

## The shift toward Fusha(Classical Arabic language) reconstruction of the concept

Safa Shareef Klaib Alshraideh<sup>1</sup>, Haya Alhourani<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Arts, Yarmouk University, Jordan

<sup>2</sup> Language Center, The University of Jordan

Received: 19/10/2021

Revised: 14/12/2021

Accepted: 25/1/2021

Published: 30/11/2022

\* Corresponding author:

[haya.alhourani1@gmail.com](mailto:haya.alhourani1@gmail.com)

Citation: Shareef Klaib Alshraideh, S. ., & A. Alhourani, H. The Shift toward Fusha (Classical Arabic Language) Reconstruction of the Concept. *Dirasat: Human and Social Sciences*, 49(5), 556–567.

<https://doi.org/10.35516/hum.v49i5.3507>

### Abstract

This research aims to re-formulate the concept of conversion to classical Arabic, in light of the challenges it faces in the era of globalization, and the failure of attempts to impose fusha in the street and in schools and universities, By trying to uncover pragmatic methods, that succeed in bringing life back to Standard Arabic in different sectors, But with a less perfect outlook, more closer to the user's need, it suggests various ways to achieve this. In this context, the research seeks to answer questions such as: Does speaking “ fusha” represent a priority issue in light of the rampant weakness in public education? can the project of “ shifting to fusha” in the street and in the classroom succeed? What is the purpose of shifting to fusha? How does Fusha contribute to preserving and strengthening Arab culture? Who should undertake this task? What are the roles of the different parties to achieve the required goal?

**Keywords:** Language shift, Fusha, the Arabic culture.

### التحول إلى الفصحى نحو إعادة بناء المفهوم

صفاء الشريدة<sup>1</sup>، هيا عطية الحوراني<sup>2</sup>  
<sup>1</sup> قسم اللغة العربية كلية الآداب-جامعة اليرموك.

<sup>2</sup> مركز اللغات- الجامعة الأردنية

### ملخص

يقصد هذا البحث إلى إعادة صوغ مفهوم التحول إلى الفصحى، في ضوء التحديات التي تواجه اللغة العربية في عصر العولمة، وفشل محاولات فرض الفصحى في الشارع وفي المدارس والجامعات، بمحاولة الكشف عن وسائل براغماتية، تنجح في إعادة الحياة إلى العربية الفصحى في القطاعات المختلفة، ولكن بنظرة أقل مثالية، وأكثر قرباً من حاجة الواقع، باقتراح آليات لتحقيق ذلك تبدأ من إعادة بناء الفكرة. وفي إطار ذلك يسعى البحث إلى الإجابة عن أسئلة منهجية من قبيل: هل يُمثل التحدث بالفصحى قضية ذات أولوية في ظل الضعف المستشري في التعليم العام؟ هل ينجح مشروع تفصيل الحديث في الشارع وعلى مقاعد الدراسة؟ وكيف تساهم الفصحى في الحفاظ على الثقافة العربية وتقويتها؟ ومن الجهات التي ينبغي أن تضطلع بالمهمة هذه؟ يدرس البحث فكرة التحول إلى الفصحى في مقدمة وفصلين: الأول يناقش الفكرة بين الماضي والحاضر بتتبع ثلاثة محاور؛ هي: نشأة الأزواجية. نشأة فكرة التحول إلى الفصحى. إمكانية التحول. أما الفصل الثاني فيناقش أدوات التحول وإجراءاته، بتتبع المحاور الآتية: إعادة بناء المفهوم. طرائق تكريس المفهوم الجديد. الجهات المسؤولة عن عملية التحول. ثم يخلص بعد ذلك إلى عدد من التوصيات.

الكلمات الدالة: العربية الفصحى، التحول اللغوي، التعليم العام، الأزواجية.



© 2022 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

### هدف البحث

تنقسم الأمة التي تتحدث العربية اليوم إلى دول متعددة، لكل منها حدودها وخصوصيتها، لها سياساتها واقتصاداتها، وهو أمر يقوض وحدتها، ويخلق عزلة بين متكلميها، تشكل خطراً يهدق بوحدة هويتها وثقافتها المشتركة. ومع مرور الوقت قد تصبح كل دولة ذات شعب متميز في تقاليده ونظامه وأفكاره ولغته، وفي هذه الحالة لن ينقذ هذا النسيج إلا وحدته القومية التي تنعكس عن وحدته العقديّة؛ فتبقى الفصحى بوصفها المستوى اللغوي المشترك المشكل لوحدة الرابط بين العناصر المختلفة، التي تبدو فيها العاميات مستوى لغوي أدنى اجتماعياً؛ للحفاظ على القرآن الكريم والشعر القديم والتاريخ المدون، وهي العناصر التي يتعلق بها وجود الإنسان العربي أو انهيار ثقافته الخاصة.

ومن هنا فإن هذا البحث يهدف إلى إعادة تعريف مفهوم التحول إلى الفصحى، في ضوء التحديات الكبيرة التي تعترض فكرة التحول التقليديّة، التي كانت تعرف الفصحى على أنها اللغة التي تكلمها العرب حتى عصر الاحتجاج، وكل ما انبثق عنها من ألفاظ ونصوص وتراكيب متولدة عنها تولدا مباشرا دون تغييرات، بل بوصفها لغة مشتركة تنصهر في داخلها الاختلافات اللغوية بين الشعوب المتكلمة بها، بما يحافظ على هويتها الموحدة. قابلة للتجديد والتطوير والتغيير دون قطع الاتصال مع المكتوب في النصوص فهما وإدراكا.

ولذلك فإن الحديث عن التغيير الجذري في الفصحى بمعناه الإبداعي غير ممكن، بفعل مجموعة كبيرة من العوامل التي لا يمكن تجاهلها، ولذلك فسيكون التجديد في الأفكار هو هدف هذا البحث؛ التجديد في آليات الأخذ من مادة الفصحى مع المحافظة على مستوى الفهم للنصوص الموجودة في الكتب التراثية المختلفة. وكذلك التجديد في شكل المادة التي يمكن المحافظة عليها لتحقيق هذا التواصل، وأماكن استخدامها، ومراكز تعلمها، وكيفية إقرارها بالإفادة من وسائل التواصل الحديثة، وطرق التعلم العصرية التي يمكن للمدارس والجامعات أن تقدمها. وسيتوقف البحث عند مستويات العربية في العصر الحديث، والوظائف والمواقع التي تشغلها، وإمكانات التفاعل بين الفصحى والعامية.

وسيرصد البحث دور التعليم المنهجي في المدارس والجامعات والمؤسسات المختلفة، في تكريس اللغة الفصحى، وتحقيقها لفكرة تلقائية الاكتساب. كما سيقترح إعادة بناء مفهوم التحول باعتباره جزءاً من خطة التنمية اللغوية، التي تظهر أثارها على المجتمع في الإطار العلمي والاجتماعي والسياسي. سيقدم البحث اقتراحات لحلول واقعية ومنطقية تؤسس للتحول إلى الفصحى، لكنها ستعتمد أساساً على الإيمان الاجتماعي والسياسي بضرورة التحول ضمن ثلاث ركائز؛ هي: التسليم بالازدواجية، وضرورة التحول، وإمكانية التقريب بين العامية والفصحى.

### مشكلة البحث

تبدو المسافة شاسعة بين الفصحى والعامية، فالفصحى مستقرة شبه ثابتة، والعامية متغيرة سريعة الحركة، ووفقاً لذلك تتخذ العلاقة بينهما شكل الصراع، وهو ما منع محاولات التقريب من أن تؤدي أكلها على الرغم من كثرتها. ولذلك فمن المفيد أن نقرأ الواقع اللغوي جيداً، لإيجاد نسيج تكاملي للغة، بعيداً عن التكلفة والتفريط، وتقبل الازدواجية بوصفها حالة لغوية لا مشكلة أحادية الحلول، والبحث عن أدوات التحول لا الاستبدال، دون انحياز إلى العامية، أو تجريم للفصحى، بل إعادة للربط بين الأصل والفرع، الثابت والمتحرك.

ولتحقيق هذا الهدف ستبدو أهمية الإجابة عن مجموعة من التساؤلات من قبيل: هل يمكننا تغيير عادات الناس الكلامية والتحكم في اختيارهم للمستوى اللغوي الذي يستعملونه؟ هل يمثل التحدث بالفصحى باباً لرفع سوية التعليم العام في المدرسة والجامعة؟ متى يمكن تعليم الفصحى وكيف؟ هل يمكن استثمار وسائل الإعلام والتواصل الاجتماعي لترويض المتكلمين على استخدام الفصحى في الوقت الذي أصبحت فيه هذه الوسائل أكبر المخاطر عليها؟ هل ثمة حاجة حقيقية لتكريس الفصحى؟ ما دور الجهات السياسية في تحقيق ذلك الهدف؟

### المقدمة:

إن الحديث عن التحول إلى الفصحى هو عملية عكسية لما يجري فعلاً على أرض الواقع في اللغات ولا سيما اللغة العربية، في ضوء الحديث عن الازدواجية التي عرفها فيرجسون بوصفها: حالة لغوية ثابتة نسبياً، فيها نمط آخر في اللغة مختلف، عالي التصنيف، له مكانة فوقية، وهو آلة كبيرة من الأدب المكتوب لعصور خلت، يتعلمونه بطرق التعليم الرسمية، لكنه لا يستعمل من قبل أي قطاع من قطاعات الجماعة المحلية للمخاطبة أو المحادثة العادية (فيرجسون، 1959، ص 325-340).

وهذا التوصيف ينطبق تماماً على التواجد الطبيعي القائم على مدى مئات السنين بين العربية الفصحى والعاميات، الذي يعكس عدم إمكانية التخلص منه تماماً؛ باعتباره حالة طبيعية في اللغات كلها، تقتضيه عملية التجويد اللغوي التي تكتنف عمليات الكتابة والتأليف التي تطرأ عليها حالات التغير ببطء.

أما العاميات فهي لغات غير موجودة يستخدمها الناس، وتبتعد عن الفصحى ابتعاداً طردياً كلما كان مستخدمها أقل علماً وثقافة، مما يخضعها

لعمليات تغير سريعة يصعب اللحاق بها. يتخذ التحول فيها أشكالاً واعية وغير واعية، متطورة ومتأخرة. يجريها أنواع مختلفة من المتكلمين على اختلاف مستوياتهم. وهو الذي يُصعب عمليات التوحيد اللغوي إلى حدٍ استحالته. والغريب في الأمر أن هذين المستويين اللغويين ما زالا يتحركان بالفكرة الموروثة القائمة على أساس أن عمليات التقعيد اللغوي تهدف إلى تصويب الأخطاء على ألسنة المتكلمين وإبقائهم في دائرة الفصيحة، على الرغم من أن الواقع اللغوي المنطوق ثبتت صعوبة ثبات قواعد المنطوق عند مستوى لغوي معين وزمن معين.

تعد اللغة العربية من أهم الملامح التي تكون هوية الأمة وتميزها عن غيرها من الأمم، فاللغة والدين كما ذكر هنتنجنون في كتابه صدام الحضارات هما العنصران المركزيان لأي ثقافة أو حضارة، ومن هنا فإن أي تحدٍ لثقافة ما ينطوي على تحدٍ للغتها، فهل تواجه اللغة العربية تحدياً من هذا النوع في عصر العولمة؟

إن كل لغة تتعرض للاحتكاك باللغات الأخرى مرشحة للتحدّي، فالاحتكاك الحضاري يتبعه احتكاك لغوي في الغالب. وعندما انتشر العرب المسلمون في الأرض فاتحين، واستقروا في الأمصار التي دانت لهم بالإسلام، أخذت التحديات تواجه العربية بفعل احتكاكها بلغات البلاد المفتوحة، وكانت اللغة العربية تكسب هذه الجولات، فتحول أبناء البلاد المفتوحة إلى الثقافة العربية أو اللغة العربية أو كليهما. وقد نشأ عن هذه التداخلات وجود ظاهرتين متباينتين متعلقتين ببعضهما؛ الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، بما أدى في أحيان كثيرة إلى الخلط بين المصطلحين، إذ إن كل واحد منهما يمثل سبباً للآخر أو انعكاساً عنه.

وخلاصة ذلك أن ثمة تبايناً في استخدام اللغة، منشؤه لغة، أو لغات وافدة، أحدثت صراعاً بين اللغة الأم وهذه اللغات الوافدة من جهة، ومن جهة أخرى، فثمة تفرعات لهجية للغة الأم، أحدثت صراعاً بين مستويات اللغة نفسها، نشأ عنها ما يعرف بصراع الفصحى والعامية. وقد ساد التفريق بينهما على أساس أن الثنائية هي خلط بين اللغات في مجتمع لغوي معين، أما الازدواجية فهي خلط بين مستويات اللغة الواحدة ضمن معايير لغوية اجتماعية لغوية مختلطة. ولأن مفهوم التحول ينطلق أساساً من فكرة الازدواجية فإن الإشارة إلى الثنائية لا تكون إلا في كونها واحداً من أسباب الخلط اللغوي عند متكلمي اللغة الواحدة بفعل التأثير اللغوي متنوع المصادر، فدورها يخلق بيئة اجتماعية غير محددة القيم ومتعددة الانتماءات بما يضعف العصف اللغوي من لغة واحدة عند متكلميها بوصفها لغتهم الأم.

ويرى سامح عودة أنّ الازدواجية "لا تُمثّل التهديد الذي يُخشى منه، وأنها مجرد حالة لغوية عفوية تنشأ بضرورة الاختلاط والاختلاف، وهو الرأي الذي يرى أصحابه طبيعية الظاهرة وملازمتها لكل اللغات، دون تغلب أحد اللغتين الداخليتين على الأخرى، فلا الفصحى تتغير أو تنتصر، ولا العامية تتبع وتندثر". (عودة، الجزيرة نت).

## الفصل الأول: التحول إلى الفصحى بين الماضي والحاضر

### أولاً: نشأة الازدواجية:

اختلفت آراء العلماء في نشأة الازدواجية؛ فبينما يرى بعضهم أنها جزء من الظاهرة اللغوية منذ بداياتها، يرى آخرون أنها ظاهرة لغوية طبيعية تحدث لجميع اللغات في أثناء استخدامها نتيجة لعوامل مختلفة عبر تاريخها. فلا يخفى على دارس لتاريخ العربية الأمثلة الكثيرة التي تعود إلى عصور العرب القدماء، ففي العصر الجاهلي ظهرت الاختلافات اللهجية، إذ لم يكن العرب ينطقون لهجة واحدة، وانعكس ذلك على لغة القرآن والحديث الشريف.

إلا أن ذلك لم يمنع غلبة لغة (لهجة) قريش على بقية اللهجات، حتى صارت العامة المفهومة لديهم، وصارت تمثل اللغة العليا والفصحى؛ يقول ابن هشام: "كانت العرب ينشد بعضهم شعر بعض، وكل يتكلم على مقتضى سجيته التي فطر عليها، ومن هاهنا كثرت الروايات في بعض الأبيات" (ابن هشام، 261/1). ويفهم من ذلك أن الفصحى تمكنت من التغلب على العاميات المتمثلة في اللهجات العربية المتعددة، حين كانت لغة الشعر قبل الإسلام، ولغة القرآن بعده.

ومع ذلك فمع مرور الوقت ولأسباب كثيرة ظهرت لهجات تتخلل ما كان يعد الفصحى، حتى خشي أصحاب العلم على القرآن ولغة العرب عموماً، فظهرت علوم النحو والصرف والمعجمية، للحفاظ على الشكل الذي ظهر لهم أنه ضرورة للحفاظ على قوة اللغة وتأثيرها؛ يقول ابن منظور في مقدمة اللسان: "وذلك لما رأيت قد غلب في هذا الأوان من اختلاف الألسنة والألوان، حتى لقد أصبح اللحن في الكلام يعد لحناً مردوداً، وصار النطق بالعربية من المعايير معدوداً، وتنافس الناس في تصانيف الترجمات في اللغة الأعجمية، وتفاصحوها في غير العربية، فجمعت هذا الكتاب في زمن أهله بغير لغته يفخرون، وصنعتة كما صنع نوح الفلك وقومه منه يسخرون" (ابن منظور، لسان العرب). يدلل الكلام السابق على أنه لا يمكن للغة حية أن تكون موجودة دون ازدواجية، كما أنه لا يمكن لأي استخدام لغوي أن لا يكون فيه مستوى يعد أصلاً ينحرف أي استخدام آخر عنه، فمن القواعد الأصول أن لكل فكرة أصل وأن الخروجات تكون عن ذلك الأصل، وفي الأداء اللغوي لا تعد فكرة الأصل فكرة زمنية، وإنما تنقرر أصالتها بمجموعة من الأسباب التي تختلف من لغة لأخرى ومن مجتمع متكلم إلى مجتمع آخر.

وعليه فإن ما كرس الفصحى بين لهجات العربية، هو المحددات التي حكم بها مجتمع متكلميها، وبمقاربة بسيطة فإن ما دعم وجودها قبل الإسلام هو حاجة العرب آنذاك إلى التفاهم خارج حدود الإقليم والقبيلة، فهناك تجارة واتصال سياسي واجتماعي من نوع ما، وهناك أسباب حدت الشعراء أيضا لاعتماد مستوى لغوي موحد، يوسع قاعدة الجمهور، ويزيد ثروة الشاعر. وهي ذاتها الفكرة التي جعلت القرآن يستخدم لغة توصف بأنها مشتركة، وجمهورها واسع.

وإذا كان هذا الأمر هو في بدايات الامتداد لاستخدام الفصحى في الحى المثبت تاريخيا، فما الذي دفع الفكرة للاستمرار ووجود مؤيدين ومدافعين عنها بعد ذلك؟ لا شك في أن سببا مهما في هذا هو قدرة هذا المستوى الموحد على إذابة الفروق الثقافية بين متكلمي العربية، وصهرهم في بوتقة واحدة، تضمن لهم القدرة على التأثير في الآخر (غير العربي)، وبسط هوية ثقافية قوية ذات صفة موحدة، وهو ما يفسر بعد ذلك قدرة العربية على فرض نفسها قوميا على كثير من الشعوب التي أسلمت، فأدخلها في باب العرب المستعربة، ولك أن تتخيل مستقبل هذا التحرك القومي لو لم تكن اللغة موحدة.

وما زال هذا الهاجس الذي يرمي إلى تحجيم الازدواجية موجودا بسبب العوامل السابقة، وعوامل أخرى جديدة كثيرة ومتشعبة. ولعلنا هنا لا نستطيع أن نتجاهل ضعف الاتجاهات القومية المؤثرة داخليا وخارجيا بفعل هذا التشتت الواضح في الأدوار بين المستويات اللغوية المتعددة، التي يعتي البعض بتضعيف الأصل الذي ينبغي أن نقبلها بوصفها منبثقة عنه.

وعند تقييم المجالات التي تدور فيها الازدواجية، نلاحظ أنها قد بقيت لمدة طويلة محصورة في المنطوق اللغوي. ولم تستطع أن تؤثر كثيرا في المكتوب بشقيه؛ الشكل والمضمون. إلا أن السنوات العشر الأخيرة (ونتحدث هنا عما بعد 2010 تقريبا) قد أظهرت نوعا جديدا من الازدواجية اللغوية غزا الشكل المكتوب من اللغة، فغدا التعبير على ألسنة العامة وكثير من الخاصة بغير الفصحى، واتخذ بعدين لذلك، تمثلت في المضمون المصوغ بعامية المتكلمين، والشكل الذي اتخذ صورتين أيضا، الأولى كانت انعكاسا للغة المحكية نفسها، فكسر قواعد الكتابة العربية والإملاء. والثانية مثلت شكلا من الثنائية بكتابة المحكي بالعربية بالأحرف اللاتينية. وكل هذه الانحرافات عن الأصل لها أوجه خطورة مختلفة تتنوع باختلافها.

### ثانيا: نشأة فكرة التحول إلى الفصحى

يتحدث التراث العربي عن قضية التحول إلى الفصحى في وقت مبكر، واستخدامها في التحدث والتخاطب في المسجد والشارع والبيت، في المعاملات والفنون المختلفة، وهي دعوة لم يرفع لواءها شيوخ النحو والصرف أو الفقهاء فحسب، بل للخلفاء والأمراء وغيرهم من فئات المجتمع دور رئيسي في ذلك، ودليل هذا، ما يُنسب إليهم من أقوال يُعَدُّ فيها اللحن مكروها مستهجنا، ومن هذه الأقوال: قول الرسول، صلى الله عليه وسلم: "أزهدوا أخاكم فقد ضلَّ" (ابن جني، 8/2). وقول عمر بن الخطاب، رضي الله عنه: "تعلَّموا العربية، فإنها تزيد في المروءة" (المقرئ، 1981، ص 24، الزبيدي، ص 13).

كما ينسب إليه أنه سمع رجلا يتكلم في الطواف بالفارسية، فأخذ بعضه، وقال: "ابتغ إلى العربية سبيلا" (المقرئ، 1981، ص 25). ومن ذلك قول أبي بكر الصديق، رضي الله عنه: "لأنَّ أقرأ وأُسْقِط أحبُّ إليَّ من أن أقرأ وألحن" (المقرئ، 1981، ص 25). وقول أبي بكر وعمر، رضي الله عنهما: "لحفظ بعض إعراب القرآن أعجبُ إلينا من حفظ بعض حروفه" (المقرئ، 1981، ص 25).

### ثالثا: إمكانية التحول إلى الفصحى:

أما في العصر الحاضر فإن اللغة العربية تواجه تحديات شرسة من قبل قوى العولمة، تحركها المصالح المادية الناتجة عن الاتصال بالأجنبي، والتأثير الإعلامي القائم على الصخب والضجيج والتبشير بلغات أجنبية على أنها لغات علمية للبشرية.

إن الحديث عن التحول بصفته التقليدية يخلق تحديات كثيرة، واسعة الانتشار ومبعثرة أمام اللغة العربية في هذا العصر، تنطلق من الشعور المبالغ فيه بأهمية اللغة الأجنبية بسبب الانهيار بكل ما هو أجنبي، والظن الزائف بأن التقدم لا يأتي إلا عن طريق إتقان اللغة الأجنبية للجميع، بل يتحدث بها بين العرب أنفسهم، وهذا الشعور ناتج عن الإحساس بالهزيمة النفسية التي يعاني منها الإنسان العربي في هذا العصر، والإعجاب المتنامي بصانع الحضارة المعاصرة الذي يمثل المنتصر والغالب، وهذا ما أشار إليه ابن خلدون حيث يتشبه المغلوب بالغالب في شعاره وزيه ونحلته وسائر أحواله وعوائده. (ابن خلدون، الفصل الثالث والعشرون، ص 61).

إن هذا الإعجاب يبدأ من المجتمع حين يتحدث بعض الناس باستخدام ألفاظ وتعابير لا تدعو إليها الضرورة، وبعضها له أكثر من مرادف في اللغة العربية مثل كلمة (OK) التي لها مرادفات كثيرة في العربية الفصحى.

ويبدو هذا التحدي سافرا، عندما تجاهر كثير من المحلات التجارية، والمؤسسات الخاصة، والشركات العاملة في الوطن العربي بكتابة لافتاتها بالأجنبية، وتسطر تقاريرها وتصوغ عقودها وتصدر تعليماتها إلى العاملين - وإن كانوا عربا - باللغة الأجنبية.

وعندما ننظر إلى اللغة العربية في سوق العمل، نجد أن المبالغة في أهمية اللغة الأجنبية، واشتراط إجادة كتابتها وقراءة وتحديثها، من قبل الشركات الأجنبية وغير الأجنبية، قد أصبحت ظاهرة خطيرة على مصلحة الوطن، وملاح هويته، وإيمانه بثقافته، ولا سيما عندما لا يحتاج العمل إلى تعرّف هذه اللغات لتسييره.

إن الاعتراف بوجود هذه المشكلة، جعل بعض الدارسين يقترح حلّها بالدعوة إلى العامية، واستخدامها في التربية والتعليم لتصبح لغة كتابة وتأليف ولغة أدبية، ويرى بعضهم أنّ العامية لها أصول في لهجات عربية قديمة؛ إذ يقولون: "ولعلنا لو قصصنا أثر العامية... لتسنى لنا أن نثبت لكل قاعدة في النطق العامي سنّاً من لهجة عربية كان لها كيانها في غواير العصور.." (تيمور، ص 175)، ويُخيل للباحثين أن مثل هذه المحاولات والدعاوى قد تجاوزها التاريخ. فقد حاول المستشرقون طويلاً إحلال العامية محل الفصحى، واعتبروا أن هذا هو الطريق الواقعي لتعلم العربية؛ ولذا أدخلوا تدريس اللهجات المحلية في مدارسهم وجامعاتهم، واهتموا بالتأليف بها وفيها، إلا أن هذه المحاولات والدعاوى انتهت دائما بالفشل، وكذلك ستنتهي أي محاولة جديدة. ويقوم رفض هذه الدعاوى على عدة أسس منها:

1- أن اللهجات العامية تتعدد وتتفاوت بين البلاد العربية وتحمل تضمينات وتفسيرات متباينة، وبالتالي "لا يجوز اعتمادها في لغة المداولات التجارية والمالية مثلاً" (التل، 1987، ص 21-22).

2- أن العامية غير معبرة بدرجة كافية؛ إذ انعدمت فيها ظاهرة الإعراب، وألقي عبء الكشف عن المعنى النحوي على المطابقة والرتبة والتضام وغيرها من القرائن مثل الحالية أو المعنوية (حسان، 1985، ص 30)، وهذا يعني أن النظام النحوي يحتاج إلى معينات مختلفة متنوعة، قسم منها نجده في نظام التراكيب، كالقديم والتأخير، والتذكير والتأنيث والعلاقة بين الفعل والفاعل، وقسم آخر يتجاوز البناء النحوي وتراكيبه إلى القرائن المعنوية كالاستفهام والأمر، وبعض القرائن المستندة إلى الثقافة، كما هو الحال في صفات المؤنث الحقيقي في مثل كلمة "حامل"، التي لا تحتاج إلى علامة التأنيث.

3- أن استخدام العامية حتى تؤدي ما تؤديه الفصحى، يحتاج إلى إعادة بناء القاعدة اللغوية بمكوناتها الصرفية والنحوية والدلالية، وهو ما سيعيد إلى نقطة الصفر، لأن العامية بذلك ستعود إلى دائرة الثبات التي توصم بها الفصحى.

4- أن إعادة إنتاج العامية بدلا من الفصحى، سيحتاج إلى حركة ترجمة للنصوص المؤلفة؛ لأنها مع مرور الوقت ستبتعد عن الفصحى. ويظهر للمتابع من الكلام السابق أن العملية أشبه ما تكون بالتخيلات التي سرفضها الواقع التطبيقي لو حاول أحد تحقيقها. ومن المشكلات التي تعانيها الفصحى المعاصرة أيضا، ضعف تعليمها في المدارس والجامعات، ويظهر هذا الضعف في الزيادة السنوية في نسبة الأمية اللغوية لدى المتخصصين في اللغة العربية من الجامعيين وخريجي المعاهد وكليات المجتمع، الذين تتزايد لديهم جيلاً بعد جيل الأخطاء اللغوية، وتضعف تراكيبهم اللغوية، وتضعف قدرتهم على الكتابة والتعبير والإلقاء بالعربية الفصحى. أما المتخصصون في فروع المعرفة الأخرى، فهم ينظرون إلى اللغة العربية بوصفها لغة يحترمونها، ولكن لا يفترض فيهم إتقانها، أو استخدامها.

كذلك فإن البيوت تهاونت بالفصحى في المرحلة الذهبية التي يكتسب منها الطفل سليقته اللغوية، فضاعت الفصحى لصالح العامية. والسليقة كما تشير الدراسات اللغوية المعنية باكتساب اللغة، تكتسب في سن مبكرة لا تتجاوز السادسة أو السابعة، أي تتكون العادات الفطرية للمتعلم في سن مبكرة، ومحاولات تغييرها بعد تكوينها في السنوات المبكرة من عمر الطفل تأخذ بُعد العلاج المرضي. وقد شاركت وسائل الإعلام والحياة المدرسية في تعميق هذه المشكلة عندما قدم للطفل باستمرار مستويات بعيدة تماما عن الفصحى، ساهم في بناء لغة منفصلة تماما عما يحتاج إليه في التعليم الرسمي الكتابي، وفي تكوين ثقافته الكتابية، ولم ينج من ذلك القرآن الكريم عندما تقارب هذا الطفل معه في سنوات عمره اللاحقة.

## الفصل الثاني: أدوات التحول وإجراءاته

### أولاً: إعادة بناء المفهوم:

لقد أثبت الواقع اللغوي عبر السنين وكثرة محاولات التفصيح، أن المحافظة على الفصحى على نحوها المستخدم في زمن معين غير ممكن، وكذلك الحال في محاولات التخلص منها بالكامل. كما أثبتت القواعد الموضوعية في النحو العربي نجاعتها في إنتاج أداء لغوي فصيح منسجم مع لغة التراث؛ وقد حافظ ذلك على فهم أغلب الناطقين بعامياتها للفصحى، ولا سيما المتعلمون منهم، سواء استخدموها لغة للتعبير النطقي، أو الكتابي، أو حتى لو لم يمارسوها. وبعد ذلك هدفاً مطلوباً في ذاته؛ لتماشية مع خصوصية هذه اللغة، بارتباطها الوثيق بنص القرآن الكريم، بما يمثل من بعد ديني وثقافي لهذه الأمة، لا يمكن أن تنفصم عنه. وعليه ينبغي تحديد أطر مقننة للتحول إلى الفصحى تجاري الواقع، وتخدم الأهداف التي يحققها هذا التحول.

ينبغي أن يراعى في عملية التحول إلى الفصحى عدد من الأفكار تتمثل في أن:

1- التحول متعلق أساساً بالمكتوب لا المنطوق.

- 2- التحول يقتضي المقاربة بين العامية والفصحى للحفاظ على مستوى الفهم الصحيح للغة الفصحى.
- 3- التحول يقتضي تكريس فكرة الحفاظ على المستوى الفصحى من اللغة في ذهن المتكلم في بعض المواقف.
- 4- التحول يقتضي عدم الانسياق وراء العامية في الحوارات اليومية على وسائل التواصل التي توجه لعموم القراء.
- 5- التحول يقتضي محاولات تقريب الأساليب والمفردات والمعاني بين الفصحى والعاميات، وأن لا يسمح بقدر الإمكان بإيقاع التباعد بين هذين المستويين حتى لا تحدث القطيعة.
- 6- الخطر الذي يهدد الحفاظ على الفصحى اليوم بوصفها لغة كتابية بات أشد؛ لإدخال المستخدم البسيط لغة النطق إلى خانة الكتابة اللغوية؛ فهو يعبر عن نفسه في وسائل التواصل ويوجه ذلك لعمامة القراء وليس لخاصتهم.
- 7- التحول إلى الفصحى يقتضي أن يكون له طرائق متنوعة وفقاً لنوع اللغة العامية التي ستنتقل منها عملية التحول؛ فالعاميات ليست عامية واحدة، ولا نرمي هنا للتنوع الجغرافي والسياسي، ولكن نقصد تقسيمها من حيث نوع المستخدمين الذين ينقسمون في ثلاث فئات رئيسية: الأولى: عامة المتكلمين من الناس، وهؤلاء عاميتهم بعيدة عن الفصحى في المفردات والأساليب وبناء الجمل وفق قواعد الفصحى. الثانية: المثقفون في التخصصات المختلفة مثل المدرسين والمحاضرين، وهؤلاء يغلب على لغتهم استخدام العامية بقواعد وأساليب الفصحى، مع تقريب الألفاظ والمصطلحات نحوها، واستخدام النطق الفصحى لبعض الأصوات التي تختلف نطقاً بين العامية والفصحى مثل صوت القاف. الثالثة: المتخصصون في اللغة العربية، وهؤلاء يملكون أدوات الفصحى غالباً، فيستخدمونها في عمليات التأليف والتدريس والندوات بأساليبها وقواعدها، ويتقاربون مع تعبيرات الفصحى، ولا نقصد هنا الألفاظ فقط، ويستخدمون أصواتها بلفظها فيفرون بين الضاد والطاء، على غير ما قد يحدث مع الفئة السابقة، لكنهم يتأثرون دون وعي في هيئة العامية في التعبير فتجده يقول "ذنبك على جنبك" والفصحى منه "يداك أوكنا وفوك نفخ". ويتأثرون في ما يترجم من التعبيرات عن اللغات الأخرى، مثل استخدام واو العطف بين الإنجليزية والعربية. كما يعجزون أحياناً عن استحضار الكلمة الفصحى لكثرة دوران مقابلها العامي في الاستخدام، فيأتون بالعامية مفضحة في هيئة النطق إن قبلت ذلك. ولا ينكر وقوعهم بنسب متفاوتة في اللحن الإعرابي لكون الفصحى مكتسبة متعلمة، وليست لغة السليقة والفطرة.
- 8- للتحول إلى الفصحى تحديات جديدة عندما يتعلق الأمر بالعربية للناطقين بغيرها، إذ ينبغي أن تتغير أنماط التعليم لهذه الفئة، مراعية تنوع حاجاتهم عندما يتعلمون العربية؛ إذ إن تعلمهم يتخذ مساراً إضافياً يتمثل في تعلم العامية للاقترب من لغة المستخدمين الطبيعيين، وهو مضمار حديث الدرس نسبياً، لا من حيث الطلاب، ولكن من حيث التدريس؛ بما يؤكد ضرورة وجود مسار تعليمي آخر يحول الفصحى إلى العامية، ويدرسها على هيئة أنماط منبثقة عن الاتجاه الأول. وهو سلاح ذو حدين في العربية يحتاج إلى تقنين حذر وضبط.
- 9- الإدراجية اللغوية لا تعيق عمليات التطور التربوي والتعليمي والاقتصادي لمن يستخدمها، كما ينظر إليها غالباً، بل هي، على نحو ما، صمام أمان للشعوب التي تستخدمها؛ عندما تضمن توسيع رقعة المستخدمين القادرين على التواصل، باختلاف أدواتهم اللغوية قوة وضعفاً، خطاً وسلاماً. مع بقاء مستوى لغوي فوقياً أبطأ تغيراً، يحافظ على مضامين اللغة وشكلها مدة أطول، يستطيع أن ينتقل عبر الزمن ليحافظ على ثبات المؤلف في تلك اللغة وسلامة فهم الناطقين له.

#### ثانياً: طرائق لتكريس المفهوم الجديد

إنَّ تغيير العوامل المؤدية إلى انتشار العاميات كفيل بأنَّ يثمر انتشار المستوى اللغوي البديل. ولا شك في أنَّ المعادلة ليست بهذه البساطة عندما تنتقل إلى الواقع. فالتعليم ينتشر والأمية تكافح، ولكنَّ المنفذين تهاونوا في أمر المستوى اللغوي المنشود، مع وجود النصوص المؤكدة على وجوب الالتزام بالمستوى الفصحى.

ليس التعليم هو العائق الوحيد أمام تطوير العربية الفصحى، فاللغات عادة تعتمد على العوام في عملية الإنتاج اللغوي، والفصحى ليست لغة للعوام، وهذا يعني أنَّ تطورها ومواكبتها لحاجات العصر مرتبط بمثقفها، وعليه فإنَّ إيمان المستخدمين بها من متخصصين وغيرهم هو الذي يطورها، وربما هذا ما يفسر تقصيرها عن مواكبة التطور السريع للإنجليزية مثلاً، وإذا كان العلماء يتركون العربية في تخصصاتهم العلمية فتراجع اصطلاحياً، فإنَّ ترك الأدباء لها وخاصة في مجال كاتبي المسرح والرواية، عندما صار بعضهم يجري الحوار بين الشخصيات بلسان العوام، أضعاف فرصة أمام الفصحى لتطوير نفسها في لغة العوام، بما يقلل من إمكانية إدماج الفصحى في المجتمع بكونها تعبر عما يجول في خاطرهم في حياتهم اليومية. ومثل هذا يجعل العربية تقف محتارة أحياناً في مضمار الترجمة سواء أكان ذلك في مستوى المصطلحات، أم في ترجمة الآداب، وهو الأمر الذي لا يمكن معالجته من توصيات مجامع اللغة، وإنما يحتاج إلى خطط فكرية بالإضافة إلى الخطط العملية.

ولقد واجهت العربية حرباً شعواء من قبل جهات داخلية وخارجية مختلفة الأهداف في ما بينها، كملت لها فيها الاتهامات بكونها سبب فقر الإبداع، وتأخر الأمة من الناحية العلمية، بوصفها لغة بعيدة عن استخدام المجتمع، دون أن تتنبه هذه الجهات على أنَّ هذه التحديات تفتح الباب لأسئلة أخرى: فماذا عن لغة التعليم الأجنبية في الجامعات هل ساهمت في تطوير طلابنا وزيادة إبداعهم؟ وكيف يتعلم طلابنا بالخارج بلغات أجنبية

- ثم يعودون وقد تميزوا وأبدعوا ويجيدون نقل علومهم إلى طلبتهم باللغة الأم؟ وعليه؛ فإن حصر مشكلة الإبداع في اللغة أمر
- 1- تطوير الوعي بشأن اللغة بتمكين حب الفصيحة من نفوس المتعلمين الصغار، بالتوسع في دراسة النصوص الفصيحة في سن مبكرة من القرآن والشعر. ويظهر أثر ذلك الإيجابي في نظرة الطلاب من خريجي مراكز القرآن إلى اللغة وقدرتهم على استخدامها.
  - 2- إعادة بناء الخطط الدراسية الجامعية في تخصصات اللغة العربية والشريعة والتاريخ وبعض العلوم الإنسانية ذات العلاقة؛ بجعلها تحتوي على موادّ للمحادثة بالفصحى، وليس تعلم النحو والصرف فحسب.
  - 3- استلهاهم الفكرة نفسها في المدارس في حصص اللغة العربية بتضمينها حصة أسبوعية للمحادثة باللغة العربية، وجعلها جزءاً من تقييم الأداء اللغوي، وفرض متابعة مثل هذه الحصة بالتقييم الذي يقوم به جهاز الإشراف على المعلمين في وزارات التعليم.
  - 4- توجيه الجامعات العربية للأساتذة في التخصصات المختلفة لإعداد كتب للمصطلحات في تخصصاتهم ضمن مشروعات الأقسام الممولة من جهات البحث العلمي، بفريق عمل جماعي لا فردي يعمل فيه العالم بالتخصص إلى جانب عالم اللغة، هدفه التالي توجيه الأساتذة في التخصصات المختلفة لتدريس الموادّ بالعربية دون إهمال المقابلات الأجنبية، أسوة بالجامعات حول العالم التي تعلم طلابها بلغتهم الأم.

### ثالثاً: الجهات المسؤولة عن عملية التحول

#### 1- المدرسة

##### المعلم والكتاب والأساليب والتشريعات

كثيرة هي المؤسسات التي لم تستطع تحمل الأعباء الملقاة على كواهلها، ولم تستطع تأدية الأدوار المرتجاة منها في تحويل واقع الأمة المتردي إلى مسيرة بناءة. والحكم على المدرسة ومساهمتها في هذا التحول أمر مبكر. ولكن الحديث عن مساهمتها في البعد اللغوي لهذه المسيرة أمر ممكن. إنّ دورَ المدرسة المفترض والمؤمل، أن تكون نواة لبيئة لغوية فصيحة، يمكن أن تساهم في تسريب عادات لغوية تنتمي بتكوين ملكات منافسة للملكات العامية. والمدرسة مؤهلة إلى حد بعيد للقيام بهذا الدور، فالطالب يمضي بها ست ساعات يومياً، وهذه المدة كافية لتكوين نويات للملكات. ولكن هذه التصورات النظرية تتراجع أمام الواقع اللغوي في المدرسة؛ فكثير من الممارسات اللغوية في المدرسة هي امتداد لأساليب العامية في الخطاب والاتصال. ويصل التراجع والانسحاب أحياناً إلى دروس اللغة العربية بفروعها المتنوعة، وينقلب دور المعلم من نموذج إيجابي للأداء السليم إلى مترجم لنصوص الكتب المقررة إلى اللهجة المحلية. وبمراجعة اللغة التي تشيع في المدارس فهي العامية المستعملة في كل بلد عربي، لا تسير وفق سنن العربية من حيث الضبط الإعرابي، أو سلامة الصيغ، أو دقة الاشتقاق، أو صحة أداء الأصوات من حيث الجهر أو الهمس، أو الشدة أو الرخاوة. وتكثر فيها الألفاظ الدخيلة والمرجلة، ويكثر فيها التحريف والتصحيف.

لا يتحدث التلاميذ في مدارسنا، في ما بينهم، بغير العامية، وإذا طلب المعلم من أي طالب منهم أن يتحدث بالعربية السليمة في قاعات الدرس، فإنه لا يقيم جملة أو جملتين، ثم لا يلبث بعدها أن يفرغ إلى العامية. ويستوي في ذلك تلاميذ المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية. فإذا طلب إلى أحدهم أن يجيب عن سؤال إجابة كاملة، فإنه يتهرب عن الجملة إلى المفردة الواحدة، وإذا طلب منه أن يتحدث في تعبير إنشائي عن موضوع ما، عجز عن المتابعة بالعربية الفصحى، وعاد إلى العامية.

هذا في دروس العربية، أما عن سائر المواد فإن التحدث بالعربية الفصيحة أمر يكاد يكون مستبعداً بل مستهجناً. فإذا ما أشرت إلى خطأ في العربية في درس العلوم أو في درس الرياضيات قيل لك إنّنا لسنا في درس نحو. ولو اقتصر الأمر على التلاميذ لكان الخطب، ولكنه تعداهم إلى المعلمين أنفسهم، فمعلّمو المواد الأخرى في جلّ من تبعات العربية والحديث بها، هكذا يوهمون أنفسهم، وبه يصرحون إذا سئلوا. بل إنه يندربن معلمي العربية في مدارسنا من يتخذ العربية أسلوباً ثابتاً في الحديث في قاعات الدرس أو في البيئات التعليمية كلها، فإذا أصر معلم غيور على الحديث بين طلابه وزملائه بالعربية، اتخذوه سخرياً أو طلبوا منه أن يحيد عنها إلى العامية حتى يفهموه. ولسوف يمضي وقت طويل قبل أن تتحول نظراتهم تلك إلى الإعجاب والتقدير. إن حال العربية في مدارسنا تستلزم منا قدراً كافياً من التبصر بالأسباب وبطرق العلاج. وليس حالها في سائر ديار العرب والمسلمين بأفضل وأحسن.

المدرسة هي المؤسسة الموكلة إليها تكوين الإنسان القادر على تثقيف نفسه بنفسه، وتمكينه من الانتفاع والاستمتاع بالكتاب: قارئاً مستوعباً ومفسراً ناقلاً. ولكن حياتنا المدرسية مازالت تخرج الطالب الذي يتجرع القراءة للتخلص من حوى الأستاذ وامتحاناته. ويأتي أداء المعلم متأخراً نتيجة لتأخر الكتاب المدرسي عن هدفه الذي ينبغي أن تكون تنمية الفصيحة جزءاً منه، فتجده في إعداداته وفي استعماله يكرس ظاهرة الحفظ دون الوعي بمادة المحفوظ، ويظهر هذا العيب جلياً في مادة النحو التي تدرس في المدارس، التي تبدأ في بعض المدارس الخاصة، وأولدى بعض المعلمين مبكرة جداً في الصفين الرابع والخامس، فيُغرس لدى الطفل شعور بصعوبة اللغة العربية، وإن استطاع أن يتقن تلك القواعد، فيكون ذلك على حساب استيعاب اللغة دلالة ومعنى، وبعد ذلك يصعب استخدامها، فلا يُعرف حينها أفرط الإخلاص في تعليم اللغة، أم قصد تصعيبها على

الطلاب لإشعارهم بأهميتها، هو الذي أذهب في أنفُس الطلاب الرغبة في تعلمها واستخدامها؟ وسواء أكان ذلك بنية طيبة أم خبيثة فقد كَوْن في الحالتين شعورا مبكرا برفض الفصحى، يقود لاحقا لهجرانها والتخلي عنها. لا سيما أنها لا تقدم بوصفها لغة يستطيع بها أن يمارس مهارة المطالعة الحرة، التي تساهم في تكوين محتواه الثقافي والفكري والإنساني، بما يساعده لاحقا في المساهمة في بناء الملكة الفصيحة في ما يكتبه ويستخدمه منها، أيا كان مجاله العلمي والفني الذي يعمل فيه.

وهنا علينا أن نعيد النظر في مفهومنا لفكرة اللحن والتنبيه إلى مواطن الخطأ من الأمور التي صاحبنا في حياتنا الثقافية، والنابعة من الحرص على النقاء اللغوي بمعنائه التقليدي، المتمثل في محاكاة عصور الاحتجاج اللغوي، على مستوى المعجم والقواعد اللغوية. ومكتبة اللحن مكتبة غنية تعكس حرصا على اللغة وأدائها. ولكن الإلحاح في قضية النقاء اللغوي، خاصة في الحياة المدرسية، قد يقف حجر عثرة في طريق تكوين الملكات اللغوية، وينتهي بالطلاب خاصة المتوسط والضعيف إلى الشعور بأن السلامة اللغوية أمر غير ممكن، وأن العامية هي الملاذ الطبيعي والرثة الصحيحة للتعامل اللغوي. إن بناء على الملكة اللغوية يحتاج إلى الاطمئنان والسكينة في البيئة اللغوية، كما هو الوضع في حالة الطفل الصغير، نحرص على تشجيعه وفهمه أكثر مما نحرص على تصحيحه.

تبدأ عملية تحميل الجهات المختلفة لمسؤولياتها إزاء التحول إلى الفصحى من كتابنا المدرسي، فهويتني بقواعد اللغة بطريقة عشوائية؛ فيقدم الأبواب النحوية دون مراعاة لشيوع الأبواب، أو حاجة المتكلم والكاتب إليها، مع أن التوجه الوظيفي للنحوراسخ في التراث. كما نجد النصوص القديمة في الكتب التعليمية غير موثقة بطريقة دقيقة، بعضها لا يشير إلى المؤلف، وكثير منها لا يشير إلى مصدر النص، ومعلومات النشر، والتدريبات التي تطالب الطالب بالرجوع إلى كتاب غير الكتاب التعليمي نادرة، وكأن المؤلف لا يتوقع من الطالب قراءة مرجع آخر غير الكتاب التعليمي.

وعليه؛ فإننا نحتاج في مناهجنا إلى إعادة النظر في ممارستنا اليومية، المحدودة بالتخصص السطحي، ونحتاج إلى مناهج ذات أبعاد تكاملية يتدرب الطالب على بناء سليقته اللغوية من درس التاريخ والجغرافيا والحساب والمطالعة. ونحتاج كذلك إلى مناهج مدرسية متكاملة، هدفها تكوين القارئ الراغب في القراءة دون عصا الامتحان ورهبة المعلم، تكون عملية التعليم فيها وسيلة لتمكين الطالب من أدوات المعرفة، وهذا لا يتم بأسلوب المحاضرة، ولا بالحفظ، بل بالمحاوراة والتقبل والرفض من خلال معايير بعيدة عن التسلسل والفرص.

إن بناء الملكة اللغوية المتمثل في المهارات اللغوية الأساسية: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، يستدعي برنامجا تربوياً يعي العلاقة التي تربط بين هذه المهارات، ويستدعي معلماً قادراً على وضعها في صيغة إجرائية جذابة. وليست تنمية المهارات اللغوية هو كل العملية التربوية، فإلى جانب المهارات، هناك المعرفة وهناك الاتجاه، وهناك تفرعات لكل من هذه الأبعاد، ما يعيننا منها هو أن دور المعلم أساسي في تكوين اتجاه إيجابي نحو اللغة، وكذلك في إتاحة الفرصة لممارسة اللغة ومهاراتها، كما أنه أساسي في الأخذ بيد الطالب في دروب المعرفة. فماذا عن الواقع؟

وهنا قد يقود الأمر إلى الدخول في طرائق التدريس في المدرسة؛ إذ ما تزال طريقة المحاضرة شائعة في التعليم المدرسي، وما زال المنهاج محفزا أساسيا في تطبيق هذه الطريقة في تعليم اللغة العربية، بما يجعل الطالب مستمعاً في معظم أوقاته، لا يستخدم المهارات اللغوية؛ إذ لا وقت لديه لمثل ذلك. فهناك درس خاص بالإملاء والخط، ولا شيء للتدريب العملي على الاستماع أو الحديث؛ ولذلك فإننا نحتاج إلى الاعتناء الدقيق بممارتي الاستماع والتعبير، وتوفير النماذج المشرفة التي ترافق طفلنا من مختلف مراحل التعليم. نحتاج إلى الاعتناء بأدب الأطفال المسموع، عناية خاصة لأنّ تعريضهم للنماذج الجذابة يدفعهم إلى التقليد؛ فمناهجنا المدرسية تعطي القراءة حظاً عالياً من العناية، وتهمل الاستماع والكلام مع أنهما مهارتان تسبقان القراءة في الظهور عند الإنسان، وإتقانها يعني ذخيرة الطفل اللغوية وثقافته ويعينه، إلى حد كبير، في تنمية مهارتي القراءة والكتابة. فالاستماع (السمع) كما وصفه ابن خلدون "أبو الملكات اللسانية" (ابن خلدون، 1129/3). إن إمكانية إشاعة مستوى ما، من مستويات اللغة، أمر ممكن يحتاج إلى تخطيط مباشر وغير مباشر. و"غياب التعليم الفصح و انتشار الأمية وانتشار مستويات عامية من مستويات الأداء اللغوي، كل هذه العوامل ثمرة لظروف معقدة متداخلة" (عميرة، 1987، ص44).

ولا شك في أن المعلم كذلك يعاني في كثير من الأحيان من ضعف في كفاياته اللغوية، وفي إعداداته التربوي وانتمائه الوظيفي. ويقتصر أمرار استخدام الفصيحة غالباً على معلم اللغة العربية، يتحدث ويشرح بها. أما معلمو المواد الأخرى فلا يحاسبهم أحد على لغتهم، ولا ينقص عدم استخدامهم للفصيحة من كفاياتهم وفق وجهة نظر المراقب.

لهذا فإننا نحتاج إلى مراجعات طويلة في إعداد معلمينا، تبدأ بتهيئة ظروف مناسبة تجذب خيرة شبابنا للمهنة، ووضع اللغة في موضعها الصحيح في برامج إعدادهم وبرامج تقويمهم.

## 2- الجامعة:

يختلف الحديث عن دور الجامعة في عملية التحول إلى الفصحى عن دور المدرسة؛ ففي حين تقدم المدرسة مجتمعاً غنياً وواسعاً لعملية التحول قابلاً لتطبيق المنهاج، تضطلع الجامعة بدور المنظر والمدرّب لمن سيؤدون هذه المهمة في المدرسة، ولذلك فيكون دور الجامعة أولياً



وتأثيرها إذا أردنا الدقة.

ولعل ما تقوم به الجامعة في هذا المجال يتراوح بين إنشاء جيل قادر على القيام بمهمة التحول بوعي وتمكن، وهو ما ينبغي أن تهتم به الخطة الدراسية لتعلم اللغة العربية في مستوى البكالوريوس، ورسم الخطط العملية التي تسير عليه الدولة في خططها التربوية والتعليمية في المؤسسات المختلفة التابعة لها. ويتوسع ذلك ليشمل المناهج المدرسية التي يعدها أساتذة الجامعات، والخطط التي تسير عليها مؤسسات الترجمة والتعريب التابعة للدولة كمجامع اللغة.

وإذا اتفقنا مع عبدالسلام المسدي في أنّ "اللغة ظاهرة طبيعية- اجتماعية في آن واحد، فهي تتولد، وتحيا وتنمو، والإنسان- فردًا وجماعة- يتدخل في مجريات أوضاعها، فيزكّيها، ويفسح لها المجال كي تزدهر وتبقى، أو يزهدها فيها، ويعرض عنها، فيدفع بها نحو التلاشي والاندثار" (المسدي، 2011، ص59)، فإن الجامعة هي ميدان سريان هذا التصور في حده الأول.

ولا شك في أن تطور اللغة مرهون باقتناع هذه المؤسسة بدورها، ورغبتها في التغيير والتطوير، فحين نهض العرب سياسيا واقتصاديا في بعض عصورهم نهضت معهم لغتهم، وتمكنت من استيعاب متغيرات تلك المراحل مستعينة بالترجمة، والتعريب، ومعالجة الدخيل، والنحت، والاشتقاق حتى واكبت ذلك التقدم بنجاح يقول النفيسي: (...وفي يقيني أنّ حركة التقدم السياسي بالذات مربوطة بنوع من الترقّي اللغوي... فعندما بدأ الوهن يصيب الدولة الإسلامية العربية، وبدأت بذور الفُرقة بين سادة الأمم، وانفطرت العقد... صارت الأمة فريسة سهلة للاقتناص، ومع هذا الانحدار السياسي، وقدم الاستعمار(الودغيري، ص207) بدأت اللغة العربية في المنطقة العربية تشهد الانتكاسة تلو الأخرى، وبدأت هي الأخرى تُستبعد، وتُضبط، كما يُستبعد، ويُضبط أهلها، وما تعانیه اليوم اللغة العربية من وهن ما هو إلا انعكاس لوهن العرب، وفُرقتهم، وضعفهم) (النفيسي، 1984، ص57-59). ولما كان مدرسو الجامعات اليوم هم وزراء التعليم، ورؤساء مجامع اللغة، ومديرو مؤسسات الترجمة والتعريب، فهم قادة عملية التحول بلا منازع، خطتهم قد تكون قادرة على قيادة أسس التطوير اللغوي. ومن الأسس التي يمكن أن تبني عليها الجامعة عملية التطوير:

- 1- إعادة النظر في لغة التعليم في الجامعة في التخصصات المختلفة.
  - 2- عمل مشروعات لوضع المصطلحات في التخصصات المختلفة، تمويلها الجامعة وتلزم مدرسيها بتبنيها.
  - 3- إعادة بناء خطط تدريس تخصص اللغة العربية لتواكب عمليتي المحافظة على مستوى لغوي رفيع يكتسبه الطلبة في الدرس، والمتابعة لما يستجد من تطور في العلم اللغوي الحديث.
  - 4- عمل مشروعات تشاركية تمويلها الجامعة للتخصصات المختلفة في الدراسات العليا تخدم اللغة، كتلك التي يمكن أن يتشارك فيها قسما اللغة العربية وعلم الحاسوب في حوسبة العربية. أو قسما اللغة العربية واللغة الإنجليزية في عملية الترجمة للعلوم اللغوية والآداب.
  - 5- دعم الإنتاج العلمي باللغة العربية، لمعالجة ضالة الموجود منه، وقلة مساهمته في حركة التأليف العالمية ينظر: الباشا والطوبجي، 1986، مج 14، ع 3؛ وذلك بإيجاد طريقة تحفيزية سواء بالدعم المالي، أو سن قوانين للترقية تعتمد على هذا الإسهام.
- وتكاد جميع هذه التوصيات تذهب هباء إن لم يقتنع المسؤولون في الجامعات بأهميتها، وهذا يستدعي تحركا حثيثا من علماء اللغة والحريصين عليها، انطلاقا من شعورهم بأهمية دورها في بناء المجتمع وتطوره.
- ولعل أهم عوامل البقاء والتطور تكمن في ما يلي:

1. إلزام المدرسين في التخصصات المختلفة في المراحل المختلفة بالتحدث بالفصحى، ففي القانون "لا يعين معلم في التعليم العام أو عضو هيئة تدريس في التعليم العالي أو مذيع أو معدّ أو محرر في أي مؤسسة إعلامية إلا إذا اجتاز امتحان الكفاية في اللغة العربية" (الفقرة أ من المادة 10 من قانون حماية اللغة العربية في المملكة الأردنية الهاشمية).
2. إيقاف تيار العاميَّات الجارف، وقطع روافده المختلفة من حيث محاربة الأمية وعدم انتشارها، بالتعليم الإلزامي للأُميين باللغة الفصحى.
3. إلزام مؤلفي الكتب والقصص وغيرهما باللغة الفصحى، وتقريبها إلى العامة بدلا من الالتجاء إلى العامة.
4. تولي المجامع اللغوية في البلدان العربية والهيئات التعليمية المختلفة، مُعزّزة بقرار سياسي من ذوي الأمر والنهي في البلدان العربية، تدريس العلوم المختلفة بالعربية الفصحى "يلتزم المعلمون في مراحل التعليم العام، وأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي باستخدام اللغة العربية في التدريس" (الفقرة أ من المادة 8 من قانون حماية اللغة العربية في المملكة الأردنية الهاشمية).
5. عدم التساهل في قبول الألفاظ الأعجمية الدخيلة، على أن يُقيّد تعريب بعضها بقيود متينة، لئلا تتمكّن هذه الألفاظ من القضاء على اللغة الفصحى.

6. طرح الشواذ التي لا ضرورة إليها في اللغة الفصحى من مناهج التدريس، وأن يقتصر تدريسها على المتخصصين بالعربية، وهي مسألة لا بدّ من توافر قيود دقيقة فيها أيضا، لئلا تُفقد العربية كثيرا من مسائلها التي لا يُستغنى عنها في الاحتجاج للقراءات القرآنية وغيرها من الكلام العربي، نظمه ونثره.

## التوصيات:

يقترح البحث عددا من التوصيات العامة والتدابير التي يمكن أن تقدم مساهمة فعالة في التحول إلى الفصحى (الموسى، 1987، ص 98-100) في مجالات مختلفة:

## أولا: في الدرس اللغوي (الفصحى ولهجاتها)

1. إعداد فهرس شامل للسمات الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية الخاصة في اللهجات العربية القديمة.
2. إعداد فهرس شامل للسمات الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية الخاصة في اللهجات العربية الحديثة.
3. تعميم سلسلة من البحوث والندوات (بالفصحى) تناقش مظاهر التباين بين اللهجات العربية وما يؤدي إليه هذا التباين من تنافرومغالطة وسوء تفاهم.
4. إعداد دليل شامل للمقارنة بين كل لهجة عامية وبين العربية الفصحى، ووضع أسس قياسية توضح العلاقة بينهما وترسم سبيل الانتقال من العامية إلى الفصحى. ولا ريب أن بين الفصحى وكل عامية علاقة قياسية يسهل كشفها وإدراكها، ويمكن، بقليل من التدريب، التعود على ملاحظتها واتباعها في التحول.
5. إجراء دراسات مقارنة بين العامية والعربية الوسطى من جهة، وبين العربية الوسطى والعربية من جهة أخرى؛ لتحديد العلاقة بين هذه المستويات الثلاثة، والكشف عن مقدار التطور الذي تمثلته العربية الوسطى في الانتقال من العامية إلى الفصحى، وتعيين العوامل التي أدت إلى ولادة هذا المستوى اللغوي (العربية الوسطى)؛ فإن ذلك يمثل دليلا لنا في تطوير هذا المستوى والتدرج به نحو الفصحى بآفراد، وخاصة أنه يبشر بصيغة عربية منطوقة تحمل سمات مشتركة، وتجري بها العبارة عفواً على ألسنة أبناء العربية، وتتجاوز بهم دهليز اللهجة الضيق العاجز عن الوفاء بحاجات التواصل الواسع والتعبير عن المسائل الثقافية والعامّة.

## ثانيا: في التعليم

1. وضع فهرس في قواعد العربية المنطوقة يُستخرج من كتب العربية، ويراعي الرخص التي يتيحها موقف الخطاب الشفوي.
2. تصميم برنامج مسلسل في المحادثة بالعربية الفصحى يقوم على قواعد العربية المنطوقة؛ ليكون مثالا للحديث الطبيعي القائم على الاجتزاء، ويقوم به ممثلون مدربون يتمتعون بمزايا متميزة تجعلهم متكلمين نموذجيين يُغرون الناس بمحاكاتهم، ويقدمون لهم الفصحى بحيث يُحسّون أنها أفضل نماذج الخطاب الشفوي الأخرى.
3. إنتاج سلسلة من البرامج التلفزيونية والإذاعية لتعليم العربية للمبتدئين.
4. ربط كل كتاب مدرسي مقرّر في المرحلة الابتدائية الأولى بأشرطة مسجلة لنصوص الكتاب، تُسجل بأصوات معلمين متقنين أو ممثلين مدربين؛ لتكون نماذج صالحة يحتذيها التلاميذ. وهكذا نبدوهم بالفصحى على صورة صحيحة فلا يتعثرّون في ضعف بعض المعلمين وفي صعوبات القراءة بالرسم العربي. وبهذا، أيضا، يقترون السماع بالقراءة، وتعمل الأذن والعين بانسجام في موقف للتعلّم. ويصبح معتادا في مثل هذه الحال أن يبدأ الدرس بالاستماع إلى النص المسجل مع النظر إليه في الكتاب.
5. تحرير الكتب المقررة تحريراً لغوياً يبرئها من كل خطأ لغوي أو طباعي.
6. جعل الفصحى لغة التعليم العام، وجعل التكلم بالفصحى شرطاً في التعيين معلما.
7. جعل الفصحى لغة التعليم الجامعي كله، وجعل التكلم بالفصحى من مقومات القبول في المهنة.

## ثالثا: في أدب الطفولة

1. إنتاج زمر من الأغاني والأناشيد الرشيقة المناسبة للطفولة بالعربية الفصحى.
2. فرز قصص الطفولة المترجم والموضوع، واستبعاد العامي والركيك وحظره تماما.
3. إنشاء مؤسسة لأدب الطفولة تعمل على تهيئة المواد المناسبة منه بالعربية الفصحى، وتعميم ذلك على الأطفال تعميم الحليب والتطعيم.

## الخاتمة:

إن العامية عملية يومية محدودة، وإن ما يُنسب إليها من القدرة التعبيرية الفائقة راجع إلى ألفاظ منها اكتسبت، من خلال الاستعمال، هذه الطاقة الدلالية بالألف والتعارف، ولكن هذه الألفاظ نفسها تمثل غريبا وخشياً غير مفهوم لدى أصحاب اللهجات الأخرى، كما أن العاميات تتعدّد حتى لا تكاد تنحصر، ولها تمثل خصوصية عشائرية أو إقليمية تدعو، في بعض الأحيان، إلى التدابر أو الفتنة أو التقوقع، ويقع بين اللهجات من

التباين ما يُفضي إلى الحرج واللبس. وهي، على كل حال، وليدة الأمية التي ما تزال طاغية. وهي التي تدعنا في وضع ازدواجي يؤدي إلى تعثر أبنائنا في تعلم العربية إذ تترك العامية أثراً سلبية ظاهرة على مستواهم في تحصيل العربية. وتحول دون امتداد العربية وانتشارها في الناطقين باللغات الأخرى؛ فليست العامية الخاصة بكافية لسد حاجة من يتعلم العربية للتواصل على مدى العالم العربي بله الانتفاع بالمكتوب من أدب العربية المعاصر والتراث العربي.

ليست العامية، إذن بمؤهلة لأن تكون غاية في سياستنا اللغوية، فإن ضيق العامية ومحدوديتها وغياب نظام موضوع لها في الرسم والنحو وتعدد العاميات على نحو متمازج متغير يستعصي على الحصر، وانقطاع الأسباب بين العامية وبين تجربة التعبير الأدبي والعلمي، واقتراح الفصحى بالقرآن وتراث غني ضخم... كل ذلك قد أدى إلى نقض الدعوة إلى إحلال العامية محل الفصحى، وهي تجربة من الأمس القريب يُغنيننا الاستهداء بها عن إعادة التجريب.

### المصادر والمراجع

- ابن جني، أبو الفتح عثمان (ت: 392هـ)، الخصائص، ج: 3، تحقيق محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة والنشر، (بيروت: د.ت).
- الباشا، زكريا وحسني حمدي الطوبجي، الصناعات والمنتجات الثقافية: الواقع العربي والتصورات المستقبلية، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلد 14، ع 3، 1986.
- التل، شادية، تمثيل المعرفة عند ثنائي اللغة تضمينات وتوصيات، ندوة الازدواجية في اللغة العربية، مجمع اللغة العربية الأردني، (1987).
- جرار، عادل، اللغة العربية في الجامعات الأردنية. المشكلات والحلول. بحث منشور ضمن أعمال الموسم الثقافي العشرين لمجمع اللغة العربية الأردني. (2002)
- حسان، تمام، من خصائص العربية، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الثاني، مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج، (الرياض: 1985).
- الزبيدي، أبو بكر محمد بن الحسن (ت: 379هـ)، طبقات النحويين واللغويين، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف، (مصر: د.ت).
- عميرة، محمد، الازدواجية اللغوية: حوار حول الظاهرة، ندوة الازدواجية في اللغة العربية، مجمع اللغة العربية الأردني، (1987).
- قانون حماية اللغة العربية رقم (35) لسنة 2015 المنشور على الصفحة رقم (6298) من عدد الجريدة الرسمية رقم 5347 بتاريخ 2015/7/1 الصادر من مجمع اللغة العربية الأردني.
- المسدي، عبدالسلام، العرب والانتحار اللغوي، دار الكتاب الجديد، (بيروت: 2011).
- المقرئ، أبو طاهر عبد الواحد بن عمر بن محمد (ت: 349هـ)، أخبار النحويين، تقديم وتحقيق د. محمد إبراهيم البنا، دار الاعتصام، الطبعة الأولى، (القاهرة: 1401هـ-1981م).
- الموسى، نهاد، الازدواجية في العربية ما كان، وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون، ندوة الازدواجية في اللغة العربية، مجمع اللغة العربية الأردني، (1987).
- الموسى، نهاد، قضية التحول إلى الفصحى في العالم العربي الحديث، دار الفكر للنشر والتوزيع، (عمان: 1987).
- الموسى، نهاد، اللغة العربية في العصر الحديث، قيم الثبوت وقوى التحول، دار الشروق، (عمان: 2006).
- النفيسي، عبدالله فهد، البعد السياسي لقضية اللغة العربية، مجلة المستقبل العربي، مجلد 7، ع 68، مركز دراسات الوحدة، 1984.
- الودغيري، عبد العلي، وضع اللغة العربية في عصر العولمة وتحدياتها، الموسم الثقافي الثامن والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني، (2011).

### References

- Al-Basha, Zakaria and Hosni Hamdi Al-Tobji, Industries and Cultural Products: The Arab Reality and Future Perceptions, Journal of Social Sciences, Vol. 14, v. 3, 1986.
- Al-Maqri, Abu Taher Abdul-Wahed bin Omar bin Muhammad (T.: 349 AH), Grammar News, presented and investigated by Dr. Muhammad Ibrahim Al-Banna, Dar Al-I'tisam, first edition, (Cairo: 1401 AH-1981 AD).
- Al-Masadi, Abdel Salam, Arabs and Linguistic Suicide, Dar Al-Kitab Al-Jadeed, (Beirut: 2011).
- Al-Mousa, Nihad, Duality in Arabic: What was, what is, and what should be, a symposium on duality in the Arabic language, the Jordanian Arabic Language Academy, (1987).
- Al-Mousa, Nihad, The Arabic language in the modern era, the values of stability and the forces of transformation, Dar Al-Shorouk, (Amman: 2006).
- Al-Mousa, Nihad, The issue of converting to classical in the modern Arab world, Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution, (Amman: 1987).
- Al-Nafisi, Abdullah Fahd, The Political Dimension of the Arabic Language Issue, Journal of the Arab Future, Volume 7, p. 68,

- Center for Unity Studies, 1984.
- Al-Tal, Shadia, Knowledge Representation for Bilinguals, Implications and Recommendations, Symposium on Bilingualism in the Arabic Language, The Jordanian Arabic Language Academy, (1987).
- Al-Wadgiri, Abdel Ali, The Status of the Arabic Language in the Age of Globalization and Its Challenges, Twenty-Eighth Cultural Season of the Jordanian Arabic Language Academy, (2011).
- Al-Zubaidi, Abu Bakr Muhammad bin Al-Hassan (d.: 379 AH), the layers of grammarians and linguists, investigated by Muhammad Abu Al-Fadl Ibrahim, Dar Al-Maaref, (Egypt:).
- Amayra, Muhammad, Bilingualism: A Dialogue on the Phenomenon, Seminar on Bilingualism in the Arabic Language, The Jordanian Arabic Language Academy, (1987).
- Hassan, Tamam, One of the Characteristics of Arabic, Proceedings of Seminars for Teaching Arabic to Non-Native Speakers, Part Two, Arab Education Office for the Gulf States Press, (Riyadh: 1985).
- Ibn Jinni, Abu Al-Fath Othman (d.: 392 AH), Al-Khassas, Part: 3, investigated by Muhammad Ali Al-Najjar, Dar Al-Huda for Printing and Publishing, (Beirut:).
- Jarrar, Adel, the Arabic language in Jordanian universities. Problems and solutions. A research published within the works of the twentieth cultural season of the Jordanian Arabic Language Academy. (2002)
- Law on the Protection of the Arabic Language No. (35) of 2015 published on the page No. (6298) of the Official Gazette No. 5347 dated 1/7/2015 issued by the Jordanian Arabic Language Academy
- Odeh, Sameh, between Colloquial dialect and standard, al-jazeera net
- Taimoor, Mahoud, Arabic language problems, Cairo, Arts Library