الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر –بسكرة–

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

تعليمية النحو العربي من خلال النظم الشعري

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغة العربية

تخصص: لسانيات تعليمية

إعداد الطالب(ة):

– وشن رفيدة .

إشراف الأستاذ(ة):

–سعدية نعيمة .

السنة الجامعية : 1436هـ/1437هـ

2015- 2016م.

شكر و عرفان:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات وتتنزل البركات، وبفضله تتحقق الغايات، والصلاة

والسلام على سيدنا محمد أفضل خلق الله أما بعد:

أتقدم بجزيل الشكر والامتنان للأستاذة المشرفة الدكتورة نعيمة سعدية على مجهوداتها،

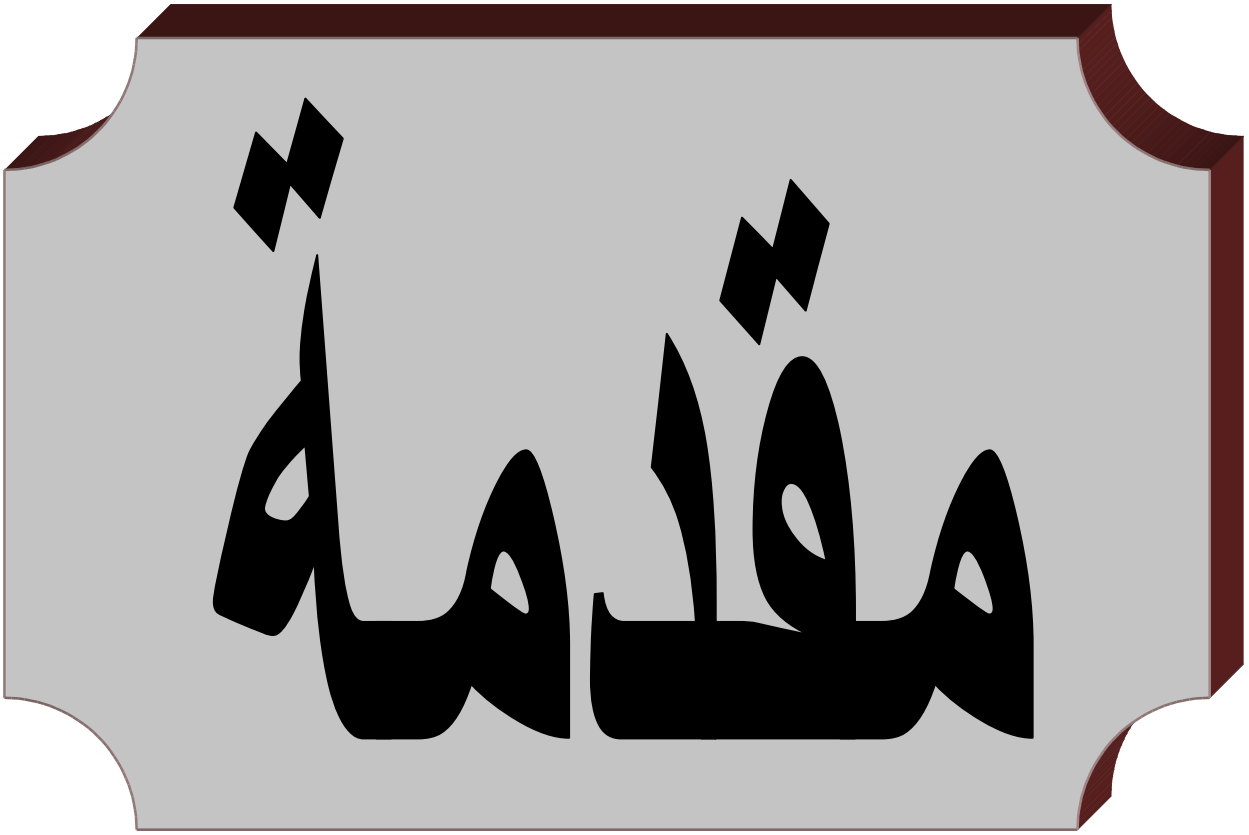
نصائحها وتوجيهاتها،

كما أتوجه بالشكر إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل من أساتذة كلية الآداب

واللغات، و الأستاذ شنين عبد الرحيم من جامعة قاصدي مرباح بورقلة،

كما لا أنسى زميلاتي وزملائي في التخصص.

وإلى كل من له فضل عليَّ من قريب أو بعيد أُبَلِغ أسمى تقديري واحترامي.


مقدمة

يشكل النحو مادة أساسية في تعليمية اللغة العربية؛ كونه من المرتكزات الهامة التي ينْبنِي عليها كل فعل تعليمي قائم في إطار تعليم وتعلم اللغة العربية، ونظرا إلى الأهمية الكبرى التي يكتسيها تدريس هذا النوع من المواد؛ حاول الكثير من العلماء القدامى والمحدثين إيجاد سبل لإيصال القواعد النحوية للمتعلمين في مختلف الأطوار التعليمية، ولعل من أهم تلك السبل: تأليف العديد من المنظومات النحوية التي تشكل في بعدها الأول والأخير سبيلا مقصودا لتعليم النحو، ويعدّ نظم الآجرّوميّة لـ: شرف الدين يحي العمريطي من أشهر المؤلفات التعليمية التي عرفها التراث النحوي العربي، باعتباره وسيلة لعرض الأحكام النحوية في قالب شعري يسهل على المتعلّم حفظه.

لذلك جاء موضوع بحثنا موسوما ب: تعليمية النحو العربي من خلال النظم الشعري، ولعل من أسباب اختيار هذا الموضوع ما يلي:

- الاهتمام بالبحث في التراث اللغوي العربي على وجه العموم، والنحو العربي على وجه الخصوص.
- محاولة اكتشاف باب من أبواب تعليمية اللغة العربية.
- الاطلاع أكثر على أحد المواضيع الهامة التي شغلت بال العلماء القدامى والمحدثين.
- إيجاد جملة من المقترحات الخاصة بتعليمية النحو من خلال النظم الشعري.

ومن هنا نطرح الإشكالية الآتية:

- هل راعى نظم الآجرّوميّة خصائص الخطاب التعليمي؟
- وكيف كانت الطريقة المتبعة في عرض الأحكام النحوية التي تضمنها نظم الآجرّوميّة، بعدّه خطابا تعليميا بحتا؟
- وكيف يسهم النظم في تعليم النحو العربي للناشئة؟

وللإجابة على هاته الإشكالية اتبعنا المنهج الوصفي مع الاستعانة بآلية التحليل كونه يتناسب مع الأهداف العامة المتوخاة من هذا البحث.

كما اعتمدنا على خطة منهجية كانت كالآتي:

مقدمة وفصلين متبوعين بخاتمة، إذ تناول الفصل الأول: مفهوم التعليمية وأنواعها وأركانها، مفهوم النحو وطرائق تدريسه، مفهوم النظم وإرهاصاته في النحو العربي، في حين تناول الفصل الثاني: نظم الآجرّوميّة لـ: شرف الدين يحي العمريطي بالدراسة والتحليل كأنموذج لأشهر المنظومات النحوية التي عرفها التراث العربي، وأخيرا خاتمة تضمنت النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة، بالإضافة إلى بعض المقترحات الخاصة بهذه الدراسة.

ولتيسير طريق البحث لجأنا إلى بعض المصادر والمراجع أهمها:

دراسات في اللسانيات التطبيقية (أحمد حساني)، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة (ظبية سعيد السليطي)، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية (طه علي حسين الدليمي)، الدليل إلى المتون العلمية(عبد العزيز بن ابراهيم بن قاسم) ، اتجاهات الشعر العربي في القرن الثاني الهجري (محمد مصطفى هدارة) .

وباعتبار أن طريق البحث مليء بالصعوبات، فقد كان منها ما يلي:

- غياب الدراسات التي ارتبطت بالتعليمية.
- صعوبة تحليل المدونة.

وفي الأخير نتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة الدكتورة نعيمة سعدية لإشرافها على هذا البحث والذي نأمل أن تتمّ الاستفادة منه لكل من أراد المواصلة في هذا الموضوع.

كما نرجو من الله العلي القدير أن نكون قد وفقنا في إنجاز هذا العمل، فإن أصبنا فمن الله وإن أخطأنا فمن أنفسنا.

الفصل الأول
مدخل إلى التعليمية والنحو العربي

الفصل الأول: مدخل إلى التعليمية والنحو العربي

- توطئة
- أولا: التعليمية، أقسامها وعناصرها:
- ثانيا: مفهوم النحو العربي وطرائق تدريسه:
- ثالثا: النظم مفهومه، وارهاصاته في النحو العربي

توطئة:

يعدّ علم اللغة التطبيقي من أبرز الحقول المعرفية الحديثة التي شهدت تطورات عديدة فتحت آفاقا جديدة للبحث في مجالات متعددة منها: التخطيط اللغوي، وصناعة المعاجم، أمراض الكلام، وعلم المصطلح، والترجمة، وتعليمية اللغات...، وهذه الأخيرة استقطبت اهتمام الباحثين على اختلاف مشاربهم وتخصصاتهم ومجالات اهتمامهم، باعتبارها أحد الفروع الرئيسية للسانيات التطبيقية، والتي تهتم بطرق تعليم اللغات لتتسع مجالات البحث فيها لتشمل البحث في وضعيات التعليم والتعلّم ووضع المناهج والطرائق والوسائل التي تكفل نجاح العملية التعليمية[1]. فمن خلال ما سبق: ماهو المقصود بالتعليمية؟

أولا: مفهوم التعليمية، أقسامها وعناصرها:

1-مفهوم التعليمية:

التعليمية مفهوم "يجمع بين الفن والعلم يُعنى بالتعليم"[2] وهي مصطلح يقابله في اللغة الأجنبية 'Didactique'، ويرتبط مفهومه: "بالدراسة العلمية لطرائق التدريس ولتقنياته، ولأشكال تنظيم حالات التعلّم التي يخضع لها التلميذ بغاية الوصول إلى الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي-حركي"[3].

ويحدد "عبد القادر لورسي" مهام التعليمية بأنها: "تؤسس لنظرية التعليم، فهي تدرس القوانين العامة للتعليم بغض النظر عن محتوى مختلف المواد، فموضوعها هو النشاط

[1] – ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، بوزريعة ، الجزائر، ط3، 2000، ص 11-12.

[2] – يوسف مقران، مدخل في اللسانيات التعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة، الأبيار، (د ط)، 2013، ص15.

[3] – بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار عنابة، الجزائر، (د ط)، 2009، ص84.

التعليمي التعلّمي، أي نشاط التعليم والتعلّم في ترابطهما وفق قوانين العملية التعليمية ذاتها"[1].

ويؤكد أحد الباحثين بأنّ التعليمية علم مستقل بنفسه، له علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو: "يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية، وهو في ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما: ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟" ويتعلق السؤال الأول بالمادة الدراسية من حيث كمّها وكيفها، أما بالنسبة للسؤال الثاني فيتعلق بتحديد نوعية المتعلمين وحاجاتهم وميولهم.[2]

فالتعليمية علم يهتم بدراسة مناهج وطرائق التعليم وتقنياته، وكل ماله علاقة بالتعليم والتعلم لهذا فهي تتداخل مع علوم كثيرة لها نفس الاهتمامات كعلوم التربية، وعلم النفس التربوي، وعلم الاجتماع اللغوي...الخ.

وقد كان مصطلح التعليمية متكاملا مع البيداغوجيا، غير أن الذي ميزها هو 'هانس ايبلي Haebli 1951' مؤلفا كتابا بعنوان 'الديداكتيك البسيكولوجي Didactique Psyhologique'، واعتبره علما مساعدا للبيداغوجيا في جعل المتعلم يحصل على المفاهيم بواسطة المعارف.[3] فالديداكتيك علم نظري وتطبيقي يبتعد عن البيداغوجيا، حيث يركز على مضامين التعليم، ويقترب منها كي يتعامل مع وضعيات القسم وتحليلها، وعلى هذا فالديداكتيك علم مستقل بفرضياته وتطبيقاته، حيث يقدم خدمات كبيرة لانجاز عملية

[1] – عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية (الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس)، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، (د ط)، 2014، ص21.

[2] – بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2007، ص9-10.

[3] – ينظر سعيدة كحيل، تعليمية الترجمة، (دراسة تحليلية تطبيقية)، عالم الكتب الحديث، إربد، لبنان، ط1، 2009، ص40-41.

التعليم داخل الفصل الدراسي فهو ليس علما نظريا يتطور داخل الجامعات ومؤسسات البحث العلمي فقط، ولكنه علم تطبيقي يأخذ الممارسة بعين الاعتبار.[1]

أما بالنسبة لظهور مصطلح التعليمية 'Didactique' في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر، نجد ذلك يعود إلى 'Makey' الذي بعث من جديد المصطلح القديم 'Didactique' للحديث عن المنوال التعليمي، وهنا يتساءل أحد الدارسين قائلا: "لماذا لا نتحدث عن تعليمية اللغات 'Didactique des langues' بدلا من اللسانيات التطبيقية 'Languistique apliquée' فهذا العمل سيزيل كثيرا من الغموض واللبس ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها"[2].

تتعدد اهتمامات التعليمية بين الدراسة العلمية لطرائق وتقنيات التعليم، وتنظيم أشكال التعلم ووضعيات التعليم إلى الاهتمام بمسائل تعليم وتعلم اللغات.

2-أنواع التعليمية:

لقد ميّز 'فولكي Foulquie' بين نوعين من التعليمية أو علم التدريس:

أ-التعليمية العامة : أو علم التدريس العام:

ويقابل التربية العامة التي تهتم بمختلف أشكال التدريس: محاضرات، دروس، أشغال تطبيقية.

ب-التعليمية الخاصة: أو علم التدريس الخاص:

ويقابل التربية الخاصة التي تتعلق بمختلف المواد مثل: القراءة والكتابة والحساب.

---

[1] - ينظر: سعيدة كحيل، تعليمية الترجمة (دراسة تحليلية تطبيقية)، ص41-42.

[2] - ينظر أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009، ص130-131.

ويتفرع حسب فهم الدارسين المتخصصين إلى اتجاهين رئيسين هما:

- التعليمية كنظرية لمحتويات التدريس.
- التعليمية كنظرية لطرائق التدريس.

وعلى هذا يكون هو علم محتويات التدريس وطرائقه ويبحث في ميدان تعليم اللغات في: ماذا ندرس من اللغة؟ وكيف ندرسها؟

فالسؤال الأول تيب عنه الليسانيات التطبيقية في تعليم اللغات ' Linguistique Apliquée dans l'enseignement des langues' بتحديدها كما وكيفا.

والسؤال الثاني يجيب عنه علم مناهج تدريس اللغات ' Méthodologie de lenseignement des langues' بتحديدها لحاجات المتعلمين وأهداف التعليم وطرائقه.[1]

وعرّفت التعليمية العامة أيضا بأنّ:

"مبادئها ومعطياتها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات والمواد، وفي كل مستويات التعليم، فيه تقدم المبادئ والأسس النظرية العامة الصالحة لكل الموضوعات ووسائل التعليم بمعزل عن التخصصات الدراسية الدقيقة للمواد أو المستويات".

أما الخاصة فهي: "التي تهتم بتخطيط العملية التعليمية لمادة معينة لتحقيق مهارات خاصة بوسائل محددة لمستوى معين من المتعلمين"[2].

وعرّفت كذلك على أنهّا: "نشاط تربوي يجمع بين التفكير، الممارسة، والتقويم في آن واحد ذلك لتناولها ما يلي:

- تخطيط التعلمات بتحديد الأهداف وتنظيم المحتويات.
- تنفيذ عملية (التعليم / التعلم) المتعلقة بالنشاط المستهدف.

[1] – بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث و الدراسات اللسانية الحديثة، ص84-85.

[2] – محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، (د ط)، 2012، ص131.

- تقويم منتجات التعلمات المكتسبة.

- معالجة الاختلالات الملحوظة، بقصد تعديل مسار التعليم بأكمله.[1]

وكخلاصة لما سبق فإن التعليمية العامة تهتم بكل ما هو مشترك وعام في تدريس جميع المواد أي بمعنى القواعد والأسس العامة التي يتوجب مراعاتها دون أخذ مادة معينة بعين الاعتبار، أما التعليمية الخاصة فهي تهتم بكل ما يتعلق بتدريس مادة في ذاتها من حيث طرائقها والأساليب المتبعة في تدريسها كمادة مستقلة لذاتها.

3-أركان العملية التعليمية:

تقوم العملية التعليمية على ثلاثة عناصر أساسية هي: المتعلم، المعلم، والمعرفة (المادة أو المحتوى)، وقد عرفت هذه العناصر بالمثلث أو الثالوث الديداكتيكي.

أ-المتعلم: هو مركز العملية التربوية، وهو المستهدف فيها لذلك يجب معرفة قدراته ووسطه ونفسيته[2]، وما يمتلكه من خصائص وسمات عقلية واجتماعية، وما لديه من قدرات ورغبات ودوافع للتعلم.[3]

ب- المعلم: أو (المدرس): فهو القائم بالعملية التربوية، ولا بد أن يتميز بالقدرة على التخطيط والاستفادة من نظريات التعلم لتوجيه المتعلمين والتفاعل معهم.[4] وأن يكون

---

[1] – مغزي بخوش محمد، بيداغوجية التحضير، مطابع علي بن زيد للطباعة والنشر، بسكرة، الجزائر، (د ط)،2013، ص48.

[2] – ينظر: عبد الكريم القريشي، مرتكزات التدريس الجيد، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، عدد5، 2006، ص285.

[3] – إبراهيم حامد الأسطل، فريال يونس الخالدي، مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2005، ص33.

[4] – ينظر: عبد الكريم قريشي، مرتكزات التدريس الجيد، ص285.

متمكنا من العديد من الكفايات، ولديه الاستعداد والرغبة في التعليم حتى يساعد الطالب على تحقيق أهداف العملية التعليمية.[1]

ج-المعرفة (المادة التعليمية / المحتوى): وهي التي تعبر عن فحوى المجتمع الذي ينتمي إليه المتعلم،[2] وينبغي للمعرفة أن تتميز بالتدرج في مفاهيمها.[3]

وسنتناول في الجزء الثاني من هذه الدراسة تحليل ووصف محتوى منظومة "الدّرة البهيّة في نظم الأجرومية لشرف الدين يحي العمريطي" كمادة تعليمية احتوت جملة من القواعد النحوية.

ثانيا: في مفهوم النحو العربي وطرائق تدريسه:

1-مفهوم النحو العربي:

أ-لغة:

ورد في لسان العرب مادة (نحو): "النَحوُ إعراب الكلام العربي، والنَحوُ: القصد والطريق، يكون ظرفا ويكون اسما نَحاهُ يَنحوه وينحاه نَحوا وانتحاه، ونَحوُ العربية منه...، وهو في الأصل مصدر شائع أي نَحَوْتُ نَحوا كقولك قصدت قصدا، والجمع أنحاءٌ ونُحوٌّ، قال سيبويه: شبهوها بعُتُوٍّ وهذا قليل، وفي بعض كلام العرب إنكم تنظرون في نُحُوٍّ كثيرة أي في ضروب من النحو.

وورد أيضا: "نحا نحوه إذا قصده، ونحا الشيء ينحاه وينحوه إذا حرَّفَه، ومنه سمي النحويّ لأنه يحرِّف الكلام إلى وجوه الإعراب"[4].

---

[1] – إبراهيم حامد الأسطل، فريال يونس الخالدي، مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، ص33.

[2] – ينظر: عبد الكريم قريشي، مرتكزات التدريس الجيد، ص286.

[3] – عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي (مقاربة لسانية بيداغوجية)، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر، العدد2، 2012، ص370.

[4] – ابن منظور (جمال الدين بن مكرم)، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د ط)، (د ت)، المجلد (6)، ص4371.

والنحو كما جاء في القاموس المحيط للفيروز آبادي هو:

"النحو: الطريق، والجهة، ج: أنحاء، ونحوّ، ونحيّة، كدلو ودليّة، نحا ينحوه ونحاه: قصده، كانتحاه ورجل ناح من نحاه: نحويّ ونحا: مال على أحد شقيّه أو انحنى في قوسه. وتنّحى له: اعتمد كانتحى في الكلّ وأنحى عليه ضربا: أقبل. والانتحاء اعتماد الإبل في سيرها على أيسرها، كالإنحاء، ونحاه: صرفه، وبصره إليه ينحاه وينحو: ردّه، وأنحاه عنه عدله"[1].

تنصّ معاجم اللغة العربية على أنّ النحو هو القصد والطريق والجهة والنحويّ هو العالم بعلم النّحو وجمعه نحاة، وهو علم إعراب الكلام العربي.

ب-اصطلاحا:

لقد تعددت تعريفات النحو اصطلاحا بين علماء النحو القدماء والمحدثين نأتي على ذكر بعض منها:

فنجد 'ابن السراج' (ت 316 هـ) يعرّف النحو بأنه: "إنما أريدَ به أن ينحو المتكلّم، إذا تعلّمه كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدّمون فيه من استقراء كلام العرب"[2].

يرى ابن السراج أنّ النحو علم استنبِطَت قوانينه وأحكامه، من خلال ما قام به النحاة القدماء في استقرائهم لكلام العرب، فهو يبيِّن مصدر هذا العلم، إضافة إلى أنه يسبق تعلّم كلام العرب على نحوه، فبدون تعلّم كلام العرب لا يستطيع المتكلّم ضبط كلامه.

ويعرف ابن جنّي النحو بأنه: "انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك،

[1] – الفيروز آبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب)، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، مصر، (د ط)، 2008، ص1590.

[2] – ابن السراج، الأصول في النحو، تحقيق عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة للنشر، بيروت، ط3، 1996، ج1، ص35.

ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها"[1].

لقد شمل تعريف ابن جنيّ مباحث الصرف والنحو، بالإضافة إلى محاكاة كلام العرب في كلامها، لذلك قيل عنه أنه مفهوم جامع وشامل لكل ما يتعلق بالنحو كعلم وفرع من فروع اللغة العربية المهمة.

ومن النحاة المحدثين الذين عرفوا النحو نجد مصطفى الغلاييني في كتابه 'جامع الدروس العربية' يعرف النحو بقوله:

"والإعراب –وهو ما يعرف بالنحو– علم بأحوال تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء. أي من حيث ما يعرض لها في حال تركيبها، فبه نعرف ما يجب أن يكون آخر الكلمة من رفع، أو نصب أو جر أو جزم، أو لزوم حالة واحدة، بعد انتظامها في الجملة"[2].

جعل مصطفى الغلاييني النحو مرادف الإعراب، وهذا مفهوم ضيق للنحو، لا يكاد يتجاوز معرفة أحوال الكلم إعرابا وبناءا.

ويعرف إبراهيم مصطفى النحو بأنه: "قانون تأليف الكلام، وبيان لكل ما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة، والجملة مع الجمل حتى تتسق العبارة، ويمكن أن تؤدي معناها، وذلك أن لكل كلمة وهي مفردة معنى خاص تتكفل اللغة ببيانه، وللكلمات مركبة معنى، هو صورة لما في أنفسنا، ولما نقصد أن نعبر عنه ونؤديه إلى الناس، وتأليف الكلمات في كل لغة يجري على نظام خاص بها، ولا تكون العبارات مُفهِمة ولا مصورة لما يراد حتى تجري عليه، ولا تزيغ عنه"[3].

---

[1] – أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، (د ط)، (د ت)، ص34.

[2] – مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، منشورات المكتبة العصرية، بيروت، ط28، 1993، ج1، ص09.

[3] – إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 1413هـ– 1992، ص02–03.

فإبراهيم مصطفى يجعل النحو قانونا للغة التي وفقها يتم اختيار الكلمات ذات الدلالة المعجمية لتؤدي وظيفتها الخاصة داخل السياق، لأن المتعارف عليه هو أن الكلمة تكتسب معنى خاصا إذا أدخلت في تركيب معين.

2-وظائف النحو العربي:

يعدّ النحو العربي ركيزة أساسية تقوم عليها اللغة العربية، ولهذا نجد العلماء بما فيهم القدماء والمحدثين أولوه أهمية كبرى باعتباره أحد العلوم التي تصون اللسان من اللحن والزلّل، فنرى ابن خلدون مثلا في تقسيمه لأركان اللسان العربي إلى أربعة أركان: "وهي: اللغة والنحو والبيان والأدب... والذي يتحصل أن الأهم المتقدم منها هو النحو إذ به تتبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة... فلذلك كان علم النحو أهم من اللغة إذ في جهله الإخلال بالتفاهم جملة، وليس كذلك اللغة..."[1] يركز على أهمية النحو العربي، فمنزلة النحو عند ابن خلدون (732-808 هـ) أهم وأعلى من اللغة نظرا لما يؤديه من وظائف من شأنها تسهيل عملية التواصل بين الأفراد والمجتمعات ونجد الباحثة ظبية سعيد السليطي تحدد وظائف النحو كالآتي:

- "أنه يكفل سلامة التعبير وصحة أدائه وفهم معناه وإدراكه في غير لبس أو غموض.
- يساعد على جمال الأسلوب وجودته ودقته، وتنمية مهارات التفكير العلمي مثل دقة التفكير.
- يعين على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا فتتكون عند الدارسين عادات لغوية سليمة"[2].

[1] – ابن خلدون، المقدمة، تحقيق عبد الله محمد الدرويش، دار البلخي، دمشق، ط1، 2004م، ج2، ص367.

[2] – ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة (تقديم حسن شحاته)، الدار المصرية اللبنانية للنشر، ط1، 2002، ص27.

- ويرى 'هاليداي Hallidy' في كتابه 'النحو الوظيفي' أن للنحو ثلاث وظائف هي:
  - مثالية: أي لعمل جمل مثالية.
  - سياقية: أي من سياق الكلام.
  - شخصية: أي العلاقة بين الأشخاص وتفاعلاتهم.
- كما يقدّم لنا العلاقات والإشارات، لنصل إلى التفسيرات المحتملة للرسائل التي نتلقاها، وهو يقدّم هذا من خلال تصنيفه للكلمات أو لمجموعة من الكلمات.[1]

كانت هذه أبرز الوظائف التي يؤديها النحو العربي، والتي ترتبط بالأساس بدوره الفعال الذي يساهم في ضبط الأداء اللغوي نطقا وكتابة وقراءة، إضافة إلى سلامة التركيب وجمال الأسلوب وصحة التعبير، ويعدّ تحقيق هذه الوظائف الغاية الكبرى من تدريس النحو العربي.

كما تتسع وظيفة النحو لتشمل دوره في فهم المعنى، وقد أكد ذلك أحد الباحثين قائلا: "إنّما تتسع وظيفة النحو إلى مدى أكبر وميدان أرحب، فلا تكاد تقرأ تفسيرا للقرآن الكريم إلا وجدت النحو عاملا أساسيا في فهم المعنى والوقوف على دلالات النص، الأمر الذي جعل المفسرين يرون أنّ النحو من أدوات المفسّر، ولا يستطيع أن يتصدّى للتفسير إلاّ إذا أخذ بأدواته كاملة، ذلك أنّ القرآن الكريم جاء بلسان عربي مبين، وينبغي أن نتعرّف على قواعد اللسان العربي، ونعرف قواعد العرب في لغتهم وسننهم في توجيه كلامهم، حتى يتسنى معرفة معاني القرآن الكريم"[2].

فوظيفة النحو لا تقتصر على ضبط الكلمات ومعرفة المرفوع والمنصوب والمجرور بل يشمل تفسير المعنى وفهمه، فالنحو عمود اللغة الذي تقوم عليه، استنادا لوظائفه وأهميته البالغة بين الفروع اللغوية الأخرى.

---

[1] –ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة(تقديم حسن شحاتة)، ص27–28.

[2] – إسماعين ونوغي، قضايا في وضع النحو العربي ووظائفه، مخبر الممارسات اللغوية، جامعة ميلود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2012م، العدد (09)، ص95–96.

وبناءا على هذا فإن كلاّ من المعلّم والمتعلّم بحاجة إلى مادة القواعد العربية التي تساهم في: "تقويم اعوجاج اللسان وتصحيح المعاني والمفاهيم"[1] ومن ثم التعوّد على النطق الصحيح والمعنى السليم.

فاللنحو دور كبير جدّا حيث أنّه لا يمكن لأي باحث الاستغناء عنه أو إغفاله بغض النظر عن مجال الدراسة أو طبيعة البحث، وقد ورد في مقدمة كتاب 'النحو الوافي' لعباس حسن رأيه مستنكرا عن الذين يغفلون قيمة النحو العربي وأهميته في اللغة العربية وميادينها قائلا: "وليس من شك في التراث النحوي والصرفي الذي تركه أسلافنا أنّه نفيس غاية النفاسة، وأنّ الجهد الناجح الذي بذلوه فيهما خلال الأزمان المتعاقبة جهد لم يهيأ للكثير من العلوم المختلفة في عصورها القديمة والحديثة، ولا يقدر على احتمال بعضه حشود الثرثارين العاجزين، الذين يوارون عجزهم وقصورهم –علم الله– بغمز النحو والصرف بغير حق، وطعن أئمتهما الأفذاذ..."[2].

وعلى هذا تكون المهمة المنوطة بالعالم والمتعلّم هي إيجاد الصيغ الضرورية لتعلم النحو العربي، والبحث عن السبل التي تكفل تعليمه بفائدة، وليس من المسموح به الطعن والتجريح في العلماء الذين خاضوا غماره سواء أكان قديما أم حديثا.[3]

فلا بد من التركيز على تعليمية النحو التي تسعى "للبحث في كيفية اكتساب المهارات اللغوية عند المتكلم، وتقول إحدى الباحثات في اللغة والنحو: "لا تكمن أهمية تعليمية النحو في اكتساب المتعلّم ملكة نحوية مهمة أو قويّة، بقدر ما تكمن الأهمية في كيفية توظيف وتجسيد هذه الملكة في الكلام والجمل التي ينشأها"[4].

---

[1] – راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، دار الكتب الحديث، إربد، عمان، ط1، 2009، ص260.

[2] – عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، مصر، ط3، (د ت)، ج1، ص03.

[3] – إسماعين ونوغي، قضايا في وضع النحو العربي ووظائفه، ص97.

[4] – أكلي سورية، حركة تيسير تعليم النحو العربي في الجزائر، رسالة ماجيستير، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة ميلود معمري، تيزي وزو، الجزائر 2012، ص26.

فالتعليمية تبحث في كيفية توظيف المعلومات التي يتلقاها المتعلّم نطقا وكتابة، بغية ضبط أدائه خلال الممارسة الفعلية للحدث اللغوي.

3-طرائق تدريس النحو العربي:

توطئة:

تعتبر طرائق التدريس من الأدوات الفعالة والمهمة في العملية التعليمية، كونها تلعب دورا أساسيا وفعالا في تنظيم الحصة الدراسية وفي تناول المادة العلمية، ولا يستطيع المعلم الاستغناء عنها، ومن دونها لا يمكنه تحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة.

"ولقد احتلت طريقة التدريس في أقوال المعلمين، ورجال التعليم وتفكيرهم مكان الصدارة، فقد ذهب كثير منهم إلى تفضيل طريقة التدريس على غيرها من أركان العملية التعليمية، فهم يرون أنّ منهجا فقيرا في محتواه جيّدا في طريقة تدريسه أفضل بكثير من منهج غني وطريقة تدريس سيئة جامدة"[1].

ونظرا لأهمية طريقة التدريس ودورها في التعليم وجب عليها تحديد مفهومها أولا؟

-مفهوم طريقة التدريس:

لقد أُعطِيَّ لطريقة التدريس تعريفات عدة نذكر منها:

المقصود بطريقة التدريس: "الأسلوب الذي يستخدمه المعلم، في معالجة النشاط التعليمي، ليحقق وصول المعارف إلى طلابه بأيسر السبل، وأقل الوقت والنفقات، وتستطيع الطريقة الناجحة في هذه الحالة معالجة الكثير من النواقص في المنهج أو الكتاب أو الطالب"[2].

ويعرّفها آخر على أنها: "الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة، وهي في هذه الحالة تمثل الجزء الأساسي في المنهج التعليمي، وأهم أهداف العملية التعليمية، فهدف

[1] – ينظر: طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2009، ص 12.

[2] – طه علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص 34.

العملية التعليمية إحداث تغير مرغوب في سلوك المتعلم بإكسابه المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم ولا يتحقق ذلك إلا بطريقة تدريس ناجحة"[1].

ويصفها آخر بأنها: "العصا السحرية التي يستطيع بها المدرس أن يُوجِد من المنهج والطالب شيئا آخر، بل أنّ المنهج مادة وطريقة وهنا تكون الطريقة وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها في مواقف الحياة الطبيعية التي تؤدي إلى نمو الطلبة بتوجيه من المدرس وإرشاده"[2].

وبناء على ما تقدم فإن طريقة التدريس تتمثل في المسار والخطوات التي يتبعها المدرس خلال تقديمه للمادة العلمية لطلبته، ولهذا تنوّعت وتعددت أساليب وطرائق التدريس فنجد:

- "طرائق قائمة على جهد المعلم: (مثال ذلك: المحاضرة أو الإلقائية،...).
- طرائق قائمة على جهد المعلم ونشاط المتعلّم: (مثل: الاستقرائية، النص الأدبي، الاكتشاف، الاستجوابية...)
- طرائق قائمة على نشاط المتعلم: (مثل: طريقة النشاط، حل المشكلات..)"[3]

وما يهمنا في بحثنا هو: أهم الطرائق المعتمدة في تدريس النحو العربي ونذكر من أبرزها ما يلي:

أ-الطريقة القياسية :

وتعد هذه الطريقة من الطرائق التقليدية المعتمدة في تدريس النحو ، وقد ذُكِر لهذه الطريقة العديد من التعريفات لدى المهتمين بمجال التعليم و التدريس أهمها :

[1] – طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية ، ص12.

[2] – طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2005، ص202.

[3] – ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة (تقديم حسن شحاتة)، ص65.

أن الطريقة القياسية : "تقوم على البدء بحفظ القاعدة ، ثم إتباعها بالأمثلة و الشواهد المؤكِّدة لها"[1].

ويعرّفها آخر على أنها : " تقوم على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج ، ومن الحقيقة العامة ،إلى الحقائق الجزئية ، ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج"[2]

ويصفها آخر : " تقوم على حفظ القاعدة منذ البداية ، ثم الإتيان بشواهد و أمثلة تثبتها ، وهذا يعني أنّها تقوم على الحفظ ، فالطالب ملزم بحفظ القواعد أولا ثم تعرض عليه الأمثلة التي توضح هذه القاعدة أي أن الذهن يبدأ من الكل إلى الجزء"[3].

يتضح مما سبق من عرض المفهوم الطريقة القياسية التي يتمّ الانطلاق فيها من الكل إلى الجزء ، ومن العام إلى الخاص ، وذلك يكون بعرض و تقديم القاعدة المقصودة أولا ، ثم توضيحها بالأمثلة لكي تترسخ في ذهن المتعلم .

ومن أبرز ما تتميز به هذه الطريقة من مزايا :

" أنها طريقة تمتاز بسهولة السير فيها وفق خطواتها المقررة ... وهي أيضا طريقة سريعة لأنها لا تستغرق وقتا طويلا"[4]

---

[1] – علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص258.

[2] – زكرياء اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، (د ط)، 2005، ص224.

[3] – سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص228.

[4] – طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص219.

ومن فوائدها أيضا : "سهولة عرضها ، حتى أن بعض التربويين أطلق عليها طريقة " ضرب زيد عمرا " فالأساس في هذه الطريقة هو تحفيظ القاعدة واستحضارها باعتبارها غاية في حد ذاتها"[1].

ويسير تدريس النحو وفق هذه الطريقة على خطوات تتمثل في تمهيد يقوم من خلاله المدرس تهيئة طلبته للدرس بغية لفت انتباههم وشدّهم إليه، ثم يقوم بعرض القاعدة وتفصيلها و شرحها بأمثلة توضيحية ، وبعد تأكده من وصول القاعدة إلى أذهان طلبته ورسوخها ، ليقوم في الأخير باكتشاف مدى فهمهم واستيعابهم للقاعدة و يكون ذلك بطرح الأسئلة أو تطبيقات حول القاعدة ، وتسمى هذه المرحلة مرحلة التطبيق وهي آخر مرحلة في هذه الطريقة .

ب-الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية):

عرّفت هذه الطريقة بالاستقرائية و هناك من يطلق عليها مصطلح الاستنباطية وهي طريقة : " تقوم بالبدء بالأمثلة التي تشرح وتناقش ، ثم تستنبط منها القاعدة"[2].

" وتستند هذه الطريقة إلى أساس فلسفي مؤداه أنّ الاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة ومدارجها ليصل به إلى المعرفة في صورتها الكليّة بعد تتبع مسار أجزائها وعليه فهدف هذه الطريقة هو الكشف عن القواعد و الحقائق ، واستخدام الاستقصاء في تتبعها و الوصول إليها".

" والاستقراء أسلوب يشجع التفكير، ويبدأ بفحص الجزئيات، أي الأمثلة ثمّ الخروج من دراستها بقاعدة عامة مستنبطة منها بعد النقاش"[1] .

[1] – زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص224.

[2] – علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،(دط)، 1991، ص338.

وعليه فالطريقة الاستقرائية تقوم بتقديم الأمثلة ، والتي يتمّ من خلالها استخراج القاعدة لذلك فهي تنطلق من الجزء للوصول إلى الكل أي القاعدة لهذا عدّت هذه الطريقة من الطرائق التي تثير تفكير المتعلّم ، ومن ثم تفعيل دوره في العملية التعليمية.

وتمتاز هذه الطريقة بمزايا كثيرة نذكر منها :

" أنها تثير لدى الطلبة قوّة التفكير، و تأخذ بأيديهم تدريجيا للوصول إلى الحقيقة و هي طريقة جادّة في التربية ، إذ يصبح التطبيق عليها سهلا، و هي تتخذ الأساليب و التراكيب أساسا لفهم القاعدة"[2].

أنها تتدرج في الوصول إلى المعرفة ، و بذلك تثّبت المعرفة نفسها في عقول التلاميذ، ولا تندثر بسهولة ، كما تحرك الدوافع النفسية لدى التلاميذ فيندفعون إلى المشاركة في الدرس ، ويرغبون في التعلم"[3].

فالمعلم وفق هذه الطريقة يقوم بتحضير الأمثلة، ثم يناقشها مع تلاميذه للتوصل في الأخير إلى بناء القاعدة بعد فهمها تدريجيا من الجزء إلى الكل.

ج-طريقة أسلوب السياق المتصل :

" وتسمى أيضا بالطريقة المعّدلة عن الاستقرائية ، أو طريقة النص الأدبي"[4]، وتقوم على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار، وهي: تسير بكتابة النص الأدبي أمام

[1] – سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص228.

[2] – طه علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس اللغة العربية، ص53.

[3] – حسني عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر، (د ط)، 2005، ص325.

[4] – طه علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، ص71.

التلاميذ مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميز ، أو بوضع خطوط تحتها، و بعد أن يقرأها التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يصل إلى استنباط القاعدة.[1]

وفي هذه الطريقة " يعرض المعلم نصا متكاملا يشتمل على الأساليب المتصلة بالدرس، والأساس العلمي والتربوي في هذه الطريقة أن القواعد النحوية ظواهر لغوية"[2].

مما سبق يتضح أنّ هذه الطريقة تنطلق في تدريسها للقواعد النحوية من خلال النصوص اللغوية التي يتم قراءتها وتحليلها ، ثم استخراج الأمثلة المقصودة منها ومناقشتها لاستنباط القواعد بعد فهمها وإدراكها جيدا .

وتتميز طريقة النص بأنها تخرج القواعد باللغة نفسها، وتعالجها في سياق لغوي علمي وأدائي متكامل.[3] أي أنها تمزج القواعد باللغة نفسها كما أنّها تقلل من الإحساس بصعوبة النحو، وتُظهِر قيمته في فهم التراكيب وتجعله وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم و الموازنة و التفكير المنطقي المرتب، يزاد على ذلك أنها تعتمد القراءة و تجعلها مدخلا للنحو.

وتجعل من تذوق النصوص مجالا لفهم القواعد لتخرج بذلك بين العواطف والعقل، وأن مزج النحو بالتعبير الصحيح يؤدي بطبيعة الحال إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصه الإعرابية ،وهي أخيرا تدريس القراءة السليمة وفهم المعنى وتوسيع دائرة معارف الطلبة وتدريبهم على الاستنباط.[4]

[1] – سعدون محمود الساموك،، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص229.

[2] – زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص228.

[3] – طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص224.

[4] – طه علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، ص71-72.

د-طريقة النشاط:

تعتمد هذه الطريقة على نشاط التلاميذ وفاعليتهم، وفيها يقوم المعلم بتكليف تلاميذه بجمع الشواهد والأمثلة التي لها صلة بموضوع الدرس من القرآن الكريم، والأبيات الشعرية ومن موضوعات القراءة والنصوص المقررة عليهم، ثمّ يطلب منهم أن يتعاونوا فيها بينهم على فهم موضوع الدرس، واستنباط القاعدة.[1]

فهذه الطريقة "تقوم على جهد التلاميذ معا وتنظيم المعلم لها حتى يتم استخراج القاعدة"[2].

إنّ هذه الطريقة إيجابية وفعالة كونها تجعل المتعلم يعتمد على نفسه وتحفزه على التعلم وتثير تفكيره، مما يفعل دوره في العملية التعليمية بشكل إيجابي.

كانت هذه أبرز الطرائق المعتمدة في تدريس النحو العربي، حيث تتميز كل طريقة عن الأخرى بمزايا معينة، في توصيلها للقواعد النحوية إلى المتعلّم، وتجدر الإشارة إلى أنه لا يمكن الجزم بوجود طريقة أفضل عن الأخرى، استنادا لما ورد في رأي زكرياء إسماعيل مؤكدا في قوله أنه: "لا ندعي أن هناك طريقة مثلى لتدريس النحو، فالاستنباط ضروري، كما أنّ القياس مهم، كذلك الاستقراء الذي يعتمد على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير وحل المشكلات بناء عليه"[3].

وعلى هذا لا توجد طريقة أفضل من الأخرى، فالمدرس الناجح هو الذي يستطيع اختيار ومزج الطرق إذا استدعت الضرورة ذلك في سبيل توصيل المعرفة النحوية للمتعلمين وفهمها واستيعابها بشكل صحيح.

---

[1] – ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة (تقديم حسن شحاتة)، ص71.

[2] – سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص229.

[3] – زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص132.

4-أهم الاتجاهات الحديثة في تدريس النحو:

هناك عدّة اتجاهات حديثة ومبادئ أساسية تهتم بكل جوانب العملية التعليمية التي تساعد في تيسير تعلم القواعد النحوية ومن ثم اكتسابها وممارستها، وتتمثل في كل من (المنهج و والتلميذ والمعلم وطريقة التدريس) وفيما يلي تفصيل ذلك:[1]

أ-باعتبار المنهج:

- الاقتصار على الأبواب التي لها صلة بصحة الضبط و تأليف الجملة تأليفا صحيحا،[2] وهذا يعني الاتجاه في تعليم القواعد إلى منهج النحو الوظيفي، ونعني بذلك أن نتخير من النحو ماله صلة وثيقة بالأساليب التي تواجه التلميذ في الحياة العامة أو التي يستخدمها.[3]

- التدرج في عرض أبواب القواعد، فتدرس بعض الأبواب مجملة في أحد الصفوف، ثم تعاد دراستها في صف تال مع شيء من التفصيل.

- جعل المنهج وحدات متكاملة، تشمل كل وحدة عدّة أبواب متجانسة أو متحدّة الغاية.[4]

- البعد بالمنهج عن الترتيب التقليدي في معالجة مشكلات النحو وتخليصه من الشوائب التي لا تفيد ومن كثير من المصطلحات الفنيّة.[5]

---

[1] - ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة (تقديم حسن شحاتة)، ص62.

[2] - عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط14، 1991، ص209.

[3] - ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص62.

[4] - عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص210.

[5] - ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، ص62.

ومنه نستنتج أن المنهج لا بد أن يراعي كل ما يتعلق بسلامة النطق وصحة التعبير في وضعه للقواعد، إضافة إلى موافقته لبيئة المتعلم ومحيطه، وأن يراعي التدرج في عرض الأبواب النحوية، وذلك انطلاقا من الكل وصولا للجزء.

ب- باعتبار التلميذ:

- لا بد من وضوح الهدف والغاية من تدريس القواعد في ذهنه أولا، حتى يشعر بحاجتها وأهميتها، ولذلك ينبغي أن تتاح له فرص كثيرة للكلام والكتابة، وفيها يستخدم القاعدة، وعندئذ يشعر بحاجة إلى معرفتها ويبذل جهده في تعلمها ويحسّ بقيمتها في حياته وتعبيره.

- استغلال دافعية المتعلم لأنهّا تساعد على تعلم القواعد وتفهمها، حيث يمكن للمعلم أن يجعل الدراسة قائمة على حل المشكلات، كالأخطاء التي يكثر شيوعها وتكرارها في كتاباتهم وقراءتهم يمكن أن تكون محورا لدراسة النحو، وقد أجريت دراسات علمية كثيرة في هذا المجال، وذلك بهدف معرفة الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلاميذ في كل المراحل التعليمية.[1]

مما سبق نستنتج أن المتعلم أو التلميذ هو عنصر ضروري في العملية التعليمية، إذ لا بد من استغلال دافعيته في التدريس وإعطاءه فرص للحوار والمناقشة إضافة إلى أنه يجب أن يكون على دراية واسعة بأهمية تدريس القواعد ودورها الكبير في ضبط الأداء اللغوي السليم والتركيب الصحيح.

[1] - ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، ص62-63.

ج- باعتبار المعلم:

لابد أن يعمل المعلم جهده للمزج بين فروع اللغة وفنونها، فيربط بين القراءة والنحو وإجادة الخط وسلامة التعبير حتى يشعر التلميذ أن هذه هي اللغة، فلا يكفي أن يقوم المدرس بذلك، بل يجب أن يعوّد التلميذ على الربط والتكامل بين فنون اللغة، كما ينبغي أن يمتد ذلك إلى مدرسي العلوم الأخرى.

ولا بد أن يستشير دوافع التلاميذ وحاجاتهم للقواعد النحوية، بأن يعايشهم في موقف من مواقف التعبير أو القراءة، فإذا حدث خطأ في ضبط كلمة من الكلمات انتهز المعلم هذه الفرصة، وأرشدهم إلى الضبط الحقيقي وإلى القاعدة النحوية، وبذلك ينشأ عندهم الميل إلى دراسة هذه القاعدة.[1]

إنّ للمعلم دور كبير في العملية التعليمة من حيث قدرته على مزج فروع اللغة وفنونها، وتحفيزه وتشجيعه لطلبته وحثِّهم على تعلم القواعد وحاجاتهم إليها.

هـ- باعتبار طريقة التدريس والوسائل التعليمية:

- تدرس القواعد في إطار الأساليب الكائنة في محيط المتعلم، وفي مستواه، وتلك التي ترتبط بواقع حياته.
- الاهتمام بالموقف التعليمي والوسائل المعينة وطريقة التدريس والجو المدرسي والنشاط.
- الاهتمام بالممارسة وكثرة التدريب على التمارين، ذلك لأنّ التمارين تعمل على تثبيت القاعدة وفائدة جدواها.[2]

[1] - ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة (تقديم حسن شحاتة)، ص62-63.

[2] - المرجع نفسه، ص63-64.

- ينبغي مناقشة الأمثلة من الناحية المعنوية، قبل مناقشة دلالاتها النحوية، وخاصة الأمثلة المختارة من الحكم أو الأمثال أو الشعر.
- يجب أن ترمي الطريقة إلى كيفية الانتفاع بالقواعد في ضبط النطق والكتابة لا إلى استيعاب الصور، وحفظ الأحكام.
- تمكين التلاميذ من أداء المعاني المختلفة بالأساليب المنوعة الصحيحة كالنفي والتوكيد والشرط والتعليل والوصف والقسم والتعجب والتخصيص وغير ذلك من المعاني، التي تعرض في الأذهان، ويحتاج التعبير عنها إلى القوالب الصحيحة.
- دراسة بعض الأبواب بطريقة عملية، تساير الاستعمال الفطري، وذلك كالضمائر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والاستفهام والجواب، ونحو ذلك.
- تجنب الطريقة الجدولية المعقدة، التي تحوِّل درس القواعد إلى درس شبيه بالقواعد الرياضية.
- جعل القواعد من الوسائل المعينة على الفهم والتعبير السليم.[1]

وخلاصة لهذه الاتجاهات التي تساعد التلميذ على استيعاب القواعد من حيث المنهج الذي لا بد أن يراعي التدرج في عرض الأبواب النحوية، وكل ما يتعلق بالأداء اللغوي السليم، وأن تكون الطريقة المتبعة في تدريس القواعد سهلة وبسيطة بعيدة عن الأساليب المعقدة، وعلى التلميذ إدراك أهمية القواعد وحاجته إليها في ضبطه لأدائه اللغوي، أما المعلم فعليه أن يعمل على استغلال دوافع التلاميذ وأن يؤدي دوره في سبيل توصيل المعرفة لتلاميذه.

[1] – عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص210–211.

ثالثا: النظم مفهومه، وإرهاصاته في النحو العربي

1-مفهوم النظم الشعري (التعليمي):

يطلق الدارسون على هذا النوع من النظم عدّة مصطلحات: فمنهم من أطلق عليه الشعر التعليمي، ومنهم من أطلق عليه اسم الشعر المنظوم، ومنهم من يسميه شعر المتون، وهذه المصطلحات قد أطلقت على الشعر الذي يصطنعه الشعراء عادة لنظم العلوم والمعارف تسهيلا لحفظها.

وقد عرِّف الشعر التعليمي على أنّه: "الشعر الذي تنظم فيه فنون العلم المختلفة كالنحو والفقه والتاريخ تسهيلا لحفظها"[1].

وشاع هذا الشعر كذلك عند بعض الدارسين بالمتن المنظوم، والمتن مصطلح: "جرى إطلاقه عند أهل العلم على مبادئ فن من الفنون تكثف في رسائل صغيرة غالبا، وهي تخلو في العادة من كل ما يؤدي إلى الاستطراد أو التفصيل كالشواهد والأمثلة إلاّ في حدود الضرورة، وذلك لضيق المقام عن استيعاب هذا ونحوه، لذلك عُدّت المتون الأقل ألفاظا، الأحسن في ذاتها والأكثر قبولا عند الدارسين".

وعرِّف المتن كذلك بأنه: "الكتاب الأصلي الذي يكتب فيه أصول المسائل، ويقابله الشرح، مولد لم يرد عن العرب، وإنّما هو مما نقله العرف تشبيها له بظاهر الظُهر، الذي هو معنى المتن الأصلي في القوة والاعتماد عليه"[2].

فالمتن في أصله كتاب جمع فيه مبادئ وأصول علم أو فن من الفنون مراعيا في ذلك الاختصار والإيجاز، وتجنب التفصيل بذكر الأمثلة والشواهد إلا عند الضرورة.

---

[1] – عبد الرحمان عبان، الشعر التعليمي في الأدب الجزائري القديم على عهد الموحدين دراسة في موضوعاته وبنيته (ابن معطي نموذجا)، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2008، ص40.

[2] – عبد العزيز بن إبراهيم بن قاسم، الدليل إلى المتون العلمية، ص66.

"وقد عرفت المتون قديما، وكانت تسمى المختصرات (مثل: كتاب المختصر للخرقي عمر بن الحسين...)، وقد اقتضت الحاجة التعليمية وجود هذا المنهج ليسير عليه الطالب وهو: المتن الذي هو الأساس الذي يبني عليه الطالب علمه في كل فن بحسبه، وشرح لهذا المتن، حاشية لهذا المتن وتقرير على الحاشية"[1].

وتنقسم المتون إلى قسمين:

متون منثورة: وهي الأكثر.

متون منظومة: في أبيات من الشعر يسمى الشعر التعليمي، وتكون غالبا من بحر الرجز، وقد تكون من غيره. فهذا النوع من النظم أي 'الشعر التعليمي' نظم علمي يخلو من العواطف والأخيلة، ويقتصر على الأفكار، والمعلومات، والحقائق العلمية المجردة.[2]

يتضح مما سبق أن الشعر التعليمي يقتصر في نظمه على العلوم والمعارف والحقائق، لذلك فهو لا يراعي كل ماله علاقة بالخيال والعواطف، بل يكتفي بذكر المعارف فحسب، ولقد تعدد النظم في مختلف العلوم، وما يهمنا في بحثنا هذا هو النظم في النحو العربي وسنتطرق إليه فيما بعد.

وقد أشار مؤرخو الأدب العربي والباحثون إلى هذه الظاهرة (نظم العلوم)، وذلك حين محاولتهم لتحديد أصولها وطبيعتها، فأرجعها بعضهم إلى أصول أجنبية وأرجعها بعضهم الآخر إلى أصول عربية، وجعلها فريق منهم من الفنون الشعرية، وأخرجها فريق آخر من دائرة الشعر، فنجد 'أحمد أمين' مثلا قد ربط نشأة الشعر التعليمي في الأدب العربي بتأثير من الثقافة الهندية وذلك نتيجة ولَعِهِم الشديد بهذا الفن ويرى أنّ هذا الاتجاه كان له تأثير في نشأته عند العرب.

وعاد به طه حسين إلى الثقافة اليونانية، واستدلّ على ذلك بقصائد الشاعر اليوناني 'هيزيود' الذي نظم تاريخ الآلهة وأحاديثهم، كما نظم قصيدة بعنوان 'الأعمال والأيام' والتي

[1] – المرجع نفسه، ص68-69.

[2] – المرجع نفسه، ص67.

بيّن فيها فصول السنة وما يلائمها من ضروب الزراعة، وما يحتاج إليه الزارع من أداة وجهد وفن، إلى غير ذلك مما يرونه اليونان علما في ذلك الزمن.[1]

في حين يرى 'شوقي ضيف' أنّ الشعر التعليمي نشأ نشأة عربية خالصة في أواخر الدولة الأموية، أي في أواخر القرن الأول وبداية الثاني، إذ يعتبر أراجيز 'رؤبة والعُجَاج' متونا لغوية حيث يقول: "وأصبحت الأرجوزة تؤلف من أجل حاجة المدرسة اللغوية وما تريده من الشواهد والأمثال، والأرجوزة الأموية من هذه الناحية تعدّ أول شعر تعليمي ظهر في اللغة العربية"[2].

ويرى مصطفى هدارة: "أن الشعر التعليمي كان اتجاها جديدا من اتجاهات الشعر العربي في القرن الثاني الهجري، دعا إلى وجوده انتشار التعليم، وامتزاج الثقافات، ودخول علوم ومعارف أجنبية إلى الفكر العربي، وسواء أكانت نشأته عربية خالصة أم بتأثير أجنبي هندي أو يوناني، فهو في نظرنا ليس فنا مؤثرا ولا شعرا خالدا، وليس له من الشعر إلا اسمه"[3].

يتضح أن الدكتور 'مصطفى هدارة' يعدّ النظم الذي يتناول العلوم والمعارف ليس شعرا لافتقاره خاصية التأثير في المتلقي، وبذلك فهو ينفي صفة الشعر على هذا الاتجاه الجديد الذي يهدف إلى تعليم مسائل وقضايا علم من العلوم ، وقد كان علم النحو من أبرز العلوم التي شهدت هذا الاتجاه كوسيلة لتسهيل حفظ قواعده وأحكامه النحوية.

2-النظم في النحو العربي وبداياته:

شهد النحو العربي كغيره من العلوم ظهور العديد من المتون النحوية وقد كانت "نظما ونثرا، فأما النظم هو ظاهرة جديدة لم تكن مألوفة في التآليف النحوية الأولى،

---

[1] – ينظر: محمد مصطفى هدارة، اتجاهات الشعر العربي في القرن الثاني الهجري، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د ط)، 1963، ص355-365.

[2] – شوقي ضيف، التطور والتجديد في الشعر الأموي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط8، 1987، ص319.

[3] – محمد مصطفى هدارة، اتجاهات الشعر العربي في القرن الثاني الهجري، ص367.

وجدت لتكون وسيلة من وسائل الحفظ، وقد سادت هذه الظاهرة مدة طويلة في تاريخ الدرس النحوي عرفنا خلالها منظومات كثيرة".

وقد كان النحاة في هذه المتون المنظومة والمنثورة يعيدون صياغة القواعد النحوية التي يستقونها من المؤلفات النحوية الأولى، ويعرضونها في تلك المتون بعبارات مقتضبة، وأمثلة موجزة تخضع في أكثر الأحيان لمتطلبات النظم والقافية فتأتي مختصرة، ولا شك في أنّ هذا النمط من التأليف كان استجابة لحاجة تعليمية في إيجاد المؤلفات التي تشبه إلى حد ما الكتب المدرسية في تلك العصور، إذ يتوخى مؤلفوها الإيجاز في عرض المعلومات وتقديمها للمتعلمين بشكل مبسط سهل قابل للحفظ.[1]

ونظرا لخفة الشعر على اللّسان، وسهولة حفظه استعان به مصنّفوا العلوم والفنون بصفة عامة في ضبط قواعدهم وأحكامهم، وقد كان للنحو في هذا الميدان النّصيب الأوفى، فكثر النظم فيه، بين قصيد على قافية واحدة، إلى أرجوزة متعددة القوافي، وبين نظم في مسألة واحدة من مسائله إلى نظم يستغرق كل أبوابه ومسائله.[2]

مما سبق يتضح أنّ النحاة استعانوا بالنظم وإيقاعاته الموسيقية، وخفته على اللسان لصياغة منظومات شملت القواعد والأحكام النحوية، وقد لجأ علماء النحو إلى هذا النمط من التآليف النحوية حرصا منهم على تعليم النحو، وتسهيل حفظ قواعده.

وتُنتسَب أول منظومة في النحو العربي إلى: 'الخليل بن أحمد الفراهيدي' بناء على ما ورد في كتاب 'مقدمة في النحو العربي' المنسوب إلى 'خلف الأحمر' المتوفي سنة (180 هـ).

[1] – ينظر: كريم حسين ناصح الخالدي، مناهج التأليف النحوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007، ص55–56.

[2] – ينظر: ابن معط، الفصول الخمسون، تحقيق محمود محمد الطناحي، مطبعة عيسى ألبابي الحلبي، القاهرة، مصر، (د ط)، 1977، ص29.

حيث يقول: وحروف النسق خمسة وتسمى حروف العطف، وقد ذكرها الخليل بن أحمد في قصيدته في النحو وهي:

فانْسُق وصِلْ بالواوِ قولَكَ كُلَّه *** وبلا وثمَّ و أو فليستَتْ تصْعُبُ

الفاء ناسِقَة كذلك عِندَنا *** وسبيلُها رَحْبُ المذاهبِ مُشعَبُ[1]

وقد شك بعض من الباحثين بصحة هذا القول، ويشير أحدهم بهذا الشأن: "هذا قول واضح البطلان، فإنّ روح هذا الشعر تنفي أن يكون للخليل، ولم يذكر أحد ممن ترجموا للخليل أن له قصيدة في النحو وقد علق الأستاذ 'عز الدين التنوخي' في حواشيه على كتاب ' خلف الأحمر' المذكور، فقال: "والنحاة لا يذكرون أن له (أي للخليل) قصيدة في النحو وإن كانت كتب المصنفين لا تذكر بأجمعها في إثبات مصنفاتهم فعلى هذا تكون هذه القصيدة النحوية –إن صحت نسبتها– هي من جملة ما ضاع من كتب الخليل"[2].

وبعض من الباحثين يذهب إلى أنّ أقدم من نَظَم في النحو العربي هو: 'أحمد بن منصور الْيُشْكُري'[3] المتوفي سنة (370 هـ)، والذي نظم أرجوزة في النحو عدد أبياتها ثلاثة آلاف إلاّ تسعين بيت، تناول فيها –فيما تناول– الخلاف في وزن 'غزاة' و 'رماة' و 'قضاة' ونحوها، وهل هي على وزن 'فُعْلَةَ' أو 'فَعَلَة' أو 'فُعَّل'؟ وقد قال في مطلعها:

والوزن في الغُزاة والرُماة في الأصل عند جُملة الرُواة

فِعلَه ليس لها نظير في سالم من شأنِه الظهور

وآخرون فيه قالوا فَعَلَة كما تقول في الصحيح جُملة[4]

---

[1] – خلف الأحمر، مقدمة في النحو، تحقيق عز الدين التنوخي، مطبوعات مديرية إحياء التراث القديم، دمشق، (دط)، 1961، ص85.

[2] – ابن معط، الفصول الخمسون، تحقيق محمود محمد الطناحي، ص29–30.

[3] – ينظر: المرجع نفسه، ص29–30.

[4] – عبد الله بن عويقل السلمي، المتون والشروح والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي، مجلة الأحمدية، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية، الرياض، السعودية، 1420هـ العدد (4)، ص251.

وكما ترجّم له أيضا 'الفيروز آبادي' في 'البُلغَة' حيث قال: "وله أرجوزة في النحو والصرف تنيف عن ألفي بيت، نظمها سهل، وعلمها غزير أولها:

الحمد لله الذي تعالى واستخلص العزَّة والجَلالا.[1]

ثم صنف 'الحريري' صاحب المقامات (446 – ت 516 هـ) أرجوزته النحوية 'ملحة الإعراب' في ثلاثمائة وخمسة وسبعين بيتا منها:

أقول من بعد افتتاح القولِ بحمد ذي الطولِ شديدِ الحَولِ

يا سائلِي عن الكلام المنتظَم حدا ونوعًا وإلى كمٍ ينقسم

اسمع هديت الرشد ما اقول وافهمه فهمَ من له معقول

حدُّ الكلام ما أفاد المستمع نحو سعى زيد وعمرو متّبِع[2]

وبعد ذلك نظم 'الحسين بن احمد بن خيران البغدادي' المتوفي سنة (600هـ) أرجوزة حميدة في النحو كما يصفها 'السيوطي' يقول فيها:

ينزَّلُ النحوُ منَ الكَلام منزِلَةَ المِلحِ من الطَعام.[3]

كما أشار أحد الباحثين إلى أن 'حازم القرطاجني' المتوفي سنة (684 هـ) قصيدة ميمية في النحو، بلغت عدة أبياتها مائتين وسبعة عشر بيتا، وهي قصيدة من البحر البسيط، وقد نشرت في آخر ديوان حازم المطبوع نقل منها 'ابن هشام الأنصاري' عدّة أبيات في 'مغني اللبيب'[4].

[1] – ابن معط، الفصول الخمسون، ص30.

[2] – عبد الله بن عويقل السلمي، المتون والشروح والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي، ص252.

[3] - ينظر: السيوطي (جلال الدين عبد الرحمن)، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر، القاهرة، مصر، (ط2)، 1979، ج1، ص531.

[4] – ابن معط، الفصول الخمسون، تحقيق محمد الطناحي، ص33.

ثم تتابعت المتون النحوية المنظومة حتى وصلت ذروتها في القرن السابع الهجري (7هـ) أثناء عصر المماليك، واتسعت رقعتها وكثر الناظمون لها، وكان من أبرزهم 'ابن معط' و 'ابن الحاجب' و 'ابن مالك'[1].

خلاصة لما سبق ذكره سلفا تشير الدراسات والحقائق إلى أنّ أول متن منظوم في النحو العربي كان للخليل بن أحمد الفارهيدي، ثم توالت بعدها المتون واشتد ظهورها في القرن (7هـ) عصر المماليك، ليشهد هذا العلم نمطا واتجاها جديدا من التآليف النحوية هدفه الأساسي تسهيل حفظ القواعد النحوية والإلمام بأحكامها بطريقة سهلة بسيطة بعيدة عن التفصيلات والتعقيدات، التي تسهم في عدم وضوح أحكامه، لذلك استعانوا بالشعر كونه أسهل حفظا وثباتا في الذاكرة، وقد أتبع هذا النوع من التأليف في النحو كذلك من باب تيسير تعليمية النحو العربي للمتعلمين، وجعله سهلا بسيطا يستوعب أحكامه وقواعده كل المتعلمين ولا سيما المبتدئين منه.

3-أسباب نشأة النظم في النحو العربي:

ذكر العديد من الباحثين الدوافع والأسباب التي حفزت النحاة على إتباع هذا المنهج في التأليف النحوي وهي كثيرة، أجملها الدكتور: 'كريم حسين ناصح الخالدي' في كتابه 'مناهج التأليف النحوي' وأهمها ما يلي:

- رغبة عدد كبير من المسلمين الذين ينتمون إلى قوميات غير عربية في تعليم اللغة العربية، وقد صارت هذه الرغبة ملحة لكثرة عدد الداخلين في الإسلام من الأقوام غير العربية، إذ لا يخفى أنّ العلاقة بين اللغة العربية والدين الإسلامي علاقة توجب تعلمها ودراستها وضبطها لكونها لغة القرآن الكريم، وبها تحدّث النبي صلى

[1] – عبد الله بن عويقل السلمي، المتون والشروح والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي، ص252.

الله عليه وسلم، وكتبت بها التفاسير وشرعت بها الشرائع الإسلامية....وذلك ما يدفع كثيرا من أولئك الأقوام إلى إتقانها وتعلم أساليب الحديث بها.

- ظهور عدد كبير من المدارس التي يدرّس فيها الفقه والنحو والتفسير والحديث وغيرها من العلوم، الأمر الذي استوجب وضع كتب نحوية يعتمدها الشيوخ في تدريسهم.[1]
- الرغبة في تبسيط التآليف النحوية وجعلها قريبة من تناول الناس، ولا سيما المتعلمين المبتدئين منهم، وتسهيل حفظها، وقد عبر عن هذه الرغبة كثير من النحاة في مقدمات كتبهم ملمِّحين إلى صعوبة أساليب التآليف غير التعليمية، لذا ألفوا المتون المنظومة لكون الشعر أسهل من النثر، كما ألفوا المتون النثرية وشرحوا تلك المتون سعيا وراء توضيح أساليبها وإزالة الإبهام عنها.

ويذهب باحثون آخرين إلى أنّ ما دفع النحاة إلى هذا الاتجاه "علاوة على محاولاتهم تيسير النحو العربي، خوفهم على أصول اللغة العربية من الضياع" ويقول الدكتور عبد العال سالم مكرم: "أن الفتنة التتارية في بغداد قضت على التراث العربي والإسلامي بحرقها لكتب اللغة والنحو والفقه والتشريع والفلسفة والمنطق، فأراد العلماء أن يعوضوا هذا الذي فُقِدَ بكثرة التأليف والتصنيف ، ولمكانة النحو بخاصة في هذه الفترة التي كان الحكم فيها للأعاجم من مماليك خشيّ العلماء على لغة القرآن من الضياع والفساد بسبب تيار العجمة والكلمات الدخيلة، والأساليب الركيكة التي كانت تصدر من طبقة الحكام والأمراء....فأجهد العلماء أنفسهم لنشر الحركة النحوية في دور التعليم وقلما تخلو مدرسة أو مسجد من درس للنحو يقوم جنبا إلى جنب مع دروس الشريعة"[2].

كانت هذه أهم الأسباب والبواعث التي دعت إلى وجود هذا اللون من التآليف النحوية في النحو العربي، والتي ارتكزت بصورة كبيرة على الرغبة الشديدة في تسهيل

[1] – كريم حسين ناصح الخالدي، مناهج التأليف النحوي، ص49–50.

[2] – كريم حسين ناصح الخالدي، مناهج التأليف النحوي، ص51–52.

وتيسير حفظ وتعلم القواعد، إضافة إلى جمع أصول هذا العلم وأحكامه في شكل متون منظومة، يستطيع المتعلّم فهمها واستيعابها بعبارات مختصرة وأمثلة موجزة.

الفصل الثاني

دراسة تحليلية لنظم الآجرّومية

الفصل الثاني: دراسة تحليلية لنظم الآجرّوميّة

أولا: الدراسة الشكلية لنظم الآجرّوميّة "لشرف الدين يحي العمريطي"

1-لمحة موجزة عن صاحب النظم "شرف الدين العمريطي"

2-التعريف بمنظومة "الدّرّة البهيّة في نظم المقدمة الآجرّوميّة"

3-منهج العرض والتقديم في منظومته "الدّرّة البهيّة"

4-منظومة " الدرة البهيّة في نظم المقدّمة الآجرّوميّة في إطارها العام

ثانيا: دراسة مضمون منظومة " الدّرّة البهيّة"

1-خصائص ومميزات محتوى "الدّرّة البهيّة"

2-نماذج عن بعض المصطلحات التعليمية الواردة في نظم الآجرّوميّة

تمهيد:

تعدّ مسألة تعليم النحو العربي من المسائل التي نالت اهتمام العديد من العلماء والباحثين في الميدان اللغوي، وفي ميدان تعليمية اللغة العربية على وجه الخصوص، بعدّه فرعا أساسيا من فروعها، ونظرا لأهميته البالغة ودوره الكبير في سلامة اللغة وإيضاح المعنى حرص العلماء والباحثون على تعليم قواعده وأحكامه للمتعلمين بمختلف مستوياتهم التعليمية، وقد نالت قضية تعليمه اهتمام العديد من اللغويين قديما وحديثا، ونجد الدكتور"**علي أبو المكارم**" يشير إلى ذلك بقوله إن: "قضية تعليم النحو العربي من القضايا التي اتسمّت– وتتسّم– بالأهمية البالغة، هكذا شأنها في الماضي، وهذا هو حالها اليوم...، وما ذلك إلاّ لأنّ النحو صلب العربية وهيكلها ومحور مبناها وعماد معناها، وقاعدة وظائفها، وأساس تصرفها، لذلك لم تفقد قضية تعليم النحو بالرغم من طول الزمن وامتداده بها شيئا من أهميتها...، ولم تذهب قيمتها ولم تخمد فعاليتها، ولم تزل– قط – الحاجة إلى العناية بها وبحث جوانبها ومجالاتها..."[1]

فتعليم النحو ظلّ وما زال يشغل فكر اللغويين على مرِّ العصور "وقد أدى حرصهم على ذلك إلى تمييزهم بين مستويين من النحو: مستوى نظري تحليلي، ومستوى تعليمي (تربوي) وهو الغالب، فالقدماء كانوا على وعي تام بضرورة وجود مؤلفات نحوية تعليمية واضحة تناسب الفئات المختلفة من الناشئة والمتعلمين، وقد دفعهم هذا الوعي بالمشكلة إلى إعداد مختصرات ومتون... تقتصر على ما يُلبّي حاجة المتعلم في عبارة مبسطة وموجزة معتمدين في ذلك على مبدأ التدرج والانتقاء، فتجنبّوا كثيرا من المسائل الخلافية. ولم يتعصبّوا لمدرسة نحوية معينة، بل ركزّوا على الموضوعات المذهبية (التي استقرت

[1] – علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، دار الثقافة العربية، (دب)، (د ط)، 1993، ص 09.

عند جمهور النحاة)، وهكذا خلت مؤلفاتهم من الإسراف في التفصيل والتفسير والولوع بالاستشهاد والاحتجاج والتعليل، ذلك أن همهّم تقريب النحو من المتعلمين.[1]

ويعدّ متن الآجرّوميّة أو كما يسمّيها البعض المقدمة الآجرّوميّة لابن آجرّوم* "من أقصر المختصرات النّحوية التي ورثناها من التراث العربّي الإسلامي، وتكاد تكون المقدّمة الوحيدة التي كان لها الحظ الوافر في الانتشار العريض بالعالم العربّي والإسلامي على الرغم من قصر حجمها الذي لا يتجاوز العشرين صفحة في الأصل، فقد نالت اهتماما كبيرا من عدد من العلماء، حيث صارت وسيلة قيِّمة في بيان مقوِّمات اللغة العربية وأوضاعها الإعرابية لا للمعلمين والمتعلمين العرب فحسب، بل للمستشرقين أيضا الذين يريدون الوقوف على أوضاع صياغة هذه اللغة وخصائصها النحوية[2].

وقد لاقت المقدّمة الآجرّوميّة القبول عند العلماء منذ تأليفها فتناولوها باهتمام بالغ بين شارح لها، وناظم لها، ومعرِّب لألفاظها، فتوفر لها العديد من الشروح نأتي على ذكر بعض شُراحِها:

---

[1] – محمد صاري، تيسير النحو"موضة أم ضرورة؟"، أستاذ مكلف بالدروس بقسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة عنابة، الجزائر، ص 06 (مقال منشور على الموقع الإلكتروني:
www.mohamedrabeea .com/book 1-10153.doc الاثنين 17أفريل 2016، 10:30.

* : هو الإمام محمد بن محمد بن داود الصنهاجي أبو عبد الله النحوي المشهور بابن آجرّوم، بفتح الهمزة المدودة، وضم الجيم والرّاء المشددة، ومعناه بلغة البربر"الفقير الصوفي" صاحب المقدمة المشهورة بالجرّوميّة وصفه شراح مقدمته بالإمامة في النحو والبركة والصلاح، نحوي ومقرئ، له معلومات من فرائض وحساب وأدب بارع، وله مصنفات وأراجيز في القراءات وغيرها، وقد كان مولده اثنتين وسبعين وستمائة (672هـ)، وكانت وفاته سنة ثلاث وعشرين وسبعمائة (723هـ) في شهر صفر الخير، ودفن داخل باب الجديد بمدينة فاس ببلاد المغرب.(ينظر: جلال الدين عبد الرحمن السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنّحاة، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر، (دون بلد)، ط2، 1979، ج1، ص 238، 239.

[2] – عبد القادر بقادر، الآجرّوميّة بين النظم والشرح في الجزائر (دراسة في الأعلام وأنماط التأليف)، مجلة الأثر، جامعة ورقلة، الجزائر، العدد 23، 2015، ص 168.

- شرح أبي زيد عبد الرحمن بن علي بن صالح المكودي الفاسي المالكي (ت 807هـ).
- شرح الشيخ شهاب الدين أحمد بن أحمد بن حمزة الرملي الأنصاري (ت 844هـ).
- شرح أبي عبد الله محمد بن محمد المالكي المعروف بالرّاعي الأندلسي النحوي المغربي (ت 853هـ).
- شرح المقدمة الآجروّميّة لعبد العزيز بن فيصل آل مبارك (ت 1376هـ).
- شرح المقدمة الآجرّوميّة لعبد الرحمن بن محمد بن قاسم (ت 1392هـ).
- التحفة السنيَّة بشرح المقدّمة الآجرّوميّة لمحمد محي الدين عبد الحميد (ت 1393هـ)[1]

هذا غيض من فيض، إذ بلغ عدد شروحها حسب "أبي بكر ماهر بن عبد الوهاب علوش" في دراسته الموسومة ب: "الدّرر السّنيّة في دراسة المقدمة الآجرّوميّة" التسعة بعد المائة،[2] فضلا عن الحواشي المصاحبة لتلك الشروح، وقد أوردها بشكل مفصّل تباعا، ولعل هذا الاهتمام بهذا المتن عائد بطبيعة الحال إلى أهميّته في تسيير القواعد النحوية للطلّاب المبتدئين، هذا ما جعل البعض يسمّيه بالمقدّمة الآجرّوميّة،[3] إذ يجعل هؤلاء هذا المتن مقدّمة لعلم النحو يدخلون بها إليه قبل التبحر في فصوله ومباحثه ودقائقه.

كما قام عدد من العلماء بنظم الآجرّوميّة شعرا، ونذكر مما نظمها شعرا ما يلي:

---

[1] – إبراهيم أحمد الوقفي: تبسيط الآجرّوميّة، تحقيق سليمان إبراهيم البلكيمي، دار الفضيلة للنشر والتوزيع، القاهرة، (دط)، 2009، ص 10،11.

[2] – أبو بكر ماهر بن عبد الوهاب علوش، الدرر السنية في دراسة المقدمة الآجرّوميّة، الدراسة موجودة على هذا الرابط: hpp://www.meha medrabeea. Com./ book 1-1396- doc الأحد 10 أفريل 2016 الساعة 08:03.

[3] – ينظر: محمد بن صالح العثيمين، التعليقات الجلية على المقدمة الآجرّوميّة، ضبط وتعليق أبو أنس أشرف بن يوسف بن حسين، دار العقيدة، (دون بلد)، (د ط)، (د ت)، ص 42.

- نظم علي بن حسن الشافعي الشهير بالسنهوري (ت 913هـ).
- نظم برهان الدين إبراهيم بن والي المقدسي (ت960هـ).
- نظم الشيخ الفقيه أبو إسحاق إبراهيم بن عبد القادر الرياحي التونسي المالكي (ت 1266هـ).
- نظم رفاعة بن بدوي بن علي الطهطاوي المصري الشافعي (ت1290هـ).
- نظم الشيخ شرف الدين يحي العمريطي (ت 890هـ)[1].

ويعدّ النظم الأخير من أهم وأشهر المنظومات التي أنشئت لتلخيص متن الآجرّوميّة الذي سنتناوله بالدراسة والتحليل، وقبل أن نتطرق إلى ذلك نحاول التعرف على النظم وصاحبه أولا، لننتقل بعد ذلك لموضوعاته وما تضمنه من أبواب نحوية.

أولا: الدراسة الشكلية لنظم الآجرّوميّة "لشرف الدين يحي العمريطي":

1-لمحة موجزة عن صاحب النظم "شرف الدين العمريطي":

وردت ترجمة هذا الناظم في معاجم وقواميس التراجم العربية كالآتي: "هو يحي بن موسى بن رمضان بن عميرة العمريطي الشافعي شرف الدين، فقيه وأصولي، توفيّ في حدود سنة (890هـ)[2]، من قرية عمريط (شرقية مصر)، نحويٌّ، له عدّة منظومات منها: " الدّرّة البهيّة في نظم المقدّمة الآجرّوميّة"، "نهاية التدريب في نظم غاية التقريب، في فقه الشافعية"، "نظم التحرير"، "فقه وتسهيل الطرقات في نظم الورقات" في أصول الفقه.[3]

وتعدّ منظومته "الدّرّة البهيّة في نظم المقدمة الآجرّوميّة" موضوع بحثنا لنعرّض في بادئ الأمر إلى التعريف بها.

---

[1] – إبراهيم أحمد الوقفي: تبسيط الآجرّوميّة، تحقيق سليمان إبراهيم البلكيمي، ص 11.

[2] – عمر رضا كحّالة: معجم المؤلفين(تراجم مصنفي الكتب العربية)، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، (دط)، (د ت)، ج13، ص 234.

[3] – خير الدين الزركلي، الأعلام (قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين)، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط 13، 2002، ج8، ص 174

2-التعريف بمنظومة "الدّرّة البهيّة في نظم المقدمة الآجرّوميّة":

هي أرجوزة تعليمية تناولت المادة النحوية لمتن الآجرّوميّة لأبي عبد الله محمد بن محمد ابن داود الصنهاجي المعروف بابن آجرّوم نظما، احتوت على اثنين وثلاثين بابا (32) و254 بيتا استهلها بمقدمة جاء في أولها البيت الآتي ذكره:

الحمد لله الّذِي قَدْ وَفَّقَا..... لِلْعِلْمِ خَيْرَ خَلْقِهِ وَ لِلْتُّقَى[1]

فقد افتتح المصنّف منظومته بالحمدلة، والصلاة على النبيّ صلّى الله عليه وسلّم ثم بيّن الغرض والدافع من هذا النظم، وكان مجمل أبيات مقدمته 19 بيتا.

لينتقل بعد عرض هذه المقدّمة إلى تقديم محتوى منظومته. ليختم منظومته في الأخير بخاتمة آخر ما ورد فيها البيتين الآتيين:

وَأَفْضَلُ الصَّلاَةِ وَالتَّسْلِيمِ.....عَلَى النَّبِيِّ المُصْطَفَى الْكَرِيمِ

مُحَمَّدٍ وَصَحْبِهِ وَالآلِ.....أَهْلِ التُّقَى وَالْعِلْمِ وَالْكَمَالِ[2]

وقد طُبِعَ هذا النظم عدّة طبعات منها:

- مطبعة آل ياسر في مصر للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى سنة (1415هـ) اعتنى بضبطها وإخراجها الشيخ محمد بن عبد الرحيم العامري.
- ضمن مجموع أمّهات المتون في مصر مطبعة مصطفى البابي الحلبي سنة (1369هـ).
- ضمن مجموع أمّهات المتون علوم النحو والصرف، نشر دار المطبوعات الحديثة بجدّة.

---

[1] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة يليه نظمها، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،(دون بلد)، (د ط)، (د ت)، ص 15.

[2] –المرجع نفسه، ص31.

كما توفر لهذا النظم العديد من الشروح نذكر من بينها شرح:

أ- الشيخ **إبراهيم محمد البيجوري** المتوفى سنة (1277هـ) رحمه الله تعالى، في كتابه: "فتح ربّ البريّة على الدّرّة البهيّة نظم الآجرّوميّة" طبع مطبعة التقدّم العلمية في مصر سنة (1322هـ) وبهامشه: "نظم الآجرّوميّة" للعمريطي.

ب-الشيخ **أبو محمد السالمي** في كتابه: "المواهب السنيّة على الدّرّة البهيّة" نشرته وزارة التراث القومي والثقافة في مسقط سنة (1406هـ).[1]

3-منهج العرض والتقديم في منظومة "الدّرّة البهيّة":

بدأ المصنِّف- رحمه الله تعالى- كعادة المصنفين في هذا العلم، بباب الكلام عرّفه ثم بيّن أقسامه، ثم ذكر علامات كل قسم من أقسامه ثم عقد بابا للإعراب عرّفه وذكر ألقابه، وما للاسم منها وما للفعل، ثم عقد بابا لعلاماته ذكرها حركات وحروفا وحذفا لهما، ليعقد بعد ذلك بابا لعلامات الإعراب مفصِّلا فيها، ثم عقد فصلا قسّم فيه المعربات إلى قسمين قسم يعرب بالحركات وآخر بالحروف، ثم فصّل القول في ذلك على ضوء ما ذكره في باب معرفة علامات الإعراب.

ليخصِّصَ بعدها بابا للأفعال ذكر فيه أقسام الفعل، وعلامات كل قسم من هذه الأقسام، ثم تطّرق إلى باب إعراب الفعل وخصّ بذلك الفعل المضارع، ثم ذكر أدوات نصبه وجزمه.

يليه باب مرفوعات الأسماء ذكرها مُجملة ثم فصّل فيها على نحو ما رتبها حيث ذكر في المرفوعات التوابع (وهي **النعت- العطف- التوكيد-البدل**) وأتى عليها تفصيلا حتّى لا يعود إليها في منصوبات الأسماء ومجروراتها.

[1] -عبد العزيز بن إبراهيم بن قاسم، الدّليل إلى المتون العلميّة، ص499-500.

وبعد ذلك عقد بابا لمنصوبات الأسماء، ذكرها مجملة ثم فصّل القول فيها على نحو ما رتّبها، ولم يعد إلى ما ذكره في باب مرفوعات الأسماء تجنبا للتكرار (على نحو خبر كان وأخواتها، واسم إن وأخواتها)،ثم عقد بابا لمخفوضات الأسماء ليختم منظومته في الأخير بباب الإضافة.[1]

والحق أن نقرّ أن الناظم سار في نظمه على منهج متن الآجرّوميّة لابن آجرّوم من حيث ترتيب الأبواب وموضوعاتها بدءا بباب الكلام ثم باب الإعراب وعلاماته لينتقل إلى باب الأفعال بأقسامها الماضي والمضارع والأمر، وكذا الأسماء من مرفوعات ومنصوبات ومخفوضات، إلا أنّه زاد على متن الآجرّوميّة بعض التفصيلات كباب المعرفة والنكرة وقد أشار إلى ذلك في مقدّمته:

نَظَمْتُهَا نَظْماً بَدِيعاً مُقْتَدِي.....بِالأَصْلِ في تَقْرِيبِهِ لِلمُبْتَدِى

وَقَدْ حَذَفْتُ مِنْهُ ما عَنْهُ غِنَى.....وَزِدْتُهُ فَوَائِداً بِهَا الغِنَى

مُتَمِّماً لِغَالِبِ الأَبْوَابِ.....فَجَاءَ مِثْلَ الشَّرْحِ لِلْكِتَابِ

أشار المصنف في هذه الأبيات تعمدّه حذف كلّ قول مرجوح لإمكانية الاستغناء عنه، وزيادته لما فيه من الفوائد، فكان نظمه هذا مستكملا لمعظم الأبواب النحوية، وكأنه يشرح متن ابن آجرّوم.[2]

---

[1] – ينظر: أبو بكر ماهر بن عبد الوهاب علوش، الدرر السنية في دراسة المقدمة الآجرّوميّة، الدراسة موجودة على هذا الرابط

hpp://www.meha medrabeea. Com./ book 1–1396– doc الاثنين 11 أفريل 2016، الساعة 40:10.

[2] – ينظر: محمود أبو الهدى الحسيني، محمد رجب ديب، شرح الدرة البهية " نظم الآجرّوميّة"، دار العصماء، سورية، ط1، 2012، ص 15.

والواضح من قوله أنّه راعى المتعلم المبتدئ لذلك كان عرضه واضحا وبسيطا ومختصرا في شكل قالب شعري يسهّل على المتعلم حفظه.

والمتمعن في منهج عرض وتقديم منظومة "الدّرّة البهيّة" يجد أن المصنِّف – رحمه الله– لم يتجاوز منهج عرض المؤلفات النحوية السابقة لعصره، بل سار على منهج القدماء وترّسم خُطاهُم، ويعدّ هذا تقليدا يعود بجذوره الأولى إلى إمام النحاة 'سيبويه' الذي استهل كتابه بباب: "ما الكلم من العربية" ليقرّ أن "الكلم اسم، وفعل، وحرف جاء لمعنى ليس باسم ولا فعل، فالاسم: رجل، وفرس وحائط...الخ."[1]

إلّا أنّ مستوى التآليف النحوية الأولى لا يُضاهي محتواها ما ورد في هذه المنظومة التي أُقْتُصِرَّ مضمونها على المادة النحوية دون المادة الصرفية، والأساليب والتراكيب، ويرجع السبب في ذلك حسب ما يراه البعض إلى عدّة عوامل أهمها:

- أن الهدف من المتن هو تعليم النحو العربي للناشئة.
- حاجة المتعلمين للإعراب لأن اللغة العربية من خصائصها ومميزاتها الإعراب.
- ثقل المادة الصرفية على المتعلمين المبتدئين.
- تسهيل وتبسيط المعارف النحوية وفهم قواعدها ليسهل حفظها.

وقد راعى المصنِّف – رحمه الله تعالى– الاقتصار على الأبواب والأقسام المذكورة، وكان حذفه لبقية الأبواب النحوية نابع من إدراكه لصعوبتها على المتعلِّم المبتدئ، التي من شأنها أن ترهق فكره.[2]

---

[1] – سيبويه (عمرو بن عثمان)، الكتاب، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط3، 1988، ج1، ص 12.

[2] – ينظر: عبد القادر بقادر، الآجرّوميّة بين النظم والشرح في الجزائر (دراسة في الأعلام وأنماط التأليف)، ص 169.

4-منظومة " الدرة البهيّة في نظم المقدّمة الآجرّوميّة في إطارها العام:

حاكى المصنِّف –رحمه الله تعالى– لغة القدامى في عرض محتوى منظومته، فجاءت لغته صعبة لا تساير واقع المتعلّم في العصر الحالي، "كما أن أسلوبها، محتواها، ومنهج تصنيفها لا يتفق مع الحقائق التربوية الحديثة، والمناهج التعليمية العصرية، لصعوبة أسلوبها."[1]

فهذه المنظومة كُتِبَتْ بأسلوب ولغة تتناسب وطُلابُ هذا العلم في ذلك العصر، وما هو شائع في لغة ذلك الزمن غير ما هو شائع في لغة اليوم، لهذا نجد أن معظم أساتذة النحو حديثا حيث يرفضون تدريسهم للنحو اعتمادا على المتون، وقد ذكر الدكتور "صالح بلعيد" رأيهم في ذلك بقوله: "إنّ بعض الزملاء يعارضون التدريس بها بحجّة أنّها غير مناسبة للظروف الراهنة، فطلاب اليوم يختلفون عن طلاب الأمس واللغة المعاصرة حدث فيها تطور كبير، والمفروض أنّ الطلاب يعيشون لغتهم لا لغة زيد وعمرو... وهم يفضِّلون تدريس القواعد عن طريق عرض نماذج من اللغة المعاصرة دون التعرض للاختلافات أو الآراء الشاذّة أو الشواهد، مع الاقتصار على الأبواب الوظيفية في النحو التي تخدم الاستعمال".[2]

ذلك أن الهدف من تدريس اللغة أداء الحاجة المباشرة في الحياة اليومية على أوسع معنى فهي "أداة من أدوات الحياة العامة، وإنّها لا تقوم بواجبها ما لم تؤدِّ غرضها فيها، ولا تبلغ منزلتها الحقيقية لدى أهلها ما لم تُعِنْهُمْ بما هم عليه، والتلميذ واحد من هؤلاء

[1] – عبد العزيز إبراهيم بن قاسم: الدليل إلى المتون العلمية، ص 71.

[2] – صالح بلعيد: ألفية ابن مالك في الميزان، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د ط)، 1995، ص 85.

الأهل لا يمكن أن يحسَّ بأهمية اللغة، ولا يمكن أن يحسَّ تناولها ما لم تقدّم إليه على أنّها جزء من الحياة..."[1]

ونعلم جميعا أنّ هذه المتون من التآليف النحوية التراثية القديمة، التي كان سبب ظهورها تيسير وتسهيل حفظ القواعد النحوية في تلك العصور، فمن غير المعقول أن يتوافق أسلوب عرضها مع الحقائق التربوية الحديثة التّي تسعى إلى "عرض المادة التعليمية عرضا حسنا وعصريّا، باعتماد أمثلة من واقع المتعلّم، مع الابتعاد قدر المستطاع عن الشواهد القديمة".[2] ويرتكز جلّ اهتمام المناهج التعليمية الحديثة على المتعلّم بعدّه محور العملية التعليمية، والذي يساهم بشكل كبير في سيرها ونجاحها، فدوره لا يقتصر على حفظ المعارف بل عليه استثمارها وتوظيفها في المواقف التواصلية المختلفة.

فما فائدة حفظ القاعدة دون معرفة كيفية توظيفها أثناء الحديث، وأحيانا ما يكون دون فهمها، وقد أوضح أحد الباحثين ذلك بقوله: "إنّ عدم قدرة الناشئ على تفهم وإدراك معاني وألفاظ النص المقرر أو عدم قدرته على التمييز بينها وبين معانيها وإيحاءاتها على النحو المطلوب لكثرتها وتزاحمها وتداخلها وغرابتها قد يؤدي إلى اختلاطها والتباس مدلولاتها في ذهنه، ما يدعوه لحفظ النص كلّه بمفرداته الكثيرة الغامضة المتداخلة، وبكل ما عليها من شروح وحفظها آليا دون فهم... وهذا الحفظ لا يعمل على تنمية رصيد التلميذ من مفردات اللغة إذ ليس للألفاظ المحفوظة أيَّ قيمة ما لم تُدرَك مدلولاتها وتعرف معانيها، كما أنّ مثل هذا الحفظ يستهلك من التلميذ الجهد والوقت، ما يمكن أن يستثمر في تنمية لغته من مصادر أخرى، هذا بالإضافة إلى ما يولِّده هذا الحفظ لدى التلميذ من

[1] – علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت لبنان، ط2، 1984، ص 12.

[2] – صالح بلعيد، مقالات لغوية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، (د ط)، 2009، ص 187، 188

شعور بالملل والكراهية لموضوعات اللغة، ويبعثه على النفور منها، ومن دروسها وموضوعاتها..."[1]

فالنحو لا يُعْنَى بحفظ القواعد فحسب بل بكيفية استعمالها وممارستها والتفطن إلى خواص التراكيب، وهذا من منطلق أنّ اللغة وضع واستعمال، لذلك يجب التركيز على المسموع ومحاولة ترقيته وفقا لخواص الواقع، كما يجب أن يركز الخطاب النحوي على المسموع، وعلى المادة لا على الصورة، على المحتوى لا على الشكل، على اللغة لا على القواعد، مع ضرورة الانتقاء الجيِّد للمادة المعطاة، وعرضها عرضا مباشرا بتوظيف طرائق حيَّة فيها مبادئ التعليمات الحديثة.[2]

ثانيا: دراسة مضمون منظومة " الدّرّة البهيّة":

1-خصائص ومميزات محتوى "الدّرّة البهيّة":

يمكننا تقسيم محتوى منظومة "الدّرّة البهيّة" في العموم إلى ثلاثة أقسام وهي:

- القسم الأول: يتعلق بالكلام.
- القسم الثاني: يتعلق بالإعراب.
- القسم الثالث: يتعلق بالأفعال والأسماء.

إذ بدأ المصنِّف – رحمه الله– بتعريف الكلام لأنّ النحو لإقامة الكلام وهو الأهم إذ يقع به التفاهم، وثنَّى بالقسم الذي يتعلق بالإعراب لأن لُبَّ علم النحو هو الإعراب، وثَلَّثَ بالقسم الذي يتعلق بالأفعال والأسماء لأنّ قواعد الإعراب إنّما تُطَبَقْ في الأفعال والأسماء.

[1] – أحمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغوية (أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها)، عالم المعرفة (سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب)، الكويت، (د ط)، (د ت)، ص 14.

[2] – ينظر: صالح بلعيد: مقالات لغوية، ص 201، 202.

وعلى هذا يكون القسم الأول تمهيدا للقسم الثاني، والقسم الثاني تمهيدا للقسم الثالث.[1]

وما يمكن ملاحظته للوهلة الأولى أنّ محتوى هذه المنظومة تعليمي تربوي يهدف إلى تنظيم مادة التعلّم ليسهل استيعابها من قبل المتعلّم وقد راعى مصنِّف هذه المنظومة خصائص الخطاب التعليمي المتمثلة: في الوضوح، والبساطة، التدرج (من العام إلى الخاص، ومن الكل إلى الجزء)، الاختصار، الدقة، التمثيل...الخ.

وتتجلّى خاصية الوضوح والبساطة والتدرج في عرض المادة التعليمية في معظم الأبواب النحوية التي تناولها نظم الآجرّوميّة نذكر ما ورد في باب الكلام:

كَلاَمُهُمْ لَفْظٌ مُفِيدٌ مُسْنَدُ.....وَالْكِلْمَةُ اللَّفْظُ المُفِيدُ المُفْرَدُ
لِاسْمٍ وَفِعْلٍ ثُمَّ حَرْفٍ تَنْقَسِمْ.....وَهَذِهِ ثَلاَثَةٌ هِيَ الْكَلِمْ
وَالْقَوْلُ لَفْظٌ قَدْ أَفَادَ مُطْلَقاً.....كَقُمْ وَقَدْ وَإِنَّ زَيْداً ارْتَقَى
فَالِاسْمُ بِالتَّنْوِينِ والْخَفْضِ عُرِفْ...وحَرْفِ خَفْضٍ وَبِلاَمٍ وَأَلِفْ
وَالْفِعْلُ مَعْرُوفٌ بِقَدْ وَالسِّينِ.....وَتَاءِ تَأْنِيثٍ مَعَ التَّسْكِينِ
وَتَا فَعَلْتَ مُطْلَقاً كَجِئْتَ لِي.....وَالنُّونِ وَالْيَا فِي افْعَلَنَّ وافْعَلِي
وَالْحَرْفُ لَمْ يَصْلُحْ لَهُ عَلاَمَهْ.....إلاَّ انْتِفَا قَبُولِهِ الْعَلاَمَهْ[2]

تتضِح سمّات الخطاب التعليمي من خلال ما تمّ عرضه في محتوى هذا الباب الذي تميَّز: ببساطة اللغة ووضوحها، تناسق الأفكار وتسلسلها، الترتيب والتدرج في عرض الأقسام والتمثيل لها.

[1] – أبو عبد الله خالد بن عبد الله باحميد الأنصاري، شرح المقدمة الآجرّوميّة، دار الاعتصام للنشر والتوزيع، الرياض، ط1، 1424هـ، ص 07.

[2] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة يليه نظمها، ص 16.

إذ أتى المصنِّف على تعريف مصطلح الكلام (وهو اللفظ المفيد المسند) ثمّ انتقل إلى مفهوم الكلمة (اللفظ المفيد المفرد) وذِكْر أقسامها (إسم، فعل، حرف)

ثم تعرَّض إلى مصطلح القول (و هو كل لفظ أفاد معنًى خاصا به سواء كان فعلا أم اسما أم حرفا) ، ليذكر أمثلة ذلك على الترتيب: كقُمْ وقَدْ وإنَّ زيدا ارتقى.

فالفعل "قُمْ": يدلّ على طلب القيام في المستقبل.

والحرف "قَدْ": يفيد معنى التحقيق إذا سبق الفعل الماضي، ويفيد معنى التقليل إذا سبق الفعل المضارع، كما يفيد معنى التقريب.[1]

إنّ: حرف مشبه بالفعل يفيد معنى التوكيد.

زَيْداً: اسم يدّل على إنسان.

ارْتَقَى: فعل دلّ على وقوع حدث الارتقاء في زمن مضى.[2]

فمصنِّف هذه المنظومة والذي يعدّ بمثابة المعلّم يقوم بتقديم القاعدة، ويتوقع عدم فهمها ليطرح المثال الذي يساهم في توضيحها للقارئ المتلقي والمتعلّم بصورة خاصة.

وفي سياق الحديث عن الأمثلة نلحظ أنّ الأمثلة الواردة في نظم الآجرّوميّة بصفة عامة تميّزت "بخلوِّها من الاستشهاد بالقرآن والحديث أو الأمثال والأشعار، بل اقتصرت أمثلتها على الاستشهاد بكلمات مفردة، وجمل قصيرة بسيطة ومختصرة"[3] كثيرا ما تكررت في بطون المؤلفات النحوية القديمة الأولى.

[1] – ينظر: محمود أبو الهدى الحسيني، محمد رجب ديب، شرح الدرة البهية " نظم الآجرّوميّة"، ص 18، 19.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص 19، 20.

[3] – عبد القادر بقادر، الآجرّوميّة بين النظم والشرح في الجزائر (دراسة في الأعلام وأنماط التأليف)، ص169

ما يدّل أن المصنِّف (المعلِّم) اعتمد في اختياره للأمثلة البساطة للدلالة على المعنى المقصود، وفق ما تقتضيه أساليب البحث والتعليم التي ينبغي أن تكون بسيطة خاليّة من التعقيد والغموض. كما اتسمّ عرضه بالتدرج في عرض المعلومة (**الكلام- التلفظ- الإفادة- الإسناد)** ولهذا الأخير علاقة معنوية يصل المتعلّم إلى فهمها بعد فهم سابقاتها، أما الكلمة فخصّها باللفظ والإفادة والإفراد.

وبعد عرض المصنِّف للأمثلة انتقل إلى ذكر مميِّزات كل من الاسم والفعل والحرف بلغة علمية واضحة وبسيطة كالآتي:

- أنّ الاسم يتميّز عن الفعل والحرف بالتنوين والخفض (الجر)، وحرف خفض وبلام وألف وهي "أل التعريف".
- أما الفعل فيتميّز بدخول "قد" و"السين"، وتاء التأنيث مع التسكين، وتاء فَعَلْتُ مطلقا وذكر مثلا لذلك (كجئتَ لي)، والنون والياء في أفعلنَّ وافعلي.
- والحرف يتميّز بعدم قبوله شيئا من علامات الاسم والفعل، وقد أشار المصنِّف إلى ذلك في قوله: "الحرف لم يصلح له علامة إلا انتفا قبوله العلامة"

فالتقسيم والتدرج الذي اعتمده الناظم يسهل على المتعلّم إدراك خصائص كل قسم بصورة منظمة ومرتبة، مما يساعد على الحفظ والتذكر بسهولة.

وفي باب الإعراب يعرّض المصنِّف بطريقة مباشرة للتعريف بمصطلح الإعراب كما يلي:

إِعْرَابُهُمْ تَغْيِيرُ آخِرِ الْكَلِمْ.....تَقْدِيراً أو لَفْظاً لِعَامِلٍ عُلِمْ

أَقْسَامُهُ أَرْبَعَةٌ فَلْتُعْتَبَرْ..... رَفْعٌ وَنَصْبٌ وَكَذَا جَزْمٌ وَجرْ

وَالكُلُّ غَيْر الجَزمِ فِي الأَسمَا يَقَعْ.....وَكُلُّهَا فِي الْفِعْلِ وَالْخَفْضُ امْتَنَعْ[1]

فمن خلال ما تمّ عرضه في هذه الأبيات يدرك المتلقي (المتعلّم) بصورة مباشرة مفهوم الإعراب وأقسامه (**رفع، ونصب، جزم، جر**)، وأنّ الرَّفع والنصب والخفض يقع في الأسماء ولا جزم فيها، وللأفعال من ذلك الرفع، والنصب والجزم ولا خفض فيها.

والواضح مما سبق أنّ اللغة التي استخدمها المصنِّف (المعلّم) لغة علمية تعليمية.

وبعد تقديمه لمفهوم الإعراب وأقسامه انتقل إلى التفصيل في علاماته حيث استهلّ حديثه بباب علامات الرفع حيث قال أنّ:

لِلرَّفْعِ مِنْهَا ضَمَّةٌ وَاوٌ أَلِفْ.....كَذَاكَ نُوْنٌ ثَابِتٌ لاَ مُنْحَذِفْ

فَالضَّمُّ فِي اسْمٍ مُفْرَدٍ كَأَحْمَدِ.....وَجَمْعِ تَكْسِيرٍ كَجَاءَ الأَعْبُدِ

وَجَمْعِ تَأْنِيثٍ كَمُسْلِمَاتٍ.....وَكُلِّ فِعْلٍ مُعْرَبٍ كيَاتِي

وَالْوَاوُ فِي جَمْعِ الذُّكُورِ السَّالِمِ.....كَالصَّالِحُونَ هُمْ أُولُو المَكَارِمِ

كَمَا أَتَتْ فِي الخَمْسَةِ الأَسْمَاءِ.....وَهْيَ الَّتِي تَأْتِي عَلَى الْوِلاءِ

أَبٌ أَخٌ حَمٌ وَفُوكَ ذُو جَرَى.....كُلٌّ مُضَافاً مُفْرَداً مُكَبَّرَا

وَفِي مُثَنَّى نَحْوُ زَيْدَانِ الأَلِفْ.....وَالنُّونُ فِي المُضَارِعِ الَّذِي عُرِفْ

بِيَفْعَلاَنِ تَفْعَلاَنِ أَنْتُمَا.....وَيَفْعَلُونَ تَفْعَلُونَ مَعْهُمَا

وَتَفْعَلِينَ تَرْحَمِينَ حَالِي.....وَاشْتَهَرَتْ بِالْخَمْسَةِ الأَفْعَالِ[2]

[1] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة يليه نظمها، ص16، 17

[2] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة يليه نظمها، ص17

يعرِّض المصنِّف في هذه الأبيات لعلامات الرفع وقد ذكرها بصورة مجملة في البيت الأول: (**ضمة- الواو- الألف والنون**) ثم شرع بالتفصيل فيها ليذكر: أنّ الضمة تكون علامة للرفع في أربع مواضع: في الاسم المفرد وذكر مثال ذلك أحمد، وفي جمع التكسير وذكر المثال الآتي: جاء الأعبد، وفي جمع المؤنث السالم، والفعل المضارع الذي لم يتصل بآخره شيء.

- أما الواو فتكون علامة للرفع في موضعين: في جمع المذكر السّالم وذكر مثال ذلك **الصّالحون**.
- وفي الأسماء الخمسة: **أبوك، أخوك، حموك، وفوك، وذو مال**.
- أما الألف: فتكون علامة للرّفع في تثنية الأسماء خاصة.
- **النون**: تكون علامة للرّفع في الفعل المضارع إذ اتّصل به ضمير تثنية، وضمير جمع، أو ضمير مؤنث المخاطبة، وقد اشتهرت بالأفعال الخمسة[1]

فمن خلال ما سبق ذكره نلمس بصورة واضحة خصائص الخطاب التعليمي المتمثلة: في الوضوح والاختصار، الموضوعية في نقل المعارف والحقائق فالناظم يقوم بعرض القواعد النحوية بلغة علمية دقيقة بعيدة كلّ الابتعاد عن الغموض والإبهام والإيحاء.

كما نلحظ تنوّع الأساليب المستخدمة من قبل المصنِّف (المعلّم) في عرض محتوى منظومته بين الأساليب الخبرية المناسبة للوصف والتقرير، إلى الأساليب الإنشائية المناسبة للتنبيه ولفت نظر المتلقي (المتعلّم) مثل ما ورد في باب علامات النصب:

[1] – ينظر: أبو عبد الله خالد بن عبد الله بلحميد الأنصاري، شرح المقدمة الآجرّوميّة، ص20

لِلنَّصْبِ خَمْسٌ وَهْيَ فَتْحَةٌ أَلِفْ.....كَسْرٌ وَيَاءٌ ثُمَّ نُونٌ تَنْحَذِفْ

فَانْصِبْ بِفَتْحٍ مَا بِضَمٍّ قَدْ رُفِعْ.....إِلاَّ كَهِنْدَاتٍ فَفَتْحُهُ مُنِعْ

وَاجْعَلْ لِنَصْبِ الخَمْسَةِ الأَسْمَا أَلِفٌ....وَانْصِبْ بِكَسْرٍ جَمْعَ تَأْنِيثٍ عُرِفْ[1]

ومثل ما ورد في باب "كان وأخواتها":

إِرْفَعْ بِكَانَ المُبْتَدَا اسْماً وَالْخَبَرْ.....بِهَا انْصِبَنْ كَكَانَ زَيْدٌ ذَا بَصَرْ[2]

ومثل ما ورد في باب "ظنّ وأخواتها":

إِنْصِبْ بِظَنَّ المُبْتَدَا مَعَ الْخَبَرْ.....وَكُلِّ فِعْلٍ بَعْدَهَا عَلَى الأَثَرْ[3]

والواضح مما سبق ذكره كثرة استعمال المصنِّف (المعلّم) للأساليب الانشائية المتمثلة في أفعال الأمر التي تأمر المتعلّم (المتلقي) بالانتباه والمتابعة والانجاز مما يجعله أكثر انتباها للموضوع فتحرِّضه على التفكير ليسهم ذلك في تثبيت القاعدة في ذهنه، فكأنّ الناظم (المعلّم) يخاطب المتعلمّ بطريقة مباشرة أو أمام طالب يشاركه الدروس المتتابعة المتسلسلة فتارة يأمره وتارة يمثِّل له ليتضح له المعنى المراد والمقصود.

فالأفعال (**ارفع، انصب، اجعل**.... والأمثلة الواردة في المنظومة كثيرة عن ذلك) لغة تعليمية بحتة تأمر المتعلم بضرورة الالتزام بتطبيقها.

فالناظم (المعّلم) يشرك المتلقي (المتعلّم) في العديد من الأبواب النحوية التي عالجها محتوى منظومته، وكأنّه في حوار مباشر مع المتلقي (المتعلّم)، ويعدّ هذا الحوار مُهِمًّا

[1] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة يليه نظمها، ص17،18

[2] –المرجع نفسه، ص23.

[3] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة يليه نظمها، ص24.

جدًّا في العملية التواصلية التعليمية، كونه يقوم بربط المتلقي (المتعلّم) بالدرس إصغاء ومشاركة.

وما يلاحظ بصورة خاصة حول منظومة "الدّرّة البهيّة" استعانة الناظم (المعلّم) بالإحصاء ليختصر ويسهلّ على المتعلّم حفظ القواعد والأحكام النحوية مثل ما ورد في باب الأفعال حين ذكر أنّ الأفعال ثلاثة أقسام:

أَفْعَالُهُمْ ثَلَاثَةٌ فِي الوَاقِعِ.....مَاضٍ وَفِعْلُ الأَمْرِ وَالْمُضَارِعِ

فَالْمَاضِ مَفْتُوحُ الأَخِيرِ إِنْ قُطِعْ.....عَنْ مُضْمَرٍ مُحرَّكٍ بِهِ رُفِعْ

فَإِنْ أَتى مَعْ ذَا الضَّمِيرُ سُكِّنَا.....وَضَمَّهُ مَعْ وَاوِ جَمْعٍ عُيِّنَا

وَالأَمْرُ مَبْنِيٌّ عَلَى السُّكونِ.....أَوْحَذْف حَرْفِ عِلَّةٍ أَوْ نُونٍ

وَافْتَتِحُوا مُضَارِعاً بِوَاحِدِ.....مِنَ الحُرُوفِ الأَرْبَعِ الزَّوَائِدِ

هَمْزٌ وَنُونٌ وَكَذَا يَاءٌ وتَا.....يَجْمَعُهَا قَوْلِي أَنَيْتُ يَافَتَى

وحَيْثُ كَانَتْ فِي رُبَاعِيٍّ تُضَمّ.....وَفَتْحُهَا فِيما سِوَاهُ مُلْتَزَمْ[1]

فالمتمعن في هذه الأبيات يجد أنّ الناظم (المعلّم) تعرّض إلى أقسام الفعل (ماض- مضارع- أمر) بأسلوب موجز مختصر معتمدا الإحصاء ليتسنّ للمخاطَب ومتلقي هذا الخطاب إدراك هذه الأقسام بسهولة ويُسر، ودون عناء وجهد فقد أتى على ذكر أنواع الفعل بصورة مجملة في البيت الأول: (أفعالهم ثلاثة في الواقع ماض وفعل الأمر، والمضارع)، ثمّ بدأ التفصيل في عرض أحكام كل نوع بدءا بالفعل الماضي وانتهاء بالفعل المضارع ، مما يدّل أنّه اعتمد في عرضه لهذه المادة العلمية الإجمال ثمّ التفصيل بأسلوب يسهل على المتعلم استيعاب وإدراك ما هو عام لينتقل إلى ما هو خاص وجزئي بصورة موجزة ومختصرة.

[1] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة يليه نظمها، ص25.

ويعدّ التدرج من العام إلى الخاص من أهم الأساليب الحديثة المتبعة في التدريس، ويتضح مما سبق اعتماد المصنِّف (المعلّم) لهذا الأسلوب في عرض محتوى ما تناوله في هذا الباب.

ونَلْمَسُ مفهوم التدرج من العام إلى الخاص في معظم الأبواب النحوية التي تناولها مصنِّف نظم الآجرّوميّة على نحو ما ورد في باب الكلام مثلا، كما اعتمد الناظم أسلوب الإجمال ثم التفصيل حين ذكر مرفوعات الأسماء مجملة ثمّ أتى على تفصيلها في أبواب متفرقة:

مَرْفُوعُ الاسْمَا سَبْعَةٌ نَأْتي بِهَا.....مَعْلُومَةَ الأَسْمَاءِ مِنْ تَبْوِيبِهَا

فَالْفَاعِلُ اسْمٌ مُطْلَقاً قَدِ ارْتَفَعْ.....بِفِعْلِهِ وَالْفِعْلُ قَبْلَهُ وَقَعْ

وَوَاجِبٌ فِي الْفِعْلِ أَنْ يُجَرَّدَا.....إِذَا لِجَمْعٍ أَوْ مُثَنًّى أُسْنِدَا

فَقُلْ أَتَى الزَّيْدَانِ وَازَّيْدُونَا.....كَجَاءَ زَيْدٌ وَيَجِي أَخُونَا[1]

يشير الناظم في البيت الأول إلى أن مرفوعات الأسماء سبعة هي: الفاعل، نائب الفاعل، المبتدأ، خبر المبتدأ، اسم كان وأخواتها، خبر إنّ وأخواتها، والتابع للمرفوع وهو أربعة: النعت، العطف، التوكيد، البدل.[2]

وقد ذكرها المصنِّف إجمالا على سبيل التعداد، ثم فصّل القول فيها بعرضها في أبواب مستقلة.

ثمّ تناول في البيت الثاني تعريف أول المرفوعات وهو الفاعل (اسم مطلقا قد ارتفع بفعله والفعل قبله وقع)، ثم أورد مثالا في بيانه أنّ الفعل يلتزم الإفراد إذا كان الفاعل

[1] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة، ص 21.

[2] – ينظر: أيمن أمين عبد الغني، الكافي في شرح الآجرومية، مراجعة تمام حسان، دار التوفيقية للتراث، القاهرة، (د ط)، 2011، ص 207.

اسما ظاهرا مفردا أو مثنى أو جمعا نقول: أتى زيد، أتى الزّيدان، أتى الزّيدون، فالفعل يلتزم صبغة الإفراد سواء أسند إلى المفرد، أو إلى المثنى، أو إلى الجمع فلا يجوز أن نقول: أتيا الزّيدان، وأتوا الزّيدون، فهذا مخالف لما استقرّ عليه النحويون وأوجبوه[1].

ويظهر أسلوب الإجمال والتفصيل كذلك في باب منصوبات الأسماء. كما اعتمد المصنِّف الإحصاء في عرضه ليختصر ويوجز على المتعلّم الأسماء المنصوبة في هذا الباب، مما يدّل أنّ أسلوب هذا النظم علمي مباشر لم يلجأ إلى الخيال والعواطف لأنّه يعرِّض لمعارف وحقائق علمية بحتة.

ثَلاَثَةٌ مِنْ سِائِرِ الأَسْمَا خَلَتْ.....مَنْصُوبَةٌ وَهَذِهِ عَشْرٌ تَلَتْ

وَكُلُّهَا تَأْتِي عَلَى تَرْتِيبِهِ.....أَوَّلُهَا فِي الذِّكْرِ مَفْعُولٌ بِهِ

وَذَلِكَ اسْمٌ جَاءَ مَنْصُوباً وَقَعْ.....عَلَيْهِ فِعْلٌ كَاحْذَرُوا أَهْلَ الطَّمَعْ

فِي ظَاهِرٍ وَمَضْمَرٍ قَدِ انْحَصَرْ.....وَقَدْ مَضى التَّمْثِيلُ لِلَّذِي ظَهَرْ

وَغَيْرُهُ قِسْمَانِ أَيْضاً مُتَّصِلْ.....كَجَاءَنِي وَجَاءَنَا وَمُنْفَصِلْ[2]

أشار المصنِّف في البيت الأول إلى الأسماء الثلاثة التي مرّ على ذكرها في باب مرفوعات الأسماء وهي: خبر كان وأخواتها، واسم إنّ وأخواتها والتوابع، لذلك لم يُعِدْ الحديث عنها، وقد ذكَّر بها هنا ليتابع حديثه في باب المنصوبات، وهي على الترتيب المذكور عنده:

- **المفعول به:** وقد أتى على تعريفه في البيت الثالث (اسم منصوب وقع عليه فعل)، وذكر مثال ليوضح مفهومه: "احْذَروا أَهْلَ الطَّمَعْ" فأهلَ: مفعول به

[1] – محمود أبو الهدى الحسيني، محمد رجب ديب، شرح الدرة البهية " نظم الآجرّوميّة"، ص 109.

[2] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة، ص 26.

منصوب وقع عليه فعل الحذر الصادر من الفاعل وهو واو الجماعة في قوله: احذروا. ثمّ ذكر أقسامه: ظاهر، ومضمر، والظاهر ما تقدّم ذكره وهو: أَهْلَ. وبعد عرضه لأول المنصوبات (المفعول به) أتى إلى عرض بقية الأسماء المنصوبة في أبواب مستقلة وهي على التوالي:المصدر (المفعول المطلق)، الظرف، الحال، التمييز، الاستثناء، اسم "لا النافية للجنس"، المنادى، المفعول لأجله، المفعول معه.[1]

وقد راعى مصنِّف الآجرّوميّة المتعلّم والقارئ متلقي هذا الخطاب من خلال عرضه المباشر لمفاهيم المصطلحات النحوية مع التمثيل لها بهدف إيضاح القاعدة النحوية ونذكر على سبيل التمثيل:

- ما جاء في باب الإعراب حين أتّى على عرض مفهومه بأسلوب مباشر:

إِعْرَابُهُمْ تَغْيِيرُ آخِرِ الْكَلِمْ.....تَقْدِيراً أو لَفْظاً لِعَامِلٍ عُلِمْ[2]

- وما ورد في باب المفعول معه حين عرض مفهومه وذكر أمثلة توضح ذلك:

تَعْرِيفُهُ اسْمٌ بَعْدَ وَاوٍ فَسَّرَا.....مَنْ كَانَ مَعْهُ فِعْلُ غَيْرِهِ جَرَى

فَانْصِبْهُ بِالْفِعْلِ الَّذِي بِهِ اصْطَحَبْ.....أَوْشِبْهِ فِعْلٍ كَاسْتَوَى المَاء وَالخَشَبْ

وَكَالأَمِيرُ قَادِمٌ وَالْعَسْكَرَا.....وَنَحْوُ سِرْتُ وَالأَمِيرَ لِلْقُرَى[3]

- باب التمييز:

تَعْرِيفُهُ آسْمٌ ذُو انْتِصَابٍ فَسَّرَا.....لِنِسْبَةٍ أَوْ ذَاتِ جِنْسٍ قَدَّرَا

كَانْصَبَّ زَيْدٌ عَرَقاً وَقَدْ عَلاَ.....قَدْراً وَلَكِنْ أَنْتَ أَعْلَى مَنْزِلاَ

- ونذكر ما ورد في باب الحال قوله:

---

[1] – ينظر: محمود أبو الهدى الحسيني، محمد رجب ديب، شرح الدرة البهية " نظم الآجرّوميّة، 207–208–209.

[2] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة، ص 16.

[3] – المرجع نفسه، ص 30.

الحَالُ وَصْفٌ ذو انْتِصَابٍ آتِي.....مُفَسِّراً لِمُبْهَمِ الْهَيْآتِ

وَإِنَّمَا يُؤْتَى بِهِ مُنْكَّرَا.....وَغَالِباً يُؤْتَى بِهِ مُؤَخَّرَا

كَجَاءَ زَيْدٌ رَاكِباً مَلْفُوفا.....وَقَدْ ضَرَبْتُ عَبْدَهُ مَكْتوفا[1]

يتضح مما سبق الإشارة إليه أنّ المصنِّف اعتمد في عرض محتوى منظومته الطريقة القياسية كوسيلة إجرائية مهمة تعتمد على ذكر القاعدة، وتدعيمها بالأمثلة لتمكين المتعلّمين من استيعابها والقياس عليها في مواضع مماثلة لها.

إلاّ أنّ هذه الطريقة تسعى إلى تحفيظ القواعد واستحضارها، بعدِّها غاية في حدِّ ذاتها، وبالتالي فهي تحرم المتعلّم من اكتشاف القوانين النحوية، وتصرفه عن تنمية القدرة على تطبيقها وتكوين السلوك اللغوي[2].

وقد أصبحت هذه الطريقة حسب آراء الباحثين في العصر الحديث لا تُعتَمَد في تدريس النحو العربي لعدم جدواها عمليا، حيث أنهّا لا تساعد في تكوين السلوك اللغوي الصحيح عند المتعلّم.[3] لأن الغرض من تدريس النحو هو تكوين الملكة اللسانية الصحيحة لا حفظ القواعد المجردة.[4]

أما بالنسبة للأمثلة المعتمدة الواردة في عرض نظم الآجرّوميّة نلحظ بُعدَها عن واقع المتعلّم في العصر الحالي، تمثلت في ذكر الناظم "لزيد وعمرو"، ما يدّل على أنّه لم يأتِ بجديد بل أتى على نقل شواهد النحاة القدماء. ونظرا لاعتبار أنّ الأمثلة تأتي توضيحا

[1] –المرجع نفسه، ص27–28.

[2] – زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص224.

[3] – ينظر:ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، تقديم حسن شحاتة،ص 66.

[4] – علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص 253.

للمادة التعليمية النظرية وجب أن تراعي جملة من التوجيهات حدّدها خبراء التربية الحديثة تمثلت في مجملها:

- أن تراعي جودة الاختيار من حيث طرافة الفكر وجمال الأسلوب.
- التنوّع.
- الوضوح من حيث المعنى والاتصال بالدرس.
- عدم التكلّف والتصنّع في بناء الجمل والعبارات المتضمنة للأمثلة.
- أن تكون الأمثلة مرتبطة بحياة التّلميذ وما يتصل بأدائه داخل حجرة الدراسة أو ما يقوم به خارج المدرسة (في المنزل، السوق، مع رفاق اللعب، والتعامل مع المؤسسات الاجتماعية وغيرها...)[1]

والواضح أنّ الجميع يعلم "أنّ اللغة كلّما كانت سهلة رَغِبَ الناس في استعمالها، وكلّما كانت معبِّرة عن واقعهم تشبثوا بها، وكلّما بَعُدَت عن واقعهم زهدوا فيها."[2]

لهذا نجد أنّ المنظومات النحوية بصفة عامة تتحمّل ما وُجِّهَ إلى النحو العربي من نقد في العصر الحديث، بالنظر إلى لغتها ومنهج تصنيفها وعدم مسايرتها لأساليب البحث اللغوي المعاصر حسب ما يراه العديد من الباحثين في الميدان اللغوي عموما، إلاّ أنّ هذه المنظومات قد تخلصت بصورة خاصة من الحشو وعرض الآراء النحوية والتفصيل فيها وعرض الأمثلة والشواهد....[3]، فراعت المتعلّم في عرض مادتها وفق ما يقتضيه الخطاب التعليمي وما يتميز به من خصائص تتمثل في مجملها بالاختصار

[1] – زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 222، 223.

[2] – ينظر: صالح بلعيد، مقالات لغوية، ص 245، 246.

[3] – ينظر: ممدوح عبد الرحمن، المنظومة النحوية (دراسة تحليلية)، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (د ط)، 2000، ص 08.

والإيجاز، التدرج، الوضوح والبساطة، والدقة والموضوعية، وترابط الأبواب النحوية ومسائل الباب الواحد وفق تدرج منطقي من الكلّ إلى الجزء مما يساعد المتعلّم على الترتيب الذهني وسهولة التذكر.

2-نماذج عن بعض المصطلحات التعليمية الواردة في نظم الآجرّوميّة:

اعتمد مصنِّف "الدّرّة البهيّة" في عرض المصطلحات والآراء النحوية مبدأ الانتقاء والاختيار بين مذهب البصريين والكوفيين، إلاّ أنّه كثيرا ما انتصر للمذهب البصري في معظم الاختيارات التي أدرجها في نظمه، في أنّه لم يوافق الكوفيين إلاّ في بعض المصطلحات، فهو لم يخرج عن المصطلحات التي قيلت قبل عصره، ولم يكن مبدعا فيها بل كان مقلِّدا وناقلا لمعظمها، وسنعرّض لبعض اختياراته من المذهبين:

نجد أنّ المصنِّف – رحمه الله تعالى – وافق الكوفيين في بعض المصطلحات النحوية كمصطلح:

الخفض: وهو مصطلح اُشْتُهِرَ به الكوفيين، يقابل الجرّ لدى البصريين.[1] وقد ذكر المصنِّف هذا المصطلح في عدّة مواضع، نذكر قوله (حين عرض لعلامات الاسم) كالآتي:

فَالِاسْمُ بِالتَّنْوِينِ والْخَفْضِ عُرِفْ...وحَرْفِ خَفْضٍ وَبِلاَمٍ وَأَلِفْ.[2]

وقد كان مصطلح الجرّ أكثر شيوعا وتداولا في ميدان تعليمية النحو العربي نظرا لسهولته وخفته على اللّسان، على عكس ما يتميز به مصطلح الخفض من ثقل وصعوبة في النطق ليصعب على المتعلّم إدراكه لعدم شيوعه حاليا.

[1] – إبراهيم السامرائي، المدارس النحوية أسطورة وواقع، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1987، ص 132.

[2] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة، ص 16.

النعت: من التوابع وهو مصطلح كوفي، لكنّه شاع لدى النّحاة لا سيّما المتأخرين، وقد احتفظ هؤلاء بالنعت وبالصفة التي هي مصطلح بصري[1]. أما باقي المصطلحات الواردة فكلّها بصرية فقد استعمل مصطلح:

المفعول معه، والمفعول لأجله: مصطلحات بصرية رفض الكوفيون التسليم بها، وزعموا أنّ الفعل إنّما له مفعول واحد وهو المفعول به، وباقيها عندهم ليست منها مفعولا، وإنّما شِبَهٌ بالمفعول.[2]

واستخدم مصطلح **البدل:** وهو مصطلح بصري يقابل الترجمة والتبيين والتكرير عند الكوفيين[3].

الظرف: وهو مصطلح بصري، يقابل المحلّ عند الكوفيين.[4]

العطف: مصطلح بصري حيث استعمله' سيبوبه' (ت 180هـ) في قوله: "هذا باب ما يكون معطوفا في هذا الباب على الفاعل المضمر في النيّة ويكون معطوفا على المفعول، وما يكون صفة المرفوع المضمر في النيّة ويكون على المفعول...، إذا وصفت بنفسك المضمر المنصوب بغير أنت جاز تقول رأيتك نفسك ولا تقول: انطلقت نفسك وإذا عطفت قلت إيّاك وزيدا والأسد، وكذلك رأسك ورجليك والضرب، وإنّما أمرته أن يتّقِيَّهما جميعا."[5]

---

[1] – إبراهيم السامرائي، المدارس النحوية أسطورة وواقع، ص 133

[2] – عوض بن محمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1981، ص 184.

[3] – ينظر: إبراهيم السامرائي، المدارس النحوية أسطورة وواقع، ص 135

[4] – المرجع نفسه، ص 127، 128

[5] – سيبويه (عمر بن عثمان)، الكتاب، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ج1، ص 277، 278.

كما استعمل مصطلح **التمييز**: وهو مصطلح بصري، أطلق عليه الكوفيين مصطلح "التفسير".[1]

واستخدم مصطلح **الحال:** وهو مصطلح بصري، أطلقت عليه مدرسة الكوفة مصطلح "القطع".[2]

واستعمل مصطلح **التوكيد:** وقد عبّر عنه الكوفيين خاصة "الفَراء" "بالتشديد".[3]

كما استعمل مصطلح "ما ينصرف وما لا ينصرف" وهو عند الكوفيين "ما يجري وما لا يجري".[4]

واستعمل مصطلح **نائب الفاعل:** وهو مصطلح استعمله علماء النحو حديثا، أما العلماء المتقدّمون بما فيهم الكوفيين يطلقون عليه مصطلح "المفعول الذي لم يُسمَّ فاعله".[5]

وقد سار على مذهب البصريين في تقسيمه للأفعال إلى ثلاثة أقسام "ماض ومضارع وأمر"، أما الكوفيون فيرون أنّ الفعل قسمان بإسقاط الأمر على أنّه مقتطع من المضارع.[6] حيث قال الناظم:

أَفْعَالُهُمْ ثَلَاثَةٌ فِي الوَاقِعِ.....مَاضٍ وَفِعْلُ الأَمْرِ وَالْمُضَارِعِ.[7]

---

[1] – عوض بن محمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث، ص 164

[2] – ينظر: إبراهيم السامرائي، المدارس النحوية أسطورة وواقع، ص130.

[3] – ينظر: المرجع نفسه، ص 136.

[4] – عوض بن محمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث، ص70

[5] – أيمن أمين عبد الغني، الكافي في شرح الآجرومية، مراجعة تمام حسان، دار التوفيقية للتراث، القاهرة، (د ط)، 2011، ص 230.

[6] – عوض بن محمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث، ص 181، 182.

[7] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة، ص 16.

واتبعهم كذلك في طريقة إعراب فعل الأمر، حيث يرى رَأْيَّ البصريين في أنّ فعل الأمر مبنيّ، أما الكوفيون يرون أنّه معرب مجزوم.[1]حيث قال:

وَالأَمْرُ مَبْنِيٌّ عَلَى السُّكونِ.....أَوْحَذْف حَرْفِ عِلَّةٍ أَوْ نُونٍ[2]

وقد اتبع الكوفيين في قوله:

رَفْعُ المُضَارِعِ الَّذِي تَجَرَّدَا.....عَنْ نَاصِبٍ وَجَازِمٍ تَأَبَّدَا.[3]

ذلك أنّ الكوفيين يرون أنّ الفعل المضارع يرتفع لتعرّبه من كل العوامل الناصبة والجازمة، أما البصريون فيرون أنّ الفعل المضارع يرتفع لقيامه مقام الاسم.[4]

ذكر المصنِّف – رحمه الله تعالى – "كي" ضمن نواصب الفعل المضارع وهو بذلك اتبع مذهب الكوفيين الذين يرون أنّ "كي" لا تكون إلا حرف نصب ولا تكون حرف خفض، في حين يذهب البصريون إلى أنّها يجوز أن تكون حرف جرّ.[5] حيث قال:

فانْصِبْ بِعَشْرٍ وَهْيَ أَنْ وَلَنْ وَكَيْ.....كَذَا إِذَنْ إِنْ صُدِّرَتْ وَلاَمُ كَيْ
وَلاَمْ جَحْدٍ وَكَذَا حَتَّى وَأَوْ.....وَالْوَاوُ وَالْفَا فِي جَوَابٍ وَعَنَوْا.[6]

وجرى على مذهبهم كذلك في عدِّه أنّ نواصب الفعل المضارع عشرة.

---

[1] – ينظر: أبو البركات بن الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين، تحقيق جودة مبروك محمد مبروك، رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي، القاهرة،ط1، 2002، ص 414.

[2] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة، ص 20.

[3] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة يليه نظمها، ص 21.

[4] – أبو البركات بن الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين، ص 437.

[5] – المرجع نفسه، ص 455.

[6] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة يليه نظمها، ص 21

أما البصريون فذكروا أربعة نواصب فقط وهي:"أن، لن، كي المصدرية، وإذن" أما بقية الأحرف فليست ناصبة بنفسها وإنّما النصب بعدها ب: (أن) المضمرة جوازا أو وجوبا.[1]

وذكر من النواصب (لام الجحود) وهو مصطلح وضعه الفراء مقابل "النفي" عند البصريين.[2]

قال المصنِّف في باب المصدر:

وَإِنْ تُرِدْ تَصْرِيفَ نَحْوِ قامَا.....فَقُلْ يَقُومُ ثُمَّ قُلْ قِيَامَا

فَمَا يَجِيءُ ثَالِثاً فَالْمَصْدَرُ.....وَنَصْبُهُ بِفِعْلِهِ مُقَدَّرُ[3]

سار الناظم على مذهب الكوفيين في ذكره "أنّ المصدر مشتق من الفعل وفرع عليه نحو: ضرب ضربا، وقام قياما، في حين ذهب البصريون إلى أنّ الفعل مشتق من المصدر وفرع عليه."[4]

وذكر في باب منصوبات الأسماء المفعول به وعرّفه كالآتي:

ثَلاَثَةٌ مِنْ سِائرِ الأَسْمَا خَلَتْ.....مَنْصُوبَةٌ وَهَذِهِ عَشْرٌ تَلَتْ

وَكُلُّهَا تَأْتِي عَلَى تَرْتِيبِهِ.....أَوَّلُهَا فِي الذِّكْرِ مَفْعُولٌ بِهِ

وَذَلِكَ اسْمٌ جَاءَ مَنْصُوباً وَقَعْ.....عَلَيْهِ فِعْلٌ كَاحْذَرُوا أَهْلَ الطَّمَعْ[5]

---

[1] – مالك بن سالم بن مطر الهندري، الممتع في شرح الآجرّوميّة، مكتبة صنعاء الأثرية، اليمن، ط1، 2004، ص 53.

[2] – ينظر: عوض بن محمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث، ص 181.

[3] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة يليه نظمها، ص26.

[4] – ينظر: أبو البركات بن الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين، ص 192.

[5] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة يليه نظمها، ص 26.

فقد عرّفه بأنه اسم منصوب وقع عليه الفعل، فهو يرى أنّ عامل النصب في المفعول به هو الفعل، وبذلك اتبع مذهب البصريين الذين يرون "أنّ عامل النصب في المفعول به هو الفعل وحده عمل في الفاعل والمفعول جميعا. في حين ذهب الكوفيون إلى أنّ العامل في المفعول النصب الفعل والفاعل جميعا نحو: ضرب زيد عمرا، وذهب بعضهم أنّ العامل هو الفاعل..."[1]

كما أشار المصنِّف في باب "إنّ وأخواتها" أنّ "إنّ" تنصب المبتدأ اسما وترفع الخبر ويسمى خبرها.

حيث قال:

تَنْصِبُ إِنَّ المُبْتَدَا اسْماً وَالْخَبَرْ.....تَرْفَعُهُ كَإِنَّ زَيْداً ذُو نَظَرْ

وَمِثْلُ إِنَّ أَنَّ لَيْتَ فِي الْعَمَلْ.....وَهَكَذَا كَأَنَّ لَكِنَّ لَعَلّ.[2]

اتبع المصنِّف – رحمه الله – في رأيه هذا مذهب البصريين القائل أنّ "إنّ وأخواتها" ترفع الخبر، في حين يرى الكوفيون أنّ إنّ وأخواتها لا ترفع الخبر.[3]

وقد ذكر الناظم مثالا توضيحيا "إنّ زيدا ذو بصر" لتقريب القاعدة لأذهان المتعلّمين. فالتمثيل غاية تعليمية بحتة، يكمن دوره في إيضاح القاعدة وبيانها للمتعلّم.

كما أشار الناظم في باب مخفوضات الأسماء أنّ "ربّ" من مخفوضات الأسماء على اعتبار أنّها "حرف جرّ"، وهو بذلك سار على مذهب البصريين الذين يعدّون "ربّ" حرف جر، في حين يرى الكوفيون أنّها اسم..."[1] حيث قال:

---

[1] – أبو البركات بن الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين، ص 72.

[2] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة، ص 23.

[3] – أبو البركات بن الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين، ص 153.

خَافِضُهَا ثَلاَثَةٌ أَنْوَاعٌ.....الحَرْفُ وَالمُضَافُ وَالإِتْبَاعُ

أَمَّا الحُرُوفُ هَهُنَا فَمِنْ إِلَى.....بَاءٌ وَكَافٌ فِي وَلاَمٌ عَنْ عَلَى

كَذَاكَ وَاوٌ وَبَا وَتَاءٌ فِي الحَلِفْ.....مُذْ مُنْذُ رُبَّ وَاوُ رُبَّ المُنْحَذِفْ[2]

ذكر الناظم في هذه الأبيات أنّ المخفوضات أو المجرورات ثلاثة هي:

1-مجرور بالحرف وذكر حروف الجر في البيت الثاني والثالث: (من، إلى، الكاف، الباء، في، اللام، عن، على، واو القسم، ياء القسم، تاء القسم، من، منذ، ربّ، واو ربّ)

2-المجرور بالإضافة (وهو المضاف، والمضاف إليه)

3-تابع للمجرور (وهو أربعة: النعت، التوكيد، البدل.)

أما في باب "المبتدأ والخبر" فيقول المصنف أنّ:

المُبْتُدَا اسْمٌ رَفْعُهُ مُؤَبَّدُ.....عَنْ كَلِّ لَفْظٍ عَامِلٍ مُجَرَّدُ

وَالْخَبَرُ اسْمُ ذُو ارْتِفَاعٍ أُسْنِدَا.....مُطَابِقاً فِي لَفْظِهِ لِلْمُبْتَدَا[3]

فالمبتدأ اسم مرفوع، ولا يكون مرفوعا إلا إذا كان عاريا من العوامل اللفظية بمعنى أن يأتي في ابتداء الكلام، فلا يُسبَق بعامل يُتلفَظ به. وهو بذلك اتبع مذهب البصريين في قولهم أنّ عامل الرفع في المبتدأ هو الابتداء.[4]

وقد ذكر "ابن الأنباري" (ت 577هـ) رأيهم قائلا: "وذهب البصريون إلى أنّ المبتدأ يرتفع بالابتداء، أما الخبر فاختلفوا فيه، فذهب قوم إلى أنّه يرتفع بالابتداء والمبتدأ معا،

---

[1] – المرجع نفسه، ص 319، 320.

[2] – محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة، ص 30.

[3] – المرجع نفسه، ص 23.

[4] – ينظر: أبو عبد الله خالد بن عبد الله بالحميد الأنصاري، شرح المقدمة الآجرّوميّة، ص 50.

وذهب آخرون إلى أنهّ يرتفع بالمبتدأ والمبتدأ يرتفع بالابتداء، في حين يرى الكوفيون: "أنّ المبتدأ يرفع الخبر والخبر يرفع المبتدأ فهما يترافعان..."[1]

يتضح مما سبق ذكره أن المصنِّف – رحمه الله – اعتمد بشكل كبير على مصطلحات المدرسة البصرية (كالبدل، التوكيد ...) وهي المعروفة حاليا كونها لا زالت شائعة، وتدرّس في مختلف المراحل التعليمية مما يسهل على القارئ والمتعلّم بصفة عامة استيعابها وفهمها دون عناء وجهد، إلا أنّ عرض هذه المصطلحات في قالب شعري موجز ومختصر استخدم الوزن والقافية والإيقاع الموسيقي المتنوّع بشكل سهّل على القارئ والمتلقي حفظها في وقت قصير.

وفي الختام يمكننا أن نقول أنّ نظم الآجروّميّة يعدّ كتابا تعليميا من خلال ما عرضه من موضوعات نحوية أوجز القول فيها، واختصر العرض مستدلا بجمل قصيرة أو مفردات دون اعتماد الشواهد القرآنية أو الشعرية ليسهلّ على طالب العلم حفظها والإحاطة بها. و"قد التزم مصنف "نظم الآجرّوميّة" بعض المبادئ التربوية المفيدة نوعا ما في عصرنا كمبدأ انتقاء الموضوعات، والتدرج في عرضها وترتيبها والّوضوح في تحديد عناصرها، إلا أنّه يمكن أن يُؤخَذ عن محتوى منظومته عموما مجموعة من النقائص أهمها:

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

2- لم تكن ترمي إلى خلق المهارات الأساسية (كالتعبير الشفوي والكتابي) بل كانت تهدف إلى التحليل الإعرابي وتزويد المتعلّم بمعلومات نظرية عن اللغة تهتم بالسلامة اللغوية، ولا تفيد التبليغ.

[1] – ينظر: أبو البركات بن الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين، ص154.

3- أمثلتها جافة ومصطنعة لا تعبر عن احتياجات المتعلّم ولا تستجيب لمتطلبات عصره وبيئته (بعيدة عن واقع المتعلّم الحالي، وما يشهده من تطورات في وسائل التعليم وغيرها...).

4- طريقة تدريس هذه المتون التي يقرأها المعلم أو المدرس تعتمد بالأساس الحفظ والاستظهار، وتهمل الممارسة والاستعمال، ومعلوم أنّ حفظ الأبواب النحوية لا يعني دائما فهمها، وحتى فهمها لا يضمن القدرة على استعمالها استعمالا صحيحا في الكلام أو الكتابة.[1]"

[1] -محمد صاري، تيسير النحو"موضة أم ضرورة؟"، أستاذ مكلف بالدروس بقسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة عنابة، الجزائر، ص 07، 08 (مقال منشور على الموقع الإلكتروني www.meha medrabeea. Com./ books /book 1-10153 . doc، 2016/4/10، الساعة: 14:00.

خاتمة

وفي الختام خلصنا إلى مجموعة من النتائج أهمها:

-إنّ تدريس النحو العربي يكتسي أهمية بالغة؛ لأنّه أَقْوَمُ طريق يُسْلَك بغية سلامة الآداء اللغوي.

- النظم الشعري وسيلة من الوسائل التي اعتمدها النحاة القدامى في تيسير حفظ واستيعاب القواعد النحوية كون النظم أسهل حفظا من النثر.
- يعدّ نظم الآجرّوميّة للإمام الشيخ "شرف الدين يحي العمريطي" من بين الإسهامات النحوية التي راعى محتواها المتعلّم في جملة من الخصائص كمادة تعليمية، جمعت الجانب النظري المتمثل في وضوح القاعدة وبساطتها، والتطبيقي الذي يتمثل في عرض الشواهد والأمثلة التي تسهل على المتعلّم المتلقي فهم القاعدة.
- كان أسلوب نظم الآجرّوميّة أسلوبا تعليميا توضيحيا بسيطا في عرضه للأحكام النحوية، وقد تجلى في الخصائص الآتية:
- استعمال الناظم للأمثلة لتوضيح القاعدة وتقريبها للمتعلّمين، هذا ما يساعد على ترسيخ القاعدة في أذهانهم.
- تنوّع القافية والروي مما أضفى نغما موسيقيا وصوتيا تطرب له الآذان، وترتاح له الأنفس فتتوق إلى حفظ هذا النظم، ومن ثمة حفظ القاعدة بيسر.
- إحصاء الأحكام النحوية ودورها في استيعاب القاعدة واستحضارها.
- استعمال الأسلوب المباشر والتراكيب الميسرة البعيدة عن غرابة الألفاظ.
- الابتعاد عن التفصيلات والآراء النحوية التي ترهق تفكير المتعلم.
- اعتماد أسلوب الإجمال والتفصيل لتوضيح القاعدة بالشرح المفيد المختصر، والتحليل الموجز.

- أنّ المتون المنظومة كتبت بلغة تعليمية على عكس ما يدّعي البعض أنّها كتبت لزمن مضى وولى.

وقد توصلنا من خلال هذا البحث إلى جملة من الاقتراحات والتوصيات نجملها فيما يلي:

- ضرورة الاهتمام والاعتناء بحفظ المتون، لأنّ النظم يسهم في تيسير تعلّم القواعد النحوية في وقت قصير، لكن ذلك يحتاج إلى توظيف وممارسة ما تمّ حفظه ليتمكن المتعلّم من اكتساب الملكة التبليغية التواصلية.
- إنّ نظم الآجرّوميّة مثله مثل الألفية يقدّم خدمات جليلة يستفيد منها الطالب في حقل اللغة على العموم، وحقل الدراسات النحوية على وجه الخصوص لذلك لا يمكن إهمالها.
- أن يعاد الاعتبار إلى تعليم النحو بالنُظُم الشعرية.

مُلحق

نظم الأجرّومية للإمام العمريطي

الحمد لله الّذِي قَدْ وَفَّقَا..... لِلْعِلْمِ خَيْرَ خَلْقِهِ وَ لِلْتُّقَى
حَتَّى نَحَتْ قُلُوبُهُمْ لِنَحْوِهِ..... فَمِنْ عَظيمِ شَأْنِهِ لَمْ تَحْوِهِ
فَأُشْرِبَتْ مَعْنَى ضَمِيرِ الشَّانِ.... فَأَعْرَبَتْ فِي ألحَانِ بِالأَلْحانِ
ثُمَّ الصَّلاَةُ مَعَ سَلاَمٍ لاَئِقِ..... عَلَى النَّبِيِّ أَفْصَحِ الْخَلاَئِقِ
مُحَمَّدٍ وَالآلِ وَالأَصْحابِ..... مَنْ أَتْقَنُوا الْقُرْءَانَ بِالإعْرَابِ
وَبَعْدُ فَاعْلَمْ أَنَّهُ لَمَّا اقْتَصَرْ..... جُلُّ الْوَرَى عَلَى الْكَلاَمِ المَخْتَصَرْ
وَكَانَ مَطْلُوباً أَشَدَّ الطَّلَبِ..... مِنَ الْوَرَى حِفْظُ اللِّسَانِ الْعَرَبِي
كَيْ يَفْهَمُوا مَعَانِيَ الْقُرْءَانِ..... وَالسُّنَّةِ الدَّقِيقَةِ المَعَانِي
وَالنَّحْوُ أَوْلَى أَوَّلاً أَنْ يُعْلَمَا..... إِذِ الْكَلاَمُ دونَهُ لَنْ يُفْهَمَا
وَكَانَ خَيْرُ كُتْبِهِ الصَّغِيْرَهْ.....كرَّاسَةً لَطِيفَةً شَهِيرَهْ
في عُرْبِهَا وَعُجْمِهَا والرُّومِ.....أَلَّفَهَا الْحَبْرُ (ابْنُ ءَاجُرُّومِ)
وَانْتَفَعَتْ أَجِلَّةٌ بِعِلْمِهَا.....مَعْ ما تَرَاهُ مِنْ لَطِيفِ حَجْمِهَا
نَظَمْتُهَا نَظْماً بَدِيعاً مُقْتَدِي.....بِالأَصْلِ في تَقْرِيبِهِ لِلمُبْتَدِى
وَقَدْ حَذَفْتُ مِنْهُ ما عَنْهُ غِنَى.....وَزِدْتُهُ فَوَائِداً بِهَا الغِنَى
مُتَمِّماً لِغَالِبِ الأَبْوَابِ.....فَجَاءَ مِثْلَ الشَّرْحِ لِلْكِتَابِ
سُئِلْتُ فِيهِ مِنْ صَدِيقٍ صَادِقِ.....يَفْهَمُ قَوْلِي لِاعْتِقَادٍ واثِقِ
إِذِ الْفَتَى حَسْبَ اعْتِقَادِهِ رُفِعْ.....وَكُلُّ مَنْ لَمْ يَعْتَقِدْ لَمْ يَنْتَفِعْ
فَنَسْأَلُ المَنَّانَ أَنْ يُجِيرَنَا.....مِنَ الرِّيَا مُضَاعِفاً أُجُورَنَا
وَأَنْ يَكُونَ نَافِعاً بِعِلْمِهِ.....مَنِ اعْتَنَى بِحِفْظِهِ وَفَهْمِهِ

*****باب الكلام*****

كَلاَمُهُمْ لَفْظُ مُفِيدٌ مُسْنَدُ.....وَالْكِلْمَةُ اللَّفْظُ المُفِيدُ المُفْرَدُ
لِاسْمٍ وَفِعْلٍ ثُمَّ حَرْفٍ تَنْقَسِمْ.....وَهَذِهِ ثَلاَثَةٌ هِيَ الْكَلِمْ
وَالْقَوْلُ لَفْظٌ قَدْ أَفَادَ مُطْلَقاً.....كَقُمْ وَقَدْ وَإِنَّ زَيْداً ارْتَقَى
فَالِاسْمُ بِالتَّنْوِينِ والْخَفْضِ عُرِفْ...وحَرْفِ خَفْضٍ وَبِلاَمٍ وَأَلِفْ
وَالْفِعْلُ مَعْرُوفٌ بِقَدْ وَالسِّينِ.....وَتَاءِ تَأْنِيثٍ مَعَ التَّسْكِينِ
وَتَا فَعَلْتَ مُطْلَقاً كَجِئْتَ لِي.....وَالنُّونِ وَالْيَا فِي افْعَلَنَّ وافْعَلِي
وَالْحَرْفُ لَمْ يَصْلُحْ لَهُ عَلاَمَهْ.....إلاَّ انْتِفَا قَبُولِهِ الْعَلاَمَهْ

*****بَابُ الإعْرَابِ*****

إِعْرَابُهُمْ تَغْيِيرُ آخِرِ الْكَلِمْ.....تَقْدِيراً أو لَفْظاً لِعَامِلٍ عُلِمْ
أَقْسَامُهُ أَرْبَعَةٌ فَلْتُعْتَبَرْ.....رَفْعٌ وَنَصْبٌ وَكَذَا جَزْمٌ وَجرْ
وَالكُلُّ غَيْر الجَزمِ فِي الأَسمَا يَقَعْ.....وَكُلُّهَا فِي الْفِعْلِ وَالْخَفْضُ امْتَنَعْ
وَسَائِرُ الأَسْمَاءِ حَيْثُ لاَ شَبَهْ.....قَرَّبَهَا مِنَ الحُرُوْفِ مُعْرَبَهْ
وَغَيْرُ ذِي الأَسْمَاء مَبْنِيٌّ خَلاَ.....مُضَارِعٍ مِنْ كُلِّ نُونٍ قَدْ خَلاَ

****بَابُ عَلاَمَاتِ الإعْرَابِ****

لِلرَّفْعِ مِنْهَا ضَمَّةٌ وَاوٌ أَلِفْ.....كَذَاكَ نُوْنٌ ثَابِتٌ لاَ مُنْحَذِفْ
فَالضَّمُّ فِي اسْمٍ مُفْرَدٍ كَأَحْمَدِ.....وَجَمْعِ تَكْسِيرٍ كَجَاءَ الأَعْبُدِ

وَجَمْعِ تَأْنِيثٍ كَمُسْلِمَاتٍ.....وَكُلِّ فِعْلٍ مُعْرَبٍ كيَاتِي
وَالْوَاوُفِي جَمْعِ الذُّكُورِ السَّالِمِ.....كَالصَّالِحُونَ هُمْ أُولُو المَكَارِمِ
كَمَاأَتَتْ فِي الخَمْسَةِ الأَسْمَاءِ.....وَهْيَ الَّتِي تَأْتِي عَلَى الْوِلاءِ
أَبٌ أَخٌ حَمٌ وَفُوكَ ذُو جَرَى.....كُلٌّ مُضَافاً مُفْرَداً مُكَبَّرَا
وَفِي مُثَنَّى نَحْوُ زَيْدَانِ الأَلِفْ.....وَالنُّونُ فِي المُضَارِعِ الَّذِي عُرِفْ
بِيَفْعَلاَنِ تَفْعَلاَنِ أَنْتُمَا.....وَيَفْعَلُونَ تَفْعَلُونَ مَعْهُمَا
وَتَفْعَلِينَ تَرْحَمِينَ حَالِي.....وَاشْتَهَرَتْ بِالْخَمْسَةِ الأَفْعَالِ

****بَابُ عَلاَمَاتِ النَّصْبِ****

لِلنَّصْبِ خَمْسٌ وَهْيَ فَتْحَةٌ أَلِفْ.....كَسْرٌ وَيَاءٌ ثُمَّ نُونٌ تَنْحَذِفْ
فَانْصِبْ بِفَتْحٍ مَا بِضَمٍّ قَدْ رُفِعْ.....إِلاَّ كَهِنْدَاتٍ فَفَتْحُهُ مُنِعْ
وَاجْعَلْ لِنَصْبِ الخَمْسَةِ الأَسْمَا أَلِفٌ...وَانْصِبْ بِكَسْرٍ جَمْعَ تَأْنِيثٍ عُرِفْ
وَالنَّصْبُ فِي الاِسْمِ الَّذِي قَدْ ثُنِّيَا.....وَجَمْعِ تَذْكِيرٍ مُصَحَّحٍ بِيَا
وَالْخَمْسَةُ الأَفْعَالُ حَيْثُ تَنْتَصِبْ.....فَحَذْفُ نُونِ الرَّفْعِ مُطْلَقاً يَجِبْ

****بَابُ عَلاَمَاتِ الخَفْضِ****

عَلاَمَةُ الخَفْضِ الَّتِي بِهَا انْضَبَطْ.....كَسْرٌ وَيَاءٌ ثُمَّ فَتْحَةٌ فَقَطْ
فَاخْفِضْ بِكَسْرٍ مَا مِنَ الأَسْمَا عُرِفْ...فِي رَفْعِهِ بِالضَّمِّ حَيْثُ يَنْصَرِفْ
وَاخْفِضْ بِيَاءٍ كُلَّ مَا بِهَا نُصِبْ.....وَالْخَمْسَةَ الأَسْمَا بِشَرْطِهَا تُصِبْ
وَاخْفِضْ بِفَتْحٍ كُلَّ مَا لَمْ يَنْصَرِفْ.....مِمَّا بِوَصْفِ الفِعْلِ صَارَ يَتَّصِفْ

بِأَنْ يَحُوزَ الِاسْمُ عِلَّتَيْنِ.....أَوْ عِلَّةً تُغْنِي عَنِ اثْنَتَيْنِ
فَأَلِفُ التَّأْنِيثِ أَغْنَتْ وَحْدَهَا.....وَصِيغَةُ الجَمْعِ الَّذِي قَدِ انْتَهى
وَالْعِلَّتَانِ الْوَصْفُ مَعْ عَدْلٍ عُرِفْ.....أَوْوَزْنِ فِعْلٍ أَوْ بِنُونٍ وَأَلِفْ
وَهَذِهِ الثَّلاثُ تَمْنَعُ الْعَلَمْ.....وَزَادَ تَرْكِيباً وَأَسْمَاءَ الْعَجَمْ
كَذَاكَ تَأْنِيثٌ بِمَا عَدَا الأَلِفْ.....فَإِنْ يُضَفْ أَوْيَأْتِ بَعْدَ أَلْ صُرِفْ

*****بَابُ عَلاَمَاتِ الجَزْمِ*****

والجَزْمُ فِي الأَفْعَالِ بِالسُّكُونِ.....أَوْحَذْفِ حَرْفِ عِلَّةٍ أَوْنُونِ
فَحَذْفُ نُونِ الرَّفْعِ قَطْعاً يَلْزَمُ.....فِي الخَمْسَةِ الأَفْعَالِ حَيْثُ تُجْزَمُ
وَبِالسُّكُونِ اجْزِمْ مُضَارِعاً سَلِمْ.....مِنْ كَوْنِهِ بِحَرْفِ عِلَّةٍ خُتِمْ
إِمَّا بِوَاوٍ أَوْ بِيَاءٍ أَوْ أَلِفْ.....وَجَزْمُ مُعْتَلٍّ بِهَا أَنْ تَنْحَذِفْ
وَنَصْبُ ذِي وَاوٍ وَيَاءٍ يَظْهَرُ.....وَمَا سِوَاهُ فِي الثّلاَثِ قَدَّرُوا
فَنَحْوُ يَغْزُو يَهْتَدِي يخْشى خُتِمْ.....بِعِلَّةٍ وغَيْرُهُ مِنْهَا سَلِمْ
وَعِلَّةُ الأَسْمَاءِ يَاءٌ وَأَلِفْ.....فَنَحْوُ قَاضٍ والْفَتَى بِهَا عُرِفْ
إِعْرَابُ كُلٍّ مِنْهُمَا مُقَدَّرَ.....فِيهَا وَلكِنْ نَصْبُ قاضٍ يَظْهَرَ
وَقَدَّرُوا ثَلاَثَةَ الأَقْسَامِ.....فِي الْمِيمِ قَبْلَ الْيَاءِ مِنْ غُلاَمِي
وَالْوَاوُ فِي كَمُسْلِمِيَّ أُضْمِرَتْ.....وَالنُّونُ في لَتُبْلَوُنَّ قُدِّرَتْ

*****فَصْلٌ*****

المُعْرَبَاتُ كُلُّهَا قَدْ تُعْرَبُ.....بِالْحَرَكَاتِ أَوْ حُرُوفٍ تَقْرُبُ

فَأَوَّلُ الْقِسْمَيْنِ مِنْهَا أَرْبَعُ.....وَهْيَ الَّتِي مَرَّتْ بِضَمٍّ تُرْفَعُ
وَكُلُّ مَا بِضَمَّةٍ قَدِ ارْتَفَعْ.....فَنَصْبُهُ بِلْفَتْحِ مُطْلَقاً يَقَعْ
وَخَفْضُ الاِسْمِ مِنْهُ بِالْكَسْرِ الْتُزِمْ.....وَالْفِعْلُ مِنْهُ بِاالسُّكُونِ مَنْجَزِمْ
لكِنْ كَهِنْدَاتٍ لِنَصْبِهِ انْكَسَرْ.....وَغَيْرُ مَصْرُوفٍ بِفَتْحَةٍ يُجَرّ
وَكُلُّ فِعْلٍ كَانَ مُعْتَلاًّ جُزِمْ.....بِحَذْفِ حَرْفِ عِلَّةٍ كَمَا عُلِمْ
وَالمُعْرَبَاتُ بِالحُرُوفِ أَرْبَعُ.....وَهْيَ المُثَنَّى وَذُكُورٌ تُجْمَعُ
جَمْعاً صَحِيحاً كَالْمِثَالِ الخَالِي.....وَخَمْسَةُ الأَسْمَاءِ وَالأَفْعَالِ
أَمَّا المُثَنَّى فَلِرَفْعِهِ الأَلِفْ.....وَنَصْبُهُ وَجَرُّهُ بِالْيَا عُرِفْ
وَكَالْمُثَنَّى الجَمْعُ فِي نَصْبٍ وَجَرّ.....وَرَفْعُهُ بِالْوَاوِ مَرَّ وَاسْتَقَرّ
وَالْخَمْسَةُ الاسْمَا كَهَذَا الجَمْعِ فِي...رَفْعٍ وَخَفْضٍ وَانْصِبَنْ بِالأَلِفِ
وَالْخَمْسَةُ الأَفْعَالُ رَفْعُهَا عَرِفْ.....بِنونِهَا وَفِي سوَاهُ تَنْحَذِفْ

*****بَابُ المَعْرِفَةِ وَالنَّكِرةِ*****

وَإِنْ تُرِدْ تَعْرِيف الاِسْمِ النَّكِرَهْ.....فَهْوَ الَّذي يَقْبَلُ أَلْ مؤَثِّرَهْ
وَغَيرُهُ مَعَارِفٌ وتُحْصَرُ.....فِي سِتَّةٍ فَالأَوَّلُ مُضْمَرُ
يُكْنَى بِهِ عَنْ ظَاهِرٍ فَيَنْتَمِي.....لِلْغَيْبِ والْحُضُورِ والتَّكَلمِ
وَقَسَّمُوهُ ثَانياً لِمُتَّصِلْ.....مُسْتَتِرٍ أَوْبَارِزٍ أَوْ مُنْفَصِلْ
ثَانِي المَعَارِفِ الشَّهِيرُ بِالْعَلَمْ.....كَجَعْفَرٍ وَمَكَّةٍ وَكَالحَرَمْ
وَأُمُّ عَمْرٍو وَأَبي سَعِيدٍ.....وَنَحْوِ كَهْفِ الظُّلْمِ وَالرَّشَيْدِ
فَمَا أَتَى مِنْهُ بِأُمٍّ أَوْ بِأَبْ.....فَكُنْيَةٌ وَغَيْرُهُ اسْمٌ أَوْ لَقَبْ
فَمَا بِمَدْحٍ أَوْ بِذَمٍّ مُشْعِرُ.....فَلَقَبٌ وَالاِسْمُ مَا لاَ يُشْعِرُ

ثَالِثُهَا إِشَارَةٌ كَذَا وَذِي.....رَابِعُهَا مَوْصُولُ الاِسْمِ كَالَّذِي
خَامِسُهَا مُعَرَّفٌ بِحَرْفِ أَلْ.....كَمَا تَقُولُ فِي مَحَلِّ المَحَلْ
سَادِسُهَا مَا كَانَ مِنْ مُضَافِ.....لِوَاحِدٍ مِن هذِهِ الأَصْنَافِ
كَقَوْلِكَ ابْنِي وَابْنُ زَيْدٍ وَابْنُ ذِي.....وَابْنُ الَّذِي ضَرَبْتُهُ وَابْنُ الْبَذِي

*****بَابُ الأَفْعَالِ*****

أَفْعَالُهُمْ ثَلاَثَةٌ فِي الوَاقِعِ.....مَاضٍ وَفِعْلُ الأَمْرِ وَالْمُضَارِعِ
فَالْمَاضِ مَفْتُوحُ الأَخَيرِ إِنْ قُطِعْ.....عَنْ مُضْمَرٍ مُحرَّكٍ بِهِ رُفِعْ
فَإِنْ أَتى مَعْ ذَا الضَّمِيرُ سُكِّنَا.....وَضَمَّهُ مَعْ وَاوِ جَمْعٍ عُيِّنَا
وَالاْمْرُ مَبْنِيٌّ عَلَى السُّكونِ.....أَوْحَذْف حَرْفِ عِلَّةٍ أَوْ نُونِ
وَافْتَتِحُوا مُضَارِعاً بِوَاحِدِ.....مِنَ الحُرُوفِ الأَرْبَعِ الزَّوَائِدِ
هَمْزٌ وَنُونٌ وَكَذَا يَاءٌ وتَا.....يَجْمَعُهَا قَوْلِي أَنَيْتُ يَافَتَى
وحَيْثُ كَانَتْ فِي رُبَاعِيٍّ تُضَمّ.....وَفَتْحُهَا فِيما سِوَاهُ مُلْتَزَمْ

*****بَابُ إِعْرَابِ الْفِعْلِ*****

رَفْعُ المُضَارِعِ الَّذِي تَجَرَّدَا.....عَنْ نَاصِبٍ وَجَازِمٍ تَأَبَّدَا
فانْصِبْ بِعَشْرٍ وَهْيَ أَنْ وَلَنْ وَكَيْ.....كَذَا إِذَنْ إِنْ صُدِّرَتْ وَلاَمُ كَيْ
وَلاَمْ جَحْدٍ وَكَذَا حَتَّى وَأَوْ.....وَالْوَاوُ وَالْفَا فِي جَوَابٍ وَعَنَوْا
بِهِ جَوَاباً بَعْدَ نَفْيٍ أَوْ طَلَبْ.....كَلاَ تَرُمْ عِلْماً وتَتْرُكِ التَّعَبْ
وَجَزْمُهُ بِلَمْ وَلَمَّا قَدْ وَجَبْ.....وَلاَ وَلاَمٍ دَلَّتَا عَلَى الطَّلَبْ

كَذَاكَ إِنْ ومَا وَمَنْ وَإِذَ مَا.....أَيٌّ مَتَى أَيَّانَ أَيْنَ مَهْمَا
وَحَيْثُمَا وَكَيْفَمَا وَأَنَّى.....كَإِنْ يَقُمْ زَيْدٌ وَعَمْرٌو قمْنَا
وَاجْزِمْ بِإِنْ وَمَا بِهَا قَدْ أُلْحِقَا.....فِعْلَيْنِ لَفْظاً أَوْ مَحَلاًّ مُطْلَقَا
وَلْيَقْتَرِنْ بِالْفَا جَوَابٌ لَوْوَقَعْ.....بَعْدَ الأَدَاةِ مَوْضِعَ الشَّرْطِ امْتَنَعْ

*****بَابُ مَرْفَوعَاتِ الأَسْمَاءِ*****

مَرْفُوعُ الاسْمَا سَبْعَةٌ نَأْتي بِهَا.....مَعْلُومَةَ الأَسْمَاءِ مِنْ تَبْوِيبِهَا
فَالْفَاعِلُ اسْمٌ مُطْلَقاً قَدِ ارْتَفَعْ.....بِفِعْلِهِ وَالْفِعْلُ قَبْلَهُ وَقَعْ
وَوَاجِبٌ فِي الْفِعْلِ أَنْ يُجَرَّدَا.....إِذَا لِجَمْعٍ أَوْ مُثَنًّى أُسْنِدَا
فَقُلْ أَتَى الزَّيْدَانِ وَازَّيْدُونَا.....كَجَاءَ زَيْدٌ وَيَجِي أَخُونَا
وَقَسَّمُوهُ ظَاهِراً وَمُضْمَرَاً.....فَالظَّاهِرَ اللَّفْظُ الَّذِي قَدْ ذكِرَا
وَالمُضْمَرُ اثْنَا عَشَرَ نَوْعاً فُسِّمَا.....كَقُمْتُ قُمْنا قُمْتَ قُمْتِ قُمْتُمَا
قُمْتُنَّ قُمْتُمْ قَامَ قَامَتْ قاما.....قَامُوا وَقُمْنَ نَحْوُ صُمْتُمْ عَامَا
وَهَذِهِ ضَمَائِرٌ مُتَّصِلَهْ.....وَمِثْلُهَا الضَّمَائِرُ المُنْفَصِلَهْ
وَغَيْرُ ذَيْنِ بِالْقِيَاسِ يُعْلَمُ.....كَلَمْ يَقُمْ إِلاَّ أَنَا أَوْ أَنْتُمُ

*****بَابُ نَائِبِ الْفَاعِلِ*****

أَقِمْ مَقَامَ الْفَاعِلِ الَّذِي حُذِفْ.....مَفْعُولَهُ فِي كُلِّ مَالَهُ عُرِفْ
أَوْ مَصْدَراً أَوْ ظَرْفاً أَوْ مَجْرُورَا.....إِنْ لَمْ تَجِدْ مَفْعُولَهُ المَذْكُورَا
وَأَوَّلُ الْفِعْلِ الَّذِي هُنَا يُضَمّ.....وَكَسْرُ مَاقَبْلَ الأَخَيْرِ مُلْتَزَمْ

فِي كُلِّ مَاضٍ وَهْوَ فِي المُضَارِعِ.....مُنْفَتِحٌ كَيُدَّعَى وَكَادُّعِي
وَأَوَّلُ الفِعْلِ الَّذِي كَبَاعَا.....مُنْكَسِرٌ وَهْوَ الَّذِي قَدْ شَاعَا
وَذَاكَ إِمَّا مُضْمَرٌ أَوْ مُظْهَرُ.....ثَانِيهِمَا كَيُكْرَمُ المُبَشِّرُ
أَمَّا الضَّمِيْرُ فَهْوَ نَحْوُ قَوْلِنَا.....دُعِيتُ أُدْعى مَادُعِي إِلاَّ أَنَا

*****بَابُ المُبْتَدَإِ وَالْخَبَر*****

الْمُبْتَدَا اسْمٌ رَفْعُهُ مُؤَبَّدُ.....عَنْ كَلِّ لَفْظٍ عَامِلٍ مُجَرَّدُ
وَالْخَبَرُ اسْمُ ذُو ارْتِفَاعِ أُسْنِدَا.....مُطَابِقاً فِي لَفْظِهِ لِلْمُبْتَدَا
كَقَوْلِنَا زَيْدٌ عَظِيمُ الشَّانِ.....وَقَوْلِنَا الزَّيْدَانِ قَائِمَانِ
وَمِثْلُهُ الزَّيْدُونَ قَائِمُونَا.....وَمِنْهُ أَيْضاً قَائِمٌ أَخُونَا
وَالْمُبْتَدَا اسْمٌ ظَاهِرٌ كَمَا مَضى.....أَو مُضْمَرٌ كَأَنْتَ أَهْلٌ لِلقَضَا
وَلاَ يَجُوزُ الإِبْتِدَا بِمَا اتَّصَلْ.....مِنَ الضَّمِيرِ بَلْ بِكُلِّ مَا انْفَصَلْ
أَنَا وَنَحْنُ أَنْتَ أَنْتِ أَنْتُمَا.....أَنْتُنَّ أَنْتُمْ وَهْوَ وَهْيَ هُمْ هُمَا
وَهُنَّ أَيْضاً فَالجَمِيعُ اثْنَا عَشَرْ.....وَقَدْ مَضى مِنْهَا مِثَالٌ مُعْتَبَرْ
وَمُفْرَداً وَغَيْرُهُ يَأْتِي الخَبَرْ.....فَالأَوَّلُ اللَّفْظُ الَّذِي فِي النَّظْمِ مَرّ
وَغَيْرُهُ فِي أَرْبَعٍ مَحْصُورُ.....لاَ غَيْرُ وَهْيَ الظَّرْفُ وَالْمَجْرُورُ
وَفَاعِلٌ مَعْ فِعْلِهِ الَّذِي صَدَرَ.....وَالْمُبْتَدَا مَعْ مَالَهُ مِنَ الخَبَرْ
كَأَنْتَ عِنْدِي وَالْفَتَى بِدَارِي.....وَابْنِي قَرَا وَذَا أَبُوهُ قَارِي

*****كَانَ وَأَخَوَاتُهَا*****

إِرْفَعْ بِكَانَ المُبْتَدَا اسْماً وَالْخَبَرْ.....بِهَا انْصِبَنْ كَكَانَ زَيْدٌ ذَا بَصَرْ
كَذَاكَ أَضْحى ظَلَّ بَاتَ أَمْسى.....وَهَكَذَ أَصْبَحَ صَارَ لَيْسَا
فَتِىءَ وَانْفَكَّ وَزَالَ مَعْ بَرِحْ.....أَرْبَعُهَا مِنْ بَعْدِ نَفْيٍ تَتَّضِحْ
كَذَاكَ دَامَ بَعْدَ مَا الظَّرْفِيَّهْ.....وَهْيَ الَّتِي تَكُونُ مَصْدَرِيَّهْ
وَكُلُّ مَا صَرَّفْتَهُ مِمَّا سَبَقْ.....مَنْ مَصْدَرٍ وَغَيْرِهِ بِهِ الْتَحَقْ
كَكُنْ صَدِيقاً لاَ تَكُنْ مُجَافِياً.....وَانْظُرْ لِكَوْنِي مُصْبِحاً مُوَافِيا

*****إِنَّ وَأَخَوَاتُهَا*****

تَنْصِبُ إِنَّ المُبْتَدَا اسْماً وَالْخَبَرْ.....تَرْفَعُهُ كَإِنَّ زَيْداً ذُو نَظَرْ
وَمِثْلُ إِنَّ أَنَّ لَيْتَ فِي الْعَمَلْ.....وَهَكَذَا كَأَنَّ لَكِنَّ لَعَلّ
وَأَكَّدُوا المَعْنَى بِإِنَّ أَنَّا.....وَلَيْتَ مِنْ أَلْفَاظِ مَنْ تَمَنَّى
كَأَنَّ لِلتَّشْبِيهِ فِي المُحَاكِي.....واسْتَعْمَلُوا لكِنَّ فِي اسْتِدْرَاكِي
وَلِتَرَجٍّ وَتَوَقُّعٍ لَعَلّ.....كَقَوْلِهِمْ لَعَلَّ مَحْبُوبِي وَصَلْ

*****ظَنَّ وَأَخَوَاتُهَا*****

إِنْصِبْ بِظَنَّ المُبْتَدَا مَعَ الْخَبَرْ.....وَكُلِّ فِعْلٍ بَعْدَهَا عَلَى الأَثَرْ
كَخِلْتُهُ حَسِبْتُهُ زَعَمْتُهُ.....رَأَيْتُهُ وَجَدْتُهُ عَلِمْتُهُ
جَعَلْتُهُ اتَّخَذْتُهُ وَكُلِّ مَا.....مِنْ هَذِهِ صَرَّفْتَهُ فَلْيُعْلَمَا
كَقَوْ لِهِمْ ظَنَنْتُ زَيْداً مُنْجِدَا.....وَاجْعَلْ لَنَا هَذَا المَكَانَ مَسْجِدَا

*****بَابُ النَّعْتِ*****

النَّعْتُ إِمَّا رَافِعٌ لِمُضْمَرِ.....يَعودُ لِلْمَنْعُوتِ أَوْ لِمُظْهَرِ
فَأَوَّلُ الْقِسْمَيْنِ مِنْهُ أَتْبِعِ.....مَنْعُوتَهُ مِنْ عَشْرَةٍ لأَرْبَعِ
فِي وَاحِدٍ مِنْ أَوْجُهِ الإِعْرَابِ.....مِنْ رَفْعٍ أَوْ خَفْضٍ أَوْ انْتِصَابِ
كَذَا مِنَ الإِفْرَادِ وَالتَّذْكِيرِ.....وَالضِّدِّ وَالتَّعْرِيفِ وَالتَّنْكِيرِ
كَقَوْلِنَا جَاءَ الْغُلاَمُ الفَاضِلُ.....وَجَاءَ مَعْهُ نِسْوَةٌ حَوَامِلُ
وَثَانِي الْقِسْمَيْنِ مِنْهُ أَفْرِدِ.....وَإِنْ جَرَى المَنْعُوتُ غَيْرَ مُفْرَدِ
واجْعَلْهُ فِي التَّأْنِيثِ وَالتَّذْكِيرِ.....مُطَابِقاً لِلْمُظْهَرِ المَذْكَورِ
مِثَالُهُ قَدْ جَاءَ حُرَّتَانِ.....مَنْطَلِقٌ زَوْجَاهُمَا الْعَبْدَانِ
وَمِثْلُهُ أَتَى غُلاَمٌ سَائِلَهْ.....زَوْجَتُهُ عَنْ دَيْنِهَا المُحْتَاجِ لَهْ

*****بَابُ الْعَطْفِ*****

وَأَتْبَعوا المَعْطُوفَ بِالْمَعْطوفِ.....عَلَيْهِ فِي إِعْرَابِهِ المَعْرُوفِ
وَتَسْتَوِي الأَسْمَاءُ وَالأَفْعَالُ فِي.....إِتْبَاعِ كُلِّ مِثْلَهُ إِنْ يُعْطَفِ
بِالْوَاوِ وَالْفَا أَوْ وَأَمْ وَثُمَّ.....حَتَّى وَبَلْ وَلاَ وَلَكِنِ أَمَّا
كَجَاءَ زَيْدٌ ثُمَّ عَمْرٌو وَأَكْرِمِ.....زَيْداً وَعَمْراً بِاللِّقَا وَالْمَطْعَمِ
وَفِئَةٌ لَمْ يَأْكُلُوا أَو يَحْضُرُوا.....حَتَّى يَفُوتَ أَوْ يَزُولَ المُنْكَرُ

*****بَابُ التَّوكِيدِ*****

وَجَائِزٌ فِي الاِسْمِ أَنْ يُؤَكَّدَا.....فَيَتْبَعُ المُؤَكَّدُ المُؤَكَّدَا
فِي أَوْجُهِ الإِعْرَابِ وَالتَّعْرِيفِ لاَ.....مُنَكِّرٍ فَمَنْ مُؤَكَّدٍ خَلاَ
وَلَفْظُهُ المَشْهُورُ فِيهِ أَرْبَعُ.....نَفْسٌ وَعَيْنٌ ثُمَّ كُلٌّ أَجْمَعُ
وَغَيْرُهَا تَوَابِعٌ لأَجْمَعَا.....مِنْ أَكْتَعٍ وَأَبْتَعٍ وَأَبْصَعَا
كَجَاءَ زَيْدٌ نَفْسُهُ وَقُلْ أَرَى.....جَيْشَ الأَمِيرِ كُلَّهُ تَأَخَّرَا
وَطِفْتُ حَوْلَ الْقَوْمِ أَجْمَعِينَا.....مَتْبُوعَةً بِنَحْوِ أَكْتَعِينَا
وَإِنْ تُؤَكِّدْ كَلْمَةً أَعَدْتَهَا.....بِلَفْظِهَا كَقَوْلِكَ انْتَهَى انْتَهَى

*****بَابُ الْبَدَلِ*****

إِذَا اسمٌ أَوْ فِعْلٌ لِمِثْلِهِ تَلاَ.....وَالْحُكْمُ لِلثَّانِي وَعَنْ عَطْفٍ خَلاَ
فَاجْعَلْهُ فِي إِعْرَابِهِ كَالأَوَّلِ.....مُنَقِّباً لَهُ بِلَفْظِ الْبَدَلِ
كُلٌّ وَبَعْضٌ وَاشْتِمَالٌ وَغَلَطْ.....كَذَلِكَ إِضْرَابٌ فَبِالْخَمْسِ انْضَبَطْ
كَجَاءَنِي زَيْدٌ أَخوكَ وأَكَلْ.....عِنْدِي رَغِيفاً نِصْفَهُ وَقَدْ وَصَلْ
إِلَيَّ زَيْدٌ عِلْمُهُ الَّذِي دَرَسْ.....وَقَدْ رَكِبْتُ الْيَوْمَ بَكْراً الْفَرَسْ
إِنْ قُلْتَ بَكْراً دُونَ قَصْدٍ فَغَلَطْ.....أَوْ قُلْتَهُ قَصْداً فَإِضْرَابٌ فَقَطْ
وَالْفِعْلُ مِنْ فِعْلٍ كَمَنْ يُؤْمِنْ يُثَبْ.....يَدْخُلْ جِنَاناً لَمْ يَنَلْ فِيهَا تَعَبْ

*****بَابُ مَنْصُوبَاتِ الأَسْمَاءِ*****

ثَلاَثَةٌ مِنْ سِائِرِ الأَسْمَا خَلَتْ.....مَنْصُوبَةٌ وَهَذِهِ عَشْرٌ تَلَتْ
وَكُلُّهَا تَأْتِي عَلَى تَرْتِيبِهِ.....أَوَّلُهَا فِي الذِّكْرِ مَفْعُولٌ بِهِ

وَذَلِكَ اسْمٌ جَاءَ مَنْصُوباً وَقَعْ.....عَلَيْهِ فِعْلٌ كَاحْذَرُوا أَهْلَ الطَّمَعْ
فِي ظَاهِرٍ وَمَضْمَرٍ قَدِ انْحَصَرْ.....وَقَدْ مَضى التَّمْثِيلُ لِلَّذِي ظَهَرْ
وَغَيْرُهُ قِسْمَانِ أَيْضاً مُتَّصِلْ.....كَجَاءَنِي وَجَاءَنَا وَمُنْفَصِلْ
مِثَالُهُ إِيَّايَ أَوْ إِيَّانَا.....حَيَّيْتَ أَكْرِمْ بِالَّذِي حَيَّانَا
وَقِسْ بِذَيْنِ كُلَّ مُضْمَرٍ فُصِلْ.....وَبِاللَّذَيْنِ قَبْلَ كُلٍّ مَتَّصِلْ
فَكُلٌّ قِسْمٍ مِنْهُمَا قَدِ انْحَصَرْ.....مَاجَاءَ مِنْ أَنْوَاعِهِ فِي اثْنَيْ عَشَرْ

*****بَابُ المَصْدَرِ*****

وَإِنْ تُرِدْ تَصْرِيفَ نَحْوِ قامَا.....فَقُلْ يَقُومُ ثُمَّ قُلْ قِيَامَا
فَمَا يَجِيءُ ثَالِثاً فَالْمَصْدَرُ.....وَنَصْبُهُ بِفِعْلِهِ مُقَدَّرُ
فَإِنْ يُوَافِقْ فِعْلَهُ الَّذِي جَرَى.....فِي اللَّفْظِ وَالْمَعْنَى فَلَفْظِيًّا يُرَى
أَوْ وَافَقَ المعْنَى فَقَطْ وَقَدْ رُوِيَ.....بِغَيْرِ لَفْظِ الْفِعْلِ فَهْوَ مَعْنَوِي
فَقُمْ قِيَاماً مِنْ قَبِيلِ الأَوَّلِ.....وَقُمْ وُقُوفاً مِنْ قَبِيلِ مَا يَلِي

*****بَاب الظَرْفِ*****

هُوَ اسْمُ وَقْتٍ أَوْ مَكَانٍ انْتَصَبْ.....كُلٌّ عَلَى تَقْدِيرِ فِي عِنْدَ العَرَبْ
إِذَا أَتَى ظَرْفُ المَكَانِ مُبْهَمَا.....وَمُطْلَقاً فِي غَيْرِهِ فَلْيُعْلَمَا
وَالنَّصْبُ بِالْفِعْلِ الَّذِي بِهِ جَرَى.....كَسِرْتُ مِيلاً واعْتَكَفْتُ أَشْهُرَا
أَوْ لَيْلَةً أَوْ يَوْماً أَوْ سِنِينَ.....أَوْمُدَّةً أَوْ جُمْعَةً أَوْحِينَا
أَوْ قُمْ صَبَاحاً أَوْ مَسَاءً أَوْسَحَرْ.....أَو غُدْوَةً أَو بُكْرَةً إِلى السَّفَرْ

أَوْ لَيْلَةَ الإِثْنَيْنِ أَوْ يَوْمَ الأَحَدْ.....أَو صُمْ غَدَاً أَو سَرْمَدَاً أَو الأَبَدْ

واسْمُ المَكَانِ نَحْوُ سِرْ أَمَامَهْ.....أَو خَلْفَهُ وَرَاءَهُ قُدَّامَهْ

يَمِينَهُ شِمَالَهُ تَلْقَاءَهُ.....أَوْ فَوْقَهُ أَو تَحْتَهُ إِزَاءَهُ

أَوْ مَعْهُ أَوْ حِذَاءَهُ أَوْ عِنْدَهُ.....أَو دُونَهُ أَو قَبْلَهُ أَو بَعْدَهُ

هُنَاكَ ثُمَّ فَرْسَخاً بَرِيدا.....وَهَهُنَا قِفْ مَوْقِفاً سَعِيدا

*****بَابُ الحَالِ*****

الحَالُ وَصْفٌ ذو انْتِصَابٍ آتِي.....مُفَسِّراً لِمُبْهَمِ الْهَيْآتِ

وَإِنَّمَا يُؤْتَى بِهِ مُنْكَّرَا.....وَغَالِباً يُؤْتَى بِهِ مُؤَخَّرا

كَجَاءَ زَيْدٌ رَاكِباً مَلْفُوفا.....وَقَدْ ضَرَبْتُ عَبْدَهُ مَكْتوفا

وَقَدْ يَجِيءُ فِي الْكَلاَمِ أَوَّلاَ.....وَقَدْ يَجِيءُ جَامِداً مُؤَوَّلا

وَصَاحِبُ الحَالِ الَّذِي تَقَرَّرا.....مُعَرَّفٌ وَقَدْ يَجي مُنَكَّرَا

*****بَابُ التَّمْيِيزِ*****

تَعْرِيفُهُ آسْمٌ ذُو انْتِصَابٍ فَسَّرَا.....لِنِسْبَةٍ أَوْ ذَاتِ جِنْسٍ قَدَّرَا

كَانْصَبَّ زَيْدٌ عَرَقاً وَقَدْ عَلاَ.....قَدْراً وَلَكِنْ أَنْتَ أَعْلَى مَنْزِلاَ

وَكَاشْتَرَيْتُ أَرْبَعاً نِعَاجَا.....أَو اشْتَرَيْتُ أَلْفَ رِطْلٍ سَاجَا

أَوْ بِعْتُهُ مَكِيلَةً أَرُزًّا.....أَوْ قَدْرَ بَاعٍ أَوْ ذَرَاعٍ خَزًّا

وَوَاجِبُ التَّمْيِيزِ أَنْ يُنْكَّرَا.....وَأَنْ يَكونَ مُطْلَقاً مُؤَخَّرَا

*****بَابُ الاِسْتِثْنَاءِ*****

أَخْرِجْ بِهِ الْكَلاَمِ مَا خَرَجْ.....مِنْ حُكْمِهِ وَكَانَ فِي اللَّفْظِ انْدَرَجْ
وَلَفْظُ الاِسْتِثْنَا الَّذِي قَدْ حَوَى.....إِلاَّ وَغَيْراً وَسِوَى سُوىً سَوَا
خَلاَ عَدَا حَاشَا فَمَعْ إِلاَّ انْصِبِ.....مَا أَخْرَجَتْ مِنْ ذِي تَمَامٍ مُوجَبِ
كقَامَ كُلُّ الْقَوْمِ إِلاَّ وَاحِدَا.....وَقَدْ رأَيْتُ الْقَوْمَ إِلاَّ خَالِدَا
وَإِنْ يَكُنْ مِنْ ذِي تَمَامٍ انْتَفَى.....فَأَبْدِلَنْ وَالنَّصْبُ فِيهِ ضُعِّفَا
هَذَا إِذَا اسْتَثْنَيْهُ مِنْ جِنْسِهِ.....وَمَا سِوَاهُ حُكْمُهُ بِعَكْسِهِ
كَلَنْ يَقُومَ القَوْمُ إِلاَّ جَعْفَرُ.....وَانَّصْبُ فِي إِلاَّ بَعِيراً أَكْثَرُ
وَإِنْ يَكُنْ مِنْ ناقِصٍ فَإِلاَّ.....قَدْ أُلْغِيَتْ وَالْعَامِلُ اسْتَقَلاَّ
كَلَمْ يَقُمْ إِلاَّ أَبوكَ أَوَّلاَ.....وَلاَ أَرَى إِلاَّ أَخَاكَ مَقْبِلاَ
وَخَفْضُ مُسْتَثْنىً عَلَى الإِطْلاَقِ.....يَجُوزُ بَعْدَ السَّبْعَةِ الْبَوَاقِي
وَالنَّصْبُ أَيْضاً جَائِزٌ لِمَنْ يَشَا.....بِمَا خَلاَ ومَا عَدَا وَمَا حَشَا

*****بَابُ لاَ الْعَامِلَةِ عَمَلَ إِنَّ*****

وَحُكْمُ لاَ كَحُكْمِ إِنَّ فِي الْعَمَلْ.....فَانْصِبْ بِهَا مُنَكَّراً بِهَا اتَّصَلْ
مُضَافاً أَوْ مُشَابِهَ الْمُضَافِ.....كَلاَ غُلاَمَ حَاضِرٌ مكَافِي
لَكِنْ إِذَا تَكَرَّرَتْ أَجْرَيْتَهَا.....كَذَاكَ فِي الأَعْمَالِ أَوْ أَلْغَيْتَهَا
وَعِنْدَ إِفْرَادِ اسْمِهَا الْزَمِ الْبِنَا.....مُرَكَّبَا أَوْ رفْعَهُ منَوِّنَا
كَلاَ أَخٌ وَلاَ أَبٌ وَانْصِبْ أَبَا.....أَيْضاً وَإِنْ تَرفَعْ أَخاً لاَ تَنْصِبَا

وَحَيْثُ عَرَّفْتَ اسْمَهَا أَوْ فُصِلاَ.....فَارْفَعْ وَنَوِّن وَالْتَزِمْ تَكْرَارَ لاَ
كَلاَ عَلِيٌّ حَاضِرٌ وَلاَ عُمَرْ.....وَلاَ لَنَا عَبْدٌ وَلاَ مَا يُدَّخَرْ

*****بَابُ النِّدَاءِ*****

خَمْسٌ تنَادَى وَهْيَ مَفْرَدٌ عَلَم.....وَمُفْرَدٌ منَكَّرٌ قَصْداً يُؤَمّ
وَمُفْرَدٌ مُنَكَّرٌ سِوَاهُ.....كَذَا المُضَافُ وَالَّذِي ضَاهَاهُ
فَالأَوَّلاَنِ فِيهِمَا الْبِنَا لَزِمْ.....عَلَى الَّذِي فِي رَفْعِ كُلٍّ قَدْ عُلِمْ
مِنْ غِيرِ تَنْوِينٍ عَلَى الإِطْلاَقِ.....وَالنَّصْبُ فِي الثَّلاَثَةِ الْبَوَاقِي
كَيَا عَلِيٌّ يَا غلاَمِي بِي انْطَلِقْ.....يَا غَافِلاً عَنْ ذِكْرِ رَبِّهِ أَفِقْ
يَا كَاشِفَ الْبَلْوَى وَيَا أَهْلَ الثَّنَا.....وَيَا لَطِيفاً بِالْعِبَادِ الْطُفْ بِنَا

*****بَابُ المَفْعُولِ لِأَجْلِهِ*****

وِالمَصدَرَ انْصِبْ إِنْ أَتَى بَيَانَا.....لِعِلَّةِ الْفِعْلِ الَّذِي قَدْ كَانَا
وَشَرْطُهُ اتِّحَادُهُ مَعْ عَامِلِهْ.....فيما لَهُ مِنْ وَقْتِهِ وَفَاعِلِهْ
كَقُمْ لِزَيْدٍ اتِّقَاءَ شَرِّهِ.....وَاقٍ ْصِدْ عَلِيًّا ابْتِغَاءَ بِرِّهِ

*****بَابُ المَفْعُولِ مَعَهُ*****

تَعْرِيفُهُ اسْمٌ بَعْدَ وَاوٍ فَسَّرَا.....مَنْ كَانَ مَعْهُ فِعْلُ غَيْرِهِ جَرَى

فَانْصِبْهُ بِالْفِعْلِ الَّذِي بِهِ اصْطَحَبْ.....أَوْشِبْهِ فِعْلٍ كَاسْتَوَى المَاوَالخَشَبْ
وَكَالأَمِيرُ قَادِمٌ وَالْعَسْكَرَا.....وَنَحْوُ سِرْتُ وَالأَمِيرَ لِلْقُرَى

*****بَابُ مَخْفوضَاتِ الأَسْمَاءِ*****

خَافِضُهَا ثَلاَثَةٌ أَنْوَاعٌ.....الحَرْفُ وَالمُضَافُ وَالإِتْبَاعُ
أَمَّا الحُرُوفُ هَهُنَا فَمِنْ إِلَى.....بَاءٌ وَكَافٌ فِي وَلاَمٌ عَنْ عَلَى
كَذَاكَ وَاوٌبَا وَتَاءٌ فِي الحَلِفْ.....مُذْ مُنْذُ رُبَّ وَاوُ رُبَّ المُنْحَذِفْ
كَسرْتُ مَنْ مِصْرَ إِلَى الْعِرَاقِ.....وَجِئْتُ لِلْمَحْبُوبِ بِاشْتِيَاقِ

*****بَابُ الإِضَافَةِ*****

مِنَ المُضَافِ أَسْقِطِ التَّنْوِينَا.....أَوْ نُونَهُ كَأَهْلُكُمْ أَهْلُونَا
وَاخْفِضْ بِهِ الاِسْمَ الَّذِي لَهُ تَلاَ.....كَقَاتِلاَ غُلاَمَ زَيْدٍ قُتِلاَ
وَهْوَ عَلَى تَقْدِيرِ أَوْ لاَمِ.....أَوْ مِنْ كَمَكْرِ اللَّيْلِ أَو غَلاَمِي
أَوْ عَبْدِ زَيْدٍ أَوْ إِنَا زُجَاجِ.....أَوْ ثَوْبِ خَزٍّ أَوكَبَابِ سَاجِ
وَقَدْ مَضَتْ أَحْكَامُ كُلِّ تَابِعِ.....مَبْسُوطَةٌ فِي الأَرْبَعِ التَّوَابِعِ
فَيَا إِلَهِي الْطُفْ بِنَا فَنَتَّبِعْ.....سُبْلَ الرَّشَادِ وَالْهُدَى فَنَرْتَفِعْ
وَفِي جُمَادَى سَادِسِ السَّبْعِينَا.....بَعْدَ انْتِهَا تِسْعٍ مِنَ المِئِينَا
قَدْ تَمَّ نَظْمُ هَذِهِ (المُقدِّمَهْ).....فِي رُبْعِ أَلْفٍ كَافِيَا مَنْ أَحْكَمَهْ
نَظْمُ الْفَقِيرِ الشَّرَفِ الْعَمْرِيطِي.....ذِي الْعَجْزِ وَالتَّقْصِيرِ وَالتَّفْرِيطِ
وَالْحَمْدُ لِلَّهِ مَدَى الدَّوَامِ.....عَلَى جَزِيلِ الْفَضْلِ وَالإِنْعَامِ

وَأَفْضَلُ الصَّلاَةِ وَالتَّسْلِيمِ.....عَلَى النَّبِيِّ المُصْطَفَى الْكَرِيمِ
مُحَمَّدٍ وَصَحْبِهِ وَالآلِ.....أَهْلِ التُّقَى وَالْعِلْمِ وَالْكَمَالِ

المصادر والمراجع

- **قائمة المصادر والمراجع:**

1. إبراهيم أحمد الوقفي: تبسيط الآجرّوميّة، تحقيق سليمان إبراهيم البلكيمي، دار الفضيلة للنشر والتوزيع، القاهرة، (دط)، 2009
2. إبراهيم السامرائي، المدارس النحوية أسطورة وواقع، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1987.
3. إبراهيم حامد الأسطل، فريال يونس الخالدي، مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة، ط1،2005.
4. إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 1413هـ- 1992.
5. ابن السراج، الأصول في النحو، تحقيق عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة للنشر، بيروت، ط3، 1996، ج1.
6. ابن خلدون، المقدمة، تحقيق عبد الله محمد الدرويش، دار البلخي، دمشق، ط1، 2004م، ج2.
7. ابن معط، الفصول الخمسون، تحقيق محمود محمد الطناحي، مطبعة عيسى ألبابي الحلبي، القاهرة، مصر، (د ط)، 1977.
8. ابن منظور (جمال الدين بن مكرم)، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د ط)، (د ت)، المجلد (6).
9. أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، (د ط)، (د ت).
10. أبو البركات بن الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين، تحقيق جودة مبروك محمد مبروك، رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي، القاهرة،ط1، 2002.

11. أبو بكر ماهر بن عبد الوهاب علوش، الدرر السنية في دراسة المقدمة الآجرّوميّة، الدراسة موجودة على هذا الرابط: hpp://www.meha medrabeea. Com./ book 1-1396- doc
12. أبو عبد الله خالد بن عبد الله باحميد الأنصاري، شرح المقدمة الآجرّوميّة، دار الاعتصام للنشر والتوزيع، الرياض، ط1، 1424هـ.
13. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009.
14. أحمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغوية (أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها)، عالم المعرفة (سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب)، الكويت، (د ط)، (د ت).
15. إسماعين ونوغي، قضايا في وضع النحو العربي ووظائفه، مخبر الممارسات اللغوية، جامعة ميلود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2012م، العدد (09).
16. أكلي سورية، حركة تيسير تعليم النحو العربي في الجزائر، رسالة ماجستير، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة ميلود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2012.
17. أيمن أمين عبد الغني، الكافي في شرح الآجرومية، مراجعة تمام حسان، دار التوفيقية للتراث، القاهرة، (د ط)، 2011.
18. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2007.
19. بشير إبرير وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار عنابة، الجزائر، (د ط)، 2009.
20. حسني عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر، (د ط)، 2005.
21. خلف الأحمر، مقدمة في النحو، تحقيق عز الدين التنوخي، مطبوعات مديرية إحياء التراث القديم، دمشق، (دط)، 1961.

22.خير الدين الزركلي، الأعلام (قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين)، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط 13، 2002، ج8.

23.راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، دار الكتب الحديث، إربد، عمان، ط1، 2009.

24.زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، (د ط)، 2005.

25.سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2005.

26.سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005.

27.سعيدة كحيل، تعليمية الترجمة، (دراسة تحليلية تطبيقية)، عالم الكتب الحديث، إربد، لبنان، ط1، 2009.

28.سيبويه (عمرو بن عثمان)، الكتاب، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط3، 1988، ج1.

29.السيوطي (جلال الدين عبد الرحمن)، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر، القاهرة، مصر، (ط2)، 1979، ج1.

30.شوقي ضيف، التطور والتجديد في الشعر الأموي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط8، 1987، ص319.

31.صالح بلعيد،

- ألفية ابن مالك في الميزان، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د ط)، 1995.
- مقالات لغوية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، (د ط)، 2009.
- دروس في اللسانيات التطبيقية دار هومة، بوزريعة، الجزائر، ط3، 2000.

32.طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2009.

1. ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة (تقديم حسن شحاته)، الدار المصرية اللبنانية للنشر، ط1، 2002.
33. عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي (مقاربة لسانية بيداغوجية)، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر، العدد2، 2012.
34. عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، مصر، ط3، (د ت)، ج1.
35. عبد الرحمان عبان، الشعر التعليمي في الأدب الجزائري القديم على عهد الموحدين دراسة في موضوعاته وبنيته (ابن معطي نموذجا)، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2008.
36. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط14، 1991.
37. عبد القادر بقادر، الآجرّوميّة بين النظم والشرح في الجزائر (دراسة في الأعلام وأنماط التأليف)، مجلة الأثر، جامعة ورقلة، الجزائر، العدد 23، 2015.
38. عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية (الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس)، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، (د ط)، 2014.
39. عبد الكريم القريشي، مرتكزات التدريس الجيد، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، عدد5، 2006.
40. عبد الله بن عويقل السلمي، المتون والشروح والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي، مجلة الأحمدية، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية، الرياض، السعودية، 1420هـ العدد (4).
41. علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي (عرض وتحليل)، دار الثقافة العربية، (دب)، (د ط)، 1993.
42. علي أحمد مدكور،

- تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،(دط)، 1991.

- طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007

43.علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت لبنان، ط2، 1984.

44.علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004.

45.علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2005.

46.علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2009.

47.عمر رضا كحّالة: معجم المؤلفين(ترجم مضفي الكتب العربية)، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، (دط)، (د ت)، ج13.

48.عوض بن محمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1981.

49.الفيروز آبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب)، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، مصر، (دط)، 2008.

50.كريم حسين ناصح الخالدي، مناهج التأليف النحوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007.

51.مالك بن سالم بن مطر الهندري، الممتع في شرح الآجرّوميّة، مكتبة صنعاء الأثرية، اليمن، ط1، 2004.

52.محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، (د ط)، 2012.

53.محمد بن صالح العثيمين، التعليقات الجلية على المقدمة الآجرّوميّة، ضبط وتعليق أبو أنس أشرف بن يوسف بن حسين، دار العقيدة، (دون بلد)، (د ط)، (د ت).

54.محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، شرف الدين يحي العمريطي، متن الآجرّوميّة يليه نظمها، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،(دون بلد)، (د ط)، (د ت).

55.محمد صاري، تيسير النحو"موضة أم ضرورة؟"، أستاذ مكلف بالدروس بقسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة عنابة، الجزائر، الموقع الالكتروني: www.mohamedrabeea.com/book1 1-10153.doc

56.محمد مصطفى هدارة، اتجاهات الشعر العربي في القرن الثاني الهجري، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د ط)، 1963.

57.محمود أبو الهدى الحسيني، محمد رجب ديب، شرح الدرة البهية " نظم الآجرّوميّة"، دار العصماء، سورية، ط1، 2012.

58.مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، منشورات المكتبة العصرية، بيروت، ط28، 1993، ج1.

59.مغزي بخوش محمد، بيداغوجية التحضير، مطابع علي بن زيد للطباعة والنشر، بسكرة، الجزائر، (د ط)،2013.

60.ممدوح عبد الرحمن، المنظومة النحوية (دراسة تحليلية)، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (د ط)، 2000.

61.يوسف مقران، مدخل في اللسانيات التعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة، الأبيار، (د ط)، 2013.

الفهرس

فهرس الموضوعات

المحتوى	الصفحة
مقدمة.....	أ-ج
الفصل الأول: الدراسة النظرية	
توطئة.....	
أولا: التعليمية أقسامها وعناصرها.....	6
1- مفهوم التعليمية.....	6
2- أنواع التعليمية.....	8
3- أركان العملية التعليمية.....	10
ثانيا في مفهوم النحو العربي وطرائق تدريسه.....	11
1- مفهوم النحو العربي.....	11
2- وظائف النحو العربي.....	14
3- طرائق تدريس النحو العربي.....	17
- مفهوم طريقة التدريس وأنواعها.....	17
4- الاتجاهات الحديثة في تدريس النحو العربي.....	24
ثالثا النظم مفهومه وارهاصاته في النحو العربي.....	27
1- مفهوم النظم الشعري (التعليمي).....	27
2- النظم في النحو العربي وبداياته.....	30
3- أسباب نشأة النظم في النحو العربي.....	34
الفصل الثاني: الدراسة التطبيقية	
تمهيد.....	38
أولا الدراسة الشكلية لنظم الآجرومية "لشرف الدين يحي العمريطي".....	41
1- لمحة موجزة عن صاحب النظم "لشرف الدين يحي العمريطي".....	41

2- التعريف بمنظومة الدرة البهية في نظم المقدمة الآجرومية..... 42
3- منهج العرض والتقديم في منظومة الدرة البهية..... 43
4- منظومة الدرة البهية في نظم المقدمة الآجرومية في إطارها العام..... 46
ثانيا دراسة مضمون منظومة الدرة البهية..... 48
1- خصائص ومميزات محتوى الدرة البهية..... 48
2- نماذج عن بعض المصطلحات التعليمية الواردة في نظم الآجرومية..... 60
خاتمة..... 71
ملحق..... 74
قائمة المصادر والمراجع..... 91

فهرس المحتويات

ملخص:

للعمريطي كأنموذج تتناول هذه المذكرة موضوع تعليمية النحو العربي من خلال النظم الشعري، وتدرس نظم الآجرومية لأشهر المنظومات التي عرفها التراث النحوي العربي التي راعت في عرضها خصائص الخطاب التعليمي من موضوعية الطرح والدقة والوضوح والبساطة في ظل ما تقوم عليه العملية التعليمية الحديثة.

Summary

The present study discusses the subject of Arabic syntax according to the poetic construction. It studies the Elardjoumia perspective by Eammrity as the most famous one in the Arabic syntax, which is concerned with the educational discourse in the side of the objectivity of presentation, accuracy, in addition to clearness and simplicity according to what the new pedagogical process depend on.