

اللغة العربية والجامعة

الأستاذ الدكتور جعفر عباينة
عضو مجمع اللغة العربية الأردني

الثلاثاء ٢٧ محرم ١٤٣٩هـ - الموافق ١٧ تشرين الأول ٢٠١٧م

حَرَصَ مجمعُ اللغة العربية الأردني، منذ نشأته، على عقد مؤتمراته السنوية ومواسمه الثقافية، في موضوعات شتى لصيقة بمسائل العربية وقضاياها في الحياة العامة والتعليم بمراحله المختلفة. وأوّلَى حال العربية في الجامعات عناية خاصة، في كل مؤتمراته ومواسمه؛ حتى جعل مؤتمره هذا العام خالصاً للجامعات، وأسماه: اللغة العربية في الجامعات العربية.

ويشرفني اليوم أن أشارك في أعمال هذا المؤتمر بموضوع مستوحى من اسم هذا المؤتمر، عنوانته بـ"اللغة العربية والجامعة". على أن هذا الموضوع ليس بهيّن، لكثرة الجامعات العربية التي يربو عددها على المئات، وندرة الإحصاءات الدقيقة الموثوقة. لذا سيكون حديثي خاصاً بالجامعات الأردنية، على وفق ما عرفته من أحوالها أثناء عملي في التدريس بالجامعة الأردنية، وما لَقِيتُهُ من المؤتمرات والمواسم التي عقدها المجمع، ولا سيما الموسم الثقافي لعام ألفين وخمسة عشر والموسم الثقافي لعام ألفين وستة عشر، وما خَبَرْتُه في عملي ضمن الفريق الذي كَلَّفَه المجمعُ دراسة حال العربية في جامعة مؤتة. وسيكون التناول عاماً غير مقصور على أقسام اللغة العربية وحدها في تلك الجامعات. ولنبدأ بالقول أولاً: إن لدينا مشكلةً لغويةً مُسْتَشْرِيةً، من مظاهرها ضعفُ التحصيل، وتردّي الأداء، وفتورُ السليقة، وتقلُّصُ واضح في رقعة الفصيحة في التعليم ووسائل الإعلام ومظاهر الحياة المختلفة.

ولا بد من الإقرار بأن الجامعة ليست بعيدة عن هذا، وأن فيها مشكلةً لغويةً متنوّعة الأشكال، متعدّدة الجوانب، تتمثّل في ضعف الحصيلة اللغوية في النحو والإملاء، وفي الصياغة الركيكة المقصّرة عن أداء المعنى، وفي اختلال الضبط والترقيم، كما تتمثّل في طغيان العاميّة واللغات الأجنبية في بعض كليّاتها، ولا سيما الكليّات العلميّة.

ولا شك أن معظم هذا الضعف آتٍ من مراحل تعليمية سابقة لمرحلة الجامعة، وأعني بذلك مرحلة المدرسة التي يقضي فيها التلاميذ اثني عشر عاماً، ويخرجون، في الغالب، بحصيلة لغوية زهيدة متواضعة، لا تُساوي ما بُذل فيها من جهد، وما أُنفق من مال.

ويجد المرء بعد التأمل أن أحد أسباب الضعف اللغوي في المدرسة هو نحوُ الأبواب، أي تدريسُ النحو العربي باباً باباً دون إحكام الربط بين هذه الأبواب، فتظل المعارف النحوية مجزأة. وكان الأحرى تدريس النحو بالطريقة الشاملة التي تتطرق من النصوص، وتحللها تحليلاً تكاملياً يُمسك بعموميات النحو العربي، ويقدم صورة متماسكة للغة.

ومن الأسباب الأخرى ندرة التطبيق والتدريب. ونحن نعرف أن العملية التعليمية تُبنى على جانبين لا غنى لأحدهما عن الآخر، وهما الجانب النظري الإدراكي الذي يقوم على الفهم والاستيعاب، والجانب العملي الوظيفي وهو جانب الإنتاج وتطبيق ما تعلّمه الفرد في علم من العلوم. ونرى أن جانب التطبيق والتدريب مهمل إلى حدّ كبير في مدارسنا، وأن الاهتمام الأول ينصبّ على الجانب النظري، فتظلّ عملية التعليم ناقصة، ولا تكتمل إلّا إذا التفتنا إلى الجانب التطبيقي وتكثيفه في الإملاء والتعبير الكتابي والشفوي، وتعدّد الأنشطة اللغوية في المدرسة، من خطب ومسابقات أدبية، ومسرحيات ونوادٍ لغوية، وغير ذلك.

وربما أضيف إلى ما سبق انحسار دَعَم المجتمع للمدرسة ودورها، وعدم العناية بتأهيل المعلمين تأهيلاً علمياً كافياً، ورفّع مستواهم المادي والاجتماعي والمعنوي، حتى يُقبلوا على التدريس بجِدٍّ وحماسة.

إذاً، هذا هو نتاج المدرسة ينتقل كله إلى الجامعة؛ فماذا تفعل الجامعة؟ وما دورها؟ أستاذنا تدرّس اللغة من جديد، أم تمضي غير أبهة بما وصل إليه الحال؟ فهناك من يقول: إن دور الجامعة مختلف عن دور المدرسة، وليس من شأن الجامعة أن تقوم بما وجب أن تقوم به المدرسة سابقاً. أليس من المفروض أن تكون اللغة بعد اثني عشر عاماً في تعلّمها مهارة يُتصرّف بها تكلماً وكتابةً في صورة طبيعية في المواقف اللغوية كلها؟ أليس من المفروض أن يلتحق الطلبة بتخصصاتهم في الجامعة وقد بلغوا مرحلة الكفاية اللغوية؟ والرأي السائد أن الجامعة ينبغي ألا تُغمضَ عينيها وتتصلّ من واجباتها، وعليها أن تقوم بتدابير محدّدة، لتلافي العيوب وإصلاح الخلل قدر الإمكان. وعلينا أن نذكر أن الجامعة بكل فئاتها وهيئاتها من طلبة وأساتذة وموظّفين إداريين هي من نتاج المدرسة، ويجب أن يشمل إصلاح الضعف كلّ فئة ممّا سبق.

فكيف يكون الإصلاح لدى كلّ فئة منها؟

إصلاح الضعف اللغوي لدى الطلبة: يمكن تحقيقه عن طريق المسابقات اللغوية التي تفرضها الجامعة على طلبتها. وهذه يجب أن تستثير المعلومات المشوّشة في أذهان الطلبة، وتنظمها، وتبني عليها. وينبغي أن تقوم على ثلاثة أمور: قواعد نحوية وصرفية وإملائية رشيقة غير مثقلة بالتفصيلات وتعتمد إلى المطلوب مباشرة، وتنبيه على الأخطاء اللغوية الجسيمة، وتدريب مكثّف على أصول التعبير الكتابي والشفوي، لأن معظم الأخطاء يقع في الصياغة والتركيب. وينبغي الحرص على أن يصبح كل هذا مهارة دائمة راسخة في دخالهم حيّة في نفوسهم، ولا تزول بانتهاء هذه المسابقات والفراغ من امتحاناتها.

إصلاح الضعف لدى الهيئة التدريسية: ليس المطلوب من الأساتذة في غير أقسام اللغة العربية أن يكونوا أساتذة لغة، ولا أن تكون محاضراتهم دروس لغة، لكن ينبغي أن يكونوا ذوي أداء لغوي مقبول. وهذا ضروري لهم في أبحاثهم ونشاطهم العلمي، وإشاعة جوٍّ من الفصيحة لدى طلبتهم في محاضراتهم، فيمرنون على التعبير السليم. ولا شك أن الأداء الجيد يجعل المدرّسين قادرين على اكتشاف أخطاء الطلبة وتصويبها، ويبعد بهم عن استعمال العامية في تدريسهم. ولذا يجب الحرص على أن يجتاز أعضاء الهيئة التدريسية امتحاناً للكفاية اللغوية يكون شرطاً لتعيينهم؛ كما يجب الحرص على صقل معارفهم اللغوية، وتعهّدها بالدورات التنشيطية العلاجية، وفيها يمكن اختيار موضوع معيّن، وجعله هدفاً للمعالجة المباشرة المكثّفة؛ ففي مستوى الجامعة يمكن أن تُبنى الخطط على انتقاء الأهداف، وحصر نواحي الضعف، و(مهاجمتها) مباشرة، بجعلها هدفاً أوّل. وهذا يناسب وضع الجامعات تماماً في علاج الضعف لدى فئات معينة، دون تدريس كلّ شيء من جديد.

ويمكن أن يُزوّد أعضاء الهيئة التدريسية بكتيّبات إرشادية تحوي أبرز الأخطاء اللغوية من إملائية ونحوية وصرفية ومعجمية، لكي يداوموا الرجوع إليها.

إصلاح الضعف لدى الموظفين الإداريين: قد يُقال: ما دخل هذه الفئة في إصلاح الضعف العام في اللغة العربية في مستوى الجامعة؟ غير أن عمل هؤلاء الإداريين متّصل بنشاط لغوي هائل في الجامعة يشمل التعليمات والإعلانات والقرارات ومحاضر الجلسات والبلاغات والاستدعاءات والمراسلات بين دواوين الجامعة، والمراسلات بين الجامعة وجهات خارجها، كما يشمل المطبوعات من كتب ومجلات ومنشورات أخرى، ومواقع على الشبكة.

وهذا النشاط اللغوي، من كتابة ديوانية وغيرها، من شأنه إذا تكررت الأخطاء فيه أن يكرّس عادات لغوية غير سليمة.

ومن التدابير في هذا الشأن رَفْدُ العاملين بكتيّبات تحوي أبرز الأخطاء اللغوية للرجوع إليها عند الحاجة، وعقدُ دورات لغوية تنشيطية علاجية، وحثُّهم على استخدام المدفّقات أو المصحّحات من إملائية ونحوية وصرفية ومعجمية، وإخضاعهم لامتحان خاصّ في الكفاية اللغوية. ولعل من التدابير المفيدة تتمييط الكتب الرسمية والبلاغات والإعلانات والمراسلات وأنواع المعاملات، بإعداد نماذج لها مصوغة بلغة سليمة.

وربما يُشفع هذا على صعيد الجامعة كلّها بتشجيع الأنشطة الثقافية، والمسابقات الأدبية، وإقامة المواسم المسرحية والخطابية، وكلّ ما مِنْ شأنه العيشُ في أجواء العربية الفصيحة وزيادة رقيتها على حساب العامية.

بل ربما كان من المفيد جداً إنشاء تلفزيونٍ تعليمي ينتج برامج متقنة تكون مادةً لتعليم العربية لأبنائها والناطقين بغيرها، وإنشاء وحدة لغوية مركزية يشرف عليها مختصون لتدقيق كل ما يصدر عن الجامعة من مطبوعات وموادّ إعلامية مكتوبة أو مسموعة، وتأسيس جريدة طلابية أسبوعية يشرف عليها الطلبة أنفسهم وتتبارى فيها أعلامهم.

العربية في الكليات العلمية: على الرغم من أن مشكلات العربية تبدو واضحة جلية في الكليات الإنسانية، تظل مشكلات العربية في الكليات العلمية أوضح وأشدّ؛ إذ يمزج المدرّسون في هذه الكليات غالباً العامية بشيء يسير من الفصيحة وقدّر كبير من اللغات الأجنبية، وعلى رأسها الإنجليزية، برطانة هي

أشبه باللغة الهجينة. فكيف نخلص الفصيحة هناك من أثر العامية واللغات الأجنبية؟

وأول ما يجب عمله في هذا الشأن هو تمكين المدرّسين من تحسين مهاراتهم اللغوية؛ ويجب أن توجّه التدابير التي وصّفناها آنفاً لمعالجة الضعف اللغوي لدى هيئة التدريس، إلى المدرّسين في كليات العلوم في المقام الأول، لتشجيعهم على التدريس بالعربية الفصيحة، والتقليل من العامية.

ومشكلة اللغات الأجنبية ليست محصورة اليوم في الجامعات، بل تعدتها إلى المراحل التعليمية السابقة، والمبكرة منها خاصة، في مدارس التعليم غير الحكومي.

وفي الحقيقة يجب أن نحسن من وسائل تعليم لغتنا كثيراً منذ الخطوات الأولى في تعليمها، لكي يكون إتقانها مساوياً لإتقان اللغات الأجنبية، فيسهل عندئذ الانتقال منها إلى اللغات الأجنبية ومن الأجنبية إليها، ويخف الإحساس بالمشكلة.

على أن اللغات الأجنبية باتت اليوم ضرورة ملحة لا يمكن تجاهلها في ميدان العلوم والتعليم خاصة، في هذا العصر عصر العولمة والمعلوماتية والانفتاح. وليس في وسع المرء محاربتها والتقليل من شأنها، بل السعي إلى التقليل من خطر التدريس بها على اللغة الوطنية وفرص تعلّمها وإتقانها.

ويمكن اقتراح أمرين في هذا الشأن:

الأول: اتّخاذ مسارين في تدريس العلوم، أحدهما بالعربية الفصيحة، والآخر بلغة أجنبية كالإنجليزية، مثلاً. وكلاهما مسار مستقل بمراجعته وامتحاناته ومحاضراته وكتابه المقرر، أي أن تكون المراجع في المسار الفصيح

مكتوبة بالعربية، والمراجع في المسار الآخر مكتوبة باللغة الأجنبية. ويُقْتَصَرُ في مسار الفصيحة، في الأخذ من اللغات الأجنبية، على المصطلحات وحدها، على أن تكون مصحوبة بما يقابلها في العربية.

والثاني: اتّخاذ مسار واحد، وهو جعل غالبية التدريس بالعربية الفصيحة. وإذا اقتضى الأمر توضيحاً باللغة الأجنبية، فليكن خالصاً بتلك اللغة غير ممزوج بشيء من العربية، حتى لا تتحول لغة التدريس إلى رطانة مُسْتَهْجَنَة. ويستحسن أن يرافق ذلك فرض مادة أو أكثر تُدرّسُ بلغة أجنبية، في حين أن سائر مواد التخصص تُدرّسُ بالعربية الفصيحة، حتى لا نقطع صلة الطلبة كلياً باللغات الأجنبية، ونحرّمهم من فرص التعامل معها.

غير أن التدريس بالعربية الفصيحة في أي من الخيارين السابقين يستوجب أموراً عدة:

أ- نشاطٌ جادٌ في توطين العلوم، وذلك بتأليف الكتب والمراجع المقرّرة بالعربية، وترجمة الكتب الأجنبية إلى العربية. ويستحسن اشتراك غير مؤلّف أو مترجم في هذا العمل، حتى تعم الفائدة، ويلتزم الجميع بتدريس ما يؤلّف أو يُترجم. ويستحسن كذلك أن تتم الترجمة باستخدام الناجز من برامج الترجمة الآلية، لأنها أسرع من الترجمة التقليدية البطيئة التي ما إنْ تنتهي حتى يكون الكتاب العلميّ قد صار قديماً. وينبغي أن تحظى كل ترجمة بمراجعة علمية ولغوية دقيقة، لكي تكون تلك الترجمة أمينة وسليمة.

ب- الاطلاع على جهود تعريب العلوم في البلدان العربية كلها، وعلى ما كُتِبَ بالعربية أو تُرجم إليها من الكتب العلمية الأجنبية، وعلى ما

تجمّع من مصطلحات علمية مترجمة أو معرّبة، والاستفادة من ذلك كله في التدريس بالعربية.

ج- كتابة البحوث والمقالات باللغة العربية، ونشرها في المجالات العالمية التي تقبل النشر بلغات متعدّدة. ولعل هذا هو أقرب سبيل للوصول إلى العالمية؛ والأمل معقود على الجامعات لإيصالنا إلى العالمية.

ثنائيتان مهمّتان: من الواجب -ونحن نتناول قضايا العربية- أن نتطرق إلى ثنائيتين: واحدة في علم النحو خاصّة، والأخرى في اللغة عامّة.

أما الثنائية الأولى فهي النحو التخصصي والنحو الوظيفي (أي التعليمي). ويراد بالنحو التخصصي النحو بكل تفاصيله وأعلامه واختلافاته ومدارسه ومذاهبه، وتعدّد أوجه الإعراب وأوجه التعليل، والعوامل والمعمولات، والإعرابين المحلي والتقدير. وهذا ينبغي ألاّ يُدرّس إلّا في أقسام اللغة العربية ومعاهدها.

ويراد بالنحو الوظيفي جملة القواعد المُبسّطة المُيسّرة، أو القدر الكافي من المعلومات النحوية الذي يتيح لنا القراءة والكتابة السليمتين، من دون توسّع أو تفصيلات غير ضرورية. وهو يُدرّس لغير المختصين في العربية.

ولا يعني تبسيط قواعد النحو أن نهمل الحالات الإعرابية وعلاماتها؛ فبعض الدارسين يدعون إلى إلغاء علامات الإعراب، مدّعين أنها لا تفرّق بين المعاني إلّا في آية أو آيتين من القرآن الكريم، وأنها عبء على المتعلّمين ينبغي التخلّص منه. وهذا خطأ كبير؛ لأن الأمر ليس مقصوراً على هذا، فمنّ منّا لم يتوقف في بعض العبارات لأنه لم يتبيّن الفاعل من المفعول، واسم كان وإن وأخواتهما من خبرهما، وكون الصفة للمضاف أو للمضاف إليه، فهذا يعرض

كثيراً، ولا يفرق بين المعاني إلا الحركات. زد على ذلك أن علامات الإعراب جزء أصيل في العربية ونظامها، فالدعوة إلى إلغائها هي دعوة إلى إلغاء الفصيحة نفسها.

كما لا يعني تبسيط النحو أن يكون الإعراب الفني مخللاً بالمعنى -كما هو شائع في الإعراب المدرسي- لأنه يقتصر على ذكر الوظائف النحوية في الجملة مجزأة، دون الربط بينها، وبيان تضافرها في أداء المعنى.

وأما الثنائية الأخرى فهي مستوى الفصحى ومستوى الفصيحة. والمستوى الأول يمثل أعلى درجات الفصاحة والإتقان، وهو مستوى محافظ جداً، ومحصور في دائرة ضيقة من الذين يؤمنون بنقاء اللغة وطهرها، ويرفضون الألفاظ الدخيلة والتراكيب المستحدثة، ولا سيما المترجم منها أو المستوحى من لغات أجنبية، ويقفون سداً منيعاً في وجه كل تطور، ولا يقبلون إلا الأساليب التي تأدّت إلينا من عصور الاحتجاج أو ما ساواها من كلام الفصحاء. ومثل هذا المستوى، وإن كان محترماً بحد ذاته، لا يصلح أساساً لبرامج تطويرية في الجامعات وسواها تجعل العربية لغة سهلة وميسورة سائغة، تمهيداً لجعلها لغة حياة يومية، تتعدم فيها الهوة السحيقة بينها وبين العربية الدارجة. ولذلك سيظل هذا المستوى محصوراً في حلقات محدودة من علماء اللغة.

والمستوى الثاني هو المستوى الوظيفي الأدائي العملي، وهو المطلوب في أغلب الأنشطة اليومية في الصحف والإذاعات والتدريس والمناسبات الاجتماعية والرسمية الرصينة. ويُقبلُ في هذا المستوى ما لا يقبله المستوى الأول؛ إذ تُقبلُ الألفاظ والتراكيب الشائعة الذائعة التي أفرزها التطور، واحتلت مكانها في الاستعمالات الفعلية، حتى المترجم منها أو المستوحى من لغات أجنبية؛ بل يُقبلُ

كُلُّ لفظ أو تركيب لا يخرق قاعدة مشهورة في العربية أو يخرج عن إطارها العام، وله وجه في العربية، أو ورد به سماعٌ ولو كان قليلاً. فلقد أغنت هذه التراكيب اللغة، ولوّنت أساليبها، ومنحتها قدرة كبيرة على التعبير، وانتشرت حتى صارت تصوغ اليوم أنماط تفكيرنا.

ولذلك، علينا ونحن ندرّس الأخطاء اللغوية، أن نقتصر على الأخطاء البارزة أو الجسيمة فقط، وهي التي يُجمع الباحثون كلهم على تخطئتها، وأن نتجنب المسائل الخلافية المتنازع فيها التي قد تستند إلى وجه من وجوه العربية. وثمة مسألة نفسية، وهي أننا إذا كنا نبالغ في التصحيح اللغوي ونخطئ كل شيء، فإن هذا سيؤدي إلى اليأس والإحباط والحيرة والتردد، وإحساس الطلبة وأبناء اللغة عموماً أنه لا يمكن الظفر بشيء صحيح في اللغة، أو إتقانها مهما يبذل فيها من جهد.

على أن هذا لا يعني أن نقبل كل تطور جارف في اللغة، ونفتح الباب على مصراعيه لكل تطور يبعدنا عن جذور لغتنا، بل للتطوير المتزن الذي يمنح هذه اللغة إمكانات وطاقات جديدة، وقدرات واسعة على التعبير.

ولا بد من خطة معقولة ترسم العلاقة بين الفصيحة والعامية؛ فالعامية أمر واقع لا يمكن إنكاره، ولكن يمكن التقليل من خطر الازدواجية اللغوية (دايغلوسيا)، وأثرها في إعاقة إتقان الفصيحة، بتوزيع حاسم للأدوار بينهما. فثمة مجالات ينبغي قدر الإمكان ألاّ تدخلها العامية، وهي النشاط التدريسي والتأليفي والثقافي والرسمي. ولا شك أن انتشار الفصيحة بالتعليم ووسائل أخرى سيكون في النهاية عاملاً مهماً في انحسار أثر العامية.

وإذا كان لا بد أخيراً من كلمة عن أقسام اللغة العربية في الجامعات، فإننا نرى لزماً على تلك الأقسام أن تطور خططها وبرامجها باستمرار، وألا تظل

جامدة عند نقطة معينة. وعليها أن تواكب كل جديد في حقل البرمجيات الحاسوبية، وعلم اللغويات، والنقد الأدبي، والمدارس الأدبية، وطرائق التعليم ووسائله ومناهجه، وتحرص على مدّ الطلبة بقدرات لغوية عملية تفيدهم في مستقبلهم الوظيفي والمهني.

ومن الخير لكل قسم أن يتشعب فروعاً تواكب الحياة العصرية، فتتسأ شعباً للغويات الحاسوبية، وشعبة للصحافة بأنواعها، وشعبة للمسرح، وشعبة لإعداد المذيعين، وشعبة لإعداد المعلمين، وشعبة للإبداع الأدبي، وشعبة للتدقيق اللغوي والتحرير، وهكذا.

وفي جميع الأحوال، يجب أن تكون الخطط المرسومة في مجال اللغة واقعية وعملية قابلة للتنفيذ، وألا تعتمد على التنظير المطلق والتأطير الإنشائي المنمّق، وأن تُغلب جانب التدريب والتطبيق، بما له من أهمية في إتقان التخصص والتأهيل الوظيفي والمهني.

