"نحو سهل أم نحو واضح؟
دراسة في المختصرات والمتون التراثية"

أ.د. محمد صاري
جامعة سوق أهراس
Mohamed_sarri@yahoo.fr

ملخص:

أدى حرص النحاة واللغويين العرب القدامى على تعليم اللغة العربية ونشرها إلى التمييز بين مستويين من النحو؛ مستوى نظري تحليلي، ومستوى تربوي تعليمي وهو الغالب، فالقدماء كانوا على وعي بضرورة وجود مؤلفات نحوية تعليمية مختصرة، تناسب الفئات المختلفة من الناشئة والمتعلمين. وقد دفعهم هذا الوعي بالمشكلة إلى تأليف متون ومختصرات تعليمية، تحتوي موضوعات النحو الأساسية في صفحات محدودة، تضم قواعد موجزة مضغوطة، والإشكال المطروح: هل النحو التعليمي في حاجة إلى السهولة أم الوضوح؟ وهل يقتضي الوضوح إخراج نحو غاية في الإيجاز؟

الكلمات المفتاحية: قراءة - نحو تعليمي – نحو علمي - تيسير – وضوح.

Résumé

La volonté des anciens grammairiens et linguistes arabes d'enseigner et de diffuser la langue arabe a conduit à l'émergence de deux niveaux de grammaire. Un niveau théorique-analytique, et un niveau pédagogique-éducatif, qui est le niveau prédominant. Les anciens étaient conscients de la nécessité d'avoir des ouvrages grammaticaux pédagogiques succincts qui conviennent aux différents groupes de jeunes et d'apprenants. Cette conscience du problème les a incités à composer des textes éducatifs courts, uniquement dans un nombre limité de pages, contenant les sujets grammaticaux essentiels avec des règles grammaticales compactes. Le problème se pose : Entendent-ils par faciliter une grammaire facile ou une grammaire claire ? La clarté exige-t-elle de produire une grammaire très brève ?

Mots clés : Lecture - Grammaire pédagogique - Grammaire scientifique - Facilitation - Clarté

Abstract

The keenness of the ancient Arab grammarians and linguists to teach and spread the Arabic language led to the emergence of two levels of grammar. A theoretical-analytical level, and a pedagogical educational level, which is the predominant one. The ancients were aware of the necessity of having brief educational grammatical works that suit the different groups of youngsters and learners. This awareness of the problem has prompted them to compose short educational texts, only within a limited number of pages, containing the essential grammar topics with compact grammar rules. The problem arises: Do they mean by facilitating an easy grammar or a clear one? Does clarity require producing a very brief grammar?

Keywords: Reading - Pedagogical grammar - Scientific grammar - Facilitation - Clarity

مقدمة:

أدى حرص النحاة واللغويين العرب القدامى على تعليم اللغة العربية ونشرها إلى التمييز بين مستويين من النحو؛ مستوى نظري تحليلي، ومستوى تربوي تعليمي وهو الغالب، فالقدماء كانوا على وعي بضرورة وجود مؤلفات نحوية تعليمية واضحة وميسرة، تناسب الفئات المختلفة من الناشئة والمتعلمين. وقد دفعهم هذا الوعي بالمشكلة إلى تأليف متون ومختصرات تعليمية، تحتوي موضوعات النحو الأساسية في صفحات محدودة، تضم قواعد موجزة مضغوطة.

وتجدر الإشارة إلى أن التأليف في النحو التعليمي ظهر مبكراً منذ القرن الثاني الهجري (أي منذ كتاب سيبويه)، واستمرّ زمنياً دون انقطاع؛ فقد تجاوز دائرة المتخصص في النحو، وشارك في إعداده لغويون وبلاغيون ومناطقة وأصوليون وفقهاء ومفسرون...إلخ. وحسبنا في هذه الدراسة أن نشير باختصار إلى الدعوات الضمنية والصريحة التي نادت بضرورة التمييز بين الأنحاء، كدعوة الجاحظ، وابن جني، وعبد القاهر الجرجاني، وابن حزم الأندلسي، وابن مضاء القرطبي، وابن خلدون. وسنسلط الضوء على مجموعة من المتون والمختصرات التي طارت شهرتها في الأمصار العربية القديمة؛ كالواضح في علم العربية للزبيدي، واللُّمع لابن جني، والأجرومية لابن آجروم المغربي، والألفية لابن مالك، وقطر الندى وبل الصدى لابن هشام. والهدف من ذلك هو الكشف عن حجم المشكلة التعليمية في التراث اللغوي، وكذا معرفة تصور القدماء لموضوع تيسير النحو وتبسيطه على الناشئة والمتعلمين؛ هل يعنون بالتيسير نحوا سهلا أم نحوا واضحا؟[1] وهل يعني التيسير إخراج نحو غاية في الإيجاز؟ وهل يؤدي التطويل دائما إلى التعقيد...إلخ؟ وسنحاول أن نبين من خلال القراءة التي ستتناول بالوصف والنقد المتون والمختصرات، أن القدماء نحاة ولغويين كانوا على وعي بأن النحو التعليمي من العلوم الوسائل التي لا ينبغي أن توسع فيها الأنظار، وتفرع فيها المسائل؛ فهو نحو تربوي، يمثل المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان، وسلامة الخطاب، وأداء الغرض، وترجمة الحاجة، في حين يتميز النحو العلمي التخصصي بالعمق والتجريد؛ يُدرس لذاته، هدفه فهم منطق اللغة، وبناء النظرية اللغوية الكونية (العامة).

2 - الدعوة إلى التمييز بين الأنحاء:

شهد النحو العربي، بعد سيبويه، نمواً كمياً ونوعياً. فقد تعددت مدارسه، وتوسعت موضوعاته، وتشعبت مسائله، وتنوعت مستوياته. ويظهر هذا النمو من خلال تناول العلماء والنحاة للموروث العلمي العظيم الذي تركه سيبويه وشيوخه ناضجاً مكتملاً منهجاً وأصولاً ومسائل، بالشرح والتفسير والتنظيم والتعليق. حيث عكفوا على"الكتاب" يوضحون عباراته ومقاصده وأحكامه واحتجاجه واستدلاله وتفسيراته مراراً وتكراراً على مدى القرون، ويصنفون حوله عشرات الكتب المطولة، ومئات الرسائل والمختصرات، بغرض استيعاب مادته العلمية، واكتشاف أسراره الخفية التي تنم عن فكر لغوي أصيل فيه إبداع وابتكار. ثم تحول النحو، بعد ذلك ، إلى علم مستقر لا يختلف فيه مؤلف عن مؤلف آخر إلا في توجيه المناقشات والإكثار من المسائل الفرعية أو الإقلال منها، أو محاولة تخريج بعض التعليلات الفلسفية، حتى أصبح هذا العلم - عند بعض النحاة- معرضاً للمهارة، ومجالاً للتكاثر بالمعرفة أكثر منه آلة تخدم المتعلمين. وفي هذا الشأن يقول ابن خلدون: « ...ثم طال الكلام في هذه الصناعة، وحدث الخلاف بين أهلها، وكثرت الأدلة والحجاج بينهم، وتباينت الطرق في التعليم وكثر الاختلاف في إعراب كثير من آي القرآن باختلافهم في تلك القواعد، وطال ذلك على المتعلمين، وجاء المتأخرون بمذاهبهم في الاختصار، فاختصروا كثيراً من ذلك الطول، أو اقتصارهم على المبادئ للمتعلمين(...) وبالجملة

[1] – هناك فرق بين السهولة والوضوح كما سيتبين من خلال الأفكار التي تطرحها الدراسة.

فالتآليف في هذا الفن أكثر من أن تُحصى أو يُحاط بها، وطرق التعليم فيها مختلفة؛ فطريقة المتقدمين مغايرة لطريقة المتأخرين »[1].

لقد وقع خلط كبير - عند النحاة المتأخرين - بين وظيفة تعليم النحو لبعض المستويات، ووظيفة بحث ما في النحو من مشكلات. وقد استفحل هذا الداء حتى أصبح ما لا يُحتاج إليه في كتب النحو التعليمي يزيد أضعافاً مضاعفة على ما نحتاج إليه، «وعلى هذا فالكثير من الكتب العظيمة القيمة التي تناول فيها علماؤنا القدامى العربية بالتحليل والتعليل ككتاب سيبويه وشروحه أو نظرية علم النحو ككتاب الخصائص لابن جني وغيره هي كتب علمية محضة، ومن ثم لا يمكن استعمالها في تدريس العربية مباشرة لأن محتواها علم نظري»[2].

وللإشارة فقد أدرك بعض النحاة واللغويين القدامى ضرورة وجود مستوى من المؤلفات النحوية المختصرة من ناحية، والميسرة من ناحية أخرى لأن المقصود من تعليم النحو ليس إخراج كل المتعلمين علماء فيها. فقد ورد عن الجاحظ (ت 255هـ) في بعض رسائله أنه قال: « وأما النحو فلا تشغل قلبه [أي الطفل] منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عمّا هو أَوْلَى به، ومُذْهل عمّا هو أردُّ عليه منه؛ من رواية المثل والشاهد، والخبر الصادق، والتعبير البارع. وإنما يرغب في بلوغ غايته، ومجاوزة الاقتصاد فيه من لا يحتاج إلى تعرف جسيمات الأمور، والاستنباط لغوامض التدبير ولمصالح العباد والبلاد والعلم بالأركان، والقطب الذي تدور عليه الرحى، ومن ليس له حظ غيره ولا معاش سواه. وعَوِيص النحو لا يجري في المعاملات ولا يضطر إليه شئ »[3].

هذه دعوة صريحة إلى وجوب التمييز بين النحو كعلم والنحو كتعليم. "فالجاحظ" يدعو المعلمين - في عهد قريب جداً من عصر الاحتجاج- إلى ضرورة تعليم الناشئة النحو الوظيفي الذي يجري في التخاطب اليومي، لأن الغاية من تعليم النحو - في نظره - هي إصلاح اللسان في كتاب يُكتب، أو شعر يُنشد، أو خطبة تُلقى، أو رسالة تؤلف. فالنحو أداء لغوي ومعايير تُراعى، يحددها العرف، فائدته الوصول إلى التكلم بكلام العرب على الحقيقة صواباً غير مبدل ولا مغير، قال "ابن جني": « النحو هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه، من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم. وإن شذَّ بعضهم عنها رُدَّ به إليها»[4] نستنتج من خلال هذا التعريف الإجرائي العام أن الغرض من النحو ليس الوقوف على القوانين النظرية التي تحكم نظام اللغة، ولكن استخدام اللغة وممارستها بشكل مُنتج، والعمل على تثبيت الأنماط اللغوية التي تجري في الكلام (انتحاء سمت كلام العرب)، وتصحيح المسار المنحرف. ولذا فإن الاعتبار في النحو يكون بمعرفة مدلول العبارات لا بمعرفة العبارات. ويشير "عبد القاهر الجرجاني" (ت471 هـ) بوضوح إلى هذه الفكرة بقوله: « لو كان النظم يكون

---

[1]) – ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص 713.

[2]– عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، المجلة العربية للتربية، العدد2، المجلد الخامس، تونس، سبتمبر1985.

[3]– رسائل الجاحظ، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ج3، ط1، دار الجيل، بيروت (د.ت)، ص38.

[4]- ابن جني، الخصائص، ج1، ص34.

* ذهب النحاة في تعريفهم للنحو مذاهب شتى تتسم بالتشابه حينا وبالتباين حينا آخر. فمنهم من حدَّها على سبيل التقريب والإجمال، ومنهم من حدها على الحقيقة. والواقع أن مفهوم النحو عند النحاة الأوائل يختلف عن مفهومه عند النحاة المتأخرين . فالقدماء يشيرون إلى الجانب الإجرائي فيه (مثلا تعريف ابن جني)، أما المتأخرون فيشيرون إلى الجانب الشكلي مما جعل بعضهم يخلط النحو بالإعراب فيسمي الإعراب نحواً والنحو إعراباً لأن الغرض في زعمهم طلب علم واحد.

في معاني النحو لكان البدوي الذي لم يسمع بالنحو قط، ولم يعرف المبتدأ والخبر وشيئا مما يذكرونه لا يتأتَّى له نظم الكلام، وإنّا لنراه يأتي في كلامه بنظم لا يُحسنه المتقدم في النحو قيل: إنّ الاعتبار بمعرفة مدلول العبارات، لا بمعرفة العبارات، فإذا عرف البدوي الفرق بين أن يقول: "جاءني زيد راكباً"، وبين قوله: "جاءني زيد الراكب" لم يضره أن لا يعرف أنه إذا قال: راكباً كانت عبارة النحويين فيه أن يقولوا في "راكب" إنه حال، وإذا قال "الراكب" إنه صفة جارية على زيد. وإذا عرف في قوله: زيد منطلق : أن زيداً مخبر عنه، ومنطلق خبر، لم يضره أن لا يعلم أنَّا نسمي زيداً مبتدأ. وإذا عرف في قولنا: ضربته تأديباً له أن المعنى في التأديب أنه غرضه من الضرب، وأن ضَرْبَه ليتأدَّب لم يضره أن لا يعلم أناَّ نسمي التأديب مفعولا له»[1]. هذه إشارة لطيفة من "عبد القاهر"، إلى أهمية النحو الضمني (غير المباشر) الذي يدعو إليه أنصار الاتجاه البنيوي السلوكي في الدراسات الحديثة، ويرفض هؤلاء بناء تعليم القواعد النحوية على الجانب النظري الصرف، وفي المقابل ينادون بتوجيه جهود المعلمين إلى تدريب المتعلمين على أنماط ومثل لغوية حية يجري تعلمها الواحدة تلوى الأخرى بالممارسة والتكرار، لأن اكتساب اللغة - عند هؤلاء- هو اكتساب لآليات لا شعورية، وهذا هو الحد الفاصل بين معرفة معلومات عن اللغة وممارستها فعلا، فالمعرفتان مختلفتان.

وإذا كان "عبد القاهر" لا يريد أن يتساهل مع الذين زهدوا في النحو واستصغروا أمره، وتهاونوا به، فاعتبر ذلك أشبه ما يكون بالصدَّ عن كتاب الله، وعن معرفة معانيه، فإننا نجده في معرض حديثه عن "علم النحو" لا يَعِيب على هؤلاء عدم الاعتناء ببعض المسائل العويصة التي لا طائل من ورائها (طبعا بالنسبة للمتعلمين وليس بالنسبة للعلماء والباحثين)، حيث يقول: " فإن قالوا:[يقصد الذين زهدوا في علم النحو] إناَّ لم نأب صحة هذا العلم، ولم ننكر مكانة الحاجة إليه في معرفة كتاب الله تعالى. وإنما أنكرنا أشياء كثرتموه بها، وفضول قول تكلفتموه، ومسائل عويصة تجشمتم الفكر فيها، ثم لم تحصلوا على شئ أكثر من أن تُغربوا على السامعين، وتُعَايُوا بها الحاضرين قيل: خبرونا عمَّا زعمتم أنه فضول قول، وعويص لا يعود بطائل ما هو؟ فإن بدؤوا فذكروا مسائل التصريف التي يضعها النحويون للرياضة ولضرب من تمكين المقاييس في النفوس(...) قلنا لهم: أما هذا الجنس فَلَسْنَا نعيبكم إن لم تنظروا فيه، ولم تعتنوا به، وليس يهمُّنا أمره، فقولوا فيه ما شئتم، وضعوه حيث أردتم»[2] كما هو واضح من خلال هذا الحوار، أن "عبد القاهر" لا يعيب، على هؤلاء الذين زهدوا في علم النحو، عدم النظر في التمارين غير العملية التي يضعها النحاة للرياضة، ولضرب من تمكين المقاييس في النفوس وترسيخها، وهذه وجهة نظر مقبولة - طبعاً - إذا نظرنا إلى المسائل التدريبية كما هي معروضة في كتب القدماء، أما بتكييف يُعْتدُّ فيه بقوانين التربية فهي مفيدة جداً[3].

وإذا كان "عبد القاهر" قد غض الطرف عن مسائل كثيرة جلها من صميم النحو التحليلي الذي يندرج ضمن علم الأصول،[4] وهذا على الرغم مما فيها من فائدة بالنسبة للمتخصصين الذين يريدون أن يتعاطوا التفسير والتأويل، فإنه من ناحية أخرى يدعوهم إلى إحكام المسائل التي اعترفوا بصحتها، وبالحاجة إليها إحكاماً يؤمنهم الخطأ.[5]

---

[1]- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق رشيد رضا، ط2، دار المعرفة، بيروت1981، ص 320 - 321.

[2]- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص 24.

[3]- إن هذه المسائل غرضها عند النحاة تعليم العلم والتعمق فيه وليس غرضها تعليم اللغة العربية.

[4]- عبد القاهر، دلائل الإعجاز، ص24.

[5]- المرجع نفسه، ص25.

ومن القدماء الذين نبهوا إلى ضرورة التمييز بين متطلبات التخصص من جهة وما يحتاجه المتعلم المتمرس من أساسيات النحو من جهة أخرى ابن حزم الأندلسي (ت 456هـ)، حيث اتجه في تناوله للنحو إلى تحديد مستويين متباينين في الوسيلة، مختلفين في الغاية، أحدهما وظيفي والثاني معاشي. أما النحو الوظيفي فغايته حفظ اللسان وسلامة الخطاب، وأقل ما يُجزئ في تحقيق هذه الغاية من كتب النحو - كما يتصور ابن حزم - كتاب "الواضح"للزبيدي[1] أو ما نحا نحوه. وأما التعمق في علم النحو ففضول لا منفعة بها. وأما النحو المعيشي التخصصي فهو لون من النحو لا فائدة منه، ولا منفعة فيه إلا لمن أراد أن يجعله معاشاً، لكنه وجه فاضل -كما يقول ابن حزم - وباب من أبواب العلم على كل حال.[2] وليت "ابن حزم" توقف عند حدود هذه الفكرة التي يلتقي فيها مع التقسيم الذي نبه إليه الجاحظ، ولكنه ذهب إلى أبْعَد من ذلك فتحامل على النحو والنحاة، ورفض العلل رفضاً مطلقاً لأنها في زعمه، كلها فاسدة لا يرجع منها شيء إلى الحقيقة ألبتة. وهذا رأي غريب منه، ولكن غَرَابته تزول إذا علمنا أنه ظاهري، أراد أن يطبق مذهبه على اللغة والنحو كما طُبق في الفقه.[3]

أما "ابن خلدون" (ت 808هـ) فقد نفذ بحس دقيق كاد يتفرد به، وذلك عند حديثه عن التعليم عامة، وتعليم الملكات اللغوية خاصة. حيث يرى أن تعليم العلوم بصورة عامة، «يكون مفيداً إذا كان على التدريج شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً. يُلقى عليه [أي المتعلم] أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب، ويُقرب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعى في ذلك قوة عقله [التلميذ] واستعداده لقبول ما يورد عليه »[4].

يشير هذا القول إلى فكرة تربوية حديثة جداً تتمثل في دعوته إلى ضرورة الالتزام بمبدأ التدرج في عرض المادة، والابتعاد عن المسائل المعقدة عند بداية التعليم، والانطلاق من قدرات المتعلم واستعداداته باعتباره جوهر العملية التعليمية. وهذا هو الوجه السليم لتعليم العلوم. ثم يعرج "ابن خلدون" بعد هذه الفكرة على طرائق التعليم السائدة في عصره، فيوجه لها وللمعلمين نقداً دقيقاً، مبني على طول المشاهدة والملاحظة، ينمُّ عن فكر تربوي ثاقب عميق، إذ يقول: «وقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق هذا التعليم وإفادته، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، يطالبونه بإحضار ذهنه في حلِّها، ويحسبون ذلك مراناً على التعليم وصواباً فيه. ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله، فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها (...) وإذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم، وأدركه الكلال، ويئس من التحصيل، وهجر العلم والتعليم»[5]. نستنتج من هذا القول أن الجهل بطرائق التعليم، وبالجوانب النفسية والتربوية للمتعلم سبب خطير في تدهور التدريس ونفور المتعلمين. فعلى قدر جودة التعليم، وكفاءة المعلم وملكته يكون حذق المتعلم في حصول المهارة وإحكامها.

هذا عن التعليم بشكل عام - عند ابن خلدون - أما بالنسبة لتدريس مادة النحو، فإنه يرى أن هذا العلم فرض كفاية، فهو من العلوم الآلية التي ينبغي أن لا تُوسع فيها الأنظار، ولا تُفرع فيها المسائل. ولذا فقد دعا

---

[1]- كتاب "الواضح" " للزبيدي" (ت 379هـ) ذكره "ابن حزم الأندلسي" كنموذج للنحو الوظيفي، سوف يأتي ذكر مفصل له في العنصر الموالي الموسوم بـ: القدماء وتأليف المتون والمختصرات. لمزيد من المعلومات انظر د/مصطفى عليان، ابن حزم والنحو الظاهري، مجلة الفيصل، العدد 110، ص 51-53. وكذلك د/ محمد إبراهيم عباده، النحو التعليمي في التراث العربي، منشأة المعارف بالإسكندرية، مصر (د.ت)، ص 64-68.

[2]- رسائل ابن حزم (رسالة العلوم)، تحقيق د/ إحسان عباس، ط مكتبة المثنى، بغداد، ص 64 – 65.

[3]- الظاهرية مذهب فقهي يأخذ بظاهر النصوص، وينكر التقليد، ويبيح الاجتهاد لكل قادر على استنباط الأحكام من النصوص الثابتة.

[4]- ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص695 .

[5]- ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص696 .

المعلمين لهذه العلوم الآلية -وعلى رأسها علم النحو- أن لا يستبحروا في شأنها، ولا يستكثروا من مسائلها، لأن ذلك يُخرجها عن المقصود، فيصير الاشتغال بها من قبيل اللغو، وتضييع العمر في الوسائل على حساب الغايات. "وهذا كما فعله المتأخرون في صناعة النحو (...) لأنهم أوسعوا دائرة الكلام فيها نقلاً واستدلالاً، وأكثروا من التفاريع والمسائل بما أخرجها عن كونها آلة. وصيّرها مقصودة بذاتها. وربما يقع فيها أنظار ومسائل لا حاجة بها في العلوم المقصودة بالذات، فتكون لأجل ذلك من نوع اللغو. وهي أيضا مُضرة بالمتعلمين على الإطلاق. لأن المتعلمين اهتمامهم بالعلوم المقصودة أكثر من اهتمامهم بهذه الآلات والوسائل. فإذا قطعوا العمر في تحصيل الوسائل فمتى يظفرون بالمقاصد ؟ "[1] ويفهم من هذا الكلام أن النحو وسيلة وليس غاية، ولكن النحاة المتأخرين أفرطوا في الاهتمام بها فأجْرَوْها في التعليم على غير ما قُصد بها، وصَيَّروها معرفة نظرية محضة كأنها من جملة قوانين المنطق والجدل. فكانت النتيجة المنطقية هي الابتعاد عن ثمارها وعدم تحقيق الهدف الرئيسي منها.[2]

نستنبط مما سبق ذكره أن أصحاب هذه الدعوات الضمنية والصريحة التي تمت الإشارة إليها، لا ينكرون فضل النحو، ولا فضل النحاة الأوائل في بناء صرح هذا العلم، ولكن الذي ينكرونه هو تجاوز النحاة ومدرسي النحو القدر الكافي فيما أرادوه. وقد استفحل هذا الداء، وتوعرت مسالكه كما يقول ابن مضاء القرطبي، حتى أصبح ما لا يُحتاج إليه في كتب النحو يزيد أضعافاً مضاعفة على ما يُحتاج إليه.[3]

3- القدماء وتأليف المتون والمختصرات:

أدَّى حرص العلماء واللغويين على تعليم العربية إلى تمييزهم الواضح بين مستويين من النحو، مستوى نظري تحليلي، ومستوى تربوي تعليمي وهو الغالب. فالقدماء كانوا على وعي تام بضرورة وجود مؤلفات نحوية تعليمية واضحة تناسب الفئات المختلفة من الناشئة والمتعلمين. وقد دفعهم هذا الوعي بالمشكلة إلى إعداد مختصرات ومتون يضم الواحد منها أحياناً، موضوعات النحو الأساسية في عبارة مبسطة وموجزة، وفي صفحات معدودة، تقتصر على ما يلبي حاجة المتعلم. كما راعوا مبدأ التدرج والانتقاء؛ فتجنبوا كثيراً من المسائل الخلافية، ولم يتعصبوا لمدرسة نحوية معينة، بل ركزوا على الموضوعات المذهبية التي استقرت عند جمهور النحاة. وهكذا خلت مؤلفاتهم التعليمية عموماً من الإسراف في التفصيل، والتفسير، والولوع بالاستشهاد، والاحتجاج، والتعليل،[4] لأن هدفهم هو تقريب النحو من المتعلمين.

ومما تجدر الإشارة إليه أن التأليف التعليمي الذي ظهر مبكراً منذ القرن الثاني الهجري، واستمر زمنيا دون انقطاع، تجاوز دائرة المتخصصين في النحو، حيث شارك فيه علماء ولغويون، ونحاة، [5] ومناطقة، وفلاسفة، وفقهاء، ومربون، ومفسرون. وحسبنا أن نُلقي نظرة على قائمة العناوين التي أسهمت في مجال التأليف التعليمي،

---

1)- ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص700.

2)- المرجع نفسه، ص 730.

3)- المرجع نفسه ، ص72 .

4)- ومن ذلك مثلا: "الجمل" للزجاجي (ت 337هـ)، "والواضح" للزبيدي (ت 379هـ)، واللّمع لابن جني (ت392هـ)، والآجرومية" لابن آجروم المغربي (ت723هـ)، و"قطر الندى وبل الصدى" لابن هشام الأنصاري (ت761هـ)...إلخ، وسوف يأتي وصف وتحليل موسعان لبعض هذه المتون والمختصرات فيما يلي.

5)- هناك فرق بين اللغوي والنحوي – طبعا عند القدماء – فاللغوي وظيفته أن ينقل ما نطقت به العرب ولا يتعداه. وأما النحوي فوظيفته أن يتصرف فيما ينقله اللغوي ويقيس عليه. ومثلهما المحدث والفقيه. فشأن المحدَّث نقل الحديث برمَّته ثم إن الفقيه يتلقاه، ويتصرف فيه، ويبسط فيه علله ويقيس عليه الأمثال والأشباه، وعليه فكل نحوي لغوي، وكل فقيه محدِّث، وليس العكس. أحمد أمين، ضحى الإسلام، ج2، ص277.

لنعرف حجم المجهودات التي بذلها العلماء لنشر العربية وتيسير تعليمها. نذكر من هذه المؤلفات العناوين الآتية:[1] مختصر في النحو، المختصر في العربية، الموجز في النحو، الوجيز في النحو، مقدمة في علم النحو، المقدمة، المدخل إلى علم النحو، المدخل الصغير، النحو الصغير، جامع النحو الصغير، المهذَّب في النحو، المُوَفِقِي في النحو، الواضح في النحو، النظامي في النحو، الإفادة في النحو، التلقين في النحو، النموذج، الأنموذج في النحو، القانون، المصباح، الإشارة، الكافية، الشافية، الطُرفة في النحو، المفيد، الإشارة في النحو، كفاية المبتدئ، موصل الطلاب إلى قواعد الإعراب، كشف النقاب عن نية الإعراب، تسهيل التحصيل، الهداية الربانية إلى مقاصد العربية[2] ...إلخ. وللإشارة فإن محتويات هذه العناوين ومستوياتها لم تكن على درجة واحدة من البساطة والتعقيد، فهي متون ومختصرات تتعدد مستوياتها، ومختلفة من حيث موضوعاتها وترتيبها وتنظيمها؛ قائمة على الانتخاب والانتقاء الذاتي، تجمعها عموما خصائص مشتركة، سنحاول اكتشافها من خلال تحليل عينة من المختصرات التي انتشرت انتشاراً واسعاً في البلاد العربية[3] وهي على الترتيب: "الواضح في علم العربية" للزبيدي (ت379هـ)، و"اللُّمع" لابن جني (ت391هـ)، و"الألفية" لابن مالك (ت 672هـ)، و"الآجرومية" لابن آجروم المغربي (ت723هـ)، و"قطر الندى وبل الصدى" لابن هشام الأنصاري (ت771هـ).

1-3- الواضح في علم العربية للزبيدي[4](ت379هـ):

أجمعت مراجع كثيرة[5] أن للزبيدي كتاباً في النحو سماه "الواضح"، وهو أول كتاب وصل إلينا في النحو الأندلسي. وقد أشار إليه ابن حزم كنموذج للنحو الوظيفي حيث قال: " وأقل ما يجزئ من النحو كتاب الواضح للزبيدي، فهو مؤلف مختصر، وُضع ليكون كفاية المبتدئ، وليكون الأصل الذي لا يستغنى عن شيء مما جاء فيه"[6]. والكتاب متوسط الحجم، اشتمل على تسعة وعشرين ومائتي باب، أغلبها في النحو وبعضها في الصرف والأصوات، وقليل منها في القافية والهجاء. تمثل في جملتها الموضوعات الأساسية الوظيفية التي يُحتاج إليها في

---

[1]- أول محاولة عملية تشير إليها البحوث في هذا الميدان هي محاولة « خلف بن حيان الأحمر البصري»(ت180هـ)، يزعم بعضهم أنه ألف رسالة عنوانها « مقدمة في النحو » وهي مختصر مشكوك في نسبته، لأن "خلفاً" قديم ولا يعرف كنحوي. ثم إن أسلوب المقدمة الذي مهد به للحديث عن الأبواب المقترحة هو أسلوب جيل النحاة من مدرسة "ابن السرّاج" (ت 316هـ) وزملائه. وأقدم محاولة وصلت إلينا من كتب النحو التعليمي – عند كبار النحاة – هي كتاب " الموجز" لابن السراج. و" الجمل" " للزجاجي" (ت337هـ). و"الإرشاد في النحو" لابن درستويه (ت347هـ) و "الإيضاح" لأبي علي الفارسي(ت377هـ). وللإشارة فإن محاولة"خلق الأحمر طبعتها مديرية إحياء التراث القديم بوزارة الثقافة السورية سنة 1961.

[2]- كشفت لنا عملية الإحصاء عن وجود أكثر من أربعين متناً بعنوان مختصر في النحو، وأكثر من عشرة رسائل بعنوان الموجز أو الوجيز في النحو، وأكثر من عشرين رسالة بعنوان مقدمة في النحو أو في علم النحو، وأكثر من خمسة مصنفات بعنوان المدخل إلى النحو. لمزيد من المعلومات انظر، د/علي أبو المكارم، النحو التعليمي في خمسة قرون، بحوث لغوية وأدبية، جامعة أم القرى، مكة، السعودية 1984. وكذلك بحثه، النحو التعليمي حتى منتصف القرن 9 هـ، مجلة معهد اللغة العربية، العدد 2، جامعة أم القرى، مكة. السعودية 1984.

[3]- اخترت هذه العينة لشهرتها أولاً، ولكثرة الشروح التي نشأت حولها. وهي في أصل وضعها عبارة عن دروس وأمالي قبل أن تأخذ صورتها النهائية على شكل كتاب.

[4])- نحوي أندلسي وإمام من أئمة اللغة، من أبرز مؤلفاته: الواضح، ومختصر كتاب العين، والاستدراك على كتاب سيبويه، ولحن العامة، وطبقات النحويين واللغويين. يعد كتابه الأخير كتاباً رائداً، رتَّب فيه النحويين على غير مثال سابق. لمزيد من المعلومات انظر، الزبيدي، الواضح في علم العربية، تحقيق د/أمين علي السيد، دار المعارف، القاهرة1975،ص 19- 40.

[5])- منها جذوة المقتبس، وإنباه الرواة، ورسائل ابن حزم، وبغية الوعاة، ونفح الطيب، وكشف الظنون، انظر المرجع السابق، ص41.

[6])- الزبيدي، الواضح في علم العربية، ص103.

الكلام والكتابة. بدأ الزبيدي كتابه بما تبدأ به معظم المتون والمختصرات وكذلك المطولات، فكان أول أبوابه أقسام الكلام، ثم صفة إعراب الكلام، ثم أقسام الأفعال، ثم اللازم والمتعدي...إلخ، وأنهى كتابه بأبواب في الصرف, وكان باب الهجاء في بنات الياء والواو هو آخر ما ختم به المؤلف.

لقد وُفق الزبيدي في اختياره للعنوان "الواضح"، وميزة كتابه لا تكمن، في نظري، في اختصاره لمادة النحو، وفي جمعها على سبيل الإيجاز، فلا يعني الاختصار ضرورةً التسهيل، كما أن التطويل لا يعني الصعوبة والتعقيد دائماً. إن قيمة الكتاب تظهر في العرض الواضح لأبواب النحو، علماً أن توضيح الواضحات من أصعب المشكلات كما يُقال. ويبدو أن المؤلف باختياره للعنوان كان على وعي ضمني بضرورة التمييز بين تبسيط القوانين الثابتة في العلم، وبين تبسيط الصورة التي يُعرض بها هذا العلم ويبلَّغ للمتعلمين؛ فكثير ممن اشتغل على النحو التعليمي لا يميّز بدقة بين معياري السهولة والوضوح؛ هل يريدون بالتيسير نحواً سهلاً أم نحواً واضحاً؟

إذا كان الميسرون يريدون بالتبسيط نحواً سهلاً فلا توجد سهولة في النحو من حيث هو علم، وإن أي مجهود يبذل لجعله أكثر سهولة مما هو عليه سوف يقود لا محالة، كما يقول يلمسلاف[1]، إلى تحريف القواعد والقوانين. فالنحو صناعة تعين على اكتساب الملكة في غياب البيئة اللغوية العفوية (ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، وإن شذ بعضهم عنها رُدَّ به إليها، كما يقول ابن جني)، ونجاحه في هذا الشأن أمر لا يختلف فيه من يطلبون له اليوم مزيداً من النجاح.[2] وبناء على هذه الفكرة يمكن القول: إن النحو في حاجة إلى عرض واضح. ويقتضي الوضوح ضرورة النظر في الطريقة التعليمية، ومن أبرز ملامح الوضوح في كتاب الواضح في علم العربية ما يلي:

- تبنيه للطريقة الحوارية في عرض المادة النحوية على المتعلم، ويبدو ذلك جلياً من خلال أسلوب السؤال والجواب كقوله: "...فإن قيل لك كذا، فقل...". ومن ينظر في أبواب الكتاب يجد نفسه أمام عالم ومعلم، يحسن عرض موضوعاته في لغة واضحة، وبأسلوب تعليمي سهل ومبسط، ومن ذلك مثلاً قوله في باب صفة إعراب الكلام: "... فإن قيل لك: أين الرفع في قولك: "رجلٌ"؟ فقل: في اللام لأنه آخر الاسم. وكذلك الرفع في قولك: "ثوبٌ" في الباء لأنه آخر الاسم، وسائر الأسماء والأفعال المذكورة كذلك... فإن قيل: أين النصب في قولك: "رجلاً"؟ فقل في اللام لأنه آخر الاسم، وكذلك سائر الأسماء والأفعال المذكورة...فإن قيل لك : أين الخفض في قولك: "رجلٍ"؟ فقل في اللام لأنه آخر الاسم... فإن قيل لك: أين جزم "اضربْ وتضربْ" فقل: في الباء لأنه آخر الفعل".[3] ويظهر الجانب الإيجابي للمتعلم في مشاركته، من خلال تقنية السؤال والجواب، في بناء الدرس واستنباط القاعدة بنفسه دون أن تُعطى له جاهزة.

- تبنيه للأسلوب الوصفي في عرض أبواب النحو، وابتعاده عن التعليل والتقدير، لأن هدف الكتاب الإجابة عن السؤال كيف؟ وليس لماذا؟ ولذا استعمل في تحليل النماذج والأمثلة التوضيحية لغة واصفة شارحة في متناول المتعلم، يبدو ذلك بوضوح في أغلب الأبواب والموضوعات، وعلى سبيل التمثيل نأخذ حديثه عن "حبذا" و"لو" و"لولا" حيث يقول: "وأما حبذا فمعناها المدح وأصلها: حبَّ ذا الشيء؛ حب: فعل ماض، وذا: اسم المشار إليه، ثم كثر استعمالها حتى صار حبذا كلمة واحدة. وصارت "ذا" كالباء من ضرب [أي جزء من الكلمة] فارتفع

---

[1] Louis Hjelmslev, Prolegomenes a une theorie du langage, ed Minuit, Paris1971, p -179,180.

[2])- العقاد، أشتات مجتمعات في اللغة والفكر، ط2، دار المعارف، القاهرة 1970.

[3])- الزبيدي، الواضح في علم العربية، ص5.

ما بعدها من الأسماء بها، تقول: حبذا عبد الله، فعبد الله رفع بحبذا، وكذلك: حبذا الرجلان، وحبذا المرأة".[1] وعند تحليله "لِلَوْ" و"لولا" يقول: "اعلم أن لَوْ لا تليها إلا الأفعال مظهرة أو مضمرة، ومعناها امتناع الشيء لامتناع شيء غيره، ولا بد لها من جواب تقول: لو جاء زيد لأكرمتك. ولو قدم عمرو لأحسنت إليه. واللام في الفعل الآخر جواب لو. ألا ترى أن إكرامك امتنع لامتناع مجيء زيد... فأما "لولا" فتدل على امتناع شيء لوقوع غيره، ولا بدَّ لها أيضاً من جواب تقول: لولا زيد لأكرمتك..."[2]. هذه الأمثلة وغيرها تشير بوضوح إلى أن الزبيدي لم يكن يؤلف بقدر ما كان يدرس مما يدفع لتصنيف الكتاب ضمن كتب الأمالي.

- طريقته في التحليل والإعراب، فقد انتهج الزبيدي كما أزعم طريقة في تفكيك التراكيب والجمل وتحليلها لم يُسبق إليها، حيث ابتعد عن الإعراب الصناعي، وركز على العرض الوظيفي للعناصر النحوية، فجاء إعرابه عملياً واضحاً يفهمه المتمرِّس والمبتدئ، ومن ذلك قوله: " إذا أخبرت عن شيء أنه فعل فعلاً ما وقدمت فعله قبله فارفع ذلك الشيء لأنه الفاعل الذي فعل. تقول: ذهب زيدٌ، ذهب فعل ماض، وزيد مرفوع لأنه هو الفاعل الذي ذهب، ورفعه في الدال لأنه آخر الاسم... وتقول: قام أخوك. قام فعل ماض، وأخوك مرفوع لأنه الفاعل الذي قام، ورفعه بالواو لأنه آخر الاسم، والكاف ليست من الاسم لأنها إنما هي كاف المخاطب؛ تفتحها لمخاطبة المذكر فتقول: أخوك وأبوك، وتكسرها لمخاطبة المؤنث فتقول: أخوكِ وأبوكِ".[3] وفي باب الإضافة يقول: "إذا أضفت اسماً إلى اسم بمعنى مَلْك أو قرابة أو جنس أو نحو ذلك فاخفض الاسم المضاف إليه أبداً، فإن كان الاسم المضاف مما فيه التنوين فاحذف التنوين منه، وكذلك إن كان من الأسماء المثناة أو المجموعة على حد التثنية فاحذف منها نون التثنية ونون الجمع، تقول: دخلتُ دارَ زيدٍ. دخلت: فعل وفاعل، ودار: مفعول به، وزيد: خُفض بالإضافة لأنك أضفت الدار إليه إضافة الملك، وحذفت التنوين من دار للإضافة".[4] وهذا هو الإعراب المجمل الذي يحتاجه المتعلم في نظري، فهو نوع من الوصف والشرح الواضح.

ويبدو التحليل الوظيفي الواضح جلياً من خلال حديثه عن : "كَمْ" الاستفهامية حيث يقول: "اعلم أن كم اسم يقع على العدد، ولها في الكلام معنيان: أحدهما الاستفهام، والثاني الخبر، تقول في الاستفهام: كمْ رجلاً أصحابك؟ فكم: اسم معناه الاستفهام من العدد، وهو في موضع رفع بالابتداء. ورجلاً: منصوب على التفسير. وأصحابك: خبر الابتداء. كأنك قلت: أعشرون رجلاً أصحابك؟ ومثله كم ذراعاً دارك؟ وكم غلاماً عندك؟ وكم سنة لك؟ وإن شئت قلت: كم أصحابك؟ وكم دارك؟ فتحذف الاسم المنصوب بالتفسير، تريد: كم رجلاً أصحابك؟ وكم ذراعاً دارك؟".[5] فجملة: كم رجلاً أصحابك، في منظور الزبيدي، تكافئ بنيوياً جملة: أعشرون رجلاً أصحابك. كما أنها تكافئ وظيفياً جملة: كم أصحابك. فحبذا لو ابتعد أساتذة النحو عن الإعراب الصناعي واستبدلوه بالتحليل البنيوي الوظيفي.

- طبيعة حدوده وتعريفاته، فقد لجأ الزبيدي إلى التعريف بالمثال الوظيفي الذي يعتمد على الوصف وكثرة التمثيل، وابتعد عن الحدّ الأرسطي المنطقي الذي غزا مصنفات النحو في زمانه، فجاءت تعريفاته غاية في الوضوح والبساطة، وما ذلك إلا لتمييزه بين ما يحتاجه الناشئ في علم النحو، وبين ما يدخل في انشغالات

[1])- المرجع نفسه، ص86.

[2])- المرجع نفسه، ص85.

[3])- الزبيدي، الواضح في علم العربية، ص8.

[4])- المرجع نفسه، ص12 ، 22.

[5])- المرجع نفسه، ص144.

المتخصص؛ نذكر على سبيل المثال قوله في باب أقسام الكلام، قال: "اعلم أن جميع الكلام ينقسم على ثلاثة أقسام: اسم، وفعل، وحرف جاء لمعنى. فالاسم قولك: رجلٌ وفرسٌ وحمارٌ وعمروٌ وما أشبه ذلك. والفعل قولك: ضرب وخرج وانطلق ويضرب ويخرج واضربْ واسمعْ وما أشبه ذلك. والحرف قولك: هلْ وبلْ ومِنْ ونعمْ وما أشبه ذلك[1] . وهنا نلاحظ التأثر الواضح بسيبويه في الاعتماد على التعريف بالمثال عند حدِّه لمفاهيم النحو ومصطلحاته. ومن ذلك قوله أيضا في باب الأفعال: "اعلم أن الأفعال على ثلاثة أضرب: ضرب منها أفعال ماضية قد ذهبت وتقضَّت وهي مفتوحة الأواخر أبداً، كقولك: خرج ودخل وسمع وانطلق واستخرج وما أشبه ذلك. والضرب الثاني أفعال مستقبلة منتظرة لم تقع بعد كقولك: يخرج ويدخل ويضرب ويسمع ويتكلم... وما أشبه ذلك. والضرب الثالث أفعال واقعة في الوقت الذي أنت فيه لم تنقض ولا انقطعت بعد كقولك: يصلي الساعة ويتكلم ويأكل وما أشبه ذلك. وهذه الأفعال تسمى الدائمة".[2] والملاحظ على هذا التقسيم أن الزبيدي تبع رأي الكوفيين الذين ذهبوا إلى أن فعل الأمر ليس قسماً ثالثاً من أقسام الفعل، وإنما هو مقتطع من الفعل المضارع في حالة الجزم بلام الأمر، فحذفت منه اللام ثم تبعها حرف المضارعة.[3] وليت الحدود النحوية جاءت على طريقة الزبيدي في الكتب التعليمية الحديثة، فقد ابتعد عن تعريف كثير من المصطلحات كالإعراب والمعرب والفاعل والمبتدأ والخبر والحال... وفي المقابل مال إلى التمثيل. والحد بالتمثيل كما نعلم أقرب إلى عقل التلميذ من الحدود الأخرى.

- تركيزه على الشواهد النثرية الحية المأخوذة من لغة التخاطب اليومي، وتجنبه للشواهد الجاهزة المصنوعة التي تشيع في معظم مصنفات النحو؛ فقد ابتعد الزبيدي عن التمثيل للقواعد بالآيات والأحاديث والأشعار والأمثال، لأنه ليس من السهل على المتعلم محاكاة هذه النماذج ذات اللغة الأدبية الرفيعة. فطبيعة المتعلمين الذين يوجه لهم كتاب الزبيدي، والهدف من الكتاب (وهو النحو التعليمي) تقتضي هذا النوع من التمثيل الذي يساعد المبتدئ على المحاكاة والتقليد، ويظهر ثراء الأمثلة وتنوعها في أغلب أبواب الكتاب، والأمثلة المذكورة سابقاً تبين ذلك بوضوح.

وعلى العموم فإن الزبيدي تحاشى ذكر الخلافات المذهبية، وعرض الآراء المتنوعة والتفصيلية والاحتجاج لها. وقد قصد المؤلف إلى ذلك قصداً لأن كتابه "الواضح" في النحو التعليمي وليس في النحو التخصصي التحليلي. ثم إن الهدف من الكتاب هو تزويد المبتدئ بمقدمة أو مدخل في النحو الواضح. ولعلَّ أهم إضافة وردت في مختصر الزبيدي إلى جانب فكرة الوضوح، هو تأكيده ضمنياً من خلال النماذج الاستشهادية التي مثَّل بها على أبواب النحو وموضوعاته، أن النحو واللغة كُلٌّ أو حدة لا تتجزأ،[4] وأن اللغة هي الطريق الأنسب والمختصر لتعليم النحو. والسؤال الذي يطرح في الأخير: كيف أو لماذا تشتهر ألفية ابن مالك وفيها ما فيها من التعقيد والغموض بسبب الإيجاز، ويُغفل عن كتاب "الواضح في علم العربية" رغم احتوائه على مادة نحوية تعليمية تتميز بالوضوح والبساطة، يمكن استثمارها حاليا في إعداد مقررات النحو المدرسي بمراحل التعليم العام والجامعي.

3– 2- كتاب "اللّمع في النحو" لابن جني (ت392 ه):

---

[1])- الزبيدي,، الواضح، ص3.

[2])- المرجع السابق، ص7.

[3])- المرجع نفسه، ص95.

[4])- د/محمد المختار ولد ابَّاه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، ط1، دار التقريب بين المذاهب الإسلامية، بيروت، لبنان2001، ص23.

كتاب "اللُّمع"، أو "اللُّمع في النحو"، ويسمى أيضاً "اللّمع في العربية"،[1] مختصر في النحو التعليمي. حظي هو الآخر في عهده باهتمام كبير، ثم أصبح فيما بعد كتاب التدريس المعتمد عند المصريين وأهل المغرب والحجاز واليمن والشام. اهتم العلماء والنحاة بشرحه وتخريج شواهده. فهو من أبرز المختصرات النحوية التعليمية التي اشتغل بها الدارسون؛ معلمون ومتعلمون، حيث نافس كتاب "الجمل" للزجاجي (ت337هـ)،" الذي حظي قبله، ولمدة طويلة بإقبال عظيم من قبل المؤدبين والدارسين.

قصد ابن جني تأليف كتاب في النحو يختلف عن كتبه المطولة التي تتميز بالعمق والأصالة،[2] "فاللّمع" كتاب تعليمي صرف، يناسب الناشئة والمتعلمين. اقتصر فيه ابن جني على عرض موضوعات النحو العامة اللاَّمعة أي البارزة التي استقرت عند النحاة، عرضاً ميسراً موجزاً ومركزاً على العلل التعليمية، بعيداً عن العلل القياسية والجدلية. فلم يحفل بفلسفة الموضوعات وسرد الآراء والخلافات المذهبية التي عهدناها في كتابه "الخصائص"، بل كان ينتقي من الآراء أقربها إلى عقول الدارسين. وتكمن أهمية كتاب "اللّمع" في كون مؤلِّفه على وعي بأنه كتاب في التدريس وليس كتاباً في التنظير والتحليل، ولذلك ضمَّنه موضوعات النحو التقليدية التي نكاد نعثر عليها في جل المختصرات تقريباً.

اشتمل كتاب "اللّمع" على أكثر من سبعين باباً، خصص ابن جني أغلبها للمسائل النحوية، أما الموضوعات الصرفية فلم تشغل إلا جزءاً قليلاً من الكتاب. وأول باب استهل به ابن جني مؤلفه هو باب أقسام الكلام، وهو الباب الكلاسيكي المشترك الذي يتصدر جميع مؤلفات النحو تقريباً. وكان باب "الإمالة" آخر باب في الكتاب. وبين هذا وذاك تناول ابن جني موضوعات النحو الأساسية، فتحدث عن: المعرب والمبني، والإعراب والبناء، وإعراب الاسم الواحد الصحيح والمعتل، والأسماء الستة، والمثنى، وجمع الذكور، وجمع الإناث، وجمع التكسير، والأسماء المرفوعة، (المبتدأ - الخبر - الفاعل - نائب الفاعل - اسم كان وأخواتها - خبر إن وأخواتها)، والأسماء المنصوبة (المفعول المطلق، والمفعول به، والمفعول فيه، وله، ومعه، والحال والتمييز والاستثناء)، والتوابع (الوصف - التوكيد - البدل - عطف النسق - عطف البيان)، والنكرة والمعرفة، والنداء، والترخيم، والندبة، والأفعال المعربة والمبنية، والنواصب، والجوازم، والشرط، والتعجب، وما لا ينصرف، والعدد، والقسم، والموصول وصلته، والنسب، والتصغير ...إلخ، وبعض المتفرقات الأخرى.

ولم يشأ ابن جني أن يعرض لأبواب عديدة ذَكَرَتْها كثير من المختصرات، من ذلك مثلاً: علامات الإعراب الأصلية والفرعية. ففي باب الأسماء الستة يقول: «واعلم أن في الأسماء الآحاد ستة أسماء، تكون في الرفع بالواو، وفي النصب بالألف، وفي الجرّ بالياء وهي: أبوك وأخوك وحموك وهنوك وفوك وذو مال. وفي النصب، رأيت أباك وأخاك وحماك وفاك وهناك وذا مال، وفي الجرَّ: مررت بأبيك وأخيك وحميك وفيك وهنيك وذي مال، فالواو حرف الإعراب، وهي علامة الرفع، والألف حرف الإعراب وهي علامة النصب، والياء حرف الإعراب وهي علامة الجر»[3] يتضح من هذا القول أن "ابن جني" لم يميز، تيسيراً على المتعلم، بين الحركات الأصلية وبين الحركات الفرعية، فالحركات والحروف علامات، كلها أصول، ولم يتعرض لشروط إعرابها بالحروف. ومن الأبواب التي لم يتعرض لها "ابن جني" - أيضا- الإعراب المقدر، وباب الاشتغال، وباب التنازع، والمنصوب على الاختصاص،

---

[1]- انظر ابن جني، اللّمع في العربية، تحقيق حامد المؤمن، عالم الكتب، مكتبة النهضة العربية، ط2، بيروت 1985.

[2]- مثل كتاب الخصائص، وسر صناعة الإعراب، اللذين يتميزان بالابتكار في المنهج والعمق في التفكير، والإبداع والأصالة في النتائج.

[3]- ابن حني، اللّمع في العربية، ط2، ص59.

والتحذير، والإغراء، ولعل ذلك يعود إلى قلة شيوعها في الكلام. وبالتالي قلة الحاجة إليها في موضوعات النحو التعليمي، فليست من موضوعات النحو الأساسية.

ويبدو الأسلوب التعليمي واضحاً في كتاب اللّمع، حيث أكثر ابن جني من التحديدات والتعريفات البسيطة مع إيراد الأمثلة التي تقربها من الفهم، ومن ذلك مثلاً قوله في باب إعراب الاسم المعتل: "وهو على ضربين؛ منقوص ومقصور. فالمنقوص كلُّ اسم وقعت في آخره ياء قبلها كسرة نحو: القاضي والداعي، وهذه الياء لا تدخلها ضمة ولا كسرة. وإن لقيها ساكن بعدها حُذِفَت لالتقاء الساكنين، نقول في الرفع: هذا قاضٍ يا فتى، وفي الجر: مررت بقاضٍ يا فتى. وكان الأصل فيه: هذا قاضيٌ، ومررت بقاضيٍ، فأُسكِنَتْ الياء استثقالاً للضمة والكسرة عليها، وكان التنوين بعدها ساكناً، فحذفت الياء لالتقاء الساكنين وبقيت الكسرة - قبلها- تدلُّ عليها. فإن نصبت المنقوص جرى مجرى الصحيح لخفَّة الفتحة، تقول في النصب: رأيت قاضياً يا فتى، ففتحة الياء علامة النصب. وإن وقفت على المرفوع والمجرور، حذفت الياء ووقفت على ما قبلها ساكنا. تقول في الوقف: هذا قاضْ، ومررت بقاضْ. ويجوز أن تقف بالياء، فتقول: هذا قاضي، ومررت بقاضي، وتقول في النصب رأيت قاضياْ، تقف بالألف كما تقول رأيت زيداْ "[1] كما هو واضح من خلال هذا الباب وغيره من الأبواب الأخرى أن ابن جني النحوي بصري المنحى، يتخير من الآراء ما يَراه أقرب إلى الفهم، ولذلك أجاز في الاسم المنقوص استعمال المستوى المستخف؛ " هذا قاضْ"، "ومررت بقاضْ"، و"هذا قاضي"، "ومررت بقاضي" ، أي الوقف بالسكون أو الياء، وكلها وجوه خفيفة، يقبلها القياس ويؤكدها الاستعمال. وما يذكر لابن جني - أيضا في هذا المختصر- ميله الشديد إلى التمثيل الكثير والتقليل من الشواهد، لأن غرضه تعليمي تربوي ولا يهدف إلى إثبات الحكم أو تقرير القاعدة. أما فيما يخص تنظيم الموضوعات النحوية وترتيبها فإن "اللّمع" اختلف اختلافاً بيناً عن كتاب "الجمل" للزجاجي من حيث التبويب. فعلى الرغم مما قام به ابن جني من جمع للمسائل النحوية المتشابهة من حيث الإعراب في باب واحد كحديثه عن المرفوعات والمنصوبات...إلخ، فإن منهجه في الترتيب يلاحظ عليه شيء من الاضطراب، يبدو ذلك جلياً من خلال بعض الموضوعات التي ذكرها في أكثر من مكان،[2] ومن ذلك مثلا: حديثه عن الممنوع من الصرف في باب إعراب الاسم الواحد،[3] وكذلك في باب ما ينصرف وما لا ينصرف. وأيضا حديثه عن جمع التكسير في باب مستقل،[4] ثم تكراره بكيفية موسعة في باب الجمع.[5] وتطرقه إلى إعراب الفعل المضارع في باب المعرب والمبني،[6] ثم ذكره مرة أخرى في باب إعراب الأفعال وبنائها.[7]ومن ذلك أيضا ذكره "لِكَمْ" الاستفهامية في باب منفرد،[8] ثم تكرار الحديث عنها في باب الاستفهام.[9]

---

1)- ابن جني، اللّمع، ط2، ص56 - 55.

2)- يمكن أن يُفسر هذا التكرار – في عرض الموضوعات – تفسيراً إيجابياً، لأننا لا نتصور أن ابن جني يقع في ذلك سهواً منه. فهذا التكرار يسمى في التعليمية الحديثة بالتدرج الدوري (Gradation Cyclique) الذي يُتيح للتلميذ فرصة المراجعة الدورية للعناصر المدرَّسة، وربما يعود التكرار إلى أن المختصر يعد من الأمالي. انظر، د/عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية1996، ص75 - 74 .

3)- ابن جني، اللّمع، ص52-54 .

4)- المرجع نفسه، ص68.

5)- المرجع نفسه، ص232.

6)- المرجع نفسه، ص48.

7)- المرجع نفسه، ص183.

8)- المرجع نفسه، ص209.

9)- المرجع نفسه، ص295.

وخلاصة القول حول كتاب "اللّمع" الذي نافس كتاب "الجمل" "للزجاجي"، أنه اشتمل على مادة نحوية مختصرة من حيث الكم ولكنها عامة من حيث الكيف (أي ليست متخصصة)، وهي من دُون شك مادة تعليمية مفيدة جداً إذا عرف المربون كيفية استثمارها في بناء المناهج، وفي طريقة عرضها وتزويدها بالتمارين التطبيقية والأساليب التربوية الحديثة.

3-3- ألفية ابن مالك (ت672هـ):

إن من أكثر مؤلفات ابن مالك شهرة، وأوسعها انتشاراً في التدريس كتابه **الخلاصة**، الذي اشتهر فيما بعد بين جمهور الدارسين باسم **الألفية**. وتسميتها بالألفية مأخوذة من قوله في مطلعها:

واستعن الله في ألفية * مقاصد النحو بها مطوية

أما تسميتها بالخلاصة فمأخوذة من قوله في ختامها:

حوى من الكافية الخلاصة * كما اقتضى رضا بلا خصاصة[1]

تعبر الألفية عن مرحلة خاصة من مسيرة ابن مالك العلمية. فهي عبارة عن خلاصة انتقاها الناظم من موسوعته الكافية الشافية، التي نظمها في ألفين وسبع مائة وخمسين بيتاً. اشتملت الألفية على ألف وخمسة أبيات بما فيها المقدمة (سبعة أبيات)، والخاتمة (أربعة أبيات)، أما البقية فقد توزعت على ستة وسبعين باباً، تمثل في جملتها الموضوعات الأساسية الوظيفية في النحو والتصريف.[2] لقد استطاعت الألفية أن تطوي وتزحزح المصنفات النحوية التعليمية السابقة، حيث اعتمدها جمهور الدارسين في البلاد العربية، واستبدلها الناس بكتاب سيبويه، وجمل الزجاجي، وإيضاح أبي علي الفارسي، ولُمع ابن جني، وواضح الزبيدي.[3] وأقبل عليها العلماء بالمدارسة والتدريس، والشرح والتعليق[4] على مرّ العصور. وصارت أساساً لكثير من المقررات والمناهج النحوية؛ إن على مستوى الموضوعات، أو على مستوى التبويب والترتيب. فعلى مستوى الموضوعات يلاحظ أن الكتب المدرسية الحديثة لم تخرج عن نحو الألفية، ولم تأت بجديد إلا إصلاحاً في المظهر، وأناقة في الإخراج، أما القواعد فهي نفسها. وأما الموضوعات فكما ورثناها، حتى الأمثلة لم يصبها من التجديد إلا نصيب ضئيل.[5] وأما على مستوى ترتيب أبواب النحو وتنظيم الموضوعات، فالملاحظ أن الترتيب الشائع الذي يكاد يطغى على جميع مقررات النحو المدرسي إن لم نقل كلها هو ترتيب ابن مالك في الألفية، الذي يقوم على أساس التشابه في العمل الإعرابي وليس على أساس التشابه في المعنى.[6]

---

[1])- محمد محي الدين عبد الحميد، شرح ابن عقيل،ج1، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ص10.

[2])- انظر، ألفية ابن مالك، منشورات مؤسسة الخافقين ومكتبتها، دمشق، سوريا.

[3])- د/ محمد المختار ولد ابّاه تاريخ النحو . انظر، ألفية ابن مالك، منشورات مؤسسة الخافقين ومكتبتها، دمشق، سوريا.

[3])- د/ محمد المختار ولد ابّاه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، ط1، دار التقريب، بيروت، لبنان2001، ص385.

[4])- شرحها بدر الدين محمد ابن مالك المشهور بابن الناظم، ثم توالت الشروح بعد ذلك؛ ومن الشروح ما اتسم بالاختصار ومنها ما وصف بالتطويل، ومنها ما مزج بين المتن والشرح... ويعد شرح ابن عقيل (ت 869هـ)، وشرح ابن هشام (ت 761هـ) في أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك من أشهر الشروح، وإن أطلق بعضهم على الشرح الأخير أصعب المسالك.

[5])- د/ مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، ط2، دار الرائد العربي، بيروت1986، ص15.

[6])- هذا هو الترتيب الشائع اليوم الذي ارتضاه كثير ممن جاء بعد ابن مالك. وهو فوق شيوعه، أكثر ملائمة في طريقته، وأوفر إفادة في التحصيل. (عباس حسن، النحو الوافي، ج1، ص11). أما المعارضون لهذا الترتيب فيعتقدون أن طريقة ابن مالك التي ظلّت المثال الذي يُحتذى إن لاءمت المتخصصين والنحاة فإنها لا تلائم طلاب مراحل التعليم العام، لأن ترتيب الموضوعات بالشكل الذي هو عليه لا يشير

ولنا أن نتساءل عن سر انتشار النموذج النحوي الذي اختاره ابن مالك وشيوعه بين جمهور الدارسين؛ معلمين ومتعلمين؟ لعلَّ ذلك يعود إلى شهرته حيث كان واحدَ عصره في علوم اللسان العربي ورواية الأشعار. وقد يرجع إلى منهجه العام في التحرر من القيود المذهبية، إذ تجنب غموض كتاب سيبويه، وافتراضات المبرد، وتفريعات أبي علي الفارسي، وفلسفة الرماني ابن جني، وتحاليل السهيلي...إلخ[1]. وقد يعود إلى توسيعه دائرة السماع حيث أضاف مصدراً جديداً لمصادر الاستشهاد باعتماده على لغة الحديث النبوي الشريف.[2] وقد يرجع إلى طبيعة الأرجوزة وما تحتويه من معلومات نحوية مختصرة، صاغها في أسلوب موزون مقفى يسهل حفظه. وقد يرجع ذلك إلى السياسة التي ناصرته آنذاك، وفرضت متنه في التعليم. إن الألفية بناء هندسي حسن الإخراج. يمتاز بالدقة في التنظيم، وفي إحكام التصميم. وهي تكشف عن قدرة الناظم المعرفية والمنهجية والتعليمية. فمنهج "ابن مالك" في أغلب الأبواب قائم على تعريفه بعنوان الباب الذي يكون بصدد الحديث عنه، ثم يبيّن حكم إعرابه كأن يقول مثلاً:

الحال وصفٌ فضلة منتصبٌ مُفهم في حال كفرداً أذهبُ

ثم يبين أحكام هذا الإعراب، وعوامله، ووضعه في الكلام، ثم يختمه بالتنبيه على أن ما لم يذكره يجب الاقتصار فيه على السماع، أو أن غير ما أورده يُحسب من الضرورات، أو اللهجات الخاصة مثل قوله:

ونادرٌ أو ذو اضطرار غير ما * ذكرته أو لأناس انتمى[3].

هذا ما قيل عن شهرة الألفية، ولكن هل الواقع التعليمي يشهد لها بذلك؟ وهل هي مستساغة لدى الطلاب؟ وهل نجح هذا النموذج في تقريب النحو من المتعلم ليفهمه، ويتمثله، فيجري عليه تفكيره إذا فكر، ولسانه إذا تكلم، وقلمه إذا كتب؟ وهل الاختصار يعني التيسير؟ وهل التطويل يعني التعقيد دائماً أبداً؟ قال ابن خلدون: " ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والأنحاء في العلوم، يولعون بها ويدونون منها برنامجاً مختصراً في كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار في الألفاظ، وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن، فصار ذلك مخلاً بالبلاغة وعسيراً على الفهم. وربما عمدوا إلى الكتب الأمهات المطولة في الفنون للتفسير والبيان، فاختصروها تقريباً للحفظ كما فعل ابن الحاجب في الفقه، وأصول الفقه. وابن مالك في العربية، والخونجيّ في المنطق وأمثالهم، وهو فساد في التعليم. وفيه إخلال بالتحصيل، وذلك لأن فيه تخليطاً على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه، وهو لم يستعد لقبولها بعد. وهو من سوء التعليم (...) ثم فيه مع ذلك شغل كبير على المتعلم بتتبع ألفاظ الاختصار العويصة للفهم بتزاحم المعاني عليها، وصعوبة استخراج المسائل من بينها، لأن ألفاظ المختصرات نجدها لأجل ذلك صعبة عويصة، فينقطع في فهمها حظ صالح من الوقت".[4] هذا رأي بعض العلماء في المتون والمختصرات التعليمية، فما هو حكم الواقع التعليمي على الألفية؟

لقد فشلت الألفية أن تكون السبيل إلى تعلم العربية، والمفتاح لبابها في مرحلة التعليم الجامعي فما بالك بالمراحل الدنيا! فهي عبء ثقيل ذاقت منها نفوس الطلاب رغم ما يُخصص لها من جهد ووقت في التدريس. فخذ أي طالب تلقى النحو من خلال شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك واسأله عن معاني بعض الأبواب، بل

إلى مبدأ التدرج في عرض المادة من الأقل إلى الأكثر صعوبة، فتدرج الموضوعات النحوية في الألفية لا يشير إلى حركة تصاعدية من الأدنى إلى الأعلى، أي من البسيط إلى المعقد.

[1])- د/ محمد ولد ابّاه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، ص387.

[2])- المرجع نفسه.

[3])- المرجع السابق، ص392.

[4])- ابن خلدون، المقدمة، ج2، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر1984، ص 694-695 .

بعض الأبيات التي يحفظها عن ظهر قلب، فستلاحظ أنك تسأل عن أحاجي وألغاز، وستجد أن النفور منها والشكوى من صعوبتها وجفافها عام لدى الجميع. ويشكو كثير من الطلاب الذين حاورناهم من العجز الواضح عن حفظها وفهمها، أو حفظ شيء منها، وسرعة نسيان معانيها مباشرة بعد التقويم والاختبارات.[1] وقد أحسن أحد الذين اشتعل رأسه شيباً من تدريسها عندما أطلق عليها النحو المضغوط (compact grammar)، وهي فعلاً كذلك. ولك أن تنظر في ازدحام المعاني مع صعوبة تفكيك شفراتها في قول ابن مالك في الأسماء الستة:

وارفع بواوٍ وانْصِبَنَّ بالألف * واجْرُرْ بياءٍ ما منَ الأسماء أَصِفْ
من ذاك "ذو" إنْ صحبةً أبانا * والفمُ حيثُ الميمُ منه بان
أبٌ، أخٌ، حمٌ كذاكَ وَهَنُ * والنَّقصُ في هذا الأخيرِ أحسن
وفي أبٍ، وتاليْه يَنْدُرُ * وقَصْرُهَا منْ نقْصِهِنَّ أَشْهَرُ
وشرطُ ذا الإعرابِ أن يُضَفْنَ لا * لِلْيا، كجا أخُو أبيك ذا اعْتِلاَ[2]

ومعناها: أن في الأسماء المتمكنة ستة أسماء يكون رفعها بالواو، ونصبها بالألف، وجرها بالياء، بشرط الإضافة إلى غير ياء المتكلم. وهي: " ذو" بمعنى صاحب. و"الفم" بغير الميم. فلا يعرب الفم بالحروف إلا إذا زالت ميمه، وإلا أُعرب بالحركات. ويشترط في إعراب هذه الأسماء بالحروف إضافتها إلى غير ياء المتكلم، لأن ما كان منها غير مضاف فهو معرب بالحركات نحو: أب، وأخ، وحم. وما كان منها مضافاً إلى ياء المتكلم قُدّر إعرابه كغيره مما يُضاف إلى الياء نحو: هذا أبي، ورأيت أبي، ومررت بأبي. وما كان منها مضافاً إلى غير ياء المتكلم أُعرب بالواو رفعاً، وبالألف نصباً، وبالياء جراً. والسبب في أن جرت هذه الأسماء هذا المجرى، هو أن أواخرها حال الإضافة معتلة، فأعربوها بحركات مقدرة، وأتبعوا تلك الحركات حركة ما قبل الآخر، فأدى ذلك إلى كونه واواً في الرفع، وألفاً في النصب، وياء في الجر.[3] وانطلاقا من هذا الشرح تكون الأسماء الستة ثلاثة أقسام.[4]

- ✓ ما فيه لغة واحدة، وهي الإعراب بالحروف. ويشمل "فو" و" ذو".
- ✓ ما فيه لغتان، وهو "هن" فإنه يعرب بالنقص أي بحذف حروف العلة، وإعرابه بحركات ظاهرة (وهذا الإعراب هو الأفصح) أو يعرب بالحروف.
- ✓ ما فيه ثلاث لغات، ويشمل: أب، أخ، حم، فهي تعرب بالحروف (وهذا هو الأفصح). أو بالقصر، أي بإلزامه الألف في جميع حالاته، أو بالنقص، أي بحذف حرف العلة من الآخر، وإعرابها بحركات ظاهرة. (وهذا الإعراب نادر).

إن إجراء موازنة سريعة بين النص الشعري المقتبس من الألفية والنص النثري المتمثل في الشرح، تدفع إلى الحكم بأن الألفية تمثل مرحلة من مراحل سيرورة النحو، وهو بهذا الشكل النظمي إن لاءم النحاة والمتخصصين فإنه لا يلائم الطلاب والمبتدئين وذلك لما يلي:

- أنها كثيفة (طبعا الألفية) من حيث المعلومات مع فرط في الإيجاز حتى كادت تُعدُّ من جملة الأحاجي والألغاز.

---

[1])- حتى الأساتذة يشكون صعوبة تعليمها للطلاب. فقد صرح أحدهم بقوله: "فكم كانت معاناتنا كبيرة عندما كنا نقوم بتدريس الألفية لطلاب الجامعة، وكم كانت معاناتهم أكبر عند محاولتهم فهم أبياتها". شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، تحقيق د/ مصطفى حلاوي، ج1، دار إحياء التراث، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت، لبنان، ص21.

[2])- ألفية ابن مالك، منشورات مؤسسة الخافقين، ص14.

[3])- ابن الناظم، شرح ألفية ابن مالك، تحقيق عبد الحميد السيد عبد الحميد، دار الجيل، بيروت، ص35-36.

[4])- د/ إميل بديع يعقوب، موسوعة النحو والصرف والإعراب، ط1، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان 1986، ص66.

- صعوبة استخراج المسائل منها بفعل تزاحم المعاني على ألفاظها وتراكيبها.

- تبدو المسائل النحوية والصرفية المبثوثة في ثنايا الأبيات جافة وجامدة لفقرها الكبير من حيث الأمثلة والنماذج التطبيقية.

- من ينظر في الألفية يلاحظ أن ابن مالك لا يعرض عليك علماً حياً يُحبب إلى النفوس دراسة النحو ومناقشة مسائله، وإنما يعرض عليك جثة محنطة بلا روح.

4-3 – "متن الآجروميه في مبادئ علم العربية لابن آجروم المغربي (ت723ه):

المتن عبارة عن رسالة مختصرة جداً ألفها ابن آجروم تلميذ أبي حيان. وقد نالت شهرة واسعة النطاق، وفرضت لنفسها مكاناً بارزاً لا تدانيه كثير من المختصرات النحوية؛ فقد ظلت تُدرس للناشئة في جميع بلدان العالم العربي من الخليج إلى المحيط.[1] اهتم علماء النحو في كل مكان بهذه الرسالة الآجرومية.[2] ووضعوا لها شروحاً شتى. وهي لا تكاد تربو عن عشرين صفحة. اشتملت على أربعة وعشرين باباً مرتبة كما يلي: الإعراب، معرفة علامات الإعراب، الأفعال، مرفوعات الأسماء، الفاعل، نائب الفاعل، المبتدأ والخبر، العوامل الداخلة على المبتدأ والخبر، النعت، العطف، التوكيد، البدل، المفعول به، المصدر، طرق الزمان والمكان، التمييز، الحال، الاستثناء، لا النافية للجنس، المنادى، المفعول من أجله، المفعول معه، مخفوضات الأسماء. لقد توالت على الآجرومية الشروح والأنظام في المشرق والمغرب؛ ومن أنظامها الكثيرة نذكر الدرَّة البهية في نظم الآجرومية لشرف الدين يحيى العمريطي (ت989ه)، قال في مقدمتها:

والنحو أولى أولاً أن يعلما * إذ الكلام دونه لن يفهما
وكان خير كتبه الصغيرة * كراسة لطيفة شهيرة
في عربها وعجمها والروم * ألفها الحبر ابن آجروم
وانتفعت أجلة بعلمها * مع ما تراه من صغر حجمها
نظمها نظماً بديعاً مقتدي * بالأصل في تقريبها للمبتدئ[3]

عرض "ابن آجروم" أبواب النحو وموضوعاته في لغة مبسطة تخلو من التعريفات والحدود الدلالية والاستثناءات التي عهدناها في المختصرات المتأخرة. كما يخلو المؤلف من العلل والأقيسة والخلاف الذي لا يفيد المتعلم شيئاً في النطق السليم بالعربية، ويظهر ذلك بوضوح من خلال النماذج المختارة الآتية: قال "ابن آجروم" عند تعريفه للكلام (الجملة): «هو اللفظ المركب المفيد بالوضع »،[4] وقال في باب الإعراب: « الإعراب هو تغيير أواخر الكلم لاختلاف العوامل الداخلة عليها لفضاً أو تقديراً، وأقسامه أربعة: رفع ونصب وخفض وجزم. فللأسماء من ذلك الرفع والنَصْب والخفض ولا جزم فيها، وللأفعال من ذلك الرفع والنصب والجزم ولا خفض فيها».[5] وقال في باب المبتدأ والخبر: « المبتدأ هو الاسم المرفوع العاري من العوامل اللفظية.[6] والخبر هو الاسم

---

[1])– د/ شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، دار المعارف، القاهرة1986، ص 15– 16.

[2])– أقبل المستشرقون على طبعها ونشرها مرات عديدة، وبلغات مختلفة، وتجدر الإشارة إلى أن اللساني الأمريكي المشهور "نوام تشومسكى"، يُظن أنه اطلع على مبادئ النحو العربي من خلال متن الآجرومية التي ترجمها روزنتال. انظر، مجلة اللسانيات، العدد6، ص72.

[3])– د/ محمد المختار ولد ابَّاه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، ص471.

[4]) – الكفراوي، شرح الآجرومية، دار رحاب للطباعة والنشر، الجزائر، ص 6.

[5])– الكفراوي، شرح الآجرومية، دار رحاب للطباعة والنشر، ص 24, 29.

[6])– هذا التعريف قديم جداً ورد في كتاب المقتضب للمبرد، ج4، ص126.

المرفوع المسند إليه نحو قولك: زيدٌ قائمٌ، والزيدان قائمان، والزيدون قائمون».[1] وقال في تحديد الاسم:« فالاسم يعرف بالخفض والتنوين ودخول الألف واللام، وحروف الخفض هي من، وإلى، وعن، وفي، وربّ...إلخ.».[2] وقال في تحديد الفعل: « والفعل يعرف بقد، والسين، وسوف، وتاء التأنيث الساكنة ».[3] وما يلاحظ على تعريف الاسم والفعل أن ابن آجروم مال إلى الحدِّ الشكلي البنيوي، وهو من التعريفات المناسبة التي يسهل استيعابها من قبل المتعلمين. هذا ويتضح من خلال النماذج السابقة أن "ابن آجروم" لخص النحو في صورة موجزة جداً. ومن ينظر في أبواب الرسالة يلاحظ عليها صغر الحجم مع كثافة في المعلومات والأحكام الدسمة التي تختفي وراء عباراتها،[4] كما يلاحظ عليها قلة أمثلتها التوضيحية، فمختصره هذا يمثل صورة واضحة ونموذجاً حياً لعشرات المتون النحوية التي أهملت جانب التطبيق والتمرس، واهتمت بالجانب التقعيدي الجاف في عهد يوصف كما يزعم بعضهم أنه عصر الجمود والانحطاط الفكري !! فعلى الرغم مما تميزت به الآجرومية من دقة في الضبط والتقعيد، والاهتمام بالتحديدات البنوية (الشكلية)، وحسن التصنيف والتقسيم، فإنها تفتقر إلى الاستشهاد وتطعيم القاعدة بالأمثلة والنصوص. فهي مفيدة جدا بالنسبة للمعلم، ويمكن استثمارها عند تخطيط المناهج وبناء البرامج، ولكن لا ينبغي أن تُعرض على التلاميذ في شكلها المجرد دون تكييف تربوي وتوضيح بالأمثلة الشارحة، لأن المتعلم في مراحل التعليم العام، لا سيما الابتدائي والمتوسط، لا يستطيع أن يدرك كثيراً من حدودها، ولذا يحتاج ترسيخ مفاهيمها إلى الاستعانة بحشد من الأمثلة التطبيقية.

3 - 5 - "قطر الندى وبلُّ الصدى" لابن هشام الأنصاري (ت761هـ):

لقد أدرك ابن هشام، كغيره من القدماء، أن علم النحو واسع ومتشعب، وأن ما يحتاجه الناشئ منه هو الضروري الذي يعصم اللسان ويقيه من الخطأ، فكانت كتبه التعليمية غاية في التنظيم والإيجاز والوضوح. فإلى جانب المطولات العلمية التي ألفها للمتخصصين[5] مثل: كتاب «مغني اللبيب عن كتب الأعاريب»،[6] وكتاب« أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك»،[7] إلى جانب ذلك ألف للناشئة مختصرات نحوية تربوية متدرجة من حيث الصعوبة والتعقيد أهمها: « الإعراب عن قواعد الإعراب » وهو عبارة عن مختصر شديد الإيجاز، موجه للمبتدئين. و« قطر الندى وبل الصدى » وهو مختصر متوسط الحجم، ليس فيه إيجاز مخل ولا تطويل ممل،

---

1)- الكفراوي، شرح الآجرومية، ص87 , 92.

2) – المرجع نفسه، ص 14-19.

3) - المرجع نفسه، ص 21.

4)- كانت تدرس – منذ عهد قريب – للمبتدئين في جامع الأزهر.

5)- قال ابن خلدون: « ... وصل إلينا بالمغرب لهذا العهد، من تأليف رجل من أهل صناعة العربية من أهل مصر يُعرف "بابن هشام"، ظهر من كلامه فيه أنه استولى على غاية من ملكة تلك الصناعة، لم تحصل إلا لسيبويه وابن جني وأهل طبقتهما، لعظم ملكته وما أحاط به من أصول ذلك الفن، وتفاريعه وحسن تصرفه فيه » ج2 ص690. وقال فيه أيضا: « وصل إلينا بالمغرب لهذه العصور ديوان من مصر، منسوب إلى جمال الدين ابن هشام من علمائها، استوفى فيه أحكام الإعراب مجملة ومفصلة. وتكلم عن الحروف والمفردات والجمل، وحذف ما في الصناعة من المتكرر(...) فوقفنا منه على علم جم يشهد بعلوّ قدره في هذه الصناعة ...إلخ. » ج2، ص714.

6)- ألفه ابن هشام على منهج مبتكر لم يسبق إليه، وهو أول نحوي تكلم في الجملة بهذا العمق والتصنيف.

7)- كتاب "الألفية" في نظر "ابن هشام" كتاب صغير الحجم، غزير العلم، مفرط في الإيجاز حتى كاد يُعد من جملة الألغاز وعليه فقد حاول ابن هشام الأخذ بأيدي المتعلمين إلى فهم معانيه. وتبدو شخصيته المستقلة في مخالفته لابن مالك في كثير من التفاصيل والجزئيات. انظر ابن هشام، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، دار إحياء العلوم، ط2، بيروت ص7 – 8.

خاص بالمستوى المتوسط. و« شذور الذهب » وهو مختصر أوسع - نوعاً ما من الثاني - موجه للمتقدمين في العربية.[1]

يعد كتاب قطر الندى واحداً من أهم المقررات النحوية الرسمية التي كانت تدرس للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي بالأزهر الشريف.[2] وهو كما يدل عليه عنوانه كتاب صغير الحجم ولكنه عظيم الفائدة، يشمل موضوعات النحو الأساسية التي يحتاجها الظمآن في تعلم اللغة العربية[3]. يضم هذا المختصر أكثر من ستين باباً في النحو والصرف، يمكن توزيعها على مجموعة من المباحث أو المحاور العامة التالية: شرح الكلمة وما يتألف الكلام منه، وقد استهل المؤلف الكتاب بتحديد الكلمة وأقسامها

وعلامات هذه الأقسام. ثم تحدث عن المعرب والمبني، وعلى أنواع الإعراب الظاهر والمقدر، وعن إعراب الأسماء الستة، و المثنى، وجمع المذكر والمؤنث السالمين، والأفعال الخمسة، والفعل المضارع، كما تحدث عن النكرة والمعرفة، وعرف بالضمير والعلم واسم الإشارة واسم الموصول والمعرف بالأداة، ثم تطرق إلى المبتدأ والخبر فذكر حالاتهما، وتحدث عن الأفعال والأدوات التي تدخل عليهما وهي النواسخ (كان وأخواتها، وإن وأخواتها، وظن وأخواتها). ثم تحدث عن المرفوعات والمنصوبات والمجرورات والمشتقات والتوابع، وختم كتابه ببعض المتفرقات كالعدد، والممنوع من الصرف، وأسلوب التعجب، والوقف. وكان موضوع همزة الوصل آخر باب في هذا الكتاب.[4]

كما هو واضح من هذا التقسيم والترتيب أن قطر الندى اشتمل على موضوعات النحو الأساسية الوظيفية التي يحتاجها المتعلمون. فهو كتاب مفيد جداً من الناحية التربوية المعرفية، وتظهر فضائل هذا الكتاب بوضوح من خلال تحديده للعناصر النحوية، حيث نجده ينتقل من البسيط إلى المعقد، ومن العام إلى الخاص ومن المعلوم إلى المجهول، ففي باب: « شرح الكلمة وما يتألف الكلام منه » يستهل ابن هشام كتابه بتحديد الكلمة، ولما ذكر حدَّها بين أنها جنس تحته ثلاثة أنواع هي: الاسم، والفعل، والحرف. ولما بين ما انحصرت فيه أنواع الكلمة الثلاثة، شرع في بيان ما يتميز به كل واحد منهما عن قسيميه، فذكر علامات الاسم، ثم عقب ذلك ببيان انقسامه إلى معرب ومبني. ولما فرغ من ذكر المعرب وعلاماته تحدث عن انقسام المبني إلى مكسور ومفتوح ومضموم وموقوف. ولما فرغ من ذلك شرع في ذكر الفعل، فقسمه ثلاثة أقسام؛ ماض، ومضارع، وأمر، ثم ذكر علامات الماضي وحكمه. ولما فرغ من ذكر ذلك تحدث عن فعل الأمر وعلاماته وحكمه، ثم تحدث عن المضارع فذكر أيضاً علاماته وحكمه. ولما فرغ من القول في الاسم والفعل شرع في ذكر الحرف وعلاماته ...إلخ. ويشعرك "ابن هشام" من خلال هذا العرض المتدرج في المعلومات، أن الباب الجديد مبني على الباب السابق وممهداً للباب الذي يليه.[5]ومن المزايا التي ينبغي الإشارة إليها في كتاب "قطر الندى" ما يلي:

أ- ميل ابن هشام إلى الحدِّ البنيوي الشكلي وأحياناً الدلالي عند تحديده للمفاهيم والمصطلحات النحوية، ومن ذلك مثلاً تحديده للاسم والمعرب والمبني، حيث يقول: « فأما الاسم فيُعرف بأَلْ كالرَّجلِ، وبالتنوين، كرجلٍ، وبالحديث عنه كتاء ضربتُ». وأما « المعرب هو ما يتغير آخره بسبب ما يدخل عليه من العوامل،كزيدٍ، تقول:

---

[1]- د/شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده، ص 16 – 17.

[2]- أهم المقررات التي كانت تدرس للمتعلمين بالأزهر – إلى عهد قريب – متن الآجرومية في السنة الأولى بالقسم الابتدائي، وفي علم العربية للشيخ خالد الأزهري (ت905هـ) بالسنة الثانية، وقطر الندى لابن هشام بالسنة الثالثة، ومتن الألفية في السنة الرابعة.

[3]- المرجع نفسه.

[4]- انظر فهرس الموضوعات في: شرح قطر الندى وبل الصدى، ط11، مطبعة السعادة، القاهرة1963.

[5]- ابن هشام، شرح قطر الندى، ص11 _ 43 .

جاءني زيدٌ، ورأيتُ زيداً ومررت بزيدٍ" .وأما " المبني هو الذي يلزم طريقة واحدة، ولا يتغير آخره بسبب ما يدخل عليه"[1].

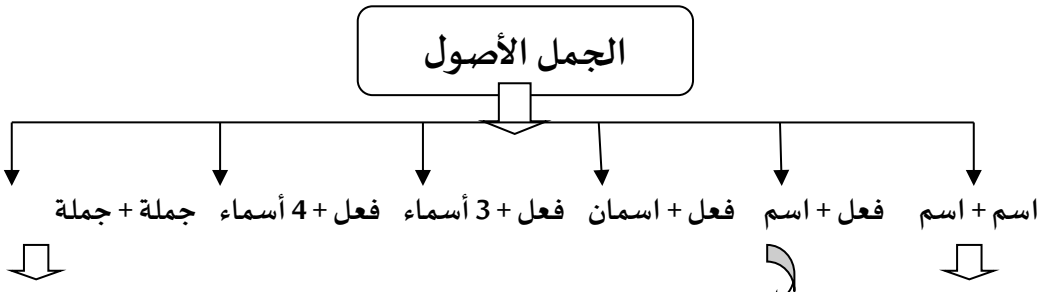
ب- جمعه للمباحث المتفرقة تحث باب واحد مثل: المنصوبات، المرفوعات، المجرورات، النواسخ، المشتقات، التوابع ...إلخ.

ج- حسن التصنيف والدقة في التقديم وتحديد العناصر وترتيبها مع الاختصار. قال في صور تأليف الكلام بعد تحديده وتعريفه: " صور تأليف الكلام ستٌ، وذلك لأنه يتألف من اسمين، أو من فعل واسم، أو من جملتين، أو من فعل واسمين، أو من فعل وثلاثة أسماء، أو من فعل وأربعة أسماء. أما ائتلافه من اسمين، فله أربع صور: إحداهما، أن يكون مبتدأ وخبراً نحو زيدٌ قائمٌ. الثانية، أن يكون مبتدأ وفاعلا سدَّ مسدَّ الخبر نحو " أَقَائِمٌ الزيدان ؟ " وإنما جاز ذلك لأنه في قوة قولك : " أيقوم الزيدان ؟ "، وذلك كلام تام، لا حاجة له إلى شيء، فكذلك هذا. الثالثة، أن يكونا مبتدأ ونائباً عن فاعل سَدَّ مسد الخبر نحو " أمضروب الزيدان ؟ ".الرابعة، أن يكون اسم فعل، وفاعله نحو " هيهاتُ العقيق "، فهيهات: فعل وهو بمعنى بَعُد، والعقيق فاعلٌ به. وأما ائتلافه من فعل واسم فله صورتان: إحداهما، أن يكون الاسم فاعلا نحو " قام زيدٌ ". والثانية، أن يكون الاسم نائباً عن الفاعل، نحو: " ضُربَ زيدٌ ". وأما ائتلافه من الجملتين فله صورتان أيضا، إحداهما، جملة الشرط والجزاء نحو " إن قام زيدٌ قُمتُ ". والثانية، جملتا القسم وجوابه نحو " أحلف بالله لزيدٌ قائم ". وأما ائتلافه من فعل واسمين نحو: كان زيدٌ قائماً. وأما ائتلافه من فعل وثلاثة أسماء فنحو: " علمتُ زيداً فاضلاً ". وأما ائتلافه من فعل وأربعة أسماء فنحو: " أَعْلَمْتُ زيداً عمراً فاضلاً "، فهذه صور التأليف، وأقل ائتلافه من اسمين أو من فعل واسم"[2].يتضح من خلال النص أن ابن هشام عين بشكل جامع مانع التراكيب الأساسية التي يمكن أن تفرع عنها جميع الجمل في اللغة العربية، وعددها ستة أصول زائد خمسة فروع، تمثل في جملتها الهيكل البنيوي للجمل العربية النواة التي يأتلف منها الكلام، وكل ما يخرج عن ذلك من الجمل، فهو مبني عنها ومشتق منها، وفيما يلي مخطط بياني يوضح تصنيف ابن هشام للجمل من حيث البناء والتركيب لا من حيث الإعراب:

---

1)- المرجع نفسه، ص12 ، 13 .

2)- ابن هشام، شرح قطر الندى، ص44.



يبدو لنا - من خلال النص السابق وغيره من النصوص- أن "ابن هشام" استفاد كثيراً من التجارب والخبرات التي سبقته في ميدان التأليف التعليمي. وتظهر أهمية كتابه هذا بوضوح على مستوى التصنيف، والتمثيل، وترتيب المباحث والموضوعات خصوصا. ويمكن أن يُعد كتابه "قطر الندى" مرجعاً من المراجع المهمة التي يتعين العودة إليه عند إعداد مناهج النحو ومقرراته رغم الطابع النمطي الكلاسيكي الذي تميزت به أمثلة الكتاب وشواهده.

4 - نقد المختصرات والمتون:

على الرغم مما تميزت به بعض المختصرات والمتون النحوية من مبادئ تربوية مفيدة في عصرها، كانتقاء الموضوعات، والتدرج في عرضها، وترتيبها، والوضوح في وصفها وتحديد عناصرها، وتهذيب مسائلها، فإنه يمكن تسجيل بعض الملاحظات عليها، لعل أبرزها:

أ - اهتمامها بالنحو الإفرادي على حساب النحو التركيبي، إذ يبدو النحو فيها نحو مفردات متناثرة، لا نحو تراكيب وجمل وأساليب.

ب - أمثلتها جافة ومصطنعة، لا تعبر عن احتياجات المتعلم، ولا تستجيب لمتطلبات عصره وبيئته. غرضها الأول والأخير الاستشهاد وخدمة القاعدة وليس خدمة التعبير؛ فهي أمثلة نمطية، ونماذج جاهزة مصنوعة، لا تعين التلميذ على إثراء رصيده اللغوي وترقية تعبيره.

ج- لم تكن ترمي إلى خلق المهارات الأساسية وتنميتها، بل كانت تهدف إلى التحليل الإعرابي، وتزويد المتعلم بمعلومات نظرية عن اللغة، هدفها السلامة اللغوية لا التخاطب والتواصل.

د- طريقة تدريس هذه المتون والمختصرات التي يُقرئها أو يمليها المعلمون والنحاة تعتمد على حفظ المتن أو المختصر واستظهاره، وتهمل الممارسة والاستعمال. ومعلوم أن حفظ القواعد لا يعني دائماً فهمها، وحتى فهمها لا يضمن القدرة على استعمالها استعمالاً صحيحاً في الكلام أو الكتابة.

هـ- لم يكن هذا النوع من التأليف منظماً بشكل يصلح مباشرة للتدريس، حيث لم يبرأ من الحواشي والشروح التي تتضمن آثار الطابع الفلسفي النظري، لاسيما عند بعض النحاة والمعلمين الذين وقع عندهم خلط بين العلم والتعليم، وبين تعليم النحو وتعليم اللغة. ولذا فإن المادة التعليمية الموجودة في بعض مختصرات النحو ومتونه مفيدة، ولكن مع شيء من تكييف.

و- أنها مختصرات صغيرة الحجم، كثيفة من حيث المعلومات، بعضها موجز، مفرط في الإيجاز حتى كاد يُعد من جملة الألغاز (كألفية ابن مالك مثلا).

والسؤال الذي يطرح نفسه هاهنا؛ هل اختصار النحو يعني التبسيط والتسهيل؟ إذا كان الاختصار يقصد منه التيسير، فهو في جوهره غير التيسير، قال ابن خلدون في فصل "أن الاختصارات الموضوعة في العلوم مخلة بالتحصيل": "ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والأنحاء في العلوم، يولعون بها، ويدونون منها برنامجاً مختصراً في كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار في الألفاظ ، وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة، وربما عمدوا إلى الكتب الأمهات المطولة في الفنون للتفسير والبيان، فاختصروها تقريباً للحفظ كما فعل "ابن الحاجب" في الفقه، وأصول الفقه، و"ابن مالك" في العربية (...) وهو فساد في التعليم، وفيه إخلال بالتحصيل..."[1]. فالنحاة المتأخرون قصدوا إلى تسهيل الحفظ على المتعلمين، فأركبوهم صعباً يقطعهم عن تحصيل الملكات،[2] ولذا فإن التطويل مع التبسيط أفيد وأنفع تربوياً من الاختصار والإيجاز مع الإبهام والتعقيد. فالتيسير - إذن - ليس اختصاراً، ولا هو حذف للشروح والتعليقات فقط، ولكنه عرض جديد لموضوعات النحو، يتم بموجبه تحويل المادة الخام الجافة التي تتضمنها مختصرات النحو إلى مادة تربوية حية صالحة للاستهلاك. وإذا خُيرنا كمدرسين بين السهولة والوضوح فينبغي أن نأخذ بمعيار الوضوح، لأن النحو هو النحو، ولا يوجد سهولة في العلم.

5- خاتمة:

من خلال تحليل أقوال النحاة والعلماء، وتقييم بعض المتون والمختصرات التي ألفها القدماء في النحو التعليمي يتبين أن مسألة تقريب النحو من الناشئة والمتعلمين لم تشكل قضية بالنسبة إليهم، ولم تكن مطروحة بحدة عندهم. فالقدماء لم تكن بينهم خصومة تُذكر حول موضوع التيسير؛ فقد كانوا على وعي بضرورة وجود مستوى من المؤلفات النحوية المختصرة والميسّرة، وهو ما توحي به عناوين مؤلفاتهم؛ التي تُبيِّن في وضوح أن تلك العصور لم تخل من مربين ومعلمين ونحاة ألَّفُوا ما قرَّب الطريق على المتعلمين. وما يلاحظ على هذا النوع من التأليف أن بعضه كان صغير الحجم، كثيف المعلومات، وأن بعضه الآخر كان مفرطاً في الإيجاز حتى كاد يُعد من جملة الألغاز. هذا هو تصور القدماء لمفهوم التيسير، أما المحدثون فإن بعض معاصرينا كما يقول عبد الرحمن الحاج صالح (رحمه الله)[3] يلتبس عليهم المفهوم، فقد حاولوا "تبسيط النحو، وهذا دليل واضح على التباس المفهوم ! إذ كيف يُبسط النحو وهو القانون الذي بني عليه اللسان ! ولا شك أنهم أرادوا تبسيط الصورة التي تُعرض فيها القواعد على المتعلم. فعلى هذا ينحصر التبسيط في كيفية تعليم النحو لا في النحو نفسه، لأنه علم محض، وهل يُعقل أن يجحف بالعلم بحذف بعض قوانينه وعلله !!". وبهذه الرؤية يتقاطع رأي عبد الرحمن الحاج صالح مع فكرة لافتة للنظر عند "يلمسلاف" يقول فيها: "إذا كنا نريد نحوا سهلا فلا توجد سهولة في النحو، من حيث هو علم ! فالنحو هو النحو، وإن أي مجهود يبذل لجعله أكثر سهولة مما هو عليه سيؤدي لا محالة إلى التكسير لا التيسير، وعليه فإن تدريس النحو في حاجة لا إلى السهولة ولكن إلى الوضوح، الذي يقتضي

---

[1]- ابن خلدون، المقدمة، ج2، ص694 , 695.

[2]- المرجع نفسه.

[3] – د/ عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد4، معهد العلوم اللسانية والصوتية، جامعة الجزائر، 1974، ص22 – 23.

الاشتغال على الطريقة أو الطرق التعليمية، والنظر في كيفية تدريس النحو كما يعتقد د. عبد الرحمن الحاج صالح.

قائمة المصادر والمراجع:

1- أحمد أمين، ضحى الإسلام، ج2، ط10، دار الكتاب العربي، بيروت (د.ت).

2- د/إميل بديع يعقوب، موسوعة النحو والصرف والإعراب، ط1، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان1986.

3- ابن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، ج1، دار الكتاب، بيروت (د.ت).

- اللُّمع في العربية، تحقيق حامد المؤمن، ط2، عالم الكتب، مكتبة النهضة العربية، بيروت1985.

- المنصف، تحقيق إبراهيم مصطفى وعبد الله أمين، ج1، ط1، مطبعة مصطفى البابلي الحلبي.

4- ابن حزم، رسائل ابن حزم (رسالة العلوم)، تحقيق د/ إحسان عباس، طبعة مكتبة المثنى، بغداد.

5- ابن خلدون، المقدمة، ج2، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر1984.

6- ابن عقيل، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، تحقيق د/ مصطفى حلاوي، ج1، دار إحياء التراث، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت لبنان.

7- ابن مالك، ألفية ابن مالك، منشورات مؤسسة الخافقين، دمشق، سوريا.

8- ابن مضاء القرطبي، الردُّ على النحاة، تحقيق د/ شوقي ضيف، ط2، دار المعارف، القاهرة (د.ت).

9- ابن الناظم، شرح ألفية ابن مالك، تحقيق عبد الحميد السيد عبد الحميد، دار الجيل، بيروت.

10- ابن هشام، شرح قطر الندى وبل الصدى، ط11، مطبعة السعادة، القاهرة 1963.

11- د/ تمام حسان، الأصول دراسة إبيستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، النحو، فقه اللغة، البلاغة، عالم الكتب، القاهرة2000.

12- الجاحظ، رسائل الجاحظ، تحقيق عبد السلام محمد هارون،ج3، ط1، دار الجيل بيروت (د.ت).

13- د/ حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنيوي دراسة في الفكر اللغوي الحديث، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية1995.

14- الزبيدي، الواضح في علم العربية، تحقيق د/ أمين علي السيد، دار المعارف، القاهرة1975.

15- الزجاجي، الجمل في النحو، تحقيق د/ علي توفيق الحمد، مطبعة الأمير، انتشارات استقلال، إيران1410هـ.

- الإيضاح في علل النحو، تحقيق مازن المبارك، ط5، دار النفائس، بيروت1986.

16- سيبويه، الكتاب، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، ط1، دار الجيل، بيروت1991.

17- السيوطي، الاقتراح في علم أصول النحو، تحقيق د/ أحمد محمد قاسم، ط1، مطبعة السعادة، القاهرة1976.

18- د/ شوقي ضيف، المدارس النحوية، ط6، دار المعارف، القاهرة1989.

- تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، دار المعارف، القاهرة1986.

19- عباس حسن، النحو الوافي، ج1، ط9، دار المعارف، القاهرة1987.

20- د/ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج، 2، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر2007.

- د/ عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد4، معهد العلوم اللسانية والصوتية، جامعة الجزائر، 1974.

21- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق رشيد رضا، ط2، دار المعرفة، بيروت1981.

22- عبد الكريم البكري، ابن مضاء وموقفه من أصول النحو العربي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر1982.
23- عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج، دار النهضة العربية، بيروت1977.
24- د/ علي أبو المكارم، النحو التعليمي في خمسة قرون، مجلة بحوث لغوية وأدبية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية1984.
- النحو التعليمي حتى منتصف القرن التاسع الهجري، مجلة معهد اللغة العربية، العدد2، جامعة أم القرى، مكة، السعودية1984.
25- د/ فخر الدين قباوة، تحليل النص النحوي، دار الفكر، دمشق1997.
26- الكفراوي، شرح الآجرومية، دار رحاب للطباعة والنشر، الجزائر(د.ت).
27- المبرد، المقتضب، تحقيق محمد عبد الخالق عضيمة، عالم الكتب، بيروت (د.ت).
28- محمد أحمد عرفة، النحو والنحاة بين الأزهر والجامعة، مطبعة السعادة، القاهرة (د.ت).
29- د/ محمد الحباس، النحو العربي والعلوم الإسلامية، رسالة دكتوراه مخطوطة، نوقشت بجامعة الجزائر سنة2000.
30- د/ محمد عباده، النحو التعليمي في التراث العربي، منشأة المعارف بالإسكندرية، مصر (د.ت).
31- محمد محي الدين عبد الحميد، شرح ابن عقيل، ج1، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت.
32- د/ محمد المختار ولد ابّاه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، ط1، دار التقريب بين المذاهب الإسلامية، بيروت، لبنان 2001.
33- محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي، مكتبة غريب، مصر (د.ت).
34- د/ مصطفى عليان، ابن حزم والنحو الظاهري، مجلة الفيصل، العدد 110، السعودية، أفريل _ ماي1986.
35- د/ مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، ط2، دار الرائد العربي، بيروت1986.
36 - Louis Hjelmslev, Prolegomenes a une theorie du langage, ed Minuit, Paris1971, p 179,180.