جامعة الأزهر
حولية كلية اللغة العربية
بنين بجرجا

الشاذ النحوي والصرفي في تعليم العربية لغير الناطقين بها
دراسة تحليلية لمقرر القواعد النحوية في الكتاب الأساسي

للأستاذ الدكتور

المتولي محمود المتولي عوض حجاز

أستاذ النحو والصرف بمعهد تعليم اللغة العربية
لغير الناطقين بها ـ جامعة أم القرى ـ المملكة العربية السعودية

العدد الخامس والعشرون

للعام ١٤٤٢هـ / ٢٠٢١م

الجزء السادس

رقم الإيداع بدار الكتب المصرية ٦٩٤٠/ ٢٠٢١م

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

بسم الله الرحمن الرحيم

الشاذ النحوي والصرفي في تعليم العربية لغير الناطقين بها

دراسة تحليلية لمقرر القواعد النحوية في الكتاب الأساسي

المتولي محمود المتولي عوض حجاز

قسم النحو والصرف بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - جامعة أم القرى - المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني : me-1965@hotmail.com

الملخص :

اهتمت الدراسة بالتأصيل الصحيح للدرس النحوي والصرفي للطلاب غير الناطقين بالعربية، وتصويب مقولة: أن النحو مشكلة ومعضلة في ذاته، وتدعم القول بأنَّ الإشكال واللبس ليس في النحو ذاته، ولكنه يرجع إلى إدراج الشاذ في كتب النحو التعليمي، وهذا الشذوذ تتعدد مصادره وأشكاله بين نظام اللغة، والمعلم، والكتاب التعليمي، والاختبارات، والتدريبات... إلخ.

وقد آثرتُ دراسة الشاذ النحوي والصرفي في كتاب رائد في مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها (تعليم العربية لغير الناطقين بها ٠ الكتاب الأساسي) ؛ لأنَّ الكتاب التعليمي مرآة كاشفة لتلك المصادر كلها، وفي ضوء الغاية التربوية والتعليمية رصدت الدراسة أنواعًا من الشذوذ النحوي والصرفي نحو: الشذوذ النظري، وشذوذ المصطلح، وشذوذ الاختيار، وشذوذ الاحتمال، وشذوذ التلازم، وشذوذ الترتيب، وشذوذ العنوان ،وشذوذ المثال النحوي، وشذوذ التدريبات.

وَخلُصَت الدراسة إلى أنَّ الشاذ بنوعيه ضار تعليميًا ويتعارض مع الغاية التعليمية للطلاب غير الناطقين بالعربية، وهي التواصل الفعَّال والاستعمال الصحيح للغة سماعًا ومحادثة وقراءة وكتابة، ودعت الدراسة إلى التمييز بين الغرض مِن وضع النحو وطريقة تعليمه، وصياغة مفهوم واضح للنحو لكل مستوى تعليمي، وتوصي الدراسة بحذف كل ما يتطرق إليه احتمال إعرابي مغاير لمراد الدرس، وتوحيد المصطلح، والتزام الترتيب العلمي للموضوعات، والاختيار العلمي المناسب لموضوعات كل مستوى تعليمي، والتزام نمط علمي واحد في العناوين، وتناسب التدريبات مع محتوى الدرس المُقدَّم والعمر العقلي للطلاب.

الكلمات المفتاحية : تعليم العربية لغير الناطقين بها، النحو العلمي والنحو التعليمي، الشاذ النحوي والصرفي تعليميًا.

ISSN 2356-9050 الترقيم الدولي
ISSN 2636 - 316X الترقيم الدولي الإلكتروني

حولية كلية اللغة العربية بجرجا
مجلة علمية محكمة

Abnormal Grammar and Morphology in Teaching Arabic for Non-Native Speakers Analytical Study of The Course of Grammar Rules in The Basic Book

Al-Mitwali Mohamoud AL- Mitwali Awad Hejaz
Department Grammar and Morphology at the Institute of Arabic Language for Non-Native Speakers – Umm Al Qura University
Email: me-1965@hotmail.com

Abstract

The study focused on the correct rooting of the grammar and morphological education for non-native speaking students, and correcting the saying: Grammar is a problem and a dilemma in itself. The study also proved that the problematic and confusion isn't in the Grammar itself, but due to insertion the abnormal in educational grammar books. And this abnormality has multiple sources and forms between language system, teacher, book, tests, and exercises Etc.

I preferred to study the abnormal grammar and morphology in a major book in the field of Educating Arabic for Non-Native Speakers; as the educating book considered as a revealing source for all these sources. In view of educational and learning goal, the study detected types of grammar and morphology abnormality as: theoretical abnormality, term abnormality, choice abnormality, possibility abnormality, correlation abnormality, ranking abnormality, title abnormality Example abnormality and exercises abnormality.

The study concluded that the abnormal with its two types is educationally harmful and contradicts the educational goal for non-native speaking students of active communication and correct using of language in listening, speaking, reading and writing aspects. The study called for distinguishing between the purpose of developing grammar and its teaching method, and formulating a clear concept of grammar for each educational level. The study recommends deleting everything that deals with the possibility of expressing a different synonym for the purpose of the lesson, standardization of the term, commitment to the scientific arrangement of subjects, the appropriate scientific choice of topics for each educational level, and the commitment of a single scientific pattern in the titles, and the exercises must fit with the content of the presented lesson and the mental age of students.

Keywords : Teaching Arabic for non-native speakers - Scientific grammar, - Educational grammar - Abnormal Grammar and Morphology Educationally

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

تعليم قواعد العربية مشكلة قديمة حديثة، وتلك المشكلة لها جوانب شتى، منها ما يتصل بالكتاب التعليمي، ومنها ما يتصل بالمعلم، ومنها ما يتصل بالطالب، ومنها ما يتصل بالظروف والملابسات المصاحبة للعملية التعليمية، وأحسب أن أكثر هذه الجوانب خطورة ما يتصل بمنهج الكتاب التعليمي المقدَّم للطلاب عامة وللطلاب غير الناطقين بالعربية خاصة.

ومن خلال تجربتي الأكاديمية في تدريس النحو والصرف للطلاب العرب في كلية اللغة العربية، وتدريس كتاب (تعليم العربية للناطقين بغيرها. الكتاب الأساسي) في معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها لأكثر من خمسة عشر عامًا تبيَّن لي أنَّ أبرز الأسباب الداعية لهذا القصور والخلط في تصنيف الكتاب التعليمي لغير الناطقين بالعربية ثلاثة:

أولها: عدم التحديد الدقيق للمستوى التعليمي المراد تدريسه لغير الناطقين بالعربية، وأظهر مثال لذلك: إدراجهم موضوع المشبهات بـ (ليس)، وموضوع (الاشتغال)، وموضوع (الصفة المشبهة باسم الفاعل) ونظائرها في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها.

وأما الثاني: فقضية الخلط في تحديد ماهية النحو المُقدَّم لهؤلاء الطلاب ووظيفته.

وأما الثالث: فيتمثل في الخلط بين النحو العلمي والنحو التعليمي.

ولهذا شرعت في هذا البحث الموسوم بـ (الشاذ النحوي والصرفي في تعليم العربية لغير الناطقين بها. دراسة تحليلية لمقرر القواعد النحوية في الكتاب الأساسي).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

أهمية الدراسة:

تسهم هذه الدراسة في تقديم نقد بناء لموضوعات المقررات النحوية المختارة للمستويات المختلفة في تعليم العربية لغير الناطقين بها ، وهي دراسة تطبيقية نابعة من الممارسة العملية لتدريس هذه المقررات لأكثر من خمسة عشر عامًا، وتمثل هذه الدراسة: تقويم المعلمين لمقرر القواعد النحوية، وردود أفعال الطلاب واستجاباتهم ٠ ومن المتوقع أن تفيد هذه الدراسة المؤلفين ومعلمي العربية لغير الناطقين بها٠

مشكلة الدراسة:

تنبع مشكلة هذه الدراسة من الفجوة بين التنظير والتطبيق في مجال التأليف لتعليم العربية لغير الناطقين بها، فعلى حين تكثر الدراسات التنظيرية حول معايير معالجة القواعد النحوية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها ، إلا أن التطبيق يبدو مغايرًا للتنظير غالبًا، إذ يغلب على النحو التعليمي في تراثنا القديم والحديث أن يكون مجرد اختصار كمي لقضايا النحو العلمي، وصار النحو التعليمي مرآة كاشفة لرؤى المؤلفين الرامية إلى تلخيص كتب التراث بصورة تعليمية وليس وفق دراسات تطبيقية وإحصاءات للشيوع والبساطة ....إلخ ، وتلك المشكلة تم تناولها من خلال الأسئلة التالية:

١- ما ماهية النحو المُقدَّم لغير الناطقين بالعربية ؟ وما وظيفته؟

٢- ما النحو العلمي؟ وما النحو التعليمي ؟ وما معايير التراكيب النحوية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها؟

٣- ما الشاذ النحوي والصرفي تعليميًا؟

٤- ما أنواع الشذوذ النحوي والصرفي في الكتاب الأساسي؟

أهداف الدراسة :

١- التعريف بماهية النحو المُقدَّم لغير الناطقين بها ووظيفته.

٢- بيان أن قواعد الإعراب علم بكيفية كلام العرب وليس هو اللغة والكلام نفسه.

٣- الإقرار بأن النحو العربي مرجع لما يجوز ولا يجوز من كلام العرب وليس طريقة تعليمية.

٤- الكشف عن الحقيقة الثابتة في الأذهان الغائبة في التطبيق العملي، وهي :(النحو نحوان).

٥- بيان أن الشذوذ في النحو والصرف التعليمي مجانب ومجافٍ لطبيعة التعليم القائمة على تَمَثُّل الأنماط ومحاكاتها.

٦- الوقوف على أنماط وأنواع الشذوذ النحوي والصرفي والدعوة إلى تجنبها في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها.

حدود الدراسة :

تقتصر هذه الدراسة على كتاب (تعليم العربية لغير الناطقين بها . الكتاب الأساسي) بأجزائه الستة ، إعداد وحدة البحوث والمناهج في معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى في طبعته الأولى التي صدرت ١٤٠٥هـ=١٩٨٥م وما بعدها، وتختص هذه الدراسة بالشاذ النحوي والصرفي في مقرر القواعد النحوية في الكتاب الأساسي دون غيره من الكتب المساندة في هذه السلسلة.

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

منهج الدراسة :

هذه دراسة وصفية تحليلية تقويمية لمقرر القواعد النحوية بالكتاب الأساسي، وتقوم هذه الدراسة على تحليل القواعد النحوية التي ذكرها المؤلفون في الأجزاء الستة في ضوء المعايير العامة التي ذُكِرت في مقدمة الكتاب الأساسي، والمعايير التي رصدها المختصون في تعليم العربية لغير الناطقين بها ؛ لمعالجة القواعد النحوية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها٠

محتوى الدراسة :

تحتوي هذه الدراسة على جانبين أولهما: المقدمة وروافدها ، وفيه بيان لأهمية الدراسة، ومشكل الدراسة وأهدافها، وحدود الدراسة، ومنهجية الدراسة، ومحتواها، والدراسات السابقة٠ أما الجانب الثاني فهو أصل البحث وجوهره، وفيه خمسة محاور: يبدأ المحور الأول بالحديث عن الكتاب الأساسي ومكانته وريادته ومنهجه، ويليه المحور الثاني وفيه الحديث عن ماهية النحو المُقدَّم لغير الناطقين بالعربية ووظيفته، ويتبعه المحور الثالث ، وفيه بيان للفرق بين النحو العلمي والنحو التعليمي، أما المحور الرابع ففيه بيان للشذوذ النحوي والصرفي تعليميًا وضوابطه ومواضعه، وختمت هذه المحاور بالمحور الخامس وفيه بيان لأنواع الشذوذ النحوي والصرفي التسعة التي رصدتها الدراسة، ثم خاتمة الدراسة وفيها رصد لأهم النتائج٠

الدراسات السابقة :

تُعد هذه الدراسة غير مسبوقة في تحليل محتوى القواعد النحوية بالكتاب الأساسي- وفي حدود علمي- كل الدراسات السابقة التي تناولت

الكتاب الأساسي أو القواعد النحوية فيه دراسات عامة للمعايير ، ولم أجد أي دراسة للشاذ النحوي والصرفي تعليميًا في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها عامة، وفي الكتاب الأساسي خاصة ٠ وفي هذا السياق أشير إلى نماذج من الدراسات السابقة ، وهي:

١- (تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها) د محمد علي الخولي ١٤١٣هـ ، وهي دراسة عامة " أريد لها أن تكون عامة تصلح لأي لغة....وتدور حول تقييم الكتاب الأساسي، ولذلك فهي لا تركز حول تقييم مهارة بعينها ....وتهدف....إلى اختيار أهم المعايير دون الدخول في تفاصيل"(١).

٢- (معالجة القواعد في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها) د فيشر ، وهي دراسة جادة في طريقة معالجة القواعد في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها ،إلا أنها اهتمت بذكر بعض المعايير العامة دون تطبيقها على كتاب بعينه٠

٣- (الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها٠ مواصفاته وخطة تأليفه) د محمود كامل الناقة ١٩٨٣م ، وهي دراسة عامة مثل الدراستين السابقتين وتخلو من التطبيق٠

٤- (معايير اختيار التراكيب النحوية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ٠دراسة تطبيقية على كتاب الطالب من سلسلة العربية بين يديك) د محمد عبد النور محمد الماحي ٢٠١٥م ، وهي دراسة لمعايير اختيار التراكيب النحوية في كتاب آخر هو: (العربية بين يديك) ، ومع أنها دراسة تطبيقية ، إلا أنها خلت من أي ذكر للشذوذ النحوي والصرفي٠

---

(١) تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ص ٦ ، ٧ .

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

أولًا : كتاب (تعليم العربية لغير الناطقين بها[١]. الكتاب الأساسي):

تمثل تجربة جامعة أم القرى ممثلة في معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها في تأليف الكتاب الأساسي لتعليم العربية لغير الناطقين بها تجربة رائدة في مجالها على الرغم من مرور أكثر من ثلاثين عامًا على طبعته الأولى سنة ١٤٠٤هـ = ١٩٨٤م، وحقًّا لقد كان المؤلفون لهذا الكتاب على وعي واضح بالغاية التي يسعى الكتاب إلى بلوغها تنمية للمهارات اللغوية المختلفة من الكلام والاستماع والقراءة والكتابة، وكانت وسيلتهم لتحقيق تلك الغاية الاختيار المقصود للمحتوى التعليمي بحيث يكون[٢]:

---

(١) مصطلح (تعليم العربية لغير الناطقين بها ٠ الكتاب الأساسي) اختاره المؤلفون عنوانًا لهذا الكتاب تعبيرًا عن هذه الفئة المستهدفة من الطلاب، وفي الطبعة الثالثة ٢٠١٠م للكتاب الأساسي لاحظت تغييرًا لعنوان الكتاب إلى : (تعليم العربية للناطقين بغيرها ٠ الكتاب الأساسي) وهو تعبير لا يستقيم معناه عندي؛ لأن النطق بغير العربية يفيد الإثبات، ولا يفيد ولا يعني عدم النطق باللغة العربية بالضرورة، أما المصطلح المختار والأدق عندي فهو: (اللغة العربية لغير الناطقين بها) وهو مصطلح أدق وأصح لإفادته النفي، وعدم النطق بالعربية أصالة، ولأنَّ لفظ (الناطقين) في المصطلحين إذا أُطْلِق قُصِد به الدلالة على مهارة الكلام أو المحادثة، إذ هي أصل لغيرها من المهارات اللغوية، فقولهم (الناطقين بغيرها) لا تعني الجهل بالعربية، بل قد تدل على أنَّ العربية ليست اللغة الأم؛ لأنها تشمل مَن يجيدون العربية من أبناء اللغات الأخرى، وهؤلاء ليسوا مستهدفين في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها، ولهذا فالصواب والمصطلح المختار في هذا البحث هو (اللغة العربية لغير الناطقين بها) لدقته في الدلالة على المستهدفين ببرنامج تعليم العربية، ولدلالته على مَنْ جهل العربية من جميع أبناء اللغات الأخرى، وكذا لمشابهته للمصطلح القرآني الأفصح {غَيرِ المَغضُوبِ عَلَيهِمْ } في فاتحة الكتاب المبين، وهو المصطلح المختار أخيرًا عَلَمًا على معهدنا المبارك (معهد اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها). وفي هذه الدراسة سيشار إلى هذا الكتاب اختصارًا بـ (الكتاب الأساسي).

(٢) ينظر: الكتاب الأساسي (١/ ٤ – ٥).

١ – مُنْسَجمًا مع العربية الفصحى الحديثة المستعملة في الأدب المعاصر ووسائل الإعلام.

٢ – مرتبطًا بالمواقف الاجتماعية الحاضرة والعناصر التاريخية التي يشتمل عليها التراث.

٣ – كاشفًا عن القيم النبيلة والمبادئ الرفيعة التي تشتمل عليها الثقافة العربية والإسلامية.

٤ – مختارًا للشائع من المفردات بحيث تُعدُّ قائمة مكة التي تم إعدادها قبل ذلك رفيقًا أمينًا له.

٥ – مبرزًا للخصائص المميزة لتراكيب الجملة العربية وارتباط معنى التركيب ثباتًا أو تغيرًا بهذه الخصائص... إلخ.

أما المؤلفون لهذا الكتاب الرائد فهم أعلام في علم اللغة العربية التطبيقي والنحو والصرف والتربية وتعليم العربية لغير الناطقين بها ، وهم:

د. عبد الله سليمان الجربوع .

د. عبد الله عبد الكريم العبادي.

د. تمام حسان عمر.

د. علي محمد الفقي.

د. محمود كامل الناقة.

د. رشدي أحمد طعيمة.

وأضيف إليهم في الجزء الرابع: د. عبد الواحد عبد الحافظ سليم، وفي

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

الجزء السادس أضيف إليهم: د. محمد إبراهيم شـيبة، د. محمـد حسـين صبرة، د. السعيد عامر، د. المهدي إبراهيم عبد العال وآخـرون. فمعظـم هؤلاء أعلام على المستوى العربي ، وعطاؤهم منشور لا ينكره إلا جاحد.

والكتاب الأساسي كتاب رائد في مجاله وفي وقته، لكنَّ التعليم تجارب متغايرة متطورة وما يصلح لتعليم جيل قد لا يصلح لأجيال متعاقبـة تتبـاين متطلباته التعليمية والبيئية المصاحبة له، والعلم رَحم بين أهله، ولا تكاد تجد رجلاً جمع العلم كله، وأحاط بجميع كلام العرب، فهذا وَهمٌ ولا أصل له؛ لأنَّ كلام العرب "لا يحيط به إنسان غير نبي"(١)، ولكـنَّ بعـض النـاس لفـرط جمودهم على ما أَلِفوا يظنون أنَّ ما قاله بعض العلماء هو الحق السـاطع، وأنَّ قولهم المنتهى في بابه، وأنه لا حقَّ إلا ما قاله فلان أو فلان، ولـيس الأمر كذلك، فما مِن أحد إلا ويُقبل قوله ويُرد عليه إلا المعصوم – صلى الله عليه وسلم – نعم تلك حقيقة غائبة عن أذهان كثير من الباحثين مما يجعلهم يركنون إلى الكسل وحكاية أقوال العلماء السابقين وتكرارهـا دون إعمـال الفكر والتدبر في أعمالهم، نعم لهؤلاء العلماء فضل السبق والريادة، ولنا أن نتدبر ما قالوا، وأن نُتمِّم اللبنة الناقصة وفق رؤى لغوية وتربوية وتعليمية متطورة وخبرات تطبيقية في ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

(١) الرسالة: للشافعي (٤٢/١).

ثانياً : ماهية النحو المُقَدَّم لغير الناطقين بالعربية ووظيفته:

لم يتفق النُحاة قديمًا وحديثًا على ماهية النحو ووظيفته، مما أحدث اضطرابًا وإشكالاً في تعليم النحو، فمن النحاة مَن قَصَر وظيفة النحو على ما ينتج عن تركيب الكلمات في الجملة وتغير في أحوال الكلمات إعرابًا وبناءً، يقول الزجاجي: "وَيُسمَّى النحو إعرابًا والإعراب نحوًا، سماعًا؛ لأنَّ الغرض طلب علم واحد"(١)، والنحو – الفاكهي : "علم بأصول يُعْرف بها أحوال الكَلِم إعرابًا وبناءً"(٢)، وهذا هو الاتجاه الشائع عند النحاة المتأخرين(٣) في كتب النحو العلمي والنحو التعليمي جميعًا، وَمِن النحاة مَن وَسّع وظيفة النحو فجعله يدرس كل ما يتصل بالكلمة من ظواهر، سواء قبل تركيبها في الجملة أو بعد تركيبها فيها، ومن هؤلاء السيرافي في قوله: "معاني النحو منقسمة بين حركات اللفظ وسكناته، وبين وضع الحروف في مواضعها المقتضية لها، وبين تأليف الكلام بالتقديم والتأخير، وتوخي الصواب في ذلك ، وتجنب الخطأ من ذلك"(٤)، وهو – عند ابن جني : " انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه، مِن إعراب وغيره، كالتثنية والجمع، والتحقير، والتكسير والإضافة، والنسب والتركيب وغير ذلك"(٥)، ووافقهما غير واحد من العلماء كالشلوبين الذي يقول: "الكلام على أحكام الألفاظ في لسان العرب إما من جهة ذواتها، وإما من جهة طوارئ تطرأ عليها"(٦)، وهنا نلحظ أن هؤلاء النحاة جعلوا

---

(١) الإيضاح في علل النحو (٩١).
(٢) شرح كتاب الحدود (٥٢ – ٥٣).
(٣) ينظر: حاشية الصبان على شرح الأشموني (٢٤/١).
(٤) الإمتاع والمؤانسة (٩٦).
(٥) الخصائص (٣٤/١).
(٦) شرح المقدمة الجزولية الكبير (١٩٢/١).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

الصرف قِسمًا من النحو وليس قسيمًا له نحو ما صَرَّح به الرضي في شرحه على الشافية حين قال: "واعلم أنَّ التصريف جزء مِن أجزاء النحو بلا خلاف مِن أهل الصنعة"(١).

حقًا لم يكن النحاة الأوائل يفصلون بين النحو وغيره من فنون العربية وعلومها لا سيما في القرنين الأول والثاني، حيث كان النحو في صورته الأولى "علم معرفة اللسان"(٢)، وَسُمِّي النحو أيضًا بأصول العربية فيما نُقِلَ عن أبي الأسود الدؤلي حين أنكر اللحن "وَهَمَّ أن يضع كتابًا يجمع فيه أصول العربية"(٣)، لكنَّ أصل الإشكال والإلباس راجع إلى أفهام النحاة المتأخرين وغيرهم حين خلطوا بين وضع النحو والغاية منه وطريقة تعليمه.

فجَمْعُ اللغة وتدوينها (– من جانب –) ووضع النحو (– من جانب آخر –) كانا مَرْجعين لِما يجوز وما لا يجوز من كلام العرب ومعرفةً لِما هُو مِن كَلام العرب، وما ليس مِن كلامهم، وبيانًا لِطريقة العرب ومعهودهم في كلامهم، وتزويدًا للمتكلم بأصول الكفاية اللغوية وشروطها ، ولم يوضع النحو كطريقة تعليمية، فالأحكام والضوابط النحوية واللغوية مثل الأحكام الفقهية تعتبر مرجعًا ودستورًا لمعرفة ما يجوز وما لا يجوز وليست طريقة لتعليم النحو واللغة والفقه على السواء.

إنَّ الغرض الرئيس لوضع النحو أن يلحق غير المتقنين للعربية من أبناء العرب والمسلمين وغيرهم من غير الناطقين بها بأهل العربية، هذا الغرض أراه سببًا رئيسًا في هذا الخلط واللبس والإشكال بين وضع النحو

(١) شرح الشافية للرضي (٦/١).
(٢) الرسالة للشافعي (٤٢ – ٤٤).
(٣) الإيضاح في علل النحو (٨٩).

وطريقة تعليمه، وَمَردُّ هذا اللبس أقوال النحاة التي فُهِمت على غير مرادهم نحو قول ابن السراج: "النحو إنما أُريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب"(١)، ومثله قول الزجاجي: "الفائدة فيه – أي: النحو – الوصول إلى التَّكَلُّم بكلام العرب على الحقيقة صوابًا غير مُبَدَّل ولا مُغَيرَّ وتقويم كتاب الله عَزَّ وَجَلَّ"(٢)، ونحوه قول ابن جني عن الغرض من تعليم النحو فيما نقله عن أبي علي الفارسي: "لأنَّ الغرض فيما ندونه مِن هذه الدواوين، ونثبته من هذه القوانين، إنما هو ليلحق مَن ليس مِن أهل اللغة بأهلها، ويستوي مَن ليس بفصيح بِمنَ هو فصيح"(٣)، فالعلم بقواعد العربية علم بكيفية كلام العرب وليس هو اللغة والكلام نفسه، يقول ابن خلدون في هذا الشأن: "إنَّ العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل، وكذلك نجد كثيرًا من جهابذة النحاة والمهرة في صناعة العربية، المحيطين علمًا بتلك القوانين، إذا سُئِل في كتابة سطرين إلى أخيه أو لذي مودة أو شكوى ظُلامة أو قصدٍ مِن قصوده أخطأ فيها عن الصواب وأكثر مِن اللحن ولم يُجِد تأليف الكلام لذلك، والعبارة عن المقصود على أساليب اللسان العربي وكذا نجد كثيرًا ممن يُحسِن هذه الملكة (أي: اللغة) ويجيد الفنين من المنظوم والمنثور، وهو لا يُحسِن إعراب الفاعل من المفعول، ولا المرفوع من المجرور، ولا شيئًا مِن قوانين العربية. فَمِنْ هنا يُعْلَم أنَّ تلك الملكة هي غير صناعة العربية، وأنها مستغنية عنها بالجملة"(٤).

---

(١) الأصول في النحو (٣٥/١).

(٢) الإيضاح في علل النحو (٩٥).

(٣) المنصف (٢٧٩/١).

(٤) المقدمة لابن خلدون (٣٨٥/٢) (في تفسير لفظة الذوق).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

وهكذا فليس تعلم القواعد النحوية والصرفية هدفًا في حد ذاته، ولكنه وسيلة لمحاكاة كلام العرب ودستور ونظام وأصل يُرْجَـع إليـه لمـن أراد محاكاة سنن العرب في كلامهم.

ثالثا : النحو العلمي والنحو التعليمي ومعايير التراكيب النحوية في تعليم العربية لغير الناطقين بها:

(النحو نحوان) حقيقة ثابتة قارة في أذهـان كثيـر مـن المختصـين بالعربية لكنها بدت غير واضحة تطبيقًا وممارسة في تآليفهم التعليمية قديمًا وحديثًا، ولهذا يلزم التفريق بين النحو العلمي والنحو التعليمي:

أما النحو الأول فالنحو العلمي: وهو يدرس النحـو لذاتـه، وغايتـه الإحاطة بالمعرفة النحوية كلها، والإدراك الكامل لعناصر النظريـة النحويـة العربية المتمثلة في السماع والقياس والتعليـل والعوامـل... إلـخ. وهـذا الإدراك لا يجب أن يكون كلِّيًّا وشاملاً لكل جوانب النظرية النحوية والمعرفة النحوية بكل تنوعاتها، وقد يستعين الباحث النحوي ببعض معطيات العلـوم الأخرى والدراسات اللغوية المقارنة رغبة في استيعاب كل تنوعات الظواهر النحوية دون التفات للقلة والكثرة والاطراد والشـذوذ ... إلـخ، فدراسـته موسوعية وشاملة لجميع المستويات اللغوية، والمختصين بـالنحو العلمـي علماء المستقبل وحلقة الوصل بين تراثنا التليد وحاضرنا المجيد.

أما النحو الثاني فالنحو التعليمي: وهو النحو المُقَـدَّم للطـلاب غيـر العارفين بالعربية من الناطقين بها وغير الناطقين بها، والنحو التعليمـي لا يتسم بالاستيعاب للظواهر كلها، وإنما هو مستوى معرفي يهدف إلى توظيف أصول المعرفة التي أحاط بها المتعلم تنميـة لمهـارات القـراءة والكتابـة

والمحادثة والاستماع، ولا تنحصر وظيفة النحو التعليمي في تلخيص الأبواب والمسائل النحوية في كتب النحو العلمي، بل يجب أن يكون بناءً كليًا كالنحو العلمي، لكنه يفارقه في الدرجة وليس في النوع ؛ فهو نحو يمثل الوجه الواحد والمستوى الواحد، ويتسم بالاطراد النظري والالتزام التطبيقي معًا ؛ فلا مجال فيه للشذوذ، وتعدد الأوجه، والعوامل، والأقيسة النحوية، والتعليل، فهو علم القوانين المطردة المنتظمة لا غير. وليس النحو التعليمي مجرد اختصار كمي لقضايا النحو العلمي، ولا تلخيصًا لمسائله بإيجاز ما فيه مِن بحوث أو تهذيب قضاياه ومسائله، نحو ما نجده فيما عُرِف في التراث من المتون التعليمية والكتب في المدارس والجامعات.

إن النحو التعليمي نحو استعمال وتواصل، وتلك القواعد النحوية لا تعدو أن تكون مرجعًا ودستورًا يؤوب إليه مستخدم اللغة في الأداء الفعلي للكلام سواء أكان المتكلم عربيًا أم أعجميًا "ليلحق مَن ليس مِن أهل اللغة العربية بأهلها في الفَصاحة، فَينطق بها وإن لَم يكن مِنهم، وإنْ شَذَّ بَعضهم عنها رُدَّ به إليها"(١)، والاستعمال الهدف الأسمى لتعليم العربية لغير المختصين من الناطقين بها وغير الناطقين بها، وتعليم النحو والصرف ليس غاية في حد ذاته بل هو وسيلة تُسَهِّل استعمالهم للغة، وتُمَهِّد لهم السبيل رغبة في تكوين ملكة الاستعمال، ولا يتحقق ذلك إلا إذا وَظَّف المؤلفون والمعلمون دروسهم توظيفًا خادمًا لهذا الهدف الأسمى.

وظيفة التواصل والإفهام لم تغب عن أذهان النحاة العرب، وتلك الوظيفة من أسمى وظائف اللغة ، وكانت الأساس الذي بنوا عليه قواعدهم

(١) الخصائص (١/٣٤).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

وتحليلاتهم ؛ فيجب على المؤسسات التعليمية إعادة تشكيل محتوى النحو التعليمي المُقَدَّم للطلاب الناطقين بالعربية وغير الناطقين بها وفق المعاني الوظيفية للأبواب النحوية ؛ رغبة في تمكين الطلاب مِن مهارة الكتابة الصحيحة والقول الفصيح، ويجب عَرض الأبواب النحوية وفق المعنى في إطار المركبات والأساليب والجمل بعد مقدمة موجزة عن أنواع الكلام وخصائص كل نوع وعلاماته من غير إهمال للموروث النحوي، ودون الالتزام بترتيب الأبواب وفق العامل، وألا يكون الإعراب الأساس في تصنيف المسائل والقضايا موضوع الدراسة؛ فموضوع (النداء) نموذجًا يجب إعادة عرضه في إطار الأساليب النحوية، ولا يتم التركيز فيه على أنواع المنادى وإعرابه، بل يكفي معرفة الطلاب لأنماط النداء في العربية مع الإشارة إلى الضبط الصحيح لها إجمالاً دون الخوض في تفاصيل إعراب وبناء المنادى، فالإعراب فلسفة النحو وقمة التحليل، ومجاله النحو العلمي أصالة، وفي إطار المركبات يمكن عرض التوابع وغيرها تحت عنوان: المركب النعتي، والمركب العطفي، والمركب البدلي، والمركب التمييزي، والمركب العددي، ويضاف إليها المركب الإضافي، والمركب الموصولي... إلخ٠ والحق أن النحاة قديمًا وحديثًا أدركوا الفروق الواضحة بين النحو العلمي والنحو التعليمي، لكنَّ تلك الفروق لم تعدُ النظر والعقل غالبًا، وكثيرًا ما غابت عنهم في مؤلفاتهم التعليمية، وصارت متفاوتة وفق الرؤى الشخصية لأصحابها، ولم تكن قوانين صارمة يُتحاكم إليها حينئذٍ.

وأما أبرز معايير التراكيب النحوية وفق ما رصده المختصون ومنهم : د محمد علي الخولي[١]، فهي كما يلي: " كثافة التراكيب الجديدة

(١) تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ص ٢١ ، ٢٢(بتصرف) .

....ومناسبتها لعمر المتعلمين ، والسيطرة على المصطلحات القواعدية و....أولوية التراكيب القياسية واستبعاد التراكيب الشاذة، على أساس البدء بالأسهل ....وأولوية التراكيب الشائعة....وسياقية التراكيب ....أي: في سياق طبيعي عادي"، ويقول فيشر في هذا الصدد :" إن معالجة قواعد اللغة في إطار تعليم العربية كلغة ثانية تنطوي على عدد من المسائل الخاصة ٠ مسألة اختيار المنهج – مسألة الأسلوب – مسألة التدرج.... ويجب (١) التدرج من المهم والكثير الاستعمال إلى ما دونه في الأهمية والشيوع٠ (٢) التدرج من البسيط إلى المركب"[١].وتلك المعايير وغيرها ضمَّنها مؤلفو سلسلة (العربية بين يديك) في مقدمة كتاب الطالب(١) ، إذ صدروا السلسلة بذكر أكثر من عشرين معيارًا اعتمدوا عليها٠ وأبرز تلك الموجهات والمعايير التي تتصل بالتراكيب النحوية، ما يلي:[٢]

١- مراعاة التدرج في عرض المادة٠

٢- الاهتمام بالجانب الوظيفي عند عرض تراكيب اللغة وشرحها، وكذا التدريبات٠

٣- استخدام تدريبات متعددة، ومتنوعة؛ فجاءت ذات طابع اتصالي ، قائم على المشاركة والتفاعل٠

٤- ضبط التراكيب في كل وحدة٠

٥- الإفادة من قوائم التراكيب النحوية الشائعة٠

---

(١) معالجة القواعد في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها ، ص ٧٢، ٧٣ .

(٢) العربية بين يديك ، كتاب الطالب (١) المقدمة٠ ح ٠(بتصرف)٠

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

رابعاً : الشاذ النحوي والصرفي تعليمياً:

إنَّ ثنائِيَة الاطراد والشذوذ هي ثنائية جَرَّدها الدرس اللغوي العربي القديم، وصاغها النحاة بعد استكمال التقعيد للغة العربية واستنباط نظامها وضبط منظومة قواعدها وأقيستها. تلك الثنائية تختص بالحكم على النصوص التي تنتمي لعصر الاستشهاد، وغاية الخطاب النحوي فهم كلام العرب وتفسير معهودهم في الأساليب والمعاني. فسيبويه: "... وإنْ تكَلَّم في النحو، فقد نَبَّه في كلامه على مقاصد العرب، وأنحاء تصرفاتها في ألفاظها ومعانيها، ولم يقتصر فيه على بيان أن الفاعل مرفوع والمفعول به منصوب، ونحو ذلك..." (١).

فوظيفة اللغة هي: تحقيق التواصل والفهم والإفهام، تلك هي الوظيفة الجامعة التي انطلق منها سيبويه في تأسيسه لعلم النحو، بل هي المنطلق في الفكر اللغوي العربي كله. فسيبويه أقام النظام اللغوي للعربية على أصول راسخة جمع فيها بين السماع عند العرب ومشافهتهم وإعمال النقل والقياس لِما لم يُسْمع في منظومة علمية متكاملة لا يطغى فيها أحدهما على الآخر.

فالشاذ في النظرية النحوية قسيم المطرد في الصحة أصالة، إلا أنه لم يظهر فيه للنحاة وجه القياس، أو عارضه النحاة لقلته وكثرة ما خالفه فهو شاذ، أو موقوف على السماع ولا يقاس عليه، فالشاذ يدور في إطار منظومة القياس، أو في إطار الحكم الكمي بالكثرة والقلة، وهذا الشاذ على

(١) الموافقات للشاطبي (٥/٥٤).

ثلاثة أقسام هي[١]:

الأول: وهو (الشاذ في القياس المطرد في الاستعمال) كقولهم: (استحوذ) و(استنوق) إذ القياس قلب الواو فيهما – كما في نظائر الباب – ألفًا، فهذا قد شَذَّ بالتصحيح عَمَّا ثبت في نظائره مِن الإعلال، وهو ما كان على (استفعل) معتل العين، نحو: (استقام) و(استطال) ونحوهما.

الثاني: وهو (الشاذ في الاستعمال المطرد في القياس) وذلك نحو: الماضي مِن (يَذر) و(يَدع) فالعرب لا تستعمل الماضي منهما استغناءً بغيرهما، مع أنَّ القياس يقبل ورود الماضي منهما (وَذَرَ) و(وَدَعَ) إذ الأصل من كل فعل في العربية أن يأتي منه الماضي والمضارع والأمر، ولكن الماضي من هذين الفعلين مهمل غير مستعمل، وحينئذٍ لا نقول إلا ما قالته العرب.

الثالث: وهو (الشاذ في القياس والاستعمال معًا) ومنه: تصحيح عين مفعول ما عينه واو، نحو: (ثوب مصوون) و(فرس مقوود) فهذا شاذ عما ثبت في القياس فيه نفسه، ومقتضى هذا الشذوذ التزام موضع السماع؛ لأنه خارج عن القياس في نفسه، وفي نظائره، فلا يقال: (عِرْض مصوون) قياسًا على (ثوب مصوون) بل يَلْزم الوقوف على استعمالهم دون غيره، وَمِن الشاذ قياسًا واستعمالًا أيضًا: حذف صلة الموصول بالكلية[٢]، ونداء ما فيه (أل)[٣].

---

(١) ينظر: أصل تلك الأقسام في الخصائص (١/٩٧ – ٩٨).

(٢) شرح المفصل (٤/٣٤).

(٣) الكتاب (٢/١٩٧).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

وحاصل القول أن مصطلح (الشذوذ) لا ينافي الفصاحة، فالشاذ صحيح إلا أنه في درجة أقل من المطرد، فكلاهما صحيح مع الاختلاف في درجة الصحة، فهما متفقان في النوع مختلفان في الدرجة، والشاذ لا يقاس عليه، ويجب استعماله كما استعمله العرب دون القياس عليه، ويمكن لنا تعليله وتفسيره كما قال سيبويه: "قِف حيث وقفوا ثم فَسِّر"(١)، وحقيقة الشذوذ تنحصر في مخالفته للقواعد التي استظهرها النحاة بعد استقصائهم لأوضاع العربية، وليس شذوذًا عن سَنَن العربية في كلامهم ومقاصدهم، بل هو مِن العربية، يقول الشاطبي: "وربما يَظن مَن لم يطَّلِع على مقاصد النحاة، أنَّ قولهم (شاذ) أو (لا يقاس عليه) أو (بعيد في النظر القياسي) أو ما أشبه ذلك، أنه ضعيف في نفسه، وغير فصيح، وقد يقع مثل ذلك في القرآن فيقومون بالتشنيع على قائل ذلك. وهم أولى- لعمر الله - أن يُشنَّع عليهم، وَيُمال نحوهم بالتجهيل والتقبيح...." (٢).

حقًا الاطراد والشذوذ متفقان في النوع (الفصاحة) مختلفان في الدرجة، والاطراد يُمَثِّل الشيوع والكثرة وأصل للقياس في العربية لأنماط متعددة من التراكيب والأساليب والجمل العربية، أما الشذوذ فيمثل القلة والجمود الاستعمالي فَيُحْفَظ ولا يقاس عليه٠ والشاذ مجاله الشواهد النحوية واللغوية في عصور الاستشهاد، ومكانه النحو العلمي لا التعليمي٠ وليس الشذوذ في النحو التعليمي إلا أثرًا للخلط واللبس في مفهوم النحو وطريقة تعليم النحو في تراثنا قديمًا وحديثًا، وأكبر شاهد على ذلك ما نجده في المتون التعليمية قديمًا والكتب المدرسية والجامعية حديثًا.

---

(١) الكتاب (٢٦٦/١).

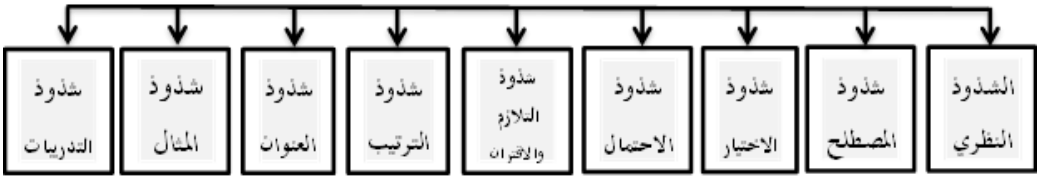
(٢) الموافقات (١٨٢/٤).

وهذا الشذوذ في النحو التعليمي مجانب ومجافٍ لطبيعة التعليم القائمة على تَمَثُّل الأنماط ومحاكاتها والنسج على منوالها بتراكيب وأساليب وجمل تعبر عن البيئة المصاحبة للتعلم؛ والشذوذ يمثل الجمود والعقم والتفرد والقلة، أما الاطراد فيمثل التصرف والاشتقاق وحرية الاستعمال والكثرة والتعدد.. إلخ من السمات اللازمة للعملية التعليمية تحقيقًا للأهداف والغايات التعليمية القائمة على تحقيق التواصل الفَعَّال سماعًا ومحادثةً وقراءة وكتابة.

والنحو ليس مشكلة ومعضلة في ذاته، ولكنَّ الإشكال واللبس يأتيان من إدراج الشاذ في كتب النحو التعليمي، وهذا الشذوذ تتعدد مصادره وأشكاله، فقد يكون مصدره قوانين اللغة ونظامها، وقد يكون مصدره العلم ذاته، أو تعاقب المعلمين على الطلاب، أو الكتاب التعليمي المُقرَّر ذاته، أو اختلاف الرؤى والمناهج بتعاقب المؤلفين على الكتاب الواحد، أو الاختبارات، والتدريبات ... إلخ.

وقد آثرت دراسة الشاذ النحوي والصرفي في كتاب تعليمي لغير الناطقين بالعربية، لأن الكتاب التعليمي مرآة كاشفة لتلك المصادر كلها، وفي ضوء الغاية التربوية والتعليمية رصدت الدراسة تسعة أنواع من الشذوذ النحوي والصرفي أُجْمِلها في المخطط التشجيري التالي:

مخطط الشاذ النحوي والصرفي في الكتاب الأساسي



وتفصيل تلك الأنواع والأشكال كما يلي:

١ – الشذوذ النظري (الصناعي):

حرص المؤلفون للكتاب الأساسي على أن تكون مفردات مقرر القواعد النحوية خالية من أركان النظرية النحوية وأسسها نحو: السماع والقياس والعامل والعلل وخلافات النحاة... إلخ رغبة في أن يكون النحو المُقَدَّم لغير الناطقين بالعربية تعليميًا، لكنهم اختاروا موضوع (ما) النافية العاملة عمل (ليس)، وجعلوه درسًا مقررًا على الطلاب غير الناطقين بالعربية، ولا شك أن اختيارهم هذا الموضوع شاذ في أصول النظرية النحوية لوجهين:

أولهما: أنَّ عمل (ما، ولا، وإنْ) المشبهة بـ (ليس) شاذ صناعة في إطار نظرية النحو العربي لعدم اختصاصها بالاسم وحده، فتلك الأدوات تدخل على الاسم والفعل في عرف النحاة جميعًا؛ ولذلك وضع مؤلفو الكتاب الأساسي درسًا عنوانه "الحروف المختصة وغير المختصة"(١). وقدروا فيه أنَّ (واو العطف وفاءَه وما ولا النافيتين حروف غير مختصة لدخولها على الأفعال ومرة أخرى على الأسماء"(٢) وعلَّلوا لذلك بقولهم: "بقاء الحركة بعد المختص وتغييرها بعد غير المختص هما سبب قولهم: لا يعمل الحرف إلا

(١) ينظر: الكتاب الأساسي (٤/٣٩٨ – ٤٠١).
(٢) الكتاب الأساسي (٤/٤٠٠).

إذا كان مختصًا"[١].

والوجه الثاني لشذوذ (ما): قلة استعمالها وعدم استخدامها في غير النص القرآني فـ(ما) الحجازية العاملة عمل (ليس) في كتب النحاة في مقابل (ما) التميمية المهملة، أشار إلى ذلك أبو حيان في سياق حديثه عن (لا) النافية نظيرة (ما) النافية العاملة عمل ليس ومخبرًا أنَّ عملها "في غاية الشذوذ والقلة"[٢]، حقًا (ما) العاملة عمل (ليس) مطردة وشائعة في الاستعمال القرآني إلا أنّ هذا الاستعمال استعمال مخصوص، ولكنه شاذ وقليل الاستعمال في غير النص القرآني، فهنا شذوذان: شذوذ في أصل النظرية النحوية؛ لأنَّ (ما) أداة غير مختصة بالاسم وحده، فلا تعمل أصالة في النظرية النحوية، وشذوذ آخر في الاستخدام اللغوي خلا النص القرآني، وإذا كان الشأن كذلك فلا ضرورة في إفراد موضع لـ (ما) العاملة عمل (ليس) في نحو تعليمي مُقَدَّم لطلاب غير ناطقين بالعربية؛ لأنَّ (ما) الحجازية العاملة عمل (ليس) الأصل عدم إعمالها لعدم اختصاصها ولكثرة استعمالها مهملة، وإنما إعمال (ما) في العربية جاء على غير قياس مخالفًا للأصل في إهمالها وعدم إعمالها، ومما زاد الشذوذ شذوذًا آخر سَرد شروط عمل (ما) الحجازية[٣]، ومنها قولهم: "أن لا يتقدم خبرها على اسمها ما لم يكن الخبر شبه جملة، فإذا تقدم الخبر، ولم يكن شبه جملة بطل عملها مثل: ما كريم محمد"[٤].

---

(١) الكتاب الأساسي (٤٠٠/٤).
(٢) ارتشاف الضرب (١٢٠٨/٣).
(٣) ينظر: الكتاب الأساسي (١٣٥/٦).
(٤) الكتاب الأساسي (١٣٥/٦).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

وَمِن مظاهر الشذوذ في النظر النحوي لمؤلفي الكتاب الأساسي ذِكرهم للعامل في الحال وأنواعه في كتاب تعليمي لطلاب غير ناطقين بالعربية نحو قولهم في درس الحال: "العامل في الحال يكون فعلاً أو ما يشبه الفعل أو ما يُحْمَل عليه"(١) فكيف لطالب غير ناطق بالعربية أن يدرك هذا العامل في الحال؟ وهو الفعل أصالة أو ما يشبه الفعل أو ما يُحمل عليه، ونظير ذلك – أيضًا– ذكرهم وجوب وجود رابط في الخبر شبه جملة، نحو قولهم: " يلزم في الخبر الجملة أو شبه الجملة أن يشتمل على ضمير بارز أو مُقَدَّر يربطه بالمبتدأ"(٢)، ويزيد الأمر شذوذًا مطالبة الطلاب بتعيين الرابط في الخبر شبه الجملة في نحو قولنا: "الجنة تحت أقدام الأمهات"(٣) فتقدير الرابط في الخبر شبه الجملة يمثل غاية الشذوذ في كتاب نحو تعليمي لطلاب غير ناطقين بالعربية؛ لأن هذا التقدير يلزمهم معرفة أنَّ شبه الجملة تؤول إلى جملة اسمية أو فعلية، وحينئذٍ يُقَدِّرون اسمًا أو فعلاً مشتملاً على ضمير يعود على المبتدأ ويطابقه.

ومن ذلك أيضًا عرضهم لخلاف النحاة في جمود (ليس) و(دام) في قولهم: "هذه الأفعال منها ما لا يتصرف مطلقًا وهو (ليس) باتفاق، و(دام) على رأي"(٤) والأولى في هذا السياق أن ننأى عن ذكر هذا الخلاف، ويكفي القول أنَّ (ليس) و(دام) جامدان.

---

(١) الكتاب الأساسي (٣٠٥/٥).
(٢) الكتاب الأساسي (٣١/٣).
(٣) الكتاب الأساسي (٣٥/٣).
(٤) الكتاب الأساسي (٢٦٨/٥).

ومن مظاهر الشذوذ النظري أيضًا حرص المؤلفين على تعليل النسخ والنقص في باب (كان) وأخواتها، وذلك في قولهم: "عَدّ النحاة هذه الألفاظ أفعالاً ناقصة لعدم دلالتها على الحدث، ويعلل بعض النحاة نقصانها بعدم اكتفائها بالمرفوع"[١] فهذا التعليل للنسخ في باب (كان) وأخواتها لا يفيد الطلاب في استخدام اللغة واستعمالها، ولكنه مرحلة عقلية تنظيرية تالية تناسب الطلاب المختصين بالعربية، فهذا التعليل وتلك الخلافات موضعها النحو العلمي لا النحو التعليمي.

وكذلك مِن مظاهر الشذوذ النظري في الكتاب الأساسي ما رصدته من آثار خلافات النحاة في موضوع (الميزان الصرفي) حيث قرَّر المؤلفون في قاعدة درس (الميزان الصرفي) أنه : "إذا حُذِف من الكلمة الموزونة حرف أو أكثر حذف ما يقابله مِن الميزان"[٢]؛ لكنهم في سياق عرضهم للموضوع التالي له مباشرة (أبواب الماضي مع المضارع في الفعل الثلاثي)[٣] لم يطبقوا ذلك الأصل المقَرَّر بوجوب حذف حرف أو أكثر من الميزان لما يقابله من الأصل المحذوف في الموزون، نحو قولهم في الدرس السادس من هذا الباب (فَعَل يَفعِل) حيث عرضوا في الأمثلة قولهم: "وَثَبَ يثِب، ورَدَ يَرِد، وزَنَ يَزِن"[٤] وحاصل كلامهم أنَّ (يَثِب، ويَرِد، ويَزِن) على وزن (يَفْعِل) وَفق عنوان الدرس، وكأنهم تراجعوا عن أصلهم المقرر بوجوب الحذف في الميزان لِما يقابله من المحذوف في الموزون مما يُلْبس ويشكل على طلاب

(١) الكتاب الأساسي (٢٦٧/٥).
(٢) الكتاب الأساسي (٤١٨/٥).
(٣) الكتاب الأساسي (٤٣٢/٥ – ٤٣٥).
(٤) الكتاب الأساسي (٤٢٧/٥).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

العربية من الناطقين بها وغير الناطقين بها، إذ يتساءلون: لماذا الموزون ثلاثة أحرف بينما الميزان أربعة أحرف؟ ولا مسوغ لهؤلاء أنهم يزنون حسب أصول هذه الأفعال قبل حذف فاء الكلمة في مضارع الفعل المثال، والأولى والأصوب والواجب أن يُختار للطلاب غير الناطقين بالعربية الوجه المناسب، وهو قول القائل : بمقابلة المحذوف من الموزون بحذف ما يماثله في الميزان تطبيقًا للقاعدة التي ذُكِرت في صَدْر الموضوع ولتوافقه مع المنطق والظاهر المُعَاين لدى الطلاب.

وأظهر مِن ذلك ما ورد في موضوع (اسم المفعول) حيث قَرَّر المؤلفون في القاعدة أن : "يُصاغ –أي: اسم المفعول – مِن الثلاثي الصحيح العين على وزن (مَفْعول) وَمِن معتل العين على وزن (مَفْعول) [(١)] ، وليس هذا من باب الخطأ المطبعي كما يُظنُّ؛ لأنهم ذكروا كلامًا أكثر إلباسًا وشذوذًا في صدر كلامهم حيث أَقَرُّوا بتغير الوزن لاسم المفعول من الفعل الثلاثي الأجوف في سياق التوضيح والشرح، لكنَّ عجزه جاء مضادًا ومخالفًا لِما ورد في صدره وأوله، إذا قَرَّروا أن وزنه حينئذٍ (مفعول) بدون حذف، وذلك في قولهم: "وأما الحال التي يتغير معها الوزن فهي عندما يصاغ من الثلاثي الأجوف نحو (لَامَ) فاسم المفعول منه (مَلُوم) وأصله (ملووم)، ونحو: (بَاع) اسم المفعول منه (مَبِيع) وأصله (مبيوع) ووزنه في كلتا الحالتين (مَفْعول)" [(٢)]، ولم يذكر المؤلفون قاعدة أساسية في صياغة اسم المفعول، وهي: صوغه من الفعل المبني للمجهول وليس من الفعل المبني للمعلوم ، مما يلبس على الطلاب، والصواب أن يقال في القاعدة السابقة أن

(١) الكتاب الأساسي (٦/٢٢٤).
(٢) الكتاب الأساسي (٦/٢٢٣).

اسم المفعول محل البحث (ملوم) يصاغ من الفعل المبني للمجهول (لِـيمَ) وليس من الفعل الثلاثي المبني للمعلوم (لامَ)، وكذلك اسم المفعول (مَبِيـع) الذي أصله (مبيوع) يصاغ من الفعل الثلاثي المبني للمجهول (بِيع) ولـيس من الفعل الثلاثي المبني للمعلوم (باع) كما ذكروا آنفًا.

واختار البعض القول بأن الاشتقاق في العربية يكون من الجذر اللغوي لا من كلمة، وهو اختيار له ما يبرره، لكنه مخالف لاختيار جمهور علمـاء الصرف القدامى، والمحدثين٠ وأقترح في تدريس مسـألة اشـتقاق اسـم المفعول من الفعل الثلاثي الأجوف للطلاب غير الناطقين بالعربية، خروجًـا من هذا الخلاف، وتيسيرًا عليهم ، أن يعلموا في المستويات الأولى أنَّ اسـم المفعول من الفعل الثلاثي الأجوف يأتي من المضارع بقلب حرف المضارعة ميمًا مفتوحة، نحو: (قال) مضارعه (يقول) واسم المفعول منه (مَقـول)، ونحوه في : (باع – يبيع – مَبيع)، أما إذا كان الفعل الثلاثـي الأجـوف لا يظهر في مضارعه أصل ألفه ، نحو: (نام) فإن المصدر منه: (نوم) يُوضع قبله ميم مفتوحة عند صياغة اسم المفعول منه ، فيقال: (مَنوم)٠

وهذا – لعمري – عين الشذوذ الواجب إخلاء كتب النحو التعليمي منه ومن نظائره رغبة في تحقيق الغاية التعليمية والتربوية المرتجاة من برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها.

هذا التخالف والتضاد والشذوذ أثر ونتيجة لخلاف النحاة الأوائل فـي صوغ اسم المفعول من الفعل الثلاثي الأجوف، حيث ذهب الخليل وسـيبويه إلى حذف واو (مفعول) لأنها زائدة، ووزنه عندهما (مَفُعْل) إذا كـان الفعـل أجوفًا واويًا نحو: (مَقُول) وأصله: (مَقْوُوْل) ، ووزنه عندهما (مَفِعْل) إذا كان الفعل أجوفًا يائيًّا نحو: (مَبِيْع) وأصله (مَبْيُوع)٠ أما الأخفش فقد ذهب إلـى

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

حذف الواو الأصل، وهي عين الفعل، ووزنه عنده (مَفُول)، فمذهب هؤلاء المؤلفين غاية في الشذوذ ، وليس لهم مسوغ في قولهم الشاذ المخالف للرأيين المشهورين في هذه المسألة، وليس لهم اختيار رأي الخليل وسيبويه لشهرتهما وريادتهما؛ لأن رأي الأخفش هو الأنسب والأوجه تعليميًّا وتربويًّا ومنطقًا وهو اختيار ابن السراج وغيره(١)، ولهذا قَرَّر ابن السراج اختيار وزن (مَفُول) لصوغ اسم المفعول من الفعل الثلاثي الأجوف رغبة في توحيد الأصل المقرَّر بوجوب الحذف في الميزان لما يقابله من المحذوف في الموزون ولم يَلْتَفت إلى رأي الخليل وسيبويه لمنافاته للغاية التعليمية، جاء ذلك في قوله: "وإذا قيل لهم: ما وزن (مَقُول) قالوا (مَفُول)؛ لأنَّ الأصل: (مقوولٌ) فحولت الضمة إلى القاف فاجتمع ساكنان فحذف أحدهما ، فهذا الذي قالوه صحيحٌ وإنما يريدون بذلك المحافظة على الأصول لتُعَلَّم، وأنَّ ما يُغَيَّرُ من اللفظ فلعلة، إلا أنه يجب أن تُمَثِّل الكلمة المعتلة بما هي عليه من اللفظ كما يُمَثَّلُ الأصل فيقول: مثالها المسموع كذا: والأصل كذا.... "(٢).

٢ – شذوذ المصطلح:

بدا لي شذوذ في استخدام المصطلح النحوي في كتاب (تعليم العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي) في غير موضع مِن مقرر القواعد النحوية، أخص بالذكر منه أربعة مصطلحات مرتبة وفق ورودها في الكتاب الأساسي وهي: (الوصف، وعطف النسق، والخفض، وواو المصاحبة).

---

(١) ينظر: الأصول في النحو (٣/٣٥٥)، وشرح المفصل لابن يعيش (٦/١٠٩). وشرح التصريف للثمانين (٣٩٢).

(٢) الأصول في النحو (٣/٣٣٥).

أما المصطلح الأول (الوصف)، فقد ورد عنوانًا للدرس في قول المؤلفين (المركب الوصفي) [١]. وفي القاعدة ذُكِر الفعل منه في قوله: "كما يوصف الاسم بالمفرد ويوصف بالجملة الاسمية أو الفعلية أو شبه الجملة"[٢]، وأردف المؤلف بذكر اسم المفعول منه (الموصوف) في قوله: (يلزم في الموصوف بالجملة) وقوله: (... يعود على الموصوف) [٣].

شاع استخدام المصطلحين (الوصف) أو (الصفة) و(النعت) ومشتقاتهما بين المعلمين والمتعلمين، بل لقد شاع هذا الترادف بين النحاة والباحثين قديمًا وحديثًا، أما (النعت) فقد استعمله البصريون والكوفيون يريدون به النعت نوعًا من التوابع، وقد يستعملون (النعت) ويريدون به (الصفة) [٤]، ولهذا يُعدُّ مصطلح (الصفة) من المصطلحات القَلِقَة في تراثنا قديمًا وحديثًا، وهو مصطلح مُضْطرب الدلالة والاستعمال مما يسبب إشكالاً ولبسًا وإرباكًا للمتعلمين.

هذه القضية تشير إلى تعدد الدلالة للمصطلح الواحد في التعبير عن أبواب أو موضوعات كثيرة متباينة المعنى، فمصطلح (الصفة) إذا أُطلِق انصرف معناه إلى ما يُعْرف عند النحاة بالمشتقات نحو: اسم الفاعل، واسم المفعول، والصفة المشبهة، وصيغ المبالغة، واسم التفضيل... إلخ. فالمشتقات أكثرها صفات، ويلحق بها الاسم المنسوب فهو وصف أيضًا، وكذلك الشأن يُسمَّى الخبر والحال صفة؛ لأنهما في الأصل مشتقان، بل لقد

---

(١) الكتاب الأساسي (٣/٣٨٤).
(٢) الكتاب الأساسي (٣/٣٨٦)، وقوله (بالاسم) الباء فيه زائدة خطأ مطبعي.
(٣) الكتاب الأساسي (٣/٣٨٦).
(٤) ينظر: همع الهوامع (٣/١٤٦).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

أطلق سيبويه على (التوكيد) صفة[١]، وكذلك ذكر سيبويه (الحال) وأراد به الصفة [٢]. وَسَمَّى الكسائي الظرف صفة[٣]، وَيُسمِّي الفراء حروف الجر صفات قال: "وكان الكسائي لا يجيز إضمار الصفة في الصلات، ويقول: لو أجزت إضمار الصفة هنا لأجزت: أنت الذي تكلمت ، وأنا أريد الذي تكلمت فيه"[٤]، ومصطلح (الصفة) إذا أُطلِقَ عند النحاة قُصِد به في معناه الخاص الدلالة النحوية في باب التوابع.

هذا الشيوع والترادف بين مصطلحي (الوصف) و(النعت) دال على عدم الفصل الدقيق بين هذين المصطلحين في ذهن المؤلفين للكتاب الأساسي، ودليل ذلك قولهم: "المنعوت ونعته الجملة معًا يُسَمَّيان (المركب الوصفي)" [٥] . وهذا الخلط في استخدام المصطلحين يؤدي إلى اللبس في أذهان المتعلمين الناطقين بالعربية وغير الناطقين بها، ويُترك الطلاب حائرين لا يعرفون المصطلح الأمثل في الاستخدام أهو النعت أم الصفة؟ ولذلك ينبغي توحيد المصطلح في الكتاب التعليمي حتى لا تتشتت أذهان الطلاب، ولا شك أن مصطلح (النعت) أدق من مصطلح (الصفة) من النواحي التربوية والتعليمية والنحوية على السواء، ويجب ألا يُلْتفت إلى قول ابن يعيش وغيره من النحاة والباحثين القائلين بترادف (النعت) و(الصفة)؛ إذ جزم بترادفهما ابن يعيش بقوله: فـ "الصفة والنعت واحد، وقد ذهب بعضهم

(١) ينظر: الكتاب (٣٦٣/١) وتابعه المبرد في هذه الدلالة، ينظر: المقتضب (١٠٥/٤).
(٢) ينظر: الكتاب (٤٤/١، ٣٤٠، ٣٤٦، ٣٧٠، ٣٧٧) ، وتابعه المبرد في هذه الدلالة، ينظر: المقتضب (١٦٦/٤).
(٣) ينظر: شرح المفصل (١٦٣/٤).
(٤) معاني القرآن للفراء (٣٢/١).
(٥) الكتاب الأساسي (٣٨٥/٣).

إلى أنَّ النعت يكون بالحلية، نحو (طويل، وقصير) والصفة تكون بالأفعال نحو: (ضارب، وخارج)" [١]، فمصطلح (النعت) له دلالة محددة في التراث النحوي بخلاف مصطلح (الصفة) المتعدد الدلالات على (المشتقات والخبر والتوكيد والحال والظرف، وحروف الجر... إلخ).

وأما المصطلح الثاني: (عطف النسق) فقد ورد في سياق عرض المؤلفين لبعض التوابع، حيث جاء عنوان (عطف النسق) [٢]، ومصطلح (النسق) مِن المصطلحات الدالة على العطف عند البصريين والكوفيين[٣]، ويقصدون به العطف بحروف العطف، وَسُمِّي نَسقًا؛ لأنَّ الكلام فيه يأتي على نظام ونسق واحد، ولحاجته إلى حروف العطف، وبهذا يخرج عطف البيان من التوابع عند الكوفيين؛ لأنه مِن قبيل البدل لديهم، فالعطف المقصود بالدراسة في الكتاب الأساسي هو: عطف النسق لا غير، ولهذا لا أجد مُبَرِّرًا لاستخدام هذا المصطلح المُلْبس لغة لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية، ولا بأس أن يُعْرض هذا النوع من التوابع بعنوان (العطف) هكذا مجردًا من القيد، أو بمصطلح (العطف بحرف) وهو مصطلح تراثي أصيل واضح الدلالة استخدمه ابن السراج في قوله: "الخامس من التوابع: وهو "العطف بحرف"... "[٤] ووافقه الزمخشري، حيث عقد فصلاً بعنوان: "العطف بالحروف"[٥] .

---

(١) شرح المفصل (١٣١/٣).
(٢) الكتاب الأساسي (٣٦٧/٥).
(٣) ينظر: المقتضب للمبرد (٣٩/٢)، والأصول في النحو (٦٠/٢، ١٩٧، ٣٧٥)، واللُّمع (٨١ – ٩٠)، والخصائص (٣٨٥/٢)، ومعاني القرآن للفراء (٧١/١، ٧٥، ٢٧٣، ١٧٨/٢، ٢٠٨، ١٩٢/٣، ٢١٦، ٢١٨).
(٤) الأصول في النحو (٥٥/٢).
(٥) المفصل في صنعة الإعراب (١٦١).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

وأما المصطلح الثالث (الخفض) فقد ورد في موضعين في سياق الشرح والقاعدة لموضوع (أدوات الشرط غير الجازمة)، وذلك في سياق الحديث عن (إذا) الشرطية نحو قوله: "إذا ظرف لما يستقبل من الزمان خافض لجملة الشرط بإضافته إليها منصوب محلاً بفعل الجواب..." [(١)]، وَمُشْكل هذا المصطلح لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية يرجع إلى تشاكله مع مصطلح (الجر) المعروف لديهم بعد حروف الجر والظروف والتوابع... إلخ، وعلى الرغم من ندرة استخدام هذا المصطلح في الكتاب الأساسي إلا أنه مَثَّل مشكلاً تعليميًّا لدى المتعلمين، لإيثار مصطلح غير شائع وهو: (الخفض) على المصطلح الشائع علميًّا وتعليميًّا وهو:(الجر) ،ولذا يجب الحرص على توحيد المصطلح وتجنب استخدام المصطلحات النادرة أو المرادفة.

أما المصطلح الرابع (واو المصاحبة) فقد ورد في موضعين في سياق الشرح والقاعدة أيضًا، لموضوع (المفعول معه) نحو قولهم في تعريف المفعول معه: "وهو الاسم المنصوب الذي يُذْكر بعد واو المصاحبة..." [(٢)]، والإشكال في استخدام مصطلح (واو المصاحبة) يبدو في إعراب (الواو) الواجب سبقها للمفعول معه، حيث يتعارض استخدام هذا المصطلح مع عنوان الدرس (المفعول معه) مما يشتت أذهان الطلاب، فلا يدرون هل هذه الواو واو المعية أم واو المصاحبة؟ والحق أنَّ مصطلح (واو المصاحبة) مصطلح دقيق لغة في دلالته على معنى الواو، لكنه يخالف لفظًا عنوان الدرس، بينما مصطلح (واو المعية) مصطلح تعليمي مناسب ومنسجم مع

(١) الكتاب الأساسي (٣٨٦/٥، ونحوه في: (٣٨٥/٥).
(٢) الكتاب الأساسي (١٥٤/٦).

العنوان، وهو الأكثر شيوعًا في إعراب هذه الواو، ومصطلح (واو المصاحبة) لم يستخدمه البصريون مِن سيبويه في القرن الثاني الهجري إلى الزمخشري في القرن السادس الهجري وفق ما أثبته الدكتور/ يحيى عبابنة في دراسته لتطور المصطلح النحوي البصري[١]، وهو ليس من مصطلحات الكوفيين أيضًا، لكنه مفهوم من تقديرهم للفعل الناصب للمفعول معه بإضمار فعل تقديره (لابَسَ، أو صَاحب) ونحوهما مِن الأفعال.

٣ – شذوذ الاختيار:

– لشذوذ الاختيار وجهان في الكتاب الأساسي:

الوجه الأول: (شذوذ في اختيار الموضوع كله) ولهذا الوجه مثالان واضحان:

أولهما: اختيار موضوع (الاشتغال) [٢] حيث استظهر المؤلفون أركان الاشتغال، وإعراب الاسم المتقدم (المشغول عنه) ، وحالات الاسم المتقدم الخمس (وجوب النصب، وترجيح النصب، ووجوب الرفع، وجواز الأمرين، وترجيح الرفع).

أما المثال الثاني: فيتمثل في اختيار موضوع (الصفة المشبهة باسم الفاعل) فَبَعْدَ أن عرض المؤلفون لتعريف الصفة المشبهة وشرط صوغها ذكروا الأوزان التي ترد عليها الصفة المشبهة، وذلك كما يلي:

"١ – الصفة المشبهة: اسم مشتق لمن قام بالفعل على وجه الثبوت والاستمرار.

---

(١) ينظر: تطور المصطلح النحوي البصري (١١١ – ١١٣).

(٢) ينظر: الكتاب الأساسي (٦/١٧٠ – ١٧٤).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

٢ – لا تصاغ إلا من الفعل اللازم الثلاثي.

٣ – تأتي من (فَعِل) على ثلاثة أوزان في الغالب (فَعِلٌ ـــ أَفْعَلُ ـــ فَعْلانُ) .

٤ – تأتي من (فَعُل) على أوزان كثيرة منها: (فعيل ـــ فَعْل ـــ فَعَل ـــ فَعَال ـــ فُعَال) .

٥ – قد تأتي على وزن اسم الفاعل من الثلاثي (فاعل)" [١].

يبدو مما سبق أن الصفة المشبهة باسم الفاعل بناءٌ صرفيٌ يُعَدُّ من باب المشكلات، والشذوذ فيه ظاهر يحتاج إلى تبيين وتوضيح لدى بعض المختصين، ناهيك عن الطلاب الناطقين بالعربية وغير الناطقين بها، وأظهر ملامحه الشذوذ في باب الصفة المشبهة تداخل أبنيتها بأبنية صرفية أخرى، نحو: اسم الفاعل، واسم التفضيل ، وصيغ المبالغة، وبعض أبنية جموع التكسير، وبعض أبنية المصدر، وبناء الفعل الماضي المزيد بالهمزة... إلخ، وهذا التداخل يؤدي إلى تحقق اللبس بين أبنيتها وتلك الأبنية الأخرى، فتلك الأبنية المحتملة أمر ضار تعليميًّا وشاذ تربويًّا يجب فرزه وطرحه من الكتب التعليمية.

الوجه الثاني (شذوذ في اختيار مفردات الموضوع الواحد)، ومثال ذلك ما ورد في سياق الحديث عن الاستثناء في موضوع (إعراب المستثنى بخلا وعدا وحاشا) [٢] وكذا (ما عدا وما خلا) وإعراب ما بعدهما حينئذٍ، وَمِن شذوذ الاختيار في مفردات الموضوع الواحد أيضًا ما جاء في موضوع

(١) ينظر: الكتاب الأساسي (٦/٢١٨ – ٢١٩).
(٢) ينظر: الكتاب الأساسي (٥/٣٥٤ – ٣٥٥).

(الحال الجامدة) [١] وتقسمها إلى حال جامدة مؤولة بالمشتق وحال جامدة غير مؤولة بالمشتق، رغم أن الطلاب لم يدرسوا المشتقات التي تأتي في آخر الجزء السادس، وهذا – لعمري – ليس مِن سمات التعليم الناجح، فالواجب عدم شرح المسألة إلا عند اكتمال تعريف الطلاب بجميع عناصر القاعدة، فلا يشار إلى المشتقات قبل دراستها، وهنا تتكاثر الصعوبات التعليمية على الطالب، نحو: صعوبة مصطلحات: الجامد والمؤول والمشتق... إلخ.

ومن مظاهر الشذوذ في اختيار مفردات الموضوع الواحد أيضًا ما جاء في موضوع (اللام) الداخلة على خبر (إنَّ) [٢]، حيث ذكر المؤلفون ثلاثة مواضع منها: (دخول اللام على معمول خبر إنَّ) وهو موضع شاذ لندرته وصعوبة مصطلح (معمول الخبر) المبني على معرفة المشتقات التي لم تدرس بَعْدُ، وشروط إعمالها عمل أفعالها.

شذوذ الاختيار بوجهيه السابقين شذوذ كمي دال على رؤى المؤلفين لكتب تعليم العربية لغير الناطقين بها، تلك الرؤى ذات الخلفية التراثية المتأرجحة بين النحو العلمي والنحو التعليمي، وغالب الظن أنَّ مؤلفي الكتاب الأساسي- لاسيما في الجزأين الخامس والسادس- قد لَخَّصوا ما ورد في النحو العلمي فصار النحو التعليمي مُلخصًا موجزًا لموضوعات النحو العلمي، فلم يتركوا إلا باب التنازع وبعض صور النداء كالندبة والاستغاثة والترخيم ومسوغات الابتداء بالنكرة والتقديم والتأخير ... إلخ. وغابت الغاية من تأليف هذا الكتاب الأساسي تطبيقًا، وهي كما ذكروا:

(١) ينظر: الكتاب الأساسي (٥/ ٣٠٩ – ٣١٠).
(٢) ينظر: الكتاب الأساسي (٥/ ٢٨٣ – ٢٨٥).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

"ووسيلة الكتاب للوصول إلى هذه الغاية اختيار مقصود للمحتوى بحيث يكون ..... مختارًا للشائع من المفردات ... ومبرزًا للخصائص المميزة لتراكيب الجملة العربية، وارتباط معنى التركيب ثباتًا أو تغييرًا بهذه الخصائص"(١). هذا الاختيار المقصود للمفردات والتراكيب والجمل والقواعد يجب أن يتناسب مع كثرة الاستعمال وحاجة الطلاب له، وليس وفق رؤى المؤلفين الرامية إلى تلخيص كتب التراث بصورة تعليمية ظنًا منهم أن هذا هو الغاية والمقصود. وفي هذا السياق يُفترض أنَّ مؤلفي كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يعمدون إلى الإحصائيات المتخصصة معيارًا للاختيار العلمي الصحيح لمقرر القواعد كي يكون متوافقًا ومتوائمًا مع العمر والإدراك العقلي للفئة المستهدفة من الطلاب في برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها.

٤ – شذوذ الاحتمال:

اللغة حمالة أوجه، وتعدد الأوجه في التحليل النحوي لتراكيب العربية حقيقة ثابتة لأسباب متعددة، أبرزها: تعدد اللهجات، وتعدد أفهام المتلقين، والمعطيات السياقية... إلخ، وحصر الأوجه الممكنة وغير الممكنة والتعليل لها مجاله النحو العلمي لا النحو التعليمي، لكنَّ الغريب أن نعثر على ألفاظ وتراكيب في كتب النحو التعليمي تحتمل وجوهًا متعددة تتفاوت بينها في درجة الصحة والفصاحة؛ ولذلك كان من الشاذ تعليمًا إيرادها في مصنفات النحو التعليمي للطلاب الناطقين بالعربية وغير الناطقين بها جريًا مع مقتضى ما تعارف عليه النحاة من قولهم: "الدليل متى تطرق إليه الاحتمال لم يصلح للاستدلال".

---

(١) الكتاب الأساسي (١/٤).

وشذوذ الاحتمال لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية مما يجب تجنبه ، ومَرَدُّه إلى وجوب تَعَلُّم وجه راجح واحد للألفاظ والتراكيب مجال الدراسة بغية تأصيل القاعدة في أذهانهم، وهذا الوجه يجب أن يكون غير محتمل لوجه آخر مُلبِس في ذهن الطلاب، ومن ذلك ما جاء في موضوع (المفعول المطلق) في سياق عرض المؤلفين لقوله تعالى: { كَلَّا إِذَا دُكَّتِ الْأَرْضُ دَكًّا دَكًّا }[١] فقوله تعالى: { دَكًّا دَكًّا } في هذه الآية ليس مفعولاً مطلقًا على الراجح، وإنما الأرجح فيه أن يكون منصوبًا على الحالية، وهو الوجه الذي تكرر سماعه من طلابي تلقائيًا أثناء شرح هذا الدرس مما أشكل عليهم، هل هو حال أم مفعول مطلق؟ فهذا اللفظ محتمل لوجهين ذكرهما السمين الحلبي في قوله: "قوله تعالى: { دَكًّا دَكًّا } فيه وجهان، أحدهما: أنه مصدر مُؤَكِّد، و{دَكًّا } الثاني تأكيد للأول تأكيدًا لفظيًا، كذا قال ابن عصفور، وليس المعنى على ذلك. والثاني: أنه نصب على الحال، والمعنى: مكررًا عليه الدَّكُّ كعَلَّمته الحساب بابًا بابًا، وهذا ظاهر قول الزمخشري، وكذا " صَفًّا صَفًّا" حال أيضًا، أي: مصطفِّين أو ذوي صفوف كثيرة"[٢].

وقد تكون نظرة المؤلفين إلى بعض الأمثلة والتدريبات شكلية دون الانتباه إلى الاحتمالات الواردة في بعض ألفاظها وآثارها العقدية على طلاب غير ناطقين بالعربية لا سيما المسلمين الجُدُد منهم مما يؤثر عليهم سلبًا لغة وعقيدة، وذلك نحو ما أورده المؤلفون في موضوع الاستثناء حيث اختاروا في التدريبات قوله تعالى: { قُل لَّا يَعْلَمُ مَن فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ الْغَيْبَ إِلَّا

(١) سورة الفجر، الآية (٢١).

(٢) الدُّر المصون في علم الكتاب المكنون (٧٩١/١٠)، ووجه النصب على الحالية اختاره أبو حيان أيضًا في البحر المحيط (٤٧٥/١٠).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

اللَّهُ}[١] فالاستثناء في هذه الآية مشكل عند النحاة فما بالك بطلاب غير ناطقين بالعربية. "ومنشأ الاضطراب في إعراب لفظ الجلالة أنَّ النحاة أعربوه بدلاً مِن(مَن) وفي ذلك إيراد المستثنى المنقطع، وهو لغة مرجوحة لتميم. ولَمَّا كانت القراءة مما اتفق عليه السبعة بالرفع حصل ذلك الإشكال"[٢]. فمدار الإشكال حول ماهية الاستثناء، هل هو استثناء متصل أم منقطع؟ ولفظ الجلالة (الله) إعرابه عند النحاة يدور بين الرفع على الفاعلية لـ (يعلم) والرفع على الابتداء وخبره محذوف.

والحق الذي لا مراء فيه أن موضوعات النحو التعليمي يجب أن تكون خالية من الاحتمالات حتى لا يكون الكلام شاذًّا تعليميًّا، وأظهر مثال لذلك اختيار المؤلفين لموضوع (الصفة المشبهة باسم الفاعل) [٣] موضوعًا للدارسة لطلاب غير ناطقين بالعربية، وتناسوا أنَّ الصفة المشبهة بناء صرفي مُلبس وشاذ في ذاته مما يحتاج إلى مزيد تبيين وتوضيح وتيسير وتقريب لبعض المختصين والطلاب الناطقين بالعربية، فكيف بطلاب غير ناطقين بها؟

وإذا ألقينا نظرة أولية على الصيغ التي أوردها المؤلفون للصفة المشبهة وهي: (فَعِلٌ) و(أَفْعَلُ) و(فَعْلان) من الفعل اللازم الثلاثي (فَعِل)، ومن الفعل الثلاثي (فَعُل) تأتي على أوزان كثيرة منها: (فَعيل ـــ فَعْل ـــ فَعَل ـــ فَعَال ـــ فُعَال)، وقد تأتي على وزن اسم الفاعل من الثلاثي (فاعل) .

---

(١) سورة النمل، الآية (٦٥).
(٢) إعراب القرآن وبيانه (٢٤٦/٧).
(٣) الكتاب الأساسي (٢١٩/٦ – ٢٢٠).

بعد استعراض الأبنية التي ترد عليها الصفة المشبهة كما أوردها المؤلفون يبدو وقوع اللبس والاحتمال والشذوذ بين الصفة المشبهة وصيغ المبالغة نحو صيغة: (فَعيل): (رحيم): صفة مشبهة إذا اشتقت من (رَحُمَ) وتكون صيغة مبالغة إذا اشتقت من (رَحِمَه)، ونحو صيغة (فَعْلان): رحْمَن: صفة مشبهة إذا اشتقت من (رَحُم)، وتكون صيغة مبالغة إذا اشتقت من (رَحِمَه)، وهكذا٠ ومِن الأبنية المتماثلة الصفة المشبهة والمصدر بناء (فَعَلٌ)؛ إذ يأتي صفة مشبهة نحو: (حَسَنٌ – بَطَلٌ)، ويأتي مصدرًا نحو: (غَضِبَ غَضَبًا، وفِرِحَ فَرَحًا، وَعَمِلَ عَمَلاً، وَمَرِضَ مَرَضًا)، ونحو بناء (فَعِلٌ) يأتي صفة مشبهة نحو: (فَرِحٌ، وَغَضِبٌ) ، ويرد مصدرًا نحو: (لَعِبَ: لَعِبًا)، وتلك المشابهة الحاصلة بين أبنية الصفة المشبهة وغيرها لا تقتصر على ذلك ، بل ترد متشابهة مع أبنية اسم الفاعل واسم التفضيل وبعض صيغ جموع التكسير... إلخ٠ وأكتفي هنا بالإشارة السابقة؛ فالسياق لا يقبل المزيد من التفصيل والبيان.

٥ – شذوذ التلازم والاقتران:

التلازم والاقتران: بين مركبين أو ركنين من أركان الجملة، أصل تعليمي تجب مراعاته في كتب النحو التعليمي، وهو أصل حرص المؤلفون للكتاب الأساسي على الالتزام به ، نحو ما جاء في بعض العناوين، نحو: (المركب الوصفي، والمركب الموصولي، والمركب العددي)، لكنهم لم يُتِمُّوا تأصيل تلك العناوين في المركبات المناظرة لها، وفي هذا السياق أشير إلى ما جاء في صدر التدريبات الواردة على موضوع (أفعال المقاربة) [١] حيث

(١) الكتاب الأساسي (٦/١٤٠).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

طلب المؤلفون للكتاب الأساسي من الطلاب غير الناطقين بالعربية تعيين أفعال المقاربة واسمها وخبرها فيما يلي، ثم ذكروا قوله تعالى: { فَهَلْ عَسَيْتُمْ إِن تَوَلَّيْتُمْ أَن تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ وَتُقَطِّعُوا أَرْحَامَكُمْ} (١).

في هذه الآية جاء التركيب أو الأسلوب الشرطي مُعترضًا بين الضمير المتصل الواقع اسمًا لـ (عسى) في قوله تعالى: { عَسَيْتُمْ }، وخبرها المصدر المؤول { أَن تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ وَتُقَطِّعُوا أَرْحَامَكُمْ }٠ ومما زاد الإشكال والإلباس أن هذا التركيب الشرطي جوابه محذوف دلَّ عليه الاستفهام قبل في قوله تعالى: { فَهَلْ عَسَيْتُمْ} عند مَنْ يرى عدم جواز تَقَدُّم جواب الشرط، أو قوله تعالى: { هَلْ عَسَيْتُمْ } عند مَنْ يرى جواز تقديم جواب الشرط، فهذا المثال شاهد واضح الدلالة على غفلة المؤلفين في هذا الموضع عن مبدأ التلازم والاقتران بين متلازمين في أذهان الطلاب غير الناطقين بالعربية وهما اسم (عسى) وخبرها٠ وإن كان هناك فاصل فليكن اختيار فاصل شائع الاستخدام نحو: شبه الجملة وليس بتركيب شرطي حذف جوابه؛ لأن الاعتراض بالتركيب الشرطي في الآية الكريمة فيه صعوبتان، أولاهما: الاعتراض بتركيب قليل الاستعمال والاستخدام لديهم،. والأخرى: حذف جواب الشرط.

٦ – **شذوذ الترتيب**:

يلحظ المتأمل في مفردات مقرر القواعد النحوية في الكتاب الأساسي تباينًا واضحًا في أجزاء الكتاب، ففي الأجزاء من الأول إلى الرابع عُرِضت الموضوعات المقررة في سياق منهج معرفي تكاملي لجميع فروع اللغة

(١) سورة محمد، الآية (٢٢).

العربية في ظل نصوص لغوية مُؤَلَّفة، أما في الجزأين الخامس والسادس فقد أفرد المؤلفون للنحو قسمًا مستقلًا ، وللصرف قسمًا آخر عرضوا فيه الموضوعات المقررة مِن خلال تقديم أمثلة مفردة مصنوعة، وليست في سياق لغوي، تلاها الشرح والقاعدة والتدريبات بطريقة لا تتناسب مع المنهج المقرر في مقدمة الكتاب الأساسي؛ إذ خالف مؤلفو الجزأين الخامس والسادس المنهج المعتمد في مقدمة الكتاب الأساسي، فجعلوا لكل فرع من فروع اللغة العربية قسمًا مستقلًا نحو: قسم مادة القراءة ، وقسم مادة الأدب والنصوص، وقسم مادة النحو ، وقسم مادة الصرف ، وقسم مادة البلاغة(١).

وَمِن ثَمَّ نلحظ شذوذًا في ترتيب الموضوعات المقررة، ولابد أن نعلم قَبْلُ أنَّ الكتاب الأساسي تدور الموضوعات فيه حول أُطُرٍ ثلاثة هي:

١ – المقدمات النحوية (الكلمات وأنواعها وعلامات الإعراب والبناء.. إلخ) في الجزأين الأول والثاني المُقَدَّمَين لِطلاب المستوى الابتدائي.

٢ – التراكيب والأساليب والجمل العربية، ومن البنى الصرفية عرضوا لموضعين هما: (المجرد والمزيد والجامد والمتصرف) في الجزأين الثالث والرابع المُقَدَّمين لطلاب المستوى المتوسط.

٣ – بعض الجمل والأساليب العربية، ومن الموضوعات الصرفية عرضوا للميزان الصرفي ولوازمه والمصادر والمشتقات في الجزأين الخامس والسادس المُقَدَّمين لطلاب المستوى المُتَقَدِّم.

---

(١) ينظر الكتاب الأساسي (٣٠٣/٦)، ٥ / ا(القسم الثاني) ٢٦١، ٣٩٩، ٤٦٩ .

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

أما أبرز ملامح شذوذ الترتيب في الكتاب الأساسي فسأعرضها موجزة في نقاط خمس، هي:

أولًا: عرض المؤلفون للمعرفة والنكرة في الجزأين الثاني والرابع، ففي الجزء الثاني ذكروا (النكرة والمعرفة وأنواع المعارف) [١]، ثم موضوع (المفرد والمثنى والجمع) [٢]، ثم (الضمائر وأسماء الإشارة) [٣]. ولا أدري ما المسوغ العلمي للفصل بين المعارف وأنواعها بموضوع (المفرد والمثنى والجمع)؟ وفي الجزء الرابع تكرَّر هذا اللبس، لكنه هنا بدأ بالحديث عن الضمائر[٤]، ثم (علامات التأنيث) [٥]، ثم تحدثوا عن أنواع المعارف جملة[٦]. وما زلت أتساءل ما المبرر لتقديم الخاص (الضمائر) على العام (أنواع المعارف)؟ ولِمَ فُصِل بينها بموضوع (علامات التأنيث)؟ أليس هذا شذوذًا في الترتيب؟ يُنَفِّر طلاب العربية من الناطقين بها وغير الناطقين بها.

ثانيًا: في سياق تناول المؤلفين للجملة الفعلية، بدأ الحديث بمقدمة عن الجملة الاسمية والجملة الفعلية[٧] تلاه الحديث عن مقدمات نحوية أخرى، ثم صُدِّرت موضوعات الجزء الثالث بموضوع (أنواع الخبر) [٨]، وتلاه الحديث عن الجملة الاستفهامية والجملة المنفية وجملة الأمر وجملة الصلة وجملة

(١) الكتاب الأساسي (٢/١٩٠).
(٢) الكتاب الأساسي (٢/٢١٢).
(٣) الكتاب الأساسي (٢/١٥١، ٢٧٦، ٢٩٩).
(٤)الكتاب الأساسي (٢/٦٧).
(٥)الكتاب الأساسي (٤/١٠٤).
(٦) الكتاب الأساسي (٤/١٤٠).
(٧) الكتاب الأساسي (٢/٢٠، ٤٢).
(٨) ينظر: الكتاب الأساسي (٣/ ٢٩، ٥٩، ١٠٥، ١٩١، ٢١٨، ٢٤٦، ٣٥٧، ٣٨٤، ٤١٢).

النهي وبعض المركبات، والغريب أنهم عرضوا في هذا السياق درسًا بعنوان (نائب الفاعل) [١] فُصِل به بين أنواع الجمل التي ذكروها، وتأخر الحديث عن الفعل اللازم والمتعدي والمفعول به إلى وسط الجزء الرابع[٢]، فكيف هذا؟ أليس هذا شذوذًا في التصور النظري لموضوعات النحو العربي؟ فنائب الفاعل لا يذكر إلا بعد المفعول به حيث يحذف الفاعل وينوب المفعول به عنه أصالة؛ لهذا كان الترتيب شاذًا لانطلاقه من المركب إلى البسيط أو من الصعب إلى السهل في عرف النحاة وخلافًا للمنطق الصريح.

ثالثًا: وثَمَّة ملمح آخر من ملاح شذوذ الترتيب في سياق تناول الجمل الاسمية، حيث بدأ المؤلفون بذكر مقدمة عن الجمل الاسمية والجمل الفعلية في صدر الجزء الثاني، وفي بداية الجزء الثالث عقدوا درسًا لـ(أنواع الخبر) [٣]، وتأخر الحديث عن الأفعال الناسخة والحروف الناسخة إلى أول الجزء الخامس لطلاب المستوى المتقدم[٤] مع أنَّ الأفعال الناسخة والحروف الناسخة من المفردات الشائعة الاستخدام في العربية، ولا شك أنَّ طلاب المستوى المتوسط يحتاجون إلى تلك النواسخ مثل طلاب المستوى المتقدم، وفي بداية الجزء السادس أردف المؤلفون موضوعات نحو: (ما) النافية المشبهة بـ (ليس)، وأفعال المقاربة، ولا النافية للجنس[٥] ، حيث فُصِل بين الأفعال الناسخة والحروف الناسخة وما يلحق بهما ويعمل عملهما،

(١) الكتاب الأساسي (٢٧٦/٤).
(٢)الكتاب الأساسي (١٣٣/٣).
(٣) الكتاب الأساسي (٢٩/٣).
(٤)الكتاب الأساسي (٢٦٣/٥، ٢٧٣ - ٢٩٠).
(٥)الكتاب الأساسي (١٣٤/٦، ١٣٨، ١٤٣).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

بموضوعات اللازم والمتعدي، وظنَّ وأخواتها، وأعطى وأخواتها، والحال بأنواعه، والتمييز بنوعيه، والمستثنى بأنواعه، فما المسوغ لهذا الفصل بين أجزاء الموضوع الواحد؟ أليس هذا شذوذًا في التصور النظري لدى المؤلفين لنظرية النحو العربي.

رابعًا: وفي مجال البنى الصرفية صَدَّر المؤلفون حديثهم بمقدمة عن موضوع علم الصرف وواضعه وفائدته(١)، ثم أردفوا بالحديث عن أوزان الفعل الثلاثي الماضي(٢)، وتلاه الحديث عن الفعل المجرد، والفعل المزيد وأوزانهما(٣). وذلك كله جاء قبل الحديث عن الميزان الصرفي(٤). وذلك شذوذ في الترتيب يُفْضي إلى الصعوبة وإلى نفور الطلاب، فكيف يُبْنى على مجهول ومؤخر وهو (الميزان الصرفي)(نعم إنَّ الالتزام بالترتيب المتناسب مع المقدمات والنتائج والخاص والعام والأصل والفرع، وتقديم البسيط على المركب والمفرد على الجمع يساعدان الطلاب على إدراك الحقائق العلمية والنمو السليم المنتظم دون وجود فراغات، وخلل يؤدي إلى نفور الطلاب وانصرافهم عن الدرس اللغوي.

خامسًا: وفي سياق حديثهم عن التوابع نلحظ تفريقهم بينها تفريقًا غريبًا؛ إذ عُرِض النعت تحت عنوان (المركب الوصفي) في أواخر الجزء الثالث(٥)، وعرضوا لبقية التوابع في آخر الجزء الخامس بادئين بالتوكيد

(١)الكتاب الأساسي (٥/٤٠١ – ٤٠٢).
(٢)الكتاب الأساسي (٥/٤٠٣ – ٤٠٤).
(٣)الكتاب الأساسي (٥/٤٠٥ – ٤١٤).
(٤)الكتاب الأساسي (٥/٤١٥ – ٤٢١).
(٥) ينظر: الكتاب الأساسي (٣/٣٨٤).

المعنوي قبل التوكيد اللفظي خلافًا للمعتاد، ثم تحدثوا عن عطف النسق وختموا بالبدل[١]. ولا أدري ما مسوغ الفصل بين التوابع، والتغاير في مُسمَّى العنوان بينها، وتقديم التوكيد المعنوي على التوكيد اللفظي؟ فذلك مما يخالف المنطق وسمات النحو التعليمي، ويثير تساؤلات كثيرة في أذهان المتعلمين للعربية من غير الناطقين بها.

٧ – شذوذ العنوان:

المتصفح لعناوين موضوعات مقرر القواعد النحوية في الكتاب الأساسي يلحظ خلطًا ولبسًا، وإشكالًا كبيرًا في مسميات بعض العناوين، وخير شاهد على ذلك العناوين الدالة على أنواع الجمل والمركبات والأساليب.

أما العناوين الدالة على أنواع مِن الجمل العربية، فقد اختار المؤلفون منها على الترتيب: الجملة الاسمية والجملة الفعلية في الجزء الثاني[٢]، ثم الجملة الاستفهامية، والجملة المنفية، وجملة الأمر، وجملة الصلة، وجملة النهي في الجزء الثالث[٣]، والسؤال المطروح هنا لماذا خُصَّت هذه الجمل بالذكر دون غيرها كالجملة المثبتة؟

وأما العناوين الدالة على المركبات الاسمية، فقد ذكر المؤلفون منها ثلاثة فقط، وهي على الترتيب[٤]: المركب الإضافي والمركب الوصفي

(١) ينظر الكتاب الأساسي على الترتيب (٥/٣٩٥، ٣٦٣، ٣٦٧، ٣٧٤).
(٢) الكتاب الأساسي (٢/٢٠، ٤٢).
(٣) الكتاب الأساسي (٣/٥٩، ١٠٥، ١٩١، ٢١٨، ٢٤٦).
(٤) الكتاب الأساسي (٣/٣٥٧، ٣٨٤، ٤١٢).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

والمركب العددي في الجزء الثالث٠ وفي هذا السياق تبدو عدة أسئلة مطروحة للنقاش٠ منها: ما مفهوم المركب الاسمي المقصود في تلك العناوين؟ والظاهر أن المقصود به المركب الاسمي الوظيفي دون غيره٠ وَمِن العجيب أنَّ المؤلفين اكتفوا بالعنوان فقط في المركب الوصفي والمركب العددي، ولم يذكروا في الشرح أو في القاعدة أية إشارة إلى عنصري المركب الاسمي مطلقًا، ، وجاء الكلام خاليًا من كل ما يمت إلى التركيب بصلة، واكتفى المؤلفون في موضوع (المركب الإضافي) بالإشارة إلى أنَّ التركيب الإضافي يتكون مِن المضاف والمضاف إليه، ولم يشيروا إلى أنَّ المركب الإضافي مركب اسمي يؤدي وظيفة واحدة في الكلام العربي، وغاب عنهم طرد العناوين على وتيرة واحدة في بقية المركبات الاسمية الوظيفية في العربية، نحو(١): الصلة وتمييز الذات والتوكيد والعطف والبدل... إلخ، وكان الأجدر بهم وَسْم تلك الموضوعات بالمركب الموصولي، والمركب التمييزي، والمركب التوكيدي، والمركب العطفي، والمركب البدلي ... إلخ٠ طردًا للعناوين في النظائر المشابهة على وتيرة واحدة.

وأما الأساليب التي ذكرها المؤلفون للكتاب الأساسي فأربعة هي(٢): أسلوب التعجب، وأسلوب المدح والذم، وأسلوب الإغراء والتحذير، وأسلوب الاختصاص، وغفل المؤلفون عن أساليب أخرى كثيرة الاستعمال: نحو الاستثناء، حيث تم تناوله وفق أدوات الاستثناء وأثرها الإعرابي مع التركيز على إعراب المستثنى حينئذٍ(٣)، وكذلك الشرط، حيث آثروا عرضه وفق

(١) الكتاب الأساسي (٢١٨/٣، ٣١٧/٥، ٣٥٩، ٣٦٧، ٣٧٤).
(٢) الكتاب الأساسي (١٧٥/٦، ١٧٨، ١٨٢، ١٨٦).
(٣) الكتاب الأساسي (٣٤٧/٥ – ٣٥٧).

نظرية العامل، ووفق تقسيم أدوات الشرط إلى جازمة وأخرى غير جازمة، ونحوهما موضوع النداء[١]. فكان كل ذلك ثمرة لنظرية العامل في تركيزهم على إعراب المنادى وأنواعه، وكان الأجدر بهم وَسْم هذه الموضوعات بالأساليب في عناوينهم، فيقال: أسلوب الاستثناء، وأسلوب الشرط، وأسلوب النداء. ولا أجد للقَسَم والتوكيد عنوانًا في الكتاب الأساسي رغم أنهما من الأساليب الكثيرة الدوران في الأسلوب العربي.

هذا الاضطراب في توحيد العناوين في النظائر المتشابهة يُفضي إلى لبس وإشكال كبيرين في أذهان الطلاب غير الناطقين بالعربية، ويمثل مُشكلًا تعليميًا كبيرًا. ولا شك أنَّ تلك الإشارات – مِن مؤلفي الكتاب الأساسي في اختيار بعض العناوين للجمل والمركبات الاسمية والأساليب العربية – دليل قاطع على إدراكهم لمفهوم النحو التعليمي، لكنَّ هذا الإدراك كان منقوصًا في الجانب التطبيقي؛ مما شكل شذوذًا تعليميًا في مجالات عدة سبق ذكرها نحو: الشذوذ النظري، وشذوذ المصطلح، وشذوذ الاختيار، وشذوذ الاحتمال. وشذوذ التلازم والاقتران وشذوذ الترتيب، وشذوذ العنوان، وشذوذ التدريبات... إلخ.

٨ – شذوذ المثال النحوي:

مما يُحْمد في الكتاب الأساسي حرص المؤلفين على أن يكون المثال في القاعدة النحوية متناسبًا مع واقع الاستعمال المعاصر الفصيح للغة العربية، وتلك الدعوة نادى بها النحاة والتربويون كثيرًا ، وهي: " دعوة إلى أمثلة نحوية، تحمل في دلالتها المكان والزمان، وأبعادهما المعاصرة

(١) الكتاب الأساسي (١٥٨/٦ – ١٦٤).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

اجتماعيًّا، واقتصاديًّا، وثقافيًّا ، وتاريخيًّا، حتى تكون كالوثائق التاريخية تُنْبيء غيرنا عنّا ، وتدخل إلى عقول الناشئة من عصرهم ، لا مِن عصور مضت، فللكلمة ذاكرة"(١)، وشذوذ المفردات يبدو جليًّا في المفردات المعبرة عن ألفاظ الحضارة أكثر من التراكيب النحوية في الكتاب الأساسي لمرور أكثر من ثلاثين عامًا على تأليفه، أما في مجال القواعد النحوية فنادر ، وأظهر مثال على ذلك ما ورد في موضوع (تمييز الذات) (٢) مِن ذكر ألفاظ دالة على الموزون والمكيل غير موجودة في عصرنا نحو: رِطل، إردب، ونحوهما ، والغفلة عن نظائرهما في العصر الحديث نحو: الجرام، والكيلو جرام، والطن ،،،إلخ٠

٩ – شذوذ التدريبات:

أجمع العلماء على وجوب تحقيق المناسبة بين التدريبات والقاعدة والأمثلة، وأن تتدرج من البسيط إلى المركب، ومن الأصل إلى الفرع... إلخ٠ وفي الكتاب الأساسي التزم المؤلفون بهذا الأصل، غير أنني لاحظت ما يخالف هذا الأصل التربوي التعليمي في مواضيع أكتفي بذكر ستة منها، كما يلي:

الموضوع الأول: في (المفعول المطلق) (٣) اكتفى المؤلفون بالتعريف بماهية المفعول المطلق وأنواعه (المؤكِّد لعامله ـــ والمبيِّن لنوع عامله ـ والمبيِّن للنوع) فقط، وهذا اختيار مناسب للفئة المستهدفة حقًا، ولم يرد ذكر للنائب عن المفعول المطلق، إلا أن التدريبات ورد فيها ثلاث آيات تدور

(١) رؤى لسانية في نظرية النحو العربي ، ص ١٥٣ .
(٢) الكتاب الأساسي (٣١٧/٥) القسم الثاني.
(٣) الكتاب الأساسي (٦/ ١٥٢).

حول النائب عن المفعول المطلق[١]، وذلك قوله تعالى: { فَلاَ تَمِيلُواْ كُلَّ الْمَيْلِ فَتَذَرُوهَا كَالْمُعَلَّقَةِ}[٢]، وقوله تعالى: { الزَّانِيَةُ وَالزَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا مِئَةَ جَلْدَةٍ } [٣]، وقوله تعالى: { وَلاَ تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَى عُنُقِكَ وَلاَ تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا}[٤].

الموضوع الثاني: في (البدل) [٥]، ذكر المؤلفون ضرورة وجود رابط في بدل البعض من كل، وبدل الاشتمال في قولهم: "بدل البعض من الكل وبدل الاشتمال يحتاج إلى ضمير يربط بين المبدل منه والبدل"[٦]، لكنهم في التدريبات اختاروا آية كريمة وطلبوا إعرابها وبيان البدل في قوله تعالى: { قُتِلَ أَصْحَابُ الْأُخْدُودِ * النَّارِ ذَاتِ الْوَقُودِ }[٧]، فـ(النار) بدل اشتمال من الأخدود، ولكنَّ الطلاب يتساءلون: أين الضمير الرابط الواجب عودته من بدل الاشتمال على المبدل منه؟ مما يلبس ويشكل ، وهو لا شك شاذ، والقول فيه على وجهين[٨]:

أولهما: الرابط محذوف متصل بغير البدل، والتقدير (والنار فيه) وهو قول البصريين.

والوجه الثاني: أنه لا تقدير هنا، والأصل (ناره) ثم نابت (ال)

---

(١) الكتاب الأساسي (١٥٧/٦).
(٢) سورة النساء، الآية (١٢٩).
(٣) سورة النور، الآية (٢).
(٤) سورة الإسراء، الآية (٢٩).
(٥) الكتاب الأساسي (٣٧٤/٥).
(٦) الكتاب الأساسي (٣٧٦/٥).
(٧) سورة البروج ، الآيتان (٤ ،٥).
(٨) ينظر إلى: إعراب القرآن الكريم وبيانه (٤٣٠/١٠ - ٤٣١).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

التعريفية عن الضمير، وهو قول الكوفيين.

الموضوع الثالث: في (اسم الفاعل) [١] حيث ورد سؤال مُلْبس يمثل إشكالاً كبيرًا لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية، هذا الإشكال لَمَسته في تدريسي لهذا الموضوع، فالطلاب يتساءلون لماذا نُغَيِّر كلام الله، وكلامه الأفصح! ولا داعي لتدريب الطلاب على تغيير آي الذكر الحكيم، والسؤال المطروح في التدريبات قولهم[٢]: "حَوِّل صيغ المبالغة إلى أسماء فاعلين وَبَيِّن أفعالها وضعها في جملة مفيدة": ثم أردف المؤلفون هذا السؤال بخمس جمل، أربعة منها آيات كريمة، ومثال واحد من كلامهم، وتلك الآيات هي قوله تعالى: { إِنَّ اللّهَ يُحِبُّ التَّوَّابِينَ وَيُحِبُّ الْمُتَطَهِّرِينَ}[٣] وقوله تعالى: { وَلَا تُطِعْ كُلَّ حَلَّافٍ مَّهِينٍ * هَمَّازٍ مَّشَّاء بِنَمِيمٍ * مَنَّاعٍ لِّلْخَيْرِ مُعْتَدٍ أَثِيمٍ }[٤]، وقوله تعالى: { سَمَّاعُونَ لِلْكَذِبِ أَكَّالُونَ لِلسُّحْتِ}[٥]، وقوله تعالى: {قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ النَّاسِ * مَلِكِ النَّاسِ * إِلَهِ النَّاسِ * مِن شَرِّ الْوَسْوَاسِ الْخَنَّاسِ }[٦]، ولا شك أننا نلتمس النية الحسنة من المؤلفين الذين أرادوا من الطلاب المقارنة بين أفصح كلام وكلام البشر، لكنَّ الطلاب ليسوا في موقف تعليمي مناسب لعقد تلك المقارنة، وهذه المقارنة في هذا الوقت أراها ضارة تعليمية، فتلك المقارنة قد تؤتي ثمارًا سلبية لديهم بخلاف المقصود. .

---

(١) الكتاب الأساسي (٦/٢١١).
(٢) الكتاب الأساسي (٦/٢١٨).
(٣) سورة البقرة، الآية (٢٢٢).
(٤) سورة القلم، الآيات (١٠ – ١٢).
(٥) سورة الملك، الآية (٤٢).
(٦) سورة الناس، الآيات (١ – ٤).

الموضوع الرابع: في (الحال) [١] حيث طلب المؤلفون تعيين الحال وصاحبها والعامل فيها في عدة أمثلة، منها قوله تعالى: { وَمَا أَهْلَكْنَا مِن قَرْيَةٍ إِلاَّ وَلَهَا كِتَابٌ مَّعْلُومٌ}[٢]. فعند قراءة الطلاب لهذه الآية الكريمة في التدريبات أَلْفوا أنفسهم في إشكال ولبس واضحين لورود صاحب الحال (قرية) نكرة خلافًا للأصل الوارد في الدرس بأمثلته وتدريباته، وخلافًا للشائع في استعمال العرب، بل هو شاذ في عُرف النحاة؛ لأن الأصل في صاحب الحال التعريف مثل المبتدأ، ولا مسوغ تربويًا أو تعليميًا لورود هذه الآية في هذا المستوى، رغم أنَّ صاحب الحال صحيح في ذاته؛ لأنه نكرة مخصوصة وفق فهم النحاة والمختصين لسياق الآية الكريمة، لكن الطلاب غير الناطقين بالعربية لا علم لهم بتلك النكرة المخصوصة، ناهيك عن إلزامهم بتعيين العامل في الحال في التدريبات.

الموضوع الخامس: في (لا) النافية للجنس[٣]، حيث أورد المؤلفون سؤالاً يطلبون فيه تعيين (لا) العاملة عمل (إنَّ) فقط فهذا لا شك تحديد مقصود ، ولم يُطلب فيه إعراب اسم (لا) النافية للجنس لعلمهم بتعدد الأوجه الإعرابية في بعض الأمثلة، لكنَّ ورود هذا الشاهد التراثي حَفَّز بعض المعلمين المختصين بتعليم العربية لغير الناطقين بها إلى ذكر الأوجه الإعرابية المحتملة في إعراب (لا حول ولا قوة إلا بالله) وأضاف إليه نظائره من الشواهد العربية؛ مما أثقل كواهل الطلاب، وقد لَمَسْتُ معاناة أحدهم في معهدنا المبارك، وهو يلهث بحفظ تلك الأوجه واستظهارها، أليس هذا

(١) الكتاب الأساسي (٣١٣/٥).
(٢) سورة الحجر: الآية: ٤ .
(٣) الكتاب الأساسي (١٤٣/٦).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

عجيبًا؟ وأعجب من العجب أن يُقْدم على سرد تلك الأوجه معلم مختص بتعليم العربية لغير الناطقين بها ، ولم يقم بهذا الشذوذ معلم من المختصين بالنحو والصرف .

الموضوع السادس: في (عطف النسق) [١]، حيث أورد المؤلفون قولهم : الكلمة: اسم أو فعل أو حرف. ثم طلبوا منهم تعيين حرف العطف ودلالته، ودلالة (أو) في هذا الموضع هي:(التقسيم) وليست هذه الدلالة واحدة من الدلالات الثلاثة المذكورة في موضوع الدرس وهي: (الشك، والإباحة ، والتخيير) فقط.

(١) ينظر الكتاب الأساسي (٣٦٩/٥ ، ٣٧٠) القسم الثاني.

الخاتمة:

خَلُصَت الدراسة إلى أنَّ الشاذ النحوي والصرفي ضار تعليميًا، ويتعارض مع الغاية التعليمية للطلاب غير الناطقين بالعربية، وهي: التواصل الفَعال والاستعمال الصحيح للغة سماعًا ومحادثةً وقراءةً وكتابةً، وأكدت الدراسة أن مكان الشاذ بنوعيه: النحو العلمي لا النحو التعليمي، ومن خلال الدراسة التحليلية التطبيقية لمقرر القواعد النحوية في الكتاب الأساسي رصدت تسعة أنواع من الشذوذ، هي : (الشذوذ النظري – شذوذ المصطلح – شذوذ الاختيار – شذوذ الاحتمال – شذوذ الالتزام، أو الاقتران – شذوذ الترتيب – شذوذ العنوان – شذوذ المثال – شذوذ التدريبات)

ودعت الدراسة إلى التمييز بين الغرض مِن وضع النحو، وطريقة تعليمه، وصياغة مفهوم واضح للنحو لكل مستوى تعليمي، وتوصي الدراسة بما يلي:

أولًا: حذف موضوع (ما) المشبهة بليس مِن كتب النحو التعليمي، وحذف تعيين العامل في الحال، والحال الجامدة والمؤولة بالمشتق، وكذا تعيين الرابط في الخبر شبه الجملة، وتجنب خلافات النحاة في جمود (ليس) و(ما دام) ونظائرهما، وتخلية كتب النحو التعليمي من تعليل النسخ والنقص في باب (كان) وأخواتها، وحذف بعض أخوات (كاد) الأقل شيوعًا مثل: (طفق – اخلولق – كرب ،،،إلخ)، وشروط صياغة التعجب واسم التفضيل، وحبذا ولا حبذا في أسلوبي المدح والذم ، وصور اسم (لا) النافية للجنس، وحذف بابي التنازع والاشتغال ،،،إلخ.

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

ثانيًا: تَبَنِّي توجيه صرفي واحد في مسألة الحذف في الميزان الصرفي وتعميمه في كل دروس الصرف نحو: وجوب حذف حرف أو أكثر من الميزان لما يقابله من الأصل المحذوف في الموزون، ونحوه في : مسألة صوغ اسم المفعول من الفعل الثلاثي الأجوف، وخلاف الصرفيين في ذلك: هل يشتق من الفعل المبني للمجهول كما عند جهور الصرفيين القدامى والمحدثين، أو من الجذر اللغوي ؟ وهل وزنه هو: (مَفُول) أم (مَفْعول)؟ ٠وأقترح في تدريس مسألة اشتقاق اسم المفعول من الفعل الثلاثي الأجوف للطلاب غير الناطقين بالعربية، خروجًا من هذا الخلاف، وتيسيرًا عليهم ، أن يعلموا في المستويات الأولى أنَّ اسم المفعول من الفعل الثلاثي الأجوف يأتي من المضارع بقلب حرف المضارعة ميمًا مفتوحة، نحو: (قال) مضارعه (يقول) واسم المفعول منه (مَقول)، ونحوه في : (باع – يبيع – مَبيع)، أما إذا كان الفعل الثلاثي الأجوف لا يظهر في مضارعه أصل ألفه ، نحو: (نام) فإن المصدر منه: (نوم) يُوضع قبله ميم مفتوحة عند صياغة اسم المفعول منه ، فيقال: (مَنوم)٠

ثالثًا: الدعوة إلى توحيد المصطلح في الكتاب التعليمي، واختيار المصطلح الأدق ذي الدلالة الواحدة نحو: (النعت) واطراح مصطلح (الوصف) في باب التوابع، وتجنب المصطلحات الغامضة والنادرة الاستعمال نحو (الخفض)، وإيثار المصطلح التعليمي المناسب لمستوى غير الناطقين بالعربية نحو: (العطف بالحروف) بدلاً من (عطف النسق)، وكذلك اختيار مصطلح (واو المعية) بدلاً من (واو المصاحبة) تطابقًا مع عنوان الدرس (المفعول معه).

رابعًا: التزام المنهج العلمي في اختيار الموضوعات لكل مستوى تعليمي، فيجب حذف موضوع (الاشتغال) لقيامه على التعليل وخلافات النحاة أصالة، وموضوع (الصفة المشبهة باسم الفاعل) لتداخل أبنيتها بأبنية صرفية أخرى، وفي ثنايا الدروس يجب عدم شرح الموضوع إلا عند اكتمال تعريف الطلاب بكل عناصره.

خامسًا: حذف كل ما يتطرق إليه احتمال إعرابي أو صرفي مغاير للمنهج المقرر لكل مستوى تعليمي، وأظهر مثال لذلك أبنية (الصفة المشبهة باسم الفاعل).

سادسًا: اعتماد منهج واحد في اختيار عناوين الموضوعات في الكتب التعليمية، في سياق المركبات والأساليب العربية، وأَبيَن مثال لذلك إطلاقهم مصطلح (المركب الوصفي) على النعت، وعرض بقية التوابع بعناوين (عطف النسق، والتوكيد، والبدل) واختيار عنوان الأسلوب لـ (التعجب، والاختصاص، والمدح والذم، والإغراء والتحذير) دون بقية الأساليب العربية، نحو: الاستثناء، والشرط، والنداء، والقسم، والتوكيد... إلخ.

سابعًا: اختيار التدريبات وبناؤها على نحو مناسب لمحتوى الدرس وللطلاب غير الناطقين بالعربية، ولِعُمْرهم وإدراكهم العقلي.

ثامنًا: الدعوة إلى التزام المعلمين بتجنب سرد الأوجه الإعرابية المحتملة، وإلزام الطلاب بها في الاختبار، وتجنب التوسع في المادة العلمية بشرح موضوعات غير مقررة، أو جزئيات مطروحة من الدرس التعليمي، ونأمل تنقية الكتب التعليمية من تلك الشواهد المخالفة الأسس التربوية والتعليمية في تعليم العربية لغير الناطقين بها.

- وأخيرًا آمل العمل بهذه التوصيات في تأليف الكتب التعليمية.

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

المصادر والمراجع :

١. الثمانيني، أبو القاسم عمر بن ثابت، ت ٤٢٢هـ ، شرح التصريف، تحقيق: إبراهيم بن سليمان البعيمي ط. الأولى، مكتبة الرشد، الرياض، (١٩٩٩م).
٢. الجربوع، عبد الله سليمان، وآخرون، تعليم العربية لغير الناطقين بها، الكتاب الأساسي (د. ط)، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ،(١٩٨٤م).
٣. ابن جني، أبو الفتح عثمان، ت ٣٩٢هـ ، الخصائص، حققه: محمد علي النجار، ط. الثالثة، عالم الكتب، بيروت، (١٩٨٣م).
٤. ابن جني، أبو الفتح عثمان، ت ٣٩٢هـ، كتاب اللُّمع في العربية، تحقيق: فائز فارس، (د. ط)، دار الكتب الثقافية، الكويت، (١٩٧٢م).
٥. ابن جني، أبو الفتح عثمان، ت ٣٩٢هـ ، المنصف شرح كتاب التصريف لأبي عثمان المازني، ط. الأولى، دار إحياء التراث القديم، القاهرة، (١٩٥٤م).
٦. أبو حيان الأندلسي، محمد بن يوسف بن علي، ت ٧٤٥هـ، ارتشاف الضَّرَب من لسان العرب، تحقيق: رجب عثمان محمد، ط ٠ الأولى، مكتبة الخانجي، القاهرة، (١٩٩٨م).
٧. أبو حيان الأندلسي، محمد بن يوسف بن علي، ٧٤٥هـ ، البحر المحيط في التفسير، بعناية: عرفات العشا حسونة، (د. ط)، دار الفكر، بيروت، (٢٠١٠م).
٨. أبو حيان التوحيدي، علي بن محمد بن العباس، ت ٤٠٠هـ ، الإمتاع والمؤانسة، ط. الأولى، المكتبة العصرية، بيروت، (١٤٢٤هـ).
٩. ابن خلدون، ولي الدين عبد الرحمن بن محمد، ت ٨٠٨هـ، مقدمة ابن خلدون، حققها: عبد الله محمد الدرويش، (د. ط)، (د. ن)، (٢٠٠٤م) .
١٠. الخولي، محمد علي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها ، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي ، جامعة أم القرى ، ١٤١٣هـ٠
١١. الدرويش، محيي الدين، إعراب القرآن وبيانه، (د. ط)، دار الإرشاد، سورية، (د. ت).
١٢. الرضي الاستراباذي، محمد بن الحسن، ت ٦٨٦هـ شرح شافية ابن الحاجب،

حققها: محمد نور الحسن وآخرون، (د. ط)، دار الكتب العلمية، بيروت، (١٩٧٥م).

١٣. الزجاجي، أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق، ت ٣٣٧هـ، الإيضاح في علل النحو، تحقيق، مازن المبارك، (د. ط)، دار النفائس، بيروت، (١٩٨٦م).

١٤. الزمخشري، أبو القاسم، محمود بن عمر، بن أحمد، ت ٥٣٨هـ، المفصل في صنعة الإعراب، تحقيق ، علي بو ملحم، ط. الأولى، مكتبة الهلال، بيروت، (١٩٩٣م).

١٥. ابن السراج، أبو بكر محمد بن سهل، ت ٣١٦هـ، الأصول في النحو، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، ط. الأولى، مؤسسة الرسالة، بيروت، (١٩٨٥م).

١٦. السمين الحلبي، أحمد بن يوسف، ت ٧٥٦هـ ، الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، تحقيق: أحمد محمد الخراط، (د. ط)، دار القلم، دمشق، (د. ت).

١٧. سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر، ت ١٨٠هـ ، الكتاب، تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون، ط. الثانية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، (١٩٧٧م).

١٨. السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين، ت٩١١هـ، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، (د. ط)، المكتبة الوقفية، مصر، (د.ت).

١٩. الشاطبي، أبو إسحاق ، إبراهيم بن موسى، ت ٧٩٠هـ ، الموافقات، تحقيق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، ط. الأولى، دار ابن عفان، (١٩٩٧م).

٢٠. الشافعي، أبو عبد الله، محمد بن إدريس، ت ٢٠٤هـ ، الرسالة، تحقيق: أحمد محمد شاكر، (د. ط)، دار الكتب العلمية بيروت، (د. ت).

٢١. الشلوبين، أبو علي عمر بن محمد بن عمر، ت ٦٥٤هـ، شرح المقدمة الجزولية الكبير، تحقيق: تركي بن سهو العتيبي، (د. ط)، مكتبة الرشد، الرياض، (١٩٩٣م).

٢٢. الصبان، أبو العرفان، محمد بن علي، ت ١٢٠٦هـ ، حاشية الصبان على شرح الأشموني لألفية ابن مالك، ط. الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، (١٩٩٧م).

الترقيم الدولي ISSN 2356-9050
الترقيم الدولي الإلكتروني ISSN 2636 - 316X

٢٣. عبابنة، يحيى عطية، تطور المصطلح النحوي البصري من سيبويه حتى الزمخشري، ط. الأولى، عالم الكتب الحديث، الأردن، (٢٠٠٦م).
٢٤. الفاكهي، عبد الله بن أحمد، ت ٩٧٢هـ، شرح كتاب الحدود في النحو، تحقيق: المتولي رمضان أحمد الدميري، (د. ط)، (د. ن)، (١٩٨٨م).
٢٥. الفراء، أبو زكريا، يحيى بن زياد، ت ٢٠٧هـ ، معاني القرآن، تحقيق أحمد يوسف النجاتي وآخرين، (د. ط)، (د. ن)، (د. ت).
٢٦. الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم، وآخرون، العربية بين يديك ، كتاب الطالب(١) ، العربية للجميع ، ٢٠٠٥م٠
٢٧. فيشر ، فولد بترش ، معالجة القواعد في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها ، ترجمة٠إسلمو ولد سيدي أحمد ، اللسان العربي، العدد ٢٣، مكتب تنسيق التعريب٠ الرباط ، ١٩٨٣م٠
٢٨. الماحي، محمد عبد النور محمد ، معايير اختيار التراكيب النحوية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيها ٠ دراسة تطبيقية على كتاب الطالب من سلسلة العربية بين يديك ، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، مج ١٦، ع ٣ ، ٢٠١٥هـ٠
٢٩. المبرد، أبو العباس، محمد بن يزيد، ت ٢٨٥هـ ، المقتضب، تحقيق: محمد عبد الخالق عضيمة، (د. ط)، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، مصر، (١٩٩٤م).
٣٠. الملخ، حسن خميس ، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، دار الشروق، الأردن ، ط٠ الأولى ٢٠٠٧م٠
٣١. الناقة ، محمود كامل ، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ٠ مواصفاته وخطة تأليفه، المجلة العربية للدراسات اللغوية ، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية ، مج ١، ع ٢ ، ١٩٨٣م٠
٣٢. ابن يعيش، موفق الدين يعيش بن علي، ت ٦٤٣هـ ، شرح المفصل، تحقيق: عبد اللطيف بن محمد الخطيب، ط. الأولى، مكتبة دار العروبة، الكويت، (٢٠١٤م).

فهرس الموضوعات

م	الموضوع	الصفحة
١.	ملخص	٥٥٠٧
٢.	Abstract	٥٥٠٨
٣.	المقدمة	٥٥٠٩
٤.	أولًا : كتاب (تعليم العربية لغير الناطقين بها) ،(الكتاب الأساسي) :	٥٥١٤
٥.	ثانياً : ماهية النحو المُقَدَّم لغير الناطقين بالعربية ووظيفته:	٥٥١٧
٦.	ثالثا : النحو العلمي والنحو التعليمي ومعايير التراكيب النحوية في تعليم العربية لغير الناطقين بها:	٥٥٢٠
٧.	رابعاً : الشاذ النحوي والصرفي تعليمياً:	٥٥٢٤
٨.	مخطط الشاذ النحوي والصرفي في الكتاب الأساسي	٥٥٢٨
٩.	١. الشذوذ النظري (الصناعي):	٥٥٢٨
١٠.	٢. شذوذ المصطلح:	٥٥٣٤
١١.	٣. شذوذ الاختيار:	٥٥٣٩
١٢.	٤. شذوذ الاحتمال:	٥٥٤٢
١٣.	٥. شذوذ التلازم والاقتران:	٥٥٤٥
١٤.	٦. شذوذ الترتيب:	٥٥٤٦
١٥.	٧. شذوذ العنوان:	٥٥٥١
١٦.	٨. شذوذ المثال النحوي:	٥٥٥٣
١٧.	٩. شذوذ التدريبات:	٥٥٥٤
١٨.	الخاتمة:	٥٥٥٩
١٩.	المصادر والمراجع:	٥٥٦٢
٢٠.	فهرس الموضوعات	٥٥٦٥