(EISSN :2602-5434) -(ISSN:2437 -0231)

بيداغوجيا التمثيل في كتاب سيبويه

Examples-based pedagogy in sibaouih's book

أ. خديجة بوساحة

جامعة الجزائر-02-

الجزائر

تاريخ الإرسال:29 /2018/04 تاريخ القَبول: 2019/05/29 تاريخ النّشر:2019/06/15

ملخّص:

إن الاهتمام بتمثلات المتعلم يخلق تفاعلاً كبيرًا بين معارف المتعلم والمعارف المستهدفة، ويتم ذلك عن طريق أمثلة تساعد على ترسيخ معارفه، متجليا ذلك في المعجم التي تحمله الأمثلة وتراكيبها وتداولها. وتبعا لذلك فالأمثلة النحوية لا تقتصر على تقديم مثال يناسب القاعدة ويوضحه من الناحية اللغوية فقط، وإنما يتعلق أيضا بمراعاة جوانب عدة منها: الجانب التعليمي والنفسي والاجتماعي. فهل نجد في كتاب سيبويه مراعاة لهذه الجوانب؟

وعلى ضوء ماسبق تهدف هذه الورقة البحثية إلى الكشف عن المعايير التي صاغ على أساسها سيبويه أمثلته في كل من المستوى الإفرادي والتركيبي والتداولي من خلال كتابه الموسوم بالكتاب ، فهذه الورقة تدخل في إطار القراءة المتجددة للتراث العربي على ضوء البعد التعليمي إذ هي محاولة منا لتتبع أبعاد تعليمية من خلال الأمثلة في كتاب من أهم أمهات الكتب في النحو، كتاب غني عن التعريف «الكتاب» .

الكلمات المفتاحية: الأمثلة النحوية، المعيار الاجتماعي، المعيار التعليمي، المستوى الإفرادي، المستوى التركيبي، المستوى التداولي، طرائق تدريس النحو الحديثة

Abstract:

Interest in the learner's visions creates a great interaction between learner knowledge and targeted knowledge. This is done through examples that help to consolidate the learner's knowledge that is manifested in the lexicon of examples, their structures and their deliberation.
Accordingly, grammatical examples are not limited to provide an example appropriate to the grammatical rule and clarifying it in terms of language only, but also taking into account several aspects including: educational, psychological and social aspects. Thus, do we find any consideration of these aspects in the book of Sibweh?

In light of the above, this paper aims at revealing the criteria on which Sibweh formulated his examples in each of the individual, structural and deliberative levels through his book entitled *Al-Kitab* (the book).

This paper is part of the renewed reading of Arab heritage in the light of the educational dimension. It is an attempt to trace educational dimensions through studying the examples in "*Al-kitab",* one of the most important books in grammar that speaks for itself.

Key words:
Grammatical examples, social standard, educational standard, individual level, syntactic level, deliberative level, methods of teaching, modern grammar.

مقدّمة :

تقدم اللسانيات التطبيقية في كل يوم الجديد محاولة الوصول إلى دراسة علمية عملية في آن واحد، وقد حظي الدرس النحوي في السنوات الأخيرة بعناية

خاصة من قبل التعليميات التي تقترح طرائق فعالة لتدريسه خصوصا في المراحل التعليمية الأولى، ولكن مع هذه الحركة النشطة التي نراها فإن درس النحو العربي في الجامعات لا يزال يبحث عن طرائق نشطة لتدريسه فالملاحظ أن المتعلم ينفر من الكتب المتقدمة خصوصا، فهو يخشى الاقتراب منها، وهذا راجع إلى سوء طريقة تعليمه في حجرات الدراسة، فالمعلمون كثيرا ما يقدمون دروس النحو بطريقة لا تسهل فهمه وتطبيقه وإنما تزيده صعوبة وتعقيدا، ومن ذلك أنهم يقدمون الموضوعات النحوية من خلال أمثلة غير فعالة في توضيحها وإفهامها أو أمثلة مصطنعة لا تحقق ما وُضِعت لأجله.

إن التمثيل في تعليم النحو ليس بالأمر البسيط ولا السهل، إنه أمر معقد ومتعدد الأبعاد، حيث إنه لا يتعلق بتقديم المثال الذي يناسب القاعدة ويوضحها من الناحية اللغوية فقط، وإنما يتعلق أيضا بمراعاة جوانب عدة منها: الجانب التعليمي والنفسي والاجتماعي وهذه محاولة منا لتتبع أبعاد تعليمية من خلال الأمثلة في كتاب من أهم أمهات الكتب في النحو، كتاب غني عن التعريف «الكتاب» فهذه الورقة تدخل في إطار القراءة المتجددة للتراث العربي على ضوء البعد التعليمي.

من المعلوم أن التمثيل بالمدرك الحسي على المجرد الذهني آنس للنفس وآكد في الفهم وأثبت، وهذا ما نجده في الطبيعة البشرية، إذ فيها ميل فطري للتمثيل، لذلك نجد أن الله سبحانه وتعالى في محكم تنزيله يخاطب البشر بضرب الأمثال للتوضيح والبيان، ونجده عند النبي صلوات الله وسلامه عليه إذ كان يرشد المسلمين إلى أمور دينهم بوسائل تعليمية توضيحية تطبيقية ، كتعليمهم الوضوء والصلاة والحج وغيرها لكي لا تبقى أمورا نظرية مجردة.

ولو تأملنا كتب القدماء لوجدنا مزاوجة بين النظري والتطبيقي، وقد فهم الجاحظ ذلك أتم فهم فلَخَّص«رسالة من رسائله إلى المعلمين يحثهم فيها على توسل أساليب تربوية في تعليم الناشئة النحو وإدنائه من نفوسهم»[1]، وعلم

النحو من العلوم التي تحتاج بشدة إلى التمثيل، فيعتبر التمثيل فيه ركيزة مهمة لتقريب الفهم إلى الأذهان وخاصة إذا كان مثالا مصنوعا حيا في نفس المتعلم. والمتأمل لكتاب سيبويه يجد بأنه لا يغرق في التعريفات الكثيرة للمسائل النحوية واللغوية، وهذه طريقة ملائمة لما تحتاجه العملية التعليمية التعلمية من أبعاد إجرائية، ويمكننا القول إن كتابه يكاد يخلو من التعريفات فهو يكتفي في الغالب بالتمثيل، يقول في تعريف الاسم مثلا:«الاسم، رجل، فرس، حائط»[2]. ومن الملاحظ أن سيبويه ليستدل على المقاصد النحوية مثل تركب الجملة الفعلية من فعل وفاعل، يختار أسماء بعينها مع أن البدائل كثيرة، مثال ذلك: «جلس عمرو»[3]، «جاء عبد الله»[4]. فتجدنا نتساءل هل من علة وراء هذا أم أنه خيار عشوائي؟ ومنه تتبادر إلى الذهن الإشكالية الآتية التي سنحاول الإجابة عنها في هذه الورقة:

- ما المعايير التي صاغ على أساسها سيبويه أمثلته في كل من المستوى الإفرادي والتركيبي والتداولي؟
- هل نجد أثرا لطرائق تدريس النحو الحديثة (الطريقة القياسية، الطريقة الاستنباطية) في كتاب سيبويه؟

وقبل الشروع في الحديث عن موضوعنا نشير إلى المعنى اللغوي والاصطلاحي للمثال, فالمثال في اللغة يراد به «المماثلة والشبه والنظير»[5] والجمع «مُثل وأمثال وأمثلة»[6] فيقال: «هذا مثله ومَثله أي شبهه ونحوه في المعنى ويقال: مثل الشيء بالشيء سوَّاه وشبهه به وجعله مثله وعلى مثاله، على قاعدة أنه يسد مسده».[7]

أما اصطلاحا فيعرف بأنه: «تركيب مصنوع يضعه النحاة تطبيقا لقاعدة نحوية ومثالا عليها»[8].ويعرف أيضا بأنه:« يفتح العالم المغلق من الكلام، فهو يعد بمثابة المفسر والشارح، والكاشف لكلام صاحبه، يؤتى به عند تعذر الفهم أحيانا، أو عند التطبيق أو التأكيد على صحة القول».[9]

ففي التمثيل على تكون الجملة الاسمية من مبتدأ وخبر يمكن أن نمثل بـ«العلم مفيد» أو «الكرم محمود»، ولا يمكننا أن نمثل بأي مثال يدل على انطباق القاعدة النحوية على التركيب المستعمل فحسب ،وإنما الاختيار يكون قصديا غالبا لحمل المثال إشارة ورسالة. فلا بد أن تكون الأمثلة متصلة النسب بالقوانين النحوية، ومتصلة أيضا بالمتعلم اجتماعيا ونفسيا وتربويا واقتصاديا لئلا تكون الأمثلة النحوية المصنوعة عقبة في طريق من أراد المضي قدما في تعلم النحو فيكون النحو بذلك عندهم ممارسة حياتية لا قوانين جافة تقتصر على التعريف بالأشكال اللغوية فقط؛ لأننا نجد الكثير من العارفين باللغة« لا يستطيعون التعبير اللغوي السليم، رغم معرفتهم التامة بقواعد اللغة».[10]

ونفهم من كل ما مر بنا أن التمثيل في تعليم النحو غير مقتصر على تقديم مثال يناسب القاعدة ويبينها من الناحية اللغوية فقط، وإنما يتعلق أيضا بمراعاة جوانب عدة: الجانب التعليمي والجانب النفسي والجانب الاجتماعي، فهل نجد في كتاب سيبويه مراعاة لهذه الجوانب؟

سنحاول الوصول للإجابة عن هذا التساؤل باستقراء وتحليل بعض أمثلة سيبويه بالوقوف على كل مستوى من المستويات التالية:

1. المستوى الإفرادي
2. المستوى التركيبي
3. المستوى التداولي

في الجانبين التاليين:

1. الجانب الاجتماعي
2. الجانب التعليمي

1. الجانب الاجتماعي:

وسنبدأ عملية تقصينا لأمثلة سيبويه في الجانب الاجتماعي، فقد قلنا بأن المثال غرضه توضيح القواعد وليكون معينا للمتعلمين على الفهم والبيان لا بد أن تكون الأمثلة مما يفهمون من الأمور التي تحيط بهم لأنها قريبة من واقعهم المعيش، فالعلاقة بين اللغة والمجتمع علاقة وثيقة، إذ اللغة« مسلك اجتماعي موصول بأعراف المجتمع وعاداته وتقاليده يتأثر بها، ويدل عليها وإن هذه اللغة انعكاس للإنسان ظاهره وباطنه »[11] ولأن النحاة هم أبناء بيئتهم، فلم يكونوا بمنأى عن مجريات عصرهم بل صوروا المجريات والوقائع الاجتماعية التي تحدث في بيئتهم .

وكان لهذا الاندماج والتأثر بالمجريات السائدة في عصرهم«أثر فاعل في اختيار الأمثلة التي تسير وفق العرف العام عندهم»[12] فالمثال النحوي الذي يستدل به على صحة انطباق القاعدة،« لم يكن هامشيا خاليا من أية إشارة، على العكس تماما بل كان هذا المثال إضافة إلى غايته النحوية وهي الاستدلال، كان يرسم صورة إلى حد ما لبعض أبعاد المجتمع ومكوناته الثقافية ومعطياته الاجتماعية»[13]، لذلك فقد كان اختيار الأمثلة اختيارا مقصودا، يصاغ وفقا لمجريات العصر؛ أي تحكمه مؤثرات اجتماعية فللمجتمع أثر في توجيه صياغتها بمعنى أن الأمثلة مشحونة ومحملة بدلالات اجتماعية ولأهمية اللغة في واقع الإنسان، تضافرت علوم عديدة اهتمت بدراسة اللغة، من هذه العلوم علم الاجتماع الذي اعتمد في دراسته للغة على السياق الاجتماعي، فنشأ عنه علم يُطلق عليه علم اللغة الاجتماعي، الذي يُعنى بدراسة« الواقع اللغوي في أشكاله المتنوعة باعتباره صادرا عن معان اجتماعية وثقافية، مألوفة وغير مألوفة»[14]، والمتتبع لفلسفة سيبويه في المثال النحوي المصنوع يجدها قائمة على«أن ثنائية القاعدة النحوية والمثال المصنوع ثنائية شكل ومضمون، وأن سلخ الثاني عن الأول أو تقييده بقيود زمانية أو مكانية أو قيمية أو فكرية،

وإيقاف حركته بوصفه ثابتا بثبات القاعدة النحوية قصور في الدرس عن إدراك جوهر اللغة التي تعيش في حراك اجتماعي دائم»[15]؛ لذلك نجده يتجاوز التفكير النظري الذهني المجرد ويمتد ليشمل استجابة المتلقي لما يتضمنه المثال النحوي من رسائل وإشارات، فقارئ كتاب سيبويه يلحظ بوضوح حركة الحياة في زمانه بمعالمها المتنوعة في ضوء أمثلته.

المستوى الإفرادي:

لو أننا وقفنا على الجانب المفرداتي الموجود في أمثلته لوجدنا أنها معلومة دالا ومدلولا لأن فاقد الشيء لا يعطيه، فتصبح الأمثلة بمثابة شاهد لفظي ومعنوي على مفردات عصره عامة، فالأمثلة تكشف أن للجارية والعبد والغلام حضورا قويا في الحياة الاجتماعية للمجتمع البصري المسلم فـ«كم لك غلمانا»[16] و«لا غلامين ولا جاريتين لك»[17] و«كم عبدا عندك»[18] مؤشر اجتماعي يدل على التفاخر بين الأسياد بتعدد الجواري والغلمان والعبيد . والمثال «ضرب زيد عمرا »[19] و«السوط ضُرِبتُ به»[20] و«السوط ضُرب به زيد»[21] يكشف لنا أن الضرب كان من الأساليب التربوية المتبعة في عصره وأن السوط آلته آنذاك. والأمثلة«أعطى عبد الله زيدا درهما»[22] ،«كيف أنت وقصعة من ثريد»،[23] «أدخل الله عمرا المُدخل الكريم إدخالا»[24]، «وما عمرو ولا خالد منطلقين»[25] ،«ما أبو زينب ذاهبا»[26] ،« ليس زيد بجبان ولا بخيلا»[27] «ما كان طيب إلا المسك»،[28] «هوأحسن الفتيان وأجمله وأكرم بنيه وأنبله»[29] ، «لقيت قيسا وبكرا »[30] ، «إذا عبد الله تلقاه فأكرمه »[31] ، «أعمرا أنت مكرم أخاه»[32] ،«ائتني بدابة ولو حمار»[33] ، «مررت بسرج خَزٌّ صُفته»[34] ، «مررت برجل خز صفته».[35]

وبجمعنا وتأملنا لمفردات هذه الأمثلة نتعرف على المجتمع الذي عاش فيه سيبويه من معاملات أخلاقية ومراتب اجتماعية وأكلات خاصة بهم، وعلاقات اجتماعية ومثالبهم ومناقبهم فالأمثلة وعاء حامل لتاريخ عصر من العصور، فنجد بأن الملامح الاجتماعية التي سادت في عصره من خلال الأمثلة السابقة

تمثلت في أن طعامهم الشهي الشائع(الثريد) ولباسهم الفاخر (جبة خز) وعطرهم المفضل (المسك) وعملتهم الرائجة(الدرهم)، وأسماؤهم الشائعة للذكور زيد وعمرو وعبد الله وخالد وبكر وللإناث هند وزينب ووسيلة تنقلهم الدابة وصفاتهم النبيلة الكرم ومن صفاتهم المنبوذة البخل والجبن.

يمكننا القول إن هذه الأمثلة مثلت تعالقا مجتمعيا نفسيا مع المتلقي مما يجعل النحو ممارسة حياتية لا قوانين جافة فحسب ونستفيد من هذا أن بناء الكتب الحديثة على أمثلة ونصوص مستقاة من واقع المتعلم أجدى منفعة وأقرب دلالة من أمثلة قديمة لا يعيها من غير شرح وبعيدة عن واقعه، فـ(أعتق زيد جاريته) مثال مفهوم وواضح بالنسبة للمخاطبين في عصر سيبويه، أما إذا ما مثلنا فقلنا(السيارة مسرعة) لا نجد لها وقعا عندهم لأن السيارة من متطلبات عصرنا فلابد أن تكون مضامين الأمثلة متصلة بسياق التلقي ،والمثال(ما فيها أحد إلا حمار) مثال قابل للاستساغة من قِبَل من كان في عصر سيبويه لأنه مألوف في وقتهم بل هو دابة عصرهم، وطالب اليوم لا يستسيغ ذلك لأنه مدعاة للاستهزاء والسخرية، وقد تنبه جمهور من النحويين المحدثين إلى هذه الهوة فوقفوا لتبين سببها فوجدوها في اللاوظيفية في الأمثلة المصنوعة فطالبوا بضرورة تحديث لغة المثال النحوي؛حيث يحاكي واقع الاستعمال المعاصر فيدل على زماننا وعصرنا كما كانت أمثلة القدماء تنبئ عن زمانهم وعصرهم، وبذلك يُبنى نموذج تفاعلي يتيح إمكانية التفاعل بين محيط المتعلم وبين المعرفة المستهدفة فيتفاعل المتعلم ويكون أكثر استجابة.

المستوى التركيبي:

أما على المستوى التركيبي فنجد بأن الأمثلة الممثل بها أيضا مستقاة من حياته الاجتماعية المحتوية على إشارة ورسالة فهو إشارة لتاريخ مجتمع ذلك العصر ورسالة للمتوجه له بهذه الأمثلة، إذ ترتبط بالقيم والمعاملات والآدابالموجودةفيالمجتمع التي ينبغي ترسيخها واعتقادها، فيتعلم من خلال

مثال واحد قاعدة نحوية وقيمة أخلاقية فنجده مثلا يمثل بشعائر المسلمين وعباداتهم فيقول:«يوم الجمعة مبارك»[36] و«يوم الجمعة ألقاك فيه»[37] ليعلم المتعلم المكانة الحميدة ليوم الجمعة في نفوس المسلمين فلا نجده يمثل بمثال يخدش الحياء أو الآداب العامة فيقول مثلا ذهب زيد إلى المسجد ولا يقول ذهب زيد إلى الملهى. ولعل في المثال «ضرب زيد اليدوالرجل»[38] بتحديد مكان الضرب«إشارة دالة على أن لضرب الإنسان أماكن دالة لا يجوز تجاوزها»[39] و«إني عبد الله... آكلا كما تأكل العبيد»[40] حاثا على التحلي بسمة التواضع وعدم التوسع في الطعام.

والأمثلة التالية: «أعطى عبد الله زيدا المال»[41] و«زيدا اشتريت له ثوبا»[42] و«أُعطي عبد الله المال»[43] تراكيب تحث المتعلم على التحلي بقيمة اجتماعية نبيلة وهي العطاء والكرم.وتشير الأمثلة الآتية : «رأى عبد الله زيدا صاحبنا»[44]، «نبأت زيدا عمرا أبا فلان»[45]، «عمر لقيته وزيد كلمته»[46]، «لقيت القوم كلهم حتى عبد الله لقيته»[47]، «كلمته فاه إلى في»[48]، «كلمته مشافهة»[49]، «كلمني يده في يدي»[50] إلى ترسيخ العلاقات الاجتماعية وتوطيد قوة ترابط ووحدة المجتمع .

نصل إلى أن الاهتمام بتمثلات المتعلم يخلق تواصلا كبيرا بين معارف المتعلم والمعارف المستهدفة بالاستعانة بأمثلة تساعد على ترسيخ المعارف لقربها من واقع المتعلم،«فالمتأمل في اللغة يقوده ذلك حتما إلى تأمل الثقافة لأن اللغة لذاتها منتوج ثقافي، وكل عنصر يحيل إلى مضمون ثقافي... فاللغة ليست مجرد نقل المعلومات والأخبار ولكنها أكثر من ذلك ذات حمولة ترمز إلى كل العلاقات الإنسانية، يتجلى ذلك في تركيبها ومعجمها»[51].

المستوى التداولي:

تقوم اللسانيات التداولية على مبدأ أن«الاستعمال اللغوي ليس إبراز منطوق لغوي فقط،بل انجاز حدث اجتماعي معين أيضا في الوقت نفسه»[52].

ونجد أن سيبويه يؤمن بأن بين اللغة وسياقها الاجتماعي علاقة وثيقة، لذا فالكلام عنده يتكون من عناصر لغوية مرتبطة بالعالم الخارجي،فنجده بذلك يهتم باللغة الحية التي«تجري بين متكلم ومخاطب أو مجموعة من المتكلمين والمستمعين والمخاطبين, لأنها اللغة التي أحسن مصاحبتها, و بنى عليها استنباطاته اللغوية و قواعده النحوية»[53] وهذا مجسد في أغلب الأمثلة عند سيبويه،التي نجدها ذات طبيعة حوارية تخاطبية أو إخبارية، فنجده في المثال التالي«مررت برجلين مسلم وكافر»[54] يؤمن بأن صحة التواصل تتطلب حضور المخاطب دائما في ذهن المتكلم فيظهر لنا المثال السابق «وكأنه مقتطع من حوار واقعي وطبيعي يجري بين رجلين أو أكثر،إلا أن سيبويه قام بتفكيك ما نطق به المتكلم فقسمه إلى جزأين،الجزء الأول هو الكلام الأصلي للمتكلم" مررت برجلين" أما الجزء الثاني فهو بمثابة إجابة عن السؤال أو استفسار طرحه أحد المستمعين وهو بأي ضرب مررت؟ فيقول المتكلم: "مسلم وكافر"»[55]

والمثال«مررت برجل صالحٍ بل طالحٍ»[56] قام المتكلم بإبدال في الوصف،حيث أبدل الصفة الأخيرة من الصفة الأولى، وهذا مثال يدل على اهتمام سيبويه باللغة الحية المستعملة آنذاك التي يتواصلون بها، حتى أنه مثل للغة المتواصل بها كل ما يشوبها من خطأ أو تلعثم أو إلغاء لمعنى ما، والعدول عنه إلى غيره.

وبذلك نخلص أن أمثلته عبرت أيما تعبير عن تفاصيل واقعه الاجتماعي الاستعمالي، وأن المتعلم لكي يحقق الدور الأساس الذي تؤديه اللغة، وهو التواصل بين أفراد المجتمع البشري، عليه أن«يندمج وينغمس في هذا الوسط اللغوي أو في الوسط الاجتماعي للغة المراد تعلمها»[57].

وبعد استيفاء المستويات الثلاث في الجانب الاجتماعي ننتقل إلى التفصيل في الجانب التعليمي:

2. الجانب التعليمي:

المستوى الإفرادي:

الأفعال والأسماء مكونات معجمية أساسية، وقد كان تحديد سيبويه لهذه الوحدات في غاية التجريد «فقد مثل للاسم بثلاث مسميات تدل على ما في الكون من أ شكال يمكن وصفها وهي (رجل/إنسان) (فرس/حيوان) (حائط/جماد)»[58] فبكل صنف من الأصناف الموجودة في واقع المتعلم مثل سيبويه، وهذا مما يسهل على المتعلم الفهم والنسج على منواله، ولكن لو دققنا النظر في هذه الأمثلة للاحظنا أنه اختار أسماء الأجناس دون أسماء الأعلام، فهل هذا لعلة تعليمية؟لو رجعنا لكتب النحو لوجدنا بأن للاسم علامات يقبلها فيميز بذلك عن أخويه الفعل والحرف، وقد بينها ابن مالك في ألفيته:

بالجر والتنوين والنداء وأل***ومسند للاسم تمييز حصل[59]

وأسماء الأجناس أقدر على حمل هذه العلامات جميعها على غرار أسماء الأعلام، فلو أن سيبويه أدرج في الأمثلة اسم عمر وأتى المتعلم المبتدئ ليجرب هذه العلامات عليه للتأكد من اسميته سيقف حائرا مشوشا عندما يصل إلى العلامة الثانية(التنوين) فعمر لا يقبل التنوين لأنه ممنوع من الصرف.

ما نلاحظه هنا أن سيبويه راعى مبدأ التدرج في أخذ العلم و ألا يبدأ بالأمور المختلفات المستثناة تحاشيا للتشويش على المتعلم.فالعملية التعليمية الناجحة هي التي تقوم على مبدأ التدرج مرورا بالمعرفة البسيطة فالمركبة فالمعقدة، فالمتكلم لا ينتقل من اللامعرفة إلى المعرفة، بل من تمثل إلى تمثل آخر يكون أكثر تطورا وفعالية، فتلقين العلوم للمتعلمين «إنما يكون مفيدا إذا كان على التدرج شيئا فشيئا وقليلا قليلا يلقى عليه أولا مسائل من كل باب هي أصول ذلك الباب ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول مايرد عليه»[60].

فلو أن متعلما ما كان مبرمجا له دراسة الجملة الاسمية وأعطي المثال الآتي(تأبط شرا شاعر جاهلي) فسيضطر المعلم«إلى شرح أكثر من درس في درس واحد،بداية من توضيح المركب الاسنادي (تأبط شرا) وشرح العلامة الإعرابية وإقناع المتعلم بأن هذا الاسم مرفوع لأنه مبتدأ ولكن الحركة غير ظاهرة، وكل سؤال يثير سؤالا آخر، وكل إجابة تبعدنا عن النقطة الجوهرية وهي تعليم التلميذ الجملة الاسمية»[61].

ونجد في الكتاب شيوع أسماء مثل عبد الله وزيد وخلوه من أسماء كحنظلة وعلقمة،والمتبع لذلك يعلم أن سيبويه قد مثل بهذه الأسماء لأنها شائعة في مجتمعه (البصرة) ليس لاحتواء عبد الله وزيد على دلالة نحوية زائدة عن حنظلة وعلقمة، وهذه قاعدة تعليمية جديدة إذ ينبغي أن يعلم المتعلم بالتمثيل له بأمور يعرفها موجودة في محيطه محتك بها، وهذا ما نلاحظه في الكتب الحالية إذ لا نجد أثرا لعبد الله وزيد بل نجد أحمد ومنى، وهذه أسماء مواكبة لعصرهم، وبذلك يزود المتعلمون بمعجم خاص بعصرهم لصيق بهم، فيتمثلونه بسهولة، وبذلك يكون المتعلم في جو تفاعلي بين محيطه وبين المعرفة المستهدفة، وبذلك يتفاعل المتعلم ويكون أكثر استجابة.

وقد اتفق أهل الاختصاص على أن اختيار المادة اللغوية يشترط فيها أن تكون شائعة ووظيفية، وفي ذلك يقول عبد الرحمان حاج صالح:«بما أن الغرض من تعليم هذه المادة اللغوية هو اكتساب المتعلم مهارة معينة وهي القدرة الكبيرة على التعبير الدقيق عن جمع الأغراض وجميع ما تقتضيه الحياة العصرية، فإنه يحتاج تحقيقا لهذا الغرض إلى مجموعة من الألفاظ والتراكيب الوظيفية تشترك في استعمالها جميع فنون المعرفة »[62].

المستوى التركيبي:

من المبادىء التعليمية الهامة التدرج من العناصر اللغوية التي يسهل على المتعلم استيعابها واستعمالها إلى العناصر التي تتطلب نضجا أكثر، كأن تدرس الألفاظ ذات المعنى المأنوس والشائع قبل تلك التي تدل على معنى غير مأنوس وغريب، والمبدأ نفسه ينطبق على التراكيب فيبدأ بالتراكيب البسيطة قبل التراكيب المعقدة، وبذلك يكون قد تم التدرج من الأصول إلى الفروع، وفي ذلك يقول ابن خلدون:«اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدرج شيئا فشيئا وقليلا قليلا يلقى 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 يرد عليه، حتى ينتهي إلى آخر الفن»[63].

ويؤكد عبد الرحمان الحاج صالح أن النحاة يعتبرون النحو كيانا لغويا... إما أصل يبنى عليه غيره أو فرع يبنى على أصل أو أصول، فيقول بأن «الأصل عندهم هو ما يبنى عليه ولم يبنى على غيره، وأما الفرع فهو الأصل مع زيادة؛ أي مع شيء من التحويل والتحويل يحصل إما بالانتقال من الأصل إلى الفرع فيكون طرديا، وإما برد الفروع إلى الأصول فيكون عكسيا»[64].

إذا فطبيعة التدرج في ترتيب العناصر اللغوية التي تشكل مادة النحو العربي هو أن تعتبر فيها أسبقية المطرد على الشاذ، وأسبقية الأصل على الفرع، ذلك كي لا «يتلاقى المدرس بما يسميه علماء النفس بالكبت العكسي؛أي اعتراض الاكتساب الجديد على الاكتساب السابق، إذ لا يمكن أن نتخيل المعلم يكتسب المفردات أو التراكيب التي تنتمي إلى باب واحد وهي مع ذلك خارجة عن قياس هذا الباب، فإذا بذل الجهد بعد ذلك لاكتساب هذا القياس اضطربت ذاكرته وعجز عن التمييز بين ما هو شاذ وما هو موافق للقياس»[65].

وهذا متجسد في كتاب سيبويه، إذ نجده لا يبدأ بالصور الفرعية إطلاقا، بل يبدأ من الصورة الأصلية ثم ينتقل إلى الصور الفرعية «لأن الأصول تمتاز عن فروعها ببساطتها لفظا ومعنى»[66].

وهذا الانتقال يطلق عليه مفهوم التحولات، وهذا جانب تعليمي ذو أثر عظيم، فالمتعلم ليس له استعداد لتشكيل الصور المركبة قبل التعرف على الصور الأصل، فحين يتعرف على الجملة الأصلية يستطيع أن يبني عليها أشياء أخرى. وهذا ما اتبعته سيبويه فنجده ينطلق من أقلها عنصرا، وهي الجملة الاسمية وما يعترضها من عمليات تحويل بزيادة العوامل اللفظية من الحروف الناسخة(إن وأخواتها) والأفعال الناسخة(كان وأخواتها). ونجده في التركيب الفعلي يبدأ بالأصل وهو الفعل و الفاعل والمفعول به، ثم التركيب الذي يتفرع عنه بزيادة المخصصات. ونلاحظ بأنه راعى هذا الترتيب التفرعي بالانطلاق من الأصل أو النواة إلى الفرع في الباب الواحد فمثلا في باب «هذا باب المسند والمسند إليه»[67] نجده يمثل ابتداء بالجملة الاسمية المكونة من مبتدأ وخبر ومثال ذلك «عبد الله أخوك»[68] و«هذا أخوك»[69] ثم ينتقل إلى ما يعترضها من عوامل لفظية فيطرأ عليها تحويلات ومثال ذلك «كان عبد الله منطلقَا»[70]، وليت زيدا منطلقٌ»[71].

ونجد سيبويه يؤكد مفهوم الانتقال من الأصل إلى الفرع بقوله:«فالمبتدأ أول جزء كما كان الواحد أول العدد، والنكرة قبل المعرفة»[72] ويتجسد ذلكفي «باب الفاعل»[73] فنلاحظ أنه ابتدأ بالفاعل «الذي لم يتعده فعله إلى مفعول»[74] ومثل له بـ«ذهب زيد وجلس عمرو»[75] ثم ينتقل إلى باب الفاعل «الذي يتعداه فعله إلى مفعول»[76] ويمثل له بـ«ضرب عبد الله زيدًا»[77] وبعده نجد «المتعدي فعله إلى مفعولين»[78] ويمثل له بـ«أعطى عبد الله زيدا درهما»[79] وبعد ذلك نجد باب الفاعل «الذي يتعداه فعله إلى ثلاثة مفاعيل»[80] ويمثل لذلك «أرى الله بشرا زيدا أباك»[81] وبعد إتمامه للجملة المبنية للمعلوم وهي الأصل ينتقل إلى المبنية للمجهول بـ«باب المفعول الذي تعداه فعله إلى مفعول»[82] ومثال ذلك «كُسِيَ عبد الله الثوب»[83].

المستوى التداولي:

ظهرت المقاربة التواصلية في مجال التعليم والتعلم «التي اهتمت بتفعيل قدرة المتعلم على استعمال اللغة في مختلف المواقف التواصلية عن طريق الاهتمام بالسياق وأدوار المتكلم والمستمع والتأثير في السامع...فأصبح الاهتمام منصبا على المفاهيم: فعل (action)، تفاعل(interaction)، وضعية (situation)، استراتيجيات (stratégies)»[84].

وقد رأى التعليميون ضرورة استخدام وحدات لسانية أخرى مستمدة من النظرية التداولية، تتناسب وبناء كفاءة تواصلية شفهية استنادا إلى أن اللغة هي قبل كل شيء أداة للتبليغ والتخاطب، لأن مجال التعليميات عرف ثراء كبيرا استنادا إلى مقولات اللسانيات الاجتماعية وعلى بحوث التداولية أساسا، حيث«تؤكد بأن التعليم لا يقوم على تعليم البنى اللغوية دون الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعلم بالتعرف على قيم الأقوال وكميات الكلام ودلالات العبارات في مجال استخدامها، إلى جانب أغراض المتكلم ومقاصده التي لا تتضح إلا في سياقات مشروطة»[85].

ولم يفت سيبويه أن يسجل ملاحظ نحوية سياقية، تمثلت في ذكره وتفسيره لصيغ وتراكيب متداولة في عصره أثناء الاستعمال الحي للغة فنجدهم حين يتواصلون فيما بينهم يحذفون ويخففون ويقدمون ويؤخرون اعتمادا على ملابسات الموقف فيكتسبون بذلك كفاءة تواصلية مركبة تأخذ في الاعتبار المعارف اللغوية الصرفة مع المعارف غير اللغوية بغرض توظيفها في التواصل، فحسب التعليميات الحديثة لم تعد تُعنى «بالتحكم في المعرفة اللغوية بمختلف مكوناتها فحسب، بل يعنى استدعاء معرفة أخرى غير لغوية، يعدها التداوليين محددا أساسيا لنجاح الفعل التواصلي، وهي تلك التي تقتضي ربط المعرفة اللغوية بالبعد الاستعمالي، أي استثمار القواعد التخاطبية»[86]، ومن بين هذه القواعد التخاطبية التي نجدها في كتاب سيبويه الحذف، إذ اللغة الشفهية

تمتاز بالحذف والتخفيف والمرونة مراعاة لقانون تقليل الجهد، بكونها قناة للحوار ونقل الأخبار على عكس اللغة المكتوبة التي تستدعي نحوا نصيا تحيا فيه القاعدة باتخاذها منهجا ومعيارا؛ لأن المنشئ«عندما ينشئ نصه يستخدم اللغة استخداما فنيا مقصودا منه التواصل عبر النص، فلا يتخفف من قيود النحو بل يتمثلها غاية تحمي فكرة نصه»[87]، فالحذف وارتباطه بالسامع يلتقي بمفهوم الافتراض المسبق الذي هو أحد مجالات اللسانية التداولية الحديثة، فنجد سيبويه يوضح العوامل التي أدت الناطقين بالعربية إلى اتباع الحذف وهي«طلب الخفة على اللسان واتساع الكلام والاختصار رابطا كل ذلك بعلم المخاطب»[88]

وبذلك نجد أنه أولى اهتماما باللغة الشفهية، فالخفة على اللسان تساعد على التبليغ بسهولة ويسر وعلم المخاطب بهذه الخصائص يسهل عليه فهم الكلام الموجه من المتكلم:

«الأسد الأسد»[89]

«الجدار الجدار»[90]

«الصبي الصبي»[91]

مكانك[92]: إذا قلت تأخر أو حذرته شيئا فعله.

بعدك[93]: إذا قلت تأخر أو حذرته شيئا خلفه.

أمامك[94]: إذا كنت تحذره أو تبصره شيئا.

زيد، عمرًا، رأسه[95] «كل الكلمات منصوبة على أنها مفعول به لفعل يستدل على معناه من الحال نفسه»[96] «اللهم ضبعا وذئبا، هذا مثل يراد به الدعاء على غنم رجل، والذي نصب الاسمين فعل تقديره"اللهم اجمع فيهم"»[97] وعند الإمعان في هذه الأمثلة يتعلم المتعلم ألا يحذف شيئا من خطابه ما لم يكن في مقدور السامع معرفته بناءا على افتراضات مسبقة، وهذا يدخل ضمن قواعد التأدب ، إذ تختلف طريقة كلامي مع شخص أعرفه تمام المعرفة وشخص أتعرف عليه

لتوي، فشاهدت رجلا مثلا، تكون لمتلق خالي الذهن من موضوع الحديث، أما شاهدت الرجل فتفترض أن المعلومة موجودة في ذهن من يتلقاها مسبقا.
فيتعلم المتعلم بذلك أن كلامه حدث إعلامي تبليغي بحسب ما تقتضيه أنشطة الحياة اليومية .

ونجد تجسيد ذلك في قول سيبويه:«...إذا قلت عبد الله منطلق تبتدئ بالأعرف ثم تذكر الخبر، وذلك قولك:كان زيد حليما ،وكان حليما زيد، لا عليك أقدمت أم أخرته إلا أنه على ما وصفت لك في قولك ضرب زيدا عبد الله فإذا قلت كان زيد ابتدأت بما هو معروف عنده مثل عندك، فإنه ينتظر الخبر، فإذا قلت كان حليما فإنما ينتظر أن تعرفه الصفة، فهو مبدوء به في الفعل و إن كان مؤخرا في اللفظ، فإن قلت: كان حليم أو رجل، فقد بدأت بنكرة، ولا يستقيم أن تخبر المخاطب عن المنكور، وليس هذا الذي ينزل به المخاطب منزلتك في المعرفة»[98]. ومن الملاحظ أيضا أن سيبويه في هذا النص وغيره، لا ينظر إلى الأمثلة التي يقدمها منعزلة، وإنما يقدمها في سياقاتها.

نخلص إلى أن استثمار كل هذا يسهم في تعليم اللغة حية بحيوية الموقف الكلامي.

3. أثر طرائق التدريس في كتاب سيبويه:

تعتبر الطريقة التدريسية حجر الأساس في العملية التعليمية، نظرا لأهميتها فهي الأداة الناقلة للمعرفة،والميسرة لاكتساب المهارة وحدوث التعليم، ومن بين أكثر الطرائق شيوعا في تدريس هذه المادة هي :

1. الطريقة القياسية:

تقوم هذه الطريقة على ذكر القاعدة ثم توضيحها بالأمثلة المؤكدة لها، وتعتبر إحدى طرق التفكير التي يستخدمها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول «فالقياس يأتي بعد معرفة أيا كانت هذه المعرفة، فلن تستطيع أن

تبنيه على جهل بالمقيس عليه إذ هو في الواقع ليس إلا إلحاقا للشبيه بشبيهه الذي عرف وانتهى فيه البحث»[99].

وعليه فالطريقة القياسية (الاستدلالية) «تستند إلى منطق أرسطو...فهي تبدأ بالكل العام ثم تتطرق إلى الأجزاء...»[100].

ينتهج سيبويه هذه الطريقة في عدة مواضع من كتابه وبما أنها تقليدية شائعة فمن المعقول أن نجدها في كتابه، ولكن أن نجد الطريقة الاستكشافية التي وصفت بأنها حديثة وذات فعالية كبيرة ومؤسسة التكوين الذاتي والاستقلالية في اكتشاف المعرفة مجسدة في كتاب متقدم يوجب زيادة نظر وتحقق، وهذا ما سنتحراه في العنصر التالي.

2. الطريقة الاستكشافية:

ينتهج كتاب سيبويه هذه الطريقة في عدة مواضع منها:

1. الطريقة الاستنباطية (الاستكشافية)الاستقرائية:

تقوم على البدء «بالأمثلة التي تشرح وتناقش ثم تستنبط منها القاعدة» و«هي من أحدث الطرق في التدريس وذات فعالية كبيرة في تنمية تفكير التلاميذ باكتشاف المتعلم المبادئ التعليمية بنفسه والتوصل إلى الحقائق والمعلومات». وقد توصلنا من خلال رحلتنا في كتاب سيبويه أنه ينتهج أيضا هذه الطريقة التي وصفت بالحداثة والفعالية، بتقديمه للأمثلة الموصلة للقاعدة المرجو تعليمها للمتعلمين، ليقوموا بأنفسهم باستنتاج القاعدة على هدي هذه الأمثلة.

ومن المواضع المؤيدة لذلك مايلي:

1_يمثل سيبويه للفعل الماضي بـ«ذهبَ، سمِع،مكُث،حُمِد»[101].

وهو لا يمثلها اعتباطا ولكن عن وعي وعلة تعليمية وهي أن المتعلم يستنتج من هذه الأمثلة القاعدتين التاليتين:

أ*الأبواب الصرفية للفعل الماضي(فتح العين وكسرها وضمها)، فعَل، فعِل،فعُل(ذهَب، سمِع،مكُث).
ب*الفعل المبني للمعلوم والمبني لما لم يسم فاعله (ذهَب، حُمِد).
وهذا ما يؤسس للتكوين الذاتي، والاستقلالية فيه لاكتشاف المعرفة .
2_مثل للأمر والمضارع مشيرا إلى تعدد أبنيتهما بـ«اذهب واقتل واضرب ومخبرا بـ يَقتُل، ويَذهَب، ويَضرِب، ويُقتَل، ويُضرَب»[102] .
فيستنبط المتعلم منها القاعدة التالية:
الباب الصرفي الأول وهو باب فعَل:__ يَفعَل__بابذَهَب يَذهَبُ
__يَفعُل__بابقَتَلَ يَقتُلُ
__يفعِل__بابضَرَبَ يَضرِبُ
وما نلاحظه أنه لم يمثل البابين الآخرين تدرجا منه في إعطاء المعلومات، فقد قال:«فهذه الأمثلة التي أخذت من لفظ أحداث الأسماء، ولها أبنية كثيرة ستتبين إن شاء الله»[103]
3_مثل للحرف بـ«ثم وسوف، وواو القسم، ولام الإضافة ونحوها»[104]، فنجده هنا لم يقصر الحروف على نوع واحد فقط، فقد قدم حرفا من حروف العطف(ثم) وحرفا من حروف الاستقبال (سوف)، وحرفا من حروف القسم (الواو) وحرفا من حروف الجر (اللام)، ليتوصل المتعلم ويستنتج أن الحروف أنواع منها: حروف الجر والعطف والقسم.
4_مثل للفعل المضارع بـ«أفعل أنا، وتفعل أنت أو هي، ويفعل هو، ونفعل نحن»[105] يستنبط المتعلم القاعدتين التاليتين :
1*أن الفاعل مع هذه الأفعال مستتر، يقدر مع أفعل بأنا، وتفعل بأنت أو هي، ومع يفعل بهو، ومع نفعل بنحن.

2*التعرف على الفعل المضارع بالحروف الزائدة في أوله وهي (أنيت)

وهي«علامات تركيبية تدل على إسناده إلى ضمير بعينه، وهذه اللواحق يسميها الحداثيون الآن مورفيمات (morphime)»[106].

5_«والنصب في الأسماء: رأيت زيدا، والجر: مررت بزيدٍ، والرفع: هذا زيدٌ، وليس في الأسماء جزم»[107]

في هذا الترتيب منحى تعليمي «فقد رتب هذه الأحوال بادئا بالأخف ثم ما هو أثقل منه من الناحية الصوتية فالفتح أخف من الكسر، والكسر أخف من الضم»[108].

6_«والنصب في المضارع من الأفعال: لن يفعل، والرفع سيفعل، والجزم لم يفعل»[109].

يستنبط المتعلم أن الفعل المضارع معرب ، وإلى أنه مرفوع لتجرده من عوامل النصب والجزم.

7_«سيفعل ذلك وسوف يفعل ذلك»[110].

يستنبط المتعلم منها أن الكلمة التي تقبل السين وسوف هي فعل مضارع.

8_«هذا أخوك، عبد الله أخوك، يذهب أخوك»[111].

يستنبط المتعلم منها أن الإسناد يكون في الجملة الفعلية والاسمية

9_«هذا أخوك، وعبد الله أخوك»[112] يستنبط المتعلم منها أن المبتدأ يكون اسما علما أو اسم إشارة.

وبما أن أسماء الإشارة مبنية يستطيع التوصل إلى أن الأسماء الموصولة والضمائر بما أنها مبنية تندرج تحتها.

10_«كان عبد الله منطلقا، لبيت زيدا منطلقٌ، عبد الله منطلق»[113].

يستنبط منها المتعلم أن المبتدأ مرفوع بالابتداء إذ لم يدخل عليه ناسخ، وأن حالته الإعرابية تتغير بسبب تغير العوامل الداخلة عليه.

11_«وإنما ضارعت أسماء الفاعلين أنك تقول: إن عبد الله ليفعل، فيرافق قولك: لفاعل، حتى كأنك قل: إن زيدت لفاعل»[114].

_إن عبد الله ليفعل

_أن زيدا لفاعل

يستنبط منها أن الفعل المضارع معرب لأن اللام الداخلة على اسم الفاعل (اللام المزحلقة) من خصائص الأسماء، والأسماء معربة، فبدخولها على الفعل المضارع نستطيع اعتباره من المعربات.

الخاتمة :

خلصنا إلى أن التمثيل في تعليم النحو، لا يتعلق بتقديم المثال الذي يناسب القاعدة ويوضحها من الناحية اللغوية فقط، وإنما يتعلق بمراعاة أبعاد أخرى منها: الأبعاد النفسية والاجتماعية والتعليمية، وقد وجدنا ذلك متجسدًا في كتاب سيبويه، إذ راعى في صوغه لأمثلة كتابه معايير اجتماعية وتعليمية في كل من المستوى الإفرادي والمستوى التركيبي والمستوى التداولي.

ففي الجانب الاجتماعي تلمسنا تفطن سيبويه إلى الوظيفية في الأمثلة النحوية وذلك تجنبًا للهوة السحيقة بين لغة المثال النحوي والواقع الاستعمالي، وذلك من أجل بناء نموذج حي تفاعلي يكون فيه المتعلم أكثر استجابة.

وفي الجانب التعليمي رأينا كيف أنه راعى مبدأ التدرج في أخذ العلم، وعدم البدء بالأمور المختلف فيها تجنبا للتشويش على المتعلم، وقد تجسد ذلك خير تجسيد في انتقاله من الأصل إلى الفرع، وهذا ما لا نجده في الكتب المدرسية الحالية إذ نلاحظ خلطًا في الترتيب على عكس لو أنهم راعوا هذا المبدأ لوجدوا أثر ذلك في مستوى المتعلمين.

المراجع والمصادر:

1-الكتاب، سيبويه، أبو بشر عثمان بن قنبر، تحق: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط3، 1988م،ج1، ص12.

2-المقدمة، ابن خلدون، دار الرائد العربي، بيروت، ط5 ، 1982.

3-تاج اللغة وصحاح العربية، الجوهري، تحق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم، بيروت، ط4، 1987.

4-لسان العرب، ابن منظور محمد جمال الدين أبو الفضل، دار صادر، بيروت،د. ت.

ثانيا المصادر:

1-التأنيث في اللغة العربية، بركان إبراهيم، دار الوفاء، المنصورة- القاهرة، ط1، 1988.

2-اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بوجادي خليفة، بيت الحكمة، الجزائر، ط1

2009.

3-الكفايات التواصلية: اللغة وتقنيات التعبير والتواصل، عبد السلام عشير، د.دار، ط1، 2007.

4-اللغة وعلوم المجتمع،عبده الراجحي، كلية الآداب جامعة الإسكندرية، 1977.

5-المثال النحوي المصنوع وفلسفته النحوية وأبعاده التربوية، سهى نعجة،الأردن ،د.ط،د.دار نشر .

6-أثر النحاة في البحث البلاغي، عبد القادر حسين، دار النهضة، د. ط، د.ت.

7-ألفية ابن مالك في النحو والصرف، ابن مالك، ضبط وتقديم سليمان البلكيمي، د.ط، د.ت.

8-دروس في المذاهب النحوية، عبده الراجحي، دار النهضة، 1988، ط2.

9-دلائل اكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، بشير إبرير، منشورات مخبر اللسانيات واللغة العربية، مطبعة المعارف، عنابة، 2007.

10-رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، الملخ حسن خميس، دار الشروق، عمان ،ط1، 2006.

11-شرح جمل سيبويه، محمود سليمان ياقوت، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د.ط، 1992.

12-علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية، عبده الراجحي،دار المعرفة الجامعة، إسكندرية، 1995.

13-فنون اللغة في تدريس اللغة العربية، أحمد مذكور، دار الشواف، القاهرة، 1991.

ثالثا الرسائل :

1-الحياة الاجتماعية وأثرها في أمثلة النحاة وشواهدهم في عصور الاحتجاج، محمد ناجي حسين دراغمة، ماجستير، نابلس فلسطين 2012.

رابعا المقالات :

1-الأسس اللغوية لتعليم النحو العربي، عاشور بن لطرش، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة،د.ع ،د،سنة .

2-المنحى الوظيفي في رسالة سيبويه، دليلة مزوز، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد7، جوان 2010م، جامعة محمد خيضر بسكرة.

3-الأمثلة النحوية بين المعيارية والمنوال التواصلي، كمال عطاب، جامعة عنابة،د.ع،د،سنة .

4-أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، مجمع اللغة العربية، الجزائر،2007.
-5تعليمية التعبير الشفهي في مناهج الجيل الثاني للمرحلة الابتدائية ونظرية أفعال الكلام – اقتراح تعليمي-، حفيظة تزروتي، مجلة لغة –كلام-، مخبر اللغة والتواصل غليزان، م3، العدد1، مارس2017.

الإحالات:

[1] المثال النحوي المصنوع وفلسفته النحوية وأبعاده التربوية، سهى نعجة، ص03.
[2] الكتاب كتاب سيبويه، أبو بشر عثمان بن قنبر، تحق: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط3،
1988م،ج1، ص12.
[3] المصدر نفسه، ج1، ص33.
[4] المصدر نفسه، ج2، ص78.
[5] لسان العرب، ابن منظور محمد جمال الدين أبو الفضل، دار صادر، بيروت،د. ت،مادة «مثل».
[6] تاج اللغة وصحاح العربية، الجوهري، تحق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم، بيروت، ط4، 1987، مادة «مثل».
[7] المرجع السابق، مادة «مثل».
[8] رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، الملخ حسن خميس، دار الشروق، عمان ،ط1، 2006م،ص144.
[9] الحياة الاجتماعية وأثرها في أمثلة النحاة وشواهدهم في عصور الاحتجاج، محمد ناجي حسين دراغمة، ماجستير، نابلس فلسطين 2012،ص19.
[10] المقدمة، ابن خلدون، دار الرائد العربي، بيروت، ط5 ، 1982م، ص560.
[11] التأنيث في اللغة العربية، بركان إبراهيم، دار الوفاء، المنصورة- القاهرة، ط1، 1988م، ص18.
[12] رؤى لسانية، في نظرية النحو العربي، الملخ، ص183.
[13] الحياة الاجتماعية وأثرها في أمثلة النحاة وشواهدهم في عصور الاحتجاج،محمد ناجي حسين دراغمة، ص20.
[14] اللغة وعلوم المجتمع،عبده الراجحي، كلية الآداب جامعة الإسكندرية، 1977م، ص10.
[15] المثال النحوي الموضوع، فلسفته النحوية وأبعاده التربوية، سهى نعجة،ص10.
[16] الكتاب، سيبويه، ج2،ص159.
[17] المصدر نفسه، ج2، ص282.
[18] المصدر نفسه، ص21.
[19] المصدر نفسه، ج1، ص80.
[20] المصدر نفسه،ج1، ص103.
[21] المصدرنفسه، ج1، ص103.

[22]المصدر نفسه، ج1، ص37.
[23]المصدر نفسه، ج1، ص299.
[24]المصدر نفسه، ج1، ص44.
[25]المصدر نفسه، ج1، ص60.
[26]المصدر نفسه،ج1،ص63.
[27]المصدرنفسه،ج1،ص66.
[28]المصدر نفسه، ج1، ص71.
[29]المصدر نفسه، ج، ص80.
[30]المصدر نفسه، ج1، ص88.
[31]المصدرالسابق،ج1،ص106.
[32]المصدرنفسه،ج1،ص108.
[33]المصدر نفسه، ج1، ص269.
[34]المصدر نفسه، ج2، ص23.
[35]المصدر نفسه، ج2، ص27.
[36] المصدر نفسه، ج1، ص84.
[37] المصدر نفسه، ج1، ص84.
[38]المصدر نفسه،ج1، ص160.
[39]المثال النحوي الموضوع،سهى نعجة،ص5.
[40]الكتاب، سيبويه،ج2،ص80.
[41]المصدر نفسه، ج1، ص41.
[42]المصدر نفسه، ج1، ص88.
[43]المصدر نفسه، ج1، ص41.
[44]المصدر نفسه، ج1، ص39.
[45]المصدر نفسه، ج1، ص41.
[46]المصدر نفسه، ج1، ص91.
[47]المصدر نفسه، ج1، ص96.
[48]المصدر نفسه، ج1، ص377.
[49]المصدر نفسه، ج1، ص370.
[50]المصدر نفسه، ج1، ص395.
[51] الكفايات التواصلية: اللغة وتقنيات التعبير والتواصل، عبد السلام عشير، د.دار، ط1، 2007، ص36.
[52] اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بوجادي خليفة، بيت الحكمة، الجزائر، ط1 2009م، ص89.

[53] أثر النحاة في البحث البلاغي، عبد القادر حسين، دار النهضة، د. ط، د.ت، ص95.

[54] الكتاب، سيبويه، ص431.

[55] الحياة الاجتماعية، محمد دراغمة، ص71.

[56] المرجع نفسه، ص331.

[57] الأسس اللغوية لتعليم النحو العربي، عاشور بن لطرش، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، ص3.

[58] المنحى الوظيفي في رسالة سيبويه، دليلة مزوز، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد7، جوان 2010م، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص3.

[59] ألفية ابن مالك في النحو والصرف، ابن مالك، ضبط وتقديم سليمان البلكيمي د.ط، د.ت، ص 11.

[60] المقدمة، ابن خلدون، ص533.

[61] الأمثلة النحوية بين المعيارية والمنوال التواصلي، كمال عطاب، جامعة عنابة، ص3.

[62] أثر اللسانيات في النهوض بمستور مدرسي اللغة العربية، عبد الرحمان الحاج صوالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، مجمع اللغة
العربية، الجزائر،2007م، ص47,

[63] المقدمة، ابن خلدون، ص533.

[64] علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية، عبده الراجحي،دار المعرفة الجامعة، إسكندرية، 1995، ص74.

[65] الأسس اللغوية لتعليم النحو، عاشور بن لطرش، ص6.

[66] المرجع نفسه، ص20.

[67] الكتاب، سيبويه، ص23.

[68] المصدر نفسه، ص23.

[69] المصدر نفسه، ص23.

[70] المصدر نفسه، ص23.

[71] المصدر نفسه، ص24.

[72] المصدر نفسه، ص33.

[73] المصدر نفسه، ص33.

[74] المصدر نفسه، ص33.

[75] المصدر نفسه، ص34.

[76] المصدر نفسه، ص34.

[77] المصدر نفسه، ص37.

[78] المصدر نفسه، ص41.

[79] المصدر نفسه, ص41.

[80] المصدرنفسه، ص41.

[81] المصدرنفسه، ص41.

[82] المصدر نفسه، ص43.

[83] المصدر نفسه، ص43.

[84] تعليمية التعبير الشفهي في مناهج الجيل الثاني للمرحلة الابتدائية ونظرية أفعال الكلام – اقتراح تعليمي-، حفيظة تزروتي، مجلة لغة –كلام-، مخبر اللغة والتواصل غليزان، م3، العدد1، مارس2017م، ص14.

[85] اللسانيات التداولية، بوجادي خليفة، ص133.

[86] المرجع نفسه، ص19.

[87] رؤى لسانية في النحو العربي، حسن الملخ، ص149.

[88] دلائل اكتساب اللغة في التراث اللساني العربي، بشير إبرير، منشورات مخبر اللسانيات واللغة العربية، مطبعة المعارف، عنابة، 2007، ص36.

[89] شرح جمل سيبويه، محمود سليمان ياقوت، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د.ط، 1992، ص186.

[90] المرجع نفسه،ص168.

[91] المرجع نفسه،ص168.

[92] المرجع نفسه،ص165.

[93] المرجع نفسه،ص165.

[94] المرجع نفسه ص165.

[95] المرجع نفسه، ص 169.

[96] المرجع نفسه، ص169.

[97] المرجع نفسه،ص169.

[98] الكتاب، سيبويه، ص47-48.

[99] فنون اللغة في تدريس اللغة العربية، أحمد مذكور، دار الشواف، القاهرة، 1991، ص321-322.

[100] بحث حول البيداغوجيا الحديثة، أحمد العلوة، ص10.

[101] الكتاب، سيبويه، ص12.

[102] المصدرنفسه، ص12.

[103] دروس في المذاهب النحوية، عبده الراجحي، دار النهضة، 1988، ط2، ص19.

[104] المرجع نفسه،ص14.

[105] المرجع نفسه، ص18.

[106] المرجع نفسه، ص14.

[107] المرجع نفسه، ص14.

[108] المرجع نفسه،ص18.

[109] المرجع نفسه،ص20.

[110] المرجع نفسه ،ص20.

[111] الكتاب، سيبويه، ص

[112] دروس في المذاهب النحوية، عبده الراجحي، ص32.

[113] المرجع نفسه، ص32-33.

[114] المرجع نفسه، ص20.