جدلية الفكر العربي في تناول النحو

أ.د. كمال بشر
نائب رئيس مجمع اللغة العربية بالقاهرة

ليس بخاف أن اللغة العربية الآن بعيدة المنال على كثير من أهليها هنا وهناك بلا فرق. وليس بخاف أيضاً أنهم يرددون – ليل نهار – شكواهم من صعوبتها وجمودها.

لكنهم – في الوقت نفسه – يركزون في شكواهم على "النحو"، ويشتطون في وصفه بالعائق الأكبر (أو الأوحد) في سبيل عقد الألفة بينهم وبين لغتهم، وحرمانهم من حظوة التعامل بها والحوار معها في مواقعها المناسبة.

ومعلومٌ أن الشكوى من "النحو" لها أصول قديمة، ظهرت آثارها فيما قرأنا وسمعنا عنه من جدل ومناقشات حول هذه القضية وأسبابها وكيفيات التخلص منها. جرى هذا الجدل وتلك المناقشات بين اللغويين المحترفين أنفسهم، وبينهم وبين الشعراء أيضاً.

ولكن هذه الشكوى ازدادت مساحتها واتسعت بين العامة والخاصة في العقود الأخيرة، حتى إنهم فقدوا الأمل في إزاحتها والتغلب عليها، ومن ثَم انصرفوا عن اللغة صاحبة هذا النحو وهجروها إلى مسالك لغوية أخرى.

وهنا نقول: نعم، العربية الفصيحة بالمفهوم الموروث، فيها صعوبات ظاهرة، تقود العامة وبعض الخاصة في وقتنا الحاضر إلى هجرها والانتحاء نحو غيرها من وسائل التعبير الأخرى. ولكن: لِمَ كان هذا الزعم بأن "النحو" بالذات هو أساس هذه المشكلة والسبب الحقيقي في وجودها؟

الرأي عندنا أن الصعوبة ليست في "النحو" وحده. إن الصعوبة واضحة في كل المستويات اللغوية، الصوتية والصرفية والنحوية، وإن بدرجات متفاوتة. أو قُلْ – في جملة واحدة – الصعوبة هي صعوبة اللغة كلها على جموع أصحابها.

ولنا الآن أن نتساءل: لم كانت هذه الصعوبة؟ أهي من طبيعة اللغة العربية أم أنها حصيلة ظروف زمانية ومكانية لحقت بها في سيرتها الطويلة، انعكاساً لما جرى ويجري في بيئات أهليها من أجواء غائمة محرومة من الحيوية وخبرة التفاعل والحوار مع أحداث الحياة المتجددة المتطورية علميّاً وثقافياً واجتماعياً؟

الإجابة عن التساؤلات أمرها سهل ميسور. يقرر الثقات من الدارسين أن ليس هناك لغة تصعب بطبيعتها على أصحابها، وإنما الصعوبة وانعدام الإلف بين القبيلين يرجع كل ذلك إلى أسباب من صنع هؤلاء الصحاب أنفسهم؛ أو – في أحسن تقدير – من عدم إدراكهم لها، وتغافلهم عن النظر فيها لإزاحتها أو معالجتها بأسلوب علمي راشد.

ونحن من جانبنا نحاول تفسير أسباب هذه الصعوبة• المدّعى وَصْمُ اللغة العربية بها. الأسباب كثيرة ومتنوعة، وفي الإمكان "إيجازها في ثلاثة أسباب".

الأول: يتمثل في عزل اللغة العربية الفصيحة الصحيحة عن توظيفها نطقاً وكتباً إلا في النادر القليل من المواقف والمناسبات. وهذا النادر نفسه إذا حظي بالتوظيف جاء محشواً بالأغلاط والتجاوزات. ذلك أنهم انفضوا من حولها وتفرقوا شيعاً، وتنابذوا فيما بينهم باللّسن النافرة الناشزة في صورة لهجات ورطانات.

يرجع ذلك كله إلى ضعف الثقافة اللغوية الصحيحة، لأسباب ثقافية عامة واجتماعية وضعف الانتماء إلى القومية بمعناها الدقيق. هجر القوم لغتهم الجامعة لأفكارهم وتوجهاتهم، فآوت إلى ركن غير رشيد، واتهموها بالجمود والتخلف. ولم يدركوا أن اللغة (أية لغة) لا تحيا ولا تنمو ولا تزدهر بنفسها، وإنما يتحقق ذلك كله بالتعامل بها والحوار معها.

ومعلوم أن اللغة ظاهرة اجتماعية، وليست كائناً حياً، كما يزعم غير العارفين. ومعنى ذلك

– بكل وضوح – أن وضعها من حيث القوة أو الضعف، ومن حيث التكامل أو العور والقصور يرتبط كل الارتباط وأوثقه بحال أهليها من حيث أوضاعهم الحياتية التي تنعكس بالطبع لا بالصنع على لغتهم.

فاتهام اللغة بالصعوبة والتعقيد إنما هو اتهام ظالم، وينبغي أن يوجّه إلى أصحابها صانعي هذا الوضع غير المقبول. إنهم لم يدركوا أهمية احتضانها والائتناس إليها وبها ومحاولة الحوار معها، وإن بالتدريج، حتى يصلوا بها وبأنفسهم إلى موقع متميّز في صفوف العالم الهائج المائج الذي يهدد بذوبان لغتهم وفقدان شخصيتهم.

والأمر في ذلك كله يحتاج إلى قدوة صالحة ترسم الخطوط والحدود التي من شأنها أن تشجع السائرين في طريق "العوربة" رغبة في الوصول إلى الهدف المقصود.

والبدء في هذا الطريق يعتمد على ذلك المبدأ الذي وضعناه في هذه السبيل، وهو الموجز في قولنا: "اسَمعْ وأسْمِع". وتفسير ذلك واقعاً عمليّاً أنك إذا أردت أن تكتسب لغة ما أو أن تجوّدها وتصقلها إلخ، فما عليك إلا أن تكيف نفسك إلى الاستماع الدائم إلى القدوة، فتنطبع حقائق اللغة في ذهنك، ومن ثَم تستطيع التوليد منها وتأتي على منوالها في المواقف المناسبة. لقد مررت بهذه التجربة ذاتها في الشهور الأولى من بعثتي إلى لندن، حيث وفقت إلى تجويد معرفتي المتواضعة باللغة الإنجليزية باتباع هذا المبدأ الذي أخذ بيدي وحقق لي مستقبلي العلمي المرغوب، وهو الحصول على درجتي الماجستير والدكتوراه.

الثاني: الشعور بصعوبة العربية وازدحام مشكلاتها ناجمٌ عن المنهج الموروث في جمع اللغة وتقعيد قواعدها.

من المعلوم والمشكور أيضاً أن أسلافنا من قدامى اللغويين كانوا حريصين أشد الحرص على جمع لغتهم من هنا وهناك، بقطع النظر عن المستويات والبيئات اللغوية المختلفة، اعتزازاً بلغتهم وتقديراً لكلِّ ما يصدر عن اللسان العربي الذي يميزهم ويصنفهم أمة واحدة.

ومعلوم أيضاً لدى الثقات العارفين أن لكل لغة في محيطها العام ظلالاً هامشية تختلف في

قليل أو كثير في بعض الظواهر اللغوية الخاصة بقبيل دون قبيل، انعكاساً لأجوائهم الحياتية، اجتماعية كانت أم ثقافية أم عرفية إلخ. وليس هذا فقط، بل لم يكن من النادر انتحاء بعض هؤلاء الأسلاف نحو الرواة للاستماع إليهم واستشارتهم فيما جمعوا من مادة أو للاستزادة والإضافة، على الرغم من استحالة إتيان الرواة بالصورة الحقيقية لما يروون.

جمعوا هذا الذي جمعوا من مصادر مختلفة وضَمُّوا بعضه إلى بعض دون تحديد لخواص ونوعيات هذه المصادر، التي تنتظم فروقاً واختلافات في جملة المادة التي جمعوها.

وانطلقوا بعد إلى التقعيد ومحاولة تشكيل البناء العام لقواعد كل ما جمعوا، صوتية كانت هذه القواعد أم صرفية ونحوية.

غلب المنهج المعياري على عملهم في التقعيد. والمنهج المعياري normative or prescriptive approach كما هو معلوم – لا يُعنى بوصف الواقع، وإنما يُعنى بإخضاع المادة المدروسة لنمط واحد من التقعيد، يرمى إلى بيان المثال والنموذج الذي ينبغي اتباعه، وأن تجاوزه أو الخروج عنه يعد خطأ.

وهنا اصطدم الدارسون بوجود أمثلة من الظواهر اللغوية التي يصعب إخضاعها لمنهجهم هذا الذي اختاروا، لوجود فروق هامشية أو غير هامشية في المادة المجموعة التي لم تسلم من احتوائها على أمثلة متفقة في شيء ومختلفة في شيء آخر.

فماذا فعلوا؟ حاولوا تحليل هذه الأمثلة بردها إلى ما رسموه من معايير وضمها إلى نظام واحد، بطريق التأويل أو الافتراض والتقدير، أو الجواز وعدم الجواز أو الراجح والمرجوح والأرجح، في تسجيل القاعدة الواحدة، متبعين في ذلك مبدأ وحدة النظام في التحليل اللغوي monosystemic principle مستعينين في ذلك بخليط من الأفكار الفلسفية والمنطقية التي ربما تساعدهم على تحقيق بغيتهم.

وهكذا اعوجّ الطريق في تقعيد اللغة، ومن ثَم ثقل الحمل على مستخدميها ومتعلميها جميعاً، وصاح الناس – عامتهم وخاصتهم – بالشكوى من صعوبة لغتهم، فتفرقوا من حولها شيعاً

ولوثوا ألسنتهم بأنماط من الكلام يصعب تصنيفه بناء متكاملاً ذا خصوصيات مميزة.

الثالث: يرجع السبب الثالث، في الشكوى من صعوبة العربية الفصيحة والزعم بعدم قدرتهم على عقد الإلف بينها وبينهم، إلى فقدان القدوة الصالحة التي من شأنها أن تزيل الحاجز وتدفعهم إلى محاولة توظيفها قدر الإمكان في مواقعها الحياتية المناسبة.

لا ينكر أحد غياب هذه القدوة الفاعلة في الجوّ العربي، في العقود الأخيرة من تاريخ العربية، كما يشهد على ذلك واقع هذه القدوة ودورها في التثقيف اللغوي في العصر الذي نعيش فيه الآن.

ولتكن البداية بالقدوة واضعة حجر الأساس في بناء الإنسان، وإعداده لمواجهة الحياة والتكيف مع أحداثها بالوسائل التي تحدد موقعه ومكانته في صفوف مجتمعه.

هذه القدوة الأولى الراسمة لخطوط المسيرة الحياتية هي الأم. ولغتها هي السلاح أو الآلة التي تمنحها لوليدها وتدربه على تفعليها بصورة تصنع منه لبِنَة متسقة ومتآلفة مع سائر لبِنَات البناء الكبير، وهو المجتمع الذي يضمه إلى أحضانه.

وها نتساءل: ما نوع هذا السلاح وما مادته التي من شانها الإسهام في تشكيل بناء متكامل خال من التنافر والاعوجاج؟

نقرر – بالأسف الشديد – أن الأم العربية الآن لا يرشحها الواقع الحاضر لصنع هذا السلاح أو منحه لولدها. ذلك ان الأغلبية من الأمهات العربيات لسن في وضع ثقافي يكافئ دورهن في التثقيف اللغوي المنشود. العربية الفصيحة الصحيحة – أساس البناء القومي – غائبة عن أذهانهن ووجدانهن، ومن ثَم لم نجد لها أثراً أو انعكاساً على ألسنتهن. لسان معظم الأمهات العربيات مشغول – في أغلب احواله – بالدردشة – المحشوة مادتها بأخلاط من الأصوات العصية التكامل مضموناً ونطقاً: عربي كسيح وعامّي أو عاميات ورطانات متباينات يصعب تصنيفها أو حسبانها نمطاً من الكلام الذي يرشح نفسه قدوة لتثقيف الناشئة. ويزيد الأمر تجاوزاً واضطراباً ما يصنعه بعض المثقفات أحياناً من تلوث كلامهن بكلمات وعبارات

أجنبية لا يقتضيها السياق، مشوبة – في الوقت نفسه – بالخطأ في النطق وعدم إدراك معانيها الدقيقة.

وهكذا، ذهبت القدوة في التثقيف اللغوي أدراج الرياح. فلننظر الآن في المواقع الأخرى ذات الأهمية في هذا الشأن، علّنا نجد في سلوكها اللغوي ما يفي بمسؤوليتها ويؤكد دورها بوصفها القدوة المرسومة حدودها وأبعادها.

من أهم هذه المواقع دور التعليم بمراحله المختلفة. لا ننكر أن للغة العربية وجوداً من نوع ما في هذه المراحل، وإن بنسب مختلفة. ولكن هذا الوجود نفسه وجود نظري شكلي، يتمثل في المناهج والمواد المقررة المفروض تقديمها إلى الطلاب. وهذا التقديم – ويالللأسف الشديد – يأتي قاصراً عن أداء هدفه وعاجزاً عن التعليم أو التثقيف اللغوي المنشود.

ذلك أن هذا التقديم يسلك – في أغلب الحالات – مسلكاً مغلوطاً مخلوطاً بأساليب نافرة من أنماط الكلام، بحيث يفقد القدوة الصالحة أو المثل المقبول.

ففي الحضانة والتعليم الابتدائي تَعْوجُّ اللسن وتقذف بأصوات لا هوية لها، من عربي كسيح محشوّ بالعاميات والرطانات واللغات الأجنبية. يحدث هذا دون وعي من مربين ومزبيات ليست لديهم الخبرة الكافية والإعداد السليم لأداء هذا الدور القومي، ذي الأهمية البالغة في تربية الناشئة.

وهناك في المرحلتين الإعدادية والثانوية محاولات جادة من بعض المعلمين لإنقاذ العربية من ورطتها وتقريبها من الطلاب. ولكن هذه المحاولات – ويا للأسف الشديد – لم تسلك الطريق الصائب لإنجاح هذا القصد الطيب. ذلك أنهم يركّزون على تقديم قواعد اللغة (والنحو بالذات) بصورة لا تغني فتيلاً، حيث يقدمونها من خلال أمثلة منزوعة من سياقاتها نزعاً عشوائياً، أو أمثلة تقليدية جافة مصنوعة صنعاً خالياً من اتساق النظم والتعبير عن معان تلائم ثقافات المتعلمين وأوضاعهم الاجتماعية والحياتية. وهم في كل ما يفعلون يسلكون مسلك التلقين والحفظ دون مناقشة أو حوار أو عَوْدٍ إلى استشارة أساليب اللغة صاحبة هذه القواعد.

وتكون النتيجة الحتمية لهذا النهج غير الموفق حفظ القواعد وصبها صباً في أذهان الدراسين، كما لو كانت قوالب جامدة معزولة عن البناء الكبير الذي نهدف إلى تعرّفة أو إجادته وإتقانه، وهو اللغة. إن الطلاب في هذه الحالة يعرفون القواعد وينجحون في امتحانها، دون أن يدركوا قيمتها أو مواقعها في هذا البناء، لأن البناء (وهو اللغة) قد حرموا من تعرّفه تعرّفاً يرشدهم إلى هذه القيم والمواقع.

وهكذا أخفق التعليم في هاتين المرحلتين في إرساء القدوة الصالحة في رعاية العربية والعمل على تشجيع التعامل بها.

أما في التعليم العالي بجامعاته ومعاهده فالأمر يحتاج إلى النظر وإلى وقفة قومية خالصة من المسؤولين هناك، حيث إن مواقعهم في وطنهم تمثل أعلى درجات القدوة في التعليم والتثقيف وإعداد رجال المستقبل، أمل الأمة وعماد قوتها وازدهارها. ولكن يبدو لنا من حاضر واقعهم أنهم تناسوا دورهم أو تجاهلوه وانشغلوا عنه فيما يتعلق بالأساس الأول والأقوم في بناء المجتمع وتمكين هويته وتأكيدها، وهو اللغة.

اللغة العربية بمعناها القومي ليس لها وجود يعدل أهميتها في الكليات والمعاهد العليا، لا في استعمالها في تقديم المواد المختلفة، ولا في العمل على تجويدها أو تنمية وتعميق محصول الواردين إليها من المراحل التعليمية السابقة.

ففي معظم الكليات العلمية تزحزحها اللغات الأجنبية عن مواقعها أو تغشيها بأخلاط من اللغات الأجنبية أو العاميّات، بحيث تسيطر البلبلة اللغوية التي تحرم الطلاب من استيعاب المادة، وتقطع حبل الوصل بينهم وبين اللغة القومية.

وفي الكليات والأقسام ذات الاختصاص تجد اهتماماً ملحوظاً من الناحية النظرية المتمثلة في المناهج ومفردات المادة الواجب تقديمها للدارسين. وهذا شيء يُذْكَر فيُشكرون عليه، ولكن تفعيل هذه المناهج عملياً وطرح هذه المفردات وتوصيلها إلى الطلاب بصورة تُؤتي أُكُلَها وتنجز أهدافها من تمكين العربية الفصيحة الصحيحة في الأذهان، أو تعميق وتوسيع دائرتها

في الاستعمال الفعلي نطقاً وكَتْباً، يشوبها العور والقصور في الأداء وأساليب التقديم والتوصيل والشرح والبيان.

فهناك طائفة من الأساتذة – والشباب منهم على وجه الخصوص – تؤثر الانشغال بالفروع دون الأصول أو الطلاء دون البناء، فيقصرون دورهم على تدريس "الأدب" وما ارتبط به من تاريخ وشخوص ونوعية الإنتاج، محاولين تجميل عملهم هذا بألوان من الرؤى والاتجاهات في تقييم هذا الأدب في إطار ما يعرف "بالنقد الأدبي".

وطائفة ثانية تحاول أن تسلك – اختياراً أو اضطراراً – المسلك الصحيح في درس البناء اللغوي ومكوناته من مفردات ووحدات، مع فائق الاهتمام بأساس هذا البناء من قواعد وعُمُد تشكل هذا البناء بصورة صحيحة.

هذه الطائفة الثانية تسلك هذا المسلك الصحيح المقبول من حيث المبدأ، ولكن رجالها – من حيث التطبيق والأداء والتوصيل – ينزعون منزعين مختلفين. فمنهم من يقصر عمله على جزء معزول من البناء اللغوي، دون مراعاة كافية لضرورة الربط والتآلف بين الأجزاء التي تشكل في النهاية بناء متكاملاً. إن هذه الفئة من الأساتذة غالباً ما تكتفي بتقديم باب أو أبواب معينة من قواعد اللغة، إما لقصور في معرفتهم بالأبواب الأخرى، وإما للاكتفاء بما اختاروا لأنه يمثل كل حصيلتهم من المعرفة اللغوية التي سبق أن عرضوا لها في رسائل الماجستير أو الدكتوراه.

أما أصحاب المنزع الثاني من طائفة المهتمين بالبناء اللغوي – وهم قلة قليلة – فهم يجدون أنفسهم بحق وصدق في سبيل تمكين اللغة وخدمتها في إطار متكامل يجمع بين قواعدها وظواهرها في نظام متآلف الوحدات والمكونات التي تشكل البناء الذي تقدمه لطلابهم.

هذا قصد جليل مشكور، ولكن غالبيتهم مع ذلك لم يوفقوا التوفيق المبتغى في الوصول إلى مقاصدهم تلك الطيبة. ذلك أن بعضهم ما يزال يعتمد على المناهج القديمة الموروثة في تقديم المادة، فيشغلون أنفسهم بالآراء المختلفة في تفسير القاعدة الواحدة، ويحاولون تفسيرها بالتأويل

والافتراض أو بالشذوذ أو نسبتها إلى قبيلة أو لهجة، وهذا الأمر يشتت أفكار الدارسين ويحرمهم من استيعاب ما يُراد تقديمه. وبعض آخر يخلط بين القديم والجديد من المناهج ويأتي بأمثلة التوضيح والبيان منزوعة من سياقاتها، أو مصنوعة صنعاً عشوائياً لا يفيد في قليل أو كثير. وبعض ثالث يلقي بنفسه في خضم النظريات ورجالها ومدارسها، متغافلاً إلى حد واضح عن تقديم ظواهر اللغة وحقائقها.

هذا إضافة إلى تلك الظاهرة المؤسفة التي تشيع الآن بكثرة بين أساتذة اللغة العربية، وأعني بها ظاهرة الخلط الواضح بين الفصيحة والعاميات أو الاكتفاء أحياناً بالعاميات في تقديم مواد العربية وثقافتها.

وهكذا اهتزت القدوة العالية وتنافرت أركانها، فاهتزت أفكار الطلاب وتنافرت اتجاهاتهم.

بقي أن نشير إلى موقع معين يحسب في نظرنا أهم قدوة وخير سبيل في التثقيف اللغوي على المستويين العام والخاص. وأعني بذلك الإعلام المسموع في الإذاعة والتلفزة. ولنا في هذا الشأن حديث أكثر تفصيلاً فيما بعد.

السؤال المهم الآن: لِمَ كانت الشكوى في الأوساط العامة والخاصة من النحو وحده؟

الإجابة سهلة ميسورة: إنما كانت الشكوى من صعوبة اللغة وعدم القدرة على التعامل بها مركزة وموجهة غالباً إلى "النحو" لشيوع الخطأ نطقاً وكتباً في تلك الخاصة المعينة التي من السهل تعرّفها وإدراكها من كل من له معرفة متواضعة باللغة. هذه الخاصة هي الإعراب، في حين أن الإعراب ليس النحو بحال، وإنما النحو له خواص أخرى أهم بكثير من الإعراب الذي لا يعدو أن يكون واحداً منها في اللغات المعربة، ومنها العربية الفصيحة الصحيحة. ومن هنا نؤكد رأينا المعبّر عنه بقولنا: الإعرابُ ليس النحوَ وليس النحُو الإعرابَ.

النحو – كما يعرفه الثقات – هو علم التراكيب Syntax الذي يُعنى بالنظر في هذه التراكيب وتحليلها من وجهات ثلاث وظائف أساسية في كل اللغات، هي:

1. الاختيار، أي اختيار المكوّنات التي تشكل التركيب لإفادة المعنى المقصود وفقاً لسياقه، صغيراً كان هذا التركيب أم كبيراً.
2. الموقعية، أي وضع كل مكوّن من مكونات الجملة في موقعه الصحيح، طبقاً لقواعد اللغة المعينة، سواء أكان هذا المكوّن اسماً أو فعلاً أو أداة إلخ.
3. الربط بين هذه المكونات بوسائل الربط المقررة في اللغة المعينة. ولهذا الربط أهمية كبيرة، إذ لا يكفي أن تقع المكونات في مواقعها دون ربط بينها، وإلا أصبحت المكونات أشبه بوضع أحجار البناء بعضها بجوار بعض، دون سبكها سبكاً محكماً.

لا ننكر أن هناك وظيفة رابعة أو – قُل – خاصة مميّزة للنحو في اللغات المعربة، ومنها اللغة العربية بمعناها العلمي الدقيق. هذه الخاصة أو الوظيفة هي الإعراب.

ولكن الإعراب – كما هو واضح – ليس مكوّناً من مكونات التراكيب، وإنما هو المرآة التي تعكس ما يقع في التركيب من صحة أو خطأ في بناء هذا التركيب. ولنا أن نوضح ما نقول بالأمثلة التي تؤكد هذا التفسير.

تأمل معي المثال التالي الذي يكثر وقوعه نطقاً وكتباً من أهل العربية – ومنهم متخصصون –: "**إن لدينا أعمالُ كثيرة**"، برفع كلمة "أعمال"، وهو خطأ بلا شك. ولكن الخطأ في حقيقة الأمر ليس في الإعراب ذاته، وإنما هو خطأ في موقعية مكوّنات التركيب. ذلك أن المتكلم أو الكاتب لم يدرك أن عبارة "لدينا" شبه جملة، وغاب عنه أن شبه الجملة لا يقع مبتدأ بحال، والقاعدة في لغتنا تقول: ما لا يقع مبتدأ لا يقع اسماً لـــ إن ولا اسماً لـــ كان إلخ.

إذن اسم "إن" في المثال السابق هو "أعمال" فيجب نصبه، ولكنه جاء مرفوعاً لعدم إدراك هذه القاعدة أو جهلاً بها. والذي كشف عن هذا الخطأ في البناء هو الخطأ في الإعراب. فالإعراب في اللغة العربية (وغيرها من اللغات المُعربة) خاصة مهمة، وظيفتها الإفصاح عن الصحة أو الخطأ في الكلام، أو قُل: هو الدليل الذي يسهل إدراكه على أن البناء صحيح أو خطأ من حيث خواص وحداته المكوّنة له. إنه دليل كاشف عما وقع في هذا البناء من عوَر أو

تجاوز، وليس مكوّناً من مكوّناته.

ومن هنا نكرر ونؤكد أن الإعراب ليس النحو وليس النحو الإعراب، على عكس ما يفهمه العامة وبعض المتخصصين وكثير من معلمي اللغة في مراحل التعليم المختلفة. وربما يؤيدنا في ذلك أن الكلام – في سياقه الداخلي والخارجي – يمكن فهمه بدون علامات الإعراب، ولكنا مع ذلك لا نجيز إهماله أو الاستغناء عنه لأنه ما زال المنبه والمرشد إلى الصحة أو الخطأ فيما نقول أو نكتب.

وحقيقة الأمر أن النحاة بالغوا في الاهتمام بالإعراب. وهو اتجاه مقبول، ولكنهم في الوقت نفسه لم يوجهوا قدراً كافياً من الاهتمام بوظائف النحو الأخرى التي هي في واقع الأمر قوام النحو، وهي النظر في مكونات التركيب ومواقعها ووسائل الربط بينها. وجاء اهتمامهم هذا المتواضع بتلك الوظائف مفرقاً متناثراً، ومشاراً إليه إشارات غير كافية في أبواب النحو التي صنفوها ووزعوها طبقاً لحالات الإعراب ووجوهه، حتى ليظن المرء أن النحو هو الإعراب وأن الإعراب هو النحو.

ومن اللافت للنظر أن هذا المنهج في دراسة النحو المجاوز لأساسيات التحليل العلمي الدقيق هو المنهج السائد بل المسيطر على أعمال المتأخرين من النحاة بصفة خاصة. وسار على هذا المنهج أو أسوأ منه جملة من المشتغلين بالنحو الآن في مراحل التعليم وغيرها من المواقع اللغوية المسؤولة. وأعني بهم أولئك الذين يدعون التجديد والتطوير في الدرس اللغوي في عصرنا هذا الذي نعيش فيه.

ومن الجدير بالذكر أن البلاغيين كانوا أعمق نظراً وأوسع إدراكاً لمقاصد النحو وغاياته من النحويين. وجه البلاغيون اهتماماً كبيراً – نظراً وتطبيقاً – إلى أساسيات التحليل النحويّ بمعناه الدقيق، وبخاصة فيما يتعلق باختيار مكوّنات التركيب ومواقعها وضمها بعضها إلى بعض وإلى الربط بينها.

يظهر ذلك كلُّه واضحاً فيما صنعوا وسجلوه في آثارهم، وخصصوا له علماً من علوم

البلاغة، هو ما أطلقوا عليه "علم المعاني". ويبدو أن أستاذنا وشيخنا الكبير المرحوم علي السباعي كان مدركاً تمام الإدراك لقيمة ما صنعه البلاغيون ومستوعباً لأهميته في التحليل النحوي على مستوى أرقى وأدق مما سار عليه النحويون، فسماه "النحو العالي" وهذا حق وصدق.

ولنا أن نشير هنا – بكل تقدير واعتزاز – إلى ما رسمه هؤلاء البلاغيون في هذا الشأن؛ بتسجيل شيء يسير مما أتى به معلمهم ورائدهم عبد القاهر الجرجاني في كتابه الأشهر "دلائل الإعجاز".

يقول عبد القاهر، مشيراً إلى المبدأين الأولين في تأليف الكلام وتحليله، وهما اختيار المكوّنات ومواقعها المقررة في المنظوم من جملة أو عبارة: "وما النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو وتعمل على قوانينه وأصوله". ومعناه باختصار شديد أن التأليف أو المنظوم نظماً صحيحاً لا يكون ولا يتحقق إلا بوضع مكوّنات التركيب المختارة (كلامك)، كل في موقعه وفقاً لقواعد النحو وقوانينه.

وليس هذا فقط، فقد أدرك عبد القاهر بثاقب فكره أن عملية اختيار المكوّنات ووضعها في مواقعها الصحيحة، لا تكفي لإقامة بناء متكامل متسق الوحدات، متماسك اللبِنَات، فانصرف، بتأكيد ووضوح بيان، إلى المبدأ أو الأساس الثالث من أسس إقامة البناء أو النظم، وهو التعليق أو الربط بين هذه المكوّنات المختارة. يقول: "ليس النظم سوى تعليق الكلم بعضها ببعض وجعل بعضها بسبب بعض".

وهكذا، انتهى هذا الرائد الكبير منذ زمن بعيد إلى ما انتهى إليه الفكر اللغوي الحديث، وسرنا على نهجه مـــن أن وظائف النحو الأساسية، هي الاختـــيار والموقعية والربط أو التعليق.

وما الرأي في الإعراب؟

للإعراب نصيب كبير من الاهتمام عند البلاغيين، ولكنهم لم يشطحوا فيه شطح النحاة المحترفين. اكتفى البلاغيون ببيان قيمة الإعراب وأهميته، من حيث كونه أمارة صحة التأليف أو فساده، ومن حيث كونه المرآة الكاشفة عن صحة المبادئ أو الوظائف الأساسية لعلم النحو أو فسادها.

استمع إلى شيخهم عبد القاهر يقول في هذا الشأن: "قد عُلم أن الألفاظ (المكونات) مغلقة على معانيها، حتي يكون الإعراب هو الذي يفتحها، وأن الأغراض كامنة فيها، حتى يكون هو المستخرج لها وأنه المعيار الذي لا يتبين نقصان كلام ورُجحانه، حتى يُعرض عليه، وأنه المقياس الذي لا يُعرف صحيح أو سقيم حتى يُرجع إليه".

وهكذا أكد لنا هذا الشيخ الكبير ما رأيناه من أن الإعراب ليس مكوناً من مكونات البناء، وإنما هو أمارة صحة التأليف أو فساده. أو – قُل – هو المرآة الكاشفة عن حال التركيب من حيث مجيئه وفقاً للقواعد المقررة في بناء التركيب أو لا.

ومعنى هذا كله، أن تقييم الكلام من حيث الصحة والخطأ نحوياً ينبغي أن يوجّه إلى كل وظائف النحو، لا إلى الإعراب وحده الذي اعتمده ويعتمده غير العارفين، كما لو كان الأساس الأوحد في الحكم على صحة التأليف أو خطئه، والذي اتهموا العربية بصعوبتها وتعقيدها، لعدم استيعاب حقيقته ووجوهه، في حين أن عدم الاستيعاب أو الجهل بوظائف النحو الأخرى هو السبب الحقيقي في صعوبة اللغة التي يكشف عنها ويعكسها بوضوح جرس الإنذار في ذلك كله، وهو الإعراب.

وإلى هنا نتساءل: أليس في المستويات اللغوية الأخرى (الأصوات والصرف بالذات) خلط واضطراب في الاستيعاب والأداء؟ نقول: بلى، بكلّ تأكيد، ولكن العامة وكثيراً من الخاصة لا يدركون هذه الحقيقة لنقص في المعرفة أو جهل بأبعادها، وانطلقوا – بلا روية – إلى اتهام النحو بالقصور والعور، لاعتمادهم – خطأ – في هذا الاتهام على صعوبة الإعراب وتعقيد

وجوهه، والخطأ فيه سهل تعرفه على كل من له معرفة متواضعة باللغة.

وحقيقة الأمر أن الخطأ والخلط لهما وجود واضح في الأصوات والصرف أيضاً.

الأصوات

تحفل اللغة العربية في العالم العربي الآن بخليط من الصوات الزاعقة والمحشوة بركام من الأصوات النافرة، من عربية ولهجية ورطانية وأجنبية. هذا الخطأ النطقي له وجود ظاهر في الأصوات المكونة للتركيب أو البناء، وهي الأصوات الصامتة Consonants والصائتة أي الحركات Vowels.

اختفت أصوات أو كادت في الاستعمال الحي المنطوق في غالبية القوم، مثقفين وغير مثقفين، كأصوات الثاء والذال والظاء. فينطقون الثاء سيناً، كما في نحو "سلاسة" بدلاً من "ثلاثة" أو تاء كما في "تعلب" بدلاً من "ثعلب". وينطقون الذال زاياً كما "زنْب" بدلاً من "ذنب"، أو دالاً كما في "دهب" بدلاً من "ذهب". أم الظاء فنادراً ما ينطقها العرب نطقاً صحيحاً. والشائع على ألسنة المصريين الآن نطقها زاياً.

وتأمل معي نطق صوت "الجيم". إنه ينطق بخمس أو ست صور. صحيح أنه كان لهذه الصور وجود في القديم، ولكن هذه الصور لم يكن نطقها مختلطاً بعضه ببعض في البيئة الاجتماعية الواحدة، وإنما كانت كل صورة منها مقصورة على لهجة معينة. أما الآن فالخلط في النطق له وجود ظاهر هنا وهناك في مجمل البيئات العربية، بل في نطق البيئة الواحدة أو الفرد الواحد.

وهذه الصور المختلطة هي:

1. ما يطلق عليها الآن الجيم الفصيحة (للتمييز بينها وبين غيرها من الصور) وهي المأخوذ بها في قراءة القرآن الكريم، وقد نسمعها أحياناً من بعض المتخصصين، ولها وجود ظاهر أيضاً بين العامة في صعيد مصر على وجه الخصوص. ورمزها في الكتابة الصوتية [dj].

2. الجيم القاهرية، وسميت بذلك لكثرة استخدامها في القاهرة وبعض الحواضر المصرية الأخرى وغيرها من البلاد العربية. ورمزها [g].
3. ما يسمى بالجيم الشامية، نسبة إلى تلك المنطقة العربية المعروفة "بالشام". وهذه النسبة لا تعني الآن قصر استخدامها على هذه المنطقة وحدها، إذ إن لها أثراً واضحاً في نطق الكثيرين من المصريين وغيرهم، وعندما يحاولون نطق الجيم الفصيحة، فيعجزون عن ذلك ويأتون بها جيماً شامية. ورمزها في الكتابة الصوتية [J].
4. تنطق دالاً خالصة في نطق بعض أهالي الصعيد في مصر، فيقولون "ديش" بدلاً من "جيش"، و"دردا" بدلاً من "جرجا".
5. تنطق ياء، كما بعض لهجات الخليج العربي، وبخاصة في الكويت ورمزها [y].
6. قد تنطق زاياً في بعض لهجات فلسطين وتونس. وهذه الصورة السادسة أشار إليها الجاحظ في "البيان والتبيين" ونسبها إلى "الأنباط".

وندلف الآن إلى صوت القاف

القـــاف

ينطق هذا الصوت بثلاث صور شائعة في معظم البلاد العربية. وقد تقع هذه الصور الثلاث في البلد العربي الواحد، بل أحياناً على لسان الشخص الواحد، في المقامات المختلفة.

الصورة الأولى: نطق القاف نطقاً صحيحاً، وهذه الصورة هي ما يجري عليه المجيدون من قراء القرآن الكريم في مصر، ورمزها [q].

الثانية: هي الأكثر شيوعاً والأعم استخداماً في معظم لهجات الوطن العربي، بل قد يلتزم بها بعضهم في الفصيح والعامي على حد سواء. هذه الصورة هي ما نسميها بالجاف (بنطقها جيماً كما في نطق القاهريين وأمثالهم) ورمزها [G].

الثالثة: تنطق القاف همزة خالصة، كما نطق القاهريين وأضرا بهم من سكان الحواضر في مصر وبعض البلاد العربية.

ونأتي بعد إلى صوت **الضاد**. وهو من أكثر الأصوات العربية حيرة على ألسنة العرب. قد ينطق صوتاً مفخماً، كما في نطق مجيدي قراءة القرآن، وعامة المصريين. وكثيراً ما يصيبه الترقيق، فينطق كما لو كان دالاً، كما نسمعه أحياناً في نطق السيدات.

ولهذا الصوت صورة عجيبة في النطق في بعض البلاد العربية، كالعراق والكويت. ينطقونه في معظم المقامات اللغوية بصورة تجمع بين سمات الضاد وسمات الظاء. وقد يكتبه بعضهم بالرمز [ض] وآخرون بالرمز [ظ]، وقد يشير إليه بعض آخر في الكتابة بالرمزين معاً في النص المكتوب الواحد.

ولنطق هذا الصوت في القديم قصة طويلة عجيبة، من الصعب تعّرف حقيقة نطقه بالدقة. كل الذي نعرفه عنه في هذه الحقبة القديمة هو ما سجله الأقدمون كسيبويه وابن جنى (وغيرهما) من أوصاف تبعد بنطقه بُعداً شاسعاً عن نطقه الآن في مصر.

تلك أمثلة للأصوات التي أصابها الخلط والاضطراب في النطق، وهذا ما زاد من صعوبة العربية وتشويه حقائقها على الجماهير العامة، وبخاصة أن بعض الصور الشائعة في نطق ما مرّ من أمثلة يقع في دائرة الخطأ المحض، وهو ما يقتضي النظر في هذا المستوى الصوتي للغة العربية.

وهناك بجانب هذا الخطأ الصوتي المحض تجاوزات في أداء أصوات أخرى، لا يدركها إلا الثقات العارفون. يمكن التمثيل لهذه التجاوزات بنطق صوتي "الراء" و"اللام" على وجه الخصوص.

الراء: في العربية الفصيحة الصحيحة لها حالتان من النطق: مفخمة ومرققة. التفخيم له مواقعه وحدوده وهو أكثر وروداً في اللغة، وللترقيق سياقاته المحددة كذلك. ولكن القوم العرب الآن يخلطون خلطاً كبيراً بين الحالتين، وهو ما يخرج بالنطق العربي عن أصوله المقررة. ويظهر الخلط بصورة أوضح في ميل الكثيرين – وبخاصة النساء – إلى ترقيق ما أصله التفخيم.

اللام: في النطق العربي الفصيح صوت مرقق، ولكنه في لفظ الجلالة (الله) له حالات من التفخيم والترقيق وفقاً للسياق.

قال الثقات: يفخم صوت اللام في لفظ الجلالة إذا سُبق بضم أو فتح، ولكنه يرقق إذا سبق بكسر، كما في نحو بسم الله الرحمن الرحيم، وعلى الرغم من ذلك نلاحظ تجاوزا واضحاً في الأداء الصحيح في نطق اللام في هذه الحالة.

كل ما مضى مجرد أمثلة للأصوات الصامتة consonants التي أصابها الخلط والاضطراب في أدائها النطقي، وهو ما يعني عدم استيعاب الناطقين لخواصها وحقيقة موقعها في المنظومة الصوتية للغة العربية. ولم تسلم الصوائت الحركات "Vowels" من الخطأ في النطق أو التجاوز فيه بصورة أوسع وأعمق مما لحق بالأصوات الصامتة. وبيان وجه الحق في هذه الحالة يحتاج إلى وقفة خاصة في دراسة مستقلة، نأمل أن نأتي بها في مقام آخر.

في الصرف

ليس الصرف بأحسن حظّاً من الأصوات في الخلط والاضطراب نظراً وتطبيقاً. قليلون هم أولئك الذين يهتمون به أو يفكرون في مشكلاته، أو يقدمونه للناشئة بصورة تعينهم على تعرفه تعرفاً يأخذ بيدهم نحو هضم حقيقته واستخدام ظواهره وقواعده استخداماً مقبولاً في أدائهم النطقي للغة العربية.

والحق أن علم الصرف بالذات قد ورثناه عن الأسلاف محشواً بالتعقيد والصعوبة في رسم قواعده وتحليلها؛ وهذا ما زحزحه وأبعده عن إطار الألفة والاهتمام به في مراحل التعليم المختلفة من المعلمين والمتعلمين على حد سواء. هذا إضافةً إلى إن أحداً من المهتمين بشؤون العربية لم يحاول تقديم موادّه وعرضها على الراغبين على وجه يزيل غُربته ويرشحه للقبول والتعامل به ومعه.

ومن هنا لا نعجب أن نجد الكلام العربي – كَتْباً ونطقاً – مشحوناً بالأخطاء والتجاوزات

الصرفية، وهو أمر معروف لكل ذي بصر وبصيرة. ويكفي في هذا المقام أن نشير إلى أمثلة من هذا الخطأ الذي لا تسلم ألسنة العامة والخاصة من الوقوع فيه.

الخطأ واضح ومشهور إلى درجة حسبانه – عند غير العارفين – أنه الصحيح الذي استقرت عليه القواعد الصرفية المقررة. لاحظ معي الخطأ في أوزان الأفعال والمصادر والمشتقات والتثنية والجمع مثلاً.

من ذلك قولهم: حرص (بكسر الراء) والصواب حرص (بفتحها) – بِدْء (بكسر الباء) والصواب بَدء (بفتحها) – قبول (بضم القاف) والصواب قبول (بفتحها) – سهولة وصعوبة (بفتح السين والصاد) والصواب سُهولة وصُعوبة (بضمها) – الأخرتان (مثنى أخرى) والصواب أُخْرَيان – أخان أو أخّان، والصواب أخوان – الراسل والصواب المرسل – وفيّات – جمع وفاة) بكسر الفاء وتشديد الياء، والصواب وفيات، بفتح الفاء وياء بدون تشديد الخ.

يتبين لنا من كل ما سبق أن صعوبة العربية وعدم استيعاب قواعدها والشكوى من العجز عن استخدامها استخداماً سليماً، كلها أمور لها وجود ظاهر في كل المستويات اللغوية، وليست مقصورة على النحو الذي درج العامة والخاصة على اتهامه وحده بأنه السبب الأساسي في مشكلات العربية نظراً وتطبيقاً. وحقيقة الأمر في كل ذلك أن الصعوبة في اللغة كلها بكل مستوياتها، إذ إننا في واقع الأمر نعلّم ونتعلم قواعد موروثة للغةٍ غائبةٍ عن أصحابها.

ولنا هنا أن نتساءل: أين اللغة صاحبة هذه القواعد؟ الإجابة سهلة ميسورة: اللغة العربية الفصيحة الصحيحة صاحبة هذه القواعد الموروثة عزلها أهلوها وحرموها من الاستعمال والحوار معها، فبعدت الشقة بين القبيلين إلى درجة ملحوظة، أوقعتهم في حيرة من أمرهم، واكتفوا بالشكوى ولم يحاولوا النظر الدقيق في سبل ووسائل تصحيح هذا الوضع الكارثي.

ما الحل؟ ليس من المستحيل أن نصنع شيئاً في سبيل خدمة لغتنا ونعيد إليها شيئاً من أمجادها وتمكينها من عرشها الذي هدمناه بأنفسنا. ولن يتحقق هذا إلا إذا أفاق القوم من رقدتهم، ونظروا في جوهريات مشكلاتها، دون الالتفات إلى ظواهرها وهوامشها.

هناك – في رأينا – وسيلتان متصلتان غير منفصلتين من شأنهما معاونة الصادقين المخلصين على الوصول – وإن بالتدريج – إلى هذا الهدف القومي النبيل.

السبيل الأولى

تمثل هذه السبيل الأولى في محاولة تمكين اللغة العربية الفصيحة الصحيحة من مواقعها التي يجب – ثقافياً وعلمياً وقومياً – الالتزام بها في التواصل اللغوي مع الجماهير عامتهم وخاصتهم على السواء. هذه السبيل – وإن كانت تستغرق وقتاً طويلاً وجهداً كبيراً – معقود لها النجاح والتوفيق في أداء دورها المرسوم أو المأمول في تنشيط اللغة وتقريبها – بصورة من الصور – إلى أهليها.

ولنبدأ بتوجيه النصح إلى تلك المواقع المصنفة قدوة في المجتمع، تربوياً وتعليمياً وثقافياً وإدارياً وسياسياً، الخ، داعين مسؤوليها إلى تكريمها وتقديرها على الوجه الذي يعدل أهميتها ومكانتها التي شرفوا بتصريف أمورها أو كلفوا إنجازها.

هذه المواقع القدوة تبدأ بالأم، وإن كانت الأم العربية الآن – كما قررنا سابقاً – ينقصها الوعي الكافي بأهمية التثقيف اللغوي. وتليها في الأهمية، على المستوى القومي، الهيئات والمؤسسات العامة والخاصة، ذات الاتصال الوثيق بالجماهير مثل الدوائر الحكومية، النقابات المهنية، الجمعيات الثقافية، الدعاة، بيانات المسؤولين وأحاديثهم الرسمية، وما إلى ذلك من كل موقع ينتظر من رجاله الإرشاد والتوجيه ورعاية ما يكلفون به من خدمات لأبناء وطنهم.

وإن ننس لا ننس دَوْر التعليم بمراحله المختلفة في شأن تصحيح المسار اللغوي. ذلك أن التعليم يشكل منظومة متكاملة ذات أبعاد مرسومة ومقاصد مقررة تهدف إلى تربية الناشئة وتثقيفهم وإعدادهم إعداداً قومياً له خصوصياته وسماته. وهي مقاصد وسمات تعيّن مواقعهم في صفوف العالم المشحون بالصراع على التفوق والتنافس على السبق والسيطرة، باعتماد كل قوم من المتصارعين على المعرفة الأوسع والأعمق؛ ونوعية الثقافة والتوجيهات الفكرية التي من شأنها احتواء الآخرين وضمهم إلى صفوفهم. ولا يكون ذلك – بالطبع – إلا بالسلاح

الفاعل المؤثر وهو اللغة القومية لكل فريق.

ونأتي بعد هذا إلى أهم درجات القدوة – وأيسرها في الوقت نفسه – في إطار تمكين اللغة من مواقعها الصحيحة.

نعني بهذه القدوة **الإعلام المنطوق (المسموع)** المتمثل في الإذاعة والتلفزة على وجه الخصوص. هذا الجهاز الإعلامي يأتي على قمة الوسائل الفاعلة في التثقيف اللغوي.

إن هذا الجهاز فائق التأثير جليل القدر في اكتساب اللغة وتنميتها ونشرها. ذلك أنه منبر الأمة في مجموعها، ولسانها الناطق المعبّر عن أفكارها وتوجهاتها وثقافتها. من هنا كان من الحتم على هذا الجهاز الالتزام باللغة القومية، وهي الفصيحة لأنها الأداة الفاعلة والسبيل الأقوم إلى صب هذه الأفكار والتوجهات والثقافات في بوتقة واحدة، ضماناً لها من التشتت والتفرق وتعرضها للتنافر أو الضياع.

هذا السلوك اللغوي الموحَّد الموحِّد هو ما يجري العمل به في معظم البلدان التي ترمي إلى توحيد الصفوف والزحف بها في تناسق وانضباط، وصولاً إلى الهدف المرسوم والغرض المطلوب، وهو الفوز بمواقع إنسانية رفيعة القدر، عالية الشأن، تُنبئ عن خصوصيتها، وتؤكد هويّة أصحابها.

وإنما كان اهتمامنا بدور الإعلام المسموع في مسيرة الإصلاح اللغوي، لتأكيد الحقيقة العلمية المقررة التي تنص على أن اللغة (أية لغة) إنما تكتسب وتنمو وتعمق أو تصقل وتنتشر باتباع المبدأ الذي وضعناه، وهو "اسمعْ وأسمِعْ". ومعناه انك إذا أردت أن تفوز بشيء من تصحيح المسار اللغوي، فما عليك إلا أن تسمع اللغة التي تود التعامل معها وبها مراراً وتكراراً، حتى تثبت قواعدها وظواهرها في الذهن. فإذا كان الموقف التواصلي المناسب، عُدْت إلى هذا المخزون الذهني، وأتيت على منواله بما يَسُدُّ حاجة هذا الموقف جهراً.

هذا المبدأ بالذات له أهمية القصوى في تلك المجتمعات التي تكتسب معارفها وثقافتها بالسماع لا القراءة. ومن هذه المجتمعات – دون شك – المجتمع العربي في عمومه، فنحن –

كما يقال – قوم نسمع ولا نقرأ.

هذا المبدأ المرغوب اتباعه متحقق بالطبع – لا بالصُّنع – في الإذاعة والتلفزة. إننا نسمع كل ما يلقى علينا، ويستقر في أذهاننا، ولهذا السماع والاستقرار أثره الواضح في كلامنا (نطقاً وكَتْباً)، حيث نأتي بمثله من وقت إلى آخر، فصيحاً كان أم عامياً أو ملوثاً بأشكال متنافرة من الأصوات العربية والأجنبية أحياناً.

وإلى هنا نتساءل: هل يقوم الإعلام المسموع بدوره المرغوب أو الواجب إنجازه في مسيرة الإصلاح اللغوي، بوصفه أهم قدوة في هذه السبيل في بلادنا؟ لا ننكر أن هناك محاولات فردية في بعض البرامج الإذاعية ترشح نفسها للقبول واعتمادها قدوة في هذه السبيل، حيث يأتي الكلام فصيحاً صحيحاً، صالحاً للتثقيف اللغوي الرشيد، ومحاولة الانتفاع به والسير على منواله قدر إمكانات المتلّقين. يظهر ذلك مثلاً في نشرات الأخبار وقراءة البيانات الرسمية، وفي بعض الحوارات مع الضيوف، ولو أن بعض هؤلاء الضيوف يخلطون خلطاً عجيباً في كلامهم شكلاً ومضموناً، حيث يضيع الوقت في مكلمة صارخة زاعقة لا تفيد المتلّقي في قليل أو كثير.

أما الكثرة الكاثرة من البرامج فتقدم باللُّسن العامية المخلوطة، وتؤدَّى بسرعة عجيبة مَحشُوَّةً بأخلاط من الأصوات النافرة التي تضطر السامع في كثير من الأحيان إلى إغلاق الجهاز.

ويرى كثير من الإذاعيين وبعض المثقفين غير العارفين أن العاميات أقرب السُّبُل وأيسرها إلى التوصيل في مجتمع لا تألف غالبيته التواصل بالفصيح الصحيح من الكلام، أي اللغة القومية ذات الحدود والضوابط المقررة.

ونحن نقول: ربما يكون هذا الزعم صحيحاً في التواصل العادي في الشارع والمتجر، وما إلى ذلك من مواقع الحرف والصنائع والتجمعات الجماهيرية هنا وهناك إلخ. أما في الإذاعة – القدوة المثالية في الإصلاح اللغوي – فالأمر يحتاج إلى تخطيط وتصنيف للبرامج، بحيث تقدم

رسائلها بصورة كلامية تعدل أهمية الإذاعة في التثقيف والتنوير وضرب المثل الأقوم في خدمة القوم أجمعين.

لا ننكر وجود العاميات، ولا نستطيع زحزحتها من مواطنها التقليدية. أما في الإذاعة فالأولى بنا زحزحة هذه العاميات، وإن بالتدريج، مع قصر استخدامها – إن كان الأمر ضرورياً – على تلك البرامج المحدودة التي يُظن أن العاميات تَسُدُّ حاجة بعض الفئات التي درجت في تسيير شؤونها وإدارة أعمالها على أساليب كلامية أشبه بالاصطلاح التواصلي في مواقعهم.

وهنا يأتي رأينا في التواصل اللغوي المأخوذ به في التلفزة. درج القوم هناك على الاهتمام بالمظاهر والمناظر: أناقة ووجاهة في الملبس والمجلس والابتسامة والحركة الخ، أما اللغة العربية فلا موقع لها إلا في نشرة الأخبار ونحوها، ومع ذلك لا تخلو من التجاوز أو الخطأ واللحن في البناء والطلاء، في التركيب والأسلوب والأداء.

ويبدو من واقع الأمر الآن، أن العمل في التلفزة ينقصه الانضباط المحكم ويعوزه إدراك المسؤولية، ويشوب برامجه شيء من الخلط والسطحية والتهريج أحياناً في عرض موادّه وتقديمها إلى المشاهدين: موادّ مكررة في القنوات المختلفة، أو بثها في أوقات غير مناسبة، أو عدم كفايتها في التثقيف أو حتى الترويح المقبول من النفوس السوية.

ويبدو أيضاً أن توزيع الأدوار على المذيعين والمذيعات يجري بطريقة عشوائية، دون مراعاة لثقافاتهم وإمكاناتهم التي تعدل نوعية ما يقدمون أو يعرضون من مواد. وتكون النتيجة مجرد ثرثرة صوتية، مصحوبة بحركات وإشارات تغشّي المادة المعروضة، بل تقذف بها إلى الأجواء الخارجية المشحونة باللغط والصياح.

تأمل معي مثلاً جلسات الحوار مع الضيوف. ماذا تسمع وتشاهد؟ تسمع خليطاً من الأصوات المتداخلة، بحيث لا تدري من صاحبها (المذيع أم الضيف)، ولا تدرك ماذا يقول هذا أو ذاك. وتشاهد في الوقت معركة حامية سلاحها حركات وإشارات تدفعك إلى مراقبتها،

مهملاً أو غافلاً عن موضوع المعركة.

أما لغة التواصل في هذه الحالات وغيرها، فهي عصيّة التصنيف: مفردات وأساليب نافرة من العربية، وأخلاط ملوثة من العاميات والرطانات، وأحياناً من لغات أجنبية، إظهاراً للفوقية وامتيازِ الثقافة.

وهكذا خرجت التلفزة من دائرة القدوة في تصحيح المسار اللغوي، ويا ليتها تعود إلى رشدها، وتنضم إلى صفوف المجاهدين في تمكين العربية من مواقعها، بتوجيه قدرٍ من الاهتمام الجاد إلى تجويد أساليب الاتصال اللغوي.

السبيل الثانية

تتمثل هذه السبيل في وجوب النظر في مناهج التقعيد الموروثة عن الأسلاف. من المعلوم أن هؤلاء الأسلاف – رحمهم الله – كانوا حريصين على جمع اللغة من هنا وهناك، دون تحديد للمستوى أو البيئة. أخذوا عن الفصحاء الضاربين في البادية، وعن القبائل في دوائرهم الخاصة بألسنتهم، المختلفة في قليل أو كثير، بحكم أنماط أحوالهم المعيشية وظروفهم الاجتماعية.

فكان ما كان: جمعٌ لمادة وفيرة غزيرة، ولكن يشوبها شيء من الاختلاف في بعض الظواهر اللغوية، في صورة لهجات ورطانات محلية، أو روايات متباينة أو متضاربة، صادرة عن أفراد، عرفُوا بالرواة، ذوي انتماءات ثقافية واجتماعية ليس بينها إلف أو تقارب يرشح تصنيفها مجتمعاً واحداً ذا لسان موحَّد يمكن الاعتماد عليه في التقعيد للغة واحدة.

انطلق اللغويون بعدُ إلى إخضاع هذا الكم الغزير المختلف المستويات للتقعيد. وحرصاً على تقعيد كل ما جمعوا، بقطع النظر عن بيئته أو مصدره، أخضعوا كل هذه المادة ذات المستويات المختلفة لنظام واحد، بمعنى أنهم أخضعوا الأمثلة المتفقة في شيء المختلفة في شيء آخر، لقاعدة واحدة أو حكم واحد، بمحاولة تحليل المختلف برده إلى ما رسموه من معايير، وضم هذه المتفقات المختلفات بعضها إلى بعض.

وكان المفروض اتباع مبدأ تعدد الأنظمة polysystemic principle، بمعنى وجوب مراعاة كل مستوى لغوي على حدة، ووضع نظام خاص لكل مستوى: نظام للمستوى العام – نظام للهجات – نظام للغة الشعر أو ضروراته – نظام لكل ما جاوز الظواهر اللغوية العامة، بسبب اختلاف الرواة أو سياق الحال إلخ.

ومعلوم أن مبدأ تعدد الأنظمة يجنب الدارسين والمتعلم الانصراف إلى التأويل أو الافتراض أو الحكم بالشذوذ أو جواز أكثر من وجه للمثال الواحد الخ. ومن هنا يسهل الأمر على مستعملي اللغة ومتعلميها، وتزول الصعوبة التي يشكو منها أهل اللغة قديماً وحديثاً. ومعناه أن الصعوبة البادية في قواعد اللغة ليست في القواعد ذاتها.

القواعد موجودة شئنا أم لم نشأ، وإنما الصعوبة الحقيقية تكون في طريق التقعيد والتنظير وتحليل المادة، أو بمعنى آخر: الصعوبة في التقعيد لا في القواعد.

ومعنى كل ما تقدم بشأن الشكوى من صعوبة اللغة، أننا لو عقدنا الألفة بيننا وبين لغتنا بالاستعمال الحي المنطوق، وحاولنا النظر في قواعدها بأساليب علمية خالية من تعقيدات النظم الموروثة – لو حاولنا هذا وذاك لانكشفت الغمة، وزالت الشكاوي، واستراح الناس وألفوا لغتهم نطقاً وكتباً.

محاولات للإصلاح والتيسير

أدرك هذه الصعوبات في قواعد اللغة نفر من المهتمين بلغتهم الحريصين على تقريبها من أهليها وإزالة الشكوى الزاعقة في العصر الحديث من مشكلاتها، فحاولوا صنع شيء في هذا السبيل. فماذا فعلوا؟

من اللافت للنظر أن الأغلبية العظمى من هؤلاء المصلحين ركّزوا جهودهم على مراجعة "النحو" وقواعده، أملاً في الوصول إلى تمكين اللغة من مواقعها وتقريبها من أهليها، بتخليصها من مشكلاتها وجعلها قريبة المنال من الجماهير، كل بحسب موقعه وإمكاناته.

ونحن نقول، نعم: الإصلاح مطلوب والتيسير مرغوب. ولكن النهج الذي سار عليه

المصلحون للوصول إلى هذا الهدف الطيب، لا يفي بآمالهم وعاجز عن إتمام المسيرة المبتغاة. ذلك:

1. أنهم وجّهوا معظم محاولاتهم إلى النحو وحده، مهملين أو متغافلين أو جاهلين بأهمية النظر في المستويات اللغوية الأخرى.
2. أنهم انطلقوا إلى هذه النظرات النحوية منفردين، كل يعتمد على رؤيته الخاصة للمشكلات النحوية، ويختار منها للعلاج والنظر ما يروقه ويلائم أفكاره.
3. أن أيّا من هؤلاء المجتهدين لم يرسم لنفسه منهجاً معيناً في الدرس والتحليل النحوي، فجاءت مناهجهم جميعاً خليطاً من الرؤى والاتجاهات.
4. أنهم في حملتهم اقتصروا في عملهم على مسائل جزئية من قضايا النحو ومشكلاته.

إنها جهود مشكورة ولا شك، ولكنها جميعاً جاءت قاصرة عن الوصول إلى أهدافها، لاختلاف النظر والرؤى واختلاف مناهج الدرس والتحليل وعدم التكامل في معالجة البناء، وانصراف أغلبهم إلى النظر في أبواب أو قضايا نحوية معينة لقربها إلى محصولهم النحوي، وألصق باهتماماتهم الشخصية. فكان الخلط والاضطراب في نتائج محاولاتهم، وحار الناس في الاختيار والأخذ بهذه المحاولة أو تلك.

والأغرب في هذه المسيرة الإصلاحية المضطربة مناداة بعضهم بضم أبواب من النحو التقليدي بعضها إلى بعض، واقتراح آخرين بحذف أبواب بذاتها حذفاً نهائياً، كما في يظهر في محاولة بعضهم ضم خبر "كان" إلى باب الحال، وحذف بابي التنازع والاشتغال لصعوبتهما وعدم مناسبتهما للتعليم في الوقت الحاضر.

ونحن نرى أن هذه المحاولات من شأنها أن تشوّه البناء ولا تصلحه، إذ كيف نفكر في حذف أبواب من النحو، وقواعدها موجودة في اللغة شئت أم لم تشأ؟ إذا كانت هذه القواعد صعبة المنال والاستيعاب على بعضهم، يمكن النظر في التيسير مرحلياً، وذلك بعدم تقديم هذين البابين ونحوهما إلى الناشئين من طلاب المراحل الأولى في التعليم العام، ثم نحاول بعدُ

تقديمها بصورة ميسّرة في التحليل والشرح من خلال نصوص أدبية مقبولة صياغة ومضموناً.

ومهما يكن الحكم على هذه المحاولات من حيث صلاحيتها أو عدم صلاحيتها لتطبيقها والأخذ بها، فإن انصراف اهتمامهم في جملته إلى "النحو" فقط أمر لا يقبله الثقات العارفون بطبيعة اللغة وحقائقها وعناصرها المكونة لها. اللغة بناء متكامل، يمثل النحو فيه جدران هذا البناء. وهذه الجدران نفسها مشكّلة من مكونات تقيم صلبها وترفع قامتها وتحيلها هيئة دالة على خصوصية البناء كله، وهو اللغة. ومعنى هذا كله أن هذه الجدران (النحو) مهما كان موقعها وأهميتها، لا يمكن بحال سبر أغوارها وتَعَرُّف مادتها تعرفاً سليماً دقيقاً إلا بالنظر في مكوناتها وعناصرها التي شكلتها بالصورة التي تبدو عليها.

هذه المكونات والعناصر، أو قُل، هذه اللبنات التي شكلت هذه الجدران وعينت أنماطها وحددت خصوصيتها بناءً وطلاء، هي لبنات تنتمي إلى مستويات أخرى من مستويات الدرس اللغوي، وأعني بها في هذا المقام اللبنات أو المواد الصوتية والصرفية.

ومقتضى ما نقول أن هناك علاقة تكاملية وثيقة بين هذه المستويات الثلاثة (الأصوات – الصرف – النحو). وهذا يعني – في نظرنا – أنه كان من الواجب على المصلحين أن يدركوا أن هناك صعوبات في المستويات اللغوية كلها، وأن يحاولوا الكشف عن هذه الصعوبات، وأن يخرجوا بها إلى مسيرة الإصلاح، تمكيناً للغة وتيسير لجهودهم في مراجعة "النحو" التي لا تتم على وجه علمي دقيق إلا بالنظر في لبناته المكونة لمادته، وهي العناصر والحقائق الصوتية والصرفية.

ولكن الذي حدث ومازال واقعاً حتى الآن أن جهود الإصلاح في مسيرة اللغة لم تهتم بهذين المستويين (الأصوات والصرف) نظراً وتطبيقاً، إلا في النادر اليسير الذي لا يفيد شيئاً يذكر في مجال تجويد البناء (اللغة) وإعداده للسكن وراحة الجميع، العامة والخاصة على حد سواء. وإليك البيان.

في الأصوات:

لا ننكر أن جهوداً نظرية في مجال الأصوات قام بها في البدء أستاذنا الكبير دكتور إبراهيم أنيس رائد الدرس اللغوي الحديث في الوطن العربي. قام الرجل بالنظر فيما ورثنا عن الأجداد في هذا المجال، وحاول تيسيره نظرياً بمنهج جديد في العرض والتحليل، بأسلوب سهل ميسّر، كما حاول عقد شيء من المقارنات بين القديم والجديد، مشيراً إلى تجاوزات في عمل الأقدمين، وتجاوزات في نطق المحدثين العرب في العصور الأخيرة.

وجاء من بعده نفر من تلامذته، وساروا على نهج أستاذهم، في محاولة الاهتمام بأصوات العربية، ولكنهم بالغوا في النظر والتحليل، في اعتمادهم على المناهج والتوجيهات الحديثة في الدرس الصوتي. وهي مناهج وتوجيهات عامة ذات أبعاد واسعة شغلتهم عن القيام بمسئولياتهم الحقيقية، وهي بيان كيفيات التخلص من الخلط والاضطراب في أداء العربية صوتياً. ومن هنا ضاعت محاولاتهم أدراج الرياح، وظل المستوى الصوتي بحاله ينتظر اليد الصناع لتشكيل بنيته الصحيحة التي يرجى إقامتها بوصفها مكونا من اللغة التي نأمل تجويدها وتيسير قواعدها.

ويزيد الأمر إهمالاً وتغافلاً أن الكليات والأقسام المتخصصة في اللغة العربية لم تشأ أن تخصص وقتاً معيناً لتدريس أصوات العربية والتدريب على أدائها إلا في السبعينيات من القرن العشرين. وكان السبق في ذلك لقسم اللغة العربية بآداب الإسكندرية وقسم علم اللغة بدار العلوم، وحاول المسؤولون هنا وهناك الاستعانة بمعامل الأصوات، بوصفها من خير وسائل التدريب على النطق الصحيح وكيفية أدائها أداء سليما.

ومرت الأيام، واعوج طريق الدرس الصوتي، حيث ركزت آداب الإسكندرية على التدريب المعملي الصرف، دون اهتمام كاف بالنظر والتحليل للأصوات وكيفيات تشكيلها، في حين انصرفت دار العلوم إلى المبالغة في الدرس النظري، وتغافلت عن التدريب المعملي، وأهملت بالتدريج الاستعانة بالمعمل، حتى أصبح الآن مجرد تراكم من الأجهزة والأدوات، وصار طللا

على طلل.

وهكذا ظلت أصوات العربية تنعى حظها، إذ لم تجد من يناصرها، ويضعها في مواقعها الصحيحة في البناء الكبير المرجو إصلاحه وتيسير حقائقه، وهو اللغة.

في الصرف

النظر في اللغة لتجويدها، أو جعلها مألوفة مأنوسة من أهليها، يقتضي حتما النظر في "الصرف" ومشكلاته، شأنه في ذلك شأن "الأصوات"، إذ هما معاً يشكلان مكوّنات التراكيب التي يختص "النحو" بمعالجتها.

ومع ذلك نلاحظ أن الصرف قد حرم حرماناً ظاهراً من معالجته والنظر فيه نظراً جديداً، يخلصه من مشكلاته واعوجاج طرائق الدرس فيه. نقول هذا، في حين أن هذا المستوى اللغوي بالذات هو أولى المستويات اللغوية بالعود إليه لمراجعة مادته وتحليلها وتصنيفها واستخلاص قواعدها، إن أردنا تيسير استيعاب مسائله وتعيين مواقعها في البناء اللغوي المتكامل.

معلوم أن علم الصرف الموروث محشوّ بالتعقيد في مادته وبالصعوبة البالغة في تحليل هذه المادة، وهذا الأمر يوجب على المصلحين النظر فيه نظراً يزيح الغمة ويريح المعلمين والمتعلمين.

تأمل معي مادة علم الصرف الموروث: إنها خليط من المس الثلاثة الصرف والأصوات والنحو، وتراكم ثقيل من مسائل هذه المستويات وتداخل . ث لا تدري حدود أي منها.

من أمثلة الخلط بين الأصوات والصرف مثلاً ما نراه واضحاً في أبواب الإعلال والإدغام والإبدال. إن مادة هذه الأبواب ونحوها مادة صوتية في الأساس، حاول الأجداد في تفسيرها وتحليلها ما حاولوا، حتى يصلوا بها في النهاية إلى ما يمكن نسبته إلى الصرف. وهي في رأينا محاولات عقيمة تحرم المتعلم أو الدارس من الاستيعاب، كما تحرم هذا وذاك من

الوصول إلى الحقيقة الصرفية المراد بيانها إلا بعد جهد جهيد، بل ربما تختلط عليه الأمور ويخرج خالي الوفاض. وليس مقبولاً عندنا ما يزعمه بعض الدارسين من أن هذا الصنيع الموروث له مسوغ يرشحه للقبول، حيث يرشدنا إلى أصل الكلمة وما صارت إليه بعدُ في صورة صيغة أو حقيقة صرفية. نقول: هذا احتمال وارد نظرياً، ولكن تفعيله أو تطبيقه يفسد ولا يصلح، كما يشهد بذلك واقع الأمر في علم الصرف الآن المشهور بالتعقيد وصعوبة التحصيل إلى حدّ ينفِّر المعلم والمتعلم.

وهناك أيضاً في التراث الصرفي (وما سار على هديه في الحديث) أبواب كثيرة لها نسب قريب وصلة وثيقة بالنحو، أو قل، هي في الأساس مسائل نحوية خالصة، من حيث موقعها ودورها في التراكيب.

من هذه الأبواب الكلام عن العدد (الإفراد والتثنية والجمع) وعن النوع (التذكير والتأنيث) والتنكير والتعريف الخ. ومعلوم أن هذه الأبواب لا تظهر قيمة مادتها إلا في التراكيب، حيث تبين صحة الربط أو فساده بين مكونات التراكيب، وهذه وظيفة نحوية خالصة.

قد يقال: إنهم عرضوا لهذه الأبواب في علم الصرف بوصف مادتها ضرباً من التمهيد أو مدخلاً لبيان قيمته في التركيب. هذا احتمال وارد، ولكنهم بالغوا في عرضها وعاملوها كما لو كانت مستقلة بنفسها، ولم يشيروا في قليل أو كثير إلى هذه القيم على المستوى النحوي. ودليل ذلك أنهم عند كلامهم عن هذه المادة، اكتفوا بعرضها صيغاً ذات مبان شكلية مقسمة بأوصاف التذكير أو التأنيث أو الإفراد والتثنية والجمع الخ، دون أية إشارة إلى وظائفها في الكلام المتصل. وهكذا ظل الخلط واقعاً في معالجة هذه الأبواب وغيرها، وظل الصرف محشواً بمادة معقدة تحتاج إلى تصنيف آخر في الدرس والتحليل ونسبتها إلى المستوى اللغوي الذي تنتمي إليه.

هذا ما صنعه الأجداد ولا لوم عليهم فيما فعلوا، فهذا هو منهجهم في الدرس، وهو منهج ينبغي النظر فيه وتعديل مساره، قصداً إلى التيسير والإصلاح الذي ينادي به الزاعقون

والصائحون من صعوبة اللغة.

كان على هؤلاء الزاعقين ومدَّعي الحداثة على وجه الخصوص أن يدركوا أن هذه المشكلات الصرفية ونحوها، لها منهج آخر في الدرس والتحليل أدق وأيسر في التعلم والتعلم.

هذا المنهج الآخر هو ما رسمته المدراس اللغوية الحديثة في العالم، ويحاول الثقات من اللغويين العرب المحدثين تطبيقه – على استحياء – على الصرف العربي الموروث.

يرى هؤلاء وأولئك أن دراسة هذه المشكلات ونحوها تقع في إطار المستويين اللغويين الجديدين، وهما ما يشار إليهما الآن بالتحليل الصوتي – الصرفي morphophonemic analysis والتحليل النحوي – الصرفي morpho- syntactic analysis. وهما فرعان من النظر في دراسة اللغة، يمكن الإفادة منهما في تحليل المسائل المعقدة المتشابكة المبثوثة قسراً في علم الصرف. وعلى الرغم من ذلك لم يلتفت أحد من المنادين بوجوب التيسير في قواعد اللغة إلى هذا المنهج الجديد في دراسة اللغة.

تبين لنا من كل ما تقدم أن اللغة العربية (بمعناها القومي المشترك) في وضع لا يعدل أهميتها، وأن أهلها يشكون من صعوبتها، وأن المخلصين منهم يحاولون تمكينها من مواقعها وعقد الألفة بينها وبين أصحابها.

حاول هؤلاء ويحاولون – مشكورين – علاج هذا الوضع للارتقاء بها إلى مكانتها اللائقة، ولكنهم حتى الآن لم يوفقوا في الفوز بأهدافهم. ذلك أنهم في محاولاتهم هذه سلكوا سبلاً معوجة وانتهجوا مناهج متباينة تباين رؤيتهم وتقييمهم لما تتسم به من مشكلات وصعوبات.

اكتفى الكثيرون منهم بالصياح الزاعق والإعلان الغاضب عن جمود اللغة وقصور مادتها عن التعبير عن حاجاتهم وعن التواصل فيما بينهم وحياتهم الحاضرة. وأصرّ الثقات منهم على النظر في الأمر، بقصد التيسير والإصلاح، ولكنهم ويالأسف – أخفقوا في تشخيص الداء، ومن ثم كان تجاوزهم في تقديم الدواء.

لم يدركوا حقيقة الداء، وانصرفوا إلى محاولة علاج الظواهر العارضة التي يسهل إدراكها

على العامة والخاصة والتي لا يفيد علاجها في التخلص من الداء الحقيقي، موطن العلة وأساس الغمة. الداء الحقيقي يكمن في غياب اللغة وحرمانها من الاستعمال أو الحوار معها: عزلوها وابتعدوا عنها، ومع ذلك لم يكفوا عن الشكوى منها، بذكر أمثلة سطحية جزئية من صعوباتها.

المفروض توجيه العلاج كله إلى اللغة ذاتها، بدءاً بتمكينها من مواقعها المناسبة، مع محاولة النظر العلمي الدقيق في تيسير قواعدها على المستويات كافة: الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، دون فصل بينها. اللغة بناء متكامل ليس من السهل أو المقبول الفصل بين مستوياتها إلا عند الضرورة القصوى. تتمثل هذه الضرورة في حالتين اثنتين.

الأولى: عند النظر في كل مستوى على حدة نظراً علمياً بقصد تقعيد مواد هذا المستوى أو ذاك وبيان حدوده وموقعه في البناء الكبير (اللغة).

الثانية: في مرحلة التخصص للعارفين معرفة كافية بالبناء اللغوي كله بمستوياته المختلفة، كما في مرحلة التعليم العالي وفي البحوث العلمية الأكاديمية كالماجستير والدكتوراه.

أما في مراحل التعليم العام، وبخاصة في مرحلتي الابتدائي والإعدادي، فليس من المقبول في رأينا الفصل بين هذه المستويات. المفروض، بل الواجب أن ننصرف في هاتين المرحلتين إلى تقديم اللغة بوصفها بناءً متكاملاً، والعمل على تقريبها وعقد الألفة بينها وبين المتعلمين. ويتحقق ذلك في الأساس بالاعتماد على النصوص المختارة والتعامل معها بحصافة ودقة: يقرأ المعلم العارف الواثق النص المختار بأداء جهري سليم، ويعود إليه بعدُ لشرح موضوعه ونقاطه الأساسية، ثم ينقلب إلى الدور المهم في العملية كلها، وذلك بإقراء تلاميذه بالتبادل جهراً فيما بينهم، وفي هذه الأثناء، تكون الفرصة للتدريب على أداء اللغة وتصحيح الأخطاء أو التجاوزات، والكشف عما غاب أو اشتبه على الطلاب من حقائق اللغة وقواعدها. وللمعلم في النهاية أن يستخلص ما يرى من قواعدها، ويسجلها كتابة أو يمليها على الدارسين.

وهذه الطريقة العملية كفيلة – بكل تأكيد – باكتساب اللغة وتنميتها وصقلها وجعلها قريبة

مألوفة من الجميع. ولربما تزول الشكوى الزاعقة من صعوبتها، وتعقيد قواعدها.

ومن اللافت للنظر أن هذا الصنيع قد تنبه إليه وقام بتطبيقه من قبلُ أستاذ الأساتذة رائدنا ومعلمنا علي الجارم وزميله مصطفى أمين في كتابهما الموسوم "بالنحو الواضح" للمستويين الابتدائي والثانوي، فلهما الشكر والتقدير، وعلى المخلصين الصادقين أن يحاولوا ويجربوا هذا النهج الطيب خدمة للغتهم ولأنفسهم.