النزعة التعليمية للمصطلح النحوي عند البغداديين

The educational trend of the grammatical term for Baghdadis

د. عبدالحليم بلحرش

جامعة ابن خلدون - تيارت

bellahrecheabdelhalim@yahoo.com

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2021/01/29	2021/03/02	2021/06/01

الملخص:

يتضمّن هذا العمل طرحا لموضوع المصطلح النّحويّ في مدرسة بغداد، و وقفة تحليلية عند بعض أعمال البغداديين، مبرزا من خلالهم الجانب العلّي الوظيفي التعليمي للمصطلح النّحوي، انطلاقا من الغاية الأولى لنشأة النّحو، والتي هي تعليمية محضة، وقد حاولت - أيضا - أنّ استنبط بعض طرائقهم التعليمية، سواء من علّة تسمياتهم للمصطلحات، أو من تعريفاتهم لهذه المصطلحات، أو من عباراتهم التعليلية لبعض المسائل، أو من بعض المواقف التي جرت بين العلماء في مجال النحو. كل ذلك كان بهدف بيان مدى احتواء منهج البغداديين لما تدعو إليه النظريات الحديثة في مجال التعليمية.

الكلمات المفتاحية: النّحو / المصطلح النحوي/ المدرسة البغدادية/ طرائق التعليم/ التعليمية

Abstract:

This work includes an introduction to the topic of grammatical term in the Baghdad school, An analytical look at some works of the Baghdad School, With highlighting the educational functional aspect of the grammatical term, Starting from the first goal of the genesis of grammar, which is purely educational, And I also tried to devise some of their teaching methods, Either from their reason for their designation of terms, or from their definitions of these terms, or from their explanatory expressions of some issues, Or from some of the positions that took place between scholars in the field of grammar. All of this was aimed at explaining the extent to which the Al-Baghdadi approach contained what modern theories call for in education.

Key words: grammar / grammatical term / Baghdad school / teaching methods / teaching

1- توطئة:

انتهج النحو في القرن الرابع الهجري مذهبا جديدا أساسه انتخاب المستحسن من آراء البصريين والكوفيين الذين التقوا في بغداد، فقد زاول النحاة في هذه الفترة حلقات علماء المدرستين، البصرية والكوفية، وأخذوا عنهم، وجمعوا ما رأوه صائبا في نظرهم، وأسسوا به مذهبا جديدا يُغلِّب الرأي البصري تارة، وتارة أخرى يغلُب عليه الرأي الكوفي، كما يجتهد وينفرد برأيه إن لم يستحسن الرأيين.

يرى محمد الطنطاوي في كتابه "نشأة النحو" أنّ المدرستين التقيتا في بغداد وبعد فترة من هذا التلاقي اختلفت الآراء وتمايزت الطوائف فظهرت طائفة ثالثة تخلط بين المذهبين البصري والكوفي، دون نظرة مشوبة بالعصبية[1]، ومن أوائل النحاة الذين اعترفوا بالخلط والجمع الزجاجي حيث يقول : « من علماء الكوفيين الذين أخذت عنهم أبو الحسن بن كيسان(299 هـ)، وأبو بكر بن شقير(317 هـ) وأبو بكر بن الخياط(320 هـ) لأنّ هؤلاء قدوةٌ أعلامٌ في علم الكوفيين ، وكان أوّل اعتمادهم عليه، ثمّ درسوا علم البصريين بعد ذلك فجمعوا بين العلمين »[2] ، وهذا تصريح منه أنّ هؤلاء الأعلام كانوا كوفيين، ثمّ درسوا علم البصريين ، ثمّ جمعوا المستحسن من البصريين والكوفيين، ليشكّلوا مذهبا آخر مِيزتُه جمع المستحسن من الرأي. وذكر الزبيدي « بأنّ ابن كيسان كان بصريّا كوفيّا»[3]. يجمع ما استحسن من المدرستين.

ويرى الدكتور شوقي ضيف أنّ المذهب البغدادي نشأ عن تقارب المدرستين البصرية والكوفية، واندماجهما في نهاية القرن الثالث الهجري في مدرسة بغداد، وأنّه تدرّج في أطوار متعاقبة حتى استوفى غايته[4].

وذكر سعيد الأفغاني(1417هـ) كيف نشأت المدرسة البغدادية فقال : « كانت بغداد حاضرة الخلافة العباسية هي السوق التي يروج فيها العلم والأدب، فكان يرتحل إليها العلماء من الأقطار كافة ...فالتقت لكل علم وفنّ ألوان وطوابع مختلفات احتكت وتمازجت وكان منها ألوان جديدة مطبوعة بالسّمة البغدادية العامّة؛ وذلك ما كان في النحو، فقد نشر الكوفيون فيها نحوَهم، وقصدها نحاةٌ بصريون أيضا، ونشأت طبقة جديدة في بغداد اختارت من المذهبين وكوّنت ما عُرف بالمذهب البغدادي»[5]. وذكر عبد الرحمن السيد أنّ التقاء المبرّد(ت 286 هـ) بثعلب(ت 291 هـ) هيّأ للعلماء في بغداد فرصة الموازنة والمقارنة، واتيحت لهم ظروف الانتقاء

والاختيار[6]، وكان ذلك بداية ظهور مذهب جديد تظهر فيه ملامح التوفيق والاعتدال.

خلقت هذه الأجواء التي عاشتها بغداد في هذا العهد جوّا سمح لطلاّب العلم بالتنافس في تحصيل العلم، غير متأثرين بالتعصب المذهبي، وإنّما كان تنافسهم من أجل العلم فقط، وهدفهم هو الوقوف عند الآراء الصائبة أينما كانت، وحيثما وجدت؛ فكانوا يقتنعون بهذه الآراء ويُقنعون بها تلاميذهم. وكانوا يتنقلون بين علماء البصرة والكوفة، ولا يجدون في ذلك حرجا، فقد كانوا يستعجلون نهاية مجلس عالِم حتى لا يفوتهم الالتحاق بالمجلس الآخر.

إنّ الجو العلمي الذي عاشته بغداد في تلك الحقبة، والتنافس الذي ساد بين العلماء في جمع المعرفة، وحرصهم على انتقاء الآراء الصائبة، واجتهاداتهم وانفرادهم ببعض الآراء، و بحثهم عن كيفية إقناع غيرهم بتلك الآراء ، كلّها عوامل كفيلة بأن تفرض على علماء النحو آنذاك أن ينتهجوا منهجا تعليميا مستقلاً. له طرائقه وأساليبه في تقديم المعلومات ، وفيما يلي بعض الطرائق التعليميّة التي نستشفّها من المذهب البغدادي.

2- طرائق تعليمية ذات نزعة اجتماعية

لقد نهجت المدرسة البغدادية نهجا ذا طابع اجتماعي في كثير من اصطلاحاته النحوية، انطلاقا من وعيها التام بعلاقة اللغة بالمجتمع، وأنها من أهم مقوماته، وأقوى روابطه، وهي تستلهم عناصرها من المجتمع، وأنّ كل تطور يحدث في المجتمع يظهر أثره في اللغة. وفي ما يلي بعض الطرائق التعليمية التي تبرز فيها النزعة الاجتماعية للبغداديين

2 .1- اللغة حاجة اجتماعية:

لقد انتهج المصطلح النحوي البغدادي استراتيجية تعليمية ذات طابع اجتماعي في كثير من تعريفاتهم وتعليلاتهم، فقد أدركوا أنّ اللغة ظاهرة اجتماعيّة قابلة للتحول والتوليد، وأنّها تتأثر باختلاف الظروف والأحوال، وأنّه لا يمكن فصلها عن المجتمع والمحيط، وهاهو ابن جنّي (ت 392 هـ) في تعريفه **لمصطلح اللغة** يقول:« أمّا حدّها (فإنّها أصوات) يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم »[7].

إنّ هذا التعريف من أهمّ التعريفات الدّالة على وعي ابن جني وأمثاله من البغداديين،

بسوسيولوجية اللغة، وأنّ رصد الظواهر اللغوية لا يكون إلا ضمن الواقع الاجتماعي، فإنّ لفظة "قوم" التي تعني المجتمع، في هذا التعريف إنّما كانت مقصودة على حدّ قول الراجحي(ت2010 م)، وهي إشارة منه إلى أنّ اللغة ظاهرة اجتماعية وإرث قومي؛ فقد كان بإمكانه أن يقول : يعبّر بها كلّ "فرد" أو "إنسان" عن أغراضه، وإنّما عدل عن هذا الأخير إلى الأول لتحقيق معنى أنّ اللغة لا تكون إلاّ داخل المجتمع[8].

إنّ مثل هذا التحليل يقارب ما دعت إليه اللسانيات الحديثة، التي ترى أنّ الحدث الكلامي هو تلك الممارسة الفعلية للغة داخل المجتمع، وطبقا لقوانينه العامّة. وقد نقل الراجحي عن فندريس (Joseph.Vandryes) (ت1960م). تعريفا للغة يقول فيه: « في أحضان المجتمع تكونت اللغة، وجدت يوم أحس الناس بالحاجة إلى التفاهم فيما بينهم... فاللغة وهي الواقع الاجتماعي بمعناه الأوفى تنتج عن الاحتكاك الاجتماعي »[9]، وفي مثل هذه التعريفات ترغيبٌ في تعليم اللغة، فالمتعلّم إذا أدرك أهميّة اللغة، وشعر بالحاجة إليها تزيد رغبته في تعلّمها والتطلع إلى أسرارها، أمّا من حيث أنّ للغات واللهجات قواسم مشتركة فذاك يبعث في المتعلِّم شيئا من الشعور بالوحدة الإنسانية.

2 .2- المشابهة:

قد نلمس الاستراتيجية الاجتماعية للمصطلح النحويّ في تعريفات النحويين للمصطلحات، كالذي رأيناه في تعريف ابن جني لمصطلح اللغة، كما قد نلمسه في تعليلاتهم لتسمية المصطلح؛ إذ أنّ المتأمّل للمصطلحات النحويّة يجد تلاقحا بين أسماء المصطلحات و الحياة اليومية، وإنّما خضعت تلك التسميات لمناحي الحياة الاجتماعية.

وها هو ابن يعيش(ت 643 ه) يضرب لنا مثالا في هذه العلاقة من خلال تعريفه للظرف في مبحث المفعول فيه، إذ يقول: « اعلم أنّ الظرف ما كان وعاء لشيء وتسمّى الأواني ظروفا لأنها أوعية لما يجعل فيها وقيل للأزمنة والأمكنة ظروف لأنّ الأفعال توجد فيها فصارت كالأوعية لها »[10]، فالعلاقة هنا علاقة مشابهة، والمشابهة من أهمّ الاستراتيجيات التي دعت إليها التعليمية الحديثة، وهي تعتمد على عملية تفاعل بين ما هو معلوم وما يُراد تعلّمه، إذ يقوم المعلّم بتبسيط المفاهيم وذلك بربط الأفكار الجديدة بأفكار سابقة كان قد أدركها المتعلِّم من خلال محيطه. كما حدث مع النحاة - تماما - في محاولاتهم لإيجاد تسميات لمصطلحاتهم، وحديثا شبّهوا الطفل

بالعالم فجان بياجيه (JEAN Biaget) يرى «أنّ الأطفال يتعلمون من خلال تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم، كما يفعل العالم أثناء بحثه »[11].

ومن المشابهة في تسمية المصطلح - أيضا - ما جاء في شرح المفصّل لابن يعيش، وهو يفسر علّة تسمية مصطلح (**المرتجل في الأعلام**) حيث قال: «اعلم أنّ المرتجل في الاعلام ما ارتجل للتسمية به أي اختراع، ولم ينقل إليه من غيره من قولهم ارتجل القصيدة والخطبة إذا اتى بها عن غير فكرة وسابقة رؤية، واشتقاقه من الرِّجل كأنّ الشاعر والخطيب أنشأهما وهو على رجله في حال الإنشاء »[12]؛ فابن يعيش (ت 643 ه) يعرض علاقة مشابهة بين ابتكار القصائد وابتكار الأعلام، فقد كانت تحيط بالنحويّ بيئة ظهر فيها الشعراء والخطباء وهم يلقون قصائدهم وخطبهم ارتجالا، ومن ارتجالهم القصائد والخطب ابتكروا المرتجل في الأعلام.

المشابهة في مثل هذه الظواهر محاكاةٌ، محاكاة الظاهرة اللغويّة للواقع المحيط بها، وعلى معلّم اللغة أن يستثمر مثل هذه المحاكاة في تبسيط وتوضيح المعلومات، فهي الأصول في اللغة، ومعرفة الأصول أولى وأسبق من معرفة الفروع، ثمّ إنّ نقل المعاني من التجريد الذي هو في اللغة إلى التشخيص الذي هو في الواقع من أهم الطرائق التعليمية المساعدة على تجسيد المعنى، ونقله في صورة بسيطة وسهلة وواضحة للمتعلّم.

2 .3- إعمال مفاتيح السياق:

أمّا في قول ابن السرّاج(ت 316 ه) في معرض حديثه عن خبر المبتدأ : « وخبر المبتدأ يكون جواب "ما" و أي، وكيف، وكم، وأين، ومتى،يقول القائل: الدينار ماهو؟ فتقول : حجر ،فتجيبه بالجنس ، ويقول: الدينار أيّ الحجارة هو؟ فتقول: ذهبٌ، فتجيبه بنوع من ذلك الجنس، وهذا يسأل عنه من سمع بالدينار ولم يعرفه »[13] ، وإن كان السائل عالما بالدينار، وقال الدينار ماهو؟ انصرف ذهن السامع إلى أنّه يريد التقليل من قيمة الدينار، فذلك دليل على إدراكه بعلاقة اللغة بالمحيط، وعلاقة الحدث الكلامي بالمتغيرات الخارجية التي تكتنفه؛ ومثل هذا عبّر عنــه المحدثون باستراتيجية السياق، أو استراتيجية مفاتيح السياق. وهو مادعت إليه النظرية السوسيولوجية التي تسعى إلى وضع اللغة في سياقها الاجتماعي.

2 .4- الانفتاح وقبول الآخر: من أهمّ مظاهر التعليمية التي يمكن استنباطها من منهج

البغداديين الانفتاح وقبول الآخر، بعيدا عن التعصب بمختلف أشكاله وبما أننا بصدد الحديث عن اللغة فإنّه يمكن القول بأنّ ظاهرة التعصب اللغوي ظاهرة قديمة شكّلت عائقا كبيرا في تعليم اللغات لاسيما اللغات الأجنبية، فقد قال جالينوس قديما : « اللغات بالنسبة للغة اليونانية نقيق ضفادع »[14]، ورأى العبرانيون أنّ لغتهم لغة أهل الجنة.

وشهد الدرس النحوي قديما تعصبا لغويّا و اضحا، فقد طعن البصريون في قراءات تمثل لهجات قبائل غير مشهورة، وصنّفوا اللهجات إلى تصنيفات مختلفة، ونعتوها بأوصاف متنوعة، فقد نُقِل عن سيبويه أنه وصف لهجة عربية بقوله: « هي لغة ضعيفة » وقد قالوا في بعضها أنّها « شرّ اللغات» وقالوا « لغة خبيثة »[15]. إلى أن جاء النّحاة البغداديين ليحرّروا النّحو وينقلوه من التعصب إلى الانفتاح وقبول الآخر، دون التخلّي عن الجذور الأصيلة والتفريط فيها.

فها هو ابن جني (ت 392هـ) واحد من البغداديين يقول في حديثه عن الاحتجاج: « اللغات كلها حجّة؛ ألا ترى أنّ لغة الحجاز في إعمال ما ، ولغة تميم في تركه، كلّ منهما يقبله القياس؛ فبيس لكّ أن تردّ إحدى اللغتين بصاحبتها؛ لأنها ليست أحق بذلك من الأخرى، لكن غاية ما لك في ذلك أن تتخيّر إحداهما فتقوّيها على أختها... فأمّا ردّ إحداها بالأخرى فلا »[16].

الانفتاح وقبول الآخر أمر واضح وجليّ في قول ابن جنّي، فهو فيه يحترم كلّ اللغات، وهي في نظره سليمة وفصيحة، وهو رأي الكوفيين من قبل، إلاّ أنّ الفرق بينه وبين الكوفيين أنّه عرف أنّ للانفتاح قواعد وضوابط، أهمّها أن لا يكون ضاربا للجذور الأصيلة في التراث.

فابن جني وهو يحتجّ بالمسموع الفرد ويذكر له أحوالا، يقول: « أحدها : أن يكون فرداً ، بمعنى أنّه لا نظير له في الألفاظ المسموعة، مع إطباق العرب على النطق به، فهذا يُقبل، ويحتجّ به، ويقاس عليه إجماعا...الحال الثاني أن يكون فردا ، بمعنى أنّ المتكلّم به من العرب واحد، ويخالف ماعليه الجمهور؛ فينظر في حال هذا المنفرد به؛ فإن كان فصيحا في جميع ما عدا ذلك القدر الذي انفرد به، وكان ما أورده مما يقبله القياس، إلا أنّه لم يرد به استعمالٌ إلاّ من جهة ذلك الانسان؛ فإنّ الأَولى في ذلك أن يحسن الظنّ به، ولا يحمل على فساده»[17].

إنّ مثل هذا الاشتراط في الاحتجاج بالمسموع الفرد لدليل على حرص ابن جني وأمثاله من البغداديين في حفظ القواعد الأصيلة ، فالانفتاح عندهم على لهجات العرب مشروط ومضبوط، ومثلُه دعَتْ إليه اللسانيات الحديثة في مبادئ التعليمية، إذ أنّ « الانفتاح دون جذور أصيلة في التراث يؤدّي إلى ضياع الشخصيّة ، كما أنّ التأصّل والتجذر دون انفتاح يؤدّي إلى التعصب والمواجهة مع الآخرين»[18].

وما اعتمده البغداديون في منهجهم الانتخابي للآراء النحويّة من البصريين والكوفيين، طريقةٌ تدعو إلى الاعتدال وعدم التعصّب، وكذا التوفيق بين الآراء المختلفة، فقد جاء عن ابن كيسان(ت 299 هـ) الذي هو من مؤسسي الاتجاه البغدادي أنّه أخذ « من كلّ واحد منهما ما غلب على ظنّه وصحته، واطّرد له قياسهّ، وترك التعصب لأحد الفريقين عـلى الآخر... منها ما وافق فيه البصريين ومنها ما وافق فيه الكوفيين، ومنها ما وصل إليه باجتهاده وبعد غوره »[19].

إنّ انتخابه للآراء النحويّة كموافقته البصريين في مثل أنّ الناصب للمضارع بعد لام التعليل أن مضمرة، وموافقته الكوفيين في مثل جواز تقديم خبر (ما زال) عليها، يعدّ منهجا تربويا يدعو إلى ضرورة التعايش، كما يدعو إلى التحلّي بالحكمة في التعامل مع المخالف. أمّا انفراده في الرأي دون الأخذ برأي المدرستين فمنه « أنّه كان يجوّز تذكير الفعل مع المبتدأ المؤنث المجازي مثل: "الشمس طلع" لمجيء ذلك على لسان الشعراء في مثل : ولا أرض أبقل إبقالها »[20].

إنّ انفراد المعلّم أو المتعلّم بالرأي دليل على الشخصيّة القوية، وهو ما تدعو إليه التعليمية الحديثة التي ترى أنّ التعليم ليس تراكم معلومات فحسب، بل ضرورة إيجاد آليات تسهم في بناء شخصية مستقلّة للإنسان وللمجتمع، شخصية تحس بقيمتها، وتتمتع بالجرأة والشجاعة في إبداء الرأي الشخصي المصحوب بالحجة والدليل، كما تتمتع بروح المبادرة ، والتطلّع إلى الابتكار.

3- <u>طرائق تعليمية ذات نزعة منطقية:</u>

إنّ النحو كما أدركه النحاة الأوائل وكما نجده في كتبهم، « 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 اللغة " »[21] وهذا ما تنبّه له النحاة، وخاصة البغداديين منهم، إذ لا يمكن لأحد نفي أثر المنطق في التفكير النحويّ، فالمتأمّل لِنتاج النحو يرى أنّ معظمه جاء في قوالب منطقيّة، فقد اعتمد النحاة في صناعتهم النحويّة على أساليب منطقية، كالتعليل والقياس والتقسيم وغيرها، وطبّقوها على اللغة العربية فوجدوا فيها قصدَهم، وأدركوا غايتهم، ذلك « أنّ من خواصّ اللغة العربيّة وفضائلها أنّها أقرب سائر لغات الدنيا إلى قواعد المنطق» [22] وكان إخضاعهم النحوَ في كثير من المواضع للعمليات العقلية نابعا

من معرفتهم أن «العقل بمثابة قيد للمعاني، فهو يقيدها ويحفظها ويربطها» [23] .

ومن منطق البغداديين ما يظهر في منهج السيرافي (ت 368هـ) في مرافعته ضدّ خصمه متّى، ولكي يثبت السيرافي الطابع المنطقي للنحو العربي راح يطرح على خصمه عدّة مسائل نحوية لا تتعلّق بالألفاظ وحدها، بل بما وراءها من معان وأحكام منطقية « من ذلك الصيغ التي يجوز فيها استعمال (أفعل) التفضيل والصيغ التي لا يجوز ذلك فيها: يخاطب أبو سعيد السيرافي خصمه متّى في هذا الشأن قائلا:" ههنا مسألة علاقتها بالمعنى العقلي أكثر من علاقتها بالشكل اللفظي. ما تقول في قول القائل: زيدٌ أفضل الإخوة؟ قال (متّى): صحيح. قال (السيرافي): فما تقول إن قال: زيد أفضل إخوته؟ قال (متّى): صحيح...فقال أبو سعيد: أفتيتَ على غير بصيرة ولا استبانة. المسألة الأولى جوابك عنها صحيح وإن كنت غافلا عن وجه صحتها. والمسألة الثانية جوابك عنها غير صحيح وإن كنت أيضا ذاهلا عن وجه بطلانها..." ثمّ يشرح وجه الصحة والبطلان في ذلك فيقول:" إنّ إخوة زيد هم غير زيد، وزيد خارج عن جملتهم. والدليل على ذلك أنّه لو سأل سائل فقال: من إخوة زيد؟ لم يجز أن تقول: زيد وعمرو وبكر وخالد، وإنّما تقوا عمر وبكر وخالد، ولا يدخل زيد في جملتهم، فإذا كان زيد خارجا عن إخوته، صار غيرهم فلم يجز أن تقول: أفضل إخوته، كما لم يجز أن تقول : إنّ حمارك أفضل البغال، لأنّ الحمير غير البغال، كما أنّ زيدا غير إخوته.» [24]. ومثل هذا النهج في التعليل المنطقي اعتمده البغداديون في صناعتهم النحوية وقد ازدهر التعليل وتطور في مدرستهم وفي مصنفاتهم كالإيضاح في علل النحو للزجاجي والأصول في النحو لابن السراج(ت 316 هـ) وغيرهم، فقد روي عن أبي علي الفارسي(ت 377هـ) أنّ قال:« أخطئ في خمسين مسألة في اللغة ولا أخطئ في واحدة من القياس» [25]. وقيل في "الأصول" لابن السراج : (مازال النحو مجنونا حتى عقله ابن السرّاج) ، بمعنى أخضعه للعقل.

وفيما يلي استشفاف لمنهجهم التعليمي ذي النزعة المنطقية.

3 .1- التعريف بالماهية: التعريف: طريقة تعليمية تستفاد منها القواعد والقوانين العامّة، «سواء كان التعريف ناشئا عن أعمال تجريبية والحكم من الخاص إلى العام كما هو طبيعة الاستقراء التام أو الناقص، أم كان التعريف متجها إلى ناحية التمييز والتحديد الماهوي» [26] . والماهية: مصطلح منطقي منحوت من كلمتين هما "ما" و " هو"، ويراد به بيان حقيقة الشيء؛ كقولك ما الذهب؟ ويكون الجواب بأنّه معدن غالي الثمن، وذكر الفيلسوف الشيرازي(ت 1050هـ) بأنّ

الماهية مايجاب به عن السؤال بـ"ماهو"، كما أنّ الكمية ما يجاب به عن السؤال بـ "كم" [27].

من أهمّ تعريفات البغداديين بالماهية، قول السيرافي في الابتداء: « قد ذكرنا الابتداء ماهو... وأنا أعيده هنا لأنّه أَولى فأقول: إنّ الابتداء هو تعرية الاسم من العوامل اللفظية، ليُخبر عنه..» [28]، وقوله - أيضا - في المبتدأ : « فالمبتدأ كلّ اسم أُبتدئ به ليُبنى عليه كلام » [29].

وقول ابن جنّي (ت 392 هـ) في باب المفعول المطلق وهو المصدر: « اعلم أنّ المصدر كلّ اسم دلّ على حدث، وزمان مجهول، وهو وفعله من لفظ واحد، والفعل مشتق من المصدر» [30].

تظهر النزعة المنطقية في هذه التعريفات من خلال توظيفهم لألفاظ المناطقة كلفظة "هو" التي يجاب بها عن السؤال بـ ماهو؟ ولفظة "كلّ" الدّالة على الخواص، فمن خواص المبتدأ أنّه ابتدئ به، وأنّ يُبنى عليه الكلام، و في تعريف ابن جني للمفعول المطلق، استعمل لفظة " كلّ" ليذكر بعدها خواص المفعول المطلق ، على أنّه يدلّ على حدث، وزمان مجهول، وأنه وفعله من لفظ واحد.

ومن أبرز التعريفات التي ظهرت فيها السمات المنطقية قول ابن جني في التمييز: « ومعنى التمييز تخليص الأجناس بعضها من بعض، ولفظ المميز اسم نكرة يأتي بعد الكلام التام يراد به تبيين الجنس، وأكثر ما يأتي بعد الأعداد والمقادير » [31].

لقد اشتمل التعريف على جوانب منطقية هي:

الجنس أو النوع : في قوله: (اسم) فالمميِّز من جنس الاسماء.

الشكل أو الصفة : في قوله (نكرة).

الكيفية: ويمكن استنباطها من التعريف بالموقع في قوله: (وأكثر ما يأتي بعد الأعداد والمقادير).

علّيّة الوجود: في قوله: (يراد به تبيين الجنس).

ففي هذا التعريف جواب عن العلّية، والماهية، والكيفية، وهي من المصطلحات الفلسفية.

لقد أدرك النّحاة أهميّة التعريف بالماهية، فالتعرّف على ماهية الأشياء يعدّ من أولى

مراحل التعليمية التي يمر بها المتعلّم؛ وهي مرحلةٌ فيها يدرك المتعلّم المعارفَ من خلال فعل عقلي، ويتمّ به حصول صورة الشيء في الذهن، و يتمّ به النفوذ إلى جوهر الموضوع لتفهم حقيقته بحيث تكون المعرفة الكاملة بالشيء في الواقع [32] ، ومثله نجده عند المحدثين في فصول نظرية المعرفة الحديثة.

2.3- استراتيجية التقسيم والتصنيف:

من أهمّ الطرائق المنطقية التي اعتمدها النحاة البغداديون في تعريف المصطلح النحويّ، طريقة التقسيم، والتصنيف، والتبويب، باعتبارها عملية عقلية تساهم في تنظيم المعلومات وتبسيط الأفكار ونقلها بطريق سهلة وواضحة للمتعلّم، فابن كيسان (ت 299هـ) من البغداديين يُعرَف بأنّه ذا عقلية منظمة، ومنهج تعليميّ فريد يعتمد على التسلسل المنطقي في إيراد المسائل وتوضيحها؛ «فهو يأتي مثلا بحدّ مسألة من المسائل ثمّ يقسّم ما فيه من حالات على فروعها ، ويضرب لكل حالة منها مثلا»[33] ، فيكون بذلك عرّف بالماهية من خلال حدّ المسألة، ثمّ بالتقسيم، ثمّ التعريف بالمثال. فهو يرى في **البدل** أنّه « إجراء الاسم على الاسم يتبع الثاني الأوّل، وهو ينقسم إلا أربعة أقسام: بدلٌ الثاني فيه هو الأوّل، و بدلٌ فيه الثاني بعض الأوّل؛ كقولنا: لقيني القوم بعضهم، وجاءني الزيدون طائفة منهم، وبدلٌ... هو مصدر نبدله من اسم كقولك : عجبت من زيد أمره، والرابع بدل الغلط »[34]، والبدل الغلط كقولك: مررت برجلٍ حمارٍ ؛ كأنّه أراد أن يقول: مررت بحمار، فغلط، فقال: برجلٍ، ثمّ قال: حمارٍ، يصحح ما غلط فيه، وذكر ابن السراج هذا التقسيم[35].

إنّ ما ينادي به المحدثون من تيسير النحو نجده بطريقة واضحة ومنظَّمة في منهج ابن كيسان وغيره من النحاة البغداديين، الذين اعتمدوا المنطق النحويّ في اصطلاحاتهم وتعليلاتهم، فالمتتبع لآرائهم يدرك أنّهم تنبّهوا لضرورة الالتزام بالطرائق المنطقية في الصياغة النحوية، فذلك - عندهم- يقود إلى نحو سليم ينطبق على اللغة، وهو ما جاء صريحا في كتاب الخصائص لابن جني حيث قال: « وذلك أنّا لم نر أحداً من علماء البلدين تعرّض لعمل أصول النحو، على مذهب أصول الكلام والفقه »[36]. ومن تقسيمات ابن جنّي أنه قسّم **المنادى** إلى أقسام في قوله: «الأسماء المناداة على ثلاثة أضرب: مفرد، ومضاف ، ومشابه للمضاف لأجل طوله. والمفرد على ضربين: معرفة ونكرة، والمعرفة أيضا على ضربين: أحدهما ما كان معرفة قبل النداء، ثمّ نودي

فبقي على تعريفه، نحو: يا زيد ويا عمرو. والثاني ما كان نكرة ثمّ نودي فحدث فيه التعريف بحرف الإشارة والقصد، (نحو: يارجل)، وكلا الضربين مبني على الضمّ كما ترى. وأمّا النكرة فمنصوبة بـ "يا" ، لأنّه ناب عن الفعل، ألا ترى أنّ معناه: أدعو زيداً، وأنادي زيداً وكذلك المضاف أيضا منصوب، نحو: يا عبدالله، ويا أبا الحسن، وكذلك المشابه للمضاف من أجل طوله وهو كلّ ما كان عاملا فيما بعده نصبا أو رفعا فالنصب نحو: يا ضاربا زيداً... والرفع نحو: يا حسنا وجهُه ...»[37] ؛ وهكذا قسّم ابن جني المنادى إلى أقسام، ثمّ الأقسام إلى فروع، ثمّ جزّأ الفروع إلى أجزاء، واستمرّ هكذا يعرض المعلومات من خلال تصنيفها وتنظيمها وتبويبها وفصلها ضمن فئات، لكل منها خصائصها التي تميزها عن غيرها. وطريقة التصنيف التي اعتمدا النحاة « مهارة لا تخلو من عناصر إبداعيّة، وقد تكون من أهمّ مهارات التعلّم والتفكير الأساسية ... ويمكن أن يتمّ التصنيف في مستوى واحد أو في مستويين ، أو في مستويات متعددة، وقد يعتمد التصنيف في كلّ مستوى على صفات قد تختلف من مستوى إلى آخر، والتصنيف أداة مهمّة من أدوات البحث العلمي»[38].

ومن طرائق التعليم العقلية أنْ يصنّف المعلّم المعلومات في مجموعات ووحدات« لتسهيل تلك المعلومات بتصغير عدد العناصر التي سيتمّ تخزينها أو استدعاؤها »[39]. ويكون هذا التصنيف على أساس معيّن، كأن تجعل الأسماء في مجمو عة، والأفعال في مجموعة، والحروف في مجموعة، وهذا أساسه النوع، وأن تجعل الأفعال الثلاثية في مجموعة ، وغير الثلاثية في مجموعة، وهذا أساسه عدد الحروف أو إن شئنا قلنا أساسه الشكل، أو على أساس الحكم كالذي فعله ابن السراج(ت 316هـ) في تقسيمه لمصطلحات النحو وفق حكمها الإعرابي، وقد كانت غايته في ذلك تعليمية محضة، وهي واضحة في قوله: « قد فرغنا من ذكر المرفوعات والمنصوبات وذكرنا في كلّ باب من المسائل مقداراً كافيا فيه دربة للمتعلّم، ودرس للعالم»[40]. وهو عبارة صريحة توحي بمدى حرصه وتوخّيه منهجا تعليميا يفي بالغايات التعليمية المنشودة.

ومن خلال ما سبق يمكننا تلخيص بعض النتائج فيما يلي:

- استطاع البغداديون تأسيس مذهب فكريّ مستقل من حيث تناول المسائل النحوية.
- رفض البغداديون كلّ ما يدعو إلى التعصب والتطرّف المذهبي، فقد كان هدفهم هو البحث عن الحقيقة العلمية أينما كانت، وحيثما وجدت.

- تنبّه البغداديون لاجتماعية اللغة، وأنّ اللغة ظاهرة اجتماعية متطورة ومتغيرة بتغير الظروف، وأنّها لا يمكن أن تكون إلا داخل المجتمع.
- لقد أدرك البغداديون علاقة النحو بالمنطق التي لا يمكن لأحد أن ينكرها، فبنوا معظم استدلالاتهم وتعليلاتهم على عملية عقليّة تخضع للمنطق النحوي.
- إنّ ما تدعو إليه النظريات الحديثة في مجال التعليميّة متوافر وببراعة مذهلة في مذهب البغداديين، فقد أدركوا العلاقة القائمة بين عناصر العملية التعليميّة (المعلّم – المعلومة – المتعلّم)، وعملوا على إيجاد من الطرائق ما يخدم هذه العلاقة، ففي الاجتهاد والتحري والانتقاء والانفراد والنقد والرفض إشارة إلى دور المعلّم البارع وشخصيته القويّة ، كما هو إشارة - أيضا- إلى أهمية المعلومة، والحرص على أن تُقدّم على وجهها لصحيح. وفي التنظيم والتصنيف والتبسيط والترتيب والتعليل والقياس إشارة إلى وجوب الاهتمام بالمتعلّم، ومراعاة قدراته الفكرية، والعمل على إيصال المعلومة إليه بأسهل طريقة.
- لقد كان للعمل التعليمي في مدرسة بغداد أبعاد اجتماعية وتربوية ومعرفية.

الهوامش:

[1] - ينظر: الطنطاوي محمد، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، الطبعة الثانية، ص 184.

[2] - شوقي ضيف، المدارس النحوية، دار المعارف، القاهرة، الطبعة السابعة، ص 246.

[3] - محمود حسني محمود، المدرسة البغدادية في تاريخ النحو العربي، مؤسسة الرسالة، دار عمار، ص 119.

[4] - ينظر: المصدر نفسه ، ص 49.

[5] - سعيد الأفغاني، من تاريخ النحو، دار الفكر، ص 93 .

[6] - محمود حسني محمود، المدرسة البغدادية ، ص 51.

[7] - ابن جني أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق محمد علي النجّار، دار الكتب المصرية، ج1، ص 33

[8] - ينظر: عبده الراجحي، فقه اللغة في الكتب العربية، دار النهضة العربية، بيروت، د ط ، ص 71- 72.

[9] - ينظر: الراجحي ، فقه اللغة، ص72.

[10] -ابن يعيش النحوي، شرح المفصّل، إدارة الطباعة المنيرية، مصر، ج2، ص41.

[11] - راشد بن حسين العبد الكريم،النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها التدريسية في المنهج، مركز بحوث كليّة التربية، جامعة الملك سعود، 2011، ص17.

[12] - ابن يعيش، شرح المفصّل، ج1، ص32. .

[13] -ابن السراج أبو بكر محمد بن سهل ، الأصول في النّحو، تحقيق الدكتور عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة ناشرون،بيروت، الطبعة الرابعة، ج1، ص 69. .

[14] - ينظر : عمارة ناصر، الفلسفة والبلاغة مقاربة حجاجية للخطاب الفلسفي، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط 01، 2009، ص 49.

[15] - ينظر: نسرين عبد الله عطوات، أثر اللهجات العربية في توجيه المعنى النحوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1971 ص 107.

[16] - السيوطي عبدالرحمن جلال الدين، المزهر في علوم اللغة وأنواعها،شرح وضبط محمد أحمد جاد المولى بك وعلي محمد البجاوي و محمد أبو الفضل ابراهيم، منشورات المكتبة العصرية ، صيدا، بيروت، 1986، ج 1 ص 257.

[17] - السيوطي ، المزهر في علوم اللغة ، ج 1 ص 248.

[18] - هشام نشابة، محاضرات في التربية والتعليم،دار الفارابي، بيروت، لبنان، ط1، 2015، ص 134.

[19] - شوقي ضيف، المدارس النحوية، ص 249.

[20] - المصدر نفسه، ص 251.

[21] - الجابري محمد عابد، بنية العقل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، الطبعة التاسعة، 2009، ص44- 45.

[22] - محمد الخضر حسين، دراسات في اللغة العربية وتاريخها، المكتب الإسلامي دمشق، الطبعة الثانية ، 1960،ص 19.

[23] - الجابري محمد عابد، بنية العقل العربي، ص 209.

[24] - المصدر نفسه ، ص 52.

[25] - ابن جني، الخصائص، ج 02، ص88.

[26] - ينظر: الخاقاني محمد محمد طاهر آل شبير، عناصر العلوم، أنوار الهدى للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، 1417 هـ، ص 256.

[27] - ينظر: نفس المصدر، ص 195-196،

[28] السيرافي أبو سعيد الحسن بن عبدالله بن المرزبان، شرح كتاب سيبويه، تحقيق احمد حسن مهدلي وعلي سيد علي، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 2008 ، ج 2 ، ص 456.

[29] المصدر نفسه ،ج 2، ص 456.

[30] ابن جني أبو الفتح عثمان، اللمع في العربية، تحقيق الدكتور سميح أبو فغلي، دار مجدلاوي للنشر، عمان، د ط ، ص 44.

[31] ابن جني ، اللمع في العربية، ص 53.

[32] ينظر: عبدالكريم بلبل، مدخل إلى الفلسفة، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان ، الطبعة الأولى، 2018 ، ص 95.

[33] الياسري علي مزهر، أبو الحسن بن كيسان، وآراؤه في النحو واللغة، دار الرشيد للنشر، بغداد، دط ، ص 78.

[34] المصدر نفسه، ص 141.

[35] ينظر: ابن السراج، الأصول في النحو، ج 2، ص 46 – 49.

[36] ابن جني، الخصائص، ج1، ص02.

[37] ابن جني، اللّمع في العربية، ص 79.

[38] حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربويّة والنفسية، مراجعة حامد عمّار، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الأولى، 2003، ص104-105.

[39] حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربويّة والنفسية، ص105.

[40] ابن السراج، الأصول في النحو، ج 01، ص 328.