بسم الله الرحمن الرحيم

تدريس النحو بين التشدد والتسهيل

د. محمود السيد (*)

نحاول في هذا البحث الموجز أن نتعرف مشكلة تدريس النحو، وما يراه المتشددون في التمسك بتعليمه، وما يراه الداعون إلى تسهيل المادة النحوية، ونشير إلى عدد من محاولات التسيير، لنرسم أخيرًا بعض الصوى في مجال الارتقاء بواقع تدريسه.

أولًا- مشكلة تدريس النحو

لم يحظ أي فرع من فروع اللغة العربية بما حظيت به القواعد النحوية من اهتمام في العملية التعليمية التعلمية، وطالما عقدت مؤتمرات وندوات، وشُكلت لجان للبحث في تعليم النحو في مراحل التعليم المختلفة، إن في التعليم الجامعي أو في التعليم ما قبل الجامعي.

(*) عضو مجمع اللغة العربية بدمشق.

وإذا كان ثمة من يرى من الباحثين أن اللغة أسبق من قواعدها، وأن أبناء اللغة كانوا يكتسبون اللغة قبل وضع قواعدها، وأن من وسائل ذلك الاكتساب الاستماع إلى اللغة، ومحاكاة قوالبها، وأنماطها، وبناها اللغوية، فإذا وضع المتعلم في جوٍّ، تسود فيه اللغة السليمة، امتص السلامة من ذلك الجو، على النحو الذي كان ينتهجه أجدادنا العرب القدماء عندما كانوا يرسلون أطفالهم إلى نجد وسط الجزيرة العربية، حيث النقاء اللغوي، والبعد عن التلوث.

وهذا ما يؤكده علماء النفس اللغوي في نظرتهم الرامية إلى تغطيس المتعلم في الحمام اللغوي، بحيث لا يتحدث المعلمون إلا بالعربية الفصيحة، ولا يستمع المتعلمون إلا إلى العربية الفصيحة، وإن المتعلم مهما يكن متمكنًا من حفظ القواعد النحوية، فإنه لن يتمكن من استخدام اللغة الفصيحة، ما لم يمارس اللغة السليمة في المواقف الحيوية محادثة واستماعًا وقراءة وكتابة.

ولا يعوّل أصحاب هذا التوجه على القواعد النحوية في تعليم اللغة العربية وتعلمها، وطالب بعضهم بإلغاء الإعراب، وإلغاء قواعد النحو، وتسكين أواخر الكلام، وتمنى الأستاذ أمين الخولي أن يكون الكلام العربي كله من باب المقصور الذي لا تظهر عليه الحركات في الرفع والنصب والجر.[١]

بيد أن نفرًا من الباحثين رأوا أنه لا يمكن الاستغناء عن تدريس النحو في اكتساب اللغة، وأن لجميع اللغات قواعدها وأنظمتها النحوية، وليست العربية في

(١) أمين الخولي- هذا النحو!- مجلة كلية الآداب- نشر كلية الآداب بجامعة القاهرة يوليو ١٩٤٤ ص٢٩-٦٨.

منأى عن تلك اللغات، وأقروا في الوقت نفسه أن تدريس النحو يحتاج إلى التخفيف من المادة النحوية التي يتعلمها الناشئة من جهة، كما يحتاج إلى طرائق تختلف عن طرائق الأقدمين في تدريسه، فإذا تحقق ذلك كان ثمة نجاعة في تعليم اللغة وتعلمها.

ثانيًا– دعاة التمسك بتدريس النحو

لما كان لكل لغة نظامها النحوي كان على أبناء هذه اللغة، ولمن يود تعلمها من غير الناطقين بها، أن يتعرفوا هذا النظام، ويحسنوا تطبيقه وممارسته في أدائهم اللغوي، محادثة واستماعًا وقراءة وكتابة، حتى يتمكنوا من الفهم الصحيح والإبانة الواضحة عن مشاعرهم وعواطفهم وأحاسيسهم وأفكارهم ورؤاهم بلغة سليمة، وما الإعراب إلا دلالة على الإبانة والوضوح، إذ إن الإعراب لغةً مصدر الفعل «أعرب» أي أبان.

وللإعراب الأهمية الكبرى في فهم المعنى، وكان أحمد بن فارس في تراثنا العربي قد أشار إلى ذلك في كتابه «الصاحبي في فقه اللغة» تحت باب «ذكر ما اختصت به العرب» فيقول: «من العلوم الجليلة التي اختصت به العرب الإعراب الذي هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ، وبه يُعرف الخبر الذي هو أصل الكلام، ولولاه ما ميز فاعل من مفعول، ولا مضاف من منعوت، ولا تعجب من استفهام، ولا صدر من مصدر، ولا نعت من توكيد».[٢]

وأشار ابن قتيبة إلى أن «الإعراب جعله الله وشيًا لكلام اللغة العربية، وحلية

(٢) أحمد بن فارس– الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها– تحقيق الدكتور مصطفى الشويمي– مؤسسة أ. بدران– بيروت ١٩٦٤ ص٥٧.

لنظامها، وفارقًا في بعض الأحوال بين الكلامين المتكافئين والمعنيين المختلطين كالفاعل والمفعول، ولا يفرق بينهما إذا تساوت حالاهما في إمكان الفعل أن يكون لكل واحد منهما إلا بالإعراب، ولو أن قائلًا قال: هذا قاتلٌ أخي بالتنوين، وقال آخر: هذا قاتلُ أخي بالإضافة، لدل التنوين على أنه لم يقتله، ودل حذف التنوين على أنه قد قتله».(٣)

وعدَّ ابن خلدون في مقدمته النحو من أهم علوم اللسان قاطبة، إذ يقول: «أركان علوم اللسان أربعة وهي: اللغة والنحو والبيان والأدب، وأن الأهم المقدم منها هو النحو، إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة»، ثم يضيف «إن علم النحو أهم من اللغة، إذ في جهله الإخلال بالتفاهم جملة، وليست كذلك اللغة».(٤)

وإذا كان «أحمد بن فارس» و«ابن قتيبة» و«ابن خلدون» وغيرهم كعبد القاهر الجرجاني في تراثنا القديم قد أكدوا أهمية النحو والإعراب في الفهم والإفهام، فإن ثمة مفكرين معاصرين قد ذهبوا هذا المذهب، ونذكر منهم الأستاذ عباس حسن في كتابه «اللغة والنحو بين القديم والحديث» إذ يقول: «إن منزلة النحو من العلوم اللسانية منزلة الدستور من القوانين الحديثة، وهو دعامة العلوم العربية ودستورها الأعلى، وهو أصلها الذي تستمد عونه،

(٣) ابن قتيبة- تأويل مشكل القرآن- شرح وتحقيق السيد أحمد صقر- دار إحياء الكتب العربية- عيسى البابي الحلبي وشركاه- القاهرة ١٩٥٤ص١١.

(٤) ابن خلدون- مقدمة ابن خلدون- دار إحياء التراث العربي- بيروت ص٥٤٥.

وتستلهم روحه، وترجع إليه في جليل مسائلها وفروع تشريعها، ولن نجد علمًا من تلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو، أو يستغني عن معونته، أو يسترشد بغير نوره وهداه».(٥)

وجميل جدًّا موقف اللغوي عباس حسن عندما يتابع كلامه عن أهمية النحو، وهو في وضع السائل والمجيب في الوقت نفسه، فيقول متسائلًا: «وهذه اللغة التي نتخذها معاشر المستعربين أداة طيعة للتفاهم القولي والكتابي، ونسخرها مركبًا ذلولًا للإبانة عن أغراضنا، والكشف عما في نفوسنا، ما الذي هيأها لنا وأقدرنا على استخدامها قدرة الأولين من عرب الجزيرة عليها، ومكَّن لنا من نظمها ونثرها تمكينهم منها، وأطلق لساننا في العصور المختلفة صحيحًا فصيحًا كما أطلق لسانهم، وأجرى كلامنا في حدود مضبوطة سليمة كالتي يجري فيها كلامهم، وإن كان ذلك منهم طبيعة ومِنَّا تطبعًا؟».(٦)

وتأتي الإجابة من المتسائل نفسه: «إنه النحو وسيلة المستعرب، وذخيرة اللغوي، وعماد البلاغي، وأداة المشرع والمجتهد، والمدخل إلى العلوم العربية والإسلامية جميعًا».(٧)

والواقع أن هذه النظرة في أهمية تعليم النحو، في اكتساب المهارات اللغوية والفهم والإفهام في كلٍّ منها لم تكن مقتصرة على العربية، وإنما هي في اللغتين

(٥) عباس حسن– اللغة والنحو بين القديم والحديث– دار المعارف بالقاهرة ١٩٦٦ ص٦٠.

(٦) المرجع السابق ص٦٠.

(٧) المرجع السابق ص٦١.

الإنجليزية والفرنسية، فها هو ذا اللغوي الأمريكي «تشومسكي» يرى «أن النحو من اللغة بمنزلة القلب من جسم الإنسان، ولا يمكننا أن نتصور حياة لأي إنسان من غير قلب».(٨)

وجاء في مقدمة كتاب «قواعد اللغة الفرنسية» للأستاذين «روبير وشازالية» تعليق على رأي الكاتب الفرنسي «برناردان دوسان بيير»: «إننا لا نتعلم الكلام بواسطة قواعد النحو إلا بمقدار ما نتعلم المشي بطريق قوانين التوازن» يقول المؤلفان: «الواقع أن معرفة القواعد ليست هي الأمر الهام، وإنما الهام هو مراعاتها، فمن يخالف قوانين التوازن يتحرك لكنه يقع، ومن يخالف قواعد النحو يتكلم إلا أنه يسيء الكلام. والنحو لا يخلق قواعد الكلام، ولكنه يكتشفها، ويصوغها، ويشرحها بجهد دؤوب، وهو لا يملك الوسيلة إلى خلق الكاتب الكبير أو الكاتب الجيد، فالموهبة أمر لا يعلم، ولكن دون النحو لا يكون بوسع أي كاتب أن يكون كبيرًا ولا جيدًا، إن من الأمور المتفق عليها أن صحة القول هي الصفة الضرورية الأولى لكل ما يكتب».(٩)

ومن المتفق عليه في تراثنا العربي أن خوف العرب على قراءة القرآن بصورة سليمة، هو الذي دفع إلى وضع قواعد ومعايير بها يضبطون كلامهم، وقد

(٨) الدكتور محمود أحمد السيد- في طرائق تدريس اللغة العربية- مطبوعات جامعة دمشق ٢٠٠٨ ص٩٦.

(٩) محمد سليم بركات- نظرات في تدريس القواعد النحوية- الدورة التدريبية للموجهين التربويين في الابتدائي- دمشق ١٩٧٥ ص١٠.

استنبطوا هذه القواعد من استقراء الشعر القديم والقرآن الكريم، إلا أن اختلاف اللهجات العربية في الجاهلية ظهر فيما جمعوه من ذلك الشعر ومن النصوص النثرية، فلم تنطبق كلها على ما بين أيديهم من قواعد، وحاروا في تغليب طريقة من الإعراب على أخرى، ووقعت الاختلافات، ونشأت المدارس النحوية «مدرسة الكوفة، مدرسة البصرة، مدرسة بغداد...إلخ»، وكثرت التأويلات، وظهرت صيحات تدعو إلى تسهيل تدريس النحو، مادة وطريقة فيحذف من المباحث النحوية ما يمكن الاستغناء عنه، في الوقت الذي بقي فيه دعاة التشدد متمسكين بتدريس جميع المباحث النحوية، ويرون أنه لا يمكن حذف أيٍّ منها بحجة أنها جميعها وظيفية تساعد المتعلم على امتلاك ناصية اللغة. وإن أنسَ فلا يمكنني أن أنسى استهجان بعض أساتذة كلية دار العلوم في القاهرة وبعض أساتذة جامعة الأزهر في نهاية ستينيات القرن الماضي للسؤال: أي المباحث النحوية ترى من وجهة نظرك أنه يمكن الاستغناء عنها لمساعدة المتعلم حتى يتحدث ويكتب بصورة سليمة ويستمع ويقرأ فيفهم المقروء وما يستمع إليه في منأى عن أي صعوبة؟

وكان هؤلاء الأساتذة يرون أن الموضوعات النحوية كافة ضرورية لا يمكن الاستغناء عن أي منها في تعليم النحو، وأن الطريقة التي ينبغي لنا أن نتبعها في التدريس هي طريقة القدماء في تعليمه.

ثالثًا– دعاة التيسير

عارض اللغوي النحوي عباس حسن ذلك الموقف المتشدد من زملائه النحويين، وأشار إلى أن موقفهم يؤدي إلى الضعف، إذ يقول: «إن مثل هؤلاء المتشددين في غير تدبر كمثل الأم إزاء وحيدها، الذي أدركته على يأس وطول

انتظار، يدفعها الحب العارم إلى ملازمته، والإسراف في صيانته، فتحجبه عن الشمس والهواء خشية أذاهما، وتتخمه بصنوف المطاعم والمشارب خوف الضعف والذبول، وترهقه بكثير من الملابس استظهارًا للإعزاز، أو مبالغة في التوقي، فيكون من وراء ذلك ما تخافه وتخشاه الضعف والمرض والهلاك».(١٠)

وأبان الدكتور طه حسين في محاضرته «اللغة الفصحى وتعليم الشعب» التي ألقاها في الجامعة السورية عام ١٩٥٦ أننا مازلنا نعلِّم اللغة العربية في مدارسنا ومعاهدنا كما كان القدماء يعلمونها منذ أكثر من ألف عام، نعلمها كما كان المبرّد وأستاذه المازني وتلاميذهما المختلفون يعلمون في مساجد البصرة، وكما كان الكسائي والفراء يعلمان في مساجد الكوفة، أو في مساجد بغداد.

وأوضح أن الفرق بعيد بين المدرسة الابتدائية التي ننشئها في أعماق القرى وبين مسجد البصرة أو مسجد الكوفة أو مسجد بغداد، والفرق هائل جدًّا بين القرن العشرين والقرن الثامن، أو التاسع، حين كان يعيش هؤلاء العلماء.

ولا يظنَنَّ أحد أن طه حسين يدعو إلى هجر القديم، ولكنه يدعو إلى تطويره إذ يقول: «وبعد فأنا لا أدعوكم إلى هجر القديم مطلقًا، وعسى أن أكون من أشد الناس محافظة على قديمنا العربي، ولاسيما في الأدب واللغة، ولكن لِمَ لا يكون النحو القديم، والكتابة القديمة، والبلاغة القديمة، وكل هذه العلوم العربية التي أُنشئت في عصر غير هذا العصر الذي نعيش فيه..لِمَ لا يكون هذا كله متطورًا كما تطورت اللغة، نحفظ قديمه لدرس المتخصصين في الجامعات وفي

(١٠) عباس حسن- اللغة والنحو بين القديم والحديث- مرجع سابق ص٦٦-٦٧.

المعاهد، ونتيح للملايين من الصبية والشباب أن يتعلموا تعلمًا قريبًا سهلًا، عسى أن يتخرج من بينهم من يضيف إلى ثروة هذا القديم، ويحسنه أكثر مما نحسنه نحن، ويحيي هذا التراث القديم أكثر مما نحييه نحن؟»(١١).

وثمة من رأى أن في صنيع هؤلاء المتشددين من النحويين، الذين يحاولون الرجوع باللغة الفصحى إلى ما كانت عليه في أول أمرها قبيل الإسلام وأيام الأمويين، والحؤول بينها وبين مواصلة النمو والتطور والتنوع، جمودًا وابتعادًا باللغة الفصيحة عن الحياة النابضة الزاخرة، فها هو ذا مراد كامل يقول: «نحن ننافق اللغة ونخدعها عن نفسها حين نخلع عليها قدسية زائفة، تجمد بها عن التطور، وتعوقها عن الانطلاق، وحين نلقنها هذا الجيل وللأجيال المقبلة بوضعها المتحجر، ونحذرهم أن يتجاوزوا حدودها، لأننا نجبرهم بطريق غير مباشر أن يهربوا منها، ويتركوها إلى لغتهم التي تخدم حاجاتهم خدمة مباشرة، مادامت معبرة سريعة، بدل أن تستبد بهم لغة صارمة عنيدة، تسد عليهم مسالك الحياة، فلا تنطلق بهم، ولا تدعهم ينطلقون».(١٢)

وذهب بعض الباحثين إلى أن كتاب سيبويه، وكتب ابن جني، وألفية ابن مالك، لا تعلم صحة الكلام والصواب في اللغة، وتمنى على سيبويه لو قال في مقدمة كتابه «إنني رجل علم لا يعنيني إلا فهم ما يعرض لي، والخليل رجل علم

(١١) الدكتور طه حسين- اللغة الفصحى وتعليم الشعب- مجلة المجمع العلمي العربي بدمشق- الجزء الأول- المجلد الثاني والثلاثون- ١٩٥٧ ص٥٤.

(١٢) الدكتور مراد كامل في مقدمة كتاب- اللغة العربية كائن حي لجرجي زيدان- دار الهلال- القاهرة ص١٥.

كذلك، يرد الأمور كلها إلى الحساب، وتصادف أننا جميعًا اتخذنا اللغة ميدانًا نظهر فيه نزعتنا العلمية، وليس الغرض من كتابي هذا أن أرشد الناس إلى الكلام الفصيح، بل غايتي منه فهم نظام اللغة، ولا يفوتني من بعدي من يشرح غوامضه، أو يتعمق في تفصيلها، فذلك لا يزيد في اهتداء الناس به إلى صحة الكلام، ولا يزيد في فهم اللغة».

وليت ابن جني قال: «إنما أنا فيلسوف قبل أن أكون لغويًّا، وغرضي من كتبي هذه أن أجد تعليلًا لقواعد اللغة كما كان يفعل فلاسفة الإغريق بالعلوم كلها، وليس على من يريدون معرفة الصواب في اللغة أن يعرفوا هذه التعليلات، فهي لا تفيدهم في ذلك شيئًا».

وليت الناس قالوا لابن مالك: «أَلفِيتُك هذه ألغاز، وهي لا تدل إلا على قدرتك الفائقة على نظم ما لا يصح نظمه، ولا فائدة منها إلا أن تجعل الطلاسم مقبولة عند بعض الناس، وقد يعجب بها بعض من يستهويهم هذا اللون من التأليف من دون أن يتعلم بها أحد صواب الكلام».(١٣)

ولقد اتجهت أنظار المجددين إلى تيسير المادة النحوية نفسها إذ إن تدريسها، على النحو الذي ورد عن القدماء، يؤدي إلى صعوبة في الفهم، وكان الدكتور طه حسين قد سأل معلمي النحو قائلًا: إذا أردتم أن تعلموا النحو هؤلاء التلاميذ المساكين فكيف تريدونهم على أن يفهموا أن قولك «قُرئ الكتاب» فعل مبني

(١٣) الدكتور محمد كامل حسين- العربية المعاصرة- دار المعارف بمصر- القاهرة ١٩٧٥.

للمجهول، والكتاب نائب عن الفاعل، لأن الفاعل قد حُذف لغرض من الأغراض التي تُذكر في علم المعاني، وعلم النحو، وأنيب عنه المفعول به؟ كيف تريد التلميذ المصري أو الشامي أو العراقي الذي لم تتجاوز سنه الثانية عشرة أن يفهم هذا الكلام؟ ما هذا الفاعل الذي حذف؟ ما هذا المفعول الذي أنيب عنه؟ ما هذا المجهول الذي بني له الفعل؟ (١٤).

وينتقد الدكتور طه حسين بشدة التقدير الذي يذهب إليه النحويون في الإعراب، ويقدم نموذجًا من تقديراتهم عندما يقول: «إذا أردت أن تفهم التلميذ قول الله تعالى: ﴿وَإِنْ أَحَدٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ اسْتَجَارَكَ فَأَجِرْهُ حَتَّى يَسْمَعَ كَلامَ اللهِ ثُمَّ أَبْلِغْهُ مَأْمَنَهُ﴾[التوبة: ٦]، قلت له: (إنَّ «أحدٌ») في قوله تعالى:﴿إِنْ أَحَدٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ﴾ فاعل لفعل محذوف تقديره استجارك، وإن تقدير الآية: «وإن استجارك أحد من المشركين استجارك»، فيسألك التلميذ: وأين توجد استجارك الأولى هذه ومن أين نأتي بها؟ وما السبب في وجود هذا الفعل مرتين؟ ولماذا لا نكتفي بهذا الفعل الذي اكتفى به القرآن الكريم؟ فكيف تجيبون؟ (١٥)

ويعلِّل هذا النهج الذي ذهب إليه النحويون في إعرابهم الحالي، بأن النحاة القدماء قرروا في قواعدهم أن حرف «إنْ» لا يدخل إلا على فعل، ولما جاء في القرآن الكريم وفي كلام العرب «إن» وبعدها اسم لم يخضعوا لما جاء في القرآن، ولم

(١٤) الدكتور طه حسين– اللغة الفصحى وتعليم الشعب– مرجع سابق ص٤٩.

(١٥) المرجع السابق.

يخضعوا لما جاء في كلام العرب نثرًا وشعرًا، وإنما أرادوا أن يخضعوا القرآن للقاعدة التي قرروها، وقد طوّعت لهم فلسفتهم هذا النحو من التصرف، واستطاعوا أن يحتملوه، واستطاعوا أن ينهضوا بأثقاله، وعلى خطاهم سار النحاة المعاصرون.

والواقع إن الإحساس بجفاف المادة النحوية لم يكن وليد العصر الحاضر، إذ إن هذا الإحساس تزامن مع كثرة الافتراضات والمماحكات والتأويلات والخلافات بين المدارس النحوية، وهذا الأمر دعا بعضهم إلى الشكوى والتذمر من الشذوذات والاستثناءات والتأويلات، فها هو ذا «دماذ» صاحب أبي عبيدة يشكو إلى أبي عثمان بكر المازني، شيخ نحاة البصرة في عصره، ما لقيه من عنت في موضوع «واو المعية» و«فاء السببية» من أن ما بعدهما ينصب بأن مضمرة وجوبًا.

وكانت ثمة دعوات نظرية ومحاولات عملية في التخفيف من القواعد النحوية، فقد دعا الجاحظ في إحدى رسائله إلى الاقتصار في تعليم النحو للصبي على الموضوعات الأساسية التي تؤدي إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه، وعويص النحو لا يجدي في المعاملات، ولا يضطر إليه في شيء على حد تعبير الجاحظ.(١٦)

وثار ابن مضاء القرطبي على النحاة بعد أن هالته كثرة افتراضاتهم وتأويلاتهم، ورأى أن يحذف من النحو كل ما يستغني الإنسان عنه في معرفة نطق العرب بلغتهم، لأن «أحوال أواخر الكلام كأحوال أوائله لغوية بسيطة لا تحتاج معرفتها إلى عسر في الفهم، ولا إلى بعد في التأويل»(١٧).

(١٦) الدكتور محمود السيد– في الأداء اللغوي– وزارة الثقافة السورية– دمشق ٢٠٠٥ ص١٧٤.

(١٧) ابن مضاء القرطبي– الرد على النحاة– مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر– القاهرة ١٩٤٧.

أما المحاولات العملية في الاقتصار على تعليم الموضوعات النحوية الأساسية فقد تجلّى بعضها في رسالة خلف بن حيان الأحمر البصري «مقدمة في النحو».[١٨] وفي كتيّب أبي جعفر النحاس النحوي «التفاحة في النحو» [١٩]، وقد اشتملت الرسالة كما اشتمل الكتيّب، على الموضوعات النحوية الأساسية التي يحتاج إليها المتعلم في إصلاح لسانه في كتاب إن كتبه، أو شعر إن أنشده، أو خطبة إن ألقاها، أو رسالة إن ألفها على حد تعبير خلف نفسه.

أما في العصر الحديث فكانت أول محاولة للتخفيف من المادة النحوية –فيما نعلم- هي محاولة لجنة تيسير قواعد اللغة العربية في ثلاثينيات القرن الماضي، إذ أوصت اللجنة بإلغاء الإعراب التقديري والمحلي لعدم فائدته في ضبط لفظ أو تقويم لسان، وبجعل المبتدأ والفاعل ونائب الفاعل في باب واحد أسمته «المسند إليه»، وبإلغاء الضمير المستتر جوازًا ووجوبًا.[٢٠]

ولقيت هذه المحاولة صدى في خمسينيات القرن الماضي، وذلك في مؤتمر مفتشي اللغة العربية في القاهرة عام ١٩٥٧، ورأى المؤتمرون أن الكلام العربي كله

---

(١٨) خلف بن حيان الأحمر البصري- مقدمة في النحو- طبعة مديرية إحياء التراث القديم بوزارة الثقافة السورية- دمشق ١٩٦١.

(١٩) أبو جعفر النحاس النحوي- التفاحة في النحو- تحقيق كوركيس عواد- المجمع العلمي العراقي بغداد ١٩٦٦.

(٢٠) وزارة المعارف المصرية- تقرير لجنة تيسير قواعد اللغة العربية- ١٩٣٨ ص١ (مكتبة وزارة التربية والتعليم بمصر- علوم عربية نحو رقم ٢١٦).

مكون من جمل ومكملات وأساليب، وأن لكل جملة ركنين أساسيين هما المسند والمسند إليه. وأما التكملة فهي كل لفظ يضيف إلى معنى الجملة الأساسية معنى يكمله، وأما الأساليب فهي تعبيرات خاصة نطق بها العرب على الصورة التي وصلت إلينا، نحفظها، ونقيس عليها. وفي ضوء ذلك تبوب مسائل النحو على أساس من المعاني التي تدور حولها الأساليب المختلفة، فيجمع كل ما يتعلق بالمعنى الواحد من قواعد النحو في باب واحد يسمى «أسلوبًا». وعلى هذا فأسلوب النفي مثلًا وحدة، تشتمل على النفي بالحرف وبالفعل وبالاسم، وعلى النفي في الزمن الماضي والحاضر والمستقبل، أيًّا كان الأثر الإعرابي الذي تحدثه الأدوات.[٢١]

وشقت هذه المحاولة طريقها عمليًّا إلى المناهج التربوية إبَّان الوحدة بين سورية ومصر عام ١٩٥٨، حيث استبعدت المصطلحات النحوية «الفاعل، نائب الفاعل، المبتدأ» واعتمد مصطلح «المسند إليه» مكانها، كما اعتمد مصطلح «المسند» مكان الفعل والخبر.

وكانت ثمة عودة عن هذا التطبيق بعد حدوث الانفصال بين سورية ومصر في مطلع ستينيات القرن الماضي، وعادت سورية إلى اعتماد مصطلحات «الفاعل والمبتدأ ونائب الفاعل والخبر» على النحو الذي كان سائدًا قبل الوحدة.

ولم تنقطع محاولات التيسير بعد ذلك التاريخ. ففي سبعينيات القرن الماضي أشرف اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية على ندوة «تيسير تعليم اللغة

(٢١) الاتجاهات الحديثة في النحو العربي (مجموعة المحاضرات التي ألقيت في مؤتمر مفتشي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية، يونيو ١٩٥٧ – مطبعة دار المعارف بمصر – القاهرة ١٩٥٨).

العربية» التي عُقدت في الجزائر عام ١٩٧٦، وخلصت الندوة إلى عدد من التوصيات الرامية إلى تيسير النحو، ومن هذه التوصيات:

١- الربط بين علم النحو ومفهوم الدلالات.

٢- استخلاص الشواهد والأمثلة من القرآن والحديث والنصوص الأدبية القديمة والحديثة.

٣- الاقتصار في المادة النحوية على ما يستعمله الطلاب في حياتهم ما أمكن.

٤- الإبقاء على الإعراب التقديري والمحلي دون تعليل، وتراعى قدرة الطالب عند اختيار القواعد.

٥- دراسة بعض التراكيب النحوية دراسة تحدد معانيها، وتضبط أواخرها، دون التعرض لإعرابها التفصيلي كصيغ القسم والتعجب والتحذير والإغراء والنفي والتأكيد والتفضيل وما شاكل ذلك.

٦- ترك دراسة قواعد النحو التي تستعمل في الحالات النادرة كالتنازع والاشتغال.

٧- الحرص على اعتماد المصطلحات النحوية التي عرفت من قبل كالفاعل والمفعول والمبتدأ والخبر، لأنها أكثر دلالة على معانيها مما اقتُرح من مصطلحات.

٨- اعتبار جميع علامات الإعراب أصلية دون تمييز بين أصلي وفرعي.

٩- العناية بالنطق العربي ودراسة مجملة للأصوات.

١٠- قصر محاولة التيسير على مرحلة التعليم العام.

١١- تذييل كتب النحو بمقتطفات لتدريب الطلاب على استعمال الأساليب المختلفة كأساليب التعجب والنفي والتأكيد والتفضيل.

١٢- ضم بعض القضايا الصرفية إلى القضايا النحوية حينما يكون هناك ارتباط بينها، فتدرس أوزان الفعل، وما يحدث لها عند الإسناد إلى الضمائر في باب واحد.(٢٢)

وتجدر الإشارة إلى أن مجمع اللغة العربية بدمشق كان قد تقدم بمذكرة إلى ندوة تيسير تعليم اللغة العربية في الجزائر جاء فيها «إن نحونا العربي وضع لزمان غير زماننا حين كان في وقت القوم سعة لتدارسه وإتقانه، فلم يكن يشغلهم ما يشغلنا اليوم، ولذلك حققوا ودققوا وعلّقوا حتى توصلوا إلى إقامة النحو بناءً متماسكًا قويًّا محكمًا. ولكن السير في مساربه متعذر إلا على القلة القليلة من الناس، ونحن لا نحتاج إلا إلى الشطر من قواعد ذلك النحو يأخذ بيدنا إلى قراءة النصوص قديمها، وحديثها، قراءة صحيحة تعين على فهم معناها، ولا داعي لتعلم الطلاب قواعد، لا يكادون يحتاجون إليها في قراءة النصوص قديمها وحديثها، أو تلقينهم ضوابط، يهتدون إليها بالسليقة».(٢٣)

وكانت المحاولة التي حمل لواءها الأستاذ الدكتور شوقي ضيف في ثمانينيات القرن الماضي قد لقيت اعتراضًا قويًّا في المؤتمر الذي عقدته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، وقد اعتمد الدكتور شوقي في محاولته ستة أسس لتجديد النحو العربي، وهذه الأسس هي:

---

(٢٢) اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية- سجل ندوة الجزائر ١٩٧٦- تيسير تعليم اللغة العربية - القاهرة ١٩٧٧.

(٢٣) المرجع السابق ص ١٣٧.

١- حذف من أبواب النحو ثمانية عشر بابًا، والأبواب المقترح حذفها هي: باب كان وأخواتها، باب ما ولا ولات العاملات عمل ليس، باب كاد وأخواتها، باب ظن وأخواتها، باب أعلم وأخواتها، باب التنازع، باب الاشتغال، باب الصفة المشبهة، باب اسم التفضيل، باب التعجب، باب أفعال المدح والذم، كنايات العدد، الاختصاص (ويكتفى بإعراب هذه الصيغ الست في باب التمييز)، باب التحذير- الإغراء- الترقيم-الاستغاثة- الندبة.

٢- إلغاء الإعرابين التقديري والمحلي: ويكتفى في إعراب «هذا زيد»أن يقال: هذا مبتدأ فقط وليس ثمة داع لأن يقال اسم إشارة مبني على السكون في محل رفع مبتدأ.

ودعا إلى إلغاء تقدير متعلق للظرف والجار والمجرور، وإلغاء عمل أنْ المصدرية في المضارع مقدرة أو مستترة بعد فاء السببية وواو المعية، وإلغاء العلامات الفرعية في الإعراب.

٣- الإعراب لصحة النطق: إلغاء إعراب لاسيما وبعض أدوات الاستثناء وكم الخبرية والاستفهامية وأدوات الشرط الاسمية وإلغاء إعراب أنْ المخففة من أنَّ الثقيلة وكأنْ المخففة.

٤- وضع ضوابط وتعريفات دقيقة لبعض أبواب النحو التي لم يتح لها أن تعرف تعريفًا سديدًا، على نحو ما يلاحظ في المفعول المطلق، والمفعول معه، والحال.

٥- حذف زوائد كثيرة من مثل حذف شروط اشتقاق اسم التفضيل، وشروط فعل التعجب، وقواعد اسم الآلة، وشروط صيغ التصغير وقواعده العسرة، وحذف قواعد النسب المعقدة.

٦- إضافات متنوعة من مثل بعض القواعد الضرورية لخدمة النطق السليم بكلم العربية وحروفها، وقد استعارها من علم التجويد لوقوف الناشئة على بعض صفات الحروف، والحركات، واللين فيها والتشديد، والتنوين، والمد، وألف القطع والوصل، والإدغام لبعض الحروف، والإبدال.

وأضاف مبحثًا في حروف الزيادة، وفي الممنوع من الصرف، وباب الذكر والحذف لعناصر الجملة، وباب التقديم والتأخير فيها، وأنواع الجمل...إلخ.(٢٤)

وتجدر الإشارة إلى أن دعوة كل من ندوة تيسير تعليم اللغة العربية، والدكتور شوقي ضيف في تجديد النحو، لم يكن لأي منهما اعتماد في المناهج التربوية على الصعيد العربي، وبقيت محاولات تيسير النحو العربي محدودة الأثر من قبلُ ومن بعدُ حتى إن ثمة من يرى أن «محاولات تيسير النحو العربي في كتب مدرسية لم تقدم جديدًا، ولم تفعل شيئًا يعيد إلى الدرس النحوي قوته وحيويته، لأنها لم تصحح وضعًا ولم تحدد منهجًا، ولم تأت بجديد إلا إصلاحًا في المظهر، وأناقة في الإخراج. أما القواعد فهي هي، وأما الموضوعات فكما ورثناها، حتى الأمثلة لم يصبها من التجديد إلا نصيب ضئيل». (٢٥)

ومادام الأمر على هذه الحال، وكان ثمة اضطراب وبلبلة في ميدان تدريس النحو، بين متمسك بتدريسه على النحو الذي كان يدرس عليه في العصور السابقة، وبين داع إلى التسهيل والتيسير في المادة النحوية على النحو الذي رأيناه

(٢٤) الدكتور شوقي ضيف- تجديد النحو- دار المعارف- القاهرة ١٩٨٢.

(٢٥) مهدي المخزومي- في النحو العربي- منشورات المكتبة العصرية (صيدا- بيروت) ١٩٦٤ ص٤٤.

من قبلُ، كان لابدّ لنا من إبداء وجهة نظر في المسألة المطروحة، وهذا ما نطلع عليه في السطور التالية.

رابعًا- صوى على الدرب

والآن بعد أن تعرفنا بعضًا مما جرى في ميدان التيسير، نرى أن ثمة صوى يمكن أن نستهدي بها في مجال تعليم النحو، ويمكن إيجازها فيما يلي:

١- إن القواعد النحوية ليست معضلة في حد ذاتها، إذ إن لجميع اللغات قواعدها وأصولها وأحكامها، وما العربية بنغمة نشاز في هذا المجال، وإن أبناء الأمة العربية يتعلمون القوانين، الرياضية والفيزيائية والكيميائية ويطبقونها تطبيقًا سليمًا، «وما أظنها أيسر من القواعد النحوية البسيطة للفعل والفاعل والمفعول، وقد تكون عملية حسابية في الأرباح البسيطة والمركبة أعقد من ضوابط المبتدأ والخبر، أو الإضافة، أو الاستثناء، ونجد مع هذا أن التلميذ يحل مسائل الحساب المقررة عليه، وقد يعييه بعد إتمام المرحلة الثانوية أن يقرأ جملة من فعل وفاعل، أو مبتدأ وخبر، قراءة صحيحة». (٢٦) فإذا عرفنا الطريق السليم لملاءمة المباحث النحوية لحاجات الدارسين ومطالبهم اللغوية توصلوا إلى معرفتها وتمثلها كما يتمثلون غيرها من المواد العلمية، نظرًا لتوفر الدافع والحاجات المؤدية إليه، ومهمة

(٢٦) الدكتورة عائشة عبد الرحمن «بنت الشاطئ»- لغتنا والحياة- دار المعارف بمصر- القاهرة ١٩٧١ ص١٩٦.

المعلمين تكوين هذه الدوافع واستثارتها في ضوء الحاجات. وأما التخلي عن تدريس النحو بحجة أن النحو لا يعلم اللغة فأمر مستبعد.

٢- تمثل الأهداف المرسومة لتعليم النحو في أذهان القائمين على تدريس اللغة العربية من حيث الابتعاد عن النظرة إلى القواعد النحوية على أنها غاية في حد ذاتها، وإنما هي وسيلة لصحة الأسلوب وسلامة التراكيب وتقويم القلم واللسان من الاعوجاج والزلل، ومساعدة المتعلم على فهم ما يستمع إليه وصحة القراءة، وفهمها، وصحة الكتابة، والتعبير السليم شفهيًّا كان أو كتابيًّا، وإكساب الناشئة صحة الحكم، ودقة الملاحظة، وشحذ عقولهم على التفكير المنظم، وغرس بعض المفاهيم، والعمل على تكوين الاتجاهات من خلال الأساليب والنصوص التي يتفاعلون معها، تحقيقًا لوحدة اللغة، وإسهامًا في تكوين شخصيات الناشئة.

وما دامت القواعد ليست غاية حتى تصرف الجهود لتعلم التأويلات والتقديرات والاستثناءات، فلتعلم من ثنايا القراءة والنصوص، لأن اللغة أقدم من قواعدها، وأوسع من معاجمها، وهي ظاهرة طبيعية، ونظامها على ذلك يجب أن يكون بسيطًا غير معقد، والقواعد المعقدة تدل بتعقيدها على أنها غير طبيعية، وعلى أنها لم تكن في يوم من الأيام رائدة المتحدثين باللغة، ذلك لأن التعقيد يفقد القواعد فائدتها الأولى وهي هداية المتكلم إلى الصواب، فتصبح قيودًا وعقبات يتعثر فيها المتكلمون، فتعوقهم عن الانطلاق في التعبير.

٣- إن التيسير في تعليم النحو أمر مطلوب، ويتجلى التيسير في التركيز في ضوء مضمون البند السابق على المباحث النحوية الوظيفية التي تستعمل في الحياة في أساليب الكتَّاب المعاصرين والقدماء وكانت تواتراتها عالية، وعلى المباحث التي يستعملها الناشئة أيضًا ويرتكبون أخطاء في استخدام بعض مباحثها. ومعيار الوظيفية في المباحث النحوية هو الشيوع والتواتر، فما استعمل بكثرة عُدَّ وظيفيًّا، وما ندر استعماله يترك للمتخصصين، ولا يركز عليه في مناهج التعليم العام. ويمكن الاستئناس في هذا المجال بالدراسة التي أنجزتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وعنوانها «تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي».[٢٧]

٤- وإن التيسير في طرائق تعليم النحو أمر مطلوب هو الآخر، ويتجلى ذلك في العمل على إكساب الناشئة في رياض الأطفال، والحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، بعضَ المهارات النحوية، من خلال محاكاة القوالب اللغوية والبنى والأنماط اللغوية، من غير الدخول في المصطلحات، كالتدريب على التطابق في استعمال كل من اسم الإشارة، والاسم الموصول، والضمير، وحالات الإفراد والتثنية والجمع، والتذكير والتأنيث، والتدريب على إسناد الفعل إلى الضمائر، وعلى مواقف الاستفهام...إلخ.

(٢٧) الدكتور محمود أحمد السيد- تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- تونس- ١٩٨٧.

وفي الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي يصار إلى جعل المصطلحات اللغوية النحوية التي يجهل الناشئة أسماءها مألوفة لهم، لينتقل بعد ذلك في المراحل التالية إلى محاولة فهم وظائفها والعمليات العقلية التي تعبر عنها.

٥- وإن التيسير يتطلب أيضًا الانتقال في تعليم اللغة من اللاشعور إلى الشعور، ومن اللا إدراك إلى الإدراك: وغني عن البيان أن الطفل عندما يدخل إلى المدرسة يكون لديه رصيد لغوي كان قد اكتسبه بطريق المحاكاة لمن حوله، ويستعمل الطفل الكثير من التراكيب والأنماط اللغوية بصورة لاشعورية من المحيط الذي يتفاعل معه. وفي العملية التعليمية التعلمية تكون نقطة الانطلاق من الرصيد اللغوي للطفل على أن تكون مرحلة الانتقال من اللاشعور إلى الشعور متسمة بكل الأناة والتمهل والدقة، لأن إشعار الطفل أن ما يستخدمه هو العربية الفصيحة بشيء من التعديل الطفيف يبعث في نفسه الثقة، ويؤدي إلى سرعة اكتسابه للقوالب اللغوية الجديدة.

وتجدر الإشارة إلى «أن المَعْبر بين اللاشعور إلى الشعور ومن اللا إدراك إلى الإدراك هو المستند الأول في تشكيل البنى اللغوية، والمستند الثاني هو العبور من المحسوس إلى المجرد». (٢٨)

إن الطريق الطبيعي في تعلم اللغة الأم يتمثل في رصد الصيغ والقوالب التي يتكلمها الأطفال على سجيتهم وعفويتهم من غير تكلف. ومن خلال ملاحظة

(٢٨) الدكتور محمود أحمد السيّد- شؤون لغوية- دار الفكر بدمشق- ١٩٨٨.

ذكية ومراقبة وتوجيه من المعلم يتحقق الانتقال من اللا إدراك إلى الإدراك، حيث يبين لهم دور تلك الكلمات في البنى والصيغ والوظائف العقلية التي تعبر عنها، على أن يكون هذا التبيين نابعًا من مجهودات التلاميذ أنفسهم. وعندها يكون ثمة اهتمام وشوق من قبلهم لتعرُّف أنماط لغتهم، وتراكيبها، وصيغها، وقوالبها المختلفة، ما دامت تلك القوالب والصيغ والأنماط هي نفسها التي يستخدمونها مع بعض التعديلات في بعضها دون بعضها الآخر.

وإذا ما استخدمت هذه الطريقة في تعلم اللغة الأم زالت الفجوة التي يحس بها المتعلم إبان تعلمه للغته، فيقبل على تعلمها بكل نفس راضية.

٦- ويتمثل التيسير أيضًا في الابتعاد عن التقعر والتشدد في تعليم اللغة: للمعلم دور كبير في جذب الناشئة إلى محبة اللغة أو نفورهم منها، فإذا كانت طريقته طبيعية شائقة، واختياره للمادة اللغوية ملبيًا للحاجات والميول ومستثيرًا للاهتمامات والرغبات، ويتوخى البساطة في التعبير، والوضوح في المعاني، جذب ناشئته إلى تعلم اللغة، وإذا كان يجنح إلى التقعر في استخدام الغريب من الألفاظ والصيغ والقوالب، ويأتي بالاستثناءات، ويميل إلى المماحكات والتأويلات، نفّر تلاميذه من اللغة. فلنكن - معشر المعلمين- طبيعيين في تعليم لغتنا ولنبتعد عن الشذوذ في القواعد والاستثناءات، ولنشعر أطفالنا أن اللغة التي يتكلمونها ويستخدمونها في التعبير عن حاجاتهم ومتطلباتهم واهتماماتهم إنما هي اللغة الفصيحة في أغلبها، ولنحترم تلك اللغة التي يستخدمونها كي

يقودهم هذا الاحترام إلى احترامهم أنفسهم لما سيفعلونه فيما بعد، ولنبتعد عن نظرة الازدراء لما يستخدمه التلاميذ من أساليب، لأن في ذلك تثبيطًا لعزائمهم ووأدًا لشوقهم، على أن نسبغ على تلك الأساليب طابع الفصاحة بكل رفق وأناة.

٧- التركيز في التدريبات العلاجية، وفي التمرينات التي تشتمل عليها الكتب المدرسية، على مكامن الخطأ في أساليب الناشئة، ولاسيما تلك الأساليب المتسربة إلى الفصيحة من العامية مثل: إسناد الفعل المعتل إلى الضمائر، الأمر المعتل الوسط، إفراد الفعل أمام الفاعل المثنى والجمع، تأنيث الفعل وتذكيره، الأفعال الخمسة في الرفع والنصب والجزم، إسناد الفعل إلى نون النسوة...إلخ.

ويسري هذا التركيز على الاسم الصريح إفرادًا وتثنية وجمعًا وفي حالات الرفع والنصب والجر، وذلك في المباحث التي تشتمل على الاسم الصريح مثل: الفاعل، نائب الفاعل، المبتدأ والخبر، اسم إن وخبرها، اسم كان وخبرها، المجرور بالحرف، المضاف إليه، المفعول به، الحال، النعت، البدل، التوكيد، المعطوف، الأسماء الخمسة...إلخ.

ففي مبحث المفعول به على سبيل المثال يركز على حالات الاسم الصريح، من حيث نصبه بالفتحة عندما يكون اسمًا مفردًا أو جمع تكسير، ونصبه بالكسرة بدلًا من الفتحة في حال جمع المؤنث السالم، ونصبه بالألف في حال الأسماء الخمسة، ونصبه بالياء في حالي المثنى وجمع المذكر السالم.

مراجع البحث

١- ابن خلدون- **مقدمة ابن خلدون**- دار إحياء التراث العربي- بيروت- د.ت.

٢- ابن قتيبة- **تأويل مشكل القرآن**- شرح وتحقيق السيد أحمد صقر- دار إحياء الكتب العربية- عيسى البابي الحلبي وشركاه- القاهرة ١٩٥٤.

٣- ابن مضاء القرطبي- **الرد على النحاة**- مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر- القاهرة ١٩٤٧.

٤- أبو جعفر النحاس النحوي- **التفاحة في النحو**- تحقيق كوركيس عواد- المجمع العلمي العراقي- بغداد ١٩٦٦.

٥- أحمد بن فارس- **الصاحبي في فقه اللغة وسنن العربية في كلامها**- تحقيق الدكتور مصطفى الشويمي- مؤسسة أ. بدران – بيروت ١٩٦٤.

٦- **الاتجاهات الحديثة في النحو العربي** (مجموعة المحاضرات التي ألقيت في مؤتمر مفتشي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية) يونيو ١٩٥٧- مطبعة دار المعارف بمصر- القاهرة ١٩٥٨.

٧- اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية- سجل ندوة الجزائر ١٩٧٦- **ندوة تيسير تعليم اللغة العربية**- القاهرة ١٩٧٧.

٨- أمين الخولي- **هذا النحو!**- مجلة كلية الآداب- نشر كلية الآداب بجامعة القاهرة، يوليو ١٩٤٤.

٩- خلف بن حيان الأحمر البصري- **مقدمة في النحو**- طبعة مديرية إحياء التراث القديم بوزارة الثقافة السورية- دمشق ١٩٦١.

١٠- الدكتور شوقي ضيف- **تجديد النحو**- دار المعارف- القاهرة ١٩٨٢.

١١- الدكتور طه حسين- **اللغة الفصحى وتعليم الشعب**- مجلة المجمع العلمي العربي بدمشق- الجزء الأول- المجلد الثاني والثلاثون- ١٩٥٧.

١٢- الدكتورة عائشة عبد الرحمن «بنت الشاطئ»- **لغتنا والحياة**- دار المعارف بمصر- القاهرة ١٩٧١.

١٣- الدكتور عباس حسن- **اللغة والنحو بين القديم والحديث**- دار المعارف بمصر- القاهرة ١٩٦٦.

١٤- محمد سليم بركات- **نظرات في تدريس القواعد النحوية**- الدورة التدريبية للموجهين التربويين في الابتدائي- دمشق ١٩٧٥.

١٥- الدكتور مراد كامل في مقدمة كتاب- **اللغة العربية كائن حي لجرجي زيدان**- دار الهلال- القاهرة.

١٦- الدكتور محمد كامل حسين- **العربية المعاصرة**- دار المعارف بمصر- القاهرة ١٩٧٥.

١٧- الدكتور محمود أحمد السيد- **تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي**- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- تونس- ١٩٨٧.

١٨- الدكتور محمود أحمد السيّد- **شؤون لغوية**- دار الفكر بدمشق- دمشق ١٩٨٩.

١٩- الدكتور محمود أحمد السيد- **في الأداء اللغوي**- وزارة الثقافة السورية- دمشق ٢٠٠٥.

٢٠- الدكتور محمود أحمد السيّد- **في طرائق تدريس اللغة العربية** – منشورات جامعة دمشق- ٢٠٠٨.

٢١- الدكتور مهدي المخزومي- **في النحو العربي**- منشورات المكتبة العصرية (صيدا- بيروت) ١٩٦٤.

٢٢- وزارة المعارف المصرية- **تقرير لجنة تيسير قواعد اللغة العربية**- القاهرة- ١٩٣٨.