الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي تيسمسيلت

معهد الآداب واللغات — قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

دراسة كتاب

تعليم النحو العربي عرض وتحليل

للدكتور علي أبو المكارم

تخصص: تعليمية اللغة العربية

إعداد الطالبتين:

- ضامن نصيرة
- شقرون فاطمة

إشـــراف الأستـــاذ:

✓ الدكتور رزايقية محمود

لجنة المناقشة:

الدكتور:	بوعرعارة محمد	رئيـــــسا
الدكتور:	رزايقية محمود	مشرفا ومقررا
الدكتور:	بوغاري فاطمة الزهرة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 1440/1439هـ-2019/2018م

بسم الله الرحمن الرحيم

لِلعِلـــمِ أَهلٌ وَلِلإِيمـــــانِ تَرتيبُ

وَلِلعُـــلومِ وَأَهلِيـــهِا تَجـــارِبُ

وَالعِلمُ عِلمانِ: مَنبوذٌ وَمُكتَسَبُ

وَالبَحرُ بَحرانِ مِن كوبٍ وَمِن هَوبٍ

وَالدَهرُ يَومانِ مُذَمومٌ وَمُمتَدِحُ

وَالنـــاسُ اثنانِ مَمنوحٌ وَمَسلوبُ

-أبو منصور الحلاج-

شكر وتقدير

مصدقا لقوله تعالى: {لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ}

صدق الله العظيم

فأولا وقبل كلّ شيء: الشكر لله والحمد لله كثيرا مباركا، الذي منّ علينا لإتمام الدّراسة الجامعية بنجاح، وإنجاز هذه المذكرة، ثم نتوجه بالشكر والاحترام إلى كلّ من كانوا حافزا لنا وأفادونا بالأفكار والمعلومات، على رأسهم الأستاذ المشرف الدكتور "محمود رزايقية" الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته السديدة حتّى نهاية العمل، كما نشكر الأستاذ الفاضل الذي مدّ لنا يد العون "غربي بكاي"، والأستاذ "شعشوع قويدر" ونقول لهؤلاء جميعا أنتم مداد عقولنا وأفكارنا لكم منا أسمى معاني الإجلال والتقدير.

وكل من ساعدنا من قريب أو من بعيد ودعا لنا بالكلمة الطيبة وقاسمنا فرحتنا بإنجاز هذا العمل ونخص بالذكر صاحب المكتبة المثالية "جعد نورالدين".

إهداء

إلى من لهم الفضل بعد الله، وهم:

أبي رحمة الله عليه.....في جوار ربّ كريم.....

وأمي حفظها الله ..نبع الحنان ومصدر العطاء، يقول "جون جاك روسو"

لو كان العالم في كفة ... وأمي في كفة لاخترت أمي...

وإلي إخوتي وأخواتي.....

إلى من تقاسمت معها أعباء هذا البحث صديقتي وأختي فاطمة.

إلى كل طلبة قسم اللغة والأدب العربي. تخصص تعليمية اللغة العربية

إلى كلّ من نسيهم قلمي وحفظهم قلبي

نُصَيْرَة

إهداء

"وقل ربّي اِرحمهما كما رباياني صغيرا"

أهدي هذا العمل المتواضع إلى رمز الفخر ومشعل التّضحية أبي رحمه اللّه.

إلى الطّاهرة السّاجدة الّتي صنعت منّي اِمرأة قادرة

على مواجهة الصّعاب أمّي حفظها اللّه.

إلى كلّ العائلة الكريمة وأخص بالذّكر عمّي "العربي" وعائلته.

إلى من شاركتني الحياة في الصّراء والضّراء وتقاسمت

معي أعباء هذا العمل صديقتي وشقيقتي "ضامن نصيرة".

إلى كلّ طلبة قسم اللّغة العربية وآدابها تخصص تعليمية اللّغة العربية.

إلى كلّ من ساعدني من قريب أو بعيد.

إلى كلّ من تحملهم ذاكرتي وليس مذكرتي.

فـاطِمة

البطاقة الفنية

للكتاب

البطاقة الفنية

عنوان الكتاب:تعليم النحو العربي، عرض وتحليل .

المؤلّف: الدكتور علي أبو المكارم.

يحمل الكتاب الطبعة الأولى سنة 1428هـ -2007م، بدار النشر- مؤسسة المختار- القاهرة، مصر الجديدة.

ويحتوي الكتاب على ثمانية وأربعين ومائتين (248) صفحة.

رقم الإيداع:2006/20042، الترقيم الدولي:0-108-382-977.

الهاتف:1583-29.

E-mail :mokhtar-est hotmail.com

الواجهة الأمامية: في الأعلى عنوان الكتاب بلون أصفر، وفي الوسط اسم الكاتب بلون أسود، وتحته لمحة موجزة حول الدكتور علي أبو المكارم، وفي الأسفل على اليمين إطار مستطيل عليه عنوان الكتاب:" تعليم النحو العربي، عرض وتحليل"، وعلى يساره اسم المؤسسة . المختار للنشر والتوزيع.

نبذة عن حياة الكاتب

الدكتور: علي أبو المكارم (1936م-2015م).[1]

ولد الدكتور علي أبو المكارم في التاسع من شهر فبراير سنة 1936م، حيث التحق بكلية دار العلوم حتى حصل على الليسانس سنة 1961 بتقدير جيد جداً مع مرتبة الشرف. وكان الأول على دفعته طوال سنوات دراسته بالكلية.

فور تخرّجه عُيّن عميدا بقسم النحو والصرف وحصل على درجة الماجيستر من ذات الكلية في سنة 1964م برسالة عنوانها "الحذف والتقدير في النحو العربي" بتقدير ممتاز، ثم حصل على درجة الدكتوراه سنة 1967م في رسالة بعنوان "مناهج البحث عند النحاة العرب"بمرتبة الشرف الأولى.

وبعدها تمّ تعيينه مُدرّساً للنحو والصرف، وتدرّج في المناصب في كلية دار العلوم بالقاهرة، فعيّن أستاذا مساعدا عام 1980م وأستاذاً في عام 1985م ثم رئيسا لقسم النحو والصرف ثم وكيلاً للكلية وعميدا لها سنة 1989م.

أُختير الدكتور أبو المكارم لوضع خُطط الدراسة ومناهجها في أقسام اللغة العربية بكليات الآداب والتربية في ليبيا، وشارك في وضع خطط الدراسة ومناهجها في قسم اللغة العربية بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة الملك عبد العزيز بجدة، وشارك أيضا في وضع خطط الدراسة ومناهجها في قسم الدراسات العليا بكلية اللغة العربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، وجامعة الإمام محمد بن سعود.

كما أشرف الدكتور على عشرات رسائل الماجيستر والدكتوراه في مصر وخارجها أكثر من ثلاث وأربعين (43) رسالة دكتوراه ، وحوالي ثلاث وخمسين (53) رسالة ماجيستر، وكان عضواً محكّماً لعدد كبير من المجلات المتخصصة التّي تصدر في الجامعات العربية مثل :"حولية دار العلوم" التّي

[1]- صحيفة المصريون، صحيفة يومية مستقلة/ مصر، من الموقع: https://almesryoon.com/story/ يوم: 2019/04/14، على الساعة: 10.49.

تصدرها كلية العلوم بالقاهرة، ومجلة كلية اللغة العربية "بجامعة القدس"، ومجلة "دراسات" التي تصدرها الجامعة الأردنية، و"مجلة مجمع اللغة العربية" الأردنية و"مجلة اللغة العربية" بدمشق، و"مجلة الدّراسات اللغوية"التي تصدرها مؤسسة الملك فيصل وغيرها.

وكان كذلك مقرّراً للجنة العلمية الدائمة للغة العربية وآدابها بالمجلس الأعلى للجامعات المصرية.

ويُعدُّ الدكتور أبو المكارم من المؤلفين البارزين في التأليف النحوي، إذ أنه ألّف ثمانية عشر كتاباً، تناولت النحو بالدّراسة والتحليل من مناح مختلفة وجوانب متعددة، وقد غلب عليها المعالجة المنهجية لأساليب القدماء في وضع النحو وتقنينه.

مؤلفاته:[1]

1-الظواهر اللغوية في التراث النحوي.

2-أصول التفكير النحوي.

3-تقويم الفكر النحوي.

4-مقومات الجملة النحوية.

5-المدخل إلى دراسة النحو العربي.

6-الجملة الفعلية.

7-الجملة الاسمية.

8-قضايا ونصوص نحوية.

9-إعراب الأفعال.

10-تاريخ النحو العربي.

---

[1]- **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض و تحليل)، القاهرة، مصر الجديدة، ط1، 1428هـ- 2007م، ص248.**

11-التعريف بالتصريف.

12-القواعد الصرفية -عرض ودراسة-

13-تعليم النحو العربي:دراسة في المنهج.

14-القواعد والتقدير في النحو العربي.

15-مسائل نحوية.

16-النحو الميسر(بالاشتراك).

17-التراكيب الإسنادية في العربية(الجمل الظرفية-الوصفية- الشرطية).

وفاته:

توفي الدكتور أبو المكارم يوم 07 شوال 1436هـ الموافق ل23 جويلية 2015م.

مقدمة

الحمد لله الّذي ابتدأ الإنسان بنعمته، وصوره في الأرحام وأبرزه إلى رفقته، وما يسّره له من رزقه، وعلّمه ما لم يعلم، نشكر مبدع الكون شكرا إذ علّمنا وجعل اللّغة العربية لغة القرآن حيّة، حتى كانت وسيلة تعارف وتواصل بين الناس، إنّها لغة الرّسالة المحمدية الّتي أضاءت مشارق الأرض ومغاربها بنورها وخيرها، سكنت نفوس الّذين آمنوا بالله، بألسنتهم ناطقين، بقلوبهم مخلصين ، وبما أتتهم به رسله وكتبه عاملين، فصنعت المجد لنفسها، وكوّنت حضارة امتدّت جهودُها عميقا، وأينعت ثمارها علمًا نافعًا وأدبًا رفيعًا وفنًّا بديعًا.

وأمام كلّ هذا تبقى قواعد اللّغة العربية يمثلها النّحو بمفهومه ومصطلحاته؛ لأنّ القواعد تضبط اللّغة، فلا يمكن أن نتحدّث عن تطوير النّحو وتيسيره بمعزل عن تطوير اللّغة، لذلك نال تعليم النّحو القسط الأوفر من الاهتمام، إذ أنّه يحمل على عاتقه مسؤولية تنظيم اللّغة وضبطها لتكوين ملكة لسانية صحيحة.

وهكذا اشتغل المربون والباحثون لإيجاد طريقة معينة في تعليم النّحو تجعلهم على بصيرة ممّا يحدث من تجديد في طرائق التعليم، بشرط أن يستعينوا بجهود من سبقوهم من قدماء المربين والمدربين؛ أولئك الذين خاضوا تجارب في هذا المجال وغدوا قدوة لما اكتسبوه من مرونة في ميدان التّعليم، فكانت لهم آراء تربوية اتخذها بعض المربين المحدثين أساسا للطّريقة التّعليمية.

والدّكتور علي أبو المكارم من بين الذين ألّفوا كتباً في تعليم النّحو العربي، والّذي نحن بصدد دراسته، وذلك بدافع الفضول إلى معرفة الطّريقة التي تّم بها التّعليم في الموروث العربي.

وهذا ما تمخض عنه جملة من الإشكاليات:

-كيف نعلّم النّحو؟

-كيف سارت العملية التّعليمية للنّحو من خلال تطرقه لتحليل إحدى المصنفات التّعليمية "شرح شذور الذّهب" لابن هشام الأنصاري"؟

ولمعالجة هذا الموضوع اعتمدنا على المنهج الوصفي التّاريخي الأنسب لدارسة هذا البحث.

وتبعاَ لهذا إرتأينا إتباع خطة مقسمة إلى فصلين ومدخل تسبقهم مقدمة وتتلوهم خاتمة، حيث عنونّا المدخل بـ"تعليم النحو العربي قديما وحديثا" وتطرقنا فيه إلى نشأة الدرس اللغوي، وتعليم النحو عند القدامى، إضافة إلى تعليم النحو عند المحدثين.

أما الفصل الأول المعنون بـ" تلخيص كتاب تعليم النحو العربي-عرض وتحليل- تناولنا فيه تلخيص فصول الكتاب، في حين خصصنا الفصل الثاني لقراءة في هذا الأخير، وكان تحت عنوان "تلخيص كتاب تعليم النحو العربي-عرض وتحليل-" ودرسنا فيه: الحكم على الكتاب، الإعترافات والانتقادات التي وُجهت للكتاب، وأهم القضايا التي تناولها علي أبو المكارم.

ولقد اعتمدنا جملة من المصادر والمراجع التّراثية منها والحديثة كانت لنا عونًا في إنجاز هذا البحث نذكر منها: "مقدمة ابن خلدون"،" الأصول في النّحو" لابن سراج، "النّحو التّعليمي في التّراث العربي" لمحمد إبراهيم عبادة، " الملكة اللّسانية في نظر ابن خلدون " لمحمد عيد، "تدريس النّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة " لظبية سعيد السّليطي.

ومن الطّبيعي أن يكون لكلّ باحث عراقيل وصعوبات نختص بذكر الهيّن منها، لأنّه ليس في العلم شيء خفيف.

ونلمس ذلك في عدم وفرة المادة العلمية التي تدرس موضوع تعليم النّحو حتّى أنّه لم يفرد لهذا الموضوع بحثا خاصا سوى تلك الإيماءات بين ثنايا البحوث غير أنّنا استفدنا من جملة من الدّراسات لا بأس بها في هذا الصّدد، وهذا يقودنا إلي تقديم الشّكر الجزيل لصاحب الفضل الكبير الدكتور "محمود رزايقية" الذّي استطعنا بعون الله ودعمه لنا إنجاز هذا البحث المتواضع، فجزاه اللّه عنّا أحسن الجزاء ووفقه فيما يبغي ويرتضي.

وأخيرا ، فإنّنا نقول أنّ جهد البشر لا يخلو من عيب أو نقص، فإن وُفّقنا فبفضل الله تعالى ولنا الأجر، وإن أخطأنا فمن أنفسنا ولنا أجر المحاولة ، فنسأله تعالى أن يجعل عملنا هذا خالصا لوجهه، وأن يُلهمنا الصّواب وأن ينفع به ويجعل فيه خيرا كثيرا.

ضامن نصيرة

شقرون فاطمة

تيسمسيلت في:12 ماي 2019م

مدخل

تعليم النحو العربي

قديما وحديثا

أوّلاً: نشأة الدّرس اللغوي.

إنّ لنشأة كلّ دراسة من الدّراسات مجموعة من الأسباب سواء كانت أسباب فكرية، أو دينية، أو اجتماعية، أو سياسية، وغيرها، فإنّ نشأة الدّرس اللغوي عامة والنحوي خاصة له أسباب واضحة شملت كلّ الأسباب السالفة الذكر، وقد ساهمت هذه الأخيرة في إنشاء قاعدة خصبة لنماء الدّرس اللغوي والنحوي.

لقد نشأت اللغة العربية في أحضان الجزيرة العربية نقية خالصة، وكان العرب قبل الاسلام يتحدثون العربية بصورة صحيحة، ولا يحتاجون إلى إعمال فكر وروية، ولا تتعثر ألسنتهم وكان اختلاطهم بغيرهم قليلا، ولما جاء الاسلام ونشر رايته دخل الناس في دين الله وخرج المسلمون لنشر هذا الدين خارج شبه الجزيرة العربية، وكان طبيعيا أن تتأثر لغة العرب فتتسرب إليها كلمات أجنبية أو تتغير أبنية بعض الألفاظ أو يختل ضبط بعض حروفها، أو تركيب جملها وأساليبها.

كان العرب شديدي العناية بالإعراب، فهو عنوان الثقافة والأدب الرفيع، ذلك لأن العربية تجري "على قوانين ومقايس يعدّ الانحراف عنها خطأ ولحنا فيها، وكذلك مفرداتها في صيغها ومعانيها، وكل لغة تجري على قوانين يجب مراعاتها وتجنب مخالفتها، وقد اشتهر أن العرب يخطئون في المعاني لا في الألفاظ، ذلك أن العربية سليقة لهم، مرن عليها لسانُهم وطبعوا عليها، فلا يحيدون عن الصواب فيها"[1] .

لهذا بدأ ظهور اللحن في أول الأمر يسيرا ثم ما لبث أن ازداد نتيجة لاختلاط العرب بالأعاجم"، وكان أول ظهور للحن في الاعراب وأواخر الكلمات التي تختلف المعاني باختلافها ثم امتد إلى الصيغ والأبنية، ومن أمثلة النوعين أنّ عمر بن الخطاب مرّ على قوم يسيئون الرمي فقرعهم، فقالوا: إنّا قوم متعلمين فأعرض مغضبا، وقال: والله لخطؤكم في لسانكم أشد علي من خطئكم في الرمي.

---

[1]– ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، تقديم حسن شحاتة، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 1423هـ– 2002 م، ص 17.

وطلب أعرابيٌ في عهد عمر بن الخطاب أن يقرئه قارئ شيئا من القرآن فأقرأه رجل سورة "براءة" وقال: "أَنَّ ٱللَّهَ بَرِیۤءٌ مِّنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ وَرَسُولُهُۥ"[1]

بجرّ رسوله، فقال الأعرابي: أو قد برئ الله من رسوله. ولما وقع اللحن في القرآن كان أثره عليهم أشد، ولذلك بادروا إلى إعراب القرآن الكريم بوضع نقط معينة عند آخر الكلمات تدل على حركاتها، وكان ذلك من عمل أبي الأسود الدؤلي.[2]

وفي ذلك يقول ابن الأنباري: " وسبب وضع علي رضى الله عنه لهذا العلم ما روى أبو الأسود قال: دخلت على أمير المؤمنين علي بن أبي طالب رضى الله عنه فوجدت في يده رقعة، فقلت: ما هذا يا أمير المؤمنين، فقال: إني تأملت كلام الناس فوجدته قد فسد بمخالطة هذه الحمراء "يعني الأعاجم" فأردت أن أضع لهم شيئا يرجعون إليه ويعتمدون عليه، ثم ألقى إليه الرقعة، وفيها مكتوب الكلام كله: اسم وفعل وحرف، فالاسم ما أنبأ عن المسمى، والفعل ما أُنبئ به، والحرف ما أفاد معنى، فقال لي: أنح هذا النحو وأضف إليه ما وقع إليك، واعلم يا أبا الأسود أن الأسماء ثلاثة: ظاهر ومضمر واسم لا ظاهر ولا مضمر... وكنت كلما وضعت بابا من أبواب النحو عرضته إليه إلى أن حصلت ما فيه الكفاية، قال: ما أحسن هذا النحو الذي قد نحوت! فلذلك سمي النحو".[3]

ولقد أقرّ ابن الأنباري أن علي بن أبى طالب هو واضع النحو فيقول: " اعلم أيدك الله تعالى بالتوفيق، وأرشدك إلى سواء الطريق، أن أول من وضع علم العربية، وأسس قواعده، وحدّ حدوده، أمير المؤمنين علي ابن أبى طالب، وأخذ عنه أبو الأسود الدؤلي...".[4]

---

[1]– التوبة، الآية 03.

[2]– ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 18.

[3]– ابن الأنباري، أبو البركات كمال الدين عبد الرحمان ابن محمد، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تح: إبراهيم السامرائي، مطبعة المعارف، بغداد، د.ط، 1959 م، ص3.2.

[4]– محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، مصر، ط2، د.ت، ص 24.

وقد تمثلت مهمة أبي الأسود الدؤلي في: " وضع ضوابط الكلمات بالمداد الأحمر تميزا لما هو مرفوع عما هو منصوب أو مجرور".[1]

فمن خلال ما قام به تبيّن دهاء هذا العالم وفطنته وذكائه ورجاحة عقله، ببعثه لبوادر النّحو العربي في شكله الأولي، وقد أكمل المسيرة فيما بعد تلاميذه نصر بن عاصم الليثي (ت89هـ)، بوصفه لنقط الحروف المتشابهة، كما وضع الحركات الضابطة، الفتحة والضمة والكسرة، وجاء بعده عبد الله بن إسحاق الحضرمي (ت 117هـ) وأبو عمرو بن العلاء (ت 154هـ) وغيرهم من العلماء، حيث جمعوا مفردات اللّغة العربية في كتب وقوموها بشواهد من كلام العرب الأقحاح وشعر فطاحلة الشعراء العرب، فحُفظت ودُونت واعتنى بها النحاة أيما اعتناء[2].

ومن هنا يتبين أنّ هؤلاء العلماء أعطوا أهمية كبيرة للنحو، بل جعلوه شغلهم الشاغل، حيث عرّفه ابن جني بقوله: "انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللّغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم وإن شذّ بعضُهم عنها رُدَّ به إليها "[3]

ومعنى ذلك أنّ النحو وضع لمعرفة أحوال اللّغة العربية وليكون مرجعا أمينا للذين يسعون إلى تعلمها.

ثانيا: تعليم النحو عند القدامى.

لقد عانى النحاة العرب من مشكل تعليم النحو في عصر مبكر، منذ أن بدأت معالمه تتحدد وتعرف نوعا من الاستقرار على يد الخليل أحمد الفراهيدي (ت 175هـ)[4]، حيث بدؤوا يواجهون مشكلة كيفية تعليم ما توصلوا إليه من قواعد وأصول لهذا العلم، وبهذا فقد اتخذ الموقف التعليمي

---

[1]– ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 19.

[2] ينظر: أحمد فلاق عريوات، النّحو العربي والتقعيد المبسط في مسائله على أيام النحاة الأوائل، أعمال ندوة تيسير النّحو، د.ط، د.ت، ص 90.

[3] ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص ، تح: علي النجار، عالم الكتب، بيروت ، ط3، 1993م، ج1،ص 34.

[4]إبراهيم عبود السامرائي، المفيد في المدارس النحوية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2007 م، ص 52.

اتجاهين لمعالجة هذه المشكلة، سواء من خلال حلقات الدّرس وما كان يبذله هؤلاء العلماء في تعليم تلاميذهم، أو من خلال جهودهم المتمثلة في تأليف المصنفات التعليمية في النحو[1] وذلك لعدة أسباب نذكر منها:

- رغبة الأعاجم في مجاراة العرب في لغتهم
- ظهور المدارس النّحوية التي تدرس النحو والفقه والتفسير والحديث.
- رغبة الخلفاء والأمراء في وضع كتب ميسرة للدّارسين، وتبسيط التأليف النّحوي وتسهيل حفظه، وبهذا وضعوا المناظيم النّحوية والمتون النثرية.
- اعتبار النّحو من العلوم اللفظية الّتي وجب البحث فيها والتنظير لها وجمع آراء علمائها[2]

ومن مميزات النحو التعليمي أنّه يقوم على وجود أسئلة بين طالب وعالم، أو بين عالمين ما يُسمى بالمناظرات النّحوية، فنجد منها ما ترويه الكتب أنّ المتنبي أنشد سيف الدولة بقصيدة يقول فيها:

وَفَاؤُكماَ كَالرُّبْعِ أَشْجاهُ طاسمه: بأن شعرا والدّمع أشفاه ساجمه.

وكان ابن خالويه (370هـ)[3] حاضرا فقال للمتنبي تقول: أشفاه وهو شجاه؟ بظنه أنّه فعل فقال له المتنبي: أسكت هذا ليس من علمك إنّما هو اسم لا فعل[4].

وقد قُصد بالتأليف التعليمي في تلك الفترة "ما صُنف لبيان الضوابط التّي تميز الصواب من الخطأ في التراكيب وبنية المفردات".[5]

فقد نشأ النحو التعليمي من أجل تبيان الصحيح من الخطأ في القضايا النحوية، حيث كان النحاة يعقدون حلقات للدّرس يتصدرها أشياخ مثل: حماد بن سلمة، والخليل بن أحمد الفراهيدي

---

[1] **محمد إبراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، منشأة الناس المعارف، الإسكندرية، د.ط،د.ت، ص211.**

[2] **كريم حسين الخالدي، منهج التأليف النّحوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1427هـ– 2007م، ص 49.**

[3] **ابراهيم عبود السامرائي، المفيد في المدارس النحوية، ص 143.**

[4] **وضحة عبد الكريم جمعة المعيان، التأليف النّحوي بين التعليم والتفسير، مكتبة دار المعرفة ،الكويت، ط1، 1428هـ–2007 م، ص207.**

[5] **المرجع نفسه، ص213.**

وسيبويه بالبصرة، والفراء بالكوفة، وقد كانت تعتمد عملية التعليم في مجملها على الإملاء من الشيخ على تلاميذه، ومن بين هؤلاء المعلمين المؤدبين، أبو محمد اليزيدي (ت202هـ) الذي كان مؤدبا لولد يزيد بن منصور، ثم مؤدبا لولد الرشيد المأمون، وعلي بن مبارك الأحمر(ت206هـ) كان مؤدبا للأمين، والفراء كان مؤدبا لولد المأمون كما أنّ ابن السكيت (243هـ) كان يؤدب مع أبيه صبيان العامة، إذ تُعدُّ هذه الطبقة من النحاة أعلم النّاس بالقرآن الكريم وبكلام العرب فذاع صيتهم وجلس إليهم النّاس ينهلون منهم العلم نظراً لما تميزوا به.[1]

وفي هذا يقول الجاحظ: "والمعلمون عندي على ضربين: منهم رجال ارتفعوا عن تعليم أولاد العامة إلى تعليم أولاد الخاصة، ومنهم رجال ارتفعوا عن تعليم أولاد الخاصة إلى تعليم أولاد الملوك أنفسهم المرشحين إلى الخلافة..."[2]

يتضح من هذا القول أنّه كان لهؤلاء المؤدبين شأن كبير، وذلك لمعرفتهم بطرائق التعليم المفيدة ولأحوال النفس وما يصلح لها.

لقد كانت تسود طريقة الحفظ والتلقين الموقف التعليمي في مختلف المراحل، إذ كان على المتعلم أن يحفظ ما يلقى عليه ويستظهر ما يملى له حتى تتم له الغاية المرجوة من وراء ذلك، فيصبح قادراً على الاعتماد على نفسه، وقد ظهر أثر هذه الطريقة على المصنفات النّحوية التّي اتسمت بالطابع التقريري، أي أنها تقرر القاعدة وتلقنها للمتعلم[3].

ولعلّنا نبدأ بكتاب "سيبويه" الّذي يقول فيه في باب الترقيم": "اعلم أنّ الترقيم لا يكون إلاّ في النداء إلاّ أن يضطر الشّاعر... اعلم أنّ الترقيم لا يكون في المضاف إليه ولا في الوصف..."[4]، حيث يظهر جلياً تقرير القاعدة مباشرة إذ غلبت عليها صيغة الأمر، تُلقى على المتعلم مقررة دون أن يكون

---

[1] ينظر: محمد إبراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، ص211.

[2] الجاحظ ، أبو عثمان عمر بن بحر، البيان والتبيين، تح :عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، د.ط، د.ت، ج1، ص251.

[3] ينظر: محمد إبراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، ص214.

[4] سيبويه، الكتاب، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط3، 2006م، ج3، ص241.

له أي دور أو اجتهاد في استنباطها، حيث اتسمت بالشمولية والعموم سواء للمبتدئين أو لغيرهم، وهذا ما نجده واضحاً عند أبي جعفر النحاس في كتابه "التفاحة" حيث يقول: "اعلم أنّ العربية على ثلاثة أقسام: اسم وفعل وحرف جاء لمعنى..."، اعلم أنّ الإعراب على أربعة أوجه: ا لرفع والنصب والجر والجزم".[1]

كما كانت تساق على المتعلم أمثلة، ولم كن الغرض منها أن يستنبط القاعدة من خلال اجتهاده، وهذا ما أكده إبراهيم عبادة بقوله: "ولا يخدعنا سوق الأمثلة قبل ذكر القاعدة، فنزعم أنّ هذا قبيل الطريقة الاستنباطية "[2]

ومعنى هذا أنّ إدراج الأمثلة في حلقات الدّرس كان الهدف منه توضيح القاعدة وشرحها ليس أكثر.

وقد استمرت هذه الطريقة الّتي ورثوها عن سيبويه في التعليم زمنا طويلاً ولم يحاول النحويون تغييرها، فظلت كتب النحو تُعدُّ لتحفظ وتستظهر عند الحاجة، وقد بين الجاحظ ما لهذه الطريقة وما عليها بقوله: "القضية الصحيحة والحكم المحدود: أنّه متى أدام الحفظ أضر ذلك بالاستنباط ومتى أهل النظر لم تسرع إليه المعاني ومتى أهمل الحفظ لم تعلق بقلبه وقَلَّ مكثها في صدره."[3]

يتضح من خلال قوله أن السبيل الأمثل لترسيخ العلم وضمان بقائه إنّما يتم بالجمع بينهما- الحفظ و الاستنباط- فهما معاً يؤديان دور متكامل، ولا غنى عن أحدهما وقد صرح " إبراهيم عبادة "بأنّ رأي الجاحظ فيه الكثير من الصواب، وأنّه لو اتبع النحاة دعوته التي تقتضي الجمع بين هاتين الطريقتين لكان أنفع بكثير ممّا يتبعه هؤلاء المعلمون، وقد أشاد ابن خلدون بهذه الطريقة وأقرها وأضاف إليها التكرار في الفصل الّذي عقده بعنوان: وجه الصواب في تعليم العلوم وطريقة إفادته، غير أنّها لم تلقى الصدى الكافي في حلقات الدّرس ولا في مصنفاتهم التي ألفوها بهدف تعليمي، بل بقيت

---

[1] **محمد إبراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، ص 214.**

[2] **المرجع نفسه، ص215.**

[3] **المرجع نفسه، ص 216.**

طريقة الحفظ والتلقين سارية المفعول في كل دور التعليم، ذلك أنّ إتباعهم لتلك الطريقة كان نابع من اهتمامهم بحفظ الأحكام والقواعد أكثر من الاهتمام باكتساب المهارة اللغوية[1].

أمّا جانب التطبيقات والتدريبات فقد كان حاضراً في حلقات الدّرس عند هؤلاء النحاة، ولكنّها ليست بنفس الطريقة المعروفة في التطبيقات التي تعقب الدّرس، وإنّما كانت تتخذ صور أخرى ومثال ذلك أنّ " حماد بن سلمة "عندما أملى على تلميذه: "ليس أبا الدرداء فيعترض احد تلاميذه وهو سيبويه قائلاً: "ليس أبو الدرداء " ظنا منه أنّ الموضع موضع رفع اسم، فيبين حماد بن سلمة إنّ الموضع هو موضع نصب استثناء بليس ..."[2]

يتبين من هذا أنّ الجانب التطبيقي لم يكن غائباً على حلقات الدّرس، ولكنّه اتخذ صفة الشمول.

كما وردت تطبيقات من نوع آخر كالتحويل من جملة إلى جملة، ومثال ذلك أن يطلب من الدّارس تحويل اسم من جملة ما، وجعله خبرا لاسم موصول في جملة أخرى: "اجعل الفاعل في الجملة الآتية خبراً وغير ما يلزم، أكرمت عليا، وعلى الدّارس أن يقول: الذي أكرمت عليا أنا".[3]

وهناك من أفرد لمثل هذه التطبيقات أبواباً في مؤلفاتهم وأسموها "باب السبك" أي سبك النحو "وهي تسمية قديمة وقد بالغ فيه النحويون ووضعوه على أبواب النحو، كباب الفاعل وباب المبتدأ أو الخبر ونواسخها... وهذا باب وضعه النحويون للتدريب في الأحكام".[4]

ومن مؤلفات النحو التعليمي التي اهتمت بتطبيق القاعدة النحوية على المدونات اللغوية العربية بكلّ مسلماتها: القرآن الكريم، الحديث النبوي الشريف، كلام العرب شعراً ونثراً، كتب لكلّ من: الكسائي والفراء والأخفش نذكر منها: معاني القرآن وكذلك كتاب معاني القرآن وإعرابه للزجاج، وكذلك مجالس الأمالي في مجالس ثعلب، وما يلاحظ خلال هذه الفترة تعدد موضوعات تعليم النحو

---

[1] **ينظر: محمد إبراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، ص216.**

[2] **المرجع نفسه، ص218.**

[3] **المرجع نفسه، ص219.**

[4] **المرجع نفسه، ص220.**

العربي حيث يشمل عرض الأبواب النحوية للطلبة، والتي استعانوا فيها بالمؤلفات التي تعرض فيها إلى تطبيق الأحكام النحوية على النصوص اللغوية، وقد كان هذا التطبيق في غالبيته مركزاً على إعراب القرآن الكريم خاصة.[1]

ثالثا: تعليم النحو عند المحدثين:

يحتاج تعليم النحو قدراً من التفكير المجرد ومهارات عقلية تساعد على التحليل والاستنباط، فهو يمر في حالة من ضعف المتعلمين، وذلك لأنّه مرتبط بسيكولوجية النمو عند التلميذ. فعلى الرغم من تعدد الطرائق المنتشرة في تدريس النحو، والتي تشمل التعرف على السياقات والتدريبات العملية المبنية على هياكل الجمل وتمثيلات قواعد النحو المجردة، فهي مناسبة في بعض المواقف وغير مناسبة في مواقف أخرى فلا توجد طريقة متكاملة مع نفسها، ولذلك معظم مواقف التدريس تدعو إلى دمج هذه الطرائق [2].

وعليه يجب تيسير المادة النحوية في العصر الحديث، بما يتماشى ورغبة التلميذ وقدرات المعلمين، لأن كثيراً منهم ينظر إلى النحو على أنّه مادة جافة وصعبة ينفرون من تدريسها، وكذلك هو الحال بالنسبة للتلاميذ.[3]

وقد حاول النحاة بعد أن أحسّوا بمعاناة الطلّاب من النحو وضع طرق تيسّر تدريسه وتهدف إلى تبسيطه وتحبيبه لمتعلميه، وكان من تلك المحاولات "ما يدعو إلى تهذيب النحو وإصلاحه ومنها ما كان يدعو إلى تركه والتخلي عنه"[4].

ويُعدُّ "خلف بن حيان" صاحب أول محاولة في مجال الاصلاحات النحوية عندما ألف رسالة أسماها "مقدمة في النحو" يقول فيها: "فلما رأيت النحويين...قد استعملوا التطويل وكثرة العلل...

---

[1] **وضحة عبد الكريم جمعة المعيان، التأليف النحوي بين التعليم والتفسير، ص213.**

[2] **ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 61.**

[3] **ينظر : سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الأردن، ط1، 2005م، ص227.**

[4] **ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص41.**

فأمعنت النظر والفكر في كتاب أؤلفه وأجمع فيه الأصول والأدوات والعوامل، على أصول المبتدئين، ليستغني به المتعلم عن التطويل"[1]

ومن محاولات تيسير النحو في العصر الحديث وضع قناطر الإعراب وقد جاءت هذه الطريقة "لتأخذ بيد الطالب قنطرة قنطرة، وتصعد به درجة درجة لتوصله"[2] ، وتُعدُّ من أكثر الطرق تيسيراً لتدريس النحو، كما تم استخدام المختصرات النحوية كمتن الأجرومية و الألفية.

[1] **خلف بن حيان الأحمر البصري، مقدمة في النحو، تح: عز الدّين التنوخي، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، د.ط، د.ت ، ص33.**

[2] **خالد بن سليمان الكندي، العربية للحياة العملية: نحو كتابة وظيفية جديدة، دار المسيرة، عمان، ط1 ،د.ت ، ص149.**

الفصل الأول

تلخيص كتاب:

تعليم النحو العربي

-عرض وتحليل-

كتاب (تعليم النحو العربي) موزّع إلى قسمين، القسم الأول بثلاثة فصول (من الصفحة 29 إلى الصفحة 122)، والقسم الثاني بأربعة فصول(من الصفحة 123 إلى الصفحة 238)، يتصدرها مدخل (من الصفحة 09 إلى الصفحة 26).

مقدمة الطبعة الأولى:

تناول في هذه المقدمة عنوان الكتاب المتصل بموضوعين: أولهما تتبع تاريخي لمصنفات تعليم النحو العربي، وثانيها تحليل موضوعي لأحد هذه المصنفات.

ووضح الغاية من هذه الدّراسة و هو التعرف على المحاور الأساسية التي سارت عليها العملية التعليمية لهذا العلم منذ نشأته في القرن الثاني الهجري إلى قبيل العصر الحديث.[1]

يذكر الدكتور علي أبو المكارم أنَّ بعض بحوث هذا الكتاب قد تم منذ عهد بعيد وأنَّ بعضه الآخر قد أنجز حديثاً

يقول: "ولعلَّ هذا التطاول الزمني ترك عليه بصمته، ولكني آمل ألا يكون قد تناول منهج الدّراسة أو خطتها، وهما في يقيني الأسس الجوهرية للعمل العلمي".[2]

يكشف الدكتور علي أبو المكارم في مدخل الكتاب على أهمية تعليم النحو العربي الذّي يُعدُّ من القضايا التي نالت اهتماماً كبيراً سواء في القديم من خلال الجهود التي بذلها العلماء في تعليمه للأجيال أو في العصر الحديث وما يُوليه القائمون بهذا الميدان من مربين ومعلمين في العالم العربي والإسلامي من اهتمام به، وبذلك لم تفقد قضية تعليم النحو أهميتها برغم طول الزمن وامتداده، ولم يفقد النحو شيئاً من قيمته وفعاليته، بل لازلت الجهود تتوالى للعناية به وتطويره وفق ما يحتاجه الموقف التعليمي[3].

ولقد حدَّد الدكتور قضية تعليم النحو في أربعة مستويات هي:

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض و تحليل)، ص07.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص07.**

[3] **ينظر: المرجع نفسه، ص09.**

المستوى التاريخي، أي دراسة الظاهرة تاريخياً وتحليلها في كل مرحلة من مراحلها ومعرفة العوامل المؤثرة بها وأهم نتائجها، مع التطرق للصعوبات الّتي تعترض دارس تاريخ التعليم لقلة المصادر التي تتناول هذا الموضوع[1].

والمستوى الموضوعي والذي يتجلى من خلال اكتشاف مستويات التعليم النحوي ومراحله وأهم المناهج التي أُتبعت في هذه المستويات والمراحل، وتحليل المصنفات الموضوعة لكل منها.[2]

أما المستوى الواقعي فيتجلى من خلال معايشة التجارب العملية في تعليم النحو، والتعرف على الأساليب المتبعة في كلّ مرحلة من المراحل التعليمية والنظريات التي تحكمها، والنتائج التي تحققها

وأخيراً المستوى التجريبي والّذي يظهر من خلال وضع طرق تعليمية جديدة تهدف إلى استكمال ما في الطرق والأساليب المتبعة حالياً من نقص وتقويم ما فيها من خلل[3].

ويرى الدكتور أبو المكارم أنّه لابدَّ من تحديد إطار لقضية تعليم النحو يسبق كل مرحلة من مراحل التحليل، وكل مستوى من مستويات التناول لأنّه نتاج عدد من الاعتبارات التي يمكن أن تُعدّ مقدمات، والتي تتمثل في ثلاث حقائق هي:

1/ أن التعليم مهما كانت طبيعته وأهدافه يعتبر وظيفة اجتماعية.

2/ أنّ لكل وظيفة اجتماعية نظاما يلبي حاجتها ويحقق غايتها.

3/ أنّ النظام يستلزم تحديد العناصر المشاركة في بنائه، والتزام كل عنصر بأداء وظيفته فيه، واتساق العناصر فيما بينها، وتكاملها في القيام بواجباتها[4].

وفي الأخير يُعدد الدكتور سبعة أسس كفيلة بتحديد مقومات النظرة الكلية الّتي يجب أن تسبق كل تحليل للتفصيلات الجزئية نلخصها فيما يلي:

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض و تحليل)، ص10.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص11.**

[3] **ينظر: المرجع نفسه، ص12.**

[4] **ينظر: المرجع نفسه، ص 13.**

1/تحديد وظيفة النحو المتمثلة في بيان قواعد اللغة وضوابطها، وغايته غرس المقدرة على التمكن منها فهما لأساليبها، وتعبيراً بها. ويرى الدكتور أبو المكارم أنَّ وظيفة النحو المباشرة هي:

"دراسة مستوى بعينة من مستويات اللغة، ومعرفة نظمه وضوابطه، وصياغة هذه النظم والضوابط في شكل قواعد كلية تُستخلص ممّا كان من مأثورات لغوية، وتحكم ما يكون من مقولاتها".[1]

أي أنَّ النحو يستدعي اتصاله بالعلوم الأخرى التي تبحث في مبنى اللغة العربية ومعناها ولكن هذا الاتصال لا يعني بالضرورة اتحاد وظائفها أو تجاهل الفروق الأساسية بينها.

يبحث أبو المكارم في تحديد وظيفة علم النحو فيخلص إلى أمرين هما:

أولا: النحو ليس العلم الذّي يضم كافة قوانين دراسة العربية بل هو أجد العلوم التي تعرض بالتحليل والتقنين لها، ومعنى هذا أنَّ قواعد النحو ليست نفسها قواعد اللغة، ولا تعني معرفة هذه القواعد استيعاب قواعد اللغة بأسرها، فالنحو علم يدرس مستوى واحد من مستويات العربية وكل محاولة لتوسيعه تؤدي إلى اضطراب اللغة وضوابطها[2].

ثانيا: أنَّ النحو حين يدرس الجملة العربية ونظمها لا ينحصر في ظاهرة معينة من ظواهرها بل يستقصي كافة ظواهرها ويحلل كل خصائصها ويُصنف جميع علاقاتها عكس ما شاع بين كثير من متأخري النحاة الذّين حصروا مهمة النحو في الوقوف عند ظاهرة الإعراب والبناء وحدها.[3]

2/ تحديد اللغة التي ينهض النحو بدّراسة مستوى من مستوياتها حيث يذهب الدكتور علي أبو المكارم إلى ضرورة تحديد المادة الّتي يقوم النحو بدّراستها.

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم لنحو العربي (عرض و تحليل)، ص 14.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص14.15.**

[3] **ينظر: المرجع نفسه، ص 15.**

فهناك اللغة الفصحى التراثية التي تُعدُ من أرفع المستويات الّتي وصلت اليها اللّغة العربية، وهناك اللغة العامة المعاصرة التي بينها وبين اللغة الفصحى فروقا كثيرة ومتنوعة يمكن حصرها فيما يلي:[1]

أ- اختلاف في عدد من الأصوات من حيث المخرج أو من حيث الصفة أو من حيث النظم المقطعية وتأثيراتها السياقية.

ب- اختلاف في ضوابط البنية وبخاصة فيما يشيع الأخذ به في العامة المعاصرة من قياس على بعض الصيغ المسموعة أو الأخذ ببعض الظواهر النادرة.

ج- اختلاف في بعض قواعد التركيب وخاصة في ظواهر الإعراب، والتطابق النوعي والترتيب.

د- اختلاف في كثير من المعاني والدلالات، سواء فيما أصاب المعاني المحفوظة من تطور في كثير من الحالات، أو فيما جدّ من كلمات ومركبات لم يكن لها من قبل وجود في الفصحى التراثية، واستحدثت عن طريق التعريب أو النحت أو الارتجال.

3/التمييز بين تعليم النحو وتعليم اللغة، فرغم وجود مشابهة بينهما غير أنَّه لا يمكن الخلط بين وظائفهما والطرق المتبعة في كليهما، فتعليم النحو مهمة معلمي النحو هدفه منح نوع من القدرة على التحليل، أمّا تعليم اللغة فيتجاوز قدرات هؤلاء المعلمين لتصبح قضية المجتمع بأسره ويتمثل هدفها في اكتساب القدرة على التركيب[2].

ويرى الدكتور علي أبو المكارم أنَّ هذا التمييز يؤدي إلى جملة من النتائج نذكر منها:

- عدم الخلط بين الغايات المرجوة منهما والأساليب المتبعة فيهما.
- أنَّ أقصى ما يمكن الوصول إليه في مجال تعليم النحو هو تحقيق الاتساق بين الوسائل التعليمية والمقولات النحوية الأساسية على نحو متكامل في إطار التعليم وأزمنته الواقعية.

---

[1] **ينظر:علي أبو المكارم ، تعليم النحو العربي (عرض و تحليل)، ص 17.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص20.19.**

- توظيف معطيات هذه الفروق في تحديد موقف واضح اتجاه المسائل والقضايا التي يمكن أن تكون مجالا مشتركا بين النحو وغيره من العلوم العربية.

4/يضع الدكتور علي أبو المكارم فرق بين تعليم النحو والبحث فيه، فهذا الأخير يرصد كافة الظواهر الناتجة عن تركيب الكلمات والمركبات في الجملة من خلال تحليل استقرائي لنصوص اللغة بمعنى وضع القواعد النحوية لها، أمّا تعليم النحو فيقاس بمدى القدرة على توظيف أصول المعرفة الّتي أحاط بها المتعلم في تحليل الجملة العربية ملتزماً ما هو كائن فيها بالفعل من علاقات وليس ما هو ممكن من احتمالات[1]

ويذهب الدكتور إلى أنَّ الخلط بين تعليم النحو والبحث فيه قد ينتج عنه جملة من السلبيات يمكن حصرها فيما يلي:

- التشويش على الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، واضطراب مقاييسها الوظيفية.
- اضمحلال مستوى البحث النحوي بتوجيهه ضمنا إلى غير من يجب أن يتوجه إليهم من الباحثين والمتخصصين.
- غياب الوعي بالمقومات الأساسية لدى العناصر المخططة للعملية التعليمية.

5/الفصل بين الصعوبات الجوهرية والعرضية في العملية التعليمية، فالصعوبات الجوهرية ناتجة عن تعدد المناهج المتبعة في العملية التعليمية وتضاربها في تحديد المستوى اللغوي وصياغة ظواهره. أمّا الصعوبات العرضية فتتصل بعنصر أو أكثر التي تتم فيها العملية التعليمية وهي: الكتاب والمعلم والظروف[2]

6/مبدأ فصل المجالات وتكامل المستويات في تعليم النحو نتيجة لوجود جملة من الخصائص التي تميز المتعلمين وتقسمهم إلى مجموعات، ومن بين هذه الخصائص اختلافهم في اللغة الأم، وتفاوتهم في

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص 21.19.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص22.**

الخبرة كماً ونوعاً وتعدد مستوياتهم العقلية، وعليه يمكن التمييز بين أشكال مختلفة من التعليم بحسب نوعية المتعلمين نذكر منها:[1]

- التعليم الموجه للناطقين باللغة العربية.
- التعليم الموجه للناطقين بغير العربية.
- التعليم الموجه لصغار السن.
- التعليم الموجه للمنتظمين دراسيا.
- التعليم الموجه لغير المنتظمين.

أمّا فيما يخص تكامل المستويات فقد ميز الدكتور ثلاث مستويات للمتعلمين تظهر من خلال قوله: "... فهناك مستوى المبتدئين الذّين لا علم لهم بالنحو، وهناك فريق وسيط أَلم بطرف من مادة النحو وعلم شيئا من مسائله، ولكن ما علمه لا يؤهله لفهم مشكلاته".[2]

7/ التفرقة بين تعليم النحو للمتخصصين وتعليمه لغير المتخصصين، وأساس هذا التمييز يبدأ من وظيفة النحو وطبيعته وغايته عند كليهما، وأهدافه والوسائل المتبعة فيهما وأشكالها النمطية، وهذا له دور كبير في العناية بالنصوص اللغوية والضوابط التقعيدية لها.[3]

الفصل الأول: مصنفات النحو التعليمي من منتصف القرن الثاني حتى منتصف القرن التاسع.

لقد وجد النحاة العرب أنفسهم في أواخر القرن الثاني الهجري إزاء نوعين متميزين من المشكلات: "أولهما يتصل بطبيعة البحث النحوي وما تتضمنه من أسس نظرية وأصول كلية وما ينبني عليها من آراء جزئية وأحكام تفصيلية، والثاني: يرتبط بأساليب تعليم ما توصل إليه البحث النحوي من نتائج ومعطيات لمستويات متفاوتة من الدّارسين، بغية المساعدة في فهمها، ثم معايشتها والتمرس بها،

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص24.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص ن.**

[3] **ينظر: المرجع نفسه، ص25.**

ففقهها والتمكن منها حتّى يمكن بعد ذلك لمن يريد ممن يصل إلى هذا المستوى من التحصيل أن ينتقل إلى مرحلة البحث فيها والتمحيص لها.[1]

يلاحظ أنَّ من النحاة من كان يقصر همه على نوع من المشكلات دون نوع، أو مستوى دون مستوى ومنهم من كان يعنى بالمستويين كليهما.

ومن أهم المصنفات التعليمية لهذه الفترة نجد:

1/ الكسائي، علي بن حمزة أبو الحسن(ت182هـ)، له "مختصر في النحو"

2/ اليزيدي، يحي بن المبارك أبو محمد(ت202هـ)، له "المختصر في النحو".

3/الزبيدي، محمد بن يحي بن على بن مسلم، أبو عبد الله (ت555هـ)، وله "المقدمة في النحو".

4/ابن الأنباري، كمال الدّين عبد الرحمان بن محمد، أبو البركات(ت577هـ) وله كتاب "الوجيز في التصريف".

المختصرات التي هذب فيها بعض المطولات لطلابه في المسلمية ".[2]

5/ الأشموني، أحمد بن محمد بن منصور (ت809هـ)، وله "منظومة نحوية على حرف اللام".

6/شمس الدّين أبو اليسر، محمد بن عمار بن محمد بن أحمد، المالكي(ت844هـ) وله كثير من

ومن خلال تحليل ما أُثر عن هؤلاء المؤلفين في النحو التعليمي ينتهي إلى ذكر جملة من الحقائق نذكر منها:[3]

- أنّ المؤشرات الزمنية للتأليف في النحو التعليمي توضح أنّ المحاولات الأولى فيه قد وضعها أولئك النحاة الذين كانوا يمارسون فعلاً مهنة التعليم لتلاميذ من أبناء الصفوة العليا في المجتمع.
- أنّ مشكلة "تعليم النحو" كانت واضحة وعظيمة في كل الأمصار الإسلامية.
- أنّ عدداً كبيراً من هؤلاء النحاة كان عربي الأصل.

---

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص29.**

[2] **المرجع نفسه ، ص43.**

[3] **ينظر :المرجع نفسه، ص43.45.**

- أنّ تحديد الانتماء المذهبي للنحاة المشاركين في التأليف التعليمي يوضح إسهام كافة المدارس النحوية وتضافر جهودها في سبيل حلّ هذه المشكلة التعليمية، فمنهم كوفيون وبصريون وبغداديون وشاميون ومصريون وأندلسيون.
- أنّ مشكلة تعليم النحو قد تجاوزت دائرة المتخصصين في النحو إلى نطاق المثقفين بعامة: مفسرين – أصوليين – فقهاء – فلاسفة،...

يقول الدكتور علي أبو المكارم في هذا الصدد: "وهكذا أصبحت مشكلة تعليم النحو، في حقيقتها مشكلة شديدة التعقيد تضافرت عوامل شتى: لغوية، ودينية وثقافية واجتماعية على تأكيد حيويتها ومعاودة وضع الحلول لها"[1].

ومن أهم الملحوظات التي سجلتها مسيرة القرون الستة الأولى من تاريخ النحو العربي حول مؤلفات النحو التعليمي ما يلي:

1/ أنّ هذه المؤلفات "متعددة المستويات" أي التميز فيها بين ثلاث مستويات: مستوى يتسم عرض القاعدة النحوية فيه بأقل قدر ممكن من التقسيمات والتفصيلات بعيداً عن الاحتجاج والشواهد والتعليلات، ومستوى آخر يصحب القاعدة النحوية فيه قدر من التقسيم والتفصيل وشيء من الحجاج والتعليل، ومستوى ثالث يقع بينهما إذ يتجرد حينا من التفصيلات ويبتعد عن الخلافات وينصرف عن الشواهد، وحينًا آخر يميل إلى ذكر التفصيلات ويحتوي على الخلافات ويتحرى عرض الشواهد[2].

وقد كُتبت هذه المؤلفات لمستويات ثلاثة من المتعلمين: "مستوى المبتدئين الّذين لا علم لهم بالنحو ولا معرفة لديهم بقضاياه، ومستوى المتقدمين الذّين عرفوا موضوعه ومادته ووقفوا على مسائله وقضاياه، ولكنّهم لم يحيطوا بعد بالجوانب المشكلة فيه والاحتمالات الواردة لها، وبين المستويين

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص45.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص46.**

مستوى وسيط، أَلَمَّ بطرف من مادة النحو وعلم شيئاً من مسائله، لكن ما علمه لا يؤهله لفهم مشكلاته، ولا يمكنه من إدراك ما يدور حولها من تعدد في الآراء واختلاف في وجهات النظر".[1]

2/أنّ هذه المؤلفات "مختلفة المناهج والموضوعات"، فلقد كانت مؤلفات المبتدئين محصورة في مجال وضع المختصرات النحوية تلك التي يقدم فيها المؤلف صورة شاملة لكافة القواعد النحوية، أما المؤلفات النحوية لغير المبتدئين فقد كانت مختلفة موضوعا ومادة ومنهجا ومن أهمها:

- شرح المختصرات.
- اختصار المطولات.
- كتابة رسائل قصيرة في بعض الموضوعات.
- تقديم نماذج عملية لتنمية القدرة الذهنية على التدريبات[2].

3/أنَّ هذه المؤلفات "متفاوتة المعالجات"، فلقد اختلفت هذه المؤلفات مادة وطريقة تبعا لتفاوت أساليب معالجة النحاة وتصورهم لوظيفتها وتحديدهم لغايتها وهذا ناتج عن أحد السببين:[3]

أحدهما: الخلط الفكري بين وظيفة" تعليم " النحو لبعض المستويات ووظيفة "بحث" ما في النحو من مشكلات.

والثاني: الرغبة الواعية في صناعة المتعلمين منذ البداية وفق ما استقر لديهم من تصورات وما رجح عندهم من اتجاهات.

4/إنّ هذه المؤلفات "متنوعة اللغات"، فلقد كانت لغة التأليف محصورة في النثر باعتباره قادر على تحديد القواعد العلمية والتعبير عنها وذلك لما تتسم به من وضوح ودقة ولكن فيما بعد اكتشف

---

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص46.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص47.**

[3] **المرجع نفسه، ص49.**

"الشنتمري"، أحمد بن عبد العزيز بن هشام أبو العباس الفهري: "أنّه من الممكن توظيف نظم الشعر وإيقاعاته في صياغته منظومات نحوية تسهم في تيسير حفظ القواعد وسرعة استيعابها.[1]

الفصل الثاني: مصنفات النحو التعليمي من منتصف القرن التاسع إلى منتصف القرن الرابع عشر.

إنّ تحديد هذه الفترة بهذا التاريخ راجع لسببن، أمّا الأول فإن نقطة البدء هي امتداد للفترة السابقة، أمّا نقطة النهاية فذلك راجع إلى أنه بعد القرن الرابع عشر هجري بدأت العملية التعليمية تعرف نوع من الاستقرار في بعض البلدان وأصبحت تتحكم فيها جهة معينة من الوزارة حيث تتكفل بإعداد البرامج والمناهج وتغييرها، وبتأليف الكتب المدرسية حسب مراحل التعليم.[2]

ومن أهم المصنفات لهذه الفترة نجد:

- شمس الدين محمد بن زين الدّين (ت845هـ)، له "منظومة نحوية شرح فيها الألفية".
- الشيرازي نور الدّين علي إبراهيم(ت863هـ)، له "شرح الكافية".
- الراعي شهاب الدّين أحمد (ت928هـ)، له "شرح الأجرومية".
- السيوطي، جلال الدّين عبد الرحمان بن أبي بكر بن محمد (ت 911هـ)، له "جمع الجوامع في النحو"، "الزبدة الفريدة"، "المطالع السعيدة في شرح الزبدة الفريدة"، "مختصر ملحة الإعراب"،...[3]
- ابن الهائم، شهاب الدّين أحمد بن محمد (ت887هـ)، له "القواعد المنظومة".
- الشيخ زكريا الأنصاري (ت926هـ)، له" شرح شذور الذهب"، "شرح الشافية"، "شرح البسملة والحمدلة".

---

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص50.**

[2] **ينظر : المرجع نفسه، ص53.**

[3] **ينظر : المرجع نفسه، ص59.**

- الحضرمي، أبو عبد الله محمد بن عمر(ت 930هـ)، له "فتح الأقفال وضرب الأمثال في شرح لامية الأفعال".[1]

يلاحظ أنّ تأليف المصنفات التعليمية استمر دون انقطاع، وذلك خدمة للعملية التعليمية بمختلف مستوياتها وتلبية لحاجات المتعلمين، وكان ذلك بتأليف كتب جديدة أو إعادة الصياغة أو التعليق والشرح على ما سبق تأليفه، وظلت كذلك زمناً طويلاً.[2]

حيث بيَّن ذلك علي أبو المكارم بقوله:" فإن عددا طيباً من المصنفات التعليمية الموضوعة في هذه المرحلة يُعَدّ مثرياً بالفعل لمصنفات النحو التعليمي الممتدة التأثير الموروثة عن المرحلة السابقة."[3]

وفي هذا المقام نذكر أعمال الشيخ خالد الأزهري، جلال الدّين السيوطي، رفاعة الطهطاوي، حيث لعبت هذه الأعمال دور كبير في عملية تعليم النحو.

إذ يمكن التمييز بين فئتين من المؤلفين في النحو التعليمي:

أولى هاتين الفئتين "جماعة المستشرقين"، وهي في اتصالها بالعربية وعلومها موجهة ثقافيا، وموظفة سياسيا، تنطلق في هذا الاتصال من تراث الصراع السياسي والعسكري مع العالم الإسلامي، وهي تتعامل مع العربية لغة وثقافة باعتبارها إطاراً تراثيا.[4]

والفئة الثانية "المسيحيون" الذين يعيشون في أرجاء الوطن العربي، وهؤلاء جزء من نتاج الحضارة الإسلامية، إذ بفضل ما اتسمت به من تسامح ورعاية، وما حرصت على إقراره من أمن وعدالة، عاشوا وحققوا ما أتاحته لهم قدراتهم في المجالات المختلفة.[5]

وعموماً أهم ما يمكن ملاحظته في هذه المصنفات خلال هذه الفترة ما يلي:

---

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص60.**

[2] **المرجع نفسه، ص77.**

[3] **المرجع نفسه، ص78.**

[4] **المرجع نفسه، ص81**

[5] **المرجع نفسه، ص81.**

1/ تحرت هذه المصنفات تيسير المادة العلمية بعيداً عن التفاصيل الجزئية والخلافات المذهبية، فمنها ما هو موضوع لتوصيل المادة العلمية في النظام التعليمي القائم على الكتاب، ومنها ما راعت المرحلة التعليمية والمادة والزمن، وبذلك فإنّ النظام التعليمي الذّي كان سائداً من خلال هذه المصنفات يقوم على ثلاثة عناصر هي: الاختيار، الاستمرار والتتابع.[1]

2/ وما ينبغي الإشارة إليه أنّ الكتاب كان يمثل محور العملية التعليمية سواء عند الأستاذ أو عند المتعلم.

يقول علي أبو المكارم:" لقد كانت الغاية في ظل ذلك النظام تحصيل (مادة الكتاب) بكل ما يتصل بها من مسائل وموضوعات قد لا تكون متصلة بالمادة العلمية ذاتها بل نابعة من طريقة عرض الكتاب لها وهذا كله دليل واضح على أنّ الكتاب –وليس المادة العلمية– كان محور العملية التعليمية بأسرها."[2]

3/كما تميز النحو التعليمي في هذه الفترة بوضع المختصرات على نحو ما كان سائداً في المرحلة السابقة، وذلك راجع لسببين هما:

- أمّا الأول فهو الرغبة في تقديم مادة علمية ميسرة للأجيال الجديدة من الدّارسين.
- أمّا السبب الثاني فهو التعبير عن النضج في معرفة النحو بتبيان القدرة على التأليف فيه من طرف بعض الدّارسين.[3]

وبتضافر هذين العاملين ظهرت العديد من المختصرات الموجهة للمبتدئين من بينها "جمع الجوامع في النحو " لجلال الدّين السيوطي (ت911هـ) و"غنية الإعراب" للمكناسي (ت964هـ)، و"مفتتح الإعراب" لطاش كبرى زاده (ت967هـ)، و"المقدمة الأزهرية في علم العربية "للشيخ خالد الأزهري (ت905هـ).

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عر ض وتحليل)، ص82.**

[2] **المرجع نفسه، ص84.**

[3] **ينظر : المرجع نفسه، ص89.**

أمّا الرسائل الخاصة ببعض الموضوعات التي قدمها النحاة في هذه الفترة فقد تطرقت إلى عدد من المجالات في طليعتها:

1/تفسير بعض العبارات اللغوية الشائعة الاستعمال في الحياة اليومية بغية الوقوف على التوجيه النحوي لها، ومثال ذلك السيوطي في "شرح الاستعاذة والبسملة"، والشيخ زكريا الأنصاري في "شرح البسملة والحمدلة"،...

2/تصويب بعض الاستعمالات اللغوية لبعض الصيغ الصرفية، ومن ذلك ما ذكره أبو عبد الله الفشتالي في "رفع اللبس".

3/تقرير ضوابط بعض الموضوعات الدقيقة في النحو والصرف، ومن ذلك ما كتبه كل من أبو السعود القسطلاني وابن الجمال والطوافي في موضوع :"مسوغات الابتداء بالنكرة"، وما نظمه الشيخ محمد الدمنهوري عن"قاعدة اتصال الفعل بواو الجماعة".[1]

4/توضيح الخصائص المعنوية والوظيفة لبعض الأدوات، ومن ذلك ما صنعه العمادي في "تشنيف الأسماع".

5/تقرير بعض الاتجاهات في بعض المسائل ذات الصبغة النظرية والتطبيقية نحو ما فعله الفشتالي في "فصل الخصمين"، و"الدلائل القطعية"، وما قدمه الفاكهي في " الحدود " والمناوي في "التوقيف".[2]

وقد استمرت جهود المعنيين بالنّحو التعليمي إلى غاية منتصف القرن الثالث عشر هجري، حيث بدأت تعرف تراجعاً ملحوظا في التأليف، وذلك ما يفسره قلة المؤلفات النحوية في هذه الفترة خاصة مع بداية ظهور بوادر النظام التعليمي الجديد في بعض البلدان العربية، الذّي يحدد نوع المؤلفات التي تحتاجها دُور التعليم تبعاً لشروط وضوابط المادة والمنهج والعمر العقلي للدّارسين، حيث لم يعد النظم ضرورة تعليمية بعدما أصبح مظهر من مظاهر القدرات العقلية والبراعة والمهارة اللغوية، وهكذا

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص92.**

[2] **المرجع نفسه، ص93.**

تغيرت أهداف النحو وموضوعاته عن ذي قبل ممّا أدى إلى إنتهاء دور تلك المصنفات بعد سبعة قرون.[1]

الفصل الثالث: قضايا منهجية في المصنفات التعليمية.

منذ واجه النحاة العرب مشكلة "تعليم النحو" وهم يحاولون إيجاد حل لها، فتنوعت حلولهم لها وتعددت اتجاهاتهم فيها، ويرجع هذا التنوع والتعدد أنّ للمشكلة جوانب شتى، منها ما يتصل بالكتاب، ومنها ما يتعلق بالمدرس ومنها ما يعود إلى منهج الكتاب أو منهج المدرس ومنها يمتد عن الظروف المصاحبة للعملية التعليمية كلها.[2]

ويحدد علي أبو المكارم أكثر الجوانب خطراً بقوله: "ونحسب نحن أنّ أكثر هذه الجوانب خطراً تلك الّتي تدور حول "منهج تأليف الكتاب التعليمي".[3]

ودراسة المؤلفات التعليمية في التراث النحوي تكشف عن وجود عدد من الظواهر الّتي يمكن أنّ تعدّ أسباباً للخلط في الكثير من هذه المؤلفات نذكر منها:

أ/عدم تحديد اللغة التي يُراد تعليم نحوها وصياغة ظواهرها في قواعد وضوابط، وهذا راجع إلى تعدد اللغات فثمة:[4]

- اللغة الفصحى التراثية.
- لغات القبائل المختلفة.
- لهجات المدن والطوائف.
- العامة المعاصرة.
- العاميات المعاصرة.

---

[1] **ينظر : علي أبو المكارم ،تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص93-98.**

[2] **ينظر : المرجع نفسه، ص99.**

[3] **المرجع نفسه، ص99.**

[4] **ينظر: المرجع نفسه، ص100-102.**

ولقد كان الخلط وعدم التمييز بين هذه اللغات سبباً من أسباب اضطراب قواعد النحو العربي وعاملاً من عوامل صعوبة تعليمه. [1]

وفي هذا الصدد يشير الدكتور علي أبو المكارم إلى بعض آثار ما نتج من خلط بين "العربية الفصحى" و"اللغات القبلية"، حتّى إنّ اللغوي العظيم أبا الفتح عثمان بن جني (ت392هـ) يعقد فصلا في كتابه (الخصائص) تحت عنوان :"باب اختلاف اللغات وكلّها حجة"[2]، أي: حجة في نطاق العربية الفصحى، ويصدر هذا الفصل بقوله: "اعلم أنّ سعة القياس تبيح لهم ذلك ولا تحظره عليهم، ألا ترى أنّ لغة التميميين في ترك إعمال (ما) يقبلها القياس ولغة الحجازيين في إعمالها كذلك، لأن لكل من القومين ضربا من القياس، يؤخذ به ويخلد إلى مثله، وليس لك أن ترد إحدى اللغتين بصاحبتها، لأنها ليست أحق بذلك من رسيلتها لكن غاية مالك أن تتخير إحدهما فتقويها على أختها، وتعتقد أنّ أقوى القياسين أقبل لها وأشد أنسابها، فأما رد إحدهما بالأخرى فلا". [3]

ويقول أيضاً: "فالناطق على قياس لغة من لغات العرب مصيب غير مخطئ". [4]

ومعنى هذا أنّ الناطق مصيب في حديثه بالعربية الفصحى غير مخطئ في خصائصها.

ولقد كان لهذا الخلط آثار عدة في تصور اللغة وفي بحوثها ودراستها بعامة، وفي التراث النحوي بخاصة نذكر منها: [5]

أولاً: بعض آثار الخلط بين الفصحى ولغات القبائل في ضوابط الإعراب والبناء:

1/ الاضطراب في إعمال (ما) عمل (ليس) مراعاة للغة قريش، أو إهمالهما مراعاة للغة تميم.

2/ إجازة استعمال (متى) حرف جر أخذا بلغة هذيل.

3/ إجازة استعمال (لعل) حرف جر أخد ا بلغة عقيل.

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم ،تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص104.**

[2] **ينظر: ابن جني، الخصائص، تح: علي النجار، عالم الكتب، بيروت، ط3، 1993م،ج2، ص10-12.**

[3] **ابن جني، الخصائص، ص10.**

[4] **المصدر نفسه، ص12.**

[5] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل) ، ص105-106.**

4/ الاختلاف في التأثير السياقي ل (مذ)، بين جر ما بعدها أخذا بلغة قريش ومزينة وغطفان وعامر بن صعصعة ومن جاورهم من قيس، ورفعه أخذا بلغة أسد وتميم.

5/ الاختلاف في التأثير السياقي لـ (منذ)، بين جر ما بعدها ورفعه ونصبه أيضاً.

6/ إجازة الجزم بـ (أن) المصدرية، أخذاً بلغة بعض بطون ضبّة.

7/ إجازة الجزم بـ (لن) أخذاً ببعض اللغات.

8/ إجازة النصب بـ (لم)، أخذاً ببعض اللغات، وإجازة إهمالها أخذاً بلغات أخرى.

9/ إجازة تعدد العلامات الإعرابية في إعراب المثنى، بين الإعراب بالحروف، وبين القصر، أي إلزامه الألف وإعرابه بحركات مقدرة عليها أخذاً ببعض اللغات، وإلزامه الألف والنون وإعرابه بحركات ظاهرة على النون أخذاً ببعض اللغات أيضاً.

10/ إجازة تعدد العلامات الإعرابية في إعراب الأسماء الستة، بين الإعراب بالحروف – وهو الثابت في الفصحى- والقصر والنقص، استناداً إلى بعض اللغات.[1]

11/ الاختلاف في إعراب صيغة (فَعَال) اسماً للفعل، إذ أجاز النحاة عددًا من الوجوه اِستنادا إلى لغات متعددة.[2]

12/ الاختلاف في إعراب كلمة (أمس)، إذ وردَّ في إعرابها الوجوه الآتية: البناء على الكسر مطلقاً أخذا بلغة بعض بني تميم، وإعرابها إعراب ما لا ينصرف في حالة الرفع، وبناؤها على الكسر في حالة النصب والجر أخذا بلغة بني تميم ،وبناؤها على الفتح أخذاً بلغة فيهم أيضا.

ثانياً: بعض آثار الخلط بين الفصحى ولغة القبائل، في ضوابط التطابق:

1/ إجازة بعض النحاة التطابق بين الفعل وفاعله مطلقاً : مفرداً ومثنى وجمعاً، أخذا بلغة طيء وأزد شنوءة.[3]

---

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي، ص106.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص106.**

[3] **المرجع نفسه، ص106.**

2/ الاختلاف في إسناد كلمة "هلم" إلى الضمائر: بين إلزام الكلمة حالة واحدة وامتناع التطابق العددي فيها أخذا بلغة الحجاز، وتصريفها تصريف الأفعال وإلحاق الضمائر المعبرة عن التطابق بها اِستناداً إلى لغة تميم.[1]

ثالثا: بعض آثار خلط الفصحى ولغات القبائل في ضوابط الترتيب:[2]

1/ الاختلاف في جواز المفعول المحصور ب (إلاّ)على فاعله، وفي جواز تقديم الفاعل المحصور بـ (إلاّ) على المفعول.

2/ الاختلاف في ترتيب ما يعمل عمل الفعل (المصدر، اسم الفاعل، اسم المفعول وصيغ المبالغة واسم الفعل).

3/ الاختلاف في جواز تقديم الخبر المحصور بـ "إلاّ" على المبتدأ، إذ أباح ذلك بعض النحاة أخذا بلغة بعض القبائل.

ومن الملاحظ أنّ لهذا الاضطراب في تحديد القواعد النحوية آثار كبيرة في صعوبة العملية التعليمية.

ب/ أمّا السبب الثاني فيتمثل في تحديد وظيفة النحو التي تنحصر على مستوى الجملة من حيث الوقوف على الظواهر الناتجة عن تركيب عناصرها، وبيان مجالات الثبات والتغير في تركيبها.

فمن النحاة من جعل مهمة النحو: "أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب".[3]

لأنّه: "علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب لمعرفة أحكام أجزائه الّتي ائتلف منها".

---

[1] **ينظر: ابن جني الخصائص، ج3، ص36.**

[2] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي، ص107.**

[3] **ابن السراج، الأصول في النحو، تح، محمد عثمان، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، د ط،2009م،ج1،ص 39.**

ومعنى هذا أنّ أجزاء الكلام لا تنحصر في إطار الجملة بل ما يتصل بالتركيب الّذي نحسه ونسمعه وننطق به ونكتبه، ومنها ما يرتبط بالمعنى الّذي يُدرك بالإحساس الوجداني والشعور النفسي.[1]

وبهذا اتسع مفهوم النحو وامتد ميدان البحث فيه إذ نجد عند بعض النحاة أنّ: "المراد بالنحو ما يرادف قولنا: علم العربية"[2]

وعلم العربية يتضمن مجموعة من العلوم والمعارف تبلغ اثني عشر علماً، جمعها الشيخ حسن العطار(ت 1250هـ) في قوله:[3]

صرف بيان معاني النحو قافـــيةُ شعرٌ عروضُ اشتقاق الخطّ إنشاءُ

كذا المعاني، بيـــان، الخط، قافية تاريـــخ، هـــذا العلم، العرب إحصاء

فهؤلاء النحاة يرون أنّ النحو دراسة شاملة للغة بمختلف جوانبها المادية والمعنوية والجمالية والتحليلية...[4]

ومن النحاة من حصر "وظيفة النحو" في دراسة ما ينتج عن تركيب الكلمات في جملة من تغييرات في أواخر الكلمات اعراباً وبناءًا.

ويقول في هذا الصدد الفاكهي: "النحو علم بأصول يعرف بها أحوال أواخر الكلمات اعرابا وبناءا"[5].

ويقول كذلك الصبان(ت1206هـ) في حاشيته على الأشموني: "اصطلاح المتأخرين تخصيصه –أي علم النحو– بفن الإعراب والبناء وجعله قسيم الصرف، وعليه فيعرف بأنَّه : (علم يبحث فيه

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص108.**

[2] **المرجع نفسه، ص109.**

[3] **المرجع نفسه، ص ن.**

[4] **ينظر : المرجع نفسه، ص109.**

[5] **المرجع نفسه ،ص ن.**

عن أحوال أواخر الكلمات إعراباً وبناءًا) وموضوعه:(الكلمة العربية من حيث ما يعرض لها من الإعراب والبناء".[1]

واعتماداً على هذا التصور توصل الأستاذ إبراهيم مصطفى –رحمه الله– إلى أنّ: "وظيفة النحو عند النحاة مقصورة في بيان الإعراب وتفصيل أحكامه، حتّى سماه بعضهم علم الإعراب، وقطع بأنّ النحو قد قصر نفسه على تعرف أحوال أواخر الكلمات إعراباً وبناءاً، وأنّ بحثه قاصر على الحرف الأخير من الكلمة، بل على خاصة من خواصه وهي الإعراب والبناء".[2]

ومعنى هذا أنّ هؤلاء النحاة قد أغفلوا بقية الظواهر الناتجة عن تركيب الجملة والتي نذكر منها:

أ/ ظاهرة التطابق النوعي: أي عرض العلاقات القائمة بين مكونات الجملة من حيث التذكير والتأنيث.[3]

ب/ ظاهرة التطابق العددي: تتناول هذه الظاهرة العلاقة بين مكونات الجملة من الناحية العددية، ومن المعلوم أنّ العربية تفرق عددياً بين المفرد والمثنى وما فوقهما وأنَّ تكوين الجملة يتأثر بها سلباً وإيجاباً أي أنّ الجملة قد توجب التطابق العددي بين العناصر الداخلة في تكوينها بصورة مباشرة أو غير مباشرة.[4]

ج/ ظاهرة الترتيب: أي تحديد مواقع مكونات الجملة ويتم هذا التحديد وفق ضوابط محددة من بينها تقديم أنواع من الكلمات أو المركبات على غيرها في الجملة، كأدوات الشرط والاستفهام، ومنها ما يجب فيه تأخير أنماط محددة من مكوناتها عن غيرها،...[5]

ومن النحاة من جعل وظيفة النحو دراسة كل ما يتصل بالكلمة من ظواهر، قبل تركيبها في الجملة أو بعد تركيبها فيها، ومن هؤلاء أبو سعيد السيرافي الذّي يقول: "معاني النحو منقسمة بين

---

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص109.**

[2] **ينظر : المرجع نفسه، ص109–110.**

[3] **ينظر : المرجع نفسه، ص110.**

[4] **ينظر :المرجع نفسه، ص110.**

[5] **ينظر: المرجع نفسه ،ص.111**

حركات اللفظ وسكناته، وبين وضع الحروف في مواضعها المقتضية لها، وبين تأليف الكلام بالتقديم والتأخير، وتوخي الصواب في ذلك، وتجنب الخطأ في ذلك".[1]

ويقول أبو الفتح عثمان بن جني: "النحو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك".[2]

ويقول محمد بن يحي بن هشام الخضراوي: "النحو علم بأقيسة تغير ذوات الكلمات وأواخرها بالنسبة إلى لغة لسان العرب".[3]

ويلخص أبو العرفان محمد بن علي الصبان أراء هؤلاء النحاة في قوله : "إنّ موضوع النحو الكلمات العربية من حيث عروض الأحوال لها: حال إفرادها كالإعلال والإدغام والحذف والإبدال، أو حال تركيبها كحركات الإعراب والبناء".[4]

ج/ أمّا السبب الثالث: فيتمثل في التفريق المنهجي بين البحث النحوي والبحث التعليمي، ممّا جعل الكثير من مؤلفي النحو التعليمي يعتبرونه مجرد ملخص لأحكام البحث النحوي وموجز لقضاياه وتهذيب لمسائله وقد نتج عن هذا ازدياد صعوبات تعليم النحو.

ثم يتعرض الدكتور علي أبو المكارم إلى جملة من الأمثلة الّتي تُبين مدى الخلافات القائمة بين النحاة في البحث النحوي وأهم آثارها على المتعلمين.[5]

د/ أمّا السبب الرابع: فيتمثل في الخلط بين متطلبات المراحل التعليمية المختلفة، فالمتعلمون لا يمثلون مستوى واحد، يقول علي أبو المكارم: "وأنّ منهم مبتدئين لم يتصلوا بالنحو ولم يعرفوا موضوعاته وقضاياه ومسائله، ومتقدمين أحاطوا بموضوعاته وألموا بقضاياه وعرفوا مسائله، ومتوسطين علموا منه

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص112.**

[2] **ينظر: ابن حني، الخصائص، تح: علي النجار، عالم الكتب، بيروت، ط3، 1993م، ج1 ،ص34.**

[3] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص112.**

[4] **المرجع نفسه ، ص112.**

[5] **المرجع نفسه، ص113.**

طرفاً أو أطرافاً، أو علموا ظواهره ولم يقفوا على خفاياه، أو علموا ضوابطه ولم يتصلوا بعد بما وراءها من أصول"[1].

ثم يصنف الدكتور المبتدئين إلى طبقات حسب طبيعتهم وغايتهم من التعلم ومن حيث قدرتهم على هذا التعلم إلى:

1/ أبناء رجال الدولة من ساسة وأمراء ووزراء، ...

2/ أبناء كبار التجار ومن على شاكلتهم من الطبقة الوسطى في المجتمع.

3/أبناء العامة الذّين قد يجذبهم إلى الاتصال بالعلم الرغبة في الفرار من حياة الشقاء والعنف والإرهاق.

4/ أبناء المشتغلين بالعلم من فقهاء وقضاة ومعلمين.

وفي آخر هذا الفصل يصل الدكتور علي أبو المكارم إلى أمرين هما:[2]

أولهما: أنّ مؤلفات النحو التعليمي يجب أن تتفاوت في العناية بالنصوص المعبرة عن ظواهر اللغة المطردة وقواعدها العامة ،اذ يقول الدكتور :"من وسائل التمييز بينها الوقوف على مدى عنايتها بهذه النصوص وحرصها على تقديمها."[3]

فالملاحظ في بعض مؤلفات النحو التعليمي أنّها لم تُعنَ كثيراً بالتمثيل، وتكاد تخلو من النصوص اللغوية كما أنّها تشير إلى مشكلات تتصل بالشواهد النحوية.

ثانيهما: أنّ غاية التأليف النحوي للمبتدئين تكمن في إيقاف الدّارس على الظواهر موضوع الدّراسة وإحاطته بقواعدها.

---

[1] **علي أبو المكارم ،تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص119.**

[2] **ينظر :المرجع نفسه، ص121.**

[3] **المرجع نفسه، ص 121.**

وهاته الظواهر موضوع الدّراسة هي التي تتسم بالشيوع والاطراد وتسمح للمبتدئ أن يستعملها في ضبط الجملة العربية قراءة وكتابة.[1]

أما مدخل القسم الثاني يتناول فيه اختلاف علم النحو الحالي عن العصور السابقة كَماً ونوعاً، إلاّ أنّ جزءه الجوهري يبقى ممتد رغم كل المؤثرات الذي يتمثل في المادة العلمية والمادة اللغوية، فالمادة العلمية يقصد بها قضايا النحو ومسائله وأحكامه وضوابطه، أمّا المادة اللغوية فهي تلك النّصوص التراثية التي تمثل الإطار العام لعلم النحو، بما فيه من قضايا وموضوعات.

- فتعليم النحو في الدراسات السابقة كان يتم في طرق متعددة، مناهج مختلفة، وأول ما ظهر كان في الحواضر الكبرى، مثل: النظامية، الظاهرية واليوسفية...[2]
- إنّ الدارس لكتب التاريخ والتراجم والطبقات، يجد عدداً كبيراً من الأساتذة الذين يقومون بتدريس علوم العربية وحدها، أو إلى جوار غيرها، طوال تلك المراحل التاريخية، يمكن تصنيفهم أصنافاً متعددة، وما تجدر الإشارة إليه، أنّ هؤلاء الأساتذة وأولئك كانوا يواجهون مشكلات تعليم النحو لتلاميذهم، ويحاولون تيسيرها، إمّا بالاعتماد على مصنفات غيرهم، وإما بالاستعانة بخبراتهم الذاتية في وضع مصنفات ملائمة لمستويات التعليم.[3]
- فتحليل المادة التعليمية كان عن طريق تحليل بعض الكتب من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية، فهو يقتصر على المادة العلمية كموضوع للدراسة.
- أشار علي أبو المكارم إلى تحديد المصنف التعليمي فيقول فيه: "إنّ المصنفات النحوية تقوم على تعليم النحو ما طال منها وما قصر، وما تحتويه من قضايا، وتختلف هذه المصنفات في كم المادة العلمية أو في منهجها، أو في شكلها، وهدفها هو تعليم النّحو للدارسين".[4]

ويشير أيضاً إلى المصنفات المؤلفة للمتخصصين التي كانت لها طريقتين:

---

[1] **ينظر : علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص 121،122.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص126.**

[3] **ينظر: المرجع نفسه، ص127.**

[4] **ينظر: المرجع نفسه، ص128.**

الأولى: تقدم حصيلة ما توصل إليه البحث النّحوي، من آراء واتجاهات وشواهد وتعليلات ...، أمّا الثّانية تعرض موضوعات ومسائل، ووجهات نظر من اتفاق واختلاف. أمّا المصنفات التّعليمية فهي تهدف إلى تقديم موجز واضح ودقيق لأساسيات النّحو، وقواعده العامة.[1]

كما أشار إلى الدراسة لتاريخ النحو العربي، الذي يمكن التمييز فيه بين مستويات المتعلمين، فالأول يتمثل في مستوى المبتدئين الذين لا علم لهم بالنّحو، والثاني يتمثل في مستوى المتقدمين، الذين أتيحت لهم دراسة مادته وأحكامه ومسائله، وعليه فالتّعليم كان يخضع لقانون عام ينتقل الطالب فيه من مستوى لآخر، وهذا القانون كان رعاية مدى ما يتصف به الطالب، من قدرة على الاستيعاب، والتحكم في المستويات، وهذا ما جعل العلاقة بينهما تتصف بالمرونة.[2]

أمّا المصنف الذي اختاره الدكتور علي أبو المكارم في موضوع دراسته ، هو المصنف التعليمي، وذلك من خلال كتاب "شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب" لابن هشام الأنصاري، ويرجع سبب اختياره لهذا الكتاب إلى دافعين هما: الأول يعود إلى المؤلف، والثّاني يعود إلى الكتاب.

فالمؤلف نحوي متخصص، بمعنى أنه درس قضايا النحو ومسائله، وهي محور ما أصدر من مؤلفات، وبالتالي فهي تختص بالنحو والصّرف خاصة.

أشار إلى بعض المؤلفين الذين شاركوا في التأليف النّحوي، من بينهم المؤلفين الذين غلب عليهم الأدب والشعر مثل أبو العلاء المعري الذي صّنف الحقير النافع في النحو، وفي فن المقامة، أبو القاسم الحريري الذي ألّف ملحة الإعراب، وفي البلاغة و النقد الأدبي عبد القاهر الجرجاني، الذي كتب العوامل المائة، وفي التفسير والمنطق البيضاوي الذي وضع لب الألباب في علم الإعراب...

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص128.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص129.**

والمؤلف النحوي متمكن ومتمرس بالتأليف النحوي لمستويات وأساليب متعددة بدءاً من الرسالة اللطيفة التي تعرض للتوجيه النحوي، فهو يضع مختصرات، ويشرحها وكذلك يشرح ما وضعه غيره من مختصرات، ويعرض لمؤلفات غيره بالدّراسة والتّعليق عليها أو الاختصار لها[1].

وأيضاً يعطي عناية كبيرة للشواهد النحوية ويشرحها مثل: شواهد اللّمع وشواهد الجمل لابن جني، وفي كتابيه: شرح الشواهد الكبرى، وشرح الشواهد الصغرى وكذلك يهتم بالجانب التّطبيقي للقواعد النّحوية.

ومن هنا يمكن القول أنّ المؤلف معلم محترف ومتمرس في العملية التعليمة وأنّ الممارسة العملية هي التي توجهه إلى حاجات المتعلمين، بمصنفات تتلاءم مع مستوياتهم، وتتسق مع قدراتهم، وأنّ هذه المصنفات هي التي تمكنه من تحديد ما يجب تناوله في كل الموضوعات.[2]

أمّا الكتاب فهو نتاج التّخصص والاستيعاب، والإحاطة بالتراث النّحوي، وأنّ هذا الكتاب وضعه المؤلف لأهداف تعليمية محددة عنده، وواضحة لديه، وقد أشار إلى أنّ اتساق الأهداف بين المتن والشرح أمر متحقق، بمعنى تجريد النص من المسائل الفرعية التي بين تكون بين مؤلف المتن وصاحب الشرح، وهذا ما يدفع إلى بعض التعقيبات والتصويبات والتّرجيحات.[3] كما يحدد المؤلف للنّص السابق غاية تعليمية، ووسائل عملية يلجأ إليها. فالغاية هي تدريب الطلاب على مستوى من مستويات التقعيد النّحوي، وما يتصل به من قضايا لغوية.

أمّا الوسائل فهي:

1/ وضوح العبارة واستقامتها.

2/ ذكر الشواهد كاملة وإعرابها.

3/ تحديد غريب الألفاظ وشرح دلالتها.

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص132،131.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص132.**

[3] **ينظر: المرجع نفسه، ص135،134.**

4/ التقليل ما أمكن من التقسيمات ووضع إطار لكل منها .

5/ التطبيق على المسائل النّحوية بآيات قرآنية، مع بيان كل ما يتصل بها.[1]

وبالتالي فإنّ هذا الكتاب كان محور العملية العلمية في مادة "النّحو" لمستويات مختلفة، في فترات تاريخية طويلة، في حين أنّه تناول مادته من خلال أعمال تعليمية أخرى ومنها:

1/ ما كتبه كمال الدين الشيخ بن عبد المنعم الجوجري بعنوان: شفاء الصدور في حل ألفاظ الشذور، وهو حاشية على الكتاب.

2/ ما كتبه جلال الدين السيوطي بعنوان: نثر الزهور على شرح الشذور وهو حاشية على الكتاب.

3/ ما كتبه الحلبي، علي إبراهيم أحمد بن علي بن عمر، وهو حاشية على شرح الكتاب.[2]

ورغم كل هذا فإن الكتاب قد استمر حتى عصرنا الحاضر، يؤدي وظيفته الأساسية في مجال النّحو التّعليمي، بمعنى أنّه مازال مقرراً في بعض الكليات، وبعض مراحل التعليم.

الفصل الأوّل: المادة العلمية وخصائصها.

أولا: تطرق فيه إلى عرض عام لقواعد النّحو العربي من خلال كتاب "شرح شذور الذهب" وذلك من حيث الالتزام ببيان الحالة الإعرابية، والتطرق إلى دراسة العوامل النّحوية ، بحيث قسم هذا العرض إلى ثلاثة أقسام:

فالقسم الأول: درس الكاتب المقدمات النحوية من خلال ثلاث (03) موضوعات وهي:

1/ تحديد مدلول الكلمة بأنواعها ثم الكلام وأنواعه.

2/ تحديد مفهوم الإعراب والبناء، وبيان الحالات الإعرابية، ثم عرض شامل لأنواع المبنيات في العربية.

3/ دراسة المعارف والنكرات.[3]

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص 135.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه ، ص136 .**

[3] **ينظر : المرجع نفسه، ص 139.**

أمّا القسم الثاني، فتناول الأبواب النّحوية على حسب حالتها الإعرابية، فقسمها إلى أربعة أنواع وهي:

1/ المرفوعات وأحكامها في عشرة أبواب.

2/ المنصوبات وأحكامها في خمسة عشر بابًا.

3/ المجرورات درسها في ثلاثة أبواب.

4/ المجزومات عرضها في بابين.

والقسم الثالث: درس العوامل من الأفعال والأسماء في بابين:

فالباب الأول تناول العوامل من الأفعال، أمّا الباب الثاني تناول العوامل من الأسماء وفيه عشرة عناصر.[1]

وختم بعرض موضوعات خمسة وهي: التنازع والاشتغال، والتّوابع، وموانع الصّرف والعدد.

وهذا العرض شديد الإيجاز، يكتفي بذكر القاعدة أو مثال لهادون أن يتجاوز ذلك، ويشير أيضا إلى بعض الآراء دون تفصيل القول في حججها. فتحليل مستوى القواعد ليس موجها إلى المبتدئين الذين لم يتصلوا من قبل بالنّحو، ولم يقفوا على مسائله، فهو يشير إلى معلومات لابدّ أن تكون عند القارئ سابقاً، مثل حديثه عن مفهوم الكلمة وأوزانها وأنواعها وغيرها، وأيضاً ليس موجهاً إلى المتقدمين من الدّارسين، فهو يشير إلى معلومات تتسم بقدر من التفصيل والاستيعاب.[2]

ثانياً: تناول التعريفات فهو لم يعطها اهتمام كبير في كتابه، وهو يلجأ إليها عند بيان أحكام الباب النّحوي، فتحليلها يكشف عن وجود بعض الصّفات المشتركة بينها، وأيضاً يبين صور الاختلاف بين أساليبها. فهي تتفق في تحقيق صورة ذهنية للمصطلح المراد تعريفه في عقل الدارس، حيث كان

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص 139، 140.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص 141.**

يستعمل في تعريفاته الأسلوب المنطقي، ويلتزم بترتيب عناصرها على نحو ما هو مقرر في المنطق الشكلي أو الصّوري، يذكر الجنس أولاً، يليه الفصل ثم الخاصة أو الخواص[1] .

أنّ التعريفات تختلف في الأساليب:

ابن هشام يربط في بعض تعريفاته بين الدلالتين: اللّغوية والاصطلاحية بحيث تصبح الثانية امتداد للأولى ، فهو يكتفي بذكر التعريف دون شرح أو مناقشة، ثم يناقش صياغة التعريف الذي يقدمه ليوقف الدّارس على عناصره، ثم يذكر التعريف في المتن ويشرح له، وأحيانًا يجعل التّعريف في الشرح دون إشارة ما في المتن، ثم يكتفي بما ورد في المتن دون أن يشرح أو يناقش[2].

من عناصر الاتفاق والاختلاف في التعريفات:

1/ يقول في تعريف أنواع الكلمة الثلاثة: الاسم والفعل والحرف[3].

فالاسم ما دّل على معنى في نفسه غير مقترن بأحد الأزمنة الثلاثة، والفعل هو ما دل على معنى في نفسه مقترن بأحد الأزمنة الثلاثة، والحرف هو ما دل على معنى في غيره.

فهو يهتم بالتعريف الاصطلاحي، وذلك من خلال تكوين الصورة الذهنية للمعرف بترتيب مكونات هذه الصورة دون أن يعرض بالمناقشة لعناصرها.

2/ يقول في تعريف الإعراب في المتن:[4]

"الإعراب أثر ظاهر أو مقدر يجلبه العامل في آخر الاسم المتمكن والفعل المضارع "، ثم يعرض له في الشرح بقوله: "للإعراب معنيان: لغوي وصناعي".[5]

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص143.**

[2] **ينظر :المرجع نفسه، ص 144.**

[3] **ابن هشام الأنصاري، أبو محمد عبد الله جمال الدين، شرح شذور الذهب في كلام العرب، تح :محمد محي الدين عبد الحميد، دار الفكر، بيروت ،د.ط ،د.ت، ص14.**

[4] **ابن هشام الانصاري ،شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، ص33.**

[5] **المصدر نفسه،33،34.**

فمعناه اللغوي: الإبانة، أمّا الاصطلاحي: فهو أثر ظاهر (الضمة، الفتحة، الكسرة) أو مقدر(غير ظاهر)، يجلبه العامل.

يقول في (امرئ)و(ابنم) أن فيهما اختلاف فيقول الكوفيون أنّهما معربان من مكانين، وإذا فرّعنا على قولهم فلا يجوز الاحتراز عنهما، بل يجب إدخالهما في الحد.

وقال البصريون إن الحركة الأخيرة هي الإعراب وما قبلها إتباع لها وعلى قولهم فلا يصح إدخالهما في الحدّ .[1]

ومن هنا يجعل العلاقة بين المتن والشرح متكاملة، حين يذكر المعنى الاصطلاحي في المتن والشرح يكون في المعنى اللغوي.

3/ يقول في علم الشخص: "علم الشخص عبارة عن: اسم بعين مسماه تعييناً مطلقاً، أي: يغير قيد"[2]

فهو يكتفي بالمعنى الاصطلاحي ويحرص على تناول عناصر هذا المعنى التي تضمنها التعريف بالشرح والتوضيح مستعملا الترتيب المنطقي من ذكر الجنس فالفصل فالخاصة.

4/ يقول في تعريف الحال في المتن:[3]

"هو وصف فضلة مسوق لبيان هيئة صاحبه أو تأكيده، أو تأكيد عامله، أو مضمون الجملة قبله".

ويتناول في الشرح بأنّ الحال يذكّر ويؤنّث، ومنه الشرح يكون للاستعمالات السياقية للفظ، والمتن يكون في المعنى الاصطلاحي، وهي علاقة تكامل بحيث تتحدد الصّورة الذهنية للمصطلح.

ثالثا: يتناول التعليلات التي أخذت حيز ضئيل نسبي، وله صفة تعليمية ظاهرة، باعتباره موظف لصياغة المسألة النحوية، وتبرير الحكم فيها، فهو محصور في نطاق البحث عن الحكمة، فيما تقرره

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص146.**

[2] **ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، ص138.**

[3] **المصدر نفسه ، ص244.**

القواعد وليس البحث عن العلة على ما هي عليه في المنطق الصّوري، فالعلة هي عنصر من عناصر عملية القياس والتعليل، يتصف بالتنوع فيما يعرض له من مجالات ومثال ذلك:[1]

1/ استعمال مصطلح نائب الفاعل بدلا من مفعول ما لم يُسَمِ فاعله، بمعنى أنّ نائب الفاعل قد يكون مفعولا وغيره، وكذلك استعمال مصطلح المضمر أو الضّمير عند البصريين بدلا من مصطلح الكناية أو المكنّى عند الكوفيين ثم يعلّل مصطلح التعليق في أفعال القلوب بمعنى أنّ التّعليق هو إبطال عمل الأفعال القبلية في اللفظ دون التقدير، أي ملغى في اللفظ وعامل في المحل.[2]

فابن هشام يقدم تفسيراً لهذه التّعليلات وهو تفسير يعتمد على مصطلح اللفظ ووظيفته النّحوية.

2/ دراسة ابن هشام للمرفوعات بدءاً بالفاعل وليس بالمبتدأ لأنّ العامل اللفظي أقوى من العامل المعنوي[3] ثم يدرس المنصوبات بحيث يبدأ بالمفعول به وينتهي بالمفعول معه، لأنّ معمول المفعول به أقوى من معمول المفعول معه، فهو يعلّل التّرتيب الذي اختاره للأبواب والمسائل النّحوية حسب ما تقرره نظرية العامل.

3/ يدرس إعمال المصدر في باب ما يعمل عمل الفعل من الأسماء حسب ما يقررّه جمهور النّحاة من أنّ عمل المصدر منوناً أقيس، وإهماله اذا كان مضافاً للفاعل أكثر، ثم يقدم تعليلا لهذا الحكم النّحوي.[4]

4/ يتجاوز بتعليله ما هو موجود إلى تعليل ما ليس له اللّفظ وجود عند نصب المضارع بعد الفاء السببية بعد نفي محض ثم عدم جواز نصب المضارع الواقع بعد الفاء في جواب الاستفهام. وبالتالي يمكن القول أنّ كل هذه التعديلات يمكن أن تنحصر وظيفتها في تسويغ المسألة النّحوية المراد تعليلها.

---

[1] ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض و تحليل) ، ص 148.

[2] ينظر: المرجع نفسه ، 148،149.

[3] ينظر: ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، ص382.

[4] ينظر: المصدر نفسه ، ص382.

رابعاً: يتناول التقسيمات، فالتّقسيم هو عبارة عن وسيلة يلجأ إليها المؤلف لحصر المادة العلمية التي يقدّمها للقارئ بحيث تأخذ أحد السبيلين، الأوّل الأخذ بفكرة عقلية أي ينبني عليه التّقسيم، والثاني يتمثل في خصائص الباب النّحوي دون اللّجوء عن الفكرة العقلية.[1]

ومن أهم الفوارق بينهما، فالأول يتجاوز ما تقدمه نصوص اللّغة وضرورة إقامة بناء عقلي يتصف بالشمول والاتساق، أمّا الثاني فهو يقف على معطيات النّصوص دون النّظر إلى العقل.

ويتشابهان في كونهما موظفان في التّعليم أي ذات غاية تعليمية.

ومن بين التقسيمات العقلية الواردة نذكر:[2]

1/ عرض ابن هشام لأنواع الكلمة العربية والأخذ بها في التّراث النّحوي، فهو تقسيم ثلاثي من اسم وفعل وحرف، ثم يدرس للأساس الذي انحصرت به هذه الأقسام من ذات وحدث ورابطة، ويجعل العقل هو أساس هذا التّقسيم.

2/ يتناول ابن هشام المبنيات ويجعلها أساس تقسيمه فقد قسمها إلى تسعة أقسام، معتمدًا في ذلك على الأساس العقلي ومثاله على ذلك:

-عرضه للمجرورات، بحيث بدأ بالمجرور بالحرف وقسم حروف الجر إلى ستة أقسام.[3]

-درس الفعل من حيث طلبه للمفعول به، وقسمه إلى سبعة أقسام، ومن هنا يمكن القول أنّ التّقسيم يراعي لما هو موجود بالفعل في اللغة من ظواهر، أي أنّه لا يخرج عما تقرره الظواهر اللغوية.

خامساً: درس التأويلات ، فالتأويل عند ابن هشام هو محصور في نطاق ما يخالف القواعد من النصوص، شريطة أن تقبل هذه النصوص نوعا من الافتراض، حيث أعطى ابن هشام عناية كبيرة للنصوص اللّغوية الموافقة للقواعد النّحوية، ولم يهمل بعض النصوص المخالفة للقواعد، أي تصبح بمقتضاه موافقة للقواعد ومتسقة معها.

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض و تحليل)، ص 152، 153.**

[2] **المرجع نفسه، ص153.**

[3] **ابن هشام الأنصاري ،شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، ص318،319.**

-ومن أمثلته على ذلك:

1/ أخذ ابن هشام من القواعد بأنّ الإسناد علامة من علامات الأسماء، بمعنى الإسناد يخص الأسماء، في حين أنّه قد وردت بعض النّصوص اللغوية التي أسند إليها لغير الأسماء، بمعنى أنّ الإسناد يخص الأفعال والحروف، فأوجب تأويل هذه النصوص حسب ما تقرره القواعد. إذاً فالتأويل يتناول نصاً لغوياً يتصف بالشمول والثبات والاستمرار.[1]

2/أخذ من القواعد بأنّ الفاعل ونائبه لا يكونان جملة، ولكنّه عرض لبعض النصوص التي يبدو ظاهرها مخالفاً لهذا الحكم العام، وقد أعطى أمثلة من القرآن الكريم.

إذاً : فالنصوص المخالفة للقاعدة آيات قرآنية، والتأويل يتم فيها بوساطة القول بمحذوف.

3/ أخذ من القواعد بأن "لا" النافية للجنس لا تعمل عملها إلاّ بشروط منها: أن يكون معمولاها نكرتين، فإن دخلت على معرفة وجب إهمالها وتكرارها، وقد وردت بعض النصوص المخالفة لهذه القاعدة العامة، وقد أعطى أمثلة على ذلك فأوجب تأويل هذه النّصوص وما ماثلها حسب القاعدة عموماً ويكون التأويل فيها بمحذوف مقدر.

4/ أخذ المقدر في المواضع السابقة معمولاً ومواضع قد يكون المقدر فيها عاملاً، بحيث عرض للنّصوص التّي ورد فيها المضارع مجزوماً في غير المواضع التي تقررت في قواعد الجزم، فالتأويل هو العلامة الإعرابية، وليس العامل والمعمول، ويجعل ابن هشام صور التأويل شاملة لعناصر نظرية العامل كلّها.[2]

الفصل الثاني: شواهد الكتاب .

تناول في هذا الفصل العديد من النّصوص اللّغوية، وهدفه منح الدّارس حصيلة لغوية في ممارسته اللّغوية والنّحوية، وهذا الهدف يتضح من أمرين:[3]

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص157.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه ، ص159.**

[3] **ينظر : المرجع نفسه ، ص 161.**

1/ ذكر العديد من النّصوص حسب ما تقرره القواعد النّحوية، ومنح الدّارس نماذج لغوية متعددة للقاعدة النّحوية الواحدة.

2/ تنويع هذه النّصوص دون الاكتفاء ببعضها من نماذج لغوية، مأثورة شعرية ونثرية، وبعض الآيات القرآنية، والأحاديث النّبوية. ومن هذه النماذج:

1/ عرض ابن هشام لإعراب الفعل المعتل في دراسته للإعراب التقديري.

2/ عرض لتمييز العدد الصريح في دراسته للتمييز المبني للذات.

3/ عرض لإعراب المضارع الواقع بعد الفاء وحرصه على كثرة النماذج اللّغوية وتنويعها.

احتوى الكتاب على المأثورات اللّغوية وهي:[1]

1/ الآيات القرآنية في الكتاب 732 آية.

2/ الأحاديث النّبوية في الكتاب 34 حديث.

3/ النماذج الشعرية في الكتاب 239 نموذج.

4/ المأثورات النثرية في الكتاب 54 نموذج.

5/ مجموع المأثورات اللّغوية في الكتاب 1059 نصاً لغوياً.

انتقل إلى تحديد بعض المصطلحات المعبرة أثناء دراسته للشواهد وهي: المأثورات النثرية، فهي النثر المنسوب إلى عصر الاستشهاد أمّا المأثورات اللّغوية فهي أوسع دلالة، تتناول كل ما كان مأثوراً في عصر الاستشهاد من نصوص لغوية، تشمل القرآن والحديث والمأثورات النثرية أو نماذج شعرية، وهي تقارب معنى الشواهد النّحوية، أمّا النصوص اللّغوية هي أوسع دلالة من كل ما فات، تتناول كل ما هو منسوب إلى عصر الاستشهاد من نصوص القرآن والحديث والشعر والنثر، بالإضافة إلى بعض النصوص التي قيلت بعد هذا العصر.[2]

[1] **ينظر : علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض و تحليل)، ص 163.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه ، ص 164.**

فالشواهد القرآنية أخذت كم هائل في هذا الكتاب حوالي 732 آية، وهذا ما أشار إليه ابن هشام في بعض القراءات التي تبلغ حوالي 70 قراءة، حيث اعتمد في ترتيبها على ترتيب الآيات في المصحف، وليس على حسب المسائل النّحوية، ومن القراءات التي نسبها المؤلف:

1/ استشهد بقراءة ابن عباس رضي الله عنه، ويؤيده ما جاء في النشر.

2/ استشهد بقراءة حمزة ويؤيده ما جاء في الإتحاف والسبعة.

3/ استشهد بقراءة السبعة ما عدا ابن عامر، ويؤيده ما جاء في الإتحاف.[1]

4/ عرض قراءة مالك بن دينار الجحدري وعيسى الثقفي، ويؤيده ما جاء في المحتسب.[2]

5/ عرض قراءة ابن كثير، ويؤيده ما ذكر في المحتسب.

6/ استشهد بقراءة ابن السمال العدوى.

7/ استشهد بقراءة سعيد بن جبير، ويؤيده ما في المحتسب.

8/ استشهد بقراءة قنبل، ويؤيده ما في الإتحاف.

9/ استشهد بقراءة ورش، ويؤيده ما في الإتحاف.

10/ استشهد بقراءة هارون ومعاذ ويعقوب، ويؤيده ما في إعراب القرآن للنحاس، ومختصر لابن خالويه.

11/ استشهد بقراءة الحسن وابن جني، في المحتسب إلى أبي حيوة.

12/ استشهد بقراءة الأعرج، ويؤيده ما في النشر.

13/ استشهد بقراءة ورش، ويؤيده ما في الإتحاف.

14/ استشهد بقراءة ابن مسعود.[3]

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص 166.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص167.**

[3] **المرجع نفسه، ص 167، 168.**

ومن القراءات التي نسبها في كل موضع إلى "السبعة" دون أن يشير إلى قراءات مخالفة منها: استشهاده بإجماع السبعة دون الإشارة إلى قراءات غيرها في حالة الرفع والنصب.

وأيضاً ينسب القراءات إلى بعض السبعة من غير تحديد منها :

استشهاده بقراءة أبي بكر بن عاصم، كما في السبعة لابن مجاهد وقراءة نافع كما جاء في الإتحاف.

وفي الأخير ذكر ابن هشام أربعة صور نسبها جميعاً إلى أصحابها.[1]

ومن القراءات التي لم ينسبها المؤلف:

1/ استشهاده بقراءة حفص عن عاصم، وباقي السبعة في حالة النّصب، ماعدا نافعاً في حالة الرفع.

2/ استشهاده بقراءة ابن عامر وعاصم ويعقوب في حالة النّصب والرفع قراءة الباقين.

3/ استشهاده بقراءة ابن كثير وقالون وورش، وقراءة عاصم وابن عامر.

4/ استشهاده بقراءة نافع وابن عامر والكسائي ويعقوب وحفص في حالة النّصب، وقراءة الباقين في حالة الجر.

5/ استشهاده بقراءة أبي عمرو وحمزة والكسائي ويعقوب.[2]

. أمّا شواهد الحديث الشريف: عني باستشهاد أحاديث النبي صلى الله عليه وسلم، فهو يركز على النّصوص المنسوبة إليه، بحيث استشهد بأربعة أحاديث في الدّلالة اللّغوية، وهذه الأحاديث تعرض في مجال المسائل النّحوية، ويعرض أيضاً أهم ملحوظات حول هذا الاستشهاد منها:

1/ ذكر ابن هشام لظاهرة العامّة في نص الشاهد من الحديث، يجب أن تكون عبارة الحديث مصرح بها ومحددة.[3]

2/ عرض ابن هشام لما ذكر من الأحاديث بالتوجيه النّحوي إما باعتبارها شواهد على القاعدة النّحوية، وإما تخريج الأحاديث لتتفق مع القاعدة النّحوية.

---

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص 169، 170.**

[2] **المرجع نفسه، ص 171، 172.**

[3] **ينظر: المرجع نفسه، ص 172.**

3/ حرصه على تناول هذه الأحاديث من خلال رواية واحدة، التي يكون فيها النّص محل الاستشهاد والتوجيه سواء في الاتفاق أو الاختلاف.

4/ حرصه أيضاً على تناول نصوص لغوية نثرية أو شعرية أو قرآنية في عدد من المواضع في حين يستشهد بشواهد منفردة من الحديث في هذه المواضع.

وعرض لهذه المواضع حسب مسائل الكتاب وهي عشرة مواضع وهي:

1/ إلحاق (أرضين) بجمع المذكر السالم في إعرابه مع أنّها جمع تكسير لمؤنث.

2/ عدم جواز حذف الفاعل أو نائبه.

3/ جواز الابتداء بالنكرة، إذا كانت مضافة.

4/ جواز الابتداء بالنكرة، إذا تعلق بها معمول.

5-6/ جواز حذف كان واسمها وبقاء خبرها، وذلك إذا تقدمها (إن) أو (لو) الشرطيتان.

7/ جواز حذف نون المضارع (كان) بشروط.

8/ وجوب نصب المستثنى بليس.

9/ جواز إعمال المصدر المضاف إلى المفعول في النثر.

10/ اعتبار بدل الإضراب من بين أنواع البدل بمعنى أن يكون البدل والمبدل منه مقصودين.[1]

. ويستشهد أيضاً ابن هشام من أحاديث نصوص لغوية أخرى وهي:

1/ عرضه للمطابقة العددية بين الفعل وفاعله أو نائبه، بمعنى أنّ في الغالب من يجرد الفعل من علامتي التثنية والجمع، وبعض العرب من يلحق بالفعل هذه العلامات مستشهداً بنصوص متعددة.

2/ يتناول أحكام الترتيب بين(إن) وأخواتها ومعمولاتها، ويقرر عدم جواز تقدم الخبر فيهنّ أو توسطه.

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص 184، 185، 186.**

3/ يذكر أحكام الحال ويجعل صاحبه معرفة، ويقرر جواز مجيء الحال من النكرة المحضة مستدلاً بعدد من النصوص النثرية والشعرية.[1]

. ومن هنا يمكن القول أنّ الاستشهاد بالحديث هو موضوع كبير عند متأخري النحاة خاصة أواخر القرنين السادس والسابع. فإنّ ابن هشام ركز على الجانب النّظري في الاستشهاد بالحديث النبوي الشريف.

انتقل إلى النصوص الشعرية التي بلغت حوالي 239 نموذج شعري، استشهد بها في كتابه، فلم يذكر ابن هشام هذه الشواهد كلّها على اعتبارها شواهد نحوية، بل عرض بعضها على سبيل الطّرفة والدّعابة، ثم عرض بعضها قصد تصويب بعض الأخطاء التي جاءت في لغة المحدثين.

. وأما ما عرض على سبيل الطّرفة: طرافة التشبيه التي ذكرها ابن هشام في مقطوعة شعرية.[2]

ثم تحدث عن الترتيب بين (إنّ) الناسخة وأدواتها، وما تقرر لدى النحاة من عدم جواز تقدم خبرها عليها، فأشار إليها في بعض الأبيات أمّا ما ذكر في تصويب ما في لغة المحدثين من أخطاء منها:

1/ ما ذكره حين عرض لحكم لام (تعالى) من وجوب الفتح، وعدم جواز الكسر بمعنى أن بعض المحدثين يخطئون فيكسرون لامها (تعالِ)، ثم ما ذكره حين عرض لاستعمال (ايه) من أسماء الأفعال، بمعنى أن (ايه) اسم فعل لازم لا يتعدى إلى مفعول به، بينما المحدثين يجوّزون نصب المفعول به بعدها، ثم ما ذكره في عرضه لاستعمال (شتان) من أسماء الأفعال من عدم جواز التكرار في فاعل (شتان)، وعدم وقوع ما بينها وبين فاعلها.[3]

. ومن أهم الملحوظات التي عرضها في هذا الكتاب تتمثل فيما يلي:

---

[1] ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص186.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 186، 187.

[3] ينظر : علي أبو المكارم ،تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص 188.

1/ لم يعن المؤلف بذكر كل النصوص الشعرية، فهي تختلف وتتفاوت حسب عصورهم، فقد أغفل ابن هشام عدد كبير من الشواهد الشعرية، ولكن ما حققه الشيخ محي الدين عبد الحميد تكفل بما أغفله المؤلف.

2/ لم يفرق ابن هشام بين ما هو منسوب من الشعر إلى عصر الاستشهاد وما هو منسوب منه إلى ما بعد هذا العصر.[1]

. وخلاصة القول: أنّ تحليل النّصوص الشعرية الواردة في هذا الكتاب، يشير ابن هشام إلى اختلاف في الوظيفة النّحوية، بين ما كان من هذه النّصوص منسوباً إلى عصر الاستشهاد، وما كان منها منتميا إلى ما بعد هذا العصر، فنصوص عصر الاستشهاد كانت تعتبر شواهد وجب مراعاتها بالموافقة أو المخالفة، فإذا كانت موافقة للقاعدة النّحوية، لا تحتاج إلى بيان، وأمّا في حال المخالفة يجب مراعاتها، وذلك بالوقوف عندها بالتحليل والتّوجيه، للوصول إلى غايتين: إمّا تأويل النص الشعري وموافقته للقاعدة، وإمّا حصر النّص في دائرة الضرورة أو الشذوذ.[2]

أمّا النّصوص التي تنتمي إلى ما بعد هذا العصر تهدف إلى:

1/ اعتبارها نماذج لغوية في حال موافقتها للقاعدة النّحوية.

2/ وجوب التنبيه على جانب من جوانب المخالفة للقاعدة النّحوية، باعتبارها نوع من الخطأ، ينبغي أن يتجنبه الناطق اللّغوي.

3/ اعتبارها طرفة تقوم على نوع من التشبيه بشيء من المعطيات النّحوية لتحقيق قدر من الراحة الذهنية، ولحظ ملامح التي تتيح له توظيف الأحكام النّحوية في الحياة اليومية.[3]

رابعاً: اعتنى بالمأثورات النثرية سواء كانت معروفة القائل، أو مجهولة أو مسموعة أو مدونة أو مروية بالمشافهة، تداولته كتب اللّغة والنّحو. فالنحاة واللّغويون لم يعطوها عناية كما فعلوا مع الشعر، ذكر

---

[1] **ينظر : علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص 190.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص 192.**

[3] **ينظر: المرجع نفسه، ص 192.**

التمييز بين المأثورات النثرية، والأمثلة النّحوية في كون أنّهما ذات طبيعة نثرية، فالأمثلة تعبر عن الشكل اللغوي الذي يصور متطلبات القاعدة النّحوية، أمّا المأثورات فهي مصدر من المصادر الموروثة عن مرحلة ما قبل وضع القاعدة، أمّا الخلاف بينهما تمثل في القاعدة والمصدر والزمن الذي ينتمي إليه.[1]

. في علاقتهما بالقاعدة يختلفان في أن المأثورات هي: الأسس التي تبنى عليها القواعد وأن المأثورات سابقة على وضع القاعدة في حين أنّ الأمثلة هي نماذج تطبيقية لها، وأنّها لاحقة لها.

أمّا اختلافهما في المصدر بأن المأثورات تصدر عن عربي خالص ينتسب إلى عصر الاستشهاد أمّا الأمثلة فهي نماذج للقوالب اللّغوية التّي تخضع لمتطلبات القواعد، وأمّا اختلافهما في الزمن، فزمن المأثورات محدود ومحصور بعصر الاستشهاد، أمّا زمن الأمثلة ممدود.[2]

. ومن أهم خصائص هذا الاختلاف:

1/ الشكل اللّغوي حتى يكون مثالا، يجب أن يكون موافقاً للقاعدة، أمّا المأثور فقد يكون موافقاً للقاعدة أو مخالفاً لها.

2/ مخالفة القاعدة في المثال تعني الخطأ، أمّا مخالفة المأثور للقواعد لا تسلم بالخطأ بل يجب حفظ المأثور ضمن المصادر التي بنيت عليها القواعد.

3/ قيمة المثال ليست ذاتية، بل شكلية، أمّا المأثور فقيمته ذاتية سواء كانت موافقة للقاعدة أو مخالفة لها.[3]

. حرص ابن هشام في كتابه: "شرح شذور الذهب" على عدد كبير من هذه المأثورات، وكانت غايته تنمية المهارة اللّغوية وتحقيق الدربة والممارسة بغية تعميق الرّغبة في التمثل اللّغوي ومحاكاة النّصوص. فتحليل المأثورات النثرية الواردة في هذا الكتاب تضم ثلاثة أنواع وهي:

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم ،تعليم النحو العربي(عرض و تحليل)، ص 193.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص194.**

[3] **المرجع نفسه، ص 194.**

1/ الأمثال: فهي عبارة عن أنماط لغوية تعبيرية، تتصف بالثبات وعدم قابلية التغيّر في المبنى، بغية توظيفه لنقل الصّورة الذهنية من المورد إلى المضرب، ومن الأمثال التي ذكرها:

_ قد يصدق الكذوب.

_ اليوم خمر وغداً أمر، مكره أخاك لا بطل.[1]

2/ الحكم: هي أنماط تعبيرية لغوية متوارثة المبنى، فالأمثال تختلف عن الحكم، فهما يتفقان في ثبات مبنى التركيب، ويختلفان فيما بعد الثبات من أسباب، فالثبات في الأمثال ينقل الوقائع والأحداث الفعلية للتجربة العملية الحقيقية أو المفترضة، بينما الثبات في الحكم، فهو ينقل تجربة إنسانية عاشها مجتمع بعينه في نطاق نظم بعينها وقيم بذاتها.

. لجأ ابن هشام في كتابه "شرح الشذور" إلى استعمال الحكم ضمن مأثوراته النثرية ومنها: القلم أحد اللسانيين، إنّ الله سميع دعاء من دعاه.[2]

3/ العبارات التراثية: ويقصد بها التعبيرات المأثورة عن عصر الاستشهاد من غير الحكم والأمثال، وهي عبارات عادية قيلت في مواقف عادية في الحياة اليومية، وقد قسمت هذه العبارات التراثية إلى مجموعات بحسب نسبتها إلى قائليها منها: ما يكون أصحابها معروفين بذواتهم، ومنها ما يكونون محدودين بذواتهم، وقد يكونون مجهولين غير معروفين، ورغم كل هذا الاختلاف فإن مواقف النّحاة تتشابه في كونها مناط احتجاج في بناء القواعد النّحوية.[3]

. وقف ابن هشام على كثير من صور الخلاف اللهجي في كتابه الناتج عن تعدد لغات القبائل، ومن خصائص هذه اللغات:

1/ اللغات الواردة في لفظ (كلمة) وهي الفصحى عند لغة الحجاز وتميم.

2/ استعمال (ذو) بمعنى (الذي) في لغة طيء.

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص196.**

[2] **المرجع نفسه ،ص198.**

[3] **ينظر: المرجع نفسه، ص 199.**

3/ اللغات الواردة في(هن) في حالة الإضافة.

4/ الخلاف اللهجي في وظيفة (ما) بين الحجازيين والتميميين.

5/ علامات إعراب المثنى.

6/ إعراب (أي) الموصولة .

7/ حركة بناء (هؤلاء).[1]

. وفي الأخير سجل بعض الملحوظات للمأثورات النثرية منها:

1/ يذكر هذه المأثورات ويستشهد بها وخاصة قضايا النّحو والصّرف.

2/ هذه المأثورات تدور حول بنية الكلمة المفردة ومشتقاتها.

3/ هذه المأثورات ما استشهد به في مجالات النّحو المختلفة.

. ومن نتائج هذه الشواهد النثرية نذكر ما يلي:

1/ أنّها شواهد وحيدة في المسألة النّحوية بالإضافة إلى شواهد أخرى متنوعة.

2/ الأخذ بهذه المأثورات وبناء القواعد عليها، مطرد في معظمها.[2]

الفصل الثالث :المسائل الخلافية .

تطرق ابن هشام في كتابه "شرح الشذور" إلى قضايا الخلاف النّحوي من جوانبه المختلفة، والهدف منها: الوقوف على دور الخلاف في المصنف النّحوي التعليمي، وذلك بتحديد المسائل التي دار حولها الخلاف.

أولاً: المسائل الخلافية الواردة في الكتاب منها:[3]

1/ الخلاف في عمل (إن) الناسخة.

2/ الخلاف في تصنيف (عسى) و(ليس).

---

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص 200، 201.**

[2] **ينظر : المرجع نفسه، ص 207.**

[3] **ينظر : المرجع نفسه، ص 209.**

3/الخلاف في تصنيف (نعم).

4/ الخلاف في تصنيف (هات) و (تعالَ).

5/ الخلاف في تقسيم الكلام إلى خبر وإنشاء أو خبر وطلب وإنشاء.

6/ الخلاف في موضع إعراب (امرئ) و (ابنم).

7/ الخلاف في جواز تقدم الفاعل على رافعه.

8/ الخلاف في جواز وقوع الجملة الاسمية بعد أدوات الشرط.

9/ الخلاف في ناصب المضارع بعد لام التعليل.

10/ الخلاف في إعراب العلم المختوم ب (ويه).

ثانياً: ملحوظات حول هذه المسائل، بحيث تدور حول محورين هما:[1]

1/ موضوعات الخلاف.

2/ أطراف الخلاف.

فالمحور الأول: تناول عدد كبير من الموضوعات الشائعة في التراث النّحوي أهمها:[2]

1/ الخلاف في التصنيف: شمل تحديد نوع الكلمة وحالتها وأيضاً تحديد اسمها والصرف ومنعه.

2/ الخلاف في التحليل: شمل المفردات والمركبات والجمل.

3/ الخلاف في المصطلحات: تناول مسائل قليلة، ومنها ما ذكره في المعارف حين بدأ بالضمير.

4/ الخلاف في قضايا العمل: تناوله في موضوع الإعمال والإهمال، ونوع العمل وشروطه والعامل والمعمول.

5/ الخلاف في القضايا المطابقة: عرضه في مواضع محدودة، منها ما ذكره عن تأنيث الفعل المفصول من فاعله المؤنث بغير(إلاّ)، وما ذكره عن مطابقة اسم التفضيل المضاف إلى معرفة لموصوفه إفراداً وتأنيثاً وفروعهما.

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص 220.**

[2] **ينظر : المرجع نفسه، ص 220،221،222.**

. أمّا المحور الثاني: فتناول أطراف الخلاف في إطارين عامين وهما:

الخلافات الإقليمية والخلافات الفردية.

فالخلافات الإقليمية وردت في مسائل كثيرة عند الكوفيين ومنها:

1/ الخلاف في عمل (إنّ) الرفع.

2/ الخلاف في محل إعراب (امرئ) و(ابنم).

3/ الخلاف في تقديم الفاعل على الفعل.

4/ الخلاف في بعض شروط استعمال (ذا) اسم موصول.

5/ الخلاف في ناصب المضارع بعد لام التعليل.[1]

أمّا عند البصريين وردت في عدد أقل من المسائل وهي:

1/ الخلاف في عمل (إنّ) الرفع.

2/ الخلاف في محل إعراب (امرئ) و(ابنم).

3/ الخلاف في ناصب المضارع بعد لام التعليل.

4/ الخلاف في بعض مسائل التنازع.

. وقد ورد عن الجمهور أكبر عدد من المواضع وهي:

1/ الخلاف في بناء سيبويه ونحوه.

2/ الخلاف في إعراب يا زيد بن عمرو.

3/ الخلاف في بعض مسائل الاشتغال.

4/ الخلاف في تصنيف (إذما).

5/ الخلاف في إفادة (أجمع) في التوكيد اتحاد الوقت.[2]

. أمّا عند البغداديين ورد في مسألة واحدة وهي: الخلاف في إعمال اسم المصدر.

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي(عرض وتحليل)، ص 222، 223.**

[2] **المرجع نفسه، ص223.**

. أمّا الإطار الثاني تمثل في الخلافات الفردية، فهي تشمل على عدد كبير من المسائل وهي تضم مجموعتين. فالمجموعة الأولى تضم أحد عشر نحوياً. أمّا المجموعة الثانية تضم أربعة عشر نحوياً .[1]

ومن خلال هذه المجموعتين، حرص ابن هشام على الآراء المتعددة في مختلف الاتجاهات.

ثالثاً: ملحوظات حول أساليب عرض هذه المسائل ومن أهمها:

1/ اكتفى المؤلف إلى وجود خلاف في بعض المسائل دون تحديد أطرافه وذكر أدلته، وفي مواضع أخرى، لم يكتف إلى وجود خلاف ،بل حدد أطرافه دون أن يذكر الأدلة ،وفي مواضع أخرى ذكر الخلاف وأطرافه وعرض بعض الأدلة دون مناقشة، في حين ذكر الخلاف وأطرافه وأدلته، وعرض مناقشة الأدلة للوصول إلى ترجيح رأي واحد.

. ومن هنا يمكن القول أنّ ابن هشام لم يستخدم أسلوباً واحداً في عرض المسائل الخلافية، ولم يلتزم بطريقة محددة وواحدة.

2/ ذكر المسائل الخلافية بحيث يذكر في مواضعها من الباب النّحوي.[2]

الفصل الرابع: خصائص تعليمية .

تناول فيه أبرز الخصائص التعليمية في مادته العلمية ومنها:

1/ التفسير اللغوي لعدد كثير من الكلمات، بحيث حرص ابن هشام على أنّ اللغة سهلة لا تكلف فيها، وأيضاً حرص على الشواهد الواضحة المعنى وسهلة اللفظ.

2/ الإعراب التفصيلي ورد عدد كثير من الشواهد في إعراب النصوص اللغوية إعراباً مفصلاً، وما يتضمنه من علاقات تربط بين الكلمات والجمل، والتعبير عن هذه العلاقات باستعمال المصطلحات النّحوية.[3]

---

[1] **علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص 224.**

[2] **المرجع نفسه، ص225.**

[3] **ينظر : المرجع نفسه، ص 229، 231.**

3/ تعدد التوجيه النّحوي و المقصود به تتبع الاحتمالات الإعرابية الجائزة، والمحتملة في الجملة، والأصل فيه يبنى على محورين أساسين هما: [1]

أ/ قطع العبارة التي يراد إعرابها من سياقها.

ب/ كون الكلمات في حالة تحتمل تقبل الأحكام النّحوية المتغيرة الناتجة عن تعدد الوجوه الإعرابية المحتملة بمعنى الكلمات مبنية أو معربة.

فالتّعدد هنا يقتصر على المحور الأول وحده تاركاً المحور الثاني.

4/ الاستطراد: هو قطع للترابط الذهني، وإيقاف للبناء العقلي الأساس وهو صفة من صفات العملية التعليمية والمصنفات التعليمية أيضاً.

فالاستطراد في العملية التعليمية هو ثمرة تفاوت قدرات المتعلمين الذهنية والنفسية، ومدى مقدرتهم على استدعاء المعلومات من ناحية، وتعدد استجاباتهم للمؤثرات من ناحية أخرى، أمّا الاستطراد في المصنفات التعليمية هو رد فعل المتعلم وما يمكن أن يدور في ذهنه من تساؤلات في صوغ مادته التّعليمية، وهدف الاستطراد سواء في المصنف التعليمي أو في العملية التعليمية هو معرفة القضايا غير المعروفة لدى المتعلم، وغرضه تسهيل التلقي ومتابعة موضوعه .

. وقد وقع الاستطراد في بعض الأعمال العلمية، فهو أقرب إلى المدخلات التي يلجأ إليها المؤلف، لاستعراض إحاطته العلمية بموضوعه، وحرصه على تسجيل موقفه، فالاستطراد العلمي يختلف عن الاستطراد التعليمي في البواعث والخصائص والأهداف.[2]

يختم كتابه بمجموعة من النتائج:[3]

1/ تعليم النّحو ارتبط بالعربية في جميع مجالاتها.

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، ص 235.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص 238، 239.**

[3] **ينظر : المرجع نفسه، ص 241، 242، 243.**

2/ علاقة النّحو بالعربية، لم تستقر في إطار ثابت، فالنّحو هو المفتاح المباشر للعربية، والمدخل الرئيسي للتّعرف على ضوابطها وقوالبها وأساليبها .

3/ يشهد تاريخ تعليم النّحو العربي أنّ مصنفاته لم تعرف التنوع، وذلك لعدة أسباب كاختلاف سن المتعلمين، ولغاتهم الأصلية وبيئاتهم الاجتماعية.

4/ إدراك مؤلفي النّحو بوجود فوارق واضحة بين ما يكتبونه للمتعلمين، وما يكتبونه للمتخصصين.

5/ تشير المصنفات التعليمية إلى مستويات ثلاثة وهي: المبتدئين والمتوسطين و المتقدمين.

6/ حصر الحدود بين المستويات في الدّرجة لا في النّوع، بمعنى أنّ المصنفات التعليمية تختلف عن المصنفات المتخصصة في درجة التفصيلات.

7/ مؤلف المصنف التّعليمي يعتمد على أسلوب الاستطراد ويمكنه إضافة ما قدم من معلومات أو إضافة ما يريد من تنبيهات.

8/ اتبع المؤلف النّحوي في المصنف التعليمي أسلوب تعدد التوجيه النّحوي للنّص اللّغوي، معتمداً على الصّلة بين النّص والسياق، وأيضاً على الأخذ بمقولات بعض الأحكام النّحوية وما تجيزه من احتمالات.

9/ بلوغ الصّفات المشتركة في المصّنفات التّعليمية، درجة من الشيوع والاستقرار، والنّحو التعليمي لا تنحصر وظيفته في تلخيص الأبواب والمسائل النّحوية، بل في تقديم بناء كلي يتصف بالاطراد النظري والالتزام التطبيقي معاً.

الفصل الثاني

قراءة في كتاب

تعليم النحو العربي

الحكم على الكتاب:

- أسلوب الكاتب واضح وأفكاره متسلسلة ومنطقية.

- يُلاحَظُ على الكاتب اعتماده على كتاب شرح شذور الذّهب في معرفة كلام العرب في تيسير النّحو وتعليمه.

- مقدمة الكاتب تدل على محتوى الكتاب.

- وأيضا عنوان الكتاب يتفق مع محتواه.

أمّا فيما يخص الإضافة النّوعية التي جاء بها الكاتب: دراسته هي إضافة للدّراسات السّابقة في مجال البحث النّحوي وفي مساهمتها في تطوير أساليب تعليم النّحو العربي، ويعتبر هذا الكتاب ذخيرة علمية أدبية أثرت المكتبة العربية.

ولعلّ هذا العمل الجبّار في تعليم النّحو العربي من بين أهمّ الأعمال العلمية الّتي تتناول المشكلات الحيوية للأبعاد النّظرية والتّطبيقية في مجال تعليم النّحو العربي، حيث يعرض لهذه المشكلات في إطارها المتنوع بين النّواحي التّاريخية، والموضوعية، والواقعية، والتّجريبية.

يبدأ عمله هذا بمدخل هامّ يحدّد المقوّمات الّتي يقترحها لتحديد هذه المشكلات والتّعرّف على طبيعتها، إذ يتناول مجموعة من المقولات التي يجعل منها منطلقا فكريا وعمليا في آن واحد، حيث يصنفها إلى سبعة محاور:

الأول: تحديد وظيفة النّحو وغايته.

الثاني: تحديد اللّغة الّتي من خلالها ينهض النّحو بدراسة مستوى من مستوياتها.

الثالث: التّمييز بين تعليم النّحو وتعليم اللّغة.

الرابع: التّفريق بين تعليم النّحو والبحث في النّحو.

الخامس: التّمييز بين الصّعوبات الجوهرية والصّعوبات العرضية في تعليمية النّحو العربي.

السادس: ضرورة الفصل بين تحديد المجالات والتّكامل بين المستويات.

السابع: التّفريق بين تعليم النّحو للمتخصصين وتعليمه لغير المتخصصين.

لقد بدأ بتعليم النّحو العربي من منتصف القرن الثاني الهجري حتى منتصف القرن الرابع الهجري، مستخلصا الخصائص المشتركة، وبعض الدلالات والمؤشرات الزمانية والمكانية والمذهبية، وما خلفته من آثار في اختلاف المنهج ، وفي طرائق التعليم.

ثم يبدأ بتحليل ومناقشة القضايا المنهجية الأساسية، وفي صدارتها دور الكتاب في العملية التعليمية، ثمّ تناول الخلط في مؤلفات النّحو التّعليمي، وأسباب هذا الخلط، ثم الخلط الواضح في وظائف النّحو التّعليمي، وأخيرا عدم الاتّساق في المادّة العلمية (موضوع النّحو التعليمي).

وإذا تأملنا الجانب التّطبيقي من هذا الكتاب، فإننا نجد الكاتب قام بدراسة تحليلية لمؤلّف تعليمي ناجع أثبت قدراته التعليمية ليومنا هذا، وهو كتاب(شذور الذهب) لابن هشام الأنصاري، فعرض له من حيث مادته العلمية، وخصائصها الفكرية والأسلوبية، وما تضمنته من ضوابط تقعيدية.

وينتهي الكاتب من هذه الدراسة إلى أن السمات المشتركة في مصنفات النّحو العربي التعليمية بلغت درجة من الشيوع والاستقرار لدرجة أنها أفضت إلى كثير من النّقائص والسّلبيات ، والتي ركّزت على تلخيص الأبواب والمسائل النّحوية، دون الالتفات إلى وظيفة النّحو.

الاعتراضات أو الانتقادات التي وجّهت للكتاب:

من خلال اطّلاعنا على الكتاب تبيّن لنا أنّه كتاب صدر في عام 2007م، ونظرا لهذا أُعتمد كمرجع أساسي في العديد من الدّراسات والبحوث وهو ذخيرة علمية كبيرة، وبما أنّ مستوانا العلمي والأدبي لا يرقى إلى مستوى هذا الباحث، فإنّه لا يمكننا تسجيل انتقادات أو اعتراضات لهذا الكتاب.

فالدّكتور علي أبو المكارم أبرز نموذج لهذا الإهتمام بتعليم النّحو العربي سواء في القديم من خلال الجهود الّتي بذلها العلماء في تعليمه لِلأجيال أو في العصر الحديث وما يوليه القائمون بهذا الميدان من مربين ومعلمين في العالم العربي والإسلامي من اِهتمام به، وأول محاولات الإصلاح قديما محاولة خلف بن حيان الأحمر البصري (ت180هـ) عندما ألّف رسالة أسماها "مقدمة في النّحو" فقد ضايقه كثرة الإسراف والتّطويل وعدم اِهتمام النّحاة بما يحتاج إليه المتعلم وفيها يقول: "لما رأيت النّحويين وأصحاب العربية أجمعين قد اِستعملوا التّطويل وكثرة العلل وأغفلوا ما يحتاج إليه المتعلم المبلغ في النّحو من المختصر والطّرق العربية والمأخذ الّذي يخفى على المبتدِئ حفظه ويعمل في عقله ويحيط به فهمه، فأمعنت النّظر والفكر في كتاب أؤلفه وأجمع فيه الأصول والأدوات والعوامل على أصول المبتدِئين ليستغني به المتعلم عن التّطويل...".[1]

وفي القرن السّادس الهجري برزت محاولة اِبن مضاء القرطبي (ت592هـ) في كتابه "الرد على النحاة" الّذي ثار فيه على فلاسفة النّحو وطالب بإلغاء نظرية العامل والمعمول وفي هذا الصّدد يقول: "كما أنّه أبطل فكرة التّقدير الّتي تؤدي إلى التّمسك بحرفية القرآن وهو يود أن يحذف من

[1] **ظبية سعيد السليطي، تدريس النّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص42.**

النّحو كل ما يستغني الإنسان عنه في معرفة نطق العرب بلغتهم .فأحوال أواخر الكلام كأحوال أوائله اللّغوية بسيطة لا تحتاج معرفتها إلى عسر في الفهم ، ولا بُعْدٍ في التّأويل".[1]

أمّا في العصر الحديث فقد كانت أولى المحاولات هي مختصرات النّحو ومتونه مثل: "متن الأجرومية "و "الألفية" وهي كتب تتميز بالجفاف والصعوبة، ولذلك قام رفاعة الطهطاوي بتأليف رسالة في النّحو أسماها "التّحفة المكتبية لتقريب اللّغة العربية" وهي مصوغة بأسلوب جيد يتناسب وطبيعة المتعلمين ، وقد حوت أساسيات النّحو العربي ، ثم ظهرت بعده محاولات مماثلة وكثيرة ، ثم ظهرت أهم محاولة في التأليف التعليمي في العصر الحديث هي محاولة كل من علي الجارم ومصطفى أمين في كتابهما "النّحو الواضح في قواعد اللّغة العربية ".[2]

ومن أهم القضايا الّتي تناولها "علي أبو المكارم "حين تتبعه التّاريخي لمصنفات تعليم النّحو نذكر:

1/ لقد حدّد الدّكتور أبو المكارم لغة النّحو وحصرها في مستويين هما :اللّغة الفصحى التراثية واللّغة العامة المعاصرة وذكر أهم الفروقات بينهما والّتي يمكن حصرها فيمايلي :[3]

- اِختلاف الأصوات من حيث المخرج أو الصفة .

- اِختلاف في ضوابط البنية.

- اِختلاف في بعض قواعد التركيب وخاصة في ظواهر الإعراب وهذا ما يذهب إليه "ابن خلدون" في مقدمته من خلال رصده لتغيرات الإعراب الّذي فُقِدَ في ثلاث مستويات: في العربية الفصحى وفي

[1] **ظبية سعيد السليطي، تدريس النّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص42.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه، ص43،44.**

[3] **ينظر : علي أبو المكارم ، تعليم النحو العربي ، ص17.**

لغة التخاطب اليومي، وفي بعض ضروب الشعر الخارجة عن الفصحى ، غير أنّ هذا الفقد غير ضار لوجود قرائن تنوب عليه وتَحُلُّ محله في الدّلالة عن المعاني كالتقديم والتأخير والحذف والأدوات.[1]

ويظهر ذلك من خلال قوله: "لا يضر فقد الإعراب إذ تُغني عنه القرائن ".[2]

2/ اِعتبار تعدد المناهج واِختلافها من أهم معيقات تعليم النّحو، كما لا يغفل العناصر الأخرى والمتمثلة في: الكتاب، المعلم ، الظروف الّتي تتم فيها العملية التعليمية وهي ذات تأثير مباشر وسلبي على المتعلم ، إلّا أنّ هذه الصعوبات تبقى عرضية يمكن احتوائها وايجاد حلول لها لكنّ المشكل يبقى في الخلط المنهجي فهو أشدّ خطرا وأكثر تأثيرا لأنّه يستند على أسس التفكير وطرائقه وما ينتج عنها من اِضطراب وتغيير وما يترتب عنها من نتائج خاطئة ولهذا يجب مراعاة مايلي:[3]

- الفطنة إلى الأهمية القصوى للمنهج التعليمي.

- التحديد الدّقيق لطبقة هذا المنهج ومقوماته وخصائصه وأهدافه المرحلية والنهائية.
- أنّ التفطن الكبير إلى ما يحتويه المنهج يُسهل علينا معرفة النّقائص الّتي تحتوي عليها وإمكانية معالجتها وإيجاد البديل لها وبالتالي تعدد أهميته والفائدة المرجوة منه.

وقد جاء في مقدمة كتاب إميل يعقوب في كتاب "معجم الإملاء والإعراب "قول صريح بمدى صعوبة النّحو على المتعلمين حيث قال هذا الأخير: "لا شك أنّ النّحو العربي بات صعب بالنّسبة لطلاب مدارسنا ، وغالبا ما نسمع التذمر منه سواءً في أوساط معلمي اللّغة العربية أو في أوساط الأهل والمثقفين والطلاب جميعا".[4]

---

[1] **ينظر: محمد عيد ، الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، عالم الكتب، القاهرة، د.ط ، 1979م، ص150 .**

[2] **المرجع نفسه، ص151.**

[3] **ينظر : علي أبو المكارم ، تعليم النحو العربي، ص21،22،23.**

[4] **إميل يعقوب، معجم الإعراب والإملاء ، المؤسسة الحديثة، بيروت، لبنان، د.ط، د.ت، ص07.**

لقد بيّن إميل يعقوب أنّ المتعلم يواجه صعوبة في إدراكه للقواعد النّحوية وكثرة التذمر منه لدى المتعلم والّتي طالت المعلم في حدّ ذاته فهو يشتكي صعوبته ، ونجد أنّه قد قدم مجموعة من الصعوبات أهمها:[1]

-عدم تطويره في مصطلحاته وأبوابه ومسائله منذ نشوئه أي أكثر من ألف سنة.

-تأثره بالمنطق والفلسفة.

-كثرة اِصطلاحاته وغموضها.

-الاِستقراء النّاقص للغة العربية والخلط بين اللّهجات.

-قلة اِستعمال اللّغة المعربة.

[1] **إميل يعقوب، معجم الإعراب والإملاء، ص07.**

يرى إميل يعقوب من خلال هذه الصعوبات الّتي قدمها أنّ صعوبة النّحو القديم الّذي عرفه العرب لم يتغير بل بقي على حاله فلم تشهد مصطلحاته تغييرا تاما والعصر كما أنّ إرتباط النّحو العربي بالمنطق الأرسطي والفلسفة زاد من تعقيد الأمر على المتعلم المبتدئ وعلى المعلم في حدّ ذاته وهي إشكالية لازالت تطرح نفسها رغم جميع الكتب النّحوية المتوفرة للمعلم لتحسين ضعفه وإدراك نقائص وضعف المتعلمين لديه.

ويقول الأستاذ إبراهيم أبو حميدة: "كثيرا ما سمعت الطلاب وأحيانا الأساتذة يشتكون من صعوبة القواعد ناهيك أنّ بعضهم يميلون إلى التسكين المطلق والحذف مخافة الوقوع في الخطأ."[1]

وهذا قول صريح بمدى صعوبة النّحو على المتعلم فهو لا يعرف كيفية تطبيق القواعد النّحوية في مكانها الصحيح حتّى لو كان حافظا للقاعدة.

3/ ضرورة التّفرقة بين تعليم النّحو والبحث فيه لأنّ "غاية البحث النّحوي رصد كافة الظّواهر النّاتجة عن تركيب الكلمات والمركبات في الجملة من خلال تحليل إستقرائي لنصوص اللّغة المقصود وضع القواعد النّحوية لها، مع ما يتطلبه ذلك من تصنيف وتفسير ... وأمّا التعليم فأمره مختلف: إذ إنّ مهمته تحدد في تمكين المتعلم من إدراك الظّواهر اللّغوية المطردة الوجود النّاتجة عن تركيب الجملة العربية والوعي بضوابطها، ثم التّمرس بإستعمال هذه الضوابط في تحديد ما بداخلها من علاقات..."[2]

ومن هنا تظهر الغاية من تدريس هذا العلم (النّحو) والّتي إختصرها الدّكتور "صلاح الدّين مجاور": "هناك للنّحو هدفان رئيسيان أوّلهما الهدف النّظري، وثانيهما الهدف الوظيفي، والأهداف النّظرية لتدريس النّحو ترمي إلى تعليم تعميمات عامة شاملة عن اللّغة...

[1] **إبراهيم أبو حميدة ، القواعد الميسرة في النّحو والصّرف ، مؤسسة الضحى للنشر والتوزيع. د.ط ، د.ت، ص04.**
[2] **ينظر: علي أبو المكارم، تعليم النّحو العربي، ص21.**

أمّا الأهداف الوظيفية فهي الّتي ترمي إلى مساعدة التّلاميذ في تطبيق تلك التّعميمات والحقائق في مواقف لغوية مختلفة لتنمية القراءة والكتابة والتّحدث والإستماع، كذلك من الأهداف الوظيفية أن يكون تعليم تلك التّعميمات في إطار من المواقف اللّغوية الّتي تجري في الإستعمال الّذي تجري به ألسنة المثقفين وأقلامهم."[1]

4/ ضرورة التفرقة بين تعليم النّحو للمتخصصين وغير المتخصصين من خلال ما يمثله عند كلّ نوع من هذين النوعين إنطلاقا من وظيفة النّحو وطبيعته وغاياته وأهدافه وفي الأساليب والوسائل الّتي يجب إتباعها لكليهما في إيصال القاعدة النّحوية الخاصة بكلّ طرف وما كان موافقا للقاعدة أو مخالفا لها ، ومراعاة التفصيل في القاعدة وعدم مراعاته ، وفي التعريف بالقاعدة المجردة أو الإحاطة بما فيها من آراء الموافقين والمخالفين.

أ- إنّ الدّارس الغير متخصص لا يستطيع إدراك مميزات الظواهر موضوع القاعدة النّحوية إلاّ من خلال نصوصها، ويجد صعوبة في فهمها بمعزل عن الأمثلة المعبرة عنها لإدراك الظاهرة النّحوية وفهمها وإستيعابها والإلمام بها وبأحكامها.

ب- في حين العكس بالنسبة للمتخصصين لا يستعينون بالنّص لفهم القاعدة لأنّه سبق لهم أن أدركوا القاعدة النّحوية ووقفوا عندها، ومن هنا يَعتبر المتخصص في النّحو النص مجالا في التوسع والإطراد للقاعدة النّحوية المعروفة إلى التحول إلى مجال المناقشة لمعرفة الإختلاف بين ما فيه وما في غالبية النّصوص من ناحية، وبين ما يمكن إستخلاصه منه من ضابط وما يؤاخذ به من ضوابط وأصول، أي أنّ النص العادي لا يصبح ذا أهمية للمتخصصين ولا تصبح الضرورة مربوطة بنصوص محدودة ذات صفات خاصة هي الشواهد النّحوية دون غيرها.[2]

---

[1] **محمد صلاح الدّين مجاور، تدريس اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، 1420هـ-2000م، ص366.**

[2] **ينظر: علي أبو المكارم ، تعليم النّحو العربي ، ص25،26.**

5/ ولقد كانت للدّكتور أبو المكارم آراء حول المؤلفات النّحوية نُجملها فيما يلي:

أ- المؤلفات النّحوية القديمة كانت متعددة المستويات ومختلفة المناهج والموضوعات ومتفاوتة المعالجات، ومتنوعة اللّغات.[1]

ب- المؤلفات النّحوية الحديثة كانت إعادة صياغة وشرح لما سبق تأليفه كما أنّها تميل إلى كثرة الإختصار.[2]

وهذا ما رأى فيه "ابن خلدون" إخلال بالتعليم وفساد في التحصيل، وذلك لِمَا فيه من خلط على المتعلم إذ يُلقى عليه الغايات من العلم وهو لم يستعد لقبولها واِستيعابها وهذا ما يؤدي إلى تشويش ذهنه وتزاحم المعاني عليه ويصعب بعد ذلك اِستخراج المسائل منها، فالإختصار يزيد من صعوبة الألفاظ نظرا لِمَا فيه حشو للمعاني وترك للتكرار وبالتالي فيه إرهاق للمتعلم ومضيعة لوقته.[3]

6/ إنّ من النّحاة من حصر وظيفة النّحو ودوره على أواخر الكلمة أي اِقتصاره على الحركة الإعرابية الأخيرة لكلمة من الكلمات فمثلا يقول الزجاجي: "ويسمى النّحو إعرابا والإعراب نحوا، سماعا لأنّ الغرض طلب علم واحد."[4]

يقول الفاكهي: "النّحو علم بأصول يُعرف بها أحوال أواخر الكلمات إعرابا وبِناءا."[5] وبالتالي فقد قصرت وظيفة النّحو على دراسة ما ينتج على تركيب الكلمات في الجملة ممّا يؤدي إلى التغيير والتأثير في أواخر الكلمات إعرابا وبناءا، وبالتالي وضع حاجز أمام المتعلم والمعلم على حدّ سواء.

---

[1] **ينظر: علي أبو المكارم ، تعليم النحو العربي ، ص46،50.**

[2] **ينظر: المرجع نفسه ، ص77.**

[3] **ينظر: عبد الرحمان محمد ابن خلدون، مقدمة، دار صادر، بيروت، ط1، 2000م، ص431.**

[4] **علي أبو المكارم ، تعليم النّحو العربي ، ص109.**

[5] **المرجع نفسه ، ص109.**

وهذا ما يتأسف عليه الدكتور أحمد عبد الستار الجواري من خلال قوله: "فكيف إذن خرج نَحْوُ العربية عن هذا المفهوم، وإنحاز إلى جانب منه، وهو علم الإعراب، واتخذ منه أساسا غلب على النّحو أو كاد، وغطّى على ما سواه."[1]

لكن هناك من يرى أنّ النّحو هو دراسة شاملة للغة من كل جوانبها المادية والمعنوية حيث نجد" ابن خلدون" ينظر للنّحو على أنّه علم بقوانين اللّغة وكيفيتها وليست اللّغة نفسها، وهذا ما جاء في قوله: "علم بالكيفية لا نفس الكيفية."[2]

وقد ضرب مثلا بالّذين يعرفون النّحو وقواعد اللّغة لكنّهم لا يُجيدون كتابة سطرين صحيحين أو نطقهما، في حين هناك من يعرفون هذه القواعد لكنّهم يُحسنون ذلك أو بعضه، ولذلك نادى بوجوب السماع إلى جانب التكرار والممارسة والحفظ لِاكتساب هذه الملكة، فالإختصار على حفظ القواعد لا طائل منه وأكّد ذلك بقوله: "إنّ ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية."[3]

أي أنّ القواعد ما هي إلّا طرق مساعدة ووسائل للتعليم لا غير.

7/ ومن القضايا الّتي جاء بها عند تحليله لكتاب "شرح شذور الذّهب" نذكر:

- أشار "ابن هشام" في كتابه: أنّ الكلمة ثلاثة أنواع: اِسم وفعل وحرف.

وقد أيّده "سيبويه" حين قال: "الكلام اِسم وفعل وحرف، جاء لمعنى ليس بِاسم ولا فعل."[4]

---

[1] **أحمد عبد الستار الجواري ، نحو التيسير ، المؤسسة العربية للدّراسات والنشر المركزي ، بيروت ، لبنان ، ط2 ، 2006م ، ص20.**

[2] **ابن خلدون ، مقدمة، ص453.**

[3] **المصدر نفسه، ص453.**

[4] **سيبويه، الكتاب، المطبعة الأميرية ببولاق، مصر، ط1، 1316هـ ، ج1، ص14.**

فقد تتبع علماء هذا الفن كلام العرب، فلم يجدوا إلّا ثلاثة أنواع، فلو كان نوع رابع لعثروا على شيء منه، ويُعَدُّ سيبويه أوّل من أشار إلى التقسيم الثلاثي في العربية، ولم يبتكروا النّحاة بعده هذا التقسيم، بل أجمعوا عليه، بل إنّ "ابن فارس" نقل إجماع النّحاة على هذه القسمة.[1] لكن بعض النّحاة بعد "ابن فارس" نقلوا أنّ "أبا جعفر بن صابر" عُدَّ في الكلام نوعا رابعا سمّاه الخالفة[2]، ويريد به ما أطلق عليه جمهور النّحاة لفظ اِسم الفعل، ويظهر أنّ هذا القول لم يجد القبول لدى بعض النّحاة، إذ قال "ابن هشام" بعد نقله القسمة الثلاثية إنّها: "بِاتفاق ما يعتد به."[3] فيفهم منه أنّه لم يعتد بقبول من خالف هذه القسمة.

ومن هنا يمكن القول أنّ: أبا جعفر بن صابر ذهب إلى أنّ أقسام الكلمة أربعة، فزاد الّذي سمّاه خالفة ، لم يكن لكلامه هذا نصيب من الصّحة، اعتبر المؤلف خلافه غير قائم.

فالاِسم عند "ابن سراج" (ت316هـ):"هو ما دلّ على معنى مفرد، وذلك المعنى يكون شخصاً وغير شخصٍ."[4]

ويعرفه أيضا "السّيرافي": "الاِسم هو كلّ شيء دلّ لفظه على معنى غير مقترن بزمان محصّل من معنى أو غيره."[5]

---

[1] **ينظر: ابن فارس، الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، تح: عمر فاروق، مكتبة المعارف، بيروت، ط1، 1414هـ-1993م، ص82.**

[2] **السيوطي، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، تح: أحمد شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998م، ج1، ص22.**

[3] **ابن هشام الأنصاري، شرح اللمحة في علم اللغة العربية، تح: صلاح روّاي، د.ط، د.ت، ج2، ص162.**

[4] **ابن السراج، الأصول في النّحو، تح: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، د.ط، د.ت، ج1، ص36.**

[5] **السيرافي، شرح كتاب سيبويه، تح: رمضان عبد التّواب، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، د.ط، 1986م، ج1، ص59.**

ويُعرّف أيضا بأنّه:"هو الكلمة الّتي تدلّ بذاتها على شيء محسوس أو غير محسوس وليس الزّمان جزءا من دلالتها، وقد تدل على إنسان."[1]

أمّا الفعل فقد عرّفه" ابن السّراج"(ت 316هـ):"هو ما دلّ على معنى وزمان."[2]

وقد يعرّف أيضا أنّه:"لفظ يدلّ على معنى في نفسه، ويتعرض ببنيته للزّمان ومعنى هذا أنّ الفعل هو ما يدلّ على الحدث مقترناً بأحد الأزمنة الثّلاثة."[3]

أمّا الحرف فقد عرّفه "ابن السّراج "بأنّ: "الحرف من الكلم الثلاثة هو الّذي لا يجوز أن يخبر عنه، ولا يكون خبراً."[4]

فنستنتج أنّ: الإسم هو ما دلّ على معنى في نفسه، فهو غير مقترن بزمان، أمّا الفعل فهو مقترن بزمان سواء كان ماضي أو مضارع أو أمر، أمّا الحرف هو ما دلّ على معنى في غيره.
-أشار أيضا "ابن هشام" الأنصاري إلى تعريف الإعراب لغة واصطلاحاً.

فالإعراب لغة :"هو الإفصاح والبيان."

والإعراب في اِصطلاح النّحويين: "هو العلاقة الّتي تقع في آخر الكلمة، وكذلك تحدّد موقعها من الجملة، وتتأثر بما سبقها من عوامل."[5]

---

[1] **كاملة الكواري، الوسيط في النّحو، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001م، ص16.**

[2] **ابن السرّاج، الأصول في النّحو، ج1، ص41.**

[3] **كاملة الكوري، الوسيط في النّحو، ص20.**

[4] **ابن السّراج، الأصول في النّحو، ج1، ص04.**

[5] **أحمد جاسر عبد اللّه، مهارات النّحو والإعراب، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص31.**

بمعنى أنّ الإعراب هو العلامة الّتي تقع في آخر الكلمة أو الجملة ولا بدّ أن يتسبب فيها عامل معين، فموقع الكلمة يتغير حسب المعنى المراد، وأيضا العوامل تتغير، وبالتالي حركة الإعراب تتغير كذلك.

- اِختلف النّحاة في تعريف الإعراب من النّاحية الاِصطلاحية هل هو لفظي أو معنوي؟ ويتضح ذلك في هذين الرّأيين:

الرّأي الأوّل: "القائل بأنّ الإعراب لفظي"، وهو قول الجمهور، وإليه ذهب "ابن خروف" و"الشّلوبين" و"ابن مالك"، ونسبه للمحققين من النّحاة كـ"ابن الحاجب" وسائر المتأخرين، وتعريفه على هذا الرّأي: أثر ظاهر أو مقدر يجلبه العامل في محل الإعراب، وهو الآخر، والمراد بـ"الأثر": الحركة والحرف والسّكون والحذف، وبـ "المقدر": ما كان من المقصور ونحوه من الكلمات المعتلة الآخر، وقولهم "يجلبه العامل " اِحتراز من حركة الإتباع نحو قراءة: {ٱلۡحَمۡدُ لِلَّهِ }[1]، بجرّ الدّال، فكسرة الدّال كسرة لإتباع واحتراز من حركة البناء أيضا، لأنّها لا يجلبها العامل.

***الرّأي الثّاني**: "القائل بأنّ الإعراب معنوي"، وذهب إليه "الأعلم الشّنتمري الأندلسي المالكي"، وله شرح على كتاب سيبويه يسمّى "النكت"، وجماعة من المغاربة، ونسب لظاهر قول سيبويه، ورجّحه" أبو حيان"، وهو رأي أبي البقاء العكبري " وتعريفه على هذا الرّأي: التّغير لعامل لفظاً أو تقديراً. أمّا دليل الرّأي الأوّل فاستدلّ لصحته كما قال "السّيوطي "بأنّ الإعراب قد يكون لازما للزوم مدلوله كرفع (لَعُمْرُكَ) ونصب (سُبْحَانَ) ، وجرّ (الكلاعِ).[2]

أمّا أدلة الرّأي الثّاني فقد بسطها "أبو البقاء "بقوله: "الإعراب معنى لا لفظ، لأربعة أوجه:

---

[1] **سورة الفاتحة، الآية:01.**

[2] **ينظر: السّيوطي، همع الهوامع في شرح الجوامع، ج1، ص55.54.**

1- أنّ الإعراب هو الإختلاف على ما سبق في حدّه، والإختلاف معنى لا لفظ.

2- أنّ الإعراب للتّمييز بين المعاني، والتّمييز معنى لا لفظ.

3- أنّ الحركة تضاف إلى الإعراب، فيقال حركة الإعراب، والشّيء لا يضاف إلى نفسه.

4- أنّ الحركة والحرف يكونان في المبني. وقد تزول حركة المعرب بالوقف مع الحكم بإعرابه، وقد يكون السّكون إعراباً، وهذا كلّه دليل على أنّ الإعراب معنى لا لفظ."[1]

- وأشار أيضا "اِبن هشام" إلى تعريف علم الشخص من النّاحية الإصطلاحية فعلم الشخص هو قسم من أقسام العلم، وهو الّذي يدلّ على تعيين المسمى تعيينا مطلقا.[2]

ويعرف أيضا بأنّه:"هو الّذي يدلّ على اِسم يعين مسماه تعيينا مطلقا، دون حاجة إلى قرينة."[3]

- وقد أشار أيضا إلى تعريف الحال، وقد عرّفه "اِبن السّراج" في قوله:"الحال إنّما هيئة الفاعل والمفعول، أو صفة في وقت ذلك الفعل المخبر عنه."[4]

وعرّفه أيضا "الزّجاجي" في قوله:"الحال اِسم نكرة جاء بعد معرفة و قد تم الكلام دونه."[5]

و يعرّفه أيضا "السّيوطي" بأنّه:"فضلة دالة على صفة صاحبه، ونصبه نصب المفعول به والمشبه به أو لظرف ..."[6]

---

[1] **أبو البقاء العكبري، اللباب في علل البناء والإعراب، تح: غازي مختار طليمات، دار الفكر المعاصر بيروت ودار الفكر دمشق، د.ط، د.ت، ص54، 53.**

[2] **أحمد جاسر عبد اللّه، مهارات النّحو والإعراب، ص143.**

[3] **صلاح روّاي، الطّريقة المثلى لتدريس قواعد النّحو، دار غريب للنّشر والتوزيع، القاهرة، دط، 2009م، ص214.**

[4] **ابن السراج، الأصول في النّحو، ج1، ص258.**

[5] **أبو القاسم عبد الرّحمان بن إسحاق الزّجاجي، الجمل في النّحو العربي، تح: علي توفيق الحمد، مؤسسة الرسالة ودار أمل، بيروت، لبنان، ط2، دت، ص35.**

[6] **السّيوطي، همع الهوامع في شرح الجوامع، ج1، ص223.**

ونستنتج أنّ: الحال هو وصف في الأصل فضلة، يأتي يبيّن هيئة صاحبه، وقت وقوع الفعل، أو يبيّن كيفية حدوث الفعل، وحكمه النّصب، نحو: قوله تعالى: {وَلَا تَمۡشِ فِي ٱلۡأَرۡضِ مَرَحًاۖ }[1]

- أشار "ابن هشام " إلى بعض المصطلحات منها: اِستعمال مصطلح "نائب الفاعل "بدلاً من مفعول ما لم يسمّ فاعله ويعلل ذلك بقوله: "نائب الفاعل- وهو الّذي يعبرون عنه بمفعول ما لم يسمّ فاعله- والعبارة الأولى أولى لوجهين: أحدهما أنّ النّائب عن الفاعل قد يكون مفعولاً وغيره . والثّاني أنّ المنصوب في قولك: أعطِي زيدٌ ديناراً، يصدق عليه أنّه مفعول للفعل الّذي لم يسمّ فاعله."[2]

كما سمّى "الزّجاجي" (ت339هـ) نائب الفاعل بِاسم ما لم يسمّ فاعله.[3]

- كما أنّه اِستعمل مصطلح "التّعليق" في أفعال القلوب فيقول "ابن هشام": "سمّ ذلك تعليقا لأنّ العامل ملغى في اللّفظ، وعامل في المحل، فهو عامل لا عامل، فسمى (معلقا)، أخذ من المرأة المعلقة الّتي هي لا مزوجة ولا مطلقة، ولهذا قال "ابن الخشاب" لقد أجاد أهل هذه الصّناعة في وضع هذا اللّقب لهذا المعنى."[4]

فالتّعليق هو ترك العمل لفظا دون معنى لمانع نحو: ظننت لزيد قائم، فقولك: لزيدٌ قائم.[5] بمعنى أنّ التّعليق هو إبطال العمل لفظاً لا معنى.

---

[1] **سورة الإسراء، الآية:37.**

[2] **ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذّهب في معرفة كلام العرب، ص152.**

[3] **إبراهيم عبود السّامرائي، المفيد في المدارس النّحوية، ص126.**

[4] **ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذّهب في معرفة كلام العرب، ص369.**

[5] **ابن عقيل، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، راجعه وعلق عليه: مالك المطلبي وغالب المطلبي، دار الحرية للطباعة، بغداد، 1994م، ج2، ص211.**

– درس "ابن هشام" في كتابه "شرح شذور الذّهب في معرفة كلام العرب" القواعد وأخذ منها بأنّ " الفاعل ونائبه لا يكونان جملة "[1]، ولكنّه عرض لبعض النّصوص الّتي يبدو ظاهرها مخالفا لهذا الحكم العام، ومن ذلك قوله تعالى: {ثُمَّ بَدَا لَهُم مِّنۢ بَعۡدِ مَا رَأَوُاْ ٱلۡأٓيَٰتِ لَيَسۡجُنُنَّهُۥ }[2]، فالفاعل في هذه الآية ضمير مستتر عائد إمّا على مصدر الفعل، والتّقدير: ثم بدا لهم بداء ، كما تقول بدا لي رأي... وإمّا على السَّجن – بفتح السين– المفهوم من قوله تعالى: (ليسجننه)، ويدل عليه قوله تعالى: {قَالَ رَبِّ ٱلسِّجۡنُ أَحَبُّ إِلَيَّ مِمَّا يَدۡعُونَنِيٓ إِلَيۡهِۖ }[3].

ومن المعلوم عند النّحاة أنّ الفاعل لا يكون إلّا اِسماً، إذ يقول "ابن عقيل"(ت769هـ) :"فأمّا الفاعل فهو: الاِسم المسند إليه فعل..."[4]

فالمفهوم من خلال هذا الكلام أنّ الفاعل يكون مفرداً، وهذه مسألة قد حُسِمَ أمرها عند النّحاة، أمّا هل يأتي الفاعل جملة؟، فالعلماء في هذا على قسمين: جاء في " مغني اللّبيب ": "واختلف في الفاعل ونائبه، هل يكونان جملة أولا ؟، فالمشهور المنع مطلقا، وأجازه هشام وثعلب مطلقا مثل: يُعجبني قام زيد، وفصل الفرّاء وجماعة نسبوه لسيبويه فقالوا: إن كان الفعل قلبيا ووُجد معلق عن الفعل مثل: ظهر لي أقام زيد؟ صُحَّ وإلّا فلا، وحملوا عليه، بالآية 35 من سورة يوسف الّتي استشهد بها "ابن هشام" في قوله، ومنع الأكثرون ذلك كلّه."[5]

---

[1] **ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذّهب في معرفة كلام العرب، ص19.**

[2] **سورة يوسف، الآية:35.**

[3] **سورة يوسف، الآية :33.**

[4] **ابن عقيل، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، ج2، ص40.**

[5] **ابن هشام الأنصاري، مغني اللبيب، مطبعة الحلبي، دار الفكر، القاهرة، د.ط،1985م، ج2، ص90 .**

أمّا "أبو حيان "فهو ممن يختارون منع وقوع الفاعل جملة ولنستمع عند شرحه قوله تعالى: {وَإِذَا قِيلَ لَهُم مَّاذَآ أَنزَلَ رَبُّكُمۡ قَالُوٓاْ أَسَٰطِيرُ ٱلۡأَوَّلِينَ ﴿٢٤﴾ }[1] قال و(ماذا أنزل) ليس معمولا لِـ(قيل) على مذهب البصريين، لأنّه جملة، والجملة لا تقع موقع المفعول الّذي لم يسمّ فاعله، كما لا تقع موقع الفاعل.[2]

والّذي يميل إليه الباحث هو أنّ الجملة لا يجوز أن تقع فاعلاً، إذْ أنّها غير مقبولة من ناحية الإعراب.[3]

أمّا الزمخشري (ت538هـ): يجوز أن يكون الفاعل جملة، واستشهد بقوله تعالى: {أَوَلَمۡ يَهۡدِ لَهُمۡ كَمۡ أَهۡلَكۡنَا مِن قَبۡلِهِم مِّنَ ٱلۡقُرُونِ[4]، فجعل جملة (كم) وما بعدها فاعل الفعل المجزوم (يهد) ، أمّا "ابن هشام" فكان يرى أنّ الفاعل مستتر راجع إلى اللّه سبحانه وتعالى.[5]

– أخذ "ابن هشام" من القواعد بأنّ (لا) النّافية للجنس لا تعمل عملها إلّا بشروط، من بينها أن يكون معمولاها نكرتين ، فإن دخلت على معرفة وجب إهمالها وتكرارها.

– يرى "الكسائي" في إعمال (لا) النّافية للجنس عمل إنّ في قول بعض العرب (لا عبد الله في الدّار) فنصب (عبد اللّه) بلا ، ومعنى العبارة أن أحدا من النّاس لا يوجد في الدّار، لِاستعمال (عبد اللّه) هنا في أي رجل كان، غير أنّه قاس على (عبد اللّه) بقية الأعلام منتهيا إلى قاعدة عامة، هي أنّ (لا) النّافية للجنس يجوز أن يليها العلم فيقال: لا زيدَ في الدّار. أمّا البصريون فكانوا يمنعون ذلك

---

[1] **سورة النّحل، الآية : 24.**

[2] **أبو حيان الأندلسي، تفسير البحر المحيط، دار الفكر، ط2، 1978م، ج5، ص484.**

[3] **علي مطر الدليمي، دراسات في اللغة والنّحو، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط2014،1م، ص14،13.**

[4] **سورة السجدة، الآية: 26.**

[5] **إبراهيم عبود السّامرائي، المفيد في المدارس النّحوية، ص150.**

لأنّهم كانوا يرون أنّ (لا) النّافية للجنس تتطلب أن يكون اِسمها نكرة أو كالنّكرة حتى تفيد النّفي العام الشّامل.[1]

– وقد أشار "ابن هشام" في كتابه إلى الاِستشهاد بالقرآن الكريم، فـ"ابن هشام" من النّحاة الّذين توسعوا في الاِعتماد على الدّليل القرآني. وخير شاهد على ذلك عدد الشّواهد القرآنية الّتي تناولها، إذ بلغت هذه الشّواهد عنده في كتاب "شرح شذور الذّهب في معرفة كلام العرب" سبعمائة واِثنين وثلاثون آية قرآنية كريمة بما في ذلك القراءات القرآنية.

– فـ"ابن هشام" لم يخرج عمّا اِتفق عليه النّحاة السّابقون، من الاِعتماد على الدّليل القرآني، وجعله عماد الأدلة النّقلية الأخرى وكتابه "شرح شذور الذّهب في معرفة كلام العرب" خير دليل على ذلك.

أشار ابن هشام إلى بعض القراءات القرآنية، فهو من النحاة الذين اعتنوا بها، بحيث اعتمد في ترتيبها على ترتيب الآيات في المصحف، وليس بحسب بالمسائل النحوية، إذ استشهد في "شرح شذور الذهب" بالقراءات التي نسبها إلى المؤلف، والتي لم ينسبها إلى المؤلف.

1–استشهد بقوله تعالى: {وَإِن تُبْدُواْ مَا فِيٓ أَنفُسِكُمْ أَوْ تُخْفُوهُ يُحَاسِبْكُم بِهِ ٱللَّهُ ۖ فَيَغْفِرُ لِمَن يَشَآءُ وَيُعَذِّبُ مَن يَشَآءُ ۗ} "[2] مشيرا إلى عدد من القراءات الواردة فيها في قوله (فيغفر) ومن بينها قراءة النصب، وقد عزاها إلى ابن عباس رضي الله عنه ويؤيده ما جاء في النشر.[3]

[1] السيوطي، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، ج1، ص145.

[2] –سورة البقرة الآية 284.

[3] –ابن هشام، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، ص351.

2-استشهد بقوله تعالى: {وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ ٱلَّذِى تَسَآءَلُونَ بِهِۦ وَٱلۡأَرۡحَامَۚ }"[1] بخفض (الأرحام) وغزاها هذه القراءة إلى حمزة.[2]

3-استشهد بقوله تعالى: { مَّا فَعَلُوهُ إِلَّا قَلِيلٌ مِّنۡهُمۡۖ }"[3]، برفع قليل وعزا هذه القراءة إلى السبعة ما عادا ابن عامر، وحده الذي عزا إليه قراءة النصب: (إلا قليلا)[4].

-أما الاستشهاد بالقراءات التي لم ينسبها إلى المؤلف عنده كما ورد في الأمثلة الآتية:

1-استشهد بقوله تعالى: {وَزُلۡزِلُواْ حَتَّىٰ يَقُولَ ٱلرَّسُولُ }"[5] بنصب (يقول)، دون غزو[6] وهي قراءة حفص ابن عاصم وباقي السبعة ما عادا نافعا فإنه يقرأ بالرفع.[7]

2-استشهد بقوله تعالى: {إِذَا قُمۡتُمۡ إِلَى ٱلصَّلَوٰةِ فَٱغۡسِلُواْ وُجُوهَكُمۡ وَأَيۡدِيَكُمۡ إِلَى ٱلۡمَرَافِقِ وَٱمۡسَحُواْ بِرُءُوسِكُمۡ وَأَرۡجُلَكُمۡ إِلَى ٱلۡكَعۡبَيۡنِۚ }"[8] مشيرا إلى قراءتين في لفظ (أرجل) الأولى بالجر والثانية بالنصب، دون عزو[9]، والنصب قراءة نافع وابن عامر النسائي ويعقوب، والجر قراءة الباقين.[10]

---

[1]-سورة النساء الآية 01.

[2]-ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، ص449.

[3]-سورة النساء الآية 66.

[4]-ابن هشام الأنصاري ، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، ص256.

[5]-سورة البقرة الآية 214.

[6]-ابن هشام الأنصاري ، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، ص296.

[7]-علي ابو المكارم، تعليم النحو العربي، ص171.

[8]-سورة المائدة، الآية 06.

[9]-ابن هشام الأنصاري ، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، ص331.

[10]-علي ابو المكارم، المرجع السابق، ص172.

3-استشهد بقوله تعالى: {مَا هَـذَا بَشَرًا } "[1] مشيرا إلى قراءة رفع (بشر)، دون عزو،[2] ولم يجد ابن

ابن

هشام من يعزو هذه القراءة.

وخلاصة القول: أن ابن هشام من النحاة الذين اعتدوا بالقراءات القرآنية لإقامة القواعد النحوية ولدعم الآراء النحوية كما اتضح لنا من خلال بعض الأمثلة التي ذكرناها، إذ استشهد بالقراءات التي عزاها إلى المؤلف، والتي لم يعزوها على المؤلف، إلا أن ابن هشام أخذها ولم يردها، بل أخذ يدافع عنها ويوجهها.

*أشار ابن هشام إلى الاستشهاد بأحاديث رسول الله صل الله عليه وسلم، فكان يحرص على العبارات المنسوبة إلى النبي تجاوزت الأحاديث حوالي 30 حديثا في كتابه شرح شذور الذهب "فالأحاديث الواردة في الكتاب لم تذكر جميعا بل كانت محدودة، وذكرت للاستشهاد بها في الدلالة اللغوية وهي أربعة أحاديث أما الأحاديث الأخرى فكانت للاستشهاد بها في المسائل النحوية، ومن أمثلة ذلك:

1-استشهد بالحديث: (لا أحد أغير من الله عز وجل) على عدم جواز حذف خبر (لا) النافية للجنس إذا كان مجهولا لا دليل عليه من لفظ أو سياق.[3]

2-استشهد بالحديث (اللهم اغفر لنا أيتها العصابة) على وجود وقوع أي في محل نصب على الاختصاص متى توافرت فيها الشروط.[4]

---

[1]-سورة يوسف الآية 31.

[2]-ابن هشام الأنصاري ، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، ص196.

[3]- المصدر نفسه، ص211.

[4]-المصدر نفسه، ص222.

3-استشهد بالحديث (الصلاة جامعة) بالنصب فيهما على أن العامل في الاغراء لا يجب حذفه إلا مع العطف أو التكرار، فإن لم يكن شيء من ذلك جاز ذكر العامل وحذفه.[1]

وخلاصة القول أن ابن هشام قدم الشاهد القرآني أكثر من الشاهد الحديثي، وهذا يدل على أن الشاهد القرآني عنده هو المصدر الأول من المصادر السماعية، وهذا يظهر من خلال الأمثلة التي ذكرها في كتابه "شرح شذور الذهب".

أشار ابن هشام ايضا في كتابه " الشواهد الشعرية" فهو كغيره من النحاة الذين اعتنوا بالشاهد الشعري، أصل من الأصول التي يدعم بها أراءه النحوية ، إذ بلغ عدد الشواهد الشعرية عنده مائتان وتسعة وثلاثون شاهدا، وبذلك تأتي الشواهد الشعرية عنده بالمرتبة الثانية بعد القرآن الكريم، من حيث نسبة الاستشهاد بها وهذا يدل على مدى اهتمامه، بالشاهد الشعري دليل من الادلة التي يعتمد عليها في إثبات القاعدة النحوية، وهذا شأن جل النحاة المتقدمين.

فابن هشام قد تابع من سبقه من النحويين جاعلا الشعر من الأصول التي يدعم بها آراءه النحوية، فقد ذكر بعض النصوص على سبيل الطرفة والدعابة وذكر بعضها بقصد تصويب بعض الأخطاء التي تسللت إلى لغة المحدثين.[2]

ومن أمثلة ذلك:

1-على سبيل الطرفة:

تطرق ابن هشام إلى ذكر "شرف الدين بن عنين" وهو يتحدث عن الترتيب بين (إن) الناسخة وأدواتها وما تقرر لدى النحاة من عدم جواز تقدم أخبارها عليها حيث قال:[3]

---

[1]– ابن هشام الأنصاري ، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، ص223.

[2]–على ابو المكارم، تعليم النحو العربي، ص187.

[3] –ابن هشام الأنصاري ، شرح قطر الندى ويل الصدى، تح: محي الدين عبد الحميد، المكتبة المصرية، صيدا بيروت، 2011، ص185.

كأني من أخبار إن ولم يجز: له أحد في النحو أن يتقدما عسى حرف جر من نداك يجرني، إليك فإنني من وصالك معدما.

فهذه طرافة التشبيه في تقدير ابن هشام وراء استطراده لهذين البيتين، وابن عنين ليس بمن يحتج لشعره في اللغة والنحو وإنما ذكره ابن هشام لاستطراف معناه.

2-على سبيل تصويب ما في لغة المحدثين من أخطاء:

ما ذكره حين عرض لحكم لام (تعالى) من وجوب الفتح وعدم جواز الكسر من أن بعض المحدثين يخطئون فيكسرون لامها، بحيث يقول أبو فراس الحمداني:[1]

تعالي أقاسمك الهموم تعالي

وأبو فراس الحمداني من الشعراء المحدثين، لذلك لا يجوز الاحتجاج بشعره، وإنما ذكر ابن هشام هذا البيت على سبيل التمثيل به فقط، ويحكم عليه أنه لحن وخطأ.

ومحل التمثيل بهذا البيت قوله: (تعالي) حيث نطق بها هذا الشاعر مكسورة اللام، والمعروف عند العرب أنهم يفتحون لام هذه الكلمة في كل حال من أحوالها، ولهذا حكم علماء على هذا الشاعر بأنه لحن في هذا البيت.

وخلاصة القول: أن ابن هشام اعتد بالشاهد الشعري في كتابه كأصل من الأصول النحوية، وذلك لإقامة القواعد ودعم آراءه النحوية، فقد أورد أبياتا منها وذلك للتمثيل بها واستطرافا لمعناها.

*أشار ابن هشام أيضا إلى بعض المسائل الخلافية في كتابه "شرح شذور الذهب" فهو يتناول معالجة قضايا الخلاف النحوي من جوانبها المختلفة، فهدفه هو الوقوف على دور الخلاف في المصنف النحوي التعليمي، ومن أمثلته على ذلك:

[1]- ابن هشام الأنصاري، شرح قطر الندى ويل الصدى، ص52.

1-الخلاف في عمل (إن) الناسخة.[1]

ذكر ابن هشام أن "إن" حرف تأكيد ينصب الاسم بالاتفاق ويرفع الخبر خلافا للكوفيين.

2-الخلاف في تصنيف (عسى) و (ليس)[2]

أشار ابن هشام إلى الخلاف في تصنيف هاتين الكلمتين بين الفعلية والحرفية، ونص على أن ابن سراج وثعلب ذهبا إلى حرفية (عسى) وأن الفارسي ذهب إلى حرفية (ليس).

كان ابن الطراوة يذهب إلى أن (عسى) ليست من النواسخ،[3] وكان يرى ابن سراج أن (ليس) حرف لأنها لا تتصرف، أي لا يأتي منها المضارع والأمر، أما جمهور البصريين فكانوا يرون أن (ليس) فعل ناقص لاتصالها بالضمائر مثل: ليست، لستما، لسن، وكان يرى عسى حرف لعدم تصرفها كليس، أما الجمهور فكانوا يرون أن (عسى) فعل لاتصالها بالضمائر مثل: عساك، وعساه.

3-الخلاف في تصنيف (مهما):[4]

ويفيد ما ذكره ابن هشام في المسألة رأيين، وأن الأصح أنها حرف.

كان يرى السهيلي أن (مهما) قد تأتي حرف كقول زهير:

ومهما تكن عند اِمرئ من خليفة * وإن خالها تخفى على الناس تعلم، مستدّلاً بأنها في البيت لا محل لها لأن (تكن) معها اسمها وخبرها[5].

---

[1]-ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب، ص13.

[2]- المصدر نفسه، ص21.

[3]-ابن هشام الأنصاري، مغنى اللبيب، ص325.

[4]-ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب، ص 327.

[5]-ابراهيم عبود السامرائي، المفيد في المدارس النحوية، ص174، 175.

خاتمة

خاتمة:

بعد هذه الرحلة الطويلة في ثنايا النّحو العربي، فإنّ ممّا لاشك فيه أنّ كل دراسة أو مجهود علمي يتوج نتائج واستنتاجات تلخص مضمونه، ومن بين ما توصلنا إليه من خلال بحثنا هذا ما يلي:

1. أنّ تعليم النّحو ارتبط بمعرفة العربية.
2. كان لوضع النّحو العربي دوافع عديدة منها: دوافع دينية وسياسية و اجتماعية وقومية.
3. بدايات التّأليف النّحوي تشير إلي أنّ الدّرس النّحوي كان شفويا ثم تحول إلي مادة مكتوبة وإنجاز ضخم.
4. صعوبة النّحو العربي فرضت ظهور المنهج التّعليمي من أجل تسهيل وتيسير العملية التّعلمية التّعليمية فأفردت لذلك الكتب الخاصة التي تتسم بصبغة تعليمية بحتة تختلف في موضوعاتها ومسائلها وعرض مادتها وشواهدها وكيفية توجيهها للمتعلمين كلٌّ حسب مستواه.
5. التّأليف التّعليمي ليس وليد مرحلة معينة أو قرن معين لأنّه ارتبط ارتباطا وثيقا بالنّحو العربي.
6. المؤلفات التّعليمية هي المؤلفات التي تهتم بعرض المادة النّحوية شرحا وتفسيرا سواء أكان موجه للمبتدئين أو لمن هم أعلى منهم مستوى.
7. تعدد موضوعات التّأليف التّعليمي و اختلافها.
8. اختلاف أساليب وطرق عرض المادة النّحوية حسب منهج كل نحوي.
9. يعدُّ كتاب "شذور الذهب في معرفة كلام العرب" من أهم مصنفات "ابن هشام" لذا حظي باهتمام العلماء والدارسين في زمنه وبعد زمنه.
10. إنّ عناية المؤرخين وعلماء النّحو بمؤلفات "ابن هشام" جعلتهم يؤلفون عليها الحواشي ويتناولوها بالشّرح والتّفصيل، كلُّ ذلك جدير بان يكون محل جمع دراسة.
11. كان "ابن هشام "بصري النزعة غالبا، ويظهر ذلك من خلال ترجيحه لآراء المدرسة البصرية عندما يعرض الآراء المختلفة في المسألة الواحدة، مما لا يجعل لدّى الباحث أي شك

في ميله نحو المذهب البصري، بل إنّه كان يصرح إليهم بقول –وهو يعني البصريين– "أصحابنا".

12. درس "ابن هشام" المادة النّحوية، دراسة تعليمية، فذكر القاعدة أولا، ثم أتى لها بمثال يوضحها.

13. في منهج "ابن هشام" دلالات قوية على أنّه حاول أن يكون معلما قبل أن يكون مؤلفا، فقد قسم المادة النّحوية فيما يساعد الطالب علي امتلاكها والإحاطة بها.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم برواية ورش

أولا: قائمة المصادر.

1. ابن الأنباري، أبو البركات كمال الدّين عبد الرّحمن بن محمد، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تح: إبراهيم السّامرائي، مطبعة المعارف، بغداد، د.ط، 1959م.

ابن السّراج:

2. الأصول في النّحو، تح: محمد عثمان، مكتبة الثّقافة الدّينية، القاهرة، د.ط، 2009م، ج 1.
3. الأصول في النّحو، تح: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة ،بيروت، د.ط، د.ت ،ج1.
4. ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، تح: علي النّجار، عالم الكتب، بيروت، ط3، 1993م،ج1-2.
5. ابن خلدون، عبد الرّحمن محمد، مقدمة، دار صادر، بيروت، ط1، 2000م.
6. ابن عقيل، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، راجعه وعلق عليه: د:مالك المطلبي ود: غالب المطلبي، دار الحرية للطّباعة، بغداد، د.ط، 1994م، ج2.
7. ابن فارس، الصّاحبي في فقه اللّغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، تح: عمر فاروق، مكتبة المعارف، بيروت، ط1، 1414هـ -1993م.
8. أبو البقاء العكبري، اللّباب في علل البناء والإعراب، تح: غازي مختار طليمات، دار الفكر المعاصر بيروت ودار الفكر دمشق، د.ط، د.ت.
9. أحمد عبد السّتار الجواري، نحو التّيسير، المؤسسة العربية للدّراسات والنّشر المركزي، بيروت، لبنان، ط2، 2006م.

الأنصاري ابن هشام:

10. شرح اللّمحة في علم اللّغة العربية، تح: صلاح رواي، د.ط، د.ت، ج2.

11. شرح شذور الذّهب في معرفة كلام العرب، تح: محمد محي الدّين عبد الحميد، دار الفكر، بيروت، د.ط، د.ت.

12. شرح قطر النّدى وبلّ الصّدى، تح: محي الدّين عبد الحميد، المكتبة المصرية، صيدا بيروت، د.ط، 2011م.

13. مغني اللبيب، مطبعة الحلبي، دار الفكر، القاهرة، د.ط،1985م، ج2.

14. الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر، البيان والتّبيين، تح: عبد السّلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، د. ط، د.ت، ج1.

15. خلف بن حيان الأحمر البصري، مقدمة في النّحو، تح: عز الدّين التّنوخي، وزارة الثّقافة والإرشاد القومي، دمشق، د.ط، د.ت.

16. الزّجاجي، أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق، الجمل في النّحو العربي، تح: علي توفيق الحمد، مؤسسة الرّسالة ودار أمل، بيروت، لبنان، ط2، د.ت.

سيبويه:

17. الكتاب، المطبعة الأميرية ببولاق، مصر، ط1، 1316هـ،ج1.

18. الكتاب، تح: عبد السّلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، ا لقاهرة، ط3، 2006م، ج3 .

19. السّيرافي، شرح كتاب سيبويه، تح: رمضان عبد التّواب، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، مصر، د.ط، 1986م، ج1.

20. السّيوطي، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، تح: أحمد شمس الدّين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998م،ج1.

ثانيا: قائمة المراجع.

21. إبراهيم أبو حميدة، القواعد الميسرة في النّحو والصّرف، مؤسسة الضّحى للنّشر والتّوزيع، د.ط، د.ت.

22. إبراهيم عبود السّامرائي، المفيد في المدارس النّحوية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 1427هـ-1993م.

23. أحمد جاسر عبد الله، مهارات النّحو والإعراب، دار الحامد للنّشر والتّوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010م.

24. خالد بن سليمان الكندي، العربية للحياة العملية: نحو كتابة وظيفية جديدة، دار المسيرة، عمان، ط1،د.ت.

25. سعدون محمود السّاموك، مناهج اللّغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنّشر، الأردن، ط1، 2005م.

26. صلاح روّاي، الطريقة المثلى لتدريس قواعد النّحو، دار غريب للنّشر والتّوزيع، القاهرة، د.ط، 2009م.

27. ظبية سعيد السّليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ،الدّار المصرية اللّبنانية، القاهرة، ط1423،1هـ-2002م.

28. علي أبو المكارم، تعليم النّحو العربي (عرض وتحليل)، القاهرة، مصر الجديدة، ط1، 1428هـ-2007م.

29. علي مطر الدّليمي، دراسات في اللّغة و النّحو، دار غيداء للنّشر والتّوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014م.

30. كاملة الكواري، الوسيط في النّحو، دار ابن حزم للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001م.

31. كريم حسين الخالدي، منهج التّأليف النّحوي، دار صفاء للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 1427هـ-2007م.

32. محمد إبراهيم عبادة، النّحو التّعليمي في التّراث العربي، منشأة النّاس المعارف، الإسكندرية، د.ط، د.ت.

33. محمد الطّنطاوي، نشأة النّحو وتاريخ أشهر النّحاة، دار المعارف ،مصر،ط2، د.ت.

34. محمد صلاح الدّين مجاور، تدريس اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، 1420هـ-2000م.

35. محمد عيد، الملكة اللّسانية في نظر ابن خلدون، عالم الكتب، القاهرة، د.ط، 1979م.

36. وضحة عبد الكريم جمعة المعيان، التّأليف النّحوي بين التّعليم والتّفسير، مكتبة دار المعرفة، الكويت، ط1، 1428هـ-2007م.

37. أحمد فلاق عريوات، النحو العربي والتقعيد المبسط في مسائله على أيام النحاة الأوائل، أعمال ندوة تيسير النحو، د.ط، د.ت.

ثالثا: المعاجم والقواميس

38. أبو حيان الأندلسي، تفسير البحر المحيط، دار الفكر، ط2، 1978م، ج5.

39. إميل يعقوب، معجم الإعراب والإملاء، المؤسسة الحديثة، بيروت، لبنان، د.ط، د.ت.

رابعا: المواقع الإلكترونية.

40. صحيفة المصريون، صحيفة يومية مستقلة، مصر، من الموقع: https://almesryoon.com/story/ يوم: 2019/04/14، على الساعة: 10.49.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات:

شكر وتقدير

إهداء

مقدمة..... أ-ب

مدخل تعليم النحو العربي قديما وحديثا

نشأة الدّرس اللغوي..... 2-4

تعليم النحو عند القدامى..... 4-9

تعليم النحو عند المحدثين..... 9-10

الفصل الأول تلخيص كتاب تعليم النحو العربي –عرض وتحليل–

مقدمة الطبعة الأولى..... 12-17

القسم الأول..... 17-36

الفصل الأول: مصنفات النحو التعليمي من منتصف القرن الثاني حتى منتصف القرن التاسع..... 17-21

الفصل الثاني: مصنفات النحو التعليمي من منتصف القرن التاسع إلى منتصف القرن الرابع عشر..... 21-25

الفصل الثالث: قضايا منهجية في المصنفات التعليمية..... 25-36

القسم الثاني..... 36-56

الفصل الأول: المادة العلمية وخصائصها..... 36-42

الفصل الثاني: الشواهد..... 42-51

الفصل الثالث: المسائل الخلافية..... 51-54

الفصل الرابع: خصائص تعليمية..... 54-56

الفصل الثاني: قراءة في كتاب تعليم النحو العربي

الحكم على الكتاب..... 58-59

الإعتراضات والإنتقادات التي وجهت للكتاب..... 60

أهم القضايا التي تناولها علي أبو المكارم..... 60-80

خاتمة..... 83-82
قائمة المصادر والمراجع..... 88-85
فهرس الموضوعات..... 91-90