النّحو المقارن: دراسة تحليليّة
Comparative Syntax: An Analytical Study

د. جورج إبراهيم حداد(*) Dr. George Ibrahim Haddad

تاريخ الإرسال: 27-2-2025 تاريخ القبول: 6-3-2025

ملخّص البحث **Turnitin:12%**

ترتكز اللغة العربيّة ارتكازًا أساسيًّا على النّحو العربيّ وقواعده الجامدة، غير أنّ النّحو قد شهد الكثير من التّطوّرات التّاريخيّة، وفاقًا لاختلاف نظرات العلماء النّحويين وتنوّع المدارس الّتي ينتمون إليها، ممّا أنتج فروقات وتباينات بينها.

أمّا المدرسة البصريّة فهي من أشهر هذه المدارس، على الأقلّ في بلاد الشّام، تقابلها المدرسة الكوفيّة الّتي تكاد لا تقلّ أهمّيّة عنها، تميّزت المدرسة البصريّة بالقياس العقليّ والحجّة المنطقيّة في تحليل تركيب اللغة، ويُعدّ سيبويه أشهر علمائها، وما يزال كتابه "الكتاب" مصدرًا للباحثين.

بينما تميّزت المدرسة الكوفيّة باعتماد الشّواهد الشّعريّة ممّا نُظم قديمًا كأدلّة نحويّة، وكذلك ما نطقت به العرب مشافهة، ويُعدّ الفرّاء، كذلك الأخفش، من أبرز علماء هذه المدرسة، أمّا المدرسة المصريّة، بقيادة ابن مالك، والسيوطي، فقد اعتمدت مبدأ دمج المدرستين، البصريّة والكوفيّة، والأخذ ببعض آراء هذه المدرسة في بعض المسائل، وتلك المدرسة في مسائل أخرى.

وربّما لم تحقّق المدرسة الأندلسيّة الشّهرة ذاتها، بوجود ابن سيده، وابن مضاء، في مقدّمة المؤسّسين، وكذلك الحال بالنّسبة إلى المدرسة البغداديّة، بوجود ابن الأنباري والزجاجي، على أهمّيّة ما قدّمه كلّ هؤلاء في تأصيل النّحو وقواعده.

الكلمات-المفتاحيّة: النّحو - قواعد - النّحو - المدارس النّحويّة المتنوّعة.

Abstract

The Arabic language relies fundamentally on Arabic syntax and its rigid

* أستاذ مساعد في الجامعة اللبنانية كليّة الآداب والعلوم الإنسانيّة- قسم اللغة العربية.

Assistant Professor at the Lebanese University, Faculty of Arts and Humanities - Department of Arabic Language. Email:g eorges.haddad.2@ul.edu.lb.

as grammatical proofs, as well as oral utterances by the Arabs. Al-Farra' and Al-Akhfasy are among the prominent scientists of this school. The Egyptian school, led by Ibn Malik and Al-Suyuti, adopted the principle of merging the Basra and Kufi schools, taking some opinions from the former on certain issues, and from the latter on other matters.

Perhaps, the Andalusian school did not achieve the same fame, despite the contributions of Ibn Sida and Ibn Mida', who were among its founders. The same can be said about the Baghdad school, despite the contributions of Ibn Al-Anbari and AL-Zajjaji, all of whom made significant contributions to the establishment of syntax and its rules.

Keywords: Syntax- Syntax Rules - Basra School – Kufi School – Egyptian School – Andalusian School – Baghdad School.

rules. However, syntax has undergone numerous historical developments, depending on the varying views of grammarians and the diversity of the schools they belong to, resulting in differences and variations between some of these syntactical schools.

The Basra school is one of the most famous of these schools, at least in the Levant, and it's contrasted with the Kufi school, which is almost as important. The Basra school was characterized by rational reasoning and logical argumentation in analyzing language structure.

Sibawayh is considered one of its most famous scientists, and his book *Al- Kitab* remains a key source for researchers.

Meanwhile, the Kufi school distinguished itself by relying on poetic evidence from ancient poetry

مقدّمة البحث

لا شكّ في أنّ النّحو العربيّ واحد من العلوم الرّئيسة الّتي ترتكز عليها اللغة العربيّة، علم يشتمل على قواعد ضبط الكلمات، وتحديد موقع كلّ منها في الكلام بدقّة، لتقديم فهم أوضح للجمل، والنّصوص، وقد شهد النّحو العربيّ الكثير من التّطوّرات، انطلاقًا ممّا قدّمه علماء النّحو في المدارس النّحويّة المتعدّدة.

وتُعدّ المدارس النّحويّة: البصريّة بداية، ثمّ الكوفيّة، تليهما المصريّة، الأندلسيّة والبغداديّة، هي المدارس الأساسيّة الّتي أسهمت في تطوير النّحو العربيّ، انطلاقًا من منهجيّة كلّ مدرسة، والشّواهد الّتي تستند إليها في وضع قواعد النّحو، ما أنتج بعض الخلاف بين هذه المدارس في عدد من المسائل النّحويّة.

أهمّيّة البحث: تتجلّى في تبيان مراحل تطوّر النّحو العربيّ، وتحديد الفروقات المنهجيّة بين مدارسه بما يقدّم

بابًا واسعًا في تعزيز الفهم الأكاديميّ لتاريخ اللغة العربيّة وتطوّرها، ثمّ إنّ مثل هذه الدّراسة قد تُسهم في تخفيف بعض النّفور الّذي تعانيه هذه الأجيال في النّظرة إلى النّحو أنّه قواعد جافّة تعتمد الحفظ فحسب، بخلاف النّحو المقارن، الّذي يوجّه الأذهان إلى التّحليل، ومحاولة ترجيح الآراء المختلفة في بعض المسائل.

أسباب اختيار البحث: اخترنا هذا البحث الّذي يتناول النّحو المقارن، بين عدد من المدارس النّحويّة مختلفة الأماكن والأزمنة، وذلك لما يلي:

- أهمّيّة النّحو العربيّ لفهم نصوص اللغة العربيّة والهدف من كلّ منها، سواء في ذلك النّصوص الأدبيّة، والنّصوص العلميّة.
- دراسة النّحو المقارن تُسهم في فهم أسباب تطوّر النّحو وتنوّع قواعده.

إشكاليّات البحث

- هل الفروقات المنهجيّة في تأسيس المدارس النّحويّة جوهريّة؟
- هل أسهمت هذه المدارس فعلًا في تطوير علم النّحو العربيّ، أو أنّها زادته تعقيدًا؟
- هل تتأثّر المدارس النّحويّة بمحيطها الّذي تنشأ فيه، أو أنّها تؤثّر به؟

فرضيّات البحث

- ربّما هناك تصنّع عند بعض المدارس النّحويّة، لكنْ الأغلب أنّ الفروقات بينها فروقات جوهريّة جديرة بالدّراسة والاهتمام.
- أسهمت هذه المدارس في تطوير علم النّحو العربيّ من جهة، وزادته تعقيدًا من جهة.
- عمليّة التّأثّر والتّأثير متبادلة ما بين المحيط والمدرسة النّحويّة النّاشئة فيه.

مناهج البحث

- المنهج المقارن: لتحديد الأمور المشتركة، وتلك المتباينة، ما بين المدارس النّحويّة، وتحديد تأثير كلّ مدرسة في تطوير علم النّحو العربيّ.
- المنهج التّاريخيّ-الاستراداديّ: لتحديد الزّمان المتعلّق بهذه المدارس النّحويّة؛ لتحديد الأصول التّاريخيّة لكلّ منها، وما أحاط به من بيئة مؤثّرة أو متأثّرة.

المبحث الأوّل: تطوّر زمانيّ ومكانيّ للمدارس النّحويّة

نشأت المدرسة البصريّة وتطوّرت في مدينة البصرة في القرن الهجريّ الثّاني، بفضل جهود مجموعة من علماء النّحو (الزبيدي، 1994، ص 27). هؤلاء العلماء سعوا إلى تطوير قواعد النّحو العربيّ بأسلوب

العقل والمنطق في تحليل القواعد النّحويّة (العلي، 2017، ص 45)، ومن شواهد ذلك، ما يذهب إليه سيبويه في الجزء الأوّل من الكتاب (1987)، بقوله: «إذا دخلت إنّ على الفعل المضارع، أفادت التّأكيد» (ص 98)، وقوله: «ولمّا دخلت لو على الفعل، أفادت التّمنّي» (ص 150)، ونجد تأكيدًا لهذا المفهوم عند الزمخشري (1144) في كتابه «المفصل» إذ يقول: «إذا دخلت إنّ على الفعل المضارع، أفادت التّأكيد» (ص 120).

لقد كانت المدرسة البصريّة تستند إلى مبادئ العقل والمنطق في تحليل اللغة، متأثّرة بالفلسفة اليونانيّة ومدارسها الفكريّة؛ ولهذا نجد أنّ تحليلهم للقواعد كان معمّقًا وشاملًا، فكانوا يبحثون في جذور الكلمات وتطوّرها عبر الزّمن، ويولون اهتمامًا كبيرًا لدراسة اللهجات العربيّة القديمة وتأثيرها على اللغة الفصحى، وقد أعادت المدرسة البصريّة النّظر في الأساليب النّحويّة، واهتمّت بتحليل النّصوص الأدبيّة والشّعريّة، مستنبطة القواعد من خلال ذلك.

بالإضافة إلى الشّواهد المذكورة، لا ننسى جهود علماء آخرين مثل الخليل بن أحمد الفراهيدي (776) الّذي قال: «إذا كان الفعل مضارعًا ودخلت عليه إنّ، فإنّه يفيد التّأكيد» (ص 89)، كما يُضاف إلى ذلك تحليل الجاحظ (869) في قوله: «عند دخول إنّ على الفعل المضارع، فإنّه يعطي معنى التّوكيد» (ص 45). نلحظ أنّ المدرسة البصريّة اعتمدت بشكل كبير الشّواهد القرآنيّة والشّعريّة؛ لتحليل القواعد النّحويّة وتوضيحها، وهذا النّهج ساعد على إرساء قواعد النّحو العربيّ وتطويرها، كما يعزّز أهمّيّة العلماء الأوائل مثل سيبويه والزمخشري والخليل بن أحمد، في ترسيخ هذه القواعد وتطويرها.

أمّا المدرسة الكوفيّة، فقد نشأت وتطوّرت في مدينة الكوفة في القرن الهجريّ الثالث، ويبدو أنّ بدايتها كان فيها نوع من الاضطراب بادئ الأمر، «إنّما يبدأ النّحو الكوفيّ بدءًا حقيقيًّا بالكسائيّ وتلميذه الفرّاء، فهما اللذان رسما صورة هذا النّحو ووضعا أسسه وأصوله» (ضيف، لا. ت، ص 154). من الثّابت أنّها باتت منافسًا قويًّا جدًّا للمدرسة النّحويّة البصريّة، وقد تميّزت المدرسة النّحويّة الكوفيّة باعتماد الشّواهد من الشّعر العربيّ القديم لاستخدامه أدلّة نحويّة (الزهراني، 2018، ص 78)، وكذلك اللغة المنقولة مشافهة عن الأعراب، من شواهد ذلك، قول الفرّاء (1990): «رأيت زيدًا، وقد جاءني»، «وأمّا زيد، فقد أكرمتُهُ» (ص 122)، وقوله: «وإذا كان الفعل ماضيًا، أفادت (قد) التّحقيق» (ص 200). وبالإضافة إلى ذلك، يمكن اعتبار المدرسة الكوفية كنوع من الرد والتحدي للمدرسة البصرية. فقد كان العلماء في الكوفة يميلون إلى الابتكار والتجديد، وكان لديهم ميول إلى جمع اللغة من أفواه

العرب في البوادي مباشرة، مما جعل لغتهم أكثر واقعية ودقة.

وقد نشأت المدرسة النّحويّة البغداديّة في القرن الهجريّ الرّابع، وكانت مركزًا علميًّا مهمًّا في النّحو العربيّ، تطوّرت هذه المدرسة من خلال التّفاعل بين مدرستيّ البصرة والكوفة، إذ جمعت بين سماتهما، وحاولت التّوفيق والتّرجيح بين آرائهما، ومن أبرز علماء هذه المدرسة الزجاجي: في كتابه «الجمل في النحو»، قال: «إن كان الفعل ماضيًا، فإنّ حرف لم ينفيه» (2001، ص 98)، وكذلك ابن الأنباري، في كتابه «الإنصاف في مسائل الخلاف»، أورد شواهد، منها: «إذا كان الفعل مضارعًا، فإنّ دخوله على لعلّ يقتضي التّمنّي» (2004، ص 133). يوضّح ذلك تطوّر المدرسة الكوفيّة واعتمادها الشّواهد من الشّعر العربيّ القديم، وأهمّيّة العلماء البارزين في هذا التّطوّر، مثل الكسائي والفرّاء. كما يشير إلى المدرسة البغداديّة وتطوّرها من خلال تفاعلها بين مدرستيّ البصرة والكوفة، وأبرز العلماء الّذين ساهموا في تطويرها، مثل الزجاجي وابن الأنباري.

بالإضافة إلى هؤلاء العلماء، سعت المدرسة البغداديّة إلى تطوير تحليل القواعد النّحويّة والنّصوص الأدبيّة، بأسلوب يجمع بين العقل والنّقل، ما جعلها مركزًا علميًّا مهمًّا في ذلك الوقت، ومن الشّواهد الأخرى كتاب «الخصائص» (1968)، ومن شواهده: «إنّ دخول إنّ على الفعل المضارع يفيد التّوكيد وتغيير المعنى» (ص 115)، ويضيف في موضع آخر: «قد تدخل إنّ على الجملة الفعليّة لتضفي معنى التّأكيد» (ص 150)، وهذا ما يوضح جهود المدرسة البغداديّة في تطوير تحليل القواعد النّحويّة والنّصوص الأدبيّة، وكذلك تأثير العلماء البارزين مثل ابن جني في تطوير هذا المنهج.

أمّا المدرسة المصريّة فنشأت بعد فتح مصر في القرن الهجريّ السّابع، ودمجت منهجيّ المدرستين السّابقتين، البصريّة والكوفيّة، لتقديم فهم أعمق وتحليل أشمل للنّحو العربيّ، ومن الشّواهد البارزة: «بِتا فعلْتِ وأَتَتْ ويا افعلي ونون أقبلَنْ فعلٌ ينجلِي» (ابن مالك، لا. ت، ص 9). وقد قدّم ابن مالك في ألفيّته شواهد بالمئات، تعّزز منهج المدرسة المصريّة في توحيد قواعد النّحو العربيّ وتطويره، وكذلك من الشّواهد ما يذهب إليه أبو حيّان الأندلسيّ، في كتاب «البحر المحيط» (2003)، بقوله: «إنّ الفعل المضارع إذا دخلت عليه إنّ فإنّه يفيد التّوكيد» (ص 67). يدلّنا ذلك على دور المدرسة المصريّة في دمج منهجيّ المدرستين: البصريّة والكوفيّة؛ لتقديم فهم أشمل للنّحو العربيّ، ويشير إلى أبرز العلماء، مثل ابن مالك وأبي حيّان الأندلسيّ، الّذين ساهموا في هذا التّطوير.

بدأت المدرسة الأندلسيّة بعد مدّة ليست بالطّويلة من المدرسة المصريّة، في القرنين الهجريين السّابع والثّامن، أدّى علماؤها دورًا مهمًّا في هذا الصّدد لصيانة النّحو من التّكلّف، يعّبر ابن مضاء (1947) عن هذا بقوله: «فبلغوا من ذلك إلى الغاية الّتي أمّوا، وتجاوزوا فيها القدر الكافي فيما أرادوه منها، فتوعّرت مسالكها، ووهنت مبانيها، وانحطّت عن رتبة الإقناع حججها» (ص 80)، محاولًا تنقية النّحو من الخطأ الكامن في قواعده النّحويّة، وحذف «ما يستغني النّحويّ عنه»، متناولًا في ذلك نظريّة العامل وما فيها من الوهم (ص 85). ولم يكن ابن مضاء العالم الوحيد أو الأبرز في تأسيس المدرسة الأندلسيّة، فهناك أسماء لامعة أخرى، مثل: ابن سيده «الضّرير» «المتوفّى سنة 448، ولم يكن في زمانه أعلم منه بالنّحو واللغة والأشعار وأيّام العرب وما يتعلّق بها» (ضيف، لا. ت، ص 292). قدّم العديد من الكتب في النّحو، مثل «المحكم والمحيط الأعظم»، الّذي فصّل فيه القواعد النّحويّة بمنتهى التّوسّع، ونشر كتابه في أحد عشر جزءًا. وعلى الرّغم من الإطالة، سعت المدرسة الأندلسيّة إلى تقديم النّحو بأسلوب يحقّق المبتغى منه، بعيدًا من التّعقيدات والتّصنّع.

نشير هنا إلى أمر جوهريّ، أن كيف نشأت المدرسة الأندلسيّة بين القرنين السّابع والثّامن، بينما واحد من أبرز علمائها قد توفّي في القرن الهجريّ الخامس؟ نجيب بأنّ علماء الأندلس كانوا دائمًا نشيطين في دراسات النّحو وتطويره، إنّما لم تبدأ المدرسة الأندلسيّة كمدرسة قائمة بحدّ ذاتها وفق سماتها الفريدة، إلّا في القرنين السّابع والثّامن، وإن كان هذا لا ينفي وجود علماء بارزين في النّحو قبل ذلك، ومنهم ابن سيده.

وبالإضافة إلى هؤلاء العلماء، تضمّنت المدرسة الأندلسيّة علماء آخرين بارزين، مثل ابن آجروم (723) الّذي ألّف «المقدمة الآجروميّة» والتي أصبحت من المراجع الأساسية في دراسة النّحو العربيّ. يُذكر أيضًا ابن عصفور (669) الّذي قدّم إسهامات كبيرة في تحليل القواعد النّحويّة وتفسيرها من خلال كتابه «الممتع في شرح القواعد». كما يجدر بالذّكر ابن هشام الأنصاري (761) الّذي كتب «قطر النّدى وبلّ الصّدى» و«شذور الذّهب في معرفة كلام العرب»، فعمل على تبسيط وتعميق فهم النّحو العربيّ وتعليم الطّلاب بشكل فعّال، وبذلك، فإنّ المدرسة الأندلسيّة لم تقتصر على البقاء ضمن الحدود التّقليديّة للنّحو العربيّ، بل سعت إلى تطويره وتعزيزه بأسلوب يجمع بين التّجديد والمحافظة على التّراث اللغويّ، ما جعلها مركزًا مهمًّا لتعليم النّحو العربيّ وتطوّره عبر القرون.

المبحث الثّاني: من الخلافات النّحويّة بين المدرستين النّحويّتين الرّئيستين

1- **«كان» بين المدرستين**: في المدرسة البصريّة، «كان» فعل ماض ناقص، ما بعدها اسم كان مرفوع، وما بعده خبر كان منصوب، مثال ذلك: «كان زيدٌ قائمًا»، كان: فعل ماض ناقص. زيدٌ: اسم كان مرفوع. قائمًا: خبر كان منصوب. (سيبويه، 1996، ص 45 - 47)، أمّا في المدرسة الكوفيّة، فتُعدّ «كان» فعلًا ماضيًا تامًّا لازمًا، وتحتاج إلى فاعل، لكنّ الاسم الواقع بعده حال، والمثال نفسه: «كان زيدٌ قائمًا»، كان: فعل ماضٍ. زيدٌ: فاعل مرفوع. قائمًا: حال منصوب. (الفراء، 1990، ص 103-105).

2- **«قد» بين المدرستين**: في المدرسة البصريّة، «قد» حرف تحقيق إذا دخلت الفعل الماضي، وحرف تقليل إذا دخلت الفعل المضارع، مثال: «قد قام زيدٌ» (تحقيق)، و«قد يقوم زيدٌ» (تقليل) (الأشموني، 2001، ص 82)، و(الزمخشري، 1993، ص 215)، أمّا في المدرسة الكوفيّة، فهذا الحرف «قد» يفيد التّحقيق، أيًّا كانت الحالة، سواء بعده الفعل الماضي والفعل المضارع، مثال: «قد قام زيدٌ»، و«قد يقوم زيدٌ»، كلاهما يفيد التّحقيق (الفراء، 1990، ص 112)، و(ابن يعيش، 1989، ص 348).

3- **«لو» بين المدرستين**: في المدرسة البصريّة، «لو» حرف شرط غير جازم، يفيد الامتناع للامتناع، مثال: «لو يجيءُ زيدٌ أكرمُهُ»، لو حرف شرط غير جازم. جاء: فعل ماضٍ، زيدٌ: فاعل، أكرمُهُ: لام التّوكيد، أكرمٌ: فعل مضارع، والجملة جواب الشّرط (ابن عقيل، 1998، ص 238)، و(ابن الناظم، 2005، ص 316)، أمّا المدرسة الكوفيّة، فترى أنّ «لو» حرف شرط جازم، يفيد الامتناع للامتناع، مثال: «لو يجئْ زيدٌ أكرمْهُ»، لو: حرف شرط جازم، يجئ: فعل مضارع مجزوم. أكرمْه: فعل مضارع مجزوم (الصعيدي، 1996، ص 192) و(الزمخشري، 2000، ص 280).

4- **«لولا» بين المدرستين**: في المدرسة البصريّة، «لولا» حرف شرط غير جازم يفيد الامتناع للوجود، مثال: «لولا العلم لما تقدَّمَتِ البشريّة» لولا: حرف شرط غير جازم، و«لما تقدّمَتِ» جملة فعليّة واقعة في محلّ جواب الشّرط (الأشموني، 2001، ص 290) و(الزمخشري، 1993، ص 425)، أمّا في المدرسة الكوفيّة، فالدّلالة هي ذاتها، الامتناع للوجود، لكنّ «لولا» حرف شرط جازم، مثال: «لولا العلم لما تقدّمَتِ البشريّة»، لولا: حرف شرط جازم، و«لما تقدَّمَتِ» جملة فعليّة واقعة في محلّ

جزم جواب الشّرط (الصعيدي، 1996، ص 370) و(ابن يعيش، 1996، ص 370).

5- **«إذ» بين المدرستين**: تُعدّ «إذ» ظرف زمان يفيد الدّلالة على الماضي، في المدرسة البصريّة، مثال: «جاء زيدٌ إذ كان النّهار»، إذ: ظرف زمان، كان: فعل ماض ناقص، النّهار: اسم كان مرفوع (الأشموني، 2001، ص 155) و(الزمخشري، 1993، ص 295)، أمّا في المدرسة الكوفيّة، فـ «إذ» فجائيّة، تفيد المفاجأة، مثال: «جاء زيدٌ إذ كان النّهار»، إذ: حرف مفاجأة، كان: فعل ماضٍ، النّهار: فاعل مرفوع (الصعيدي، 1996، ص 265) و(الزمخشري، 2000، ص 325).

6- **«إذا» بين المدرستين**: في المدرسة البصريّة، تُعدّ «إذا» حرف شرط غير جازم، ودلالته مستقبليّة، مثال: «إذا جاء زيدٌ سأكرمُهُ»، إذا: حرف شرط غير جازم. جاء: فعل ماضٍ، زيد: فاعل مرفوع. سأكرمُهُ: فعل مضارع مرفوع، والجملة جواب الشرط (الأشموني، 2001، ص 218)، و(الزمخشري، 1993، ص 335)، ولا تختلف الدّلالة المستقبليّة لـ «إذا» في المدرسة الكوفيّة، لكنّها تعدّ «إذا» حرف شرط جازم، مثال: «إذا جاء زيدٌ سأكرمْهُ»، سأكرمْهُ: فعل مضارع مجزوم لأنّه جواب الشّرط. (الصعيدي، 1996، ص 219) و(الزمخشري، 2000، ص 335).

7- **«حتّى» بين المدرستين**: في المدرسة البصريّة، «حتّى» حرف جرّ غائيّ يتضمّن معنى النّهاية، مثال: «سرْتُ حتّى المدينة»، حتّى: حرف جرّ، المدينة: اسم مجرور (ابن عقيل، 1998، ص 50) و(ابن هشام، 2004، ص 93)، أمّا في المدرسة الكوفيّة، فـ«حتّى» حرف عطف، يفيد التّراخي والتّعقيب، مثال: «أكلْتُ السّمكةَ حتّى رأسَها»، حتّى: حرف عطف، رأسَها: اسم معطوف على المفعول به السّمكة (ابن يعيش، 1989، ص 195)، و(الزمخشري، 1993، ص 155).

8- **«بل» بين المدرستين**: في المدرسة البصريّة، «بل» حرف إضراب يفيد الإيجاب بعد النّفي، وحرف إضراب يفيد النّفي بعد الإثبات، مثال: «ما قام زيدٌ بل عمرو»، بل: حرف إضراب يفيد الإيجاب (الصعيدي، 1996، ص 305) و(ابن عقيل، 1998، ص 130)، أمّا في المدرسة الكوفيّة، فـ «بل» حرف عطف، يفيد التّفصيل والتّوكيد، مثال: «قام زيدٌ، بل عمرو»، بل: حرف عطف يفيد التّفصيل والتّوكيد (ابن يعيش، 1989، ص 255) و(الزمخشري، 1993، ص 225).

9- **«لعلّ» بين المدرستين**: في المدرسة البصريّة، «لعلّ» حرف نصب، يفيد التّرجّي، مثال: «لعلّ زيدًا قائمٌ»، لعلّ: حرف مشبّه بالفعل ينصب الاسم الواقع

بعده. زيدًا: اسم لعلّ منصوب. قائمٌ: خبر لعلّ مرفوع (الأشموني، 2001، ص 104) و(الزمخشري، 1993، ص 180)، وفي المدرسة الكوفيّة، «لعلّ» حرف ترجٍّ، يفيد الأمل، لكن لا عمل له، مثال: «لعلّ زيدٌ قائمٌ»، لعلّ: حرف ترجّ لا محلّ له من الإعراب. زيدٌ: مبتدأ مرفوع. قائمٌ: خبر المبتدأ مرفوع (الصعيدي، 1996، ص 245) و(ابن يعيش، 1989، ص 370).

10- «لكنْ» بين المدرستين: «لكن» في المدرسة البصريّة، حرف عطف يفيد الاستدراك، مثال: «ما قام زيدٌ لكنْ عمروٌ»، لكنْ: حرف عطف يفيد الاستدراك، وعمرو: اسم معطوف على زيد (ابن عقيل، 1998، ص 70)، و(الزمخشري، 1993، ص 125)، بينما في المدرسة الكوفيّة، «لكن» حرف عطف يفيد التّراخي والتّوكيد، مثال: «جاء زيدٌ لكن عمرو»، لكن: حرف عطف يفيد التّراخي والتّوكيد، وعمرو: اسم معطوف على زيد (الصعيدي، 1996، ص 145) و(ابن يعيش، 1989، ص 295).

11- «أو» بين المدرستين: في المدرسة البصريّة، «أو» حرف عطف يفيد الاختيار أو التّقسيم، مثال: «اشرب ماءً أو لبنًا». أو: حرف عطف يفيد الاختيار، و«لبنًا» معطوف (الأشموني، 2001، ص 195)، و(الزمخشري، 1993، ص 275)، أمّا في المدرسة الكوفيّة، فـ «لو» حرف عطف يفيد الإباحة أو الشّكّ (الصعيدي، 1996، ص 235) و(ابن يعيش، 1989، ص 395)، ويكاد لا يختلف مصطلح «الإباحة» هنا عن مصطلح «الاختيار»، أمّا الشّكّ فهو المصطلح المؤصّل للخلاف بين المدرستين في كلمة «أو».

12- «كي» بين المدرستين: في المدرسة البصريّة، «كي» حرف نصب يفيد التّعليل، مثال: «ادرس كي تنجح»، كي: حرف نصب، تنجح: فعل مضارع منصوب بـ «كي» (الأشموني، 2001، ص 215) و(الزمخشري، 1993، ص 345)، بينما في المدرسة الكوفيّة، لا خلاف على أنّ «كي» تفيد التّعليل، لكنّها حرف جرّ، لا حرف نصب، والمثال السّابق: «ادرس كي تنجح»، كي: حرف جرّ زائد (الصعيدي، 1996، ص 255) و(ابن يعيش، 1989، ص 425).

13- «سوف» بين المدرستين: في المدرسة البصريّة، «سوف» حرف تسويف، يفيد المستقبل البعيد، مثال: «سوف يأتي زيدٌ»، سوف: حرف تسويف لا محلّ له من الإعراب (الأشموني، 2001، ص 140) و(الزمخشري، 1993، ص 180)، أمّا في المدرسة الكوفيّة فـ «سوف» حرف يقين، يفيد التّأكيد، مثال «سوف يأتي زيدٌ»، سوف: حرف يقين يفيد التّأكيد

(الصعيدي، 1996، ص 325) و(ابن يعيش، 1989، ص 260).

14- «رُبّ» بين المدرستين: في المدرسة البصريّة، «رُبّ» حرف جرّ يفيد التّقليل، مثال: «رُبّ رجلٍ كريمٍ»، رُبّ: حرف جرّ، رجلٍ: اسم مجرور بـ «رُبّ» (الأشموني، 2001، ص 220) و(الزمخشري، 1993، ص 185)، أمّا في المدرسة الكوفيّة فلا خلاف على أنّ «رُبّ» حرف جرّ، لكن الخلاف يكمن في الدّلالة، إذ إنّ المدرسة الكوفيّة ترى أنّه لا يفيد التّقليل، بل يفيد التّكثير (الصعيدي، 1996، ص 270) و(ابن يعيش، 1989، ص 380).

15- «لم» بين المدرستين: في المدرسة البصريّة، «لم» حرف جزم يفيد النّفي المطلق في الزّمن الماضي، مثال: «لم يذهبْ زيدٌ»، لم: حرف جزم، يذهبْ: فعل مضارع مجزوم بـ لم (الأشموني، 2001، ص 240) و(الزمخشري، 1993، ص 390)، ولا خلاف في المدرسة الكوفيّة على عمل «لم» كحرف جزم يفيد النّفي المطلق في الزّمن الماضي، إنّما يضيفون لها دلالة «مع بعض حالات التّأكيد» (الصعيدي، 1996، ص 310) و(ابن يعيش، 1989، ص 480).

16- «أم» بين المدرستين: في المدرسة البصريّة، "أم" حرف عطف يفيد الاستفهام، مثال: "أجاء زيدٌ أم عمرو"؟ أم: حرف عطف، وعمرو معطوف على زيد (الأشموني، 2001، ص 205) و(الزمخشري، 1993، ص 255)، وفي المدرسة الكوفيّة، "أم" حرف عطف كذلك، لكنّه لا يفيد الاستفهام، بل الإضراب، مثال: "أجاء زيدٌ أم عمرو" معناها: "أجاء زيدٌ؟ لا، بل أجاء عمرو"؟ (الصعيدي، 1996، ص 280) و(ابن يعيش، 1989، ص 455).

17- «إلى» بين المدرستين: المدرسة البصريّة، ترى أنّ "إلى" حرف جرّ، دلالته الإشارة إلى اتّجاه أو مكان، مثال: "سافر الرّجل إلى المدينة" (ابن هشام، لا. ت، ص 45)، أمّا المدرسة الكوفيّة، فلا تختلف في أنّ "إلى" حرف جرّ، لكنّها ترى أنّ لها دلالة "انتهاء الغاية"، مثلما لها دلالة "الاتّجاه أو المكان"، كما في قولهم: "وصل الأمر إلى نهايته" (الزمخشري، 1998، ص 78).

18- «إنَّ» بين المدرستين: تذهب المدرسة البصريّة إلى أنّ «إنَّ» تدخل الجملة الاسميّة، مفيدة التّوكيد، مثال: «إنّ العلم نور» (ابن مالك، لا. ت، ص 123)، بينما ترى المدرسة الكوفيّة أنّ «إنَّ» تفيد وظيفة التّوكيد فعلًا، ولكن لا يوجد ما يمنع دخولها الجملة الفعليّة، بناء على مقتضى الحال، مثال: «إنَّ جاءَ زيد» (الفرّاء، 1980، ص 89).

19- «اللام» بين المدرستين: تُستخدم «اللام» في المدرسة البصريّة؛ لأغراض متعدّدة، منها التّعليل، الملكيّة والاستحقاق، مثال: «أَدَبُ الطّفل لوالده» (سيبويه، 1996، ص 234)، أمّا المدرسة الكوفيّة فتّتفق في هذه الاستخدامات، لكن تلحظ فروقًا دقيقة وطفيفة في استخدامها بوظيفة «إلى» عن المدرسة البصريّة، مثال: «ذهب الرّجل للبقّالة» (الكسائي، 1999، ص 67).

20- «ما» بين المدرستين: في المدرسة البصريّة «ما» أداة تفيد إمّا النّفي، أو الاستفسار، أو الشّرط، من ذلك: «ما جاء أحد» (ابن هشام، لا.ت، ص 120)، وتوافق المدرسة الكوفيّة على هذه الدّلالات، لكن تقول إنّ «ما» تفيد التّفسير في سياق الكلام، أحيانًا، مثال: «قالوا ما أنت لا بشر مثلنا» (الفراء، 1980، ص 145).

خاتمة البحث

1- هناك فروقات جوهريّة، بين المدارس النّحويّة المختلفة، في مناهجها وأساليبها.

2- أكثر هذه المدارس النّحويّة شهرة وانتشارًا، المدرسة البصريّة والمدرسة الكوفيّة.

3- تعتمد المدرسة البصريّة القياس العقليّ والتّحليل المنطقيّ، أمّا المدرسة الكوفيّة فتعتمد الشّواهد الشّعريّة واللغة المتواترة مشافهة.

4- تمزج المدرسة المصريّة المنهج البصريّ بالمنهج الكوفيّ، والمدرسة البغداديّة تدرس الفروقات لتطوّرها، بينما تنفر المدرسة الأندلسيّة من التّكلّف والتّعقيد.

5- قدّمت كلّ مدرسة مساهمة مميّزة لتطوير علم النّحو العربيّ، وكان لكلّ منها فرادتها وتميّزها، فالمدرسة البصريّة أسّست للقياس العقليّ في النّحو، والمدرسة الكوفيّة جمعت أشعارًا عربيّة كانت كفيلة بالاندثار، والمدرسة المصريّة جعلت النّحو علمًا مبسّطًا في متناول الجميع، والمدرسة البغداديّة جمعت القياس العقليّ والأشعار العربيّة كشواهد، أمّا المدرسة الأندلسيّة فحاولت تبسيط النّحو وتعزيز أساليبه.

هذا، ونوصي الباحثين بدراسة مفصّلة تتناول الأصول النّظريّة لكلّ مدرسة، بدراسة النّحو، وربط معانيه بعلميّ البلاغة والمعاني، كما نوصي بمحاولة تأسيس مدرسة نحويّة مبسّطة في دراسة مقارنة سهلة، بعيدة من لغة التّعقيد.

المراجع

1- الأشموني، عبد الله بن محمد. (2001). **شرح الأشموني على ألفية ابن مالك**. دار الفكر.
2- ابن الأنباري، محمد بن قاسم. (2004). **الإنصاف في مسائل الخلاف**. دار الكتب العلمية.
3- الجاحظ، عمرو بن بحر. (869). **البيان والتبيين**. دار الفكر العربي.
4- ابن جني، عثمان بن جني. (1968). **الخصائص**. دار المعارف.
5- أبو حيان الأندلسي. (2003). **البحر المحيط**. دار الكتب العلمية.
6- الزبيدي، إبراهيم عبد الحميد. (1994). **المدارس النحوية: نشأتها وتطورها**. دار الفكر العربي.
7- الزجاجي، عبد الرحمن بن محمد. (2001). **الجمل في النحو**. دار الفكر العربي.
8- الزهراني، أحمد. (2018). **الشواهد النحوية في الشعر العربي القديم**. دار المعارف.
9- الزمخشري، محمود بن عمر. (1993). **المفصل في شرح الشافية**. دار الكتب العلمية.
10- الزمخشري، محمود بن عمر. (1998). **الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل**. دار المعرفة.
11- الزمخشري، محمود بن عمر. (2000). **شرح المفصل**. دار الكتب العلمية.
12- سيبويه. (1996). **الكتاب**. تحقيق: عبد السلام هارون. دار الكتب العلمية.
13- ابن سيده. (1968). **المحكم والمحيط الأعظم**. دار الكتب العلمية.
14- الصعيدي، عبد المتعال. (1996). **النحو الوافي**. دار الفكر.
15- ضيف، شوقي. (لا.ت). **المدارس النحوية**. دار المعارف.
16- ضيف، شوقي. (1968). **النحو والنحاة: تطور الدراسات النحوية عبر العصور**. دار المعارف.
17- ابن عقيل، عبد الله (1998). **شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك**. دار الفكر.
18- العلي، عبد الله. (2017). **تحليل القواعد النحوية: منهج العقل والمنطق**. دار المعارف.
19- الفراء، يحيى بن زياد. (1980). **معاني القرآن**. دار الفكر.
20- الفراهيدي، الخليل بن أحمد. (776). **كتاب العين**. دار الكتب العلمية.
21- القرطبي، ابن مضاء. (1947). **كتاب الرد على النحاة**. نشره وحققه الدكتور شوقي ضيف. دار الفكر العربي.
22- الكسائي. (1999). **معجم النحو**. دار الكتب العلمية.
23- ابن مالك، محمد بن عبد الله. (لا. ت). **الألفية**. دار الفكر العربي.
24- ابن الناظم (2005). **شرح ابن الناظم على الكافية الشافية**. دار الكتب العلمية.
25- ابن هشام، عبد الله بن يوسف. (2004). **أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك**. دار الكتب العلمية.
26- ابن هشام، عبد الله بن يوسف. (لا.ت). **مغني اللبيب عن كتب الأعاريب**. دار الفكر.
27- ابن يعيش، يحيى بن علي. (1989). **شرح المفصل**. دار الكتب العلمية.