المصطلحات النحوية والصرفية ودوره في تيسير تعلم النحو وتعليمه

(من خلال مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية

في المملكة الأردنية الهاشمية).

د. سالم عايد الـــدهام

ملخص:

من خلال إطلالة على مناهج تعليم العربية في المرحلة الثانوية التي يتهيَّأ فيها الطالب لولوج الجامعة لاحظ الباحث خللاً بنيويَّاً في هذه المناهج ، يتمثل في خلوها من تفقيه الطالب بالمصطلح النحوي ، ولما للمصطلحات من دور عظيم في نقل المعارف العلمية من المعلمين إلى المتعلمين ، بوصفها – أي المصطلحات– أوعية خاصة للفكر ،تحمل دلالات تستغرق الحدود، وتلم شعث الخلاف ، وتثبِّت الدلالة بالتواضع عليها من لدن أهل العلم والاختصاص، فإنها تصنع المجال الحيوي المشترك الذي يضبط العلاقة بين المعلم والمتعلم .

ومن أجل ذلك فقد جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على العوار ، وتجمع المفاهيم النحوية ، وتؤطرها في حدود ترفع اللبس بينها وبين مصطلحات أخرى متماسة معها؛ كي لا تظل العملية التعليمية خارج شرطها الموضوعي، تسبح في بحر من الضباب، لا يسمح بامتداد الرؤية أبعد من اللحظة التعليمية الراهنة، فبغياب التفقيه والتبصير بالمصطلح النحوي تنعدم السدود التي تمنع الانزياح والتداخل بين المسائل النحوية حتى مع وجود الحركة الإعرابية، لاسيما في المفردات التي تشترك في تلك الحركة تحت باب واحد كالمرفوعات والمنصوبات والمجرورات والتوابع، الأمر الذي يؤدي إلى اضطراب الصورة الإعرابية للكلمة في ظل ما ينشأ في ذهن المتعلم من تنازع واشتباك بين احتمالات إعرابية لا تفض بينها إلا مصطلحات حديَّة واضحة المعالم.

الكلمات المفتاحية: فقه، مصطلح، نحو، صرف.

Abstract

Jurisprudence terms syntactic and morphological and its role in facilitating the learning and teaching as through the Arabic language curricula at the secondary level in the Hashemite Kingdom of Jordan

Through the views of the Arab education curricula at the secondary level where students preparing to enter the university, the researcher noted an imbalance structurally in this curriculum, it is free of teaching student the term grammar, and what the terms of a great role in the transfer in the scientific knowledge from teachers to learners These terms are considered as thinking tools, carrying connotations out of the borders, and afflict the dispute, and demonstrate the significance humbled them from the presence of scholars and specialists, they made common vital area which adjusts the relationship between the teacher and the learner.

To this end the study came to shed light on anaphylaxis, rafting grammatical concepts, and regulated by the limits of flying the confusion between them and the other terms contiguous with it, so that the educational process outside the substantive condition does not remain, swim in a sea of fog, are not allowed along the vision beyond the educational moment current, Absent teaching and glances the term grammar lacking dams that prevent displacement and overlap between grammatical issues even with a syntactic movement, particularly in the vocabulary that participate in that movement under one door such as almrfoat and Mouncobat and Prepositional and disciples, which leads to the picture syntactic word disorder in light of what arises in the mind of the learner of conflict and clash between inflectional possibilities, including but not unsealed marginal terms clearly defined.

Key words: term, jurisprudence, syntax, morphology.

مقدمة:

ظلت جهود العلماء في تيسير النحو تحدث انقساماً واصطفافاً في زوايا حادة ومتناظرة، يتمترس فيها كل من دعاة التيسير وأولئك الذين يحرسون اللغة، ولا يخلو الأمر أحياناً من التراشق بالتهم، فسدنة اللغة ينعتون الميسرين بالعدوان على التراث، فيرد عليهم أولئك بدعوى الجمود والانكماش، والتقوقع على الذات، وكل هذا يتناقض مع روح العلم، ولا يقدم خدمة للغة. ولعلي هنا أرى أن سمطاً متينا يمكن أن يربط بين هؤلاء وأولئك؛ إذ إن تيسير النحو يمكن أن يتم بصورة لا تسيء إلى اللغة، ولا تعبث بنظامها المتسق، ولا تنكث غزلها المتين كما يدعو نفرٌ من الدارسين إلى ذلك؛ لأن مشكلة تعلم النحو العربي – في الواقع–لا تكمن في جوهره، ولكنها كامنة في كيفية تقديمه للناشئة، وفي كيفية قراءة ما وصل إلينا من تراث الأسلاف الذين صاغوه في عصورٍ كانت اللغة تجري على ألسنة أهلها كما يجري الماء في أعالي المنحدرات.

وانطلاقاً مما سبق فإن الاستخفاف بقوانين اللغة والدعوة إلى تحويرها أو حذفها أو إعادة تسميتها لن ييسر تعلم النحو، إذ لابد من أن تظل الأصول التي صدر عنها النحاة الأوائل والمسميات التي أطلقوها على تنوعها وتعددها حاضرة في ذهن الدارس، فبدونها سنجد أنفسنا أمام لغة تفرض نفسها علينا –شئنا أم أبينا– بكل عنفوانها وغناها، وسنجد أنفسنا مجردين مما يعيننا على الاستواء فوق صهوتها؛ فالداعون إلى عدم التقيد بالمصطلح النحوي، و إلغاء الحركة الإعرابية والعلة، وهدم نظرية العامل، إنما يدعون إلى هدم المنطق الذي قام عليه النحو، وضرب العصب الحساس الذي يشعرنا بالألم، فيرشدنا إلى علاج المرض، بل إن مَثَل من ينساق وراء تلك الدعاوى كمثل من يدخل البيت من بابه فيغلقه على نفسه، ثم يقذف بالمفتاح من النافذة.

إن التضحية بالأصول واللباب التي قام عليها النحو ليس تيسيراً، وهو في الحقيقة كمن يريد أن يتسلق شجرة عظيمة فيترك جذعها الذي يسلم إلى قمتها، ويتشبث بالأوراق المتدلية من الأغصان الدقيقة، فتتكسر بين يديه؛ ولهذا فإن مفتاح حصن اللغة ومخ عظمها، ولحمها الحي، إنما يكمن في تلك الأوعية التي ملأها الأسلاف علماً وفكراً، ألا وهي المصطلحات النحوية والصرفية؛ ولذلك لابد من الاحتفال بها فقهاً، وشرحاً، وتوضيحاً؛ لتستقر في أذهان الناشئة، فهي العصمة من الخلط والحافظ من النسيان، والحافز على التفكير؛ ذلك أنها المعيار الذي نحتكم إليه حين يلتبس علينا أمر الحال بالتمييز، أو عطف البيان بالبدل، أو الخبر بالصفة...إلخ، والميزان الذي نزن به الكلمة فنسميها باسمها الصرفي الذي يؤهلها لوظيفة نحوية تختلف عن وظيفة صيغة صرفية أخرى.

إن أي محاولة لتسهيل النحو وتيسيره تظل مشروعة حتى تنفذ بمبضعها إلى نظام اللغة، فإذا ما وصلت إلى هذا الحد فإنها تصبح اعتداء يستوجب الدفاع عن اللغة والذود عنها، وبمعنى آخر فإن التيسير إنما يكون بتكريس المصطلح النحوي والصرفي ، وإعادة شرحه وتبصير النشء به، وليس ثمة ما يمنع من بعض عمليات إعادة ترتيب مسائل النحو وتبويبها وتحسين عرضها، دون المساس بها، ولتحقيق تلك الغايات؛ فقد جاء البحث في مقدمة وتمهيد ومبحثين وخاتمة، وقد تناول الباحث في المقدمة والتمهيد أهمية البحث ، ودوافعه، والثغرة التي يسدها، ثم تلا ذلك المبحث الأول: وتمثل بالإطار النظري للدراسة، وقد تعرضت فيه لتعريف مصطلحات الدراسة، وعلاقة المصطلح النحوي بالصرفي، وألقيت فيه نظرة مقتضبة على تطور المصطلح النحوي، ثم ناقشت فيه ضبط منهجية الدراسة وفق جملة من المستويات اللغوية التي ارتضتها الدراسة، وختمت المبحث بتصور الباحث لكيفية مقاربة الأساس النظري للدراسة بالمجال التطبيقي لها. أما

المبحث الثاني فتعلق بالجانب التطبيقي المتمثل بمنتخبات من أبواب النحو الثلاثة : المرفوعات ، والمنصوبات، والمجرورات، ثم عمل الباحث على موازنة المصطلحات والقواعد الواردة في تلك المنتخبات من واقع المقررات الدراسية بمثيلاتها في كتب التراث النحوي ، وخلصت الدراسة إلى أوجه التوافق والاختلاف بين القسيمين، ومدى تأثير ذلك في منع الخلط والالتباس بين المصطلحات النحوية موضوع الدراسة.

تمهيد:

الموضوعات النحوية المبثوثة في مذكرات النحو والصرف في المرحلة الثانوية تكاد تستغرق معظم أبواب النحو والصرف العربي، وإنَّ دراستها على وجه الإحاطة والاستغراق أمر غير ممكن في بحث واحد، فضلاً عن أنه لا ينسجم مع عنوان هذا البحث المخصص فقط للمصطلحات النحوية والصرفية، وكيفية عرضها في مناهج الثانوية العامة، وهل يحقق هذا العرض إحاطة بهذه المصطلحات ومحاصرتها داخل بنية وعي المتلقي، منعاً لبعضها من الاختلاط ببعضها الآخر، عبر توضيح الحدود الفاصلة بين المصطلحات الخاضعة لهذه الدراسة، وما يمكن أن يتماس معها من مصطلحات أخرى؛ تلك التي تشترك في علامة إعرابية واحدة، وتدل على معانٍ نحوية متقاربة؟ وسيعمد هذا البحث إلى معالجة النماذج المنتخبة من كل باب من الأبواب النحوية المبثوثة في كتب المرحلة الثانوية؛ ليقارب بين معالجتها للمصطلحات النحوية ومدى كفاءتها من الناحية الإجرائية ، وبين تلك المصطلحات ومعالجاتها في مظانها النحوية، في كتب التراث النحوي.

ولن يقوم هذا البحث بالتوغل كثيراً في مراحل نشوء المصطلحات وتطورها التاريخي؛ فطبيعة البحث التي تصب في تيسير النحو لا تقتضي ذلك، فضلاً عن أننا- معشر الدارسين- ما زلنا نقتات على تلك المصطلحات، فهي المعتمدة في البحث والتعليم بلا بديل، مع الإشارة إلى أن المصطلحات النحوية قد تطورت ونمت ابتداءً من نحويي الطبقة الأولى كأبي الأسود الدؤلي، مروراً بنحويي الطبقتين الخامسة والسادسة، وهما طبقتا الخليل وسيبويه، وانتهاء بنحويي الطبقة العاشرة في القرن الرابع الهجري، ومن أعلامها الزجاجي والسيرافي وغيرهما، حيث اقتربت المصطلحات في ذلك العصر من الثبات والاستقرار النسبي.

كما أود أن أشير هنا إلى أن المصطلح النحوي يتضمن المصطلح العَلَم نحو قولنا : فاعل، ومفعول، ومبتدأ، وخبر، كما يتضمن المصطلح الوصفي، وهو الكلام الذي يأتي في مقام الوصف، ولا يراد منه أن يوضَعَ علماً للموصوف؛ كأن يقال – مثلاً – بشأن الخبر: هو صفة في المعنى [١]، وتجدر الإشارة ها هنا إلى أن المصطلحات قد مرت بمراحل عديدة ،وقد شابها الخلط في مراحلها الأولى ،فسيبويه مثلاً يسمي الحال صفة وخبراً، وغيره يسميها قطعاً[٢]،كما يطلق مصطلح صفة على النعت والحال والتمييز [٣].

وبين يدي هذا التعدد المصطلحي، فإنني لن أخوض كثيراً في تتبعه وتطوره، فثمة دراسات كثيرة قد سدَّت هذه الثغرة، فضلاً عن أن المصطلحات النحوية قد باتت مستقرة بعد رحلتها الطويلة عبر العصور، وهي بحسب بعض الباحثين، وبالرغم مما يعتقد من تطورها عبر التاريخ، فإنها بقيت على ما جاءت عليه على مر الزمن، مع تغيرات طفيفة حلت بها[٤] .

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في الشكوى المستمرة من صعوبة فهم قواعد اللغة العربية من لدن طلاب المدارس في الثانوية العامة، لاسيما طلاب المدارس الحكومية، وعجزهم عن توظيف المعارف اللغوية الأساسية التي من المفترض أن يكونوا قد وعبوها في مراحل مبكرة، تسبق تلك المرحلة، الأمر

(١) ينظر: العيثان، عادل بن معتوق، مصطلحات الحال في الدرس النحوي حتى نهاية القرن الرابع الهجري، مجلة عالم الكتب مجلة محكمة، الرياض،مجلد٢٨، عدد مزدوج(١،٢)، ٢٠٠٦، ص٩٥.

(٢) ينظر: سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، تحقيق وشرح عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي _القاهرة ، (د.ط)، ١٩٨٨، ج٢،ص٤٩،٥٠،٨١،٨٧ .

(٣) ينظر: المرجع نفسه، ج٢،ص١٢١.

(٤) ينظر: كنعان، رشا نضال،أهمية المصطلح النحوي في تعليم النحو العربي،رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا،الجامعة الأردنية،٢٠١٤،ص١.

الذي يجعل الطالب يقف في مواجهة عسيرة مع المنهاج كأنْ لم يمرَّ به في السنين الخالية، وفي هذا المقام ثمة تساؤلات تطرح:

- هل تكمن المشكلة في طبيعة معالجة الدرس اللغوي المدرسي ؟
- هل تحفل معالجة الدرس النحوي المدرسي بالمصطلح النحوي الصرفي؛ ليكون مصطلحاً حديَّاً، جامعاً، مانعاً، يكفل إنتاج القواعد النحوية الرئيسة والثانوية بيسرٍ وسهولة؟
- هل فرَّط الدرس النحوي المدرسي بالمصطلح النحوي الصرفي بدعوى التيسير والتخفف؟ وهل حقاً أن المصطلحات النحوية في المتون التراثية أمر يشق على الفهم؟
- هل كانت كتب التراث حاضرة في الدرس النحوي المدرسي بلغتها الأصيلة المانعة الجامعة؟

إن الباحث ليفترض أهمية تَمَثُّل المصطلح النحوي الصرفي الأصيل في النحو المدرسي بوصفه وعاءً ناقلاً للمعرفة بين المعلمين والمتعلمين، وإن المصطلح النحوي يشتبك حد الالتحام بنظيره الصرفي، حتى يصيران شيئاً واحداً في مرحلة التطبيق ، ولهذا لا بد من إعادة تأسيس الوعي من جديد بقواعد اللغة الأساسية وفق هذه الرؤية. وقد أشار تمام حسان إلى ذلك حين وصف الدرس النحوي عامة بأنه درس تحليلي لا تركيبي؛ حيث يقول: "والذي نريد أن نخلص إليه أن دراسة النحو كانت تحليلية لا تركيبية؛ أي أنها كانت تعنى بمكونات التركيب أي بالأجزاء التحليلية فيه أكثر من عنايتها بالتركيب نفسه. أقصد أنهم لم يعطوا عناية كافية للجانب الآخر من دراسة

النحو، وهو الجانب الذي يشتمل على طائفة من المعاني التركيبية والمباني التي تدل عليها" [1].

منهجية البحث: سأتبع في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي الموازن، فبادئ ذي بدء سأقوم بتوصيف الواقع اللغوي المدروس، وهو القواعد النحوية في المقررات التعليمية في مناهج الثانوية العامة، ثم سأنفذ من هناك إلى التحليل والموازنة بين المعيارية المتمثلة بالمصلح الذي بات مفهومه مضمراً في كتب النحو إضمار غيبة لا اتصال أو ظهور له– وبين الواقع اللغوي موضوع الدراسة.

أهداف البحث:

- التعرف إلى طبيعة معالجة القضايا النحوية من خلال المصطلحات والقواعد النحوية في المقررات الدراسية لمرحلة الثانوية العامة .
- التعرف إلى مدى تَمَثُّل المقررات الدراسية عند تقديمها الأبواب النحوية للمصطلحات والقواعد النحوية في كتب التراث النحوي.
- التحقق من حضور المصطلح الصرفي، بوصفه شكلاً حاملاً للمصطلح النحوي الذي لا يصاغ خارج حدوده.
- بيان مدى إضرار غياب المصطلحات النحوية من المقرر الدراسي بالدرس اللغوي.
- الإفادة من منجزات الدرس اللغوي الحديث في تقديم الدرس النحوي المدرسي.

(١) ينظر حسان، تمام، اللغة العربية مبناها ومعناها، دار الثقافة، الدار البيضاء، (د.ط) ١٩٩٤، ص١٦.

أهمية البحث:

- تنبع أهمية البحث من أهمية موضوعه وهو تيسير تعلم النحو وتعليمه عبر فهم وتمثل المصطلحات النحوية وربطها بالمصطلحات الصرفية لا سيما حين تنحصر الوظيفة النحوية في صيغة صرفية دون أخرى ؛ إنَّ المصطلح هو المعول عليه دائماً في نقل المعرفة بين المتعلم والمعلم، ولا يمكن لأي نوع من المعرفة أن يصبح علماً مستقرًّا له قوانينه العامة القابلة للانتقال بين المتخصصين والمتعلمين في كل زمان ومكان دون أن يكون لهذا العلم مصطلحاته التي تضبطه معيارياً، وإلا صار فنًّا مبنياً على الذوق والانطباع.
- الاهتمام بالمصطلح ليس موضوعاً فوقياً ترفياً، بل هو بناء تأسيسي معرفي، وحاجة ملحة لا غنى للدارس عن الإحاطة بها واستيعابها؛ لينطلق بعدها إلى ما هو أبعد من ذلك، ولولا تلك المصطلحات التأسيسية التي وضعها سلفنا الصالح ما وصلنا النحو العربي مستوياً على سوقه في أحسن تقويم.
- جل محاولات تفسير ضعف متعلمي النحو العربي كانت منصبة على بنيوية ذلك النحو، من حيث وصفه بالصعوبة والتعقيد، وقد جاءت هذه المحاولة المتواضعة للتحقق من تلك المقولات، من خلال الموازنة بين القواعد والمصطلحات النحوية في مظانها القديمة، وبين نظيراتها التي يقدم فيها النحو المدرسي .

فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: تفترض هذه الدراسة أن التسهيل والتيسير نابعان من ذات المشكاة التي صدر عنها المؤسسون الأُول، أي من خلال إعادة تمثل النحو كما هو في كتب التراث، وليس من خلال تسطيحه ، ونكث عقدة نسيجه المحكمة، استسلاماً لِفِرْيَة صعوبته؛ فكل أمر تستصعبه يصبح صعباً .

الفرضية الثانية: قد تكون المغالاة في التخفف من المتون النحوية القديمة في الكتب المدرسية، والاعتماد على الملخصات والشروح المجتزأة ، قد أضر بدعاوى التيسير، وحال دون فهم روح المصطلح النحوي بلغته الأصيلة التي تمثل كل كلمة فيها احترازاً من أخرى يمكن أن توجه المصطلح ، وما ينبثق عنه من قواعد، وجهةً غير وجهته الحقيقية.

الفرضية الثالثة: إن الشكوى من صعوبة النحو ليست راجعة بالضرورة إلى غموض الدلالة في تقديم المصطلحات النحوية والصرفية لمضامينها، أو عدم قدرة القواعد النحوية المبثوثة في كتب النحو القديمة على ضبط التطبيق اللغوي بنطاقها، أو تفسيره، أو توليد مزيد منه، ففهم تلك المتون واستيعابها بشكل صحيح ضامنٌ أن يؤدي لفهم النحو وحل مشكلاته، والوقوف على أسراره في سياقات متنوعة، بل والإتيان بأمثلة جديدة تلهمها تلك القواعد؛ لتنمو جُملاً حية على أغصانها المعيارية المجردة.

الفرضية الرابعة: قد تكمن المشكلة في الشواهد والأمثلة والتطبيقات النحوية التي قد لا تلبي حاجة الدارس في تنزيل القواعد النحوية من طبيعتها المجردة في صورة أمثلة حية تجلي القاعدة وتوضحها.

الفرضية الخامسة: ربما تكمن صعوبة النحو المدرسي في تبويبه وتقديمه في المناهج بصورة بنيوية تحقق عملية تصعيد المعرفة وتدرجها بحيث تمهد كل وحدة دراسية للوحدة اللاحقة بها.

الفرضية السادسة: إن تيسير النحو لا يعني بأي حال من الأحوال إسقاط ما يصعب فهمه من مقررات النحو كما يفعل بعض مدرسو اللغة العربية في الصفوف التي تسبق الثانوية العامة، بل تذليل صعوبات الفهم بالتخلص مما علق بالمتون النحوية الأولى من شروح وحواش.

الدراسات السابقة:

أود أن أشير إلى أن هذه الدراسة تنساق- بشكل مباشر- في جملة الدراسات التي تكشف عن دور المصطلحات النحوية والصرفية في تعليم النحو، كما أنها تتصل – في ذات الوقت- بالدراسات التي تستهدف تيسير النحو بالاعتماد على أسس جديدة من داخل نظام النحو العربي نفسه. والحقيقة أن ثمة دراسات تصَّدت لمعالجة المصطلحات النحوية والصرفية في النحو العربي، لكن معظمها كان نظرياً خالصاً، يوازن بين المصطلحات البصرية والكوفية، ولا علاقة له بالمقررات الدراسية وكتب النحو المدرسي، أو تاريخياً يتتبع تطور المصطلحات عبر القرون، ولا يبحث في طبيعة دورها من جهة التعليم والتعلم، أما الدراسات التي تصدت لتيسير النحو فقد اشتركت جميعها في اتخاذها نظرية العامل هدفاً لمهاجمته، وأغلبها لم تُقدم بديلاً عنها قابلاً للتطبيق؛ لذا فإنني لن أعرض لها في هذه الدراسة، وسأكتفي بالتمثيل فقط لمحاولات التيسير التي اجترحت بدائل معقولة، رأيت جدارة حشدها جنباً إلى جنب مع الدراسات التي تناولت المصطلح النحوي في هذا الصعيد، ولعلي أجمل أهم تلك الدراسات بالآتي :

- **مصطفى، إبراهيم(١٩٣٧) إحياء النحو**، ط١،القاهرة. وفي هذه الدراسة اقترح صاحبها إعادة صياغة قواعد النحو من حيث احتفالها بالعلامة الإعرابية التي قد لا تنتج فروقاً في المعاني، ومن هنا كوَّن رأيه في علامات الإعراب؛ إذ اعتبر الحقيقية منها حركتي الرفع والجر؛ فالأولى علامة على الإسناد، والثانية علم على الإضافة ، سواء أكانت بحرف أم بغير حرف، ولم يعد الفتحة عَلَماً على الإعراب، فهي حركة سهلة يُلجأ إليها كالسكون في زمننا الحاضر. وميز صاحب هذه الدراسة بين نوعين من القواعد: نوع سهل وميسر ولا خلاف عليه، وآخر صعب شائك، والخلاف فيه محتدم، وهو ما يشق على الدارسين، ويتطلب إعادة النظر فيه من جديد، وتتميز هذه

المحاولة بأنها تتبع من داخل حدود الدرس النحوي التراثي؛ فقد استخدمت أدواته ذاتها، ولم تتأثر كثيراً بمناهج الدرس اللساني الغربي الحديث؛ إذ نقد نظرية النحو العربي ورأى أن قصور النحو وتقصيره راجع إلى علته الطبيعية، وهي أن النحويين قد فلسفوا النحو، فقصروا به عن أن يذوق جمال العربية، ويصور ذوقها كما كان ينبغي أن يصور.

- **حسان، تمام (١٩٩٤) اللغة العربية مبناها ومعناها،** الدار البيضاء، دار الثقافة: وفي هذا الكتاب حاول المؤلف تقنين الشواذ والنوادر؛ أي ما شذَّ عن القياس في اللغة من خلال ما أسماه تضافر القرائن، بديلاً عن تسلط الحركة الإعرابية التي عدَّها واحدة من هذه القرائن، وتعضدها قرائن أخرى، مقالية لفظية، وهي: الإعراب، والرتبة، والصيغة، والمطابقة، والربط، والتضام، والأداة والتنغيم، وأخرى غير لفظية، كما حاول إعادة النظر في بعض المصطلحات النحوية والصرفية بصورة جديدة وفق معطيات الدرس اللساني الحديث.

- **مصطفى، هاشم محمد، كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة صلاح الدين، أربيل (٢٠٠٦) اضطراب المصطلح النحوي وكيفية معالجته في الكتب المنهجية لقواعد اللغة العربية في المدارس الابتدائية والمتوسطة والإعدادية،** تحدثت الدراسة عن أسباب صعوبة النحو المدرسي، وبينت أن بعضها يعود إلى المقرر، وكيفية عرض المصطلح فيه وتدرجه مع مستوى الطلبة. وتتوزع أسباب اضطراب المصطلحات بحسب الدراسة على مجالات أهمها ما يعود إلى المصطلح نفسه نظماً ودلالةً، وهذا ما يتطلب إعادة النظر في بعض المفاهيم النحوية التي تؤدي إلى تعدد المصطلحات؛ لجعلها متناسبةً مع مستويات الطلاب، وأسس المنهج التعليمي بما لا يخالف القيم العلمية للنحو العربي. وتقترح الدراسة الاستغناء عن المصطلحات

المضطربة، وحصر استعمالها في المواضيع التي يتوقف تحديدها عليها، ضماناً لاستقرار المصطلح، وسهولة فهمه لدى دارسي اللغة العربية [1].

- **الجوراني، إبراهيم محمد جوال، المديرية العامة للتربية في بغداد، الرصافة الثانية (٢٠٠٩) تدريس المفاهيم النحوية على وفق استراتيجية خرائط المفاهيم**، وقد استخدم الباحث المفاهيم بمعنى المصطلحات، وخلصت الدراسة إلى أهمية التدريس المعتمد على إعداد خرائط المفاهيم النحوية والصرفية في كل درس، ودللت على ذلك من خلال نتائج الاختبارات التحصيلية لعينتين من طالبات الثاني المتوسط ، تمثلتا بشعبتين: إحداهما درست النحو على وفق خرائط المفاهيم، والثانية بالطريقة الاستقرائية التقليدية، وكانت النتائج ذات دلالات إحصائية إيجابية بالنسبة للعينة الأولى، مما يؤكد نجاعتها في تعليم النحو وتعلمه بحسب الدراسة.

- **كنعان، رشا نضال (٢٠١٤) أهمية المصطلح النحوي في تعليم النحو العربي للناطقين بغير بالعربية**، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية. بينت الدراسة أهمية المصطلح النحوي وفاعليته في تعليم النحو العربي للناطقين بغير العربية، وكشفت عن مدى نجاح الاعتماد على المصطلحات النحوية الأصيلة في تعليم النحو لتلك الفئة الناطقة بغير العربية، كما بينت أن المصطلح النحوي يمثل حجر أساس في تعليم النحو لا يمكن إزالته، وقد قسمت الباحثة هذه المصطلحات من حيث سهولتها وصعوبتها إلى ثلاثة مستويات: قسم لا غبار عليه ،وقد أبقته كما هو، وقسم دلَّ على معناه الوظيفي، إلا أنه غير واضح تماماً بالنسبة لغير العرب، وقسم ملبس ومفرغ من وظائفه، وهو ما انكبت الباحثة على الاجتهاد في تقديمه بصورة أوضح.

(1) http://shamela.ws/rep.php/book/4303

- **نارة محمد الأمين(٢٠١٤/٢٠١٥)،المصطلح النحوي ودوره في تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي"، رسالة ماجستير ،جامعة قاصدي مرباح، ورقلة ، الجزائر**، تبحث هذه الدراسة دور المصطلح النحوي في تعليم النحو لطلاب المرحلة الابتدائية، معتمدة المنهج الوصفي الاستقرائي في اختبار كفاية المقررات الدراسية في تمثل المصطلحات والقواعد النحوية، وذلك من خلال شواهد تلك المقررات وأمثلتها التعليمية، وقد أشارت الدراسة إلى الدور الذي يلعبه توظيف الدروس النحوية في التعبير عن القواعد والمصطلحات بشكل حيوي، يجعلها أكثر يسراً وسهولة.

- **خيرة حجايجي (٢٠١٥/٢٠١٦) المصطلح النحوي في مقررات اللغة العربية الطور الثاني من التعليم الابتدائي**، وهي رسالة ماجستير في جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر. وتبحث هذه الدراسة في المصطلح النحوي في مقررات اللغة العربية، وفي دوره في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي، كما تبحث في مدى قدرة النّص المقترح للتطبيق، والأنشطة المرافقة له على خدمة المصطلح النحوي موضوع الدرس، وكيفية توظيف المصطلح النحوي في مقررات اللغة العربية، ومدى تأثيره على العملية التعليمية، وقد خلصت إلى أن ثمة خلطا بين المواضيع النحوية والصرفية في مقررات اللغة العربية، كما أن الدراسة استحضرت فقط المصطلحات الأساسية دون الفرعية، وأغفلت المصطلحات الكوفية تماماً، منعاً للالتباس.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات التي بحثت في دور المصطلح من حيث علاقته بتعليم النحو وتعلمه، فقد وجدتها مقرةً بما للمصطلح من دور في تعليم النحو وتعلمه، إلا أنها لم تكن على ثقة كبيرة بأهمية هذا الدور، كما لم تمارس فحص المصطلح النحوي عبر المقررات الدراسية ونقده من حيث قدرته على الإحاطة بأكبر قدرٍ ممكنٍ من القواعد الرئيسة والفرعية، ولم تبين عناصره الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية التي تضبط وظيفته وتقررها منعاً لالتباسه بما يشاركه في تلك العناصر آنفة الذكر.

إن بعضاً من الدراسات التي تصدت لتيسير الدرس النحوي كانت تتهم -بشكل صريح-النحو العربي باحتوائه مشكلات معرفية وفلسفية كانت السبب وراء ضعف متعلميه في التحصيل، دون أن تتهم دارسيه بالقصور عن بلوغ سموه وتعاليه بسبب ضعف أساليب التدريس، وفساد الألسنة، وضياع السليقة، وقد مثلت لهذا النوع بـ "إحياء النحو لإبراهيم مصطفى"، كما أن بعضاً آخر من تلك الدراسات استطاع أن يشخص المشكلة، ويتجاوز التشخيص إلى اقتراح مقاربات تستعين بالدرس اللساني الحديث ومناهجه، وتطوع ذلك كله لتيسير النحو العربي، من خلال بناء جهاز مفاهيمي يعيد توزيع مقولات النحو الفرعية لتدل على الوظيفة النحوية، وقد مثلت لذلك بـ " اللغة العربية ،مبناها ومعناها، لتمام حسان". وثمة قسيم ثالث لم يكن منصفاً، ولم يفرق بين النحو في مصادره التراثية، وبينه في المقررات الدراسية التي تهيئ المتعلمين وتمدهم بالمعرفة اللغوية؛ لذلك لم أعبأ به. ومن هنا فقد نهضت هذه الدراسة للبحث والموازنة بين المصطلحات والقواعد النحوية كما هي في مصادرها التراثية، وبين تصوراتنا عنها، من خلال ما يقدم من صياغات لها في الكتب التعليمية بغية كشف الحقيقة، عبر منتخبات محددة من أبواب النحو.

منهجية الدراسة:

سأتبع في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي الموازن، فبادئ ذي بدء سأقوم بتوصيف المدروس، وهو مصطلحات وقواعد منتخبة من أبواب النحو الثلاثة: المرفوعات والمنصوبات والمجرورات في المقررات التعليمية في مناهج الثانوية العامة، ثم سأنفذ من هناك إلى التحليل والموازنة بين المعيار المتمثل بالمصطلح الذي بات مفهومه مستقراً، غير أنه ما يزال مضمراً في كتب النحو القديم، إضمار غيبة أو تغييب، وبين الواقع اللغوي موضوع الدراسة.

المبحث الأول: الإطار النظري للدراسة

سيتولى هذا المبحث بنبذة مختصرة التعريف بمفهوم "فقه المصطلحات" الوارد في العنوان، كما سيكشف عن سيرورة بعض المصطلحات الواردة في الدراسة وتطورها التاريخي، منطلقاً بعد ذلك إلى تحديد الأسس النظرية التي ستضبط إيقاع الدراسة في شقها التطبيقي.

أولاً : وقفة بين يدي مصطلحات الدراسة وتطورها.

١. **مفهوم المصطلح:** المصطلح لغة من مادة "صلح" وقد جاء فيها: " والصلحُ: تصالح القوم بينهم، والصلح: السلم، قد اصطلحوا وصالحوا وأصلحوا وتصالحوا واصَّالحوا"(١)، أما في الاصطلاح فهو "عبارة عن اتفاق قوم على تسمية شيء باسم ما ينقل موضعه الأول، وإخراج اللَّفظ من معنى لغوي إلى آخر لمناسبة بينهما"(٢).وهي " ألفاظ مقررة تشبه الحدود وعلامات الطريق"(٣).أما موضوع البحث وهو المصطلح النحوي والصرفي، فهو متعدد بحسب تعدد أبواب النحو، وما ينضوي تحتها من مسائل؛ لذا فسأترك تعريفها حيث ترد في مواضعها لاحقاً. غير أنني أود الإشارة هنا إلى أن المصطلح كما بينتُ من قبل لا يقتصر فقط على المصطلح العَلَم كلفظ المبتدأ، والخبر والفاعل، والحال، والتمييز، وغيرها، بل يمتد ليشمل توصيف تلك الأعلام بوصف ذلك جزءاً من المصطلح.

---

(١) ابن منظور، معجم لسان العرب، مادة "صَلُحَ"

(٢) الجرجاني ، الشريف علي بن محمد ، التعريفات، المطبعة الخيرية المنشأة بجمالية، مصر، ١٣٠٦هـ ، ط١، ص١٣ .

(٣) الشايب، أحمد، الأسلوب، مطبعة السعادة، القاهرة ، ١٩٧٦، ص٩٧ – ٩٨.

٢. **مصطلح الفقة** : الفقه لغة هو: " العلم بالشيء والفهمُ له، وغلبَ على عِلْم الدين لسِيادَتِه وشرفه وفَضْلِه على سائر أَنواع العلم [١]. وهو اصطلاحاً لا يتحدد معناه إلا بإضافته للحقل الأول الذي نشأ في أحضانه وهو العلم الشرعي، ولعل أشهر من عرفه اصطلاحاً هو الإمام الشافعي، ومفاده تعريفه أنَّ الفقه هو "العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسب من أدلتها التفصيلية[٢]، هذا هو مفهوم مصطلح الفقه الشرعي، أما فقه اللغة، فهو "العلم الذي يحاول الكشف عن أسرار اللغة، والوقوف على القوانين التي تسير عليها في حياتها، ومعرفة سر تطورها، ودراسة ظواهرها المختلفة، دراسة تاريخية من جانب ، ووصفية من جانب آخر"[٣] .ونلاحظ من خلال الموازنة بين ما سبق أن مصطلح الفقه يستهدف العلم بأحكام الواقع العملي التطبيقي استناداً إلى الأدلة والمصادر. ولعله ليس بمستغرب أن تتشابه مصادر الأحكام اللغوية وأدلتها مع مثيلتها في الفقه الشرعي كالسماع والقياس والإجماع واستصحاب حال الأصل[٤].

٣. **مفهوم تَلَبُّس المصطلح النحوي بالصرفي:** سيلحظ القارئ أنني لم أفصل بين ما هو نحوي خالص، وما هو صرفي خالص في دراستي للمصطلحات موضوع البحث، بل إنني عرضت للمباني والصيغ والمصطلحات الصرفية في أثناء دراستي للمصطلحات النحوية المنتخبة؛ وذلك انسجاماً مع أهداف الدراسة التي تنصب على محاولة تيسير النحو المدرسي، ومواجهة حالة الضعف المستشرية فيه بين جمهور المتعلمين كما

(١) ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل ،معجم لسان العرب،مادة فقه.

(٢) السبكي، تاج الدين عبد الوهاب بن علي، جمع الجوامع في أصول الفقه ،تحقيق عبد المنعم خليل إبراهيم ، دار الكتب العلمية ، بيروت،ط٢ ،٢٠٠٣ ، ج١ ، ص٦.

(٣) عبد التواب، رمضان، فصول في فقه اللغة، مكتبة الخانجي ، القاهرة،ط٦ ،١٩٩٩،ص٩.

(٤) ينظر: مبادئ في أصول النحو، مخلوف، بن لعلام ، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع،ص١٣.

جاء في عنوان الدراسة، فعلى الرغم مما يبدو من أن الدراسة قد خلصت للمصطلح النحوي الصرف، إلا أنها في الحقيقة قد توسلت بالمصطلحات الصرفية بوصفها بنى تحمل النحو ما وسعها من سبيل، لتجلي النحو، وتقدمه في أوضح صورة ممكنة.

٤ .نظرة مقتضبة على تطور المصطلح النحوي:

بالرغم من أنني لم أخصص هذا البحث لتطور المصطلح النحوي؛ ذلك لأن المصطلح النحوي قد بات مستقراً منذ القرن الثامن الهجري، وربما قبل ذلك بكثير في بعض المصطلحات؛ فإنني سوف ألقي بعض الضوء على ذلك، وسأنتخب بعض المصطلحات لهذه الغاية كالمبتدأ والخبر.

أ- المبتدأ :

استخدم جل النحاة هذا المصطلح، وهو الذي استقر عليه الأمر، فقد ورد في كتاب سيبويه (ت١٨٠هـ) في مواطن كثيرة [١]،وعند الأخفش الأوسط (ت ٢١٥هـ) في معاني القرآن[٢] ،والمبرد(ت ٢٨٥ هـ) [٣]،وكل هؤلاء لا يبتعدون عن تعريف سيبويه للمبتدأ الذي نص على أنه " كل اسم ابتدئ ليبنى عليه كلام، والمبتدأ والمبني عليه رَفْع [٤]، أما ابن السراج (ت٣١٦هـ) فقد زاد في اللفظ رغبة منه في إحراز التعريف، لكنه لم يخرج عن جوهر تعريف سيبويه، حيث قال: " ما جردته من عوامل الأسماء، ومن الأفعال والحروف، وكان القصد فيه أن تجعله أولًا لثانٍ مبتدئاً به دون الفعل، يكون

(١) ينظر سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، تحقيق: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي _القاهرة ، (د.ط)، ١٩٨٨، ٣٢٨/١، ٨٦/٢، ١٢٨/٢،١٢٧،١٢٦ .

(٢) الأخفش، أبو الحسن، تحقيق فائز فارس، الكويت، ط ١٩٨١،٢ ،ص ١٢٦ ،١٤١ ،١٦٨ ،٢١٩ .

(٣) المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد، المقتضب ، تحقيق محمد عبد الخالق عضيمة، طبعة الأوقاف المصرية، القاهرة ، ١٩٩٤، ج٢، ٤٩،ج٤،ص١٢ ، ١٢٦.

(٤) ينظر الكتاب، سيبويه،ج٢، ص١٢٦.

ثانيه خبره، ولا يستغنى واحد منهما عن صاحبه، وهما مرفوعان أبداً؛ فالمبتدأ رفع بالابتداء، والخبر رفع بهما[١]. ولم يخرج عن هذا الزجاجي(ت٣٣٧هـ) فقد تحدث عن المبتدأ، وعن رافعه وهو الابتداء، وعن علاقة الإسناد بينه وبين الخبر[٢]، ولا نلمس خروجا عما تقدم عند من جاءوا بعد ذلك كابن جني(ت٣٩٢هـ)الذي يكاد يتطابق مع الزجاجي، فهو يقول:" اعلم أن المبتدأ كل اسم ابتدأته وعريته من العوامل اللفظية وعرضته لها، وجعلته أولا لثانٍ يكون الثاني خبرا عن الأول ومسندا إليه، وهو مرفوع بالابتداء، تقول: زيد قائم، ومحمد منطلق، فزيد ومحمد مرفوعان بالابتداء، وما بعدهما خبر عنهما"[٣]،وإذا ما مضينا قدماً فإننا نجد أن المصطلح قد استقر حول المعاني السابقة عند المتأخرين كابن يعيش (ت ٦٤٣ هـ)[٤]، وابن هشام (ت٧٦٢هـ) [٥]،

وابن عقيل(ت٧٦٩هـ) [٦]. ومن الملاحظ تراجع مصطلح الابتداء عند المتأخرين نظراً لغلبة المعنى اللغوي عليه، فهو يُطلق ليراد منه كل ما يَبْتَدِئ

(١) ابن السراج ،أبو بكر محمد بن سهل، الأصول في النحو، تحقيق : عبدالحسين الفتلي، ،مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٣، ١٩٨٨،ج١،ص٦٢-٦٣.

(٢) ينظر الزجاجي، أبو القاسم، الجمل في النحو، تحقيق :علي توفيق الحمد، مؤسسة الرسالة – دار الأمل، إربد، ط١، ١٩٨٤،ص٤٤،٣٦.

(٣) ابن جني، أبو الفتح عثمان، اللمع في العربية، تحقيق سميح أبو مغلي، دار مجدلاوي للنشر، عمان،(د.ط) ١٩٨٨،ص٢٩.

(٤) ابن يعيش، موفق الدين أبو البقاء، شرح المفصل، تحقيق: إميل بديع يعقوب ،دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان ،ط١، ٢٠٠١،ج١، ص٨٣-١٠١.

(٥) ينظر الأنصاري، أبو محمد عبد الله جمال الدين بن هشام، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، تحقيق: محمد نوري بارتجي، دار المغني للنشر والتوزيع، الرياض، ط١،٢٠٠٨، ج ١ /٥٧،وقطر الندى، تحقيق: طه الزيني، ومحمد خفاجي، مطبعة الشعب، القاهرة،(د .ط)، ج ١، ص١٢٥

(٦) ابن عقيل، بهاء الدين بن عبد الله، شرح ابن عقيل، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار التراث لطباعة – القاهرة،ط٢٠، ١٩٨٠ ج١ ص١٨٨-٢٠٠ .

به الكلام حتى لو لم يكن مبتدأ[١]،وقد يطلق على "أل" التعريف كما عند المبرد [٢].

ب -الخبر:

استخدم سيبويه مصطلح الخبر قليلاً ؛ وذلك لعموميته ، إذ كان يُطلق بادئ ذي بدء ليدل على غير ما هو معروف به الآن، وقد أكثر من مصطلح المبني على المبتدأ، والمسند[٣]، كما استعمل مصطلح المُسْتَقَر[٤]، وتبعه في هذا المبرد[٥]، وقد كُتب لمصطلح الخبر الشهرة والذيوع بعد سيبويه، أما مصطلح المبني على المبتدأ الذي شاع لدى سيبويه فقد خَفَتَ نوره فيما بعد، غير أننا لا نعدمه عند ابن السراج في أصوله. ويفسر بعض الباحثين التعدد المصطلحي في الباب النحوي الواحد أو إطلاق المصطلح الواحد على غير باب نحوي بأن المصطلح في عهد سيبويه "كان في مرحلة طفولته المبكرة" [٦]

ثانياً: ضبط منهجية التحليل:

لقد أسلفت غير بعيد أن منهج الدراسة يقوم على الوصف والتحليل والموازنة، ويتمثل الوصف والموازنة بتشخيص البنية القاعدية من واقعين هما: الكتب التراثية والمقررات المدرسية ،وتتمثل الموازنة في مقارنة كل منهما بالآخر، وهذا أمر واضح، غير أن ما أريده في السطور القادمة هو

(١) ابن عقيل، بهاء الدين بن عبد الله، شرح ابن عقيل، ج١ ص١٨٨-٢٠٠ .

(٢) المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد، المقتضب، ج٢/٤٩ ج٣،ص٨٩

(٣) ينظر سيبويه، الكتاب، ج١/ص٢٣، ١٢٦

(٤) ينظر سيبويه، ،ج٢/ص٨٨، ١٢٤، ١٢٨.

(٥) ينظر المبرد، المقتضب ،ج٤/ص٤٠٦.

(٦) عبد الغني، أحمد عبد العظيم، المصطلح النحوي: دراسة نقدية تحليلية، دار الثقافة، القاهرة (د.ط) ١٩٩٠، ص٤.

ضبط منهجية التحليل وفق مجموعة من الأسس المتمثلة في أربعة مستويات يعتقد الباحث قدرتها على استيعاب المصطلح النحوي وتفسيره في تجلياته كلها، وتتمثل تلك المستويات بالمستوي الصرفي، والوظيفي النحوي، والعلامة الإعرابية، والمورفيمات المقيدة(السوابق واللواحق).وسيتبين من خلال تحرير التطبيق أن المستويات السابقة بمثابة سلم تصنيفي مكون من أربع درجات تصنيفية، يمر بها المتعلم صعوداً وهبوطاً؛ ليكشف مع كل درجة عن ملمح محدد من ملامح الوظيفة النحوية التي تؤديها الكلمات الداخلة في التركيب النحوي، وينفي عنها ملامح أخرى، حتى إذا ما اكتمل عرض الكلمات في ذلك السلم تحددت وظيفتها النحوية ، وبانت هويتها المصطلحية.

١- **المستوى الصرفي** (الأوزان الصرفية، أو المورفيم الحر): ومفاد ذلك أن ما من مصطلح نحوي كالمبتدأ والخبر والفاعل والمفعول به... بكائن خارج حدود الصيغ الصرفية المعروفة في علم الصرف ،بل إن بعض المصطلحات تفضل صيغاً بعينها ومثال ذلك قولنا في حد المفعول لأجله أنه مصدر، وأن الحال وصف ومعروف أن الوصف يشير إلى المشتقات وهي – أي المشتقات – محكومة بصيغ صرفية محددة، وهذه الصيغ الصرفية هي التي تؤهل هذا النوع من المورفيمات ليؤدي وظيفة نحوية .

وما كان لاسم أن يؤدي وظيفة الفعل من حيث رفعه للفاعل أو نصبه للمفعول لولا تلبسه بتلك الصيغ الصرفية المتفق عليها نحو صيغتي اسم الفاعل واسم المفعول وصيغ الصفة المشبهة وصيغ المبالغة، كما أن ثمة مورفيمات تؤدي وظائف نحوية بعينها كضمائر النصب المنفصلة، وضمائر الرفع المنفصلة، وثمة مورفيمات أخرى تكتسب صفات نحوية من طبيعة تكوينها الإفرادي ولا تفارقها أبداً؛ أي أن هذه الصفات النحوية تصبح وسماً عليها من قَبل أن تدخل في تركيب نحوي أو تصبح جزءاً من جملة، ويمكن أن نسميها بالمورفيمات الموسومة، ويمكن التمثيل لها باكتساب الأسماء

المبنية صفة التعريف من تلقاء بنيتها المفردة، و دلالة الضمير "هو" على الفاعلية والضمير "إياك "على المفعولية.

وليس من تناقض في أن يكون للمورفيم في حد ذاته وجه نحوي وآخر صرفي، فقد بين أحد الدارسين المحققين في حديثه عما يسمى بمورفيم الفاعلية حيث يقول : "ولقائل أن يقول أيضا أننا لم نسمع عما نسميه مورفيم الفاعلية في دراسة الصرف، ولكننا سمعنا عن باب الفاعل في النحو، والجواب على ذلك أن نمثل بوجهي عملة النقد، وبصفحتي الورقة، حيث تتعدد جهات الشيء الواحد، فالفاعل ذو وجهين: وجه صرفي تدل عليه العلامة، ويمكن وصفه بأنه شكلي، وهذا هو المورفيم، ووجه نحوي، تدل عليه الوحدة الصرفية التي هي المورفيم، ويوصف بأنه وجه تقسيمي؛ ينبني فهمه على العلاقات في السياق، وهو الباب؛ فالفاعل إذن مورفيم باعتبار، وباب باعتبار آخر، وليس هناك تناقض إذن بين التسميتين النحوية والصرفية" (١). وإلى قريب من هذا التماهي بين دلالة المورفيم الصرفي على وظيفة نحوية أو قواعدية ما أشار إليه محمد علي الخولي بقوله " هناك ما يسمى المورفيم القواعدي، يقول محمد علي الخولي: هناك نوع من المورفيمات ليس اشتقاقيا، وليس تصريفياً، وليس له معنى ولكن له وظيفة صرفية أو نحوية (أي وظيفة قواعدية) (٢).

٢- **المستوى النحوي الوظيفي** : وهو عامل مهم في تحديد هوية المصطلح النحوي من وجهين: ويتأتى أولهما من تلبس المصطلح بوظيفة لا يؤديها غيره من المصطلحات، نحو دلالة المفعول المطلق على توكيد فعله، أو بيان نوعه، أو آلته، أو عدده، بينما يتأتى الثاني من وضع الكلمة

(١) حسان، تمام، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة، المغرب، (د. ط)، ١٩٨٦، ص ٢٢٤.

(٢)الخولي ،محمد علي ،مدخل إلى علم اللغة،دار الفلاح للنشر والتوزيع ،عمان ،٢٠٠٠م،ص٧٤"

في علاقة أفقية مع جوارها من الكلمات الداخلة في تركيب الجملة، ويعبر الوجه الثاني عن فكرتي العلاقة الإسنادية والتعليق. [١].

ويقترب المعنى الوظيفي أحياناً من المعنى اللغوي، وهذا ما يحسن استثماره في التعليم، للتخفيف من جمود المصطلحات، غير أنه لا يعكس دائماً المعنى اللغوي الواقعي، ومن ذلك على سبيل المثال لا الحصر الفرق بين المبتدأ من حيث هو مصطلح نحوي، والابتداء من بدأ يبدأ الذي يشير إلى المعنى اللغوي أو الواقعي. وقد أشار عباس حسن إلى ذلك في تفريقه بين الفاعل النحوي والفاعل الحقيقي[٢]، ومن هنا لابد من الناحية الإجرائية التعليمية من ربط المعنى الوظيفي بدلالة واقعية لغوية كي يكون أكثر انسجاماً مع واقع الحال مما يسهل ضبط المصطلح، ولا سيما في الحالات الملبِسة، ولعل مما يرتبط بهذا المستوى موضوع الرتبة، ولن يتوقف هذا البحث عند ما سمي بالرتبة المحفوظة وغير المحفوظة[٣]، والرتبة محفوظة في كل الأحوال باعتبار الأصل، فالرتبة المتقدمة تبقى متقدمة وإن تأخرت لفظاً، والمتأخرة تبقى كذلك وإن تقدمت لفظاً، وقد اشترط النحاة أن لا يعود الضمير على متأخر لفظاً ورتبة، وفي ذلك تفريق منهم بين موقع اللفظ ورتبته .

وتبرز أهمية المستوى السابق مما يمد به علم النحو المفرداتِ من خصائص تؤهلها لوظائف نحوية كالتعريف الذي يؤهل الأسماء للابتداء، والتنكير الذي يؤهلها مع علامة النصب الإعرابية والاشتقاق لوظيفة الحال، والبناء الذي يؤهل الأسماء للتعريف ومن ثم للابتداء، والإعراب الذي يحقق

(١) ينظر حسان، تمام، اللغة العربية مبناها ومعناها، ص ١٩٠.

(٢) ينظر حسن، عباس ،النحو الوافي ،دار المعارف بمصر، القاهرة،ط٣ ، ج٢، ص٦٣-٦٤.

(٣) ينظر وحسان، تمام ،اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة- الدار البيضاء، المغرب، طبعة ١٩٩٤ ، ص١٨١.

التوافق بين التوابع ومتبوعاتها رفعاً، ونصباً، وجراً، والإفراد والتثنية والجمع مضافاً إليها كل ما سبق لتحقيق التوافق بين النعت الحقيقي ومنعوته، فضلاً عن أشكال أخرى من التوافق بين المتعلق والمتعلق به.

٣ – العلامة الإعرابية أو المورفيم الصوتي: ما من شك في دور العلامة الإعرابية في محاصرة المصطلح النحوي في حدود باب بعينه، فعندما نتحدث عن علامات الإعراب الأصلية تكون الضمة علامة على باب المرفوعات، والفتحة علامة على باب المنصوبات، والكسرة علامة على باب المجرورات، والسكون علامة على الجزم، وعندما تتم محاصرة إعراب الكلمة في باب واحد تساهم باقي المستويات في تحديد الإعراب الدقيق لتلك الكلمة. ولا يخفى والحال هذه ما لهذه الحركات الصائتة حين تكون في أواخر الكلمات من دور في تحديد المعنى الوظيفي للكلمة، ومن هنا فهي كما نلاحظ ذات دلالة في تحديد الوظيفة التي تحمل بلا شك قيمة تعبيرية ودلالية. ولذلك يشير أحد الباحثين إلى أنها تحمل وظيفة من الفونيم وهي مورفيم في الوقت نفسه(١).

٤ – المورفيمات المقيدة (السوابق واللواحق):

وهي تلك التي لابد من ارتباطها بكلمة فتكون سابقة، أو لاحقة، أوحشواً، ولا تنفصل أو تستقل بمفردها كما هو حال المورفيم المعجمي أو المورفيم الحر، ومن أمثلة السوابق الألف واللام اللتين تفيدان التعريف، أما اللواحق فمثل الياء والنون، أو الواو والنون اللتين تفيدان الدلالة على الجمع والإعراب في جمع المذكر السالم، ومثال الحشو أحرف الزيادة التي تحول الأفعال إلى أسماء مشتقة؛ فكَتَبَ عند إضافة ألف بعد كافها تصبح

(١) ينظر: خليل، حلمي، مقدمة لدراسة علم اللغة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية _مصر، (د ط)، ١٩٩٩، ص ٩٤.

كاتِبَاً، وتبعاً لذلك يتغير معناها وتتغير وظيفتها النحوية، ونستشف من هذا قدرة هذه المورفيمات على الجمع بين خصائص المصطلحين الصرفي والنحوي.

ثالثاً: تحرير التطبيق:

من الجدير بالذكر أن نقارب المصطلح النحوي وما ينبثق عنه من قواعد إجرائية بالمستويات السابقة بعضها أوكلها؛ فقد يُحسم أمر المصطلح، وتُجمع ملامحه المتفرقة من مقاربته بمستوى واحد من المستويات السابقة وحسب، وقد نحتاج إلى تمرير المصطلح على درجات السلم الأربعة؛ لنجمع عناصره كلها، فلا يغيب منها شيء. إذن، الصوت(العلامة الإعرابية) والصيغة الصرفية، والمورفيمات الحرة، والمعنى الوظيفي المتمثل بالإسناد والتعليق) ، كل ذلك يساهم في الإعراب الصحيح الذي يمثل غاية المتعلمين.

لكن ثمة سؤالاً لا بد من طرحه وهو: هل حقاً يمكن أن يكون الإعراب غاية نهائية للمتعلم؟ أي هل يكفي ذلك لتحقيق الفهم الذي هو الغاية النهائية لدارس اللغة؟ في الحقيقة يمكن للمتعلم في ضوء إدراكه كلاً من العلامة الإعرابية، والصيغة الصرفية والمورفيمات المقيدة، والإسناد والتعليق أن يعرب الوحدات اللغوية في الجملة إعراباً صحيحاً؛ أي أن المتعلم إذا ما نجح في تحديد الصيغة الصرفية للكلمة من حيث هي اسم أو فعل أو حرف، فسيقوده ذلك التصنيف إلى استدعاء معارف تنضوي تحت تلك الصيغة؛ فالفعل مثلاً يحتاج فاعلاً، وقد يحتاج مفعولا به، وقد يتعلق به ظرف أو جار ومجرور، وسَيُعْرف أن الاسم قد يكون جامداً وقد يكون مشتقاً، وأن الجامد لا يعمل عمل الفعل، وهو قد يكون معرفة أو نكرة، وفي حال كان معرفة فقد يكون مبتدأ أو تابعاً بدلاً من معرفة، وإن كان نكرة فقد يقع خبراً أو تمييزاً. أما إن كان مشتقاً نكرة فسيرشدنا ذلك إلى المواقع الإعرابية التي تحتلها المشتقات النكرات كالحال، ونعت النكرة، وغير ذلك ،كما سيهدينا- في حال كان مشتقاً- إلى ما يمكن أن تعمله المشتقات من عمل الفعل .

ولكن العملية ليست بمنتهى السهولة وذلك لتعدد الوظائف النحوية للمبنى الواحد، ومن هنا نبه تمام حسان إلى دور القرائن اللفظية والمعنوية في تحديد وظيفة المبنى النحوية على وجه الدقة(١).

ويشير هذا إلى نتيجة غاية في الأهمية تتمثل في دور القرائن السابقة في نجاح عملية الإعراب حتى لو كانت الصيغ والمباني الصحيحة الموافقة لسنن العربية مصنوعة بلا معان(٢).وهذا هو الهدف التأسيسي الأول لمتعلم اللغة، ذلك المتمثل بمعرفة الهياكل البنائية للغة بشكل عام، أما الوصول إلى المعاني فمسألة قد تشق على متعلمي اللغة من غير أبنائها، ولكنها لا تشق على متعلمي اللغة من أبنائها .

ولعل الأمر الذي ينبغي التركيز عليه ونحن نقارب المصطلح النحوي لاشتقاق القواعد النحوية منه هو جملة الأوصاف الحدية التي أسماها عباس حسن بالمعاني الواقعية، وأسميها بعناصر المصطلح النحوي ومكوناته، تلك التي تنزل المصطلح النحوي من عليائه في لغة قابلة للفهم والتطبيق؛ فالمعنى الدلالي يتحصل من المعنى الوظيفي والمعنى المعجمي والمقام (٣). كما أنه لا تعارض بين معنى صح تعيينه وإعراب صح تعيينه؛ فحيث تعين المعنى الذي لا بديل له كان حاكماً على الإعراب، وحيث تعين الإعراب الذي لا بديل له كان حاكما على المعنى(٤). وبين يدي ذلك تشكل المعرفة الصرفية جوهر المصطلح النحوي، بل إنها تشكل لحمه الحي.

إن ذلك التعالق والالتباس ناتج من عدم حديَّة الصور الشكلية للباب النحوي واطرادها، ومن صور الالتباس ما هو قائم بين الحال والتمييز، وبالإضافة إلى ذلك فإن المحددات غير الشكلية (المعنوية) لا تسعف دائما

(١) ينظر: حسان ،تمام ،اللغة العربية مبناها ومعناها، ص ١٩١.

(٢) ينظر: المرجع نفسه، ص١٨٢ وما بعدها.

(٣) ينظر المرجع نفسه، ص ١٩١.

(٤) ينظر الأنصاري ،ابن هشام ،مغني اللبيب،تحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية،صيدا – بيروت،(د.ط)،١٩٩١، ج٢ ص٦٠٥.

في فض التشابك، كما هو الأمر بين الصفة والحال؛ فبالرغم من كون الصفة ثابتة والحال متغيرة بالنسبة لصاحبها، إلا أن هذا المعيار قد يختل فنقول: خليل أبوك رحيما"(١)، وتقول: دعوت الله سميعاً (٢).

ومن خلال الاطلاع على كتب النحو ومصادره تتجلى لنا تلك الصفات التي أسلفت الحديث عنها، مما يجعل مهمة القائمين على تدريس النحو كشفها وإماطة اللثام عنها؛ لتتجلى للدارس في أبسط صورة، ولتنشأ لديه معرفة عميقة بالصفات المشتركة التي تجمع بين المصطلحات، وهي على أهميتها لابد من أن تجتمع إليها تلك العلامة الفارقة التي تميز مصطلحاً بعينه عن سائر المصطلحات الأخرى.

إن تحليل القواعد والمصطلحات النحوية وفق المستويات السابقة إنما يهدف إلى بناء القدرة اللغوية المستودعة في جميع أبناء اللغة التي تراجعت في أدائهم الكلامي نتيجة فساد السليقة، وتراجع الذائقة اللغوية لدى أبنائها مما يستوجب إعادة تأهيلها، وترميم ما فسد منها وإنعاشه عبر مسارين أساسيين: ويتمثل الأول بفهم المصطلحات النحوية والصرفية واستيعاب مدلولاتها المباشرة، ويتمثل الثاني بفهم المصطلحات الصرفية والتفريق بينها وبين نظيراتها النحوية، كالفرق بين الفاعل واسم الفاعل، والمفعول واسم المفعول، والصفة المشبهة والوصف بمعنى المشتق، فكثير من الطلاب يظن أن تحديد الصيغة الصرفية للكلمة يغني عن الإعراب، فيكتفي بقوله صيغة مبالغة، أو مصدر، أو اسم تفضيل، أو اسم زمان أو اسم مكان...إلخ. فاللغة أولاً وآخرا قدرة(كفاية) (competence)، وأداء (performance)

(١) ينظر حسن، عباس، النحو الوافي ج٢/ص٣٦٦.

(٢) ابن عقيل، بهاء الدين بن عبد الله، شرح ابن عقيل، ج٢ ص١٠٩ .

والقـدرة ذهنيـة مجـردة تحققهـا المعرفـة بالقاعـدة النحويـة، بينمـا الأداء ناتج عن تحويل المعرفة المجردة إلى كلام منجز ومتحقق بالفعل(١).

والـذي يمكـن أن نفيـده مـن ذلـك أن الكـلام وهـو الممارسـة اللغويـة لا تـتم إلا بالاعتماد على الكفاية اللغوية، وهي اللغة بما هي قوانين وقواعد مجردة مختزنة في المصطلحات النحوية باعتبار المصطلحات في أي علم أوعية لنقل المعرفة بين المتخصصين، ومعنى هذا أن تحسين مستوى الأداء اللغوي يعتمد على ربط المعنى النحوي بالبنية العميقة المتمثلة بالمعنى الدلالي، ذلك أن ثمة فرقاً بين المعنى الدلالي والمعنى النحوي الوظيفي، غير أن كليهما لا يتحصل إلا من خلال التركيب الذي يجمع المفردات في سياق الجملة، مع مراعاة أن الدور الوظيفي يتحقق من خلال العلاقات النحوية بين الكلمات من جهة، والأبنية والصيغ الصرفية وما يتصل بها من مورفيمات ناقلة لتلك المعاني من جهة أخرى.

هذا التدرج في بيان المراحل التي يمر بها الدارس وهو يحصل المعرفة النحوية يثري الدرس النحوي كثيراً من حيث إنه يمد المتعلم بالمعرفة العامة لمعاني الأساليب التي تتحصل من تركيب بمجمله كالتعجب والاستثناء والمدح والذم أولاً، ثم ينفذ بعد ذلك للمعاني الخاصة التي تعين على فهم تلك الأساليب ثانياً؛ لكونها تشتمل على معانٍ خاصة كالفاعلية والمفعولية، ثم بعد ذلك التقدم باتجاه نظام العلاقات، كعلاقة الإسناد، والتخصيص، والنسبة، والتبعية، وغير ذلك مما يربط بين مكونات المعاني الخاصة- باعتبار أن بعض الأساليب كالتعجب مثلاً يتم بأكثر من وجه تركيبي-

(١) ينظر الضامن، حاتم صالح، علم اللغة ، مطبعة التعليم العالي ، الموصل ، ١٩٨٩ ،ص١٢٩-١٣٠ ،و شاهين، عبد الصبور،في علم اللغة العام، مؤسسة الرسالة- بيروت ، ط٦ ،١٩٩٣، ص٢٩، و إيلوار، مدخل إلى اللسانيات ، ترجمة بدر الدين القاسم ، دمشق ، ١٩٨٠ ص٤٥ ،وحسان، تمام ،اللغة العربية معناها ومبناها، ص٣٢.

لتنهض بالدور المناط بها في الجملة ، وتلك هي المرحلة الأصعب التي تحتاج إلى دمج المعرفة الصرفية بالمعرفة النحوية. والنحو لا يتخذ لمعانيه مباني من أي نوع إلا ما يقدمه له الصرف(١). ومعنى ذلك أن على الدارس أن يستفيد من جملة من المستويات التي تعينه على تحليل التركيب النحوي العام(الجملة) في ضوء فهمه للمصطلحات النحوية والصرفية وشروطهما العلمية والموضوعية التي يمدنا بها كل من علمي النحو والصرف، لرفع التوهم وإزالة اللبس بينها وبين غيرها من المصطلحات التي تجمع بينها العلامة الإعرابية، وتستبعدها بعض القرائن .

وهذه القرائن بعضها لفظي وبعضها الآخر معنوي، ولعل تحديد المبنى استناداً إلى القرائن اللفظية – والحركة الإعرابية واحدة منها– أمر سهل وميسور، غير أن القفز من المبنى إلى المعنى هو الأصعب؛ لأن ذلك يحتاج إلى قرائن لفظية ومعنوية، وكلها مقالية تؤخذ من المقال لا من المقام(٢).

ولغايات منهجية فإنني سأقوم بتبويب المصطلحات النحوية المتضمنة في المناهج المدروسة من حيث انتمائها لأبواب النحو لتتوزع بين المرفوعات، والمنصوبات، والمجرورات، مكتفياً بنماذج منتخبة من كل باب.

(١) ينظر :حسان،تمام المرجع اللغة العربية معناها ومبناها، ص١٧٨.

(٢) ينظر حسان،تمام ، مرجع سابق، ص ١٩١.

المبحث الثاني: نماذج تطبيقية من الأبواب النحوية

أولا: نماذج من باب المرفوعات :

١- المبتدأ:

إن من أكثر العلاقات وضوحاً في النحو، تلك العلاقة الإسنادية المنعقدة بين بالمبتدأ والخبر، ومع ذلك فقد تستعصي أحيانا على النشء إلى حد لا يتمكنون معه من تحديد المبتدأ، ولا سيما حين يكون نكرة مسوغة ، أو اسماً مبنياً في مثل ما التعجبية، وغيرها من بعض المبنيات.

بعد الاطلاع على مقرر النحو والصرف للصف الأول الثانوي لم أجد ما يشير إلى ذلك الاسم الذي هو المبتدأ من حيث مجيئه معرباً ومبنياً تَقْدِمَةً للحديث اللاحق عن بعض صور المبتدأ التي يكون فيها اسماً مبنيًّا، وبدلاً من ذلك اكتفى المؤلفون بالإشارة إلى أنه قد سبق للطالب التعرف إلى صور المبتدأ الأخرى من قبل[١] وذلك إشارة لمقرر الصف الثامن الأساسي، علماً أن العهد طويل بين الصفين الثامن الأساسي والأول الثانوي، وربما كان من المستحسن التذكير بشكل سريع بما مر بالطالب من صور الخبر السابقة لتكتمل الصورة لديه.

وبين يدي الحديث عن وقوع المبتدأ نكرة فقد تمت الإشارة إلى أن الأصل في المبتدأ أن يأتي معرفة ، إلا أنه يجوز الابتداء بالنكرة في مواضع مخصوصة، ومن هذه المواضع: أن تكون النكرة مخصصة بالوصف، وأن تدل على عموم، أن تكون مسبوقة بنفي أو استفهام، وأن يكون الخبر شبه جملة متقدمة على المبتدأ [٢].

---

(١) مقرر النحو والصرف، الصف الحادي عشر،فريق من المؤلفين، وزارة التربية والتعليم، المملكة الأردنية الهاشمية،عمان،ط٣،٢٠١٨، ص٥٤.

(٢) المرجع نفسه، ص ٥٥،٥٦.

ومن الأحكام التي وردت في سياق الدرس تقدم المبتدأ وجوباً عندما يكون اسم شرط، أو كم الخبرية، واسم الاستفهام "من"، وما التعجبية، والاسم المقترن بلام الابتداء، أو كان الخبر جملة فعلية وفاعلها ضمير مستتر يعود على المبتدأ[١]. أما عن سبب تقدم المبتدأ وجوباً في المواقع السابقة ؛فتقدم المبتدأ لفظاً هو الأصل وتأخره هو الاستثناء، مع أنه متقدم في الرتبة دائماً سواء تقدَّم لفظاً أم تأخر، وتقدمه رتبة هو الذي جعله متقدماً لفظاً على الأصل ومتأخراً على الجواز، وذلك أصل معتبر.

ومن الأسئلة المشروعة ها هنا لماذا يتقدم المبتدأ وجوباً في بعض الحالات؟ والجواب المختصر في هذا المقام يتمثل بكون هذه الأسماء لها حق الصدارة، وبعض الإجابات تستند – بلا شك – إلى قواعد فرعية مثل عدم جواز عودة الضمير على متأخر لفظاً ورتبة، غير أن الجواب الأيسر ها هنا هو أن رتبتي المبتدأ والخبر ليستا من الرتب المحفوظة في كل الأحوال، والتقديم والتأخير جائز بينهما حين لا يخرق ذلك قاعدة فرعية أو يفضي إلى ليس.

وفي السياق ذاته نجد أن الخبر يتقدم وجوباً في حالات خاصة على المبتدأ خلافاً لأصل الوضع وهي لا تخرج عن الحالات التي ذكرت آنفاً في سياق الحديث عن تقدم المبتدأ وجوباً، وتلك هي كون المتقدم من ألفاظ الصدارة نحو: أين ومتى وكيف؟ أو إن يترتب على عدم التقديم عودة الضمير على متأخر لفظاً ورتبة[٢].

ومن الأحكام التي جاء عليها درس المبتدأ والخبر وجوب حذفهما[٣]، وحول حذف المبتدأ وجوبا من الجملة الاسمية فإن القاعدة الذهبية التي تحكم هذا

(١)المرجع نفسه ، ص٥٧.

(٢) المرجع نفسه، ص٦٠

(٣)المرجع نفسه ،ص٥٨،٦٠.

الأمر هي وجود دليل يدل على المحذوف، يرشد إليه ،ويقوم مقامه ،وأن يكفل السياق عدم تغير معنى الجملة[١] ولا يكاد الأمر يبتعد كثيراً عما ورد في وجوب حذف المبتدأ عنه في وجوب حذف الخبر؛ فالخبر يحذف إن كان كوناً عاماً أو خاصًّاً، أو أن كان من متلازمات المبتدأ بحيث يرشد وجود المبتدأ في نص الجملة إلى الخبر في حال حذفه نحو: كل شخص ووعيه ، فالمبتدأ والخبر ها هنا متلازمان[٢].

في الصف الحادي عشر(الأول الثانوي) لا توجد قواعد تعرف المبتدأ، وتشرح العلاقة الإسنادية بينه وبين الخبر، كما لم تبين القواعد المبثوثة في ثنايا الدرس بعض صور كل من المبتدأ والخبر، واكتفت بالإحالة إلى مراحل سابقة بالقول:" عرفت سابقاً أن للجملة الاسمية ركنين أساسيين يحتاج كل منهما إلى الآخر لتمام المعنى هما: المبتدأ والخبر، وتعرفت بعض صورهما"[٣] وبعد التنقيب في مقررات اللغة العربية بحثاً عن درس المبتدأ والخبر وجدته في الصف الثامن الأساسي حيث جاء في الفصل الأول بعد الحديث عن الجملة الفعلية أن الجملة الاسمية كل جملة تبدأ باسم، وتتكون من ركنين يتم بهما المعنى هما: المبتدأ(المسند إليه) والخبر(المسند) [٤].

ومن الملاحظ أن القاعدة في مكانها المشار إليه قد ميزت المبتدأ عن غيره من الأسماء التي تبدأ بها الجملة؛ فكلمة" ماشياً" في قولنا: "ماشياً جاء محمد" اسم ابتدأت به الجملة، لكنه ليس مبتدأ، لقد فرقت القاعدة بين

(١) المرجع نفسه ،ص٥٨.

(٢) المرجع نفسه ،ص ٦١ ، ٦٢ .

(٣) أنظر مقرر النحو والصرف، الصف الثامن، فريق من المؤلفين، وزارة التربية والتعليم، المملكة الأردنية الهاشمية،عمان،ط٣،٢٠١٨، ص٦،٧ . وانظر مقرر النحو والصرف، الصف الحادي عشر، فريق من المؤلفين، وزارة التربية والتعليم، المملكة الأردنية الهاشمية،عمان،ط٢،٢٠١٧، ص ٥٤-٥٦.

(٤) مقرر النحو والصرف، الصف الثامن، فريق من المؤلفين، وزارة التربية والتعليم، المملكة الأردنية الهاشمية،عمان،ط٣،٢٠١٨، ص٦. المرجع نفسه ،ص٥٤.

المبتدأ من حيث هو مصطلح نحوي مسند إليه والابتداء من بدأ يبدأ الذي يشير إلى موقعه في صدر جملته، أو قبل الخبر، وفي هذا إشارة إلى أن رتبة المبتدأ ليست من الرتب المتقدمة لفظاً دائماً، ولعل إحاطة النص بهذه الملامح القاعدية، ينسجم مع طبيعة النحو التعليمي، وهو أمر يؤسس لرفع فكرة الالتباس بين الأبواب والمصطلحات النحوية.

ومن المهم في النحو التعليمي التدرج في التكوين المعرفي لدى الطالب واستثمار المعارف السابقة للبناء عليها، كما أنه من المهم أيضاً أن تكون القواعد المستخلصة من الدروس أو المنظمة لها على درجة من التركيز والاختزال، وان تكون قائمة على عناصر شكلية فارقة ومميزة، وفي هذا المقام أو أن أبين أن القواعد المستنتجة لم تركز على العلامة الإعرابية لكل من المبتدأ والخبر سوى إشارتها إلى الرفع أو محل الرفع، وكان يمكن أن تستثمر ما مرَّ بالطالب، ولم تأت على ذكر العلامة الإعرابية الفرعية مع أنها أعربت بعض الأسماء المرفوعة بعلامات فرعية كالمثنى وجمع المذكر السالم وجمع المؤنث السالم، وكان من الممكن البناء على ما مر بالطالب في الصفين السادس والثامن ،حيث تم الحديث هناك عن الأسماء الخمسة في السادس الابتدائي، وعن المثنى وجمع المذكر والمؤنث السالم.

ومن خلال الخبرة العملية فإن كثيراً من الطلاب يقفون عاجزين عن إعراب المبتدأ حين يكون مرفوعاً بعلامة فرعية وهم يرون الفتحة على نون جمع المذكر السالم والكسرة على نون المثنى وغير ذلك من العلامات الفرعية الأخرى، ومن هنا لابد من إيلاء العلامة الإعرابية أهمية خاصة ،لاسيما الفرعية منها عند تحديد القاعدة أو الاستنتاج، وهذا ما لم تحفل به المقررات موضوع الدراسة، ومثلها الظاهرة والمقدرة، ولكثرة الفروع المندرجة تحت ما هو ظاهر وما هو مقدر فإن مصطلح "المبني" يمكن أن يختزل كثيراً مما تقدر عليه الحركات الإعرابية، ويختزل أيضاً التفريق بين ما هو

مرفوع وما هو في محل رفع ، ومثل ذلك مصلح "معرفة" الذي مرَّ في الصف السادس الابتدائي يمكن أن يختزل كثيراً مما ينضوي تحت صور المبتدأ؛ إذ الغالب على صور المبتدأ أن تكون من المعارف إلا في حالات محدودة ومسوغة بمسوغات تقربها من المعرفة.

إن إطلالة عجلى على القواعد المستنتجة من درس المبتدأ والخبر تبين ما بهما من عوار واضح بخصوص ملابسات العلامة الإعرابية من المستوى الثالث، وإغفال المستوى الأول من محددات الدراسة المتمثل بالجانب المصطلح الصرفي (كاسم الفاعل)الذي يحمل المصطلح النحوي وما يمكن أن يفيده ذلك عند الحديث عن فاعل اسم الفاعل الذي يسد مسد الخبر حين يكون اسم الفاعل نكرة مسوغة بالاستفهام ، وخاصية الوظيفة النحوية وهي الابتداء المعنوي الذي لم يشف عنه مصطلح الإسناد بوضوح؛ وتشتت الأنواع المنضوية تحت مصطلح "المبتدأ" فالمتحصل والمستنتج لا يعدو أن يكون المبتدأ اسماً مسنداً إليه تبدأ به الجملة ، وأن هذا الاسم قد يكون صريحاً أو اسم إشارة، أو اسماً موصولاً، أو ضميراً منفصلاً، ، وغاب الوسم الأهم الذي يمكن أن يجمع تحته جملة من المورفيمات التي يصح أن تشغل وظيفة المبتدأ ألا وهو التعريف، ذلك الذي يجمع في ثناياه جميع الأسماء المبنية كالضمائر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، وأسماء الاستفهام، وأسماء الشرط، وكان يكفي أن تتضمن القواعد المشار إليها آنفاً وصف الاسم الذي يبتدأ به بالمعرفة لسد تلك الثغرة التي انفلتت منها طائفة كبيرة مما يصح أن يكون مبتدأ ولم يدخل ضمن أفراد القاعدة ومفرداتها التي جاءت المقررات على ذكرها في الصف الأول الثانوي، بناء على ما تقدم بالطالب في الصف الثامن الأساسي[١].

(١) المرجع نفسه، ص ٥٤ .

كما غيب عدم الإلمام بالمستويات السابقة ما يسمى بالمبتدأ الذي يمكن أن يستغني بفاعله عن الخبر، الأمر الذي يمكن أن يعيد تحديد المسند إليه في أذهاننا من حيث إن الخبر مسند، وحين سد الفاعل مسده صار مسنداً، مع أن الفاعل في الأصل مسند إليه؛ وذلك نحو قيام صيغة اسم الفاعل المسبوقة باستفهام، أو نفي – بالرغم من كونها نكرة– بوظيفة المبتدأ، ووقوع المعرفة بعدها فاعلاً لها نحو قولهم : أقائم الزيدان، حيث وقعت قائم مبتدأ، والزيدان فاعل سد مسد الخبر، وغير ذلك مما يقدمه المستوى الأول من محددات هذه الدراسة في المبحث الأول.

أما عن المبتدأ في تراثنا النحوي فأنقل ما سيق في شرح التوضيح حيث ورد أنه : اسم صريح أو بمنزلته، مجرد عن العوامل اللفظية أو بمنزلته؛ أي بمنزلة المجرد، مخبر عنه، أو وصف رافع لمكتفٍ به عن الخبر، أو بمنزلة الوصف(١).

ثم أشار في موقع آخر أن عمل الوصف مشروط بالاعتماد(٢)، وهو" المجرد من عامل لفظي غير زائد ونحوه، مخبراً عنه أو وصفاً سابقاً رافعاً لمنفصلٍ ولو ضميراً (٣).

ولعلك تلاحظ ما في الحد السابق من الشمول والإحاطة والدقة والصرامة ومنع اختلاط المبتدأ بغيره، فبقوله اسم صريح أو بمنزلته أدخل المصدر الاسم والمصدر الصريح، وبقوله أو بمنزلته أدخل المصدر المؤول وبقوله مجرد أي مجرد من عامل لفظي فقد أخرج جميع المرفوعات من دائرة المبتدأ وأبقى عليه وحده، ومما تعنيه كلمة المجرد عند ابن يعيش إشارتها

(١) ينظر الأزهري، خالد، شرح التصريح على التوضيح، ج ١،ص ١٨٩.

(٢) ينظر المرجع نفسه، ص١٩٥.

(٣) ينظر السيوطي، جلال الدين، همع الهوامع، تحقيق: أحمد شمس الدين، دار الكتب العلمية – بيروت،ط١،١٩٩٨، ج١،ص٣٠٨

إلى الرفع حيث يقول: وإنما اشترط أن يكون مجرداً من العوامل اللفظية لأن المبتدأ شرطه أن يكون مرفوعاً، وإذا لم يتجرد من العوامل تلعبت به فرفعته تارة ونصبته أخرى [١]. وقول صاحب شرح التوضيح أو بمنزلته يقصد بمنزلة المجرد مؤذن بدخول حرف الجر الزائد نحو قوله تعالى: "هَلْ مِنْ خَالِقٍ غَيْرُ اللَّهِ"[٢] و"بحسبك". فـ" خالق" في الآية الكريمة بمنزلة المجرد[٣]، وقول صاحب الشرح: أو بمنزلته؛ أي بمنزلة الزائد مشيراً إلى دخول ربَّ، وبمخبر عنه أشار إلى الإسناد، وبقوله: "أو وصف" أشار إلى المبتدأ الوصف كاسم الفاعل الذي يقع مبتدأً ويستغني بفاعله عن خبره، وما يتبع ذلك من اعتماد الوصف النكرة على استفهام أو نفي وخلافه؛ لأن الوصف النكرة لا يعمل الرفع فيما بعده إلا بشروطه؛ فيدخل ضمن ذلك مسوغات الابتداء بالنكرة، وهي مشمولة في اصطلاح الأوائل بكلمة مكتفٍ؛ فمكتفٍ تعني أن يكون مرفوع الوصف العامل كافياً؛ أي مغنياً عن الخبر، حيث لا يكون مغنياً في نحو أقائم أبواه زيد، فإن الفاعل فيه غير مغن إذا لا يحسن السكوت عليه، وقوله: "أو بمنزلة الوصف" أفاد ما يعامل معاملة الوصف فيكتفي بالفاعل عوضاً عن الخبر نحو قولهم :لا نولُك أن تفعل، حيث سدت "أن وتفعل" مسد الخبر، مع أن "نولك" ليس بوصف .

تلك هي الحدود في أمهات كتب النحو ،فيها من التكثيف ما يجمع شعث المصطلح وتفرقه، فكما ترى فقد أحيط بالمصطلح من حيث معناه الوظيفي وصيغته الصرفية الحاملة له، ودلالته، ورتبتة وموقعه اللفظي، وخصائصه النحوية الأخرى كتعريفه وتنكيره، وما يمكن أن يسوغ هذا التنكير

(١) ينظر ابن يعيش، موفق الدين أبو البقاء، شرح المفصل، ج١،ص٢٢١.

(٢) سورة فاطر (٣) .

(٣)حرف الجر من حرف زائد، وخالِق اسم مجرور لفظا مرفوع محلاً على الابتداء، فهو بمنزلة المجرد من العامل اللفظي.

من مورفيمات حرة كالنفي والاستفهام وخلافه، وعلامته الإعرابية، وكل ما سبقت الإشارة إليه عند حديثي عن المستويات التي يتجلى فيها المصطلح النحوي، وكما ترى فقد تلبس النحوي بالصرفي وصارا مصطلحاً واحداً في كلمات قليلة مكثفة بعيدة عن الحشو، يُحترز بكل كلمة لنفي التباس مع باب نحوي آخر، أو إثبات صفة من صفات المصطلح التي تحفظ تماسكه واتزانه، فأي عقول منظمة واعية تلك التي صاغت تلك المصطلحات؟! وهل ثمة وضوح ويسر أكثر من ذلك؟ ولعل موازنة بسيطة بين تلك القواعد التي صيغت تحت باب المبتدأ في المقررات الدراسية كما سبق بيانه وبين مثيلاتها في عينة من كتب التراث التي مرت بنا قبل قليل تكشف عن حجم التحوير الذي يحل بالمصطلحات والقواعد النحوية في أثناء معالجتها لقضايا النحو في مقرراتنا الدراسية.

٢ – **الخبر:**

الخبر معنى وظيفي شفيف من الناحية الدلالية، فهو اكتمال المعنى، وبنيته الصرفية منكَّرة لا تستعصي على التحديد، حتى عندما تتمظهر هذه البنية في جملة، فهي تظل تشير إلى طبيعتها المنكرة باعتبار الجملة مما توصف بها النكرة، ومع ذلك تضيع الأخبار من بين يدي الطلبة، ولا سيما في الجمل الطويلة المركبة .

ولمطالعة درس الخبر في الصف الأول الثانوي فإنه يحيلنا إلى مراحل سابقة، وبعد البحث تبين أن تلك الإشارة تتجه إلى الصف الثامن الأساسي، وبالعودة لمقرر الصف الثامن فإننا نجد مؤلفو المقرر قد بينوا ذلك بقولهم: لعلك أدركت أن الخبر يسمى مسنداً، وهو الركن الذي يخبر عن

المبتدأ ويتمم معناه[١] ويفهم مما سبق أن الخبر هو المعلومة التي يريد المتكلم أن يخبر السامع بها عن الاسم الذي ابتدأ به، والخبر هو المعلومة التي يريد المتكلم بالجملة أن يقدمها عن الاسم الذي بدأ به جملته ·إن التعريف السابق- وإن كان يتوخى التبسيط والتسهيل -إلا أنه لا يحرز الخبر من الالتباس بغيره من المصطلحات النحوية، ولا يحرره من الغموض فالصفة والحال والتمييز كلها معلومات يخبر بها السامع المتكلم.·

وفي موقع لاحق من الكتاب نفسه يشير المؤلفون إلى تعدد صور الخبر بقولهم: "الخبر يأتي على الصور الآتية: اسم ظاهر، وجملة فعلية، وجملة اسمية، وشبه جملة جار ومجرور وشبه جملة ظرفية[٢].

في الحقيقة صور الخبر السابقة عناوين رئيسة شاملة، غير أن الصورة الأولى وهي الاسم الظاهر ربما لا ينضوي تحتها الضمير، مع أن الضمير معرفة والخبر نكرة إلا في حالات محدودة ومسوغة منها أن يتساوى كل من المبتدأ والخبر في التعريف والتنكير وهنا يمتنع تقديم الخبر، غير أن مجيئ المبني مبتدأً أمر جائز كما في قوله تعالى : " قل هو الله أحد " وهو " وارد على رأي سيبويه والبصريين كما في المسألة الزنبورية" ظننت العقرب أشد لسعاً من الزنبور، فإذا هو هي" ومن الممكن أن يكون الضمير خبراً في جواب أحدهم على سؤال السائل أأنت محمد؟ نعم أنا هو، أو كما جاء في قول أبي بكر عندما سئل عن عمر-رضي الله عنها- فقال: "أنا هو غير أنه إياي" كما أن الاسم الظاهر يحتاج إلى تفصيل؛ فالأمثلة الواردة تشير فقط إلى الأسماء المعربة وأغفلت تماماً الأسماء المبنية كأسماء

(١)أنظر مقرر النحو والصرف، الصف الثامن، فريق من المؤلفين، وزارة التربية والتعليم، المملكة الأردنية الهاشمية،عمان،ط٢٠١٨،٣، ص٦ .

(٢)انظر مقرر النحو والصرف، الصف الحادي عشر، فريق من المؤلفين، وزارة التربية والتعليم، المملكة الأردنية الهاشمية،عمان،ط٢٠١٧،٢، ص ٦٠.

الاستفهام في قولنا: "من أنت" و"كيف حالك " وهذا مؤذن بإشعار الطالب أن الاسم الظاهر هو المعرب فقط، في حين أن الظاهر يقف في مقابل المضمر ولا ينفي باقي الأسماء المبنية التي يصح وقوع بعضها أخباراً. ويتضح هنا أنه قد تم اختزل الخبر المفرد بالأسماء الظاهرة ، وهذا اختزال مخل من الناحية المعرفية والبنيوية، وإغفال لباب من أبواب الأسماء وهو الضمائر؛ فالضمائر من الأسماء المبنية.

ولابد من الوقوف بين يدي وصف الخبر بأنه "الجزء الذي يتمم معنى الجملة"[١] ،ولعل الفاعل يشترك مع الخبر في هذا التعريف، وقد جاء في شرح ابن عقيل: "عرف المصنف الخبر بأنه الجزء المكمل للفائدة، ويرد عليه الفاعل نحو " قام زيد" فإنه يصدق على زيد أنه الجزء المتمم للفائدة، وقيل في تعريفه: إنه الجزء المنتظم منه مع المبتدأ جملة، ولا يرد الفاعل على هذا التعريف؛ لأنه لا ينتظم منه مع المبتدأ جملة، بل ينتظم منه مع الفعل جملة"[٢]. وخلاصة هذا أنه عرف الخبر بما يوجد فيه وفي غيره، والتعريف ينبغي أن يكون مختصاً بالمعرف دون غيره. ولم يخرج معظم النحويين عن هذا التعريف فقد ورد في شرح المفصل " والخبر اصطلاحاً هو الجزء المستفاد الذي يفيده السامع، ويصير مع المبتدأ كلاماً تاماً"[٣]. ولا أظن أن ثمة تعريفاً جامعاً لأركان مصطلح الخبر كهذا التعريف، صحيح أنه لم يحترز عند حديثه عن الخبر كثيراً كما فعل في المبتدأ، لكنه حين احترز من الفاعل عند حديثه عن الخبر فقد احترز من كل شيء قد يلتبس به؛ فما من مصطلحين نحويين يمكن أن تتم بهما الفائدة سوى المبتدأ مع خبره أو ما سد مسدهما، و الفاعل مع فعله أو ما سد مسدهما، وبما أنه قد اشترط في

(١) المرجع نفسه،ص١٤.

(٢) ابن عقيل، بهاء الدين بن عبد الله،شرح ابن عقيل، ج١/ص ٢٠١-٢٠٢.

(٣) ينظر: ابن يعيش ، موفق الدين أبو البقاء ، شرح المفصل، ج ٢٢٧/١.

الخبر تتمة الجملة مع المبتدأ فقد أخرج الفاعل، كما أخرج المفعول به الذي قد يتمم الفائدة نحو: "أكرم زيدٌ خالداً" الذي تخرجه العلامة الإعرابية. بقي أن بعضنا قد يلبس عليه أمر الحال التي تسد مسد الخبر بالخبر نفسه، وهذا أيضاً تخرجه العلامة كما يخرجه أيضاً أن الخبر يتمم الفائدة مع المبتدأ؛ أي أنه هو المبتدأ نفسه، بينما الحال هي صاحبها، ولا تكون الحال هي المبتدأ في حال سدت مسد الخبر نحو قولك: تأديبي الغلام مسيئاً؛ فإن تأديبي مسيئاً لا يصح، أما في حال صح فلا يجوز إلا الرفع على الخبرية، وفي هذا الصدد يقول عباس حسن: فإن كانت الحال صالحة لوقوعها خبراً للمبتدأ المذكور وجب رفعها لتكون هى الخبر؛ فلا يصح إكرامى الضيف عظيماً، بل يتعين أن نقول: إكرامى الضيفَ عظيم ... بالرفع على الخبر(١).

لعله لا يخفى على مدرسي اللغة العربية في المدارس بله الجامعات ما يحصل من خلط داخل كل باب من أبواب النحو ولاسيما باب المنصوبات الذي يجمع بين المفاعيل، والحال، والتمييز، واسم إن، وخبر كان، وتوابع المنصوبات باعتباره أوسع الأبواب الثلاثة(٢) والمنصوبات في المحصلة – شأنها شأن المرفوعات – قد يلتبس على القارئ المبتدئ بعض أبوابها ببعضها الآخر ما لم تتضح له معالم الحدود الفاصلة بين المصطلحات بشكل دقيق. وقد انتخبت من المنصوبات بابين هما: الحال والتمييز، وذلك لما وجدته من كثرة خلط المتعلمين بينهما، خاصة إذا وقع التمييز بعد معرفة نحو قوله تعالى :"وَفَجَّرْنَا الْأَرْضَ عُيُونًا"(٣) ، أو كانت الحال جامدة نحو قوله

(١) ينظر: حسن، عباس، النحو الوافي، ج١/ ص ٥٢٣.

(٢) ينظر: الغامدي، محمد ربيع، العلاقة بين المعنى والإعراب ،مجلة جامعة الطائف للآداب والتربية– السعودية، المجلد الثاني العدد التاسع، جمادى الآخرة ١٤٣٤ ، ص٢٩٣،

(٣) سورة القمر آية (١٢) .

تعالى :" وَهَٰذَا بَعْلِي شَيْخًا" [١]. والخلط قادم من تشابه البنية التركيبية بين القسيمين، ومن مجيء الحال جامدة على غير أصل الوضع[٢] لقد ارتأيت ألاَّ أفصل بين الحال والتمييز كما فعلت في باب المرفوعات بين المبتدأ، والخبر، والفاعل، وذلك لوضوح المعالم هناك أكثر منها هاهنا، وللحاجة المستمرة للموازنة والمقارنة بين الحال والتمييز، نظراً لتشابكهما أكثر من تلك النماذج المختارة في باب المرفوعات؛ لذا فقد آليت أن أدرسهما في صعيد واحد؛ ليتجلى الفرق بينهما بشكلٍ أوضح.

ثانياً- نموذجان من باب المنصوبات :الحال والتمييز

أشار ابن يعيش إلى هذا التشابك بينهما حيث نص على" أن التمييز يشبه الحال، وذلك أن كل واحد منهما يذكر للبيان ورفع الإبهام" [٣]. وقد جاء في أمثلة سيبويه للحال ما نصه: "فالحال قولك : هذه جبتك خزًّا". كما أن ثمة أمثلة وشواهد تنتصب فيها الحال مرتبطة بالدلالة على السعر نحو قولهم : ومن أنواع الحال ما ينتصب لأنه ((حال يقع فيه السعر [نحو] لك الشاءُ شاةً بدرهم [٤]، وهو ما يلتبس فيه الحال بالتمييز[٥].

ومن الوصف المصطلحي للحال قولهم فهي تعرف بإدخال (كيف) على الفعل والفاعل[٦] ، وبأنها " كل اسم نكرة جاء بعد اسم معرفة، وقد تم الكلام دونه، فإنه ينتصب على الحال"[٧] . والحال لابد من أن يكون العامل فيها

(١) سورة هود آية (٧٢) .

(٢) من الملاحظ أن البنية التركيبية في الآيتين الكريمتين تتضمن نكرة منصوبة بعد معرفة، وهذا هو التركيب المفضل للحال وصاحبها، بينما مجيء النكرة المنصوبة جامدة فذلك هو أصل الوضع في التمييز.

(٣) ينظر: ابن يعيش، موفق الدين ابو البهاء، شرح المفصل ج٢/٣٦.

(٤) سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، ج٢/١١٨ .

(٥) المرجع نفسه ، ج٢/١١٨.

(٦) ينظر: ابن السراج ،أبو بكر محمد بن سهل، الأصول في النحو، ج٢،ص٢١٣.

(٧) ينظر : الزجاجي، أبو القاسم، الجمل في النحو، ص٣٥.

فعل أو ما يشبهه ،يقول ابن السراج: "والدليل على أن في (هذا) معنى فعل قولهم: هذا زيد منطلقاً؛ لأن منطلقاً انتصبت على الحال، والحال لابد من أن يكون العامل فيها فعل أو معنى فعل"(١) .

بقي أن أشير إلى أن مصطلح الحال إنما يدل على أنها هيئة من حيث الدلالة اللغوية لمصطلح الحال على الوضع الحاضر الراهن، وليس على الماضي أو المستقبل، وهذا ينسجم مع كونها متنقلة أي غير لازمة؛ لذا اختصت بلحظة حاضرة، ويؤكد هذا الذي ذهبت إليه عنوان ذلك الباب الذي عقده سيبويه للحال حيث يقول :"هذا باب ما ينتصب لأنه ليس من اسم ما قبله ولا هو هو، وذلك نحو : هو ابن عمي دنياً، وهو جاري بيت بيت، فهذه أحوال قد وقع في كل واحد منها شيء" (٢). ويفهم من هذا أن الأصل في الحال أنها هي صاحبها المبهم الذي قبلها، وما أورده في الباب السابق هو الاستثناء حين لا تكون الحال مشتقة وعين صاحبها، وليس التمييز كذلك.

أما التمييز فقد جاء في تعريفه(٣): أنه رفع الإبهام في جملة أو مفرد بالنص على أحد محتملاته، فمثاله في الجملة "طاب زيد نفساً"...وفي التنزيل" واشتعل الرأس شيباً "(٤) و" فجرنا الأرض عيوناً"(٥) ، وهو كل اسم نكرة منصوب مفسر لما انبهم من الذوات، وشرط التمييز أن يكون نكرة جنساً مقدراً بمن (٦) . وفي هذا يُحل إشكال كبير فيما التبس بين التمييز والحال بحسب ابن يعيش، فهو يقول:" وأما قوله: فقد يقع فيما ليس إياها،

(١) ينظر: ابن السراج ،أبو بكر محمد بن سهل، الأصول في النحو، ج ٢، ص١٢٩.

(٢) ينظر: سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب ج٢، ص١١٨.

(٣) ينظر: ابن يعيش، موفق الدين أبو البقاء، شرح المفصل،ج٢ ص٣٥.

(٤) سورة مريم، الآية (٤).

(٥)سورة القمر، آية(١٢).

(٦) ينظر: ابن يعيش، موفق الدين أبو البقاء، شرح المفصل، ج٢،ص٣٦.

فيريد أن التمييز قد يقع بعد مفرد ليس مقداراً من المقادير المذكورة نحو قولهم : "ويحه رجلاً "، "لله دره فارساً"،" وحسبك به ناصراً"... فإن قيل كيف جاز دخول "من" على النكرة المنصوبة مع بقائها على إفرادها فقلت "من رجل" و"من فارس "و"من ناصر"... فالجواب أن هذا الموضع ربما التبس فيه التمييز بالحال فأتوا بمن لتخلصه للتمييز، ألا ترى أنك إذا قلت: "ويحه رجلاً " "لله دره فارساً"،" وحسبك به ناصراً" جاز أن تعني في هذه الحال؛ فلما كان قد يقع فيه لبس فصل بينهما بدخول " مِن"[(١)] ، والتمييز في الاصطلاح اسم نكرة بمعنى من مبين لإبهام اسم أو لإبهام نسبة" [(٢)]. وهو كل اسم نكرة متضمن معنى "من" لبيان ما قبله من إجمال نحو: "طاب زيد نفساً، وعندي شبر أرضاً" [(٣)] .

وكما تلاحظ فإن كلا من الحال والتمييز يشتركان في الإعراب وهو النصب، وفي التنكير، وفي الإسمية في حال كانت الحال مفردة، وفي أنهما فضلة؛ أي يأتيان بعد استيفاء أركان الجملة، وفي كونهما يوضحان ما انبهم مما هو سابق عليهما، وفي اسمية كل منهما، وجواز توسط كل منهما بين العامل وذلك الاسم الذي توضحانه، وفي جواز وقوع كل منهما بعد المعرفة. إذن مما يتفق فيه الحال والتمييز أنهما اسمان نكرتان فضلتان منصوبتان رافعتان للإبهام .

وأما أوجه الافتراق فأحدها أن الحال تكون جملة كـ "جاء زيد يضحك"، وظرفاً نحو: " رأيت الهلال بين السحاب" وجاراً ومجروراً نحو " فخرج على قومه في زينته"[(٤)] والتمييز لا يكون إلا اسماً، والثاني أن الحال قد يتوقف

(١) ينظر المرجع السابق، ج٢،ص٤١.

(٢) ينظر: الأزهري، خالد، شرح التصريح على التوضيح ،ج١، ص٦١٦.

(٣) ابن عقيل، بهاء الدين بن عبد الله،شرح ابن عقيل ج٢، ص٢٨٦ .

(٤) سورة القصص، آية (٧٩) .

معنى الكلام عليها، نحو " ولا تمش في الأرض مرحاً "[١] و" ولا تقربوا الصلاة وأنتم سكارى"[٢] والثالث أن الحال مبينة للهيئات والتمييز مبين للذوات والرابع أن الحال يتعدد كقولك : "علي إذا ما جئت ليلى بخفية ... زيارة بيت الله رجلان حافيا" [٣]، بخلاف التمييز... والخامس أن الحال تتقدم على عاملها إذا كان فعلا متصرفا أو وصفاً يشبهه نحو قول الله تعالى:" خُشَّعًا أَبْصَارُهُمْ يَخْرُجُونَ"[٤]... والسادس أن حق الحال الاشتقاق، وحق التمييز الجمود، وقد ينقلب الأمر فتقع الحال جامدة نحو هذا مالك ذهباً" وقوله تعالى: "وَتَنْحِتُونَ مِنَ الْجِبَالِ بُيُوتًا"[٥]، ويقع التمييز مشتقا نحو " لله درك فارساً"، وقولك كرُمَ زيد ضيفاً"... والسابع أن الحال تكون مؤكدة لعاملها نحو " ولى مدبراً" وقوله جلَّ وعلا:" فَتَبَسَّمَ ضَاحِكًا"[٦]، وقوله تعالى: "ولا تعثوا في الأرض مفسدين "[٧]، ولا يقع التمييز كذلك"[٨].

إذن ثمة ما يؤطر كلاً من المصطلحين ويجعلهما مفترقين من حيث إن الغالب في الحال أن تكون مشتقة والتمييز جامداً، كما تتقدم الحال على صاحبها ولا يتقدم التمييز؛ لأنه -كما سلف- قد يكون منقلباً عن فاعل في تمييز النسبة، وهو يظل فاعلاً في المعنى بعد انقلابه تمييزاً إن كان التمييز تمييز نسبة، وليست الحال كذلك، فهي ليست فاعلاً لفظاً ولا معنى، وإن

(١) سورة الإسراء، آية (٣٧) .

(٢) سورة النساء، آية (٤٣) .

(٣) ينظر: الأزهري، خالد، شرح التصريح على التوضيح ،ج١، ص٦٠١.

(٤) سورة القمر، الآية (٧).

(٥) سورة الشعراء، آية (١٤٩).

(٦) سورة النمل، آية (١٩).

(٧) سورة هود، آية (٨٥).

(٨) ينظر: الأنصاري ،أبو محمد عبد الله جمال الدين ابن هشام، مغني اللبيب، ج٢، ص٤٦١-٤٦٤.

كانت هي هو في حال كان صاحبها فاعلاً، كما أن الحال تجيء جملة أو شبه جملة، ولا يكون التمييز إلا اسماً نكرة، مع أن الجملة تسد مسد النكرة بدليل أن الموصوف النكرة يجوز أن يوصف بالجملة أو شبهها، وثمة فرق آخر يتمثل في أن الحال تفسر ما انبهم من هيئة صاحبها، في حين يفسر التمييز ما انبهم من أمر الذات نفسها المعبر بها عن المميز، كما أن التمييز يتضمن معنى من، بينما تتضمن الحال معنى في، والحال قد يفسد المعنى دونها نحو قوله تعالى: "ولا تقربوا الصلاة وأنتم سكارى" وقوله : "ولا تمش في الأرض مرحاً" فضلاً عن أن الحال – بما هي هيئة – يُسأل عنها بكيف، بينما يسأل عن التمييز – بما هو تفسير للذات– بماذا، كما أن الحال قد تتعدد ولا يتعدد التمييز، والحال هي صاحبها وليس التمييز كذلك ، وتكون الحال مؤكدة لعاملها نحو قوله تعالى: " ولى مدبراً"[١] و" فتبسم ضاحكاً"[٢] و "ولا تعثوا في الأرض مفسدين "[٣] ولا يقع التمييز كذلك، وقد خص سيبويه التمييز بما بعد المقادير فحسب" [٤].

وبعد هذا التطواف مع مصطلحي الحال والتمييز في كتب النحو القديمة لا بد من العودة إلى هذين البابين في مقرري الثانوية العامة، للاطلاع على كيفية معالجتهما، وهل كانت هذه المعالجة قادرة على الإحاطة بالمصطلحين بشكل يساهم في استيعابهما دون لبس. وردت في مقرر الصف الحادي عشر أمثلة على الحال تلتها خلاصات وأحكام حول الحال وصاحبها من حيث إنها مبينة لهيئة صاحبها، وأنها نكرة غالباً، وصاحبها معرفة غالباً ويجيء نكرة بمسوغات منها أن يكون مخصصاً بالوصف

(١) سورة النمل، آية رقم (١٠).

(٢) سورة النمل، آية رقم (١٩).

(٣) سورة البقرة، آية رقم (٦٠).

(٤) ابن عقيل، بهاء الدين بن عبد الله، شرح ابن عقيل ج٢،ص٢٨٧.

أو الإضافة، أو دل على العموم، أو سبق بنفي أو استفهام، أو تقدمت الحال عليه ، وجاء أيضاً أن الحال تكون مفردة وتكون جملة فعلية أو اسمية شريطة وجود رابط من ضمير أو واو الحال أو كليهما، وتأتي شبه جملة، وجاء أيضاً أن الأصل في الحال أن تكون مشتقة ، ولكنها قد تكون جامدة مؤولة بمشتق إن دلت على تشبيه أو مشاركة أو تفصيل وترتيب أو تسعير، كما أن الحال قد تتعدد ويتعدد صاحبها في حال أمن اللبس(١).

ولم يرد في المقرر السابق تعريف للحال يلملم ما سبق من أحكام في صعيد واحد ،كما لم تتم الإشارة إلى أن الحال فضلة لم يبين المؤلفون شروط الحال الجملة، وهي :أن تكون خبرية غير إنشائية، وغير مصدرة بالسين أو سوف، كما لم يرد ما ينص على أن الحال وصف منتقل غير ثابت، وأنها تكون نفس صاحبها في المعنى، وأنها يجب أن تتعدد بعد إما التفصيلية وبعد لا النافية.

وجاء في تعريف التمييز أنه:" اسم يزيل الإبهام والغموض ويوضح المقصود من الكلمة أو الجملة السابقة، وهو نكرة منصوبة تصلح للإجابة عن سؤال مبدوء بـ(ماذا) يذكر لتفسير مبهم قبله " وهو من حيث أنواعه: قد يكون المبهم قبله اسماً أو جملة، وبناء على هذا فإن التمييز نوعان : تمييز ذات، أو مفرد ويشمل تمييز العدد، والوزن، والمساحة، والكيل، وفرع التمييز نحو " اشترى أخي قميصاً قطناً" وتمييز النسبة أو الجملة هو ما كان مفسراً لجملة مبهمة النسبة مثل: "طاب المكان هواءً، وافترشنا الأرض بساطاً" وتمييز النسبة نوعان: محول وهو ما كان أصله فاعلاً أو مفعولاً كما في المثالين الأخيرين، وغير محول كما في أسلوب المدح والذم، وأسلوب

(١) ينظر: مقرر النحو والصرف، الصف الحادي عشر،فريق من المؤلفين، وزارة التربية والتعليم، المملكة الأردنية الهاشمية،عمان،ط،٢٠١٨ ص١٥-٢٠.

التعجب نحو قولنا: "نعم زيد عالماً، وما أجمل البحر"، والتميز حكمه النصب، وقد يجر، وحينئذٍ لا يعرب تمييزاً، ولكنه يعرب مضافاً إليه، أو اسماً مجروراً بحرف الجر بحسب موقعه من الجمل(١).

ومن خلال مقاربة ما جاء في المقررات الدراسية حول مصطلحي الحال والتمييز، بما تم الرجوع إليه في كتب النحو التراثية فإن العين لا تخطئ ما يكتنف هذين المصطلحين من بعض النقص والغموض في أثناء معالجتهما من خلال المقررات الدراسية استناداً إلى المستويات التي كنت قد اقترحتها في موضع سابق من هذا البحث، ومن ذلك أن معالجة باب الحال في المقررات الدراسية مصطلحياً ووصفياً وعلى الرغم من استحواذها على جوانب كثيرة وضرورية لفهم هذا الباب، تتقاطع مع تعريف الحال عند ابن عقيل في شرحه لكنها–أي المقررات الدراسية– تسقط بعض مفردات التعريف مثل مفردتي الوصف والفضلة، الواردتين عند ابن عقيل حيث يقول في: "الوصف الفضلة المنتصب للدلالة على الهيئة"(٢) فمصطلح "وصف" الذي لم يذكر عند تعريف الحال في المقرر الدراسي تعريف الحال ، يتطلب شرحه الحديث عن المشتقات وبناها الصرفية، الأمر الذي لم يتم، وهو أمر يعول عليه البحث كثيراً باعتباره –أي الملمح الصرفي – جزءاً لا يتجزأ من المصطلح النحوي. إذن لم تأتِ المقررات وهي تحاصر تعريف الحال للإحاطة به على ذكره ، وعمله عمل الفعل، كما لم يتضح معنى الفضلة بما هي من مكملات الجملة، وليست من أركانها الإسنادية، من حيث إمكان الاستغناء عنها إلا في حالات محدودة، وتلك خصائص نحوية وظيفية يمد بها علم النحو المفردات عند انخراطها في التركيب الجملي.

(١) ينظر: المرجع نفسه، ص٧٦–٧٩.

(٢) ينظر: ابن عقيل، بهاء الدين بن عبد الله، شرح ابن عقيل ج٢، ص٢٤٢.

و تقترب معالجة مصطلح الحال ومسائله أيضاً مما هو موجود في مغني اللبيب، وشرح التصريح على التوضيح وغيرهما مما تم بيانه، غير أن المعالجة العلمية في المقرر الدراسي كانت تخلو من التوضيح الذي يُعَوَّلُ عليه في بسط المفاهيم وتذليل صعابها، ولربما كان التعويل في ذلك على مدرسي المقررات ليسدوا هذه الثغرة، وهذا لعمري عيب من عيوب التأليف المنهجي التعليمي، فعادة ما لا يلقي المدرسون بالاً لما لم يرد ذكره في المقرر. وأمثل لما سبق فأقول :ومن تلك المفاهيم الرتبة من حيث كونها محفوظة أو قابلة للتموضع في أماكن مختلفة، ومع أهمية ذلك إلا أنه لم يتم التوقف عند هذه الجزئية وتم المرور عليها بعبارة غاية في الزهد ضمن مسوغات كون الحال نكرة فعندئذ تتقدم الحال على صاحبها(١)، مع أن ثمة ما يقال في هذا المقام، في فهم أحكام التقديم والتأخير في الحال، ولعل هذا الأمر يغدو مهماً حين يكون من حق الحال أن تتقدم على صاحبها أو تتأخر عنه تبعا للمعنى الدلالي المقصود في الوقت الذي يمتنع فيه تقديم الصفة مما يجعل الصفة المتقدمة حالاً حتى لو تمت التضحية ببعض الشروط وهي تنكير صاحب الحال كما في قول الشاعر:

لمية موحشا طلل يلوح كأنه خلل .فكل ذلك لم يتم بيانه.

ومما لم يتم توضيحه في المقرر الدراسي -على أهميته- أن الحال منتصبة دالة على الهيئة، والمقصود بالهيئة التنقل؛ أي أن الحال لا تكون لازمة إلا في مواضع محددة، وكان يمكن أن يبسط القول في هذه المسألة لكونها مما يُفْرَقُ فيها بين الحال وسائر المنصوبات، وثمة مسألة أخرى كان يمكن أن تتجلى هنا وهي استثمار المعنى اللغوي للحال الذي دار كثيراً في

(١) ينظر: مقرر النحو والصرف، الصف الحادي عشر،فريق من المؤلفين، وزارة التربية والتعليم، المملكة الأردنية الهاشمية،عمان،ط،٢٠١٨،ص١٦.

مختلف أبواب النحو بمعنى الدلالة على الزمن الحاضر، ولعمري فإن ذلك هو ما أخذ هذا الباب النحوي اسمه منه لتعبيره عن أكثر ملمح مميز من ملامح الحال وهو الهيئة؛ لارتباطها بالزمن الحاضر واللحظة الراهنة، وعدم صدقيتها على الماضي، أو امتدادها للمستقبل، ومن هنا مُنع اقتران جملة الحال بالسين أو سوف.

ولعل من أجمع ما قيل في تعريف الحال، وأمنعه، وأوجزه، ما سبقت الإشارة إليه عند الزجاجي، فهي " كل اسم نكرة جاء بعد اسم معرفة وقد تم الكلام دونه ، فإنه ينتصب على الحال [1]. وهو كما تلاحظ يجمع بين الوصف الصرفي والنحوي للكلمة التي تحل في موقع الحال، فهي اسم ،وتقسيم الكلمة إلى اسم وفعل وحرف مبحث صرفي[2].ويتضح من التعريف السابق أيضاً رتبة الحال؛ فهي بعدية في الأصل مع أنها غير محفوظة، واشتمل التعريف أيضاً على كون الحال فضلة، مع شرح معنى الفضلة، وهو أن يتم الكلام دونها وهذا هو الغالب، وهو ملمح نحوي وظيفي يخرج الحال من دائرة الإسناد ،كما لم يغب الحكم الإعرابي، ومن ثم العلامة الإعرابية من التعريف بنصه على النصب. أما باقي العناصر الضابطة للمصطلح نحو كون الحال مشتقة، متقدمة أومتأخرة ، متنقلة غير لازمة...إلخ فقد تضمنتها التعريفات السابقة.

وإذا ما عدنا إلى المقررات موضوع الدراسة فإننا واجدوها قد وقعت في خلل كبير، ويتمثل ذلك في إغفالها كون الحال وصفاً غالباً ،وقد تكون أساسية؛ حيث إن الحال تسد مسد الخبر أحياناً ، وأنها وصف متنقل لا يتسم بالثبات غالباً، وقد تأتي ثابتة أحياناً، نحو قولهم :" خلق الله الزرافة يديها

(١) ينظر الزجاجي،أبو القاسم، الجمل في النحو ،ص٣٥

(٢) ينظر: الحملاوي، أحمد بن محمد بن أحمد، شذا العرف في فن الصرف، ص٥١

أطول من رجليها، وأبوك علي رحيما، كما لم تتم الإشارة بكلمة غالباً بعد وصف الحال بالمشتقة؛ إذ قد تأتي جامدة نحو قول الشاعر:

فأرسلها العراك ولم يذدها ... ولم يشفق على نغص الدخال

أمَّا درس التمييز فقد حشد فيه مؤلفو المقررات الدراسية تفاصيل كثيرة ومتشعبة سبقت الإشارة إليها، ولن أعيدها ثانية مكتفياً بتعريفهم مصطلح التمييز بأنه:" نكرة منصوبة، وتصلح للإجابة عن سؤال مبدوء بـ(ماذا) ويسمى تمييزاً "[(١)]. لعمري إن هذا التعريف ينطبق تماماً على كلمة "خبزاً" في قولنا: " أكلت خبزاً" فهو اسم نكرة منصوب يجيب عن سؤال مبدوء بـ"ماذا".

وبين يدي هذا التعريف المصطلحي أقول: إن من أكبر عيوب المصطلح ألاَّ يحول دون دخول غيره فيه؛ فالمصطلح لم يحفظ التمييز من الاختلاط بالمفعول به؛ كما أن الحال تشتمل على الاسمية والتنكير وتفسير السابق كما بينت ذلك عند ابن يعيش في موضع متقدم من هذا البحث. وخير ما يجسد هذا التشابك في ضوء التعريف سالف الذكر الذي لا تسعف الوظيفة النحوية، ولا الصيغة الصرفية، ولا العلامة الإعرابية، ولا أي علامات مورفيمية في فصله عن الحال ،ذلك هو قول الله- عز وجل -: "وَهَٰذَا بَعْلِي شَيْخًا"[(٢)]، وشيخاً هنا حال جامدة كما أُشِيْرَ قبلاً. ولكننا لا نعدم في كتب النحو التراثية أن نجد ما يسعف في الفصل ونحن نتتبع أجزاء المصطلح ونلم شعثها، فكما سلف عند ابن عقيل كان تعريف التمييز " هو كل اسم نكرة متضمن معنى "من" لبيان ما قبله من إجمال "وكما تلحظ فإنه لا يجوز تقدير "من" قبل كلمة "شيخاً" في الآية الكريمة السابقة، ولا قبل كلمة خبزاً في مثال سابق.

(١) ينظر : النحو والصرف ، الصف الحادي عشر، مرجع سابق، ص٧٦.

(٢) سورة هود، آية(٧٢).

وبالرغم من كثرة التفاصيل التي أثقلت درس التمييز في المستوى الحادي عشر للفرع الأدبي إلا أنها لم تشر إلى تَضَمُّن التمييز معنى "من" وغيره من حروف الجر، التي نُصَّ عليها في غير كتابٍ من أمهات النحو. وفي الحقيقة أنني وجدت إشارة يقول فيها المؤلفون:" وبالنظر إلى تمييز المقادير وأشباه المقادير، وما كان فرعاً للنوع في أمثلة سابقة تجده جاء منصوباً، ولكنه يجوز أن يأتي مجروراً بالإضافة أو بحرف الجر "من "فنقول :(عندنا رطلا زيتٍ)أو (عندنا رطلان من زيتٍ) وأن نقول:(عندي ثوب صوفٍ)و(عندي ثوب من صوفٍ) [1] فكما تلاحظ يجوز إعراب التمييز نصباً ويجوز جره بمن" وتلك إشارة تلبس أكثر مما توضح، وبين يدي ذلك أقول: هل يظل التمييز تمييزاً عندما يتحول من النصب إلى الجر؟.

ولعل من أحسن ما يجلي معنى التمييز ما ذكرته عند صاحب شرح المفصل آنفاً حيث يعرفه "بأنه رفع الإبهام في جملة أو مفرد بالنص على أحد محتملاته". إن أجمل ما في هذا التعريف قوله: "بالنص على أحد محتملاته "فجميع أنواع التمييز تضعك في دائرة احتمالات كثيرة تتساوى في جدارتها بالانتصاب بعد المميز، غير أنها غابت جميعاً ونُصَّ على واحد منها فحسب ،وليست الحال كذلك إذ "يجوز حذفها إذا كانت قولاً أغنى عن ذكر المقول ،كما تحذف هي وصاحبها عندما يفهم منها ازدياد أو نقصان بتدريج "[2]، وليس التمييز كذلك.

ثالثا: نموذج من باب المجرورات (الإضافة):

بين يدي هذا العنوان قد يُثارُ تساؤل مفاده أن الإضافة تشمل المضاف والمضاف إليه، وليس الأول بمجرور حكماً فكيف أدخلت باب

(١) ينظر : النحو والصرف ، الصف الحادي عشر، مرجع سابق، ص٧٨.

(٢) ابن عقيل، بهاء الدين بن عبد الله، شرح ابن عقيل، ج ٢، ص٢٨٥.

الإضافة تحت المجرورات، وهنا لابد من الإشارة إلى أن المضاف إليه لا يمكن فهمه دون ربطه بالمضاف. وباب الإضافة – في الحقيقة – باب طويل متعدد الأحكام، وقد جاء في إحدى وخمسين صفحة عند ابن عقيل"[١].

يتسم هذا الباب بالوضوح قياساً بالأبواب النحوية الأخرى من حيث إنّه يشف عن معناه الوظيفي الذي يعبر عن ذاته المنقسمة في ذاتين كما لو كانا ذاتاً واحدة، مما حدا بالنحاة أن عدوا المضاف والمضاف إليه بمبنييه بمنزلة المبنى الواحد كما أن حالته الإعرابية تقدم نفسها طواعية من خلال تضمن التركيب لمعاني بعض حروف الجر.

وعلى الرغم من ذلك الوضوح فإنه لم يسلم من الخلط؛ فيظن بعض الطلبة أنه إن وصف الاسم بالمضاف فقد أعربه ظناً منه أن كلمة مضاف توازي كلمة مضاف إليه، بل يبلغ الأمر مدى أبعد من ذلك حين لا يتمكن الطالب من تحديد المضاف والمضاف إليه في جملة ما، وعند الكشف عن طبيعة معالجة هذا الباب مدرسياً لم أجد ما يلبي طموح الدارس.

جاء هذا الباب موجزاً في مقرر الثانوية العامة الفرع الأدبي في حدود خمس صفحات بين المؤلفون من خلالها أن الإضافة نسبة بين اسمين[٢]، ثم جاء في مكان آخر أن المضاف إليه يكون جملة أيضاً[٣]، وكان يمكن التسويغ لاطراد القاعدة بالقول إن الجملة قد تسد مسد الاسم فيضاف إليها غيرها من الأسماء، وذلك أمر لا ينقصه الدليل فالجملة تقع إعرابياً في المواقع التي تقع فيها الأسماء كالخبر والصفة والحال والمبتدأ بشكل واسع

(١) ينظر: المرجع نفسه، ج ٣،ص٤٢-٩٣.

(٢) مقرر اللغة العربية، النحو والصرف، الصف الثاني عشر، الفرع الأدبي، وزارة التربية والتعليم – الأردن ،٢٠١٨،ص٥٠

(٣) المرجع نفسه ص٥٢.

بخلاف الفعل الذي لا يقع موقع الاسم إلا في حالات خاصة منها أن يكون قد صار علماً على ذات أو سواها ،وجاء أن حكم المضاف إعرابياً مختلف عن حكم المضاف إليه المحصور في الجر وحسب[1] ، ولم يُسْتَثْمر في سبيل ترسيخ هذه النتيجة التي تبدو بديهية أن معنى الإضافة يتحقق بتضمُّن تركيب الإضافة حرف جر قبل المضاف إليه؛ فوقوع المضاف إليه بعد حرف الجر الواقع في بنية الإضمار جعل الجر من نصيب المضاف إليه بينما ظل المضاف حرًّاً في موقعه الإعرابي، وهما معا المضاف والمضاف إليه مقيدان من حيث التقديم والتأخير فيما بينهما. والإضافة– كما جاء في المقرر– من حيث هي نسبة بين اسمين يسمى الأول منهما مضافاً، والثاني مضافاً إليه استنتاج ناقص ما لم ينضاف إليه "على تقدير حرف جر بينهما" مثل: هذا كتاب محمد ،وحرف الجر المقدر هو اللام ،وهذا النوع من الإضافة يسمى الإضافة اللامية ،وهي تفيد الملكية... أو تفيد الاختصاص مثل : هذا سرج حصان... ونوع يسمى الإضافة البيانية مثل هذه سكة حديد... فحرف الجر المقدر هو من، والإضافة الظرفية ويمثل لها بجملة " أفضل الصلاة صلاة الليل" وحرف الجر المقدر "في" وسميت ظرفية لآن المضاف إليه ظرف للمضاف.

أما عن وقوع الاسم الأول نكرة دائماً والثاني معرفة غالباً؛ فذلك ما لم يشر إليه سواء في الأمثلة أو الاستنتاج الذي يقدم القاعدة النحوية، وهذا الأمر لو تمت الإشارة إليه كان سيفسر جواز إضافة الاسم النكرة إلى الضمير، والضمير –كما هو معروف– من أعرف المعارف، كما كان سيفسر حذف التنوين وما يقابله من نون المثنى وجمع المذكر السالم عند الإضافة ؛ ذلك أن التنوين مؤذنٌ بالفصل ومشعرٌ به، وكان من الممكن الإشارة في الاستنتاج إلى أن المضاف مع المضاف إليه يدلان على شيء

(١) ينظر: المرجع نفسه ص٥٠.

واحد، مع أن هذا قد ورد في الشرح ، ومثل تلك الإشارة كانت ستبرر حذف التنوين المؤذن بالفصل بين الاسمين بينما مقام الإضافة هو الجمع بين دالين اثنين في مدلول واحد. ولولا حذف التنوين لامتنعت الإضافة ولَعَمِل المضاف في المضاف إليه في حال كان وصفاً عاملاً. ولأن المضاف مجرد دائما من أل التعريف فهذا يسوغه أن الهدف من الإضافة إكساب المضاف تعريفاً أو تخصيصا الأمر الذي يعني أن المضاف نكرة في الأصل ولو كان يمكن أن يحلى بأل العهدية لما كانت ثمة حاجة لإضافته؛ فالأسماء المعارف لا تضاف أصلاً؛ إذ المعرفة لا تعرف.

وينتهي الحديث عن القواعد والأحكام عند هذا الحد لتتبع ذلك أسئلة وتدريبات لا تخرج في مجملها عما تقدم .فقد ركز مؤلفو المناهج على المعنى الوظيفي والدلالي المتمثلين بإزالة الإبهام وتضمن معنى حرف الجر، ومجيء هذا المعنى- وهو تضمن حرف الجر- موافقاً لتصنيف المضاف إليه نحوياً وإعرابياً ضمن المجرورات، كما روعي أيضا الجانب البنائي لتركيب الإضافة ،من حيث هو مصطلح يحيل كلاً من المضاف والمضاف إليه شيئاً واحدا، وقد تجلت هذه المراعاة في علاقة تركيب الإضافة بشقيه المضاف والمضاف إليه، ببعض المورفيمات الحرة سلباً وإيجاباً في جزئي التركيب ،كسلب مورفيم التعريف ،وهو (أل) التعريف من المضاف، وكذلك التنوين، ونون التثنية، ونون الجمع التي تشعر كلها في حال وجودها بانفصال المضاف عن المضاف إليه، وإمعاناً في التأكيد على الالتحام بين المضاف والمضاف إليه يتم إلصاق المورفيم التعريفي بالمضاف إليه، وفي حال تعذر ذلك يعوض عنه بتنوين الكسر.

إنَّ تشخيص البنية الصرفية الحاملة لتركيب الإضافة ،وتحديداً الإضافة غير المحضة أو الإضافة اللفظية، تلك التي تكون على نية الانفصال؛ قسيم الإضافة المحضة غابت تماماً عند معالجة هذا الباب. لقد اكتفى المؤلفون بتحديد الصيغة الصرفية في تركيب الإضافة بالإسمية، كما

لم يسدوا هذه الثغرة الواقعة في صياغة المصطلح وقواعده لا حقاً عند صياغة الأمثلة والتطبيقات؛ فلم يمثلوا للمضاف بأسماء مشتقة تجر المضاف إليه بعدها تارةً، وتنفصل عنه تارة أخرى لترفعه كما في صيغة اسم المفعول مع نائب الفاعل، أو تنصبه كما في صيغة اسم الفاعل مع مفعوله، بل لم تتم الإشارة إلى المضاف حين يكون وصفاً مشتقاً عاملاً فيما بعده أو مضافاً إليه. وقد أشارت جل كتب النحو القديمة إلى هذا النوع من الإضافة"(١).

ولعل عدم الاهتمام بهذا النوع من الإضافة قادم من حيث هي لفظية لا تحدث أثراً في المعنى من ناحية التعريف أو التخصيص، لكننا لا نعدم ما يشير إلى أهمية هذا النوع من الإضافة، فهذا ابن هشام، وعلى الرغم من ربطه هذا النوع من الإضافة بالتخفيف دون التعريف والتخصيص، فإنه يشير في الوقت نفسه إلى رأي ابن مالك في رده على ابن الحاجب حول هذا الموضوع بقوله:" وفي التحفة أن ابن مالك رد على ابن الحاجب في قوله " ولا تفيد إلا تخفيفاً" فقال: بل تفيد أيضاً التخصيص فإنَّ "ضارب زيدٍ" أخص من "ضارب"(٢). ثم أتبع حديثه عن هذا النوع من الإضافة قائلاً: "فإن لم يكن الوصف بمعنى الحال أو الاستقبال؛ فإضافته محضة تفيد التعريف والتخصيص؛ لأنها ليست على نية الانفصال، وعلى هذا صح وصف اسم الله– تعالى – بمالك يوم الدين"(٣). ولعل أهم ما يمكن الإشارة إليه في هذا الباب مراعاة معالجة باب الإضافة عند إعادة طبع هذا المقرر مرة أخرى في ضوء ما تقدم.

(١) ينظر: الأنصاري، أبو محمد عبد الله جمال الدين بن هشام، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، ص ٢١١،ومغني اللبيب، ج٢، ص٥٨٧ وابن عقيل ،شرح ابن عقيل، ج٣، ص٤٥.

(٢) ينظر: الأنصاري، أبو محمد عبد الله جمال الدين بن هشام، مغني اللبيب، ص٥٨٨.

(٣) ينظر : المرجع نفسه، ج ٢،ص٥٨٨.

خاتمة:

لا أزعم أنني قد قلت الكلمة الفصل في الإجابة عن تساؤلات الدراسة وإشكالاتها، لكنني قدمت ما وسعت قدرةً وصبراً، راجياً أن أكون قد وفقت في إلقاء بعض الضوء على كتب النحو المدرسي، وأن أكون قد قدحت زناد الفكر لدى مؤلفي المناهج المدرسية، من أجل مزيدٍ من الاهتمام بها، لما تنطوي عليه من أهمية بالغة، خدمة للغتنا الشريفة ،وطلابنا الأعزاء.

وفي الختام فقد خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- معالجة بعض الدروس كانت تفتقر إلى الضبط الدقيق للمصطلح النحوي، وقد وقع ذلك في درس المبتدأ على سبيل التمثيل، فكان الخلط بين المبتدأ من حيث هو مصطلح نحوي، وبين الابتداء بمعناه اللغوي المتموضع حول تقدم الاسم لفظاً، لا بمعناه. الاصطلاحي، من حيث دلالته التي أشرت إليها في باب المبتدأ.

ومعروف أن تقدم الاسم لفظاً ليس كافياً للتعبير عن مصطلح المبتدأ ما لم تعضده شروط أخرى، كأن يكون الاسم المتقدم مرفوعاً، ومعرفة أو نكرة مسوَّغة، وغير ذلك من الشروط التي يُشكِّل غيابها في مكانها حيث القاعدة النحوية خللاً واضحاً.

- لم تحفل المقررات المدرسية موضوع الدراسة بالمصطلح الصرفي، بما يعبر عن الصيغ الصرفية التي تتمظهر فيها بعض المصطلحات النحوية، ذلك الأمر الذي نتج عنه تغييب ما يسمى بالمبتدأ الذي يمكن أن يستغني بفاعله عن الخبر، وذلك نحو قيام صيغة اسم الفاعل النكرة المسبوقة باستفهام أو نفي بوظيفة المبتدأ، ووقوع المعرفة بعدها فاعلاً لها، نحو قولهم : "أقائم الزيدان ".
- نتج عن عدم احتفال المقررات المدرسية بالمصطلح الصرفي في أثناء تقديمها خلل واضح في درس الإضافة، وقد كان ذلك على

وجه التحديد في الإضافة غير المحضة أو الإضافة اللفظية، تلك التي تكون على نية الانفصال؛ قسيم الإضافة المحضة؛ تلك التي يكون فيها المضاف وصفاً عاملاً، فقد غابت تماماً عند معالجة هذا الباب.

- التعويل على الطلاب ليسدوا بعض الثغرات المعرفية السابقة، وهذا لعمري عيب من عيوب التأليف المنهجي ؛ فقد جاءت مفردات القاعدة النحوية مقسمة إن لم تكن مبعثرة في أثناء الكلام، والأصل أن يكون التعريف أو القاعدة واضحة تماما وملتحمة الأجزاء في موضع واحد.
- إغفال بعض علامات المصطلح النحوي الحاسمة في فرقانه عن غيره، وقد تمثل ذلك في درس الحال، حيث خلا تعريف مصطلح الحال من كونها وصفا وفضلة .
- إغفال بعض الملامح الدلالية الفارقة من بعض المصطلحات النحوية؛ فقد غابت الإشارة إلى تضمن التمييز معنى حرف الجر "من" بالإضافة إلى الخلط بين المجرورات والتمييز، وذلك عند ظهور حرف الجر بين المميز والتمييز.
- يعتقد الباحث أن جل ما تقدم من عوار ما كان ليحصل لو أن المؤلفين استقوا مصطلحاتهم بألفاظها من مصادرها الأولى، وبلغتها الطبيعية، ثم قاموا بتبسيط مضامينها ، وتجلية احترازاتها النفيسة، غير أن قوائم مصادر المقررات الدراسية ومراجعها قد خلت من معظم كتب المتقدمين.

التوصيات:

- ضبط المصطلحات النحوية والصرفية في المقررات الدراسية على وفق ما جاء في مصادر النحو من أمهات الكتب النحوية، لما تتميز به من لغة علمية دقيقة.
- العناية والاهتمام بالمصطلحات الصرفية، وإعادة موقعتها في المقررات الدراسية بحيث تسبق الدروس النحوية التي تستثمر تلك المصطلحات في تشخيص الوظائف النحوية، ووصف بنيتها الصرفية، بما يضمن معرفة الطالب بالصيغ والأبنية الصرفية في الوقت المناسب، بحسب تسلسل الدروس النحوية في المقررات.
- تكميل المادة العلمية في المقرر الدراسي ، وعدم التعويل على الطالب أو المعلم في ملء الفجوات المعرفية الأساسية من مصادر أخرى.
- الاهتمام بالملامح الفارقة بين المصطلحات النحوية، والتركيز عليها منعاً لاختلاط بعضها ببعض عند التطبيق.
- الاهتمام والعناية بربط المعنى اللغوي والدلالي بالمعنى الاصطلاحي عند شرح المصطلحات النحوية والصرفية، لما لذلك من دور مهم في الفهم والاستيعاب.
- إعادة النظر في باب المبتدأ وربطه بالوصف العامل عمل فعله؛ لاستدراك ما فات من ذكر للمبتدأ الذي يستغني بفاعله عن خبره.
- إعادة النظر في باب الإضافة، واستدراك ما فات من إغفال للإضافة اللفظية، وربط ذلك بالمشتقات العاملة عمل الفعل.
- تقديم المواضيع النحوية في المقررات الدراسية بشكل متدرج، وإن أدى ذلك إلى تكرارها في غير مستوى من مستويات تلك المقررات ؛ لما لهذا الأمر من أثر في تيسير الفهم، وإدامة تواتر المواضيع

المدروسة سابقا جنباً إلى جنب مع المواضيع الجديدة، مما يشير إلى قيم التوافق والاختلاف بينها، ويمنع التباس بعضها ببعضها الآخر، وقد حصل هذا في درسي المبتدأ والخبر لكنه غاب في درسي الحال والتمييز، وكان بين هذا وذاك في درس الإضافة.

- جعل المعاجم النحوية والصرفية من بين المراجع التي يستعان بها على تأليف المقررات الدراسية.

المصادر والمراجع

١. الأزهري، خالد، شرح التصريح على التوضيح، تحقيق: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط ١، ٢٠٠٠.

٢. الإشبيلي، ابن عصفور، شرح الجمل ،تحقيق: أنس بديوي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٣ ،٢٠٠١.

٣. الأنصاري، أبو محمد، عبد الله جمال الدين بن هشام، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، تحقيق: محمد نوري بارتجي، دار المغني للنشر والتوزيع، الرياض، ط١ ،٢٠٠٨ .

٤. الأنصاري ،ابن هشام ، مغني اللبيب، تحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا بيروت،(د.ط)،١٩٩١.

٥. إيلوار، مدخل إلى اللسانيات ، ترجمة بدر الدين القاسم ، دمشق، (د.ط)،١٩٨٠م

٦. حسان، تمام، اللغة العربية مبناها ومعناها، دار الثقافة_ الدار البيضاء، ط ١٩٩٤.

٧. حسان، تمام، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة، المغرب، (د. ط)، ١٩٨٦.

٨. حسن، عباس ،النحو الوافي ،دار المعارف بمصر _القاهرة،ط٣.(د.ت).

٩. الحملاوي، أحمد بن محمد، شذا العرف في فن الصرف، تقديم :محمد بن عبد المعطي، دار الكيان للنشر والتوزيع، الرياض،١٩٥٧.

١٠. خليل، حلمي، مقدمة لدراسة علم اللغة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية _مصر، (د ط) ١٩٩٩.

١١. الخولي ، محمد علي ، مدخل إلى علم اللغة، دار الفلاح للنشر والتوزيع ،عمان ،٢٠٠٠.

١٢. الزجاجي، أبو القاسم، الجمل في النحو، تحقيق: علي توفيق الحمد، مؤسسة الرسالة – دار الأمل، إربد، ط١، ١٩٨٤.

١٣. ابن السراج ، أبو بكر محمد بن سهل، الأصول في النحو، تحقيق : عبدالحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٣، ١٩٨٨.

١٤..سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، تحقيق وشرح عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، (د.ط)، ١٩٨٨

١٥. السيوطي، جلال الدين، همع الهوامع، تحقيق: أحمد شمس الدين، دار الكتب العلمية – بيروت،ط١،١٩٩٨.

١٦. الضامن، د. حاتم صالح، علم اللغة ، مطبعة التعليم العالي ، الموصل ، 1989 ،ص١٢٩–١٣٠ ،و شاهين، عبد الصبور، في علم اللغة العام، مؤسسة الرسالة– بيروت ، ط 6،1993.

١٧.عبد الغني، أحمد عبد العظيم، المصطلح النحوي: دراسة نقدية تحليلية، دار الثقافة، القاهرة (د.ط) ١٩٩٠.

١٨. ابن عقيل، شرح ابن عقيل، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار التراث ودار مصر للطباعة القاهرة، ط ٢٠،١٩٨٠.

١٩.العيثان، عادل بن معتوق، مصطلحات الحال في الدرس النحوي حتى نهاية القرن الرابع الهجري، مجلة عالم الكتب، الرياض، مج٢٨، عدد مزدوج(١،٢).

٢٠. الغامدي، محمد ربيع، العلاقة بين المعنى والإعراب ،مجلة جامعة الطائف للآداب والتربية- السعودية، مج٢، ع٩، ١٤٣٤.

٢١.كنعان، رشا نضال، أهمية المصطلح النحوي في تعليم النحو العربي، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان، ٢٠١٤.

٢٢. مقرر النحو والصرف، الصف الحادي عشر، فريق من المؤلفين، وزارة التربية والتعليم ، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان ،ط،٢٠١٧.

٢٣. مقرر اللغة العربية، النحو والصرف، الصف الثاني عشر، الفرع الأدبي، وزارة التربية والتعليم – الأردن ،٢٠١٨

٢٤. ابن يعيش، موفق الدين أبو البقاء، شرح المفصل، تحقيق: إميل بديع يعقوب ،دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان ،ط١ ،٢٠٠١

25 - http://shamela.ws/rep.php/book/430