النحو في كتاب "القواعد المشجعة" لجامعة مرمرة، قراءة تقويمية

د. خالد بن سليمان الكندي، أستاذ مساعد، جامعة السلطان قابوس

الملخص:

هذا البحث بعنوان "النحو في كتاب (القواعد المشجعة) لجامعة مرمرة، قراءة تقويمية". يتضمن مقدمة تبين أهمية الاهتمام بتعليم اللغة العربية باعتبارها لغة عالمية، ودور جامعة مرمرة في إسطنبول في الاهتمام باللغة العربية، والتعريف بكتابها "القواعد المشجعة". ثم يأتي المبحث الأول عن التبويب، وهو يتحدث عن مناهج النحاة القدماء في ترتيب المادة النحوية في كتبهم، والمنهج الذي سار عليه مؤلفو كتاب القواعد المشجعة، ثم اقتراح المنهج الأنسب الذي ينبغي به ترتيب أية مادة علمية في أي تخصص. وناقش المبحث الثاني المصطلحات والمفاهيم التي في كتاب القواعد المشجعة، وذكر الأسس العلمية التي ينبغي الاستفادة منها من علم المعجم في وضع المصطلحات، والدعوة إلى تجديد المصطلحات وتيسير المفاهيم. وفي المبحث الثالث الطرائق التي سلكها المؤلفون في عرض المحتوى وآليتهم المستعملة في شرح الأبواب النحوية، ومن هذا الحديث عن قيمة الأمثلة والتدريبات التي وضعوها، ومدى عنايتهم بالوسائل البصرية المعينة على شرح القاعدة، وفي المبحث الرابع تحدثنا عن مدى اهتمام كتاب القواعد المشجعة بالجانب الوظيفي للغة ومراعاة خصوصية الطالب غير الناطق بالعربية واحتياجاته التي تختلف عن الطالب الناطق بالعربية.

The abstract:

This research is entitled "Grammar in the Book (Encouraging Rules) of the University of Marmara, a critical reading". The research includes an introduction, which explains the importance of teaching Arabic as a universal language, the role of the Marmara University in Istanbul about the interest of Arabic, and the introduction of its book "Encouraging Rules". The first section is about tab, it talks about the tab curricula of the old Arab grammarians, and the approach followed by the authors of "Encouraging Rules", and then propose for the best curricula in which to arrange any scientific.

The second topic discusses the terms and concepts in "Encouraging Rules". It mentions the scientific bases that should be used in the lexicon of terminology, and the call to renew terminology and facilitate concepts. In the third section, I mention the methods used by the authors in the presentation of the content and their mechanism explaining the grammatical sections, and this talk about the value of examples and exercises they have written, and the extent of their attention to the visual means to explain the rule. In the fourth topic, I talk about the functional grammars in "Encouraging Rules" for the student who is not Arabic-speaking.

المقدمة:

تُعَدّ جامعة مرمرة في إسطنبول إحدى أعرق الجامعات التركية، فقد تأسست في الثامن عشر من يناير عام ١٨٥٨، وأوْلَتِ العربيةَ اهتمامَها فجعلتها إحدى المعارف الضرورية التي لابد للطالب أن يتزود بها في التخصصات الشرعية والتراثية، ففي كلية الإلهيات -وقد افتُتِحَتْ في التاسع عشر من نوفمبر عام ١٩٥٩ وتستقبل نحو ستمائة طالب سنويًّا- لا يسمح للطالب الجديد بدراسة مقررات السنة الأولى في العلوم الشرعية والفلسفية ونحوها إلا في حالين:

الحال الأولى: أن يجتاز اختبارًا في شهر سبتمبر في الكفاية المعرفية في علوم النحو والصرف والمهارات العربية.

الحال الثانية: أن يدرس مقررات السنة التمهيدية، ويُخْتَبر فيها اختبارات نصفية واختبارات نهائية، وعليه أن يحقق درجة لا تقل عن ٦٠% في الاختبارات النهائية، وإلا أُلْزِمَ بامتحان الكفاية المعرفية في سبتمبر بعد السنة التمهيدية. وتشمل مقررات السنة التمهيدية: "القواعد المشجعة" -نحوًا وصرفًا- و"التعبير المشجع" و"القراءة: من سلسلة تعليم اللغة العربية للمستوى الرابع في جامعة الإمام محمد بن سعود".

وتُسَلِّطُ دراستنا الضوء على المحتوى النحوي لكتاب "القواعد المشجعة" وهو الذي تهدف منه كلية الإلهيات إلى أن يكون عونًا للطالب على معرفة العربية قراءة وكتابة، والانتفاع بالمصادر والمراجع العربية في العلوم الشرعية، ولاسيما أن معظم الطلاب قادمون من ثانوية الأئمة والخطباء بعد أن درسوا -في أربع سنوات- مقررات عربية وشرعية. وتحاول دراستنا تقويم محتوى "القواعد المشجعة" في ظل المعارف والنظريات الحديثة التي تفرق بين (اكتساب اللغة) و(تعلم اللغة)، وبين (الكفاية اللغوية للطالب الناطق بالعربية) و(الكفاية اللغوية للطالب غير الناطق بالعربية)، وبين (أخطاء الأداء) و(أخطاء الكفاية).

وكذلك تهتم دراستنا بتقويم المحتوى في ظل محاولات تيسير النحو وتجديده، وذلك بالنظر في رعاية المحتوى للجانب الوظيفي للنحو، وسلامة الأمثلة، وعدم الارتكاز على القرينة الإعرابية في فهم الوظائف النحوية، ومدى الارتكاز على الأساليب الشائعة وترك الأساليب المهجورة، وتقديم الأولوية للمفاهيم بدلًا من التشبث بالمصطلحات، والنأي عن التقدير والتأويل والتعليلات الميتافيزيقية، ومدى ترتيب الأبواب بمراعاة ما تحتاج إليه سائر الأبواب أولًا، مع ربط النحو بحضارة العرب والثقافة الإسلامية، والتوسع في التدريبات والأنشطة، وتغليب المعنى على القواعد الشكلية، والعناية بالخرائط الدلالية والأشكال البصرية المسهِّلة، وربط القواعد بالمهارات اللغوية، والتركيز على القواعد التي تربط النحو بالمعارف والعلوم الأخرى ولاسيما الشرعية، ثم تفعيل دور الحكاية والنصوص الأدبية في تحبيب المادة إلى الطالب.

المبحث الأول: التبويب وترتيب المحتوى:

التبويب هو ترتيب مسائل النحو والصرف في الكتاب الواحد ترتيبًا وفق أساس، وقد وجدنا بعض المُحْدَثِين يحصرون مسالك التبويب في خمسة أُسَس (الخالدي، ٢٠٠٧، ص١٣٥-١٥١):

الأساس الأول: التبويب تبعًا لأقسام الكلمة:

وهو تقسيم سار عليه سيبويه (ت١٨٠هـ) في "الكتاب" ودرجت عليه معظم كتب النحو، وطريقته أن يَدْرُس أولًا ما يخص الأسماء، ثم ما يخص الأفعال، ثم ما يخص الحروف. ورغم أن هذه الطريقة استوعبت معظم مسائل النحو فإن عيبها أنها وجّهت النحاة إلى الاقتصار على دراسة المفردة، وقصّرت في المباحث المتعلقة بالجملة. وقد حاول الجرجاني سدّ هذه الثغرة بنظرية النظم إذ اعتنت بالعلاقات النحوية والبلاغية الناشئة في الجملة.

الأساس الثاني: علاقة مباحث النحو بالصرف:

بعض الكتب كانت تجمع بين النحو والصرف لكنها تَفْصِل بين أبواب النحو وأبواب الصرف، كما في كتاب سيبويه، وبعضها جعل النحو والصرف عِلْمَيْنِ لا ينفك أحدهما عن الآخر فخلط بينهما؛ كما نرى في المقتضب للمبرد (ت٢٨٥هـ)، وبعضها فصل الصرف عن النحو تمامًا وجعله في كتاب مستقل ككتاب التصريف للمازني (ت٢٥٤هـ).

الأساس الثالث: البناء والإعراب:

ينبني هذا التقسيم على أن الإعراب في الأسماء أوكد وأمكن وآصل، وأن الإعراب في الأفعال فرع، وأما الحرف فهو مبني. فإذا كان الاسم عمدة استحق الرفع مثل الفاعل والمبتدأ والخبر؛ لأن الضمة أقوى الحركات، وأما أضعف الأسماء فهي المستحقة للخفض، وأما سائر الأسماء فإنها في منزلة وسط لأن أفرادها كثيرون فاستحقت النصب الذي هو أخف الحركات جهدًا، وعلى هذا الأساس كان كثير من النحاة يقسمون أبواب كتبهم إلى أبواب تخص الاسم ثم الفعل ثم الحرف، وداخل باب الاسم يبدؤون بالمرفوعات ثم المنصوبات ثم المجرورات، ومن أمثلة الكتب التي جمعت بين أساس الإعراب وأساس تقسيم الكلم كتاب الأصول لابن السراج (ت٣١٦هـ).

الأساس الرابع: العامل:

وذلك بأن يراعي تقسيمُ المادة النحوية نظريةَ العامل التي تقسّم العوامل إلى لفظية ومعنوية، كما نلحظ في كتاب العوامل المائة لعبدالقاهر الجرجاني (ت٤٧١هـ)، ولأجل أن الفعل هو الأصل في العمل، وأن الاسم أَشْبَهَ الفعلَ في العمل- فقد قدم النحاة الأبواب التي يكون فيها العاملُ الفعلَ، ثم الأبواب التي يكون عاملُها الاسمَ، ثم الأبواب التي يكون عاملُها الحرفَ.

الأساس الخامس: تقسيم الأبواب إلى مفرد وجملة:

ومن هذا كتاب "المُفْرَد والمؤلَّف" لمحمود بن عمر الزمخشري (ت٥٣٨هـ)، فقد دَرَسَ فيه أحوال المفرد (أنواع الاسم والفعل والحرف وأحكامها) وأحوال التركيب (أنواع الجملة). وهذا التقسيم أشمل نظرًا لكنه لم ينل حظًّا واسعًا من عناية النحاة.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هناك أساسًا سادسًا لم أجد مَن ينتبه له، وهو موجود في مصنفات نحوية عُمانية تعود إلى القرن التاسع الهجري وما بعده، منها منظومة "الفريدة المرجانية في علوم النحو وبيان العربية" لأحمد بن مانع الناعبي (توفي بعد ٨٩٠هـ)، فقد كان الناعبي يسير على أساس سَمَّيْتُه: المناسبة، ذلك لأنه كان ينتقل من باب إلى باب حين يجد أدنى مناسبة بين البابين، وكأن كل قسم يتداعى إليه بعد أن يتحدث عن القسم الذي سبقه. فقد تحدث عن اسم الفاعل في الباب العاشر، ووجد من المناسب أن يتحدث عن ضده وهو المفعول به فجعل المفعول به في الباب الحادي عشر، فلما فرغ من المفعول به رأى أن نائب الفاعل هو في المعنى مفعول به أيضًا، فجعله الباب الثاني عشر، وهكذا يسير به الحال في غالب المنظومة. (الكندي وآخرون، ٢٠١٢، ص١٣-١٤).

ولستُ أرى أساسًا مما سبق يَفْضُل أساسًا آخر، وإنما أرى أن أية مادة علمية في أي مجال لابد أن تراعي تقديم المصطلحات والمفاهيم التي ينبني عليها ما بعدها، بحيث إننا كلما تقدمنا في المادة العلمية لم نجد صعوبة في فهم الدرس لأن كل ما يرد فيه من مصطلحات ومفاهيم قد طُرِح فيما قبله، وهكذا تنبني مصفوفة الكتاب على تدرج هرمي في المفاهيم من المفهوم الأقل ارتباطًا بغيره من المفاهيم إلى المفهوم الأكثر ارتباطًا بسائر المفاهيم.

وإذا نظرنا إلى كتاب "القواعد المشجعة" وجدناه يبدأ بأبواب يغلب عليها الصرف، وهي (الاسم المذكر والاسم المؤنث)، و(الاسم النكرة والاسم المعرفة)، و(أنواع الأفعال)، و(مزيد الثلاثي)، و(اسم الفاعل)، و(اسم المفعول) و(صيغة المبالغة)، و(الصفة المشبهة)، و(اسم الزمان واسم المكان والمصدر الميمي)، و(اسم الآلة)، و(المصدر)، و(مصدر المرة ومصدر الهيئة)، و(المصدر الصناعي)، و(اسم التصغير)، و(اسم التفضيل).

ثم ينتقل إلى أبواب نحوية هي (حروف الجر)، و(الجملة المفيدة)، و(الجملة الاسمية)، و(الجملة الفعلية: الفاعل، تأنيث الفعل معه)، و(الجملة الفعلية: المفعول به). ثم أبواب تمزج بين الصرف والنحو، وهي: (إعراب المثنى وجمع المذكر السالم)، و(إعراب جمع المؤنث السالم وجمع التكسير)، (الإضافة وإعرابها)، و(الصفة). ثم يعود إلى مسألة صرفية هي (الفعل الصحيح والفعل المعتل)، ثم مسائل نحوية هي (نصب الفعل المضارع) و(جزم الفعل المضارع) و(الأفعال الخمسة). وهكذا يمضي الكتاب على هذا النحو.

إننا لا نجد في "القواعد المشجعة" مراعاة للتدرج في المفاهيم؛ بل نرى الكتاب يتحدث عن الجملة الاسمية في الدرس التاسع عشر (قجار وآخرون، ٢٠١٢، ج١ ص٩٤) ولمّا يُعرِّفِ الاسم، وقد يُجاب عن ملحوظتنا بأن طلبة جامعة مرمرة سبق لهم دراسة النحو العربي في ثانوية الأئمة، ولابد أن يكونوا قد عرفوا الفرق بين الاسم والفعل والنحو. فأقول إن هذا الافتراض مردود لأن الكتاب يتحدث في الدرس الرابع عن أنواع الفعل، ويُعرّف كل فعل بذكر دلالته على الحدث والزمن وبعض العلامات التي يُعْرَف بها، فلماذا لا ينال الاسم هذه الحظوة أيضًا ولاسيما أن ثلاثة عشر بابًا من الأبواب الأولى في الكتاب كانت أبوابًا اسمية. ومن جانب آخر فإن الطالب التركي لا يمارس العربية خارج القاعة الدراسية، ولا يساعده مجتمعه على ممارستها، وليس من الهيّن أن تستقر في ذهنه مبادئ النحو والحالُ هذه، فلا بد من مراعاة التدرج وبناء المادة النحوية على منطق من التسلسل يبدأ بالمفهوم المفرد قبل المفهوم المركب.

وقد يقول قائل على طريقة البراجماتي الأمريكي بيرس إنه ما مِن علامة إلا وتُحِيلك إلى علامات أخرى، فلو بدأتَ بالاسم وعرّفته بأنه (لفظ دل على معنى مفرد)، وذكرت العلامات التي يقبلها وهي: (الجر والتنوين والإضافة والنداء والتعريف والإسناد والإفراد والتثنية والجمع)؛ فإنك تكون قد فتحت على نفسك بابًا طويلًا من العلامات المحتاجة إلى التعريف، ولو عرّفت هذه العلامات أيضًا فإنك ستعرّفها بعلامات أخرى، وهكذا تقع فيما يسميه الأصوليون بالدَّوْر أو التسلسل، ومعناه أن يكون للحكم علتان، وتكون كل علة منهما علة للأخرى. (ابن جني، ١٩٥٢، ج١ ص١٨٣؛ السيوطي، ١٩٤٢، ص٧١).

وهذا أمر يقودنا إلى الفرق بين الحدِّ والعلامة في مفهوم النحاة، قال ابن يعيش في التعليق على تعريف الزمخشري للكلمة: "اعلم أنهم إذا أرادوا الدلالة على حقيقة شيء وتمييزه من غيره تمييزًا ذاتيًّا حَدُّوه بحدّ يُحصِّل لهم الغرضَ المطلوب... وهذه طريقة الحدود؛ أن يؤتى بالجنس القريب ثم يُقْرَن به جميع الفصول، فالجنس يدلّ على جوهر المحدود دلالة عامة، والقريب منه أدلّ على حقيقة المحدود لأنه يتضمن مَن فوقه من الذاتيات العامة، والفصل يدل على جوهر المحدود دلالة خاصة، فاللفظة جنس للكلمة وذلك لأنها تشمل المهمل والمستعمل... وقوله "الدالة على معنى" فصلٌ فَصَله من المهمل الذي لا يدل على معنى، وقوله "مفرد" فصل ثان فصله عن المركب نحو "الرجل"... فإنه يدل على معنيين: التعريف والمعرف...". (ابن يعيش، ٢٠١٣م، ج١ ص٤٣).

ثم قال في الفرق بين حدود الأسماء وعلاماتها: "والحدّ يدل على ضروب الأسماء كلها، والحدّ يشترط فيه الاطراد والانعكاس، نحو قولك: كل ما دل على معنى مفرد فهو اسم، وما لم يدل على ذلك فليس باسم. والعلامة يشترط فيها الاطراد دون الانعكاس، نحو قولك: كل ما دخل عليه الألف واللام فهو اسم، فهذا مطرد في كل ما تدخله هذه الأداة، ولا ينعكس فيقال: كل ما يدخله الألف واللام فليس باسم؛ لأن المضمرات أسماء لا تدخلها الألف واللام...". (السابق، ج١ ص٥٧).

إن الفرق بين الحد والعلامة عند النحاة هو الفرق عند المناطقة بين الكُلِّيّ الذاتيّ والكلي العَرَضيّ، فالكلي الذاتي سِمَةٌ لا تنفك عن كل أفراد الجنس الواحد مثل صفة الروح في الإنسان، والكلي العرضي سِمَة يقبلها كل أفراد الجنس لكنها لا تلازمهم ومثالها الضحك عند الإنسان. والكُلّيات ثلاثة أنواع هي الجنس والنوع والفَصْل. (الميداني، ١٩٩٣م، ص٣٤-٣٩). فأما الجنس فهو تصنيف المُعَرَّف إلى الكلي الذي يندرج تحته؛ كتصنيف الفعل بأنه لفظ. وأما النوع فهو ذكر خصلة كُلّية في المُعَرَّف لا يخلو منها أي فرد من أفراده، كأن تقول في الفعل إنه ما دلّ على حدث. ولأن هذه الخصلة تشترك بين الفعل والمصدر والمشتقات فإنك تضيف إلى تعريف الفعل خصلة أخرى كلية تفرق بينه وبين ما يشترك معه من الأسماء فتقول إن الفعل يدل على زمن ماض أو حاضر أو زمن يُطْلَب فيه وقوع الفعل. وبهذا يفترق الفعل عن غيره بالكلّي المسمَّى: الفَصْل.

إذا فَهِمْنا ذلك جعلنا أقسام الكلِم من أوائل دروس المادة النحوية ولم نحتج في تعريف كل قسم إلى ذكر علاماته؛ بل نضع حدّه المكون من الجنس والنوع والفصل على أن نختار الكليّات الذاتية (المسمّاة بالحدود) لا الكليّات العرضية (المسمّاة بالرسوم). حتى إذا ما تقدمنا في الدروس

وصارت كالمصفوفة التربوية التي ينبني فيها اللاحق على السابق أمكننا استعمال الرسوم (الكليات العرضية) بتقديم ما ينبني عليه غيرُه أيضًا.

وإذا عُدْنا إلى أقسام الكلم عند النحاة وجدناه واقعًا في إشكال يُنْبِئ عنه حديث ابن السراج إذ يقول: ((الاسم ما دلَّ على معنى مفرد، وذلك المعنى يكون شخصًا وغير شخص، فالشخص نحو (رجل)... وأما ما كان غير شخص فنحو (الضرب)... وإنما قلتُ "ما دل على معنى مفرد" لأفرّق[1] بينه وبين الفعل، إذا كان الفعل يدل على معنى وزمان، وذلك الزمان إما ماض وإما حاضر وإما مستقبل... فإن قلت: إن في الأسماء مثل اليوم والليلة والساعة، وهذه أزمنة، فما الفرق بينها وبين الفعل؟ قلنا: الفرق أن الفعل ليس هو زمانًا فقط كما أن اليوم زمان فقط، فاليوم معنى مفرد للزمان ولم يوضع مع ذلك لمعنى آخر... ولمّا كنتُ لم أعمل هذا الكتاب للعالِم دون المتعلم احتجتُ إلى أن أذكر ما يقرّب على المتعلم؛ فالاسم تخصه أشياء يُعْتَبر بها منها أن يقال إن الاسم ما جاز أن تُخْبِر عنه... والفعل ما كان خبرًا ولا يجوز أن يُخْبَر عنه... والحروف ما لا يجوز أن يُخْبَر عنها ولا يجوز أن تكون خبرًا". (ابن السراج، ١٩٨٨م، ج١ ص٣٦-٣٧).

وهو تعريف لا يصمد أمام ألفاظ مثل (إذا) فإنها ليست مما يُخْبَر عنه ولا يُخْبَر به، ولكنها عند جمهور النحاة اسم لأنها بمعنى (وقت). ثم (ليس) فهي عند جمهورهم فعل وإن كانت لا تدل على حدث وزمان. ثم (صهٍ) فهي اسم رغم أنها تدل على طلب الصمت في المستقبل. وغيرها كثير لا يخفى على كثير من الباحثين، ويكفي أن نعلم أن للأسماء أربعة وعشرين نوعًا هي (اسم الجنس، العدد، الكناية أو الاسم المبهم، اسم الاستفهام، اسم الشرط، الظرف، الضمير، اسم الإشارة، الاسم الموصول، اسم الفعل، المصدر، اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة، صيغة المبالغة، أفعل التفضيل، اسم المرة، اسم الهيئة، اسم الزمان، اسم المكان، اسم الآلة، العلم، الأسماء الستة، اسم الصوت)، ولو اختبرنا هذه الأنواع بفكرة الحُدُود والكليّات عند المناطقة لوجدناه لا تجتمع على جنس واحد ولا على نوع واحد ولا على فصل واحد.

إن المناطقة فرّقوا بين الكل والكلي، وبين الجزء والجزئي (الميداني، ١٩٩٣، ص٣٧-٣٨). فقالوا إن الإنسان جنس كلي، ويعقوب جزئي لأنه من أمثلة ذلك الكلي (الإنسان)، بدليل أنك تصنف يعقوب بالكلي إذ تقول: إنه إنسان، وهذا يعني أن كل جزئي يمكن وصفه بجنسه الكلي. فهذه هي العلاقة بين الكلي والجزئي.

وأمّا العلاقة بين الكل والجزء فمختلفة؛ إذ نقول إن البيت كل، وأجزاءه السقفُ والبابُ والنوافذُ والغرفُ والجدرانُ، ولكننا لا نستطع أن نطلق على كل جزء الاسم الكلي: البيت. وهذا يعني أن الكل ما تركب من جزأين فأكثر، والجزء ما تركب منه ومن جزءٍ مثلِه كُلٌّ.

ثم إنهم ذكروا من أنواع الكليات: الجنس والنوع والفصل، وفرّقوا بينهنّ على النحو الآتي (السابق، ص٣٩. بتصرف):

١) الجنس، هو الذي له أنواع، مثاله جنس الشجر فله أنواع نحو: شجر البرتقال وشجر النخيل وشجر الموز.

---

[1] في متن الكتاب كتب المحقق "لا فرق بينه وبين الفعل" وهو خطأ يُفْسِد مراد ابن السراج.

٢) النوع، هو الذي يتبع جنسًا أعلى منه، ولهذا النوع أفراد، ومثاله شجر النخيل فإنها كثيرة وليست شجرة واحدة.

من هنا نفهم أن الكلّيّ قد يكون جنسًا ونوعًا في الوقت نفسه، مثل شجر الموز فإنه نوع من جنس النبات؛ وهو في الوقت نفسه جنس لأن له أمثلة كثيرة.

٣) الفصل، هو السِّمَة التي تميّز جنسًا عن جنس آخر، سواء كانت سمة ذاتية لا تنفك عن جميع أفراد الجنس مثل سِمَة الروح فإنها صفة تنطبق على كل الحيوانات وبها نفرق بين الحيوانات والنبات ونحوه. أو كانت صفة عَرَضيّة تنفك عن أفراد الجنس تارة وتعود إليهم تارة لكنها سمة مفرقة بين جنسهم وجنس غيرهم، ومثالها الضَّحِك فإنها سمة عرضية تميز جنس الإنسان عما سواه. إن الفصول الذاتية لأي جنس هي التي يسميها المناطقة: الماهية. وأما الفصول العرضية فهي ليست من الماهية. وعلينا أن نفرق بين العرضي بالقوة والعرضي بالفعل، فالعرضي بالقوة يعني أن الكائن مهيّأ خَلْقِيًّا لأداء الضحك ولو لم يؤدِّه فعلًا، فإن أدّاه فهو عرضي بالفعل.

إن صفة (الروح) تُمَيِّز الحيوان الناطق (الإنسان المفكّر) والحيوان غير الناطق، وتسمى هذه الصفة بالفصل البعيد لأنه سمة تفصل جنس الحيوان عن النبات لكنها لا تفصل الحيوان الناطق عن الحيوان غير الناطق.

إن صفة (الضحك) تُسَمّى الفصل القريب لأنها تميز الإنسان ولا يشاركه فيها الحيوان غير الناطق رغم انتمائهما لجنس الحيوان.

ويرى المناطقة أن تعريف الشيء بذكر كُلّياته الذاتية يُسمَّى: حَدًّا، وأن تعريفه بذكر كلياته العَرَضِيّة يسمى: رَسْمًا. من هنا نقول إنه كان ينبغي في دروس القواعد المشجعة جعل أقسام الكلم من أوائل الدروس، ولكن نقتصر في تعريف كل قسم بذكر حدوده (كلّياته الذاتية).

ومما يؤخذ على مجموعة من (كتب تعليم النحو للناطقين بغيرها) أنها لا تزال متمسكة بالنظرية النحوية القديمة بكل تفصيلاتها؛ ضاربة عرض الحائط بكل محاولات تجديد النحو وتيسيره مثل: تقسيم الكلِم في المدرسة القرائنية إلى اسم، وفعل، وصفة، وضمير، وظرف، وخالفة، وأداة. (حسّان، ١٩٩٤م، ص٨٦)، ولو أنها أخذت بهذا التقسيم لكان النحو أيسر على الناطقين بالعربية وغير الناطقين بها؛ ذلك لأن المتعلم في أية لغة يدرك بفطرته أن الاسم هو المُخْبَر عنه، ولكنه لن يستطيع أن يلتمس منطقًا للنحاة في جعل أنواع الاسم أربعة وعشرين نوعًا لا ينطبق على جملة منها مفهوم (المُخْبَر عنه).

فإذا فعلنا تلك الخطوتين (العناية بالحدود، وتجديد أقسام الكلم) أمكننا الانتقال إلى الخطوة الثالثة في ترتيب المادة النحوية، وهي أن نفرش كل مصطلحات النحو وننظر في أقلها تعلُّقًا بغيرها، فنقدّمها، ومثال هذا أن تعريف الحال هو (اسم فضلة نكرة مشتق) وهذا يعني أن درس الحال يقتضي فهمًا سابقًا يميز الاسم من غيره، ويميز العُمدة من الفضلة، ويميز النكرة من المعرفة، ويميز المشتق من الجامد والمبنيّ. أما عند دراسة الجمود والاشتقاق في الأسماء فإننا لا نحتاج إلا إلى درس أقسام الكلم قبله.

وهناك أسس حديثة لتنظيم المواد العلمية في تعليم اللغات تقوم على التحصيل المتدرج المُغَذَّى باحتياجات الدارس والمهارات اللغوية وفق أُطُر مرجعية مثل: الإطار المرجعي

الأمريكي American Council for Teaching Foreign Languages والإطار المرجعي الأوروبي Common European Framework وفي هذه الحال تُقَسَّم الدراسة إلى مستويات، وتُذْكَر حالة الطالب في كل مستوى والمخرجات المتوقعة بعد إنهاء مستواه، وتُحَدَّد أنصبة كل مستوى من ساعات الدراسة، واسم الكتاب الذي يحتاجه كل مستوى أو عدد الأبواب التي يحتاجها من كتاب معيَّن، وبهذه الأُطُر المرجعية يحمل الطالب شهادة معتمدة يمكن من خلالها قياس مستواها ومعرفة ما يعادلها في أي إطار مرجعي آخر. (لويس، ٢٠١٥م، ص٣٤٥-٣٤٧؛ العبيدي، ٢٠١٥، ص٣٩-٤٠).

ومن خلال ما قدّمناه عن ترتيب مادة كتاب القواعد المشجعة يتبين أن الكتاب لا يؤول إلى إطار مرجعي، وليست أجزاؤه سائرة وفق منهج متسلسل؛ بل هو كتاب يُراد من الطالب أن ينهيه في السنة التمهيدية فيُخْتَبَر في محتواه اختبارات قصيرة ونهائية، ولا يُقَدِّم الكتاب للطالب كفاية معرفية يمكن قياسها بعد تخرجه وفق إطار مرجعي. وهذا اللوم يُلْقَى على العرب لعدم وجود إطار مرجعي موحَّد بينهم لتعليم العربية للناطقين بغيرها، وعدم وجود اختبار كفاية عالمي للغة العربية؛ رغم ظهور أبحاث سَعَتْ إلى ذلك، منها بحث رائد عبدالرحيم بعنوان "امتحان الكفاءة العالمي للغة العربية للناطقين بغيرها، مهارة الكتابة أنموذجًا". (عبدالرحيم، ٢٠١٥م، ص١٩-٧٤). وقد قدّم فيه مقترحات عدة منها تصوّر لاختبار الكفاية العالمي للغة العربية في الكتابة، وتوزيع دروس النحو والصرف وفق مستويات؛ مع الاهتمام بالأخطاء الشائعة للمتعلمين، وعدم الاقتصار على مفردات الحياة الاجتماعية بل تغذيتهم بمفردات المجالات السياسية والاقتصادية والدينية ونحوها.

ولا نعدم في تراثنا النحوي نظرات كان ينبغي الالتفات إليها في بناء المواد التعليمية وترتيب محتواها، منها قول النحاة إن الأصل هو التذكير، والتأنيث فرع؛ لذا احتاج المؤنث إلى علامة تأنيث. فهذه القاعدة الأصولية رغم بعدها الميتافيزيقي المرفوض في علم اللغة الحديث فإنها تشير إلى أن درس المذكر ينبغي أن يسبق درس المؤنث، وأنه لا ينبغي تغذية الدروس الأولى للنحو بأمثلة فيها مؤنث بعلامة تأنيث؛ بل ينبغي تأخير هذا إلى ما بعد درس المؤنث، ومثل هذا يقال في دراسة المركب؛ إذ ينبغي تقديم المركب الإسنادي على المركب التقييدي؛ لأن التقييدي يأتي زائدًا عن حاجة الجملة إلى الفائدة.

المبحث الثاني: المصطلحات والمفاهيم:

لكل علم ألفاظ يتفق على مفاهيمها أهل الاختصاص فيه، وليس كل لفظ نجده في كتاب متخصص يُعَدّ مصطلحًا؛ ذلك لأن لغة أي كتاب لن تخلو من استعمال الألفاظ العامة التي يستعملها الناس في حياتهم؛ ولأجل هذا فإن ثمة معايير يُمَيَّز بها بين اللفظ الذي يُعَدّ مصطلحًا واللفظ الذي لا يُعَدّ مصطلحًا، وهي:

١) "المصطلحات وِحْدات معجمية يُنْظَر إلى معناها ضمن إطار مجال متخصص". (ماري، ٢٠١٢، ص٤٢). وهذا يعني أن اللفظ لا يكون مصطلحًا إلا إذا كان مستخدمًا في تخصص معين، وله مفهوم معين عند أهل هذا التخصص، ومثل هذا مصطلح (الابتداء) فإنه في الأصل لفظة معجمية يستعملها العامة؛ لكنها صارت مصطلحًا نحويًّا لأن النحاة تداولوها وجعلوا لها مفهومًا خاصًّا بينهم.

٢) الأصل ألا يكون المصطلح من المشترك المعنوي[٢] ولا من المشترك اللفظي الذي هو "اللفظ الواحد الدال على معنيين فأكثر" (السيوطي، ١٩٨٧م، ج١، ص٣٦٩)؛ بل يتصف بالأُحادية في المجال (أو التخصص أو العلم) الذي ينتمي إليه، فلا يكون في المجال الواحد مفهومان بلفظ واحد، ولا لفظان بمفهوم واحد. يقول ابن سيده في هذا الشأن: "اعلم أن اختلاف اللفظين لاختلاف المعنيين هو وجه القياس الذي يجب أن يكون عليه الألفاظ؛ لأن كل معنى يختص فيه بلفظ لا يشركه فيه لفظ آخر؛ فتنفصل المعاني بألفاظها ولا تلتبس". (ابن سيده، ١٩٩٦، ج١٣، ص٢٥٨).

٣) يتصف المصطلح في مجاله بالتردد والشيوع، فأمّا التردد فمعناه تكرار المصطلح في النص أو المصدر الواحد المتخصص، وأما الشيوع فيعني وجوده في مصادر أخرى من التخصص نفسه.

٤) لابد من التفرقة بين المصطلح وأمثلته، فمثال المصطلح: (إن وأخواتها)؛ وأما أمثلة هذا المصطلح فهي: (إنّ)، (أنَّ)، (كأنّ)، (لكنّ)، (ليت)، (لعل). وقس على ذلك حروف الجر وأمثلتها، وأسماء الاستفهام وأمثلتها، وغير ذلك كثير. وقد تتفرد بعض الأدوات بوظائف متعددة لكن هذه الوظائف لا تمنح الأداة حق أن تصير مصطلحًا؛ بل تُعالج الأداة تحت كل وظيفة باعتبار أن الوظيفة هي المصطلح. ومثل هذا يقال في حقّ (حتى) فإنها تكون حرف جر، وتكون حرف عطف، وتكون حرف استئناف، فتبقى (حتى) هي المثال وتبقى وظائفها هي المصطلحات.

٥) الأصل في بِنْية المصطلح أن يكون اسمًا بسيطًا مثل (الجر)، ولا يكون الوصف المشتقّ مصطلحًا إلا إذا كثُر استعماله حتى صار ذكرُه مُغْنيًا عن ذكر موصوفه؛ مثل (المضارع) فهو مُغْنٍ عن قولك (الفعل المضارع). فإذا لم يكن المصطلح البسيط قادرًا على التعبير عن المفهوم لجؤوا إلى المصطلح المركب تركيبًا إضافيًّا نحو (اسم التفضيل) أو تركيبًا وصفيًّا نحو (التاء الزائدة)، وأما المصطلحات المعقدة المكونة من ثلاث كلمات فهي أقل، ومن عادتها أن تتحول إلى مصطلح مركب -نحو تحوّل (ما لم يُسَمَّ فاعلُهُ) إلى (نائب الفاعل)- إلا إذا لم يوجد لها مصطلح مركب يغني معناها.

إن النحاة خالفوا بعض تلك المعايير، فقد جعلوا بعض مصطلحاتهم من المشترك اللفظي؛ إذ استعملوا مصطلح "المفرد" دالًّا على أكثر من مفهوم، فالمفرد في باب الجموع ما لم يكن مثنًّى ولا جمعًا، والمفرد في باب الخبر ما كان كلمة ولم يكن جملة ولا شبه جملة، والمفرد في باب النداء ما لم يكن مضافًا ولا شبيهًا بالمضاف. ووقعوا أيضًا في المشترك المعنوي إذ أطلقوا على بعض المفاهيم ألفاظًا عدة مثل إطلاقهم (الخفض) و(الجرّ) على كسر الأسماء.

ولو نظرنا إلى المصطلحات النحوية ومفاهيمها في كتاب القواعد المشجعة لوجدنا أن المؤلِّفين يحافظون على المصطلحات الموروثة عن جمهور النحاة ومفاهيمها، وهذا الحفاظ

---

[٢] للمشترك المعنوي مفهومان: أحدهما الجنس الذي يتساوى أفراده في الحقيقة مثل: (الإنسان) فإنه موضوع لكل بشري، وهذا المفهوم الأول يسمى أيضًا المتواطئ. والمفهوم الآخر للمشترك المعنوي هو الترادف الذي يعني اشتراك كلمتين فأكثر في معنى واحد مثل: السِّكِّين والْمُدْيَة؛ وأما المشترك اللفظي الذي يعني دلالة اللفظ على معنيين فأكثر فهو من باب الْمُجْمَل. (انظر فيما كتبه: الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي (٤٥٠-٥٠٥هـ)، المستصفى من علم الأصول، تحقيق: سليمان الأشقر، مؤسسة الرسالة، بيروت، د.ط، ١٤١٧هـ = ١٩٩٧م، ٢/ ٣٣-٣٧؛ الأسنوي، عبدالرحيم بن حسن (ت٧٧٢هـ)، الكوكب الدري في كيفية تخريج الفروع الفقهية على المسائل النحوية، تحقيق: عبدالرزاق عبدالرحمن السعدي، دار سعد الدين، دمشق، ط٢، ٢٠١١م، ص٢٦٠-٢٦١؛ طويلة، عبدالوهاب عبدالسلام، أثر اللغة في اختلاف المجتهدين، دار السلام، القاهرة، ط٢، ٢٠٠٠م، ص٨٧ وما بعدها).

يعكس تأثر الأساتذة المؤلِّفين بالمدرسة النحوية التقليدية التي درسوا فيها، ويعكس من جانب آخر رغبتهم في تحقيق الغاية من تأليف الكتاب وهي أن يستطيع طالب العلوم الشرعية أن يفهم كتب التراث الإسلامي ويستعين بها في دراسته وأبحاثه؛ ذلك لأن كتب التراث الإسلامي كُتِبت بعربية فصيحة، والتزمت استعمال المصطلحات التراثية في كل علومها.

ورغم تفهُّمنا لهذه الغاية النبيلة فإن النحاة المتقدمين لم تَخْلُ دراساتهم من الخلاف الاصطلاحي ومحاولات التيسير وإعادة النظر في المصطلحات والمفاهيم على السواء، ولم يألُ المحدثون جهدًا في الاستفادة من هذه المحاولات والإضافة إليها، فنحن إذا أخذنا بهذه الجهود سِرْنا في طريق تسهيل تعلُّم النحو دون أن يتعارض هذا والغايةَ من استيعاب لغة التراث، ونُمثِّل لذلك بمسألة الصفة المشبهة واسم الفاعل، فمؤلفو القواعد المشجعة يقولون عن اسم الفاعل: إنه "صيغة قياسية تدل على من فعل الفعل. يأتي اسم الفاعل من الفعل الثلاثي على وزن فاعل (-ا-ِ-) نحو: كَتَبَ – كَاتِبٌ، ذَهَبَ - ذَاهِبٌ... يشتق اسم الفاعل من غير الثلاثي على صورة الفعل المضارع بإبدال حرف المضارعة ميمًا مضمومة وكسر ما قبل الآخِر (مُـ-ِ-) نحو أَحْسَنَ – يُحْسِنُ – مُحْسِنٌ... تَعَلَّمَ – يَتَعَلَّمُ – مُتَعَلِّمٌ". (قجَار وآخرون، ٢٠١٢، ج١ ص٣٨).

وقالوا في الصفة المشبهة: "اسم مشتق من الفعل الثلاثي اللازم للدلالة على معنى اسم الفاعل على وجه الثبوت، وتأتي خاصة من الباب الرابع والخامس، وهما (فَعِلَ – يَفْعَلُ، فَعُلَ يَفْعُلُ)، نحو: حَسَنٌ، أَحْمَرُ، عَطْشَانُ، تَعِبٌ، كَرِيمٌ". (السابق، ج١ ص٥٠).

وفي الجزء الثالث من الكتاب تحدثوا عن عمل اسم الفاعل وعمل اسم المفعول في درس واحد، ولم يتحدثوا عن عمل الصفة المشبهة. (السابق، ج١ ص١٥٢-١٥٧).

وقد ألّف الإمام أحمد بن القاسم العبّادي (ت٩٩٤هـ) "رسالة في اسم الفاعل المراد به الاستمرار في جميع الأزمنة" ذكر فيها الخلاف في زمن اسم الفاعل ونوع إضافته وعمله، وأورد فيها أقوال سيبويه (ت١٨٢هـ) والزمخشري (ت٥٣٨هـ) والرضي الأستراباذي (ت٦٨٤هـ) والحسن بن قاسم المرادي (ت٧٤٩هـ) وابن هشام (ت٧٦١هـ) وسعدالدين التفتازاني (ت٧٩٢هـ) والشريف علي الجرجاني (ت٨١٤هـ). (العبادي، ١٩٨٣، ص٧١-٨١)، وقدّم المحقق محمد حسن عوّاد دراسة للرسالة خَلَصَ فيها إلى أن جمهور النحاة فرّقوا بين اسم الفاعل والصفة المشبهة بما يلي (السابق، ص٩-٦٨):

١) اسم الفاعل يدل على الحُدُوث (التجدد)، والصفة المشبهة تدل على الثبوت.
٢) كلاهما يدلّان على الحدث.
٣) كلاهما يدلّان على من يقوم بالفعل.
٤) يُشْتَقّ اسم الفاعل من الثلاثي اللازم والمتعدي على وزن فاعل مثل (نائم، ضارِب)، وتُشْتَقّ الصفة المشبهة من الثلاثي اللازم على وزن غير "فاعل" مثل (حَلِيم).
٥) يُشْتَقّ اسم الفاعل من الرباعي والخماسي والسداسي (اللازم والمتعدي) بقلب حرف المضارعة ميمًا مضمومة وكسر ما قبل الآخر مثل (الْمُسْتَخْدِمُ). وتُشْتَقّ الصفة المشبهة من الرباعي والخماسي والسداسي (اللازم والمتعدي) بقلب حرف المضارعة ميمًا مضمومة وكسر ما قبل الآخر مثل مهنة (الْمُحْتَسِب).

ويرى المحقق أن تفرقة النحاة تلك أوقعتهم في إشكال التمييز بين اسم الفاعل والصفة المشبهة في سياقات نحو (فرسٌ ضامِر) و(رجل فاسِقٌ) و(امرأة حائضٌ)، فالفرس الضامر هو النحيل، والنُّحْل صفة ثابتة لكنها جاءت من فعل ثلاثي لازم هو (نَحُل) على وزن (فاعل)، فهي على خلاف ما اشترطه النحاة، وكذلك (فاسق، حائض)، ولحل هذا الإشكال ذهب النحاة ثلاثة مذاهب:

١) عَدَّ بعضهم تلك الأمثلة أسماء فاعلين باعتبار صيغتها (فاعل).
٢) عَدّها فريق ثان صفة مشبهة لدلالتها على الثبوت.
٣) أخرجها الرضي الأستراباذي من القسمين معًا.

واقترح المحقق أن نهمل مصطلح (الصفة المشبهة) ونكتفي بمصطلح (اسم الفاعل) ونقول:

١) اسم الفاعل اسم مشتق من المصدر (أو الفعل) يدل على حدث وفاعله، ويكون تارة دالاً على الثبوت وتارة دالاً على الحدوث.
٢) فإن دل على الحدوث فإنه يصاغ من فعل ثلاثي لازم أو متعد على وزن فاعل، ومن غير الثلاثي اللازم أو المتعدي بضم حرف المضارعة ميمًا وكسر ما قبل الآخر، ويصح لمعمول اسم الفاعل أن يتقدمه فتقول (هذا زيدًا مُكْرِمٌ).
٣) وإن دل على الثبوت فإنه يصاغ أيضًا من فعل ثلاثي لازم أو متعد على وزن فاعل، ومن غير الثلاثي اللازم أو المتعدي بضم حرف المضارعة ميمًا وكسر ما قبل الآخر. فضلًا على أنه يمكن أن يصاغ من الثلاثي على وزن غير وزن (فاعل)، ولا يصح أن يتقدم معمول اسم الفاعل عليه فلا تقل (هذا المحكمة كاتب) وأنت تعني (هذا كاتبُ المحكمةِ).
٤) الثبوت الذي في اسم الفاعل قد يكون ثبوتًا استمراريًّا لا يمكن انفكاكه عن صاحبه إذ يظل فيه مثل (طويل القامة)؛ أو يكون ثبوتًا استمراريًّا ينفك في حالِ حدوثِ ما يُزيله مثل (حَسَن الوجه)، وقد يكون الثبوت الاستمراري ثبوتًا لا يَتَخَلّل أي لا يُعاوِد صاحبَه حينًا ويغادره حينًا آخر مثل (حَسَن الوجه)، أو ثبوتًا يتخلل مثل (متقلب الخاطر).

هذا ما ذكره المحقق محمد حسن عوّاد؛ لكننا نستدرك عليه أمورًا هي:

١) الحقيقة أن الصفة المشبهة -التي يسميها المحقق "اسم الفاعل الدال على الثبوت"- ليست من الواجب أن تكون من اسم دال على من يقوم بالفعل، فقد يدل اسمُ المفعول في بعض السياقات على الثبوت مثل (قَدِمَ المسؤول الأول إلى الاجتماع)، فالمسؤول اسم مفعول لكنه دال على وظيفة مستقرة، وكذلك قولك في بعض الصفات البشرية: (مُدَبَّبُ الأنف)، فهي صفة مشبهة لازمة له لكنها جاءت من اسم مفعول، وقد تأتي الصفة المشبهة من مصدر مثل (حضر القاضي العَدْل) و(إن الرجلَ الْجَلَالَةَ يسود باختيار قومه). وقد تكون الصفة المشبهة من الصيغ التي يسميها النحاة صيغة مبالغة مثل صيغة (عَبّاس) التي تُقال لكل من اعتاد الناس على عبوسه حتى صار العُبُوس فيه سجية. وعلى هذا نقرر أن مصطلح الصفة المشبهة لا يندرج تحت اسم الفاعل؛ بل هو مصطلح شامل يمكن أن ينطبق على أي وصف استمرت صفته مهما اختلفت صيغته أو نوعه.
٢) معمول اسم الفاعل الدال على الثبوت يتقدمه إن كان شبه جملة مثل (...إِنَّهُ بِهِمْ رَؤُوفٌ رَّحِيمٌ (١١٧)) [سورة التوبة]، فَشِبْه الجملة (بهم) معمول للصفة المشبهة (رؤوف).
٣) يذكر المحقق أن اسم الفاعل إذا أضيف صار زمنه ماضيًا وامتنع إعماله، فعندما تقول: (هذا دارِسُ الألفية) أي: هذا الذي درس الألفية؛ لكن المحقق لا يتحدث عن ثبوت اسم الفاعل أو حدوثه في حال إضافته، ويظهر لي أن دلالة اسم الفاعل على المضي في حال إضافته ليست بالضرورة دالة على ثبوته بل تحتمل الثبوت أو التجدد وِفْقَ السياق، ففي قولك: (صانعُ القهوةِ في قريتنا مُجِيدٌ، وله محل تجاري يبيع فيه صنوفًا من القهوة)، ترى أن "صانع" صفة مشبهة لأنها مِهْنة؛ ولكنك لو رأيت قهوة مُعَدّة في تَرْمُوس، فشربتها، فأعجبتك، فسألتَ: (مَنْ صانِعُ القهوةِ؟)- لكان قولك"صانع" ليس دالاً على مهنة ثابتة؛ بل على حدث متجدد، والتقدير: من الذي أعَدَّ هذه القهوة؟

وكما نتحدث عن تنوع دلالة الحدوث والثبوت في اسم الفاعل المضاف نجد أن هذا التنوع واقع في اسم الفاعل غير المضاف، فأنت تقول (رأيتُ حارساً للمدرسة) وتعد "حارساً" اسم فاعل دالاً على الثبوت رغم أنه منوّن، وذلك لأنه مهنة. وتقول (أنا حارسٌ المدرسةَ غدًا نيابة عن الحارسِ الموظفِ) فتكون "حارس" اسم فاعل دالاً على الحدوث.

٤) ومن جانب آخر فإن المحقق لم يناقش السؤال التالي: ما طول المدة الزمنية التي ينبغي أن يقضيها الوصف حتى تتحول دلالته من الحدوث إلى الثبوت؟ وبسؤال آخر: إذا كان (الْهُمَزة) صيغة مبالغة تعني الشخص الكثير الهمز أي: إنه يكرر همزه للناس في حياته بين الحين والآخر؛ فماذا نَعُدُّه: أصفةً مشبهةً أم اسم فاعل؟
وللإجابة عن ذلك نذكر ما يلي:

١) كل وصف لا ينفك عن صاحبه فهو حتمًا صفة مشبهة نحو: (طويل، سامِق، مربوع القامة).
٢) كل وصف يستمر طويلًا ولا يتغير بنفسه وإنما يتغير بتدخل قوة تجبره على التحول فهو صفة مشبهة نحو: أشيب الرأس، حسن الوجه، مفتول العضلات.
٣) كل وصف امتهنه صاحبه واحترفه نحو (نَجّار، مسؤول، والٍ)، أو صار يكرره بين الفينة والأخرى نحو (قَتّال، هُمَزَة، صَبُور)، أو التصق بمعموله مثل (قاطع الطريق، آسِرُ اللصوص، مُبْدِعُ القَصَصِ)- فهو صفة مشبهة.
٤) كل وصف لا يُكَرِّره صاحبُه إلا قليلًا فهو ليس صفة مشبهة، بل يكون اسم فاعل مثل (هذا ضاربٌ زيداً)، أو اسم مفعول نحو (هذا مسروقٌ مالُه)، أو مصدراً (هذا امرؤ عَدْلٌ إذا كان الحق عليه).

وخلاصة ما أرمي إليه أن الخطأ الذي يقع فيها الباحثون في اسم الفاعل –سواء كانوا من المتقدمين أو المتأخرين- هو الخطأ نفسه الذي يتكرر عندهم في أبواب أخرى مثل المستثنى بإلا والحال، وفحوى هذا الخطأ أنهم يخلطون بين الزوايا المتعددة للمعالجة في نظرتهم للمسألة الواحدة، فَتَراهم في معالجة اسم الفاعل لا يفصلون معيار الثبوت أو الحدوث عن معيار الإعمال أو الإهمال، ولا عن معيار الصيغة، وكان عليهم أن ينظروا إلى قضية اسم الفاعل من كل زاوية على حدة، ونمثل لهذا بالآتي:

١) إذا كنا ننظر من زاوية دلالة الأسماء على الثبوت أو الحدوث فإنا نجد هذه الدلالة في اسم الفاعل واسم المفعول وصيغة المبالغة والمصدر إذا جُعِل صفة، ويكون المفرِّق هو السياق الذي وُضِع فيه الاسم.
٢) وإذا نظرنا من زاوية الزمن (المضي- الحاضر- المستقبل) فإن علينا ألا نَعُدَّ هذه الزاوية الزمنية مؤثرة في زاوية الحدوث والثبوت؛ إذ لا تتعارضان ولا تتداخلان، وإنما علينا أن ننظر إلى الزمن وحده، ثم ننظر إلى الحدوث أو الثبوت وحده أيضًا، ولكل واحد شروطه التي تُوَجِّه اسم الفاعل إلى زمان معين ودلالة معينة من الحدوث أو الثبوت.

فإذا أردنا بعد ذلك كله تيسير باب المشتقات على الناطقين بالعربية والناطقين بغيرها ينبغي لنا اتخاذ الإجراءات الآتية:

١) بيان أن اسم الفاعل اسم مشتق يدل على من قام بالفعل، سواء كان قيامه به على سبيل التجدد أو الثبوت.
٢) السياق هو الذي يفرق بين دلالته على الثبوت ودلالته على التجدد، ولا حاجة إلى اشتراط أن يكون وزنه من الثلاثي على وزن فاعل للدلالة على التجدد.
٣) إلغاء باب الصفة المشبهة، وبيان أن دلالة الثبوت تحصل لاسم الفاعل واسم المفعول والمصدر وغيرها. وبيان أن الثبوت أو التجدد في اسم الفاعل يحصلان سواء أُفْرِد أو أُضِيف.
٤) إلغاء الحديث عن وجوب تأخر معمول اسم الفاعل إذا دل على الثبوت.

٥) إلغاء باب صيغة المبالغة، وبيان أن دلالة المبالغة يمكن أن تكون في اسم الفاعل نحو (هذا الرجل قوّال)، أو اسم المفعول نحو (عرفتُ تاجرًا مُحَمَّد الصفات)، أو المصدر نحو (إنه قاضٍ عَدْلٌ).

٦) بيان تدرّجات الثبوت لتكَون منضبطة المفهوم.

أعود إلى المصطلحات في كتاب "القواعد المشجعة" لأقدم ملحوظة أخرى هي أن المؤلفين يقدّمون بعض المفاهيم بمصطلحات متعددة، فيقعون فيما يُسَمَّى بالمشترك المعنوي، وهو أمر يُرْبِك الطالب، ومثاله أن المؤلفين يستخدمون أربعة ألفاظ للتعبير عن مفهوم الوزن، فتارة يقولون "صورة"، وتارة يقولون "صيغة"، وتارة يقولون "باب"، وتارة يقولون "وزن"؛ فإن كانت علة المؤلفين أن (الوزن) و(الصيغة) و(الباب) من المصطلحات النحوية القارّة، فإن (الصورة) ليست كذلك، ثم إن تعليم العربية للناطقين بغيرها ينبغي أن يأخذ بمبدأ التيسير، وهو مبدأ يتنافى وتعددَ المصطلحات للمفهوم الواحد؛ فضلًا على أنه يجافي فلسفة وضع المصطلح التي أصبحت من ضرورات المنهج العلمي.

يميل الكتاب إلى تقديم مفاهيم مُيَسَّرة للمصطلحات التي تمثّل موضوعات المحتوى، وهو أمر مندوب إليه، ولكن حين يغيب عن المفهوم حدٌّ أو رسم يحتاج إليه المتعلم ويكون سببًا لرفع اللبس عنه فإنه من الضروري عدم التفريط بهذا الحدّ أو ذلك الرسم، ونُمثِّل لهذا بالمصدر الصناعي فقد قالوا في تعريفه "اسم جامد أو مشتق زِيد في آخره ياء مشددة بعدها تاء مربوطة (كلمة + ـِيَّـ + ة) مثل: إسْلام + ـِيَّـ + ة : إسلامِيَّة" (السابق، ج١ ص٧٠). فالتعريف لم يُقَدِّم للطالب أهمّ شيء وهو دلالة المصدر الصناعي على مبدأ أو منهج يتبنّاه فردٌ أو جماعة، ثم إنه لم يقدم له ما يرفع عنه اللبس بين المصدر الصناعي والصفة المختومة بياء مشددة وتاء مربوطة نحو (كانت الدولة الإسلامية في عصر العباسيين في أوْجِ اتساعها)، فلفظة "الإسلامية" هنا ليست مصدرًا صناعيًّا بل نعتًا طابق منعوته المؤنث، ومِثْلُ هذا يُقال في تعريفهم للمنقوص بقولهم: "اسم معرب آخِرُه ياء قبلها حرف مكسور". (السابق، ج٣ ص٢٤). فمِن المشهور أن ياء المنقوص لا تكون مشددة، فلا بد من إضافة هذا الحدّ في تعريفه.

إننا محتاجون في النحو إلى التخلص من فتنة المصطلحات حين تَسُدّ الطريق أمام فهم المتعلم، ومن فتنة الشكل حين يُراعَى على حساب المعنى، ومن فتنة المعيارية حين تُغَلَّب على اعتباطية اللغة، ولنأخذ مثالًا على هذا من باب "الرباعي المجرد" (دَحْرَج، دَهْوَر، قَلْنَس، حَيْعَلَ)، فهو مصطلح مُرْبِك للطالب؛ إذ يُقال له إن وزن (دَحْرَج) هو (فَعْلَلَ) فيخطر في باله: كيف يكون وزنُه بتكرار اللام وهي لم تتكرر؟! ويُقال له في (دَهْوَرَ، قَلْنَسَ، حَيْعَلَ) إنها أفعال رباعية مجردة على وزن (فَعْوَلَ، فَعْنَلَ، فَيْعَلَ)؛ فيخطر في باله: كيف تكون مجردة وهي تحمل بعض حروف الزيادة (سألتمونيها)؟ ولو أن النحاة جعلوا حروف الميزان الأصلية في الرباعي أربعة أحرف كأن يقولوا إنها (فعلج) لكانت كل الأفعال الرباعية المجردة مثل (دَحْرَج، دَهْوَر، قَلْنَس، حَيْعَلَ) على وزن واحد هو (فَعْلَج)، ولارتاح الطالبُ من سوء الفهم.

المبحث الثالث: طريقة عرض المحتوى وآلية شرح الأبواب النحوية:

يتضمن الجزء الأول من "القواعد المشجعة" ثلاثة وثلاثين درسًا، والجزءُ الثاني ثلاثة وعشرين درسًا، والجزءُ الثالث ثلاثين درسًا، ويبدأ كل درس بالأمثلة ثم القاعدة ثم التدريبات، وفي نهاية كل جزء اختبارات قصيرة عدا الجزء الثالث فقد جاءت بعد الاختبارات جداول مفصلة في موضوعات معينة مثل "الاسم من حيث الإعراب والبناء" و"الفعل من حيث الإعراب والبناء" و"الحرف من حيث مكانه في الكلام وأثره على الكلمة التي بعده" و"الأساليب النحوية"... إلخ.

وإذا تحدثنا عن الوسائل البصرية المساعدة في فهم المحتوى أو تكوين رؤية علوية تجمع أطراف المسألة النحوية رأينا أن الكتاب يهتم بالجداول كثيرًا، ففي بداية كل درس توضع أمثلة من الظاهرة النحوية المراد شرحها في جدول، وتُمَيَّز الكلمات الدالة على الظاهرة دون سائر كلمات المثال بلون يختلف عن اللون الأسود؛ على نحو ما نراه في درس الاسم الموصول إذ

وُضِعَت الأمثلة بلون أسود ومُيِّز الاسم الموصول فيها بلون أحمر ومُيِّزت جملة صلته باللون الأزرق. (السابق، ج٢ ص٣٢).

وتقل الخرائط الذهنية في الكتاب ظاهرةً في أشكال هندسية وأسْهُم مع جمل تختلف ألوان كلماتها لتتعاون كلها في تيسير القاعدة؛ كما في درس عمل المصدر إذ يُمَيَّز المصدر بلون أحمر، ويُمَيَّز معموله المنصوب بلون أزرق، ويتفرع من المصدر المضاف إلى فاعله سهم إلى مربع يشرحه؛ كما يتفرع من فاعله المضاف إليه سهم إلى مستطيل يشرحه، ومن المعمول سهم ثالث إلى مربع يشرحه أيضًا. (السابق، ج٣ ص١٥٨).

والطريقتان السابقتان (الجداول والخرائط الذهنية) صارتا شائعتين في الكتب المعاصرة التي تَرُوم التيسير؛ وإنما الذي يلفت الانتباه هو تلك التعريفات التي تجمع بين النص والشكل مِن مثل قولهم في تعريف المثنى: "يدل على اثنين أو اثنتين بزيادة (ـانِ) أو (ـينِ) على المفرد" (السابق، ج١ ص١٢)، وقولهم في جمع المذكر السالم: "يكون بزيادة (ـُونَ) أو (ـِينَ) في آخر الاسم المفرد". (السابق، ج١ ص١٣)، وقولهم في جمع المؤنث السالم: "يكون بزيادة (ـات) بمكان التاء المربوطة (ـة / ة) في آخر الاسم المفرد". (السابق، ج١ ص١٣)، ولا شك أن هذه الطريقة نابعة من إحساس المؤلفين -وهم من أساتذة جامعة مرمرة الأتراك غير الناطقين بالعربية- بما يفتقر إليه الطالب التركي مما لا يشعر به الطالب الناطق بالعربية، فالطالب العربي عندما تقول له إن جمع المذكر السالم ما خُتِم بواو ونون أو ياء ونون يستطيع بكفايته اللغوية العربية أن يُدْرِك أنه جَمْعٌ مثل (المسلمين) دون أن تذكر له مثالًا، ويعرف بسجيّته أن نون هذا الجمع مفتوحة؛ لكن الطالب التركي ليس مثله إذ لا يملك من الكفاية اللغوية العربية ما يُعِينه على إدراك حقيقة هي ليست في لغته التركية، ومثل هذا يقال في قيام المؤلفين بجمع اسم الزمان واسم المكان والمصدر الميمي في درس واحد. (السابق، ج١ ص٥٤)؛ رغم أن المصدر الميمي من الجوامد لا من المشتقات، وما ذلك إلا تيسير منهم لارتباط هذه الأبواب الصرفية في كثير من الأحيان بصيغ صرفية متحدة المبنى.

إن الذهن يحفظ الصور والأشكال والرسوم أكثر من النصوص، وتختصر هذه الوسائل البصرية كثيرًا من الشروح وتُقدِّم للطالب أسرع السبل إلى فهم القاعدة، ومثل هذا أن ننيسر درس جموع القلة وجموع الكثرة فنرسم ثلاث أشجار (أفْعال)، وثلاثة أنجُم (أفْعُل)، وثلاثة أبنية (أفْعِلة)، وثلاثة فتية (فِعْلة)؛ لتمثّل هذه الأوزانُ الأربعةُ أوزانَ جموع القلة؛ ذلك لأن الطالب إن حفظ جموع القلة فإن كل ما عداها من جموع التكسير يكون من جموع الكثرة فلا داعي إلى حفظه.

إننا محتاجون إلى الوسائط في تعليم اللغة العربية لننقلها في المستقبل إلى مستوى التعلم النقّال Mobile Learning الذي يُعدّ ميدانًا بِكرًا في تعليم العربية للناطقين بغيرها، وهو مستوى يهدف إلى جعل المعرفة بالعربية متنقلة في يد الدارس، وإلى الإسهام في تقديم العربية بصورة مشوقة بعيدة عن النمطية والتعقيد[٣].

---

[٣] للاطلاع على تفصيلات فكرة "التعلم النقّال" انظر في "أثر استخدام تطبيقات الهاتف الجوال في تنمية مهارات تلقي اللغة وإنتاجها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى" لأسامة زكي السيد علي العربي، بحث ضمن كتاب "معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أبحاث مختارة من مؤتمرات معهد ابن سينا في فرنسا من

يُخَفِّف المؤلِّفون بقدر الإمكان من تفصيلات المسألة ويتجنبون استثناءات القاعدة، وهو أمر محمود بل مطلوب؛ ففي درس المؤنث لم يتناولوا إلا المؤنث الذي تظهر عليه علامات التأنيث، وتركوا ما تعارف العرب على تأنيثه ولم تَلْحَقْهُ علامة تأنيث. (السابق، ج١ ص٦). وفي درس المفرد والمثنى والجمع لم يتحدثوا عن الملحق بالمثنى، ولا الملحق بجمع المذكر السالم، ولا ذكروا اسم الجنس الجمعي، ولا الجمع المساوي، ولا اسم الجمع، ولا جمع الجمع. (السابق، ج١ ص١٢)، وفي الأفعال لم يتحدثوا عن تعدد أزمنة الصيغ الفعلية بحسب السياقات بل اكتفوا بربط صيغة الماضي بالزمن الذي يسبق زمن التكلم، وربط صيغة المضارع بالزمن الحاضر والمستقبل. (السابق، ج١ ص٢٦)، ولكنهم في درس المصدر -بعد أن ذكروا أن أوزانه من الفعل الثلاثي كثيرة تُعْرَف بالسماع والرجوع إلى القاموس- عدّدوا ثمانية عشر وزنًا. (السابق، ج١ ص٦٤).

ومن الملحوظ أن الدروس متفاوتة في عدد صفحاتها، ولا يبدو أن هناك ضابطًا يَحْكُم هذا التفاوت، فنحن نرى أن فِعْلَي الأمر والنهي -كما سمّاهما المؤلفون- وقعا في ثماني صفحات (السابق، ج١ ص٦-١٣)؛ كما وقع درس "المفرد والمثنى والجمع" في ثماني صفحات أيضًا (السابق، ج١ ص١٢-١٩)؛ على الرغم من الفارق بين سهولة الدرس الأول وتشعبات الدرس الثاني.

المبحث الرابع: الجانب الوظيفي وخصوصية الطالب غير الناطق بالعربية:

في النحو والصرف يمكننا أن نَدْرُس ظواهر كثيرة منها (الترتيب) و(التلازم والتنافر) و(المطابقة) و(الجنس) و(العدد) و(التعيين) و(الاشتقاق) و(التصريف) و(الصيغ والأوزان) و(الإسناد والتعلق) و(الذِّكْر والحذف) و(الاتصال والانفصال) و(الوظائف والإعراب) و(الزمن) و(الصحة والاعتلال) و(الكلمة والمركب) و(الفروق الدلالية بين الأدوات) و(الفروق الدلالية بين المركبات). ولو أن الطالب درس هذه الظواهر لأدرك قيمة النحو الوظيفية، ولكن الطالب يظل مشغولًا في معظم كتب النحو –ومنها كتاب القواعد المشجعة- بدراسة ظاهرة الإعراب وحركة أواخر الكلم، والسبب في ذلك يذكره عمر يوسف عكاشة إذ يقول: إن النحو لم يُوضَع لتعليم الناطقين بغير العربية؛ بل وُضِعَ للناطقين بالعربية الذين يلحنون في الإعراب أكثر من غيره من الظواهر[٤].

ويمكننا أن نتخيل حجم ما تهدره المناهج التربوية في العالم العربي من عُمُر الطلاب وما تُخَصِّصُه في كُتُب تعليم النحو والصرف من مساحة لتعلُّم الإعراب- عندما نقرأ الفقرة التالية -وهي من وضعنا- ونقرأ التعليق الذي بعدها: (آلاف الناس يرون في حياتهم اليومية كثيرًا من ظواهر الطبيعة.. لكنها لا تُحرِّك فيهم رِمْشًا؛ لأنهم -بكل يسر– لا يرغبون في استعمال نعمة التأمل التي حباهم الله تعالى بها.. أمّا صاحبنا جِمس فلم يكن من هؤلاء الغُفَّل.. بل هو امرؤ استطاع أن يصنع من الحبة قُبة؛ إذ شاهد ذات يوم زُنْبُرْكًا يُفْلت من يده بحركة غريبة؛ فهداهُ تأمله إلى إجراء تجارب على هذا الشيء العجيب.. وما هي إلا هُنَيْهات حتى ابتكر لُعبة في صورة سلك فُولاذي طوله ٨٧ قدمًا؛ يلتفّ حول بكرة قُطرها ثلاث بُوصات وارتفاعها بُوصتان؛ وفكرة اللعبة أن يمسك اللاعب بالزنبرك لئلا يُفْلِت منه، وبعدها يُرْخِي يده عنه لِيَثِب فجأة).

السادس ٢٠١٢ إلى التاسع ٢٠١٥، إصدار مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز لخدمة اللغة العربية، الرياض، ١٤٣٧هـ.

[٤] درس عمر يوسف عكاشة هذه القضية بالتفصيل في كتابه "النحو الغائب"، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط١: ٢٠٠٣م ص٤٧–٧٢؛ مستدلًا بالروايات التي سِيقت لتعليل وضع النحو.

إننا لو تغاضينا عن الإعراب وأسْكَنّا أواخر الكلم في ذلك النص، وسألنا متعلم العربية بعد ذلك: هل فَهِمْتَ كل مضمون النص؟ لأجابنا: نعم. فإذا كانت الغاية من تعليم اللغة الوصول بالطالب إلى القدرة على التواصل بها فما الحاجة إلى إرهاق الطالب بتفصيلات تخصّ قرينة واحدة من قرائن التحليل النحوي؟ لماذا لا نعطي هذه القرينة مساحة يسيرة تحقق التعريف بها باعتبارها قرينة موجودة في نصوص عربية مثل القرآن الكريم.

من المعلوم أن المعاني النحوية الوظيفية مهمة، ولكن هذه المعاني لا تُدْرَك بقرينة الإعراب وحدها، ومثال هذا أن معرفة أن (زيد) فاعل في جملة (ضَرَبَ زيدٌ عمرًا) لا تعتمد على حركة الضمة في زيد وحدها؛ بل إلى تضافر قرائن الرتبة والصيغة والإسناد والمطابقة والعلامة الإعرابية (حسان، ١٩٩٤م، ص١٨٠-١٨١). وإذا كان الأمر كذلك فلماذا لا نشغل الطالب غير الناطق بالعربية بالقرائن الأكثر أهمية في دراسة النحو، ونعطي كل قرينة المساحة التي تستحقها بحسب أهميتها؟ إنك حين تسأل اليوم كثيرًا من المتعلمين: ما الفرق بين (لدى) و(عند)؟ وما الفرق بين (إنْ) و(إذا)؟ يقفون حيارى عاجزين عن الإجابة، ذلك لأن مناهج النحو شغلتهم بالأثر الإعرابي لهذه الأدوات (الظروف المنصوبة، أدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة) ولم تشغلهم بجانبها الدلالي الذي يُعِينهم على توظيفها في خطابهم، ونلحظ هذا في "القواعد المشجعة" إذ يراعي المؤلفون الجانب الإعرابي في تعريف ظرف المكان "اسم منصوب يدل على مكان" وفي تعريف ظرف الزمان "اسم منصوب يدل على زمن" ثم يقولون: "قد يكون ظرف المكان والزمان مجرورًا بحرف الجر" (قجار وآخرون، ٢٠١٢، ج٢ ص١٣٦)، ثم تبدأ التدريبات فلا تجدهم يحدثونك عن الفروق الدلالية بين الظروف، وهكذا في درس "الشرط وأدواته" (السابق، ج٣ ص٦٦-٧٥)؛ إذ يقدّم المؤلفون مفهوم الشرط ثم يقولون "أدوات الشرط تجزم فِعْلَيْنِ"، ثم لا تجد ذكرًا لمعنى كل أداة من أدوات الشرط.

والأمر الثاني الذي ينبغي أن نراعيه في الجانب الوظيفي للنحو للناطقين بغير العربية هو تجنب الأساليب والأدوات المهجورة في الفصحى المعاصرة، ولا يعين على معرفتها سوى المنهج الإحصائي، فهو المنهج الذي يهتم بالظواهر اللغوية الأكثر شيوعاً في اللغة الواحدة، وقد وَزّع الأوروبيون والمستشرقون نتائج إحصاءاتهم على معاجمهم اللغوية، منها معجم هانز فير "معجم اللغة العربية المعاصرة: عربي- ألماني"، وقد تُرْجِم إلى الإنجليزية (عربي- إنجليزي). وظهرت أيضًا قائمة بريل لترصد أشهر الكلمات الشائعة في الصحافة العربية بين سنتي ١٩٣٧-١٩٣٩م، وتلتها قائمة لانداو معتنية بالألفاظ الشائعة في الصحافة العربية والنثر الأدبي، ثم قائمة معهد شملان (معهد للدبلوماسيين البريطانيين في بيروت). (عمايرة، ٢٠٠٢م، ص١٥٢-١٥٤).

ولو طبّقنا هذه الفكرة على كتاب "القواعد المشجعة" على مستوى الأساليب لَسَأَلْنا: ما الغاية الوظيفية من تخصيص دروس للترخيم والندبة والاستغاثة والاشتغال (قجار وآخرون، ٢٠١٢، ج٣) في زمان نَدَر فيه استعمال العرب المعاصرين لهذه الظواهر اللغوية؟! وما الداعي إلى أن نذكر من أدوات الشرط الجازمة (إذْما) و(إذاما)؟! (السابق، ج٣ ص٦٦-٧٥) وأن نذكر من أسماء الإشارة (ذانِك) و(تانِك)؟! (السابق، ج٢ ص٢٤)، وأن نختار من الأفعال المجردة الرباعية "حَرْجَم المديرُ التلاميذ في فناء المدرسة" (السابق، ج٣ ص٦).

إن الفصحى تشارك اللهجات في كثير من المفردات والقواعد، ولذا يسهل على الناطق بالعربية تعلم الفصحى أكثر من الناطق بغيرها، ثم إن مكتسب اللغة (الناطق بها) لا يقع في أخطاء الكفاية بل في أخطاء الأداء، فأخطاء الأداء هفوات غير متعمدة، وهي هفوات تتعلق بالبنية السطحية تحصل بسبب ظروف نفسية أو جسدية فلا تتكرر؛ في حين أن متعلم اللغة (الناطق بغيرها) قد يخطئ في البِنَى العميقة وهو على وعيه في استعمال اللغة فلا يشعر بخطئه، ويكون خطؤه بسبب فَرْط التعميم، وأغلب أخطائه تركيبية نحو إدخال الضمير على المعرف بأل نحو (المحلاته)، وتعليق الفعل بحرف لا يتعلق به نحو (يحتوي هذا الكتاب عن موضوعات)، والخطأ في المطابقة الجنسية (الذكرى حزين). (عكاشة، ٢٠٠٣، ص٨٨-٩٩). وكنا نرجو أن تكون مثل هذه الأخطاء محل عناية في تدريبات كتاب "القواعد المشجعة" واختباراته القصيرة الملحقة به. علمًا أن كتاب "القواعد المشجعة" لم يسلم هو نفسُه من أخطاء الكفاية؛ لأنه كتاب لم يشترك في تأليفه أي ناطق بالعربية، ومن أمثلة اللبس فيه رفع المثنى بعد (أنّ): "الأسماء الموصولة (الذي، التي، ما، مَن...) غير أن اللذان واللتان يُعْربان إعراب المثنى" (قجار وآخرون، القواعد المشجعة، ج٣ ص١٤٠) وكان ينبغي تنصيصها لتبدو على الحكاية، ومن أمثلة الخطأ فيه إعمال مصدر الفعل المتعدي بمفعول واحد- في مفعولين: "يسرني اجتهادُكَ الدرسَ" (السابق، ج٣ ص١٥٨)، ومنع تنوين اسم الفاعل وتعليق عمله في شبه الجملة بإضافته "كُنْ للناسِ هاديهم ولا تكن مضلّهم" (السابق، ج٣ ص٢٧)، واعتقاد أن "بازغا" مفعول به ثان في آية {فَلَمّا رأى القمرَ بازغًا} [الأنعام: ٧٧] (السابق، ج٣ ص٣٩). وكل ما ذكرته من أخطاء الكتاب هو بعض ما جاء في الجزء الثالث وليس كلَّ ما جاء في هذا الجزء وغيره!

وفي إسطنبول تجارب كان يمكن أن يستفيد منها مؤلفو "القواعد المشجعة"، منها: تجربة مؤسسة إسطنبول للتعليم والأبحاث (ISAR) في تعليم مهارات العربية فهي تجمع بين العلوم التقليدية والنتاج الفكري الغربي، وترفض الإغراق في تفصيلات النحو، وتفرق بين المادة العلمية التي هدفها التواصل، والمادة العلمية التي هدفها المعرفة، وتوزّع الطلاب إلى مستويات بعد اختبارهم، وتتابعهم في كل مستوى قبل انتهائهم منه للتثبت من استفادتهم، ولا تولي اهتمامًا لحفظ النصوص بل لصناعة منوال عليها. (صنبور، ٢٠١٥، ص٧٥-٩٠).

من مظاهر التوظيف الجيدة في كتاب "القواعد المشجعة" اختتام الدروس بنصوص تعقبها أسئلة في قواعد الدرس، ولا شك أن قدرة الطالب على استنباط القاعدة من النصوص أصعب من قدرته على استنباطها من الأمثلة الجاهزة. وقد كانت العناية بالنصوص في الجزأين الثاني والثالث أكثر من الجزء الأول، ولعل غلبة الصرف على الجزء الأول دعت المؤلفين إلى الاكتفاء بالأمثلة الجاهزة، وعلى العموم فإن نصوص الكتاب يغلب عليها جنس المقال والحكاية الحقيقية أو المحبوكة، وتتوزع بين الثقافة العربية، والثقافة الإسلامية، والثقافة التركية في موضوعات تربوية، وتاريخية، وسياحية، ووعظية، واقتصادية، وطبية، وفكرية، وتراجم صحابة وسلاطين عثمانيين، وحكايات شخصيات عربية تراثية، واهتمام بإسطنبول. وأكثر النصوص مقتبس، وبعضها مصطنع لمناسبة دروس العدد وأسلوب الإغراء ونحوها من الموضوعات، لصعوبة البحث عن نصوص جاهزة مناسبة لها، وقد اختفت النصوص من دروس أسماء الأفعال، والترخيم، والندبة، والاستغاثة، والاختصاص، وهو مؤشر إلى ما قلناه من أن هذه الدروس ليست وظيفية، وذلك لقلة من يستعمل أساليبها ولاسيما في العصر الحاضر، وقد ثُقِلَت

بعض الدروس من كتب في تعليم العربية نحو: "القواعد الميسرة" و"النحو الواضح" و"العربية بين يديك"، أو من كتب تراثية مثل "ألف ليلة وليلة".

ويقدّم علم اللغة التقابلي جانبًا وظيفيًّا آخر في تعلم اللغات الأخرى يُسَمّى (التباعد اللغوي)، وهو أن يتعلم الطالب أولًا القواعد الموجودة في اللغة التي يريد أن يتعلمها والموجودة أيضًا في لغته الأم، ثم ينظر فيما يمكن أن يتعلمه دون الحاجة إلى التواصل، ثم فيما يحتاج إلى تواصل (العبيدي، ٢٠١٥، ص٤٧). وكان من الممكن الاستفادة من هذا الأمر في "القواعد المشجعة".

إن التركيب هو المستوى الذي يتضمن كل المستويات الأخرى للغة: الصوتية والصرفية والمعجمية والدلالية، ولذا فإن العناية به ينبغي أن تكون أكبر؛ لأننا في المستوى التركيبي يمكننا أن نخدم كل المستويات الأخرى إذا أحسنّا اختيار أمثلة ونصوص تتضمن ظواهر لغوية يحتاج فيها الطالب إلى تقوية وتدريب إضافي، ومن ذلك أن النصوص والأمثلة يمكن أن تخدم المستوى الصوتي فتتضمن كلمات كثيرة فيها الحروف العربية التي يصعب نطقها وهي (ح، خ، ع، غ، ق)، أو الحروف الاحتكاكية التي يفوق عددُها في العربية عددها في الإنجليزية والألمانية والإسبانية والروسية. (الأمين، ١٩٩٧م، ص٢١).

نتائج البحث:

١) دعا البحث إلى ترتيب أبواب النحو وفق هرم مفاهيمي يبدأ بأقل المفاهيم ارتباطًا بغيره من المفاهيم، إلى أن يصل إلى المفاهيم المعقدة المرتبطة بكثير من المفاهيم، ويكون تعريف المصطلحات الأولى مبنيًّا على مراعاة الكليات الذاتية لا الكليات العَرَضية، وتقديم ما هو أصل على ما هو فرع، وتكون مراحل الدراسة وفق إطار مرجعي.
٢) ينبغي الأخذ بمحاولات تجديد أقسام الكلم؛ لأنها الباب الأول الذي ينبني عليه سائر الأبواب، وهو أمر يجعل النحو أكثر معقولية في أقسام كلمه وأقرب إلى فهم متعلميه.
٣) من تيسير تعليم النحو مراعاة قواعد وضع المصطلح، وهي تجنب المشترك اللفظي والمشترك المعنوي، والمصطلح المعقد. وينبغي تقديم مصلحة العناية بالمفاهيم على مصلحة وضع المصطلحات؛ وذلك للنظر في العلاقات المشتركة بين المفاهيم وعدم الخلط بينها ولا الفصل بين ما ينبغي جمعه في مصطلح واحد.
٤) العناية بالوسائط التعليمية والخرائط الذهنية والرسوم والأشكال والجداول- وسائل وطرائق مهمة لتيسير النحو.
٥) رعاية الجانب الوظيفي بالتخفف من تفصيلات المسألة واستثناءات القاعدة، وتجنب الأساليب والأدوات المهجورة في الفصحى المعاصرة، وعدم إعطاء مساحة واسعة للمسائل والظواهر النحوية التي ليست تُكْسِبه فهم اللغة والقدرة على التواصل بها، والتفرقة بين غاية التواصل اللغوي وغاية المعرفة اللغوية.
٦) التركيز على نوع الأخطاء التي يقع فيها الدارسون، وتصنيفها إلى أخطاء أداء وأخطاء كفاية، وربطها بسبب فرط التعميم.
٧) الاستفادة من علم اللغة التقابلي وفكرة التباعد اللغوي؛ لاختصار جهد الدارس وتعليمه أن يركز اهتمامه على تعلُّم ما ليس له نظير في لغته.

المصادر والمراجع:

أولًا: مُدَوَّنة الدراسة:

القواعد المشجعة" تأليف: خليل إبراهيم قجَار؛ علي بُولوط؛ يِلْماز أُوزْدَمِير، منشورات وقف كلية الإلهيات، جامعة مرمرة، إسطنبول ط٢، ٢٠١٢.

ثانيًا: سائر المصادر والمراجع:

١) أحمد صنبور، تجربة مؤسسة إسطنبول للتعليم والأبحاث (ISAR) في تعليم مهارات العربية، بحث في أعمال المؤتمر الدولي الأول بإسطنبول "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الرؤى والتجارب"، كنوز المعرفة، عمّان، ط١: ٢٠١٥م، ص٧٥-٩٠
٢) أسامة زكي السيد علي العربي، أثر استخدام تطبيقات الهاتف الجوال في تنمية مهارات تلقي اللغة وإنتاجها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، بحث ضمن كتاب "معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أبحاث مختارة من مؤتمرات معهد ابن سينا في فرنسا من السادس ٢٠١٢ إلى التاسع ٢٠١٥، إصدار مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز لخدمة اللغة العربية، الرياض، ١٤٣٧هـ، ص١٣-٤٤.
٣) إسحاق الأمين، منهج الإيسيسكو لتدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الأول: أساسيات طريقة التدريس والتربية العملية لدورات تدريب المعلمين، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٤١٨هـ/ ١٩٩٧م.

٤) إسماعيل عمايرة، المستشرقون والمناهج اللغوية، دار وائل، عمّان، ط٣: ٢٠٠٢م.
٥) الأسنوي، عبدالرحيم بن حسن (ت٧٧٢هـ)، الكوكب الدري في كيفية تخريج الفروع الفقهية على المسائل النحوية، تحقيق: عبدالرزاق عبدالرحمن السعدي، دار سعد الدين، دمشق، ط٢: ٢٠١١م.
٦) بشير العبيدي، مناهج تعليم اللغة العربية في أوروبا، المشكلات والحلول، بحث ضمن كتاب "تجارب تعليم اللغة العربية في أوروبا، عرض وتقديم"، مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي، ط١: ١٤٣٦هـ/ ٢٠١٥م.
٧) تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، الدار البيضاء، دار الثقافة، الدار البيضاء، ١٩٩٤م

٨) ابن جني، أبو الفتح عثمان الموصلي (ت٣٩٢هـ)، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، د.ط، ٣ج، المكتبة العلمية، القاهرة، ١٩٥٢م.
٩) خالد بن سليمان الكندي؛ أحمد بن عبدالله الكندي، مكانة المخطوطات النحوية العمانية، بحث في "ندوة المخطوطات والوثائق العمانية، الواقع والرؤية المستقبلية"، ٢٢-٢٦/ديسمبر/٢٠١٢، جامعة السلطان قابوس، مركز الدراسات العمانية.

١٠) رائد عبدالرحيم، امتحان الكفاءة العالمي للغة العربية للناطقين بغيرها، مهارة الكتابة أنموذجًا، بحث في أعمال المؤتمر الدولي الأول بإسطنبول "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الرؤى والتجارب"، كنوز المعرفة، عمّان، ط١: ٢٠١٥م، ص١٩-٧٤.
١١) سامية لويس، بحث في وظائف اللغة عند تدريس العربية، بحث في أعمال المؤتمر الدولي الأول بإسطنبول "تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الرؤى والتجارب"، كنوز المعرفة، عمّان، ط١: ٢٠١٥م، ص٣٤١-٣٧١.

١٢) ابن السراج: أبو بكر محمد بن سهل البغدادي (ت٣١٦هـ)، الأصول في النحو، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، ط٣ ، ٣ج ، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٨م.

١٣) ابن سيده، علي بن إسماعيل، المخصص، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط١، ١٩٩٦،

١٤) السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر (ت٩١١هـ)، الاقتراح في علم أصول النحو، د.ط، د.ق، دار المعارف، حلب، ١٣٥٩هـ.

١٥) نفسه، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، وغيره، المكتبة العصرية، بيروت، د.ط، ١٤٠٨هـ / ١٩٨٧م،
١٦) طويلة، عبدالوهاب عبدالسلام، أثر اللغة في اختلاف المجتهدين، دار السلام، القاهرة، ط٢، ٢٠٠٠م.
١٧) العبادي: أحمد بن قاسم (ت٩٩٤هـ)، رسالة في اسم الفاعل المراد به الاستمرار في جميع الأزمنة، تحقيق: محمد حسن عوّاد، دار الفرقان، عمّان، ط١: ١٩٨٣.
١٨) عبدالرحمن حسن حنبكة الميداني، ضوابط المعرفة وأصول الاستدلال والمناظرة: صياغة للمنطق وأصول البحث متمشية مع الفكر الإسلامي، دار القلم، دمشق، ط٤: ١٤١٤هـ/ ١٩٩٣م

١٩) عمر يوسف عكاشة، النحو الغائب، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط١: ٢٠٠٣م.
٢٠) الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي (٤٥٠-٥٠٥هـ)، المستصفى من علم الأصول، تحقيق: سليمان الأشقر، مؤسسة الرسالة، بيروت، د.ط، ١٤١٧هـ/ ١٩٩٧م.
٢١) كريم حسين ناصح الخالدي، مناهج التأليف النحوي، دار صفاء: عَمّان، ط١: ١٤٢٧/ ٢٠٠٧.

٢٢) كلود لوم، ماري، علم المصطلح مبادئ وتقنيات، ترجمة: ريما بركة، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط١، ٢٠١٢
٢٣) ابن يعيش، يعيش بن علي بن يعيش (ت٦٣٦هـ)، شرح المفصل، تحقيق: إبراهيم محمد عبدالله، دار سعد الدين، دمشق، ط١: ١٤٣٤هـ/ ٢٠١٣م.