الفصل الرابع عشر

القاعدة اللغويّة في الكتاب المدرسي بين النظرية والاستعمال: تطبيق على المناهج الأردنية والعُمانية

حليمة عمايرة(*)

ملخص: ينطلق البحث من أهمية تعليم قواعد اللغة العربية التي تساعد في تعليم المواد الدراسية الأخرى وفهمها فيتناول كتب القواعد في الصفين العاشر والثاني عشر في الأردن، وفي الصفين التاسع والثاني عشر في سلطنة عمان محاولاً وصف طريقة عرض القاعدة اللغوية في كتب القواعد: أهي طريقة استقرائية تستنبط القاعدة من الصفات المشتركة والمختلفة للظاهرة اللغوية ومقارنتها؟ أم هي طريقة كلية تستنبط القاعدة اللغوية من النص اللغوي بأكمله؟ وبالإضافة إلى المنهجين الأردني والعماني يتضمن البحث دراسة إحصائية خاصة بالقواعد في التراث اللغوي العربية من خلال سبعة من كتب النحو الأصول، كما يتضمن المستوى النحوي (الحال والاستثناء) والمستوى الصرفي.

وفي مجال المقارنة بين قواعد الحال تظهر زيادة في حجم القواعد وتدريباتها في المنهج الأردني قياساً على المنهج العماني. وفي باب الاستثناء يظهر البحث أنه قد غلب كلا المنهجين الاستعانة بأمثلة نحوية من القرآن الكريم، ومن الشعر العربي الكلاسيكي، ومن الأدب العربي الحديث الهادف ما يوصل التلميذ بقواعد اللغة بصورة متينة فضلاً عن أهمية هذه الأمثلة في تنمية منظومة متميزة من القيم الأخلاقية السامية عند التلاميذ.

مقدمة

يعدّ الاهتمام بالكتاب المدرسي بوجه عام، وكتاب اللغة العربية بوجه خاص، ركيزة مهمة في التأسيس اللازم لبناء ثقافة لغوية عامة، تساعد الناشئ في استعمال الكتب الأخرى، المعدة لتدريس المواد المختلفة، فضلاً على أهميته في تأسيس

(*) كلية إربد الجامعية-الأردن.

قاعدة لغوية، يواجه بها الناشئ متطلبات الحياة العامة الحرة، كقراءة الصحف والمجلات، ومواجهة المتطلبات الوظيفية، حين يصبح موظفاً في أي مجال من مجالات الحياة، ولا شك أن الاهتمام بالكتاب المدرسي ينبغي أن يكون مواكباً للتقدم، والتطور في ميدان علم الألسنية (عمر، ١٩٨٩، ص ص ٨-٩)، الذي يُعنى بدراسة اللغة دراسة علمية منظمة، مبنية على الملاحظات، التي يمكن توثيقها بموضوعية في إطار نظرية عامة، وقد اتجهت الدراسات اللغوية المعاصرة إلى الاستفادة من الدراسة الإحصائية حلاً علمياً، يعالج ظاهرة التنوع اللغوي على نحو علمي منضبط، إذ هي تسهم في إيضاح ما هو مستعمل في الواقع اللغوي بالقياس إلى غيره، إضافة إلى أنها تبين على وجه التحديد ما القواعد الصوتية، والصرفية والنحوية، والمفردات، التي تتقوم بها الفصحى، وبمعرفتها تتحقق المعرفة بالفصحى، خالصة بلا حشو ولا عامية، مما يلقي الضوء على القواعد ذات السيرورة في الاستعمال اللغوي، وهذا يسهم بلا شك في تيسير تعلم العربية وتعليمها، بما يتناسب مع المراحل التعليمية المختلفة، ويكون في الوقت ذاته حلقة مكملة للجهود النحوية القديمة.

وتهدف هذه الدراسة إلى:

الموازنة بين نتائج الدراسات الإحصائية وواقع الحال في المناهج المدرسية (كتب قواعد اللغة العربية من الصف التاسع إلى الصف الثاني عشر)، في النحو ومثاله باب الحال، وباب الاستثناء، وفي الصرف باب المشتقات.

وصف طريقة عرض القاعدة اللغوية في الكتاب المدرسي:

أهي طريقة استقرائية تهدف إلى إدراك الصفات المؤتلفة، أو المختلفة بين الظواهر اللغوية تمهيداً لاستنباط القاعدة؟

أم هي الطريقة الكلية (طريقة النص)، إذ يتم تناول قواعد اللغة من خلال نص شامل؟

أم هي الطريقة الاستنباطية، إذ يتم عرض القواعد وشرحها ثم تطبيقها على بعض الأمثلة، أي أن القاعدة هي المنطلق وليس النص.

ولما كانت الموازنة بين المناهج الأردنية، ومناهج الدول العربية الأخرى تلقي مزيداً من الضوء على واقع الكتاب المدرسي في العالم العربي، فقد رأى الباحث أن

تشمل الأهداف السابقة للكتاب المدرسي في قواعد اللغة العربية في سلطنة عُمان، أنموذجاً لمنهاج الخليج العربي.

أولاً: منهج الدراسة

تسير هذه الدراسة وفق المنهاج الوصفي الإحصائي وهي تتكون من حصر القواعد الأكثر شيوعاً في الدراسات الإحصائية الآتية:

١. في النحو

- الحال ومعالمها في المعلقات السبع.
- باب الاستثناء بين النظرية والتطبيق.

٢. في الصرف

- دراسات استطلاعية تحليلية لمفردات اللغة العربية.
- المشتقات الدالة على الفاعلية، والمفعولية. علماً بأن منهاج هذه الدراسات جميعها هو المنهاج الوصفي الإحصائي وذلك في مستويين:

أ. **المستوى التنظيري**: حيث يتم فيه إحصاء قواعد الأسلوب المدروس، التي وردت في مجموعة من الكتب الأصول مثل: الكتاب لسيبويه (ت ١٨٠ هـ)، والأصول في النحو لابن السراج (ت ٣١٦ هـ)، والمفصل للزمخشري (ت ٥٣٨ هـ)، وأسرار العربية لابن الأنباري (ت ٥٧٧ هـ)، وأوضح المسالك لابن هشام (ت. ٧٦١ هـ)، بحيث لا يقل عددها عن سبعة مصادر.

ب. **المستوى التطبيقي**: حيث يتم إحصاء الأنماط الواردة على الأسلوب المدروس في عينة من:

- النصوص القديمة الواقعة زمن الاحتجاج اللغوي، التي أقيمت عليها قواعد اللغة، نحو دواوين الشعراء، وخطب العرب، وقصص العرب، وأمثال العرب، وكذلك القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.
- النصوص الحديثة، وذلك كالقصة، والمقالة، والرواية لعدد من الكتاب في العالم العربي.

٣. **دراسة تحليلية**: تتمثل في الموازنة بين عدد القواعد، التي جاءت في كتب

الأصول، وقد كان عددها على سبيل المثال في دراسة أسلوب الاستثناء السابق ذكرها ٤٦٧ نمطاً، وعدد القواعد، التي تجري في واقع الاستعمال قديماً وحديثاً وقد كانت الدراسة السابقة ٤٩ نمطاً.

وقد كان الهدف من الدراسات الوقوف على:

- مدى اتفاق ما جاء في الكتاب المدرسي من القواعد في الأساليب المذكورة، مع نتائج الدراسات الإحصائية، من حيث تقديم القواعد الأكثر شيوعاً في واقع الاستعمال، واستثناء القواعد، التي لا شيوع لها، أو ذات الشيوع القليل.

- مدى اهتمام الكتاب المدرسي بالتنويع في التمرينات، التي تعمل على تحريك الذهن، وتبتعد عن النمطية المُملة.

وقد تطلبت الدراسة الإطِّلاع على مجموعة من كتب اللغة الأصول، التي ذَكرتُ سابقاً بعضاً منها، إضافة إلى مجموعة من مراجع أساليب تدريس اللغة العربية، ومجموعة من كتب تيسير النحو، فضلاً على المراجع، التي تركز على أهمية دراسة اللغة وفق المنهاج الوصفي الإحصائي (اللسانيات الحاسوبية).

ثانياً: في المستوى النحوي

١. باب الحال

سأعتمد في الموازنة على نتائج الدراستين الآتيتين:

أ. الحال ومعالمها في المعلقات السبع (الجراح، ١٩٩٧) إحصاءً، أقساماً، استعمالا، دلالة، مذهباً، قيمة. وهي دراسة كما يبدو من عنوانها تقوم في منهجها على الإحصاء والعينة المدروسة هي المعلقات السبع.

أهم نتائج هذه الدراسة:

- بلغ مجموع الشواهد، التي جاء فيها الحال: مائة بالمائة مائة وواحداً وثمانين شاهداً (١٨١).

- بلغ مجموع الشواهد، التي جاءت محتملة للحالية ولغيرها أربعين شاهداً (٤٠).

- «وردت الحال جملة أكثر مما وردت مفردة» (الجراح، ١٩٩٧، ص ١٣٦)،

إذ شكلت المفردة ما نسبتها ٢٨,٧٣%، والجملة ١٤,٤%، وشبه الجملة ١٧,١٣%، وهذه النتيجة لا تتفق مع ما قرره جلّ النحاة من أن الأصل في الحال الإفراد، وقد تأتي جملة يقول ابن عقيل (بن عقيل، ١٩٩٠) «الأصل في الحال والخبر والصفة الإفراد، وتقع الجملة موقع الحال كما تقع موقع الخبر والصفة».

- عدد شواهد الجملة الفعلية الحالية أكثر من عدد شواهد الجملة الاسمية الحالية، إذ شكلت الأولى ما نسبته ٣٥,٣٦% من مجمل شواهد الحال في المعلقات، في حين شكلت الثانية ما نسبته ١٨,٧٨%.

وظهر أن الجملة الفعلية ذات الفعل الماضي، تقع في موضع الحال، وليس من الضروري اشتمالها على «قد» ظاهرة أو مقدرة، وفاقاً للكوفيين والأخفش ومن تبعهم كأبي حيان، وابن عقيل، والمرادي من القدماء وعباس حسن من المحدثين، إذ جاء الفعل الماضي حالاً في سبعة وعشرين موضعاً، اقترن بقد في أحد عشر موضعاً (بن علي، د.ت.، ص ٦٤٣)، ولم يقترن بها في ستة عشر موضعاً.

- الضمير هو أداة الربط الأساسية للجملة الحالية في المعلقات السبع، سواء أكانت: اسمية أم فعلية. ويستبعد جواز خلو الاسمية من الواو والضمير معاً، ويُستبعد كذلك وجوب اقترانهما بالواو، والضمير معاً، خلافاً لما ذهب إليه الزمخشري، والفراء. وثبت أن المضارع المنفي بـ (لم) لا يجب اقترانه بالواو والضمير معاً، لا كما ذهب إليه ابن خروف والأندلسي من وجوب ذلك.

- الحال جاءت معمولة لفعل متصرف في مائة وستة وستين شاهداً (١٦٦)، ولمعنى فعل في عشرة شواهد ولشبه الفعل في خمسة شواهد (بن علي، د.ت. ص ٥٩).

أما في ما يتعلق بأوصاف الحال وصاحبها وأحكامها، فقد أثبتت الدراسة أن الحال ترد مشتقة و جامدة، وليست من ضرورة تدعونا إلى تأويل الجامد بالمشتق كما يرى النحاة القدماء، إذ جاءت جامدة في عشرين موضعاً، ومشتقة في اثنين وثلاثين موضعاً، فنسبة جمودهما ليست بقليلة.

- المصدر يقع حالاً، إذ شكل تقريباً ثلث ما ورد من الحال الجامدة في المعلقات السبع، إذ ورد في تسعة مواضع.

- الحال نكرة، خلافاً لمن زعم جواز تعريفها، إذ إنها ترد معرفة في المعلقات

السبع مطلقاً، وهذا يؤكد صحة ما ذهب إليه الجمهور، إذن فحكم مجيء الحال معرفة وليس بجائز.

- يغلب في صاحب الحال أن يكون معرفة لا نكرة، فلم يأت نكرة في المعلقات السبع، إلا في موضعين فقط، وضمن مسوغات ذكرها النحويون.

- مجيء الحال من المبتدأ أمر نادر جداً، فلم تأت الحال في المعلقات السبع محتملة لأن تكون من المبتدأ على مذهب سيبويه (سيبويه، ١٩٩٦، ص ٥٢) إلا في ثلاثة مواضع فقط.

- مجيء الحال من المضاف إليه قليل، إذ جاءت من المضاف إليه في سبعة مواضع، وهو على قلته لا سبيل إلى إنكاره، ومجيء الحال من المضاف قليل أيضاً، إذ جاءت من المضاف في عشرة مواضع، ولا سبيل إلى إنكارها خلافاً لأبي حيان (الأندلسي، ١٩٨٣، ص ٧٤٥) والعُكبري (العكبري، ١٩٩٧، ص ١٤٥).

- ظاهرة تعدد الحال كثيرة في المعلقات السبع، ولها قيم لفظية ومعنوية كثيرة، ولا سبيل إلى إنكارها خلافاً لمذهب المانعين.

- أنَّ الحال في جميع أحكامها قد جاءت مطابقة لصاحبها، حقيقية كانت أم سببية.

ب. الحال بين الواقع النظري وحقيقة الاستعمال (العيص، ٢٠٠٤)

وهي دراسة ذات منهاج وصفي إحصائي تهدف إلى:

١. الوقوف على باب الحال بإحصاء أنماطه الواردة في سبعة من كتب النحو الأصول، هي: الكتاب لسيبويه والمقتضب للمبرد، والمفصل للزمخشري، وشرح المفصل لابن يعيش، والجمل للزجاجي، وأوضح المسالك لابن هشام، وهمع الهوامع للسيوطي، وقد أحصت الدراسة ٢٨٦ نمطاً.

٢. الوقوف على صورة هذا الباب في الاستعمال قديماً وذلك باستقراء وإحصاء الأنماط الواردة عليه في عينة تراثية، تتمثل في القصص القرآني، وقد ورد فيه ٨٨ نمطاً بنسبة ٦٢% وقصص الحديث النبوي الشريف وقد ورد فيه ٨٨ نمطاً بنسبة ٦٢,٨%، ثم القصص العربي القديم وقد ورد فيه ١٠٠ نمطاً بنسبة ٧١,٤%.

٣. الوقوف على صورة هذا الباب في الاستعمال حديثاً، وذلك باستقراء

وإحصاء الأنماط الواردة عليه في عينة من القصص الحديثة المساوية للعينة القديمة، وقد ورد فيها ٨٠ نمطاً بنسبة ٥٧,٧%.

٤. إجراء موازنة بين الصور التنظيرية للحال، كما وردت عند نحاة العينة، وصورتها في واقع الاستعمال الجاري قديماً وحديثاً من خلال عينتي الدراسة، وقد توصلت الدراسة، إلى أن عدد الأنماط الواردة في الاستعمال قديماً وحديثاً ١٤٠ نمطاً، وبالتالي فإن عدد الأنماط الواردة ١٤٦ نمطاً، وهذه العينة من الأنماط، التي توصلت إليها الدراسة كما وردت عند نحاة العينة، مع نسبتها في الاستعمال قديماً وحديثاً مع نسبتها العامة، في ما زادت نسبته عن ٢٠% (العيص، ٢٠٠٤، ص ٤٠٩).

٥. توصلت الدراسة إلى أن عدد الأنماط الواردة في واقع الاستعمال الجاري قديماً وحديثاً، تساوي ١٤٠ نمطاً أي بنسبة ٤٨,٩% من مجموع ما ورد عند نحاة العينة المدروسة.

٦. الوقوف على ١٤٦ نمطاً لم ترد في الاستعمال الجاري قديماً أو حديثاً.

رقم النمط	النمط	النسبة المئوية للمستعمل قديماً	النسبة المئوية للمستعمل حديثاً	النسبة المئوية العامة للمستعمل قيماً وحديثاً
٥	عامل + معمول+حال منصوبة	١٠٠	١٠٠	١٠٠
٦	عامل + معمول + حال منتقلة	٩٩ ,١	١٠٠	٩٩ ,٤
٢٠٤	عامل + معمول+ حال مقصودة لذاتها	٩٩ ,٦	٩٩ ,١	٩٩ ,٤
٢٠٦	عامل + معمول + حال (حقيقية) تبين هيئة صاحبها مباشرة	٩٨ ,٩	١٠٠	٩٩ ,٤
٢٠٨	عامل + معمول + حال مؤسسة منتقلة	٩٨	١٠٠	٩٨ ,٧
١	عامل + معمول +حال فضلة غير لازمة الذكر	٩٥ ,٩	٩٩ ,٤	٩٧ ,١
٦١	عامل + معمول +حال تكون جواباً عن (كيف)	٩٥ ,٤	٩٩ ,٢	٩٦ ,٧
١٣٤	عامل في الحال و صاحبها +صاحب الحال + حال	٩٥	٩٧ ,٧	٩٦

٨٨,٦	٩٢	٨٦,٨	عامل (فعل) + صاحب حال + حال	١٣٥
٨٨,٣	٨٥,٦	٨٩,٨	عامل + صاحب حال معرفة	٧٢
٧٣,١	٨٤,٥	٦٦,٩	عامل + معمول + حال تبين هيئة الفاعل	٢
٦٨,٣	٧٧,٧	٦٣,٢	عامل (فعل) +صاحب حال مرفوع + حال	٩٠
٥٤	٦٩,٦	٤٥,٦	عامل فعل ظاهر متصرف +صاحب حال + حال	١٠٧
٣٤,٨	٢٥	٤٠	عامل (فعل) + معمول +حال جملة	٢١٥
٢٩,٣	٤٠,٤	٢٣,٢	عامل + معمول + حال مفردة	٢١٤
٢٥,٨	١٣	٣٢,٧	عامل + معمول + حال تبين هيئة المفعول به	٣
٢٤,٣	٢٥,٦	٢٣,٦	عامل +معمول +حال شبه جملة (جار و مجرور)	٦٩
٢٢,٣	٢٨,٨	١٨,٧	عامل+ معمول + حال نكرة	٦٠

ج. بين الدراستين

لا شك أن الدراسة الثانية كانت أكثر شمولاً من الدراسة الأولى، وذلك من حيث عينة المصادر المعتمدة في الدراسة إضافة إلى عينة النصوص قديماً وحديثاً، وكذلك فقد التزمت الدراسة الأولى المنهاج الوصفي الإحصائي بشكل أكثر دقة، إذ عملت على إحصاء الأنماط اللغوية لأسلوب الحال عند النحاة، وذلك بإعطائها أرقاماً محددة ظلت هي هي في الدراسة كلها، مما سهّل رسم صورة للنمط عند النحاة، وفي واقع الاستعمال القديم، والحديث، في حين ركزت الدراسة الأولى على شواهد الحال في المعلقات السبع، مفردة وجملة وشبه جملة، ووقفت على النسب المئوية المتعلقة بأقسام الحال وأنواعها، وهي النسب، التي استوفيت من الشواهد، التي جاءت حالاً بنسبة ١٠٠% والبالغة مائة وواحداً وثمانين شاهداً.

ولا شك أن الدراسة الأولى أيضاً لم تحسم القول في بعض المسائل حسماً إحصائياً، وذلك كوقوع المصدر حالاً فقد كان الباحث يعبر تعبيرات تبتعد أحياناً عن الدقة الإحصائية، كما يستغني عن لغة الأرقام المحددة بقوله «العديد من المصادر»، ومما يؤخذ على هذه الدراسة أنها لا تسعى إلى تفسير المفارقة بين النتائج الإحصائية، والنتائج المعيارية، التي قررها النحاة. فالحال تأتي إحصائياً جملة أكثر من مجيئها مفردة بالنسب، التي أشرنا إليها كما تقررت لدى الباحث، إذ إن التفسير المعياري كان لا ينطلق من تقرير أصلية الحال المفردة، وفرعية الحال الجملة من

واقع الإحصاء، وإنما من واقع القدرة على تفسير العمل النحوي، في حين جاءت الدراسة الثانية على هذه المسائل.

ومما يُذكر أن الدراستين اتفقتا في ما وصلتا إليه من نتائج وذلك في الإطار العام الذي اشتركتا فيه. ولمّا كانت الدراسة الثانية أكثر شمولاً ودقة، فقد رأيت أن أعتمد النسب الإحصائية، التي أسفرت عنها.

د. مقارنة بين نتائج الدراسة الإحصائية والكتب المدرسية

عرض المنهاجان المدرسيان الأردني والعُماني أسلوب الحال بطريقة ائتلافية جمعتة بين الطريقة الاستقرائية والطريقة القياسية، إذ يتم عرض الأمثل المتنوعة، التي ترمي إلى الوصول بالطالب إلى إدراك الصفات المختلفة بين الظاهرة اللغوية من خلال استقرائها، تمهيداً لاستنباط القاعدة، كأن يلاحظ الطالب القيمة الدلالية، التي يضيفها الحال إلى معنى الجملة الأصلي، وكذلك فالحال قد تأتي مفردة وقد تأتي جملة ومن ثم يتم عرض استنباط القواعد وعرضها مجتمعة مما يشعر الطالب بأهمية حفظ هذه القواعد والقياس عليها.

وقد رأيت أن أحصر قواعد الحال المقدمة للصفوف الأربعة الأخيرة من مرحلة التعليم العام في كل من الأردن وعُمان، إذ وردت هذه القواعد في كتابي الصف العاشر والثاني عشر من المنهاج الأردني[١]، وفي الصف التاسع، والثاني عشر من المنهاج العُماني[٢]، ثم رصدت ما يُقابل هذه القواعد في المنهاجين مع النتائج الواردة في الدراسة الإحصائية السابقة مع ذكر نسبتها المئوية كما هو مبين في الجدول اللاحق، ومن ثم رصدت عدد القواعد، التي جاءت غي المنهاجين، وعدد التدريبات، ومستوى التدريبات بين التحليل والتركيب، ومن ثم حللت النتائج.

(١) الكتب المدرسية التي اعتمدتها هي سلسلة **قواعد اللغة العربية للصف العاشر** الصادر لسنة ٢٠٠٤ وللصف الثاني عشر لسنة ٢٠٠٤.

(٢) الكتب المدرسية العُمانية التي اعتمدتها الدراسة هي كتاب **التطبيقات اللغوية** الصادرة عن وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان لسنة ٢٠٠٤.

هـ. مقارنة بين نتائج الدراسة الإحصائية والكتب المدرسية في أسلوب الحال

الرقم	نص القاعدة	المنهاج الأردني	المنهاج العُماني	النسبة المئوية في الدراسة الإحصائية
١.	الحال وصف يؤتى به لبيان هيئة صاحبه عند وقوع الفعل و حكمه النصب	*	*	٩٩,٤
٢.	الحال تصلح للإجابة على سؤال (كيف)	*	*	٩٦,٧
٣.	الحال تأتي مفردة	*	*	٢٩,٣
٤.	الحال تأتي مؤسسة	*	*	٩٩,٤
٥.	الحال قد تأتي مؤكدة	*	*	٠,٦٢
٦.	صاحب الحال هو اسم معرفة الذي تبين الحال هيئته	*	*	٩٦
٧.	الموقع الإعرابي لصاحب الحال قد يكون : أ- فاعلاً ب- مفعول به ج- فاعلاً أو مفعولاً معاً			٦٨,٣ ٢٥,٣ -
٨.	الحال في الغالب تكون نكرة	*	*	٢٢,٣
٩.	الحال قد تأتي معرفة بالإضافة بالتعريف			
١٠.	الحال قد تكون متنقلة	*	-	٩٨,٧
١١.	الحال قد تأتي ثابتة إن دلّ عليها دليل	*	-	
١٢.	الحال تكون مشتقة	*	-	
١٣.	الحال قد تأتي جامدة: مؤولة بمشتق إذا دلت على تشبيه أو مفاعلة أو ترتيب	*	-	٠,٠٥
	غير مؤولة إذا جاءت: دالة على عدد			-
	أو دالة على سعر			٠,١٥
	أو دالة على طور واقع فيه تفضيل			٠,١٥
	أو كانت نوعاً لصاحبها			-

	أو فرعاً منه			٠,٠٥
	أو أصلاً له			–
١٤.	قد تأتي الحال جملة:	*	*	
	فعلية فعلها ماض ورابطها الواو والضمير ومتصلة بقد			٣٤,٨
	فعلية فعلها ماض مثبت ورابطها الضمير ومتصلة بقد			٢,٣
	فعلية فعلها ماض ورابطها الضمير			١,٤
	اسمية رابطها الواو والضمير			١١,٥
	جملة اسمية رابطها الواو			١٢,٢
	جملة اسمية رابطها الضمير			٠,٠٢
	شبه جملة مكونة من جار ومجرور			٠,٣١
	شبه جملة ظرفية			٢٤,٣
				١،٥
١٥.	صاحب الحال قد يأتي نكرة و ذلك في حالات:	*	–	
	١- أن تتقدم الحال على صاحبها			١,٤
	٢- أن يكون صاحب الحال نكرة مخصصة بالوصف أو بالإضافة			–
	إذا كانت الحال في سياق نفي أو استفهام			١,٥
	أو نهي			–
	أن تكون الحال جملة مقرونة بواو الحال			١,٥
١٦.	ترتيب الحال :	*		
	الأصل في الحال أن تأتي بعد صاحبها وبعد الفعل			٦٨,٣
	تتأخر الحال عن صاحبها وجوباً إذا كان:			
	محصوراً فيها			٠,٦٧
	أو مجروراً بالإضافة			٠,٥٧
	أو بحرف الجر			٤%
	تتقدم الحال على صاحبها وجوباً إذا كانت محصورة في صاحبها أو كانت من الألفاظ التي لها الصدارة			–

١٧.	تعدد الحال: ١. تتعدد الحال وصاحبها واحد ٢. تتعدد الحال ويتعدد صاحبها فلا يلزم ترتيب إن كان هناك دليل لفظي أو معنوي يبين صاحبها. ٣. تتعدد الحال و يتعدد صاحبها من غير أن يكون دليل من اللفظ أو المعنى وفي هذه الحالة الأولى أن تأتي كل حال على صاحبها خوفاً من اللبس	*		٠,٨٨ ٠,١٥ _

و. تدريبات الحال في الكتاب المدرسي

يمكن توضيح التدريبات التابعة لباب الحال في الكتاب المدرسي الأردني والكتاب المدرسي العُماني من خلال الجدول الآتي:

مستوى التدريبات		عدد التدريبات	عدد القواعد	الكتاب المدرسي الأردني
تركيبي	تحليلي			
أجب على الأسئلة جاعلاً بإزاء كيف حالاً مناسبة	مثل: بين نوع الحال عيّن الحال ميّز الحال أعرب الحال	٨	٦	الصف العاشر
-	جميعها تحليلية بالنص السابق و بزيادة استخرج الحال من النص	١٣	١١	الصف الثاني عشر
		٢١	١٧	المجموع
				العُماني
-	جميعها تحليلية	٦	٥	الصف التاسع
- النشاط في المستوى التركيبي (صِف زيارة قُمت بها إلى المستشفى بعبارات خمس تتضمن كل منها حالاً)	جميعها تحليلية	٤+ نشاط	٤	الصف الثاني عشر

ز. تحليل النتائج

نلحظ من الموازنة:

١. أن المناهج تقدم المفرد، وذلك جرياً على طريقة القدماء، ولا شك أن القدماء ساروا على هذه الطريقة، لأنها تتفق مع منهجهم المعياري في دراستهم للغة، إذ ينطلقون من تقرير أصلية الحال المفردة، وذلك ليس من واقع الإحصاء، وإنما من واقع تفسير العمل النحوي (عمايرة، ٢٠٠٣، ص ١١٥)، إذ لو افترضنا أن الحال في الأصل ينبغي أن تكون جملة، لظل السؤال حائراً: كيف جاءها النصب. ولكن النحوي يفترض أن الأصل في الحال أن تكون مفردة منصوبة، فإن جاءت جملة فإنه يردّها إلى الأصل المفرد، وعليه فالنحوي لا ينطلق هنا من التأصيل المبني على الاطراد، وإنما من التأصيل الذي يسعى إلى تفسير معيار شكلي للحركة الإعرابية، وهذه النتيجة لا تتفق مع النتائج في الدراسة الإحصائية، إذ إن مبدأ الشيوع يقضي أن يكون (الحال جملة فعلية، ثم الحال المفردة، ثم الحال جملة اسمية، ثم الحال شبه جملة).

٢. نلحظ أن المنهاج الأردني، والعُماني جعلا السؤال بكيف ميزاناً بُنيّ عليه مضمون جملة الحال، وقد عمم المنهاج العُماني ذلك بقاعدة مستقلة، في حين ذكر المنهاج الأردني كلمة «يَغلُب»، بيد أنه لم يأت بمثال واحد على ما يخرج عن هذا، ولا شك أن في هذا تجاهلاً لأنماط مثل: «جلس الرجال يستريحون» أو «وقفت أنتظر زيداً» أو «قابلت المسؤول أعرض عليه مشكلتي»، وهي تجيب عن سؤال (لماذا) وليس (كيف).

٣. طرح المنهاج الأردني والمنهاج العُماني قاعدة الاشتقاق، والجمود، من خلال مثالين للحال الجامدة الدالة على (مفاعلة)، وأنها يمكن تأويلها بمشتق ثم جاء توضيح قاعدة الحال الجامدة غير المؤولة بمشتق من خلال ستة من الأمثلة المصنوعة كالآتي:

- الحال الجامدة الدالة على تشبيه مثل «كرّ عليٌ أسداً»
- الحال الجامدة الدالة على مفاعلة (مشاركة) مثل: «بعتك الكتاب يداً بيد»
- الحال الجامدة، التي ما قبلها مشتمل عليها مثل: «قرأت الكتاب باباً باباً»
- الحال الجامدة الدالة على سعر مثل: «اشتريتُ البنطالَ متراً بدينار»

- الحال الجامدة الدالة على طور مثل: «الحقلُ زيتوناً أنفعُ منه زرعاً»
- الحال الجامدة الدالة على نوع صاحبها مثل: «هذا مالُكَ ذهباً»

ومما يذكر أن هذه القواعد لا حضور لها البتة في واقع الاستعمال القديم أو الحديث، كما تشير الدراسة الإحصائية، وبالتالي لا ضرورة للجري وراء حلول النحاة بفكرة تأويل الحال الجامدة بمشتقة.

٤. عُرضت فكرة الحال المتنقلة من خلال مثال واحد هو (طَلعتْ الشمسُ ساطعةً)، وطُرحت فكرة الحال الثابتة من خلال أربعة أمثلة، وقد دلت الدراسة الإحصائية على أن نسبة ورود الحال المتنقلة ٩٧,٧ في حين بلغت نسبة الحال الثابتة ١,٣ فقط.

٥. طُرحت قاعدة الحال النكرة من خلال مثالين، في حين تمّ توضيح الحال المعرفة المؤولة بنكرة، من خلال مثالين أيضاً وقد دلت الدراسة الإحصائية على أن نسبة الحال المعرفة ٠,٧٢ فقط.

٦. جاء في تعريف الحال أنها وصف يؤتى بها لبيان هيئة اسم أو حالته زمن وقوع الفعل، ولم يتطرق في عرض أسلوب الحال، إلى أية إشارة تدل على الزمن، مع أن الزمن في الحال ليس بالضرورة أن يكون زمناً مقارناً كما أشار (السيوطي، ١٩٨٥، ص ٢٤٦) النحاة بمعنى أن يقترن زمن الحال بزمن الحال وزمن عاملها كما هو في: «جاء زيدٌ مستبشراً»، فزمن الحال وزمن عامله قد يكونان متعاقبين كما هو في: «خرجتُ من البيت وقد شُفيْت»، فزمن الشفاء تحقق قبل زمن الخروج.

وكذلك قد يكونان متقاطعين كما هو في قولنا: «خرجت من البيت والمطرُ ينزل»، إذ إن زمن النزول زمن مستمر ولحظة الخروج لحظة تقاطعية مع هذا الزمن (عمايرة، ٢٠٠٣، ص ١٥)، وبالإضافة إلى ذلك فإن الحال قد ترتبط بقرينة دالة، كالحال، التي يأتي زمنها متأخراً عن زمن وقوع الفعل، وذلك نحو قوله تعالى «فادخلوها بسلام آمنين» (القرآن الكريم، «سورة الحجر»، الآية ٤٦) إذ وردت عند السيوطي على أنها الحال المقدرة، وقد يكون زمن الحال، قد حدث في الماضي وذلك نحو «جاء زيد أمس راكباً»، التي أَطلقَ عليها السيوطي الحال المحكية (السيوطي، ص ٢٤٦).

يُلاحظ أن مجموع الأمثلة المطروحة، في درس الحال، ثمانية أمثلة، خمسة

منها على الحال المفردة، طُرحت أولاً، ومثال واحد على الحال جملة اسمية، وآخر على الحال جملة فعلية، وآخر على الحال شبه الجملة وقد أثبتت الدراسة الإحصائية، أن نسبة شواهد الحال المفردة ٢٩,٣%، والحال الجملة ٣٤,٨% والحال شبه الجملة ٢٩,٤ (٣,١٧% من الجار والمجرور، و٥,١ من شبه الجملة الظرفية) وعلى هذا فالكتاب المدرسي لم يتجاوز في أفقه المنهجي، ما قرره النحاة العرب القدماء، من أن الأصل في الحال الإفراد، وإن كان الكتاب لم يُصرح بضرورة ردّ الجملة إلى المفرد على رأي النحاة، وكان منطق الشيوع، الذي من شأنه أن يُعلم الناشئة الملكة اللغوية، يقضي أن تكون الأمثلة المطروحة، لاستخراج القاعدة متناسبة مع مدى شيوعها، وكذلك الحال في المنهاج العُماني فقد قام درس الحال على مجموعتين من الأمثلة تكونت الأولى من ستة شواهد قرآنية وشعرية، تشتمل جميعها على حال مفردة، ومن مجموعة ثانية مكونة من خمسة شواهد، واحد منها على الحال جملة فعلية، واثنان على الحال جملة اسمية و اثنان على الحال شبه جملة.

٨. زادت القواعد في المنهاج الأردني على نظيرتها في المنهاج العُماني، وذلك بذكر قواعد إضافية، كالحال المعرفة المؤولة بالنكرة، وكذلك بقاعدة ترتيب الحال مع صاحبها، ومع العامل، وكذلك بفكرة تعدد الحال وصاحبها واحد، وتعدد صاحب الحال، وكذلك بفكرة الحال المتنقلة والحال الثابتة، ولا شك أن لبعض القواعد، التي أسقطها المنهاج العُماني حضوراً في واقع الاستعمال كما تشير الدراسة الإحصائية.

٩. زاد عدد التدريبات في المنهاج الأردني، على عددها في المنهاج العُماني زيادة لافتة، متوقعة وذلك نظراً للتفاوت في عدد القواعد، ولكن القراءة المتأنية للتدريبات في المنهاجين، تكشف أن الأهداف السلوكية المعرفية، التي تقيسها هذه التدريبات تقع بين المعرفة، والتحليل وفق تصنيف (بلوم) (سعادة، ١٩٨٤، ص ٤٤٠) للأهداف المعرفية، مروراً بالفهم والاستيعاب والتطبيق، ولا شك أن هذه التدريبات، تنمي قدرات الطالب، في الوقوف على الأنماط المتنوعة، للأسلوب في واقع النصوص، بيد أنها لا ترتقي به إلى درجة استعمال أنماط هذا الأسلوب استعمالاً وظيفياً، ولا شك أن تنمية ملكة الاستعمال الوظيفي للقاعدة هدف ينبغي التركيز عليه، وقد جاءت في حدود ضيقة، لا تكاد تُذكر في كلا المنهاجين، ولذا

فإنه لا بأس في أن تضاف إلى هذه التدريبات، تدريبات مكملة في مستوى التركيب، كأن يُطلب من الطالب أن يُؤلف موضوعاً منظماً تنظيماً جيداً، يشتمل على الأسلوب المدروس، أو أن يُطلب منه أن يُصمم مجموعة من الجمل، تشتمل على الأسلوب، أو أن يعيد تنظيم مجموعة من الجمل بطريقة تخدم الأسلوب المدروس، عندئذ سوف يكتشف الطالب الترتيب التنازلي للقواعد، التي درسها.

ح. باب الاستثناء

سأعتمد في الموازنة على النتائج الإحصائية، التي قدمها الدكتور نهاد الموسى، في دراسته (باب الاستثناء بين النظرية والتطبيق) (الموسى، ١٩٧٩)، وهي دراسة وصفية إحصائية، تقوم على تعيين قواعد الاستثناء على مستويين:

- مستوى كتب النحو، إذ قام برصد القواعد النحوية، التي جاءت في سبعة من الكتب الأصول هي: الكتاب لسيبويه، والمقتضب للمبرد، والأصول لابن السراج، والجمل للزجاجي، والمفصل للزمخشري، وأسرار العربية لابن الأنباري، وأوضح المسالك لابن هشام.

- مستوى النصوص: وأما عينة النصوص في الاستعمال، فهي من نصوص عصور الاحتجاج، التي أقيمت عليها قواعد النحو العربي، وقد بلغت ثلاثة عشر أصلاً هي: دواوين امرئ القيس، وطرفة بن العبد، وطفيل، والنابغة الذبياني، وقيس بن الخطيم من الجاهليين، ودواوين كعب بن مالك، وكعب بن زهير، وحسّان بن ثابت، وجرير، والأخطل من المخضرمين والإسلاميين والأمويين، والقرآن الكريم، وكتاب في الأحاديث النبوية هو (التجريد الصريح لأحاديث الجامع الصحيح).

- وقد أسفرت الدراسة عن نتائج أهمها:

أ. عدد القواعد غير المتكررة في الكتب السبعة (٤٦٧) قاعدة.

ب. عدد القواعد، التي تجري في واقع الاستعمال قديماً وحديثاً (٤٩) قاعدة.

ج. بين أن عدد القواعد الأكثر دوراناً هي اثنتا عشرة قاعدة من السبع والأربعين قاعدة، وقد ذكر القواعد الاثنتي عشرة الأكثر تواتراً في الكتب السبعة وفي واقع الاستعمال على النحو الآتي:

الرقم	القاعدة	مجموع تواترها
١.	يستثنى بإلا	٩٤٠
٢.	يعرب ما بعد (إلا) في الناقص المفرغ وفقاً لمقتضى عمل ما قبلها	٨٠٩
٣.	تأتي (غير) بمعنى المغايرة صفة أو في تأويلها	٤٠٤
٤.	يأتي المستثنى ب (إلا) في التام المنفي تابعاً على البدل من المستثنى منه	١٠٦
٥.	المستثنى ب (إلا) في التام الموجب منصوب	٩١
٦.	تأتي (إلا) في الناقص بعدها ماض	٧٣
٧.	تأتي (إلا) للاستدراك بمعنى (لكن) في الاستثناء المنقطع	٥٣
٨.	يأتي المستثنى ب (إلا) في التام المنفي تابعاً على المحل من (لا) و اسمها	٤٩
٩.	تعرب (غير) في الناقص المفرغ وفقاً لمقتضى عمل ما قبلها	٣٠
١٠.	يكون النفي في الناقص المفرغ على تأويل معنى الحكم	٢٤
١١.	تنصب (غير) في الاستثناء المنقطع	٢٣
١٢.	تتبع (غير) المستثنى منه في التام المنفي	٢١

٣. موازنة بين نتائج الدراسة الإحصائية والكتاب المدرسي الأردني للصفين العاشر والثاني عشر، والكتاب العُماني للصفين التاسع والثاني عشر:

يمكن الموازنة من خلال الجدول الآتي، إذ حصرت فيه عدد القواعد في الكتاب الأردني وفي الكتاب العُماني، إضافة إلى نسبة ورود كل قاعدة في الدراسة الإحصائية:

الرقم	نص القاعدة	الكتاب المدرسي الأردني	الكتاب المدرسي العُماني	عدد مرات ورودها في الدراسة
١.	الاستثناء إخراج الاسم الواقع بعد إحدى أدوات الاستثناء من حكم ما قبلها	*	*	
٢.	عناصر الاستثناء هي: المستثنى والمستثنى منه وأداة الاستثناء	*	*	

٣.	أدوات الاستثناء هي: إلا، غير، سوى، خلا، عدا، ما خلا، ما عدا	*	*	
٤.	الاستثناء التام المثبت: هو ما ذكر فيه المستثنى منه ولم يتقدمه نفي أو نهي أو استفهام وحكم المستثنى النصب	*	*	٩١
٥.	الاستثناء التام غير المثبت (غير الموجب) هو ما ذكر فيه المستثنى منه و تقدمه نفي أو نهي أو استفهام و حكم المستثنى: اتباع حركة المستثنى منه النصب على الاستثناء	*	*	٤٩
٦.	الاستثناء المنقطع: ما كان المستثنى فيه من غير جنس المستثنى منه وحكمه النصب	*	*	٥٣
٧.	يستثنى بغير وسوى وهما اسمان يعربان إعراب الاسم الواقع بعد إلا	*	*	٤
٨.	المستثنى بغير وسوى يكون مجروراً بالإضافة إليهما	*	*	٤
٩.	يستثنى بما عدا وما خلا و حكم ما بعدهما النصب على أنهما أفعال	*	*	
١٠.	يستثنى بعدا وخلا و يجوز فيما بعدهما: النصب الجر	*	*	١٠ -
١١.	الاستثناء الناقص (المفرغ) ما حذف فيه المستثنى منه وتقدمه نفي أو شبهه وحكم الاسم الواقع بعد إلا إعرابه وفق موقعه في الجملة	*	*	٨٠٩
١٢.	تعرب إلا أداة حصر في الاستثناء الناقص وتفيد حصر ما يليها موقعه في الجملة	*	*	٨٠٩
١٣.	الاستثناء لا يأتي منقطعاً إذا كانت أداته فعلاً	*	*	مرة واحدة
١٤.	تستعمل إلا في نمط تعبيري متداول شكله يشبه الاستثناء غير أن معناه كلما مثل: ما صعدت عقبة حرجة إلا بلغت سهلاً أخضر	-	*	
١٥.	لاسيما تركيب لغوي يستخدم لتفضيل ما قبلها على ما بعدها في الحكم	*	-	٢

١٦.	يتألف تركيب لاسيما من لا النافية للجنس واسمها (سي) و (ما)	*	-	
١٧.	يأتي الاسم الذي يلي لاسيما معرفة ويجوز فيه: الرفع على أنه خبر لمبتدأ محذوف الجر على أنها مضاف إليه وما زائدة	*	-	
١٨.	يأتي الاسم الذي يلي لاسيما نكرة ويجوز فيه الرفع على أنه خبر لمبتدأ محذوف الجر على أنها مضاف إليه وما زائدة النصب على أنه تمييز	*	-	

٤. تدريبات الاستثناء في الكتاب المدرسي

الكتاب المدرسي الأردني	عدد القواعد	عدد التدريبات	مستوى التدريبات	
			تحليلي	تركيبي
الصف العاشر	١٠	٨	مثل: بيّن أركان الاستثناء، بيّن نمط الاستثناء، بيّن حكم المستثنى، أعرب غير وسوى أ استخرج المستثنى، بيّن ما يجوز من أنماط الإعراب، استخرج المستثنى وبيّن حكمه، بيّن ما يجوز من أنماط الإعراب، استخرج أدوات الاستثناء، أعرب ما تحته خط ضع أداة استثناء، ضع (غير أو إلا)	-
الصف الثاني عشر	٨+١٠	١٣	جميعها تحليلية	-
المجموع	١٨	٢١		
العُماني				
الصف التاسع	١٣	٧	جميعها تحليلية	
الصف الثاني عشر	١+٤	٦+ نشاط	جميعها تحليلية كالسابقة إضافة إلى: استخراج أسلوب الاستثناء في سورة النساء	(املأ الفراغ، هات مثالاً لكل مما يأتي في جملة مفيدة)

من خلال الجدولين السابقين يمكن إبداء الملاحظات الآتية:

١. يقدم الكتاب المدرسي القول في الاستثناء التام المثبت والحكم بنصب المستثنى فيه، وهذا ينسجم مع منطق النحو المجرد، بيد أنه لا ينسجم مع نتائج الدراسة الإحصائية، فقد ورد المستثنى التام الموجب وهو في المرتبة الخامسة بين قواعد الباب من جهة تواتره في الاستعمال الجاري وقيمته العملية.

٢. القاعدة الثانية جاءت في الاستثناء التام المنفي، وقد قدمت قاعدة الاتباع، وهذا يتفق مع نتائج الدراسة الإحصائية، إذ ورد الاتباع في ٤٩ مرة في حين ورد النصب مرة واحدة.

٣. لم يلتفت المؤلفون إلى نمط الاستثناء الناقص المفرغ في الكتاب المدرسي للصف العاشر، وقد ذكر في الصف الثاني عشر، في المنهاج الأردني، نمطاً في المرتبة الثالثة، وكان حق الاستثناء الناقص المفرغ، أن يُفرد في موقع خاص، لغلبته المطلقة في الاستعمال، إذ بلغ عدد مرات استخدامه ٨٠٩ مرة، واحتل المرتبة الثانية، أما في المنهاج العُماني فقد ذُكر في الصف التاسع، كنمط من أنماط الاستثناء.

٤. ذُكرت قواعد خاصة بخلا وعدا، وقد حاولت التمييز بين إعراب هذه الكلمات، مع أنها غائبة عن الاستعمال، في ما عدا الشاهد المعروف (قول لبيد): ألا كل شيء ما خلا الله باطلُ.

٥. عرض المنهاج الأردني ل (إلا) بمعنى الاستدراك (لكن)، كما هو في الاستثناء المنقطع نحو «خرج الطلاب من الصفوف إلا كتبهم» وهذه لفتة جيدة فهذه القاعدة احتلت المرتبة السابعة في التواتر، بين القواعد المستعملة في هذا الباب، إذ وردت في العينة ٥٣ مرة.

٦. أغفل الكتاب المدرسي الأردني نمطاً له حضوره في واقع الاستعمال وهو اتباع ما بعد إلا في الإعراب لموقع لا النافية للجنس مع اسمها كما هو في (لا إله إلا الله)، مع أنها وردت في الدراسة الإحصائية ٤٩ مرة واحتلت المرتبة الثامنة في تواتر الاستعمال.

٧. أغفل المنهاج الأردني نمطاً يمكن أن يرد في الاستثناء ومثاله: «ما صعدت

عقبة حرجة إلا بلغت سهلاً أخضر»، «ما لقيته إلا حياني»، إذ ورد في الدراسة الإحصائية ٧٣ مرة واحتل المرتبة السادسة في تواتر الاستعمال، بيد أن المنهاج العُماني التفت إلى هذا النمط وعدّه من أنماط الاستثناء.

٨. ركز المنهاج الأردني على نمط (لا سيّما) بالوجوه الإعرابية، التي يأتي عليها مع أن هذا النمط لم يرد في الدراسة الإحصائية إلا في موقعين فقط، أما المنهاج العُماني فلم يعرض لهذا النمط، وأرى أن المنهاج الأردني، أثقل على الطالب بإدراج هذا النمط ضمن أسلوب الاستثناء، إذ إن المتأمل يلحظ أن لا وجه للشبه بينه وبين الاستثناء، لا من حيث الشكل، ولا من حيث المضمون، ولا أدري كيف سيربط الطالب بينهما من خلال المثالين المطروحين في الكتاب بقصد الربط وهما:

- اهتم السائح بزيارة الآثار الأردنية ولا سيّما قلعة عجلون.
- اهتم السائح بزيارة الآثار الأردنية إلا قلعة عجلون.

فمن الواضح أن تركيب (لاسيّما) خصّ ما بعدها، ولم يخرجه مما قبلها، بيد أن تركيب الاستثناء أخرج ما بعد إلا من حكم ما قبلها، وربما استند مؤلفو المنهاج على قولين وردا عند نحويين من النحاة القدماء هما: ابن السّراج، والزمخشري، إذ ذكر ابن السّراج ذلك في جملة عارضة (ابن السراج، ص ٣٥) وقال بعضهم: «(لاسيّما) يجيء شبيهاً بالاستثناء»، أما الزمخشري (الزمخشري، صص ٦-٦٩؛ ابن يعيش، ص ٨٥) فقد عدّه ضرباً من أضرب الاستثناء الخمسة وهو الضرب الرابع حيث قال: «ما جاز فيه الجر والرفع وهو ما استثني (بلا سيّما) نحو قول امرئ القيس»: إلا رُبَ يَومٍ صَالحٍ لك منهما ولا سيّما يومٌ بدارةِ جُلجُلُ. دون أن يوضح وجه الشبه من حيث المضمون، وربما ساقه إلى هذا الانقياد وراء الشكل في تعدد الأوجه الإعرابية بعد (لاسيّما)، على نحو ما يحصل في بعض أنماط الاستثناء.

وأرى أن تركيب لاسيّما تركيب ذو دوران محدود جداً في الاستعمال، كما تشير إلى ذلك الدراسة الإحصائية، وعلى هذا فقد أحسن المنهاج العُماني في التخفف من هذا الأسلوب في هذه المرحلة وإن أحسّ مؤلفو المناهج بضرورة تعريف الطالب بهذا الأسلوب، فلا بأس على أن يكون أسلوباً مستقلاً عن الاستثناء.

٩. جاءت التدريبات في المنهاج الأردني شاملة عديدة متنوعة، فقد بلغ عددها

واحداً وعشرين تدريباً في حين جاءت تدريبات المنهاج العُماني أربعة عشر تدريباً.

١٠. أفردت تدريبات المنهاج الأردني أسلوب لاسيّما بتدريبين مع أن وروده في الدراسة الإحصائية مرتان فقط، في حين لم تفرد تمارين خاصة للأنماط الأكثر شيوعاً مثل نمط الاستثناء المفرّغ.

١١. زاد عدد التدريبات في المنهاج الأردني، على عددها في المنهاج العُماني زيادة لافتة، متوقعة وذلك نظراً للتفاوت في عدد القواعد، و لكن القراءة المتأنية للتدريبات في المنهاجين، تكشف أن الأهداف السلوكية المعرفية، التي تقيسها هذه التدريبات، تقع بين المعرفة والتحليل وفق تصنيف (بلوم) (سعادة، ص ٤٤٠) للأهداف المعرفية، مروراً بالفهم والاستيعاب والتطبيق، ولا شك أن تنمية ملكة الاستعمال الوظيفي للقاعدة هدف ينبغي التركيز عليه، ولذا فإنه لا بأس أن تضاف إلى هذه التدريبات تدريبات مكملة في مستوى التركيب، كأن يُطلب من الطالب أن يؤلف موضوعاً منظماً تنظيماً جيداً يشتمل على الأسلوب المدروس، أو أن يُطلب منه أن يصمم مجموعة من الجمل، تشتمل على الأسلوب، أو أن يعيد تنظيم مجموعة من الجمل بطريقة تخدم الأسلوب المدروس، عندئذ سوف يكتشف الطالب أنه يميل في أسلوبه إلى الاتباع في المستثنى الموجب مثلاً، وسيدرك أن خلا وعدا وسوى تكاد تختفي من موضوعه، وموضوعات زملائه، وعليه لا يصبح النحو مجرد نظر في تقليب الحركات الإعرابية للكلمة الواحدة، بل يصبح نظراً في أسرار الجملة وطريقة تركيبها، وبناء علاقات بين الجمل المختلفة، لتشكل في مجملها إطاراً عاماً، هو الذي نسعى إليه من وراء دراسة النحو والصرف وسائر فروع اللغة (استيتية، د.ت.) إضافة إلى أن أهداف التركيب تنمي في تكوين الطالب العلمي بذرة التقويم، كأن يرتب القواعد وفقاً لأهميتها في نظره من خلال استعمالها الوظيفي لديه ولدى زملائه.

١٢. نلحظ أنه غلب على كلا المنهاجين الاستعانة بأمثلة الدرس النحوي من القرآن الكريم، أو من الشعر، أو من الأدب المتميز الهادف، وهذا أمر جيد من شأنه أن يصل الطالب باللغة العربية وصلاً قوياً متيناً، فتختزن نماذج رفيعة تكون رافداً ثرّاً يُساعد في تحقيق الأهداف، التي تركز على مستوى التركيب، فضلاً على أهميتها في تنمية منظومة متميزة من القيم الأخلاقية عنده.

ثالثاً: في المستوى الصرفي

سأعتمد في الموازنة على النتائج الإحصائية للدراستين الآتيتين:

١. دراسات استطلاعية تحليلية لمفردات اللغة العربية وجملها (الخولي، ١٩٨٢). تسير دراسة محمد علي الخولي، على المنهج الإحصائي في دراسة اللغة، فقد قام باختيار عينات محددة بلغ عددها عشرون عينة من مجلات وجرائد، وكتب صُورت في السنوات العشر الأخيرة، كل عينة، تشتمل على خمسين كلمة، وهي جميعها مكتوبة وليست محكية، حديثة في لغتها وليست قديمة نثرية وليست شعرية، بالفصحى وليست بالعامية، عربية الأصل غير مترجمة، والعينات تتناول موضوعات علمية وأدبية، وقد توصل إلى نتائج أهمها أن عدد الأسماء في العينة بلغ (٥٨٣) (الخولي، ١٩٨٢، ص ٧٥) اسماً من أصل ألف كلمة، وهو ما نسبته ٥٨,٣٠% من المفردات، بعدها قام بالآتي:

أ. صنّف هذه الأسماء من حيث الإفراد والتثنية والجمع، فمثلاً تراوح عدد الأسماء المفردة بين (١٤) و(٢٢) في العينة الواحدة، وكان مجموعها في جميع العينات هو (٤٨٩) وكانت نسبتها ٤٨,٩% من جميع المفردات، ونسبتها إلى الأسماء ٨٣,٨٨%.

ب. بيّن نسبة المصادر في الدراسة، فكانت نسبة المصدر (الخولي، ١٩٨٢، ص ٧٧) إلى الكلمات هي ١٠,٤%، ونسبتها إلى الأسماء ٤٨,١٧ %، وإلى المشتقات ٤٢,٢٨%.

ج. صنّف الأسماء من حيث الاشتقاق، وبيّن أن أكثر المشتقات دوراناً في الاستعمال هو اسم الفاعل حيث كانت نسبته إلى نسبة مفردات العينة ٤,٣%، وإلى الأسماء ٧,٣٨%، وإلى المشتقات ١٧,٤٨% (الخولي، ١٩٨٢، ص ٨٠)، يليه الصفة المشبهة، يليه اسم المفعول، أما صيغ اسم الزمان واسم المكان، واسم الآلة، وصيغ المبالغة، فلم ترد في العينة المدروسة.

د. صنّف الأسماء من حيث البناء والإعراب (الخولي، ١٩٨٢، ص ٨١)، واستنتج أن نسبة الأسماء المعربة إلى المفردات ٤٣,٦%، وإلى الأسماء ٧٤,٧٩%.

هـ. درس أنواع الضمائر، واستنتج أن الضمير الغائب أكثر شيوعاً فقد كانت نسبته إلى المفردات ٧,٢% وإلى الأسماء ١٦,١٢% وإلى الضمائر ١,٢٩%

(الخولي، ١٩٨٢، ص ٨١). وأن ضمير الشأن مثلاُ لم يظهر في العينات موضع الدراسة (الخولي، ١٩٨٢، ص ٨٥)، وأن ضمير العماد ظهر بنسبة ٠,٥% إلى المفردات، وإلى الأسماء بنسبة ٠,٨٦%.

ودرس أنواع المرفوعات (الخولي، ١٩٨٢، ص ص ٩٠-٩٥) وكذلك المنصوبات (الخولي، ١٩٨٢، ص ١٠٠).

ثم درس الأفعال (الخولي، ١٩٨٢، ص ١٠٠)، والتي بلغ مجموعها في العينات جميعاً (١٠١) فعلاً، أي بنسبة ١،١٠% من المفردات، ثم درسها من حيث التمام النقصان، والصحة والاعتلال، واللزوم والتعدي، والتوكيد بنون التوكيد، والجمود والاشتقاق، ومن حيث الدلالة على الزمن.

وكذلك درس الحروف، التي بلغ مجموعها في العينات ٣١٦ حرفاً، ونسبتها إلى المفردات ٣١,٦% أي الثلث تقريباً.

ومن ثم صنّف الحروف (الخولي، ١٩٨٢، ص ١٠٠) أهي حروف جر أم قسم أم عطف أم جزم أم نصب، أم زيادة أم تثنية وتخصيص، أم استفهام، أم هي إن وأخواتها، أم لا النافية للجنس، أم تاء التأنيث، أم قد.

ثم صنّف الجمل (الخولي، ١٩٨٢، ص ١٠٤) من حيث الفعلية والاسمية والاستفهامية والتعجبية، والمحل من الإعراب.

وقد طّور الخولي نتائج دراسته الاستطلاعية السابقة بتوسيع النصوص المدروسة وكلها في إطار اللغة المكتوبة النثرية الحديثة، لتشمل ٤٤٠٠ كلمة.

٢. المشتقات الدالة على الفاعلية والمفعولية (الفقراء، ٢٠٠٢)

تبحث هذه الدراسة في المشتقات الدالة على الفاعلية والمفعولية، وهي اسم الفاعل، والمبالغة والصفة المشبهة، واسم المفعول. وتهدف إلى حصر أبنية المشتقات الدالة على الفاعلية والمفعولية، القياسية منها وغير القياسية، واستقصاء آراء العلماء فيها، وربط الشذوذ بالتطور اللغوي، وبيان التناوب بين المشتقات نفسها، أو بينها و بين غيرها من الصيغ، كالمصدر، وأسماء الأعلام واسم الآلة.

وتلتزم الدراسة المنهاج الوصفي الإحصائي في استخلاص النتائج وأهمها:

- بلغ عدد المشتقات، التي أحصيت في العينة القديمة (٢٧٧٥) لفظاً، تبين أن اسم الفاعل المشتق من الفعل الثلاثي كان أكثرها شيوعاً، إذ بلغ تكرار الأوزان الدالة

عليه (٩٢٦) مرة، ونسبتها ٣٣,٣% (الفقراء، ٢٠٠٢، ص ١٥٧)، وأن اسم الفاعل المشتق من أفعال متعدية تكرر (٤٩٧) مرة ونسبته ٥٣,٦٧%، ومن الأفعال اللازمة تكرر (٤٢٩) مرة، ونسبته ٨١,٧٥%، يليه (فَعِل مكسور العين) الذي تكرر (٧٠) مرة، ونسبته ٧,٥٦%، ويليه فَعُل (مضموم العين) وتكرر (٤١) مرة، ونسبته ٤,٤٢%، وجاء بعده فَعَلَ الذي تكرر (٣٣) مرة، ونسبته ٣,٥٦%، ويليه فَعَلَ (مفتوح العين أو مكسورها) الذي تكرر (٢١) مرة، ونسبته ٢,٢٧%، وبعده (فَعَلَ مفتوح العين أو مضمومها) الذي تكرر (٣) مرات ونسبته ٠,٣٢%، وأخيراً (فَعُل مضموم العين أو مكسورها) الذي تكرر مرة واحدة.

وبناءً على هذا يمكن القول بأن:

- اسم الفاعل قد يُبنى على وزن فاعل قياساً من الفعل الثلاثي، بغض النظر عن حركة عين الفعل، وبذلك تؤكد الدراسة مذهب من قال بقياسية اسم الفاعل من الفعل الثلاثي مضموم الثلاثي أو مكسورها لازماً أو متعدياً، إذ بلغ مجموع نسب اشتقاقه من (فَعِل أو فعُل) ١٢ % تقريباً.

اتضح من الدراسة أن نسبة الأبنية المشتقة من أفعال ثلاثية في العينة القديمة كانت أكثر من العينة الحديثة أما بالنسبة للأفعال الرباعية والملحق بها، فقد تقاربت العينتان القديمة والحديثة في درجة الشيوع.

- أظهرت الدراسة أن الأوجه لشذوذ اشتقاق صيغ المبالغة من أفعال مزيدة، نحو جبّار من أجبر.

- بيَّنت الدراسة أن ثلاثية الأفعال ولزومها ليسا ضابطين أصليين من ضوابط اشتقاق الصفة المشبهة، وأنه لا سبيل للاعتداد برأي من ذهب إلى شذوذ اشتقاق الصفات المشبهة من أفعال متعدية، نحو: سميع، عليم، رحيم، وغيرها.

٣. نظرات تقويمية في هذه الدراسة

هذه الدراسة نموذج جيد للعمل الإحصائي الحاسوبي المنظم الموثق، والباحث يدرس فيها مباحث صرفية مهمة، من حيث المبنى، ومن حيث المعنى، إذ تستطيع من خلالها أن تشكل تصوراً واضحاً عن هذه المشتقات، والدلالات، التي تأتي لها، ومن ثمّ يمكن الانتفاع بنتائجها في مجالات دلالية مختلفة مثل اسم الآلة، واسم صاحب المهنة.

أحسن الباحث في مراعاته في العينتين الجمع بين النثر والشعر، بتساوٍ بين المقدار الشعري والمقدار النثري، واتسمتا بالتنوع، تنوع الموضوعات، وتنوع الكُتاب، حتى يكون بذلك أبعد عن الخصوصية، وأقرب إلى العمومية اللغوية.

٤. مقارنة بين نتائج دراستي الخولي وسيف الدين الفقراء

يمكن مقارنة نتائج الدراستين من خلال الجدول الآتي:

عند الفقراء		عند الخولي	
النسبة في العينة الحديثة	النسبة في العينة القديمة	النسبة المئوية	النوع
٨، ٣٠ % من الثلاثي ١٦، ١٧% من المزيد	٣٧، ٣٣ % من الثلاثي ٧، ١٢% من المزيد	٤٨، ١٧%	اسم الفاعل
٤١، ٣٠%	٣، ٣٣%	٧٢، ٧%	الصفة المشبهة
٧، ١٥%	٨، ١٠%	٨٨، ٤%	اسم المفعول
٢٦، ٦%	٦، ٩%	-	صيغ المبالغة

ويتضح من هذا الجدول أن نتائج الدراستين متفقة، على أن اسم الفاعل أكثر المشتقات شيوعاً، تليه الصفة المشبهة، ثم اسم المفعول، ثم صيغ المبالغة.

٥. مقارنة بين نتائج الدراستين السابقتين والكتب المدرسية

تزعم الكتب المدرسية أنها تقدم القواعد للطالب لتمكينه من المهارات اللغوية الأساسية، التي تعينه على استعمال اللغة بصورة صحيحة، وقد رأيت أن أقارن بين نتائج الدراستين السابقتين، وواقع الحال في كتاب مدرسي معتمد في الأردن هو كتاب الصف العاشر (وزارة التربية والتعليم الأردنية، ٢٠٠٤)، وآخر معتمد في سلطنة عُمان هو كتاب الصف الثاني الثانوي الأدبي والعلمي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٤).

ويذكر أن نصيب اللغة العربية في الصف العاشر ست حصص، منها حصتان للقواعد.

يبدأ الكتاب الأردني بمقدمة تؤكد أن «القيمة النهائية للقواعد عند الطالب تكمن في قدرته على الانتفاع بها في مواقف الاستعمال . . . بل إن «إتقان القواعد يمثل فرض عين على أبناء العربية» (وزارة التربية والتعليم الأردنية، ٢٠٠٢).

ويمكن المقارنة من خلال الجدول الآتي:

عدد الصفحات		عدد التمرينات		عدد القواعد		نوع المشتق
عُمان	الأردن	العُماني	الأردني	في سلطنة عُمان	في الكتاب الأردني	
١٠	٤	٤	٦	٣	٧	اسم الفاعل
٤	٥	٤	٤	٢	٣	صيغ المبالغة
٨	٧	٦	٤	٤	٤	الصفة المشبهة
٩	٨	٦	٦	٣	٧	اسم المفعول

يشير الجدول السابق بوضوح إلى أن المشتقات تتساوى تقريباً في عدد التمرينات وعدد القواعد، ونلحظ تفاوتاً في عدد الصفحات المخصصة لكل منها، فاسم الفاعل هو الأكثر شيوعاً كما تشير الدراسة الإحصائية، إذ تصل نسبته إلى ٥٦% عند سيف الدين الفقراء وفي واقع الاستعمال يحتل أربع صفحات، ويرفق بستة تمرينات في الكتاب المدرسي الأردني. وصيغ المبالغة، التي تصل نسبتها إلى ٦,٢٦%، في الدراسة تحتل خمس صفحات، وترفق بأربعة تمرينات.

أما الصفة المشبهة، ونسبتها في الدراسة الإحصائية ٣٣,٣% عند سيف الدين الفقراء، فإنها تحتل سبع صفحات، وهذا يشير إلى عدم التكافؤ بين أهمية الفرع من المشتقات وبين الطرح الوظيفي المنهجي، الذي يعرض فيه. وبالتالي فإن البعد الانطباعي ما يزال يسهم في رسم معالم المناهج المدرسية.

أما طريقة عرض هذه المشتقات، فقد أحسن الكتاب المدرسي في الأردن وعُمان، إذ عرضا اسم الفاعل، بوصفه يُبنى على وزن فاعل من الثلاثي على إطلاقه، بغض النظر عن حركة عين الفعل، فقد أكدت الدراسة مذهب من قال بقياسية اسم الفاعل من الفعل الثلاثي، مضموم العين، أو مكسورها، لازماً أو متعدياً، فقد بلغ مجموع نسب اشتقاقه من (فعُل أو فعِل) ١٢% تقريباً.

أما صيغ المبالغة فقد عرض الكتاب المدرسي الأوزان، التي عدّها مشهورة وجاءت بالترتيب الآتي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٢، ص ص ٩٠-٩١):

فعّال، مِفعال، فعول، فعِيل، فعِل.

أما المجموعة الثانية وجاءت تحت عنوان «أوزان المبالغة الأقل شهرة» فقد جاءت بالترتيب الآتي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٢، ص ص ٩٠-٩٩):

فعّيل، فعلة، فاعول، مفعيل، فُعَال، فُعّال.

ويمكن مقارنة ترتيب صيغ المبالغة كما وردت في المنهاج الأردني والمنهاج العُماني، وكما ينبغي أن تكون عليه وفق الدراسة الإحصائية كالآتي:

	الأوزان في الكتاب المدرسي		
الأردني	العُماني	الترتيب حسب نسبة الشيوع الإحصائي	نسبة الشيوع الإحصائي
فعّال (خدّاع)	فَعّال	فعّال	٣٦,٤ %
مِفعال (مِتلاف)	فعول	فعيل	٣٣,٤ %
فعُول (جزُوع)	مِفعال	فعُول	٧,٤ %
فعيل (رَحيم)	فعيل	فعّلان(حِسان)	٥,٢ %
فعِل (حذِر)	فعِل	فِعيل	٣,٧ %
فعيل (قِديس)	مِفعيل	فعِل	٣,٣ %
فُعلة (حُفظة)	فُعّلة	فُعلان	٢,٦ %
فاعول (قابوس)	مِفعيل	مِفعيل	١,٨ %
مفعيل (مِسكين)	-	فُعال	٠,٣٧ %
فُعازل (عُضال)	-	فاعُول	٠,٣٧%
فُعال (كُبّار)	-	مِفعال	٠,٣٧%

وعلى هذا كان الأصل أن يُعاد ترتيب هذه الأوزان وبخاصة وزن مِفعال الذي رُتب في المرتبة الثانية من الأوزان الأكثر شهرة في المنهاج الأردني، في حين جاءت نسبته في الدراسة الإحصائية ٠,٧٣%، وعلى هذا ينبغي أن يكون ترتيب صيغ المبالغة على النحو الآتي:

فعال، فعيل، فعول، فعلان، فعيل، فعِل، فُعال، فاعول، مفعال.

أما الصفة المشبهة فقد ذكر الكتاب المدرسي أنه يُشترط في الفعل الذي تُبنى منه الصفة المشبهة أن يكون لازماً، وقد أثبتت الدراسة الإحصائية أن بناء الصفة

المشبهة من الأفعال الثلاثية اللازمة كان احتماله صدارة الشيوع، إذ بلغ تكراره ١٠١٥ مرة بنسبة ٢,٩٣%، ولكنه جاء أيضاً من الأفعال المزيدة المتعدية بتكرار ٧٤ مرة بنسبة ٨,٦ %، وبالتالي فإنه يمكن تعديل القاعدة بجعل (يَغلب) بدلاً من (يُشترط).

أما في ما يتعلق بالأوزان، فيمكن مقارنة ترتيب أوزان الصفة المشبهة في المناهج الأردني والمنهاج العُماني، وكما ينبغي أن تكون عليه وفق الدراسة الإحصائية كالآتي:

الرقم	الأردني	العُماني	الترتيب حسب نسبة الشيوع الإحصائي	نسبة الشيوع الإحصائي
١	أفعل (أزرق)	فعيل (كريم)	فعيل (بدين)	٦٥,٣٨ %
٢	فعلاء (زرقاء)	فعْل (سهل)	فعلاء (سوداء)	٧,١٦ %
٣	فعلان (غضبان)	فُعال (شُجاع)	أفعل (أبيض)	٦,٤٢ %
٤	فعلى (عطشى)	فعال (جبان)	فعْل (سهل)	٥,٥ %
٥	فعّل (خلق)	فعَل (حَسَن)	فيعل (سيد)	٤,٨٦ %
٦	فعال (حصان)	فُعل (مُر)	فعِل (فرح)	٤,٠٤ %
٧	فعْل (سهل)	فعِل (فرِح)	فعول (رسول)	١,٩٢ %
٨	فعل (ملح)	فعلان (عطشان)	فُعلى (صغرى)	١,٢٨ %
٩	فُعل (مُر)	فعلى (عطشى)	فُعْل (مُر)	١,١٩ %
١٠	فعِل (فرِح)	أفعل (أزرق)	فَعلى (عَطشى)	٠,٧٣ %
١١	فاعل (طاهر)	فعلاء (زرقاء)	فعل (مِلح)	٠,٦٤ %
١٢	فعيل (طويل)	فاعل (طاهر)	فعال (جبان)	٠,٣٦ %

ولا يخفى أنه:

- وزن فعيل الذي جاء آخر الأوزان في الكتاب المدرسي الأردني كان أولها في الدراسة الإحصائية، وقد جاء أولها في الكتاب المدرسي العُماني.
- جاء وزن فَعال في المنهاج العُماني في المرتبة الرابعة في حين جاء في الدراسة الإحصائية في المرتبة الثانية عشرة.
- جاء وزن عطشى في المناهج الأردني في المرتبة الرابعة، في حين جاء في

الدراسة الإحصائية في المرتبة العاشرة، وافق ذلك تقريباً ما جاء في المنهاج العُماني حيث جاء في المرتبة التاسعة. وهذا يؤكد أن البعد الإحصائي ما يزال يسهم في رسم معالم المنهاج المدرسية.

رابعاً: خاتمة وتوصية

بعد الموازنة بين النتائج التي أسفرت عنها بعض الدراسات الإحصائية، وما هو مستعمل من القواعد في منهجين مدرسيين، أود أن ألفت الانتباه إلى أن المنهاج السليم، ينطلق من استرشاد مؤلفي الكتب المدرسية أصلاً بما أسفرت عنه النتائج الإحصائية، وليس العكس، بالإضافة إلى هذا، فإننا بحاجة إلى مزيد من الدراسات الإحصائية التي تحقق أغراضاً ترفد مؤلفي الكتب المدرسية، في تخطيط مناهج قواعد اللغة العربية للصفوف المدرسية المختلفة، حتى تركز على القواعد الأكثر شيوعاً في مراحل الدراسة الأولى، وعلى الصيغ الأقل شيوعاً في المراحل المدرسية المتقدمة، وبخاصة أن الدراسات الإحصائية في العربية ما تزال في بدايتها النسبيّة، وأهم الأغراض التي يمكن أن تحققها هذه الدراسة:

١. دراسات تستكمل أبواب النحو والصرف والمفردات.

٢. دراسات موازية لتلك الدراسات، بمعنى أن تقوم دراسات أخرى من باحثين آخرين، لنرى مدى تقارب النتائج أو تباعدها مع هذه الدراسات، ومن ثم يمكن التغلب على أبرز محاذير المنهج الوصفي الإحصائي، المتمثل في عدم الثبوت والانسجام Consistency، بمعنى أن نتائج دراسة العينة التي يُطمأن إلى أنها تمثل الواقع اللغوي، قد تختلف باختلاف المكان والواقع السياسي أو الثقافي، وبخاصة أنه من الصعب على الباحث اللغوي أن يتناول النصوص اللغوية جميعها.

وبالنسبة للتوصية فإن هذه الدراسة تؤكد ضرورة مراجعة الكتب المدرسية في ضوء ما يجدّ من دراسات إحصائية، وذلك حتى يتسنى للعالم العربي، أن يلحق بركب التقدم والتطور في ميدان تعلم اللغات الحية، وبخاصة في عصر يشهد قفزات واسعة في هذه السبيل، انتهت باستخدام مختبر للغات، ثم التعلم الذاتي أو المبرمج، وانتهت إلى الحاسب الإلكتروني في تعلم اللغات، وأحسب أن هذه المواكبة تتطلب جهوداً مؤسسية، تشترك فيها طاقات حاسوبية، متمثلة في كليات

الحاسوب، والهندسة البرمجية، وطاقات لغوية متمثلة في باحثين من أقسام اللغة العربية والمجامع اللغوية.

وتوصي الدراسة بضرورة إتاحة الفرصة للتربويين، للإفادة من نتائج الدراسات الإحصائية في عقد دورات تدريبية لمدرسي اللغة العربية بفروعها المختلفة، عن طريق لفت نظرهم إلى الصيغ الشائعة ليركزوا عليها أثناء تدريسهم.

المراجع

ابن السراج، **الأصول في النحو**.

ابن عقيل، بهاء الدين عبد الله (١٩٩٠). **شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك**. تحقيق محي الدين عبد الحميد. بيروت: دار الخير.

ابن يعيش، موفق الدين بن علي (د. ت.). **شرح المفصل**. بيروت: عالم الكتب.

استيتية، سمر (د.ت.). **علم اللغة التعليمي**. عمان: دار الأمل.

الأندلسي، أبو حيان (١٩٨٣). **البحر المحيط**، تحقيق عادل أحمد عبد الموجود وزكريا النوتي. بيروت: دار الكتب العلمية.

التطبيقات اللغوية (٢٠٠٤). عمان: وزارة التربية والتعليم.

الجراح، عبد المهدي (١٩٩٧). **الحال ومعالمها في المعلقات السبع: إحصاءً، أقساماً، استعمالاً، دلالةً، مذهباً، قيمة**. (رسالة ماجستير، جامعة اليرموك).

الخولي، محمد علي (١٩٨٢). **دراسات لغوية**. الرياض: دار العلوم.

الزمخشري. **المفصل**.

سعادة، جودت (١٩٨٤). **منهج الدراسات الاجتماعية**. بيروت: (د.ت.).

سيبويه، عمر بن عثمان بن قنبر (١٩٩٦). **الكتاب**. تحقيق عبد السلام هارون. (د.م.)، دار القلم.

السيوطي (١٩٨٥). **المزهر**. تحقيق محمد جاد المولى. ١٩٨٥، ط ٤. (د.م.) دار إحياء الكتب.

العُكبري، أبو البقاء عبد الله بن الحسين (١٩٩٧). **التبيان في إعراب القرآن**. تحقيق علي محمد البيجاوي، ط ٧. بيروت: دار الجيل.

عمايرة، اسماعيل (٢٠٠٣). **تطبيقات في المناهج اللغوية**. عمان: دار وائل.

عمر، أحمد المختار (١٩٨٩). «المصطلح الألسني العربي». **عالم الفكر، مج ٢٠، العدد ٣**.

العيص، سائدة عمر (٢٠٠٤). **الحال بين الواقع النظري وحقيقة الاستعمال**. رسالة دكتوراه. الأردن: الجامعة الأردنية.

الفقراء، سيف الدين (٢٠٠٢). **المشتقات الدالة على الفاعلية والمفعولية: دراسة صرفية إحصائية**. رسالة دكتوراه. الأردن: الجامعة الأردنية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢). **قواعد اللغة العربية**. عمان: وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤). **قواعد اللغة العربية**. عمان: وزارة التربية والتعليم.

الموسى، نهاد (كانون الأول ١٩٧٩). «باب الاستثناء بين النظرية والتطبيق». **مجلة دراسات الجامعة الأردنية، مج ٦، العدد ٢**.