

مقدمة

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم ﴿١﴾ والصلاة والسلام على سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين، أفصح من نطق لغة الضاد، وعلى آله وصحبه، وعلى جميع الأنبياء والمرسلين.

كثيراً ما يطلب المدرس إلى طلابه أن يرتجلوا كلمة في مناسبة دينية أو وطنية أو قومية أو اجتماعية، فيقف أكثرهم متلعثمين وجلين، وكأنهم مقدمون على خوض لجة بحر وهم لا يحسنون السباحة، وإن تكلموا فبلغة ركيكة، هي أقرب إلى العامية منها إلى الفصحى، وقد تتخللها كلمات أجنبية، وإن كلفوا كتابة تعبير أو بحث أضافوا إلى أخطاء اللغة والنحو أخطاء الإملاء والخط.

وإن سألتهم في النحو والصرف وجدت كثيراً منهم لا يميزون بين الفاعل والمفعول، ولا بين الحال والنعت وحتى ولا بين الاسم والفعل، فإذا تكلموا أو قرأوا رفعوا المنصوب ونصبوا المرفوع والمجرور، يستوي في ذلك طلاب المرحلة الثانوية والجامعية، وأكبر من هذا أنني سمعت أساتذة في الجامعة يمنحون طلابهم شهادة الدكتوراه في علوم العربية والعلوم الإسلامية سمعتهم يتكلمون اللهجة العامية أحياناً.

وهذا الضعف اللغوي شمل مختلف الأقطار العربية مع فوارق قليلة بين قطر وآخر، بعد أن انحدرت مستويات التعليم بصورة عامة في العقود الأخيرة انحداراً مريعاً عما كانت عليه قبل ربع قرن.

وقد لجج بالشكوى من هذه الظاهرة الطلاب وذووهم والمدرسون ووزارات التربية والتعليم ومجامع اللغة، التي طالما اجتمعت ودرست الأسباب وأصدرت التوصيات، غير أنها لم تغير من الواقع شيئاً.

ما الأسباب التي تحول بين العربي وإتقان لغته كما تكلمها أجداده في قرون خلت؟

أفي طبيعة العربية وبنائها؟ أم في وعورة نحوها وصرفها؟ أم في طرائق تعليمها؟ أم في تعيين معلمين غير مؤهلين لتعليمها؟ أم في عدم تقدير المعلمين عامة معنوياً ومادياً ليتفرغوا لمهنتهم ولتقنوها؟ أم في الطلاب الراغبين عن العلم الذين يرون أن العلم ونيل الشهادات لا يحقق مطامحهم في حياة كريمة كان يتمتع بها المتعلمون من قبل؟ أم في منح الدرجات للطلاب جزافاً وإنجاح من لا يستحق النجاح؟ أم في وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة التي لم تقم بما ينبغي عليها للنهوض بمستوى اللغة وتحسين أدائها؟

إذا استثنينا سبب طبيعة العربية وبنائها، فإن بقية الأسباب هي أسباب حقيقية تحول بين العربي وإتقان لغته.

أما طبيعة العربية وبنائها؛ فالعربية ألطف لغات العالم، وأدقها تعبيراً، وأسهلها صياغة وأطوعها اشتقاقاً، وأحلاها جرساً، وأحكمها بنياناً؛ تعبر عن خطرات النفس ولمحات الفكر، وتجوّد بروائع الأدب، وتصف أدق العلوم بما تعجز عنه أي لغة أخرى.

ولذلك أنزل الله تعالى كتابه المجيد بها، على علم بحقيقتها، ودراية بقدرتها على التعبير عما يريد من معان بأجل أسلوب وأنصح بيان، خاطب بها العرب أولاً، والإنسانية ثانياً، لتقوم بتعلمها، كما تعلمتها في الماضي شعوب كثيرة من فرس وكرد وبربر وهند وترك وغيرها، وكما تعلمها في الحاضر مسلمون ومستشرقون من مختلف جنسيات العالم ولغاته، فنطقوها كما نطقت العرب، أو قريباً من نطقهم، وأحبوها كما أحبها أصحابها.

أما الذين زعموا صعوبة العربية فهم مستشرقون متعصبون، فقدوا عدالة العلماء، وأذواق الأدباء. وأنا في كتابي هذا لن أدخل في تفصيل ما ذكرت من أسباب أدت إلى

ضعف طلابنا في أداء لغتهم، وحسبي أن أتعرض لوعورة نحوها وصرفها، والحاجة إلى تسهيلها، وتقديم طريقة جديدة في مألوفنا اليوم، قديمة في أصلها العربي، لعلها تحدث منعطفاً مفيداً في تحسين تعلم العربية، وتجويد أدائها.

كانت العرب تتعلم لغتها بالتقليد والمحاكاة لما تسمع، لا بقواعد النحو والصرف، حتى لحن بعضهم بتلاوة آية، أو لفظ كلمة، فرسم علي بن أبي طالب (كرم الله وجهه) لأبي الأسود الدؤلي ما رسم من منهجٍ لسلامة النطق، وتجنب اللحن، غير أنه لم يفسح في الناس ولم ينتشر، حتى ألف سيبويه كتابه «الكتاب» في النحو والصرف في منتصف القرن الثاني من الهجرة، وقد جمع فيه آراء أستاذه الخليل بن أحمد الفراهيدي وأضاف إليها ما أضاف، فكان أول كتاب جامع في هذا العلم، ثم جاء بعد سيبويه كثير ممن ألفوا في النحو والصرف من مفصل إلى موجز إلى شارح حتى احتلت كتب هذا العلم حيزاً كبيراً في المكتبة العربية.

ونسأل الآن: هل نحن بحاجة إلى هذه المؤلفات الكثيرة في هذا العلم، تلك التي ألفت منذ العصر العباسي إلى يومنا هذا حتى نتقن لغتنا؟ هل نحن بحاجة إلى كل هذه الأبواب والفصول والمصطلحات والتسميات التي رتبوها في هذا العلم؟ وهل لدى الطالب في عصرنا من الوقت والصبر ليقراً بعض هذه المؤلفات ويفهم محتوياتها، ويتقن لغته، أم يموت وفي نفسه شيء من (حتى) كما قال أحد النحاة؟ هل هناك من محاولات جرت لتسهيل النحو والصرف؟ وهل هناك من طريقة أفضل لتعلم لغتنا من الطريقة المعروفة؟ لقد جرت محاولات قديمة لتسهيل النحو والصرف، بدأت بتأليف المختصرات بعد أن استصعب الناس المفصلات كمختصر «الجميل في النحو» للزجاجي، ومختصر «التفاحة» لأبي جعفر النحاس، و«الأجرومية» لابن أجروم المغربي، ومختصرات ابن هشام الثلاثة: «الإعراب عن قواعد الإعراب» و«قطر الندى» و«شذور الذهب». وألف ابن مضاء القرطبي كتابه «الرد على النحاة» و دعا فيه إلى إلغاء فكرة العامل والمعمول، ومتعلق الجار والمجرور حين يقعان أخباراً أو صلات أو صفات أو أحوالاً، وإلغاء الضمائر

المسترة والمتصلة، وجاء في العصر الحديث إبراهيم مصطفى فأيد بكتابه « إحياء النحو » أفكار ابن مضاء، ودعا إلى إلغاء الفتحة من علامات الإعراب.

وفي سنة ١٩٣٨ قدمت لجنة وزارة المعارف المصرية مقترحات لتسهيل النحو والصرف منها إلغاء الإعرابين التقديري في المفردات والمحلي في الجمل، واستحداث باب في النحو سمته باب (الأساليب) وقالت: (إنه ينبغي أن توجه العناية في درس هذه الأساليب إلى طرق الاستعمال لا إلى تحليل الصيغ وفلسفة تخريجها، كأسلوب التعجب في مثل: « ما أجمل الحديقة » تقول إنه يكفي أن تبين الناشئة معنى الجملة واستعمالها مع القياس عليها، أما إعرابها، فيقال: « ما أجمل » صيغة تعجب، والاسم بعد المتعجب منه مفتوح

وفي سنة ١٩٤٥ أصدر مجمع اللغة العربية بالقاهرة قرارات في هذا الشأن بعد أن ناقش مقترحات لجنة وزارة المعارف، اتفق معها في أشياء مثل أفراد قسم للأساليب جمع فيه: التوكيد - القسم - التعجب - التفضيل - نعم وبئس - النداء - الاستغاثة - الندبة - الاختصاص - التحذير - الإغراء.

وأوصى المجمع العلمي العراقي بعد القرآن الكريم والحديث النبوي وكلام الصدر الأول أهم المصادر في اقتباس الأمثلة والشواهد النحوية واختلف مع مجمع القاهرة بأن دعا إلى الالتزام بالبقاء على الإعراب التقديري مع الاكتفاء بأن الكلمة مرفوعة لا تظهر عليها الضمة أو منصوبة لا تظهر عليها الفتحة أو مجرورة لا تظهر عليها الكسرة، ويظل الإعراب المحلي في المبنيات.

واقترح للصفة المشبهة اسم الصفة الثابتة.

واتفق المجمع العراقي مع مجمع دمشق على العدول عن مصطلح التكملة الذي أقره مجمع القاهرة والعودة إلى مصطلحات المفاعيل: المفعول به والمفعول المطلق والمفعول فيه والمفعول لأجله والمفعول معه والحال والتمييز، وكان مجمع القاهرة قد سمى هذه المنصوبات (تكملة).

وقام الدكتور شوقي ضيف بثلاث محاولات في تيسير النحو قبل أن يؤلف كتابه (تجديد النحو) و(تيسير النحو) الأولى كتبها في مدخل كتاب (الرد على النحاة) والأخريان قدمهما إلى مجمع القاهرة. وقد قسم كتابه «تيسير النحو» إلى ثلاثة أقسام:

الأول: في تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً، والثاني في تخليص النحو التعليمي من قواعده وأبوابه الفرعية وزوائده الضارة وتعقيداته العسرة، والثالث في استكمال النحو التعليمي لنواقص ضرورية.

وإن ما يهمنا في بحثنا هذا هو القسم الثاني في تخليص النحو من قواعده وأبوابه الفرعية وزوائده الضارة وتعقيداته العسرة. وقد عرض فيه آراء الكوفيين وابن مضاء القرطبي ولجنة المعارف ومجامع اللغة الثلاثة وناقشها فوافقها أو خالفها أو عرض رأياً آخر.

ومن هذه الآراء:

- ١ - إلغاء الإعرابين التقديرى والمحلى، ويتصل به:
 - أ - إلغاء متعلق الظرف والجار والمجرور.
 - ب - إلغاء نصب المضارع بأن مضمرة.
- ٢ - إلغاء نيابة علامات فرعية عن علامات أصلية، كنيابة الكسرة عن الفتحة في نصب جمع المؤنث السالم.
- ٣ - إلغاء قاعدة المبتدأ المستغنى عن الخبر.
- ٤ - إلغاء باب (كاد) الناسخة وأخواتها.
- ٥ - إلغاء إعراب (أن) المخففة من الثقيلة وأخواتها.
- ٦ - إلغاء بابي التنازع والاشتغال.
- ٧ - تعديل بعض الضوابط.
- ٨ - دمج أبواب متفرقة في باب واحد أو أكثر.

٩ - إلغاء إعراب كنايات العدد وأدوات الشرط الاسمية .

١٠ - حذف زوائد ضارة، كشروط صيغتي التعجب واسم التفضيل، وشروط صاحب الحال .

١١ - حذف تعقيدات عسرة في أبواب: التصغير والنسب والتوابع

مع تقديري لهذه التسهيلات، فإنني أراها غير كافية لتعلم العربية، وينبغي البحث عن طريقة أسهل وأكثر عطاءً.

أعود للتساؤل: هل تعلم العرب لغتهم في أوج ازدهارها، وذروة فصاحتها وبلاغتها بطريقة: فعل وفاعل ومفعول، ومبتدأ وخبر، ونعت وحال وتمييز، وبدل وتوكيد، واشتغال وتنازع؟

الجواب: لا، ولكن تعلموها بالسماع والمحاكاة، كما يتعلم أي طفل في العالم لغة قومه، تعلموها في بيئة كلها عربي فصيح: المنزل، السوق، العمل، مجالس الشورى والسمر، في الحل والترحال، في المآتم والأعراس ونحن اليوم لا نعيش مثل هذه البيئة العربية الخالصة، بل نعيش في بيئة امتزجت فيها العامية بالفصحى وغلبت عليها، نحن نستمع إلى الفصحى في خطبة دينية أو سياسية أو اجتماعية، في محاضرة أدبية أو علمية، في حوار أو ندوة، نقرأها في كتاب أو في مجلة أو صحيفة، نسمعها من المذيع أو الرائي (التلفاز)، وكل هذا لا يحتل إلا حيزاً ضئيلاً من وقت الطالب الذي يستمع إلى العامية ويتكلمها في كل مكان.

قد نحتاج إلى قليل من علم النحو والصرف لتعلم لغتنا، غير أن طريقة السماع والمحاكاة هي الطريقة المثلى للتعلم.

هذا علم من أعلام البلاغة وأرباب الفصاحة، هذا الجاحظ يرسم للمعلم منهجاً لتعليم الصبية فيقول: (أما النحو فلا تشغل قلب الصبي منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام، في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشئ إن وصفه، وما زاد عن ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به، ومذهل عما

هو أردّ عليه، من رواية المثل والشاهد والخبر الصادق، والتعبير البارع... وعويص النحو لا يجري في المعاملات ولا يضطر إليه شيء).

فرأي الجاحظ في النحو هو أن يكتفى منه بما يؤدي إلى السلامة من فاحش اللحن وجهل العوام، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أنفع وأولى في تعلم العربية، وهو رواية المثل والشاهد والخبر الصادق والتعبير البارع، أي محاكاة هذه النماذج الرفيعة والتأثر بها. أما حشو أدمغة الطلاب بالقواعد الكثيرة، كأن يحفظوا ألفية ابن مالك بالغازها وأحاجيها، ويضيعوا أوقاتهم في شرح معانيها، فليس أجدى الطرق وأفضلها لتعلم العربية.

كان لي قريب يعمل خطيباً في مساجد وزارة الأوقاف، فكنت أستمع إلى خطبه في بعض صلوات الجمعة فأسمعه يلحن، فأنبهه إلى أخطائه، وأسأله: ألم تدرسوا النحو والصرف؟ فيقول: بلى درسناهما، حفظنا ألفية ابن مالك، والأجرومية و... فأقول له: أنت تحفظ النحو كله، فلماذا تخطئ؟ فيقول: الحفظ شيء والتطبيق العملي شيء آخر، لقد حفظنا كثيراً وطبقنا قليلاً.

إن كثرة السماع والقراءة لفصيح الكلام ومحاكاة ما يسمع وما يقرأ يكون ملكة اللسان العربي وهي أجدى وأنفع من تعلمه بقواعد النحو والصرف، يقول ابن خلدون في مقدمته:

«إن حصول ملكة اللسان العربي إنما هي بكثرة الحفظ من كلام العرب، حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه، ويتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم، وخالط عباراتهم في كلامهم حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة (التعبير) عن المقاصد على نحو كلامهم» ولهذا كان لا ينبغ الشاعر فيهم حتى يعمد إلى رواية شعر أحد الفحول، ويقلده في أسلوبه وفي أغراضه ومعانيه، أو يحفظ دواوين عدة شعراء؛ قيل عن أبي تمام إنه كان يحفظ أربعة عشر ألف أرجوزة غير القصائد والمقاطع، ويحفظ سبعة عشر ديواناً للنساء.

أثر البيئة في التعلم :

أ — أمثلة من الماضي :

١ - من المعلوم في تاريخ العرب أن أهل الحواضر كمكة المكرمة كانوا يرسلون أولادهم في الجاهلية إلى البوادي لينهلوا الفصاحة من ينابيعها الصافية، وقد أرسل رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى قبيلة بني سعد، فكان أفصح الناس لساناً، وقد قال: (أنا أعربكم، أنا قرشي، واسترضعت في بني سعد بن بكر).

٢ - جاء في الأغاني أن بعض العرب قال للشاعر بشار بن برد، وهو فارسي الأصل: (ليس أحد من شعراء العرب إلا وقد قال في شعره شيئاً استنكرته العرب من ألفاظهم، وشك فيه، وليس في شعرك ما يشك فيه، فقال بشار: من أين يأتيني الخطأ؟ ولدت ههنا، ونشأت في حجور ثمانين شيخاً من فصحاء بني عقيل ما فيهم أحد يعرف كلمة من الخطأ، وإن دخلت إلى نسائهم فנסاؤهم أفصح منهم، وأيفعت فأبدت إلى أن أدركت، فمن أين يأتيني الخطأ؟).

٣ - لم نقرأ في ترجمة الشافعي (رحمه الله) أنه درس النحو على أحد، أو أنه لقي من علماء النحو أحداً، وكان يحب أن يرى الخليل، ولكن الخليل توفي بالبصرة سنة ١٧٠ والشافعي في المدينة يختلف إلى الإمام مالك، وما كان الشافعي في حاجة إلى أن يدرس النحو، وقد تلقى العربية من صغره في هذيل، فهو يقول: « فبقيت فيهم سبعة عشر يوماً راحلاً برحلتهم ونازلاً بنزلهم »، قال عبد الملك بن هشام صاحب المغازي: « طالت مجالسنا للشافعي فما سمعت منه لحنه قط^(١) »، وقال المازني: « الشافعي حجة عندنا في النحو ».

ب — أمثلة من الحاضر :

١ - يقول د. شوقي ضيف في الشاعر محمود سامي البارودي^(٢) (وإذا أخذنا ننعم

(١) راجع « الشافعي » لعبد الغني الدقر .

(٢) محمود سامي البارودي من أصل شركسي .

النظر في شعره على ضوء العناصر التي ألفت شخصيته لاحظنا قوة العنصر العربي المكتسب، وهو عنصر لم يكتسبه بطريق التعلم على أساتذة اللغة والأدب في عصره، وإنما اكتسبه بطريق مباشرة، هي قراءة النماذج القديمة للعباسيين ومن سبقوهم من الإسلاميين والجاهليين، وما زال يقرأ فيها حتى استقرت في نفسه سليقة الشعر العربي الأصيلة، فصدر عنها في نظمه وشعره^(١).

ويقول الشيخ حسين المرصفي في كتابه (الوسيلة الأدبية): «هذا الأمير الجليل ذو الشرف الأصيل، والطبع البالغ النقاوة، والذهن المتناهي ذكاؤه، لم يقرأ كتاباً في فن من فنون العربية، غير أنه لما بلغ سن التعقل وجد من طبعه ميلاً إلى قراءة الشعر وعمله، فكان يستمع بعض من له دراية وهو يقرأ بعض الدواوين، أو يقرأ بحضرته، حتى تصور في برهة يسيرة هيئات التراكيب العربية، ومواقع المرفوعات منها والمنصوبات والمخفوضات حسب ما تقتضيه المعاني.... ومعنى ذلك أنه لم يستن سنة معاصريه من تعلم النحو والعروض والبدیع حتى يحسن نظم الشعر، وإنما استن سنة جديدة صحح بها مواقف الشعر والشعراء فردهم إلى الطريقة القديمة، أو بعبارة أدق ارتد هو إلى تلك الطريقة؛ ونقصد طريقة الرواية التي يتلقن بها الشاعر الجاهلي والأموي أصول حرفته».

٢ - والشاعر إلياس فرحات لم يدرس النحو والصرف أيضاً: يروى أنه جاء لزيارة عائلة إلياس أديب عربي، فطلب من إلياس أن يسمعه شيئاً من نظمه، فأسمعه مطلع قصيدة كان يظنها من روائعه، وهو:

ضروباً من الأهوال حملني دهري وجرّ عليّ الهم والذل والقهر
فضحك ذلك الأديب، وقال: عجز^(٢) البيت كله غلط، وأفهمه أن الكلمات (الذل والهم والقهر) يجب أن تكون منصوبة. وقال الشاعر: «والذي أؤكدك للقارئ الآن أن

(١) الأدب العربي المعاصر في مصر للدكتور شوقي ضيف ص ٨٧.

(٢) عجز البيت الشعري: شطره الثاني.

ما سمعته من ذلك الأديب، كان لا يزال الدرس الوحيد الذي تلقنته في النحو، ولم أقع بعد بمثل هذا الغلط» .

ويقول سمير قطامي في كتابه (إلياس فرحات): «بعد هذا الدرس انكب إلياس يقرأ ويحفظ كل ما يقع في يده من الكتب الأدبية أو الدواوين الشعرية، تساعده في ذلك ذاكرته العجيبة حتى استقامت له أدواته اللغوية، وطاعت له ثمارها، دون أن يتعلم النحو والصرف أو العروض من كتبها الخاصة» .

وقال الأستاذ توفيق قربان - وكان إلياس يعرض عليه شعره -: سمع فرحات من الناس أن الشعر العربي له قواعد، فكان كلما خطرت له خاطرة هرع من السوق إلى مكتبي لينزلها على الورق ويستشير في إعرابها، أسمعني قصيدة طيبة، فشئت أن أداعبه، فقلت له: إن فيها بيتين مكسورين، وارتجلت قاعدة لا أصل لها في علم العروض، فذعر فرحات، وشطب البيتين وبعد دقائق دخل وهو يردد بيتاً للمتنبي، ويقول حتى المتنبي وقع في الغلط نفسه، وبعد فترة عاد إلي صائحاً: وابن الفارض ارتكب الغلط نفسه، حتى وصل إلى بيتٍ من أطيب أبيات المعري، فسألني: وهل يخطئ المعري؟ فأجبت: القواعد فوق المعري!

فصاح بي أفضل أن أكون مع المتنبي وابن الفارض والمعري على أن أكون مع القواعد، فانفجرت ضحكتي حتى سالت دموعي، فاعترفت له بأن أبياته صحيحة، وأن قواعدي وهمية، وأن فطرته السليمة في الشعر تغنيه عن القواعد^(١) .

٣ - ذكر الأستاذ علي الطنطاوي في حديث سمعته منه، أنه زار مدرسة إسلامية تشرف عليها ندوة العلماء المسلمين في الهند لا يتكلم أساتذتها وطلابها إلا اللغة العربية الفصحى، فإذا كان هذا في الهند الأعجمية فما أحرانا - نحن العرب - أن تكون مدارسنا أعرب من هذه المدرسة وأفصح، لقد أصبحت هذه المدرسة بيئة عربية شبه تامة، وسط بحر أعجمي.

(١) كتاب «إلياس فرحات» ص ٩٠ - ٩١ .

٤ - أُعُرت إلى الجمهورية الجزائرية لتدريس العربية في مدارسها الثانوية بُعيدَ الاستقلال، وكانت الرطانة الفرنسية قد اقتحمت على الناس مدارسهم ويوتهم وأسواقهم، وامتزجت بالعربية، فذهبت برونقها وبهائها؛ وعُينت في « ثانوية العقيد لطفي » بوهران، ومنذ الدرس الأول قلت لطلابي: أنا لا أفهم اللهجة الدارجة « العامية » إلا ما كان منها عربي الأصل، ولذا لن أتكلم إلا الفصحى، ولن أقبل منكم إلا الكلام بها، وأخذتهم بالحزم، فكنت لا أسمع كلمة عربية محرفة إلا صححتها، ولا كلمة فرنسية إلا ذكرت بديلها العربي، فلم يمض عامان أو ثلاثة مع بعض الصفوف حتى رأيت الطلاب يتكلمون الفصحى بطلاقة لم أعدها في بلادٍ عربية مشرقية هي ينابيعها الأصلية، وأنا أعزو هذا النجاح إلى وجود بيئة عربية مصغرة (الصف) تعتمد على السماع والمحاكاة أكثر من اعتمادها على قواعد النحو والصرف.

٥ - حدّثني زميل مدرس أثق به أنه يعرف شخصاً في بلدته في مصر اسمه « سيد معتوق »، أتقن الفصحى بتأثير أسلوب القرآن، وملاحظة حركات كلماته، ولم يتعلم نحواً ولا صرفاً في حياته.

والخلاصة إن إيجاد بيئة عربية فصيحة قادر على تعليم الصغار والكبار لغتهم بدون قواعد نحوية وصرفية، قبيلة كانت هذه البيئة كقبيلة قريش وبني سعد اللتين نشأ فيهما رسول الله صلى الله عليه وسلم، وقبيلة بني عقيل التي نشأ فيها بشار، وقبيلة هذيل التي أخذ عنها الشافعي، أم كانت هذه البيئة كتباً؛ كمن تأثر بأسلوب القرآن العظيم، وكالشاعرين محمود سامي البارودي وإلياس فرحات اللذين تعلموا من دواوين الشعراء الجاهليين والإسلاميين، أم كانت مدرسة كمدرسة ندوة العلماء المسلمين في الهند ومدرسة « العقيد لطفي » في وهران.

الدراسات الحديثة في تعلم اللغات :

« وصلت القوات الأمريكية إلى أوروبا، وجنوب شرقي آسيا إبان الحرب العالمية الثانية، وواجهت صعوبات جمة في التفاهم مع أهالي تلك الديار، بسبب جهل

الأمريكان بلغات تلك الشعوب، فدعت الحاجة إلى استحداث طرق فعالة لتعليم اللغات الأجنبية، مما حدا بعلماء اللغة في أمريكا إلى نبذ الطرق القديمة، وتبني اتجاهات جديدة مبنية على التحليل الوصفي للغة، وكانت أهم نتائج التحليل الوصفي للغات ما يلي:

أ - اللغة نظام صوتي (مسموع منطوق) تواضعت على دلالاته مجموعة من الناس للتفاهم والتعبير عن الرغبات والمعاني.

ب - اللغة مجموعة من العادات اللفظية يمارسها الإنسان دون عناء.

ج - لكل لغة تراكيبها المميزة، أي لا يوجد لغتان تتماثل تراكيبهما تماماً.

د - تتكون كل لغة من عدد محدود من التراكيب التي هي بمثابة القوالب التي يصاغ على نمطها عدد غير متناه من الجمل، وقام علم اللغة التطبيقي بتبني هذه النتائج، ورتب خطوات التعليم على النحو التالي:

١ - الإصغاء الذي قد تصاحبه وسيلة بصرية.

٢ - التكلم (أي محاكاة ما سمع).

٣ - القراءة.

٤ - الكتابة.

وسميت هذه الطريقة بالطريقة السمعية الشفهية Method Lingual Audio .

وهي قائمة على السماع ثم النطق، ولو سألت أي متحدث بلغة يحسن نطقها وكتابتها وقراءتها لما وجدته على علم تام بقواعدها. والطريقة المثلى هي التدريب على نماذج لغوية Practice Pattern وتجري تعديلات طفيفة كأن يضع اسماً مكان آخر أو فعلاً بدلاً من فعل، مكرراً النمط النحوي الأصلي^(١).

(١) تعلم اللغات الحية وتعليمها. د. صلاح العربي ص ٤٦ بتصرف.

بوحى من كلام الجاحظ وابن خلدون، وتأملي تلك الأمثلة التي سقتها من الماضي والحاضر، وباطلاعي على نتائج الدراسات الحديثة في تعلم اللغات، وبخبرتي في التعلم والتعليم مدة أربت على أربعين عاماً، اتجه تفكيري إلى تأليف كتاب في تعلم العربية ألغى فيه كل قواعد النحو والصرف، وأصوغ جملاً وأساليب تشتمل على هيئات التراكيب العربية، ونماذجها في الكلام لينسج الطالب على منوالها دون أن يسميها بأسماء النحاة: فعلاً، فاعلاً، مفعولاً، مبتدأ، خبراً، حالاً، تمييزاً.... ثم رجعت عن هذه الطفرة، واخترت طريقاً وسطاً احتفظت فيها بالمصطلحات والتسميات التي لا يَحْسُنُ تركها، وألغيت أكثر من خمسين مصطلحاً، وذلك لثلاثة أسباب:

١ - لأن هناك مصطلحات يصعب التخلي عنها، لشدة الحاجة إليها في إ فهم الطالب سبب تغير حركة الكلمة في جملة عما كانت عليه في جملة أخرى.

٢ - للإبقاء على صلة بين المتعلم وتراثه في النحو والصرف، بحيث يرجع إليه إن شاء مزيداً من العلم والإيضاح والدقة.

٣ - للانتفاع بجهود أولئك العلماء الفضلاء الذين استقرأوا كلام العرب، واستخلصوا منه قواعد التي لولاها ما تعلمنا نحن العربية الفصيحة.

وظلت الطريقة السائدة في هذا الكتاب هي الأنموذج والمثل الذي يحاكى وينسج على منواله، وألغيت الإعراب (فعل فاعل - مبتدأ - خبر) واكتفيت منه بشكل أو آخر الكلمات، وجعلت المثل الأعلى من القرآن الكريم، لأنه الذروة العليا مبنى ومعنى، والمقام الأسمى فصاحة وبلاغة. وقد سميت الأنموذج المراد دراسته في كل درس "صيغة"، سواء كانت هذه الصيغة كلمة مفردة تراد دراسة بنيتها وتصريفها أم كلمة في جملة مفيدة تدرس حركتها تبعاً للعوامل المؤثرة فيها.

وقد رقت هذه الصيغ ليسهل الرجوع إليها، كما جعلت في آخر الكتاب جدولاً يقرن أرقام هذه الصيغ بمصطلحاتها في النحو والصرف، ليكون القارئ بالخيار، بين أن يتعلم بطريقة الصيغ المحاكاة، وطريقة المصطلحات النحوية والصرفية المعهودة بشكل مبسط وسهل.

وطريقة الصيغ المحاكاة هذه تركز انتباه الطالب على الكلمة المدروسة، وعلاقتها بما قبلها وما بعدها، كما تركز على الحركة التي عليها، لا على التسمية النحوية، فمثلاً:

يحار الطالب بين المصطلحات النحوية، في مثل كلمة ((جميل)) في الجمل التالية: الربيعُ جميلٌ - أقبل الربيعُ جميلاً - سررتُ بربيعٍ جميلٍ.

يقول: إن "جميل" صفة الربيع وهي حقاً صفته من حيث المعنى في الجمل الثلاث، فلماذا تنوعت حركتها بين رفع ونصب وجر؟

والجواب: اختلفت حركتها لاختلاف موقعها في الجملة، يقول له النحاة: "جميل" في الجملة الأولى خبر مرفوع، وفي الثانية حال منصوب، وفي الثالثة صفة (نعت) مجرورة.

وأقول له بطريقة الصيغ: انسج على منوال هذه الجمل واشكل أواخر الكلمات:

١ - الربيعُ جميلٌ، فيقول مثلاً: الشتاءُ باردٌ.

٢ - أقبل الربيعُ جميلاً، فيقول: جاء القطارُ مسرعاً.

٣ - سررتُ بربيعٍ جميلٍ، فيقول: مررتُ بشارعٍ طويلٍ... إلخ.

فلا نحتاج إلى أعاريب النحاة، ولا نوقع الطالب في الحيرات؛ فإذا استقرت هذه الصيغ في ذهن المتعلم مع حركتها، فلن يخطئ بعدئذٍ إذا تكلم أو كتب. ومثل هذا ما حدث في العصر العباسي، والناس بين متعلم من البيئة بالمحاكاة، ومتعلم من النحاة بقواعد النحو؛ ذكر ابن جني أنه سأل الشجري يوماً:

يا أبا عبد الله، كيف تقول: ضربت أخاك؟ فقال: كذا. فقلت: أفقول: ضربت أخوك؟ فقال: لا أقول: أخوك أبداً. قلت: فكيف تقول: ضربني أخوك؟ فقال: كذا. فقلت: ألسنت زعمت أنك لا تقول أخوك أبداً؟ فقال: أيش هذا؟! اختلفت جهتا الكلام.

وقال ابن جني: وسألته يوماً، فقلت له: كيف تجمع دكاناً؟ فقال: دكاكين قلت: فسرحاناً؟ قال: سراحين. قلت: فعثمان؟

قال: عثمانون. فقلت له: هلا قلت: عَثَامِينَ. قال: أَيْشِ عَثَامِينَ؟ أَرَأَيْتَ إِنْسَانًا يتكلم بما ليس من لغته؟ والله لا أقولها أبداً. فالشجري تعلم من البيئة بالتقليد والمحاكاة، وهو لا يعرف نحواً ولا صرفاً، وابن جني تعلم من النحاة. وطريقة الصيغ تريح الطالب من قواعد عويصة كقواعد (الإعلال والإبدال)، تلك القواعد التي لا تحفظ بسهولة، وإذا حفظت نسيت بسرعة البرق، لذا لم أحفظ يوم كنت طالباً مثل هذه القاعدة التي تقول: قلب الواو ياء:

١ - إذا اجتمعت الواو والياء في كلمة، وكانت الأولى منهما ساكنة، نحو: سيود فتصبح سيِداً، قلبت الواو ياءً وادغمت بالياء.

٢ - إذا وقعت الواو ساكنة بعد كسر، نحو: مِوَعاد تصبح ميعاداً.

٣ - إذا وقعت الواو متطرفة بعد كسر، نحو: العادِو تصبح العادي.

كنت أحفظ نماذج من الكلمات وأقيس عليها أشباهها. أليس من الأسهل أن نقول للطالب: انسج على المنوال التالي:

١ - سَادَ يسودُ فهو سيِّدٌ - جَادَ يوجدُ فهو

٢ - وَعَدَ يعدُّ ميعاداً - وَقَتَ يَقتُ

٣ - عَدَا يعدو فهو العادي - سَمَا يسمو فهو

٤ - أَيْسَرَ الرجلُ فهو مُوسِرٌ - أَيْقَنَ الرجلُ فهو

لهذا حذفت هذا الباب من كتابي والحقت محتوياته بفروعها من أفعال أو أسماء مشتقة أو غير مشتقة، دون ذكر قواعدها العسرة.

صنّيعي في هذا الكتاب:

١ - قسمت الجملة إلى اسم وفعل وحرف، والغيت من الأفعال مصطلحات ماض ومضارع وأمر ورمزت لها بالصيغ (١ - ٢ - ٣) بالترتيب، ذلك لأن أي عربي يستعمل الأفعال في أزمنتها الثلاثة استعمالاً صحيحاً، فإذا علّمته إعرابها فربما أخطأ في الإعراب

وخلط بين الماضي والمضارع، يقول العامي، مثلاً: أكرم خالد ضيفه أمس ويكرم خالد ضيفه اليوم أو غداً، ويأمر ولده فيقول: أكرم ضيفنا غداً. وإذا سألت طالباً في مرحلة متوسطة أن يعربوا أكرم، أجاب كثير منهم أكرم فعل مضارع لوجود الألف في أوله.

فالغاية من النحو أن نصل به إلى النطق الصحيح، فقد وصلنا إليه بدون النحو، لذا ضربت أمثلة لكل صيغة يقرأها الطالب ويحاكيها دون أن يعرف أنها فعل ماضٍ أو مضارع أو أمر. وألغيت مصطلح البناء والإعراب في الأفعال، لما وجدت من العنت الذي يتكلفه طالب وهو يحفظ مثلاً بناء الفعل الماضي: يبنى على الفتح إذا لم يتصل به شيء مثل كتبَ أو اتصلت به تاء التأنيث: كتبتُ، ويبنى على السكون إذا اتصلت به التاء المتحركة (كتبتُ كتبتُ كتبتُ)، وعلى الضم إذا اتصل بواو الجماعة كتبوا... إلخ.

فالعربي لا يستطيع إلا أن ينطق بهذه الأفعال نطقاً صحيحاً، قد يخطئ في حركة التاء بين كتبتُ للمتكلم وكتبتَ للمخاطب غير أنه لا يخطئ في بناء ما قبل التاء على السكون أبداً.

لذا اكتفيت بتصريف عدد كبير من الأفعال وشكلت أواخرها سواء اتصلت بالضمائر أم لم تتصل، وعند اتصالها بالضمائر شكلت الحروف التي قبل الضمائر، لتستقيم الألسنة على نطقها، لا أن تجهد الأذهان في حفظ قواعدها.

٢ - لم أسمّ الفاعل بهذا الاسم ((فاعلاً))، ولا المفعول مفعولاً، فالطالب في مراحل تعلمه الأولى أبعد ما يكون عن التجريد، وتقعيد القواعد، ومن خلال تجربتي في التعليم، وجدت بعض الطلاب يبلغ نهاية المرحلة الثانوية ولا يفرق بين الفاعل والمفعول، فهديت إلى طريقة كانت ذات نتائج باهرة في تعلمهما، وهي أن أسأل في مثل هذه الجمل:

نجح زيدٌ، من نجح؟ زيدٌ فهو مرفوع لأنه قام بالنجاح.

كسر سالمُ القلم، من الكاسر؟ سالمٌ فهو مرفوع، وما المكسور؟ القلم فهو منصوب فقلما يخطئ الطالب الإجابة الصحيحة.

٣ - وفي صياغة اسم الفاعل واسم المفعول في المشتقات اكتفيت بضرب الأمثلة، ولم أتعرض لقول النحاة: يصاغ اسم الفاعل من الثلاثي على وزن "فاعل"، ومن فوق الثلاثي على وزن مضارعه مع إبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وكسر ما قبل الآخر. ويصاغ اسم المفعول من الثلاثي على وزن ((مفعول)) ومن فوق الثلاثي ... إلخ.

ذلك لأن مسألة الميزان من مصاعب الصرف عند الطلاب، مع أن العامي العربي يصوغ كلاً من اسم الفاعل واسم المفعول بنوعيهما بدون وزن ولا تحويل إلى مضارع، يصوغهما على السليقة، يقول: كتب زيد فهو كاتب - وكرمَ زيدُ ضيفه فهو مكرم (بكسر الراء). وكذلك يصوغ اسم المفعول فيقول: السطر مكتوب، والضيف مُكرم (بفتح الراء). وكذلك فعلت في بقية المشتقات؛ اكتفيت بالأمثلة والقياس عليها ومحركاتها مع توضيحات قصيرة تقتضيها بعض الأحوال، رحم الله سيبويه ومن جاء بعده من النحاة فقد أطالوا الطريق على العرب وهو قصير.

٤ - بدلتُ الحروف ببعض المصطلحات الصرفية، فسميت الاسم المقصور بما ينتهي به (ا - ي) كعصا أو فتى، والمنقوص المنتهي بـ (ي) كالقاضي، والممدود المنتهي بـ (اء) كصحراء.

ذلك لأن الطلاب ينسون هذه المصطلحات بعد مدة قصيرة ويخلطون بينها، أما إذا سألناهم عن الأسماء التي تنتهي بهذه الحروف فإننا نجدها حاضرة في أذهانهم. وكذلك فعلتُ بالجمعين السالمين: جمع (+ون) مثل زارعون، وجمع (+ات) مثل زهرات. والأفعال الخمسة: +ون +ان +ين؛ وسميت الممنوع من الصرف بالمجرور بالفتحة والحقته بالمجرورات.

٥ - لم أتعرض للإعراب المحلي في أسماء الشرط والاستفهام وكنيات العدد، لأن حركاتها ثابتة (مبنية) لا تتغير ولا تفيد الدارس شيئاً. فماذا يفيد أن يعرف وقوع (كيف) حالاً إذا جاء بعدها فعل تام، وخبراً إذا جاء بعدها مبتدأ أو فعل ناقص، ومفعولاً لظن وأخواتها ما دامت حركتها ثابتة؟

٦ - سميتُ الأسماءُ المبنية كأسماء الإشارة والأسماء الموصولة والضمائر وسواها من المبنيات، وكذلك الاسم المقصور، والمنقوص بحالتي الرفع والجر - سميتها بثابتة الحركة؛ لأن كلمة « ثابتة » أوضح دلالة من « مبنية ». فإذا تبع هذه الثوابت تابع من نعت أو عطف أو بدل أو توكيد احتجنا إلى معرفة حركتها، لتظهر الحركة الصحيحة على التابع، فإذا قلنا مثلاً: نجح هذا الطالبُ وأخوه. كانت كلمة « هذا » ثابتة الحركة عليها ضمة غير ظاهرة؛ لأنه هو الناجح، و« الطالبُ » تابع مرفوع بالضمة، و« أخوه » تابع مرفوع بضمة مشبعة.

٧ - لم أتعرض إلى صيغة للحال أو الصفة إذا وقعتا جملة أو شبه جملة؛ لأن ذلك لا يؤثر في حركاتهما أي تأثير، فإذا نظرنا إلى قوله تعالى: ﴿خرجوا من ديارهم وهم ألوفٌ﴾ وجدنا « وهم ألوفٌ » جملة حالية، فقول النحاة إنها في محل نصب حال لا يغير حركة الضم في « ألوفٌ »، وكذلك شبه الجملة في قوله تعالى: ﴿فخرج على قومه في زينته﴾، ف« في زينته » جار ومجرور، لا تتغير حركة « زينته » إذا قلنا إنها في محل نصب حال.

٨ - ألغيتُ بطريقة الصيغ تعدد وجوه الإعراب في كلمة متحركة بحركة واحدة، مثل إعراب الاسم المخصوص بمدح أو ذم، فإذا قلنا: نعم القائدُ خالدٌ؛ أجاز النحاة في « خالدٌ » إعرابين:

أ - خالد مبتدأ والجملة « نعم القائد » خبره المقدم.

ب - خالدٌ: خبر لمبتدأ محذوف.

والمهم عندي أنه مرفوع، ولا يعني الطالب أن يعرب مبتدأ أو خبراً. وأجاز النحاة في إعراب « لاسيما » وما بعدها وجوهاً، ولا حاجة لإعراب « لاسيما » لأن حركتها ثابتة، أما حركة ما بعدها فاكتفيتُ بشكله بالرفع والجر إن كان معرفة، وبالحركات الثلاث إن كان نكرة، ومنهم من أجاز الحركات الثلاث مطلقاً. وقد يأتي بعد « لا سيما » حال مفردة أو جملة أو شرط أو ظرف، وقد اكتفيتُ بذكر أمثلتها مع إيضاح بسيط.

٩ - وفي أسماء الأفعال اكتفيتُ بضرب الأمثلة عليها وشكلها وبيان معانيها،

وشكل ما بعدها إن كانت عاملة فيه، ولم أتعرض لبيان المرتجل والمنقول والمعدول مما لا يفيد النطق والكتابة الصحيحين شيئاً.

١٠ - أُلغيتُ باب (كاد) وأخواتها، لأنني وجدتها أفعالاً عادية، وهممت أن ألغي باب (كان) وأخواتها، كما فعل نحاة الكوفة، إذ عدّوها أفعالاً عادية، وأعربوا خبرها حالاً، وفي الحقيقة لافرق بين أن نقول: جاء زيد باسمًا وبين كان زيد باسمًا؛ ثم عدلتُ عن ذلك، فوجدتُ لدراستها بعض الفوائد من حيث عملها وعمل مصدرها ومشتقاتها، وتقديم معمولها وتأخيرها، وبيان معانيها، وحاجتنا إليها في موضوعات أخرى كصيغتي التعجب واسم التفضيل. واكتفيتُ بضرب أمثلة لصورها المختلفة، رافعةً للأول ناصبةً للثاني، مكتفيةً بمرفوعها، زائدةً، محذوفة مع مرفوعها أو معموليها معاً... إلخ.

١١ - وذهبت مذهب المازني والزجاج في أن الواو في الأسماء الخمسة، مثل أخوك هي ضمة مشبعة، وأن الألف، مثل أخاك هي فتحة مشبعة، وأن الياء، مثل أخيك هي كسرة مشبعة لكي تطرّد حركات الأسماء الخمسة مع حركات الحروف العربية، فترفع بالضمة وتنصب بالفتحة وتجر بالكسرة لا بالواو والألف والياء.

١٢ - وزعتُ الجموع على ثلاث صيغ:

الصيغة - ١ - الجمع الذي يزداد في آخره (+ون أو ين).

الصيغة - ٢ - الجمع الذي يزداد في آخره (+ات).

الصيغة - ٣ - وهي جمع التكسير، واكتفيت بتسميته برقم الصيغة.

قسمت الصيغة - ٣ - إلى فئتين:

أ - فئة تجر بالكسرة وتنون: وضمت جموع القلة والكثرة، وقد قسم كل منهما إلى جموع متشاكلة من حيث الوزن، وطريقة الجمع.

ب - فئة تجر بالفتحة ولا تنون: وقد قسمت إلى جموع متشاكلة من حيث الوزن وطريقة الجمع وألحقت بهذه الصيغة الجمع الذي مفرده من غير لفظه، وجمع

الجمع، والجمع السماعي على غير مفردة، واللفظ الواحد للمفرد والجمع والمذكر والمؤنث، وجمعاً أخرى. وكل هذا تم عرضه عن طريق التمثيل والمحاكاة، وقلما أشير فيه إلى قاعدة.

١٣ - ضمنت عطف البيان إلى البدل في صيغة واحدة، لأنني لم أرتض حجج النحاة في الفروق بينهما، فهم يعددون المصطلح والمصطلح عليه شيء واحد، كما فعلوا في البدل وعطف البيان، وقالوا: يجوز أن يكون كل عطف بيان بدلاً إلا في موضعين لا يكونان فيهما إلا عطف بيان وهما:

(١) عدم الاستغناء عن التابع، كقولك:

فاطمة جاء حسينٌ أخوها، لأنك لو حذف ((أخوها)) من الكلام لفسد التركيب.

(٢) عدم الاستغناء عن المتبوع، وله ثلاث صور:

أ - أنا ابن التارك البكري بشر عليه الطيرُ ترقبه وقوعا قالوا: بشر عطف بيان على البكري، لأنه لو حذف المتبوع ((البكري)) لوجب أن يضاف التارك إلى بشر، وهو ممتنع؛ لأن إضافة ما فيه ((أل)) إذا كان ليس مثنى ولا مجموعاً جمع مذكر سالماً إلى ما كان مجرداً عنها غير جائزة.

ب - وكقول الآخر:

أيأ أخوينا عبد شمس ونوفلاً أعيذكما بالله أن تحدثا حربا قالوا: عبد شمس معطوف على أخوينا عطف بيان، ونوفلاً معطوف بالواو على عبد شمس، فلو حذفنا أخوينا، فلا يصح أن يقال: أيأ عبد شمس ونوفلاً، بل يجب أن يقال ونوفل بالضم.

ج - ومن ذلك أن نقول: يا زيد الحارث، فالحارث عطف بيان على زيد، ولا يجوز أن يكون بدلاً منه، لأنك لو حذف المتبوع «زيد» وأحللت التابع محله لقلت: يا الحارث، وذلك لا يجوز، لأن «يا» و«أل» لا يجتمعان إلا في لفظ الجلالة «يا الله».

وكل هذه العلل شكلية صناعية قائمة على فكرة الحذف؛ فأخوها في المثال الأول

هو حسين نفسه، وبشر في البيت (أ) هو البكري، وعبد شمس هو أحد أخويننا، والجارث هو زيد، فالاسم الثاني تابع للأول في حركته، ولا يضير اللغة أن يكون بدلاً.

١٤ - ألغيت المصطلحات النحوية التالية ودرستها علي شكل صيغ وأساليب ذات أرقام وهي:

أ - المرفوعات: الفاعل - نائب الفاعل - المبتدأ والخبر .

ب - المنصوبات: المفعول به - المفعول المطلق - المفعول لأجله - المفعول فيه - المفعول معه - الحال - التمييز .

ج - التوابع: النعت (الصفة) - التوكيد - البدل .

د - التنازع - الاشتغال - أسماء الأفعال - أسماء الإشارة - الأسماء الموصولة .

وأما ما أبقيت من مصطلحات: كالتعجب، والتحذير والإغراء، والاختصاص، وأفعال المدح والذم، والمنادى وما ألحق به، والاستفهام، وعمل كان وأخواتها وإن وأخواتها في المبتدأ والخبر، والمعلوم والمجهول؛ فقد عرضت صورته مشكولة لينسج على منوالها، دون أن أعربها الإعراب المعروف: مفعول به، مبتدأ أو خبر، منادى... إلخ.

١٥ - وأما الموضوعات: كالنكرة والمعرفة، والتذكير والتأنيث، والمعتل والصحيح والمجرد والمزيد، والتصغير، والنسب، والوقف فقد أبقيت مصطلحاتها ومثلت لها، وأظهرت الفروق بينها مستعيناً بالألوان.

١٦ - أعقبت كل صيغة بتمرينات وافية عليها، مبتدئاً على الغالب بالقرآن الكريم، إلا أن يكون هناك غرض لتأخير كالأبتداء بالأسهل ثم الأصعب، أو يكون سهو، وقد لا أجد في القرآن أمثلة كافية لهذه الصيغة المدروسة أو تلك، عندها أعتمد إلى تأليف تمرينات تفي بتثبيت المعلومة في أذهان الطلاب.

١٧ - قسمت الأفعال إلى صحيح ومعتل، وألغيت تسميتها الفرعية: سالم - مهموز - مضاعف - أجوف - لفيف مفروق - لفيف مقرون.

واكتفيت بتصريفها مع ما صرف من الأفعال، وبصياغة المشتقات منها، وبظهور الحركات على بعضها وعدم ظهورها على بعضها الآخر.

١٨ - جعلت هذا الكتاب في ثلاثة مستويات:

المستوى الأول: للمبتدئين ولمن يرغبون في بلوغ مستوى متوسط من علم النحو والصرف.

المستوى الثاني: لمن شاء التوسع في هذا العلم، والوقوف على مختلف أساليب العرب في كلامهم.

المستوى الثالث: لمن بلغوا مستوى عالياً في تعلم العربية.

* * * * *

إذا حصلت للطالب ملكة اللسان العربي، وقامت في ذهنه صيغه وأساليبه، فصرّف الكلمة التصريف الصحيح، وحرك آخرها بالحركة الصحيحة، فلا تثريب عليه ألا يعرف من أي صيغ المشتقات هي، وألا يعرف إن كانت مرفوعة فهي صيغة الفاعل أم نائب الفاعل، وألا يعرف إن كانت منصوبة فهي الحال أم التمييز.... إلخ، وإن عرفها كان أحب إلي، المهم هو النطق الصحيح، والكتابة الصحيحة، لا إعراب النحويين الصحيح.

لقد استوعبت في كتابي هذا معظم كلام العرب، في صيغه وأساليبه وصوره المختلفة، مفردات وجملاً، صغتها صياغتهم، ونسجتها على منوال كلامهم، وحركتها بحركاتهم، واتخذت من القرآن الكريم المثل الأعلى، والأنموذج الأسمى.

وأرجو أن أكون بعملتي هذا قد سهلت وعر النحو والصرف، واكتفيت بالقليل من قواعده اكتفيت بالكلمة المعبرة، والإشارة المنبهة، والتسمية الموضحة، والخلاصة المركزة، والخطوط المشيرة، وأكثر من ضرب المثل وتعدد الصور، لينقضي وقت المتعلم بالتطبيق العملي، لا التعقيد النظري.

إنني لم أقطع هذه الصيغ عن أبوابها في علم النحو والصرف، بل تركت الحبال متصلة، والأواصر وثيقة لمن شاء مزيداً من الدقة والوضوح، ومزيداً مما تفتقت عنه عقول نحائنا في مختلف العصور من وصف كلام العرب، واكتناه أبنيتّه، وتسمية مصطلحاته.

وتقوم هذه الطريقة أو تلك بالنتائج التي تفضي إليها، وبالنجاح الذي تحقّقه، فإذا أثبتت هذه الطريقة نجاعتها، وآتت ثمارها طيبة بأيسر جهد، وأقصر وقت، وتكلم طلابها لغتهم بطلاقة، وكتبوها بسلامة، أفضل مما تكلم وكتب أمثالهم ممن تعلموا بالطريقة المعروفة، فذلك ما كنت أبغي، وإلا فحسبي أنني اجتهدت وتعبت، وأسأل الله حسن الثواب في الحالين.

نقوم بتجارب عملية، كأن ننشئ في البداية مدرستين، تعلم إحداهما العربية بالطريقة المعروفة من نحو وصرف، وتعلم الأخرى بطريقة الصيغة والأسلوب الذي يحاكى، وينسج على منواله، مع ذكر قليل من القواعد الضرورية؛ ونجري اختبارات مستمرة لكلتا المدرستين في مراحل التعليم الثلاث: الابتدائي والمتوسط والثانوي؛ كأن نسأل الطلاب في المرحلة الثانوية أن يشكلوا أواخر الكلمات في نص ما، وأن يصرفوا منه أفعالاً متنوعة في أزمنتها الثلاث، وأن يجمعوا أسماءً من جموع مختلفة، وأن يصغروها وينسبوا إليها إلخ. دون ذكر أية قواعد.

كما نطلب إليهم أن يرتجلوا كلمات في موضوعات مختلفة، نلاحظ فيها صحة التصريف وصحة الحركة وصحة اللغة، ودقة التعبير وجماله، ثم نحكم أي الطريقتين أيسر جنى وأوفر ثمراً وأزكى إنتاجاً.

وأنا مع هذا لا أدعو إلى إلغاء النحو والصرف، ولا إلى نسف ذلك البناء المحكم الذي شاده نحائنا الفضلاء، حتى وإن رجحت فوائد طريقة الصيغ المحاكاة على فوائد طريقة القواعد النحوية الحالية، وإنما أدعو إلى استخدام الطريقتين معاً، فالطلاب الذين يتجهون إلى الدراسات الأدبية والإسلامية يدرسون بالطريقة الحالية نحواً وصرفاً ميسراً؛ ليكونوا فقهاء العربية المختصين بدقائقها وتفصيلها، والطلاب الذين يتجهون إلى الدراسات العلمية والفنية من صناعية وتجارية وزراعية يدرسون بطريقة الصيغة

والمثل المحاكى، إنني أشبه الفريق الأول بمهندسي السيارات، والفريق الثاني بسائقها، فلا يلزم أن يكون كل سائق سيارة مهندساً حتى يسمح له بقيادتها، وإلا توقفت حركة المرور وتعطلت مصالح الناس.

فحسب طلاب الدراسات العلمية والفنية أن يتكلموا العربية ويكتبوها بما يقربهم من الكمال، دون إلمامهم بدقائق النحو والصرف.

كيف نعد الجيل الأول؟

كيف نعد أول جيل يتعلم العربية بالصيغ المحاكاة لا بالقواعد النحوية والصرفية؟ إنه الجيل الذي نعهده ليكون منه أساتذة الأجيال القادمة، إنه الجيل القدوة الذي يتكلم العربية ويكتبها وكأنه عاش في أواخر العصر الأموي قبل شيوع النحو والصرف، يوم كان الناس يتكلمون على السليقة مقلدين آباءهم وأجدادهم والبيئة التي عاشوا فيها. أرى أن تنشئ وزارات التربية والتعليم في كل قطر عربي مدارس يقوم على تدريس العربية فيها مدرسون حذقوا علومها: لغة وأدباً ونحواً وصرفاً وبلاغة وإملاء وخطاً، وقد تعلموها بطريقتها المعروفة، ثم دربوا على طريقة الصيغ، ليقوموا بتعليم طلابهم بهذه الطريقة الأخيرة، كما يقوم على تدريس بقية العلوم من رياضيات وطبيعات واجتماعيات، والفنون من رسم أو غيره معلمون يجيدون إلقاء دروسهم بالعربية الفصحى، بحيث تصبح المدرسة بيئة عربية شبه كاملة، يقضي فيها الطالب بضع ساعات في اليوم لا يسمع ولا يتكلم إلا العربية الفصحى؛ يخيّل إلي أن خريجي هذه المدارس سيكونون أعرب الأجيال، وأفصحها منذ قرون عديدة.

فإذا كوّنّا هذا الجيل الأول، ووثقنا من تمكنه في العربية عهدنا إليه تدريس الجيل الثاني بطريقة الصيغ والأساليب التي ينسج على منوالها، وكذا تستمر دراسة الأجيال القادمة.

وبذلك نكون قد ربطنا أول جيل من خريجي طريقة الصيغ بآخر جيل تكلم العربية وكتبها قبل ظهور علم النحو والصرف.