أثر الازدواجيّة اللغويّة في تقويض العمليّة التعليميّة

زين الدين بن موسى

مقدّمة:

تختلف اللّغة العربيّة عن نظيراتها من اللّغات السّامية وغيرها من اللّغات الهندوأوروبيّة، أنّها لا تتطوّر وفق السّنن التي تطوّرت بها تلك اللّغات، فاللّغة العربيّة مرتبطة بنصّ مقدّس هو القرآن الكريم، الذي كفل لها الدّوام على ما هي عليه من فصاحة تتباين نطقا و رسما عن أيّ لهجة من لهجاتها، حيث لا يوجد انحياز إلى لهجة عربيّة بعينها يمكن أن تطغى في نصّه الشّريف عن غيره. فالفصحى في اللّغة العربيّة هي خاصيّة جامعة، لا تتنازع حولها لهجاتها، كما هي الحال في اللّغات الأخرى التي إن هي تطوّرت فقدت جزءا كبيرا من معالمها الأصيلة الأولى التي أُسّست عليها، وهذه الحركيّة في نموّ أيّ لغة يمكن أن تكون طبيعيّة؛ بالنّظر إلى اختلاف طبيعة المجتمع الذي يتماشى مع عصره الذي يعيش فيه، ممّا يجعل كلّ مجتمع غير مضطرّ للالتزام بأنظمة لغته القديمة، فهو حتما سيغيّر من معجمها اللّغوي وفق متطلّبات التّفكير والتّواصل في زمن تواجد المجتمع؛ الذي يكون محضنا لنشأة لغة جديدة يكاد يعتقد أنّها وليدة فكره، إلاّ أنّ ذلك لا يمكن أن يؤكّد حقيقة تطوّر اللّغة من أصول لا تنفصل جذورها عنها تمام الانفصال.

أمّا في اللّغة العربيّة فُصحتها خاصيّة تذود عن حماها، وتمنع طغيان العاميّات عليها، وتشويه أنظمتها، فهي - أي اللّغة العربيّة - على الرّغم من مرور أربعة عشر قرنا، إلاّ أنّها لا تزال محافظة على نمطيّة نظامها، وذلك عند العودة إليها واتّخاذها وسيلة للكتابة والحوار، فما كان من المجتمعات العربيّة إلاّ أن حاولت تطعيم معجمها بألفاظ من العاميّة الهجينة، وذلك بفعل الاستعمار الذي أقحم لغته تدريجيّا في المعجم اللّغوي للمجتمعات المستعمرة، التي تشرّبت تلك الألفاظ الغريبة عن لهجاتها قبل تواجد الاستعمار على أرضها؛ لأنّ هذه المجتمعات لم تكن حتما تتحدّث باللّغة العربيّة الفصحى قبل حلول فلول الاستعمار، لأنّها كانت تمتلك لهجة لها من الخصائص ما يربط أكثر أصولها باللّغة العربيّة الفصحى، نظرا لشيوع استخدام الفصحى في دوائر السّلطة والمؤسّسات العلميّة على اختلاف أشكالها، فمن كان يتحدّث اللّهجة، لم يكن له ليناى عن فهم أيّ نصّ منطوق أو مكتوب باللّغة العربيّة الفصحى، فهو يتعامل بها أثناء ولوجه إلى تلك المؤسّسات الرّسميّة التي لم تستطع تهميش اللّغة، بوصفها لغة الدّين الذي كان مسيطرا على الفكر جملة.

فلئن كانت اللّغة العربيّة الفصحى منذ نشأتها، تسير جنبا إلى جنب مع لهجاتها التي زاحمتها، زمنيّا وتزامنيا، إلاّ أنّها لم تحاول إلغاءها وتهميشها وازدراءها، كما هي عليه الحال مع العاميّة المعاصرة، التي أبت إلاّ أن تنفرد بمعجمها، في ذهن الخواصّ والعوامّ من النّاس في الأسرة والشّارع والمؤسّسات، على اختلاف مهامّها، بما في ذلك المؤسّسات العلميّة التي يُفترض أن تستقلّ باللّغة العربيّة، وتجعل من أسوارها حصنا منيعا للحفاظ عليها ماديّا ومعنويّا. فالمتعلّم في مثل تلك المؤسّسات لابدّ أن يلجها ويشعر بالتغيّر والفرق بين واقعين لغويين، الواقع اللّغوي للمجتمع، والواقع اللّغوي العلمي؛ لكي ينشأ في ذهنه حدود لما يجب أن تكون عليه لغته في بيته وشارعه، وداخل مؤسّسته التّعليميّة، فإن لم يشعر بهذا الفرق، وكانت اللّغة سيّان في البيئتين، البيئة الاجتماعيّة والبيئة العلميّة، فهو حتما لن يحصّل معارفه على تباين أفكارها بلغة واحدة، بل يحصّلها مشوّشة تتغيّر في ذهنه من سنة إلى سنة، ومن مرحلة تعليميّة إلى أخرى. لأنّ المعلّم الذي يأخذ عنه معارفه لا يثبت على لغة واحدة، بل يغيّرها بحسب مزاجه اللّغوي العامّي الذي لا يخضع في العادة إلى قواعد تحدّ من عشوائيّته في الكلام، وتبيّن له مواطن الخطأ والزّلل، لأنّ العاميّة لا حدود لها في الاستخدام، حتّى وإن اعتراها خطأ ظاهر، فهو سرعان ما يتوشّح بغيره من الألفاظ، التي لا تكاد تختلف عنه في بنيتها التي لا تحكمها قاعدة صرفيّة أو نحويّة. وإلاّ كيف نفسّر غياب حدود لمنتهى المعجم اللّغوي لمفردات العاميّة.

إنّ هذا الهاجس الذي سيطر على المجتمعات العربيّة، لاسيما في المغرب العربي، يكاد أن يضمحلّ بوصفه مشكلا عويصا يجب التخلّص منه والتعرّض لمدّه الجارف، حيث باتت الخشية من العربيّة الفصحى أكثر منها في العاميّة، لأنّ البيئة الاجتماعيّة أضحت متشبّعة، بكلّ ما له علاقة بالعاميّة التي عمّت بمعجمها اللّغوي جميع المجالات ولم تستثن شيئا، حتّى اعتقدت الأجيال الصّاعدة أنّه لا مناص من اعتماد هذه اللّغة الهجينة في التّواصل والقراءة والتّعليم بصفة عامّة، لأنّ هذه الأجيال وجدت نفسها غريبة عمّا تقرأه وتسمعه من مفردات وتراكيب لغويّة فصيحة، فظنّت أنّ هذه اللّغة من اللّغات البائدة التي يجب أن تعدّ من التّراث، وأن لا سبيل لاستحضارها في أيّ محفل من المحافل الاجتماعيّة والثّقافيّة، بل بلغ بهم تجنّيهم على اللّغة العربيّة الفصحى، بأن أرادوا أن يبعدوها عن محضنها الأساس، وهو الدّين الذي كان ولا يزال خير راع لحرمتها، وما فعلهم هذا بالمتعمّد في الغالب، بل هو ضرورة ألجأتهم إليها المفارقة التي يجدونها فيما يقرؤون من كتب، وما يسمعون من أحاديث على ألسنة المتكلّمين ببقايا من هذه اللّغة، وهذا ما لا يلحظونه في عموم حديثهم اليومي الذي لا يلزمهم باستخدام هذه اللّغة، قصد تبليغ فكرة ما، فالعاميّة التي يستخدمونها قادرة على أن تنوب مناب اللّغة التي يُطالبون بتحصيلها.

وما ساعدهم على التأكّد من هذه القناعة هو ما بات مهيمنا على وسائل الإعلام، ووثائق بعض المؤسّسات الرّسميّة؛ التي سمحت بتسلّل الألفاظ الأجنبيّة إلى لغتها وإن لم تكن بالمنطوق نفسه في لغتها الأصيلة، فهذا هو طبع العاميّة التي تقتات من تحريف اللّغات، ومزجها بشكل عفوّي، يكون الزّمن والاستخدام المستمرّ كفيلين باطّراد المفردة الجديدة في الاستعمال، خاصّة في ظلّ غياب مرجعيّة علميّة تراقب كيفيّة نشأة المصطلح وانتشاره ودواعي استخدامه، وما هي أسس استبعاده إن لم يكن صالحا للاستخدام أو وظيفيّا للدّلالة على معنى معيّن، فتسلّل العاميّة في الكتابات الرّسميّة كثيرا ما كان المصطلح أيسر سبيل لها، لأنّ أولئك الذين يكتبون ويؤلّفون لا يمكن أن يقرّوا بأيّ حال من الأحوال؛ بأنّهم سبب في ولوج العاميّة بوصفهم أفصح من غيرهم، غير أنّ هذا الاعتقاد سرعان ما يتلاشى إذا ما علمنا أنّ اللّغة الرّسميّة لا يتمسّك بزمامها إلاّ هؤلاء الكتّاب والمؤلّفون.

وما دام الكتّاب والمؤلّفون من أبناء المجتمع، فلابدّ لهم أن يتأثّروا بمحيطهم ويُؤثّروا فيه، فهم إن كتبوا أقحموا الألفاظ العاميّة رويدا رويدا في كتاباتهم على أنّها مصطلحات تقرّب المعنى للقارئ، فكانت بذلك الكتابة بالعاميّة أو ببعض ألفاظها البداية الأولى لنشأة الازدواجيّة اللّغويّة في المحافل الرّسميّة، التي تعدّ المؤسّسات العلميّة من أهمّها، وسأحاول في هذه المداخلة أن أعرض إلى مفهوم الازدواجيّة اللّغويّة وما سبب تغلغلها في الأوساط العلميّة، وكيف أنّها لم تنشأ عند القدماء على الرّغم من وجود لهجات، كما سأحاول توضيح الآثار السلبيّة الازدواجيّة التي إن لم يُكبح جماحها؛ فإنّها ستقضي على العمليّة التعليميّة برمّتها، أو على البقيّة الباقية منها، ممّا سيؤدّي في النّهاية إلى فقدان الهويّة التي تعدّ اللّغة من أهمّ ركائزها.

أوّلا: الفرق بين الازدواجيّة اللّغويّة والثّنائيّة اللّغويّة

حاجة المرء إلى غيره وعلاقته مع بني جنسه ضرورة لابدّ منها؛ لأنّ الإنسان اجتماعي بطبعه، يأنس بمن حوله ويألف ويُألف، ممّا جعل اختلاط النّاس بعضهم ببعض أمر حتمي لا مناص منه، فهو يُحقّق لهم المنفعة الماديّة والمعنويّة. وهذا التّواصل بين الأفراد في الأمّة الواحدة أو بين أفراد أمم مختلفة، عادة ما ينشأ عنه تأثير وتأثّر في العادات والتّقاليد، حتّى الطّباع والشّخصيّة التي لها من المرونة ما يمكّنها من التّأقلم مع أيّ محيط اجتماعي عاشت فيه، أو تعاملت مع أفراده لمدّة زمنيّة معيّنة، فأيّ علاقة بين الأفراد مهما كان نوعها فهي حتما ستترك بصمتها تظهر على كلا الطّرفين إمّا عاجلا أو آجلا، وأقلّهم اكتسابا يكون أقدر على التأثّر السّلبي.

فملكة الاستقطاب تكون بحوزة الأقوى دائما في أيّ مجال من مجالات الحياة، ومن أشدّ الأشياء تأثّرا وتغيّرا بالاحتكاك والتّواصل اللّغة البشريّة، التي تعبّر عن هويّة كلّ مجتمع، وتميّزه عن غيره لأنّها خصوصيّة أفراد في بيئة جغرافيّة، يتوارثونها ويفكّرون بها، وهي وسيلة التّواصل بينهم، في حلّهم وترحالهم، وهذه الميزة الاجتماعيّة للّغة الإنسانيّة هي التي عجّلت بسرعة تأثّرها وتأثيرها تماشيا مع الطّبيعة الإنسانيّة نفسها، ويكون هذا التغيّر في اللّغات متفاوتا فيما بينها، فليست اللّغة المرتبطة بدين مقدّس كاللّغة العربيّة، مثل التي انفصلت عن دينها

بانفصال أهلها عنه، كما أنّ اللّغة التي تكون لسان حضارة راقية، فإنّها لا تتأثّر بل تُؤثّر، وهذا ما نلحظه في اللّغة الإنجليزية في العصر الحاضر.

فسيطرة لغة على لغة أخرى لا يكون إلاّ بالهيمنة كالاستعمار مثلا، أو بغياب الحسّ الحضاري الذي تنتسب إليه كلّ أمّة بوصفها محضنا أساسا لنموّ لغتها، وارتقائها بفعل حضارتها لا بفعل حضارة غيرها؛ التي إن امتدّت أصولها اللّغويّة إليها طمستها وجعلتها تضمحّل شيئا فشيئا، حيث تختفي تدريجيا من ألسنة أصحابها المنهزمين حضاريّا، وهذا ما يأذن ببروز الازدواجيّة اللّغوية، التي تنشأ بفعل المدّ الخفيّ للغات حضارات أخرى على لغة أمّة منفتحة حضاريا، كما كانت عليه الحال في عهد ازدهار الحضارة العربيّة التي انتشر مداها بفعل الإسلام وشريعته، فبدأت اللّغة العربيّة تظهر على ألسنة الأعاجم الذين اختاروا النّطق بها طوعا لحاجتهم إليها عند التعبّد، أو بُغية التّعاطي مع الوافد الجديد الذي يحمل قيما إنسانيّة لم يكن لهم سابق عهد بها.

إن ذلك المدّ الحضاري للإسلام أسهم في ظهور اللّحن(١)، يقول "ابن خلدون":«إنّما هي(اللّغة) ملكة في ألسنتهم يأخذها الآخر عن الأول، كما تأخذ صبياننا لهذا العهد لغاتنا، فلما جاء الإسلام وفارقوا الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول، وخالطوا العجم تغيّرت تلك الملكة بما ألقى إليها السّمع من المخالفات التي للمستعر بين، والسّمع أبو الملكة اللّسانية، ففسدت بما ألقي إليها ممّا يغايرها لجنوحها إليه باعتياد السّمع، وخشي أهل العلوم منهم أن تفسد تلك الملكة رأسا، ويطول العهد بها فينغلق القرآن والحديث على المفهوم، فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطّردة، شبه الكليّات والقواعد، يقيسون عليها سائر أنواع الكلام ويلحقون الأشباه بالأشباه، مثل أنّ الفاعل مرفوع والمفعول منصوب والمبتدأ مرفوع، ثمّ رأوا تغيّر الدّلالة بتغيّر حركات هذه الكلمات، فاصطلحوا على تسميته إعرابا، وتسمية الموجب لذلك التغيّر عاملا، وأمثال ذلك، وصارت كلها اصطلاحات خاصّة بهم فقيّدوها بالكتاب، وجعلوها صناعة لهم مخصوصة، واصطلحوا على تسميتها بعلم النحو.»(٢)

يبدو أنّ الازدواج اللّغوي بدأ في التّبلور مع بدء الانحراف الذي أصاب اللّغة العربيّة، بسبب اختلاط العرب بغيرهم أثناء الفتوحات الإسلاميّة، وقد سجّل لنا "ابن خلدون" مظاهر انحرافات ثلاثة تعرّضت لها العربيّة، وتشكّلت بسببها اللّغة العاميّة؛ التي تعدّ الطّرف الآخر للازدواج اللّغوي، مقابل الفصيحة، والانحرافات التي سجّلها "ابن خلدون "هي:

- انحراف في المستوى النّحوي، تنبّه العرب له فسارعوا إلى علاجه بقواعد النّحو التي وضعها "أبو الأسود الدّؤلي".
- انحراف في المستوى الدّلالي للألفاظ، تنبّه العرب له أيضا وألّفوا له المعاجم التي بدأها "الخليل بن أحمد" بكتاب (العين).
- انحراف في المستوى التّركيبي، الذي تكوّن نتيجة تفاعل بين الانحراف النّحوي والصّوتي، ويبدو أنّه ابتداء من القرن الرّابع الهجري تأصّلت الدّارجة فترسّخ معها الازدواج، وأخذ يزداد ترسّخا مع ما مرّ على الأمّة العربيّة والإسلاميّة من ضعف(٣).

والدّليل على استفحال هذه الظّاهرة السلبيّة، التي عمّت اللّغة العربيّة في القرون التي وليت الخلافة الرّاشدة، هو انتباه العلماء إلى نموّ ظاهرة اللّحن وانتشارها وطغيانها في الأوساط الاجتماعيّة، حيث انبروا لذلك وألّفوا كتبا في اللّحن(٤) تطرّقوا فيها إلى أسبابه ومظاهره، ومدى تأثيره على اللّغة العربيّة، ممّا جعل الخواصّ ينأون بأنفسهم عن اللّحن خشية المعرّة والقدح في فصاحتهم، لكون معظمهم كانوا في سلك الخلافة أو مجالس العلماء وطلاّب العلم، فبقي بذلك الحذر من هذه الظّاهرة سببا في انزوائها وانحسارها في أوساط العامّة الذين لاكت ألسنتهم اللّحن، ودرجت عليه بداية من عهد العصر العبّاسي(٥) الذي ازداد فيه نشاط الأعاجم، بحكم قربهم من دوائر الحكم ومجالس العلم. إلاّ أنّ هذا الشّيوع المذهل للّحن، لم يكن له كبير الأثر في اللّغة العربيّة الفصحى، التي بقيت لسان القوم إلى وقت متأخّر. فالعرب قبل القرن الثّالث عشر، كانوا على درجة كبيرة من الوعي بحقيقة الهويّة المرتبطة باللّغة والدّين، حيث إنّ أكثرهم كانوا يفهمون ما يقرؤون ويكتبون باللّغة نفسها؛ حتّى وإن نطقوا بغيرها، ممّا ساعد على اضمحلال ظاهرة الازدواجيّة اللّغويّة، التي لم تظهر جليّا وبشكل ملفت للانتباه؛ إلاّ بعد تشرذم العرب إلى دويلات بفعل ظهور الاستعمار.

وهذا لا يعني أنّ اللّغة العربيّة الفصحى قد انزوت تماما، وغار ضياؤها، بل بقيت كما هي في عقول ونفوس بعض المعاصرين الذين يفهمونها، ويتأثّرون

بمعانيها، فيشدّهم الحنين إلى ما يجب أن يكونوا عليه من مستوى في الرّقي بهذه اللّغة عند الاستخدام. فالفصحى حملت تراث الحضارات آلاف السّنين، وكانت قواعدها من الأصالة بحيث تقرأ على النّاس اليوم خطب "ابن أبي طالب" أو شعر "المتنبي"، فلا تلبث أن ترى آثار البلاغة فاعلة فيهم فعلها. لقد فهموا أو تذوّقوا وترنّموا، كما فعل أسلافهم قبل أربعة عشر قرنا، كما سمعوا خطب الأوّل، وكما فعل سامعو شعر المتنبّي قبل ألف عام.

أ ـ مفهوم الازدواجيّة اللّغويّة:

اختلف العلماء في تعريف هذه الظّاهرة، منهم من يقول أنّها: «استخدام فرد أو جماعة مستويين لغويين في بيئة لغويّة واحدة، أو التّنافس بين لغة أدبيّة مكتوبة ولغة عاميّة شائعة في الاستعمال اللّغوي»(٦) ،ومنهم من يقول أنّه: « في كل لغة بشرية لسان عاميّ، ولسان فصيح. ازدواجيّة هي ذاتها امتداد لازدواجيّة الفكر وهي العقل والحس، فالعاميّة تعبّر عن لغة الحسّ المفكّكة المفاصل، والفصحى تعبّر عن لغة العقل المرتبطة المفاصل. »(٧) ، وبقيّة التّعاريف لا تخرج عن هذا الإطار الذي يقرن الازدواجيّة اللغويّة بتمازج وتصاهر العاميّة واللّغة الأصيلة، ويمكن أن نحدّد مفهوم هذه الظّاهرة إذا فرّقنا بين اللّهجة والعاميّة، فاللّهجة هي اللّغة التي تنحدر من اللّغة الأصل وتأخذ أكبر عدد من سماتها ومميّزاتها، وتزداد في التفرّع عنها بإحداث جذور عن الأصول الأم، أمّا العاميّة فهي امتزاج ثلاثيّة اللّهجة واللّغة الأصيلة وبعض ألفاظ اللّغة الدّخيلة، ففي اللّغة العربيّة مثلا، لم تحدث الازدواجيّة اللّغويّة عندما كانت ثنائيّة اللّهجة والفصحى، بل نشأت الازدواجيّة حينما ظهر صنف آخر من الألفاظ الأجنبيّة، التي لم تطاوع اللّسان العربي وبقيت على أصل بنيتها، فالعاميّة إذن فساد طرأ على الفصحى، وأصابها في الألفاظ والصيغ والجمل والإعراب.وهو ما نراه اليوم في اللهجات العاميّة حولنا.

فأمّا الألفاظ فإنّ العاميّة لا تبالي أن تستحدث ما ليس له أصل في الفصيح، ولا تبالي أن يكون فيها ألفاظ داخلتها على مرّ القرون من لغات قديمة، أو تسرّبت إليها من اللّغات الأجنبيّة الحديثة، وهي تترك هذه الألفاظ على ما هي عليه، وقد تحرّفها ولكنّها لا تعربه، كما عرّبت الفصحى بعض الألفاظ الأعجميّة، ذلك «أنّ الكلمة إذا أخذها العرب من غيرهم، وصاغوها على أوزان حروفهم، ودارت في أشداقهم ومرنت عليها ألسنتهم صارت من لغتهم»(٨)، فالمعرّب من إيجابيّات تلاقح اللّغات لأنّه أسهم في التطوّر وزيادة ثراء المعجم، وهذه خاصيّة في اللّغة العربيّة، التي استطاع علماؤها لمّا امتلكوا ناصيتها أن يستفيدوا من إمكاناتها، ويستثمروا ميزة صيغها، فكان من ذلك أن انضوت كلّ مفردة أجنبيّة تحت باب من أبواب أنظمة المعجم العربي، ممّا أبعد اللّغة الفصحى عن خطر العاميّة المؤديّة إلى الازدواجيّة؛ إن هي تمكّنت من مزاحمة الفصحى في الاستخدام اليومي أو العلمي.

فما أصاب اللّغة العربيّة الفصحى من اضمحلال، وصعود العاميّة مكانها، فسببه أولئك الذين أخذوا بمبدأ: (دع لغتك تجري وشأنها، ثم خذها وصفها في كلّ مرحلة كما هي، فهي نتاج حضارة تلك المرحلة، ووسيلة التّفاهم بين المتحدّثين لها في ذلك الوقت.)(٩)، فظاهر هذه العبارة لا اختلاف حوله في كون اللّغة وليدة زمانها وبيئتها الاجتماعيّة، شأنها شأن الأفراد الذين يتكلّمون بها، فالدّراسات اللّغويّة أثبتت «أنّ وجود مستويات التّعبير في اللّغة الواحدة أمر طبيعي، بل حتمي، وأنّه لا تنافي بين استعمال (لغة مثالية) في العلم والخلق، ووجود مستوى أدنى من البلاغ اللّغوي المباشر المتميّز»(١٠)، وهذا الوضع« ظاهرة ألسنية عالميّة تنطبق على عدد كبير من اللّغات، ولذا لا تشكّل اللّغة العربيّة حالة استثنائيّة وفريدة، بل تتساوى في ظاهرتها هذه مع عدد كبير من اللّغات»(١١) إذن أن يكون للّغة العربيّة مستويان (أو أكثر) شيء طبعي كما سبق القول، لكنّ غير الطبعي أن يتباعد هذان المستويان تباعدا يصل بأحدهما ألاّ تفهمه، أو تفهمه ولكن بصعوبة جماعة عربيّة لها وزنها العددي. إذا لم تفهم بسهولة، جماعة عربيّة (أو مجتمع عربي) في بلد عربي ما عاميّة مجتمع عربي آخر، ولم تفهم جماعة عربيّة ما في بلد عربي ما عربيّتها الفصيحة فإنّ الأمر عند مؤشّر الخطر. لأنّ ذلك يعني انفصال حاضر اللّغة عن ماضيها بفعل لغة دخيلة أوجدتها ظروف قاهرة، كالاستعمار مثلا، لأنّ منتهى ذلك ازدواجيّة لغويّة بوصفها حالة مرضيّة لابدّ من القضاء عليها، وتحجيم دورها.

ب ـ مفهوم الثّنائيّة اللّغويّة:

لا علاقة لهذا المصطلح بالمصطلح السّابق، لأنّ الازدواجيّة اللّغويّة عكس الثّنائيّة اللّغويّة، فالأولى تهدّد مصير اللّغات والثّانية تؤمن بتجاور اللّغات

وتعدّدها، وهي حالة صحيّة للعقل البشري؛ إذ لابدّ له أن يقرأ فكر غيره ويطّلع عليه، بغية تحصيل الجديد الذي أنتجته كلّ حضارة، ولم تكن الثّنائيّة اللّغويّة خطرا على العربيّة الفصحى حينما ترجم القدماء كتب اليونان والفرس والهند، وغيرها من كتب الحضارات الأخرى، التي كانت في زمن الحضارة العربيّة أو قبلها. فالمترجمون على كثرتهم لم يتأثّروا بلغة غيرهم أثناء التّرجمة، بل حافظوا على لسانهم فصيحا كما هو. ولعلّ شهرة "ابن المقفّع" و"الجاحظ" و"ابن سينا" و"الفارابي" لخير دليل على ذلك، فهم كانوا ولا يزالون أئمة اللّغة الذين لا يُجارى لسانهم في الفصاحة، لهذا فالتعدّد اللّغوي الذي يحصّله المرء ثقافة لا تبنّي، لكي يرى غيره، لا يمكنه إلاّ أن يزيد في الرّصيد المعرفي، ويتيسّر ذلك عندما تُحصّل اللّغة الأصيلة أوّلا حيث يتمكّن منها صاحبها، ثمّ يُحصّل غيرها، فعندئذ لا تحدث الهجنة المستنكرة في الازدواجيّة اللّغويّة. عرّف "بلومفيلد" الثّنائيّة اللّغويّة بأنّها « إجادة الفرد التّامّة للّغتين»(١٢)، وعرّفها "مكنمارا" بأنّها «امتلاك الفرد للحدّ الأدنى من مهارة لغويّة واحدة في لغة ثانية»(١٣)، أمّا "ألبرت" و"أوبلر" فقد اتّخذا في تعريف هذه الظّاهرة موقفا وسطا، فذهبا إلى أنّها «الاستخدام المثالي للغتين أو أكثر»(١٤)، وهذه التّعاريف في مجملها تشير إلى اللّغويّة الثّنائيّة الفرديّة، وهناك تعريف جامع ذكره "محمد الخولي"، بقوله: « الثّنائيّة اللّغويّة هي استعمال الفرد أو الجماعة للغتين بأيّ درجة من الإتقان، ولأيّة مهارة من مهارات اللّغة، ولأيّ هدف من الأهداف.»(١٥).

فوجود ظاهرة الثّنائيّة اللّغويّة في المجتمع الإنساني وجود طبيعي مظهره المادّي والمعنوي علم التّرجمة بمنتجه الفكري، لأنّ التّرجمة ضرورة لجأت إليها الإنسانيّة قديما وحديثا، لعدم قدرة المرء على تحصيل كلّ اللّغات المحيطة به، كما أنّ حاجته إلى غيره قصد التّواصل فرضت عليه اختراع هذا العلم، الذي يشكّل وسيلة بديلة عن معرفة لغة أخرى.

ب.١ ـ أسباب ظهور الثّنائيّة اللّغويّة :

ـ الهجرة الجماعيّة.
ـ الغزو العسكري والاحتلال.
ـ الإلحاق والضمّ.
ـ الحسّ القومي.
ـ المصاهرة والتّزاوج.
ـ العقيدة والدّين.

ب.٢ ـ أنواع الثّنائيّة اللّغويّة :

ـ الثّنائيّة اللّغويّة الفرديّة: وهي التي تخصّ الحصيلة اللّغويّة الفرديّة 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 اللّغوي للّغة الثّانية.
ـ الثّنائيّة اللّغويّة المجتمعيّة: وهذه الظّاهرة هي أكثر انطباقا على المجتمع الجزائري في المؤسّسات الرّسميّة حيث تظهر لغتان في الاستعمال، اللّغة الفرنسيّة والعربيّة، وفي هذه الحال يمكن أن تسيطر لغة على لغة على الرّغم من معرفة كليهما، وهذا المنفذ هو الذي يؤسّس إلى ملامح الازدواجيّة اللغويّة عند العوام في البداية.
ـ الثّنائيّة اللّغويّة الأفقيّة أو الرّأسيّة: وهي ظاهرة تظهر حينما ترتقي اللّهجة في الاستعمال إلى درجة اللّغة أو أنّ اللّغة تنحدر إلى مستوى لهجة معيّنة، فيكون بذلك المستوى في كليهما متكافئا في جميع المقامات الرّسميّة والعامّة. وهذا سبيل آخر من سبل ولوج الازدواجيّة اللّغويّة إلى المجتمع، لاسيما أنّ اللّهجات المعاصرة لا تخلو من كلمات أجنبيّة، إن لم تكن هي الأساس في بعض اللّهجات التي تعتمد التّحريف المزدوج بين اللّغة العربيّة الفصحى واللّغات الأجنبيّة. وهذه الأنواع الثّلاثة منهم من يجعلها مستويات للازدواجيّة اللّغويّة لأنّ أغلبها يقود إليها(١٦).

ثانيا : أسباب ظهور الازدواجيّة اللّغويّة

تعدّدت الأسباب التي أدّت إلى ظهور هذه الظّاهرة اللّغويّة، التي تهدّد مستقبل اللّغات الأصيلة جميعها؛ بما في ذلك اللّغة العربيّة، التي لولا وجود القرآن لاندثرت قواعدها ومعالم معانيها التي تضمّنها الذّكر الحكيم، وعبّر عن أصالتها في التّراث العربي، ممّا جعل المتأخّرين يشعرون بقيمة هذه اللّغة، وأنّها كانت قادرة على بناء حضارة لها من الخصوصيّة ما يفردها عن غيرها، لكونها أسّست لبعد فكري متميّز أشاع بضيائه على جميع الأمم الأخرى التي استفادت من معين هذه الحضارة ونقلت منها ما شاء لها أن تنقل، وذلك بالاستعانة باللّغة العربيّة نفسها، أو بوساطة التّرجمة التي دلّت في العهد الأندلسي على كمال

نضج هذا العلم في تلك الفترة، حينما التقت الحضارة الشرقيّة تقودها اللّغة العربيّة(١٧) بالحضارة الغربية، لما تميّزت به من تراجع فكري في ذلك الوقت. وليس هذا موضع الحديث عن المعروف الذي أسدته الحضارة العربيّة للغرب، وإنّما وردت هذه الإشارة للتّدليل على أنّ اللّغة العربيّة الفصحى هي التي كانت وسيلة التّفكير حيث استخدمت نطقا وكتابة. غير أنّ ذلك لم يدم طويلا حتّى ظهرت أسباب أخرجت اللّغة العربيّة من دائرة الأحداث في صنع الحضارة الإنسانيّة، ومن أهمّ تلك الأسباب مايلي:

أ ـ انحسار المدّ الحضاري للعرب:

لقد شهدت الخلافة العباسيّة في أواخر عهدها تدهورا كبيرا شأنها شأن كلّ ملك، آيل للزّوال في آخر عهده، حيث عانت هذه الخلافة في نهاية حقبتها من تغلغل العنصر الأجنبي، الذي وفد عليها من الأعاجم الذين أسلموا، أو أولئك الذين بقوا على دينهم، إلاّ أنّ تأثيرهم كان قويّا في الأوساط الرسميّة، كدوائر الخلافة ومجالس القضاء والعلم، مما أحدث شرخا في تلاحم العهدين بداية الدّولة وآخرها نظرا لضعف الخلفاء أنفسهم، فهم كثيرا ما استسلموا لأهواء أنفسهم ومن رغب في ملكهم من الأعاجم وأبنائهم، لأنّهم كلّما حزبهم أمر إلاّ واستدعوا غير العرب لاستشارته والنّجدة به على عدوّ من داخل الدّولة نفسها. فإن لم تكن هذه المظاهر السلبيّة قد أثّرت سلبا في تدهور اللّغة العربيّة الفصحى، بشكل واضح؛ فإنّها أسهمت ولا شك في انحسار المدّ الحضاري للمسلمين والعرب، وذلك حينما تشتّت شملهم وانقسموا إلى دويلات يدّعي كلّ حاكم فيها بأنّه الخليفة دون غيره، الأمر الذي أوجب سقوط هيبة المسلمين والعرب في نظر غيرهم، هذا التّراجع الحضاري كان له كبير الأثر فيما بعده من أحداث التي بشّرت بسقوط الخلافة الإسلاميّة في بدايات العصر الحديث، لاسيما وأنّ الاستعمار ظهر أوّل ما ظهر والخلافة موجودة وإن كانت غير قادرة على أن تردّ كيد أعدائها، فكانت بداية الانهزام مؤشّرا على قدوم الانهيار(١٨).

ب ـ الدّعوة إلى العاميّة:

لقد تزعّم كبر هذه الدّعوة جملة من المستشرقين الذين أتقنوا اللّغة العربيّة، وعرفوا قيمتها، وكانت بالنّسبة إليهم المنفذ لتأسيس مناهج تربويّة جديدة، أرادوا من خلالها استحداث مدارس تختلف في نظام تعليمها عن تلك المراكز التعليميّة القديمة، وكان القصد إخراج العرب من جهلهم الذي سيطر عليهم بالنّظر إلى ما حدث من تطوّر في الحضارة الغربيّة، أثناء القرن التّاسع عشر، فجاءت هذه الدّعوة إلى تحديث أنظمة التّعليم، وذلك بإقصاء كلّ موروث له علاقة بالحضارة من قريب أو من بعيد إلاّ ما كان مقدّسا في أذهان العامّة. فأنشئت بذلك المدارس والجامعات وتخرّجت منها أجيال تنادي بصعوبة اللّغة العربيّة، وضرورة استبدالها بالعاميّة حيث ظهر جيل من الكتّاب يستخدمون العاميّة في كتاباتهم، لأنّهم أرادوا أن يبلغوا بذلك ما لم يستطعه المستشرقون أنفسهم، كما انتشر فكر أولئك الذين تتلمذوا في الغرب وعادوا إلى أوطانهم، ليروا بأنّ كلّ شيء عتيق ينبغي تحديثه وتجديده، بدءا بالإنسان. وكانت اللّغة أوّل ضحيّة، تلاها الدّين بوصفه حامي حماها، كما شعر بذلك الغربيّون عموما والمستشرقون خصوصا.

فبدأت أولى الملامح تنتشر وتصير قناعات لأنّه لا سبيل إلى العلم وفهمه، إلاّ إذا استُبعدت اللّغة العربيّة الفصيحة؛ لأنّها صعبة المنال بقواعدها وأساليبها، وأنّها لا تساير متطلّبات العصر من اختراعات واكتشافات. وهو ما صار قناعة راسخة في أذهان الأجيال المتعلّمة التي اتّقت الحرّ بالرّمضاء، ولم تشعر بأنّها اكتسبت أميّة علميّة شعارها الأوّل خلوّ الوفاض من لغة تستخدم في الكتابة والقراءة، فللدّعوة إلى العاميّة تاريخ طويل وأعلام سجّلت أسماءهم في كتب التّاريخ المعاصر، إلاّ أنّ ذلك لم يفض في النّهاية إلاّ إلى التّشخيص دون حلّ بل ازداد الأمر تعقيدا، بعد أن نشأ ذلك الجيل الذي جعل تراث أمّته وراء ظهره، وتشبّث بكلّ ما هو مستحدث حتّى وإن خالف مقوّمات حضارته. فتعذّر بذلك وجود من يكتب باللّغة العربيّة الفصيحة دون خطأ أو لُكنة إذا تكلّم، فهو ومن حوله يرون اللّغة الهجينة لونا من ألوان التطوّر، ونسي هؤلاء وأولئك بأنّ هذه اللّغة مرتبطة بالقرآن الكريم مصدر التّشريع بالنّسبة لهذه الأمّة، التي لابدّ لها أن تقرأه لتستقي من تعاليمه، فإن هي لم تجتهد في استعادة مكانة لغتها، فهي حتما ستفقد دينها وهويّتها، كما هي عليه بوادر التّراجع والتخلّف في الفكر العربي المعاصر.

ج ـ ظهور الاستعمار:

تزامن وجود الاستعمار في البلاد العربيّة مع الدّعوة إلى العاميّة، إلاّ أنّ

ذلك لم يستفحل كما استفحل بعد خروج المستعمر نفسه، الذي كانت اللّغة العربيّة من أهمّ أولويّاته حيث عمل على تهميشها، وإحلال اللّهجات المحليّة مكانها، حيث حارب الكتاتيب ودور العلم التي كانت تعلّم اللّغة بتحفيظها للقرآن، فزاد ذلك من أميّة الشّعوب العربيّة التي لم تنتبه إلى خطر الغزو الحضاري، إلاّ بعد مرور أكثر من عشرين سنة بعد الاستقلال. لأنّ تلك الدّول المنهزمة خرجت من الاستعمار، وهي تبحث عن موضع قدم لها في العالم الجديد، الذي جعل منها مستودعا لنفايات الفكر ومصدرا من مصادر الدّخل، ولكي يتسنّى له المستعمر ذلك، ويضمن دوام إمداداته من هذه الدّول عمل على تكوين نخبة من المفكّرين الذين لا يمتّون بأيّ صلة إلى حضارتهم، بل هم الذين اجتهدوا في قلب ظهر المجنّ لأمّتهم بأن رأوا في ماضيها أكبر معوّق لتقدّمها. وهذا الماضي هو حصيلة فكر وسيلته الأولى اللّغة العربيّة الفصحى، التي أبعدوا أبناءها عن قراءة مخطوط فكرها الذي تضمّنته الكتب، واستبدلوها بكتب جلبوها من الغرب على أنّها هي المصدر الأساس لكلّ حقيقة علميّة، فظنّ أبناء هذه الشّعوب العربيّة، بأنّ أسلافهم من العرب لم يُنتجوا إلاّ شعرا أو بعض الأقاصيص والحكايات الخرافيّة، فإن انتبه أحد إلى كتاب من كتب السّلف فيه من القيمة العلميّة ما يُضاهي فكر الغرب، سارعوا إلى الطّعن فيه والتّشكيك في سنده وروايته وأنّه منحول لا تصحّ نسبته إلى صاحبه، والدّليل على ذلك هو انصراف الباحثين المعاصرين عن تحقيق المخطوط، الذي رأى معظمهم بأنّ إخراجه جهد لا طائل من ورائه.

د ـ القول بصعوبة العربيّة الفصحى:

وهذه دعوة أخرى نادى بها بعض الدّارسين المعاصرين؛ الذين أرادوا تيسير اللّغة وفق مناهج رأوها أقدر على تصحيح الوضع اللّغوي، في الوطن العربي، وحججهم في ذلك كمايلي:

- إنّ في اللّغة العربيّة الفصحى عيوبا كثيرة، تتمثّل في كثرة مفرداتها، بحيث إنّ تلك الكثرة أصبحت مصدرا للغموض والإبهام، بينما تكون اللّغات للإفصاح والإيضاح.
- إنّ خصائص العربيّة الفصحى الإعراب الذي خلت منه اللّغات الحديثة الحيّة، في حين أنّ العاميّة بعيدة عن الإعراب وتعقيداته.
- إنّ العربيّة الفصحى تعجز عن مجاراة التطوّر العلمي والتّقني. وليس أدلّ على ذلك من قصورها عن إيجاد ألفاظ تقابل المصطلحات العلميّة والفنيّة التي أوجدها ذلك التطوّر.
- إنّ العربيّة الفصحى صعبة التعلّم وعسيرة التّعليم لجمود قواعدها وتعقّدها ولصعوبة رسم حروفها.
- إنّ اللّهجة العاميّة هي (لغة) الشّعب كلّه، تسيل على الألسن بلا عسر ولا تصنّع، وتعبّر خير تعبير عن المشاعر والأفكار(١٩).

وممّا لاشكّ فيه أنّ هذه الحجج لا تبتعد عن واقع صار حتميّة عندما اقتنع به المعلّمون والمتعلّمون في جميع الأطوار التعليميّة، فكان لابدّ أن تظهر جهود تؤسّس لهذه الظّاهرة وتتبّع ملامحها في دور العلم المختلفة؛ لأنّها صارت إشكاليّة تحتاج إلى حلّ(٢٠)، تعذّر وجوده عند الكثيرين في جميع الأقطار العربيّة، التي عقدت مؤتمرات وندوات لمعالجة سبل تيسير تعلّم اللّغة العربيّة، ولم تكن جهودهم إلاّ توصيفا للحالة التي عُدّت مرضيّة، وانزاحوا لذلك عن الدّاء الأصيل الذي نخر جذع العمليّة التربويّة من أساسها، وهو عقم المناهج المستحدثة التي من مفارقاتها أنّها تعلّم القواعد قبل اللّغة، أو اللّغة بدون قواعد ممّا يجعل المتعلّم في حيرة من أمره يبحث عن لغة حفظ لها كمّا من القواعد، ولم يجد لها استخداما في واقع حياته.

وقد أحسن الأستاذ "عامر السامرائي" إذ رأى نقيض رأي أولئك الذين ادّعوا صعوبة الفصحى، وبيّن مثالب العاميّة إن هي استخدمت، فقال:

- إنّ اللّهجات العاميّة تشوّه ولا تخلق، فهي تأخذ ألفاظها من الفصحى، أو من لغات أجنبيّة أخرى، فتشوّهها بإبدال حروفها، أو تغيير بعض أصواتها.
- اللّهجات العاميّة لا تصلح للكتابة، إذ ممّا لاشكّ فيه أنّ صعوبات جمّة تقوم في وجه من يريد الكتابة بالعاميّة، وتتضخّم الصّعوبات أمام من يريد تعلّمها، إذ ليس من قاعدة رئيسة هناك تُتّبع عند الكتابة.
- اللّهجات العاميّة تتميّز بكثرة الألفاظ الأجنبيّة الدّخيلة عليها.
- إنّ اللّهجة العاميّة لا تستطيع التّعبير إلاّ عن المعاني السّاذجة العاميّة المتعارفة. وهي إن أرادت التّعبير عن المعاني السّامية اعتمدت على اللّغة الفصحى.
- اللّغات تعتمد على قواعد في أساليب الكلام والكتابة، وهذه القواعد وسيلة لصيانة اللّغة من التبدّل والانحراف المخلّ، و وسيلة للتّعليم. أمّا اللّهجات

العاميّة فهي خالية من القواعد.

- ليس في اللّهجات العاميّة أي يسر، فهي وإن كانت تجري على الألسنة التي ألفتها بسهولة إلاّ أنّها صعبة لمن أراد تعلّمها أو تعليمها.
- إنّ اختلاف اللّهجات العاميّة في الوطن العربي، سوف يؤدّي إلى وجود مترادفات كثيرة إذا ما أخذ بها(٢١).

هـ- أسباب أخرى:

وهناك أسباب لها علاقة باللّغة وبالمجتمع جمعها "إبراهيم كايد محمود" أوجزها فيمايلي:

- التطوّر اللّغوي في كلّ مستويات اللّغة، المستوى الصّوتي الذي يتمثّل في انحراف بعض الأصوات عن مخارجها ومواضع نطقها، والمستوى الصّرفي كظهور صيغ ومشتقّات جديدة غير مقيسة ولا مسموعة عن العرب القدماء، كصيغ الجمع في بعض اللّهجات العربيّة، وصيغ التّصغير وغيرها. كذلك المستوى النّحوي وعدم مراعاة علامات الإعراب إن نطقت، و تركيب الجمل الذي يتمّ دون مراعاة للتّركيب الصّحيح، ثمّ المستوى الدّلالي وما يطرأ على معاني الألفاظ والصّيغ من تغيّر جرّاء أمور نفسيّة أو اجتماعيّة وغيرها، كلّ ذلك يؤدّي إلى ظهور فروق في النّطق بين المتكلّمين للّغة الواحدة، وقد لاحظ مؤرّخو اللّغات أنّ القبائل والجماعات والطّوائف الدّينيّة وأصحاب المهن والجماعات الخارجة عن القانون وغيرها، كلّ مجموعة من هذه المجموعات تميل إلى إيجاد لغة خاصّة بها يمتنع فهمها عن المجموعات الأخرى، إنّها أشبه ما تكون بالشّيفرة التي لا يستطيع أحد فكّ رموزها غير أصحابها.
- كذلك فإنّ الفوارق الطّبقيّة بين طبقات المجتمع لها دور في ظهور مثل هذه اللّهجات، إذ تعمل كلّ لهجة على إيجاد لغة خاصّة بها تميّزها عن غيرها من الطّبقات، فالطّبقة الأرستقراطيّة لها لهجتها الخاصّة بها، والطّبقة الوسطى لها لهجتها، كذلك تختصّ الطّبقة الدّنيا بلهجة معيّنة.
- و يجب أن لا يغيب عن بالنا دور الاحتكاك اللّغوي بين اللّغات وما ينتج عنه من ظهور لغات أو لهجات جديدة خسرت شيئا من خصائصها وصفاتها الأصيلة، وبدأت الابتعاد التّدريجي عن اللّغة الأم. كلّ ذلك يوصل إلى ظهور الازدواج اللّغوي.
- كما أنّ اختلاف البيئات داخل المجتمع الواحد له دور مهم في ظهور الازدواجيّة اللغويّة، فأبناء الرّيف مثلا يتحدّثون بلغة تختلف عن تلك التي يتحدّث بها أبناء المدن، وهاتان تختلفان عن لهجة أبناء البادية، فأفراد كلّ بيئة يتّفقون على طريقة نطقيّة معيّنة يتعاملون بها في بيئتهم الخاصّة، فلا تستطيع اللّغة الأم أن تستمرّ في حياتها في كلّ البيئات وتحت كلّ الظّروف دون تغيّر أو تطوّر. من هنا ندرك أنّ الازدواج اللّغوي أمر حتمي موجود في كلّ اللّغات، وليس خاصّا بلغة دون أخرى، إنّه التطوّر اللّغوي القسري، كما أنّه امتداد لازدواجيّة العقل والحسّ عند البشر، ففي كلّ لغة لسان عامي وآخر فصيح(٢٢).
- وأهمّ سبب هو ما تتميّز به البيئة اللغويّة في الجزائر، حيث تنفرد عن غيرها بتعدّد اللّهجات المحليّة التي يختلف معجمها في مناطق ضيّقة جدّا، حيث يلاحظ التّباين في أقلّ المساحات الجغرافيّة في المدينة الواحدة، ممّا أدّى إلى صعوبة توحيد اللّسان.

ثالثا: آثار الازدواجية اللغويّة في التّحصيل العلمي

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

أ- أسباب الضّعف اللّغوي:

أ.١- أسباب الضّعف اللّغوي في المرحلة الابتدائيّة:

- تغلّب العاميّة على الفصحى.
- المدرّسون غير حريصين على استعمال اللّغة العربيّة الفصحى أثناء الدّروس.
- تأثير البيئة والشّارع.
- قلّة 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 التّرابط فيما بينها.

أ.٢- أسباب الضّعف اللّغوي في مرحلة التّعليم المتوسّط:

- ارتباط التّلاميذ بالحصيلة اللّغويّة

الهزيلة التي ورثوها عن المرحلة الابتدائيّة.

- تعدّد الأساتذة في موادّ تعليميّة مختلفة، كلّ أستاذ يتحدّث بلغة هجينة تختلف عن الآخر.
- غياب حصص تطبيقيّة لما هو نظري في العلوم اللغويّة، 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 المعاصرة.

أ.٣ـ أسباب الضّعف اللّغوي في المرحلة الثّانويّة:

- إهمال الأولياء وخاصّة في القرى والأرياف.
- قلّة المدرّسين المختصّين في تعليم العربيّة.
- انعدام المطالعة خاصّة، لضيق الوقت.
- كثرة المواد وطول البرنامج.
- قلّة المراجع تخلّ بتكوين التّلاميذ في اللّغة العربيّة.
- الازدواجيّة اللّغويّة تخلق إنسانا غير متمكّن من أيّة لغة.
- التّلميذ يوجّه اعتبارا لنتائجه المدرسيّة (معدّله)، لا اعتبارا لاختباره(٢٣).

أ.٤ـ أسباب الضّعف اللّغوي في المرحلة الجامعيّة:

- تغيّر البيئة اللغويّة في محيط الجامعة عمّا هو في المراحل التّعليميّة الأولى، حيث يجد الطّالب نفسه أكثر حريّة في التحدّث بأيّ لغة يرغب في التّحاور بها.
- كثرة استخدام التّعابير العاميّة التي تغلب عليها الألفاظ الأجنبيّة، وذلك نظرا للانهزام الحضاري وسياسة التّغريب التي يعيشها المحيط الجامعي.
- تأثّر الطّلبة ببعضهم بعضا في جميع السّلوكات الدّينية والثّقافيّة والاجتماعيّة التي تعدّ اللّغة العربيّة الفصحى في نظرهم من السلبيّات في الشخصيّة، إذا تجرّأ الطّالب على التحدّث بها.
- ضعف المستوى في الأقسام الأدبيّة والعلوم الإنسانيّة عامّة، حيث لا يدخلها في الغالب إلاّ أولئك الذين حصّلوا معدّلات ضعيفة لا تؤهّلهم للدّخول إلى الأقسام العلميّة. التي تحوي في الغالب النّخبة من الطّلبة الذين حصّلوا 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 معلّما في المراحل التعليميّة الأولى، أو في الجامعة نفسها.

ب ـ 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 إلاّ العاميّة الهجينة، التي تعدّ واجهة الازدواجيّة اللغويّة، بل إنّ انتشار هذه الظّاهرة لا يكاد يختلف بين حجرة الدّرس وفناء المؤسّسة التعليميّة والشّارع. لعدم وجود انفصال لغويّ بين هذه البيئات الثّلاث، فالمعلّم والطّالب لم يعد بإمكانهما التخلّص من العاميّة أثناء الحديث في حجرة الدّرس شرحا أو إجابة عن سؤال، فاللّغة الفصحى لا تظهر إلاّ في مساحات حواريّة ضيّقة تماما عندما يشرع المعلّم في الإملاء.
- لا يكاد يختلف اثنان في العالم العربي بأنّ الطّفل في الأسرة العربيّة لا يتعلّم الفصحى أوّلا، 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 حكرا على المؤسّسة العلميّة، بل إنّ هذا المشروع الحضاري لابدّ له أن ينطلق من البيت، ثمّ دور العلم كالمساجد وغيرها ممّا استُحدث من دور الحضانة، ورعاية الطّفولة. فإنّ غياب دور هذه المؤسّسات الاجتماعيّة مكّن من استفحال ظاهرة الازدواجيّة اللّغويّة في المؤسّسات العلميّة، التي وجدت نفسها مستقلّة عن غيرها باستخدام اللّغة العربيّة الفصحى، فما كان منها إلاّ أن تخلّت عن هذا الدّور تدريجيّا، حتّى تساوى واقعها اللّغوي بغيره.
- يلفت الانتباه أحيانا عند بعض المتعلّمين الذين تضطرّهم بعض المواقف، تعبيرات تتلمّس الفصيحة بصعوبة بالغة وبطريقة مضحكة مؤسفة في الوقت نفسه، والسّامع المدقّق لهذه التّعبيرات

سيدرك إلى أيّ مدى كان صاحبها محاصرا 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 متصنّعا دون معرفة واعية بقوانينها فيختلط عليه الأمر، فتضطّرب العبارة دليلا على اضطراب الذّهن وبلبلته. وهذا الاضطراب شبيه بهذه (اللّجلجة اللغويّة) أو الفكريّة التي حمّل "شكري فيصل" الصّراع بين الفصحى والعاميّة مسؤوليّتها، والتي يوضّحها بقوله: «يترك هذا الانحراف (يعدّ العاميّة انحرافا لغويّا) آثاره الكبيرة في العقول وعلى الألسنة، ذلك أنّ العقل حين يأخذ يصوغ أفكاره أو مفاهيمه، ويباشر التّعبير عنها، يواجه هذه الصّعوبات التّعبيريّة حين تتحيّر الألسنة في الوجهة التي تتّجه نحوها، في البنى التّنظيميّة التي تأخذها، في القوانين النحويّة التي تلتزمها، ومثل هذه اللّجلجة ترتدّ مرّة أخرى فتفسد التصوّر الفكري وتورثه نوعا من اللّجلجة الفكريّة، وينتهي الأمر إلى تغلّب إحدى المنظومتين اللغويّتين: الفصحى أو اللّهجة.»(٢٤) هذا ما يرى "شكري فيصل" الأمر ينتهي إليه لكنّه ليس هذا فحسب، فهو ينتهي أحيانا إلى منظومة لغويّة لا هي بالفصيحة، ولا هي بالعاميّة ولا هي مزيج مهذّب بينهما، ينتهي إلى لغة ركيكة غير واضحة المعالم تكاد تكون ممسوخة اختلط الأمر على صاحبها فاختلطت، فهذا أثر آخر من آثار الازدواج اللّغوي.

- الجهد الكبير المبذول في تعليم الفصحى بوصفها صارت غريبة عن المحيط اللّغوي في الوطن العربي، ففي الوقت الذي يتعلّم فيه الطّفل العاميّة في خمس سنوات، فإنّه يقضي ضعف هذه المدّة في تحصيل اللّغة العربيّة الفصحى(٢٥)، ولعلّه في النّهاية لا ينجح في ذلك كما هو الملاحظ في الجامعات الجزائريّة، بالنّسبة لطلاّب الأقسام الأدبيّة، فالمرحليّة وحدها لا تكفي، بل لابدّ من الممارسة.
- عدم اهتمام فئات المجتمع متكاملة بمشكلة اللّغة العربيّة الفصحى، فكلّهم يعتقدون بأنّ اللّغة العربيّة عبئ لا بدّ أن يلقى على عاتق المختصّين في دراستها، والبحث في علومها، فهي لا تعني أحدا بوصفها مشكلا هامشيّا في نظر الصّفوة من أبناء المجتمع في المؤسّسات الرسميّة.

ج- أثر الازدواجيّة في المردود العلمي:

إنّ أسباب الضّعف اللّغوي ومظاهره التي تحدّثنا عنها في العنصرين السّابقين لم يكونا لولا طغيان الازدواجيّة اللّغويّة، والتي أثّرت سلبا في التّحصيل العلمي عامّة، وقد أجرى الطّلبة في مرحلة التخرّج عدّة دراسات ميدانيّة من خلال المذكّرات التي أنجزوها، والتي أبانت عن آثار استفحال هذه الظّاهرة، التي يمكن إجمالها فيمايلي:

ج.١ - أثرها في الأسرة:

تعدّ الأسرة المحضن الأساس للإرهاصات العمليّة التعليميّة، فالمعجم اللّغوي في ذهن الطّفل لا يتشكّل إلاّ من خلال المحيط الأسري، ثمّ ينمو تدريجيّا عند الاختلاط بالنّاس في الشّارع، والمدرسة، فكانت الأسرة بذلك أساس القاعدة اللّغويّة بالنّسبة لكلّ طفل(٢٦)، وهو الذي يلجأ إليها في مراحل تعلّمه المختلفة أثناء المراجعة، حيث يستعين بأمّه وأبيه لشرح ما استعصى عليه من معارف في مختلف الموادّ العلميّة. ولمّا كانت العاميّة هي أساس الحديث في البيت فإنّ الأبوين سيشرحان ويعلّمان طفلهما باللّغة العاميّة، التي تغذّي مظهر الازدواجيّة اللّغويّة، فلا يمكن بأيّ حال من الأحوال أن يرتقي الأبوان إلى مستوى المعلّم في الشّرح حتى وإن كانا معلّمين، فللبيت خصوصيّته اللّغويّة التي أصّلت لوجود الازدواجيّة اللغويّة وانتشارها فيما حولها من محيط اجتماعي وعلمي، وهذا السّلوك اللّغوي هو نفسه في المحيط الاجتماعي خارج البيت، بما في ذلك المؤسّسات الثّقافيّة التي يرتادها، كالمسجد مثلا الذي غزته هذه الظّاهرة بشكل ملفت؛ لأنّه رافد من روافد المجتمع لا ينفصل عنه.

ج.٢ - أثرها في المعلّم:

كان المعلّم ولا يزال أساس محور العمليّة التعليميّة، فهو الذي يطبّق المنهج، ويقرّب مفاهيمه إلى تلاميذه، وذلك تبعا للمقولة الشّهيرة (أعطني معلّما أعطيك تلميذا)، لاسيما إذا تمّ إعداد المعلّم إعدادا جيّدا، حيث تكون شخصيّته العلميّة متميّزة عن غيره في جميع الموادّ العلميّة، التي يدرّسها مستخدما اللّغة العربيّة الفصحى، وهذا ما بدأت ملامحه

تختفي في شخص المعلّم الذي استجاب لمتطلّبات الواقع الاجتماعي المحارب للّغة العربيّة، فقد أصبح هذا المعلّم من الذين يتكلّمون بالعاميّة داخل حجرة الدّرس، كما يستخدمها خارجها في البيت والشّارع، وقد اضطرّته ضرورة الإفهام إلى سلوك هذا المنهج في التّعليم، بما في ذلك الأوساط العلميّة في الجامعة التي انتشرت فيها هذه الظّاهرة بشكل مطّرد. فكثرة التخصّصات العلميّة وتشعّب فروعها جعلت من الأساتذة يلجئون إلى الشّرح بالعاميّة الممزوجة بالألفاظ الأجنبية، قصد الإيضاح والشّرح لأنّ الازدواجيّة اللغويّة قضت على كلّ لغة بما في ذلك الأجنبيّة ذاتها، فالطّالب لا يفهم شرح أستاذه إذا كان باللّغة الأجنبية الصّرفة أو باللّغة العربيّة المحضة، فألجأه ذلك إلى التحدّث باللّغة العاميّة التي تقصر عن بلوغ الغاية في شرح المعاني، لأنّها غالبا ما تعتمد المثال لا المقابل اللّغوي.

«تكاد أن تسلّم آراء التربويّين أنّ التقدّم في الدّراسة اللغويّة من أقدم المرتكزات للتّقدّم في سائر المواد الدّراسيّة الأخرى، وهذا ما يوضّح موقع معلّم اللّغة العربيّ من العمليّة التّعليميّة.. إنّه ليس معلّما لمجرّد مادّة تعين على أن يتّصل التّلميذ بغيره، أو أن يعبّر عن مختلف مواقف الحياة التي تمرّ به، أو أن يتذوّق الجمال الفنّي في الكلام، ولكنّه - فوق ذلك كلّه - مسؤول عن الإسهام في دعم الحياة العربيّة والشخصيّة العربيّة، والوحدة العربيّة، بل مسؤول على نحو ما عن نجاح العمليّة التّعليميّة كلّها» (٢٧)، إلاّ أنّ سيطرة العاميّة على المحيط العلمي أضرّت بدور المعلّم أو الأستاذ في القيام بهذه المهمّة التي بدأت تخبو شيئا فشيئا لأفول معالم الانتماء الحضاري، حينما تعدّدت اللّغة في التّفكير نطقا وكتابة، فلا اختلاف بين المعلّم وغيره عند الحديث في أيّ مقام من مقامات الحوار والتّواصل، بل إنّه هو نفسه صار يستحي من الحديث بهذه اللّغة، لغلبة الفكر العامّي على جميع الفئات بما في ذلك النّخبة المثقّفة. ويمكن حصر آثار الازدواجيّة اللّغويّة في الحياة العلميّة بالنّسبة للمعلّمين عموما فيمايلي:

- 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 للتّحدّث بها والالتزام بضوابطها، فهم رغم المؤهّلات التي يحملونها لا يستطيعون التّعبير المتقن الذي يرضونه باللّغة القوميّة (العربيّة)، و لا يستقيم لهم قياد للّغة ولا يرضون عن واقعهم وأساليبهم، فاستخدموا العاميّة هربا من وصمة الجهل بقواعد العربيّة وعدم إتقانها، فهم يجدون في العاميّة مخرجا 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 وتطبيقا، وهذا ليس عيبا في اللّغة وإنّما العيب فيمن تعلّمها ولم يتقنها، بأن يلتزمها حديثا وكتابة، فليست اللّغة الفصحى باللّغة الصّعبة إذا توافر لها المناخ المناسب، ودخلت حياتنا العامّة والخاصّة.
- ظنّ الأساتذة أنّ أبناءهم الطلاّب يصعب عليهم فهم اللّغة الفصحى، ويدحض هذا الظن أنّ عامّة النّاس خارج قاعات الدّراسة يقرؤون الصّحف أو يسمعون من يقرأها، ويفهمون ما يقرؤون أو يسمعون، ويستمعون إلى نشرات الأخبار وإلى الأحاديث الدّينيّة في الإذاعات العربيّة المختلفة، وكذلك يشاهدون بعض الأعمال والبرامج الفنيّة التي يدور الحوار فيها باللّغة 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 حجبه عن الأعين، عندما أشاع اللّغة الفصحى لغة ثقافة وحوار وتعليم.
- عدم إدراك كثير من المدرّسين لخطورة انتشار العاميّة، وهجر اللّغة 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 للغته، وحضارته، وما تمثّله من قيم أصيلة(٢٨).

ج.٣ - أثرها في المناهج:

يمثّل الكتاب روح المنهج التّعليمي لأنه

يحوي المادّة المعرفيّة المقرّرة، وهذا المصدر هو الذي يضعه في الغالب إنسان لا علاقة له باللّغة العربيّة وكيفيّة استخدامها، فهو يكتب كما ينطق ويفكر ولا يولي أيّ عناية بسلامة اللّغة، بل إنّه يتعمّد إدراج العاميّة في بعض التّعابير، زعما منه أنّ الكتاب موجّه لطلاّب العلم الذين لا يحسنون فهم اللّغة، فكانت بذلك آثار الأخطاء في الكتب المدرسيّة والجامعيّة أكثر منها على الألسنة أحيانا، فإن لم يخطئ واضع المناهج، أخطأ الذي يتكفّل بطباعتها، ونشرها. ولا يقتصر هذا الخلل في الكتب فقط بل يتعدّاه إلى الوثائق الإداريّة التي تكون في شكل مراسلات بين الإدارة وهيئة التّدريس، فيتوغّل الخطأ تدريجيّا ولا يشعر به المستخدمون في هذه الوثائق، حتّى أنّه يصير على ألسنتهم سهل النّطق، فلا يأبه شخص لورود أيّ كلمة عاميّة في إحدى تلك الوثائق بما فيه المقرّرات. وأكبر من ذلك كثرة المناهج التي لا تستقرّ على حال، فهي تتغيّر كلّ مرّة قصد التّجربة والاستحداث، فلا يكاد منهج من مناهج التّعليم يستقرّ على حاله لينتظر مطبّقوه ثماره حتّى يأتي بديلا عنه ليبدأ من جديد مرحلة أخرى لن يُكتب لها الاستمرار حتما.

شيوع العاميّة في التّعبير والحديث والحوار؛ حيث إنّها لغة سواد النّاس حتّى المثقّفين والمفكّرين منهم في حياتهم الخاصّة، وتعاملهم مع عامة النّاس. والعدد الأكبر من سكان البلاد العربية يعدّون من العوام، وإن تعلّم بعضهم العلوم العصريّة البحتة أو بعض العلوم الإنسانيّة، لأنّ مناهج التّعليم الحديث في كلّ البلاد العربيّة - وضعت في أوّل أمرها - عندما كان الاستعمار قائما فيها، وكان المستشارون لمناهج التربية والتّعليم من الأجانب المستعمرين، أو ممّن تتلمذ لهم وتأثّر بهم من العرب، وكان هؤلاء يهدفون إلى فكرة صعوبة اللّغة العربيّة وجمود الفكر العربي الذي وصل إلينا في قوالب العصور الوسطى. ممّا أدى إلى تغيير المناهج بالكليّة وإحلال غيرها محلّها على سبيل التّجديد ورفض التّقليد، دون مراعاة أيّ خصوصيّة لهذه اللّغة وعلاقتها بتراثها، الذي أُنتج بها وأُلّفت الكتب بوساطتها، فالعلوم اللّغويّة التي تدرّس في المدارس المعاصرة هي نفسها تقريبا التي درسها القدماء، حيث فهموها وتمكّنوا منها وأنتجوا من خلالها فكرا، وهذا ما لم يتسنّ للخلف، حيث أقصيت مناهج التّعليم القديمة برمّتها دون محاكمتها إلى معايير العلم. إذ كيف ينجح قوم في تأسيس فكر بلغة هي نفسها التي لم يستطع خلفهم إنتاج فكر مواز بها.

ج.٤ - أثرها في التّلميذ أو الطّالب:

أمّا أثر العاميّة المفرزة للازدواجيّة اللغويّة في المتمدرس عموما، فيكاد يكون أظهر من غيره؛ لأنّ التّلميذ أو الطّالب هما حصيلة تكوين المعلّم والأستاذ وتطبيق المنهج، فإن حدث أيّ خلل فيهما فسينعكس سلبا على الطّالب حتما، ويمكن أن نوضّح آثار هذه الظّاهرة على المتعلّم عموما كمايلي:

- ضعف التّحصيل العلمي نتيجة لاختلاف الشّرح والتّوضيح عن لغة الكتب التي دوّنت بها المادّة العلميّة باللّغة العربيّة الفصيحة.
- ضعف صلة الطلاّب بالمراجع والمصادر لما يجدونه من الصّعوبة في صحّة قراءتها، فضلا عن فهم عبارتها، وظهر ذلك واضحا في مستوى الأبحاث والأعمال التحريريّة.
- شاعت الأخطاء اللّغويّة في إجابات الطّلاب التّحريريّة بصورة يندى لها الجبين، ممّا أوجب إدخال سلامة اللّغة والرّسم الإملائي في تقدير مستوى الإجابات وتقويمها.
- ضعفت ملكة التّعبير لدى الطلاّب لأنّهم فهموا باللّغة العاميّة، فإذا أُريد منهم التّعبير عمّا فهموه عجزوا عن أن يعبّروا بلغة عربيّة فصيحة، وكأنّهم في حاجة إلى التّرجمة من العاميّة إلى العربيّة.
- تهرّب معظم الطلاّب من القراءة خوفا من أن تكون أخطاؤهم النحويّة واللّغويّة مثار سخرية زملائهم. وهذه الظّاهرة هي التي قضت على الشّجاعة الأدبيّة حيث انعكس ذلك سلبا على مقدّمي البرامج والحصص الثّقافيّة في مؤسّسات الإعلام.
- انتشار الأخطاء الإملائيّة والصّرفيّة والنحويّة والأسلوبيّة في الرّسائل التي تقدّم للحصول على درجة علميّة في الأدب والنّحو والبلاغة وغيرها من الموادّ اللغويّة.يقول الأستاذ "حسين نصار":«إنّ الجامعات الأوروبية - فيما قيل لي - لا تقبل مناقشة أيّة رسالة إذا تعدّت أخطاؤها مستوى معيّنا، مهما كان تخصّصها، بعدا أو قربا عن المجال اللّغوي، ومهما كان مستوى إعدادها امتيازا أو جودة.»(٢٩)
- عدم تفريق الطّلبة وبعض الأساتذة ما بين ما هو فصيح وعامّي، نظرا لعدم معرفة الفصحى نفسها، فبقايا الفصحى في العاميّة الجزائريّة مثلا كثيرة، لا يمكن

إغفالها. فصار بذلك الخطأ صوابا والصّواب خطأ.

- غياب أسلوب الحوار داخل حجرات الدّرس لعدم قدرة الطّلبة على النّقاش لا لعقم فكرهم، ولكن لعجز لسانهم، وهذا ما أدّى كذلك إلى غياب ثنائيّة السّؤال والجواب، فالعلم خزائن مفاتيحها أسئلة طلبة العلم.
- الضّعف اللّغوي الملاحظ في أوراق الإجابات الخاصّة بدورات الامتحانات والمسابقات، فالطّالب لا يكاد يحرّر جملة واحد صحيحة، فإن أصاب في إجابته من النّاحيّة العلميّة، فهو كثيرا ما يوشّحها بأخطاء من كلّ لون وصنف.
- الخوف من الخطاب الشّفوي المباشر، فكلّ من يتصدّر للحديث، فلابدّ أن ترافقه وثيقة يقرأ منها، ولعلّه يخطئ في قراءته لبعض ما فيها.
- وخاتمة تلك الآثار جميعها ظهور الأميّة العلميّة التي تعتمد الشّهادة العلميّة بوصفها مطلبا ماديّا، إلاّ أنّ حقيقتها خواء معرفي رهيب.

خاتمة:

ليست هذه الخاتمة شكلا 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 الازدواجيّة اللّغويّة في المؤسّسات الرسميّة وغيرها. ولكن ما يمكن تقديمه في نهاية هذه الدّراسة مجموعة من الاقتراحات تقود إلى التّحسيس بخطر هذه الظّاهرة التي إن لم تتحسر مظاهرها في المجتمعات العربيّة أدّت إلى مايلي:

- عدم فهم نصوص الذّكر 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 يمكّنها من استقطاب غيرها إليها، وليس العكس، كما نلحظه 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 يحصّل اللّغة الصّحيحة الفصيحة التي يستطيع من خلالها التّواصل معهم عند قراءته لفكرهم في الكتب.
- تقود الازدواجيّة 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 الزّاخرة شكلا من أشكال المتاحف العتيقة، أو أنّها مظهر من مظاهر الزّينة عند الغالبيّة العظمى.

ولكي نقلّل من خطر هذا التصحّر اللّغوي فلابدّ أن نعمل على التّعريف بآثاره السلبيّة من جهة، وأن نتّخذ جملة من الإجراءات العمليّة أهمّها:

- تأخير تدريس اللّغات الأجنبيّة 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 لغوّيين يسهرون على مراقبة استخدام اللّغة العربيّة الفصحى في المؤسّسات العلميّة، شأنهم في ذلك شأن الأعوان النفسيّين والاجتماعيّين الذين يراقبون الأمراض الاجتماعيّة والنّفسيّة 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 الأجنبيّة.

هوامش المادّة العلميّة:

(١) جلال الدين السيوطي: سبب وضع علم العربية، تحقيق: مروان عطية، دار الهجرة، دمشق ـ سوريا، الطبعة الأولى، ١٩٨٨م، المقدّمة وما بعدها. يقصد بعلم العربيّة النّحو.

(٢) عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة، دار القلم، بيروت ـ لبنان، الطبعة الخامسة، ١٩٨٤م، ٥٤٦.

(٣) عبد الرحمن بن محمد القعود: (الازدواج اللغوي بين الفصيحة والعاميّة وعلاجه)، ندوة ظاهرة الضّعف اللّغوي في المرحلة الجامعيّة (١٧-١٠-١٩٩٥م)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض ـ المملكة العربية السعودية، ٢٦٣/١.

(٤) ينظر ما أورده عيسى اسكندر المعلوف من كتب صنّفت في اللّحن عند العرب، في مقاله (اللّهجة العربيّة العاميّة): اللهجات العربية بحوث ودراسات، جمع وإعداد: ثروت عبد السميع، مراجعة: محمد حماد، إشراف: كمال بشر، مجمع اللغة العربية، القاهرة ـ مصر، الطبعة الأولى، ٢٠٠٤م، ١٧-٤٨.

(٥) أحمد محمد قدور: مصنفات اللحن والتثقيف اللّغوي حتى القرن العاشر الهجري، وزارة الثقافة وإحياء التراث العربي، دمشق ـ سوريا، (د، ط)، ١٩٩٦م، ٥٥.

(٦) محمود فهمي حجازي: علم اللغة العربية، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية، مكتبة غريب، القاهرة ـ مصر، (د، ط)، (د، ت)، هامش ٦، ١٨.

(٧) كمال يوسف الحاج: فلسفة اللغة، دار النهار، بيروت ـ لبنان، (د، ط)، ١٩٦٧م، ٢٥٤.

(٨) أبو منصور الجواليقي: المعرب من الكلام الأعجمي على حروف المعجم، تحقيق: أحمد محمد شاكر، دار الكتب، القاهرة ـ مصر، (د، ط)، ١٣٨٩هـ/١٩٦٩م، ١١.

(٩) نقلا، عن عبد المحسن بن فراج القحطاني: (أثر المجتمع والأسرة في الازدواج اللغوي بين الفصحى والعاميّة)، ندوة ظاهرة الضّعف اللّغوي في المرحلة الجامعيّة (١٧-١٠-١٩٩٥م)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض ـ المملكة العربية السعودية، ٨٢/١.

(١٠) نقلا عن،عبد الرحمن بن محمد القعود: (الازدواج اللغوي بين الفصيحة والعاميّة وعلاجه)، ندوة ظاهرة الضّعف اللّغوي في المرحلة الجامعيّة (١٧-١٠-١٩٩٥م)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض ـ المملكة العربية السعودية، ١٩٤/١.

(١١) ريمون الطحان ودنيز بيطار الطحان: اللغة العربية وتحديات العصر، بيروت ـ لبنان، دار الكتاب اللبناني، الطبعة الثانية، ١٩٨٤م، ٣٩-٤٠.

(١٢) يلومفيلد: language، ص١٣٢ ، نقلا عن إبراهيم كايد محمود: العربية الفصحى بين الازدواجيّة اللّغويّة والثّنائيّة اللّغويّة، المجلة العلمية بجامعة الملك فيصل للعلوم الإنسانيّة والإدارية، ذو الحجة ١٤٢٢-مارس ٢٠٠٢م،٣/ ٧٦.

(١٣) مكنمارا: The Linguistic of bilanguals ، ص ٧١٩-٧٣٦ ، نقلا عن ، المرجع نفسه،٣/ ٧٦.

(١٤) ألبرت ، أوبلر:The Bilingual Brain ، ص ٧٣، نقلا عن ، المرجع نفسه،٣/ ٧٦.

(١٥) محمد علي الخولي: الحياة مع لغتين (الثّنائيّة اللّغويّة)، مطابع الفرزدق، الرياض ـ المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، ١٤٠٨هـ/١٩٨٨م، ١٨.

(١٦) ذكرت الباحثة مستويين فقط ، الأوّل والثّاني؛ ينظر: صونيا بكال: الازدواجية اللغوية، مجلة اللغة الأم، جامعة تيزي وزو، دار هومه، الجزائر، (د،ط)، ٢٠٠٤م، ١٣٢-١٣٣.

(١٧) محمد ماهر حمادة:رحلة الكتاب العربي إلى ديار العرب فكرا ومادة، القسم الأول: دراسة منهجية لانتقال الفكر العربي الإسلامي والكتاب العربي إلى ديار الغرب وأثره في النهضة الأوروبية، مؤسسة الرسالة، بيروت ـ لبنان، الطبعة الأولى، ١٤١٢هـ/١٩٩٢م،٥١ ١٠٣.

(١٨) محمود محمد شاكر: (قضية اللغة العربية، جزء صغير من الحقيقة المفزعة)، جمهرة مقالاته، جمعها: عادل سليمان جمال، مكتبة الخانجي، القاهرة ـ مصر، الطبعة الأولى، (د، ط)، ١١٩٨/٢-١١٩٩.

(١٩) عامر رشيد السامرائي: آراء في العربية، مطبعة الإرشاد، بغداد ـ العراق، (د، ط)، ١٩٦٥م، ١٣١.

(٢٠) ينظر ما رصده محمد عبد المطلب جاد من معوقات في تعلم اللغة العربية، وذلك في كتابه، صعوبات التعلم في اللغة العربية، دار الفكر، عمان ـ

الأردن، الطبعة الأولى، ١٤٢٤هـ/٢٠٠٣م، ١٨ وما بعدها.

(٢١) عامر رشيد السامرائي: آراء في العربية، ١٣٣.

(٢٢) إبراهيم كايد محمود: العربية الفصحى بين الازدواجيّة اللّغويّة والثّنائيّة اللّغويّة، مرجع سابق، ٦٢.

(٢٣) زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، درا المعرفة الجامعية، القاهرة ـ مصر، (د، ط)، ٢٠٠٧م، ٦١.

(٢٤) شكري فيصل: اللسان العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب، العدد٢٦، ١٤٠٧هـ/١٩٨٦م، ٢٣.

(٢٥) نهاد الموسى: قضية التحول إلى الفصحى في العالم العربي الحديث، دار الفكر، عمان ـ الأردن، الطبعة الأولى، ١٩٨٧م، ١٧٨.

(٢٦) علي عبد الواحد وافي: نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، دار نهضة مصر، القاهرة ـ مصر، (د، ط)، ٢٠٠٣م، ٢٠٠.

(٢٧) عبد القدوس أبو صالح: ازدواج اللّغة في العربية في المدارس والجامعات، ندوة ظاهرة الضّعف اللّغوي في المرحلة الجامعيّة (١٧-١٠-١٩٩٥م)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض ـ المملكة العربية السعودية، ١١٦/١.

(٢٨) علي أحمد طلب:أثر استعمال العامية في التدريس، ندوة ظاهرة الضّعف اللّغوي في المرحلة الجامعيّة (١٧-١٠-١٩٩٥م)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض ـ المملكة العربية السعودية، ٣١٩/١-٣٢٠.

(٢٩) حسين نصار: بحوث ومقالات لغوية، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة ـ مصر، الطبعة الأولى، ١٤٢٤هـ/٢٠٠٤م، ١٠٣.