

ألفية ابن مالك بين صرامة النحو العلمي ومرونة النحو التعليمي

Title in English Ibn Malik's Alfiyah between the rigour of scientific grammar and the flexibility of educational grammarلطيفة روابحية^{1*}¹ جامعة 8 ماي 1945، قالمة (الجزائر).

تاريخ الاستلام: 30 مارس 2026 ؛ تاريخ المراجعة: 25 ماي 2025 ؛ تاريخ القبول: 23 جويلية 2026

ملخص:

تسعى هذه الورقة البحثية إلى الكشف عن الآليات البنوية والمنهجية التي أتاحت لابن مالك الأندلسي أن يوفق في ألفيته بين كثافة المادة النحوية العلمية، وضرورات النظم التعليمي، وذلك بتتبع المظاهر العلمية والتعليمية من نحو: اعتماد النظم، والترتيب المنهجي لأبواب الألفية، ولأجل ذلك توصلنا المنهج الوصفي الذي يناسب تحليل الشواهد وتتبع اختيارات ابن مالك النحوية.

الكلمات المفتاحية: ابن مالك ؛ ألفية؛ نحو علمي؛ نحو تعليمي؛ نظم تعليمي.

Abstract:

This research paper seeks to reveal the structural and methodological mechanisms that enabled Ibn Malik al-Andalusi to reconcile in his Alfiyah the density of scientific grammatical material with the necessities of educational systems, by tracing scientific and educational aspects such as: the adoption of systems, the methodological arrangement of the chapters of the Alfiyah, for this reason, we have adopted a descriptive approach, which is well-suited to analysing the evidence and tracing Ibn Malik's grammatical choices.

Keywords: Ibn Malik; Alfiyah; scientific grammar; educational grammar; educational systems.

1- مقدمة

يُعدُّ ابن مالك من أبرز علماء اللغة والنحو في القرن السابع الهجري، وقد حظي بمكانة علمية رفيعة بين العلماء في زمانه وبعده لما خُصَّ به من سعة اطلاعه على التُّراث النحوي، وقد أحدث ثورة تعليمية من خلال آثاره التي خلفها، ولعلَّ أكثرها فاعلية في مجال تعلّم النحو وتعليمه خلاصته المسماة "الألفية"؛ التي صاغ من خلالها قواعد النحو والصرف بأسلوب النظم الذي يسعى لتيسير حفظها دون المساس بأصول النحو الأساسية.

وعلى إثر تلك الأهمية أثبتت فكرة البحث؛ فانطلق من تساؤل رئيسي مُفاده: "كيف نجحت ألفية ابن مالك في تحويل التّقييد النحوي المجرد إلى مادة تعليمية مُيسرة دون الإخلال بسلامة القواعد؟" لتتفرّع منه تساؤلات جزئية منها: ما هو النحو العلمي؟ وما هو النحو التعليمي؟ وما هي خصائص كلّ منهما؟ وما هي مظاهرها في الألفية؟

*Corresponding author: e-mail: rouabhia.latifa@univ-guelma.dz.

وانطلقت الدراسة من فرضية رئيسة مفادها: تُمثل ألفية ابن مالك حلقة وصل بين التراث والمعاصرة، وكذا يُفترض التزام ابن مالك بضبط القواعد النحوية دون المساس بأصول النحو والتركيز على القواعد الكلية وتجنب الإغراق في المسائل الخلافية، كما يُفترض اعتماده النظم الذي يضمن سهولة الحفظ والاسترجاع.

وللإجابة عن التساؤلات المطروحة، والتأكد من صحة الفرضيات السابقة، قسّمنا البحث على محورين، الأول نظري وعرضنا فيه: لمحة عن الألفية، وتعريف النحو، والنحو العلمي والنحو التعليمي، وخصائص كلّ منهما، وأمّا الثاني فكان تطبيقياً وحاولنا فيه تتبع مظاهر النحو العلمي والنحو التعليمي في الألفية.

وجاءت الدراسة لتكون إضافة إلى دراسات سابقة منها:

_ بلقاسم غزيل، النحو التعليمي في ألفية ابن مالك، مجلة دراسات معاصرة، 2021، مج 5، ع 2.

_ حاسني مبروك، ألفية ابن مالك وأثرها في تيسير النحو وتجديده في ضوء الدراسات اللسانية الحديثة، رسالة دكتوراه، جامعة غرداية، 2022.

وقد استندنا على هاتين الدراستين في بناء التصور العام لبحثنا، حيث عُني في المقال الأول بالنحو التعليمي فقط وحضوره في ألفية ابن مالك، وخُصّت الدراسة الثانية بمجال التيسير في ضوء المعطيات اللسانية الحديثة، أمّا مقالنا فقد جمع بين الجانبين العلمي (التخصصي) والتعليمي (الوظيفي).

2. لمحة عن الألفية:

ألفية ابن مالك هي عمل مُنظّم مُحكّم ومُمنهَج ومضبوط، موجّه لفئةٍ معيّنة من المتعلّمين، وهم المُبتدئون، والباحثون المتخصّصون، نظّمها المؤلّف على بحر الرجز، مجموع أبياتها ألف بيت، مُضمّنة قواعد الصّرف والنحو بأسلوب علمي وتعليمي، يجمع بين الدقة العلمية وجمال النظم التعليمي، ويُذكر أنّها حوت ثمانين باباً إلى تسعين، وهو بذلك يحرص على أن يتلقّى الناشئة النحو مقبلين عليه لا مدبرين.

وفيما يأتي سنحاول عرض أهمّ تمظهرات النحو العلمي والنحو التعليمي، ولمّ حافظ ابن مالك على الجانب العلمي التقعيدي المعياري بالرغم من كون الألفية متناً تعليمياً بامتياز.

3. تعريف النحو:

تُجمع معاجم اللغة العربية قديمها وحديثها على أنّ النحو في المفهوم اللغوي لا يخرج عن معاني: القصد، والجهة، والنّاحية.

وهذه المعاني ذات صلة مباشرة بالمفهوم الاصطلاحيّ له والذي أشار إليه ابن جني (ت 392 هـ) حينما قال: "هو انتحاء سمّت كلام العرب في تصرّفه من إعرابٍ وغيره، كالتشبيه، والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة" (جني، 2010، صفحة 69) إذًا فالنحو هو اتباع خصائص العرب في كلامهم، والقصد وراء ذلك هو الوصول إلى درجة الفصاحة التي تنبني على سلامة الأنظمة الصّرفيّة والنحويّة.

وهو المعنى الذي نستشفّه من قول ابن عصفور (ت 669 هـ): "النحو علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي تتألف منها" (عصفور، 1972، صفحة 45)

أما ما ذهب إليه الأزهري (ت905هـ) فقد زاد على ذلك بأن "النحو علم يُعنى بأواخر الكلم إعراباً وبناءً" (الأزهري، 2000، صفحة 12)

أما المُحدثون فقد سلكوا مسلكاً آخر في تحديد النحو وقد وجهوه إلى عنايته بالجملة، وهو بذلك نظام من المعاني والعلاقات التي تتحكم في معنى الجملة العربية. يبدو أن هذا التعريف يتجاوز ظاهرة الإعراب في أواخر الكلم إلى ضرورة فهم التفاعل بين عناصر التركيب الجملي التي تتحكم فيها علاقات مُهمّة كالإسناد، وما يتصل به من أنظمة أخرى كالحذف، والتقديم والتأخير...

1.3 النحو العلمي:

ما من شك في أن هذا النحو هو القسم الأول الذي كان اعتماده على العلل والأقيسة التي غطت أكثر مسائل النحو، فلا تكاد مؤلفات النحو القديمة تخلو من القياس وأنواعه، والعلل وأضرُبها، إنه نحو نظري ضاربٌ بجذوره في عمق الفلسفة والمنطق، وقد عرفه الدارسون بطرائق مختلفة، فبعضهم أشار إلى مضمونه وبعضهم الآخر ركّز على خصائصه التي يمكن أن نُجملها فيما يأتي:

- التأثير الواضح بالأصول الكلامية والتقسيم العقلي لعديد المسائل النحوية.
- عناية النحاة فيه بنظرية العامل التي شغلت الفلاسفة والمناطق من قبلهم؛ حيث جعلوها الأصل الأول الذي يُرجع إليه في أكثر الأحكام النحوية.
- التعويل في إثبات الأحكام النحوية على الحجة والدليل.
- من أهدافه التكوين المعمق للباحثين.

2.3 النحو التعليمي:

من خلال المؤلفات النحوية التعليمية التي تمحورت حول البحث في تيسير النحو وتبسيطه، أمكننا استنتاج الجوانب التي يُعنى بها في مجال تعليم النحو حيث ركزت هذه المؤلفات على صياغة نحو جديد بمنهج حديث هدفه أن يستوعب المتعلمون النحو بطريقة سليمة لا تعقيد فيها، فراح بعضهم يحذف بعض الأبواب النحوية وتوجه بعضهم الآخر إلى تضمين أبواب نحوية ضمن أخرى، بينما عرض آخرون المادة النحوية في قوالب جديدة مختلفة شكلاً ومضموناً ويبدو أن هذه المحاولات كلّها كانت توجه عنايتها بالمتعلم فما الاختصار، والإيجاز، والحذف إلا أدلة على الاهتمام بالفروق الفردية بين المتعلمين، وقدراتهم المتفاوتة في الفهم والاستيعاب، وبناءً على ذلك نجد أن المؤلفات النحوية التعليمية قد تجاوزت في معظمها تلك الجوانب النظرية المتوغلة في القياس، والتعليل، والجدل ليرتّب على ذلك التركيز على الجانب الوظيفي الذي يُركّز على كيفية استخدام القاعدة لا ماهيتها، ومن ثمّ أمكن القول: إن النحو التعليمي هو جسرٌ للتطبيق الذي يُحوّل قواعد اللغة النظرية إلى مهارة يومية تقتصر على ما يضمن سلامة النطق والكتابة.

ويُعزّز ما ذكرناه جملة الخصائص التي اتفق عليها الدارسون كما يأتي: (غزيل، 2021، صفحة 341)

أ_ أن يكون هادفاً؛ ويُقصد بذلك أن يكون له غاياته التعليمية المرتبطة بالسنة الدراسية، والفصل الدراسي، والحصة الدراسية فيكون اختيار المحتوى وفق أسس ومعايير تخدم المتعلمين على اختلاف مراحلهم التعليمية ومستوياتهم، وحتى يكون المحتوى النحوي هادفاً ينبغي أن يتميز بـ:

_ قابلية الاستدعاء: أي أن تكون المفردات، والتراكيب، والجمل في المحتوى النحوي قابلة للاستدعاء، سهلة في الاسترجاع كلما احتاج إليها المتعلم.

_ التوزيع: إذ يكون المحتوى النحوي هادفاً إذا كانت مفرداته معروفة من قبل بالنسبة للمتعلم كأن تكون الألفاظ والتراكيب نفسها موزعة ومستعملة في أكثر المواد التعليمية فإذا عم استعمالها سهل حفظها.

_ الشيوخ: ترتبط فاعلية المحتوى النحوي بدرجة شيوخ مفرداته وتراكيبه، وعلى القيمين على إعداد المحتويات مراعاة اختيار المفردات والألفاظ ذات النسبة العالية في الشيوخ كلفظة (فتح) فيقال فيها مثلاً: فتح الله عليك، وفتح المسلمون الأندلس، وفتح الباب، فكلما كانت الألفاظ والتراكيب شائعة كان استيعابها أقرب.

ب_ أن يكون مراعيًا لبيئة المتعلمين؛ لأن المتعلم يكون أكثر إنتاجاً كلما كان المحتوى المدروس أقرب إلى الواقع، فمثلاً لا يستقيم أن يُلقن المتعلم درس المبتدأ الوصف الذي لا يحتاج إلى خبر ويستغني عن المبتدأ المشهور الذي يليه الخبر، كما ليس سائغاً الحديث عن (لات) (ولا النافية للجنس) متجاوزين درس (إن وأخواتها) ومنه أيضاً أن نتجاوز الإعراب الظاهر إلى الإعراب التقديري.

ومن هنا نُشير إلى أن النحو التعليمي يجب أن يكون مرتبطاً بمعطيات اللسانيات التطبيقية التي لا تبحث في الجوانب المعرفية بمعزل عن الجوانب الاجتماعية والنفسية للمتعلم.

ج_ أن يكون مرتبطاً بالمهارات اللغوية؛ فالنحو التعليمي هدفه الأساس تنمية مهارات التحدث والكتابة خاصة لذا من المفيد ألا يتوغل محتوى النحو في الخلافات المذهبية، ولا في التأويلات والتقديرات التي لا تفيد في النطق شيئاً.

3.3 مظاهر النحو العلمي في الألفية:

تتبعنا تجليات النحو العلمي في أكثر أبيات الألفية، فالفيناها مشتملة على الخصائص الآتية: ترتيب الأبواب النحوية وفق نظرية العامل، تجلي العلل والأقيسة، الإشارة إلى بعض المسائل الخلافية، توظيف الشواهد النحوية قرأناً وحديثاً، وحتى نتبين أهمية هذه الخصائص حاولنا تحليلها على النحو الآتي:

3.3.1 نظرية العامل:

يُحيلنا الحديث عن نظرية العامل إلى جوانب عديدة منها العوامل في اللغة العربية والأثر الإعرابي المترتب عليها، وكذا علامات الإعراب في المعمولات، وقد ذكر النحاة للعوامل قسمين: عوامل لفظية، وعوامل معنوية فاللفظية كحروف النصب، والجزم، والجر، وكالتواسخ بنوعها (إنّ وكان وأخواتها)، وأمّا المعنوية فتتجلى في الابتداء وهو عامل رفع المبتدأ والعامل المعنوي في رفع الفعل المضارع، أما الأثر الإعرابي فهو ما يظهر في أواخر الكلمة من رفع، ونصب، وجر، وجزم وعلاماته على الترتيب: ضمة، وفتحة، وكسرة، وسكون، يقول سيبويه في

سياق حديثه عن أثر الإعراب: "هذا باب مجاري أواخر الكلم من العربية، وهي تجري على ثمانية مجاري: على الرفع، والنصب، والجر، والجزم، والفتح، والضّم، والكسر والوقف (سيبويه، 1988، صفحة 18).

وقد دأب نحّاتنا الأوّل على ردّ كلّ أثرٍ إعرابيٍّ لعاملٍ يُحدثه من ذلك رفع الفاعل، ونصب المفعول بفعل، وجرّ الاسم المجرور بحرف جرّ، ونصب اسم (إنّ) بها، وحينما يقفون على آثار إعرابية لمعاملاتٍ مجردة من عوامل يُوجدون لها عوامل مقدّرة كنصب المفعول بفعل محذوف وجوباً يُفسّره فعل مذكور، وهو ما لم يتجاوزه ابن مالك في ألفيته حيث أورد ترتيب أبوابها بناءً على فكرة العوامل من ذلك قوله في باب إنّ وأخواتها: (مالك، 2006، صفحة 12)

ل (إنّ) (أنّ) (ليت) (لكنّ) (لعلّ) (كأنّ) عكس مال (كان) من عمل
ك (إنّ) زيداً عالمٌ بأنّي كفاءً و (لكنّ) ابنه ذو ضغن

والشاهد في البيت (من عمل) فالمؤلف يشير به إلى أنّ الألفاظ يعمل بعضها في بعض ف (كان) التي ترفع المبتدأ، وتنصب الخبر تعمل عكس عمل (إنّ) فيُفهم أنّها تنصب الاسم، وترفع الخبر، وينسحب ذلك على أخواتها ويؤكد أنّ هذه الحروف تؤثر في المبتدأ والخبر وتغيّر آخرهما.

والمثال الذي قدّمه ابن مالك إنّ زيداً عالمٌ؛ حيث انتصب زيد ب (إنّ) وارتفع عالمٌ بها، وهو مثالٌ من مجموع أمثلة كثيرة في الألفية يُشير فيها إلى أنّ الكلمات تُرفع، وتُنصب، وتُجرّ بفعل عوامل داخلية عليها، وهي قضية شائكة نالت حظّها من الدرس في عهد النّحاة المتقدّمين والمتأخّرين، وكان الخلاف حول العامل مسألة أسالت الخبر كثيراً ورجّح أكثر العلماء أنّ الكلمات يعمل بعضها في بعض، واختار بعضهم أن يكون العامل هو المتكلم نفسه.

3.3.2 العلل والأقيسة:

يُعدّ التعليل والقياس دعامتين أساسيتين يركّز عليهما النّحو العربيّ، وقد أشار إليهما ابن مالك في أكثر من موضع، من ذلك قوله في باب المعرب والمبني (مالك، 2006، صفحة 2)

والاسم منه معربٌ ومبنيّ كالشّبه الوضعي في اسميّ (جئتُنا) لشّبه من الحروف مُدني والمعنوي في (متى) وفي (هنا) أو كنيابة عن فعلٍ بلا تأثّرٍ أو كافتقارٍ أصلاً

حيث إنّ الأبيات تُفسّر بشكلٍ مباشرٍ إشارة ابن مالك الواضحة إلى النّحو العلميّ أي النظريّ بصورة من صوره، وهي العلل والقياس، وهما من الأصول النّحويّة التي بُني عليها النّحو منذ نشأته إذ كان النّحاة يقيسون فروعاً على أصولٍ لعللٍ جامعةٍ بينهما، ويُوردون على إثر ذلك إعطاء حكم الأصل للفرع، ومثال ذلك في الأبيات المذكورة قياس الاسم المبنيّ بعده فرعاً بالحرف بعده أصلاً في مسألة الإعراب والبناء حيث إنّ الأسماء من حيث إعرابها وبنائها قسمان: معربٌ وهو الأصل، ومبنيٌّ ومنه كما هو مذكورٌ في البيت نحو الضمائر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، وأسماء الشرط، وأسماء الاستفهام، وغيرها غير أنّ بناء هذه الأسماء في الأصل يُعلّل بنوع من الشّبه بينها وبين الحروف التي هي مبنية جميعاً وقد عدّد لنا ابن مالك من أنواع ذلك الشّبه أربعة أقسام هي:

_ السَّيِّئَةُ الوَضْعِيَّة: أي إنَّ بعض الأسماء بُنيت لأنَّها تشبه الحرف في أصل وضعه، فهنا الباءُ، والفاءُ، والكافُ، واللامُ، وهي على حرف واحد، ومثلها بعض الأسماء كالضَّمائر المتَّصلة والتي مثل لها ابن مالك بضمائر الرفع المتحرَّكة (تاء الفاعل) والضَّمائر المنصوبة (نا المفعولين) في قوله اسمي جئتُنا.

_ السَّيِّئَةُ المعنويَّة: ويُقصد به مشابهة بعض الأسماء في معناها لبعض الحروف كما في معنى (متى) التي شَبَّهها النِّحاة بالحرف (هل) الدَّال على الاستفهام وكذا (هنا) التي تحمل دلالة ال التعريف، والذي يُحكم تلك الدَّلالة هو السِّياق طبعًا.

_ السَّيِّئَةُ النِّبَائيَّة: والذي يُستفاد من كلام ابن مالك في قوله (أو كنيابة عن الفعل بلا تأثّر) أنَّ ثَمَّة ما ينوب عن الفعل دون أنَّ يتأثّر بالعوامل الدَّاخلة عليه كأسماء الأفعال.

_ السَّيِّئَةُ الافتقاريَّة: أي افتقار بعض الكلمات إلى أخرى لتُتمَّ معناها كما في الأسماء الموصولة التي تطلُّ مهمَّة حتَّى تَتِمَّ بِصِلَتِها، ونحو ذلك الحروف التي تفتقر إلى ما بعدها ليتوضَّح المراد منها، فكما تحتاج هذه الأخيرة إلى مُتَمِّمٍ لِيُتِمَّ معناها، فإنَّ بعض الأسماء كذلك تحتاج إلى غيرها.

وبناءً على ما تقدَّم، فإنَّ التَّعليلات التي أقامها ابن مالك في سياق مشابهة الاسم المبني بالحرف ضارِبَةٌ بجُذورها في أصول النَّحو التَّفْسيري، وهي التي يَصْطَلح عليها النِّحاة ب العِلل القياسية.

وفي هذا السِّياق تجدر الإشارة إلى أنواع أخرى من العِلل هي: العِلل التَّعليمية، والعِلل الجدلية، ويغلبُ في تعليم النَّحوِ الاقتصار على العِلل التَّعليمية، لأنَّ الإكثار من العِلل "قد يحيد بالعالم عن غاية التعليل الأولى (تفسير الظَّاهرة اللُّغوية) إلى أسلوب التَّفَنُّن في التَّعليل والمباهاة في إظهار العِلل، كأنَّ النَّحويَّ يُريد إبراز معرفته واستعراض قدراته، وقد يلجأ في ذلك لاصطناع عِللٍ جديدة". (عمر، 2024، صفحة 430)

وما إشارة ابن مالك إلى هذه العِلل إلَّا تأكيد على ضرورة معرفة الأصول النَّحويَّة والنَّصوص القديمة الواردة بها.

3.3.3 المسائل الخلافية:

من أشهر ما ميَّز النَّحو العربيَّ مسائلُ الخلاف بين البصريِّين والكوفيِّين حتَّى أُلِّف فيها العلماء، وكتبوا كثيرًا كما في مُؤلَّف الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريِّين والكوفيِّين لابن الأنباري، ومُؤلَّف ثَمرة الخلاف بين النَّحويِّين البصريِّين والكوفيِّين لمحمد حسنين صبرة، وغيرها من الدِّراسات التي جعلت موضوعها تتبُّع هذا الخلاف وأسبابه ونتائجهُ ولَّيْن كُنَّا بصدد موقف ابن مالك من هذا الخلاف فإنَّنا سنذكر بعض الأبيات التي ضَمَّنَّها إشارات إليه حيث يقول: (مالك، 2006، صفحة 36)

وعَوْدُ خافِضٍ لَدَى عَطْفٍ عَلَى ضَمِير خَفِضٍ لَازِمًا قَدْ جُعِلَا
وَلَيْسَ عِنْدِي لَازِمًا، إِذْ قَدْ أَتَى فِي النَّظْمِ وَالنَّثْرِ الصَّحِيحُ مُنْبَتَا

حديثُهُ هنا عن مسألة خلافيَّة أيضًا هي مسألة العطف على الضَّمير المجرور دون إعادة حرف الجرِّ، وللنِّحاة فيها أقوال تُلَخَّصُها فيما يأتي: المنعُ عند البصريِّين في القرآن، ولا يجوز إلَّا في ضرورة شِعريَّة بشروط الجواز عند الكوفيِّين في القرآن وقراءاته وغيرهما، وهو الأرجح إذ يدعم هذا الرَّأي قراءة حمزة المتواترة: (وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي

تَسَاءُلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامِ النَّسَاء/1، وكذا وُروُدُهُ في الشَّعْر والنَّثَر من كلام العرب، ويبدو أنَّها شواهدٌ كافيةٌ لترجيح الجواز لأنَّ التَّكَلُّفَ بِعدم العطف على الضَّمير المجرور دون إعادة الجَار لا يَعْدُو أن يكون تجاوزاً على المتواتر من القرآن والكلام العربيّ الفصيح، ونرى أنَّ حِجَّةَ الكوفيِّين أقوى من حِجَّةِ البصريِّين الذين رأوا بأنَّ حقَّ المعطوفين أن يصحَّ حلولُ أحدهما محلَّ الآخر، وضَميرُ الجرِّ لا يصلحُ حلُّوْلُهُ محلَّ المعطوف عليه، ويفسر قول ابن مالك (وليس عندي لازماً) أنَّه غيرُ متعصِّبٍ لرأي البصريِّين بل ينتصرُ للكوفيِّين بقبوله جواز المسألة استناداً إلى مصادر اللِّغة العربيَّة الصَّحيحة والذي عبَّر عنه بقوله (إذ أتى منه في النِّظم والنَّثر الصَّحيح مُثبت) أمَّا ذكر المؤلِّف لبعض المسائل الخلافية فمُفاده أن يفهم الباحث في مجال النُّحو الأصول المنهجية والفكرية والفلسفية التي انطلق منها النِّحاة عند بناء تصوِّراتهم النُّحوية كما أنَّ التعامل مع الآراء المختلفة يتيح للدارس أن يفهم القواعد والأحكام من زوايا متعدِّدة ومن ثَمَّة ترسيخ فهمه وتوسيع حصيلته اللُّغوية، وممَّا أورده أيضاً في معرض حديثه عن الخلاف النُّحويّ في باب الفاعل قوله: (مالك، 2006، صفحة 15)

وَجَرَدَ الْفِعْلُ إِذَا مَا أُسْنِدَا لِاثْنَيْنِ أَوْ جَمْعٍ كَفَازَ الشُّهَدَا
وَقَدْ يُقَالُ: سَعِدَا وَسَعِدُوا وَالْفِعْلُ لِلظَّاهِرِ بَعْدَ مُسْنَدٍ

تحيلنا هذه الأبيات على حُكم من أحكام الفاعل، وهي وجوب تجريد العامل من علامتي التثنية والجمع إذا كان الفاعل اسماً ظاهراً وقد مثَّل لها ابن مالك بقوله (فاز الشهداء) غير أنَّ بعض القبائل العربيَّة يُلْزِمون العامل تلك العلامة بالرَّغم من كون الفاعل ظاهراً، وهذه لغة في عُرف النِّحاة تُسمَّى لغة أكلوني البراغيث. وقد صرَّح ابنُ مالك بجوازها إذ وَرَدَ منها في القرآن الكريم قوله تعالى: (وَأَسْرُوا النَّجْوى الَّذِينَ ظَلَمُوا) الأنبياء/3، وفي الحديث النبويّ الشريف أيضاً قوله صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: (يَتَعَاقَبُونَ فِيكُمْ مَلَائِكَةٌ)، وكذا ما وَرَدَ عن أمِّ المؤمنين عائشة "رضي الله عنها" أنَّها قالت: (كُنَّ نِسَاءُ الْمُؤْمِنَاتِ يَشْهَدْنَ مَعَ رَسُولِ اللهِ "صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ" صَلَاةَ الْفَجْرِ متلفعاتٍ بمروطهنَّ، ثُمَّ يَنْقَلِبْنَ إِلَى بَيْوتِهِنَّ حين يقضين الصَّلَاةَ، لَا يَعْرِفُهُنَّ أَحَدٌ مِنَ الْغُلَسِ) (البخاري، 1407، صفحة 210)، ويذكر الأستاذ عباس حَسَن أنَّ القلَّةَ النَّسبية من هذه اللِّغة لا تمنع قياسيتها (حسن، د س، صفحة 32) ولعلَّ حديث ابن مالك عن هذه اللِّغة في ألفيته دليل واضح على اعتداده بالرَّأي الأيسر متى ورد منه سماعاً في كلام العرب من جهة، كما يُعدُّ ملمحاً رئيسياً من ملامح النُّحو العلمي الذي لا يتجاوز مسائل الخلاف النُّحويّ بين البصريِّين والكوفيِّين.

4. مظاهر النُّحو التَّعليمي في الألفية:

ما من شكٍّ في أنَّ الألفية من أهمِّ المتون النُّحوية التي تجلَّت فيها ملامح التَّعليمية بشكلٍ مباشر حيثُ إنَّها مُعدَّة في أصل وضعها لفئة من المتعلِّمين يتفاوتون فيما بينهم من حيث درجة الاستيعاب، والقدرات الذهنية، والكفايات اللُّغوية، لذا نجد ابن مالك فيها قد راعى هذا الأمر، فنظَّمها وفق منهج تربويٍّ يُنبئ عن عبقريته وفطنته ولن نغالي إذا قلنا سَبَّقه إلى اعتماد مبادئ تعليمية هي اليوم محطَّ عناية اللِّسانيِّين وفيما يأتي أهمُّ تلك المبادئ:

1.4 التدرج في عرض المادة النحوية:

يُعدّ التدرج مبدأً أساساً في العملية التربوية وبخاصة إذا كانت المعرفة المستهدفة موجّهة لمُتعلّم مُبتدئ يحتاج ضرورة إلى التلقين عبر مراحل وخطوات ولئن كانت هذه المعرفة هي النحو فإنه لزامٌ على مُعلّم النحو أن يختار الأنسب لمُتعلّميهِ؛ إذ الهدف الرئيس هو ترغيبه في الإقبال على تعلّم النحو لا سيّما وأنّ هذه المعرفة تراكميّة تستدعي التنبّه للتدرج على مستوى الأهداف والطريقة والمادة وقد تبنّى ابن مالك هذا المنهج التعليمي في أبواب كثيرة من الألفية على نحو ما يأتي:

كَلَامُنَا لَفْظٌ مُفِيدٌ كَأَسْتَقِمُّ وَأَسْمٌ وَفِعْلٌ ثُمَّ حَرْفٌ كَلِمٌ (مالك، 2006، صفحة 1)

في هذا البيت وهو الذي استُهلّت به الألفية وقد أدرجه المؤلف في باب الكلام وما يتألف منه حقّق به فهمًا واضحًا لمعنى الكلام في اللغة العربية إذ هو ملفوظاتٌ بها تحصل الفائدة التي يحسن السكوت عليها وأتبع ذلك بمثال توضيحي (استقم) ليُلَمّح به عن مرادفة الكلام للجملة لينتقل في الجزء الموالي من البيت إلى تحديد أقسام الكلام لذا فقد جسد من خلال هذا البيت إستراتيجية التدرج بصورة واضحة وصريحة بدأ فيها من الكلّ وهو تعريف الكلام ليختتم بالجزء، وهو أقسام الكلام ممّا يضمن بناءً تراكميًا منطقيًا ينطلق من تكوين الملكة النحوية وفهم المعنى الكلي ليصل إلى ضبط الجزئيات والأحكام الخاصة ومن أمثله أيضًا قوله في الباب نفسه:

بِالْجَرِّ، وَالتَّنْوِينِ، وَالنَّدَا، وَالْ وَمُسْنَدٍ، تَمْيِيزٌ لِلْأَسْمِ حَصَلَ (مالك، 2006، صفحة 1)

ويُعدّ هذا البيت استثمارًا صريحًا لمبدأ التدرج في الطريقة حيث إنّ حديثه عن علامات الاسم فيه شيءٌ من التفصيل، إذ ذكر علامات الاسم وهي علامات مائزة يختصّ بها الاسم دون الفعل والحرف، وهو ما يجسد الطريقة الاستقرائية في الألفية حيث استند ابن مالك إلى تتبّع خصائص الاسم وفصل فيها جرًّا، وتنوينًا، ونداءً، وبال التعريف، والإنسناد إليها ليخلص بعدها إلى قاعدة عامة (تعميم الحكم) مفادها أنّ كلّ لفظ يقبل واحدة من هذه العلامات، فهو اسم (تميز للاسم حصل) ومن ذلك أيضًا ما أوردّه في قوله: (مالك، 2006، صفحة 8)

مُبْتَدَأٌ زَيْدٌ وَعَاذِرٌ خَبَرٌ إِنَّ قُلْتَ زَيْدٌ عَاذِرٌ مِنْ اعْتَذَرَ
وَمُفْرَدًا يَأْتِي وَيَأْتِي جُمْلَةً حَاوِيَةً مَعْنَى الَّذِي سَيَقْتُ لَهُ

فهذان البيتان يفسران أيضًا كيف استثمار ابن مالك فكرة التدرج، ولكن على مستوى الأهداف حيث ساق لنا في البيت الأول تعريف المبتدأ وخبره من خلال التلميح بأمثلة، ولم يذكر التعريف مباشرةً وهي أيضًا طريقة تعليمية تستدعي من المتعلّم استحضار معارفه السابقة، ودمجها بالمعطيات الكائنة لينفذ من خلالها إلى المعنى المطلوب، وهو فهم المبتدأ وشروطه، والخبر كذلك غير أنّ حديثنا هنا يتمحور حول التدرج في الأهداف لذا فالقول عندنا إنّ ابن مالك قد نجح في تحقيق هذا المبدأ وتجسيده في هذين البيتين لأنّه انطلق من البسيط وهو كون المبتدأ اسمًا (كزيد)، وخبره كذلك ومثّل له بلفظ (عاذر) ثم يقول (ومفردًا يأتي ويأتي جملة)، وهو انتقال موفق كما سلف من الأيسر البسيط إلى الأكثر تعقيدًا حيث يكون الخبر مفردًا، ويكون جملة أيضًا وهذه الجملة يُشترط فيها اشتمالها على رابط يعود على الخبر حاوية معنى الذي سبقته وكل ذلك بهدف تعريف المتعلّم بأنّ الجملة الاسمية

تتكوّن في العربيّة من اسمين أحدهما مجرّد من العوامل اللفظيّة، وهو المبتدأ وثانيهما وفيه تفصيل، وهو الخبر وهذا الفهم كما يبدو مقتصرٌ على المتعلّم المُبتدئ ولما أراد أن ينتقل إلى فهم أعمق قال (مالك، 2006، صفحة 8)

وَإِنْ تَكُنْ إِيَّاهُ مَعْنَى اكْتَفَى
بِهَا كُنْطِقِي اللَّهَ حَسْبِي وَكَفَى

وهو تدريجٌ يهدف إلى تبين ما استثناه ابن مالك في هذا السياق، وهو أنّ الجملة الدالة على معنى المبتدأ نفسه لم تحتجْ إلى رابط تُمكن للمتعلّم أن يعي بأنّ هذا الاسم الذي يكون مبتدأ يُشترط فيه أن يكون معرفة مفرداً يتصدّر جملته وهذا المعنى مقصود وموجّه إلى متعلّم ذي مستوى أعلى وفهم أعمق ونظرة أوسع من أجل أن يتمثّل هذه القاعدة بيسر وسلاسة.

2.4 الاختصار وجودة التمثيل:

من أهمّ ما يميّز النحو التعليمي مزيج الاختصار، بل إنّ أكثر المشتغلين بالتيسير والنحو التعليمي يجعلون الإيجاز والاختصار المنهج الأساس الذي يُتيح للمتعلّمين استيعاب القاعدة النحوية سواء على مستوى الشكل أو المضمون إلّا أنّ الاختصار في الألفيّة جاء في شكل نظم مُوجز على بحر الرجز ضمّ ألف بيت، وهذا الإيجاز الشكلي يقتضي بالضرورة إيجازاً على مستوى المضامين والمحتويات، ومما يدلّ على ذلك قول المؤلّف في باب النكرة والمعرفة (مالك، 2006، صفحة 4)

وغيره معرفة كهم وذو
وهند وابتى والغلام والذبي

لاحظ كيف جعلنا ابن مالك نستنطق النصّ ونغوص في أعماق الألفاظ لتحليلنا قرينة لغويّة في كلّ بيت على قرينة أخرى وتتفاعل بعضها مع بعض ليتشكّل في أذهاننا المعنى واضحاً، وهو جليّ حسن اختياره الألفاظ الدالة لتجعلك مستعداً لقبول القاعدة كما في قوله (وغيره معرفة)، وقد استغنى بها عن كمّ لغوي مكثّف يمكن ترجمته كما يلي:

المعرفة ما دلّ على شيء معين أو مُسمّى محدّد وقد عرفها الثماني (443 هـ) فقال إنّها: "ما خصّ الواحد من جنسه". (الثماني، 2002/2003، صفحة 394)

هذا ولا يخفى علينا براعة ابن مالك في اختيار الأمثلة بالفاظ دقيقة دالة تُوحى بالمعنى المطلوب، كما أنّها ذات طابع تربوي وبُعد أخلاقي، وهذا يُنبئ أنّها لم تكن اعتباريّة بل كانت مقصودة هادفة.

3.4 التنظيم المنهجي للأبواب النحوية

تميّزت ألفية ابن مالك بمنهج فريد في ترتيب أبوابها متسلسلة كما يحتاجها المتعلّم في أيّ مرحلة تعليميّة مبتدئاً كان أو متخصّصاً، إذ انطلق فيها من الكلّ الذي يكون في الغالب أصلاً لينتقل إلى الجزء وهو في الغالب فرع، وأوّل باب هو باب الكلام وما يتألف منه، يليه باب المعرب والمبني ثمّ المرفوعات وقد ضمّتها موضوعات النكرة والمعرفة، والمبتدأ والخبر، ثمّ النواسخ الفعلية، ثمّ النواسخ الحرفية، ثمّ باب المنصوبات، وقد حوى موضوع التنازع في العمل ثمّ المفعولات بأقسامها، والاستثناء، والحال، والتّمييز، فالمجرورات ومنها المجرورات بالحرف، والمجرورات بالإضافة، والمجرورات بالتبعية، ثمّ أتبع هذه الأقسام بأبواب علم الصّرف الذي يُعنى بأحوال الكلمة وبنيتها، فأورد موضوعات التّأنيث، والمقصور، والممدود، والتّكسير، والتّصغير، والإبدال... الخ.

وبناءً على هذا الترتيب، فإن ابن مالك قد برع في ترتيب ألفيته بدءاً بالجُملة ومتعلقاتها وصولاً إلى المفردات، وما يتصل بها، ولعل الغرض التعليمي من هذا الترتيب المحكم هو تسهيل استعمال قواعد النحو الذي هو أساس النظام التركيبي، فمُستعمل العربية يُوظف جُملاً، وتراكيباً يتواصل بها، وليس مفردات خارج السياق.

4.4 التنوع في الطرائق التعليمية:

لكل محتوى تعليمي طرائقه التي يُقدّم بها حيث يقتضي ذلك أن تتناسب الطريقة التعليمية مع طبيعة المحتوى التعليمي هذا من جهة، ومن جهة أخرى لابد أن يُراعى في الطريقة أيضاً مستوى المتعلمين، والفروق الفردية بينهم، بل إن ذلك قد يكون سبباً أيضاً في تدرّج الطرائق والتنوع فيها من أجل تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بكل محتوى، وهذه الطرائق تتوزّع على نوعين: التقليديّة والحديثة، والتي من أبرزها الطريقة الاستقرائية، والاستنباطية، وطريقة حلّ المشكلات، والتعلّم التعاوني، والتعلّم النشط، والعصف الذهني، والخرائط الذهنية، وقد أمكننا أن نلمس شيئاً من هذا التنوع لدى ابن مالك في ألفيته مثلنا له بالنماذج الآتية، يقول:

وَقَبْلُ يَا النَّفْسِ مَعَ الْفَعْلِ الْتَزِمُ نُونٌ وَقَايَةُ وَلَيْسِي قَدْ نُظِمَ (مالك، 2006، صفحة 5)

تحدّث ابن مالك في هذا البيت عن قاعدة وجوب اقتران نون الوقاية بالفعل إذا اتصل به ياء المتكلم إذ يصعبُ النطق بالفعل مجرداً منها، فلا يجوز قولنا: (أخرجي)، ولا (يُخرجي) بل (أخرجني) و(يُخرجني)، لأنّ هذه النون تقي لسانه من النطق بالسّاكنين، وقد بدأ المؤلف هنا بالحكم العام (الوجوب)، وآخر المثال، وهي طريقة استنتاجية تمكن المتعلّم من فهم القاعدة مباشرة، فتوفّر عليه جهداً ووقتاً، كما توفّر هيكلاً محدداً وواضحاً للمحتوى المدروس، فحين قدّم ابن مالك حكمه (لزوم الفعل نون الوقاية) انتقل إلى الخاص، وهو استثناءه مع ليس التي وردّ منها في الشعر العربي عدم اقترانها مع تلك النون، ففيل فيها لَيْسِي.

ومن أمثلة هذه الطريقة أيضاً قوله في باب الحال (مالك، 2006، صفحة 22)

الْحَالُ وَصَفٌ فَضْلَةٌ مُنْتَصِبٌ مُفْهِمٌ فِي حَالٍ كَ (فَرْدًا أَذْهَبُ)

وتتوضّح الطريقة الاستنتاجية من خلال هذا البيت في البدء فيه بالتعريف العام للحال الذي هو وصف أيّ أنّه يكون اسماً مشتقاً (فضلة) بمعنى أنّه ليس من أركان الجملة الأساسية، وإنّما يُؤتى به ليوضّح هيئة صاحبه، وحكمه النصب دائماً، ثمّ يتبع المؤلف هذا التعريف العام بمثال توضيحي في الشطر الثاني من البيت في قوله (كفرداً أذهب).

وأما النماذج التي تُترجم الطريقة الاستقرائية، فمنها قوله:

بِتَا فَعَلْتُ وَأَتْتُ وَيَا أَفْعَلِي وَنُونٌ أَقْبَلَنْ فَعْلٌ يَنْجَلِي (مالك، 2006، صفحة 1)

ممّا يُستنتج من هذا البيت هو قاعدة علامات الفعل، انطلق فيها المؤلف من الجزئيات، وهي تاء الفاعل، وتاء التانيث، وياء المخاطبة، ونون التوكيد، فكلّ لفظ لجقته هذه العلامات فهو فعل (تعميم الحكم).

قوله أيضاً في باب المُعَرَّب والمبني:

وَأَرْفَعُ بَوَاوِي، وَبَيَا أَجْرُزُ وَأَنْصِبُ سَالِمٌ جَمْعٌ عَامِرٌ وَمَذْنِبٌ (مالك، 2006، صفحة 3)

وفيه استقرار وتَبَع لحُكم جمع المذكر السالم حيث بدأ بالجزء، وهو علامات الإعراب التي هي الواو رفعًا، والياء جرًا ونصبًا، وينسحب ذلك على كل اسم مذكر عاقل علما أو صفة مثل لها ابن مالك ب(عامر) و(مذنب)، وبالنظر إلى ما سبق فإن التنوع في الطرائق التعليمية يُعد جوهر الأداء الوظيفي للقائمين على تعليم النحو إذ سيتجاوزون بذلك دور الملقن إلى دور الموجه الذي يختار من الاستراتيجيات أنسبها لضمان الفهم والاستيعاب.

وبعد هذا العرض نخلص إلى أن أهم ما ميّز الألفية هو المزاوجة بين التراث والتجديد، فتجديد الدرس النحوي لا يعني هدم التراث أو التفریط فيه، بل هو إعادة إحيائه بروح جديدة واستثماره لخدمة الفهم والتفهم والتواصل (بخالد، 2025، صفحة 418)، وهو ما يُفسّر أن النحو ليس غايةً في حد ذاته بل هو وسيلة للفهم الصحيح والنطق السليم.

5. دور الألفية في تعزيز التعليم التفاعلي:

حظيت ألفية ابن مالك بعناية الدارسين قديماً وحديثاً، فكان بعضهم ينظر في خصائص شكلها، وكان بعضهم الآخر يبحث في مضامينها، وتوجّهت فئة منهم إلى التركيز على لغتها، واتخذها كثير من الباحثين مرجعاً، وبالرغم من تقادم الزمن وانقضاء فترات طويلة صار فيها للتطور التكنولوجي مكانته التي أتاحت للدارسين والباحثين وسائل تعليمية وفرت عليهم الجهد والوقت، إلا أن كل ذلك لم يُغْنِهم عن ألفية ابن مالك التي تظل ركيزة أساسية في المناهج التعليمية الحديثة، لها دورها في تعزيز التفكير النقدي الإبداعي، تبعث على الغوص في التراث النحوي وإعادة إحيائه إذ هي كما يرجّح أكثر الدارسين مؤلف جوهري يُزاج بين القواعد القديمة، والأساليب التربوية التي يُستعان بها في تعليم النحو في المؤسسات التعليمية ومما يُستفاد منها:

_ تيسير تعلّم النحو، ويتم ذلك عن طريق تحفيظ المتعلّمين الأبواب السهلة من الألفية، وكذا الأبواب التي يحتاجونها في الاستعمال اللغوي، كباب الكلام وما يتألف منه، وباب المعرب والمبني، وباب الفاعل، وباب المبتدأ والخبر، وباب النكرة والمعرفة، وهذه الأبواب النحوية تشتمل على أهم ما يجب أن يعرفه كل مستعمل للعربية فلا يستقيم كلامنا إلا إذا رفعنا المرفوع، ونصبنا المنصوب، وجررنا المجرور.

_ تعريف المتعلّمين بترائهم اللغوي، حيث أن تعليم النحو بالاعتماد على الألفية - وهي نظم يجمع بين التقليد والتجديد - يُمكن المتعلّم والباحث من التعرف على الأصول القديمة التي بُنيت عليها قواعد النحو والنصوص الواردة بها، وإذا تحقّق لهم ذلك، فإننا سنبنّي جيلاً مثقّقاً يعترف بهويته اللغوية وانتمائه للعربية.

_ تكوين متعلّمين أكفاء: فإدراج الألفية ضمن برامج تعليم النحو، من شأنه أن يسهم في تكوين متعلّمين أكفاء يستطيعون التواصل بلغة سليمة نطقاً وكتابة، فما أحوجنا إلى متعلّم مُتمرّس لغويًا في زمن صارت فيه اللغات العامية والهجينة تحل محل اللغة الفصحى.

وعطفاً على ما سبق، فإن من أمثلة تعليم النحو بالطرائق الحديثة:

1.5 طريقة حلّ المشكلات: (مدكور، 2007، صفحة 185)

يتمّ في هذه الطريقة تحديد المشكلة، ومحاولة فهم أسبابها، ثمّ البحث عن حلول لها، وتهدف هذه الطريقة عموماً إلى تعزيز الثقة بالنفس لدى المتعلّمين من خلال تنمية مهاراتهم، وقدراتهم على التحليل، والتقد، والتفسير،

وَيَتَبَدَّى توظيف هذه الطَّرِيقَة في تعليم النَّحو من خلال أَلْفِيَة ابن مالك في عرض بعض الأبيات الَّتِي تبدو معقَّدة مُستغلَّقة الفهم على المتعلِّمين، فيحاولون ترجمتها من شِعْر منظوم إلى قاعدة نظريَّة فنجد المتعلِّم يُفكِّر بعد أن يقرأ البيت الشعري من الألفيَّة، ثُمَّ يتقاسم فكرته الذَّهنيَّة مع متعلِّمين آخرين، ثُمَّ يُحلِّلون، وَيَنقُدون، ثُمَّ يتوصَّلون إلى حلٍّ لغز ذلك البيت بعد مشاركة أفكارهم طبعاً مع الأستاذ المُشرف، وبِالاعتماد أيضاً على شروح الألفيَّة أو مقاطع صوتيَّة لشرح الألفيَّة. كلُّ ذلك إذا يُؤدِّي إلى حدوث تفاعل إيجابيٍّ بين عناصر العمليَّة التعليميَّة، وهو المقصَّد، والمطلوب أن يكون تعلَّم النَّحو تفاعلياً لِيُنمِّي مهارات التَّفكير، والتَّواصل، والإبداع لدى المتعلِّمين.

5. 2 طريقة التَّعلُّم النَّشِط:

وهي أيضاً من الطَّرائِق والاستراتيجيَّات الحديثة في التَّعليم تهدف إلى إشراك المتعلِّم في العمليَّة التعليميَّة، ولن يتأتَّى له ذلك إلَّا بِإدماجه في الواقع التَّعليميِّ فإذا كانت المعرفة المُتعلَّمة هي النَّحو، وكانت الوسيلة لتعليمه هي النِّظْم التَّعليميِّ مُمثلاً في أَلْفِيَة ابن مالك فإنَّه يطلب من المتعلِّم أو الطَّالِب أن يخرج من دوره كمستهلك إلى دوره كمنتج وهو ما يُقترَح على المتعلِّمين عادة حيث يتمُّ تقسيمهم إلى مجموعات يقرَّون أبياتاً من باب معيَّن من أبواب الألفيَّة كباب الفاعل أو باب المُبتدأ والخبر قراءة فصيحة مع تكرار القراءة مرَّات عديدة حتَّى يتمرَّسوا على نُطقها، ثُمَّ يُطلب منهم تفكيك عناصر كلِّ بيت شعري على طريقة التَّقطيع المزدوج، ثُمَّ الشَّرح والمناقشة وتحليل مفردات البيت وصولاً إلى استنتاج الحكم النَّحوي، وعموماً فإنَّ الفكرة واحدة فيما تبقى من استراتيجيَّات، كطريقة العصف الذَّهني، وطريقة التَّعلُّم التَّعاوني ...

6. خاتمة:

بالرَّغم من الأهميَّة الَّتِي حظَّيت بها أَلْفِيَة ابن مالك في الدِّراسات القديمة والحديثة إلَّا أنَّها أهميَّة غطَّت الجانب النَّظريَّ أكثر، حيث تَغَيَّ بها الدَّارسون في كتاباتهم، وعظَّموا فائدتها لكنَّ الواقع اللُّغوي لا يعكس تماماً هذه الأهميَّة، فمقرَّرات النَّحو في الغالب تُدرج الألفيَّة ضمن محتوياتها لتلقين المتعلِّمين نظريَّاً، فيتعرَّفون عليها كمتن نحويٍّ لمؤلِّفٍ في القرن السَّابع للهجرة، تتميز بجُملة من الخصائص العلميَّة التعليميَّة دون استثمارها وظيفياً في تعليمهم مادَّة النَّحو، وبناءً على ذلك حاولنا عرض مجموعة من المقترحات كما يأتي:

- _ أن تُدرج الألفيَّة في مقرَّرات النَّحو، وتقسيم أبوابها بموضوعيَّة موزَّعة على السَّنوات الدِّراسية.
- _ أن يكون حفظ الأبواب الأولى منها شرطاً للالتحاق بأقسام اللُّغة العربيَّة.
- _ تشجيع الطَّلَبَة على حفظ بعض أبواب الألفيَّة، وتطبيق القواعد النَّحويَّة من خلالها.
- _ تدريس الألفيَّة بالخرائط الذَّهنيَّة، والانتظام عليها حتَّى تُرسَخ في الدَّكرة، والاستعانة بالشُّروح لتوضيح معنى الأبيات.

ونحسب أن هذه الأساليب كفيلة بأن تنقل الألفيَّة من مجرد منظومة جامدة إلى أداة نحويَّة حيَّة فاعلة.

- المراجع:

1. الأزهرى. (2000). شرح التصريح على التوضيح (ط 1). تح: محمّد باسل عيون السّود. بيروت: دار الكتب العلمية.
2. بلقاسم غزيل. (2021). النحو التعليمي في ألفية ابن مالك. مجلة دراسات معاصرة.
3. البخاري. (1407). صحيح البخاري. تح: الدكتور مصطفى ديب البغا. بيروت: دار ابن كثير.
4. ابن جني. (2010). الخصائص (ط 2). بيروت: عالم الكتب.
5. ابن مالك. (2006). ألفية ابن مالك (ط 1). الكويت: دار العروبة.
6. سيبويه. (1988). الكتاب. تح: عبد السلام هارون. القاهرة: مكتبة الخانجي.
7. عباس حسن. (د س). النحو الوافي مع ربطه بالأساليب اللغوية الرّفّعة (ط 1). القاهرة: دار المعارف.
8. علي أحمد مدكور. (2007). تدريس فنون اللّغة العربيّة. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
9. ابن عصفور. (1972). شرح المقرّب (ط 1). تح: أحمد عبد السّتار الجوّاري، وعبد الله الجبوري.
10. فرعون بخالد. (2025). تجديد النّحو بين المؤيدين والمُنكرين. مجلة النص، مج 12، ع 2، الجزائر: جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.
11. شريف آسيا حداورة عمر. (2024). ضوابط التّعليل النّحوي في الدّرس اللغوي عند ابن الوراق. مجلة النص، مج 11، ع 2، الجزائر: جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.
12. الثمانيني. (2003). الفوائد والقواعد (ط 1). تح: عبد الوهاب محمد كحلة. بيروت: مؤسسة الرسالة.

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

روابحية لطيفة ، (2026)، ألفية ابن مالك بين صرامة النّحو العلمي ومرونة النّحو التعليمي ، مجلة أنسنة للبحوث والدراسات، المجلد 17 (العدد 1)، الجزائر : جامعة زيان عاشور الجلفة، ص.ص 86-98.