الذاكرة الأدبية مصدراً لإحياء الملكة اللغوية (تحويل نصوص الأدب العربي إلى مادة أولية لاكتساب اللغة)

الدكتور
عبد الله بن محمد القرني
كلية اللغة العربية /قسم الأدب
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة:

إن الحمد لله، نحمده ونستعينه، ونستغفره ونستهديه، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا، ومن سيئات أعمالنا، من يهد الله فهو المهتد، ومن يضلل فلن تجدل له ولياً مرشداً، والصلاة والسلام على نبي الرحمة والبيان، أفصح العرب قاطبة، المؤيد من ربه بالقرآن، وعلى آله وصحبه الطاهرين، ومن اقتفى سنته، وسار على نهجه إلى يوم الدين،

أما بعد:

فإن ما أصاب اللسان العربي في عصرنا هذا، من فقدان اللغة الفصيحة إعراباً، وفصاحة وإن بدا سمة للمتحدثين بالعربية، ودالاً على فقدان هوية اللغة، لم يكن كله وليد زماننا هذا، بل انتقل جزء منه إلينا من عصور سابقة، ولكن خطره استفحل في عصرنا، عصر الإمكانات والتطور العلمي والتقني، الذي يعيشه العالم المتحضر، والذي لم يوجد العرب لهويتهم، ولا للغتهم فيه مكاناً، وبخاصة في مجالات البحث العلمي، والابتكار الصناعي.

ونحن نعلم من سنة الله تعالى في التدافع الحضاري أن من طبائع اللغات أن يسود بعضها على بعض بسيادة الأمم، وتضعف وتتقهقر بهزيمة المتحدثين بها، وأفول العربية من صدارة اللغات تلا مرحلة سيبويه، وعبد القاهر الجرجاني، في التقعيد النحوي، ومرحلة البحث اللغوي عند الفلاسفة العرب كالفارابي(٣٣٩هـ)، وابن سينا(٤٢٩هـ)، التي امتدت من منتصف القرن الثاني إلى منتصف القرن الخامس، وهو الوقت الذي كانت الدولة العباسية في طريقها إلى الزوال، والفكر العربي

يتجه من الاجتهاد إلى التقليد، ومن النقد إلى النقل.

وإذا أردنا البحث في علاقة الانفصام بين اللسان العربي، والعلامات الإعرابية من جهة، واللسان العربي والثروة اللغوية، بمعجمها الفصيح من جهة أخرى، فإنه يلزمنا بمقتضى طبيعة النظريات اللسانية الناقدة، وليس الناقلة أن نناقش مسألتين مهمتيمن في البحث اللغوي: الأولى لماذا لم ينتج اللغويون العرب نظرية لغوية متكاملة، قابلة للتطور،تستطيع حل مشاكل نموذجها النحوي، بعد ثورة التأليف والترجمة، التي شهدها العصر العباسي، وبخاصة بعد أن تأسس التقعيد النحوي عند سيبويهِ، والمشروع المتمم، الذي نهض به عبد القاهر الجرجاني رحمهما الله في تحديد نظرية البنية في النظم اللغوي، وتداولية اللغة، والذي كان يصلح؛ لو واصل اللغويون بحثهم فيه، أن يؤسس لنظرية لغوية متكاملة، ينتج عنها خطاب أدبي ونقدي مؤسس لغوياً، له مناهجه وأطره، إلا أن مشروع عبد القاهر لم يكتمل. والقضية الثانية أن نبحث كيف تطور النموذج النحوي منذ سيبويه إلى يومنا هذا؟، وكيف وصل النحويون المؤسسون إلى استنتاجاتهم؟، وهل بينوا كيف وصلوا إليها؟ وهل كان النموذج الذي أُسِّسوا مطابقاً لطبيعة اللغة العربية تمام المطابقة، وصالحاً لوصفها في كل زمان؟ بحيث يكون ناجعاً في اكتساب اللغة للناطقين بها، أو أن ذلك النموذج وصف اللغة في زمن وكان بعضه صالحاً في مرحلة معينة، ويحتاج ذلك الوصف إلى مراجعة جوانب القصور البشري فيه؟، وهل يمكن أن يكون هناك وصف معاصر للغة؟ يمكننا من تصور نظامها، محاوراً الوصف السابق، وأقرب إلى طبيعة اللغة ذاتها، سهلاً كسهولتها، عبقرياً كعبقريتها، قريباً إلى نفسيات

المتعلمين في منطقه، صالحاً لحداثة الثورة الحوسبية.

وببعث هذه التساؤلات يمكن أن نعود لنضع أيدينا على الأسئلة الكبيرة، التي نتوخى من خلالها أن نحث الباحثين في اللسانيات، والنماذج النحوية لمعالجة وضع اللسان العربي اليوم، ونقوم من خلال ذلك بقراءة التراث اللغوي قراءة واعية، وفاحصة ناقدة، لنحدد بعد ذلك لماذا تحول مفهوم الدرس اللغوي بعد جهود سيبويه، وعبد القاهر إلى مجرد ترديد القواعد النظرية للغة، بوصف أمثلتها هي المادة الأولية لاكتساب الملكة اللغوية، وبوصف القواعد هي اللغة؟ وأغفل ذلك النموذج اللغة المنجزة في النصوص الإبداعية، والمقولات البلاغية، التي تصلح أن تكون منوالاً ذهنياً جاهزاً يترسخ في الملكة اللغوية ويحفزها للإنتاج، ثم يستخلص منها النموذج النحوي؛ ليترسخ في مخيال الطفل والمتعلم، خالياً من افتراضات الصنعة النحوية، التي لا تحتملها اللغة من جهة، ومن جهة أخرى يكون ذلك المنوال، مادة أولية للغة يكتسب منها متحدثو العربية على اختلاف أعمارهم أساليب اللغة العربية، وبلاغاتها، ولا يتصورون اللغة من خلال قواعد النحو النظرية وأمثلتها، وإنما يتصورون القواعد اللغوية من خلال ذاكرة اللغة البليغة.

كما أنه ينبغي أن نثير تساؤلات نوضح فيها لماذا أخفق إنتاج النحاة المتأخرين في أن يكمل مسيرة سيبويه وعبدالقاهر؟، وعجز على غزارة تكرار الشروح والحواشي عن أن يوجد حلاً للضعف اللغوي واللحن، في الوقت الذي يتزايد فيه التأليف تراكمياً في النحو؟ ذلك اللحن، الذي انفرط معه عقد العربية من أواخر القرن الخامس وما بعد، إلى أن جاء العصر الحديث، فوجدت اللغة العربية قدرها أمام ثورة صناعية هائلة،

ونظريات متلاحقة في الغرب، لسانية وغير لسانية، لم يكن للعربية أن تستطيع مجاراتها، بل لم تستطع حماية كيانها، الذي أصيب بضرر بالغ من تأثير الثورة العلمية الغربية.

وعلى ذلك فقد اتجهت أقسام اللغة العربية في الجامعات العربية اتجاهين في تعليم العربية متباينين: الأول انغلق في التراث العربي، ولم يخرج من إطاره، ولم يستطع نقده؛ ليحل مشاكله، حتى وجد الباحثون أنفسهم يدورون في فلك حواشي النحاة المتأخرين على حواشي المتقدمين، وأغلقوا باب الاجتهاد، ولم يستطع قسم علمي واحد أن يحل أزمة اللسانيات العربية، ولا أن يقدم جديداً في قضية الاكتساب اللغوي، ولا أن يجدد مناهجه ومقرراته أو يطورها، والاتجاه الثاني: انصرف عن صحيح التراث إلى اللسانيات الغربية ينقلها بحذافيرها، ويعمم قواعدها على اللغة العربية، ذات الطبيعة الجذرية، مخالفاً طبيعة اللغة العربية، التي لا تنتمي إلى نمط اللغات الشجرية، آخذين ما يقوله تشومسكي على أنه صواب لا يقبل النقض، مع أنه انصرف مؤخراً عن نظريته إلى السياسة، بعد فشلها في توقع نحو لجميع اللغات.

إن اللغة العربية تعيش أكبر محنة مرت بها في تاريخها كله، وهي أحوج ما تكون لبعث جديد، من البحوث العلمية الجادة، والباحثين، الذين يقضون أعمارهم في التنقيب بعين عن النظرية التي توظف ما صح من كنز التراث، وتفحصه بحيادية وروح علمية ناقدة، وبخاصة ما أنتجه علماء اللغة والفلاسفة المسلمون وبعض من اشتغل بعلم الكلام، وبعين أخرى تبحث في النتاج المشترك في الدراسات اللسانية المعاصرة، من أجل تحديد النظرية العربية الناجعة، التي تؤسس لفكر لغوي عربي

عصري، يكون فاتحة لنموذج نحوي صالح للاكتساب اللغوي المنشود، ليحل أزمة اللغة العربية المستعصية.

ولسنا هنا بصدد البحث في أسباب تراجع العربية، إذ إن ذلك من الوصف الذي قامت به بحوث أخرى، ولكننا بصدد وضع بعض التصورات العلمية، التي نرى أنها تنهض، تطبيقياً، ونظرياً بملكة الاكتساب اللغوي عند متعلمي العربية.

وإن نهج الدراسات البينية، التي آن لها أن تصبح طابعاً سائداً في أبحاثنا العلمية، هو الأصلح لطرح أبحاث المعالجات العلمية لطرق الاكتساب. ومن واقع ذلك كانت هذه المقاربة بين الذاكرة الأدبية المنجزة في أدبنا العربي، والمنوال الأنموذج الذي يعد مادة أولية للاكتساب اللغوي، بوصف لغتنا لغة إعراب، تحتاج للنموذج الأولي الفصيح الذي يضطلع بإنتاج مركبات لغوية، تنتج وتدرك معربة في النفس، قبل أن يظهر الإعراب عليها في الجمل، لعله أن يشفي اللسان العربي من علته. والله وحده ولي التوفيق.

منهج البحث:

ينتمي هذا الموضوع إلى حقل الدراسات البينية؛ ليربط تقاطعات الدرس الأدبي من خلال توظيف الذاكرة الأدبية بالدراسات اللسانية، في مجال تأسيس منهج علمي دقيق في اكتساب اللغة العربية.

والمنهج يستند إلى نظرية اللسانيات النسبية، التي وضعها الأستاذ الدكتور محمد الأوراغي، والتي تنتمي للاتجاه الكسبي في اللغة، المقابل

لنظرية الاتجاه الطبعي،[١]؛ لأنه نشأ عن نظرية تشومسكي في اللسانيات الكلية أن اللغة ملكة طبعية نسجت في خلايا الذهن البشري، فهي علم غريزي، ينتقل من السلف إلى الخلف بالوراثة، وتلك العلوم الغريزية تعود لنظرية أصل الأنواع الداروينية[٢]، وتبعه في ذلك جان بياجيه، ونشأ عن نظرية اللسانيات النسبية كون اللغة العربية من نمط اللغات التوليفية، التي تتميز بمكونها التركيبي، الذي يسمح بتحرر رتبة مكونات الجملة، بعكس اللغات الشجرية التي يُؤصِّل مكونها التركيبي بنية قاعدية ذات رتبة قارة، وقد يسمح باشتقاق بنية فرعية أخرى، ولا يسمح بالبعض الآخر[٣]مما تحتمله القسمة العقلية للثلاثي، كالفاعل(Sabject) في الإنجليزية، الذي لايبارح الرتبة الأولى، وعليه بنى تشومسكي نظريته في النحو الكلي لجميع اللغات. ويستند إلى النظرية البنائية في طورها الثاني مع الباحث التربوي فيقوتسكي ؛ لأن طورها الأول الذي أسسه جان بياجيه كتاب(الفكر الاجتماعي) لا يقدم الأدوات المنهجية لفهم الاكتساب الثقافي من الوجود المحيط بالإنسان، الذي يستنسخه الإنسان بما أوتي من ملكات ذهنية وقوى حسية كالسمع، والبص،ر ونحوهما. فبياجيه من الذين يغلبون العامل البيولوجي، كما صنع تشومسكي، إذ يرى أن النمو هو الذي يحدد وجهة

(١) انظر: اكتساب اللغة في الفكر العربي القديم ، د. محمد الأوراغي، دار الكلام للنشر والتوزيع،د.ت،ص١١-١٥.

(٢) انظر: نظرية اللسانيات النسبية،د. محمد الأوراغي،دار الأمان، الرباط،ط-١، ١٤٣١هـ، ٢٠١٠م،ص،١٤٧.

(٣) انظر: الوسائط اللغوية،د. محمد الأوراغي،اللسانيات النسبية والأنحاء النمطية،دار الأمان، الرباط،ط-٢، ١٤٣٤هـ،٢٠١٣م،٢٨/٢.

التعلم[١]،أما فيقوتسكي فيرى في كتابه (الفكر واللغة)[٢] أن النمو عند الطفل يحصل بتأثير من الوسط الخارجي، ومنه المحيط الاجتماعي بكل محتوياته اللغوية والثقافية والحضارية. و يقر بأن أطرزة التفكير ومناويله لا تصنعها عوامل فطرية كما يرى بياجيه وشومسكي وكل الطَّبْعيين، بل هي نتاج الوسائل السيكولوجية والمؤسسات الخاصة بالثقافة، التي ينمو فيها الفرد، وفي صدارتها مؤسسة الثقافة اللغوية والتواصلية.

القسم الأول:
دور الذاكرة الأدبية(المادة الأولية) في تمكين الإعراب، وكشف تكثيف حجب المعاني عن العقل.

إن من الخصائص الكبرى للغة العربية، ومن سماتها الدالة أنها لغة إعراب، يتميز أثر المواقع النحوية فيها بالحركات، التي تميز أواخر الكلمات، بأدائها النَّطْقي، الذي يبنى عليه المعنى، في عملية التواصل بين المتكلم؛ كان متحدثاً أو كاتباً، والمتلقي كان سامعاً أو قارئاً. إنها عملية منضبطة، بطريقة ديناميكية ورياضية هندسية، تنقاد بالحوسبة العقلية، وهي عماد البلاغة والإفصاح في العربية المعربة، وبدونها إدراكاً، واكتساباً تذهب العربية تواصلاً وبياناً، وتسقط المناهج التعليمية

(١) انظر:نظرية بياجيه في النمو المعرفي(cognitive Development)،يحيى بن عبد الله الرافعي،برنامج الدكتوراه،جامعة أم القرى الشبكة العنكبوتية، http://uqu.edu.sa/files2/tiny_mce/plugins/filemanager/files/4052486/piaget-yahia.pd

(٢) انظر: نظرية فايقا تسكي في النمو المعرفي،آسيةعلي راجح بركات، برنامج الدكتوراه، جامعة أم القرى، الشبكة العنكبوتية: http://kenanaonline.com/files/0026/26655

ومؤسساتها في أتون اللحن، وتفقد زمام المعاني ومعه زمام العلوم؛ وضبط السمة الإعرابية تحدد للمتكلم والمتلقي، في مقام التخاطب والتداول، المعنى النحوي دون الحاجة إلى ترتيب مكاني للكلمات، كما نجد في اللغات الشجرية المرتبة(١). ففي الإنجليزية مثلاً إذا قدمت الفعل على الفاعل، أو المفعول على الفاعل اختلت بنية نظام اللغة من الأساس، وفرط منك المعنى، بينما تستطيع في العربية وبسهولة، بفضل الميزة المتحققة في حركات الإعراب، التي تقوم هي بتمييز الفاعل عن المفعول، فتقود أصوات الحركات وأشكالها السامع والقارئ إلى المعاني النحوية، وتوضح مقاصد المتكلم من توجيه الخطاب. والأهم من ذلك أن حركات الإعراب ترفع من القدرة على توليد المعاني، وإبداعها بالمفهوم التوليدي لإبداع المعاني، والمزاوجة بين الأساليب، وقد أدرك علماء أصول النحو، وبخاصة ابن جني، وابن الأنباري، والزجاجي القيمة الإبداعية للمحلات الإعرابية، و بينوا أنها صلة وصل بين اللغة والخطاب، أو بين القدرة والإنجاز. يقول الزجاجي عن زيادة حركات الإعراب المعاني في الأسماء:" فقد جعلوا هذه الحركات دلائل عليها؛ ليتسعوا في كلامهم، ويقدموا الفاعل إن أرادوا ذلك، أو المفعول عند الحاجة إلى تقديمه، وتكون الحركات دالة على المعاني"(٢)، بل إن ذلك يعد في بعض المقامات ضرباً من البيان في أرقى مستوياته، وفي الإعجاز البياني في القرآن الكريم يبنى على ذلك أحكام، لا يمكن

(١) انظر: نظرية للسانيات النسبية،في الفصل الثالث: فضائل العاملية الحرة،وثغرات العملية المرتبة،ص:١٠٦.

(٢) الإيضاح في علل النحو،أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق الزجاجي، تحقيق مازن المبارك،دار النفائس بيروت،ط-٣ ،١٣٩٩هـ،ص:٦٩، ٧٠.

تجاوزها.

ففي قول الله تعالى:﴿إنما يخشى اللهَ من عباده العلماءُ﴾ (١) لا يمكن أن يصح عقيدةً ولا شرعاً كون الفاعلية في غير لفظة (العلماءُ) ، وكون المفعولية في (لفظ الجلالة)، إذ يستحيل في المقصد الشرعي، والمنطق العقلي معاً، وبالتالي في التركيب النحوي أن نضبط لفظ الجلالة على أنه فاعل؛ لمجرد كونه متقدماً، ولا أن نضبط لفظ (العلماء) على أنه مفعول به لأنه تأخر، فنقع في المحظور الشرعي والخطأ في المعنى النحوي معاً. وبكون لفظ (العلماءُ)؛ فاعلاً يتحقق صدور الخشية والتذلل من الأدنى إلى الأعلى، ومن الأضعف إلى الأقوى، وكون لفظ الجلالة مفعولاً تؤول له الخشية من الفاعل، يحقق منزلة العلو والكبرياء؛ بتذلل الأدنى للأعلى، ويتحقق المعنى في المنطق، وفي النحو في الآن نفسه. هذا الانسجام بين النحو والعقل والمنطق البشري التكويني سر إلهي إبداعي وإعجازي في اللغة العربية.

ومثل ذلك في قوله تعالى:﴿ وأذان من الله ورسوله إلى الناس يوم الحج الأكبر أن الله بريئ من المشركين ورسولُه﴾ (٢) الآية. فلو عطفنا لفظ (رسول) لمجرد مجيئه بعد لفظ (المشركين) المجرور بحرف الجر(من) لاقتضى المعنى: أن الله بَرِأَ من الرسول كما بَرِأَ من المشركين سواء بسواء، وبهذا تتجه دلالة القول لتوقعنا في المحظور الشرعي وبالتالي في الخطأ النحوي، وهما متلازمان صحة وخطأ، فيتحقق الانسجام بين العقل والنحو على أن تكون (الواو) عاطفة للفظ (رسولُه)

(١) سورة فاطر،الآية:٣٨.
(٢) سورة التوبة،الآية:٣.

على محل (أنَّ اللهَ)، ومحل هذا المركَّب الرفع. ويطبق عندئذ أصل العطف على المحل وليس على لفظ اسم الجلالة(الله). وبالعطف على محل المركب(إنَّ الله) خرج المعطوف(رسولُه) من حيز التوكيد بالناسخ(إنّ) المقتصر في الآية على اسم الجلالة (الله). ويكون معنى الآية (براءة الله من المشركين مؤكدة ومن الرسول غير مؤكدة). ولو جاء العطف على اللفظ في نحو (أن اللهَ بريء من المشركين ورسولَه) لكانت البراءة مؤكدة من المعطوف عليه اسم الجلالة(اللهَ) والمعطوف (رسولَه) على السواء. وقد تساوت في الإثبات لله وللرسول في الآية ﴿بَرَاءَةٌ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ إِلَى الَّذِينَ عَاهَدْتُمْ مِنَ الْمُشْرِكِينَ﴾. أما عطف (رسولِه) على (المشركين) المكسور قبله مباشرة فلا وجه له شرعاً، ولا، عقلاً، ولا إعراباً. وبذلك ينسجم معنى المشرع ومعنى النحو وفهم العقل، بأن رسول الله صلى الله عليه وسلم بريئٌ من المشركين أيضاً. فالشريعة الإسلامية ولغة العرب المعربة صنوان لا ينفصلان، ومتى حدث الانفصال بينهما، وفقد العرب الكفاية على إدراك المعاني، وقعوا في التيه الحضاري، وأفلت منهم زمام التقدم، وهذا هو واقع أهل اللسان العربي اليوم ، فتقدم العرب وتحضرهم يكون إدراكهم للمعاني، وهي أساس نظريات العلم.

ومن خصائص العربية الكبرى، التي تميزها عن سائر اللغات هي عبقريتها ونجاعتها التاريخية على مر الأزمان، وإمكان تجديد ملكتها التواصلية في أي عصر، بفضل القرآن الكريم، الذي تكفل الله بحفظه، فحفظ اللغة، فعلوم اللغة، والفقه، والتفسير، والديانة كلها تدور حول لغة القرآن، وذلك من الأسباب التي جعلت المادة الأولية للغة/الملكة،

المتمثلة في النص الأدبي العربي وفي الذاكرة الثقافية حية، لم تمت أو تندمج في لغات أخرى، كما حدث لنصوص لغات أخرى ولذاكرتها بتقادم عهودها.

وبالملاحظة مثلاً للطلاب الإنجليز، والذين يدرسون الإنجليزية من الناطقين بغيرها، أنهم يقرؤون لغة (شكسبير) بصعوبة بالغة، وهم مع ذلك لا يعودون إلى ماضي الإنجليزية أكثر من أربعة قرون، وليس بوسعهم مهما صنعوا أن يحيوا موات اللغة الإنجليزية، في ذلك الزمن، وما قبله؛ لتعود لذاكرتها، إذ لا مبرر حضاريا يساعدهم على ذلك، ولا دينياً تتعلق به شريعة، يدعوهم لعودة تلك اللغات لسابق عهودها الزاهرة، أما العربية فما زالت نصوص الذاكرة الأدبية من عصر ما قبل الإسلام محفوظة، مبوبة، مصونة، تفهم؛ بفضل النص القرآني؛ لأن القرآن نص تعبدي، تجب قراءته كل يوم، كما أنزل على رسول الله صلى الله عليه وسلم، ولا يموت من ذاكرة الاستخدام إلا الطبيعي، الذي يستخدم لعصر معين، أما معجم اللغة الشرعي، والحضاري، والأدبي العام فلم يزل به اللسان رطباً، تنضح جدته، ويغذي البلاغة العربية.

وإذا جهل النشء العربي اليوم أساليب لغة العرب، التي تكوِّن المادة الأولية، في مخاطباتها، وبلاغاتها، وسننها الإعرابي، فإن استعادتها ممكنة بالتجربة، وبما أثبته تاريخ اللغات نظرياً، وإجرائياً، ولكنها تحتاج جهداً جباراً، فعودة أمة مثل الإنجليز لسياق لغتهم التواصلي قبل أربع مئة سنة ضرب من المحال، بله ما قبل ذلك التأريخ، أما عودة العرب إلى فصاحة اللغة العربية، في عصورها الزاهرة، بحركات الإعراب في جميع سياقات التواصل الحيّ فصعب، لكنه ينال.

إن الناظر في حال لسان العربية اليوم، وحال أهلها يجدهما في مكانة دنيا، وإذا تفحصت لسان العربي لا تكاد تجد للإعراب والفصاحة فيه أثراً، فما هو باللسان العربي المبين، الذي نطق به القرآن الكريم، ولا الذي نطقت به العرب، بلاغة وفصاحة في القرون الأربعة الأولى، كنوز علمية من الذاكرة اللغوية، أدبية، وغير أدبية، تمتلئ بها مكتبات الشرق والغرب، صنفها العرب في أطوار بنائهم الحضارة العربية الإسلامية العظيمة، التي كانت لها السيطرة على معظم جغرافية الكون في ذلك الزمان.

من هنا تنشأ المشكلة، التي يعالجها البحث، إشكالية لسانية عربية، تتعلق بغياب نظرية عربية، تنظم نموذجها النحوي، في زمن سيادة اللغة الإنجليزية كونياً، وإشكالية الإنسان العربي، الذي لايستطيع التحدث بلغته المعربة، ويكابد من أجل الكتابة بها، وقد تسبب ذلك في وجود حجب كثيفة بينه وبين نظريات المعارف والعلوم، كما تسبب في عجزه عن استعمالها في ابتكار المفاهيم الحديثة، والمصطلحات الجارية في لغات أخرى، حين كانت الأمم دهراً تقتبسها من اللغة العربية، الغالبة آنذاك.

إنّ العرب والمسلمين يواجهون اليوم على حد سواء أزمة علمية وحضارية كبرى؛ بسبب عدم الكفاية العلمية، باللغة المعربة، حتى عند بعض المتخصصين فيها، وفي العلوم المجاورة لها، أعني العلوم الشرعية، (في الفقه، والقضاء، والتدريس الشرعي)، أزمة أفرزت مشكلا علمياً ثقافياً وحضارياً كبيراً، جعل العرب عاجزين عن إنتاج النظريات والمعارف، وعن إحياء التجارب العلمية، إذ كيف تبدع أمة لا

يتستطيع المتعلمون فيها أعني المتخرجين من الجامعات التحدث، ولا القراءة، ولا الكتابة، ولا التواصل بلغتهم المعربة الفصيحة.

إن الحركات الإعرابية ليست علامات للإعراب فحسب، وإنما هي أيضاً علامات لتقبل الوعي المعرفي، ترتبط بالإدراك العرفاني، وعلى رأس ذلك الحوسبة العقلية، والمنطق، وقوانين الحياة، ولا يعني هذا أن اللغات الأخرى، غير الإعرابية ليست مهيأة لحمل الحضارة؛ ولكن أي أمة إذا خالفت ناموس لغتها عجزت عن الإبداع داخل خصوصيتها الثقافية. فناموس اللغة الأصيل هو الموصل لأصول النظريات المعرفية، فالعربي الفصيح، الذي كان يعيش في الصحراء كان يحمل عقلاً وقاداً جاهزا لتقبل المعرفة؛ لأن لغته المعربة كانت تقوي نظام الحوسبة العقلي للغة؛ وبمجرد أن هدى الإسلام العربي إلى العلم، وانفتح بلغته على الحضارت الأخرى، صاغ حضارة فريدة، أسست لحضارة اليوم في علوم شتى بهداية غير مسبوقة.

يشخص ابن حزم مشكلة التراجع الحضاري والضعف العلمي، الذين يسببهما جهل الإنسان بلغته فيقول:" وقد قال قوم إن اليونانية أبسط اللغات، ولعل ذلك إنما هو الآن، فإن اللغة يسقط أكثرها ويبطل بسقوط دولة أهلها، ودخول غيرهم عليهم في مساكنهم، أو بنقلهم عن ديارهم واختلاطهم بغيرهم، فإنما يقيد لغة الأمة وعلومها وأخبارها قوة دولتها، ونشاط أهلها وفراغهم، وأما من تلفت دولتهم، وغلب عليهم عددهم، واشتغلوا بالخوف والحاجة والذل وخدمة أعدائهم فمضمون منهم موت

الخواطر، وربما كان ذلك سببا لذهاب لغتهم ونسيان أنسابهم، وأخبارهم، وبيود علومهم. هذا موجود بالمشاهدة، ومعلوم بالعقل ضرورة"[١].

إذا حللنا هذا النصّ وتجاوزنا الأسباب الظاهرة لسقوط اللغة بسقوط الدولة، واحتلال الأرض، وتهجير الشعوب إلى الأسباب العميقة فإن الأمر يحتاج منا الربط بين نشاط الأمم وفراغها، وما نراه من انعكاس تلقائي للإنتاج الصناعي على الإنتاج اللغوي في الغرب والشرق، فالأسماء تولد مع المنتجات الصناعية في كل لحظة، وتدخل مجال الاستخدام في بعض أنحاء العالم من خلال الإشهار في اليوم نفسه؛ بسبب التحام المفهوم بلغة الأمة المنتجة، وبسبب سرعة نقل المعلومات، وليس بمقدور اللغات، التي لم تنتج ثقافاتها ذلك المفهوم ولو كانت لديها مجامع لغوية أن تلاحق تلك السرعة في الإنتاج؛ لتعرِّب أسماء المصنوعات الجديدة، ولا الدول العربية بقلة إنتاجها تستطيع أن تنافس اللغة الغالبة، التي تقتحمها بأسماء منتجاتها كل يوم، فضلاً عن أن حركة الترجمة من العربية وإليها أضعف من ذلك بكثير، فالعربية تستورد من المفردات، والعبارات أكثر مما تصدر للغات الأخرى[٢]، وقد يقوم بعض المترجمين بترجمة لواصق الكلمات الأجنبية كما هي في لغاتها الأصلية، فلا تستسيغها العربية[٣]، وإن نتيجة هذا الانهيار الحضاري هو القضية الأهم في قول ابن حزم، قضية (موت الخواطر،

(١) الإحكام في أصول الأحكام، ابن حزم الظاهري،ضبطه محمد محمد تامر، دار الكتب العلمية،بيروت، ط١، ٢٠١٠م، ٢٩/١، ٣٠.

(٢) انظر:تأثير الترجمة على اللغة العربية،أ.د محمد حسن عصفور،مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية،مجلد، ٤،عدد:١،جمادى الأولى ١٤٢٨هـ، يونيو ٢٠٠٧،ص: ٣ وما بعدها.

(٣) السابق ، ص:٤.

وبيود العلوم)، وابن حزم يرجع التخلف العلمي في البلاد العربية إلى ضياع ملكة اللغة، وهذا صحيح بالمنطق العلمي في الدراسات اللسانية المعاصرة، فـــ (موت الخواطر) يعني عجز العقل عن أن يفكر بلغته الأم المعربة، التي يقوم العقل فيها بعمليات حوسبية مستقرة عند علماء الأحياء واللغة، من حيث تحويل المعاني النحوية، وإدراكها في حالات التقديم والتأخير، والحقيقة والمجاز، وإدراك تغير موقع العامل، والمعمول بالاكتساب، إذ إن الإعراب كما يقول الرازي:" ليس عبارة عن الحركات والسكنات الموجودة في أواخر الكلمات، بدليل أنها موجودة في المبنيات، والإعراب غير موجود فيها، بل الإعراب عبارة عن استحقاقها لهذه الحركات؛ بسبب العوامل المحسوسة، وذلك الاستحقاق معقول لا محسوس، والإعرب حاجة معقولة لا محسوسة"[(١)]، إن مفهوم الإعراب للعقل مهم للغاية عند وضع مقررات اللغة للصغار والكبار، وهو مدخل لتهيئة العقل للعناية بفكر الحوسبة في عمليات التحويل، والتنقل بين المواضع النحوية، فاللغة العربية الفصيحة لغة ذكاء، تنمي قدرة العقل على الإدراك الرياضي بالإعراب، وهو ما ينتج عنه إدراك المعاني والإحاطة بها، وتَكَشُّف حجب العلوم للعقل، والقدرة على التعامل مع المعنى وتوجيهه في جميع مقاصده واقتضاءاته، المتآلفة والمتخالفة، وذلك كله فاتحة العلوم، والعامل في ذلك كما يرى الرضي[(٢)] في الأصل هو المتكلم نفسه، المرسل صاحب الغاية من المعنى، فهو الذي ينظم

(١) التفسير الكبير،أو مفاتيح الغيب، فخر الدين محمد بن عمر الرازي،دار الكتب العلمية، بيروت،ط-٣، ٢٠٠٩م ،٣٠/١.

(٢) شرح الكافية في النحو،نجم الدين محمد بن حسن الرضي،الشركة الصحافية العثمانية،تركيا،د،ت، ١٣١٠،ص: ٢١/١..

المحلات ووجهات الدلالة، وأردف على ذلك ابن جني قائلاً مبيناً القيمة الإنجازية للكفاية النحوية:" فالعمل من الرفع والنصب والجر والجزم، إنما هو للمتكلم نفسه لا لشيئ غيره، وإنما قالوا: لفظي ومعنوي، لما ظهرت آثار المتكلم بمضامة اللفظ إلى اللفظ، أو باشتمال المعنى على اللفظ، وهذا واضح"(١)، وإذا فقد العقل القدرة الحوسبية على إدراك المعنى، فقد القدرة على إنتاج الفكرة، فتتكثف الحجب على العقل، ويستغلق الفهم، وبالتالي يكون أعجز عن ابتكار النظريات والعلوم، وهو ما قصد به ابن حزم "موت الخواطر".إننا نتغيا الوصول بالمتعلم إلى اكتساب الملكة اللغوية، وذلك بأن يتمكن من أن ينشئ نحوه في المكتوب أو الملفوظ، بصناعة المعنى، بالدربة والممارسة، الدربة على كم الهائل من الأقوال الأدبية المنجزة، بحفظها، وتكرارها، وفهم معانيها، والإخبار والاستخبار عنها في مقاماتها، داخل البيئة الصناعية في قاعة الدرس، ثم استخدامها في تمارين لغوية؛ لتثبيتها، وخارج درسه بمحاكاتها ؛ حتى يدرك كفاية صنع معانيه النحوية سليقة، على وجه الخصوص، ويدرك كنه المعاني على وجه العموم، وقياس ذلك يكون بترجمة الخطاب الذي ينشئه؛ لترتيب المعاني الذهنية، فضياع المعنى كما يرى عبد السلام المسدي لا يتوقف بنا عند عدم معرفة الأشياء الظاهرة أمامنا، وضياع المعنى في العقل الجمعي لأمة من الأمم، يعد كارثة بكل المقاييس الحضارية" وليثبتن لنا علم اللسانيات يوماً كيف أن الأخطاء الثلاثة الكبرى: في العلم وفي الحضارة وفي الثقافة ستفضي

(١) الخصائص لابن جني، تحقيق:محمد علي النجاردار الكتب، القاهرة،١٣٧١هـ، ص: ١٠٩.

إلى إعادة تشكيل الكون اللغوي للفرد العربي، وسيعلم الجميع يومئذٍ أن ضياع الإعراب هو ضياع للمعنى، وكيف أن ضياع المعنى هو ضياع للهوية"[١].

والعقل العربي إذا مهر في الملكة اللغوية، وتمكن فيها مهيَّأٌ لأن يبدع في علم الرياضيات/الحساب والفيزياء وغيرها؛ لأن اللغة الإعرابية تنشطه بطبيعتها، ودائما ما يذكر في المناهج العلمية الغربية جهد الخوارزمي واختراعه علم الجبر في ثورة الرياضيات، واختراعه الصفر الذي كفى البشرية عناء عد الأرقام بكتابة ملايين الخانات الرقمية، ولولاه لما وجد علم الحاسب، وأثر ذلك كله على نشاط الذهن، وحوسبة اللغة في الملكة، ومثل ذلك في علوم الفلك وقياس العلماء المسلمين لمحيط الأرض، وغيرها كثير، بوصف العلوم متصلة، ويناصر بعضها بعضاً في تنسيط الذهن.

إن مشكلة الانهيار الحضاري، الذي ينبغي أن نفكر في سبل إيقافه؛ للنهوض في زمن قريب يبدأ من تنشيط ملكة التكلم باللغة الإعرابية، واستعمالها في الحوسبة العقلية، والكتابة بها، وجعلها في صدارة اهتمام المشروعات العلمية التنموية، التي ترتقي باللغة العربية إلى المدراج المنشودة، ثم يأتي العلم بأدوات علومها من قوانين الصنائع: النحوية، والبلاغية، والنقدية، تالياً لنشاط الملكة، وتمريناتها.

وعندما نقول تنشيط الملكة اللغوية، فإنه يتبادر سؤال إلى الأذهان، بمَ ننشط الملكة اللغوية في العقل حتى تصبح صفة راسخة كما يري ابن

(١) العربية والإعراب، د. عبدالسلام المسدي، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، ٢٠١٠، ص:١٩٦.

خلدون[١] وليس جزءاً من العقل في الدماغ، كما يرى تشومسكي،[٢] فإذا كان الجواب: ننشطها ابتداءً بقواعد النحو، والصرف، وقوانين الصنعة البلاغية، ونظريات النقد، دون الابتداء بمهارت اختزان النصوص، وفهمها واستخدامها في المحادثة، فهذا يعني مزيداً من الحجب على العقل، و"موت الخواطر" والقضاء على الملكة اللغوية في عقل الإنسان العربي، وتعطيل قدرة العقل على حوسبة العملية اللغوية، ابتداءً من فص التركيب، وبذلك لا يستطيع المتكلم القيام بعمليات التحويل المطلوبة لترتيب المعاني في الذهن واستجلاء مقاصد الخطاب، و يؤدي ذلك إلى مزيد من الفصل بين اللغة العربية، بما هي لغة صناعية، ولغة تواصل واستعمال.

وهل حدث ضمور الملكة اللغوية إلا بإهدار السنوات الدراسية على الطلاب في البلاد العربية منذ سنين طويلة في حفظ قواعد النحو، وقوانين الصنعة البلاغية، وقوانين النقد، دون أن يتجه التعليم إلى اكتساب ملكة اللغة أولاً من مصدرها الوحيد، وهو المادة الأولية للفصاحة العربية، المتمثلة في الذاكرة النصية الأدبية، التي تحدثت بها العرب من شعر، وخطب، وترسل، ومحاورات، وأخبار، ومدونات كثيرة، اجتمعت فيها أساليب العرب، وأنماط التخاطب في لغتهم، وصنوف بلاغاتهم، وضروب الأعمال اللغوية القولية، وغير القوليه في تواصلهم.

---

(١) انظر: المقدمة،عبدالرحمن بن خلدون، حققها وقدم لها: عبد السلام الشدادي،خزانة ابن خلدون،بيت الفنون والعلوم والآداب،الدار البيضاء، المغرب،ط-٣،١/٢٥٠.

(٢) اللغة ومشكلات المعرفة،نعام تشومسكي،ترجمة:د.حمزة بن قبلان المزيني،دار توبقال للنشر،الدار البيضاء المغرب،ط-١ ،١٩٩٠م،ص:٤٣.

وبتعبير آخر هل المطلوب من الطالب العربي اليوم أن يتكلم بقوانين النحو، والبلاغة، والنقد؟، بوصفها المادة الأولية لاكتساب اللغة، وهي أدوات لعلوم العربية أنتجتها العربية،نجلها ونعنى بها أيما عناية،أو أننا نريد منه أن ينتج اللغة ذاتها، بوصفها الملكة المكتسبة الحاملة للإدراك، المترسخة في العقل بالمراس، وهي التي تميز في جانبها العقلي النوع الإنساني عن غيره من الكائنات الحية؟.(١)

إنهما شيئان مختلفان تماماً، الملكة اللغوية، التي تُرَسَّخ في العقل شيء، وقوانين علوم الصنعة النحوية، والصنعة البلاغية، والنقدية شيء آخر تماماً. يمكنك أن تلقن الطالب الناسخ الفعلي (كان) و أخواتها ولكنك إذا لم تدربه من خلال الذاكرة النصية على تقطيع الزمن وإدراكه من خلال طيف الزمن في النواسخ: (بات – أضحى – أصبح–أمسى) فإنك لن تمكنه من اكتساب الإدراك الزمني باللغة العربية الفصحى، أي أن يصبح مستعملا للغة العربية بالطبيعة اللغوية. وكذلك الأمر إذا لم يكتسب من خلال النصوص الأدبية، و التواصل الحواري القديم استعمال الأبنية الصرفية، الحاملة للمعاني الاشتقاقية في الأفعال:(تفاعل – انفعل – استفعل – تفعّل)، فإنه لن يقول في حديثه اليومي "تدارست مع فلان الموضوع"، بل سيقول درست الموضوع مع فلان؛ لأنه لم يكتسب في إدراكه العقلي بنية دلالة المشاركة في العربية .

(١) انظر: عندما يقدم تشوسكي العقل أو الدماغ، فهو يقصد به اللغة/الملكة، لأنه أقام نظريته على أن اللغة قضية بيولوجية، منسوجة في الذهن، وليست لسانية ،انظر: نظرية اللسانيات النسبية،د. محمد الأوراغي،ص: ١٤٧،و اللغة ومشكلات المعرفة،نعام تشومسكي،ص:١٣، ١٤.

إذاً نحن إزاء مشكل هو ما اللغة؟، هل اللغة هي المادة الأولية، التي تنتجها الملكة، والتي يكتسبها الطفل من بيئته اللغوية، التي تحيط به، أو التي يكتسبها الطالب من الذاكرة الأدبية المنجزة، التي تكلمت بها العرب، في بيئة صناعية بتكرارها، والتمرن على التحدث بها، واستجلاء معانيها، ومحاكاة أساليبها؟، أو أن اللغة هي التحدث بقواعد علوم اللغة، وقوانينها من علوم الصنائع النحوية، والبلاغية، والنقدية، التي استنبطت لوصف اللغة، وتحليل نصوصها، وخدمة نتاج الملكة، وصيغت أغلب أمثلتها من عقول مؤلفيها، لا من لغة العرب؟.

إن الذي عليه جميع المدراس العربية في المشرق العربي والمغرب، هو المشكل المغلوط الذي يعلم الطلبة قوانين شيء مصطنع موجود؛ لتوظيفها في شيء غير موجود. فأما الشيء غير الموجود في النظام التعليمي بمدارسنا العربية فهو الملكة اللغوية، التي تترسخ في العقل من المادة الأولية الفصيحة المنجزة في الذاكرة الأدبية العربية، بالحفظ والتكرار(التعلم)، وأما الموجود فهو الكم الكبير من المقررات، التي يدرس الطالب فيها قواعد علوم الصنائع النحوية، والبلاغية، والنقدية، من الصف الرابع في التعليم الابتدائي إلى نهاية مرحلة التعليم العام، على تفاوت في الطرح، ثم تتكرر في المراحل الجامعية، فتكون النصوص تابعة للقواعد، لا سابقة عليها، وتزيد المشكلة بتعلمها، بعد المرحلة الثانوية في أقسام متخصصة، فيما يسمى بأقسام اللغة العربية، وهي إذا فحصنا مقرراتها وجدناها أقساماً لعلوم الصنائع السالفة ليس إلا، ثم يتخرج الطلاب في المرحلة الثانوية، أو في المرحلة الجامعية، في تلك الأقسام فيلتحقون بقطاعات العمل، أو يحصل بعضهم على درجة

عليا(الماجستير والدكتوراه)، وجميع هؤلاء إلا ما ندر خلو من ملكة اللغة الإعرابية، لا يستطيعون الكلام بها طبعاً وسليقة، ولا يكتبون بها إلا بمشقة، ولا ينشؤنها في أقوالهم، دون أن تكتب في ورقة، ثم تضبط بالشكل، وقد يخطئون، عدا بعض من لازم كتب اللغة، فأفاد من ملكة الصنعة، لا من ملكة اللغة الطبيعية، أعني ملكة صنعته التي اكتسبها من أمثلة الكتب بكثرة المذاكرة ومداومة النظر، في حدود درسه النحوي أو البلاغي، أوالنقدي، فجميعهم يحسنون ملكة الصنعة، لا ملكة الفصاحة العربية، التي كان العربي ينشئها، دون معرفة سابقة بعلم النحو وغيره، ومعلوم أن المتخصصين في اللغة العربية يلحنون كثيراً، لأن مبلغهم من العلم النظري أكثر بكثير من إدراكهم الملكة الطبيعية للغة، إذ كيف يدركونها ولم تكن هي المادة الأولية، في مراحل الطفولة، أو في البيئة الصناعية، طيلة مراحل الدراسة بالطريقة العلمية، التي تجعلها جزءاً من المهارات العقلية المكتسبة، فأكثرهم ينشئون النحو في أنفسهم إذا استطاعوا من المعرفة النحوية، لا من الطبيعة الكسبية، فيكون صوابهم بقدر حفظهم للقواعد النحوية، فإذا نسوا تلك القواعد لحنوا، وإذا تذكروها أعربوا، ألا ترى أنهم إذا لحنوا يتذكرون القاعدة، ولا يتذكرون أقوال العرب، وبعضهم يتخرج بشهادة عليا، ولا يسطيع أن ينشئ النحو في نفسه، بتذكر قاعدة ولا بغيره، بخلاف المنهج المراسي، الذي تكتسب فيه اللغة الإعرابية الفصيحة من البيئة الطبيعة، أو البيئة الصناعية، على أساس علمي بحفظ النصوص ومحاكاتها ابتداءً، ثم تكتشف القاعدة النحوية تالياً.

فهل يمكن بالمنطق العلمي التجريبي، والمنطق العقلي أن يدرس الطلاب العرب من الصف الرابع الابتدائي إلى أن يحصلوا على آخر درجة عليا، ما بين اثنين وعشرين عاماً، وأربعة وعشرين عاماً، ثم يخرجون صفر اليدين من لغتهم الإعرابية؟!، هل اللغة العربية في طبيعتها البنيوية عسيرة الفهم والإدراك، كما يقال بالفعل؟، هل هي معقدة كما يتوهم كثير من العرب المحدثين؟، هل معظم الطلاب في الوطن العربي الذين يدرسون هذه اللغة سنين طويلة، ثم يتعثرون في تكوين الجملة الأولى محدودو المدارك العقلية، وليسوا كبيقة الأعراق الأخرى؟.

إن الإجابة عن هذه الأسئلة تتضح إذا ما حددنا، أيشتغل الطلاب والمدرسون في درسهم بالمادة الأولية الفصيحة الطبيعية للغة؟، أم بأدوات العلوم وصنائعها، وبأساليب ومناهج، تتعارض مع نظريات التعلم، والتعليم الحديثة؟!.

وهل اللغات الأجنبية، التي يكتسبها الطلاب العرب في بيئاتها اللغوية، ثم يتقنونها في فترة وجيزة أسهل من العربية، على الرغم من صعوبات تصريف أفعالها الشاذة، وصعوبات الكتابة، إذ تحتوي بعض الكلمات، التي تتضمن بعض اللواصق على أكثر من عشرين حرفاً وذلك سائغ في لغة التخاطب الثقافي فعلى سبيل المثال لا الحصر، نجد كلمة(institutionalisation)، التي تعني جعل الشيئ مؤسسياً، اختصرت العربية بذكائها عند الترجمة خمسة عشر حرفاً، فترجمت إلى (مأسسة)، وقد تعرَّب بكلمة أقل حروفاً؛ أما الكلمات، التي لا تنطق كثير من حروفها، فحدث عن صعوبتها حتى على الطلاب الإنجليز ولا حرج؛

لأنه في الإنجليزية لا بد أن تحفظ بالصورة جميع الحروف بترتيبها حتى تكتبها، لا بسماعها، أما الذكاء اللغوي في العربية، فالطالب يكتب ما يسمع فحسب، وليس هناك من حرف غير منطوق سوى (ال) الشمسية، و(الألف) بعد (واو) الجماعة في الفعل تحفظ في أقل من درس واحد.

أليس لتطابق المادة الأولية، التي يتكلمها متحدثو الإنجليزية بالفطرة(native speaker) أو الطلاب العربي في الغرب، ويقرؤنها، ويسمعونها في الإعلام دور في فهم الطالب العربي للغة الإنجليزية بتلك السرعة، بعد أن عجز عن تعلم العربية أربعاً وعشرين عاماً؟!.

إننا أمام أزمة حضارية متفاقمة، وهي أن لغتنا تميزت من بين كثير من لغات العالم بالذكاء اللغوي، الذي يختصر الأصوات، ويجمعها، ويوسع مخارج النطائق، ويهيئ المتكلم للفصاحة، بلغة نعتها الله تعالى بأنها لغة البيان، ولكن أهلها ضلوا الطريق العلمي الصحيح لمادتها الأولية، فأخفقوا في تعلمها، وتعليمها، فهل يمكن أن نعيد بناء تصورات المتعلم بإيجابية لمقررات اللغة العربية؟، فنزيل كابوس القواعد من خلفيته الذهنية، الذي جعل الطالب العربي يعتقد بصعوبة اللغة العربية، فيمزق كتبها بعد فراغه من الامتحان، في عملية انتقام؛ بسبب حجب المادة الأولية الفصيحة عنه بالرغم من جمالها، وإبداعها، وتناسقها مع العقل، واستبدلت بالقواعد الواصفة للغة، التي تخضع لتصور واضعيها عن المنطق، وأمثلتهم الصناعية، وقصور وصفهم أحياناً، واعتقادهم أن القواعد هي المادة الأولية للغة، بل هي اللغة ذاتها!.

ألم يثبت بالتجربة أن تنحية تدريس القواعد من المدارس البريطانية في مرحلة التعليم العام، وتأخيرها لتعلَّم في أقسام اللغة الإنجليزية في

الجامعات، والتركيز على تدريبات المادة الأولية للملكة دور في تنمية قدراتهم على التواصل، والتفاعل التخاطبي، واكتساب ردود الفعل اللسانية بلغتهم سليقة؟. أليس دليلاً يكفي على أن الطرق التي يستخدمها متخصصو الصنعة النحوية، التي لا يستندون في تدريسها إلى نظريات الاكتساب اللغوي العلمية الناجعة، هي السبب في الفجوة بين الطلاب العرب ولغتهم الفصحى.

إن تعليم قواعد اللغة يبني معرفة نحوية نظرية، ولكنه لا يسهم في بناء الملكة التواصلية، ولا يمكّن الطالب من التصور الذهني الحوسبي للمحلات الإعرابية حال استحقاقها في المعنى النفسي، والتلفظي، بصفتها أعمالاً قوليةً إبداعيةً مولِّدةً للدلالة النحوية. وإن المحلات الإعرابية إذا ما اندرجت في التواصل الاجتماعي الحي تغدو سلوكاً لغوياً، أو عادات لغويةً تنمو، بما يتوافر لها من الخطابات المختزنة في التصور الذهني، وتتحول اللغة إلى نظام من الخطابات، يقول فرانسوا راستييه عنها :" إنّنا نعتبر العادات كإبداع للتقليد النحوي المؤسّس على التصوّر الإحالي للغة، التي بإمكانها قول الحقيقة ماعدا أمثلة النحو مثل: سقراط موجود، والقطّة تحت الطاولة. لم يستطع أحد عرض نصّ مكتوب بلغة محايدة و عليه فكلّ نصّ ينتمي إلى جنس، ويدخل بالتالي في نطاق خطاب (تشريعي، بيداغوجي إلخ ...)يعكس بواسطة معايير التفاعل الممارسة الاجتماعية، التي يتموضع فيها"[١].

(١) فنون النصّ، فرانسوا راستييه ،ترجمة إدريس الخطاب ، دار توبقال للنشر الدار البيضاء ٢٠١٠م،ص :١٨٠.

إننا يمكن أن نقدم المادة الأولية للغة، نصوصاً أدبية، بليغة، حاملة لعادات قولية، قابلة للاستعمال، مبوبة في مداخل ومواضع ككتب المعاني، التي أُلفت؛ لتمد ملكة الشعراء الأدبية، والكتاب بالمسارد والمناويل الملائمة للأغراض، في مختلف مقامات الكلام، هذه المداخل والمواضع نرسخها في عقل الطالب، وننشط ملكته، دون الحديث في تلك المرحلة من الدرس عن القواعد النحوية، حتى يستبطن في ذهنه قوانين المركبات النحوية بالسليقة، وبذك تكون جاهزيته لمحاكاة تلك المركبات ممكنة، ثم نقدم له القواعد مسهلة، وقد تصور عقله قوانينها بالفطرة من قبل، وندع في تلك المراحل تفريعات القواعد للباحثين المتخصصين في الدراسات العليا؟، ونحن بمنهاجنا هذا لا نريد من الطالب أن يكون نحوياً وإنما نريد أن يكون عربياً فصيحاً، يتحدث العربية بالفطرة، يفهم بلاغتها، ويحاكي أساليبها، ويستخدمها في تواصله العلمي والثقافي، وفي تواصله الاجتماعي، بمستوى بلاغي مناسب لكل موقف. فقد يكون غير العربي نحوياً بارعاً، يقعد للنحو ويشتغل به، لكنه لا يمكن أن يتحدث باللغة الفصحى كالعرب إلا بالممارسة التواصلية، التي تحيي الملكة. فسيبويه رحمه الله علم النحو على مر العصور، الذي برع في التقعيد والوصف النحوي خير دليل على ذلك.

بذلك يمكن أن نؤسس لمرتكزات نهضة، ترتكز على مشروع تربوي تعليمي، مفتاحه إتقان مهارات اللغة الإعرابية[١]، لا قوانينها،

(١) انظر: العربية والإعراب، ص:١٩١.

وسؤال اللغة هو قلب الرحى في المشروع التربوي، وسؤال المعنى هو قلب الرحى في سؤال النهضة الفكرية والحضارية(١).

وبغير تفعيل المهارات اللغوية؛ لإدراك المعاني، وإزاحة الحجب عن العقل تزيد رقعة الأمية الجديدة، وهي تعني عدم استطاعة كثير من الذين تخرجوا في الجامعات العربية نطق الكلمات العربية، أو كتابتها، ومعلوم بالمشاهدة أن بعض أساتذة النحو العربي الكبار لا يستطيعون التدريس باللغة العربية الفصحى، بل إن كثيراً من مناقشي الرسائل الجامعية في موضوعات العربية التخصصية نحواً، وأدباً، ونقداً يلحنون لحناً فاحشاً على منصات المناقشة، ومنهم من يناقش بالعامية بفجاجة تخرج النقاش من إطاره العلمي، وتحرج الناطقين باللغة، ويعلل ابن خلدون ذلك بأن ذلك من عدم تفريقهم بين النحو الذي هو علم بكيفية العمل، واللغة التي هي نفس العمل(٢)، ويضرب مثالا على ذلك بقوله:"ولذك نجد كثيرا من جهابذة النحاة والمهرة في صناعة العربية المحيطين علماً بتلك القوانين إذا سئل في كتابة سطرين إلى أخيه، أو ذوي مودته، أو شكوى ظلامة، أو قصد من قصوده، أخطأ فيها الصواب، وأكثر من اللحن، ولم يجد تاليف الكلام لذلك والعبارة عن المقصود على أساليب اللسان العربي، ونرى كثيراً ممن يحسن هذه الملكة ويجيد الفنين من المنظوم والمنثور، وهو لايحسن إعراب الفاعل من المفعول...فمن هذا تعلم أن تلك الملكة هي غير صناعة العربية، وأنها مستغنية عنها بالجملة، وقد تجد بعض

(١) السابق، ص:١٨٧.
(٢) المقدمة ٢٦٢/٣.

المهرة في صناعة الإعراب بصيراً بحال هذه الملكة، وهو قليل واتفاقي"[١].

والذي يريد أن يختبر قول ابن خلدون، ولا يطمئن إلى تحليله للظاهرة، فيمكن أن يختبر الكفاية اللغوية المستخدمة داخل أقسام اللغة العربية في لغة المخاطبة لا المكاتبة في: مناقشاتها، ومحاوراتها العلمية، والشخصية، واجتماعاتها الإدارية، ومخاطبتها للطلاب، ثم يحدد هل تصلح بيئة لاكتساب اللغة الإعرابية تنمى فيها الملكة بغير العامية؟، لقد أصبحت تلك الأقسام تؤدي دوراً وظيفياً في انتشار الأمية الجديدة، وترسخه بلا أدنى شك.

ولمثل ذلك الضعف صنعت بعض الجامعات الغربية في كندا والولايات المتحدة إدراكاً منها لمشاكل ضعف اللغة برامج لمكافحة الأمية الجديدة، بعقد امتحانات للطلاب في اللغة الإنجليزية، قبل أن يدخلوا إلى أقسام تلك الجامعات، وتقيم لهم برامج مساعدة عند التعثر المعرفي في اللغة.

ويحدد الدكتور محمد الذوادي مفهوم الأمي الجديد أنه" ذلك المتعلم ذو المستوى العالي(كالطب والأستاذ الجامعي) من التعليم والثقافة، ومع ذلك فهو غير قادر لا على القراءة، ولا على الكتابة، ولا على الحديث بطريقة سليمة باللغة العربية الفصحى، التي كان له معها احتكاك منذ المرحلة الابتدائية التعليمية حتى المستوى العالي الجامعي"[٢].

---

(١) المقدمة ٣/٢٦٢.

(٢) مخاطر فقدان العلاقة العضوية بين المجتمعات العربية ولغتها، د. محمد الذوادي بحث ضمن كتاب بعنوان:" اللسان العربي وإشكاليات التلقي، مركز دراسات الوحدةالعربية، بيروت ٢٠٠٧م، ص: ٤٦، ٤٧.

وهنا يظهر سؤال مهم، يفسر الفقر المدقع في الثروة اللغوية عند خريجي الجامعات خصوصاً، وعند المتحدثين العرب عموماً، مما يجعل المتحدث في وضع حرج إذا أراد أن يتكلم ارتجالاً؛ وذلك يعود إلى أسباب كثيرة من بينها:

١-انعدام المادة الأولية الفصيحة أو الجداول والمعاجم الدلالية، التي تستقى من نصوص الأدب المحفوظة، وتبني الملكة اللغوية وترسخها في العقل، ومنها تستقى مواضع الخطاب، فتتكون الفصاحة، وبدونها ينضب مخزون الثروة اللغوية أثناء الخطاب.

٢- تركيزه في التفكير على القاعدة النحوية، لأنها كانت بديل المادة اللغوية الفصيحة، عند بداية الاكتساب.

٣-ومن ذلك عدم وجود بيئة لغوية تحيط بالطالب، طبيعية أو صناعية، يتحدث المجتمع فيها بالفصحى.

٤- بناء مناهج التعليم على طريقة التعليم والتربية التلقينية، التي تكرّس محورية المعلم وسلبية الطالب، (الأستاذ يلقي دائماً، والطالب يستمع دائماً).

ومن الثابت في طرق الاكتساب اللغوي أن عدم استعمال الطالب لمخزون الذاكرة اللغوية، في تمارين حوارية تنشط الملكة اللغوية، يسهم في إبعاد المعارف المكتسبة ودفعها إلى الذاكرة البعيدة، أو إلى النسيان.

٥- ومنها ضعف القراءة، وأسباب أخرى اجتماعية، وسياسية، تتعلق بحرية التعبير عن الرأي، واستقلالية الفرد، أو شعوره بالاضطهاد في فترة نموه.

ولعلنا لو قارنا ظاهرة لسانية اجتماعية من خلال مشاهد المقابلات المرئية والمسموعة بين نمطين من المتحدثين من متوسطي المثقفين: أوربي وعربي، سنجد في حديث الأوربي سمات منها: الانطلاق في الحديث، والتدفق اللغوي (غزارة المعجم)، والقدرة على مواجهة الموقف بثقة، والقدرة على التفاعل اللغوي، فلا يختلف ما يتحدث به عن لغة الثقافة، التي قرأها في كتاب، أو رواية، أو صحيفة يومية، يضاف إلى ذلك ثقة بالنفس، وحرية تامة في طرح الرأي دون شعور بالرقابة.

ونجد في حديث العربي: التعثر في الكلام، وصعوبة التدفق اللغوي(فقر المعجم)، والإكثار من المترادفات، والفقر الثقافي، كما نلحظ فارقاً كبيراً بين لغته ولغة الثقافة والكتب، إذ سرعان ما يتحول من الفصحى إلى العامية؛ ليعوض قصور الملكة، وبخاصة في المعجم، وربما بدا عليه الارتباك؛ حين يبدأ في تتجنب النطاقات المحظورة سياسياً، أو اجتماعياً خوفاً أو حرجاً، ومعلوم من طرق التربية أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين التدفق اللغوي وغنى مخزون الملكة الغوية، وبين الطلاقة في الكلام، والثقة بالنفس والحرية، والعكس صحيح.

وإذا أردنا مثالاً لمستوى آخر أن نقارن بين المتحدثين الرسميين مثلاً في أوربا، والبلاد العربية، أو بين البرلمانيين في مجالس النواب، أو رؤساء الدول ممن يمثل الطبقات السياسية العليا، نجد الأصل في السياسيين الأوربيين الارتجال في القمم والمؤتمرات الصحفية، والاسترسال في الحديث، والأصل في مقابلهم من العرب، إما الارتجال بعامية ركيكة، أو القراءة الرديئة لغة وأداءً من ورقة، مع شدة الإمساك بالورقة.

لقد أصبح من ضرورات التعليم المنهجي المعاصر أن ننحو للوجهة الصحيحة، في تعليم اللغة العربية، لنبدأ من المادة الأولية للاكتساب، المتمثلة في الذاكرة الأدبية، والتجربة العربية التراثية غنية بالشواهد والممارسات، التي تمكننا من العودة إلى المادة الأولية للغة الفصحى؛ لنعيد للعقل العربي دوره في التفكير، والإنتاج الفكري والعلمي، وصناعة البيئة اللغوية الفصيحة، وإحياء قيم الجمال في نفوس الدارسين، وتغيير مسار الدرس اللغوي، في مرحلة النهضة؛ لنعيد الثقة للعربي في عروبته، ولغته بالبحث العلمي الجاد.

القسم الثاني:
المتصور الذهني منوالا منتجا للملكة الإعرابية

١- إعرابية اللغة قبل إجراء التلفظ.

يعتقد كثير من المشتغلين بالدرس اللساني أن إعرابية اللغة تبدأ من لحظة التلفظ، المنجز الأول الفيزيائي لنطائق اللغة، وهذا الاعتقاد يقود إلى تصور أن الغرض من نظم الكلام هو توالي المفردات بالطريقة التراتبية، التي تؤدي إلى معنىً، بينما حقيقة اللغة أنها كفاية تتألف أولا بالعقل وفيه، أو نظم ذهني، سابق للمفردات الظاهرة للسامع أو القارئ، إنها البنية العميقة التي تصنع القضايا، والعلاقات الإسنادية المترجمة في المعاني العقلية، واتساقها في المنطق، الذي يتغياه العامل الحقيقي(المتكلم) من أغراض القول في جهاز التفكير، أو الوعاء، الذي يتصور المعنى، فهي قضية تداول، تأخذ في الحسبان ترتيب أغراض القول، بحسب مقاصد المتكلم، وحال المخاطب، ومقامه، فللغة في الواقع

منطقان: منطق إدراكي، ينتظم في الذهن، وآخر حسي- حركي، في النطائق يدرك بحاسة السمع، أو النظر. يشير عبدالقاهر الجرجاني إلى هذه المعاني بقوله:" ليس الغرض من نظم الكلم أن توالت ألفاظها في النطق، بل أن تناسقت دلالاتها، وتلاقت معانيها على الوجه الذي اقتضاه العقل"(١) ، فاللغة ابتداءً نظم نفسي، تكتمل صياغته الأولية في منطقة التفكير، في عمليات حوسبية بالغة الدقة، وهو في رأي عبد القاهر مجال التفاضل بين متكلمَيْن في حسن النظم، وذلك يرجع إلى اختلاف الغرض من ترتيب المعاني في النفس بينهما، بينما إحساسهما بتوالي الألفاظ في النطق واحد، ولا يعرف أحدهما في ذلك شيئاً يجهله الآخر،(٢) وهذا يعني أن إنتاج اللغة ينشأ حيث يكون التفكير في الطبيعة البشرية، والطبع له علاقة وثيقة بطريقتي: التفكير التركيب، ومن هنا يقال شاعر مطبوع، ولذا جعل الجاحظ بشار بن برد وهو فارسي الأصل على رأس الطبع، أي أنه يجري على سنن العرب في طريقة في التفكير والنظم، موافقاً لطبائعهم، لا لمجرد التوافق المعجمي أو التركيبي، وبذلك حد عبدالقاهر النظم بقوله:" واعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع، الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل فيه قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه التي نهجت فلا تزيغ عنها، وتحفظ الرسوم، التي رسمت فلا تخل بشيء منها، وذلك أنا لا نعلم شيئاً يبتغيه الناظم بنظمه، غير أن ينظر في وجه كل باب وفروقه"(٣).

---

(١) دلائل الإعجاز في علم المعاني،للإمام عبد القاهر الجرجاني، صحح أصله محمد عبده،دار المعرفة، بيروت،لبنان،ط-١٤١٥،١هـ،١٩٩٤م،ص:٥١.
(٢) انظر: السابق،ص:٥٢.
(٣) السابق،ص:٧٠.

واللغة ظاهرة اجتماعية، يشترك فيها أعضاء المجتمع الواحد، لا تكون إلا مكتسبة، والإتقان يكون بقدر الاكتساب، ومخالطة النشء لأبوين فصيحين، أو المتعلم لبيئة فصيحة، فهي نسخ للوجود، المحيط بالإنسان، وليست نسيج خلايا، يستوى فيها جميع الناس، بحيث لا يختلفون إلا في العيوب العضوية في النطق، كما قرر تشومسكي في نظريته الكلية(١).

وتبعاً لذلك فالألفاظ خدم للمعاني، ولا حقة لها على رأي عبد القاهر(٢)، والعلم بمواقعها في النفس(أي المحلات النحوية) يقتضي العلم بظاهر النظم والقانون النحوي، فالقانون ممتزج بالملكة العقلية، المنتِجة، التي يقصدها العامل/المتكلم في نحو الكلام، ولهذا فإن العلم بالقانون يستمد أولاً من المناويل المكتسبة المترسخة في الملكة اللغوية، فهو علم من الداخل، لا من الخارج، ينشأ من إرادة إعادة تركيب المادة الأولية للغة، التي اكتسبت في مراحل الطفولة بالمحاكاة، أو بالتعلم من خلال اختزان الأعمال القولية، المنجزة في أقوال وعادات لغوية، التي استقر عليها نحو العرب، وتمكنت في أنفسهم، ثم تمثلت في: النص القرآني الكريم، والحديث النبوي الشريف، ونصوص الذاكرة الأدبية بجميع أجناسها، فهي المادة الأولية الوحيدة، التي يمكن أن تعيد تشكيل الطبع العربي الفصيح في إنتاج اللغة الإعرابية ؛ لترسيخ القانون النحوي في العقل. وهي أصل معرفة القانون النحوي المطبوع،(٣)

(١) انظر: اللغة ومشكلات المعرفة،ص:١٣، ١٤.
(٢) انظر: دلائل الإعجاز،ص:٥٣، ٥٤.
(٣) انظر: كتاب الحروف لأبي نصر الفارابي،دار المشرق،بيروت،١٩٨٦م،ص،١٤٥.

فصناعة القانون النحوي تنشأ في الذهن من قبل المتكلم إدراكياً، قبل أن تتألف في النطائق، ويمكن أن تتشكل في مقولات الفصوص الصرفية، والتركيبية، تصنف بها العلاقات الإسنادية، والدلالات النحوية، فكل ما قالت العرب عند بعض من اشتغل بالمنطق مطبوع وليس شاذاً،(١)، وما الألفاظ إلا ترجمان يدل عليه. و"المراد بتأليف الكلام ونظامه معقول؛ لأنا لا نرجع بذلك إلى مثل تأليف الأجسام؛ لاستحالة ذلك على الكلام؛ لأنه عرض يستحيل كونه محلاً، ولأن من حق التأليف أن يحصل بين الموجودين"(٢)، ولسنا معنيين بتتبع كيف ينشأ نظام المعرفة العقلي، ثم كيف نستعمل هذه المعرفة في إنتاج الملكة في شكليها: المنطوق، والمكتوب كما يرى تشومسكي(٣).

ونحن نستطيع بذلك أن ننجز دراسات مفيدة عن مشكلات التعلم، والمتعلم، ويمكن التدخل بواسطة المادة الأولية المنجزة، بوصفها مادة ترسخ في التصور إلى توجيه العقل إلى طرق معينة تعين المتعلم على معرفة طرق استخدام القواعد التحويلية لاستبدال شكل نحوي بآخر، أو رسم التصورات الذهنية والنفسية بتكثيف معجم ما، دون غيره، وهذا قد يقود إلى نوع من التسلط باللغة على العقل، ووشمه بإطار مقنن من المعرفة البشرية، قد لاتتفق مع طبيعة الإنسان، وبخاصة إذا كانت المادة الأولية موجهة (في بيئة صناعية)، وليست مكتسبة بالسليقة في مراحل

(١) انظر: التقريب لحد المنطق،والمدخل إليه لابن حزم الأندلسي، تحقيق، إحسان عباس،دار مكتبة الحياة،،بيروت،د.ت،ص،١٦٨.

(٢) المغني في أبواب التوحيد والعدل، للقاضي عبد الجبار، تقويم أمين الخولي،وزارة الثقافة والإرشاد القومي، الجمهورية العربية المتحدة،١ط-١، ١٩٦٠،١٣٨٠م ،٢٢٧/١٦.

(٣) انظر: اللغة ومشكلات المعرفة،ص: ١٥.

الطفولة. فتكثيف المادة الأولية من الأقوال الأدبية، التي تمثل أدب الكدية والتكسب مثلاً، قد تؤسس بنية إدراكية منحرفة، تفضي إلى التنازل عن قيم التعفف، وبذل ماء الوجه من أجل الكسب، وقول الكذب، وقلب الحقائق، ويمكن بفحص هذا النوع من النصوص معرفة الآثار الجانبية، والأعراض، التي قد تتركها تصورات المادة الأولية أثناء انشغالنا ببناء التصور النحوي في نفوس المتعلمين. ومثل ذلك يقال عن أدب اللهو والمجون، أو أدب بعض الفرق كالخوارج وغيرهم، وهو المقصود بقول الجاحظ:"..إنما تكتسب الأهواء، وتتعلم الألسن بالمنشأ"(١).

وإلى جانب كون اللغة ظاهرة اجتماعية فهي أيضاً ملكة شبيهة بالملكات الصناعية يمكن تنميتها، وصقلها، على حد قول ابن خلدون" اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني، وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، وإنما هو بالنظر إلى التراكيب، فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير عن المعاني المقصودة، ومراعاة التأليف، الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلم حينئذٍ الغاية من إفادة مقصوده للسامع، وهذا هو معنى البلاغة"(٢)، لقد اشتق ابن خلدون مفهوم الصناعة من التراث الجاحظي، الذي استعمل مصطلح (آلة) في تعريف البلاغة بدلالتها التداولية، أي الكفاية اللسانية التواصلية أو القدرة على إجراء اللغة في مقامات

(١) رسائل الجاحظ،تحقيق عبدالسلام محمد هارون،دار الجيل،بيروت،ط١، ١٤١١هـ،١٩٩٤م،١/١٧٦.
(٢) المقدمة ٣/٢٥٠.

التواصل الحقيقي[١] ، وهذا يعني أن اللغة تصقل، وتهذب، ويتدرب عليها، وتكون مادة صالحة للتجريب، حتى فيما بعد مرحلة الاكتساب اللغوي الطبيعية (مرحلة الطفولة)، وتشترك مع سائر الصناعات في شيئين:

أولاً: إن الصناعة إذا لم تُتَعهد بالدراسة والانكباب عليها تتفلت، وإن لم يستفد منها تقف، "وكل واقف فإلى نقصان أقرب، وإنما فرق بين أصحاب الصناعات وبين من لا يحسنها التزيد فيها، والمواظبة عليها"[٢]

ثانياً: إن المحاكاة من طبيعة الصنائع، وهي عكس الصورة المتخيلة في الذهن عن الأشياء، كما يصنع الصائغ، أو النجار، أو النحات والرسام؛ لأن لجميع هذه الصنائع هيئات في الذهن وأشكالاً تُحاكَى، على تفاوت في درجة إتقان التصور المحاكِي؛ ولذلك قالوا: المعنى للسابك لا للسابق.

فالبلاغة هي قدرة على التفكير وإنتاج الملكة بحسب قانونها المتخيل في الذهن، أياً كانت هذه اللغة، وليست العلم بذلك القانون، فالعلم بالقانون صنعة أخرى، هي صنعة النحو وعلوم اللسان، وملكة اللغة كما في نص ابن خلدون هي المخيال اللغوي القادر على إبداع المعنى،وإنجازه في لغة تواصلية.

---

(١) انظر: البيان والتبيين، تحقيق فوزي عطوي، الشركة اللبنانية للكتاب،بيروت، ١٩٦٤م، ١/٦٤.

(٢) رسائل الجاحظ ١/١٧٧.

٢- بناء رسوم اللغة في وعي المتلفظ.

إن من المنطقي بعد أن تتبعنا آراء اللغويين في تحليل منطقة إنتاج اللغة في المخيال، في مراحل ما قبل التلفظ أن نتحدث عن أي شي يرتسم في الذهن عن المتلَفَظ القادم، الذي سيغدو تركيباً له سمات إعرابية؟، كما أن من الأهمية بمكان أن نصل في النهاية إلى رأي في كيفية تنبيه العقل؛ لاستيعاب تلك الرسوم، لإعادة تنشيط الملكة اللغوية؛ وتنمية القدرة التخيلية في الذهن، بوصفه آلة الحوسبة، التي تحدث فيها عمليات التحويل؛ لأنها تعمل على توجيه العلل، التي تعبر عن مقصد المتكلم/ العامل الحقيقي والأساس، فهو الذي ينشىء النحو، فما علاقة ذلك بالمادة الأولية، التي سيستخدمها المتلفظ ؟.

يحدثنا فخر الدين الرازي عن الأشياء، التي ترتسم في الذهن عندما يريد المتلفظ أن يقول شيئاً بقوله:" اعلم أن الإنسان إذا جلس في الخلوة وتواترت الخواطر في قلبه فربما صار بحيث كأنه يسمع في داخل قلبه ودماغه أصواتاً خفية وحروفاً خفية، فكأن متكلماً يتكلم معه، ومخاطباً يخاطبه، فهذا أمر وجداني يجده كل أحد من نفسه، ثم اختلف الناس في تلك الخواطر، فقالت الفلاسفة: إن تلك الأشياء ليست حروفاً ولا أصواتاً، وإنما هي تخيلات الحروف والأصوات، وتخيل الشيء عبارة عن حضور رسمه ومثاله في الخيال، وهذا كما أنا إذا تخيلنا صور الجبال والبحار والأشخاص، فأعيان تلك الأشياء غير موجودة في العقل والقلب، بل الموجود في العقل والقلب صورها وأمثلتها ورسومها، وهي على سبيل التمثيل جارية مجرى الصورة، المرتسمة في المرآة...فاعلم أن الحال في تخيل الحروف والكلمات المسموعة كذلك، فهذا قول جمهور

الفلاسفة، ولقائل أن يقول: هذا الذي سميته بتخيل الحروف والكلمات هل هو مساوٍ للحرف والكلمة في الماهية أو لا ؟، فإن حصلت المساواة فقد عاد الكلام إلى أن الحاصل في الخيال حقائق الحروف والأصوات، وإلى أن الحاصل في الخيال عند تخيل البحر والسماء حقيقة البحر والسماء، وإن كان الحق هو الثاني، وهو أن الحاصل في الخيال شيء آخر مخالف للمبصرات والمسموعات فحينئذٍ يعود السؤال وهو: أنا كيف نجد من أنفسنا صور هذه المرئيات؟، وكيف نجد من أنفسنا هذه الكلمات والعبارات وجداناً، لا نشك في أنها حروف متوالية على العقل وألفاظ متعاقبة على الذهن، فهذا منتهى الكلام في كلام الفلاسفة، أما الجمهور الأعظم من أهل العلم فإنهم سلموا أن هذه الخواطر المتوالية والمتعاقبة حروف وأصوات حقيقية"(١).

نحن مع نص الرازي بإزاء مشرحة أحيائية متخيلة للجزء المسؤول عن إنتاج اللغة في العقل، وعن دور المادة الأولية وأثرها في رسم حروف المعجم في الذهن، فالنص يحدد مراحل صنع الخطاب وبناء المركبات النحوية، والمعاني النفسية، وتمكنها بالمحاكاة، فالمتكلم عندما يفكر يتخيل مخاطبا، يستقبل منه الخطاب، ثم يقيم معه حواراً نفسياً، ومنه الذي يظهر عندما يتكلم المرء مع ذاته، وعندما يحدث نفسه، وسواء أكان الرأي أن ما نفكر فيه قبل التلفظ هو أعيان الحروف والكلمات أم رسومها، فالمهم في الأمر هو عملية المنوال، الذي تُنسخ منه الرسوم، ثم عمليات نسخ تلك الرسوم وفتح المخزون الذهني لأعيان الكلمات والحروف،أو رسومها لدعم الملكة اللغوية، وبما أن دور العقل

(١) التفسير الكبير، للرازي،١/٧٨، ٧٩.

هو تخيل الأعيان،أو الرسوم اللغوية، التي أصبحت منوالاً ينسج منه، وستتألف من المنوال الجمل والعبارت، فهذا يعني أنها سترتسم بالعامية، أو الفصيحة، أو اللغة الأجنبية، بحسب المادة الأولية، التي اكتسبها العقل، لينشئ على منوالها مركبات مماثلة.

وسنكون معنيين في هذه المرحلة بكيفية إنتاج اللغة الإعرابية التي نتغياها، ودور تلك الرسوم في مساعدة المتلفظ في أن يفكر بقانون اللغة الفصيحة وطبائعها، حسب ناموسها المستقر عند المتخاطبين بها، كما سنكون معنيين بدراسة المادة الأولية المتوافرة بين أيدينا الآن من نصوص الذاكرة الأدبية؛ لتحويلها إلى منوال ينسج منه التصور، الذي يعبر عن المقاصد والعلل في القانون النحوي، والذي تعود مرجعيته إلى المادة الأولية الفصيحة، الموجودة في نصوص الأدب المنجزة الشعرية والنثرية، المعبرة عن الطبع العربي الفصيح، وملء الذهن بمخزون هائل من مركبات تلك المادة اللغوية؛ لبناء قاعدة المخيال، التي تساعد العقل على حوسبة الملكة الذهنية، وتحويلها إلى ملفوظات ذات قيمة من الناحية المعنوية، ويمكن للعقل أن يعود لتلك المرجعية، ويختزل بعض رسومها، ويسقطها على المقامات المشابهة، أو المواقف، التي يقصد عللها، والعقل من خلال نظام الحوسبة سيقوم بتوطينها في مقامات متنوعة.

لنأخذ مثالاً على النسخ من المنوال المكون من أعيان الحروف والكلمات، أو رسومها عبارة في بيت شعري، ونعيد إنتاجها في مقامات مشابهة، أو جديدة، وسنجد أن المقامات الجديدة قد تكون أوفر حظاً من المقامات المشابهة، مما يدل على أن اختزان النصوص لا يقصد به

المعرفة البسيطة كتوظيف النص، أو المقولة شاهداً، يُرَدَد في مقام مشابه للمقام، الذي وردت فيه تلك النصوص، وإنما يقصد به ترسيخ معرفة غير محدودة، تعطي العقل قدرة هائلة على القيام بعمليات التحويل، بالنسج من المنوال المختزن في المادة الأولية؛ لتغذية الملكة بطريقة سهلة:

ما أعجب الشيء ترجوه فتحرمه قد كنت أحسب أني قد ملأت يدي

١- المقام المشابه للحظة التلفظ : يمكن أن يستخدم في مقام من انتظر حصول مطلوب ففاته، فتحسر على فواته، واستخدم المجاز فنسخ العبارة" قد كنت أحسب أني قد ملأت يدي".

٢- للرد على من يلومك على اعتمادك على شخص خيب ظنك في أمر ما" قد كنت أحسب أني قد ملأت يدي".

٣- للوم نفسك على أن وثقت في شخص أن يكتم فأفشى سرك، فتقول:" قد كنت أحسب أني قد ملأت يدي". أي وضعت ثقتي في غير مكانها.

٤- للإجابة عن سؤالِ: لِمَ فاتتك الصفقة التجارية، وكنت أحرى بها من فلان؟، فتقول:" قد كنت أحسب أني قد ملأت يدي فعدت صفراً". يعني كان تقديري للتكلفة والمنافسة خاطئاً.

٥- للإجابة عن سؤال: لماذا لم تبرم مع فلان الاتفاق؟ فتقول: لم أملأ يدي من الشريك المقابل. أي لم أثق به.

٦- للإجابة عن سؤال لماذا لم توقع على اتفاق إعلان المبادئ مع حكومة كذا؟، فتقول: لم أملأ يدي منها، أي لم أحصل على الضمانات الكافية.

هذا مجرد مثال واحد، ويمكن أن يستمر النسج من المنوال واستخدامه إلى ما لا نهاية.

ونجد مثل ذلك في الأمثال، حيث يستدعيها التصور، وتربط بالعلة، التي يريدها المتلفظ مباشرة، وتطلق على مقام مشابهٍ أو جديد، وهكذا...

إن هذه الرسوم أو المواضع الذهنية اللغوية جاهزة لم يبتكرها العقل، ولكنها تتجدد بتجدد المقامات ودواعي الخطاب، وبما يطرأ عليها من تغيير في بنيتها التركيبية، وبتوسعها في المجاز أيضاً. فقد تتحول الاستعارة مثلاً من كونها مستهلكة بكثرة الاستخدام إلى متصور جديد بالتغيير الذي يطرأ عليها، إنّ الاستعارة في النظريات الإدراكية هي قاعدة الكلام بعد إذ كانت تمثّل عدولا في أسلوب الكلام، وأصبح الخطاب الاستعاري هو الأصل في جميع مستويات التلفّظ الاجتماعي، وتداعت بذلك النتائج التي أسّس عليها علماء البلاغة والشعرية القديمة مقولاتهم، فالاستعارة هي مكوّن من مكوّنات الإدراك، ووسيلة من وسائل التفاعل بين المتخاطبين في جميع مقامات القول. إنّ استعارية الكلمة في الدراسات اللسانية الحديثة ليست استعارية مجازية طارئة على القول، بل هي استعارية معجمية، مكوّنة لدلالة الكلمة في المعجم، بصرف النظر عن الاستعمال. فجذور من قبيل (ساق، يسوق)، (ورعى، يرعى) ، و (سقى، يسقي) ،هي جذور مستعارة في أصل اللغة من الفضاء الرعوي ،الذي نشأ فيه التواضع، والاصطلاح على استعمال هذه الجذور،

فاتسعت دلالاتها الاصطلاحية ضمن الفضاء الاستعاري[١]، فالاستعارة النائمة تحت ألسنتنا " حللتم أهلاً ووطئتم سهلاً " مجاز أصبح لكثرة الاستخدام كالحقيقة، لا يحس به الإنسان، فهي استعارات في الحياة اليومية تجري مجرى العبارات الجاهزة، و إن كانت لا تحيل على مرجع دقيق كالعبارة المثلية، وهي لا تعدّ من المسكوكات مثل (هلمّ جرّا، أو برمّته)، ولكن لو قلِّبت بقصد التلميح والاعتراض غير المباشر، وعمل على تنشيطها في سياق تواصلي جديد، فقيل:" حللتم سهلاً ووطئتم أهلاً " أمكن أن نُفَرِّع مظاهر من الإبداع التواصلي، وأن ننسج من أعيان الكلمات، أو رسومها تلفظاً جديداً، على الشاكلة السابقة كما يأتي:

١- تقوله: لمن يستحوذ على حقوق العامة، أو يضايقهم في ديارهم.

٢-لمن يسأثر لنفسه بالراحة، ولا يراعي مشاعر الآخرين.

٣- ولمن يكثر التطفيل أو يحل ضيفاً ثقيلاً.

٤- يمكن أن تستخدم العبارة بين المخاطبين على سبيل المزاح.

وهكذا يظل المنوال مفتوحاً أمام مخيال المتكلم، لكي ينسج من الرسوم العقلية مناويل ويعيد تركيبها، وكأن اللغة بذلك كيانات جاهزة حوله، يقوم هو بفكها وإعادة تركيبها، بحسب المقامات، أو العلل النحوية التي تناسب مقام التلفظ الآني.

---

(١)انظر بتوسع كتاب:الاستعارات التي نحيا بها، جورج لايكوف، ومارك جونسون،تعريب عبد المجيد جحفة ، دار توبقال للنشر ١٩٩٦.

وبالنظر في مقدرة العقل على التحويل من خلال الحوسبة العقلية أيضاً سنطبق الفكرة على أحد النصوص القرآنية المختزنة في الذاكرة، ونرى الكفاءة العقلية على توليد المنوال، بعمليات إسقاط على المقامات الآنية، بصورة تولد المعاني، وترتقي باللغة، كهذه الاقتباسات من بعض آيات سورة الكهف بالنص أو بالمعنى:

١- ﴿الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَى عَبْدِهِ الْكِتَابَ وَلَمْ يَجْعَل لَّهُ عِوَجاً﴾ ،الآية كلها تستخدم استفتاحاً في خطبة أو خطاب للجمهور.وفي مقام إقناع الملحد، أو المشكك في القرآن.

٢- ﴿ رَبَّنَا آتِنَا مِنْ لَدُنْكَ رَحْمَةً وَهَيِّئْ لَنَا مِنْ أَمْرِنَا رَشَدًا﴾ جملة دعاء جاهزة.

٣- ﴿لَقَدْ قُلْنَا إِذًا شَطَطًا﴾ حجة ترد بها على من اتهمك بقول شيء تنكره، أو جواباً لشرط كقولك: إن كان الأمر كما تقولون فقد قلنا إذاً شططا.

٤- ﴿فَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّنِ افْتَرَى عَلَى اللَّهِ كَذِبًا﴾ لتقريع منكِر، وتقتبس لمقام اجتماعي، أو سياسي، كقولك في حِجاج أحد: فمن أظلم ممن افترى علينا/أو على فلان كذبا".

٥- ﴿وَتَحْسَبُهُمْ أَيْقَاظًا وَهُمْ رُقُودٌ﴾لوصف جماعة من الناس كثيرة أو قليلة بعجزها وتكاسلها، قد يكون المقام اجتماعياً، وقد يكون سياسياً، وقد يكون للتوبيخ، أو للمزاح.

٦- ﴿وَنُقَلِّبُهُمْ ذَاتَ الْيَمِينِ وَذَاتَ الشِّمَالِ﴾ أو في قولك: وهم يتقلبون ذات اليمين وذات الشمال، قد يكون تقلب النوم، وقد يكون التقلب في

النعيم، أو في العذاب والأذى، وقد يكون في الغي والفساد، بحسب غرض المتكلم.

٧- ﴿وَكَلْبُهُمْ بَاسِطٌ ذِرَاعَيْهِ بِالْوَصِيدِ ﴾ بخلاف المعنى الأصلي، للسخرية والنيل من خصم.

٨- ﴿لَوِ اطَّلَعْتَ عَلَيْهِمْ لَوَلَّيْتَ مِنْهُمْ فِرَارًا وَلَمُلِئْتَ مِنْهُمْ رُعْبًا ﴾ لوصف موقف في الرعب، أو في الهزل، أو في التنفير من صورة آخرين.

٩- ﴿لَبِثْنَا يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ﴾ لتعجل الزمن، أو لاستعجاله، بحسب المقام.

١٠- ﴿ أَيُّهَا أَزْكَى طَعَامًا﴾ للسؤال عن الطعام الأطيب، أو النوع الأفضل.

١١- ﴿فَلْيَأْتِكُمْ بِرِزْقٍ مِنْهُ﴾لتزكية طعام، أو رزق آخر،أو لكل مطلوب يرجى نفعه

١٢- ﴿ وَلْيَتَلَطَّفْ وَلاَ يُشْعِرَنَّ بِكُمْ أَحَدًا ﴾ للحث على التخفي.

١٣- ﴿إِنَّهُمْ إِنْ يَظْهَرُوا عَلَيْكُمْ يَرْجُمُوكُمْ ﴾ يمكن للعقل أن يغير الرسوم بتنوع المخاطبين والمقامات(يرصدوكم، يقتلوكم، يقبضوا عليكم، يخبروا عنكم، يضلوكم....إلخ

١٤- ﴿ وَلَنْ تُفْلِحُوا إِذًا أَبَدًا ﴾ لحِجاج مخاطب بتأبيد التحدي.

١٥- ﴿ رَبُّهُمْ أَعْلَمُ بِهِمْ ﴾ لجواب يائس من خبر جماعة، أو جاهل بحالهم في السر، أو متجاهل للإجابة عن حالهم، أومتقصد للحط من شأنهم..إلخ.

١٦- ﴿ ثَلاَثَةٌ رَابِعُهُمْ كَلْبُهُمْ ﴾ والأعداد الأخرى في الآية، في النيل والسخرية من آخرين.

١٧- ﴿ وَلاَ تَقُولَنَّ لِشَيْءٍ إِنِّي فَاعِلٌ ذَلِكَ غَدًا إِلاَّ أَنْ يَشَاءَ اللَّهُ﴾ لمن يقطع بفعل شي، دون تعليقه بالمشيئة الإلهية، أو لتوعد مخاطب يتجاوز سلطة المتلفظ.

١٨- ﴿ وَاذْكُرْ رَبَّكَ فِي نَفْسِكَ﴾ في تذكير من نسى ذكر ربه، أو عادته كذلك، أو نصحه وإرشاده، أو تقريعه.

١٩- ﴿عَسَى أَنْ يَهْدِيَنِ رَبِّي لأَقْرَبَ مِنْ هَذَا رَشَدًا﴾ جملة دعاء جاهزة، أو في مقام اعتراف بخطأ، أو للتهكم بخصم.

٢٠- ﴿وَاصْبِرْ نَفْسَكَ..﴾ الآية" في مقام النصح، أو التربية، أو الزجر.

٢١- ﴿ فَمَنْ شاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شاءَ فَلْيَكْفُرْ﴾، في مقام دعوة غير المسلم، أو اختيار أحد أمرين.

٢٢- ﴿ إِنَّا لا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلاً ﴾ في التأكيد على ثواب من يحسن العمل، للآخرة أو للدنيا.

٢٣- ﴿ وَلاَ يَظْلِمُ رَبُّكَ أَحَداً﴾ تكملة لحجة، لمن استحق عفواً أو عقاباً.

٢٤- ﴿ بِئْسَ لِلظَّالِمِينَ بَدَلاً﴾ في مقام الحِجاج الديني أو السياسي، أو الاجتماعي أو غيره.

٢٥- ﴿وَما كُنْتُ مُتَّخِذَ الْمُضِلِّينَ عَضُداً﴾ مقام حجاج ديني، أو سياسي.

٢٦- ﴿فَظَنُّوا أَنَّهُمْ مُواقِعُوها وَلَمْ يَجِدُوا عَنْها مَصْرِفاً ﴾ مقام ديني، أو اجتماعي، أو سياسي.

٢٧- ﴿وَكانَ الْإِنْسانُ أَكْثَرَ شَيْءٍ جَدَلاً ﴾ مقامات متنوعة.

٢٨- ﴿ لَقَدْ لَقِينا مِنْ سَفَرِنا هَذَا نَصَباً﴾ مقام اجتماعي، سياسي، اعتراض على أمر ما.

٢٩- ﴿وَما أَنْسانِيهُ إِلاَّ الشَّيْطانُ أَنْ أَذْكُرَهُ﴾ مقامات متنوعة.

٣٠- ﴿ فَارْتَدَّا عَلى آثارِهِما قَصَصاً﴾ مقامات متنوعة كمقام الإخبار، مقام الذم بالنكوص عن أمر، مقام التعريض بالنسيان....إلخ.

٣١- ﴿وَعَلَّمْناهُ مِنْ لَدُنَّا عِلْماً ﴾ مقامات متنوعة: مقام تزكية لأحد، مقام المنة والاستعلاء عليه، مقام تذكيره بالفضل..إلخ.

٣٢- ﴿ إِنَّكَ لَنْ تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْراً﴾ مقامات متنوعة كمقام التحدي، والإخبار، والتعليم...إلخ.

٣٣- ﴿ وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلى مَا لَمْ تُحِطْ بِهِ خُبْراً ﴾، مقامات متنوعة كمقام التعليم، والتحدي، والتعريض..إلخ.

٣٤- ﴿سَتَجِدُنِي إِنْ شاءَ اللَّهُ صابِراً وَلا أَعْصِي لَكَ أَمْراً ﴾، مقامات متنوعة كمقام التعلم، مقام الطاعة، وفيها مقامات كمقام العهد..إلخ.

٣٥- ﴿ فَلا تَسْئَلْنِي عَنْ شَيْءٍ حَتَّى أُحْدِثَ لَكَ مِنْهُ ذِكْراً ﴾مقامات متنوعة كمقام التعليم، والتقريع، التخويف..إلخ.

٣٦- ﴿ لَقَدْ جِئْتَ شَيْئاً إِمْراً ﴾ و﴿ لَقَدْ جِئْتَ شَيْئاً نُكْراً ﴾ مقامات كثيرة كمقام التهويل والتوبيخ، والإنكار..إلخ.

٣٧- ﴿قَدْ بَلَغْتَ مِنْ لَدُنِّي عُذْراً ﴾ مقام الإعذار، مقام العهد، مقام العفو...إلخ.

٣٨- ﴿وَما فَعَلْتُهُ عَنْ أَمْرِي ﴾ مقامات كثيرة كمقام الاعتراف، مقام التنصل من أمر، أو مقام الإحالة على من هو أقوى، مقام الضعف..إلخ.

٣٩- ﴿سَأَتْلُوا عَلَيْكُمْ مِنْهُ ذِكْراً ﴾مقامات القص والإخبار.

٤٠- ﴿إِمَّا أَنْ تُعَذِّبَ وَإِمَّا أَنْ تَتَّخِذَ فِيهِمْ حُسْناً ﴾ مقام التخيير، والأغلب عليه المقام السياسي؛ لطلب العفو بإجلال.

٤١- ﴿ وَأَمَّا مَنْ آمَنَ وَعَمِلَ صالِحاً فَلَهُ جَزاءً الْحُسْنى ﴾ مقام الوعظ.

٤٢- ﴿وَسَنَقُولُ لَهُ مِنْ أَمْرِنا يُسْراً ﴾ مقامات كثيرة، كمقام الوعد، الترغيب..إلخ.

٤٣- ﴿وَقَدْ أَحَطْنا بِما لَدَيْهِ خُبْراً ﴾ مقامات كثيرة، كمقام الإخبار، التهديد، الفخر...إلخ.

٤٤- ﴿ لا يَكادُونَ يَفْقَهُونَ قَوْلاً ﴾ مقامات كثيرة كمقام الإخبار، السخرية والتهكم، التعريض...إلخ.

٤٥- ﴿ مَا مَكَّنِّي فِيهِ رَبِّي خَيْرٌ ﴾ عدة مقامات: حِجَاج ديني، سياسي، اجتماعي..إلخ.

٤٦- ﴿ فَأَعِينُونِي بِقُوَّةٍ أَجْعَلْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ رَدْماً ﴾ (سداً، موعداً، تنافساً، فارقاً..إلخ)" عدة مقامات، كمقام التحذير، التخويف، الحث..إلخ.

٤٧- ﴿ هَذَا رَحْمَةٌ مِنْ رَبِّي ﴾ عدة مقامات كسابقه.

٤٨- ﴿ وَكانَ وَعْدُ رَبِّي حَقًّا ﴾ عدة مقامات: حجاج ديني، أوسياسي، أو حِجاج خصم...إلخ.

٤٩- ﴿وَتَرَكْنا بَعْضَهُمْ يَوْمَئِذٍ يَمُوجُ فِي بَعْضٍ ﴾ عدة مقامات، كمقام الوعظ، مقامات الوصف ، مقام الفخر.إلخ.

٥٠- ﴿

٥١- هَلْ نُنَبِّئُكُمْ بِالأَخْسَرِينَ أَعْمالاً ﴾ عدة مقامات، كمقام الوعظ الديني، التعريض السياسي، أو الاجتماعي..إلخ.

٥٢- ﴿ الَّذِينَ ضَلَّ سَعْيُهُمْ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيا وَهُمْ يَحْسَبُونَ أَنَّهُمْ يُحْسِنُونَ صُنْعاً﴾ عدة مقامات، كمقام الإخبار، ومقام الوعظ، ومقام التوبيخ، في الحجاج الديني، أو السياسي..إلخ.

٥٣- ﴿فَلا نُقِيمُ لَهُمْ يَوْمَ الْقِيامَةِ وَزْناً ﴾ مقامات عدة كمقام التهديد، التحدي، التهكم..إلخ.

هذه الأقوال/المادة الأولية، أوالمانويل الجاهزة لتوليد التصورات، التي تنشىء المحلات النحوية، وترتب العلل والمقاصد، في عقل المتكلم ليست إلا إضاءة جزئية من نص قرآني، وفي كل نص يمكن أن تتضاعف المقامات أضعافاً كثيرة، وهكذا يتمكن نظام الحوسبة العقلية داخل العقل من الإحالة على خزينة التصورات، والمواضع، والمقاصد والقوالب اللغوية؛ لتحويلها إلى إنتاج جديد، وقل مثل ذلك عن النصوص الشعرية والنثرية الفصيحة، المنوال، الذي تُنشأ المحلات النحوية على هيئته.

ولو تأملنا رسائل إخوان الصفا فسيظهر لنا كيف يحدث التفكير في النفس بالمحلات النحوية ابتداءً قبل البدء بالتلفظ، ثم تنتج اللغة في مراحل متدرجة، حتى تصبح خطاباً مسموعاً، أو مكتوباً، وكل مرحلة تكون انعكاساً لمنطقة التصور التي تسبقها" إن الحروف ثلاثة أنواع: فكرية، ولفظية، وخطية، فالفكرية هي: صورة روحانية في أفكار النفوس، مصورة في جواهرها، قبل إخراجها معانيها بالألفاظ، والحروف اللفظية هي: أصوات محمولة في الهواء، فمدركة بطريق

الأذنين بالقوة السامعة...والخطية هي: نقوش خطت بالأقلام في وجوه الألواح وبطون الطوامير، مُدْرَكة بالقوة الباصرة بطريق العينين.واعلم أن الحروف الخطية إنما وضعت سماتٍ يستدل بها على الحروف اللفظية، والحروف اللفظية سمات للحروف يستدل بها على الحروف الفكرية وهي الأصل.." (١).

إذا كانت نشأة المعنى اللغوي تتشكل في منطقة إدراكية، والمعنى النحوي معنى نفسي في الأصل، فإن المعنى يخرج فيزيائيا ًفي نطائق، وحروف بطريقتين: الطريقة الصوتية، والطريقة الخطية، والأخيرة في حد ذاتها صورة مصطلح عليها؛ لتعبر عن الشكل الكتابي للنطائق، وهي مستحدثة، لكنها بالنسبة إلى الإنسان المتعلم تتحول إلى خطاطات ذهنية، يتخيلها من يريد التكلم بأي لغة برسومها، التي يعرفها، أو المتعارف عليها؛ لأنه يخطئ أحيانا عندما يكتبها أو يقرؤها، وهي الخط المرسوم، الذي يتأخر تعلمه؛ لأن المادة الأولية للملكة اللغوية تدخل من الأذن أولاً، والحروف الخطية تدخل من العين؛ لذلك يكثر الخطأ فيها، ومهارة رسمها لا تتصل بجهاز النطق، بل باليد، بينما يمكن للمتكلم قد ينطق المعنى النحوي بعلته صحيحا.

إن هذه الخطاطات تحتاج منا عناية كبيرة، عندما نتعامل مع النصوص، التي نقدمها في درس العربية مادةً أولية، ومن الواجب تكرار نسخها حتى تثبت رسومها في الذهن، وهذا يفتح نقاشاً كبيراً حول مشكلة استبدال الانصراف إلى التواصل المرئي باللغة، وتقليل التواصل

(١) رسائل إخوان الصفا، وخلان الوفا، القسم الرياضي،دار بيروت، دار صادر، ١٣٧٦هـ، ١٩٥٧م، ٣٩٢/١.

السمعي في تعلمها، وهو خطأ كبير وقعت فيه جل مؤسسات التعليم في الوطن العربي في جميع المراحل، وذلك بإهمال المصادر الصوتية المعيارية لاكتساب اللغة، فاللغة لا تكتسب ابتداءً إلا بحاسة السمع، أوبالإيقاظ السمعي، الذي هو الحاسة الطبيعية، ثم بالخط؛ لأن معرفة الحروف الخطية مبنية على معرفة الحروف اللفظية، وليس العكس.

٣- دور الذاكرة الأدبية/المنوال في بناء علل النحو في النفس.

إن الأمر الأكثر أهمية عندما نناقش محاولاتنا لاكتساب اللغة الفصحى وإعادتها إلى لسان الطلاب في المدارس، هو كيف نكسب الطالب مهارة بناء المعرفة النحوية في النفس، ليتمكن المتكلم من أن يصنع نحوه، الذي ينبجس في نفسه ابتداءً، ومن معرفة العلل التي يتغياها، والبلاغات التي يقصدها. وذلك قائم بحسب ما يراه الدكتور محمد الأوراغي في القدرة التواصلية باللغة، أي كيف يوظف المتكلم تلك القدرة في بناء نحوٍ يبني به أبنية، أو صوراً قولية؟، تستطيع أن تعمل في اتجاهين: القدرة على تكوين النحو وإرساله لإفهام الآخرين، والقدرة على استقبال نحوهم وفهمه، وذلك يتوقف على حصول النحو في نفس المتكلم، فتعلم اللغة يعني امتلاك الإنسان قدرة نحوية لم تكن له من قبل[١].ونجاحنا يتوقف بالطبع على جودة وكمية ما يختزنه عقل الطالب من المادة الأولية الفصيحة/ المنوال، الذي يُنسج منه النحو في الذهن، إضافة إلى تدخل عامل آخر، هو العالم الخارجي، الذي يحيط بالمتعلم، ويؤثر في نفسه، بلغاته، وجغرافيته، كمايرى ابن سينا أن هذا العالم يرتسم أيضاً في

(١) انظر: اكتساب اللغة في الفكر العربي القديم ، د. محمد الأوراغي،ص:١٣.

النفس ارتساماً ثابتاً[١] ، لذلك تدخل معجم الصناع صور الصنائع وأشكالها، وكذلك أهل العلوم، تدخل مصطلحاتهم في كلامهم، وكلا العاملين الداخلي والخارجي يكسبان المتعلم القدرة على ترتيب المعنى النحوي، ترتيباً منطقياً، فصيحاً، بما يوافق الطبائع المتعارف عليها عند أهل كل فن، فالمادة الأولية المنجزة في الذاكرة الأدبية الفصيحة تبني التصور النحوي في عقل الطالب؛ لأنها تساعده على تصور الرسوم اللغوية، وعلى فهمها، ثم على النسج على منوالها. فإذا وصل المتعلم إلى هذه المرحلة فقد أدرك علل النحو في نفسه، وسيكون أسهل شيء عليه هو معرفة استحقاق الحركات الإعرابية، ووضعها في أماكنها الصحيحة، والنحو كله مبني على المحلات، من حيث ترتيبها في النفس.

إن نطق الإنسان على سجيته بالفصاحة يدل على معرفة ذهنية عميقة بمواقع الكلام، وقدرة عقلية على صنع العلل وفهمها، وحينئذٍ يصبح المتكلم قادراً على صنع قوالب لغوية ذات صبغة بلاغية، يسوغ الخلاف حولها؛ لاختلاف الناس في تلقيها، سواء أقصدها المتكلم أم لم يقصدها، وهو ما يبرر الاختلاف في تفسير الأقوال، وحملها على مقاصد شتى، وحفظ المنوال/ الأقوال يبني القدرة على صناعة العلل في النفس، يقول الخليل بن أحمد عندما سئل عن العلل التي يعتل بها في النحو، هل أخذها من كلام العرب أو من نفسه فقال:" إن العرب نطقت على سجيتها

(١) انظر: الشفا - العبارة، ابن سينا،مراجعة: إبراهيم مدكور،تحقيق:محمود الخضيري،الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر،١٣٩٠هـ، ١٩٧٠م ص:١.

وطباعها، وعرفت مواقع كلامها، وقام في عقولها علله، وإن لم ينقل ذلك عنها اعتللت أنا بما بما عندي أنه علة"(١).

فمعرفة العلة مرهونة بمعرفة الطبع اللغوي عند الخليل بن أحمد، والطبع يقتضي معرفة المحلات بالسجية، وهذا لا يتأتي في يومنا هذا من درس النحو التقليدي الذي تعج به جامعات العالم العربي، والذي يعلم القاعدة من غير منوال ذهني لغوي سابق لها، فلا يتصور المتعلم القاعدة في العقل، ولو بدأ درس اللغة بالمنوال الفصيح لاستطاع المتعلم أن يؤلف النطائق والخطوط بطريقة رياضية في تراكيب موزونة رياضياً، على أقدار المعاني النحوية.

والمنوال يبنى من المادة الأولية المنجزة، وهي مداخل شتى يمكن إعادة تبويبها، لكنه لا سبيل لشيء من ذلك ما لم ينطق المتعلم بالعربية الفصحى كما ذكر الخليل، وهو شرط المعرفة الذهنية للعلل، وشرط معرفة المحلات. والنطق يقتضي المحاكاة أولاً لمنوال جديد. فأصل الاكتساب اللغوي أن يكون من لغة إعرابية، و"اللسانيات ترتسم لنفسها غاية محدودة هي البحث في الكليات، غير أن هذا البحث اللساني ما زال ينتظر كشف الخصوصيات العالقة باكتساب اللغة الإعرابية، دون اللغات غير الإعرابية، وما زال يترقب استنباط الآليات الذهنية، التي ينجز بها الأطفال الإفصاح السليم، دون وعي بقواعد النحو، وهم يحصلون مهارة التعبير باللغة الإعرابية التامة"(٢).

(١) الإيضاح في علل النحو،للزجاجي،ص: ٦٥، ٦٦.
(٢) العربية والإعراب، عبد السلام المسدي،ص:١٦٧.

إن تصور الطالب وإدراكه لمعرفة العلل والمحلات النحوية لا يتحقق مع فساد الملكة بخلل الإسناد، وخطأ المحلات، وزوال الحركات الإعرابية، وفقدان ذلك الإدراك يفقد الطالب إدراك المعرفة، وهو ما يعني به ابن خلدون فساد الملكة في قوله:" ثم إنه لما فسدت هذه الملكة لمضر لمخالطتهم الأعاجم، وسبب فسادها أن الناشئ من الجيل لما صار يسمع في العبارة عن المقاصد كيفيات أخرى، غير الكيفيات، التي كانت للعرب، فيعبر بها عن مقصوده؛ _ لكثرة المخالطين للعرب من غيرهم_ ويسمع كيفيات العرب أيضاً، فاختلط عليه الأمر، وأخذ من هذه وهذه، فاستحدثت ملكة، وكانت ناقصة عن الأولى، وهذا معنى فساد اللسان العربي"(١)، وإذا أنعمنا النظر وحللنا قوله:" أن الناشئ من الجيل صار يسمع في العبارة عن المقاصد كيفيات أخرى.." أدركنا أن مناط المنوال الذي ينسج منه المتكلم لابد أن يحمل خصائص مهمة منها:

١- أن يكون مصدره عربياً فصيحاً.

٢- أن يُكتَسَب بالسماع لا بالبصر.

٣- أن يتكرر تعرض الطالب لسماع المنوال.

٤- أن يحفظ جزءاً منه.

٥- أن يتكلم عنه، ويصفه ، ويخبر عنه آخر في حوار تفاعلي.

٦- أن ينسج على منواله منوالاً جديداً، لمقام جديد.

وبالمقارنة ندرك الفارق بين فساد الملكة في بداية تأثير الأعاجم واليوم، فاليوم لا مصدر المادة الأولية/ المنوال عربي، ولا بيئة يسمع منها المتعلم اللغة الإعرابية، ولا تكرار للمادة الأولية لتلك اللغة

(١) المقدمة ٣/٢٥١.

الإعرابية على مسامع الطلاب، وبالنظر في فساد الملكة اليوم نجد مثلاً أن الطالب في بيئة الخليج العربي يسمع في خطاب العربي للعجمي الإسناد في أبشع صوره كما في الأنماط الآتية:" إسناد الفعل المضارع" يكتب" إلى ضمير المتكلم" أنا" فيقول: "أنا يكتبْ"،أو الفصل بينهما بجار ومجرور مثل:" أنا فيه يكتبْ" أو الإسناد إلى ضمير المتكلم الجمع" نحن يكتبْ"،أو إسناد الفعل الماضي بدون تاء الفاعل إلى ضمير المتكلم المفرد، مسبوقاً بظرف زمان" أنا أول كتبْ" أو الفعل المضارع لضمير المتكلم المفرد " أنا أول يكتبْ".

إن مثل هذه التراكيب النحوية –وهي تستخدم في الحياة اليومية كثيرا–، تتجاوز فساد الملكة إلى قتلها، وتحطيم العلل النحوية في ذهن السامع والمتكلم، والقضاء على منطقية النحو، ولا ينطبق عليها مفهوم الملكة المستحدثة، التي كانت في بداية تحول لغة مضر؛ لأنه لا قانون لتحريف الأعاجم اليوم، ولأن العرب ينطقونه يتبعون الأعاجم في نطقهم. ومما رصدت بالملاحظة عند عامة الشعب البريطاني الأصل، أنهم عندما يخطئ السائل في الإسناد مثلاً في الإنجليزية، أو في التعبير عن العلل والمحلات النحوية ثلاثة أصناف:

١–صنف يصحح للمتكلم الخطأ حتي يستقيم النطق، ثم يجيبه، وهم الأكثر.

٢–صنف عنصري أو غير مبالٍ، لا يعير المتكلم بالاً إذا أخطأ في الكلام، ولا يرد عليه لانتهاكه حرمة اللغة الإنجليزية، وهم قلة.

٣–صنف يرد على السائل بالعبارة الصحيحة، دون أن ينبهه للخطأ.

ومما يحمد لهم جميعاً أن أحداً منهم لا يتكلم بالطريقة الخاطئة كما يفعل المتكلم الأجنبي، أو كما يفعل العربي مع غير العربي، بل يتكلمون بالطريقة الصحيحة، سواء أفهم السائل، أم لم يفهم، وينوعون في الأساليب، وربما مثل الموقف بالحركات، أو استخدم الرسم، وهذا له أثره الإيجابي في اللغة؛ لأنه يحفظ منوالها الذي ينسجون منه، و يفيد الأجنبي؛ لأنه يدربه على سماع الصحيح دائماً، حتى يدرك العلة النحوية ويتقن اللغة.

إن حفظ النسق أو المنوال العربي الفصيح في اللسان العربي يحفظ المعاني في الأذهان، والتفريط فيه يزيد من تكثيف الحجب على المعاني، فتُحجب المعرفة عن العقل.وإذا سبقت العجمة إلى اللسان العربي، واختل ميزان المحلات النحوية في النفس حدث أمر خطير هو تقصير المتعلم في تحصيل العلوم.

ولابن خلدون أيضاً كلام نفيس في تحليل ظاهرة فقدان المخيال أو التصور العقلي الصحيح للمعاني، والمحلات، والعلل" والسر في ذلك أن مباحث العلوم كلها إنما هي في المعاني الذهنية والخيالية، من بين العلوم الشرعية، التي هي أكثر مباحثها في الألفاظ وموادها من الأحكام المتلقاة من الكتاب والسنة، ولغاتها المؤدية لها هي كلها في الخيال، وبين العلوم العقلية، وهي في الذهن.واللغات إنما هي ترجمان عما في الضمائر من تلك المعاني، يؤديها بعض إلى بعض بالمشافهة في المناظرة، والتفاعل التخاطبي عامة ، والتعليم، وممارسة البحث في العلوم لتحصيل ملكتها بطول المران على ذلك.

و الألفاظ واللغات وسائط وحُجُب بين الضمائر، وروابط وختام على المعاني، ولا بد في اقتناص تلك المعاني من ألفاظها بمعرفة دلالاتها اللغوية عليها، وجودة الملكة للناظر فيها، وإلا فيعتاص عليه اقتناصها، زيادة على ما يكون في مباحثها الذهنية من الاعتياص.

وإذا كانت ملكته في تلك الدلالات راسخة، بحيث تتبادر المعاني إلى ذهنه من تلك الألفاظ عند استعمالها، شأن البديهي والجبلي، زال ذلك الحجاب بالجملة بين المعاني والفهم أو خفَّ، ولم يبق إلا معاناة ما في المعاني من المباحث فقط. وهذا كله إذا:

١- كان التعليم تلقيناً وبالخطاب والعبارة.

٢- وأما إذا احتاج المتعلم إلى الدراسة والتقليد بالكتاب، ومشافهة الرسوم الخطية من الدواوين بمسائل العلوم كان هناك حجاب آخر بين الخط ورسومه في الكتاب، وبين الألفاظ المقولة في الخيال.....

وإذا كانت ملكته في الدلالة اللفظية والخطية مستحكمة ارتفعت الحجب بينه وبين المعاني، وصار إنما يعاني فهم مباحثها فقط. هذا شأن المعاني مع الألفاظ والخط بالنسبة إلى كل لغة". (١)

يفرق ابن خلدون بين الأسس التي ينبغي أن نعالج بها المنطوق من اللغة والتي نعالج بها المكتوب، فلكل منهما خصائصه، وطرقه في التعلم وإشكالاته، ومتطلباته في الفهم ، حتى يبلغ المتعلم درجة الاستحكام، أي إدراك الملكة. فما كان بالتلقين وبالخطاب والعبارة، فطرق التعلم تعالج بالآتي:

---

(١) المقدمة ٣/٢٣٤.

١- بالمشافهة والمناظرة اللغوية ليتحقق شرط السماع، والمحادثة والتفاعل اللغوي المحقق للأعمال القولية، في إرسال نحو الكلام واضحاً من المرسل إلى المستقبل والعكس.

٢- التعلم، وتعني المدارسة، والشرح، وتحليل اللغة، وفهم المعاني، ورصد المعجم بشرحه.

٣- البحث في القضايا التي تتناولها النصوص، من موضوعات لتفهم المقاصد والبلاغات.

٤- التكرار وطول المران، وقد أكد عليه ابن خلدون في غير ما موضع، حيث جعل لكل علم ثلاثة تكرارات، حتى تترسخ في الذهن، وتصبح ملكة.

أما ما كان في المكتوب، وما سماه بمشافهة الرسوم، فدربته تكون بمعرفة الدلالة الخاصة للرسوم على الألفاظ المقولة، كالقراءات القرآنية، التي توضع لها علامات على الكلمات، فصوت الإمالة أو المد في القرآن لا تكفي فيه معرفة المكتوب، دون التعرف على الصوت، الذي يعبر عنه، وهو ذهني في المخيال، يفتقر إلى ربط الشكل المرئي بالصوت، ومثل ذلك ما يوضع في المعاجم الأجنبية من علامات وحروف شكلية تسمى القرافيم ؛ لتعبر عن الصوت في حال عدم السماع، حتى يسطيع المتعلم النطق الصحيح بالكلمة، وهو أصعب من التلقين بالعبارة كما ذكر ابن خلدون.

سنجد أنا في كل مرة نلامس مشكل تعلم العربية بالعين، إذ يُظن أن مجرد قراءة الرسوم، أو معرفتها بالذهن تكفي في تعلم اللغة، وهذا محال ما لم يحقق الدرس اللغوي إحدى عشرة معالجة في تعلم ملكة

اللغة الإعرابية، جميعها تقتضي عشرة مراتب في التكرار في كل معالجة منهجية:

١- يسمع المتعلم/ نصوص الذاكرة الأدبية، منوال اللغة الفصيح (من المعلم، ومن الوسائط الممغنطة).

٢- يختزنها في الذهن بالحفظ، وكثرة المراجعة.

٣- يكررها بالصوت، إنشاداً، وإلقاءً.

٤- يعيد كتابتها؛ لترسيخ رسومها في الذهن (نسخ المحفوظ).

٥- تشرح له معانيها بلغة فصيحة، من خلال المعاجم، وبناء الثروة اللغوية للمتعلم من المعاني يكون على مراتب:

أ- شرح المعنى الأولي من عدة معاجم.

ب-شرح المعاني المجاورة، التي تؤدي أكثر من معنى.

ت-شرح المترادفات، والأضداد، وطرق استخدامها.

ث-الاطلاع على الشواهد: القرآنية، وشواهد السنة النبوية، والشعرية، وأقوال العرب، والمجاز الذي تستخدم فيه، وتكوين معجم لكل مرحلة دراسية، ويقيَّم الطالب في فهم معاني المراتب السابقة، لا في حفظها.

٦- يقرؤها قراءة جهرية، ويتحدث بها.

٧- يتحدث عنها(يشرحها ويعبر عنها بالمشافهة، لمتلق آخر).

٨- يكتب عنها(يلخصها، ويصفها في تكليفات مستخدماً تعبيراتها).

٩- يبحث فيها(يبحث في قضاياها، ومناهجها).

١٠- يقرأ فيما كتب عنها من أبحاث.

وكل واحدة من هذه المعالجات لها توصيفاتها، وفلسفتها، وتكراراتها، وبنيتها المنهجية، وغاياتها التعليمية والتربوية، وطرق تقويمها، ومراجعتها، حتى ترسخ ملكة العربية في ذهن المتعلم، وتصبح محلاتها، وعلل مواقع الإعراب فيها جزءاً من الذهن التصوري، وتختار النفس للتعبير علل النحو، التي تعبر عن غاياتها، عن معرفة ذهنية، وإدراكها في لا وعي النفس. ذلك أدنى أن تزول حجب المعارف والعلوم عن عقل النشء العربي، بإدراك اللغة الفصيحة الإعرابية، ولا رقي يعول عليه في المعرفة بدون ذلك.

الخاتمة:

لقد رأينا في هذا البحث، كيف حدثت أزمة اللغة العربية، وتعثر اكتسابها على الناطقين بها، ولم تتقدم بها دروس الجامعات العربية ولا أبحاثها – على كثرتها–ورأينا أن ذلك لم يكن لصعوبتها، بل إنها من أحكم اللغات بنية، وأكثرها ذكاءً، وأسهلها وصفاً، ولكن الانصراف عن مادتها الأولية المتمثلة في النصوص الأدبية الفصيحة المنجزة من شعر العرب ونثرهم، المنتجة للمناويل اللغوية الفصيحة، والتي تؤسس لنموذجها النحوي في نفس المتكلم، وتنمي الثروة اللغوية للناطقين بها، تسبب في وجود حُجُب كثيفة عطلت قدرة الناطقين بها على معرفة استحقاق الحركات الإعرابية، وفوتت المعاني عليهم،وافتقر معجمهم، فنشأت الأزمة واتسعت، وستظل متسعة حتى تعود اللغة لصدراة درس الكتساب، ويعود قانونها تاليهاً لها، وحتى يُؤسَّسَ لها نموذج نحوي يصفها بدقة متناهية، يتناسب مع سهولتها، وتبعاً لذك توصلت في هذا البحث إلى بعض النتائج ومنها:

١- لقد ظهر من خلال البحث أن الاكتساب اللغوي في الدرس العربي يحدث بطريقة عكسية تماماً، أي من القاعدة النحوية إلى المادة الأولية الفصيحة، وعكس ذلك هو الصحيح تماماً، فمهما سهلنا نموذج وصف اللغة العربية النحوي، وقدمناه أولاً، وأخرنا اختزان عقل المتعلم للذاكرة الأدبية الفصيحة، وفهم تلك النصوص فستظل الملكة اللغوية معطلة، لأن الاطراد الطبيعي لاكتساب اللغة يبدأ من المادة الأولية للغة، التي تحيي الملكة وينتهي بترسخ القانون النحوي في الذهن، وليس العكس؛ فاللغة هي التي تنشئ قانون صنعتها، فالقانون النحوي مستخلص من المادة الأولية وواصف لها، ولا يمكن أن يكون أساساً في الاكتساب اللغوي، وإن كان داعماً له، فقانون الملكة ليس هو الملكة، كما أن قانون العدل ليس هو العدل، لأن العدل ثابت، والقانون متحول، والمادة الأولية للغة ثابتة، وقانونها النحوي اجتهاد متحول.

٢-على الرغم من كثرة أقسام اللغة العربية في جامعات العالم العربي، فإن أن أياً منها لم يستطع أن يصنع بيئة لغوية تنمي الملكة اللغوية لطلابه، ولم تستطع كلها أن تقدم المادة الأولية التي تنمي ملكة لتخاطب بالفصحى لدي المتخصصين أنفسهم ، ولا لدى طلابهم، كما أنها لم تستطع أن تقدم حلولاً علمية لهذه المشكلة بالبحث العلمي بتبني مشروعات وطنية لذلك، سوى أنها تلقي باللوم تارة على المجتمع الذي ينتظر منها الحل، بينما يرى المجتمع فيها مؤسسات تعيش على المال الوطني، وعليها

مسؤلية حل المشكلة بتوجيه أبحاثها لذلك، وتارة تلقي باللوم على قطاع التعليم العام، وهي التي يُدرِّس خريجوها طلاب ذلك التعليم.

٣- أن مفهوم الاكتساب اللغوي لم يقرأ في المدرسة اللغوية الحديثة بنوعيها التراثي، والغربي من كتب النحويين المؤسسين، ولا من كتب الفلاسفة المسلمين، الذين تجاوزت بعض طروحاتهم طروحات النحاة المتأخرين، ولا من كتب المفسرين الذين تحدثوا عن طبيعة اللغة كالرازي، والزمخشري وغيرهما، ولا ممن اشتغل بعلم الكلام ممن لهم مقولات في الاكتساب اللغوي، ولم تلتفت هذه المدرسة باتجاهيها لآراء المفكرين، الذين حللوا ظاهرة الضعف اللغوي، وأنماط تكرارات الدرس اللغوي، كابن خلدون وغيره، وإنما التفتت المدرسة التراثية لكتب متأخري النحويين، واشتغلت بمتون وحواش، ما هي إلا اجترار لجهود السابقين، والتفتت المدرسة الممثلة لنحو تشومسكي إلى المدارس الغربية، تلوي عنق العربية لتقبل نحو تشومسكي الكلي، فحصرت كل مدرسة الاكتساب اللغوي في اتجاهها، فنشأت أزمة اللغة العربية الحضارية، ولم يستطع أحد أن يخرج بها من هذا المأزق الكبير.

وبناء على ذلك رأيت أن أضع بين يدي الباحثين بعض التوصيات، ومنها:

١- لقد أصبح تغيير الخطط والمناهج والمقررات الدراسية في تخصص اللغة العربية، وفق نظرية علمية عربية مؤصلة

ومجددة، ولا يوجد إلى يومنا هذا غير نظرية السانيات النسبية، التي وضعها الأستاذ الدكتور محمد الأوراغي، ولم يقم ما ينقضها حتى اليوم، وينبغي اختبار نموذجها النحوي، وتجريبه، وذلك من ضرورات إنقاذ اللغة العربية، بأن تكون في أعلى سلم أولويات التخطيط الإستراتيجي للدول الناطقة بها.

٢- ضرورة ترسيخ الملكة اللغوية في دروس العربية بتأسيس مخزون لغوي فصيح في أذهان الطلبة، من القرآن والسنة النبوية وتفسيرهما، يرسخ بالتفسير البياني لهما ، ومن الذاكرة الأدبية، بحيث تصنف في مداخل تداولية، ويشرح ويفصل القول فيها، وتستخلص منها المداخل المعجمية المهمة، وتدخل في قواميس مشروحة لكل مرحلة من المراحل، بحيث يقاس فهم الطلاب للمعجم في كل مرحلة.

٣- ضرورة تجريب جميع الطرق والوسائل في اللسانيات التربوية، والبحث عن أقرب النماذج النحوية لطبيعة العصر، التي يمكن أن تنهض بمهمة اكتساب اللغة الفصحى.

٤- تحويل أبحاث الدراسات العليا، وأبحاث الترقيات العلمية في تخصص اللغة العربية إلى مشاريع مشتركة مع القطاعين الحكومي والخاص، لإيجاد حولول ناجعة لمشاكل اكتساب اللغة العربية، والانصراف عن دراسة الحواشي، وحواشي الحواشي في كتب نحو المتأخرين، مما أشغل الباحثين جيلاً بعد جيل بقضايا هامشية، قد تستدرك فيما بعد، والبعد عن محاولة تطبيق

أنحاء المدرسة الغربية على اللغة العربية، التي تختلف في بنيتها، وصرفها اختلافاً جذرياً عن أنحاء اللغات الشجرية.

٥- العناية بموضوع اللسانيات التربوية تدريساً وبحثاً، وأن تقدم بالاشتراك بين اللسانيين، والتربويين، ضمن تخصصات الدراسات البينية، التي يتكون فيها الطرفان لحل مشاكل التعليم والاكتساب اللغوي، وليس مشاكل التعليم فحسب؛ لأن مشكل الاكتساب اللغوي لا يزال مستعصياً على الحل.

٦- التأكيد على أهمية أن يتواصل تكوين المتخصصين في اللغة العربية بعد حصولهم على الدرجات العلمية في مشروعات تعميق التخصص، تكوينا دراسياً، وهو ضرورة ومن أهم متطلبات إنجاز المشروعات البحثية الكبرى في اللسانيات.

والله الموفق، وهو المستعان، وعليه الاتكال في النهوض بهذه المشروعات العلمية.

ثبت المصادر والمراجع

١- اكتساب اللغة في الفكر العربي القديم ، د. محمد الأوراغي، دار الكلام للنشر والتوزيع،د.ت.

٢- الإحكام في أصول الأحكام، ابن حزم الظاهري،ضبطه محمد محمد تامر، دار الكتب العلمية،بيروت، ط-١، ٢٠١٠م.

٣- الاستعارات التي نحيا بها، جورج لايكوف، ومارك جونسون،تعريب عبد المجيد جحفة ، دار توبقال للنشر ١٩٩٦.

٤- الإيضاح في علل النحو،أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق الزجاجي، تحقيق مازن المبارك،دار النفائس بيروت،ط-٣ ،١٣٩٩هـ.

٥- البيان والتبيين، تحقيق فوزي عطوي، الشركة اللبنانية للكتاب،بيروت، ١٩٦٤م.

٦- تأثير الترجمة على اللغة العربية،أ.د محمد حسن عصفور،مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية،مجلد، ٤،عدد: ١،جمادى الأولى ١٤٢٨هـ، يونيو ٢٠٠٧.

٧- التقريب لحد المنطق والمدخل إليه، لابن حزم الأندلسي، تحقيق، إحسان عباس،دار مكتبة الحياة،،بيروت،د.ت.

٨- الخصائص لابن جني، تحقيق:محمد علي النجاردار الكتب، القاهرة، ١٣٧١هـ

٩- دلائل الإعجاز في علم المعاني،للإمام عبد القاهر الجرجاني، صحح أصله محمد عبده،دار المعرفة، بيروت،لبنان،ط- ١٤١٥،١هـ، ١٩٩٤م.

١٠-رسائل إخوان الصفا، وخلان الوفا، القسم الرياضي،دار بيروت، دار صادر، ١٣٧٦هـ، ١٩٥٧م .

١١-رسائل الجاحظ،تحقيق عبدالسلام محمد هارون،دار الجيل،بيروت،ط-١ ، ١٤١١هـ، ١٩٩٤م.

١٢-شرح الكافية في النحو،نجم الدين محمد بن حسن الرضي،الشركة الصحافية العثمانية،تركيا،د،ت، ١٣١٠هـ.

١٣-الشفا - العبارة، ابن سينا،مراجعة: إبراهيم مدكور،تحقيق:محمود الخضيري،الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، ١٣٩٠هـ، ١٩٧٠م.

١٤-العربية والإعراب، د. عبدالسلام المسدي، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، ٢٠١٠م.

١٥-فنون النصّ، فرانسوا راستييه ،ترجمة إدريس الخطاب، دار توبقال للنشر الدار البيضاء ٢٠١٠.

١٦-كتاب الحروف لأبي نصر الفارابي، دار المشرق، بيروت، ١٩٨٦م.

١٧-اللسان العربي وإشكاليات التلقي(مجموعة باحثين)، مركز دراسات الوحدةالعربية، بيروت ٢٠٠٧م.

١٨-اللغة ومشكلات المعرفة، نعام تشومسكي،ترجمة:د.حمزة بن قبلان المزيني،دار توبقال للنشر،الدار البيضاء المغرب،ط-١ ، ١٩٩٠م.

١٩-مخاطر فقدان العلاقة العضوية بين المجتمعات العربية ولغتها، د. محمد الذوادي بحث ضمن كتاب بعنوان:" اللسان العربي وإشكاليات التلقي، مركز دراسات الوحدةالعربية، بيروت ٢٠٠٧م.

٢٠-المغني في أبواب التوحيد والعدل،للقاضي عبد الجبار، تحقيق أمين الخولي، ١٩٦٠م.

٢١-التفسير الكبير،أو مفاتيح الغيب، فخر الدين محمد بن عمر الرازي،دار الكتب العلمية، بيروت،ط-٣، ٢٠٠٩م.

٢٢-المقدمة،عبدالرحمن بن خلدون، حققها وقدم لها: عبد السلام الشدادي،خزانة ابن خلدون،بيت الفنون والعلوم والآداب،الدار البيضاء، المغرب،ط-٣.

٢٣-نظرية اللسانيات النسبية،د. محمد الأوراغي،دار الأمان، الرباط،ط-١، ١٤٣١هـ، ٢٠١٠م.

٢٤-نظرية بياجيه في النمو المعرفي(cognitive Development)،يحيى بن عبد الله الرافعي،برنامج الدكتوراه،جامعة أم القرى الشبكة العنكبوتية،

http://uqu.edu.sa/files2/tiny_mce/plugins/filemanager/files/4052486/piaget-yahia.pd

٢٥- نظرية فايقا تسكي في النمو المعرفي،آسيةعلي راجح بركات، برنامج الدكتوراه، جامعة أم القرى، الشبكة العنكبوتية:

http://kenanaonline.com/files/0026/26655

٢٦-الوسائط اللغوية،د. محمد الأوراغي،اللسانيات النسبية والأنحاء النمطية،دار الأمان، الرباط،ط-٢، ١٤٣٤هـ،٢٠١٣م