

التخطيط والسياسة اللغوية

السنة الثانية - العدد الثالث (محم) ٤٣٨ هـ - أكتوبر ٢٠١٦ م.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقيا
أو تداولها تجاريا

سياسة الترجمة في فرنسا

توظيف المَدُونَات اللُّغَوِيَّة في تطوير مَقَرَّات
اللُّغة العَرَبِيَّة

اللغة العربية في إفريقيا

معيارية العربية (دراسة في بنية النظام اللغوي)

جهود مكتب تنسيق التعريب في توحيد المصطلح
العلمي والتقني

طرائق البحث في السياسة اللغوية والتخطيط

الازدواجية اللغوية الأمارة

هذه الطبعة إهداء من المركز ولا
يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

هذه الطبعة إهداء من المركز ولا
يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

يمثل التخطيط اللغوي ركناً رئيساً من أعمال مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، وقد أطلق المركز ضمنه مجموعة من المبادرات. وتأتي مجلة التخطيط في هذا السياق، إذ يمثل هذا العدد الثالث إضافة في مسيرة هذه المجلة التي تهيأت لها فرص نجاح مهمة على رأسها دعم معالي المشرف العام ومجلس الأمناء والإمكانات التي هيأتها الأمانة العامة والخبرة النوعية التي تتوفر عليها هيئة التحرير، ومع ذلك فإن المجلة لاقت مجموعة من التحديات، وأبرزها الحرص على تقديم المميز من البحوث المتخصصة في موضوعها. وبوصفها المجلة الأولى التي تتخصص في هذا الموضوع؛ فقد اجتهدت هيئة التحرير في التغلب على ذلك قدر الاستطاعة، ويظل الطموح أكبر من الواقع، وما زال لدى هيئة التحرير مجموعة من الخطط والأفكار لبذل المزيد من أجل الارتقاء بالمجلة وإطلاق بعض المبادرات المتخصصة التي تخدم أعمال المجلة وبرامجها القادمة ضمن التكامل مع وحدة التخطيط اللغوي في المركز التي استطاعت بجهود فرق المركز ولجانه، ومنها: هيئة التحرير في المجلة، أن تحصد جائزة أفضل مبادرة في التخطيط اللغوي في جائزة محمد بن راشد للغة العربية، وهي الإضافة التي تملّي على الجميع مزيداً من الجهد لتحقيق أهدافنا الاستراتيجية المشتركة في خدمة لغتنا العربية.

نعدكم ببذل المزيد من خلال جهود هيئة التحرير والباحثين الذين نتقدم لهم جميعاً بصادق الشكر والتقدير.

التخطيط
والسياسة
اللغوية

المشرف العام على المجلة

د. عبدالله بن صالح الوشمي

المشرف العام

د. عبدالله بن صالح الوشمي

رئيس التحرير

أ.د. محمود إسماعيل صالح

مدير التحرير

د. محمود بن عبدالله المحمود

هيئة التحرير:

أ.د. صالح بن ناصر الشويرخ

أ.د. عبد الله بن عبد الرحمن البريدي

د. منيرة علي الأزرق

أ.د. هند سليمان الخليفة

منسق المجلة

أ. محمد مفلح الشهراني

مركز الملك عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية
King Abdullah Bin Abdulaziz Int'l Center for
The Arabic Language



لإسهاماتكم واستفساراتكم نسعد بتواصلكم من خلال:

البريد الإلكتروني لمجلة التخطيط والسياسة اللغوية

mtsl@kaica.org.sa

ولمزيد من التواصل:

هاتف: ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢

٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٩

فاكس: ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٦٩

ص.ب. ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣

المملكة العربية السعودية

www.kaica.org.sa



مجلة التخطيط والسياسة اللغوية

مجلة علمية دورية محكمة تصدر من مركز

الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة

اللغة العربية

السنة الثانية -

العدد الثالث (محرم) ١٤٣٨ هـ - أكتوبر ٢٠١٦ م.

(ردمد): ١٦٥٨-٧٤١٣

الهيئة الاستشارية

أ.د. إبراهيم بن سليمان الشمسان
أ.د. سعد بن عبد الرحمن البازعي
أ.د. سليمان بن إبراهيم العايد
أ.د. صالح بلعيد
أ.د. عبد الرحمن الحاج صالح

أ.د. عبد السلام بن عبد السلام المسدي
أ.د. عز الدين بن محمد مجدوب
أ.د. محمد خضر عريف
أ.د. محمد خطابي

صفة المجلة:

هي مجلة علمية دورية محكمة تصدر من مركز الملك عبد الله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.

من أهداف المجلة:

♦ إثراء المحتوى العلمي العربي في مجال التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية.

♦ تنمية الثقافة والممارسة البحثية في مجال التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية وتشجيع المهتمين والمتخصصين للبحث والاهتمام بهذا المجال.

♦ التوعية بمستجدات تخصص التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية والتعريف بالإنتاج الأكاديمي المميز باللغات الأخرى.

♦ التعريف بالمبادرات والمراكز ذات العلاقة بالتخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في العالم العربي خصوصاً، ودول العالم المختلفة بوجه عام.

المجالات البحثية للمجلة:

ينطلق اهتمام المجلة بالدراسات والأبحاث المتعلقة بمجالات التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية بما في ذلك الدراسات المتعلقة بتخطيط الوضع اللغوي، وتخطيط الاكتساب اللغوي، وتخطيط البنية اللغوية، وتخطيط المكانة اللغوية، ودراسات التعريب، والتنوع والازدواج اللغوي، وتمكين اللغة وتنميتها ونشرها.

قواعد النشر بالمجلة:

تخضع جميع المواد المقدّمة إلى المجلة للتحكيم العلمي المتخصص، وتقبل البحوث والدراسات للنشر بالمجلة وفقاً لقواعد النشر التالية:

♦ أن يكتب البحث بلغة عربية سليمة.

♦ أن يكون البحث أو الدراسة في أحد مجالات التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية بما في ذلك الدراسات المتعلقة بتخطيط الوضع اللغوي، وتخطيط الاكتساب اللغوي، وتخطيط البنية اللغوية، وتخطيط المكانة اللغوية، ودراسات التعريب، والتنوع والازدواج اللغوي، وتمكين اللغة وتنميتها ونشرها.

♦ أن يعتمد الباحث الأسس العلمية في كافة خطواته وأن يتبع قواعد التوثيق العلمي المستخدمة بالمجلة وهي طريقة جمعية علم النفس الأمريكية APA.

♦ أن تكون عدد كلمات البحث ما بين ٥٠٠٠ إلى ١٠٠٠٠ كلمة.

♦ ألا يكون قد سبق نشر البحث في أي وعاء علمي.

♦ أن يعد الباحث ملخصاً لبحثه في حدود ٢٠٠ كلمة باللغة العربية.

♦ تحتفظ المجلة بحقوق النشر، ويمكن للباحث إعادة نشر بحثه في وعاء أكاديمي آخر، بشرط مضي سنة على نشر البحث في مجلة التخطيط والسياسة اللغوية والإشارة إليه.

♦ يمنح كل مشارك في المجلة مكافأة رمزية

♦ ترسل للباحث خمس نسخ ورقية من العدد الذي نشر فيه البحث، ومستلة إلكترونية من البحث.

كما ترحب المجلة بالاستعراض العلمي للكتب ذات العلاقة باهتمامات المجلة وفق الضوابط المتاحة في صفحة المجلة في موقع مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية:

www.kaica.org.sa

البحوث المنشورة بالمجلة تعبر عن رأي أصحابها، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المركز، ويتحمل مؤلفوها المسؤولية كاملة عن صحة ودقة المعلومات والاستنتاجات.

هذه الطبعة إهداء من المركز ولا
يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

محتويات العدد^٣

١٦٠

مقال تعريفي: جهود مكتب
تنسيق التعريب في توحيد
المصطلح العلمي والتقني
أ.د. عبد الفتاح الحجمري

٧

سياسة الترجمة في فرنسا
أ.د. محمد أحمد طجو

١٧٩

طرائق البحث في السياسة اللغوية
والتخطيط: دليل عملي
د.محمود بن عبد الله المحمود

٠٠

توظيف المَدَوَّنات اللُّغَوِيَّة في
تطوير مُقَرَّرات اللُّغة العَرَبِيَّة
د. المَعْتَز بالله السَّعِيد

١٩٣

الازدواجية اللغوية الأمانة
د.محمد بالراشد

٩٠

اللغة العربية في إفريقيا
د.حسب الله مهدي فضله

٢٠١

صدر حديثاً من مركز خدمة
اللغة العربية

١٣٥

معيارية العربية (دراسة في بنية
النظام اللغوي)
د.لؤي علي خليل
د.علي أبو زيد

التخطيط والسياسة اللغوية

كلمة التحرير

يسعدنا أن نرحب بقرائنا في هذا العدد الثالث من مجلتكم الذي نقدم فيه مجموعة من الدراسات التي تدور في دائرة التخطيط والسياسة اللغوية الواسعة. وسيجد القارئ أربع دراسات تتمحور حول اللغة العربية، حيث يناقش باحثان قضية من أهم قضايا التخطيط اللغوي، وهو تخطيط المكانة، حيث يتحدثان عن مفهوم المعيارية وتطبيقها على اللغة العربية الفصحى وينظران إلى القضية من منظور جديد لمفهوم المعيارية من حيث تطبيقها على اللغة العربية، وهو ما أسماه بمعيارية الزمان والمكان، كما يتحدثان عن أهمية التمييز بين مفهومي المعيارية والجمود في تطبيقها على اللغة العربية الفصحى وقواعدها وتراكيبها ومعجمها وأصواتها التي تتصف بالمعيارية من جهة والتي تسمح بنوع من المرونة في تطبيق هذه القواعد، مما يتيح لها فرصة التنمية والتطوير.

ومما يخدم تنمية اللغة العربية لا شك التعريب والاستفادة من اللغات الأجنبية في نقل المفاهيم الجديدة والتعامل مع مسمياتها الطارئة من خلال وسائل مختلفة كالاشتقاق والنحت والترجمة المقترضة والاقتراض الفعلي للألفاظ الأجنبية مع إخضاعها لمقاييس اللغة العربية النحوية والصرفية. ولكن نظراً لتعدد الجهات، بل والأفراد، ممن يدلي بدلوه في هذا الحقل كان لابد من وجود مؤسسة عربية واحدة تتكفل بتوحيد الجهود والتنسيق بينها في مجال التعريب. وهنا يأتي دور «مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي» الذي أنشئ قبل أكثر من خمسة عقود. وفي هذا العدد مقال تعريفني بهذا المكتب وجهوده التي يجهد لها للأسف كثير من المثقفين العرب العاملين في مجال التعريب، حيث يتحدث الباحث عن تاريخ المكتب ومنهجيته في تنسيق الجهود العربية والمؤتمرات التي عقدها لهذا الغرض والجهود المعجمية التي قام ويقوم بها المكتب في سبيل تحقيق المهام المنوطة، بما في ذلك ما أنتجه من معاجم موحدة في حقول المعرفة المختلفة، لا مناص لأي عامل في مجالي الترجمة والتعريب من الاطلاع عليها والاستفادة منها.

أما في مجال نشر اللغة العربية وانتشارها فيطل علينا الباحث حسب الله فضله

بدراسته الشاملة عن اللغة العربية في إفريقيا، حيث يورد لنا لمحة تاريخية ثم وصفاً لوضع اللغة العربية خاصة في الدول الإفريقية جنوب الصحراء الكبرى (أي الدول غير العربية منها)، حيث يطوف بنا بإيجاز في «واقع اللغة العربية ومستقبلها والدراسات الإفريقية المتعلقة بها».

أما الدراسة الرابعة التي تتعلق بالتخطيط اللغوي في العالم العربي فهي إسهام الباحث المعتر بالله السعيد في مجال جديد في النشاط البحثي اللغوي، ألا وهو مجال لسانيات المدونات اللغوية والاستفادة منها في التخطيط اللغوي في حقل التعليم خاصة، وذلك في دراسته «توظيف المدونات اللغوية في تطوير مقررات اللغة العربية».

ويشتمل العدد الحالي على موضوع عام يتعلق بكل من التخطيط وسياسة التنمية اللغوية والثقافية في دراسة حول سياسة الترجمة في إحدى الدول الناطقة بإحدى اللغات الخمس الأولى في العالم، حيث يناقش الباحث محمد طنجو في دراسته «سياسة الترجمة في فرنسا» هذا الموضوع من زوايا مختلفة قد تفيد منها الدول العربية في مجال التخطيط اللغوي، خاصة في الترجمة والتعريب بمفهومه الشامل.

يسعدنا كذلك أن نقدم عدداً من مراجعات الكتب ذات العلاقة بالتخطيط والسياسة اللغوية، لعل أهمها مراجعة: «طرائق البحث في السياسة اللغوية والتخطيط: دليل عملي» الذي صدر باللغة الإنجليزية. وتكمن أهمية هذه المراجعة ليس في كم المعلومات التي يقدمها الباحث عن الكتاب في حوالي خمسة عشر صفحة، مما يعتبر تلخيصاً متميزاً للعمل قيد المراجعة، بل في نوع المعلومات وأسلوب عرضها كذلك، خاصة أنه كما يقول الباحث محمود المحمود: «من أبرز تحديات أبحاث السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي إيجاد تصميم بحثي يستقي أطره العامة من أدبيات التخصص العامة، ومن العلوم ذات الصلة بمجال السياسة اللغوية والتخطيط...»

وكلنا أمل أن يستمر باحثونا وقراء المجلة في إثراء مجلتهم بكل جديد ومفيد لإثراء المجال البحثي في حقول التخطيط والسياسة اللغوية.

رئيس التحرير
أ.د. محمود إسماعيل صالح

سياسة الترجمة في فرنسا^(١)

أ.د. محمد أحمد طجو^(٢)

ملخص:

اهتمت فرنسا منذ القرن الثالث عشر بالمسائل اللغوية والترجمة، وقد مرت السياسة في هذا المجال بمراحل عدة، أهمها التي تُوجت بقانون توبون لعام ١٩٩٤. يقوم هذا البحث على دراسة حالة الترجمة في فرنسا من خلال استقراء وصفي تحليلي، ويهدف إلى استعراض الواقع، وتقييمه، والاستفادة من التجربة الفرنسية، نظراً لأهميتها ولتاريخها الطويل. وقد أظهرت الدراسة سياسة الترجمة ومبادئها، والترجمة بوصفها أداة للحق في اللغة الفرنسية، وخدمة للحوار بين الثقافات. كما بينت الدراسة مكانة اللغة الفرنسية في تدفقات الترجمة الدولية، وتعليم الترجمة المهنية ومنح الشهادات، ومهن الترجمة، والتكنولوجيا اللغوية والرقمية في خدمة الترجمة، وعمليات الترويج للترجمة والمسابقات والجوائز. وقد ختمت الدراسة بتوصيات تتعلق بالترجمة في العالم العربي بناء على استعراض الحالة الفرنسية.

١- أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية استقراء واقع الترجمة في فرنسا، وهو واقع يوصف "بالاستثناء الفرنسي" المتمثل في وزارة الثقافة التي جاء تعريفها في موقع المفوضية العامة للغة الفرنسية وللغات فرنسا DGLFLF على أنها "وزارة اللغة". ويلخص هذا الاستثناء تاريخاً طويلاً لسياسة لغوية حكومية امتزجت بتوحيد

١ - يتقدم الباحث بجزيل الشكر والعرفان لجامعة الملك سعود لدعمها المادي والمعنوي لهذا البحث، ولولا هذا الدعم لما رأى البحث النور.

٢ - كلية اللغات والترجمة، جامعة الملك سعود.

المملكة والجمهورية الفرنسية لاحقاً، ومرت بمراحل عدة بدأت بأمر فيلر كوتريه loi Toubon الصادر في عام ١٥٣٩، وتُوجت بقانون توبون Villers-Cottrêts الصادر في عام ١٩٩٤. وتعد دراسة الواقع الفرنسي الحالي المتعلق بالترجمة مسألة مهمة لأصحاب القرار والمعينين بالسياسة اللغوية والترجمة والتخطيط في عالمنا العربي، فالحالة الفرنسية تنطوي على العديد من الخبرات والإجراءات والمبادرات الترجمة التي يمكن الاستفادة منها بشكل أو بآخر. وتأتي أهمية الدراسة من أهمية وزن اللغة الفرنسية، ومن أهمية الدور القيادي الذي تقوم به فرنسا من أجل الترويج للغة الفرنسية وللترجمة، ومواجهة العولمة في إطار التنوع اللغوي والثقافي. كما أن أهمية الدراسة تنبع من شح الدراسات العربية الحديثة المتعلقة بالترجمة في فرنسا من جهة، وفي العالم العربي من جهة أخرى.

٢- منهجية الدراسة وأدواتها:

تقوم هذه الدراسة على منهجية "دراسة الحالة"، وهي إحدى منهجيات البحث التي تستخدم في الدراسات النوعية. ويمكن أن تقوم دراسة الحالة على التاريخ أو الملاحظة. وتجمع دراستنا بين الأدوات بمعنى أنها تركز على استقرار الواقع الترجمة في سياق تاريخي، وأنها لا تستبعد الملاحظة كأداة من أدوات البحث. لقد قام الباحث باستخدام أدوات بحثية عدة لدراسة واقع الترجمة في فرنسا، وقام بتحليل القوانين والمراسيم والقرارات والإحصائيات الرسمية والحكومية الفرنسية المتعلقة بالموضوع، والتقارير المقدمة للبرلمان الفرنسي وللوزارات المعنية، ومنها وزارة الشؤون الخارجية، ووزارة الثقافة والتواصل، بالإضافة إلى الاطلاع على أدبيات البحث في هذا المجال، كما استفاد من الترجمة، والملاحظة وتدوين الملاحظات. وقد وفرت طرق المصادر المتنوعة هذه كما كبيراً من المعلومات على عدة مستويات، تمت الاستفادة منها بما يتلاءم مع الدراسة الحالية وأهدافها.

٣- أسئلة الدراسة:

تنطلق دراستنا من سؤال رئيس هو: ما هو واقع الترجمة في فرنسا؟ ويندرج تحت هذا السؤال الرئيس عدة أسئلة فرعية هي:

ما هو الإطار القانوني والمؤسسي لهذا الواقع؟
 ماهي سياسة الترجمة في فرنسا، وماهي مبادئها، والجهات الفاعلة فيها؟
 ما مكانة اللغة الفرنسية في تدفقات الترجمة الدولية؟
 ماهي أهم مهن وشهادات الترجمة في فرنسا؟
 ماهي أهم الإجراءات والمبادرات الداعمة والمروجة للترجمة في فرنسا؟
 كيف يمكن الاستفادة من التجربة الفرنسية في الترجمة في العالم العربي؟
 الجدير بالذكر أنه قد يتعذر في هذه الدراسة استقصاء القضايا السابقة كلها بالتفصيل، وأن الباحث عمد إلى التركيز على بعض الجوانب التي تتسق مع أهداف هذه الدراسة وغاياتها، وأن الجوانب الأخرى يمكن أن تكون موضوع دراسات أخرى لاحقة.

٤- الإجابة عن تساؤلات الدراسات:

١-٤- الإطار المؤسسي والقانوني:

لقد اهتمت فرنسا في جميع مراحل تاريخها بالمسائل اللغوية، وعرفت تدخلا لغويا عريقا فطورت سياسة لغوية ترقى إلى عدة قرون، اتخذت أشكالا مختلفة قبل الثورة وبعدها. والعلاقة بين اللغوي والسياسي واضحة كل الوضوح، فولادة الفرنسية على حد قول كلود هاجيج (Hagège, 1996, p. 22) هي ولادة فرنسا. وقد كونت المعارك من أجل اللغة الفرنسية التي كانت معركة فرنسا نفسها، على مر الزمن، إطارا قانونيا وسياسيا مهد الطريق، بفضل عدة نصوص قانونية، لاسيما قانون توبون لعام ١٩٩٤، لحق كل مواطن فرنسي بالتعبير وبالحصول على المعلومات باللغة الفرنسية، وبالترجمة.

لقد وسع قانون توبون مجال تطبيق قانون با-لوريول loi Bas-Lauriol الذي صدر في ٣١ ديسمبر ١٩٧٥، وعزز أحكامه (Références 2014, 2014, p. 2). كان قانون با-لوريول مُلزمًا باستخدام اللغة الفرنسية في المبادلات التجارية، والإعلانات، وعقود العمل. وأما قانون توبون فقد ضمن استخدام اللغة الفرنسية في الحياة الاجتماعية وحصول الجميع على المعلومات والمعرفة باللغة الفرنسية، وألزم الجهات الحكومية في خمسة مجالات (Walter, 2013, pp.17-18):

■ يجب أن تكون ترجمات الكتابات والإعلانات التي تضعها أو تقوم بها الشخصيات الحكومية في الأماكن المفتوحة للجمهور بلغتين أجنبيتين على الأقل (المادة ٤).

■ يجب أن تكتب العقود التي تحررها الشخصيات الحكومية بالفرنسية، ما عدا الاستثناءات المنصوص عليها في القانون (المادة ٥).

■ يجب أن تتضمن التظاهرات والندوات والمؤتمرات التي تقام بمبادرة منها خدمة الترجمة (المادة ٦).

■ يجب أن تتضمن المطبوعات التي تنشرها، عندما تكون بلغة أجنبية، ملخصاً بالفرنسية على الأقل (المادة ٧).

■ يمنع القانون استخدام علامة صناعية أو تجارية أو خدمية مكونة من عبارة أو كلمة أجنبية في حال وجود معادل فرنسي له المعنى نفسه (المادة ١٤).

يلاحظ أن نص قانون توبون يقوم على حضور الفرنسية وليس على محتواها فدوره لا يقوم على تنقيتها من الكلمات الأجنبية، وإنما على تعزيز اللحمة الاجتماعية حول لغة مشتركة، وأداة للتواصل الدولي في فرنسا المنفتحة على العالم الخارجي، والمشاركة في العولمة (Références 2014, 2014, p. 2). كما يقوم على منح لغة الجمهورية وضعاً قانونياً على أعلى المستويات، تجسد في الدستور، وفي أحكام قانون مهم. و”لم تحظ أية لغة في الأراضي الفرنسية بمثل هذا الوضع“ (Costaouec, 2013, p. 139).

ويعتبر تأسيس المفوضية العامة للغة الفرنسية في عام ١٩٨٩ من أهم الإجراءات الداعمة للغة الفرنسية وللترجمة. أصبح اسم المفوضية منذ عام ٢٠٠١ المفوضية العامة للغة الفرنسية ولهجات الفرنسية. تبرهن التسمية الجديدة هذه على ”إرادة الدولة في أخذ اللهجات الإقليمية التي تصاحب اللغة الفرنسية منذ قرون بعين الاعتبار“ (Walter, 2013, p. 16). وقد وافق البرلمان الفرنسي بتاريخ ٢١ يوليو ٢٠٠٨ على تعديل الدستور (المادة ٧٥-١): ”اللهجات الإقليمية جزء من الإرث اللغوي لفرنسا“.

تقوم مهمة المفوضية إذن على ضمان وجود اللغة الفرنسية في المحافل الدولية

لمواجهة زيادة المبادلات الاقتصادية والثقافية بين الدول لاسيما في أوروبا، ولكنها تركز أيضا على ممارسة سياسة يصاحبها إرادة الانفتاح على اللغات الأخرى، مع تركيز الجهود على النقاط التالية (Walter, 2013, p. 17):

■ تثمين اللهجات الإقليمية التي تشكل جزءا من الإرث اللغوي الفرنسي.

■ تعليم اللغات الأجنبية الضروري في عالمنا الحالي.

■ تحديث وسائل الترجمة التحريرية والترجمة الفورية وتطويرها وتنويعها.

تنسق المفوضية أيضا، على المستوى القانوني، تطبيق قانون توبون -المذكور آنفا- الذي يضمن استخدام اللغة الفرنسية في مجمل ظروف الحياة اليومية والمهنية للفرنسيين. وتقدم خبرة قانونية، وتسهر على تطبيق القوانين الأوروبية والدولية المتعلقة باللغات. وتهتم بالترجمة وبالتعددية اللغوية، وتسهم أيضا في التأمل في المسائل المتعلقة بالمعالجة الحاسوبية للغة، وتشجع الأعمال الهادفة إلى تطوير الوجود الفرنسي وتعزيزه على الشبكات المتصلة بالإنترنت.

نصت المادة الأولى من المرسوم رقم ٢٠٠٩-١٣٩٣ الصادر في ١١ نوفمبر ٢٠٠٩ المتعلق بمهام الإدارة المركزية لوزارة الثقافة والتواصل وتنظيمها على أن "تلحق المفوضية العامة للغة الفرنسية وللغات فرنسا بالوزارة مباشرة"، الأمر الذي يعني "اعترافا سياسيا ومؤسساتيا قويا بهذه المؤسسة" (Bilan 14 Droit au français et pluralité linguistique, 2015, p. 3). ونصت المادة السادسة من المرسوم رقم ٢٠١٢-٧٧٦ الصادر في ٢٤ مايو ٢٠١٢ والمتعلق بصلاحيات وزير الثقافة والتواصل على أن "لوزير سلطة على المفوضية التي تمت، من خلال ذلك، إعادة تأكيد رسالتها المتعلقة بعدة وزارات". فضلا عن ذلك، مهد قرار ١٧ ديسمبر ٢٠١٢ لتعديل القرار المتعلق بمهام المفوضية وتنظيمها فتم إحداث صلاحيات تتعلق باللغات وبالمجال الرقمي.

يوجه عمل المفوضية العامة إذن، وفقا للإطار المؤسسي والقانوني، مجموعتان من الأولويات: تتعلق المجموعة الأولى باللغة الفرنسية بينما تتعلق المجموعة الثانية بالتنوع الثقافي واللغوي والترجمة. وسوف تقتصر دراستنا على واقع الترجمة في فرنسا.

٥- الترجمة في فرنسا

٥-١- سياسة الترجمة ومبادئها في فرنسا

لقد أبحرت السياسة والترجمة معا منذ أن وجد النشاط الترجمي، ولم تميز العصور القديمة بين الترجمة التحريرية والترجمة الفورية. وقد ظهر التمييز في القرن العشرين عندما بدأ المترجمون الفوريون يقولون على مسافة من المترجمين التحريريين بفضل تطور المنظمات الدولية، ونمو الترجمة الفورية عشية الحرب العالمية الثانية. ونشهد اليوم عودة ممارسة المترجمين الفوريين للترجمة التحريرية في أوقات فراغهم. لقد ارتبطت الترجمة غالبا بالسلطة وبالذولة. وهناك سياسات عملية ومبرجة للترجمة في معظم دول العالم، تعود أحيانا إلى قرون عدة (Balliu, 2015). ينطبق هذا الكلام على فرنسا التي شهدت منذ القرن الثالث عشر سياسة للترجمة^(١)، والتي ليست حكوماتها المتعاقبة غائبة أو لا مبالية فيما يتعلق ببعض تحديات المجال. يشير جانان (Janin, 2004, p. 17) إلى دعم المركز الوطني للكتاب CNL الذي يمثل جهازا مهما، وإلى الأجهزة والمبادرات الأخرى التي تدعم الدولة من خلالها الترجمة. ويخلص إلى وجود سياسة، لكنه يرى أنها غير كافية وأنه يمكن إكمالها وتوضيحها. فما هي مبادئ هذه السياسة؟

مبدأ التعددية اللغوية المنحدر من مفهوم التنوع الثقافي: تؤكد فرنسا في هذا السياق احترام تعدد اللغات والثقافات، وتؤمن سبل الانتقال من لغة ومن ثقافة لأخرى. والترجمة من الفرنسية وإليها هي إحدى هذه السبل.

مبدأ إرادة جمع مجموعة من الشعوب والدول حول مفهوم الفرنكوفونية، وفي نهاية الأمر مجموعة ضغط، توحيدها لغة تواصل (الفرنسية)، وقيم مشتركة (حقوق الإنسان، والتنوع الثقافي، وحوار الثقافات).

١ - تمثلت هذه السياسة في ترجمة جان دو مونج Jean de Meung مؤلف الفيلسوف والسياسي الروماني بوثيوس Boethius الموسوم بعنوان عزاء الفلسفة de Consolatione بناء على طلب فيليب لوبل Philippe le Bel. وقد مثل السياسة الملكية في القرن الرابع عشر جان الثاني Jean II الشهير بجان الطيب le Bon، ومن بعده شارل الخامس Charles V الملقب بالحكيم le Sage الذي أسس في عام ١٣٦٧ مكتبة اللوفر (التي أصبحت المكتبة الملكية) بهدف تخزين المعرفة الكلاسيكية التي توفرت من خلال ترجمات وزير الاقتصاد نيقولا أورسم Nicolas Oresme ومستشار شارل الخامس Charles V راؤول دو برسل Raoul de Presles. يتعلق الأمر إذن بسياسة ترجمة حقيقية، إذ كان ملوك فرنسا يريدون الترجمة « من أجل الصالح العام »...

مبدأ الاندماج الأوروبي: الاتحاد الأوروبي الموسع، وتعلم لغتين أجنبيتين إضافة إلى اللغة الأم.

مبدأ حرية النشر: مخاطرة الناشر ومسؤوليته في اتخاذ قرار النشر، وتدخل الدولة وفق معايير محددة.

وهكذا، تعتبر وزارة الثقافة والتواصل الفرنسية (Traduction) ^(١) أن الترجمة تساعد على التوفيق بين ارتباط المواطنين المشروع بـ "لغتهم/ لغاتهم" مع الحرص على ضرورة تطوير المبادلات - الفكرية، والثقافية، والاقتصادية - على المستوى الدولي، وأنها "تشكل بعدا استراتيجيا لسياسات الترويج للتعددية اللغوية وللحوار بين الثقافات". وترى المفوضية العامة أن الترجمة تقوم بدور رئيس في الحوار بين الثقافات وفي انتقال المعارف على المستوى الدولي، إذ يستطيع كل فرد بفضل الترجمة "الوصول للمؤلفات الصادرة بلغة أخرى، واكتشاف معارف جديدة وعوالم متخيلة" (Rapport (au parlement sur l'emploi de la langue française, 2014, p. 111).

والواقع أن توسع الاتحاد الأوروبي أدى إلى زيادة ملموسة في الحاجة للترجمة باللغات الأوروبية: هناك ٢٤ لغة رسمية متساوية قانونا، ويتمتع مواطنو الدول الأعضاء البالغ عددها ٢٨ عضوا بحرية استخدام اللغة الرسمية التي يختارونها للتواصل في مؤسسات الاتحاد الأوروبي التي يجب عليها أن تضع تحت تصرف الأوروبيين كل الأنظمة والنصوص التشريعية والعامة باللغات الرسمية. يفرض هذا السياق تطوير التأهيل الأولي والمستمر والمهني للمترجمين، وكذا تطوير الأدوات المجددة التي تسهل عملية الترجمة وتسرعها. ويقتضي أيضا الترويج لمهن الترجمة التحريرية والترجمة الفورية، وهي مهن ما تزال مجهولة لدى الجمهور، ولا يمكن الاستغناء عنها في عالم اليوم متعدد اللغات.

٢-٥- الترجمة أداة للحق في اللغة الفرنسية

إن التعددية اللغوية مبدأ أساسي في السياسة اللغوية الأوروبية بعامة والسياسة اللغوية الفرنسية بخاصة، وهو مبدأ يمكن تلخيصه، على حد قول جانان وأليسيو

1- Traduction:

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Multilinguisme/Traduction>.

(Janin & Alessio, 2007-2008)، بالصيغة التالية: ”الكلام، والفهم، والترجمة. فالكلام يعني، من جملة أمور أخرى الحق في اللغة وفي تعلم اللغات الحية. ويعني الفهم أن معرفة اللغات ليست مرادفاً للتحدث بها. وأما الترجمة فهي لغة أوروبا وفقاً لعبارة أمبرتو إيكو“ Umberto Eco.

الحق في اللغة الفرنسية هو الحق في استخدامها في جميع الظروف الحياتية. وقد جاء قانون توبون الصادر عام ١٩٩٤ والمتعلق باستخدام اللغة الفرنسية لضمان الأمن اللغوي للمواطنين الفرنسيين. يهدف القانون أولاً إلى إثبات ”الحق في اللغة الفرنسية“ وضمانه للجميع من أجل العمل، وأوقات الفراغ، والحصول على المعلومات، والتعليم، والخدمات الحكومية، والاستهلاك... وتقوم الترجمة هنا بدور رئيس ففتح الوصول إلى جميع المصادر الثقافية والمادية الدولية. ففي فرنسا المنفتحة على العولمة، يشير ”الحق في اللغة الفرنسية“ إلى إرادة المحافظة على اللغة الفرنسية باعتبارها عامل اندماج ولحمة اجتماعية، وإلى إقرار بالتعددية اللغوية والترجمة.

إن مبدأ قانون توبون واضح كل الوضوح يجب أن يكون كل ما هو مفيد أو ضروري للمستهلك متاحاً بسهولة. على سبيل المثال، يمكن أن يتعلق الأمر بطريقة استخدام منتج معين، أو بنشرة إرشادية، أو بشكل عام بكل توضيح لطريقة الاختيار، أو بالتعريف بالمنتجات والإعلانات والخدمات. فسوء فهم هذه النصوص يمكن أن يعرض راحة المستخدمين وأمنهم وحياتهم للخطر. وإن النصوص باللغة الأجنبية ممكنة دائماً، طالما كان التقديم باللغة الفرنسية متاحاً. وفضلاً عن ذلك، إن القانون الذي يدافع عن حقوق المواطنين وأمنهم يروج أيضاً للتعددية اللغوية. وهكذا، عندما تقوم السلطات الحكومية بترجمة نص موجه للجمهور (إعلان، موقع إنترنت، إلخ)، فينبغي أن تترجمه إلى لغتين على الأقل.

يضاف إلى ذلك أن عالم الأعمال والشركات اليوم أكثر انفتاحاً على الفضاء الدولي، وأن استخدام اللغات الأجنبية أصبح شائعاً من أجل التواصل مع الشركاء أو الزبائن، ومن أجل استخدام الأدوات الخاصة بكل مهنة. وكما في حالة المستهلك، ينبغي أن يكون كل ما هو مفيد للعامل متاحاً باللغة الفرنسية (عقود العمل، البرمجيات، إلخ). فالراحة والأمن معرضان للخطر أيضاً، وكذا الاندماج المهني والمساواة بين الموظفين. وينبغي عدم معاقبة الموظفين عندما لا يتطلب العمل إتقان لغة أجنبية.

لا جرم أن إثراء اللغة ليس ترجمة، ولكنه يرتبط بها مباشرة. ينبغي، لكي تكون الترجمة جيدة، توفر المصطلح المناسب، أي المعادلات الفرنسية للمصطلحات الأجنبية (Références 2010, p. 4). وإنه لمن المؤكد أن اللغة الفرنسية لغة حية، وأنها تكيف معجمها مع تطورات العالم المعاصر في المختبرات وورش العمل أو اللجان المصطلحية. وتعتبر المفوضية العامة العامل الرئيس لجهاز "إثراء اللغة الفرنسية" الذي يضم مجمل اللجان المصطلحية والتوليد في مختلف الوزارات. وقد أنشأت المفوضية العامة بتاريخ ١٠ مارس من عام ٢٠٠٨ موقع فرانسيرم^(١) Franceterme الموجه لجميع محبي الاطلاع على اللغة الفرنسية، وللذين يريدون معرفة كيفية تسمية الفرنسية للمفاهيم الجديدة التي ما تنفك تظهر في العلوم والتكنولوجيا. ويقوم الموقع على قاعدة بيانات تضم مجمل الكلمات والتوصيات التي تنشرها في الجريدة الرسمية اللجنة العامة للمصطلح والتوليد. وقد أوصت اللجنة العامة للمصطلح بـ ٣٤٣ كلمة في عام ٢٠١٣، وبـ ٢٧٢ كلمة في عام ٢٠١٤. ويبين الجدول التالي النتائج السنوية للجنة خلال عشرة أعوام (Bilan 14, 2015, p. 9) :

النتائج السنوية	٢٠٠٤	٢٠٠٥	٢٠٠٦	٢٠٠٧	٢٠٠٨
اجتماعات اللجان	٩٨	١١٨	١٦٤	١٥٩	١٦٠
الكلمات المنشورة في الجريدة الرسمية	٢٢٣	٣٢٥	٢٩٨	٣١٧	٤٦٢

النتائج السنوية	٢٠٠٩	٢٠١٠	٢٠١١	٢٠١٢	٢٠١٣	٢٠١٤
اجتماعات اللجان	١٤٨	١٦٠	١٤٤	١٤١	١٤١	١٢٥
الكلمات المنشورة في الجريدة الرسمية	٢٧٦	٢٤٧	٣٩٢	٢٩٩	٣٤٣	٢٧٢

1- <http://www.culture.fr/franceterme>

أضف إلى ذلك أن فرنسا التي تضطلع بدور مهم في العلوم في الساحة الدولية تستقبل كل عام عددا كبيرا من التظاهرات العلمية. وقد أنشأت وزارة التواصل والثقافة صندوقا لدعم الترجمة الفورية في التظاهرات والمؤتمرات العلمية التي تنظم في فرنسا، أطلقت عليه اسم صندوق باسكال (Fonds Pascal) (برنامج لدعم العلوم واللغات). يهدف الصندوق إلى تعزيز جاذبية فرنسا في مجال العلوم (Références) (2010، p. 4) يساعد الصندوق الباحثين الفرنكوفونيين الراغبين في ممارسة حقهم في اللغة الفرنسية على عرض نتائج بحوثهم بهذه اللغة، وعلى ضمان انتشارها دوليا.

٣-٥- الترجمة في خدمة الحوار بين الثقافات

إن الترجمة الأدبية ضرورية حتى تنتقل الأفكار، ويتم إثراء الثقافات بشكل متبادل، وينتشر الإرث الثقافي والإبداع الفني على أوسع نطاق. وهناك العديد من المؤسسات والهيئات والمراكز في فرنسا وأوروبا والعالم، تروج للترجمة لتحظى الثقافات بفرصة الاطلاع عليها والحوار فيما بينها. ويقوم المركز الوطني للكتاب CNL في فرنسا بدور جدير بالملاحظة في هذا المجال فيقدم منذ عام ١٩٨٢ دعما بأشكال مختلفة للناسرين والمترجمين يوضح الجدولان التاليان الدعم الذي قدمه المركز لدور النشر الأجنبية والفرنسية لتشجيع الترجمة من الفرنسية extratraduction وإليها intratraduction من عام ٢٠١١ إلى عام ٢٠١٤

الترجمة من اللغة الفرنسية

العالم	عدد المستفيدين	عدد المؤلفات المدعومة	متوسط مبلغ الدعم باليورو	المجموع باليورو
٢٠١١	٧٦	٣١٣	٥٨١٢	٧٨٦٠٧٨
٢٠١٢	٦٨	٢٧٩	٩٤٢٢	٧٨٤٢٠٨
٢٠١٣	٦٥	٢٥٦	٨٦٧٢	٠٤٦٣٤٧
٢٠١٤	٦٥	٢٤٨	٠٩٠٢	٦٧٩٩٣٥

الترجمة إلى اللغة الفرنسية

العام	عدد المستفيدين	عدد المؤلفات المدعومة	متوسط مبلغ الدعم باليورو	المجموع باليورو
٢٠١١	١٥٧	٣٥٨	٩٣٨٤	٧٦٧٦٣٨١
٢٠١٢	١٤٠	٣١٨	٩٢٧٥	٤٧٩٦٨٤١
٢٠١٣	١٤٣	٣٠٧	٢٧٦٥	٧٣٢٦١٩١
٢٠١٤	١٤٨	٣٣٢	٢٤٦٥	٧٥٩٧٤١١

وأما دعم المترجمين فهو على شكل منح للإقامة في فرنسا تقدم كل عام لمترجمين أجنبى يمكن أن تصل إلى ستة شهور بمعدل ١٨٠٠ يورو شهريا.

وتقدم آلية الحصول على حقوق الترجمة في فرنسا فكرة واضحة عن أهمية دعم الترجمة من اللغة الفرنسية وإليها داخليا وخارجيا، وعن ترتيب اللغات في فرنسا في هذه الآلية: ففي عام ٢٠١٣ تم منح حقوق ترجمة ١١٨٩٢ كتابا ١٣٪ منها إلى اللغة الصينية، التي احتلت المركز الأول في الترجمة من الفرنسية إلى اللغات الأخرى للسنة الثانية على التوالي، قبل الإيطالية، والإسبانية، والألمانية التي كانت في المركز الأول في عام ٢٠١١. كما حصل الناشرون الفرنسيون على حقوق ترجمة أكثر من ٢٧١٠ كتابا في عام ٢٠١٣. وتأتي اللغة الإنجليزية في المركز الأول في الترجمة إلى اللغة الفرنسية بنسبة ٥٤٪ (Chiffres clés. Statistiques de la culture 2015, pp.85-88). ويبين الجدول التالي نسبة كل لغة في الحصول على حقوق ترجمة المؤلفات الأدبية الفرنسية إلى اللغات الأجنبية في عام ٢٠١٣:

م	اللغات	النسب
١	الصينية	١٣٪
٢	الإيطالية	١٢٪

م	اللغات	النسب
٣	الألمانية	٨٪
٤	الإسبانية	٨٪
٥	الكورية	٨٪
٦	الإنجليزية	٧٪
٧	اللغات الأخرى	٤٤٪

كما يوضح الجدول التالي نسب كل لغة في الحصول على حقوق الترجمة الأدبية في الترجمة من اللغات الأجنبية إلى اللغة الفرنسية في عام ٢٠١٣:

م	اللغات	النسب
١	الإنجليزية	٥٤٪
٢	اليابانية	٢٨٪
٣	الألمانية	٤٪
٤	الإسبانية	٢٪
٥	الإيطالية	٢٪
٦	اللغات الأخرى	٩٪

هناك أيضاً، في ما يتعلق بالترجمة الفورية، برامج لدعم التأهيل اللغوي للمترجمين الفوريين والموظفين الدوليين، تقدمها المفوضية العامة للغة الفرنسية ولغات فرنسا DGLFLF، وتستهدف جمهوراً محدداً على الصعيدين المهني والجغرافي. كما تتكفل المفوضية العامة بنفقات الترجمة الفورية التزامنية للمؤتمرات العلمية الدولية التي تنظم في فرنسا،

والوكالة الحكومية للفرنكوفونية AIF^(١) بالتظاهرات العلمية التي تنظم خارج فرنسا. وتقوم المفوضية والوكالة بدعم ترجمة المجالات العلمية (Janin, 2004, p. 18).

ينظم المركز الوطني للكتاب أيضا التظاهرات الثقافية المرتبطة بالترجمة، مثل برنامج "الآداب الأجنبية" Les Belles étrangères الذي يستقبل كل عام مجموعة من الكتاب والناشرين الأجانب في فرنسا. ويدعم، فضلا عن ذلك، تركيب منصات الدول المدعوة لمعرض الكتاب في باريس. وأما على مستوى المدن والمناطق الأخرى فهناك العديد من التظاهرات الثقافية المتعلقة بالترجمة التي تكمل الدعم، مثل دعم جمعيات الترجمة (مؤتمرات الترجمة الأدبية في مدينة آرل Arles)، أو التظاهرات المفتوحة للمؤلفين الأجانب (يوم الكتاب في مدينة إكس آن بروفانس Aix-en-Provence)، وبيت الشعر في مدينة نانت Nantes، وبوابة الترجمة بإدارة دانييل غوادك Daniel Gouadec في جامعة رين الثانية Rennes II التي تدعمها المفوضية العامة جزئيا).

نشير أخيرا إلى أن الحكومة الفرنسية أنشأت عدة أقسام للترجمة، تستقطب المترجمين في هذه المجال. وتوجد الأقسام الثلاثة الرئيسة في وزارة الشؤون الخارجية، ووزارة الاقتصاد والمالية والشؤون الاجتماعية. والواقع أن الحاجة للترجمة التحريرية والترجمة الفورية تتزايد في السياق الأوروبي على وجه الخصوص، وأن هذه الأقسام توظف عددا قليلا من المترجمين، وتستعين بمترجمين خارجيين عند الضرورة.

٥-٤- مكانة اللغة الفرنسية في تدفقات الترجمة الدولية

تحتل اللغة الفرنسية (Rapport au parlement sur l'emploi de la langue française, 2014, p. 111) المركز الثاني في قائمة اللغات المترجم إليها بنسبة ١٠,٦٪، بعد اللغة الألمانية بنسبة ١٣,٣٪، والإنجليزية بنسبة ٧,٢٪ من الترجمات. وتأتي اللغة الفرنسية أيضا ثانية، مع اللغة الألمانية، في قائمة أكثر اللغات المترجم منها، بنسبة ١٢٪، بعد اللغة الإنجليزية بنسبة ٦٠٪. ولا تمثل الترجمة في الولايات المتحدة سوى ٣٪ من الكتب المنشورة (١,٥٪ منها ترجم من الفرنسية).

١ - ولدت الوكالة الحكومية للفرنكوفونية Agence Intergouvernementale de la Francophonie من دمج وكالة التعاون الثقافي والتقني Agence de Coopération Culturelle et Technique التي تم إنشاؤها في عام ١٩٧٠ وجامعة شبكات التعبير Université des Réseaux d'Expression Française التي تم إنشاؤها في عام ١٩٨٧.

ويشير تقرير صادر عن المفوضية العامة للغة الفرنسية وللغات فرنسا (Références) إلى بحث دولي حول اللغة الفرنسية والترجمة في البحر الأبيض المتوسط من عام ١٩٨٥ إلى عام ٢٠١٠، أجرته مجلة Transeuropéennes ومؤسسة أنا ليند Anna Lindh مع ١٥ شريكا آخر من عام ٢٠١٠ إلى ٢٠١١، وارتكز على ٦٩ دراسة حول كل لغتين على حدة (من وإلى العربية، من وإلى التركية، من وإلى العبرية). وقد أخذت البيانات المرتبطة بالترجمة في الفضاء الأوروبي المتوسطي بعين الاعتبار سلسلة الترجمة كلها أي المؤلفين والمترجمين والناشرين والوراقين والمكتبات وبرامج دعم الترجمة ووسائل الإعلام. وقد غطت الدراسات في البحث الترجمة الأدبية بمعناها الأوسع، لأنها تتضمن الجانب المهم لترجمة العلوم الإنسانية والاجتماعية، والمسرح، وأدب الشباب. وأخذ البحث بعين الاعتبار الترجمة بجميع اتجاهاتها "ليس فقط من الشمال إلى الجنوب، بل أيضاً من الجنوب إلى الشمال، ومن الشرق إلى الغرب، ومن الغرب إلى الشرق". واشتمل البحث على تقييم كمي مع معطيات رقمية لم تكن موجودة من قبل، واعتنى كثيراً أيضاً بجملة من التحليلات النوعية. وأكد على ضرورة تجديد الجغرافيات المتخيلة التي تهيمن على التبادلات الثقافية في الفضاء الأوروبي-المتوسطي.

وفيد التقرير أن حركة الترجمة في الفضاء الأوروبي-المتوسطي في ازدياد منذ عقد من الزمن، وأن اللغة الفرنسية تحتل مكانة بارزة: المركز الثاني من العربية والتركية، والمركز الأول مع الألمانية للترجمة من العبرية. ويضيف التقرير أن اللغة الفرنسية هي إحدى أكثر اللغات التي يترجم إليها، وأن المؤلفات الفرنكوفونية تتميز بمكانة دالة في دول جنوب المتوسط، حيث تحتل الترجمة من الفرنسية المركز الثاني بعد اللغة الإنجليزية.

يذكر التقرير، في ما يتعلق بالترجمة من العربية وإليها، أن اللغة العربية تحتل المركز ١٥ في قائمة اللغات الأكثر ترجمة في فرنسا، وأن الترجمات من العربية إلى الفرنسية تمثل ٠,٦٪ من نسبة الترجمة إلى الفرنسية، أي ١٠٦٥ عنواناً خلال ٢٥ عاماً. ويشير إلى تباين نسب الترجمة من اللغة الفرنسية إلى اللغة العربية في الدول العربية: نسب هامشية في دول الخليج العربي حيث تمثل الإنجليزية نسبة ٩٥٪ من الترجمات، ونسبة ١٠٪ في مصر، وحوالي ٢٠٪ في سوريا ولبنان، وأكثر من ٦٠٪ في دول المغرب. (Références 2013, p. 4).

تساعد تدفقات الترجمة على إظهار موازين القوى بين اللغات، ووزن كل منها. فكلما زادت قوة اللغة زادت حركة الترجمة انطلاقاً منها وكانت لغة أصل في تدفقات الترجمة وكلما كانت اللغة ضعيفة كلما زادت حركة الترجمة إليها وكانت لغة هدف، وفقاً لما جاء به عالم الاجتماع أبرام دو سوان (Abram de Swaan . Références p.10, 2013) بيد أن تدفقات الترجمة لا تشكل المعيار الوحيد لقياس وزن اللغات. ففي جهازهما لقياس وزن اللغات، اقترح عالما اللسانيات الاجتماعية آلان كالفي ولويس-جان كالفي (Baromètre Calvet des langues du monde)^(١) عناصر أخرى: عدد المتحدثين باللغة، والإنتروپيا entropie^(٢) التي تحسب انطلاقاً من البيانات السكانية، وكونها لغة نشر^(٣) vehicularité، وعدد الدول التي تتمتع اللغة فيها بوضع اللغة الرسمية، وعدد المقالات في موسوعة ويكيبيديا Wikipédia، وعدد الجوائز الدولية، ومعدل الخصوبة، ومؤشر التنمية البشرية IDH، وحضور اللغة في الإنترنت، وعدد الترجمات من اللغة وإليها (Baromètre Calvet des langues du monde, 2012).

تؤكد المعايير السابقة أن مركزية اللغة وأهميتها لا تقاس فقط من خلال الوزن الديموغرافي. ترى سابيرو (Sapiro, 2012) أن نسبة المترجم على المستوى العالمي من الإنجليزية إلى اللغات الأخرى هي ٦٠٪ (٤٠٪ في عام ١٩٧٨)، ومن الفرنسية ١٠٪، ومن الألمانية ١٢٪ و ١٪ لكل من اللغات التالية: العربية والصينية، والبرتغالية، واليابانية. وأما نسبة المترجم إلى الإنجليزية فهي أقل من ٥٪ في الولايات المتحدة وبريطانيا، وتتراوح بين ١٠ و ٢٠٪ إلى الألمانية في ألمانيا، ١٥,٩٪ إلى الفرنسية في فرنسا، وبين ٢٠ و ٢٥٪ في إيطاليا وأسبانيا، وحوالي ٣٥٪ في البرتغال. ويؤكد تقرير صدر مؤخراً (Chiffres et données clés sur la langue française, 2016, pp.14-15) الإحصائيات السابقة فيذكر النسب التالية: من الإنجليزية ٦٠٪، ومن الفرنسية والألمانية ١٢٪، ومن العربية أقل من

1- Baromètre Calvet des langues du monde: <http://wikilf.culture.fr/barometre>.

٢- أصل الكلمة مأخوذ عن اليونانية ومعناها «تحول». أصبحت الإنتروپيا أو الإنتروپي مصطلحاً أساسياً في الفيزياء والكيمياء ضمن قوانين التحريك الحراري في الغازات أو السوائل، وخاصة بالنسبة للقانون الثاني للترموديناميك، الذي يتعامل مع العمليات الفيزيائية للأنظمة الكبيرة المكونة من جزيئات بالغة الأعداد ويبحث مسيرتها كعملية تلقائية أم لا.

٣- لغة النشر لغة تستخدم للتواصل بين شعوب لكل واحد منها لغة أم مختلفة عن لغة الآخر.

١٪، كما يذكر نسبة ١٣,٣٪ إلى الألمانية، و١٠,٦٪ إلى الفرنسية، وإلى الإنجليزية ٧,٢٪. وتورد سايبرو إحصائيات مهمة حول الترجمة في فرنسا فتقول إنه من بين كل ستة كتب منشورة هناك كتاب مترجم (النسبة في الولايات المتحدة وبريطانيا أقل من ١ من ٣٠) ما يعني أن فرنسا تحتل المركز الأول عالمياً. وتضيف أن رواية من ثلاث روايات منشورة في فرنسا هي رواية مترجمة، وأن نسبة الروايات المترجمة من الإنجليزية هي ٧٥٪. وتعتبر سايبرو (Sapiro, 2010) أن سياسة دعم الترجمة إلى اللغة الفرنسية "ساعدت على تبوء اللغة الفرنسية مركز اللغة المركزية الثانية أو الثالثة في عدد من الدول أو المحافظة عليه". ويقوم الدعم الذي يقدمه المركز الوطني للكتاب CNL بدور حاسم.

يذكر كالفلي (Calvet, 2011, p. 194) بأن التشجيع على الترجمة يشكل "سياسة حقيقية، وفعلاً لصالح التنوع اللغوي. فكلما ترجم بلد إلى لغته، كلما انفتح على ثقافة الآخرين وفكرهم". ويورد، وفقاً لفهرس الترجمة Index translationum، قائمة تضم أفضل ٣٠ لغة هدف تتم الترجمة إليها. وتحتل المراكز الستة الأولى اللغات التالية: الألمانية والإسبانية والفرنسية والإنجليزية واليابانية والهولندية. وتأتي العربية في المرتبة الأخيرة، ويعلق كالفلي، وفقاً لبرنامج الأمم المتحدة للتنمية، قائلاً: "إن اليونان التي يبلغ عدد سكانها ١١ مليون نسمة تترجم سنوياً ٢٠ ضعفاً مما تترجمه الدول العربية (مجتمعة ٢٨٤ مليون نسمة)". وإن الاطلاع على القائمة المحدثة وقت كتابة هذه السطور (٢٠١٦/٢/٢٥) يوضح لنا أن ترتيب الدول الست الأولى هو: الألمانية والفرنسية والأسبانية والإنجليزية واليابانية والهولندية، وأن اللغة العربية تحتل المركز ٢٩. يلاحظ إذن تغير طفيف أو تبادل في المواقع للغات الست الأولى.

وأما بخصوص اللغات الأصل التي يترجم منها إلى لغات أخرى فهي على الترتيب، وفقاً لكالفلي، التالية: الإنجليزية والفرنسية والألمانية والروسية والإيطالية والإسبانية. وتأتي الترجمة من العربية إلى اللغات الأخرى في المركز ١٨، في حين أن الاطلاع على القائمة المحدثة وقت كتابة هذه السطور (٢٠١٦/٢/٢٥) يوضح لنا أن ترتيب اللغات الأصل على التوالي هو: الإنجليزية والفرنسية والألمانية والروسية والإيطالية والأسبانية. وتحتل العربية المركز ١٧.

ويورد كالفلي (Calvet: 2011, p. 199) جدولاً يصنف اللغات التي يترجم منها

وفقا للغة التي يترجم إليها، ويوضح وضع اللغات الفرنسية والإنجليزية والعربية والصينية:

م	إلى الفرنسية	إلى الإنجليزية	إلى العربية	إلى الصينية
١	الإنجليزية	الفرنسية	الإنجليزية	الإنجليزية
٢	الألمانية	الألمانية	الفرنسية	اليابانية
٣	الإيطالية	الروسية	الروسية	الألمانية
٤	اليابانية	الإسبانية	الألمانية	الفرنسية
٥	الأسبانية	الإيطالية	الأسبانية	الروسية

ويلاحظ أن اللغة الإنجليزية تحتل المرتبة الأولى في الترجمة إلى اللغات الفرنسية والعربية والصينية، وأن هذه اللغات الثلاث تختلف مراكزها: الروسية هي اللغة الأصل الثالثة للترجمة إلى العربية والإنجليزية، والخامسة بالنسبة للترجمة إلى الصينية. وهي اختلافات مهمة، لأن اللغات التي يترجم منها تشكل جزءا من الثقافة العالمية. وأما غوادك (Gouadec, 2009) فيذكر أن الطلب الأكبر على الترجمة في فرنسا يقوم على اللغة الإنجليزية (أكثر من ٦٠٪)، وأن الألمانية والإسبانية تأتيان في المرتبة الثانية بالتساوي بعيدا خلف الإنجليزية.

٥-٥- تعليم الترجمة المهنية ومنح الشهادات

بدأ تعليم الترجمة التحريرية والترجمة الفورية في أوروبا بعامة وفي فرنسا بخاصة في الأربعينيات والخمسينيات من القرن الماضي. ففي فرنسا تم إنشاء المدرسة العليا للترجمة التحريرية والترجمة الفورية ESIT والمعهد العالي للترجمة التحريرية والترجمة الفورية ISIT في عام ١٩٥٧. ويعتبر باليو (Balliu, 2014) أن إنشاء مدارس الترجمة ومعاهدها ظاهرة غريبة. ويمكن تلخيص أهم أسباب إنشائها بما يلي: فترة ما بعد الحرب والتطور الاقتصادي (خطة مارشال plan Marshall)، وتأسيس المنظمات الدولية مثل منظمة الأمم المتحدة ONU، ومجلس أوروبا، وحلف الناتو OTAN،

والسياحة. وقد نتج عن ذلك تزايد الحاجة للترجمة، واستحالة ممارستها بطريقة مهنية بشكل مرتجل. وتتوفر حالياً في فرنسا وفي أوروبا العديد من المدارس والجامعات التي تؤهل لمهن الترجمة، وتقدم تعليمًا يتصف بالجودة، وتمنح شهادات معترف بها. ففي عام ٢٠١٤ تقدمت ١١٤ منشأة للتعليم العالي من ٢٨ دولة بطلب الحصول على الاعتماد الأكاديمي فحصل عليه ٦٤ برنامجاً أوروبياً، منها ١١ برنامجاً فرنسياً في مختلف الجامعات الفرنسية التي يؤهل بعضها لمهن الترجمة (Rapport au parlement sur l'emploi de la langue française, 2014, p. 112). التواصل متعدد اللغات والوسائط المتعددة في جامعة رين الثانية Rennes 2، وتكنولوجيا وإدارة المشاريع في جامعة ليل الثالثة Lille 3، وأدوات الترجمة الحديثة في جامعة بول فيرلين Paul Verlaine في مدينة متر Metz، والترجمة الصحفية والاقتصادية والتقنية في المدرسة العليا للترجمة الفورية والترجمة التحريرية في جامعة باريس الثالثة Paris3، والترجمة السمعية البصرية أو الأدبية في جامعة ستراسبورغ Strasbourg. ويلاحظ أن برامج التأهيل الفرنكوفونية ممتلئة تمثيلاً جيداً في شبكة الماجستير الأوروبي في الترجمة EMT، فإلى جانب البرامج الفرنسية الحاصلة على الاعتماد هناك ثلاثة في بلجيكا (برنامجان في بروكسيل Bruxelles، وبرنامج في مونس Mons)، وبرنامج في مدرسة جنيف للترجمة التحريرية والترجمة الفورية.

٥-٥-١- شبكة الماجستير الأوروبي في الترجمة EMT

تم إنشاء الشبكة في عام ٢٠٠٩ (Référnces 2010, p. 8)، وهي مشروع شراكة بين المفوضية الأوروبية ومؤسسات التعليم العالي التي تقدم تأهيلاً للترجمة يمنح الدارس في نهايته شهادة الماجستير. وهدف الشبكة الرئيس تحسين جودة تأهيل المترجمين بمنح الاعتماد الأكاديمي لأفضل البرامج، وتمكين مؤسسات الاتحاد الأوروبي من جذب مترجمين مؤهلين تأهيلاً عالياً. والشبكة علامة أوروبية مسجلة منذ عام ٢٠١٢، وبوسع جامعات الشبكة استخدام شعار الشبكة EMT. وقد تم تجديد الشبكة في عام ٢٠١٤ بعد طلب الترشح في الثاني من شهر سبتمبر ٢٠١٣ (Rapport au parlement sur l'emploi de la langue française, 2014.).

(pp.111-112)

٥-٢- مشروع منح الشهادات ترانسيرت Transcert

قدم اتحاد قاداته جامعة فيينا في شهر فبراير ٢٠١٢، في أعقاب مبادرة من الإدارة العامة للترجمة DGT لإنشاء شهادة أوروبية للمترجمين، اقتراح مشروع سمي TransCert. استجاب هذا المشروع لطلب الاتحاد الأوروبي تقديم مقترحات في إطار برنامج للتعليم والتأهيل. يهدف المشروع إلى تحقيق هدفه الأول من خلال «إنشاء نظام أوروبي» لمنح الشهادات يقوم على أفضل الممارسات على المستويين الوطني والمؤسسي. وقد تكون الاتحاد المكلف بتنفيذ هذا المشروع ولجنته الاستشارية من ممثلين مشهود لهم بالخبرة لثلاثة فاعلين رئيسيين في مجال الترجمة: البرامج الجامعية، ومكاتب الترجمة، وجمعيات الترجمة. فمشاركة كل الفاعلين في هذا المجال تضمن الجودة والاستمرارية في منح الشهادات للمترجمين على الصعيد الأوروبي (Rapport au parlement sur l'emploi d la langue française, 2014, p. 112).

٥-٣- مدرسة الترجمة الأدبية في المركز الوطني للكتاب ETL-CNL

بدأت المدرسة نشاطها في يناير ٢٠١٤. ضمت الدفعة الأولى ١٦ طالبا يتحدثون ١٤ لغة، لدراسة الترجمة خلال عامين. وهي أول مدرسة تقدم للمترجمين الشباب الذين يمارسون المهنة تأهيلا مستمرا كاملا، يقوم على تعليم الترجمة متعددة اللغات، ويشرف عليه مترجمون محنون، ويتخلله مداخلات لممثلين لجميع مهن الكتاب. وتهدف المدرسة إلى تأهيل جيل من المترجمين الذين يستخدمون المصادر الضرورية في مهنتهم بشكل أكثر سهولة ونجاعة، والذين يعرفون الوسط المهني بشكل أفضل.

٥-٤- مصنع المترجمين

إن مصنع المترجمين La fabrique des traducteurs مبادرة اتخذتها جمعية الترويج للترجمة الأدبية ATLAS^(١) في المدرسة الدولية للمترجمين الأدبيين التي تطمح إلى بناء جيل جديد من المترجمين المؤهلين القادرين على القيام بدور الوسيط بين اللغات والثقافات. ويحظى هذا البرنامج بدعم الجمعية، والمعهد الفرنسي، والمفوضية العامة للغة الفرنسية وللغات فرنسا، والجمعيات المحلية. وأما المصنع الأوروبي للمترجمين فهو توسع جاء نتيجة لتوحيد جهود ستة شركاء في كل من فرنسا (جمعية الترويج

١ - انظر الموقع: <http://www.atlas-citil.org>.

للترجمة الأدبية)، وهولندا (بيت فرتالرسويس للمترجمين)، وسويسرا (كوليج لورن للمترجمين)، والسويد (مركز البلطيق للكتاب والمترجمين)، وتركيا (جمعية كالم كولتور)، والمغرب (مؤسسة دار المأمون)، وذلك بهدف إتاحة الفرصة للمترجمين الشباب العمل مع مترجمين آخرين من ذوي الخبرة، ومعرفة بيئة الترجمة والنشر معرفة أفضل. تستمر كل ورشة تسعة أسابيع موزعة على إقامتين متتاليتين لدى شريكين من شركاء الشبكة. ويقدم المرشحون مشروع ترجمة للنشر، ويتم اختيار ستة مشاركين لكل ورشة على أساس ملائمة المشروع وجودة الترجمة⁽¹⁾.

0-0-0- مركز البحث البيئي في علم الترجمة القانونية CERIJÉ

يعتبر المركز أول مركز بحثي بيئي مخصص لدراسة نظرية الترجمة القانونية وممارستها، ولرصدها من زاوية العلوم القانونية وعلم الترجمة. وتكمن خصوصيته في انفتاحه على البحث البيئي، أي على عدة فروع علمية: العلوم القانونية والسياسية، وعلم الترجمة، وعلم الاجتماع، وكل علم مفيد لأغراض الدراسة. وللمركز رسالة دولية فأعضاؤه من الجامعيين وطلاب الدكتوراه، ورجال القانون، واللغويين، وعلماء الترجمة. وينظم المركز دورات في التأهيل المستمر يستهدف المترجمين القانونيين، ويوفر موقعه على شبكة الإنترنت قاعدة بيانات مصطلحية تشاركية في علم الترجمة القانونية، ويضع تحت تصرف المترجمين حولية قانونية هدفها تصنيف مختلف المسائل في جميع التخصصات القانونية المرتبطة بالترجمة التحريرية والفورية وتحليلها.

وقد نظم المركز بتاريخ ١٩ و ٢٠ يونيو ٢٠١٥ مؤتمرا دوليا حول "ملاءمة علم ترجمة قانونية للجامعات ورجال القانون والمترجمين والمواطنين" قدم فيه المشاركون بحوثا تناولت المحاور التالية (2014, Rapport au parlement sur p. 114 l'emploi de la langue. française):

■ المؤسسات الدولية في مواجهة صعوبة الترجمة.

■ القاضي في مواجهة الحاجة للترجمة في مختلف الدول الأعضاء في الاتحاد الأوروبي.

■ المواطن في مواجهة الحق في الدعم اللغوي.

1- La fabrique européenne des traducteurs: <http://www.fabrique-traducteurs.org>.

٦-٥- مهن الترجمة

يبدو أن تعريف مهنة المترجم أمر سهل تقوم المهنة على نقل رسالة بلغة مصدر إلى لغة هدف. وتقول أدبيات المهنة إن اللغة الهدف يجب أن تكون اللغة الأم لدى المترجم. وقد شهدت السنوات الأخيرة تسارع المبادلات الدولية، وتطور تقنيات المعلومات والتواصل الجديدة. وقد ظهرت في حركة التطور هذه التي تضطلع فيها الترجمة بدور أساسي مهن وأسواق وأدوات جديدة. وتشهد مهن الترجمة تطوراً مستمراً، وتخصصاً أكثر فأكثر دقة. وبوسع كل مترجم، وفقاً لميوله وكفاءاته أن يختار التخصص الذي يناسبه. وتعتبر مهنة المترجم اليوم متعددة المعاني فهناك اليوم كلام على "مهن الترجمة" لا بل على "مهن التواصل متعدد اللغات، والوسائط المتعددة". فالترجمة التي تعني اليوم التواصل بعدة لغات "أصبحت بفضل النهضة التواصلية في عصرنا الإلكتروني جسراً بين الثقافات ومتعددة الوسائط" (Guidère, 2008, p.7)، وتتطلب كفاءات متعددة: معارف لغوية وغير لغوية، وإتقان لغات العمل، ومعرفة متقدمة بالأدوات المعلوماتية الملائمة، وإجادة التعامل مع الزبائن والأميرين بالعمل. وسوف نستعرض في السطور التالية بعض أهم مهن الترجمة^(١).

٦-٥-١- الترجمة التقنية

يعمل معظم المترجمين بصفة مترجم تقني، وهي مهنة مطلوبة جداً، وفقاً للمجالات (التكنولوجيا الدقيقة، المالية، البيئة، القانون، الوسائط المتعددة). وينبغي على المترجم التقني أن يكون أكثر فأكثر تخصصاً، على سبيل المثال، في مجال معين أو في برمجيات خاصة. ويمكن أن يوسع من مجال اختصاصه، وأن يسلم للزبون منتجاً "جاهزاً للاستعمال" تصوير بمساعدة الحاسوب، إدارة الموقع، إلخ. يمكن أن يكون المترجم التقني موظفاً في مؤسسة حكومية أو خاصة، أو حراً، أو أيضاً موظفاً لدى تجمع أو شركة تضم عدة مترجمين، وتقوم بمهام الإدارة والبحث عن الأسواق. وأما التأهيل فهو متنوع يمكن أن يكون المترجم قد التحق بالجامعة لدراسة الترجمة قبل أن يتخصص فيها، أو أن يكون متخصصاً في مجال معين ثم درس

١ - يذكر دانييل غوادك Daniel Gouadec في كتابه مهنة المترجم ١٥ نوعاً من الترجمة تبعا لنمط المواد والمواضيع التي تعالجها الترجمة. انظر الرابط: <http://www.profession-traducteur.net/categories/categories.htm>.

الترجمة (غالبا ما يكون المترجم الطبي طبيا). وهناك دراسات تقدم مسارا مختلطاً يدمج بعض التخصصات العلمية، مثل الهندسة، وإدارة المشاريع، وإدارة المواقع، والمراجعة، والتواصل-التحرير، والمعلوماتية.

ونشير هنا إلى بعض التخصصات: مترجم براءات الاختراع، مترجم مالي، مترجم علمي، مترجم صيدلاني، مترجم تسويق، مترجم قانوني. وهو وضع مشترك يجمع موظفين، ومترجمين- مصطلحيين، يتبع معظمهم وزارة الشؤون الخارجية والأوربية، والوزارات المالية (Références 2010, p.9).

٥-٦-٢- الترجمة الأدبية

يتمتع المترجم الأدبي، وفقا لقانون الحماية الفكرية الصادر في عام ١٩٩٢ بوضع المؤلف، وبالتالي بالحقوق الأخلاقية والمالية وأهمها ذكر اسمه (Dragovic-Drouet, 2009, p. 18). ويحصل على أجره وفقا لحقوق المؤلف، ويترجم مؤلفات أدبية، ويتخصص في مرحلة أدبية معينة، وبكاتب، وبجنس أدبي. ويعمل المترجم الأدبي بشكل رئيس في مجال النشر، ويوقع عقدا مع ناشر، ويلتزم بترجمة مؤلفات معدة للنشر^(١)، مثل الكتب العامة: الكتب الجيدة، وكتب العلوم الإنسانية، والكتب المدرسية، وكتب الطبخ، والأدلة السياحية...

ينبغي على المترجم الأدبي أن يتقن اللغة الأجنبية التي يرغب في الترجمة منها إتقاناً تاماً، وأن يبرهن على قدرة تامة في الإمساك بعنان لغته الأم، وأن يكتسب المعارف اللغوية وغير اللغوية المناسبة (Gile, 2005)، وأن يحسن استخدام الأدوات التي يقتضيها التعامل مع اللغات والترجمة، سواء أكانت ورقية أم معلوماتية، وأن يمتلك العديد من المهارات الضرورية مثل مهارات الترجمة والتوثيق والتحرير (Lavault-Olléon, 2011, p. 1). ويرى اللساني الفرنسي جورج مونان (Mounin, 1963) أن المترجم "لا يترجم للفهم بل للإفهام"، وأنه لا ينبغي عليه أن يهمل تعدد طرق رؤية العالم: يجب أن يعرف، وأن يحس أن الياباني لا يضحك كما يضحك أحد أفراد البربر، وأن الإنجليزي لا يبتسم (دوما) أمام المشهد الذي يبتسم له الفرنسي. ولا ينبغي له

١- انظر:

«Les métiers de la traduction: http://www.lesmetiers.net/orientation/p1_197405/les-metiers-de-la-traduction.

أن يسمى على الدوام القطعة قطعة، فتسميتها بنملة قد يكون هنا أمراً مقبولاً ومرغوباً به، وموضع إعجاب، وهنا أمر مرفوض ومردود عليه. وعليه أن يقبل أهمية الحمل هنا، والفقمة هناك، والقرد في موضع ثالث. وعليه أن يخرج من عالمه الخاص به من دون إهمال ثقافته، وأن يفتح على ثقافة الآخرين. وباختصار ينبغي على المترجم الأدبي أن يثبت موهبته في الكتابة والمهارات الأسلوبية والتخيل، وثقافته العامة، وقابليته للتكيف، ومواظبته للفوز بعقود الترجمة.

ويمكن أن يبدأ المترجم الأدبي في المهنة من دون تأهيل نوعي، لكنه يستطيع بعد الحصول على الإجازة في اللغات والآداب والحضارات الأجنبية LLCE التسجيل في الماجستير المهني في الترجمة الأدبية، على سبيل المثال في جامعة باريس السابعة Paris7 وتوظف دور النشر ووكالات الأنباء العديد من المترجمين الأدبيين.

٣-٦-٥- الترجمة القانونية التحريرية/ الفورية المحلفة (المترجم القانوني/ المحلف/ الخبير)

تعتمد محكمة التمييز أو محكمة الاستئناف في فرنسا المترجم القانوني الذي يساعد العدالة في عملها. ويتدخل المترجم بناء على طلب القضاة، وضباط الشرطة القضائية، والمحامين، أو المتقاضين فيترجم وثائق معدة لتقديمها للعدالة. ويمكن أن يطلب منه إبداء رأيه بالمعنى الدقيق لنص ما أو بجودة الترجمة، ويقوم أيضاً خلال جلسات الاستماع أو التحقيق بدور المترجم الفوري.

وتتطلب هذه المهنة توفر صفات معينة لدى المترجم، مثل التحليل والصرامة والدقة، واستعداده الدائم للترجمة. وفضلاً عن ذلك، ينبغي على المترجم التقيد بأدبيات المهنة وأخلاقياتها الدقيقة. ويمكن أن يصبح المرء مترجماً قانونياً خبيراً خلال خمسة أعوام دراسية بعد الحصول على شهادة الثانوية العامة (ماجستير جامعي أو دبلوم من إحدى المدارس المتخصصة).

ينبغي على المترجم، حتى يتم تسجيله في لائحة محكمة الاستئناف أن يقدم ترشيحه لنائب الجمهورية لدى المحكمة العليا. تقوم الشرطة بعد ذلك ببحث أخلاقي عنه، وتحيل الملف إلى محكمة الاستئناف المعنية، ويتم منح صفة خبير قانوني بعد أداء القسم. وتشبه هذه المراحل الإجراءات المتبعة في الترجمة المحلفة في بعض الدول العربية مثل سوريا، حيث تقوم وزارة العدل بتنظيم اختبارات للمترجمين

تتضمن ترجمة نصين من اللغة الأجنبية وإليها يُشترط في التقدم إليها الحصول على شهادة الثانوية العامة، ويؤدي المترجم بعد قبوله القسم أمام قاض، ويمنح شهادة في الترجمة المحلفة، موقعة من وزير العدل، ويتم بناء عليها اعتماد توقيعه وختمه. تعين السلطة القضائية الفرنسية الخبراء لمدة خمسة أعوام قابلة للتجديد. وهناك، إضافة لقائمة الخبراء لدى محكمة الاستئناف، قائمة وطنية للخبراء، وهم خبراء معتمدون لدى محكمة التمييز، ومسجلون في قائمة إحدى محاكم الاستئناف منذ ثلاثة أعوام على الأقل. ويارس المترجم التحريري-الفوري الخير عمله بشكل رئيس بصفته مترجماً تحريراً أو فورياً مستقلاً، ولا يمارس عمله كخبير قانوني إلا بصفة ثانوية.

٥-٦-٤- الترجمة السمعية-البصرية

هناك العديد من المهن في مجال الترجمة السمعية-البصرية، وتشترك جميعها في جانب كبير من التكيف مع القيود التقنية، والواقع الثقافي، وظروف التوزيع. النوع الأول هو العنونة الفرعية sous-titrage التي تقوم على الترجمة بكتابة اللغة الهدف في أسفل الشاشة وبقاء اللغة المصدر صوتاً مسموعاً في الأفلام والوثائق المرئية. يعني ذلك أنها تحول الخطاب الشفهي إلى خطاب مكتوب. وينبغي، من أجل متابعة إيقاع rythme الإجابات، اختيار أسلوب واضح ودقيق يؤلف المقاصد الأصلية من دون أن تفقد فحواها، ومراعاة قيود القراءة الصارمة جداً. وتفترض العنونة الفرعية ترجمة/ تكييفاً معيناً أخذ طول الجمل بعين الاعتبار. وتساعد العنونة الفرعية التي تفتح نافذة على العالمية على إنتاج المؤلفات الأدبية سينمائياً. وأما النوع الثاني فهو الترجمة المصاحبة surtitrage للعروض الحية التي تقوم على ترجمة نص مؤلف يمثل بلغة أجنبية (الأوبرا، والمسرح، إلخ)، وعلى عرضها على شاشة فوق خشبة المسرح. وينبغي أن يؤمن المترجم بنفسه عرض الترجمات خلال التمثيل وتزامنها بشكل كامل. ويتنشر هذا النوع من الترجمة بسرعة، لأنه شرط لتبادل العرض الحي دولياً (Références 2010, 2010, p.9).

والنوع الثالث هو الدبلجة doublage التي تحل فيها لغة الهدف محل لغة المصدر في وسائط النشر المسموعة- المرئية كالأفلام السينمائية والتلفزيونية. وهي

عملية صعبة ومعقدة وتدخل فيها عوامل مهمة يجعلها نايدا Nida في ما يلي (علي، ٢٠٠٧، ص. ٤٩): التوقيت، فيما يتعلق بكل المقاطع والمجموعات التنفسية مزمنة الصوامت والصوائت لحركات شفاه الممثلين المواءمة بين الإيماءات الاختلافات التي تميز لهجات الممثلين وتوثيق التعابير الفكاهية وغيرها مما يؤدي إلى استجابات خاصة من جانب الممثلين الآخرين. وتعد العنونة الفرعية أقل كلفة من الدبلجة لأن بإمكان أي مترجم أن يعمل على برامج متوفرة في شبكة الإنترنت مخصصة للعنونة الفرعية. أما الدبلجة فهي عملية مضمّنة تتطلب جهداً ونفقات كبيرة، فتكلفتها العنونة الفرعية لا تعادل سوى ١ من ١٥ من تكلفة الدبلجة.

٥-٦-٥ التوطين

يقوم التوطين على تكييف التواصل مع مكان (دولة، منطقة)، لاسيما على تكييف منتجات وخدمات بهدف جعلها مطابقة لتوقعات الجمهور المتلقي من وجهة نظر لغوية وثقافية في آن واحد: على سبيل المثال، موقع ويب صمم ليكون واجهة ترويجية للشركة، ومساعدة سياقية أو شريط عرض إخباري متصل بالإنترنت، ونشرة ترويجية أو ملصقا إعلانيا (Guidère, 2008). ويعرف غوادك (Gouadec, 2009) التوطين تقنيا بأنه "مجموع العمليات التي تساعد على إنشاء نسخة من البرنامج ومن كل الوثائق التي تصاحبه، وهي نسخة تعمل بفعالية، ويمكن استخدامها من دون أي حرج أو قيد في سياق ثقافي ولغوي خاص، يختلف عن ذلك الذي تم تصميم المنتجات أو تطويرها لأجله. وهكذا يتم توطين البرمجيات لفرنسا، ومن الصواب القول فرنستها". وقد ظهرت الحاجة للتوطين من التدويل المتنامي للبيع. وتستطيع الشركات عرض منتجات عامة أو التوطين. فالمترجم لا يكتفي بالترجمة، بل يقوم بتكييف المنتج مع الواقع التقني والثقافي والوظيفي لكل دولة. وينبغي، إضافة إلى اللغة، أخذ عدة جوانب بعين الاعتبار الأنظمة الكهربائية، ووحدات القياس، والعناوين، والتواريخ، والوقت، والعملات (منطقة اليورو، منطقة الدولار)، وعكس تنسيق الصفحات (من اليسار إلى اليمين بالنسبة لبعض اللغات الأوروبية كالفرنسية والإنجليزية، ومن اليمين إلى اليسار بالنسبة للعربية أو العبرية)، وأرقام هواتف الموزعين في الدول المتلقية، والقيم، وحذف الصور أو الأيقونات، التي لا تناسب الثقافة الهدف، والأحكام المسبقة لدى المستهلكين (Guidère, 2010, p.108).

يمكن، إضافة إلى الترجمة والتكييف، أن يقوم التوطين على مهارات المعالجة والتطوير المعلوماتيين فيشمل توطين البرمجيات، ومواقع الإنترنت، وألعاب الفيديو. فتأهيل المترجم للتوطين يتطلب تخصصاً مزدوجاً: في الترجمة، وفي المعلوماتية (Références) (2010، 2010، p.9).

٧-٦-٥ - مراقبة الجودة

تعتبر مهنة مراقبة الجودة من المهن المزدهرة جداً. وتقوم الأدوات المترجمة غالباً بوظيفة محددة، ما يستوجب التحقق من جودتها الوظيفية. وفضلاً عن ذلك، تقوم الشركات التي تنفذ الترجمة باستخدام اسمها وسمعتها فتتأكد من جودة المنتجات التي تسلمها للزبائن.

وهناك عدة مهنة في هذا المجال: يتحقق المصحح من الجودة المادية للمنتج، ومطابقته للتعليمات. ويقوم القارئ الثاني relecteur بالتدخل في جودة تحرير النص ومقروئته. ويتدخل المراجع في جميع الجوانب التقنية والأسلوبية واللغوية، فهو آخر ضامن لجودة المنتج. وهناك أخيراً المختبر testeur الذي يتحقق من قابلية المنتجات التفاعلية اللغوية والتقنية لاستخدام البرمجيات، ومواقع الإنترنت، وألعاب الفيديو. إن الأسواق كبيرة، ولكن مهارات المراجعة والقراءة الثانية تشكل جزءاً من المهارات المطلوبة من كل مترجم، وهي بشكل عام دراسات جامعية وخبرة تؤدي للعمل في مجال مراقبة الجودة.

٨-٦-٥ - المعجمية والمصطلحية

ترتبط المهنتان ارتباطاً عميقاً بالترجمة، فعمل المعجمي والمصطلحي ضروري للمترجم. لا يؤثر المعجمي في اللغة، ولكنه يجمعها كما هي فيحصى كلمات اللغة ويصنفها ويرتبها ويعالجها. فالمعجميون هم الذين يصنعون القواميس.

يُكَلِّف المصطلحي وفقاً لغوادك (Gouadec, 2009) بمهام عدة في قسم أو مؤسسة للترجمة: الكشف عن المصادر المصطلحية الموجودة وإيجادها، وإنشاء ذاكرة ترجمة وتحديثها، وإعداد قواميس قبل الترجمة، وإنشاء المصادر المصطلحية وتحديثها، ونصح المترجمين، وتسهيل استيضاح المصادر المصطلحية، وإخبار المترجمين بكل

مسألة مرتبطة بالمصطلح. ويمكن أن يقوم المصطلحي أيضاً باستحداث مصطلحات مناسبة لتسمية الوقائع الجديدة أو ترجمة المصطلحات الأجنبية، وأن يكون مختصاً بتركيب الجمل.

إن الحاجات في المصطلحية مهمة جداً للمتابعة أتمتة الأدوات المعينة على الترجمة وتقييسها. وهناك تأهيل خاص للمصطلحيين يمكن دعمه بدراسات جامعية في التوطين أو التحرير الكتابي.

٥-٦-٩- الترجمة في المؤتمرات

خلافًا للمترجم التحريري الذي يقدم ترجمة مكتوبة وغير فورية، يقدم المترجم ترجمة غير مكتوبة ويعمل بطريقة فورية. وهناك عدة أنواع من الترجمة الفورية، مثل الترجمة في المؤتمرات التي تتطلب مترجماً بمستوى عالٍ يعمل في المؤتمرات والندوات والمعارض لصالح إدارات ومنظمات دولية حكومية وغير حكومية، وشركات. ويستطيع، وفقاً للسياق والأجهزة الموضوعية تحت تصرفه، أن يعمل بطرق عدة: بطريقة الترجمة الفورية المترجمة *interprétation simultanée* - يكون عندئذ في غرفة مع سماعة رأسية ومكبرة صوت ويحل محله مترجم آخر كل ٢٠ دقيقة، والترجمة الفورية التتبعية - عندما يقول المتحدث بضعة جمل ثم يتوقف، ويمنح المترجم وقتاً لتقديم ترجمته، والترجمة المهموسة - وهي ترجمة يهمس بها المترجم في أذن المخاطب. وتقوم الترجمة في المؤتمرات على التأهيل العالي والانتقاء، إذ تقتصر عروض توظيف المترجمين في المؤتمرات بدوام كامل على المؤسسات الدولية. ولهذا فإن المترجمين يمارسون غالباً نشاطاً مكملًا.

٥-٦-١٠- ترجمة الاتصال الفورية

يمارس مترجم الاتصال الفوري الترجمة الفورية التتبعية في سياقات أكثر تنوعاً. ويكون وسيطاً بين أشخاص من لغات وثقافات مختلفة، في مواقف شائعة: في المشفى، والوسط المهني والإداري. ويكون تكوينه شبيهاً بتكوين المترجم في المؤتمرات، ولكن مزاياه في مجال العلاقات العامة أكثر أهمية هنا، لأنه يتدخل في حالات خطرة، وبين أشخاص يظهرون اختلافات ثقافية كبيرة.

٥-٦-١١- الترجمة بلغة الإشارات

سواء أكان مترجماً مستقلاً أم موظفاً (لدى رابطة، إدارة، قناة تلفزيونية، إلخ)، يمارس المترجم بلغة الإشارات الترجمة الفورية المتزامنة في المؤتمرات أو الترجمة التتبعية الموجهة لذوي الاحتياجات الخاصة سمعياً. وينبغي عليه أن يخضع لتأهيل متقدم ليتعلم لغة الإشارات الفرنسية، وهي لغة معترف بها، ومدرجة في قائمة لغات فرنسا. والتأهيل الجامعي للترجمة بلغة الإشارات شبيه جداً بالتأهيل التقليدي للترجمة، إذ تقدم المدارس أو المراكز الجامعية نفسها تعليمها مؤهلاً للترجمة بلغة الإشارات.

٥-٧- التكنولوجيا اللغوية في خدمة الترجمة

يمكن أن تكون التكنولوجيا اللغوية أداة مفيدة جداً للمترجمين. وقد عقد في شهر يونيو ٢٠١٥ مؤتمر مخصص لأدوات الترجمة بمساعدة الحاسوب TAO، للدلالة على الاهتمام والشغف بالأدوات المعينة والمساعدة على الترجمة. وكان بحث حول هذا الموضوع أجرته وزارة الثقافة والتواصل الفرنسية في عام ٢٠١٤ قد أتاح جمع آراء أكثر من ٧٠٠ مترجم في الأدوات التي يستخدمونها يومياً. وقد قام البحث على استبيان تضمن حوالي ١٢٠ سؤالاً وضعت بالتعاون مع مترجمين مهنيين مجموعة من الخبراء والمدرسين والباحثين في مجال الترجمة.

وقد أتاح البحث تحديد عملية الترجمة النموذجية: يخضع النص المراد ترجمته (طلب الزبون) لمعالجة قبلية *prétraitement* (تحويل *conversion*، بحث توثيقي) ثم يترجم، عند الاقتضاء باستخدام أدوات الترجمة بمساعدة الحاسوب، ويراجع قبل تسليم الترجمة للزبون. ويتطلب استخدام الأدوات محافظة الإداريين على مجموعة من قواعد المعلومات المختلفة (قواعد من الوثائق والمصطلحات وذاكرات الترجمة). كما أتاح اكتشاف خمس مجموعات من الأدوات المستخدمة، ونسبة استخدام المترجمين لكل منها، كما هو موضح في الجدول التالي (*Rapport au parlement sur l'emploi de la langue française* 2015, 2015, pp.89-90):

٪٧٥	ذاكرات الترجمة
٪٥٥	أدوات التعرف البصري على الحروف OCR
٪٤٨	إدارة المصطلح
٪٣٥	الترجمة الآلية
٪١٧	استخراج المصطلح Extraction terminologique

٨-٥- التكنولوجيا الرقمية في خدمة الترجمة

٨-٥-١- أداة الترجمة الآلية الجديدة M@EC

أطلقت المفوضية الأوروبية في عام ٢٠١٣، في مواجهة الحاجات المتزايدة للترجمة الناجمة عن توسع الاتحاد الأوروبي الذي يضم اليوم ٢٤ لغة رسمية، أداة جديدة للترجمة الآلية المبنية على الإحصاء، بتمويل مشترك من البرامج الإدارية الأوروبية للبحث والابتكار. وتستهدف الأداة الإدارات الحكومية الأوروبية، وتساعد على الترجمة من وإلى ٢٤ لغة رسمية، ما يسمح بـ ٥٢٢ زوجاً لغوياً. والأداة متاحة حالياً، ويستخدمها موظفو المؤسسات الأوروبية المختلفة، كما تسعى حالياً أقسام الترجمة الحكومية لاقتنائها.

٨-٥-٢- منصة الترجمة والأدب والعلوم الإنسانية والفنون اللغوية TLHUB

تعتبر هذه المنصة أداة رقمية وشبكة اجتماعية متعددة اللغات مخصصة للترجمة بين لغات العالم المختلفة في مجالات الأدب والعلوم الإنسانية والفنون اللغوية (السيناريو، والمسرح، والشعر) التي تتطلب ترجمة بشرية. وتوفر هذه المنصة المبتكرة عملاً تشاركياً عن بعد، وتسهل التبادل بين مختلف التخصصات. فالمؤلفون والمترجمون والمؤسسات (أقسام الترجمة الأدبية، والترجمة، والمدارس، والناشرون، والكتاب) مدعوون للاشتراك بها، ويستفيدون من مكتب افتراضي يعملون فيه على النصوص وترجماتها. ويمتلك كل مستخدم "ورشة" يستطيع من خلالها تقديم مشاريعه الترجمة وتنظيمها، وأداة للترجمة التعاونية مكونة من شاشة مزدوجة تنطوي على

النص الأصل والترجمة قيد الإنجاز. وقد تم إطلاق المنصة في شهر يناير ٢٠١٢، وقد ظهرت النسخة الأحدث منها في شهر أكتوبر ٢٠١٣ (Rapport au parlement) (sur l'emploi de la langue française, 2014, p. 114).

٥-٨-٣- ترادوكسيو Traduxio: ورشة الترجمة الرقمية للترجمة متعددة اللغات

تزايد الحاجة للترجمة باستمرار، ويحرص المترجمون والباحثون على مزيد من الدقة والسرعة، وهو حرص نابع من الاعتراف بقيمة تنوع الثقافات، باعتباره مصدرا للإثراء الثقافي وليس عقبة. ويُعد مشروع ترادوكسيو (Freitas & Lacour, 2010, p. 22) - الذي يسهم في تمويله اليونسكو UNESCO ومنظمة الفرنكوفونية الدولية OIF ووزارة الثقافة والتواصل الفرنسية- منصة مجانية ومفتوحة Open source صممت للويب Web. تهدف المنصة على وجه الخصوص إلى الترويج لترجمة تعاونية متعددة اللغات تولي أهمية للدقة الدلالية، وتتميز عن الممارسات الاعتيادية للترجمة الشعبية التي تقن إنتاجها "بهدف كسب الوقت". وتنطلق ترادوكسيو من مقدمة منطقية تقول إن "السياق هو النص كله" فتعيد النظر في المبدأ التقليدي للمكشاف السياقي concordancier، وتقترح من خلال المقارنة مع ترجمات أخرى، حلا ملائما في البحث عن "الكلمة الصائبة". وليس المقصود ترجمة آلية أو ترجمة بمساعدة الحاسوب (باستخدام ذاكرات الترجمة)، وإنما ورشة رقمية وتعاونية يشرف عليها فريق من الباحثين من تخصصات عدة^(١).

ويرى كل من غونشاروفا ولاكور (Goncharova & Lacour, 2011) أن ورشة ترادوكسيو تشكل أفقا جديدا للترجمة الأدبية على الويب، فهذا الفضاء الأدبي والتعاوني جاهز لتقديم إسهامه في التبادل الثقافي في العالم ولخلق تعاون مع النظام الآلي، "ما يؤدي إلى ترجمات تتصف بجودة عالية". ويتساءل إن كان هذا التنسيق بين الذكاء البشري والتكنولوجيا الجديدة يمكن أن يصبح حلا أمثل للترجمة الأدبية بمساعدة الحاسوب.

٥-٩-٩- عمليات الترويج للترجمة والمسابقات والجوائز

هناك عدة عمليات ترويجية ومسابقات وجوائز للترجمة في المجالات الفرنكوفونية والأوروبية والأوربية المتوسطة تعتبر فرنسا شريكا فيها، منها:

١- لمزيد من المعلومات، انظر: <https://github.com/benel/TraduXio/wiki>

٥-٩-١ - منصة المعهد الفرنسي فرسو IF Verso في العالم الفرنكوفوني:

ظهرت المنصة في عام ٢٠١٢ بمبادرة من المعهد الفرنسي، وتهدف إلى الإغلاء من شأن الإنتاج الفرنكوفوني، وإلى ترجمته إلى لغات أخرى. وتنطوي المنصة على ثلاثة جوانب من جوانب الترجمة:

- حالة المؤلفات والكتاب الفرنكوفونيين في الخارج.
- قائمة بالمؤلفات الفرنكوفونية المراد ترجمتها.
- جدول بالأحداث الجارية، والتحديات، وآفاق ترجمة المؤلفات الترجمة، يغذيه مرصد الترجمة الذي تديره جمعية المؤلفين الأوروبية.
- وتتطور المنصة وفقا لحاجات الدول الأوروبية وطلباتها.

٥-٩-٢ - مسابقة المترجمين الشباب transltiores Juvenes في أوروبا

أطلقت هذه المسابقة الإدارة العامة للترجمة في المفوضية الأوروبية في عام ٢٠٠٧، وهي متاحة للشباب الأوروبيين في التعليم الثانوي الذين بلغوا سن ١٧ سنة. يتعلق الأمر بترجمة نص يقوم على إشكالية أوروبية، ولكل طالب الحرية في اختيار لغة الأصل ولغة الهدف من لغات الاتحاد الأوروبي الرسمية. وقد كان موضوع عام ٢٠١٤ "الهوية الأوروبية"، وعام ٢٠١٥ "العام الأوروبي للتنمية"^(١).

٥-٩-٣ - جائزة ابن خلدون- سنغور للترجمة في المنطقة الأوروبية-المتوسطة

أنشأت الجائزة^(٢) منظمة الفرنكوفونية الدولية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ALSCO في عام ٢٠٠٨. وتهدف إلى الترويج للتنوع الثقافي واللغوي، وإلى تشجيع التبادل الثقافي والأدبي بين العالم العربي والفضاء الفرنكوفوني. وتقدم الجائزة لترجمة كتاب أو كتابين تمت ترجمتهما من العربية إلى الفرنسية أو من الفرنسية إلى العربية في مجالات العلوم الإنسانية.

١ - انظر: http://ec.europa.eu/transltiores/index_fr.htm٢ - انظر: http://www.francophonie.org/Prix-de-la-traduction-Ibn-Khaldoun-28933.html#layer_jeune

٦- توصيات للترجمة في العالم العربي:

تمثل التجربة الفرنسية في الترجمة من خلال تاريخها ومراحلها المختلفة، وشمولها، وتطورها، والجهات الفاعلة فيها، والخبرات المتراكمة، تمثل حالة ثرية جديرة باهتمام أصحاب القرار والباحثين، وبدراستها لاستخلاص نتائجهما، والاستفادة منها. إن إصدار القوانين، وإنشاء المؤسسات، والترويج لنموذج التنوع اللغوي والثقافي، وللترجمة من خلال التعليم ومنح الشهادات، والدعم المادي، والمبادرات، والإجراءات العديدة التي أتينا على ذكرها، تمثل تخطيطاً لغوياً واضحاً يهدف إلى نشر اللغة الفرنسية وثقافتها مع الانفتاح على اللغات والثقافات الأخرى.

إننا نعتقد أنه يمكن، من خلال الاستفادة من دراسة الحالة الفرنسية، دعم الترجمة التي تعد أداة وجسراً للحوار بين الثقافات. وإن التخطيط اللغوي يقوم على أربعة خطوات رئيسية: تشخيص الواقع، ووضع السياسات اللغوية والترجمة المناسبة، والتنفيذ، والتقييم. وإن الخطوة الأساسية الأولى المتمثلة في دعم الترجمة تقوم على التشخيص الموضوعي العلمي الدقيق والشامل لواقعها من جميع النواحي. وإنه ينبغي، وضع سياسة ترجمة حقيقية. فالسياسة اللغوية والترجمة الحقيقية هي السياسة التي لا تختزل بسياسة التعليم، والتي تلتقي فيها وجهات وقوى رئيسية. وإنه يمكن الاستفادة من التجربة الفرنسية بالتركيز على المحاور التالية:

- ١- التخطيط اللغوي وتدبر مستقبل الترجمة.
- ٢- النهوض الشامل باللغة العربية والترجمة.
- ٣- التوسع في تعليم اللغات وفي منح الشهادات والتأهيل لمهن الترجمة.
- ٤- الترجمة من كل اللغات إلى العربية وإليها، وليس فقط من الإنجليزية وإليها.
- ٥- التنوع في الأعمال المترجمة.
- ٦- دعم المترجمين ودور النشر.
- ٧- تشجيع التبادل الترجمي.
- ٨- دعم المبادرات الهادفة إلى جودة الترجمة وانتشارها الجيد، والترويج لها من خلال المجالات الورقية أو الإلكترونية، والمواقع والمنصات الإلكترونية، ومعارض الكتاب، والمكتبات ودور النشر، واللقاءات أو المهرجانات.
- ٩- تحسين جودة الترجمة مسؤولية جماعية: المترجمين، والناشرين، والمؤلفين، وبرامج الدعم، والنقد الأدبي.
- ١٠- إشراك اللغويين والمترجمين في المسائل المتعلقة باللغة العربية والترجمة.

خاتمة

تبين لنا من خلال هذه الدراسة قدم الاهتمام بالمسائل اللغوية والترجمية في فرنسا. وقد ساهم فرض اللغة الفرنسية، من خلال المعارك التي خاضتها فرنسا على مر الزمن، في تكوين إطار قانوني وسياسي ومؤسسي مهّد الطريق - بدءاً من قرار فيلر-كوتريه، وانتهاءً بالمادة الثانية من الدستور الفرنسي، وقانون توبون، مروراً بقانون با-لوريول - لحق كل مواطن فرنسي بالتعبير وبالحصول على المعلومات باللغة الفرنسية، وعلى الترجمة.

رأينا أيضاً أن فرنسا عرفت سياسة لغوية وترجمية أثرت في النصوص التشريعية والتنظيمية، وأدت إلى إنشاء مؤسسات ولجان مصطلحية، مثل جهاز إثراء اللغة الفرنسية، والمفوضية العامة للغة الفرنسية وللغات فرنسا التي تقوم مهمتها على ضمان وجود اللغة الفرنسية في المحافل الدولية لمواجهة زيادة المبادلات الاقتصادية والثقافية بين الدول لاسيما في أوروبا، والتي تحرص أيضاً على ممارسة سياسة يصاحبها إرادة الانفتاح على اللغات والثقافات الأخرى. فقد اهتمت فرنسا بتعليم اللغات، وبتعليم الترجمة المهنية ومنح الشهادات، وبدعم الترجمة بأشكال عدة. ويمكن القول إن السياسة اللغوية والترجمية في فرنسا متعددة الأبعاد، ومعقدة، وشاملة.

وقد رأينا، إضافة إلى ثراء الحالة الفرنسية، أنه يمكن الاستفادة من هذه الدراسة في وضع سياسات لغوية وترجمية عربية، وإعداد دراسات جادة للنهوض بالترجمة. كما نرى أن الدراسة فتحت لنا آفاقاً عدة لدراسات لاحقة، لاسيما في مجال الترجمة، نأمل أن نتاح لنا فرصة قريبة للبدء بها.

المراجع العربية:

العبدان، عبد الرحمن. (٢٠١٣) الموسوعة الغنية في مصطلحات علم الترجمة والترجمة الآلية. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
بهاتي، أنيل. (٢٠٠٩) التعدد اللغوي والتنوع الثقافي. أوروبا والهند كمثالين. مجلة فكر وفن، معهد غوته. تم تصفحه بتاريخ ٩/١٠/٢٠١٥، من

<http://www.goethe.de/ges/phi/prj/ffs/the/spr/ar4980085.htm>

قادري، عليمه. (٢٠١٠) تكوين المترجم والترجمان. العربية والترجمة، السنة الثانية، العدد الثاني، ص ٦-٢٣.

كوكبة من الباحثين. الترجمة والعولمة (٢٠١٣). ترجمة أ.د. محمد خير محمود البقاعي. باريس: الملحقية الثقافية السعودية في فرنسا.

كوكبة من الباحثين. علم الترجمة (٢٠٠٩). دراسات في فلسفته وتطبيقاته، ترجمة الدكتور حميد العواضي. دمشق: دار الزمان.

كوكبة من الباحثين. التنوع الثقافي (٢٠١٥). ترجمة عصام المحيا. باريس: الملحقية الثقافية السعودية في فرنسا.

علي، عبد الصاحب (٢٠٠٧). معجم مصطلحات الترجمة التحريرية والشفهية. إنجليزي-عربي، الطبعة الثانية، عمان: إثراء للنشر والتوزيع.

مارك شتلويرث ومويرا كوي (٢٠٠٨). معجم دراسات الترجمة. ترجمة جمال الجزيري. القاهرة: المركز القومي للترجمة، المشروع القومي للترجمة، العدد ١١٥٢.

المراجع الأجنبية:

- Association pour la promotion de la traduction littéraire (ATLAS). Consulté le 19/03/2016, de (<http://www.atlas-citl.org>).
- Balibar, E. (2007). Politique et traduction : réflexions à partir de Lyotard, Derrida, Said. In Asylons(s), N° 7. Consulté le 15/02/2015, de <http://www.reseau-terra.eu/article932.html>.
- Balliu, Ch. (2015). Politique et traduction. Consulté le 20/01/2016, de <http://www.traduction2015.ulg.ac.be/textes/balliu.pdf>.
- Balliu, Ch. (2014). La traduction et l'interprétation: de la professionnalisation à l'académisation. Consulté le 25/01/2016, de <http://afelsh.org/wp-content/uploads/2014/12/Balliu-La-traduction-et-interpr%C3%A9tation1.pdf>
- Benhamou, F. (2015). Politique culturelle, fin de partie ou

nouvelle saison? Paris: La documentation française.

- Blanchet, Ph. & Coste, D. (2010). Regards critiques sur la notion d'interculturalité. Pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle. Paris: L'Harmattan.

- Bilan 14 Droit au français et pluralité linguistique. (2015). Consulté le 10/08/2015, de

(<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Ressources/Documentation-administrative/Bilan-2014-Droit-au-francais-et-pluralite-linguistique>).

- Bilan des aides 2014. (2014). Consulté le 15/12/2015, de (<http://en.calameo.com/read/0018287158be25859ee61>).

- Bilan des aides 2013. (2013). Consulté le 15/12/2015, de (<http://en.calameo.com/read/0018287155243dbf9929d>).

- Bilan des aides 2012. (2012). Consulté le 15/12/2015, de (<http://en.calameo.com/read/001828715a2353e74737c>).

- Bilan des aides 2011. (2011). Consulté le 15/12/2015, de (<http://en.calameo.com/read/00182871501050053af04>).

- Bordes, S. (2014). La pédagogie de l'interprétation à l'ISIT. In Bulletin du CRATIL, N° 12. Consulté le 10/12/2015, de

(<http://www.lebulletinducratil.fr/index.php/es/la-pedagogie-de-l-interpretation-a-l-isit>).

- Boyer, H. (2010-2011). Diversité et pluralité linguistiques : les chantiers de la sociolinguistique. In Culture et recherche, N° 124. Consulté le 16/11/2015, de

http://www.culture.gouv.fr/culture/editions/documents/cr124_p13-14.pdf.

- Calvet, L.- J. & Calvet, A. (2013). Les confettis de Babel. Diversité linguistique & et politique des langues. Paris: Écriture, 220 pages.

- Calvet, L.- J. & Calvet, A. (2012) Baromètre Calvet des langues. Consulté le 12/12/ 2015, de

<http://wikilf.culture.fr/barometre2012>.

- Calvet, L.-J. (2011). Il était une fois 7000 langues. Paris: Fayard.
- Calvet, L.-J. (2010). Poids des langues et "prospective": essai d'application au français, à l'espagnol et au portugais. In Synergies Brésil, N° spécial 1, pp.41-58. Consulté le 19/12/2015, de <http://gerflint.fr/Base/BresilSPECIAL1/calvet.pdf>.
- Calvet, L. J. (2007). La mondialisation au filtre des traductions. In Hermès, N° 49. Consulté le 14/02/2015, de <http://hdl.handle.net/2042/24127>.
- Calvet, L.J. (2002). Les effets linguistiques de la mondialisation. Consulté le 14/02/2016, de http://www.observatoireplurilinguisme.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=2348%3Ales-effets-linguistiques-de-la-mondialisation-l-j-calvet&catid=88889005&Itemid=88889037&lang=fr.
- Carrère, C. & Masood, M. (2012). Le poids économique de la langue française dans le monde. Fondation pour les Études et la Recherche sur le Développement International (Ferdi) et Université de Genève. Consulté le 15/12/2015, de www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Etude_sur_le_poids_economique_de...
- Chaintreau, J.-F. (2007-2008). Dialogue intrculturel et politiques publiques. In Culture et Recherche, N° 114-115, pp. 70-71. Consulté le 02/04/2016, de http://www.culture.gouv.fr/culture/editions/documents/cr114-115_p70-71.pdf.
- Chapiro, G.(2012). Traduire la littérature et les sciences humaines. Conditions et obstacles. Paris: Ministère de la culture et de la Communication. 398 pages.
- Chapiro, G. (2010-2011). Traduction et diversité culturelle. In Culture et Recherche. Consulté le 14/12/2015, de <http://www.culture.gouv.fr/culture/editions/r-cr/cr124.pdf>.
- Chiffres et données clés sur la langue française (2016),

consulté le 25/02/2016, de

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Actualites/Chiffres-et-donnees-cles-sur-la-langue-francaise-20152>

- Clairis, Ch. (2010). Variétés et enjeux du plurilinguisme. Paris: L'Harmattan.

- Clouet, L.-M. (2014). Le manager traducteur interprète, au cœur de la communication et du management interculturels. In Bulletin du CRATIL, N° 12. Consulté le 10/12/ 2015, de

<http://www.lebulletinducratil.fr/index.php/es/le-manager-traducteur-interprete-au-coeur-de-la-communication-et-du-management-interculturels>.

- Combes, D. (2013). Francophonies plurielles. Consulté le 13/12/2015, de

http://www.laviedesidees.fr/IMG/pdf/20130919_francophonies.pdf.

- Costaouec, D.(2013) Politiques linguistiques: le cadre légal en France. In Politiques linguistiques en Europe. Valenciennes: P.U. de Valenciennes.

-Costaouec,D.(2010).Lemonolinguisme populaire traditionnel, facteur de disparition des langues et obstacle au plulinguisme. In Variétés et enjeux du plurilinguisme . Paris: L'Harmattan. pp. 65-80.

- Denis, T.(2007). Points de passage: diversité des langues, traduction et compréhension. In Hermès, N° 49 .Consulté le 15/12/2015, de

<http://hdl.handle.net/2042/24125>.

- Deguy, M. (2009-2010) Traduire. In Asylons(s), N° 7. Consulté le 15/12/2015, de

<http://www.reseau-terra.eu/article/891.html>.

- De la maternelle au baccalauréat. Les langues vivantes

étrangères. Consulté le 06/12/2015, de

(<http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etranangeres.html>).

- Delisle, J.& Lee-Jahnke, H. (1998). Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement. Ottawa: P.U. d'Ottawa, 245 pages.

- Diversité et pluralité. (2010-2011). Culture et Recherche, N°124, 64 pages. Consulté le 18/12/2015, de

<http://culturecommunication.gouv.fr/Ressources/Publications/Culture-et-Recherche-n-124-Diversite-des-langues-et-plurilinguisme>.

- Dragovic-Drouet, M.(2009). Le traducteur dans l'édition mondialisée. In La traduction et ses métiers. Aspects théoriques et pratiques. Caen: lettres modernes minard.

- Extra, G.& Yağmur, K.(2013). L'Europe riche de ses langues. Tendances des politiques et des pratiques du plurilinguisme en Europe. Cambridge University Press pour le British Council. Consulté le 15/12/ 2015, de

http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files/LRE_French_L_Europe_riche_de_ses_langues_-_Tendances_des_politiques_et_pratiques_du_plurilinguisme_en_Europe.pdf.

- Extramiana, C. (2014). Les politiques publiques des dix dernières années en faveur de la maîtrise du français. In Revue française de linguistique appliquée, N°2 (Vol. XIX), pp. 41-55. Consulté 20/12/2015

<http://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2014-2.htm>.

- Extramiana, C. & Sibille, J. (2008). Migration et plurilinguisme en France, Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques, N° 2, 130 pages. Consulté le 20/12/2015, de

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/>

Observation-des-pratiques-linguistiques/Etudes-et-recherches/
Cahiers-de-l-Observatoire-des-pratiques-linguistiques-n-2-
migrations-et-plurilinguisme-en-France.

- Farchy, J. & Ranaivoson, H.(2004). La diversité culturelle, soubassements économiques et volonté politique. In Hermès, N° 40, pp. 33-38. Consulté le 28/12/2015, de

http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/9495/HERMES_2004_40_33.pdf?sequence=1.

- Feitas, A. & Lacour, Ph. (2010-2011). Traduxio : un nouvel atelier numérique pour la traduction multilingue In Culture et Recherche, N° 124. Consulté le 15/12/2015, de

<http://www.culture.gouv.fr/culture/editions/r-cr/cr124.pdf>.

- Fenet, A. (2010). Construction européenne et diversité linguistique. In

- Variétés et enjeux du plurilinguisme. Paris: L'Harmattan, pp.83-104.

- Folaron, D. & Gambier, Y. (2007) La localisation : Un enjeu de la mondialisation. In Hermès, N° 49. Consulté le 10/12/2015, de

<http://hdl.handle.net/2042/24126>.

- Gentès, A. (2010-2011). Traduction et Recherche technique. In Culture et recherche, N° 124. Consulté le 15/12/2015, de

http://www.culture.gouv.fr/culture/editions/documents/cr124_23.pdf.

- Gile, D. (2005). La traduction la comprendre, l'apprendre. Paris: PUF.

- Glasson-Deschaumes, G.(2012). Traduire la littérature. In Transeuropéenne, 6 pages. Consulté le 15/12/2015, de

http://www.transeuropeennes.eu/ressources/pdfs/TEM_2012_Conclusions_et_recommandations_116.pdf.

- Glasson-Deschaumes, G.(2011). Traduire en Méditerranée : l'épreuve du miroir. In Transcontinentales, N° 10/11. Consulté le 15/12/2015, de

<http://transcontinentales.revues.org/1150>.

- Glasson-Deschaumes, G.(2010-2011). Penser une politique euroméditerranéenne. In Culture et recherche, N° 124. pp-20-23.

Consulté le 15/01/2016, de

http://www.culture.gouv.fr/culture/editions/documents/cr124_p20-21.pdf.

- Glasson-Deschaumes, G. (2009-2010). Pour une politique de traduction en Méditerranée” .In Asylonn(s), N°7. Consulté le 20/12/2015, de

<http://www.reseau-terra.eu/article893.html>.

- Glasson-Deschaumes, G.(2007-2008). Négocier les différences. Les pièges du dialogue interculturel. In Culture et recherché, N° 114-115, p. 19. Consulté le 18/11/2015, de

http://www.culture.gouv.fr/culture/editions/documents/cr114-115_p19.pdf.

- Goncharova, Y. & Lacour, Ph. (2011). TraduXio : nouvelle expérience en traduction littéraire. In Traduire, N° 225, pp. 86-100. Consulté le 02/04/2016, de

- Gouadec, D. (2009). Profession traducteur. Paris: Maison du Dictionnaire, 2e éd. 350 pages.

- Gouadec, D. Profession traducteur. Consulté le 07/12/2015, de:

<http://www.profession-traducteur.net/categories/categories.htm>.

- Grin, F.(2005). L'enseignement des langues étrangères comme politique publique. Paris: Haut conseil de l'évaluation de l'école, N° 19, 131 pages, Consulté le 12/12/2015, de

<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/054000678.pdf>.

- Guidère, M. (2010). Les nouveaux métiers de la traduction. In Hermès, N° 56. Consulté le 15/12/2015, de

<http://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2010-1->

page-55.htm.

- Guidère, M.(2010). Plurilinguisme, multilinguisme et traduction. In Variétés et enjeux du plurilinguisme. Paris: L'Harmattan. pp. 105-121.

- Guidère, M. (2008). La communication multilingue. Traduction commerciale et institutionnelle. Bruxelles: De Boeck. 138 pages.

- Halimi, S. (2012). Apprendre les langues. Apprendre le monde. Paris: Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie. 77 pages. Consulté le 10/12/2015, de

http://cache.media.education.gouv.fr/file/02_Fevrier/91/5/Apprendre-les-langues-Apprendre-le-monde_206915.pdf.

- Hagège, C. (1996). Le français, histoire d'un combat. Paris: Éditions Michel Hagège, 190 pages.

- Hagège, C. (2006, 2008). Combat pour le français. Au nom de la diversité des langues et des cultures. Paris: Odile Jacob, 250 pages.

- Herreras, J.-C. (2013). Politiques linguistiques en Europe. Valenciennes: Presses Universitaires de Valenciennes, 158 pages.

- Historique- Ministère de la Culture et de la Communication. Consulté le 5/12/2015, de

(<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/La-DGLFLF/Historique>).

- Immigrés et descendants d'immigrés en France (2012). In Fiches thématiques - Education et maîtrise de la langue, pp. 159-177. Consulté le 25/11/2015, de

(http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ref/IMMFRA12_i_Flot3_edu.pdf).

- Intrprète.Consulté le 25/12/2015, de

(<http://metiers.siep.be/mtier/interprte/>).

- Janin, P. (2004). La politique de traduction de l'État. In Revue

de l'association TLS, Vol. 1, pp. 17-20.

- Janin, P. (2005). Pour un politique de la traduction. In Actes du Colloque international [Traduction spécialisée : chemins parcourus et autoroutes à venir - Traduire pour le Web] - 2006 - Maison du Dictionnaire, Paris - 221 pages.

- Janin, P.& M. Alessio, A. (2007-2008). Plurilinguisme et traduction, outils d'une nécessaire diversité. In Culture et recherche, N° 114-115. Pags 61-62. Consulté le 18/12/2015, de

http://www.culture.gouv.fr/culture/editions/documents/cr114-115_p61-62.pdf.

- Journée européenne des langues. Consulté le 19/12/2015, de (http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/jel_fr.asp).

- Journée européenne des langues : vingt langues à découvrir. Consulté le 19/12/2015, de

(<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Actualites/Journee-europeenne-des-langues-vingt-langues-a-decouvrir>).

- Judge, A.(1994) La planification linguistique et impact de la Communauté européenne. In Revue international d'éducation de Sèvres, N° 3. 14 pages. Consulté le 21/12/2015, de <http://ries.revues.org/4222>.

- Jun, X. (2007). Diversité culturelle: la mission de la traduction. In Hermès N° 49. Condulté le 10/12/2015, de <http://hdl.handle.net/2042/24143>.

- Junenes translotres. Consulté le 12/12/2015, de (http://ec.europa.eu/translatores/index_fr.htm).

- Keromones, Y. (2010). Traduction professionnelle et enseignement de la traduction en France. Consulté le 15/01/2016, de http://stl.recherche.univ-lille3.fr/textesenligne/Traduction_Linguistique/keromnes_yvon.pdf.

- Lacorne, D.& Judt, T. (2002). La politique de Bebel. Du

monolinguisme d'État au plurilinguisme des peuples. Paris Éditions KARTHLA, 352 pages.

- Ladmiral, J.-R. (2014). De la littérature au management interculturel. In

- Le bulletin du CRATIL, N° 12. Consulté le 10/08/2015, de <http://www.lebulletinducratil.fr/index.php/es/de-la-traduction-au-management-interculturel>.

- La fabrique européenne des traducteurs. Consulté le 15/08/2015, de: (<http://www.fabrique-traducteurs.org>).

- Laplace, C., Lederer, M., Gile, D. (2009). La traduction et ses métiers. Aspects théoriques et pratiques. Caen: lettres modernes minard.

- Lavault-Olléon, É.(2011). L'ergonomie, nouveau paradigme pour la traductologie. ILLCA, N° 14. Consulté le 19/01/2016, de <http://ilcea.revues.org/1078>

- Les langues vivantes étrangères. (2015). Paris: Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 5 pages. Consulté le 19/12/2015 de

- (<http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangees.html>).

- Les métiers de la traduction. Consulté le 23/12/2015, de (http://www.lesmetiers.net/orientation/p1_197405/les-metiers-de-la-traduction).

- Les métiers de l'interprétation, consulté. Consulté le 23/01/2016, de

- (http://www.lesmetiers.net/orientation/p1_197406/les-metiers-de-l-interpretation?idDossierParent=p1_197445).

- Matellart, A. (2007). Diversité culturelle et mondialisation. Paris: Éditions La Découverte. 122 pages.

- Migrer d'une langue à l'autre ?.(2014). Consulté le 5/12/2015, de

- (<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques->

ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/
Politiques-de-la-langue/Multilinguisme/Les-langues-de-l-
immigration-edition-2014-migrer-d-une-langue-a-l-autre).

- Milo, D.(1984). La bourse mondiale de la traduction: un
baromètre culturel? In Annales. Économies, sociétés, Civilisation,
N° 1, pp.92-115. Consulté le 09/12/2015, de

[http://www.persee.fr/doc/ahess_0395-2649_1984_](http://www.persee.fr/doc/ahess_0395-2649_1984_num_39_1_283044)
[num_39_1_283044.](http://www.persee.fr/doc/ahess_0395-2649_1984_num_39_1_283044)

- Monnier R. (2011). Traduction, transmission et révolution:
enjeux rhétorique de la traduction des textes de la conception
republication de la liberté autour de 1789. In Annales historiques
de la Révolution française, N°364. Paris: Arman Collin, 32 pages,
Consulté le 01/01/ 2016, de

[http://ahrf.revues.org/12013.](http://ahrf.revues.org/12013)

- Montenay, Y. et Soupart, D. (2015) La langue française: une
arme d'équilibre de la mondialisation. Paris: Les Belles Lettres.
352 pages.

- Orban, L. (2010) Langues et traduction: une politique cruciale
pour l'union européenne. In Hermès, N°56. Consulté le 10/12/2015,
de

[https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2010-1-](https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2010-1-page-23.htm)
[page-23.htm.](https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2010-1-page-23.htm)

- Oustinoff, M. (2009). Plurilinguisme et traduction à l'heure
de la mondialisation. Consulté le 19/01/2016, de

[http://cle.ens-lyon.fr/servlet/com.univ.collaboratif.utils.](http://cle.ens-lyon.fr/servlet/com.univ.collaboratif.utils.LectureFichiergw?ID_FICHER=1332154733523)
[LectureFichiergw?ID_FICHER=1332154733523.](http://cle.ens-lyon.fr/servlet/com.univ.collaboratif.utils.LectureFichiergw?ID_FICHER=1332154733523)

- Oustinoff, M. (2008). Le tout-à-l'Anglais est-il inévitable ? In
Hermès N° 51. Consulté le 19/12/2015, de

[http://hdl.handle.net/2042/24179.](http://hdl.handle.net/2042/24179)

- Oustinoff, M, Joanna Nowicki, J. Juremir Machado da Silva,
J.-M. (2010). Introduction. Consulté le 18/12/2015, de

<http://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2010-1->

page-13.htm.

- Petitjan, C. (2009). Représentations linguistiques et plurilinguisme. Université de Provence - Aix-Marseille I; Université de Neuchâtel, 2009. Consulté le 3/8/2015, de <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00442502/document>.

- Poirrier, Ph. (2014). Quelle politique pour la culture? Florilège des débats (1955-2014). Paris: La documentation française, 200 pages.

- Porcher, L. (1996). Politiques linguistiques : orientations. In Cahiers de l'ASDIFLE, N° 7. Consulté le 20/01/2016, de http://fle.asso.free.fr/asdifle/Cahiers/Asdifle_Cahier7_Porcher.doc.

- Porcher, L. & Faro-Hanoun, V. (2000). Politiques linguistiques. Paris: L'Harmattan.

- Rapport au Parlement sur l'emploi de la langue française. (2015). Consulté le 06/03/2016, de (<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/La-DGLFLF/Nos-priorites/Rapport-au-Parlement-sur-l-emploi-de-la-langue-francaise-2015>).

- Rapport au Parlement sur l'emploi de la langue française. (2014). Consulté le 18/12/2015, de (<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/La-DGLFLF/Nos-priorites/Rapport-au-parlement-sur-l-emploi-de-la-langue-francaise-2014>).

- Rapport au Parlement sur l'emploi d la langue française. (2012).

- Consulté le 18/12/2015, de (http://www.langue-francaise.org/rapport_DGLF_2012.pdf).

- Références 2014. L'emploi de la langue française : le cadre légal (2014). Consulté le 20/12/2015, de

(http://www.langue-francaise.org/rapport_DGLF_2014.pdf).

- **Références 2013. La langue française et la traduction en Méditerranée. (2013). Consulté le 20/12/2015, de**

(<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Multilinguisme/Traduction>).

- **Références 2010. Traduire. (2010). Consulté le 20/12/2015, de** (<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Multilinguisme/Traduction>).

- **Références 2009. Multilinguisme, traduction et dialogue interculturel. (2009). Consulté le 20/11/2015, de**

(<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Ressources/Documentation-administrative/References-2009-multilinguisme-traduction-et-dialogue-interculturel>).

- **Regards. Les approches plurielles des langues et des cultures. (2015). Consulté le 15/12/2015, de**

(<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Multilinguisme/Regards-2015-les-approches-plurielles>).

- **Rencontres 2013. Migrer d'une langue à l'autre ?. (2013). Consulté le 18/12/2015, de** (<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Multilinguisme/Les-langues-de-l-immigration-edition-2013-migrer-d-une-langue-a-l-autre>).

- **Rencontres 2007 : la culture en version originale VO. (2007). Consulté le 15/11/2015, de**

(<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Multilinguisme/Traduction/>

Rencontres-2007-la-culture-en-version-originale-VO).

- Sapiro, G.(2010-2011). Traduction et diversité culturelle. In Culture et Recherche, N° 124. Consulté le 18/11/2015, de

<http://www.culture.gouv.fr/culture/editions/r-cr/cr124.pdf>

- Sapiro, G.& HeilbonJ (2008). Translatio: le marché mondial de la traduction en France à l'heure de la mondialisation. Paris: CNRS.

- Szende, Th. (2009). Politiques linguistiques, apprentissage des langues et francophonie centrale et orientale. Paris: Les défis de la diversité. Éditions des archives contemporaines, 190 page.

- Traducteur/traductrice. Consulté le 25/12/2015, de (<http://metiers.siep.be/mtier/traducteur-traductrice/>).

- Traduction-Ministère d la Culture et d la Communication. Consulté le 03/12/2015, de

(<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Multilinguisme/Traduction>).

- Traduction et extraduction en France : chiffres clés. (2010-2011) . In Culture et recherche, N° 124. Consulté le 10/11/2015, de (http://www.culture.gouv.fr/culture/editions/documents/cr124_24.pdf).

- Vigner, G. (2008). Langue à l'école et scolarisation des enfants de migrants. In Migrations et plurilinguisme en France. Cahiers de l'Observatoire des pratiques linguistiques, N °2, 128 pages. Consulté le 08/12/2015, de

www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Langue.

- Walter, H. (2013). Politiques linguistiques et pluralisme en France. In Herreras, J.- C. (2013) Politiques linguistiques en Europe. Valenciennes: Presses Universitaires de Valenciennes.

- Wolton, D. (2008). De la diversité à la cohabitation culturelle. In Hermès, N° 51. Consulté le 5/11/2015, de

<http://hdl.handle.net/2042/24197>.

- Wolton, D. (2010). Mondialisation, diversité culturelle, démocratie. In Synergies Brésil. N° spécial 1 - 2010 pp. 13-20.

Consulté le 15/01/2016, de

<http://gerflint.fr/Base/BresilSPECIAL1/bresilSP1.html>.

- Wolton, D. (2010). La traduction, passeport pour accéder à l'autre. In Hermès, N° 56. Consulté le 5/11/2015, de

<http://hdl.handle.net/2042/37393>.

- Zoïa, G. (2007-2008). L'école face à la diversité culturelle. In Culture et Recherche, N° 114-115, pp.66-67.

توظيف المَدَوَّنات اللُّغَوِيَّة في تطوير مَقَرَّرات اللُّغة العَرَبِيَّة لِمراحل التَّعليم العام

د. المُعَتَّز بالله السَّعيد^(١)

مَلَخَص:

تُعاني منظومة التَّعليم العامَّ العديدَ من جوانب القُصور التي تُؤثِّر على سير العمليَّة التعليميَّة في العالم العربيّ. ومن أهمِّ هذه الجوانب ضعفُ المهارات اللُّغَوِيَّة للطلَّاب والخريجين، الأمرُ الَّذي يُؤثِّر على مسيرة التَّنمية والاستثمار المعرفي. وسعيًا إلى مُعالجة المُشكلة، فإنَّ هذه الدِّراسة تسعى إلى تقديم منهجيَّة لتوظيف المَدَوَّنات اللُّغَوِيَّة في تطوير مَقَرَّرات اللُّغة العربيَّة لِمراحل التَّعليم العامَّ.

وتتبعُ الدِّراسةُ مُقاربةً اقتصاديَّة، حيثُ يسعى الباحثُ إلى توجيه طاقة العمليَّة التعليميَّة إلى تحصيل القدر الأكبر من المهارات اللُّغَوِيَّة بأقلَّ جُهدٍ مُمكنٍ من المُعلِّم أو المُتعلِّم. وتهدفُ الدِّراسةُ إلى إحداث التَّجانُس بين المَقَرَّرات التعليميَّة وواقع اللُّغة العربيَّة في المُجتمع، حيثُ تُعدُّ المَدَوَّنات اللُّغَوِيَّة تمثيلًا للُّغة المُستخدمة فعليًّا، كما تهدفُ الدِّراسةُ إلى وضع معايير منهجيَّة للتدرُّج في تدريس مَقَرَّرات اللُّغة العربيَّة بما يتناسبُ مع المرحلة العُمريَّة للطلَّاب المُستهدف.

وتحقيقًا للغاية المنشودة، فقد قامَ الباحثُ ببناء مُدَوَّنَةٍ لُغَوِيَّةٍ تجريبيَّة، واستمدَّ مادَّتَها من الموسوعة الحرَّة «ويكيبيديا» في نُسختها العربيَّة، بالإضافة إلى مجموعة من الأعمال الأدبيَّة المُوجَّهة للطفَل العربيّ. وقامَ الباحثُ بمُعالجة المُدَوَّنَة عبر ثلاثة مُستويات: المحارف، والكلمات، والتَّراكيب. وانتَهتِ الدِّراسةُ إلى العديد من النَّاتج التي تُبرزُ أهميَّة استخدام المَدَوَّنات اللُّغَوِيَّة في إعداد وتطوير مَقَرَّرات اللُّغة العربيَّة؛ حيثُ أمكنَ استخلاصُ مجموعة من المعلومات التي تُساعدُ في تيسير اكتساب

١ - كَلِيَّة دار العلوم - جامعة القاهرة، ومعهد الدَّوحة للدراسات العُلُيا، البريد الإلكتروني: moataz@cu.edu.eg

المهارات اللغوية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، كما أبانت الدراسة عن إمكانية استثمار نتائج معالجة المدونة في تطوير مقررات النحو العربي في مختلف مراحل التعليم العام.

وتأتي الدراسة في سبعة محاور أساسية تتضمن مقدمة، ثم عرضاً لإشكالات الدراسة، وبياناً بمادة المدونة اللغوية المستخدمة. ويلي ذلك تقديم المنهجية المقترحة وعرض المعلومات المستخلصة منها، ثم عرض التطبيق. وأخيراً يستعرض الباحث نتائج الدراسة والتوصيات.

الكلمات الدالة:

المدونات اللغوية، علم اللغة التربوي، اللغة العربية، التعليم قبل الجامعي.

مقدمة.

١. في ماهية المدونات اللغوية.

تُعنى «لسانيات المدونة Corpus Linguistics» بالبحث في الظواهر اللغوية من خلال مجموعة من النصوص التي تمثل الواقع اللغوي. وهي بذلك منهج لغوي حديث نسبياً، يهدف إلى وصف واقع اللغة اعتماداً على مجموعة من النصوص التي تمثل ذلك الواقع (Riazi, 2016, p.36)، كما يهدف إلى التحقق من فرضيات قائمة حول لغة معينة أو مجموعة من اللغات المشتركة في بعض خصائصها. وأداة البحث في هذا المنهج هي «المدونة اللغوية Linguistic Corpus».

ويمكن تعريف المدونة اللغوية بأنها مجموعة من نصوص اللغة المكتوبة أو المنطوقة التي يمكن التعامل معها إلیاً والتحكم في بياناتها ومداخلاتها بالإضافة أو الحذف أو التعديل من خلال قواعد بيانات صُممت خصيصاً لتكون قادرة على التعامل مع هذه النصوص؛ حيث تمثل هذه القواعد مخزوناً كبيراً للغة، يرجع إليه وقت الحاجة ويتحمل أي قدر من النصوص التي يمكن أن تُضاف مستقبلاً (Weisser, 2016, p.9). ومادة المدونة اللغوية ليست نصوصاً تقييدية أو عشوائية؛ لكنها كتلة غير منتظمة من النصوص التي تخضع لمجموعة من الأسس، يُحددها الهدف من المدونة اللغوية.

وتُستخدَمُ المَدُونَاتُ اللُّغَوِيَّةُ في العديد من الميادين البحثية، حيثُ يُمكنُ الاستفادة منها في «معالجة اللغات الطبيعية Natural Language Processing» وصناعة المعجمات والموارد اللُّغَوِيَّة ودراسة اللهجات والتَّرجمة بين اللُّغات؛ كما يُستفادُ منها على نطاقٍ واسعٍ في الأغراض التَّعليمية والتَّربوية، مثل: تعليم اللُّغات، وتطبيقات «الذكاء الاصطناعي Artificial Intelligence»، وتطبيقات «التَّعلم الآلي Machine learning»، وغيرها من الميادين. ومع الطَّفرة المعلوماتية الهائلة التي شَهِدَها العَصْرُ الحديثُ، فإنَّ هذه الدِّراسة تسعى إلى الاستفادة من المَدُونَاتِ اللُّغَوِيَّة - باعتبارها تمثيلاً حقيقياً لواقع اللُّغة - في تطوير مُقرَّراتِ اللُّغة العربيَّة لمراحل التَّعليم العام [قبل الجامعي]، بما يرتقي بِمُستوى الطَّالِب العربيِّ ويجعله قادراً على استخدام لُغَتِهِ بما يتناسبُ مع الواقع والمُجتمع.

لقد تطوَّرَ منهجُ دراسة لسانيات المَدونة في أمريكا وأوروبا مع مطلع السِّتينيَّات من القرن العشرين؛ فقد ساعدَ ظُهورُ الحواسيب الذَّكيَّة على مُعالجة المجموعات الضَّخمة من النُّصوص. ومع هذا، لم يَعرفِ المنهجُ طريقَهُ إلى اللُّغة العربيَّة إلَّا قريباً من القرن الحادي والعشرين، من خلال مشروعاتٍ بحثيةٍ وأطروحاتٍ علميةٍ محدودة، أُنجزَ أكثرُها خارجَ حُدودِ الوَطَنِ العربيِّ. والواقعُ أنَّ أيًّا من الدِّراسات المنجزة في هذا الصِّدد لم تُعَنِّ بتوظيف المَدُونَاتِ اللُّغَوِيَّة لتيسير تعلُّم العربيَّة أو تطوير مُقرَّراتها الموجهة لأبنائها، وإن كانَ بعضها يُعنى بتعليم العربيَّة للناطقين بغيرها.

٢،١ لسانيات المَدونة، وتعليم اللُّغة العربيَّة.

مع الاتِّجاه السَّائد في عالمنا العربيِّ نحو إعداد وصياغة مُقرَّرات اللُّغة العربيَّة لمراحل التَّعليم المُختلفة اعتماداً على مناهج البحث التَّربويِّ وطُرق التَّدريس، إلَّا أنَّ الحاجة تدعو إلى الاستفادة من مناهج البحث في «علم اللُّغة التَّربوي Educational Linguistics» الَّذي يُعنى بوسائل تدريس اللُّغة ونظريات اكتسابها، والاستفادة كذلك من لسانيات المَدونة التي تصفُ الواقع الملموسَ للُّغة. وإذا كانَ المُستوى اللُّغوي الَّذي نلتَمِسُ تدريسَهُ هو مُستوى العربيَّة الفُصحى، فالمُفترَضُ أن تكونَ المُقرَّراتُ التَّعليمية الموجهة للطَّالِب مُثْلَةً لهذا المُستوى فعلياً. ويُمكنُ القولُ إنَّ المَدُونَاتِ اللُّغَوِيَّة هي الأداة الأكثرُ نجاعةً للتَّأكد من تمثيل المُقرَّرات التَّعليمية لواقع اللُّغة. لا يُمكنُ إنكارُ الجهود العربيَّة المبذولة من قبل وزارات التَّربية والتَّعليم

والأساتذة المتخصصين في علوم التربية والنفس والاجتماع لتطوير مقررات اللغة العربية في مراحل التعليم العام، سواء أكان تعليمًا أساسيًا أم ثانويًا؛ لكنّ النّظر إلى مستوى الطّالب في مراحل التعليم الجامعي وما تلاه يؤكّد وجود ثغرة، تتمثّل في إغفال الاستفادة من الموارد اللّغويّة [المُدَوّنات، الأنطولوجيات، ...] المعبرة عن واقع اللّغة في صناعة المقررات التعليميّة؛ حيثُ يؤدّي هذا إلى ضعف المادّة العلميّة المقدّمة في إكساب الطّالب الحصيلّة اللّغويّة المناسبة لمُستواه الفكريّ ومرحلته العمرية.

إنّ الطّالب العربيّ في حاجةٍ إلى فهم ما يُقال في مراحلهِ الأولى من خلال مهارة الاستماع، لينتقل بعد ذلك إلى التّدرب على مهارات التّحدّث والقراءة والكتابة، وما اتّصل بها من قواعد الإملاء والإعراب، ليتمكن من التّحدّث مع الآخرين، وليتمكّن من ضبط ما يقرأه وما يكتبه، وهكذا. وينبغي أن يتدرّج الطّالب في تنقله من مرحلةٍ إلى أخرى، وأن يتدرّج أيضًا داخل كلّ مرحلةٍ على حدة؛ لكنّ التدرّج لا يُحقّق أهدافه إلّا إذا خضع لضوابط ومعايير منهجيّة، تضمن إكساب الطّالب للمهارات اللّغويّة المنشودة؛ وهذا ما تهدفُ إليه الدّراسة عبر المُدَوّنات اللّغويّة.

والغاية الأساسيّة من استثمار لسانيّات المُدَوّنة في تعليم اللّغة العربيّة هي إحداث التّجانس بين الواقع اللّغويّ الذي نحيّاه والمقررات التعليميّة المُوجّهة للطّالب. ذلك أنّ الطّالب يحتاجُ إلى تعلّم «اللّغة النّمودجيّة Standard Language» التي يستخدمها فعليًا في حياته ومُستقبله أو التي تجري على ألسنة النّاطقين بالعربيّة، دون الإيغال في الغريب والمهجور، أو القواعد اللّغويّة التي تندّر الحاجةُ إليها في المُجتمع اللّغويّ (Wichmann, 2014). وبعبارةٍ أخرى، فإنّنا ننشُد إعادة صياغة مقررات اللّغة العربيّة المُوجّهة للطّلاب في مراحل التعليم العام، بتقديم المُفردات والتّراكيب والقواعد الأكثر دورانًا واستخدامًا في اللّغة، مع مُراعاة المرحلة العمرية والمستوى الإدراكيّ للفتّة المُستهدفة.

٣.١ الدّراسات السّابقة.

كانت البداية الحقيقيّة لاستخدام المُدَوّنات اللّغويّة في الأغراض التعليميّة على يد الأمريكيّ «إدوارد ثورنديك Edward Thorndike» (١٨٧٤-١٩٤٩) الذي سعى إلى إيجاد وسيلةٍ لتيسير تعلّم اللّغة الإنجليزيّة؛ وذلك في كتابه «قائمة المُفردات للمُعَلِّمين Teacher's Wordbook» الذي نشره عام ١٩٢١ (Thorndike, 1921).

وكانَ هذا قبلَ ظُهورِ «مُدَوَّنَة براون Brown Corpus»، الَّتِي تُعَدُّ أُولَى المَدَوَّنَاتِ اللُّغَوِيَّةِ المُحَوَّسَةِ؛ حَيْثُ أُنْجِزَها اللُّغَوِيَّانِ، التَّشِيكِيَّ «هنري كوتشيرا Henry Kučera» (١٩٢٥-٢٠١٠) والأمْرِيكِيَّ «نِلْسُون فرانسيس Nelson Francis» (١٩١٠-٢٠٠٢) فِي عامِ ١٩٦١ (نِينِغ، ٢٠١٦).

وقد وَجَّهَ ثورنْدِيك عَنائَتَهُ إِلَى المَفْرَدَاتِ، فَقَامَ بِنِاءِ مُدَوَّنَةٍ نَصِيَّةِ Text Corpus تتألَّفُ مِنْ ٤١ كِتَابًا، أْبْرَزُها: الإنْجِيلُ، والأساطير الكلاسيكيَّة الأمريكيَّة، وأَعْمَالُ «تشارلز ديكنز»، والصُّحُفُ، والكُتُبُ المَدْرَسِيَّة؛ واستخْلَصَ ثورنْدِيك مِنْ هَذِهِ المَدَوَّنَةِ أَكْثَرَ الكَلِمَاتِ دَوْرًا؛ ثُمَّ سَعَى إِلَى تَطْوِيرِ عَمَلِهِ عامَ ١٩٤٤ بِمُساعدَةِ مُوَاطِنِهِ «إرفنج لورج Irving Lorge»؛ حَيْثُ أعادَا تَحْرِيرَ الكِتَابِ فِي طَبْعَةٍ بِعُنوانِ «The Thorndike, 1944» (Teacher's Wordbook of 30000 words).

وفَتَحَ ثورنْدِيك المَجَالَ لِدِرَاسَاتٍ أُخْرَى تُفِيدُ مِنَ المَدَوَّنَاتِ اللُّغَوِيَّةِ فِي تَيْسِيرِ تَعَلُّمِ قَوَاعِدِ اللُّغَةِ. ففِي عامِ ١٩٤٠ م نَشَرَ الأمْرِيكِيَّ «تشارلز فريز Charles Fries» (١٨٨٧-١٩٦٧) كِتَابَهُ «قَوَاعِدُ النُّحُو الأَنْجِلَوْأمْرِيكِيَّ American English» (Fries, 1989) «Grammar»، واعْتَمَدَ فِيهِ عَلَى مُدَوَّنَةٍ مَجْمُوعَةٍ مِنَ الخُطاباتِ الرَّسْمِيَّةِ لِأَعْضَاءِ الكُونْجَرَسِ الأمْرِيكِيَّ. وَفِي عامِ ١٩٥٣ نَشَرَ الإنْجِلِيزِيَّ «مايكل وست Michael West» (١٨٨٨-١٩٧٣) قَائِمَتَهُ المَشْهُورَةَ «قَائِمَةُ الخِدْمَاتِ العامَّةِ فِي كَلِمَاتِ اللُّغَةِ الإنْجِلِيزِيَّةِ A General Service List of English Words» الَّتِي تُضَمُّ ٢٠٠٠ كَلِمَةً، هِيَ الأَكْثَرُ شُيُوعًا فِي الإنْجِلِيزِيَّةِ (West, 1953)؛ وَبَيْنَ عَامِي ١٩٥٩ وَ١٩٦٨ أَعَدَّ الإنْجِلِيزِيَّ «راندولف كويرك Randolph Quirk» - بِمُساعدَةِ آخَرِينَ - «البَحْثُ المَسْحِيَّ لاسْتِخداماتِ اللُّغَةِ الإنْجِلِيزِيَّةِ The Survey of English Usage» (Aijmer, 2014, p.306)، واعْتَمَدَ فِيهِ عَلَى مُدَوَّنَةٍ كَبِيرَةٍ نَسْبِيًّا.

ومَعَ مَطْلَعِ الأَلْفِيَّةِ الثَّالِثَةِ واتَّساعِ مِيايِنِ البَحْثِ فِي لِسَانِيَّاتِ المَدَوَّنَةِ، ظَهَرَتِ العَدِيدُ مِنَ الدِّرَاسَاتِ الَّتِي تُعْنَى بِالْإِفادةِ مِنَ المَدَوَّنَاتِ اللُّغَوِيَّةِ لِأَغْراضِ تَرْبُويَّةٍ. وَكانَ مِنْ أْبْرَزِ هَذِهِ الدِّرَاسَاتِ: «اسْتِخداماتِ المَدَوَّنَةِ فِي تَعْلِيمِ اللُّغَةِ Corpus Studies in Language Education» لِلْباحِثَةِ «مِلِنْدَا تان Melinda Tan» فِي عامِ ٢٠٠٢ (Tan, 2002)، وَكِتابُ «لِسَانِيَّاتِ المَدَوَّنَةِ فِي تَدْرِيسِ اللُّغَةِ Corpus Linguistics in Language Teaching» لِلْباحِثِينَ «تُونِي هَارِيس Tony Harris»

و «ماريا جان ماريا Jaén María» في عام ٢٠١٠ (Harris, 2011)، وكتاب «المُدَوَّنات اللُّغويَّة وتعليم اللُّغة Corpora and Language Education» للباحثة «لين فلورديو Lynne Flowerdew» في عام ٢٠١٢ (Flowerdew, 2012)، وكتاب «لسانيَّات المُدوَّنة لأغراض تعليم اللُّغة الإنجليزيَّة: البحث والممارسة Corpus Linguistics for ELT: Research and Practice» للباحث «إيفور تيميس Ivor Timmis» في عام ٢٠١٥ (Timmis, 2015).

وعلى صعيد اللُّغة العربيَّة، تندُر الدِّراسات المعنيَّة باستخدام المُدَوَّنات اللُّغويَّة لأغراض التَّعلُّم؛ وذلك نظراً لحداثة عهد العربيَّة بلسانيَّات المُدوَّنة من ناحية، وارتباط ذلك الميَّدان باللسانيَّات الحاسوبيَّة Computational linguistics من ناحية أُخرى. ومع هذا، فقد ظهرت بعض الدِّراسات المُهمَّة التي تُعنى بـ «قوائم الكلمات الشَّائعة Lists of common words»؛ وهي قوائم تُستخلَص من عَيِّناتٍ من النُّصوص لأغراض تعليميَّة. وكانَ من أبرز ما ظهرَ من هذه الدِّراسات: قائمة الكلمات الشَّائعة في كُتُب الأدب العربيِّ الحديث للمرحلة الابتدائيَّة «Word count of elementary modern literary Arabic textbooks» التي صَنَعَهَا «إرنست مكاربوس Ernest Nasseph McCarus» و «راجي راموني Raji M. Rammuny»، ونشرتها جامعة ميشيغان الأمريكيَّة في عام ١٩٦٨ (McCarus, 1968).

«الكلمات الشَّائعة في كلام تلاميذ الصُّفوف الأولى من المرحلة الابتدائيَّة»؛ وهي أطروحة الدُّكتوراه التي أنجزَها الباحث فتحي يُونُس عام ١٩٧٤ (يونس، ١٩٧٤). «المُفردات الشَّائعة في اللُّغة العربيَّة» لـ «داود عبده» في عام ١٩٧٩ (عبده، ١٩٧٩).

المُعجم التَّكراريّ للُّغة العربيَّة A Frequency Dictionary of Arabic الذي صَنَعَهُ الباحثان «تيم بكوالتير Tim Buckwalter» و «ديلوورث باركنسون Dilworth Parkinson»، ونشراهُ في عام ٢٠١١ (Buckwalter, 2011)؛ ويحوي خمسة آلاف كلمة مُرتَّبة باعتبار دورانها. وفي السِّياق ذاته أنجزت بعض الدِّراسات المُهمَّة المُوجَّهة للنَّاطقين بغير العربيَّة، منها:

«تصميم وتطوير مُدَوَّنة لُغَوِيَّة للعربيَّة المعاصرة Designing and Developing a Corpus of Contemporary Arabic»؛ وهي أطروحة الماجستير التي أنجزتها الباحثة «لطيفة السُّليطي» في عام ٢٠٠٤ (Al-Sulaiti, 2004).

«مناهج التَّهْيئة المعجميَّة في تعليم العربيَّة لغير النَّاطقين بها»؛ وهي دراسة أعدَّها الباحث «سُلطان المَجبول»، ونشرها عام ٢٠١٦ (المَجبول، ٢٠١٦، ص ٦٠١).

«تَصَوُّر مُقْتَرَح لمُحتوى القواعد النَّحويَّة في ضوِّء لِسانيَّات المُدَوَّنة لدى مُتعلِّمي اللُّغة العربيَّة للنَّاطقين بلُغاتٍ أُخرى في المُستوى المتوسِّط»، للباحثة «عزَّة فاروق»، وهي أطروحة ماجستير، سُجِّلَت في جامعة القاهرة عام ٢٠١٣، ولا تزال قيد الإنجاز.

إشكالات الدِّراسة.

يتعلَّق الإشكال الرَّئيس للدراسة بمُقَرَّرات اللُّغة العربيَّة لمراحل التَّعليم العام؛ لكنَّ إدراك الغاية العلميَّة والتَّربويَّة للبحث يستدعي الرِّبطَ بينَ هذا الإشكال وإشكاليَّين آخَرين يتَّصلان بِرُكني العمليَّة التَّعليميَّة، هما: (الطَّالِب والمُعَلِّم). وعليه، فستعرِّض الدِّراسة للإشكالات الثلاثة على النَّحو الآتي:

١. اتِّساع الفجوة بينَ واقع اللُّغة والمُقَرَّرات التَّعليميَّة.

يبدُلُ خُبراءُ المناهج في العالم العربيِّ جُهودًا كبيرةً في تطوير مُقَرَّرات اللُّغة العربيَّة، وهي جُهودٌ محمودَةٌ - بلا شكٍّ - تُؤتي ثمارها لدى نسبةٍ كبيرةٍ من الطُّلاب المُستهدفين. ومع هذا، فالواقعُ يُؤكِّدُ أنَّ النِّسبةَ الغالبةَ من أبنائنا الطُّلاب يجدونَ صُعوبةً في استيعاب المُقَرَّرات التَّعليميَّة واكتساب المهارات اللُّغويَّة. ولو كان الأمرُ سهلاً ويسيراً عليهم، لأمكنهم أن يُحسنوا استخدام اللُّغة العربيَّة ويُعيدوا توظيفَ قواعدها في ميادين الحياة على الوجه الأمثل؛ وهو أمرٌ غير حادِث.

إنَّنا لا ننشُدُ تَقْليلَ حجمِ المادَّة العلميَّة المُقرَّرة؛ لأنَّ هذا قد يُؤثِّرُ سلباً على الطَّالِب مُستقبلاً، لكنَّنا ننشُدُ إيجادَ الصِّلةِ بينَ واقع اللُّغة والمُقَرَّرات التَّعليميَّة؛ ولأنَّ المُدَوَّنة اللُّغويَّة تعكسُ صورةَ اللُّغة المُستخدمة فعلياً، فهي الوسيلةُ إلى تحقيق الغاية المنشودة؛ إذ من خلالها يُمكنُ توجيهُ الطُّلاب إلى واقع اللُّغة الملموس، بعيداً عن التَّعقيدات أو القواعد الشَّاذَّة والنَّادرة التي قد لا يُفيدونَ منها في واقِعهم أو مُستقبلهم. ولعلَّنا

نستشعر أهمية ذلك بالنظر إلى مُعاناة طُلاب المراحل الأساسية في فهم مُقرّرات اللغة العربية، لا سيّما قواعد النحو. ذلك أنّ الطالب يكون مُلزماً بدراسة القاعدة النحويّة التي يحويها المُقرّر، بصرف النظر عن الاستخدام الفعلي لها. ونرى أنّ المادة العلميّة المُقدّمة - في أحيان كثيرة - تبدو بعيدة عن اللغة التي يُمارسها الطالب قراءةً أو استماعاً؛ ناهيك عن ضعف مُستوى المُعلّمين نتيجة القصور في تأهيلهم، ما يُؤدّي إلى عدم قدرتهم على التّواصل مع طُلابهم.

ويمكن التمثيل في هذا الصّدّد بما نراه مُقرّراً على الطُلاب في دراستهم للنحو العربي، حيث يُلزمون بدراسة باب (كان وأخواتها) بكُل ما يحويه من القواعد. ويوجّه الطالب في دراسته لهذا الباب إلى الأفعال (ما انفكّ، ما فتى، ما برح). ومع أنّ هذه الأفعال ليست شائعة شيوع غيرها، إلّا أنّ الطالب يدرسها؛ لأنّ القاعدة مُحتّم عليه دراستها، وإن لم يسمعها من قبل أو يستخدمها، ورُبّما لن يستخدمها - كذلك - في مُستقبله. ومع أهمية أن يتعرّف الطالب على جمال لغته وعُدّويتها، إلّا أنّ تقديم بعض القواعد أو الأساليب النادرة في مرحلة تعليميّة مُبكرة سوف يُؤثّر بالضرورة على مُستوى تحصيله، وسيؤدّي حتّى إلى إهمال القواعد والأساليب الأكثر دوراً واستخداماً ممّا وُجّه إليه. وحينئذ لا يكون مُستغرباً أن يقرأ فلا يفهم، أو يكتب فلا يُحسن، أو ينطق فلا يُجيد.

٢. انحراف غاية الطالب من التماس التعلّم إلى تحقيق النّجاح.

يكتسب الطالب مهاراته اللغويّة في مراحل التّعليم الأساسي والثّانوي، وتظلّ هذه المهارات مُلازمة له طوال حياته. وإذا لم يتمكن الطالب من اكتساب مهاراته اللغويّة الأساسيّة قبل التحاقه بالجامعة أو ما يُناظرها، فإنّ استدراك ذلك يُصبح أمراً بالغ الصّعوبة عالي التّكلفة؛ حتّى إذا اجتهد الطالب في تعلّم القواعد اللغويّة لاحقاً، فإنّه يظلّ مُتخبطاً في استخدامها وتطبيقها على الوجه الأمثل. ولعلّنا نلاحظ وقوع كثير من أبنائنا في الحرج نتيجة الأخطاء التي يقعون فيها عند كتابة التّقارير والمراسلات الرّسميّة والتّحدّث في المحافل وغير ذلك، بعد انتهاء دراستهم ودخولهم إلى سوق العمل وغمار الحياة. ويزداد الحرج كثيراً لدى أولئك الذين يشغلون المناصب القياديّة وتفرض عليهم مناصبهم استخدام المهارات اللغويّة في مختلف المحافل التي يشهدونها.

ليس ثمة إشكال في قدرة الطالب العربي، فهو قادر على التحصيل واكتساب المهارات اللغوية الأساسية - مثل غيره - حين يُتاح له المناخ المناسب للتعلم وتتوفر له الوسائل المساعدة، وإنما يكمن الإشكال الحقيقي في المجتمع المحيط حين لا يُحسن توجيه الطالب إلى الغاية المنشودة. إن الطالب لا يكون مُدرّكاً لجدوى التعلم وأهميته، خصوصاً في سني عمره المبكرة، لكنه يدرك أنّ نتيجة تعلمه أن يحقق النجاح فيجتاز بذلك مرحلته الدراسية إلى المرحلة التي تليها. والواقع أنّ هذا الأمر في حاجة إلى إعادة نظر وتقييم، لأنّه ينحرف بغاية الطالب من التماس التعلم إلى تحقيق النجاح. ولو أننا استطعنا توجيه الطالب إلى أهميّة تعلمه وأثر ذلك على حياته ومستقبله، فإنّ النتيجة أن يقبل على التعلم عن رغبة في المعرفة لا عن رهبة من الرُسوب أو الفشل. ولعلّ من المفيد في هذا المقام أن نقف على تجربة (فنلندا) في إصلاح نظامها التعليمي، فقد ساعد إلغاء الامتحانات في مراحل التعليم الأساسي والثانوي على إحداث طفرة هائلة في نظام التعليم. وكانت النتيجة - وفقاً لتقارير المنتدى الاقتصادي العالمي لعام ٢٠١٦/٢٠١٧ - أن تحتل فنلندا المركز الأول على مستوى العالم في جودة التعليم الأساسي، بمعدل ٦٧، وأن تحتل المركز الثالث - بعد سنغافورة وسويسرا - في جودة التعليم عموماً، بمعدل ٥٧ (Schwab, 2016). الأمر ببساطة أن القائمين على العملية التعليمية قد استبدلوا عبارة (ذاكر لتنجح) عبارة (ذاكر لتتعلم).

ولما كانت المدونات اللغوية تمثيلاً لواقع اللغة المستخدمة فعلياً، فإنّ توظيفها في تطوير المقررات التعليمية للغة العربية يُساعد بصورة مباشرة على التأليف بين الطالب والواقع الذي يحياه. ذلك أن تصحيح الغاية يستدعي إشعار الطالب بأنّ جهده في التعلم والتحصيل لا يضيع هباءً، وأنّ اكتسابه للمهارات اللغوية يجعله أكثر تجانساً وانسجاماً وتجاوباً مع أبناء مجتمعه.

٣. التّفاوت المعرفي والتربوي لدى مُعلّمي اللغة العربيّة في مراحل التعليم.

إنّ تدريس اللغة العربيّة في مراحل التعليم الأساسي والعام مهنة شاقّة، تستدعي كفاءة علميّة ومهارة في تيسير عملية التعليم، وتستدعي كذلك قدرة كبيرة على التعامل مع الطلاب في مراحل عمرية وفكرية مختلفة. والواقع أنّ اختيار المُعلّمين في العالم العربي لا يخضع لمعايير واضحة تضمن تحقيق الغاية المنشودة. فعلى المستوى

المعرفي، تتفاوتُ الحصيلَةُ المعرفيَّةُ للمُعَلِّمينَ، لاختلافِ مُؤَهَّلَاتِهِمِ العِلْمِيَّةِ من ناحية، وتنوعِ بِنَائَتِهِمِ الثَّقَافِيَّةِ من ناحيةٍ أُخرى. وعلى المُستوى التَّربويِّ، فالمجالُ مفتوحٌ للتَّربويِّينَ ولغيرهم للعمل في مهنة التَّدريس، إذا اجتازوا المَقَابَلَاتِ الَّتِي قد تُسَيِّطِرُ عليها الانطباعَاتُ والأهواءُ الشَّخصيَّةُ في بعض الأحيان.

ويؤدِّي التَّفَاوُتُ المعرفيُّ والتَّربويُّ لدى مُعَلِّمي اللُّغة العربيَّةِ في مراحلِ التَّعليمِ إلى إحداثِ فجوةٍ بينَ الطَّالِبِ والمُعَلِّمِ اللَّذَيْنِ يُمثِّلانِ رُكْنَيِ العَمَلِيَّةِ التَّعليميَّةِ. ذلك أنَّ الطَّالِبَ يتأثَّرُ بِمُعَلِّمِهِ أَكْثَرَ من تأثِّره بِأَيِّ أَحَدٍ، لا سِوَا في مراحلِ التَّعليمِ الأساسيِّ. وتزدادُ قِدَاسَةُ العِلاقَةِ بينَ الطَّالِبِ والمُعَلِّمِ بِاعتبارِهِ القُدوةَ والمَثَلَ والدَّاعِمَ الأوَّلَ. وإذا انتقلَ الطَّالِبُ من مرحلةٍ إلى الَّتِي تليها، فالمُفْتَرَضُ ألاَّ يَقلَّ تأثيرُ مُعَلِّمِهِ الجَدِيدِ عن مُعَلِّمِهِ السَّابِقِ، وإلاَّ تُصِيبُهُ انتكاسَةٌ تُسَيِّطِرُ على قُدْرَاتِهِ الاستيعَابِيَّةِ واستعدادِهِ للتَّعلُّمِ والتَّحصيلِ، الأمرُ الَّذِي لا تتحقَّقُ معه غايةُ العَمَلِيَّةِ التَّعليميَّةِ.

وإلحاقاً بما ذكرناه آنفاً بشأنِ تجربةِ (فنلندا) في تطويرِ التَّعليمِ، فمن المُفيدِ أن نعرفَ أنَّ مهنةَ التَّدريسِ واحدةٌ من أرقى المهنِ في هذا البلد، وأنَّ واحداً فقط من كلِّ عشرة مُتقدِّمينَ للعملِ في التَّدريسِ يُمكنُ قَبُولُهُ. ليسَ هذا فقط، بل إنَّ أَحَدَ شُرُوطِ قَبُولِ المُعَلِّمِ أن يحصلَ على درجةِ الماجستيرِ في تخصُّصِ تربويٍّ دقيقٍ، وأن يكونَ مُؤَهَّلاً بصورةٍ احترافيَّةٍ للتَّعاملِ مع الطُّلَّابِ في مراحلِ التَّعليمِ المُختلفة. والنتيجةُ أنَّ الطَّالِبَ يجذُّ القُدوةَ والمَثَلَ في جميعِ مُعَلِّميه، مع اختلافهم في المراحلِ الَّتِي يتدرَّجُ فيها. ومُؤدَّى ذلك أن يحصلَ الطُّلَّابُ جميعاً على التَّعليمِ المُناسبِ دونَ تَفَاوُتٍ في مُحصَلةِ الأداء؛ حتَّى أنَّ الفارقَ في الأداء بينَ المدارسِ عُموماً في فنلندا لا يتجاوزُ أربعةَ بالمئة (Sirota, 2011).

وإذا أردنا تصحيحَ سياساتِ التَّعليمِ في العالمِ العربيِّ، فمن المهمِّ أن نُعيدَ النَّظَرَ في معاييرِ اختيارِ المُعَلِّمِ، ومن المُفيدِ كذلك أن نجتهدَ لأجلِ تأهيلِهِ، بالقدرِ الَّذِي يُساعدُهُ على أداءِ رسالَتِهِ. وإذا كنَّا نحتاجُ إلى تدريبِ المُعَلِّمينَ عُموماً، فإنَّنا أَشدُّ حاجةً إلى تدريبِ مُعَلِّمي اللُّغة العربيَّةِ على وجهِ الحُصُوصِ؛ إذ هم الأكثرُ احتكاكاً بالطُّلَّابِ، بِحُكمِ مسؤوليَّتِهِم عن إكسابِ الطُّلَّابِ مهاراتِ التَّواصلِ الأساسيَّةِ. رُبَّما يصعبُ علينا تحقيقَ المِثاليَّةِ لعواملِ اقتصاديَّةٍ أو اجتماعيَّةٍ تُحيطُ بِمُجتمعِنَا، لكنَّ هذا لا يُسَوِّغُ تدخُلَ الأهواءِ واختلالَ معاييرِ اختيارِ المُعَلِّمينَ.

مادّة الدّراسة.

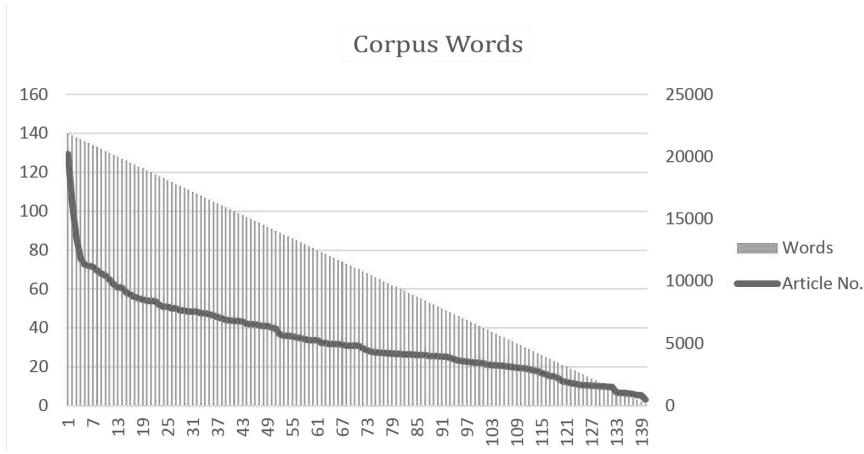
الفئة المُستهدفة من هذه الدّراسة هي فئة الطّلاب العرب في مرحلة التّعليم العامّ [قبل الجامعيّ]؛ وتحديدًا من سنّ (٧ سنوات) إلى (١٨ سنة)، وهي المرحلة العُمريّة التي يتلقّى الطّالب فيها تعليمه الأساسيّ والثّانويّ. والمقرّرات التّعليميّة التي ننشُد تطويرها هي مقرّرات اللّغة العربيّة في مراحل التّعليم للفئة المُستهدفة؛ لهذا ينبغي أن تكون مادّة الدّراسة مُثّلة لهذه الفئة العُمريّة من ناحية، ومُعبرة عن واقع اللّغة التي يستخدمونها ويستخدمها الآخرون في مُجتمعهم من ناحية أخرى. وتحقيقًا للغاية المنشودة من الدّراسة، فقد قام الباحثُ ببناء مُدوّنة لغويّة للعربيّة، ووضَعَ خمسة معاييرٍ أساسيّة لاخيار مادّتها، على النّحو الآتي:

١. اشتمال النّصوص على أدبيّاتٍ موجهةٍ إلى الفئة المُستهدفة.
٢. تمثيل نُصوص المُدوّنة اللّغويّة لُمستوى اللّغة العربيّة المُعاصرة.
٣. عُموم المادّة في المُدوّنة، لتكون تمثيلًا للعربيّة المُستخدمة فعليًا.
٤. تنوّع مادّة المُدوّنة بأن تُغطّي عددًا من الميادين المعرفيّة العامّة.
٥. اتّساع حجم مادّة المُدوّنة ضمانًا لتمثيل المُجتمع اللّغويّ للعربيّة.

واعتمدَ الباحثُ على «نظريّة العينات الإحصائيّة Statistical Sampling Theory» في بناء المُدوّنة اللّغويّة للدّراسة، حيثُ جُمع مادّة المُدوّنة (عيّة الدّراسة) في صورة عيّنة قصديّة Purposive Sampling، تشتملُ على ٧٤٦٠٢٨ كلمة، تضمُّ ٩٨٢٠٢ كلمة فريدة Unique Words. وقسّمَ الباحثُ مادّة المُدوّنة إلى قسمين، على النّحو الآتي:

القسم الأوّل: يشتملُ على مئة مقالةٍ مُستمدّةٍ من الموسوعة الحرّة «ويكيبيديا Wikipedia»، واختارَ الباحثُ هذه الموسوعة لعدّة أسباب، أهمّها: حداثة النّصوص وتمثيلها للّغة العربيّة المُعاصرة، وعُموم مادّتها وتنوّعها في عشرة حقولٍ معرفيّة، وخُصّوعها لرخصة «جنو» للوثائق الحرّة GNU Free Documentation License التي تسمحُ بالإفادة من مادّة الموسوعة في مختلف أغراض البحث العلميّ. واشتملَ

- هذا القسم على ٤٨٩٢٢٧ كلمة، بما نسبته ٦٦ ٪ من مجموع كلمات المدونة.
- القسم الآخر: يشتمل على أربعين عملاً أدبياً موجَّهاً للأطفال، ما بين القصّة والرواية والمسرحيّة، من منشورات اتحاد الكتّاب العرب في (أدب الطفل). واختار الباحث هذه المادّة كونها موجَّهة للفئة العمرية المستهدفة وجاذبة لها. واشتمل هذا القسم على ٢٥٦٨٠١ كلمة، بما نسبته ٤٤ ٪ من مجموع كلمات المدونة.
- وقد صُنِعت المدونة اللغويّة للدراسة عبر أربع مراحل أساسيّة، على النحو الآتي:
١. قام الباحث بجمع المقالات والموضوعات وتوزيعها في وثائق، بحيث تشتمل كلّ وثيقة على مقالة واحدة. وبلغ عدد الوثائق بذلك مئة وأربعين وثيقة.
 ٢. رُوِجَت نُصُوصُ المدونة إملائيّاً بهدف تقليل نسبة أخطاء التحرير فيها. واستعان الباحث في ذلك بأدوات حاسوبية للتدقيق الإملائيّ والفهرسة الآليّة المُساعدة في كشف أكثر الأخطاء دوراناً وتكراراً.
 ٣. قام الباحث بتحرير النُصوص المتضمّنة في وثائق المدونة في صيغة قياسية موحّدة تسمح بالتحكّم فيها آلياً، لتيسير المعالجة لاحقاً. وقام الباحث خلال ذلك بتحويل الوثائق من لغة توصيف النُصوص التشعّبية Hyper Text Markup Language (HTML) إلى لغة التوصيف القابلة للامتداد Extensible Markup Language (XML)، ثمّ إلى الصيغة النصيّة TXT، ثمّ قام بترميز النُصوص بصيغة تشفير المحارف العربيّة CP-1256.
 ٤. قام الباحث بتنقية نُصوص المدونة من الرموز التي قد تُعيق عمليّة المعالجة وتؤثّر على النتائج، كما قام بتنقية النُصوص من الكشائد [الزوائد] وعلامات الضبط لتوحيد رسم المباني [الكلمات] المتطابقة.
- وقد تباينت أحجام الوثائق بحسب عدد الكلمات التي تحويها؛ إذ اشتملت أكبر الوثائق على ٢٠٢٢٥ كلمة، واشتملت أصغرها على ٤٧٠ كلمة. ويوضّح (الشكل ١) مخطّطاً بيانياً شريطياً بأعداد كلمات ووثائق المدونة اللغويّة - مادّة الدراسة - بعد ترتيبها تنازليّاً.



الشكل ١: مخطط بياني شريطي بأعداد الكلمات في وثائق المدونة اللغوية للدراسة

وللتأكد من صلاحية المدونة اللغوية للمعالجة بعدم تجاوزها نسبة الخطأ المعياري المسموح به [المقدر بـ ٥ ٪]، قام الباحث بتوزيع وثائق المدونة البالغ عددها ١٤٠ وثيقة على سبع مجموعات بصورة متساوية، ثم قام باختيار عينة عشوائية طبقية Stratified Random Sample بنسبة ١ ٪ من كل مجموعة على حدة، فبلغ عدد كلمات العينة ٧٤٦٠ كلمة.

وبمراجعة العينة الطبقية، استخلصت أخطاء التحرير لتكون على ترتيب المجموعات السبعة (٤، ٢، ٥، ٤، ٣، ٣، ٠) بمجموع ٢١ خطأ، ونسبة ٢٨ ٪، وباستخدام المعادلة:

$$\bar{X}_E = \frac{\sum X_i}{n}$$

حيث $\bar{X}_E$ هي المتوسط الحسابي للأخطاء، و X_i عدد الأخطاء، و n عدد آلاف العينة.

يكون:

متوسط الأخطاء لكل ألف كلمة = ٣ كلمات.

وبتعميم نتائج العينة الطبقية، تكون:

نسبة أخطاء التحرير في المدونة اللغوية = ٣، ٠ ٪.

وللتأكد من إمكانية تطبيق نتائج العينة على مجتمعة الدراسة (المُدونة اللغوية)، قام الباحث بتعيين المتوسط الحسابي لعدد كلمات مجموعات العينة الطبقية، ثم قام بتعيين الانحراف المعياري Standard Deviation، ثم الخطأ المعياري Standard Error للعينة الطبقية، باستخدام المعادلة:

$$S_E = \sqrt{(N - n)/(N - 1) * (S_D^2/n)} \cong 0.0132$$

حيث S_E هي الخطأ المعياري للعينة، و N عدد كلمات مجتمعة الدراسة (المُدونة اللغوية)، و n عدد كلمات العينة، و S_D الانحراف المعياري للعينة. وأمكن حساب فترة الثقة التقديرية Confidence Interval باستخدام المعادلة:

$$CI = \bar{X}_E \pm (Z * S_E) 2.97 \text{ to } 3.02$$

حيث CI هي فترة الثقة لأخطاء التحرير، و $\bar{X}_E$ هي المتوسط الحسابي للأخطاء (لكل ألف كلمة)، و Z قيمة معيارية ثابتة (٩٦, ١ لمستوى ثقة ٩٥ ٪)، و S_E الخطأ المعياري للعينة.

وهو ما يعني أن:

نسبة أخطاء التحرير في المُدونة اللغوية تتراوح بين ٩٧, ٢ إلى ٩٩, ٠٢ لكل ١٠٠٠ كلمة، بدرجة ثقة ٩٥ ٪. أي: تُساوي تقريباً ٣ لكل ألف كلمة.

منهجية الدراسة.

تنشُد هذه الدراسة تقديم منهجية لتطوير مقررات اللغة العربية لمراحل التعليم العام، وتتخذ من المُدونات اللغوية وسيلة لذلك. وانطلاقاً من الإشكالات الثلاثة التي عرّضت لها الدراسة، فإن التطوير الذي نلتمسه لا يُحقق الفائدة على الوجه الأمثل، إلا إذا ارتبط بحل هذه الإشكالات. ذلك أن تطوير المادة العلمية المتضمنة في المقررات التعليمية يستدعي أن يكون الطالب مُدرّكاً لطبيعة هذه المادة وأهميتها تعلمها، ويستدعي أيضاً أن يكون المعلم قادراً على توجيه الطالب إلى ما يُفيدُه فعلياً في حياته ومُستقبله دون تشتيت ذهنه إلى حشو بلا جدوى.

لقد لاحظَ الباحثُ أنَّ مُقرَّراتِ اللُّغة العربيَّة في عددٍ من البُلدان العربيَّة تقتصرُ في بعضِ مادَّتها على ما يُلبِّي حاجةَ الطَّالبِ من القواعدِ النُّحويَّة، وهو أمرٌ محمودٌ؛ لكنَّ مُراجعةَ عُرُوضِ المُعلِّمينَ للطُّلاب تستدعي إحداثَ التَّجاسُّسِ بينَ ثالثٍ (المُقرَّر، والطَّالب، والمُعلِّم). فالواقعُ أنَّ المُقرَّرَ قد ينضبطُ في بعضِ مواضعه، لكنَّ المُعلِّمَ يزدُ على المطلوبِ [لغايةِ نبيلة] دونَ إدراكٍ ما تُحدِّثُه بعضُ المعلوماتِ الرَّائدةِ عن الحاجةِ من تشييتٍ لذهنِ الطَّالب، وفي الوقتِ ذاتِه يلجأُ الطَّالبُ إلى حفظٍ ما يُملِيه عليه المُعلِّمُ خوفاً من أن يكونَ موضعَ سؤالٍ في الامتحان. وإذا استطعنا توجيةَ الطَّالبِ إلى غايةِ التعلُّمِ ترغيباً لا ترهيباً، وتأهيلِ المُعلِّمِ معرفياً وتربوياً للقيامِ برسالتِه السَّاميةِ وفقَ معاييرٍ منهجيَّةٍ واضحة، فإنَّ تطويرَ المُقرَّرِ التَّعليمي سيُحقِّقُ الأهدافَ المنشودة. ولما كانَ الباحثُ يطرحُ فكرةَ الإفادةِ من المُدوَّنة اللُّغويَّة في تطويرِ مُقرَّراتِ اللُّغة العربيَّة لمراحلِ التَّعليمِ العامِّ، فإنَّ الدِّراسةَ تلتزمُ المنهجَ الوصفيَّ التَّحليليَّ، حيثُ تقومُ على استخلاصِ المعلوماتِ اللُّغويَّة الأساسيّة من نُصوصِ المُدونةِ وفقَ ما يُناسبُ الفئَةَ المُستهدَفة. وبعبارةٍ أخرى، يُمكنُ القولُ إنَّ المُدونةَ اللُّغويَّة تُمثِّلُ مورداً بحثياً وُضِعَ في صُورةِ نموذجٍ مُصغَّرٍ للمُجتمعِ اللُّغويِّ الَّذي يعيشُ فيه الطَّالبُ ويتفاعلُ فيه مع غيرِه من أبناءِ ذلكَ المُجتمعِ؛ ولأنَّ المُدونةَ اللُّغويَّةَ للدِّراسةِ تحوي كُتلةً كبيرةً نسبياً من النُّصوصِ، فإنَّ استخلاصَ المعلوماتِ منها يتمُّ عبرَ عمليَّتين رئيسَتين:

المُعالجةُ الحاسُوبيَّة: وتهدفُ إلى فهرسة نُصوصِ المُدونةِ آلياً، واستخلاصِ المعلوماتِ المُساعدة في تيسيرِ اكتسابِ المهاراتِ اللُّغويَّة. وتهدفُ أيضاً إلى التَّحكُّمِ في مادَّة المُدونةِ بالإضافة أو الحذف أو التَّعديل وفقَ ما يتناسبُ مع الفئَةَ العُمريَّة المُستهدَفة.

المُعالجةُ الإحصائيَّة: وتهدفُ إلى تحليلِ البياناتِ والمعلوماتِ المُستخلَصة من المُدونة اللُّغويَّة، لا سيَّما تلكَ الَّتِي تتعلَّقُ بتردُّداتِ الكلماتِ وأنماطِ الجُملة العربيَّة والنَّسبِ المئويَّة لدورانِ المحارف والمجموعاتِ الكتابيَّة (الأحاديَّة، والثَّنائيَّة، والثَّلاثيَّة،...). وبالنَّظرِ إلى طبيعةِ المعلوماتِ الَّتِي ينشُدُ الباحثُ استخلاصَها من المُدونة اللُّغويَّة،

فقد اعتمدَ في مُعالجَتِها على أداتين رئيسيتين:

منَصَّةُ المُعالجة Noot: وهي بيئةُ تطويرٍ لُغويَّةٍ مفتوحة المصدر، صمَّمَهَا الباحثُ الفرنسيُّ ماكس سيلبرزتن Max Silberztein في عام ٢٠٠٢، ثُمَّ قامَ بتطويرها مع العديد من الباحثين حول العالم (Silberztein, 2004). وتدعمُ هذه المنَصَّةُ ثلاثاً وعشرين لغةً طبيعيَّةً، منها العربيَّة، كما تحتوي على مجموعةٍ من الموارد والأدوات المُستخدمة في المُعالجة الآليَّة للغات، بما فيها المُفهرسُ الآليُّ ومُحرِّكُ البحث عن النُّصوص. وتمتازُ بإمكانية التَّحكُّم في مواردها وأدواتها بالإضافة أو التَّعديل [المُلحق ١].

أداة التَّحليل AntConc: وهي أداةٌ حاسُوبيَّةٌ وإحصائيَّةٌ لتحليل نُّصوص المدوَّات اللُّغويَّة، صمَّمَهَا الباحثُ الإنجليزيُّ لورانس أنطوني في عام ٢٠١٤ ضمنَ عملهِ بكليَّةِ العُلُوم والهندسة في جامعة واسيدا اليابانيَّة. وتدعمُ هذه الأداةُ محارف اللُّغات الطَّبيعيَّة وترميزاتها المُختلفة، وتُساعدُ على فهرسة الكلمات ضمنَ سياقاتها، كما تُساعدُ في إجراء العمليَّات الإحصائيَّة على المُفردات والتَّراكيب [المُلحق ٢].

إنَّ الغايةَ من استخلاص بيانات المدوَّنة اللُّغويَّة وإحصاءاتها هي الوُقُوفُ على صورةٍ حقيقيَّةٍ للُّغة العربيَّة الَّتِي ننشُدُ تطويرَ مُقرَّراتها، حيثُ تُمكِّننا البياناتُ والإحصاءاتُ من التَّدجُّج في تقديم المادَّة العلميَّة للطَّالِب، بتقديم المعارف اللُّغويَّة الدَّائرة أولاً، ثُمَّ الانتقال إلى المعارف اللُّغويَّة الأقلَّ دوراناً، وهكذا، وُصُولاً إلى إكساب الطَّالِب القُدرةَ على بناء لُغته الخاصَّة على أساسٍ متين.

وفي الوقت ذاته، فإنَّ البيانات والإحصاءات المُستخلَصة تُساعدُ على تنقية المُقرَّرات من الحشو أو الزِّيادات الَّتِي تغطي على المادَّة العلميَّة وتؤثِّر سلباً على قُدرة الطَّالِب من الفئة المُستهدفة على التَّحصيل، كما تُساعدُ في تكوين صورةٍ معياريَّة واضحةٍ لمُقرَّرات اللُّغة العربيَّة المُوجَّهة للطَّالِب وآليات تطوير هذه المُقرَّرات دورياً، وفق مُستجدَّات اللُّغة ومُتطلَّبات العمليَّة التعليميَّة، ومن ثَمَّ تنعكسُ النَّتائجُ إيجابياً على ثلوث (المُقرَّر، والطَّالِب، والمُعَلِّم).

وتحقيقاً للغاية المنشودة، فستعرضُ الدِّراسةُ - فيما يلي - لمنهجيَّة ونتائج مُعالجة

المُدَوَّنة على ثلاثة مُستوياتٍ مُؤثِّرةٍ في المهارات اللُّغويَّة الأربعة (الاستماع، والتَّحدُّث، والقراءة، والكتابة):

المُستوى ١: مُستوى المحارف. ويتناولُ أشكالَ الحُرُوف المُفردة وأشكالَ كُلِّ حرف.

المُستوى ٢: مُستوى الكلمات. ويتناولُ المُفردات والوحدات الوظيفيَّة ذات الدِّلالة النُّحويَّة.

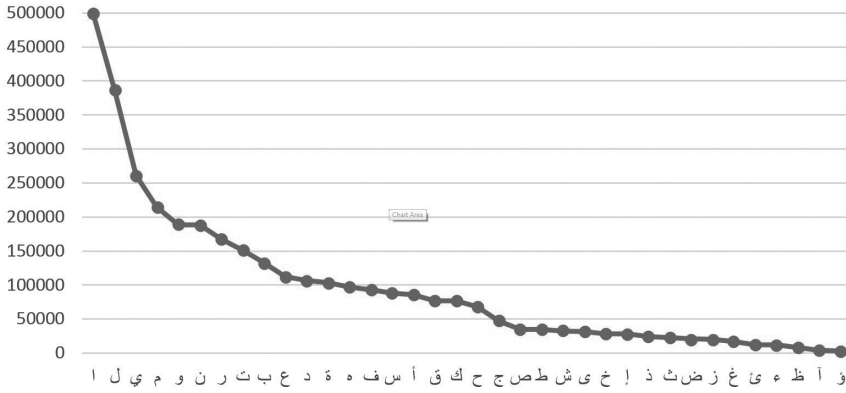
المُستوى ٣: مُستوى التَّراكيب. ويتناولُ أنْباطَ الجُملة العربيَّة، والأدوات المُرتبطة بها.

١،٤ معالجة المُدَوَّنة اللُّغويَّة على مُستوى المحارف.

المَحَرَفُ هو الشَّكْل الَّذِي تَظْهَرُ عَلَيْهِ الوَحْدَاتُ الكُتَابِيَّةُ بِمُخْتَلَفِ أَنْوَاعِهَا، ويُعرَفُ مُصْطَلَحِيًّا بـ (الجِرافيم Grapheme). ويأتي الجِرافيمُ الواحدُ في أشكالٍ مُتعدِّدةٍ في بعض الأحيان، فيُسمَّى الشَّكْلُ منها (الألو جراف Allographe). وعلى سبيل المثال، تُمثِّلُ الهمزةُ جِرافِيًّا واحدًا، وتُتعدَّدُ إلى مجموعةٍ من الألو جرافات بحسب طريقة كتابتها (مُجرَّدة، على الألف، على الواو، ...). وعليه، فإنَّ المحارف العربيَّة تشملُ الحُرُوفَ بأشكالها، والأرقام، وعلامات التَّرقيم، وغيرها.

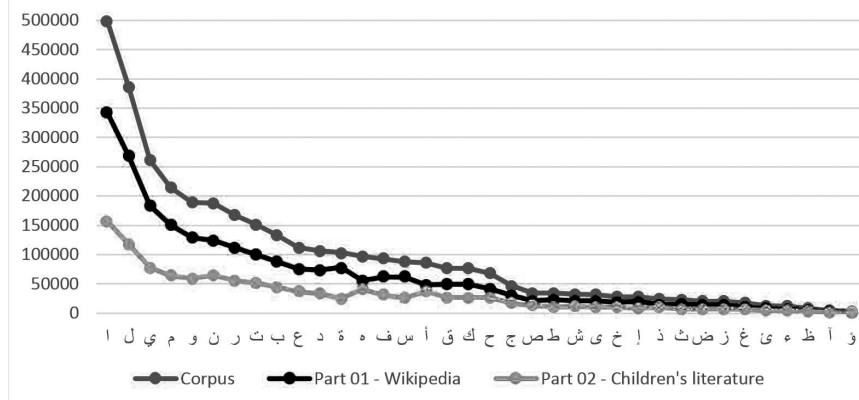
ونظرًا لأهمِّيَّة تعلُّم المحارف وارتباطها بمهارتي القراءة والكتابة، فقد قامَ الباحثُ بحصر المحارف العربيَّة المُكوَّنة للحُرُوف الواردة في المُدَوَّنة اللُّغويَّة، ثُمَّ أعادَ ترتيبَها تنازليًّا بحسب دورانها وتردُّدها، فكانت النتيجة أنَّ مَحَرَف (ا) هو الأكثرُ دورانًا، حيثُ تردَّدَ ٢٨٨٧ مرَّةً [المُلحق ٣]. وعلى مُستوى الحُرُوف، جاءَ حرفُ الهمزة في مُقدِّمة الحُرُوف العربيَّة من حيثُ الدَّوران، حيثُ تردَّدَ بِمُخْتَلَفِ أشكالِهِ (بما فيها الألف) ٦٤٤٣٩٥ مرَّةً، في حين جاءَ حرفُ الظَّاء في نهاية الحُرُوف العربيَّة من حيثُ الدَّوران، حيثُ تردَّدَ في المُدَوَّنة ٨١٧٠ مرَّةً. وجاءَ ترتيبُ الحُرُوف العربيَّة من حيثُ الدَّوران في المُدَوَّنة على النِّحو (ء، ل، ي، م، و، ن، ر، ت، ب، ع، د، هـ، ف، س، ق، ك، ح، ج، ص، ط، ش، خ، ذ، ث، ض، ز، غ، ظ). ويوضِّحُ (الشَّكل ٢) مُنحنيَّ بيانيًّا خطيًّا بدوران المحارف العربيَّة المُكوَّنة للحُرُوف في المُدَوَّنة اللُّغويَّة، بعدَ مُعالجتها آليًّا وإحصائيًّا.

المحارف العربيّة المُكوّنة للحرُوف



الشكل ٢: مُنحني بيانيّ خطّيّ بدوران المحارف العربيّة المُكوّنة للحرُوف في المُدوّنَة اللُّغويّة وللتأكّد من إمكانيّة تطبيق هذا التّرتيب على عُموم اللُّغة العربيّة المُعاصرة، قام الباحثُ بحصر المحارف العربيّة المُكوّنة للحرُوف الواردة في كُلِّ مِنْ قِسْمَي مُدوّنَة الدّراسة على حِدة (موسوعة ويكيبيديا الحرّة، والأعمال الأدبيّة المُوجّهة للطفّل)، ثُمَّ قارَنَ بَيْنَ نتائج مُعالجة كُلِّ قسم ونتائج مُعالجة المُدوّنَة الكاملة. وكانت النّتيجة أن سارت المحارف في قِسْمَي المُدوّنَة في مُنحني المحارفِ نفسِه في المُدوّنَة الكاملة، على النّحو المُوضّح في (الشّكل ٣).

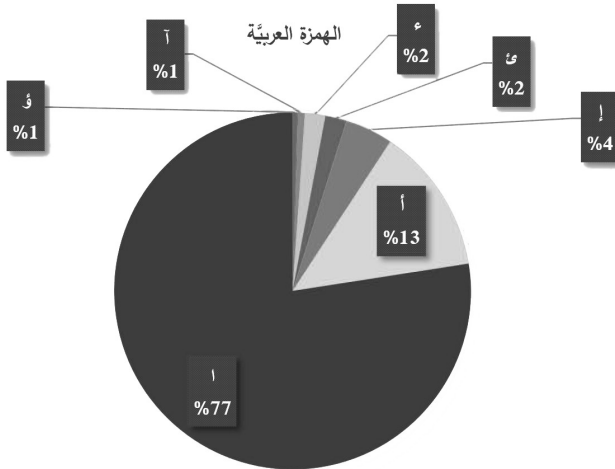
المحارف العربيّة المُكوّنة للحرُوف



الشّكل ٣: مُنحني بيانيّ خطّيّ بدوران المحارف العربيّة المُكوّنة للحرُوف في المُدوّنَة وقِسْمَيها

وبالنظر إلى واقع العملية التعليمية في ضوء نتائج المحارف، سنجد أن العلاقة عكسية بين درجة دوران المحرف العربي ووقوع الطالب في الخطأ، حيث يقل الخطأ كلما زادت درجة دوران المحرف، ويزيد الخطأ كلما قلت درجة الدوران. نلاحظ مثلاً أن الطالب في مراحل التعليم الأساسي لا يجد مشكلة في قراءة وكتابة المحارف (ا، ل، ي، م، و)، لكنه يقع في الخطأ عند قراءة وكتابة المحارف (ؤ، آ، ظ، ء، ي). والسبب أن الطالب يألف أشكال المحارف الدائرة فيما يقرأ ويكتب، ومن ثم يقل احتمال وقوعه في الخطأ، وإن لم يلق عناية كبيرة في تعلمها، لكنه نادراً ما يتعامل مع المحارف قليلة الدوران. وتستمر المشكلة مع الطالب، حتى بعد أن ينتهي من مراحل التعليم. والواقع أن توظيف هذه النتيجة في تطوير مقررات اللغة العربية في مراحل التعليم المبكرة، لا سيما في المقررات المعنية بمهارتي القراءة والكتابة، سيساعد بصورة كبيرة على معالجة أخطاء القراءة والكتابة (المطالعة والإملاء) التي يقع فيها أبناؤنا الطلاب، مع مراعاة أهمية دور المعلم في التركيز على التطبيقات المصاحبة لعملية التعليم فيما يتعلق بالمحارف قليلة الدوران.

ولعل من المفيد أيضاً أن نستثمر نتائج دوران المحارف العربية في معالجة مشكلة كتابة الهمزة لدى الطلاب. لقد دل إحصاء دوران محارف الهمزة في المدونة على أن المحرف (ا) هو الأكثر دوراناً بنسبة ٧٧٪، يليه المحرف (أ) بنسبة ١٣٪، ثم المحرف (إ) بنسبة ٤٪، ثم المحرف (ئ) بنسبة ٢٪، ثم المحرف (ء) بنسبة ٢٪، ثم المحرف (آ) بنسبة ١٪، وأخيراً المحرف (ؤ) بنسبة ١٪، على النحو الموضح في (الشكل ٤).



الشكل ٤: مخطط بياني دائري بالنسب المئوية لدوران أشكال الهمزة في المدونة اللغوية

الواقع أن هذه النتيجة تؤكد العلاقة العكسية بين درجة دوران المحرف ووقوع الطالب في الخطأ. فالطالب لا يُخطئ - في المعتاد - في كتابة المحارف (ا، أ، إ)، لكنه كثيرًا ما يقع في الخطأ عند كتابة المحارف (ئ، ء، آ، ؤ)، وإن اختلفت درجة الوقوع في الخطأ بين محرف وآخر من محارف الهمزة، باختلاف درجة دوران الكلمة المُشملة على المحرف؛ ولأن كتابة الهمزة في أشكالها النادرة تمثل مشكلةً للطالب على المدى البعيد، حيث يُلازمه الخطأ في كتابتها أثناء تعلّمه وبعد انتهاء مراحل التعليميّة، فلا يكفي أن يُعوّل على المقرّر في معالجة هذه المشكلة، بل ينبغي أن تشمل المعالجة ثلوث (المقرّر، والطالب، والمُعَلِّم). أمّا المقرّر فينبغي أن يركّز فيه على الكلمات المُشملة على الأشكال النادرة للهمزة خارج نطاق القاعدة، بمعنى أن تردّ هذه الأشكال في نصوص الاستماع والقراءة على النحو الذي يدعو الطالب إلى إيلافها، وأمّا الطالب والمُعَلِّم فينبغي أن يشتركا في إيجاد بيئة تفاعليّة تدور فيها أشكال الهمزة عبر مهارتي التحدّث والكتابة.

٢،٤ معالجة المدونة اللغوية على مستوى الكلمات.

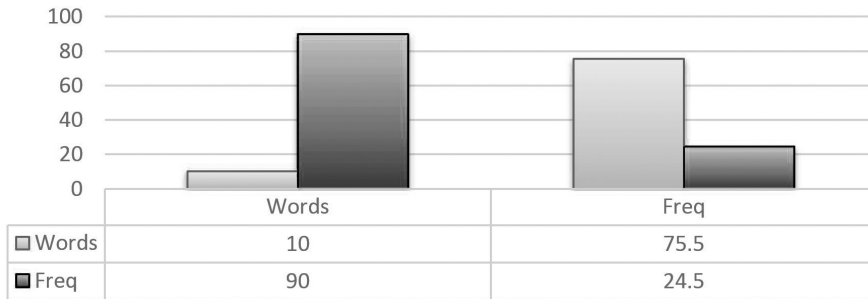
كلمات اللغة هي الثروة اللفظيّة التي يُعتمد عليها أساسًا في تنمية المهارات اللغويّة الأربعة (الاستماع، والتحدّث، والقراءة، والكتابة)، وهي أيضًا وسيلة إحداث التفاعل بين الطالب والمُجتمع الذي يعيش فيه. ونظرًا لطبيعة اللغة العربيّة الاشتقاقية التوليديّة، فإننا لا نستطيع حصر مفرداتها على نحو دقيق. لكننا مع هذا نستطيع تقدير الشائع منها، كما نستطيع فصله عن النادر والمهمّل والمهجور والمُلمات ممّا لا جدوى من تعلّمه في المراحل المبكرة.

إنّ الفكرة التي تطرحها الدراسة - فيما يتعلّق بالكلمات - تقوم على التدرّج في تعليم الطالب من الكلمات الأكثر دورًا إلى الكلمات الأقلّ دورًا. وهي فكرة تستدعي إعادة النظر فيما تسير عليه المقرّرات التعليميّة للغة العربيّة التي تتدرّج في تعليم الطالب من الأسهل إلى الأصعب. ذلك أن إحداث التّجانس بين الطالب والمُجتمع يستدعي التّركيز على المُستخدم فعليًا من المفردات في هذا المُجتمع، أضف إلى ذلك أن معيار السهولة والصّعوبة يختلف باختلاف الخلفيّة الثقافيّة لواضعي المقرّرات. ومن ناحية أخرى، فإن غاية التعلّم لا تتحقّق على الوجه المنشود بتعلّم

السَّهْل النَّادِر وإهمال الصَّعْب الشَّائِع من مُفْرَدَات اللُّغَةِ، مع الأخذ في الاعتبار اختلاف طريقة معالجة المحارف عن الكلمات، حيثُ تُمثِّل المحارف كُتْلَةً محدودةً تدعو الحاجةُ إلى تعلُّمها جميعاً، بينما تُمثِّل الكلمات كُتْلَةً غيرَ محدودةٍ تدعو الحاجةُ إلى تعلُّم الدَّائِر منها في المراحل المُبَكِّرة.

لقد دلَّت نتائج إحصاء كلمات المدونة اللغوية على أنَّ نسبة ١٠٪ من الكلمات الفريدة Unique Words تشغل ٧٥.٥٪ من جُملة المدونة، بينما تشغل نسبة ٩٠٪ من الكلمات الفريدة ٢٤.٥٪ من جُملة كلمات المدونة، على النحو الموضح في (الشكل ٥)، وهو ما يعني أنَّ إحاطة المتعلم بعشرة بالمئة من جُملة الكلمات الفريدة في المدونة تُتيحُ له أن يفهم أكثرَ من خمسة وسبعين بالمئة من نُصوصها؛ وهي نسبةٌ تجعله قادراً على فهم جُزءٍ من النسبة المتبقية أيضاً عبر السَّياق.

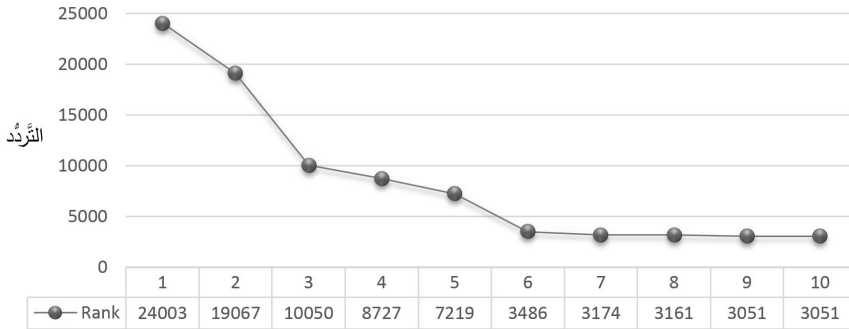
الكلمات مقابل التردّد



الشَّكل ٥: مَحْطَطُ بَيَّانِيٍّ عَمُودِيٍّ لِلْمُقَارَنَةِ بَيْنَ نِسْبَةِ الْكَلِمَاتِ الدَّائِرَةِ إِلَى الْأَقْلُ دَوْرَانَا فِي الْمَدُونَةِ

وسعيّاً إلى استخلاص إحصاءاتٍ دقيقةٍ حوْلَ كلمات المدونة، قامَ الباحثُ بترتيب الكلمات بحسب تردُّدها، وقامَ على إثر ذلك بتحديد (الرَّتَبَة Rank) و (التَّردُّد Frequency) لكلِّ كلمة. وبإحصاء الكلمات، تبيَّن أنَّ الكلمات العشرة الأكثر تردُّداً تشغل ١١,٤٪ من جُملة كلمات المدونة [وأكثرها من الكلمات الوظيفية]، وتبيَّن أيضاً وجودُ تباينٍ بين تردُّدات الكلمات الخمس الأكثر تردُّداً والكلمات التي تليها، بصورةٍ نتجَ عنها انحرافٌ كبيرٌ على النحو الموضح في (الشَّكل ٦).

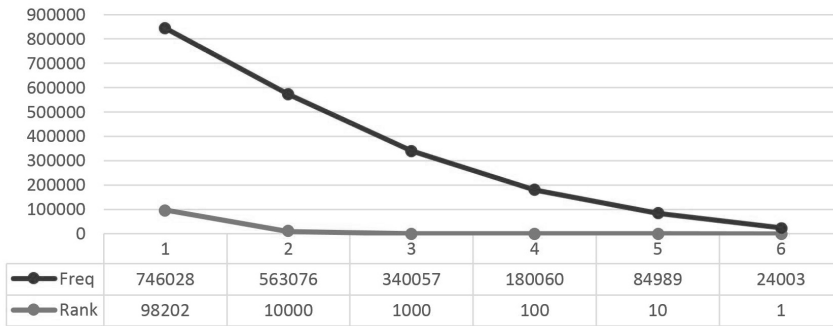
تكرار الكلمات العشر الأكثر تردداً



الشكل ٦: مخطط بياني خطي لقيم الرتبة والتردد للكلمات الأكثر تردداً في المدونة اللغوية

سنلاحظ أيضاً أن العلاقة عكسية بين انحراف درجة دوران الكلمات والرتبة التي تقع فيها، حيث يقل الانحراف كلما زادت الرتبة، إلى أن يتلاشى تماماً مع الكلمات التي لم تتردد، والتي تشغل نسبة ٥٣٪ من الكلمات الفريدة، ل يبدو الانحراف على النحو الموضح في (الشكل ٧).

الرتبة والتردد في المدونة

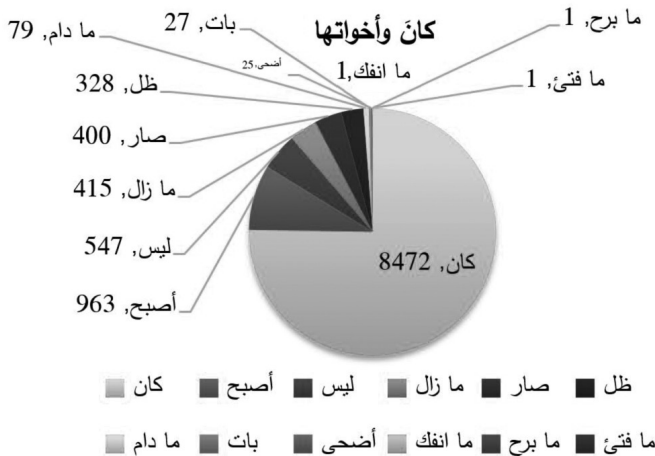


الشكل ٧: مخطط بياني خطي لقيم الرتبة والتردد في المدونة اللغوية

تساعد هذه النتائج بصورة كبيرة في اختيار مفردات المعجم اللغوي الموجه للطالب في مراحل تعلمه من خلال النصوص المختارة للاستماع والقراءة والإملاء. ومع أهمية التدرج في تكوين المعجم اللغوي للطالب في تنمية مهاراته اللغوية، فإن ثمة تطبيقاً آخر مهماً في تيسير تعلم القواعد النحوية، حيث تقوم هذه القواعد أساساً

على (الكلمات الوظيفية Function Words)، ونعني بها الكلمات التي تؤدي دوراً تركيبياً مؤثراً في غيرها.

نستطيع التمثيل على ذلك بالأفعال الناسخة (كان وأخواتها) التي تشغل باباً مهماً من أبواب النحو العربي. فالطالب يوجه إلى تعلم هذه الأفعال وتأثيرها في الجملة التي تدخل عليها، ثم يجد نفسه عاجزاً عن استيعابها لكثرتها. ولو أن الطالب تعلم الأكثر دوراً من هذه الأفعال في مراحل المبكرة ثم تدرج إلى الأقل دوراً، فسيكون بإمكانه أن يحيط بها وفق ما يناسب المرحلة التعليمية التي ينشأ اجتيازها. لقد دلت نتائج الإحصاء على أن الفعل (كان) يتردد بنسبة ٧٥ ٪ من جملة الأفعال الناسخة (كان وأخواتها)، ثم تأتي على الترتيب الأفعال: (أصبح) بنسبة ٩ ٪، (ليس) بنسبة ٥ ٪، (ما زال) بنسبة ٤ ٪، (صار) بنسبة ٣ ٪، (ظل) بنسبة ٣ ٪، (ما دام) بنسبة ١ ٪، ثم تأتي الأفعال (بات، أضحى، ما انفك، ما برح، ما فتى) بنسبة تقترب من صفر ٪ لكل منها. نلاحظ أن أربعة أفعال فقط، هي (كان، أصبح، ليس، ما زال) تتردد بنسبة ٩٣ ٪ من جملة أفعال (كان وأخواتها)، بينما تتردد الأفعال الثمانية الأخرى بنسبة ٧ ٪، الأمر الذي نستنتج معه ندرة استخدامها. وما ننشده من مثل هذه النتائج أن توجه الطالب إلى الدائر والمستعمل في لغته أولاً، ثم نتقل في تعليمه إلى الأقل دوراً، وهكذا؛ ليكون قادراً على استيعاب القاعدة النحوية على الوجه المنشود.



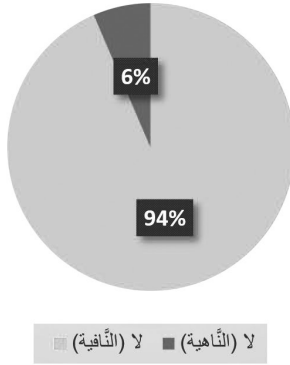
الشكل ٨: مخطط بياني دائري بالنسب المئوية لدوران «كان وأخواتها» في المدونة اللغوية

٣،٤ معالجة المدونة اللغوية على مستوى التراكيب.

يؤدي التركيب دوراً مهماً في فهم اللغة واستيعاب القواعد النحوية. ولما كانت كلمات اللغة لا تؤدي دورها في الإفهام بمعزلٍ عن سياقاتها، فإن استنباط خصائص التراكيب العربية من واقع حيٍّ أمرٌ حتميٌّ لتحقيق غاية العملية التعليمية. ويمكن القول إن الطالب في حاجةٍ إلى تعلُّم أنماط الجملة البسيطة في مراحل تعلُّمه المبكر؛ ليكون قادراً على محاكاتها، ثم التدرُّج إلى تعلُّم الجُمْل المُركَّبة، وهكذا. ولا يكفي أن تكون النماذج المقدَّمة للطالب صحيحةً لغوياً، بل ينبغي أيضاً أن تكون منطقيةً وملائمةً لطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه. وإذا كانت المدونة اللغوية مورداً للتراكيب اللغوية المنتظمة والمنطقية التي يمكن استثمارها في العملية التعليمية، فهي كذلك موردٌ مُساعدٌ في تعيين الشائع والنادر من التراكيب، بما يُساعد في ترتيب أبواب النحو العربي وتنظيمها.

ولتوضيح الفائدة التي يمكن أن تنتج عن معالجة التراكيب في المدونة، قام الباحث باستخلاص التراكيب الفعلية المشتملة على الأداة (لا) التي تسبق الفعل المضارع فتكون ناهيةً أو نافية. ودلت نتائج الإحصاء على أن التباين كبيرٌ بين درجة دوران (لا: النافية) و (لا: الناهية)، على النحو الموضح في (الشكل ٩). ومع الأخذ في الاعتبار أثر الاختلاف بين لغة الكتابة ولغة المشافهة في تحديد هذه النسبة، إلا أن التباين الكبير يدفعنا إلى إعادة النظر في كيفية شرح القاعدة للطالب الذي قد يظل غير قادرٍ على التمييز بين (لا: النافية) و (لا: الناهية). وبالمنهج ذاته، نستطيع استخلاص إحصاءاتٍ دقيقةٍ حول التراكيب الفعلية والاسمية، وأنماط الجملة العربية، والأساليب الإنشائية الشائعة، وغير ذلك من الإحصاءات التي تُساعد بصورةٍ مباشرةٍ على تيسير تعليم قواعد النحو العربي وتعلُّمه وتطوير مقرراته في مختلف مراحل التعليم العام.

لا (النَّاهية - النَّافية)



الشَّكل ٩: مخطط بياني دائري بالنَّسب المئوية لدوران لا (النَّاهية والنَّافية) في المَدَوْنَةُ اللُّغَوِيَّة

التَّطبيق.

إنَّ الطَّالِبَ يقضي قُرابة اثنتي عشرة سنةً من عُمره المُبَكَّر في مراحل التَّعليم العام، ومع هذا فالنَّسبة الغالبة من الطُّلَّاب تكون غير قادرة على القراءة والكتابة والتَّعبير بصورة صحيحة، الأمر الَّذي يعني وُجود خلل في العمليَّة التَّعليميَّة. ولَمَّا كان الواقع يُؤكِّد أنَّ الخلل يُصيبُ ثالث (المُقرَّر، والطَّالِب، والمُعَلِّم)، فإنَّ الباحث يرى أنَّ استخدام المَدَوْنات اللُّغَوِيَّة في تطوير مُقرَّرات اللُّغة العربيَّة يُحدث تأثيرًا إيجابيًا على أركان هذا الثَّالث. أمَّا المُقرَّر فسيُصبح تمثيلًا حقيقيًا للغة العربيَّة المُنفَّاة من الحشو والغريب، وأمَّا الطَّالِبُ فسيستشعر أهميَّة ما يتعلَّمه ويُقدِّم عليه؛ لأنَّه سيراه سهلًا وبسيطًا من ناحية، ومفيدًا لحياته ومُستقبله من ناحية أخرى؛ وأمَّا المُعلِّم فسيكون قادرًا على أداء رسالته على الوجه المنشود مع وُضوح المنهج الَّذي يسير عليه.

والواقع أنَّ المَدَوْنَةُ اللُّغَوِيَّة لا تُوجِّه إلى الطَّالِب في ذاتها؛ وإنَّما هي موردٌ تُستخلص منه المعلوماتُ المُوجَّهة للطَّالِب، ومن ثَمَّ فاستخدام المَدَوْنات اللُّغَوِيَّة في تطوير المُقرَّرات التَّعليميَّة يقتصر على القائمين بإعداد هذه المُقرَّرات وتطويرها من الخُبراء والأساتذة. وتحقيقًا للغاية المنشودة من الدِّراسة، ينبغي أن يكون هؤلاء الأساتذة على معرفةٍ بأساليب صناعة المَدَوْنات اللُّغَوِيَّة وطرائق مُعالجتها. وحتى تتحقَّق الفائدة القصوى من المَدَوْنات اللُّغَوِيَّة في تطوير مُقرَّرات اللُّغة العربيَّة، ينبغي أن يتمَّ

اختياراً مادّتها بما يتناسب مع طبيعة المرحلة التعلّميّة على النحو الآتي.

١,٥ المَدَوْنَةُ اللُّغَوِيَّةُ لمراحل التَّعليم الابتدائي (الصفوف: من ١ إلى ٦).

تقترح الدراسة أن تشتمل هذه المَدَوْنَةُ على نصوص عامّة تُستمدُّ من لغة الحوار والموسوعات المبسّطة والأعمال الأدبيّة الموجهة إلى الطّفل. ويُراعى في هذه المَدَوْنَةُ أن تكون موضوعاتها مألوفة وملائمة لخيال الطّفل، وأن تشتمل على الأنماط التركيبيّة البسيطة والشائعة للجُملة العربيّة.

٢,٥ المَدَوْنَةُ اللُّغَوِيَّةُ لمراحل التَّعليم الإعدادي (الصفوف: من ٧ إلى ٩).

تقترح الدراسة أن تشتمل هذه المَدَوْنَةُ على نصوص عامّة تُستمدُّ من لغة الصحافة والإعلام والموسوعات العربيّة العامّة والأعمال الأدبيّة المعاصرة ونصوص القرآن الكريم. ويُراعى في هذه المَدَوْنَةُ أن تكون تمثيلاً للعربيّة المُستخدمة لدى الفئة الغالبة من المتعلّمين.

٣,٥ المَدَوْنَةُ اللُّغَوِيَّةُ لمراحل التَّعليم الثانوي (الصفوف: من ١٠ إلى ١٢).

تقترح الدراسة أن تشتمل هذه المَدَوْنَةُ على نصوص عامّة ومُتخصّصة، تُستمدُّ من الموسوعات العلميّة والأعمال الأدبيّة القديمة والمعاصرة ونصوص القرآن الكريم. ويُراعى في هذه المَدَوْنَةُ أن تكون تمثيلاً للعربيّة المُستخدمة في نطاق المتعلّمين والمُتقّفين.

نتائج الدراسة.

١. أبانت الدراسة عن أهميّة المَدَوْنَات اللُّغَوِيَّة، وأثرها في تطوير المقرّرات التعلّميّة للغة العربيّة، بهدف المواءمة بين المقرّرات التعلّميّة والمُجتمع اللُّغويّ الَّذي تتفاعل معه.

٢. أبانت الدراسة عن الإشكال الرّئيس المُتمثّل في اتّساع الفجوة بين واقع اللغة والمقرّرات التعلّميّة. وربط الباحث بين هذا الإشكال وإشكاليّن آخرين يتصلان بركني العمليّة التعلّميّة (الطّالب والمُعَلِّم)، وتمثّلا في: انحراف غاية الطّالب من التماس التعلّم إلى تحقيق النّجاح، والتّفاوت المعرفي والتّربوي لدى مُعَلِّمي اللغة العربيّة في مراحل التّعليم. وسعى الباحث إلى تقديم حُلُول هذه الإشكالات الثلاثة.

٣. صنع الباحثُ مُدَوَّنَةً لُغَوِيَّةً تَجْرِبِيَّةً وَفَقَ نَظَرِيَّةَ العِيْنَات الإحصائية، وقام بتحليل بياناتها للتأكد من تمثيلها لمُجْتَمَع الدِّراسة، كما قام بمُعالجة نُصوص المُدَوَّنَة حاسوبياً وإحصائياً، واقتراح منهجية لتوظيف المُدَوَّنَة اللُّغَوِيَّة في تطوير مُقرَّرات اللُّغة العربيَّة لمرحل التَّعليم العامِّ عبر ثلاثة مُستويات، هي: مُستوى المحارف، ومُستوى الكلمات، ومُستوى التَّراكيب.

٤. من خلال المنهجية المُقترحة، أمكن استخلاص مجموعة من المعلومات التي تُساعد في تيسير اكتساب المهارات اللُّغَوِيَّة الأربعة (الاستماع، والتَّحدُّث، والقراءة، والكتابة).

٥. قام الباحثُ بمُعالجة المُدَوَّنَة اللُّغَوِيَّة على مُستوى المحارف، واستخلص نتائج دوران المحارف والحُرُوف العربيَّة، كما استخلص نتائج دوران محارف همزة العربيَّة، وفسَّر علاقة هذه النَّتائج بالأخطاء الشائعة في كتابة همزة. وتُفيد هذه النَّتائج في تيسير تعلُّم القراءة والكتابة، وما يتصلُّ بهما من قواعد الهجاء والإملاء.

٦. قام الباحثُ بمُعالجة المُدَوَّنَة اللُّغَوِيَّة على مُستوى الكلمات، وأثبتت النَّتائج أنَّ ١٠٪ من الكلمات الفريدة تشغل ٧٥٪ من جُملة كلمات المُدَوَّنَة، ما يعني إمكانية الاقتصاد في التَّعليم على نسبة مُعيَّنة ومحدودة من الكلمات في المراحل التَّعليميَّة المُبكرة. وأبانت الدِّراسةُ عن إمكانية استثمار هذه النَّتائج أيضاً في تيسير تعلُّم القواعد النُّحويَّة.

٧. قام الباحثُ بمُعالجة المُدَوَّنَة اللُّغَوِيَّة على مُستوى التَّراكيب، ودلَّت النَّتائج على إمكانية استثمار النَّتائج في تطوير مُقرَّرات النُّحو العربيِّ في مُختلف مراحل التَّعليم العامِّ.

٨. أبانت الدِّراسةُ عن الجانب التَّطبيقي الذي يُمكن من الاستفادة من المُدَوَّنات اللُّغَوِيَّة، وأثر ذلك على ثالث (المُقرَّر، والطَّالِب، والمُعَلِّم). واقتراح الباحثُ توصيفاً للمُدَوَّنات اللُّغَوِيَّة التي يُمكن استخدامها في تطوير مُقرَّرات مراحل التَّعليم: الابتدائي، والإعدادي، والثانوي.

توصيات الدراسة.

سعيًا إلى تحقيق أهداف الدراسة على الوجه الأمثل، يُوصي الباحث بما يأتي:

١- الاستفادة من المدونات اللغوية في تطوير مقررات اللغة العربية لمراحل التعليم العام، بهدف إحداث التجانس بين الواقع اللغوي والمقررات التعليمية الموجهة للطالب.

٢- العمل على تطوير مقررات اللغة العربية لمراحل التعليم العام، في ضوء لسانيات المدونة، وتنقية هذه المقررات من المفردات والقواعد والتراكيب النادرة والمهجورة في مراحل التعليم المبكرة، بهدف التقليل من الصّوضاء المعرفية التي تُعيق الطالب عن الاستذكار والتّحصيل، على أن يُستدرك منها ما يُحقّق الفائدة للطالب في المراحل التعليمية التالية بصورة مُتدرّجة.

٣- الاستفادة من تقنيات معالجة اللغات الطبيعية - آليًا وإحصائيًا - في صناعة المدونات اللغوية واستخدامها في الأغراض التعليمية والتربوية.

٤- التدرّج في تنمية المهارات اللغوية الأساسية لدى الطلاب في مراحل التعليم العام، والانتقال بهم من المعارف اللغوية الدائرة إلى المعارف اللغوية الأقلّ دورانًا.

٥- الاستفادة من المدونات اللغوية في معالجة أخطاء القراءة والكتابة لدى الطلاب، لا سيّما الأخطاء التي تتعلّق بكتابة الهمزة العربية بمختلف أشكالها.

٦- الاستفادة من المدونات اللغوية في صناعة المعجم اللغوي الموجه للطالب، بحيث يكون هذا المعجم مُستمدًا من واقع اللغة ومُعبرًا عن اللغة العربية المُستخدمة في المُجتمع، مع ضرورة تنقية هذا المعجم من المفردات المهملة والمهجورة.

٧- الاستفادة من المدونات اللغوية في إعادة ترتيب أبواب النحو العربي وتنظيمها على الصورة التي تُقرّب هذه القواعد في أذهان الطلاب.

٨- العمل على اختيار نُصوص المدونات اللغوية المُستخدمة في تطوير المقررات وفق ما يتناسب مع طبيعة المرحلة التعليمية والعمرية للفئة المُستهدفة من الطلاب.

مراجع الدراسة:

أولاً: المراجع العربية:

- عبده، داود (١٩٧٩). المفردات الشائعة في اللغة العربية، مطبوعات جامعة الرياض، الرياض.
- المجبول، سلطان (٢٠١٦). مناهج التهيئة المعجمية في تعليم العربية لغير الناطقين بها، أعمال المؤتمر الدولي الثاني: اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية، معهد اللغويات العربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- نينغ، خوانغ تشانغ، و: تزي، لي جوان (٢٠١٦). علم الذخائر اللغوية، ترجمة: هشام موسى المالكي، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط ١.
- يونس، فتحي (١٩٧٤). الكلمات الشائعة في كلام تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية وتقويم بعض مجالات تدريس اللغة في ضوءها، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Aijmer, K. & Altenberg, B. (2014). English Corpus Linguistics. Routledge.
- Aijmer, K. (2009). Corpora and Language Teaching. John Benjamins Publishing.
- Al-Sulaiti, L. (2004). Designing and Developing a Corpus of Contemporary Arabic. Unpublished MSc thesis. University of Leeds.
- Biber, D. & Reppen, R. (2015). The Cambridge Handbook of English Corpus Linguistics. Cambridge University Press.
- Browne, C. (July 2013). «The New General Service List: Celebrating 60 years of Vocabulary Learning». The Language Teacher.
- Buckwalter, T. & Parkinson, D. (2011). A Frequency Dictionary of Arabic: Core Vocabulary for Learners. Routledge.
- Flowerdew, L. (2012). Corpora and Language Education. Palgrave Macmillan.

- Fries, C. (1989). American English Grammar. Richard West.
- Harris, T. & Jaén, M. (2010). Corpus Linguistics in Language Teaching. Peter Lang.
- McCarus, E. & Rummun, R. (1968). Word count of Elementary Modern Literary Arabic Text books. Center for Research on Language and Language Behavior, University of Michigan.
- Riazi, A. M. (2016). The Routledge Encyclopedia of Research Methods in Applied Linguistics. Routledge.
- Schwab, K. (2016). The Global Competitiveness Report 2016–2017. World Economic Forum. From:
http://www3.weforum.org/docs/GCR2016-2017/05FullReport/TheGlobalCompetitivenessReport2016-2017_FINAL.pdf.
- Silberztein, M. (2004). NooJ: an Object-Oriented Approach. In INTEX pour la Linguistique et le Traitement Automatique des Langues, C. Muller, J. Royauté M. Silberztein Eds, Cahiers de la MSH Ledoux. Presses Universitaires de Franche-Comté.
- Sirota, D. (2011). How Finland became an education leader. Harvard professor Tony Wagner explains how the nation achieved extraordinary successes by deemphasizing testing. MONDAY, JUL 18, 2011 08:20 PM AST. From:
http://www.salon.com/2011/07/18/tony_wagner_finland/.
- Tan, M. (2002). Corpus Studies in Language Education. IELE Press.
- Thorndike, E. & Lorge, I. (1944). The teacher's word book of 30,000 words. Teachers College Press.
- Thorndike, E. (1921). The Teachers Word Book. New York Teachers College, Columbia University.
- Timmis, I. (2015). Corpus Linguistics for ELT: Research and Practice. Palgrave Macmillan.
- Weisser, M. (2016). Practical Corpus Linguistics: An Introduction to Corpus-Based Language Analysis. John Wiley & Sons. P.9.
- West, M. (1953). A General Service List of English Words. London: Longman, Green and Co.
- Wichmann, A. & Fligelstone, S. & McEnery, T. & Knowles, G. (2014). Teaching and Language Corpora. Routledge.

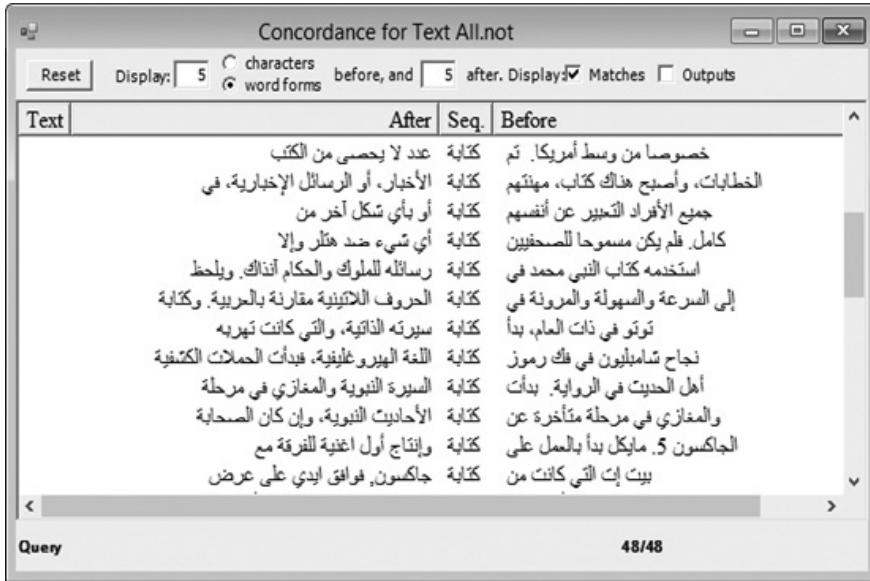
ثالثاً: المواقع الإلكترونية

<http://ar.wikipedia.org>.
<http://www.gnu.org>.
<http://www.laurenceanthony.net/>.
<http://www.newgeneralservicelist.org>.
<http://www.nooj4nlp.net>.
<https://www.weforum.org/reports/the-global-competitiveness-report-2016-2017-1>.

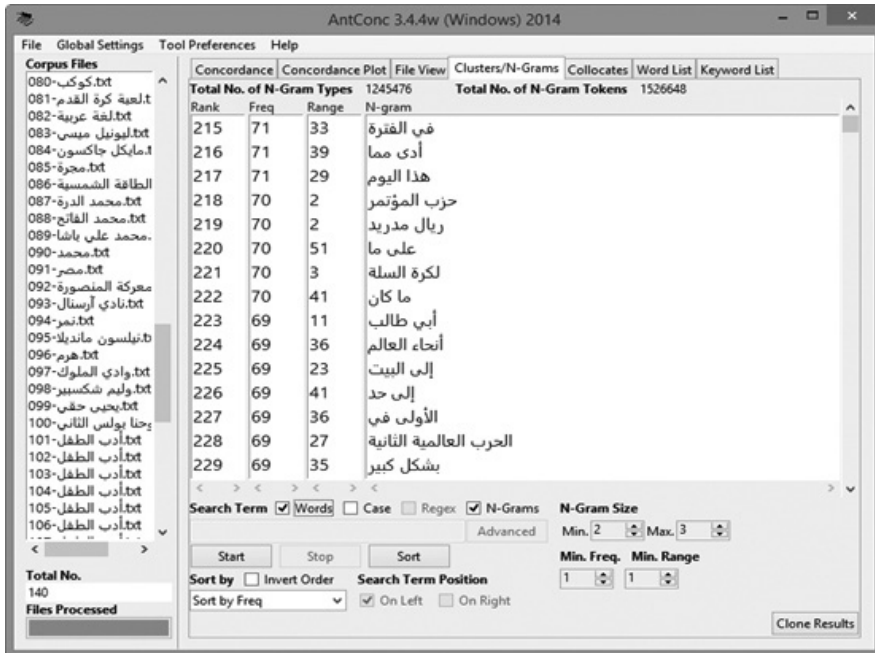
الملاحق:

الملحق الأول: منصّة المعالجة Nooj





المُلْحَق الثَّانِي: أداة التَّحْلِيل AntConc



هذه الطبعة إهداء من المركز ولا
يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

AntConc 3.4.4w (Windows) 2014

File Global Settings Tool Preferences Help

Corpus Files

001-أبوظبي.txt
002-أحمد بن حنبل.txt
003-أحمد ياسين.txt
004-أدب.txt
005-أرسطو.txt
006-أسد.txt
007-سندر جراهام بيل.txt
008-إدمان.txt
009-إسطنبول.txt
010-إسلام.txt
011-إنترنت.txt
012-إنسانية.txt
013-الأرض.txt
014-الأندلس.txt
015-الإسكندر الأكبر.txt
016-العربية المتحدة.txt
017-اطورية البيزنطية.txt
018-البحر الأحمر.txt
019-خضاري للمسيحية.txt
020-العالمية الأولى.txt
021-العالمية الثانية.txt
022-العصر العباسي.txt
023-الجنس.txt
024-الدولة العباسية.txt
025-الشمس.txt
026-الصين.txt

Total No. of Collocate Types: 1406 Total No. of Collocate Tokens: 2300

Rank	Freq	Freq(L)	Freq(R)	Stat	Collocate
1	85	60	25	3.55543	في
2	67	47	20	3.54414	من
3	67	49	18	4.67166	إلى
4	35	17	18	6.78173	م
5	23	7	16	3.40282	أن
6	17	7	10	2.48940	على
7	17	6	11	4.01695	التي
8	16	8	8	7.85135	المدرسة
9	16	10	6	3.10509	quot
10	14	4	10	3.92913	كان
11	13	6	7	3.82222	لا
12	13	6	7	3.77112	عن
13	11	8	3	4.64156	وفي
14	10	7	3	5.68562	عندما
15	10	4	6	4.11715	ثم

Search Term ☒ Words ☐ Case ☐ Regex ☐ Advanced

Window Span ☐ Same From... 5L To... 5R

Min. Collocate Frequency 1

Start Stop Sort

Sort by ☐ Invert Order Sort by Freq

Clone Results

الملحق الثالث: دوران المحارف العربية في المدونة اللغوية للدراسة

م	المحرف	المدونة الكاملة	ويكيبيديا	أدب الأطفال
١	ا	٤٩٩٠٦٨	٣٤٢٢٨٤	١٥٦٧٨٤
٢	ل	٣٨٦٣٩٨	٢٦٨٩٨٩	١١٧٤٠٩
٣	ي	٢٦١٠٨٥	١٨٣١٧٦	٧٧٩٠٩
٤	م	٢١٤٤٠٦	١٥٠٦٦٦	٦٣٧٤٠
٥	و	١٨٨٨٢٩	١٢٩٢٩٣	٥٩٥٣٦
٦	ن	١٨٨١١٥	١٢٤٠٣٠	٦٤٠٨٥
٧	ر	١٦٧٤٤٦	١١١٨٩٠	٥٥٥٥٦

هذه الطبعة إهداء من المركز ولا
يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

م	المحرف	المدوَّنة الكاملة	ويكيبيديا	أدب الأطفال
٨	ت	١٥١١٨٢	١٠٠٢٤١	٥٠٩٤١
٩	ب	١٣٢٤٥٢	٨٧٩٠١	٤٤٥٥١
١٠	ع	١١٢١٨٤	٧٥٧١٥	٣٦٤٦٩
١١	د	١٠٦٦١٨	٧٣٦٠٧	٣٣٠١١
١٢	ة	١٠٣١٩٧	٧٧٩٥٤	٢٥٢٤٣
١٣	هـ	٩٦٧٩٩	٥٥٩٩١	٤٠٨٠٨
١٤	ف	٩٢٧٨٥	٦١٧٦٦	٣١٠١٩
١٥	س	٨٨٠٨٧	٦١٨٥٨	٢٦٢٢٩
١٦	أ	٨٥٨٧٥	٤٨٤٩٦	٣٧٣٧٩
١٧	ق	٧٦٧٧٣	٤٩٦٢٧	٢٧١٤٦
١٨	ك	٧٦٧٠٨	٤٩٤٧٧	٢٧٢٣١
١٩	ح	٦٧٩٧١	٤١٤٧٤	٢٦٤٩٧
٢٠	ج	٤٧١٤٦	٣٠٤٢٣	١٦٧٢٣
٢١	ص	٣٤٤٦٦	٢١٣٢٣	١٣١٤٣
٢٢	ط	٣٤٤١٩	٢٣٥٥٥	١٠٨٦٤
٢٣	ش	٣٢٧٢٨	٢١٥٢٤	١١٢٠٤
٢٤	ى	٣١٧٣٤	٢٠٩٨٩	١٠٧٤٥

م	المَحرف	المدوَّنة الكاملة	ويكيبيديا	أدب الأطفال
٢٥	خ	٢٨٢٣٨	١٨٣٨٧	٩٨٥١
٢٦	إ	٢٧٩٢٨	١٩٩٧٤	٧٩٥٤
٢٧	ذ	٢٤٢٩٤	١٤٦٠٣	٩٦٩١
٢٨	ث	٢٢٧٦٧	١٥٨٧٧	٦٨٩٠
٢٩	ض	٢٠٧٤١	١٣٦٣٨	٧١٠٣
٣٠	ز	٢٠٥٧٨	١٣٣٤١	٧٢٣٧
٣١	غ	١٧٠٢٠	١٠٤٧٥	٦٥٤٥
٣٢	ئ	١٢٤٤٤	٨٣٦١	٤٠٨٣
٣٣	ء	١١٩٦٠	٧٣٢٦	٤٦٣٤
٣٤	ظ	٨١٧٠	٥١١٤	٣٠٥٦
٣٥	آ	٤٢٣٣	٢٦٢٠	١٦١٣
٣٦	ؤ	٢٨٨٧	٢٠٢٢	٨٦٥

اللغة العربية في إفريقيا: واقعها ومستقبلها

والدراسات الإفريقية المتعلقة بها

د.حسب الله مهدي فضله^(١)

ملخص:

تتناول الدراسة الحالية اللغة العربية في إفريقيا من خلال مناقشة واقعها ومستقبلها والدراسات الإفريقية المتعلقة بها. اعتمد الباحث في تناوله للموضوع على المنهج التاريخي والوصفي؛ وذلك لتوصيف الواقع الذي تعيشه اللغة العربية في إفريقيا بأبعاده المختلفة، واستكشاف التحديات الواقعة أمامها، واستشراف الآفاق المستقبلية لها سعياً لخدمتها والنهوض بها. ويهدف هذا البحث إلى إبراز المكانة السامية التي تتبوؤها اللغة العربية في وجدان الإنسان الإفريقي باعتبارها لغة مقدسة، وإلى تعريف الدارسين من أبناء القارة الإفريقية بأهمية هذا الإرث العظيم، والذي يعد مكوناً أساسياً من مكونات الهوية الحضارية للشعوب الإفريقية المسلمة. كما يهدف إلى التعرف على الأوضاع العامة للغة العربية في الدول الإفريقية على المستوى الرسمي والشعبي، وما تتمتع به من نقاط قوة أو تعانیه من عوامل ضعف، بالإضافة إلى استعراض جانب من التراث العلمي والأدبي الذي أنتجه أبناء القارة الإفريقية باللغة العربية قديماً وحديثاً. وخلصت الدراسة إلى ضرورة النظر إلى العروبة كوعاء ثقافي وحضاري واسع يشمل كل من نطق بلغة الضاد متجاوزاً المفهوم السياسي الضيق، كما بينت الدراسة أن الدول الإفريقية الواقعة جنوب الصحراء تمثل عمقاً استراتيجياً مهماً للعالم العربي، مما يؤكد الحاجة إلى تقوية التواصل الإفريقي العربي وخاصة على المستوى الثقافي، وتنمية وتمكين العربية فيها.

١ - مدرس اللسانيات بجامعة الملك فيصل بتشاد، ورئيس الاتحاد العام لمؤسسات دعم اللغة العربية في تشاد.

مقدمة:

العلاقة بين اللغة العربية وإفريقيا علاقة أزلية قديمة قدم التاريخ، يعود بها البعض إلى آلاف السنين، وذلك في شكل هجرات ورحلات جماعية وفردية، وصلت ما بين إنسان الجزيرة العربية وأخيه الإفريقي على الضفة الغربية من البحر الأحمر، لأغراض اقتصادية واجتماعية وسياسية وغيرها، وفي مراحل زمنية مختلفة، كان من أبرزها مرحلة الهجرات الجماعية التي أعقبت انهيار سد مأرب، وتفرق أهالي تلك المنطقة اليمنية إلى بقاع شتى، في مقدمتها بطبيعة الحال الساحل الشرقي للقارة الإفريقية الذي كان أقرب المناطق المتاخمة لتلك المنطقة اليمنية المنكوبة، فتدفق إليه جمع غفير من القبائل اليمنية لم يلبثوا أن انتشروا إلى أعماق القارة الإفريقية، وشكلوا جسورا صلبة للتواصل العربي الإفريقي منذ ذلك الماضي السحيق.

ثم جاء الحدث الكوني الأبرز وهو ظهور الدعوة الإسلامية وإشراق شمس الرسالة العظمى في قلب الجزيرة العربية بمكة المكرمة، ويشاء الله تعالى جلت حكمته أن تكون الأرض الإفريقية أول بقعة في الأرض -بعد مكة المكرمة- تنعم باستشاق نسائم الدين الإسلامي الحنيف في إطار ما عرف بهجرة الصحابة رضوان الله عليهم إلى الحبشة، تنفيذا لأمر النبي عليه الصلاة والسلام، بعدما اشتد عليهم الأذى من كفار مكة.

وما تلا ذلك من انتشار حركة الفتوحات الإسلامية التي اتسعت دائرتها في عهد الخلفاء الراشدين لتشمل بقاعا واسعة من العالم من بينها الأجزاء الشمالية للقارة الإفريقية حتى ضفاف المحيط الأطلسي.

وانطلاقا من العلاقة التلازمية الوثيقة بين الإسلام واللغة العربية لغة القرآن الكريم، فإن هذا الانتشار الواسع للإسلام، مثل أيضا انتشارا ضمينا للغة العربية، وعزز ما كانت تحظى به من وجود قديم ذي أثر محدود ناتج عن الهجرات القديمة السابقة لظهور الإسلام.

بيد أن هذه العلاقة بين اللغة العربية وإفريقيا قد تعرضت لنوع من حالات المد والجزر، نتيجة لعوامل متعددة، استدعت أن يتوقف عندها الباحثون والدارسون الحادبون على خدمة اللغة العربية، وتسلط أضواء البحث والتحليل عليها، لاستكشاف مواطن الضعف، وجوانب القوة، في هذه العلاقة القديمة المتجددة،

لمعالجة مكامن الخلل، والاستفادة من عوامل القوة وتدعيمها، فجاء هذا البحث الذي حمل عنوان: (اللغة العربية في إفريقيا: واقعها ومستقبلها والدراسات الإفريقية المتعلقة بها)، كمساهمة متواضعة في المشروع الحضاري العظيم الذي يضطلع به مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ضمن مشاريعه ومبادراته الرائعة المهادفة للنهوض بهذه اللغة المباركة، واستعادة مكانتها اللائقة بها كلغة رائدة ذات خصائص حضارية متميزة بين اللغات الإنسانية.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق جملة من الأهداف من أبرزها:

- ١- إبراز المكانة السامية التي تتبوّأها اللغة العربية في وجدان الإنسان الإفريقي المسلم، باعتبارها لغة مقدسة حملت آخر رسالات السماء إلى هذه الأرض.
- ٢- تعريف الدارسين من أبناء القارة الإفريقية بأهمية هذا الإرث العظيم الذي خلفه لهم آباؤهم وأجدادهم، والذي حفظته لهم اللغة العربية، وأضحى بذلك مكوناً أساسياً من مكونات الهوية الحضارية للشعوب الإفريقية المسلمة.
- ٣- التعرف على الأوضاع العامة للغة العربية في الدول الإفريقية على المستوى الرسمي والشعبي وما تتمتع به من نقاط القوة أو تعانیه من عامل الضعف.
- ٤- إمطة اللثام عن جانب من التراث العلمي والأدبي الذي أنتجه أبناء القارة الإفريقية باللغة العربية قديماً وحديثاً، والسعي لدججه في سياقه الطبيعي ضمن النتاج العربي العام الذي لا ينبغي أن لا يتأثر بالحدود السياسية أو الجغرافية.
- ٥- التعريف بمفهوم الدراسات الإفريقية المتعلقة باللغة العربية وبيان بعض إسهامات الكتاب والدارسين الأفارقة في خدمة اللغة العربية.

منهجية البحث:

اعتمد الباحث في تناوله لموضوع البحث على المنهج التاريخي والوصفي لتوصيف الواقع الذي تعيشه اللغة العربية في إفريقيا بأبعاده المختلفة، واستكشاف التحديات الواقفة أمامها، واستشراف الآفاق المستقبلية التي يتطلع إليها كل من يحمل هم هذه القضية ويسعى لخدمتها والنهوض بها.

وقد اقتضت طبيعة الموضوع أن يقسم البحث إلى أربعة مباحث كما يلي:
المبحث الأول: اللغة العربية في إفريقيا: محطات تاريخية، المبحث الثاني: تعليم اللغة العربية ووضعها القانوني والشعبي في إفريقيا، المبحث الثالث: الدراسات الإفريقية عن اللغة العربية: مفهوما - نشأتها - أقسامها، المبحث الرابع: أهم إسهامات الدراسات الإفريقية وآثارها على مستقبل اللغة العربية، بالإضافة إلى الخاتمة، ثم ثبت المصادر والمراجع.

المبحث الأول: اللغة العربية في إفريقيا: البعد التاريخي

أولاً: التواصل العربي الإفريقي قبل الإسلام:

ليس من السهولة بمكان تحديد تاريخ معين لبداية التواصل العربي الإفريقي، وبالتالي بداية دخول اللغة العربية إلى القارة الإفريقية، لاسيما إذا وضعنا في الاعتبار ذلك البعد الجغرافي الجيولوجي الذي تشير إليه بعض الدراسات الجيولوجية من أن القارتين: آسيا وإفريقيا كانتا قارة واحدة، ثم حدثت بعض التغيرات الجيولوجية في العصر الجيولوجي الثاني فأدت إلى ظهور الأخدود الإفريقي الذي نتج عنه البحر الأحمر الذي فصل بين القارتين سوى مساحة ضيقة ظلت يابسة حتى حفر قناة السويس بعد النصف الثاني من القرن العشرين، مما يؤكد أن هناك اتصالاً وثيقاً بل تلاهما كاملاً بين سكان المنطقة التي عرفت بالجزيرة العربية، وسكان المنطقة التي عرفت بالقارة الإفريقية (الخليفة، ١٩٩٠، ص ٢٢٩).

وإذا تجاوزنا ذلك التواصل الافتراضي الذي يندرج في حقبة ما قبل التاريخ، فإننا نجد بعض المصادر التاريخية تؤكد أن عرب الخليج العربي وشبه الجزيرة العربية هم أقدم من وصل إلى ساحل شرق إفريقيا، حيث اختلطوا بالسكان المحليين، وتزوجوا من نسائهم، وأقاموا المراكز التجارية، بل تشير بعض المصادر إلى هجرة مجموعات عربية من جنوب الجزيرة العربية استقرت في الساحل الشرقي لإفريقيا لتقيم مملكة مزدهرة أطلق عليها المؤرخون الرومان والإغريق اسم ملكة (عزان) (يوسف، ١٩٨٢، ص ١٣).

ولا يقتصر هذا الوجود العربي على السواحل الشرقية للقارة فحسب، بل نجد عدداً غير قليل من الممالك الإفريقية في وسط القارة وغربها، تنتمي بمجموع سكانها

أو بالسلالات الحاكمة فيها إلى الأصول العربية، فعلى سبيل المثال تؤكد معظم المصادر أن مملكة كانم التي تأسست في حوالي القرن العاشر الميلادي في منطقة وسط إفريقيا ينتمي مؤسسوها إلى سيف بن ذي يزن الحميري، وظل الملوك والسلطين الذين تعاقبوا على عرش هذه المملكة يؤكدون في مراسلاتهم ومكاتباتهم الرسمية أنهم سيفيون من أسرة سيف بن ذي يزن، كما في الرسالة التي أرسلها ملك كانم إلى السلطان المملوكي برقوق في القرن الثامن الهجري/الرابع عشر الميلادي (القلقشندي، «بدون»، ص ١١٦).

وفي أقصى غربي إفريقيا نجد روايات يختلط فيها التاريخ بالأساطير عن هذا التمازج العربي الإفريقي، حيث تروي بعض الحكايات عن وصول رجل يمني إلى أرض (سنغى)، وجد أهلها يعبدون حوتا، فقتل الحوت، ولما لم يصب بسوء، عينوه زعيما، ولقبوه ذا اليمن، فهو أصل ملوك سنغى تلك الإمبراطورية التي اشتهرت في غربي إفريقيا إبان القرون الوسطى (سيبي، ٢٠٠٦).

ومهما يكن من أمر هذه الروايات، فإنها تؤكد أن هناك هجرات عربية إلى إفريقيا منذ ما قبل الإسلام، بل يرى بعض الباحثين أن بدايتها تعود إلى الألف الرابع قبل الميلاد على أقل تقدير (الماحي، ١٩٩٩، ص ٦٣).

ثانيا: وصول اللغة العربية إلى إفريقيا مع الدعوة الإسلامية:

مع بزوغ فجر الإسلام، بما يحمله من دعوة عالمية للناس كافة، قفزت العلاقة العربية الإفريقية قفزة هائلة، حيث قدر الله لها أن تكون المحطة الأولى للدعوة الإسلامية بعد مكة المكرمة، من خلال هجرة الصحابة رضوان الله عليهم إلى الحبشة فكان التواصل اللغوي بين اللغة العربية واللغات الإفريقية حاضرا بقوة من بين المقومات الحضارية والدعوية الأخرى التي حملتها هذه الهجرة الإسلامية الأولى؛ إذ نلاحظ ورود بعض المفردات الحبشية في الروايات التي نقلها أهل السير عن الحوار الذي دار بين النجاشي وجعفر بن أبي طالب عند وصول وفد قريش الساعي لإرجاع المهاجرين إلى مكة، فبعد الاستماع إلى حجج الطرفين قال للصحابة: (اذْهَبُوا فَأَنْتُمْ سُيُومٌ بِأَرْضِي، مَنْ سَبَّكُمْ غَرِمَ، مَنْ سَبَّكُمْ غَرِمَ، مَنْ سَبَّكُمْ غَرِمَ. مَا أَحَبَّ أَنْ لِي دَبْرًا مِنْ ذَهَبٍ وَأَنْيَ أَدَيْتَ رَجُلًا مِنْكُمْ)، يقول ابن هشام: «وَالسُّيُومُ: الْآمِنُونَ، وَيُقَالُ: فَأَنْتُمْ سُيُومٌ، وَالدَّبْرُ بِلِسَانِ الْحَبَشَةِ: الْجَبَلُ» (ابن هشام، ١٤١١هـ).

وهذا دليل على أن اللغة دورا كبيرا في توثيق صلات التواصل والحوار الحضاري بين الشعوب، وأن هناك تأثيرا وتأثرا قد يحدث بين اللغات، مهما كان عمر الالتقاء بينها قصيرا.

وبعد فتح مصر على يد عمرو بن العاص رضي الله عنه ثم فتح شمال إفريقيا على يد عقبة بن نافع رضي الله عنه، زادت وتيرة التواصل واتسعت قنواته، وشقت اللغة العربية في معية الدعوة الإسلامية طريقها إلى وسط القارة وغربها، خاصة مع وصول عقبة إلى إقليم كوار الواقع في منطقة ما بات يعرف اليوم بحوض بحيرة تشاد في سنة ٤٣ هـ، بينما يذكر آخرون أن وصوله كان في عام ٤٦ (سليمان، ١٩٦٩، ص ٤٦ وما بعدها)..

وتشير بعض الروايات إلى أن عقبة قد وصل في حملته هذه إلى «بلما» عاصمة إقليم كوار (الآن على الحدود التشادية النيجرية)، ثم عاد إلى قواته في شمال إفريقيا تاركا بعض الدعاة المسلمين، ليكملوا ما بدأه من نشر الدعوة الإسلامية في ربوع هذه البلاد، ومنها إلى أدغال إفريقيا (الماحي، ١٩٩٩، ص ٦٦).

وقد ساهمت هذه الحملة وغيرها من العوامل في تنامي الصلات الاجتماعية والتجارية والثقافية بين العرب وإفريقيا، حيث لم يقتصر وجودهم على شمال إفريقيا أو سواحلها الشرقية فحسب، بل امتدت حتى غطت معظم المناطق الواقعة في السودان الأوسط والغربي بصفة عامة، وأدت إلى تكثيف الهجرات التي كانت تقوم بها القبائل العربية إلى إفريقيا جنوب الصحراء، حيث توجهت مجموعة كبيرة من العرب والبربر نحو الجنوب، في فترات متعاقبة على شكل هجرات استقر معظمها في المناطق المحيطة ببخيرة تشاد، وشكلت أساسا قويا لانتشار الدعوة الإسلامية واللغة العربية في هذه البلاد.

وبوصول الدعوة الإسلامية دخلت اللغة العربية إلى وجدان الشعوب الإفريقية، وأحدثت نقلة نوعية في المسار الحضاري والثقافي لهذه الشعوب، كان من أبرز مظاهرها نشوء حركة علمية ثقافية إفريقية تتخذ من اللغة العربية لغة للتواصل والإبداع، بالإضافة إلى اتخاذها لغة للتواصل العام بين مكونات المجتمع.. وهذا ما سنتناوله في المبحث التالي..

المبحث الثاني: تعليم اللغة العربية ووضعها القانوني والشعبي في إفريقيا

إن تعليم اللغة العربية في إفريقيا له علاقة تأثير وتأثر متبادلين إلى حد كبير مع الوضع القانوني للغة من حيث استعمالها كلغة للإدارة في دوائر الدولة على المستوى الرسمي الحكومي، وكذلك مع درجة الاستعمال الشعبي للغة كلغة للتخاطب العام بين مكونات المجتمع.

ولإدراك أبعاد هذا التأثير المتبادل، يتعين على الباحث استعراض أوضاع اللغة العربية في كل من المجالات الثلاثة: المجال التعليمي، والوضع القانوني، والتخاطب الشعبي. وذلك بهدف توظيف هذه العلاقة المتبادلة في رسم استراتيجية الآفاق المستقبلية للغة العربية في إفريقيا.

أولاً : تعليم اللغة العربية في إفريقيا:

لا ينفصل تعليم اللغة العربية في إفريقيا عن تعليم الدين الإسلامي، نظراً للارتباط الوثيق بين اللغة العربية والإسلام، كما هو معلوم، خاصة وأن الإفريقيين في معظمهم يتعلمون اللغة العربية بدافع ديني ناشئ من الرغبة في تعلم القرآن الكريم والتعرف على أحكام الشريعة الإسلامية، لذلك يغلب إطلاق مصطلح (التعليم العربي الإسلامي) عند الحديث عن تعليم اللغة العربية أو عن تعليم أحكام الإسلام على حد سواء.

ويتخذ هذا التعليم في إفريقيا أنماطاً متعددة، من أهمها (الدويش، ٢٠١٣):
■ الكتابات: وهي من أول أنماط التعليم وأشهرها، وهي أبسط مؤسسات التعليم، ويلتحق بها العديد من أولاد المسلمين ذكوراً وإناثاً. وتركز الكتابات على تعليم المتعلمين مبادئ القراءة والكتابة بالإضافة إلى حفظ أجزاء من القرآن الكريم. وتشترك المجتمعات الإسلامية الإفريقية في الاهتمام بتعليم أولادها القرآن الكريم، لكنها تتفاوت في درجة هذا الاهتمام، ففي بعض المجتمعات لا يلتحق الطالب بالمدرسة إلا بعد إتمام حفظ القرآن الكريم كاملاً، بينما ينقطع في غيرها عند وصول سن الدراسة. ولا شك أن مرور الطفل بهذه الكتابات يعتبر خطوة مهمة في محو أميته وتعليمه الأبجدية العربية ومبادئ القراءة والكتابة، وبالتالي فإن الكتابات تعتبر البوابة الرئيسة التي عبر بها كل دارسي اللغة العربية في إفريقيا إلى ميدان تعليم اللغة العربية.

المدارس العربية والإسلامية:

وهي مدارس تعنى بتعليم اللغة العربية والعلوم الشرعية، وقد تضيف بعض المقررات اليسيرة، وبخاصة في اللغة الإنجليزية أو الفرنسية حسب اللغة السائدة في الدولة. وتنتشر هذه المدارس في معظم دول إفريقيا سواء ذات الأغلبية المسلمة أو التي يمثل المسلمون فيها أقلية.

ويمثل هذا النمط من التعليم أكثر مؤسسات التعليم انتشاراً وأوسعها تأثيراً في نشر اللغة العربية باعتبار تركيزها على هذا الجانب واعتنائها به.

ويتفاوت واقع هذه المدارس كما وكيفاً باعتبار عدة من أهمها درجة الاعتراف بهذا النوع من التعليم؛ ففي الدول التي تعترف الجامعات بالعديد من هذه المدارس فإنها تتمتع بقوة وانتشار يختلف عن الدول الأخرى التي لا تعترف بهذا النوع من التعليم، ولا يتاح لخريجيه فرصة المواصلة في الجامعات.

المدارس المزدوجة:

نشأ هذا النمط من التعليم علاجاً لما يعانيه خريجو المدارس العربية والإسلامية من صعوبة مواصلة الدراسة في الجامعات، ولعدم اعتراف كثير من مؤسسات القطاع العام والخاص بشهادات هذه المدارس. وتقوم هذه المدارس على تدريس المتعلمين المناهج التي يدرسها طلاب المدارس العامة باللغات المتعمدة لديها، وتضيف لذلك تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية.

تعليم الكبار:

هو من الأنماط المهمة في تعليم اللغة العربية، ويكون موجهاً للأشخاص الكبار، سواء كانوا أميين تماماً فيتعلمون العربية ليزيلوا أميتهم، أو من الذين تم تأهيلهم الأكاديمي بلغة أخرى، ثم اتجهوا إلى تعلم اللغة العربية للأغراض المهنية أو غيرها.

التعليم الجامعي:

تجربة تعليم اللغة العربية في إفريقيا في التعليم الجامعي محدودة تقتصر على بعض الدول، وقد جاءت متأخرة نسبياً من الناحية التاريخية، لكنها تمثل إنجازاً يستحق التنويه والوقوف عنده، لكونها هي الميدان الأساسي الذي تنشأ فيه ما نسميه بالدراسات الإفريقية حول اللغة العربية.

وهذه الأنماط بعضها ذو صفة رسمية معتمد من الدولة، وبعضها يعتمد على اجتهاد الأهالي وجهودهم في الحفاظ على مقومات هويتهم وتعليم أبنائهم التنشئة السليمة التي يريدونها لهم، فلا تكاد تخلو دولة من دول إفريقيا جنوب الصحراء من نظام تعليمي أهلي مواز للتعليم الحكومي الرسمي، تدرس فيه اللغة العربية ومواد الثقافة الإسلامية، وفق الظروف والإمكانات المتاحة في كل بلد، وبناء على موقف حكامه من اللغة العربية.

مواقف الدول الإفريقية تجاه تعليم اللغة العربية:

تباين أوضاع تعليم اللغة العربية في دول القارة تباينا كبيرا، تبعا للظروف التي تمر بها كل دولة، أو كل إقليم من أقاليم القارة، فهناك دول تُدرّس العربية في كل أو معظم مراحل التعليم، وهناك دول تدرسها في التعليم الأولي فقط، أو في المرحلة الجامعية فقط. وهناك دول لا وجود للغة العربية في مناهجها على الإطلاق، وهي في الغالب البلاد التي يمثل المسلمون فيها أقلية محدودة للغاية.

ويعرض الباحث فيما يلي بإيجاز لمواقف الدول الإفريقية تجاه تعليم اللغة العربية في مؤسساتها الرسمية - مع استثناء كل من مصر والسودان ودول المغرب العربي لتجذر تعليم اللغة العربية في هذه الدول بما لا يحتاج إلى إيضاح وتعريف في مثل هذا البحث الموجز -، علما بأن التركيز هنا على التعليم الرسمي الذي تشرف عليه الحكومات المعنية، أما التعليم الأهلي فهو أوسع من ذلك بكثير.

أ- تعليم اللغة العربية في شرق إفريقيا:

للغة العربية حضور في التعليم الحكومي في دول شرق إفريقيا، ولكنه لا يسير على نمط واحد حيث يختلف شكل هذا الحضور من دولة لأخرى. ففي إثيوبيا لم يكن للعربية حضور في التعليم الحكومي حتى صدور دستور ١٩٩٤ الذي بُنيت على أساسه السياسة التعليمية للدولة، والتي منحت كل إقليم في الاتحاد الفيدرالي الحق في تحديد لغات التعليم الخاصة به في مرحلة التعليم الأولي. فاختار إقليم بني شنقول ■ جوموز اللغة العربية كلغة تعليم في مرحلة التعليم الأولي. أما على مستوى التعليم الجامعي فقد تم تأسيس شعبة للغة العربية في جامعة أديس أبابا منذ عدة سنوات، ولكن هذه الشعبة لم تبدأ عملها بشكل كامل حتى الآن.

وفي إريتريا نجد أن اللغة العربية يتم تدريسها كمادة دراسية في المرحلة الأولى وفي المرحلة الثانوية. ونظراً لأن أياً من القوميات لم تختَر العربية كلغة تعليم في المرحلة الأولى، فإن العربية في الواقع الفعلي تدرس في كلتا المرحلتين كمادة دراسية. وفي جيبوتي تدرس اللغة العربية في المدارس الحكومية مع الإنجليزية ابتداءً من الصف السابع، هذا بالإضافة إلى إنشاء قسم عربي في جامعة بول Paul التي تأسست عام ٢٠٠٢ وفي الصومال ورغم اعتماد العربية لغة رسمية إلى جانب الصومالية، إلا أن اللغة الصومالية هي المسيطرة على التعليم الحكومي بشكل كبير. ويتم التدريس بالعربية فقط في المدارس الأهلية (جاه الله، ٢٠٠٦، ص ٢٣٤).

وفي زنجبار بتنزانيا يتم تدريس اللغة العربية كمادة دراسية في التعليم الحكومي، وذلك في المرحلة الابتدائية بدايةً من الصف الرابع وفي المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية (زيدي، ٢٠٠٦، ص ٤٢٢).

ب- تعليم اللغة العربية في وسط إفريقيا:

أما في وسط إفريقيا ولا سيما في جمهورية تشاد فبالرغم من أن اللغة العربية هي لغة التخاطب العام بين أفراد المجتمع منذ مئات السنين، إلا أن الباحث في الإطار التعليمي يقف أمام حالة مختلفة تماماً عن معظم الدول الأخرى، إذ نجد نوعين من أنواع المؤسسات التعليمية منفصلين تماماً عن بعضهما البعض، وهما مؤسسات التعليم العربي التي تدرس فيها جميع المواد باللغة العربية، ومؤسسات التعليم الفرنسي التي تدرس فيها جميع المواد باللغة الفرنسية. وقد سعت الدولة مؤخراً إلى إيجاد نوع من التقريب بين الاتجاهين من خلال تبني شعار الثنائية اللغوية، استناداً إلى دستور البلاد الذي ينص على أن اللغتين الرسميتين للدولة هما الفرنسية والعربية، إلا أن تطبيق هذه الثنائية ما زال بعيد التحقيق على أرض الواقع.

ولعل من اللافت للنظر أن نشير إلى أنه رغم وجود بعض المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية في تشاد منذ أربعينيات القرن الماضي، إلا أن مؤسسات التعليم العالي قد تأخر ظهورها نسبياً أكثر من المتوقع، إذ بدأ بافتتاح جامعة تشاد في العام ١٩٧١ م، متمثلاً في فتح قسم اللغة العربية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، ومن ثم فتح قسم الجغرافيا والتاريخ، وكان عدد الخريجين الدارسين بالعربية آنذاك لا

يتجاوز المئة، إلا أن البداية الفعلية للتعليم العالي العربي بدأت في العام ١٩٩١م وهو تاريخ تأسيس جامعة الملك فيصل بأنجمينا، التي نالت اعتراف الحكومة التشادية بها كجامعة أهلية خاصة ذات منفعة عامة تعمل تحت إشراف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (بخيت، ٢٠١٢، ص ١٥٩).

وتعتبر هذه الجامعة أول جامعة تبدأ الدراسة فيها باللغة العربية، وفي ذات الوقت تعد أول جامعة أهلية عربية في تشاد. فقد شهدت ساحة التعليم العالي في تشاد تخريج الآلاف من خريجي الأقسام العلمية والأدبية والفنية والصناعية في هذه الجامعة، حيث بلغ عددهم من تاريخ تأسيس الجامعة عام ١٩٩١م حتى نهاية العام الأكاديمي الماضي ٢٠١٣ - ٢٠١٤م = (٣٢٠٥ طالب وطالبة)، من دون طلبة الماجستير والدكتوراه، والذين يزيد عددهم عن الستين طالبا. وهذا يعد نقلة نوعية وقفزة حقيقة أحدثتها جامعة الملك فيصل في تأهيل كوادر المستقبل الدارسين باللغة العربية. فضلاً عن الفرص التي أتاحتها جامعة الملك فيصل للمئات من الدارسين بالعربية لمواصلة الدراسات العليا والتأهيل بالخارج في العديد من الدول العربية الشقيقة (كالسودان، جمهورية مصر العربية، ليبيا، ماليزيا، الجزائر، المغرب، والمملكة العربية السعودية...) (الخ) وتعد سياسة التوسع في فتح الأقسام والكليات التي اعتمدتها جامعة الملك فيصل خلال العشرين عاماً، من أهم عوامل نهضة التعليم العالي العربي في تشاد. ويمكننا أن نطلق على هذه الفترة (العصر الذهبي للتعليم العالي العربي في تشاد)، بل وفي دول وسط إفريقيا وغربها، إذ تمثل هذه الجامعة الوجهة الرئيسة لمعظم الطلاب من دول وسط إفريقيا الذين يتوافدون إليها لإكمال دراساتهم الجامعية وما فوق الجامعية باللغة العربية (قمر، ٢٠١٥، ص ٢٨).

ج- تعليم اللغة العربية في غرب إفريقيا:

يبدو أن واقع اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الحكومية في غرب إفريقيا أسعد حالاً منها في شرق إفريقيا - طبعاً باستثناء السودان -؛ فقد قررت كل من مالي والسنغال والنيجر وغينيا وجامبيا ونيجيريا إدراج تعليم اللغة العربية ضمن برامج المدارس الحكومية بها .

ففي مالي تتم دراسة اللغة العربية في التعليم الحكومي بشكل بارز؛ ففي التعليم

الابتدائي تدرس العربية من الصف الأول حتى السادس بالمدارس ثنائية اللغة (الفرنسية-العربية)، وهي تدرس مع اللغة الفرنسية على حد سواء باعتبارهما لغة تعليم. وفي المرحلة الإعدادية (الصف السابع والثامن والتاسع) تتحول العربية لمادة اختيارية من بين اللغات الأجنبية. كذلك للعربية حضور مقدر في المعاهد التربوية وفي التعليم الجامعي بمالي (جاء الله، ٢٠٠٦، ص ٣٨٣ وما بعدها).

وفي السنغال تدرس لغة القرآن الكريم حالياً في كل المؤسسات التعليمية العمومية من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية. وهناك عدد كبير من المدارس العربية الفرنسية والمؤسسات التعليمية العامة التي تدرس فيها العربية في السنغال (درامي، ٢٠٠٨).

وفي جامبيا نجد أنه منذ عام ١٩٧٧ م تم إقرار مادتي اللغة العربية والتربية الإسلامية ضمن مقررات المدارس الحكومية كلها. (موسى، ٢٠٠٦)

وفي نيجيريا يتم تدريس اللغة العربية في التعليم الحكومي كمادة اختيارية من الصف الأول حتى الصف السادس. وفي النيجر تدرس اللغة العربية من خلال المدارس ثنائية اللغة، كما تدرس أيضاً في التعليم الجامعي الحكومي وذلك في قسم العلوم الإسلامية بجامعة نيامي (عمر، ٢٠١٠).

وقد أنشأت غالبية حكومات غرب إفريقيا مؤسسات تعليمية ثنائية اللغة (فرنسية - عربية Franco-Arabic education) ومضت مالي والنيجر أبعد من البلدان الأخرى في هذا المجال، ففي مالي توجد مؤسسات ثانوية فرنسية عربية في مدن باماكو وتمبكتو وبنامبا. أما في النيجر فقد بلغ عدد المؤسسات الفرنسية العربية حسب دراسة أولية للإيسيسكو (١٩٠) مؤسسة منها ثلاث مؤسسات للتعليم الثانوي، بينما يقدر العدد الإجمالي للتلاميذ المتسبين إلى هذه المؤسسات بـ ٦١٤ و ٢٧ تلميذاً موزعين على مختلف المستويات التعليمية. وقد اتخذت فكرة المدارس ثنائية اللغة «الفرنسية - العربية» هذه صوراً شتى في التطبيق من دولة لأخرى؛ ففي غينيا كوناكري نجد أن الساعات الدراسية المقررة في الأسبوع تصل لـ (٣٠) ساعة توزع مناصفة بين مواد اللغة العربية والتربية الإسلامية ومواد التعليم الفرنسي بواقع خمس عشرة ساعة لكل مجموعة. بينما في بوركينا فاسو تصل الساعات المقررة للتدريس

في الأسبوع لست وثلاثين ساعة نصيب اللغة العربية والتربية الإسلامية منها خمس ساعات فقط (عمر، ٢٠١٠).

ولا شك فإن هذا الحضور الواضح للغة العربية في التعليم الحكومي لغالبية دول غرب إفريقيا يعكس الاهتمام الكبير باللغة العربية في هذه الدول سواء على المستوى الشعبي أو الرسمي، كما يشير كذلك للتقدم الواضح الذي أحرزته اللغة العربية في مؤسسات التعليم الحكومي في غرب إفريقيا، وخاصة في ضوء التجربة الاستعمارية القاسية التي عاشتها تلك المنطقة، وما صاحبها من حجر على تعليم العربية وإقصائها، وخاصة في مؤسسات التعليم الحكومي.

د- تعليم اللغة العربية في منطقة جنوب إفريقيا:

أما عن واقع تعليم اللغة العربية في جنوبي إفريقيا فيلاحظ تراجعاً إلى حد كبير في غالبية دول الإقليم مع حضور ضعيف في البعض الآخر. ففي دولة جنوب إفريقيا نجد أن هناك حركة وتجاوباً لتعليم اللغة العربية في مدارس جنوب إفريقيا من قبل الحكومة، وإذا ما وجدت عدداً مناسباً أي حوالي ٢٠ طالباً في المدارس الثانوية، فإن الحكومة تهتم بتدريس اللغة العربية لهم على حسابها. أما في التعليم الجامعي فقد تم افتتاح قسم للغة العربية في جامعة ديربن، وهذا القسم يقوم بتدريب المعلمين. وفي زيمبابوي تم تأسيس كرسي للدراسات الإسلامية والعربية في جامعة زيمبابوي. وفيها عدا ذلك تكاد اللغة العربية تختفي من على خريطة التعليم الحكومي في هذا الإقليم. (جاه الله، ٢٠٠٦).

ثانياً: الوضع القانوني للعربية (استعمالها في الإدارة كلغة رسمية في الدوائر الحكومية):

بالرغم من الحرب المستعرة التي واجهتها اللغة العربية من القوى المستعمرة التي حاولت محو العربية وإحلال لغاتها الأوربية محلها خاصة على المستوى الرسمي، إلا أن ذلك لم ينجح في إقصاء العربية عن جميع مجالات الحياة، وإن أدى إلى تحجيمها وتقليص دورها عن المستوى السابق الذي كانت تتبوؤه عندما كانت اللغة الرسمية الوحيدة لمختلف الممالك الإفريقية قبل الاستعمار.

فقد أصبحت محاربة اللغة العربية وتقليص نفوذها قاسماً مشتركاً بين كل القوى

الاستعمارية التي غزت إفريقيا ابتداء من القرن التاسع عشر وتمكنت من الهيمنة عليها مع بدايات القرن العشرين الميلادي، فسعت كل دولة من الدول الاستعمارية إلى اعتماد لغتها لغة رسمية لإدارة شؤون المناطق التي استولت عليها، وفرضت على الأهالي تعلم لغتها وتشرب ثقافتها، بمختلف أساليب الترغيب والترهيب، حتى وصل بها الأمر إلى ارتكاب المجازر بحق العلماء المسلمين الإفريقيين بغية تجفيف منابع الثقافة الإسلامية والقضاء على اللغة العربية في هذه المناطق، كما حدث في تشاد - على سبيل المثال - حيث ارتكبت السلطات الاستعمارية الفرنسية عام ١٩١٧ مجزرة رهيبة بحق العلماء المسلمين هناك فقتلت ما يزيد على ٤٠٠ عالم يمثلون صفوة المجتمع التشادي المسلم آنذاك في مجزرة عرفت في التاريخ التشادي باسم (مجزرة الككب) نسبة إلى الككب وهو الساطور، أي الآلة التي نفذت بها المجزرة، كما تم نفي عدد منهم إلى خارج وطنهم، وكذلك صادر المستعمرون الكتب والمؤلفات والمخطوطات ونقلوها إلى بلادهم (ميلي، ١٤٢٢هـ).

وقد عمد المستعمرون لتقريب الأشخاص الذين تشربوا ثقافتهم وتعلموا لغتهم، فمكنوا لهم في الإدارة وسلموا مقاليد الأمور في معظم البلدان الإفريقية عند حصولها على الاستقلال، مما أدى إلى استمرار النهج الاستعماري بحذايره في جانبه المتمثل في حرب اللغة العربية وغيرها من اللغات الإفريقية، وإقصائها عن العمل الإداري للدولة، لتستفرد به اللغات الأوروبية وحدها.

لكن مع ازدياد نفوذ حركات التحرر الوطنية، وتنامي الوعي القومي والسياسي لدى عدد لا بأس به من الشعوب الإفريقية، بدأت اللغة العربية، وخلفها بعض اللغات الإفريقية، تستعيد شيئاً من مكانتها السياسية، فأصبحت لغة رسمية في عدد من الدول الإفريقية، أو على الأقل لغة معترفاً بها كلغة وطنية أو لغة للتعليم ونحو ذلك من التوصيفات المختلفة، حسب طبيعة كل بلد ومكانة اللغة العربية فيها. ويمكننا تصنيف الدول الإفريقية من حيث رسمية اللغة العربية فيها إلى الفئات التالية:

أ- فئة الدول التي تعتمد العربية لغة رسمية سواء وحدها أو مع غيرها من اللغات:
وتشمل هذه الفئة كل الدول الإفريقية الأعضاء بجامعة الدول العربية كجمهورية مصر والسودان اللتين تعتمدان العربية وحدها، ودول شمال إفريقيا التي يعتمد بعضها الأمازيغية إلى جانب العربية، وتعتمد اللغة العربية مع الفرنسية

في كل من موريتانيا وجيبوتي وجزر القمر، بينما يتبنى الصومال اللغة العربية لغة رسمية للدولة مع الصومالية (حزب البعث، ٢٠١١).

ومن الدول التي تدرج تحت هذه الفئة جمهورية تشاد التي ينص دستورها على أن اللغتين الرسميتين للدولة هما: الفرنسية والعربية، رغم أنها لا تنتمي من الناحية السياسية إلى جامعة الدول العربية.

وهناك مفارقة تستحق الذكر، وتتمثل في أن اللغة العربية هي لغة التخاطب العام في الشارع التشادي مع كون تشاد غير محسوبة من الدول العربية من الزاوية السياسية الرسمية، بينما يتخاطب الشعب الصومالي بلغة غير عربية ويعتمد في تعلم اللغة العربية والدين الإسلامي على عنصر الترجمة، كما أشار إلى ذلك أحد الباحثين الصوماليين (محمد ١٩٩٣، ص ١٠) بقوله: «إن الصوماليين يدرسون الكتب عن طريق ترجمة توارثتها الأجيال دون تغيير في صيغة الإلقاء، والطالب النجيب هو الذي يلتقط من فم الشيخ أو الفقيه الترجمة كما هي». ومع ذلك فإن الصومال - من الناحية الرسمية - يعتبر بلدا عربيا عضوا في جامعة الدول العربية، وتشاد ليست كذلك.

ومثل هذا الاختلاف بين الحالتين التشادية والصومالية، هو ما دعا الباحث إلى التمييز بين الاعتماد الرسمي السياسي للغة العربية، وبين التخاطب الشعبي حتى لو لم يجد اعترافا رسميا من الدولة.

ب - فئة الدول التي تعيش فيها العربية وضعية خاصة دون أن تكون لغة رسمية:

هناك أربع دول إفريقية تعيش فيها اللغة العربية أوضاعا خاصة، دون أن ترقى لتكون لغة رسمية، بل إن بعض أوضاعها إيجابي، وبعضها الآخر سلبي، نوعا ما، وهما دولتان بغرب إفريقيا، ودولتان بشرقها. ونعني بذلك كلا من: مالي والنيجر وإريتريا وإثيوبيا.

ففي دولة مالي التي تعتبر الفرنسية لغتها الرسمية، تعد اللغة العربية في شكلها العامي - المتمثل في اللهجة الحسانية - إحدى اللغات الوطنية الأساسية المفضلة في القانون المتضمن كيفية ترقية اللغات الوطنية، والذي حرره واعتمده المجلس الوطني للنواب في آب ١٩٩٦، وتولت رئاسة الجمهورية نشره وإذاعته. وبناءً على هذا القانون تتمتع هذه اللهجة بكافة الحقوق المكفولة لسائر اللغات المحلية، وتلعب نفس الأدوار، كالتوعية، وعرض نشر الأخبار في الإذاعة والتلفزة الوطنية، بينما لا

تحتل اللغة العربية الفصحى بهذا الامتياز، بل تعتبر من الناحية السياسية لغة أجنبية، يقتصر دورها على الجانب الديني والتعليمي، وكذلك تستخدم في وسائل الإعلام كغيرها من اللغات الأجنبية التي تؤدي بعض الأدوار في جمهورية مالي (سيسي، ٢٠٠٦، ص ٣٨٢).

وفي النيجر تعد اللغة العربية إحدى اللغات الوطنية في النيجر، من بين ثماني لغات وطنية معترف بها رسمياً طبقاً لدستور ١٩٨٩، رغم أن نسبة متحدثيها، كلغة أم في النيجر، قليلة نسبياً، حيث تصل لحوالي ٣,٠٪ من عدد السكان، البالغ ٨ ملايين نسمة، ولكنها لم تعتمد كلغة رسمية للدولة على المستوى الإداري (الودغيري، ٢٠٠٥).

أما في إثيوبيا التي حورت فيها اللغة العربية لفترات طويلة، وتمّ العمل على تحجيمها من قبل ملوك وحكّام إثيوبيا، رغم عدد المسلمين الكبير فيها، فقد شهدت مؤخراً الاعتراف باللغة العربية كلغة وطنية لإقليم بني شنقول - جوموز المتحدث بالعربية، والمجاور للحدود السودانية، وذلك وفقاً لدستور ١٩٩٤، الذي نصّ على اعتبار الأمهرية لغة العمل والإدارة للحكومة الفيدرالية الإثيوبية، مع إعطاء وضع متساوٍ لكل اللغات الإثيوبية، كما منح كلّ إقليم في الاتحاد الفيدرالي، الحق في تحديد لغات العمل الخاصة به.

وفي إريتريا كان من المسائل التي أجمعت عليها فصائل جبهة تحرير إريتريا، ثنائية اللغة الرسمية فيها العربية والتجريدية، باعتبارهما لغتين رسميتين، يجمع عليهما الشعب الإريتري، منذ فترة الخمسينات إبّان فترة الاتحاد الفيدرالي. إلا أنّ الفترة التي أعقبت استقلال إريتريا شهدت نوعاً من الصراع حول أحقية اللغة العربية في أن تكون رسمية للدولة، ومقارنتها باللغات الوطنية الأخرى، وتتهم بعض القوى الإريتيرية الجبهة الشعبية لتحرير إريتريا أي الحزب الحاكم بمحاربة اللغة العربية والعمل على إقصائها عن الممارسة الإدارية في دوائر الدولة، والتقليل من مكانتها في أوساط المجتمع الإريتري (خير، ٢٠٠٢، ص ١٢٠).

ج- فئة الدول التي لا وجود فيها للعربية على المستوى الرسمي:

تضم هذه الفئة كل الدول الإفريقية الأخرى التي لم تمثل اللغة العربية جزءاً من تركيبها الثقافية، وبالتالي لم تكن جزءاً من القضايا الوطنية التي تدعو لاعتمادها لغة

رسمية أو غير رسمية، طالما أنه لم يكن بين المواطنين من يحمل راية اللغة العربية ويدعو لتطويرها أو دمجها ضمن المنظومة الثقافية اللغوية لهذه الدولة أو تلك. وتعتبر هذه الفئة هي الأكبر من بين الفئات الأخرى التي استعرضناها آنفاً، حيث تبدأ من وسط القارة وتحديدًا من جمهورية إفريقيا الوسطى حتى أقصى نقطة في جنوب القارة الإفريقية.

ولكن عدم الاعتراف الرسمي باللغة العربية في هذه الدول لا يعني خلوها تمامًا من الناطقين بالعربية، أو عدم إمكانية نشر اللغة العربية فيها، إذا وجدت العزائم الصادقة والخطط السليمة والوسائل اللازمة، لاسيما مع وجود مؤشرات قوية لانتشار الإسلام في هذه الدول، وهو أقوى الجسور لنشر اللغة العربية - كما سبق -.

ثالثاً: الاستعمال الشعبي للغة العربية كلغة تخاطب بين فئات المجتمع:

تستخدم اللغة العربية بصيغتها العامية على نطاق واسع لدى كثير من المجتمعات الإفريقية، في شمال القارة وشرقها ووسطها وغربها، لكن بدرجات متفاوتة، فبعضهم يتحدثون العربية كلغة أم، وبعضهم يتحدثونها كلغة ثانية، أو ثالثة، كلغة للشوارع والتخاطب مع الفئات الأخرى، مع احتفاظ كل مجموعة منهم بلغتها الخاصة لمخاطبتها الداخلية.

وبصفة عامة، فإن تحديد علاقة الجماعات الإفريقية باللغة العربية يقتضي منا تقسيمها إلى الأقسام التالية (فضله، ٢٠١٣، ص ٤٧٤):

مجموعة تتحدث اللغة العربية باعتبارها لغة أولى أو لغة أم:

وتتكون هذه المجموعة من أبناء الدول العربية في مصر وشمال إفريقيا - باستثناء بعض المجموعات ذات الخلفيات اللغوية الأخرى بهذه المناطق كالأمازيغ ونحوهم - وتضم هذه المجموعة أيضاً المنتمين عرقياً إلى القبائل العربية في دول جنوب الصحراء كالسودان وتشاد والنيجر ونيجيريا، وكذلك بعض القبائل التي كانت لها لغات محلية خاصة ولكنها تخلت عنها كلياً، مما أدى إلى انحسارها أو تلاشيها، وهي ظاهرة معروفة لدى مجتمعات تشاد والسودان بصفة خاصة.

مجموعة تتحدث اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية :

وتتكون هذه المجموعة من القبائل المسلمة التي تجيد اللغة العربية وتتخذها وسيلة للتخاطب والتواصل مع الآخرين، وتستخدم لغاتها المحلية في تعاملها الداخلي بين أفراد القبيلة، وهذه الفئة تتفاوت مستويات استخدامها للهجة العربية العامة وإجادتها، بحسب قربها أو تمازجها مع القبائل العربية، أو بحسب اتصالها بالثقافة العربية الإسلامية.

وتتضمن هذه المجموعة عددا كبيرا من الفئات الاجتماعية أو القبائل ذات الخلفيات اللغوية غير العربية في شرق القارة ووسطها وغربها، بينما تقل جدا في شمال القارة فلا نكاد نعثر على نماذج لها إلا في نطاق محدود جدا كالأمازيغ والبربر.

وقد يؤدي امتزاج بعض الفئات من هذه المجموعة بالمجموعة الأولى، في بعض الأحيان إلى تخلي هذه الفئات عن لغاتها الأصلية نهائيا، وتحويلها إلى اللغة العربية لتجعلها لغتها الأولى، الأمر الذي يؤدي إلى انتقالها من خصائص المجموعة الثانية إلى المجموعة الأولى.

كما أن العكس أيضا قد يحدث، لكن بصورة أقل وشبه نادرة، وهو انتقال بعض الفئات من القبائل العربية الأصل، وامتزاجها مع قبائل من المجموعة الثانية، حتى تقل درجة معرفتها للغة العربية، واستخدامها لها، وتصبح بالنسبة لها لغة ثانية، كما هو الحال بالنسبة للقبائل الإفريقية التي تنتسب إلى أصول عربية، ولكنها تتحدث بلغات أخرى غير عربية كانتساب قبائل الكانم والبالا والبرنو في تشاد ونيجيريا إلى سيف بن ذي يزن الحميري، رغم أنها تتحدث بلغات خاصة بها غير العربية، تقول إنها أخذتها من المحيط غير العربي الذي وجدت نفسها فيه.

مجموعة تتحدث اللغة العربية باعتبارها لغة ثالثة، أو رابعة:

وتتكون هذه المجموعة من سكان المناطق الإفريقية التي يغلب عليها التأثير بالثقافات الأوروبية الوافدة إليها مع الاستعمار، ويدين معظم المنتمين إلى هذه الفئة بالدين المسيحي، وبعضهم لا زال يحتفظ بدياناته الوثنية أو اللادينية.

وتتقطن هذه المجموعة غالبا في المناطق الجنوبية من دول وسط إفريقيا كجنوب السودان وجنوب تشاد وجنوب نيجيريا وجنوب الكاميرون، وتمتد إلى أقصى الجنوب الإفريقي، فكلما اتجهت جنوبا تقلص الوجود الإسلامي وتقلص تبعاً له

دور اللغة العربية، وهذا ما حدا بالسفير بكارى درامى الرئيس الأسبق للجامعة الإسلامية بالنيجر ورئيس دائرة إفريقيا بالمؤسسة الخيرية الإنسانية إلى القول: «إن وضع اللغة العربية في بلدان إفريقيا الفرنكوفونية الواقعة جنوب الصحراء تختلف من بلد إلى آخر، بل من منطقة إلى أخرى داخل البلد الواحد، فباستثناء تشاد وشمال الكاميرون، لا نكاد نجد للغة القرآن الكريم أثراً في بلدان إفريقيا الوسطى (الغابون، وكنغو كينشاسا، وكونغو برازافيل، وجمهورية إفريقيا الوسطى، وبورندي، ورواندا)، والسبب في ذلك أن الإسلام دين الأقلية في هذه البلدان، ونحن نعلم أن خريطة الدين الإسلامى تطابق في الغالب خريطة الثقافة الإسلامية واللغة العربية. ولنفس الأسباب نجد حضوراً قوياً للثقافة الإسلامية واللغة العربية في بلدان إفريقيا الغربية، في بوركينا فاسو، وكوت ديفوار، ثم بوجه خاص في غينيا والنيجر ومالي والسنغال» (عمر، ٢٠٠٦، ص ٤٧٤).

فالمنتمون إلى هذه المجموعة يستخدمون لغاتهم المحلية بالدرجة الأولى، وتليها اللغة الأوربية التي تلقوها عن المستعمر لمنطقتهم، ثم تأتي العربية في المرتبة الثالثة، وقد تسبقها إحدى اللغات الإفريقية الكبرى التي اكتسبت نوعاً من التمدد على حساب اللغات الأخرى وأصبحت عابرة للحدود كلغات الفولاني والهوسا والسواحيلية، ونحوها، ففي هذه الحالة تترجع العربية إلى المرتبة الرابعة، أو ما بعدها.

وقد تأثرت هذه الفئة بظروف ابتعادها عن الثقافة العربية الإسلامية وقلة اختلاطها مع المجموعات العربية الأصيلة، فكان استخدامها للغة العربية في أدنى مستوياتها، حتى نقف على لهجة عربية ركيكة جداً كالتى يطلق عليها في تشاد مصطلح (عربي بنقور) أو التى يطلق عليها في السودان (عربي جوبا)، وكلاهما تمثلان مناطق غير متأثرة بالثقافة العربية، تقع في جنوب البلاد (فضله، ٢٠١٣، ص ٤٧٤).

وتتفاوت مستويات تحسن الأداء اللغوي للعربية عند أفراد هذه المجموعة بحسب اتصاَلهم بمؤثرات الثقافة العربية الإسلامية، وخاصة اعتناق الدين الإسلامى، فبمجرد دخول أحد الأفراد من هذه المجموعة إلى الإسلام فإنه يتجه غالباً إلى تعلم اللغة العربية ويحاول إجادة التخاطب بها بقدر الإمكان، مما يؤدي إلى انتقال بعض الفئات المحسوبة على هذه المجموعة، وانضمامها إلى مكونات المجموعة السابقة التي تستخدم العربية كلغة ثانية في تعاملها اليومي.

المبحث الثالث: الدراسات الإفريقية عن اللغة العربية: مفهومها - نشأتها - مراحلها - أقسامها

أولاً: مفهوم (الدراسات الإفريقية):

يقصد الباحث بالدراسات الإفريقية المتصلة باللغة العربية: تلك المؤلفات والدراسات الناتجة عن جهود أبناء القارة الإفريقية في ميدان تعلم اللغة العربية أو تعليمها، وتعالج مختلف القضايا ذات الصلة باللغة العربية وعلومها وثقافتها، وعلاقتها باللغات الأخرى.

أما ما نعنيه بالإفريقية فرغم أن اسم (إفريقيا) يصدق على القارة بأكملها بحدودها الجغرافية المعروفة، إلا أننا - في معرض الحديث عن قضايا اللغة العربية والدراسات الإفريقية المتعلقة بها - نرى التركيز على ما يعرف بإفريقيا جنوب الصحراء، دون التطرق - إلا عرضاً - لمجموعة دول المغرب العربي وجمهورية مصر العربية، نظراً لكون معالجة وضعها اللغوي والإشكالات التي تواجهها اللغة العربية فيها تختلف عن الغالبية العظمى من الدول الإفريقية الواقعة جنوب الصحراء.

وقد يمكن القول بوجوب إلحاق جمهورية السودان بهذه المجموعة المستثناة، نظراً لما تتمتع به العربية فيها من تقدم كبير للغة العربية وسيادتها على المستوى الرسمي والشعبي، لكن وقوع السودان في منطقة ذات تداخل لغوي أكبر بما تحويه من خلفيات لغوية متعددة، بالإضافة إلى الدور المحوري الذي بات يؤديه في استقطاب أبناء الدول الإفريقية الأخرى الراغبين في تلقي تكوينهم العلمي باللغة العربية، كل ذلك يجعل للسودان ارتباطاً أكبر ببقية الدول في العمق الإفريقي، بصورة لا يمكن معها استثنائه عند الحديث عن اللغة العربية في القارة الإفريقية.

بداية الدراسات الإفريقية للغة العربية:

يرتبط الحديث عن نشأة الدراسات الإفريقية - بمفهومها السابق الذي ذكرناه - ببدايات انتشار الدعوة الإسلامية في ربوع القارة، نظراً للعلاقة الوثيقة المعروفة بين انتشار الدين الإسلامي وانتشار اللغة العربية.

فالروايات التاريخية تتحدث عن عالم اسمه محمد بن ماني يعتبر من أوائل العلماء

الدعاة الذين نشروا الإسلام في أوساط الطبقة الحاكمة في وسط إفريقيا، وتعود شهرته إلى أنه كان سببا في إسلام ملك كانم المسمى (أومي جلمى) في عام ١٠٥٩م، حيث كانت كانم تعتبر أعظم مملكة في المنطقة في ذلك العصر، ولم يقتصر دور هذا العالم على الجانب الدعوي فحسب، بل قام بدور تعليمي فعلم هذا الملك بعض سور القرآن الكريم وبعض أحكام الإسلام، فكافأه الملك ببعض الهدايا وأقطعته أرضا واسعة، ثم كتب مرسوما ملكيا يسمى (مَحْرَمًا) ينص على حماية هذا العالم وأبنائه وأحفاده من بعده، وأن لا يتعرض لهم أحد بسوء (الدكو، ٢٠٠٢، ص ٨٣).

ومنذ ذلك الحين صار إصدار هذه المحارم الملكية سنة متبعة لدى الملوك والسلطين الذين جاءوا بعده لتكريم العلماء الذين يقومون بمهمة نشر القرآن الكريم وعلومه واللغة العربية بين السكان.

فهذه يمكن اعتبارها البدايات الأولى لممارسة التعليم باللغة العربية في منطقة وسط إفريقيا ومن ثم باقي أجزاء القارة، حيث يعود الفضل الأكبر في نشر اللغة العربية وتعليمها للدين الإسلامي، فهو الذي جعل اللغة العربية تتطور لتشمل العرب وغيرهم، فالعرب كانوا عربا بطبيعتهم، والأعاجم صاروا عربا بالإسلام، حتى أن بعضهم فقد لسان الأم، لأن المسلم يريد أن يفهم الخطاب الشرعي الموجه إليه، فلا مفر له من أن يتعلم العربية ليفهم الفقه والأحكام الشرعية، فصارت العربية تفرض نفسها بالفقه على المجتمع والتجارة والمعاملات، والأعاجم يبذلون مجهودا ضخما في تعلم الدين والفقه، مما جعلهم يتقنون العربية (محمد، ١٩٩٩، ص ١١١).

وقد أدى ذلك إلى أن تظهر في إفريقيا حركة علمية ثقافية تناولت مختلف العلوم الإسلامية وعلوم اللغة العربية، وظهرت المؤلفات الإفريقية في أكثر من فن، وفي أكثر من بلد، بصورة أدهشت كثيرا من الباحثين المعاصرين، الذين لم يكن يدور بخلدهم وجود مثل هذا الكم والكيف من الإنتاج العلمي والأدبي العربي في هذا الجزء من العالم المسمى بالقارة الإفريقية.

مراحل تطور الدراسات الإفريقية:

إذا تجاوزنا مرحلة محمد بن ماني التي هي مرحلة تعليمية شفوية غير مكتوبة، وأردنا أن نتبع المراحل التاريخية لظهور آثار ونصوص مكتوبة باللغة العربية أو تتناول قضية من قضاياها، فإننا نقف على نوعين أساسيين يمثلان مرحلتين بارزتين

من مراحل تطور الدراسات الإفريقية للغة العربية، وهما:

- ١ - مرحلة التأليف التقليدي القديم.
- ٢ - مرحلة الدراسات الأكاديمية الحديثة.

أولاً : مرحلة التأليف التقليدي القديم:

تشمل هذه المرحلة كل الإنتاج العلمي والأدبي عموماً المكتوب باللغة العربية في إفريقيا وفق أسلوب التأليف القديم الذي لا يتبع الأساليب المتبعة لدى الدراسات الأكاديمية الحديثة، ابتداء من انتشار الإسلام واللغة العربية في عهد الممالك الإفريقية الإسلامية، مروراً بفترة الغزو الاستعماري الأوروبي، حتى مشارف فترة الاستقلال التي عرفتها معظم دول القارة في منتصف القرن العشرين.

أقسام الإنتاج العلمي والأدبي الإفريقي في هذه المرحلة:

١ - الشعر العربي في إفريقيا:

لقد كان للميزة الشاعرية التي تتميز بها اللغة العربية، والتي جعلت من الشعر أبرز الفنون الإبداعية لدى العرب، أثر كبير في أن تتجه الحركة الثقافية الإفريقية التي تمثلت الثقافة العربية الإسلامية إلى هذا المعين الشعري الذي لا ينضب، فجعلت منه أول مظاهر تأثرها بهذه الثقافة العربية الإسلامية، لذا كان الإبداع الشعري أول مظهر من المظاهر الثقافية العربية المكتوبة التي عرفتها منطقة إفريقيا جنوب الصحراء بعد أن استطلت بظل الدعوة الإسلامية، وحملت لواء اللغة العربية.

وأقدم شاعر معروف لدينا من منطقة إفريقيا جنوب الصحراء هو الشاعر إبراهيم الكائمي الذي عاش في الفترة ما بين ٥٥٠-٦٠٨ هـ وقد أتيحت له فرصة تحليل جزء من أشعاره من خلال رحلته التي قام بها إلى المغرب في عهد الخليفة يعقوب الموحدي، حيث وفد إليه مبعوثاً من ملك كانم، ومدحه فأعجب به الخليفة، وأبقاه عنده، وهناك التقى بالسفير ابن حمويه مبعوث صلاح الدين الأيوبي إلى سلطان الموحدين، فتصادقا، وروى عنه بعض أشعاره (ابن شريفة، ١٩٩٩، ص ٣٥).

وعن طريق ابن حمويه وبعض كتابات المؤرخين وصلت إلينا بعض النماذج الشعرية التي خلفها هذا الشاعر، الذي كانت هذه الزيارة سبباً لدخوله في سجل التاريخ، وتحليل أخباره وأشعاره، على حين لم تُتاح تلك الفرصة لأقرانه من أبناء

القارة الإفريقية الذين نتوقع وجودهم ولكننا لا نجد دليلاً تاريخياً يؤكد وجود شعراء أفارقة معاصرين له.

ومن أشعاره هذان البيتان المشهوران اللذان مدح بهما الخليفة يعقوب الموحدي عند وصول الشاعر إلى مراكش ولقائه بالخليفة، فقال (ابن خلكان، ١٩٧١، والتلمساني، ١٩٦٨):

أَزَالَ حِجَابَهُ عَنِّي وَعَيْنِي تَرَاهِ مِنَ الْمَهَابَةِ فِي حِجَابِ
وَقَرَّبَنِي تَفَضُّلُهُ وَلَكِنْ بَعُدْتَ مَهَابَةً عِنْدَ اقْتِرَابِي

ومن شعره أيضاً قوله مخاطباً زوجته البيضاء التي تزوجها في المغرب وحاول حاسدوه الإيقاع بينه وبينها، مستغلين الإشارة إلى لونه الأسود، فردّ الشاعر عليهم بقوله (ابن شريفة، ١٩٩٩، ص ٣٥):

غَيْرِي عَلَيَّكَ يَا زَهْرَاءُ يَصْطَبِرُ لِأَنَّ صَرِي عَلَى ذَاكَ الْهَوَى صَبِرُ
لَوْني بِلُونِكَ مُزْدَانُ إِذَا اجْتَمَعَا كَمَا يَزِينُ سَوَادَ الْمُقْلَةِ الْحَوْرُ
وَأِنْ شَكَّتِ فَيْسِي قَيْسَ تَجْرِبَةٍ فَفِي اخْتِبَارِكَ مَا يُنْسَى بِهِ الْخَبْرُ
إِنِّي وَإِنْ أَلْبَسْتَنِي الْعُجْمَ حُلَّتْهَا فَقَدْ تَمَانِي إِلَى ذُكْوَانِهَا مُضَرُ
وَلَا يَسُوكِ مِنَ الْأَعْمَادِ حَالِكُهَا إِنْ كَانَ بَاطِنُهَا الصَّمْصَامَةُ الذَّكَرُ

بل إن الأخبار التي رويت عن الشاعر إبراهيم الكانمي تؤكد أن هناك عناية بالدراسات اللغوية العربية في بلاده كانم وأنه تلقى تعليمه في تلك البلاد، وعندما ذهب إلى مراكش ذهب عالماً فاقراً بعض الكتب اللغوية في جامعها مثل مقامات الحريري ونحوها، مما يؤكد الصلات القوية لأبناء إفريقيا جنوب الصحراء بالحركة العلمية والثقافية في بلاد المشرق العربي (ابن الأبار، ١٩٩٥).

وإذا تجاوزنا مرحلة الشاعر إبراهيم الكانمي فإننا نجد عدداً لا بأس به من الشعراء الذين عبروا عن عواطفهم باللغة العربية، كالشاعر يعقوب أبو كويسة، والشاعر عبد الحق السنوسي، والشيخ عبدالله بن فودي، والشيخ محمد بن إبراهيم الخالدي، وغيرهم من الشعراء الذين عرفتهم الساحة الإفريقية في مرحلة ما قبل الاستعمار،

ثم تزايدت أعدادهم واتسعت آفاقهم، وتعددت مدارسهم الأدبية واتجاهاتهم الفنية في مرحلة الاستقلال الوطني الذي عرفته الدول الإفريقية مع بدايات النصف الثاني من القرن العشرين المنصرم (الودغيري، ٢٠٠٥).

لكن يلاحظ أن أغلب الشعر العربي الإفريقي القديم يندرج تحت سمات ما يسمى بشعر العلماء، الذي يتقيد أصحابه غالباً بالقيود الاجتماعية ونظرة المجتمع إلى العالم وما ينبغي أن يتصف به من وقار ورزانة، فيكون من الناحية الفنية أقل جودة من الشعر الذي لا يتقيد أصحابه بهذه القيود.

٢- المنظومات العلمية:

المنظومات العلمية أو النظم التعليمي هو فن وسيط بين الشعر والنثر، يأخذ جانباً من الشعر المتمثل في الوزن والقافية (غالباً ما يكون من بحر الرجز)، ولكنه يخلو من عناصره الأخرى كالعاطفة والصور الفنية والخيال ونحو ذلك.

وقد اشتهر عدد من العلماء الأفارقة بنظم العلوم، سواء بتأليف منظومات علمية بمبادرة منهم، أو بالاعتماد على الكتب النثرية للعلماء السابقين وإعادة صياغتها في القالب الشعري المتعارف عليه لنظم العلوم.

فمن العلماء الأفارقة الذين اشتهروا في هذا المجال الشيخ عبد الله بن فودي شقيق الزعيم المصلح عثمان دان فوديو، فقد نظم العديد من المنظومات العلمية، منها على سبيل المثال (الودغيري، ٢٠٠٥):

مفتاح التفسير، وهي منظومة تزيد على ٧٠٠ بيت، نظم فيها علوم القرآن من كتابي: الإتقان والنقاية للسيوطي.

الفرائد الجلية: منظومة في علوم القرآن، تتكون من ٥٠٠ بيت.

اللؤلؤ المصون في علم الفقه: تتكون من ١٠٠ بيت.

البحر المحيط: منظومة تتكون من ٤٤٠٠ بيت، نظم فيها جمع الجوامع وجمع

الهوامع في علم اللغة للسيوطي.

ألفية الحصن الحصين في علم الصرف: تتكون من ١٠٠٠ بيت.

سراج الجامع في نظم الجامع الصحيح للبخاري.

فتح اللطيف في علم العروض والقوافي، تتكون من ٢٣٠ بيتاً.

ضوء المصلي في بعض أحكام الصلاة.

ضياء السند، منظومة في ذكر أسانيده العلمية.
ومن الذين اشتهروا بنظم العلوم أيضا الشيخ عمر الوالي من علماء زاريا، ومن
نظمه:

معدن المطالب الدينية، وهي أرجوزة طويلة جدا.
مفتاح المغلق في علم المنطق، تزيد عن ١٠٠ بيت.
المطلب النفيس في الوعظ والإرشاد، تحتوي على أكثر من ٥٠٠ بيت.
منظومة في الصرف، في حوالي ١٠٠ بيت.
منظومة فيما خص الله به الإنسان دون سائر الحيوان، تزيد عن ٥٠٠ بيت.
وهناك كثير من العلماء الأفارقة الذين نظموا العلوم كالشيخ الكشناوي، والشيخ
محمد الوالي الباقري صاحب منظومة سلم الطلاب في علم الإعراب، وغيرهم، ممن
لا يتسع المجال لذكرهم في هذا البحث.

٣- المؤلفات الثرية في العلوم الإسلامية والعربية عامة:

من مظاهر الحركة العلمية التي انتشرت في إفريقيا نتيجة تأثرها بالثقافة العربية
الإسلامية، الاتجاه إلى تأليف الكتب العلمية في مختلف العلوم الإسلامية واللغوية،
وعالج العلماء الأفارقة من خلالها كثيرا من المشكلات والقضايا الدينية والاجتماعية
والسياسية وغيرها.

فمن المؤلفات المشهورة في هذا المجال (الودغيري، ٢٠٠٥):
أسئلة وأجوبة للشيخ محمد بن عبد الكريم المغيلي التلمساني.
تاريخ السودان للإمام السعدي الذي اشتهر باسم (تاريخ السعدي).
تاريخ الفتاش للقاضي محمود كعت.
إنفاق المسور في تاريخ بلاد التكرور لمحمد بيلو.
إحياء السنة وإخماد البدعة للشيخ عثمان دان فوديو.
الغيث الوبل في سيرة الإمام العدل لمحمد بيلو.
تنبيه الصاحب على أحكام المكاسب لمحمد بيلو.
فتح الشكور في معرفة أعيان علماء التكرور، للشيخ محمد بن أبي بكر الصديق
البرتلي الولائي.
الاكتفاء بأهل التآسي والاقتداء لعبد القادر بن غداد.

تبصرة الحيران من فتن وأهل الزمان للشيخ عد الحق السنوسي.
معراج الصعود لأحمد بابا التنبكتي.

كشف الغوامض عن ذوي الفرائض في المواريث للشيخ محمد المهدي
وما يميز هذا النوع من الدراسات أن أصحابه علماء تلقوا تعليمهم على النمط
التقليدي القديم المتمثل في الحلقات العلمية، دون الالتحاق بالمؤسسات الأكاديمية
الحديثة التي كان ظهورها في منطقة إفريقيا جنوب الصحراء متأخراً نسبياً عما هو
عليه الحال في الدول العربية وغيرها.

ولا يزال هناك عدد من العلماء الأفارقة الذين يعتبرون امتداداً لهذه المرحلة من
حيث ارتباط تكوينهم بالحلقات العلمية التقليدية وعدم التحاقهم بالمؤسسات
الأكاديمية الحديثة رغم معاصرتهم لها من الناحية الزمنية، فهم بذلك يمثلون حلقة
وسطى بين مرحلة التأليف التقليدي القديم ومرحلة الدراسات الأكاديمية الحديثة.
ومن الأمثلة على ذلك الشيخ الشريف إبراهيم صالح الحسيني المفتي العام
لنيجيريا الذي يوجد له عدد كبير من المؤلفات في مختلف الميادين، إضافة إلى إسهامه
في التعريف بالعلماء السابقين وإبراز مظاهر الحضارة العربية الإسلامية في إفريقيا،
فألف في ذلك عدداً من الكتب التي تعتبر من المراجع المهمة في تاريخ المنطقة
والتعريف بآثارها، منها كتاب بعنوان: (تاريخ الإسلام وحياة العرب في إمبراطورية
كانم برنو) وكتاب آخر أسماه (الاستذكار لما لعلما كانم برنو من الآثار والأخبار)،
جمع فيه معلومات قيمة عن أشهر العلماء في هذه المنطقة وآثارهم العلمية والأدبية.
ومن هذه الفئة: فضيلة الشيخ العلامة علي أحمد طه مفتي تشاد السابق الذي توفي في
ديسمبر ٢٠١٤، فهو أيضاً من الذين تلقوا تعليمهم في الحلقات العلمية دون الالتحاق
بالمؤسسات الأكاديمية، وله العديد من المؤلفات في علوم اللغة العربية والفقه وغيرها.

ثانياً: مرحلة الدراسات الأكاديمية الحديثة:

بصفة عامة، يمكن القول بأن إفريقيا جنوب الصحراء لم تعرف نظام الدراسة
الأكاديمية الحديثة إلا مع بدايات القرن العشرين، نتيجة تأثيرها بعوامل النهضة
والتجديد والإصلاح التي عرفت بها البلاد العربية في القرن التاسع عشر الميلادي،
فكان لها تأثيرها على الطلاب الأفارقة الذي كانوا يهاجرون إلى عواصم الحضارة
العربية الإسلامية كبلاد الحرمين الشريفين ومصر والقيروان، ونحوها، فيتلقون

العلم في رحابها، ثم يعودون إلى بلادهم لنشر العلم والمعرفة في ربوعها. وقد تزامن ذلك مع وصول الغزو الاستعماري الأوروبي إلى إفريقيا ساعياً لفرض قيمه وثقافته ولغاته، مستغلاً الظروف السيئة التي تمر بها القارة الإفريقية آنذاك، فكان هذا التحدي دافعاً لأبناء القارة الذين عادوا إلى أوطانهم من مراكز الحضارة العربية الإسلامية، دفعهم إلى أن يسعوا إلى إنشاء مؤسسات أكاديمية حديثة شبيهة بتلك التي درسوا فيها في البلاد العربية، من أجل حماية مقومات هويتهم الإسلامية، والتصدي للغزو الاستعماري الغربي الذي كان غزواً ثقافياً فكرياً قبل أن يكون غزواً سياسياً عسكرياً.

ويختلف تاريخ ظهور هذه المؤسسات الأكاديمية في دول إفريقيا جنوب الصحراء، بحسب الظروف المحيطة بكل دولة، لكن بصفة عامة، تعتبر الدول الواقعة في شرق القارة أكثر حظاً في الاستفادة من هذا النظام التعليمي الحديث، حيث تأسست بعض المؤسسات الجامعية في السودان مثلاً منذ العقد الأول من القرن العشرين، بينما تأخر ظهور الجامعات العربية في دول وسط إفريقيا وغربها إلى النصف الثاني من القرن العشرين.

وعلى كل حال، فقد أدى ظهور المؤسسات الأكاديمية العربية إلى حدوث نهضة كبيرة في مجال الدراسات المتعلقة باللغة العربية في القارة الإفريقية، حيث أقبل الطلاب يدرسون اللغة العربية دراسة تعلم وإتقان في المرحلة الجامعية وما قبلها، ثم يتجهون إلى إعداد البحوث والدراسات المتخصصة في مرحلة الدراسات العليا بأقسامها: الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه، فيعالجون مختلف القضايا المتعلقة باللغة العربية، وفق مناهج البحث العلمي الحديث، ومن ثم يعملون على تطبيق ما توصلوا إليه من نتائج في عملهم الميداني المتعلق بتعليم اللغة العربية ونشرها لمن خلفهم من الطلاب الراغبين في تعلمها.

ولا يتسع المجال لاستقصاء كل المؤسسات التعليمية المعنية بتعليم اللغة العربية وإعداد الدراسات حولها في القارة، لذا رأى الباحث أن يقدم أنموذجاً واحداً منها وبيان ما يقوم به من جهود عظيمة في خدمة اللغة العربية، وما يعد فيه من دراسات علمية حول مختلف قضايا اللغة العربية، وهو معهد الخرطوم الدولي لتعليم اللغة العربية الذي يعتبر من أبرز المؤسسات المتخصصة في إعداد المعلمين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

بدأت فكرة تأسيس المعهد مع بداية استقلال السودان لتعليم اللغة العربية في مناطق التداخل اللغوي بالسودان، وفقاً للرؤية التي تبنتها الحكومة السودانية آنذاك التي تقدمت فيما بعد بمبادرة بهذا الصدد إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ألكسو، فوافقت المنظمة على الفكرة وكونت لجنة من الخبراء لدراساتها ووضع تصور لتنفيذها، إلى أن أعد التصور وأجيز في العام ١٩٧٤، فنشأ المركز باسم (مركز الخرطوم الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها)، وبعد سنوات قليلة حول المركز إلى معهد، فأصبح يؤدي دوره التأهيلي في إعداد المعلمين المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، في مرحلة الدبلوم العالي والماجستير، ثم أنشئ فيه قسم للبكالوريوس، وأضيفت إليه بعد ذلك برامج تدريبية خاصة في طرق تدريس اللغة العربية على مستوى الدراسات العليا (الإمام ويعقوب، ٢٠١٥، ص ٢٨).

أما حصيلة المعهد من البحوث والدراسات العلمية خلال هذه المدة من تاريخ تأسيسه فقد زادت على ألف بحث، تتناول مختلف المجالات حسب المواد التي يدرسها طلاب المعهد والتي تتمثل فيما يلي :

الدراسات النحوية والصرفية.

الدراسات الصوتية .

الدلالة والمعاجم.

البلاغة

الدراسات التقابلية.

كتابة اللغات بالحرف العربي.

تحليل الأخطاء اللغوية.

أوضاع اللغة العربية في المناطق المختلفة

اللهجات العامية

الألفاظ العربية في اللغات الأخرى.

الأدب العربي.

استخدام التقنيات الحديثة في تعليم العربية (الإمام ويعقوب، ٢٠١٥، ص ٣٠).
فهذا النموذج يبرز بوضوح الجهود الكبيرة التي يبذلها أبناء القارة الإفريقية في مجال تعليم اللغة العربية وإعداد البحوث والدراسات الإفريقية المعالجة لما تواجهه هذه المسيرة من إشكالات وتحديات.

بالإضافة إلى جهود المؤسسات الأكاديمية، نجد في المجالات العلمية والثقافية عشرات العناوين التي تحدثت عن أوضاع اللغة العربية في القارة الإفريقية، بالإضافة إلى الندوات والمؤتمرات العلمية التي أقيمت في عدد من العواصم الإفريقية من قبل الجامعات والمنظمات المعنية بشأن اللغة العربية والثقافة الإسلامية، كالإيسيسكو والألسكو ورابطة العالم الإسلامي ورابطة الجامعات الإسلامية، وغيرها من المؤسسات والهيئات المهتمة بشأن اللغة العربية، وبذلت جهوداً مقدرة في سبيل إعداد البحوث والدراسات العلمية التي أصلت لوجود اللغة العربية ومعالجة التحديات المحيطة بها، على المستوى الإفريقي العام، أو على مستوى قطر من الأقطار الإفريقية، كما هو الحال في انعقاد أربع دورات للمؤتمر الجامع حول وضع اللغة العربية في تشاد الذي نوقشت في دورته الثالثة وحدها عام ٢٠١٢ ما يزيد على أربعين بحثاً وورقة عمل حول قضايا اللغة العربية في هذا البلد الإفريقي الذي أسماه بعض الباحثين (الدولة العربية المجهولة) (جريدة انجمننا الجديدة، ٢٠١٢).

بل لم تقتصر إسهامات الباحثين الأفارقة حول اللغة العربية على الفعاليات المقامة في داخل القارة فحسب، بل كانت لهم مشاركات واسعة النطاق في كل الفعاليات المتعلقة باللغة العربية التي يتاح لهم المشاركة فيها حتى في القارات الأخرى. وأكبر دليل على ذلك أن عدد الباحثين من القارة الإفريقية الذين قدموا بحوثاً علمية في المؤتمر الدولي للغة العربية المنعقد في دبي بالإمارات العربية المتحدة في مايو ٢٠١٥ بلغ ٣٨٣ باحثاً، بينما بلغ عدد مجموع الباحثين من القارات الأربع الأخرى كلهم ٣٨٠ باحثاً، أي أن قارة إفريقيا ترجح على مجموع باقي قارات العالم بثلاثة باحثين!! (المجلس الدولي للغة العربية، ٢٠١٥).

وهذا يؤكد مدى تمسك أبناء القارة الإفريقية باللغة العربية، وإسهاماتهم العلمية بتقديم البحوث والدراسات المتعلقة بمعالجة القضايا المتعلقة باللغة العربية، مما يجعلنا نؤكد باطمئنان أن إفريقيا ستكون القارة الأولى للغة العربية في المستقبل إن شاء الله .. كما يستضح لنا من المؤشرات العديدة التي سنتناولها في المبحث القادم، حول أثر هذه الدراسات الإفريقية على مستقبل اللغة العربية.

المبحث الرابع: أهم إسهامات الدراسات الإفريقية وأثرها على مستقبل اللغة العربية

كان لهذه الإسهامات والجهود العلمية التي بذلها الباحثون الأفارقة حول قضايا اللغة العربية نتائج وآثار عظيمة لا تقتصر على الوضع الراهن في إفريقيا فحسب، بل إن تأثيرها ممتد إلى الآفاق المستقبلية لمسيرة اللغة العربية على المستوى العام، داخل إفريقيا وخارجها.

ويمكننا أن نصنف هذه الآثار أو النتائج وفق المحاور الآتية:

أولاً: الآثار المتعلقة بالتعليم وإثراء العلوم اللسانية:

١- الإسهام في دراسة القضايا العامة للغة العربية:

لقد اهتم الباحثون بدراسة القضايا العامة وللغة العربية وفروعها المختلفة، في دراساتهم العلمية، سواء في البحوث الجامعية، أو البحوث المقدمة في الندوات والمؤتمرات العلمية، ولا شك أن هذه الإسهامات من شأنها إثراء المكتبة العربية وتقديم إضافات مهمة للعلوم اللسانية عامة وعلوم اللغة العربية خاصة.

والأمثلة على ذلك كثيرة جداً، إذ لا يمر عام دراسي إلا ويسجل أو يناقش لدى كليات اللغة العربية أو أقسامها بالجامعات الإفريقية المختلفة عشرات المشاريع البحثية لنيل الدرجات العلمية العليا عبر دراسة قضية من قضايا اللغة العربية، وهذا ما حدا بالباحث أبكر ولر مدو إلى إفرااد الدراسات التشادية وحدها حول النحو العربي وحده ببحث خاص قدمه لنيل درجة الدكتوراه بجامعة أم درمان الإسلامية بالسودان عام ٢٠١٣، (مدو، ٢٠١٣).

فما بالك بالدراسات في الدول الأخرى التي تتناول القضايا اللغوية الأخرى غير النحو؟! غير النحو؟!

٢- تقديم بعض الأساليب المبتكرة حول تعليم اللغة العربية في إفريقيا:

من شأن الدراسات العلمية تقديم الجديد والمفيد، بأن تشكل إضافة نوعية للمعرفة الإنسانية العامة، وهذا ما نلاحظه في كثير من الدراسات الإفريقية التي يحاول كل منها أن يقدم أحسن ما لديه من معلومات يعتقد أنه لم يسبق إليها.

ومن أجل الحلول المبتكرة التي تطرحها هذه الدراسات ويمكن أن يستفاد منها على نطاق واسع في كثير من الدول لتحسين طرق اكتساب مهارات اللغة العربية، فكرة القرية النموذجية التي سميت (قرية اللغة العربية) كما عرضتها دراسة للباحث آدم محمد جبريل تحت عنوان: (دور قسم اللغة العربية بجامعة ميدغري وقرية اللغة العربية بأنغالا في نشر اللغة العربية وثقافتها في نيجيريا) قدمها في المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية (جبريل، ٢٠١٥).

والدراسة تعرض أنموذجا واقعيا ابتكره أحد المهتمين بقضية تعليم اللغة العربية وتبنته الجهات الرسمية في الدولة النيجيرية وعملت على وضعه موضع التنفيذ، وأطلقت عليه (قرية اللغة العربية).

وتقوم هذه القرية على فكرة خلق بيئة عربية مناسبة في هذه الدولة الإفريقية، حيث يتجمع فيها طلبة اللغة العربية ودارسوها من كل الجامعات النيجيرية مع مدرسيهم وعملهم وموظفيهم في منطقة واحدة، وتكون اللغة العربية هي وسيلة الاتصال بينهم، وبذلك تكون القرية بديلا عمليا عن برنامج ابتعاث الطلاب إلى الدول العربية لتعزيز قدراتهم اللغوية، كما تكون هذه القرية مؤسسة تعليمية أكاديمية متخصصة تقدم العديد من البرامج والخدمات الهادفة لنشر وتعليم اللغة العربية. وقد بدأت القرية نشاطها الأكاديمي في سنة ١٩٩٤ باثني عشر طالبا جامعا وعشرين طالبا لمستوى الشهادة التربوية النيجيرية (جبريل، ٢٠١٥، ص ٩).

٣- معالجة بعض الإشكالات المعيقة لتعليم العربية:

من الجوانب التي تسهم فيها الدراسات الإفريقية معالجة بعض الإشكالات التي تعيق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، واقتراح الحلول المناسبة لها. من الأمثلة على ذلك: البحث المقدم من الباحث الدكتور عبد الوهاب صلاح الدين بعنوان: (تحديات تواجه تعليم اللغة العربية في نيجيريا، أسباب وحلول)، وبحث الدكتور عصام إدريس كمتور الحسن المعنون: (دور تقنيات الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني في نشر وتعلم اللغة العربية بكليات التربية السودانية)، وكلاهما من البحوث المقدمة في المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية (المجلس الدولي للغة العربية، ٢٠١٤).

وتستعرض كثير من الدراسات الإفريقية أهم الإشكالات التي تواجه تعليم اللغة العربية، سواء من حيث المناهج التعليمية، أو تأثر الدارسين بلغاتهم الأصلية، وصعوبة نطقهم لبعض الأصوات العربية مما يدفعهم لاستبدالهم بأصوات من لغتهم أو أقرب إلى لغتهم، ونحو ذلك من القضايا التي يمكن أن تستفيد منها الجهات المهتمة بتعليم اللغة العربية في بيئات مماثلة في آسيا وأوروبا ونحو ذلك.

٤ - التأثير المتبادل للعربية مع اللغات الإفريقية:

من القضايا التي اهتم بها كثير من الباحثين الأفارقة موضوع تأثير اللغة العربية في اللغات الإفريقية عن طريق ما يسمى بظاهرة الاقتراض التي تعني انتقال اللفظ من لغة إلى لغة أخرى، وهي ظاهرة طبيعية معروفة لدى علماء اللسانيات، ويختلف حجمها بحسب حجم الاحتكاك المباشر بين الطرفين، وبحسب ما تمتلكه كل لغة من مقومات حضارية توفر لها جانباً من عوامل القوة والقدرة على استيعاب الآخر، واحتضانه، أو تذويبه أو التأثير عليه. فكلما ارتفع المستوى الحضاري لأمة من الأمم كان ذلك أدعى إلى بسط هيمنتها لغوية وإحداث التأثير على اللغات الأخرى ذات المقومات الحضارية الأضعف، ولكن اللغة الأقوى أيضاً لن تكون بمعزل خالص عن التأثير في بعض الأحيان باللغات التي تقع تحت نفوذها.

ونظراً للثقل الحضاري والروحي الذي تتمتع به اللغة العربية فقد كان لها تأثير على العديد من اللغات الإفريقية، كالسواحيلية في الشرق، والقرعانية والمباوية في الوسط، والهوسية والفولانية في الغرب، وذلك من حيث اقتراض الألفاظ أو تعديل البناء الصرفي للكلمات، بل إن بعض اللغات قد تأثرت حتى بالأوزان الخليلية المعروفة للشعر العربي فبدأ شعراؤها يقرضون الشعر بلغتهم على نمط هذه الأوزان.

وبالمقابل فإن هناك العديد من الألفاظ المستمدة من هذه اللغات قد تسربت إلى الكتاب والباحثين الذين يكتبون باللغة العربية، فأدرجوها في كتاباتهم، ولا سيما في القصائد الشعرية والبحوث الاجتماعية ونحوها، في إطار ما يسمى بالدخيل والمعرب عند اللسانيين العرب.

وكمثال على اهتمام الباحثين الأفارقة بهذا الجانب نورد قول أحدهم عن لغة الهوسا التي يتحدث بها حوالي ثمانين مليوناً من الأفارقة في عدة دول: «قد ثبت

علميا أن هناك وشائج قرى بين لغة هوسا واللغة العربية في الأصوات والمفردات والتراكيب وفي الظواهر البلاغية» (المجلس الدولي للغة العربية، ٢٠١٤). ولا شك أن إبراز هذا التواصل اللغوي يعتبر من العوامل المساعدة على تسهيل عملية تعليم اللغة العربية لدى أصحاب هذه اللغات، حين يكتشفون أن عددا كبيرا من الألفاظ التي يستعملونها في لغاتهم هي من اللغة العربية، أو حين يجدون بعض كلمات لغتهم قد أعيدت صياغتها وتم استيعابها ضمن البناء العام للغة العربية، فيخلق ذلك نوعا من التواصل الوجداني الذي يعين الدارس على تعلم اللغة العربية. كما أن دخول الألفاظ الإفريقية إلى اللغة العربية من شأنه إثراء اللغة العربية وإكسابها مزيدا من التوسع الدلالي، على نحو ما مر بنا من الألفاظ الحبشية التي دخلت إلى اللغة العربية واستعملت في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة.

٥- تطوير الأبجدية العربية وعولمة الحرف العربي:

من الجوانب المهمة التي تبرزها الدراسات الإفريقية عن أثر اللغة العربية على التكوين الحضاري والثقافي للقارة الإفريقية موضوع كتابة اللغات الإفريقية بالحرف العربي.

فقد اتخذ أبناء القارة الإفريقية من الحرف العربي أداة لتدوين لغاتهم المحلية في العديد من المناطق ذات التأثير بالمد العربي الإسلامي، وذلك كالسواحيلية والأمهرية والمهررية، والتجينية، والعفرية، والأورومية، والصومالية، والهوسا، والفولاني، والولوف، إلى جانب العديد من اللغات الإفريقية الأخرى التي كُتبت بالحرف العربي والتي تناهز الثلاثين لغة من مجموع اللغات الإفريقية الكثيرة التي يقدر الدارسون عددها بما بين ٦٠٠ - ١٠٠٠ لغة (أبو بكر، ١٩٩٠، ص ٢٣).

وقضية كتابة اللغات الإفريقية بالحرف العربي تمثل جانبا مهما من الارتباط الحضاري والوجداني بين أهل اللغات المنطوقة، واللغة التي تنتمي إليها رموزهم المكتوبة وأهلها، من جهة أخرى، وهذا ما تفتن إليه المستعمر الأوربي منذ بدايات غزوه للقارة، فجعل من اهتماماته الأولى - بعد نهب ثروات القارة، وزرع الفتن وإزكاء الصراعات الإثنية - العمل على تحطيم هوية القارة وطمسها، واستهداف الإسلام وآثاره في القارة، وملاحقة كل ما هو عربي وإزالته. كما قام بالقضاء على رموز الثقافة الإفريقية، وتعطيل كتابة اللغات الإفريقية التي كانت تكتب بالحرف

العربي، واستبدالها بالحروف اللاتينية... ووضعت القواعد الثابتة لذلك، وكان ذلك حدث خطير لفصل الإفريقيين عن تراثهم المكتوب، وعزل الأجيال الإفريقية ثقافياً عن ماضيها، وكأنهم يبدؤون الحياة الثقافية بعد استعمار أوروبا لإفريقيا (أبو بكر، ١٩٩٠).

ولذلك نجد الآن جهوداً حثيثة يبذلها الغيورون على اللغة العربية لإعادة هذه اللغات الإفريقية إلى رحاب الحرف العربي، من خلال تضافر الدراسات النظرية للباحثين مع الجهود العملية التي تبذلها بعض المنظمات المهتمة بهذا الأمر، وعلى رأسها منظمة الإيسيسكو التي قامت بدور كبير في سبيل إعادة كتابة اللغات الإفريقية بالحرف العربي، وتمت إعادة كتابة إحدى وعشرين لغة إفريقية بالحرف العربي في إطار هذا المشروع الحضاري الذي تبنته المنظمة بالتعاون مع اليونسكو والبنك الإسلامي للتنمية ومعهد الدراسات والأبحاث للتعريب بالرباط، كما أعدت الإيسيسكو آلة طباعة خاصة بالحرف العربي النمط الذي يتضمن رموزاً كتابية تعبر عن الأصوات التي توجد بتلك اللغات دون أن يوجد ما يقابلها في اللغة العربية، وأنتجت حروفاً طباعية يدوية خاصة بذلك وزعتها على الدول الأعضاء بالإيسيسكو، وما زالت الجهود تتوالى في هذا المجال دون كلل (الشمري ومصطفى، ٢٠١٤، ص ٢٩٧).

أما الآثار المستقبلية المترتبة على هذا المشروع فيتمثل في تحقيق عالمية الحرف العربي وانتشاره على أوسع نطاق، كما يساهم في تقريب اللغة العربية إلى الشعوب الناطقة بهذه اللغات، ويسهل عملية تعلمهم إياها، ويحد من هيمنة اللغات الأوروبية على الساحة العلمية والثقافية في إفريقيا، تلك الهيمنة التي كانت على حساب اللغة العربية بالدرجة الأولى.

ومن الدراسات الإفريقية التي عنت بهذا الجانب:

■ بحث د. حنا كوكو عبد المجيد إدريس بعنوان: «الحرف العربي في خدمة شعوب غرب إفريقيا - قضية تدوين اللغات الإفريقية»، وبحث الأستاذ محمد سعيد باه: «اللغة العربية والصراع الحضاري في إفريقيا: معركة الحرف وتجلياتها»، وكلاهما من البحوث المقدمة في المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية الذي عقد في دبي في مايو ٢٠١٣م (المجلس الدولي للغة العربية، ٢٠١٣).

ثانياً: الآثار ذات البعد السياسي والثقافي والاجتماعي:

بناء على ما سبقت الإشارة إليه من وجود التأثير المتبادل بين تعليم اللغة العربية ووضعها القانوني أو السياسي، يمكن القول بأن لهذه الدراسات الإفريقية المتعلقة باللغة العربية آثاراً مهمة على الصعيد السياسي والثقافي والاجتماعي ليس في داخل الدول الإفريقية فحسب، بل على مستقبل اللغة العربية في الدول العربية نفسها، ثم على المستوى الدولي الإنساني، بصفة عامة. ويمكن تلخيص أهم هذه الآثار فيما يلي:

١- دعم التوجه لاعتماد اللغة العربية كلغة رسمية في البلدان الإفريقية:

إن الإنجازات التي تحققت للغة العربية على المستوى السياسي والقانوني المتمثل في اعتمادها لغة رسمية في عدد من الدول الإفريقية، ما كان لها أن تتحقق لولا الجهود العملية والدراسات العلمية التي قدمها محبو العربية والمتمسكون بمبدأ الحفاظ عليها، مما كان له عظيم الأثر في التوجهات السياسية التي اتخذها قادة تلك البلدان باعتماد العربية لغة رسمية أو لغة تعليم أو غير ذلك من المكتسبات. من هنا يتضح أن استمرار الباحثين في إعداد دراساتهم العلمية المتعلقة بهذا المجال، واتباعهم السبل المناسبة لإيصال أصواتهم إلى الجهات المختصة سيكون له أثر كبير في استكمال خطوات اعتماد رسمية اللغة العربية في الدول الأخرى التي لا زالت لم تستكمل متطلبات هذا الاعتماد.

ومن الأمثلة على دور الباحثين ودراساتهم في هذا المجال نشير إلى ما جاء في توصيات المؤتمر الجامع الثالث حول وضع اللغة العربية في تشاد الذي نظمته جمعيات المجتمع المدني الداعمة للغة العربية في تشاد في مايو ٢٠١٢، حيث أصدر المؤتمر الذي عرض فيه أكثر من أربعين بحثاً وورقة عمل جملة من التوصيات الهادفة إلى تأكيد رسمية اللغة العربية في الدولة التشادية، والتي نقتطف منها ما يلي:

■ تفعيل المراسيم الرئاسية المتعلقة بتطبيق الثنائية اللغوية وإصدار قانون خاص بذلك مع تحديد الآليات اللازمة له.

■ توزيع الحقائق الوزارية والدبلوماسية وجميع المناصب الدستورية بالتساوي بين المثقفين بالعربية والفرنسية.

- إنشاء وزارة مكلفة بتنفيذ الثنائية اللغوية لها صلاحيات تسري على جميع الوزارات وإدارات الدولة.
 - إعداد كادر متخصص بالتوجيه والإرشاد والإشراف على سير تطبيق الثنائية اللغوية في كافة الدوائر الحكومية.
 - ترجمة القوانين واللوائح إلى اللغة العربية.
 - تطبيق اللغة العربية في المحاكم القضائية حفاظاً على حق المواطن في معرفة سير محاكمته بصورة كاملة.
 - فتح أقسام باللغة العربية موازية للأقسام الفرنسية في كل الجامعات والمعاهد العامة.
 - بناء مدارس عربية عامة من قبل الدولة أسوة بالمدارس الفرنسية.
 - المطالبة بأن تكون اللغة العربية شرطاً للنجاح في الشهادة الثانوية العامة.
- (جريدة انجمننا الجديدة، ٢٠١٢، ص ٦).

٢- دعم الحضور الرسمي للغة العربية في المحافل الدولية:

من الآثار المهمة التي يمكن أن تترتب على هذه الدراسات المتعلقة باللغة العربية تقوية الحضور الرسمي للغة العربية في المحافل الدولية، إذ من الملاحظ أن كثرة الدراسات العلمية المتعلقة بقضية ما سيكون له أثر إيجابي في كثير من المحافل الدولية التي تعتمد غالباً على الإحصائيات والأرقام التي تصدرها المراكز البحثية، مما ينتج عنه اتخاذ قرارات تصب في خدمة تلك القضية.

وهذا ما حدث بالنسبة للعربية عند اعتماد يومها العالمي من قبل المجلس التنفيذي لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة اليونسكو، حيث جاء في المذكرة التوضيحية عن حيثيات القرار أن المجلس التنفيذي «يدرك ما للغة العربية من دور وإسهام في حفظ ونشر حضارة الإنسان وثقافته» وأن هذه اللغة «هي لغة اثنين وعشرين عضواً من الدول الأعضاء في اليونسكو وهي لغة رسمية في المنظمة ويتحدث بها ما يزيد عن ٤٢٢ مليون إنسان، ويحتاج إلى استعماها أكثر من مليار ونصف من المسلمين» (اليونسكو، ٢٠١٢).

٣- تقوية علاقات التعاون والتواصل بين إفريقيا والعالم العربي:

إن تقوية اللغة العربية في دولة غير عربية سيفضي بطبيعة الحال إلى تقوية علاقاتها مع العالم العربي، وهذا الأمر يصدق على القارة الإفريقية بكاملها، إذ يمثل تعليم اللغة العربية في بلدان هذه القارة مدخلا مهما لتحسين وتقوية علاقاتها السياسية والثقافية والاقتصادية مع الجهات ذات الصلة بهذه المجالات في العالم العربي، بما يعود بالنفع والفائدة لكلا الطرفين اللذين يحتاج كل منهما إلى الآخر في تدعيم موقفه السياسي أو الاستثمار الاقتصادي أو غير ذلك، ويرتبطان بالعديد من المصالح المشتركة، ولكنهما لا يستطيعان تحقيق هذا التواصل والتعاون المنشود بالصورة المثلى إلا عن طريق تقوية مسار اللغة العربية في إفريقيا، فيؤدي ذلك إلى أن يتعرف كل منهما على الآخر، ويكتشف ما لديه من طاقات وموارد تشجع على فتح المزيد من قنوات التواصل والتعاون بين الجانبين، والذي قد لا يقتصر على الجانب التعليمي فحسب، بل يتعداه إلى الاستثمار في الموارد الاقتصادية المتعددة التي تزخر بها الدول الإفريقية والعربية كذلك، والتنسيق في المواقف السياسية لتحقيق المصالح العليا لإفريقيا والعالم العربي اللذين يرتبطان بوحدة المصير، ووحدة التحديات.

عقبات وتحديات:

بالرغم من وجود العديد من المؤشرات التي تبشر بمستقبل زاهر للغة العربية في إفريقيا، وازدهار متوقع للدراسات الإفريقية المتعلقة بها، والحركة الثقافية العربية في إفريقيا بصفة عامة، إلا أن هناك عقبات وتحديات تستدعي الوقوف عندها، والعمل على وضع الحلول المناسبة لها، من أجل ضمان هذا المستقبل المشرق للغة العربية والدراسات المتعلقة بها.

وتتمثل أهم هذه العقبات والتحديات فيما يلي:

١- نقص الوسائل التربوية وعدم ملاءمتها:

فالمناهج والكتب المدرسية الخاصة بتعليم اللغة العربية لا تتوفر غالبا بالقدر الكافي، كما أنها غير ملائمة للظروف المحلية وليست مطابقة لمستوى التلاميذ. ومما يزيد الأمر تعقيدا أن هذه المناهج تأتي من مصادر ومن بلدان متعددة، فقد تجد في

الحي الواحد أو القرية مدارس تطبق برامج مختلفة، بل مناهج ومقررات متباينة أشد التباين (من مصر والمغرب والسعودية والعراق وإيران...).

٢- قلة التخصصات العلمية:

كان من أثر انعدام المدرسين الأكفاء في التخصصات العلمية في المدارس العربية والإسلامية أن تقلصت حظوظ طلاب اللغة العربية في مواصلة الدراسات الجامعية داخل بلدانهم وخارجها. والذين يتخطون هذه العقبة تظل الخيارات أمامهم محدودة جداً. وهذا ما يفسر أن الغالبية العظمى من الجامعيين يحصلون على شهادتهم في اللغة والأدب والدراسات الإسلامية أو العلوم النظرية بصفة عامة، دون التخصصات العلمية التطبيقية.

٣- انحصار العلاقات العربية الإفريقية في مجال التعليم والعمل الإنساني الخيري:

رغم الدور الإيجابي الذي يؤديه العالم العربي في دعم القارة الإفريقية في مجال تعليم اللغة العربية أو العمل الخيري الإنساني من خلال المنح الدراسية أو المساعدات الإنسانية ونحوها، إلا أن هناك جوانب مهمة لا ينبغي إهمالها في مجال دعم اللغة العربية، مثل تبادل البعثات الثقافية والفرق المسرحية أو تنظيم أسابيع ونحوها، كما أن للعمل الاستثماري في المجالات الاقتصادية المختلفة دوراً كبيراً في تقوية هذا الترابط لصالح اللغة العربية.

٤- غياب الرؤية السياسية الواضحة لدى كثير من الحكومات الإفريقية تجاه العربية:

لم تفهم قضية اللغة العربية من مختلف جوانبها من قبل الحكومات غداة الاستقلال في بدايات النصف الثاني من القرن العشرين، وكان التعامل معها على أساس أنها مجرد حالة عابرة غيرها من الحالات. وكان يعتقد أن اتخاذ إجراءات مصاحبة وتشجيعية لصالح تعليم العربية كاف للوفاء بالمهمة، في حين أن أهمية المسألة وارتباطها بالهوية الوطنية ومستقبل الأجيال القادمة، كلها أمور تتطلب القيام بأنشطة أبعد مدى ومخططة من أجل استيعاب اللغة العربية ومعالجة التحديات التي تعيقها.

٥ - حياد العالم العربي أو سلبيته تجاه الصراع اللغوي في إفريقيا:

صحيح أن الجهود تبذل من قبل بعض المنظمات العربية - كما أسلفنا - لدعم التعليم العربي والإسلامي في إفريقيا. لكن وتيرة الانحدار تتسارع بصورة مذهلة. فقد سجل عدد المنح التي يقدمها المانحون للطلاب الأفارقة انخفاضا كبيرا، يصل في بعض البلدان الإفريقية كإلى والسنغال والنيجر وبوركينا فاسو إلى نسبة تتعدى ٦٠٪، خلال الخمس سنوات الأخيرة - حسب رأي السفير بكري درامي (٢٠٠٦) والأمم نفسه ينطبق على معظم البلدان الإفريقية.

ثم إن طبيعة الدعم الممنوح للمدارس العربية الإسلامية والتنوع «المتضارب» للمصادر وللجهات التي تأتي منها المناهج المدرسية، كل ذلك خليق ألا يسهل عملية إعادة إدماج العربية. وأهم من ذلك كله أن العالم العربي من منطلق سياسته القائمة على اعتبار قضية اللغة العربية في إفريقيا شأنا داخليا وعدم التدخل فيها، لم يسع لإعداد استراتيجية واضحة لدعم ونشر اللغة العربية في إفريقيا. وذلك على عكس ما تحظى به اللغات الأخرى، كالفرنسية مثلا التي تجد الدعم القوي من فرنسا ومن المنظمة الفرنكوفونية العالمية، على الصعيد السياسي والثقافي والاقتصادي، فضلا عن التعليمي.

٦ - زحف اللغات الأوربية وتحديات العولمة:

من أخطر التحديات التي تواجه اللغة العربية في إفريقيا ذلك الزحف القادم من وراء المحيطات المتمثل في اللغات الأوربية وما تحمله من تحديات العولمة، وذلك من خلال وسائل الإعلام المختلفة المتطورة التي لا تستطيع اللغة العربية مجابهتها بالوسائل التقليدية.

لكن مهما بلغت خطورة التهديد الذي تمثله العولمة واللغات الأوربية، فإن الخطورة الكبرى على اللغة العربية تكمن في التحديات الداخلية، وهي تأتي من أناس يعيشون بيننا، وينطقون بلساننا، ولكنهم يدعون إلى نبذ هذه اللغة، أو استبدالها بالعامية أو اللهجات المحلية تحت شعار الواقعية، أو باللغات الأوروبية الحديثة تحت شعار الدعوة إلى التقدم والتطور متناسين أن اللغة العربية هي لغة علم وأدب وحضارة راسخة.

فالتحديات الخارجية التي تواجه اللغة العربية يمكن التغلب عليها إذا تمسكنا بثوابتنا الثقافية وقيمنا الروحية وشخصيتنا الحضارية، وخصائصنا النفسية والاجتماعية، حينها لا يضرنا تعلم لغات الآخرين والاطلاع على ثقافتهم، بل سنجعل ذلك عاملاً من عوامل القوة والتدعيم للغتنا العربية، حين نتقن فن الدفاع عنها والتعريف بتراثها وجمالها لدى أصحاب اللغات الأخرى.. وحينها نثبت بالبيان العملي أن المستقبل لهذه اللغة، وأن اللغة العربية هي لغة المستقبل للقارة الإفريقية وللعالم أجمع.

خاتمة:

وبعد، فهذه جولة سريعة حاول الباحث من خلالها أن يقدم صورة شبه متكاملة عن أوضاع اللغة العربية في القارة الإفريقية، متتبعا جذورها التاريخية، ومستعرضا أحوالها وتحدياتها الحالية، ثم مستشرفا آفاقها المستقبلية، بقدر ما يسمح به الحيز المتاح في صفحات المجلة.

ولا شك أن ما تم استعراضه قد لا يكون مستقصيا كل قضايا اللغة العربية، كما جسدتها الدراسات الإفريقية، والتي يصعب، بل يستحيل أن يحيط بها بحث واحد في فترة زمنية محددة، ولكنه يمثل إضاءة تنير الطريق للتعريف بالجهود العلمية التي بذلها الباحثون والدارسون من أبناء القارة الإفريقية في سبيل خدمة اللغة العربية، وما نتج عنها من نتائج واقعية ملموسة على الصعيد التعليمي والثقافي والسياسي والاجتماعي، وما يمكن أن تفرزه من آثار قد يكون لها تأثيرها الإيجابي في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، سواء في داخل القارة الإفريقية أو خارجها.

وفي ختام هذا البحث المتواضع، وانطلاقاً من الإيمان بأهمية الرسالة العظيمة التي يؤديها الباحثون والدارسون الأفارقة في خدمة اللغة العربية، وما تتسم به جهودهم من إخلاص وتفان نابعين من إيمانهم العميق بقدسية هذه اللغة واعتقادهم أن قيامهم بواجبهم العلمي والعملية تجاهها هو جزء مكمل لالتزامهم الديني والعقدي، واستناداً إلى النتائج العلمية التي توصلت إليها هذه الدراسة والتجربة الميدانية للباحث مع قضايا اللغة العربية، ومراعاة للتحديات التي تواجهها اللغة العربية بشكل عام، وما تتعرض له الثقافة العربية الإسلامية من غزو ثقافي وفكري شامل، يستخدم العنصر اللغوي ضمن أدواته العديدة التي أفرزتها تداعيات عصر العولمة، يقترح الباحث

جملة من التوصيات والمقترحات الموجهة إلى الباحثين والمؤسسات العلمية والمراكز البحثية في العالم العربي، يرى أنها ضرورية لتمكين الدارسين الإفريقيين من أداء دور فعال في خدمة اللغة العربية، وترقية مسيرة البحث العلمي في هذا الميدان، حتى تؤدي هذه الجهود أكلها المأمول وتقدم ثمراتها الياقة المرجوة، ومن هذه التوصيات التي يقترحها الباحث ما يلي:

■ التخلص من المفهوم السياسي الضيق القاضي بحصر الدول العربية ضمن مجموعة أعضاء الجامعة العربية، والنظر إلى العروبة كوعاء ثقافي وحضاري واسع يشمل كل من نطق بلغة الضاد مهما كان انتماءه العرقي أو موقعه الجغرافي، والعمل على تذليل العقبات التي تقف في طريق متعلمي اللغة العربية من ذوي الخلفيات اللغوية الأخرى، حتى يسهل انسجامهم واستيعابهم ضمن مكونات الأمة العربية الإسلامية بمفهومها الحضاري والثقافي الواسع .

■ تمثل الدول الإفريقية الواقعة جنوب الصحراء عمقا استراتيجيا مهما للعالم العربي، خاصة على المستوى الثقافي والاجتماعي، وهو ما يفرض على الجهات المعنية في العالم العربي أن تولي هذا الجزء من العالم ما يستحقه من عناية واهتمام، وأن توجه الباحثين والدارسين فيها إلى إعداد دراسات علمية ميدانية عن الواقع الثقافي والاجتماعي والسياسي لهذه المنطقة، وما يتصل به من جوانب إيجابية أو سلبية .

■ العمل على تقوية التواصل الإفريقي - العربي، خاصة على المستوى الثقافي، عبر توقيع اتفاقيات وبروتوكولات تسمح بتسهيل نشر الأعمال المتعلقة بالقارة الإفريقية بصورة واسعة على نطاق العالم العربي، لاسيما تلك المكتوبة بأياد إفريقية، وبالمقابل، تعمل الدول الإفريقية بمؤسساتها العلمية والثقافية على تسهيل انسياب الثقافة العربية إلى جميع أرجاء القارة.

■ نوصي الجامعات والمراكز العلمية المتخصصة في العالم العربي، بإدراج مادة (الأدب العربي في إفريقيا) في مناهجها الدراسية، كفرع من فروع الأدب العربي العام، تتم دراسته في البحوث العلمية، على غرار الدراسات المتعلقة بالأدب الأندلسي وأدب المهجر ونحو ذلك .

المصادر والمراجع :

- ابن الأبار، محمد عبدالله. (١٩٩٥م). التكملة لكتاب الصلة. ج ١. بيروت: دار الفكر.
- ابن خلكان، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد. (١٩٧١م). وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان. المجلد السابع. تحقيق: إحسان عباس. بيروت: دار الثقافة.
- ابن شريفة، محمد. (١٩٩٩م). من أعلام التواصل بين بلاد المغرب وبلاد السودان. الرباط: منشورات معهد الدراسات الإفريقية.
- أبو بكر، يوسف الخليفة. (١٩٩٠م). مكانة اللغة العربية في لغات إفريقيا وثقافتها في المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (محرر). من قضايا اللغة العربية المعاصرة. تونس: إدارة الثقافة.
- الإمام، آمال موسى عباس، ويعقوب، فائزة محمد. (٢٠١٥م). إشكالية البحث العلمي في الدراسات اللغوية دراسة تطبيقية على بحوث معهد الخرطوم الدولي للغة العربية (٢٠١٠-٢٠١٤). كتاب المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية. (ص ص ٢٨ وما بعدها). دبي: المجلس الدولي للغة العربية.
- أيوب، محمد سليمان. ١٩٦٩م. جرمة من الحضارة الليبية. طرابلس: المطبعة الليبية.
- بشير، عبد الواحد بشير. خارطة الطريق للتعليم العربي الإسلامي في إفريقيا. http://www.mubarak-inst.org/stud_reas/research_view.php?id=63
- التلمساني، أحمد بن محمد المقرئ. (١٩٦٨م). نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب. مجلد ٤، تحقيق: إحسان عباس. بيروت: دار صادر.
- جامعة إفريقيا العالمية، (نوفمبر، ٢٠٠٦م)، أعمال المؤتمر الدولي حول الإسلام في إفريقيا الذي نظمته جامعة إفريقيا العالمية في ذكرى مرور أربعة عشر قرناً على دخول الإسلام إلى إفريقيا، الخرطوم: جامعة إفريقيا العالمية.
- جبريل، آدم محمد، (مايو، ٢٠١٥م)، دور قسم اللغة العربية بجامعة ميدغري وقرية اللغة العربية بأنغالا في نشر اللغة العربية وثقافتها في نيجيريا، كتاب المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية. (ص ص، ٢٨ وما بعدها). دبي: المجلس الدولي للغة العربية.

-حزب البعث العربي الاشتراكي. واقع اللغة العربية في إفريقيا (جيبوتي وأريتريا في القرن الإفريقي نموذجاً)، نشر بتاريخ السبت ٠١ كانون ٢/يناير ٢٠١١:٠٠:٠٢ |في موقع حزب البعث العربي الاشتراكي، على الرابط:

http://www.baath-party.org/index.php?option=com_content&view=article&id=210:210&Itemid=120&lang=ar

-الحسن، يوسف. (١٩٨٢م). التعاون الإفريقي. بيروت.

-خير، محمد عثمان علي. (٢٠٠٢م). عروبة أريتريا.. حقائق ووثائق. دمشق: دار الجليل للطباعة والنشر والتوزيع.

-درامي، بكري. «حضور اللغة العربية في بلدان إفريقيا الفرنكفونية جنوب الصحراء الواقعة جنوب الصحراء».

<http://www.11c11.com/vb/showthread.php?t=7086>

-الدكو، فضل كلود. (٢٠٠٢م). الثقافة الإسلامية في تشاد في العصر الذهبي لإمبراطورية كانم برنو. طرابلس: جمعية الدعوة الإسلامية العالمية.

-الدويش، الشيخ عبد الله. التعليم الإسلامي العربي في إفريقيا، موقع الألوكة http://www.alukah.net/world_muslims/0/60828

-سعيد، علي ميلي. (٩-١١/١٠/١٤٢٢ هـ) الثقافة الإسلامية في وسط إفريقيا، بحث مقدم في ملتقى خادم الحرمين الشريفين الملك فهد رحمه الله لخريجي الجامعات السعودية من إفريقيا، كانو: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

-سيبي، عبد الرحمن عبد الله، (٢٠٠٦م)، وضع اللغة العربية في جمهورية مالي، ضمن بحوث المؤتمر الدولي حول الإسلام في إفريقيا، الذي نظمتها جامعة إفريقيا العالمية في ذكرى مرور أربعة عشر قرناً على دخول الإسلام إلى إفريقيا، الكتاب الثامن، الخرطوم: منشورات جامعة إفريقيا العالمية ص ٣٨٢.

-الشمري، عماد مطير، ومصطفى، إيلاف عاصم، (٢٠١٤م)، دور اللغة العربية في تطوير العلاقات البناءة بين العرب وشعوب إفريقيا. كتاب المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، دبي: الكتاب الخامس، المجلس الدولي للغة العربية.

-صالح، عبد الله بخيت. ٢٠١٢م. تاريخ التعليم العربي النظامي في تشاد. القاهرة: بورصة الكتب للنشر والتوزيع.

-عمر، عبد الفتاح. واقع اللغة العربية في إفريقيا جنوب الصحراء

<http://www.ikhwanwiki.com/index.php?title>

-عمرو، غنمي. (٢٠٠٦م)، مشكلة المناهج التعليمية في إفريقيا الغربية الفرنسية- التعليم العربي في بوركينا فاسو، مالي، النيجر نموذجا، أعمال مؤتمر التداخل والتواصل في إفريقيا، ملتقى الجامعات الإفريقية، الكتاب الثاني، الخرطوم: جامعة إفريقيا العالمية.

-فضله، حسب الله مهدي. ٢٠١٣م. الأمثال الشعبية في اللهجة العربية التشادية ودلالاتها اللغوية والاجتماعية. أبو ظبي: هيئة أبو ظبي للثقافة والسياحة دار الكتب الوطنية.

-القلقشندي، أحمد بن علي أبو العباس. صبح الأعشى في صناعة الإنشا. ج ١. القاهرة: المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر «ب. ت».

-الماحي، عبد الرحمن عمر، (١٩٩٩م)، مساهمة القوافل التجارية في نشر اللغة العربية والحضارة الإسلامية في منطقة الساحل الإفريقي، أعمال ندوة التواصل الثقافي والاجتماعي بين الأقطار الإفريقية على جانبي الصحراء، طرابلس: منشورات كلية الدعوة الإسلامية.

-المجلس الدولي للغة العربية. (٢٠١٤م). أعمال المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، دبي.

-المجلس الدولي للغة العربية، (٢٠١٦م)، أعمال المؤتمر الدولي الخامس للغة العربية، دبي.

-المجلس الدولي للغة العربية، (مايو، ٢٠١٥م)، أعمال المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، دبي: المجلس الدولي للغة العربية.

-محمد، آدم إدريس، (١٩٩٩م)، العربية لغة الممالك التشادية، أعمال ندوة التواصل الثقافي والاجتماعي بين الأقطار الإفريقية على جانبي الصحراء، طرابلس: منشورات كلية الدعوة الإسلامية.

-محمد، عبد الله عبد القادر. (١٩٩٣م). الدلالة الاجتماعية للمثل الشعبي الصومالي. بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الماجستير غير منشور، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، الخرطوم.

- مدو، أبكر ولر. (٢٠١٣م). إسهامات العلماء التشاديين في النحو العربي، بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه غير منشور، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.
- موسي، حيدر هجو: «تطور التعليم الإسلامي والعربي في غامبيا في الفترة من ١٩٦٥ - ١٩٩٥».
- http://www.mubarak-inst.org/stud_reas/research_view.php?id=55
- الودغيري، عبد العلي، (٢٥-٢٧ شعبان ١٤٢٣هـ)، اللغة العربية في منطقة جنوب الصحراء: الماضي والحاضر والمستقبل، ورقة مقدمة ضمن بحوث ندوة: اللغة العربية إلى أين؟، الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بالتعاون مع البنك الإسلامي للتنمية.

معيارية العربية (دراسة في بنية النظام اللغوي)

د.لؤي علي خليل^(١) د.علي أبو زيد^(٢)

ملخص الدراسة :

لا يخفى على كثير من اللغويين ما انتهى اليه البحث اللغوي بشأن وصف اللغة العربية بأنها لغة معيارية، في مقابل لغات أخرى عرفت بأنها وصفية؛ فهذا أمر سبق أن قرره عدد من الباحثين، وكان قصدهم من ارتباط العربية بالمعيارية ارتباطها إلى قواعد ثابتة تحكم استعمالها. غير أن القائلين بمعيارية العربية توقفوا -فحسب- عند علاقة اللغة بقواعدها، دون المضي قدماً نحو نظام اللغة نفسه؛ في علاقاته النسقية والبنوية، كما أنهم لم يوضحوا مقصدهم من المعيارية التي يقصدونها؛ أهى معيارية نظام أم معيارية فكر؟ ولذلك بدا من المهم النظر في وجوه هذه المسألة؛ لعلنا نستجلي مفهوم المعيارية الذي وُسمت به العربية على نحو أكثر وضوحاً، ليصبح فهمنا للعربية أكثر دقةً.

وقد سعت هذه الدراسة إلى جلاء مفهوم المعيارية في مفاصل النظام الداخلي للغة من جهة: القواعد، وبنية الجملة، والمستوى الصرفي، وأصوات الحروف ورسمها الكتابي، ومن جهة المستوى الفصيح والعامي للغة، بحيث تؤدي هذه الدراسة إلى نتائج يمكن أن تشكل علامات فارقة وهادية تعين على وضع سياسات لغوية تعليمية وتربوية وتنموية تراعي طبيعة اللغة من داخلها لا من خارجها.

١ - جامعة قطر، قسم اللغة العربية.

٢ - معجم الدوحة التاريخي، رئيس جامعة دمشق سابقاً.

مقدمة

لا يخفى على كثير من اللغويين ما انتهى إليه البحث اللغوي بشأن وصف اللغة العربية بأنها لغة معيارية، في مقابل لغات أخرى عرفت بأنها وصفية؛ فهذا أمر سبق أن قرره عدد من الباحثين، على رأسهم تمام حسان في كتابه ذائع الصيت (اللغة بين المعيارية والوصفية). وقد قصد الباحثون من ارتباط العربية بالمعيارية ارتئانها إلى قواعد ثابتة تحكم استعمالها. وعلى الرغم من وجود المعيارية، بهذا المعنى، في مجمل اللغات الإنسانية؛ فإن وجودها في العربية يأخذ شكلاً أكثر تجذراً، ولا سيما على المستوى البنوي. غير أن القائلين بمعيارية العربية توقفوا -فحسب- عند علاقة اللغة بقواعدها، دون المضي قدماً نحو نظام اللغة نفسه؛ في علاقاته النسقية والبنوية، وفي علاقته بهوية الثقافة التي يمثلها، كما أنهم لم يوضحوا مقصدهم من المعيارية التي يقصدونها؛ أهى معيارية نظام أم معيارية فكر؟ ولذلك بدا من المهم النظر في وجوه هذه المسألة؛ لعلنا نستجلي مفهوم المعيارية الذي وُسمت به العربية على نحو أكثر وضوحاً، ليصبح فهمنا للعربية أكثر دقةً، وهذا ما تحاول الدراسة أن تستجليه في أوراقها القادمة.

تتفق الدراسات الحديثة المتعلقة باللغة على اختلاف أنساقها المعرفية؛ اللسانية والإثنية والأثروبولوجية والثقافية، على أن اللغة الإنسانية ليست كائناً فارغاً، وليست أداة محايدة أو قوالب مصمتة خالية من أي مواقف خاصة، بل هي مظهر من مظاهر الوعي تجسّد لغة؛ فإذا كانت الوظائف الأساسية للغة هما التمثيل والتواصل^(١)، فإن التحيزات تسري فيهما معاً، فلا يستقيم تمثيل العالم من دون موقفٍ منه، أو وجهة نظر، أو زاوية رؤية، وهذه كلها بوابات مُشرعة للهويات، على أساس أن جوهر الهوية وجودٌ موقفٌ متميّز من العالم. يُضاف إلى ذلك أن التواصل مع الآخرين سيسعمل أداة التمثيل نفسها: اللغة، وبكلام آخر: «إذا اختُزل استعمال الناس للغة -بطريقة تحليلية- في كيفية تشكيل المعنى وتمثيله في صوت، أو في كيفية إيصاله من شخص إلى آخر، أو حتى فيهما معاً، فإن ثمة شيئاً حيوياً قد استُخلص: إنهم الناس أنفسهم، إنهم حاضرون دوماً في ما يقولون، وفي الفهم الذي يبنونه على

١ - عن هاتين الوظيفتين وعن وظائف أخرى يمكن مراجعة: المدخل إلى علم اللغة، كارل ديتربونتنج، ص ٦٣-٧٤.

ما يقوله غيرهم. إن هويّتهم تتأصل في صوتهم، ويكون ذلك ملفوظاً، أو مكتوباً، أو موقعاً» (جوزيف، ٢٠٠٧، ص ٢٩)^(١).

والأصل الذي بُني عليه هذا التصور الخاص بوعي الجماعة الكامن في اللغة، يقوم على الأساس الفلسفي الذي يقعد لطبيعة العلاقة بين الدال والمدلول ومحاولة الربط بينهما؛ وهي محاولة « ليست سهلة، ولا آلية ولا حتمية، فهي تمرّ عبر الزمان والمكان الإنسانيين، وهي علاقة تبدأ في عقل الإنسان وقلبه... وتنتهي في عقل الإنسان وقلبه... فثمة مسافة طويلة من الأحلام والأوهام والرغبات والأهواء والأفكار والمصالح تفصل بين الدال والمدلول... ولا بد من الاختيار بين عدد لا حصر له من الدال؛ للإخبار عن مدلول مركّب متشابك مع عدد لا حصر له من المدلولات. وعملية الاختيار تعني إبقاء وتأكيد واستبعاد وتهميش اختيار أو تأكيد لمعنى، واستبعاد أو تهميش لآخر، واختيار أو تأكيد لدال، واستبعاد أو تهميش لآخر، أي أنه لا يوجد تلاقٍ آلي أو تلاخُمٌ ضروري وعضوي بين الدال والمدلول، وإنما هناك حتمية الاختيار أو الاجتهاد الإنساني، في محاولة مزاجية الدوال بالمدلولات، وهي عملية تتضمّن قدراً من التحيز لدال على حساب آخر، ولجانِب من المدلول على حساب جانب آخر» (المسيري، ١٩٩٨، ص ٦٥). فإذا كان الدال هو الرمز اللغوي، والمدلول هو المعنى الذي يدل عليه فلا بد من الإشارة - كما هو معروف - إلى أن هذا المعنى لا يتطابق تمام المطابقة مع الموضوع الواقعي المتعين الذي يُفترض أن يمثله، بل هو ينقل وجهة نظر الجماعة التي صكته تجاه هذا الموضوع المتعين وموقفها منه، ولذلك فإن ثمة مسافة بين الدال والمدلول؛ هي المسافة التي يقع فيها تحيز الجماعة الثقافية، وليست هذه المسافة من الاتساع بحيث يتم الافتراق بينهما على نحو نهائي، كما أنها ليست من القرب بحيث يتحدان.

إن مثل هذه المقدمات التي تؤسس لطبيعة العلاقة بين الدال والمدلول داخل اللغة والفكر تؤدي إلى نتيجة حتمية، وقاعدة أساسية مفادها أن كل لغة تحمل في طياتها - بوعي متكلميها أو بغير وعيهم - موقف الجماعة أو الأمة التي تمثلها، أي

١ - ثمة آراء لكل من ب.ل. ورف و ميشيل سوسيه لا تكاد تتجاوز هذا المعنى من علاقة اللغة بموقف جماعتها الثقافية من العالم، ينظر: الكتابة الثانية وفتحة المتعة، ص ٤٩.

أنها تحمل هويتهم المميزة التي تعكس موقفهم من العالم. وكل اللغات في هذا الأمر سواء، بآندها وقائمهأ.

فإذا كان الأمر كذلك، دل ذلك على أن اللغة العربية أيضاً، تحمل في بنيتها هوية الجماعة التي تعبر عنها؛ أي الهوية العربية-الإسلامية. ولما كانت بنية الهوية العربية الإسلامية قائمة على نظام معياري؛ فإن العربية ستقوم بالضرورة على النظام نفسه^(١).

العربية والمعيارية

لعل أول من أشار إلى العلاقة بين معيارية العربية ومعيارية الفكر الذي تنتمي إليه هو الجابري في مشروعه الضخم المتعلق بدراسة بنية العقل العربي، فبعد أن بنى مشروعه على افتراض أن «العقل العربي تحكمه النظرة المعيارية إلى الأشياء» (الجابري، ١٩٨٨، ص ٣١)^(٢)، عاد ليؤكد فيما بعد أنه «سواء نظرنا إلى اللغة العربية بوصفها لغة سحر وبيان، أو نظرنا إلى الدور الذي اضطلعت به في الثقافة العربية الإسلامية ككل، أو إلى دورها المباشر، وغير المباشر في تحديد أسس التفكير العلمي وأدواته في هذه الثقافة، أو اعتبرنا تأثيرها في نظرة أصحابها إلى الكون والإنسان... فإننا سنجد أنفسنا دوماً إزاء مُحدّد أساسي، ولربما حاسم، للعقل العربي بنيةً ونشاطاً» (الجابري، ١٩٨٨، ص ٧٦). وإذا كان الجابري قد ربط بين اللغة والعقل المعياري، فإن تمام حسان كان قد أفرد كتاباً مستقلاً، في منتصف القرن العشرين (عام ١٩٥٨م) للكلام على (اللغة بين المعيارية والوصفية)، وذهب فيه إلى أن (المنهج) الذي اتبعه النحاة في استقراء اللغة كان منهجاً وصفيًا قائماً على الاستقراء، أما علاقة المتكلم باللغة من حيث الاستعمال فهي علاقة معيارية (حسان، ٢٠٠١، ص ٢٧-٢٨، ٣٩، ٤٣)، وهذا الكلام -وإن وافق الحقيقة- فإنه أبقى المعيارية خارج بنية اللغة وخارج نظامها الداخلي، وجعلها منوطةً بمستعمل اللغة، فهي بذلك ظاهرة إنسانية لا لغوية.

١- عن العلاقة بين الهوية الإسلامية والنظام المعياري ينظر: الهوية العربية الإسلامية (التباس الهوية والثقافة)، خليل، لؤي، سينشر قريباً.

٢- ينبغي التنبيه إلى أن معيارية العقل العربي التي قصدها الجابري مختلفة عن معيارية الهوية التي نقول بها، وكذلك سيكون الأمر فيما يتعلّق بمعيارية اللغة العربية.

ولا يغيب عن أحد أن قواعد اللغة العربية صيغت في مرحلة متأخرة من بدء استخدامها (القرن الأول والثاني للهجرة)، ومعروف أن وضع قواعد اللغة هدف إلى أمور أبرزها: حماية اللغة من اللحن الذي بدأ يتسرب إليها نتيجة استخدامها من غير العرب الذين دخلوا في الإسلام، ومن بعض أبناء العرب الذين ابتعدوا عن مواقع الفصاحة واختلطوا بغير العرب، فتأثرت سليقتهم بما يسمعون منه ممن لا يجيد استخدام العربية. وثمة هدف آخر يهتم بوضع أسس وضوابط وقواعد لهذه اللغة حتى تصبح قابلة للتعليم والتعلم لمن لا يتقنها، وفي الهدفين ما فيهما من دلالة على كمون الحس المعياري في ذهن واضع القواعد، وإن لم يصرح به.

وقد صيغت قواعد اللغة العربية بناء على استقرار شبه تام - إذ ليس من الضروري أن تنطبق القاعدة على جزئياتها كلها دون نقصان حتى تسمى تامة - فتناول الاستقرار كلام العرب وما قالوه من شعر ونثر ضمن مدة محددة، هي مدة الاحتجاج؛ لأن استنباط قواعد أي لغة يستلزم وجود مدونة لغوية صحيحة ودالة تُستخرج القواعد منها وتُستخلص، وهذا ما دفع إلى استعمال المنهج الوصفي في جمع اللغة وملاحظتها؛ لأن هذا المنهج يتيح أن تنقل لغة العرب - ضمن مساحة الاحتجاج المكانية والزمانية - من غير انتقائية أو مواقف مسبقة أو تصنيفات، أو أي مظهر من مظاهر التدخلات المعيارية، فهو منهج خال من التحيزات، ويسمح بنقل اللغة كما هي، كما استخدمها أهلها، دون أي تدخل أو أي أحكام قيمة، ويتيح الفرصة لمعرفة شاملة باللغة، كاشفاً بذلك العلاقات التي تقوم بين ألفاظها وتراكيبها وجملها وأساليبها المتعددة، بل والإمكانات الكامنة فيها، وغير ذلك من مسائل تتعلق بنظام اللغة.

غير أنه من المهم الإشارة إلى أن تلك الخطوة الوصفية وإن بدت هي المرحلة الأولى في طريق بناء القواعد العربية وصياغتها فإنها - من حيث الإجراء المنهجي - بُنيت على مقدمات معيارية تأسيسية؛ ذلك أن تحديد المساحة الجغرافية والزمنية للمدونة اللغوية المفترضة - التي يسعى اللغويون إلى جمعها - قبل البدء بجمع اللغة هو ضرب من الاشتراط المعياري، إذ يغدو كل نص خارج إطار الشرطين الزمني والمكاني فاقداً لشرط القبول ضمن المدونة اللغوية. كما أنه من غير المستحسن التغاضي عن اشتراطين معياريين آخرين يكمنان داخل الاشتراطين السابقين، الأول

بدهي، وهو اشتراط عروبة المتكلم حتى تُنقل اللغة عنه، أما الآخر فيتعلق بطبيعة المادة اللغوية، فقد حُدِدت المساحة الزمانية والمكانية للمادة اللغوية المنشودة من أجل تجنب مادة لغوية من نوع آخر تتفشى في الحَضَر (المكان السلبي)، وبين غير العرب أو مختلطي الأعراق (الأعراق السلبية)، ولنسمّها مدونة لغوية (سلبية) في مقابل مدونة لغوية إيجابية.

ثم اقتضى الأمر الانتقال إلى مرحلة أخرى تلي المرحلة الوصفية، وتهتم بوضع الأسس والقواعد الشاملة النازمة لبنية الكلام العربي، وهنا كان لابد من الانتقال إلى المنهج المعياري الذي يستطيع أن يبحث عن النظام داخل المادة اللغوية المجموعة ويؤسس منها قواعد عامة للغة؛ لأن الوصفية التي «لا تعتمد في دراسة اللغة على عناصر التشابه والاختلاف، ولا تتغيى [تجعله غايةً وهدفاً] الكشف عن النظام اللغوي، منهج ساذج يستطيع أن يقوم به أي شخص، وهو في النهاية لا يقوم بوظيفة؛ لأنه لا يسعى إلى غاية. وكذلك الوصفية التي لا تعتمد في دراسة الممارسة اللغوية على النظام اللغوي لتكشف ما بينهما من عناصر التشابه والاختلاف، ولا تتغيى الكشف عن الخلل في الممارسة اللغوية هي منهج ساذج يستطيع أن يقوم به أي شخص، وهو في النهاية لا يقوم بوظيفة لأنه لا يسعى إلى غاية» (ميهوب، ٢٠١١، ص ١٩١).

ولسنا معنيين هنا بالخوض في الخلاف الناشئ بين الدارسين حول المعيارية أو الوصفية في قواعد العربية، بل يكفي القول: إن اكتشاف نظام قواعد العربية لم يبتدئ -كما يقال عادة- وصفيًا ثم انتهى معيارياً، بل لقد كان المنهج المعياري حاضراً منذ اللحظة الأولى للتفكير في جمع اللغة، ولذلك يمكن القول: إن صياغة قواعد العربية بدأت بتصور معياري رسم بدقة حدود العمل من حيث الزمان والمكان وطبيعة المادة، ابتدأ بمنهجية وصفية، ثم انتقل إلى المنهجية المعيارية، لأن هدف البداية كان مختلفاً تماماً عن هدف النهاية؛ إذ لا بد من وضع قواعد (معايير) لتكون معياراً يقاس عليه سلامة الاستخدام اللغوي وسلامة الأساليب.

غير أننا نميل في هذا البحث إلى الكلام على البنية الداخلية التي تحكم الحركة داخل حدود اللغة وتنظيمها؛ ونقصد بها آليات الاستعمال التي تتم ضمن حدود اللغة ولا تُغيّر من مساحاتها، من خلال استثمارها الإمكانات المتاحة التي تسمح بها اللغة ضمن حدودها الأصلية، وآليات الاستعمال التي تُغيّر من مواقع حدود اللغة

نحو آفاق جديدة تعين اللغة على ضم مساحات جديدة إلى مساحتها، فتتجدد بها دماؤها، ويقوم هذا التصور على افتراض أن لكل لغة منطقاً داخلياً يحافظ على نظامها ويكفل لها الاستمرار، فإذا كان نظام اللغة معيارياً - كما هو حال اللغة العربية - فإن منطقها الداخلي سيتولى - بلا ريب - الحفاظ على هذا النظام مُتسقاً وقوياً.

والقول: إن العربية تقوم على نظام معياري، لا يماثل القول إنها تمثل فكراً معيارياً؛ فالفرق بين النظام المعياري والفكر المعياري أن الأخير ذو بعد واحد أو وجه واحد فقط، لا يقبل التعدد ولا الاختلاف، وهو من هذه الزاوية يبدو على تعارض مع الفكر النفعي (البراغماتي)، وإذ يكون كذلك لا يلتقي مع أي نمط آخر من التفكير؛ لأنه أحادي، على حين أن النظام المعياري يعتمد التفكير المعياري إطاراً عاماً يمكن تجاوزه، فلا يكون نظاماً إلا لإيمانه بحتمية الخرق (خرق قواعده المعيارية)، ولقدرته على استيعاب كل الخروقات المحتملة، مادامت لا تتعارض مع التوجه العام للنظام نفسه. فالنظام - أي نظام - هو بنية دائرية مغلقة قادرة على الحياة والاستمرار، ولكي يتم له ذلك يمنح النظام قواعده خاصية المرونة التي تسمح بقدر من التجاوز الذي يمكن للنظام احتواؤه، من دون أن يحدث خللاً دالاً في بنية النظام نفسه.

النظام المعياري للعربية

تعني معيارية العربية أن نظامها الداخلي يقوم على منطق العلة والسبب، ويحتكم إلى قواعد ومعايير هي التي تحدد مسار الحركة داخل اللغة، على مبدأ النظام لا على مبدأ الفكر، ويمكن أن تتجلى هذه المعيارية عبر مظاهر شتى؛ منها:

١ - مبدأ القاعدة:

ونقصد به «القوانين الثابتة أو الأحكام الكلية والجزئية التي يتمثل بها النظام التركيبي لشواهد اللغة وتكون معياراً يُقاس عليه الكلام» (الجاسم، ٢٠٠٧، ص ٢٦)^(١). والحاجة إلى القاعدة مطلب أساسي للغات البشر كلها، بل هو مطلب بنيوي لا محيد عنه لضمان نهج سليم من التواصل، فـ «لو لم يكن للتأليف بين الوحدات اللغوية سبل متفق عليها لا نهار التواصل» (أثسسن، ٢٠٠٩، ص ١٨٢). وفي محاولة

١ - عن مشكلة المعيار وضرورته في اللسانيات ينظر: القاموس الموسوعي الجديد لعلوم اللسان، أوزوالد ديكر و جان ماري سشايفر، ص ٢٨٢ - ٢٩٠.

لشرح طبيعة القواعد في اللغات تشبه (جين أثنسن) القواعد بالكوابح، فترى أن «الكوابح صنفان؛ مرشحات وتفضيلات، أما المرشحات فتغلق الأبواب كلها في وجه إمكانات بعينها... وأما التفضيلات فإنها تأتي بقنوات يهون فيها السريان، وتصرف النظر عن طائفة من المسالك ممكنة لكنها غير مفضّلة» (أثنسن، ٢٠٠٩، ص ٣٢٤).

ولا تخرج القاعدة في العربية عن هذه المعاني ذاتها؛ فهي مجموعة من الأحكام الكلية والجزئية استخلصت «بالمدرسة والتأمل في شواهد اللغة، بقياس بعضها على بعض، لتُشكّل بمجموعها هيكلًا نظريًا ضابطاً للنظام التركيبي، ومن ثم فالقواعد النحوية بمعناها الواسع جملة من المقولات النظرية التي تمثل الثوابت في نظام اللغة التركيبي، وتعد قانوناً أو معياراً ينبغي القياس عليه وتوليد الكلام في ضوءه، ويُمكن متعلم اللغة من غايته» (الجاسم، ٢٠٠٧، ص ٢٨). فالقاعدة تمثل الثابت في النظام التركيبي؛ لأنها صيغت على المطرد الشائع من طرائق الاستعمال اللغوية - وإن راعت أشكالاً أخرى أقل اطراداً وشيوعاً، كالقليل والنادر والشاذ - ووضعت هذا المطرد في نماذج كلية شكّلت الجسم الأساسي للنظام النحوي، ثم غدت القاعدة قانوناً، ومعياراً له قوة الوجوب، و(ينبغي القياس عليه وتوليد الكلام في ضوءه) عندما انتهى عصر الاحتجاج الذي جعله النحاة إطاراً لشواهدهم التطبيقية، وذلك بسبب تفشي ظاهرة اللحن بين أبناء العربية أنفسهم؛ لاختلاطهم بالأمم المجاورة، ناهيك عن غير العرب ممن دخلوا الإسلام، أو من دخلوا تحت حكم المسلمين، فلم يعد كافياً - والحال كذلك - الاحتكام إلى سليقة العرب وفطرتهم لضمان صحة اللغة؛ لما اعترى هذه الفطرة من تأثيرات، فغدت القاعدة هي الفيصل والمعيار.

والأصل في القاعدة هو كلام العرب؛ لأنها بُنيت على ما استقرأه النحاة من شواهد تمثل لغة العرب حال استعمالها، فالقاعدة وُلدت من رحم اللغة وهي في طور الاستعمال، ولم تُبن على أفكار ذهنية مجردة، غير أن القول: إنها بنيت على كلام العرب، على إطلاق اللفظ، يشوبه شيء من عدم الدقة؛ فالنحاة ميزوا في الأخذ بين القبائل، لأنهم أرادوا منذ البداية أن يبحثوا عن اللغة العربية الصافية الفصيحة التي تمثل المشترك في لغة العرب؛ الذين فرّقهم الجغرافيا الصحراوية إلى قبائل ذات لهجات متنوعة، فاضطروا إلى «تحديد الحقل اللغوي الذي يمثل العربية الصحيحة المحتج

بها، الصالحة لبناء القواعد؛ من حيث المكان الذي تنتشر فيه، ومن حيث الناس الذين يتحدثون بها، ومن حيث الزمان الذي تستخدم فيه الفصحى ولم تفسد بعد» (الجلسم، ٢٠٠٧، ص ٥٤). ولذلك أخذوا عن بعض القبائل ولم يأخذوا عن أخرى، وكان على رأس هؤلاء (قريش)، جاء في (المزهر) في نص نقله السيوطي: «أجمع علماؤنا بكلام العرب، والرواة لأشعارهم، والعلماء بلغاتهم وأيامهم ومحامهم، أن قريشاً أفصح العرب السنة، وأصفاهم لغة... والذين عنهم نُقلت اللغة العربية وبهم اقتدي، وعنهم أخذ اللسان العربي من بين قبائل العرب هم: قيس، وتميم، وأسد... ثم هذيل، وبعض كنانة، وبعض الطائيين، ولم يؤخذ عن غيرهم من سائر قبائلهم، وبالجملة لم يؤخذ عن حَضَرِيٍّ قَطَّ، ولا عن سُكَّان البراري، ممن كان يسكن أطراف بلادهم المجاورة لسائر الأمم الذين حولهم» (السيوطي، ص ٢١٠-٢١٢).

وهكذا كان على من جاء من خارج المساحة الجغرافية للإطار التطبيقي، ومن غير الزمان المحدد له، ومن غير الجماعة المقصودين بالإطار -إذا ما فاتته الفطرة السليمة والسليقة النقية- كان عليه أن يحتكم إلى نظام القواعد الذي صيغ في عصر نقاء الفصحى، ليضمن السلامة اللغوية للسانه، من غير أن يعني ذلك تقليد كلام القدماء ونسخه، أو تكرار أساليبهم وتراكيبهم بعينها، بل القياس عليه، وهذا عرف متبع في العربية حتى يوم الناس هذا.

ويمكن القول بناءً على ما سبق من معنى القاعدة في العربية وطريقة تأسيسها: إن المعيارية تحكم مبدأ القاعدة كله في اللغة العربية: فمعنى القاعدة في ذاته معنى معياري، لأنها (هيكل ضابط للنظام)، وهي لذلك كلية وثابتة.

وانتقاء النحاة لمستوى لغوي (العربية الفصحى) ليكون الحقل التطبيقي لبناء القواعد، مع اقتران ذلك بتحديد زمان الاستخدام، ومكان الانتشار، والناس الذين تؤخذ عنهم، يعبر أيضاً عن منطق معياري صرف^(١).

١ - يُعَدُّ علم اللغة الحديث اللغة (نظاماً لغوياً) حين يُنْظَر إليها على أنها سلوك اجتماعي خاص بجماعة لغوية معينة، وعند ذلك ترتهن السلامة اللغوية للجماعة باعتقاد متكلم ذي فصاحة مثالية تُبنى عليه مقاييس الصحة النحوية الخاصة بها. وفي مثل هذه الحال لا مناص من المنهج المعياري لأنه الوحيد الذي يكفل تحقيق هذا النظام اللغوي. ويبدو أن هذا ما فعله النحاة العرب حين جعلوا الفصحى الإطار المثالي الذي بنوا عليه أحكامهم المتعلقة بمقاييس الصحة التي تضمن السلامة اللغوية للجماعة العربية التي ارتضت الفصحى مثلاً وأنموذجاً لها. ينظر: نظام الارتباط والربط في تركيب الجملة العربية،

كما أن علاقة المستعمل بالقاعدة علاقة معيارية من وجوه عدة؛ فهي الضمان لسلامة لغته، وهذا اشتراط معياري، يُضاف إلى ذلك أن علاقة المستعمل باللغة عامة لا بد أن تراعي مبدأي: القياس والمستوى الصوابي، « فمن مظاهر موقف المتكلم من الاستعمال اللغوي أن يراعي معايير اجتماعية معينة يطبقها في الاستعمال، وقيس في كلامه على هذه المعايير » (حسان، ٢٠٠١، ص ٣٩)، والمعارية في هذه المراجعة للمستوى الصوابي أوضح من أن يُبرهن عليها، ومثل ذلك الصوغ القياسي على قاعدة، لأنه يفترض القاعدة معياراً وبنين عليها.

وإذا ما نظرنا داخل شبكة العلاقات التي تنظم الهيكل النظري الكلي للقواعد وتمنحها الاتساق، فسنجد أنها مؤسسة أيضاً على المعيارية؛ لقيامها على مبدأ التعليل؛ فالبحث عن الهدف أو الغرض أو الإرادة مبدأ معياري يهتم بالسؤال (لماذا؟)، وهو الذي قاد إلى (نظرية العامل) التي تنشُد عللاً للحركات الإعرابية غير تواتر كلام العرب بذلك.

والظاهر على معيارية القاعدة في اللغة العربية أنها معيارية نظام لا معيارية فكر، لأنها وإن قيّدت الصحة النحوية بمساحة تحدّها معايير محددة تتبع المطرد- في الغالب الأعم- فإنها راعت إلى جانب ذلك الأقل اطراداً (الجاسم، ٢٠٠٧، ص ص ٢٦-٢٧)، بل قبلت فوق ذلك خروقات للقاعدة في المستوى الرسمي للغة المتمثل في الشعر، ونظرت إليها من باب الضرورات^(١)؛ وهي كسر للقاعدة لأسباب جمالية تتعلق بمفهوم الشعرية، وهذا ملمح غريب داخل النظام المعياري، يدل على قوة النظام حين يعدّ ضرباً من الخروج على قواعده -عند اقتضاء الأمر- خروجاً جمالياً، وإن جعل الأمر خاصاً بالشعر دون الشر.

أما فيما يتعلق بالنصوص خارج الشعر فقد قام النظام -لاستيعاب الخروقات التي قد تحدث داخل اللغة فتهدد ثبات قوانينها- بإيجاد آليات تستوعب الخروقات وتعيدها إلى دائرة التوافق مع القاعدة؛ من مثل: (آلية التأويل)، ويُلجأ إليها عند الاصطدام بنص يدل ظاهره على خروج عن نسق القاعدة النحوية، أو كما قال أبو

مصطفى حميدة، ص ٩٤-٩٥. والقاعدة النحوية، ص ٥٣-٥٤.

١- أفرد ابن رشيق باباً مستقلاً للرخص في الشعر حاول أن يوطر فيه لما اعتاد الشعراء أن يتجاوزوا فيه، ينظر: العمدة في محاسن الشعر وآدابه، ابن رشيق القيرواني، ٢/ ١٠٢٠-١٠٣٧.

حيان في نصّ نقله السيوطي: «التأويل إنما يسوغ إذا كانت الجادة على شيء، ثم جاء شيءٌ يُخالف الجادة فيتأول» (السيوطي، ١٩٧٦، ص ٧٥)، فوجهٌ من وجوه الجادة هنا هو القاعدة النحوية.

ووجه آخر من أوجه المرونة التي تتصف بها بنية النظام المعياري لقواعد العربية تركُّها الباب مفتوحاً أمام مستعمليها ليضيفوا إليها ويتوسعوا فيها، على الرغم من انتهاء عصر الاحتجاج، ولا نقصد هنا التوسع في القواعد، بل التوسع في الاستعمال، فالنظام يعي أن اللغة كائن متطور لا يقتصر على كائن حي سامٍ هو الإنسان؛ ولأن حياة الإنسان لا تستقر على حال، وهي في تطور دائم يشمل ميادين الحياة كلها، اقتضى ذلك ضرورة أن تواكب اللغة النشاط الإنساني الذي قد يتطلب مسميات لموضوعات متغيّنة جديدة لم تكن إبان الانتهاء من وضع نظام القواعد، أو قد يضطر إلى التعبير عن تجارب فكرية أو عاطفية أو اجتماعية اقتضتها الحياة الجديدة؛ ولم تكن في حسابان اللغة من قبل، من أجل ذلك كله أوجد النظام المعياري (آلية القياس)، وهي آلية تسمح لمستعمل اللغة أن يطور اللغة مفرداتٍ وتراكيبٍ ودلالات بما يلائم تجاربه الجديدة، من غير أن يخالف النظام المعياري الأساسي. وهذا ما يمنح قواعد النظام خاصية المرونة والحركة، لا القساوة والصلابة والثبات المطلق، وسيوضح ذلك أكثر في وجوه المعيارية الآتية التي تُعد كلها تمثيلاً تفصيلياً لمبدأ القاعدة نفسه.

٢- بنية الجملة:

تقوم الجملة في اللغة العربية على ركنين أساسيين^(١): الجملة الاسمية التي يقوم المسند والمسند إليه فيها على اسمين هما المبتدأ والخبر، والفعلية التي يقوم المسند والمسند إليه فيها على فعل وفاعل، (وما سوى ذلك زيادات / فضلة)، ولكلٍّ من هاتين الجملتين قواعد أساسية؛ فالأصل في الجملة الاسمية أن تُفتتح بالمبتدأ وتختتم بالخبر، أي أن يسبق المبتدأ الخبر من حيث الرتبة في الجملة، وكذلك الحال في الجملة الفعلية، فالأصل فيها أن يسبق الفعل الفاعل في الرتبة، ثم يتلوها المفعول به، وهذه قواعد أساسية ينبغي أن تُراعى في الاستعمال عامةً، وهي مظهر معياري واضح.

١- كان الزمخشري قد جعل الجملة الشرطية ركناً مستقلاً، ثم تلاه ابن هشام ففعل الأمر نفسه مع الجملة الظرفية. ينظر: مغني اللبيب عن كتب الأعراب، ابن هشام الأنصاري، ص ٤٩٢.

غير أن مستعمل اللغة قد لا يحافظ على المعيار بالصورة الآتفة، فيُعرض عن الترتيب المشروط لصحة الجملة، ولا يلتزم به: كأن يَعِدِل عن مراعاة الرتبة بين المسند والمسند إليه، أو يُعَيَّب أحد ركني الجملة، فيكون بذلك قد خرج على القاعدة، وهنا تظهر مرونة النظام المعياري من جديد، فلكي يكفل النظام حرية الحركة لمستعمل اللغة، من دون قيود تعجيزية تمنعه من إعادة تركيب الجملة، على النحو الذي يلائم المعنى الذي يقصده، ويحافظ في الوقت نفسه على سلامة بنية النظام، قام النظام باستعمال آلية (التقدير)، وجعل هذه الآلية ديدنه كلما رأى عدولاً يخالف بنية الجملة، أو يخالف قاعدة من القواعد؛ فما كان غائباً أو محذوفاً قُدِّر وجوباً أو جوازاً؛ كما هو الحال مع الخبر المحذوف وجوباً بعد (لولا) إذا كان كوناً عاماً، ومثاله قول جرير:

لولا الحياء لها جني استعمار ولزرت قبرك والحبيب يزار

بل نستطيع القول: إنهم لما رأوا أن لا حاجة للخبر لأنه مفهوم من سياق الكلام؛ قَدَّروا أنه كون عام، وأن حذفه أولى، مما يعني أن سياق الجملة انتفى منه الخبر، وحتى يكون المعيار قائماً؛ قَدَّروا الخبر تقديراً على أنه محذوف وجوباً، وكذلك الحال عندما نصبت لام التعليل الفعل المضارع، والنصب يكون بـ(أن) الناصبة أم أدوات النصب، فلما جاءت اللام ناصبة للمضارع؛ قَدَّروا (أن) المضمرة انسجاماً مع المعيار الذي وضع أساساً للنصب، وانسجاماً مع دلالة الفعل المضارع على الاستقبال. وثمة فهم آخر للقاعدة مؤداه أن المعاني تنبني من خلال معيارية القواعد، وإن كانت في كثير من الأحيان لا تتوافق وما قاله النحويون، فدراسة حقيقة تراصف الكلمات في البناء النظمي للغة سيؤدي إلى تفصيل عدد يُطاق وصفه من العلاقات المتباينة؛ إذ إن الكلمة الواحدة في السياق تقتضي أن تؤدي وظيفة لا يجوز أن تؤديها كلمة أخرى، وأي تغيير في موقع الكلمة يؤدي إلى تبدل في المعنى مهما كانت دلالة هذا التبدل، ولذلك قال النحاة: لا يجوز أن يعمل في الكلمة الواحدة عاملان، ومن هنا ظهر (التنازع) مثلاً، فالكلمات في السياق تتوافق لتؤدي غرضاً ما، وتتوازع الأدوار، فلكل كلمة وظيفة ودور حتى ينهض المعنى؛ أي أن ما هو مستور بين الكلمات المترصفة التي نهض بها المعنى يُبيِّن أن اللغة -بما هي عليه من دقة متناهية في كيفية ترابط الكلمات- تعبر تعبيراً دقيقاً عن الحياة بمكوناتها المختلفة، ولا سيما

أن ما في هذه الكلمات من المعاني المختلفة لا يظهر إلا من خلال الوظيفة التي تؤديها الكلمة؛ أي: إلا من خلال موقع الكلمة. ولعلنا نشير هنا إلى مثال واضح على ذلك كان فيه لتبديل موضع الكلمة في السياق، واستثمار المتكلم لمرونة المعايير، أثرٌ في نجاة رجل من موقف محرج كاد يؤدي بحياته، أعانته اللغة/ المرونة على التخلص من المأزق الذي وُضع فيه، فقد جيء برجل إلى عبد الملك بن مروان كان يرى رأي الخوارج، فقال له عبد الملك: ألسنت تقول:

فإن يك منهم كان مروانُ وابنهُ وعَمرو ومنهم هاشمٌ وحبيب
فمنّا سويد والبطين وقَعْنَبُ ومنّا أمير المؤمنين شبيب

فقال له الرجل: بل أقول: «ومنا -أمير المؤمنين- شبيب»، فغفا عنه، فبدل في موقع كلمة (أمير) من الابتداء إلى النداء.

فكأن الرتب الأصلية للألفاظ داخل الجملة تمثل هياكل مثالية مطلقة ليست شرطاً لتحقيق الجمل فحسب، بل لتكون مقياساً مجرداً يُقاس عليه للوصول إلى المعنى المراد، كأنها أشبه بـ(التركيب العميقة) الأصلية، أو (الجمل العميقة) التي تحفر في الهيكل القاعدي للمتكلم، وتعينه على تصوّر المعنى، مما يعني أن الجملة في العربية لا تمنع، بل تخلق احتمالات تركيبية متعددة متنوعة، من غير أن تخاف على المعنى أو النظام، مادام التقدير -بالاستناد على التقديم والتأخير- سيكفل إعادة ترتيبها عند اضطراب المعنى أو غموضه، وهذا ما أكسب بنية الجملة مرونةً واسعةً، بل قرن إلى جانبها اتساعاً للمعاني تقتضيه التراكيب الجديدة لها، ويظهر الأمر جلياً لو مثلنا له بجملة بسيطة مثل: (ذهب زيد إلى السوق مرتدياً قميصه)، فالاحتمالات التركيبية الممكنة لهذه الجملة كثيرة من خلال تبديل مواضع الكلمات، وهي كلها احتمالات تحافظ على المعنى العام للجملة، ولكنها تتمايز بالمعاني الجزئية البلاغية لكل منها، مما يعني أن النظام سمح بعدة احتمالات تركيبية لمعنى كلي واحد مراعاة حرية المستعمل من جهة، ومراعاة الفروقات المعنوية الجزئية التي يضمها كل تركيب.

٣ - المستوى الصرفي:

إذا كانت بنية الجملة تتعلق بالمستوى التركيبي للعلاقات بين الألفاظ بعضها مع بعض، فثمة مستوى آخر يهتم باللفظة مستقلةً منعزلةً عن التركيب، من جهة القوالب أو الصيغ التي يمكن أن تصاغ منها، ومن جهة البحث في الأصيل أو الزائد من أصواتها، ويُعرف هذا المستوى بعلم الصرف، ويهتمنا من هذا العلم الشقّ الثاني الخاص بوضع قواعد ومعايير للصيغ والقوالب التي يمكن أن تجري على اللفظة في اللغة العربية من خلال ما يسمى الميزان الصرفي، ولعلنا نجد في النظام الصرفي لبنية الكلمة العربية متسعة وفسحة للمتكلم؛ يستثمر معاييرهِ لاستحداث ألفاظ أو للاشتقاق من ألفاظ على قياس أوزان محددة، كما أنه يستجلب كلمات غير عربية ليصوغها في قوالب بنية الكلام العربية ضمن المعايير المستنبطة مما قاله العرب، لتأخذ الكلمات الجديدة مكانها الطبيعي في كلام العرب، ولتصبح أحد مكوناته، فعندما استقرض العرب كلمات غير عربية من مثل (الصراط - الفردوس - التُّبَان - السراويل...) أصبحت هذه الكلمات جزءاً من كلام العرب، وورد بعضها في كتاب الله العزيز الذي نزل بلسان عربي مبين. ولعل الميزان الصرفي الذي وضع لضبط بنية الكلمة العربية؛ وما خرج منه من أوزان اشتقاقية ذات دلالات في مضمونها يفصح عن معايير صرفية مرنة، تُسمّى مستجدات الحياة بالاستعانة به، فصيغة (فَعَال أو فَعَالَة أو مَفْعَلَة) في مفهومها العام تحمل الدلالة على آلة، ولذلك سموا من خلالها: البراد والثلاجة والطيارة والمجرفة والمروحة، وهي مستحدثات حضارية جديدة.

فعلى الرغم مما يبدو من صرامة معيارية في قواعد علم الصرف، فإنها في الآن نفسه صرامة مرنة مرونة النظام نفسه، لأن هذه القواعد سمحت لمستعملها ألا يتقيد بالمخزون اللفظي لذاكرة اللغة العربية، إذ باستطاعته أن يطور من اللغة نفسها مفرداتٍ جديدةً اقتضتها مستجدات الحياة، ولم تكن في اللغة من قبل، وذلك من خلال آلية الاشتقاق، وهي آلية يتم بها « توليد كلمة أو أكثر من كلمة أخرى تمثل الجذر الأساس لما يشتق منها » (حلواني، ص ٢٣٤)، إذ تسمح هذه الآلية بولادة ألفاظ جديدة لم تكن في العربية، وتمنح هذه الألفاظ الجنسية -الهوية العربية- من خلال بنائها على النهج العربي في بناء المفردة، فتتوسع بذلك اللغة إلى مساحات ما كانت قد وطئتها من قبل، وهذا ما يجعل العربية قادرة على الخوض في شتى

مجالات المعرفة أياً كانت لأنها لغة حية بحياة نظامها الداخلي. وهكذا فإننا نرى أنه من الصواب القول: إن (علم الصرف) هو الأقدر على تمثيل الطاقة الكبرى الكامنة للعربية؛ لأنه يمثل مساحة غير محدودة من الاحتمالات اللفظية التي تكفلها إمكانات الصيغ العربية في نظامها الصرفي المعياري، كما أنه يمنح العربية القدرة على البقاء دون الذوبان في اللغات الأخرى.

٤- أصوات الحروف ورسمها الكتابي:

لقي علم الأصوات في العربية اهتماماً مبكراً من تاريخ الدرس اللغوي، وكانت الغاية منه الكشف عن أصوات الحروف ومخارجها وصفاتها والتغيرات التي قد تصاحب تجاورها بعضها من بعض، ويبدو أن تلك البدايات المبكرة لم تؤثر في صحة كثير من النتائج التي كان قد توصل إليها علماء من مثل: الخليل بن أحمد الفراهيدي، وسيبويه، وابن جني^(١)، ولكننا لسنا معنيين هاهنا بتبيان تلك النتائج؛ بقدر عنايتنا بتأكيد أن القواعد الصوتية المتعلقة بالاستعمال تمت مراعاتها على مر القرون الماضية من عمر العربية، ولذلك بقيت الصورة اللفظية النطقية للأصوات كما هي حتى يومنا هذا، فكل طفل يتلقى في المدرسة طريقة لفظ الأصوات على النحو المعياري الصحيح الذي نظمته القواعد الصوتية، غير أن ثمة عاملاً أساسياً له القدر المعلى في الحفاظ على ديمومة الصورة النطقية للأصوات؛ وهو علم التجويد، بصورتيه: النظرية الخاصة بالقواعد التجريدية المعيارية، والتطبيقية المتمثلة في قراءة القرآن الكريم ترتيلاً وتجويداً، طبقاً للمعايير الأصلية المتعلقة بمخارج الأصوات وصفاتها، على الصورة التي نزل بها الوحي على رسول الله صلى الله عليه وسلم، فالأداء الصوتي للقراءات القرآنية لا يقوم على القواعد النظرية فحسب، بل يؤخذ مشافهةً عبر سلسلة متصلة من القارئ إلى الرسول صلى الله عليه وسلم، مما جعل الفارق بين أصوات الحروف العربية في نطق مستعمليها القدماء ونطق مستعمليها المحدثين يكاد يكون في الدرجة الصفر، لأن الفوارق الصوتية لم ولن تصل إلى درجة التحول من صوت إلى آخر، كما هو الحال في بعض اللغات، كالفرنسية أو الإنجليزية.

١ - للاطلاع على التشابه بين ما توصل إليه العلماء العرب في مجال الأصوات وما أقره علم الأصوات الحديث يُنظر: مبادئ اللسانيات، أحمد قدور، ص ٦٠-٧٦.

كذلك الأمر بالقياس إلى الصورة الكتابية لرسم الأحرف العربية أو رسم الكلمات الإملائي فيها، فقواعد الإملاء الخاصة بضبط تجاوز رسم الأحرف بعضها إلى جانب بعض، وما قد يعتريها من تغييرات، لا تزال سارية إلى يوم الناس هذا، وكانت قد لاقت اهتماماً واضحاً من النحويين القدماء^(١)، ولا تزال تظهر بين حين وآخر مطبوعات جديدة تعيد تذكير النشء بهذه القواعد، منها ما يصدر عن المجمع العربية^(٢)، ومنها ما يصدر عن الأفراد^(٣)، والغاية من هذه القواعد الحفاظ على الصورة الصحيحة لإملاء الكلمة ولرسم الحرف، حتى تحافظ اللغة على سلامة صورتها الكتابية، مما يوثق العلاقة بين مستعمل اللغة ابن العصر الحديث وبين نصوص اللغة القديمة الممتدة عبر الزمن، فلو تجوّز النظام اللغوي في هذه القواعد لانقطعت أسباب التواصل بين العربية وأبنائها، وهذا ما أشار إليه مجمع اللغة العربية في دمشق حين اشترط ضرورة أن يتوافر في قواعد الإملاء «عدم قطع الصلة بين كتابتنا وكتابة أسلافنا - ما أمكن ذلك - لئلا يعسر على من يرجعون إلى كتب التراث قراءة كثير من الألفاظ وفهم المراد منها... ومراعاة خصوصية اللغة العربية القائمة على اتصال الحروف بعضها ببعض كتابةً وطباعةً، خلافاً للغات الأخرى التي تجري طباعتها على الحروف المفردة» (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤، ص ٥٠٦)^(٤). فأعضاء المجمع يدركون خطورة الخروج على قواعد الرسم الإملائي، بالإضافة إلى إدراكهم خصوصية رسم الحرف العربي القائمة على الاتصال كتابةً وطباعةً، بخلاف باقي اللغات، ولذلك حرصوا على استمرار هذه السمة ضماناً لاستمرار العربية وضماناً لخصوصيتها.

وليست المرونة ببعيدة عن معيار الرسم الكتابي لأحرف العربية، وذلك من خلال تعدد الخطوط التي يمكن أن يرسم بها؛ كالثلث والكوفي والديواني والرقعة والنسخ والفارسي وغيرها، ولذلك وجد المبدعون متسعاً لهم في الحرف العربي لإنشاء

١ - جعل أبو حيان الأندلسي الباب الأخير من كتابه التذييل والتكميل خاصاً بالهجاء (الإملاء)، وقد صدر مؤخراً في طبعة مستقلة عن الكتاب، ينظر: هجاء، أبو حيان الأندلسي، تحقيق: تركي سهو نزال العتيبي، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٩م.

٢ - من هذه الإصدارات الفصيلة التي صدرت عن مجمع اللغة العربية بدمشق عام ٢٠٠٤م، بعنوان: قواعد الإملاء.

٣ - ينظر على سبيل التمثيل: تاريخ الكتابة العربية وتطورها وأصول النحو العربي، محمود حاج حسين، وزارة الثقافة، دمشق، ٢٠٠٤م.

٤ - على أننا لا نسلّم بقولهم: (ما أمكن ذلك).

لوحات فنية بديعة من جمل أو أبياتٍ شعرية وغيرها، ولا غرابة بعدها أن يظهر في فنون البلاغة العربية: المشجّر، والدائرة النجمية وما هو من بابها، ولا غرابة أيضاً أن يستمر الحرف العربي ماثلاً في كثير من لوحات العصر الحديث، عند رسامين عرب وأجانب، ولكن من غير أن يعني ذلك تغييراً في بنية الحرف نفسه؛ فعلى الرغم من تعدد أنواع الخط العربي، وتعدد قواعده، فإن ذلك لا يبعد عن صورة الحرف التي تتبدل لتعطي جمالية ما تظهر في كل نوع، ويبقى الحرف محافظاً على صورته الأساسية، فهذه الاستمرارية للحرف العربي هي التي ميزته من بين جميع لغات العالم.

وليس من سبيل إلى تسرب المرونة إلى المعيار الصوتي، ومثله المعيار الكتابي إذا كان يُقصد به تغيير رسم الحروف إلى الحد الذي يخرج بها عن ضوابطها؛ فالتجوزُ فيها يعني خروجاً عليهما، مما يعني التخلي عن اللغة، وهذا يحمل الدمار لها، فهما يمثلان الصورة الحسية لأي لغة؛ الصورة النطقية والصورة التدوينية، والمساسُ بأيٍّ من الصورتين مساسٌ بما يميز اللغة من غيرها من اللغات ويمنحها خصوصيتها، على مستوى المظهر الحسي، وقد ثبت في علم اللغة الحديث بعد النظر في أحوال كثير من اللغات المندثرة، أو التي في طريقها إلى الاندثار، أن المساس بالنظام الصوتي أو النحوي هو أول طريق الذوبان والموت (كالفني، ٢٠٠٨، ص ٢١١)، فلكل لغة حروفٌ خاصة ذات أصوات مخصصة تُعرف بها، ولهذه الحروف أشكال تميزها من غيرها من اللغات، وقد تتسع الفروق بين اللغات وتضيق تبعاً للعائلة اللغوية الكبرى التي تنتمي إليها، كما هو الحال بين الفرنسية والإنكليزية والألمانية وسواها من اللغات الأوروبية، وكما هو الحال بين العربية والفارسية. ولعل لمعيارية القواعد الصوتية والإملائية الصارمة الفضل الأكبر في اتصال نصوص العربية وتواصل أبنائها جيلاً بعد جيل، على حين لم تستطع اللغات الأخرى فعل الصنيع ذاته، ويعرف كل من اطلع على تاريخ اللغة الإنكليزية أن أبنائها المعاصرين لا يستطيعون التواصل مع نصوص شكسبير التي لا تبعد عنهم سوى بضعة قرون إلا مترجمةً، على حين يستطيع ابن العربية أن يتواصل مع نصوص من القرن الهجري الأول؛ كالأحاديث النبوية والشعر الإسلامي، بل يتواصل مع نصوص الشعر الجاهلي.

ومما له صلة بالإحساس بوطأة المعيارية فيما يتعلّق بالرسم الكتابي ارتباط اللغة العربية بالقرآن الكريم، النصّ الإلهي المقدس، ومصدر كل المعايير الدينية في الفكر

العربي الإسلامي، فلقد كان من حرص (النظام المعياري للهوية وللغة) احتفاظه بالرسم القرآني لكلمات اللغة العربية على الصورة التي دون عليها من دون أي تغيير، وإن خالف هذا الرسم بعض القواعد الإملائية الشائعة الآن في اللغة العربية، وذلك لأسباب تتعلق بقداسته النص القرآني من جهة، وبمراعاة هذا الرسم لمستويات مختلفة من اللهجات العربية ومن القراءات القرآنية، ناهيك عما استحدث لهذا الرسم القرآني من علامات تُراعي أسس التجويد مما لا نراه في غير القرآن الكريم^(١)، وترتهن بمسبباتها حين وضعت.

ولعل من المهم الإشارة إلى العلاقة الوثقى بين الإسلام والتدوين؛ ذلك أن الإسلام - من حيث هو آخر الأديان السماوية - لم يقم بنشر الوعي الديني بين ساكني الجزيرة العربية فحسب، بل قام بثورة فكرية نقلت المجتمع العربي من آليات التفكير الشفاهي التي كانت سائدة، إلى آليات الفكر التدويني الكتابي، وما ينبنى على ذلك من نقلة حضارية نوعية ظهرت نتائجها في التطور السريع للفكر العربي الإسلامي في القرون التي تلت ظهور الإسلام، ويؤكد ذلك الإشارة المهمة التي بدأ فيها الوحي؛ إذ كانت أول آية من القرآن الكريم نزلت على النبي صلى الله عليه وسلم قوله تعالى «اقرأ باسم ربك الذي خلق - خلق الإنسان من علق - اقرأ وربك الأكرم - الذي علم بالقلم - علم الإنسان ما لم يعلم» (سورة العلق، ١-٥)، فمن غير المعقول أن تكون الآية الأولى من كلام الله الموجه إلى مخلوقاته متعلقة بالقراءة والعلم والقلم من غير أن يكون لذلك دلالات إضافية ذات مغزى، على أن ما يهم هو هذا البعد من القداسة الذي تم إضفاؤه على التدوين والكتابة، لا من جهة فعل الكتابة نفسه فحسب، وإنما من جهة ما يتضمنه ويدل عليه من آليات تفكير.

ومع ذلك فقد كان من شأن القداسة التي مُنحت للتدوين - ولاسيما للشكل التدويني الكتابي الخاص بالقرآن الكريم - أن تسرّب شيء منها إلى الحرف العربي نفسه فغداً محوراً للتفنن والإبداع، فقد «تنبه المسلمون الأوائل إلى أهمية الخط العربي ودوره الوظيفي كلغة دين ووعاء علم وفكر وفن» (أبو راشد، ٢٠٠٢، ص ٣٥)، الأمر الذي دفع ياقوت المستعصمي؛ أحد كبار المهتمين بالخط العربي في القرن السابع الهجري إلى القول: «إن الخط هندسة روحانية بالة جسمانية» (أبو راشد،

١ - لمعرفة تطور الرسم الكتابي للقرآن الكريم ينظر: تاريخ الكتابة العربية وتطورها، ص ١٣١-٢٥١.

٢٠٠٢، ص ٣٧). فاندفعت شريحة من المسلمين للعمل على تعلمه وتعليمه لكافة أبناء العروبة والإسلام، ووضعوا له قواعد أساسية تحد مجرى الحروف، وتفترض لكل نوع من أنواعها مقاساتها وطرق تحركها ومناهج أداؤها وشكل أقلامها « (أبو راشد، ٢٠٠٢، ص ٣٥) (بتصرف يسير). ولقد كان لهذا الاهتمام القائم على الشعور بقداسة الحرف العربي نفسه شأنٌ كبير في تأكيد معيارية الرسم الكتابي للغة، مما يعضد الإحساس العام بمعيارية اللغة نفسها.

٥- الفصحى والعامية:

لا مناص من الاعتراف _الذي يبدو ثقیلاً على نفوس كثير من الناس_ أن العامية خدمت الفصحى من حيث لم تحتسب، وقد يبدو مثل هذا الاعتراف مفاجئاً، بل صادمًا لكثير من الناس اعتادوا سماع سيل من الاتهامات يُوجّه إلى العاميات عبر تاريخ العربية يجعلها سبباً لكثير من جوانب الضعف، أو التراجع، أو التقصير، أو ما سوى ذلك من سلبيات تُتهم بها العربية بين حين وآخر، غير أن هذه الاتهامات -على صحتها- أغفلت دائماً وظيفة أساسية أدتها العاميات _دون قصد، وقد يكون من باب: رب ضارة نافعة_ وكانت سبباً في الحفاظ على معيارية الفصحى بعيداً عن أي اختراق.

ولا يمكن أن يستقيم لنا فهم ذلك من غير النظر في طبيعة العلاقة بين الفصحى والعامية في الثقافة العربية الإسلامية؛ فمنذ شيوع معايير الفصحى وقواعدها نشأ في هذه الثقافة نسقان من التفكير لهما ما يمثلها لغوياً؛ وهما نسق الثقافة الرسمية ونسق الثقافة الشعبية، وبين النسقين مسافة تطول أو تقصر بحسب الظروف الحضارية للثقافة العربية الإسلامية، ولكل منهما أيضاً طريقته في الأداء اللغوي، قد تلتقي أحياناً وقد تفرق في أحيان كثيرة، ولكل نسق نصوصه الخاصة التي لا تبدو مقبولة في النسق الآخر، فصوصٌ مثل: السيرة الشعبية لعنترة، أو الزير سالم، أو الأميرة ذات الهممة، أو نصوص المنامات والأحلام والكرامات، بل حتى نص ألف ليلة وليلة نفسه، لم تكن هذه النصوص لتلقى قبولاً في الثقافة العربية في العصر الحديث لولا الاهتمام الذي أولاه النقد الأدبي _ولاسيما الغربي منه_ للأدب الشعبي ولنص ألف ليلة وليلة على نحو خاص، لأن العقلية العربية كانت ترى في مثل هذه النصوص

ضرباً من (التابو)^(١) الذي لا يجب أن يُتداول رسمياً على نحو علني، بل يبقى أسير جلسات السمر الخاصة أو اللقاءات الشعبية، ولكي ينتقل نص ما أو نوع ما من نسق الأدب الشعبي إلى نسق الأدب الرسمي لابد من تغييرات مهمة تصيبه، على رأسها التغييرات اللغوية، ولنا في الموشحات خير مثال على ذلك؛ فعند نشأة الموشحات تبرأ الأدب الرسمي منها ولم يقبل بها، بل رفض تدوينها في المصنفات الخاصة به، وهذا ما نراه واضحاً في قول المراكشي (من القرن السابع الهجري): «ولولا أن العادة لم تجر بإيراد الموشحات في الكتب المجلدة المخدلة لأوردت له [يقصد أبا بكر بن زهر] بعض ما بقي على خاطري من ذلك» (المراكشي، ١٩٦٣، ص ١٤٦). ولذلك بقيت الموشحات ردحاً طويلاً من الزمن خارج إطار الثقافة الرسمية، ولكن الوشاحين كانوا على درجة من الذكاء بحيث حاولوا أن يحتفظوا بمسافة قصيرة جداً تفصل نصوصهم عن معايير النسق الرسمي، علّهم يحظون بالاعتراف، وهذا ما كان فعلاً؛ فبمرور الوقت أدرك النسق الرسمي المهيمن أن المسافة التي تفصل الموشحات عن معاييرها قصيرة جداً، وأنه لا يفصلها عنه إلا خطوة واحدة أو خطوتان، وعند ذلك جرى تعديل الموقف الثقافي الرسمية من الموشحات، وتم قبولها بشرط أساسي، وهو التخلص من العنصر العامي فيها، ويبدو أن الوشّاحين كانوا على دراية ووعي كاملين بأن هذا العنصر هو أكثر العناصر خطورةً على نصوصهم، ولذلك أبقوه محصوراً في الشطر الأخير من الموشحة، وهو ما يسمى (الخرجة)، وجعلوا له شرطاً هو أن يتم التمهيد له بألفاظٍ من مثل: (قال وقلت وقالت، أو غنى وغنيت وغنت)، وما شاكل ذلك من ألفاظ تدل على أن ما سيأتي من كلام ليس من كلام الشاعر نفسه، إنما هو كلامٌ منقول عن غيره (على سبيل الحكاية)، وهذا باب في علم النحو يُسمح فيه ويُتجوز بالكلمات العامية، على أساس أنها منقولة كما هي حرفياً، لأسباب تتعلق بسياق النص نفسه، ولذلك كان من السهل على الوشّاحين إجراء التعديل المطلوب للحصول على الاعتراف، فبعد أن كان من شروط الخرجة في الموشحة أن تكون عاميةً، وأن تتجنب الألفاظ المعربة، ظهر شرطٌ جديد يقول: تصبح ألفاظُ الخرجة معربةً عندما يكون الموشح في المديح ويجري ذكر اسم الممدوح في الخرجة،

١ - التابو: هو «كل شكل من أشكال التحاشي أو التحريم يرتبط بالسياق الرمزي والسياق الاجتماعي الثقافي الذي يوجد فيه». موسوعة علم الإنسان، سيمور-سميث، شارلوت، ص ١٧٨.

فالمديح هو الباب الواسع إلى البلاط، وبالتالي إلى النسق الثقافي الرسمي الذي يشترط مراعاة معايير العربية الفصحى وقواعدها شرطاً أساسياً لنصوصه، وهكذا انتزع الوشّاحون الاعتراف من النسق الرسمي للثقافة، وأصبحت الموشحات من أظهر الفنون التي يباهي بها العرب ويفخرون، ولم يحصل مثل هذا الاعتراف لفنون مستحدثة كالزجل مثلاً.

إن هذا الذي جرى مع الموشحات يؤكد بما لا يدع مجالاً للشك، أن ثمة فاصلاً مهماً ومساحةً أساسية بين الثقافة الرسمية وما يمثلها من نصوص، وبين الثقافة الشعبية وما يمثلها من نصوص، وأحد الفوارق الأساسية في ذلك هو اعتماد النسق الرسمي على الفصحى وما تمثله من معيارية النظام، واعتماد النسق الشعبي على العامية ونفعيتها التي لا تُلقى اهتماماً ذا بال لتلك المعيارية^(١).

ومن هنا جاءت الوظيفة التي أدتها العامية للفصحى في عصور تراجع الثقافة الرسمية التي تعبر عنها؛ فقد قامت العامية بمهمةٍ متلقي الصدمات بالنيابة عن الفصحى، إذ حمتها من التعامل المباشر مع سرعة تدفق المعلومة وسرعة تدفق المصطلحات المواكبة للتطورات التقنية والعلمية، وما قد يواكب ذلك من محمولات فكرية تفرضها الطبيعة المتحيزة للمصطلح المهاجر، إذ استحضرت العامية طرائق مختلفة لاستيعاب سرعة هذه التدفقات بدافعٍ نفعي بحث - بسبب طبيعتها النفعية البراغمية - من غير أن تكون مضطرةً لمراعاة قيد معياري قد يؤخر عملها، فاقترضت المصطلح الأجنبي كما هو حيناً، وترجمته حيناً، بما توافرها من قدرة، وبما يلائم الحاجة النفعية التي افترضتها في المفهوم المقصود، وعربته حيناً آخر، فلبّت بذلك الحاجة اليومية لمستعمل اللغة. ولو أن العربية الفصحى هي التي كانت مضطرةً لاستيعاب السرعة التي تنتقل بها المصطلحات وما تحمله من تحيزات ثقافية ومجاهتها، لما تمكنت من النهوض بهذا الأمر بالسرعة التي يطلبها مستعمل اللغة في العصر الحديث، وليس ذلك لقصورٍ في الفصحى أو قصورٍ في نظامها المعياري، بل بسببٍ من أن الثقافة التي تُعبر عنها تبدو في زمن العولمة والحدثة في حالٍ من الضعف - شأنها شأن كثير من الثقافات المعاصرة التي تزرع تحت نير ثقافة نسقية

١ - يسمي لويس كالفلي هذين النمطين اللغويين بلغة الحصر (العامية) ولغة النشر (الفصحى)، ينظر: حرب اللغات والسياسات اللغوية، ص ١٢٣-١٢٧.

مسيطرة بقوة الهيمنة_ مما قد يُعرقل مساعيها لاستيعاب مستجدات الحياة الحديثة، ويجعل تقدمها بطيئاً في هذا المجال، ولو أن الثقافة العربية الآن في حالٍ من القوة لتمكنت من استيعاب اللهات المعرفي الحاصل وما يقتضيه من مصطلحات وتعابير، لأن قوة الثقافة أو ضعفها مسألتان كليتان لا تتعلقان بنظامها اللغوي فحسب، بل تؤثران في بنية الثقافة نفسها، وتتركان ظلالهما على كل آلياتها الدفاعية والبنائية معاً. ولعل هذا يبدو أكثر وضوحاً إذا ما أصغينا إلى الشكاوى التي تطلقها لغات من مثل الفرنسية إزاء اجتياح الإنكليزية لها (كالف، ٢٠٠٨، ص ص ٣٥٦-٣٥٧)، على الرغم من أن الثقافة الفرنسية تقع مع الثقافة الإنكليزية في دائرة الثقافة النسقية المسيطرة نفسها، ولكنّ بينهما اختلافاً في الدرجة لا في النوع، ومع ذلك لم تسلم الفرنسية من عدوى الاجتياح المتسارع للمصطلح الإنكليزي المهاجر الذي يواكب التسارع المعرفي نفسه، وذلك في وقت تبدو فيه ثقافة اللغة الإنكليزية هي التي تقود دفة التسارع المعرفي لأنها هي المنتجة له، ونقصد بها في هذا الوقت: أمريكا.

فالعامة العربية منحت الفصحى وقتاً إضافياً لإعادة النظر فيما ارتضته العامة مقابلاً للمصطلحات المهاجرة؛ لكي تعيد النظر فيه من جديد، فتعيد صياغة بعضه، وتغير بعضه، وتقبل بعضه الآخر، من غير أن تكون محاصرةً بإطار زمني لا تستطيع تجاوزه، إلا إطار الحرص على المصلحة العامة، ويمكن أن تُلاحظ نتائج ذلك بوضوح في المصطلحات التي تطلقها مجامع اللغة العربية بين حين وآخر، وتطلب من مستعملي الفصحى استخدامها بدلاً عما استعملته العامة، وقد سجلت نجاحاً ملحوظاً في كثير من هذه المصطلحات، ولم تسجل النجاح نفسه في مصطلحات أخرى، ك(الجوال أو المحمول بدلاً من الموبايل أو السيلولير) و(الشابكة بدلاً من الإنترنت) و(الحاسوب بدلاً من الكمبيوتر) و(الهاتف بدلاً من التلفون) والقائمة طويلة، فسلمت بذلك للفصحى معياريتها، وإن كانت سلامةً محفوفةً بكثير من التحفظ والريبة^(١).

بناء على ما سبق يمكننا الركون بكثير من الثقة والاطمئنان إلى نتيجة مفادها أن بنية العربية تقوم على نظام معياري داخلي واضح.

١ - مصدر التحفظ الريبة يقوم على الخوف من أن يتسع الفارق الزمني بين العامة والفصحى إلى الحد الذي قد يصعب على الفصحى اللحاق بها، فيمتنع التواصل بينها وبين مستعملي العامة.

غير أن هذه النتيجة لا تكاد تسلم من اعتراضين؛ اعتراض سببه التلازم الذي يراه بعضهم بين المعيارية والجمود، واعتراض آخر يشكك بتعلق المعيارية بالعربية دون غيرها.

أما الاعتراض الأول فيرى أن القواعد المعيارية جمّدت العربية؛ فـ «إذا كانت القوالب الصورية التي صبّ فيها الخليل وزملاؤه اللغة العربية قد منحتها نوعاً من الدينامية الداخلية (= الاشتقاق)، وبالتالي جعلتها أكثر مطاوعة، فإنها قد عملت أيضاً على (تخصينها) من كل تغير وتطور يقترحها عليها التاريخ، ولذلك بقيت اللغة العربية -وما زالت- منذ زمن الخليل على الأقل لم تتغير لا في نحوها ولا في صرفها ولا في معاني ألفاظها وكلماتها، ولا في طريقة توالدها الذاتي... إنها لغة لا تاريخية، إذ تعلو على التاريخ لا تستجيب لمتطلبات التطور» (الجابري، ١٩٨٨، ص ٨٦). ويرى صاحب هذا الرأي أننا «لو قرّرنا عدم النطق إلا بالألفاظ العربية التي تعترف بها قواميسنا، لكان علينا أن نمسك عن الكلام معظم الوقت في منازلنا وشوارعنا ومدارسنا» (الجابري، ١٩٨٨، ص ٧٩)، ويلتقي مع هذا الاعتراض القائلون إن الباحثين اليوم «لا يملكون حق التصرف في اللغة ولا المساس بأبنيتها الأساسية، وينكرون شرعية التطور الذي لحق بها في العصور القديمة والحديثة على السواء، ويرونها مثل (الوقف) الذي لا يجوز امتلاك عينه، ويتاح الإفادة من ريعه فحسب» (اللغة العربية في ظل تحديات العولمة، ص ٤٦٠).

تبدو هذه الاعتراضات من قبيل الأحكام العامة الجاهزة التي تنظر إلى جوهر الموضوع اللغوي من زاوية منطقية محضة، من غير أن تراعي خصائص الموضوع اللغوي نفسه؛ فإذا كانت اللغة لا تتغير في نحوها، ولا في صرفها ولا في معاني ألفاظها وكلماتها، ولا في طريقة توالدها الذاتي، فحريّ بها إذاً أن توصف بأنها لا تاريخية، وكأن من الضروري أن تكون اللغة تاريخية - على أساس أنه حكم قيمة إيجابي منطقياً - وأن يكون معنى التاريخية مرتبطاً بالتحوّل لا بالتطور.

تقوم هذه الاعتراضات في مجملها على عدم معرفة بالخصائص البنوية التي تنهض عليها اللغات الإنسانية عامة؛ ذلك أن من المقدمات الأساسية التي تعد ركناً ركيناً في الدرس اللغوي؛ أن اللغة التي تقبل التغيير في نحوها وصرفها وأصواتها هي لغة قد سلكت طريق الاندثار، أو الموت بالامتصاص، لصالح اللغة الغالبة التي فرضت

عليها ذلك التغيير، فـ «حين ترى لغةً من اللغات أن نظامها الصوتي يذوب في نظام لغة أخرى، وترى أن جملها صورةٌ جُمِلَ لغةٌ أخرى، فإنها تكون حينذاك في خطر الامتصاص، فالأصوات والنحو هيكل البناء اللغوي» (كافي، ٢٠٠٨، ص ٢١١). فكيف نأسف إذاً على أن العربية لم تقبل التغيير في نحوها ولا في صرفها إلا إذا كنا نريد لها الموت؟! أو إذا كنا نجهل طبيعة الموضوع الذي نناقشه. أما القول: إن اللغة لم تتغير في معاني ألفاظها، فهذا مطلب غريب، لأن تغيير معاني ألفاظ اللغة عما احتملته ذاكرتها اللغوية يعبث باللغة، ويمنع تواصل أبنائها مع تراثهم، بل يمنع تواصلهم بعضهم مع بعض، إلا إذا كان المقصود إضفاء معاني جديدة على ألفاظ بعينها لتساير التطور المعرفي والحضاري؛ فإن كان الأمر كذلك فهذا مشهور معروف في العربية، يعرفه كل من له إلمام بها، ولعل أقرب مثال على ذلك التغيير الذي طرأ على كلمة (سيارة) إذ تحولت من الدلالة على السائرين في قافلة إلى الدلالة على المركبة المعروفة التي نستخدمها اليوم، ومثل ذلك كلمة (حافلة) التي كانت صفةً تدل على الامتلاء، ثم أصبحت تدل على المركبة الكبيرة التي تحفل بالركاب، والأمثلة أكثر من أن تذكر في هذا السياق (الحج، الصلاة، الزكاة...)، وعلى هذا الأساس بطل وجه الاعتراض من هذا الوجه. أما القول: إنها لا تتغير في طريقة توأدها الذاتي فيعوزه التدقيق أيضاً، لأن الطرائق التي تتيحها الصيغ والقوالب العربية أكبر من أن تضيق عن الألفاظ، كما أن هذه الطرائق هي التي تبقي على الروح العربية داخل الكلمات حتى عندما تبقى محافظة على عجمتها، مثل: (رومانسية وديمقراطية) اللتين بنيتا على صيغة المصدر الصناعي. أما الحكم على اللغة بالفقر بحجة أن الاكتفاء بما ورد في المعاجم لا يسمح بحرية التعبير، فأمر قائم على مغالطة لغوية، ويؤدي بالضرورة إلى عد العربية وقفاً لا يجوز المساس به، ولكن من ذا الذي قال: إن اللغة موجودة في المعاجم! فليست المعاجم أوعية للمفردات تنحصر فيها استخدامات اللغة، إن المعاجم تمثل جذوراً أصلية عربية الهوية، تمثل إمكاناتٍ متاحةً لعدد غير محدود من الاحتمالات اللغوية، فهي طاقة كامنة مختزنة، أصيلة وغير هجينة. فالنحاة لم يوظفوا لمجموعة من العناصر والتراكيب لتُحفظ، بل وضعوا نظاماً كلياً، وبهذا المعنى ليس النحو حاصل جمع لمجموعة من العناصر، بل نظاماً بنوياً كلياً. ولسنا هنا بحاجة إلى التذكير أن قواعد النحو والصرف إنما اتجهت لبنية الجملة والكلمة لا للحد من

المعاني وتطور الدلالات، كما أننا بغنى عن التذكير بما وضع العلماء من أسس للنقل والاقتراض والترجمة والتعريب والأخذ عن اللغات الأخرى بما يتيح للغة العربية مواكبة تطور الحياة والحضارة.

والحق أن مصدر الاعتراضات السابقة يقوم على عدّ المعيارية قواعد صارمة تُتبع فحسب، وهذا يصحّ عندما لا تكون المعيارية نظاماً، أما عندما تكون نظاماً - كما هو الحال في العربية - فإن ذلك يعني قدراً من المرونة يكفل للنظام البقاء والاستمرار والاتساق.

والقول: إن المعيارية ليست حكراً على العربية دون باقي اللغات قولٌ صحيح من حيث المبدأ، لأن المعيار مطلبٌ أساسيٌّ بنيوي لكل لغة في أصل وضعها، وهذا ما كانت عليه الإنكليزية والفرنسية حتى قرون خلت، ولكن الفارق بين العربية وبينها أن العربية حافظت على نظامها المعياري ولم تنفصل عنه، على حين تخلت تلك اللغات عن معياريتها، والسبب الجوهرى في ذلك يعود إلى أن تلك اللغات واكبت التحوّل التاريخي الذي طرأ على الفكر الغربي الذي تُمثله، إبان تبنيه أنماط التفكير الحديثة - نسبة إلى الحداثة وما بعد الحداثة - التي سعت إلى أن تتخفف من الشكل المعياري لأنظمة التفكير التي كانت سائدة من قبل؛ فألقت عن كاهلها كل نظام يتطلب ضرباً من القواعد الصارمة - بما في ذلك الأنظمة المقدسة - واتجهت نحو الأنظمة النفعية - البراغمية الحرة، غير المقيّدة؛ وكأنها تعكس في جوهرها الداخلي: (ثورة على سطوة المعيار)، «وبدلاً من الحقيقة الكلية والنظريات العظمى، يطالب أنصار ما بعد الحداثة بالقصص الصغرى، والمعارف البراغمية [النفعية]... فهي إيديولوجيا القبول البراجماتي للوضع الراهن والإذعان والخنوع له والتكيف معه» (المسيري والتريكي، ٢٠٠٣، ص ٨٨-٩٣). وهذا ما جعل اللغات نفسها تصطبغ بهذا الحس النفعي، فتخففت من معياريتها، واتجهت نحو قبول التغيرات التي يفرضها عليها الواقع كما هي؛ فعلى سبيل المثال يدرك كثيرٌ من مستعملي الإنكليزية أن ثمة فروقاً أخذت تنال أصوات حروفها - في السنوات الأخيرة - ما كان لها أن تحدث على هذا الشكل السريع لولا تخليها عن النهج المعياري، ويمكن أن يُلاحظ ذلك في التحوّل الذي طرأ على صوت الحرف (O)؛ إذ أخذ يميل إلى أن يلفظ بصوت الحرف (A)، وكذلك ما طرأ على صوت الحرف (R) الذي يميل عدد من مستعملي الإنكليزية إلى تجنب نطقه إذا ما جاء في

آخر الكلمة، وهناك تغيرات أكثر خطورة تتعلق بتجاوز عدد من الأصوات في الجملة الواحدة؛ فجملة (WHAT DO YOU DO?) تصبح في اللفظ (WHAD YA DO?)، وجملة (HOW OLD ARE YOU?) تصبح في اللفظ (HOW OLD E YA?)، كما أن ثمة تغيرات أخذت تنال الشكل التدويني للكلمة الإنكليزية توافقاً مع مقتضيات السهولة التي يقتضيها الفكر النفعي - إن صحت تسميته فكراً - فكلمة (YOU) أصبحت تكتب (U) للاتفاق اللفظي القائم بينهما مما رجح الكفة لصالح اللفظ الأسهل، والأمثلة كثيرة في هذا المجال، وهي تعكس سريان الفكر الوصفي بطابعه النفعي داخل اللغات الأجنبية الحديثة وعلى رأسها الإنكليزية^(١)، وقد أدى مثل هذا التحول إلى انقطاع التواصل الثقافي عن طريق اللغة بين أبناء الأمة الواحدة كما أسلفنا القول. أما العربية فلا تتأثر بهذه التغيرات لأن الفكر العربي الإسلامي لا يزال محافظاً على هويته المعيارية التي لم تحل دون مواكبته تطور الحياة، ولذلك يمكن القول: إن العربية بالمقارنة مع اللغات الغربية هي وحدها التي تنبني على نظام معياري كلي.

خاتمة

لعله قد بدا واضحاً الآن أن معيارية العربية إنما هي معيارية نظام ونسق وبنية، وهي في معياريته تلك إنما تعكس في الحقيقة معيارية الهوية التي تعبر عنها. فإذا كان الأمر كذلك بدا من المستحسن وضع تصور مبدئي لخارطة الطريق الآتية:

خارطة طريق

● لابد من إعادة تأكيد التلازم بين العربية والهوية التي تعبر عنها، فالتلازم بينهما تلازم بنيوي؛ وهذا ما يجعل من الشأن اللغوي شأنًا سياسيًا بامتياز، إذ يغدو تمكين اللغة تمكيناً لهوية الوطن، وغياب اللغة غياباً للأمة، مما يلقي على عاتق أولي الأمر مسؤولية كبرى لتحقيق ذلك، ولا سيما أن قناعةً ما تسربت إلى بعضهم تقرر بين التقدم وتبني سياسات تغريبية على رأسها استبدال اللغات الأجنبية بالعربية، ولذلك

١ - لا يعد ابتعاد اللغات الأجنبية عن المعيارية أمراً جديداً، إذ يبدو أن الحس النفعي قد تسلل إليها في وقت مبكر جداً، ولكنه لم يأخذ شكلاً منهجياً إلا مع حركة ما بعد الحداثة، ويمكن أن يستدل على ذلك بالمقارنة بين نصوص إنجليزية أو فرنسية منذ قرنين ونصوص أخرى من العصر الحديث ليتضح التغير الذي طرأ على كليهما، وللوقوف على شيء من ذلك ينظر: حرب اللغات والسياسات اللغوية، ص ٢٠٠-٢٠٤.

لن تؤدي هذه المقترحات أكلها ما لم يتم تبنيها سياسياً على أنها أولويات استراتيجية لأي سياسات لغوية تتعلق بأمن الأمة.

● إعادة النظر في المناهج المدرسية والجامعية لمراعاة ما يأتي:

- تأكيد مرونة قواعد النظام المعياري على النحو الذي لا يخرجها عن الاتساق.
- ربط اللغة بالثقافة والابتعاد عن القواعد المحضة التي تنفر الطلاب، والاهتمام بكليات النظام لا بجزيئاته، ولا سيما في التعليم الأساسي.
- ضرورة الربط الدائم بين اللغة العربية الفصحى والهوية العربية الإسلامية.
- اعتماد اللغة العربية الفصحى أداةً للتدريس:

- إلغاء التعليم بغير العربية: التعليم الأساسي (العام والخاص)، والتعليم الجامعي، ما خلا الفروع التي تكون فيها هذه اللغات هدفاً وأداةً معاً (فروع الآداب الأجنبية كلها).

- تغيير سياسة التعامل مع اللغات الأجنبية من مبدأ (اللغات الأم) إلى مبدأ (اللغات المعرفية) التي يقتضيها التطور المعرفي والتواصل مع الآخر، واتخاذ ما يلزم لذلك.

- وضع مؤسسات علمية مختصة لمتابعة ما يستجد في الحقول المعرفية وصياغة ما يلزم من مصطلحات عربية لاستيعابها، على أن تُردف بمؤسسات لترجمة العلوم المختلفة.

- القيام بدورات تدريبية لرفع سوية الأساتذة لغوياً، وتطوير طرائق التدريس لديهم، لتحبيب الناس باللغة وعدم تنفيرهم منها.

● إقامة هيئة عربية مستقلة لتمكين النظام المعياري للغة وللحوية في المجتمعات العربية الإسلامية:

- توعية الناس بمعنى المعيارية ومقتضياتها عبر أعمال ثقافية وفنية وفكرية.
- إعادة هيكلة مجامع اللغة العربية لتؤدي الدور المنوط بها، وذلك من خلال العمل على توسيعها، وزيادة موازنتها، وإعطائها سلطة تنفيذية على المؤسسات، وتوحيد عملها على مستوى الوطن العربي، وتفعيل دور اتحاد المجامع العربية، ووضع استراتيجيات شاملة ومبرجة زمنياً لمواكبة سرعة مستجدات الحياة العلمية

والاجتماعية والفكرية والسياسية، وغير ذلك.

● إبقاء المسافة قائمة بين الفصحى والعامية، بحيث تبقى العامية مرتبطة بالثقافة الشعبية، وتبقى الفصحى مرتبطة بالثقافة الرسمية، (على أن نعي بأن هذا المطلب مؤقت تقتضيه الظروف الحالية للثقافة العربية الإسلامية، ويمكن أن يتم تعديله إلى صالح تجسير هذه المسافة عندما يتحسن موقع الثقافة العربية بين ثقافات العالم)، وما يقتضيه ذلك من إجراءات :

- استخدام الفصحى في (التعليم، الإصدارات المكتوبة، المؤتمرات، الإعلانات، أسماء المحال، نشرات الأخبار والبرامج ذات الطابع الفكري والسياسي...)
- الاستغناء مباشرة عن دبلجة الأفلام والمسلسلات الأجنبية، على الرغم من اعتقاد نفر من الباحثين فائدة ذلك للغة العربية، فهذه الدبلجة تقوم بعمل عكسي خطر، لا يراعي العلاقة بين اللغة والثقافة المعبرة عنها، فحاجز اللغة الأجنبية النفسي الذي كان يحول دون تبني المشاهد لكثير من العادات والمفاهيم التي تعبر عنها هذه المسلسلات؛ على أساس أنها عادات مجتمع آخر ينطق لغة غير لغتنا، هذا الحاجز تم كسره بزوال اللغة الأجنبية وبحلول العربية مكانها (عامية أو فصحي)، فأصبحت العادات عادات مجتمع كمجتمعنا يتكلم لغةً كلغتنا، مما ضرّر بالناشئة وبعمامة الناس.

المصادر والمراجع:

- المسيري، عبد الوهاب (محرر)، (١٩٩٨)، إشكالية التحيز (رؤية معرفية ودعوة للاجتهد)، (مشكلة المصطلح، والأدب والنقد)، الولايات المتحدة الأمريكية: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، سلسلة المنهجية الإسلامية ٩.
- السيوطي، جلال الدين، (١٩٧٦)، الاقتراح في علم أصول النحو، تح: محمد قاسم، القاهرة: مطبعة السعادة.
- أتشنسن، جين، (٢٠٠٩)، بذور الكلام (أصل اللغة وتطورها)، تر: وفيق فائق كريشات، دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة.
- الجابري، محمد عابد، (١٩٨٨)، تكوين العقل العربي، محمد عابد الجابري، سلسلة نقد العقل العربي (١)، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- المسيري، عبد الوهاب، والتركي، فتحي، (٢٠٠٣)، الحداثة وما بعد الحداثة،

- سلسلة حوارات لقرن جديد، دمشق: دار الفكر.
- كالفي، لويس جان، (٢٠٠٨)، حرب اللغات والسياسات اللغوية، تر: حسن حمزة، بيروت: المنظمة العربية للترجمة.
- ميهوب، أسامة، (٢٠١١)، ظاهرة اللحن بين الخطأ المرفوض والتطور المقبول، رسالة دكتوراة، جامعة دمشق.
- ابن رشيق، الحسن القيرواني، (١٩٩٤)، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، تح: محمد قرقران، بيروت: دار المعرفة.
- الجاسم، محمود، (٢٠٠٧)، القاعدة النحوية (تحليل ونقد)، دمشق: دار الفكر.
- ديكرو، أوزوالد، وسشايفر، جان ماري، (د.ت)، القاموس الموسوعي الجديد لعلوم اللسان، تر: منذر عياشي، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- مجموعة، (٢٠٠٤)، قواعد الإملاء، دمشق: مجمع اللغة العربية.
- عياشي، منذر، (١٩٩٨)، الكتابة الثانية وفتحة المتعة، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- حسان، تمام، (٢٠٠١)، اللغة بين المعيارية والوصفية، القاهرة: عالم الكتب.
- جوزيف، جون، (٢٠٠٧)، اللغة والهوية (قومية، إثنية، دينية)، تر: عبد النور خراقي، سلسلة عالم المعرفة، رقم (٣٤٢)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- ديتربونتج، كارل، (٢٠١٠)، المدخل إلى علم اللغة، تر: سعيد بحيري، القاهرة: مؤسسة المختار للنشر والتوزيع.
- السيوطي، جلال الدين، (د.ت)، المزهري في علوم اللغة وأنواعها، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم ورفيقيه، بيروت: دار الجيل - دار الفكر.
- المراكشي، عبد الواحد، (١٩٦٣)، المعجب في تلخيص أخبار المغرب، تح: محمد سعيد العريان، الجمهورية العربية المتحدة، القاهرة: المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية.
- حلواني، محمد خير، (د.ت)، المغني الجديد في علم الصرف، بيروت: دار الشرق العربي.

- ابن هشام، جمال الدين الأنصاري، (١٩٦٤)، مغني اللبيب عن كتب الأعراب، تح: مازن المبارك ومحمد علي حمد الله، دمشق: طبعة مصورة عن طبعة دار الفكر.
- سيمور - سميث، شارلوت، (٢٠٠٩)، موسوعة علم الإنسان، المفاهيم والمصطلحات الأثروبولوجية، تر: مجموعة، القاهرة: المركز القومي للترجمة.
- حميدة، مصطفى، (١٩٩٧)، نظام الارتباط والربط في تركيب الجملة العربية، مصطفى حميدة، القاهرة: الشركة المصرية العالمية للنشر.
- أبو راشد، عبد الله، (٢٠٠٢)، الوجيز في تاريخ الخط العربي، عبد الله أبو راشد، دمشق: وزارة الثقافة.

مقال تعريفى: جهود مكتب تنسيق التعريب في توحيد المصطلح العلمي والتقني

أ.د عبد الفتاح الحجمري^(١)

التأسيس

أنشئ المكتب الدائم لتنسيق التعريب في الوطن العربيّ بالرباط سنة ١٩٦١ من أجل التوسّع في استعمال اللغة العربيّة في التعليم وتعريب المصطلحات العلميّة والتقنيّة وتوحيدها. وقد نصّت المادّة الحادية عشرة من المعاهدة الثقافيّة التي وافق عليها مجلس الجامعة عام ١٩٤٥، على وجوب توحيد المصطلحات باللغة العربيّة، كما أكد ميثاق الوحدة الثقافيّة الذي أبرمه مجلس جامعة الدول العربيّة سنة ١٩٦٤ على ضرورة توحيد المصطلحات العلميّة والحضاريّة ودعم حركة التعريب. ولأجل ذلك، أدركت جامعة الدول العربيّة أهميّة الغاية التي يتوخّاها المكتب الدائم لتنسيق التعريب في الوطن العربيّ، فضمّته إلى أمانتها العامة سنة ١٩٦٩، وعندما أنشئت المنظّمة العربيّة للتربيّة والثقافة والعلوم سنة ١٩٧٠ بوصفها وكالة متخصصة تابعة لجامعة الدول العربيّة، ألحق بها المكتب في مايو / أيار سنة ١٩٧٢ وأصبح اسمه «مكتب تنسيق التعريب».

الأهداف

تتعدّد الأهداف العلميّة لمكتب تنسيق التعريب، ويمكن إجمالها في ما يلي: جعل اللغة العربيّة لغةً للتعليم والبحث العلمي، والعمل على رَفْدها بالمصطلحات العلميّة والحضارية المُوَحَّدة بالتنسيق مع المجامع اللغوية، والهيئات المتخصصة من جامعات ومعاهد وأكاديميات، هذا فضلا عن إعداد وإصدار المشروعات المعجمية المتخصصة التي تقرّها مؤتمرات التعريب؛ كما يواصلُ المكتب إغناء قاعدة بياناته

١ - مدير مكتب تنسيق التعريب.

المصطلحية وتصنيفها سعيًا وراء تحقيق معاجم رقمية موحدة، وموسوعات عربية متعدّدة المداخل باللغات الأجنبية.

عن منهجية تنسيق المصطلحات وتوحيدها

أولى مكتب تنسيق التعريب للمنهجية العلمية المتبعة في إعداد المعاجم الموحدة ثلاثية اللغة (عربية - فرنسية - إنجليزية) عناية جوهرية، وعقد لذلك مجموعة من الندوات والورشات العلمية ركزت على تقديم منهجيات وضع المصطلحات العلمية باللغة العربية حتى يسهل اختيار المبادئ الأساسية المتمثلة في:

١- ضرورة وجود مناسبة أو مشاركة أو مشابهة بين مدلول المصطلح اللغوي ومدلوله الاصطلاحي، ولا يُشترط في المصطلح أن يستوعب كلّ معناه العلمي.

٢- وضع مصطلح واحد للمفهوم العلمي الواحد ذي المضمون الواحد في الحقل الواحد.

٣- تجنب تعدّد الدلالات للمصطلح الواحد في الحقل الواحد، وتفضيل اللفظ المختص على اللفظ المشترك.

٤ - استقراء وإحياء التراث العربي وخاصّة ما استعمل منه أو استقرّ منه من مصطلحات علمية عربية صالحة للاستعمال الحديث، وما ورد فيه من ألفاظ معرّبة.

٥- مسايرة المنهج الدولي في اختيار المصطلحات العلمية:

أ- مراعاة التقريب بين المصطلحات العربية والعالمية لتسهيل المقابلة بينها للمشتغلين بالعلم والدارسين.

ب- اعتماد التصنيف العشري الدولي لتصنيف المصطلحات حسب أصولها وفروعها.

ج- تقسيم المفاهيم واستكمالها وتحديدتها وتعريفها وترتيبها حسب كلّ حقل.

د- اشتراك المختصين والمستهلكين في وضع المصطلحات.

هـ- مواصلة البحوث والدراسات لتيسير الاتّصال الدائم بين واضعي المصطلحات ومُستعملها.

٦ - استخدام الوسائل اللغوية في توليد المصطلحات العلمية الجديدة بالأفضلية طبقاً للترتيب التالي: التراث فالتوليد (بما فيه من مجاز واشتقاق وتعريب ونحت).

- ٧- تفضيل الكلمات العربية الفصيحة المتواترة على الكلمات المعربة.
- ٨ - تجنّب الكلمات العامية إلا عند الاقتضاء، بشرط أن تكون مشتركة بين لهجات عربية عديدة وأن يُشار إلى عاميتها بأن تُوضع بين قوسين مثلاً.
- ٩- تفضيل الصيغة الجزلة الواضحة، وتجنّب النافر والمحذور من الألفاظ.
- ١٠- تفضيل الكلمة التي تسمح بالاشتقاق على الكلمة التي لا تسمح به.
- ١١- تفضيل الكلمة المفردة لأنها تساعد على تسهيل الاشتقاق والنسبة والإضافة والتثنية والجمع.
- ١٢- تفضيل الكلمة الدقيقة على الكلمة العامة أو المبهمة، ومراعاة اتفاق المصطلح العربي مع المدلول العلمي للمصطلح الأجنبي، دون تقيّد بالدلالة اللفظية للمصطلح الأجنبي.
- ١٣- في حالة المترادفات أو القرية من الترادف، تُفضّل اللفظة التي يوحى جذرها بالمفهوم الأصلي بصفة أوضح.
- ١٤- تفضيل الكلمة الشائعة على الكلمة النادرة أو الغريبة، إلا إذا التبس معنى المصطلح العلمي بالمعنى الشائع لتلك الكلمة.
- ١٥- عند وجود ألفاظ مترادفة أو متقاربة في مدلولها، ينبغي تحديد الدلالة العلمية الدقيقة لكل واحد منها، وانتقاء اللفظ العلمي الذي يقابلها. ويحسن عند انتقاء مصطلحات من هذا النوع أن تُجمع كل الألفاظ ذات المعاني القريبة أو المتشابهة الدلالة وتُعالج كلّها مجموعة واحدة.
- ١٦- مراعاة ما اتّفق المختصّون على استعماله من مصطلحات ودلالات علمية خاصة بهم، معربة كانت أو مترجمة.
- ١٧- التعريب عند الحاجة، وخاصة المصطلحات ذات الصبغة العالمية، كالألفاظ ذات الأصل اليوناني أو اللاتيني أو أسماء العلماء المستعملة مصطلحات، أو العناصر والمركّبات الكيميائية.
- ١٨ - عند تعريب الألفاظ الأجنبية، يُراعى ما يأتي:
- أ - ترجيح ما سهّل نطقه في رسم الألفاظ المعربة عند اختلاف نطقها في اللغات الأجنبية.
- ب- التغيير في شكله، حتّى يصبح موافقاً للصيغة العربية ومستساغاً.

- ج- اعتبار المصطلح المعرَّب عربياً، يخضع لقواعد اللغة ويجوز فيه الاشتقاق والنحت، وتُستخدَم فيه أدوات البدء والإلحاق، مع موافقته للصيغة العربية.
- د- تصويب الكلمات العربية التي حرّفتها اللغات الأجنبية واستعمالها باعتماد أصلها الفصح.
- هـ - ضبط المصطلحات عامّة والمعرَّب منها خاصّة بالشكل، حرصاً على صحّة نطقه ودقّة أدائه.
- من هذا المنظور، فإن تطوير منهجية وضع المصطلح العربي، وبحث سُبُل نشر المصطلح الموحد وإشاعته يستند، إجمالاً، على أربعة مستلزمات محورية هي:
- أ - الاطراد والشيوع.
- ب - يُسر التداول (قلّة حروف الكلمة الواحدة).
- ج - الملاءمة (تفرُّع المصطلح إلى ميادين مختلفة).
- د- التوليد (كثرة الاشتقاق من المصطلح).

مؤتمرات التعريب

- تنص المواد (٦-٧-٨) من النظام الداخلي لمكتب تنسيق التعريب على ما يلي:
- ١ - يُعقد مؤتمر للتعريب مرة على الأقل كل ثلاث سنوات في إحدى الدول العربية بدعوة من المدير العام للمنظمة العربية للترقية والثقافة والعلوم، لدراسة ما يقدمه إليه المكتب من أبحاث ومقترحات تتعلق بالتعريب وتطور اللغة العربية العلمية والحضارية، واتخاذ القرارات بشأنها.
- ٢ - يدعى للاشتراك في أعمال مؤتمرات التعريب:
- ممثلون عن حكومات الدول العربية.
 - ممثلون عن الهيئات الآتية:
- أ- المجامع اللغوية والجامعات العربية والاتحاد العلمي العربي.
- ب- المنظمات والهيئات العلمية المعنية بالموضوعات المعروضة على المؤتمر.
- ج- العلماء واللغويون الذين يُدعون بصفتهم الشخصية.
- بعد مؤتمر التعريب الأول الذي نُظِمَ بالرباط سنة ١٩٦١، عقد المكتب عشرات المؤتمرات على الوجه التالي:

■ مؤتمر التعريب الثاني بالجزائر (١٢-٢٠/١٢/١٩٧٣) لدراسة وإقرار مشاريع معاجم موحدة لمصطلحات موضوعات التعليم العام في: الرياضيات، الطبيعة (الفيزياء)، الحيوان، الكيمياء، النبات، الجيولوجيا. (وقد تولّى المجمع العلمي العراقي طباعة المعاجم الثلاثة الأولى، وتولّى مجمع اللغة العربية بدمشق طباعة المعاجم الثلاثة الباقية، وتمّ نشر هذه المعاجم الستة بين سنتي ١٩٧٦ و ١٩٧٩، ويبلغ مجموع مصطلحات هذه المعاجم الستة ١٤٤٢٧ مصطلحاً).

■ مؤتمر التعريب الثالث بطرابلس - ليبيا (٧-١٦/٢/١٩٧٧) لدراسة مشاريع معاجم في موضوعات التعليم العام، هي: الجغرافيا، والفلك (المجموعة الأولى)، التاريخ، الفلسفة والمنطق وعلم النفس، الصحة وجسم الإنسان. كما درس هذا المؤتمر مشاريع معاجم موحدة في موضوعات التعليم العالي، هي: معجم الإحصاء، معجم الفلك (المجموعة الثانية)، معجم الرياضيات البحتة والتطبيقية. (وقد تولّى المكتب طباعة هذه المعاجم ونشرها وتوزيعها؛ ويبلغ مجموع مصطلحاتها حوالي ١٠٥٨٣ مصطلحاً).

■ مؤتمر التعريب الرابع بطنجة المغرب (٢٠-٢٢/٤/١٩٨١) درس مجموعة من المعاجم الموحدة في موضوعات التعليم المهني والتقني، هي: الكهرباء، هندسة البناء، المحاسبة، التجارة، الطباعة، النجارة، النفط (البترو)، الجيولوجيا، الحاسبات الإلكترونية (وهو معجم أعدته المنظمة العربية للعلوم الإدارية بالتعاون مع المكتب)؛ وقد قام المكتب بطباعة تلك المعاجم التي يبلغ مجموع مصطلحاتها ٢٨٦٩١ مصطلحاً.

■ مؤتمر التعريب الخامس بعمّان، الأردن (٢١-٢٥/٩/١٩٨٥) درس وأقر مشاريع معاجم موحدة في موضوعات: الفيزياء النووية، معجم التربية، معجم الاجتماع والأنثروبولوجيا، معجم الفيزياء العامة، معجم الكيمياء العامة، معجم اللسانيات، كما درس المؤتمر وأقرّ معاجم أعدتها جهات مختصة بالتعاون مع المكتب، هي: معجم الألعاب الرياضية (أعدّه الاتحاد العربي للألعاب الرياضية)، المعجم العربي الزراعي (أعدته المنظمة العربية للتنمية الزراعية)، المعجم العربي للمصطلحات والتعاريف الإحصائية والديمقراطية (أعده المركز العربي للإحصاء والتوثيق)، القاموس العام لمصطلحات السكك الحديدية (أعده الاتحاد العربي

للسكك الحديدية). ويبلغ مجموع مصطلحات هذه المعاجم حوالي ٤٠٠٩٦ مصطلحاً.

■ مؤتمر التعريب السادس، بالرباط المغرب (٢٦-٣٠/٩/١٩٨٨) درس وأقر مشاريع معاجم موحدة هي: معجم الاقتصاد، معجم الجغرافيا، معجم الموسيقى، معجم الآثار، معجم القانون. ويبلغ مجموع مصطلحاتها ١٠٤٦٥ مصطلحاً.

■ مؤتمر التعريب السابع بالخرطوم، السودان (٢٣-١/١-٢/١٩٩٤) درس وأقر مشاريع المعاجم الموحدة التالية: معجم السياحة، معجم الزلازل، معجم الطاقات المتجددة، معجم البيئة؛ ويبلغ مجموع مصطلحاتها حوالي ٨٠١٠ مصطلحاً.

■ مؤتمر التعريب الثامن والتاسع بمراكش، المغرب (٤-٨/٥/١٩٩٨) درس وأقر مشاريع المعاجم الموحدة: معجم التقنيات التربوية، معجم الفنون التشكيلية، معجم الإعلام، معجم الاستشعار عن بُعد، معجم الأرصاد الجوية، معجم علوم البحار، معجم علوم المياه، معجم المعلوماتية، معجم الهندسة الميكانيكية؛ ويبلغ مجموع مصطلحاتها حوالي ٢٢٢٠٩ مصطلحاً.

■ مؤتمر التعريب العاشر بدمشق، سوريا (٢٠-٢٥/٧/٢٠٠٢) درس وأقر مشاريع المعاجم الموحدة التالية: معجم تقانات الأغذية، معجم علم الوراثة، معجم الحرب الإلكترونية، معجم الطب البيطري، معجم الصيدلة؛ ويبلغ مجموع مصطلحاتها ٩٩٣٠ مصطلحاً.

■ مؤتمر التعريب الحادي عشر بعمّان، الأردن (١٢-١٦/١٠/٢٠٠٨) درس وأقر مشاريع المعاجم الموحدة: معجم مصطلحات تكنولوجيا المعلومات، معجم مصطلحات الهندسة المدنية، معجم مصطلحات التواصل اللغوي، معجم مصطلحات النقل، معجم مصطلحات الطب (علم التشريح)؛ ويبلغ مجموع مصطلحاتها حوالي ١٣١٩٣ مصطلحاً. فضلاً عن معجم مصطلحات الملابس والغسل والنسيج، معجم مصطلحات ألفاظ الحضارة، معجم مصطلحات التدبير المنزلي، والمعاجم الثلاثة الأخيرة بصدد المراجعة والتحيين والإعداد للنشر رقمياً.

■ مؤتمر التعريب الثاني عشر بالخرطوم، السودان (١٧-٢١/١١/٢٠١٣) درس وأقر مشاريع المعاجم الموحدة: معجم مصطلحات التقويم التربوي، معجم مصطلحات الاستراتيجيات التربوية والتعليمية، معجم مصطلحات المناهج وطرائق

التدريس، معجم مصطلحات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، معجم مصطلحات المناهج وطرائق التدريس، معجم المصطلحات التربوية في مرحلة الطفولة المبكرة ورياض الأطفال، معجم مصطلحات الحكامة التربوية (الإدارة التربوية الرشيدة)، معجم مصطلحات الإشراف التربوي، معجم مصطلحات الأساسي المدرسي، معجم مصطلحات التقنيات التربوية، معجم التربية على قيم الديمقراطية وحقوق الإنسان، معجم مصطلحات التربية على الإبداع والابتكار، معجم مصطلحات الرياضة، معجم مصطلحات تكنولوجيا هندسة السيارات، معجم مصطلحات هندسة المياه؛ ويبلغ مجموع مصطلحاتها حوالي ٣١٣٨٦ مصطلحاً.

المرصد العربي للمصطلحات العلمية والتقنية الموحدة

لا أحد ينكر اليوم أن العالم العربي تواجه تحديات المعرفة المعلوماتية، والتي تحتم النظر في وضعية استعمال اللغة العربية على الشبكة؛ تشير الإحصائيات بهذا الصدد، أنه من بين قرابة الملياري مستعمل للإنترنت هناك أكثر من ٥٣٥ مليون مستعمل للإنترنت بالإنجليزية، مقابل ٤٤٥ مليون مستعمل باللغة الصينية، بينما تأتي اللغة العربية في المرتبة السابعة بما يناهز ٦٥ مليون مستعمل بهذه اللغة، أي ما يشكل ٨,٣ من العدد الإجمالي لمستعملي الإنترنت عبر العالم.

تتجلى من هذا المنظور، أهمية السعي لأن تتمتع اللغة العربية بموقع متميز على صعيد توفير المعاجم الوظيفية والتخصصية على الشبكة ليستفيد منها أكبر عدد ممكن من المهتمين والباحثين، وهذا تحدّ آخر تواجهه اللغة العربية وهي ترتاد أفق التقنيات الحديثة لتغالب كل مظاهر التهميش، وسطوة اللهجات المزوجة بالتعبير الأجنبية المنتشرة بوفرة في الأماكن العامة، ووسائل الإعلام والاتصال. من هنا أهمية الرصد التشاركي للمصطلحات العلمية والتقنية وتوحيدها من أجل إغناء اللغة العربية بالمُستجدّ، كل ذلك بالتعاون والتنسيق مع الجامعات اللغوية والعلمية العربية واتحادها، وبنوك المصطلحات العربية والأجنبية. ومن شأن هذا التوجه الذي يعتمد التصنيف المصطلحي الموحد أن يُيسّر تخزين المصطلحات ومعالجتها، وفق ما هو معمول به في مركز المعلومات المصطلحية (infoterm) بفيينا، أو ممّا هو مُعتمد من قبل منظمة التقييس الدوليّة في جنيف (iso).

يتأسس التوجه نحو مجتمع المعرفة على جملة من المتغيرات تخص الصناعة المعجمية الحديثة، وصلتها بضرورة التفكير في وضع سياسة لغوية لكل القطاعات التقنية والحضارية العامة. لذلك، تتحدد آفاق المستقبل اللغوي العربي بتعميق البحث في التنمية اللغوية، وإنشاء بنك مصطلحات موحدة عربية تُنمِّطُ المصطلحات وتقيسها، مع ضرورة تجديد منهجية وضع المعاجم وصياغة المصطلحات والاستفادة من التقنيات الحديثة والتجارب العالمية، بغاية تغذية المرصد العربي للمصطلحات العلمية والتقنية الموحدة وتطويره إلى منصة تشاركية مفتوحة للعمل المعجمي، وتوفيرها للمجامع اللغوية والخبراء عبر الحوسبة السحابية.

ARABTERM: معجمٌ تقني تفاعلي بأربع لغات

بموجب اتفاقية تعاون موقعة بين المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ممثلة بمكتب تنسيق التعريب بالرباط، والوزارة الاتحادية للتعاون الاقتصادي والتنمية في جمهورية ألمانيا الاتحادية ممثلة بالوكالة الألمانية للتعاون الفني GIZ، شُرع في إنجاز المعجم التقني التفاعل ARABTERM بأربع لغات هي: الألمانية والإنجليزية والفرنسية، مصحوبة بترجمة للمصطلحات التقنية باللغة العربية ومُرفقة بتعريفات دقيقة، تهتم قطاعات صناعية مختلفة ليكون المعجم وسيلة عمل متاحة يستفيد منها المهندسون والأساتذة والباحثون والطلبة والمترجمون، ومؤلفو الكتب التعليمية والمناهج الدراسية والأدلة التقنية والنصوص ذات الصلة بهذه القطاعات؛ والمعجم متاح بالمجان على الشبكة من خلال الموقع الموالي: www.arabterm.org؛ وقد انتهى خبراء مكتب تنسيق التعريب والوكالة الألمانية للتعاون الدولي GIZ من إعداد المعاجم التالية:

تقانات السيارات (٤٧٠٠ مصطلحاً)، هندسة المياه (٧٧٠٠ مصطلحاً)، الطاقات المتجددة (٥٥٠٠ مصطلحاً)، الهندسة الكهربائية (٣٠٠٠ مصطلحاً)، معجم مصطلحات النسيج (٤٥٥ مصطلحاً)، معجم مصطلحات النقل والبنية التحتية (١٨٠ مصطلحاً)، معجم المناخ والبيئة وإدارة النفايات الصلبة (١٠٨٥ مصطلحاً)، معجم مصطلحات الهندسة المدنية (٣٩٤٣ مصطلحاً)، معجم مصطلحات تقانة المعلومات (١٣٦٩ مصطلحاً)؛ ويشتمل المعجم، أيضاً، على منتدى حوار تفاعلي يوفر لزواره إمكانية تبادل المعلومات، أو المساهمة في وضع مقترحات تغني وتزيد من دقة الترجمات المنشورة.

استشراف المستقبل

يتضح من خلال ما سبق، وأخذاً بالاعتبار منجزات مكتب تنسيق التعريب في ضوء التوجهات العامة لمشاريع وبرامج المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، أن كلّ تخطيط لغوي في مجال العمل المصطلحي والمعجمي يستند، عموماً، على أمرين أساسيين:

أولاً: كسب توطين المعرفة، ومعالجة وضع اللغة في المجتمع اعتباراً لمجالات التداول بأبعادها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

ثانياً: تطوير وتحديث الكفايات اللغوية بما يفيد تحسين تدريس اللغة العربية وتوسيع مجال استعمالها في الحياة العامة.

يتأكد مما سلف أن اللغة العربية ما زالت بحاجة لمزيد اهتمام واعتناء بمتطلبات التعريب وخططه، وصياغة تهيئة لغوية تستحضر راهنية استخدام اللغة العربية وتجويد مستوى تعلمها في مختلف الأسلاك التعليمية، وتتبع انعكاساته على التعلّمات والمعارف، وميادين الشأن العام في السياسة والاقتصاد؛ كل ذلك من أجل ألاّ تجد اللغة العربية نفسها، ذات يوم، تحيا على هامش المجتمع الذي تنتمي إليه وتتغذى منه. يطمح مكتب تنسيق التعريب إلى مواصلة الإسهام في تنمية البحث اللغوي والمعجمي العربي، وتوسيع الاهتمام بالمصطلح العلمي والتقني والحضاري العام بُغية: إغناء المحتوى العربي، وتجديد هذا المحتوى في العلوم الإنسانية والتكنولوجيات ضامناً للتنافسية علمية مَرَجُوة.

وتتطلب هذه الاعتبارات، من غير شك، عدم إغفال العلاقة الموجودة بين الاختيارات اللغوية، وقضايا التنمية والاندماج في مجتمع المعرفة، بما أن الأمر يتعلق باستخدام اللغة العربية في التعليم والبحث العلمي، أي يتعلق بمجال بحث تتقاطع ضمنه مُتطلّبات السوق والعلم، والاقتصاد والفكر، فضلاً عن مجمل الأهداف التي تندرج ضمن دائرة التكوين وتنمية المعارف.

من هذا المنظور، تتعلّق آفاق المستقبل اللغوي العربي بضرورة تعميق الوعي بأهمية التنمية اللغوية والحرص على اتخاذ العربية الفصحى لغة للتعليم والعلم والإعلام والإدارة؛ وأن مستقبلها مقترن بدعم حركتي التعريب والترجمة ومواجهة تحديات المعرفة المعلوماتية، والنظر في وضعية استعمال اللغة العربية على الشبكة؛

إن وضع سياسة لغوية ومعجمية يمثل حجر الزاوية في كل قطاعات التربية والثقافة والعلوم، وإذا لم تستجب لغة ما لكل تحولات الحياة وتُجدد مُعجمها، فإنها تتقلص وتترك مكانها لغيرها من اللغات.

لذلك، يمثل التنسيق حلقة مهمة في السياسة اللغوية لكل البلاد العربية عند تصوّر أو وضع سياسة لغوية للمصطلحات العلمية والتقنية؛ لأجل هذه الغايات، تتمثل الأهداف المَجملة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وفق ما ينجزه مكتب تنسيق التعريب من برامج في:

■ إغناء اللغة العربية بالمصطلح العلمي والتقني المُستحدث.

■ المساهمة في جودة تعليم اللغة العربية.

■ الاهتمام المستمر بتفاعل اللغة مع محيطها السوسيو ثقافي، والحرص أن تكون التنمية اللغوية مصحوبة بالمعالجة الآلية للغة العربية على صعيد الحوسبة والبرمجيات؛ لأن البحث اللغوي والمعجمي يتطور تقنيا وأسلوبيا ويعكس ثقافة عصره.

إشارات:

يُصدر مكتب تنسيق التعريب مجلة علمية محكمة (اللسان العربي)، تنشر البحوث المتعلقة بقضايا اللغة العربية والتعريب والترجمة والمصطلح. صدر العدد الأول منها سنة ١٩٦١، وسيصدر العدد ٧٨ قبل مُتمّ سنة ٢٠١٦.

قائمة المعاجم الموحدة :

عدد المصطلحات	مكان وتاريخ الطبع	اسم المعجم	رقم المعجم
١٧٤٤	المغرب - ٢٠٠٢	المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات (الطبعة الثانية)	
٦٣١٥	تونس - ١٩٨٩	المعجم الموحد لمصطلحات الفيزياء العامة والنوعية	
٤٠٦٦	تونس - ١٩٩٠	المعجم الموحد لمصطلحات الرياضيات والفلك	

عدد المصطلحات	مكان وتاريخ الطبع	اسم المعجم	رقم المعجم
٨٤٦	تونس - ١٩٩٢	المعجم الموحد لمصطلحات الموسيقى	
٤٥٣٢	تونس - ١٩٩٢	المعجم الموحد لمصطلحات الكيمياء	
٢١٤٦	تونس - ١٩٩٢	المعجم الموحد لمصطلحات الصحة وجسم الإنسان	
٣٠٢٤	تونس - ١٩٩٣	المعجم الموحد لمصطلحات الآثار والتاريخ	
٦٥٩٦	تونس - ١٩٩٤	المعجم الموحد لمصطلحات علم الأحياء	
٢٧٠٠	تونس - ١٩٩٤	المعجم الموحد لمصطلحات الجغرافيا	
٨٨٤٦	تونس - ١٩٩٥	المعجم الموحد لمصطلحات التجارة والمحاسبة	
١١٨٠	تونس - ١٩٩٦	المعجم الموحد لمصطلحات الطاقات المتجددة	
٢٨٣٨	تونس - ١٩٩٦	المعجم الموحد للمصطلحات المهنية والتقنية : ج ١ : طباعة - كهرباء	
٣٧٣٤	تونس - ١٩٩٦	المعجم الموحد للمصطلحات المهنية والتقنية : ج ٢ : بناء - نجارة	
٤٣٤٤	تونس - ١٩٩٧	المعجم الموحد لمصطلحات العلوم الإنسانية	
٣٢١٨	تونس - ١٩٩٦	المعجم الموحد لمصطلحات القانون	
٣١٢١	تونس - ١٩٩٦	المعجم الموحد لمصطلحات السياحة	

عدد المصطلحات	مكان وتاريخ الطبع	اسم المعجم	رقم المعجم
١٩٦٢	تونس - ١٩٩٦	المعجم الموحد لمصطلحات الزلازل	
٤٦٢٣	المغرب - ٢٠٠٠	المعجم الموحد لمصطلحات الجيولوجيا	
٢٠٣٩	المغرب - ٢٠٠٠	المعجم الموحد لمصطلحات الاقتصاد	
٦٠٨٩	المغرب - ١٩٩٩	المعجم الموحد لمصطلحات النفط (البترول)	
١٧٤٧	المغرب - ١٩٩٩	المعجم الموحد لمصطلحات البيئة	
٢٨٢٨	المغرب - ١٩٩٩	المعجم الموحد لمصطلحات الهندسة الميكانيكية	
١٢٤٨	المغرب - ١٩٩٩	المعجم الموحد لمصطلحات التقنيات التربوية	
٤٠٥٥	المغرب - ٢٠١٣	المعجم الموحد لمصطلحات الإعلام - الطبعة الثانية	
١٥٢٤	المغرب - ١٩٩٩	المعجم الموحد لمصطلحات الفنون التشكيلية	
٢٠٣١	المغرب - ١٩٩٩	المعجم الموحد لمصطلحات الأرصاد الجوية	
٢٢٠٤	المغرب - ٢٠٠٠	المعجم الموحد لمصطلحات المياه	
٣٢١٠	المغرب - ٢٠٠٠	المعجم الموحد لمصطلحات المعلوماتية	
١١٩٦	المغرب - ٢٠٠٠	المعجم الموحد لمصطلحات الاستشعار عن بعد	

عدد المصطلحات	مكان وتاريخ الطبع	اسم المعجم	رقم المعجم
٣٩١٣	المغرب - ٢٠٠٠	المعجم الموحد لمصطلحات علوم البحار	
١٠٢١	المغرب - ٢٠٠٤	المعجم الموحد لمصطلحات الحرب الإلكترونية	
٢٦٨٣	المغرب - ٢٠٠٤	المعجم الموحد لمصطلحات تقانات الأغذية	
٢٤٨٢	المغرب - ٢٠٠٩	المعجم الموحد لمصطلحات علم الوراثة	
٣٦٨٦	المغرب - ٢٠٠٩	المعجم الموحد لمصطلحات علم الصيدلة	
٢٧٤١	المغرب - ٢٠١٠	المعجم الموحد لمصطلحات الطب البيطري	
٣٢٢٤	المغرب - ٢٠١٠	المعجم الموحد لمصطلحات النقل	
١٣٦٩	المغرب - ٢٠١١	المعجم الموحد لمصطلحات تكنولوجيا المعلومات	
٢٠٢٤	المغرب - ٢٠١١	المعجم الموحد لمصطلحات التواصل اللغوي	
٣٩٤٣	المغرب - ٢٠١٣	المعجم الموحد لمصطلحات الهندسة المدنية	
٥٨٥٧	المغرب - ٢٠١٥	المعجم الموحد لمصطلحات علم التشريح العياني	
١٤٦٣	المغرب - ٢٠١٥	المعجم الموحد لمصطلحات الآداب المعاصرة	

مشاريع معجمية قيد الإعداد للنشر، تهتم أساساً المعجم الموسوعي الموحد لعلوم التربية ويشتمل على المجلدات التالية: التقويم التربوي، الاستراتيجيات التربوية والتعليمية، المناهج وطرائق التدريس، تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، المناهج وطرائق التدريس، التربية في مرحلة الطفولة المبكرة ورياض الأطفال، الحكامة التربوية (الإدارة التربوية الرشيدة)، الإشراف التربوي، المعجم المدرسي الأساسي، التقنيات التربوية، التربية على قيم الديمقراطية وحقوق الإنسان، التربية على الإبداع والابتكار، معجم مصطلحات الرياضة المدرسية.

مشاريع معجمية انتهى المكتب من إعدادها وستعرض - بحول الله - للبحث والدراسة والاعتماد خلال انعقاد مؤتمر التعريب الثالث عشر المزمع تنظيمه سنة ٢٠١٨، وتهتم أساساً: الطب الباطني - الطب وجراحة الأطفال - التهيئة العمرانية - الدبلوماسية - مجلدات من معجم Arabterm تخصّ قطاعات تقنية حيوية: الطاقات المتجددة، الهندسة الكهربائية، معجم مصطلحات النسيج، معجم مصطلحات النقل والبنية التحتية، معجم المناخ والبيئة وإدارة النفايات الصلبة، معجم مصطلحات الهندسة المدنية، معجم مصطلحات تقانة المعلومات.

استعراض كتاب: طرائق البحث في السياسة اللغوية والتخطيط: دليل عملي

Research Methods in Language Policy and Planning: A Practical Guide

د. محمود بن عبد الله المحمود^(١)

«التخطيط اللغوي» أم «السياسة اللغوية» أم «التخطيط والسياسة اللغوية» أم «التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية»؟ مصطلحات مختلفة تتردد في الغالب للحديث عن تخصص واحد. وليس مرد الاختلاف إلى اختلاف في ترجمة المصطلح كما هو الحال في كثير من العلوم التي تشهد تعددية مصطلحية يصعب انضباطها؛ بل مردها إلى تعدد المصطلحات الأصل (بالإنجليزية) للحديث حيال ميدان التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية. والاختلاف في تلك المصطلحات على ما يظهر نتيجة أمرين رئيسيين: الأول: حداثة التخصص وعدم استقرار مصطلحاته ونظرياته. وتلك حقيقة يؤكدّها العديد من الباحثين المتخصصين. أما الأمر الثاني: فهو اختلاف الفلسفة النظرية والتكوين العلمي للباحثين حيث يميل الباحثون الأوروبيون إلى استخدام مفهوم «السياسة اللغوية» بينما يميل الباحثون الأمريكيون إلى استخدام مصطلح «التخطيط اللغوي» وهما من المصطلحات التي إذا افترقت اجتمعت، وإذا اجتمعت افترقت.

منذ ظهور مصطلح «التخطيط اللغوي» في العام ١٩٥٩ م، واستقراره بين الباحثين ظهرت العديد من الكتب والدراسات العلمية في ذلك التخصص، بل وخرجت بعض المجالات المتخصصة الرصينة باللغة الإنجليزية مثل: السياسة

١ - مدير التحرير، أستاذ التخطيط اللغوي المساعد، وكيل الشؤون الأكاديمية لمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود.

اللغوية Language policy، قضايا معاصرة في التخطيط اللغوي Current Issues in Language Planning، الإشكالات اللغوية والتخطيط اللغوي Language Problems and Language Planning، المجلة الأوروبية للسياسة اللغوية European Journal of Language Policy. ورغم ذلك الحراك البحثي في مسيرة تزيد على نصف قرن لاتزال كثير من القضايا العلمية والأطر البحثية في ميدان التخطيط والسياسة اللغوية غير مستقرة بعد. تلك المقدمة التمهيدية تؤكد أهمية كتاب «طرائق البحث في السياسة اللغوية والتخطيط: دليل عملي» والذي أسعى في المقالة الحالية إلى استعراضه. يقع الكتاب في مايقرب من ٢٦٠ صفحة، وهو من تحرير «فرانسيس هولت» و «ديفيد جونسون»، ومن نشر «وايلي» وهي دار نشر أكاديمية متخصصة. وينقسم الكتاب إلى قسمين رئيسيين يتضمنان تسعة عشر مبحثاً، ساهم في إعدادها تسعة وعشرون باحثاً. وذلك جانب تنوع يثري الكتاب ويعلي من قيمته.

يستهل «توماس ريستو» الكتاب بمقدمة يؤكد فيها على أن السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي يمثلان مجالاً بينياً يقتضي إحاطة المهتم به بعلوم مختلفة ذات صلة بقضاياها المختلفة. تلك الطبيعة البينية جعلت من المحتم على الباحث أن يلم بطرائق البحث المختلفة وسبل استخدامها في التخصصات ذات العلاقة. ولأن طرائق البحث المختارة تنطلق من نظرية علمية تمثل تصوراً معيناً حيال الظواهر الإنسانية؛ يقرر ريستو أن إحاطة المتخصص والمهتم بالتخطيط اللغوي والسياسة اللغوية بالنظريات الرئيسة في العلوم ذات الصلة أمر بالغ الأهمية للقيام ببحث علمي منهجي يثمر نتائج عالية الوثوقية. وبعبارة أخرى حينما يقرر باحث أسئلته البحثية حيال ما يستهدف دراسته؛ ويتبع طريقة معينة في البحث فإن تلك الاختيارات نتاج معتقدات واتجاهات قائمة على نظرية ما، والطبيعة البينية للتخطيط اللغوي تقتضي سعة أفق الباحث وإلمامه بالقضايا الرئيسة في العلوم ذات الصلة.

وبعد استهلال ريستو للكتاب؛ يستعرض محرراً الكتاب المبحث الأول وهو مقدمة في ممارسة البحث في السياسة اللغوية. ويؤكد المحرران على أن متخصصي السياسة والتخطيط اللغوي من أجل ممارسة البحث العلمي ودراسة إشكالات وقضايا التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية يعتمدون على كوكبة واسعة من طرق البحث التي لها جذور في مختلف التخصصات مثل علم الإنسان (الأنثروبولوجي)،

والقانون، واللغويات، والعلوم السياسية، وعلم النفس الاجتماعي، وعلم الاجتماع. ويستعرض الباحثان المسيرة التاريخية للبحث العلمي في الستينات الميلادية والتي اتسمت فيها أبحاث التخطيط اللغوي بأنها ممارسة محدودة يقوم بها عدد محدود من العلماء ولم يتحدد كميدان مستقل للدراسة إلا في مرحلة لاحقة. واتسمت تلك المرحلة بالدعوة لوضع أطر بحثية وتصميم لمنهجيات عملية للبحث في قضايا التخطيط اللغوي، وأثمرت العديد من الأطر النظرية والمنهجية التي لازال الباحثون يستخدمونها حتى الوقت الراهن ومن ذلك التقسيم المنهجي للتخطيط اللغوي (تخطيط الوضع اللغوي، تخطيط المتن اللغوي، تخطيط الاكتساب اللغوي). أما مرحلة الثمانينات والتسعينات فقد اتسمت بوجود تزايد في باحثي التخطيط والسياسة اللغوية مع تركيز على البعد النقدي والنظر للتخطيط اللغوي كأداة للهيمنة والسيطرة اللغوية وغير اللغوية. ومنذ التسعينات وحتى بداية الألفية الميلادية الثانية ثمة تزايد ملحوظ في باحثي التخطيط والسياسة اللغوية الذين يتبنون الدراسات الإثنوغرافية ومنهجيات تحليل الخطاب لدراسة أثر السياسات اللغوية على الواقع اللغوي وكيفية تأثير نصوص السياسات اللغوية والخطاب المتعلق بها في الممارسة اللغوية في المجتمعات مع الإفادة من الممارسات البحثية في الميادين ذات العلاقة كالقانون والاقتصاد والعلوم السياسية. وبعد نصف قرن من البحث في قضايا التخطيط والسياسة اللغوية يرى المحرران أن الوقت قد حان لتأصيل عمل منهجي يتتبع طرائق البحث وتطبيقاتها المختلفة في مجال التخطيط والسياسة اللغوية، خصوصا وأن الميدان بحاجة ماسة لدليل يساعد باحثي الدراسات العليا على التزام منهجيات علمية منضبطة لدراسة قضايا التخطيط والسياسة اللغوية. وكما يرى محررا الكتاب -وأشاطرهما التجربة- ثمة صعوبة واجهتهما في مسيرتهما العلمية في إعداد رسالة الدكتوراه في قضايا التخطيط والسياسة اللغوية في وجود مرجعية علمية في القضايا المنهجية في البحث مرتبطة بالتخصص الفرعي (التخطيط والسياسة اللغوية)، مما يستدعي الباحث إلى تصميم بحثي يستقي أطره العامة من أدبيات التخصص العامة ومن العلوم ذات الصلة بمجال الدراسة البحثي. تلك الحاجات الماسة دعت محرري الكتاب إلى إيجاد عمل يتقصى التطبيقات البحثية في مجال التخطيط والسياسة اللغوية بصورة أفقية ويقدمها للباحثين وخصوصا الباحثين في سنواتهم الأولى. ويمتاز

الكتاب بأن كل الباحثين المشاركين فيه ذوو مكانة علمية مميزة في التخطيط والسياسة اللغوية.

أما القسم الأول من الكتاب فقد عنون بـ اعتبارات جوهرية، وهو يمثل تأصيلاً نظرياً لأبرز الجوانب ذات الصلة بقضايا البحث في مجال التخطيط والسياسة اللغوية. ويأتي المبحث الثاني فيه بعنوان: اختيار طرائق البحث المناسبة في أبحاث التخطيط والسياسة اللغوية. ويتناول هذا المبحث استعراضاً تاريخياً لمسيرة البحث في قضايا السياسة والتخطيط اللغوي مؤكداً على أن خروج مجالات متخصصة في قضايا التخطيط والسياسة اللغوية (كمجلة السياسة اللغوية، ومجلة قضايا معاصرة في التخطيط اللغوي) أثري الميدان، وساهم في إيضاح معالمه البحثية نظرياً وتطبيقياً وإثرائه من خلال طرح المواضيع ذات الصلة كالبينة اللغوية. ويناقش المبحث قضاياها الرئيسية من خلال الإجابة على التساؤلات الرئيسة التالية: من الذي يبحث في التخطيط والسياسة اللغوية، وماذا يبحث؟ ماذا يدرس باحثو التخطيط والسياسة اللغوية؟ أين يقوم باحثو التخطيط والسياسة اللغوية بدراساتهم؟ كيف يجمع باحثو التخطيط والسياسة اللغوية البيانات البحثية؟ وكيف يقوموا بتحليلها؟ وتفسيرها؟ لماذا البحث في قضايا التخطيط والسياسة اللغوية؟ وقد استوفى هذا المبحث مناقشة القضايا الرئيسة المتعلقة بتلك التساؤلات بما يفتح أفقاً للباحث في مجال التخطيط والسياسة اللغوية.

في المبحث الثالث يناقش الكتاب موقفية الباحث Researcher Positionality في قضايا التخطيط والسياسة اللغوية. ويناقش هذا الفصل كيف يمكن للباحث أن يكشف عن وعي افتراضاته أو مواقفه وعلاقتها بموقفه الفلسفي. وكيف يمكن لتلك المواقف أن تؤدي دوراً في نظرة الباحث للقضايا، وتحليلها، وتفسير البيانات البحثية حيالها. وعلى نحو مشابه للمبحث الأول يناقش هذا المبحث قضاياها الرئيسية من خلال التساؤلات التالية التي يوجهها للباحث: لماذا تقوم بالبحث؟ ما نوع المعرفة الذي ستنتج؟ ما التأثير المحتمل لبحثك أو للمعرفة التي ستنتجها ولمن؟ ما قيمة البحث وفائدته؟ ولم؟ وبعد ذلك يناقش هذا المبحث نماذج البحث Research paradigms السائدة في قضايا التخطيط والسياسة اللغوية. ويعرف النموذج البحثي بأنه: مجموعة من المعتقدات، والنظريات، والمنهجيات التجريبية، وممارسات

الاتصال المشتركة من قبل مجتمع بحثي بغرض تقديم معايير وقواعد للممارسة البحثية. ويناقش هذا المبحث ثلاثة نماذج بحثية هي: نموذج البحث الوضعي، نموذج البحث التفسيري، نموذج البحث النقدي. وبعد مناقشة النماذج السابقة يعرض الفصل مثالا تطبيقيا لبحث اتبع نموذجا من النماذج السابقة.

أما المبحث الرابع فقد عنوان بـ «اعتبارات أخلاقية في أبحاث السياسة اللغوية». فالاعتبارات الأخلاقية في البحث العلمي أضحت بالغة الأهمية في جميع العلوم خصوصا مع التيارات العلمية النقدية. ويؤكد هذا المبحث على أنه إن كان التخطيط والسياسة اللغوية هما الجهود الموجهة للتأثير في سلوك الآخرين من خلال اكتساب اللغة، وبنيتها، ووظيفتها؛ فإن الاعتبارات الأخلاقية تكون بالغة الأهمية في ذلك السياق. فبحاثو التخطيط والسياسة اللغوية يجب أن يكون نصب أعينهم الاعتبارات الأخلاقية المتعلقة بكيف؟ ولماذا؟ يتم التأثير على سلوك الآخرين اللغوي، خصوصا وأن القرارات المتعلقة بالتخطيط والسياسة اللغوية ذات صلة مباشرة بالمجتمع واختياراته والجماعات العرقية والإثنية. ومما يزيد الأمر تعقيدا أن الاعتبارات الأيديولوجية هي المهيمن على قضايا التخطيط والسياسة اللغوية وهي المحرك للهوية اللغوية، والاتجاهات اللغوية والتي ليست موضوعية بالضرورة. ويناقش هذا المبحث كيف أن الفلسفة الوضعية تتبنى مفاهيم مثل: الحياد، والموضوعية، وعدم التحيز؛ في مقابل المدرسة النقدية التي تتبنى مفاهيم مثل: السلطة وعدم العدالة، والاختلاف القيمي، والمواقف، ومالها من أثر في المبحثين، والباحث، والطرح المعرفي. تلك الجوانب تجعل من المهم على باحثي التخطيط والسياسة اللغوية النظر في الجوانب الأخلاقية واعتبارها في الممارسة البحثية بشكل عام، سعيا لتقديم بحث علمي مؤصل وذلك ما يحاول هذا المبحث مناقشته.

ويأتي المبحث الخامس ليناقد السياسة اللغوية والنظرية السياسية. فأى بيئة لغوية هي محكومة بنظام سياسي ينطلق من نظرية سياسية تبين أبعاده، وتفسر رؤاه. ويناقش هذا المبحث كيف يتوجب على باحثي السياسات اللغوية إدراك أبعاد السياسة اللغوية والنظرية السياسية التي تحكمها وماتضمنه من قضايا مثل دور الدولة، ومفاهيم المواطنة، والإيديولوجيات اللغوية، والحقوق اللغوية، وعلاقة ذلك بدور العولة وانعكاساتها اللغوية وهيمنة بعض اللغات. إن إدراك النظرية

السياسية يمثل العدسة التي يمكن للباحث من خلالها أن يقرأ السياسات اللغوية بشكل أوضح، وصورة أدق. ويتناول هذا المبحث ثلاث قضايا رئيسية هي: العلاقة بين اللغة الرسمية أو الوطنية ولغات الأقليات، علاقة اللغة بالسياسات العامة ومناقشتها، ومفاهيمها الرئيسة كالمواطنة والأحادية أو التعددية اللغوية، علاقة اللغة بالعمولة وانعكاساتها.

أما اللغة والقانون فقد خصص لها المبحث السادس. ويتناول هذا المبحث علاقة القانون بالقضايا اللغوية على المستوى الوطني والمستوى الدولي. ويتمثل المستوى الوطني في الكثير من القوانين والأنظمة التي تحكم الاستخدام اللغوي وتقر اللغة أو اللغات الرسمية وسواها، والكثير من التشريعات المتعلقة بلغات الأقليات، والجوانب المتعلقة بالحقوق اللغوية، مع عرض تلك القضايا في سياقها التاريخي والحالي. أما في المستوى الدولي فيناقش هذا الفصل اللغة في القانون الدولي، وبعض المنظمات الإقليمية والدولية، ويحاول هذا الفصل الإشارة إلى الخطوط العريضة لمعظم الوثائق القانونية الدولية والإقليمية ذات الصلة باللغة والحقوق اللغوية.

وفي القسم الثاني من الكتاب مباحث عدة يجمعها عنوان هذا القسم وهو مقاربات منهجية في بحث التخطيط والسياسة اللغوية. ولأن كان القسم الأول من الكتاب يمثل التأصيل النظري للكثير من القضايا ذات الصلة فإن القسم الثاني أكثر تركيزاً على الجانب العملي في بحوث التخطيط والسياسة اللغوية. حيث يعرض كل مبحث في القسم الثاني منهجية بحثية معينة، ويناقش استخدامها في سياق أبحاث التخطيط والسياسة اللغوية، من خلال نقاش تطبيقي شمولي لوصف المراحل البحثية المختلفة، ويختم بعرض حالة بحثية اتبعت المنهجية التي يتناولها المبحث. ويتصدر هذا القسم المبحث السابع وهو بعنوان: استكشاف مشاكل اللغة من خلال الفرز النوعي. ويتناول هذا المبحث منهجية الفرز النوعي وتطبيقها في دراسات التخطيط والسياسة اللغوية بدءاً من الخطوات الأولى في البحث، وبناء تساؤلاته، واختيار سياقه، وطريقة جمع البيانات وتحليلها. وهي ضمن المنهجيات البحثية المستخدمة في علم النفس والعلوم الاجتماعية لدراسة ذاتية المبحوثين، وتفيد في الدراسة المنهجية لفهم ووصف وتفسير مجموعة متنوعة من وجهات النظر الذاتية حيال قضية معينة. ويتناول الكتاب في المبحث الثامن: الإثنوجرافيا في أبحاث التخطيط والسياسة

اللغوية. ويستهل البحث بالتأكيد على أن الدراسات الإثنوغرافية هي امتداد للدراسة الأنثروبولوجية والتي يمكن دراسة قضايا التخطيط والسياسة اللغوية من خلالها. ويمكن النظر للدراسات الإثنوغرافية كإطار بحثي يتضمن سلسلة «عمليات» ضمن أدبيات بحثية، بالإضافة إلى النظر إليها كـ «منتج» بحثي. ويتناول هذا الفصل الجوانب التي يحسن دراستها من زاوية الدراسات الإثنوغرافية في بحوث التخطيط والسياسة اللغوية. إذ هي بمثابة عدسة الثقافة الإنسانية التي يمكن من خلالها دراسة قضايا التخطيط اللغوي والممارسات الاجتماعية ذات الصلة بها من منظور اجتماعي ثقافي. ويتناول البحث آلية بناء تساؤلات البحث وفق المنهج الإثنوغرافي، واختيار السياق البحثي، وجمع البيانات وتحليلها، ويختتم البحث باستعراض دراسة إثنوغرافية.

أما البحث التاسع فيتناول تحليل الخطاب الصفي كعدسة على عمليات السياسة اللغوية في التعليم. فتحليل الخطاب الصفي يمكن أن يثري في فهم انعكاسات السياسات اللغوية في التعليم على الممارسة التعليمية، وهو كفيل بتقديم رؤى وصفية وتفسيرية للوضع اللغوي في السياق التعليمي وعلاقته بالتخطيط والسياسة اللغوية. ويستعرض البحث مقدمة تمهيدية حيال قضايا التفاعل الصفي خصوصاً في البيئات المتعددة لغوياً ومسارات البحث حيالها من الثمانينات الميلادية حتى الوقت الراهن. ويركز من خلال تناول موضوع الخطاب الصفي على البيئات المتعددة لغوياً وعلاقة اللغات ببعضها في الخطاب الصفي وعلاقتها بالسياسة اللغوية مع ربط ذلك بتحليل الخطاب الصفي النقدي. ومثل المباحث السابقة يستعرض آلية اختيار السياق البحثي، وبناء تساؤلات البحث، وتصميم البحث بشكل عام، وجمع البيانات وتحليلها ويختتم باستعراض حالة دراسية قامت بتطبيق تحليل الخطاب الصفي لدراسة انعكاسات السياسة اللغوية.

أما البحث العاشر فقد خصص للحديث حول استثمار المدونات اللغوية في بحوث السياسة اللغوية. فالبحث في المدونات اللغوية اكتسب أهمية بالغة في الدراسات اللغوية وذلك لما تمثله من القدرة على جمع عينة لغوية قابلة للدراسة الكمية والكيفية. فالمدونات يمكن أن تمثل نوعاً لغوياً معيناً، في فترة زمنية معينة، وتظهر المفردات المستخدمة، وسوابقها ولواحقها، وكيف تستخدم اللغة بشكل فعلي،

وكيفية انتظام استخدام تنوعات لغوية معينة، وتتبع التطور المعجمي والنحوي. كل تلك الخصائص يمكن أن تسهم بشكل مباشر في دراسة قضايا السياسات اللغوية والتخطيط اللغوي واكتشاف الأيديولوجيات المتعلقة بالاستخدام اللغوي، وانعكاس السياسات اللغوية والتخطيط اللغوي على الواقع اللغوي، كما يمكن من خلالها دراسة وتحليل الخطاب السياسي وعلاقته بالقضايا المرتبطة بالتخطيط والسياسة اللغوية. وبعد المقدمة التمهيدية التي تناولت أبرز القضايا السابقة، تناول هذا المبحث كيفية بناء الأسئلة البحثية في الدراسات التي تستثمر المدونات اللغوية في دراسة التخطيط والسياسة اللغوية - والتي تميل إلى الوصفية أكثر من التفسيرية -، وعرج المبحث بعد ذلك على اختيار السياق البحثي وهل سيتناول الباحث مدونة جاهزة، أم سيبنى المدونة الخاصة به، وماهي لغة المدونة وعلاقة ذلك بالتحليل البرمجي وإمكاناته، وكيفية بناء مدونة خاصة، ومايتعلق بذلك من قضايا حقوق الملكية الفكرية، واستثمار الإنترنت في بناء المدونات. ويتناول المبحث قضية جمع بيانات المدونة، وآلية تحليلها كميًا وكيفيًا لتتوافق مع أهداف البحث، وتساؤلاته. ويختتم المبحث باستعراض حالة بحثية تناولت المدونة اللغوية لدراسة قضايا التخطيط والسياسة اللغوية.

وفي المبحث الحادي عشر يستعرض الكتاب اقتصاديات السياسة اللغوية: مدخل لعمل تقييمي. ويتناول هذا المبحث بعض الأساليب التجريبية الرئيسية التي يستخدمها متخصصو الاقتصاد وساهمت في بلورة العديد من السياسات اللغوية. ولا يناقش هذا المبحث القضايا الإستمولوجية المتعلقة باقتصاديات اللغة وأثر التخطيط والسياسات اللغوية على الجوانب الاقتصادية؛ وإنما يحاول التركيز على الدراسات الكمية المتعلقة باقتصاديات السياسات والتخطيط اللغوي مثل التساؤل حول كلفة تحويل التعليم أحادي اللغة إلى ثنائي اللغة؟... إلخ. ويحاول هذا المبحث تقديم منهجيات وأدوات تطبيقية في قضايا اقتصاديات السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي. ويتناول المبحث آلية بناء الأسئلة البحثية التي تعكس اقتصاديات التخطيط والسياسة اللغوية مستعرضا بعض مفاهيمها الرئيسة، ثم يعرج على قضية السياق البحثي في المجال الاقتصادي وآلية التعامل معه في أبحاث التخطيط والسياسة اللغوية، ليناقد آليات جمع البيانات وتحليلها مع استعراض أمثلة تطبيقية، مختما

المبحث باستعراض ومناقشة حالة بحثية تناولت اقتصاديات التخطيط والسياسة اللغوية من خلال بحث الكلفة والعوائد المتعلقة بالتخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في كندا.

أما المبحث الثاني عشر فيتناول موضوعاً حيويًا وهو تحليل السياسات اللغوية في الإعلام الجديد. ليست العلاقة بين الإعلام التقليدي والتخطيط والسياسة اللغوية أمرًا محددًا. فالعديد من الدراسات تناولت تأثير الإعلام في سياق تخطيط الوضع اللغوي، والاكتماب اللغوي، والبنية اللغوية. غير أن التغيرات المتسارعة في عالم اليوم تتطلب إلقاء الضوء على قضايا الإعلام الجديد وعلاقتها بالتخطيط والسياسة اللغوية، وذلك ما يحاول هذا المبحث مناقشته ودراسته. فالإعلام الجديد أخذ حيزًا ملحوظًا من حصّة الإعلام التقليدي، ومن ثم أضحت إحدى الجهات الفاعلة غير التقليدية والتي تكون عادة خالية من الأطر التنظيمية والحدود الوطنية. ويؤكد هذا المبحث على أن دراسة قضايا التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في الإعلام الجديد تنطلق من دراسة تلك السياسات والتخطيط الضمني، وغير المباشر. فعلى الرغم من وجود بعض الجهات الرسمية في بيئة الإعلام الجديد والتي لها بعض السياسات اللغوية الصريحة إلا أن الغالبية العظمى في بيئة الإعلام الجديد تقوم على السياسات والتخطيط الضمني. ومن ضمن أبرز تعقيدات الإعلام الجديد تحرره من القيود المادية الوطنية إلى الفضاء الإلكتروني على الرغم من القدرة التقنية على تحديد أماكن المستخدمين، ونطاقاتهم الجغرافية؛ غير أن تساؤلات عدة يمكن أن تثار في سياق السياسة والتخطيط اللغوية مثل هل تنطبق قضايا التخطيط والسياسة اللغوية في الحدود الجغرافية على الفضاء الإلكتروني؟ وإلى أي حد يكون ذلك؟ وهل للقوانين اللغوية، والحقوق اللغوية تمثيل في الفضاء الإلكتروني والذي يتجاوز الحدود الجغرافية؟ وهل الدور الرسمي للغات ينسحب على دورها في البيئات الافتراضية؟ كيف يمكن استخلاص السياسات والتخطيط اللغوي الضمني من خلال الاستعمال اللغوي؟ ما أثر اتجاه الإعلام الجديد - من الأسفل إلى الأعلى - في بناء التخطيط والسياسات اللغوية؟ تلك التساؤلات السابقة يمكن أن تفتح آفاقًا للباحثين في بناء تساؤلاتهم البحثية لدراسة قضايا التخطيط والسياسة اللغوية في سياق الإعلام الجديد. ويناقش المبحث بعد ذلك اختيار السياق البحثي في بيئة

الإعلام الجديد والذي يمكن التفريق فيه بين يئتين رئيسيتين؛ الأولى: الفضاء التفاعلي والذي يتسم بالحوار والتفاعل الاجتماعي، والثاني: النصوص اللغوية غير التفاعلية. ويعرج الفصل بعد ذلك على جمع البيانات البحثية وآلية تحليلها في سياق الإعلام الجديد محتتما الفصل باستعراض حالة بحثية.

أما المبحث الثالث عشر فقد خصص لتناول التحليل التاريخي البنيوي analysis Historical-structural في سياق دراسة السياسة والتخطيط اللغوي. ويمهد الفصل بالحديث عن المنهج التاريخي البنيوي والذي ابتداء في التسعينات الميلادية كردة فعل على المنهج الكلاسيكي الحديث Neoclassical approach. ويرز المنهج الكلاسيكي الحديث من خلال تركيزه على دراسة قضايا التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية للدول ووزاراتها المعنية في سياق مابعد الاستعمار وآلية التعامل مع الواقع السياسي الجديد وإدارة التعددية اللغوية وتحديد اللغات الرسمية ولغات التعليم والموقف من لغات المستعمر. وينطلق المنهج الكلاسيكي الحديث من أن التخطيط اللغوي أساس في الاندماج الثقافي والاجتماعي وسبيل للتحديث والتنمية الاقتصادية. أما المنهج التاريخي البنيوي فقد تأثر بالنظرية النقدية، واللغويات النقدية، ومفهوم الإمبريالية اللغوية؛ لذلك كان تركيزه على دراسة قضايا التخطيط والسياسة اللغوية من زاوية السلطة واستغلالها للتخطيط اللغوي، واستثمار السياسات اللغوية لتعزيز الطبقة في المجتمع وتوزيع الموارد الاقتصادية والسلطة السياسية، وأثر السياسات القسرية في تغيير الواقع اللغوي، وتعزيز العنصرية، وإقصاء العدالة... إلخ. ويتناول الفصل آلية بناء الأسئلة البحثية وفق التحليل التاريخي البنيوي من خلال استيعاب أبرز مفاهيمه ومنطلقاته، ليستعرض بعد ذلك السياق البحثي والذي يجب أن ينطلق من زاوية تاريخية وزاوية بنوية لجمع البيانات البحثية الملائمة، كما يستعرض الفصل بعد ذلك آلية جمع البيانات وتحليلها وفق المنهج التاريخي البنيوي قبل ختامه بحالة بحثية تعكس استثمار المنهج التاريخي البنيوي لدراسة التخطيط والسياسة اللغوية.

أما المبحث الرابع عشر فيتناول التحليل التفسيري للسياسة اللغوية. ويتناول هذا الفصل التحليل التفسيري للسياسة اللغوية، ومتى يحسن للباحث أن يختاره ويضمينه في التصميم البحثي، ويفيد منه في خطوات البحث كلها بدءا من اختيار السياق البحثي، وجمع البيانات البحثية، وتحليلها، وتفسيرها. ويسهم التحليل التفسيري في

فهم أعمق للعوامل الاجتماعية السياسية الكامنة خلف السياسات اللغوية، وكيفية تفسيرها، وتنفيذها، وأثرها على الفئة المستهدفة. كما يسهم التحليل التفسيري في زيادة وعي الباحث بكافة الجهات الفاعلة في قضايا السياسة اللغوية وتحليلها وفهم كافة أطرافها ذات العلاقة. فالتحليل التفسيري ليس منهجية بحثية أحادية لكنه طريقة توجه تفسيري يتعامل من خلال الإفادة من مجموعة من المنهجيات والأدوات البحثية كجمع الوثائق وتحليلها، ودراسة الحالة، والملاحظة، والمقابلة .. غيرها. ومثل سابقه من الفصول يستعرض هذا الفصل آلية بناء الأسئلة البحثية لتتواءم مع التحليل التفسيري لسياسة اللغوية، ويناقش بعد ذلك اختيار السياق البحثي، ثم يتناول البيانات البحثية المستهدفة وآلية جمعها وتحليلها وتفسيرها، ليختم بعد ذلك بدراسة حالة بحثية أفادت من التحليل التفسيري لدراسة السياسة اللغوية في النظام التعليمي في ولاية أريزونا الأمريكية.

وفي المبحث الخامس عشر من الكتاب يتناول التناص والسياسة اللغوية. ويقصد بالتناص (Intertextuality) في سياق السياسة اللغوية عملية إيجاد الربط بين النصوص المختلفة المتعلقة بالسياسة اللغوية، والخطاب ذي الصلة بها، والتفاعل بين كافة الأطراف المعنية بالسياسة اللغوية. وهو امتداد لتحليل الخطاب، والتحليل النقدي للخطاب. ويستعرض المبحث الخامس عشر مقدمة نظرية حول مفهوم التناص عموماً، وفي سياق تحليل السياسات اللغوية مستعرضاً بعض الأعمال التي أفادت منه. ويتطرق الحديث بعد ذلك إلى آلية بناء التساؤلات بطريقة تضمن استقصاء التناص في بحث قضايا التخطيط والسياسة اللغوية، وينتقل بعد ذلك للحديث عن اختيار السياق البحثي والذي يقسمه في خمسة مستويات رئيسية ليسهل على الباحث اختيار المستوى / المستويات الأنسب لدراسته. ويتناول المبحث بعد ذلك آليات جمع البيانات وتحليلها، مختتماً الفصل بدراسة واستعراض حالة بحثية تناولت مفهوم التناص وأفادت منه في دراسة السياسة اللغوية.

أما المبحث السادس عشر فيتناول دراسة معالم الأيديولوجية اللغوية. في العقدين الأخيرين برز اهتمام باحثي اللغويات بدراسة المعتقدات اللغوية. ومن حيث الإطار العام يمكن تعريفها بأنها مجموعات من المعتقدات (أو الأفكار / تصورات) حول اللغة. وفي سياق السياسة اللغوية يحمل مفهوم الأيديولوجية اللغوية بعداً مهماً في

دراسة السياسات وتحليلها وتقويمها وبنائها. كما يمكن النظر للسياسات اللغوية كانعكاس للأيدولوجية اللغوية، ومن جانب آخر يمكن القول أن أي نجاح أو إخفاق في السياسات اللغوية والإدارة اللغوية ذو صلة مباشرة أو غير مباشرة بالأيدولوجية اللغوية في المجتمع اللغوي. ويستعرض المبحث آلية بناء الأسئلة البحثية لاستقصاء الأيدولوجية اللغوية مفرقا بين الدراسات التي تنطلق من الإثنوجرافيا، أو الرؤية التاريخية، أو تحليل الخطاب أو تلك التي تمزج أكثر من منهجية بحثية في الوقت ذاته، مع التمثيل على الأسئلة البحثية في كل نوع. ويعرج المبحث بعد ذلك لمناقشة السياق البحثي واختياره، وجمع البيانات البحثية وتحليلها، مختتما باستعراض حالة بحثية مع التأكيد على أن دراسة الأيدولوجية اللغوية يمكن أن يكون بطريقة صريحة ومباشرة أو بطريقة ضمنية وغير مباشرة.

وامتدادا لقضايا المبحث السابق يناقش المبحث السابع عشر دراسة العلاقة بين المواقف اللغوية والسياسة اللغوية. تعد دراسة المواقف اللغوية (Attitudes) إحدى الاهتمامات البحثية للمهتمين بدراسة قضايا التخطيط والسياسة اللغوية. ويمكن النظر للمواقف اللغوية بشكل عام بأنها الحالة الذهنية تجاه لغة ما، والتي تكون متأثرة بالقيم والمعتقدات والعواطف اللغوية، ويمكن أن تنعكس في السلوك اللغوي. وفي سياق السياسة اللغوية يمكن دراسة المواقف اللغوية للأفراد، أو المجتمعات الكبيرة أو الصغيرة تجاه قضايا لاحصر لها، كالمواقف تجاه جماعة لغوية، أو لغة، أو لهجة، أو تشريعات وسياسات لغوية... إلخ. وإدراك المواقف اللغوية أمر بالغ الأهمية في بناء سياسة لغوية فاعلة وفي تقييم السياسات اللغوية القائمة. ويركز المبحث على الدراسة الكمية للمواقف اللغوية مستعرضا آلية بناء التساؤلات البحثية من خلال تحديد ما يستهدفه الباحث من دراسة المواقف، وتحديد الشريحة المستهدفة، ليتناول النقاش السياق البحثي، وآلية اختيار العينة البحثية. ويستعرض المبحث بعد ذلك بناء الأدوات البحثية ودراسة الصدق والثبات فيها، ثم يتناول التحليل الكمي للبيانات وكيفية استعراض النتائج ومناقشتها، مختتما المبحث باستعراض حالة بحثية تناولت دراسة المواقف تجاه اللغة السويدية في فنلندا.

أما المبحث الثامن عشر فيتناول استخدام بيانات الإحصاء والبيانات الديموغرافية في تحليل السياسات اللغوية. تفيد البيانات الإحصائية الرسمية

المتعلقة بالتعداد السكاني والبيانات الديموغرافية المرتبطة بها بشكل كبير في فهم الواقع اللغوي، ومعرفة تحدياته، واستيعاب السياسات اللغوية المتبناة، وتحليل واقعها. ونظراً لتلك الأهمية يحاول هذا المبحث مناقشة الاستفادة من بيانات التعداد السكاني، والبيانات الديموغرافية في تحليل السياسات اللغوية. كما يناقش استثمار إحصاءات التعداد والبيانات الديموغرافية في تقييم السياسات اللغوية، فعلى سبيل المثال حينما تتبنى دولة ما سياسة لغوية وتخطيطاً لغوياً معيناً لتقليص الأمية، وتعزيز الكفاية اللغوية بلغة ما، فإن التتبع الدقيق لبيانات الإحصاءات خلال إطار زمني معين يمكن أن يكشف بكل وضوح مدى نجاح أو إخفاق ذلك التخطيط اللغوي بالإضافة إلى ربط ذلك بأبعاد أخرى تظهرها البيانات الإحصائية أو مقارنة واقع لغوي لمجتمع بمجتمع لغوي آخر. ويستعرض المبحث آلية بناء أسئلة بحثية تفيد من البيانات الديموغرافية، وآلية اختيار السياق البحثي، وآلية جمع البيانات البحثية من خلال الإحصاءات الرسمية وما يتصل بذلك من قضايا أخلاقية في البحث العلمي، وكيفية تحليل البيانات. وفي نهاية المبحث يستعرض حالة بحثية من خلال الاستفادة من الإحصاءات الرسمية الصينية - رغم محدودية الوصول لها - وكيفية توظيفها لدراسة التعددية اللغوية للأقليات العرقية في الصين، واستقصاء التحول اللغوي من اللغات القومية إلى اللغة الرسمية.

وفي المبحث التاسع عشر والأخير من الكتاب يتناول إيجاد صلات للسياسات عبر مقياس تحليل العلاقة. يعتبر البحث في صلات السياسات اللغوية بكافة الأطراف ذات العلاقة أمر جوهري في تحليل التخطيط اللغوي. وفي المبحث الأخير نقاش للاستفادة من تحليل العلاقة Nexus analysis لبحث صلات السياسات اللغوية. ويفيد المقياس من عدة تقنيات نابعة من إثنوجرافيا الاتصال، اللغويات الاجتماعية التفاعلية، وتحليل الخطاب النقدي للبحث في النشاط البشري كوحدة للتحليل عوضاً عن البحث المباشر في اللغة أو الثقافة. وينطلق تحليل العلاقة لرسم معالم توضح كيف أن الخطابات من مستويات مختلفة تقاطع في ظاهرة اجتماعية معينة. ويبدأ المبحث باستعراض لمفهوم تحليل العلاقة، ومبادئه الرئيسة، وآلية بناء الأسئلة البحثية واختيار السياق البحثي وجمع البيانات وتحليلها بالاعتماد على تحليل العلاقة. ويختم المبحث باستعراض حالة بحثية لتطبيق تحليل العلاقة في دراسة السياسة

اللغوية لإحدى الجامعات السويسرية وكيف أن التحليل أفاد في رسم خارطة للخطابات المختلفة وتحليلها للوصول إلى فهم أعمق لما يتعلق بالسياسة اللغوية. إن الكتاب الحالي يمثل إضافة نوعية، وتأصيلاً علمياً مميزاً يسهم في بلورة القضايا الرئيسة في مجال السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي وتطبيقاتها البحثية بأسلوب واضح وطرح شمولي. لقد سعى الكتاب الحالي باقتدار إلى تقصي التطبيقات البحثية في مجال التخطيط والسياسة اللغوية بصورة أفقية، وتقديمها للباحثين مما ييسر على الباحث رسم خارطة طريق للممارسة البحثية في مجال السياسة اللغوية والتخطيط. ذلك أن من أبرز تحديات أبحاث السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي إيجاد تصميم بحثي يستقي أطره العامة من أدبيات التخصص العامة، ومن العلوم ذات الصلة بمجال السياسة اللغوية والتخطيط -وهي متشعبة-، وما يتبع ذلك من آلية بناء الأسئلة البحثية، واختيار السياق البحثي، وطريقة جمع البيانات، وتحليلها، ومناقشتها. وكل تلك الجوانب السابقة ناقشها الكتاب باقتدار ضمن فصوله المختلفة.

استعراض كتاب:

الازدواجية اللغوية الأمانة: ارتباك الهوية
وتصدعها في المغرب والمشرقد. محمد بالراشد^(١) مؤلف الكتاب: محمود الذواودي

تعد مسألة اللغة اليوم - زمن العولمة - مسألة في غاية الأهمية، وعليه، يكون من المفيد جدا التساؤل عن الموقع الذي تحتله اللغة العربية وهي أصل الرموز الثقافية بلغة الدكتور محمود الذواودي أي اللغة الوطنية في المجتمعات العربية عامة والمغربية خاصة. بمعنى أن التساؤل اليوم مشروع، أولا لنزعة العولمة إلى فرض نمط حياتي واحد، ولفرض لغة واحدة. وثانيا نظرا للتحويلات الكبرى التي يعيشها العالم العربي الإسلامي، والتي تحتم عليه بشكل أو بآخر التصالح مع عناصر هويته وفي مقدمتها اللغة والدين حتى يستطيع أن ينأى بنفسه عن الصراعات التي بدأت في الانتشار فيه والتي لا طائل من ورائها من جهة، وحتى يتمكن من الانخراط في منظومة المعرفة الكونية بما يضمن للأجيال المقبلة مستقبلا زاهرا يجمع بين التمسك بالهوية بمختلف مكوناتها، وبين الانفتاح على المشترك الإنساني. بمعنى آخر، يكون من الوجيه التساؤل: هل يكفي أن يُكتب أن اللغة العربية هي اللغة الرسمية في فصول دستور هذا البلد العربي أو ذاك حتى تكسب الموقع الأول في الرموز الوطنية للمجتمع ومواطنيه؟ ضمن هذا السياق يناقش أستاذ علم الاجتماع محمود الذواودي مكانة اللغة العربية في المغرب والمشرق العربيين مبتكرا جهازا مفاهيميا مستحدثا وثري التنوع: الرموز الثقافية، التعريب النفسي، الأمن اللغوي، الازدواجية اللغوية اللوامة، الازدواجية اللغوية الأمانة.

١ - أستاذ وباحث في علم الاجتماع، البريد الإلكتروني: mohamed.ber@gmail.com

* - الناشر: تير الزمان، تونس ٢٠١٣، ٢٤٥ ص.

١. تضمن الكتاب توطئة وأربعة أبواب وخاتمة فضلاً عن قائمة مفصلة من المراجع. وقد تركز الفصل الأول الذي حمل كعنوان «اللغة رمز تميز الإنسان في العقل والنقل» مؤكداً، من جهة أولى، على معنى «الرموز الثقافية» وخصائصها. ومن جهة ثانية، عن الموقع الريادي للغة في منظومة الرموز الثقافية حتى أن المؤلف - وقياساً على «كوجيتو» ديكرات المعروف «أنا أفكر، إذن، فأنا موجود» - اعتبر أن القول «أستعمل اللغة، إذن، فأنا إنسان». مشروع جديد اليوم.

يعني مفهوم الرموز الثقافية لدى الكاتب ما يعرف في العلوم الاجتماعية المعاصرة بالثقافة (culture) التي تشمل الدين والمعرفة/ العلم والقيم والفكر والأساطير واللغة التي بدونها يصعب تخيل وجود بقية عناصر منظومة الرموز الثقافية. ولهذا يرى صاحب الكتاب أن اللغة أم الرموز الثقافية جميعاً. وما يبدو مثيراً للانتباه أنه على الرغم من أن الإنسان كائن لغوي بامتياز فإن اللغة كانت غائبة في أشهر تعريف للثقافة لإدوارد تايلور عالم الأنثروبولوجيا الشهير. الذي على النقيض منه نجد أن الذوادي يؤكد بقوة على أن هوية الإنسان لغوية وثقافية في الصميم. أي أن هذا الكائن يفوز بصفة الإنسانية بسبب تميزه عن بقية الكائنات الأخرى باللغة في شكلها المنطوق والمكتوب وبمنظومة الرموز الثقافية المنبثقة عنها.

٢. حُصِّص الباب الثاني من الكتاب لتشخيص وضع اللغة العربية في الوطن العربي مغرباً ومشرقاً. وكانت البداية بمسلمة مفادها أن اللغة ظاهرة اجتماعية، وللمجتمع دور مهم في تقدمها أو تأخرها. ومن منطلق كونها مادة اجتماعية، فإن اللغة تخطو وتنمو وتراجع وتندثر وفقاً للتعامل الإيجابي أو السلبي الذي تلقاه في مجتمعاتها. بما يشير ضمناً إلى أن واقع المجتمع العربي اليوم كمجتمع مستهلك للمعرفة عوض أن يكون مبتكراً لها، سيؤثر بطريقة أو بأخرى في واقع اللغة العربية، وفي موقعها بين لغات العالم.

ويبدو أن وضعية اللغة العربية في مجتمعات المغرب كما في المشرق ليست على أحسن ما يُرام وذلك لعدة عوامل يتقدمها الصمت عن الأمن اللغوي من قبل النخب السياسية والثقافية على حد سواء. وقد أدى هذا الصمت في نهاية المطاف إلى تراجع اللغة العربية الفصحى أمام العاميات العربية واللغات الأجنبية: الفرنسية

في المغرب العربي والإنجليزية في المشرق. فاللغة العربية ليست لغة عاجزة عن استيعاب كل المستجدات والعلوم والتقنيات والصناعات والمعارف، ولكن ضعف إعداد بنات المجتمعات العربية وأبنائها وتأهيلهم وتربيتهم وتعليمهم جعل تدهور مستوى الفصحى بين المتعلمين العرب يتزايد باستمرار. فالحديث عن الأمن الثقافي المتكرر في الندوات والملتقيات لم يواكبه حرص وسياسات لغوية فعلية لصالح الأمن اللغوي. بمعنى آخر يعتبر الباحث أن الأمن اللغوي لا يقل أهمية عن الأمن الغذائي مثلاً، ولكن النخب السياسية والثقافية العربية ظلت تلازم الصمت إزاء هذه المسألة، الأمر الذي نجم عنه تراجع استعمال اللغة العربية في مجتمعاتنا العربية أمام استخدام العاميات واللغات الأجنبية (الفرنسية والإنجليزية).

ومما عزز في معضلة الأمن اللغوي هو التوجه في الجامعات العربية إما إلى مزاوله التدريس باللغات الأجنبية (الفرنسية أو الإنجليزية أو هما معا) أو بالعاميات كما هو الشأن في جامعات الخليج العربي حيث تتكاثر اللهجات (المصرية، التونسية، المغربية، الأردنية...) وبات استعمال العاميات في التدريس سمة لغوية بارزة من سمات تلك الجامعات. وهو ما جعل الجامعات العربية تساهم في تعزيز انتشار العاميات على حساب الفصحى. ولا تبدو منزلة العربية الفصحى في المغرب العربي أفضل، فهي تحتل مكانة دونية مقارنة باللغة الفرنسية وذلك بسبب ما يطلق عليه المؤلف «ضعف التعريب النفسي» عند المغاربة بصفة عامة. إذ ينظر إلى استعمال الفرنسية على أنه انتصار للحدثة. وبسبب هذه القنوات يعتبر الأستاذ الذواودي أن «الازدواجية اللغوية الأمارة» هي حصيلة لضعف التعريب النفسي عند هؤلاء نساء ورجال الأمر الذي جعلهم يفتقدون علاقة نفسية سليمة وعفوية مع اللغة العربية تدفعهم إلى استعمالها شفويا وكتابيا في الحياة الشخصية والشؤون الاجتماعية قبل الفرنسية، وتجعلهم يغيرون عليها ويدافعون عنها بكل حماس واحترام. وبالنسبة للمجتمع التونسي، يبين المؤلف أن خيارات النخب السياسية والثقافية التونسية للنظام التربوي التونسي المعتمد منذ الاستقلال أدت إلى ظاهرة «ضعف التعريب النفسي» عند التونسيين، وهو ما دعم «الازدواجية اللغوية الأمارة» التي سقطت/ تسقط اللغة العربية/ الوطنية ضحية لها.

ما لاشك فيه أن النظام التربوي التونسي عزز بشكل أو بآخر هيمنة الفرنسية خاصة من خلال إبقائه عليها لغة المواد العلمية، ولكن ذلك لا يعني أن جهدا ما انصب على التعريب منذ مرحلة السبعينات من القرن الماضي، وهو ما يسمح لنا بالقول إن سؤالاً مهماً يقتضي الإجابة ألا وهو لماذا لم يسمح تعريب المواد الاجتماعية وتدريس اللغة العربية منذ السنة الابتدائية بتحسين مستوى التونسيين والتونسيات اللغوي؟ أي هل لا يعود تراجع استعمال اللغة العربية واستخدامها لا إلى خيارات سياسية فحسب، وإنما أيضاً إلى أساليب تعليمها التي لم تكن مجددة بالقدر الكافي؟ ولعل هذا السؤال قد يقودنا إلى أسئلة أخرى من بينها هل أن موقع اللغة العربية في المجتمعات العربية الأخرى التي اعتمدتها لغة العلوم (العراق / سوريا) أفضل؟

إن الأجوبة عن مثل هذه الأسئلة من شأنها أن تعمق التفكير في موقع اللغة العربية في المشرق كما في المغرب، وقد يوفر مداخل أخرى لمقاربة واقعها والنظر فيه. ٣ . يناقش الباب الثالث من الكتاب ما أطلق عليه المؤلف «اللغة الفرنسية الأمانة بالمجتمعات المغاربية». وقد استهله بمناقشة رأي الكاتب الجزائري كاتب ياسين، القائل بأن اللغة الفرنسية غنيمة حرب بالنسبة إلى سكان المغرب العربي. وقد انتهى الأستاذ الذواودي إلى أن حضور اللغة الفرنسية القوي بالمنطقة المغاربية أفضى إلى اغتراب اللغة العربية بين أهلها. وأن هذا الاغتراب يمثل بكل المقاييس ضرراً وخسارة للغة العربية التي فقدت موقعها الأول المشروع في تونس، الجزائر، المغرب وموريتانيا لصالح الفرنسية ليس في مجال العلوم والتكنولوجيات الحديثة فقط وإنما أيضاً حتى في المعاملات اليومية في البنوك والمؤسسات المالية. ومن هذا المنطلق، فإنه لا يجوز اعتبار اللغة الأجنبية (الفرنسية) غنيمة حرب مثلما ذهب إلى ذلك كاتب ياسين خصوصاً وأن استعمالها المكثف أصبح مصدراً لبث مركبات النقص والشعور بالدونية لدى المواطنين والمواطنات عند استعمالهم للغتهم الوطنية.

ولمزيد التوسع في هذا الرأي اتجه المؤلف إلى تحليل دقيق لنظام التعليم الصادقي بتونس خاصة قبل الاستقلال. يعتبر معظم التونسيين هذا النظام التعليمي النموذج المثالي بسبب إتقان تلاميذ المدرسة الصادقية مع نهاية المرحلة الثانوية للغتين والثقافتين الفرنسية والعربية. لكن الدراسة المعمقة التي قام بها المؤلف كشفت عن المعالم التالية:

هيمنة اللغة الفرنسية وثقافتها في التعليم الصادقي وذلك نتيجة لحضور المستعمر ومن ثمّ تجسّم علاقة الغالب بالمغلوب التي أدت حتماً في الغالب إلى اغتراب اللغة العربية عند خريجي ذلك التعليم.

ضعف الشعور العفوي والقوي والمتحمس لدى هؤلاء الخريجين لصالح استعمال اللغة العربية.

طالما تمثل اللغة العربية لغة ثانية في الاجتماعات واللقاءات العلمية والمهنية لهؤلاء وغيرهم من خريجي التعليم التونسي العام بعد الاستقلال وبعد الثورة.

وضمن سياق البحث عن منزلة اللغة العربية في المجتمع التونسي خاصة وفي المجتمعات المغاربية عامة، اهتم المؤلف بالتكنولوجيات الحديثة وتحديدًا بالهاتف الجوال والحاسوب، وسعى من خلال ذلك إلى توضيح ما إذا كانت الوسائط التكنولوجية الحديثة قد عززت من موقع اللغة العربية في مجتمعاتها أم لا. وقد تبين من خلال الملاحظات الميدانية للواقع اليومي بالمجتمع التونسي تحديداً أن اللغة العربية لم يتم استعمالها بشكل واسع في صلب الحياة العصرية وتقنياتها وابتكاراتها. ولا تعتبر وسائل الاتصال الحديثة مسؤولة وحدها عن ترسيخ معالم «التخلف الآخر» (اللغوي) في مجتمع مثل المجتمع التونسي. بل إن حتى وسائل الإعلام الوطنية بما فيها القنوات التلفزية العمومية التي تشجع التونسيين على مزج اللغة العربية بالفرنسية معززة بذلك «الفرانكوأراب» أو «الغصة اللغوية» حسب مصطلح المؤلف. وهي كلها سلوكيات لغوية غير سليمة تقود إلى الموقع المتدني للغة العربية.

إن وضع اللغة العربية في المجتمعات المغاربية على وجه العموم وفي المجتمع التونسي على وجه الخصوص، يعود في جزء منه إلى نجاح الاستعمار الفرنسي نجاحاً كبيراً في التأثير اللغوي والثقافي على المجتمعات المغاربية وخاصة على نخبتها السياسية والثقافية فمن المعروف أن أهداف الفرنسيين من نشر التعليم بالمغرب العربي لم تكن تحديثية وإنسانية «كما كان يروج لها الخطاب الاستعماري آنذاك، وإنما كانت تريد أن تجعل من التعليم خادماً لمصالحها الآنية والمستقبلية» مثلما عبر عن ذلك الباحث المغربي علي العلوي الذي أشار إلى ما كان قد صرح به جورج هاردي G.hardy مسؤول الحماية الفرنسية في قطاع التعليم بالمغرب «إن انتصار السلاح لا يعني

النصر الكامل... إن القوة تبني الإمبراطوريات، ولكنها ليست هي التي تضمن لها الاستمرار والدوام... يجب إخضاع النفوس بعد أن تم إخضاع الأبدان» (علي العلوي : عالم التربية عدد ١٣ / قراءة ل «نحو سوسولوجيا نقدية لخطاب التحديث التربوي بالمغرب) وفي جزء آخر منه يعود هذا الوضع المتدني، إلى ما يسميه صاحب الكتاب غيَاب «التعريب النفسي» وعدم النظر إلى التخلف اللغوي بنفس النظرة إزاء التخلف الاقتصادي والتكنولوجي والعلمي. فقد تم التعامل مع «التخلف الآخر» على أنه معطى طبيعي ارتبط بالفتح على الآخر ولا أدل على ذلك من حرص النسوة المغاربيات على نطق بعض حروف الفرنسية بنبرة باريسية صرفة تماما مثل حرصهن على عدم التفوه بالألوان ومقاسات الثياب إلا بالفرنسية. فكأن اكتساب الحداثة لا يمر إلا عبر تملك اللغة الأجنبية واستعمالها بدلا عن اللغة الوطنية/ العربية، والحال أن التجارب تثبت أن دولا من قبيل اليابان وكوريا الجنوبية لم تتمكن من الفوز بتاج الحداثة والنهضة والتقدم العلمي والعمل والتخطيط والرؤية الاستراتيجية لمستقبلهما عن طريق تبنيهما للغات الأجنبية في الحياة اليومية والمجتمعية وإنما عبر الالتزام باستعمال لغتيهما الوطنيتين. وقد يكون من المفيد في هذا المجال التعرّيج على دور الأسرة، بمعنى أن الأسر المغاربية كانت مع خروج الفرنسيين في مجملها أمية، فلماذا سمحت لأبنائها، وبناتها لاحقا باستعمال اللغة الفرنسية بدلا عن العربية؟ ألا يكون لذلك علاقة ما بتصور التونسيين والمغاربة عامة للغة، أي أن هناك لغة للمعاملات اليومية، وأخرى للإدارة وثالثة لأداء الصلاة مثلا؟ ألا يكون هذا مدخلا للاشتغال على تمثالات العرب اليوم زمن العولمة للغة؟ بمعنى هل هي أداة تواصل لا غير أم أنها مكون رئيسي من مكونات الهوية؟

بمعنى آخر، يثير ما أشار إليه الذوادي مسألة في غاية الأهمية ألا وهي تمثل وتصور المغاربة بل العرب لمسألة التواصل سواء أكان كتابيا أم شفويا. متى يكون التواصل ناجعا؟ ومتى لا يكون كذلك؟ إن الإجابة عن هذا التساؤل من شأنها أن تجعل المؤلف يعدد من زوايا النظر للموضوع بمعنى هل أن التواصل في تصور المغاربة كما المشاركة يحقق حاجة فقط؟ أم يحقق حاجة ويثبت هوية؟ وهذا في واقع الأمر بعد ثان للنظر في المسألة اللغوية بالعالم العربي الإسلامي اليوم.

٤ . تم في الباب الرابع من الكتاب التوقف عند معالم «الازدواجية اللغوية الأمارة» بالمجتمع التونسي. وهنا يعرض الأستاذ الذواوي تلك المعالم في شبكة من المفاهيم الجديدة التي تُضاف إلى ما سبقها وهي: الفساد اللغوي المتمثل في فقدان التطبيع الكامل للعلاقة مع اللغة العربية و الحداثة المغشوشة أي الخالية من الأصالة وصفاء المنبع والازدواجية اللغوية الحَمَّالة للفساد اللغوي والقواعد الثقافية المقلوبة وهي القواعد التي تتعارض مع ثوابت الهويات اللغوية والثقافية للشعوب وفساد الثقة بالنفس المؤدي إلى احتقار الذات و إعاقات الازدواجية اللغوية المتمثلة في ضعف الغيرة والدفاع على اللغة العربية. أي وجود أعراض إعاقه نفسية عند أهلها في المجتمع التونسي والمجتمعات المغربية وكثير من المجتمعات العربية الأخرى.

يلخص المؤلف الآثار السلبية للازدواجية اللغوية الأمارة في المغرب والمشرق كما جاءت في كتاب العقل العربي ١٩٨٦ لمؤلفه رفيال باتاي: (أ) الانتماء إلى ثقافتين دون القدرة على تعريف الذات بالانتماء الكامل لأي منهما ؛ (ب) التذبذب المزدوج لخريجي التعليم المزدوج والمتمثل في الرغبة العميقة لدى التونسيين والتونسيات في كسب علاقة حميمة كاملة مع الغرب ومع مجتمعهم في نفس الوقت دون النجاح في أي منهما (ت) اتّصاف خريجي ذلك التعليم بشخصية منفصمة ناتجة عن معاشة عاملين قوين متعاكسين: الارتباط بالثقافة العربية والانجذاب إلى الثقافة الغربية (ج) العداء القوي للاستعمار الفرنسي والذي يقابله ترحيب كبير بلغته وثقافته. وكما هو واضح فإنّ هذه الأعراض تميل إلى الاتجاه المعاكس لما تنادي به منظومة الحداثة بالنسبة لتعلم اللغات الأجنبية، أي أنّ تعلم اللغات الأجنبية لا ينبغي أن يُحدث ضرراً باللغات الوطنية أو اغتراباً يمس تأصل هويات الشعوب في تراثها اللغوي والثقافي. ينهي الذواوي كتابه بخاتمة يصنف فيها أنواع الازدواجيات اللغوية في المجتمعات العربية إلى أربعة أنواع: الازدواجية اللغوية الأمارة، والازدواجية اللغوية اللّوامة، والازدواجية اللغوية الذكورية، والازدواجية اللغوية الأنثوية. يساعد هذا التصنيف على إبراز ما وقع تناوله بالدرس في ظاهرة الازدواجية اللغوية هذه. إذ إنّ استعمال الفرونكوأراب فقط كمصطلح عام لظاهرة المزج اللغوي بين العربية والفرنسية يبعد

الباحث عن المنهجية الدقيقة التي تقربه أكثر من فهم الظاهرة. وفي ذلك خسارة معرفية وعلمية.

ما لاشك فيه أن هذا الكتاب يثير مسألة في غاية الأهمية ألا وهي علاقة المواطنين العرب بلغتهم، فهذه اللغة توجد في موقع لا تحسد عليه لأسباب متعددة منها منافسة لغات أخرى لاسيما منها الإنجليزية والفرنسية، ومنها أيضا تأمر النخب العربية عليها على حد تعبير محمود المؤلف، لكن هذا الموقع يحتاج إلى مقارنة متعددة الزوايا، أي أن الأمر يتعلق فعلا بتغيير سياسات الحاكمين نحو اللغة الأم، ولكن كذلك بتغيير تصورات المواطنين العرب للتواصل، لأن في تغيير تلك التمثلات نحو التواصل، تغييراً في النظرة إلى الآخر ليس بمعنى الانصهار فيه والتماهي معه، وإنما البحث عن قنوات للتفاهم معه تراعي في الآن نفسه خصوصية الذات، وخصوصية الآخر. ومثل هذا التبدل لن يتحقق دون تربية ناجعة تعتمد استراتيجيات تعلم ناجعة ترغب في اللغة الأم وتمكنها من مواكبة التطور العلمي في مختلف المجالات، وكذلك مواكبة التغيرات التي تعرفها مختلف حقوق المعرفة بما فيها المعارف الإنسانية التي ينصب هذا المؤلف ضمنها.

صدر حديثاً من مركز خدمة اللغة العربية

«المعجم التاريخي للغة العربية: رؤى وملامح»

صدر لمركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية كتاب موسوم بـ «المعجم التاريخي للغة العربية: رؤى وملامح» ويأتي هذا الكتاب ضمن سلاسل الإصدارات في المركز، وفي سياق مشروعاته البحثية التي ينهض بها العلماء والباحثون وأساتذة اللغة لتغطية مجالات متنوعة في قضايا اللغة العربية. وشارك في تأليف الكتاب مجموعة من الباحثين من مختلف أنحاء العالم العربي، من المتخصصين في هذا المجال، وهو من تحرير: د. منتصر أمين عبد الرحيم ود. خالد اليعبودي. ويقع الكتاب في ٥٨٩ صفحة، وقد تضمن هذا الكتاب رؤى ومراجعات واقتراحات، ويعد استئنافا للنظر في عدة قضايا مهمة في بعدها التنظيري والتطبيقي. يبدأ الكتاب بدراسة د. محمد حلمي هليل، وهي بعنوان «التنوع اللغوي الزماني حول الإعداد للمعجم العربي التاريخي» وترسم هذه الدراسة بعض الأسس والاستراتيجيات المهمة في وضع المعجم التاريخي للغة العربية، فتعالج كفاءات التوثيق والتأصيل والتعريف، وتعرض لمكانة المصطلح والمتلازمات والتعابير الاصطلاحية والمشارك وغيرها من الصيغ العربية ذات الطبيعة الخاصة وموضعها الطبيعي في مثل هذا المعجم.

تأتي الدراسة الثانية لـ د. أحمد العلوي بعنوان «المعجم التاريخي للغة العربية وشروط قيامه» لتحديد معنى المعجم التاريخي، ومدى سريانه على واقع اللغة العربية وأثر ذلك في تعيين النصوص التي يعتمد عليها، وانطلقت الدراسة لتؤكد فرضية مفادها أن العربية حالة ثابتة كيانياً ومقولياً وصرافياً، وليست نتاج تطور تناسلي عن لغات

سابقة. وجاءت دراسة د. عبد الرحمن بودرع «المعجم التاريخي واستثمار المصادر» لتؤكد أنه رغم الجوامع المشتركة بين المعجم التاريخي والمعجم المؤلفة، فإن هناك ضرورة منهجية لخصر مواد هذا المعجم واستقصائها في المؤلفات اللغوية التي تدخل في صميم الصناعة المعجمية العربية وذلك باعتبار الامتداد الزمني الكبير لمواد المعجم التاريخي والإطار المكاني الممتد الذي يحمل هذه المواد، ومن ثم تشرع هذه الدراسة في سرد نماذج من فنون التأليف التي تساعد في جمع هذه المادة. وتأتي دراسة د. عبد العلي الودغيري «التأريخ المعجمي والتطور اللغوي» مؤكدة على أن سمة الشمولية المنشودة في عملية التأريخ المعجمي لا تتأتى من خلال تتبع السير الذاتية لمجموعة المفردات العربية داخل حدودها الجغرافية المعهودة فقط، بل لا بد من أن يصاحب هذا تأريخ لأطوار تلك المفردات التي انتقلت إلى جغرافية لغات أخرى ضربت عليها سمات لغوية معينة نتيجة تطورها داخل تلك البيئات، وأشارت الدراسة إلى فاعلية الاستفادة مما كتب عن هذه الألفاظ في معاجم اللغات الحاضرة، دعماً للتعاون والتكافل والتنوع في مقارنة تأريخ مثل هذه الألفاظ، وأكدت الدراسة على فاعلية آليات التأصيل والتأثيل والترسيس في عملية التأريخ، ولكنها في الوقت نفسه قاربت بعض المحاذير التي قد تصاحب التأثيل المؤسس على تجاهل المرحلة العربية، وانتهت إلى ضرورة استقصاء كامل الدورة التاريخية لهذه الألفاظ كي تتجنب معاجمنا ذلك التأثيل المضلل. جاءت بعد ذلك دراسة د. عبد الرحمن السليمان «في ضرورة توظيف علم التأثيل في تأليف المعجم التاريخي للغة العربية» لتبرهن على أهمية البعد التأثيلي في هذا المعجم، وتبدأ ببيان أصول القرابة اللغوية بين لغات الأسرة الواحدة، ثم تعرض للفرق بين التأريخ التأثيلي للكلمة والتأريخ الزمني لها مشيرة بأمثلة عربية متعددة إلى فاعلية توظيف اللسانيات المقارنة في المعجم التاريخي ونتائجه المتعلقة بتأثيل المفردات، وإثبات أصالة الكلمة في اللغة، وإثبات العجمة وشرح المعاني الأصلية، وتصويب المفاهيم الخاطئة، وتفادي أخطاء الترجمة والتعريب. ترى دراسة د. علي القاسمي «معالجة قوانين التغير اللغوي في المعجم التاريخي» أن التاريخية الشاملة لا يكفي في تحقيقها أن يؤرخ المعجم مظاهر التغير الطارئ على مبنى اللفظ ومعناه واستعماله، بل إن تمام تلك السمة تفسر هذا التغير أو ذاك وفق قوانين علمية دقيقة مشيرة إلى أن تفسير التغير اللغوي لم ينل من دراسات المعجم التاريخي العربية

موفى حقه من بحث في طرق معالجته وكيفية تحقيقها، ومن ثمّ عرضت الدراسة لعلل التغيّر وأسبابه وأنواعه ولمست مظاهره في المعاجم التراثية العربية، وأما عن معالجة محرري المعجم التاريخي لهذه الأنواع وتفسيرها فقد اقترحت الدراسة عدة خطوات تخص ضرورة اشتغال مقدمة المعجم على دراسات تنظر في تاريخ العربية وأهم التغيّرات التي لحقت بنياتها، وتبرز أهمية حصر علل التغيّر من خلال الاستعانة بالمدونة، وتكشف عن فائدة الترميز في المقدمة لكل نوع من أنواع التغيّر بحيث يوضع داخل متن المعجم وأمام المواد التي أصابها التغيّر الرمز الخاص به، وعرضت الدراسة أيضاً لسمات المعجم التاريخي وعلاقاته بغيره من المعاجم الأخرى كما تناولت مكانة أسماء الاعلام في المعجم المنشود. تأتي بعد ذلك دراسة د. منتصر أمين عبد الرحيم «الإنحاء ومكانة التغيّر اللغوي في المعجم التاريخي للغة العربية» في سياق التنويه بمثل هذه الظاهرة فرضياتها وأسسها النظرية وشواهدا العربية وأهميتها بالنسبة إلى المعجم التاريخي وكيفية معالجتها، وقد أكدت الدراسة على أهمية مقارنة هذه الظاهرة وتتبع صورها العربية من خلال عرضها لـ «معجم الإنحاء الشامل» الذي تضمّن أكثر من ٥٠٠ لغة ولهجة من لغات العالم ولهجات داعية من خلال هذا إلى بناء معجم عربي للإنحاء يراعي خصوصية مسارات التغيّر اللغوي في العربية. تبحث دراسة د. خالد اليعبودي «مكانة المصطلح بالمعجم التاريخي للغة العربية، ودور المدونة في انتقاء المصطلحات وتعريفها» طبيعة المصطلحات الواجب إدراجها بمتن المعجم التاريخي من حيث درجات اصطلاحيتها، وأنماط تعريفها، وطبيعة المدونة التي تُستخلص منها. بالإضافة إلى بحث واقع المصطلح بالمعجم الوسيط ومعجم اللغة العربية المعاصرة، ومقاربة الموضوع على أساس أمثلة من تعريف بعض المصطلحات اللغوية بالمعاجم العامة والاصطلاحية والموسوعية في أفق تحديد نموذج لتعريف المدخل المصطلحي بمتن المعجم التاريخي المنشود تعريفاً يتوفر على الكفاية الوصفية والتمثيلية. أما دراسة د. نوارى سعودي أبوزيد «نحو قاموس تاريخي للمصطلحات اللسانية العربية التراثية» فقد قدّمت خطة لبناء قاموس تاريخي للمصطلحات اللسانية التراثية، أي: جملة المصطلحات اللسانية التي تأسست وشاعت في التراث المعرفي اللساني، واستندت إلى منهج مركب يجمع بين الاستقصاء والوصف والتحليل والمقارنة، فبيّنت أهداف هذه الخطة ومراحل

إنجازها، وأشارت كذلك إلى جملة من العوارض التي قد تحد من جدية وجدوى التطبيق، وقد استهدفت الدراسة استنهاض همم الباحثين لمشروع الأمة، والإسهام بالمتاح في رسم ملامح المعجم التاريخي، وإبراز أهمية بناء بنك مصطلحيّ لساني عربي من خلال تتبع المصطلحات التراثية المنجزة عبر قرون منذ بداية التأسيس؛ ليكون معينا في تعريب اللسانيات وتوحيد مصطلحاتها. تأتي بعد ذلك دراسة د. عبد المنعم السيد جدامي «مراحل اللغة العربية وتنوعاتها والمعجم التاريخي» لتقدم لنا لمحات من الإطار العلمي الذي نشأت فيه فكرة المعجم التاريخي في أوروبا، ثم تعرض لمراحل تطور اللغة العربية في تصور المستعربين وللمأخذ التي واجهتها هذه التصورات على ضوء مقاربات بديلة حاولت تعيين الأطوار المترامنة والمتعاقبة للعربية في عصورها المختلفة. أما قضية الازدواجية اللغوية والمكانة التاريخية للعربية الوسيطة والعربية الفصحى فقد شكلت محورا مهما من محاور الدراسة في تحليل تلك التصورات، وتختتم الدراسة بمناقشة الفرق بين لغة الشعر ولغة الاستعمال الواقعي في سبيل تنفيذها لطرح سابق يقضي بإمكان الاستغناء عن لغة الشعر الجاهلي والفترة الأولى من عصر صدر الإسلام في التأريخ لمفردات العربية وبناء المدونة المناسبة. تأتي دراسة د. أحمد عارف حجازي «لفظ الأرض، دراسة لغوية تاريخية» كي تتبع لفظة (الأرض) في العربية منذ العصر الجاهلي وحتى العصر الحديث، وترصد لنا عبر رحلة هذه اللفظة ما أصابها من تغير وتبدل في نطقها وتركيبها ودلالاتها ومعانيها داخل التعابير السياقية التي تضمنتها. تأتي بعد ذلك دراسة د. أمين عبد الكريم ميشال باربو «آليات تكثيف الدلالة الذاتية والتنسيق للإيحاء وأثرها في تكوين شبكة المعجم التراثي الأصيل، طريقة مستقبلية لتلقين المعنى والإمساس والإيحاءات اللغوية في دوائر الدماغ الاصطناعي» حيث تؤكد أن إنجاز مشروع المعجم التاريخي للغة العربية ضرورة ماسة تتعدى حدود اللسانيات بأضيق المعنى، مشيرة إلى جوهرية العمادين الإنساني والثقافي في تاريخ معاجم اللغات الكبرى، وقصدت الدراسة إلى الكشف عن مزايا اللغة العربية المعجمية من خلال توظيف المؤلف نظريته الخاصة «نظرية النحت الأكبر» تلك التي لا تقتصر على معالجة المادة المعجمية من خلال التصنيفات الصرفية، واستعراض القواعد النمطية، وقدمت الدراسة في هذا السياق تمثيلات شكلانية رأت أنها تستوعب حقائق النظام المعجمي في دوائر الدماغ البشري

انطلاقاً من بعض المبادئ والمسلّمات التي تتعلق بقوانين استخلاص الدلالة المفهومية من الصوامت الجذرية. أما دراسة د. عمر مهديوي « العتاد اللساني الحاسوبي لرقمنة المعجم التاريخي للغة العربية » فقد عاجلت تحديات اللسانيات الحاسوبية العربية، ورصدت أهم المحطات التي يلزم عبورها لتقليص الفجوة الرقمية بين اللغة العربية واللغات المتقدمة تقانياً بالتركيز على أهمية الهندسة اللغوية وتقنيات المعلومات في بناء المعاجم الإلكترونية العربية العامة، والمعجم التاريخي خاصة من خلال توصيف الأدوات اللسانية والحاسوبية التي تعتبرها شرطاً من شروط المعاجم الآلية للغة العربية. وتأتي دراسة د. حسن دردير « المعاجم العربية في ضوء تكنولوجيا المعلومات الجديدة، إمكانيات استثمار البرامج الآلية في بناء قاموس تاريخي للغة العربية » لتبحث بصورة مفصلة عن مجموعات المعاجم العربية التي استثمرت برامج آلية، وهي جوامع المعاجم الإلكترونية، وعمدت إلى تقييم منهجياتها، وعرض أهم مشاكل المعجمية العربية في سياق التحول من الورقي إلى الرقمي من خلال تجربة معجم « لسان العرب » ومعاجم أخرى ثنائية اللغة، كما تطرقت إلى إمكانيات تطبيق البرامج الآلية بغرض حوسبة المعجم التاريخي للغة العربية بالاستفادة من مستجدات اللسانيات الحاسوبية. وأخيراً تتضمن قراءة د. خالد اليعبودي « القضايا اللغوية النظرية والتطبيقية لمشروع بناء المعجم التاريخي للغة العربية من خلال كتاب « نحو معجم تاريخي للغة العربية » عرضاً للموجبات العلمية والقومية والحضارية التي تستلزم تدارك هذا النقص المخل برصيد الثقافة العربية ببناء المعجم التاريخي، وكشفاً عن منهجية لجنة بناء هذا المعجم في بناء مشروع الأمة، كما تشمل القراءة استقراء لأفق استثمار إجراءات التأسيس والتلازم الدلالي، وتحديدًا لخصائص الجذادة، وسبل تدوين الشواهد والأمثلة المرتبطة بمداخل المعجم التاريخي ونظام ترتيبها ودور المعلومات في صياغة برامج حاسوبية تراعي خصوصية ترميز الكتابة العربية وطبيعة أنساقها الصرفية والتركيبية مع محاولة تقييم هذه البرامج لتحديد مدى كفايتها في عرض خصائص مداخل المعجم المنشود.

«معجم الألفاظ والمصطلحات التربوية في التراث العربي»

أصدر مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية كتاباً بعنوان «معجم الألفاظ والمصطلحات التربوية في التراث العربي» للباحث الزبير مهرداد. ويقع الكتاب في ٢٦٣ صفحة. أوضح الباحث في مقدمته أن مسألة المصطلح ليست مجرد بحث عن كلمة بعينها، بل هي مرجعية ثقافية وحضارية، فهي تاريخ ثقافة وفكر. وقد جاء هذا العمل خطوة في اتجاه تأصيل المصطلح التربوي، فيهدف إلى إحصاء الألفاظ والمصطلحات المتداولة في المجال التربوي التعليمي في التراث العربي الإسلامي، وإلى شرح المصطلح وبيان معناه اللغوي ومدلوله في الاستعمال التربوي التعليمي وما قيل فيه، ويهدف أيضاً إلى تصنيف العناصر الحضارية من خلال الممارسات العملية للتربية الغربية الإسلامية مع بيان موقف العلماء والمربين من هذه الممارسات، كما يهدف إلى كشف الغطاء عن مكونات تراثنا التربوي العربي الإسلامي، وآلياته وإسهاماته في بناء الحضارة العربية الإسلامية خاصة والإنسانية عامة. وهذا العمل يتعلق بحصر المفردات والمصطلحات المستعملة والمتداولة في المجال التربوي والتعليمي المتناثرة في كتب التراث العربي الإسلامي، أو التي حفظتها الذاكرة الشعبية، فتم جمع جملة تزيد عن ثلاثمائة كلمة، ثم رتبته وفق حروف المعجم، ثم تطعيم المواد بنصوص وشواهد مما قيل في موضوع المصطلح.

ويعود هذا العمل إلى التراث لاستكناه مصطلحاته، فيستقرئ المؤلفات التراثية

في مختلف العلوم ويبحث فيها؛ ليستخرج الألفاظ والمصطلحات التي كانت متداولة في الحياة التعليمية والتربوية في العصور الوسطى إلى حدود نهاية القرن التاسع عشر. وقسم الكتاب إلى ستة وعشرين مبحثاً اعتمد فيها على جرد المصطلحات المتعلقة بحقول التربية والتعليم وتدبير الطفولة وسياستها، وبيان جذور المصطلح واشتقاقه ومعانيه، وذكر المواضع التي ورد فيها في القرآن الكريم والحديث الشريف، وتتبع معنى المصطلح في المصنفات المصدريّة وفي حال عدم الوقوف على تفسير المصطلح في الكتب المصدريّة رجع الكاتب إلى قواميس اللغة والمعاجم العامة والمتخصصة التراثية والحديثة؛ للبحث عن معاني المصطلح ومدلولاته الوظيفية، وتطعيم التعريف بنصوص وشهادات والتقاطات تكشف الغطاء عن التراث الإسلامي في التربية، وتمت الإحالة في نهاية بعض التعاريف إلى مداخل أخرى ذات علاقة باللفظ أو المصطلح؛ للراغب في الاستزادة من المعرفة.

«رحلة الحرف العربي بين لغات الشعوب الإسلامية»

أصدر مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية كتاباً عنوانه: «رحلة الحرف العربي بين لغات الشعوب الإسلامية» لـ أ.د. يوسف الخليفة أبوبكر، ويقع الكتاب في ٥٥ صفحة. تناول الكتيب الحرف العربي الذي كتب به الوحي (القرآن الكريم) واستخدمه الرسول صلى الله عليه وسلم في رسائله إلى الملوك، وتحكي مسيرة هذا الحرف القرآني وتطوره وإصلاحه حتى صار حرفاً عالمياً وكتبت به لغات الشعوب الإسلامية، وأصبح فناً من الفنون الإسلامية. وتحكي هذه الورقة الحرب التي واجهت الحرف العربي في كتابة لغات المسلمين وتحويله إلى الحرف اللتيني ثم عودة الحرف العربي في كتابة هذه اللغات، وتركز الورقة على التطورات التقنية التي حدثت بحوسبة هذا الحرف، واستخدام هذه التقنية في نشره عن طريق الكتب التعليمية وترجمة كتب الثقافة الإسلامية بلغات المسلمين مكتوبة بهذا الحرف المحسوب. وهذه الورقة مختصر لمشروع كتاب موسع يحكي مسيرة الحرف العربي عبر القرون وقد احتوى الكتاب على تمهيد وخمسة فصول، تناول الفصل الأول تطور الكتابة العربية وجاء الفصل الثاني ليتكلم عن الحرف العربي في لغات المسلمين. والفصل الثالث عن التطور التقني للحرف العربي. وتناول الفصل الرابع إصدارات المركز (مركز يوسف الخليفة لكتابة اللغات بالحرف العربي). أما الفصل الخامس فقد تناول التطور الأكاديمي للحرف العربي. وانتهى الكتاب بخاتمة.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

التخطيط والسياسة اللغوية

w w w . k a i c a . o r g . s a

هذا العدد الثالث من المجلة. وبه تكون المجلة حققت حضورها الإداري وأثبتت تماسكها في مجالها، وذلك لما أشرنا إليه في الأعداد السابقة من التحدي القوي الذي تواجهه حيث إنها تتخصص في مجال علمي دقيق، وتجتهد في تلبية آفاقها العلمية المتخصصة مع ندرة البحوث وقلة المتخصصين المعنيين به، ولكن الدافع الكبير هو إيمان المركز وهيئة التحرير بضرورة بذل الوسع في توفير حاضن علمي قوي لقضايا اللغة العربية، وأن تكون اجتهاداتنا في خدمتها وبرامجنا المتنوعة في تعلمها وتعليمها مبنية على دراسات متخصصة تناقش مسائلها من زوايا علمية فقط.

(رمد): ١٦٥٨-٧٤١٣



مركز الملك عبد الله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية
King Abdullah Bin Abdulaziz Int'l Center for
The Arabic Language



ص.ب. ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف: ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨
البريد الإلكتروني: nashr@kaica.org.sa