مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 11 عدد: 1 السنة:2022
ص:. 661 - 679 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

المبادئ اللسانية التربوية في التراث العربي

كتاب الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية للسلمي أنموذجا

Pedagogical Linguistic Principles in the Arab Heritage – the Book: "Aldawabit Alkuliyat Fima Tamasu Alhajat 'iilayh min Alearabia", by Assulami, as a Model

د/فيصل جلاييية*

Djelaibia Fayssal

مخبر اللغة والأدب

جامعة محمد الشريف مساعدية –سوق اهراس :

Université Mohamed Chérif Messadia Souk Ahras- Algeria

تاريخ الإرسال: 2021/06/29	تاريخ القبول: 2021/08/06	تاريخ النشر : 2022/03/02

ملخص البحث

نسعى من خلال هذا المقال إلى تسليط الضوء على أهم المبادئ اللسانية التربوية في التراث العربي، والتي تتعلق بتعليمية اللغة العربية عامة، وتعليمية النحو خاصة. وقد كان الفضاء التطبيقي لهذه الدراسة كتاب الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية للسلمي، الذي يمثل نمطا مختصرا لتعليم النحو، وقد وقفنا مع كتاب السلمي عرضا وتحليلا من خلال البحث عن قيمته المعرفية والمنهجية. واستقراء واستنباط الصريح والمضمر من الأبعاد التربوية واللسانية والنفسية التي يختزنها، مع الإشارة إلى بيان وجه الاستفادة من تلك المبادئ حديثا في بناء مناهج النحو الدراسية.

الكلمات المفاتيح: مبادئ لسانية تربوية، تراث عربي، الضوابط الكلية، السلمي، مناهج نحو.

Abstract:

Through this article, we seek to shed light on the most important pedagogical linguistic principles in the Arab heritage, which relate to teaching the Arabic language in general, and teaching grammar in particular. The application space for this study was the book of: " total controls in what is needed from Arabic" (aldawabit alkuliyat fima tamasu alhajat 'iilayh min alearabia) by Assulami, which represents a brief style for teaching grammar. We examined this book through analysis and description searching for the knowledge and methodology it bears. We also tried to extrapolate and deduce the explicit and implicit from the educational, linguistic and psychological dimensions that it stores, with reference to the

*فيصل جلاييية. djelaibia.fayssal@gmail.com:

clarification of how to benefit from these principles recently in building the curriculum of grammar.
Key words: pedagogical linguistic principles, Arab heritage, total regulations, Asselmi, grammar curricula.

1- مقدمة:

من الأعمال التي اهتمت بقضية تقريب النحو وتيسيره على المتعلمين، تأليف المتون والمختصرات النحوية في التراث العربي من لدن نحاة ولغويين وفلاسفة ومناطقة وأصوليين...[1]؛ ممَّا يدل على وعي القدامى بضرورة وجود مستوى من المؤلفات النحوية المختصرة والميسرةتناسب الناشئة من المتعلمين، وقد أثبتت بعض الدراسات التحليلية النقدية لكثير من هذه المتون والمختصرات أنَّها تحتوي على مجموعة من المبادئ اللسانية التربوية والتي يمكن الإفادة منها في بناء مناهج التعليم العام والجامعي ومن هذه المبادئ:«انتقاء الموضوعات، والتدرج في عرضها، وترتيبها، والوضوح في عناصرها، وتهذيب مسائلها»[2].هذا ومن بين أهمِّ الأفكار والأقوال التي اهتمت بجانب أو جوانب من اللسانيات التربوية، تلك الأفكار المبثوثة في الفكر اللساني من التراث العربي التي تتعلق بتعليمية اللغة العربية عامة، وتعليمية النحو خاصة.

2-**أهم المبادئ اللسانية التربوية في التراث العربي**: من المبادئ اللسانية التربوية في آراء بعض النحاة واللغويين والمفكرين العرب القدماء-والتي تقرها اللسانيات التربوية الحديثة-**مبدأ التمييز بين النحو كعلم والنحو كتعليم**، ومن أوائل من دعا إلى ضرورة التمييز بين نوعين من النحو: النحو التربوي التعليمي المفيد في تقويم اللسان والكتابة، والنحو العلمي التحليلي الجاحظ(ت 255 هـ)في بعض رسائله في فصل أطلق عليه: في رياضة الصبي؛ حيث يقول :«وأما النحو فلا تشغل قلبه(أي الصبي)منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه وشعر إن أنشده وشيء إن وصفه. وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به، ومذهل عما هو أردّ عليه منه، من رواية المثل والشاهد والخبر الصادق والتعبير البارع، وإنما يرغب في بلوغ غايته ومجاوزة الاقتصار فيه من لا يحتاج إلى تعرف جسيمات الأمور، والاستنباط لغوامض التدبر، ولمصالح العباد والبلاد...ومن ليس له حظ غيره ولا معاش سواه، وعويص النحو لا يجري في المعاملات ولا يضطر إليه شيء[3] ».

يؤكد لنا الجاحظ من خلال النص السابق أنَّ المتعلم المبتدئ يحتاج إلى النحو الوظيفي؛ لأنَّ الغرض من تعليم النحو عند الجاحظ هو الوصول بالمتعلم إلى سلامة التعبير الشفوي والكتابي، وهو ما عبَّر عنه بالسلامة من فاحش اللحن ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه.

كما نجد في كلام **ابن جني**ت 392 هـ عند تعريفه للنحو في كتابه الخصائص العناية بالجانب الإجرائي للنحو؛ إذ الغاية التعليمية من النحو عنده تَعني القدرة على استخدام اللغة وممارستها بشكل منتج في مختلف المقامات الخطابية، وليس الوقوف على القوانين النظرية التي تحكم نظام اللغة، وفي هذا الصدد يقول ابن جني: « النحو هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه، من إعراب وغيره كالتثنية والجمع، والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليسمن أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، وانشَذَّ بعضُهم عنها رُدَّ به إليها[4] ».

ومن ملامح الفكر اللساني التربوي عند ابن حزم رأيُه في النحو وكتبه ومؤلفيه؛ فقد قال بعد أن بَيَّن معنى النحو واللغة:« وأقل ما يجزئ من النحو كتاب الواضح للزبيدي أو ما نحا نحوه كالموجز لابن السراج، وما أشبه هذه الأوضاع الحقيقية، وأما التعمق في علم النحو ففضول لا منفعة بها بل هي مشغلة عن الأوكد ومقطعة دون الأوجب والأهم، وإنما هي تكاذيب فما وجه الشغل بما هذه صفته، وأما الغرض من هذا العلم فهو المخاطبة، وما بالمرء حاجة إليه في قراءة الكتب المجموعة في العلوم فقط.فمن يزيد في هذا العلم إلى إحكام كتاب سيبويه فحسن، إلا أن الاشتغال بغير هذا أولى وأفضل، لأنه لا منفعة للتزيد على المقدار الذي ذكرنا إلا لمن أراد أن يجعله معاشا، فذا وجه فاضل لأنه باب من العلم على كل حال.. .[5]»

من المبادئ التربوية التي يمكن أن نستنتجها من كلام ابن حزم السابق أن النحو عنده قسمان: نحو وظيفي غايته حفظ اللسان وسلامة الخطاب، ونحو معيشي تخصصي يعده ابن حزم لونا من النحو لا فائدة منه، ولا منفعة فيه إلا لمن أراد أن يجعله معاشا لكنه وجه فاضل –كما يقول ابن حزم–وباب من أبواب العلم على كل حال؛ ولذا استحسن ابن حزم إحكام كتاب سيبويه« هذا ومع زهد ابن حزم في كثير من النحو لا يسعنا إلا أن نعجب من استحسانه إحكام كتاب سيبويه، ويحق لنا أن نتساءل:من أحكم كتاب سيبويه ماذا بقي عليه ليستزيد؟ على كل قد خرجنا من سوء رأي ابن حزم في غير الضروري من النحو بحكم له في الاختصاص نستخرجه من بين السطور، حين أنصف المختصين فيه لأنه –كما

يفهم من كلامه- لا ينبغي أن يخلو مجتمع من اختصاص ما مهما تقل الحاجة إليه في رأي بعض الناس[6]».كما نلمس من كلام ابن حزم السابق إشارته إلى نوعين من النحو: النوع الأول يمثل الحد الأدنى المفيد للمتعلمين المبتدئين، وهو ما مثل له بكتاب الواضح للزبيدي والموجز لابن السراج، والنوع الثاني الحد الأعلى وهو خاص بالمتخصصين في النحو، ومثل له بكتاب سيبويه. فالنوع الأول يندرج ضمن وظيفة تعليم النحو لبعض المستويات، والنوع الثاني هدفه بحث ما في النحو من مشكلات.[7]

لقد أشار ابن حزم الأندلسي، المولود في قرطبةَ سنة 384هجري؛-أي أنَّ ولادته كانت بعد وفاة الزبيدي بخمس سنوات فقط- إلى كتاب الواضح واعتبره نموذجا للنحو التربوي التعليمي النافع في المخاطبة والقراءة.وما نستنتجه من كلام ابن حزم السابق أنَّهُ يَعُدُّ كتاب الواضح للزبيدي [8]كفيلا بتحقيق الأهداف التعليمية المتمثلة في الوصول بالمتعلم إلى القدرة على التعبير الشفوي والكتابي، وذلك لأنَّ معرفة النحو في نظر ابن حزم يوصل إلى إدراك اختلاف المعاني، بما يقف عليه المتعلم من اختلاف الحركات في الألفاظ ومواضع الإعراب منها.

من بين أهم المبادئ اللسانية التربوية التي ركز عليها ابن خلدون في مقدمته التركيز على أهمية **التكرار** في حصول الملكة اللغوية، التي تتم وفق ثلاثة مستويات من التكرار، وهي الصفة، ثم الحال وهي صفة غير راسخة، ثم الملكة أو الصفة الراسخة ف«الملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال؛ لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات صفة ثم تتكرر فتكون حالا، ومعنى الحال أنه صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة[9]».فالغاية من تكرار المادة اللغوية عند ابن خلدون هو الوصول بالمتعلم إلى حصول الملكة ورسوخها، لأن « اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها [10]».

ومثلما بين ابن خلدون أهمية التكرار في حصول الملكة اللغوية، دعا إلى مبدأ تربوي هام في عرض العلوم على المتعلمين تمثل في **التدرج في عرض المادة العلمية**؛ حيث يقول:«اعلم أنَّ تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا، وقليلا قليلا؛يُلقَى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يورد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن وعند ذاك يحصل له ملكة في ذلك العلم؛إلا أنها جزئية وضعيفة.ثم يخرج به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشرح والبيان ويخرج عن الإجمال، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه على أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود

ملكته، ثم يرجع به وقد شدا فلا يترك عويصا ولا مبهما ولا منغلقا إلا وضحه وفتح له مقفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته. هذا وجه التعليم المفيد، وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاث تكرارات[11]».

نستخلص من كلام ابن خلدون السابق أنه جعل التدرج في تلقين العلوم يتم في ثلاثة مستويات من أجل تحقيق الملكة الجيدة؛«فتعليم الملكات عنده على العموم يبتدئ بالتدرج في إلقاء عموميات تلك الملكة أولا، ثم التعمق فيها بعد التمكن من العموميات. كما ينطلق من تقديم البسيط من المعلومات والانتهاء بالصعب منها، وكلها مراحل لإيصال المتعلم إلى مستوى التخصص في تلك الملكة[12]». ومعنى ذلك أن مبدأ التدرج في عرض المادة اللغوية، ومراعاة القدرات العقلية والنفسية للمتعلمين أمر ضروري في نجاح التعليم في نظر ابن خلدون، وهذا ما نجده بشكل واضح في كثير من المختصرات النحوية، على نحو ما سنراه في كتاب الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية لأبي عبد الله السلمي، عند الحديث على أهم المبادئ اللسانية التربوية التي توجد في هذا الكتاب الذي يندرج ضمن المختصرات النحوية النثرية. وهذا المبدأ–أعني مبدأ التدرج في عرض المادة اللغوية–مبدأ تقره اللسانيات التربوية الحديثة.

من جملة المبادئ اللسانية التربوية التي نجدها عند ابن خلدون في مقدمته، **مبدأ التمييز بين الملكة اللغوية وصناعة العربية**؛ إذ يميز ابن خلدون بكل وضوح بين الملكة اللغوية، وصناعة قواعد هذه الملكة؛ فالقواعد النحوية في نظر ابن خلدون هي قوانين الملكة، وليست هي الملكة نفسها، وفي هذا الصدد يقول ابن خلدون:« إن ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم، والسبب فيذلك أنَّ صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة. فهو علم بكيفية لا نفس كيفية. فليست نفس الملكة، وإنما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علما ولا يحكمها عملا، مثل أن يقول بصير بالخياطة غير محكم لملكتها، في التعبير عن بعض أنواعها: الخياطة هي أن تدخل الخيط في خرت الإبرة ثم تغرزها في لفقي الثوب مجتمعين وتخرجها من الجانب الآخر بمقدار كذا ثم تردها إلى حيث ابتدأت وتخرجها قدام منفذها الأول بمطرح ما بين الثقبين الأوليين ثم يتمادى على وصفه إلى آخر العمل ويعطي صورة الحبك والتنبيت والتفتيح، وسائر أنواع الخياطة وأعمالها. وهو إذا طولب أن يعمل ذلك بيده لا يحكم منه شيئا...وهكذا العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل[13]».

نستطيع أن نلمس بوضوح من خلال كلام ابن خلدون السابق تمييزه بين اللغة العربية كملكة؛ أي معرفة المتكلم لها معرفة عملية تتحقق في مستوى الاستعمال الشفوي أو الكتابي، وبين اللغة العربية

كنظام وقوانين مجردة على نحو ما مثل لنا بالبصير بالخياطة معرفة نظرية أنه لو طولب أن يخيط شيئا معينا لعجز عنه.والحقيقة التي يمكن استنباطها من خلال ما سبق من كلام ابن خلدون هي:« على المعلم أن يُعلِّمَ اللغة ذاتها لا أن يُعَلِّمَ معلومات عن اللغة؛ لأنَّ ملكة اللغة لا تحصل بمعرفة القوانين العلمية التي استنبطها النحاة، فإن هذه القوانين – كما يقول ابن خلدون – تفيد علما بذلك اللسان، ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها[14]

كما نجد في مقدمة ابن خلدون **مبدأ التمييز بين علوم الوسائل وعلوم الغايات؛ فالنَّحو من علوم الوسائل لا من علوم الغايات**، وعلى هذا فإن ابن خلدون ينادي بأن يُقتصر فيه على القسط الذي يكسب المتعلم الملكة اللغوية؛ ولهذا يقول:« فأما العلوم التي هي مقاصد فلا حرج في توسعة الكلام فيها وتفريع المسائل واستكشاف الأدلة والأنظار، فإن ذلك يزيد طالبها تمكنا في ملكته وإيضاحا لمعانيها المقصودة. وأما العلوم التي هي آلة لغيرها، مثل العربية والمنطق وأمثالها، فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط...فكلما خرجت عن ذلك خرجت عن المقصود وصار الاشتغال به لغوا، مع ما فيه من صعوبة الحصول على ملكتها بطولها وكثرة فروعها[15]».

من الأفكار اللسانية التربوية في فكر ابن خلدون تأكيده على أهمية **الطريقة في التعليم**، وأنَّ الجهل بها ينعكس بصورة سلبية على المتعلم هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإنَّ ابن خلدون يولي أهمية كبيرة للمعلم في كيفية تأديته للطريقة، وفي هذا الصدد يقول ابن خلدون: «وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق هذا التعليم وإفادته، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم يطالبونه بإحضار ذهنه في حلها ويحسبون ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه، ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها...وإذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم ، وأدركه الكلال، ويئس من التحصيل وهجر العلم والتعليم..»[16].

وعلى هذا فإنَّ الطريقة المتبعة في التعليم، وكيفية تأدية المعلم لتلك الطريقة، له أثر كبير في حصول المهارة لدى المتعلم، أو بتعبير ابن خلدون تفيد المتعلم في حصول الملكة. وفي هذا الشأن يقول ابن خلدون:« ...وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم، يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول ملكته[17]».

ما سبق عرضُه من أفكار لسانية تربوية عند ابن خلدون[18]، والتي مسَّت جوهر العملية التعليمية المتمثل في المعلم والمتعلم والمادة والطريقة، بل وتعدته إلى الحديث عن كيفية حصول الملكة اللغوية للمتعلم يعطي دلالة واضحة على النظرة العلمية الدقيقة التي يتمتع بها صاحب المقدمة والتي«تتقاطع بشكل لا

فت للانتباه مع نظرة اللسانيات الحديثة، مما يجعلنا نعتقد أنه كان رجلا متميزا تجاوز عصره بكثير، وكأنه كان يملك نظرة استشرافية سواء فيما تعلق بنظرية العمران أو تفكيره اللساني[19] ».

3-المبادئ السانية التربوية في كتاب الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية:[20]للسلمي(655، 570هـ)[21].

اقتصر أبو عبد الله السلمي في كتابه الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية على عرض موضوعات النحو والصرف، التي استقرت عند أغلب النحاة عرضًا مُيسَّرا موجزا مُرَكِّزًا على الموضوعات التي تمس الحاجة إليها؛ أي التي يحتاجها المتعلم؛ لذلك ضَمَّن ًكتابه موضوعات النحو والصرف التقليدية الموجودة في جل المختصرات تقريبا، وأغفل ذكر بعض الأبواب مثل التنازع والاشتغال، ولات وإنْ المشبهتين بليس، والإخبار بالذي والألف واللام، فلم يتحدث عنها في كتابه لغاية تعليمية أفصح عنها في مقدمة كتابه بقوله:«ولعل من يقف عليها ويرى فيها إخلالا ببعض القيود...يظن ذلك لجهل مصنفها، وقلة معرفة مؤلفها، ولا يعلم أن ذلك لقلة الاحتياج إليه في الأعم الأغلب، أو لصعوبته فيركب قارئها لو استوفيت القيود المركب الأصعب...فإنه قد يؤدي الاستيفاء إلى الإهمال والتضييع، فتكون زيادة البعض سببا لترك الجميع». 22

وقد اشتمل كتاب الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية على ستة وستين بابا، خصَّصَ أبو عبد الله السلمي أغلبها للمسائل النحوية، وجاءت أبواب الصرف في آخر الكتاب، شأنه في ذلك شأن النحاة القدامى، وفي هذا الصدد يقول ابن جني في كتابه المنصف شرح تصريف المازني معللا تأخير الأبواب الصرفية على النحوية: «لا تكاد تجد كتابا في النحو إلا والتصريف في آخره، فالتصريف لمعرفة أنفس الكلم الثابتة، والنحو إنما هو لمعرفة أحواله المتنقلة...وإذا كان ذلك كذلك فقد كان من الواجب على من أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة التصريف؛ لأن معرفة ذات الشيء الثابتة ينبغي أن يكون أصلا لمعرفة حالته المتنقلة، إلَّا أنَّ هذا الضرب من العلم لما كان عويصا صعبا بدئ قبله بمعرفة النحو، ثم جيء به بعد؛ ليكون الارتياض في النحو موطئا للدخول فيه، ومعينا على معرفة أغراضه ومعانيه »[23].من خلال ما سبق من كلام ابن جني يتبين لنا أهمية الربط بين الصرف والنحو في إيضاح الدلالة، بل إنَّ التصريف جزء من أجزاء النحو بلا خلاف من أهل الصناعة[24].

لقد نظر السلمي إلى اللغة باعتبارها وَحْدَة متكاملة، لا يمكن أن تفصل عن النحو؛لذلك جاء كتابه جامعا لعلوم اللغة؛فعالج فيه موضوعات النحو والصرف والأصوات، [25]وبرأيي أنه يمكن الإفادة من

هذه النظرة من قبل السلمي في بناء مناهج النحو الدراسية عن طريق العناية بالنطق العربي للأصوات(إدراجُ مادّة الأداءِ الصوتي في المناهج الدراسية قبل الدراسة الصرفية والنحوية).[26]ويتسع مجال الدراسة الصوتية بحسب مستويات المتعلمين ليتجاوز الوقوف عند حدِّ السلامة النطقية للحروف، إلى بحث موضوعات أخرى مثل التعذر والثقل، واشتغال المحل بالحركة المناسبة، وظاهرة التنغيم والإعلال، والإبدال، والإدغام...فكلها موضوعات تعتمد على الصوت أساسا في الدراسة.[27]لقد ضمَّن السلمي كتابه كثيرا من الموضوعات الصرفية إلى جانب الموضوعات النحوية، والسبب في ذلك أنهما يُعَدَّان بمثابة العلم الواحد؛ فهمَا متكاملان؛إذ يمثل الأول جانب الصيغة والبنية، ويمثل الثاني جانب التراكيب والجمل.[28]

كما نجد في كتاب السلمي الجمع بين النحو والمعاني[29] فالنحو والبلاغة متكاملان؛لأنَّ الفهم السليم للتراكيب النحوية لا يُدركُ بواسطة قوانين النحو فقط، بل يُنظر أيضا إلى ما تحمله تلك التراكيب من دلالات ومعان وأغراض، وفروقات بين الأساليب المختلفة تختص البلاغة بإظهارها والكشف عنها لذا؛ فإنَّ «النحو بغير المعاني جفاف قاحل، والمعاني بغير النحو أحلام طافية ينأى بها الوهم عن رصانة المطابقة العرفية»[30].فالفصل بين النحو والبلاغة لا يتصور، فكما لا يمكن الفصل بين التركيب ودلالته، كذلك لا يمكن الفصل بين النحو والبلاغة؛لأنَّ التركيب يُعنى بالسلامة اللغوية(صحة الجملة)، والدلالة تعني ما وراء ذلك من مطابقة التركيب لمقتضى الحال والسياق.ولهذا فإن تعليم النحو عن طريق ربط التراكيب النحوية بالأغراض التي تؤديها أمر مهم جدا في العملية التعليمية التعلُّمية.

أما بخصوص ترتيب موضوعات النحو والصرف في كتاب السلمي؛فإنَّه بنى كتابه على نمط المعمولات؛[31] حيث جعل المرفوعات في نظام، وأتبعها بالمنصوبات ثم بالمجرورات، وهو في صنيعه هذا متأثر بابن جني في كتابه اللمع، كما يظهر تأثر المؤلف بابن جني إضافة إلى طريقة ترتيبه لأبواب الكتاب في ذكر أبواب من النحو والصرف، اشترك هو وابن جني في ذكرها بنفس ترتيب ابن جني.[32]

وعلى الرغم مما قام به أبو عبد الله السلمي من جمع المسائل النحوية المتشابهة من حيث الإعرابُ في باب واحد (بناء كتابه على نمط المعمولات)؛ إلا أن منهجه في الترتيب يُلاحظ عليه شيء من الاضطراب وذلك أنه «قد تحدث عن العدد وكم مع المنصوبات، ولعله إنما فعل ذلك؛ لأن الغالب في هذين البابين الحديث عن التمييز. وداخل المصنف بين أفعل التفضيل والصفة المشبهة، فلم يفرد أفعل التفضيل بباب مستقل، بل تكلم عنه في باب الصفة المشبهة، ويلاحظ أيضا أنه قد يقسم الباب إلى

أقسام كما فعل في باب الإعراب والبناء؛ حيث قسمه أحد عشر قسما، وربما جعل الباب الواحد أبوابا، كما فعل في باب التكسير؛ حيث جعله ثلاثة أبواب»[33].

من جملة المبادئ اللسانية التربوية التي نجدها في كتاب السلمي الاهتمام بالمتعلم[34]، وذلك من خلال استخدام الكلمات التي تدل على تواصل المؤلف مع المتعلم، وتبين أن المتعلم هو محور الكتاب وقد ظهر ذلك بصورة كبيرة في الكتاب من خلال استخدام كلمة اعلم، التي تفيد لفت انتباه المتعلم إلى ما يُلقى إليه من أبواب النحو ومسائله، إضافة إلى توجيه الخطاب من المعلم إلى المتعلم، ومن ذلك قوله في باب المفعول الذي لم يسم فاعله(نائب الفاعل):« اعلم أن الفعلَ لا بُدَّ له من مرفوع، فإن كان له فاعلٌ ارتفعَ به، فإنْ حذفتَهُ فلا بُدَّ ممَّا تقيمُ مقامَه....فإن كان واحدا أقمتَه لا غير ، تَقول في ضرب زيدٌ عمرًا ، إذا رددتَه إلى ما لم يسمَّ فاعلُه ضُربَ عمروٌ،. ..[35].

كما نجد الاهتمام بالمتعلم عند السلمي في حرصه عن البعد عن سرد الخلافات في الآراء النحوية بين النحويين، وعدم العناية بنسبة هذه الآراء النحوية إلى مدارسها أو أصحابها، تسهيلا على المتعلمين من جهة، وعدم تشتيت أذهانهم بذكر الخلافات النحوية المعقدة، ونسبة الآراء إلى أصحابها من جهة أخرى؛ لأنَّ هذا لا يعود بفائدة عملية على المتعلم.

وأما عن طريقته في عرض المسائل والآراء النحوية؛ فقد بدا المنهج التعليمي واضحا في كتاب السلمي في طريقة عرضه للأبواب والمسائل النحوية؛ إذ يكتفي السلمي في الغالب بما يراه مناسبا للمتعلم المبتدئ دون أن يخوض في ذكر التفاصيل التي من شأنها أن تشتت ذهن المتعلم، بل قد يكون عرضها سابقا لأوانه، ومن ذلك حديثه عن حذف المبتدأ والخبر في باب المرفوعات من الأسماء، فقال: «وقد يجوز حذف المبتدأ وإبقاء الخبر، وحذف الخبر وإبقاء المبتدأ، إذا دل الدليل على المحذوف منهما. فمثال حذف المبتدأ وإبقاء الخبر قول المتوقع للهلال: الهلالُ والله، أي: هذا الهلالُ، فحذف المبتدأ الذي هو هذا ومنه قوله تعالى: قل أفأنبئكم بشر من ذلكم النارُ (الحج 72)، أي: هو النارُ، وهو يعود على الشر، وهو المبتدأ والنار خبره، فحذف المبتدأ الذي هو، هو. ومثال حذف الخبر وإبقاء المبتدأ قولك: جوابا لمن سأل من عندك؟ فقلت: زيدٌ، أي زيدٌ عندي، الذي هو الخبر. وقد جاء الخبر محذوفا لا يجوز إثباته، وذلك خبر الاسم المبتدأ الواقع بعد لولا، في قولك: لولا زيدٌ لكان كذا، وكذلك خبر لعمرك، وايمن الله في القسم، تقول: لعمرك لأفعلنَّ، وايمن الله لأفعلن؛ تريد لعمرك قسمي، وأيمن الله قسمي»[36].

نلاحظ في هذا النص الذي ذكره السلمي أنه تحدث عن حذف المبتدأ جوازا مع إبقاء الخبر، وتحدث عن حذف الخبر جوازا مع إبقاء المبتدأ، وذكر أمثلة له، ولكنه ترك الحديث عن وجوب حذف المبتدأ[37] قصدًا من باب مراعاة مستوى المتعلمين من جهة، ومن جهة أخرى فإنه آثر إغفال حذف المبتدأ وجوبا تماشيا مع العنوان الذي وسم به كتابه وهو الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية؛ فكأن المؤلف يرى أن هذه الجزئية مما لا تمس الحاجة إليها.

هذا وقد ذكر ابن مالك الأندلسي في كتابه: تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد مواضع حذف المبتدأ وجوبا فقال: «ووجوبًا كالمخبر عنه بنعت مقطوع لمجرد مدح أو ذم أو ترحم، أو بمصدر بدلا من اللفظ بفعله، ومخصوص في باب نعم أو بئس أو بصريح في القسم»[38] ولعلنا ندرك بعد هذا النقل عن ابن مالك سر إغفال السلمي لذكر مواضع حذف المبتدأ وجوبا، وهي صعوبتها على المتخصصين فكيف بالمتعلمين هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن السلمي كان يراعي في عرض المسائل النحوية ما تمس الحاجة إليه حاجة المتعلمين؛ ليكون عرضه لأبواب النحو ومسائله منسجما ومتفقا مع عنوان كتابه.

هذا وقد سلك السلمي مبدأ الانتقاء في عرض الآراء النحوية، فقد كان يعرض ما يراه راجحا من الأقوال في غالب الأحيان دون أن يخوض في ذكر الخلاف في المسألة النحوية التي يوردها، ومن ذلك قوله في باب نعم وبئس: «اعلم أن نعم وبئس فعلان ماضيان لا يتصرفان، لا يكون منهما مضارع، ولا اسم فاعل، ولا مصدر، ولا يستعملان إلا بلفظ الماضي لا غير»[39].وهذا الذي ذكره السلمي هو مذهب البصريين والكسائي، خلافا لجمهور الكوفيين الذين ذهبوا إلى أنهما اسمان مبتدآن.[40]والذي نستفيده من منهج المؤلف الغالب في الانتقاء من الآراء النحوية ما يراه أحق بالذكر، أنَّ الذي حدا به إلى هذا الصنيع هو أنَّ كتابه وضع أساسا للمتعلمين المبتدئين أو المتوسطين، ولا شك أن الذي يتناسب مع مداركهم وقدراتهم إنما هو الاقتصار على عرض المسائل النحوية على أرجح الأقوال والمذاهب حسب ما يراه المؤلف دون توسع في ذكر الخلاف.

من جملة الأساليب التربوية التعليمية التي سلكها السلمي في كتابه أثناء عرض مسائل النحو أسلوب الإجمال ثم التفصيل، وتظهر فائدة هذا الأسلوب في كون المتعلم يتطلع نفسيا لبيان ذلك الإجمال؛ فيأتي التفصيل وارداً على نفسية متعلم متهيء مستعد إلى ما يلقى إليه، وذلك يسهم أكثر في تثبيت الأحكام النحوية وترسيخها في ذهن المتعلم. فنرى السلمي مثلا يجمل في ذكر علامات الإعراب بقوله: وهي ثلاث: حركات وحروف وحذف. ثم يفصل فيقول: فالحركات ثلاث: ضمة وفتحة وكسرة. والحروف

أربعة واو وألف وياء ونون والحذف اثنان: حذف حركة ويسمى سكونا، وحذف حرف ويسمى الحذف ثم يفصل المؤلف بعد ذلك في ذكر مواضع الحركات الضمة والفتحة والكسرة، وذكر مواضع الحروف الواو والألف والياء والنون، وذكر مواضع الحذف....[41].

ومما سلكه السلمي في كتابه تيسيرا على المتعلمين، أنه لا يفصل في ذكر علامات الإعراب، فهو يكتفي بذكر العلامات الأصلية للإعراب، فلا توجد في منظوره علامات فرعية أصلا، فالعلامات كلها أصول فيجعل الواو علامة للرفع في الأسماء الستة، وجمع المذكر السالم، والألف علامة للرفع في المثنى، وفي كلا وكلتا إذا أضيفتا إلى مضمر، كما تكون الألف علامة للنصب في الأسماء الستة، والياء علامة للجر في الأسماء الستة والتثنية، وكلا وكلتا إذا أضيفتا إلى مضمر، كما تكون الياء علامة للنصب في ثلاثة مواضع:أحدها التثنية، والثاني كلا وكلتا إذا أضيفتا إلى مضمر، والثالث جمع المذكر السالم والنون علامة للرفع في الأفعال الخمسة، [42].

هذا وقد عرض السلمي في كتابه الضوابط الكلية لذكر المعاني اللغوية لبعض مصطلحات النحو، ومن ذلك قوله: « البدل هو العوض، والعطف معناه الرجوع والتكرار، تقول عطفت الشيء على الشيء إذا رجعته عليه[43]».وهذا الذي سلكه المؤلف من بيان المعاني اللغوية لبعض مصطلحات النحو، أمر نحتاجه في تعليم النحو؛ فيعرف المتعلم المعنى اللغوي للمصطلح قبل المعنى الاصطلاحي؛لأنَّ ربط المصطلح بالدلالة اللغوية لمفهومه، يجعله أكثر قربا من عقل التلميذ؛بحيث يُسهمُ ذلك في عملية فهمه وإدراكه للمصطلح، ففهم المصطلحات النحوية مبني على فهم المضامين اللغوية لتلك للمصطلحات.[44]

من جملة المبادئ اللسانية التربوية التي نجدها في كتاب السلمي ربط التركيب النحوي بالمعنى الدلالي، وهو أمر مهم حتى في طريقة الإعراب؛ ومن ذلك قوله في باب إنَّ وأخواتها: «فإنَّ وأنَّ معناهما التوكيد، ولكنَّ للاستدراك، وكأنَّ للتشبيه، وليت للتمني، ولعلَّ للترجي[45]».فإذا تطرقنا إلى إعراب كأنَّ مثلا وهي من الأحرف المشبهة بالفعل، نقول في إعرابها:كأنَّ حرف مشبه بالفعل، ونزيد المعنى البلاغي وهي كونها تفيدُ التشبيهَ.

نَوَّعَ السلمي في كيفية عرض المادة النحوية على المتعلم في كتابه؛ فاستخدم عدة طرق ومن ذلك استخدامه **للطريقة القياسية** التي تعدمن جملة المبادئ اللسانية التربوية، وهي طريقة تَقومُ على إعطاء القاعدة ثم الأمثلة[46].وهذه الطريقة وإن كانت لا تحتاج إلى إعمال مجهود عقلي كبير؛ لأنَّ التفكير العقلي في هذه الطريقة ينتقل من المعلوم إلى المجهول، ومن القاعدةِ العامَّةِ إلى الحالات الجزئية؛ فيقيسُ التلميذُ

الأمثلةَ غير المذكورة على الأمثلة المذكورة باعتبار أنَّ القاعدة واحدة؛ فإنَّ هذه الطريقة قد لا تكون مناسبة للعمل بها في مرحلة التعليم الابتدائي؛ لأنَّ القياس عمل عقلي لا يتوافق وطبيعة تفكير التلاميذ العقلية التي تقصُر عن عمل القياس.

كما اعتمد السلمي في كتابه على **الطريقة الاستنباطية (الاستقرائية)** طريقة الأمثلة ثم القاعدة:[47]وهي طريقة قائمة على جهد المعلم في عرض الأمثلة، ونشاطِ المتعلم وفاعليته في المشاركة في استنباط القاعدة من الأمثلة، وفي هذه الطريقة تُعرضُ الأمثلةُ على التلاميذ ليتوصلوا إلى استنباط القاعدة النحوية، فينتقل التلميذُ من الجزئيات إلى الكليات ومن القضايا الخاصة إلى القضايا العامة، وتظهر الفائدة التربوية لهذه الطريقة بكونها تسهم في تكوين إدراك المتعلم؛لأنه يسلك طريقة تمكنه من الوصول إلى القانون العام بنفسه.

أما فيما يتعلق بالشواهد التي أوردها السلمي في كتابه، فقد شملت أدلة السماع من القرآن الكريم والحديث الشريف والأثر وأشعار العرب، بيد أن هذه الشواهد قليلة من حيث عددها، إذا ما قارناها بالحجم الكمي للأمثلة التي يسوقها المؤلف في سبيل توضيح القاعدة النحوية وتقريبها من ذهن المتعلم، ولعل السبب في قلة الشواهد في كتاب الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية يرجع إلى مراعاة المؤلف للمتعلم الذي ينبغي أن تعرض عليه القاعدة النحوية موضحة بكثرة التمثيل، أما الشواهد والإكثار منها فالغاية منها إثبات صحة القاعدة، وهذا سبيل النحو التحليلي.

ومحصول القول فيما يتعلق بكتاب الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية للسلمي، أنَّ صاحبه يتبع في عرض مسائل النحو وأبوابه منهجا يتسم بالسهولة واليسر، يمزج فيه بين آراء البصريين والكوفيين، كما نراه يبتعد في كتابه إلى حدٍّ كبير عن ذكر الخلافات النحوية والمناقشات التي من شأنها أن تعقد النحو، وقد رام السلمي من خلال كتابه تعليم وتدريب المتعلمين على مستوى معين من مستويات الدرس النحوي متبعا في سبيل تحقيق تلك الغاية وضوح العبارة، وعدم تشتيت ذهن المتعلم بكثرة الاستطرادات والحشو والتفريعات التي لا تفيد المتعلم في تلك المرحلة، إضافة إلى جمعه بين مذهب البصرة والكوفة وإن كانت الصورة العامة التي صبغ بها السلمي كتابه في عرض مسائل النحو جاءت بصرية المذهب.[48]

4-الخاتمة:

كشفت لنا عملية استنطاق نصوص من التراث العربي عن كثير من الأقوال والأفكار التي تتعلق بجملة من المبادئ اللسانية التربوية.ولا شك أنَّ تلك المبادئ اللسانية التربوية التي سبق ذكرها تكتسي أهمية كبيرة في ميدان التعليم، ولعلها لا تقل قيمة عن تلك المبادئ التي يراها اللسانيون المعاصرون ضرورية في أية طريقة تعليمية ناجعة، بل قد لا نكون مبالغين إن قلنا إن تلك الأفكار والمبادئ اللسانية التربوية، تعد تمهيدا للسانيات التربوية؛ خصوصا تلك الاستطرادات الثرية التي نجدها في مقدمة ابن خلدون المتعلقة بنظرية التحصيل اللغوي.

كما قدمنا في الجانب التطبيقي من هذا المقال قراءة وصفية تحليلية لكتاب الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية للسلمي، وقد أسفرت تلك القراءة عن وجود عدة مزايا لسانية تربوية لهذا المختصر النحوي ولا شك أن تلك المبادئ اللسانية التربوية مفيدة جدا في العملية التعليمية التعلُّمية، إذا ما أحسنا استثمارها في بناء المناهج النحوية الدراسية في مراحل التعليم العام عن طريق تزويدها بالتمارين التطبيقية والأساليب التربوية الحديثة.في ضوء الحقائق والخبرات والمستجدات العلمية والتقنية المكتشفة في حقل اللسانيات التربوية التي تُعد مكسبا من مكاسب الدرس اللساني الحديث.ولعل كتاب السلمي يلفت انتباهنا إلى أهمية العناية بدراسة المؤلفات التعليمية في التراث النحوي، والإفادة منها في بناء مناهج النحو في مراحل التعليم العام والجامعي، إذ إنَّ تعليم النحو في عصرنا ليس منقطع الصلة عن تعليمه في العصور السابقة.

هوامش:

[1]رام أصحاب المختصرات النحوية التعليمية على اختلاف تخصصاتهم من خلال تأليفها «تعليم المتعلمين النحو العربي، ومساعدتهم على فهم القواعد النحوية والتدريب عليها مراعين في ذلك اختلاف مستوياتهم ومداركهم، وهذا ما جعل تلك المختصرات تشترك تقريبا في خصائص تعليمية مشتركة يمكن إجمالها فيما يلي: العدول عن التعريفات الذهنية ، وعدم الإسراف في التقسيمات والتعليلات، والاكتفاء بالقاعدة مجملة دون تفصيل، والبعد ما أمكن عن المسائل الخلافية وعدم العناية بالشواهد ، وعدم الاهتمام بالأصول ، والانتقاء من المذاهب المختلفة أيسرها للطالب. وتلك بطبيعة الحال صفات تتفاوت صفات تتفاوت من مؤلف إلى آخر تبعا لتفاوت المتعلمين الذين يختلفون في المدارك وطبيعة المعرفة»، انظر، سعود بن غازي، خصائص التأليف النحوي في القرن الرابع الهجري، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 1425، 2005، ص:97.

[2] محمد صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة عنابة، ص:11.المصدر :منتديات تخاطبta5atub.com

[3]رسائل الجاحظ، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ج3 ، ط1، ص:38.

[4]ابن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، ج 1 ص:34.

[5]رسائل ابن حزم الأندلسي، ج4، رسالة مراتب العلوم، تحقيق إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1 ، 1983، ص 66 ، 67.

[6]نظرات في اللغة عند ابن حزم الأندلسي، سعيد الأفغاني، دار الفكر، بيروت، ط 2، 1389هـ، 1969م، ص:48.

[7]لقد وضع ابن حزم في رسالته مراتب العلوم منهجا تربويا تعليميا يفيد المتعلم المبتدئ في تعلم النحو، وقد اختار كتاب الواضح للزبيدي ليكون نموذجا لتحقيق الغرض من النحو المتمثل حسب رأي ابن حزم في القدرة على القراءة والمخاطبة، فقال بعد أن أكد العلاقة بين علم النحو واللغة، وارتباط النحو بالمعاني: «...فإذا نفذ في الكتابة و القراءة كما ذكرنا، فلينتقل إلى علم النحو واللغة معا: ومعنى النحو: هو معرفة تنقل هجاء اللفظ، وتنقل حركاته الذي يدل كل ذلك على اختلاف المعاني، كرفع الفاعل ونصب المفعول، وخفض المضاف، وجزم الأمر والنهي، وكالياء في التثنية، والواو في رفع الجمع وما أشبه ذلك. فإن جهل هذا العلم عسر عليه علم ما يقرأ من العلم. واللغة هي ألفاظ يعبر بها عن المعاني، فيقتضي من علم النحو كل ما يتصرف في مخاطبات الناس، وكتبهم المؤلفة، ويقتضي من اللغة المستعمل الكثير المتصرف» رسائل ابن حزم الأندلسي، رسالة مراتب العلوم، ج4، تح الدكتور إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1 ، 1983، ص64، 65.

[8]ولنا أن نتساءل لماذا وقع اختيار ابن حزم على كتاب الواضح للزبيدي في الوقت الذي توجد فيه عشرات المختصرات النحوية؟، أو ليس الواضح مختصرا كغيره من المختصرات النحوية النثرية؟ والجواب بلى، ولكن يبدو أن سبب اختيار ابن حزم لكتاب الواضح يرجع إلى كون الواضح كتابا تعليميا تربويا يفيد في تقريب النحو من المتعلمين، وأما المختصرات الأخرى فلم يذكرها ابن حزم؛ ربما لأنه يرى أنها عبارة عن اختصار للنحو فقط، وليس فيها عرض النحو على المتعلمين عرضا جديدا يتناسب مع مستوياتهم.

[9]ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ص:491.

[10]المرجع نفسه، ص:491.

[11]المرجع نفسه، ص:472.

[12]مسعودة خلاف شكور، إسهامات ابن خلدون وآراؤه النظرية في تعليمية اللغة، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، ب/قسم الآداب والفلسفة، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، العدد 10، جوان 2013، ص:22.

[13]ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ص:496.

[14]محمد صاري، الفكر اللساني التربوي في التراث العربي، مقدمة ابن خلدون نموذجا، ص:07.

[15]ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ص:475.

[16]المرجع نفسه، ص:472.

[17]ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ص:323.

[18]يشيد كثير من اللسانيين بالأفكار اللسانية التربوية الموجودة في مقدمة ابن خلدون والتي لا تقل أهمية عما توصلإليه البحث اللساني واللساني التطبيقي عند الغربيين خصوصا عند حديثه عن قضايا الاكتساب والتحصيل اللغوي...للوقوف على آراء ابن خلدون في هذا الشأن انظر د .عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار التونسية للكتاب ، ط2 ، تونس 1986، ص: 216 ، 237.

[19]عمر لحسن، التفكير اللساني عند ابن خلدون وعلاقته بعلم العمران، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة عنابة، الجزائر، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، العدد 5، يونيو 2007، ص:186.

[20]أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، تح محمد بن نجم بن عواض السيالي، رسالة ماجستير مخطوط إشراف الأستاذ الدكتور محمد بن إبراهيم البنا، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، كلية اللغة العربية، 1410، 1990. ورد اسم كتاب الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية في كثير من المراجع التي ترجمت للسلمي منها:معجم الأدباء211/18، وإشارة التعيين 319، والعقد الثمين82/2، والتذييل والتكميل603/3 والارتشاف. انظر هذه المراجع في المرجع السابق ص:104. من قسم التحقيق.

[21]هو شرف الدين أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن محمد بن أبي الفضل السلمي الأندلسي، ولد سنة سبعين وخمسمائة، كان أديبا ونحويا ومفسرا، ومحدثا وفقيها. ..ولم يقتصر أبو عبد الله السلمي في تأليفه على فن معين، بل صنف في غير باب من أبواب المعرفة؛ فألف في التفسير والحديث والأصول والنحو والبلاغة..ومن أبرز مؤلفاته:الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، وإملاء على ديوان المتنبي، وإملاء على المفصل للزمخشري، وتعليق على الموطأ، والتفسير الكبير في عشرين جزء سماه ري الضمآن في تفسير القرآن، والتفسير الأوسط، والتفسير الصغير، والكافي في النحو، وكتاب في أصول الفقه والدين، وكتاب البديع والبلاغة، ومختصر صحيح مسلم، لمزيد من المعلومات انظر: أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، ص:3، 60.

[22]أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، ص:2.نلاحظ أن السلمي من خلال الأبواب التي ضمنها كتابه، أنه تناول أنواعا من علوم العربية من نحو وصرف إضافة إلى بعض المسائل الصوتية؛ إلا أن أكثر ما عرض له في كتابه هو الأبواب النحوية.

[23]ابن جني، المنصف شرح تصريف المازني، تح إبراهيم مصطفى، عبد الله أمين، وزارة المعارف، مصر، ط1 ، 1954.ص:5، 4.مثلما أشار ابن جني في النص السابق إلى علة تقديم أبواب الصرف على أبواب النحو؛فإنه يشير من ناحية أخرى إلى أهمية الربط بين مسائل الصرف والنحو وأن الأول يعد بمثابة التمهيد للثاني على حد قوله: «وإذا كان ذلك كذلك فقد كان من الواجب على من أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة التصريف؛لأن معرفة ذات الشيء الثابتة ينبغي أن

يكون أصلا لمعرفة حالته المتنقلة»، ويؤكد ابن جني على هذه الفكرة التي مفادها اتصال الصرف بالنحو في كتابه الخصائص حينما عرض لتعريف النحو بأنه انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتصغير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك...، ويزيد هذه الفكرة توكيدا في كتابه التصريف الملوكي عند تعريفه لمعنى الصرف بقوله:«معنى التصريف هو أن تأتي إلى الحروف الأصول...فتتصرف فيها بزيادة حرف، أو تحريف بضرب من ضروب التغيير...نحو قولك:ضرب، فهذا مثال الماضي؛فإن أردت المضارع قلت:يضرب، أو اسم الفاعل قلت:ضارب، أو المفعول قلت مضروب، أو المصدر قلت ضربا.....وعلى هذا عامة التصريف في هذا النحو من كلام العرب؛فمعنى التصريف هو ما أرينك من التلاعب بالحروف الأصول لما **يراد فيها من المعاني المفادة منها**» ابن جني، التصريف الملوكي، تح ديزير هسقال، دار الفكر العربي بيروت، ط1 ، 1998، ص:12، 13.فالتصريف عند ابن جني يشمل أمرين:الأول:التغيير الذي يعتري الحروف الأصول للكلمة، والثاني:أن الهدف من هذا التغيير هو مراعاة المعاني النحوية المستفادة من هذا التغيير.

[24]الاستراباذي، شرح شافية ابن الحاجب، ج1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ، 1982:ص:06.

[25]إنَّ علوم اللغة العربية تشكل كلاً لا يتجزأ؛فهي بمجموعها «أشبهُ بجسم الإنسان، لا يجوز أن تقطع أجزاؤه فتدرس مستقلا بعضها عن بعض، ومنفصلاً بعضها عن بعض، إذ أن دم الحياة الذي يغذيها ويحييها ويبعث فيها النماء مصدر واحد، وطبيعته تكاد تكون واحدة في كل جزء.أما التجزئة إذا قضى بها البحث العلمي وضروراته، فلا بُدَّ أن تراعي الصلة بين الأجزاء، وأن تبقى النظرة الشاملة إلى علاقات الأجزاء بعضها ببعض نصب عين الباحث» أحمد عبد الستار الجواري، نحو المعاني، دار الفارس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006، ص:06.

[26]نبه الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح إلى أهمية إدراج مادة الأداء الصوتي كدرس مستقل في المناهج الدراسية، ضمن حديثه عن مستويات اللغة العربية؛ حيث قرر أن للعربية مستويين من التعبير في الاستعمال:مستوى التعبير الترتيلي أو الإجلالي، ومستوى التعبير الاسترسالي.فالأول تقتضيه حرمة المقام وهي حال الخطاب التي سماها الجاحظ بموضع الانقباض.وفيها تظهر عناية المتكلم الشديدة بما ينطق به من حروف وما يختاره من ألفاظ وتراكيب...ويستعمل الناس هذا المستوى من التعبير في جميع هذه الحالات التي تتصف بالحرمة كخطاب الخطيب، وخطاب المذيع للناس في الإذاعة والتلفزة ومحاضرات الأساتذة...أما الاسترسالي(الفصيح لا العامي) فهو هذا الذي تقتضيه مواضع الأنس كخطاب الأبناء والزوجة في المنزل والأصدقاء أو شخص آخر في غير مقام حرمة.....ويمتاز هذا المستوى عن الأول بكثرة الاختزال في تأدية الحروف والكلم كاختلاس الحركات(وهو الإخفاء الذي وصفه سيبويه) والحذف والإدغام والتقديم والتأخير وكثرة الإضمار....فيجب أن ينبه المعلم على أن تخفيف الهمزة مثلا وإخفاء الحركات فصيح أيضا وقد سمع في مخاطبات العرب وقرئ به القرآن....وكل هذا يقتضي الرجوع إلى المراجع اللغوية التي وصف فيها العلماء هذه العربية الفصحى العفوية ، وبصفة خاصة التأدية الصوتية ومخارج الحروف وأحوال الوقف والابتداء وكل ما يجوز تخفيفه في سعة الكلام والاختصار كما يقول سيبويه.ثم يقوم فريق من العلماء بدراسة هذه الأشياء وتصنيفها وتحديدها والتمثيل لها قصد إخراجها في مناهج التعليم والكتب المدرسية.انظر:عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة –العربية في التعليم ما قبل الجامعي، بحوث ودراسات في

اللسانيات العربية، ج1، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 2007، ص:176، 179.والأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ، ص: 161 ، 164.واللغة العربية بين المشافهة والتحرير، ص:68، 80.

[27]إنَّ الجمعَ بينَ الدراسة النحوية والصوتية، وجعل الدراسة الثانية ممهدة للأولى نتحدث فيها بشكل مجمل عن الأصوات ومخارجها للتوصل إلى كيفية النطق السليم للحروف والكلمات، وفهم بعض الظواهر الصرفية والنحوية فهما دقيقا أمر في غاية الأهمية.أشار إليه علماؤنا القدامفي المختصرات النحوية ودرسه «دراسة وافية علماء النحو المتخصصون كالخليل وسيبويه وابن جني، وعلى رغم هذه الأهمية إلَّا أنَّنا لا نرى وجودا لدراسة صوتية ولو بشكل بسيط في مناهج النحو» عقيلة لعشبي، أهمية الربط بين علم النحو والعلوم الأخرى لاستخلاص درس نحوي ميسر، مجلة اللغة العربية/المجلس الأعلى للغة العربية، العدد الثامن والعشرون، 2012، ص:118، 119.

[28]إنَّ دراسة اللغة في إطار التركيب هي وظيفة النحو، وللتوصل إلى هذه الدراسة يتم الانطلاق من الدراسة الصرفية التي تُعنى بأنفس الكلم الثابتة على حدِّ تعبير ابن جني في كتابهِ التصريف.ومعلوم أنَّ الكلمة أو الوحدة الصرفية لا تحمل أي دلالة معنوية كالفاعلية أو المفعولية..إلا إذا وردت في إطار تركيب؛ «فالدرس النحوي في العربية ينشأ بعلاقة ائتلاف البُنَى الصرفية من اسم وحرف وفعل فيما بينها داخل التركيب؛ فهو إذن لا يستغني عن الوحدات الصرفية إذ لا كيان له دونها، وهذه الوحدات الصرفية أيضا لا تنغلق وتنفتح على المعاني إلا إذا ركبت ونظمت في جملة ليتبين أن علاقة النحو بالصرف متينة جدا. انظر: عقيلة لعشبي، أهمية الربط بين علم النحو والعلوم الأخرى لاستخلاص درس نحوي ميسر، ص:120.

[29]انظر على سبيل المثال الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، باب إن وأخواتها، ص:57 فقد تحدث فيه عن الوظائف النحوية لإن وأخواتها مقرونة بمعانيها البلاغية، إضافة إلى باب حروف الجر، ص:114 ، 122.وجمع السلمي في هذا الباب بين الوظيفة النحوية لحروف الجر مع ذكر المعنى الدلالي. وفي باب المخاطبة، ص:304 تحدث السلمي عن كيفية الخطاب بين المتحدث والمتحدث إليه في الظروف الخطابية المختلفة غير أن ما يوجد في هذه المختصر النحوي هو من قبيل الإشارة فحسب. هذا مع العلم أنَّ المادة النحوية الموجودة فيه عبارة عن نحو مفردات متناثرة، وليس نحو جمل وتراكيب وأساليب؛ مع أنَّ الجملة هي « أساس التعبير، والصورة اللفظية الصغرى التي تطوي في ثناياها فكرة تامة صدرت عن نفس المتكلم لتصل بها إلى مخاطب منتظر. والجملة خاضعة لمناسبات القول، وللعلاقة بين المتكلم والمخاطب، ولا يتم التفاهم في أي لغة إلا إذا روعيت تلك المناسبات، وأخذت العلاقة بين أصحابها بعين الاعتبار، ولن يكون الكلام مفيدا ولا الخبر مؤديا غرضه ما لم يكن حال المخاطب ملحوظا ليقع الكلام في نفس المخاطب موقع الاكتفاء والقبول»، مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، ص:225

[30]تمام حسان، الأصول دراسة ابستمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، النحو، فقه اللغة ، البلاغة ، ص: 313.

[31]يُعَدُّ هذا النوع من الترتيب، من قبيل التعليم المناسب لفكر المتعلم؛ لما يتسم به من جمع للمسائل المتشابهة في أبواب، وذلك يساعد المتعلم على الترتيب الذهني وعلى التذكر أيضا.

[32]ابن جني، اللمع، تح د، سميح أبو مغلي، دار مجدلاوي للنشر، عمان، الأردن، 1988.ص:170 ، 171.

[33]أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، ص:107.

[34]يعد المتعلم فيالبحوثاللسانيةالتربويةالحديثةبؤرةالاهتماموجوهرالعمليةالتعليمية.وسرُّ النجاح في العملية التعليمية ينحصر في التركيز على المتعلم، لا على المادة اللغوية على حدة ومعزولة عنه؛أي على معرفة احتياجاته الحقيقية وهي تختلف باختلاف السن والمستوى العقلي وكذلك المهنة وأنواع الأنشطة المنوطة بالفرد في حياته وغير ذلك، انظر: عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص:185.

[35]أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، 47، 48. نلاحظ من خلال هذا النص توظيف السلمي مصطلح المفعول الذي لم يسم فاعلُه، وبرأيي أنه يمكن استثمار هذا المصطلح في مراحل التعليم الأولى، وذلك بأن نشرح للتلاميذ سبب التسمية، وهي أن معنى المفعول الذي لم يُسَمَّ فاعله؛ أي: الذي لم يُذكَر معه فاعلُ فعلِه.ونأتي بأمثلة تبين المقصود، كما يلي:قطفتِ البنتُ الزهرةَ. قُطفتِ الزهرةُ: الزهرةُ:مفعول لم يسم فاعله مرفوع وعلامة رفعه الضمة.....وهكذا نضرب للتلميذ العديد من الأمثلة التي لا يذكر فيها فاعل الفعل، ويأتي بعد الفعل اسم مرفوع هو في الحقيقة المفعول به في المعنى، ونكتفي بضرب الأمثلة التي ينوب فيها المفعول به عن الفاعل. كما نلمس من خلال طبيعة النص السابق أن السلمي كان يحاضر، ويملي شفويا؛ فكتابه يُعَدُّ من قبيل الأمالي.

[36]أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، ص:40.

[37]تحدث السلمي عن حذف المبتدأ جوازا مع إبقاء الخبر، وتحدث عن حذف الخبر جوازا مع إبقاء المبتدأ، وترك الحديث عن وجوب حذف المبتدأ مع أن الأولى الحديث عن شروط القاعدة وجوبا، قبل الحديث عن شروطها جوازا؛ لأن الجواز ثانوي بالنسبة للوجوب...ولعل الحامل له على هذا الصنيع صعوبة تصوروفهم المتعلمين المبتدئين لمواضع حذف المبتدأ وجوبا.

[38]ابن مالك الأندلسي، تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد، طبع في المكتبة الميرية الكائنة بمكة المحمية، ط1، 1319، ص:16.

[39]أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، ص:199.

[40]اختلف النحاة في نعم وبئس هل هما فعلان أم اسمان: انظر تفصيل الخلاف في هذه المسألة في كتاب: الإنصاف في مسائل الخلاف، لابن الأنباري، تحقيق محي الدين عبد الحميد، ج1، ص:97، 126.

[41]أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، ص:15 ، 19.

[42]أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، ص:16، 18.

[43]أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، ص:143 ، 159.

[44]ولاشك أن هذا الذي رأيناه في كتاب السلمي من إيراد المعنى اللغوي والدلالي للمصطلح على الرغم من أهميته في العملية التعليمية؛إلا أننا لا نرى له حضورا قويا في مناهج النحو الدراسية.فحبذا لو تم الاستفادة من هذه الميزة الموجودة في

المختصرات النحوية، فقبل الانطلاق في دراسة المصطلح النحوي وتفصيلاته ومميزاتمنبدأ ببيان الدلالة اللغوية للمصطلح،. ..لماذا سميت الأحرف المشبهة بالفعل بهذا الاسم؟، ولماذا قلنا أحرفا ولم نقل حروفا؟، ولماذا سميت كان وأخواتها أفعالا ناقصة؟، ولماذا سميت ظن وأخواتها أفعال قلوب؟، وما معنى نون الوقاية، وما معنى جمع التكسير؟.....فربط المصطلحات النحوية بالدلالة اللغوية، يسهم بشكل واضح في فهمها وإدراكها من قبل المتعلم.

[45]أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، ص:57.

[46]اعتمد السلمي على الطريقة القياسية كثيرا، ومن ذلك قوله في باب التثنية: التثنية أن تضم اسما إلى مثله لفظا، وتجعل في آخر أحدهما ألفا في حال الرفع، وياء مفتوحا ما قبلها في حال الجر والنصب، وبعدهما نونا مكسورة، وتحذفها في الإضافة كقولك: جاءني الرجلان، ورأيت الرجلين، ومررت بالرجلين، وهذان غلاما زيد، ورأيت غلامي زيد، ومررت بغلامي زيد، فتسقطها في الإضافة... أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، ص:24.

[47]اعتمد السلمي في كتابه الضوابط الكلية على الطريقة الاستقرائية؛ فنجد في كتابه عرضًا للمثال أو الأمثلة ثم إعطاء القاعدة العامة على غرار قوله في باب كان وأخواتها: وهي كان وأخواتها وهي:كان وصار وأصبح، وأمسوظل وبات وأضحى وليس، وما زالوما برح وما انفك، وما فتئ وما تصرف منها، كيكون ويصير، وما يزال وما يبرح، اعلم أن هذه الأفعال تدخل على المبتدأ والخبر فيرتفع بها ما كان مرتفعا بالابتداء، وينتصب بها ما كان مرتفعا على خبر المبتدأ.انظر: أبو عبد الله السلمي، الضوابط الكلية فيما تمس الحاجة إليه من العربية، ص:51.

[48] يغلب على صاحب كتاب الضوابط الكليةفيما تمس الحاجة إليه من العربية المذهب البصري، فقد وافق البصريين في جل الآراء، بينما اكتفى بموافقة الكوفيين في بعضها فقط، وأما المصطلحات فقد سلك فيها المؤلف مذهب البصريين أيضا، وكثيرا ما يعرض السلمي في كتابه لذكر آراء البصريين من أمثال يونس وسيبويه والأخفش والمبرد وابن السراج والفارسي وابن جني مصرحا بأسمائهم في عدة مواطن من كتابه، وربما وصف بعضهم بالمحققين كما فعل مع أبي علي الفارسي وابن جني، كل هذا يبين ميله إلى المذهب البصري، شأنه في ذلك شأن أكثر المتأخرين، والسبب في ذلك أن النحو التعليمي كله أو جلُّه بصري الاتجاه، أما النحو الكوفي فعادة ما يظهر ويطلع عليه التلاميذ والطلاب في الجامعة؛ فلا نكاد نجد مختصرا تعليميا اعتمد في جملته على النحو الكوفي.