلى غمط حقوق المجتهدين في هذا الحقل من جهة والتعمية على الحقيقة العلمية من جهة أخرى فهذه الحقيقة تبدوا أكثر ضبابية في ظلّ التباين الفاحش بين ترجمة مصطلح وآخر أو توظيفه بما لا يتفق مع أصول المواضعة الجماعية. وتظهر هذه الإشكالية جليا في المصطلح اللساني والنقد الأدبي المعاصر، أما عن مجال اللسانيات فمردّ اضطراب مصطلحاته فيعود أساسا إلى مرجعيته الغربية وتعدّد مدارسها التي اختلفت هي نفسها في مفهوم كثير من المصطلحات بسبب تمايز المناء المعتمدة في دراسة اللغات واللهجات، فكل مدرسة لها رؤيتها الخاصة التي استطاعت من خلالها بلورة نظريتها اللسانية وهذا التنوع الإيجابي في ظاهره أسهم نوعا ما في عدم استقرار الوحدة الاصطلاحية لا سيما عند من اعتمد الترجمة وسيلة للنقل عن تلك المدارس الغربية كما هو الشأن في الوطن العربي.

أ. مفهوم الثنائية اللغوية

اختلف العلماء في تعريف هذه الظاهرة، منهم من يقول أنّها : «استخدام فرد أو جماعة مستويين لغويين في بيئة لغوية واحدة، أو التّنافس بين لغة أدبية مكتوبة ولغة عامية شائعة في الاستعمال اللّغوي»¹، ومنهم من يقول أنّها : «في كل لغة بشرية لسان عامي، ولسان فصيح. ثنائية هي ذاتها امتداد ثنائية الفكر وهي العقل والحس، فالعامية تعبّر عن لغة الحسّ المفكّكة المفاصل، والفصحى تعبّر عن لغة العقل المرتبطة المفاصل»²، وبقية التعاريف لا تخرج

عن هذا الإطار الذي يقرن الثنائية اللغوية بتمازج وتصاهر العامية واللغة الأصلية، الأصيلة وبعض ألفاظ اللغة الدخيلة، ففي اللغة العربية مثلاً، لم تحدث الثنائية اللغوية عندما كانت ازدواجية اللهجة والفصحى، بل نشأت الثنائية حينما ظهر صنف آخر من الألفاظ الأجنبية، التي لم تطاوع اللسان العربي وبقيت على أصل بنيتها، فالعامية إذن فساد طراً على الفصحى، وأصابها في الألفاظ والصيغ والجمل والإعراب. وهو ما نراه اليوم في اللهجات العامية حولنا.

فأمّا الألفاظ فإنّ العامية لا تبالي أن تستحدث ما ليس له أصل في الفصحى، ولا تبالي أن يكون فيها ألفاظ داخلتها على مرّ القرون من لغات قديمة، أو تسربت إليها من اللغات الأجنبية الحديثة، وهي تترك هذه الألفاظ على ما هي عليه، وقد تحرّفها ولكنّها لا تعربه، كما عزّبت الفصحى بعض الألفاظ الأعجمية، ذلك «أنّ الكلمة إذا أخذها العرب من غيرهم، وصاغوها على أوزان حروفهم، ودارت في أشداقهم ومرنت عليها ألسنتهم صارت من لغتهم»³، فالمعرب من إيجابيات تلاقح اللغات لأنّه أسهم في التطوّر وزيادة ثراء المعجم، وهذه خاصية في اللغة العربية التي استطاع علماؤها لما امتلكوا ناصيتها أن يستفيدوا من إمكاناتها ويستثمروا ميزة صيغها، فكان من ذلك أن انضوت كلّ مفردة أجنبية تحت باب من أبواب أنظمة المعجم العربي، ممّا أبعد اللغة الفصحى عن خطر العامية المؤدية إلى الثنائية؛ إن هي تمكّنت من مزاحمة الفصحى في الاستخدام اليومي أو العلمي.

فما أصاب اللغة العربية الفصحى من اضمحلال، وصعود العامية مكانها، فسببه أولئك الذين أخذوا بمبدأ: «دع لغتك تجري وشأنها، ثم خذها وصفها في كلّ مرحلة كما هي، فهي نتاج حضارة تلك المرحلة، ووسيلة التفاهم بين المتحدّثين لها في ذلك الوقت»⁴، فظاهر هذه العبارة لا اختلاف حوله في كون اللغة وليدة زمانها وبيئتها الاجتماعية، شأنها شأن الأفراد الذين يتكلّمون بها، فالدراسات اللغوية أثبتت «أنّ وجود مستويات التعبير في اللغة

الواحدة أمر طبيعي، بل حتمي، وأنه لا تنافي بين استعمال "لغة مثالية" في العلم والخلق، ووجود مستوى أدنى من البلاغ اللغوي المباشر المتميّز⁵ وهذا الوضع «ظاهرة ألسنية عالمية تنطبق على عدد كبير من اللغات، ولذا لا تشكّل اللغة العربية حالة استثنائية وفريدة، بل تتساوى في ظاهرتها هذه مع عدد كبير من اللغات»⁶ إذن أن يكون للغة العربية مستويان "أو أكثر" شيء طبيعي كما سبق القول، لكنّ غير الطبيعي أن يتباعد هذان المستويان تباعدا يصل بأحدهما ألا تفهمه، أو تفهمه ولكن بصعوبة جماعة عربية لها وزنها العددي، إذا لم تفهم بسهولة جماعة عربية (أو مجتمع عربي) في بلد عربي ما عامية مجتمع عربي آخر، ولم تفهم جماعة عربية ما في بلد عربي ما عربيّتها الفصيحة فإنّ الأمر عند مؤسّر الخطر. لأنّ ذلك يعني انفصال حاضِر اللغة عن ماضيها بفعل لغة دخيلة أوجدتها ظروف قاهرة، كالاستعمار مثلا، وهذا ما حدث في تاريخ اللغة في الجزائر حيث بدأت تنطمس معالمها رويدا رويدا بفعل جهود المستعمر في ذلك ومن بعده أذنابه⁷ لأنّ منتهى ذلك ثنائية لغوية بوصفها حالة مرضية لأبد من القضاء عليها، وتحجيم دورها.

أ-1. أسباب ظهور الثنائية اللغوية

- الهجرة الجماعية.
- الغزو العسكري والاحتلال.
- الإلحاق والضم.
- الحس القومي.
- المصاهرة والتزاوج.
- العقيدة والدين.

أ-2. أنواع الثنائية اللغوية

- الثنائية اللغوية الفردية : وهي التي تخصّ الحصيـلة اللغوية الفردية حيث يمكنه أن يتقن الحديث بلغتين، أو أكثر على حدّ سواء، كما يمكنه أن يُتقن

لغة واحدة ويفهم غيرها دون أن يُتقن الحديث بها، وذلك يرجع أساسا لمعرفته بجزء يسير من المعجم اللغوي للغة الثانية.

- **الثنائية اللغوية المجتمعية** : وهذه الظاهرة هي أكثر انطباقا على المجتمع الجزائري في المؤسسات الرسمية حيث تظهر لغتان في الاستعمال، اللغة الفرنسية والعربية، وفي هذه الحال يمكن أن تسيطر لغة على لغة على الرغم من معرفة كليهما، وهذا المنفذ هو الذي يؤسس إلى ملامح الازدواجية اللغوية عند العوام في البداية.

- **الثنائية اللغوية الأفقية أو الرأسية** : وهي ظاهرة تظهر حينما ترتقي اللهجة في الاستعمال إلى درجة اللغة أو أن اللغة تتحدر إلى مستوى لهجة معينة، فيكون بذلك المستوى في كليهما متكافئا في جميع المقامات الرسمية والعامّة. وهذا سبيل آخر من سبل ولوج الازدواجية اللغوية إلى المجتمع، لاسيما أن اللهجات المعاصرة لا تخلو من كلمات أجنبية، إن لم تكن هي الأساس في بعض اللهجات التي تعتمد التحريف المزدوج بين اللغة العربية الفصحى واللغات الأجنبية. وهذه الأنواع الثلاثة منهم من يجعلها مستويات للازدواجية اللغوية لأن أغلبها يقود إليها.

ب. مفهوم الازدواجية اللغوية

لا علاقة لهذا المصطلح بالمصطلح السابق، لأن الثنائية اللغوية عكس الازدواجية اللغوية، فالأولى تهدد مصير اللغات والثانية تؤمن بتجاور اللغات وتعددها، وهي حالة صحيّة للعقل البشري؛ إذ لا بدّ له أن يقرأ فكر غيره ويطلع عليه، بغية تحصيل الجديد الذي أنتجته كلّ حضارة، ولم تكن الازدواجية اللغوية خطرا على العربية الفصحى حينما ترجم القدماء كتب اليونان والفرس والهند، وغيرها من كتب الحضارات الأخرى، التي كانت في زمن الحضارة العربية أو قبلها. فالترجمون على كثرتهم لم يتأثروا بلغة غيرهم أثناء الترجمة، بل حافظوا على لسانهم فصيحاً كما هو. ولعلّ شهرة "ابن المقفع" و"الجاحظ" و"ابن سينا" و"الفارابي" خير دليل على ذلك.

فهم كانوا ولا يزالون أئمة اللغة الذين لا يُجارى لسانهم في الفصاحة والتعبد اللغوي الذي يحصّله المرء ثقافة لا تبني، لكي يرى غيره، لا سيما إذا كان يفتخر بالعلم، إلا أن يزيد في الرصيد المعرفي، ويتيسر ذلك عندما تُحصّل اللغة المراد تعلمها من صاحبها، ثم يُحصّل غيرها، فعندئذ لا تجد في المرء المستنكرة في الثنائية اللغوية.

عرّف "بلومفيلد" الازدواجية اللغوية بأنها «إجادة الفرد الثاقفة للغة واحدة وعرفها "مكنمارا" بأنها «امتلاك الفرد للحد الأدنى من مهارة لغوية واحدة في لغة ثانية»⁹، أمّا "ألبرت" و"أوبلر" فقد اتخذوا في تعريف هذه الازدواجية موقفا وسطا، فذهبا إلى أنّها «الاستخدام المثالي للغتين أو أكثر»¹⁰، والاعتماد على التعاريف في مجملها تشير إلى الازدواجية اللغوية الفردية، وهناك من ذهب إلى أن جامع ذكره "محمد الخولي"، بقوله: «الثنائية اللغوية هي استعمال الفرد للجماعة للغتين بأيّ درجة من الإتقان، ولأية مهارة من مهارات اللغة»¹¹، وهو يقصد بتعريفه هذا الازدواجية اللغوية التي ارتضاها أهل المغرب في اصطلاحهم؛ فوجود ظاهرة الازدواجية اللغوية في المجتمع الإنساني وجود طبيعي مظهره المادّي والمعنوي علم الترجمة في الفكر، لأنّ الترجمة ضرورة لجأت إليها الإنسانية قديما وحديثا، ولأنّ قدرة المرء على تحصيل كلّ اللغات المحيطة به، كما أنّ حاجته إلى فهمها والتّواصل فرضت عليه اختراع هذا العلم، الذي يشكّل وسيلة بديلة من لغة أخرى، فما يستخلص من النصوص السابقة هو أنّ الازدواجية اللغوية الفردية للغتين يفصل بينهما عند التواصل فصلا تامّا بشرط أن تكون اللغة الأولى هي اللغة الأصل كشأن اللغة العربية في الدّول التي تتكلّم بها.

ج - مفهوم التعدّد اللغوي

التعدّد اللغوي هو الجمع بين لغتين إضافة إلى اللغة الأصل مع الفهم بين هذه اللغات عند الاستخدام وتوظيفها للتواصل العام نطقا وكتابة، والتميز بين أنواع التعدّد اللغوي بحسب عدد اللغات المكتسبة¹².

ظهور التداخل اللغوي

من أجل اللغوي ظاهرة سلبية تتجمل عن عدم التحكم في إتقان التواصل بين لغتين حيث يحدث تمازج غير مرغوب فيه بين ثلاثة معاجم أو أكثر من اللغات اللغوي الهجين منفذ إلى العامية التي تتميز بتشويه البنية النحوية وتركيبية الجمل وقبلهما تحريف الأصوات عند نطقها ولا يسلم هذا التلويح أي لغة تواشجت سلبيا مع لغتين من غير جنسها، مما يأت في التداخل اللغوي الذي تمجه الفطرة اللغوية السليمة.

ظهور الصراع اللغوي

من أجل هذه الظاهرة إلا بين اللغات المتكافئة والمتقاربة في مجال التوظيف كما هي الحال بالنسبة للغة الفرنسية واللغة الإنجليزية في حال صراع دائم على نحو الحرب الباردة لكونهما ينطلقان من التلويح الحضاري بالمنتج الفكري والمادي فكل لغة منهما تسعى لاستبعاد الآخر عن واقع حياتها اللغوية في جميع المجالات ولعل اللغة الفرنسية هي التي من وطأة هذا الصراع لخشيته من الغزو الثقافي الذي بدأ يسري في أوساط مجتمعها الناطق بها فقد بدأ مدّها ينحصر في مناطق النفوذ الحضاري من قبل، أما عن اللغة العربية فهي أبعد ما تكون عن مظاهر الصراع اللغوي لأنها ليست في مثل رتبة اللغات العالمية التي استقلت فكريا أي أنها اتسمت بالانتماء الحضاري الذي يبرز قيمة كل لغة دونما

ظهور الضيم اللغوي

من أجل هذه اللغة العربية إبان الاستعمار وما تحياه اليوم من طغيان على لغاتها هو شكل من أشكال الضيم الذي يمارس على اللغات الحضارية والتي تعاني التهميش من طرف أبنائها أنفسهم، حيث أن البديل عنها في لغات أخرى والغنية في لغة المستعمر الذي عكف

فهم كانوا ولا يزالون أئمة اللغة الذين لا يُجاري لسانهم في الفصاحة، لهذا فالتعدد اللغوي الذي يحصله المرء ثقافة لا تبني، لكي يرى غيره، لا يمكنه إلا أن يزيد في الرصيد المعرفي، ويتيسر ذلك عندما تُحصّل اللغة الأصيلة أولاً حيث يتمكن منها صاحبها، ثم يُحصّل غيرها، فعندئذ لا تحدث الهجنة المستكرة في الثنائية اللغوية.

عرّف "بلومفيلد" الازدواجية اللغوية بأنها «إجادة الفرد التامة للغتين»⁸، وعرّفها "مكنمارا" بأنها «امتلاك الفرد للحد الأدنى من مهارة لغوية واحدة في لغة ثانية»⁹، أمّا "ألبرت" و"أوبلر" فقد اتخذوا في تعريف هذه الظاهرة موقفاً وسطاً، فذهبوا إلى أنّها «الاستخدام المثالي للغتين أو أكثر»¹⁰، وهذه التعاريف في مجملها تشير إلى الازدواجية اللغوية الفردية، وهناك تعريف جامع ذكره "محمد الخولي"، بقوله: «الثنائية اللغوية هي استعمال الفرد أو الجماعة للغتين بأيّ درجة من الإتقان، ولأية مهارة من مهارات اللغة، ولأيّ هدف من الأهداف»¹¹. وهو يقصد بتعريفه هذا الازدواجية اللغوية على ما ارتضاه أهل المغرب في اصطلاحهم؛ فوجود ظاهرة الازدواجية اللغوية في المجتمع الإنساني وجود طبيعي مظهره المادّي والمعنوي علم الترجمة بمنتجه الفكري، لأنّ الترجمة ضرورة لجأت إليها الإنسانية قديماً وحديثاً، لعدم قدرة المرء على تحصيل كلّ اللغات المحيطة به، كما أنّ حاجته إلى غيره قصد التواصل فرضت عليه اختراع هذا العلم، الذي يشكّل وسيلة بديلة عن معرفة لغة أخرى، فما يستخلص من النصوص السابقة هو أنّ الازدواجية إتقان المرء للغتين يفصل بينهما عند التواصل فصلاً تاماً بشرط أن تكون اللغة الأولى هي اللغة الأصل كشأن اللغة العربية في الدول التي تتكلّم بها.

ج - مفهوم التعدّد اللغوي

التعدّد اللغوي هو الجمع بين لغتين إضافة إلى اللغة الأصل مع الفصل بين هذه اللغات عند الاستخدام وتوظيفها للتواصل العام نطقاً وكتابة، ويمكن التمييز بين أنواع التعدّد اللغوي بحسب عدد اللغات المكتسبة¹².

د- مفهوم التداخل اللغوي

التدخل اللغوي ظاهرة سلبية تنجم عن عدم التحكم في إتقان التواصل بأكثر من لغتين؛ حيث يحدث تمازج غير مرغوب فيه بين ثلاثة معاجم أو أكثر وهذا السلوك اللغوي الهجين منفذ إلى العامية التي تتميز بتشويه البنية الأصلية للفظ وتركيبه الجمل وقبلهما تحريف الأصوات عند نطقها ولا يسلم من هذا التقويض أي لغة تواشجت سلبيا مع لغتين من غير جنسها، مما يقحمها في أتوني التداخل اللغوي الذي تمجه الفطرة اللغوية السليمة.

هـ- مفهوم الصراع اللغوي

لا تنشأ هذه الظاهرة إلا بين اللغات المتكافئة والمتقاربة في مجال الاستخدام والتوظيف كما هي الحال بالنسبة للغة الفرنسية واللغة الإنجليزية فهما في حال صراع دائم على نحو الحرب الباردة لكونهما ينطلقان من فكرة التميز الحضاري بالمنتج الفكري والمادي فكل لغة منهما تسعى لاستبعاد الأخرى عن واقع حياتها اللغوية في جميع المجالات ولعل اللغة الفرنسية هي من تعاني من وطأة هذا الصراع لخشيتها من الغزو الثقافي الذي بدأ يسري في أوصال مجتمعتها الناطق بها فقد بدأ مدّها ينحصر في مناطق النفوذ التي استعمرتها من قبل، أما عن اللغة العربية فهي أبعد ما تكون عن مظاهر الصراع اللغوي لأنها ليست في مثل رتبة اللغات العالمية التي استقلت فكريا وماديا؛ أي أنها اتسمت بالانتماء الحضاري الذي يبرز قيمة كل لغة دونما استلاب.

و- مفهوم الضيم اللغوي

ما عاشته اللغة العربية إبان الاستعمار وما تحياه اليوم من طغيان العاميات عليها هو شكل من أشكال الضيم الذي يمارس على اللغات المتراجعة حضاريا والتي تعاني التهميش من طرف أبنائها أنفسهم، حيث يجدون البديل عنها في لغات أخرى والغنية في لغة المستعمر الذي مكف

عل طمس الهوية العربية والانتماء الحضاري فما مارسته فرنسا أثناء الحقبة الاستعمارية لا يعدو أن يكون ضيما لغويا استهدفت من خلاله العربية ويشهد على ذلك الجيل الذي ظهر بعد الاستقلال مباشرة فهو قد عجز عن استرجاع لسانه العربي واستمر زمنا ليس باليسير في الاستعانة بلغة الدخيل في التواصل والكتابة، بل إنّ آثار ذلك الضيم لا تزال ماثلة للسمع في حاضر الناس اليوم.

«ثانيا : مظاهر التعدّد اللغوي في الكتاب المدرسي

دولة تعتدّ بدستورية اللغة العربية على أنها اللغة الأولى في البلاد ورسميتها هذه تقتضي أن تكون وسيلة الكتابة والقراءة والتواصل بين أفراد المجتمع، غير أن المفارقة تظهر في نسبة تمثيلها ضمن مقررات مناهج المنظومة التعليمية ؛ حيث إنها لا تستقر نطقا أو كتابة لدى المتعلم إلا أشهرا معدودات ثم ما تفتأ لغة أخرى تزاحمها وتعمل على انحصارها رفقة عامية لا تزال عالقة بلسان هذا التلميذ الذي ولج المدرسة وهو يعاني انفصاما لغويا مظهره الثنائية اللغوية التي وجد أهل أسرته ومن في الشارع يتواصلون بها والרטانة تميز نطقهم وتلوكها ألسنتهم فلاهي بالعربية ولاهي بالفرنسية فكأن العجمة هي السمة التي لامناص من قبولها والتعود عليها، حتى وإن صاحبت المتعلم إلى حجرات الدرس ولم يختلف عنه معلمه الذي لا يجد حرجا في أن يبادلّه اللسان نفسه لكي يتأقلم المتعلم مع الواقع اللغوي الجديد، وأهم مظاهر التعدد اللغوي السلبي في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي يمكن تبيانها على النحو الآتي :

أ- إقحام اللغة الفرنسية في السنة الثالثة ابتدائي

لم يكن كافيا في التعليم الأساسي أن تدرج اللغة الفرنسية في السنة الرابعة ابتدائي بل إن ذلك التوجه أعاق مسيرة التحصيل العلمي في نظر المنظرين للمنظومة التربوية بالجزائر؛ لذا سعوا جاهدين في المنهاج الجديد أن يزيد هذه اللغة الأجنبية شرفا وتقديرا بأن تقدم في السنة الثالثة والمتعلم

لا يكاد يبين باللغة العربية التي هو على وشك تلقي أبجدياتها الأولى فلماذا إقحام هذه اللغة الدخيلة في هذه السنة بالضبط ولماذا تم اختيارها دون سواها لولا أنه الاستلاب الحضاري والتبعية الانهزامية لمستد مر كاد أن يقتلع هوية هذا الشعب ويفصله عن ماضيه بشتى الطرق والأساليب ؟ فلا يمكن إنكار ضرورة تعلم اللغات الأجنبية لأنها بمثابة النوافذ على فكر الأمم الأخرى لكن هذا التعلم سواء كان مزدوجا أو متعدد اللغات لا مجال فيه إلى التفاضل بل إن متطلبات العولة في حاضر الناس اليوم تقتضي البراجماتية في تعلم أي لغة توصل إلى الغاية وتحقق البغية في أي ميدان من ميادين الاستثمار الفكري أو المادي.

ب- إقحام اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة من التعليم الابتدائي

ما جسد صراع اللغتين الفرنسية والانجليزية هو الواقع اللغوي في المنظومة التربوية الجزائرية؛ حيث إن المتعلم ما إن يشب على تعلم اللغة الفرنسية ويبدأ في إتقان حروفها وأصواتها وقواعدها حتى تفجؤه المنظومة بلغة ثانية أملاها تعسف ضرورة الواقع العالمي الذي لا يمكنه أن يغفل هذه اللغة بأي حال من الأحوال فالمجتمع الذي ينطق بها ويحتضنها أراد لها أن تكون لسان الحضارة في العالم المعاصر لكونها وسيلة التواصل بين الشعوب إذا ما اختلفت لغاتهم وتعذر عليهم فتح قنوات التواصل دونها، كما أنها وسيلة التعامل مع التقانة بجميع أشكالها بما في ذلك فضاء الشبكة التي تتيح أوسع نطاق لتمكين اللغة الإنجليزية وهذا ما جعلها أكثر انتشارا واتساعا فلا محيد عن تعلمها لاسيما عند أولئك المنهزمين حضاريا لكونهم يلهثون وراء تعليمها ولو على حساب لغتهم الأصل أو لغتهم الأم لكن لا يمكن للغة الإنجليزية أن تتجاوز النقاط الحمراء وتدرس قبل اللغة الفرنسية لأن ذلك من شأنه أن يحدث اختلالات لا تحمد عقباها تنهار من خلالها المؤسسات التعليمية في الجزائر برمتها.

ج - وجود المصطلحات والرموز الأجنبية في مقررات المنظومة التربوية

لابد لشاعر حافظ إبراهيم أن يهب قائما من قبره ويلقي أبياته التي مجد فيها اللغة العربية وأبان عن مقدرتها في مواكبة العلوم ومصطلحات التقانة لأن المنظومة التربوية الجزائرية قد أثبتت عكس ذلك وأقامت الدليل على أن هذه اللغة عاجزة على أن تقرب الفهم للمتعلم فيما له علاقة بعلوم الرياضيات والفيزياء والكيمياء والعلوم الطبيعية فهذه العلوم لا طاقة للغة العربية في استيعابها فإذا ما استبعدت هذه اللغة كان من اليسير فهم معارف تلك العلوم على نحو أنجع وأسلم ويكون ذلك سبيلا معبدا لمجارات الدول الغربية فيما تنتهجه من طرق لتعليم العلوم البحتة، لكنه قياس مع بعد الفارق حيث لا يمكن أن تتسحب تجربة الغربيين في مؤسساتهم التعليمية بلغتهم الأصلية على المنظومة التربوية بالجزائر التي تجمع بين ثلاث لغات أفضلها لم يحصل معجمها بالطريقة الأمثل.

د- أين موقع اللغة العربية في ظل هذا التعدد اللغوي ؟

اجتماع أكثر من لغتين في منهاج تربوي واحد يتدرج المتعلم في مراحل الأولى لا يؤدي في الحقيقة إلا إلى الانفصام اللغوي الذي يتجسد في التداخل اللغوي لاسيما أن تعلم كل لغة من اللغات الثلاثة منحصر في زمن ضيق لامجال فيه إلى التحصيل العلمي المؤسس على قواعد صحيحة تمنح من خلالها الأولوية للغة الأصل التي يجب أن تلقن أولا حتى يتمكن المتعلم من أصولها وممارستها في الواقع وتوظيفها في التواصل فيشعر حينئذ أنه قد اكتسب لغة هي عنوان انتمائه وسمة على أصالته ثم لاغرو في أن تعلم أي لغة على أساس الرغبة والبراجماتية دون تعسف أو عنت مما يفسح المجال واسعا أمام تعدد لغوي إيجابي مثمر توظفه الأمة في الترجمة الفاعلة التي يمكن من خلالها الاستفادة من المنتج الفكري للحضارات الأخرى دون استلاب أو تمييع.

«ثالثاً : آثار التعدّد اللغوي في تراجع التحصيل العلمي

قبل الحديث عن آثار هذه الظاهرة، لابدّ من توضيح أسباب الضّعف اللّغوي في المراحل التعليمية، وما هي المظاهر التي نجمت عنها :

أ- أسباب الضّعف اللّغوي

أ-1- أسباب الضّعف اللّغوي في المرحلة الابتدائية

- تغلب العاميّة على الفصحى.
- المدرّسون غير حريصين على استعمال اللّغة العربيّة الفصحى أثناء الدّروس.
- تأثير البيئة والشارع.
- قلة عدد حصص تعليم اللّغة العربيّة.
- اكتظاظ الصفّ يعرقل السّير الحسن لتعليم اللّغة العربيّة.
- عدم استيعاب العلوم العربيّة، خاصة «علم المعاني».
- عدم تعليم النّحو والصّرف والبلاغة في المرحلة الثّانية من التّعليم الابتدائي.
- إهمال الجانب الكتابي في التّعليم الابتدائي.
- البرامج والمناهج غير محكمة الترابط فيما بينها.

أ-2- أسباب الضّعف اللّغوي في مرحلة التّعليم المتوسّط:

- ارتباط التّلاميذ بالحصيلة اللّغويّة الهزيلة التي ورثوها عن المرحلة الابتدائية.
- تعدّد الأساتذة في موادّ تعليميّة مختلفة، كلّ أستاذ يتحدّث بلغة هجينة تختلف عن الآخر.
- غياب حصص تطبيقية لما هو نظري في العلوم اللّغويّة، وذلك لوجود أولويّة للجانب النّظري على الجانب التّطبيقي في العلوم الإنسانيّة عامّة، بما في ذلك اللّغة التي لا تؤخذ إلاّ بالممارسة.

- كثافة المواد العلميّة، في مرحلة المتوسّط والتي تستخدم مصطلحات أجنبيّة غير معرّبة، كما هي عليه الحال في المناهج المستحدثة في المدرسة الجزائريّة المعاصرة¹³.

أ-3- أسباب الضعف اللّغوي في المرحلة الثانويّة

- إهمال الأولياء وخاصّة في القرى والأرياف.
- قلة المدرّسين المختصّين في تعليم العربيّة.
- انعدام المطالعة خاصّة، لضيق الوقت.
- كثرة المواد وطول البرنامج.
- قلة المراجع تخلّ بتكوين التلاميذ في اللّغة العربيّة.
- التعدّد اللّغوي ينشئ إنساناً غير متمكّن من أيّة لغة.
- التلميذ يوجّه اعتباراً لنتائج المدرسيّة "معدّله"، لا اعتباراً لاختباره¹⁴.

أ-4- أسباب الضعف اللّغوي في المرحلة الجامعيّة

- تغيّر البيئة اللغويّة في محيط الجامعة عمّا هو في المراحل التّعليميّة الأولى، حيث يجد الطّالب نفسه أكثر حرّيّة في التحدّث بأيّ لغة يرغب في التّحاور بها.
- كثرة استخدام التّعابير العاميّة التي تغلب عليها الألفاظ الأجنبيّة، وذلك نظراً للانزهام الحضاري وسياسة التّغريب التي يعيشها المحيط الجامعي.
- تأثر الطّلبة ببعضهم بعضاً في جميع السّلوكات الدّينية والثّقافيّة والاجتماعيّة التي تعدّ اللّغة العربيّة الفصحى في نظرهم من السّلبيّات في الشّخصيّة، إذا تجرّأ الطّالب على التحدّث بها.
- ضعف المستوى في الأقسام الأدبيّة والعلوم الإنسانيّة عامّة، حيث لا يدخلها في الغالب إلّا أولئك الذين حصلوا معدّلات ضعيفة لا تؤهّلهم للدّخول إلى

الأقسام العلميّة. التي تحوي في الغالب النّخبة من الطّلبة الذين حصلوا شهادة البكالوريا بأعلى المعدّلات.

- عدم الاهتمام بالمطالعة التي تزيد من الرّصيد المعرفي واللّغوي.
- عدم وعي الطّلبة بقيمة اللّغة العربيّة، فأغلبهم لا يشعرون بالخطر الذي يتهدّدهم.

- السّعي وراء وهم الشّهادة العلميّة التي لا تكشف عن المستوى العلمي الحقيقي للطالب المؤهّل بأن يكون معلّماً في المراحل التعليميّة الأولى، أو في الجامعة نفسها.

ب- مظاهر الضّعف اللّغوي

- انحسار اللّغة العربيّة الفصحى في الكتب العلميّة المقرّرة، حيث إنّها لا تتجاوز صفحات الكتب، فإذا خرج الطّالب من حجرة الدّرس عاد إلى سابق عهده الذي لا يستخدم فيه إلّا العاميّة الهجينة، التي تعدّ واجهة الثنائية اللغويّة، بل إنّ انتشار هذه الظّاهرة لا يكاد يختلف بين حجرة الدّرس وفناء المؤسّسة التعليميّة والشارع. لعدم وجود انفصال لغويّ بين هذه البيئات الثلاث، فالمعلّم والطّالب لم يعد بإمكانهما التخلّص من العاميّة أثناء الحديث في حجرة الدّرس شرحاً أو إجابة عن سؤال، فاللّغة الفصحى لا تظهر إلّا في مساحات حواريّة ضيّقة تماماً عندما يشرع المعلّم في الإملاء.
- لا يكاد يختلف اثنان في العالم العربي بأنّ الطّفل في الأسرة العربيّة لا يتعلّم الفصحى أوّلاً، بل يتعلّم العاميّة التي يشبّ عليها، فإذا دخل إلى المدرسة وجد لغة أخرى تستعصي عليه ملكة تحصيلها، فيحاول أن يجعلها خصوصيّة في الكتب والمدرسة لا غير.

- فتعليم اللّغة ليس حكراً على المؤسّسة العلميّة، بل إنّ هذا المشروع الحضاري لا بدّ له أن ينطلق من البيت، ثمّ دور العلم كالمساجد وغيرها ممّا استُحدث من دور الحضانة، ورعاية الطّفولة. فإنّ غياب دور هذه المؤسّسات الاجتماعيّة

مَكَّن من استفحال ظاهرة الثنائية اللغوية في المؤسسات العلمية، التي وجدت نفسها مستقلة عن غيرها باستخدام اللغة العربية الفصحى، فما كان منها إلا أن تخلت عن هذا الدور تدريجيًا، حتى تساوى واقعها اللغوي بغيره.

- يلفت الانتباه أحيانًا عند بعض المتعلمين الذين تضطّرتهم بعض المواقف، تعبيرات تتلمّس الفصيحة بصعوبة بالغة وبطريقة مضحكة مؤسفة في الوقت نفسه، والسّامع المدقّق لهذه التّعبيرات سيدرك إلى أيّ مدى كان صاحبها محاصرًا بالعاميّة المكتسبة وبالفصيحة المتعلّمة، كما يدرك أثر الحيرة بين اللّغتين من خلال هذه التّعبيرات في تركيبها وفي نطقها وفي إعرابها، هذه التّعبيرات في الغالب صيغت حسب إطار العاميّة المكتسبة، لكن الموقف يرغم المتحدّث فيلتمس الفصيحة متصنّعًا دون معرفة واعية بقوانينها فيختلط عليه الأمر، فتضطّرب العبارة دليلًا على اضطراب الذّهن وبلبلته. وهذا الاضطراب شبيه بهذه "اللّجلجة اللغويّة" أو الفكرية التي حمّل "شكري فيصل" الصّراع بين الفصحى والعاميّة مسؤوليّتها، والتي يوضّحها بقوله: «يترك هذا الانحراف "يعدّ العاميّة انحرافًا لغويًا" آثاره الكبيرة في العقول وعلى الألسنة، ذلك أنّ العقل حين يأخذ يصوغ أفكاره أو مفاهيمه، ويباشر التّعبير عنها، يواجه هذه الصّعوبات التّعبيريّة حين تتحرّر الألسنة في الوجهة التي تتّجه نحوها، في البنى التّنظيميّة التي تأخذها، في القوانين النحويّة التي تلتزمها، ومثل هذه اللّجلجة ترتدّ مرّة أخرى فتفسد تصوّر الفكري وتورثه نوعًا من اللّجلجة الفكرية، وينتهي الأمر إلى تغلّب إحدى المنظومتين اللغويّتين: الفصحى أو اللّهجة».¹⁵ هذا ما يرى "شكري فيصل" الأمر ينتهي إليه لكنّه ليس هذا فحسب، فهو ينتهي أحيانًا إلى منظومة لغويّة لا هي بالفصيحة، ولا هي بالعاميّة ولا هي مزيج مهذب بينهما، ينتهي إلى لغة ركيكة غير واضحة المعالم تكاد تكون ممسوخة اختلط الأمر على صاحبها فاختلطت، فهذا أثر آخر من آثار الثنائية اللغوية.

الجهد الكبير المبذول في تعليم الفصحى بوصفها صارت غريبة عن المحيط اللغوي في الوطن العربي، ففي الوقت الذي يتعلّم فيه الطّفل العاميّة في خمس سنوات، فإنّه يقضي ضعف هذه المدّة في تحصيل اللّغة العربيّة الفصحى¹⁶، ولعلّه في النّهاية لا ينجح في ذلك كما هو الملاحظ في الجامعات الجزائريّة، بالنّسبة لطلاب الأقسام الأدبيّة، فالمرحلة وحدها لا تكفي، بل لا بدّ من الممارسة.

- عدم اهتمام فئات المجتمع متكاملة بمشكلة اللّغة العربيّة الفصحى، فكّلهم يعتقدون بأنّ اللّغة العربيّة عبئ لا بدّ أن يلقى على عاتق المختصّين في دراستها، والبحث في علومها، فهي لا تعني أحدا بوصفها مشكلا هامشيا في نظر الصّفوة من أبناء المجتمع في المؤسّسات الرسميّة.

ج- أثر الثنائية في تقويض الحصيلة المعرفية

إنّ أسباب الضّعف اللغوي ومظاهره التي تحدّثنا عنها في العنصرين السّابقين لم يكونا لولا طغيان الثنائية اللغويّة، والتي أثّرت سلبا في التّحصيل العلمي عامّة، وقد أجرى الطّلبة في مرحلة التخرّج عدّة دراسات ميدانيّة من خلال المذكرات التي أنجزوها، والتي أبانت عن آثار استفحال هذه الظّاهرة، التي يمكن إجمالها فيما يلي:

ج-1- أثرها في الأسرة

تعدّ الأسرة المحضن الأساس للإرهاصات العمليّة التعليميّة، فالمعجم اللغوي في ذهن الطّفل لا يتشكّل إلّا من خلال المحيط الأسري، ثمّ ينمو تدريجيّا عند الاختلاط بالنّاس في الشّارع، والمدرسة، فكانت الأسرة بذلك أساس القاعدة اللغويّة بالنّسبة لكلّ طفل¹⁷، وهو الذي يلجأ إليها في مراحل تعلّمه المختلفة أثناء المراجعة، حيث يستعين بأّمه وأبيه لشرح ما استعصى عليه من معارف في مختلف الموادّ العلميّة. ولما كانت العاميّة هي أساس الحديث في البيت فإنّ الأبوين سيشرحان ويعلّمان طفلهما باللّغة العاميّة،

التي تغذي مظهر الثنائية اللغوية، فلا يمكن بأي حال من الأحوال أن يرتقي الأبنان إلى مستوى المعلم في الشرح حتى وإن كانا معلمين، فلبيت خصوصيته اللغوية التي أصلت لوجود الثنائية اللغوية وانتشارها فيما حولها من محيط اجتماعي وعلمي، وهذا السلوك اللغوي هو نفسه في المحيط الاجتماعي خارج البيت، بما في ذلك المؤسسات الثقافية التي يرتادها، كالمسجد مثلا الذي غزته هذه الظاهرة بشكل ملفت؛ لأنه رافد من روافد المجتمع لا ينفصل عنه.

ج-2- أثرها في المعلم

كان المعلم ولا يزال أساس محور العملية التعليمية، فهو الذي يطبق المنهج، ويقرب مفاهيمه إلى تلاميذه، وذلك تبعا للمقولة الشهيرة "أعطني معلما أعطيك تلميذا"، لاسيما إذا تم إعداد المعلم إعدادا جيدا، حيث تكون شخصيته العلمية متميزة عن غيره في جميع المواد العلمية، التي يدرسها مستخدما اللغة العربية الفصحى، وهذا ما بدأت ملامحه تختفي في شخص المعلم الذي استجاب لمتطلبات الواقع الاجتماعي المحارب للغة العربية، فقد أصبح هذا المعلم من الذين يتكلمون بالعامية داخل حجرة الدرس، كما يستخدمها خارجها في البيت والشارع، وقد اضطرته ضرورة الإفهام إلى سلوك هذا المنهج في التعليم، بما في ذلك الأوساط العلمية في الجامعة التي انتشرت فيها هذه الظاهرة بشكل مطرد. فكثرة التخصصات العلمية وتشعب فروعها جعلت من الأساتذة يلجئون إلى الشرح بالعامية الممزوجة بالألفاظ الأجنبية، قصد الإيضاح والشرح لأن الثنائية اللغوية قضت على كل لغة بما في ذلك الأجنبية ذاتها، فالطالب لا يفهم شرح أستاذه إذا كان باللغة الأجنبية الصرفة أو باللغة العربية المحضة، فألجأ ذلك إلى التحدث باللغة العامية التي تفهم عن بلوغ الغاية في شرح المعاني، لأنها غالبا ما تعتمد المثال لا المقابل اللغوي.

«تكاد أن تسلم آراء التربويين أن التقدم في الدراسة اللغوية من أهم المرتكزات للتقدم في سائر المواد الدراسية الأخرى، وهذا ما يوضح موقف

معلّم اللّغة العربيّ من العمليّة التّعليميّة.. إنّهُ ليس معلّماً لمجرّد مادّة تعين على أن يتّصل التّلميذ بغيره، أو أن يعبر عن مختلف مواقف الحياة التي تمرّ به، أو أن يتذوّق الجمال الفنّي في الكلام، ولكنّه - فوق ذلك كلّهُ - مسؤول عن الإسهام في دعم الحياة العربيّة والشخصيّة العربيّة، والوحدة العربيّة، بل مسؤول على نحو ما عن نجاح العمليّة التّعليميّة كلّها¹⁸، إلّا أنّ سيطرة العاميّة على المحيط العلمي أضرتّ بدور المعلّم أو الأستاذ في القيام بهذه المهمّة التي بدأت تخبو شيئاً فشيئاً لأفول معالم الانتماء الحضاري، حينما تعدّدت اللّغة في التّفكير نطقاً وكتابة، فلا اختلاف بين المعلّم وغيره عند الحديث في أيّ مقام من مقامات الحوار والتّواصل، بل إنّهُ هو نفسه صار يستحي من الحديث بهذه اللّغة، لغلبة الفكر العامّي على جميع الفئات بما في ذلك النّخبة المثقّفة. ويمكن حصر آثار الثنائيّة اللّغويّة في الحياة العلميّة بالنّسبة للمعلّمين عموماً فيما يلي :

• أنّ العاميّة لغة التّلاميذ كما أنّها لغة المعلّمين والأساتذة.
• سهولة العاميّة إذ إنّها تجري على الألسنة عفو الخاطر بلا جهد ولا رعاية قواعد.

• عدم تمكّن الأساتذة من اللّغة الفصحى التي لم يطوّعوا أنفسهم للتحدّث بها والالتزام بضوابطها، فهم رغم المؤهّلات التي يحملونها لا يستطيعون التّعبير المتقن الذي يرضونه باللّغة القوميّة "العربيّة"، ولا يستقيم لهم فهاد للّغة ولا يرضون عن واقعهم وأساليبهم، فاستخدموا العاميّة هرباً من وصمة الجهل بقواعد العربيّة وعدم إتقانها، فهم يجدون في العاميّة مخرجاً من المواقف الحرجة التي لا يرضونها لأنفسهم.

• إنّ الأساتذة أنفسهم تخرّجوا على يد أساتذة ومعلّمين يدرسون ويشرحون ويتحاورون باللّغة العاميّة.

• اعتقاد صعوبة الفصحى، واليأس من القدرة على إتقانها معرفة وتطبيقاً، وهذا ليس عيباً في اللّغة وإنّما العيب فيمن تعلّمها ولم يتقنها، بأن يلتزمها

حديثاً وكتابة، فليست اللغة الفصحى باللغة الصعبة إذا توافر لها المناخ المناسب، ودخلت حياتنا العامة والخاصة.

- ظنّ الأساتذة أنّ أبناءهم الطلاب يصعب عليهم فهم اللغة الفصحى، ويدحض هذا الظن أنّ عامة الناس خارج قاعات الدّراسة يقرؤون الصحف أو يسمعون من يقرأها، ويفهمون ما يقرؤون أو يسمعون، ويستمعون إلى نشرات الأخبار وإلى الأحاديث الدّينية في الإذاعات العربيّة المختلفة، وكذلك يشاهدون بعض الأعمال والبرامج الفنيّة التي يدور الحوار فيها باللغة الفصحى فيفهمون ويستمعون.

- نظم التّعليم في كثير من البلاد العربيّة لا تضع لغة المدرّس بين الأسس التي يقوم عليها تقويمه.

- بعض الأساتذة والمعلّمين تخرّجوا في جامعات غير عربيّة أشربوا في رحابها الاهتمام باللّهجات المحليّة على وهم الاعتزاز العرقي أو الإقليمي، وإحياء ما يسمّى بالتّراث الشّعبي، الذي يزعمون أنّ الفتح الإسلامي حجه عن الأعين، عندما أشاع اللغة الفصحى لغة ثقافة وحوار وتعليم.

- عدم إدراك كثير من المدرّسين لخطورة انتشار العاميّة، وهجر اللغة العربيّة الفصيحة وأنّ وراء ذلك إبعاد شبابنا عن ثقافتهم الإسلاميّة، وإضعاف انتمائهم الدّيني، وقطع الرّوابط بين أبناء الدّين الواحد، واللّغة الواحدة لغة القرآن الكريم، ولذلك كان دعاة العاميّة هم أعداء الإسلام، الكارهون للغة، وحضارته، وما تمثّله من قيم أصيلة¹⁹.

ج-3- أثرها في المناهج

يمثّل الكتاب روح المنهج التّعليمي لأنّه يحوي المادّة المعرفيّة المقرّرة، وهذا المصدر هو الذي يضعه في الغالب إنسان لا علاقة له باللغة العربيّة وكيفية استخدامها، فهو يكتب كما ينطق ويفكر ولا يولي أيّ عناية بسلامة اللغة، بل إنّّه يتعمّد إدراج العاميّة في بعض التّعابير، زعماً منه أنّ الكتاب موجّه لطلاب

العلم الذين لا يحسنون فهم اللغة، فكانت بذلك آثار الأخطاء في الكتب المدرسية والجامعية أكثر منها على الألسنة أحيانا، فإن لم يخطئ واضع المناهج، أخطأ الذي يتكفل بطباعتها، ونشرها. ولا يقتصر هذا الخلل في الكتب فقط بل يتعداه إلى الوثائق الإدارية التي تكون في شكل مراسلات بين الإدارة وهيئة التدريس، فيتوغل الخطأ تدريجيا ولا يشعر به المستخدمون في هذه الوثائق، حتى أنه يصير على ألسنتهم سهل النطق، فلا يأبه شخص لورود أي كلمة عامية في إحدى تلك الوثائق بما فيه المقررات. وأكبر من ذلك كثرة المناهج التي لا تستقر على حال، فهي تتغير كل مرة قصد التجربة والاستحداث، فلا يكاد منهج من مناهج التعليم يستقر على حاله لينتظر مطبوعه ثماره حتى يأتي بديلا عنه ليبدأ من جديد مرحلة أخرى لن يكتب لها الاستمرار حتما.

شيوع العامية في التعبير والحديث والحوار؛ حيث إنها لغة سواد الناس حتى المثقفين والمفكرين منهم في حياتهم الخاصة، وتعاملهم مع عامة الناس. والعدد الأكبر من سكان البلاد العربية يعدون من العوام، وإن تعلم بعضهم العلوم العصرية البحتة أو بعض العلوم الإنسانية، لأن مناهج التعليم الحديث في كل البلاد العربية - وضعت في أول أمرها - عندما كان الاستعمار قائما فيها، وكان المستشارون لمناهج التربية والتعليم من الأجانب المستعمرين، أو ممن تتلمذ لهم وتأثر بهم من العرب، وكان هؤلاء يهدفون إلى فكرة صعوبة اللغة العربية وجمود الفكر العربي الذي وصل إلينا في قوالب العصور الوسطى. مما أدى إلى تغيير المناهج بالكلية وإحلال غيرها محلها على سبيل التجديد ورفض التقليد، دون مراعاة أي خصوصية لهذه اللغة وعلاقتها بتراثها، الذي أنتج بها وألفت الكتب بوساطتها، فالعلوم اللغوية التي تدرس في المدارس المعاصرة هي نفسها تقريبا التي درسها القدماء، حيث فهموها وتمكنوا منها وأنتجوا من خلالها فكرا، وهذا ما لم يتسن للخلف، حيث أقصيت مناهج التعليم القديمة برمتها دون محاكمتها إلى معايير العلم. إذ كيف ينجح قوم في تأسيس فكر بلغة هي نفسها التي لم يستطع خلفهم إنتاج فكر مواز بها.

ج-4- أثرها في التّلميز أو الطّالب

أمّا أثر العاميّة المفترزة للازدواجيّة اللّغويّة في المتّمدّرس عموماً، فيكاد يكون أظهر من غيره؛ لأنّ التّلميز أو الطّالب هما حصيلة تكوين المعلّم والأسّاذ وتطبيق المنهج، فإن حدث أيّ خلل فيهما فسينعكس سلّبا على الطّالب حتّماً، ويمكن أن نوضّح آثار هذه الظّاهرة على المتعلّم عموماً كمايلي :

- ضعف التّحصيل العلمي نتيجة لاختلاف الشّرح والتّوضيح عن لغة الكتب التي دوّنت بها المادّة العلميّة باللّغة العربيّة الفصيحة.

- ضعف صلة الطّلاب بالمراجع والمصادر لما يجدونه من الصّعوبة في صحّة قراءتها، فضلاً عن فهم عبارتها، وظهر ذلك واضحاً في مستوى الأبحاث والأعمال التحريريّة.

- شاعت الأخطاء اللّغويّة في إجابات الطّلاب التحريريّة بصورة يندى لها الجبين، ممّا أوجب إدخال سلامة اللّغة والرّسم الإملائي في تقدير مستوى الإجابات وتقويمها.

- ضعفت ملكة التّعبير لدى الطّلاب لأنّهم فهموا باللّغة العاميّة، فإذا أريد منهم التّعبير عمّا فهموه عجزوا عن أن يعبروا بلغة عربيّة فصيحة، وكأنّهم في حاجة إلى التّرجمة من العاميّة إلى العربيّة.

- تهرّب معظم الطّلاب من القراءة خوفاً من أن تكون أخطاؤهم النحويّة واللّغويّة مثار سخريّة زملائهم. وهذه الظّاهرة هي التي قضت على الشّجاعة الأدبيّة حيث انعكس ذلك سلّبا على مقدّمي البرامج والحصص الثقافيّة في مؤسّسات الإعلام.

- انتشار الأخطاء الإملائيّة والصّرفيّة والنحويّة والأسلوبيّة في الرّسائل التي تقدّم للحصول على درجة علميّة في الأدب والنّحو والبلاغة وغيرها من الموادّ اللّغويّة. يقول الأسّاذ "حسين نصّار" : «إنّ الجامعات الأوروبيّة، فيها قيل لي - لا تقبل مناقشة آية رسالة إذا تعدّت أخطاؤها مستوى معيّن، مهما

كان تخصّصها، بعداً أو قرباً عن المجال اللّغوي، ومهما كان مستوى إعدادها امتيازاً أو جودة²⁰.

- عدم تفريق الطّلبة وبعض الأساتذة ما بين ما هو فصيح وعامّي، نظراً لعدم معرفة الفصحى نفسها، فبقايا الفصحى في العاميّة الجزائرية مثلاً كثيرة، لا يمكن إغفالها. فصار بذلك الخطأ صواباً والصّواب خطأ.

- غياب أسلوب الحوار داخل حجرات الدّرس لعدم قدرة الطّلبة على النقاش لا لعقم فكرهم، ولكن لعجز لسانهم، وهذا ما أدّى كذلك إلى غياب ثنائية السّؤال والجواب، فالعلم خزائن مفاتيحها أسئلة طلبة العلم.

- الضّعف اللّغوي الملاحظ في أوراق الإجابات الخاصّة بدورات الامتحانات والمسابقات، فالطّالب لا يكاد يحزّر جملة واحد صحيحة، فإن أصاب في إجابته من النّاحية العلميّة، فهو كثيراً ما يوشّعها بأخطاء من كلّ لون وصنف.

- الخوف من الخطاب الشّفوي المباشر، فكلّ من يتصدّر للحديث، فلا بدّ أن ترافقه وثيقة يقرأ منها، ولعلّه يخطئ في قراءته لبعض ما فيها.

- وخاتمة تلك الآثار جميعها ظهور الأميّة العلميّة التي تعتمد الشّهادة العلميّة بوصفها مطلباً مادياً، إلّا أنّ حقيقتها خواء معرفي رهيب.

• خاتمة

ليست هذه الخاتمة شكلاً من أشكال رصد الحلول العاجلة لمشكلة استعصى حلّها قرابة قرن كامل من الزّمن، على عقول أولئك الذين شخّصوا داءها ووصفوا دواءها، وذلك لعدم وجود نيّة صادقة للقضاء على هذا الزّحف الجارف للعاميّة، التي أنجبت الثنائية اللّغويّة في المؤسسات الرسميّة وغيرها. ولكن ما يمكن تقديمه في نهاية هذه الدّراسة مجموعة من الاقتراحات تقود إلى التّحسيس بخطر هذه الظّاهرة التي إن لم تتحسّر مظاهرها في المجتمعات العربيّة أدّت إلى ما يلي :

- عدم فهم نصوص الذكر الحكيم التي تعدّ مصدرا للتّشريع، فلا تكون قراءة القرآن إلاّ ترديدا لحروفه ومفرداته دون وعي بحقيقة مقصودها، كما أنّ عدم فهم القرآن سيقود حتما إلى عدم الامتثال إلى أوامره ونواهيه، فتكون تعاليم الدّين في عقول النّاس على شكل تقليد متوارث لا تُعلم قواعده التي تضبط التقيّد به، وقس على ذلك بقيّة النّصوص في الحديث وكلام العرب، شعرا ونثرا.

- تمكّن الاستعمار الفكري من عقول هذه الأجيال التي حرّرت أرضها من قبل وبقي عليها تنمية الوعي الحضاري، وذلك بتكريس فعل الانتماء إلى أمّة لها من الإرث ما يمكنها من استقطاب غيرها إليها، وليس العكس، كما نلاحظه في تفكير النّاشئة في هذا العصر.

- انفصال حاضر هذه الأمّة عن ماضيها تمام الانفصال، حيث ينشأ جيل يتنكّر لموروثه ويحتقر أسلافه، ويسخر منهم، لعدم معرفته بهم. فهو لم يحصل اللّغة الصّحيحة الفصيحة التي يستطيع من خلالها التّواصل معهم عند قراءته لفكرهم في الكتب.

- تقود الثّنائية اللّغويّة إلى إهمال الذخيرة العلميّة التي تركها القدماء، فلا يحقّق مخطوطها ولا يُقرأ ما حقّق من الكتب، فهذا ما نشاهد ملامحه بارزة في الواقع العلمي، إذ لا يوجد من يهتم بقراءة التّراث في الأجيال المعاصرة، إلاّ من اضطرّه البحث العلمي إلى الرّجوع إليها، أو النّقل منها دون فهم لمحتواها، ومعرفة لقيمتها، ممّا جعل تلك المكتبة العربيّة الرّاحلة شكلا من أشكال المتاحف العتيقة، أو أنّها مظهر من مظاهر الزّينة عند الغالبية العظمى.

ولكي نقلل من خطر هذا التصخّر اللّغوي فلا بدّ أن نعمل على التّعريف بآثاره السّلبية من جهة، وأن نتخذ جملة من الإجراءات العمليّة أهمّها :
- استبعاد تعليم أيّ لغة ثانية في الأطوار التعليميّة الأولى قصد تنشئة الأجيال تنشئة لغوية صحيحة تجعلهم يعتدّون بمرجعيتهم الدّينية والثقافية.

- تجنّب التعدّد اللّغوي المؤسسات التعليمية التي تسبق مراحلها الجامعة من شأنه أن يقضي على ظاهرة الثنائية اللّغوية ويضيّق الخناق على تداول ورواج العاميّة في الأوساط العلمية على الأقل لاسيما إذا ما تحاكم المعلّم والمتعلّم إلى لغة واحدة هي اللّغة العربية.

- تأخير تدريس اللّغات الأجنبية إلى ما بعد المرحلة الابتدائيّة.

- محاولة تعليم اللّغة أوّلا بعيدا عن القواعد في المرحلة الأولى، لكي لا ينفر الطّالب من علم لا يعرف له واقعا في التّطبيق.

- العمل على تكوين مستشارين لغويين يسهرون على مراقبة استخدام اللّغة العربيّة الفصحى في المؤسسات العلميّة، شأنهم في ذلك شأن الأعوان النفسيّين والاجتماعيّين الذين يراقبون الأمراض الاجتماعيّة والنّفسية للمتمدرسين.

- محاولة فصل الواقع اللّغوي بين المحيط الاجتماعي، والمحيط العلمي لكي يشعر التّلميذ بالفرق اللّغوي في البداية.

- تشجيع المطالعة المبكّرة وتكثيفها من سنة إلى سنة، وذلك بتحفيظ النّصوص الشعريّة والنّثريّة.

- محاولة تشجيع الأسر الحديثة على إيجاد بيئات لغويّة مظهرها الأوّل في البداية عاميّة راقية، تخلو من الكلمات الأجنبية.

الإحالات

- 1- محمود فهمي حجازي : علم اللغة العربية، مدخل تاريخي مقارنة في ضوء التراث واللغات السامية، مكتبة غريب، القاهرة - مصر، (د، ط)، (د، ت)، هامش 6، 18.
- 2- كمال يوسف الحاج : فلسفة اللغة، دار النهار، بيروت - لبنان، (د، ط)، 1967 م، 254.
- 3- أبو منصور الجواليقي : المعرب من الكلام الأعجمي على حروف المعجم، تحقيق : أحمد محمد شاكر، دار الكتب، القاهرة - مصر، (د، ط)، 1389هـ/1969م، 11.
- 4- نقلا، عن عبد المحسن بن فراج القحطاني : (أثر المجتمع والأسرة في الازدواج اللغوي بين الفصحى والعامية)، ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية (17-10-1995 م)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض - المملكة العربية السعودية، 1/82.
- 5- نقلا عن، عبد الرحمن بن محمد القعود : (الازدواج اللغوي بين الفصحى والعامية وعلاجه)، ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية (17-10-1995 م)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض - المملكة العربية السع ريمون الطحان ودينز بيطار الطحان: اللغة العربية وتحديات العصر، بيروت - لبنان، دار الكتاب اللبناني، الطبعة الثانية، 1984م، 39-40.
- 6- ريمون الطحان ودينز بيطار الطحان : اللغة العربية وتحديات العصر، بيروت - لبنان، دار الكتاب اللبناني، الطبعة الثانية، 1984م، 39-40.
- 7- ينظر دراسات حول اللغة العربية في الجزائر خلال الفترة الاستعمارية، جمع وترجمة محمد يحياتن، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، دط، 2005.
- 8- بلومفيلد: language، ص 132، نقلا عن إبراهيم كايد محمود : العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، المجلة العلمية بجامعة الملك فيصل للعلوم الإنسانية والإدارية، ذو الحجة -1422 مارس 2002 م، 3/ 76.
- 9- مكنمارا: The Linguistic of bilanguals، ص 719-736، نقلا عن، المرجع نفسه، 76/3.
- 10- ألبرت، أوبلر: The Bilingual Brain، ص 73، نقلا عن، المرجع نفسه، 76/3.
- 11- محمد علي الخولي : الحياة مع لغتين (الثنائية اللغوية)، مطابع الفرزدق، الرياض - المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1408هـ/1988م، 18.
- 12- جورج موان وآخرون: معجم اللسانيات، ترجمة: جمال حضري، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1، 2012، ص 140، 175.

- 13- ينظر الطرق المثلى لتعليمية اللغة في الأطوار الابتدائية الأولى : محمد إبراهيم الخطيب : مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2008، 109.
- 14- نهاد الموسى : قضية التحول إلى الفصحى في العالم العربي الحديث، دار الفكر، عمان الأردن، الطبعة الأولى، 1987م، 178.
- 15- علي عبد الواحد وافي : نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، دار نهضة مصر، القاهرة - مصر، (د، ط)، 2003 م، 200.
- 16- عبد القدوس أبو صالح : ازدواج اللغة في العربية في المدارس والجامعات، ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية (17-10-1995 م)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض - المملكة العربية السعودية، 1/116.
- 17- علي أحمد طلب: أثر استعمال العامية في التدريس، ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية (17-10-1995 م)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض - المملكة العربية السعودية، 319-320/1.
- 18- حسين نصار : بحوث ومقالات لغوية، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة - مصر، الطبعة الأولى، 1424هـ/2004م، 103.
- 19- علي أحمد طلب : أثر استعمال العامية في التدريس، ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية (17-10-1995 م)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض - المملكة العربية السعودية، 319-320/1.
- 20- حسين نصار : بحوث ومقالات لغوية، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة - مصر، الطبعة الأولى، 1424هـ/م، 103.

