دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة علمية محكمة نصف سنوية
السنة السادسة، العدد١٢، ربيع وصيف ١٤٠١/ ١٤٤٣، ١٢٢-١٠١
DOI: 10.22099/jsatl.2023.45001.1175

المنهج التعليمي في كتاب سيبويه في ضوء المباحث الصرفية (المصدر المجرد نموذجا)

حميدرضا ميرحاجي[١*]، عذرا صابري[٢]

١- أستاذ مشارك في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة العلّامة الطباطبائي، إيران

٢- طالبة مرحلة الدكتوراه بجامعة العلّامة الطباطبائي، إيران.

تاريخ الوصول: ٢٥/ ٠٧/ ١٤٠١ تاريخ القبول: ١٧/ ١٠/ ١٤٠١
٢١/ ٠٣/ ١٤٤٤ ٠٤/ ٠٦/ ١٤٤٤

الملخّص

هناك منهجان للتأليف في مجالي الصرف والنحو، فبعض من المؤلفين يستخدم المنهج العلمي و الآخر ينتفع بالمنهج التعليمي. إن من مواصفات المنهج التعليمي تركيزه على ذكر القواعد الصرفية والنحوية، والاكتفاء من التفصيلات بقدر محدود منها، وكذلك عدم التعرض لذكر الخلافات أو الاستغناء بذكر القليل منها. وكل هذا يعتنى به في مجال التعليم رجاء أن يستوعب الدارس القواعد ويراعيها عند النطق أو الكتابة في المرحلة الأولى من عملية التعلم، والجهة الأخرى المهمة هي أن المنهج التعليمي يسهل الطريق للوصول إلى المعنى وفهم العبارة من وراء الألفاظ بخصائصه التي تدعو غالباً إلى التفكر، الأمر الذي نشاهده في كتاب سيبويه بصراحة، فلم يجعل كبير اهتمامه لتقويم ما ينطق أو يكتب، بل كان جاداً في تفهيم المعاني لقارئيه بداية بالآي القرآنية وإدامة في كل نص يواجهونه. والمنهج الثاني هو المنهج العلمي الذي لايكتفي بوصف الظواهر اللغوية بل يفسرها في علاقتها مع غيرها، فنرى في هذا النمط التأليفي الكلام عما يجوز وما لايجوز كما يتوفر فيه التعليل والتوجيه النحوي. وفي ما يتعلق بكتاب سيبويه تستهدف المقالة للإجابة على مسألة منهجية كتاب سيبويه في كونها علمية أو تعليمية، فيعتقد الباحثان أنه يميل إلى المنهج التعليمي لما في جميع الصفحات منه دلالات على استغلال المواصفات المذكورة في هذا المنهج. فقد قمنا أثناء البحث بدراسة الشواهد هذه في الكتاب وتطبيقها على مادة المصدر المجرد منه، بالاعتماد على المنهج الوصفي- التحليلي. كما لايفوتنا أن نلوّح بأن سيبويه لم يدع الجانب العلمي في كتابه إهمالا، بل الشأن مرتبط كما تحدثنا عنه في هذا المقال ببيان استيلاء المنهج التعليمي على كتابه.

الكلمات الدليلية: المنهج التعليمي، المعنى، الكتاب، الصرف، المصدر المجرد.

---

* الكاتب المسؤول: mirhaji@atu.ac.ir

التمهيد

قد استخدم المؤلفون في مجال قواعد اللغة العربية وخاصة الصرف منها مناهج لتبيين مقاصدهم. فمنها المنهج التعليمي الذي يستعمله علماء الصرف لبيان المفاهيم الصرفية للمتعلمين والدارسين في هذا المجال على اختلاف مستوياتهم العلمية. والمنهج الذي يقابل هذا هو المنهج العلمي أو التفسيري.

وبالنسبة إلى كتاب سيبويه، فلابد من الوقوف حول مسألة المعنى فيه. نظرة عابرة إلى نشأة علم النحو وتأليف الكتاب بعده كقمة تقدم لهذا العلم، تهدينا إلى أن أول دافع لهذه النشأة لم يكن إلا معنويا ومن أجل الفهم الصحيح. فلم يكن الأوائل من النحاة وخاصة سيبويه على صدد تصحيح النطق والكتابة فقط، بالنسبة إلى المخاطب العرب أو العجم الذين لحقوا بهم من خلال الفتوحات الإسلامية. «والذين يزعمون أن النحو لايعنيه في هذا إلا أن يضبط حركات الأواخر لايفهمون النحو، لأن النحو الذي يعرفه علماء الأمة هو النحو الذي يبحث منطق هذا اللسان، ويحلل ضروب العلاقات بين كلماته ويقف على أسرار تأليف العبارة في اللسان العربي ويشرح سليقة هذه الأمة ويحصل الخبرات المتنوعة بأساليب العربية أو تراكيبها.» (الخطيب، ٢٠٠٦م: ج١، ص١٦٧-١٦٨). ومن جهة أخرى إن التمكن من هذين أي تعلم النطق والكتابة قد يتم الحصول عليه بعمل نحوي أقل بكثير من مستوى كتاب سيبويه. أما الملاحِظ لهذا التأليف يرى أن سيبويه بتدوينه قواعد اللغة العربية كأنه يدون قواعد لكل ما في علم العربية من النحو والبلاغة وحتى التفسير والفقه. فأدلّ شاهد على هذا ما ينقل عن الجرمي الفقيه: «أنا مذ ثلاثون سنة أفتي الناس في الفقه من كتاب سيبويه» (الزبيدي، ١٩٨٤م: ص٧٥). فكيف بتأليف قد ألفه صاحبه ليصون غير العرب خاصة من الأخطاء والألحان تستخرج منه قواعد فقهية؟! ناهيك عن باقي مسائل اللغة والبلاغة وغيرها!

فنظرة عابرة إلى قضية المعنى في كتاب سيبويه تبين لنا المسألة؛ فمثلاً عند تشريح أبواب الأفعال المزيدة وذكر الاختلافات الموجودة بينها هكذا يعنون بابه: «هذا باب افتراق فعلت وأفعلت في الفعل للمعنى» (سيبويه، ٢٠٠٩م: ج٤، ٥٥). قائلاً في تبيين المعنى فيه: «وتقول: فزع وأفزعته، وخافَ وأخفتُه، وجالَ وأجلتُه؛ فأكثر ما يكون على فَعَلَ إذا أردت أن غيره أدخله في ذلك يُبنى الفعل منه على أفعلتُ (المصدر نفسه). أو نرى بابا آخر مسمى بـ«هذا باب ما جاء المصدر فيه على غير الفعل لأن المعنى واحد» (المصدر نفسه: ٨١). يأتي سيبويه هنا بأمثلة من القرآن الكريم رابطاً فيها بين اللفظ والمعنى، منها: «وقال الله تبارك وتعالى: «والله أنبتكم من الأرض نباتا» (سورة نوح، آية

١٧)، لأنه إذا قال أنبته فكأنه قال: قد نَبتَ» (المصدر نفسه). «على أن مسألة تصرف الألفاظ في المعاني ووجوه هذا التصرف ليست مطروحة في كتاب سيبويه في الأبواب التي تحمل مثل هذه العناوين وحدها، بل هي حاضرة في كل باب من أبواب الكتاب تقريباً» (الجابري، ١٩٨٥م: ص٢٣).

فمما يشتمل عليه هذا الكتاب علم الصرف الذي يُعدّ الجذر للمباحث النحوية. ومن جملة ما يتضمّنه علم الصرف هو مادة المصدر التي تنقسم إلى تقسيمات منها المجرد والمزيد. والذي سنطلّ عليه في هذا البحث هو المصدر المجرد، نقوم بدراسته دراسة عابرة نطبق فيها المناهج المدروسة عليه. فإننا نهدف من خلال هذا البحث دراسة منهج سيبويه في تأليفه الكتاب. نريد أن نعرف أنه أيّا من المنهجين اتبع المنهج العلمي أو المنهج التعليمي؟ فكلا المنهجين له معاييره ومواصفاته المختصة به.

فسؤال البحث هو:

أي منهج يكون هو الغالب على كتاب سيبويه؟ المنهج العلمي أو التعليمي؟

وتمكن الإجابة على هذا السؤال في الفقرة التالية كفرضية للبحث:

يتضح من خلال بحثنا هذا أن الصبغة الغالبة على كتاب سيبويه هي الصبغة التعليمية. ومن البديهي في نفس الوقت أن مؤلفا كالكتاب لايمكن أن يبقى في معزل عن كونه علميا.

الدراسات السابقة

إن كتاب سيبويه نال اهتمام كثير من اللغويين من يوم تأليفه إلى عصرنا هذا، وهذا إن دلّ على شيء فإنما يدل على مكانة الكتاب الرفيعة بين كافة الكتب في مجاله وكذلك المكانة العلمية البارزة لمؤلفه سيبويه بين أجلة المؤلفين والعلماء. ومسألة المنهج من جملة المباحث التي عني بها عناية كبيرة، فمن الباحثين من أفرد لهذا المجال بحثا مستقلا ومنهم الذي تطرق إلى منهج كتاب سيبويه في طيات تأليفه. فمن المقالات المدروسة في هذا المجال تمكن الإشارة إلى «المذهب الصرفي لابن إياز في كتابه شرح التعريف بضروري التصريف» للباحثين محمود محمد العامودي ومحمد حسن أبو شباب، (سنة: ٢٠٢٠م) والتي فيها إشارة إلى بعض السمات الصرفية في كتاب ابن إياز التي تتمايل إلى السمات التعليمية.

وكذلك مقالة أخرى معنونة بـ«النحو بين العلمية والتعليمية في التراث العربي» (سنة: ٢٠١٩م).

كما تجدر الإشارة إلى مقالة محمد عابد الجابري عنوانها «اللفظ والمعنى في البيان العربي» (سنة:١٩٨٥م) والتي يشير فيها إلى أهمية المعنى واهتمام النحاة الأوائل وخاصة سيبويه بهذه المسألة.

ومقالة «التعليل بالحمل على المعنى في كتاب سيبويه»، قام فيها مؤلفاها بتعليل أمثلة من كتاب سيبويه بالحمل على المعنى يذهبان فيها إلى أن كل علة من العلل النحوية تسبّب تسهيل عملية التعليم والتعلم. (سنة: ١٣٩٠ش)

و أخيراً مقالة بعنوان «القيمة العلمية لكتاب سيبويه» (سنة: ٢٠٢٠م)، فعدّت المؤلفة فيها كتاب سيبويه كتاباً علمياً، والأمر راجع إلى وجهة نظرها حول المؤلف التعليمي والذي يختلف اختلافاً مّا عما نقول به في هذا البحث.

ومن بين الكتب نشير إلى «مناهج العلماء في علم الصرف واتجاهاتها في القرنين الثالث والرابع للهجرة» (سنة ١٩٨٩م) فناقش المؤلف مناهج الصرفيين مناقشة تعتني بعلماء القرنين الثالث والرابع. وكتاب «التأليف النحوي بين التعليم والتفسير» لمؤلفته وضحة عبدالكريم جمعة الميعان، (سنة ٢٠٠٧م) ففيه جهود قيمة بذلتها الكاتبة في تبيين المناهج المذكورة سابقا وقد أفردَت فصلا منه لسيبويه و الكتاب، ولكنه بحث مخصص بمجال النحو من جهة، ولايحتوي على كلام يعتنى به في كيفية تواصل المخاطب مع المنهجين من جهة أخرى اللهم إلا ما تدرجه في ثنايا المباحث الأصلية بشكل مبعثر.

ويسعى بحثنا الحاضر الإفادة من الجهود المبذولة على هذا الصعيد مهما أمكن ويضيف عليها الجانب الصرفي لمنهج الكتاب أولا الذي لم يحظ بحظ وافر في كثرة البحوث التي قام بها الدارسون اللغويون. وسنحاول تسليط الضوء على قضية تواصل المخاطب مع كل من المنهجين وخاصة المنهج الذي يثبت عندنا بناء كتاب سيبويه عليه ثانيا إتماما للفائدة. كما نشير إشارة عابرة إلى مسألة الفهم وجهود سيبويه في هذا المجال والتي تجاوز حدود إصلاح النطق والكتابة، وكل هذا يتمّ إنجازه اعتمادا على المنهج الوصفي _ التحليلي طوال البحث المقدم بين أيدي القراء.

مراجعة الأدب النظري

٣-١ المنهج لغةً واصطلاحاً

المنهج لغة هو الطريق الواضح البيّن (ابن منظور، ١٤١٤هـ : ج ٢، ٣٨٣) وفي الاصطلاح هو «الطريقة التي تؤدي إلى حقيقة» (الطاهر، ١٩٨٤م: ١٣٩). أو «المنهجية علم المنهج وهي تعتني بالبحث في أيسر الطرق للوصول إلى المعلومة مع توفير الجهد والوقت»

(البدوي، ١٩٩٨م: ص٩). وأخيرا يمكن القول إن المنهج هو مجموعة من الأساليب والخطوات المنظمة لدراسة وتحليل المعلومات ومن ثم التوصل إلى نتائج يمكن أن تعمم.

٣-٢ أسس دراسة المناهج

إن الأساليب التعليمية في مجال دراسة المنهج تستند إلى ثلاث ركائز وهي المادة العلمية والمكان والإنسان كما يقسمها الدكتور أبو المكارم موضحا المادة العلمية منها:«وأعني بالمادة العلمية قضايا النحو ومسائله وأحكامه وضوابطه» (علي أبو المكارم، ١٩٩٣م: ١٥٥)، وبما أن المادة العلمية تعتبر المحور من بين هذه الثلاثة، فنحن اخترناها من بينها، دافعنا في العناية بها هو أن المكان والإنسان قد تعتريهما تطورات تجعلهما في أشد حالة من التباين بالنسبة إلى ما كانا في قديم الزمان، أما المادة التي تكون مصدرا لتعليم اللغة فقد لاتختلف عن البعض في شيء إلا في قسم من الجزئيات.

٣-٣ التعريف بالمنهجين العلمي والتعليمي

إننا نواجه في عملية دراسة المؤلفات الصرفية والنحوية منهجين أساسيين هما المنهج العلمي والمنهج التعليمي. أو كما يسميها البعض النحو العلمي التحليلي و النحو التربوي التعليمي (بسندي، ١٤٢٩هـ: ١٦-١٧).

أما بالنسبة إلى ما يكمن تحت هذه المصطلحات، فالنحو التعليمي هو نوع من المؤلف النحوي الذي يذهب إلى تعليم قواعد اللغة للمتعلمين كما هو باد من المصطلح، دون أن يتطرق إلى التفاسير الموجودة لكل قاعدة واختلاف النحاة في المسائل وغيرها. «فهو يركز على ما يحتاج إليه المتعلم في واقع الخطاب و يختار المادة التعليمية المناسبة من مجموع ما يقدمه النحو العلمي، ويعدلها طبقا لأهداف التدريس» (صاري، ٢٠٠٩م: ٣٣). فالمؤلفات النحوية «غالبا تبدأ بذكر القاعدة النحوية وتكتفي بقدر محدود من التفصيلات وبقدر جد محدود من الشواهد ولاتتعرض لذكر الخلافات أو قد تستغني بذكر القليل منها» (أبوتاكي، ١٤٢٥هـ: ٩٧).

النقطة الجديرة بالذكر هو أن المعنيين بتبيين هذين المنهجين قد أغفلوا عن بيان نكتة أساسية وهي ظاهرة الالتفات بالمعنى في مجال التقعيد والتقنين وضرورة العناية بها في التعليم خاصة.

فمما لايدع مجالاً للشك هو أن مواضيع النحو والصرف من الجملة وكيفية

صياغتها التي ترتبط ارتباطا وثيقاً بالمعنى في مجال الذكر والحذف والتقديم والتأخير و... واعتبار الأصل والفرع فيها ودلالاتها القطعية والمحتملة وكذلك الإعراب الذي هو نافذة للمعنى(السامرائي، ٢٠٠٧م: ج١، ٣٠-٣٤ بالتلخيص) وأيضاً قوالب الكلمات وظواهرها وتنوعها والأصوات والأجراس فيها، كل ذلك علامات تهدينا إلي الغرض والمعنى، فإنها تثبت أن السبيل السديد في التعليم القويم هو الذي لاينسى هذه الركيزة لأن المعنى هو الحجر الأساس في قواعد اللغة.

فالمنهج هو الذي نراه في تأليفات كبار النحاة من سيبويه في زمنه إلى نجم الأئمة الرضي و ابن هشام بعده أو غيرهم من النحاة الذين ألفوا في قواعد اللغة وهم يهدفون تعليم شداة العلم ما لايستغنون عنه في طريقهم. قد يكفينا أن ننظر في هذا الأمر إلى قول الجابري فهو يدعو إلى أن لانعتبر كتاب سيبويه كتابا في النحو بالمعنى الذي نفهم من الكلمة اليوم وهو «مجموع القواعد التي تمكن من اتبعها من نطق لغة ما وكتابتها بصورة صحيحة» (الجابري، ١٩٨٥م: ٢٣). فيرفض هذه النظرة قائلا: «كلا، فإن النحو العربي كما نقرؤه في مرجعه الأول الكتاب، ليس مجرد قواعد لتعليم النطق السليم والكتابة الصحيحة باللغة العربية، بل هو أكثر من ذلك قوانين للفكر داخل هذه اللغة، وبعبارة بعض النحاة القدماء: «النحو منطق العربية» وهذا ما يعيه تمام الوعي، سائر البيانيين إذ كانوا يعدون كتاب سيبويه كتابا في علم العربية: نحوا ولغة وبلاغة ومنطقا» (المصدر نفسه).

وأما المنهج الثاني فهو المنهج العلمي الذي يعالج مواضيع علمية في النحو مما قد لايكون المتعلم منها في شيء من مثل بعض التفاسير عن قواعد اللغة وشرح الخلافات في مادة من المواد وغيرها. بالنسبة إلى هذين المنهجين يذهب الدكتور عبد العليم إلى أن «النحو العربي يتسم بسمتين أساسيتين أولاهما: أنه نحو تعليمي يعتمد على عرض المادة النحوية في ضوء الخلفية الثقافية للمتعلمين، وثانيتهما: أنه كان نحوا تفسيريا لايكتفي بوصف الظاهرة النحوية كما هي، وإنما يحاول أن يفسرها في ضوء العلاقات المتشابكة بينها وبين غيرها من الظواهر» (بخيت، ٢٠١٢م: ١٧). ومما يمكن أن نذكر في سمات هذا المنهج «أنه يقوم على نظرية لغوية تنشد الدقة في الوصف والتفسير وتتخذ لتحقيق هذا الهدف أدق المناهج» (صاري، ٢٠٠٩م: ٣٣) كما يوصف بعدم الصلاحية في أن تصير مادة صالحة لتعليم النحو فإنه «دقيق ومفصل ولكنه أعقد من أن يكون مادة تعليمية صالحة، تتلاءم مع أهداف التدريس وطبيعته وخصوصيته» (المصدر نفسه). فيمكن القول إن هذا النحو لايصلح للعرض على أجواء التعلم، لأنه على دقته في الوصف والتفسير، لايسعى وراء استنتاج المعنى من خلال المواد المعروضة، بل المهم

فيه الشروح الكثيرة على القواعد والمقارنة بين آراء النحاة فيها.

٣-٤ لمحة عن منهجية الكتاب

وأما بالنسبة إلى الكتاب، فتُظهر لنا مراجعة آثار العلماء الكبار أنه «درج القدماء على استعظام كتاب سيبويه وتشبيههم لدراسته بركوب البحر، وأن أتباعه يفاخرون به وخصومه يقرؤونه سرّا على تلاميذ سيبويه ولايجاهرون» (الأفغاني، دون تا: ١١٤).

وفيما يرتبط بمنهج سيبويه في الكتاب تلزمنا مباحث من مثل أن سيبويه كيف يقوم بدراسة القواعد الصرفية و كيف يستخدم الأمثلة في هذا المجال. فنراه في معالجة كثير من المباحث يستخدم أسلوب السؤال والجواب؛ حتى وكأن أمامه طالبا يسأله عن مشكلة صرفية أو نحوية فيحللها له بإلمام وعناية. نرى أمثلة لهذه الطريقة التعليمية في باب الإدغام حيث يتحدث مع متعلمه: «فإن قلتَ: ألا قالوا: بُيِّنَهُم، فجعلوا الآخر نوناً؟ فإنهم لو فعلوا ذلك صار الآخِر (هو الساكن، فلما كان الأول هو الساكن على كل حال كان الآخر) أقوى عليه» (سيبويه، ٢٠٠٩م: ج٤، ص٤٧٢-٤٧٣). ونشاهد مثل هذه المحادثة في باب قلب السين صادا في بعض اللغات: «فإن قيل: هل يجوز في ذقطها أن تجعل الذال ظاء لأنهما مجهورتان ومثلان في الرخاوة؟ فإنه لايكون، لأنها لاتقرب من القاف وأخواتها قربَ الصاد» (المصدر نفسه: ٤٨١). كما يتسنى لنا من مراجعة الكتاب القول بأن سيبويه كان مهتما بالتمثيل بمفردات كان يستعملها العرب في علاقاته اليومية البسيطة آنذاك وبالتالي يتحف قرّاءه بكنوز من الكلمات الفصيحة الأصيلة. فتسوقنا هذه الأمور وما شاكلها مما سيرد في أثناء البحث إلى القول بأن الكتاب تغلب عليه السمة التعليمية بالنسبة إلى الأخرى العلمية، وإن لم يكن فارغاً عن النظرة العلمية كذلك.

الجانب التطبيقي

٤-١ منهج سيبويه

يذهب بعض الدارسين إلى أن سيبويه اتبع المنهج العلمي في تأليفه الكتاب. فنرى لزاما علينا في سبيل تبيين هذه المسألة أن نركز قدر الإمكان على بعض ميزات هذا الاتجاه في رأيهم:

٤-٢ المنهج العلمي

لهذا الاتجاه ميزاته التي تميزه عن سواه. تتحدث وضحة عبد الكريم في هذا الصعيد عن بعض الدارسين الذين وقعوا على نماذج في الكتاب «يكثر فيها النظر والتعليل والحكم على النماذج المروية ووصفها بالاطراد أو الشذوذ والقلة أو الندرة وغيرها من الأحكام فانتهوا إلى أن الكتاب تنظيري و ليس تعليميا، فهو يعنى بشرح النظرية النحوية والحديث عن ما يجوز وما لايجوز، ويتعدد فيه التوجيه النحوي» (جمعة الميعان، ٢٠٠٧م: ١٧٥). ومن بين السمات التي يذكرها الآخرون تمكن الإشارة إلى «الإجمال والتفريع المفصل والتتبع والاستقصاء» (ناصف، ١٩٧٩م: ١٥٨). وهذا رأي يذهب إلى أن الكتاب صورة «لما كانت عليه دراسة النحو في ذلك الحين، من التعليل والقياس والاستنباط والتفريع واستيعاب الفروض» (بدوي، ٢٠١٧: ٤١).

فلسنا ننكر أو نخطئ ما ذهب إليه هؤلاء، فكتاب سيبويه يحتوي على قدر مما ادعوه من تعليل القضايا ووصف الظاهرة النحوية والتتبع وغيرها من السمات التي تحسب علمية، منها على سبيل المثال في ميزتي التعليل والقياس تمكن الإشارة إلى كلام سيبويه في ما «إذا أردت أن تكثِّر الشيء بالمكان، وذلك قولك: أرض مَسبعة، ومأسَدة، ومَذأبة. وليس في كل شيء يقال إلا أن تقيس شيئاً وتعلم أن العرب لم تَكلّم به. ولم يجيئوا بنظير هذا فيما جاوز ثلاثة أحرف، من نحو الضّفدع والثعلب، كراهية أن يثقُل عليهم، ولأنهم قد يستغنون بأن يقولوا: كثيرة الثَّعالبِ ونحو ذلك، وإنما اختصّوا بها بناتِ الثلاثة لخفّتها (سيبويه، ٢٠٠٩م: ج٤، ص٩٤).

ولا عجب فسيبويه لم يؤلف كتابه حينما ألفه ليكون حصرا على طائفة معينة من طلاب العلم عالما أو متعلما. فنرى الفريقين يعكفان على الكتاب من يوم نشأته إلى أيامنا هذه ونجد الكتاب يلبي حاجاتهم بمستوياتهم المختلفة أحسن تلبية، وأمثل دليل على كلامنا هذا هو أن الكثير منهم لم يستبدلوا به بدلا لا في تلك الفترة ولا في الأزمان الخالفة بعدها. ولكن المسألة التي تبقى علينا دراسته في هذا المقال هو غلبة واحد من هذين المنهجين على تأليف سيبويه وليس تصديق وجود واحد منهما فيه أو إنكار الآخر البتة.

والنقطة الهامة في المنهج العلمي هي أنه يعتني بالأمور المحسوسة أكثر من اعتنائه بغيرها، ولكن المعروف من كتاب سيبويه عند كبار اللغويين هو أنه لم يكتف بالنظر في المحسوسات، بل تجاوزه إلى التعمق والتدقيق في كل ما بين يديه من الجمل التي يدرسها مادة لعمليته التعليمية حتى يجعلها في خدمة الفهم وإدراك البنى التحتية للعبارات بعد أن كانت تساعد الأهداف الكتابية والنطقية في البنية السطحية. فهو يرى

خلف كواليس النص الذي تحت يديه، «إذ ما من مسالة نحوية يتناولها بالتحليل إلا ونجده يربط فيها بين التغيرات التي تحدث على مستوى اللفظ وما ينتج عنها من تعديل أو تحوير على مستوى المعنى» (الجابري، ١٩٨٥م: ٢٣). ومن جهة أخرى نرى أن مسألتين هامتين كالقياس والاستنباط وما تعتريها من شقوق وأقسام، نجدها أكثر توفراً في المنهج التعليمي منه في المنهج العلمي، وهذا يدل على كون الكتاب ذا منهج تعليمي بالنسبة إلى كونه علمياً.

٤-٣ المنهج التعليمي

٤-٣-١ النحو كله تعليمي

إن هناك دارسين يذهبون إلى أن النحو العربي و ما ألف فيه يعدّ كله تحت الاتجاه التعليمي لما يرون في كل مؤلفات هذا النمط نوعا من الصبغة التعليمية. فيذهب بعض الباحثين إلى «أن الغاية في أصل نشأة النحو العربي كانت تعليمية» (بسندي، ٢٠٠٨م: ١٥). بحيث يستنتج البعض أن ما يعرّفه الفريق الآخر كسمات للمنهج العلمي في النحو يمكن عده من ميزات المنهج التعليمي أيضاً، من هؤلاء الدارسين الدكتور أحمد ياقوت حينما يناقش عوارض الصناعة النحوية: «ونقصد منها ما نراه عند إعراب كلام ما من الزيادة والحذف والتقدير والتأويل والعوض، وكلها أمور نتجت عن النظرة التعليمية في الإعراب» (أحمد ياقوت، ١٩٩٤م: ٨٩). فكأنهم يعتقدون أن النحوي يعلّم البحوث المختلفة والنظر والقياس النحوي حينما يأتي بها في تأليفه، كما يعلم النحو، «لأن فكرة التعليم اللغوي من أجل اللغة قبل كل شيء لاتزال غالبة عليهم» (شوقي ضيف، ١٩٧٣م: ١٤٤).

ملاحظة أخرى تستحق الذكر هنا هي أننا حينما نتحدث عن تعليمية النحو في نشأته، يجب أن ننتبه إلى أن ما نحسبه اليوم من الموادّ في عداد التعليمي ليس نفس ما كان يعتبر تعليمياً في الماضي حين ألفت أمهات الكتب النحوية؛ فهناك فروق بين معايير التعليمية عبر الزمان. إن «المفهوم التقليدي للمناهج التعليمية عبارة عن المقررات الدراسية أو المحتويات الدراسية التي أعدها المتخصصون انطلاقا من قناعتهم بضرورتها لتحقيق الأهداف التربوية، وكلف المعلمون بتدريسها بأي أسلوب يرونه مناسبا، وطلب إلى التلاميذ استظهارها وإدراك حقائقها دون أدنى اعتبار لاستعداداتهم وميولهم» (برو محمد ورحموني دليلة، ٢٠١٥م: ١٥٦). في حال واجه هذه النظرة إلى القضية انتقادات كثيرة من قبل المتخصصين المعاصرين في مجال التعليم والتعلم، فأدخلوا تعديلات في الرؤية تتمثل بشكل أهم في مشاركة التلميذ في هذه العملية وكذلك الاهتمام بالجوانب النفسية

والفكرية والابتكار والإبداع.

وهذا الدكتور محمد عبادة الذي هكذا يعالج القضية: «ونستطيع أن نقول إن التصنيف في النحو اتسم بطابعين رئيسين: الطابع الأول: طابع تعليمي وهو الغالب، والغرض منه عرض مسائل النحو وقضاياه حتى يتسنى للدارسين الوقوف عليها أملاً في استيعابها ومراعاتها عندما ينطقون أو يكتبون... والطابع الثاني: طابع نظري، والغرض منه بيان ما يمكن أن يسمى فلسفة النحو كما بدت للنحويين ككتاب علل النحو ونقض علل النحو للغذة الإصبهاني» (عبادة، ١٩٨٦م: ١٥).

٤-٣-٢ ميزات الاتجاه التعليمي

فحينما نمعن النظر في آراء الفريق الثاني نراهم يعدّون كتاب سيبويه من المنهج التعليمي: «لقد اختلف الناس حوله قديما وحديثا فوصفه بعضهم بأنه كتاب تعليمي وأطلقوا عليه ما شاءوا من الأوصاف الدالة على اليسر والسهولة والمنهجية وغيرها» (جمعة الميعان، ٢٠٠٧م: ١٦٠). ويذهب البعض في اعتبار الكتاب من المؤلفات التعليمية إلى حيث يقول: «فإنه يعدّ أفضل كتب النحو في طريقته التعليمية لأنه عقد على الأمثلة وأحكامها» (كاظم البكاء، ١٩٨٩م: ٢٨٣) .

فانطلاقا مما ذكرنا ومما قد واجهناه في الأبحاث والمؤلفات المرتبطة بهذا الموضوع يمكن إيجاز خصائص المؤلفات النحوية التعليمية كالآتي:

«الوضوح في الأسلوب والخلوّ من الحشو والتكرار

الاكتفاء بالتمثيل غالبا والتقليل من الشواهد

التفسير اللغوي للجوانب اللغوية بإيجاز لغرض التفسير

الاقتصار في القاعدة على المطرد الشائع

يتسم الاتجاه بصفة عامة بالاختصار إلا في بعض النقاط التي تحتاج إلى مزيد من التوضيح فيطنب لتوضيحها

الغموض أحيانا نتيجة الإسراف في الاختصار» (أبوتاكي، ٢٠٠٥م: ١٤٢)

«العدول عن التعريفات الذهنية

البعد ما أمكن عن المسائل الخلافية

الانتفاء من المذاهب المختلفة أيسرها للطالب» (المصدر نفسه: ٩٧)

«كثرة ايراد المعلومة على هيئة سؤال وتوجيه خطاب» (جمعة الميعان، ٢٠٠٧م: ١٦٨)

ونحن عند التدقيق في كتاب سيبويه نرى هذه السمات تتجلى فيه بوضوح.

هذا وإن هناك تياراً آخر من الأفضل الإشارة إليه لما نواجه أحيانا تأملات لتابعيه في بعض الكتب تجلبهم آراء سيبويه الدالة على التنظير من مثل التقعيد والمعيارية وغيرها تارة فيحسبون الكتاب علميا ويلفت أنظارهم اتباعه للمنهج التعليمي الذي يكمن تحت عناوين من مثل الشرح اللغوي للكلمات وكثرة الأمثلة والشواهد تارة أخرى فيعتبرونه في نطاق الكتب من المنهج التعليمي.[١]

٤-٣-٣ الاستقراء والقياس

من النقاط الهامة مسألة الاستقراء والقياس ومدى ارتباطها بالعملية التعليمية. فثمة من يقسم الطريقة التعليمية إلى أربعة: الإلقائية والتكشيفية والاستقرائية والاستنتاجية. ومنهم الذي يجعلها على قسمين الاستقرائي والاستنباطي ويقصد من الثاني مصطلح القياس. فيذهب إلى أن «الاستقراء والاستنباط وجهان أساسيان لعملية التعميم، في الطريقة الأولى يختزن الإنسان عددا من الأمثلة المعينة ثم يستخلص منها قانونا عاما أو قاعدة عامة أو نتيجة عامة تحكم هذه الأمثلة، أما الاستنباط فينطلق من التعميم إلى الأمثلة المعينة، حيث تستنبط حقائق معينة من مبدأ عام» (دوجلاس براون، ١٩٩٤م: ١٠٩-١١٠). فينجم عما أوردناه في عبارة موجزة أن الطريق الاستقرائي هو الذي يبدأ بالأمثلة وينتهي بالقاعدة، والاستنتاجي هو الذي يبدأ بالقاعدة وينتهي بالأمثلة.

سبق أن ألمحنا إلى أننا نواجه كلتا الطريقتين في الكتب التعليمية أيضا، فإنه لكل من السماع والقياس حظه في الكتاب، فسيبويه كان مهتمّا بمسألة القياس كما كان يكترث بالسماع، والحقيقة أن الإثنين في غاية الأهمية فلم يكن النحاة أن يشتغلوا بواحد منهما عن الآخر. ولكن تبدي دراسة موجزة حول الكتاب أن سيبويه اعتمد فيه أكثر ما اعتمد على ما هو موجود في سمات الطريقة الاستقرائية، فما نعبر بباب من الكتاب إلا وفيه دلالات واضحة على أن سيبويه كان في محاولة جادة لاستماع الكلمات الأصيلة من العرب الخلص واكتنازها في كتابه. فنجده أحيانا كثيرة ملتزماً بهذا القول: «سمعنا بعضهم يقول» (سيبويه، ٢٠٠٩م: ج٤، ص١٢٧)، أو «حدّثني من أثق بعربيته أنه سمع عربيا يقول ...» (المصدر نفسه: ١٧٢)، ونراه أحيانا يستند بـ «بعض العرب ممن تُرضى عربيته» (المصدر نفسه: ٤٧١). شأنه في ذلك شأن زملائه اللغويين من أعلام مدرستي البصرة والكوفة في تلك الفترة. كانوا يخرجون إلى البادية مشافهين الأعراب ليقتنصوا منهم ما يتلفظونه من المفردات الخالصة العربية، ثم يقومون بعملية التقعيد، فيتخذون

المسموع قاعدة يقتدى بها في غير المسموع. وهذا هو الذي نقصده في استقراء سيبويه القواعد والأحكام. فكتابه خير مثال للمنهج التعليمي الاستقرائي.

نكتفي في توثيق هذا الموضوع بقول ابن السراج: «النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب، حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة، فباستقراء كلام العرب فاعلم: أن الفاعل رفع، والمفعول به نصب وأن فعل مما عينه ياء أو واو تقلب عينه من قولهم: قام و باع» (ابن السراج، دون تا: ج ١، ٣٥).

أما من حيث ما يتميز به الطريق الاستقرائى فيقول البعض: «ومن محاسن الاستقرائية أنها تبدأ بما هو قريب من الطالب وملموس لديه ومعمول به، وعلى هذا لايكون فيها غريبا عن الدرس ولايحتاج إلى جهد زائد عن سنه في الفهم. وهي بهذا أصلح في درس القواعد، وأقرب إلى مقتضيات التربية الحديثة التي توصي دائما بالبدء بمستوى الطلبة وبما هو لديهم في بيئتهم، والتدرج من القليل إلى الكثير ومن المادي إلى المعنوي» (الطاهر، ١٩٨٤م: ٥٩).

ومن جهة أخرى لم يخل من الإفادة لو أشرنا إلى أن كثرة اهتمام سيبويه بمسألة الاستقراء فيها دلالة على أن منهجه يغلب عليه التعليمية، فمن ميزات هذا المنهج أنه يمنح الطالب فرصاً هامة للمشاركة، وفيه قدرة على أن ينشط عملية التفكير مع ما فيه من تنمية مهارات وإمكانيات المتعلم الشخصية. ثم هذا المنهج أكثر منهج علمي يحثّ الفرد على تعلم المزيد ويجعل لديه رغبة مستمرة في التعلم. «وهدف المنهج الاستقرائي أن يوصلنا إلى كشف القوانين، فالنتيجة الاستقرائية هي صيغة القانون العلمي، ومن ثم سمي الاستقراء منهج الكشف» (زيدان، ١٩٧٧م: ٢٤).

ولننظر كذلك إلى مسألة القياس والذي يمكن تلخيصه في أنه عملية فكرية يقوم بها الإنسان للجمع بين الشيء والشيء الآخر بسبب العلة الجامعة. ولكتاب سيبويه دور هام في تطور هذا المفهوم ونضجه. من أمثلة القياس في الكتاب تمكن الإشارة إلى مسألة عدم جواز الإتيان بـ «ما أفعله» و«أفعل به» و «هو أفعل منه» في ما يدل على لون أو عيب، فيشرح سيبويه القضية يقيس عدم هذا الجواز بدخول البناء في الفعل: «وإنما دعاهم إلى ذلك أن هذا البناء داخل في الفعل. ألا ترى قلّته في الأسماء وكثرته في الصفة لمضارعتها الفعلَ. فلما كان مضارعاً للفعل موافقاً له في البناء كُره فيه ما لايكون في فعله أبدا (سيبويه، ٢٠٠٩م: ج٤، ص٩٨). من أمثلة القياس الأخرى في الكتاب جواز تقديم خبر «كان» قياساً على جواز تقديم المفعول على الفاعل، وكذلك عمل حرف

«ما» قياساً على عمل «ليس» ورفع نائب الفاعل قياساً على الفاعل إلى الكثير من الأمثلة المشيرة إلى هذه المسألة.

٤-٤ المصدر المجرد

في بداية دراسة المصدر المجرد ينبغي الإتيان بعجالة عن الصرف؛ ففي اللغة «الصَّرف: ردّ الشيء عن وجهه، صَرَفه يَصْرِفه صَرْفاً فانصرف.» (ابن منظور، ١٤١٤هـ: ج ٩، ١٨٩). أو «التصريف علم بأصول يعرف بها أحوال أبنية الكلم التي ليست بإعراب» (ابن الحاجب، دون تا: ج١، ص٦). أما من حيث المصطلح، «التصريف هو البحث في أحوال الكلم العربية: الأسماء والصفات والأفعال الصحيحة والمعتلة، وما قيس على أبنية كلام العرب» (هنداوي، ١٩٨٩م: ص١٥).

و المصدر المجرد نقصد منه مصدر الفعل الثلاثي المجرد، يقول الفيومي: «الثلاثي المجرد ليس لمصدره قياس ينتهي إليه بل أبنيته موقوفة على السماع» (فيومي، ١٩٩٧: ج١ ، ٦٩٤).

سبق أن أشرنا إلى سمات الاتجاه التعليمي في سطور لو نظر القارئ فيها يراها كثيرة، لكن الذي دفعنا إلى انتقاء البعض منها للتركيز عليه وتطبيقه على المصدر المجرد في الكتاب يرجع إلى أنه كان ينبغي لنا أن نختار من بين هذه السمات البعض الذي يكون من أهمها أولاً، ومما يتواجد بوضوح في نطاق المصدر المجرد وهو نطاق محدد في الكتاب ثانياً. فاستقينا من بينها خمسة وهي كالآتي:

٤-٤-١ التفسير اللغوي للجوانب اللغوية بإيجاز

من المستحسن في المؤلفات التعليمية الاهتمام بالتفسير اللغوي للكلمات العويصة والمصطلحات الصعبة، فيجب أن تكون القواعد المطروحة واضحة دون غموض، ولو وجد في بعضها غموض فعلى المؤلف أو المعلم أن يقوم برفعه عن طريق تبيين المشكلة وشرحها. وهذا الأستاذ علي أبو المكارم لمّا يتكلم عن كتاب شذور الذهب لابن هشام الذي يكون في حسبانه من المؤلفات التعليمية، يعدّ بعض ميزاته فيشير إلى السهولة قائلا: «حرص ابن هشام على أن يصوغ مادته النحوية في لغة سهلة لا تكلف فيها، كما حرص أن يختار الشواهد الواضحة المعنى السهلة اللفظ الخالية من العبارات الغامضة والكلمات الصعبة والحوشية» (أبو المكارم، ١٩٩٣م: ص٢٨١). وإلى مثل هذا ذهب البعض الآخر مشيرا إلى أن السمة هذه مرتبطة بصفة المعلمية في المؤلف، فيقول

في دراسة سهولة أسلوب الثمانيني في شرح التصريف: «لعلّ مقامه في التعليم والتدريس كان له الأثر الأكبر في ذلك، فالمعلم بالضرورة حريص على تفهيم تلاميذه» (العامودي وتايه، ٢٠٢٠م: ص٤).

وهذه الميزة مما يتوفر في كتاب سيبويه، بحيث يمكن للممعن فيه أن يرى في كل صفحة من صفحاته أمثلة من الشرح اللغوي للمفردات التي تستصعب للقارئ. فحينما يعالج سيبويه مسألة المصادر المتعدية يتكلم عن الاسم في هذه الأفعال ويتذكر أنه أحيانا يأتي على فعيل بدل الفاعل، فيمثل بكلمة ضريب قداح: «وقد جاء شيء من هذه الأشياء المتعدية التي هي على فاعل على فَعيل، حين لم يريدوا به الفعل، شبهوه بظريف ونحوه، قالوا ضريبُ قداحٍ، وصريم للصارم. والضريب: الذي يضرب بالقداح بينهم» (سيبويه، ٢٠٠٩م: ج ٤، ص٧). ومثل هذا كلامه عن المصادر التي تكون في الصوت وتأتي على وزن الفَعيل كما تأتي على الفُعال: «فقالوا قلخ البعير يقلخ قليخا ، وهو الهدير» (المصدر نفسه: ١٤). وكذلك يشرح بعض المصادر في طيات كلامه عن مصادر فيها ألف التأنيث فيرفع عنها الغموض في إيجاز غير ممل: «فأما الحذيا فالعطية، والسقيا ما سقيتَ، وأما الدعوى فهو ما ادّعيتَ» (المصدر نفسه: ٤٠).

المسألة التي قد تتبادر إلى الذهن هنا هي أن القارئ لكتاب سيبويه اليوم يراه لايخلو من كلمات وعبارات صعبة، بل ويمكن أن يرى وفوراً لهذه الصعوبة في فقرات وصفحات منه أحيانا، فالمسألة هذه مستترة تحت أسلوب الكتابة في تلك الفترة أي حوالي القرن الثاني، فكان العلماء يكتبون بطريقتهم المألوفة لدى أبناء عصرهم والتي تبدو اليوم صعبة لنا ولا محالة.

٤-٤-٢ التقسيم للمسائل وتحديد الأبواب

مما لاتنكر أهميته في مجال الأبحاث والمؤلفات العلمية أو التعليمات المدرسية وجود تقسيم للمسائل التي تطرح فيها. «فمجرد وجود مجموعة من مسائل تنتمي إلى حقل معين من حقول المعرفة يلازمها عملية تصنيف تلك المسائل وتبويبها» (أ م د بلاسم عزيز شبيب وم.م جبار محارب عبد الله، ٢٠١٨م). وهناك فوائد كثيرة للتبويب، منها: «١- إن عملية التبويب تسهل الطريق للوصول إلى العلم والسيطرة على موضوعاته. ٢- إمكان التحقيق والتعرف إلى مباحث العلم في وقت أقل... ٣- إن عملية التبويب تحدّ من تكرار المباحث من دون ضرورة تدعو إلى ذلك» (على بور، ٢٠١٧م: ص١١٨).

فلم يُترك هذا الجانب في كتاب سيبويه،»ويشيع في كتابه التقسيم للمسائل وإعراب

بعض الكلمات وتحديد الأبواب» (جمعة الميعان، ٢٠٠٧م: ص١٦٩).

فعلى سبيل المثال يبدأ دراسته في موضوع المصدر المجرد بهذه العبارة: «هذا بناء الأفعال التي هي أعمال تعداك إلى غيرك وتوقعها به ومصادرها» (سيبويه، ٢٠٠٩م: ج٤، ص١). ثم بعد الإنهاء من هذا القسم من المصادر يشرع في معالجة المصادر التي تدل على الأمراض: «هذا باب ما جاء من الأدواء على مثال وَجِعَ يَوْجَعُ وَجَعاً وهو وَجِع، لتقارب المعاني» (المصدر نفسه: ١٧). فيردف كلامه بعده بمصادر الألوان قائلا: «هذا باب ما يُبنى على أفعَلَ» فيناقش المصادر التي تدل أفعالها على الألوان، فيقول: «أما الألوان فإنها تُبنى على أفعل، ويكون الفعل على فَعِل يَفْعَل، والمصدر على فُعْلةٍ أكثر» (المصدر نفسه: ٢٥). فيذكر عددا من المصادر الأخرى التي يحتوي عليها هذا الباب، نحو الفُعولة مثل الصّهوبة والفَعال نحو الصّباح والفَعْل نحو الجَوْن والفَعيل نحو الخَصيف والفَعَل نحو العَوَر وهذا الأخير يدل فعله على عيب فيقول فيه «وذلك ما كان داءً أو عَيْباً» (المصدر نفسه: ٢٦).

٤-٤-٣ كثرة الإتيان بالأمثلة لكل موضوع

حينما يأتي المعلم أو المؤلف بقاعدة نحوية أو حكم لغوي فمن الضروري أن يتبع ذلك بأمثلة توضح تلك القاعدة وهذا مما لايكاد ينكره أحد، فيستثمره كل من كان له أدنى ارتباط بعملية التعليم فنلاحظها في جميع المؤلفات من التراث القديم والمعاصر. تأكيدا لما سبق نورد كلام باحث في هذا المجال يؤكد على تعليمية هذه الصفة في تأليف أبي حيان: «كما ظهر في مصنفات أبي حيان اهتمامه بضرب الأمثلة وتنوع الشواهد، وهي طريقة تعليمية لها تأثير كبير في تقريب المادة العلمية وتصويرها في ذهن المتعلم» (نهاد بدرية، ٢٠١٧م: ص٥٠).

وفي ما يتعلق باستعمال سيبويه الأمثلة والشواهد، قد يصح القول إنه لايكاد يخلو قاعدة من الكتاب من كثير الأمثلة التي يفرغ سيبويه من خلالها جهده لأن يكون معلما شفيقا حريصا على تعلم طلابه في أي زمان. فنجده يمثل لكل قاعدة بأمثلة كثيرة بحيث يتبادر أحيانا إلى الذهن أنه لم يدع في بعض الأحكام شاهدا إلا وذكره. فلو كان ينوي تأليف كتابه للعلماء لكان أحرى أن يكتفي بذكر بعض الأمثلة منها.

فيتسنّى لنا ذكر كثير من قواعد الكتاب وأمثلتها، من بينها ما يقوم سيبويه بدراسته في نهاية باب ما جاء من الأدواء فيذكر مصادر تأتي على وزن الفَعَل وليس من الأدواء ولكن إنما تضمنه هذا الباب لتقارب المعاني فيأتي بأمثلة نحو عَسِرَ يَعْسَر عَسَراً وشَكِسَ

يَشْكَس شَكِساً ولَقِسَ يَلْقَس لَقِساً ملوّحا بالقول: «فلما صارت هذه الأشياء مكروهة عندهم صارت بمنزلة الأوجاع» (سيبويه، ٢٠٠٩م: ج٤، ص٢١). هذا وعندما يشير سيبويه إلى المصادر على وزن فَعُول يمثل بكلمات هذه بعضها: «توضّأتُ وَضوءاً حسناً، وأولعتُ به وَلُوعا وسمعنا من العرب من يقول: وَقَدت النارُ وَقُوداً عالياً، وقَبِلَه قَبُولاً» (المصدر نفسه: ٤٢) إلى آخره من الأمثلة التي يمثل بها لتوضيح قاعدته الصرفية.

٤-٤-٤ البعد ما أمكن عن المسائل الخلافية

ما لا مفرّ منه في مباحث الصرف والنحو ظهور المسائل الخلافية، ولكن المسألة التي لاتقلّ أهمية عنها هي أن مجال التعليم مجال له متطلباته وظروفه التي تميزه عن غيره «ولذلك يضع المؤلف في علم النحو في اعتباره المقصود من هذا التأليف، فهو يذكر بعض المسائل ويعرض عن أخرى، والمسائل التي يذكرها يحاول بسط حجج كل فريق إذا كان المخاطب متخصصا في النحو ويعرض عن ذكر تلك الحجج إذا كان المخاطب غير متخصص» (جمعة الميعان، ٢٠٠٧م: ص٢٤٩-٢٥٠).

وأما بالنسبة إلى الكتاب فالملاحظ من خلال دراسة مادة المصدر المجرد هو أن سيبويه لم يُدخل في كتابه المناقشات الصرفية إلا ما قلّ منها وندر، ثم يكتفي في هذه القلة بذكر الاختلاف الموجود في الحكم دون أن يتطرق إلى حجج وأدلة الصرفي الذي يأتي برأيه المخالف لرأيه. فلم نجد من الأمثلة الدالة على ما نذهب إليه في هذه المادة إلا ثلاثة أمثلة أحدها واقع تحت باب الخصال التي تكون في الأشياء، فيتكلم عن المصادر الكثيرة التي تستعمل لهذه الأفعال، فيتدرج إلى المضاعفة منها ومصادرها السماعية متمثلا بفعل لبَّ: «وقالوا: لبَّ يَلَبُّ، وقالوا: اللُّبّ واللَبابة واللِّبيب» (سيبويه، ٢٠٠٩م: ج٤، ص٣٧). ثم يردف القول برأي يونس النحوي في هذا الفعل قائلا: «وزعم يونس أن من العرب من يقول لَبُبتَ تَلُبُّ، كما قالوا ظَرُفتَ تَظرُفُ، وإنما قلّ هذا لأن هذه الضمة تستثقل فيما ذكرتُ لك، فلما صارت فيما يستثقلون فاجتمعا فرّوا منهما» (المصدر نفسه).

والمثال الثاني يكون في باب يسميه سيبويه «باب علم كلّ فعل تعدّاك إلى غيرك» أي باب الأفعال المتعدية، فيورد مصادرها ويتذكر أن مصادر بعض الأفعال اللازمة تشترك في هذه الأوزان ويختم كلامه في الباب بهذه الجمل: «وقد قال بعض العرب كُدتَ تَكادُ فقال فَعُلتَ تَفعَلُ كما قال فَعِلتُ أفعَلُ، وكما ترك الكسرة كذلك ترك الضمة. وهذا قول الخليل وهو شاذّ من بابه» (المصدر نفسه: ٤٠). والشاهد الثالث

نجده في باب الأفعال المعتل الفاء، فيتحدث عن الفعل المضارع لها ذاكرا: «وقد قال ناس من العرب: وَجَدَ يَجُدُ، كأنهم حذفوها من يَوْجُدُ، وهذا لايكاد يوجد في الكلام» (المصدر نفسه: ٥٣).

٤-٤-٥ أسلوب الحوار والمخاطبة

من القضايا بالغة الأهمية في المؤلفات التعليمية أسلوب الحوار والمخاطبة وبعبارة أخرى إيراد المعلومة على هيئة سؤال وتوجيه خطاب. تدل هذه السمة أول ما تدل على تواصل مؤثر مع المتعلم وتعد طريقة تنبيهية تجعله يقظا دائما ومتابعا. وقد لايعود مثار جدل لو ادّعينا أن هذه الميزة يستخدمها كل كتاب تعليمي، خاصة النحوية منه. فتعدّ الباحثة وضحة عبد الكريم كثيرا من هذه الكتب في جراء دراستها بعض الميزات التعليمية، فيذكر أسماء نحاة كبراء اتبعوها في طيات كتاباتهم، منهم الزجاج والفراء والأخفش فتقول: «وهذه الطريقة من لوازم النحو التعليمي، وفيها يجعل المؤلف نفسه تلميذا يسأل، ومرة أستاذا يجيب على تلك الأسئلة. ومثل هذه الطريقة طريقة الأخذ والرد، بمعنى أن يتخيل المعلم تلميذا أمامه يعترض على قوله، والمعلم يرد هذا الاعتراض» (جمعة الميعان، ٢٠٠٧م: ص٣٤٥-٣٤٦). ومن فوائدها الهامة هي التي يشير إليها أبو تاكي حينما يتحدث عن أسلوب ابن جني وقد تمثل بجمل من كتابه اللمع فيقول: «فهو يدير الحوار مبتدأ بقوله: «لو قلت» ليثير الاحتمال الخاطئ ثم يصحح الخطأ ويعلل الإجابة، وهذا هو أسلم الطرق التعليمية _على حد علمي_ وأوفاها بالغرض المحدد في نية المؤلف، وهو تحديد الإجابة الصحيحة في ذهن المتعلم وتوقع الخطأ وإزالته من ذهنه لتحديد المسار الصحيح للقواعد النحوية بأيسر السبل» (أبوتاكي، ٢٠٠٥م: ص١٤١).

يُستنتج بناء على الظروف المذكورة أعلاه أن هذا النوع من التأليف يسعى وراء البساطة والوضوح فنجد اللغة المستخدمة في الغالبية العظمى منه تخاطب القارئ (أنت) وتتبنى أفعالا في ضمير المخاطب (اعلمْ، تقول، ألا ترى). ونظرة خاطفة في الكتاب تدلنا على وفرة هذه الميزة فيه وبالتالي على محاولة سيبويه في تفهيم المخاطب، وفيما يأتي بعض النماذج من الكتاب:

يبدأ الجزء الرابع من الكتاب بهذا العنوان: «هذا بناء الأفعال التي هي أعمال تعداك إلى غيرك وتوقعها به ومصادرها» (سيبويه، ٢٠٠٩م: ج٤، ص١) فكما ترى من العنوان وكما هو باد على بيان سيبويه فإنه حاول من بداية الأمر تمهيد ظروف يحس القارئ

فيها بمشاركته في عملية التعلم. وأحيانا نرى سيبويه حينما يريد أن يوضح موضوعا أو يشرح كلمة، ينتبه إلى المخاطب فيثير انتباهه باستخدام ضميره كي يجعله يقظا فيقول مثلا: «فإذا أرادوا الفَعَل على فَعَلتُ قالوا: حَصَدتُه حَصْداً، وقَطَعتُه قَطْعاً، إنما تريد العَمل لا انتهاء الغاية» (المصدر نفسه: ١٢). أو «وقد بنوا أشياء على فَعِلَ يَفعَلُ فَعَلاً وهو فَعِل، لتقاربها في المعنى، وذلك ما تعذّر عليك ولم يسهل. وذلك عَسِرَ يَعسَر عسَراً وهو عَسير» (المصدر نفسه: ٢١). وأمثال ذلك كثيرة كثرة القواعد والأحكام الواردة في الكتاب. فيقول في موضع آخر: «وقالوا: شَحِجتَ كما قالوا: بَخِلتَ، وذلك لأن الكسرة أخفّ عليهم من الضمة، ألا ترى أن فَعِلَ أكثر في الكلام من فَعُل، والياء أخف عليهم من الواو وأكثر» (المصدر نفسه: ٣٧).

٤-٤-٦ الاهتمام بالمعنى

قد لايكون خاليا من الإفادة في الأخير أن نتعرض لمسألة المعنى، ولو لم تُذكر بين تلك السمات المطروحة. فهذه من القضايا الهامة التي تتمكن أن تميّز بين المؤلفات الصرفية والنحوية؛ هناك فروق بين هذه المؤلفات خاصة من جهة الاهتمام بالمعنى، وسيبويه يتصدر المؤلفين الذين كان المعنى في عداد اعتنائهم الدائم، فليس سيبويه نحوياً يهتمّ بتعيين إعراب الكلمات في الجمل والعبارات فحسب، بل ينظر نظرة عميقة إلى ما يدور خلفها، فيقيسها بتلك التي تكمن خلفها. فمن الأمثلة الصرفية الدالة على ما نعتقده كلامه حول المصادر التي تأتي على وزن فَعَلان. «ومن المصادر التي جاءت على مثال واحد حين تقاربت المعاني قولك: النَزَوان، والنَقَزان؛ وإنما هذه الأشياء في زعزعةالبدن واهتزازه في ارتفاع» (سيبويه، ٢٠٠٩م: ج٤، ص١٤). «ومثل هذا الغَلَيان، لأنه زعزعة وتحرك. ومثله الغَثَيان، لأنه تجيُّشُ نفسه وتثوّر. ومثله الخَطَران واللمعان، لأن هذا اضطراب وتحرُّك. ومثل ذلك اللهبان والصخدان والوهجان، لأنه تحرك الحَرّ وثُؤوره، فإنما هو بمنزلة الغَلَيان» (المصدر نفسه). «فقابلوا بتوالي حركات المثال توالي حركات الأفعال» (ابن جني، دون تا: ج٢، ص١٥٤). ومن البديهي أن الدلالة التي أرادها ابن جني في هذا المقام دلالة زائدة على دلالة المصدر الأساسية وهي الدلالة على الحدث.

ومن الأمثلة الأخرى التي ترينا اهتمام سيبويه بالمعنى الكلام عن المصادر الرباعية المضعفة، «وذلك أنك تجد المصادر الرباعية المضعفة تأتي للتكرير نحو: الزعزعة، والقلقلة، والصعصعة والجرجرة والقرقرة. ووجدتُ أيضا الفَعَلى في المصادر والصفات إنما تأتي للسرعة نحو: البَشَكى والجَمَزى والولقى» (المصدر نفسه: ١٥٥). «فجعلوا

المثال المكرر للمعنى المكرر _أعني باب القلقلة_ والمثال الذي توالت حركاته للأفعال التي توالت الحركات فيها» (المصدر نفسه).

نتائج البحث

إن كتاب سيبويه يحتوي على قسم كبير من معايير المنهج التعليمي، ولسنا ننكر أنه يكون كذلك منضما على بعض الموازين التي تحسب في عداد المنهج العلمي. ولكن ما نال اهتمامنا في هذا البحث أولا هو إثبات غلبة المنهج التعليمي على الكتاب، وثانياً محاولة سيبويه من خلال تدوين كتابه أن يزيل الحجب عن المعنى والفهم، فالهاجس الأهم الذي اشتغل لبه كي يقوم بصنع تأليف مثل الكتاب لم يكن اصلاح النطق والكتابة فقط، بل المعنى هو الذي أثاره وأعطاه القلم في خلق رسم يبهت كل ناظر.

والأمر الأول لم يتمّ إلا من منطلقين: من خلال دراسة الأبحاث والكتب التي درس كل منها هذا الكتاب على وجهة نظره أولا ومن منطلق أمثلة الكتاب التي قمنا بمعالجة بعضها في المقال في الدرجة الثانية. فأدت الدراسة أخيرا إلى وفرة خصائص تعليمية في الكتاب، من أهمها الوضوح وعدم التعقيد، وكثرة الإتيان بالأمثلة، والبعد ما أمكن عن المسائل الخلافية، وأسلوب الحوار والمخاطبة إلى جانب مسألة الإهتمام بالمعنى. وتكمن أهمية هذه المسألة حسب رأينا في أن المنهج التعليمي بخصائصه التي تم دراسة قسم منها في طيات البحث هي التي تكون قادرة على تواصل مثمر مع الطلاب والمتعلمين. فلربما لو أدرك كل منّا كمتعلمي الصرف والنحو خصائص الكتاب وعلم أنه وُضع تعليميا أكثر منه علميا، لحثنا ذلك على إقبال أكثر على هذا البحر العذب والاقتناص من كنوزه الثمينة فنتج عنه نفض الغبار عن تراثنا الخالد أكثر فأكثر وتزويدنا بعلومه الزاخرة التي لاتنضب عينها.

وبالنسبة إلى الأمر الثاني وهو الاهتمام بالمعنى يمكن القول إن سيبويه اعتنى بالمسألة بأشكال مختلفة تتمثل بأوضح صورة في كلامه عن الحسن والقبح وأمثالهما والتي تتبلور في جميع أركان كتابه حتى وكأنه لم يفرّق بين النحو والبلاغة إلى حيث يقول البعض إنه الواضع الأول لعلم البلاغة ولو لم يتحدث بالمصطلحات البلاغية المعروفة عندنا، كما يعرف بكونه واضعا لعلمي الصرف والنحو. فعلم اللغة الحديث مدين به في كثير من المباحث المرتبطة بالمعنى ولو تبدو جديدة في نوعها.

الهوامش

من هؤلاء الدكتور مازن مبارك في كتابه العلة النحوية والدكتور عبدالقادر المهيري في دراسته كتاب سيبويه بين التقعيد والوصف وكذلك الدكتورة وضحة عبد الكريم في ما ألفت تحت عنوان التأليف النحوي بين التعليم والتفسير.

المصادر والمراجع

ابن الحاجب، ابو عمرو عثمان بن عمر. (د.ت). **الشافية**.

ابن جني، أبو الفتح عثمان بن جني. (د.ت). **الخصائص**.

ابن السراج، أبو بكر محمد بن السري. (دون تا). **الأصول في النحو**. تحقيق عبد الحسين الفتلي. بيروت: مؤسسة الرسالة.

ابن منظور، محمد بن مكرم. (١٤١٤ هـ). **لسان العرب**. مذيل بحواشي اليازجي وجماعة من اللغويين. (ط٣). بيروت: دار صادر.

أبو تاكي، سعود بن غازي. (٢٠٠٥م). **خصائص التأليف النحوي في القرن الرابع الهجري**. القاهرة: دار غريب.

أبو المكارم، علي. (١٩٩٣م). **تعليم النحو العربي عرض وتحليل**. دار الثقافة العربية.

أوليدي، خديجة وبقادر، عبد القادر. (٢٠١٩م). النحو بين العلمية والتعليمية في التراث العربي. **الذاكرة**. عدد ٧، مجلد ٢. ١٧٥-١٨٩.

بخيت، مصطفي أحمد عبد العليم. (٢٠١٢م). **أثر العقيدة وعلم الكلام في النحو العربي**. القاهرة: دار البصائر.

بدرية، نهاد عبد الفتاح فريح. (٢٠١٧م). **اعتراضات أبي حيان لأعلام نحاة البصرة والكوفة**. بيروت: دار الكتب العلمية.

بدوي، أحمد أحمد. (٢٠١٧م). **سيبويه حياته وكتابه**. المملكة المتحدة: مؤسسة هنداوي سي آي تي.

بدوي، محمد. (١٩٩٨م). **المنهجية في البحوث والدراسات الأدبية**. تونس: دار المعارف للطباعة والنشر.

برو، محمد ورحموني، دليلة. (٢٠١٥م). «المناهج التعليمية بين التطورات وتحديات المستقبل». **مجلة الممارسات اللغوية**. العدد٣١. ١٥١-١٨٦.

بسندي، خالد بن عيسى عبد الكريم. (٢٠٠٨م). «محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي (المصطلح والمنهج: نقد ورؤية)». **مجلة الخطاب الثقافي**. العدد ٣. ٥٧-٨٤.

البكاء، محمد كاظم. (١٩٨٩م). **منهج كتاب سيبويه في التقويم النحوي**. بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة.

الجابري، محمد عابد. (١٩٨٥م). «اللفظ والمعنى في البيان العربي». **الفصول**. العدد ١. ٢٦-٥٥.

جمعة الميعان، وضحة عبد الكريم. (٢٠٠٧م). **التأليف النحوي بين التعليم والتفسير**. الكويت: مكتبة دار العروبة.

الحمزي، هدى أحمد عبد الله. (٢٠٢٠م). «القيمة العلمية لكتاب سيبويه». **مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والإجتماعية**. عدد ٣٤. مجلد ٧.

الخطيب، محمد عبد الفتاح. (٢٠٠٦م). **ضوابط الفكر النحوي**. القاهرة: دار البصائر.

خليفة شوشتري، محمد إبراهيم وبورمداح الأردكاني، حسين. (١٣٩٠هـ.ش). «التعليل بالحمل على المعنى». **ادب عربى**. سنة ٣. عدد ١. ص٦٩-٨٤.

الزبيدي، أبوبكر. (١٩٨٤م). **طبقات النحويين واللغويين**. (ط٢). القاهرة: دار المعارف.

زيدان، محمود فهمي. (١٩٧٧م). **الاستقراء والمنهج العلمي**. مصر: دار الجامعات المصرية.

السامرائي، فاضل صالح. (٢٠٠٠م). **معاني النحو**. عمان: دار الفكر.

سيبويه، عمرو بن عثمان. (٢٠٠٩م). **الكتاب**. تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون. (ط٥). القاهرة: مكتبة الخانجي.

صاري، محمد. (٢٠٠٩م). «الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج النحو لغير الناطقين بالعربية». **المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**. رقم MD: ٨١١٠٠. ١٣ - ٤٩.

ضيف، شوقي. (١٩٧٣م). **تاريخ الأدب العربي العصر العباسي الثاني**. القاهرة: دار المعارف.

الطاهر، علي جواد. (١٩٨٤م). **أصول تدريس اللغة العربية**. بيروت: دار الرائد العربي.

العامودي، محمود محمد وأبو شباب، محمد حسن. (٢٠٢٠م). «المذهب الصرفي لابن إياز في كتابه شرح التعريف بضروري التصريف». **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**. مجلد ٢٨. عدد ٣. ٢٥-٤٥.

العامودي، محمود محمد وتايه، حسان محمد. (٢٠٢٠م). «المذهب الصرفي للثمانيني في كتابه شرح التصريف». **مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية**. مجلد ٢٨. عدد ٣. ص١-٢٤.

عبادة، محمد إبراهيم. (١٩٨٦م). **النحو التعليمي في التراث العربي**. الإسكندرية: منشأة المعارف.

علي بور، مهدي. (٢٠١٢م). «إطلالة على المسار التاريخي لتبويب علم أصول الفقه». ترجمة علي مطر حسن. **مجلة نصوص معاصرة**. عدد ٢٩. ١١٨-١٥٤.

فيومي، أحمد بن محمد. (١٩٧٧م). **المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي**. (ط٢). القاهرة: دار المعارف.

ناصف، علي النجدي. (١٩٧٩م). **سيبويه إمام النحاة**. (ط٢). القاهرة: عالم الكتب.

هـ. دوجلاس براون. (١٩٩٤م). **أسس تعلم اللغة وتعليمها**. ترجمة عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان. بيروت: دار النهضة العربية.

هنداوي، حسن. (١٩٨٩م). **مناهج الصرفيين ومذاهبهم في القرنين الثالث والرابع من الهجرة**. دمشق: دار القلم.

ياقوت، أحمد سليمان. (١٩٩٤م). **ظاهرة الإعراب في النحو العربي وتطبيقها في القرآن الكريم**. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

د: المواقع الإلكترونية

شبيب، بلاسم عزيز وعبد الله، جبار محارب؛ (٢٠١٨م). «تقسيم مباحث علم الأصول وتبويب مسائله». *net.ijtihadnet.www*

رویکرد آموزشی در الکتاب سیبویه در پرتو مباحث صرفی (مصدر مجرد به‌عنوان نمونه)

حمیدرضا میرحاجی*[1]، عذرا صابری[2]

۱- دانشیار گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه علامه طباطبایی، ایران.

۲- دانشجوی دکتری رشته زبان و ادبیات عربی دانشگاه علامه طباطبایی، ایران.

چکیده

برای نگارش درزمینهٔ صرف و نحو، دو رویکرد علمی و آموزشی وجود دارد. از مشخصات روش آموزشی، تمرکز بر ذکر قواعد، کفایت به جزئیات محدود و عدم ذکر تفاوت‌هاست. توجه به این موارد در حوزهٔ آموزش بدین امید است که متعلم در مرحلهٔ اول، فرآیند یادگیری قوانین زبانی را درک کند و در سخن گفتن یا نوشتن، به آن توجه کند. جنبهٔ مهم دیگر این است که روش آموزشی راه رسیدن به درک عبارت از ورای واژه‌ها را تسهیل می‌کند. این مسأله به دلیل ویژگی‌های این روش است که مخاطب را به تأمل وامی‌دارد و این همان چیزی است که در کتاب سیبویه به‌روشنی دیده می‌شود. او اهمیت ویژه‌ای برای ارزیابی گفتار یا نوشتار قائل نیست؛ اما در تفهیم معانی به مخاطب، چه درزمینهٔ قرآن و چه متون دیگر جدی است. روش دوم، روش علمی است که علاوه بر توصیف پدیده‌های زبانی، آن‌ها را در ارتباط با دیگر پدیده‌ها توضیح می‌دهد. در این نوع نگارش، درباره مُجاز و غیرمُجاز، علت‌یابی و توجیه نحوی صحبت می‌شود. پژوهش حاضر با استفاده از روش توصیفی-تحلیلی، علمی یا آموزشی بودن منهج سیبویه را بررسی می‌کند. نویسندگان مقاله برآنند که کتاب سیبویه به روش آموزشی گرایش دارد؛ زیرا در تمام بخش‌های کتاب شواهدی از به‌کارگیری مشخصات مذکور در این روش وجود دارد. ما در طول تحقیق، این شواهد را در «الکتاب» بررسی کرده، و آن‌ها را بر «مصدر مجرد» این کتاب تطبیق دادیم. از سوی دیگر، باید دانست که سیبویه در الکتاب از جنبهٔ علمی کاملاً غافل نبوده، بلکه مسأله، غلبهٔ روش آموزشی بر کتاب اوست.

واژگان کلیدی: روش آموزشی، معنی، الکتاب، صرف، مصدر مجرد.

---

* نویسنده مسوول: mirhaji@atu.ac.ir

The educational curriculum in Sibawayh's book in the light of morphological investigations (Mojarrad infinitive as a case)

Hamidreza Mirhaji[*1], Azra Saberi[2]

1. Associate Professor, Department of Arabic Language and Literature, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran
2. Ph.D. Student of Arabic Language and Literature, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Abstract

There are two scientific and educational approaches to writing in the field of grammar. One of the characteristics of the educational method is to focus on mentioning the rules and not mentioning the differences. Paying attention to these things is in the hope that the learner will understand the language rules and consider them in speaking or writing. Another important aspect is that the educational method facilitates the way to understanding the phrase beyond the words. This method's characteristics make the audience think, which is seen clearly in Sibawayh's book. He does not attach particular importance to the evaluation of speech or writing, but he is serious in explaining the meanings to the audience, whether in the context of The Qur'an or other texts. The second method in addition to describing linguistic phenomena, explains them about other phenomena. This type of writing is about permissible and impermissible, causality and syntactic justification. The authors of the article believe that Sibawayh's book is oriented towards the educational method because in all parts of the book there are evidences indicating the use of the mentioned characteristics in this method. We also studied the evidences in Al-Ketab and applied them to the Mojarrad infinitive of this book. On the other hand, it should be known that Sibawayh was not completely oblivious to the scientific aspect of Al-Ketab; rather, the issue of the dominance of the educational method is at the core of his book.

Keywords: educational method, meaning, Al-Ketab, singular, Mojarrad infinitive

---

* Corresponding author: mirhaji@atu.ac.ir