العربية الفصحى والسياسة اللغوية

أ.د. أحمد العلوي(*)

التعريب والتعليم

التعريب ليس مشكلة، لأن الجهود المبذولة فى سبيله تعمّ كل الأطراف الرسمية والفردية والجماعية. السؤال الواجب في حالتنا هو: لماذا نجعل من التعريب مشكلة؟ أليست العربية مكتفية بحالتها الراهنة وبثروتها المعجمية القائمة الآن على إلغاء مشكلية التعريب؟ سنجيب عن هذا السؤال في خاتمة هذا المقال، وسنقدم لذلك بمباحث مختلفة لها صلة به. أولا التعريب ليس ذا مجال واحد. تعريب التعليم ليس هو تعريب الإدارة وليس هو تعريب العلوم وليس هو تعريب الاقتصاد والتجارة. عن أيّ تعريب نتحدث؟ بالنسبة لتعريب التعليم، فلا شيء أسهل من ذلك إذا قررناه. فى إيران هيأة لتفريس التعليم بالمواكبة، تشتغل بترجمة المؤلفات العلوميّة التعليميّة، وبها هيأة أخرى لوضع المصطلحات وتوليدها وهي الأكاديمية الفارسية. تفرس الكتب المدرسية لمختلف مراحل التعليم، والتعليم كلّه فارسيّ وفشلت كل جهود استبدال الفارسيّة بلغات أخرى فى التعليم العلومىّ وغيره، ولم تكن العلوم بأصنافها تدرّس بالإنجليزيّة قبل ثورة الخمينى إلا فى الجامعة الأمريكيّة بشيراز <موقع la revue de teheran>. لو فعلنا مثلهم فى البلاد العربيّة لتعرّب التعليم بمراحله، لكن يظهر أننا لسنا عازمين على ذلك. لا يعقل أن يكون الأستاذ الجامعي والمتخصّص فى التعليم الثانوىّ والابتدائى من أساتذة ومفتشين وموجهين ومرشدين عاجزين عن تعريب الدروس وتأليف كتب مدرسيّة علوميّة للتعليم

(*) رئيس جمعية اللسانيين المغاربة.

الثانويّ والابتدائي والجامعي. التجربة في أول القرن العشرين تدلّ على عكس ذلك، وشخصيا كنت أعرف كتبا مدرسية ألفت فى أول القرن الماضى للتعليم الثانوىّ فى مصر بالعربيّة فى مختلف العلوم، واستمر ذلك إلى ما بعد أول القرن. لم يكن أحد حينئذ يشكك فى قدرة اللغة العربيّة، لكن الآن نبت فى البلاد العربيّة خصوصا الاتجاه الخرافى الذى لا شغل له إلا العمل على إحلال اللغة الأجنبيّة مكان العربية فى التعليم. مازال الإيرانيون لم يصابوا بهذه اللوثة، ومازال التعليم عندهم بالفارسية فى مراحل التعليم كلها قبل ثورة الخمينى وبعدها. قد يقال إن هناك موجبًا للتعليم بالفرنسية، هو كثرة الوثائق العلوميّة بهذه اللغة وقلتها بالعربيّة، والجواب جاهز، إذ لا تناقض بين تعريب التعليم وتعليم التلاميذ اللغة الأجنبيّة، التى تمكنهم من الاطلاع على الوثائق العلومية الأجنبيّة، بل إن بعض الجامعات العربيّة، أنشأت وحدة دراسات لمادة أسمتها التعريب، غايتها تمكين الطلاب من بعض الأدوات التى تساعدهم على تفهم القضايا المتصلة به. هذه الجامعة هي جامعة سعود بالعربيّة السعوديّة برنامجها على الشابكة. تدرس فى مقرر التعريب مختلف أوجه التعريب ومجالاته ووسائله وصعوباته والمؤسّسات القائمة عليه، و<يهدف المقرر إلى تعريف الطالب بمفهوم التعريب..كما يناقش.. الأبعاد والمبررات الحضاريّة واللغويّة والسياسيّة والدينيّة والعلميّة والاقتصاديّة والتربويّة والاجتماعيّة للتعريب فى العالم العربىّ، كما يتناول المقرر إشكالية المصطلحات والمبادئ الأساسيّة لصياغتها وتوحيدها وتنسيقها فى العالم العربىّ، كما يتعرف الطالب على أبرز بنوك المصطلحات فى العالم العربىّ، كما يعرف هذا المقرر الطالب بمؤسسات التعريب فى العالم العربىّ وأبرز منجزاتها ومعوقاتها، ويعرف الطالب على تجارب التعريب فى العالم العربىّ وإشكالية تعريب التدريس فى العلوم الطبيعيّة والطبيّة والتقنيّة..كما يتناول هذا المقرّر علاقة التعريب بالمصطلح ودور وسائل الإعلام فى إشاعته الخ>. إن كثرة الوثائق بالفرنسيّة أو الإنجليزيّة وقلتها بالعربيّة ليست موجبا ولا مجوزا ولا دليلا على وجوب التعليم باللغة الأجنبيّة، ولا تجعل التعريب مشكلة؛ فلو اتبع الإيطاليّون والفرنسيّون

وغيرهم هذا المذهب لكان وجب عليهم الانقلاب للإنجليزيّة منذ زمن بعيد، ولكنهم لم يفعلوا، لأنه لم ينبت بين صفوفهم عباقرة فى الغباء كالذين نذروا أنفسهم للدعوة إلى التدريس باللغة الأجنبيّة بدعوى قلة الوثائق بالعربيّة. إن الوثائق العلوميّة قليلة فى كل اللغات إذا قيست بالإنجليزيّة لا فى العربيّة فحسب، وليس هناك مشكلة عند أهل تلك اللغات ؛ ثم إن التعليم الثانويّ والابتدائى والعالي لا يستوجب الاطلاع على كل الوثائق العلوميّة بمقدارها فى الإنجليزيّة، وإنما هي أحجام من المعارف تتنامى من الابتدائى إلى العالي وتظل شيئا قليلا بالنسبة إلى كل الوثائق العلوميّة التى تضمها اللغة الإنجليزية، بل تظل شيئا قليلا بالنسبة إلى الوثائق العلومية في كل اللغات الكبرى ومنها العربيّة. أضف إلى ذلك، أن قضية الوثائق العلوميّة هي مشكلة الأستاذ لا مشكلة التلميذ. على الأستاذ أن يكون عارفًا بالإنجليزيّة أو غيرها من اللغات التى لها أن تساعده على المرور إلى تلك الوثائق، وعلى النظام التعليميّ أن يقوي تعليم اللغات الأجنبيّة الموجّه إلى طلاّب العلوم، ليمكنّهم من القدرة على الاطلاع من خلال تلك اللغات لا أن يعلمهم بها وحدها ملغيًّا لغتهم القوميّة الوطنيّة. وأمّا فى خصوص ما عملته الجامعة السعوديّة ففى رأيى أن التعريب الذى ينبغى أن يدرس للطلاّب وخصوصا طلاّب العلوم هو المقابلات الأجنبيّة للألفاظ العربيّة التى يستعملها الأستاذ فى دروسه العلوميّة بالعربيّة حتى إذا اطلع الطالب على الوثيقة الأجنبيّة سهل عليه معرفة المراد، وليس المراد أن يتعلّم الطالب كل المصطلحات العلوميّة، فهذه لا يعلمها أحد، لأن المعرفة بالكلّ فوق الطاقة البشريّة، ولا يعلم الكل المصطلحيّ أحد، ولو كان فارس الإنجليزيّة المجلّي فيها.

إن تعريب التعليم لا يتم إلا بواسطة الأستاذ المقتدر لغويًّا وعلوميًّا. إنّه تعريب يتم موازيًا لعملية التدريس. وما دام لدينا أساتذة عاجزون فإن التعريب لن يتمّ، وأقصد تعريب التعليم العلومىّ. ولننظر إلى التعليم الفرنسيّ فإنه يتمّ

بالفرنسية، فهل تملك الفرنسيّة من الوثائق العلوميّة ما تملكه الإنجليزيّة بفرعيها البريطانىّ والأمريكىّ وفروعها الأخرى؟ لا، بالفعل والطبع، ولكن الأستاذ الفرنسيّ المقتدر يمارس الفرنسة الموازية التى لا يمارسها المدرس العربىّ لعجزه اللغوىّ والعلومىّ فى وقت واحد ولكسله. المدرس العربىّ ليس عاجزًا فى كلّ الأحوال وأستاذ العلوم الإنسانيّة استثناء وحجّة على أستاذ العلوم وقد قدّم الدليل على ذلك فى الجامعات العربيّة كلها بالممارسة والتأليف وفي كلّيات الآداب والعلوم الإنسانيّة المغربيّة على الخصوص، وليست مصطلحات العلوم الإنسانية أقرب إلى الصنع من مصطلحات العلوم الصلبة، فمن فهم شيئا أعرب عنه، ومن لم يفهمه عجز عن ذلك. الجوهر هو الفهم ومعرفة العربيّة الفصحى. لا ندخل كل أساتذة العلوم فى دائرة العجز، فالمكتبة العربيّة العلوميّة فيها اأعمال بالعربيّة موقرة ولا يتجه إليها نقد العجز أو الكسل، ومن الجامعات العربيّة ما لا يجوز أن يتهم بالكسل والعجز في مثل هذا. النقد يتجه إلى جماهير أساتذة العلوم فى البلاد العربيّة لا إلى الاستثناءات. وهنا نلاحظ أنّ الردّ بصعوبة ذلك على أستاذ العلوم رد ضعيف، فإن ما يدرسه أستاذ العلوم أمر ماديّ أو مستنبط من ماديّ أو، كميّ والماديّ والكميّ والمستنبط منهما أسهل على الاصطلاح من النظريّ المحض والمفاهيميّ المجرّد، ومع ذلك، فقد أبلى أهل العلوم الإنسانيّة كما قدّمنا البلاء الحسن فى التعريب الموازي للتدريس.

الجهود المصطلحيّة

حين نقول إن التعريب تعريب التعليم والعلوم ليس إلا مشكلة مختلقة، فإننا نفكر فى الأعمال التعربيّة التى أنجزتها جهات مختلفة، ولننظر هذه المرة إلى الجمعيّة المصريّة لتعريب العلوم – وهي على الشابكة – فقد وصلت مؤتمراتها 17 مؤتمرًا عن العلوم والتقنيّات والهندسة، وصدرت عنها توصيّات بالعشرات؛ فهل تكون اللغة التى يجتمع لها هذا الكم الهائل من المتخصّصين غارقة فى

مشكلة التعريب؟ لو كانت تكون هنالك مشكلة بعد اجتماعهم لما اجتمعوا ولما قدّموا الاقتراحات المصطلحيّة ولما أسسوا الجمعيّة ولما تنادوا إلى الاجتماع. لقد قدمت الجهات المؤسسيّة العربية والقطريّة والدوليّة مثل الفاو – وهي على الشابكة – فى مصطلحات الفلاحة بالإضافة إلى الجهات الفرديّة والأهليّة جهودًا كبيرة فى باب المصطلحات العلميّة. ويكفي هنا أن نشير إلى جهود مكتب تنسيق التعريب التابع للالكسو. لقد قدّم هذا المكتب مجلّدات تعرض المصطلحات العربيّة فى كل العلوم، وهو على الشابكة أيضًا. وبغضّ النظر عما أسهم به غيره من المؤسّسات، فإن سؤالاً واحدًا يؤرّق الناظر فى هذه المجلّدات. هي مجلّدات أشرف على إنجازها متخصّصون، وخضعت للمراقبة، وتضمّ بين جنباتها المصطلحات العلوميّة الأساسيّة الضروريّة فإذا فرضنا أن رجل التعليم المدرس للعلوم عاجز عن التعريب المواكب خلافًا لزميله الفرنسيّ أو الإيطاليّ أفلا يكون له فى هذه المجلّدات الصادرة عن مكتب تنسيق التعريب ما يكون له خير معين على إنجاز التعريب؟ أين المشكلة إذن؟ المصطلح متيسّر والأستاذ متخصّص فى علومه، فما المانع من تدريس العلوم بالعربيّة؟ لا مانع ولا مشكلة، ولكنها مصالح دوليّة محلّيّة وكسل. قد يقال: إن المصطلحات لا تقدّم الحلّ وحدها، بل لا بدّ من رؤية هذه المصطلحات حية فى دراسات أو أعمال مترجمة، والجواب هو العودة إلى الأعمال المترجمة أو المؤلَّفة التى أشرف عليها مركز الكويت لتعريب العلوم الصحيّة، أو مركز دمشق للتأليف والترجمة، أو إلى الممارسات الترجميّة الفرديّة كالذى نجده فى الشابكة من أعمال الدكتور قاسم سارة وغيره. ويكفي أن نذكر فى هذا الخصوص مقالته المترجمة عن توماس هوستتر تحت عنوان <الأثر السريريّ لرفع التقارير من المعدلات التقديريّة للرشح الكبيبى> ومقالات أخرى لغيره، لكن الحجة البالغة، هي أن حجم المصطلحات الطبيّة والعلوميّة المتوفّرة بالجهود الفرديّة والمؤسّسيّة أعظم مما يحتاجه تعريب التعليم العلومىّ والطبىّ فى التعليم العالي وتعريب العلوم فى

المرحلة الثانويّة والابتدائية. ويكاد الحديث عن هذا الأمر يفقد فائدته، لأنه واضح بيّن، وإنما دعانى إلى الإطالة به أننا مازلنا لم ندرك فى الأوساط المثقفة والمهنيّة التعليميّة أنّنا جاوزنا المطلوب المصطلحىّ فى مراحل التعليم كلّها، بل صرنا نجعل تقارير الجاهلين بالوضعيّة الاصطلاحيّة العلوميّة من المشرفين على التعليم المناهضين للتعليم بالعربيّة مرجعا لنا، والحال أنها تقارير لا قيمة لها وساقطة منطقيًا وواقعيًا. وكيف لا نأسى لحالنا مع هؤلاء، ونحن نرى الأفارقة جنوب الصحراء يتطلّعون إلى رفع لغاتهم الوطنيّة الأفريقيّة المحليّة إلى رتبة اللغة التعليميّة لأسباب تربويّة ومعرفيّة كثيرة < انظر موقع اكسبار.نت>. إن السلط التعليميّة فى بعض البلاد العربيّة تجهل العربيّة، وتجهل الثروة المصطلحيّة الكافيّة للتعليم والقائمة فيها، ولولا الجهل لأعلن فى الوطن العربيّ حل مشكلة تعريب التعليم.

الكفاية المصطلحية

حين ندعي أن ما أنشئ من مصطلحات كاف لتعريب أطوار التعليم الثلاثة، فإننا نفكر فى ما أنجز كأَعمال مكتب تنسيق التعريب، وأعمال مجمع اللغة العربيّة بالقاهرة، وغيره من المجامع والمؤسّسات والهيئات الأهليّة والرسميّة. أليس من الجهل أن ندعي أن تعريب العلوم متعذر بعد مراجعة تلك الجهود؟ مجمع اللغة العربيّة بالقاهرة نشر معجم أسماء النبات لأحمد عيسى سنة 1926، ومعجم محمد شرف عن العلوم الطبيّة والطبيعيّة يضم أربعين ألف مصطلح علوميّ وذلك سنة 1926، فهل يتمكن الطالب فى كل مراحل التعليم من هذا العدد من المصطلحات أو هل يتمكن من أقل من ذلك؟ الجواب واضح ويعم كل البلدان وكل الأنظمة التعليميّة. إن كنا لا نستطيع أن نعرّب العلوم ونحن نملك أربعين ألف مصطلح علوميّ، فكم يملك من المصطلحات أولئك الذين يدرسون بلغاتهم ؛ بل نتساءل عن عدد المصطلحات التى يملكها الطالب الإنجليزيّ أو الفرنسيّ عند تخرجه من الجامعة؟ يملك أكثر من أربعين ألفًا؟

يبدو أن المعتقد فى مشكلة التعريب حالة مرضية. المشكلة ليست فى العربيّة ومصطلحاتها. المشكلة فى معتقد المشكلة من العرب والسياسيّين وأهل الحلّ والعقد، وفى المدرسيّن العاجزين المطمئنّين إلى النقل من الوثائق العلوميّة الأجنبيّة وسرقة جهود الآخرين.

فى العهود الحديثة أنهى أعضاء لجنة القانون بمجمع القاهرة معجم القانون فى كل الفروع القانونيّة، وهي 13 فرعا، وفيه عدد هائل من المصطلحات وذلك سنة 1997 ؛ وفرغت لجنة الطبّ من معجم الطبّ وبلغت مداخله نحو 25 ألف مصطلح طبىّ فى كل فروع الطبّ ؛ ووضعت لجنة علوم الأحياء والزراعة نحو 10 آلاف مصطلح ؛ وصدرت للمجمع سنة 65 الطبعة الأولى من معجم الجيولوجيا وفيه 1500 مصطلح وصدر عن لجنة الفيزياء سنة 1974 معجم الفيزياء والالكترونيّات وبه 1200 مصطلح، ثم صدر عنها 5000 مصطلح سنة 84 و86 بعنوان الفيزيقا الحديثة. وفى سنة 78 صدر عن المجمع معجم الحاسبات وبه 700 مصطلح ؛ أما لجنة الكيمياء والصيدلة فقد أنجزت الجزء الأول من معجم يضمّ 3200 مصطلح ؛ ثم صدر الجزء الثاني الذي يضم 3000 مصطلح. وفى مجال النفط أنجز المجمع الجزء الأوّل من معجمه ويضم 4500 مصطلح وذلك سنة 93 ؛ وأنجز المجمع الجزء الأوّل من معجم الهندسة ومعجم الهيدرولوجيا أو علوم الماء، والجزء الأول من مصطلحات علم النفس والتربيّة والأجزاء الثلاثة من معجم الرياضيّات. وما عمله مجمع القاهرة لا يقلّ عنه ما عمله مكتب تنسيق التعريب وأجهزة أخرى.

ولنترك مجمع القاهرة ودمشق ومكتب تنسيق التعريب وغيرها والآلاف المؤلفة من المصطلحات التى تجاوز بكثير الحاجة إلى التعليم بالعربيّة فى المراحل التعليميّة الثلاثة، والتى أنتجتها هذه المؤسسات الرسميّة، ولننظر إلى الجهود الفرديّة، إلى بعضها كمعجم مصطلحات العلوم الاجتماعيّة لأحمد زكي بدوي سنة 82 ؛ والشامل، عنوان معجم آخر للعلوم الاجتماعية سنة 99 ؛ ومعجم

مصطلحات العلوم والتقانات على شبكة الأنترنيت أو شابكته. ذلك المعجم الذى يتناصح الطلاّب به، إذ يشتكون من فقدان صفة التفوّق بعد انتقالهم إلى الجامعة لما يجدون من صعوبة فى فهم المصطلح العلوميّ بالإنجليزيّة <انظر موقع كلية العلوم بفلسطين على الشابكة>. أضف إلى ذلك، شبكة العلوم العربيّة التي تقدم على الشابكة قوائم معجمية للمصطلحات الفيزيائيّة بالإنجليزيّة والعربيّة وهي شبكة لا تنظر للتعريب وليس عندها مشكلة ميتافيزيقيّة، ولكنها تمارسه كما يفعل غيرها، وتضيف إلى الثروة المصطلحيّة التى تنتجها الجهات الرسميّة، وتقدّم الدليل مع الآخرين على أن التعريب ليس مشكلة أبدًا.

وما قولنا فى ما يصدره مركز العلوم الصحيّة با لكويت التابع للالكسو وهو كثير. كتاب الأمراض العدوائيّة من 1010 صفحة الذى صدر سنة 2010، أليس يضم مقدارًا هائلا من المصطلحات؟؟ ثم ما قولنا فى مشروع المعجم المفسر للطبّ والعلوم الصحيّة من تنفيذ المركز نفسه؟ إنه يضم 140 الف مصطلح طبي بالإنجليزيّة ومقابلها العربىّ، مع التفسير والشرح لكل مصطلح < انظر العدد الإلكترونيّ 28 من نشرة المركز>. هنا نتساءل: كم يحفظ أو يتعلم طالب الطب من المصطلحات فى سنوات سبع أو أكثر؟ عشرة آلاف؟ عشرون ألفًا؟ هذا لا يصدق. لا نظن أنه يجاوز المئات من المصطلحات إن كان جادًا مجتهدًا حفاظًا. ما نسبة المئات إلى 140 ألفًا من المصطلحات الطبيّة فى عمل واحد؟ لننس كل الجهود المصطلحيّة الفرديّة والمؤسسيّة منذ القرن 19، ولنتوقف عند معجم مركز العلوم الصحيّة بالكويت التابع للالكسو ولنتذكر المفتقر إليه فى التعليم العالي الطبىّ والعلومىّ ولنعلم أن ما بذل من جهود كمعجم المركز كاف لتعريب تعليم الطبّ ألف مرة لا مرة واحدة. إن كان المراد من التعريب التعليم الطبىّ العالي والعلوميّ فإن ما وضع من مصطلحات أعظم من الحاجة فى التعليم العلوميّ بأنواعه، وإن كان الغرض من التعريب وضع أدوات بيد التراجمة لترجمة الوثائق الطبيّة والعلوميّة المختلفة، فإنّ ما وضع كاف ليكون مساعدًا فعالاً لكل مشتغل بالعلوم يتصدّى للترجمة. إذن لا مشكلة إلاّ فى خيال

من لا يفرّق بين المجالات، ويظنّ أن التعريب هو تعريب كل ما اصطلح عليه فى الإنجليزيّة أو غيرها منذ كانت هذه اللغات. لا. التعريب بالأهداف هو الوسيلة التى تبيّن لنا قدر المسافات التى عبرنا. حين يكون الهدف هو التعليم فإن ما عندنا يحقق الهدف ويصيبه ويجاوزه. والغريب أن بلوغ الكفاية الهدفيّة واضح وساطع، ومع ذلك نسمع هنا وهناك شكوى من الصعوبات والعقبات، والحال أَنها وراءنا على الأَقل فى باب التعليم لا أَمامنا. هذه الشكوى لا يجرّ إليها إلاّ المقارنة بين الواقع والجهود. الواقع مازال مفرنسا فى دول الشمال الأفريقيّ العربيّ بنسبة كبيرة فى التعليم العالى والتعليم الأدنى والإدارة والشؤون البلدية <البلديات لا تعترض على فرنسة التجارة واللاّفتات الخ>، والجهود التعريبيّة قائمة مقاومَة ومتينة. هناك تناقض بين حال العربيّة – التي نقصد بها الفصحى في هذه المقالة كلها – وقدرتها التعليميّة التي برهنت عليها جهود أهل المصطلح العربيّ، وبين إصرار السلطات المختلفة ورجال من التعليم والإدارة على الدفاع عن اللغة الأجنبيّة بصورة عمليّة وعلى محاصرة العربيّة الفصحى فى مجالات بعينها، بل على طمس هويتها كما وقع من كتاب الدستور المغربي الذي أشار إلى العربيّة ولا ينعتها بفصحى ولا بدارجة، متناسيًا أن مصطلح العربيّة غير المقيّدة بالفصحى أو الدارجة أو المصريّة أو العراقيّة أو غير ذلك من القيود لا يعني شيئا، لأنه يعني كل العربيّات من الخليج العربيّ إلى المحيط بما فيها من فصحى وغير فصحى. إذن مشكلة التعريب ليست مشكلة لغويّة ولا اصطلاحيّة. إنها مشكلة مختلقة من صنع خصوم العربيّة الفصحى الذين ورطوا فيها حلفاءها وأنصارها. ورطوهم فيها لأنهم شغلوهم بعمل عملاقيّ هو وضع كل مقابل لكل المصطلحات العلوميّة في القرن العشرين وغير العشرين. تلك المصطلحات التي هجر كثير منها في اللغات الأجنبيّة بحكم تطور البحث والنظر، والتي لا يحتاج إلا إلى بعضها في التعليم بمراحله، والتي – لكثرتها – لا يحفظ منها كبار الأساتذة في الغرب إلا المعاصر لهم ولأبحاثهم منها. هل وضع الفرنسيّون أو الإيطاليّون أو الإسبان مقابلا لكل المصطلحات الموجودة في الإنجليزيّة

أو العكس؟ نعم وضعوا المصطلحات، لكن وضعوا ما هو مساوق لأبحاثهم وما هو من الضروريّ في تعليمهم وكان من عمل الأساتذة الجامعيّين والباحثين. لم يتورّطوا في البئر التي لا قعر لها، بئر وضع كل المصطلحات المذكورة والمنسيّة. لقد اندفع أنصار العربيّة للاستدلال على قدرتها المصطلحيّة بالتورط في العمل العملاقيّ الذي تمثّله الأعمال الفرديّة والمؤسّسيّة لظنهم أنهم بذلك يقنعون خصومها الذين يتهمونها بالعجز، والحال أنّ هؤلاء إنّما اتهموها ليورّطوا أنصارها لا لاعتقادهم بعجزها. لذلك، نرى الحال كالحال بعد قرن من الجهود في وضع المقابلات الاصطلاحيّة التي لم يعمل مثلها في اللغات الأخرى بالطريقة التي سار عليها العرب في القرن العشرين. الحال هو الحال والعربيّة مبعدة لأسباب لا صلة لها بالاصطلاح والمقابلات. الذريعة غير السبب. الذريعة هي العجز المصطلحيّ المدّعَى، والسبب هو الرغبة البسيطة في إبعاد العربيّة لفائدة مصالح سياسيّة واقتصاديّة خاصة بفئة محالفة لمراكز القرار الدوليّ.

اللغة والعلوم

بعض الكتاب يرون أنّ عمليّة التعليم بالعربيّة أو غيرها من اللغات ليس لها أثر يذكر على وعي الطلاّب وأن العلوم شيء واللغات شيء آخر. هؤلاء يتناسون أن اللغة هي وسيلة التعليم وأن العلوم تضم مفاهيم وأوصافًا واستنباطات متصلة باللغة. ولذلك فإنه مهما كانت قدرة الطالب اللغويّة فإنه لا محيد إن كان الهدف إنشاء تعليم سليم من تعليم الطالب فى لغته التى يحسن خيالها وبلاغتها بحكم أسبقيّتها إلى كيّانه. إننا قد نتعلم الفرنسيّة، ولكن لا نستطيع أن نصبح كأهلها فى دقائقها التعبيرية المسكوكة أو التخييلية أو كأهلها فى ترتيبهم للكلام ونماذج الاستدلال. اللغة ليست كيّانا محايدًا ولا منفصلاً عن العمليّة التعليميّة للعلوم الماديّة وغير الماديّة. وفى هذا الخصوص نوجّه إلى الاطلاع على كتاب التكلّم عن العلوم المنشور بالإنجليزيّة والمترجم إلى الفرنسيّة سنة 1999. فى هذا الكتاب حديث عن دور اللغة فى تعليم العلوم وعن التواصل اللغويّ فى العلوم بين الأساتذة والطلبة. يحلّل الكتاب ويحدّد استراتيجيّات

الأساتذة والطلبة في أثناء سلوكهم اللغويّ المتصل بالحديث فى العلوم ويتحدّث، عن تأثير ذلك على العقائد والسلوك. يبرز مؤلّف الكتاب أيضا نماذج التفاعل الاجتماعيّ ودور اللغة والسمانتيك فى توصيل المفاهيم العلوميّة، ويتحدث عن القيّم الاجتماعيّة والمصالح التى تختفي وراء هذه السبل التواصليّة. وباختصار فإنّ هذا الكتاب دراسة للخطاب العلوميّ فى فصول الدراسة، وبيان للصلة بين الموضوع العلوميّ المتخصّص ووسائل نقله اللغويّة إلى الطلاّب، أي أنه بيان للطرق اللغويّة بما تحمله من ثقافة وخيال، التى بها يتمّ نقل المحتوى المفاهيميّ العلوميّ إلى الطلاّب فى الفصل. غاية الأمر أن هذا الكتاب الذي وضعه إنجليزيّ ليصف به العلاقات بين اللغة والعلوم، لا ينبغى أن تكون نتائجه منحصرة فى الإنجليزيّة. يتصوّر بعض الناس أن العلوم معطيات يابسة تنقل إلى الطلاّب عبر مصطلحات ذات اتجاه واحد ولا تحتاج إلى خيال وتشبيهٍ واستعاراتٍ وقوةٍ لغويّة، ويظنّون أن العلوم مجرد وصف ظاهرى. ليس الأمر كذلك. تعليم العلوم استنباطات وتخيّلات وعلاقات منطقيّة وترتيب كلاميّ وتقريب لغويّ، وكل ذلك شؤون لغويّة من الأفضل أن لا يكلّف الطالب منها إلاّ بما هو متقنه من لغته. ويكفى فى هذا الخصوص أن نشير إلى مثال الترجمة. لا نستطيع أن نترجم عملاً فى العلوم الإنسانيّة أو فى الفكر أو فى العلوم إلا إن أخضعنا النصّ المترجم إلى مقتضيات اللغة التى يترجم إليها. تلك المقتضيات هي النصيب اللغويّ فى كل عمليّة علوميّة. لذلك فإن حجّة من يدعون إلى تعليم العلوم باللغات الأجنبيّة إنما هي حجّة من يجهل الصلات بين المفهوم واللغة المستعملة للتعبير عنه. هذا بالإضافة إلى أنهم هم مشكلة أنفسهم قبل كونهم مشكلة فى الساحة العربيّة لا التعريب، فالتعريب إنما يكون مشكلة فى نظر العاجزين عنه، وليس مشكلة فى نظر القادرين عليه أو العارفين بقدرات العربيّة المصطلحيّة معرفة مهنيّة لغويّة ومعرفة ميدانيّة، أي محيطة بالجهود المبذولة. لا يصحّ أن نتّخذ العجزة نبراسا لنا لمجرد أنهم عاجزون عن معرفة العربيّة أو عاجزون عن معرفة الصلة بين اللغة والخطاب العلوميّ أو أعداء للعربيّة باسم مصالح سياسيّة أو غير سياسيّة.

أضف إلى المثال المتقدّم فى الصلة بين اللغة والعلوم ما انطلقت إليه جامعة إقليم اوفرن بفرنسا، وهي المدعوة بجامعة باسكال. لقد قررت هذه الجامعة إنشاء وحدةً للتعليم أو مسلكًا دراسيًّا يجمع بين التخصّص العلوميّ والتخصّص اللغويّ، واجتمع على هذا المسلك وحدة البحث الخاصّة بالعلوم والتكنولوجيا، ووحدة البحث فى اللغات المطبقة. يدرس الطلاّب فى السنتين الأوليين الرياضيّات والفيزياء ولغتين من بين الألمانيّة والإنجليزيّة والإسبانيّة. الغرض هو تخريج طلاب متمكّنين من لغتهم ومن لغات أخرى، ومطّلعين على الثقافات والعادات التعبيريّة المرتبطة باللغات الأخرى، والتى لا يمكن للغة الانفصال عنها، والتى تدخل فى الوصف والاستدلال والاستنباط. ليس المقصود تخريج طلاّب يعرفون نحو الإسبانيّة وإنّما المقصود تخريج طلاّب يعرفون طرق التعبير عن القضية العلوميّة فى اللغات الأوروبيّة الأخرى بحيث يمكنهم الانتقال من لغتهم والعكس فى المجال العلوميّ. ليس المقصود بهذا المسلك تخريج مرشدين سيّاحيّين، وإنما المراد تخريج طلاّب يحسنون إنشاء العبارة العلوميّة فى لغات تختلف عاداتها في ذلك.

زيادة على ما تقدّم من اتصال اللغة بالمضمون العلوميّ من الناحيّة التدريسيّة، فإنّ لنا فى السبيل الذى اتّخذته دول متقدّمة دليلاً يردّ دعاوى المنادين بتعليم العلوم بالفرنسيّة أو غيرها. هل هناك دولة تحفظ لغتها بالوسائل الماليّة وغير الماليّة كفرنسا؟ هذه الدولة من أشدّ مشجعى تدريس اللغات الأجنبيّة وخصوصا الأوروبية لأبنائها، ولكنها من أشدّ الدوّل حفاظًا على لغتها فى التعليم. انظر إلى معهد سيانس بو وموقعه على الشابكة وهو من أعلى المعاهد عندهم قدرًا. بما أن معرفة الإنجليزيّة صارت شرطًا ضروريًا لدخول سوق الشغل على المستوى الأوروبيّ والأمريكىّ، فإن هذا المعهد اشترط المعرفة التامّة بالإنجليزّية قبل تحصيل دبلوم المعهد. المعرفة التامّة تعني هنا المعرفة المعادلة لمثيلها فى الإطار الأوروبيّ المرجعيّ. معنى ذلك، أن نقطة الإنجليزيّة صارت مسقطة فى امتحانات المعهد. ولنلاحظ مسرعين أن هذا المعهد له فروع خمسة هي

علم الاجتماع والعلوم السياسيّة والقانون وغير ذلك. وفى مستوى الدكتوراه ينقسم إلى مدارس، كمدرسة التجارة ومدرسة التواصل ومدرسة القانون ومدرسة الصحافة الخ. إذن ما يحدث فى العلوم الماديّة يحدث فى العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، ولكن لم نشهد فرنسا تنتقل من تشجيع تعليم اللغات الأوروبيّة وفى مقدّمتها الإنجليزيّة إلى نقل التعليم إلى لغة غير الفرنسيّة. التعليم يظلّ بالفرنسيّة مصاحبًا لتشجيع تعليم اللغات الأوروبيّة للفرنسيّين. ولم تطرح عندهم مشكلة الفرنسة ولا التشكيك فى القدرة التعبيريّة للغة الفرنسيّة كما حدث عند العرب، ولم يحدث ذلك عند العرب، وإنما أحدثه لهم أذناب معادون للعربيّة يختلقون لها المشكلات لغاية فى نفوسهم أو لجهلهم بها وبمحيطها المؤسّسيّ والفرديّ الاصطلاحيّ. ومختصر الكلام أن تفوّق لغة فى باب من أبواب العلوم لا يصحّ أن يقوم برهانًا على ضرورة هجران اللغة القوميّة، ولننظر إلى كتاب هنرييط والتر الأستاذة ذات التجربة الطويلة فى الجامعة الفرنسيّة وهو على الشابكة < قصة الحب بين الفرنسيّة والإنجليزيّة>، روبير لافون 2010، فهل نجد فى كتابها الذى يعترف بهيمنة الإنجليزيّة فى ميدان العلوم دعوةً إلى ترك الفرنسيّة فى التعليم الفرنسيّ؟ لا نجد أثرًا لذلك. إن هيمنة الإنجليزيّة لا تعني أن لهذه اللغة قدرة على طرد اللغات الأخرى من بلدانها أو السيطرة عليها باختراقها وتغيير طبيعتها، وإنما تعني أن الوثائق العلوميّة أكثر عددًا فيها، وأن المراكز البحثيّة أوسع وأغنى فى البلاد ذات اللغة الإنجليزيّة فى أوروبّا وأمريكا. أضف إلى ما تقدّم وما سيلي فى موضوع الفرق بين التفوق ولغة التعليم، الجهود التى ما فتئت الجماعة الكنديّة الفرنكوفونيّة تبذلها للدفاع عن مواقع الفرنسيّة، وأعنى الجمعيّة الفرنكوفونيّة للمعرفة لاكفاس l'acfas، التى وظيفتها تنظيم المؤتمرات العلميّة بالفرنسية وتكثير سواد مستعملى الفرنسيّة فى البحث العلوميّ، فهل يجهل أعضاء هذه الجمعيّة تفوق الإنجليزيّة فى الوثائق والمراكز العلوميّة؟ لا يجهلون ذلك، ولكنهم واعون بالفرق بين ذلك وبين حقوق اللغة الفرنسيّة. المسألة مسألة حقوقيّة. حقوق اللغات < الموقع le devoir.com>

الهيمنة

فرق بين الهيمنة الإنجليزيّة بذلك المعنى وتعليم العلوم باللغات القوميّة، الذي لا يستوجب من المصطلحات قدرًا كبيرًا كالذي أنتجته مؤسّسات التعريب والمهتمون الأفراد به، والذي هو حق من حقوق تلك اللغات. لذلك فإن اللغات الأوروبيّة مازالت هي لغات تعليم العلوم فى بلدانها بالجهاز المصطلحيّ الذي تملكه كل منها بالرغم من تفوق الإنجليزيّة فى حجم الوثائق ومراكز البحث العلوميّ.

وما دمنا فى حديث الهيمنة، فيبدو أن الداعين إلى التعليم باللغة الأجنبيّة يستندون إليه بالرغم من وضوح الأدلة المتقدّمة. ونريد هنا أن نزيدها توضيحًا. ما معنى الهيمنة؟ لنقل جدلاً إنها التفوق. طيب. إن تفوّقت لغة وهيمنت فما موضوع تفوّقها؟ بماذا تتّصف فتوصف بالهيمنة والتفوّق؟ سبق أن قلنا إن الهيمنة لا تعني طرد اللغات من بلدانها، وأن الدول المعترفة بتفوّق وهيمنة الإنجليزيّة العلوميّة لا تتّخذ الإنجليزيّة لغةً للتعليم العلوميّ. إذن ما معنى الهيمنة والتفوّق؟ لا معنى له إلا اتساع سوق النشر فى اللغة الإنجليزية أو اتساع وقوة وسائل الإعلام العلوميّ الإنجليزيّ. وهذا حاصل الآن لهذه اللغة. إن الاستشهادات فى فهرس الأمراض الاستوائية تنقسم الى 6,5 فى المائة بالفرنسيّة و80 فى المائة بالإنجليزيّة. وأما على الشابكة ففى سنة 94 كان عليها 2 مليون عنوان أمريكيّ و400 ألف عنوان من البلدان الأنجلوفونيّة الأخرى. أما فرنسا فكان لها 70 ألف عنوان، وألمانيا والنمسا مجتمعين 170 ألف عنوان، وإيطاليا 23 ألف عنوان، و170 الف لمجموع الدول الفرنكوفونية. وهذا يعنى أن المنشور بالإنجليزيّة فى موضوع تلك الأمراض وعلى الشابكة أكثر من الفرنسيّة بنسبة عظيمة. لا يعني ذلك أن المنشور كله بالإنجليزيّة أنفع من المنشور بالفرنسيّة أو غيرها. لا. فقد يكون مقالٌ منشورٌ بالفارسيّة أعظم شأنًا فى تطور الطبّ وإن كان كتب بلغة غير مهيمنة. أضف إلى ذلك، أن مقالاً منشورًا بالعربيّة فى المغرب قد يكون له من الذِّكر ما ليس لمقال منشور فى مجلة إنجليزيّة. لماذا؟ لضيق السوق

العربيّة وقلة المعروض فيها بالنسبة إلى السوق الإنجليزيّة التى قد لا ينتبه لمقال نشر فيها مهما بلغت أهميّته. إن اتّساع السوق لا يعني اتّساع الجماعة القارئة أو المتابعة. إذن الهيمنة وإن عنت كثرة المشاركين فى السوق النشريّة وكثرة ما وراءهم من دعم، لا تعنى انتشار الصيت وذيوع الاسم.

إن وراء الهيمنة والتفوّق بالمعنى الذي سقناه أنواعٌ من الدعم وأنواعٌ من المراكز البحثيّة وأموالٌ كثيرةٌ تنفق على البحث العلوميّ. نجد المال وحده وراء اتّساع سوق النشر. لكن الهيمنة والتفوّق بهذا المعنى لا يعني إلا عند بعضنا التفوّق فى التعليم بطرد اللغة القوميّة والهيمنة على القرار فى السياسة التعليميّة. الهيمنة فى النشر شيء والهيمنة فى التعليم شيء آخر.

هل اللغة الأجنبيّة وسيلة إلى التقدم؟ نحس وراء خطاب الفرنسة أو النجلزة التى بدأت تسعى حثيثة لطرد الفرنسيّة فى الشمال العربىّ الأفريقيّ اعتقادًا بوهم التقدم العلوميّ المرتبط بعقدة نفسيّة عميقة. ما هذا الوهم؟ يعتقد المصابون بهذه العقدة أن الوصول إلى المرتبة العلوميّة التى عليها الناطقون بالإنجليزيّة فى أوروبا وأمريكا إنما سبيله اتّخاذ لغتهم فى التعليم، وأن علماء الغد الذين يكونون تعلّموا بالإنجليزيّة مثلاً سيكونون على درجة واحدة مع زملائهم الإنجليز والأمريكان. ومن البيّن أن هذا تفكير خرافيّ سيطر على عقول المشرفين على السياسات التعليميّة فى الشمال الأفريقىّ، فالتقدم العلوميّ فى الغرب ليس أصله مستمدًّا من اتّخاذ اللغة الفرنسيّة أو الإنجليزيّة ولكن أصله الدّعم والسياسات التعليميّة القويمة، والتقدّم الاقتصادى، وعوامل أخرى تخرج عن الحصر. وفوق ذلك كلّه، فإن أصله التاريخ وقرارات حاكم التاريخ. وعلى كلٍّ فقد اتخذنا الفرنسيّة والإنجليزيّة ولم نتقدّم بل تأخّرنا. الدليل واضح فى بلداننا.

وفى هذا الخصوص نستحسن أن ننظر فى السياسات التى تنتهجها ألمانيا وفرنسا وإيطاليا. إن المشرفين على السياسة التعليميّة فى هذه البلدان مافتئوا يخطّطون للحفاظ على الدور الأساسيّ للغاتهم فى التعليم بالرغم من تفوّق الإنجليزيّة فى باب الوثائق العلوميّة الورقيّة والرقميّة. من ذلك أنهم فى إطار

مقاومة الهيمنة الإنجليزيّة تعاونوا على إنجاح مشروع عنوانه <العلوم واللغات>، وأجروا عملياته فى الثانويّات الإيطاليّة والفرنسيّة والألمانيّة وحقّقوه وانتهى الموسم الأوّل منه سنة 2010، وخلصوا إلى أن المشروع أسهم فى توضيح وضعية الموادّ المدرَّسة فى البلدان الثلاثة المشاركة فى المشروع وسمح بالتأمّل فى عوامل الجودة المتّصلة بالتدريس.

بدأ المشروع فى سنة 2009 باشراف المديريّة العامة للشؤون الدوليّة بوزارة الخارجيّة فى إطار التعاون الثنائيّ بين الدول الثلاثة، وكان هدفه الأساسيّ تقويّة اهتمام التلاميذ بدراسة الموضوعات العلوميّة بالفرنسيّة والإيطاليّة والألمانيّة. وتنفيذا للتوجيهات الأوروبيّة فى خصوص السياسات التربويّة كان هدف المشروع الارتقاء بفن التدريس المتعدّد اللغات والثقافات فى مدارس البلدان المتطارفة مع الرفع من قيمة تعليم اللغات القوميّة وإنشاء محيط مناسب للمعارف العلوميّة. ذلك كلّه استجابة لأولويّات واستراتيجيّات مؤتمر لشبونة. مر المشروع بمراحل أوّلها اجتماع رومة بمشاركة أساتذة العلوم واللغات من ثانويات الدول الثلاث. اتّفق الأساتذة على برنامج علومىّ لغويّ متعدّد الثقافات واللغات، والمقصود اللغات الثلاث من ألمانيّة وفرنسيّة وإيطاليّة وقدمت اقتراحات لتأسيس مودولات مشتركة فى العلوم مدرَّسة باللغات الثلاث الألمانيّة والفرنسيّة والإيطاليّة فى الثانويّات المشاركة فى المشروع. الاجتماع الثاني عقد فى نهاية 2010 وخصص لعرض النتائج المحصّلة فى 13 مؤسسة تعليميّة خضعت للمشروع ومودولاته، أي مقرّراته، والنتيجة الأساسيّة هي ضرورة تشجيع التامّل العابر لفنّ تدريس اللغات وفنّ تدريس العلوم انطلاقًا من تحليل العمل التدريسيّ فى الأقسام خلال سنة هي مدة المشروع.

لكن الهدف البعيد هو تاكيد التدريس باللغات الوطنيّة فى البلدان الثلاثة ومقاومة كل شهوة لفتح الباب للغة الإنجليزيّة. هم فى أوروبّا يتعاونون لتعزيز حضور لغاتهم فى العلوم، ونحن فى البلاد العربيّة وخصوصا فى شمال أفريقيا نبتلى بجهّال يعتقدون أن وفرة الوثائق العلوميّة الورقيّة والرقميّة فى لغة ما تقوم

حجّة لها وتوجب الانقلاب إليها فى التعليم. وكأنّهم يجهلون أن هناك فرقًا واضحًا بين معرفة اللغة الأجنبيّة والاطلاع على وثائقها وبين العمليّة التدريسيّة.

هناك فرقٌ آخر ينتبه إليه غيرنا ولا نلقي له بالاً. هو الفرق بين تعليم العلوم استثنائيًّا وتجريبيًّا ولغايات محدّدة بلغة أجنبيّة، وبين اتخاذها وسيلة فريدة للتعليم العلوميّ. وفى هذا الخصوص يحسن الاطلاع على تقرير الخبيرين الفرنسيين فيليب باسينى وجيلبير باتريك الذي قدّماه إلى وزارة التربية الوطنية الفرنسيّة حيث يشتغلان. ذلك التقرير يفصّل القول عن تجربةٍ قائمةٍ فى التعليم الثانويّ الفرنسيّ العموميّ. إنها تجربة الفصول التى تدرس فيها المواد الفيزيائيّة والكيميائيّة وموادّ أخرى بغير اللغة الفرنسيّة، أي بلغات أخرى فى مقدّمتها الإنجليزيّة وفى ذيلها بعض اللغات الشرقيّة. هذه فصول اختياريّة تجعلها الدولة الفرنسيّة معرّضة لاختيار التلاميذ لأسباب كثيرة تخصّ أولئك التلاميذ، ولكنّها لا تمثّل إلاّ نسبةً تافهةً لا تصل إلى واحد فى الألف إن قورنت بالفصول التي تعلم بالفرنسيّة. وفى هذا التقرير إشارةٌ إلى تشجيع تعليم الألمانيّة فى فرنسا والفرنسيّة فى ألمانيا. لكن لا أحد يجعل من تشجيع تعليم اللغات الأجنبيّة سلّما لطرد اللغة القوميّة كالحال عندنا مع الأسف<الموقعeducation.gouv.fr>

الصرف العربيّ والاصطلاح العلوميّ

إن الصرف العربىّ بصورته الحاليّة قدّم ثروةً صيغيةً ساعدت على إنشاء كثير من المصطلحات التى تفوق الحاجة فى التعليم الابتدائيّ والثانويّ والإجازة. لكنه مع ذلك يظل صرفًا متمركزًا على الصيّغ القياسيّة التكسيريّة، أو كما سمّاها الشيخ العلايلى رحمه الله فى كتابه <المعجم> بالأشكال اللغويّة الهندسيّة. لابدّ من أجل توسيع قوّة الصرف الاصطلاحيّة من البحث فى الصيّغ الصرفيّة الحسابيّة بلغة العلايلى أيضا، ومن الاجتهاد من أجل اكتشاف المعاني الصيغيّة للواحق والسوابق والأواسط الصرفيّة التى دفعت دفعًا إلى سجن السماع ولم يعد لها من حقٍّ إلا أن تحفظ وتعاد. إنّ تلك الصيّغ السماعيّة الحسابيّة من مثل عندليب وشعرور وعصفور وخنزير الخ كثيرة فى العربيّة، وللعناصر المتتابعة فيها حسابيًا، أي بكون بعضها بعد بعض أو بتتابع الأبعاض فيها أهميّة

عظمى غفل عنها الصرفيّون الأقدمون حين طردوها إلى السماع بعد أن عجزوا عن معرفة معانيها الصرفيّة. لو تصوّرنا أنّنا عرفنا معانيها الصرفيّة لتوفّر لنا مقدار من الوسائل يضاف إلى الصيّغ القيّاسيّة الهندسيّة مثل منفعل وفاعل ومستفعل الخ ولاتسع مجال قدرتنا على وضع الاصطلاحات. هذا مع أن الصيغ القياسيّة الهندسيّة يمكن تنيين بنيتها الأصلية الحسابيّة المتتابعة كما فعلت من قبل فى مقالين في الموضوع. إن العربيّة تتوفّر فى تلك الصيّغ الحسابيّة على ثروة لغويّة تغني أهلها عن الاقتباس من اليونانيّة واللاّتينيّة كالحال فى اللغات الأوروبيّة. وهاهي جملة من العناصر الصرفية المقتبسة من اليونانية واللاتينية والمستعملة فى المصطلحات العلوميّة والتي نجد مثلها وأكثر منها فى العناصر الصرفيّة العربيّة المطرودة إلى السماع والمحروم منها الاصطلاح العربىّ. والمؤسف أن حالة الصرف العربيّ كما وصفناها جرّت على المصطلحين العرب إدخال هذه العناصر الصرفيّة اللاّتينيّة واليونانيّة إلى الاصطلاح العربيّ وهم غير ملومين، فإن ما عندهم من صرفٍ عربيٍّ لا يساعدهم على تخطّي تلك العقبة إلا بالنقل الحرفيّ:

هيبو بمعنى تحت

انترا بمعنى داخل

سفال بمعنى رأس

كاسطرو بمعنى المعدة

طرمو بمعنى الحرارة

هومو بمعنى التماثل

سيد بمعنى القتل

هدرو بمعنى الماء

كرومو بمعنى لون

كلورو بمعنى أخضر

لوجى بمعنى فن أو علم

اندو بمعنى داخلي

والقائمة لا تنحصر فى هذا. وإنما تهيأ هذا الأمر للغات الأوروبيّة لغياب الأشكال الهندسيّة أو التكسيريّة فى صيّغها، فاشتغلوا بإقامة صرف متمركزٍ على الصيّغ الحسابيّة التتابعيّة. وأمّا فى العربيّة ففيها النوعان من الصيّغ فاهتم الصرفيّون الأوائل بالأدنى وبحثوا فى قياسيّته، ولم يأت بعد الأوائل من يتمّ العمل بالنظر فى النوع الآخر. لذلك ظلّ الصرف العربيّ إلى عهدنا قائمًا على رجل واحدة. ومع ذلك فإنّنا ندعي أن المصطلحات التى قامت على ذلك الصرف بصورته كافيّة لتعليم العلوم فى مراحل الثانويّ والابتدائيّ والإجازة، بل إنّها تزيد على الحاجة. التعريب إذن، تعريب التعليم، ليس مشكلة، إلاّ فى خيال خصوم العربيّة الذين تمثّل العربيّة نفسها مشكلة بالنسبة إليهم وإلى مصالحهم.

هوامش مضافة لما ذكر في الصلب:

- انظر موقع تنميّة على الشابكة عن إصلاح التعليم وفساد نظامه

- انظر موقع فرانس 24 عن الدعوة إلى الفرنكوفونيّة في موريطانيا

- انظر كتاب جلبير جرانجيوم عن التعريب والسياسة اللغوية بالمغرب <العربيّ> والقوس مني على موقعه على الشابكة.

- انظرفي موقع يابلادي مقالة مأجورة في صورة استجواب مع خصم للعربيّة الفصحى ينتقد الازدواجيّة بين الفصحى والعامّيّة في التعليم الثانويّ ولا يرى بأسًا في الازدواجيّة بين العامّيّة والفرنسيّة. كأن الفرنسيّة عنده – فضّ فوه– أخت العاميّة أو كأنها يرضعها المغاربة مع عامّيتهم أو كأن الفصحى لغة غريبة عن العاميّة العربيّة.

- انظر في موقع نيل وفرات. كوم موسوعة مصطلحات العلوم الاجتماعيّة والسياسيّة من تأليف سميح غانم عدد الصفحات 1320. ومثل هذا

من الجهود الفردية كثير كما عدد ذكر ذلك شوقي ضيف في مقالته المشار إليها في صلب المقال. ونحب أن نشير إلى معجم منظمة الفاو الموضوع على الشابكة وفيه من المقابلات العربيّة ما يفوق التصوّر. ومثل ذلك في الجهود الفرديّة التي لم تنقطع منذ أول القرن العشرين في المغرب والمشرق كتاب الشامل، وهو قاموس في المصطلحات الاجتماعيّة لمصلح صالح، وجهود موقع شبكة العلوم العربيّة على الشابكة، وموقع ملتقى الجامعات الفلسطينية.

– انظر مواقع المجامع اللغويّة العربيّة على الشابكة وفي مقدمتها موقع مكتب تنسيق التعريب، الذي فاقت جهوده المطلوب في التعليم بمراحله، بل أوفت بالمطلوب في البحث بالنسبة للباحثين وخصوصًا الكسالى الذين يعجزون عن وضع المصطلح وهم كثرة مع الأسف في بلداننا العربيّة والمغرب في طليعتها مع دول المغرب العربيّ، وقدّمت الدليل على أن العجز في العلماء العرب لا في العربيّة، فهم العاجزون عن بذل الجهد المخففون عن أنفسهم، في محاضراتهم بالجامعة، باختيار العودة إلى أعمال إنجليزيّة أو فرنسيّة جاهزة وسرقتها بلغتها دون جهد يذكر. ذلك أهون من بذل الجهد بالترجمة أو بالإنشاء بدءًا.

– انظر إلى ما أشرنا إليه من قبل عن الجهود الفرديّة المستمرة في سياق العمل العملاقيّ المصطلحيّ الممتد منذ أوّل القرن العشرين، موقع كلّية الطبّ بجامعة الملك عبد العزيز بجدّة، وما نشر فيه من مصطلحات طبيّة من عمل الدكتور نصر مصطفى خباز. وانظر أيضًا موقع معجم علوم الأرض من إعداد بدر البدران من جامعة البصرة وهو على الشابكة.

– انظر محاضرة الدكتور المرحوم شوقي ضيف عن تاريخ المصطلح، وجهود مجمع القاهرة في مجلة المجمع، العدد 102 ص 33. وهي موضوعة على الشابكة. وانظر معجم المصطلحات العلميّة والفنّية التي أقرها المجمع في موقع:

Dar.bibalex