نهاد الموسى وقضية التَّحوُّل إلى الفصحى في العالم العربيّ الحديث

عبد الله عمر الخطيب*

ولد نهاد الموسى ببلدة العبَّاسيَّة من أعمال مدينة يافا الفلسطينيَّة في التَّاسع من شهر أيَّار، عام ألف وتسعمائة واثنين وأربعين للميلاد. وعلى الرَّغم من صغر سنِّه حينما وقعت النَّكبة سنة ثماني وأربعين وتسعمائة وألف، إلَّا أنَّه يستذكر ما حدث فيقول واصفًا المشهد السَّوداويَّ "كان ذٰلك يوم سبت، في العبَّاسيَّة، يوم استيقظ فيَّ فجأة أوَّل إحساس بالخوف. ونظرت حولي وانداح من حولي فراغ ووحشة، وقفت وحدي. كنت يومذاك على أبواب السَّادسة، وكانت فلسطين على أبواب الزِّلزال العظيم، كان ذاك يوم سبت، ويوم السَّبت كانت تقوم في العبَّاسيَّة سوق جامعة يتوافد إليها النَّاس من أهل القرى المجاورة.

أحسست يومذاك أنَّ شيئًا ما يحدث، أيقنت بالخطر، نظرت إلى بوَّابة الدَّار ذات الفناء الواسع، كانت البوَّابة مشرَّعة، أحسست أنَّ البوَّابة المشرَّعة هي مصدر الخطر الآتي من الخارج، لٰكنَّني قدَّرت أنَّ التَّقدُّم نحوها لإغلاقها سيكون أخطر. لزمت باب إحدى الغرف المصفوفة حول الفناء. تشاغلت بمشاهدة الرَّصاص الفارغ المتساقط من أعلى أشجار (اليوكالبتوس) في فناء الدَّار، ثمَّ زايلني الخوف حين رأيت ناسًا من أهل القرية يدخلون سراعًا ويخلون بعض الجرحى إلى غرفة في إحدى زوايا الدَّار، ويحكون عن غارة قام بها اليهود من المستعمرة المجاورة.

وما يزال يوم السَّبت على صفحة الذَّاكرة يومًا سديميًّا داكنًا. ودخلت فلسطين وأهلها في أهوال وأحوال. وكانت النَّكبة وينتصب في ذاكرة الطُّفولة منِّي مشاهد وحكايات..."[1]

---

* باحث ومحاضر في جامعة العلوم الإسلامية – الأردن.

[1] - نهاد الموسى وتعليم اللُّغة العربيَّة، وليد العناتي، دار جرير، الأردن، ط. 1، 2011 م، ص 27.

كانت طفولة الموسى مفعمة بالمثابرة والمكابرة وبدت شخصيَّة الطِّفل نهاد الموسى تشابه شخصيَّات رجال عصره؛ يتكلَّم بلغة رصينة ويتمثَّل مواقف الرِّجال؛ يقول واصفًا مشهدًا من مشاهد طفولته "كنت في الصَّفِّ الخامس أو السَّادس الابتدائيِّ حين انتفض زملائي على معلم اللُّغة الإنجليزيَّة يريدون تغييره لقصور أدائه، واحتشدوا لمقابلة مدير التعليم لعلَّه يحقِّق لهم هٰذا المطلب، وندبوني كي أكون النَّاطق باسمهم، وكان فيما قلته في مخاطبة المدير – وإخاله كان أرمنيًّا – إنَّ زملائي هٰؤلاء قد ألقى عليهم جهل الإنجليزيَّة بكلكله، وكان هٰذا التَّناصُّ الطُّفوليُّ مع بيت امرئ القيس في وصف اللَّيل ممَّا سرَّبه محفوظي إلى ملفوظي في خطابي الشَّفوي.

وإخاله كان خطابًا مفارقًا عرفت به فدرجت عليه، وعزَّزه لدي أنِّي أولعت بالكتاب؛ أحفظ من التَّنزيل والحديث ما يمثِّل جلَّ عدَّتي حتَّى الآن، وأردِّد المعلَّقات، وأطمح إلى حفظ الألفيَّة وأنكبُّ على قراءة "الرِّسالة" في أعدادها القديمة تباع بالكيلو في دكاكين السُّوق، وأعجب بأسلوب أحمد حسن الزَّيَّات خاصَّة... حتَّى أصبحت الفصيحة أسبق إلى لساني بل كدت أنسى عامِّيَّتي!"[1] قاده هٰذا الإقدام وملكة الحديث وشغف القراءة إلى أن يتقدَّم لامتحان الثَّانويَّة العامَّة قبل موعدها بسنتين؛ ممَّا شكَّل اندهاشًا لمن حوله.

من المخيَّم إلى جامعة دمشق.

كانت رحلة الشَّتات الَّتي فرضتها آلة البطش الصُّهيونيَّة ممزوجة بألم وأمل؛ تواصل الألم وانسدَّ في الأفق الأمل، من تحت بيت سقفه من حديد صدئٍ وأسواره من حجارة الطِّين، عاش الفلسطينيُّون في مخيَّمات الشَّتات، فانتخبت هٰذه الظُّروف القاسية رجالًا عصاميِّين أكفاء، كان من بينهم نهاد الموسى الَّذي حمل ديوان جرير

[1] - أوراق خاصَّة زوَّدني بها الدُّكتور نهاد الموسى.

تحت إبطه منذ طفولته، وقصائد عنترة وبلاغة العقَّاد ورحل إلى جامعة دمشق ليعتنق المعياريَّة هناك.

"وعلى فترة من الزَّمن أصبحت في جامعة دمشق (1959–1963) وكانت تتميَّز – يومذاك – بين نظائرها من الجامعات العربيَّة بالمحافظة والصَّرامة المعياريَّة في أمر الصَّواب النَّحويّ خاصَّة، فأخذت نفسي بالتزام الصَّواب ومجانبة الخطأ، وصار ذٰلك عندي رقيبًا على كلّ ما أقرأ وما أسمع، وهاجسًا مقيمًا في رصد الخطأ والتَّنبيه على الصَّواب"[1] ومن دمشق لملم الموسى نفسه والتحق بجامعة القاهرة في التَّجربة الجامعيَّة الثَّانية في مراحل التَّكوين (1963–1966) وانحاز في إعداده لرسالة الماجستير للُّغة فقد "كانت القضيَّة اللُّغوية تحتلُّ موقعًا مركزيًّا في حياة الأمَّة واشتغالات المتخصِّصين فيها، إذ كانت الأمُّة وهي خارجة من جرح النَّكبة تشتعل بأشواق الوحدة. ترى تحرير فلسطين على طرف الثَّمام، وترى مشروع الوحدة واستئناف الأمَّة دورها في دورة الحضارة أملًا قريبًا، وكانت اللُّغة رمزًا مبجَّلًا، وكان التَّخصُّص فيها وتعليمها يلقى اعتبارًا وتقديرًا في هٰذا المناخ الوجدانيّ العامّ، بل في فرص العمل يومذاك. فاتَّخذ من النَّحت في اللُّغة العربيَّة موضوع رسالته للماجستير"[2].

"وكانت المرحلة الجامعيَّة الثَّالثة في القاهرة (1966– 1969) امتدادًا لتلك الرُّوح الَّتي تنشد بالعربيَّة مواكبة الحضارة؛ وبالأمَّة أن تستأنف مشروعها العربيَّ نحو المستقبل، وكان استلهام الماضي يمثِّل مددًا وجدانيًّا عريضًا. وكانت البصرة في القرن الثَّاني للهجرة حاضرة للثَّقافة العربيَّة، تستجمع ذاكرة الأمَّة في أخبار العرب في

[1] - أوراق خاصَّة زوَّدني بها الدُّكتور نهاد الموسى.

[2] - فتحيَّة الدَّبابسة، نهاد الموسى وجهوده اللُّغوية، رسالة ماجستير، جامعة الخليل، 2011 م

أيَّامهم وأيَّام الله في فتوح الإسلام، وتدوّن إبداع الأمَّة في ديوان العرب، وتؤسِّس علوم العربيَّة في سياق خدمة التَّنزيل العزيز والحديث الشَّريف.

واتَّخذتُ أبا عبيدة مَعْمَرَ بن المثنَّى – ثالث اثنين من العلماء الرُّواة في حياة البصرة يومذاك هما (الأصمعي وأبو زيد الأنصاري) – موضوعًا لرسالتي للدُّكتوراه. وكانت صحبة أبي عبيدة زادًا معرفيًّا مستفيضًا، ومتاعًا عقليًّا شائقًا"[1].

التَّدريس والبحث:

عمل في الجامعة الأردنيَّة؛ محاضرًا متفرّغًا (1967–1969) فأستاذًا مساعدًا (1969–1975) فأستاذًا مشاركًا (1975–1980) فأستاذًا (1980-2012) وتقديرًا لدوره الرِّياديِّ في الاشتغال بعلوم اللُّغة منح أستاذ كرسي منذ عام 2012حتَّى الآن.

عمل أستاذًا زائرًا في العديد من الجامعات الأردنيَّة ومنها: جامعة اليرموك وجامعة مؤتة، والجامعة الهاشميَّة، وجامعة البنات الأردنيَّة، وجامعة العلوم الإسلاميَّة العالميَّة. كما درَّس في العديد من الجامعات العربيَّة، كان من بينها: جامعة الملك سعود، وجامعة الكويت، وجامعة الإمارات العربيَّة المتَّحدة.

وحاضر في العديد من الجامعات العربيَّة والأجنبيَّة منها: جامعة بيرزيت، جامعة البصرة، جامعة حلب، جامعة ملبورن وجامعة سيدني، جامعة تكساس في أوستن، وجامعة ولاية أوهايو في كولومبس وغيرها.

مؤلَّفات نهاد الموسى:

حاشية الاستشراق المعاصر (تسع وسبعون صفحة)، نشر بدعم من الجامعة الأردنيَّة ط. 1، 1980 ناقش هٰذا الكتاب مسألة عرضت للمؤلِّف أثناء تفرُّغه العلمي في ألمانيا سنة 1978– 1979 م أثارها الدكتور أ. دنتس A.DENZ، وهي مسألة عدم

[1] - أوراق خاصَّة زوَّدني بها الدُّكتور نهاد الموسى.

وقوع الحال منفيًّا في اللُّغة العربيَّة، وقد ناقش الموسى هٰذه المسألة من كتب النَّحو والأدب نقاشًا ماتعًا.

نظريَّة النَّحو العربي في ضوء مناهج النَّظر اللُّغوي الحديث، (اثنتين وثلاثين ومائة صفحة)، دار البشير ط.2، 1987م، الأردن، وهو بحث أعدَّه الموسى أثناء إجازة التَّفرُّغ العلمي 1978 – 1979 م، وقد انطلق الموسى في دراسة الحدس الَّذي تراءى له بعد المقابسات الَّتي جرت في ألمانيا أثناء إجازة التَّفرُّغ العلمي المذكورة، ومناط الحسّ بأنَّ بين مناهج النَّظر اللُّغوي على اختلاف الزَّمان والمكان والإنسان، قدرًا مشتركًا يقع بالضَّرورة لعلَّه يوازي على نحو أو آخر ذٰلك القدر المشترك الَّذي يلتمس في هٰذه الأزمنة بين مختلف اللُّغات الإنسانيَّة في العالم.

مُسْتَدْرَكٌ على كتاب الواضح لأبي بكر الزُّبيدي، تحقيق د. عبد الكريم خليفة (ست وثمانون صفحة) ط.1، 1978 م، وهو مستدرك على تحقيق الدُّكتور خليفة لكتاب الواضح، أحد مؤلَّفات الزُّبيدي النَّحوي الأندلسي.

الصُّورة والصَّيرورة بصائر في أحوال الظَّاهرة النَّحويَّة ونظريَّة النَّحو العربي، ط.1، 2003 م دار الشُّروق، (خمسون ومائة صفحة). قدَّم الموسى لهٰذا الكتاب بالإعلان عن سؤال الدِّراسة "تأتلف فصول هٰذا الكتاب على اختلافها لرسم ملامح من صورة النَّحو العربي، ورصد مظاهر من صيرورته على الزَّمان. وقد عرض المؤلِّف لجملة من الأسئلة الَّتي سعت الدِّراسة للإجابة عنها كان من بينها:

أحقًّا أنَّ النَّحو العربيَّ ثابت لم يتغيَّر على دورة الزَّمن؟

كيف استجاب النَّحو العربيُّ لدواعي الصَّيرورة ودواعي التَّطوُّر ومقتضيات الخطاب في انفتاحها وتجدُّدها؟

النَّحت في اللُّغة العربيَّة، ط.1، 1984، دار العلوم، الرّياض السُّعودية، (عشرون وثلاثمائة صفحة)، وأصل هٰذه الدِّراسة نصُّ الرِّسالة الَّتي نال بها المؤلِّف درجة الماجستير من قسم اللُّغة العربيَّة بكلِّيَّة الأدب – جامعة القاهرة 1966 إشراف د. حسين نصَّار، وقد عالج الموسى في هٰذه الدِّراسة النَّحت في اللُّغة العربيَّة، وقسم الرِّسالة إلى ثلاثة مباحث:

المبحث الأوَّل: طرق التَّوسُّع اللُّغوي في التَّعبير عن المعاني.

المبحث الثَّاني: النَّحت عند القدماء.

المبحث الثَّالث: النَّحت عند المحدَثين.

الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللُّغة العربيَّة ط.1، 2003، دار الشُّروق (تسع وثمانون ومئتا صفحة).

وهو كتاب منهجيٌّ قدَّم فيه الموسى طرائق متنوِّعة للمعلِّم المبتدئ والمتدرِّب والمجرِّب في تدريس اللُّغة العربيَّة. ويقدِّم رؤًى للمهتمِّين في اللُّغة العربيَّة وسبل تطوير تعليم اللُّغة العربيَّة كاللُّغات الأجنبيَّة ويختتم الدِّراسة بتسهيل فنِّ تذوُّق موسيقى الشِّعر العربيِّ والعَروض العربيِّ وتمييز البحور.

في تاريخ العربيَّة، أبحاث في الصُّورة التَّاريخيَّة للنَّحو العربي، 1976 م، (اثنتان وثلاثون ومئتا صفحة)، ساعدت الجامعة الأردنيَّة على نشره. "هٰذه الفصول الَّتي يستقبلها القارئ مراجعات في عمل النَّحويِّين القدامى قدَّرتُ أنَّها تهيِّئ لنا أن نستدرك عليهم، أو نستشرف بعض القضايا الَّتي تناولوها من زاوية نظر جديدة، أو تساعد في تفسير بعض القضايا الآتية الَّتي تواجهنا في درس العربيَّة وتدريسها. وجاء الكتاب في أربعة فصول:

الأوَّل: اللَّهجات العربيَّة والوحدة الصَّرفيَّة.

الثَّاني: ظاهرة الإعراب في اللَّهجات العربيَّة القديمة.

الثَّالث: الظَّاهرة النَّحويَّة بين الفصحى ولهجاتها.

الرَّابع: التَّطوُّر النَّحوي وموقف النَّحويّين منه.

اللُّغة العربيَّة وأبناؤها، أبحاث في قضيَّة الخطأ وضعف الطَّلبة في اللُّغة العربيَّة، 1990، ط. 1، مكتبة وسام، عمَّان، (ستُّون ومائة صفحة).

سعى الموسى في هٰذه الدِّراسة الَّتي بناها على استقراء أخطاء الطَّلبة الَّتي يقعون فيها في إجابات أسئلة الامتحانات في الجامعة وأبحاثهم، إلى ما أسماه "نظريَّة الخطأ" بحيث يتمُّ رصد مواقع الخطأ عند الطَّلبة.

العربيَّة نحو توصيف جديد في ضوء اللِّسانيَّات الحاسوبيَّة ط. 1، 2001م، المؤسَّسة العربيَّة للدِّراسات والنَّشر، عمَّان (أربع وتسعون ومئتا صفحة). وهي دراسة أعدَّها الموسى أثناء إجازة التَّفرُّغ العلمي 1998 – 1999 م.

يقدِّم الموسى للدِّراسة بقوله: "هٰذا بحث في توصيف النِّظام اللُّغوي للعربيَّة، يحاول أن يتجاوز وصف العربيَّة المتعارف إلى استقراء المعطيات المدركة بالحدس لدى العربي البالغ من العلم بالعربيَّة حدَّ الكفاية. ويحاول هٰذا البحث في خطوات استطلاعيَّة تجريبيَّة أن يتلمَّس للعربيَّة ملامح توصيف يشخِّص المقولات اللُّغوية، لعلَّه يهدي إلى تلك النَّواظم والأدلَّة المسكوت عنها، ويتلطَّف لاستظهار العمليَّات التِّلقائيَّة الَّتي يقوم بها العقل العربيُّ في ممارسة الكتابة اللُّغوية تركيبًا وتحليلًا.

اللُّغة العربيَّة في العصر الحديث: قيم الثُّبوت وقوى التَّحوُّل، عمَّان، 2007 م.

مؤلَّفات كتبت عنه:

نهاد الموسى وتعليم اللُّغة العربيَّة، وليد العناتي، دار جرير للنَّشر والتَّوزيع، ط.1، 2010 م.

آفاق اللِّسانيَّات (دراسات، ومراجعات، شهادات، تكريمًا للأستاذ الدُّكتور نهاد الموسى، تحرير هيثم سرحان، مركز دراسات الوحدة العربيَّة، ط.1، 2011 م.

نهاد الموسى وجهوده اللُّغويَّة، فتحيَّة الدَّبابسة، رسالة ماجستير، جامعة الخليل، فلسطين، 2011.

مشروع التَّحوُّل إلى الفصحى بين الواقع والمأمول[1]

تتماهى الدِّراسات اللُّغوية الحديثة مع اتِّجاهات التَّطوُّر اللِّساني واللُّغوي الَّذي طرأ على المجتمعات العربيَّة نظرًا لمتطلَّبات الدَّور الحياتيّ وتغيُّر الأنماط الحياتيَّة والاجتماعيَّة وظروف الجغرافيا الَّتي أضحت تتحكَّم في الخطاب الإعلامي العربي استجابة لمصالحها ومواقفها من السِّياسة العالميَّة، وفي ظلِّ هٰذه المتغيِّرات ظهر الصِّراع بين مستويين أساسيَّين من مستويات اللُّغة: الفصحى والعامِّيَّة.

شغلت هٰذه المسألة خاطر نهاد الموسى الَّذي أعدَّ أدوات البحث وجهَّز مختبره اللُّغوي وحصل على تفرُّغ علميٍّ ليتصدَّى لدراسة التَّحوُّل إلى الفصحى في العالم العربي الحديث محاورًا ثلَّة من العلماء والمفكِّرين والباحثين، كان هٰذا الاستفزاز لخاطر لموسى منطلقًا للغوص في كوامن اللُّغة وسبرٍ لأغوارها، ليبرز السُّؤال الأكبر:

[1] - قضيَّة التَّحوُّل إلى الفصحى في العالم العربي الحديث، نهاد الموسى، دار الفكر للنَّشر والتَّوزيع، الأردن، ط. 1، 1987 م. وهي دراسة اعتمدها الباحث في عرض رؤية الموسى لهٰذا المشروع ملتزمًا بعبارة الموسى في الكتاب المشار إليه.

هل كان العرب أصلًا يتكَّلمون الفصحى في شؤونهم اليوميَّة؟ ويجيب الموسى دون انتظار، وهو سؤال تاريخيٌّ خلافيٌّ. ومن خلفه سؤال الدِّراسة:

هل يمكننا أن نجعل العربيَّة الفصحى لغة الخطاب الشَّفويّ والمحادثة اليوميَّة؟ هل يمكننا أن نُحِلَّ الفصحى محلَّ العامّيَّة في مواقف المحادثة والتَّواصل اليوميّ العفوي؟

وهل يمكننا أن نستبدل الفصحى بهٰذه "العربيَّة الوسطى" الَّتي يستعملها المتعلِّمون عادة في مواقف المشافهة الثَّقافيَّة والرَّسميَّة.

أقيمت العربيَّة على ائتلاف عريض، إذ انتظمت في وصفها التَّاريخيّ العتيد ملامح متباينة في صورتها ومسالك متغيِّرة في تطوُّرها ومناهج مختلفة في تصوُّرها، فقد انتظمت في بنائها لهجات قبائل مختلفة، إذ أخذ علماء العربيَّة في استقرائها وصفَها عن "قيس وتميم وأسد،..... ثمَّ هذيل وبعض كنانة وبعض الطَّائيّين.

وكانت اللَّهجات أو اللُّغات بمصطلح القوم يومذاك، على اختلافها حجَّة، كما صرَّح به ابن جنّي في الخصائص. فلغة تميم في ترك إعمال (ما) ولغة الحجازيّين في أعمالها كلتاهما مقبولتان، وقد توالد عن هٰذا الاختلاف مزيد من التَّشعُّب والتَّباين نبَّه إليه علماء اللُّغة وخاصة ابن جنّي، هٰذا الاختلاف والتَّغاير والتَّباين دفعهم لتفسير (تداخل اللُّغات) في كلام الفصيح، فإذا اجتمع في لغة رجل واحد لغتان فصيحتان، فقد يجوز أن تكون لغته في الأصل إحداهما، ثمَّ إنَّه استفاد الأخرى من قبيلة أخرى، واستقام لهم بهٰذه الملاحظة لتداخل اللُّغات وتركيبها أن يفسِّروا أوضاعًا مفردة من التَّباين حملها من أخذ بالظَّاهر على الشُّذوذ.

وهٰكذا أصبحت العربيَّة نظامًا لغويًّا يقوم على محور عريض مشترك، ولٰكنَّه يسمح بهامش منبسط من الاختلاف والتَّباين، لعلَّه يقدِّم ما نجده من ذٰلك في أيَّة لغة أخرى.

وكان هٰذا المنهج الائتلافي تدبيرًا سديدًا، فإنَّه عمل في استيعاب لهجات القبائل وتأليفها معًا، كما عمل الإسلام في استيعاب جهود تلك القبائل وتأليفها في بناء سياسيٍّ واحد معًا، كان لأمِّ القرى، وغيرها من العوامل دور رئيس في هٰذا التَّقارب والتَّفاعل والتَّبادل.

وكان لنزول القرآن الكريم بلسان عربيٍّ مبين على سبعة أحرف، أنَّه فسح للعرب في قراءاته سبيل السَّعة والتَّيسير، فقرأوا به على وفق ما استحكم من عاداتهم الكلاميَّة في لهجاتهم. وهٰكذا يتَّخذ النِّظام اللُّغوي في العربيَّة سمته بانسجام إذ يتواءم التَّنزيل العزيز بقراراته وكلام العرب بلهجاته، فقد نزل القرآن بلسان العرب، وكانت مكوِّناته اللِّسانيَّة الخالصة في تشكيله الصَّوتيِّ والصَّرفيِّ ونظامه النَّحويِّ وطرائقه في الأداء جارية على سَنن العرب في كلامهم.

ويقف كتاب مجاز القرآن لأبي عبيدة شاهدًا ضخمًا ماثلًا، ولٰكنَّ هٰذا لا ينفي أنَّ القرآن الكريم استخرج من تلك المكوِّنات اللِّسانيَّة صيغة منفردة معجزة.

وحمل الشِّعر الجاهليُّ نفسه ملامح من هٰذه السِّمات اللَّهجيَّة الخاصَّة والمتداخلة على الرَّغم من أنَّه كان المظهر الأدبيَّ الرَّئيس للُّغة العربيَّة المشتركة قبيل الإسلام.

وعلى الرَّغم من أنَّ الرُّواة قرأوا كثيرًا منه فيما يعدُّ في ضوء قواعد العربيَّة الَّتي وضعت في الإسلام فأوردوها مورد الفصحى أو مورد الائتلاف، وقرأوه على وجوه شتَّى متجاوزين الحقيقة التَّاريخيَّة، ولعلَّ حملَ الشِّعر لهٰذه السِّمات يصلح حجَّة على القائلين بالازدواجيَّة في العربيَّة الجاهليَّة.

وكان ممَّا ائتلف في اللُّغة من مختلف اللُّغات ألفاظ من الغرائب والنَّوادر اختصَّت بها بعض القبائل دون بعض وقد أفردها اللُّغويُّون بتآليف شتَّى، ودخلت في معجم العربيَّة وكانت مثلًا من استحضار اللُّغويِّين للخصوصيَّات الدَّالَّة عند تشكيلهم للمادَّة اللُّغويَّة الجامعة.

- التحقُّق في نشأة الازدواجيَّة:

يفنِّد الموسى آراء الزَّاعمين بأنَّ الازدواجيَّة اللُّغويَّة قارَّة في اللُّغة العربيَّة منذ أمد طويل، ويستعرض آراء القوم ويناقشها مبديًا موقفًا رافضًا لهٰذا الاتِّجاه، فيقول:

"يذهب جمهور الباحثين العرب المعاصرين إلى أنَّ الازدواجيَّة ظاهرة طبيعيَّة في اللُّغات جميعًا، فليست العربيَّة بدعًا في ذٰلك، وفي هٰذا المذهب على الرَّغم ممَّا فيه من الحقِّ يستبطن موقفًا دفاعيًّا يميِّز معالجات العرب المحدَثين لقضايا العربيَّة المعاصرة.

ويذهب جمهور الباحثين العرب المعاصرين إلى أبعد من هٰذا، إذ يرون أن الازدواجيَّة في العربيَّة تمتدُّ في الزَّمان إلى العصر الجاهليّ، وأنَّه كان للعربيّ في الجاهليَّة مستويان لغويَّان بينهما فرق ظاهر؛ فرق الازدواجيَّة. أوَّلهما يتمثَّل في اللُّغة المشتركة الَّتي يصطنعها الشَّاعر أو العربيُّ خارج قبيلته أثناء الحجِّ أو التِّجارة، والثَّاني في لهجته الخاصَّة الَّتي يتكلَّم بها في نطاق بيئته القبليَّة وشؤونه المعيشيَّة اليوميَّة في أهله.

ولٰكنَّنا نذهب إلى أنَّ الفرق بين مستوى اللُّغة المشتركة ومستوى اللَّهجة الخاصَّة لم يبلغ يومذاك أن يمثِّل وصفًا ازدواجيًّا".

ويدلِّل الموسى على هٰذه الرُّؤى أنَّ المجتمع العربيَّ في الجاهليَّة كان مجتمعًا أميًّا على الجملة، والأمِّيُّ إنَّما يأخذ ما يأخذ اكتسابًا، ولا يكاد يتحوَّل عمَّا اعتاد، وحسبك أنَّ الإسلام نفسه لم يلزمه بذٰلك حتَّى يسير عليه في القراءة. فإذا تعلَّق أحد بأنَّ مستوى اللُّغة الأدبيَّة يومذاك كان يبذُّ مستوى العبارة اليوميَّة في التَّداول تشبَّثنا بأنَّ الحال في المجتمع الجاهليّ يومذاك تشبه الحال المضادَّة في مجتمع المشافهة الأمِّيّ، إذ يكون فيه الشَّاعر الشَّعبيُّ وفيه العامَّة.

واللُّغة واحدة ولٰكنَّ الشَّاعر يتفوَّق بمقاييس الأسلوبيَّة على خطاب العامَّة العادي.

وما نزال نشهد هٰذا التَّعدُّد في مستوى الوظيفة اللُّغويَّة ماثلًا في حياتنا، إذ نجد الأمِّيَّ يتكلَّم لهجته (وهي لغته الأمُّ) سليقة، ونجد الشَّاعر الأمِّيَّ ينشد بها شعره العامِّيَّ، ولكلِّ لغة يوميَّة طاقة إبداعيَّة يستخرجها الموهوبون، وهي لغة واحدة لا تختلف في نُظُمها الصَّوتيَّة والصَّرفيَّة والنَّحويَّة ومعجمها.

ويمثِّل الموسى على ما يدعم رؤيته السَّالفة من كتاب البيان والتَّبيين للجاحظ، من أنَّه أورد بالفصحى روايات عن العامَّة في أمور يوميَّة محضة.

وإذا كانت الفصحى قد اقترنت اقترانًا مباشرًا بالقرآن الكريم، وأصبحت في صفتها التَّاريخيَّة تلك معيارًا للصَّواب والخطأ؛ فإنَّ العربيَّة في واقع الاستعمال اليوميِّ على مستوى عامَّة النَّاس كانت تطوِّر نمطًا لغويًّا أو مستوًى لغويًّا مفارقًا. وعملت دورة الزَّمن ثمَّ أسهمت عوامل لغويَّة ذاتيَّة وعوامل اجتماعيَّة خارجيَّة في تشكيل هٰذا المستوى اللُّغويِّ الَّذي عرف بكلام البلديِّين عند الجاحظ، ولغات الأمصار عند ابن خلدون، اللَّهجة العامِّيَّة أو اللُّغة العامِّيَّة أو المحكيَّة أو الدَّارجة عندنا. وقد تناول الفرق بين المستويين بعد خروج العرب إلى الأمصار حتَّى أفضى إلى الانفصام وكانت نشأة العامِّيَّات إيذانًا بظهور الازدواجيَّة.

- كيف نشأت العامِّيَّة؟

عندما اتَّسعت دولة الإسلام واتَّجهت الجيوش الفاتحة صوب الأمصار، كانت الجيوش تضمُّ عربًا يحملون نوعين من اللَّهجات، أوَّلهما سلمت من تأثير الاختلاط إذ كان أهلها من سكَّان البراري المقيَّدين الَّذين لم تتحوَّل ألسنتهم بملابسة الأمم الأخرى، والثَّانية لم تسلم من تأثير الاختلاط، إذ كان أهلها من سكَّان الحضر أو من سكَّان البراري ممَّن كان يسكن أطراف بلادهم المجاورة لسائر الأمم الَّذين حولهم. فلم تكن لهجات الفصحى النَّقيَّة هي وحدها الَّتي انتقلت إلى الأمصار إذ انتقلت إليها اللَّهجات المختلطة أصلًا.

وهناك اختلطت اللَّهجات فيما بينها كما تلاقت اللَّهجات العربيَّة ولغات الأمم في الممالك المفتوحة، وكان هٰذا الاختلاط المباشر الَّذي أعقب الفتح أحد العوامل في تشكُّل اللَّهجات العامّيَّة فيما بعد، فقد أدَّى بمرور الزَّمن إلى تحوُّل ألسنة العرب أنفسهم، كما أدَّى إلى تحوُّل العربيَّة على ألسنة الأمم الَّتي دخلت الإسلام في الممالك المفتوحة.

ثمَّ تسرَّبت للُّغة العربيَّة مفردات كثيرة من تلك اللُّغات إمَّا لعامل امتزاج العرب بأهل الأمصار، أو لمصاهرة العرب لهٰذه الأمم واتّخاذ الجواري من شعوب الممالك المفتوحة فأنجبت الزَّوجات الجواري الذَّراري ممَّا جعل اللَّكنة الأعجميَّة تشيع بين النَّاس؛ ممَّا أفقد اللَّهجات العربيَّة (الإعراب).

ولم يكن هٰذا خاصًّا باللَّهجات الَّتي تأثَّرت بالاختلاط تأثُّرًا مباشرًا، بل إنَّ لهجات الأعراب الَّذين لم يخرجوا إلى الأمصار وبقوا في الجزيرة قد فقدت الإعراب بالتَّدرُّج أيضًا.

ويمثِّل انحسار الإعراب أقوى العوامل في هٰذا الصَّدع الَّذي أفضى إلى الازدواجيَّة، فهو الَّذي أصبح فارقًا أصوليًّا حاسمًا بين الفصحى والعامّيَّة، كما انتهى إلى ابن خلدون فأثبته في مقدِّمته.

المستويات اللُّغويَّة في العربيَّة

كان ابن خلدون أوَّل من قرَّر صراحة أنَّ اللُّغة العربيَّة قد اتَّخذت وصفًا ازدواجيًّا، ويتمثَّل هٰذا الوضع في مستويين رئيسين متباينين هما:

1. مستوى اللَّهجة العامّيَّة: وهي لغتنا الأمُّ الَّتي نكتسبها في خلال بضع السَّنوات الأولى، وهي الَّتي تحدِّد تشكيل البرنامج اللُّغوي الأوَّل في الدِّماغ. وهٰذه العامّيَّة تمايزت بين الأمصار، وتتمايز اليوم بين الأمصار. كما أنَّها تتمايز فيما بينها بفروق

وخصائص، ولٰكنَّها تلتقي على مقادير مشتركة باعتبار أصولها التَّاريخيَّة ثمَّ باعتبار مجاورتها للفصحى، ثمَّ باعتبار ما يعرض بينها من الاحتكاك المباشر.

2. مستوى الفصحى: وهي اللُّغة الائتلافيَّة التَّاريخيَّة الجامعة الَّتي نتعلَّمها أو نجهد في أن نتعلَّم منها مقدارًا كافيًا، وما يزال العرب يتقلَّبون في العربيَّة على بعض وجوه الاختيار بحسب أماكن سكنهم.

على أنَّ بعض الباحثين من المستعرِبين والعرب قد عملوا في تمييز مستوًى آخر يتمثَّل عندهم في (عربيَّة المتعلِّمين المحكيَّة) ويمثِّل عندهم عربيَّة وسطى. وأيًّا كان أمر هٰذا المستوى الثَّالث، فإنَّه يمثِّل عندنا ثمرة لتفاعل العامّيَّة المكتسبة والفصحى المتعلَّمة. ثمَّ تتدخَّل في تشكيله، وخاصَّة قائمة مفرداته، شروط مواقف الاتِّصال حيث يتخلَّى المرء عن معجم لهجته الضَّيِّق الخاصِّ ويستبدل به المفردات المشتركة، وقد يتحوَّل عن بعض خصائصه النُّطقيَّة وفقًا لمقتضيات الحال، ضمن سياق يحتاج إلى تفصيل مفرد.

وتقتسم هٰذه المستويات الثَّلاثة وظائف اللُّغة في الحياة العربيَّة، ولٰكن رسم حدود قاطعة يمثِّل توزيعها الوظيفي أمرًا بالغ التَّعقيد يستلزم ضبط متغيِّرات تمريره. لٰكنَّ العنصر الأوَّل في ضبط المسألة يتمثَّل في ملاحظة مظهر لغويٍّ خالص؛ مظهر الكتابة أو مظهر المشافهة.

عوامل التَّحوُّل

أوَّلًا: البحث اللُّغويُّ (درس اللَّهجات)

ما يزال درس اللَّهجات العربيَّة عامَّة، واللَّهجات العامّيَّة خاصَّة أمرًا أخلاقيًّا يحتمل توجُّهين متضادَّين وموقفين متقابلين. وقد تتبَّع علماء اللُّغة كلام العامَّة على مدى العصور (محاولين إصلاحه) وكانت مؤلَّفاتهم فرعًا من دراستهم للفصحى ومن خدمتهم لها ومحافظتهم عليها سالمة من التَّحريف واللَّحن والدَّخيل.

وقد رأى بعض الباحثين في درس اللَّهجات مطلبًا ملحًّا ذا قيمة آثاريَّة، معلِّقين إشفاقهم من دروس هٰذه اللَّهجات قبل درسها. والحقُّ أنَّ مسألة درس اللَّهجات قد اقترنت دائمًا بشبهة الغرض المقصود "أو "الغاية المضمرة" حتَّى أصبح الفرض من دراسة اللَّهجات وأغراض البحوث في الفصحى والعامّيَّة من عناوين هٰذه الدِّراسات، وهٰكذا أصبحت الدَّعوة إلى دراسة هٰذه اللَّهجات المحليَّة في وجوه من الوجوه لدى العرب المحدَثين بمنزلة الدَّعوة إلى علاجها. ولعلَّ مجتمع اللُّغة العربيَّة في القاهرة الَّذي مكَّن بمشروعيَّة هٰذا الدَّرس على الرَّغم من أنَّه عرض لأعضائه من الخلاف عليه والإشفاق منه مثل ما قدَّمنا.

وقد استعرض الموسى ما قام به مجمع اللُّغة العربيَّة في القاهرة من دراسات في هٰذه السَّبيل.

والتَّباين في استخدام الكلمات ومدلولاتها من بيئة عربيَّة لأخرى؛ هٰذا التَّباين في نظر العلم اللُّغوي ظاهرة لغويَّة طبيعيَّة تؤدِّي إليها القوانين العاملة في عناصر اللُّغة، ولٰكنَّه على المستوى العمليّ مأخذ على الازدواجيَّة وتعدُّد اللَّهجات وحجَّة بالغة لدعاة التَّحوُّل إلى الفصحى.

ثانيًا: التَّعليم

يرتبط التَّفاؤل الإجماليُّ بالتَّحوُّل إلى الفصحى عن جمهرة الباحثين ارتباطًا مركزيًّا بالتَّعليم، وهم يوقِّعون لحنًا واحدًا عل درب التَّفاؤل هٰذا، إذ يرون أنَّ الغلبة ستتمُّ للفصحى بفضل انتشار التَّعليم والثَّقافة، ويستأنسون على هٰذا بأمثلة متفرِّقة يرون فيها دلائل على التَّحوُّل. ولٰكنَّ العلاقة بين انتشار التَّعليم واتِّخاذ الفصحى لغة للمحادثة تتدخَّل فيها عوامل أخرى، فليست هاتان المسألتان معزولتين عن سياقهما الشَّامل بطبيعة الحال، وهو سياق ينتظم طائفة أخرى من المعطيات.

وقد سعت محاولات جادَّة -منذ قرن من الزَّمان– لإعادة الفصحى إلى غرفة الدَّرس وإلزام المعلِّمين والطَّلبة بها، غير أنَّها لم تتجاوز حدود درس اللُّغة العربيَّة دون الدُّروس الأخرى، ومعلِّم مادَّة اللُّغة العربيَّة دون سائر المعلِّمين، كما أنَّها لم تتجاوز الكتابة والقراءة وسقطت في الحوارات والمشافهة، وكان سبب هٰذا غلبة العامِّيَّة وهي اللُّغة الأمُّ للدَّارسين والمتعلِّمين على الفصحى، ذٰلك أنَّ اللَّهجة العامِّيَّة هي اللَّهجة المألوفة في البيت والشَّارع والسُّوق.

فإذا أضفنا إلى هٰذا أنَّ العامِّيَّة تكتسب أوَّلًا ثمَّ تعلَّم الفصحى؛ علمنا كيف تؤثِّر العامِّيَّة تأثيرًا سلبيًّا في رسوخ الفصحى لدى المتعلِّم ودرجة تمكُّنه منها.

وتقضي هٰذه الازدواجيَّة بالتَّلاميذ إلى اضطراب مركَّب، فعلى المستوى الوظيفيِّ تكون العامِّيَّة هي لغة الحديث، ثمَّ يجد التَّلاميذ أنَّهم يجاهدون لوضع الفصحى موضع العامِّيَّة وجعلها تؤدِّي وظائف العامِّيَّة في التَّعبير الشَّفوي.

أمَّا الإعراب فقد سقط من اللَّهجات العامِّيَّة عامَّة، وقد نجأر بالدَّعوة على أخذ الإعراب في الفصحى على أنَّه نظام، وإتقانه مطلب ثقافيٌّ يعين على التَّلطُّف في تبليغ (الفطن) وحسن التَّأتِّي في الدَّلالة على المقصد، وقد نعمل في هٰذه السَّبيل على الأخذ

بخطَّة منهجيَّة في تعليم النَّحو تستفيد من المنظور اللِّسانيّ الحديث في بناء نظام الإعراب وتفسيره على نحو متَّسق محكم.

فلعلَّ هٰذا التَّدبير، إذا استكمل بإحلال الفصحى محلَّ العامّيَّة في جميع المواقف والوظائف، يؤسِّس في المدرسة جوًّا طبيعيًّا للفصحى لا يلبث أن يؤثِّر بحجمه البشريّ في السُّلوك اللُّغوي للمجتمع الكبير، ثمَّ لا تلبث الفصحى أن تصبح نموذجًا مألوفًا في التَّخاطب اليوميّ، وتلك هي المقدِّمة الأولى في سبيل التَّحوُّل.

ثالثًا: الفنون الأدبيَّة

تلقي الازدواجيَّة على بعض الفنون الأدبيَّة وعلى أصحابها ظلالًا من الحيرة الَّتي تأخذ طابعًا من الخلاف الجدليّ الَّذي لم يحسم، ولٰكنَّه ينتصر للتَّقريب الَّذي يرقى بالعامّيَّة نحو الفصحى، فلا خلاف بين النُّقَّاد على أنَّ لغة السَّرد في القصَّة ينبغي أن تكون بالفصحى، لٰكن ثمَّة إشكال بينهم في لغة الحوار الَّذي يتضمَّنه السَّرد القصصيُّ، أو في المسرح.

وممَّا لا شكَّ فيه أنَّ لبعض مفردات العامّيَّة طاقة تعبيريَّة خاصَّة شحنها بها الاستعمال الحيُّ، وربَّما كانت أدلَّ وأقوى، بل ربَّما كانت الكلمة العامّيَّة لا مقابل لها في الفصحى. وقد دخل المعرب قديمًا في الشِّعر الجاهليّ ولغة التَّنزيل، حتَّى أنَّ بعض المصطلحات الدَّخيلة تخلخلت في كتابات بعض المحافظين ومن لهم في العربيَّة قدم راسخة. وقد ساق الموسى أمثلة دالَّة على المسألة الأخيرة بما يكشف من أنَّ العامّيَّة لها جمالها في التَّعبير عن بعض المدلولات الخاصَّة.

وينبغي أن نعترف أنَّ مثل هٰذه الألفاظ والعبارات تمثِّل مرجعًا أو رمزًا إلى خبرة خاصَّة أو رابطة متميِّزة بين النَّاطقين بلهجة معيَّنة.

وختم الموسى مبحثه باستيراد مؤلَّفات قصصيَّة لمحمود تيمور، ومسرحيَّة لتوفيق الحكيم، ودراسات نقديَّة أخرى وأبان عن الازدواجيَّة فيها بما يخدم رؤاه.

رابعًا: الإعلام

لا أظنُّ أنَّ أحدًا يماري في أنَّ وسائل الإعلام المسموعة والمرئيَّة هي أطر ومواقع مرشَّحة للفصحى، فهٰذه الوسائل الَّتي تتجاوز في امتدادها حدود الدَّولة تتخطَّى الوضع الضَّيِّق الَّذي تحبسها فيه لهجة محكيَّة واحدة. ولغة الإعلام ووسائله ما تزال متفاوتة، تراوح بين نماذج العربيَّة الفصحى، ونماذج لغة الخطاب الوسطى ونماذج اللَّهجات المحكيَّة سواء أكانت لهجة واحدة أم مزيجًا من اللَّهجات يجمعها (لقاء) واحد أو عمل فنِّيٌّ واحد.

ولو أنَّ أحدًا أحصى ما أدخلته الصَّحافة في لغة النَّاس من المفردات المستخدمة بالتَّسريب غير المباشر، لألفاه يفوق دور المجامع اللُّغويَّة جميعًا، وهو أمر لا يخضُّ من قدر المجامع أو دورها ولٰكنَّه دليل على ما نحن فيه من تأثير الوسائل الَّتي تستعمل فيها اللُّغة استعمالًا مباشرًا فيتلقَّاها النَّاس حيَّة في حياتهم فتأخذ موقعها في نفوسهم وتتَّخذ مدارها على ألسنتهم من حيث لا يشعرون.

ويتوسَّل الإعلام بثلاثة مستويات للتَّعبير اللُّغوي:

أوَّلها: المستوى التَّذوُّقيُّ الجماليُّ الَّذي يستعمل في الأدب.

ثانيًا: المستوى العلمي النَّظري ويستخدم في العلوم.

ثالثًا: المستوى الاجتماعي الوظيفي الهادف الَّذي يستخدمه الإعلام بأجناسه المختلفة.

وإذا كانت حضارة الكتابة قد أسهمت في تأسيس الازدواجيَّة وتعميقها في اللُّغة العربيَّة، فإنَّ حضارة الكلمة المنطوقة بوسائلها المسموعة والمرئيَّة خاصَّة مؤهَّلة لأن تحقِّق تغايرًا حتَّى التَّماثل بين مستويات العربيَّة المتفاوتة.

خامسًا: العقائد الفكريَّة

تتَّخذ المذاهب الفكريَّة من اللُّغة مواقف عامَّة ولا تمعن في معالجة المسائل التَّفصيليَّة الَّتي كأنَّما تدعها للمتخصِّصين.

وقد غدا - مع دورة الزَّمن – الحديث الإيجابي عن العامِّيَّة أو الانتصاف لها دالًّا على هوى المكان الضَّيِّق أو موقف الزَّمان، وموقف الاغتراب الثَّقافيّ، على حين يكون التَّمسُّك بالفصحى والذَّود عنها وتفضيلها دالًّا على التزام عَقَدِيّ أو قوميّ، ويصنِّف النَّاس عادة من يتكلَّم الفصحى تصنيف (السَّلفي) و إذا كان استعمال الفصحى في مواقف الحياة اليوميَّة ما يزال خارجًا على المألوف في الظَّاهرة الاجتماعيَّة فإنَّه يلقى استحسانًا واضحًا لدى من يتّخذون سمت التَّديُّن خاصَّة، وقد برهن الموسى على هٰذا الرَّأي الأخير بوثيقة الإخوان المسلمين الَّتي تلزم منتسبيها التَّحدُّث باللُّغة العربيَّة الفصحى لمن استطاع إليه سبيلًا.

وقد وقف الإسلام موقفًا مرنًا من العربيَّة، فإذا كان في التَّنوُّع والاختلاف تيسير على النَّاس لا يضير تلقِّيهم للدَّعوة أساغه وتجاوز عنه، فإذا اشتدَّ الانحراف وآذن الاختلاف بالفتنة والتَّدابر، تشبَّث لموقف لغويّ حازم جامع، وقد كان ذٰلك شأنه في التَّوسعة بقراءة القرآن على سبعة أحرف، ثمَّ كان هٰذا شأنه حين استفحل الخلاف في قراءة القرآن فردَّ النَّاس إلى المصحف الإمام.

ويمكن في العقيدة الثَّقافيَّة الجامعة لدى النَّاس في العالم العربي أنَّ العربيَّة هي الرَّابطة الأولى والأخيرة في حياة العرب، والجسر الَّذي عاش أربعة عشر قرنًا يجمع قلوب الأمم الممتدَّة في الشَّمال البعيد إلى الجنوب القصيّ، ومن الشَّرق النَّازح إلى الغرب المتباعد على كلمة واحدة وعاطفة واحدة ورأي عامّ واحد.

وتقترن وحدة العرب في هٰذه العقيدة بلغة عربيَّة واحدة هي الفصحى، كما يقترن تفرُّق العرب والمسلمين أشتاتًا بلغات متنابذة هي العامِّيَّة.

(المرافعة) مشروع التَّحوُّل:

أوَّلًا: هل التَّحوُّل قضيَّة ذات أولويَّة؟

أليس للعربيَّة مشكلات متعدِّدة لم تحسم؟

يقول سائل: إنَّ العربيَّة نجحت في دفع العامِّيَّة أن تحلَّ محلَّ الفصحى في الكتابة، ولٰكنَّه ما يزال للعامِّيَّة جيوب باقية في بعض الفنون الأدبيَّة.

إنَّ العربيَّة نجحت في دفع الحرف اللَّاتيني أن يكون بديلًا للحرف العربي في الكتابة، ولٰكنَّها لم تنته إلى إصلاح الرَّسم العربيِّ إصلاحًا داخليًّا جذريًّا.

إنَّ العربيَّة نجحت في أن تكون لغة التَّعليم، لٰكنَّ التَّعليم بها لم يتحقَّق على الشُّمول في مدارس المغرب العربيِّ، وكانت سوريًّا يتيمة في التَّعليم الجامعي باللُّغة العربيَّة.

إنَّ العربيَّة نجحت في توفير مكتبة ضخمة من المصطلحات في جلِّ العلوم والفنون ولٰكنَّها بقيت حبيسة الأرفف والكتب ولم تجد طريقها إلى التَّأليف والتَّدريس، ويختتم السَّائل سؤاله باستنتاج خطير: أليست الدَّعوة إلى التَّحوُّل إلى الفصحى في ضوء ما تقدَّم قفزًا عن معطيات الواقع اللُّغويِّ الَّذي ما تزال جلُّ قضاياه معلَّقة لم تحسم؟ أليست هٰذه دعوة إلى الهجوم ونحن لم نستكمل عدَّتنا للدِّفاع؟

ويدافع الموسى عن هٰذه القضيَّة، إنَّ الهجوم خير وسائل الدِّفاع، ثمَّ إنَّ التَّحوُّل إلى الفصحى ليس مشروطًا بحلِّ المشكلات المتقدِّمة، إنَّ التَّحوُّل إلى الفصحى يمكنه أن يختصر علينا الطَّريق في حلِّ جلِّ المشكلات المتقدِّمة، ولا بدَّ أن يراعي التَّخطيط اللُّغويُّ هٰذه المشكلات وأن يكون شاملًا لها.

ثانيًا: هل التَّحوُّل ضروريٌّ؟

ما الَّذي يدعونا إلى هٰذا التَّحوُّل؟ وما الَّذي يبعثنا على ترك لهجاتنا الخاصَّة والتَّحدُّث بالفصحى؟

المرافعة: يعاني كثير من الناس صعوبات محرجة تعترضهم إذا اضطرُّوا إلى استعمال الفصيح، ولٰكنَّهم يستأنسون بأنَّ هٰذا "بلاء عامّ".

إنَّ الازدواجيَّة هي الَّتي تسلم أبناءنا في المدارس إلى التَّقلُّب والحيرة وتقضي بهم إلى (لجلجة لغويَّة) تهدر شطر طاقاتهم الفكريَّة، وهي رأس المشكلة في تعليمهم العربيَّة لأبنائها، ذٰلك أنَّ اللُّغة الَّتي يتعلَّمها الطَّالب العربيُّ هي غير اللُّغة الَّتي يسمعها في البيت أو الطَّريق، ولعلَّ ضعف الطَّلبة في اللُّغة العربيَّة أن يكون في جوهره أثرًا من آثار هٰذا الازدواج، فالطِّفل يقضي السَّنوات الخمس الأولى في تعلُّم العامِّيَّة، ثمَّ لا يتمكَّن في عشر سنوات من تعلُّم الفصحى، وهٰذا وغيره يسبِّب مشكلات اجتماعيَّة ويقف عائقًا أمام الوحدة العربيَّة.

ثالثًا: هل هو ممكن؟ وهل الفصحى كافية مكافئة لمطالب الحياة اليوميَّة؟

العربيَّة كغيرها من اللُّغات نظام لغويٌّ له صفة معلومة وقواعد موضوعة، وإذا كانت اليابانيَّة قد لبَّت احتياجات العصر في جميع وسائل الاستعمال، فإنَّ العربيَّة أقدر وأكفأ في إمكانيَّة مواكبة متطلَّبات العصر.

رابعًا: أليس التَّحوُّل مطلبًا شكليًّا؟

يظنُّ البعض أنَّ العاميَّة وافية بمقاصدهم، ولٰكنَّهم سيفجؤون أنَّها غير قادرة إلَّا على تأمين غايات محدودة في البيع والشِّراء وفي بيئته المحليَّة، وأنَّه إذا تجاوز بيئته سيواجه تحدِّيات جسامًا.

خامسًا: ألا يكفينا التَّحوُّل جهدًا إضافيًّا؟

قد يظنُّ البعض أنَّ التَّحوُّل إلى الفصحى ينافي قانون الاقتصاد في الجهد وسنن اللُّغات في الميل إلى التَّيسير، وهي خطوة انتقال من السَّهل إلى الصَّعب.

المرافعة: إنَّ مقياس الصُّعوبة نسبيٌّ.

سادسًا: هل يمكننا التَّحوُّل بتفصيح العاميَّة؟

قد يكون التَّحوُّل بتفصيح العاميَّة تدبيرًا مناسبًا ولٰكنَّه تدبير إلى الاستطلاع والتَّجريب، والمقصود بالتَّفصيح هنا أن تؤخذ العامِّيَّة كما هي، وأن تحوَّل إلى مقابلها الفصيح، إنَّ هٰذا الإجراء الإصلاحي سيقوم على ما هو كائن على العامِّيَّة ويستثمر إمكاناتها ويحوِّلها إلى نظام الفصحى، وبذٰلك تصبح الأشكال اللَّهجيَّة المتنوِّعة المستعملة في كل بيئة عربيَّة متوحِّدة في أصول النِّظام متَّفقة في العناصر الَّتي تحقِّق لأصحابها التَّفاهم المتبادل، وقد ساق الموسى جردة من المفردات العامِّيَّة وقابلها باللَّفظ الفصيح تأكيدًا على سهولة هٰذا المطلب.

سابعًا: أليس يمكننا حلُّ مشكلة الازدواجيَّة بالتَّحوُّل إلى العامِّيَّة؟

يسوق الموسى تجربة اليابان في محاولة التَّحوُّل إلى العامِّيَّة وبيان فشل هٰذه التَّجربة. بل إنَّ العامِّيَّة إن اتَّجهنا إليها سنزداد تشظِّيًا، وسيفضى بنا التَّسليم بها إلى الاسترسال معها في أطوارها المتلاحقة المتغيِّرة على تعاقب الأزمان بلا نهاية، وستصبح كلُّ عامِّيَّة من العامِّيَّات المتفرِّقة في المدى العربيّ الحاضر عامِّيَّات متغايرة على تراخي الزَّمن.

ثامنًا: هل نتحوَّل إلى نهاية لغويَّة مغلقة ونسعى إلى ثبات مصيره التَّحوُّل؟

لن تكون العربيَّة الفصحى المنشودة قالبًا واحدًا صارمًا مغلقًا، إذ إنَّها ستقوم على المشترك دون أن تجحد التَّباين، وستقوم على الثَّوابت وتفسح للتَّغيُّر من خلال رصيدها الائتلافي الَّذي يجعل الاختيار العَرَضِيَّ بديلًا عن التَّطوُّر الطُّولي.

تاسعًا: أليست عوامل التَّحوُّل الفاعلة الآن بكافية؟

إنَّ عوامل التَّحوُّل سواء أكانت في المدرسة أم الشَّارع أم وسائل الإعلام، ما زال دورها إصلاحيًّا محدود الأثر، فالازدواجيَّة قد استحكمت ولم يعد التَّعليم قادرًا على استئصالها من ألسنة التَّلاميذ، ولا الإعلام قادرًا على انتزاعها من أفواه العامَّة، ولا الدَّرس اللُّغويُّ وكشف العلاقات بين العامّيَّة والفصحى قادرًا على إغراء المتعلِّمين باستثمار الألفاظ العامّيَّة الفصحى في استعمالهم المكتوب أو في خطابهم الشَّفويِّ الَّذي يتوخَّون فيه الفصحى، ولا التَّصحيح اللُّغويُّ قادرًا على جبِّ الأخطاء الشَّائعة في لغة الكتاب والخطاب.

ولم تحلَّ اللُّغة الوسطى محلَّ الفصحى وليس بمقدورها ذٰلك، بل ازداد الشَّرخ وكثرت الشَّكوى من عجز التَّعليم عن إكساب التَّلاميذ ملكة التَّحدُّث بالفصحى، فإنَّ تعليم العربيَّة يعاني من الانفصام لدى معلِّمي العربيَّة أنفسهم؛ إذ إنَّ ما يبنونه بالتَّعليم المباشر ينقضونه باستعمالهم العامّيَّة في دروسهم، ومن مظاهر هٰذا الانفصام ما نلحظ من الشَّرخ القائم بين النَّظريَّة والتَّطبيق حتَّى غدا النَّحو صنعتنا واللَّحن عادتنا.

*** برنامج التَّحوُّل:**

الحوار من أجل القرار

يمثِّل المجتمع محورًا أساسيًّا في التَّحوُّل إلى الفصحى، وذٰلك أنَّ المجتمع إذا اقتنع بضرورة التَّحدُّث بالفصحى، فإنَّ الطَّريق ممهَّدة أمام قرار سياسيٍّ، وخلاف ذٰلك فإنَّ اتِّخاذ قرار سياسيٍّ أو تدابير إجرائيَّة لن يفضي إلى مثل هٰذا العسر وردود الفعل السَّلبيَّة كما في المجتمعات الأخرى.

إنَّ أخذ التَّحوُّل على وجه الاختيار، والسَّير فيه بالتَّدريج قد يمثِّل شرطًا ضروريًّا نجاحه.

القرار السِّياسي والتَّراتيب الإداريَّة:

يتطلَّع بعض العاملين في حقل اللُّغة وبعض أهل النَّظر -وهم يرون خطورة القضيَّة اللُّغويَّة وحيويَّتها-إلى السُّلطة الَّتي ينتظم إشرافها كلَّ جهة، وتمتدُّ إلى جميع المرافق، وتمتلك القدرة التَّنفيذيَّة على الإنجاز الَّذي يختصر الزَّمان الطَّويل الَّذي يستغرقه التَّغيُّر البطيء المتراوح بالتَّدابير الفنِّيَّة والبحوث النَّظريَّة الخالصة والتَّطبيقات الجزئيَّة المحدودة، بيد أنَّ القرار السِّياسيَّ يرتبط بمؤسَّسات تساعده على جعل قراره نافذًا ناجحًا.

ويستشهد الموسى على قدرة القرار السِّياسي على التَّغيير السَّريع بالحديث النَّبويِّ الشَّريف "إنَّ الله يزع بالسُّلطان ما لا يزع بالقرآن" ثمَّ استعرض الموسى نماذج عربيَّة سابقة عملت على إلزام النَّاس بالتَّحدُّث بالفصحى، منها ما جرى في الشَّام أيَّام الحكم الفيصلي، حيث منعت الدَّولة استخدام اللُّغة التُّركيَّة، وتلاشت من ألسن النَّاس في بضع سنين، كما الأمر في الجزائر حيث سعت الدَّولة إلى تعريب كلِّ ما هو فرنسي قبل عام 1970م وشرعت في تعريب مؤسَّساتها وأسماء الطُّرق والميادين والأزقَّة وإلزام النَّاس بالالتحاق في مدارس محو الأمِّيَّة العربيَّة، ولم يمض عامان حتَّى كانت الحركة تؤتي أوكلها.

ويستعرض الموسى نماذج العراق وما قامت به مجامع اللُّغة العربيَّة من جهود في تعريب المصطلحات.

إنَّ قضيَّة العربيَّة ليست مسؤوليَّة لغويَّة خالصة، وإنَّ الجانب اللُّغوي فيها يمثِّل بعدًا واحدًا، وإنَّ ضبط الأبعاد جميعًا على مقتضى التَّكامل والاتِّساق يتجاوز المسؤوليَّة اللُّغويَّة الخاصَّة إلى المسؤوليَّة السِّياسيَّة العامَّة.

بعض التَّدابير الإجرائيَّة المقترحة:

يقترح الموسى جملة من التَّوصيات المتعلِّقة في الدَّرس اللُّغويّ والتَّعليم وأدب الطُّفولة ومحو الأمِّيَّة والحياة العامَّة والإدارة والفنون ولغة الكتابة ووسائل الإعلام المسموعة والمرئيَّة؛ ومن جملة هٰذه التَّوصيات:

إعداد فهرس شامل للسِّمات الصَّوتيَّة والصَّرفيَّة والنَّحويَّة والمعجميَّة الخاصَّة في اللَّهجات العربيَّة القديمة.

إجراء دراسات مقارنة بين العامّيَّة والعربيَّة الوسطى من جهة، وبين العربيَّة الوسطى والعربيَّة الفصحى من جهة أخرى؛ لتحديد العلاقة بين هٰذه المستويات الثَّلاثة والكشف عن مقدار التَّطوُّر الَّذي تمثِّله العربيَّة الوسطى في الانتقال من العامّيَّة إلى الفصحى.

وضع "تأليف" في قواعد العربيَّة المنطوقة يستخرج من كتب العربيَّة الأولى، ويراعي الرُّخص الَّتي يتيحها موقف الخطاب الشَّفوي.

ربط كلِّ كتاب مدرسيٍّ مقرَّر في المرحلة الابتدائيَّة الأولى بأشرطة مسجَّلة لنصوص الكتاب؛ لتكون نماذج صالحة يحتذيها الطُّلَّاب.

جعل الفصحى لغة التَّعليم الجامعيّ كلِّه؛ وجعل إتقان الفصحى شرطًا في كلِّ تعيين بهٰذه الرُّتبة.

إنشاء مؤسَّسة لأدب الطُّفولة تعمل على تهيئة الموادِّ المناسبة منه بالعربيَّة الفصحى؛ كإنتاج زُمَرٍ من الأغاني والأناشيد الرَّشيقة المناسبة للطُّفولة، وفرز قصص الطُّفولة المترجم والموضوع، واستبعاد العامّيِّ والرَّكيك وحظره تمامًا، وسواها من المهامِّ الجليلة.

برنامج إذاعي تلفزيوني مسلسل تقدِّمه أمٌّ حانية لطفل في بدء الكلام... تناغيه وتدرِّبه على الكلمات، والعبارات الأولى بأداء صحيح عذب طبيعي.

تعريب اللَّافتات وأسماء المحالِّ وكلِّ وجوه الإعلان، وكلِّ مظهر مكتوب في الحياة العامَّة بإعطائها أسماء عربيَّة صحيحة دالَّة.

الاقتصار على الفصحى في المسرح وصناعة الأفلام ونصوص الأغاني والأناشيد.

تعيين محرِّرين لغويِّين لتصحيح لغة الصَّحافة، ومدقِّقين لتصحيح أخطاء الطِّباعة.

منع المطابع من طبع كتب أو رسائل بالعامِّيَّة.