وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة أحمد دراية – أدرار–

كلية: الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

العنوان:

المنهج التعليمي عند الشيخ محمد باي بلعالم من خلال نماذج من كتبه

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه LMD في اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغة العربية

إعداد الطالبة:

– ✍ فاطيمة خير الله

إشراف الدكتور:

أ.د مبارك بلالي

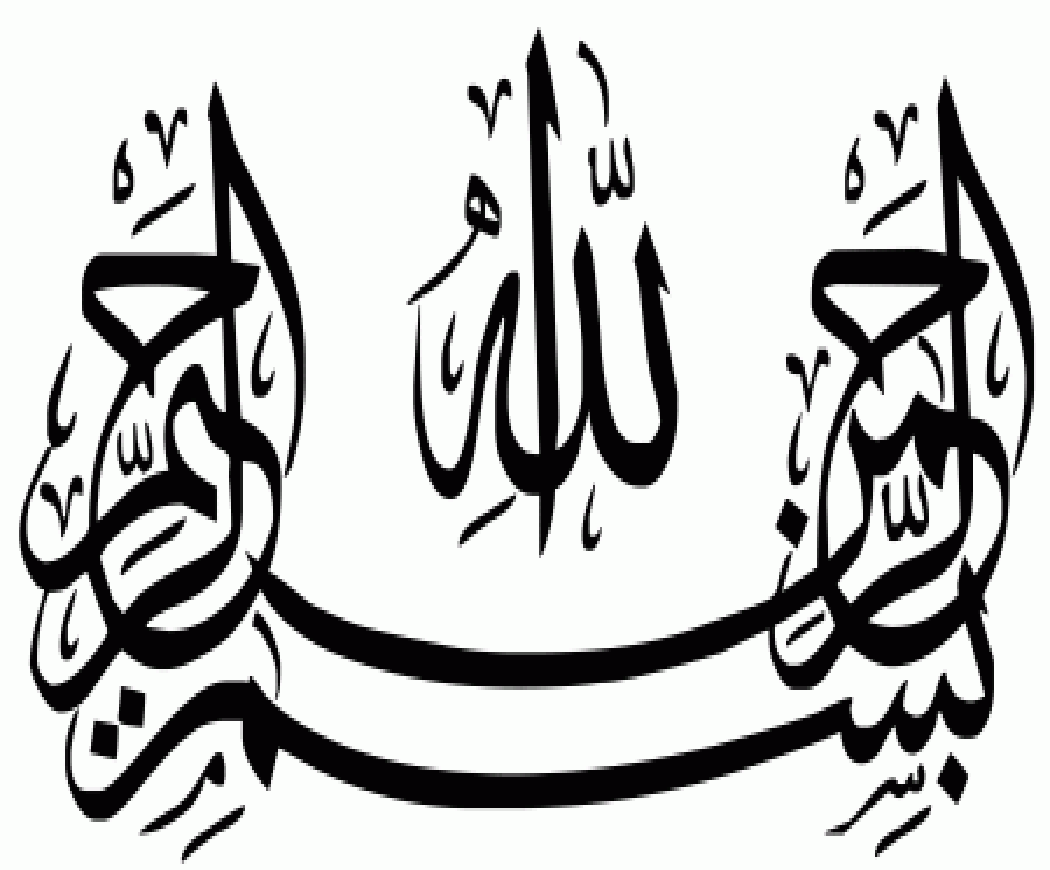
تاريخ المناقشة: 02ديسمبر 2020

لجنة المناقشة:

د إدريس بن خويا	أستاذ محاضر (أ)	رئيساً	جامعة أدرار
د مبارك بلالي	أستاذ محاضر (أ)	مشرفاً ومقرراً	جامعة أدرار
د لخضر لغزال	أستاذ محاضر (أ)	مناقشاً	جامعة أدرار
د رشيد عمران	أستاذ محاضر (أ)	مناقشاً	جامعة بشار
د المغيلي خدير	أستاذ محاضر (أ)	مناقشاً	جامعة أدرار
د نصر الدين براشيش	أستاذ محاضر (أ)	مناقشاً	جامعة أدرار

السنة الجامعية :1440 – 1441 هـ

2019–2020 م


بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

أهدي ثمرة هذا العمل إلى والدي الكريمين أمد الله في عمرهما .

إلى الذين حلقت أرواحهم في سماء الملكوت في سبيل تحرير

هذا الوطن المفدى

إلى إخوتي وأخواتي

راجية من الله العلي القدير أن يمن عليهم من كريم فضله وإحسانه .

© Ladie Lynn
http://ladielynn.com

شكر وعرفان

مصداقاً لقوله صلى الله عليه وسلم "لا يشكر الله من لا يشكر الناس "

وبعد حمد الله عز و جل والثناء عليه ، أتوجه بشكري الخالص إلى كل من أسدى

إلي معروفاً من أجل إنجاز هذا البحث ،

أشكر والدي الكريمين على ما أمداني به من خالص الرعاية والصبر على إتمام هذا العمل ،

راجية من الله تعالى أن يبارك في عمرهما ،مصداقاً لقوله عز وجل

"وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا "

أرفع خالص تشكراتي إلى أستاذي المشرف الدكتور "مبارك بلالي "

على قبوله الإشراف على هذا البحث ،وحسن صبره وتتبعه لخطوات البحث وتصويب أخطائه

راجية من المولى العلي القدير أن يجعل ذلك في ميزان حسناته ويبارك أعماله وجهوده .

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى إخواني وأخواتي

على جميل صبرهم ومساعدتهم لي على هذا الإنجاز .

إلى الأصدقاء والزملاء الذين رافقوني بدعوات ظهر الغيب، كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير

إلى من كان له فضل في رقن هذا البحث والمساعدة على إنجازه

إلى إن رأى النور،إلى من سعى مساعداً ولو بكلمة عادت بمفعولها في إنجازه وإخراجه

إلى كل من كان له حق الشكر والعرفان بالجهد والمساعدة .

شاكرة أيضاً لجهود قسم اللغة والأدب العربي

بما فيه من أساتذة وإداريين ، على ماقدموه من جهد ووقت

من أجل متابعة و إنجاح هذا البحث.

مقدمة

مقدمة:

بسم الله الرحمن الرحيم الحمد لله وحده والصلاة و السلام الأتمان الأكملان على من لا نبي بعده ، محمد بن عبد الله عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم وبعد:

تُعدُّ منطقة توات موقعاً مُهِمّاً في القطر الجزائري أسهمت كغيرها من سائر الجهات في بعث الحياة العلمية والفكرية في الجزائر خاصة والعالم عامة، من خلال ما قدّمَه رجالها وأعلامها، في شتى المجالات .

وفي مجال التعليم والتأليف تستوقفنا بهذه المنطقة منذ القرن الثامن و الثاني عشر الهجري شخصيات عديدة ،ذاع صيتها عبر العالم ،فأنارت المنطقة من خلال إثراء الجانب التعليمي ،بتعليم أبناء المنطقة وغيرهم و امتد ذلك إلى انتشار حركة التعليم والتأليف والرحلات العلمية ،التي أزكت بدورها الحركة العلمية أنذاك .

ومن جملة الشخصيات التي تستوقفنا في هذا المجال شخصية محمد بن أبا المزمري و الشيخ الجنتوري ،والشيخ بن العالم الزّجْلَوي وغيرهم كثير من العلماء الوافدين إلى المنطقة أمثال الشيخ المغيلي والتدلسي وغيرهم ، ممن خلّفُوا لنا تراثاً ضخماً أسهموا من خلاله في بعث المنطقة ،وتعليم أبناها والتّصدِّي لمن يتربَّص بها من الأعداء،بفضل ما أوتوا من علم .

كما أسهم تلامذتهم في مواصلة مسيرتهم التعليمية بالمنطقة وخارجها ،فعكفوا على البحث في تراثهم ،شرحاً ونظماً قصد تيسير متون العلم ومؤلفاته.

ومن العلماء الذين أسهموا في إثراء الجانب التعليمي بالمنطقة معلماً ومربياً ومؤلفاً وإماماً، الشيخ محمد باي بلعالم، والذي سنحاول تناول منهجه التعليمي من خلال هذا البحث الموسوم بعنوان **"المنهج التعليمي عند الشيخ محمد باي بلعالم من خلال نماذج من كتبه"**.

وبما أنّ لكلّ بحث هدفاً ،فإنّ هدفي من وراء هذا البحث هو التَّعرُّف على منهج الشيخ محمد باي بلعالم التّعليمي ،الذي استخدمه من خلال كتبه التّعليمية التي يَسَّر من خلالها كثيراً من القضايا وأخص بالذِّكر القضايا التعليمية بما فيها اللغوية ، كذلك التنويه بمنهج القدامى ،في حفظ اللغة العربية ،من خلال حفظ القرآن الكريم وتفسيره الميسر،ومنه منهج الشيخ محمد باي بلعالم .

و في هذا البحث سنحاول معالجة المنهج التعليمي بالاستناد إلى كتب لغوية اعتمد فيها الشيخ منهج الشرح لمنظومات سابقة ،أولها كتابه ضياء المعالم شرح على ألفية الغريب لابن العالم ، وكتابه منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،ثم كتابه كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم ، ومن جملة محاضراته محاضرة بعنوان: "المساجد والمدارس القرآنية نموذج إسلامي في التعليم والإرشاد" ،وثانية بعنوان: "الرسول صلى الله عليه وسلم المعلم الأول والمكون" ،وثالثة بعنوان: "الزوايا في توات وتنوعها إلى زوايا علمية واجتماعية وصوفية" .

ونظراً إلى أهمية الموضوع فقد استندنا إلى دراسات سابقة فيه وإن كانت تُعَدُّ قليلة من نوعها إذ لم نعثر سوى على رسالة دكتوراه بعنوان: " الجهود اللغوية لمحمد باي بلعالم في ضوء الدراسات السانية الحديثة " للطالبة فاطمة جريو ، وأخرى ماجستير بعنوان : "الإسهامات الاجتماعية والثقافية لمحمد باي بلعالم بإقليم توات" للطالبة أسماء بلالي .

كما يهدف الموضوع إلى الإجابة عن الإشكال الآتي : فيما يتمثل المنهج التعليمي الذي اعتمده الشيخ باي بلعالم في كتبه من أجل توصيل رسالته التعليمية ؟ وفيم تتمثل خصائصه التعليمية ؟وماهي أهم الأساليب التعليمية التي اعتمدها ؟

ومن أجل مناقشة جوانب الموضوع قد اعتمدنا على خطة منهجية موزعة كالآتي :

أولاً:مدخلاً تطرقنا فيه إلى حياة "الشيخ محمد باي بلعالم" وجهوده في الاهتمام بالمنظومات والأراجيز التعليمية وشرحها ،تلت المدخل ثلاثة فصول الفصل الأول منها كان نظرياً بعنوان :المناهج التعليمية تاريخها وخصائصها ،ويتضمن ثلاثة مباحث المبحث الأول :المناهج التعليمية شروطها وأهدافها والمبحث الثاني :التعليمية شروطها وأسسها .و المبحث الثالث :المناهج التعليمية بين القديم والحديث .

و أما الفصل الثاني:فيعنون بالمنهج التعليمي عند الشيخ محمد باي بلعالم في كتابه ضياء المعالم ومحاضراته ،يتوزع كذلك على ثلاثة مباحث وهي:

المبحث الأول :كتاب ضياء المعالم بوصفه محتوىً تعليمياً معجمياً ويشمل الطريقة المعجمية التي تطرّق إليها الشيخ من خلال الكتاب ومصادر اشتقاقها ومقارنتها مع ما ورد في معاجم أخرى .

المبحث الثاني :المنهج التعليمي الصرفي والصوتي في كتاب ضياء المعالم ويتطرق من خلاله إلى شرح المفردات الغريبة في القرآن مع التّعرض إلى ما ورد فيها من ظواهر صوتية وصرفية ومقابلة ذلك بما ورد في بعض تفاسير القرآن و بعض المعاجم .

و أما المبحث الثالث فتناولنا فيه المنهج التعليمي في نماذج من محاضرات الشيخ بلعالم، وقد اخترنا ثلاثة محاضرات على سبيل التمثيل لا الحصر، أوّلها محاضرة المساجد و المدارس القرآنية نموذج إسلامي في التعليم والإرشاد، تناول الشيخ من خلالها الدور التعليمي للمساجد والمدارس القرآنية ،وكيف أسهم المسجد في تعليم النشأ وتعليم الكبار بفضل حلقاته التعليمية .

والثانية محاضرة بعنوان :"الرسول صلى الله عليه وسلم المعلم الأول والمكوّن"، وقد أشاد فيها بالأسلوب والمنهج الذي اتبعه النبي صلى الله عليه وسلم في التّعليم والتوجيه ، باعتباره المعلم الأول والمكون أرسى قواعد المدارس القرآنية بما فيها المساجد ، وخَرَّج الرعيل الأول من الصحابة رضوان الله عليهم .

والمحاضرة الثالثة بعنوان : "الزوايا في توات وتنوعها إلى زوايا علمية واجتماعية وصوفية" وفيه تم التركيز على الدور التعليمي للزوايا، وكيف كانت الزوايا مؤسسات تعليمية اجتماعية أدّتْ عدة أدوار منها محاربة الجهل والتّصدّي للمستعمر وتحفيظ القرآن وغيرها .

أما الفصل الثالث فقد تناول:المنهج التعليمي من خلال كتابيه "منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب" و"كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم" ، يتوزع على مبحثين:

تناول المبحث الأول المنهج التعليمي في كتاب منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ويتناول هذا الكتاب كمحتوى تعليمي ،ومنهج الشيخ التعليمي في الكتاب .

أما المبحث الثاني فعالج المنهج التعليمي في كتاب "كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم" وقد تناولنا فيه هذا الكتاب كمحتوى تعليمي ، و الأهداف التعليمية من خلال الكتاب ،ثم اكتشاف المنهج التعليمي والأساليب التعليمية فيه.

وقد وظّفْنَا في البحث المنهج الوصفي في وصف الظواهر اللغوية وشرحها والاستدلال عليها ، وتوضيحها، والمنهج التاريخي في سرد الحقائق التاريخية ، وكذا الإحصائي في إحصاء الظواهر للحصول على النّسب المئوية الممثّلة لها، باستخدام إجراء التحليل .

أما عن العقبات والصعوبات التي اعترضت سبيلنا، فهي تضارب المادة العلمية، و اختلافها عن بعضها من كتاب إلى آخر ،مما يجعل المنهج يختلف من كتاب إلى آخر ، و يجعل طبيعة الدِّراسة كذلك تختلف ،أضف إلى ذلك قلة الدراسات السّابقة حول الموضوع .

وفي الختام لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من قدّم لي يد العون والمساعدة من قريب أو بعيد، وأخُصّ بالذكر أستاذي المشرف الدكتور "مبارك بلالي" الذي تحمّل معي عناء البحث ،قراءة وتصحيحاً ولم يبخل عليّ بخالص تصويباته ونصائحه فشكر الله سعيه وأنار دربه وجزاه الله عني خير جزاء .

كما أخص من كان لهم الفضل بعد عون الله تعالى في تعليمي وتوجيهي ونصحي أساتذتي الكرام ،قبل تدرجي وبعده ، و لأساتذة قسم اللغة والأدب العربي جميل الامتنان والشكر والعرفان على ما بذلوا من جهد في التعليم والتوجيه .

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى من كان له فضل في رقن هذا البحث والمساعدة على إنجازه إلى إن رأى النور،إلى من سعى مساعداً ولو بكلمة عادت بمفعولها في إنجازه، من أساتذة ،وإخوة ،وزملاء .

شاكرة أيضاً لجهود قسم اللغة والأدب العربي بما فيه من أساتذة وإداريين ، على ما قدّمُوه من جهد و وقت من أجل متابعة و إنجاح هذه البحوث .

أملي في ذلك أن أوفق في الإجابة عن الإشكال المطروح والإسهام في الإفادة من المناهج المتقدمة سعياً نحو إنجاح في العملية التربوية التعليمية، وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت و إليه أنيب.

أولاد ابراهيم أدرار يوم 3-2_2020م

الباحثة :فاطيمة خيرالله

المدخل

مدخل : الشيخ محمد باي بلعالم وجهوده في الاهتمام بالمنظومات و الأراجيز التعليمية وشرحها :

تُعَدُّ المنظومات والأراجيز من أيسر السبل التي امتطاها الرجاز والنظام لاختصار وتيسير العلوم ، فقد عُدّت وسيلة منهجية في غرس المعاني والقيم والمبادئ الأساسية التي تدين بها كثير من المجتمعات وآداب وأخلاقيات التعليم .

وقد ذكر أحد الباحثين سبباً آخر في بروز هذه المنظومات ،وهو سبب حضاري يرمي إلى الحفاظ على زبدة ما في المطولات ،وظهر كذلك إثر المحن التي ألمت بالبلاد الإسلامية على يد المغول والتتار [1]

كما كان لهذه المنظومات أهمية أخرى ،إذ دخلت في حياة طلبة العلم ،وتمكّنت من نفوسهم ،فبقطع النظر عن استعمالهم لها في دراساتهم المتنوعة واحتجاجهم بأبياتها ،هناك أبيات ومقاطع منها تجري على ألسنتهم ،و ربما على ألسنة العوام مجرى الأمثال ،لدلالتها الشاملة وحسن صياغتها .[2]

فهذه لامية ابن الوردي(ت 749هـ) التي رواها جيل عن جيل ونقلها كتاب عن كتاب على أنها من عيون الشعر ومختاراته،وما هي لدى التحقيق إلا مادة تعليمية جاءت في كلام موزون مقفى قال فيها ابن الوردي:

اعْتَزِلْ ذِكْرَ الأَغَانِي وَالغَزَلْ وقُلِ الفَصْلَ وَجَانِبْ مَنْ هَزَلْ

أَيْ بُنِي اسْمَعْ وَصَايَا جَمَعَتْ حِكَماً خُصَّتْ بِهَا خَيرُ المِلَلْ

اطْلُبِ العِلْمَ وَلا تَكْسَلْ فَمَا أبْعَدَ الخَيرَ عَلَى أَهْلِ الكَسَلْ [3].

كما نجد في قول عبد الواحد ابن عاشر في منظومته الفقهية المسماة ب "المرشد المعين على الضروري من علوم الدين ":

فَصْلٌ وَطَاعَةُ الجَوَارِحُ الجميع قَولاً وفعْلاً هو الإسْلَامُ الرفيع [4]

والمقصود بالأراجيز في اللغة كما يقول ابن منظور "الرجز داء يصيب الإبل في أعجازها ،والرجز أن تضطرب رجل البعير أو فخذاه إذا أراد القيام ،والرجز ارتِعادٌ يُصيبُ البعيرَ والنّاقة في أفْخَاذِهَا ومؤخرهما عند القِيَام "[5].

---

[1] الأثَر التّعْليمي للرجز،حسن محمد محجوب،سلسلة دعوة الحق ،الإدارة العامة للثقافة والنشر،مكة المكرمة ،السنة الخامسة والعشرون ،العدد 1431،241م ،2010م ، ص 103.

[2] نفسه ص 104.

[3] ينظر المجموع الكامل للمتون جمعه وصحّحه محمد خالد العطار ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع بيروت لبنان ،ط1423،1هـ ،2002م ، ص 822 . وينظر مقدمة في النقد الأدبي ،علي جواد الطاهر ،المؤسسة العربية للدراسات والنشر ،ط1988،2م ،ص122.

[4] متن ابن عاشر، المرشد المعين على الضروري من علوم الدين ،للعلامة عبد الواحد ابن عاشر،مكتبة المعارف،دط،دت ،ص 6.

[5] لسان العرب ،ابن منظور ،دار صادر بيروت ،ط3 ،1414هـ،ج5، ص349.

و"أصل الرجز في اللغة تتابع الحركات [1] وهَوَ أَرْجَزْ والأُنْثَى رَجْزَاءَ ،وَقيلَ نَاقَة رَجْزَاءَ ضَعيفَةٌ العَجْز إذَا نَهَضَتْ منْ مَبْرَكهَا ،كَمَا أَن الرجْزَاءَ إذَا أَرَادَتْ النهُوضَ لَمْ تَكَدْ تَنْهَضْ إلا بَعْدَ ارْتعَاد شديد ،ومنه سُمي الرجز من الشعر لتقارُبِ أجزائه وقِلّةَ حروفه [2] وَرَجَزَ الشاعر يَرْجزُ وهو راجز ورجاز[3]والرجز هو إنشاد الشعر على بحر الرجز [4].

وكان الرجز الفن الشعبي الأول للعرب ،والأثير لديهم يترنمون به حدواً ومتحاً وترقيصاً ،وأثناء القتال والشجار والمنافرة ثم غدا مورداً لعلماء اللغة وهواة الغريب والنظام [5] ومنه كانت المنظومات والألفيات .

والمنظومات "نمط جديد من الرجز ظهر في العهد العباسي على يد "أبان عبد الحميد اللاحقي " وقد اختص هذا الفن بنقل الكتب المنثورة إلى الشعر ،وأكثر فيه النظام فبرزت عدة منظومات تعليمية منه أرجوزة ذات الأمثال لأبي العتاهية يقول فيها من الرجز :

حَسْبُكَ مِمَّا تَبْتَغِيهِ القُوتُ مَا أَكْثَرَ القُوتُ لِمَنْ يَمُوتُ

إِنْ كَانَ لَا يُغْنِيكَ مَا يَكْفِيكَ فَكُلُّ مَا فِي الأَرْضِ لاَ يُغْنِيكَ

والفَقْرُ فِيمَا جَاوَزَ الكَفَافَا منِ اِتَّقَى الله رَجَا وَخَافَا[6]

ويطلق الدارسون على الشعر التعليمي عدة مصطلحات "منهم من يُسمِّيه شعر الأراجيز، ومنهم من يطلق عليه اسم الشعر المنظوم ومنهم من يسميه شعر المتون ،وهي مصطلحات تطلق على الشعر الذي يصطنعه الشعراء عادة لنظم العلوم والمعارف تسهيلا للحفظ ،وهو فن فرضه الرقي الثقافي و العقلي العربي منذ القرن الثاني للهجرة "[7].

وقد شاع بد ذلك النظم في هذا الفن _النظم التعليمي _فهذا ابن معطي الزواوي[8] ألف ألفيته التي تشمل ألف بيت وأطلق عليها اسم الألفية يقول فيها :

يَقُولُ رَاجي رَحْمَةَ الغَفُورِ يَحْيَى بنُ مُعْطِ ابْنُ عبْد النُّورِ

---

[1] نفسه ،ج5،ص 352.

[2] ينظر الأثر التعليمي للرجز،حسن محمد محجوب ،ص14.

[3] أسا س البلاغة ،جار الله الزمخشري ،تح محمد باسل عيون السود ،دار الكتب العلمية بيروت لبنان ،ص338.

[4] المعجم المفصل في علم العروض والقافية وفنون الشعر ،د إميل يعقوب ،دار الكتب العلمية ،بيروت لبنان ،ط1 ،1411هـ،1991م ،ص245.

[5] نفسه ص112.

[6] ديوان أبي العتاهية ،تحقيق عبد الرحمن المصطفاوي ،دار المعرفة بيروت ،لبنان ،ط1427،1هـ،2006م ،ص 382 .

[7] تاريخ الأدب العربي عصر الدول والإمارات الأندلس ،شوقي ضيف، دار المعارف القاهرة ،ط2009،5م،ص 238.

[8] هو يحي بن عبد المعطي بن عبد النور الزواوي ،أبو الحسين زين الدين (564-628هـ/1169-1231م) أحد أئمة عصره في النحو والأدب ،شاعر مجيد كثير الحفظ ، أصله من زواوة ،سكن دمشق و اشتغل بالتدريس ،سمع عن ابن عساكر ،سافر إلى القاهرة ودرس بها الأدب العربي بالجامع العتيق ،له "الدرة الألفية في علم العربية "في النحو و"الفصول "في النحو و"العقود والقوانين "في النحو و"هوامش "على ابن السراج في النحو و"شرح "على كتاب الجمل للزجاجي في النحو إلى غير ذلك.ينظر معجم أعلام الجزائر من صدر الإسلام حتى العصر الحاضر عادل نويهض ،دار الوعي للطباعة والنشر والتوزيع ،رويبة الجزائر،ط1436،1هـ2015م ، ص262.

الحَمْدُ لله الذِي قدْ هَدَانا بأحْمَدٍ ديناً لَهُ ارْتضَانَا

فَلَمْ يَزَلْ يَنْمِي بِهِ الإسْلام حتّى اسْتَبَانت لِلْهُدى أَعْلامُ

مُؤيّدٍ مِنْهُ بِخيرِ الكُتُبِ وحياً إِليهِ بِلِسانٍ عَرَبي

لِكُونِهِ أشْرَفَ مَا بِهِ نَطَق كَمَا الرّسُولُ خَيرُ مَخْلُوقٍ خُلِق

صَلّى عَلَيهِ الله ثُمّ سَلَم وآلِهِ وَصَحْبِهِ وَأَكْرَم [1]

وابن مالك[2] الذي ألف ألفيته من ألف بيت كذلك:

قَالَ محمد هو ابن مَالك أحْمَدُ رَبّي اللهّ خَيْرَ مَالِك

مُصَلّياً على النّبِي المصْطَفَى و آلِهِ المسْتكْمِلين الشُّرَفَا

وَأَسْأَلَ الله في ألفيّه مَقَاصِدَ النّحْو بِهَا مَحْويّه

تتقَرّبُ الأقْصَى بِلَفْظٍ مُوجَز وَتَبْسِطُ البَذْلَ بِوَعْدٍ مُنْجَزْ

وتقْتضِي رِضا بِغير سُخْطِ فائِقةٌ ألفية ابن مُعْطِ

كلامنا لفظٌ مفيدٌ كاسْتَقِمْ واسْمٌ وفِعْلٌ ثم حرْفٌ الكلِمْ[3]

أولاً : علاقة الرجز بنظم العلوم :

لا شك أنّ لإكثار النظام من هذا البحر في نظم العلوم دوافع وأسباب قد تكون ذاتية أو موضوعية تتعلق بالرجز ذاته فبما أن الشعر ديوان العرب وعلمهم الأول ،ومقصدهم في التعبير عن حاجاتهم المختلفة من عواطف وأحاسيس ،صور حياتهم الاجتماعية والفردية أتم تصوير وأصدقه ،أرضى حاجاتهم و وعبر عن أهواءهم ،ومن ثم كان حري بهم أن يَعْبُر بِهِم إلى ساحات التّعليم والتّعلم [4].

[1] متون النحو والصرف لطائفة من كبار علماء النحو ،عُني بجمعه وضبطه ومراجعته محمد سليمان الغنام ،شركة القدس للنشر والتوزيع القاهرة ،ط1، 1431هـ،2010م،ص 74.

[2] ابن مالك صاحب الألفية النحو التي حاكى فيها ألفية ابن معطي .

[3] ينظر ألفية ابن مالك ،محمد بن عبد الله ابن مالك الطائي الجياني ،جمال الدين (ت672هـ) ،ص 9 ، وشرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك ومعه كتاب منحة الجليل بتحقيق شرح ابن عقيل ،محمد محي الدين عبد الحميد ،ص8،9.

[4] الأثر التعليمي للرجز ،حسن محمد محجوب ،سلسلة دعوة الحق الإدارة العامة للثقافة والنشر مكة المكرمة ،السنة الخامسة والعشرون العدد(241هـ) العام 1431هـ،2010م، ص 66.

وعن ذلك تحَدّث ابن رشيق [1] في معرض حديثه عن فضل الشعر حيث يقول:" ومن فضائله أن اليونانيين ،إنما كانت أشعارهم تقيد العلوم والأشياء النفيسة والطبيعية التي يخشى ذهابها فكيف ظنك بالعرب التي هو فخرها العظيم وقسطاسها المستقيم "[2].

وقد اختير بحر الرجز في الغالب لنظم العلوم والمعارف ،وليس الأمر متعلق بما في الرجز من سعة عروضية ،لأن في البحور الأخرى سعة عروضية كذلك ،وليس لأن الرجز حمار الشعراء كما يزعم بعضهم ،بل هُمْ على استخدام غيره أقدر ،ولكن الأمر كما يقول عبد الله الطيب "أن هؤلاء المعلمين ما اتخذوا الرجز مركباً ذلولاً إلا لما وجدوه من حلاوة نغمه وخفّتِه في الإنشاء [3].

ثانياً: من مميزات الرجز التعليمي :

- له قابلية عظيمة في الاتساع والتطويل والشمول.
- طول الأراجيز والمنظومات فيه لدرجة تصل إلى حد الإسراف فيه .
- سهولة عباراته ووضوح معانيه.
- تعدد الأغراض التعليمية موعظة وأمثالاً وتاريخاً وفلكاً وسواها .

وبذلك فقد ظهر الشعر التعليمي كفن " إن لم ير بعضهم له قيمة وقدراً جديراً بالبحث والمناقشة ،إلا أنه يحمل في أعجازه حضارة وثقافة عظيمة الخطر للأمة العربية و الإسلامية عموماً "[4].

يهدف إلى تعليم الناس ،فيشتمل على المضامين الأخلاقية والفلسفية والدينية عموماً ،وهو الذي يُراد به الأراجيز والقصائد التاريخية أو العلمية التي جاءت في حكم الكتب ،وكذلك الكتب التي نظموها فجاءت في حكم الأراجيز والقصائد ،وهو ما يعبّر عنه المتأخرون بالمتون المنظومة ،كألفية ابن مالك في النحو العربي وغيرها مما يجمع قضايا العلوم والفنون وضوابطها [5].

---

[1] هو الحسن ابن رشيق ،أبو علي (385-463هـ/995-1071م) الشهير بالقيرواني ،لطول مكوثه بمدينة القيروان ،في خدمة ملوكها ،أديب من كبار الأدباء ،باحث ،شاعر ،مؤرخ ،نقاد ،ولد بالمسيلة "المحمدية "،وتعلم صناعة الصياغة على والده ،ثم مال إلى علوم الأدب والتاريخ ،فأخذها من علماء بلده ،رحل إلى القيروان سنة 406هـ فلقي بها كبار العلماء والأدباء ،كعبد الكريم النهشلي ،فلازمهم وأخذ عنهم ،له "العمدة في صناعة الشعر ونقده "،وأنموذج الزمان في شعراء القيروان ،و "قراضة الذهب "في نقد أشعار العرب إلى غير ذلك.ينظر معجم أعلام الجزائر ،عادل نويهض ،ص235 ،236.

[2] العمدة في محاسن الشعر ،ابن رشيق القيرواني (ت463هـ) تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ،دار الجيل ،ط1404،1هـ ،1981م ،ص 26.

[3] الأثر التعليمي للرجز ،حسن محمد محجوب ،ص 67.

[4] ينظر الشعر التعليمي ،جواد غلا معلي زاده ،كبرى روشنفكر ،مجلة العلوم الإنسانية ،العدد 2007،14م1428هـ، ص 49 .

[5] المقال نفسه 49 وينظر الأدب العربي في الأندلس ،عبد العزيز عتيق ،ص 329.

وقد ظهر كأدب عرف بأدب الشروح منذ العهد العثماني ، وهو نمط أساسه أن ينظم العالم أو الأديب قصيدة في موضوع سياسي أو مديحي أو ديني ثم يقوم هو بنفسه أو يقوم غيره بدله بشرح ما نظم ،لأن النظم –كما يقولون –يضيق عن كل المعاني التي يريد العالم أو الأديب توصيلها [1].

ولذلك يلجأ الشُّراح و المحشون إلى الشرح دائماً خدمة لتلاميذهم ونشر الفائدة [2] . ومن ثم كانت كثرة الشروح والتعليقات حول المتون والمنظومات لتذليل صعوباتها .

ثالثاً: المنظومات والأراجيز ودورها التعليمي للغة :

أُلفت المنظومات بأشكالها لغرض تعليمي للعلوم بأنواعها عامة واللغة بصفة خاصة بقصد التيسير و التخفيف على دارسها، وخاصة في المجالات التي تحتاج إلى التيسير بغية إيصالها إلى المتعلم للاستفادة منها .

وبذلك كان لهذا النوع من التأليف دوراً تعليمياً بارزاً في تعليم اللغة ،وهي تُعطي صورة مجملة للفن أو العلم الذي نُظِمَت فيه ،إذ يستطيع قارئها أن يأخذ صورة ولو بسيطة ،عن العلم المنظوم فيه ،وفي زمن وجيز ،كما هو الشأن بالنسبة للألفيات النحوية فهي تعطي صورة لعلمي النحو والصرف.

أنّها تُيَسِّر حفظ العلوم وتُسَهِّل تمثُّلَهَا واسترجاعها وفي ذلك يقول الجاحظ "إن حفظ الشعر أهون على النفس ،وإذا حُفِظَ كان أعلق و أثبت ، وكان شاهداً وإن احتيج إلى ضرب المثل كان مثلاً "[3]

إنّ قراءة الأراجيز التعليمية في مجال اللغة تُكَوِّن لدى القارئ متن رصيد لغوي يحمل في ثناياه من الشَّواهد والأمثال والحِكَم التي تُغني متعلم اللغة من ناحية ،كما أنّ النّاظر في تراجم العلماء وكيفية طلبهم للعلم ،يُدرك تماماً مدى جدوى طريقة قراءة وشرح المتون والمنظومات وإفادتها.

أضف إلى ذلك إنّ طريقة قراءة المنظومات وحفظها هي طريقة تحترم ترتيب الأولويات ،فالمتعلم المبتدئ له القدرة على الحفظ دون الفهم وبعد فترة من الزمن تتكون لديه القدرة على الفهم بعدما حصّل الحفظ وربح الزمن[4] .

---

[1] ينظر تاريخ الجزائر الثقافي ،أبو القاسم سعد الله ،عالم المعرفة الجزائر، ص 99.

[2] نفسه ص 165.

[3] الحيوان أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ،تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون ،دار إحياء التراث العربي ،بيروت 1969م، ج6،ص 284.

[4] ينظر الشعر التعليمي خصائصه ونشأته في الأدب العربي ،جواد غلا معلي زاده، كبرى روشنفكر ،مجلة العلوم الإنسانية العدد 14(2) ،مجلة العلوم الإنسانية ،1428هـ،2007م ،ص 51.

إنّ قراءة المنظومات واسترجاعها "تسْتَحث الذاكرة على التذكر واستحضار الاستشهاد بفكرة ما ،ويمكن اعتبارها أحد الوسائل الخاصة بتقوية الذاكرة"[1].

ومن أبرز النُّظام الذين اهتموا بنظم الأراجيز وشرحها في مجالهم التعليمي وأكثروا من ذلك ،الشيخ محمد باي بلعالم التواتي الجزائري المالكي والذي سنحاول من خلال هذا البحث التعرض لمنهجه التعليمي في شرحه لمنظومات مختلفة.

رابعاً: التعريف بالشيخ محمد باي بلعالم :

هو الشيخ أبو عبد الله محمد باي بلعالم بن عبد القادر بن محمد بن المختار بن أحمد العالم القبلوي (المالكي المذهب) الشهير بالشيخ باي،يرجع نسبه إلى القبيلة المشهورة حمير(باليمن) ،ولد عام 1930م في قرية ساهل ،من بلدية أقبلي بدائرة أولف ولاية أدرار[2] .

كان والده محمد عبد القادر فقيهاً ،وإماماً ومعلماً ومؤلفاً ،من مؤلفاته تحفة الولدان فيما يجب على الأعيان ،ومنظومة في حالة الوقت حارب فيها أهل البدع والخرافات ،وله قصائد عدة في مدح النبي صلى الله عليه وسلم .

ترعرع في أسرة مشهورة بالعلم والمعرفة ،فنشأ على حب العلم ، بدأ تعلمه الأول بدراسة القرءان الكريم في مدرسة ساهل أقبلي ،فدرس القرءان الكريم على يد "الشيخ محمد عبد الكريم المغيلي" مدة من الزمن ،ثم انتقل إلى زاوية "الشيخ مولاي أحمد بن عبد المعطي السّباعي" و مكث فيها سبْع سنوات ،قرأ فيها الفقه المالكي وأصوله ،و النحو والفرائض ،الحديث والتفسير[3] ،وخلال فترة دراسته تحصل على عدد من الإجازات منها:

-إجازة عامة من الشيخ الطاهر بن عبد المعطي السباعي .

-إجازة عامة من السيد الحاج أحمد الحسن بأسانيد متعددة.

-إجازة من الشيخ البودليمي في الحديث .

-إجازة من الشيخ السيد محمد علوي المالكي المكي .

-شهادة الليسانس في العلوم الإسلامية من وزارة الأوقاف (الشؤون الإسلامية حالياً عام 1971م).

له علاقات وطيدة بعلماء المنطقة وغيرهم ،إذ يعودون له في الفتوى وطلب المشورة ومن بين هؤلاء ،الشخ محمد بلكبير (أدرار) الحاج عبد القادر بكراوي ،الحاج محمد بن الحاج عيسى (ورقلة) الشيخ مولاي الحبيب بن لحبيب رحمه الله (تسفاوت) الحاج محمد البوكادي رحمه الله (متليلي) [4].

---

[1] المقال نفسه ص51.

[2] الرحلة العلية ،الشيخ محمد باي بلعالم ،ص361.

[3] نفسه ص 362.

[4] ينظر صفحات مشرقة من تاريخ مدينة أولف العريقة ،دراسة تاريخية ثقافية واجتماعية ،قدي عبد المجيد ،دط ،دت، ص 105

كما شارك رحمه الله في الكثير من الملتقيات والندوات ،أين ألقى العديد من المحاضرات وغيرها من الدروس ،كم دأب أيضاً على سنة قراءة صحيح البخاري وموطأ الإمام مالك ،على أن يختمهما سنوياً في حفل بهيج يحضره الناس من مختلف الجهات ،ويقوم بذات الشيء مع صحيح مسلم إلا أنه يختمه مرة كل سنتين[1] .

من أهم مؤلفاته :

أولا: علوم القرآن

ضياء المعالم شرح على ألفية الغريب لابن العالم في جزأين .

ثانياً :مصطلح الحديث

1كشف الدثار في تحفة الآثار .

ثالثاً: الفقه المالكي:

1زاد السالك شرح أسهل المسالك (جزءان).

2ملتقى الأدلة الأصلية والفرعية الموضحة لسالك على فتح الرحيم المالك (أربعة أجزاء).

3فتح الرحيم المالك في مذهب الإمام مالك (نظم يحتوي 2509بيت).

4الجواهر الكنزية نظم متن العزية).

5الاستدلال بالكتاب والسنة النبوية شرح على نثر العزية ونظمها الجواهر الكنزية.

6السبائك الإبريزية شرح على الجواهر الكنزية .

7 فتح الجواد على نظم العزية لابن باد .

8 الكوكب الزهري نظم مختصر الأخضري.

9 الإشراق البدري شرح الكوكب الزهري .

10 المباحث الفكرية شرح على الأرجوزة البكرية.

11 أنوار الطريق لمن يريد حج البيت العتيق (مناسك).

12 إقامة الحجة بالدليل شرح على نظم ابن بادي على مهمات من مختصر خليل (أربعة أجزاء).

13 مرجع الفروع إلى التأصيل من الكتاب والسنة والإجماع الكفيل شرح نظم الشيخ خليفة بن حسن السّوفي على مختصر خليل المسمى جواهر الإكليل (عشرة أجزاء).

[1] نفسه ص107،106 ،وينظر الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج2،ص 367،

رابعاً :علم فرائض (المواريث)

1 الدرة السنية في علم ما ترثه البرية (نظم).

2 الأصداف اليمنية شرح الدرة السنية .

3 كشف الجلباب على جوهرة الطلاب في علمي الفروض والحساب.

4 فواكه الخريف شرح بغية الشريف في علم الفرائض المنيف .

خامساً أصول الفقه :

1 ركائز الوصول على منظومة الغمريطي في علم الأصول.

2ميسر الحصول شرح على سفينة الأصول .

سادساً السيرة النبوية :

1 فتح المجيب في سيرة النبي الحبيب صلى الله عليه وسلم.

سابعا النحو:

1 اللؤلؤ المنظوم على نثر ابن آجروم .

2 كفاية المنهوم شرح اللؤلؤ المنظوم .

3 منحة الأتراب على ملحة الأعراب.

4 الرحيق المختوم شرح على نزهة الحلوم.

5 التحفة الوسيمة على الدرة اليتيمة .

6 عون القيوم على كشف الغموم .

ثامناً:مؤلفات في التاريخ والوعظ والإرشاد والتوجيه أهمها :

1 الرحلة العلية إلى منطقة توات لذكر بعض الإعلام والآثار والمخطوطات والعادات .

2 قبيلة فلان في الماضي والحاضر ومالها من العلوم والمعرفة والمآثر .

3 الغصن الداني في ترجمة وحياة الشيخ عبد الرحمن بن عمر التنيلاني [1].

4 محاضرة عنوانها كيفية التعليم القرآني والفقهي في منطقة (توات).

5 المخطوطات التي لم تزل تحت وطأة القلم في مكتبات (توات) .

[1] ينظر أعلام الفكر الجزائري من خلال آثارهم المخطوطة والمطبوعة ،محمد بسكر ،دار كردادة للنشر والتوزيع ،طبعة خاصة 2013م،ج2 ، ص 87 ،88

6 محاضرة في الدعوة والتوجيه والإرشاد في المساجد (ورقلة ،تمنراست ،عين صالح ،أولف ،ورقان ،سالي ،وبعض قرى توات).

تاسعاً:الفتاوى:

له فتاوى شفهية وكتابية حول أسئلة ترد عليه بواسطة الهاتف والرسائل ذكر بعضها في رحلاته منها :

انقشاع الغمامة والإلباس عن حكم العمامة واللباس من خلال سؤال سعيد هرماس إلخ ...

عاشراً:الأدب:

1 له قصيدتان في الرد على ألغاز بعث له بها الشيخ أحمد الطاهري السباعي .

2 له قصيدتان في رثاء الشيخ أحمد الطاهري السباعي.

3 له قصيدتان في الرد على قصائد وصلته من أصدقائه.

4 له قصيدتان في الرد على الملحد سلمان رشدي .

5 له قصيدة في رثاء الشيخ محمد بلكبير [1].

الحادي عشر :الرحلات:

1 له عشرون رحلة مُسَجّلة للحج والعمرة، وله عشرون رحلة للحج لم تُسَجّل.

2 له رحلة إلى المغرب الأقصى .

ذكر في هذه الرحلات الوقائع والعلماء والشخصيات التي اجتمع بها في تلك الرحلات [2].

[1] ينظر المرجع نفسه ص 109،وينظر الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج 2،ص 367.

[2] ينظر الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج2،ص367 .

الفصل الأول :

المناهج التعليمية تعاريفها تاريخها وخصائصها .

- ✓ المناهج التعليمية تعاريفها وأسسها وعناصرها .
- ✓ التعليمية تعاريفها وأسسها وشروطها .
- ✓ المناهج التعليمية بين القديم والحديث .

المبحث الأول:المناهج التعليمية تعاريفها أسسها وعناصرها :

تشهد العملية التعليمية بأشكالها وفروعها ومستوياتها تغيرات هامة على مستوى المنهج والإجراءات، نظراً إلى لما تشهده حياة الفرد والمجتمع من تأثيرات وتأثُّرات بعامل الزمن والعولمة ،وغيرها من المسبّبات التي تفرض نفسها كمُغير أساسي وجِذْري ،ونتيجة لهذه الأسباب أو غيرها فقد بدا ذلك منعكساً في مناهجنا التعليمية باعتبارها أركان أساسية بنائية للعملية التعليمية التعلمية .

1 التعريف بالمنهج:

المنهج في اللغة من مادة نَهَجَ "والمَنْهَجُ بوزن المذْهَبُ والمنْهاج الطَّريقُ الواضحُ ونَهَجَ الطّريقُ أبَانَهُ وأَوْضَحَهُ ونَهَجَهُ أَيضاً سَلَكَهُ"[1].

وجاء في القرآن الكريم ﴿لِكُلّٖ جَعَلۡنَا مِنكُمۡ شِرۡعَةٗ وَمِنۡهَاجٗا﴾[2]، وجاء في قول ابن عباس رضي الله عنهما قال :"لم يمت رسول الله حتى تركّكم على طريقة ناهجة " [3].

وهذا يُسلِمُنا إلى المعنى اللغوي لكلمة منهج،فهي تعني في اللغة الطريق الواضح كما أن ناهجة تعني واضحة وهكذا فإنّ المنهج يعني الطريق الواضح.

و أما في الاصطلاح:

فالمنهج "وهو مجموعة من المقرّرَات الدراسية التي تلْزِم للتخرُّج أو الحصول على درجة علمية في ميدان رئيس من ميادين الدّراسة ويُعرّف أيضاً : **"**بأنه المحتوى التعليمي الذي يقدم إلى التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة**"**[4] .

2 عناصر المنهج التعليمي:

أولاً: الأهداف .

لا يُمكن بِنَاء أي عمل جادّ إلا ويسبقه تحديد الأهداف المتوخاة منه بتروٍّ ووضوح،وبعدها اختيار الوسائل والطُّرُق المناسبة لتحقيق ذلك ،وإن تعلَّق الأمر بالجانب التّربوي التَّعْليمي فإنْ الأمر أبْعَد وأدَق، لأنَّ التَّربية تسعى في النّهاية

[1] مختار الصحاح ،محمد ابن عبد القادر الرازي ،تحقيق أحمد إبراهيم زهوة ،دار الكتاب العربي بيروت ،دار الأصالة الجزائر،ص 329.

[2] سورة المائدة الآية 48.

[3] الوجيز في طرائق التدريس ،أسعد أحمد جمعة ،دار العصماء ، ص7.

[4] المنهج المدرسي المعاصر أسسه بناؤه ،تنظيماته ،تطويره ،أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط1، 1428هـ، 2008م ص.16،17.

لإعداد الأفراد إعداداً مُتكاملاً للتَّفاعل والتَّكيف مع بيئاتهم ومجتمعاتهم ،ولكل مجتمع أهداف تحددها الفلسفة التي يتبنَّاها ،وبالتالي تختلف الأهداف من مجتمع إلى آخر باختلاف الفلسفة التي تسوده[1].

وعليه فالأهداف كما يُعرّفها علماء المناهج هي " نتاجاتٌ تعليميةٌ مخططةٌ ،على المتعلم أن يكتسبها بأقصى ما تستطيع قدراته وبشكل يُلبّي حاجياته "[2].

ويُعرَّفُ الهدف كذلك على أنَّه وصفٌ لتغير سُلوكيَ متوقّع حدوثه في شخص المتعلم بعد مروره بخبرة تعلمية[3].

"والهدف التَّرْبوي هو المحَطَّة النّهائِية للعملية التّربوية ، وهو الغاية وتحقيقه يُمثّل الغرض الأسمى في الحقل التربوي والهدف التَّربوي في محصّلته هو النَّتيجة النّهائية لتعليم ناجح "[4].

والأهداف التّربوية والتّعليمية بوصفها عُنْصُراً أساسياً من عناصر المنْهج لا يمكن بناؤها أو وضعها إلا بمعايير أساسية تخدم المنهج التعليمي والعملية التعليمية كَكُل .

ومن ثمّة فقد التفَتَ المربُّون عَبْر العُصُور المختلفة إلى أهمية الأهداف في توجيه التربية وإعداد الإنسان الكُفْء للحياة العملية والاجتماعية .

فكان "أفلاطون" و "كومنبوس" و"روسو" و "بستالوزى" "سينسر "و" ديوي" من الكثيرين الذين أشاروا إلى أهمية الدور (الهدف التربوي) الذي تحققه التربية في إعداد الإنسان الصالح [5].

أ:معايير وأسس الأهداف التربوية والتعليمة:

توجد عدة معايير وأُسُسْ يمكن إتّبَاعُها عند تحديد الأهداف التّرْبَوية ومن هذه المعايير نذكر ما يلي :[6]

أن تكون الأهداف التربوية مُتَماشية مع فلسفة المجتمع واحتياجاته تعكسها وتعمل على ترجمتها في سلوك النّاشئة ،وذلك من خلال المنهج المدرسي، باعتباره أداة أساسية للمدرسة في ترجمة الأهداف التَّربوية المنوط بها تحقيقها عن طريق تَرْبية الأفراد بأساليب وطُرُق معينة.

[1] ينظر المناهج التربوية المعاصرة ،مفاهيمها عناصرها أسسها وعملياتها،مروان أبو حويج ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،ط 2006،1م ،ص11.

[2] ينظر نظريات المناهج التربوية إيناس عمر محمد ،ص 65.

[3] المناهج التربوية نظرياتها مفهومها أسسها ،د،محمد حسن حمادات ،دار الحامد للنشر والتوزيع ،ط1 2009ص127وينظر المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي ،سهيلة كاظم الفتلاوي ، ص62.

[4] المناهج التربوية المعاصرة د،مروان أبو حويج، ص11 .

[5] المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي د ،حسام محمد مازن ،ص54.

[6] أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل ،محمد أمين المفتي ،ص 113.

أنْ يُرَاعي فِي تَحْديد الأهْدَاف التّرْبوية طبيعة المتعلم ،ويحترم جميع جوانب شخصيته ويقدّر قُدُراته سواء كانت جوَانِب عقلية أو وجدانية أو حسيّة أو حَركِية ،لخَلْق الدّافعية لديه للإقبال على التَّعلم كما يحتاجون لمعرفة كيف يتعلّم الفرد في ضوء نظريات التّعلم.

كذلك ينبغي أنْ تُرَاعي الأهداف طبيعة العلاقة بين المؤسّسة التّربوية والبيئة التي توجد فيها ،وذّلك من مُنْطلَق أنَّ النّظام التّعليمي هو أساس التّقدم والتّغيير نحو الأفضل في المجتمع ، ومنْ ثمَّ مُراعاة العلاقة بينَ المدْرسة والبيئة من خلال وضع أهداف تُحَقق انفتاح المدرسة على البيئة التي توجد فيها وتعكس أوْجُه النَّشاط المختلفة ،ومنْ هُنا تَتَحقّق وظيفة المعلومات والمواقف التعليمية التي يَمُرُّ بها المتعلمون[1].

وفيما يتعلَّق بالتُّراث الثَّقافي أثناء تحديد الأهداف يجب التّركيز على العناصر الصالحة فيه، والمناسبة لروح العصر ، واتّخاذها ركيزة نحو الانْطلاق والتَّقدم وإهْمَال العناصر التي لا تُلاءم روح العصر إمَّا لأنَّها تقليدية، أو لأنها فاسدة أو بمعنى آخر تقوم بعملية تنْقيّة لتراثنا من الشّوائِب العالقة به [2].

كما ينبغي أنْ يَكُون الهدف مُحدَّداً بوضوح أي بدون غُموض أو إبهام يعني اختلاف في تفسيره، ومن ثَمَّ الاختلاف في اختيار المحتوى وطُرُق تدريسِهِ، والصّياغة الواضحة للأهداف تُساعد دائماً على اختيار خبرات التَّعلم والتَّخطيط للتَّدْريس.

لأنه كلما ازداد وعي المعلم بالأهداف التعليمية على مستوياتها المختلفة ،وبعلاقة أهداف الدرس اليومي ،بل والموقف التعليمي المحدد،بالأهداف في مستوياتها المختلفة ،كلما أمكن تحقيق هذه الأهداف بأكبر قدر ممكن من الكفاءة والفعالية[3] .

و بقدر ما تُحَقِّق الأهداف التعليمية لشُروطها الضَّرورية ،فإنَّ العملية التَّعليمية تسير بِخُطَى سليمة لتحقيق الغَرَض من العملية التعليمية .

ب :أهمية الأهداف التربوية :

إنّ تحديد أهداف المحتوى التّعليمي في المناهج التّدْريسيّة والتّعْليمية والكتاب المدرسي مُهمّ لكلّ من المعلم والمتعلم وغيرها، فهي تُساعده في نقل احتياجات المجتمع والأفراد وقِيَمِهِم إلى المنهاج التربوي ليعمل على تحقيقها [4] ،ولا يستطيع المتَعلم التّعلم بدون معرفة ما يُريد تحقيقه .

---

[1] ينظر المناهج التربوية نظرياتها مفهومها أسسها عناصرها تخطيطها تقويمها ،د محمد حسن حمدات ، دار الحامد للنشر والتوزيع،ط1، 2009 م ،ص128.

[2] ينظر المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي ، حسام محمد مازن ،دار الفجر للنشر والتوزيع ،ص57.

[3] ينظر أصول التربية العامة ،سعيد إسماعيل علي ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط2007،1م،1427هـ، ص 221.

[4] ينظر المناهج التربوية نظرياتها مفهومها أسسها ،محمد حسن حمدات ،ص128.

وتحديد الأهداف يُساعد على اختيار النّشاطات التّعليمية التّعلُّمية المناسبة لخصائص المتعلمين ولطبيعة المعرفة في المحتوى التّعليمي ،كما يُساعد المعلم على إرشاد وتوجيه المتعلم نحو إنجاز ما خُطّطَ من أهداف لعمليتي التّعليم والتّعلم [1] .

كما تُعين جميع المعنيّين من معلمين وإداريين وأولياء الأمور والمتعلّمين على معرفة مدى نجاح عمليتي التّعليم والتّعلم في تحقيق الأهداف المرجوّة .

مساعدة المعلم في اختيار استراتيجيات وطرائق تدريس مناسبة لتحقيق كل هدف تعليمي ،إذ لا تَتَواجد طريقة واحدة تتلاءم مع جميع الأهداف التعليمية[2].

كما تُمثّل الأهداف الغاية النِّهائية لعملية التّعلُّم ولعملية التربية كَكُل ،و تُساعد – الأهداف– أيضاً على اختيار المحتوى من المجالات المعرفية الواسعة ،لأن مُشكلة الاختيار تُواجه كُلّ من يقوم بعملية بِنَاء المناهج، ولأن المعرفة ليس لها حُدُود والخبرات التّعليمية متنوّعة وعديدة[3]،وهي سند للمعلم في وضع الأسُسْ السّليمة لعمليّة التّقويم[4].

ج: معايير الأهداف التربوية ومصادر اشتقاقها :

تُوجَد عدة أسس ومعايير يُمْكِن اتّبَاعُها عند تحديد الأهداف التربوية ومن هذه الأسس ما يلي :

1- أن تكون هذه الأهداف التّربوية مُتماشية مع فلسفة المجتمع واحتياجاته ،تعكسها وتعمل على ترجمتها في سلوك النّاشِئة ،وذلك من خلال المنهج المدرسي باعتباره أداة أساسية للمدرسة في ترجمة الأهداف التَّربوية المنوط بها تحقيقها، عن طريق تربية الأفراد بِطُرُق وأساليب مُعينة [5].

2- أن تراعي – الأهداف– طبيعة العلاقة بين المؤسّسة التّربوية والبيئة التي توجد فيها ،وذلك من مُنْطلق أنّ النّظام التّعليمي هو أساس التّقدم والتّغيير نحو الأفضل في المجتمع ، ومن ثمَّ مراعاة العلاقة بين المدرسة والبيئة ،من خلال وضع أهداف تُحَقّق انفتاح المدرسة على البيئة التي توجد فيها ، وتعكس أوْجُه النّشاط المختلفة ، ومن هُنا تتحقق وظيفة المعلومات والمواقف التعليمية التي يَمُرُّ بها المتعلمون [6].

[1] ينظر المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي النظرية والتطبيق د ،سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ،ص76 .

[2] نفسه ص76.

[3] المناهج التربوية نظرياتها ومفهومها ،أسسها ،د ،محمد حسن حمدات ،ص42.

[4] نفسه ص 42 .

[5] ينظر المنهج التربوي الحديث ،حسام محمد مازن، ص 57، وأسس بناء المناهج وتنظيماتها،حلمي أحمد الوكيل ، ص115.

[6] ينظر المناهج التربوية ،نظرياتها مفهومها أسسها عناصرها تخطيطها ،محمد حسن حمدات ،ص42.

3- في تحديد الأهداف تُراعى كذلك طبيعة المتعلِّم وتُحترم جميع جوانب شخصيته ، وتُقدَّر قُدراته سواء كانت جوانب عقلية أو وجدانية أو حِسيَّة أو حركية ، لخلق الدَّافعية لدى المتعلم للإقبال على التّعلم ،كما ينبغي أيضاً مُراعاة ما جاءت به نظريات التعلم لمعرفة كيف يتعلّم الفرد المتعلم[1].

4- وفيما يتعلق بالتراث الثقافي أثناء تحديد الأهداف يجب التّركيز على العناصر الصّالحة فيه والمناسبة لروح العصر ،واتخاذها ركيزة نحو الانطلاق والتّقدم وإهمال العناصر التي لا تلاءم روح العصر، إما لأنها تقليدية أو لأنها فاسدة ،أو بمعنى آخر تقوم بعملية تنْقية لتراثنا من الشوائب العالقة به[2].

5- كما ينبغي أن يكون الهدف محدداً بوضوح، وأي غموض أو إبهام يعني اختلاف في تفسيره ،ومن ثَمّ الاختلاف في اختيار المحْتَوى وطُرُق تدريسه ،والصياغة الواضحة للأهداف تُساعد دائماً على اختيار خبرات التّعلم والتّخطيط للتدريس [3] .

6- يجب أن يشترك المعنيون بالأهداف التربوية جميعاً ،في تحديدها والاقْتِنَاع بها ،بمعنى أنْ يُشَارِك في وَضْعِهَا وتحديدها كل المشتغلين بالتَّدْريس وواضعي المنَاهج، ومُؤَلّفي الكُتُب ،وأولياء أمور التّلاميذ والبيئة المحلّية للمدرسة حتّى تُعَبِّر هذه الأهداف عن آراء ورَغَبَات هؤلاء جميعاً لصالح المتعلم ولِصَالِح المجتمع أيضاً [4] .

7- أثناء تحديد الأهداف يَجِبُ أنْ نَضَعَ في حُسْباننا أنّ دراساتنا حول الحياة المعاصرة نَسْتنْتِج من خلالها ونَكْتَشِف الثّغرات، ونَواحي التّخلُّف خاصة فيما يتعلّق بِالنّوَاحي الهامة، والحَاجَات التي تَتَطلّبُها الحياة المعاصرة [5].

8- كما يجب أن تكون الأهداف التّربوية واقعية ومُمْكنة التّحْقيق في ظِلّ المدرسة العادية ، إذْ من غير المعقول أنْ نَتَجاهل الواقع الذي تعيشُ فيه مدارسُنَا إذَا كُنّا نَطْمَحُ حقيقة إلى تحقيق هذه الأهداف ،وإذا كانت الأهداف تتجاوز الواقع فإنَّها تبْقى بين الواقع والمستحيل في تحقيقها[6].

فمعايير تحديد الأهداف ،هي ضوابط تجعل الأهداف واقعية ممكنة التحقيق ،بعيدة عن الخيال ،تخدم المتعلم وتحترم قدراته ،وميوله والظروف المحيطة به ،من أجل تحقيق عملية تعليمية ناجحة .

[1] أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل محمد أمين المفتي ،ص113.

[2] ينظر المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي،حسام محمد مازن ، دار الفجر للنشر والتوزيع ،ص57.

[3] ينظر المناهج التربوية نظرياتها مفاهيمها أسسها عناصرها ص12 والمنهج التربوي الحديث والتكنولوجي ،حسام محمد مازن ،مرجع سابق ،ص57.

[4] المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي ،حسام محمد مازن ،ص57-58.

[5] ينظر المناهج التربوية المعاصرة مفاهيمها أسسها عناصرها د،مروان أبو حويج ،ص 35.

[6] المرجع نفسه ،ص 35.

د:مصادر اشتقاق الأهداف :

من أبرز المصادر التي تُشْتق منها الأهداف التربوية :

أولاً : المجتمع وفلسفته التّربوية واحتياجاته وتراثه الثّقافي وما يُسُودُه من قِيّم واتجاهات

ثانياً : خصائص المتعلّمين ،ومُيُولهم واحتياجاتهم ودوافعهم ومشكلاتهم ومُسْتوى نُضْجَهم وقُدُراتهم العقلية ،وطُرُق تفكيرهم وتعليمهم كَكُل ،وهذا يُمثّل أساس ومصْدَر لتكوين الأهداف .

ثالثاً : أَشْكال المعرفة ومتطلّبَاتِهَا، وما يُوَاجِهُ المجتمع من مُشْكلات وتحدّيات نتيجة التَّطور العِلْمي والتّكْنُولوجي .

رابعاً : وُجُهَات نَظر المخْتَصّين في التّربية والتّعْليم وعلم النّفس [1].

فالأهداف والمناهج التعليمية والتربوية موجّهة لمجتمعات لابد أنْ يشترك في بنائها فئات مختلفة ومتباينة ممثلة لهذه المجتمعات بما فيها المعلمين والمتعلمين ،وأولياء الأمور لأن نجاح العملية التربوية التعليمية هدف ومطلب تسعى لتحقيقه مختلف فئات المجتمع.

ثانياً :المحتوى التعليمي

يُعدُّ المحتوى التّعليمي أَحَد عناصر المنْهج التّعليمي ،وأولها تأثيراً وتأثُّراً بالأهداف التي يَرْمي المنهج إلى تحقيقها ،وهو يشتمل على المعرفة المنظَّمَة والمعرفة غير المَنَظّمَة (كما يشتمل أيضاً على الأهداف والأساليب والتَّقويم) وعليه فإنّ المحتوى أوسع منَ المعرفة المتَرَاكِمة عَبْر التَّاريخ من الخبرات الإنسانية .

ويشتمل – المحتوى – على المعرفة التي هي نِتَاج الخبرات البَشَرية اليُومية التي لم تُنَظّم بَعْد في حقل معرفي مُعَيّن مِثْل قواعد السَّير والمشْكِلات المعَاصرة وقَوَاعد السَّلامة في المخْتَبَرات، ويشْتَمِل أيضاً على الأهْداف والأَسَاليب والتّقويم وبِذلك يُعَدُّ المحْتوى أوسع من المعرفة[2] .

وتتمثّل المعْرِفة المَنَظّمة في عدّة مجالات أو حُقُول مثْل مجال أو حقل العلوم الطّبِيعية والاجتماعية والإنْسَانية وَيَنْدَرِج تحْتَ هذا المجال أو الحقل عَدَد من المواد الدراسية كالفلسفة وعلم الاجتماع والتاريخ وغيرها [3].

كما تتَمثّل المعْرِفة غير المنظّمة في المناهِج الخفِيّة والموازية والتي لَم تُنظّم في صور بَرَامج أو أساسيات .

[1] ينظر المناهج التربوية نظرياتها مفهومها أسسها عناصرها تخطيطها تقويمها حسن حمدات دار الحامد للنشر والتوزيع ط1،2009 م، ص 128 ،وينظر نظريات المناهج التربوية ، إيناس عمر محمد أبو حثلة ، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان ط1 ،1425هـ ،2005م،ص68.

[2] ينظر نظريات المناهج التربوية ص 74،75 ، وينظر المناهج التربوية نظرياتها مفهومها د،محمد حسن حمدات ،ص43.

[3] المناهج التربوية ،محسن حمدات ،ص143.

ويعرّف المحتوى: بأَنَّهُ نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار، والتي يتِمُّ تنظيمها على نحو مُعيّن سواء كانَتْ هذه المِعَارف مفاهيم أو حَقائِق أو أَفْكَار أّسَاسية [1].

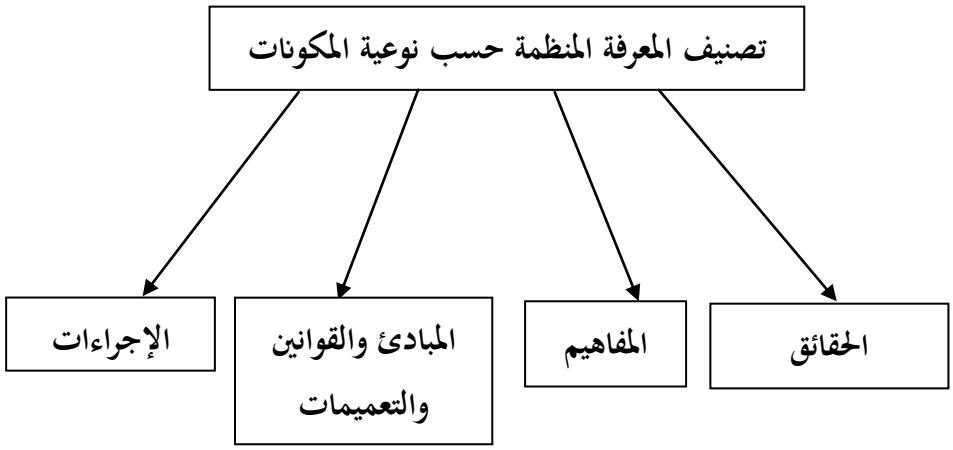
ويُقْصَد بالمحتوى التّعليمي للمنهاج أو المنهج تلك المعَارف والمعلومات المَنظَّمَة والأفكار والرموز والبيانات والمفاهيم والمبادئ والنظريات والمهارات النفس حركية والميول والاتجاهات والقيم التي تشكل مضمون المناهج [2].

أ) تصنيفات المحتوى التعليمي :

بما أن المحتَوى هو عبارة عن معارِف ومعلُومات فإنَّ تَصْنِيفَات المحْتَوى هي تصنيفات المِعْرفة ،ولذَلك تُصَنّفُ المعرفة المنظّمة في المحتوى حسب ارتباطِها بالأهداف التّربوية التّعليمية وبحسب نوعية المعرفة يُصنّفُ المحتوى إلى أرْبع مكونات أساسية من خلال وجهة نظر المربي الأمريكي دافيد ميرل –Merrill.

وهي [3] :

1- الحقائق – المفاهيم – المبادئ أو القوانين والتعليمات وكذا الإجراءات ويُبَيّن الشّكْل الآتي تصنيف المحتوى حسب نوعية مكونات المعرفة .



وتُعرف **الحقائق** على أنها :صيغ كلامية تشتمل مجموع من المعلومات الخبرية التي تُسمى بها الأشياء والأحداث والقضايا وتطلق التسميات والألقاب والرموز وتعطى العناوين .

والمفاهيم: هي عبارة عن مجموعة السِّمات أو الخصائص المشتركة التي تجمع الموضوعات أو الحوادِث أو العَنَاصر أو الرّموز .

[1] نظريات المناهج التربوية ،إيناس عمر محمد، ص 76.

[2] ينظر المنهج المدرسي أسسه بناؤه تنظيماته تطويره ،أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط1428،1هـ،2008م،ص 386.

[3] ينظر المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي ،سهيلة كاظم ،أحمد هلالي ،ص 79.

و أما **المبادئ** : فهي علاقات سببيّة تربَط بين مفهومين أو أكثر أو بَيْن متَغَيّرين أو أكثر قد تحدد بعلاقة تسببية أو ارتباطية تتحكم في متغيرين أو أكثر إما بشكل طردي أو عكسي .

و أما **الإجراءات** : فتُعَرّف على أنّها المهارات أو الأساليب أو الطّرائِق أو الخُطُوات التي يؤدي أدائها بتسلسل مُعَيّن لتحقيق هَدَف ما.

ب) معايير اختيار المحتوى :

لاختيار المحْتوى هُناك مجموعة من المعايير يجب أنْ تُؤخَذَ في الحُسْبان منها :

1- **أن يكون المحتوى مرتبطاً بالأهداف** : حيث يكون ترجمة صادقة للأهداف ،وإلا لما تمكنّا من تحقيقها ، فارتباط المحتوى بالأهداف من أهم معايير الاختيار ، أي لابد أن يخدم هذا المحتوى مختلف الأهداف أو جُلَّها [1] .

2- **صدق المحتوى ودلالته** :والصدق هو الصحة والدقة والارتباط بالأهداف والاكتشافات المعاصرة، و يُعْتبر المحتوى صادقاً وله دَلالَته إذا كان ما يحتويه من معارف حَدِيثة وصَحِيحة منَ النَّاحية العِلْمية البَحْثة ،وَيُمْكن الحُكم على ذَلك بمدى قابلية هذه المعارِف للتّطْبيق على مجالات واسعة ،ومواقف مُتَنوّعة كما أنَّ دلالة المحتوى تعني قدرته على اكْتِسَاب التلميذ روح المادة وطريقة البَحْث فيها[2] .

3- **الاتساق مع الواقع الاجتماعي والثقافي** : أي لابُدّ أنْ يَرْتبِطَ المحتوى بالمنظومة القِيميّة الاجتماعية وبالواقع الاجتماعي والثّقافي .

4- أنْ يَكُونَ المحتوى مُتّزناً من حيث العُمْق والشّمُول بين النَّظري والتَّطْبيقي وكذا بين الأكاديمي والمهني ،وبين احتياجاَت الفرد والمجتمع .

5- أنْ يُراعي المحتوى كذلك تعلُّم الطّلبة السَّابق :لأن المعارف السَّابقة هي قاعدة أساسية تُحدِّدْ مُستوى المحتوى ونَواقِصُهُ وزَوائده ،وبناء التَّعلُّم اللاحِق على السّابق حتى يَكُونَ بناءً تراكُمياً.

6- **أن يرتَبِط المُحْتوى بالواقع الثّقافي الذي يعيش فيه التلميذ أو المتعلّم عامة** : أي أنْ تُساعِد المَوَاضيع المخْتارَة على فهم الظّواهِر التي تحْدُث ،والمشْكلات التي يُمْكِن أنْ تنجم وكيفية مُوَاجَهَتِهَا ، مَعَ تَرك حريّة التّفكير المبْدِع للطّالب [3].

7- **مبدأ الاستمرارية** :أي إيجاد علاقة رأسية بين الخبرات التّعْليمية.

---

[1] ينظر المناهج التربوية نظرياتها مفهومها أسسها عناصرها ،د،محمد حسن حمدات ، ص 145.

[2] المناهج التربوية ،محمد حسن حمدات نفسه ص 145،وينظر المناهج التربوية الحديثة ،مفاهيمها ،وعناصرها ،وأسسها ،وعملياتها ،توفيق أحمد مرعي ،محمد محمود الحيلة ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط 2008،6م،1428هـ، ص 83.

[3] ينظر نظريات المناهج التربوية ، إيناس عمر محمد أبو حتلة ،ص 78.

8- **مبدأ التكامل** : ويكون بِرَبط الخبرات التّعليمية في مجال مُعَيّن بالخبرات في مجالات أخرى للقَضَاء على التّجْزِئَة .

9- **مبدأ التتابع** : أن تَكُون كل خبرة تَعَلُّمية مبنِيّة على السّابقة [1].

ج) خطوات عملية لاختيار المحتوى التعليمي:

إن عملية اختيار المحتوى تتبع وتَمُرُّ بثلاث خطوات مرتبة وهي:

1- اختيار الموضوعات الرئيسية.

2- اختيار الأفكار الأساسية التي تمثل الموضوعات المقصودة.

3- ثم اختيار المادة الأساسية المناسبة للأفكار الرئيسية [2] .

أولاً : **اختيار الموضوعات الرئيسية** :

وهي الخطوة الأولى في اختيار المحْتوى التّعليمي في المنهج ،ولا تَتِمُّ هذه العملية بناء على تفضيل أو اختيار عفوي لموضوع على آخر ، بل يَتِمُّ ذلك بناءً على مناسبة المواضيع المختارة للأهداف التّعْليميّة المسَطّرَة ،كما يَجِبُ أنْ يَكُون حجم هذه المواضيع وما تَتَضَمّنُه من أَبْعاد تَتَنَاسب مَعَ الوقت المخصّصْ لها في العملية التعليمية ،وله من المرُونة ما يَسْمَح باحتواء أفكار جديدة .

ثانياً : **اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات** :

بعد تحديد الموضوعات وأبعادها ، يَتِمُّ اختيار الأفكار الأساسية التي يُمْكِنُ أَنْ يشملَها كُل موضوع ،وهذه الأفكار تُعْتَبَر الأساسية المكوِّنة للمادة ،وبالتالي يجب أن تحتوي هذه الأفكار على المعلومات الضّرُورية والكافية التي يجب أن يعرفها المتعلم حتّى يُلِمَّ بالمادة إلماماً كاملاً [3] .

ثالثاً: اختيار المادة الخاصة بالأفكار الرئيسية : ويتمُّ ذلك عن طريق وضع عينة مُنَاسبة من المادة لكل فكرة رئيسية ،والعينة الموضوعة يجب أنْ تَكُونَ مناراً صادقاً يُعبِّر عن الفكرة الأصيلة ويرتَبِط بها ارتباطاً منطقياً ،حتى تتمكن المادة التعليمية والمحتوى عامة من تحقيق الأهداف التعليمية المرْجوّة [4].

ثالثاً : **الأنشطة التعليمية** :

وهي من عناصر المنهاج التّعليمي واستِخْدَامُها يُحَقّق نجاح العملية التّعليمية وإيجابية المتعلمين ونجاحهم ، وكُلّما كانت الأنشطة هَادِفة كُلّما كَانَ نجَاح المتعلّمين .

---

[1] وينظر المناهج التربوية ،محمد حسن حمدات ، ص 145 .

[2] المرجع نفسه، ص144.

[3] نفسه ص144.

[4] نفسه ص144.

والمنهج بمفهومه الحديث يركز على استخدام الأنشطة التّعليمية، لِمَا لَهَا من دور في إِكْسَاب المتعلمين العدِيد منَ المعَارف والمعْلومات ، وكذا اكتِسَاب المهَارات والقِيَم[1].

ويعرفها اللقياني على أنّهَا" الجُهد العقلي أو البَدني الذي يبذله المتعلم أو المعلم من أجل بلوغ الأهداف المرْجوّة"[2] .

كما تُعرّف على أنّهَا مجموعة الفَعّاليّات التي يَقُومُ بها المتَعلّمُون داخل الفصل الدّراسي وداخل المدرسة أو خارجها ،من أجل تحقيق أهداف تربوية منْشُودَة وللأنشطة أهداف ومضامين ،وخُطّة تَسِيرُ عليها كما أنّ لها أهداف تسعى لتحقيقها..

وترتبط الأنشطة بالمنهج ارتباطاً مباشراً وتوصف بالأنشطة الصفية، وهي ما يتم داخل الصف من محاضرات ومناقشات وأسئلة وأجوبة ومشاهدة واستماع وغيرها ،وترتبط به ارتباطاً غير مباشر وتتمثل فيما يتم خرج الفصل كالزيارات والجولات والرحلات العلمية والمشاريع الدراسية وغيرها[3] .

من خلال التعاريف السّابقة وغيرها من التّعاريف التي عَرّفَتْ الأنْشِطَة ، نجد أنها تُشِيرُ إلى قوة ارتباط الأنشطة بالأهداف ضمن خِبرة المعلم أو المتعلمين ، كما لها مضمون وخُطّة تُتْبَع عند التّنْفيذ والمتابَعَة والتّقويم ، وبِدُونِها سَتَفْقَدْ الأَنْشِطَة فاعِلِيّتُهَا ،فلابد أن تجسد الأهداف من خلال الأنشطة التعليمية التعلمية ،فتبرز في شكل مواقف تعليمية مُحَقِقَة للأهداف .

1 الأسس التي تقوم عليها عملية اختيار الأنشطة :

لَمّا كان المتعلم هو مِحْور العمليّة التّعليمية التّعلمية ، أصبح يُنْظَر إلى المادة الدراسية كوسيلة تتكامل مع غيرها من أجل تحقيق أهداف مُعيّنَة، وبذلك صارت الأنشطة التعليمية التعلمية محل اهْتِمام مخطّطِي المناهج والعاملين على تطويرها وتنْفِيذِها . ولِوَضْع الأنْشطة التعليمية التي تقوم دعائمها على أسس ومعايير أهمها :[4]

1- وعي القائِمين على تَخْطِيط المناهج بعلاقة الأنشطة بعناصر المنهاج الأخرى ، وإطلاعهِم على كَافّة مَظَاهر التّجْديد التّربوي ، كما أسْفَرَتْ عنْها التّطوُّرَات التربوية والبحوث والدّرَاسات ذات العلاقة [5]. فالأنْشطَة لابدَّ أنَّ لَهَا عَلاقَة مَتِينَة بِالمحْتَوَى التّعْليمي وبالأهْدَاف وبِالتّقويم ،لأنّهُ كُلَّما كَانَ تكَامُل بينَ هذه العَنَاصِر كُلَّمَا كانَتْ العملية التّعْليميّة نَاجِحَة .

[1] ينظر المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي ،النظرية والتطبيق ، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،أحمد هلالي ، ص89.

[2] نفسه ص89.

[3] أصول التربية العامة ،سعيد إسماعيل علي ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ط1427،1هـ،2007م، ص 222.

[4] ينظر المنهاج التعليمي والتوجه الأيديولوجي ،د سهيلة كاظم الفتلاوي، ص 93 .

[5] نظريات المناهج التربوية ، إيناس عمر محمد أبو حتلة، ص82.

2- تصوّر فَلسَفَة المِنْهاج لِلْأنشطة من حيث كمِّها ونُوعِها فالمِنْهاج من حيثُ أهدافه ومُحْتواهُ وتقويمُهُ لابُدّ أنْ يُحدّدَ نُوعية الأنْشطة وكمّيتها .

3- الإمكانات المتاحة سواء كانت بشرية أو مادية ،والتي يتم في ضُوئِها تَهْيئَة ما يَلْزَم هذه الأنشطَة منْ مَوَاد وتَجْهِيزَات .

4- لابد من ارتِبَاط الأنْشطة بِمُيُول المتعلّمين وحاجاتهم وقدراتهم باعتبار المتعلم هو محور العملية التَّعليميّة التَّعلُّمية .

5- كفاءة المعلم التَّدْرِيسية ومدى قدرتِهِ على التّخْطِيطِ النّاجح للأنشطة [1].

6- يجب أن تُساعد الأنشطة على تنْمِية قُدُرات المتعلمين في الملاحظة والمبَادَرَة والابْتِكار ،والمثَابَرة والدّقة والإخلاص في العمل والاعتماد على النّفس ،من خلال مُمَارسة الأنشطة داخل وخارج الفصل الدّرَاسِي .

تعويد المتعلمين على التّخْطِيطِ والعملْ ضِمْنَ فريق حيث تحتاج الأنشطة الاجتماعية للعمل والتّعاون الجماعي، مثل الإسْهَام في معالجة السُّلُوكيات غير المرغوبة، ومُسَاعدة المحتاجين،والإسهام في عملية أو حملات التشجير ومكافحة الحشرات [2].

الحرص على أنْ يَكُون النّشَاط هادفاً دائماً [3].

2- معايير اختيار الأنشطة:

بعد أنْ يُحَدّد المعلّم الأهداف التَّعليمية التَّعلُّمية التي يودّ أنْ يُحقّقَها لإنْجاز العملية التَّعَلُّميَّة ، ويختار المحتوى المناسب ،لابد من اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة ، والتي يُمْكن ضَبْطُها بمجموعة من المعايير أهمها :[4]

ارتباط الأنشطة بالأهداف التربوية و التَّعَلُّمية للمنهاج .

توفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة للأنشطة وإيجاد التفاعل الضروري بين هذه الإمكانات مما يؤدي إلى نمو المتعلم وتنمية البيئة .

ارْتبَاط الأنْشطة بفلسفة المجتمع وأهدافه واحتياجاته ومشكلاته .

كذلك ارتباط الأنشطة بالفلسفة التّربوية التي ينْطلق منْها مُخَطّطُو المِنْهَاج ومصمّمُوه ومنفّذُوه.

التَّعدُّدْ والتَّنَوُّع في اختيار الأنشطة لجذبِ انتباهِ المتعلمين وزيادة دافعيتهم في الإنْجَاز والتَّعلم .

---

[1] المرجع نفسه ص82.

[2] ينظر المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي د، سهيلة كاظم الفتلاوي ،أحمد هلالي ،ص93.

[3] نفسه ص93.

[4] ينظر المنهاج التعليمي والتوجه الأيديولوجي ،د سهيلة كاظم الفتلاوي ص 90،وينظر نظريات المناهج التربوية ،يناس عمر محمد أبو حتلة ص 82.

ويمكن ضبط الأنشطة بمجموعة معايير أهمها : طبيعة المادة الدراسية بطبيعة الموضوع ،والمادة الدراسية بطبيعة المتعلّمين ومُيُولهم وقُدُرَاتهم ،وكذا طريقة تصنيف المحتوى وترتيبه وعنصر التقويم ، ونوعية إعداد المعلم وتدريبه وظروف المتعلمين الاجتماعية والاقتصادية ونوعية الفُرُوق بين المتعلمين وغيرها.

3- الظروف التعليمية للأنشطة (البيئة التعليمية):

يُمْكن استخلاص الظُّرُوف التّعليمية في الموقف التعليمي الذي يُمَكِّن من استخدام الأنشطة التّعليمية الصّفية أو التّوجيه للأنْشِطة المنْهجية اللاصفية كالآتي :[1]

1- تحديد صُوَر الأنشطة التعليمية الصفية وغير الصفية كالبَدْء بتصميم العملية التّعليمية ،وخصائص المحْتوى التّعليمي المدْرُوس ،والأهداف التّعليمية المرَاد تحقيقها منْ ناحية أخرى .

2- مُرَاعاة التّنْويع في أشكال الأنشطة التي تُسْتَخدم في العملية التّعْلِيميّة التّعلمية ،مراعاة للفروق الفردية بين المتعلمين .إشْرَاك المتَعلم إيجابياً بعمليتي التعليم والتعلم ،وذلك فيما يَتَعَلّق خاصّة بالتّخْطِيطِ للأنشطة التّعليمية والتّنْفيذ والتّقْويم والمرَاجعة .

3- قصر دور المعلم على دور المنَظّم والمرْشِد للتّعَلُّم المسَيّر لَهُ .

4- استِخْدَام طرق واستراتيجيات مناسبة للتّوجُه نحو التّعلم بالنّشاط ،كالتّعلم بالمشَاركة والتَّعلُّم التَّعاوني وتَمْثيل الأدْوار، وذلك ما تُنَادِي به التّربية الحديثة.

5- استخدام الأسئلة الصفية العاصفة للذهن والمحَفّزة على استِقْصَاء المعرفة ،من مراجع مختلفة غير الكتاب المدرسي ،ومن ثَمَّ فهي وَسِيلة للنّشاط العقلي في البحث والدّرَاسَة إمّا بشكل انْفرَادي أو جَمَاعي .

6- تركيز الانتباه على أشكال التَّفَاعلات اللّفظيّة وغير اللّفظيّة الاجتماعية ،والاتصالية في مَوَاقف التَّعْليم والتَّعلُّم ،وتوجِيهِهَا نَحْوَ تحقيقِ الأهْدَاف المرْجوّة .

7_استخدام الوسائل التعليمية التعلمية لكونها تساعد على زيادة التطابق بين المعاني والألفاظ عند المعلم والمتعلم ،لقوة تأثيرها ،وهي تُثير اهتمام المتعلم وتجذب انتباهه ،وتفتح له آفاقاً جديدة من المعرفة والأفكار والمهارات ،وتجعل خبراته أقرب إلى الواقعية.

[1] ينظر إثراء بيئة التعلم ،د علي راشد دار الفكر العربي ،القاهرة ،ط1427،1هـ،2006م ، ص188 ،وينظر المنهاج التعليمي والتوجه الأديولوجي ،النظرية والتطبيق ،سهيلة كاظم الفتلاوي ،أحمد هلالي ،ص 94،95.

رابعاً: التقويم:

يُعَدُّ التّقْويم أَحَد عناصر المناهج التعليمية الأساسية باعْتِبَار أنّ المنهج التعليمي نِظَام مُتَكَامِل وترجع أهميّتُه إلى ضرُورَة مُتَابَعَة البَرَامِج والمَنَاهج التَّعليمية ،وضَرُورَة تقويم نتائجها .

كما تَتَداخلْ عملية التّقْويم مع بقِيّة عَنَاصر المِنْهج التّعْليمي ،بل تَصْحَبُها وتُواكِبُها في كل عملية من عملياتِهِ تَقْريباً .

فَنَجِد تحديد الأهداف يحْتاج إلى تَقْويم وضَبْط وكذلك التّخْطِيط والتّطْبيق يَحْتَاج إلى عملية تقْوِيم مُصَاحِبَة ومُسْتَمِرّة ،بالإضافة إلى التّقْويم النِّهَائي الذي يَهْدِفُ إلى مُرَاعاة مدى تحقِيق الأَهْدَاف المرْسُومَة للمنهاج[1].

1- التقويم التربوي:

مفهوم التّقْويم التّربوي : قال تعالى في كتابه العزيز﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَـٰنَ فِىٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ۝ ﴾[2] وهذا يعني أن الله سبحانه صور الإنسان بشكلٍ حَسَنٍ وميّزَهُ بالعقل والتّفكير وأَحْسَنَ خلْقَهُ بصورٍ قويمة أي سليمة دون اعْوِجَاجٍ أو خَلَلْ .

ومنْ هُنَا يُعَرّفُ التّقْويم التّربوي بأنّه "عمليّة منظّمة لِجَمْعِ البَيَانَاتِ ثمّ تَفْسِيرِها أو تقيِيْمها فالحُكْمُ علَيها ،وبِالتّالي الشُّرُوع باتّخَاذِ إجْرَاءَات عمَلِيّة في شَأنِها بِهَدَفِ التّغْيير والتطوير" [3].

ويُعرّف كذلك على أنه " العملية التي يَتِمُّ بها الحُكم القيمي على مدى نجاح العملية التعليمية بكافة عناصرها ،على تحقيق الأهداف المرْجُوّة منها "[4].

ويعني أيضاً : "العملية التي يُحْكَمُ بها على مدى نجاح العملية التّرْبوية في تحقيق الأهداف المنْشُودة ،لأنَّ التّربية تَهدف إلى إحْدَاث تغيِيْرات مُعيّنة مَرْغُوبة في سلوك المتعلمين ، بينما تَرمي عمليّة التّقويم إلى معرفة مدى تحقيق التّغْيرات المرغوبة لدى الطلبة [5]، أو معرفة مدى التَّقَدُّم نحو الأهداف التَّربوية المرَاد تحقيقها .

وهو عملية تَتَطلَّب الدِّراسة المستفيضة والبَحث والنّظَر، والإمْعَان والتَّحْقِيقِ المنظَّم والصَّادِق والموضُوعِي لجمع المِعْلومات والبيانات ، ومن ثم تَحْليلها وتفسيرها وتَبْويبِها ، قصد التَّوصُّل إلى نتائج يمكن الحكم بواسطتها على قيمة

[1] ينظر المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي ،سهيلة كاظم الفتلاوي ،أحمد هلالي ،ص95.

[2] سورة التين الآية 4.

[3] التقويم التربوي ،رافدة الحريري ، دار المناهج للنشر والتوزيع، 2008م، ص15.

[4] ينظر المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي ،سهيلة كاظم الفتلاوي، ص95.

[5] المناهج التربوية نظرياتها مفهومها أسسها عناصرها ،د محمد حسن حمدات، ص160.

الموضوع وبيان حسناته وسيئاته ،بهدف اتِّخاذ القرار واتِّخاذ الإجراءات الفِعْلية اللازمة لسدِّ النُّقْصِ والإِصْلاح والوصول إلى التَّغيراتِ المرْغُوبَة في العملية التّعْليميّة [1].

ويعني أيضاً إصدار حُكْم شَامِل وَوَاضِح على ظاهرة مُعيّنة بعد القيام بعملية مُنَظّمة لجمع المعلومات وتحليلها بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف واتّخاذ القرارات بشأنها [2] .

و هو" العملية النِّظامية المسْتمرّة التي تَرْمي إلى تحديد مدى تحقيق العملية التّربوية لأهدافها ،أي تحديد نواحي القوة ونواحي الضُّعف في كل مكونات المنْظُومة التربوية لكي يَتِمّ عِلاج نَواحِي الضُّعف وتعزيز نَواحي القوة فيها [3].

والتقويم التربوي أشْمل وأعم منَ التّقويم التّعليمي، هو عملية الحُكْم على مدى تحقيق الأهداف التربوية، أوالتعرف على مدى قيمة وجدارة ظاهرة تربوية معينة[4].

كما لا تَنْحَصر عملية التّقْويم في تشْخِيص الوَاقع وإنَّمَا تَتَجاوز ذلك إلى علاج ما به مِنْ عُيُوب ، لأنّه لا يُمْكِن أنْ تكْفِي عملية تحديد أوجه القُصُور ،وإنّما يَجِبُ العمل على تجاوزهَا والتَّغلب عليها .

والتّقْويم بالمعنى الحديث لم يَعُدْ يُصَبُّ على استيعاب المعلومات، وحتى جوانب العملية التعليمية التربوية والعوامل المؤثرة فيها بما في ذلك المنهج ، والمعلم والمتعلم والموجّه الفنّي والعمَلِيّة التّعليمية [5] فحسْب ،وإنما هو مُتَابَعَة وتَثْمِين لِلْعَمَلِيّة التّعْلِيميّة وتغْذِية رَاجِعَة للْمتَعلم من أهل تَحْسِين العملية التعليمية.

وقد قسمه الدكتور محمد حسن حمدات إلى أجزاء فرعية وهو " يعني لديه التّصْحِيحُ والتّصْويبُ وينقسم إلى :

أ- هو التّقويم بمعنى التّثمين .

ب- عملية التشخيص بمعنى تحديد مظاهر القوة ومواطن الضعف

ت- هو عملية تكْمِيم التقويم أي تحويلها إلى كم مثلاً 90%-80%

ث- عملية المتَابَعة .

ج- عملية التّغْذية الرَّاجعة وعملية إصْدَار الأحْكام.

ح- عملية إصْلَاح الاعْوِجَاج [6].

---

[1] التقويم التربوي ، د. رافدة الحريري ،ص 15.

[2] التقويم التربوي ،د،رافدة الحريري ،ص 15.

[3] نفسه ص 18-19.

[4] ينظر التقويم التربوي ،طارق عبد الرؤوف عامر،إيهاب عيسى المصري ،ص 237.

[5] ينظر أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل ،محمد أمين المفتي ،ص 151.

ينظر المناهج التربوية نظرياتها مفهومها ،أسسها عناصرها تخطيطها تقويمها ،محمد حسن حمدات ،ص 160 .

ويعني التّقويم دائماً عملية التّشْخيص والعلاج أثْنَاء العَمَلية التَعليمية أو بعيداً ،عنها من أجل تطويرها وتحسينها تخطيطاً ومنْهجاً وأداءً وفي ذلك يقول د. إبراهيم قنديل في كتابه المناهج الدراسية :

"والتقويم كعملية تَشْخِيص وعِلَاج يَشْمَل ما يتِمُّ خلال العام الدراسي من اختبارات شهرية بقَصْد تَعْدِيل مَسَار التّلاميذ ،ويشمل ما يحدُثُ من تُوجيه للمُدَرِّس بعد حثِّه على تعديل أساليب تدريسه لتكون أكثر فاعِليّة ، ويَضُمّ أيضاً ما يحْدُثُ من نقد لمحتويات المناهج بقصد تحسينها ،وأي عمل آخر يُرادُ به التّعرُّف على واقع العملية التعليمية التربوية لتطويرها يُطْلَقُ عليه لفظ تقويم " [1].

وتعني التّربية الحدِيثة بالتقويم عِنَاية كبيرة وتعتَبِرُه جُزْء لا يتجزّأ من عملية التعليم نفسها، لأنه "عمليّة وِقَائِيّة يعمل على تفادي الوقوع في الخطأ عِنْد تكرَارَ المواقِف، التي كانت موضوع تقويم من قبل بالاستفادة مما يُعْرَفُ بالتّغْذِية الرّاجِعَة ،وهَكَذا يّكُونُ التّقْويم عملية تشْخِيصِيّة علاجية وِقَائية حيث يسْتَهْدِف في المرحلة النّهائية تحقيق التّعْديل أو التّحرُّس والاقتراب قَدْرَ الإمْكَان مِنْ الصُّورَة المفَضّلَة [2].

2- أهمية التقويم:

هو أداةُ المرَبّين للانتقال بالممَارسة التّرْبَوية مِمّا هُوَ قائم إلى ما ينبغي أن يكون ، وهو انتقال الطالب من موضوع لآخر في المادة الدراسيّة ،ومن هدف لآخر بحيث لا يتِمُّ إلا من خلال التقويم ، كما أنَّ نجَاحَهُ أو رُسُوبَهُ أو توجُّهاته في الانْسِحَاب منَ الدّرَاسَة أو مواصلتِها ،واختيار مدى خطورة مُمَارَسة التّقْويم على الطّالِب .

فتبرُزُ أهمية التّقْويم بالنّسبة للمعلم فهو الذي يجعله يَبْنِي أهدَاف عِلَاجية جَديد ة ويُغَيّر في الإستراتيجيات والآليات والوسائل التعليمية .

بَلْ هو – أي التقويم – النتيجة التي تُوضّحُ نقاط القوة والضعف في الإجراءات التعليمية وتُسَاعِد على إجراء عمليات التّغذية الرَّاجعة عليها [3] .

و أما بالنسبة للقائمين أو المشرفين على المدارس: فهو المسَاعد على التَّعرُّف على مدى فاعِلية البَرَامج المدْرسية ،والتّحَقّق من جوانب القُوة والضُّعف في المنهج المدرسي ولدى المعلمين مِمَّا يُسَاعد في تَحْسِين طُرُق تدريسهم ،ومُقَارَنَة النّتَائج بين مدرسة وأخرى ،ومن ثَمّة تَحديد جَوانِب المنْهج التي تحتاج إلى إجْرَاء بُحُوث أو دراسات علميّة حولها [4].

[1] ينظر المنهاج الدراسي – الواقع والمستقبل- د.أحمد إبراهيم قنديل ، مصر العربي للنشر والتوزيع ، ط1 ،2008م، ص 271.

[2] ينظر المنهاج بناؤه تنظيمه نظرياته تطبيقاته العلمية ،عبد الرحيم أبو الهيجاء ، د، راتب قسم عاشور،الجنادرية للنشر والتوزيع ،ط1 ،2009م، ص 22.

[3] ينظر المناهج الأسس ، المكونات، التنظيمات ، د، فتحي يونس وآخرون ،دار الفكر ،ط1 ،2004م،1425هـ، ص 148.

[4] نفسه ص 148.

فهو العملية التي ترافق العملية التعليمية ،بمواقفها التعليمية،إلى البيئة الصفية ،وطرائق التدريس وغيرها من الأدوار التي تتعدى المتعلم إلى المعلم ،والقائمين على العملية التعليمية ككل .

3- أهداف التقويم ووظائفه :

يهدف التقويم بوصْفِهِ عُنْصراً أساسياً من عناصر المنهج التّعليمي والعملية التّعلِيمية على وَجْهِ الخُصُوص ،إلى إدْرَاك مظاهر القّوّة ومظاهر الضُّعف لدى المتعلم ،وكذا مدى فاعلية الأنشطة والإجراءات التعليمية عموماً.

وهو يَهْدِفُ إلى تُوجِيهِ الطّلاب إلى نَوَاحِي التَّقدم التي أحْرَزُوها ، فَهُم بِحَاجَة إلى إدْرَاك المواد الدراسية المطلوب تَعَلُّمها ، وقبل ذلك التّعرف على نقاط الضعف لديهم ومدى تَمَكُّنِهم واكتسابهم للتَّمكن من الانتقال إلى أنشطة أخرى [1].

يعمل التقويم على تَنْقِيحِ المِنهج أو مُرَاجَعَتُه ،لأنّ المنهج بمختلف عناصِرِه الأساسية لا يُمْكن أنْ يستمرّ على نفس ما وُضِعَ عليه ، بل يَحْتَاجُ من وقت لآخر لعملية التَّعْديل والتَّنْقيح، ولهذا فالعملية التقويمية لها هدف أساسي يتَمَثّل في تحسين المنهج الذي تم تطويره أو تَصْميمَه من قبل [2].

يَتِمُّ كذلك تطبيق وإجراء عملية التّقويم بأساليبه ومستوياتِهِ المختلفة ، ولجميع المراحِل والمسْتويات التّعليمية من أجلِ العَمل على تكامُل العملية التّعليمية وتناسُقها مما يؤدي إلى اكتساب التّقويم مُهِمّة الحُكْم على مَدَى نَجَاح تلك العملية أو فَشَلِهَا .

يَتَضمّن التّقْويم التَّعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة ،فهي تُبَيّن من ناحية اتجاه نُمُو التلاميذ ومَدَاهُ ،ومن ناحية أخرى تُبَيّن مَدَى نجاح المعلم في عمله ،ومدى قدرته على التّنْويعِ في اسْتِخْدام طُرُق التّدريس الفَاعلة والأنْشطة المصاحِبَة، والوسائِل وأدوات التّقويم المختلفة .

يُسَاعد التّقويم في تَحْفِيزِ التّلاميذ على التّعلّم ،لأنّه يَمُدُهم بمعلومات حول نِقَاط ضعفهم ونقاط قوتهم .

ويُسَاهِم في تَدْريب المتَعَلم على تقويم الأمور والحُكْم على نفسِهِ ومَعْرِفَة اتّجَاهَاتِه ومُيولِهِ وقدراته وتقدير مَدَى تحقيقه لأهدافه التي يَرْسِمُها .

يساهم التقويم في الحصول على معلومات وإحصائيات تَتَعلّق بِمَدَى الإنْجَازَات والأوضاع الرّاهِنَة لِرَفْع التّقَارِير وإلى المسؤُولِين أو أولياء الأمور [3].

---

[1] ينظر المناهج الأسس ، المكونات، التنظيمات ،التطوير،د فتحي يونس وآخرون ،ط1425،1هـ،2004م، ص 148.

[2] ينظر المنهاج بناؤه تنظيمه د، راتب قاسم عاشور، ص 241.

[3] المرجع السابق، ص 28.

وكما ذكر من قبل أنّ عملية التقويم تُسْهِم في تحسين وتطوير العملية التعليمية ،ومدها تأثرها بمظاهر القوة ومواطن الخَلَل والضعف والقصور.

كما يعمل- من خلال التقويم- المختصُّون بِما فيهِم المعلم على إِعَادَة تحديد الأهداف وصياغَتِهَا ، لأنّ تَقْوِيم المتعلم يُثْبِتُ وبِدرَجَة كبيرة مَدَى وَاقِعيّة الأهداف ومُنَاسَبَتِهَا ،كما يهدف إلى تُوضِيح هذه الأهداف بِشَكْلٍ يُساعد على الوصول إليها ويُحَقّق نَجَاح العملية التّعليميّة .

يبرهن التقويم على أنّ طبيعة المعرفة تراكمية ومتداخلة ،حيث يمكن لأي امتحان نهائي في مادة من المواد أن يصبح خبرة تعلمية يمكن الاستفادة منها[1].

وعليه يمكن القول أنّ التقويم يبقى حجر زاوية ،مُسْهِم وبقوة في الانتقال بالعملية التعليمية من مرحلة إلى أخرى ،كما يعد حداً فاصلاً بين مختلف المراحل والمستويات التعليمية ، بل هو مصدر أو نقطة انعطاف تجعل من العملية التعليمية عملية تشهد التجدد والتحسن باستمرار .

4- خصائص برنامج التقويم الفعال :

لإنجاح العملية التعليمية التعلمية ،وإنجاح أهدافها وبرامجها لابد أن تتميز عملية التقويم بالنوعية لا الكمية، فالتقويم النوعي والفعال ينحو بكل عنصر من عناصر العملية التعليمية إلى الإتجاه الصحيح والسليم .

التقويم الفعال لابد أن يتجه بالتقويم التربوي إلى توضيح مدى تحقيق الأهداف المنشودة ،عن طريق قياس نواحي النمو العقلي والوجداني والاجتماعي للمتعلمين .

1- يشتمل هذا التقويم بالضرورة على العديد من الوسائل والأدوات التي تهتم بجمع الأدلة والإثباتات المتعلقة بسلوك المتعلم ، مراعاة للتنوع في الأسئلة والمعاملات والاختبارات[2].

2- تمثل الاستمرارية صفة أخرى من صفات برنامج التقويم الفعال لأنه وسيلة لتطوير العملية التعليمية وليس غاية في حد ذاته ،من خلاله يُقوّم المعلم والمتعلم السّلوك وملاحظة نقاط الضعف ونقاط القوة التي ظهرت [3].

3- الاهتمام بكل الجوانب السلوكية لدى المتعلم باستخدام عملية التنويع في أساليب التقويم ، وهو ما يترك للمفحوصين من الأفراد متسعاً من الخيارات لإثبات قدراتهم ومهاراتهم وإبداعاتهم [4].

---

[1] ينظر المنهاج بناؤه ،تنظيمه ،د، راتب قاسم عاشور ،ص142.

[2] ينظر المنهاج بناؤه ، تنظيمه ونظرياته وتطبيقاته العملية ،د،راتب قاسم عاشور، ص 142 ،وينظر المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي، سهيلة كاظم الفتلاوي ،أحمد هلالي ،ص 99.

[3] المرجع نفسه،المنهاج بناؤه تنظيمه ،راتب قاسم عاشور ، ص142.

[4] ينظر التقويم التربوي ،رافدة الحريري، ص 66.

4- أنْ يتّصف هذا التقويم بالموضوعية بحيث لا تتأثر نتائجه بالعوامل الذاتية للقائمين على التقويم ،و ألا يعتمد على وجهات النظر الشخصية .

5- كما أنّ التقويم في العملية التربوية والتعليمية ينبغي أن ينطلق مباشرة من العملية التعليمية و ألا يحيد عنها ، وينصب مباشرة على عناصر العملية التعليمية المراد تقويمها هذا إلى جانب ضرورة اعتماد التقويم على اختبارات ومقاييس وأدوات أخرى صادقة أي تقيس ما وضعت لقياسه .

6- كذلك ينبغي أنْ تتّسِم نتائج التقويم بالثبات فلا تختلف في حالة تكرار عملية التقويم لنفس عناصر الموقف التعليمي ، أو لنفس المخرجات تحت نفس الظروف .

7- يتميز هذا التقويم بكونه عملاً تعاونياً يشترك فيه جميع الأطراف المعنية من معلمين وطلاب وأولياء الأمور وكل من له صِلة بالعملية التعليمية ،كما ينبغي أنْ يتم تدريب الطلاب على تقويم أنفسهم بأنفسهم ، ليكون البرنامج التقويمي أكثر شمولاً .وأفضل اتزاناً ، ويقود إلى نتائج طيبة وأحكام سليمة [1].

8- أنْ ينبني على أساس علمي من حيث دقة أساليبه وموضوعية إجراءاته وعلمية منهجيته.

9- والتقويم الجديد والفعال هو الذي يبني على أسس اقتصادية في نفقاته ،أي يجب أن يكون بأقل تكلفة مادية ممكنة وبأقل وقت ممكن.

5 أنواع التقويم :

أولا : التقويم التشخيصي أو المبدئي

وهو عملية التقويم التي تتم قبل تجريب أو الدخول في برنامج تربوي للحصول على معلومات أساسية حول العناصر المختلفة لهذه التجربة ،ويهدف هذا المستوى من التقويم إلى تحديد المستوى المدخلي لكفاية التلاميذ عند بداية التعلم ،وبعد استخراج نتائج التقويم يتمكن المعلم في ضوئها من تنظيم برامج مناسبة لكل مجموعة ،ويتميز هذا النوع من التقويم باستمراريته أثناء المواقف التعليمية.

فالانتباه إلى مشكلات التلاميذ السمعية والبصرية مثلاً التي تُعرْقل قدرتهم على التّعلّم، يعد نوع من أنواع التقويم الشخصي الذي يهدف بالدرجة الأولى إلى تحديد قدرات واستعدادات التلاميذ لاكتساب خبرات تعليمية معينة ،وهو يساعد على تصحيح مسار العملية التعليمية ومواصلتها بدقة وليس بعد الانتهاء منها [2].

---

[1] ينظر المنهاج بناؤه ، تنظيمه ونظرياته وتطبيقاته العملية د،راتب قاسم عاشور ،عبد الرحمان عوض أبو الهيجاء، ص 234 ،والتقويم التربوي د،رافدة الحريري ،ص 43 ،و ينظر نظريات المناهج التربوية ،إيناس عمر محمد أبو الحتلة، ص 104.

[2] التقويم التربوي ، مرجع سابق ،ص 48.

ثانياً: التقويم التطويري أو البنائي :

فهو التقويم الذي يتم أثناء عملية التعليم والتعلم ويهدف إلى تقديم تغذية راجعة ،من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكونات البرامج التعليمية أثناء تنفيذها ،وتحسين الممارسات التربوية ،كما أنّ استخدام البيانات التي يتم تجميعها والأحكام التي يتم إصدارها ،يعد أساسا لتطوير البرامج التعليمية [1].

ثالثاً : التقويم الختامي النهائي:

ويهتم بدرجة أكبر بالنواتج الختامية ويهدف لمعرفة مدى تحقيق برنامج تعليمي معين لأهدافه المحددة ،ومن ثم الحكم على المتعلم في ختام ما تعلمه في مساق دراسي أو وحدة دراسية أنجزها ،ويستند هذا التقويم إلى تدابير وترتيبات مسبقة ومدروسة حسب الأصول ،وغالباً ما تَتَحدّد مواعيد هذه التقسيمات قبل ذلك بأسبوع ، وذلك من أجل التقويم الإجمالي ومراعاة جودة وتأثير البرنامج ومدى تحقيقها للأهداف المرسومة لها ،وكذا رصد نتائج المتعلمين وإصدار أحكام النجاح أو الرسوب و الحكم النهائي على مدى فعالية عناصر المنهاج [2].

رابعاً : تقويم المتابعة :

والغرض من هذا التقويم هو تحديد الآثار المستمرة للبرنامج أو قياس الآثار بعيدة المدى للبرنامج ،ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال الاتصال بالجهات التي التحق بها الذين طُبّق عليهم البرنامج لمعرفة مدى كفاءتهم ،ويمكن استخدام الاستفتاءات والمقابلات والاستبيانات لهذا الغرض [3].

6 أساليب التقويم وأدواته :

للتقويم التربوي والتعليمي وسائل متنوعة من أهمها الاختبارات ،المقابلة الملاحظة الاستبيان ودراسة الحالة ،التقارير الذاتية ،الوسائل الإسقاطية وكذا السجلات المجمعة [4].

1:الملاحظة : يمكن اعتبار الملاحظة أداة أساسية في عملية التقويم لأنّ المعلم يتوجّه بحواسه المختلفة نحو المتعلم بقصد مراقبته في موقف نشاطه،وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه ،وتقويم مهاراته وقيمه وطريقة تفكيره ومعدّلات نموه .

[1] ينظر المنهاج بناؤه تنظيمه ،راتب قاسم عاشور ،ص 244 ،والتقويم التربوي ،رافدة الحريري،ص 49.

[2] المراجع السابقة نفسها، ص 244. ص 49 ،وينظر نظريات المناهج التربوية إيناس عمر محمد أبو حثلة ، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع ،ص 103.

[3] ينظر المنهاج تنظيمه ،بناؤه نظرياته ،راتب قاسم عاشور،ص 244.

[4] أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل ،محمد أمين المفتي، ص 174 .

وتعد الملاحظة الأكثر شيوعاً بعد الاختبارات التي يضعها المعلم تتطلب الاستمرار في ملاحظة الطلاب والمتعلمين ،أثناء قيامهم بالواجبات والأنشطة كالمشاركة في طرح الأسئلة أو الأمثلة أو تطوير المهارات .

ومما يميز الملاحظة عن بقية الوسائل الأخرى ، أنها تُلْقِي الضوء على أفعال التلميذ وليس على أقواله ، وهناك فرق كبير بين الأقوال والأفعال ، ومن أهم الجوانب التي يمكن أن تكشف عليها الملاحظة .

- إقبال التلاميذ على الدراسة أو انصرافهم عنها .
- سلوك التلميذ في المواقف المختلفة .
- مدى إقبالهم على الأنشطة ومساهمتهم فيها [1].
- ولتكون الملاحظة أكثر فعالية فإنه يجب على المعلم التخطيط لما ينبغي ملاحظته ،والتركيز على نمط واحد أو اثنين من أنماط السلوك ،واستخدام مصطلحات أو رموز واضحة للسلوك المراد ملاحظته ، وربط الملاحظات بعملية التدريس وتسجيل الملاحظة بعد حدوثها وعدم تفسير السلوك الملاحظ إلا بعد انتهائه [2] .

2:الاختبارات :

وتعد الاختبارات من أهم وسائل التقويم في الماضي وفي الوقت الحاضر، وهي الآن من أكثر وسائل التقويم شيوعاً ، وقد ظهرت أنواع جديدة في مجالات الاختبارات والتي أصبحت شائعة الاستعمال في جميع المراحل التعليمية .ويمكن تصنيف الاختبارات إلى ثلاث أنواع رئيسية مستخدمة في الحقل التربوي وهي :

أولاً : الاختبارات التحصيلية : وتهدف إلى قياس التحصيل الدراسي للتلاميذ

ثانياً : اختبارات الأداء: وهي ذات طابع عملي وتهدف إلى قياس قدرة الفرد على أداء عمل معين، كالكتابة على آلة الكتابة أو العزف على آلة موسيقية أو قيادة سيارة أو غيرها.

ثالثاً : الاختبارات النفسية: تهدف بالدرجة الأولى إلى الكشف عن ذكاء التلميذ وقدراته واستعداداته وشخصيته ودرجة تكيّفه الاجتماعي ،ومن أهمها اختبارات الذكاء ،اختبارات القدرات والاستعدادات كالقدرة اللغوية والقدرة الكتابية ،والعددية والفنية والموسيقي والتفكير الابتكاري [3].

[1] ينظر أسس بناء المناهج وتنظيماتها حلمي أحمد الوكيل ، محمد أمين المفتي، ص 174.

[2] ينظر المنهاج تنظيمه ، بناؤه نظرياته ،راتب قاسم عاشور،ص 244.

[3] ينظر أسس بناء المناهج ،وتنظيماتها، حلمي أحمد الوكيل ،محمد أمين المفتي ،ص190.

المبحث الثاني : التعليمية تعاريفها وأسسها وشروطها

تتشكل التعليمية كغيرها من والفنون و العلوم بفضل ما سبقها من تراكم معرفي و فكري بالإضافة إلى ما نجد لها من إرهاصات ،وعلاقات بينها وبين غيرها من الفروع المعرفية والعلمية ،والتي قد تشاركها في بعض جوانب الموضوع أو المنهج أو الأهداف.

واللسانيات التعليمية باعتبارها علماً تطبيقياً كغيرها من العلوم التي لها من الأهداف المنشودة التي تسعى لتحقيقها ، لها من العلماء والروّاد الذين أكملوا مسيرة ما جاء به القدماء داعين إلى اكتشاف الجديد مما جاء به هذا العلم من خلال منهج دقيق وصارم.

1:قضايا التسمية والتعريف:

يرجع التأثيل اللغوي للمصطلح المتداول في الدرس التعليمي عند الغرب إلى الاشتقاق الإغريقي "Didactikos الذي جاء من الأصل " Didaskein "وهو يدل على مجرد تعلم Appretissage وتكوين[1].

- ونجد هذا المصطلح –التعليمية –في معاجم ومفاهيم العلوم الاجتماعية يجمع بين العلم والفن أي يُعْنَى بالتّعليم والمنهجية في التعليم[2].
- أ:و**التعليمية في اللغة**:كما جاء في لسان العرب "...علّمَهُ إيّاهُ فتَعَلّمَهُ أَتْقَنَهُ وعَلِمْتُ الشّيء عَرَفْتُهُ " [3].

ب:اصطلاحاً:

كل التعريفات التي تتمحور حول التعليمات تأخذ بعين الاعتبار المثلث التعليمي الذي ما فتيء البعض يسميه المثلث التربوي ويتشكل من ثلاث أطراف وهي: المعلم والمتعلم والمعرفة.

"وتعتبر التعليمية همزة وصل تجمع بين اهتمامات مختلفة وتخصُّصَات متنوعة،لأنّ الميدان التّطبيقي يقتضي المشاركة الفعّالة لنفرٍ غير قليل من الباحثين الذين لهم اختصاصات متباينة،وذلك أنَّ تعليمية اللغات لا تَهُمُّ الباحث اللساني فحسب بل هي المجال المشترك الذي يجمع بين اللساني والنفساني، والتربوي في طابع جماعي يَضْمَن النتائج الإيجابية والحُلُول النّاجحة" [4].

[1] ينظر مدخل في اللسانيات التعليمية ،يوسف مقران ،كنوز الحكمة، ص 15.

[2] ينظر مدخل في اللسانيات التعليمية،يوسف مقران ،كنوز الحكمة،ص26،27.

[3] لسان العرب ابن منظور ،تح ،عامر أحمد حيدر، مج 2 1،منشورات محمد بيضون ،دار الكتب العلمية بيروت لبنان ،1424 هـ،2002م ،ص419.

[4] ينظر دراسات في اللسانيات التطبيقية ،أحمد حساني ،ص139.

كما تَقُومُ التّعليميّة على رصْدِ خطوات المتعلم وترقُّبها منذ مرحلة إعداده وتكوينه الخاص إلى ممارساته في الميدان ،إذ يُراقِب المعرفة ويُرَاقِب أجْزاءِها التي تَهُمُّهُ ليَجْعلَهَا في مُتناول شخْصه وموضُوعه(المادة والمتعلم) ،وكذلك إذ يَتَدَرّج حسب فترات تَدْرِيبِهِ التّأهيليّة في دوريات تكوينِهِ وطَاقَاتِها، فتكوينُهُ مستمر أبد الدّهر مهما رسخت قدمه في الأقدمية[1].

فهي إذَن الفن الذي يُمارسه المعلم بالاستعانة بما يُقدّمُهُ علم النّفس التّربوي، وعلم الاجتماع ،وكذا خُطَطِهِ ومُخَطّطَاته التّعلِيميّة ،والتي يرُوم من خلالها إنجاح العملية التعليمية .

فالتعليمية فن قِوَامُهُ المادة العلمية الرّاسِخَة زائد المنهجية التي يَسْلُكُهَا المعلم وهو يمتلك هذه المادة العلمية ،وحُسْن الإتقان والتوظيف دون نِسيان للتّكوين المستمر.

و كما يُعرّفُها جورج مونان:"كلمة مستنسخة من كلمة ديداكتيك " didactik " التي أُنشأت على أنقاض مفاهيم اللسانيات التّطبيقية في تعليم اللغات،وهي تُشير بوضوح إلى تفاعُلات متعددة المباحث اللسَانية وعلم نَفْسية وعلم اجتماعية وبيداغوجية، وهي تُؤَكّد الطّمُوحَات الأكثر نظرية والأكثر تَجْرِيدِية"[2].

وتعني أيضاً :" الدراسة العلمية لطرق التّدْرِيس وتِقْنِياته ،ولأشكال تنظيم التّعليم التي يخضع لها التّلميذ قَصْدَ بُلُوغِ الأهْداف المِنشُودة، سواء على المستوى العقْلي أو الوَجْدَانِي أو الحَرَكي"[3].

وعليه فالتعليمية تقوم على تفاعل عُلُوم مُخْتلِفَة تَتَجَاوز المادة العِلْميّة بما فيها اللسانيات وغيرها، تُساعد هذه العُلوم على الإجراءات التّعليمية بما فيها علم النّفس التّربوي وعلم الاجتماع وغيرها من العُلُوم المساعدة .

وعرفها سميت على أنّها "فرع من فُرُوع التّربية ،ومُوضُوعُها خُلاصة المكوّنات والعَلاقَات التّربوية وَوَسَائِطها وَوَسَائِلِها ،وكُلّ ذَلِكَ في إِطَار وَضْعيّة بيداغوجية"[4].

ويتعلّق مفهومها كذلك بالتّخْطِيطِ للوَضِعية البيداغوجية وكيفية مُراقبتها وتعديلها عند الضرورة[5] .

ويرى بروسو أنّ الموضوع الأساسي للتّعليمية هو دِرَاسة الشُّروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للتّلميذ قَصْدَ السّمَاح له بإظهار الكيفية التي يَشْغل بِهَا تصوُّرَاته المثالية أو يرفِضها [6].

[1] ينظر مدخل في اللسانيات التعليمية ،يوسف مقران ،مرجع سابق ،ص28.

[2] تعليمة اللغة العربية،د محمد مصابيح،ص99.

[3] تحليل العملية التعليمية ،محمد دريج ، مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء المغرب، ط1، 1990م ،ص 15.

[4] تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات ،محمد مصابيح ،ص 100.

[5] نفسه ص 100.

[6] تعليمية اللغة العربية ،د محمد مصابيح ، ص 28،29.

ومن هنا يمكن القول أنّ التّعليمية تُرَكّز بقوة على مادة الانتقاء والاختيار للمُهِم والمفيد للمتعلم، إذ ليست كل مادة علميّة صالحِة لأي مُتَعلم و أَيّا كان، وإنّما لابدّ من مُراعاة الشُّرُوط والأسُس،وهي فنٌ ونهجٌ وممارسةٌ يُمارِسُها من يمتلك القدر الكافي من المادة العلمية والمعاملة النّفسية والتّربوية السليمة للمُتعلم .

ويَتَنَاسق مِشوار التّعليميّة أيضاً مع الدُّور الذي يتبع كيفيّة تَفاعُل المتعلّم مع وسْطِهِ المدرسي، والعائلي والاجتماعي إذ تُمَارَس عليه وَظِيفة التّربية والتّكوين والتّعليم .

ويعرفها عبد المجيد عيساتي حيث يقول:" أنّهَا عِلم يَهْتَمُّ بِقضَايا التّدريس اللغوي شاملة غير مجزأ ة من حيث تحديد السياسة العامة لِلْمَعارِف اللغوية ، وطبِيعة تَنْظِيمِهَا وعلاقتها بالمعلمين والمتعلمين وبطرائق اكْتسابها وكيفيّة تفاعُلِها والصُّعُوبات المتَوَقّعَة إلى غير ذلك[1].

وهي أيضاً "الدّراسة العِلميّة لتنظيم وضعيات التّعلُّم التي يَنْدَرِج فيها الطّالِب لبُلُوغ أهْدَاف معرفية عقلية أو وجدانية أو نفس حركية "[2].

ومنه نستنتج أنَّ التّعليمية مُصطلح يهتمُّ بالبيداغوجيا أو التعليم،وأهم عنَاصره المعلم والمتعلم ،والمادة التّعليمية ،و يُعبّر عن مقاربة خاصّة لِمُشْكِلات التّعليم، ،إذ لا يُمكن اعتبارها حقلاً علمياً قائماً بذاته ، بقدر ما تُعْتبَر بِمَعنى أَدَق بأنّها "أُسْلُوب إجرائي مُعيّن لتَحلِيل الظّوَاهِر التّعليمية"[3] .

وهو ما جعلها تُعْتَبَر فن من الفنون أو أسلوب إجرائي لفهم وتحليل الظواهر التعليمية، من أجل إيصال المادة التعليمية وتجاوز الصعويات التعلمية التعليمية .

والديداكتيك دراسةٌ فنية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتعلم لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حسي حركي ،وتتطلب هذه الدراسة الفنية شروطاً دقيقة ومعارف مستفيضة في المجال[4].

[1] نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة ،عبد المجيد عيساتي ،دار الكتاب الحديث ،ط2012 ،ص 11.

[2] مدخل في اللسانيات التعليمية ، يوسف مقران، ص 26،27.

[3] تعليمية اللغة العربية ،د محمد مصابيح ،ص 101.

[4] تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات د ،محمد مصابيح ، ص 102.

2:أسس العملية التعليمية :

تقوم العملية التعليمية على توفر أربعة أسس وهي:المعلم و المتعلم والمحتوى التعليمي وطريقة التعليم .

فالأساس الأول:يجعلنا نؤكد على ضرورة انتقاء المعلمين انتقاءً قائماً على أسُسٍ صحيحة ،وتوفر أهم شرط من شروط التعليم وهو حب المهنة[1] .

والأساس الثاني: يفرض علينا هذا الأساس النّظر في أحوال المتعلمين وقدراتهم النفسية ،وما يمتلكون من عادات واهتمامات ،فهم مهيؤون سلفاً للانتباه والاستيعاب،كما ينبغي على المعلم أنْ يحرص بالدرجة الأولى على التدعيم المستمر لتعزيز اهتمامات المتعلم ليتم تقدمه وارتقاءه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم[2].

وذلك بالاعتماد على معطيات علم النفس التّعليمي،والاهتمام بعوامِل الانفعال والوجدان،والتي تؤدي دوراً مُهماً في اكتساب اللغة وغيرها من المهارات،ومنه اشتقاق الطرق التعليمية الملائمة[3].

أما **الأساس الثالث:**فأهم ما ينبغي التّركيز عليه هو أن يكون المحتوى المقدّم مألوفاً حتى يُقبل عليه المتعلم ولا يُدْبر، وأنْ تكون موضوعاته متّصلة ببعضها البعض، فلا تُقدّم للمُتعلّم في صورة متناثرة،فضلاً عن تحديد الأهداف المتوخاة من تعليم المحتويات التي توزع على مراحل مختلفة لكنها متكاملة [4].

الأساس الرابع: هو العمل على وضع طرائق تعليم حديثة تُساير التّغيّرات الحاصلة في المجتمع والعالم،وتوظف التطور التقني في مجال التّعليم والتّخلي عن الطُّرق التقليدية التي أثبت الواقع التعليمي قصورها أو عدم نجاحها [5].

[1] الممارسات اللغوية الخاطئة وأثرها على لغة الطفل ،أ ،صحرة دحمان ،أعمال ملتقى الممارسات اللغوية التعليمية التعلمية ،7 ،8،9،ديسمبر،2010م، ص49.

[2] دراسة في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات ،أحمد حساني ، ديوان المطبوعات الجامعية، ص142.

[3] الممارسات اللغوية الخاطئة وأثرها على لغة الطفل ،صحرة دحمان ، مقال سابق،ص50.

[4] الممارسات اللغوية الخاطئة وأثرها على لغة الطفل ،صحرة دحمان ،مقال سابق، ص50.

[5] نفسه ص50.

3:الطريقة التعليمية :

هي الوسيلة التواصلية التعليمية والتبليغية في العملية التعليمية ،ولذلك فهي الإجراء العملي الذي يُساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم، وبذلك يجب أنْ تكون الطّرائق التّعليمية قابلة في ذاتها للتطور والارتقاء[1].

والتّطوير والارتقاء الذي تسعى إليه العملية التعليمية يحدُث من خلال تعليم الكيف كما قال صالح بلعيد :"سنتعلم جيداً إنْ أحدثنا تغييراً من خلاله نصبح أحراراً في التفكير، وسنصبح أحراراً عندما نتعلم كيف نفكر،وعندما نتعلم كيف نوظّف التربية "[2]

ومن سُبُل التطوير المنهجي والتجديدي في العملية التعليمية للغة يذكر صالح بلعيد ما يقترحه على الأكاديميين :

"لا بد من تيسير المادة اللغوية بتصنيف التّراث اللغوي في كل العلوم حسب المعاني والاستعانة بالأجهزة الحديثة لتذليل ذلك تصنيفاً وإحصاءً واسترجاعاً .

-تحسين طرائق تدريس العربية لأهلها ولغير الناطقين بها .

- تبسيط نحو العربية حسب مراحل التعليم ،وإخضاع فكرة التّبْسيط لضوابط موضوعية،حتى لا يؤول الأمر إلى التّخلي عن أصالة العربية وأُسُسُها.

- التّركيز على النحو الوظيفي واستخلاص الأحكام بالتأمل والمحاكمة "[3]

[1] دراسات في اللسانيات التطبيقية ،أحمد حساني، ص142.

[2] اللغة العربية العلمية ،د صالح بلعيد ،دار هومة ،ط 4 ،2009م، ص29.

[3] اللغة العربية العلمية،د صالح بلعيد ،دار هومة ،ص 25.

4:اللسانيات التعليمية وعلاقتها باللسانيات النفسية :

إنّ استثمار النّظرية اللسانية العامة في مجال تعليمية اللغات، ينتج عنه بالضرورة تقاطع منهجي بين النّظرية اللسانية وعلم النفس التربوي من ناحية وطرائق التبليغ البيداغوجي من ناحية أخرى، ومن ثم تُشَكّل العلاقة الوطيدة التي تربط بين اللسانيات التعليمية وعلم النفس ،وخاصة ما تتميّز به اللسانيات النفسية نظراً لمقامها الواضح ودُنُوّها من اللسانيات التعليمية [1].

ولعل أوثق رابط في ميدان اللسانيات النّفسية يمكن أنْ يُسهم وبإيجاب في اللسانيات التعليمية هو " علم النفس التربوي" الذي يطبق مبادئ علم النفس وقوانينه على ميدان التربية والتعليم ، لمعالجة ما يقوم في هذا الميدان من مُشكلات وصعوبات كضعف التلاميذ في تعلم اللغات ،أو في تدريس القراءة للمبتدئين بالطريقة الكلية أو غيرها [2].

وعلم النفس التربوي بمفهومه الحديث لا يقتصر على أنْ يستعير من علم النفس النظري ما يصل إليه من نتائج ومبادئ تُفيدُه في حل مشكلات التربية والتّعليم ،بل يسوغ بنفسه مبادئ سيكولوجية يحتاج إليها في هذه المشكلات.

كما يعتني هذا الفرع بتزويد المعلم بما يحتاج إليه من المبادئ والأسس والنظريات لتفسير عملية التّعلم والتّحكم فيها، وذلك لتعزيز قُدراته على اختيار الطرائق البيداغوجية والوسائل المساعدة واستثمارها استثماراً جيداً ،من أجل إنجاح عملية التربية والتعليم والتّواصل ،وترقية خبراته البيداغوجية في مجال تقويم المهارات وتعزيزها [3] .

وكذا البحث المستمر من أجل تطوير طرائق تعليم اللغات ، واستثمار النتائج والخبرات المتوفرة في ميدان التّعليمية بعامة، وترقية الخبرة البيداغوجية عن طريق التكوين المستمر قصد استخدام الوسائل السمعية البصرية المساعدة.

مع معرفة قابلية المتعلم الذاتية في اكتساب المهارات والعادات اللغوية الخاصة بلُغة عينة ، ومُراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين (العضوية والنفسية والاجتماعية)ومدى انعكاسها على المردود البيداغوجي، إلى غير ذلك من الإشكاليات التي يعالجها هذا الموضوع [4].

وعليه فالعملية التّعليمية هي عملية استثمار لمعارف مختلفة ،وعلوم مُتباينة وهامة ،وتوظيفها بِتَفَنُّن من أجل تعليم الأفراد ، مع استحداث أحسن الطُّرُق والوسائل التعليمية المساعدة في هذه العملية .

أما إذا ما أَردنا الاقتراب أكثر من علم النّفس على ضوء علاقته باللسانيات التّعليمية فيجب علينا ذكر فرع آخر من فروعه ،ألا وهو علم النفس الطفل والمراهق" والذي تساعد نظرياته المعلمين على التّعرف على الشّرُوط والعوامل

[1] ينظر مدخل في اللسانيات التعليمية ،د يوسف مقران ،كنوز الحكمة، ص 55.

[2] دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ، أحمد حساني ،ص 48.

[3] نفسه ص 56.

[4] دراسات في اللسانيات التطبيقية، أحمد حساني ،ص 42.

الأساسية لحدوث عملية اكتساب اللغة ،وامتلاك أسُسها ومبادئها ، والتي يُمكن استغلالها في تحسين الفعل التربوي النّشط وتطويره في كل اتجاهاته "[1].

وتُدرس الطفولة من اتّجاهات مُتعدّدة تبعاً للإطار المرجعي يتعلّق جانب منها بالأطفال أنفسهم ،ويتعلّق جانب آخر بالمجتمع ومنظوماته ومُؤسّساتِه المتنوعة كالأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام ،وذلك للتّعرُّف على نمو الأطفال وأساليب المجتمع في إنْمائِهم ، والطُّرُق التّي يتبعها في تثقِيفِهم ومضامين التّثقيف وأنْماط العلم الاجتماعي الأخرى للأطفال [2].

5:مفهوم التعلم أهدافه وشروطه :

يُشكّل التّعلم أهمية كبيرة في حياة الإنسان ، فهو من أكثر العمليات التي تطبع حياة الإنسان وتُعرّفُه بالأساليب والمناهج السُّلُوكية السّليمة التي يشق بها طريقه في الحياة ، ويُمكّنُه من التّعامل مع الآخر في وسط المجتمع الذي ينتمي إليه ،فتبرز نتائج التَّعلم هذه في مختلف الأنشطة و السُّلوكات التي يقوم بها الإنسان وما ينجزه من أعمال وما يقوم به من مهمات في أي مِنَ المستويات كان .

1 :مفهوم التعلم :

أ: لغة :التّعلُّم في اللغة من مادة عَلِمَ وعَلِمَ الشّيء بالكَسْرِ يُعلّمُهُ عِلْماً عَرّفَهُ ورَجُلٌ علامَةٌ أي عَالِمٌ ،وعَلّمَهُ الشّيء تَعْلِيماً فَتَعَلّمَ ويُقَالُ تَعَلّمَ أي اِعْلَم [3].

ب:اصطلاحاً:

التعلم "عملية عقلية داخلية نستدل على حدوثها عن طريق آثارها أو النتائج المترتبة عليها وذلك في صورة تعديل يطرأ على سلوك الفرد سواء من الناحية الانفعالية ، أو من الناحية العقلية"[4].

وهو "تنظيم للمعرفة المكتسبة وتقدير لقيمتها ، وإعطاء المعاني التي تنطبق عليها ، ومقارنتها بما يماثلها من أحوال ، و التعلم نظام يحتم إدراك المتعلم أنه يسير نحو هدف معين ، وأنه يسعى نحو غاية مقصودة " ، ولا يقصد بالتعلم تعلم المواضيع المدرسية فقط ،وإنما يُراد به "كل ما يُكوّنُ سلوك الفرد المميز له، والذي يشمل إلى جانب ما هو موروث – ما اكتسبه المتعلم من اتصاله بالبيئة "[5].

[1] مدخل في اللسانيات التعليمية ،يوسف مقران ،ص 56

[2] مدخل في اللسانيات التعليمية ،يوسف مقران ، ص 56

[3] ينظر مختار الصحاح ، زين الدين أبو عبد الله ،محمد بن أبي بكر الرازي تحقيق يوسف الشيخ محمد ،المكتبة العصرية الدار النموذجية ،بيروت صيدا ،ط5 ،1420هـ،1999م، ص 217

[4] علم النفس التربوي وتطبيقاته ،محمد جاسم العبيدي ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،ط1، 1430هـ -2009م،ص 24

[5] نظريات التعلم والعمليات العقلية محمد داود الربيعي ،مازن عبد الهادي الشمري ،مازن هادي كزاز الطائي ، ص 6.

لا يمكن أنْ تشير إلى التعلم كوحدة منعزلة أو منفصلة ، لأنّ ما يُقاس من التّعلم دائماً هو السلوك ، وعليه فالتعلم من العمليات الافتراضية التي يستدل عليها من خلال ملاحظة السُّلوك [1] .

ورغم أن التعلم من الأمور المألوفة في حياة الإنسان اليومية، إلا أنَّ تعريفه تعريفاً علمياً بهدف الوقوف على ماهيته يبقى مسألة مثيرة لكثير من التساؤلات، وهذا ما تعكسه كثرة النظريات والتعريفات لعملية التعلم ،ومن أبرز هذه التعريفات :

"التّعلم هو تغير في السلوك الإنساني نتيجة للتعليم بوسائله المختلفة ،وهو عمليةٌ تبدأ بدافع فكري أو بحاجة من حاجات النفس الفطرية أو المكتسبة ،مادية كانت أو وجدانية"[2].

و"هو كل ما يعتري الفرد من تغييرات داخلية أثناء وجوده في الموقف التعليمي وأثناء تكرار هذا الموقف التّعليمي عليه"[3]

أما ماكونيل فيعتبر أنّ التّعلم هو " التّغيّر المطّرد في السُّلوك الذي يرتبط من ناحية بالمواقف المتغيرة والتي يوجد فيها الفرد، ويرتبط من ناحية أخرى بمحاولات الفرد المستمرة والاستجابة لها بنجاح"[4].

وقد عرفهُ حمدان كذلك بأنه"عملية باطنية وغير مرئية تؤدي إلى تغييرات في البناء الإدراكي للمتعلمين،ونتعرف عليه بالتّحصيل، و التّحصيل إذاً نِتاج التّعلم، ومؤشر محسوس لوجوده في الوقت نفسه"[5] .

فالتّعلم قديم قِدَم الإنسان وُجِدَ منذ وجوده،وبالتالي فلا يُمكِنُ حَصْرهُ في كلمة واحدة مُعينة ،فتتدخل فيه العوامل الفطرية و الاجتماعية والنفسية والخبرة والممارسة وغيرها من العوامل .

2: الفرق بين عمليتي التعلم والتعليم :

التّعلم عملية ذاتية ليست منتظمة بينما التعليم عملية مقصودة ومنتظمة وِفْقَ أهداف ومنهاج أكاديمي متكامل ،والتعلم عشوائي بينما التعليم مقصود ورسمي تقوم به المؤسسة التعليمية المتمثلة في المؤسسات التعليمية والكليات والجامعات ،والمعاهد بقصد زيادة المستوى المعرفي لدى الطالب .

[1] ينظر التعلم ونظرياته .دخل الله أيوب ص 1.

[2] ينظر مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها ،د علي أحمد مدكور دار الفكر العربي،دط، 1421هـ ،2001م ، ص 64.

[3] المدخل إلى علم النفس التربوي ،د مروان أبو حويج ،سمير أبو مغلي ،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ،الطبعة العربية 2004م، ص163.

[4] نفسه ص14.

[5] تفريد التعليم، توفيق أحمد مرعى ،د محمد محمود الحيلة ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1422 هـ/2001م ،ص476.

3 :شروط التعلم:

تحدث عملية التّعلم نتيجة تفاعل الإنسان مع بيئته واكتسابه لأنماط سُلُوكية جديدة ،تُساعده على التكيُّف مع هذه البيئة، ولا يمكن أنْ يحدث التّعلم ما لم تتوفر له مجموعة من الشّرُوط التي تُعْتبر حجر الزاوية لحصول التَّعلم ومن أهم هذه الشروط:

Iالنضج: ويعني النّمو المتتابع الذي يشمل جميع جوانب الكائن الحي ويتوقّف على التكوين الوراثي للفرد دون حاجة إلى تمرين أو تدريب ويقصد بالنضج"تلك التغيرات الداخلية في الكائن الحي ،والتي ترجع إلى تكوينه الفيسيولوجي والعضوي،وخاصة الجهاز العصبي ،فالتغيرات التي ترجع إلى النضج هي تغيرات سابقة على الخبرة والتعلم ،هي نتيجة التكوين الداخلي في الفرد ،ولا تلعب العوامل البيئية أي الخارجية دور في خلق هذه التغيرات وإبداعها ،ولكن يقتصر دور العوامل البيئية على تدعيمها وتوجيهها [1] .

والنُّضْج محطّة من محطات النمو وهو قسمان عضوي ،ويعني النمو الجسمي والعقلي ،وهو درجة النمو العامة من الوظائف العقلية. والنُّضج لا يكفي للتعلم فالعلاقة بينهما الفرق بين التغيرات راجعة إلى النضج والتي ترجع للتّعلم"[2].

ويقصد بالنّضج الوصول إلى حالة النّمو الكاملة،أي يُقصد به التّغيرات الدّاخلية في الكائن الحي التي ترجع إلى تكوينه الفيسيولوجي والعضوي، والتغيرات التي ترجع إلى النّضج هي نتيجة التكوين الداخلي للفرد.

وعليه فالنّضج من العوامل المهمة والمؤثرة بشكل كبير في عملية التعلم، لأنه يُحدّدُ إمكانيات الفرد ، ويحدد مدى تأثير ما يقوم به من نشاط تعليمي، حيث أنّ هناك علاقة قوية بين النضج والتعلم يمكن تلخيصها فيما يلي :

- التعلم عبارة عن تغيير نتيجة نشاط يقوم به الكائن الحي أما النضج فهو عملية متتابعة تحدث حتى في عملية نوم .
- النضج لا إرادي مستمر وعملية تأتي من الداخل ، وتعتمد اعتماداً نسبياً على شروط المثير الخارجي كالتدريب ، وظهور الريش على الطيور مثلا [3].
- النضج وحده غير كاف لحدوث التعلم ، إذ لابد من حدوث الممارسة والتدريب.
- قد تقل مدة التعلم كلما زاد نضج الشخص .
- لا يستطيع شخص اكتساب مهارة حركية معينة والاستفادة من الخبرات والمعارف ،إلا في حالة الوصول إلى مستوى معين يتناسب مع النّضج ،فتعلم مهارة حركية يتطلب درجة كافية من نُضج العضلات ومرونة المفاصل وذلك للقدرة على أداء هذه الحركة بنجاح [1].

[1] التعلم ونظرياته،د، أيوب دخل الله ،دار الخلدونية ، ص 38.

[2] الدليل في منهجيات التدريس لاطوار التعليم الابتدائي الشريف سعدان ،ص29.

[3] الدليل في منهجيات التدريس لأطوار التعليم الإبتدائي، الشريف سعدان ،نوميديا للطباعة والنشر والتوزيع ،سنة الطبع 2015م، ص 30.

أما الفرق بينهما:

1- يوجد النّضج بمظاهره المختلفة مع جميع الأفراد العاديين.

2- النّضج يقرّب الفروق الفردية بين أفراد النّوع الواحد ،أما التعلم فهو عملية إرادية في أغلب الأحيان وتعتمد على أكثر من الظروف البيئية التي تأثر في الإنسان .

- التّعلم يؤدي إلى ظهور استجابات معينة لدى الفرد تميزه عن غيره.
- التّعلم يزيد من هذه الفروق الفردية[2]

لكن مع هذه الفروق بين النضج والتعلم تبقى العلاقة تكاملية بين النضج والتعلم، ويسيران جنباً إلى جنب ، وذلك لأنّ التكامل بينهما يمكن من تحقيق العملية التعليمية على وجه أكمل وبأقل جهد وأقصر وقت.

II: الدوافع:

تُمثل الدوافع المحرّك الأساسي لكل سلوك يقوم به الإنسان ،وهي طاقة الدفع الكامنة وراء كل فعل يصدر عن الإنسان ،حيث تؤدي إذا كانت على درجة كافية من القوة والاستثارة والتّحريك والتّنشيط والتّوجيه إلى الوصول إلى الهدف وإشباع الحاجة التي ولدت عملية الدفع هذه [3].

وتُعرّف الدوافع بأنها " حالة داخلية –جسمية أو نفسية – تُميّز السُّلوك أو ظروف معينة وتواصل دفعه حتى يصل إلى غاية معينة "[4]

وقد عرفها آخرون " بأنها أية حالة تساعد في تحريك واستمرارية سلوك الكائن الحي "[5] أو "مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل" [6] .

فالدافع بهذا يُشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون إرضاء حاجات داخلية أو رغبة خارجية، ويختلف الدافع عن الحاجة التي تنشأ لدى الكائن الحي عند انحراف أوحيد الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة لحفظ بقاء الفرد [7].

---

[1] التعلم ونظرياته . أيوب دخل الله ،ص 40 .

[2] نفسه ص 40.

[3] الدليل في منهجيات التدريس لأطوار التعليم الابتدائي،الشريف سعدون ، ص 28.

[4] علم النفس التربوي وتطبيقاته ،محمد جاسم العبيدي ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،ط1 ، 1430هـ-2009م، ص59.

[5] أسس علم النفس التربوي ، مجد الدين توق ، يوسف قطامي ، عبد الرحمن عدس ،دار الفكر ،ط1 ،1421هـ ،2001م، ص 326.

[6] ينظر علم النفس التربوي النظرية والتطبيق عبد الرحمن عدس ، يوسف قطامي ،دار الفكر ناشرون وموزعون ،ط4، 1428هـ، 2008 م،ص 119 .

[7] نفسه ص 119.

وهي ترتبط ارتباطاً مباشراً بدرجة وضوح الهدف من التّعلم ، إذْ كلّما زادت درجة وضوح الهدف من عملية التّعلم ،زادت دافعية الفرد لكي يتعلّم [1] .

وترتبط الدافعية بشتى المجالات والميادين فهناك دوافع ناتجة عن حاجات الجسد ووظائفه الفيزيولوجية، ودوافع ناشئة عن تفاعل الفرد مع الناس في المجتمع،وأخرى تتّصِل بمختلف المجالات كالمجال السياسي والإنتاجي والفني والتعليمي .

ويهُمُّنا في هذا المقام الدافعية في المجال التعليمي والفني ، فهي تساهم- في هذا الإطار- في تفسير الفروق الفردية في التّحصيل الدراسي عندما تكون هذه الفروق راجعة إلى عوامل أخرى غير الذكاء والاستعداد الذاتي [2].

1:وظائف الدافعية :

تُسهِم الدافعية وبشكل كبير في رفع المستوى التّحصيلي عند المتعلم، وبالتالي تمكينه من التّقدم والنجاح ، فكثيراً ما نجد طُلاباً منخفضي القدرة ويتميزون بتحصيل دراسي عالي ،وطلاب آخرين ذوي ذكاء مرتفع لكن تحصيلهم الدراسي منخفض ، وغالباً ما يكون العامل المسؤول في مثل هذه الحالات هو ارتفاع أو انخفاض الدافعية للتحصيل [3].

فهي تؤثر في العملية التعليمية من خلال أنّها تُحرّر الطاقة الانفعالية الكامنة في الكائن الحي وتهمل المواقف الأخرى [4].

- وإلى جانب هذا تُسهِم الدّافعية في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيّرة في السُّلوك الإنساني ، ويمكن القول بشكل عام أنَّ الدافعية مُهمّة لتفسير عملية التّعزيز، وتحديد المعزّزَات وتوجيه السُّلوك نحو هدف معين والمساعدة في التغيرات التي تطرأ على عملية ضبط المثير (تحكم المثيرات بالسلوك)والمثابرة على سلوك معين حتى يتم إنجازه [5].
- الدافعية هي التي تحُثُّ الإنسان على القيام بسُلوك معين ،مع أنَّها قد لا تكون السبب في حدوث ذلك السّلُوك ، وتؤثّر بشكل كبير في نوعية التّوقعات التي يحملها الناس تبعاً لأفعالهم ونشاطاتهم ،وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطّموح التي يتميز بها كل واحد منهم ،والتّوقعات بالطبع على علاقة وثيقة بخبرات النّجاح والفشل التي كان الإنسان

[1] ينظر علم النفس التربوي أسسه النظرية والتجريبية ،سيد خير الله ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر ،دط ،دت ،ص 220.

[2] ينظر التعلم ونظرياته ، د.أيوب دخل الله، ص 44.

[3] ينظر التعلم ونظرياته ،د.أيوب دخل الله ،ص 44 .

[4] علم النفس التربوي وتطبيقاته ،محمد جاسم العبيدي ،ص 324.

[5] التعلم ونظرياته ،د،أيوب دخل الله ، ص 43-44.

قد تعرّض لها "وهي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلُك سُلوكاً مُعيّناً في العالم الخارجي ،وهي الطاقة التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن في بيئته الخارجية "[1].

- وعرفها جابر عبد الحميد بأنها حالة فسيولوجية وسيكولوجية داخل الفرد تجعله ينزع إلى القيام بأنواع مُعينة من السّلُوك في اتجاه معين ، وتهدف إلى خفض التوتر لدى الكائن الحي وتخليصه من عدم التّوازن [2].

وتعني أيضاً الحالة الداخلية للمتعلم وما ينْتَابُهُ من أفكار تدفعه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط مُوجّه ،والاستمرار بهذا النشاط حتى يتحقق التّعلم بوصفه هدفاً [3] .

وقد فسّر"حلمي المليحي" ذلك من خلال قوله: إنّ الحاجات التي لم تُشبَع تخلق توتراً يدفع الكائن الحي إلى المبادرة بالعمل على إشباعها بما ينجم عنه خفض التوتر ،ولذلك نطلق على هذه الحاجات اسم الحوافز أو الدوافع [4].

وعليه فإنّ الحاجات والبواعِث والدواعي التي لم تُشبَع لدى الكائن الحي تخلق توتراً إذا لم تشبع من جراء هذا التّوتّر،و تؤثر على المتعلم تأثيراً سلبياً،ولذلك لابُدّ من تلبية حاجات الإنسان ودوافعه بشكل إيجابي .

2:أهمية الدوافع :

تهُمّ الدوافع وبشكل كبير في إثارة ميل المتعلم نحو التعلم ،ولذلك يجب أنْ يكون المعلم يقظاً لاستكشاف المثيرات التي تؤدي إلى شعور المتعلم بالسّرور والاستمتاع ،حتى يستمر ميله للعمل والتّعلم مدة كافية ، يستطيع من خلالها تحصيل الأفكار والمواد العلمية .

ولا يمكن اعتبار أي خُطّة للدرس كاملة إذا لم تشتمل على إثارة دافعية المتعلم نحو موضوع الدرس ،لأنّ "التخطيط يعمل على تقوية دوافع التلاميذ للتحصيل [5]، وازدياد انتباههم ،بما يُساعد على فاعلية التّعلم ،كما يُلبي حاجات التلاميذ واهتماماتهم المختلفة ،مع مُراعاة أثر الظروف البيئية المحيطة بهم في تعلُّمهم" [6].

ولا يكفي إثارة ميل لحظي أو مؤقت لدى المتعلم ،بل يجب إثارة الدافعية لتحقيق هدف محدد يستمر إلى ما بعد خبرات الدّرس الحالي ، إنّها مسؤولية المعلم ، أنْ يبني فوق خبرة المتعلم ،ويوجّه انتباهه في نفس الوقت إلى الأفكار الأساسية التي تُمكّنُه من اكتشاف النّقاط البارزة في الدّرس .

---

[1] علم النفس التربوي ،طارق عبد الرؤف عامر ،د إيهاب عيسى المصري ،دار أطفالنا للنشر والتوزيع ،ص 59.

[2] ينظر علم النفس التربوي د.طارق عبد الرؤوف عامر،د إيهاب عيسى المصري ،ص 95.

[3] مهارات التدريس الفعال ،جمال بن ابراهيم القرشي ،ص 129.

[4] علم النفس التربوي ،طارق عبد الرؤوف عامر،إيهاب عيسى المصري ، ص 95.

[5] نفسه ص 101.

[6] الوجيز في طرائق التدريس ، أسعد أحمد جمعة ، ص 60.

إلا أنه لا يجب على المعلم أنْ يخضع ببساطة إلى ميول المتعلمين، وإنّما يجب أن تكون الدّافعية فعالة فقط عندما تُهيئ الفعل نحو التّعلم ،وتتجلّى أهمية الدّوافع كذلك في مساعدتها على إتْمام العملية التّعليمية على الوجه الأكمل ، ودراسة دوافع الطُّلاب ، والعمل على زيادة دافعيّتهم للتعلم ،وهي من أبرز الأهداف التربوية التي تسعى إليها النظم التّعليمية ،كما يجب ألا يزداد مستوى الدافعية عن المستوى المطلوب ،بل لابد من إبراز مدى ارتباط تلك المادة بالحياة العملية للطالب بعد التخرج [1].

3:من أهم الأمور التي ينبغي مراعاتها لاستثارة دافعية التعلم عند المتعلم ما يلي :[2]

1- التحديد الواضح للأهداف التعليمية وإيضاحها للتّلاميذ وإشراكهم في تحديدها

2- توجيه سلوك التلاميذ دوماً نحو تحقيق النجاح في بداية المهمات التعليمية وتعزيز ذلك.

3- تنظيم عملية تعزيز السُّلُوك والاستجابات المناسبة وحجب التعزيز عن أنماط السلوك غير المناسب (دون عقاب).

4- تعزيز استجابات المتعلمين ذات المستوى المتدني القريبة من الاستجابات المرغوبة للوصول تدريجياً إلى تعزيز الاستجابات ذات المستوى المقبول .

5- الدوافع تؤدي إلى اختيار نموذج النّشاط الذي يرغب الشخص في أدائه.

6- حجب التعليمات والتلقين والمساعدة تدريجياً عندما تصبح غير ضرورية .

7- كذلك التّوقف عن الحوافز الخارجية بعد التأكد من تنشيط وعمل الدوافع الداخلية لدى التّلاميذ .

8- الاهتمام بدور البيئة الصفية المادية كالحرارة والمقاعد والإضاءة .

9- توطيد علاقات الطلبة بعضهم مع بعض .

10_تنويع الأنشطة التعليمية العلمية واستخدام التلميحات غير اللفظية والمتمثلة في الإشارات والحركات وتغيير نغمة الصوت.

11_إثارة حب الاستطلاع عند التلاميذ من خلال تقديم مادة تعليمية جديدة أو من خلال مناقشة الموضوع .

12_الاستثارة الصادمة والتي تترك أثراً صادماً في نفوس التلاميذ ووضعهم في موقف الحائر المتسائل كالسؤال عما يحدث لو احتجبت الشمس عن الظهور مثلا [3] .

[1] ينظر علم النفس التربوي .د طارق عبد الرؤوف ،إيهاب عيسى المصري ،ص 102

[2] ينظر نظريات التعلم ،د أيوب دخل الله ص 55.وينظر أساسيات علم النفس التربوي ،د ،فرحان القضاة، ص 179.

[3] مهارات التدريس الفعال ، تأليف جمال بن إبراهيم القريشي ، دار النجاح للكتاب والنشر والتوزيع ،ط1433،1هـ،2012م، ص 130.

III: الاستعداد :

قبل القيام بإعطاء أية مهمة تعليمية ،لابد للمعلم أنْ يُتأكد أولاً من أنْ المتعلم قادراً ،أو لديه المستوى المناسب من النضج لتعلم هذه المهارات ،وإلا فإنه قد يحصل له إحباط ، وأحياناً في التّكوين الجسمي ، ومثال ذلك إذا أجبرنا طفل لا يتجاوز عمره الأربعين يوماً على الوقوف فإنّه بعد فترة سيحصل اعوجاج في رجليه.

كذلك إذا أجبرنا طفل ما على تعلم اللغة دون أنْ يكون جهاز الصوت لديه ناضجاً ،فإنّ قدرته على التّعلم لن تكون مستقبلاً في المستوى المطلوب [1].

وعليه فالاستعداد هو"حالة أو مجموعة من الصّفات الدالة على قابلية الفرد – مع شيء من التّمرين –على اكتساب المعلومات أو المهارات أو مجموعة من الاستجابات مثل القدرة على التّحدُّث بإحدى اللغات أو القدرة على الإنتاج الموسيقي " [2].

ويعني أيضا الحالة النّمائية المعرفية الذي يسمى بها المتعلم والتي تسمح له بتطوير تراكيبه المعرفية (cognitive structure) التي يريد إدماجها في بنائها المعرفي [3].

ويتجلى الاستعداد في الإنجاز المحتمل وليس في الأداء الفعلي ،فالاستعداد يُعَدُّ خطوة تمهيدية سابقة لظهور القدرة ،ويتجسّدُ في أداءات وإنجازات وقد تحول بعض العوامل دون ظهوره .

كما يرتبط الاستعداد بعوامل النضج والتّدْريب ، فالنّضج يوفّر الإمكانيات والقابليات التي من شأنها أنْ تُثير الاستعداد لدى الأفراد ،لتعلم مهارة معينة في حين يعمل التدريب على تطوير الاستعداد وتطويره لديهم[4] .

كما أنّ استعداد الطفل لتعلُّم أمر ما ،مرتبط أوثق الارتباط بنموّهِ الجسدي والعقلي والعاطفي والاجتماعي ،ولذلك كان حدّ الطفل العقلي ليس العامل الوحيد في تعلمه القراءة مثلاً ، بل إنّ نضج أجهزته الجسدية واهتمامه بالقراءة وخبرتِهِ السّابِقة ، وقدرته على الإفادة من الأفكار واستعمالها ، وكذا التّفكير وحل المشكلات البسيطة وقدرته على تذكر الأفكار، وشكل الكلمات وأصواتها وغير ذلك من العوامل ذات العلاقة ،كلها عوامل هامة في تعلم القراءة مثلاً [5] .

[1] ينظر علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة ، د. تيسير مفلح كوافحه ،ص 123.

[2] ينظر علم النفس التربوي أسسه النظرية والتجريبية ،سيد خير الله ،دار النهضة العربية للطباعة ،دط ،دت ، ص 324.

[3] ينظر أسس علم النفس التربوي ،محي الدين توق ،يوسف قطامي ،عبد الرحمن عدس ،ص 325.

[4] ينظر التعلم ونظرياته د. أيوب أبو دخل الله ص 56، 57.

[5] أساسيات علم النفس التربوي ،د.محمد فرحان القضاة ،محمد عوض الترتوري ،ص 191.

1:العلاقة بين الاستعداد والتعلم :

إذا أريد لجهد علمي أو عملي أنْ ينجح ، فلا يكفي أنْ يكون الإنسان عازماً على التعلم مُتهيئاً له فحسب ،بل لا بدّ له أيضاً منْ أنْ يكُون مستعداً للتّعلم ،والاستعداد للتّعلم أمر بِعينه يقتضي بعض القابليات والكفاءات ،وهكذا يكون الطّالب مستعداً للقراءة أو الحساب ،أو لعب كرة القدم حين تكون كفاءاته أو قابليته مناسبة للفاعلية المرغوب فيها ،وكلما زاد مِقدار القابليات والكفاءات زاد الاستعداد للتعلم، وقد حدد "تورندايك "ثلاث حالات لتوفر الاستعداد عند تبنيه فكرة الاستعداد الفيزيولوجي للتعلم ،ويرى أن هذه الحالات هي :

1- عندما يكون المتعلم مستعداً للتعلم ويتم تقديمه للتعلم ،فإن تعريضه لخبرة التعلم تجعله سعيداً .

2- عندما يكون المتعلم مستعداً للتعلم ولا تتاح له فرصة التّعلم، فإنّ ذلك يجعله شقياً .

3- عندما يكون المتعلم غير مستعداً للتعلم ويجبر على تلقي التعلم ،فإن إجباره على التعلم يكون ذو أثر سلبي عليه[1].

IIII: الممارسة:

تُحظى الممارسة كغيرها من شروط التّعلم بقسطٍ وفيرٍ من الاهتمام والدراسة في مجال سيكولوجية التّعلم ، إلى جانب غيرها من العوامل المساعدة ، وقد أثيرت حولها العديد من الأسئلة التي تتعلق بماهية الممارسة وطبيعتها ، ومدى علاقتهما بالتعلم [2].

ويقصد بالممارسة كل ما يقوم به المتعلم من تدريبات في المجالات المعرفية والحركية المختلفة، كما تُعرّف بأنها "إعادة موقف ما بتوجيه مقصود نحو تغيير أداء الفرد في مظاهر النشاط" [3] .

فهي التدريب والممارسة الإجرائية للتعلم والتعليم والطريقة المنوطة بإبلاغ الرسالة للمتعلم من خلالها يظهر المتعلم مدى تمكنه من المادة التعليمية .

وإذا كان يترتب على الممارسة تغيير في السُّلُوك، فإنّ هذا يعني أنّ ليس كل تكرار ممارسة ، لأنّ التّكرار يعني إعادة الموقف بحذافيره دون توجيه تغيير أداء الفرد في مظهر السُّلوك المعيّن، أما الممارسة فتقتضي وجود إرشاد وتوجيه أثناء الأداء والممارسة إذن تكرار مُعزز للسّلوك موجه لغرض مُعيّن يؤدي إلى التّحسن في الأداء [4].

[1] أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق ، د .محمد فرحان قضاة ،ص91.

[2] التعلم ونظرياته . د،أيوب أبو دخل الله ،ص 60 .

[3] أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق د .محمد فرحان قضاة، ص 182.

[4] التعلم ونظرياته ،د أيوب دخل الله ،ص 61.

وعليه فالممارسة عامل من عوامل التّعلم وشروطه ،ولا يمكن أنْ تُسمّى كل ممارسة مؤدية إلى التّعلم ، لأنّه قد تكون مصحوبة بنضج أو استعداد، فهُنا لا يُمكن أنْ تُؤدي إلى التعلم . "وتشمل الممارسة نشاط الكائن الحي خلال تفاعله مع بيئته وقد تكون على المستوى الحركي كالكتابة على الآلة الراقنة ، أو على المستوى المعرفي كاكتساب المعلومات أو على المستوى الفكري كعمليات التّفكير"[1].

كما تختلف الممارسة عن التكرار ، فالتكرار هو إعادة شبه نمطية للموقف دون حدوث أي تغير بينما الممارسة عمل واعي تنتج عنه تغيُّرات واستجابات ،تستهدفها العملية التعليمية .

- وهذا يعني أنّ الممارسة المقصودة ،وهي تُعدُّ من شُروط التعلم ،وتعني تكرار الاستجابات مع التُّوجيه عن طريق إمداد الفرد المتعلم بالإرشادات اللازمة والتّغذية الراجعة عن نتائج تعلمه، حيث يؤدي هذا إلى تحسُّن تدريجي في الأداء فيقوم المتعلم بتعديل استجاباته وفقا للتوجيهات والإرشادات التي يستقبلها فالممارسة والتعلم يتلازمان ، ولكن لا يمكن القول أنّه مع كل ممارسة يحدث تعلم ،بل لا يمكن أنْ يحدث تعلم دون ممارسة ، كما أنّ التعلم لا يحدث بالضّرورة مع وجود الممارسة . لأننا قد نُمارس بعض الأمور لكن لا يحدث تغيير ملموس في أدائنا لها [2].

وبالتالي فإنَّ الممارسة شرط للتّعلم ،لأنّها تُشكِّل الظروف المهمة والضرورية التي يمكن بواسطتها حدوث التعلم أو عدم حدوثه ،علاوة على أنّ ما يتعلم يجب أنْ يُمارس .

1:العوامل المؤثرة في الممارسة :

- تؤدي الممارسة الغاية المرجوة منها عندما تكون المادة المتَعَلّمة ذات دلالة ومعنى .
- اتصال المادة ببيئة التلميذ الواقعية اتصالاً واقعياً ،وذلك ليتمكن من ربطها بالبيئة من جهة وبخبرات التلميذ من جهة أخرى ، فتسهل الممارسة ويتحقق الهدف من التعلم بأقل جهد وأقصر وقت .
- كما تؤثر في الممارسة طريقة العرض ، فكلما كانت الطريقة مناسبة كلما كان التعلم أرسخ ، فهناك المواد التي تعتمد على الصّور السّمعية في الوقت الذي نحتاج فيه مواد أخرى لاستخدام الصور البصرية أو هما معا[3]

[1] ينظر علم النفس التربوي ، د طارق عبد الرؤوف ،إيهاب عيسى المصري ، أطفالنا للنشر والتوزيع، ص 83 .

[2] ينظر المرجع نفسه ،ص84.

[3] ينظر التعلم ونظرياته ،أيوب دخل الله ،ص 63، 62.

6 انتقال أثر التعلم :

ما من نشاط تعليمي أو تعلمي إلا ويُرجى من وراءه إنتقال أثره ليفيد المتعلم في حياته ،فيساعده في التّكيّف مع الأحداث والوقائع ،وتجاوز الصّعوبات في الحياة .وهو الغرض الدي تسعى من أجله المناهج التعليمية من خلال أنشطتها وبرامجها ووسائلها التعليمية.

- وبذلك عُدّ انتقال أثر التعلم من القضايا الملازمة للإنسان في مختلف مواقف الحياة اليومية ، بحيث نلاحظ هذه الظاهرة – انتقال أثر التعلم – تتّخِذ صفة العمومية أو الشُّيوع ، فعند تدريب شخص مُعين . في موقف معيّن على أسلوب من أساليب النّشاط في الموقف الأول يؤثر على طريقة مواجهته للموقف الجديد أو النشاط الحديث فيتعلم من الموقف والأنشطة السابقة ،وهذا ما يسمى بانتقال أثر التعلم [1].

أ: ومن أمثلة انتقال أثر التعلم : استعمال جدول الضرب في حساب أسعار بالجملة وبالتجزئة ، وهكذا دائما يستعمل نتاجات التعلمات السابقة في ابتكار طرق أخرى جديدة لمواجهة المواقف والطوارئ التي يتعرض لها .

ب: مفهوم انتقال أثر التعلم :

أن تعلم الكائن الحي أو تدربه في مجالات نشاطه ،ينتقل أثره إلى نشاطه في مواقف أخرى مُتشابهة أو متقاربة مع الموقف السابق الذي تعلَّمه أو تدرّب عليه ،وباختصار يعني أنّ آثار التعلم في نشاط أو موقف سابق سوف تظهر في نشاطات أو مواقف أخرى في المجال الذي تدرب فيه [2].

و من هنا يعني انتقال أثر التعلم : "عملية استعمال مهارة لغوية أو حركية أو أي شيء سبق أن تعلمه الإنسان في وضع جديد آخر[3].

ج: العوامل المؤثرة في انتقال أثر التدريب :

يؤثر في انتقال أثر التّدريب أو التعلم عدة عوامل نذكر منها :

1- **طريقة التعلم** : فهي مُسهم أساسي وفعال تنتقل عبرها أشكال التعلم وأنواعه ،فكلما كانت الطريقة التي يقدم بها الدرس أو النشاط جيدة ،كلما كان انتقال الأثر بسهولة [4].

والمعلم مطالب بأنْ يُساعد تلاميذه في تكوين عادة السّعي نحو تطبيق ما تعلمه من مبادئ ومفاهيم ،وذلك عن طريق إعطائهم الفُرصة لاستخدام ما تعلّمُوه في مواقف متعددة.

---

[1] ينظر التعلم ونظرياته نفسه، ص 66.

[2] ينظر علم النفس التربوي ،رؤوف محمود القيسي ،دار دجلة ،ط2008،1م،1429هـ، ص 139 .

[3] علم نفس التعلم ،مريم سليم ،دار النهضة العربية ،بيروت لبنان ،ط1، 1424هـ، 2003م،ص 611.

[4] التعلم ونظرياته د أيوب دخل دار الخلدونية للنشر والتوزيع ط ،1435هـ ،2014م،ص 78.

كما يتوقف الانتقال على طريقة التّعلم ،ولذلك فإنّ مجرّد تكرار عمل ما لا يساعد على الانتقال ،ومن ثم يجب توجيه انتباه التلاميذ إلى كيفية التّعلم وإلى أفضل الوسائل في حل المشكلات [1] .

2- **الفروق الفردية** : تتأثر عملية انتقال أثر التعلم بالفروق الفردية لأن لكل فرد من الأفراد المتعلمين ذكاؤه وميله ، ورغباته والتي قد تشد انتباهه دون غيرها.

3- **العوامل المشتركة** : تؤثر العوامل المشتركة بين العمليتين العملية التي تعلم ، والأخرى التي هو بصدد تعلّمها، كالتدريب على عملية الجمع في الحساب تؤثر على عملية الضرب نظرا للعوامل المشتركة بينها .

4- **وجود التشابه Similarité** : بين الخبرتين يسهل انتقال الخبرة الأولى إلى الخبرة الثانية .

5- **التعميم Généralisation** :وهي قدرة المتعلم على رؤية العلاقات العامة والربط بين الأشياء فيما يتعلمه [2]

6- **المناخ الصفي** : ولإدارة الصّف من المظاهر التي يُمكن ملاحظتها والحكم في ضوئها على مدى النّجاح في القيام بهذه المهمة ، كما يُعدُّ ضبط الصف من أهم جوانب عملية التدريس المهمة في انتقال أثر التعلم [3].

7- **أثر الثواب والعقاب** : للمعلم دور فعال في خلق الظروف التعليمية داخل الفصل الدراسي ، فشخصية المعلم وسلوكه يجعلان منه نموذجاً للسُّلوك يهتدي به طلبته من خلال استخدام المعلم لعملية الثواب والعقاب داخل الفصل [4].

د: عوامل تحقيق شروط الانتقال الايجابي لأثر التعلم :

من العوامل التي تُساعد على تحقيق شروط الانتقال الايجابي لأثر التّعلم :

1) صياغة الأهداف التعليمية صياغة صحيحة بحيث يسهل على المتعلم فهمها والمشاركة في تحقيقها .

2) اختيار الأنشطة والمهام التعليمية التي تتناسب مع قدرات المتعلمين العقلية والجسمية ،علاوة على تناسبها مع اتجاهاتهم وميولهم ،وذلك من أجل تشجيعهم على المشاركة الإيجابية في الموقف التعليمي .

3) استخدام طرائق متنوعة في التّعلم،لأنّ الانتقال لأثر التعلم لا يحدث آلياً، وإنّما يحتاج إلى توجيه وتخطيط حتى تتم عملية الانتقال ."والتنويع في الطرائق أمر ضروري في الصف الواحد ،وعلى مستوى المادة الواحدة وأحياناً في الموضوع الواحد "[5].

---

[1] أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق ،محمد فرحان القضاة ، محمد عوض الترتوري ،ص 207.

[2] نفسه ص 208.

[3] ينظر علم النفس التربوي الخصائص النمائية والفروق الفردية ، والبيئة الصفية وانعكاساتها على العملية التعليمية ، د.أيوب دخل الله ،دار الكتب العلمية ص 100، وينظر نظريات التعلم والعمليات العقلية ،محمد داوود الربيعي ،مازن عبد الهادي الشمري ،مازن هادي كزاز الطائي ،ص33.

[4] ينظر عمليات التعلم والعمليات العقلية د. محمود داوود الربيعي ،مازن عبد الهادي الشمري ،مازن هادي كزاز الشمري ،ص 10 .

[5] الوجيز في طرائق التدريس ،أسعد أحمد جمعة ،دار العصماء ، ص 14 ،15.

4) تركيز المعلم على إيجابية المتعلم في تعلم المهارات والتواصل لتعميمها ،لأن ذلك يؤدي إلى سهولة النقل ، ويسهل ما سوف يتعلمه لاحقاً .

5) تعزيز الاستجابات الصحيحة بحيث يؤدي إلى تثبيتها في مواقف أخرى .

6) ربط التعلم ببيئة المتعلم ربطاً يبرز ما بينهما من تشابه، وذلك لتحفيز التلاميذ على توظيف ما تعلموه في المواقف التي ستواجههم مستقبلا [1] وذلك من خلال توظيف المكتسبات واستثمارها في الواقع .

إنّ عملية التعلم والتعليم عملية تربوية معقدة تحدث وفقا لشروط وضوابط ،لابد من إتقانها ومراعاتها منها خصائص المعلم والمتعلم والبيئة الصفية ،وطرائق التدريس ،والعوامل المساعدة على التعلم كالنضج والاستعداد والممارسة ، من أجل إثمار انتقال أثر التعلم الذي تسعى المدرسة من أجل تحقيقه بصفة خاصة ،والعملية التعليمية بصفة عامة .

[1] التعلم ونظرياته،،د،أيوب دخل الله ،دار الخلدونية ،ط 1435هـ،2014م، ص 78.

المبحث الثالث : المناهج التعليمية بين القديم والحديث :

نظراً للأهمية المنوطة بالعملية المنهجية التعليمية ،سنبدي مفارقة بين المناهج التعليمية قديماً وحديثاً .لأن المناهج التعليمية قديمة قدم المعرفة الإنسانية ،وحديثة حداثة الحاضر والمستقبل – ظهرت مناهج التعليم – خادمة لوضعية الواقع المعيش في أزمنة مضت وفرضت نفسها مناهج أحدث منها اليوم ، لما اكتُشِف نقصانها وعدم مواكبتها لحاضر العلم.

I المناهج التعليمية القديمة :

أخذت المناهج التعليمية القديمة مفهوم المناهج التقليدية "والتي تعني لنا مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة ،وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها، وقد كانت هذه المعلومات والمفاهيم تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة بما فيها العلمية والرياضية واللغوية والفلسفية والدينية والفنية الى غير ذلك "[1].

ويعنى المنهج بمفهومه التقليدي "مجموعة من المواد الدراسية والتي تُقدَّم في صورة مواد دراسية مختلفة موزعة على المراحل الدراسية وسنواتها، يتولى المختصون إعدادها ،ويقوم التلاميذ بدراستها ومن هذا المنطلق كانت كلمة المنهج مرادفة لكلمة المقرر الدراسي، وبمرور الوقت أصبح المنهج أعم وأشمل "[2].

ويعني المنهاج المدرسي بمفهومه التقليدي، كذلك مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية ،وقد اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية [3].

وتعرفه الدكتورة سهيلة كاظم الفتلاوي بأنه "المقررات الدراسية " sgllab " الموضوعية بشكل مواد دراسية معينة "أو "ما يُقرر من معرفة تدرس بالمدرسة لتزويد المتعلمين بالمعلومات داخل الفصل الدراسي استعداداً لتجاوز الامتحانات الدراسية "[4]

فالمنهج بمفهومه التقليدي دوماً هو عبارة عن معلومات ،أو معارف تُعطى في صور مواد أو مقررات دراسية أو يركز على المعلومات حتى أصبحت هدفاً في حد ذاتها "، وبذلك أصبحت العملية التعليمية مرتبطة بهذه المعلومات ارتباطاً وثيقاً، والكتاب المدرسي هو المصدر الأساسي لتزويد التلاميذ بالمعلومات والمعارف ليتولى المدرس شرحها ،وتبسيطها وتحليلها والتعليق عليها ،ويقوم التلميذ بفهمها أو حفظها أو استيعابها وتعمل الامتحانات على قياسها "[5].

ويندرج تحت المنهج التقليدي بمفهوم المواد الدراسية عدة مفاهيم للمنهج التعليمي التقليدي وأولى هذه المفاهيم :

---

[1] ينظر أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل ،محمد أمين ،ص17.

[2] المرجع نفسه ،ص 17 .

[3] المناهج التربوية ،نظرياتها ،أسسها ،محمد حسن حمدات ،ص33 .

[4] المنهاج التعليمي والتوجيه الايديولوجي ،(النظرية والتطبيق)، سهيلة كاظم الفتلاوي ،أحمد هلالي ،دارالشروق للنشر والتوزيع ، ط1 ،2006م، ص36 .

[5] أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل ،ص17 18

1:منهج المواد الدراسية المنفصلة :

هو عبارة عن تنظيم رأسي أو أفقي للمواد الدراسية المختلفة التي تقررها المدرسة على تلاميذ صف دراسي معين ، بمرحلة دراسية معينة، حيث تنفصل كل مادة في موضوعاتها وبرامجها وأساليب تدريسها، وأنشطتها وتقويمها عن المواد الدراسية الأخرى ،حتى أنّ معلم التاريخ مثلاً لا يدري من أمر معلم الجغرافيا أو العلوم شيئاً ،فكُّل في شغله الشاغل مستقلاً عن الآخرين [1].

ويعد هذا المنهج من أقدم أنواع المناهج وأولها ظهوراً، وأكثرها انتشاراً حتى بداية الربع الأول من القرن العشرين ،يدور محوره الأساسي حول اكتساب المتعلم معلومات في صورة مواد دراسية منفصلة تتوزع على مراحل أو سنوات الدراسة .

خصائص منهج المواد الدراسية المنفصلة :

أولاً: الفصل بين المواد الدراسية التي يتضمنها المنهج :

بحيث تُدرس كل مادة على حدة ،لها مُدرّسها وكتابها وامتحانها الخاص بها ، وفي نهاية الموسم يطلب من التلميذ النجاح فيها ،وقد وصل هذا الفصل إلى درجة تقسيم المادة الواحدة إلى عدة مواد ،كما هو الشأن بالنسبة للغة العربية قسمت إلى قواعد وإملاء وتعبير ومحفوظات [2].

ثانياً :**اتباع أسلوب التنظيم المنطقي :**

عند إعداد المقررات الدراسية حيث رتبت الموضوعات على النحو الآتي :

أ)**التدرج من البسيط إلى المركب** :ويعني البدء بالمعلومات البسيطة ثم التّدرج إلى المعلومات المركبة، فمثلاً في الرياضيات يتم البدء بالعمليات البسيطة كالجمع ثم التدرج إلى العمليات المركبة، كالقسمة لأنها تتطلب عمليتي الضرب والطرح بدورهما .

ب)**التدرج من السهل إلى الصعب** :وعادة ما يتم البدء بالأشياء التي يسهل فهمها واستيعابها حتى يتم الوصول إلى الأشياء الأكثر تعقيداً.

ج)التدرج من الجزء إلى الكل :ويبدو ذلك جلياً عند تعليم اللغة ،إذا يبدأ التلميذ بدراسة الحروف التي تتكون منها اللغة ،ثم يكون بعض المقاطع التي تكون بدورها كلمات والكلمات تكون الجمل وهكذا .

د) التدرج من الماضي إلى الحاضر في معالجة الأحداث:

[1] ينظر المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي ،د حسام محمد مازن ،دار الفجرللنشر والتوزيع ،ط1،2009م، ص 5 .

[2] ينظر المناهج التربوية نظرياتها مفهومها ،أسسها ،عناصرها تخطيطها ،محمد حسن حمادات ،دار الحامد ،للنشر والتوزيع ، 2008 ، ص180 .

فعند دراسة النتائج مثلاً يبدأ التلميذ بدراسة العصر القديم ثم الحديث ،أي أنه يتعرض لدراسة الأحداث تبعاً لحدوثها وليس تبعاً لارتباطها بها .

هـ)اعتماد الكتاب المدرسي:

واعتباره دعامة أساسية يزود التلاميذ بالمعلومات الضرورية التي يُراد تزويدهم بها ،وبالتالي أصبح للكتاب دوراً مقدساً في هذا المنهج، لا يحيد عنه المعلم أي أنه يتقيد بكل ما فيه من معلومات، ولابد على التلميذ من استيعابها ،كما تعمل الامتحانات على قياس ما حصله التلاميذ من معلومات الكتاب .

و) ينحصر دور المعلم في توصيل وشرح المعلومات :

يطلب من المعلم شرح المعلومات التي تضمنها الكتاب المدرسي، حتى يتمكّن التلاميذ من فهمها وكُلّما كان المعلم متعمقاً ومتمكناً من مادته الدراسية، كلما كان قادراً على تحقيق أهداف المنهج بدرجة أكبر ،بينما بقية الأهداف فلم يُعِرْها المنهج أو المعلم اهتماماً .

ك) **الدور الضئيل للأنشطة في هذا المنهج** : بحيث يمارس نوعان من الأنشطة وهما :

أ)النشاط الحر الترفيهي :ويتمثل في الرحلات والمعسكرات والمساعدات والألعاب الرياضية ، بغرض الترفيه على التلاميذ حتى يتمكنوا من تجديد النشاط .

ب)النشاط التعليمي :الذي كان يتلخّص في القيام ببعض التّجارب العملية أو الاشتراك في جمعية من الجمعيات كجمعيات اللغات أو العلوم [1].

ويُعرّف الدكتور حسام محمد مازن المنهج التقليدي على أنه "مجموع المقررات الدراسية المختلفة التي هي من صُنع الكبار ،والتي يدرُسها التّلاميذ داخل المدرسة بهدف اجتياز الامتحانات المدرسية التي توضع لقياس مدى حفظهم واستيعابهم لهذه المقررات "، ويعني هذا المفهوم التقليدي كذلك "ما يقرر من معرفة تدرس بالمدرسة لتزويد المتعلمين بالمعلومات داخل الفصل الدراسي ،استعداداً لتجاوز الامتحانات المدرسية، "وكذلك "المعرفة المنتظمة بالكتب المدرسية المقررة من السلطات التربوية كي يدرسها المتعلمون في المراحل التعليمية المتدرجة "[2]

فالمنهج التقليدي يقلل من شأن الأنشطة العملية في الدراسة ، بل اعتبرها قليلة الفائدة بالنسبة للتلاميذ ،وبذلك فقدت العملية التعليمية ركناً هاماً يتمثل في الخبرات الحسية التي تُوضّح الجوانب النّظرية .كما تُركّز جُل تعاريف هذا المنهج الاصطلاحية حول المعارف والمعلومات ومحاولة إيصالها للمتعلمين، قصد استرجاعها في الامتحانات مما جعلها تَهْتمّ وبشكل كبير بالمعلم، باعتباره صاحب المعلومات الصحيحة وتغفل المتعلم وتعتبره سلبياً ومتلقياً.

[1] ينظر المرجع السابق ص 180 ،وينظر أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل، أمين المفتي .ص 232،233 .

[2] المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل ،سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ،دار الشروق عمان ،ط1 ،2005م ، ص.32.

2 منهج المواد الدراسية المترابطة :

وقد ظهر هذا المنهج على أنقاض المواد المنفصلة بقصد تحسينه ، والفكرة التي يقوم عليها هي فكرة الربط بين بعض المواد التي يتضمنها المنهج ،أو بغرض التّغلب على مشكلة تفتيت أو تجزئة الخبرة التعليمية [1].

1أنواع الربط بين المواد الدراسية :

أ: الربط العرضي :

وفيه تُقَدّم كل مادة قائمة بذاتها ومطبوعة في كتاب خاص بها، أي مازال هناك فصل بين المواد التي تُدَرَّس للتلميذ في نفس الصّف الدراسي ،ثم تُتْرك للمدرسة الحرية الكاملة لربط أجزاء المادة الدراسية بأجزاء أخرى مشابهة لها أو مختلفة عنها ،إلا أنّ هذا الربط لم ينجح في تحقيق الهدف المنشود منه ،ولم تهتم به إلا فئة قليلة من المعلمين فأصبح بلا فاعلية أو تأثير[2].

ب: **الربط المنتظم:**

لم يكن الربط المنتظم متروك للرغبة أو الصُّدْفة وإنّما هو نابع من تخطيط نتج عن الموجّه الفني والمعلمون والإداريون،بحيث كانت تصل إلى المدارس بداية كل عام دراسي مجموعة من النّشرات تُبين أجزاء بعض المواد الدّراسية التي يمكن ربطها ، وكانت الاجتماعات تعقد من وقت لآخر بين الموجه والمعلمين لدراسة أنسب الطرق للقيام بعملية الربط [3].

2 أمثلة المواد الدراسية المترابطة :

يمكن أنْ يكون هناك ترابُط بين موضوعات الفيزياء وموضوعات الكيمياء فمثلاً عندما يدرس التلميذ خواص الغازات المعينة وتفاعلاتها الكيمياوية ، ومواقعها على الجدول الدوري ،يدرس أيضاً ضغط الغاز وحجمه والعلاقة العكسية بين الضغط والحجم والقوانين الخاصة بسلوك الغازات، ومع ذلك فإنّ عملية الربط هذه لا تُلغي استقلالية كل مادة عن الأخرى ، إلا أنها تُعد خطوة محمودة تُسهِم في تحقيق التّعلّم الكُلي والشامل للمتعلم ،ومن شأنها أنْ تُقدّم له خبرات ما تكون إلى التكامل والوحدة بين عناصرها أقرب [4] .

[1] ينظر المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي ،حسام محمد مازن ،ص250 ،وينظر أسس بناء المناهج وتنظيماتها،حلمي أحمد الوكيل ،محمد أمين المفتي ، ص 234.

[2] ينظر أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل،محمد أمين المفتي ، ص 238.

[3] المرجع السابق ،ص 39 .

[4] المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي ،حسام محمد مازن ،ص 252 .

3 فوائده التربوية :

أ)يشعر التلميذ بالوحدة الكلية والاتساق والترابط بين خبرات مجالات الحياة المختلفة مما يساهم في تكوين شخصية متكاملة .

ب)يُولِّد التّعاون العلمي بين معلمي المواد الدّراسية المختلفة فيعملون كفريق عمل يسعى لتحقيق أهداف مشتركة [1] .

لكن مما يحسب عليه أنه مازال يهْتمّ بالمواد الدراسية ،أي مازال يُركّز على الجانب المعرفي لكنه يُهمل الجوانب الأخرى كالتلميذ والبيئة والمجتمع، بالإضافة إلى الأنشطة والفروق الفردية بين التلاميذ والطلبة [2].

3 منهج المزج أو الإدماج أو الدمج :

قصد التّغلب على تفتيت المعرفة المنهجية قام المربون بتطوير مفهوم منهج للمزج "FUED CURRI CULUMS" ، والذي يحتوي عادة محتواه على المعارف والمفاهيم التي تخص مواضيع مختلفة، تنتمي في جذورها إلى مجال معرفي واحد فمثلاً منهج علوم اللغة يضم في ثناياه مبادئ أساسية في القراءة والكتابة ،والنحو والصرف ومنهج العلوم الاجتماعية أو الدراسات الاجتماعية يجسد مبادئ من التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية وعلم السكان [3].

وعليه فالفكرة التي يتمحور حولها هذا المنهج هو تجاوز حدود الموضوعات الدراسية التقليدية، و إكساب المعارف في شكل متكامل من خلال إعادة ترتيب عناصرها ،ومبادئها وإخراجها في شكل برامج و أنشطة تربوية ونفسية مفيدة للمتعلمين .

لأنّ تجزئة المعرفة وعدم تكاملها ،يجعل من المتعلم مُشتّت المعارف لا يمكنه دمجها أو الاستفادة منها بشكل أفضل في شتى مواقفه وحياته اليومية .

4 ضرورة تطوير المنهج المدرسي:

بعد أن يتم بناء المنهج على أسس دقيقة ومختارة ،وبعد عملية التّنفيذ لهذه العملية ،فإنه لابد من متابعتها بعمليات تقويم مستمرة وبمجموعة من التقارير والبحوث والدراسات ،يقوم بها الخبراء والمختصون وذلك للوقوف على مدى تحقيق المنهج لأهدافه ،ومعرفة المشكلات التي تحدث عند التطبيق حتى يمكن مواجهتها والتّغلّب عليها ،وحصر الأخطاء ونقاط الضعف ،لتصحيحها أو تلافيها [4].

[1] الموجع نفسه ،ص252 .

[2] ينظر المناهج التربوية نظرياتها مفهومها أسسها عناصرها ،محمد حسن حمدات ،ص 184 .

[3] المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي،حسام محمد مازن ، ص 253 .

[4] أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل ،محمد أمين المفتي ،ص 329 .

ونظراً للتطور الذي تشهده الحياة اليومية بمجالاتها المختلفة ،فإنه ثمة دعوة إلى تطوير الطُّرق والمناهج التعليمية وجعلها تواكب العصر ، دعوة إلى النظر في المناهج بصفة عامة ،وما تتضمنه محتويات وطرق وأساليب تعليمية ومعلومات ومعارف تعطى للمتعلم في مقررات ومواد تعلمية .

فكما يرى أفلاطون أنّه إذا كانت المعلومات التي أُجبِر المتعلم على حفظها لا تلبث أنْ تتبخر من الذهن ،لأنّ التلميذ ينسى بسرعة، فالتعليم الحقيقي هو أن يقوم التلميذ بنفسه بتجاربه ، فهو يفهم أكثر إذا عمل بدل أن يصغي ويقرأ ،والمعارف التي يتلقاها التلميذ بالترديد والتلقين لا تعتبر معارف حقيقية ،فقد تكون الخطورة في الترديد من دون الفهم وقد يكون الفهم خاطئاً وهو ما يُعدّ أخطر من الجهل ،وقد دعا الفيلسوف الشهير "جان جاك روسو" إلى إجراء التّغيير في مناهج المدرسة، فقال "حولوا انتباه تلميذكم إلى ظواهر طبيعية فيصبح أشد فضولاً ،ولكن لا تتعجّلُوا في إرضاء هذا الفضول، ضعُوا الأسئلة في متناوله، ودعوه يُجيب عليها ليعلم ما يعلم ،ليس لأنكم قُلْتُمُوه له ،بل لأنه فهمه بنفسه ،ليكشف العلم بدلاً من أنْ يحفظه ،فإنّه عندما يُجبَر على التعلم بذاته ، فإنّه يستعمل عقله بدل من أن يعتمد على عمل غيره .

فالدعوة إلى النظر في المناهج التعليمية هي دعوة إلى تطويرها، أو الانتقال من المناهج التقليدية إلى مناهج أخرى أكثر منها مواكبة للعصر" لأن عملية التطوير لا تقل أهمية عن بناء المناهج حتميتها وضرورتها [1].

فلماذا لم تعد المناهج التقليدية كافية لوحدها؟ وما الذي جعل المناهج التقليدية غير كافية ؟

للإجابة عن هذا الإشكال نحاول استعرض أهم العوامل التي أثرت في الانتقال من المفهوم التقليدي إلى المفهوم الحديث أولها :الثورة المعلوماتية والتكنولوجية التي فرضت نفسها على المؤسسات التعليمية بمبادئها وقيمها ومفاهيمها ،جعلت من المنهج التقليدي غير كافي وإنما لابد من منهج يُجسّد التكامل المعرفي، كما أنّ التراكم المعرفي الهائل يفرض الاختيار أو الانتقاء لما يخدم قضايا المجتمع وحاجاته ومشكلاته بما يلائم قدرات المتعلم واستعداداته [2].

ثانياً:قد أثبت الدراسات المتعدّدة التي أُجريت في مجال علم النّفس التعليمي وطُرُق التّدريس ،أنّ إيجابية التلميذ ونشاطه لهما دور كبير في عملية التعليم ،وقد أدى ذلك إلى التقليل من الالقائية في التّدريس، لأنها تجعل التلميذ سلبياً إلى أقصى درجة ،كما أنّ إشراكه إشراكاً ملموساً في عملية التعليم يزيد في إيجابيته ،وذلك بإتاحته الفرصة للقيام بنشاط عقلي وثقافي ورياضي وفني من خلال إبداعاته وآرائه [3].

[1] أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل ،محمد أمين المفتي ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،ص 329.

[2] ينظر المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل ،سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ،ص 34،35.

[3] ينظر أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل ،محمد أمين المفتي ،ص 25 .

ثالثاً: كما أثبتت الدراسات المختلفة أنّ الشّخْصية وحدة متكاملة ذات جوانب مُتعدّدة ،وتنمية هذه الشخصية يتطلب بدوره تنمية هذه الجوانب[1]

رابعاً: التّحدّيات التي يواجهُهَا المتعلم تتطلّب استجابات متكاملة ،وهذا يعني أنّ الحاجة تتطلّب النّظر إلى القضايا والمشكلات نظرة متكاملة ،ومن هنا أخذ الاهتمام بتدريس المنحى التكاملي في إعداد المناهج .

خامساً: تغيير الفلسفات الاجتماعية لتراعي ظروف المجتمعات وحاجاتها، مما يستوجب استجابة المناهج التعليمية لصيحات الأخذ بمبادئها، والارتباط بمتطلبات العمل ،والبيئة المحلية والمجتمع والانفتاح على الخبرات المختلفة والاهتمام بالجوانب التطبيقية والوظيفية [2].

سادساً:ارتباط النظام التعليمي في ظل النظام العالمي الجديد بسوق العمل كما فرضت نفسها على المنهج التّعليمي أدوار تعلمية جديدة كالممارسة والتّجْريب وتناول الأدوار في مؤسسات مختلفة بغرض الشعور بالمسؤولية [3]

سابعاً:حاجة المجتمع إلى جهود تربوية على المستوى البيئي لإيجاد بيئة سليمة وصحية ،وعلى مستوى المجتمع لإيجاد أفراد يستثمرون بيئتهم أفضل استثمار.

ثامناً:بروز العولمة كتحدي كبير يُؤثر في الهوية الثقافية الذاتية، فرض نفسه على المناهج والمؤسسات التعليمة لتكون الرائدة في هذا الشأن ،بفلسفتها وأهدافها ومضامينها وأساليبها[4].

تاسعاً: طبيعة المنهج التربوي نفسه فهو يتأثر بالتلميذ وبالبيئة وبالمجتمع والثقافة والنّظريات التربوية، وكل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التّغير المتلاحقة، فقد كان لابد من أنْ يُحدِث التغير ويأخذ مفهوم جديد لم يكن له من قبل[5].

عاشراً: الاهتمام بالجوانب التّطبيقية والوظيفية والأخذ بمبدأ العمل قيمة رئيسية من قيم المجتمع، يستدعى تنمية الاتجاهات نحو احترام العمل ومكانته وأهميته في المجتمع والأخذ بمبادئ الفكر الديمقراطي بتوفير فرص التّعلم المتنوعة أمام المتعلمين وتعليمهم الحوار والنقاش.

الحادي عشر: التغير التفاعلي الذي يقوم على تفاعل العناصر أو الأفراد أو الجماعات مع بعضها ،في ظل ثورة الاتصالات ،مما يستوجب إدخال مصادر المعلومات المختلفة ضمن بيئة المناهج لغرض الإفادة منها في الدراسة والبحث و التعليم، ومنها الآلات والأجهزة الذكية للنهوض بذكاء المتعلمين .

---

[1] المرجع نفسه ص 25 .

[2] المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ،ص175.

[3] المرجع نفسه ،..176

[4] نفسه، ص177.

[5] ينظر: مناهج التربوية المعاصرة،د مروان أبو حويج ،ص 205،وينظر المنهج النعليمي والتدريس الفعال سهيلة كاظم الفتلاوي، ص 36

فالمناهج الحديثة فرضت نفسها نظراً للتطور العلمي والمعرفي ،الذي تشهده ميادين الحياة مما يستوجِبُ إدخال آليات التطوير في شتى المجالات المعرفية والمهنية ، من توفير للطاقات البشرية المكوّنة والتكنولوجية ذات الكمية والكيفية وهو مايعود بالوفرة على كل مردود .

أ:تطوير المنهج :

يقصد بتطوير المنهج المدرسي مواكبة سرعة العصر ومفاهيمه ،وفقاً للتغيرات الحاصلة في البيئة والثقافة والعلم والحياة و التماشي مع هذه التغيرات، ولكن يبقي المنهج _باستمرار _ صورة واضحة تعكس حالة المجتمع وثقافته وحاجاته، فلابد أن تخضع المناهج الدراسية لعملية نقد وتقويم مستمرين ،وذلك بسبب العوامل التي تفرض التغيير، وعليه فإن المناهج الدراسية التي توضع في فترة قد تصبح قليلة الأهمية ومحدودة الجدوى في وقت آخر، إذا لم تتعرّض لعملية النّقد والمراجعة .[1]

ويعرف الدكتور محمد حسن حمدات عملية التطوير إجرائياّ على أنّها عملية من عمليات هندسة المنهاج ،يتمُّ فيها تدعيم جوانب القوة ،ومعالجة أو تصحيح جوانب الضعف ، في كل عنصر من عناصر المنهج تصميماً وتقويماً وتنفيذاً، وفي كل عامل من العوامل المؤثرة فيه والمتصلة به ،وفي كل أساس من أسُسِه وفي ضوء معايير مُحدّدة وطبقاً لمعايير معينة [2].

فعليه أن عملية تطوير المنهج هي عملية مراعاة التقدم والاستمرار ومواكبة سيرورة العصر والواقع، وكذا تطلعات المجتمع من خلال مراجعة مختلف عناصر المنهج وأسسه وعملياته .

ب:المباديء والأسس التي تقوم عليها عملية تطوير المنهج :

1)تكون عملية التطوير شاملة لعناصر المنهاج بما فيها الأهداف والمحتوى التعليمي والأنشطة والتقويم ومتكاملة ومتوازنة .

2) تتنوع بين جوانب النمو لدى المتعلمين وبين ما هو نظري وما هو عملي وبين ما هو أكاديمي وما هو مهني .

3)تستخدم في عملية التطوير كل الإمكانيات المادية والبشرية في البيئة التعليمية التعلمية .

4)يتدخل ويساعد في عملية التطوير كل من له علاقة بالمنهاج ،ويتأثر به مباشرة أو بطريقة غير مباشرة (المعلم ،الطالب ،ولي الأمر ،والمشرف التربوي) [3].

5)تتسم عملية التطوير بالاستمرارية ،حتى يتمكن المنهاج من مسايرة التغيرات والتطورات في مجالات المعرفة والحياة .

[1] ينظر المناهج التربوية المعاصرة ،مفاهيمها عناصره ،أسسها وعملياتها ،د مروان أبوحويج ،ص 205 .

[2] ينظر المناهج التربوية نظرياتها ،مفهومها أسسها عناصرها ،تخطيطها تقويمها،محمد حسن حمدات، ص 239 .

[3] نفسه ص 240 .

6)تتم عملية التطوير بعد التأكد من تهيئة المنشغلين في عملية التطوير لهذه العملية ،والتأكد من توافر القدرات والاستعدادات والدافعية لديهم .

7)مراعاة قلة التكلفة ما أمكن وأغلى فاعلية وضمان وقت قصير [1].

II المناهج التعليمية الحديثة

نظراً للعوامل السابقة الذكر وغيرها من العوامل العلمية والتكنولوجية والاجتماعية ،التي أحدثت تغيرات جوهرية في أحوال المجتمع وأساليب الحياة فإنها وغيرها ، كافية لظهور مناهج تعليمية حديثة تواكب سيرورة العصر الحديث ،وتتطلع إلى أفاق مستقبلية وتتجاوز القصور المنهجي الذي يتناقض والوقت الراهن الذي يسعى إلى التطوير .

1 تعريف المنهج التعليمي الحديث :

أعطي للمنهج بمفهومه الحديث تعريفات عديدة من أدق هذه التعريفات وأوضحها دلالة :

المنهج التربوي هو جميع الخبرات والنشاطات والممارسات المخطّطة التي توفرها المدرسة لمساعدة التلاميذ على النتاجات أو العوائد التّعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم [2].

و ينص على أنه جميع أنواع الأنشطة التي يقوم المتعلمون بها، أو جميع الخبرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة بتوجيه منها أكان ذلك داخل أبنية المدرسة أم خارجها [3].

ويعني أيضاً: "مجموعة الخبرات التربوية الثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية ،التي تهيؤها المدرسة للمتعلمين داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي ،وتعديل سلوكهم طبقاً لأهدافها التربوية [4]".

كما عرفه فرحان وآخرون على أنه" مجموعة الخبرات المربِيّة التي تهيؤها المدرسة للمتعلمين تحت إشرافها بقصد مساعدتهم على النّمو الشامل في سلوكهم ".[5].

ويعني أيضاً جميع الوسائل التي تستخدمها المدرسة لتوفير الفرص أمام التلاميذ لإكساب خبرات تعلُّم سليمة[6].

انطلاقاً من هذه التعريفات يتبين لنا أنّ المنهج التعليمي بالمفهوم الحديث يتجاوز وبشكل كبير، المنهج التقليدي في عناصره وأسسه وأهدافه ومبادئه، فلم يَعُد شُغلَه الشّاغل توزيع المعارف والمعلومات أو تعميقها أو نقل التراث الفكري ،وإنما الهدف أكبر من ذلك .

---

[1] ينظر المناهج التربوية نظرياتها ،مفهومها ،أسسها ،عناصرها تخطيطها تقويمها ،حسن حمدات ،دار الحامد للنشر والتوزيع ،ط1،2009م،ص240. .

[2] المناهج التربوية المعاصرة ،مروان أبو حويج ،ص 85.

[3] المنهاج التعليمي والتوجه الايديولوجي ،النظرية والتطبيق ،سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ،أحمد هلالي ،ص 41 .

[4] نفسه ،ص 41 .

[5] المناهج التربوية المعاصرة ،مروان أبو حويح، ص 85 .

[6] ينظر بناء المناهج وتخطيطها ، محمد صابر سليم وآخرون ،دار الفكر ،ط1،2006م،1426هـ، ص14.

كما يتضمن المنهج الحديث جميع ما تقدمه المدرسة لطلابها ، تحقيقاً لرسالتها الكبرى في بناء البشر وفق أهداف تربوية محددة ، وخُطة علمية سليمة مما يُساعد على تحقيق نموهم الشامل جسمياً وعقلياً وروحياً واجتماعياً [1].

ويتضمن أيضاً أنشطة مصاحبة تُساعد على إتمام نمو المتعلمين وتلبية حاجيّاتهم ،قد تكون من إعداد المعلم أو من إنجاز وتخطيط أولياء الأمور، أوغيرها من الهيئات المسؤولة عن العملية التعليمية .

2 مبادئ المنهج التعليمي بمفهومه الحديث :

تضمن المنهج بمفهومه الحديث المبادئ الآتية :

1 أن التعليم الجيد يقوم على مساعدة المتعلم على التعليم من خلال توفير الشروط والظروف الملائمة .

2 أن التعليم الجيد ينبغي أن يهدف إلى مساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها ،وأن يرتفع إلى قدراتهم واستعداداتهم ، مع الأخذ بعين الاعتبار ما بينهم من فروق فردية [2].

3 أنّ القيمة الحقيقية للمعارف والمعلومات التي يدرسها التلاميذ والمهارات التي يكتسبونها، تتوقف على مدى استخدامهم لها، وإفادتهم منها في الموافق الحياتية المختلفة [3].

4) ينبغي أنْ يكون متكيفاً مع حاضر التّلاميذ ومستقبلهم ، بحيث يكون مرناً ليُتيح للمعلمين القائمين على تنفيذه الفرصة كي يوافقوا بين أفضل أساليب التعليم وبين خصائص نمو والتلاميذ .

5) يراعي كذلك ميول التلاميذ واتجاهاتهم ومشكلاتهم و استعداداتهم، كما يساعدهم على النمو الشامل، وعلى إحداث تغيرات في سلوكهم في الاتجاه المطلوب والمرغوب .

3 مميزات المنهج التربوي بمفهومه الحديث :

إنّ المطلع على المبادئ التربوية والتعليمية المتضمنة في المفهوم الحديث للمنهج التربوي، يستخلص أنّ هذا المنهج قد رُوعِي في تصميمه أنْ يتّصف بمُمَيّزات وخصائص في فلسفته ومحتواه ،تجعله قادراً على تحقيق ما تصبُو إليه العملية التّربوية التعليمية من أهداف ومن مميزات وخصائص .

[1] ينظر مدخل إلى التربية ، د محمد الطيطي وآخرون ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط3،1432هـ ،2011م، ص 254.

[2] المناهج التربوية المعاصرة ،مروان أبو حويج ،ص86.

[3] نفسه ص86.

1)أن يكون المنهج مرناً :أي يجب أن تكون المناهج الحديثة سريعة الاستجابة للتغيرات الثقافية التي تحدث في المجتمع، كما يجب أنْ يُتِيح المنهج للمعلم حرية التّعديل والتّغيير بما يتناسب مع المستجدات ،كما يجب على المعلم أن يُعَوِّدَ تلاميذه على الاطلاع المستمر ويشجعهم عليه [1].

2)النظر في وظائف المعلم وتعديلها :لا يمكن تغيير المحتوى الدراسي وطرق التدريس دون تغيير طبيعة أو وظيفة عمل المعلم، وأفضل ما يناسب العصر في هذا المجال ،هو أنْ يكون له الدور الإرشادي والتوجيهي في العملية التعليمية، لا أن يكون مجرد مُلقن أو مُخطط للمعلومات ، ضِف إلى ذلك توفيره للبيئة الخصبة الصالحة لنمو تلاميذه جسمياً وعقلياً واجتماعياً و روحياً، وكذا تنمية الأسلوب العلمي في التفكير لمواجهة المشكلات التي تواجههم في الحياة [2].

3)يجب أن يكون محافظاً وتقدمياً في نفس الوقت من حيث فلسفته ومحتواه ، بحيث يتضمن تركيزاً على الأوجه الصحيحة من ثقافة الماضي، كما يؤكد على الأوجه الثقافية الجديدة [3].

4)استخدام طُرُق حديثة في التدريس :

بحيث لم يَعُد مقبولاً تحفيظ المعلومات بطريقة قهرية ثم المطالبة باسترجاعها ،وإنّما لابد من مُراجعة الحقائق والنظريات والقوانين للتبديل والتغيير ،كما يلزم أن يقوم التدريس على تدريب العمليات العقلية للتلاميذ ، كالتفكير والنّقد والابتكار والتّجريد وعلى إكسابهم المهارات اليدوية والأكاديمية اللازمة لهذا العصر [4].

4 من المناهج التعليمية الحديثة :

1)منهج النشاط :

جاء منهج النشاط كردّ فعل على منهج المواد الدراسية التقليدية وضرورة التّركيز في التعليم على المتعلم ذاته، وقد كان بداية ظهور هذا المنهج في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر ثم طُبّق بصورة فعلية في القرن العشرين [5].

فإذا كان منهج المواد الدراسية بمختلف أنواعه يُركّز على التراث والخبرات ،التي يحملها المجتمع مستخدماً ومركزاً على المعلم بأسلوب التلقين التحفيظي، فإن منهج النشاط قد برز كرد فعل قوي يجعل الطفل وحاجاته ومشكلاته في بؤرة اهتمامه [6].

---

[1] ينظر المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي ،د حسام محمد مازن ،دار الفجر للنشر والتوزيع ،ط1، 2009م ،ص 154 .

[2] المرجع نفسه .ص 154 .

[3] ينظر المناهج التربوية المعاصرة ،مفاهيمها ،عناصرها أسسها ،وعملياتها ،مروان أبو حويج ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ،ص 87 .

[4] ينظر المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي ،حسام محمد مازن، ص 154 .

[5] نفسه ص 269.

[6] ينظر أسس بناء المناهج وتنظيماتها د حلمي أحمد الوكيل ،د محمد أمين المفتي ،ص184،183.

أ) **مفهومه:**

يمكن القول أنّ منهج النشاط هو الناطق باسم التربية الحديثة في مجال المناهج فهو المنهج الذي ركّز على التلميذ وجعله محور العملية التعليمية والتربوية ،أي اهتم بميوله وحاجاته وإتاحة الفُرصة له للقيام بالأنشطة التي تتّفق مع هذه الميول ،ومن هُنا يُمكن القول أنّ منهج النشاط يُطوّع المنهج للتلميذ بدلاً من إخضاع التلميذ للمنهج ،كما كان الحال في منهج المواد الدراسية [1].

وقد اتجهت التربية الحديثة إلى استراتيجيات التعلم التي تُؤكِّد على دور المتعلم وإيجابيته في الموقف التعليمي ،واعتبرته محور العملية التعليمية ،وفعّلت دوره في عمليتي التعليم والتعلم ،مما جعله يشارك بفعّالية ويعمل ويفكر ويتحمل مسؤولية تعلمه ويقترح الحلول التي تواجهه في حياته اليومية.

فمنهج النشاط هو المنهج الذي وجه تركيزه إلى نشاط المتعلم ،واعتبره طرف العملية التعليمية اهتمّ "بالنشاط الذاتي للتلاميذ، وتعلمهم تعلماً سليماً قائماً على مرورهم بخبرات تربوية متنوعة ،تؤدي إلى النمو الشامل المرغوب فيه، ولذلك يُطلَق عليه منهج الخبرة " experience curriculens " وبذلك فهو منهج يتمركز حول المتعلم ،ويخطط على أساس مبدأ الفاعلية الذي يتطلب أنْ يكون المتعلم نشطاً فاعلاً وأن يقوده نشاطه الذاتي إلى الكشف عن المعرفة بنفسه [2].

وتعتبر المدرسة التجريبية التي أنشأها جون ديوي في شيكاغو سنة 1896م أول مدرسة حديثة نظمت مناهجها على أساس النشاط ،وكان النشاط عند جون ديوي أربعة دوافع إنسانية قامت عليها و هي [3] :

1) **الدافع الاجتماعي** :و الذي يظهر رغبة المتعلم في مشاركة الآخرين كاللعب والحركة والعمل .

2)**الدافع الانشائي أو البنائي** :والذي يظهر في اللعب والحركات الإيقاعية واللعب الإيقاعي، وفي قيام المتعلم بصنع أو بناء بعض الأشكال من الخامات المختلفة .

3)**دافع البحث والتجريب** :والذي يظهر ميل المتعلم يعمل أشياء معينة لمجرد معرفة ما يحدث نتيجة ذلك مثل تفكيك أو تركيب بعض الأدوات والألعاب .

[1] تطوير المناهج التعليمية د فوزي الشربيني ،دعفت الطناوي،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط1 ، 1432 هـ،2011م، ص 47.

[2] ينظر الجودة الشاملة والمنهج ،محسن علي عطية ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،1428هـ ،2008م ،ص 316.

[3] ينظر المناهج التربوية المعاصرة ،د مروان أبو حويج ،ص162.

4)**الدافع التعبيري أو الفني** :عما يقوم به من أعمال ونشاطاته وقد أشار جون ديوي إلى أنه يجب استغلال هذه الدّوافع الطبيعية لدى الطفل، وذلك عن طريق الحديث معه ومساعدته في التعبير عن الواقع الاجتماعي ،ومساعدته في صُنْع بعض الأشياء المناسبة لإشباع الدافع الإنشائي أو البنائي لديه[1].

ومن هنا كان منهج النشاط مركزاً أيّما تركيز على شخص المتعلم، بشتى الوسائل والطرق والاستراتيجيات ،لمساعدته على التعبير عن واقعه وإشباع حاجياته و ميوله، وقد تبلور ذلك في المناهج المسَمّاة بالمناهج الحديثة والتي تتجاوز المفهوم التقليدي إلى استراتيجيات ومناهج محورها المتعلم .

ب) الأسس التي يقوم عليها منهج النشاط :

يقوم منهج النشاط على أسس مبنية على ميول التلاميذ و اهتماماتهم، حتى تضمن الإقبال الذاتي من المتعلم وتفاعله الإيجابي مع الخبرات التي يمر بها، مما يؤدي إلى تعلم فعال وباقي الأثر في النهاية [2] ،ويمكن تصنيف هذه الأسس إلى :

أولاً: أساس ميول التلاميذ وحاجاتهم :إذ تعتبر الميول والحاجات بالنسبة لمنهج النشاط بمثابة الروح للكائن الحي ،وهي محور الارتكاز لكل الدراسات والأنشطة ونقطة الانطلاق ،لتحقيق كل الأهداف المنشودة، وربط المدرسة بميول التلاميذ يجعلهم يقبلون عليها بحماس زائد وجهد متواصل ، ولهذا العامل تأثير كبير في تحقيق الأهداف بطريقة أكثر فاعلية [3].

ومن صفات الميول وخصائصها أنّها ذات فوائد تربوية للتلاميذ أو للمتعلمين بصفة عامة ،فإذا اختلّ شرط الفائدة التربوية فإنّ هذا الميل لا يستحق إشباعاً.

ثانياً:الاعتماد عل الأنشطة وإيجابية التلاميذ : بحيث يعتمد هذا المنهج اعتماداً كلياً على النشاط ،وعن طريقه يمرّ المتعلمين بخبرات تربوية متعددة تساهم في نموهم الشامل والمتكامل ،وتؤدي إلى تحقيق أهداف تربوية ذات قيمة كبرى للفرد ،كتنمية القدرة على التفكير العلمي وعلى التّخطيط وعلى العمل الجماعي والتّعاوني، وعلى اكتساب بعض العادات الصّالحة والمهارات المفيدة [4].

يجعل منهج النشاط المتعلم هو مركز الثقل بماله من ميول وقُدُرات واستعدادات ومشكلات ،حيث يهدف إلى تحقيق النّمو المتكامل من خلال الخبرات والمواقف التعليمية التي ينشط فيها المتعلم ،ولذلك يُسمى منهج النشاط أحياناً بمنهج

[1] ينظر المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي ،حسام محمد مازن ، ص272

[2] المناهج الدراسية الواقع والمستقبل ،أحمد قنديل إبراهيم ،مصر العربية للنشر والتوزيع،ط1، 2008م، ص 161 .

[3] ينظر أسس بناء المناهج وتنظيماتها،حلمي أحمد الوكيل ، ص 284 .

[4] ينظر المرجع نفسه ، ص 284 .

الخبرة أو منهج الطفل [1] والنشاط وحده بدون إيجابية التلميذ لا يُعدّ كافياً لأنه يمكن أن يقوم بأنشطة متنوعة ولكن بسلبية محلوظة [2]

فإيجابية التلميذ لابد أن تكون مطلقة، لأنها أساس لِتَعلُّم مثمر، ودافعاً لنشاط متواصل برغبة وحماس ،وهذا ما يؤدي في نهاية الأمر إلى تحقيق الأهداف بطريقة فعالة [3].

ثالثاً:تنظيم الأنشطة في صورة مشروعات أو مشكلات :

حيث يعد المشروع وحل المشكلات من الصور التي يتخذها منهج النشاط ،و يعد" جون ديوي "صاحب أول مدرسة تجريبية تنفِّذ منهج نشاط بمواصفاته النّظرية ،وتلاه المربي "وليم كلبا ترك " william kilpatrick " الذي ترجم أفكار ديوي في شكل منهج أكثر واقعية أطلق عليه اسم منهج المشروعات ويعتبر أكثر مناهج النشاط شيوعاً[4].

أما المشكلات او المشاكل التي تنصب عليها الأنشطة ،فهي ترتبط دائما بحياة التلاميذ وحاجاتهم ،كما أنها ترتبط بالمجتمع من ناحية أخرى أي أنّها مشكلات تخص الفرد والمجتمع .

وكل هذا من شأنه أنْ يُكْسِب التّلاميذ مهارات الحلول لعديد من المشكلات بفضل ما يوجد لديهم من طاقات إبداعية تحتاج من يستثمرها، ويُعبّر عنها لأن هذه الطاقات هي دوافع قوية من أنجاح المجتمعات إذا ما استثمرها الأنسان وأبدع من خلالها.

رابعاً:إزالة الحواجز بين جوانب المعرفة المختلفة والالتزام بالتنظيم السيكولوجي :

يسعى منهج النشاط من خلال استراتيجياته المختلفة إلى إزالة جميع الحواجز بين جوانب المعرفة ،وذلك من خلال التنظيم السيكولوجي لأن المعارف والمعلومات لا يسمح بتقديمها في صورة مواد منفصلة أو مترابطة ،بل يذهب البعض إلى أكثر من ذلك فلا يجد إطلاقاً ماهي المعلومات التي يجب أن يتزود بها التلاميذ، بل تبقى مهمة على عاتقهم ، فهم يقومون بالأنشطة المتنوعة في صورة مشروعات جماعية أو يأخذها متعلم واحد [5].

خامساً: لا يخطط لمنهج النشاط مقدماً :

يُبْنى منهج النشاط كما سبق على ميول التلاميذ وحاجاتهم والتي تختلف من فرد لآخر ،وِفق عوامل متعددة مثل الجنس والسن والحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة، ومن المعروف أنّ الميول ليست ثابتة بل مُتغيرة ،لأنّها تتأثر

[1] ينظر المنهج التربوي الحديث التكنولوجي ،حسام محمد مازن، ص 269.

[2] ينظر أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل ،محمد أمين المفتي ،ص 286 .

[3] نفسه ص 286 .

[4] ينظر المناهج الدراسية الواقع والمستقبل ،إبراهيم قنديل، ص 165 .

[5] ينظر المناهج الدراسية ،أحمد إبراهيم قنديل ،ص 163 .

بالعوامل البيئية ومعدلات نمو الفرد بدنياً ونفسياً،وتختلف هذه الميول كذلك في المرحلة الواحدة من عام إلى آخر ،ولذا يصعب التّنبُّؤ بها مسبقاً[1].

ومن هنا يمكن القول إنّ المناهج الحديثة بما فيها منهج النشاط تقوم على فكرة الاهتمام بالمتعلم وحاجياته وميوله ،فيكون أحياناً مصدراً للمعلومة ،إذا ما قارناها بالمناهج القديمة ،التي تُركِّز على تلقين المعلومة ،وتزويد المتعلم بها ليكون متلقياً ناجحاً.فتعتبر النجاح هو استرجاع المعلومات عند الحاجة ،بينما المناهج الحديثة تجعل من المتعلم مشاركاً في العملية التعليمية ومكوّناً لها بدوره .

[1] ينظر المناهج الدراسية الواقع والمستقبل ،إبراهيم قنديل ،ص 164،165.

الفصل الثاني :

المنهج التعليمي عند الشيخ باي بلعالم في كتابه ضياء المعالم وفي محاضراته

- ✓ المبحث الأول:كتاب ضياء المعالم بوصفه محتوى تعليمي معجمي .
- ✓ المبحث الثاني :كتاب ضياء المعالم بوصفه منهج تعليمي لألفاظ الغريب القرآني في مستويات لغوية .
- ✓ المبحث الثالث: المنهج التعليمي في محاضرات الشيخ باي بلعالم .

المبحث الأول : كتاب ضياء المعالم بوصفه محتوى تعليمي معجمي :

تتأثر اللغة شأنها شأن الكائن الحي البشري بعوامل إنسانية ، كالحاجيات والأغراض والحضارات المختلفة ،فعمل اللغويون على استقرائها كعوامل مؤثرة بحثا في سبل تنميتها للغة، فوجدوا أن نماء اللغة يتمظهر في عوامل تتصرف في اللغة من داخلها كالاشتقاق والنحت والتعريب والترادف والتضاد من أجل مواكبة ثراء العربية ونمائها وتنمية الجانب المعجمي فيها وبعث ذلك لدى متعلم اللغة ،وقد حاولنا بحث ذلك من خلال خطة منهجية تتوزع على عناصر أهمها :التنمية المعجمية ودورها في العملية التعليمية ،التنمية المعجمية كظاهرة لغوية ،تطبيق ذلك على كتاب ضياء المعالم للشيخ باي بلعالم مع الاقتصار على ظاهرتي الترادف والاشتقاق لبروزهما أكثر في الكتاب .

1) التنمية المعجمية ودورها في العملية التعليمية للغة :

إذا كان من المعترف به في الدراسات اللغوية الحديثة و المعاصرة إسهام الدرس اللغوي العربي وريادته البارزة في الدرس اللغوي العام ،فإن الوقوف على نظريات هذا الدرس هو ما يجعله ذا إسهام وعطاء متجدد .[1]

وقد كان للنظريات اللغوية والتحليل اللساني الحديث دوراً بارزاً في الدراسات اللغوية، فهي تتوزع وتتفرع تفرع الدرس اللغوي بما فيه الصوتي و الصرفي والنحوي والمعجمي وغيرها من التفرعات .

غير أن المعجم – كما يرى تمام حسان _لا يعد نظاماً من أنظمة اللغة لأنه لا تتوفر له مقومات النظام ، وبذلك فلابد أن يكون منهجه متجها إلى دراسة قائمة الكلمات التي تشمل جميع ما يستعمله المجتمع اللغوي من مفردات [2].

ومن ثم كان النظام أو المستوى الذي يعالج معاني الكلمات و يختص بالمفردة مستقلة عن التركيب هو مستوى المفردات ، ونظراً لأهمية المستويات في التحليل اللساني، فإن الباحث يعمد إلى اختصار التصنيف التقليدي بإدخال عنصر في آخر أو يقدم عنصراً ويؤخر آخر، دون المس بجوهر النظام اللغوي الأساسي ف (مييه Meillet)مثلاً وهو أشهر من ورث مصطلح نظام system عن دي سوسير ،يسمي هذه المستويات أنظمة systems ورتبها مونان j.mounin على النسق الآتي :

نظام صوتي	système phonétique
نظام صرفي	système morphologique
نظام نحوي	système grammatical

[1] النظرية اللغوية في التراث العربي عبد العزيز عبد الدايم ،دار السلام للطباعة والنشر والترجمة ،ص57.

[2] العربية معناها ومبناها ،د تمام حسان ،ص 313.

نظام مفردات [1] système du vocabulaire

ويدرج بعض الباحثين المعجم أو القاموس من بين أنظمة اللغة فيقول :

مستوى المعجم أو القاموس " le dictionnaire ou le lexique "ونظامه يتناول معنى أو معاني الكلمات والتغيرات الصرفية الخاصة بها وبعبارة أخرى، فإن هذا المستوى هو الذي يتناول دراسة المفردات من حيث الصورة والدلالة معاً، بحيث يتولى وصف شكل الكلمة وعلاقتها بالمعنى الجزئي المحمول ، ودراسة الدلالة دلالة سكونية ودراسة تاريخية [2].

ويعرف الدكتور حلمي خليل المعجم بأنه عبارة عن قائمة من المفردات ومشتقاتها وطريقة نطقها ، مرتبة وفق نظام معين مع شرح لها [3].

وتهتم المعجمية بدراسة الألفاظ من حيث اشتقاقها أو بنيتها ودلالتها المعنوية، وغير ذلك من الظواهر التي تتعلق بالألفاظ وطرق نموها من استعارة ومجاز وترادف ،وكل الظواهر التي تؤدي إلى التطور اللغوي [4].

كما تقوم النظرية المعجمية على عدد من الإجراءات الضرورية لإنجاز معجم اللغة ،تبدأ هذه الإجراءات بالجمع المعجمي اللازم لمفردات اللغة ،وتراكيبها واستعمالات كل من المفردات والتراكيب ،ويتبع ذلك إجراء للوصف والتصنيف للمادة المجموعة ،كما يُتَمّمُ العمل المعجمي بتحليل دلالي للمادة المعجمية يكشف عن الأنظمة الدلالية التي تحكمها ،وختاماً تقديم التركيب أو البنية التي يمكن أن تقدم المادة المعجمية في إطارها[5] .

ومن هنا كان للغة أن تُحظى بتطور لغوي يزيد من حيويتها ومواكبتها لروح العصر من خلال ما تُقدمه المعجمية من دراسة للمفردات خارج السياق النصي وداخله .

وعن هذا تحدث ابراهيم السامرائي في قوله "وقد يفرض هذا العصر على العرب أن يعجلوا المسيرة ،ويجعلوا لغتهم تأخذ الجديد ولو كان أعجمياً...ومن هنا يتبين لنا أن اللغة في حاجة ماسة إلى التجديد بإضافة عبارات وألفاظ جديدة لم تكن موجودة اقتضاها العصر، والحكم على ألفاظ أخرى بالاندثار، وذلك من طبائع الكائنات الحية [6].كما يحدد المعجم في الدراسات المعاصرة بأنه كتاب يتضمن مفردات اللغة مع شرح معانيها [7] .

---

[1] المعجمية العربية في ضوء مناهج البحث اللساني والنظريات التربوية الحديثة ابن حويلي الأخضر ميدني ،دار هومة للنشر والتوزيع الجزائر،2010م ، ص46.

[2] نفسه ص 45.

[3] مقدمة لدراسة التراث المعجمي ،حلمي خليل ،ص 14 .

[4] ينظر التنظير المعجمي والتنمية المعجمية في اللسانيات المعاصرة مفاهيم ونماذج ،ص 92 ،93 .

[5] ينظر النظرية اللغوية في التراث العربي ،د عبد العزيز عبد الدايم دار السلام ،ط1 ،1428 هـ،2006م ،ص252.

[6] التنظير المعجمي ، د حسن حمائز ،ص97.

[7] المعجمية العربية في ضوء مناهج البحث اللساني والنظريات التربوية الحديثة ،دار هومة 2010م،ص68.

غير أن علي القاسمي يرى بأن المعجمية هي دراسة المفردات ومعانيها في لغة واحدة أو في عدد من اللغات ، وقد خلص د. حسن حمائز إلى أن اللسانيين المحدثين والمعجميين منهم خاصة يذهبون إلى اعتبار المعجمية علم يدرس الألفاظ في صيغها واشتقاقاتها ،أي أنها تقوم بالتحليل التفصيلي لمعاني اللغة عامة والمفردات خاصة ،من اشتقاق وتعريب ونحت وغير ذلك من الطرق التي يتعامل معها فقه اللغة و تُبنى الكلمة على أساسها [1] .

2)بين المعجمية والقاموسية:

لقد عرف الباحث الفرنسي (بيرنار فردان) المعجمية بأنها : دراسة دلالة الكلمات، ولا ينبغي الخلط بينها وبين القاموسية التي تعني فن صناعة المعاجم .... وجاء أيضا نقلا عن (gelb l j) أما الصناعة المعجمية فتشتمل على خطاطات أساسية خمس هي : جمع المعلومات والحقائق واختيار المداخيل وترتيبها طبقا لنظام معين ، وكتابة المواد ثم نشر النتاج النهائي و هذا النتاج هو المعجم أو القاموس ... ولذا فمن الجلي أن الصناعة المعجمية تعتمد على علم المفردات ولكنهما ليسا شيئا واحدا [2].

ويعرف حلمي خليل فن صناعة المعجم أو علم المعاجم التطبيقي بأنه علم يقوم بعدة عمليات تمهيدا للإخراج المعجم ونشره ،وتتمثل هذه العمليات فيما يأتي:

-1 جمع المفردات أو الكلمات أو الوحدات المعجمية " lexical ittems " من حيث المعلومات والحقائق المتصلة بها.

-2 اختيار المداخل.

-3 ترتيب المداخل.

-4 كتابة الشروح أو التعريفات وترتيب المشتقات تحت كل مدخل.

-5 نشر النتاج في صورة معجم أو قاموس [3].

وفيما يخص المعنى بشكل عام يفرق بين عنصرين أساسيين من عناصر دلالة

الكلمة ،وهما المعنى النحوي والمعنى المعجمي وقد أوضح فريزالأمريكي fries أن المعنى النحوي يتناول ثلاثة أمور:

1. دلالة الأصوات مثل حروف الجر والعطف وغيرها.
2. دلالة الوظائف النحوية مثل الفاعلية و المفعولية.

---

[1] التنظير المعجمي والتنمية المعجمية ،د حسن حمائز ،عالم الكتب الحديث ،ص 93.

[2] ينظر التنظير المعجمي والتنمية المعجمية ،د حسن حمائز، عالم الكتب الحديث، ص 97.

[3] ينظر مقدمة لدراسة التراث المعجمي العربي ،د حلمي خليل ،دار المعرفة الجامعية ،ط1 ،1997 ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر ،ص 13 ،14.

3. دلالة الجملة مثل الدلالة في جملة الشرط والقسم والحال.

وبتطبيق هذا في العمل المعجمي ، نجده يتضمن بالضرورة أمرين: إن المعجم لا يجوز أن يقتصر على المعنى المعجمي وحده ،أي على شرح دلالة الأسماء والأفعال والصفات فقط، بل عليه أن يسجل دلالة الأدوات ،وكذلك بيان الوظائف النحوية للكلمات ، فالأفعال منها المتعدي واللازم ... والأسماء منها ما يستعمل للمذكر أو المؤنث ... وكل هذه الوظائف لها مكانتها ودلالتها في المعجم داخل كل مادة [1].

ومن حيث دراسة المعنى المعجمي تتصل دراسته l exical meaning بثلاثة فروع انبثقت من علم الدلالة الحديث linguistique وهي :

علم الدلالة	Sémantiques
علم المفردات	vocabulaire
علم المعاجم	[2] lexicologie

أما علم المفردات vocabulaire فهو علم يعترف ضمناً بالوجود المستقل والمتصل للكلمة ،إلا أن هذا المصطلح قد اشتهر إطلاقه في علم الدلالة على عدد من الموضوعات كلها تتصل بالمفردات وطُرُق دراستها فهو علم يدل على:

1. حصيلة المفردات التي يتصرف فيها المتكلم أو الكاتب أو الشاعر.
2. مقدار الثروة اللفظية في لغة معينة.
3. إحصاء ومقارنة الكلمات المستعملة في عدة لغات مختلفة طبقاً لاحتياجات المتكلمين بها ،وأنواع المعاجم المستعملة في كل لغة، وغالباً ما يستعمل هذا العلم في الإحصاء اللغوي كوسيلة من وسائله[3].

ويعرف العالم بريال علم الدلالة "بأنه يعنى بتلك القوانين التي تشرف على تغيير المعاني وتُعاين الجانب التطوري للألفاظ اللغوية ودلالتها "[4].

ويُضيّق بعض علماء الدلالة من دائرة هذا العالم فيجعلونه مقصوراً على دراسة المفردات وحدها دون النظريات الأخرى المتصلة بالمعنى ، حتى أصبح هذا العلم عندهم يُعنى بدراسة المعنى المعجمي وحده [5] .

---

[1] الكلمة دراسة لغوية معجمية ،حلمي خليل ،دار المعرفة الجامعية ،2011م،،ص 104.

[2] علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي ، د عبد الجليل منقور ،ص 37 .

[3] الكلمة دراسة لغوية معجمية ،حلمي خليل، ص 100.

[4] الكلمة دراسة لغوية معجمية ،مرجع سابق ،ص 37.

[5] علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي د .عبد الجليل منقور، ص 37.

وقد اهتم علماء العرب قبل الغربيين بالدلالة لأن لغتهم تمتاز بالثراء الواسع والتصرف المعنوي العريض ، والتطور الذي اعترى الدلالة في العصور المختلفة، فتناولوا في دراساتهم بحوثاً في دلالة اللفظ على عدة معاني ،ودلالة عدة ألفاظ على معنى واحد والاشتقاق والحقيقة والمجاز والتضمين ،وغير ذلك من بحوث علم الدلالة [1] .

وتتّحِد موضوعات كل من علمي الدلالة والمفردات و تتظافر لتُشكّل الدراسة المعجمية للكلمة وهذا ما يشير إليه علم اللغة المعاصر ، أي أن تحليل دلالة الكلمة هو عملية تشبه تحليل العناصر الطبيعية إلى مكوناتها الأولى ، لأن الكلمة هي عبارة عن وحدة لغوية مركبة ينبغي تفتيتها أولا إلى عناصر متناهية في الصغر ثم إعادة تركيب هذه العناصر[2].

ويذهب اللسانيون المحدثون والمعجميون منهم خاصة إلى اعتبار المعجمية علما يدرس الألفاظ في صيغها واشتقاقها ، أي أنها تقوم على التحليل التفصيلي لمعاني اللغة العامة والمفردات خاصة ،من اشتقاق و تعريب ونحت وتوليد وغير ذلك من الطرق التي يتعامل معها فقه اللغة والتي تبنى الكلمة على أساسها [3].

إذن فالمعجمية هي العلم الذي يتناول كيفية وطريقة تنمية الثروة اللفظية من اشتقاق وتعريب وتوليد وغير ذلك

3)التنمية المعجمية كظاهرة لغوية :

نحد التنمية المعجمية – كظاهرة لغوية _بدراسة الألفاظ في جميع مستوياتها ،تَضُم بداخلها النحت ومجموعة من الظواهر اللغوية الأخرى، التي تناولها المحدثون في كتاباتهم منها ظاهرة الاشتقاق و الاقتراض والترادف والتضاد ،وغير ذلك من الظواهر التي تؤدي إلى التّجدد في الألفاظ اللغوية .. .

وكما يذكر د تمام حسان " رغم أن المعجم ليس نظاماً إلا أنه _مع ذلك _جزء من اللغة ، وبواسطته يمكن تمييز اللواصق الصرفية وأجزاء الكلمات ، والكلمات المستقلة ،كما يمد اللغة بمادة عملها وهي الكلمات المختزنة في ذاكرة المجتمع" [4]

والمعجم صامت كصمت اللغة ،وحين يتكلم الفرد يغترف من هذا المعين الصامت فيصير الكلمات ألفاظا [5]،كما يختزن المعجم اللغة ويختزلها دون أن يكون إياها وهي مولدة للمعجم دون أن تكون إياه ،فلا وجود للواحد دون الآخر[6].

---

[1] علم الدلالة اللغوية عبد الغفار حامد هلال ،دار الكتاب الحديث ،1434هـ،2013م ،ص 14.

[2] التنظير المعجمي والتنمية المعجمية في اللسانيات المعاصرة ،د حسن حمائز ،ص 93.

[3] ينظر التنظير المعجمي والتنمية المعجمية في اللسانيات المعاصرة مفاهيم ونماذج تمثيلية ،حسن حمائز، ص 93.

[4] العربية معناها ومبناها ،د تمام حسان،ت 316 .

[5] العربية معناها ومبناها،د تمام حسان ،ص316.

[6] فصول في الدلالة مابين المعجم والنحو ،د الأزهر الزناد الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1 ،1431هـ ،2010م ،ص 75.

والعربية دون شك لغة واسعة الثراء بما منحها التاريخ العربي المجيد من مفردات ، وهي قابلة لزيادة هذه الثروة بما وهبتها طبيعتها العبقرية وهو ما جعل علمائها يهتمون بالتنمية المعجمية لمواكبة هذا الثراء وصيرورة العصر [1].

4)عوامل التنمية المعجمية :

إن حياة المجتمعات وتنوعها وتعدد أشكالها، واختلاف طبائع الناس وأغراضهم وخلفياتهم وتأثرهم بالحضارات الأخرى ، يؤدي حتماً إلى حدوث التباين في موروثاتهم اللغوية ،إضافة إلى ذلك فإن أنماط الحياة نفسها تختلف من جيل إلى آخر وهي في تغير متواصل وتطور مستمر .

وقد تستبدل ألفاظ بأخرى بدافع الرغبة في التغيير و التجديد أو بسبب تغير الزمان وتغير الأذواق ،فالألفاظ تابعة للحياة تتحول بتحولها وتتغير بتغيرها ، وكما أن الحياة لا تثبت على طور من الأطوار ، فكذلك الألفاظ لا تثبت على وجه من الوجوه على تراخي الأحقاب ، فالصلة بين الحياة والألفاظ مستحكمة الأواصر [2].

واللغة _كما يقول بعضهم_" ليست هامدة أو ساكنة بحال من الأحوال على الرغم من أنّ تقدمها قد يبدو بطيئا في بعض الأحيان ،فالأصوات والتراكيب وصيغ الكلمات ومعانيها معرضة للتغيير والتطور الذي يختلف من فترة لأخرى وهي سنة التطور اللغوي "[3] .

ومن هذا التغير والتطور والتجدد تنشأ صعوبة الإحاطة بجميع مفردات اللغة وصيغها ومعانيها ، لكن على الرغم من هذه الصعوبة، إلا أن التنمية المعجمية وتنمية الحصيلة اللغوية لدى الأفراد، تبقى في اتّجاه طردي مع الاتصال المباشر وغير المباشر بالآخرين ،وبالمواد الأخرى لاكتساب اللغة ،فكلما زادت نسبة هذا الاتصال زاد المحصول اللغوي وكلما زاد المحصول اللغوي نما وعي الفرد وإدراكه [4].

على أساس أنّ الكلمات هي الوسيلة الأولى التي يتخاطب بها الإنسان ويستخدمها لنقل تجاربه ومعارفه وخبراته إلى الآخرين وتبادل المشاعر والأفكار معهم .

ومن الكتب التي اهتمت بالتنمية المعجمية من خلال مفردات القرآن كتب ألفاظ الغريب القرآني بأنواعها وكتب معاني القرآن وإعجازه ،ككتاب معاني القرآن للفراء ومجاز القرآن لأبي عبيدة ،ومن الكتب القديمة أيضاً ألفية الغريب المنظومة للشيخ الزجلوي ،وقد شرحها الشيخ محمد باي بلعالم والتي سنحاول دراسة بعض الألفاظ الغريبة التي وردت بها.

---

[1] نفسه ص 329.

[2] التنظير المعجمي ،د حسن حمائز، ص99.

[3] نفسه ص 50.

[4] ينظر الحصيلة اللغوية اهميتها مصادرها ،وسائل تنميتها ،أحمد المعتوق ،عالم المعرفة ،1990م ص 50.

5) كتاب ضياء المعالم كمحتوى معجمي تعليمي :

قام الشيخ محمد باي بلعالم تبعاً لرسالته التعليمية بالتنقيب في تراث علماء توات ومخطوطاتها التي خطوها بأناملهم من خلال تحلقهم حول حلقات الدروس ،فكان من آثار بحثه أن وقع اختياره على منظومة الشيخ الزجلوي[1] والتي نظمها لتسهيل دروس التفسير على طلبته ، ففسّر المفردات الغريبة نظماً باعتباره من علماء اللغة والتفسير .

نظمها _رحمه الله_كتفسير ميسر للمفردات الغريبة تسهيلاً على متعلميه وطالبي كتاب الله بالرجوع إلى كتب الغريب والتفاسير وكتب اللغة .

وعن أهمية معرفة الغريب جاء في الحديث عن ابن عباس " إن عسر عليكم شيء فالتمسوه في غريب الشعر"فالمعرفة بالغريب القرآني من قبيل المعرفة بغريب اللغة، وبأساليبها وبإبلاغها وبمختلف مجاريها وهي معرفة "بالبلاغة المعجزة فقد كان من إعجازه أن يأتيهم بأفصح ما تنتهي إليه لغات العربية جميعاً " [2].

حيث اصطلح العلماء على تسمية مفردات الغريب القرآني بالغرائب ،وليس المقصود بغرابتها أنها منكرة أو نافرة أو شاذة فالقرآن منزه عن هذا جميعه ،وإنما اللفظة الغريبة هنا هي التي تكون حسنة مستغربة في التأويل بحيث لا يتساوى في العلم بها أهلها وسائر الناس [3] .

وقد بحث العلماء عن منشأ الغرابة في القرآن الكريم وفي ذلك يقول مصطفى صادق الرافعي: أن يكون ذلك من لغات متفرقة أو تكون مستعملة على وجه من وجوه الوضع يخرجها .مخرج الغريب كالظلم والكفر والإيمان أو يكون سياق ألفاظ قد دل بالقرينة على معنى معين غير الذي يفهم من ذات الألفاظ ،كقوله تعالى "فإذا قرأناه فاتبع قرآنه "[4] أي إذا بيّناهُ اعمل به [5] .

وقد ذكر "الشيخ باي" في شرحه للألفية وقبله علماء كثير أهم اللغات الواردة في القرآن الكريم باعتبارها منشأ لغريب القرآن.

---

[1] هو الشيخ محمد بن محمد العالم بن أحمد الزجلاوي ينتسب إلى قصر زاقلو، ومن أسرة الشيخ علي بن حنيني الأنصاري ولد في قصر زاقلو بمنطقة توات (ت1189هـ) ،أخذ عن الشيخ عبد الله بن عبد الرحمن التنيلاني فكان بحراً زاخراً لا يقاس بكيال، ت(1212هـ 1798م)ترك مؤلفات في الفقه والتفسير والنوازل.ينظر توات والأزواد ،محمد الصالح حوتية ،دار الكتاب العربي ،ج1 ،ص285،وقطف الزهرات من أخبار علماء توات،عبد العزيز سيدي عمر ،المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر ،ص51.

[2] إعجاز القرآن والبلاغة النبوية ،الرافعي ،ص 55.

[3] نفسه ص 55.

[4] سورة القيامة الآية 18.

[5] ينظر إعجاز القرآن والبلاغة النبوية ،مصطفى صادق الرافعي، ص 61.

كما أعطى علماء العربية الأولوية لدلالة ألفاظ القرآن في البحث الدلالي على الألفاظ الغريبة ،باعتبار ألفاظ القرآن الكريم هي لب كلام العرب ،وهي الأصل الذي يمكن من خلاله الانطلاق في دراسة دلالة ألفاظه الغريبة[1] .

كما لقيت ألفاظ القرآن الكريم عناية فائقة من قبل الباحثين فخَصّها الكثير منهم بمعجمات ودراسات خاصة للتعمق والفهم لألفاظ القرآن الكريم، كالسجستاني في كتابه نزهة القلوب والراغب الأصفهاني الذي خصها بكتابه معجم المفردات في غريب ألفاظ القرآن الكريم.

وعُدَّ علم دلالة الألفاظ ، والوصول إلى المعنى شيءٌ تمتزج في تشكيله مستويات اللغة باختلافها من صوتي ونحوي وتركيبي وأخيراً السياق [2]،وقد رصد علماء الدلالة ظواهر كثيرة تحيط بالعلامة اللغوية ،من بينها انزلاق العلامة من حيزها الدلالي المتواضع عليه تواضعاً بحثاً إلى موقع آخر [3].

وبذلك فالألفاظ لا تؤدي منفردة إلى المعاني ، وإنما تؤدي فائدة إشارية فقط، وقد تتهيأ من خلال هذه الفوائد الإشارية لكي تقوم بمهام أوسع من ذلك،وذلك عندما تصبح جزء من قول أو جزء من تركيب [4].

فالمفردات وإن كانت لها فوائد إلا أنها لا تؤدي إلى المعاني إلا وهي في السياق ،فقد عد في القرآن الكريم من غير لغات العرب أكثر من مئة لفظة ترجع إلى لغات الفرس والروم والحبشة والقبط وغيرها ، وهي كلمات أخرجتها العرب على أوزان لغتها ،فصارت بذلك عربية ، ولذا قال العلماء في تلك الألفاظ المعربة التي اختلطت بالقرآن أن بلاغتها في نفسها ، وإنه لا يوجد غيرها ما يغني عنها في مواقعها من نظم الآيات لا إفراداً ولا تركيباً [5] .

من هنا تبين لنا أهمية المفردة سواء كانت الأهمية في نفسها أو في سياق وتركيب ،إذ كثير من المفردات القرآنية حملت معنى في ذاتها دون سياق، فلا يستطيع أن يسد مسدها غيرها من المفردات [6]، وتبعاً لذلك يمكننا القول بأن للعلامة معينين أحدهما أساسي هو المتواضع عليه والآخر سياقي ، وآخرين من الارتباط أحدهما نابع من الصيغة الصرفية والثاني منهما نابع من الموقع النحوي أو التركيب [7].

---

[1] منهجية البحث في دلالة الألفاظ في التراث اللساني العربي ،الراغب الأصفهاني أنموذجاً ،عبد القادر لقصاصي ، مجلة رفوف دورية دولية أكادمية محكمة جامعة أحمد دراية ، أدرار الجزائر .العدد السابع ،سبتمبر 2015م،ص 285.

[2] ينظر مدخل إلى علم اللغة د.إبراهيم خليل، ص215.

[3] نفسه ص 214.

[4] الدرس الدلالي عند عبد القاهر الجرجاني د تراث حاكم الزيادي ،دار صفاء للنشر والتوزيع عمان ،ط1432،1هـ، 2011م ،ص 53.

[5] ينظر الدرس الدلالي عند الجرجاني ،د تراث حاكم الزيادي ،ص 54.

[6] إعجاز القرآن والبلاغة النبوية ،مصطفى صادق الرافعي ،ص 61.

[7] مدخل إلى علم اللغة إبراهيم خليل، ص 214.

وبذلك نجد "الشيخ محمد باي بلعالم" يولي عناية كبيرة لهذين المعنيين كما نجد ذلك مبسوطاً في منظومة "الشيخ الزجلوي" ،وهذان المعنيان هما المعنى الاصطلاحي وقبله قد يورد المعنى المعجمي ثم السياقي الذي يحدّدُه السياق .

يقول "الشيخ الزجلوي" في منظومته ألفية الغريب:

إِنذَارٌ إِعْلامٌ مَعَ التَخْويفِ وَالموجِعُ الأَلِيمُ فِي التعْرِيفِ

أَزَالَ نَحى فَأَزَل وَاسْتَزَل سِيانِ فِي الحَمْلِ عَلَى فِعْلِ الزلَلْ

وَنِسْبَةُ الأُمِي لِلْأُمِيةْ أَصْلُ الوِلَادَةِ لَهَا مَعْنِية

لَمْ تَتَعلمْ الكِتَابَةَ وَلاَ هِجَاءَهَا مَدْحاً وَذَماً يُجْتَلاَ [1]

ويقول "الشيخ بلعالم" في ذلك شارحاً إنذار إعلام مع التخويف يعني أنّ الإنذار هو إخبار بشي مع التخويف، بما يترتب عن فعله إن كان مذموماً أو تركه إن كان محموداً، وأنذر في اللغة أعلم بالأمر قبل وقوعه [2]،ويراد به هنا التخويف من عذاب الله وعقابه على فعل المعاصي والشرك به، وقد ورد الإنذار في كثير من الآيات القرآنية بعبارات مختلفة في الفعل والاسم وفي الفعل بالماضي والمضارع والأمر وفي الاسم بالمصدر وغيره من ذلك قوله تعالى﴿ أَنذَرْتُكُمْ صَٰعِقَةً ﴾ [3]

أي خوفتكم منها وجاء الإنذار في القرآن الكريم بصيغة اسم الفاعل واسم المفعول وغيرها ،فالدلالة المعجمية للإنذار هي الإخبار مع التخويف[4] ، وقوله الأمي للأمية على الأصل الأمي نسبة إلى الأم لأنها لم تتعلم القراءة والكتابة ،لأن الغالب على النساء أنهن لا يتعلمن الكتابة تم انتقلت الدلالة إلى مدح النبي صلى الله عليه وسلم حيث صار النبي صلى الله عليه وسلم يمدح بها لقوله تعالى ﴿ ٱلنَّبِيَّ ٱلْأُمِّيَّ ﴾ [5] ثم استعملت...في ذم المنافقين[6] .

ومن ألفاظ القرآن الكريم التي كانت لها من الأهمية فشكلت رافداً أساسياً من روافد علوم القرآن وعلوم الدلالة ، ما يسميه أهل اللغة وعلوم القرآن الوجوه والنظائر والأفراد وغيرها من الألفاظ .

---

[1] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1 ،ص22.

[2] المنجد في اللغة العربية المعاصرة،دار المشرق بيروت،ط4، 2013م ، مادة (نذر).

[3] سورة فصلت الآية 13 .

[4] ضياء المعالم ج1 ،ص 23.

[5] سورة الأعراف الآية 158.

[6] ضياء المعالم ج1، ص 69.

ويقصد بالوجوه "اللفظ المشترك الذي يستعمل في عدة معان كلفظ الأمة والنظائر كالألفاظ المتواطئة، وجعل بعضهم أن تنصرف الكلمة إلى أكثر من عشرين أو ثلاثين وجه ولا يوجد ذلك في كلام البشر " [1] . وذكر مقاتل في صدر كتابه حديثا مرفوعا "لا يكون الرجل فقيها كل الفقه حتى يرى للقرآن وجوها كثيرة"[2].

أ)علاقة الوجوه والنظائر بالدلالة :

المفردات القرآنية ودلالتها هي مصدر المادة اللغوية التي يمكن الانطلاق منها في علوم اللغة "وهذا ما عمل به علماء العربية في دراساتهم اللغوية والفقهاء في استنباطاتهم لأحكام الشريعة "[3].

وقد اعتمد علماء العربية هذا المنهج لماله من أثر في البحث الدلالي، بحيث يُمكن من خلاله الإفادة من دراسة الألفاظ القرآنية في وضع المفاهيم الجديدة كما فعل علماء الأصول عند وضعهم لمصطلحات أصول الفقه[4].

وقد ذهب كثير من اللغويين إلى أنّ الكلمات بصفة عامة لا تتمتع بمعان وإنما لها وظائف، وهذه الوظائف يحددها السياق context[5] على إنّ المعاني أو المعنى الذي تنم عليه العلامات اللغوية ليس ثابتاً، وهذا ما يكشف عنه علم الدلالة وقبله علم الوجوه والنظائر في القرآن الكريم ، فمن خلال استعمالنا للكلمات نجد أنّ الكلمة الواحدة لها وظائف عدة استناداً لقانون الاستعمال والسياق فمن المعتاد أن يميز المرء بين "خفق قلبه ""وخفق البيض" و"أشعل الولاعة" و"أشعل جهاز التلفاز"[6].

إذن فالمعاني خاضعة لقيم أسلوبية وتعبيرية لا تقتصر فيها العلامة اللغوية على وظيفة التواصل ،بل تتعدى ذلك إلى ما يُعرف بالتعبير الذي يحتفظ بصدى يعنى بالأساس مضافاً إليه بعض التّغيير النّاجم عن التركيب السياقي، وهذا التركيب تتحكم فيه قيم اجتماعية وقيم دلالية[7] .

فالمفردات الغريبة كما يشرحها "الشيخ بلعالم" تتخذ معاني معجمية على الأصل المعجمي، ثم تتفرع حسب ما ورد فيها من وجوه ومعاني أخرى قد تُحدِّدُها السياقات الأخرى الواردة فيها.

---

[1] الإتقان في علوم القرآن ،السيوطي، ج2 ،ص 145.

[2] النهاية في غريب الحديث لابن الأثير ،أشرف عليه وقدم له علي بن عبد الحميد الحلبي الأثري دار ابن الجوزي ،المملكة العربية السعودية،ط1 1421هـ،ص961 .

[3] ينظر، منهجية البحث في دلالة الألفاظ في التراث اللساني العربي ،الراغب الأصفهاني أنموذجا ،عبد القادر قصاصي ، مجلة رفوف دورية دولية أكادمية محكمة جامعة أحمد دراية أدرار الجزائر، العدد السابع، سبتمبر 2015 م ،ص 286 .

[4] نفسه ص 286 .

[5] مدخل إلى علم اللغة ،إبراهيم خليل، ص214.

[6] نفسه ص 214.

[7] نفسه ص 214،215.

ففي قول الناظم في منظومته"والموجع الأليم في التعريف "الوجع هي شرح للأليم قدم التفسير على المفسر ،فالأليم هو الموجع من ألم يألم وهو أليم بمعنى مولم بفتح اللام ،وذلك لأن ألمه يصل إلى القلوب ومنه قوله تعالى ﴿ إِن تَكُونُواْ تَأۡلَمُونَ فَإِنَّهُمۡ يَأۡلَمُونَ كَمَا تَأۡلَمُونَۖ ﴾[1] .

وتنم المفردات الغريبة عن دلالات مختلفة أوردها "الشيخ الزجلوي" في المنظومة وأشار "الشيخ باي" شارحاً وموضحاً لسياقاتها القرآنية ، ومصادر اشتقاقاتها لتبين اتساع دلالات الألفاظ القرآنية من خلال الاشتقاق والدلالة الاجتماعية التي تُعبّر عنها، ففي مبحث حرف الحاء من الغريب المكرر يقول الناظم :

الحَوَرُ البَيَاضُ فَالحَوَارُ مِنهُ أو القِصَارُ والأَنصَارُ

وَجَمعُ حَوَراءَ الشدِيدَةَ البَيَاض فِي شِدةِ السوَادِ فِي العُيُونِ ءَاض[2]

فمعنى "الحور" البياض ، وحَوَرَ في اللغة تعني شدة بياض العين وشدة سواد سوادها [3]فالحوار منه أي أصفياء عيسى أو القصار أو الأنصار يشير إلى ما جاء في قوله تعالى:﴿ قَالَ مَنۡ أَنصَارِيٓ إِلَى ٱللَّهِۖ قَالَ ٱلۡحَوَارِيُّونَ نَحۡنُ أَنصَارُ ٱللَّهِ ﴾[4].

وقد جاء في صفوة البيان الحواريون أصفياء عيسى جمع حواري وحواري الرجل ناصره و خالصته من الحور وهو شدة البياض ،وسموا حواريين لخلو نياتهم ونقاء سرائرهم من النفاق والريبة ، كنقاء الثوب الأبيض من الدنس، وفي تفسير الجلالين حور شديدات سواد العيون وبياضها [5].

وتشترك هذه المعاني مع المعنى الأصلي المعجمي في الخلوص والنقاء والصفاء [6].

وقد تشترك الألفاظ في الشبه الوظيفي فتنتج عنها دلالات متعددة فكلمة "ريشة" على سبيل المثال تُطلق على القلم أو على جزء من ذلك النوع الذي يستعمل الحبر ، وهي في الأصل تُطلق على ريشة الطائر،وقد كان القدماء يكتبون

[1] سورة النساء الآية 104.

[2] ضياء المعالم ج 1،ص66.

[3] المنجد في اللغة العربية المعاصرة ،دار المشرق ،بيروت ،ط1 ،2013م،،مادة حور.

[4] سورة آل عمران الآية 52.

[5] تفسير الجلالين ،جلال الدين السيوطي دار الحديث القاهرة ، ط 1،ص 713، وينظر ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ص 67.

[6] ضياء المعالم،محمد باي بلعالم ، ص 67 .

بريشة الطائر ،لذا سمي سن القلم ريشة لهذا الشبه الوظيفي ، وهذا في نظر "شتيرن" انزلاق ناتج عن تغير العلاقة بين العلامة والمرجع [1].

وللوصول إلى المعنى في صورته الشاملة لابد أن تُستخدم الطرق التحليلية التي تقدمها لنا فروع الدراسات اللغوية ،وهي الصوتيات والصرف والنحو المعجم، ومع ذلك فإنّ الحقائق التي تصل إليها بواسطة التحليل إلى هذه المستويات تبقى حقائق جزئية بالنسبة إلى المعنى الدلالى [2].

ومن الكلمات أو المفردات الغريبة التي أورد شرحها "الشيخ بلعالم" ،ما ينصرف إلى عدة أوجه فتشهد من خلاله دلالة المفردة اتساعاً كبيراً وفي ذلك يقول الشيخ الناظم :

إحْسَانُ إِتْقَان وَإِيْمَان عَمَل جَزَاؤُهُ صُلْح وَإِلْهَام حَمَل

وَفِي المرَاقَبَة والإنْعَام وَأحَد فِي النفْي وَجْه نَام [3]

ف "الإحسان" ثمانية أوجه أو معاني عددها الناظم حيث يقول : ذكر للإحسان ثمانية أوجه منها الإتقان كما في قوله تعالى ﴿ ٱلَّذِىٓ أَحۡسَنَ كُلَّ شَىۡءٍ خَلَقَهُۥۖ ﴾[4] وذلك بمعنى خلق كل شيء خلقاً حسناً متقناً لا نقص فيه ولا خلال ،والإحسان بمعنى الإيمان كما في قوله تعالى ﴿ لِّلَّذِينَ أَحۡسَنُواْ ٱلۡحُسۡنَىٰ وَزِيَادَةٌۖ ﴾[5] أي أحسنوا بالإيمان والإحسان بمعنى العمل كما في قوله تعالى ﴿ هَلۡ جَزَآءُ ٱلۡإِحۡسَٰنِ إِلَّا ٱلۡإِحۡسَٰنُ ٦٠ ﴾[6] وفي قول الناظم: " أو عمل البر " جزاؤه "كما في قوله تعالى "إلا الإحسان" وبمعنى الصلح كما في قوله تعالى﴿ إِنۡ أَرَدۡنَآ إِلَّآ إِحۡسَٰنٗا وَتَوۡفِيقَۢا ٦٢ ﴾[7] إي صلحاً وتوفيقاً بين الخصمين .

و"الإحسان" بمعنى "إلهام جميل "و به فسر بعض المفسرين الذي أحسن كل شيء خلقه بإسكان اللام .

---

[1] ينظر مدخل إلى اللغة إبراهيم خليل، ص 215 .

[2] ينظر اللغة العربية معناها ومبناها.،تمام حسان ،ص 341 .

[3] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج2،ص75.

[4] سورة السجدة الآية 7.

[5] سورة يونس الآية 26.

[6] سورة الرحمن الآية 60.

[7] سورة النساء الآية 68.

و"الإحسان" بمعنى المراقبة كما جاء في قوله عز وجل ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُ بِٱلۡعَدۡلِ وَٱلۡإِحۡسَٰنِ ﴾[1] وهو أن تعبد الله كأنك تراه ، والإحسان بمعنى الإنعام كما في قوله تعالى : ﴿ وَبِٱلۡوَٰلِدَيۡنِ إِحۡسَٰنًا ۚ ﴾[2] وذكر الإحسان إلى الوالدين في آيات كثيرة .

وقد جاء بيت الناظم محصي لمرادفات الإحسان واستخدمها "الشيخ بلعالم" في سياقاتها بإرجاعها إلى نصوصها الأصلية ليتمكن القارئ من استحضار السياق بشكل مفصل ،قد يشمل المناسبة وأسباب النزول إن استدعت الضرورة ذلك.

و"الإحسان" بهذه المعاني الثمانية هي عصارات استعمالات ومعاني تحتمل من الوجوه ثمانية ،لها أن تمكن القارئ من إدراك كل وجه من وجوه المفردة ،وقد أورد أبو هلال العسكري في كتابه الوجوه والنظائر من الوجوه ،وصنفها تبعا لحروف المعجم ليسهل على القارئ الوصول إلى إدراك الوجوه الواردة في القرآن الكريم والاستقاء منها ، واستعمالها كلما دعى السياق إلى استعمالها .

فمثلاً كلمة "أمة" يقول أبو هلال " أنها راجعة إلى القصد" وهي الجماعة التي تقصد الأمر بتظافر وتعاون ،وقولنا أمة محمد صلى الله عليه وسلم معناه الجماعة القاصدة لتصديقه المتفقة في أمور دينه ، وإنْ اختلفت في الفروع ، ويجوز أن يكون أصل الكلمة الجمع ، فقيل للرجل أمة لأنه يسد مسد الجماعة ،والإمام إمام لاستماع القوم إليه والأم لجمعها أمر الولد [3].

و"الأمة" الدهر لأنها جماعة شهور وأعوام من قوله تعالى ﴿وَٱدَّكَرَ بَعۡدَ أُمَّةٍ ﴾[4].وقيل بعد حين "أمة" حين قصد الاجتماع معه ، و فلان حسن الأمة أي القامة لاجتماع خلقه على الاستواء [5].وهذا يتفق مع المعنى اللغوي الذي جاء به الأزهري فقال :"والأم الوالدة من كل الحيوان واعلم أن كل شيء يضم إليه سائر ما يليه ، فإن العرب تُسمّي ذلك الشيء أما والأم لكل شيء هي المجمع له و المضم "[6].

---

[1] سورة النحل الآية 90.

[2] سورة الاسراء الآية 23.

[3] الوجوه والنظائر لأبي هلال العسكري حققه وعلق عليه محمد عثمان ،مكتبة الثقافة الدينية القاهرة ،ص 31.

[4] سورة يوسف الآية 45 .

[5] المرجع السابق ص31 ،32.

[6] تهذيب اللغة لأبي منصورمحمد بن أحمد الأزهري ،تح إبراهيم الأبياري، ج 15 ،ص 630 ،633.

ب) الترادف : يُعدُّ الترادف ظاهرة لغوية عامة في اللغة العربية ، فقد كان للعرب خمسون كلمة للدلالة على الأسد ،وثمانون للعسل ...إلا أن البعض كان يرى أن هذه الظاهرة عبث لغوي يُثقل اللغة، وبعضهم الآخر يرى أنها خاصية مميزة تميزت بها العربية لتكون أكثر اتساعاً في التعبير.

ورغم شيوع النظرية القائلة أنّ العربية هي إحدى فصائل اللغة السامية، فإنّ هناك من يرى أنها لسان أصيل بذاته، بل هي من اللغات الإنسانية الأولى، إن لم تكن أولاها على الإطلاق[1].

فهذا ابن خالويه قال :أحفظ للسيف خمسين اسماً ،وقال أبو علي الفارسي :ما أحفظ إلا اسماً واحداً هو السيف ،فقال ابن خالويه:فأين المهند والصارم وكذا و كذا فقال أبو علي: هذه صفات، فهذا ما يدل على وجهتي نظر مختلفتين بالنسبة للترادف فأبو علي ينكر أن يكون للسيف أكثر من اسم واحد ،وبذلك فهو ينكر الترادف وينكر أن تكون هذه الأسماء رموزاً لذات واحدة [2] .

وفي كتابه ضياء المعالم وظَّف "الشيخ بلعالم" ظاهرة الترادف توظيفاً مكثفاً لشرح وتوضيح المفردات الغريبة يقول الناظم :

وَالحَسْرَة الندَمُ أَو حُزْنٌ يُصِيب حَظٌّ وكِفْلٌ وخِلَافٌ فِي النصِيب [3]

استعمل الناظم المترادفات لشرح الألفاظ الغريبة ولتناسبها مع إيقاع البيت ،كما بسط الشيخ شارحاً في هذه المترادفات فقال :*ومعنى الحسرة الندم كما في الآية:﴿ وَأَنذِرْهُمْ يَوْمَ ٱلْحَسْرَةِ ﴾[4]، وهو يوم القيامة يوم يتحسر فيه المسيء على ترك الإحسان في الدنيا، أي يندم ويرد المعنى ذاته في الآية﴿ لِيَجْعَلَ ٱللَّهُ ذَٰلِكَ حَسْرَةً فِى قُلُوبِهِمْ ﴾ [5]أي ندامة على ما فات ولا يمكن إرجاعه [6]وهي ألفاظ مترادفة .

أما كلمة **"حظ"** فقد شرحها الناظم بداية بمرادفاتها فقال :حظ وكفل وخلاق في النصيب ،ويضيف "الشيخ بلعالم" "فالحظ والكفل والخلاق" ألفاظ مترادفة ،فالكفل جاء في قوله تعالى ﴿ وَمَن يَشْفَعْ شَفَٰعَةً سَيِّئَةً يَكُن لَّهُۥ

[1] خصائص اللغة العربية والإعجاز القرآني في نظرية عبد القاهر الجرجاني ،أحمد شامية، ص 52.

[2] ينظر المزهر في علوم اللغة وأنواعها ،جلال الدين السيوطي ، تحقيق فؤاد علي منصور،،دار الكتب العلمية ،ط1، 1418هـ،1998م،ج1،ص318.

[3] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1 ،ص 66.

[4] سورة مريم الآية 38.

[5] سورة آل عمران الآية 156.

[6] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1 ،ص66.

كِفْلٌ مِّنْهَا ﴾[1] ،والخَلاقُ جاء في قوله تعالى ﴿ وَمَا لَهُۥ فِى ٱلْأَخِرَةِ مِنْ خَلَـٰقٍ ﴿٢٠٠﴾ ﴾[2]،

والنصيب جاء في عدة مواضع من سورة البقرة[3] فغرابة اللفظة تحمل من الجمالية وما يبعث على التدبر .

أَشْرَقَ أَسْفَرَ أَضَاءَ رَادِفَةْ وَالأَزَفُ القُرْبُ وَمِنْهُ الآزِفَةْ[4]

يقول الشارح "أشرق أسفر أضاء رادفة" هذه الألفاظ الثلاثة بمعنى، معناه أنها مترادفة فنجد الشيخ يُصرح بذلك مرة بلفظ مترادفة و أخرى بما يعادلها ، ثم يردها إلى الآيات الواردة فيها أي إلى سياقاتها القرآنية ليتبين أكثر معنى الترادف فيقول :"فمن ذلك قوله تعالى ﴿ وَأَشْرَقَتِ ٱلْأَرْضُ بِنُورِ رَبِّهَا ﴾[5] ،أي أضاءت ،وأسفر من قوله تعالى﴿ وَٱلصُّبْحِ إِذَآ أَسْفَرَ ﴿٣٤﴾ ﴾[6] ،أي أضاء ،ومنه قوله ﴿ وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ مُّسْفِرَةٌ ﴾[7] أي مضيئة ،وكما يقال أسفر وجهه إذا أضاء وقوله تعالى ﴿ كُلَّمَآ أَضَآءَ لَهُم مَّشَوْا۟ فِيهِ ﴾[8]ومنه قوله تعالى﴿ فَلَمَّآ أَضَآءَتْ ﴾[9] أي أنارت[10].

ومن أمثلة الترادف والشرح بالمترادفات المناسبة مع النظم يقول الناظم :

أَجْرٌ جَزَاء الِفعْلِ كَالإجَارَة مهْرٌ وَحُسْنُ الصيْتِ فِي العِبَارَة[11]

[1] سورة النساء الآية 85 .

[2] سورة البقرة الآية 200.

[3] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج 1 ،ص 62 .

[4] نفسه ص44.

[5] سورة الزمر الآية 67.

[6] سورة المدثر الآية 34.

[7] سورة عبس الآية 38.

[8] سورة البقرة الآية 20.

[9] سورة البقرة الآية 17.

[10] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج 1، ص 46 .

[11] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج2 ،ص 74.

ففي البيت مترادفات أربعة متوالية لكلمة "أجر" جاء بها السياق القرآني ففي قوله تعالى ﴿ يُؤۡتِكُمۡ أُجُورَكُمۡ ﴾[1] لطاعتكم وثوابها فمعنى الأجر جزاء العمل "كالإجازة "

من قوله تعالى ﴿ لَتَّخَذۡتَ عَلَيۡهِ أَجۡرٗا ﴾[2] أي جعلا "مهر" من قوله تعالى :

﴿إِذَآ ءَاتَيۡتُمُوهُنَّ أُجُورَهُنَّ ﴾[3] ،ويأتي كذلك بمعنى حسن الصيت كما في قوله عز وجل ﴿ وَءَاتَيۡنَٰهُ أَجۡرَهُۥ فِي ٱلدُّنۡيَا ﴾[4] فعلى بعض التأويلات هو الثناء الحسن في كل الأديان [5].

ومن هنا يمكن القول أن شرح منظومة الشيخ الزجلوي _ضياء المعالم _ عبارة عن محتوى تعليمي ميسر يعج بالشرح المفرداتي للألفاظ الغريبة في القرآن الكريم ، ويحمل من الألفاظ الغريبة التي لها أنْ تُشكّل الكثير من المدلولات التي تعكس شساعة العربية بفضل آليات التطوير لهذه اللغة .

فالمنظومة وما جاء به الشيخ الشارح يحمل من المترادفات التي تحمل طابع التسهيل على المتعلم من خلال الشرح بأبسط ما يستعمل من المفردات ،والإدراج المتسلسل للمترادفات وإصحابها بما يقاربها أو يخالفها من أضداد، ومشتركات لفظية لها أن تفتح للقارئ باب الأفق والإقبال على اللغة وفهم أساليبها،من خلال الوصول إليها بأبسط الطُّرُق أو الوسائل.

[1] سورة محمد الآية 37.

[2] سورة الكهف الآية 77.

[3] سورة الممتحنة الآية 10.

[4] سورة العنكبوت الآية 27.

[5] ينظر ضياء المعالم ج 2 ،ص 74 ،75 .

ج)**الاشتقاق:** تعد ظاهرة الاشتقاق من أبرز ما امتاز به اللسان العربي "وهو توليد المفردات الجديدة التي تحمل معاني جديدة و ترتبط بمعنى أصلي عام من اللفظ الأصلي أو المادة الأصلية [1] .

"ويعنى بالاشتقاق أخذ كلمة من كلمة أو أكثر، مع تناسب بينهما في اللفظ أو في المعنى وهذا المفهوم يعنى بوجود أصل يشتق منه وفرع مشتق ، وقد حصر الصرفيون المشتقات في سبعة أنواع ،وهما اسم الفاعل واسم المفعول والصفة المشبهة ،وأفعل التفضيل واسم الزمان واسم المكان ،واسم الآلة "[2].

وجاء وفي التعريفات للجرجاني"الاشتقاق نزع لفظ من آخر بشرط مناسبتهما معنى وتركيب ومغايرتهما في الصيغة"[3].

وجاء في كتاب المزهر في علوم اللغة أنّ الاشتقاق من أغرب كلام العرب وهو ثابت عن الله عز وجل ينقل العدول عن رسول الله صلى الله عليه وسلم لأنه أوتي جوامع الكلم وهي جمع المعاني الكثيرة في الألفاظ القليلة فمن ذلك[4].قال عبد الرحمان سمعت رسول لله يقول: "قال الله :أنا الله وأنا الرحمان خلقت الرحم وشققت لها اسم من اِسْمِي فَمَنْ وَصَلَهَا وصلتُهُ ومَنْ قَطعَهَا بَتَتُه"[5].

وتذكر القاعدة في فقه اللغات بوجهٍ عام أنْ الكلمة الواحدة تعطي من المعاني والدلالات بقدر ما يتاح لها من الاستعمالات، لأن كثرة الاستعمال لابد أن تخلق كلمات جديدة تلبي بها مطالب الحياة و الاحياء [6].

وقال ابن فارس في(باب القول على لغة العرب هل لها قياس وهل يشتق بعض الكلام من بعض) :"وأجمع أهل اللغة إلا من شذ منهم، أن للغة العرب قياس ،وأنّ العرب تشتق بعض الكلام من بعض واسم الجن مشتق من الاجتنان وأن الجيم والنون تدلان أبداً على السر. تقول العرب للدرع جنة وأجنة الليل وهذا جنين أي في بطن أمه ،،وعلى هذا سائر كلام العرب علم ذلك من علم وجهله من جهل" [7] .

وفي ضياء المعالم نجد "الشيخ باي" يوظّف من المشتقات ما يبلغه شرح أبيات الناظم وإيصالها إلى المتعلم في شكل بسيط يسير للفهم الاستعمال .

---

[1] خصائص العربية والإعجاز القرآني ،أحمد شامية ،ص60.

[2] علم الدلالة النظرية والتطبيق د فوزي عيسى،دفوزي عيسى رانيا،دارالمعرفة الجامعية ،1427هـ،2009م ،ص36.

[3] كتاب التعريفات ،علي بن محمد الشريف الجرجاني ،ص 81.

[4] المزهر في علوم اللغة وأنواعها،جلال الدين السيوطي ،ص 275 .

[5] سنن الترمذي وهو الجامع المختصر من السنن عن رسول الله ومعرفة الصحيح والمعلول وما عليه المعروف بجامع الترمذي ،حكم على أحاديثه وعلق عليه محمد ناصر ،اعتنى به أبو عبيدة مشهور بن حسن ال سلمان مكتبة المعارف ،الرياض ط1.باب ما جاء في قطيعة الرحم،الحديث رقم 1907 كتاب البر والصلة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم ، ص 436 .

[6] ينظر دراسات في فقه اللغة ،د صبحي إبراهيم الصالح ،دار العلم للملايين ،ط1 ،1379هـ،1960م ،ص293.

[7] المزهر في علوم اللغة وأنواعها ، جلال الدين السيوطي ،ص 274 .

وفَاكِهِينَ متَنَعِمِينَ وَفَترَة بِالانقِطَاعِ حِينَاً [1]

يقول "الشيخ بلعالم" "لقد وردت متنعمين في قوله تعالى ﴿ إِنَّ أَصۡحَٰبَ ٱلۡجَنَّةِ ٱلۡيَوۡمَ فِي شُغُلٖ فَٰكِهُونَ ﴿٥٥﴾ ﴾[2] متلذذون في النعمة من الفكاهة بالفتح وهي طيب العيش والنشاط يقال فكه الرجل فكهاً أو فكاهة فهو فَكِهْ وفاكهة إذا كان طيب العيش فرحاً ذا نشاط" [3] .

فلفظة "فاكهين" شرحها الشيخ وأتبعها بمعظم مشتقاتها بما فيها المصدر والفاعل واسم الفاعل، وقد وردت في صيغة الجمع وهي صيغ مشتقة تزيد القارئ فهماً لمحتوى سياق الأبيات ،ومنه السياق القرآني الورادة فيه، ليترتب عن ذلك شساعة في معجم المتعلم من خلال تمكنه من الاشتقاق من لفظة الفكاهة على الوجه الصحيح نطقاً ورسماً .

ويقول في شرح لفظة "قرباناً"وجاء لفظ قربانا في – ال عمرانٍ– ﴿حَتَّىٰ يَأۡتِيَنَا بِقُرۡبَانٖ ﴾[4] أي ما يتقرب به من أنواع البر،وهي مصدر كالرجحان والغفران مثل قولك قربت قرباناً ،وقد سُمي به المتقرب به إلى الله تعالى من نعم.

وفي مواضع أخرى يقول في شرح لفظة "مولى" الواردة في قول الناظم :

مَوْلى وِلَاء بولايَةِ الجِوَارْ أَوْ قُرْب أَوْ صُحْبَة أَوْ نَصْرٍ يُصَارْ

فِيهَا وَلِي ابْنُ عَم أَوْلَى أَصْهَارْ وَطَرَفا العِتْقِ حَلِيفٌ أَوْ جَارْ [5]

يقول "الشيخ باي": مولى ولاء الخ البيتين من ولي الشئ يليه في اللغة،أو هو المصدر بالكسرة الخطة والإمارة والسلطان، وأوليته الأمر وليته إياه ،والولاء الملك والمولى المالك والعبد هذا ما جاء في المولى بالنسبة إلى اللغة وقد ذكرت لفظة المولى في القرآن بالتعريف والتنكير وبالإضافة نحو قوله تعالى ﴿ لَبِئۡسَ ٱلۡمَوۡلَىٰ ﴾ [6] سورة الحج أي الناصر

وقال أيضاً في سورة الدخان ﴿ يَوۡمَ لَا يُغۡنِي مَوۡلٗى عَن مَّوۡلٗى شَيۡـٔٗا ﴾[7]أي قريب عن قريب [8].

---

[1] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1 ، ص119.

[2] سورة يس الآية 54.

[3] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج 1 ،ص 122 .

[4] سورة آل عمران الآية 183.

[5] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ص 149.

[6] سورة الحج الآية 13 .

[7] سورة الدخان الآية 39.

[8] ينظر ضياء المعالم،محمد باي بلعالم ، ج2 ،ص 150 .

فلفظة "مولى" ولفظة مولى قبلها لها من المشتقات التي تمكنها من الوقوع في مواقع متعددة من الجملة فتشغل وظائف عدة، وورودها في سياقاتها اللغوية يتيح لها من الوضوح وإمكانية الاستعمال لدى المطلع عليها، بعدما تعرف على معناها وكيفية استعمالها في السياق،أما عرض مشتقاتها والتي تهيئ استعمالها في مجالات ومستويات مختلفة_ وهذا عمل المعجمي_ يمد القارئ والمطلع عليها بمشتقات اللفظة المساعدة، معجمياً وصوتياً وصرفياً ،وهذا من باب إزالة الغموض والإبهام عن اللفظة وإضفاء الحيوية والنشاط عليها .

وعليه فقد ذكر ابن جني أن الاشتقاق من مظاهر الاتساع اللغوي ووسائل إنماء اللغة حيث يقول في الاشتقاق الأكبر "هو أن تأخذ أصلاً من الأصول الثلاثة فتعقد عليه وعلى تقاليبه الستة معنى واحد ،تجتمع التراكيب الستة وما يتصرف من كل واحد منها عليه وإن تباعد شيء من ذلك رد بلطف الصيغة والتأويل إليه "[1] .

ويتفق الاشتقاق مع الصرف في جانبه التطبيقي فيلبي كل منهما احتياجات الواقع اللغوي بابتكار صيغ جديدة لم تسمع من قبل عن العرب ،ولكن على نسق ما سمع عنهم ،كما لو فعلت إذا قلت تلفز للدلالة على ما يتصل بالتيلفيزيون، وأنك تجعل الكلمة على قياس دحرج ومن ثم تعطي حكمها ،مواكبة للعصر من خلال اشتقاق وابتكار كلمات جديدة لم يسبق لها الظهور ، ويعد ذلك نماء للغة ومواكبة منها لتطورات العصر واكتشافاته المرتقبة .

[1] الخصائص ،أبو الفتح عثمان ابن جني الموصلي (ت392هـ)الهيئة المصرية العامة للكتاب ،ط4، ج2،136.

د) التضاد : يذكر صاحب "فقه اللغة وأسرار العربية " من أسرار العربية ومن سنن العرب المشهورة تسمية المتضادين باسم واحد ،وهي من سنن العربية وخصائصها التي تميزها عن غيرها من اللغات ،ومن الكلمات التي تدل على معنيين متضادين يقول: "الجون للأبيض والأسود ،و القروء للأطهار والحيض ، و الصريم لليل والصبح ،و الخيلولة للشك واليقين ،والند المثل والضد ،وفي القرآن ﴿ **وَجَعَلُواْ لِلَّهِ أَندَادًا** ﴾[1] على المعنيين ، والزوج للذكر والأنثى ،والقانع للسائل والذي لا يسال ،والناهل:العطشان والريان ،وهي خصائص خُصَّت بها العربية وجاء بها القرآن الكريم ليعضدها ويزيد من جماليتها"[2] .

وفي المزهر التضاد نوع من المشترك وقال أهل الأصول: مفهوما اللفظ المشترك إما أن يتباينا بأن لا يمكن اجتماعهما في الصدق على شيء واحد كالحيض والطهر فإنهما مدلولا القرء لا يجوز اجتماعهما لواحد في زمن واحد [3].

والتضاد : هو دلالة اللفظ على معنيين متقابلين بمساوة بينهما ومن أمثلتة : الجون للأبيض والأسود ،والجلل للصغير والعظيم ،والصارخ للمغيث والمستغيث ،وقد عده علماء اللغة نوعاً من المشترك ،لدلالة اللفظ الواحد على أكثر من معنى ،ولذلك قالوا المشترك يقع على شيئين ضدين ،وعلى مختلفين غير ضدين فما يقع على الضدين كالجون وجلل و مايقع على غير ضدين كالغبن [4].

وإذا جاز وقوع اللفظة الواحدة للشيء وخلافه ،جاز وقوعها للشيء وضدُّهُ ،إذ الضد ضرب من الخلاف ،وهو ما صَرّح به السيوطي أي أنّ المتضاد نوع من المشترك و وافقه على ذلك بعض العلماء المحدثين [5].

وقد عُدّ للتضاد أثر كبير في نمو اللغة وإثرائها بالتنقل أثناء الاستعمال والفهم بين السلب والإيجاب و التّعكيس والتنظير فيساعد ذلك على إبانة المعنى وإيضاحه وحسن إيصاله .

و عن طريق التضاد يتم أبلاغ المعاني في صور جماليه يزينها الطباق والمقابلة والعكس مما يوحي بإيضاح المعاني ومن الأضداد التي يوردها "الشيخ بلعالم" فيوضح بها المعاني الغريبة قصد تقريبها من المتعلم وتيسير الفهم عليه يذكر :في قول الناظم

بَلَاءٌ المِكْرُوهُ والإنْعَامُ والاخْتِبَارُ أَوْجُهٌ تُرُامُ [6]

---

[1] سورة إبراهيم الآية 30 .

[2] ينظر فقه اللغة وسر العربية،عبد الملك بن محمد بن اسماعيل ،أبو منصور التعالبي ،تحقيق عبد الرزاق المهدي ،،إحياء التراث العربي ،ط1427،1هـ،2002م،ص 266.

[3] المزهر في علوم اللغة وأنواعها ،جلال الدين السيوطي ،ج1،ص 305.

[4] علم الدلالة العربية ، عبد الغفار حامد هلال ،دار الكتاب الحديث ،ط1434،1هـ،2013م .ص 85.

[5] علم الدلالة اللغوية د عبد الغفار حامد هلال ، دار الكتاب الحديث ،ص 85 .

[6] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ص 89.

فيقول شارحاً :قول الناظم (بلاء المكروه) كما في قوله تعالى﴿ بَلَآءٌ مِّن رَّبِّكُمۡ عَظِيمٞ ﴿٤٩﴾ ﴾[1] .

بلاء أي اختبار وامتحان بالمحن المقتضية للصبر ،فالبلاء في هذه الآيات معناه الاختبار والامتحان .

والإنعام أي بمعنى النعمة من قوله تعالى ﴿ وَلِيُبۡلِيَ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ مِنۡهُ بَلَآءً حَسَنًاۚ ﴾ [2] أي وليحسن إليهم وينعم عليهم بالنصر والغنيمة ،والبلاء هنا محمول على الإحسان والاختبار من قوله تعالى ﴿ وَلَنَبۡلُوَنَّكُم بِشَيۡءٖ مِّنَ ٱلۡخَوۡفِ وَٱلۡجُوعِ ﴾ [3] وبلاء الأولى يعنى بالمكروه كالمحن والمصائب وغيرها .

وبلاء الثانية بمعنى النعمة والإحسان وهما معنين متضادين ووجه ثالث وهو الاختبار ، كما أنّ التضاد على أنواعه يفيد في إعمال الذهن لفهم السياق الذي وردت فيه الكلمة لفهم معناها .

ورغم أن التضاد ظاهرة من العلماء من يؤيد بوقوعها ومنهم من ينكر ،إلا أنه لا يمكن إنكاره نهائيا كما فعل ابن درستويه ،ولا يمكن التوسع وقبول كل ما جاء على أنه من التضاد ،وإنما قد يكون منه القليل النادر الذي جاء نتيجة التداخل بين اللغات .

وهذا الثراء في المفردات يعد من المزايا التي أعطت العربية سعة في التعبير والاستخدام في مختلف أعراض الكلام وأساليبه فتمكنت من تجاوز الغرض العادي الذي تتساوى فيه جميع اللغات وهو القيام بوظيفة الاتصال ، إلى القيام بوظيفة التعبير الفني الجميل والمؤثر فهي تؤدي غرضين معاً الاتصال والتفاهم من جهة ، والمتعة الأدبية والفنية والتأثير من جهة أخرى ، وهو ما جعل العرب يعتزون بلغتهم ويجعلونها من أولى المفاخر التي يفخرون بها .

[1] سورة البقرة الأية 49.

[2] سورة الأنفال الآية 17.

[3] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج 2 ،ص 89 .

6) المستوى المعجمي وشرح ألفاظ الغريب القرآني :

أراد "الشيخ باي بلعالم" وكما صرح بذلك في مقدمة كتابه ضياء المعالم أن يكون هذا الشرح "خدمه لكتاب الله وتعليم العربية وتطوير مستوى الطلبة في اللغة "[1]،وإن كان عبارة عن شرح لمفردات الغريب القرآني باعتبار ألفاظ القرآن الكريم جزء من العربية أو لب في العربية وبذلك سلك في دراسته للغريب منهج تعليم العربية .

فقد عالج "الشيخ" شرحه لمفردات الغريب القرآني بوصفه محتوى تعليمياً دَرَسَ من خلاله اللفظة الغريبة في شكل مستويات لغوية ،وإن كان لم يصرح بمنهجه وطريقته ها ته ، إلا أنه تطرّق لشرح الألفاظ معتمداً المصادر المتخصصة في ذلك ،كالتفاسير وكتب اللغة والمعاجم اللغوية وغيرها .

بحيث عالج المستوى الصوتي كلما استدعت الضرورة والشرح ذلك ،فأثناء وجود ظواهر لهجية يمكن تفسيرها صوتياً ، وكذا اختلاف القراءات القرآنية ،وعالج مستوى المفردات علاجاً معجمياً فكان شرحه لكل مفردة شرحاً معجمياً ثم يليه المعنى من خلال السياق .

فكانت المنظومة وشرحها يتقاطعان تقاطعاً منهجياً مع المعجمية الحديثة والمناهج التعليمية الحديثة ،التي لها وبشكل كبير خلفيات فكرية تعود إلى أزمنة ماضية ،وهو ما يشير إليه عبد الجليل مرتاض بقوله :ومعرفة العلوم اللغوية المعاصرة يقتضي من الدارس ألا يأنف من الرجوع إلى أولائك الرواد الأوائل السابقين للوقوف على جذور هذه النظريات اللسانية التي غالبا ما ننخدع فنحْسَبُها منْ صُنع وتدبير القرن العشرين جملة وتفصيلاً، إلا أنها ترجع إلى قرون خلت [2].

أ)المستوى المعجمي :

أ-شرح منظومة الشيخ الزجلوي لمحمد باي بلعالم في ضوء المعجمية الحديثة :

اختار الشيخ المنظومة لما تحمله من كنوز في علم الغريب القرآني ، وأولى عناية كبيرة لمفردات الغريب فشرحها ، لما لها من أهمية في الدراسة اللغوية ، ولما تحتاجه من دور منوط في أفرع المعاجم ،"لأن الكلمة في المعاجم مادة أصلية ، إلا أنه لابد من الحذر من الخطأ الشائع في بعض الأذهان ،وهو اعتبار أن اللغة عبارة عن مجموعة من الكلمات والذين يمارسون التدريس يحسون بشيوع هذا الخطأ بوضوح[3] .

فاللغة ليست كلمات منفصلة عن بعضها، وإنّما هي عبارة عن نظام منسُوج من كلمات متضامّة ومتناسقة ، كما يرى عبد القاهر الجرجاني وسائر علماء البلاغة ،إلا أنه للكلمة المفردة وزنها وقيمتها في تشكيل البناء اللغوي ،فلابد من

[1] ينظر ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1 ،ص3.

[2] دور اللسانيات في تعليم العربية وتطبيقاتها على الطور الأول ،بن قطاية بلقاسم ،ص35.

[3] المعاجم اللغوية ،في ضوء دراسات علم اللغة الحديث ،دمحمد أحمد أبو الفرج ،ط1 ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر ،1966م،ص9.

دراستها على المستوى الأصوات وعلاقتها ببعضها و على مستوى الدلالة وقيمتها الجمالية والتعبيرية في حالة الإفراد والتركيب [1] ،

فاللغة مستويات متكاملة البناء والنسج يشد بعضه بعضاً ،ومن ثم تعددت التعريفات واختلفت قراءتها من قبل علماء اللغة على اختلاف مدارسهم [2] ومشاربهم، فكان الاهتمام واسع من قبل علماء اللغة بالمعجم اللغوي لما تحتله اللفظة معجمياً في معرفة أصول الكلمات وجذورها اللغوية .

كما اهتمت المعاجم العربية بالعلوم اللغوية ومستويات اللغة فحملت ذلك في طياتها،فشرحت الكلمات وبسطت في طرق نطقها واشتقاقها وأوزانها وغيرها وهو ما نجده في لسان العرب و أساس البلاغة والقاموس المحيط والمعجم الوسيط وغيرها من المعاجم التي لها اهتمام بمستويات اللغة .

وقد ظهر اهتمام علماء اللغة بمفرداتها منذ أقدم العصور، وخاصة في زمان الأصمعي وأبي زيد ،وتلاميذهم الذين وضعوا أسس علم متن اللغة ،وتخصّصُوا في البحث عن المفردات [3].

فأول ما قاموا به –وقد اشتهر ذلك عنهم – هو حصر المفردات من المدونة على موضوعات ومجالات مفهومية ،فأدمجوا كل مفردة في مجالها الخاص فجمعوا بذلك بين المعجم والدلالة [4].

كما تورد هذه المعاجم وغيرها الصرف وما يحمله من بنى للكلمات ،كتغير المفرد إلى التثنية والجمع وتغيير المصدر إلى الفعل والوصف والأسماء المعربة والأفعال المتصرّفة إلى غير ذلك .

والنحو وما يوجبُه ضرورة معرفته فلا يكاد معجم أن يخْلُو من النحو، لأنّ كثير من اللغويين يعتقدون صلة بين دراسة النحو، وبين المعنى ويجعلون دراسة اللغة في النحو وتبين كيفية تأدية اللغة ووظيفتها موضحاً للمعنى لا غنى لنا عنه [5] .

وفي هذا يقول دي سوسور ليس من المعقول أنْ نفصل المعجم عن النحو فالكلمات كما هي مسجلة في القاموس تبدو، ولأول وهلة غير خاضعة للدراسة النحوية التي تقتصر عادة على العلاقات بين الوحدات ،ولكننا سريعاً ما نُدْرك أنّ علاقات لا حصر لها يُمكن أن تُعرض بدقة بواسطة الكلمات كما تُعرض بواسطة النحو[6].

فالمنظومة التي اختارها "الشيخ باي" عالجت وبشكل كبير المعجمية الحديثة ، فقد رُتّبت تبعاً للمنظومة الكلمات الغريبة على حروف المعجم ترتيبياً هجائياً ومفرداتها ضرورية ضرورة القرآن الكريم .

---

[1] الكلمة دراسة لغوية ومعجمية،د حلمي خليل ،ص26.

[2] ينظر مقدمة لدراسة التراث المعجمي العربي ،د حلمي خليل ،دار المعرفة الجامعية ،ص 34.

[3] منطق العرب في علوم اللسان د،عبد الرحمن الحاج الصالح،منشورات المجمع الجزائري للغة العربية ،ص 116 ،117 .

[4] نفسه ص217.

[5] المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث،محمد أحمد أبو الفرح ، ص 13.

[6] المرجع نفسه ص 14.

مستمداً لهذا الترتيب من المعجمية الأصيلة التي جاء بها الخليل في ترتيبه لمخارج الحروف وبحثه المعجمي في تقاليب الحروف "باعتباره أول من أولى الدراسة الصوتية عناية منهجية والمنهج الصوتي أساساً لترتيب أبواب المعجم ، فكان بذلك الرائد والمؤسس"[1].بحيث بنى معجمه على تقليب كل الصيغ الأصلية ،ف "كَتَبَ" مثلاً يوضع معها كَبَتَ وتَكَبَ وتَبَكَ وبَكَتَ وبَتَكَ وبذلك حصر في المعجم جميع الكلمات التي يمكن أن تقع في العربية مميزاً دائماً بين ما استعملته العرب منها وما أهملته ولم تنطق به [2] .

وإن كان "الشيخ باي" قد سبقه علماء الغريب إلى هذا التصنيف المعجمي من خلال مصنفات الغريب ومعاجم الموضوعات .فهذا "السجستاني" رتّب مفردات الغريب القرآني ترتيباً معجمياً ألف بائياً ، و"الشيخ الزجلوي" الذي نظم مفردات الغريب مع شروحها وبوّبها تبويباً معجمياً ،ليعمد "الشيخ باي" ومن خلال شرحه لهذه المنظومة إلى شرح هذه الألفاظ شرحاً معجمياً بالاستناد إلى أبواب المنظومة .

اتخذ منها علماء التفسير وعلماء اللغة وغريبها مادة أصيلة للبحث والتنقيب والدراسة .

ومن خلال هذا المحتوى التعليمي أسهم الشيخ في الإجابة عن السؤال المطروح والموَجّه إلى علوم التربية ،سؤال المحتوى ماذا نعلم ؟.

فتعليم اللغة كما يوضح عبد الراجحي "يتحرك في سؤالين ماذا نعلم من اللغة ؟وكيف نعلّمه ؟والسؤال الأول سؤال عن المحتوى التعليمي، ويتكفّل بالإجابة عنه علم اللغة وعلم اللغة الاجتماعي وعلم اللغة النفسي في بعض جوانبه "[3].

فشرح المنظومة جاء عبارة عن محتوى تعليمي يشرح وييسر ما صَعُبَ على المتعلم من الألفاظ القرآنية بالرجوع إلى أصولها اللغوية ،لتعريف المتعلم بسُبُل الغرابة والإعجاز في لغة القرآن الكريم ،يتقاطع كتعليم للغة مع علوم حديثة ،وأخرى ضاربة في القدم، وبذلك عد "بمثابة الجسر الذي يربط بين علوم أهمها :علم اللغة الذي يقدم وصفاً علمياً لها ،وعلم اللغة النفسي الذي يقدم درس السُّلوك اللغوي عند الفرد ،وعلم اللغة الاجتماعي الذي يُقدم السُّلُوك اللغوي عند الجماعة "[4].

بينما علم التربية يُقدم الإجراءات التعليمية ،وليس معنى هذا أنّ علم اللغة التطبيقي يستند إلى هذه العلوم الأربعة فحسب ،بل إنه يتوجه إلى أي مصدر يسهم في حل مشكل تعليم اللغة، كعلوم القرآن والتفسير وعلوم الحديث كلما استدعت الضرورة،ومن ثم فهو يتصف بالمرونة وبالقدرة على التطور والتغيير بما يعين على تحسين سبل الحق [5].

---

[1] ينظر دور اللسانيات في تعليم اللغة العربية وتطبيقاتها على الطور الإبتدائي، رسالة ماجستير، بن قطاية بلقاسم ،2009م-2010م،ص40.

[2] المدارس النحوية ،د إبراهيم السامرائي ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط 1،1427هـ،2007م، ط2 ، 1430هـ، 2010 م ،ص53.

[3] علم اللغة التطبيقي ،عبده الراجحي، ص 27.

[4] نفسه ص27.

[5] ينظر المرجع نفسه ،ص27.

فالمفردة الغريبة شأنها شأن الكلمات الأخرى وينطبق عليها ما ينطبق على الكلمات المفردة سواء كانت منطوقة أو مكتوبة أو مسموعة فرضت نفسها على القارئ والسامع وبمختلف أشكالها [1] .

فهي المصدر الأساسي بعد الصوت والحرف الذي له دوره في تشكيل البناء اللغوي ،كان ذلك على المستوى الصرفي أو النحوي أو المعجمي لتشكيل بناء كامل النسج يشد بعضه بعضاً ،ومن هنا كان الاهتمام واسع من قبل علماء اللغة .

لتُشكل الكلمة كياناً مستقلاً في الكتابة والطباعة ،ومادة هامة ومستقلة في المعجم ،وهي بعد هذا وذلك تخضع في استعمالها لعدد لا يحصى من القيود والعادات وبذلك يقول ابن منظور (711هـ) "إن للكلمات أعمال عظيمة تتعلق بأبواب جليلة من أنواع المعالجات ،وأوضاع الطلسمات ولها نفعٌ شريفٌ بطبائعها ولها خصوصية بالأفلاك المقدسة وملائمة لها ومنافع لا يحصيها من يصفها "[2].

فحُقّ لها أنْ تنفرد باهتمام خاص من علماء اللغة قديماً وحديثاً ، فقد نظر علماء المعاجم إليها في شكلها المكتوب ،وخاصة فيما يدرسونه من نصوص ،وهو ما يُعرَف بفقه اللغة عند الغربيين ،وشاركهم في ذلك علماء المعاجم في الشرق والغرب على السواء، وغيرهم من المحدثين والمعاصرين الذين نظروا إلى الكلمة بنظرات علمية ومن جوانب لغوية مُتعدّدة ،ومن ناظر إليها على أنها سلسلة من الأصوات أو على أنّها وحدة صوتية صرفية أو وحدة من وحدات المعنى ،لأن الصوت هو المادة الخام للكلمة،أو إحدى سماتها الأساسية التى يمكن أن تنحل إلى عناصر أخرى[3] .

وقد اهتمت بدراسة الكلمات على أنواعها وفروعها دراسات مختلفة فنتج عن ذلك صناعة المعاجم، وعلم الأصوات الوظيفي وغيرها من الدراسات اللغوية الحديثة، ولعل من أقرب وأوثق العلوم الجامعة لماهية الكلمة في اللغات الإنسانية علم المعاجم أو علم الصناعة المعجمية .

ومن هنا يمكن القول أن ما قام به الشيخ باي من خلال شرحه لمنظومة حملت في طياتها عُصارة علم التفسير ،صَبَّها الشيخ في قالب معجمي مختصر وميسر ،حيث سل الألفاظ من المنظومة وعدّدَها للمتعلم كي يتمكن من فهمها ومتابعتها في الشرح وفي كتاب الله العزيز .

وذاك بعد بسطه لهذه الألفاظ و شرحها لفظة لفظة ،واعتماد السياقات الواردة فيها بالإضافة إلى اعتماد ما جاء به المعجميون في منهجيتهم في الشرح والتفسير.

[1] مقدمة لدراسة التراث المعجمي ،حلمي خليل ،ص 33.

[2] لسان العرب ،ابن منظور ج1، ص14 .

[3] ينظر: مقدمة لدراسة التراث المعجمي، حلمي خليل ، ص34 ،35،وينظر الكلمة دراسة لغوية معجمية،حلمي خليل ،ص33 .

ولعل أهم القواعد المعجمية كما استقرت عليها المعاجم قديماً وحديثاً و قد ذكرها عبد العزيز عبد الدايم كأصول وقواعد للمعجم :

1-تحديد الجذور المعجمية للغة .

2-تحديد الألفاظ التي ترد لكل جذر.

3-تحديد الدلالات المعجمية لألفاظ اللغة.

4-تحديد الاستعمالات المختلفة لألفاظ اللغة.

5-ضبط الكلمات بالحركة والسكون لا يقتصر على الصرف فقط بل يرد مرة صرفياً وأخرى معجمياً [1].

.وقد عمد "الشيخ باي" في كتابه هذا إلى تحديد جذور المفردات ثم دلالتها المعجمية ثم السياقية وأحياناً استعمالاتها المختلفة ،معتمداً في ذلك المعاجم والتّفاسير المتخصّصة وكُتُب الغريب، ومن جملة المفردات الغريبة نذكر قول "الشيخ باي":

"والفقر إملاق" يعني أنّ إملاق من قوله تعالى في آية ﴿ وَلَا تَقْتُلُوٓاْ أَوْلَـٰدَكُمْ خَشْيَةَ إِمْلَـٰقٍ ۖ ﴾ [2]أي فقر [3] ، والإملاق نفاد الزّاد والنّفقة يقال أَمْلَقَ الرجل إذا نَفَدَ زاده ونَفَقتُهُ من الملق ،وهو بذل المجهود في طلب المراد [4] والإملاق الفقر، قاله بن عباس وغيره يقال :أَمْلَقَ الرجل إذا اِفْتَقَرَ ويشبه أن يكون كَأَرْمَلَ أي لم يبْقَ له شيء إلا الحجارة السّود ،وهي الملقة ولم يبق له شيء إلا الملقة والتراب ،وقال مؤرج هو الجوع بلغة لخم ،وقال منذر بن سعيد :هو الإنفاق أَمْلَقَ ماله أي أنفقه[5].وقد ناسب سياق الآية ما جاء به المعنى المعجمي .

وفي شرحه قول الناظم: "الجُبُّ مَا لَمْ يُطْوَ فِي الآبَارِ " يقول:ألقوه في غيابات الجُبِّ أي ما أظلم من قَعْرِ البير والجُبّ البير التي لم تُطْوَ أي لم تُبْنَ بالحجارة وجمعه أَجْبَاب وجِبَبَة ،وسُمّيت جُباً لأنها قُطِعت في الأرض قطعاً [6]،والجُبّ كما جاء في لسان العرب "البِئْرُ مذكر،وقيل هي البِئْرُ لَمْ تَطْوَ وقيل هي الجيدة الموضع من الكلأ وقيل هي الكثيرة الماء البعيدةُ القَعْرِ ،وقيل لا تكون جُباً حتى تكون مما وُجِدَ لا ممّا حَفَرَهُ النّاس،والجمع أَجْبَابٌ وَجِبَابٌ وَجِبَبةٌ " [7].

---

[1] النظرية اللغوية في التراث العربي ، د محمد عبد العزيز عبد الدايم ،دارالسلام للطباعة والنشر والتوزيع ، والترجمة ،ص 272 .

[2] سورة الإسراء الآية 31.

[3] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ص 32 .

[4] روح البيان ،إسماعيل حقي بن مصطفى الإستانبولي الحنفي الخلوتي المولى أبو الفداء (ت 1127هـ)،دار الفكر بيروت، ج3 ،ص 117.

[5] ينظر البحر المحيط في التفسير ،أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيلن أثير الدين الأندلسي،ج4 ،ص666.

[6] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1 ،ص 176.

[7] ينظر لسان العرب ،ابن منظور ، ج1،ص250.

وفي شرحه لفظة "الدخَل" الواردة في قول الناظم:"والأصل في الدخل الخ" من قوله تعالى :﴿ وَلَا تَتَّخِذُوٓاْ أَيۡمَـٰنَكُمۡ دَخَلَۢا بَيۡنَكُمۡ ﴾[1] أي وسيلة للغدر والخيانة أو الفساد بينكم والدخل العيب ،واستعمل فيما يدخل الشيء وليس مِنْهُ ثُمَّ كَنى بِهِ عَنِ الغَدْرِ و الفساد والعداوة المستبطنة [2].

و"الدّخْلُ" بالتحريك :العيب والغشّ والفساد يعني أنّ إيمانه كان فيه نفاق ،وفي حديث أبي هريرة :إذا بلغ بنو العاص ثلاثين كان دين الله دخلا"[3]وفي الجواهر الحسان :الدخل الغوائل والخدائع ،وكرّرَ مبالغة ،قال الثعلبي :قال أبو عبيدة كل أمراً لم يكن صحيحاً فهو دخل [4] .

وقول الناظم :"أَصْبُ أَمِيلُ ألخ " من قوله تعالى ﴿ وَإِلَّا تَصۡرِفۡ عَنِّي كَيۡدَهُنَّ أَصۡبُ إِلَيۡهِنَّ وَأَكُن مِّنَ ٱلۡجَٰهِلِينَ ﴿٣٣﴾ ﴾[5] أميل إليهن يقال صَبَا يَصْبُو صَبْواً وَصبْوةً ،إذا مَالَ، ويُقال أصْبَانِي فَصَبَوْتُ أي حملني على الجهل أي على ما يفعل الصّبي ففعلتُ .[6] وصبا في مقاييس اللغة من "صَبَا إلى الشيء يَصْبُو إِذَا مَالَ قلبه إليه والاسم الصبوة وقال العجاج في الصبا: وإنما يأتي الصبا ...الصبي "[7] وفي لسان العرب صبا يصبو إذا مال ولم يصْبِ رأسه أي يميله إلى أسفل [8]،وفي التفسير "أصب :مأخوذ من الصّبْوة وهي أفعال الصّبا،وقال ص :أصبُ معناه أَمِلْ وهي جواب الشرط والصبابة الشوق [9] .

ولما كان المعنى متعلّق بالمفردة القرآنية ،فإنه لاجتهاد المفسرين الدور الكبير في الوصول إلى المعنى وتحديده ، لأن تحديد المعنى ودراسته لا بد أن يتدخل فيه السياق القرآني بما فيه المناسبة وأسباب النزول وغيرها .. والإلمام بجوانبه من القضايا

[1] سورة النحل الآية94 .

[2] نفسه ص 184.

[3] ينظر لسان العرب ،ابن منظور ،ج11،ص241.

[4] الجواهر الحسان، الثعالبي ،ج3 ،ص440.

[5] سورة يوسف الآية33.

[6] ينظر ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1 ،ص177.

[7] مقاييس اللغة ،أحمد ابن فارس ابن زكرياء القزويني الرازي أبو الحسن(ت 395هـ) ،تح عبد السلام محمد هارون ،دار الفكر 1399هـ،1989م،ج3 ص332.

[8] لسان العرب ،ابن منظور،ج1 ،ص 517.

[9] الجواهر الحسان في تفسير القرآن،الثعالبي ،ج3 ،ص 324.

الصعبة في الدراسات اللغوية قديماً وحديثاً ، لكون المعنى متميزاً بالتجريد والبعد عن مدارك الحواس بخلاف الدراسة الوصفية للأصوات والألفاظ والتراكيب [1].

.ولم يكن من السّهل على العلماء عبر التّاريخ أنْ يُحَدّدُوا المعنى ومصطلحه تحديداً شافياً كافياً ، ويبقى دوماً في صُلْب القضية الرئيسية في الدراسة اللغوية .

ويمر تحديد المعنى العام للكلمة بمستويات لغوية متعددة يساهم كل منها في توضيح جزء من المعنى حتى يتشكل، وفي ذلك يقول د ابن حويلي الأخضر ميدني: فبيان المعنى اللغوي لكلمة "ولد" مثلاً لا يتأتى إلا بدراسة هذه الكلمة دراسة صوتية وصرفية ونحوية، فَجُزْء من معناها هو كونها مركبة من هذه الأصوات بالذّات ، وبهذه الطريقة بالذات وهذا هو معناها الصوتي[2] .

وأما معناها الصرفي فهو كونها اسماً لا فعلاً ولا حرفاً، وهذا جزء ثاني من معنى هذه الكلمة ،و وظيفة علم النحو هي جواز وقوع الكلمة في مواقع معينة من الجملة، وارتباطها ارتباط معيناً بغيرها مما يسبقها أو يلحقها من كلمات [3].

ليقوم المعجم ببيان جزء رابع من هذا المعنى وهو دلالتها على إنسان معين ذي سنن معينة ،ثم يتولى علم المعنى الاجتماعي بيان العناصر الأخرى من معناها ويتمثل ذلك في جواز استعمال هذه الكلمة في سياقات متعددة [4].

ومع ذلك يبقى المعجمي قاصر عن تأدية المعنى وذلك لما تحمله أنواع السياقات كما يرى أصحاب النظرية السياقية أنّ أنواعاً مختلفة من السياق تؤثر في تنوع الدلالة [5].

ومن الأمثلة التي أورد فيها الشيخ المستوى النحوي لتحديد المعنى قوله شارحاً:(سينا) من قوله تعالى : ﴿ وَشَجَرَةً تَخْرُجُ مِن طُورِ سَيْنَآءَ ﴾ [6] ﴿ وَطُورِ سِينِينَ ۝٢ ﴾ [7] لا يخلو إما أن يضاف فيه الطور إلى بقعة اسمها سيناء وسنون ،وإما أن يكون اسماً للجبل مُرَكّباً من مضاف ومضاف إليه كامرؤ القيس وكبعلبك فيمن أضاف ،وقيل من جبل حسن قيل هو بالنبطية وقيل بالحبشية ،وقيل بالسريانية ،ومعناه الجبل المُلْتَف بالأشجار، وقيل كلّ جَبَل فيه أشجار

[1] إيحاء المفردة القرآنية ،دحسين محيسن ختلان البكري دار دجلة ،ط1 ،2013م، ص 65.

[2] المعجمية العربية الجديثة ،ابن حويلي الأخضر ميدني، ص302.

[3] المعجمية العربية ، ابن حويلي الأخضر ميدني ،ص 203

[4] نفصه 303.

[5] السياق والمعنى دراسة في أساليب النحو العربي،دعرفات فيصل المناع ،مؤسسة السياب للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة ،لندن ،ط1 ،2013م،ص 86.

[6] سورة المومنون الآية 20.

[7] سورة التين الآية 2.

مثمرة يسمى سيناء وسنين ،وقيل هو السناء وهو الارتفاع وقيل الجبل الذي نُودِي فيه موسى بين مصر وابله وفيه أقوال أخرى [1] .

فقبل التحديد المعجمي لكلمة سيناء استهل الشّارح بتحديد المعنى النّحوى ليَنْضمّ إلى المعنى المعجمي .

وهكذا نجد أن تحديد المعنى لابد أنْ تنْضَمّ إليه المعاني الأخرى للوصول إلى المعنى العام.

ومع ذلك يبقى المعنى المعجمي قاصراً ،فلا تتكفّل المعاجم عموماً إلا بجزء يسير من المعنى العام، فهو في صورته الكلية يمثل الجزء الأهم للغة في طابعها الإنساني "،والمعاني مبسوطة إلى غير غاية وممتدة إلى غير نهاية على حد رأي الجاحظ، أما الألفاظ فهي صورة اللغة الحسية ومن اتحاد الجانبين اللفظ والمعنى تتبَلْوَر سماتها" [2].

فلا بد للمعاني السياقية بما فيه من سياقات داخلية وخارجية ، أنْ تُكمل المعنى وتعضّدُهُ حتى يكتمل .

وقد ذَكَرَ د "تمام حسان" في كتابه "العربية معناها ومبناها" ما نصه : "مع أن المعجم ليس نظاماً من أنظمة اللغة إلا أنه يعد جزء منها ، بحيث يمدها بمادة عملها وهي الكلمات المختزلة في ذاكرة المجتمع أو بين جلدتي المعجم "[3].

ومن هنا يكون المعجم صامتاً كصمت اللغة وينسجم هذا مع كونه جزءاً منها ،وحين يتكلم الفرد يغترف من هذا المعين الصامت فيصير الكلمات ألفاظاً ، ويصوغها بحسب الأنظمة اللغوية .

ومعنى الكلمة في المعجم مُتعدّد ومحتَمِل ولكنّ معنى اللفظ في السياق واحد بسبب القرائن والمقامات والمناسبات [4].

والكلمة العربية في تعريفها صيغة ذات وظيفة لغوية معينة في تراكيب الجملة ،تقوم بدور وحدة من وحدات المعجم ، وتصلح لأن تفرد وتحذف أو تحشى أو يغير موضعها أو يستبدل بها غيرها في السياق، وترجع بها مادتها إلى أصول ثلاثة وقد تلحق بها زوائد [5] .

يلتزم المعجم صفة الصمت أو الاحتمال والتعدد ،فهو صامت إذ لا يمكن أن يفهم معنى الكلمة دون سياق ، وإذا تعدد معنى الكلمة المفردة حال انعزالها تعددت احتمالات القصد ،وتَعدُّد احتمال القصد يُعتبر تعدداً في المعنى [6].

ومن الجدير بالاهتمام معرفة أنَّ الكلمة في المعجم لا تُفهَم إلا منعزلة عن السياق وهذا هو المقصود بوصف كلمات المعجم بأنها مفردات ،ولا يمكن أنْ تُوصف بهذا الوصف وهي داخل النص .

---

[1] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج2، ص 16 .

[2] المعجمية العربية في ضوء مناهج البحث اللساني والنظريات التربوية الحديثة ،د الاخضر ميدني، ص 204.

[3] اللغة العربية معناها ومبناها ،تمام حسان ،ص 316 .

[4] اللغة العربية معناها ومبناها ، تمام حسان ، ص 316 .

[5] المعاجم اللغوية في ضوء الدراسات علم اللغة محمد أحمد أبو الفرح ،ص 11

[6] ينظر الكلمة دراسة لغوية ومعجمية ،حلمي خليل ، ص 141

وأنّ تعدُّد معنى الكلمة في المعجم يرجع إلى صلاحيتها للدخول في أكثر من سياق ،ومن هنا يأتي تعدد معناها واحتماله في حالة الإفراد، والمعنى معجمي في الكلمة المفردة فقط ،أما حينما تدخل في السياق ،فإن معناها لا يسمى معجمياً لأن السياق يحمل الكثير من القرائن الحالية و المقالية التي قد تعطي الكلمة من المعاني ما لا يرد على بال صاحب المعجم [1].

وأورد "الشيخ باي" صفتي التّعدُّد والاحتمال من خلال شرحه ضياء المعالم والذي يحمل في طياته من المعاني المعجمية للمفردات القرآنية مرتباً إياها تبعاً لما جاء به صاحب المنظومة على حروف المعجم حيث يقول شارحاً قول الشيخ الناظم :

خَشَعَ فِي الأَصْواتِ بِالسُكُوتِ وَفِي شُخُوصِ البَصَر المَمْقُوتِ

وَفِي النفُوسِ بِانْكِسَار الحَالِ وَالأَرض بِالجَدْبِ بِلاَ إِشْكَالِ [2]

يقول الشيخ بلعالم خشع في الأصوات الخ تعنى أنّ خَشَعَ تأتي لوجوه بمعنى السكوت أو الصوت الخفي كما في قوله تعالى: ﴿ وَخَشَعَتِ ٱلْأَصْوَاتُ لِلرَّحْمَـٰنِ ﴾ [3] والمعنى المعجمي لكلمة خشع يعنى السكوت أو الصوت الخفي كما في قوله تعالى "وخشعت الأصوات للرحمن " فخشع في اللغة قريبة المعنى من الخضوع إلا أنّ الخضوع في البدن والإقرار بالاستخذاء والخشوع في الصوت والبصر ،ويقال خشع إذا تطامن طأطأ رأسه [4].

فكلمة "خشع" تحتمل وجوه منها السكون والصوت الخفي ،ولا يمكن إدراك هده الوجوه إلا من خلال السياق وقرائنه .

ويقول الناظم :

وَالخَيْرُ فِيهِ أَوْجُهٌ كَالأَفْضَلِ وَالفَضْلِ وَالمِغْنَمِ وَالنصْرِ وَلِي

وَقُوة الأَدَاءِ وَالطعَامِ وَالثوبِ وَالثوَابِ وَالإِسْلاَمِ

أَوْ وَلَد أَوْ نِعْمَة كَالعَافية والخيل أو منفعة مواتية

والوحي والإيمان والأعمال وَسِعَةٌ الرزْقِ وَحُسْنِ المَالِ [5]

[1] اللغة العربية معناها ومبناها ،تمام حسان ،ص325،324

[2] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج 2،ص 109.

[3] سورة طه الآية 108.

[4] ينظر مقاييس اللغة ،ابن فارس، ج2 ،ص395.

[5] ضياء المعالم ج 2، ص 112.

فكلمة "الخير" تحتمل وجوه متعددة عددها الناظم في المنظومة وذكرها "الشيخ باي بلعالم" في سياقاتها كي يتضح للقارئ كل معنى على حدة "والخير فيه أوجه كالأفضل " من قوله تعالى ﴿ وَعَسَىٰٓ أَن تَكۡرَهُواْ شَيۡـٔٗا وَهُوَ خَيۡرٞ لَّكُمۡۖ ﴾ [1] أي فضلاً المغنم من قوله تعالى﴿ أَشِحَّةً عَلَى ٱلۡخَيۡرِۚ ﴾[2]، أي على الغنيمة ،والنصر ولي من قوله تعالى﴿ لَمۡ يَنَالُواْ خَيۡرٗاۚ ﴾[3] أي نصراً وظفراً بالمسلمين ، بل رجعوا خاسرين لم يربحوا إلا عناء السّفر[4] ،ووجه آخر بمعنى قوة الأداء من قوله تعالىً ﴿ وَٱلَّذِينَ يَبۡتَغُونَ ٱلۡكِتَٰبَ مِمَّا مَلَكَتۡ أَيۡمَٰنُكُمۡ فَكَاتِبُوهُمۡ إِنۡ عَلِمۡتُمۡ فِيهِمۡ خَيۡرٗاۖ ﴾[5] أي أمانة وقدرة على الكسب وقوة الأداء ،وبمعنى الطعام من قوله تعالى ﴿ رَبِّ إِنِّي لِمَآ أَنزَلۡتَ إِلَيَّ مِنۡ خَيۡرٖ فَقِيرٞ ٢٤ ﴾[6] فقد قال ابن عباس قال موسى رب الخ وهو أكرم خلقه عليه، ولقد افتقر إلى شق تمرة ،ولقد لصق بطنه بظهره من شدة الجوع وعنه قال ما سأل إلا الطعام وعنه قال سأل فلقاً من الخبز يشد بها صلبه من الجوع ...." [7]، وقال المفسرون تعرض لما يطعمه لما ناله من الجوع ويحتمل معنى فقير من الدنيا لأجل ما أنزلت إلي من خير الدين ،وهو النجاة من الظالمين لأنه كان عبد فرعون في ملك وثروة ،وقال الحسن سأل الزيادة في العلم والحكمة [8] والتوب من قوله تعالى :"﴿ أَوۡ كَسَبَتۡ فِيٓ إِيمَٰنِهَا خَيۡرٗاۗ ﴾" [9].

وتعنى كلمة الخير كذلك التوب في الآية 158 من الأنعام أي لا تنفعها توبتها وقد استدل الشيخ بما جاء في الجمل من كلام .....حيث ورد فيه :أما من آمن من شرك أو تاب من معصية عند ظهور هذه الآية فلا يقبل منه ،لأنه حالة

[1] سورة البقرة الآية 216.
[2] سورة الأحزاب الآية 19.
[3] سورة الأحزاب الآية 25.
[4] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج2،ص112.
[5] سورة النور الآية 33.
[6] سورة القصص الآية 24.
[7] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ، ج2 ،ص113.
[8] البحر المحيط ،أبو حيان الأندلسي ،ج8،ص 298.
[9] سورة الأنعام الآية 158 .

اضطرار إلى أنّ قال: ويكون التّقدير لا ينفع نفس إيمانها ولا توبتها من المعاصي ففي الكلام حذفٌ دلّ عليه قوله أو كسبت ويكون فاعل لا ينفع أمران حُذِفَ منهما واحد، وقد أشار الشّارح إلى الحذف بقوله: لا تنفعها توبتها [1].

فالسياق اللفظي للشارح دلّ على معنى كلمة خير والسياق القرآني كسبت في إيمانها خيراً ، وما قبلها وكذا السياق المناسباتي وأسباب النزول يوحي بأنّ المعنى التوبة .

ووجه آخر لكلمة خير أنّها تعني الثّواب وذلك في قوله تعالى ﴿ جَآءَ بِٱلْحَسَنَةِ فَلَهُۥ خَيْرٌ مِّنْهَا ﴾ [2]

وقيل المراد بالخير هنا الجنة روي ابن عباس وروي عنه قال خير منها أي من جهتها [3].

وتعنى كذلك "الإسلام "من قوله تعالى ﴿ وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى ٱلْخَيْرِ﴾ [4] ، أي إلى الإسلام ،أو ما فيه من صلاح للناس ديني أو دنيوي ، و قد ذكر مقاتل ابن حيان يدعون إلى الإسلام، ويأمرون بطاعة ربهم وينهون عن معصية ربهم [5]

وتعني أيضاً "الولد"ومثال ذلك قوله تعالى :﴿ وَيَجْعَلَ ٱللَّهُ فِيهِ خَيْرًا كَثِيرًا ﴿١٩﴾ ﴾ [6] فعن ابن عباس قال الخير الكثير أن يعطف عليها فيرزق ولدها ويجعل الله في ولدها خيراً كثيراً ،وقال مقاتل يطلقها فتتزوج من بعده رجلاً فيجعل الله له منها ولداً أو نعمة ومثاله قوله تعالى:﴿ وَإِنْ يُرِدْكَ بِخَيْرٍ ﴾ [7] أي نعمة كالعافية فهي نعمة ، والخيل من قوله تعالى ﴿ إِنِّيٓ أَحْبَبْتُ حُبَّ ٱلْخَيْرِ عَن ذِكْرِ رَبِّى ﴾ [8] أي الخيل والعرب تُسمّي الخيل خيراً وفي الحديث النبوي الخيل معقود في نواصيها الخير إلى يوم القيامة أو كما قال صلى الله عليه وسلم أو(منفعة مواتية) أي موافقة .

[1] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج2 ،ص113.
[2] سورة النمل الآية 89.
[3] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج2 ،ص113.
[4] سورة آل عمران الآية 104 .
[5] ضياء المعالم ج2 ،ص113.
[6] سورة النساء الآية 19.
[7] سورة يونس الآية 107 .
[8] سورة ص الآية32.

ومثاله قال تعالى ﴿مَا نَنسَخۡ مِنۡ ءَايَةٍ أَوۡ نُنسِهَا نَأۡتِ بِخَيۡرٖ مِّنۡهَآ أَوۡ مِثۡلِهَآۗ أَلَمۡ تَعۡلَمۡ أَنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ قَدِيرٌ ١٠٦﴾ [1] أي نأت بدلها بما هو أنفع وأسهل وأكثر لأجركم، أو بمثلها في المنفعة والثواب ،إلى غير ذلك من المعاني التي تخرج إليها كلمة خيراً من المعنى المعجمي إلى المعاني المستنبطة من سياقات الآيات القرآنية .[2]

فكما نجد في المثالين أن كلمة خيراً تجاوزت المعنى المعجمي إلى كثير من المعاني السياقية المقامية والحالية .وهو ما يتقاطع في التعليمية الحديثة مع المشترك اللفظي ....

كذلك نجد معناها المعجمي يتأرجح بين معان ثابتة أهمها :الكرم والمال يقول ابن فارس في مجمل اللغة" الخير ضد الشر والخيرة الخيار وتخيرت الشيء ،أخذت الخير ،والخير الكرم " [3]،والخير هو الكرم،وما أخير فلان وهو رجل خير ،وهو من خيار الناس وأخيارهم ،وأخايرهم وخيره بين الأمرين فتخير[4].ويقول الرازي في مادة (خ ي ر) الخير ضد الشر وبابه (باع) تقول منه خرت يا رجل فأنت خائر وخار الله لك ،وقوله تعالى ﴿ إِن تَرَكَ خَيۡرًا ﴾ [5] أي مالا والخيار بالكسر خلاف الأشرار وهو أيضا الاسم من الاختيار[6]،ويقول الأزهري :قال الليث:الخَيرُ الهِبَةُ ،وقال أبو عبيد الخَيرُ الكَرَمُ وَهو الصوابُ [7].

فكلمة الخير تجاوزت الدلالة المعجمية التي تمثلت وفي الكرم والهبة والصواب وغيرها من المعاني المحدودة إلى دلالات أخرى يُساهم في تشكيلها السياق وما يُصاحِبُهُ من مقامات وأحوال ،وأخرى تتعلق بالقُرآن الكريم كأسْبَابِ النزول والمناسبات .

ومن شأن هذه المعاني السياقية أنْ تزيد المتعلم شساعة في قاموسه اللغوي ،من خلال إطلاعه على الاستعمالات التي تُستْعمل فيها كلمة خيراً، وكذلك معرفة السّياقات القرآنية والتي من شأنها أنْ تزيد المتعلم معرفة بالقرآن الكريم ولغته،ورغبة في تلاوته و تدبر معانيه وسبل إعجازه النّابعة من ألفاظه ونظمه .

---

[1] سورة البقرة الآية 106.

[2] ضياء المعالم ،ج 02، ص 114 .

[3] مجمل اللغة ،أحمد ابن فارس القزويني الرازي تح زهير عبد المحسن سلطان ،مؤسسة الرسالة ،ط2 ،1406ه،1986م،ج308،1.

[4] أساس البلاغة ،جار الله الزمخشري ج1 ،ص273.

[5] سورة البقرة الآية 180.

[6] مختار الصحاح للجوهري ،زين الدين محمد ابن ابي بكر ،بن عبد القادر الحنفي الرازي ت(666ه)،تح يوسف الشيخ محمد ،المكتبة العصرية الدار النموذجية ،بيروت صيدا ،ط1420،5ه،1999م.

[7] تهذيب اللغة للأزهري ،ج7،ص225.

وهو ما يخدم النمو اللغوي خاصة اللغة الفصيحة بل هو الملاذ والحل للرفع من مستوى اللغة العربية من خلال محاكاة أعلى نموذج في الفصاحة والبلاغة والبيان ، لأن قراءته ومعاشرة أساليبه تمثل الحمام اللغوي والمناخ اللغوي الصافي والمشرب العذب لمتعلم العربية ،والذي يساعد أيضاً على ابتكار الجمل من خلال القياس والبناء على لغة القرآن ،أي إنتاج الجمل الجديدة قياسا بالمحفوظ والمقروء[1] وفي هذا يقول ابن خلدون: " وعلى مقدار جودة المحفوظ أو المسموع ،تكون جودة الاستعمال من بعده وبارتقاء المحفوظ في طبقته من الكلام ،ترتقي الملكة الحاصلة "[2]ومن ثم يتصرف –المتعلم–بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حساب عباراتهم وتأليف كلماتهم وما وعاه حفظه من أساليبهم وترتيب ألفظهم.[3]

أما عن المعلومات التي يحملها المعجم أو يتوقع المتعلم أو الباحث أن يجدها بين دفتيه، فهي كما يرى د تمام حسان ليست بقواعد صرفية ولا نحوية ولا صوتية، لأن القواعد بفروعها المذكورة تتكفل بشرح المعنى الوظيفي بواسطة سلوك الرموز التي دون الكلمة أي سلوك الأجزاء التحليلية ويجمع هذه الفروع كلمة قواعد التي تقابلها للكلمة الإنجليزية grammer

فالقواعد تشمل النظام الصوتي والنظام الصرفي والنظام النحوي ،أما المعجم فهو الخطوة التالية بعد القواعد في تتابع المستويات التحليلية للمعنى ، ولا يأتي بعد المعجم من هذه المستويات إلا علم الدلالة ،ومن ثم فالمعلومات التي يقدمها المعجم فهي:

[1] دور حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنمية الممارسات اللغوية ،مهارة القراءة أنموذجاً ،ليلى لطرش ، مجلة الممارسات اللغوية ،العدد الخاص بأعمال ملتقى الممارسات اللغوية التعليمية والتعلمية ،7،8،9،ديسمبر 2010م ض481 ..

[2] ينظر المقدمة ، ابن خلدون ،ص631.

[3] المصدر نفسه، ص 481.

ب)طريقة النطق :

ينبغي لكل نظام إملائي أنْ تكون غايته المنشودة أنْ يُمثل الحروف في الكتابة " pHonemes " بأن يجعل لكل حرف من حروف اللغة –وقد يشتمل الواحد منها على عدد من الأصوات –رمزاً كتابياً واحداً مستقلاً وهذه الغاية المنشودة لم تصل لها لغة من لغات العالم حتى الآن ،ولم يصل إليها نظام الإملاء العربي كذلك، ومثال ذلك الحروف التي لا تنطق ويكتب رمز غيرها من الحروف ،كالألف في (رمى) ولهذا السّبب كان من المحتمل أن تكون الكلمة العربية عرضة للخطأ في النُّطق، ومنْ ثمّ يتوقع طالب المعجم حين يكشف عن معنى الكلمة أنْ يبدأ بالمعجم بأنْ يُحدّد له طريقة نطقها مادام النّظام الإملائي لا يصل إلى هذه الغاية [1].

ومما جاء في لسان العرب عن طريقة النطق قول ابن منظور:ويروى عَجسَتْ بنا بالتشديد،والعجاسا بالقصر التقاعس [2] وفي شرحه لكلمة عَدَسَ :العَدْسُ بسكون الدال شدة الوطء على الأرض والكدح أيضا وعُدُسٌ قبيلةٌ ففي تميم بضم الدال وفي سائر العرب بفتحها [3] .

وفي القاموس المحيط في فصل الثاء ورد: "الثرطِئَةُ بالكسر الرجل الثقيل والقصير،والثُطْأَةُ بالضم والفتح دويبة ،[4] وفي فصل الجيم :والجُزء:البعض ويفتح وج :أجزاء وجازئُك من رجل ،ناهيك وجبيبة بنت أبي بُجزأة بضم التاء وسكون الجيم صحابية والجَبْجَبَةُ أَتَانُ الضحْلُ وبضمتين الزبيل من جلود، وبفتحتين وبضمتين الكَرِشُ يُجْعَلُ فِيهِ اللحْمُ المقطع أو هو الإِهَالَةُ تُذَابُ وتُجْعَلُ في كَرِش أو جلد جنب البعير يقور ويتخذ فيه اللحم" [5].

وفي لغات العالم الحية معاجم خاصة لنطق الكلمات كالمعجم الذي وضعه (دانيال جونز) لنطق كلمات اللغة الانجليزية وأطلق عليه اسم

" English pronouncing dictionary

ولعل الصفة الشديدة الافتكاك بين الهجاء الانجليزي ونطق الكلمات في تلك اللغة يبرز وضع معجم خاص لنطق كلماتها .

ونجد طريقة النطق وحتى الكتابة جلية عند الشيخ باي بلعالم من خلال كتابه ضياء المعالم، فهو يورد طريقة نطق كثير من الكلمات الغريبة في القرآن فيزيل لُبْسَ نطقها شأنه شأن المعاجم التي توضح ذلك باستعمال التشكيل فيقول :

[1] ينظر اللغة العربية معناها ومبناها ،تمام حسان ، ص325.

[2] ينظر لسان العرب ج6 ،ص131.

[3] ينظر لسان العرب ج6ص134.

[4] ينظر القاموس المحيط ،الفيروزبادي ،ج1 ،ص35.

[5] نفسه ج1 ،ص 65.

﴿كَأَنَّهُمْ حُمُرٌ مُّسْتَنفِرَةٌ ۝٥٠﴾ [1] أي نافرة يقال نَفَرَ واسْتَنْفَرَ مثال عَجَمَ واسْتَعْجَبَ وقرأ بكسر الفاء بمعنى نافرة وقُرِئ بفتحها أي مُنْفِرَة أي مذعورة [2].

وكذلك في شرحه قول الناظم :

ولبدا بالكسر ما تدَاخَلَتْ أجزاؤه في بعْضِهَا واتّصَلَتْ [3]

يقول (ولِبداً بالكسر) قرأ الجمهور لِبداً بكسر اللام وفتح الباء ،وقرئ بضم اللام وفتح الباء وبضم الباء واللام وبضم اللام وتشديد الباء مفتوحة ،فعلى القراءة الأولى (لبداً) أي متراكمين وقال مجاهد لِبَداً أي جماعات ،وعلى قراءة ضم اللام له معانٍ كثيرة يُطلق على الشيء الدائم كما جاء في فتح البيان .

وفي شرحه كذلك لكلمة (نخرة) قال بالية، يقال نَخَرَ العظم بالكسرة إذا بلى وقوله نخر هي قراءة الجمهور وقوله كالناخرة هي قراءة حمزة والكسائي وأبوبكر .وهذا ما جاء به ابن منظور حيث قال : نخر العظم فهو نَخَرَ إذا بلي ورم وقيل ناخرة أي فارغة يجيء منها عند هبوب الريح كالنخير [4].

فالشيخ لأغراضه التعليمية هو يستعمل طريقة تعليمية معجمية مساعدة للمتعلم في نطقه للكلمات الغريبة في القرآن ، بحيث يضبط الكلمة من خلال ذِكْره للتَّشْكيلِ والضّبْطِ في مواضع عديدة حتى يتسنى للمتعلم القراءة السّلِيمَة والفهم السّليم.

وقد درجت المعاجم العربية من أجل إيضاح طريقة النُّطق على وصف حركات الكلمة المقصودة ومدودها وإعجام الحروف فيها أو إهمالها ،فتقول في كلمة تَبِعَة بفتح فكسرة ففتح ،أو تقول عند خوف اللبس المطبعي بالتاء الفوقية المثناة ،فالباء التحتية فالعين المهملة ،ونلمس ذلك جلياً عند الشيخ باي وقبله علماء كثير منهم الشيخ الزجلوي :عندما بوب المنظومة إلى حروف وكل حرف أوضح طريقة رسمه حيث يقول في الكلمات التي تبدأ بالخاء افتتحها بقوله :(حرف الخاء المعجمة) حتى لا تلتبس أو تتشابه مع الحاء ،والكلمات التي تبدأ بالباء فاستهلها بقوله (حرف الباء الموحدة)[5] ونجد ذلك جلياً عند ابن منظور في لسان العرب حيث يقول :في شرح كلمة الغنت (الغنت.أن يقطع الجرع وقيل العب الجرع ،وقيل تتابع الجرع مُحَبّباً في مائها متكبا كذا في التهذيب مُحبباً بالحاء المهملة بعدها موحدتان ، ويعني بالموحدتان [6] الباء والباء..

---

[1] سورة المدثر الآية 51.

[2] ينظر ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج2.. ص49.

[3] نفسه ص

[4] ينظر لسان العرب ،ابن منظور ج5 ،ص198.

[5] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1 ،ص 50.

[6] لسان العرب ، ابن منظور ،ص 573 .

ومن القضايا المعجمية التي عالجتها المعجمية الحديثة :اللجوء إلى قياس الكلمة عن غيرها، أي على كلمة أخرى تكون أشهر منها في الاستعمال فتجعل الكلمة الشهيرة كالميزان الصرفي للكلمة المشروحة فتقول مثلا (ردح البيت كمنع)فيعرف أنّ هذا الفعل من باب فَعَلَ يفعل بفتح العين في الصيغتين فيفيد القارئ من ذلك من جهة النُّطق والصرف في الوقت نفسه .

ويقول "الشيخ بلعالم" في ذلك (تتابع الظن تدارك)أي من قرأها بالتشديد (ومن قرأ أدرك يعنى غاب الخ) قال في المحلى أدرك بوزن أكرم في قراءة، وفي أخرى ادراك بتشديد الدال وأصله تدارك ،وقد وزن الشيخ كلمة أدرك على كلمة أكرم المشهورة [1] .

ج)الهجاء (التهجية):

فما دامت الأنظمة الإملائية لا تتطابق مع النطق بالضرورة ولاسيما حين تراعي اعتبارات أخرى بعضها تاريخي وبعضها لغوي (صوتي أو صرفي أو نحوي) وهلم جراً، فلابد أن يكون هجاء الكلمات غير متسم أحياناً بالاطراد التام ،ولابد أن يختلف أساس هجاء كلمتين قد يبدو لأول وهلة أنّهُما مُتشابهتان مثلاً :

(غزا–وجزى) ،فالمعجم في هذه الحالة يكون مظنّة من مظانّ الإجابة عن كيفية كتابة كلمة ما فيُقدم هذا العون لمن لا يعرف ما يختفي خلف هاتين الألفين من اعتبارات صرفية [2].

ومن هنا يمكن اعتبار المعجم مصدراً من المصادر التي يعود إليها كل متعلم لاكتشاف النظام الإملائي، وطريقة النّطق والكتابة لما يلتبس عليه من الكلمات فلا يُعَدّ المعجم وسيلة لشرح الكلمات فقط ،وإنما هو وسيلة من وسائل ضبط المقروء والمكتوب من اللغة.

ومثال ذلك نجده عند ابن منظور في لسان العرب حيث يقول: (عُبية –وعِبية) أي كبر وفجر وعبية الجاهلية نخوتها وفي الحديث (إن الله وضع عنكم عبية الجاهلية .....بآبائها الكبر بضم العين وتكسر وهي فعولة أو فعلية فإن كان فعولة فهي من التّعْبية ،لأنّ المتكبر ذو تكلف وتعْبية خلاف المسترسل على سجيته ، وإنْ كانت فعيلة فهي من عَبَاب الماء وهو أوله وارتفاعه [3].

ومن خلال المعجم يتبين لنا كيفية تحريك أو تسكين الحرف والنُّطق بالكلمة بشكل واضح وصحيح ومثال ذلك عند "الشيخ باي"كثير حيث يقول :

---

[1] ضياء المعالم ج2، ص118.

[2] ينظر اللغة العربية معناها ومبناها،تمام حسان ، ص327 .

[3] لسان العرب ،ابن منظور ،ص 575 .

"الغرفة اسم الشيء المغترف وجمعه غراف أما الغرفة بالفتح فهي اسم للمرة الواحدة وفي ابن جزى الغرفة بضم الغين لها مع.....المسكن المرتفع والغرفة من الماء المرة الواحدة " [1].

كما يُيَسر المعجم كيفية كتابة الكلمات التي تشتمل على الهمزات التي يختلف موضوعها عن الصورة الكتابية للكلمة ،بين الأفراد والكتابة على الألف أو الواو والياء فعلى المعجم أيضاً أنْ يكون مظنّة إلى هجاء هذه الكلمات، مادام استخراج القاعدة من كُتُب الإملاء يتطلّب قدراً كبيراً من المعرفة بقواعد اللغة لا يتوفر إلا لمن لا حاجة به إلى البحث عن طريق هجاء الكلمات ،أما الرجل العادي الذي لا بصر له بقواعد اللغة فليرجع في شأن الهجاء إلى المعجم [2] .

د)التحديد الصرفي :

ومما ينبغي للمعجم أن يقدمه للقارئ تحديد المعنى الصرفي للكلمة كيفما كانت اسماً أو صيغة أو فعلا أو غير ذلك ،فتقديم التحديد الصرفي للكلمة يعتبر الخطوة الضرورية في طريق الشرح، لأنه لا يمكن لإنسان أن يربط مابين كلمة وما بين معناها المعجمي إلا إذا عرف مبناها الصرفي ،فحدد معناها الوظيفي أولاَ [3].

ومثال ذلك في المعاجم الأخرى يقول ابن منظور: "والعتبى اسم على فعلى يوضع موضع الاعتاب وهو الرجوع عن الإساءة إلى ما يرضي العاتب" [4].

ويقول الشيخ بلعالم في شرح قوله تعالى ﴿ لَنَسۡفَعَۢا بِٱلنَّاصِيَةِ ﴿١٥﴾ ﴾ [5] والناصية شعر مقدم الرأس جمعها نواصي كما في سورة الرحمن[6] ﴿ فَيُؤۡخَذُ بِٱلنَّوَٰصِي وَٱلۡأَقۡدَامِ ﴿٤١﴾ ﴾ [7] فتحديد جمع الناصية هو من باب التحديد الصرفي الذي يشكل جزء أساسي في تحديد معنى الكلمة .

ويعد باب الصّرف أو نظامه بحكم الكلمات المنفردة بمعزل عن وظيفتها في الجملة ويوزعها على مختلف أجزاء الخطاب اسم وفعل وحرف ،وفي هذه المنزلة تولد الكلمات المعبرة عن المعنى المطلوب بالزيادة أو النقصان في حروفها أو صيغها أو وزنها ،وتظهر فيها جميع التغيرات الحاصلة كالتحويل الصرفي وتشكيل الصفات والأصناف مثل التذكير والتأنيث والتصغير

[1] ضياء المعالم ج 2 ، ص 173 .
[2] العربية مبناها ومعناها،تمام حسان ،ص 326 .
[3] العربية مبناها و معناها ،تمام حسان ، ص 326 .
[4] لسان العرب ، ابن منظور، ص 578 .
[5] سورة العلق الآية 15 .
[6] ضياء المعالم ،ج1، ص 103.
[7] سورة الرحمن الآية 41 .

والتثنية والجمع والفاعلية و المفعولية وباختصار يعنى علم الصرف بكل ما تعلق بالكلم المنفرد بذاته ،وبتحديد بنية الكلمة في حالتها السكونية ولا يتعداها إلى النظم [1] .

ومن أمثلة التحديد الصرفي :في شرح لفظة "شتى" الواردة في قوله تعالى "من نبات شتى" أي مختلف المنافع والألوان والطعوم والروائح جمع "شتيث" بمعنى متفرق وألفه للتأنيث وفي قوله تعالى ﴿ لَّيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَن تَأْكُلُواْ جَمِيعًا أَوْ أَشْتَاتًا ﴾ [2]،أي متفرقين [3] فتحديد مفرد كلمة شتى وأشتاتاً زاد المتعلم إدراكاً لمعنى اللفظة وربط المعاني بين الآيات وبين السور وكشف المفارقات بين المعاني المختلفة .

وعليه فتحديد المعنى المعجمي يعد أمراً هاما في تحديد المعنى العام، و الذي بدوره يتشكل من تحديدات صوتية و صرفية ونحوية ومعجمية ، وإن كان يعد هذا المعنى أساسيا في تحديد الدلالة العامة إلا أنه لابد من تظافر قرائن وسياقات مختلفة داخلية وخارجية ،وكذا السياقات المناسباتية وأسباب النزول إن تعلق الأمر بالنص القرآني .

وهو ما نلمسه جلياً من خلال منهج "الشيخ باي بلعالم" وذلك بتسييقه للمفردات القرآنية الواردة في ألفية الغريب من خلال شرحه إياها .

[1] المعجمية العربية، ابن حوبلى الأخضر مبدني، ص 41 .

[2] سورة النور الآية 61.

[3] ضياء المعالم ج1 ،ص 130 .

المبحث الثاني : شرح ضياء المعالم بوصفه منهجاً تعليمياً لألفاظ الغريب القرآني في شكل مستويات لغوية :

في إطار تعدد المناهج التعليمية وتنوعها ،وتنوع المستويات التعليمية واختلافها ، وتميز الظاهرة اللسانية وأهميتها ،يتشكل المنهج المناسب لسبر أغوار ظاهرة يحكمها نظام التضام والتجانس والنظم،لا سيما إذا تعلق الأمر بلغة كتاب الله العزيز.

فاستقرت في الآونة الأخيرة مبادئ محددة لدراسة أية لغة وأهم هذه المبادئ فكرة المستويات اللغوية ، التي تقسم اللغة إلى أنظمة فالمستوى الصوتي يدرس النظام الصوتي ، والنظام الصرفي يدرس نظام بنية الكلمة والنظام النحوي يدرس نظام تركيب الجمل ،والمستوى الدلالي الذي يدرس المعنى[1] .

وقد أسفرت هذه الفكرة على ثبوت جدواها في البحث اللغوي ،بعد أن عانى الدرس أحقاباً طويلة من الاضطراب وضعف التبويب اللذان لا يسعفان في تفسير أغوار الظواهر اللغوية.[2]

فالمستويات اللغوية باختلافها تتحدّد لتُشكّل النظام اللغوي ،وإذا كانت اللغة في رأي علماء النفس والفلسفة وعلماء التفكير هي الفكر نفسه ،فإنّ المحدثين يقولون أنّ اللغة تعكس عملياً تركيب العقل البشري[3] .

واللغة آية من آيات الله سبحانه وتعالى ، قال تعالى ﴿ وَمِنْ ءَايَـٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَـٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ﴾[4] ،وبذلك فإن دراسة اللغة حصرت وضبطت بمستويات كل مستوى على حدة ليتشكل البناء اللغوي .

أولاً:المستوى الصوتي :

يهتمُّ المستوى الصوتي بدراسة أصوت اللغة من جوانب مختلفة "باعتبارها مادة خام للغة البشرية وقادرة على التشكل غير المحدود انطلاقاً من وسائل محدودة جداً"[5]،فإذا كان يحلل الأصوات الكلامية ويصنفها مهتماً بكيفية إيصالها فاستقبالها، فإن علماء اللغة يطلقون عليه اسم علم الأصوات العام ،وإذا درس الأصوات من حيث وظيفتها، فإنه يُطلق عليه اسم علم الأصوات الوظيفي [6] ،

---

[1] ينظر التشكيل الصوتي في اللغة العربية ،فونولوجيا العربية ،د حسن سلمان العاني ،ترجمة ،د، ياسر الملاح ،ترجمة ،د، محمود محمد غالي ،النادي الأدبي الثقافي ،المطبعة العربية السعودية ،ط1403،1هـ 1983م ،ص 9.

[2] نفسه ص 9.

[3] اللغة العربية مستوياتها وأداءها الوظيفي وقضاياها ،د سلمى بركات ،دار البجاية ناشرون وموزعون ،ط1425،1هـ ،2005م ،ص 12.

[4] سورة الروم الآية 22.

[5] دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات –،أحمد حساني ،ديوان المطبوعات الجامعية ،2014م ،ص69.

[6] اللغة العربية ،مستوياتها ،وأدائها الوظيفي وقضاياها ،د سلمى بركات ، ص 13،14.

أما دراسته من حيث هو صوت خالص فهي دراسة فيزيائية (acoustics)[1]،

وقد ربط علماء العربية أهمية هذا العلم بجانب عقائدي إيماني بحيث يقول ابن الجزري في ذلك **"**أول ما يجب على مريد إتقان قراءة القرآن تصحيح إخراج كل حرف من مخرجه المختص به تصحيحا يمتاز عن مقارنه، وتوفية كل حرف صفته المعروفة به توفية تخرجه عن مجانسه يعمل لسانه وفمه بالرياضة في ذلك إعمالا يصير ذلك له طبعا وسليقة **"** [2].

ولعل من لا يستطيع التمييز بين مخارج الحروف بدقة لا يستطيع تمييز تأثر الأصوات ببعضها وانسياحها عن مواضعها ،وتغير بعض صفاتها وفي معرفة ذلك ودراسته بعمق خير مرشد إلى خصائص الأصوات العربية [3].

ويقصد كذلك بالمستوى الصوتي مجموعة من الحروف اصطلح على تسميتها في علم العربية بالأصوات ،أي أنّ الحرف يسمى في النُّطق صوتاً ، فالكلمة تتكون من مجموعة من الوحدات الصوتية المؤلفة بطريقة معينة في اللغة ،وقد أُطلِقَ على الصوت الكلامي phoneme ويسمى حرفاً هجائياً عند كتابته ،ويسمى هذا المستوى الصوتي بالمستوى الفونيمي ،فالصوت الكلامي أو الفونيم وهو أصغر وحدة صوتية منطوقة نستطيع عن طريقها التّمييز بين الكلمات، فإذا تغير صوت بصوت آخر في الكلمة أدى هذا التّغيُّر الصوتي إلى إيجاد كلمة جديدة ، فكلمة قام تختلف عن صام لمجرد تغير الصوت الأول ينتج تغير في المعنى [4].

وقد فطن علماء اللغة القدماء إلى خطورة الحركات في التمييز بين الكلمات ،فجاءت العلامات المعروفة وهي الفتحة والكسرة والضمة للدلالة على فونيم الفتحة والكسرة والضمة حين تكون قصيرة، أما حين تكون هذه الفونيمات طويلة، فقد رمزوا لها بالألف والياء والواو، ونجد ذلك حين تفرق الحركات بين اسم الفاعل واسم المفعول من غير الثلاثي ،باعتبار أن كل كلمة تختلف عن الأخرى [5].

و يذهب كثير من المعنيين ببحث منظورات اللغة إلى أنّ الجانب المنطوق يمتلك القدرة على ممارسة الحركة الإنسانية أكثر من جانبها المكتوب، فضلاً عن طبيعة اللغة في تركيبها الصوتي ،وصيغها التي تمرّ بمسارب سياقية واسعة، لا تظهر معالمها في سلسلة الجوانب المكتوبة فيها ،ولعل مرد ذلك إلى أنّ اللغة بطبيعة أصواتها المنطوقة تخضع لكثير من النمو والاتساع الذي لا يكون إلا في حدود صيغة من الصيغ التراكيبية و القواعدية [6] .

---

[1] في اللسانيات ونحو النص ،د إبراهيم خليل ،دار المسيرة ،ط1،4007م-1427هـ،ص108.

[2] النشر في القراءات العشر ،شمس الدين أبو الخير ،ابن الجزري ،محمد ابن محمد بن يوسف (ت833هـ) ،تحقيق علي محمد الضباع (ت1380هـ) المطبعة التجارية الكبرى ،دط ،دت ج1،ص 214.

[3] الأصوات اللغوية عند ابن سينا ،عيوب النطق وعلاجه ،د نادر أحمد جرادات ،الأكاديميون للنشر والتوزيع،ط1 ،1436هـ 2015م،ص 115 .

[4] اللغة العربية مستوياتاها وأدائها ،د سلمى بركات ، دار البحابة ناشرون وموزعون ،ط1425،1هـ،2005م.ص12.

[5] الكلمة دراسة لغوية ومعجمية ،حلمي خليل ،ص 39.

[6] علم الصرف الصوتي ،عبد القادر عبد الجليل ،داار صفاء عمان ، ط1 ،2010 م ، ص 139 ، 140 .

ولذلك فإنّ حجم الصوت وكميته ونوعه يمتلك ظلالاً وتكوُّنات ،تجد في مسرح النُّطق حرية أوسع لممارسة أنشطتها، ولذا فإنها في بعض مشاهدها تنْشطر وتتطوّر دون صورها ،مما ينْجُمُ عنه توالُد حالتين من خلية واحدة ،وهما التّطور في الجانب المنطوق والثبوت في الجانب الموروث [1] .

وقد أكدّ بعض اللغويين المحدثين على القيمة التعبيرية للحروف وقدرتها على الإيحائية على وضوح الرؤيا الدلالية ، ويرى عبد الله العلايلى :أنّ الأبجدية العربية تخْتصّ بتباين معانيها، ويؤكد آخرون على معاني هذه الحروف وتوزيعها بين الصيغة والقطع والتوكيد والتشديد والهمس والمفاجأة والخفاء والغلظة والرخاوة والجهر والهمس، وأنها في هذه الصفات لا تخلو من تناسب طبيعي ،يوجِّه مستويات الدلالة صوب الثنائية الصوتية حيث يمتلك القدرة على تبادلية المواقع[2].

ورغم إسهام الحرف في الدلالة الصوتية بشكل أوسع وفي مد محتوياتها، إلا أنَّ التتابع الصوتي وتنوعاته داخل تيار الكلام يوجِّهان بِنْيتهما أكثر، وهي خاضعة لما يمنحه المتكلم من قدرة وديناميةداخل التركيب ،كالإيماءات ودرجة الارتفاع والانخفاض في الصوت والتنغيم وغيرها ،وهو ما عُرِفَ عند ابن سينا من خلال إشاراته ب "الحدة والثقل"،فالصوت الحاد ذلك الذي تزداد فيه سرعة الذبذبات في الثانية الواحدة ،كما أنّ قِلّة عددها إشارة إلى ثقل الصوت وغلظه[3] .

وثمّة أمر آخر وهو أنّ الصوت المفرد لا قيمة له مستقلاً عن السّياق، وإنْ كان يمثل الأصل في الدلالة ،ويؤشر أحد اللغويين المعاصرين هذه الحقيقة قائلاً : والمعنى والصوت كلاهما مرتبط بالآخر ارتباطاً لا يقبل التّفرقة، فارتفاعه له معنى وانخفاضه له معنى ،والصراخ له معنى وغير ذلك من درجات الصوت واختلافها يؤدي معاني متباينة [4].

وقد أكد علماء اللغة المحدثون على أهمية الدراسة الصوتية على مستويين العام والخاص نظرياً وتطبيقياً ،لأنّ الأصوات هي اللبنات الأولى في البناء اللغوي ، وأساسه الذي يقوم عليه ولو وجّهَ الناس مختصين وغير مختصين اهتمامهم إلى التّعرف على أصوات لغاتهم واستيعابها مادة و صنعة، لساروا في الطريق الصحيح إلى إجادة لغاتهم والتّمكُّن منها، الأمر الذي يقودُهم في النّهاية إلى الفوز بلغة تعكس شخصيتهم وتحكي أنماط أفكارهم وسلوكهم في اتساق وتكامل ،اتساق مابين أفراد المجتمع وتكاملهم [5] .

وقد عرَف للعلماء العرب في القديم لغويين وغير لغويين إشارات وأفكار، تُبْنَى بوضوح عن إدراكهم لجوانب الأصوات التطبيقية و الأكوستيكية والسمعية جميعاً، و إنْ كانت جُلّ أعمالهم جاءت بالتّركيز على الجانب النّطقي الفيزيولوجي

---

[1] نفسه ص 140 .

[2] ينظر علم الصرف الصوتي ،عبد القادر عبد الجليل ص 151.

[3] ينظر البحث الصوتي عند العرب ،خليل إبراهيم العطية ،ص 10.

[4] ينظر علم الصرف الصوتي ،عبد القادر عبد الجليل ، ص152.

[5] ينظر علم الأصوات ،كمال بشر،دار غريب للطباعة والنشر ،ط 2000م، . ص 121 ،122.

،ذلك أنّ هذا الجانب هو أقرب مثالاً والأيسر في التعامل معه بالملاحظة الذاتية ، introspction والتذوق الفعلي للأصوات ،وبخاصة عن قوم عُرِفوا بحسهم اللغوي المرهف واهتمامهم الشديد بالكلام المنطوق وصحة أدائه [1] .

كما أنّ لعلم الصرف ارتباط وثيق بعلم الأصوات ،إذ كثيراً ما نُفَسّر ظواهر صرفية تفسيراً صوتياً كظاهرة الإدغام والقلب المكاني والإبدال .

وإذا ما انتقلنا إلى البلاغيين من علماء العربية وجدناهم يهتمون بالجانب السمعي للأصوات ،وإنْ من وجهة نظر تتّسق مع صنعتهم المشغولة بفصاحة الكلام وبلاغته ،فالفصاحة وهي مدرجة إلى البلاغة ،أساسها تواؤم أو تلاؤم الأصوات وامتزاجها بعضها ببعض، فكما يشير ابن سنان الخفاجي "أن من شروط فصاحة اللفظة الواحدة ،تأليف تلك اللفظة من حروف متباعدة المخارج ،وبذلك عقد فصلاً يُسمى أو يحمل عنوان"فصل في الأصوات" و"فصل في الحروف" "التلاؤم والتنافر في التركيب الصوتي للكلام "[2] .

وبذلك عُدّ علم الأصوات من العلوم اللغوية الأصلية التي عالجتها الدراسات الحديثة باستعمال الوسائل والأجهزة الكاشفة، وشكّلت بأنواعها نواة أساسية في علوم اللغة ونظامها ،فهو العلم الذي يتشابك مع علوم الصرف، إذ من الأبنية اللغوية ما يتأثر بتقليب الحروف أو تأثرها بغيرها مما يجاورها أو يُشابِهُها ،كما يتأثر المستوى الدلالي والتّركيبي بعلم الأصوات إذ تُعَدّ من شروط الكلمة الفصيحة ألا تكون حروفها متنافرة .

وبذلك نجد "الشيخ بلعالم" أثناء شرحه لمفردات الغريب القرآني اهتم بالجانب الصوتي كمستوى من المستويات اللغوية ، فدَرَسَهُ من خلال شرحه للمصطلحات الغريبة في القرآن الكريم، فعالج ذلك من خلال توضيحه لاختلاف القراءات القرآنية ، واتّخذ اختلاف اللهجات كجانب نَشَرَ من خلاله القضايا والاختلافات الصوتية .

[1] علم الأصوات ، كمال بشر ،ص 122 .

[2] ينظر سر الفصاحة ،أبو محمد عبد الله،بن محمد ابن سعيد بن سنان الخفاجي الحلبي (ت466هـ)،دار الكتب العلمية ،ط1402،1هـ،1982م ،ص64.

1) اللغات و اللهجات والقراءات و تأثيراتها الصوتية :

أما اللغة فقد حدّها ابن جني بأنها "أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم " [1]واللغة هي أقدم المصطلحين ،قد قيل عن أبي زيد الأنصاري (ت215هـ) كان أبو زيد أحفظ الناس للغة ،والمقصود هنا بكلمة اللغة مجموع المفردات ومعرفة دلالاتها [2] .

وقد استعملت لفظة اللغة بمعنى اللهجة عند علماء اللغة ،بما فيهم إمام النحاة سيبويه في كتابه فقال في الباب الذي سماه "هذا باب ما أجري مجرى ليس في بعض المواضع بلغة أهل الحجاز ثم يصير إلى أصْلِهِ "، ومثال ذلك قوله عز وجل﴿ مَا هَـٰذَا بَشَرًا ﴾[3] في لغة أهل الحجاز ،وبنو تميم يرفعونها إلا من عرف كيف هي في المصحف [4].

كما استعمل اللهجة بمعنى اللغة أبو يوسف ابن إسحاق المعروف بابن السكيت فقال في كتابه إصلاح المنطق "ويقال الصرع لغة قيس والصرع لغة تميم وكلاهما مصدر صرع [5].

وتعني اللهجة في الاصطلاح العلمي الحديث "مجموعة من الصفات اللغوية تنتمي إلى بيئة خاصة ،ويشترك في هذه الصفات جميع أفراد هذه البيئة " [6].

وقد كان للقرآن الكريم وقراءاته الفضل الكبير في الحفاظ على كثير من اللهجات العربية القديمة .فلولاه ما عَرَفَ الكثيرون من بني الإنسان هذه اللهجات التي لا زال يُردّدُها وينطق بها الملايين من شتى بقاع الأرض بما فيهم العربي وغير العربي [7].

فأحياناً نجد اختلاف في القراءة يرجع ذلك إلى اختلاف في اللغات ،وذلك ما يبينه "الشيخ بلعالم" في شرحه لكثير من المفردات الغريبة ، فلفظة "شوبا" من قوله تعالى ﴿ ثُمَّ إِنَّ لَهُمْ عَلَيْهَا لَشَوْبًا مِّنْ حَمِيمٍ ﴿٦٧﴾ ﴾[8]كما

---

[1] الخصائص،أبو الفتح عثمان ابن جني الموصلي (392هـ)،الهيئة العلمية للكتاب،ط4 ،ج1 ،ص46.

[2] ينظر علم اللغة ،د حاتم الصالح الضامن ،ص 32.

[3] سورة يوسف الآية 31.

[4] ينظر كتاب سيبويه ج،1 ص 28 ..

[5] توطئة لدراسة علم اللغة ،التعاريف ،د التهامي الراجي الهاشمي ،دار النشر المغربية ،دار الشؤون الثقافية العامة ص 36 .

[6] القراءات وأثرها في علوم العربية ،محمد محمد محمد ،سالم محيسن (ت1422هـ) مكتبة الكليات الأزهرية القاهرة ،ط1404،1هـ،1984م، ص 82 .

[7] نفسه ص82.

[8] سورة الصافات الآية67.

يقول "الشيخ بلعالم" " والشُوب لغتان كالفقر والفقر أي بفتح الشين وضمها ،والفتح أشهر، أي يُشَابُ لهم الحميم بغساق أعينهم وصديد من قيحهم ودمائهم ،وقيل يمزج لهم الزقوم والحميم ليجمع لهم مرارة الزّقوم وحرارة الحميم "[1].

فالاختلاف في حركة الشين مرة مضمومة ومرة مفتوحة يُؤدي إلى الاختلاف في المعنى ،فلغة تقرأ الكلمة بفتح الشين ولغة تقرأها بضمها،فالحركات قصيرة كانت أم طويلة لها تأثير في اختلاف المعنى.

وفي شرحه لفظة "تهجرون" يقول قرأ غير نافع تَهْجُرون بفتح ثم ضم الجيم ،مضارع هَجَرَ من الهجران وهو التّرك ،أو من هجر هجراَ هذي وتكلم بغير معقول لمرض أو غيره ، وهو قوله أو هذيان اللغو فيه أحرى ،أما نافع فقرأ بضم التاء وكسر الجيم أهجرا هجاراً أفحش في كلامه ،يقال أهجر يهجر إهجاراً كأكرم يكرم إكراماً واسم المصدر الهجر بضم الهاء.[2]

وقد جاء في التحرير والتنوير" وتُهْجرون بضم التاء وسكون الهاء وكسر الجيم في قراءة نافع مضارع أهجر، فإذا قال الهُجْر بضم الهاء وسكون الجيم هو اللغو والسَّب والكلام السَّيء، وقرأ بقية العشرة بفتح التاء من هجر إذا لغا ..."[3]

ويقول الزمخشري" تهجرون من أهجر في منطقه إذا أفحش، والهجر بالضم الفحش ومن هجر الذي هو مبالغة هجر إذا هذى والهَجر بالفتح الهذيان "[4].

وفي شرحه لفظة سُكِرَتْ يقول :﴿ لَقَالُوٓاْ إِنَّمَا سُكِّرَتْ أَبْصَـٰرُنَا ﴾ [5] "وسُكِّرت بضم السين وتشديد الكاف في قراءة الجمهور وبتخفيف الكاف في قراءة ابن كثير ،وهو مبني للمجهول في القراءتين أي سدت يقال سكر الباب وسكره بالتخفيف إذا سده"[6].

وفي الآية ﴿ حَصَبُ جَهَنَّمَ أَنتُمْ لَهَا وَارِدُونَ ﴿٩٨﴾ ﴾[7]،حصب :"حصب جهنم و الحصب ما تُوقد به النار إما لأنها تحصب به ،وإما أنْ يكون لغة في الحطب إذا رمي ،وأما قبل أنْ يرمى فلا يسمى حصب إلا بتجوز" [8]

---

[1] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج2 ، ص 29 .

[2] نفسه ص 14،15.

[3] التحرير والتنوير،محمد بن محمد الطاهر بن عاشور ، ج 18،ص86.

[4] الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل ،جار الله الزمخشري ت(538)،دار الكتاب العربي ،بيروت لبنان ،ط3 ،1407هـ، ص193.

[5] سورة الحجر الآية15 .

[6] التحرير والتنوير تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد ،محمد بن محمدالطاهر بن عاشور التونسي ،ت(1393هـ)،الدار التونسية للنشر تونس ،1984م ،ج14ً،ص26.

[7] سورة الأنبياء الآية 98.

[8] الجواهر الحسان في تفسير القرآن ،أبو زيد عبد الرحمن بن محمد بن مخلوف الثعالبي ت (875هـ) تح الشيخ محمد علي معوض ،والشيخ عادل أحمد عبد الموجود ،دار إحياء التراث العربي ،بيروت ،ط1 ، 1418هـ،ج4 ،ص103 .

وفي البحر المحيط "الحصب الحطب بلغة الحبشة إذا رُمِيَ به في النار، وقبل أنْ يُرمى به لا يُسمى حصباً،وقيل الحصب ما تُوقد به النار"[1].وفي كشاف الزمخشري يقول " الحصب المحصوب به أي يحصب بهم في النّار و الحصب الرمي وقُرِئ بسكون الصاد وصفاً بالمصدر وقرئ حطب وحضب بالضاد متحركاً وساكناً "[2] .

ففي شرحه قوله تعالى:

﴿ولا تجسَّسُوا ﴾[3] التَّجسُّس من آثار الظن، لأنّ الظنّ يبعث عليه حين تدعو الظّان نفسه إلى تحقيق ما ظنّهُ سرّاً ،فيسلك طريق التّجْنيس فحذَّرهم الله من سلوك هذا الطريق ،والتّجسُّس البحث بوسيلة خفية ، وهو مشتق من الجس ومنه سُمّي الجاسُوس[4] ،وتجسّسَ الأمر تطلّبَهُ وبحث عن خفية ،تفعّل من الجس ومنه الجاسُوس وهو البحث عن العورات ليعلم بها [5]، وقُرِئ ولا تحسّسُوا بالحاء والمعنيان متقاربان [6]. وإلى هذا أشار"الشيخ باي" شارحاً لفظة تجسسوا الواردة في قول الناظم :

تجسَّسُوا بالبَحْثِ في الأخْبَارِ بالجيم والحَاءِ مِثْلَهُ يُجَارِي [7]

ففي شرحه لقوله تعالى :(ولا تجسسوا) أي لا تتبعوا عورات المسلمين ومعائبهم وما ستروه من أمورهم، وقوله بالبحث في الأخبار بالجيم والحاء ،أي قُرِئ بالحاء من الجس الذي هو أثر الجس وغايته وقيل التَّجسُّس والتّحسُّس بمعنى وهو التّعرف على الأخبار[8].

فالتغير الصوتي بين كلمتي تجسَّسُوا وتحسَّسُوا هو نتيجة الاختلاف الموجود بين القراءات القرآنية ،وبين اللغات على اختلافها .

والتصريف في العربية للفعل يتطلب أحد أمرين إما إبقاء حركة العين في الفعل المضارع على ما كانت عليه في الماضي أو تغيرها بحركة أخرى [9].

---

[1] البحر المحيط في التفسير ،أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين الأندلسي ت(745)تح صدقي محمد جميل ،دار الفكر بيروت ،ط1420هـ ،ج7 ص 441.

[2] الكشاف ،الزمخشري ج3، ص 136 .

[3] سورة الحجرات الآية 11.

[4] التحرير والتنوير ،محمد الطاهر بن محمد ال طاهر بن عاشور ،ج26 ،ص253.

[5] البحر المحيط في التفسير ،أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين الأندلسي ، ج9 ،ص505.

[6] الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل ، الزمخشري ج4 ،ص 372.

[7] ضياء المعالم،محمد باي بلعالم ، ج2، ص 34.

[8] نفسه ص35.

[9] ينظر مدخل إلى علم اللغة د إبراهيم خليل ،دار المسيرة ،ط1 ،2014 ص175 .

وقد وهم بعض الباحثين في الصرف أنْ لا علاقة لهذا المستوى من النظام اللغوي بالصوتيات وقد تبيّن بعد التدقيق ،أنّ هذا ضرب باطل الظن فالصرف متصل اتصالاً وثيقاً بالصوتيات ولاسيما بالجانب الفونولوجي، وذلك لأن أي إجراء صرفي يلحق بالجذر لابد وأن يصحبه تغيُّر في البنية الصوتية له، وقد يتطلب هذا التَّغير نقل الحركة من موقع لآخر، أو إسقاطها أو إبدالها بحركة أخرى فمثلاّ كلمة "كِتَاب" تُجمع على "كُتُب" ،وقد أسقطت الألف من المفرد وأبدلت كسرة الكاف ضمة وكلمة جنود تجمع جند بإسقاط الواو من الكلمة[1].

ومن الظواهر الصرفية الصوتية إشارة "الشيخ باي" إلى كلمات بصيغة الفعل ،وما يُقابلها في شكل مصدر فيقول تنابزوا من قوله تعالى :﴿ وَلَا تَنَابَزُواْ بِٱلۡأَلۡقَٰبِ ﴾ [2] النبْز اللقب والجمع الإنباز والنبْز بالتسكين المصدر [3] ففي كلمة نَبَزَ أصبحت حركة الباء ساكنة في الجمع بدلاً من فتحها .

وأكثر الظواهر التي تَحَدّث عنها الصرفيون والنحاة في أبواب القلب والإعلال والإبدال والهمز والإدغام هي قواعد صرف صوتية فإسقاط الواو مثلاً في (قُمْ) و(قِفْ) والياء في مثل (بِعْ) هي ظواهر فونولوجية ناتجة عن تقصير الصّائت الطويل ،وكذلك إسقاط الضم عن نهاية الفعل المضارع في نحو(يغزو) و(يدعو) والضمة في مثل يرمي ويبني وما يقاس عليهما .

ونجد هذا التقاطع بين علم الأصوات وعلم الصرف في شرح "الشيخ باي" لمنظومة الغريب ،إذ كثيراً من المفردات الغريبة في القرآن تحمل ظواهر صوتية معينة .

ويقول "الشيخ" في تفسير قوله تعالى : ﴿فِيهِمَا عَيۡنَانِ نَضَّاخَتَانِ ﴿٦٦﴾ ﴾[4] ،أي فوارتان بالماء لا تنقطعان والنَّضْخُ بالخاء المعجمة فوق النّضْحُ بالحاء المهملة ،وفي هذا إشارة من الشيخ إلى الاختلاف الصوتي بين صوت الخاء والحاء فالخاء تتميّز بالقوة والشدة بعكس الحاء التي تتَميّز بالرخاوة والترقيق ،وهي صوت حلقي مهموس[5] .

وبذلك كان الاختلاف في المعنى رغم تقارب مخرج الحرفين وبذلك قال الشيخ: والنّضْخُ بالخاء فوق النَّضحُ بالحاء أي في المعنى وفي القوة ،ومن الظواهر الصرف صوتية الموظّفَة في الشرح ظاهرة الإدغام ،وقد عدّها كثير من العلماء من الظواهر التّعاملية أو تفاعل الأصوات المتَجاورة وتغيُّرها .

---

[1] نفسه ص 175.

[2] سورة الحجرات الآية11.

[3] ضياء المعالم محمد باي بلعالم ، ج2 ،ص 35 .

[4] سورة الرحمن الآية 66.

[5] ينظر معجم اللغة العربية المعاصرة ،د مختار أحمد عبد الحميد عمر ت(1424) بمساعدة فريق عمل ،عالم الكتب ،ط1 ،1429هـ -2008م،ج1 ،ص431.

2)الإدغام :

ويُقصد بالإدغام نزعة حرفين إلى التماثل إي الاتصاف بصفات مشتركة تسهيل اندماج أحدهما في الآخر ويقع ذلك خاصة في الحروف المتقاربة المخارج [1] .

وهو رفعك اللسان بالحرفين رفعة واحدة ووضعك إياه موضعاً واحداً[2].

ومن الصيغ الصرفية التي يقع فيها الإدغام صيغة "افتعل" تدغم فاء الفعل في التاء إذا كانت تاءاً أو واواً أو همزة مثل اتبع ،اتصل ،اتخذ وذلك لنقل الواو الساكنة بعد كسر وثقل الهمزة الساكنة ،أما إذا كانت فاء افتعل مجهورة أو مفخمة ،فإنَّ التاء هي التي تُدْغم فيها لغلبة الجهر على الهمس غالباً ،وغلبة التفخيم على التّرقيق مطلقاً مثل إدّرك ،إدّكر ،اطّلع ،اطّرد

فالإدغام في صيغته افتعل هو تَعامُل بين حرفين نَتَجَ عنه تغيُّر في الصيغة الصرفية بسبب تأثير حرف في حرف وغلبته عليه كغلبة الجهر على الهمس، وغلبة التفخيم على الترقيق ،ومن أمثلة الإدغام عند الشيخ بلعالم قوله شارحاً مفردة المزمل "والمتلفف هو المزمل " من قوله تعالى ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلۡمُزَّمِّلُ ۝١ ﴾[3] أصله المتزمل أدغمت التاء في الزاي والتزمل مثل ....فتلقف وزملت الشيء حملته ومنه قيل للبعير زامله بالهاء للمبالغة ، لأنه يحمل متاع المسافر[4] ومن أنواع الإدغام التي أوردها الشيخ شارحاً قول الناظم:(يدرؤ يدفع وتدارو دفاع)فيقول :وتدرؤ عنها العذاب أي يدفع عنها العذاب الدنيوي وهو الحبس أو الحد من الدرء، وهو الدفع تداروا من قوله تعالى ﴿ وَإِذۡ قَتَلۡتُمۡ نَفۡسٗا فَٱدَّٰرَٰٔتُمۡ فِيهَاۖ ﴾ [5] .

إنَّ أصل ادارأتم تدارأتم أي تدافعتم واختلفتم في القتل أي القي بعضكم على بعض،قلبت تاء تفاعل من جنس الفاء فصارت ادارأتم ،ثم أدغمت التاء في الدال لأنهما من مخرج واحد ،فلما أُدْغِمت سكنت أجلبت لها ألف الوصل للابتداء وكذلك ادَّاركُوا واثّاقلْتُم و اطّيّرْنا [6] وما شابه ذلك .

---

[1] ينظر التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث ،الطيب البكوش ،ص67.

[2] ينظر الممتع الكبير في التصريف ابن عصفور ت(669 هـ)،مكتبة لبنان ط1 1996 م ،ص 403 .

[3] سورة المزمل الآية 1.

[4] ينظر ضياء المعالم ج2، ص 48 ، وينظر معالم التنزيل في تفسير القرآن أبو محمد الحسين بن مسعود بن محمد ابن الفراء البغوي الشافعي (ت 510)تح عبد الرزاق المهدي ،دار إحياء التراث العربي ،بيروت ،ج5،ص164.

[5] سورة البقرة الآية 72 .

[6] ينظر :ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1،ص 138، وينظر تفسير الجلالين ،جلال الدين السيوطي ،ج1،ص15،والمحيط في أصوات العربية ونحوها وصرفها ،محمد الأنطاكي ،دار الشروق العربي ج1،ص 115.

ومن الظواهر الصرف صوتية التي أوردها الشيخ ظاهرة القلب المكاني أو القلب ،وعنها قال ابن فارس في فقه اللغة :من سنن العرب القلب وذلك يكون في كلمة ويكون في القصة ،فأما الكلمة فقولهم ،جَبَذَ وجَذَبَ ،وبَكَلَ ولَبَكَ وهو كثير ،قال ابن دريد في الجمهرة في باب الحروف التي قلبت ،وزعم قوم من النحويين أنها لغات وهذا خلاف على أهل اللغة ،يُقال ما أطيبه وما أيطبه وربض و رَضَبَ ،وأنبض القوس وأنضب وصاعقة وصاقعة [1].

وهو إبدال حرف بحرف لتسهيل النطق في الغالب ، ويطلق عليه الإبدال الصرفي والصوتي لأنه ينتج عنه تبدُّلات صوتية لا يترتب عنها تغيُّر في معنى الكلمة الصرفي أو وظيفتها النحوية[2].

مثلاً :

أ* تقلب الهمزة واواً مثل أكد تأكيداً – وكد توكيداً وكلاهما مستعمل ومثل ذلك قلب الهمزة ياء أئمة –أيمة وجود الهمزة الأصلية بين همزة مفتوحة وكسرة هو الذي سهل القلب

ب* تقلب الواو – ياء ، علواً – علياً – دنوا – دنيا يمكن إرجاع القلب هنا إلى التباين في وجود ضمة بعد الفاء .

تقلب الواو –تاء مثل وقى -- تقى وتبدوا هذه الصيغة غريبة لكنها ترجع إلى الإدغام في اتقى ادغام الواو في التاء مما جعل التاء تبدو كأنها فاء الفعل :تقى[3].

ج* ذ–د مثلاً جذف _جدف ، مجداف ، _مجذاف ، جدر –جدر .

[1] ينظر المزهر في علوم اللغة وأنواعها،جلال الدين السيوطي ، ج1 ،ص368.

[2] ينظر المحيط في أصوات العربية ونحوها وصرفها ،محمد الأنطاكي،دار الشروق العربي ،ج1 ،ص114.

[3] ينظر التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث ،الطيب البكوش ، ص 75 .

د* تقلب الميم نوناً : نحو متفع – أنتقع وهكذا نرى أن العربية القديمة لا تخلو من هذه الأمثلة التي ينجز عن القلب فيها أزواج من الكلمات المترادفة ،وقد يرجع ذلك في كثير من الأحيان إلى اختلاف اللهجات العربية قديماً وحديثاً [1].

ومن أمثلة القلب التي أوردها الشيخ الزجلوي في المنظومة وأوضحه الشيخ الشارح:

و كفوأ كفواً بمعنى المثل والفلق والصُّبْح صحيح النقل [2]

و(كفواً- كفوا الخ)من قوله تعالى ﴿ وَلَمْ يَكُن لَّهُۥ كُفُوًا أَحَدٌۢ ﴿٤﴾ ﴾[3] قرأ الجمهور كفواً بضم الكاف والفاء وتسهيل الهمزة ، وقرأ الأعرج وسيبويه ونافع في رواية عنه بإسكان الفاء مع إبدال الهمزة واواً في الوقف ، وأبدلت الواو وصلاً ووقفاً ،و كالكفؤ في لغة العرب يعني النَّظير فتقول مثلاً هذا كفؤك أي نظيرك والاسم منه الكفاءة بالفتح، وقال ابن عباس ليس له كفؤا ولا مثل .وأخرج البخاري عن أبي هريرة أن النبي صلى الله عليه وسلم قال كذبني أبن آدم ولم يكن له ذلك وشتمني ولم يكن له ذلك ،فأما تكذيبه إياي فقوله لن يعيدني كما بدأني وليس أول الخلق بأهون علي من إعادته وأما شتمه ...فقوله اتخذ له ولداً وأنا الأحد الذي لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفؤاً أحد [4].

3)ومن الظواهر التعاملية بين الأصوات:

4)ظاهرة الإبدال :

والإبدال لغة "جَعْلُ شَيء مَكَانَ شَي آخر كإبدالك من الواو تاء في تالله ،وبَدَلُ الشيءَ غيرهُ " [5]،وجاء في المزهر "من سنن العرب إبدال الحروف وإقامة بعضها مقام بعض مدحه و مدهه،وفرس رفل ورفن ،وهو كثير مشهور قد ألف فيه العلماء فأما قوله تعالى ﴿ فَٱنفَلَقَ فَكَانَ كُلُّ فِرْقٍ كَٱلطَّوْدِ ٱلْعَظِيمِ ﴿٦٣﴾ ﴾[6] فاللام والراء متعاقبتان "[7].

[1] نفسه ص 75 .

[2] ضياء المعالم،محمد باي بلعالم ، ج 2 ، ص68.

[3] سورة الإخلاص الآية 5.

[4] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج 2 ،ص 68 .

[5] لسان العرب ، ابن منظور ،ج11،ص48.

[6] سورة الشعراء الآية 63.

[7] المزهر في علوم اللغة وأنواعها ،جلال الدين السيوطي ،ج1 ،ص355.

ويقول الثعالبي: "من سنن العرب إبدال الحروف وإقامة بعضها مكان بعض في قولهم وجد وجذ ،وحرم وحزم وصقع الديك وسقع وفاض أي مات وفاظ ،وفلق الله الصبح أي فرقه وفي قولهم صراط وسراط ومسيطر ومصيطر ومكة وبكة" [1].

وهو "عند علماء العربية وضْعُ صوت ليس من أصوات الكلمة مكان صوت آخر من الأصوات الأصول في أثناء الكلام لضرورة لفظية "[2] ،كما يعرفه "ديزيرة سقال " في كتابه" الصرف وعلم الأصوات "هو "إحلال حرف محل حرف آخر بعد حذفه ،سواء كان الحرفان حرفي علة أم حرفين صحيحين أم مختلفين أحداهما صحيح و الآخر علة ، فالإبدال يشمل القلب ولكنه أوسع منه وإبدال الأحرف الصحيحة مقصور بمعظمه على السماع نحو (وكنة) أصلها ....ومثل إبدال المختلفين مثلا لفظة خطايا أهلها (خطاءا) [3]

ومن ظواهر الإبدال التي أوردها الشيخ بلعالم في ثنايا شرحه لكلمة تصطلون الواردة في قول الناظم :

تَصْلَى وَ بُابُهُ فِي الاحْتِرَاقِ وَتَصْطَلُونَ فِي التّدَفِّي بَاقِي [4]

حيث يقول "والطاء بدل من تاء الافتعال من صلى بكسر اللام وفتحها تستدفئون من البرد" [5] ابدلت التاء طاء لتناسب الصاد وتجانسها، لأن اللغة تميل دوماً إلى العدول عن الأصل طلباً للخفة والتجانس والتشاكل .[6]

ويقول كذلك في شرحه لكلمة النَّسيء الواردة في قول الناظم:

و إنَّمَا النَّسِيءُ وَرْشٌ أَبْدَلَهْ تأْخِيرُ حُرْمَةُ الشُّهُورُ الجهَلَة [7]

وفي قوله عز وجل ﴿إِنَّمَا ٱلنَّسِيٓءُ زِيَادَةٌ فِي ٱلۡكُفۡرِۖ ﴾[8] ورش أبدله أي أبدل قراءة الهمز من الياء [9] ،والنَّسِيءُ فعيل بمعنى مفعول من نَسَأ المهموز اللام ،والنّسِيءُ بهمزة بعد الياء في المشهور ،وبذلك قرأه جمهور العشرة

[1] ينظر فقه اللغة وسر العربية ،عبد الملك بن محمد بن إسماعيل أبو منصور الثعالبي (ت429)،تح عبد الرزاق المهدي ،إحياء التراث العربي ،ط1422،1هـ،2002م،ص 263 .

[2] ينظر المصطلحات الصوتية بين القدماء والمحدثين د إبراهيم عبود السامرائي ،دار جرير للنشر والتوزيع ،ط1432،1هـ،2011م، ص 261 .

[3] ينظر الصرف وعلم الأصوات ،ديزيرة سقال، دار الصداقة العربية بيروت لبنان ،ط1996،1م، ص 139.

[4] ضياء المعالم،محمد باي بلعالم ،ج1،ص 60.

[5] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1 ،ص 60 .

[6] ينظر المغني في علم الصرف ،د عبد الحميد السيد ،دار الصفاء للنشر و التوزيع بيروت ، ط1 ،1431هـ،2010م، ص 82.

[7] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج2 ،ص101.

[8] سورة التوبة الآية 37 .

[9] ينظر ضياء المعالم ج 2،ص101 .

،وقرأه ورش عن نافع بياء مشددة في آخره على تخفيف الهمزة ياء وإدغامها في أختها [1] ،وهو ما أراده الناظم ومن بعده الشيخ الشارح.

ومن المواضع التي ذكر فيها الشيخ الشارح الإبدال في شرحه لكلمة "ادارك " أدرك بوزن "أكرم" في قراءة ،وفي قراءة أخرى ادّارَك بتشديد الدال، وأصله تَدَارَك أبدلت التاء دالا وأدغمت في الدال واجتنبت همزة الوصل فكان المعنى بلغ ولحَقَ وتَتَابَعَ [2].

فالظواهر الصوتية التي أوردها الشيخ أثرت منهجه التعليمي التوضيحي وهو يشرح مفردات الغريب القرآني، مما جعل هذا المنهج يتقاطع و يتعالق مع التعليمية الحديثة التي تدرس اللغة وتعلمها في شكل مستويات ، فلفت انتباه المتعلم إلى مثل هذه الظواهر الصوتية سواء كانت لهجية أو تعاملية بين الأصوات فيها تدريب لحاسة المتعلم الذوقية على إدراك صواب اللغة والنشاز فيها كما أن شرحه اللفظة الغريبة والوصول إلى المعنى، لابد أنْ تتظافر لبحثه مستويات متباينة أولها المستوى الصوتي.

ثانياً : المستوى الصرفي

وقبل الولوج إلى التحديد الصرفي لابد من تحديد المصطلحات التي يقوم عليها المستوى الصرفي عامة لأن مصطلحات كل علم هي مفاتيحه ،وهي المرتكز الذي تعتمد الدراسة عليه

ولعل أهم المصطلحات البارزة للدارس في المستوى الصرفي هي علم الصرف والبنية الصرفية والميزان الصرفي.

أ) والصرف لغة :كما جاء في لسان العرب :"رد الشيء على وجهه ،صرفه يصرفه صرفا فانصرف ،والصرف أن تصرف إنسان عن وجه يريده إلى مصرف غير ذلك ،"[3] وفي مختار الصحاح "صرف الدهر حدثاته و نوائبه"[4] وعليه فالصرف هو التقليب والتغيير ومنه تصريف الرياح أي صرفها من جهة إلى أخرى .

ب)الصرف اصطلاحاً : فقد ورد هذا المصطلح في كتب النحو والصرف متأرجح الدلالة بين أمرين :

1- صرف الكلمة الواحدة على وجوه شتى كأن تبنِي ضرب على مثال جعفر فتقول" ضربب " وعلى مثال قمطر فتقول "ضرب ".... إلخ أو أن يأتي إلى المعتل الذي لا يتكلمون به ولم يجئ في كلامهم إلا نظيره من غير بابه فتبني منه بناء مطابق لذلك النّظير [5].

[1] ينظر التحرير والتنوير محمد بن محمد الطاهر بن عاشور ،ج10 ،ص 189.

[2] ينظر ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ، ج2 ،ص 118 .

[3] لسان العرب ،ابن منظور الأنصاري ،دار صادر ،بيروت ج9 ،ط3 ،1414هـ، ص189،188.

[4] مختار الصحاح، الرازي ،تح يوسف الشيخ محمد ، المكتبة العصرية ،الدار النموذجية ،بيروت ، ص 175.

[5] ينظر دور البنية الصرفية في وصف الظاهرة النحوية وتقعيدها ، لطيفة ابراهيم النجار عمان ، 1993م،ص47.

2- تتأرجح دلالة الصرف كذلك حول تحويل الكلمة إلى أبنية مختلفة لضروب من المعاني، كالفعلية والوصفية والتصغير والتكسير إلخ ولعل هذا هو الذي يعنيه سيبويه بقوله : "هذا باب ما بنت الأسماء والصفات والأفعال غير والمعتلة ، كما قد يكون هذا التغيير لأغراض أخرى لا تتعلق بالمعنى كالزيادة والحذف والقلب والإدغام والإبدال "[1].

أما في اصطلاح النحاة فقد حدَّهُ ابن الحاجب بقوله : " التصريف علم بأصول تعرف بها أحوال أبنية الكلم التي ليست بإعراب "[2]

ويُعَرِّف علماء العربية علم الصرف بأنه العلم الذي تُعْرَفُ به كيفية صياغة الأبنية العربية ، وأحوال هذه الأبنية التي ليست إعراباً ولا بناءً والمقصود بالأبنية هنا هيئة الكلمة ، ومعنى ذلك أنَّ العرب القدامى فهموا الصّرف على أنه دراسة لبنية الكلمة وهو فهم صحيح في الإطار العام للدرس اللغوي [3]. ويرى البعض من المحدثين " أن كل دراسة تتّصِل بالكلمة أو أحد أجزائها ، وتؤدي إلى خدمة العبارة والجملة أو بعبارة بعضهم تؤدي إلى اختلاف في المعاني النحوية ، كل دراسة من هذا القبيل هي صرف "[4].

وعن أهميته يقول حلمي خليل : " لابد لطالب اللغة العربية من أنْ يكون مُتَضَلِّعاً في قواعد الصرف وأحكامه كي يكون على أمن من الخطأ في استعمال ما جرت العادة إهماله من المقيسات فما كان منها ... المرة والنوع ومصادر ما فوق الثلاثي ...."[5] .

وكما يذكر عبده الراجحي نستطيع أن نفهم علم الصرف من خلال الترتيب الآتي : أولا علم الأصوات اللغوية يدرس العنصر الأول الذي تتكون منه اللغة أي تدرس الصوت المفرد في ذاته أو في علاقاته مع غيره .

ثانياً :علم الصرف يدرس الكلمة.

ثالثاً : علم النحو يدرس الجملة.

ومن خلال هذا الترتيب نستطيع أنْ نُدرك أنّ كثيراً من مسائل الصرف لا يُمكن فهمه دون دراسة الأصوات وخاصة ما يتعلق بالإعلال أو الإبدال ، كما أنَّ عدداً كبيراً من مسائل النحو لا يمكن فهمه إلا بعد دراسة الصرف ، وبدونه تنفصم الحلقات المكونة لسلسلة العلوم التي تتظافر على دراسة اللغة وتحديد ضوابطها [6].

---

[1] نفسه ص 47.

[2] شرح شافية ابن الحاجب مع شرح شواهده لعبد القادر البغدادي ،محمد ابن الحسن الرضى الاستراباذي نجم الدين (ت 686هـ) ،حققهما وضبط غريبهما وشرح مبهمهما الأساتذة :محمد نور الحسن ،محمد الزفزاف ،محمد محيي الدين عبد الحميد ،دار الكتب العلمية بيروت ،1395م -1975م ،ص 1.

[3] ينظر التطبيق النحوي والصرفي ، عبده الراجحي ،ص 383.

[4] نفسه ص6-7.

[5] ينظر التطبيق النحوي والصرفي ،عبده الراجحي، ص 383.

[6] التعريف بالتصريف ،د علي أبو المكارم، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع القاهرة ،ص25.

وفي ذلك يقول ابن جني: "وهذا القبيل من العلم أعني التصريف يحتاج إليه جميع أهل العربية أشد الحاجة ،وهم إليه أشد فاقة ،لأنه ميزان العربية و به تُعْرَفُ أصول كلام العرب من الزوائد الداخلة عليها ،ولا يوصل إلى معرفة الاشتقاق إلا به ،وقد يؤخذ جزء من اللغة كبير بالقياس ، ولا يوصل إلى ذلك إلا عن طريق التصريف"[1] .

وعلى ذلك يرى معظم اللغويين المحدثين درس النحو والصرف تحت قسم واحد ويسمون النحو في هذه الحالة "grammer"على أن يشمل الصرف " Morphologie " بالنظم "syntax "[2] ، وكما يقول ابن عصفور : "الصرف أو التصريف هو ميزان العربية لأن جزءً منها يؤخذ بالقياس ، و به نتوصَّل إلى معرفة الاشتقاق ،وهو معرفة ذوات الكلم في أنفسها من غير تركيب ،وهو قسمان : أحدهما جعل الكلمة على صيغ مختلفة لضروب المعاني والآخر تغيير الكلمة عن أصلها من غير أنْ يكون ذلك التّغيير دالاً على معنى طارئ على الكلمة "[3].

وقد اختص مستوى الصرف "Morphology" أو مستوى دراسة الصيغ اللغوية وبخاصة تلك التغيرات التي تعتري صيغ الكلمات فتُحْدِثُ معنى جديداً مثل اللواحق التصريفية "Inflentional entings" على سبيل المثال في اللغة الإنجليزية s التي تضاف إلى cat فتصيرها جمعا والسوابق" prefex " مثل " re" قبل " tell" لتعطيها معنى يخبر مرة ثانية والتغيرات الداخلية "internel chang" مثل تغيير حرف العلة في " sing" إلى " sang" لإفادة الماضي [4] وتعرف القواميس الأوروبية الحديثة علم الصرف بأنه البحث في نشأة الكلمات والتغيرات التي تطرأ على مظهرها الخارجي في الجملة [5].

ويعرفه عبد القاهر الجرجاني في كتابه المفتاح في الصرف فيقول : " اعلم أنّ التصريف تفعيل من الصرف، وهو أن تصرف الكلمة المفردة فتتولد عنها ألفاظ مختلفة ، ومعان متفاوتة ".[6].

ج) **والتصريف**: " هو معرفة أنفس الكلم الثابتة ،والنحو المعرفة بأحواله المتنقلة ...وإذا كان ذلك كذلك فقد كان من الواجب على من أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة التصريف، لأن معرفة ذات الشيء والثابتة ينبغي أن يكون أصلاً لمعرفة حاله المتنقلة "[7].

---

[1] نفسه ص 25.

[2] ينظر التطبيق النحوي والصرفي لعبده الراجحي دار المعرفة الجامعية ، الأسكندرية 1992م ،ص 384.

[3] الصرف وعلم الأصوات د.ديزيرة سقال ،ص 10 .

[4] ينظر أسس علم اللغة د. ماريو باي ترجمة وتعليق د. أحمد مختار عمر، ص 44.

[5] التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث ،الطيب البكوش، ص 17.

[6] المفتاح في الصرف ،عبد القاهر الجرجاني ،ص 26 .

[7] ينظر التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث د.الطيب البكوش ،ط 3، 1992م،ص 18.

ولعل أقدم المصادر التي تناولت مصطلح الصرف هو كتاب المقصود في علم الصرف المنسوب لأبي حنيفة النعمان (ت 150هـ) لكن اختلف العلماء في نسبته له ، إلا أنه يبقى أول الكتب المستقلة المؤلفة في علم التصريف والذي استعمل فيه مصطلح الصرف [1] .

وقد واستعمل سيبويه (ت 180هـ) مصطلح التصريف قائلاً : هذا باب ما بنت العرب من الأسماء والصفات والأفعال غير المعتلة والمعتلة وما قيس من المعتل الذي يتكلمون به ولم يعني في كلامهم إلا نظيره من غير بابه ، وهو الذي يسميه النحويون التصريف والفعل [2]، والمقصود بالتصريف عند سيبويه هو أن تبني من الكلمة بناءً لم تَبْنِهِ العرب على وزن ما بَنَتْهُ ثم تعمل في البناء الذي تَبْنِيه ما يقتضيه قياس كلامهم وهذا هو المعروف عند المتأخرين بمسائل التمرين [3].

والوسيلة التي وضعها النحاة لمعرفة بنية الكلمة وتميزها عن غيرها هي ما عُرِفَ بالميزان الصرفي ، فهو وسيلة علمية دقيقة تُمَكِّنُ الدّارس من تمثيل بنية الكلمة ووصفها من حيث حروفها ، وحركاتها و زوائدها . وقال أبو حيان : فإن قلت ما فائدة وزن الكلمة بالفعل ؟ قلت فائدته التوصل إلى معرفة الزائد من الأصلي على سبيل الاختصار [4].

د)الميزان الصرفي :

لما كانت أكثر كلمات اللغة العربية ثلاثية اعتبر علماء الصرف أنَّ أصول الكلمات ثلاثة أحرف ،وقابلوها عند الوزن بالفاء والعين واللام مصورة بصورة الموزون،فيقولون في وزن قمر مثلا :بالتحريك ،وفي حِمل فِعل بكسر الفاء وسكون العين ،وفي كَرُمَ فَعُلَ بفتح الفاء وضم العين وهلم جراً [5] .

والميزان الصرفي مقياس وضعه علماء العرب لمعرفة أحوال بنية الكلمة ،وهو من أحسن ما عُرِفَ من مقاييس في ضبط اللغات ويسمى "الوزن" في الكتب القديمة أحياناً "مثالاً" فالمثل هي الأوزان [6] .

ويتدخل الصرف كمستوى من مستويات اللغة في تحديد معنى الكلمة في المعجم لتأخذ المعنى المعجمي أو حتى السياقي ،لأن في المستوى الصرفي " ندرس أبنية الصيغ المكونة للأسلوب فعلى سبيل المثال أقسام الكلام والمشتقات والجموع بأنواعها المختلفة ، وكذا البناء للمعلوم أو المجهول وغيرها ،وهذه كلها لها وظائف في تحديد الدلالة وزيادات

[1] الجهود اللغوية لمحمد باي بالعالم (ت 2009م) في ضوء الدراسات اللسانية الحديثة ،رسالة دكتوراة ،إعداد الطالبة فاطمة جريو ،تحت إشراف أحمد عزوز ،2014م، 2015م ،ص 108 .

[2] ينظر الكتاب ،عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي بالولاء أبو بشر الملقب بسيبويه (ت180) تح ،عبد السلام محمد هارون ،مكتبة الخانجي القاهرة ،ط3 ،1408-1988، ج 4 ،ص242 .

[3] المرجع السابق ،ص108.

[4] دور البنية الصرفية ،لطيفه إبراهيم النجار ،ص35.

[5] شذا العرف في فن الصرف ،تأليف الأستاذ الشيخ أحمد الحملاوي ، قرأه وعلق عليه د محمد سليمان ياقوت ،دار المعرفة الجامعية، ص 44.

[6] التطبيق الصرفي ،د عبده الراجحي ،دار المعرفة الجامعية ،ط2،ص 10.

الأفعال ،لأن كل زيادة في المبنى تقابلها زيادة في المعنى ، وبذلك فقد جعلوا للأوزان معاني تدل عليها كالصيرورة والمشاركة والسلب والإزالة وغيرها "[1] .

هـ) من الأبنية التي استعملها الشيخ باي في ثنايا الشرح للوصول إلى معنى المفردة الغريبة:

1)الفعل:

وقد أشار _الشيخ باي بلعالم_ إلى الفعل مع مختلف الأزمنة وخاصة أثناء عرضه لمشتقات المفردة، إلا أنه لم يتعرض له بالتعريف والتوضيح، وإنما من باب الإشارة حيث يقول : " وقد ورد الإنذار في كثير من الآيات القرآنية بعبارات مختلفة في الفعل والاسم وفي الفعل بالماضي والمضارع والأمر" [2].

والفعل " كلمة تدل على معنى في نفسها مقدرة بزمان محصل "[3] وكما يعرفه مصطفى الغلاييني هو " ما دلّ على معنى في نفسه مقترن بزمان كجاء ويجيء " والفعل :"هو ما دلّ على معنى في نفسه مقترن بزمان مثل جاء ،يقوم، عدّ وعلامته أنْ يقبل قد والسين أو سوف أو تاء التأنيث الساكنة أو ضمير الرفع أو نون التوكيد مثل قد قام ،سيقوم ،قامت ،قومي ،لتقومن "[4] .

وقد ذهب الكوفيين إلى أنَّ الفعل أصل ، أي أنَّ المصدر مشتق من الفعل، لأنّ المصدر يصِحُّ لصحة الفعل ،ويَعْتَلُّ لاعتلاله نحو قولك قاوم قواماً، وقام قياماً فلما صحّ لصحته واعتلّ لاعتلاله دل على أنه فرع عليه [5] .

وقد أورد "الشيخ باي" في ثنايا شرحه لمفردات الغريب القرآني الأفعال على أنواعها وضَمّنَها من مشتقات الكلمة ،إلا أنه لمْ يُصَرّح بنوعية كل فعل، وإنما رمز إلى ذلك من خلال وزن الفعل . فيقول شارحاً: " أوّبِي أي سبّحي إلخ من قوله تعالى: ﴿ يَـٰجِبَالُ أَوِّبِى مَعَهُۥ ﴾ "[6] وأوبي بفتح الهمزة وتشديد الواو أمر من التأويب وهو التّرجيع وقيل التّسبيح، وقُرِئَ بضم الهمزة وكون الواو أمر من آبَ يَؤُوبُ أي رجّعِي مَعَهُ التسبيح "[7] .

فذكر "الشيخ" أَمْر أي فِعْل الأمر ف "آب" فعل ماضي مضارعه يَؤُوبُ ،والأمر منه أوّبْ بتشديد الواو فالمتعلم اكتسب صيغة الكلمة ومن ثَمَّ معناها الصرفي المضاف إلى المعجمي ،والمشكّل من نوع الفعل من حيث الزمن وتصريفُهُ مع الأزمنة الثلاثة .

---

[1] السياق والمعنى دراسة في أساليب النحو العربي ،د عرفات فيصل المناع ،مؤسسة السياب للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة لندن ،ط1،2013م، ص 20.

[2] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج 1 ،ص22.

[3] دور البنية الصرفية في وصف الظاهرة النحوية وتقعيدها ،لطيفه إبراهيم النجار،دار البشير،ط1 ،1414هـ-1994م ،ص 39.

[4] المحيط في أصوات العربية ونحوها وصرفها ،محمد الأنطاكي ،ص143.

[5] الإنصاف في مسائل الخلاف ، أبو البركات كمال الدين الأنباري (ت 577 هـ) المكتبة العصرية ، ط1 ، 1424 هـ2003 م ، ص 190.

[6] سورة سبأ الآية 10.

[7] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1،ص 35.

كما استعمل صيغة الفعل في شرحه لمفردة " بضع" الواردة في قول الناظم: "بضع ثلاثة لتسع حرى "الواردة في قوله تعالى : ﴿ فِي بِضۡعِ سِنِينَۗ ﴾[1] البضع هو ما بين الثلاث إلى التسع إلى العشر ، واشتقاقه من بضعت الشيء قطعته فهو قطعة من العدد [2].

فالشيخ يُشير إلى أنَّ "بضع" مشتق من فعلها بضعت التي تعني قطعته والفعل كما يبين "الشيخ" بَضعت فعل ماض اسندت إليه تاء الفاعل واشتق منه البضع والفعل كما يقول عنه الحريري في منظومته ملحة الإعراب :

والفعل ما يدخل قد والسين عليه مثال بَانَ أو يَبِينُ

أَو لَحَقَتْهُ تَاءُ منْ يُحَدّثْ كَقُولِهِم في لَيسَ لَسْتُ أَنْفُتْ [3]

فمن علامات الفعل دخول قد والسين عليه وسوف والإسناد وغيرها من العلامات ،كما تميّز الفعل الماضي عن غيره من الأفعال علامتان لا تتصل إلا به وحده وهما:

أ-تاء التأنيث الساكنة تلحق الفعل للدلالة على كون الفاعل مؤنثاً سواء كان مفرداً أم مثنى أم جمعاً.

ب- تاء الفاعل وهي تاء متحركة تلحق آخر الفعل الماضي للدلالة على الفاعل أو نائبه وحركتها الضم للدلالة على المتكلم المفرد مذكراً أو مؤنثاً [4].

وبَضعت مُسندة إلى تاء الفاعل وهي تعني قَطَعَ وشَقّ ، كما يقول ابن منظور بضع من "بضَعَ اللحم يبضعه بضعاً وبضعه تَبْضِيعاً قَطَعَهُ والبضعة القطعة ،وبضع هو يبضع بضوعاً وبضع الشيء يبضعه شقه " [5] فإزالة لبس المفردة الغريبة من جانب صرفي إضافة إلى شرحها المعجمي قد يكون كافياً في تحديد معناها اللغوي والسياقي .

2)أقسام الفعل :

كما أشار "الشيخ" إلى أقسام الفعل بما فيها الماضي والمضارع والأمر وذكرها في ثنايا شرحه في مواضع مختلفة ،حيث يقول "ورد الإنذار في كثير من الآيات القرآنية بعبارات مختلفة في الفعل و الاسم وفي الفعل بالماضي والمضارع والأمر" [6].

ويشير مصطفى الغلاييني إلى أقسام الفعل حيث يقول : " ينقسم الفعل باعتبار زمانه إلى ماضي ومضارع وأمر ،فالماضي ما دَلَّ على معنى في نفسه مُقترِن بالزمن الماضي كجَاءَ واجْتَهَدَ وتعَلّمَ ،وعلامته يقبل تاء التأنيث الساكنة مثل

[1] سورة الروم الآية 4.

[2] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1، ص 55.

[3] ملحة الإعراب ،القاسم بن علي بن محمد بن عثمان أبو محمد الحريري البصري (ت 516هـ)،دار السلام القاهرة مصر ،ط1426،1هـ،2005م ،ص5.

[4] ينظر التعريف بالتصريف ،د علي أبو المكارم مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ،ط1 ،1428هـ،2007م،ص54.

[5] لسان العرب ،ابن منظور ج8 ،ص 12،13.

[6] نفسه ص 70.

كتبت أو تاء الضمير مثل يجيء ويجتهد ويتعلم وعلامته أنْ يقبل السين أو سوف أو لم أو لن مثل " سيقول ، سوف نجيء لم أكسل ، لن أتأخر . والأمر مثل ما دلّ على طلب وقوع الفعل من الفاعل المخاطب بغير لام الأمر مثل جيء واجتهد وتعلم" [1].

و ميزّ بعضهم بين أصناف الفعل منطلقين من حد الفعل فقال :

فالفعل الماضي كلمة تدل على كلمة تدلّ على حدث مقترن بزمن فَاتَ قبل النّطق بها ،والمضارع كلمة تدل على حدث و زمن صالح للحال أو الاستقبال ،والأمر كلمة تدلّ على حدث مطلوب تحقيقه في زمن مستقبل [2].

ويقول لطيفه إبراهيم النجار في كتابه دور البنية الصرفية : " كما ميزوا بين أنواع الفعل : فوضعوا للماضي علامات وللمضارع علامات وللأمر .... فالماضي ما قبل تاء التاء التأنيث الساكنة ، كقامت وقعدت ، أما المضارع فميز بالزوائد الأربعة التي تتّصِل به في أوله وهي : الهمزة والنون والتاء والياء وذلك كقولك للمخاطب أو الغائبة تفعل ، وللغائب يفعل وللمتكلم أفعل ، وله إذا كان معه غيره واحداً وجماعة تفعل ،أما الأمر فمُيِّزَ بنون التوكيد كاكتبن واقرأن ".[3]

وقد أورد **"الشيخ باي"** من خلال شرحه للمفردات الغريبة ،وتبعاً لما يحتاجه الموقف التّعليمي من حين لآخر أزمنة الفعل بما فيها الماضي والمضارع والأمر، حتى يتمكّن المتعلم من تحديد المعنى الصرفي ،ومنه دلالة المفردة حيث يقول شارحاً لفظة " النجوى" جاءت كلمة نجوى في قوله تعالى ﴿ وَأَسَرُّواْ ٱلنَّجۡوَى ٱلَّذِينَ ظَلَمُواْ ﴾ [4].

وفي قوله ﴿ إِذَا نَـٰجَيۡتُمُ ٱلرَّسُولَ فَقَدِّمُواْ بَيۡنَ يَدَيۡ نَجۡوَىٰكُمۡ صَدَقَةٗۚ ﴾[5]وجاءت بلفظ الماضي والمضارع ، فالنجوى المسارة في الحديث [6].

فشرح المفردة الغربية يستوجب أحياناً ذكر مشتقاتها والأزمنة المختلفة إن كانت فعل كقوله:

3)الاسم : كما يعرفه الزمخشري هو" ما دل على معنى في نفسه دلالة مجردة عن الاقتران وله خصائص منها جواز الإسناد إليه ودخول حرف التعريف والجر والتنوين والإضافة "[7].

---

[1] جامع الدروس العربية مصطفى الغلاييني ،بعناية دكوكب ديب دياب ،المؤسسة الحديثة للكتاب ،ط1 ،ص28.

[2] ينظر دور البنية الصرفية في وصف الظاهرة النحوية وتقعيدها ،لطيفه إبراهيم النجار،دار البشير،ط1 ،1414هـ-1994م، ص 42.

[3] ينظر دور البنية الصرفية ،لطيفة إبراهيم النجار ، ص 47.

[4] سورة الأنبياء الآية 3.

[5] سورة المجادلة الآية 12.

[6] ضياء المعالم،محمد باي بلعالم ، ج1 ،ص 103.

[7] المفصل في صناعة الإعراب ، الزمخشري ، تح د.بو ملحم : مكتبة الهلال بيروت ، ط1، 1993، ص23.

وكما جاء في المحيط في أصوات العربية "الاسم هو ما دل على معنى في نفسه غير مقترن بزمان مثل زيد رجل زيد ،غفران ...ومن علاماته أنْ يقبل ال التعريف مثل الماء الباب أو أن يقبل التنوين مثل رجل أو حرف النداء مثل يا أيها أو حرف الجر مثل في الكتاب "[1].

وقد استعمل "الشيخ باي" صيغة الاسم في كثير من موضع إلا أنه ذكرها ذكراً عارضاً حيث قال : "فمعنى قوله والعزم إلخ جاء في عدة مواضع من القرآن بالفعل والاسم"[2]..فمن الفعل قوله تعالىٰ ﴿ فَإِذَا عَزَمَ ٱلۡأَمۡرُ ﴾[3].ومن الاسم ما جاء في سورة الأحقاف ﴿ فَٱصۡبِرۡ كَمَا صَبَرَ أُوْلُواْ ٱلۡعَزۡمِ مِنَ ٱلرُّسُلِ ﴾[4].

4)المصدر: هو الاسم الدال على الحدث الجاري على الفعل كالضّرب والإكرام وإنما يعمل بثمانية شروط أحدهما: أنْ يصحّ أنْ يحلّ محلّهُ فعل مع أنْ أو فعل مع ما ، فالأول مع قولك أعجبني ضربك زيد فإنّه يصحّ أنْ تقول مكانه أعجبني أنْ ضربت زيداً [5].

كذلك المصدر : "هو اسم الحدث الجاري على الفعل كضرب وإكرام ،وشرطه أن لا يصغر ولا يحد بالتاء ،نحو ضربتين ،أو ضربات ولا يتبع قبل العمل ،وأن يخلفه فعل مع أنّ و ما ،وعمله منون أقيس نحو ﴿ أَوۡ إِطۡعَٰمٞ فِي يَوۡمٖ ذِي مَسۡغَبَةٖ ١٤ يَتِيمٗا ذَا مَقۡرَبَةٍ ١٥ ﴾ [6] ،ومضافاً للفاعل أكثر نحو ﴿ وَلَوۡلَا دَفۡعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ ﴾[7] ومضافاً لمفعول ذكر فاعله ضعيف [8] .

[1] المحيط في أصوات العربية ،محمد الأنطاكي ،ص142.

[2] ينظر ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ، ج1 ،ص111.

[3] سورة محمد الآية 21.

[4] سورة الأحقاف الآية 35.

[5] شرح قطر الندى وبل الصدى لإبن هشام (ت 761هـ)،تح محمد محي الدين عبد الحميد القاهرة، ص260.

[6] سورة البلد الأية 14،15.

[7] سورة الحج الآية 40.

[8] ينظر شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب عبد الله بن يوسف بن أحمد جمال الدين بن هشام (ت761هـ)،تحقيق عبد الغني الدقر ،الشركة المتحدة للتوزيع سوريا ،دط ،دت .ج1،ص 491.

والمصدر كضَرْبٌ وإكْرَامُ إنْ حَلّ مَحَلّهُ فعل مع أنّ وما ، ولم يكن مصغراً ولا مُضمراً ولا محدوداً ولا ممنوعاً قبل العمل ، ولا محذوفاً ولا مفصولاً من المعمول ولا مؤخراً عنه وإعمال مضاف أكثر نحو[1] قوله تعالى﴿ وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاس ﴾[2] .

وفي كتابه المدخل إلى علم الصرف يُعرّفُه أحمد منال عبد اللطيف "بأنه لفظ يدل على حدث مجرد من الزمان ويتضمن أحرف الفعل لفظاً مثل ضرب ضرباً أو تصديراً مثل نازل نِزالاً فنِزالاً تشتمل على الألف في نازل . أو معوضاً حذف ضميره مثل وهب هبة فحذفت الواو وعوض عنها بالتاء "[3].

وقد ذكر "الشيخ باي" المصدر في ثنايا شرحه فمثلاً في شرحه كلمة "تبّ " مع مشتقاتها الواردة في قوله تعالى﴿ تَبَّتْ يَدَآ أَبِى لَهَبٍ وَتَبَّ ﴿١﴾ ﴾[4] أي هلكت وخسرت ." تتبيباً "مصدر تبّ وكذلك التّبَاب معناه الهلاك من قوله تعالى ﴿ وَمَا كَيْدُ فِرْعَوْنَ إِلَّا فِى تَبَابٍ ﴿٣٧﴾ ﴾[5] أي خُسران وهلاك فأشَارَ إلى المصدرين تتبيباً والتَّبَاب .

ثم يقول في شرحه لكلمة "النشأة" و"الناشئة " إلخ من قوله تعالى ﴿ ثُمَّ ٱللَّهُ يُنشِئُ ٱلنَّشْأَةَ ٱلْأَخِرَةَ ﴾[6] أي الخلقة وفي قوله تعالى ﴿ وَأَنَّ عَلَيْهِ ٱلنَّشْأَةَ ٱلْأُخْرَىٰ ﴿٤٧﴾ ﴾[7] أي الخلقة الآخرة للبعث فاستعمل الشيخ السياقات الواردة فيها المفردة بصيغة المصدر وصيغة الفعل[8] ،وهذا من شأنه أن يساعد المتعلم على تمرين ذهنه وإعماله بين مختلف الصيغ للوصول إلى المعنى والتدقيق فيه .

---

[1] كتاب النحو الشهير بشرح قطر الندى وبل الصدى لابن هشام الانصارى (ت761هـ) عني بتبويبه وتخريج هوامشه ، إبراهيم قلاتي،دار الهدى عين ميلة الجزائر ،سنة الطبع 2012م ،دط، ص 182.

[2] سورة الحج الآية 40 .

[3] ينظر:المدخل إلى علم الصرف، عبد اللطيف ،أحمد منال،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،،ط1420،1هـ،2000م،ص41.

[4] سورة المسد الآية 1 .

[5] ســـورة.غافر الآية 37.

[6] سورة العنكبوت الآية 20.

[7] سورة النجم الاية 47.

[8] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1.ص 104.

ثم ذكر المصدر في شرحه لمفردة "فَاءَ" حيث يقول :" فمعنى قوله فيء رجوع الخ هو مصدر فاء بمعنى رجع ومنه قوله تعالى :﴿ يَتَفَيَّؤُاْ ظِلَٰلُهُۥ ﴾ [1] والتّفيأ التّفَعُّل مِنْ فَاءَ يفيئ إذا رَجَعَ "[2].

فَذِكْر "الشيخ" للكلمة وتحديدها الصرفي هو من باب تحديده للمعنى، أو المساعد على فهم ما تتطلّبُه الدلالة أو السياق، وهو ما يشير إليه تمام حسان بقوله : "فتقديم التّحْديد الصرفي للكلمة يعتبر الخطوة الضرورية في طريق الشرح ،لأنّه لا يُمكن للإنسان أنْ يربط مابين كلمة ومابين معناها المعجمي إلا إذا عرف مبناها الصرفي فحدّدَ معناها الوظيفي أولاً "[3].

5) الإفراد والتثنية والجمع :

ينقسم الاسم من حيث العدد إلى مفرد ومثنى وجمع فالمفرد هو ما دلّ في العربية على واحد أو واحدة نحو، كاتب كاتبة رجل ،امرأة ،أما المثنى فهو ما دلّ على اثنين أو اثنتين بزيادة ألف ونون أو ياء ونون [4].

وقد أشار "الشيخ" إلى ذلك موظفاً إياها وممثلاً لصيغها ليُعزّزَ منهجه التّوضيحي التعليمي حيث يقول على سبيل التمثيل:"جاءت كلمة الحزب والأحزاب بالإفراد والتثنية والجمع ..... فحزب بالأفراد ... ولفظ الحزبين بالتثنية والإفراد أو المفرد : في اللغة كما في قوله تعالى ﴿ وَكُلُّهُمْ ءَاتِيهِ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ فَرْدًا ﴿٩٥﴾ ﴾[5].و يقال جاءوا فُرَادَى وفرْداً منون وغير منون ،واحد واحد [6].

والمفرد في الاصطلاح : هو ما دلّ على واحد، كرجل وامرأة وقلم وكتاب ، أو هو ما ليس مثنى أو مجموعاً ، ولا ملحقاً بهما ، ولا من الأسماء الخمسة المبنية في النحو[7].

---

[1] سورة النحل الآية 48.

[2] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1،ص 116.

[3] العربية معناها ومبناها ،تمام حسان ص327.

[4] ينظر أسس علم الصرف ،تصريف الأفعال والأسماء ،د ،رجب عبد الجواد إبراهيم ،دار الأفاق العربية ط1 ،1422هـ،2002م ، ص153.

[5] سورة مريم الآية 95.

[6] مختار الصحاح ،الرازي، ص236.

[7] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1 ص 68،69.

و ورد لفظ الإفراد عند"الشيخ بلعالم" بلفظ الواحد حيث يقول في شرحه لمفردة الحاصب: "والحاصب العارض من قوله تعالى:﴿ أَن يُرۡسِلَ عَلَيۡكُمۡ حَاصِبٗا ﴾[1] أي ريحاً شديدة ترميكم بالحصباء وهي الحجارة الصغار واحدتها حصبة "[2] .

وفي قوله تعالى : الذين جعلوا القرآن عضين أي أجزاء وقالوا فيه أقوالا مختلفة وواحد عضين عضة وقيل هو من العَضّ وهو السحر والعَاضِهُ السّاحر[3].

وفي شرح مفردة "صفوان" أي يابس أملس في معنى قوله تعالى ﴿ فَتَرَكَهُۥ صَلۡدٗا ﴾والصفوان الحجر الأملس واحدته "صفوانة" وهي في قوله تعالى : ﴿ فَمَثَلُهُۥ كَمَثَلِ صَفۡوَانٍ عَلَيۡهِ تُرَابٞ فَأَصَابَهُۥ وَابِلٞ فَتَرَكَهُۥ صَلۡدٗا ﴾[4] أي أجرد نقي من التُّراب الذي كان عليه [5].

6)والمثنى: اسم معرب ناب عن مفردين اتفقا لفظاً ومعنى بزيادة ألف ونون أو ياء ونون وكان صالح لتجريده منهما [6]

ويعرف الزمخشري المثنى بقوله : هو ما ألحقت آخره زيادتان ألف وياء مفتوح ما قبلها ونون مكسورة لتكون الأولى علما لضم واحد إلى واحد والأخرى عوضا مما منع من الحركة والتنوين الثنيتين في الواحد ، ومن شأنه إذا لم يكن مثنى منقوص أن تبقى صيغة المفرد فيه محفوظة "[7]، "وهو ما دل على اثنين أو اثنتين بزيادة ألف ونون أو ياء ونون ومن شروط الاسم الذي يثنى أن تتوفر فيه شروط عدة وهي :

أ- أن يكون مفرداً فلا يثنى المثنى أو الجمع .

ب -أن يكون معرباً غير مبني ،فإن ثني المبني نحو هذان وهاتان واللذان فهو ملحق بالمثنى .

ج- أن يثنى النكرة فلا يثنى العلم إلا إذا قصد تنكيره ،نحو محمدان ،فاطمتان

د-أن يكون مركباً تركيباً إضافياً فقط ، فلا يثنى المركب تركيبا مزجيا أو إسناديا والمركب الإضافي يثنى صدره فقط فنقول في عبد الله عبدا الله أو عبدي الله .

---

[1] سورة الملك الآية 17.

[2] ضياء المعالم،محمد باي بلعالم ، ج1 ،ص 70.

[3] نفسه ص 182.

[4] سورة البقرة الآية 163.

[5] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1، ص 151.

[6] جامع الدروس العربية ، مصطفى الغلاييني ،ص 11.

[7] المفصل في صناعة الإعراب ، الزمخشري جار الله ،ص 229 .

هـ-أن يكون له مثيل او شبيه لذلك لا يثنى لفظ الجلالة الله أو الشمس أو القمر .

و-أن تتفق الكلمتان المراد تثنيتهما في اللفظ والمعنى ،ولذا يصح تثنية محمد ومحمد أو رجل ورجل ،فيقال محمدان ،رجلان "[1].

ويذكر "الشيخ باي بلعالم" صيغة المثنى في قوله شارحاً لفظة "الحزب" فيقول : ولفظ الحزبين بالتثنية في قوله تعالى : ﴿ ثُمَّ بَعَثْنَٰهُمْ لِنَعْلَمَ أَىُّ ٱلْحِزْبَيْنِ أَحْصَىٰ لِمَا لَبِثُوٓاْ أَمَدًا ﴿١٢﴾ ﴾[2] ،ثم يقول .:"والحزب في طائفة الأحزاب بالأفراد والتثنية والجمع "[3].

7)والجمع كما يعرفه الزمخشري : "هو ما صَحَّ فيه واحدة ،وما كسر فيه فالأول ما آخره واو ، أو ياء مكسور ما قبلها وبعدها نون مفتوحة أو ألف أو تاء ، فالذي بالواو والنون لمن يعلم في صفاته وأعلامه كالمسلمين والزيدين ، إلا ما جاء من نحو ثبون وآخرون وأوزون ، والذي بالألف والتاء للمؤنث في أسمائه وصفاتهم كالرجال وأفراس وجعافر وظراف وجياد" [4].

وقد ذكر "الشيخ باي" منفردا في قوله وهو يشرح مفردة (الناد) حيث يقول : "والمجلس الندى مثل الناد من قوله ﴿فَلْيَدْعُ نَادِيَهُۥ ﴿١٧﴾ ﴾[5] أي مجلسه والجمع النّوادي"[6] .

وفي شرحه لكلمة "مُعَقِّباتٌ" حيث يقول : " قوله معقبات إلخ " كما في سورة الرعد ﴿ لَهُۥ مُعَقِّبَٰتٌ مِّنۢ بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِۦ يَحْفَظُونَهُۥ مِنْ أَمْرِ ٱللَّهِ ﴾[7]ملائكة تتعقبه وهم عشرون لكل إنسان عشرة بالليل وعشرة بالنهار ، وهو الذي في شرح الجوهرة وفي "معقبات" احتمالات أحدهما أن يكون جمع معقبة بمعنى معقب والتاء للمبالغة كعام ونسب أي ملك معقب ،ثم جمع هذا كعلامات و نسبات [8] .

---

[1] ينظر أسس علم الصرف ،تصريف الأفعال والأسماء ،درجب عبد الجواد إبراهيم ،دار الأفاق العربية ط1 ،1422هـ،2002م ص154،153.

[2] سورة الكهف الآية 12.

[3] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1 ،ص68.

[4] المفصل في صناعة الإعراب ، الزمخشري جار الله ،ص 235.

[5] سورة العلق الآية17 .

[6] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1، ص 105.

[7] سورة الرعد الآية11 .

[8] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم /ج 1 ،ص 113.

وذكر أيضاً في قوله " وكذلك الفوج وجمعه أفواج " إلا أنه من باب التوضيح للمتعلم والتمييز بين الصيغ للوصول إلى المعنى المعجمي والسياقي، وهذا من باب الدراسة الصرفية التي تختص بدراسة أحوال الكلمة التي تتأهب للدخول في التركيب والتي تتمثل في نقل الكلمة من المفرد إلى المثنى إلى الجمع ، ومن حالة التنكير إلى التعريف ومن التذكير إلى التأنيث وكذا أحوال الفعل المختلفة [1]، وهي أحوال مساعدة لفهم المعنى الصرفي الذي تتشكل منه دلالة المفردة بينما التغييرات الأخرى التي تطرأ على المفردة فهي لدى البعض جزء من علم المعجم .

8) اسم الجمع : وتبعاً للجموع أورد **"**الشيخ باي**"** اسم الجمع و"قد اتفق النحاة –وعلى رأسهم سيبويه – على أن اسم الجمع هو الاسم الموضوع للدلالة على جمع من الآدميين أو غيرهم ،ولم يكن له واحد من لفظه أو كان له واحد ،ولكن صيغته ليست من صيغ جموع التكسير المتفق عليها بينهم . وبذلك فإن اسم الجمع نوعان وهما :

أ–ما دل على جمع وليس له واحد من لفظه وهو ما عبر عنه سيبويه بقوله :ما لم يكسر عليه واحد للجمع ولكنه شيء واحد يقع على الجميع ،ومن أمثلة ذلك قوم ونفر ورهط و نساء .

ب– ما دل على جمع وله واحد من لفظه لكن صيغته ليست من صيغ جموع التكسير، وهو ما عبر عنه سيبويه بقوله:"ما هو اسم يقع على الجميع لم يكسر عليه واحده ،ولكنه بمنزلة قوم ونفر و زود إلا أن لفظه من لفظ واحده وذلك كقولك ركب وسفر"[2] .

ومما ذكره **"**الشيخ باي**"** من صيغ اسم الجمع: في شرحه للفظة "أبابيل" :"عن ابن عباس قال :سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول إنها طير بين السماء والأرض تعشش وتفرخ وقوله "أبابيل" نعت لطير لأنه اسم جمع أي أقاطيع يتبع بعضه بعضاً [3].

وكذلك في شرحه لفظة "لفيفا" يقول :من قوله تعالى ﴿ جِئْنَا بِكُمْ لَفِيفًا ﴿١٠٤﴾ ﴾[4]أي مُنضم بعضكم إلى بعض أو لفيفاً أي جميعاً واللفيف اسم جمع لا واحد له من لفظه ،ويطلق على الجماعة من قبائل شتى [5].

[1] دور البنية الصرفية ،لطيفه إبراهيم النجار ،ص 30.

[2] ينظر أسس علم الصرف ،تصريف الأفعال والأسماء ،د رجب عبد الجواد إبراهيم ،دار الآفاق العربية ،ط1423،1هـ،2002م،ص176.

[3] ضياء المعالم ،ج2 ،ص66 .

[4] سورة الإسراء الآية 104.

[5] ينظر ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ، ج1، ص 187.

ومن الصيغ التي أوردها الشيخ صيغة اسم المصدر إلا أنه ذكرها كذلك في ثنايا شرحه لمفردات الغريب القرآني دون التفصيل في معانيها حيث قال :"والزلفة القربة منه زلفى الخ" من قوله تعالى "فلما رأوه زلفة " فلما رأوا العذاب يوم لقيامة قريباً منهم وهو اسم مصدر لأزلف إزلافاً "[1].

9)اسم المصدر :

يُعرّف اسم المصدر بأنه اسم يدل على الحدث دون الزمن كالمصدر تماماً ،إلا أنّ حروفه تقل عن حروف فعله ،نحو أعطى عطاء ،والمصدر إعطاء ، واغتسل غسلاً،والمصدر اغتسالاً ،وعاشر عشرة ،والمصدر اغتسالاً،فالكلمات عطاءً غسلاً عشرةً ،أسماء وافقت المصدر في الدلالة على الحدث وتخالفه في أنها تخلو من بعض ما في فعله من حروف[2] .

10) الوحدات الصرفية اللغوية المزيدة :

نظرا لحاجة استيعاب الدلالات اللغوية لمضامين تغني جوانب الفكر المتعددة قد تزداد بعض الأصوات على الأصول المجردة المعروفة من أجل إثراء الجانب الدلالي للغة، أو لإتباعها من حيث الصيغة البنائية بوحدات لغوية أخرى . فهذه الأصوات التي تتحرّك على مساحة المفردة وتمتلك القدرة على رسم الظلال الدلالية اطلق عليها العلماء اسم حروف الزيادة ، وهي أصوات تتحرك من أجل أداء وظيفي معين ، وأحوال الأبنية قد تكون للحاجة كالماضي والمضارع والأمر واسم الفاعل ، واسم المفعول ، والصفة المشبهة وأفعل التفضيل والمصدر واسم الزمان والمكان والآلة والمصغر والمنسوب والجمع ،و قد تكون للتوسع كالمقصور والممدود وقد تكون للمجانسة [3].

و من الأبنية التي وظفها الشيخ في منهجه التعليمي والشرح لمفردات الغريب بغية الوصول إلى الدلالة المعجمية أو السياقية والتي تستلزم حضور المعنى الصرفي :

القسيس : جاء في لسان العرب " القس في اللغة النميمة في نشر الحديث يقال: "قسّ الحديث يقسه قساً وابن سيده قس الشيء يقسه قسا وقسسا تتبّعَهُ وتطلبه والقسيس كالقس والجمع قساقسة والاسم القسوس والقسيسية " [4].

ويقول **"**الشيخ بلعالم**"** "والعالم القسيس عند أمه من قوله تعالى : ذلك بأن منهم قسيسين ورهباناً " رؤساء النصارى واحدهم قسيس إذا تتبعته فالقسيس سمي بذلك لتتبعه كتابه وآثار معانيه ،وفي شرحه لكلمة "**معرة**" من قوله تعالى

[1] نفسه ص 134.

[2] ينظر أسس علم الصرف ،د رجب عبد الجواد إبراهيم ،ص140.

[3] ينظر علم الصرف الصوتي د. عبد القادر عبد الجليل . دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ط1 2010 م ، 1431 هـ ، ص 48 .

[4] لسان العرب ،ابن منظور ج7،ص147.

﴿فَتُصِيبَكُمْ مِّنْهُم مَّعَرَّةُۢ ﴾[1] والمعرّة العيب ،وهي مشتقة من العرّ على وزن مفعلة ، والعرّ هو الحرب وقيل شدة الغم ، ومفعلة هي مؤنث مفعل .

وفي شرحه لكلمة " **مراغماً** " الواردة في قوله تعالى :﴿ وَمَن يُهَاجِرْ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ يَجِدْ فِي ٱلْأَرْضِ مُرَٰغَمًا كَثِيرًا وَسَعَةً ﴿١٠٠﴾ ﴾[2] يقول أي وسعة أي متحولاً مهاجراً اسم مكان وعبر عنه بالمراغم [3].

ويقول ابن منظور :"الرغم الذلة والذل والمراغمة الهجران والتباعد وراغم قومه نبذهم وخرج عنهم وعاداهم .ومعنى مراغماً مهاجراً والمعنى يجد في الأرض مهاجراً، لأن المهاجر لقومه و المراغم بمنزلة واحدة وإن اختلف اللفظان "[4].

واسم المكان كما يعرفه ، أ محمد منال عبد اللطيف في كتابه المدخل إلى علم الصرف مقترناً باسم الزمان حيث يقول : اسما الزمان والمكان هما اسمان مصوغان للدلالة على المعنى المجرد وعلى زمان وقوع الفعل أو مكانه مثل مرمى ، موعد ،وموقف [5].

وفي شرحه لكلمة "**الحبك**" يقول :والسماء ذات الحبك جمع حبيكة كطريقة وزنا يعني أن وزنها كوزن طريقة وهو فعيلة [6].

وهي طريقة معجمية استعملها ابن منظور في لسان العرب أثناء تحديده للمعنى الصرفي للكلمة لأن إلحاق الكلمة بكلمة مثلها في الوزن هو إلحاقها بدلالتها الصرفية تحتمل أكثر من دلالة، ومثال ذلك صيغة "فعيل"التي تأتي بمعنى فاعل أحياناً مثل سميع وعليم وقدير، كما تأتي بمعنى مفعول ،مثل كحيل بمعنى مكحول وجريح بمعنى مجروح [7] وفي شرحه لمفردة الحافرة يقول: وأول الأمر رجوع الحافرة من قوله تعالى : ﴿ يَقُولُونَ أَءِنَّا لَمَرْدُودُونَ فِي ٱلْحَافِرَةِ ﴿١٠﴾ ﴾[8].

والحافرة عند العرب اسم لأول الشرع ،وابتداء الأمر يقال النقد عند الحافرة أي عند أول ما التقوا ، وسميت الطريق التي

---

[1] سورة الفتح الآية 25.

[2] سورة النساء 100.

[3] ينظر ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1 ،ص 159.

[4] لسان العرب ،ابن منظور،ج 6 ،ص174.

[5] ينظر المدخل إلى علم الصرف ، تأليف أ محمد منال عبد اللطيف، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان الأردن ،ط1 ،2001م،1420هـ،،ص57.

[6] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج2ص38 .

[7] الكلمة دراسة لغوية معجمية ، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية ،ص 141.

[8] سورة النازعات الآية 10.

جاء منها حافرة لتأثيره فيها بمشيه فيها فهي حافرة بمعنى محفورة ، فحافرة على وزن اسم الفاعل لكن بمعنى اسم مفعول [1] ،ولا يمكن التوصل إلى الدلالة السياقية إلا من خلال إدراك دلالتها الصرفية في هذا الموضع .

ومن خلال شرحه لمعنى "**الفلق**" يقول : والفلق إلخ من قوله تعالى :﴿ **قُلۡ أَعُوذُ بِرَبِّ ٱلۡفَلَقِ** ۝١ ﴾[2]، والفلق الصُّبح ، وسُمّي فلقاً لأنه يفلق عنه الليل وهو فَعَل بمعنى مفعُول ، ويقال الفلق وهو واد في جهنم فالفلق بصيغة فعل لكن المعنى ينحاز إلى الصيغة الصرفية مفعول [3].

وفي شرحه للفظة "سامدون" يقول الشيخ : وسامدون إلخ في قوله تعالى ﴿ **وَأَنتُمۡ سَٰمِدُونَ** ۝٦١ ﴾[4]أي لاهون معرضون يقال سمد يسمد من باب دخل ،إذا لهى وأعرض وفي العزيزي السامد على خمسة أوجه وهي: السامد المغني والسّامد الهائم والسّامد الساكت ،والسّامد الحزن الخاشع ،وجاء في إيحاء المفردة القرآنية:"المفردة مشتقة من الجزر الثلاثي (سمد) ومضارعها يسمد مفتوحة العين في الماضي ومضمومة السين في المضارع أي من باب نصر ينصر يقال سمد يسمد سموداً علا ، وسمدت الإبل ، ويسمد سمودا ، لم تعرف الإعياء واختلف اللغويين والمفسرون في معنى " سامدون" قال الخليل : والسمود في الناس الغفلة والسهو عن الشيء والسامد القائم ، وكل رافع رأسه فهو سامد .[5]

وروي عن ابن عباس قوله "سامدون " قال هو الغناء ، كانوا إذا سمعوا القرآن تغنوا ولعبوا ، وهي لغة أهل اليمن قال اليماني أسمد كما روي عن ابن عباس قوله : وأنتم سامدون قال متكبرون .

وفي الصحاح : و السمود اللهو ، والسامد اللاهي ، والمغني والسامد القائم والساكت،والسامد : الحزين الخاشع ، وقال اللحياني السمود يكون سروراً وحزناً وذكر ثعلب عن ابن الأعرابي أن (السامد : المتكبر)وقد جعل صاحب التبيان في تفسير غريب القرآن : للمفردة (سامدون) خمس معان وهي اللاهي ، والمغني والهائم والساكت والحزين الخاشع قد ذكرت كتب اللغة والتفسير ثماني معان كما مر ذكره ، وهي الجد والنشاط الغناء والغفلة أو الساهي والساكت والخاشع والمتكبر والقائم .وهو ما يدل على غرابة المفردة وقِلّة استعمالها في كلامهم ، ولذلك نجدهم يختارون عدة مفردات للتعبير عن معنى المفردة "سامدون " وهذا يدل على أن هذه المفردات مترادفة تدل على معنى واحد وهو السمود [6] .

---

[1] ضياء المعالم ج1 ،ص 54.

[2] سورة الفلق الآية 1.

[3] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ، ج 2 ،ص 68.

[4] سورة النجم الأية 61.

[5] إيحاء المفردة القرآنية ،حسين محسن خذلان البكري ،ص35.

[6] ينظر إيحاء المفردة القرآنية . د. حسين محسن خذلان البكري ص 35.

وفي كلمة "**ضيزى**" يقول **"**الشيخ بلعالم**"** : "وقسمة ضيزى أي حائرة من ضازه يضيزه إذا ضامه والأصل ضوزي ففعل بها ما فعل تبيض لتسلم الباء" [1] .

وجاء في " أصل ضيزى : ضيز ، تقول :ضيزته حقه أي منعته حقه ، أو هو من ضاز في الحكم أي جار ، يقال : ضازه حقه يضيزه ضيزا وعن الأخفش أي بخسه ونقصه وقيل أن أصله ضوز .وعند القراء: ضيزى فعلى وقد كسر أولها لمجانسة الياء، مثل قولهم بيض وعين لأن أصلها (فعلى) بضم الفاء ،وورد عن الفراء في ضيزى ثلاث لغات :ضيزى بكسر الضاد وهي اللغة العالية التي نزل بها القرآن ، وضيزى بفتح الضاد وترك الهمز فيها ، وضوزى بالهمز على وزن فعلى مخاف أن تصير بالواو وهي من الياء ، والقراء جميعاً لم يهمزوا "ضيزى"، وقال الفراء : (من العرب من يقول قسمة ضيزى، وبعضهم يقول قسمة ضأزى بالهمز ولم يقرأ بها أحد نعلمه وضيزى فعلى"[2] .

وهذا ما أراده **"**الشيخ باي بلعالم**"** من قوله: "والأصل ضوزي بضم الفاء من فعلى ففعل بها ما فعل ببيض لتسلم الباء وتُجانس الياء فحركة الكسر في ضيزى تجانس الياء" [3] .

و"**دسر**": كما يقول الشيخ من قوله تعالى ﴿ وَحَمَلْنَٰهُ عَلَىٰ ذَاتِ أَلْوَٰحٍ وَدُسُرٍ ﴿١٣﴾ ﴾ [4] أي مسامير واحِدُهُ ادِّسار والدسار الشرط التي تسديها السفينة، وأصل الدّسر الدّفع الشّديد [5].

فالرجوع بالمفردة إلى سياقها القرآني وأصلها قبل جمعها ،وهو المفرد وأصلها المعجمي كفيل بأن يعطيها معنى سياقي منبثق عن المعنى المعجمي والصرفي وما جاءت به كتب التفسير.

والدسر في اللغة أصله الطعن والدفع الشديد يقال دسره بالرمح دسراً ، أي طعنه . وفي حديث ابن عباس : " ليس في العنبر زكاة ، إنما هو شيء دسره البحر"[6] أي دفعه موج البحر .وقد اختلف المفسرون في المراد بـ "دسر" فالجمهور على أنّ المراد بالدسر المسامير وقال ابن عباس ــ رضي الله عنهما الدسر ككل السفينة أي صدرها ،و هذا ما قاله أيضاً عكرمة والحسن ، وقال مجاهد : بطن السفينة وعنه أيضاً قال أضلاع السفينة . وقال الضحاك : طرفاها وأصلها . والمرجع من هذه الأقوال ما قاله الجمهور ، وهو أنّ المراد بـ "دسر" المسامير التي شدت بها ألواح السفينة وهي التي أنشأها نوح عليه السلام [7] .

---

[1] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج 2،ص 35.

[2] إيحاء المفردة القرآنية ،حسين محسن خذلان البكري ،ص 37 ،38.

[3] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج 2 ص35.

[4] سورة القمر الآية13.

[5] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج2 ،ص 35.

[6] صحيح البخاري ، الإمام البخاري ،كتاب الزكاة ،باب ما يستخرج من البحر ،رقم الحديث 1498، ج1 ،ص 323.

[7] إيحاء المفردة القرآنية،حسين محسن خذلان البكري، ص 29.

ويقول "الشيخ بلعالم" في شرح قول الناظم "وقيل من يرقى إلى الصعود بـ راق " من قوله تعالى : ﴿ وَقِيلَ مَنۜ رَاقٍ ﴿٢٧﴾ ﴾[1] فهو يُنبّه إلى الفروقات الصرفية المؤدية إلى الاختلاف في المعنى فيقول : فإذا كان من رقي يرقى بالكسر في الماضي ،وفتح المضارع فهي من الرقي وهو الصعود ، وإذا كانت من رقى بالفتح والكسر في المضارع ،فهي من الرقي أي من الرقي أي قال من حضر صاحبها من يرقيه ويشتفي برقيته كما قال الشاعر :

هل للفتى مِنْ بَنَاتِ الموتِ مِنْ وَاقِ أم هَلْ لَهُ مِنْ حَمَامِ الموتِ مِنْ رَاقِ[2]

يعني طبيب، فَرَقِيَ التي مضارعها يرقى بفتح القاف في الماضي، والتي مضارعها يرقي بكسر القاف بمعنى الرقي من الرقية .[3]

فالعديد من الأبنية التي أوردها "الشيخ" لشرح الألفاظ الغريبة تحمل من المعاني الصرفية التي لولاها ما كان للمتعلم أن يصل إلى المعنى المعجمي ولا المعنى السياقي ،لأن سياق الجملة والنص هو في حاجة لتظافر المستويات اللغوية على اختلافها ،للوصول إلى تحديد المعنى وفهم السياق .

[1] سورة القيامة الآية 27.

[2] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ،ج1،ص 51.

[3] نفسه ص 51 .

المبحث الثالث : منهج الشيخ باي بلعالم في محاضراته

أسْهم الشيخ وبشكل كبير في المجال التّعليمي ، فكان يجُوبُ المناطق و البلدان من أجل إلقاء المحاضرات والدروس وتعليم المسلمين أمور دينهم ودنياهم ،ولا يكاد يتخلف عن موعد ،ولا يَرُدُّ دعوة إلا لضرورة ماسَّة أو لعذر بيِّن ،ألقى العديد من المحاضرات في مناطق شتَّى من القطر الجزائري كورقلة وتمنراست والجزائر العاصمة والبيض وعين صالح وأدرار، وغيرها.

اهتمَّ بالتَّعليم ،بِشتَّى أشكاله من تَنْقيب وبحْثٍ و نَشْرٍ وتأليفٍ ونظْمٍ، لكل ما يُفِيدُ بالمتعلمين ويرفع من مستواهم ، وقد أشار الصديق حاج أحمد إلى أن الشيخ باي يُعَدُّ أوَّل من أرَّخ لنمط التعليم الديني حيث سلَّط الضُّوء على العوائد و المناهج المتَّبعة في الكتاتيب التواتية [1].

ومن جملة محاضراته التّعليمية المحاضرات الثلاثة التي بين أيدينا والموسومة ب:"المدارس القرآنية والمدارس نموذج إسلامي في التعليم والإرشاد"،"الرسول صلى الله عليه وسلم المعلم الأول والمكوِّن" "الزّوايا في توات وتنوعها إلى زوايا علمية واجتماعية وصوفية".

أولاً: المحاضرة الأولى : المساجد و المدارس القرآنية نموذج إسلامي في التعليم والإرشاد

عالج "الشيخ" في محاضرته "المساجد والمدارس القرآنية نموذج إسلامي في التعليم والإرشاد" دور المسجد والمدرسة القرآنية في الإرشاد والتعليم ، وإخراج الرَّعيل الأول في الإسلام من الصَّحابة الذين تخرَّجوا على يد رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وما تهدف إليه هذه المؤسسة التَّعليمية من تعليم النَّشْأ والحفاظ على الهوية ،والوقوف في وجه الأعداء .....عن الإسلام وتوحيد الصفوف ، و تضييق الفجوة في مسائل الخلاف بين المسلمين والتصدي للاعتداءات وشتى أنواع التطرف .

فأشاد –الشيخ –بدور المسجد منذ العهد النَّبوي تبعاً لمنهجه صلى الله عليه وسلم "وتمسُّكاً مع هذا الخط المستقيم وتمسُّكاً بهذا الحبل المتين "[2] لأن المسجد هو المؤسسة الأولى التي برزت أنوارها فكانت مصدر كل إشعاع أنار درب هذه

[1] التاريخ الثقافي لإقليم توات ،الصديق حاج أحمد ،منشورات الحبر بني مسوس الجزائر ،ط2 ، 2011م ،ص 58.

[2] الرحلة العلية،محمد باي بلعالم ، ج 1 ،ص 330 .

الأمة "فالمسجد هو المدرسة الأولى للإشعاع العلمي ،والمركز الأعظم للتَّوجيه الدّيني ، وأقدم جامعة تأسست للتَّعبئة الثَّقافية والسّياسة العسكرية من لدن سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم إلى يومنا هذا "[1].

أ) عظماء أخرجهم المسجد :

على سبيل التَّمثيل والإشادة بدور المسجد وما قدَّمه من أعمال نبيلة، أشار **"الشيخ"** إلى الرَّعيل الأول من الصحابة رضوان الله عليهم الذين تخرَّجوا من المسجد فقال ،"ومن المسجد تخرَّج المصلح العظيم ،أبو بكر الصديق والزَّعيم الملْهم عمر بن .....والمفتي القدير ابن عمر ،والمدرِّس الخبير عبد الله بن عباس ، والفيلسوف البارع سلمان الفارسي ،والزاهد التَّقي أبو ذر الغفاري والقاضي النزيه أبي ابن كعب [2].

ب) أهداف المساجد والمدارس القرآنية :

من أجل تنوير العقول وتَنْشِئَةِ النَّشأ على تعاليم الإسلام وتعليم القرآن للنَّاشئة قامت المدارس القرآنية والمساجد ،يقول **"الشيخ بلعالم"** في ذلك: "ومن بين تلك الأهداف التي أُسِّسَتْ من أجلها، تعليم القرآن للناشئة من أولاد المسلمين وهداية عامة الناس إلى ما يُسْعِدُهم في الدُّنيا والآخرة "فدورها واضحٌ وجَلِيٌّ يتجلَّى في ترسيخ العقيدة الإسلامية الصحيحة في القلوب وتربية الأجيال "[3].

و العناية بالمساجد متأصلة في المجتمع الجزائري وهو ما أشار إليه أبو القاسم سعد الله بقوله :

"والعناية بالمساجد كانت ظاهرة بارزة في المجتمع الجزائري المسلم، فلا تكاد تجد قرية أو حياً في المدينة بدون مسجد فقد كان المسجد هو مُلْتَقى العُبَّاد ومَجْمَع الأديان ومُنَشِّط الحياة العلمية والاجتماعية ،وهو قلب القرية في الريف ،وروح الحي في المدينة**"** [4] .

ولها الفضْل أيضاً في تماسك المجتمع ووحدته وارتباطه بماضيه وتطوير حاضره بالتَّكافل والتَّعاون[5].

[1] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج1، ص 331 .

[2] نفسه ص 331.

[3] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج 1،ص331.

[4] تاريخ الجزائر الثقافي ،أبو القاسم سعد الله ،عالم المعرفة الجزائر ،طبعة خاصة 2011م ،ج1، ص245.

[5] نظرة على آثار الأعلام بمنطقتي توات وتيديكلت ،،عبد الرحمن والفي ، الملتقى الوطني الرابع 19 -20 أفريل 2010م ،ص 53.

"كما أنَّها لَعِبَتْ دوراً بالغ الأهمية في تخريج حفظة كتاب الله والعلماء والأعلام والمجاهدين الأبطال ،والقضاة والأطر العليا في العلوم الإسلامية لأجل مواكبة النَّهضة التي تدعو إلى إسلامية العالم ،وهي امتداد للمدرسة النَّبوية الأولى "[1].

ولها الدّور الرَّيادي والكبير في التَّصدِّي والوقوف في وجه الأعْداء والحماية للإسلام والمسلمين بشتى الوسائل ، فقد وقفت هذه المساجد والمدارس حجرة كأداء في وجه كل معتدٍ من خلال ما قدَّمَهُ الشّيوخ لقيادة المجتمع و التَّخلُّص من المستعمر[2] ، الذي قام بصنوف من الحروب وقتها، كغلق الكثير من المساجد ،وكان يَسْتَدْعِي القائمين على شُؤُون هذه الكتاتيب ويهدِّدهم بالسِّجن إنْ لَمْ يتَوقَّفوا على تعليم أولاد المسلمين ورغم ذلك فقد ظلَّت تلكم المؤسسات تقوم برسالتها بكل صبرٍ وثباتٍ رغم ما تَتَعرض إليه من أذى وتنكيل "[3].

فهي أهمّ مؤسسة واجهت الاستعمار، وحافظت على الشَّخصية الوطنية وكانت للدَّين حامية وذائدة عنه في كل وقت وحين [4] .

ولهذا الدّور التَّربوي والاجتماعي والسِّياسي يظل المسجد مؤسّسَة هامّة وبارزة في حياة المجتمع،فهو مركز اجتماع كل فئات المجتمع،لإدارة وأداء شؤونهم التَّعبُّدية والاجتماعية ،من خلال ما يتلقُّونه من علوم ومعارف تُنِير لهم سبيل حياتهم .

ج)التجليات التعليمية للمساجد والمدارس القرآنية من خلال المحاضرة :

1-الاهتمام بحاجيات المتعلمين الاجتماعية :

اهتمَّت هذه المؤسسات بصفتها مؤسسات اجتماعية تربوية روحية بما يحتاجه الإنسان عامة ،والمتعلم خاصة ،فتكفَّلت بمتعلِّميها من النّاحية المادِّية والتَّربوية الرُّوحية ،وهو العامل الذي جعلها مواطن لبناء الكيان العلمي والحضاري ،يقول "الشيخ بلعالم": وإنَّ منْ بين الأهداف السامية لهذه المؤسسات الدينية العناية بروّادها والسَّهر على تغذيتهم مادياً وروحياً "[5].

[1] الرحلة العلية،محمد باي بلعالم ،ج1،ص 332 .

[2] ينظر المرجع نفسه ،ج1،ص332 وينظر نظرة على آثار الأعلام بمنطقتي توات وتيديكلت ،عبد الرحمن والفي، ص 53.

[3] ينظر الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ، ج1 ص 332 .

[4] ينظر البعد الثوري للزوايا العلمية بالجزائر خلال المرحلة الاستعمارية ،د ،خيرالدين شترة ،الزوايا الجزائرية ودورها في مكافحة الاستعمار ،جمعية مولاي سليمان بن علي ،أولاد أوشن أدرار الجزائر ،ماي 2012م ، ص110.

[5] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم،ج1، ص 332 .

2 الاهتمام بالمتعلم والنظر في شؤونه :

المتعلم هو بُؤرَة العملية التّعليمية ،وبذلك كان الاهتمام به من أولى سُبُل تحقيق العملية التّعليمية، وبذلك فقد أوْلت هذه المؤسسات عناية بالغة بمتعلّميها، والنّظر في شؤونهم من أجل التّكوين الحسن لهم ،باعتبارهم قادة الأمة ورجال الغد يقول الشيخ: "كيف لا وأنَّ هؤلاء الطَّلبة المتواجدين بها هم رجال الغد ،ودعاة المستقبل ،والآمال معقودة عليهم أنَّهم سيكونون قُدوة في الخير "[1] .

كما نجد الكتاتيب القرآنية تهتَمُّ بالمتعلمين وتساعدهم في اكتساب أساسيات العربية من خلال ما يقوم به طلبة المدارس "فقد كانوا يعملون بجدٍّ واجتهادٍ ، ومنذ البداية ابتداء من الكتاتيب القرآنية يعلّمونَهم الكتابة ثمَّ القراءة ويساعدونهم على النُّطْقِ الصَّحيح "[2].

وهذا بمثابة التَّدريب لهم على ممارسة العملية التَّعليمية والمساهمة في تعليم النَّشإ والتَّخْفِيفِ من أعباء المسؤولية الملْقاة على عاتِقِ الشّيخ .

3 الاهتمام بتنوير العقول وتثقيف النشء :

في وقتٍ كانت الأمة تَفْتَقِر إلى تَنْوير العقول وبَثِّ العلم في أوساطها .....فجر المسجد فأنَارَ دَرْبَ الأمم والحضارات وفي ذلك يقول **"**الشيخ**"**: "فالمسْجد هو المدرسة الأولى للإشعاع العلمي ،والمركز الأعظم للتوجيه الديني ،وأقدمُ جامعة تأسَّست للتّعبئة الثَّقافية والسياسية والعسكرية من لدن سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم "وهو ما أكَّدهُ عبد الله رزوقي بقوله :إن رسالة الزوايا رسالة حضارية ارتبط بها تاريخ الجزائر العلمي والثقافي ارتباطاً وثيقاً فلم يقتصر دورها على التربية و التعليم، بل كانت وظائفها أشمل وأعمالها أعمّ، فهي معْقل تربية وجهاد ومعهد علم وعمل [3].

[1] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ، ج1، ص333 .

[2] نفسه ص 333 .

[3] واقع الزوايا في إقليم توات بين مقتضيات الأصالة ومتطلبات الرسالة ،عبد الله رزوقي، ص 15.

4 المسجد من أجل التنشئة الصالحة وترسيخ العقيدة :

وقد أنشأ السَّلف هذه المدارس "من أجل تعليم القرآن للنّاشئة من أولاد المسلمين ،وهداية عامة النّاس وترسيخ العقيدة الإسلامية في القلوب وتربية الأجيال "[1]

5 المساجد والمدارس القرآنية مؤسسات صامدة في وجه المستعمر :

من الأساسيّات التي استهدفها المستعمر ،المؤسّسات التّعليمية وفي مقدِّمتها المسجد والمدارس القرآنية لما كانت تُشَكّله من خطر على المستعمر، فهي مبْعث العلم والوعي في أوساط النَّشء والمجتمع ككل بما فيه من المجاهدين والمثقَّفين.

لها الدُّور الكبير في ترْقية حياة المجتمع من خلال تمتين الرَّوابط والعلاقات بين أفراده ونشر وإزكاء روح التَّضامن والتَّكافل والعديد من الخدمات .

رغم التَّهديد الذي كان يلحق بالقائمين عليها "ومع ذلك فقد ظلّت تِلكُم المؤسسات التعليمية تؤدي وظيفتها وتقوم برسالتها بكل ثبات وصبر ومصابرة "[2].

6 إبراز التحلي بالأخلاق وتوسيع آداب الاختلاف لتحقيق صحوة إسلامية رائدة :

بُعِثَ الرسول الكريم كما جاء في الحديث مُعلماً وبُعثَ ليُتَمّمَ مَكَارِمَ الأخلاق ،فالأخلاق والعلم لا يكاد ينْفَصل أحدهما عن الآخر ، وبذلك نجد الشيخ بلعالم قد شدَّدَ، على غرْس الأخلاقيات لما لها من أثر عميق في تثبيت فكرة الائتلاف وتأكيد معاني الأخوَّة والتَّسامح ،لأنَّه نهج الصحوة وتوحيد صفوف الأمَّة الإسلامية ومن المبادئ التي حرص على التَّحلي بها[3] :

1)الإخلاص لله في السِّر والعلن والحركات والسكنات في العبادات والمعاملات مع الفرد والجماعة .

2)التَّجرُّد من التبعية والأهواء وتجنب الدفاع عن الاتجاهات الفكرية المختلفة وتفادي شِدّة الإنكار على المخالف في بعض ألوان الخلاف الذي يقع بين علماء الأمة الإسلامية ،وعدم اتّبَاع الأهواء بأن يكون المسلم عبداً لله لا عبداً لذاته ولا لشهواته".

[1] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم،ج1 ، ص 331.

[2] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم،ج1، ص332.

[3] نفسه ص 336.

3)اجتناب التَّعصُّب لمذهب أو لشخصٍ أو لطائفة فعلى المرء أن يتحرَّر وأن يتجرَّد للحقِّ سبحانه وتعالى ،ولا يقيِّد نفسه إلا بالدَّليل والنَّص ، وأن يتمسَّك بالمذهب الذي يعتَنقه ، ولا يكن مع النَّاسِ إن أساءوا أساء وإن أحسنوا أحْسَن ".

ثانياً :المحاضرة الثانية :الرسول المعلم الأول والمكون :

أفاد الشيخ **"محمد باي بلعالم"** من خلال محاضرته هذه في سعة علم النبي المصطفى عليه الصلاة والسلام ،فهو المعلم الأول والمكوِّن كما عنْوَنَ المحاضرة فقد كان صلى الله عليه وسلم "واسع العلم عظيم الفهم، "أفاض الله تعالى عليه العلوم النَّافعة الكثيرة والمعارف العالية الوفيرة "[1].

أعلن الله تعالى بسعة علمه ،وأعلم بعظيم فضله فقال﴿ وَأَنزَلَ ٱللَّهُ عَلَيۡكَ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمۡ تَكُن تَعۡلَمُۚ وَكَانَ فَضۡلُ ٱللَّهِ عَلَيۡكَ عَظِيمٗا ١١٣ ﴾[2].

فقد أفاض الله على نبيِّه بعلوم كثيرة هي أوفر وأبلغ مما يُحصى ،وقد ورد ذلك في الصَّحيحين واللفظ لمسلم ،"إن الناس سألوا نبي الله حتى أحفوه بالمسالة ،أي أكثروا عليه الأسئلة ،فخرج ذات يوم فصعد المنبر فقال :.....لا تسألوني عن شيءٍ إلا بَيَّنته لكم "[3].

كما أبَانَ **"الشيخ بلعالم"** عن سعة علمه صلى الله عليه وسلم من خلال الأمور التي أطْلَعَهُ عليها ربّه عز وجل :فقال "ومن سعة علومه صلى الله عليه وسلم أن الله تعالى جمع له القرآن بعلومه وحقائقه والقرآن هو بحْر العلوم والمعارف"[4].

و أطْلَعَهُ الله على كثير من المغيبات قال تعالى ﴿ عَٰلِمُ ٱلۡغَيۡبِ فَلَا يُظۡهِرُ عَلَىٰ غَيۡبِهِۦٓ أَحَدًا ٢٦ ﴾[5] ومن ذلك إطِّلاعه صلى الله عليه وسلم على بدْء الخلق حتى دخل أهل الجنّة الجنّة وأهل النّار النّار، ومن سعة علومه

[1] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج1،ص 311 .

[2] سورة النساء الآية 112 .

[3] صحيح البخاري الإمام البخاري ،باب التعوذ من الفتن ،رقم الحديث 7089 ،كتاب الفتن ،ج3، ص 353.

[4] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج 1،ص 311،312 .

[5] سورة الجن الآية 26.

كما أشار "الشيخ" في المداخلة "إطِّلاعه على العوالم كما صَحَّ في أحاديث المعراج ،من أنَّه صلى الله عليه وسلم عُرِجَ به إلى السَّماوات السَّبع ودخلها واحدة واحدة ،ورأى فيها ما رأى واجتمع فيها مع الرُّسل عليهم السَّلام "[1].

أَفَاضَ "الشيخ" في علوم النَّبي صلى الله عليه وسلم ليُبَّيِنَ سعة علمه ،وبيَّنَ جميع المهام الكونية المتعلِّقة بمصالح العالم وسعادة البشر من جميع الوجوه والاعتبارات فقال :

"فإنَّه صلى الله عليه وسلم الذي تناول ذكر عالم الطّير كيف يتصوّر منه أنَّه يهْمِل بيان ناحية إصلاحية من نواحي الحياة البشرية ،ويترك ذكرها ويتناول ذكر عالم الطّير وأحكامه بل أنه صلى الله عليه وسلم بَيَّنَ جميع النَّواحي الإصْلاحية ،وطُرُق السَّعَادَات البشرية [2] .

سعة العلم تُنْبِئ عن المقام العلمي للمعلم الأول صلى الله عليه وسلم ، وماله من دور في إبلاغ الرِّسالة التَّبليغية التعليمية، ومن ثَمَّ هي رسالة لمن كان لهم فضل المشاركة في هذه العملية ،حتى يسيروا على هذا النَّهج .

فسعة علومه صلى الله عليه وسلم تُوحي بمقامه ،فهو معلم البشرية الأول الذي قاد الرعيل الأول من قادة الأمة والذي أفاد بما أُوتِي من علم وحكمة ،كان المعلم الأول بعناية ربّه عز وجل.

وقد يَستفيدُ المعلم من رسالة المعلم الأول صلى الله عليه وسلم هذه ضرورة سعة العلم و الاطِّلاع والاجْتِهاد والبحْث من أجل التَّمكن من المادة التعليمية، لأن المعلم لا يكون إلا مُتَبَحِّراً في مادّتِهِ العِلْمية.

إِذْ إنّ من صفات المعلم النَّاجح أن يكون واسع الاطِّلاع عميق الثَّقافة ،مُتَجدِّد الفكر متابعاً لمستجدات ميدان التّعليم والتَّعلم ،خاصّة ومخْتَلَف المعارف العامّة ليُفِيد طُلابه من ناحية وليجدِّدَ ثقافته من ناحية ويبتعد عن الجمود من ناحية أخرى[3].

لأن مهمة المعلم تنمية شخصية المتعلمين بجميع جوانبها ،فلا يكتفي بالتأثير فيهم بالعلم والحقائق ،وإنما يجب أن يكون قدوة لهم فيتأثروا به، ويكسبهم البصر بأنفسهم وبما حولهم ويلهمهم الرغبة في عمل شيء نافع [4].

[1] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج1،ص 312، 313 .

[2] الرحلة العلية ، الشيخ باي بلعالم ،ج1ص 314 .

[3] ينظر علم النفس التربوي ،طارق عبد الرؤوف،إيهاب عيسى المصري ،دار أطفالنا للنشر والتوزيع، ص 210 .

[4] ينظر أصول التربية العامة ،سعيد إسماعيل علي ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،ط1،2007م،1427هـ، ص194.

ومن سعة علومه يُعَلّمُنا صلى الله عليه وسلم كيف يكون المعلم على سعة من العلم والتَّبَحُّر لما أُوكِلَ إليه من عمل تربوي ،فتربية الأجيال وإعدادها ليس بالأمر الهيّن ،وَإِنَّما هو إعداد لأجيال الأُمَّة وقادتها "والمعلم يحتاج بل من الضَّروري له ممارسة البحث العلمي لكي يستطيع تطوير ذَاتِهِ في مهنتِهِ "[1].

1)تجليات المنهج التعليمي النبوي من خلال المداخلة :

كان صلى الله عليه وسلم صاحب منهج فريد في تعليم صحابته رضوان الله عليهم فقد رَكَّزَ بداية على بناء العقيدة الإسلامية ، بحيث كان يلقِّن صحابته ما يّنْزِل عليهم من القرآن الكريم أوّل بأوّل قراءة ،حفظاً ودراسة وعملاً وبذلك كان الواحد منهم في سلوكاته ومعاملاته أَشْبَهْ بالقرآن الكريم .

أ)كان صلى الله عليه وسلم معلماً قدوة :

كان صلى الله عليه وسلم "إذا دُعي إلى شيء أو علَّمَهُ غيره كان أول ما يُطَبِّق على نفسه ،وإنَّ التَّاريخ سيظل يَذْكر بالفخر هذه المدرسة الأولى وطلبتها، الذين كانوا على مستوى المسؤولية في تحمُّلِهم أمانَّة العِلم وتحلّيهم بمكارم الأخلاق"[2].

ب) دعوته صلى الله عليه وسلم إلى التَّبْلِيغِ:

يقول "الشيخ": "ومن البلاغ تلاوة القرآن ليسمع فيعلم ،وليعرف كيف يقرأ قال تعالى ﴿ قَدْ أَنزَلَ ٱللَّهُ إِلَيْكُمْ ذِكْرًا ۝١٠ رَّسُولاً يَتْلُواْ عَلَيْكُمْ ءَايَـٰتِ ٱللَّهِ ﴾ [3].

دعوته صلى الله عليه وسلم إلى التَّفسير والإيضاح أي تفسير ما غَمُضَ من معانيه ،وإيضَاحِ ما أُشْكل منه قال تعالى ﴿ وَأَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ ﴾[4] .

[1] ينظر الإتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدارسية في ضوء التوجيهات الإسلامية ،محمود أحمد شوق ،دار الفكر العربي ،دط ،1421هـ،2001م ، ص 199 .

[2] الرحلة العلية محمد باي بلعالم ،ج1،ص 315.

[3] سورة الطلاق الآية10،11.

[4] سورة النحل الآية 44.

ج) دعوته إلى تصحيح العقيدة وتطهير الاخلاق :

كان صلى الله عليه وسلم مكلفاً بأن يكون داعياً إلى الخلاص من الكفر والفسوق و العصيان [1]،كما كُلِّفَ بأن يدعو إلى الأعمال الصّالحة من العِبَادات وفعل الخير والتَّبشِير والإنْذَار كما في قوله تعالى ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّبِيُّ إِنَّآ أَرۡسَلۡنَـٰكَ شَـٰهِدٗا وَمُبَشِّرٗا وَنَذِيرٗا ﴿٤٥﴾ وَدَاعِيًا إِلَى ٱللَّهِ بِإِذۡنِهِۦ وَسِرَاجٗا مُّنِيرٗا ﴿٤٦﴾ ﴾[2].

2: المنهج التعليمي في محاضرة الرسول المعلم الأول والمكون :

كان منْهج "الشّيخ" وهو يُعَلِّم ويحمل رسالة المعلم المَوَجّه يَضَعُ نَصْب عينيه المعلم القدوة صلى الله عليه وسلم وبذلك أفاض في سعة علومه إشارة إلى مقدرته العلمية وتأكيداً على دور المعلم وضرورة البحث والإطلاع وتوسيع المعلومات فتمثّل منهجه في الأتي :

أولاً:الاهتمام بتكوين المعلم :

لأن المعلم يُشكِّل أحد عناصر المثلّث التّعليمي التي يجب الاهتمام بها ،ومن تكوين المعلم أن يَكُونَ من الجهات المعنيّة بمختلف الأساسيات البيداغوجية والتعليمية، ويكوِّن نفْسَه فيكون باحثاً مطَّلعاً على كل ما يستجِدُّ في الميدان ،لأن المعلم هو حَجَر الزاوية في العملية التعليمية ويتوقَّف على أدواره نجاح العملية في تحقيق أهداف التَّربية [3].

على اعتبار أنَّ عمل المعلم اليوم ومستقبلاً يقوم في أساسه على استخدام أَحْدَثْ ما توصَّل إليه العلم من تكنولوجية متقدِّمة تُسَاعدُهُ مساعدة فعَّالة في تحقيق تعاليم على مستوى عال من الجودة والإتقان [4].

[1] الرحلة العلية ، محمد باي بلعالم ،ص 317 .

[2] سورة الأحزاب الآية 45-46.

[3] علم النفس التربوي ،د طارق عبد الرؤوف عامر ،د إيهاب عيسى المصري ،دار أطفالنا للنشر والتوزيع ،ط 2016م ،ص 207.

[4] المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة ،مجدي صلاح طه المهدي ،دار الجامعة الجديدة للنشر،ط 2007م ،ص 160.

ثانياً: الاهتمام بالأساليب التعليمية التي تجعل المادة التعليمية أرسخ عند المتعلم :

إذ كانت من أساليبه صلى الله عليه وسلم المطبَّقة والنَّاجحة حفظ ودراسة ثم تطبيق ما ينْزِل من آيات الذكر الحكيم "فقد بدأ يلقِّنُ صحابته "ما ينزل من القرآن الكريم أوَّل بأوَّل قراءة وحفظاً ودراسة وعملاً ، ومن هُنا كان الواحِدُ منهم في سلوكه ،وحياته ومعاملاته أشْبَه بالقرآن "[1].

ثالثاً:الحرص على الإعداد الجيد لقيادات التعلم :

دعا "الشيخ" الأئمة إلى الاهتمام والحرص على تطوير ذواتِهِم تطويراً مستمراً لمواكبة جميع المتغيّرات والمستجدّات في العملية التعليمية مخاطبهم بقوله:"إنَّ مهمَّتكم طويلة وعريضة ،ومسؤولية خطيرة تتطلَّب منْكم الالتزام والانضباط .....ومواصلة العمل على ما كان عليه صلى الله عليه وسلم من تعليم وإرشاد ونصح ودعوة إلى الله .....إلى قوله ...وعليكم أن تكونوا يقظين ...وعليكم أن تجعلوا كل ما يَرِدُ في ميدان الإنصاف ،وفي مَخْبَرِ التَّصْفية حتى تعْلَمُوا ما هو سمين وما هو غثّ وما هو صحيح وما هو سقيم "[2].

ومن هُنا تأتي أهمية الإعداد والتَّدريب السَّليم للمعلم والذي يُساعدُهُ على تكوين شخصية تلاميذه تكويناً ديمقراطياً، إذْ أنَّ دور المعلم هو إيجاد مناخ في الفصل يُؤدي إلى التَّعلُّم [3].

ومن صفات المعلم النَّاجح كما ورد في الأبجديات التَّربوية القُدرة على الإنجاز، وتحقيق الأهداف التي تسعى العملية التعليمية إلى الوصول إليها، في ضوء الاتِّجاهات الحديثة ،وكذا القدرة على التَّجديد ومواكبة التَّطور العلمي والتَّكنولوجي الذي يُكيّف أساليب التَّعلم تبَعاً لمتَطَلَّبات الموقف التَّعْلِيمي [4].

رابعاً: الاهتمام بالمنهج الإنساني الرسالي في التعليم :

فالمربّي لابدَّ أن يتحَلَّى بصفة الإنسانية في أخذِهِ وعطائه للعلم والاهتمام بالرِّسالة في التَّعليم ،وقد ضرب "الشيخ" من أمثلته صلى الله عليه وسلم الكثير من الأمثلة، والصّور الرَّائعة التي تدْفع بالمعلم إلى الرِّسَاليَّة والإنسانية في التَّعليم فيقول:

[1] الرحلة العلية ، الشيخ باي بلعالم ،ج 1،ص 315 .

[2] نفسه ص 318 .

[3] علم النفس التربوي ،د طارق عبد الرؤف عامر ،د إيهاب عيسى المصري ،ص 207.

[4] التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل ،د .محسن علي عطية ،أد عبد الرحمن الهاشمي ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،1428هـ-2008م، ص 33.

"فمن ذلك قوله صلى الله عليه وسلم "مثل الذي يعلّم النَّاس الخير وينْسى نفسه كمثل السِّراج يضيء الناس ويحرق نفسه "[1].

فالعالم الذي يأمر بالخير ولا يأتمر وينفع النَّاس ولا يسعى لنفع نفسه كالسَّراج الذي يُضئ ويحرق نفسه بِنَار الآخر فصلاحُ غيره في هلاكه ،هذا إن لمْ يدرك إلى طلب الدنيا ،وإلا فهو كالنَّار المحرقة التي تأكل نفسها وغيرها[2] .

فمنهج التَّعليم والدعوة يَقْتَضِي أن يسعى المعلم لنفع نفسه كما يسعى لنفع غيره .

خامساً: الاهتمام بالتوجيه النبوي وطرائقه في التعليم :

اهتمَّ "الشيخ" بالتَّوجيه النَّبوي وبالطُّرُق التي كان يستعملها صلى الله عليه وسلم فأثارت اهتمام متعلّميه من الصَّحابة ورسَّخت ما يقدِّمه من مادة تعليمية بحُسْن تخيُّره لأجود الطُّرق حيث قال:"اتَّخَذَ له أصحابه صلى الله عليه وسلم دكّة من طين في المسجد يجلس عليها إذا أراد أنْ يُعلّمَهم أو يكلّمَهم"[3].

أ) ومنْ هُنا يتَّضح أن **طريقة الإلقاء** والقول كانت هي الوسيلة الكبرى للأداء والتَّوجيه وما كان يُقدّمُه صلى الله عليه وسلم من دروس وأخلاق .

ب) طريقة الأسئلة والفتاوى :

"كان صلى الله عليه وسلم يُجِيبُ عن الأسئلة والاستفسارات الموجَّهة إليه من صحابته الكرام ،فمن ذلك حديث معاذ رضي الله عنه أنَّه قال : قلت يا رسول الله أخبرني بعمل يدخلني الجنة ويباعدني عن النار ،فقال لقد سألتني عن عظيم ،وإنه ليَسِير على من يسّرَهُ الله عليه ،تعبد الله لا تشرك به شيئاً "[4].

وعن طريقة إلقاء السُّؤال يقول الشيخ "ومن هنا نرى أن هذه الطريقة في التَّعليم_ أعني طريقة إلقاء السؤال _هي التي اقْتَبَسَها رجال التّربية بل هي الأصل في الامتحانات"[5] .

---

[1] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج 2،ص 320.

[2] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ج 1،ص 319.

[3] نفسه ص 320.

[4] الجامع الكبير ،سنن الترمذي،محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى ،بن الضحاك الترمذي ،أبو عيسى (279هـ) ،تحقيق بشار عواد معروف ، رقم الحديث 2616،أبواب الإيمان رقم 38،باب ما جاء في حرمة الصلاة،رقم 8 ،دار الغرب الإسلامي بيروت ،1998م،ج 1،ص 308.

[5] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ص 322.

ج)**طريقة طرح الأسئلة** :وهي طريقة تعليمية عُرِفَت منذ زمن طويل تكْمُن أهميّتُها في كونها تُمثِّل مُثيرات قوية تَتَحدَّى قدرة المتلقي فتستفزُّه وتستثيرُهُ للتَّفاعل والتَّواصل مع المصدر[1] .

وفي الاتجاهات التَّربوية الحديثة عُدَّ امتلاك مهارات الأسئلة الصفية من الكفايات الرئيسية للمعلم وتظهر هذه الكفاية بصورة واضحة عندما يحسن إثارة الطلبة لتلقيها [2].

وقد أشار "الشيخ" إلى طريقة طرح الأسئلة من خلال طُرُقِهِ صلى الله عليه وسلم فقال :"وكان صلى الله عليه وسلم أحيانا يطرح الأسئلة على أصحابه ويطلب منهم الإجابة ففي البخاري عن نافع عن ابن عمر رضي الله عنهما قال :كنا عند رسول الله فقال أخبروني بشجرة تُشْبِهُ أو كالرجل المسلم لا يتحات ورقها ولا ولا ولا تُؤتِي أكلها كُلَّ حين، قال ابن عمر فوقع في نفسي أنها النَّحلة ورأيت أبا بكر وعمر لا يتكلّمَان فكرِهْتُ أنْ أتكلَّم فلمَّا لم يقولوا شيئا قال رسول الله صلى الله عليه وسلم أنَّها النَّخلة [3].

3)الأساليب التعليمية من خلال المحاضرة :

أ) **الأسلوب لغة** :جمع أَسَالِيب والأسلوب طريقة ونَمَط ،وسَلَكَ أُسْلُوبُ فُلاَن في كذا شَكْل أو نظام أو نَهْج أو طريقة علمية ،نَهْج الأساليب الحديثة للتربية [4] والأسلوب الفن[5] .

ب) والأسلوب التعليمي في الاصطلاح :

"سلوك يتخذه المعلم دون الآخرين ،ويصبح سمة خاصة به ،ولا يمكن أن يتماثل أسلوب معلم مع معلم آخر بنفس الدرجة من التماثل ،قد يتشابهان في أمور لكنهما يختلفان في أمور أخرى" [6].

---

[1] التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل ،محسن علي عطية عبد الرحمن الهاشمي ، ص142،141.

[2] نفسه ص 142.

[3] صحيح البخاري الإمام البخاري ،خرج أحاديثه واعتنى به أبو عبد الرحمن عادل بن سعد ،باب طرح الإمام المسألة على أصحابه ليختبر ما عندهم من العلم ،كتاب العلم ،دار الرشيد ،باب الواد الجزائر ،ج1 ،ص 26.

[4] ينظر المنجد في اللغة العربية المعاصرة ،الإشراف على الشؤون الإدارية :صلاح أبو جوده الإشراف على العمل: صبحي حموي ،التحرير :أنطوان نعمة ،عصام مدورلويس عجيل ،متري شماس ،المراجعة: مأمون الحموي ،أنطوان غزال ريمون حرفوش ،دار المشرق بيروت ط 4، مادة (س ل ب)، ص 674.

[5] مختار الصحاح ،زين الدين أبو عبد الله محمد ابن أبي بكر ،بن عبد القادر الحنفي الرازي (666)المحقق يوسف الشيخ محمد المكتبة العصرية ،الدار النموذجية ،بيروت صيدا ،ط5 ،1420 هـ-1999م،مادة (س ل ب) ج1 ص 151 .

[6] طرائق التدريس ،د هادي طوالبة ،باسم الصرايرة،نسرين الشمايلة ،خالد الصرايرة، دار المسيرة ،ط1430،1هـ،2010م،ص 166.

أما عن الأساليب التعليمية التي اعتمدها "الشيخ" في المحاضرة ،فيمكن إجمالها في الآتي :

أولاً: أسلوب مراعاة الفروق الفردية :

وتعني لنا الفُروق الفردية **"**تلك الانحرافات الفردية عن متوسط المجموعة في صفة أو أخرى جسْمية أو عقلية أو نفسية وقد يكون مدى هذه الفروق صغيراً أو كبيراً **"**[1] وهي ما أشار إليه الغزالي بقوله **"**أن يقْتَصر بالمتعلم على قدر فهمه فلا يُلقى إليه مالا يبلغه عقله ،فيُنَفّرُه أو يخبط عليه عقله اقتداء في ذلك بسيّد البَشَر صلى الله عليه وسلم حيث قال: نحن معاشر الأنبياء أُمرْنَا أنْ نُنْزَلَ النَّاسَ منازلَهُم ونُكَلّمَهُم على قَدْر عُقُولهم **"**[2].

وقد أثْبَتَت دراسات تربوية وسيكولوجية عديدة وجود فُرُوق بين المتعلمين ،وتتَمثَّل هذه الفروق في الجوانب الجسدية والعقلية والانْفعالية ،كالقُوّة العَضليّة والبُنْية الفيسيولوجية ودرجة الذكاء والقدرة على التّحَمُّل وكذا الاهتمامات والميُول[3].

راعى **"**الشيخ**"** واهتمَّ في أسلوبه التَّعليمي بالفروق الفردية ودورها في الجانب التَّربوي ،لأن المتعلم يستطيع الإفادة من المعرفة التي تُقدَّم له من خلال الأسلوب الذي يتوافق مع قدراته ورغباته ،والهدف دوماً هو إيصال المعلومات إلى ذهن المتعلم بأسْلَم طريقة وأقل جهد [4].

ونلمس هذا في قول الشيخ عن هَدْيه صلى الله عليه وسلم "فقد كان يُخَاطبُ النَّاس على قَدْر عقولهم وبمَا يَتَلاءَم مع مَدَاركهم ، ويتناسب مع فطرهم وأساليبهم وليسوق موعظته الحسنة في سماحةٍ ويُسْرٍ وكان صلى الله عليه وسلم يقول "ليس من امبر ..الصيام في أمسفر" يريد ليس من البر الصيام في السفر[5] وهي لغة الأشعريين يبدلون اللام ميماً [6].

ومن أجل إقرار تلك التَّعاليم ومراعاة الفروق بين النَّاس كان إذا تكلَّم كرَّر القول ثلاثاً ليُفْهَمَ عنْه فعن أنس رضي الله عنه أنَّ النَّبي صلى الله عليه وسلم كان إذا سَلَّم سلَّم ثلاثاً ،وإذا تكلَّم بكلمة تكلم ثلاثاً [7].

---

[1] الفروق الفردية والتقويم ،د أنس محمد أحمد قاسم ،دار الفكر ،ط2003،1م -1424هـ ص 19.

[2] إحياء علوم الدين ،أبي حامد الغزالي الطوسي (ت505هـ)،اعتنى بتحقيقه وتنقيحه وضبط كلماته،وتخريج أحاديثه ،د عبد الله الخالدي ،مج 1، ص87.

[3] النهج القويم في مهنة التعليم ،محمد عبد الرحمن الجاغوب ،دار وائل للنشروالتوزيع ،ط1 ،2002م ،72 .

[4] الأساليب التعليمية المستقاة من خلال تراجم الإمام البخاري ،على أحاديث كتاب العلم في جامعه الصحيح ،د علي ابن ابراهيم الزهراني ،مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها ،ج 15 ،العدد 27 جمادى الثانية 1424هـ.

[5] صحيح البخاري ، الإمام البخاري ،الباب 36 باب قول النبي صلى الله عليه وسلم لمن ظلل عليه واشتد الحر ليس من البر الصيام في السفر ،الحديث رقم 1946 ،ج1 ،ص 414.

[6] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ، ج 1، ص322.

[7] صحيح البخاري نفسه ،باب من أعاد الحديث ثلاثا ليفهم عنه ،رقم الحديث 94 ،كتاب العلم ،ج1 ،ص 34.

فقد كان المنهج النَّبَوي مهتمّاً بالفُرُوق الفردية أيّمَا اهْتمَام ،فيخُصُّ متعلّم دون الآخر ويُخَاطب كلَّ قبيلة حسب لغتها ويكرّر القول من أجل أن يفهم قوي الفهم ومتوسّطَهُ .

ثانياً: أسلوب التدرُّج في التَّعليم :

دعا "الشيخ" علماء الدين وغيرهم من المعلمين وحَمَلَة رسالة التّبْليغ و التَّعليم، إلى التّدرُّج في إيصال المعلومة دفعاً للملل والنُّفور من التَّعليم ،مُنْتَهجاً في ذلك المنهج النَّبوي فقد كان صلّى الله عليه وسلَّم كما علَّمه ربَّه ، لأنّه هو المربّي الأول فهو لا يأمر بكلّ الأوامر دُفعة ،ولا يَنْهي عن كل النَّواهي دُفعة ،وإنَّما يتّبَع في كل هذا أو ذاك التّدْريج حتّى لا يملَّ النّاس وحتّى لا يستَثْقلُوا تعاليمَه "[1] .

ثالثاً: أسلوب استعمال الوسائل التعليمية :

لا يُمكن اعتبار الوسائل التعليمية حديثة العهد في ميدان التربية والتَّعليم وإنّما ترجع إلى أقْدَم العصور "فقد كان الإنسان يعتمد على الإشارات والإيماءات وتعبيرات في نقل أفكاره للغير"[2].

وتُعدُّ هذه الوسائل من أهمّ الأساليب التّعليمية المستخدمة والفَعّالة في العملية التّربوية التّعليمية ،حيث تعمل على تقريب الصُّورة إلى ذهن المتعلّم "وهي أدوات للتَّعلم تُساعد في الحصول على خبرات منوّعة لتحقيق الغايات والأهداف وهي ليست بالمواد الثَّانوية أو الإضافية ،وإنّما هي من النّاحية العملية جُزْءٌ مُتكامل مع ما يتضمّنُهُ المنهج "[3].

وهي الوساطة التي يوظّفُها المعلم في العملية التّعليميّة من أجل تسْهيل عملية التّعلُّم على التَّلاميذ وقد تكون صورة أو مُخطّطاً أو خريطة أو نموذجاً أو معرضاً أو لوحاً أو فيلماً أو رسومات بيانية أو شفافيات أو غير ذلك [4].

فالأشياء التي يصعب إيضاحُها وإيصالُها إلى المتعلم تكون أقرب إلى الأذهان عن طريق الوسيلة "وقد كان صلى الله عليه وسلم يستعمل الوسائل التعليمية المُمْكنة لتقريب الحقيقة وتصويرها وذلك برسم صُورتها ،وإبراز شَكْلها أمام المشاهدة وذلك أبْلَغ في التّوجيه والتّعليم "[5].

---

[1] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج1 ص 323 .

[2] النهج القويم في مهنة التعليم ،محمد عبد الرحمن الجاغوب ، ص 257.

[3] ينظر الوسائل التعليمية والمنهج ،أحمد خيري كاظم ،دجابر عبد الحميد جابر،ط1 ،2007 م _ 1428هـ ،دار الفكر ناشرون وموزعون، ص 32 .

[4] ينظر مقدمة في التربية ،دمحمد محمود الخوالدة ،دار المسيرة ،ط2003،1م-1424هـ ،ص36 .

[5] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج1،ص 324.

وكان يوماً يتحدّثُ عن طول الأمل وكثرته ،وأن الإنسان ينْتَهي من هذه الحياة وآماله لا تَزُول ورغباته كالجبال ،ولكنَّ الموت مُحيطٌ به من حيث لا يَدْري فلا يشعر إلا وقد نَزَلَ به فقطع عنه آماله وأفسد أحوالَهُ ، فاستعمل صلى الله عليه وسلم في تقريب هذه الحقيقة رسماً على الأرض ليصَوّرَهُ للحاضرين ،كما جاء في الحديث الذي رواه البخاري عن عبد الله رضي الله عنه قال: "خطَّ النَّبي صلى الله عليه وسلَّم خطّاً مربّعاً ،وخطّ خطّاً في الوسط خارجاً منه وخطّ خطَطاً صغاراً إلى هذا الذي في الوسط من جانبه الذي في الوسط ،وقال هذا الإنسان وهذا أجله محيط به ،أو قد أحاط به ....وهذا الذي هو خارج أمَلَهُ وهذه الخُطَطْ الصّغَار الأعْرَاض فإنْ أخْطَأهُ هذا نَهَشَهُ هذا، وإن أخطأه هذا نَهَشَهُ هَذَا ....."[1].

رابعاً: أسلوب التعليم بضرب الأمثال :

يُعَرّفُ الفيروزآبادي(817هـ) المثَلُ في اللغة بقوله: "والمثل مُحَرّكَةٌ الحُجَّة والحديث ،وقد مَثّلَ به تمثيلاً وامْتَثَلَه وَتَمَثّلَه و بِهِ ومنه قوله تعالى ﴿ مَّثَلُ ٱلْجَنَّةِ ٱلَّتِى وُعِدَ ٱلْمُتَّقُونَ ﴾[2] وامْتَثَلَ عنْدَهم مَثَلاً حسناً" [3] وفي أساس البلاغة "هذا البَيتُ مَثَلٌ نَمْتَثلُهُ عِنْدَنَا ونَمْتَثلُهُ ونَمْتَثِلْ بِهِ اِمْتَثَلْتُ الأَمْرَ ،اِحْتَذيتُهُ"[4].

يعدُّ المثال من الوسائل التّعليمية التي يستعملُها المعلم من أجل تنْويع الأساليب وإثارة انْتِباه المتعلمين "وتجْسِيد المعاني المجرَّدَة في صور محْسُوسة يسْهُلُ فَهمها لدى المتعلم " [5].

وكان النبي صلى الله عليه وسلم يُقرّب المسائل بضرب الأمثال في التَّوجيه إلى التَّعليم والتربية باعتبار المثل من أوضح السُّبل وأظهرها في تصْوير الحقيقة وتوضيحها وتقريبها إلى ذهن السَّامع ،"فهو أوْقع في النّفس وأبلغ في الوعظ وأقوى من الزَّجْر، وأقوم في الإقناع لذا اتَّخذ الله في كتابه والرسول في حديثه الأمثال وسيلة من وسائل التّشويق والإيضاح والتّرغيب والتّرهيب والمدْح والذّم" [6].

[1] صحيح البخاري ،الإمام البخاري ،باب في الأمل وطوله ،الحديث رقم الحديث 6417،كتاب الرقاق ،ج3 ،ص 213.

[2] سورة محمد الآية 15.

[3] ينظر القاموس المحيط ،مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي ،ص1440.

[4] أساس البلاغة ،أبو القاسم محمود بن عمرو الزمخشري جار الله دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،بيروت لبنان ،ط1 ،1426-1427هـ-2006م، مادة (م ث ل) ،ص 582.

[5] ينظر الأساليب التعليمية المستقاة من خلال تراجم الإمام البخاري ،د علي بن ابراهيم الزهراني، ص 428.

[6] أخلاقيات مهنة التربية و التعليم في الكتاب والسنة ،مجد محمد الباكير البرازي ،مؤسسة الوراق ،2005م ،ص 91.

ومن ذلك قوله صلى الله عليه وسلم "مثل الذي يتعلَّم العلْم ثُم لا يُحدّث به كمثل الذي يكنز الكنز فلا ينفق منه " [1]

.

ومن ذلك قوله "مثل البخيل والمنفق كمثل رجلين عليهما جنتان من حديدٍ في شديهما إلى تراقيهما ،فأما المنفق فلا ينفق إلا سبع أو وفرت على جلده حتى تخفى بناءه ،أو تعفوا أثره وأما البخيل فلا يريد أن ينفق شيئاً إلا لزقت كل حلقة مكانها فهو يوسعها فلا تتسع"[2] .

ومن هنا يتبيَّن أهمية ضرب المثل في مجال التّربية والتّعليم والتّوجيه ،فهو يُقرّب الصورة من المتعلم والمعاني ولأن الأمثال ترى .....في صورة المحقق في معرفة المتَيقّن ،والغائب كأنه مُشَاهَد فترسّخ المعاني في الذهن والتّعليم والتّربية بها تكون أوْقَع في النَفْس وأبلغ في الوَعْظ ،وأقوى في الزّجْر ،وأقوم في الإقناع [3].

وقد حثّ القرآن الكريم على الاستفادة من تجارب الآخرين والاستزادة من معرفة أخبارهم وفي ذلك يقول تعالَى ﴿ وَتِلْكَ ٱلْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٢١﴾ ﴾[4] لأن التاريخ يُكرّر نفسه، والأريب من تعلم من تجارب غيره وتبقى المعرفة تراكُميّة تختزل المسافات والأزمان [5] .

ومنْ ضَرْب المثل استفاد الكثير من تجارب من كانوا قبلهم فاختزلوا الكثير من الأوقات وتعلموا من الأشياء التي قد تحتاج من الوقت والجهد في أسلوب مشوّق وبسيط .

[1] صحيح الجامع الصغير وزياداته ،أبو عبد الرحمن محمد ناصر الدين بن الحاج نوح بن نجاتي بن آدم الأشقودري الألباني (1420هـ) ،المكتب الإسلامي ،دط ،دت ،رقم الحديث 5835، ص 5830 .

[2] صحيح البخاري ،الإمام البخاري ،كتاب الزكاة ،باب مثل البخيل و المتصدق ،رقم الحديث 1443،ج2،ص 115.

[3] الأساليب التعليمية من خلال تراجم البخاري ،علي ابن إبراهيم الزهراني ، ص 429 .

[4] سورة الحشر الآية 21.

[5] أخلاقيات مهنة التربية والتعليم في الكتاب والسنة ،محمد الباكير البرازي مؤسسة الوراق، 2005م ،ص 91.

خامساً: أسلوب النَّموذج الحي والممارسة :

كما وجَّه **"الشيخ"** إلى أسلوب التعليم بالفعل والممارسة لأنَّها وَسيلة حيّة ،و مصدر مُهمٌّ يكْتَسبُ منه المتعلم الكثير دونما بذل للمجهودات الكبيرة "خاصة إذا كانت مشاهدة قصدية وموجهة توجيهاً صحيحاً لنواحي مختلفة "[1].

وهي أسلوب مستمد من توجيهِهِ صلى الله عليه وسلم تَعَلّمَ بها أصحابه عنه الصلاة بما فيها قراءة وركوع وسجود وقيام وسائر أفعال الصلاة ، ففي البخاري عن مالك بن الحويرث قال: "أتينا النبي صلى الله عليه وسلم ،ونحن شببة متقاربون فأقمنا عنده عشرين ليلة ،وكان رحيماً رفيقاً فلما رأى شوقنا إلى أهلينا قال أرجعوا إلى أهاليكم فعلّمُوهم ومُرُوهم وصلُّوا كما رَأَيتُمُوني أُصَلّي "[2].

وفي الوضوء ورَدَ عن النبي صلى الله عليه وسلم أنّه توَضّأ مرة مرة ثم قال "هذا وضوء لا يقبل الله الصلاة إلا به ،ثم توضأ مرتين مرتين ،وقال من توضأ مرتين أتاه الله أجره مرتين ،ثم توضأ ثلاثاً ثلاثاً ثلاثاً وقال هذا وضوئي ووضوء الأنبياء من قبلي "[3].

فالفعل والممارسة نُقلَ عنه صلى الله عليه وسلم العديد من الأعمال بما فيها العبادات والمعاملات و"أسلوب التّطبيق العملي يُفيد أنّ النّمُوذج يؤخذ منه العلم سواء كان لفظياً أو عملياً "، لأن الممارسة العملية والتَّكرار والإعادة للسلوك المرغوب يؤدي إلى فهمه وتطبيقه ، وهذا نوع من استغلال الموقف التعليمية العملية [4].

وتُعدُّ الممارسة والتّطبيق واستمرار التّكرار هو الطّريق الصّحيح للتّعلُّم، والذي يكسب المهارات في مختلف العلوم وأن الاستمرار والتكرار يجعلان النفس لا تأنف الكسل ،أما التَّطبيق فيُعتبر أساس العلم ،وضرُوري للعمل والحصول على الفائدة [5].

[1] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج1،ص325.

[2] صحيح البخاري باب ما جاء في إجازة خبر الواحد الصدوق في الآذان الصلاة الصوم والفرائض والأحكام ،كتاب أخبار الآحاد ،الحديث رقم 7246، ج2 ،ص386.

[3] سنن الترمذي ،محمد بن عيسى بن سورة بن موسى بن الضحاك الترمذي أبو عيسى(ت 279 هـ) ،تحقيق وتعليق أحمد محمد شاكر،ومحمد فؤاد عبد الباقي ،وإبراهيم عطوة عوض ،شركة مكتبة مطبعة مصطفى البابي الحلبي ،ط1395،2هـ،1975م.،أبواب الطهارة رقم الحديث 45،ج1،ص 65.

[4] الأساليب التعليمية من خلال تراجم البخاري،علي ابن ابراهيم الزهراني ، ص 432 .

[5] ثقافة تربوية ،التربية مبادئ وأصول ،د فايز ممد الحديدي ،دار أسامة للنشر والتوزيع ،ط1 ،2007م،ص 103 .

فالنموذج والممارسة العملية أُسْلُوب يتضمّن النقل عن المعلم ممارسة وتطبيقاً فرؤية المتعلم للعمل تطبيقياً وعلى أرض الواقع ، يسهل عملية التّطبيق والإيصال للمتعلم ...وقد اهتمَّ صلى الله عليه وسلم بالفعل والممارسة وأمر بها من أجل البيان والإيضاح لإبلاغ الرسالة على أكمل وجه [1].

ثالثا: المحاضرة الثالثة: الزوايا في توات وتنوعها إلى زوايا علمية واجتماعية وصوفية .

اهتم "الشيخ" في محاضرته هذه بالزوايا باعتبارها صرْحاً علمياً ،كان له فضل السبق في تعليم النَّشأ وتنوير القلوب وإيواء الفقراء والضيوف ،وغيرها من الأهداف التي أنشأت من أجلها وسعت في تحقيقها فأشار إلى الدور التعليمي لها من خلال تحفيظ القرآن الكريم ،وتعليم العلم والجانب الدَّعَوي والجهاد في سبيل الله ،وهو الدور الذي أشار إليه محمد حوتية بقوله: وقد لعبَتْ هذه الزوايا دوراً بارزاً في تحفيظ القرآن الكريم وتعليم العلوم الشرعية واللغوية [2].

أ) دور الزوايا في تنوير العقول وتقويم السلوك :

سعت الزَّوايا إلى ربط الإنسان بعبادته لربه التي خُلِق من أجلها ،فكانت تربيتها للجسم والرُّوح ،فهي مركز للتَّعبئة الرُّوحية والإعداد والاستعداد للأمر بالمعروف والنَّهي عن المنكر[3].

وهو المنهج المتَكامل للتّربية في الإسلام "ذلك أنَّ الله تعالى هو الذي خلق الإنسان، فهو أعلم به وباحْتيَاجَاته الجسمية والنَّفسية والاجتماعية ،وهو الذي أرْسَل الرسول الكريم بمنهج التّربية المتكامل الذي عُنِي بجسم الإنسان كما عُني بروحه وعقله مراعياً في ذلك استعداداته وخصائصه واحتياجاته "[4].

"والإسلام يريد أجساماً قوية يمكن أن تؤدي واجبها في المجتمع الإسلامي ،وتربية الجسم تكون صحته سليمة وعضلاته قوية وحواسه تؤدي وظيفتها على أكمل الوجوه ولذلك كان المؤمن القوي خير وأحبُّ إلى الله من المؤمن الضعيف كما قال صلى الله عليه وسلم ، ومن هنا كانت نشأة الزوايا بمنطقة توات من أجل تكوين الفرد المسلم روحياً وبدنياً .

[1] الأساليب التعليمية من خلال صحيح البخاري علي ابن ابراهيم الزهراني ، ص 432 .

[2] توات و الأزواد ،محمد الصالح حوتية ،دار الكتاب العربي ،2007م،ج1، ص 233.

[3] ينظر البعد الثوري للزوايا العلمية بالجزائر خلال المرحلة الاستعمارية ،خير الدين شترة ، الزوايا الجزائرية ودورها في مكافحة الاستعمار ،أعمال الندوة السنوية السابعة تخليدا لمآثر الشيخ 4 ماي 2012م،جمعية زاوية مولاي سليمان بن علي بأولاد أوشن أدرار الجزائر ، ص 91.

[4] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج 1،ص 341 .

ب) نشأة الزوايا في منطقة توات :

سعياً وراء تكوين الإنسان الصالح والقوي برزت الزّوايا في منطقة توات ،ومنذ أقدم العصور، وقد أشار الشيخ إلى قِدَمِ هذه الصّروح العلمية بقوله:

"فالباحث عن التاريخ نشأة الزوايا سيجد أول نشأتها في تاريخ نشأة توات،فهي مرتبطة بنشأة قصورها أو العائلات التي ساهمت في تكوينها ويتجلى ذلك في أسماء القصور أو أسماء العائلات [1] .

ج) التجليات التعليمية من خلال المحاضرة :

1)الدور التعليمي للزوايا القائمة على تحفيظ القرآن وتعليم العلم :

عُدَّت المؤسسات الدينية مراكز علمية قديمة النشأة آتت أكلها منذ أقدم العصور إلى يومنا هذا ،فقد قام الخَلَفُ ومن بعدهم السَّلَفُ بنشر العلم وتحفيظ كتاب الله "في وقت كانوا يعانون فيه من المسْغبة والمجاعة الشيء العظيم، وتسلحوا بقوة الإيمان والإرادة "فأسسوا المدارس ،وابتكروا لها نظاماً باهراً جعلها تُعْطي الثمرة المرجوة في أمد قليل "[2].

فصارت هذه الزوايا في المنطقة مركز إشعاع فكري وحضاري وساهمت في نشر الإسلام واللغة العربية و في بناء المجتمع التواتي وفق القيم الإسلامية على مر العصور[3] .

كما ساهمت هذه الزّوايا في نشر العلم بأساليب وطُرُق مختلفة ،حيث أوْقَفَ مَؤسّسُوها بساتين ومساكن لمعلمي القرآن وطلبة العلم ،كذلك اشترطت على الفقراء المقيمين بالزاوية تَعَلُّم أمور دينهم بعد تأدية الصلوات الخمس[4].

ومن هنا كان لهذا الدور البارز وبأساليب مختلفة الأسهام الكبير في نشر العلم ،وتعليم أبناء المنطقة وغيرهم من طلاب العلم ،أمور دينهم ودنياهم .

---

[1] ففي تيجوارين توجد زاوية الحاج بلقاسم بحاضرة تيميمون وزاوية الشيخ سيدي عمر بأوقروت وزاوية الشيخ بن عومر وزاوية سيدي حيدة ببودة وزاوية سيدي سليمان بن علي وزاوية سيدي أحمد بن يوسف وزاوية مهدية بتيمي ... وغيرها ينظر توات و الأزواد ، محمد الصالح حوتية ص 234.

[2] ينظر الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج1،ص 347.

[3] ينظر:الزوايا ودورها في المحافظة على الهوية الوطنية ومقاومة الاستعمار الفرنسي ،مبارك جعفري ، مقالات وأبحاث حول تاريخ وتراث منطقة توات ،دار الكتاب العربي ،طبعة 2016م،ص 237.

[4] ينظر توات والأزواد خلال القرنين الثاني عشر والثالث عشر للهجرة (18-19م)،دراسة تاريخية من خلال الوثائق المحلية ،ممد الصالح حوتية ،دار الكتاب العربي 2007م، ج1 ، ص 237.

2)المنهج التعليمي للزوايا القائمة على تحفيظ القرآن في المداخلة :

تهتم المؤسسات التعليمية والتربوية ،بما فيها المدارس القرآنية والزوايا باختيار الأزمنة المناسبة، و المساعدة في العملية التعليمية التعلمية ،و هو ما أشار له الشيخ في قوله:

" تفتح المدارس القرآنية أبوابها يومياً من صلاة الصبح إلى قرب الزوال ثم تعلق للاستراحة،و تفْتَح أبوابها بعد صلاة الظهر إلى اصفرار الشمس ،لتفتح أبوابها مرة أخرى بعد صلاة المغرب إلى صلاة العشاء "[1].

فمنهج هذه المؤسّسات من حيث اختيار التوقيت راعى الأفضلية من حيث الزمن عملاً بقوله صلى الله عليه وسلم "بَارَكَ الله لأُمّتي في بُكُورِها"[2] .

فتوقيت صلاة الصبح توقيت يتميز بالكم والكيف فهو وقت للصفاء الذهني والاستيعاب والطاقة المتجدّدَة ، يُمكِّن المتعلم من الكتابة على اللوح ومن الحفظ والتصحيح ،وهي أنشطة تعليمية تعلُّمية ،تحتاج إلى وقت وجهدٍ .

وعن أنشطة هذه الفترة يقول الشيخ:"في هذه الفترة يكتب الطلبة ألواحَهم ،ويُصحّحُها لهم المعلم ثم يرتّلُ لكل طالب ما هو مكتوب في لوحته مرّةً أو مرّتين ،حتى يتَمرَّن على قراءة ذلك وحده ،أما في الفترة المسائية فإنهم يحفظون ألواحهم ثم يعرضُونَها على المعلم "[3] .

وهي الطريقة التي دَأَبَ السَّلَفُ على القراءة والإقراء بهَا، ومازالت مُتّبَعة إلى يومنا هذا، حيث تُعدُّ اللوح وسيلة يُثَبّت فيها المتعلم ما يُريدُ حفظه ثم يمحُوهُ بعد الحفظ ليكتب شيئاً جديداً وهكذا دواليك [4].

فمن خلال هذه الأنشطة اليومية لابدّ من أن يتعَوَّدَ المتعلم على الكتابة وإتقانها والتَّفَنُّن فيها ،وخاصة مع مَحْو اللُّوحة و إطْلائهَا مرة أخرى بمادة الصّلْصَال ،يزرع في المتعلم روح التّجْديد والإتقان للخَطّ من جديد ،والقراءة لمحفوظ جديد على مستوى اللّوح .

[1] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج1،ص 348.

[2] سنن ابن ماجة،أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني ،وماجة اسم أبيه يزيد (ت 273هـ)تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي ،دار إحياء الكتب العربية ،فيصل عيسى البابي الحلبي ،دط دت،كتاب التجارات ،باب ما يرجى من البركة في البكور ،الحديث رقم 2236،ج2،ص 752.

[3] الرحلة العلية ،الشيخ باي بلعالم ، ص 348.

[4] ينظر دور حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنمية الممارسات اللغوية (مهارة القراءة أنموذجاً) ،ليلى لطرش ،منشورات مخبر الممارسات اللغوية، العدد الخاص بأعمال ملتقى الممارسات اللغوية التعليمية التعلمية ،7،8،9،ديسمبر ،2010م، ص 491.

كما أن طريقة اللوح منْهَجيّةٌ تعليميةٌ قديمةٌ قدَم اللوح ،حديثة تُمَكِّن المتعلم من التّجديد والرّغبة في التَّفرُّد بالخط الجميل ،كما أنّها مُسْتَمَدّة من منهج تعليمي يُشجّع الاعتماد على النّفس ،ويمْنَح المعلم إيجابية التقويم للمتعلمين ،وتمَيّز كل متعلم على حِدَة من خلال الخط والحفظ والتركيز وكشف العيوب والنقائص ،وهي طريقة تربط التعليم بالتقييم. "لأنّ قيام المعلمين بتقييم مدى تعلُّم الطُّلاب يعني أنّهم يُصْدرُون أحكاماً على أداء الطُّلاب، وعلى أدائهم كمعلمين في آن واحد ،كما أن عملية التقييم يستخدمها المعلمون الفاعلون لتقدير مدى نجاح وفعالية تدريبهم ،لأنهم يدركون جيداً أن مستوى تعلُّم الطُّلاب ومدى تَقدُّمهم مَقْرُون بمُسْتوى تدريسهم "[1].

أما بالنسبة للفترة الليلية ،فإنَّ هذه الفترة مخصّصَة لقراءة حزبين من القرآن الكريم وبعضاً من مُتُون العقيدة والعبادة ،وكذلك أسبوع المولد النبوي وأيام العيدين ،وبهذه الطريقة تخرَّج الكثير من حفظة القرآن الكريم "[2].

3)الدور التعليمي لقراءة الورد اليومي :[3]

استهْدَفَتْ هذه السُّنة الحميدة مراجعة القرآن الكريم ،وختم المصحف في كل شهر مرة ، فكان ذلك عملاً مساعداً على إعْمَار المساجد ،فأَثْمَرَ نتائج إيجابية تعليمية وروحية ،فقد كان المصلون في المساجد والطلبة في المدارس ،يجتمعون لقراءة القرآن جماعة وبِصُوتٍ واحدٍ في كل مساء بعد المغرب ،وفي كل صباح بعد الفجر لقراءة الورد اليومي فيتعاهَدُونَ القرآن ويتدارَسُونَهُ فيما بينهم كَرَاتب يُومي "[4] .

فالقراءة الجماعية كنشاط تعليمي تعلُّمي ذات طابع تشجيعي و تشارُكِي ، تُشجّع المتعلم من خلال مشاركته في جماعة ،والقراءة الجماعية ذات قالب مُنَظّم من حيث التوقيت الثابت البعيد عن كثرة الأعباء ،فبَعْدَ صلاة المغرب لمن لهم مشاغل طيلة النهار .

[1] ينظر فن التدريس مستقبلك في مهنة التدريس ،ترجمة ميسون يونس ،عبد الله ،مراجعة محمد طالب السيد سليمان ،دار الكتاب الجامعي ،غزة فلسطين ،2005 م ،ص 99 .

[2] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج1، ص 348 .

[3] وهو ما يعرف في المنطقة بالجزب اليومي ،ويقرأ في المساجد والزوايا يومياً وقد أورده الشيخ باي باسم "الحزب اليومي" .

[4] ينظر الرحلة العلية،محمد باي بلعالم ،ج1 ص 348.وينظر: المدرسة الفقهية المغاربية المالكية ،المصري مبروك ،مجلة الثقافة الإسلامية ،مجلة ثقافية نصف سنوية ،تصدر عن مديرية الثقافة الإسلامية ،العدد 1426،1هـ-2005م،ص104.

أما بعد صلاة الصبح فهو توقيت البكور وهو الوقت الذي جعل الله تعالى قرآنه مشهوداً فقال ﴿ إِنَّ قُرْءَانَ ٱلْفَجْرِ كَانَ مَشْهُودًا ﴿٧٨﴾ ﴾[1].

وبهذا كان لهذا النَّشاط التَّعليمي التّعلُّمي من الآثار الإيجابية كما قال الشيخ: "وكان لهذا العمل المبرور نتائجه الايجابية ،وآثاره الطّيّبَة حيث أنَّ كثيراً من الأميين قد حفظوا القرآن عن ظهر قلب حفظاً متقناً بفضل مواظبَتهم على حُضُور الحزب" [2]،فسماع القرآن الكريم له من الآثار التَّعليمية والتَّربوية سواء كان السَّامع متعلماً أو أُمِّيّاً بل له تأثير حتّى على الجَمَادات لقوله تعالى﴿ لَوْ أَنزَلْنَا هَـٰذَا ٱلْقُرْءَانَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُۥ خَـٰشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ ٱللَّهِ ﴾ [3] .

وبذلك فقد أعده ابن خلدون أساس التعليم فقال: "فصار القرآن أصل التّعلُّم الذي ينبني عليه ما يحصل بعده من الملكات "[4].

وسماع القرآن الكريم وحفظه يُعَدُّ من الوسائل التي تُوصِل إلى إجادة الملكة اللسانية ،وقراءته تُمثل الحمام اللغوي والمناخ اللغوي الصَّافي والمِشْرَب العَذْب ،كما يُساعد حفظه وحفظ الفصيح من الكلام في التَّعوُّد على الفصاحة وابْتكَار الجمل بمعانيها ، من خلال تخزين المنوال اللغوي في الذّهْن والقيّاس والبنَاء على هذا الحفظ [5] .

ويضيف "الشيخ" عن فوائد قراءة الحزب اليومي قائلاً:

[1] سورة الإسراء الآية 78.

[2] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ج 1،ص348.

[3] سورة الحشر الآية 21.

[4] مقدمة ابن خلدون، ص 588 .

[5] ينظر مجلة الممارسات اللغوية ،ص 480.

"كما أن الكثير من حفظة القرآن الذين اعتراهم نسيانه من جراء شواغل قطعتهم عن استذكار القرآن ،لما رجعوا إلى قراءة الحزب اليومي أجادوا الحفظ وأتْقَنُوه "[1]،بفضل حلقة السّماع لما لها من دور حتى في الاكتساب اللغوي وهو ما عبر عنه ابن خلدون بقوله: "السمع أبو الملكات اللسانية [2] .

وهو ما يُشَجّع على التّمسك بهذه السُّنَّة التّعليمية الحميدة رغبة في حفظ كتابه تعالى ومدارسته والاجتماع على طاعته عز وجل .

4) منهج تعليم العلوم الشرعية واللغوية في الزوايا :

بعد أنْ يَحفَظ المتعلم القرآن الكريم في المدرسة القرآنية يلْتَحق بالمدرسة الدينية على مستوى زاوية من الزوايا لتلَقّي العلوم اللغوية والشرعية ،فيُتَابع مُتُون العقيدة الإسلامية والتُّوحيد،والفقه والنَّحو والصَّرْف والتّفسير والحديث يحفظها ثم يدرُس تفسيرها ومعانيها "[3] على أستاذ متخصّص فيها فيُفَسّر له هذه المتون بيتاً بيتاً ويُطْلعَهُ على أسرارها ،وبعد إتقان هذه العلوم ينتقل إلى علوم الحديث ،ثم التفسير إلى أن يتَخَرَّج من هذه المدرسة وقد أتقن علوم الشريعة والعلوم اللسانية [4] .

فمنهج الزوايا التعليمية منهج يسْتَهلُّ بالحفظ أولاً والتّرْسيخ للمادة العلمية من خلال حفظ وتكرار المتون ، لتأْت في المرحلة الثانية مرحلة الشّرْح والدّرَاسة فيتدخل الأستاذ المتخصص ليُعَلّمَ ويُفْهم المتعلم ما ورد في المتن معتمداً التبسيط والتّأني والتّدْريجَ قصد تمكين المتعلم من المادة العلمية .

5) الأساليب التعليمية من خلال منهج الزوايا :

1) أسلوب التَّدرُّج :

انتهجت الزوايا أسلوب التدرُّج في تعْليم مُخْتلَف العلوم الشّرعية واللُّغوية فبعد الفراغ من دراسة علم يَتمُّ الدُّخول في دراسة علم آخر بدءً بحفظ المتن أولاً ثم التَّطرق إلى شرحه "بيتاً بيتاً وكلمة كلمة "،أي بعد أن يكون المتعلم قد تناول هذه المتون حفظاً يعود إليها شرحاً وفهماً .و هي الطريقة التي وصفها ابن خلدون بالطريق المفيد **"**اعلم أن تلقين العلوم إنما يكون مفيداً إذا كان على التَّدْريجَ شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً**"**[5].

---

[1] الرحلة العلية ،محمد باي بلعالم ،ص 348 .

[2] المقدمة ،ابن خلدون ،ص 598.

[3] ينظر التاريخ الثقافي لإقليم توات، الصديق حاج أحمد ، ص 58 و الرحلة العلية محمد باي بلعالم ،ج 1،ص 349.

[4] ينظر الرحلة العلية ، محمد باي بلعالم ،ج1،ص349.

[5] المقدمة ،ابن خلدون ص 583.

2)أسلوب مراعاة الفروق الفردية :

تُعَدُّ طريقة استعمال اللُّوح وكِتَابَتُه وتصحِيحُه وقراءته مرة أو مرتين حتى يتمكن المتعلم من قراءته طريقة تُرَاعي الفروق الفردية بين المتعلّمين ،وهي طريقة تُساعد المعلم في الكشف عن مستوى كل متعلّم وتقويمه على حِدَّة بالتّلْقين والتّصْحيح فيقوم من خلالها بالتقويم البنائي والمصَاحِب للعَمَليّة التَّعلِيمية .

كما تساعد على كتابة كل متعلم للمحفوظ حسب القدرات، فاللوح وسيلة تعليمية تُساعد على مراعاة القدرات التَّعلُّمية وتطويرها من حين لآخر كُلَّمَا كانت الرغبة في ذلك .

من خلال محاضرات الشيخ والتي ألقاها من أجل تعليم المتعلمين من المسلمين بمختلف أعمارهم منها ماهو موجَّه إلى الأئمة والمعلمين ،ومنها ماهو موجَّه لمختلف فئات المجتمع حتى يوثِّقَ عَلاقَتهم بالمساجد والمدارس القرآنية ،ويُعينُهُم على إعمارها كما يطلِعُهم على الدُّور التَّعليمي والاجتماعي للزوايا، وما كان لها من إسهام ثقافي وسياسي ،فكانت السَّبيل الفَعّال فِي نَشْرِ العلم ومحاربة الجهل ،والوقوف في وجه المستعمر،وأشار من خلالها إلى دور المعلم وإعداده في إنجاح العملية التعليمية وذلك تأسيا بالرسول صلى الله عليه وسلم القُدْوة في العملية التّعليمية فهو المكوّن والمعلم الأول.

الفصل الثالث:

منهج الشيخ باي بلعالم في كتابيه منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب، وكفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم .

- ✓ المبحث الأول:المنهج التعليمي في كتاب منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب .
- ✓ المبحث الثاني :المنهج التعليمي في كتاب "كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم"

تعد منظومات النحو من أهم المنظومات التي ركز "الشيخ محمد باي بلعالم" على شرحها قصد تقريبها أكثر من المتعلم مستحضراً في ذلك التبسيط على المتعلم والإفادة له وكذا البحث في تراث المنطقة والتنقيب عنه [1] ،ونشر ما تحمله من مخزون فكري ومعرفي ومن هنا كانت المنظومتين المختارتين في النحو _ ملحة الإعراب للحريري ،واللؤلؤ المنظوم من نظم الشيخ باي نفسه _ تمثلان المادة التعليمية النحوية التي حاولنا دراستها في هذا الفصل على سبيل التمثيل لشروحات الشيخ لا الحصر .

المبحث الأول :كتاب منحة الأتراب بوصفه محتوى تعليمي:

يتخصص المبحث الأول من هذا الفصل في دراسة كتاب منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب وهو كتاب شرح فيه "الشيخ بلعالم" ملحة الإعراب "للشيخ الحريري" ،وهو الكتاب الذي نظم فيه الناظم الأبواب المختلفة في الإعراب ،في نسق مبسط ،مدعوم بالأمثلة والتطبيقات الإعرابية ،ناهيك عن الملح التربوية والفوائد المعرفية ،فكان من جملة الكتب التي عُنِيَ الشيخ بلعالم ، بشرحها وتبسيطها أكثر.

1)الأهداف التعليمية من الكتاب :

لابُدَّ من اختيار الأهداف المحدّدة تحديداً واضحاً لأنها تتّصِلُ اتّصالاً مُباشراً بالعمل التّعْليمي، وفي الأغلب هذه الأهداف تتوزع إلى أهداف تعليمية وأخرى تربوية نابعة من ثقافة المجتمع وقيمه وسلوكاته .

وعن هذه الأهداف ،ومن خلال كتبه يقول عنها الشيخ :"ولما كانت مُلْحةَ الإعراب ونُسْخةَ الآداب ومن أجلِّ ما ينْتفعُ بِهِ الطُّلاب ،وأجمل ما يُثيرُ الإعْجاب ،لِكُونِهَا أَزَالَتْ عنِ النّحو الحِجَاب وكشفتْ عنْهُ النِّقاب وقَشَعَت عنْهُ الضَّباب وقد طَلَبَ منّي بعَضَ الأحْباب أنْ أضَعَ علَيها شرحاً يَفْتَحَ مِنْهَا الأَبْوَاب وقرّبَهَا لِلأَلْبَاب ،فَأَجبْتُه "[2]

فمن خلال قول الشّيخ يَتَبيّن لنَا مدَى مُشَاركة الأطراف الأخْرى في تحدِيدِ الأهداف التَّعْليمية ،فمُطَالبة الأصِدقَاء بِوَضْعِ الشَّرْحِ ،بِهَدَفِ إِزَالَةِ الغُمُوضِ والإِبْهَامِ عنْ منظومة الحريري ولِما لها من أهمية ،أعطى للشيخ دفعاً ودعماً في شرح المنظومة ،بهدف تقريبِها لألباب المتعلمين والقُرّاء عامّة ،وبِهدف التّيسِير على المعلمين والمتعلمين ممن يَسْتعِينُ بِهَا كسَنَدْ تَعْلِيمي تعلُّمي .

فتحديدِ الأهداف منْ قِبَل المتعلّمين وأولياء الأمور يُسْهِم في تحقيق وإنجاح العملية التَّعليمية ،لأنَّ منْ شُرُوطِ نَجاح الأهداف أنْ يُشاركَ المتَعلمين وأوليّاء الأمُور والمعلمين والمختصّين في تحْدِيدِهَا وَوَضْعِهَا .

[1] مقابلة شفوية مع ابن الشيخ محمد باي بلعالم ،بتاريخ ،17 فيفري 2017م ،في على الساعة 11:30.

[2] منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ،ص 3.

ومعرفة المتعلمين بالأهداف في تعليم وتعلّم اللغة يساعد المتعلمين على سبْر أغوارها لأن فهم اللغة وخصائصها ومقوماتِهَا،لا يمكن تحقيقه إلا بتظافر جهود المختصين وغيرهم كثير مِمّن له اِطّلاعٌ أو بَاعٌ في شأن هذه اللغة .

وكلما ازداد وعي المعلم بالأهداف التعليمية على مستوياتها المختلفة ،وبعلاقة أهداف الدرس اليومي ،بل والموقف المحدد –بالأهداف في مستوياتها المختلفة ،كلما أمكن تحقيق هذه الأهداف بأكبر قدر ممكن من الكفاءة والفعالية[1] .

وهو ما يؤكد لنا مدى فعالية تحديد الأهداف وضرورته في إنجاح العملية التعليمية ،لأن الأهداف تحمل في طياتها أهداف المجتمع وحاجياته ،وكذا أهداف الفئة العمرية المستهدفة من خلال من تجزئتها وتخصيصها لإنجاح المنهج التعليمي والعملية التعليمية ككل .

ولِكُونِ المنظومة وشرحها تتخصّص في الإعراب ،كان لابُدّ منْ هذا الشّرح والذي يهدف إلى تيسر وفهم الإعراب ومنْه فهم النَّحو خاصّة والعربية عامة .

وقد قيل "الإعراب فرع المعنى والعلاقة بين علم إعراب القرآن وعلم النحو لا تحتاج إلى إيضاح"[2].

2)المستوى المقرر :(المحتوى التعليمي)

إنَّ المستوى المقرّر لابدّ أنْ يُدْرَسَ دراسةً جادَّة حتّى يناسب الفئة المحدّد لَهَا ،وبذلك فإنَّ المحتَوى التَّعليمي (مستوى مقرر) يختلف من مدرسة إلى أخرى ،فمستوى المدرسة المتوسّطة غير مُستوى الثّانوية،وهو في الصَّف الأول يَخْتَلِفُ عنِ الصَّف الخَامِس [3].

وهذا ما يترتَّبُ عنْ تَدَخُّل عُنْصُر الخِبْرَة ،ومَا يَأْتِي بِهِ علم النّفس إذ يُراعي العمر الزَّمني والعقلي للمتعلم ،فمُستوى المنظُومة وشرحها يحْمِل تبْسِيطاً وتَيسيراً يُناسب العُمر العقلي ،وهنا تتَدَخّل مُعْطَيات علم اللغة التّطْبِيقي ،والذِي لا يهُمُّه فقط مدّ المتعلم وتزْويدُه بالمادّة اللغوية ،وإنّما مُراعاة سنَّهُ وحاجيّاتِهِ وفي ذلك يقول أحمد حساني **"**إنّ تّعْليم لغة مُعَيّنة يَهْدِفُ بالأسَاس إلى اكتِسَاب المتَعلّم للمهَارَات الضّرُورية التي لها علاقة بالبُنَى الأساسية ويجبُ أنْ تُراعِي في ذَلك الغايات البيداغوجية للعملية التّعليمية ،ومُستوى المتعلم واهتماماته ودرياته الذّاتية والوقت المخصّص للمادة **"** [4].

"وقدْ جَرَتْ العادة على تقسيم المستويات إلى مستوى مبتدئ ،وآخر مُتَوسّط وثَالِث متقدّم ،والأغْلب أنَّ المبْتدِئ يتطلَّب اختيار المحتوى منَ النّواة الأساسية في اللغة وكُلَّمَا تقدّم المستوى تعدّدَت فُرَص الاخْتِيَار وَتَوَسَّعَتْ**"**[5] .

---

[1] أصول التربية العامة ،سعيد إسماعيل علي ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط1427،1هـ،2007م، ص 221.

[2] إعراب القرآن النحاس ج 1،ص 7.

[3] ينظر علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة ،عبده الراجحي،دار المعرفة الجامعية ،د ط ،1995م، ص 63.62 .

[4] ينظر علم اللغة حول تعليمية اللغات ،أحمد حساني، ص 143 .

[5] علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة ،عبده الراجحي، ص 63 .

وشرح منظومة الحريري على حد ما ورد فيها ،تيسيراً وتبسيطاً يستعين به صاحب المستوى المتقدم في فهم وتبليغ المادة التّعْلِيمية ،شامل لأغلَب المواضِيع النّحْوية وشرْحَهَا بِاسْتِعْمال الطريقة القيّاسية ،بِحيثُ يبْسط "الشيخ باي" القاعدة النحوية ثم يعضدها بمختلف الشَّواهد والأمثلة نحو قوله شارحاً قول الناظم :

وَكُلُّ مَا جَاءَ مِنَ الأَسْمَاءِ عَقِبَ فعلٍ سالَمِ البِنَاءِ

فَارْفَعْهُ إِذْ تُعْرَبُ فَهْوَ الفَاعِل نَحْوَ جَرَى المِاءُ وجَارَ العَادِل [1]

باب الفاعل والفاعل حقيقة هو الله ،ولغةً: مِنْ أَوْجَدَ الفِعل ،واصْطِلاحاً: الاسم المرتبط به فعل أو شبْهَهُ سواء ارتبط به على جهة الإثبات نحو : جاء زيدٌ وقَعَدَ عمْرُو، أَو ارتبَطَ بِهِ على جهة التَّعليق نحو إنْ جَاءَ زيدٌ فأَكْرِمَهُ فَزيدٌ في جَميع هذه الأمثلة فاعل .

ثم يُضيف :"فحقيقة الفاعل هو الاسم المسند إليه فعل أو شِبْهه ،وحكمه الرفع وقد ينصب الفاعل ويرفع المفعول إذا أمن .....كما ورد عن العرب قولهم خرق الثوب المسمار"[2] .

فالشيخ باي كما في الطريقة القياسية يستهل بالتمهيد ثم ينتقل إلى العرض فيعرض القاعدة شارحاً حقيقة الفاعل لغة واصطلاحاً .

أما عن المتعلمين الموجّه إليهم هذا المقرّر ،فكما أشار" الشيخ" في مقدمة الكتاب "هو موجّه إلى الطّلبة والمتعلمين ومُحِبّي اللغة العربية ،مِمّنْ تَهُمُّهم الاستزادة والفهم في نحوها وصرفها ،وإعرابها وغيرها من العلوم بُغية حُسن الفهم لما استُغْلِقَ مِنْ أَبواب قصْدَ تّقْرِيبِهَا لِلأَذْهَانِ وَالأَلْبَاب .

حيث قال: "ولما كانَتْ مُلْحة الإعراب أَو نُسْخَةُ الآدَاب ،مِنْ أَجَلّ مَا يَنْتفِعُ بِهِ الطُّلّاب ،وأجْمَل مَا يُثِيرُ الإعجَاب لِكُونِهَا أزالت عن النَّحو الحِجَاب ،وكَشَفَتْ عنْه النّقَاب ،وقدْ طَلبَ منّي بَعْضَ الأحباب أنْ أَضَعَ عليها شرحاً يفتح مِنْها الأبْوَاب ،ويُقرّبُها لِلألْبَاب ،فَأَجَبْتُه وإِنْ كُنْتُ لَسْتُ أَهْلاً لمن يُحْضِرُ للسُّؤال الجَوَاب "[3] فمحتَوى الكِتَاب التَّعليمي على حدّ قول "الشيخ الشارح" موجّه كَمُقرَّر تَعْليمي لطُلّابه وغيرهم ممن يرُومُ الاستفادة منْ شَرْحِهِ ،وهمْ كَمَا نَظُنُّهم يَستزيدون أو يبتغُون مِنْ ذلِك نِيّة التّبليغ والتّعليم والتّعلّم في الآن ذاته .

فلابد للمنظومة _رغم إفادتها وأهميتها _ من شرحٍ يكون سنداً من سنداتها التّعْليمية التي تّزيدُ منْ تُوضِيحِها وتقريرها في ذهن سَامعُها ودارسها ،ومنْ هنا يمكن القول إنَّ شرح المِنْظُومة مَكْسَبٌ من المكتسبات اللّسانية التي تُسَاعد المعلّم

[1] منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم، ص55.

[2] نفسه ص 55 .

[3] نفسه ص المقدمة .

والمتعلِّم في دراسته للُّغَة والمعرفة بها ،خاصة في جانِبِهَا الوظِيفِي الذِي تُشير إليه الدِّراسات البنوية المعَاصِرة ،والذي يعني لنا الوَظيفة المنزّلَة التي .....إلى جزء من أجزاء الكلام في البنية التركيبية للسياق الذي يرد فيه[1].

كما يرتبط مفهوم الوظيفة عند مارتيني بمبدأ اختيار المتكلم لأدواتِهِ التّعْبِيرية اختياراً وَاعياً ،فتُحدّد جُزء منْ أجْزاء الكَلام بالشُّحنة الإخْباريّة التي يُحمّلُهُ المتكلم إيّاها فتكون الوظيفة هي القيمة التّمْييزيّة منَ النَّاحية الدّلالية العامة [2].

فالإتجاه الوظيفي يحتاج من المعلم وبعده المتعلم أنْ يكُونَ مُتَشبّعاً بِالمعارف اللغوية النّحوية منْها والصرفية ،والتّركيبية ،والمواقف التعبيرية ،حتى يتمكَّن من القُدْرة عَلَى التّمْييز بين البُنَى والألفاظ واستعمالها استعمالاً وظِيفيّاً ،كمَا أنَّ التّحْليل الوظيفي للجملة عند مارتيني يقوم على ثلاث عناصر أساسية وهي :

1)العنصر المركزي المحمول إي فحوى الكلام وهو المسند .

2)أداة التحصيل :غالباً ما يقوم الفاعل بالتحصيل في اللغات الهند الأروبية أي المسند إليه .

3)أنماط الألحاق أي التكملية نحو النعت والعطف والصرف .

3)الإجراءات اللسانية من خلال شرح المنظومة :

سنُحاول التّركيز على المستوى اللِسانِي التركيبي لبُرُوزه أكثر في هذا الشّرح :

مستوى التّركيب أو النّحو نوع الجمل والتّراكيب التي يَسْتخدِمُها"الشّيخ باي" أَثْناء شرحِهِ جمل أسمية ،فعلية مُثْبَتة منْفية ،شرطيّة ،وقد اسْتخْدَم الشيخ في ثنايا شرحه المنظومة كمستوى للتركيب وكمحتوى تعليمي يعرف من خلاله المتعلم بأنواع التراكيب والتي يُمكن أنْ يَعُدُّها كتراكيب ،وبُنى متنوعة يُخَزّنُها .

والجملة عند النحاة "مصطلح يدل على وجود علاقة إسنادية [3] والجمل كما يُقسّمها النحاة فعلية واسمية ....

وعند علماء المنطق الجملة المفيدة "تسمى قضية وأقل ما تَتَألّف مِنُه عُنْصران يُعَبّر عنهُمَا باللفظ وهما المسند والمسند إليه "[4].

[1] دور اللسانيات في تعليم العربية ،تطبيقها في الطور الاول رسالة ماجستير،بن قطاية بلقاسم ، ص 56 .

[2] نفسه ص 56 .

[3] مبادئ اللسانيات ،أحمد محمد قدور،دار الفكر دمشق برامكة ،ط 1429،3هـ،2008م، ص 269 .

[4] ينظر البلاغة العربية ،بن حسين حبتكة الميدني الدمشقي (ت1425هـ)دار القلم بيروت الدار الشامية بيروت، ط1416هـ،1996م، ص 140.

وقد اهتم ابن خلدون بالنحو ونظر إليه نظرة وظيفيّة ،فاستعمل بذلك مصطَلَح الركن "لأن الرُّكن فِي التّرْكيب اللّغوي غير مُسْتقِل بِذَاتِهِ ،بل قائم بغيره_على الرغم من وجود تعدُّدية ،غَالباً لأكثر منُ عنْصر فيه كاحتياج المسند إلى المسند إليه ،والعكس صحيح "[1] .

و قدْ وَلّى جُلّ اللسانيين الغربيين المحدثين وجهته _منذ سنين قليلة فقط _إلى الاهتمام بالتركيب أو السانتكس بالمفهوم الواسع بالنَّظر إلى المؤلفات المباشرة ،وما تتَضمّنْه الجملة منْ عَنَاصر رُكنية مثْل تِلْك المتَعَلقة بِمَا يُسَمّى الجملة بالنواة (le noyau de la phrase) [2].

ومن جملة هذا الجمل يذكر "الشيخ باي" :في باب الفعل

"والفعل وهو كما تقدم كل كَلِمةٍ دَلَّتْ عَلَى معنى في نفسِهَا واقتَرَنَتْ بزمانِ مُعَين وضعاً "وفي باب النكرة والمعرفة "والاسم ضربان أي قِسْمان فضربٌ أي فقِسْمٌ منه "نكرة "والنّكرة هي كل اسم شائع في جنسه لا يختص به واحد دون الآخر" [3] .

وقوله "أعْرَف المعارف اسم الله ،ورُئي سيبويه فقيل له :بما غفر الله لك قال:بقولي "اسم الله أعرف المعارف "[4] وهي جملة تبتدئ باسم التَّفضيل مُضاف إلى اسم.

وهي جمل تفيد تقرير الحقائق والشّرح والتّوضيح ،كما يربطها بما يسبقها منْ أبيات للنَّاظم أو الشّارح ،وذلك لِوَصْلِ الكَلاَم بِغيرِه ،ثم يقول: "والجر يسْتَأثر أي يختصُّ بالأسماء "وهُنا جَاءَ المسند جملة فعلية "والجزم في الفعل فلا يدخل في الأسماء لِخِفَّتِهِ وخِفّةِ الأسماء، ومنْ هُنَا جَاءَ المسند شِبه جملة [5].

وهي جمل تقرر حقائق وتوضِّح ما جاء في أبيات الناظم جاءت في شكل مترابط .

أما الجمل الفعلية والتي تُفيد دائماً التَّجدُّد والتّنَوّع ...والتي نذكر منها قوله :

"اعلم أن بعض النُّحاة جعل هذِهِ الحركات وما يّنُوبُ عنها هي نَفْس الإعراب بناء على أنَّ الإعراب لَفْظِي "[6]

وقوله: "اعلم أن كل مايجزم فعلاً واحداً فهو حرف ،وأن كان كل ما يجزم فعلين اسم إلا (إن) و(إذما)"[7] .

---

[1] ينظر ابن خلدون والدرس اللغوي الحديث ،د عبد الجليل مرتاض اللغة العربية ،مجلة نصف سنوية محكمة تعنى بالقضايا الثقافية والعلمية للغة العربية ،العدد8 ،2003م،ص91.

[2] ينظر ابن خلدون والدرس اللغوي الحديث،د عبد الجليل مرتاض ،ص93.

[3] ينظر منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم ،ص 11 .

[4] ينظر منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم ، ص 13 .

[5] منحة الأتراب ص 21 .

[6] نفسه ص 22.

[7] نفسه ص 149.

وقوله :فأسْقِطِ التاء من أيقل ،والفعل مسند إلى ضمير الأرض وهي جملة فعلية، والمسند إليه جاء ضمير مستتر تقديرُهُ أنت وقوله: "وَيُفَضّلُ الحَذْفَ إذَا كَانَ الفصل ب(لا) ك (ما أزكى إلا فتاة من العلا) والجمل كما يوردها "الشيخ" دائما مربوطة بما قبلها ،وذلك ما يتطلبه الموقف التعليمي .

الجمل ....."ويجب تقديم الفاعل وتأخيره المفعول إن كان محصوراً ".

"والناظم جعل الشك والظن واحداً مع أنّ علماء الأصول فرقوا بينهما كما في كتب الأصول " [1]

"والمعنى أنَّ المِصدر الذي يسمى المفعول المطلق يؤتى به لإحدى ثلاث فوائد ".

وظّف الشيخ الجمل الاسمية والتي تُناسب الشّرح والتّوضِيح والتقرير لِمَا جاءت به المنظومة من حقائق ومعلومات ،كما وظّف الفعلية كذلك في التواصل مع المتعلم أمره أو نهيِهِ مثلاً باستعمال أو توظيف لما تمّ توضيحه من قواعد وأمثلة .

4)وظائف اللغة :

تُسْتَخدم اللغة الإنْسَانِيّة لأغراض مختلفة تهدف برُمَّتِها إلى تحقيق إنْسانية الإنسان في هذا الكون ،بيد أنّ الوظيفة الطّاغية عما سِواها من الوظائف الأخرى هي وظيفة التَّواصُل والاتّصال اللُّغوي أكْثَر أنْواع الاتّصال انتِشاراً وتَدَاوُلاً، وذلك لأنّ الإنسان ميّالٌ بِطَبْعِه إلى التّواصُلِ مع الآخرين [2].

ولهذا فهو بحَاجة يُوميّة إلى التّواصُل والتّفاهم ومُعالجَة القضايا والحَاجِيّات، كما يُعَدُّ التَوَاصل منْ أهمّ الدَّعائِم التي يَقُومُ عليها النَّشاط الاجْتِماعي بين أفراد مجموعة بشريّة مُعيّنة ،فهو من الأسُس اللّازِمة لِوُجُودِ أي مُجتمع وتحقيق تَجَانسِهِ وتَماسُكه تماسكاً دقيقاً يضْمَنُ تقدُّمهِ وتَطَوُّره [3] .

كما تُعَدُّ اللّغة أداة الاتصال الرّئِيسيّة في المجتمع الإنْسانِي لأنَّها الوسيلة الأكثر فعاليّة في تمكين الفرد من الدُّخول في علاقات وتَفَاعُلَات اجتماعية مُخْتَلِفة [4]،وتَسْمَحُ لمستعمليها بالدخول في علاقات مع بعضهم بعضاً،وهي التي تَضْمَنْ التّفاهُم المتَبَادَل بِينَهُم [5] .

والتّواصُل اللغوي عملية يتفاعل فيها المرْسَل والمسْتقبِل في مضَامِين اجْتمَاعِية مُعَيّنة يَتِمُّ فيها نَقْل أفْكَار ومَضَامين حسْبَ الرّسالة التي يُرِيدُ أنْ ينْقلَهَا إلى المشَاهِد أوْ المعْلَنْ عنْهُ [6].

---

[1] نفسه ص 61.

[2] دراسات في اللسانيات التطبيقية ،حفل تعليمية اللغات ،أحمد حساني ، ص 75 .

[3] نفسه ص 75 .

[4] دروس في اللسانيات التطبيقية ،صالح بلعيد، ص 182 .

[5] ينظر اللغة والتواصل ،اقترابات لسانية لإشكاليات التواصل للتواصليين الشفوي والكتابي ،عبد الجليل مرتاض ،دار هومة ، ص95.

[6] نفسه ص 182 .

أ) الأبعاد التواصلية من خلال شرح منظومة الحريري :

لقد أخذَتْ نظرية الاتّصال العلمية منْذُ أن قدّم "شانون[1] shannon 1949 م" النَّظرية الرّياضية للتّواصل ، وهي النَّظريّة التي ساعدت على الاهتِمام بالجانِب التَّواصُلي في اللغة الإنْسانيّة، فَأصْبَح الاهتمَامُ مُنْصباً على عملية التَّرْميز ،وفك رُمُوز الرَّسائل اللَّفظية في مَوَاقِف مُخْتَلِفَة ،ومنْ هنا بَدَأ الاهْتِمام بإسقاط المفاهيم الرّياضية خاصّة نموذج الاحتمالات المسْتَخدَمة في نَظرية الاتّصال على النِّظام اللّساني مما أدّى إلى ظهور نظرية مُتَكاملة تهْتَمُّ بالتواصُل اللساني دُونَ سِوَاه [2] .

كما أجْمَعَ اللغويون الوظيفيُّون وفلاسِفَة اللُّغة العَادِيّة على أنَّ اللّغة تُستَعمل أساساً لإقامة التّوَاصل بين مُسْتعْمِلِيها ، وأنّ الوظيفة الأساسية للغة هي وظيفة التّواصل [3].

و قد اقْتَرَحَ "هايمز Hymes" في مُنْتصَفِ الستينيات نموذجاً وظِيفيّاً هو في جوهَرِه رد فعل للنّحو التّوليدي التّحويلي الذي يَعْزِل اللغة عن شرُوط اسْتِعمَالِهَا ورَأَى أَنّ تعريف تشومسكي للقُدرة اللغوية la competence inguistique تعريف ضَيّق لا يتَنَاسب مع الطّبيعة الاجتماعية للغة [4] .

ومن هنا تمّ اقتراح استبدال القدرة اللغوية بالقدرة التواصلية la competence communication فَلَمْ تَعُدْ القُدْرَة تَقْتَصِر على معْرِفَة قَوَاعد اللغة وتوليد عَدَد غير مُتَنَاهٍ مِنَ الجُمَل ،فَبَعْدَ أَنْ كَانَ "تشومسكي "يبحث عما يُكَوّن القُدْرة اللُّغَويّة حاول هايمز وغَيرُهُ منَ اللغويين الوظيفيّين البحث عن قواعِد القُدْرة التواصُلِيّة ،والتي تتجاوز القواعِد اللُّغوية إلى استعمال اللغة في المجْتمع [5] ويرتكز التواصل اللساني على ثلاث عناصر أساسية [6]:

1- المتكلم أو المرسل

2- المستمع أو المستقبل

---

[1] عالم رياضي ومهندس ،في المخابرات ولد بالولايات المتحدة الإمريكية ،1949م،وضع الأسس الأولية لنظرية الاتصال بمساعدة Mathematical theory of cominication.ينظردراسات في اللسانيات التطبيقية ،أحمد حساني ،ص76.

[2] دراسات في اللسانيات التطبيقية ،أحمد حساني ص 76 ،وينظر اللغة والتواصل اقترابات لسانية لإشكالية التواصل للتواصليين الشفوي والكتابي ،عبد الجليل مرتاض ،دار هومة ،ص 96.

[3] اللسانيات الوظيفية ،مدخل نظري ،أحمد المتوكل ،دار الكتاب الجديد، ص 54 .

[4] اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي الأسس المعرفية والديداكتكية ،دار الثقافة على آيت أوشان ، ص 40 .

[5] نفسه ص 40 .

[6] ينظر دراسات في اللسانيات التطبيقية ،أحمد حساني، ص 77.

3-نظام متجانس من العلامات الدالة يمتلكه المتكلم والمستمع على حد سواء

ب) تجليات الأبعاد التواصلية في شرح ملحة الإعراب :

يُعَدُّ الشّرح الذِي أعدّهُ "الشيخ بلعالم" لمُلْحَة الإعراب منْ أهمّ الشّرُوح التَّعْليمية ،التي بدت للمتعلم كخطاب تعليمي يُيَسّرْ على المتّعَلّم قواعِد لُغَتِهِ وإعرابِها امتَازَ بِعِنَاصِرِهِ التَّوَاصُليّة التي جعلت منه شفرة تعليمية ،وذلك كما يرى جاكبسون أنّ هناك ستة عناصر ضرورية لإتمام عملية التواصل وهي[1] :

1-المرسل : Destinateur

2-المرسل إليه: Destinataire

3-الرسالة : U issage وهي محتوى الإرسال

4-السياق : C ontexte

5-السنن : C od

6-القناة أو الصلة: Contact وهي القواعد التي يشترك فيها طرف الإرسال

فالشيخ من خلال شرحه بَاثٌ ومرسلٌ " Destinate " لخطابِهِ التّعليمي المتَمثّل في شَرْحِ المنظومة أو المادّة التّعْليميّة التي يُقدّمُها إلى المتعلّمين ،شارحاً لِمَا جاءت به المنظُومة ،والمتعلّمين يُمثّل كُلّ مِنْهم سامعاً كان ،و قارئاً "المستمع أو المستقبل "للرسالة التّعليمية أو المتَلَقّي لَهَا ،بِينَمَا يُمثّل شرح المنظومة الرّسالة أو محتوى الإرسال ،والذي يَتواصل من خلاله المرسل مع المرسل إليه أو المعلم مع مُتَعَلّمِيه.

كما تَتَقاطع عنَاصِر الاتِّصَال هَذِهِ مَعَ ما جَاءَت بِهِ التّعْليميّة الحديثة التي تركّز على ثلاث أطراف أساسية: المعلم والمتعلم والمادة التعليمية ،فمن خلال النص التّعليمي الذِي يتمثّل فِيما جَاءَ بِهِ "الشيخ باي" منْ شرحٍ حول المنظومة الحريرية ،فالتَّوَاصُل والتفاهم أداة وغَرَض من أغراض اللغة ،فلا يُمْكِنُ بلْ منَ الصَّعْب العُثُورِ على تعريفٍ يَدُورُ في مَدَارِ اللّغة ،ولا يُعَرّج على تَوَاصُليّة اللّغة أو يَصِفُهَا بأنَّها أَدَاة تَوَاصُل [2].

[1] دروس في اللسانيات التطبيقية ،صالح بلعيد،دار هومة ،ط7،2012م، ص 43.

[2] مدخل الى اللسانيات التعليمية ،د يوسف مقران، ص 149 .

كما يُعَدُّ التّواصُل عامِلاً أسَاسياً من عَوَامِل تعلّم اللغة وتعليمُها ،وذلك من خلال الاندماج والتواصل المهمّ لأفْرَادٍ في مجْتمعاتِهم وغيرها لِكِي ينْشأ كلٌّ منهُم بِصُورة طبيعيَّة ،فيعقِد علاقات مع غيره منْ أفراد مجتمعهِ وَيتَبَادَل مَعَهُم الأحاديث ليُفْصِح عن انْفِعَالاتِهِ ورغباتِهِ وطُموحَاته وميولِهِ ،ويُعبّر عنْ أفْكارِهِ ومشاعره ،ولا يضْطَلِعُ بِهذِهِ المهِمّة الأَساسيّة إلا اللغَة [1]

فالتّعليمية الحديثَة كما يَرَى "جاكسون رومان " تُقِرُّ بضرورة السّبق بتِبْيَان العَنَاصِر المكَوّنَة لِكُلّ إجرَاء لُغَوي أو فِعل تَبْلِيغي شفوي ، وتتمثّل هذِهِ العنَاصر في الشّرح كالآتي :

يَبُثُ المرْسِل خطاباً يَتَلَقّاهُ المتلقّي ،ولِيُصْبِح ذلك الخطاب إِجْرائِياً حقاً لابُد أنْ يَحْظى بِسيَاق يُحِيل إليه ويقول عنه جاكسون هو ما يُطْلَقُ عليه "المرجع "[2].

وفي شرح المنظومة الذي جاء به "الشيخ باي" مُوَجّهاً خطابَهُ التّعليمي إلى مُتَعَلّميه الذين طَلَبُوا منه شرح المنظومة وغيرهم مِمّن يَرُومُ ضَبْطَ لُغَتِهِ وتَعَلّم الإعْراب وانْتحاء سمت كلام العرب ،وذلك في سياق تعلِيمي يَسْعى المتعلم إلى اكتسابه والمعلم إلى تعليمه وإيْصَالِهِ إلى ذهْنِ متلقّيهِ ،وتَكْمُن أهميّة هذا السّياق في كونِهِ أَمْراً منْ شَأنِ المتَلقّي أنْ يمْسك بِه وهو ما يُمكن أنْ يَكُونَ شفَوياً أو كفيلاً بأنْ يشافِهَ عنه [3] .

ويحْضُر السياق في خطاب "الشيخ بلعالم" بكونِهِ المادة التّعليمية ،وما جَاَء حوْلَهَا منْ شُرُوح وتبْسيطات لها ،وهي منظومة "الشيخ الحريري" ،وما جاء حولها مِنْ شرح من إنتاج "الشيخ باي بلعالم" ،وَظَّفَ فيه جهوده التعليمية ،إضَافةً لما يبْرُزُ فيها كَمَصْدَرٍ أساسي مِنْ آليات وعنَاصِرِ الخِطاب التّعْليمي الذي يُولِي عنَايَةً بالغةً بالمتعلم ،فالمتعلم مُتَمَسّك بَالسياق الأول وهو منظومة ملحة الإعراب لأهميّتِها وقيمتُها التعليمية التعلُّمية التي حُظِيَت بِهَا ،وشَهِدَ لهَا نَفَرٌ غَيْرُ قَليل مِنَ العلماء وذلك ما تبيّنُهُ أقوالَهم وشروحاتِهم حولها[4] .

ويضيف "جاكسون " ثُمّ يكتسِب الخِطاب وَضعاً مُشْتَرَكاً فِي كُلّيّتِهِ أو على الأقَل في إجْرَائِهِ بين المرسِل والمتلقّي أو بِتَعْبير آخر بَيْنَ منَمّط ،ومُفَكّك ذَلكَ الخطاب [5] .

فالخطاب التعليمي يشترك فيه الطرفان كل من المرْسِل والمتَلَقي كُلٌّ يسعى ويشارك في العملية التعليمية بَلْ منْ شروط التعليمية الحديثة ،أو منْ شؤونها أنَّها تَهْتَمُّ بِالمتَعَلم أو تَضَعُهُ هو بُؤرة العملية التعليمية ،فهو الذي يُشارك ويُناقِش ويُضِيف

[1] نفسه ص 150 .

[2] مدخل في اللسانيات التعليمية ،د يوسف مقران ،كنوز الحكمة ، 1432هـ، 2013م ، ص150 .

[3] نفسه ص 151 .

[4] شرحها ابن الصائغ (720هـ) محمد ابن حسين بن سباع ابن أبي بكر الجذامي ،أبو عبد الله شمش الدين ،من خلال كتابه "اللمحة في شرح الملحة ".

[5] مدخل في اللسانيات التعليمية ،د يوسف مقران ،كنوز الحكمة للنشر والتوزرع ،1432هـ،2013م،ص152،151 .

ويُدْلِي بِرأْيِهِ ويُسْاعِد المعلم بأوِلى شُرُوط التّعلم، وهو الاستعداد والحُضُور الذّهني والنُّضْج والقُدُرات الذّهْنِيّة ،إذن فهو المسَاعد في تفْكِيكِ الخطاب التّعليمي الموجّه لَهُ .

ومن خلال هذِهِ العَناصِر الأساسية يكْتَسِب الخِطَاب اتّصالاً أو قناةً تَضْمن الحُضُور النّفْسِي والتّجَاوُب بِين المرسِل والمتَلَقّي ،وهُوَ ذَلك الاتّصَال الذِي يَسْمَح لَهُم بالاحْتِفَاظ على عمَلِيّة التّبْليغِ [1].

ومن خلال الجُهُود التّعْليميّة التَّواصُليّة التي يُقدّمُها المعَلّم المرسِل والذي يُوظّف من خلالها خِبْرَاتِهِ اللسَانِية ،والتي تتَمثّل فِي شرح "الشيخ" النّابع عن غَيرتِهِ على العربية وتراكُمَات تعليمية تعلُّمية [2].

فالشّيخ باي مع ما يمْتَلِكُهُ منْ مُمَيّزات أَهَّلَتْهُ لأنْ يُكْسِبَ خطابَهُ صفة التّعليميّة فكان وسيلة اتّصَال أو قَنَاة وَظِيفيّة تَضْمَن الحُضُور النّفْسي للمتعلّم أو التّجَاوُب بَيْنَهُ وبينَ مُعَلّمِهِ .

ومن أجل التّجَاوُب والتّفاعُل مَعَ كُلّ موقِفْ تعلِيمِي ،لابُدّ من الأخْذِ بأطرافِ هذهِ العمَلِيّة الاتّصَالِيّة التّعلِيميّة ،وإلى هذا يشير د يوسف مقران لأن كل "التعريفات التي تتمحور حول التعليميات تأخذ في اعتبارها المثلث التعليمي الذي ما فتئ البعض يُسمّيهِ المثلث التّربوي التعليمي والمشَكَّل من ثلاثة أطراف وهي المعلم والمتَعلم والمعرفة [3].

فالعملية التّعلِيميّة هي مُمَارسة في الميدان ، والخطاب التّعليمي خِطَابٌ تتفاعل وتتشارك فيه عناصر المثلث التعليمي السّالفة الذكر ،ويشير عبده الراجحي إلى الخطاب كحدث كلامي وعناصره هي المتكلم والمستمع والعلاقة بينهما، أو الشفرة اللغوية المستعملة والمحيط الذي يحدُث فيه الكلام وموضوع الكلام وشكل الكلام [4].

فخطاب "الشيخ باي" حول ملحة الإعراب خطاب تعليمي ينظُر في جانب من جوانب تعليم اللغة ،يتَمَثّل في المعْرفة اللسَانِيّة والجانب الوَصْفِي للغة، والتّعرُّف أكثر على منوالها ،وإنْ كَانَ ليس بِإمْكَانهِ تَغْطِيَة الجَانِب الاسْتِعْمالي الوظيفي كاملاً .

فالاهتمام بالمتعلم من خلال شرح المنظومة وتَحْفِيزِهِ عَلَى حِفْظِهَا لُمُسَاعَدَتِهِ على مُذَاكَرَتِهَا وتَكْرَارِها، وذلك من خلال شرحها ،قَمِينٌ بأنْ يُكْسِبَ هذه المادّة اللُّغوية الاهتمَامَ والتّعْزِيزَ ،وهو ما دَعَا إليهِ ابن خَلدُون ودَعَا إليه عُلَمَاء اللّغَة القُدَامى أمثال الجاحظ الذي اهتمَّ بالحِفْظِ والتّكْرَار ورَفْع الصّوْت حتى التّسْمِيعِ فقال: ...وفي هذا نجد بُرُوز قويّ للنّظَرية

[1] نفسه 152 .

[2] كما ذُكِرَ في ترجمته ،كان كثير المطالعة والبحث وحتى النظم خاصة في المجال التعليمي ،كان سباقا في نفض الغبار عن شخصيات تعليمية أبرزهم ،الشيخ ابن أبا المزمري ،الفقيه اللغوي العروض ،حسب ما أورده الأستاذ أحمد جعفري ،دأب على شرح الكثير من منظوماته –الشيخ ابن أبا– التعليمية.

[3] مدخل في اللسانيات التعليمية ،د يوسف مقران، ص 26 27 .

[4] علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ،عبده الراجحي ،ص 26 .

السُّلوكيّة ،وهي من أهمّ نّظريّات التّعلُّم التي أقرَّها علم اللغة النفسي والتي ترى أن "تعلم اللغة يبدأ من البيئة "وتؤثر فيه عوامل خارجية وهي "المحاكاة " والتّكرَار والتّعْزيز [1].

وتُفَسِّر هذه النّظرية التَّعلم بِأَنَّه تَغْيِيرٌ في سُلُوك المتَعلّم نتيجَةَ تكْرَار الارْتِبَاطَات من الاستجابات والمثِيرَات في البيئَة الخَارجية باستخدام التّعزيز، سواء كانت الاستجَابَات شرطية كلاسيكية (مثير استجابة) أو إجرائِية أي حُدُوث الاستجابة دون مُثِير فَهي تغْيير نَاتِج عَنِ المِمَارسة المعزّزَة [2].

ويَتَمَظْهَر لَنَا هَذَا مِنْ خلال شرح المنظومة الذي جاء به "الشيخ باي" الذي ارتبط مع المنظومة ،فلما بَرَزَ الشرح كتبسيط وتيسير وشرح لِمَا اسْتُغْلِقَ في المنظومة هُنَا يكون المتعلّمِين أكثر ارتباطاً وتعزيزاً ،وحفظاً وفهماً للمادة التعليمية الأولى وهي منظومة الحريري مصْحُوبة بِشَرحِها لينْتُجَ عنْدَ ذلك "تكوين عادة سلوكية وهي التّعلُّم [3] والفَهم لِمَا جاءت به المنظومة وشرحها .

وتلك هي وظيفة العملية التّربوية "عبر تاريخها والذي يسعى دوماً إلى الحصول على الاستجابات التي تقتضيها عملية التّعلّم ،من أجل تحقيق غاية عَبْرَ وسيلة إجرائية تَسْتَثِيرُ المتَعَلّم وتُوَجّه استجابَاتِهِ ،وتقوّيهَا وِفْقَ أُسُسْ وضَوَابِط بِيدَاغُوجِية وتعْلِيميّة تَقْتَضِيها الأهداف المتَوخّاة من العملية التعليمية بشموليّتِها ،ومن هُنا أصبَحتْ طرائق التّدريس تُقَاسُ بمدى قدرتها على اسْتِثَارَة المتَعَلّم وتُوجِيهِ فاعِليته نَحْو المَوَاقِفِ و السُّلُوكَات الصّحِيحَة [4].

والاهتمام بالمتعلم وإعطائِهِ الحق من التّواصل الفَعّال بِاعْتِبارِهِ يملك آليات التّفْكِيرِ الغَرِيزيّة ،جَاءَت بِهِ الطّرائق والمناهج التعليمية قديماً وحديثاً ،ففي القديم اهتم العلماء بطالِبِ العلم وبالأمور التي تُعِينُهُ على الحفظ والفهم وكذا تحْفيزِهِ على المرَاجعة والمذاكرة، فهذا برهان الإسلام الزرنوجي يشير إلى ذلك بقوله:

"فلابد لطالب العلم من الحيَويّة الدّائِمة والحَركة المسْتمرّة ومُمَارسة كلّ نَشَاط ...كما يشْترِط للمتعلم القيّام بنشاطات فكرية لإتقان ما تعَلَّمَهُ ،وذلك بِأُسْلُوبِ المذَاكَرَة والمناظَرة والمطَارَحة على أنْ تَرْتَبط هذِه النّشاطات بالأخلاقيّات العلْميّة فيقول :

[1] نفسه ص 28 .

[2] دراسات في اللسانيات التطبيقية ،أحمد حساني ،ص 48 .

[3] ينظر نظريات التعلم ،والعمليات العقلية ،د محمود داود الربيعي ،مازن عبد الهادي ،مازن هادي كزاز الطائي ،ص 17.

[4] دراسات في اللسانيات التطبيقية ،أحمد حساني ،ص 50 .

"ولابُدّ لطالب العلم من المذاكرَة والمنَاظرَة والمطَارحة ،وينبغي أنْ يَكُون كُلّ منْها بِالإنْصَاف والتَّأنّي والتّأمل ،ويتحَرّزَ عنِ الشّغَب والغَضَب فإنّ المنَاظَرة والمذاكرة مُشاورَة ،والمشَاورَة إنّما تَكُونُ لاستِخْرَاجِ الصّوَابِ وذلك إنّمَا يَحْصُلُ بالتَّأمُّل والإنْصَاف"[1] .

وقد أنشد في ذلك إبراهيم ابن اسماعيل الصفار الأنصاري إملاء للقاضي الخليل ابن أحمد الشجري :

أخْدُمِ العِلْمَ خِدْمَة المسْتَفِيدِ وأدِمْ دَرْسَهُ بِفِعْلٍ حَمِيدٍ

وإذا ما حفظت شيئا أعده ثم أكده غاية التأكيد

كي لا يزول ثم علقه كي تعود إليه وإلى درسه على التأبيد

فإذا ما أمنت منه فواتاً فانتدب بعده لشيء جديد [2]

كما تُركّز المنَاهج الحديثة كذلك على نُضْجِ المتَعَلّم واستعدِادِه للعَمَلِيّة التّعليميّة "على المتعلم أنْ يَكُونَ إيجابِياً وفعَّالاً "فَهُوَ يمتَلِك المؤهلات الذّاتية للتّطور إذا أُعْطيت لَهُ الحرية ،وإذا ما توَفّر المناخ لتفجير الطاقات المتوفِّرة للْفَردِ ،كَمَا تَجِد هَذِهِ المنَاهج دُور المعلم في التّوجِيه والإرشاد والمسَاعدة إذِا أَبْدَى التّلمِيذُ رغبةً في ذلك [3] .

والخطاب الذي اختاره "الشيخ باي" كمصدر للمادة العلمية التّعْليمية هو خطاب اهتَمّ من خلالِهِ النّاظِم بالمتعلم فوَجّهَهُ إليهِ تُوجِيهاً مباشراً كي يَكُون وَظِيفياً يَسْتَعْمِل ويُصْلِح مِنْ خِلالِهِ لِسَانَهُ ويَضْبِطَهُ حيث يقول :في بداية المنظومة

أَقُولُ بَعْدَ افْتِتَاحِ القَولِ بِحَمْدِ ذِي الطُّول شَدِيدِ الحَولِ

وَبَعْدُ فأفضل السلام على النبي سيد الأنام

وآله الأطهار خير آل فافْهمْ كلامي واسْتمعْ مقالي

يا سائلي عن الكلام المنتظم حداً ونوعاً وإلى كم ينقسم

فاسْمعْ هُدِيتَ الرُّشْدَ مَا أقُولُ وافْهمه فهم مَن لهُ معقول[4]

ويقول في موضع آخر موجها خطابه للمتعلم:

والأمر مبني على السكون مِثَالُهُ احْذَرْ صَفْقَةَ المغْبُونِ

وَإنْ تَلَاهُ أَلِفٌ ولَامٌ فَاكْسِرْ وَقُلْ لِيَقُمِ الغُلَامُ

وَإنْ أَمَرْتَ مَنْ سَعَى ومنْ غدا فأسْقِطِ الحَرْفَ الأخِيرَ أَبَداً

[1] تعليم المتعلم طريق التعليم لبرهان الإسلام الزرنوجي تحقيق مروان قباني ، ،جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية بيروت ،ط1 ،1401هـ،1981م ،ص 103.

[2] تعليم المتعلم طريق التعليم ،برهان الإسلام الزرنوجي ،ص103،102.

[3] دروس في اللسانيات التطبيقية ،صالح بلعيد ،ص 31 .

[4] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم ،ص6.

ويقول "الشيخ باي شارحاً" وموجّهاً خِطَابَهُ لِكُلّ مُتَعلّم قارِئ أو يَرُومُ الفَهْمَ من خلال هذا الشرح "وقوله وإنْ تَلاهُ "أي فعل الأمر "ال " التي للتّعريف فأكسِر آخره [1] .

أي وأنت تستعمل فعل الأمر في كلامك إنْ جاءت بعده ال التعريف اكسر آخره ،"فتقول أَقِمِ الصّلاة .....وأما قوله : لِيَقُومَ الغُلام " فهذه صيغَةَ المضَارِع لامُ الأمر ....وقاعدة الكَسْر لآخِرِ الأمْر لا تَخْتَص بِفِعْل الأمر بل متى وُجِدَ سَاكِنَانِ يُكْسَرُ الأول [2].

كما قال ابن مالك : إنْ سَاكِنَانِ التَقَيَا اكْسَر مَا سَبَق

"وإنْ أَمَرْتَ منْ سَعَى ومَنْ غَدَا " يعنى إذا كان في آخر فِعْل الأمر حرف مِنْ حروف العلة "ألف" أو "واو" أو "ياء" فَبِنَاؤُهُ يَكُونُ على حَذْفِ آخِرِهِ ك (اسعَ) و(اغْدُ) و(ارْمِ)فَأَسْقِطْ الحرْف الأخير أَبداً وهو الألف من "اسْعَ" والواو من "اغد" والياء من "ارْمِ" [3].

فالخطاب مُوَجّه للمُتعلِّم بِتَرْكِيزٍ منْ صَاحِبْ المَنْظُومة و"الشيخ باي" من خلال الشرح و التَّوضِح و التَّبْسِيط لِلَأمْثِلَة ،مِنْ أَجْل الشّد على يَد المتعلم والأخذ به لإصْلَاحِ لِسانِهِ وحُسْن اسْتعمَال لُغَتِهِ .

وفي باب إعراب الاسم المنقوص يقول الشيخ الناظم :

ونَوِّنِ المَنَكَّرِ المنقُوصَا فِي رَفْعِهِ وجَرِّهِ خُصُوصاً

تَقُولُ هذا مُشْتَرٍ مُخَادِع وَأَفْزِع إلى حَامٍ حِمَاهُ مَانِع

وَهَكَذَا تَفْعَلُ في ياءِ الشّجي وكُلُّ يَاءٍ بَعْدَ مَكْسُورٍ تَجِي

هَذَا إِذَا مَا وَرَدَتْ مُخَفّفَهْ فَافْهَمْهُ عَنّي فَهْمَ صَافِي المعْرِفَهْ[4]

ويقول "الشيخ باي" "ونُوِّنِ المذ كّر المَنْقُوصا "يعنى أنّ الاسم المنقُوص إذَا كَانَ نَكِرّة فإنَّهُ يُنَوَّن فتَقُول:جَاءَ قاضي وجره نَحْوَه :مَرَرْتُ بِقَاضِي ،وأمَّا في النَّصب فَإنَّه يَكُون بالفتحة الظاهرة فتقول :رَأَيتُ قَاضِياً.

إلى أنْ يقول :"وهكَذَا تَفْعَلُ في يَاءِ الشّجيّ " فَيُقُدّر فيها الرفع والجر ويظهر فيها النّصْب ،وَكُلُّ ياَءٍ سَاكِنَة قبْلَهَا كَسْرَة تَجِي ،فَإنّ ذَلِكَ الاسْم يُسَمّى منقوصاً هذا إذَا مَا وَرَدَتْ مُخَفّفة أي خفيفة أما إذا كانت مثْقّلَة كالقريشي والكرمي والنّبَطِي فَإنّهُ الضّمة تَظْهَر وكذلك الكسرة "فافْهَمْهُ عَنّي فَهْمَ صَافِي المعْرِفَة "أي منْ لَهُ مَعْرِفة تامة [5].

---

[1] منحة الأتراب ،ص 16 .

[2] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم ،ص 16 .

[3] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم ،ص 16.

[4] نفسه ص 27.

[5] منحة الأتراب شرح على منحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ، ص 28 .

"فالشيخ" لا يكتفي بتَلْقِينِ المعْلُومَة لِلْمُتَعَلّم أو مدَّهَا له ،وَإِنّمَا يُعَامِلُهُ ويُوَجّهُ خطَابَهُ الذّهنيّة والحَاجَات ناهيك عن اعتبارِهِ بُؤْرَة العمليّة التّعليميّة ،لابُدّ له من اسْتِحضَار عَقْلَهُ للفهم والإدْراك ،اسْتِحْضَار مَنْ لَهُ صَفَاء فِي الذّهن عنْ كُلّ ما يُشوّشُهُ ، فالصفاء الذهني مع إرَادَة الفهم يَنْجِمُ عَنْهُ الاسْتِعْدَاد التّام مِنْ قِبَل المتَعَلّم وإلى هذا يشير الزرنوجي بقوله "فلا بُدّ لِطَالِبِ العِلْمِ من الهِمّةِ العَالِيّة في العمل فإنَّ المرء يطير بِهِمَّتِهِ كالطير يَطيرُ بِجَناحيهِ "[1] ،وهو ما نَبّهَ إليه الحديث منْ خلال قوله صلى الله عليه وسلم" إن الله يحب معالي الأمور ويكره سفسافها " [2].

وَصَفَاء المعْرِفَة عنْدَ "الشيخ بلعالم " تَمَامِهَا ،أي مُتعلّم فَهِمْ فَطِن بَاحِث عَنِ المعرفة والاسْتِزَادَة ،وهو المتعلم الإيجابي الذي تُنَادِي بِهِ التّعْلِيميّة الحديثة ،وهذا منْ باب التّشْجِيع للمُتعلّم وإعْطَائِهِ الحُرِيّة وتُوفير المناخ لَهُ لِتَفجير الطّاقَاتِ المتوفّرة لَديهِ وهو ما جاءت به اللسانيات النّفسيّة حَديثاً ، والتي تَطَرّقَتْ إلى مَبَاحِث شتّى مِنْها "مُراعَاة المعلم حاجيّات تَلاميذهِ وقَضَايا تَخُصُّ شخصيّة المتعلم وخصائِصِها ،وما يَتَدخّل فِي تِلْكَ العمَليّة كالذّكاء والذّاكرة والإدراك ،والتّرْسيخ والنّسْيان والتّوازُن النّفسِي ...إلى غير ذلك [3].

5)وظيفية المحتوى التعليمي وتلبية حاجيات المتعلمين ودوافعهم :

يُوجَّه المحْتوى التعليمي المتمثّل فِي كتاب مِنْحة الأتْراب إلى متعلم العربية أو من يَرُومُ ضَبْطَ لِسَانِهِ ،لِيَتَشرّب مادّته التّعليميّة ويَسْتَفيدُ منْها، ومَا منْ مُحْتوى إلا ونَجِدْ فيهِ ابْتِغَاء متعلّميهِ أو حاجيّاتِهِم أو ما يُلَبّي رغَبَاتِهِم ،أو ما يعُودُ بِالنّفْع عليهم ،وقد تَكُون منْ أساليب إثَارَة الدّافعيّة لدى المتعلَمين تقديم النّصائِح والفَوَائِد لهم منْ حين لآخر ،وكذا منْ أساليب تغيَيْر الرّوتين ،وكسْرِ حاَجِرِ المِلَلْ لدى المتعلم والتّنْويع في الأنشطة التّعليميّة ،أنْ يخْرُج المعلّم منْ جوّ الدّرسِ لحَظَات إلى جوٍّ آخر ،ولو مِن بابٍ أقرب أو لا يَكَاد يَنْأى عَنِ الدّرس وهو شواهِدُه .

فالشواهد التي أوْرَدَها النّاظِم في باب نواصِب الفِعْل عِبَارَة عنْ حِكَمٍ وآداب إنْسانية قال عنها "الشيخ باي" في شرحه هذا:"فالنّاظم رحِمَهُ الله تعالى أعطى الحِكْمَة بِالمِثَال ،ولهذا لمْ تُهْمَل هذه الأبْيات منْ الشّرح والتّوضيح ،فقد اشْتَملَت على الكثير منَ التّرْبية الإسْلامية التي نَحن في أمَسّ الحاجة إلى معرِفَتِهَا والتَّخَلُّقِ بِهَا "[4] .

---

[1] ويضيف الزرنوجي (والركن في تحصيل الأشياء الجد والهمة العالية ،فمن كانت همته حفظ جميع كتب محمد ابن الحسن واقترن بذلك الجد والمواظبة فالظاهر أنه يحفظ أكثرها أو نصفها أما إذا كانت له همة عالية ولم يكن له جد ،أو كان له جد ولم تكن له همة عالية لا يحصل له العلم إلا قليلا...) ينظر تعليم المتعلم طريق التعليم ،الزرنوجي ،ص 91.

[2] صحيح الجامع وزياداته ،أبو عبد الرحمن محمد ناصر الدين بن الحاج نوح بن نجاتي بن آدم الأشقودري الألباني ،ج1،ص 359 .

[3] مدخل في اللسانيات التعليمية ،يوسف مقران ،ص 57 .

[4] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم ، ص 138 .

ومنَ الدّوافع التي تَدْفَع بالمتعلّمين إلى التّعلم والإنْصَاتِ والانْتِبَاهِ للعَمَليّةِ التّعليميّة أثْنَاءها الدّافِع المعرفي وحُبّ الاسْتِطْلاع والفَهْم لِلحَياةِ ،وكيفيّة التّغَلُّب على صُعُوباتِها ومَتَاعِبِها ،وقد أطْلَقَ علم النّفس التّربوي علَيها الدّوافِع المعرفية وتتّمثّل في الرّغْبةِ فِي المعْرفة والفَهْم وإتْقَان المعْلُومَات ،وصِياغة المشكِلات وحَلّها وقد يَكُونُ هذا الدّافِعُ من أقْوَى دَوافِع التّعْليم المدْرسِي على الإطلاق[1].

وقد عَرَّفَ البَاحثُون الدَّوَافِع المعرفية "بأنَّها حاجَة إلى إعَادَة بِنَاء وتنْظِيم المَوْقِف بِطَرِيقَةِ أَكْثَر تكامُلاً وأوْضَح لفهم العالم الخارجي وجَعْلَهُ أكثر مَعْقُوليّة "[2].

وتُعَدّ هذه الشواهد وشَرْحُها من باب إثَارَة الدَّافعية من خلال الموقف التعليمي لان الشيخ أثناء العملية التعليمية قال أنه لم يهمل هذه الأبيات ،بل اعتبرها موقفاً تعليمياً إيجابياً ،يستثير من خلاله المتعلم ويشد انتباهه إلى التركيز مع المثال لترسيخ نواصب الفعل المضارع الواردة في هذه الشواهد ،والتأمل في الآن نفسه في الحكم والآداب الواردة فيها ،"وهذا من باب الاهتمام والتّرْكِيزِ على المتعلُم والاحتياجات الحقيقية لفئته"[3].

يقول الناظم في هذه الأبيات :

تَقُولُ أبْغِي يَا فَتَى أَنْ تذهبا	وَلَنْ أَزَالَ قَائِماً أَوْ تَرْكَبا
وجِئْتُ كِي تُولِيَنِي الكَرَامَهْ	وَسِرْتُ حتَّى أَدْخُلَ اليَمَامَهْ
وَاقْتَبِسِ العِلْمَ لِكِي مَا تُكْرَمَا	وَعَاصِي أَسْبَابَ الهَوَى لِتَسْلَمَا
وَلَا تُمَارِ جَاهِلاً فَتَتْعَبا	وما عليك عتبه فتتعبا
وَهَلْ صَدِيقٌ مُخْلِصٌ فَأَقْصِدُه	وَلِيتَ لِي كَنْزٌ الغِنَى فَأَرْفِدُه
وَزُرْ فَتَلْتَذَّا بِأَصْنَافِ القِرَى	وَلَا تُحَاضِرْ وَ تُسِيء المِحْضَرَا
وَمَنْ يَقُلْ إِنِّي شَأَغُشَى حَرَمُكْ	فَقُلْ لَهُ إِنِّي إِذاً أَحْتَرِمُكْ
وَقُلْ لَهُ فِي العَرَضِ يَا هَذَا إِلَا	تَنْزَلْ عِنْدِي فَتُصيبَ مَأْكَلاً
فَهَذِهِ نَوَاصِبَ الأَفْعَالِ	مَثّلْتُهَا فَاحْذُ عَلَى تِمْثَالِي [4]

وفي شرح هذا يقول "الشيخ باي": واقتبس العلم لكي ما تُكْرَمَا ،عندما ذكر "لكيما"وعند ذكر "لام كي "قال "وعاص أسباب الهوى لتسلما "فمن أراد الكرامة فليذهب إلى أهل العلم فيَقْتَبِسْ منهم العلم النافع ليكون كريماً، كما

[1] ينظر علم النفس التربوي ،دطارق عبد الروؤف عامر ،دايهاب عيسى المصري، ص 117 .

[2] نفسه ص 117 .

[3] ينظر بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،د عبد الرحمن حاج الصالح ،مورفم للنشر الجزائر ،ج1 ،ص198.

[4] منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ، ص 136.

قال تعالى ﴿ يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعۡمَلُونَ خَبِيرٞ ﴾[1]

وبالعلم يمكن للإنسان أن يعرف ربه فيطيعه ويعرف نفسه فينهاها ليتحصل له السلامة ،كما قال تعالى ﴿ وَأَمَّا مَنۡ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِۦ وَنَهَى ٱلنَّفۡسَ عَنِ ٱلۡهَوَىٰ ٤٠ فَإِنَّ ٱلۡجَنَّةَ هِيَ ٱلۡمَأۡوَىٰ ٤١ ﴾[2].

ثُمَّ إِنَّهُ نَهَى المتَعَلّم عَنْ مُمَارَاةِ ومُجَادَلةِ الجُهّال، فقال: أيُّها الطّالبُ لا تُمارِ جاهلاً فتَتْعبا ،لأنه لا يَعْتَبِر بالأدلة ولا يَفْهَمُهَا ولو كانت ألفَ دَليل وقوله: "و ما عليك عُتْبَهُ فَتَتُعَبَا وهذا مثل قوله تعالى ﴿لَّيۡسَ عَلَيۡكَ هُدَىٰهُمۡ ٢٧٢ ﴾[3].

فتشجيع "الشيخ باي" على العلم واستشهاده على ذلك من نَصّ القرآن هو منْ باب إِثَارَة الدَّافِعِيّة وتشجيعُ المتعلم على الفَهْمِ والقِرَاءَة والاستفادة من العلْم النَّافع .

ومن خلال اسْتِثَارَة هذه الدَّوَافِع تَزْدَاد فَاعِلِيّة المعلم، كذلك من خلال تزايُد فَهْم التَّلاميذ وحُسْنْ تَلقّيهم لِما يُقَدَّم لَهُم ،وهي من أَهَمّ العَوَامِل التي تَقْضِي عَلَى الصُّعُوبات التي تُوَاجِهُ المعلم أثناء العملية التّعليمية وفي ذلك يقول أيهاب عيسى المصري:"من أهمّ المشْكِلات التي تُواجِهُ عمليّة التّعلم اسْتِثَارة دَوافِع التّلاميذ نحو عملية التّعلم ،وعَجْز المدرّس عن احتِوَائِهِ لتلاميذِهِ ،وفَشَلِهِ في توجِيهِ دَوافِع تلاميذه [4].

6)الأساليب التعليمية في كتاب "منحة الأتراب" :

1)أسلوب البراعة في الاستهلال:

يسلك "الشيخ" في مُجْمَل كتبه التّعليمية مَسْلك البَرَاعَة في الاستهلال وحُسْنِ تَخَيُّر المناسب من التّمْهِيدَات من أَجْل جَذْب المتعلّم وتَهْيئَتِه ذهنياً لما يُلْقَى عَلَيهِ أو يُكتب لَهُ ومِثال ذلك فيما استهل به الشيخ كتابه هذا قوله :

[1] سورة المجادلة الآية 11.

[2] سورة النازعات الآية 42،41.

[3] سورة البقرة الآية 272.

[4] علم النفس التربوي ،إيهاب عيسى المصري ،د طارق عبد الرؤف عامر ،ص 119 .

"فإنَّهُ لا سَبيل لْفَهْمِ معاني السُّنّة والكتاب إلا بَعْدَ معرفة الإعراب ،ولما كانَتْ مُلْحة الإعراب ونُسْخَة الآداب منْ أجلّ مَا ينْتَفع به الطُّلّاب ، وأجْمَل ما يُثِيرُ الإعْجَاب لِكُونِهَا أزَالَتْ عنِ النَّحو الحِجَاب وكَشَفت عَنْهُ النّقَاب ،وقَشَعَتْ عنْهُ الضّباب ،وقدْ طلَبَ منّي بعض الأحباب أنْ أضَع عليها شرحاً يفْتَحُ منْها الأبْواب ويُقَرّبُها لِلألباب ..."[1]

ومن أمثلة براعته في الاستهلال قوله شارحاً الأبيات الافتتاحية في التعريف والتنويه بصاحب الأرجوزة وبعلمه ومؤلفاته: "والقائل هو الإمام أبو محمد القاسم بن علي بن محمد بن عثمان الحريري البصري الحرامي "[2].

كما أشَار إلى فضْل الشّيخ الحريري وكثْرَة اطّلاعِهِ وغَزَارَة مَادّتِهِ بقوله :"...وله كتاب المقامات المشهورة اشتمل على كثير من بلاغات العرب في لغتها أمثالها ورموز أسرار كلامها ،منْ عَرَفَها حقّ مَعْرِفَتِها اسْتَدَلّ بها على فضْل هذا الرجل وكثرة اطلاعِهِ وغَزارة مَادَتِهِ "[3] ،وهو ما يدْفَع بالمتعلّم إلى حُسْنِ المتَابَعَة والإفَادَة منَ المنْظُومَة وشرحِها .

2)أسلوب استعمال الإشارات التعليمية وأدوات التنبيه:

يُرَكّزُ "الشّيخ" على مُتَعلّمهِ من خلال إشاراتِهِ إليه منْ حين لآخر، كما تَتَضَمّن المنظومة ذلك ،فالمتعلم معنيٌّ وبدرجة أولى ،ولذلك نجد الشيخ باستعمال أدوات التّنبيه والنّداء منْ أَجْلِ تَنْبيهِ المتعلم ولَفْتِ انتباهه لما يُلْقَى عليه ، فيقول :"وإنْ تُرد أيُّها الطالب أنْ تعرف الإعراب ،فإن الإعراب في اللغة يُطلق على خمس معان ..."[4].فأيها أداة تنبيه

وقد جمع بعضهم معاني الإعراب في قوله :

بَيَانٌ وحُسْنٌ وانْتِقَالَ تَغَيُّر وعِرْفَانَ أَي الإعْرَابَ فِي اللغة أعْقِلا [5]

فالبيان منه قوله صلى الله عليه وسلم "الثيب تُعْرِبُ عن نفسها"[6] .

و**حُسْنٌ** ومنه قوله تعالى ﴿**عُرُبًا أَتْرَابًا** ﴿٣٧﴾﴾[7] أي حساناً ومنه قول الشاعر :

عَرُوبٌ فَمَا تَلْقَاكَ إلا تَبَسّمَتْ وأَبْدَتْ عقِيقاً فِي جُمَانٍ مُنَظّم

و**انتقال**..تقول العرب أعربت الإبل عن مرعاها ،إذا انتقلت من موضع إلى موضع

تغير ...يُقال أعرَبت مَعِدّة فلان إذا تَغَيّرتْ .

---

[1] منحة الأتراب، محمد باي بلعالم ، ص3.

[2] نفسه ص 4.

[3] نفسه ص4.

[4] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم ، ص 20.

[5] نفسه ص 20.

[6] السنن الكبرى ، أبي بكر أحمد ابن الحسين بن علي البيهقي (ت458هـ) تحقيق محمد عبد القادر عطا ،مج 7، دار الكتب العلمية بيروت لبنان ،ط،2010م ،كتاب النكاح ،باب ما جاء في إنكاح الثيب ،رقم الحديث 13677،ص 191.

[7] سورة الواقعة الآية 37.

وعرفانُ..يقال أعرب الرجل إذا كان عارفا بالخير[1] .

وقوله :"ثم أنه نهى الطالب عن مجادلة ومماراة الجهال فقال أيُّها الطالب لا تُمَارِ جاهلاً فَتَتْعَبا "[2].

7)كتاب منحة الأتراب و خصائص علم اللغة التطبيقي :

يركز "الشيخ باي" في كتابه هذا على عرض مادة تعليمية منتقاة من سائر المنظومات ،ليبسطها في ثوب يتناسب والطريقة القياسية و من دونما شحن بمختلف القواعد النحوية والصرفية ،بل بالاكتفاء بمادة تعليمية مختصرة وميسرة،وهي من الأمور الهامة التي تهمُّ علم اللغة التطبيقي حديثاً .

وهو العلم الذي يستمد مادته من مصادر وروافد عدة وذلك لحل مشكلاته التي يضطلع بها كمادة تطبيقية في الميدان [3]، يهتمُّ بالطُّرُق والوسائل التي تُساعد الطّالب والمعلم على تعلم اللغة وتعليمها ،وذلك بالاستفادة من نتائج علم اللغة بمختلف مستوياتها ،فهو يضع البرامج والخطط التي تؤهل معلم اللغة للقيام بواجِبِه على الوجه الأكمل في تعليم المهارات اللغوية مثل النُّطق والقراءة والاستماع والكتابة [4].

وغالباً ما ينطلق هذا العلم من بعض النَّظريات اللغوية،كما يقوم بوضع المقرّر التعليمي،وتصميمه من حيث اختيار المادة اللغوية من المفردات و التّراكيب،ومُستويات المقَرّر وطُرُق التعليم وغيرها [5].

وقد تقاطَعَت وتعالقَتْ منظومة الشيخ الحريري كمادة تعليميّة مُخْتارَة مع علم اللغة التطبيقي الحديث في بعض الخصائِص والمميّزات التي تُميّزُه وتخصُّهُ ومن أهمّ هذه الخصائص :

1) الانتقائية :" فَبِمَا أنَّ علم اللغة التّطبيقي يهْتَمُّ أساساً بتعليم اللغات فإنَّ التَّدريس يعني الاختيار والانتقاء للطُّرُق والأساليب والأنْشطة،إذَا فعلم اللغة التطبيقي يَقُومُ بعملّيات اختيار وظيفيّة على ضُوء المعايير النّاجِعة والاقتصادية والمردودية[6].

فما جاء به "الشيخ باي" حول منظومة الحريري كان نتيجة حُسْن انتِقَائِه وتَبصَّره وخبْرته بالمنظومات النحوية ،ومَدى فعاليتها وتخصَّصها في النّحو التّعليمي لا العلمي.

[1] منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ،ص 20.

[2] نفسه ص137.

[3] ينظر علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ،عبده الراجحي، ص 17 .

[4] ينظر دراسات في اللسانيات التطبيقية ،دحلمي خليل ،دار المعرفة الجامعية ، 2010م ،ص 76.

[5] ينظر المرجع نفسه ،ص 76.

[6] ينظر مجلة فصلية يصدرها المجلس الأعلى للغة العربية العدد الخامس ، 2001م ،علم اللغة التطبيقي ومناهج تدريس اللغات ، أحمد بكار ،ص 63 .

ولِكُونِ الكتاب تعليميّاً بالدّرجَة الأولى وهُو مُخْتصر وُضِعَت فيه مبادئ النّحو العربي دون الفحْص في التّفريعات والتّعْليلات منَ المسائل النّحوية[1].

كما تَعَرضَّ الكتاب لعَدَّةَ شروحات فنظراً لأهميته فَقَدْ شَرَحَهُ شُرَّاحُ كثيرون نذكر منهم شرح محمد بن كحمد بن مالك بدر الدين الفاتيكان ،شرح علي بن محمد بن أَحْمَدَ بن سعيد الحفصي المرادي المقدسي الحنبلي ألفَهُ سنة849هـ/1445-القاهرة[2].

وهو كتاب منظوم نُظِمَت فيه مسائل النحو وأبْوَابه مُيسّرة مَصْحُوبة بالشّواهد والإعراب، والنّظم أَسْهَل وأيْسَر للحفظ والترسيخ للقواعد والشواهد، لوجود الوزن والقافية والكفاءة اللغوية في حاجة ماسَّة لما يضبط قواعد اللغة لدى المتعلم ،إذ لابُدَّ لَهُ من قواعد مُخَزَّنَةَ يرجَعُ إليها من حين لآخر.

فاختيار المنظومة جاء من باب اختيار ما يُفيدُ المتعلم ،لأنَّهُ لا يمكن عدّ النحو مفيداً جُملةً للمتعلم ،وبذلك التَفَت عُلماء اللغة قديماً وحديثاً إلى ضَرُورة التّمييز بين النّحو العِلْمي والنّحو التّربوي التّعليمي .

أ)النحو العلمي التحليلي:

يَقُوم على نظرية لغوية تنشد الدّقة في الوصف والتفسير(Grammaire Scientifique Analytique)

وتتخذُ لتحقيق هذا الهدف أدقّ المناهج،كما يعتبر–النحو العلمي–

مُهمّة الباحث المتخصِّصْ في اللغة ونتائجه تَهُمّ بالضّرورة مؤلّف الطَّرائِق التّعليميّة [3].

فهو نَحو تَخَصُّصي يَنبَغي أنْ يَكون عميقاً مجرّداً يُدْرس لذاته ،كما يقول عبد الرحمن حاج الصالح "هذا المستوى من النحو يُعَدُّ نشاطاً قائماً على رأسه، أهْدَافُهُ القريبة الخاصة به هي الاكتشاف المستمر والخلق والإبداع"[4]

ب) أما المستوى التربوي التعليمي :

[1] ينظر كشف النقاب عن مخدرات ملحة الإعراب ،تاليف جمال الدين عبد الله بن أحمد الفاكهاني ،دار الكتب العلمية ط1 ،2008م ،1489هـ، ص11 .

[2] نفسه ص12،11.

[3] ينظر مجلة المجمع الجزائري للغة العربية ،النحو العلمي والنحو التربوي ، عبد الرحمن حاج صالح ،ص 25.

[4] ينظر أعمال ندوة تيسير النحو ،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر ،2001م، ص 185 .

فيتَمَثّل هذا المستوى الوظيفي النّافع لتَقْويمِ اللّسَان، وسَلامة الخِطاب ، وأداء الغَرَض وترجمة الحاجة ، فهو يُرَكّز على ما يَحْتاج إليه المتعلّم، يَختار المادة المناسبة من مجموع ما يُقَدّمُهُ النحو العلمي، مَعَ تكييفْها تكييفاً مُحْكماً طبقاً لأهداف التعليم وظُرُوف العملية التعليمية، وبهذا فالنحو التربوي يقوم على أسُسْ نفسية ولغوية وتربويّة[1]

فما النحو إلا وسيلةً لضبط الكلام، وصحَّةَ النُّطق والكِتابة وهي الغاية التّعليمية التي أقرّها العلماء منذ القديم ،وفي ذلك قال ابن جني:" النّحو هو انْتِحاء سِمْت كلام العرب في تَصَرُّفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير ، والتّكسير والإضافة والنّسب والتّركيب وغير ذلك ،ليَلتحِقَ من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها، وإنْ لمْ يكن منْهم، وإنْ شَذَّ بعضهم عنها رُدَّ به إليه"[2].

ويشير أحمد حساني إلى أنَّ الخطاب التعليمي بدأ يتشكل منذ الشُّعور بضرورة تبسيط التّنْظير النَّحوي، وتيسيره بكيفية تجْعَلُهُ في مُتناول المتعلم العربي وغير العربي المِمَارِس للّسان العربي بالتّعلم وليس بالسّليقة ،ولهذا الخِطاب حُضُور في المنظومة التي توسم بالألفية والأراجيز والتعليقات و الشروح والحواشي حول هذه وتلك[3].

وقد تطَرَّق إلى ذلك القُدامى من خلال الكُتب :..قطر الندى ،النحو المصفى ،إحياء النحو ...

-المنظومة تَتَجنَّب لمختلف المسائل الخلافِيّة إلا ما جَاءَ في القليل النَّادر ناهيك عن عدم التّعصُّب لمدرسة عن أخرى وهذه سِمَات النَّحو التَّعليمي.

-المنظومة واختيارها كمادة دِراسية ضَرْبٌ من التَّيسير النّحْوي الذي يسعى إلى تسْهيل تعليم النحو، ومنه تسهيل تعليم وتَعَلُّم اللغة ككُل .

لأنَّ مسألة تعَقُّد القواعِد لا ترجع إلى المادّة نَفْسَهَا،وإنما تَعُود في جوهرها إلى الطريقة التي يُعْرَضُ بها النّحو على المتعلمين[4].

والتّيسير لا يَعنِي استبدال مُصْطلح نَحْوي مُبْهم بآخر جليّ واضح، أو بتعويض تعريف مُعَقّد بآخر سهل مُبَسّط ،أو بإعداد مُقرّرَات مختصرة عِوضاً عن المكثّفة أو بِحذف أجزاء أخرى.

---

[1] نفسه ص 185.

[2] الخصائص ،ابن جني ،ج1 ،ص 34.

[3] النظام النحوي العربي بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي ،أحمد حساني ،ندوة تيسير النحو،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،الجزائر 2001م، ص386 .

[4] ينظر تيسير النحو موضة أم ضرورة ،محمد صاري ،أعمال ندوة تيسير النحو،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،الجزائر 2001م، ص 203.

بل التيسير يعني: انتقاء علمي للمادة النحوية، يتضَمّن تأملاً وتفكيراً في طبيعة هذه المادة المدَرَّسَة، وكذلك في طبيعة وغايات تدريسها، ثم إعداداً لفرضياتها الخصوصية انطلاقاً من المعطيات المتجدّدَة والمتنوّعة باستمرار في اللسانيات وعلم النفس وعلم الاجتماع والبيداغوجيا....الخ[1].

وهو ما أشار إليه عبد المجيد عيساني بقوله :"إننا على مستوى النحو بحاجة إلى فَرْز يُميّز القواعد التي تَصِفُ قواعد في مادة اللغة فحسب ،وينفي العلَل والتّأوِيلات والخِلافات ويقْتصِر من تلك القواعد على التي أَجْمَعَ عليها النّحويون وكُتِبَ لها دوران كبير في الاستعمال ،وحياة في الاستعمال متصلة ....ويَجِدُ كلّ منْ يقرأ هذا النّحو أنّه يقرأ شيء له انعكاس وظيفي فيما يقرأ وفيما يحتاج أنْ يُعبّر بِهِ"[2].

ويعني كذلك العرض الجديد لموضوعات النحو، وترسيخ لها بِطُرُقٍ جذّابَة فيها إبداع وابتكار، وعلى هذا ينبغي أنْ تنْصبَّ جهود التّيسير[3] ليتمكّنَ المتعلم منْ اكتساب لغته والإفادة من نحوها بمتعة ورغبة ،ومن دون كلفة أو نفور.

وقد تمثّل النحو التعليمي التربوي لدى القدماء في المتون والمخْتَصَرات والحواشي وكُتُب النحو التعليمية ،وذلك لِوَعْيِهم الشّديد بحاجة النحو كمادة علمية إلى انتقاء وحُسْن تبَصُّر حتى يتمكن المتعلم منْ إدراكه والاستفادةَ منهْ،وعلى هذه الشاكلة كانت منظومة الحريري منظومة نحوية تعليمية.

-ضَمّتْ هذه المنظومة أهمّ مْوضوعات النّحو والصّرف الأساسية والتّي منْ شَأْنِها أنْ تُعرّف المتعلّم بما يحتاجُه، ويُقيمُ لسانَهُ منَ الخطأ ويضَبطُهُ.

2) الفعالية:

"تُعَدَّ الفعالية منْ أهم مباحث علم اللغة التطبيقي والأكثر نشاطاً، وهي التي تنصَبَّ على إيجاد الوسائل التربوية الأكثر فعالية في تَعَلُّمْ لغات المنشأ واللغات الأجنبية، وذلك بانتقاء واختيار المضامين الوظيفية الملائمة والتّراكيب الأكثر تكرار في الاستعمالات التّواصلية ،ووضع المناهج المتكاملة،واختيار المناهج والطرائق الأكثر فَعّاليّة والملائِمة للتّدريس[4].

وقد أسْهَم في ذلك رجال التّربية والتّعليم والمتخصّصُون في الدّراسات اللغويّة والنّفسية والاجتماعية[5] ،لأنّ العملية التعليمية لا يُمْكن أنْ ترتكز على منهج واحد أو طريقة واحدة، بل لابد منْ تنْويع الطرق والوسائل والآليات بحثاً عن

[1] نفسه ص203.

[2] تعليم اللغة في مستواها التركيبي ،عبد المجيد عيساني، ص30،

[3] نفسه ص203.

[4] علم اللغة التطبيقي ومناهج تدريس اللغات الأستاذ أحمد بكار،مجلة فصلية يصدرها المجلس الأعلى ،العدد الخامس ،2001م، ص 63.

[5] ينظر اتجاهات الدراسات اللسانية المعاصرة في مصر ،د عبد الرحمن حسن العارف ،ص 249.

الأكثر فعالية وإنتاجية ،وبهذا يُعَدُّ شرح المنظوم من المتون، وأخصُّ بالذّكر ما جَاءَ به "الشيخ باي" حول منظومة الحريري يزيد المنظومة فعالية و مردودية، من خلال شرحها وتبسطيها، فجعلها بذلك وسيلة تَثْبِيت لقواعد يحتاجها المتعلم.

-فالمنظومة عبارة عن خطاب تعليمي يُسهِّلُ المراجعة والتّكْرار و يزيدُ المتعلّم حماساً ،كُلّمَا كان فهماً فطناً ويزيدُه شوقاً لأن المنظوم أبقى من المنثور وأرسخ.

-وتتَعَلّق الفعالية بطرائق التدريس للنحو هذه الطرائق التي لها علاقة وثيقة بالتيسير النّحوي ،بحيث يتداخَل كلّ منْها مع الآخر فيعسُر فَرزَ بعضها منْ بعض، لأنّ هدفها واحد وهو تيسير الدّرس النّحوي، فالتّيسير يتناول المادة النّحوية نفسها والثاني يتناول طريقة تدريس هذه المادة وطريقة عرضها [1].

3)البراغماتية :(النفعية) ومن خصائص علم اللغة التطبيقي البراغماتية بحيث يعمل كعلم على تلبية الحاجيات المتزايدَة المتعلقة بتعليم اللغات الوظيفية المتخصّصَة.

فعُلماء اللغة التّطبيقيّون ومُدَرّسو اللغة في حيرةٍ وتَسَاؤُل عن النّظرية الأكثر مُرُونة وطوَاعيّة من غيرها في ميدان التّدْريس ،وأكثرها فاعليّة وقابليّة و نَجَاعة واقتصادية في الميدان العِمَلي الإجْرَائي، لأنّ النّظريّات كثيرة ومتنوعة تصل أحياناً إلى حدّ التّناقض فيما بينها، فأيّ نظرية يتّبِعُون وأيّ منْهج يسلكون؟[2].

وهو ما جعل هؤلاء وجعل طبيعة هذا العلم ينتهج سُبُل النَّفعيّة والتّنقّل بين نظرية وأخرى، ومنْهج وآخر دُون ارْتكَاز على منهجيّة واحدة أو طريقة خاصّة، بل لابُدّ من التنويع قصْدَ الإفَادَة.

ويُؤكّد" دونيس جيرار" ذلك في ثلاثة أفكار أساسية ،ويرى إنّها تسْمح بحلّ عدّة مشاكل تعليمية في إطار المجال التطبيقي وهي :

1يجب أن يفقَهَ كل مدّرس للغة ويعلم بأنّه يعمَل على تدْريس اللغة وظيفيّة واستعملها استعمالاً صحيحاً، ولا يعمل في ميدان اللسانيات، بحيث يجب أنْ يحفّزَهُ تعدُّد النظريات اللسانية على تطبيقها وتجريبها في التّدريس ،حتى يكون هذا الأخير هو المحك المعياري والمنْطَلَق وليس النّظريّة اللغويّة في حَدَّ ذاتها[3].

[1] ينظر التيسير النحوي المعاصر في ضوء الخلاف النحوي ،د حسن منديل حسن العكيلي ،دار دجلة ،ط1 ،2014م،ص135.

[2] علم اللغة التطبيقي ومناهج تدريس اللغات ،أحمد بكار ، مجلة فصلية ،يصدرها المجلس الأعلى ،العدد الخامس،2001م، ص 63،64.

[3] نفسه ص 67.

2 لا يكون المدرس مُلزماً بإتّباع نظريّة مُعيّنة، والالتزام بأسُسِها ومَبَادئها ، وإنّما يُمكنه أنْ يَعْتَمدَ على الانتقاء في عَمَله، وذلك بانتقاء كل ما يراهُ مفيداً في عملية التدريس بغَضِّ النّظر عن الاختلافات النظرية بحيث يُعْتَبَرُ التنوع من العوامل الأساسية في كل عمل تربوي[1].

لأن اللسَاني يتعامل مَعَ عُقُول بشرية، وطبيعة مُهمتُهُ الأساسية سيكولوجيّة أكثر ممَّا هي لسانية، مع العلم أنّ اللسانيات لا يُمكنُ أنْ تمُدّ علم اللغة التطبيقي إلا بمعلومات متواضعة، وبناءً على هذا التصور يبقى علم اللغة التطبيقي همزة وصل بين اهتمامات مُخْتلفة وتخصُّصَات متنوعة ،لأنَّ الميدان التطبيقي للغة يَقْتَضِي إيجاد حلول معينة تخُصّ مُمارسة اللغة،ويحاول أن يجعل التعليم مسايرا للتغيرات الزمانية كما يتطور بتطور العلوم التي تُغذّيه بالمعارف والمفاهيم[2].

فطبيعة التّعامُل مع العقول البشرية تَفْرضُ نفسها ،وتفرِضُ التّعامُل بما يُفيدُ المتعلم ،من أجْلِ تنظيم تعَلُّمَاته وسُلوكَاتِه وهو ما يَتَجاوز علم اللغة وحْدَهُ إلى علوم أخرى أفيَدْ بالجانب التّطبيقي كعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم التربية .

وقد صار في الوقت الراهن نوعاً من الإجماع على أنّ منهجيّة تعليميّة اللغات هو ميدان بحثي قائم بنفسه ،وإنْ كان فِي الواقع مُكَمّلاً للسانيّات التطبيقية ومَبْنيّ على أسُسٍ لسانية ونفسية وتربوية[3].

وذلك لأنّ تعليميّة اللغات لا تَهُمُّ الباحث اللساني فحسب ،بل هي المجال المشترك الذي يجمع بين اللساني والنفساني والتربوي، وهذا دليلُ قاطع على الطّابع الجماعي الذي يُميّز البحث التّطبيقي ،وهو ما يَضمَن النّتائِج الإيجابية والحُلُول النّاجِحَة.

فتعدُّد النظريات وما تقترحه من حلول تطبيقية يُضَاف إلى تَرَاكُمَات الخِبْرة التطبيقيّة في مجال التّعليميّة اللغوية جدير بإعْطَاء النّتائج و الحُلُول الصّائِبَة في الميدان التّعليمي للغة.

ومن هنا يتبين لنا أن كتاب منحة الأتراب يقوم على أهداف تعليمية عامة وشاملة يمكن توزيعها حسب حاجة المتعلم ،أو طريقة بسط المادة التعليمية للمتعلمين ،لِيَتَمَكّنَ المتعلِّم من المشارَكة في الوُصُول إليها ،كما يُرَكِّزُ الكِتاب على المتعلّم ،ويَخُصُّ حاجِيّاتِهِ التَّعلُّميّة والتربوية ،بالإضافة إلى الأساليب التَّعليمية التي عالج بها الشيخ مادّتَهُ التعليمية منْ أجْلِ إيصَالِهَا إلى المتعلم .،كما أن مادته النحوية تتقاطع مع ما جاء به النحو التربوي التعليمي .

[1] ينظر المقال نفسه، ص 67.

[2] دروس في علم اللغة التطبيقي ،صالح بلعيد ،دار هومة ،ط 2012،7م،ص 20.

[3] وينظر بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ،عبد الرحمن حاج الصالح ،موفم للنشر، الجزائر، 2012م،ج1،ص192.

8)المنهج النحوي التعليمي للشيخ بلعالم في كتابه منحة الأتراب :

جاء النحو في كتاب منحة الأتراب تعليمياً بعيداً عن التّنظيرات التي لا تَتَعدّى فائدتُها الجانِب التّنظيري العِلْمي ومَرَدُّ هذا ما جاء به "أحمد حساني" الذي قال:"تستطيع القول أنّ النحو وُجدَ في مَرحَلَته الجنينية لغَرَض تعليمي، إذ كان وسيلَة مُسَاعدَة للاستقامة في الآداء الفعلي للكلام سَواء كَانَ المتَكلم عَرَبياً أم أعجمياً[1].

وقد تتبَّدى هذه النّزْعَة التّعليمية في التّعريف الذي وَضَعَهُ ابن جنّي للنحو"هو انتحاء سمت كلام العرب في تَصَرُّفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع"[2].

فمن خلال تأمل منهج "الشيخ" في تعليم النحو نجد أنّ مَنْهجُهُ لم ينصبّ على النحو النّظري الذي يَعْتمد على الحُجَج والعِلَلْ الجدلية ،وإنّمَا يطْغَى عليه الجانب التّعليمي التلقيني، وذلك لاختياره المنظُومَات و اعتمادِهِ الشرح والتبسيط لها،"مع إقامة التعليم على شواهد من كلام العرب من أمثالهم وأشعارهم وعباراتهم ،ويحصل من ذلك أن سَيَسْبَق إلى المبتدئ كثير منَ الملكة أثناء التّعْليم فتنطبع النّفس بها وتَسْتعدّ إلى تحصيلها وقُبُولِهَا "[3] .

وقد أشار "أحمد حساني" إلى حُضُور هذا النحو وقد أسْمَاهُ الخطاب التعليمي ،فقال :" ولهذا الخطاب حضور في المنظومة التي تُوسَمُ بالألفية والأراجيز و الشروح والتّعليقات و الحواشي حول هذه وتلك"[4].

فخطاب المنظومات والشروح بما فيها منظومة ابن مالك التي تُوسَمُ بالألفية هي خطاب تعليمي مُوَجّه للمتعلم أكثر منْه للتّنْظير، والقواعد والمعايير العلميّة ناهيك عنِ المنْظُومات النّحوية الأخرى التي تَلَتْ ألفية ابن مالك فهي عبارة عن شروح و تلخيصات وتبسيطات لما جاء فيها.

كذلك نجد حُضُور صفة التعليميّة في خطاب كهذا، مثل الأراجيز والشروح والتعليقات والحواشي وما يُشابِهُهَا ،لأنَّه جاء بغرض التّيسير على المتعلم وتَلْقينَهُ المعلومة بشكل أبْسَطْ وأيسَرْ،و يبعِدُ عَنْهُ النُّفور منَ المادة ،نلمس فيه سمة التّيسير منْ خلال عرضهُ المبسّط لمواضيع النحو، وهو ما أراده مهدي مخزومي من خلال نقده وتوجيهه للدّرس النّحوي حيث يقول أن تيسير النحو"ليس اختصاراً ولا حذفاً للشروح أو التعليقات ولكنَّهُ عرضٌ جديدٌ لموضوعات النحو يُيَسّر للنّاشئين أخذها واستيعابها "[5] .

---

[1] بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي ،أحمد حساني ،ندوة تيسير النحو ،ص399.

[2] الخصائص أبو الفتح عثمان ابن جني الموصلي (ت293ه)،الهيئة المصرية العامة للكتاب ،ط4 ،دت، ج 1 ، ص35.

[3] تدريس النحو بين تعليم الصناعة وتكوين الملكة ،د ابراهيم بن مراد ،مجلة اللغة العربية العدد 8 ،2003م،المجلس الأعلى للغة العربية ،ص137.

[4] بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي ،أحمد حساني،مقال سابق ،أعمال ندوة تيسير النحو ، ص386.

[5] المخزومي ونظرية النحو العربي د زهير غازي زاهد دار الضياء للطباعة والتصميم 1427ه، 2006م، ص 44.

1)الاهتمام بالمتعلم من خلال الكتاب :

والمتعلم هو منْ أهم الأساسيات التي أدْرَكَها النحاة القدامى ،وأدركوا أنَّ النحو بّوصفه مادة علمية على ما كانت عليه لايُفيدُ بالمتعلم ولا يَفي بالغرضِ المقْصُود منْه كمادّة، فألّفُوا غيرَهُ ذلك ليكون النحو أَفْيَد بمُتَعَلّمِهِم ،فكان التأليف التعليمي النحوي قديم قدم هذا الاهتمام[1] .

ونلمس الاهتمام بالمتعلم لدى "الشيخ باي" من خلال كتابِهِ هذا من خلال استجابته لنداء المتعلمين منْ أبناء المنطقة وغيرهم ،وهُمْ مَنْ طَلَب منه وضع شرح للكتاب حتى يكون لهم أقرب في مَادَّته التعليمية ،وأَفْيَدْ من حيث بساطته وسُهُولة طرحه، فالمتعلم هو مِحْور العملية التعليمية، وهو من يَسْعى من خلال الشرح إلى إفادته وتمكينه من الفهم والاستفادة والاستعمال بَعْدَ ذلك.

ولولا حرْص المتعلمين ورغبتِهِم في الوصول إلى فهم ما جَاءْ به "الشيخ الحريري" ،و الحاجة التعليمية لاكتفى "الشيخ" بقراءة المنظومة وحفظها ثم طلب استعمالها وظيفيّاً.

لكن السّعْي وراء تداولية الخطاب النحوي ،لابُدَّ أنْ تَسْبَقه آليات مُساعدة "وعلاقات وظيفية تُساعد مَعْرفته لدى المتكلم العربي وغير العربي ،على امتلاك الكفاية الذاتية لاستخدام جميع البُنَى التركيبية بطريقة آلية قياسيّة وإبداعيّة في الوقْت نفسُهُ"[2].

حتى يتمكّنَ المتعلم منَ استعمال النحو وتوظيف ما جاء به لانتحاء سمت كلام العَرَب، بحيث تُجَنَّب العلل الفلسفية والكلامية وكثرة الخِلافات بين المذاهب والمدارس النّحْوية ،لأنّ الخلافات علمية لا شأن بها للمتعلم التي تهدف دائماً إلى إصلاح لسانه، ومعرفته بنظام اللغة وتراكيبها معرفةً وظيفيةً تُعِين على استعمالها.

وبذلك نجد "الشيخ" في شرحه لا يخُوضُ غِمار الخِلافات المذهبية التي لا تفيد المتعلم شيء إلا في القليل النّادِر الذي يجعل المتعلم يُميّز بيْن بعض المسائِل التي قدْ تَشْتَبِه عليه ونذكر من هذا الخلافات قوله:

في باب المصدر:

المصْدَر الأصلُ وأي أَصْل ومنْهُ يا صَاح اشتقاقُ الفعْل

وَأَوْجَبَتْ لَهُ النُّحاة النَّصبا في قولهم :ضربتُ زيداً ضرب

وقد أقِيمَ الوَصْفُ والآلاتُ مقامَهُ والعَدَد الاثباتُ

[1] فمن جملة المؤلفين في النحو التعليمي قديما :الزجاجي (ت238ه)في كتابه الجمل ابن جني (ت392ه) في اللمع ،وابن هشام (ت761ه)في قطر الندى وبل الصدا.

[2] بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي ،أحمد حساني ،ندوة تيسير النحو ، ص414 .

نحو: ضربت العَبْدَ سوطاً فَهَرب وأضرب أشَدَّ الضرب من يَخش الرَّيبْ[1]

فيقول شارحاً:

في" باب المصدر" وهو الأصل الذي اشتقت منه الأفعال والصفات وأوجبت له النحاة الصبا" سواء كان لفظه لفظ فعله أي وافق فعله في في اللفظ[2].

واعلم أن المِصْدَر المعنوي عنْدَ سيبويه منصوب بفعل مْقَدّر من لفظه، وعلى ذلك فالأمثلة من المصدر اللفظ، وعليه أيضاً لا يطّردُ مجيء المصدر المعنوي إلا في المصدر الذي لا فعْلَ لَهُ من لفظه نحو: حَلَفْتُ يميناً إذ لاَ فعْلَ ليمين من لفظه، ومَذْهَبْ السيرافي (ت 368هـ)والمازني (ت247هـ) وابن مالك (ت 672هـ)أَنَّهُ المصدر منصوب بالفعل المذكور، وعلى ذلك فالمصْدَرُ المعنوي مطَّرد في كّل ما خالف ناصبُهُ و وافقهُ في المعنى"[3].

فالشيخ يشير إلى مذهب سيبويه الذي يرى أَنَّهُ منصوب بفعل مذكور، وهي مسألة خلافية أشار إليها ابن الأنباري[4]،لكن الشيخ بلعالم ينتهج منهج البصريين ،فاكتفى بعرض رأيهم .

وغرض الشيخ من ذلك أن لا يخوص بمتعلمه في الخلافات بين المذاهب ،وإنما يشير له إشارة تعليمية طفيفة إلى ما تختلف فيه المذاهب ويختلف فيه العلماء .

2)استعمال أمثلة وشواهد من واقع المتعلم:

من سِمَات خطاب "الشيخ باي" التعليمي أنه يستخْدم أحياناً بعض الأمثلة من وسط المتعلم الذي يهدف إليه ولا يكتفي بشواهد المنظومة فيقول في باب المفعول له:

" ومثال ما لا يجوز نصبه إذا اختلف زمنهما كقولك أتيتُكَ أمس لإكرامكَ لي غداً...، لو اختلف عاملها كقولك" أَكْرَمْتُكَ لإكرامكَ لي..."

[1] ملحة الإعراب القاسم بن علي بن محمد بن عثمان أبو محمد الحريري البصري ،دار السلام القاهرة مصر،ط1426،1هـ،2005م ،ص 34 ،35 .

[2] منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ، ص65 .

[3] نفسه ص 65.

[4] مسألة الفعل أصل للمصدر أم المصدر أصل للفعل مسألة خلافية أشار إليها ابن الأنباري في كتابه الإنصاف في مسائل الخلاف ،ينظرالإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين،عبد الرحمن بن محمد بن عبيد الله الأنصاري أبو البركات كمال الدين ، الأنباري (ت 577هـ) المكتبة العصرية ،ط1 1424هـ، 2003م،ج1، ص 194،193،192.

فالمثال هنا أقرب إلى واقع المتعلم واستعمالاته للغة وفي باب النداء يستشهد على المنادى ونَصْبه كقولهم" يا صاحب الرّدَاء" وهو موجود في المنظومة ،ثم يُضيفُ شواهداً أخرى منْ واقع المتعلّم فيقول:"ومثل المضاف المشبه بالمضاف، كقولكَ: يا محموداً فعْلَهُ ويا حسناً وجْهَهُ،ويا جميلاً فعْلُهُ ويا كثيراً بَرُّهُ وكقولك يا طالعاً جبلاً"[1]

وفي باب العطف يقول:" وإما إنْ كُسِرْ" وأما مكسورة الهمزة، وهي مثل (أو) في المعاني ،إلا أنّها لا تكون للإضراب فمثال التّخْيير: خُذْ من مالي إما ثوباً وإمّا ديناراً. ومثال الإباحة: جالسَنْ إمَّا الحَسَنَ إمَّا ابن سيرين. ومثال التّقسيم: الكلمة: إما اسم، وإمَّا فعْلَ وإمَّا حَرْف. ومثال الإبهام قام إمَّا زيدُ وإمَّا عَمْرُو"[2]

فمن خلال هذه السّمات التّعليمية لخطاب **"**الشيخ بلعالم**"** يُمْكِنُ عَدُّه كما قال "أحمد حساني" خطاباً تعليمياً وظيفياً تَدَاولياً يُحظى باهتمام المعلمين و المتعلمين من خلال تناول هذه المنظومات شرحاً ودرساً .

"فإذا وُفّق البحث اللساني العربي المعاصر في إحداث التّمايُز بين النحو النّظري والنحو التّعليمي ، حتى لا أقول القطيعة بين النحو النّظري ، بكُلّ مفاهيمه الفلسفية والكلامية والفقهية وبكل مسائله الجَدَليّة،وبين النّحو التّعليمي التَّدَاولي الذي يَخْتَلف عنِ الأول في أَنَّهُ يَنحُو نحواً تعليمياً ، ويَعْزِفُ عن التّنْظير والجدَل الفلسفي والمذهبي، وينزعُ أَصْحَاب هذا الاتّجاه إلى التّبسيط والتّيسير والدّقّة في تقديم الشاهد و استنباط القاعدة." [3]

فإنّه يتم الوصول إلى نحو وظيفي تعليمي يهدف إلى التّمكن من استعمال اللغة وتوظيف مختلف بناها وتراكيبها استعمالاً وظيفياً وإبداعياً.

وهو النحو الذي سعى إليه المربون من النحاة القدامى والمجددون من المحدثين الذين يهدفون إلى الحفاظ على العربية من خلال التيسير في طرائق ومناهج تدريسها، وهو ما تهدف إليه الدراسات الحديثة التي سميت باللسانيات التطبيقية في حقل تعليمية اللغات.

3) الاهتمام بالجانب البلاغي، والجانب الدَّلالي للظواهر النحوية:

دُرست اللغة منذ القديم ونُظِرَ إليها نظرة متكاملة المستويات فلا يليق فَصل مُستوى عن آخر، ولم يظهر هذا الفصل بين علوم اللغة إلا" بَعْدَ القرن الثالث الهجري عندما دخلت الدراسة اللغوية مَرحَلَة التقليد والاجترار"[4]

---

[1] منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ، ص65 .

[2] نفسه ص 119.

[3] النظام النحوي العربي بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي ،أحمد حساني ، ص 414.

[4] أهمية الربط بين علم النحو والعلوم الأخرى لاستخلاص درس نحوي ميسر ،عقيلة العشبي العدد 28 ،اللغة العربية ،المجلس الأعلى للغة العربية، ص 115.

وانقسم العلماء إلى فريقين فريق اهتمَّ بدراسة النصوص والمعاني والأغراض التي تُفيدها ،وفريق حَرَصَ أَشد الحرص على السّلامة اللغوية البَحْتيّة، وقد مَهَّدَ هذا إلى انفصال النحو عن باقي العلوم، وظهور بوادر التّخصُّص والتّجديد في كل علم.

وقد أشار القدامى من علماء النحو إلى ارتباط العلوم اللغوية ببعضها وأكثرها ارتباط النحو بالبلاغة وذلك من منطلق" يحقق غايتين أساسيتين الأولى: حفظ اللسان من اللحن، وتصويب مُمَارسة اللغة على مستوى التّركيب عن طريق رصد الظواهر النّاتجة عن تركيب الكلمات في الجملة وصيَاغتها في شكل قواعد مُلْزَمة، والثّانية: المساعدة على فهم المعنى من خلال إمداد الجملة بمعناها الأساسي الكائن في عناصرها"[1]

وهاتان الغايتان لخصهما ابن مالك بقوله في أول الكافية:

وَبَعْدُ فَالنَّحْوُ صَلَاحُ الأَلْسِنَة وَالنّفْسُ إِنْ تُعْدَمْ سَنَاهُ فِي سَنَه

بَعْدَ انْكِشَافِ حُجُبِ المعَانِي وَجَلْوَةِ المفْهُومِ ذَا إِذْعَانِ[2]

[1] الشكل والدلالة،عبد السلام السيد حامد ، ص36 .

[2] شرح الكافية الشافية محمد بن عبد الله ابن مالك الطائي الجياني ،أبو عبد الله جمال الدين (ت 672 هـ) تحقيق ،عبد المنعم أحمد هريدي ،جامعة أم القرى ،مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، مكة المكرمة ،ط1، ص155.

وهذا الخليل ابن أحمد الفراهيدي (ت 175) نجده يقوم بتخريجات نحوية أساسها الأول البلاغة ككثرة الاستعمال ،ومن ذلك حذف الفعل مثلاً كقولك (مكة والله إذا رأيت أحدهم راحلاً وهذا الحذف اشترط فيه قرينة وهي أن يكون السامع عالماً بمكانه غير ملتبس عليه الأمر فيه .ومن ذلك سؤال سيبويه إياه عن قوله تعالى :﴿ حَتَّىٰٓ إِذَا جَآءُوهَا وَفُتِحَتۡ أَبۡوَٰبُهَا وَقَالَ لَهُمۡ خَزَنَتُهَا سَلَٰمٌ عَلَيۡكُمۡ طِبۡتُمۡ فَٱدۡخُلُوهَا خَٰلِدِينَ ﴿٧٣﴾ ﴾[1] أي جوابها ،وقوله تعالى :﴿ وَلَوۡ يَرَى ٱلَّذِينَ ظَلَمُوٓاْ إِذۡ يَرَوۡنَ ٱلۡعَذَابَ ﴾[2] فقال إنّ العرب تترك في مثل هذا الخبر الجواب ،في كل منهما العلم المخبر لأي شيء وضع الكلام فالحذف في كلا الجملتين مدعاه الأول الإيجاز وعدم إرهاق السّامع بما كان قد عَلِمَهُ [3].

وقد أسّس عبد القاهر الجرجاني(ت 471هـ) نظرية النّظم على أساس حُسن توخي معاني النحو في بناء الجملة وتعليق أجزائها بعضها ببعض وهو ما يعكس الصِّلة الوثيقة بين علم النحو وعلم المعاني وفي ذلك يقول:

"فلا ترى كلاماً قَدْ وُصِفَ بصِحَّة نظم أو فَسَاده أو وُصِفَ بمزية وفَضْل فيه، إلا وأَنْتَ تَجد مَرْجع تلك الصَحّة، وتلْك المزية وذلك الفَضْل إلى مَعاني النحو وأحكامه ووجَدْتَهُ يَدْخل في أَصْل من أصوله وَيتصل بباب من أبوابه"[4].

وبهذا فقد ربط الجرجاني علم المعاني بالنحو لإبعاد الجفاف والجمود الذي حل بالنحو بسبب إبعاد المعاني عنه ،لأن النحو يهتم بالمبنى والشكل الخارجي وعلم المعاني يهتم بالمعنى ،ولابدَّ من الربط والتكامل الطبيعي بين العلمين لأنهما علمان متكاملان لا يغني أحدهما عن الآخر [5].

وقد أبان الكثير من العلماء أوجه التَّشابه بين العلمين في التقسيم بصَفةٍ عامة ، والتَّدَاخُلْ بينهما في كثير من المباحث والمسائِل الفرْعيّة وبعض الأصُول كتقْسيم الكلام إلى خَبر وإنشاء،والحديث عنْ وُجُود ثلاثَةُ أطراف في الكلام

[1] سورة الزمر الآية 73.

[2] سورة البقرة الآية 164.

[3] ينظر تعليمية اللغة في مستواها التركيبي، عبد المجيد عيساني، ص390 .

[4] دلائل الإعجاز ،عبد القاهر الجرجاني ،ص82 ،83.

[5] ينظر أسلوب الاستفهام في الأحاديث النبوية ، في رياض الصالحين،دراسة نحوية بلاغية ،تداولية ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير،إعداد الطالبة ناغش عيدة، 2012م ، ص18.

هي الإسناد والمسْنَدُ إليه ،والمسْنَد يشبه تقسيم النُّحاة الجملة إلى اسمية وفعلية ،وكُونُ كُلُّ واحدة منهما تتكوّن من مُسند إليه ومُسند على حَسَب اختلاف التّرتيب [1].

و كذلك كان اهتمام كلّ من النحاة والبلاغيّين بالحذْف والتّقديم والتّأخير، والحصر والتّوكيد ومعاني بعض الحُرُوف كحروف الجرّ، وغيرها من حروف المعاني، ومن خلال التّقارب ،بل الاتّصال الوَثيق بين علمي النّحو والبلاغة "تَرَتّبَ في العصر الحديث دعوة تُنَادي بَعَدم الفصل بين العِلْمينِ بناءً على أَنَّ دراسة الجُمْلة محور مُشترك بينَهْمَا، كما أَنَّ علْمَ المعاني ينبغي أنْ يكونَ قمَّة الدَّراسات النحوية أو فلسفتها"[2].

وهو ما نَوّهَ بهِ تمام حسان بقوله" والواقع أَنَّ هَذه الدَّراسَة للمعنى –وهي دراسة مَعَان وظيفية في صَميمهَا–وتبدو أكثر صلَة بالنحو منها بالنقد الأدبي " [3].

ومن هُنا يتبيّن لنَا مدى ارتباط البَلاغة بالنّحو أكثر منَ ارتباطِها بغيره وعدم جدوى انفصالهما ،لأنّ هذا لا يَعدُو سِوى انفصال تعْليمِي تُوضِيحي .

وقد تبنّت الدّراسات الحديثة للغة فِكرة ترابُط وتكامُل المستويات المختلفة للغة بِمَا فيها الصوتي والنّحوي ،والصرفي والدلالي للوصول إلى فَهْمٍ صحيحٍ وسليمٍ لمختلف النّصوص، وهي الفكرة التي نَادَى بها المحْدثين في الدّراسات اللسانية الحديثة والمعاصِرة.

ومن المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية مَدْخل التّكامُل الذي يتأسّسْ على دعوة المربّين إلى ضرورة وِحْدَة المعرفة، وتكامُلِها وهو مَدْخَلُ يقومُ على فِكْرَة الرّبط بين المواد الدّراسية ، والتّعامُل معها من مُنْطلق وِحْدَة المعرفة، وهذا يعني أنّ تعليم العربية يجبُ أنْ يكونَ بطريقة تُعَزّز صِلتَها بالمواد الأخرى ،ومن جهة أخرى يَجب أنْ يُنْظر إلى مستوياتها نظرة مُتَوازيّة في التعليم ،وأنْ لا يَنْصبّ اهتمام مُعلم العربية على مستوى دون المستَوَيات الأخرى[4].

فمنهج العربيّة يكُون أكثر فاعِليّة إذا ما تعَامَل مع فُنُون العربية كلّها على أنّها أساسية[5]، واستناداً إلى هذه النّظرَة القديمة الحديثة في نفس الوقت نَجد "الشيخ باي بلعالم" يَتَعرض من خلال منهجِهِ التّعليمي إلى النحو مرتبطاً بالبلاغة فهو بذلك يتجاوز النّظرة الضّيّقة للنحو التي تُعَرّفُهُ بأنّه "علْمُ يُبحث فيه عن أواخر الكلم إعراباً و بناءً"[6] إلى النظرة التي

[1] الشكل والدلالة ،دراسة نحوية للفظ ،عبد السلام السيد حامد ،دار غريب للنشر والتوزيع ،2002م، ص37.

[2] الشكل والدلالة ،عبد السلام السيد حامد ، ص37.

[3] اللغة العربية معناها ومبناها ،تمام حسان ،ص 18.

[4] ينظر مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها ،د محسن علي عطية ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،ط1 ،1428هـ،2008م،ص82 ،83 .

[5] نفسه ص 82 ،83.

[6] النحو والدلالة ،مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي ،محمد حماسة عبد اللطيف ،دار الشروق ،ط1420،1هـ،2000م،ص 25.

تنظر إلى النحو كما أريد به أي أنْ يَنْحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب ،وهو علم إنما استخرجه المتقدمون ،فيه من استقراء كلام العرب حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة[1].

ويعود "الشيخ باي" إلى الجانب الوظيفي للحروف من خلال تَطرُّقِهِ إلى عملها فيما يأتي بعدها وما تَخْرُجُ إليه من معاني بلاغية، وهي المعاني التي تَجلبُ للغة الاتّساع من خلال تَعَدُّد الوظائف للحرف.

وتَدْخل الحروف ضمن الأدوات أو الوحَدَات اللغوية التي "لا يَتَّضحُ مَعْنَاها إلا بالنّظر إلى سياقهَا اللغوي و المقامِي، هَذا السّياق الذي ينبغي أنْ يشمل لا الكلمات والجمل السابقة واللاحقَة فَحَسب، بل والقطعة كلها والكتاب كلُّه، كَمَا ينبغي أن يشمل كل ما يتصل بالكلمة من ظُرُوف ومُلابسات وعناصر غير لغوية، مُتعَلُّقة بالمقام الذي تُنْطَق فيه الكلمة ،فإنّ حاجة الأدوات إلى السّياق مَاسَّة ،لأن معاني الأدوات معاني وظِيفيّة"[2].

ومنْ خصائص الأدوات أيضاً ،أنّ كثيراً منها يدخل في التركيب لتُشَكِّل منظُومات تعبيرية متناسقة ،يُؤلف بينها المعنى المشترك ،زيادة على النّظم الكلامي فيَكُون للأداة أثر كبير في تُوحيدِ المفهوم العام للعبارة [3].

وبذَلكَ فلا بيئَةَ للأدوات خارج السياق ،لأن الأدوات ذات افْتِقَار متأصل إلى الضَّمائِم وما تَحْملُهُ من سياقات، بل هي من أهمّ وسائِل التّعليق في اللغة[4].

ونجد "الشيخ باي" يتطرّق إلى الجانب الوظيفي لحُرُوف الجر فيُبِينُ عن المعاني التي يخْرُج إليها الحَرْف في سياقات مختلفة مستشهداً بالسياقات القرآنية ،ويفتتح هذه الحروف كما جاء بها الناظم:

والجُّر في الاسْم الصحيح المنْصَرف بأحْرُف هُنَّ إذا ما قيل صفْ

منْ وَإِلَى وَفِي وَ حَتَّى وَعَلَى و عَنْ ومُنْذُ ثُمَّ حاشا وخَلاَ

وَالبَاءُ والكَافُ إذَا مَا زِيدَا وَ اللاّمُ فَاحْفَظْهَا تَكُنْ رَشِيداً

وَ رُبُّ أيضاً ثم مُذْ فيما حَضرْ منَ الزَّمَان دُون مَا منْهُ عَبَر[5].

ثم يقول:" ومن تأتي لمعاني كثيرة، منْهَا ابتداء الغاية زماناً ومكاناً"[6].

---

[1] ينظر الأصول في النحو ،أبو بكر محمد ابن السراج النحوي ،ج1،ص 35.

[2] ينظر الأدوات النحوية ودلالاتها في القرآن الكريم، د محمد أحمد خيضر ،مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة ،ص16.

[3] التحليل النحوي أصوله وأدلته ،د فخر الدين قباوة ،الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان ،ط1 ،2002م، ص259.

[4] العربية معناها ومبناها،تمام حسان ، ص 127.

[5] منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ،ص35.

[6] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم ، ص35.

كقوله تعالى﴿ مِّنَ ٱلۡمَسۡجِدِ ٱلۡحَرَامِ﴾[1] وقوله ﴿ مِنۡ أَوَّلِ يَوۡمٍ ﴾[2] وتأتي لغيرهما كقوله تعالى: ﴿ إِنَّهُۥ مِن سُلَيۡمَٰنَ ﴾[3].

ويَعُدَّ معاني "**من**" كما جَاءَ بَها الشيخ محمد بن أَبَّا المزمري إذ قال:

مَنْ قَدْ حَوَت مِنَ المعَانِي عَشَرَة ... دُونَكَهَا مَجْمُوعَةٌ مُحَرّرَة

بعض وبين وابتدى في الأمكنة ... بها وقَدْ تأتي لبدء الأزمنَة

ونصصن وعللن وأَبْد لا ... وَرَادفت باء وَفِي وَعَنْ وَعَلَى[4].

فمن بمعنى "**بعض**" نحو: أَكَلْتُ من الرَّغيف وأَخَذْتُ من الدَّراهم وبمعنى "**بين**" كقوله تعالى: ﴿ فَٱجۡتَنِبُوا ٱلرِّجۡسَ مِنَ ٱلۡأَوۡثَٰنِ ﴾[5] أي الذي هو جنس الأوثان، وابتديء في الأمكنة بها كالمثال نحو" خَرَجْتُ من البصرة" وقد تأتي لبدء الأزمنة " كقوله تعالى﴿ مِنۡ أَوَّلِ يَوۡمٍ ﴾[6] و"**نصصا**" أي تأتي للتنصيص على العموم لتأكيد التنصيص عليه وهي الزائدة ولها شرطان :

أنْ يسبقها نفي أو شبْهَهُ.و "**عللن**" أي بمعنى التعليل نحو: قوله تعالى ﴿ مِّمَّا خَطِيٓـَٰٔتِهِمۡ ﴾[7]. و"**أبدلا**" نحو﴿ أَرَضِيتُم بِٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا مِنَ ٱلۡأٓخِرَةِۚ ﴾[8] .

[1] سورة الإسراء الآية 1.

[2] سورة التوبة الآية 110.

[3] سورة النمل الآية 30.

[4] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم ،ص36.

[5] سورة الحج الآية 30.

[6] سورة التوبة الآية 108 .

[7] سورة نوح الآية 22.

[8] سورة التوبة الآية 38.

وأردفت باء نحو ينظرون من طرف خفي ،ورادفت في نحو: ﴿ أَرُونِي مَاذَا خَلَقُواْ مِنَ ٱلْأَرْضِ ﴾[1]. ومن بمعنى "عن" نحو﴿ فَوَيْلٌ لِّلْقَـٰسِيَةِ قُلُوبُهُم مِّن ذِكْرِ ٱللَّهِ ﴾[2] على نحو﴿وَنَصَرْنَـٰهُ مِنَ ٱلْقَوْمِ ﴾[3].

وقد ذكر لها المرادي في كتابه " الجنى الداني في حروف المعاني" أربعة عشر معنى كذلك فقال : " من حرف جر يكون زائداً وغير زائد، فغير زائد أربعة عشر معنى: الأول **ابتداء الغاية** في المكان اتّفاقاً نحو:﴿مِّنَ ٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِ إِلَى ٱلْمَسْجِدِ ٱلْأَقْصَا ﴾[4] وكذا فيما نزل منزلة المكان، من فلان إلى فلان. وفي الزمان عند الكوفيين كقوله تعالى﴿ مِنْ أَوَّلِ يَوْمٍ ﴾[5] وصحّحَهُ ابن مالك لكثرة شواهده .

الثاني: **التبعيض** نحو ﴿ مِّنْهُم مَّن كَلَّمَ ٱللَّهُ ﴾[6].

الثالث: **بيان الجنس** نحو ﴿ فَٱجْتَنِبُواْ ٱلرِّجْسَ مِنَ ٱلْأَوْثَـٰنِ ﴾[7] و ﴿وَيَلْبَسُونَ ثِيَابًا خُضْرًا مِّن سُندُسٍ ﴾[8]. قالوا: وعلا منها أن يَحْسُن جعل الذي مكانها، لأن المعنى فاجتنبوا الرجس الذي هو وثن بني إسْرَائيل ﴿ لَمَا يَهْبِطُ مِنْ خَشْيَةِ ٱللَّهِ ﴾[9].

الخامس: **البَدَل** نحو ﴿ أَرَضِيتُم بِٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا مِنَ ٱلْأَخِرَةِ ﴾[10] أي بَدَل

[1] سورة الأحقاف الآية 4.
[2] سورة الزمر الآية 22.
[3] ينظر منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ،ص38.
[4] سورة الإسراء الآية 1.
[5] سورة التوبة الآية 108.
[6] سورة البقرة الآية ص 253.
[7] سورة الحج الآية 30.
[8] سورة الكهف الآية31 .
[9] سورة البقرة الآية 74.
[10] سورة التوبة الآية38.

الاخرَة و﴿لَجَعَلْنَا مِنكُم مَّلَٰٓئِكَةً ﴾[1] أي بَدَلكم.

السادس: **المجاورة** فتكون بمعنى عن كقوله تعالى﴿ٱلَّذِىٓ أَطْعَمَهُم مِّن جُوعٍ﴾[2] وقوله تعالى ﴿ فَوَيْلٌ لِّلْقَٰسِيَةِ قُلُوبُهُم مِّن ذِكْرِ ٱللَّهِ ﴿٢٢﴾ ﴾[3] أي ذكر الله.

السابع: **الانتهاء:** مَثَّلَهُ ابن مالك بقوله: قربت منْهُ. فإنهُ مساو لقولك تَقَرَّبْتُ إليه.

الثامن: أن تكون **للغاية** نحو أخَذْتُ من الصندوق

التاسع: **الاستعلاء** نحو ﴿ وَنَصَرْنَٰهُ مِنَ ٱلْقَوْمِ﴾[4] أي: عَلَى القوم

العاشر: **الفصل** نحو ﴿ وَٱللَّهُ يَعْلَمُ ٱلْمُفْسِدَ مِنَ ٱلْمُصْلِحِ ﴿٢٢٠﴾ ﴾[5]و﴿حَتَّىٰ يَمِيزَ ٱلْخَبِيثَ مِنَ ٱلطَّيِّبِ ﴾[6] وَتُعْرَفُ بدخولها على ثاني المتضادّين ،وقد تدخل على ثاني المتباينين من غير تضاد نحو:لا يعرف زيداً من عمراً.

الحادي عشر:موافقة الياء نحو ينظرون من طرف خفي قال الأخفش (ت..):قال يونس أي بطرف خفي.

الثاني عشر:أن تكون بمعنى في ذلك بعضهم في قوله تعالى﴿ أَرُونِى مَاذَا خَلَقُواْ مِنَ ٱلْأَرْضِ﴾[7] أي في الأرض ولا حُجّة في ذلك لاحتمال الآية غير هذا.

الثالث عشر: أن تكون لموافقة رب قال السيرافي(ت 368هـ) وإنْ لهما تضرب نضرب الكبش ضربة.....على رأسه تلقي اللسان من القيم.

---

[1] سورة الزخرف الآية 60.

[2] سورة قريش الآية 5.

[3] سورة الزمر الآية 22.

[4] سورة الأنبياء الآية 76.

[5] سورة البقرة الآية 220 .

[6] سورة آل عمران الآية 179.

[7] سورة الأحقاف الآية 4 .

الرابع عشر:أن تكون **للقسم** ولا تدخل إلا على الرب فيقال مِن ربّي لأفْعَلَنّ بكسر الميم وضمها[1].

ويقول الزجاج (ت311هـ)«من تدخل في الكلام للتبعيض فهي تدل على تبعيض غيرها، لا على تبعيضها نفسها ،وكذلك إذا كانت لابتداء الغاية كانت الغاية غيرها .

وقد ذكر أبو الحسن الرماني(384هـ) لمن أربعة معاني : من على أربعة أوجه :أولاً ابتداء الغاية نحو خرجت من بغداد إلى الكوفة ،ثانياً التبعيض نحو خذ من الدراهم درهما،وتجنيس نحو قوله جل وعز ﴿ فَٱجۡتَنِبُواْ ٱلرِّجۡسَ مِنَ ٱلۡأَوۡثَٰنِ ﴾[2]وزائدة نحو ما جاءني من أحد [3].

وفي حرف الجرّ **عن** يقول "الشيخ باي":"وعَنْ تَجُرُّ الظاهرُ والمضمر نحو ذهبتُ عن زيد، وعَنْهُ وعني، قال محمد بن أبَّا في نظمه لمعانيها العشرة":

وعَنْ لعَشْرَة مِنَ المعَانِي تُنْسَبُ هاكها بلاَ تواني

وهي المجَاوَرَةَ و البعدية و الزّيدُ للتّعويض والظرفيّة

والبَدَلُ التّعليلُ الاستعلاء والاستعانة ومنْ والباء[4]

فيقول "الشيخ باي" شارحاً وموضِّحاً للمعاني البلاغية لحرف الجر "عن" فالمجاورة، نحو سَافَرْتُ عَن البَلَد، و البعدية نحو﴿ لَتَرۡكَبُنَّ طَبَقًا عَن طَبَقٖ ﴿١٩﴾ ﴾ [5] أي بَعْدَ طبَق وتأتي زائدة كقول الشاعر من الطويل :

أَتَجْزَعُ أَنَّ نَفْسُ أَتَاها حِمَامُهَا فَهَلا التي عَنْ بين جنبيك تَدْفَعُ[6]

-والظرفية وتُقَدَّرُ ب "في" كقول الشاعرمن الطويل :

---

[1] ينظر الجنى الداني في حروف المعاني أبو محمد بدر الدين حسن بن قاسم بن عبد الله بن علي المرادي المصري المالكي ت 749هـ،تحقيق :د فخر الدين قباوة ،الأستاذ محمد نديم فاضل ،دار الكتب العلمية بيروت لبنان ص 312،313 ،وينظر معجم مفردات القرآن الكريم ،الراغب الأصفهاني (ت 403هـ)،تحقيق يوسف الشيخ محمد البقاعي ،دار الفكر ،1431هـ-1432هـ -2010م،ص 360.

[2] سورة الحج الآية 30 .

[3] ينظر منازل الحروف ،أبو الحسن الرماني (384هـ)،تح إبراهيم السمرائي ،دار الفكر عمان، ص50.

[4] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم، ص 36.

[5] سورة الانشقاق الآية 19.

[6] مغني اللبيب عن كتب الأعاريب عبد الله بن يوسف بن أحمد جمال الدين بن هشام (ت761هـ) ،تحقيق د مازن المبارك ،محمد علي حمد الله ،دار الفكر دمشق ،ط6،1985م، ص 198.

وبين بنات الحي حين لَقيتَهُمْ ولاتَكَ عن حَمْل الرَّعية وائيا[1]

أي في حَمْل الرَّعية

قُولُهُ: والبَدَلُ نَحْو قُوله تعالى ﴿ وَٱتَّقُواْ يَوۡمٗا لَّا تَجۡزِي نَفۡسٌ عَن نَّفۡسٖ شَيۡـٔٗا ﴿٤٨﴾ ﴾[2] أي بَدَل نفس وتأتي للتعليل نَحْوَ قوله تعالى ﴿وَمَا كَانَ ٱسۡتِغۡفَارُ إِبۡرَٰهِيمَ لِأَبِيهِ إِلَّا عَن مَّوۡعِدَةٖ وَعَدَهَآ إِيَّاهُ ﴾[3].

ومثال الاستعلاء نحو قوله تعالى ﴿ وَمَن يَبۡخَلۡ فَإِنَّمَا يَبۡخَلُ عَن نَّفۡسِهِۦ ﴾[4] وتأتي للاستعانة نحو "رميت السهم عن القوس. بمعنى منْ نحو قوله تعالى ﴿وَهُوَ ٱلَّذِي يَقۡبَلُ ٱلتَّوۡبَةَ عَنۡ عِبَادِهِۦ ﴾[5] ﴿ وَنَصَرۡنَٰهُ مِنَ ٱلۡقَوۡمِ ٱلَّذِينَ كَذَّبُواْ بِـَٔايَٰتِنَآ ﴾[6] أي من عباده وتأتي كذلك بمعنى الباء نحو قوله تعالى ﴿وَمَا يَنطِقُ عَنِ ٱلۡهَوَىٰٓ ﴿٣﴾ ﴾[7] أي بالهوى.

فكلها معاني بلاغية يفيدها حرف الجر "عن" رغم أنه عامل يجر ما بعده،إلا أنه يتسع لمعاني عدة تبعاً للسياقات التي يرد فيها ،وقد وردت هذه المعاني في معظم كتب معاني الحروف .

وذكر صاحب "الأدوات النحوية ودلالاتها" قال القراء في ﴿ عَمَّ يَتَسَآءَلُونَ ﴿١﴾ ﴾[8] كأنها في معنى لأي شيء يَتَساءلُونَ عن القرآن فَفُهم ذلك أَنْ عَنْ في الآية بمَعْنى اللام.

[1] ينظر همع الهوامع ،ج2،ص 444 ،حيث يقول الشاعر:وآس سُرَاة الحَي حيْثُ لَقيتَهم ولَا تَكُ عَنْ حَمْلِ الرِبَاعة وَائيا

[2] سورة البقرة الآية 48 .

[3] سورة التوبة الآية 114.

[4] سورة محمد الآية 38.

[5] سورة الشورى الآية 25.

[6] سورة الأنبياء الآية 76.

[7] سورة النجم الآية 3 .

[8] سورة النبأ الآية 1.

إلى غير ذلك من المعاني التي تُستنبط من السياقات والملابسات ،إذ لا يمكن للحرف الجر باعتباره وحدة لغوية أنْ يستقل بنفسه ،بل لابُدَّ من تعالُقِهِ مع ما بعده ليؤدي المعنى المراد.

كل هذا ينبئ عن مدى ترابط كل من علمي النحو والبلاغة وعدم جدوى انفصالهما " والحق أن النحو والبلاغة متكاملان،لأنّ الفهم السّليم للتّركيب لا يَتَوقّف على قوانين النحو وأُصُولَهُ ،بل يتجاوز ذلك إلى إدراك ما فيه من معاني وأغراض وإضافات، يتفاضَلْ بها عَنْ باقي الأساليب .

وبذلك نجد "الشيخ بلعالم" ينحو هذا المنحى الذي يُولي من خلاله عناية كبيرة للمعاني البلاغية ،باعتبارها معاني ثوان بعد المعاني النحوية أو خُضُوع التراكيب للسلامة النحوية.

فلم يعالج "الشيخ" هذه الحروف معالجة نحوية فحسب ،وإنما تطرَّق إليها بلاغياً وذلك لأنَّ "النحو بغير المعاني جفاف قاحل، والمعاني بغير النحو أَحْكَام طافية ينأى بها الوهم عن رصانة المطابقة العُرْفية [1]

إذا كان أهل المعاني والبلاغيين لا يجدون فَكَاكاً من سلطان النّحو وأحكامه لأنّه سابق إلى عملهم، ضرورة لا تنفَصِل عن المعاني، فإنَّ النحويين أولى لهم وأجْدَى أنْ يلتفِتُوا إلى المعاني، ويضعُونَها في الاعتِبار لأنّ ذلك يعُودُ بالفائدة الكبيرة على القواعد، ويَضْمَن سلامة الأحكام كثيراً، ولَعَلَّ هَذا يقضي على الفجْوَة المصْطنَعة بين العِلْمِين[2]

وحَرِيٌّ بنا في العملية التَعليميّة ربط التراكيب والأساليب والظّوَاهر النحوية بالأغراض التي تُؤدّيها منْ كناية أو استعارة، وغير ذلك بشَرْح مُبَسط أو على الأقل بإشارة سطحية لفائدة ذلك .

4)طرائق التدريس من خلال كتاب منْحَة الأتراب:

جاء في مختار الصّحاح، الطّريقُ السَّبيلُ يُذَكَّر ويُؤنّث وطريقَةُ الرَّجُلِ مَذْهَبُهُ[3].و الطريقة في التَّدْريس: هي الأداة أو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في إيصال محتوى المنهج للدارسين أثناء قيامه بالعملية التعليمية [4].

وكما يُقال "عنْ منْهج فقير في مُحتَوَاه، وجيّد في طرائِق تَدْريسِهِ، لَهُوَ أَفْضَل بكثير منْ مَنْهَج غَنِي في مُحْتَوَاهُ، وسيّءٌ جامِدٌ في طرائق تدْرِيسِهِ حيثُ أنّ المنهج والطّريقَةُ كليهما يُشكِّلانِ جُزْأينِ مُتَداخلينِ مُترابِطِين غيرُ قابلينِ لِلانْفِصَال [5].

[1] الدلالة والشكل ،عبد السلام السيد حامد ،ص39.

[2] نفسه ص39.

[3] ينظر مختار الصحاح ،أبو بكر بن محمد الرازي (ت 666)،تحقيق يوسف الشيخ ،المكتبة العصرية الدار النموذجية ،بيروت صيدا ،ط 5،(1420 هـ-1999م)ج1،ص189.

[4] طرائق التدريس ،د هادي طوالبة ،باسم الصرايرة،نسرين الشمايلة ،خالد الصرايرة، دار المسيرة ،ط1430،1هـ،2010م،ص 165.

[5] الوجيز في طرائق التدريس ،أسعد أحمد جمعة ، ص 7.

وقد أَثْبَتَ الخُبَراء في العصر الحديث أنَّ الطُّرُق المؤدية إلى البُحُوث العلميّة عِمَادُهَا الاستقراء والاستنتاج، وكذلك طُرُق التّعليم المدرسي، مَهْمَا تَعَدَّدت الآراء وتشعّبَت نظريات الفلاسفة فيها ،غير أنّ هناك طُرُقاً متعدّدة قديمة وأخرى حديثة أهمُّها الطريقة الإلقائية والحِسيّة وطريقة النّشاط والطّريقة الوظِيفيّة، والطريقة الاستقرائية والاستنتاجية والطّريقة الحِوارية وغيرها.

والذي يَهُمُّنَا في هذا الصَّدَد الطريقة الاستقرائية والاستنتاجية لارْتِبَاطِهِمَا بالبُعد اللساني ،وفي ذلك يقول عبد السلام المِسَدّي "إنّ المنهج اللساني يَنْصَهرُ فيه التحليل والتأليف فيغْدُو تَفَاعُلاً قاراً بين تفكيك الظاهرة إلى مُرَكّبَاتِهَا، والبحث عمَّا يَجْمَعُ الأجزاء، من روابط مؤلفة فهو مَنْهَج يَعْتَمدُ الاستقراء والاستنتاج معاً ،بحيث يتعاضد التّجْريد والتّصْنِيف فيَكُونُ مسار البحث من الكُلّ إلى الأجزاء ومن الأجزاء إلى الكُل حَسْبَ مَا تُمِليه الضّرورة النّوعية[1]

ولَعَلَّ أهم الطرائق التي اعْتَمَدَها "الشيخ" في توصيل المادَّة التعليمية من خلال هذا الكتاب إلى متعلميه الطريقة الاستقرائية والاستنتاجية لارتباطهما بالبعد اللساني وعلوم التربية.

فالطريقة الاستقرائية هي العملية الثانية التي تأتي بعد الملاحظة والمشاهدة ويليها الاستنتاج أو صيَّاغة القاعدة، وتَجْدُرُ الإشارة إلى أَنَّ الاستقراء كان أَسَاساً واضحاً سَاعَدَ العلماء في التّوصُّل إلى المعرفة اليقينيّة، فقد استعمله القدامى كمصطلح في علوم العربية ،كما نجد عند ابن السراج في مقدمته إذ يقول :

"وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب حتى وقفوا على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة فباستقراء كلامهم علم أن الفاعل رفع ،والمفعول به نصب ..."[2]

أما الاستقراء الأرسطي وهو باليونانية "Epagoge " الطريق من الأمور الجزئية إلى الأمر الكلي[3] .

كما اتَّخَذَ الباحثون الاستقراء سبيلاً للْكَشْف عن الحقائق في أعمالهم الأدبية، وتعليل الظواهر والربط بينها، حيثُ شاعَت في معظم قضاياهمْ المتَحَرّرة من انفعالية الوجدان[4].

كما تُعَدُّ الطريقة الاستقرائية من أكثر طرائق التدريس استعمالاً خاصَّة في تدريس قواعد اللغة والإملاء، والبلاغة حتى أن البعض من مُدَرسّي العربية يرى أنها الطريقة المثلى في تدريس القواعد ثم تليها الاستنتاجية [5].

---

[1] المنهج اللساني في تعليم العربية ،بوجملين لبوخ ، بلقاسم بن قطاية ، ص73.

[2] منطق العرب في علوم اللسان ،د عبد الرحمن حاج الصالح ،منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، 2010م ،ص230 .

[3] نفسه ص233.

[4] دور اللسانيات في تعليم اللغة العربية وتطبيقاتها على الطور الإبتدائي، رسالة ماجستير، بن قطاية بلقاسم ،2009م-2010م،ص97.

[5] المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية ،بن قطاية بلقاسم،بوجملين لبوخ ، ص 101 .

أولاً:الطريقة الاستقرائية: الاستقراء هو الانتقال بالتلميذ أثناء الدرس من الجزء إلى الكل ،وقد أطْلِقَ على هذه الطريقة أيضا اسم طريقة هَرْبارت المربي الألماني الذي وضعَ لها أربع خُطُوات رئيسية في تَدْريسه ليتمشّى مَعَ قوانين التّفكير الإنساني وقوانين التّعلم الصّحيح وهي المقدمة أو التمهيد، الربط أو الموازنة الاستنباط النُّطق وجعلها تلاميذه خمس خطوات [1].

1)خصائص الاستقراء:

إنَّهُ استدْلال صاعد يبدأ بالجزئيات وينتهي بالكليات.

-إنَّهُ يَعْتَمد على ما بين الأشياء من روابط.

-إنَّهُ يؤدي إلى حقائق جديدة لم تَكُنْ معروفة من المتعلم سابقاً.

2)خطوات الطريقة الاستقرائية: يَتَّفق المربّون على أنَّ الطريقة الاستقرائية تَمُرُّ بخطوات خمس وهي:

أ)التمهيد: ونعني به ما يقوم به المعلم لتحضير أذهان التلاميذ للدّرس الجديد، وتشويقهم لِتَتَبُّع خُطُواتِهِ ونقلهم إلى الأجْواء المناسِبَة لتَفَهُّمه.

ب)العرض: وهو عرض الأمثلة الجزئية على أنْ تكون هذه الأمثلة مُتَّصلَة بالدرس وتتضَمَّنُ جُزْءً تَسْتَنِدُ إليه القَاعدَة أو يتَّصل بالقاعدة أو التّصْميم، ويفضَّل أن تُؤْخَذَ الأمثلة من المتعلمين، أو يُشارك الجميع في طَرْحها، ويَتَوَلى المدَرّس التعليق عليها واختيار أوضحها على أنْ يُرَاعى في عُرْضهَا التَّسَلْسل المنطقي الذي يُسهل استنتاج القاعدة أو التعميم وأن ترتب الأمثلة بحَسْب الخصائص التي تجمع بينها وتقتضيها صيّاغة القاعدة.

ج)الربط: وهنا يقومُ المدَرَّس بطرح الأسئلة حول نقاط التّشابه والاختلاف بين الأمثلة مؤكداً تحديد الأمثلة ذات العناصر المتشَابِهة، وماهية التشابه بينهما على أنْ يُحاول أنْ يكتشِفَ الطلبة بأنفسهم ذلك التّشابُه أو الاختلاف ليؤسِّسُوا على ذلك ما تتطلّبُه الخُطوة اللاحقة منَ استنتاج القاعدة أو القانون أو التّصْمِيم.

ويظهر الربط بين العناصر التي لها صِلَة ببعضها البعض من أجْلِ اكتِسَاب المتعلمين القدرة على إدراك العلاقات والمقارنة والموازنة والربط بينها .

د) استنتاج القاعدة: في ضوءِ الربط بين الأمثلة المعروضة وتحديد عناصر الالتقاء بينها يطلب المدرس من الطلبة استنتاج القاعدة [2].

[1] الوجيز في طرائق التدريس ،أحمد جمعة ،دار العصماء ،ص 108.

[2] دور اللسانيات في تعليمية اللغة العربية ،بن قطاية بلقاسم ،ص 97.

هـ:**التطبيق** :عندما يتوصل التلاميذ إلى فهم القاعدة يقدم المدرس بعض الأمثلة كي يطبق التلاميذ عليا تلك القاعدة حتى تفهم أكثر وترسخ في فكرهم وذاكرتهم[1] .

فالمعلم يستخدم الاستقراء كُلّمَا دعا تلاميذه إلى الملاحظة أو قراءة نص، وكلما أجرى أمامهم تجربة فيجدُون أنفسهم أمام حالات خاصّة لا يجيدون فهمها أو استيعابها إلا بالاستقراء ،أي الملاحظة المدْركة لاستخلاص حقيقة عامة أو مبدأ عام يُمكِنُ أنُ يَتَضَمّنَ جميع الحَالات المشابهة له.

لأنّ الأسلوب الاستقرائي هو الأسلوب الأكثر مُلائَمَة لعقلية المتعلمين وخاصة في المراحل الأولى،لأنّ المتعلم يعيش في عالم محْسُوس مركّب منْ جُزئيات يُمْكِنُه أنْ يتعرّفها عن طريق حواسِّهِ ،والتّوصُّل الى التجريد يحتاج إلى الطّريقة التّدريجيّة من السّهل إلى الصّعب فالأصعب ،وهكذا يُراعي تطور المتعلمين العقلي، ويسير بهم خطوة خطوة حتى يتوصَّلُوا في نهاية المِطَاف إلى التّجْريدِ والتَّعْمِيم .

ثانياً:الطريقة الاستنتاجية وتُسمى القياسية:

الاستنتاج أو القياس هو عكس الاستقراء ويقوم على الانتقال من الكلّ إلى الجُزء أي من العام إلى الخاص [2].

"ويقال استنتج المبدأ أو الأمثلة من القاعدة من النص إذا استنبطها ،وفي الفرنسية يقابلها"La deduction" وهو عكس الاستقراء، عملية تقوم على الانتقال من القانون العام إلى الظّاهرة الفردية، أومن المبدأ إلى الحالة الخاصّة ،أي أنْ تستخرج بواسطة الاستنتاج منْ مبدأ عام قضايا خاصة فمن القاعدة التي تَتَوصّل إليها عن طريق الاستقراء والاستنتاج.

خطوات الطريقة الاستنتاجية في التعليم:

ا)**التمهيد**: يكون التّمهيد مُخطّطاً له بقصد إثارَة انْتِباه الطّلبة وتحفيزهم نحو الدّرس الجديد، وقد يكون التّمهيد بأشكال متعدّدَة قد يكون بصورة أسئلة أو طرح مُشْكلة أو توجيه سؤال إلى أحد الطلاب والانطلاق من عدم معرفته، أو قصور إجابته للدخول في الموضوع ،وتَتَجلّى مظاهر الطّريقة الاستنتاجية لدى **"**الشيخ بلعالم**"** من خلال تمهيده للدُّخُول في باب جديد من الأبواب بالتّعْريج على ما سبَق الباب المقصود، وذلك لربط الدرس الحالي بالسّابق حيث يقول في باب قسمة الأفعال:

"تكلّمَ النّاظم فيما سبق على الفعل من قسميه الاسم والحرف، وذكر العلامات التي يُعرَفُ بها من قِسْمِيه والآن أراد أنْ يتكلّم على أقسامه الثلاثة"[3].

[1] المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية ،بن قطاية بلقاسم ،لبوخ بوجملين ،مجلة الأثر ،العدد 14،جوان 2012م،ص101.

[2] الوجيز في طرائق التدريس،أسعد أحمد جمعة ، ص107.

[3] منحة الأتراب ،شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ،ص14.

وفي باب ظنّ وأخواتها يقول أيضاً ممهداً: "سبق لنا القول أنّ الفعل منه ما هو لازم،ومنه ما هو متعدّ إلى اثنين ومنه ما هو مُتعَدّ إلى ثلاثة، فمثال اللازم قَامَ زيدٌ، وخَرَجَ عُمَر، فلكل من قَامَ وخَرجَ فعل لازم لا يتجاوز بنفسه إلى مفعول[1].

ب)**عرض القاعدة:** وبعد التمهيد يعرض "الشيخ" القاعدة كما هي واردة في قول الناظم أو قول ابن مالك الذي يعود إليه من حين لآخر ويعرضها بخط واضح (لكن فعل الشك واليقين)فوضح "الشيخ"معنى أفعال الشك واليقين وَفَرّقَ بين الشّك واليقين عند علماء الأصُول مع توضيح عمل هذه الأفعال فيما بعدها.

ج)عرض الأمثلة :

ثم يعرض "الشيخ" الأمثلة التي ذكرها النّاظِم حسب ما سمح به الوزن فيقول "أما خَالَ فهي بمعنى ظنّ فقولك :خِلْتُ الهِلَالَ لائِحاً أي ظنَنْتُ الهلال لائِحاً ،وأما وَجَدَ فهي بمعنى عَلِمَ ،فقوله قد وَجَدْتُ المستشار نَاصِحاً ،أي عَلِمْتُهُ "[2].

وأما "ظَنّ" فهي أصل الأفعال الظّنّية فقوله :"وما أظُنُّ عامراً رفيقاً ،وأرى بمعنى علم ،وتَكُونُ للظّن وللعلْمِ وقد اجتمع في قوله تعالى: ﴿إِنَّهُمْ يَرَوْنَهُۥ بَعِيدًا ۝٦ وَنَرَىٰهُ قَرِيبًا ۝٧﴾[3] ،أي يَظُنُّونَهُ ونعلمه،وفي حسبت الحبيب قادماً وهي بمعنى ظننت ثم في زعمت وتقدم أنها تحْتَمِلُ الوجهين ،وإنْ كانت بمعنى الكفالة فإنّها لا تتعدّى إلا الواحد .

ثم انتقل "الشيخ" إلى التّطبيق والتّمرين وهنا يحتاج المتعلمون إلى استعمال القياس ،بل هم بحاجة هنا إلى الاستقراء والاستنتاج معاً فبالاستقراء نصل إلى القاعدة وبالقياس نُمَرِّن المتعلمين عليها بواسطة التمارين والتطبيقات الشفاهيّة والخطيّة .

وتتمثل عند "الشيخ باي بلعالم" في التطبيقات الإعرابية فيقول على سبيل المثال :خِلْتُ الهلال ،فعل وفاعل ، الهلال مفعول به أول ،لَائِحاً مفعول به ثاني وجد فعل ماض ،التاء ضمير الفاعل ،المستشار مفعول أول ،ناصحاً مفعول ثان،(وما أظن)ما :نافية ،أظن فعل مضارع والفاعل مستتر وجوباً تقديره أنا ،وعامراً مفعول أول ،رفيقا مفعول به ثان[4]

ويقول في إعراب "مررت بأحمد " مررت فعل وفاعل ،بأحمد: جار ومجرور مخفوض وعلامة خفضه الفتحة نيابة عن الكسرة ،لأنه ممنوع من الصرف والمانع له من الصرف العلمية و وزن الفعل [5].

[1] نفسه ص 61.

[2] نفسه ص 62،63.

[3] سورة المعارج الآية 6،7.

[4] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم ،ص62.

[5] نفسه ص 124.

فالمعلم يستخدم الاستقراء كُلّمَا دَعَا تلاميذه إلى الملاحظة أو قراءة نص ،وكلما أجرى أمامهم تجربة فيجدُون أنْفُسَهم أمام حالات خاصّة لا يُجيدون فهمها أو استيعابها إلا بالاستقراء ،إي الملاحظة المدْرَكة لاسْتخْلاص حقيقة عامة أو مبدأ عام يُمكن أنْ يَتَضَمّنَ جميع الحالات المشابِهَة لها .

لأنَّ الأسلوب الاستقرائي هو الأسلوب الأكثر مُلائمة لفهم المتعلمين وخاصة في المراحل الأولى، فالمتعلم يعيش في عالَمَ محْسُوس مُرَكّب منْ جُزْئيات يُمْكِنُه أن يتعرّفها بطرق حواسه ،والتواصل إلى التجريد يحتاج إلى الطريقة التدريجية من السهل إلى الصعب فالأصعب،وهكذا يُرَاعي تطور المتعلّمين العقلي،ويَسيرُ بهم خطوة خطوة حتّى يتَوصّلُوا في نهاية المطاف إلى التّجْريد والتّعميم.

فالطريقتان الاستقراء والاستنتاج كما يشير إلى ذلك علماء العربية ضروريتان لما تمتاز به مزايا كثيرة ،فهي تُثِيرُ لدى الطلبة قوة التّفكير،وتأخذ بأيديهم تدْريجيّاً للوُصُول إلى الحقائق فمن استقراء القاعدة وشرحها لفهمها كما يعرض "الشيخ" إلى التطبيق عليها وإدراك حقائقها .

5)عودته إلى مؤلفاته النحوية أو الإحالة إليها :

يعود "الشيخ" من حين إلى آخر إلى مؤلفاته التي ألفها منتهجاً سبيل التيسير قصد تقريب الفهم من المتعلم ومن جملة مؤلفاته التي عاد إليها :

1)اللؤلؤ المنظوم :ففي باب المفعول له يقول: "كما إذا قال لك قائل لما زرت فلاناً تقول له خوف الشر ،وقلت في نظمنا اللؤلؤ المنظوم :

الاسْمُ إنْ جَاءَ بَيَانٍ لِسَبَبْ وُقُوعِ فِعْلٍ أَوْ لِعِلّةٍ نُسِبْ

فَانْصَبْهُ بِالمَفْعُولِ مِنْ أَجْلِهِ أَوْ اسْمَهُ مَفْعول لَهُ كَمَا رَأَوا

كَقُمْتُ إجْلَالاً لِقَومٍ بَرَرَة وَحَذَرَ الموتِ أتَى فِي البَقَرَة[1]

وفي باب التمييز يقول شارحاً : بل يجب جره بالإضافة إلا إذا أضيف (افعل)إلى غيره فإنه ينتصب حينئذ نحو :أفضل الناس رجل ،وإلى هذا أشرت في اللؤلؤ المنظوم بقولي :

[1] كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم ،محمد باي بلعالم ،ص 109.

وَزِيدٌ أَكْرَمَ مِنَ النَّاسِ أَباً وَخَالِدُ أَعْظَمُ مِنْهُمْ مَنْصَباً [1]

وفي باب كان التي يقول :والعكس إن تنصب الاسم وترفع الخبر ثبت العكس لكان وأخواتها وهي ثلاثة عشر وتنقسم إلى ثلاثة أقسام :

ما يرفع المبتدأ وينصب الخبر بلا الشرط وهي ثمانية :كان وأصبح وأضحى وأمسى ،وظل وبات وصار وليس، وقد أشرت إلى ذلك في اللؤلؤ المنظوم بقولي[2] :

وَكَانَ مَعْ أَمْثَالِهَا قَدْ انْحَصَرْ عَدَدُهَا إِلَى ثَلَاثَةَ عَشَرْ

فَمِنْهَا مَا تعْمَلُ مُطْلَقاً بِلَا شَرْطٍ وَلَا قِيدٍ كَكَانَ مَثلاً [3]

2)الرحيق المختوم على نزهة الحلوم :

وفي باب نواصب الفعل المضارع وجوازمه يقول مُحيلاً القارئ إلى ما جاء به في كتابه "الرحيق المختوم على نزهة الحلوم" :

"وقد بسطت الكلام على إذن في شرحنا الرحيق المختوم على نزهة الحلوم وقد ذكرت ما فيها من التفاصيل "[4]

6)توظيف المصادر النحوية التعليمية:

1)الكتاب لسيبويه :عدَّ "الشيخ" كتاب سيبويه من المصادر الأساسية التي كان يُشير إليها و يعود إليها من حين لآخر:

حيث يقول شارحاً قول الناظم:"وقال قوم أنها اللام فقط " ...والمعنى اختلف في ال فقيل :هي بجملتها للتعريف وهمزتها همزة قطع وحذفت في الوصل لكثرة الاستعمال وهو مذهب الخليل .وقال سيبويه هي اللام وحدها والهمزة وصل"[5] .

2)ألفية ابن مالك :أحال "الشيخ باي" على ألفية ابن مالك بشكل كبير باعتبارها أحد المصادر الأساسية في الدرس النحوي التعليمي .

حيث يقول في باب "إنَّ وأخواتها "وقد ذكر ابن مالك لوجوب كسر همزة إنَّ ستة مواضع فقال :

[1] اللؤلؤ المنظوم ،محمد باي بلعالم ،ص50 .

[2] كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم ،محمد باي بلعالم ، ص 95.

[3] اللؤلؤ المنظوم ،محمد باي بلعالم، ص45.

[4] منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ، ص 132.

[5] نفسه ص 13.

فَاكْسَرْ فِي الابْتِدَاءِ وَفِي بَدْءِ صِلَه وَحَيْثُ إِنْ لِيَمِينِ مُكْمِلَهْ

أَوْ حَكِيتَ بِالقَولِ أَو حَلَّتْ مَحَل حَالَ كَزُرْتَهُ وَإِنِّي ذُو أَمَل

وَكَسَرُوا مِنْ بَعْدَ فِعْلٍ عَلَقَا بِاللَّام كَاعْلَمْ إِنَّهُ لَذُو تُقَى [1]

وقد ذكر ابن مالك في باب "مالا ينصرف" :

فَأَلِفُ التَّأنِيثِ مُطْلَقاً مَنَع صَرفَ الذِي حَوَاهُ كيفَما وَقَع [2]

وفي باب "المفعول له" يقول :

وقد قدمنا شروط النّصب للمفعول به ،فإنْ فُقِدَتْ الشّرُوط أو فُقِدَ بعضها وَجَبَ جره باللام أو بالباء كما قال ابن مالك :

وَهُوَ بِمَا يعْمَلُ فِيهِ مُتَّخذ وَقْتاً وفَاعِلاً وَإِنْ شَرْط فَقَدْ[3]

فَاجْرُرْهُ بِالحرف وَلَيْسَ يُمْتَنَعْ مَعَ الشُّرُوطِ كَلِزُهْدٍ ذَا قَنَعْ[4]

وفي باب "التمييز" يقول : "والوزن والمساحة والزرع قد يكون مجروراً إذا أُضِيفَ فتقول شِبْرَ أَرْضٍ ،ومِنْوَا زَبَدٍ ،وَصَاعَ خَلٍّ وجَرِيبَ نَخْلٍ ولهذا يشير ابن مالك بقوله :

كَشِبْرِ أَرْضٍ وَقَفِيزَ بَراً وَ منوينَ عَسَلاً وَتَمْراً

وَبَعْدَ ذِي وَشِبْهَهُ اجْرُرْهُ إِذَا أَضَفْتَهُ كَمَدِّ حِنْطَةٍ غَذَا [5]

ويقول في باب "النسب" يقول :وفي بعض النسخ تحذف الهاء بلا توقف وكلا الوجهين صالح فالياء تشدد والهاء تحذف وهي التاء كما قال ابن مالك :

يَاءٌ كَيَاءِ الكُرْسِي زَادُوا للنَّسَبْ وَكُلُّ مَا تَلِيهِ كَسْرَهُ وَجَبْ

وَمِثْلَهُ مِمَّا حَوَاهُ احْذَفْ وَتَا تَأْنِيثٍ أَوْ مُدَّتُهُ لَا تَثْبتا [6]

[1] ألفية ابن مالك ،محمد بن عبد الله ابن مالك الطائي الجياني ،أبو عبد الله جمال الدين (ت 672هـ) ،دار التعاون ، دط ،دت،ص 21.

[2] نفسه ص 55.

[3] نفسه ص 30.

[4] ألفية ابن مالك ،محمد بن عبد الله ابن مالك الطائي الجياني ،أبو عبد الله جمال الدين (ت 672هـ) ،دار التعاون ، دط ،دت ،ص 30.

[5] نفسه ص 34.

[6] ألفية ابن مالك نفسه ،ص 69 .

3)كتب ابن أبا المزمري[1]: تعتبر كتب الشيخ ابن أبا من أهم الكتب التي نقب "الشيخ باي" عليها وعاد إليها ،وأحيا من خلالها منهج أحد التّواتيّين المغْمُورين أنذاك .....

ففي" باب حروف الجر" عن معاني "من" يقول :

وقد عد لها الشيخ محمد ابن أب عشرا من المعاني فقال :

مَنْ قَدْ حَوَتْ مِنَ المعَانِي عَشَرَة دُونَكَهَا مَجْمُوعَةٌ مُحَرَّرَة

بَعْضُ وَبَيْنَ وَابْتَدَى فِي الأَمْكِنَة بِهَا وَقَدْ تَأْتِي لِبَدْءِ الأَزْمِنَة

وَنَصَصاً وعَلِّلاً وَأَبْدِلاً وَزَادَفَتْ بَاء وَفِي وَعَنْ عَلَى[2]

وعن حرف الجر "إلى" قد ذكر لها ابن أب في نظمه لحروف الجر ثمانية معاني فقال:

إلى حَوَتْ مَعَانِيهَا ثَمَانِيّة دُونَكَهَا بِبيت شِعْرٍ ثَاوِيّة

أَنْهَ وَصَاحِبْ أَكِّدَنْ وَبَيِّنْ وَزَادَفَتْ لَامَا وَعِنْدَ فِي وَمَنْ[3]

7)منهج الشيخ باي في الاستشهاد من خلال كتاب منحة الأتراب:

الشّاهِدُ: في اللغة من شهد"ويقول ابن منظور وشهد فلان على فلان بحق فهو شاهد وشهيد، وشهده شهوداً أي حضره فهو شاهد [4] وقوله تعالى ﴿وَٱسۡتَشۡهِدُواْ شَهِيدَيۡنِ مِن رِّجَالِكُمۡۖ﴾[5] أي اشهدوا شاهدين .

وَأَصْلُ الشَّهَادَة:خبر قاطع[6] والإخْبَارُ بما شَاهَدَ هو ،وفي التعريفات الشاهد في اللغة عبارة عن الحاضر[7] .

وفي الاصطلاح"الشّاهِدُ عبارة عما كان حاضراً في قلب الإنسان، وغلب عليه ذكره فإن كان الغالب عليه العلم فهو شاهد العلم، وإنْ كان الغَالبُ عليه الحَقّ فهو شاهِدُ الحَقّ" [8].

---

[1] هو محمد ابن أُب بن أحميد المزمري (1160هـ-1747م) يعد من أكابر علماء توات ،شاعراً بليغاً ،لغويا رائق الخط ،من أهم مؤلفاته ،تحلية القرطاس بالكلام على مسألة تضمين الخماس ،نزهة الحلوم نظم على مقدمة ابن أجروم ،أرجوزة العبقري في نظم سهو الأخضري تحتوي 48 بيت ،الزخائر الكنزية في حل ألفاظ الهمزية ،الأهنة المعجلة ،أرجوزة في علم الكلام تحتوي على 62 بيت ،أررجوزة في مدح النبي صلى الله عليه وسلم ....إلى غير ذلك ينظرأعلام الفكر الجزائري من خلال آثارهم المخطوطة والمطبوعة ،محمد بسكر ،دار كردادة للنشر والتوزيع ،طبعة خاصة 2013م ،ج2، ص 95،96 .

[2] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم ،ص 36.

[3] نفسه ص36.

[4] لسان العرب ،ابن منظور، ج3 ،ص240.

[5] سورة البقرة الآية 281.

[6] القاموس المحيط ،مجد الدين محمد ابن يعقوب الفيروذآبادي (ت817هـ) ،اعتنى به الشيخ أحمد جاد ،دار الغد الجديد ،مادة (شهد)،ص856.

[7] التعريفات ،علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت816 هـ) ،دار الكتب العلمية بيروت لبنان ،ص124.

[8] نفسه ص124.

لأن أهم ما يستعان به في الدرس اللغوي ذاته لتبليغه وإفهام متلقيه هي وسائل الإيضاح والتمثيل ،وهذه نوعان نوع أول يعتمد الشواهد في شكل نصوص مختارة لاستقرائها واستخراج الظواهر المدروسة منها بعد الملاحظة والاختيار ونوع ثاني يعتمد التمارين المتنوعة التي تمكن المتعلم من التطبيق التلقائي لما لاحظ واستنتج من الظواهر التي درس [1].

-وقد اختار "الشيخ باي" شواهده في كتابه هذا منَ القرآن الكريم ومنَ الشّعر العربي،و منَ الحديث النبوي الشريف .

فاختار-الشيخ- بدء نصوصاً وظيفيّة فالنص القرآني نصاً أدبياً ولغوياً بدرجة أولى ،وقد دعا ابن خلدون من خلال أفكاره التعليمية إلى"أنّ تكوين الملكة اللسانية على النصوص اللغوية الجميلة دراسة تحليلية تقويمية تدونية" .

فالنص القرآني أول النصوص وأرقاها أدباً وبلاغةً ولغةً، فمُعايَشتهُ ومُدارسته تُكْسِبُ المتعلم بلاغةً وضبطاً للغة نحواً وصرفاً وصوتاً.

ويقول البغدادي:"كلامه عزّ وجلّ أفصح كلام وأبلغه ،ويجوز الاستشهاد بمتواتره وشاذه "[2]واكتسابه كمستوى أعلى في اللغة يجعل الشّخص واثِقاً منْ نفسه عند القراءة ،وقد يَصِلُ إلى مرحلة التّلقائِيّة في استعمال اللغة [3].

وهو أفضل ما يُحْتَجُّ به في تقرير أصول العربية كونه نَزَلَ بلسان عربي مُبين وبلغ من الفصاحة ورُوعة البيان ما يجعله حُجّة فيُؤخذ بالقياس على ما وَرَدَ فيه من أحكام لفظية سواء وافق الاستعمال أو تفرد بِهِ [4].

أما من حيث واقعية النّص وقُربَهُ من المتعلم، فالنص القرآني مادّة هامّة والمتعلم في حاجة إلى النّص القرآني كشواهد ونصوص ليستقي منها ما ينفعه،وهذا النص هو مَلاذ كل متعلم ، فما من بابٍ إلا ويستَشْهِدُ فيه "الشيخ" بجُملة من الشَّواهد، كانَ في مقدمتها القرآن الكريم.

وكما يذكر في كتابه ضياء المعالم"القرآن الكريم قاموس اللغة الجامع وبحرها الواسع"[5] ولذلك يُعَدُّ الاستشهاد به تربية للذّوق وخاصّة النّاشِئة على لغة القرآن الكريم وأساليبه وتراكيبه، وبذلك نجد الشّواهد القرآنية تَحْتَلّ النّصيبَ الأوْفر في استِشْهادَات "الشيخ بلعالم".

---

[1] تدريس النحو بين تعليم الصناعة وتكوين الملكة ملاحظات في المبادئ العامة لتيسير تدريس النحو ،د إبراهيم بن مراد ،اللغة العربية مجلة نصف سنوية محكمة تعنى بالقضايا الثقافية والعلمية للغة العربية ،العدد الثامن ، ص 150.

[2] خزانة الأدب ،البغدادي ، ص 9 .

[3] ينظر اللغة العربية بين الأصالة والمعاصرة خصائصها ودورها الحضاري وانتصارها ،د حسنى عبد الجليل يوسف دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،ط1،2008م ص 302 .

[4] مباحث في اللغة والبلاغة والنقد، محمد الخضر حسين الجزائري ، شركة دار الأمة ،ط 2014م، ص6 .

[5] ضياء المعالم ،محمد باي بلعالم ج1، ص 4.

ففي "باب الإضافة": يستشهد "الشيخ" بآيات عدة منها قوله تعالى﴿ بَلۡ مَكۡرُ ٱلَّيۡلِ وَٱلنَّهَارِ ﴾[1].

وقوله ﴿ يَٰصَٰحِبَيِ ٱلسِّجۡنِ ﴾[2]. وفي الأسماء الملازمة للإضافة مثل: أو لو يقول تعالى ﴿ أُوْلُواْ ٱلۡفَضۡلِ ﴾[3] و﴿ أُوْلُواْ ٱلۡعِلۡمِ ﴾[4].

وفي باب الاستثناء يقول: ومثال النهي قوله تعالى﴿ وَلَا يَلۡتَفِتۡ مِنكُمۡ أَحَدٌ إِلَّا ٱمۡرَأَتَكَۖ ﴾[5] قال أبو عمر(ت..) وابن كثير(ت..) بالرفع على الإبدال من(احد) وقرأ الباقون بالنصب على الاستثناء ،ومثال الاستفهام قوله تعالى﴿ وَمَن يَقۡنَطُ مِن رَّحۡمَةِ رَبِّهِۦٓ إِلَّا ٱلضَّآلُّونَ ﴿٥٦﴾ ﴾[6] قرأ الجميع بالرفع على الإبدال من الضمير وأهل الحجاز يوجبون النصب وبلغتهم جاء القرآن ﴿ مَا لَهُم بِهِۦ مِنۡ عِلۡمٍ إِلَّا ٱتِّبَاعَ ٱلظَّنِّۚ ﴾[7] وبنو تميم يجيزون النصب والإبدال ويقرأون ﴿ إِلَّا ٱتِّبَاعَ ٱلظَّنِّ ﴾[8]وفي هذا الباب يشير إلى أن من زوائد لا تعمل إلا في النكرات المنفية أو المستفهم عنها وقد وردت في قوله تعالى﴿ مَّا تَرَىٰ فِي خَلۡقِ ٱلرَّحۡمَٰنِ مِن تَفَٰوُتٖۖ فَٱرۡجِعِ ٱلۡبَصَرَ هَلۡ تَرَىٰ مِن فُطُورٖ ﴿٣﴾ ﴾[9].

[1] سورة سبأ الآية 32.
[2] سورة يوسف الآية 41.
[3] سورة النور الآية 22 .
[4] سورة آل عمران الآية 18.
[5] سورة هود الآية 80 .
[6] سورة الحجر ص 56.
[7] سورة النساء الآية 156.
[8] سورة النساء الآية 156.
[9] سورة الملك الآية 3 .

وفي باب إنَّ وأخواتها يقول"من أخوات إنَّ لعل وهي للتَّرجي وهو طلب المحبوب المستغرب حصوله كقوله: لعل الله يرحمني أو التَّعليل كقوله تعالى﴿ لَّعَلَّهُۥ يَتَذَكَّرُ ﴾[1]أي لكي يتذكر.

وتُكسر همزة إنّ بعد القول نحو ﴿ قَالَ إِنِّي عَبْدُ ٱللَّهِ ﴾[2] واللام تدخل في معمولات إن،نحو قوله تعالى ﴿إِنَّ رَبَّهُم بِهِمْ يَوْمَئِذٍ لَّخَبِيرٌ ﴾[3].

ولوجُوب كسر همزة إنّ ثلاثة وجوه: الكسر في الابتداء نحو: ﴿إِنَّآ أَعْطَيْنَٰكَ ٱلْكَوْثَرَ ﴾[4] وبدء الصِّلة نحو قوله تعالى ﴿ وَءَاتَيْنَٰهُ مِنَ ٱلْكُنُوزِ مَآ إِنَّ مَفَاتِحَهُۥ ﴾[5]،ومثال حلت محل حال قوله تعالى ﴿كَمَآ أَخْرَجَكَ رَبُّكَ مِنۢ بَيْتِكَ بِٱلْحَقِّ وَإِنَّ فَرِيقًا مِّنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ لَكَٰرِهُونَ ﴾[6]

نسبة الشواهد القرآنية:73.40%

الاستشهاد بالشعر:

يأتي في المرتبة الثانية الاستشهاد بالشعر وبذلك كان للشعر عند الشّيخ بلعالم كغيره من النُّحاة أهمية كبيرة باعتباره "المنبع الذي استقى منه النحاة على اختلاف مذاهبهم وأماكنهم وأزمانهم معظم شواهدهم"[7].

وقد لَجَأ العلماء إلى الشعر كإحدى مُعْطيات اللغة ،واعتمَدُوا عليه كما اعتمدوا على القرآن الكريم ومحاورات العرب ليستنبطوا قوانين اللغة العربية ،ومنْ ثمَّ كشواهد وحُجَجَ لأقوالهم،ونَظَرِيّاتِهِم،وبذلك اعتُبِرَ الشِّعْرُ ديوان العرب[8] وللأسباب الآتية :

[1] سورة طه الآية 43.

[2] سورة مريم الآية 29.

[3] سورة العاديات الآية 11.

[4] سورة الكوثر الآية 1.

[5] سورة القصص الآية 76 .

[6] سورة الأنفال الآية 5.

[7] الشواهد الشعرية في كتاب الدر المصون تحليل ودراسة لغوية ،أحمد خضر رزق،كنوز المعرفة ،ط1 ، 1431 هـ ،2010م ،ص16.

[8] بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ،د عبد الرحمن الحاج الصالح ،مورفم للنشر الجزائر ، 2012 م،ج1، ص 28.

لما له منْ منزلة عظيمة في نُفُوس العرب في الجاهلية والإسلام حيث كانوا يتناشدونه في كل مكان ويتداولونَهُ ،فقد كان ديوانهم _كما قال عبد الله ابن عباس رضي الله عنه _ومرجع أنسابهم ومسجل تاريخهم ووقائعهم ،ولما جاء الإسلام بقيت له المنزلة نفسها ،فاستعانوا به في تفسيرهم للقرآن الكريم ليعلم أنّ التفسير لم يخرج عن حدود اللسان العربي،فيطمئن إلى صحة التّفسير[1].

والذي يقصده ابن عباس رضي الله عنه من عبارته الشعر ديوان العرب ،أن الشعر يمكن أن يعتبر مرجعاً لفهم ما يَغْمُضُ منْ حُرُوفِ القُرآن لأنه نَزَلَ بلسان العرب ،وهو يكون مجموعة من المعطيات التي يجب أن يلجأ إليها في تفسير مفردات القرآن [2].

ثانياً :قلة النثر الذي وصل إلى النحاة من العصر الجاهلي الذي تطمئنُّ إليه أنفسهم فلم يؤثر عن الجاهليين نصوص كثيرة كما هي الحال في الشعر[3].

ثالثاً:أن النحاة كانوا ينظرون إلى الشعراء الذين يعتدُّ برواية شعرهم نظرة تقرب من التقديس ،فكل ما يقولونه حجة ولهذه الأسباب انصرف النُّحاة إلى الشعر يستخرجون منه الشَّواهد متأثّرين بالفقهاء والمفسرين ،ومُسْتَسهلين حفظه لأنّه أهون حفظاً على النَّفس من النثر[4] .

وقد أعطى "الشيخ" اهتمام للمحفوظ من الشعر الجاهلي أو القديم عموماً ثم الحديث منه، فكان من المهرة في صناعة الإعراب ،ومنَ المحِيطِين بحَال ملكة الإعراب في العربية وتعليمها، لأنّ تعليم هذه الملكة كما يرى ابن خلدون يكون بإقامة التّعليم على شواهد من كلام العرب من أمثالهم وأشعارهم وعباراتهم، ويَحْصُلُ من ذلك أنْ سيَسْبَق إلى المبْتَدِىء كثير مِنَ المَلَكَة أثناء التعليم فتنطبع النّفْسُ بها وتسْتَعِدّ إلى تَحْصِيلِها وقُبُولِها[5].

ففي باب كان و أخواتها: يقول "الشيخ" شارحاً"وقد تَردُ الباء قليلاً في خبر لا كقول الشاعر:

فَكُن لي شفيعاً يوم لا ذو شفاعة بمعن قتيلا عن سواداين قارب[6]

[1] المرجع نفسه ،ص 16.

[2] بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،د عبد الرحمن الحاج الصالح ،موفم للنشر،الجزائر ،2012م ،ج1، ص29.

[3] نفسه ص 17.

[4] نفسه ص 17.

[5] ينظر مقدمة ابن خلدون ،ص 614

[6] شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك ومعه كتاب منحة الجليل بتحقيق شرح ابن عقيل، تأليف محمد محي الدين عبد الحميد ،دار الطلائع ،2004، ج1،ص143 .

وكذلك تزاد في خبر مضارع كان المنفية بلم كقول الشاعر:

وإِنْ مُدَّتِ الأَيْدِي إِلَى الزَّادِ لَمْ أَكُنْ بِأَعْجَلِهِمْ إِذْ أَشْجَعُ القَومِ أَعْجَل[1]

وفي باب النداء: يقول المنادى خمسة أنواع المفرد العلم، والنّكرة المقصودة والنكرة غير المقصودة والمضاف والشّبيه بالمضاف، ومثال النّكرة التي لم يقصد بها معينا قول الشاعر:

فَيَا رَاكِباً أَمَا عَرَضْتَ فَبَلِّغَا نَدَا مَاي منْ نَجْرَان أَلا تُلَاقِيَا[2]

ويقول صاحب المنظومة: ".....وتنصب المضاف في النداء"

وفي باب الترخيم: يقول "الشيخ بلعالم":

ومن الترخيم قول الشاعر محمد بن أبا المزمري:

صَاحِ سَلِّمْ عَلَى النُّحَاةِ وَسَلْهُمْ حَبَّذَا حَبَّذَا هُمُ إِنْ أَجَابُوا[3]

ومنه قول آخر:

صَاحِ شَمِّرْ وَلَا تَزَال ذَاكِرَ المِوتِ فَنِسْيَانُهُ ضَلَالٌ مُبِينٌ [4]

وفي باب التصغير:

يقول "الشيخ" شارحاً: للتصغير خمس فوائد منها التعظيم كقول لبيد بن ربيعة العامري:

وَكُلُّ أُنَاس سَوفَ تَدْخُلُ بَيْنَهُم دُوَيهِيَّةٌ تَصْفَرُّ منْهَا الأَنَامِلُ[5]

فدويهية تصغير داهية.

ويقول الشارح في باب حروف العطف:

أَلْقَى الصّحِيفَة كِي يُخَفّفَ رَحْلَهُ والزّادُ حتّى نَعْلَهُ أَلْقَاهَا [6]

---

[1] نفسه ص 143.

[2] شرح ابن عقيل،محمد محي الدين عبد الحميد ،ج3،ص 117.

[3] الرحلة العلية إلى منطقة توات لذكر بعض الأعلام والآثار والمخطوطات والعادات وما يربط توات من الجهات ،الشيخ محمد باي بلعالم ،دار المعرفة الدولية الجزائر،2015م، ص135.

[4] شرح ابن عقيل،محمد محي الدين عبد الحميد ،ج1،ص123.

[5] ديوان لبيد بن ربيعة العامري،لبيد بن ربيعة العامري معدود من الصحابة (ت41هـ) ،اعتنى به حمدو طماس ،دار المعرفة ،ط 1425،1هـ،2004م،ص 85.

[6] أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك ،عبد الله ابن يوسف بن أحمد بن عبد الله أبو محمد جمال الدين ابن هشام (ت761هـ)تح يوسف محمد البقاعي ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،دط ،دت ،ج3 ،ص 331.

ويقول مستشهداً على صرف مالا ينصرف: يقول الشاعر

تَبَصَّرْ خَلِيْلِي هَلْ تَرَى مِنْ ظَعَائِنٍ تَحَمَّلْنَ بِالعَلْيَاءِ مِنْ فَوقِ جَرْثُمٍ[1]

وقال آخر: عصائب طير تهتدي بعصائب .....[2].الخ

-والمصروف قد لا ينصرف وهو مذهب الكوفيين، أما البصريين فلا يجيزون ذلك البتة ومنه قول العباس بن مرداس[3]:

فَمَا كَانَ حِصْنٍ وَلَا حَابِسٍ يَفُوقَانِ مَرْداس فِي مَجْمَعٍ[4]

حيث منع صرف مرداس وليس فيه العلمية.

وفي باب نواصب الفعل المضارع: ينصب المضارع بالواو وإذا جاءت بمعنى مع كقول الشاعر:

لَا تَنْهَ عَنْ خُلُقٍ وَتأْتِيَ مِثْلَهُ عَارٌ عَلَيْكَ إِذَا فَعَلْتَ عَظِيمٌ[5]

وفي باب إعراب الاسم المنقوص يقول :ومن العرب من يعامل المنقوص في حالتي الرفع والجر كما يعامله في حالتة النصب فيظهر الضمة والكسرة على الياء كما يظهر الفتحة عليها ،وقد ورد من ذلك قول جرير :

فَيُوماً يُوافِينَا الهَوَى غَيرَ مَاضِي وَيَوماً تَرَى مِنْهُنّ غولاً تَغُولُ[6]

نسبة الشواهد الشعرية :24.71%

الاستشهاد بالحديث النبوي الشريف:

وإن كان ثمة عزوف للنحاة عن للاستشهاد بالحديث أو استبعاد له لأسباب عدة فصل فيها الكثير من الباحثين ومن جملتهم الأستاذ حسين آل ياسين الذي يرجع استبعاد الأحاديث النبوية عن مصادر الدرس بالاستناد إلى سندين أولهما:

---

[1] شرح المعلقات السبع،أبي عبد الله الحسين بن أحمد بن الحسين الزوزني ،دار الكتاب العربي بيروت ،ط6 ،1423هـ 2002م،ص 136.

[2] منحة الأتراب،محمد باي بلعالم ، ص108.

[3] مرداس : الحصاة التي يرمى بها في البئر ليظهر هل فيها ماء أو لا،ويروى أن النبي صلى الله عليه وسلم أعطى المؤلفة قلوبهم ،يوم حنين فأعطى أبا سفيان بن حرب مائة من الإبل ، وأعطى العباس بن مرداس دون المائة فقام بين يدي رسول الله صلى الله عليه وسلم وقال:

أتجعل نهبي ونهب العبي د بين عيينة والأقرع

وما كان بدر ولا حابس يفوقان مرداس في مجمع

وما كنت دون امرئ منهما ومن تضع اليوم لا يرفع

فأتم له المائة،ينظر :الشعر والشعراء ،اب قتيبة الدينوري (ت276) هـ،دار الحديث القاهرة ،1423هـ ، ج1، 291.

[4] ينظر الشعر والشعراء ، ابن قتيبة الدينوري ،ج1 ،ص 291.

[5] الرد على النحاة ،أحمد بن عبد الرحمن ،بن محمد ابن مضاء ،بن عمير اللخمي القرطبي أبو العباس (ت592) تح ،محمد إبراهيم البنا ،دار الاعتصام ،ط1399،1هـ،1979م ، ص 121.

[6] ديوان جرير ،دار صادر بيروت ،ط1958،1م،ط2، 1425هـ ،2005م،ص 366.

"أن الحديث روي قسم كبير منه بالمعنى دون اللفظ وفي هذا يقول أبو حيان :إنما ذكر العلماء ذلك لعدم وثوقهم أن ذلك لفظ الرسول صلى الله عليه وسلم،إذ لو وثقوا بذلك لجرى مجرى القرءان الكريم في إثبات القواعد الكلية "[1] ،ورد ذلك "بأن النقل بالمعنى إنما كان في الصدر الأول قبل تدوينه في الكتب وقبل فساد اللغة وغايته تبديل لفظ بلفظ يصح الاحتجاج به فلا فرق على أن اليقين غير شرط بل الظن كاف" [2] .

والرد الآخر"أن المحدثين من دارسي مصطلح الحديث قد كَفُوا اللغويّين مَؤُونَةَ الكشف عن الأحاديث الصحيحة المشكوك فيها فقد محصوها ودققوا فيها سنداً ومتناً فخرجوا بتقسيم واضح وسليم ...فكان منها الصحيح والحسن والضعيف "[3] .

والسند الثاني أنَّ بعض رواة الحديث كانوا من الأعاجم فوَقَعَ اللحن فيما رَوُوهُ[4] فقد تداول الأحاديث الأعاجم والمولدون قبل تدوينها فرووها بما أدت إليه عباراتهم فزادوا ونقصوا ،وقدّمُوا وأخّرُوا وأبْدلُوا ألفاظاً بألفاظ [5]،وردّ الأستاذ طه بقوله :"والقول بأن في رواية الحديث أعجم ليس بشيء لأن ذلك يقال في رواة الشعر والنثر الذين يُحْتَجُّ بِهِمَا ،فإنّ فيهما الكثير مِنَ الأعاجم فحمّاد الرّاويَة الذي كان يكْذِب ويَلْحَن ويُكسِّر، ومع ذلك احتج الكوفيون بمروياته"[6].

وقد خالف ابن مالك جمهور النُّحاة في عدم الاحتجاج بالحديث الشريف في تقرير الأحكام العربية، فجرى على الاستشهاد به في كثير من الأحكام التي خالفه فيها الجمهور وسبقه إلى مُخَالَفة النّحويين في هذا الشّأن أبو محمد ابن حزم[7].

إلا أنَّ "الشيخ باي بلعالم" وكما نعلم أنه شيخ زاوية أو مدرسة قرآنية لم يَسْتَثْنِ الحديث منْ شَواهِدِه أثْناء العملية التّعْليميّة المسْتَنْبَطة منْ خلال كُتُبِهِ ومنْ أهمّ الأحاديث التي استشهد بها:

[1] الاقتراح في أصول النحو وجدله ،جلال الدين السيوطي (ت 911ه) تحقيق وشرح د ،محمود مجال ،دار القلم دمشق ،ط1409،1م،1989م،مج 1،ص 78.

[2] خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب عبد القادر بن عمر البغدادي (ت 1093ه)،تحقيق عبد السلام هارون ،مكتبة الخانجي القاهرة ،ط4 ،(1418ه،1997)، ص9.

[3] الدراسات اللغوية عند العرب إلى نهاية القرن الثالث محمد حسين آل ياسين ،منشورات دار مكتبة الحياة ،بيروت لبنان، ص353.

[4] ينظر النحو العربي والدرس الحديث ،بحث في المنهج د عبده الراجحي ،دار المعرفة الجامعية ،ط1،(2008م،1429ه)،ص 51.

[5] الاقتراح في أصول النحو وجدله ،جلال الدين السيوطي ،ص 74.

[6] الدراسات اللغوية عند العرب إلى نهاية القرن الثالث ،حسين آل ياسين، ص354.

[7] ينظر مباحث في اللغة والبلاغة والنقد ،محمد الخضر حسين الجزائري ،ص38.

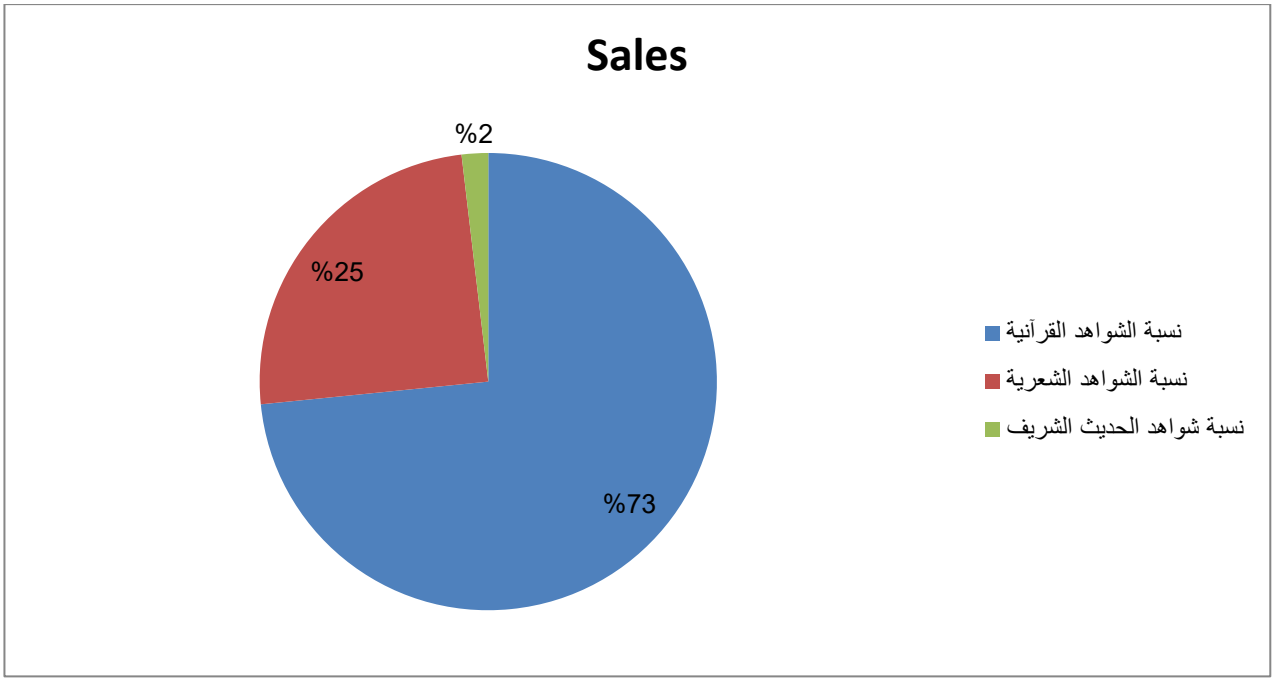
في باب نواصب الفعل المضارع:قال صلى الله عليه وسلم: "ثَلاثَ منْ كُنّ فِيهِ وَجَدَ حَلاوَةَ الإيمان:أنْ يكونَ الله ورسولَهُ أحبُّ إليه مما سواهما وأنْ يُحبّ المرْءَ لا يُحبُّه إلا لله،وأنْ يكره أنْ يَعُودَ إلى الكفر بعد إذْ أنْقذَهُ الله كما يَكره أنْ يُلْقَى فِي النَّار"[1].

وفي الحديث القدسي قوله تعالى:وَجَبَتْ جَنَّتِي لِلْمُتَحابِّينَ فِيَّ المتَجالِسينَ فِيَّ المتَبَادِلِينَ فِيّ اليوم أُظِلُّهُم تحت ظلي"[2].

وفي باب الإعراب:من معاني الإعراب اللغوية البَيَان كما في قوله صلى الله عليه وسلم"الثّيِّب تعرب عن نفسها "[3].

نسبة شواهد الحديث النبوي:87،1

تمثيل الشواهد بالدائرة النسبية (بالتدوير):



[1] صحيح البخاري ،كتاب الأيمان ،باب حلاوة الإيمان ،رقم الحديث 16،ج1،ص 15.

[2] كتاب الأحاديث القدسية الأربعينية، الشيخ العلامة مُلاّ عُلا القاري (ت1014)،رقم الحديث 25،خرج أحاديثه أبو إسحاق الحويني ،،الأثري مكتبة الصحابة ،جدة الشرفية ،مكتبة الصحابة ،مكتبة التابعين سليم الأول ،الزيتون ،ص 20.

[3] السنن الكبرى ،أبي بكر أحمد بن الحسين بن علي البيهقي ،تح محمد عبد القادر عطا رقم الحديث 13677،دار الكتب العلمية بيروت لبنان ،ط4،بيروت لبنان مج 7،ص191 .

8)منهج الشيخ باي بلعالم التعليمي من خلال الإعراب:

من أهم ما يميز منهج "الشيخ باي" التعليمي من خلال مؤلفه هذا،ميزة الإعراب ولعل هذه الميزة خاصة بمعظم مؤلفاته فلا نكاد نراه يعرج على باب من أبواب المنظومة إلا ويعرب المهم منه أو من الشواهد الواردة فيه، فهو يركز تركيزاً كبيراً على الإعراب بغية تعليمه لمتعلميه.

والإعراب كما قال عنه القدامى:"من العلوم الجليلة التي خُصّت بها العرب الإعراب الذي هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ وبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام ،و لولاه ما ميز فاعل من مفعول و لا مضاف من منعوت ولا تعجب من استفهام ولا صدر من مصدر ولا نعت من تأكيد "[1].

وبالإعراب نتمكن من تمييز المعاني ،وتفهم مقاصد المتكلمين ، وبه يفرق بين الكلام الفصيح من الكلام الرديء منه فهو الذي يزيل الزبد من بحر الكلام فيبدو شفافاً جلياً فبه تميز المعاني ويوقف على أغراض المتكلمين ،وذلك أن قائلاً لو قال :(ما أحسن زيد) غير معرب لم يوقف على مراده فإذا قال(ما أحسن زيداً) أو (ما أحسن زيدٍ) أو(ما أحسن زيد) أبان الإعراب عن المعنى الذي أراده [2].

وتجسدت أهمية الإعراب كذلك في الحفاظ والكشف على لغة القران الكريم وفي ذلك يقول النحاس:للأعراب أهمية كبرى في الكشف عن معاني القرآن للارتباط الوثيق القائم بين المعنى والمبنى في اللغة العربية أو بالأحرى بين اللفظ وإعرابه، بحيث يتلوّن المعنى بتلوّن الإعراب وقد قيل الإعراب فرع المعنى [3] .

وقد فضّل السلف قديماً من يعرب فيفصح ،وورد ذلك في الحديث فعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "أعربوا القرآن " وقال أيضاً: "أعربوا الكلام كي تعربوا القرآن " وهو ما يدل على أن قراءة القرآن توجب إعرابه وبيانه لقول أبي بكر الصديق رضي الله عنه "لأن أعرب آية أحب إلى من أن أحفظ آية "[4].

وهذا ما يدل على أهمية الإعراب ودوره في فهم المعاني وإن تعلق الأمر بالقرآن فهو ما يحث على فهمه وتدبر معانيه .

و إذا طُرِحَت الحركات جانباً وجعلت الدلالة على الفاعل تقدمه ،وعلى المفعول تأخره بأن يكون الفاعل واجب التقديم مطلقاً كما إذا كانا مقصورين لا تظهر عليهما علامات الإعراب فاتتك النكتات البيانية من المعاني التي يفيدها

---

[1] الصاحبي في فقه اللغة العربية ،ومسائلها ،وسنن العرب في كلامها ،أحمد ابن فارس بن زكرياء القزويني الرازي أبو الحسين (ت 195هـ)،محمد علي بيضون ط1418،1هـ،1997م، ص 43.

[2] الإعراب في العربية بين الإبقاء والإلغاء ،نصر الدين بو هني دار الراية للنشر والتوزيع ،ط1،2014م ،ص56.

[3] إعراب القرآن ،أبو جعفر النحاس ،أحمد ابن محمد بن إسماعيل بن يونس المرادي النحوي (ت338هـ)،وضع حواشيه وعلق عليه ،عبد المنعم خليل إبراهيم ،منشورات محمد علي بيضون ،دار الكتب العلمية بيروت ،ط1، 1421هـ ،ج1،ص 7 .

[4] الإعراب في العربية بين الإبقاء والإلغاء ،نصر الدين الشيخ بو هني ، ص 57.

تقديم ماحقه التأخير أو العكس ، وهي إفادات تأتيك من ترتيب الجملة دون زيادة في لفظها، وهذا من خصائص العربية [1].

ومما يجزم لنا بأن الإعراب دليل على المعاني هو أنّ التّفريط فيه وفي علاماته يجعل المعنى مستعصياً، فهو في أغلب الأحيان يوجّه المعنى ويرشد إليه والدليل على ذلك أن اختفاء العلامة الإعرابية قد يؤدي إلى عدم وضوح المعنى المراد من الكلام ،لأن العلامة الإعرابية تُعَدّ منارة للسامع أو القارئ يهتدي بها إلى معرفة المعنى المراد من الكلام [2] .

ويقول الزجاج "أن الأسماء لما كانت تعتورها المعاني فتكون فاعلة ومفعولة ومضافة ومضافا إليها ،لم تكن في صورها وأبنيتها أدلة على هذه المعاني ،بل كانت مشتركة جعلت حركات الإعراب فيها تُنبئ عن هذه المعاني "[3].

ولكي يحيط المتعلم بفنون اللغة العربية ويبلغ أعلى الرُّتب يحتاج إلى المعرفة بالنحو وطُرُق الإعراب،والأخذ في تعاطي ذلك حتى يجعله دأبه ويصيره ديدَنُهُ ليرتسم الإعراب في فكره ،ويدور على لسانه وينطلق به مقال قلمه وكلمه ويزول به الوهم عن سجيته، ويكون على بصيرة من عباراته[4] .

أما عن أهمية الإعراب في علوم الشرع وفهم الدين والتفقه فيه، فأنه على كل من أراد التفقه في الدين والعمل بالتنزيل أن يرجع إلى معرفة علوم اللغة العربية ،وبخاصة علم الإعراب الذي يساعد على فهم القوانين الفقهية والأحكام الشرعية "وكل من عرف أنه مخاطب بالتنزيل ومأمور بفهم كلام الرسول صلى الله عليه وسلم ،غير معذور في الجهل بمعناهما ولا مسامح في ترك العمل بمقتضاهما ،وعليه أنْ يتقدم فيتعلم اللسان الذي أنزل الله به القرآن حتى يفهم كلام الله ،وحديث رسول الله ،إذ لاسبيل لفهمهما دون معرفة الإعراب ،وتمييز الخطأ من الصواب "[5].

لأنّ الإعراب إنّما وُضِعَ للفرق بين المعاني فلو ذهب الإعراب لاختلطت المعاني ،ولم يتميز بعضها من بعض وتعذّر على المخاطب فهم ما أريد منه لذلك وجب فهم هذا العلم .

وأن العودة إلى إحياء المعنى النحوي الدلالي يعيد للنحو العربي وظيفته التي طال افتقادها وهي الوظيفة التي عبر عنها ابن مالك في خطبته الكافية الشافية حيث يقول :

وبعد فالنحو صلاح الألسنة والتنفس إن تعدم سناه في سنه

[1] الاعراب في العربية بين الابقاء و الالغاء ،نصر الدين الشيخ بوهني ،ص 58 .

[2] نفسه ص 58.

[3] الإيضاح في علل النحو ، أبو القاسم الزجاجي،(ت337هـ)،،تح،د مازن المبارك ،دار النفائس ،ط1399،1هـ ،1979م ، ص69.

[4] المصدر نفسه، ص 69،70.

[5] نفسه ص 67

به انكشاف حجب المعاني وجلوة المفهوم ذا إذعان [1]

وكما يرى تمام حسان "الكشف عن العلاقات السياقية أو التعليق كما يسميه عبد القادر الجرجاني هو الغاية من الإعراب *فإذا طلب إلينا مثلا أن تعرب جملة(ضرب زيدٌ عمراً) نظرنا في الكلمة الأولى (ضرب) فوجدناها قد جاءت على صيغة (فَعَل) ونحن نعلم أن هذه الصيغة تدل على الفعل الماضي سواء من حيث صورتها أو من حيث وقوفها بإزاء (يفعل وأفعل) فهي تندرج تحت قسم أكبر من بين أقسام الكلام يسمى الفعل ومن هنا نبادر إلى القول بأن (ضرب فعل ماضي تم)[2]

ويضيف تمام حسان "أن الكشف عن هذه القرينة هو الغاية الكبرى من التحليل الإعرابي ،ومادام الناس يحسون ويعترفون بالإحساس بصعوبة الإعراب أحياناً ،فإن معنى ذلك أن من الصعب عليهم أن يكشفوا عن هذه القرينة المعنوية (قرينة التعليق) وهي أم القرائن النحوية جميعاً "[3]

ولعل أهم وأخطر ما تكلم عليه الجرجاني إنما كان (التعليق)الذي قصد به تمام حسان إنشاء العلاقات بين المعاني النحوية بواسطة ما يسمى بالقرائن اللفظية والمعنوية والحالية .

وكما يرى عبد القاهر الجرجاني على أقوى احتمال أن التعليق هو القوة المركزية في النحو العربي)[4]،وهو ما يسميه بالنظم إذ يقول "واعلم أنك إذا رجعت إلى نفسك علمت علماً لا يعترضه الشّك ،أن لا نظم في الكلم ولا ترتيب حتى يعلق بعضها ببعض ويُبنى بعضها على بعض.... واعلم أن مما هو أصل في أن يدق النّظر و يغمض المسلك في توخي المعاني التي عرفت أنتتحدأجزاك الكلام ويدخل بعضها في بعض ويشتد الرباط ثان منها بأول ..."[5] .

ولما كان للتعليق من الأهمية الكبرى في التحليل النحوي كان لزاماً من المعرفة بالإعراب ،بل من الضروري تيسيره وتدريب المتعلم عليه باعتباره تحليلاً لغوياً للظاهرة اللغوية ،واتخاذ أيسر الأشكال لمعرفته وتقريبه من المتعلم ،ومن ثم كانت المتون والمختصرات اللغوية من أجل توطيد وترسيخ المعرفة بعلم اللغة .

والمعرفة النحوية لابد أن تصقل لتكون بالطبع ،لأنه لا مفر منها فهي النظام التركيبي للغة ،بها يمكن إدراك القرائن اللغوية ،والعلاقات السياقية وهي مرجع المتكلم والسامع في إصلاح وضبط لغته ،وفي ذلك يقول د عبد الرحمن حاج

[1] شرح الكافية الشافية محمد بن عبد الله ابن مالك الطائي الجياني ،أبو عبد الله جمال الدين (ت 672 هـ) تحقيق ،عبد المنعم أحمد هريدي ،جامعة أم القرى ،مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي كلية الشريعة والدراسات الإسلامية مكة المكرمة ،ط1،ص155

[2] اللغة العربية معناها ومبناها ،تمام حسان ، ص 182

[3] العربية معناها ومبناها ،تمام حسان ،ص 182

[4] نفسه ص 189 .

[5] دلائل الإعجاز عبد القاهر الجرجاني ،قرأه وعلق عليه أبو فهر محمود محمد شاكر ،دار المدني بجدة ،ط3،1413هـ،1992م،ص93.

الصالح " لا مفر من معرفة النحو ضمنياً كما يعبر عن ذلك أهل زماننا، لأنه النظام التركيبي الذي تُبنى عليه كل لغات العالم"[1].

والعناية بالإعراب هي عناية بالمعاني والتعليق والقرائن اللغوية ،وبذلك اختار الشيخ في منهجه التعليمي للغة ملحة الاعراب، وهي كما وصفها "الشيخ باي" وانتهج من خلالها منهج الإعراب ، فكان شارحاً لقواعد الإعراب معرباً لجُلّ الشواهد الواردة في المنظومة ،وفي مختلف الأبواب للتّعرف على جُلّ الوظائف النّحوية فمثلاً في باب المبتدأ والخبر يقول الحريري :

وإنْ فَتَحْتَ النُّطْقَ بِاسْمٍ مُبْتَدَأ فَارْفَعْهُ والأخْبارُ عِنْدَ أَبَداً

تَقُولُ : من ذلك زيدٌ عَاقِل والصُّلْحُ خَير والإمَامُ عَادِل [2]

يقول "الشيخ باي" معرباً بعد إشارته إلى العامل:"والرافع للمبتدأ هو الابتداء والخبر مرفوع بالمبتدأ فالعامل في المبتدأ معنوي ، وهو كل الاسم مجرد من العوامل اللفظية غير الزائدة ،والخبر مرفوع بالمبتدأ .

ويضيف الشيخ قائلاً:"وذهب قوم إلى أن العامل في المبتدأ والخبر الابتداء فالعامل فيهما معنوي ،وقيل المبتدأ مرفوع بالابتداء ،والخبر مرفوع بالمبتدأ" [3] .

أشار "الشيخ" إشارة طفيفة إلى العوامل اللفظية والعوامل المعنوية في الرفع لكل من المبتدأ و الخبر، واختلاف النحاة في هذه العوامل وإن كان لم يستفيض في الخلاف ،وفي ذكر أصحابه لعدم جدواه في الجانب التعليمي ثم أعرب (زيدُ: مبتدأ مرفوع بالابتداء وعاقل: خبر مرفوع بالمبتدأ والصّلْحُ خير فالصلح مبتدأ ،وخير :خبر والأمير عادل)[4] كذلك أي نفس الإعراب ،

وفي باب تقديم الخبر :بعدما شرح الشيخ انطلاقاً من المنظومة أماكن جواز تقديم الخبر على المبتدأ بعد أن كان الأصل أن يتقدم المبتدأ :

وَقَدِّمِ الأَخْبَارَ إِذْ تَسْتَفْهِمُ كَقُولِهِم أَينَ الكَرِيمُ المُنْعِمُ

وَمِثْلُهُ كَيفَ المريضُ المُدْنِفُ وَأَيُّهَا الغَادي مَتَى المُنْصَرَفُ [5]

[1] النحو العلمي والنحو التعليمي وضرورة التمييز بينهما ،عبد الرحمان حاج الصالح ،مجلة المجتمع الجزائري للغة العربية ،العدد السابع عشر ،السنة 9 ص 16 .

[2] منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ،ص 46.

[3] نفسه ص 48 .

[4] نفسه ص 49 .

[5] منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم، ص 48.

فالشيخ من خلال شرحه يعرب أين خبر مقدم ،والكريم مبتدأ مؤخر، وكذلك (كيف المريض) كيف :خبر مقدم ،والمريض :مبتدأ مؤخر ،فمن خلال الإعراب تواصل إلى المعنى الوظيفي في كل كلمة من كلمات هذه الجمل .

وفي "باب الفاعل" يقول: "والفاعل اصطلاحاً الاسم للمرتبط به فعل أو شبهه سواء ارتبط به على جهة النفسي نحو (ما قام زيد) أو ارتبط به جهة التعليق نحو (إن جاء زيد فأكرمه أو ارتبط به على جهة الإنشاء نحو: هل جاء زيد ؟ فزيد في جميع هذه الأمثلة فاعل" [1] وإلى هذا أشار بقوله الناظم :

وَكُلُّ مَا جَاءَ مِنَ الأَسْمَاءِ عَقِبَ فِعْلٍ سَالِمِ البِنَاءِ

فَارْفَعْهُ إِذْ تعرب فهو الفَاعِل نَحْوَ جَرَى المِاءُ وجَارَ العَادِل [2]

ويضيف "الشيخ باي" أن معرفة الفاعل من قرينة معنوية وهي الإسناد وهي حركة الضم

فالإعراب هنا للفاعل بمختلف أشكال الجمل يزيد المتعلم معرفة بالفاعل مع مختلف الجمل والقرائن .

ويعرب "الشيخ" في مواضيع أخرى غير الشواهد ففي "باب القسم" يقول الناظم :

وقَدْ يَجُرُّ الاسْمُ بَاءَ القَسَمِ وَوَاوُهُ والتاء أيضاً فاعلَمْ

ولَكِن تَخُصُّ التاء بِسْم الله إذَا تَعَجَّبْتَ بِلاَ اشْتِبَاهِ [3]

فالشيخ شارحاً يعرب البيت الأول فيقول :

قد :حرف تحقيق ،تجر :فعل مضارع ،الاسم مفعول به مقدم و"باء" فاعل مؤخر، القسم : مضاف إليه "وواوه" معطوف على باء والتاء معطوف بعد معطوف .

ثم ينتقل الشيخ بعد الإعراب إلى الشرح والتوضيح لما جاء في البيتين (والمعنى أن هذه الحروف الثلاثة المذكورة هي (حروف القسم) إذا دخلت على الاسم فإنها تجره نحو بالله ،ووالله ،وتالله لأفعلن كذا .

لكن الباء تجر الظاهر والمضمر ،نحو (بالله لأفعلن) و(بك لأفعلن)

وأما (التاء فإنها تختص باسم الله تعالى دون غيره) نحو :(تالله)

وجاء في "باب الإعراب" قول الناظم :

[1] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم، ص 55 .

[2] نفسه ص 55.

[3] نفسه ص 43 .

وإنْ تُرِدْ أَنْ تَعْرِفَ الإعْرَابَ لِتَقْتَفِي فِي نُطْقِكَ الصَّوَابَ [1]

فمعرفة الإعراب كما يشير الناظم : ليتبع المتكلم في نطقه وكلامه الصواب، أي ليكون كلامه صواب لا لحن فيه ، فالإعراب وما ينتج عنه من حركات إعرابية، وإن كانت تمكن المتكلم من نطق الصواب، فإنه يشمل جانب مهم وهو الجانب للوظيفي ،فمن خلاله يمكن "إبراز الفروق بين المستويات التداولية للتراكيب بحسب الأنماط المقامية التي ترد فيها تطبيقاً لقاعدة لكل مقام مقال، وقد سماها عبد القادر الجرجاني (معاني النحو) فكل حركة إعرابية عَلَمٌ على معنى أو وظيفة وسمّاها غيره (معاني البلاغة) ،وقد شكّل المسند والمسند إليه عماد الجملة وهم يطلقون عليه مصطلح (العماد) لأن توافرهما شرط كاف لقيام الجملة التي بنى إليه "وهما ما لا يستغني واحد منها عن الآخر ولا يجد المتكلم منه بدا فمن ذلك الاسم المبتدأ والمبني عليه"[2].

وهذا ما جعلهم ينظرون إلى ماعدا هذين الركنين بأنه فضلى يستقل الكلام دونها، وفي الجانب الوظيفي نجد "الشيخ باي" يشير إلى طرفي الإسناد مع الفعل ، وكيف يكون الفعل وهو مسند إلى الجماعة فيقول: (ووحِّد الفعل) أي جرده من علامة التثنية ومن علامة الجمع فتقول قام الزيدان وقام الزيدون وسار الرجل الساعة ،وهذه اللغة الفصيحة إذا أسند الفعل إلى الفاعل الظاهر ، فإن أسند إلى الضمير اسم متقدم قلت :الزيدان قاما ،والرجال ساروا [3] .

1)التحليل الإعرابي ودوره التعليمي :

أجمع كثير من اللغويين العرب وبخاصة النحاة منهم إن النحو يضبط العربية ويبسط ألسنة اللاكنين ،ويزن اللفظة فيحللها تحليلا وافيا مبينا وظائفها وعلاقاتها التركيبية باستخدام أقوى وسيلة لديه تعينه في تحليل النصوص وتحديد الصيغ ،والتفريق بين عناصر العبارة ، كالفاعلية ، والمفعولية ، وهي وسيلة وتعزي إلى الجانب التطبيقي ، والذي يطلق عليه التحليل الإعرابي [4] .

ويقصد بالتحليل النحوي كما ذكر فخر الدين قباوة "تميز العناصر اللفظية الدلالية والشكلية بعضها من البعض المكونة للعبارة، وتحديد صيغها ووظائفها والعلاقات التركيبية بينها بدلالة المقال"[5] ،ولا يعني بالتحليل فقط حل العبارة إلى

[1] منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بالعالم ،ص 20.

[2] ينظر الكتاب ،عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي بالولاء ،أبو بشر الملقب بسيبويه (180هـ)،تحقيق عبد السلام هارون ،مكتبة الخانجي القاهرة ،ط3 ،1408هـ-1988م، ج1 ،ص23.

[3] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم، ص 56.

[4] الإعراب في العربية بين الإبقاء والإلغاء،نصر الدين بوهني ، ص 102.

[5] التحليل النحوي أصوله وأدلته ، د فخر الدين قباوة ،الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان ،ط1،2002م،ص14.

أجزائها الأساسية أو عناصرها التي تتركب منها، بل هو ذلك العلم الذي يعرفنا بالعلل والأسباب التي حيكت لأجلها ، ويوصلنا إلى نتائجها عن طريق التدقيق و التمحيص والكشف عن الفرع من الأصل .

فأنت عندما تحاول تحليل عبارة ما ستقوم بتفكيك عناصرها اللفظية وتفريقها من حيث الشكل والصوت والمعنى ، والترتيب لتصل إلى الوظائف التي تقوم بها والدلالات النحوية التي تؤديها متعاونة في حيز التركيبين الصرفي والإعرابي وتحليل معاني الأدوات والتحليل الصرفي[1] .

فمن خلال التحليل النحوي يقف المحلل على مستويات لغوية مختلفة كالوقوف على وزن الكلمة ومشتقاتها من الناحية الصرفية ويقف على المستوى التركيبي على وظيفتها الإعرابية ، معتمداً في ذلك قرائن لفظية ومعنوية كالإسناد والحركة الإعرابية وغيرها من القرائن التي لها دور بارز في التحليل اللغوي [2].

إذن فالمحلل الإعرابي يحاول في تحليله الوصول إلى :[3]

1)تفكيك عناصر الجملة والتفريق بينها

2)معرفة وظائفها من حيث الترتب

3)تحديد المعاني النحوية التي تحتوي عليها

4)معرفة العلاقات الإعرابية .

من خلال هذا يتبين لنا الدور التعليمي للإعراب فهو العلم الذي يجمع بين المستويات اللغوية ويقف عليها ،و التي يمكن من خلالها تعليم اللغة ،إذ لا يمكن الاكتفاء بمستويين أو ثلاثة ،وإنما لابد من التصريف إلى تعلم اللغة وتعليمها بالاستناد إلى جميع مستوياتها بدء بالمستوى الصوتي ثم الصرفي ثم التركيبي فالدلالي.

فمن الناحية الإعرابية لابد من نُطْقِ الكلمة نُطقاً سليماً تبعاً للساكن والمتحرك من حروفها، والإعراب يوقفنا على التدقيق في هذا النطق وعرض الكلمة على الذائقة اللغوية،كذلك صرفياً يجب أن ينتبه المحلل إلى صيغة الكلمة صرفياً واشتقاقياً، وكذلك من حيث نوعية الكلمة ،والعدد فكل له علامته الإعرابية الخاصة به كإعراب المثنى المرفوع والمنصوب وجمع المذكر السالم والمؤنث السالم .

وهذا يقتضي دقة وبحثاً في المعاني كذلك الخاصة بكل مفردة صرفياً أما من حيث التركيب فتدخل علاقة الإسناد أو التعليق فلابد من معرفة المتعلم أو ترسيخ المعلم لعلاقة الإسناد وعدم استغناء أي طرف من طرفي الإسناد عن بعضه فلا

[1] السابق ص102.

[2] العربية معناها ومبناها ،تمام حسان، ص 193 .

[3] نفسه 193.

يستغني المبتدأ على الخبر، كما لا يستغني الفعل على الفاعل والعكس، فلابد من إدراك المتعلم لعلاقة التضام بين العناصر الإسنادية .

ومن خلال التركيب يتعلم المتعلم مواقع الكلمات في الجمل حسب النظام النحوي الذي يقتضي تقديم المبتدأ على الخبر وتقديم الفعل على الفاعل ووظيفة الكلمة في التركيب الواردة فيه وتتظافر القرائن والمستويات للوصول من خلال التراكيب إلى الدلالة .

"وبذلك فالإعراب دليل على المعاني فهو من الباب الدال والمدلول ،هذا الدليل الذي يرشد المتعلم المعرب ويوصله إلى مبتغاه "[1]وهو إدراك المعاني من وراء التراكيب ومنه القدرة أو الملكة اللغوية التي تعني التفطن لخواص كلام العرب.

فقدرة المحلل الإعرابي هي مقدرة لغوية على إدراك هذه القرائن والعلاقات التي ليس من السهل التَّفطُّن إليها، إلا من خلال ممارسة وحفظ كلام العرب وإعرابه، كما يرى ابن خلدون وكما ذَكَرَ محسن على عطيه "لعل خير ما ينمي مثل هذه السليقة أي الملكة اللسانية قراءة القرآن الكريم ،والفصيح من الكلام القرب المشكول"[2]

وبذالك نجد "الشيخ باي" ينتهج في تعليمه منهج الإعراب فهو يعضد الشرح بالإعراب، فأحيانا نجده يعرب إعراباً تفصيلياً وأحياناً يبين وظيفة المفردة في التركيب وأحيانا يعرب أبيات المنظومة بالتفصيل كقوله :(لن يضرب)الفعل المضارع منصوب بلن وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره .و(لم يضرب)لم :حرف جزم وقلب .يضرب:فعل مضارع مجزوم وعلامة جزمه السكون الظاهرة على آخره [3].

ويقول في باب ظن وأخواتها معرباً مبيناً وظيفة المفردة في التركيب" (خلت الهلال) خلت:فعل وفاعل ،الهلال :مفعول به أول لائحا:مفعول ثان ، وجد:فعل ماضي (التاء) ضمير الفاعل .المستشار :مفعول أول. ناصحاً :مفعول ثاني (وما أظن)ما:النافية .أظن:فعل مضارع والفاعل ضمير مستتر وجوباً تقديره أنا، وعامراً :مفعول أول رفيقا:مفعول ثان (ولا أرى) لا:نافية .أرى:فعل مضارع لي :جار ومجرور .خالداً :مفعول أول .صديقًا: مفعول ثان "[4].

(علمت الجود محبوباً)علمت:فعل وفاعل.الجود:مفعول أول .محبوباً:مفعول ثان وفي حسبت نحو :حسبت الحبيب قادماً حسبت:فعل وفاعل الحبيب:مفعول أول قادما :مفعول ثان وكذلك زعمت بكراً صديقاً .زعم :فعل ماض وتاء ضمير المتكلم فاعل وبكرا مفعوله أول وصديقا:مفعوله الثاني[5] .

---

[1] الإعراب في العربية بين الإبقاء والإلغاء ،نصر الدين الشيخ بو هني،ص 109.

[2] مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها ،د حسن علي عطية ،دار المناهج، ص97.

[3] منحة الأتراب شرح علي ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ، ص 18 .

[4] منحة الأتراب،محمد باي بلعالم ، ص 62 ،63 .

[5] منحة الأتراب ،محمد باي بلعالم ،ص 77 ، 78 .

وأحياناً يعرب أبيات المنظومة،ففي باب الظرف يعرب بعض الأبيات كاملة لاشتمالها على الظروف الزمان أو المكان :بات زيد فوق سطح المسجد ،والفرس الأليف تحت معبد بات:فعل ماض.زيد:فاعل.فوق:ظرف مكان.سطح:مضاف إليه .

المسجد :مضاف بعد مضاف (والفرس .....تحت معبد)الفرس :مبتدأ . ....نعت تحت:ظرف مكان ،معبد: مضاف إليه والريح : مبتدأ، هبت:فعل ماضي. يمنة :ظرف مكان. المصلي:مضاف إليه

وَ الريحُ هَبتْ يُمْنَةَ المصَلِى والزرْعُ تِلْقَاءَ الحيا المنهل

وقِيمَةُ الفِضّةِ دُونَ الذّهَبِ وَثُمَّ عمر فَادْنُ مِنْهُ واقْرُبِ

وَدَارُهُ غَرْبِي فِيضِ البَصْرَةْ ونَخْلُهُ شَرْقِيَّ نَهْرِ مُرَّةْ[1]

والريح :مبتدأ .هبت:فعل ماضي .يُمنة :ظرف مكان والمصلى مضاف إليه والزرع :مبتدأ .تلقاء: ظرف مكان الحيا :مضاف إليه .المنهل:نعت. قيمة :مبتدأ.الفضة :مضاف إليه .دون :ظرف مكان.عمرو:مضاف إليه فادن :فعل أمر منه :جار ومجرور .وأقرب:معطوف عليه وداره :مبتدأ .وتخله :مبتدأ .وتخله: مبتدأ شرقي :ظرف مكان .نهر: مضاف إليه مرة :مضاف بعد مضاف .

إذن فكما يقول تمام حسان "الإعراب الكامل التفاصيل يبين إلى إي حد نستطيع الاتكال في التحليل اللغوي على ما أطلق عليه في الاصطلاح المعنى الوظيفي ،يحدد الفهم صوتيا من حيث أن الحرف مقابل استبدالي ،وصرفيا من حيث المبنى إطار شكلي يتحقق بالعلامة ونحويا من حيث أن العلاقة السياقية تكشف لنا عن ربط المباني التي تحققت بالعلامات في سياق النص ،أما ما فوق ذلك من معنى الكلمة المفردة ،إي معنى المقام إي المعنى الدلالي الكامل، فذلك مالا يوصل إليه بواسطة المبنى فقط"[2].

وما دام الإعراب بحاجة إلى نتائج الصوتيات ،و الصرف، فإننا لن نستطيع إلا لأغراض البحث أن تفصل في الفهم بين الصوتيات والنحو والصرف [3]، وهذا ما نادت به الدراسات الحديثة .

ومما نستنتجه من خلال هذا المبحث أن محتوى الكتاب عبارة عن محتوى تعليمي نحوي انتهج فيه الشيخ منهج النحويين القدامى في الاستشهاد حيث استشهد بالقرآن الكريم ،بنسبة أكبر ثم بالشعر قديم وحديث ،فنجد كثير من

[1] نفسه ص 77.

[2] العربية معناها ومبناها ،تمام حسان ، ص184 .

[3] نفسه ص 185

الأشعار التي استشهد بها عبارة عن شواهد استشهد بها النحاة من قبل في كتبهم النحوية ،دون أن يستثني شواهد الحديث الشريف ولو بنسبة أقل ،بالإضافة إلى عودته إلى أمهات المصادر النحوية التعليمية لتعزيز شروحاته .

كما رَكّزَ على المعاني البلاغية في معالجة وظيفية الأدوات النحوية وبالأخص الحروف ،مع اعتماد الطرق الاستنتاجية والقياسية وهي من أجدى الطرق نفعاً بالمتعلم ،كما تميز منهجه التطبيقي بالتركيز على الإعراب ، فما من باب من الأبواب إلا ويجد المتعلم والمعلم إعراباً ،إما للشواهد وإما للأبيات المنظومة، مما يُساعده على إدراك المعاني النّحوية وسماتها البلاغية .

المبحث الثاني :المحتوى التعليمي من خلال كتاب "كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم :

يُعَدُّ المحتوى التّعليمي العمود الفقري للعملية التعليمية فهو الذي يسعى المعلم إلى توصيله إلى متعلميه وتقديمه في صورة تجعلهم قادرين على فهمه ،والمحتوى النّحوي الذي بين أيدينا هو محتوى وظيفي موجَّه إلى متعلمي المدرسة القرآنية وغيرهم من المتعلمين ممن يريدون الاستزادة وفهم النَّحو من أجل إصلاح ألسنتهم .

فاختيار موضوعات هذا المحتوى أو اختيار الشَّيخ باي للمنظومة من خلال تخْصيصها بالشَّرح ،موجَّه كذلك من قبل المتعلمين إذْ هُم من طلب بالشّرح للمنظومة بعد معرفتهم بأهميتها وتطلُّعهم إلى تبسيطها أكثر ،حتى يتمّ التَّمكُّن والاستفادة منها بشكل أفضل .

أما نظم "الشيخ باي" لمنثور بن آجروم بعد اطّلاعه عليه ودراسته لمحتواه ،أراد أن يُيَسر أو يُسهم في تيسير مادة النحو على المتعلمين ،وتقريبها أكثر منهم فنظم إياها محافظاً على أبوابها وتقسيماتها.

وبِطلَب من المتعلمين ونُزولاً عند رغبتهم كما ذكر "الشيخ "في مستهل الكتاب:

"قد طلب مني بعض الأصدقاء وضع تعليق على منظومتنا اللؤلؤ المنظوم في منثور ابن آجروم ،ولم أر بداً من النزول عند رغبته وتحقيق أمنيته سائلاً من الله التوفيق "[1] .

فاختيار المحتوى وموضوعاته مُسْتقى من اختيار ابن آجروم[2] للموضوعات وترتيبه لها ، وهو مستند إلى اختيار من سبقوه إلى هذه العملية التّعليمية من العلماء ،وما كثرة الشُّروح والمتمّمَات والمنظومات حولها إلا لأهميتها ،وما تميَّزتْ به من مميزات تعليمية كسهولة العبارة وشدة الاختصار وغيرها .

كما تنوَّعت عناية العلماء بالأجرومية على اختلاف مذاهبهم ومشاربهم، فمنهم من نظمها كالغمريطي "(ت890هـ)و"السنهوري" (ت913هـ)، و"محمد بن أبا المزمري" (1160هـ،1747م)في نظم شرح الأجرومية، وخليفة بن الحسن القماري" (1211هـ) ،ومنهم من شرحها كشرح "المكودي الفاسي" (807هـ)وشرح" خالد الأزهري "(905هـ) [3].

[1] ينظر كفاية المنهوم ،شرح على اللؤلؤ المنظوم ،محمد باي بلعالم ،ص 5.

[2] وهو شيخ من شيوخ وعلماء النحو له معرفة وممارسة بالعملية التعليمية (674هـ-723هـ).

[3] ينظر الأجرومية تحوي خلاصة النحو،شرح الزواوي على متن الصنهاجي ،بشرح الشيخ سعيد الزواوي ،دار الإتقان للتوزيع والنشر والتوزيع البليدة ،ص 6،7 .

ومنهم من وضع حاشية أمثال"عبد الرحمن ابن محمد ابن قاسم "(ت1392هـ) في حاشية الأجرومية ،والشيخ "أطفيش" (1332هـ)في المسائل التحقيقية في بيان التحفة الأجرومية والشيخ" بادي بن محمد الكنتي"(1348هـ) في الشرح على الأجرومية ...إلى غير ذلك "[1].

فنظم الأجرومية محتوى تعليمي وتجْديدٌ على مستوى الطَّرح ،وهو المطلوب في الدرس النحوي ،كما يشير ابن حويلي الأخضر ميدني "والمراد في تيسير النحو في اعتقادي هو تقريبه إلى الفهم والإفهام ،وليس من الممْكن أن تحذف أبواباً أو تزيد أبواباً أخرى ،فباب الاجتهاد في النحو العربي مقْفُول ،وإنَّما الباب مفتوح في كيفية تسهيل الفهم والاستيعاب بطريق مناسب كاختيار الموضوعات المناسبة لكل مستوى ....واختيار الطُّرق الكفيلة بتبليغ المراد بأسهل حال وتحضير الوسائل التربوية المناسبة ...."[2] .

فموضوعات هذا المحتوى التعليمي وكما هي منظومة أو مشروحة يستهلُّها الشيخ بموضوع المقدمة ،وهو الكلام وأنواع الكلمة والتي يقسمها النُّحاة إلى اسم وفعل وحرف ،فلا يمكن للمتعلم أن يَسْترْسل في موضوعات النحو دون أن يتعرف على معنى الكلام ،أو يميز بين أقسامه فهذا التمييز هو معرفة بالوحدات اللغوية ومعرفة بالمصطلحات المفاتيح .

لأنه كما يقول "علي القاسمي "المصطلحات هي مفاتيح العلوم، وقد قيل أن فهم المصطلحات نصف العلم لأن المصطلح هو لفظ يُعبّر عن مفهوم ،والمعرفة مجموعة من المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في شكل منْظُومة [3].

ثم يلي هذا الباب "باب الإعراب" ومعرفة علاماته :وهو باب يركّز من خلاله على أهمية الإعراب و ضرورته، باعتباره من أهم خصائص العربية ،و لما كان الإعراب يبين المعاني سمي إعراباً [4]،و كان لزاماً أن يَهبَّ غُير على سلامة اللسان العربي ،ويسارعوا إلى لمِّ شتات العربية وتأصيل قواعدها ،واستخراج أحكامها وأسرارها الدفينة .

ذلك أنه لابد لكل لغة من قوانين تَنْظمُها ،وتجمع شواردها وتكشف عن خفاياها وتوحِّدُ ظواهرها المختلفة ، لأن تلك القواعد هي الوسائل الإجرائية التي تُعين المتعلم على كشف مكنُون النفس والتّعبير عما يخالج وجدانه بلغة صحيحة سليمة "ولذلك كان النّحو دعامة العلوم العربية ،وقانونها الأعلى ،منه تسْتمِدُّ العون وتستلْهمُ القصد وترجع إليه في جليل

[1] الأجرومية بين النظم والشرح في الجزائر دراسة في الأعلام وأنماط التأليف ،د عبد القادر بقادر ،مجلة الأثر العدد 23 ،ديسمبر 2015م ،ص 171 ،172 .

[2] الأثر التربوي والنفسي لكتاب النحو المدرسي في المرحلة الأولى ،ابن حويلي الأخضر ميدني ،ندوة تيسير النحو، المنعقدة في 23، 24 أفريل 2001 م،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،الجزائر 2001م، ص459 .

[3] علي القاسمي علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العلمية ،مكتبة لبنان ناشرون ،ط1 ،2008م ص 265 .

[4] ينظر أسرار العربية ،عبد الرحمن بن محمد بن عبيد الله ، الأنصاري أبو البركات كمال الدين الأنباري(577هـ)دار الأرقم بن أبي الأرقم ،ط1420،1هـ،1999م ،ص 44.

مسائلها ،وفروع تشريعها ،ولن تَجدَ علماً منها يَسْتَقل بنفسه عن النحو أو يستغنى عن معونَته أو يَسيرُ بغير نورَهُ وهُداهُ ".[1]

فقد ثنَّى الناظم تبعاً لصاحب المقدمة "ابن آجروم" بباب الإعراب ، ثم صنَّف الأبواب النحوية كذلك إلى مرفوعات و منصوبات ومخفوضات ويُدْرجُ تحت المرفوعات أنواع المرفوعات من الأسماء باختلاف وظائفها النحوية وأحكامها الإعرابية ،وعوامل الرفع فيها وغيرها.

ويُعَدُّ هذا الباب كعنوان عريض لمواضيع مختلفة تَشْتَرِكُ في الحكم الإعرابي الرفع وتختلف في الوظائف ، وأهم هذه المواضيع المبتدأ والخبر اسم كان ،خبر إن وقد عدّها النَّاظم سبعة كالعطف والبدل وغيرها .

أما الأسماء المنصوبة فقد تكلَّم عنْها في باب المَنْصُوبات من الأسماء و يشمل هذا البَاب باب المفعول به ،وباب المصدر ثم باب الظّرف وكذا باب الحال والتَّمييز وباب الاستثناء ، وباب لا التي تنفي الجنس ثم باب المنادى والمفعول لأجله ،والمفعول معه وعددها عشرة أبواب ،ثم يليه في الختام باب المخفوضات من الأسماء .

وأقسام المخفوضات كما ورَدَ عنه في الشّرح "المخفوضات ثلاثة (بالحرف) وهي حروف الجر والمخفوض بالإضافة وهي لغة الإسناد والمخفوض الثالث التَّابع للمخفوض في النعت والعطف والتوكيد والبدل " [2].

وتعدُّ المنظومة بأبوابها المختصرة والميسرة بمَثَابَة الخارطة الذهنية أو المخطّطْ التَّعليمي، الذي يُساعد المعلم والمتعلم في بسط المواضيع النحوية في شكل أبواب يجمعها حُكْم إعرابي تحت باب كبير ،بدءً بالأبواب الأساسية في مدخل النّحو هو باب الكلام وأنواع الكلمة ،فما من باب إلا ويَنْدَرج تحته مختلف المواضيع والوظائف النحوية التي تُشَارِكه في الحكم ،وتختلف عنه في أشكالها ووظائفها الأخرى مع ما يَستثني من ذلك ويشذُّ عنه، فمثلاً تحْت باب الأفعال تَنْضَوي الأفعال بأقسامها من حيث الزّمن ومن حيث الصّحة والاعتلال ومن حيث الإعراب والبناء .

كما أن هذا المحتوى يَخْتَلفُ عن محتوى ملحة الإعراب في تركيزها على النّحو أو الوظائف النحوية دون غيرها، باختلاف شرح ملحة الإعراب التي تجمع في أساسها بين النحو والصرف ،وكيفية بناء الصيغ واشتقاقها ....كالتّصغير وبناء صيغ التَّعجب والتفضيل ..

هذا المحتوى يُفصل وبِشكْلٍ مُوَسَّع في كل باب من الأبواب ،مع أنه مبني على خريطة كالآتي :

مقدمة وباب للأفعال ثم باب للأسماء بدءً بالمرفوعات ثم المنصوبات ثم المخفوضات ويُفصّل في باب الأفعال فيقول ناظماً :

[1] ينظر عباس حسن ،النحو الوافي (ت1398ه) ،دار المعارف ،ط 15، ص 1 .

[2] ينظر كفاية المنهوم،محمد باي بلعالم ، ص 112.

الأَفْعَالُ عَدَّهَا ثَلاثَةٌ أَتَتْ مَاضِي مُضَارِعٌ وَأَمْرٌ قَد ثَبَتْ[1]

ثم يقول شارحاً "والمعنى أن الأفعال بالنسبة للدَّلالة على الزّمن تنْقَسم الى ثلاثة ماضي بالوضع كقَامَ وجَلَسَ ومستقبل بالوضع وهو فعل الأَمر كقُمْ واجْلِسْ ومنهم بالوضع ،وهو المضارع كيقومُ ويَجْلسُ" [2]

وبعد عرضه لأنواع الأفعال يَتَطَرَّق إلى بناء الماضي والمضارع فيقول :

"فالماضي مبني بفتح في الأخير والماضي ما دَلَّ على زمان قبل زمانك ،كقَالَ وقَعَدَ وهو مبني على الفتح يتصل به ضمير، وهذا هو معنى "إلا إذا كان في عجزه ضميره "[3].

ثم يضيف "ومعرب الأفعال وهو الفعل المضارع ،والمضارع المشابه سُمِيَ بذلك لأنه شبه الاسم ،وسُمّيَ مبهماً لأنه صحَّ للحال والاستقبال ..."[4].

وفي ثنايا الحديث عن الفعل المضارع يتَعرَّض إلى ما يدخل عليه من نَوَاصب وجوازم ممثلاً لها وموظفاً لمعانيها البلاغية فيقول شارحاً :

"قال في الأصل وهو مرفوع أبداً حتى يدخل عليه ناصب أو جازم .....أما النَّواصب فأَنْ نحو:يسرُّني أَنْ تَقُومَا وأَنْ تَقُومُوا ،وأَنْ تَقُومِي ...ومِن النّوَاصِبِ إِذَنْ وهي حرف جواب وجزاء ويشترط في النَّصب بها ثلاثة شروط وهي :أن تكون في صدر الجواب وأن يكون الفعل .....مستقبلاً ،وألا يفصل بينهما وبين الفعل فاصل غير القسم نحو إذن أكرمك جواباً لمن قال: أريد أن أزوك ، وإعرابه إذن حرف جواب وجزاء ونصب أكرم فعل مضارع منصوب بإذن وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة في آخره "[5].

وفي الجوازم يقول "والجَوازمُ على قسمين جازم فعل واحد ،وجازم فعلين فأما ما يجزم فعلاً واحداً فكُلُّها حروف ،ومنها ما يَجْزمُ فعلين فمنها حروف ومنها أسماء وإلى هذا أشرْنَا بقولنا: "واجْزَمْ بِلَمْ " نحو لم يقُمْ ولم يقوما ولم يقوموا ولم تقومي ولم يَخْشَ وَلَمْ يغر ولمْ يَرَ ، فلمْ يَقُمْ مجزوم بالسكون الظاهر في آخره ، والثلاثة بعده بحذف النون والثلاثة الأخيرة بحذف العلّة أي الألف والواو والياء ،ولم حرف نفي وجزم وقلب ولا يفصل بينهما وبين المضارع إلا إذا دعت الضرورة [6] .

[1] كفاية المنهوم ،محمد باي بلعالم ،ص 39.

[2] نفسه ص 40 .

[3] كفاية المنهوم،محمد باي بلعالم ، ص 41 .

[4] نفسه ص 41 .

[5] السابق ص 39.

[6] كفاية المنهوم، محمد باي بلعالم ، ص 48 .

أما في باب الأسماء المرفوعات على سبيل المثال :بعد إحصائه المرفوعات السبعة وبسطه القول في البعض منها، يقول في باب المبتدأ والخبر :

المبتدأُ الاسمُ الذِي قدْ جُرِّدا عنْ عاملٍ اللفْظِ ورفْعِهِ بَدَا

والخبرُ الاسْمُ الذِي قدْ أُسْنِدا لِلْمُبْتدأ ورَفْعُهُ قدْ عُهِدَا

وظاهِراً يأْتِي كزيدٍ قائِم ومُضْمراً كأنت عدْلٌ حاكِم

وساغ فِي الخبرِ أنْ يكُونا منْ جُمْلةٍ وشِبْهها فاسْتبنا

فجملة كقُلْ هُوَ الله أحد ومِثْلُهُ زيدٌ أَتَى يومَ الأَحَد

وشبهها كالماءِ فِي البُسْتَان والمالُ عِنْدَ التاجِرِ المنّانِ [1]

فباب المبتدأ والخبر هما الثالث والرابع من المرفوعات وجَمَعَهَا الشيخ كما ذكر في باب تبعاً للأصل وذلك لتلازمهما غالباً ،" المبتدأ الاسم الذي قد جُرِّد يعنى أنّ المبتدأ هو الاسم العاري أي المجرد من العوامل اللفظية ،وذكر الشيخ الاسم احترازاً من الفعل والحرف ،فكل منهما لا يقع مبتدأ أي باعتبار معناهما، وأما باعتبار لفظهما فيقع كل منهما مبتدأ، فمثال الفعل نحو ضرب ومثال الحرف هل زيدٌ قائم ؟[2].

أ) الأهداف التعليمية المقصودة من كتاب كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم :

لقد أفصح المؤلف بنفسه عن الغرض التعليمي من كتابه هذا في مقدمته حيث قال :"قد طلب منى بعض الأصدقاء وضع تعليق على منظومتنا اللؤلؤ المنظوم في نظم منثور ابن آجروم ، ولم نَرَ بُدّاً من النزول عند رغبته وتحقيق أمنيته سائلاً من الله التوفيق " [3].

وقد يَتَبيّن لَنَا من كلام الشيخ باي رحمه الله أنّ شرح الكتاب جاء تَلْبيةً لرغبة المهتمّين و الطّلَبة ممن يَرُومُ الاستزادة والفهم ،وبذلك فهو كتاب تعليمي للمتعلمين ومن يَهُمُّه الأمر في هذا العلم.

لكنْ منَ المتّضح أنَّ الكتاب من خلال طريقته ومادَّته الغزيرة والهامّة ، يستعين به المتعلم والمعلم ،فهو شرح على منظوم منثور ابن آجروم هذه المقدمة التي لاقَتْ في حد ذاتها إقبالاً كبيراً من قبل الدارسين والشُّراح والمتعلمين.

[1] كفاية المنهوم ،شرح على اللؤلؤ المنظوم ،محمد باي بلعالم ،،ص 61،62.

[2] نفسه ص 62 .

[3] نفسه ص 3.

فالشيخ نظمها بهدف التيسير على المتعلمين ،وخاصة لما رأى إقبالاً واسعاً وكبيراً على حفظ الأجرومية ،وسعى إلى شرحها تيسيراً للفهم بعد أن سعى إلى تيسير الحفظ من خلال النّظم ،وكذلك لما نالته الاجرومية من اهتمام كبير من قِبَل الكثير من العلماء .

حيث صارت وسيلةً قيّمةً في بيان مقوّمات اللغة العربية وأوضاعها الإعرابية لا للمعلمين والمتعلمين العرب فحَسْب بل للمستشرقين أيضاً الذين يريدون الوقوف على أوضاع صياغة هذه اللغة وخصائصها النحوية [1]،كما انتفع بها الكثير من طلبة العلم على وجه العموم فصاروا علماء أجلاء [2].

يقول شرف الدين الغمريطي رحمة الله عليه (ت989هـ)في نظمه عليها [3]:

وَكَانَ خَيرُ كُتُبِهِ الصّغِيرَة كُرّاسَةٌ لَطِيفَةٌ شَهِيرَة

في عُرْبِهَا وَ عَجْمِهَا وَالرُّومُ أ ّلَفَهَا الحبر ابن آجروم

وانتفعت أجلة بعلمها مع ما تراه من لطيف حجمها

كما كانت الأجرومية هي ملح الطعام عند مُدرّسي وطُلّاب الجزائر[4]، لأنها كانت تُفْرَضُ على الطلاب من قبل المعلمين في المدارس والزوايا لما نالته من حظ وافر من عناية الجزائريين[5]،ولما وجد فيها من السهولة المفتقدة في سائر المتون والمنظومات[6].

وهي مقدمة من أكثر المتون النحوية قصراً اقتصر فيها مؤلفها على علم النحو دون الصرف وذلك لأسباب الآتية :

أولا :الهدف من المتن هو تعليم النحو للنّاشئة .

ثانياً:حاجة المتعلمين للإعراب لأن اللغة العربية من خصائصها ومميزاتها الإعراب .

ثالثا :ثقّل المادّة الصّرفية على المتعلمين المبتدئين .

رابعاً :تسهيل وتبسيط المعارف النحوية وفهم قواعدها ليسهل حفظها وتداولها على الألسنة [1].

---

[1] الاجرومية بين النظم والشرح في الجزائر دراسة في الأعلام وأنماط التأليف ،عبد القادر بقادر مجلة الأثر العدد 23 ديسمبر 2015م ، ص 168.

[2] شرح المقدمة الأجرومية في علم النحو ،أ .جمال مرسلي ،دار فليتس للنشر والتوزيع ص10 ،وينظر متون النحو والصرف لطائفة من كبار علماء النحو عني بجمعه وضبطه ومراجعته ،محمد سليمان ،محمود الغنام ،شركة القدس للنشر والتوزيع ،القاهرة ط1431،1هـ،2010م ،ص 392.

[3] نفسه ص10.

[4] كما عدت الأجرومية من أجلّ المتون التي يحرص على تحصيلها الطالب التواتي ينظر التاريخ الثقافي لإقليم توات الصديق حاج أحمد ،منشورات الحبر الجزائر ط2 ،2011م ص 61 .

[5] الأجرومية بين النظم والشرح ،عبد القادر بقادر، ص 168.

[6] ينظر قراءات تمهيدية في تيسير تعليم النحو عند المغاربة والأندلسيين ،ابن حزم وابن آجروم والمحاظر الشنقيطية نأنموذجاً،نعمان بوقرة ،أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 23،24 أفريل 2001م ، ص 157.

لهذه الأسباب وغيرها لجأ "ابن آجروم" إلى الاقتصار على المادة النحوية دون الصرفية ،كما أنه اقتصر في مضمونها على خمسة أبواب نحوية تتعلّق بالجانب الإعرابي دون غيره من الجوانب الأخرى النّحوية [2].

فكما يتّضح من هدف "ابن آجروم" كذلك أنّ المقدمة الأجرومية موجّهة للمتعلمين بغرض تعليمي ينتهج التّيسير والتبسيط والانتقاء للموضوعات التي تَهُمُّ المتعلم المبتدئ ولا تثقل كاهله بما يُسبب له النّفور .

وما هدف "الشيخ باي" ناظماً وشارحاً إلا من هدف مؤلف الأجرومية ،وهو إعطاء المادة النحوية في شكل ميسّر ومبسّط ومقتصر على ما يَهُمُّ الطالب المبتديء ،ويهمُّ المعلم كمحضّر ومُنْتقي وموجّه للمادة التعليمية .

فمنظوم الأجرومية هذا وما أورده حوله "الشيخ باي" من شرح ،يتناسب مع المستويات الأولى في تعليم العربية ،وكما هو وارد بشكل مبسط، فالنحو كما يشير إلى ذلك العلماء "يمس جانب التركيب "[3].

وكذلك من أجل ربط الطُّلاب بلغتهم ،و تحبيبهم فيها وتذوُّق آدابها ،باعتبار اللغة العربية عاملاً هاماً في توثيق العضوية بين العروبة والإسلام ،بل هي وسيلة لتعميق الإيمان بالله عزّ وَجَل ،تُلَبِّي حَاجَات المتعلمين النّفْسِية من خلال التعبير عن الذات وإبراز المواهب والقدرات [4].

ب)شرح اللؤلؤ المنظوم كمحتوى تعليمي من نظم الشيخ باي بلعالم :

اختار الشيخ باي اللؤلؤ المنظوم وشرحه فيما سماه بكفاية المنهوم، وهو محتوى آخر بخلاف المنظومات التي كان ينتقيها فهذه المرة انتقى المادة التعليمية من نظمه هو ، فبعد أن أدرك كغيره من النحاة أن المادة النحوية في حاجة إلى تبسيط حتى تكون في مستوى المتعلمين، عمد إلى شرح هذا المنظوم ، الذي كان على منثور ابن آجروم ،كي يكون مادة تعليمية مناسبة لفئات مستهدفة ،وهي الفئة المبتدئة في تعَلُّم النحو.

وهو ما جعله يُراعي هذه العوامل ويجعلها في حُسْبَانه ،كما يُشير إلى ذلك علماء اللغة التَّطبيقيين ،"أنه لابد من الأخذ في الحسبان بعدّة عوامل، وذلك لطريقة تقديم النحو داخل قاعة الدرس مثل أعمار التلاميذ ،وأهداف المقرر وكلها عوامل عملية ليس لها علاقة مباشرة بالاعتبارات التي تكتنف وضع النحو اللغوي العلمي"[5].

---

[1] الأجرومية بين النظم والشرح ، عبد القادر بقادر، ص 169.

[2] نفسه ص169.

[3] منهج الشيخ أطفيش في كتاب الكافي في التصريف قراءة في المباحث الصرفية ،عبد القادر شارف ،مجلة حوليات التراث ،العدد 15 -2015م ،ص 41 .

[4] اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ،د ،طه علي حسين الدليمي ،د سعاد عبد الكريم عباس الوائلي ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،ط1،2005م ، ص158 .

[5] قطوف في علم اللغة التطبيقي ،زين كامل الخويسكي ،ص 89 .

فالنحو التعليمي انتقائي في أساسه بمعنى أن عالم اللغة التطبيقي يجب أن ينْتَقي ما يراه مناسباً من الآليات والعلاقات الوظيفية التي تساعد معرفتها لدى المتكلم العربي وغير العربي على امتلاك الكفاية الذاتية لاستخدام جميع البنى التركيبية بطريقة آلية و إبداعية في الوقت نفسه [1].

والنحو التعليمي :إذن تجميع المواد اللغوية المستخلصة من كتب النحو العلمي بهدف استخدامها منطلقاً أو أساساً لتعليم اللغات

ومن الممكِن أنْ نُمَيِّز بين ثلاثة مراحل في عملية تحويل الوصف النحوي العلمي إلى مادة تعليم عملية ،وكل مرحلة من هذه المراحل الثلاثة يُمكن أن تُعَدَّ في الوقت ذاته جوانب مختلفة للنحو التعليمي.

المرحلة الأولى :

وهي مرحلة تقويم الوصف النحوي العلمي في ضوء أسسه النّظرية ،ثم تستخرج منه الملامح أو الجوانب التي يمكن أن تكون ذات نفع في تعليم اللغة، وهذه المرحلة يسميها هاليدي بأنها مرحلة الأساليب والإجراءات التي تؤدي إلى دمج علم اللغة النظري في ممارسات قاعة الدرس ،وهذا أحد مجالات علم اللغة التطبيقي، الذي يهدف إلى صياغة القاعدة النحوية العلمية على أساس تعليمي ،بحيث تصلح هذه الصياغة لأن تكون أساساً تُبْنَى عليه المواد التعليمية "[2].

فلا يهمل في سبيل غايته ظاهرة وإنْ دقت ،ولا يغفل أسلوب من أساليب البحث الصالحة إلا استعمله [3] .

وهو ما نلْمسُهُ جلياً من خلال انتقاء "الشيخ باي" لمنثور ابن آجروم ونظمه ،وذلك بعد تقويمه للموضوعات ودراستها واعتبارها أحد المقررات الأساسية لتعليم العربية وذلك لما تتضمّنُهُ من مقومات تعليمية كالاختصار والتدرُّج والتيسير في بسط المواضيع .

"أما المرحلتان الثانية والثالثة في عملية التحويل فَتَهْتمَّانِ بالإجراءات التعليمية المحضة التي لا تَتَطلّب بالضرورة أية إشارة إلى النحو العلمي ،حيث تضع في المرحلة الثانية مخططاً عاماً يشمل كل الموضوعات النحوية التي نَنْوي أن نَدْرِجَهَا في المقرر، وهو ما يشار إليه غالباً باسم المنهج البنائي " [4] .

وهو ما قام به "الشيخ باي" من خلال تخيّره لمقدمة "ابن آجروم" وما تشمله من مواضيع خاصة بالنحو التعليمي ونظمها .

---

[1] النظام النحوي العربي بين الخطاب الفلسفي و الخطاب التعليمي ،أحمد حساني ، ص 414.

[2] قطوف في علم اللغة التطبيقي ،زين كامل الخويسكي ،دار المعرفة الجامعية ،دط،1429هـ،2009م، ص 89 .

[3] تعليم النحو العربي ،عرض وتحليل ،علي أبو المكارم ،مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ،ط1 ،1428هـ-2007م ،ص 21.

[4] نفسه ص 89 .

"وفي المرحلة الثالثة :نضع مجموعة كاملة من النّصوص والرسوم التوضيحية والشروح أو ما يُسمّى بالكتاب الأساسي ،أو المادة الفعلية المستخدمة في تعليم اللغة سواء صحبناها بالصّورِ والشّرائط وغيرها من الوسائل السّمعية البصرية ، أم لا معتمدين في هذا على المخطط البنائي بوصفه أساساً لهذا العمل "[1].

وعن المرحلة الثالثة : ها ته يتحدث "الشيخ باي" من خلال هذا الشرح المسَمّى بكفاية المنهوم، فهو المخطط التُّوضيحي التفصيلي ،أو المادة المستخدمة في تعليم اللغة من خلال توضيحها وبسطها للمواضيع التعليمية المختارة ، وبسطها للشواهد والأمثلة وإن كانت غير مَدْعُومَة بصور أو شرائط أو شيئاً من الوسائل السمعية البصرية .

ج)تنظيم كتاب "كفاية المنهوم" بوصفه مقرراً تعليمياً :

"إن الهدف من تنظيم المقرر وتدْريجُهُ هو جعل محتوى المقرر سهْلاً وسريعاً في تعلُّمه، ولذلك ينبغي محاولة تقرير الترتيب الذي ينبغي أن تقدم فيه النّقاط التعليمية الجديدة، وتقرير كمية المادة التعليمية التي من الممكن أن يستوعبها الدَّارس في وقت معين ،وكذلك وضع نظام للمراجعة الكافية دون أن يُسَبّبَ ذلك مللاً للمتعلم "[2].

فتنظيم الكتاب كمحتوىً تعليمياً مُبَسّط لفئات المراحل الأولى ،هو من باب التّسْهِيلِ والتّيْسِيرِ الذِي يجعله يسيراً في تعلُّمِهِ ،وهو ما فرض نفسه كمقرر مَنظّم ومقسّم إلى أساسيات وأوليات في موضوعات تعلُّم اللغة، فمقدمة المنظومة من الأولويات التي ينبغي على المتعلم معرفتها وعلى معلم اللغة وقواعدها تلقينها إلى المتعلم.

"فالكلام كلفظ مفيد يُفيدٌ فائدة يَحْسُن السكوت عليها ،ومُرَكّب لتركُّبه من كلمتين"[3]،من الأساسيات التي يحرص عليها المعلم لإكساب المتعلم التركيب السليم والمفيد ،أما أقسام الكلام من اسم وفعل وحرف ،فلابد من معرفتها للتمييز بين الوحدات اللغوية ،وهي بإجماع العلماء ثلاثة لا رابع لها، كما نُقل عن ابن هشام والمرادي

وعن باب الإعراب ومعرفة علاماته يقول أ د بقادر: الإعراب هو أحد مقومات اللغة العربية وهو "وليد المعنى " وبذلك حظي باهتمام صاحب المقدمة فجعلها من أوائل موضوعاتها ،فالإعراب دليل على المعاني وهو مذهب جمهرة اللغويين والنحاة بعد الخليل بن أحمد ،فقد تعرّض لهذه المسألة كثير منهم ،فعلموا بأهميتها وحاجة العربية الماسّة إليها ومنهم نذكر يحي بن زياد الفراء(ت207) الذي قال :"كل مسألة وافق إعرابها معناها، ومعناها إعرابها فهو الصّحيح ،فهو يرى أن الإعراب والمعنى متطابقان كل يخدم صاحبه فلاءم بينهما وجعلهما من المسائل المتصلة ببعضها [4].

[1] نفسه ص 89 ، 90 .

[2] قطوف في علم اللغة التطبيقي ،زين كامل الخويسكي ، ص 187 .

[3] كفاية المنهوم ، محمد باي بلعالم ص 11 .

[4] الإعراب بين الإبقاء والإلغاء ،نصر الدين الشيخ بوهني ،دار الراية للنشر والتوزيع، ص 181 .

ويوضح أبو سعيد السيرافي(ت368هـ) دور الإعراب وفوائده في نظم الشعر وتأليف الخط والتقديم والتأخير بقوله "وذلك أنا قد بينا أن العرب لحاجتنا إلى اتفاق القوافي في شعرها ،وانتظام السجع في خطبها وكلامها ، جعلوا الإعراب دالاً على معانيها باختلاف الحركات فقدموا وأخروا للتوسيع في الكلام "[1].

أما باب الأفعال : فلأهميتها كذلك وكثرة فروعها وأقسامها وباعتبارها وإمكانية وقوعها أحد ركني الإسناد ،أَوْلاهَا صاحب المقدمة أهمية في تنظيم الكتاب ،فكانت ثالث أبوابه بعد المقدمة وباب الإعراب فمعرفة الأفعال بأنواعها وأحوالها أثناء دخول العوامل عليها تتأثر بالعوامل الدّاخلة فتكتسب معاني جديدة .

ويقسم باب الأسماء حسب الحالات الإعرابية إلى مرفوعات فمنصوبات ثم مجرورات ويُدْرِجُ تحت كل باب مختلف الأسماء التي تشترك في نفس الحالة الإعرابية .

د) ترتيب كتاب كفاية المنهوم بوصفه محتوى تعليمياً :

يُراد من **ترتيب المحتوى التعليمي** من حيث المبدأ "تعليم النقاط السهلة أولاً وإرجاء الملامح اللغوية الصعبة إلى مرحلة متقدمة "[2].

وكما يشير زين كامل الخويسكي "أن السبب الذي يجعل نقطة تعليمية ما سهلة أو صعبة في تعلمها ،سبب منهجي فمن حيث المنهج أنّ المعنى لا يُمْكنُ تعليمه في المراحل الأولى إلا من خلال الترجمة أو الوسائل التعليمية ،وبعد ذلك يمكننا أنْ نُعَلّمَ المعنى من خلال السياقات اللغوية والألفاظ التي سبق أن تعلمها الدارس"[3].

فترتيب كتاب كفاية المنهوم فيه وكما سبق ،أنه تبعاً لما جاء به ابن اجروم ،دونما تقديم أو تأخير في المادة التعليمية أو زيادة أو حذف في المواضيع الأساسية ،إلا ما جاء خلال الشّرح أو البسط فيها .

فيه تدرُّج من السّهْل إلى الصّعْب حسب ما تقتضيه العملية التعليمية، "لأن التّدْريج في عرض محتوى المقرر قد يُساعد على تخفيف أثر التّداخل اللغوي "[4].

فترتيب الكتاب وتدرجه له دور كبير في إيصال المادة التعليمية إلى المتعلم بالإضافة إلى طريقة عرض المواضيع الأساسية التي لا غنى للمتعلم عنها، فبعد موضوع المقدمة الذي يستهل به النحاة كتبهم كابن هشام وابن مالك في ألفيته وهو الكلام معناه وأقسامه ،يلي ذلك باب الإعراب ،ثم باب الأفعال الذي يتطرق فيه إلى الأفعال من الناحية النحوية

[1] نفسه ص 184 نقلاً عن شرح كتاب سيبويه لأبي سعيد السيرافي،تح أحمد حسن مهدلي ،وعلي سيد علي ،دار الكتب العلمية ،ط1،2008م ،ج1،ص 177 .

[2] قطوف في علم اللغة التطبيقي ،زين كامل الخويسكي ،دار المعرفة الجامعية ، 1429هـ -2009م ،ص 187 .

[3] نفسه ص 188 .

[4] نفسه ص190.

التركيبية، فالأفعال مع مختلف الحروف التي تعمل في الأفعال وتُعطي للتّركيب معاني مختلفة عن بعضها (أمثلة ،النواصب ، الجوازم) .

ومثل ذلك قول الشيخ باي شارحاً :"أن المواضيع التي ينصب فيها المضارع وجوباً بعد أن، يُنْصَبُ فيها وجوباً بعد الواو ،إذا قُصِدَ بها المصاحبة نحو قوله تعالى﴿ وَلَمَّا يَعْلَمِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ جَٰهَدُواْ مِنكُمْ وَيَعْلَمَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴿١٤٢﴾ ﴾[1] وقول الشاعر من البسيط :

لا تَنْهَ عَنْ خُلُقٍ وَتَأْتِيَ مِثْلَهُ عَارٌ عَلَيْكَ إِذَا فَعَلْتَ عَظِيمُ [2]

واحترَزْنا بقولنا "إن تفد مفهوم مع " عما إذا لم تفد ذلك ،بل أردت التّشْرِيكَ بين الفعل والفعل ،أو أردت جعل ما بعد الواو خبر لمبتدأ محذوف ، فإنه يجوز حينئذ النّصب وغيره ، ولهذا جاز فيما بعد الواو في قولك لا تأكل السمك وتشرب اللبن ثلاث وجوه الجزم على التشريك بين الفعلين نحو لا تأكلْ السمك وتشربْ اللبن .

الثاني :الرفع على إضمام مبتدأ ،نحو لا تأكل السمك وتشرب اللبن ،أي وأنت تشرب اللبن ،الثالث :النصب على معنى النهي على الجمع بينهما نحو لا تأكل السمك وتشرب اللبن أي لا يكون منك أن تأكل السمك وأن تشرب اللبن فينصب هذا الفعل بأن مضمرة "، فنجد لدخول أن مع معنى المصاحبة على الفعل المضارع حالات ووجوه تتضمن تراكيب ومعاني مختلفة .

وفي باب الأسماء: يُعْطِي الأولوية في الأسماء للمرفوعات باعتبارها أحد ركني الإسناد في الجمل فالمرفوعات كما قسّمها الشيخ ،قد تأتي مبتدأ أو خبر وهما ركنان أساسيان في الجملة مسند ومسند إليه ،وتأتي فاعل وهو مسند إليه في الجملة ،والمرفوعات نائب الفاعل وهو رُكْنٌ من أركان الإسناد ،وكذلك التوابع كما ذكر، وقد ذكر الشيخ أن المرفوعات سبعة فقال: "في الأصل المرفوعات سبعة وهي :الفاعل والمفعول الذي لم يُسَمَّ فاعله والمبتدأ وخبره واسم كان وأخواتها وخبر إن وأخواتها ،والتابع للمرفوع وهو أربعة أشياء النعت والعطف والتوكيد والبدل "[3] .

[1] سورة آل عمران الآية 146.

[2] الرد على النحاة ،أحمد بن عبد الرحمن ،بن محمد ابن مضاء ،بن عمير اللخمي القرطبي أبو العباس (ت592) تح ،محمد إبراهيم البنا ،دار الاعتصام ،ط1399،1هـ،1979م) ، ص 121.

[3] كفاية المنهوم،محمد باي بلعالم ، ص 58 .

ثم بَوَّبَ لكل من هذه السبعة بباب خاص أعطى فيه مختلف التفاصيل والأمثلة والشواهد ،كما ابتدأ بالوظائف التي تقع طرفي أو أحد طرفي الإسناد، ثم ثَنَّى بالنواسخ تقصياً للمرفوعات بعمل النواسخ ،وتعرض من خلال ذلك إلى مختلف النواسخ التي تنسخ الجملة الاسمية وسَمَّاها بنواسخ الابتداء .

ثم ختم بالتوابع باعتبارها فضلى في الجملة والمتمثلة في النعت والتوكيد والبدل

هـ) كتاب "اللؤلؤ المنظوم" ومقاربته للنحو التعليمي :

يتقاطع كتاب "اللؤلؤ المنظوم" كمادة تعليمية مع النحو التعليمي الذي يُعَدُّ "تجميع المواد اللغوية المستخلصة من كتب النحو العلمي بهدف مساعدة المتعلم على استخدامها في كلامه ومن أجل ذلك كان التأليف النحوي التعليمي .

ف "الشيخ باي" عمل من خلال هذا المنظوم على قراءة وفهم منثور ابن آجروم قراءة ثاقبة، ثم نظمه وهذا من باب التيسير والتجديد والتنويع في العملية التعليمية ،وهي العملية التي تسمى بعملية تحويل الوصف النحوي العلمي إلى مادة تعليم عملية .

وهي عملية تتِمُّ عبر مراحل ثلاث :فالمرحلة الأولى المتمثلة في تقويم الوصف النحوي العلمي في ضوء أسسه النظرية ،ثم استخراج الملامح أو الجوانب التي يمكن أن تكون ذات نفع في تعليم اللغة ، وهذه المرحلة يصفها هاليدي بأنها مرحلة الأساليب والإجراءات التي تؤدي إلى دمج علم اللغة النظري في ممارسات قاعة الدرس ،وهذه أهم مجالات علم اللغة التطبيقي ،الذي من بين أهدافه وضع صياغة للقاعدة النحوية العلمية على أساس تعليمي ،بحيث تصلح هذه الصياغة لأن تكون أساساً تُبْنى عليه المواد التعليمية .

قام الشيخ من خلال منثور ابن آجروم بهذه المرحلة الأولية ،فقرأه وعمل على تقويمه ومعرفة الملامح والجوانب التي يُمكِن أن تكون ذات أهمية في العملية التعليمية للغة ،وتخيّر له أن يعيد كتابته نظماً فَسَمّاه اللؤلؤ المنظوم على منثور ابن آجروم ،وعلم اللغة النظري "يهتم بالرمز أكثر من اهتمامه باستخدام الرمز ، وهو يعتمد على نظرية وصفية للغة ، ويتوقع أن يحقق مستويات خاصة من الكفاية الوصفية "[1] .

أما النحو التعليمي : فتمثَّل في المحاولات الأولى التي وضعها أولئك النحاة الذين كانوا يمارسون فعلاً مهنة التعليم ...إذ تحت الحاجة العملية التي أوقفتهم إليها العملية التعليمية ،أدركوا ضرورة وجود مستوى من المؤلفات النحوية المختصرة من ناحية والميسرة من ناحية أخرى حتى يتمكنوا من تقديم قواعد اللغة لتلاميذهم دون عنت أو إرهاق[2].

[1] قطوف في علم اللغة التطبيقي ،زين كامل الخويسكي ، ص 88 .

[2] ينظر تعليم النحو العربي عرض وتحليل ،د علي أبو المكارم ،مؤسسة المختار للنشر والتوزيع القاهرة ،ط1 ،1428هـ-2007م،ص 44.

وكما يُشير إلى ذلك أحد الباحثين "فتتمثل فيه الأركان التربوية من مراعاة الطريقة والمنهج والتدرج والاقتصار على الموظف "[1].

وهو يهتمُّ باستخدام واستعمال الرمز اللغوي ،إذ لا تكتفي اللغة واستعمالها بالمعرفة بالوصف اللغوي ،إنما لابد من معرفة الاستعمال والاستفادة من الرمز في التعليم و التعلم، فبعد أن كان منثور ابن آجروم مادة لغوية منثورة منتقاة من النحو العلمي.

أراد "الشيخ باي" أن يُعمِّمَ أو يجعلها تعليمية أكثر ،وذلك لتقريبها أكثر من الفهم والإفهام وتيسيرها ،لأن المراد بتيسير النحو كما يرى الكثير من الباحثين "هو تقريبه من المتعلم إذ هو في حاجة إلى تكييف ليسهل تعليمه[2]،لأن الاجتهاد في النحو على حد قولهم باب مقفولاً، وإنما الباب مفتوح في كيفية تسهيل الفهم والاستيعاب بطريق مناسب كاختيار الموضوعات المناسبة لكل مستوى ،واختيار الطرائق الكفيلة بتبليغ المراد بأسهل حال وتحضير الوسائل التربوية المناسبة "[3]

فالنحو التعليمي انتقائي في أساسه بمعنى أنّ عالم اللغة التطبيقي يجب أن ينتقي ما يراه مناسباً من القواعد الوصفية في ضوء خبرته التدريسية ،لأنّ علم اللغة التطبيقي ذو طبيعة انتقائية ينتقي من العلوم ما يراه مناسبا [4]،"ثم يُقرر أفضل الطرق التعليمية لترتيب المعلومات التي استقاها أو انتقاها من كتب النحو العلمي "[5].

فمن أفضل الطرق التي رآها "الشيخ باي" أنّها تُقرّب منثور ابن آجروم من المتعلم هي النظم، بحيث نظمه وبوَّبه كما هو مُبوَّب إلى أبواب ثم عمل على ترتيبه وتنظيمه وتدريجه ،وهي عملية في غاية الأهمية.

وهذا العمل الذي قام به "الشيخ" من نظم وشرح وتبسيط ليتمكن المتعلم منه بطريقة أيسر و أبسط، هو ما يدخل تحت ما جاءت به اللسانيات و البيداغوجيا الحديثة والتي تحدث عنها د على آيت أوشان في كتابه فيما سماه أو أطلق عليه مصطلح "النقل الديداكتيكي"والذي يعني به نقل المعرفة العالمة إلى المعرفة المتعلمة عبر مصفاة الممارسة التربوية "[6].

---

[1] شكوى مدرس النحو من مادة النحو ،صالح بلعيد ،أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 23 -24 أفريل 2001م،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،الجزائر ، ص 427 .

[2] النحو العلمي والنحو التعليمي وضرورة التمييز بينهما ،د ،عبد الرحمن حاج الصالح ،مجلة المجمع الجزائري للغة العربية ، العدد 17،شعبان 1434هـ-جوان 2013م، ص21.

[3] ينظر الأثر التربوي والنفسي لكتاب النحو المدرسي في المرحلة الأولى ،ابن حويلي الأخضر ميدني ،أعمال ندوة تيسير النحو، ص 459 .

[4] ينظر علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، عبده الراجحي ،دار المعرفة الجامعية ،1995م، د ط، ص 32 .

[5] ينظر قطوف في علم اللغة التطبيقي،زين كامل الخويسكي ، ص 89.

[6] ينظر استراتيجية التعليم والتعلم ،إدريس عمراني ،ص439.

فمن المادة اللغوية وانتقائها وإثناء العلماء عليها ، انتقل الشيخ إلى انتقائها باعتبارها مادة تعليمية أُختِيرَت على أسس معرفية ،تشمل ما يُفيد المتعلم ،وبشكل مختصر دون اللجوء إلى كثرة المواضيع أو المادة العلمية بشتى تفريعاتها ،وهو ما يشير إليه د عبد الرحمن حاج صالح من خلال قوله "خطاب ديداكتيكا اللغات يقوم على إطار نظري محدد ومبني على تصورات مختلفة و متنوعة، تستقي من أسس معرفية عديدة ذات فعالية "[1] .

فالخطاب الديداكتيكي مجاله محدد وهو تعليمي تربوي ،وبذلك فهو يُبْنى على تصورات مختلفة ومتنوعة تستنبط آراؤها من أسس معرفية عديدة ،وهو ما دعى " علي آيت أوشمان "إلى التدليل على فرضيته المنهجية ،وهي "أن نحو اللغة العربية الوظيفي لا يتيح إمكانية تعليم وتعلم اللغة العربية ،إلا بناء على أسس إبستيمولوجية وبيداغوجية وسيكولوجية متماسكة ومنسجمة ،كما أشار إلى أن فعالية النقل الديداكتيكي تتبدى في ثلاث إجراءات :

الاجراء الأول :انتقاء العناصر المعرفية الأساسية الملائمة للمستوى الإدراكي للفئة المستهدفة [2].

فانتقاء المتن كما هو عند "الشيخ باي" هو انتقاء للمعرفة الأساسية ،وهي المعارف اللغوية التي لا يستغنى عنها متعلم اللغة العربية، ككيفية التمييز بين الفعل والاسم وكيفية تمييز ومعرفة الاسم أو الفعل أو الحرف، ومعرفة المبتدأ أو الخبر وغيرها من الوحدات والوظائف اللغوية .

وهذه المعرفة لابد أن تتلاءم مع المستوى الإدراكي للفئة المستهدفة ، فالفئة المستهدفة مقصودة من وراء كل محتوى تعليمي كي يتلاءم معها ،ومن وراء شرح اللؤلؤ المنظوم ،وكما ذكر الشيخ في مقدمة الكتاب استهدفت من خلاله طلبة المدارس القرآنية وغيرهم ممن يبتغي الاستزادة أو التبليغ بطريقةٍ مبسطةٍ وميسرةٍ .

والاجراء الثاني لبروز فعالية النقل الديداكتيكي :

أنه لابد أن تكون اللغة الواصفة لغة مفهومة من قبل المتعلمين [3]، تخاطبهم خطاب يشمل عبارات يسيرة ،ومبسطة للمعلومة تشمل التنبيه والإشارات التعليمية وأسلوب التشويق دون التعويض للعبارات .

وهو ما نجد "الشيخ" يركّز عليه أثناء الشرح كشرحه وتعريفه للمصطلحات لغة واصطلاحاً في مطلع كل باب ،وتَفَطُّنه للمحترزات وغيرها كقوله في باب الظرف شارحاً "والظرف لغة هو الوعاء وفي الاصطلاح المقدر ...وهذا معنى قولنا

[1] ،استراتيجية التعليم والتعلم ،نحو مقاربة وظيفية لديداكتيك نحو اللغة العربية من خلال (اللسانيات والديداكتيك)علي آيت أوشان ،د إدريس عمران مكناس المغرب ،مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب ،العدد 3،2218م ،ص 436 .

[2] نفسه ص 438.

[3] نفسه ص439.

"للظرف معنى في إذا ما نصبا "إذا كان مرفوعاً فإنه ليس بظرف، بل هو إما مبتدأ وإما خبر وفاعل أو مفعول نحو :يوم الجمعة يوم مبارك أو دخل يوم الجمعة وشهدت يوم الجمعة "[1].

والإجراء الثالث : هو توزيع المحتوى التعليمي على خطوات التعلم [2]:

فلابد من التدرج أثناء بسط المادة التعليمية ،التدرج من السهل إلى الصعب فالتعلم لا يتم دفعة واحدة ،وإنما يتم بالتّدَرُج وهو ما أشار اليه ابن خلدون حيث قال :"اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً ،يلقي عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك ، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه "[3] .

فالتدرّج في بناء التعلُّمات والتدرج من السهل إلى الصعب هو اهتمام بالجانب السيكولوجي ،إذ لابد من مراعاة ذلك لدى المتعلم ،والوعي بمستواه وخصوصياته وكل هذا يدخل ضمن النظرية الوظيفية التي يتم التركيز عليها وتوظيفها في تعليم اللغات دون غيرها من النظريات .

"لأن المهتم بالديداكتيك لا يفاضل بين النّظريات أو ينتصر لنظرية ويقصي أخرى ،فالديداكتيك كعلم معاصر لم يعد يقبل التفسيرات الجاهزة والأحادية البعد"[4]، وإنما يمكنه الاعتماد على كل النظريات التي يراها صالحة ونافعة للوضع البيداغوجي [5] .

بل أصبح الأمر موكولاً إلى النظرية المتبناة كإطار نظري يتبنى الدقة العلمية والنظرية والمنهجية أولاً، ثم قدرتها على الجمع بين صفتي البساطة والشمولية ثانياً [6].

وهذا يُعَدُّ من باب الاستثمار لما جاءت به اللسانيات الحديثة ،وخاصة النظريات اللسانية ،ونقل نتائجها واستثمار ذلك في مجال التعليم ،كمراعاة مستوى المتعلمين من خلال المقرر.

[1] كفاية المنهوم شرح علي اللؤلؤ المنظوم ،محمد باي بلعالم ، ص 96.

[2] مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب ،العدد 3 ،استراتيجية التعليم والتعلم ،إدريس عمراني ،ص 436.

[3] مقدمة بن خلدون المسمى ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر ،دار الفكر 1428،1427هـ،2007م ،ص 583 .

[4] مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب ،العدد 3 ،استراتيجية التعليم والتعلم ،إدريس عمراني ،ص 436 .

[5] اللسانيات و البيداغوجيا ،نموذج النحو الوظيفي ،علي آيت أوشان ،دار الثقافة الدار البيضاء ،ط1 ،1998م، ص 22.

[6] ينظر ، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب ، إستراتيجية التعليم والتعلم ،إدريس عمراني ،ص 436 .

وهو ما عبر عنه الغزالي بقوله: "وما مراعاة هذه القدرات إلا نتيجة لما يوجد بين المتعلمين من فوارق مختلفة في النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها ،وكل هذه النواحي لها تأثيراتها المباشرة وغير المباشرة على العملية التعليمية "[1] .

وسماها علي أوشان "بالعناصر المعرفية الأساسية الملائمة للمستوى الإدراكي للمتعلمين ومراعاة الأهداف المتوخاة [2].

فالهدف التعليمي يعد موجه لعملية الانتقاء ،كما أن المستوى التعليمي أو مستوى المتعلمين حداً فاصلاً يفصل أو ينقل المعرفة من المجال العلمي إلى المجال التعليمي الملائم للفئة المستهدفة .

فمستوى المتعلمين يستدعي استعمال ما يمده علم النفس وعلم التربية وعلوم أخرى من امكانيات تجعل المعلم يخصص لكل فئة ما تحتاجه و يتلائم مع قدراتها الإدراكية فيوظف مختلف العلوم المساعدة للسانيات ،لأن المعلم مطبِّق ومن ثم فهو يواجه مشكلات تعليمية ونفسية واجتماعية وغيرها يحتاج إلى علاجها .

فالفئة المستهدفة من وراء شرح اللؤلؤ المنظوم هي فئة تلاميذ المدارس القرآنية بما فيهم الصغار و الكبار، قد يستعملها الصغار في شكل منظوم يحفظ ،ثم يستفيد من المحفوظ في مرحلة أعلى ليلقي الضوء على ما جاءت به المنظومة في شكل تعليمي تعلُّمي أو في شكل تبليغي .

وعليه فإن ميدان ديداكتيك اللغات يجب أن ينفتح على حقول أو ميادين معرفية عدة ،كاللسانيات وعلم النفس اللغوي وعلم الاجتماع من أجل مراعاة الفئات المستهدفة وحاجياتها التعليمية ، وهو ما يشير إليه "أيت أوشان "من خلال قوله: إن ميدان ديداكتيكا اللغات يجب أن ينفتح على حقول معرفية عدة كاللسانيات وسيكولوجيا التعلم والبيداغوجيا ،و إثنوغرافيا التواصل .

لأن غاية المدرس تعليمية ،وهناك مشكلات أخرى تصادفه لا علاقة لها بما يمكن أن تقدمه المعرفة اللسانية ،والتي تحتاج إلى معاينة ،كالفروق بين التلاميذ ،وغير ذلك من المظاهر التي هي من اختصاص علم النفس اللغوي و البيداغوجيا [3].

وعلى العموم فإن الخطاب الديداكتيكي للغات يُبْنَى على تصورات منهجية ومعرفية متنوعة تنوع الحقول والميادين التي تستفيد منها ،والتكوين المعرفي والفني لممارسي الخطاب الديداكتيكي .

[1] المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة مجدى صلاح طه المهدي ،دار الجامعة الجديدة ،2007م، ص 128.

[2] مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب ،إدريس عمراني ، ص 437 .

[3] ينظر اللسانيات والبيداغوجيا ،علي آيت أوشان ،ص 20.

و)منهج الشيخ التعليمي من خلال كتاب شرح اللؤلؤ المنظوم :

1)منهجه في ترتيب الموضوعات :

ينتهج الشيخ تبعاً لما جاء به ابن آجروم منهج الأبواب ، وكما هو في النّظم فقسّم المنظومة إلى أبواب افتتحها بمقدمة كما هو مبسوط في منثور ابن آجروم الذي افتتحه بمدخل في الكلام وأقسامه ،ثم احترز من المحترزات التي قد يقع فيها المتعلم من خلال الأمثلة والشواهد كاللفظ والحرف ،ثم باب الإعراب ومعانيه وأقسامه باعتباره من الأمور الهامة في النحو والتحليل النحوي ،وخصص باب لمعرفة علامات الإعراب بأنواعها ،وكذا العوامل التي تدخل عليها بأنواعها ،وتبسيط من خلال الشرح في المعاني اللغوية والاصطلاحية للإعراب ،وكذا العوامل وأنواعها لفظية ومعنوية وعلامات الإعراب في مختلف الأحوال مبتدأ إياها بالرفع ثم النصب فالخفض كما هو معتاد .

ثم "باب الأفعال" الذي هو الشق الآخر للكلمة والتي تنقسم إلى فعل واسم وحرف باعتبار الأفعال تنقسم إلى ثلاث حسب الزمن ،وأحوال أخرى لها كما بسطها في الشرح ، وأقسامها حسب البناء والإعراب ،ومن حيث الصحة والاعتلال ،ثم العوامل الداخلة عليها ،من نواصب وجوازم ،وما تفيده من معانٍ بلاغية تضاف إلى النحوية .

ليلي هذا باب مرفوعات الأسماء ،وقد عدّدَها وبسط فيها القول واحدةٍ واحدةٍ من خلال شرحه تبعاً لما جاء به ابن آجروم ،وما يختص به كل مرفوع من المرفوعات ثم باب المنصوبات تبعاً للأصل، ليعد المنصوبات ويشرح ما يحويه هذا الباب ،ثم يختم شرحه بباب المخفوضات من الأسماء ،وهو منهج تابع للأصل الذي جاء به ابن آجروم في منثوره ليشكل في ذهن المتعلم خارطة ذهنية تفيد المتعلم في التلخيص والاختصار والاستحضار في وقت الحاجة .

كما تُفيد المتعلم في عملية الاستحضار السريع للكم الهائل للمعلومات ،التي تمثلها ثنايا الموضوعات النحوية من حالات شاذة وأنواع ومحترزات ،كلها قد تدرج تحت باب معنون بعنوان شامل تتفرع عنه فروع عدة.

2)منهجه في التمييز بين الوحدات اللغوية :

أي كيف يجعل المتعلم يميز بين الاسم والفعل والحرف مثلاً ،لا يكتفي الشيخ كما هو مستعمل في بعض الأحيان في التدريس بتقديم قائمة من الأسماء وأخرى من الأفعال وأخرى من الحروف ،فما دل على إنسان أو حيوان أو نبات فهو اسم وما دل على حدث مرتبط بزمان فهو فعل ،وما لم يدل على أحدٍ منهما فهو حرف [1].

وإنما منهجه منهج العلماء الأوائل الذين قدموا لنا العلامات التي يتميز بها الاسم عن الفعل والفعل عن الاسم ،لأن المتعلم يبقى في حيرة عند ربطه بدلالة الإنسان والحيوان والنبات أو الزمن ،وقد لا تكون لديه قدرة على التجريد والتمييز

[1] تعليميات النحو، لصنامي خديجة ،أعمال ندوة تيسير النحو ،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،الجزائر 2001م، ص531.

،ويتساءل من حين لآخر ،(ما هي العلامات اللغوية التي تجعلني أصنف هذه الكلمة ضمن الأسماء ولا أصنفها ضمن الأفعال،) [1] ويقول "الشيخ باي" في ذلك شارحاً البيت :

فالاسم بالتنوين والخفض عُرِفْ كَذَا بِاَلْ وبِحروفِ الخَفْضِ صِفْ [2]

"ثم شرعنا نبين العلامات التي يعرف بها الاسم من قسميه الفعل والحرف فقلنا :

"فالاسم بالتنوين "وهو نون زائدة ساكنة تلحق آخر الاسم في اللفظ وتفارقه في الخط....."الخفض "وهو الكسرة وما ينوب عنها مما يحدثه عامل الجر من حرف نحو بسم أو إضافة نحو الله من "بسم الله " أو كان تابعاً لأحدهما نحو "الرحمن الرحيم " أو بمجاورة نحو هذا يحرضٍ فربٍ "[3].

فتقديم هذه العلامات اللغوية للمتعلمين عن طريق حملهم على ملاحظة ما يدخل على الاسم من علامات ،وكذا الفعل هو الذي يرسخ في أذهانهم هذه المفاهيم ، وفي تبْيين علامات الفعل يقول أيضاً :

"إن الفعل يُعْرفُ من قسميه الاسم والحرف بدخول السين ، وهي حرف تنفيس للقرب نحو سيقوم ، وسوف وهي حرف تسويف للبعد نحو سوف يقوم "قد "وتدخل على الماضي والمضارع ،وتسمى في الماضي حرف تحقيق نحو :قد قام زيد وتأتي للتقليل نحو قد يصدق الكذوب ، وتأتي للتكثير نحو قوله تعالى ﴿ قَدْ نَرَىٰ تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي ٱلسَّمَآءِ ﴾ [4] وبقي من إماراته :تاء التأنيث في آخره جمعها بعضهم بقوله :

أَلَمّتْ وَحَيَّت ثم قَامَتْ وَوَدّعَتْ فلَمّا تَولّتْ كَادَتِ النّفْسُ تُزْهَقُ[5]

وكذا تاء الضمير نحو :قلت وضربت ، وأما فعل الأمر فإنه يُعرف بالنون في آخره كما قال ابن مالك بالنون فعل الأمر إن أمر فُهِمْ ، فهذه العلامات إن وجدت في أول الكلام فهو فعل سواء كانت مما يدخل عليه كقد وسوف ،والسين وما يوجد في آخره كتاء التأنيت وتاء الضمير ونون التوكيد [6] .

[1] نفسه ص 532.

[2] كفاية المنهوم ،محمد باي بلعالم ،ص 13.

[3] كفاية المنهوم ،محمد باي بلعالم ،ص 14 .

[4] سورة البقرة الآية 144.

[5] الرحيق المختوم لنزهة الحلوم ،محمد باي بلعالم ،،مطابع عمار غرفي ،باتنة ،دط ،دت ،ص22.

[6] شرح اللؤلؤ المنظوم ،محمد باي بلعالم ،ص 21 .

3)الاستهلال بمقدمة منهجية :

تتضمن هذه المقدمة ما تضمنه المتون والشروح الجزائرية التواتية من بسملة وحمدلة والصلاة على الرسول المصطفى صلى الله عليه وسلم ،وذكر اسم المؤلف وهدفه التعليمي من تأليف الكتاب المتمثل في رغبة بعض الأصدقاء ولعلهم من المتعلمين ،ثم ذكر من خلال مقدمته هذه منهجه في جمع هذا التعليق على منظومته اللؤلؤ المنظوم ،في نظم منثور ابن آجروم حيث يقول :"وقد جمعت التعليق من شرحنا الرحيق المختوم على نزهة الحلوم ،ومن شرحنا عون القيوم على كشف الغموم ،وكل منهما على منظومةٍ من نظم الشيخ السيد محمد بن أبا ،الأولى من بحر الرجز، والثانية من بحر الطويل [1].

كما ذكر في ختامها تسمية الكتاب مستعينا بالله راجياً توفيقه والنفع به . وهي مقدمة تدفع بالمتعلم الى كشف أغوار الكتاب بشكل يسير ،من خلال التعرف على هدفه ومادته العلمية ومصادره.

4)تمييز المتن عن الشرح :

وهو من باب التنظيم والتيسير على المتعلم والقارئ للكتاب ،فقد حرص الشيخ على وضع أبيات المنظومة المشروحة بين قوسين مهما كان تموقعها في صفحة الكتاب ،وضبط هذه الأبيات بالشكل التام حتى يتسنى للمتعلم تمييزها عن غيرها من الأبيات المستشهد بها ،وكذا القراءة السليمة لها ،كما حرص أيضاً على أن يكون المتن في البداية ثم يليه الشرح ثم يُجزّأ المتن ،ويتدرج في شرحه فتقسم أبيات المنظومة مرة يشرح بيتين ومرة ثلاثة إلى غاية ثماني أبيات أو تسع .

5) الأمانة العلمية في الحفاظ على ترتيب الكتاب :

حافظ الشيخ من خلال شرح متن اللؤلؤ المنظوم على شرح ما جاءت به المنظومة وما جاءت به مقدمة آبن آجروم كمتن ،فلم يقدم فيها ولم يؤخر، وإنما التزم بموضوعاتها متسلسلة كما هي واردة في المقدمة، وهو تسلسل يخدم موضوعاتها المختصرة التي جاءت في شكل أبواب كبرى متضمنة لأبواب صغرى جزئية .

[1] شرح اللؤلؤ المنظوم،محمد باي بلعالم ، ص 3 .

6)الاحتراز من المتشابهات أو التشابه في المعاني :

حرصاً على الفهم السليم للمتعلم ولكي لا يفهم المتعلم فهماً خطأ كان الشيخ من حين لآخر يتطرَّق إلى المحترزات التي قد تشتبه على المتعلم ،ومن بين هذه المحترزات قوله في باب المقدمة :" والحرف المراد به حرف المعنى احترازاً من الحرف الذي لم يجئ لمعنى كحروف الهجاء وهي أ،ب، ت،ث" [1] .

وفي علامات الاسم يقول : وكل ما دخل عليه الألف واللام فهو اسم، واحترزنا بالزائدتين من أل التي من الكلمة نحو :ألهاكم ونحو ألواح ،وكذلك الموصولية وهي التي بمعنى الذي فإنها قد تدخل على الفعل كما في قول الشاعر من البسيط :

ما أَنْتَ بِالحُكْمِ التُّرْضَى حُكُومَتَهُ وَلاَ الأَصِيلُ وَلَا ذَوِي الرَّأي وَالجَدَلِ [2]

فالترضى دخلت ال هنا لكن دخلت على الفعل

ويدخل تحت الاحتراز إعطاء الحالات الشاذة للمتعلم ليتمكن من التمييز بين ما ينطبق عليه الكلام المقصود مما لا ينطبق عليه كقوله في كلامه على النكرة:

"...فإذا قلنا نمرة فهي نكرة ودار ورجل وغلام قبل أن يدخل عليه الألف واللام ،فإذا دخل عليه الألف واللام تصير معارف ،ويحترز من ذلك ما يقبل ال ولا يؤثر فيه التعريف كعباس علما فإنك تقول فيه العباس فتدخل عليه ال وأنها لا تؤثر فيه لأنه معرفة قبل دخولها"[3] .

7) تنبيه المتعلم من حين إلى آخر لبداية الأبواب أو بداية شرحها :

حتى يتمكن المتعلم من التمييز والتفريق بينها وعدم خلط المفاهيم ،والوظائف اللغوية المشروحة ، إذ نجد بين الباب والباب فروقات شاسعة ،ولابد من تنبيه المتعلم بداية أو ختاماً لترسيخ الباب المدروس ،أو الذي ينبغي التطرق إليه قصد شد انتباه المتعلم ومساعدته على التركيز للوصول إلى الهدف المنشود .

وبالإضافة إلى التنبيه إلى بداية الأبواب نجده يُنَبِّه كذلك إلى نهايتها ،ومن أمثلة تنبيهاته إلى قوله في الباب المقدمة "ثم شرعنا نبين العلامات التي يعرف بها الاسم من قسميه الفعل والحرف فقلنا :فالاسم بالتنوين "[4]

[1] كفاية المنهوم محمد باي بلعالم ، ص 12.

[2] المعجم المفصل في شواهد النحو الشعرية ،د إميل يعقوب ،دار الكتب العلمية، ط2 1420 ،1999م ،،ج 2،ص 772.

[3] كفاية المنهوم ،محمد باي بلعالم ،ص 80.

[4] كفاية المنهوم ، محمد باي بلعالم، ص 13 .

فبعد حديث "الشيخ" عن الحرف ثم الفعل وأقسامه انتقل إلى الاسم مُنَبِّهاً المتعلم إلى ذلك ،وفي موضع آخر من باب الإعراب ومعرفة علاماته يقول "ثم شرعنا نتكلم على علامات الخفض فقلنا :

للخَفْضِ كسرة وَيَاءٌ نَشَأَتْ منها وفتحة لكسر خلقت

فالكسر في المفرد المنصرف وجمع تكسير بصرف موصف [1]

إلى غير ذلك من الأبيات التي نظمها الشيخ في الخفض

أما عن نهاية الأبواب فيقول في نهاية باب التوابع "وهنا انتهى الكلام على التوابع وبالله التوفيق [2] .

8) الرجوع الى أمهات المصادر القديمة في القضايا النحوية :

يعود الشيخ شارحاً في كثير من المسائل إلى علماء قدامى لهم شهرة في الموضوع المتحدث عنه أمثال سيبويه وابن مالك والمكودي والفراء (ت207هـ)والزجاج (ت311هـ)،إلا أنه أحياناً كان يشير إلى مظان هذه القضايا وأحياناً أخرى لا يشير إليها .

ومن المواضيع التي كان يشير فيها إلى المظان ويعود إليها قول الزجاج في جمله "إنما لم تجزم الأسماء لأنها متمكنة بلزومها حركة وتنوين فلو جزمت لذهبت منها حركة وتنوين وكانت تحتل ولم تخفض الأفعال ،لأن الخفض لا يكون إلا بالإضافة وبالتبعية وبحرف الجر ولا معنى للإضافة إلى الأفعال لأنها لا تملك شيئاً ،ولا تستحقه قال في الأصل فالأسماء من ذلك الرفع والنصب والخفض ولا جزم منها وللأفعال من ذلك الرفع والنصب والجزم "[3].

ويقول في دخول لا على الفعل المضارع وجزمه "قال في المكودي عند قول ابن مالك :بلا ولام طالباً صنع جزماً .....الخ قوله طالبا لأن الطلب شامل لجميع ما ذكر والنهي ، والفرق بينهما أن صيغة النهي كانت من الأعلى إلى الأدنى نحو لا تشركوا بالله شيئاً "فهو نهي، وإن كانت من الأدنى إلى الأعلى نحو"لا تعذبنا فهي دعاء ،وأما لا النافية ولا الزائدة فإنه لا يجزم المضارع بعدهما، بل بعد لا الناهية ولا الدعائية فقط " [4].

وفي باب نواسخ الابتداء يقول :"وقد ذكرت في شرحنا عون القيوم ما يلي :

[1] كفاية المنهوم ،محمد باي بلعالم ، ص 35 .

[2] نفسه ص 91.

[3] كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم ،محمد باي بلعالم ،ص 26.

[4] نفسه ص 49.

قال الشيخ أبو النجا في حاشيته على شرح الشيخ الأزهري على متن الأجرومية الحاصل أن هذه الأفعال الثلاثة عشر في التصرف وعدمه ثلاثة أقسام مالا ينصرف أصلاً ،وهو ليس باتفاق ودام على الأصل وما تصرفه ناقص وهو زال وأخواتها لأنها ليس أمر ولا مصدر وما تصرفه تام وهو الباقي آه منه (انتهى)[1].

وفي باب النعت :يقول الشيخ "قال ابن هشام في شرح اللمحة الصفة والنعت وأحد "[2] وقال السجاعي عن ابن عقيل [3].

وهو ما يُعضد الجانب التعليمي لدى الشيخ فالنحو التعليمي لابد أنه يشتق من النحو العلمي ما يحتاجه من مادة أساسية قبل أن تنقل نقلاً ديداكيكياً ،ومعظم القدامى النحاة تناولوا النحو علمياً وأدركوا أنه في حاجة إلى التيسير ليكون في متناول المتعلم .

9)الاهتمام بالنحو مرتبطاً بالمعاني البلاغية من خلال الإعراب :

وهو ما يسميه عبد القادر الجرجاني النحو الثاني ،وقد حاول الكثير من النحاة الإشارة إلى ضرورة خروج النحو من دائرة الخطأ والصواب إلى التنسيق والتركيب ،إذ ليس الأمر مجرد وضع ألفاظ بإزاء معانٍ فحسب ،وإنما الأمر يتعدى كل ذلك إلى عملية التركيب ،على حسب مقتضيات المعاني التي يريد أن يعبر عنها المتكلم.

وهذا سعيد السيرافي يقول "إن معاني النحو منقسمة بين حركات اللفظ وسكناته وبين وضع الحروف في مواضعها المقتضية لها ،وبين تأليف الكلام بالتقديم والتأخير ،وتوخي الصواب في ذلك وتجنُّب الخطأ من ذلك ،فإن زاغ شيء من هذا النعت ،فإنه لا يخلو من أن يكون سائغاً بالاستعمال النادر والتأويل البعيد ،أو مردوداً لخروجه عن عادة القوم الجارية على فطرتهم "[4] .

إذن فوضع الحروف في مواضعها المقتضية لها ،هو من باب تأليف الكلام وتوخي الصواب في ذلك .

ومن المواضيع التي اهتم بها الشيخ باي من خلال شرحه لكتابه اللؤلؤ المنظوم المعاني البلاغية ،واهتمامه في الإعراب بالمعاني البلاغية للحروف والأدوات ،فلا يكاد يعرب حرف من الحروف أو أداة من الأدوات إلا وأشار بداية إلى المعنى البلاغي الذي تفيده هذه الأداة ،وهو المطلوب والمركّز عليه في الإعراب من خلال قولهم الإعراب وليد المعنى ،وهو أمر

[1] كفاية المنهوم ،محمد باي بلعالم ،ص 67 .

[2] نفسه ص 76 .

[3] نفسه ص 94 .

[4] .مجلة الأدب واللغات ،جامعة ورقلة ،الجزائر العدد 4، ص 393.

فطن إليه النّحاة فاختلاف الإعراب له اختلاف في المعنى وللإعراب دور أساسي في تحديد المعنى الوظيفي للكلمة في إطار لسياق[1] . فيقول الشيخ في إعراب أدوات الشرط:

"أدوات الشرط التي تجزم فعلين يُسمى الفعل الأول فعل الشرط ،والثاني جزاؤه أو جوابه " و"ما" تجزم فعلين وهي في الأصل موضوعة لما لا يعقل ثم ضمنت معنى الشرط فجزمت ففي قوله تعالى "وما تفعلوا من خير يعلمه الله "وقوله تعالى ﴿ مَا نَنسَخْ مِنْ ءَايَةٍ أَوْ نُنسِهَا نَأْتِ بِخَيْرٍ مِّنْهَآ أَوْ مِثْلِهَآ ﴾ [2] ويسبق المعنى البلاغي الإعراب لما له من أهمية في إدراك المعنى قبل الإعراب .

وفي ذلك يقول الشيخ معرباً الآية :

فما :اسم شرط جازم مفعول به مقدم لفعله (لتفعلوا) مبني على السكون في محل نصب ،تفعلوا: فعل مضارع مجزوم بما فعل الشرط وعلامة جزمه حذف النون ،من خير: جار ومجرور متعلق بمحذوف بيان لما يعلم :فعل مضارع مجزوم بما جواب الشرط وعلامة جزمه السكون والهاء مفعول به مبني على الضم في محل نصب ،والله فاعل مرفوع بالضمة الظاهرة على آخره [3] .

ثم يقول "ومن تجزم فعلين وهي في الأصل موضوعة لمن يعقل نحو قوله تعالى "ومن يعمل سوءً يجز به "وفي الإعراب من :اسم شرط جازم مبتدأ مبني على السكون في محل رفع ،يعمل :فعل مضارع مجزوم بمن لأنه فعل الشرط وعلامة جزمه السكون الظاهر في آخره والفاعل مستتر جوازاً تقديره هو ، سوءً :مفعول به منصوب بالفتحة الظاهرة في آخره[4].

"ومن الجوازم التي تجزم فعلين كيفما ،وهي موضوعة للدلالة على الحال المتضمنة معنى الشرط فجزمت عند الكوفيين وهذا معنى قولنا :" أنى " ،ومنع البصريون الجزم بها ، ولم يوجد في كلام العرب لها مثال ،فذكروا أمثلة بطريق القياس نحو :كيفما تجلس أجلس[5] .

ومن الجوازم "أنى" وأصلها موضوعة للدلالة على المكان مثل أين ثم ضمنت معنى الشرط فجزمت نحو قول الشاعر :

فأصْبَحَتْ أنّى تَأْتِهَا تَسْتَجِرْ بِها تَجِدْ حطباً جزلاً وناراً ناجحاً[1]

[1] إحياء النحو والواقع اللغوي ،دراسة تحليلية نقدية ،د أحمد محمد عبد الراضي ،مكتبة الثقافة الدينية ط1428،1 هـ-2007م، ص 66.

[2] سورة البقرة الآية 106.

[3] كفاية المنهوم ،محمد باي بلعالم ، ص 51 .

[4] نفسه ص 51 .

[5] نفسه ص 54 .

فأنى :اسم شرط جازم تجزم فعلين الأول فعل الشرط والثاني جوابه ،تات :فعل مضارع مجزوم على أنه فعل الشرط وعلامة جزمه حذف الياء والفاعل مستتر وجوباً تقديره أنت ،والهاء مفعول به مبني على السكون في محل نصب وتستجر :فعل مضارع بدل من تات ،بها: جار ومجرور ،تَجِدْ: فعل مضارع مجزوم على أنه جواب الشرط وعلامة جزمه السكون الظاهر في آخره "[2].

فإيراد "الشيخ" لأركان جملة الشرط من أداة الشرط وفعل الشرط وفعل جواب الشرط تعتبر من المعاني البلاغية التي عالجها علماء البلاغة ،وبسطوا فيها القول أمثال الزمخشري والمرادي .

ومما يجزم فعلين "مهما" وهي في الأصل موضوعة لمالا يعقل مثل قوله تعالى ﴿ وَقَالُواْ مَهۡمَا تَأۡتِنَا بِهِۦ مِنۡ ءَايَةٖ لِّتَسۡحَرَنَا بِهَا فَمَا نَحۡنُ لَكَ بِمُؤۡمِنِينَ ١٣٢ ﴾[3] فتات :فعل مضارع مجزوم بمهما فعل الشرط ،وعلامة جزمه حذف الياء من آخره وجملة فما نحن لك بمؤ منين في محل جزم جواب الشرط ومنه قول الشاعر:

ومَهْمَا تَكُنِ عِنْدَ امْرِئٍ مِنْ خَلِيقَةٍ وَإِنْ خَالَهَا تَخْفَ عَلَى النّاسِ تُعْلَمِ [4]

فاهتمام الشيخ بالمعاني البلاغية من خلال الإعراب ،هو ترسيخ لهذا الاهتمام لدى المتعلم وتكوين الحس البلاغي من خلال الإجراءات التعليمية المتمثلة في الإعراب للشواهد بما فيها الآيات القرآنية التي تحمل من المعاني والوجوه المختلفة .

10)الابتعاد عن الغريب من الشعر في الاستشهاد مع استعمال القديم والحديث:

الشعر ديوان العرب ،لذا كان المفسرون إذا غمض عليهم شيء رجعوا وبحثوا عنه في الغريب من الشعر ،وقد دعا ابن خلدون إلى حفظ القرآن والحديث والشعر لأنه المنوال الذي ينسج عنه المتكلم ،ولذا فقد أكثر الشيخ من الاستشهاد بالشعر حتى يقرب وييسر على المتعلم المادة التعليمية ،فكان موظفاً للشعر من العصر الجاهلي مروراً بشعر عصر الإسلام والعباسي والأموي إلى غاية الشعر الحديث ، من أجل الارتقاء بلغة المتعلم ،ففي بداية الشرح للمنظومة يقول شارحاً لكلمة فيض الواردة في قوله ناظماً :

[1] حاشية الأجرومية ،عبد الرحمن بن محمد بن قاسم العاصمي الجنبلي النجدي ،(ت 1392هـ) دط ،دت ،ص 57.

[2] كفاية المنهوم ،محمد باي بلعالم ،ص 54 .

[3] سورة الأعراف الآية 132.

[4] شرح المعلقات السبع ،أبي عبد الله الحسين الزوزني ،دار الكتاب العربي ،ط6،1423هـ ،2002م، ص80 .

الحمد لله الذي قَدْ فَتَحَا أَبْوَابَ فيضِهِ لِمَنْ لَهُ نَحَا[1]

ومعناه فاتح باب الرزق والرحمة لعباده ،والفيض هو الشيء الكثير الغزير كما في قول الخنساء :

كَأَنَّ دَمْعِي لِذِكْرَا إِذَا خَطَرَتْ فيض يَسِيلُ مِنَ الخَدِينَ مِدْرَارٌ[2]

فالفيض هنا السيل الكثير المدرار من الدموع أي الدموع تجرى بقوة .

ومن شعر المعلقات يقتطف للاستشهاد بحروف الجر التي من بينها رب التي تجر ظاهرةً ومضمرةً والمضمرة كقول امرئ القيس :

وَلَيْلٍ كَمُوجِ البَحْرِ أَرْخَى سُدُولَهُ عَلَيَّ بِأَنْوَاعِ الهُمُومِ لِيَبْتَلِي [3]

فالمقصود هنا ورب ليل وتجر رب الضمير في القليل النادر كقول الشاعر :

وتنصب المضارع "أو" التي بمعنى "حتى" أو "إلى" أو "كي" التعليلية فتقدر بحتّى إن كان الفعل بعدها ينقضي شيئاً فشيئاً كقول الشاعر من الطويل :

لأسْتَسْهِلَنّ الصّعْبَ أو أَدْرِكَ المنَى فَمَا انْقَادَتِ الآمَالُ إلا لِصَابِرٍ[4]

فأدرك منصوب بأن مضمرة بعد أو التي بمعنى إلى ومن حروف الجزم مهما وفي ذلك يقول الشاعر :

وَمَهْمَا تَكُنْ عِنْدَ امْرِئٍ مِنْ خَلِيقَةٍ وَإِنْ خَالَهَا تَخْفَى عَلَى النَّاسِ تُعْلَمِ [5]

ومن الأسماء التي تجزم فعلين "**حيثما** "التي تفيد تعميم الأمكنة كقول الشاعر :

حَيْثُمَا تَسْتَقِمْ يُقَدِّرْ لَكَ اللهُ نَجَاحَاً فِي غَابِرِ الأَزْمَانِ [6]

وعن اسم الشرط الجازم إذا يقول :وإذا في الشعر خاصة فلا تجزم بها في النثر

قال الشاعر :

اسْتَغْنِ مَا أَغْنَاكَ رَبُّكَ بِالغِنَى وَإِذَا تُصِبْكَ خَصَاصَةً فَتَجَمّلِ[7]

[1] كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم ،محمد باي بلعالم ، ص 2.

[2] ديوان الخنساء ،دار صادر بيروت ،ط1 ،1968 م ،ط2 ،2005م ،ص 47 .

[3] ديوان امريء القيس ،تحقيق درويش الجويدي ،المكتبة العصرية صيدا بيروت ،1430 هـ-2009م،ص40 .

[4] ينظر شرح ابن عقيل ،محمد محي الدين عبد الحميد ،ج4 ،ص8،

[5] ديوان زهير ابن أبي سلمى ،إعداد محمد عبد الرحيم ،دار الراتب الجامعية ،ط1،2008م،ص 109.

[6] شرح ابن عقيل ،عبد الله بن عبد الرحمن العقيلي الهمزاني المصري ،ج4،ص30.

[7] همع الهوامع في شرح جمع الجوامع ،تح جلال الدين السيوطي ،تحقيق عبد الحميد هنداوي ،ج2،ص ،180.

وفي باب نواسخ الابتداء يستشهد عن جواز حذف كان وحدها ،وبقاء اسمها وخبرها معوضاً عنها ،وذلك إذا وقعت بعد إن ولو الشرطيتين مثل قول الشاعر :

لَا يَأْمَنُ الدّهْرُ ذُو بَغْيٍ وَلَوْ مَلِكاً جُنُودَهُ ضَاقَ عَنْهَا السّهْلُ وَالجَبَلُ [1]

أي ولو كان ذو البغي ملكاً [2].

11)منهج الشيخ في النظم والعروض:

نظم "الشيخ باي" منثور "ابن آجروم" لِما له من أهمية في تعليمية النحو العربي ،فكان بذلك منوعاً في منهجه التعليمي باستعمال أسلوبه في تسهيل الحفظ والفهم على المتعلم ،لاكتساب القواعد الأساسية الهامة، فالنّظم من أبسط الطرق التي تحتاج أوجز الأوقات في إيصال المعلومة وترسيخها، ولأن الشعر والنّظم أرسخ وأبقى من النثر.

وقد كان العرب من قبل وضع علم العروض ،على علم بأوزان الشعر العربي وبحوره على تباينها، وإن لم تكن تعرفها بالأسماء التي وضعها الخليل لها فيما بعد، وذلك أشبه بعلمهم بالإعراب في الكلام ،حيث كانوا على سليقةٍ يرفعون أو ينصبون أو يجرون ما حقه الرفع أو النصب أو الجر، دون علم بما وضعه النحاة فيما بعد من مصطلحات الإعراب وقواعده ،كذلك كانوا بذوقهم وسليقتهم يدركون ما يعتور الأوزان المختلفة من زحافات وعلل ،وإن لم يعطوها أسماء ومصطلحات خاصة كما فعل العروضيون "[3].

وقد عرف علم العروض بأنه "ميزان شعر العرب ،وبه يعرف صحيحه من مكسوره ،فما وافق أشعار العرب في عدة الحروف الساكن والمتحرك سمي شعراً، وما خالفه فيما ذكرناه فليس شعراً "[4].

وهو"علم يبحث فيه عن أوزان أحوال الأوزان المعتبرة أو هو ميزان الشعر ،به يعرف مكسوره من موزونه ،كما أن النحو معيار الكلام به يعرف معربه من ملحونه" [5] .

وقد يستطيع الشاعر الموهوب بماله من أذن موسيقية وحس وذوق مرهفين ،أن يقول الشعر دون علم بالعروض وحاجة إلى قوانينه ،ولكنه مع ذلك يظل بحاجة إلى دراسة علم العروض والإلمام بأصوله ،لأن أذن الشاعر مهما كانت رهافتها قد

[1] أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك،جمال الدين ابن هشام ،ج1،ص 230.

[2] كفاية المنهوم ،محمد باي بلعالم ،ص69.

[3] علم العروض والقافية ،عبد العزيز عتيق (ت1396هـ)،دار النهضة العربية بيروت ، ص 9 .

[4] ينظر العروض ،أبو الفتح عثمان ابن جني (ت392)،تح أحمد فوزي الهيب ،دار القلم الكويت ،ط1407،1هـ-1987م،ص55.

[5] ينظر :علم العروض والقافية ،عبد العزيز عتيق. ص7.

تخذل صاحبها أحياناً في التمييز بين الأوزان المتقاربة، أو بين قافية سليمة وأخرى معيبة أو بين زحافٍ جائز وآخر غير جائز[1] .

وجهل الشاعر الموهوب بأوزان الشعر وبحوره المختلفة من تامة ،و مجزوءة ومشطورة ومنهوكة، قد يحصر شعره في بعض أوزان خاصة ،وبذلك يحرم نفسه من العزف على أوتارٍ شتى تجعل شعره متنوع الأنغام والألحان .

ومن هنا تتجلى أهمية دراسة الشاعر لعلم العروض والإلمام بقوانينه وأصوله

وإذا كان لزاماً للشاعر الملهم الموهوب ،فإنه يكون أشد لزوماً لطالب اللغة والتخصص ،لأنه يعينهم على فهم الشعر العربي وقراءته قراءة صحيحة ،والتمييز بين سليمه ومختلفه وزناً .

وبذلك نجد من خلال المنظومة تتجلى المعرفة العروضية للشيخ بالإضافة إلى الموهبة الشعرية ،وبذلك نلمس تفنن الشيخ وحسن انتقائه لما يسهل فهم وتلقي المنظومة ،وذلك من حسن تخيره للقوافي .

أولاً:دراسة القافية :

القافية كما قال الخليل "من آخر حرف في البيت إلى أول ساكن يليه من قبله مع حركة الحرف الذي قبل الساكن "[2] ،وهي "الحروف التي تبدأ بمتحرك قبل أول ساكنين في آخر البيت الشعري "[3].

وسُميت القافية قافية لكونها في آخر البيت مأخوذة من قولك قَفوت فلاناً إذا تبعته وقفا الرجل أثر الرجل إذا قصته.....، وقافية الرأس مؤخره ،ومنه الحديث عنه صلى الله عليه وسلم "يقع الشيطان على قافية رأس أحدكم .....ثلاث عقد فإذا قام من الليل وتوضأ أنحلت عُقدة ....."[4] وتنقسم القافية من حيث الإطلاق والتقييد إلى نوعين وتسمى مطلقة ومقيدة تبعاً لرويها .

ومن خلال الإحصاء والدراسة للقافية في المنظومة اضطلعنا بأن القوافي التي جاء بها الشيخ من خلال نظمه في أغلبها مطلقة أي بنسبة 59% بينما القوافي المطلقة فبنسبة 40.57 %.

وتقييد القافية وإطلاقها مرتبط بسكون الروي أو حركته ،فالقافية المقيدة هي ما كانت ساكنة الروي سواء كانت مردفة كما في الكلمات " زمان حنان ،عيون ،قرون ، مر السنين ،مجد الخالدين "،أم كانت خالية من الردف كما في كلمات

[1] ينظر علم العروض والقافية ،عبد العزيز عتيق ، ص11.

[2] العمدة في محاسن الشعر وآدابه ،ابن رشيق القيرواني ،ج 1 ، ص 151 .

[3] موسيقى الشعر،إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية ،ط2،1952م، ص 246 .

[4] القوافي القاضى أبو يعلى عبد الباقي ابن أبي الحصين عبد الله ،بن المحسن التنوخي (ت ق 5،هـ) ،تح ،د عوني عبد الرؤوف ،مكتبة الخانجي مصر ،ط2،1978م، ص 59 .

"حسْنْ ،وطَنْ ، محَنْ " بسكون النون والقافية المطلقة هي ما كانت متحركة الروي أي بعد رويها وصل بإشباع كما في كلمات "الأمل ،و العمل، و البطل"، بالكسر أو الضم ومثل:" الأملا ، العملا، البطلا" [1] .

وهذا النوع الثاني من القافية قليل الشيوع في الشعر العربي فلا يكاد يتجاوز 10% [2].

وفي المنظومة نذكر من القوافي المطلقة قوله :أبدا ،محتسبا، كغدا فضله ،عرقا ، منصبا، عرقا، أحمدا .

ومن القوافي المقيدة :البدل ،الامام ،المحل ،شطط ، همام ، المقام .

والمنظومة من بحر الرجز الذي يختص بالشعر التعليمي ،وكما يقول عنه ابن منظور "والرجز بحر من بحور الشعر معروف ونوع من أنواعه يكون كل مصراع مفرداً تسمى قصائده أراجيز واحدتها أرجوزة ،وهي كهيئة السجع ،إلا أنه في وزن الشعر ويسمى قائله رجازاً ،كما يسمى قائل بحور الشعر شاعراً "[3]،ورجز الشاعر ،أنشد قصيدة من بحر الرجز أنشد أرجوزة [4] .

ويقول ابن رشيق في العمدة "وقد خص بعض الناس بالرجز المشطور والمنهوك وما جرى مجراهما ،وباسم القصد ما طالت أبياته ،وليس كذلك لأن الرجز ثلاث أنواع غير المشطور والمنهوك والمقطوع "[5].

ويقارنه بالقصيد ويفرق بينهما من حيث الطول والقصر، ويشير من خلال ذلك إلى أن الأرجوزة طالت أبياتها أو قصرت ،والقصيدة ليست أرجوزة فيقول "فعلى كل حال تسمى الأرجوزة قصيدة طالت أبياتها أو قصرت، وتسمى القصيدة أرجوزة إلا أن تكون أحد أنواع الرجز "[6].

ومن أراجيز الشعر التعليمي الرجز المزدوج "وهو ما يستغني فيه الشاعر عن وحدة القافية في أبيات القصيدة من الرجز بالترصيع ،وهذا النوع تكثر فيه العلل والزحافات من أرجوزة ذات الأمثال لأبي العتاهية التي مطلعها :

إنّ الشّبَابَ والفَراغَ والجِدّة مَفْسَدَةٌ للعقلِ أي مَفْسَدَه [7]

فالكثير من الرجاز لجؤا إلى بحر الرجز لتدوين علومهم فركبوا بحر الرجز وتميزت أراجيزهم بالسهولة والبساطة وذلك ما نلمسه في الأرجوزة التي بين أيدينا

الإعْرَابُ بالكَسْر في الاصطلاح تغيير عجز كلم يا صاح

---

[1] علم العروض والقافية،عبد العزيز عتيق ، ص 165.

[2] موسيقى الشعر لابراهيم أنيس،مكتبة الأنجلو المصرية ،ط1952،2م، ص 259.

[3] ينظر لسان العرب ،ابن منظور، مادة (رجز)، ص 350 .

[4] معجم اللغة العربية المعاصرة مادة رجز ج2 ،أحمد مختار ،ص 859 .

[5] العمدة في محاسن الشعر وآدابه ، ابن رشيق القيرواني (ت463هـ)،تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ،دار الجيل ط5، 1404هـ- 1981م،ص 182 .

[6] نفسه ص 183.

[7] ديوان أبي العتاهية ،تحقيق عبد الرحمن المصطفاوي ،دار المعرفة بيروت لبنان ،ط1، 1427هـ ،2006م، ص384.

الإعراب بلكسر فلصطلاح تغيير عجزن كلمن يا صاحي

\0\ 0\ \0\ \0\ \0 \ 0\ \ \ \ 0\ \0\ \0\ \0\ \0\ \0\ \0\ \0\ \0\ \0\..

وَذَاكَ لاخْتلاَف عَامل دَخَلْ علَيْه فالتعسيرُ منْ ذَلكَ حَصَلْ

وذاك لختلاف عاملن دخل عليه فتْتعسير منْ ذاك حصل

\0\ \0\\0\ \0\\0\ \0\\. \0\\ \0\\0\ \0\\0\ \0\\ \\ 0\

ثانياً:حرف الروي : كما جاء في "علم العروض والقافية "هو الحرف الصحيح آخر البيت وهو إما ساكن أو متحرك فالروي الساكن يصلح أن يمثله أغلب الحروف الهجائية وهناك قلة من الحروف لا تصلح أن تكون روياً والحرف الساكن المشدد يدخل ضمنه هنا الحرف المشدد الساكن فإنه يعتبر حرفاً واحداً من ناحية العروض والقافية "[1].

والروي هو من أهم العناصر الصوتية في الشعر وقد تنوع في منظومة "اللؤلؤ المنظوم "وهو حسب التوزيع الآتي :

الصوت	الدال	اللام	النون	الميم
تواتره رويا	19	28	28	32
نسبة تواتره	%17.75	%26.16	%26.16	%29.90

نلاحظ من خلال النسب المئوية أن نسبة تكرار حرف الروي حرف الميم 32 وحرف اللام 28 وحرف النون 28

نجد أن حرف الميم أكثر تكراراً ثم يليه اللام فحرف النون ثم حرف الدال "والميم اللام والنون احتلت الصدارة من حيث ورودها حرف روي وهي "الأصوات التي صنفها الدرس العربي بأشباه الصوائت، وعدها كذلك لأنها تشبه الصوائت في صفة الوضوح السمعي ،وهي من أصوات الذلاقة الذي ذكرها الخليل ،حيث أنها تعد من أوضح الأصوات في السمع وهي فوق ذلك ليست انفجارية ولا احتكاكية "[2].

فتواتر هذه الأصوات بنسبة أكبر هو ما يدل على أن "الشيخ" ميال إلى الأصوات المجهورة وهي التي تتميز بالوضوح السمعي وخاصة أن المنظومات والأراجيز التعليمية تقرأ بموسيقى تطرب لها الأذن قراءة جماعية وفردية ،فيظهر لها الصدى الموسيقى القوي أكثر .

[1] علم العروض والقافية ،عبد العزيز عتيق ،ص 137 .

[2] ينظر الأصوات اللغوية ،إبراهيم أنيس ،مكتبة الأنجلو المصرية ،ط5،1975م،ص 64 .

ومن جهة أخرى أن هذه الأصوات وورودها في حرف الروي ،وصوت الروي هو اللافت للأسماع من خلال قراءة المنظومة مما يجعلها أكثر وضوحاً في السمع.

فالميم والنون لهما جرس خاص ناتج عن اتصافهما بالغنة والتي يدخل الألف في تكوينها [1] ،مما يجعل القاريء يستجيب لهذا الجرس الذي يحدث في نفسه انطباعاً خاصاً، وكثرة ورودهما تُبْدي لنا مدى اهتمام "الشيخ باي" بالبناء الصوتي لمنظوماته وأراجيزه ،ومدى إدراكه لأهمية ذلك لدى الملتقي ،وهو ما يدخل في حسن انتقائه الصوتي التعليمي وما يتناسب وذوق المتعلم .

كما أن تكرار الميم كروي في أبيات متوالية من المنظومة يحدث إيقاع موسيقي ،مما يترك أثراً في النفس يولد متعة وجمالاً وترنم من سماع أو قراءة المنظومة ،ولعل مرد هذا هو الوقوف على حرف الميم في صدر البيت ، وعجزه في أبيات متوالية وهو ما يتسم به الرجز المزدوج .

وهو الرجز الأكثر موسيقية وترنيم لأن "المنظومات المزدوجة أكثر موسيقية من المنظومات المتحدة القوافي، لحرص الشاعر فيها على التصريع المستمر للأبيات مما يكسبها إيقاعاً منظَّماً "[2].

12)الأساليب التعليمية من خلال الكتاب :

تختلف الأساليب التعليمية التعلمية تبعا لما تقوم به مجموعة المؤثرات الوراثية والبيئية من تأثير في أساليب تعلم الطلاب والمتعلمين عامة "إذ يتعلم بعض الناس بسرعة أكبر عن طريق السمع ،بينما يتعلم البعض الآخر بشكل أسرع عن طريق قراءة المادة المكتوبة ،ويحتاج البعض الآخر ،إلى الكثير من عمليات تنظيم المادة ،ويتعلم أشخاص آخرون بشكل أفضل عندما يعتمدون على أنفسهم ،ويتبعون رغباتهم الشخصية ،ويتعلم البعض الآخر بشكل أفضل عندما يكونون في مواقع تعليم رسمية ،بينما يفضل آخرون التعلم في أجواء مريحة وغير رسمية ..."[3]

وبذلك كانت من أهم الأساليب التي اتخذها الشيخ كوسائل ومناهج تعليمية معينة في إيصال المادة التعليمية متمثلة في اللآتي :

[1] ينظر علم اللغة العام د شرف الدين الراجحي ،دار المعرفة الجامعية ،1429-2008م،ص141 .

[2] ينظر الشعر التعليمي في الأدب الجزائري القديم على عهد الموحدين ،دراسة في موضوعاته ،وبنيته ،ابن معطي أنموذجاً ،عبد الرحمن عبان ،مذكر من متطلبات شهادة الماجستير ،في الأدب العربي ،1428،1427هـ،2008،2007م، ص113.

[3] فن التدريس مستقبلك في مهنة التدريس ،ترجمة ميسون ميونس عبد الله ،مراجعة محمد الطالب السيد سليمان ،دار الكتاب الجامعي غزة فلسطين ،2005م، ص39.

1)أسلوب البراعة في الاستهلال :

تؤدي براعة الاستهلال إلى تهيئة المتعلمين ذهنياً ونفسياً لما يُلقى أو يُكتب ليكونوا "أكثر تفاعلاً وقبولاً للمعرفة الجديدة "وبذلك نجد "الشيخ" أفاض في شرح أبياتاً الاستهلال التي ساقها من أجل الاستهلال والتحبيب والترغيب في منظومته وحسن الانتفاع به ،وقد عرف هذه البراعة بقوله "وهي أن يكون في الكلام إشارة إلى ما سيق الكلام من أجله حتى يفهم السامع الحاذق ما سيق إليه الكلام من غير أن يصرح له بأنه في موضوع كذا ولا كذا[1]. وهي من برع الرجل إذا فاق أقرانه في العلم "[2].

وبراعة الاستهلال اختيار تمهيدي في مرحلة أو وضعية انطلاق العملية التعليمية والتي تفتح غالباً بسؤال تمهيدي ،كما عرف الشيخ الاستهلال بقوله "والاستهلال من استهل الصبي إذا بكي عند ولادته "[3].

أما دليل براعة الاستهلال فهو قول الشيخ "فتحاً إشارة إلى الفتحة التي هي من ألقاب الإعراب ، ونحا التي فيها إشارة إلى النحو، وخفضاً التي تشير إلى الكسر ،وكذلك قوله بالجزم إشارة إلى السكون وقوله إذا ارتفع إشارة إلى الرفع "[4].

2)أسلوب التشجيع والملاطفة والدعاء للمتعلمين :

يحتاج الموقف التعليمي من حين الى آخر إلى تشجيع المتعلمين وملاطفتهم والدعاء لهم والثناء عليهم مما يدفع بهم إلى الازدياد في العلم أكثر والرغبة ،لأن ما يكتسب من العلم بالتشجيع والثناء أكثر مما يكتسب بالعقاب ،ومن أمثلة هذا الأسلوب قوله في نهاية كل أبيات شرحها وبالله التوفيق وهي دعاء بالتوفيق في الفهم والعمل والتعلم وغيرها ،لأن المتعلم يتأثر بحسن الخلق وطيب الكلام والإحسان إليه وسماع الدعاء والثناء من المعلم .

3)أسلوب التنبيه :

والتنبيه من نبه إلى لفت انتباه المتعلم إلى شيء قد لا يعلمه ،وقد يعنى التنبيه تنبيه المتعلم لموقف تعليمي وفي لسان العرب "نبه من النبهُ الذي يعنى "القيام والانتباه من النوم وقد نبهه وأنبهه من النوم فتنبه وانتبه ،وانتبه من نومه استيقظ والتنبيه مثله "[5].

[1] كفاية المنهوم ،محمد باي بلعالم ،ص 5.

[2] نفسه ص 05 .

[3] كفاية المنهوم ،محمد باي بلعالم ، ص 06 .

[4] نفسه ص 06 .

[5] لسان العرب ،ابن منظور ،،ج 3، ص 546 .

وقد أكثر"الشيخ باي" من التنبيهات لمتعلميه من حين لآخر فينبه المتعلم من خلالها إلى قاعدة أو معلومة ،ومثال ذلك قوله في باب الظرف "ثم اعلم أن ما ذكر من ظروف المكان يلزم الإضافة كله إلا ثم وهنا، فإذا قطع الظرف عن الإضافة فإنه يعرب بالحركات كلها "[1].

وقوله في باب "لا" التي لنفي الجنس "فاعلم أنها لما كانت لا تعمل إلا في النكرة، ولا تدخل إلا عليها صارت كأنها لازمة لها فصارت كأنها لازمة لها ،فصار الاسم والنكرة معها كالشيء الواحد "[2].

[1] كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم،محمد باي بلعالم ، ص 97.

[2] نفسه ص 107 .

4)أسلوب التنويع والترويح على المتعلم :

يستعمل الشيخ من حين لآخر أسلوب الترويح والتنويع في المعلومات المتناولة قصد الترويح على المتعلم ،فمن خلال الاستشهاد مثلاً يستشهد بمثل أو حديث فيبسط في شرحه من أجل الافادة به والترويح على المتعلم والخروج في فسحة معرفية تخالف موضوعه المقصود ،مما يكسب الذهن راحة وإعادة تركيز مرة أخرى ومثال ذلك قوله في باب نواسخ الابتداء :وهو يشرح بيت :

تقُولُ إنّي عَالِمٌ أنَّ العَمَل خيرٌ مِنَ التّوَاكُل الذِي يمل[1]

والمعنى أنه ينبغي للإنسان أن يعمل ولا يعتمد على التواكل ،وقد جاء في الحديث " لإن يأخذ أحدكم أحبله فيذهب فيحتطب خير له من أن يسأل الناس أعطوه أو منعوه " [2] صدق رسول الله صلى الله عليه وسلم ثم يعود بعد هذه الإفادة إلى موضوع النواسخ .

[1] اللؤلؤ المنظوم في نظم منثور ابن آجروم ،محمد باي بلعالم،دار ابن حزم ،1431هـ،2010م، ص45

[2] صحيح البخاري،الإمام البخاري ، كتاب الزكاة ،باب الاستعفاف عن المسألة رقم 51 ،رقم الحديث 1470، ج1، ص317

الخاتمة

خاتمة :

ـ إنّ أهم ما يتميز به منهج "الشيخ محمد باي بلعالم" من خلال كتبه اللغوية التعليمية،اختلاف المنهج من كتاب إلى آخر وذلك ما تفرضه مادة كل كتاب التعليمية ،فمادة كتاب ضياء المعالم عبارة عن شرح منظومة التفسير التي نظمها "الشيخ بلعالم الزجلوي" في جزأين ،فكان تفسيراً لمفردات القرآنية وكتابي كفاية المنهوم ومنحة الأتراب عبارة عن محتوى نحوي تعليمي .

ـ تضمّنَ الكتاب طريقةً معجميةً مبسطةً وأصّلَ من خلالها مُعجميّة "الشيخ الزجلوي" الذي رتّبَ المفردات القرآنية على حروف المعجم ،أسهم من خلالها في الوصول إلى معاني المفردات القرآنية ،بطريقة أسهل للمعلم والمتعلم بشكل يُثْرِي لغته ،ويُعَزِّز فهمه للغة كتاب الله العزيز .

كان الكتاب مختصاً في شرح مفردات منظومة الغريب القرآني ،و رَدّ المفردات إلى السّور الواردة فيها مع المعاني المختلفة الواردة فيها من خلال سياقاتها القرآنية ،وقد عمل "الشيخ "على العودة إلى أمهات التفسير والمعاجم .

تضمّن الكتاب الظواهر الصرف صوتية ففصّل في مسائل الإبدال والإدغام ومعرفة أصول المفردات ،والمعاني التي تخرُج إليها الوحدات اللغوية المزيدة ،والاشتقاق والتّضاد بشكلٍ مختصر وميسر.

عالج كتاب "ضياء المعالم" مستويات التحليل اللساني ،بمنهج تقليدي تتداخل فيه المستويات ببعضها البعض فلا تكاد تفصل المستوى الصوتي عن الصرفي أو النحوي عن الدلالي .

أما كتابي "منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب" و"كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم" ،فطبيعة المادة التعليمية ،كانت نحوية في شكل شرح لأبواب النحو التي سبق إليها علماء النحو والصرف من قبل .

يتميز المحتوى التعليمي النحوي في كتابيه "منحة الأتراب" و"كفاية المنهوم "، باستعمال النحو التعليمي الميسر ،إضافة إلى اعتماد أساليب تعليمية تشمل التنبيهات والإشارات واسْتِثَارة دوافع المتعلمين.

يتمثل تيسير النحو من خلال الكتابين في الشّرح المبسط للأبواب والتي انتُقِيَت بدورها من دروس النحو، و ابتعدت عن النحو العلمي إلى حد كبير وقاربت النحو التعليمي الذي يتقاطع مع علم اللغة التطبيقي في معظم خصائصه .

نوّع "الشيخ" في الشواهد الموظّفَة لكن بنِسَبٍ متفاوتةٍ ، فالقرآن الكريم أكثر نسبة ثم يأتي الشعر في المرتبة الثانية ،ثم يليهما الحديث النبوي الشريف في المرتبة الثالثة ، وذلك ما يُمليه منهج "الشيخ" الذي يهدف إلى فهم القرآن الكريم والعربية عامة .

يتبيّن من خلال الشواهد الشعرية أنّ للشيخ معرفة واسعة بالشعر العربي ،ودوره في إكساب ملكة اللغة من خلال معايشة الفصيح من القول ،بالإضافة إلى تنويعه في الأشعار منها الشعر الجاهلي والإسلامي إلى غاية الحديث ،وأشعار علماء المنطقة .

تُعَدّ شروح المتون من أهم مميزات منهج الشيخ التعليمي ،جُلُّها متون لعلماء المنطقة مارسوا العملية التعليمية ،ومنها ما هو من نظمه كاللؤلؤ المنظوم الذي نظمه على متن ابن أجروم .

جدَّدَ "الشيخ" ونوّع على مستوى درسه التعليمي من أجل التسهيل على المتعلم ،فشرح المنظوم ،ونظم المنثور ، لتيسير الحفظ ،وشرح كل ما يحتاج إلى شرح ،لتكون مادته التعليمية في متناول متعلميه وغيرهم .

أبدع "الشيخ" في منهجه العروضي الذي ،ركّز من خلاله على حروف القافية ،راعى فيها سهولة النطق فكانت القافية الميمية أكثر نسبة ثم تليها قافية النون واللام بنفس النسبة فقافية الدال كآخر نسبة .

-لم يُفصّل "الشيخ" في منهجه النحوي بين النحو والبلاغة وإنّما عالج الظواهر النحوية مع ما تخرج إليه من معاني بلاغية ، وذلك في أبواب الحروف .

ـ بينما محاضرات "الشيخ" التي ألقالها وهو يُبْرِز الدور التعليمي للأئمة والمعلمين عامة ،تأسياً بالمعلم والمكون الأول صلى الله عليه وسلم ،ويُشيد بالدور التعليمي للمساجد والزوايا ، فكان المنهج وصفياً في أبراز هذه الأدوار من خلال أساليب تربوية تعليمية ، ومن ثم كانت النتائج كالآتي :

تعد محاضرات "الشيخ بلعالم" جانب هام في منهجه التعليمي ،حيث أولى أهمية كبيرة للمحاضرات والدروس التعليمية سواء داخل المنطقة أو خارجها ،بل كان حريصاً عليها من أجل تعليم العربية ونشر العلم عامة .

وجّهَ "الشيخ" رسائل قوية للقائمين على العملية التعليمية ،بما فيهم الأئمة مقتدياً بالمكوّن والمعلم الأول صلى الله عليه وسلم ،في سعة الاطلاع وفي شتى أساليبه التعليمية ،وفي ذلك دعم للتعليم وإحياء لمنهج المصطفى صلى الله عليه وسلم كمنهج تعليمي قديم حديث .

يقوم كتاب منحة الأتراب على أهداف تعليمية عامة وشاملة يُمكِنُ توزيعها حسب حاجة المتعلم ،أو طريقة بسط المادة التعليمية للمتعلمين ،لِيَتَمَكّنَ المتعلِّم من المشارَكة في الوُصُول إليها ،كما يُرَكِّزُ الكِتاب على المتعلّم ،ويَخُصُّ حاجِيّاتِهِ التَّعلُّميّة والتربوية ،بالإضافة إلى الأساليب التَّعليمية التي عالج بها الشيخ مادّتَهُ التعليمية منْ أجْلِ إيصَالِهَا إلى المتعلم .

يُعَدّ الإعراب من الأساسيات البارزة في المنهج التعليمي للشيخ بلعالم ، يتنوع بين إعراب الشّواهد وإعراب المفردات وإعراب الجمل وذلك لإبراز المعاني ،وإدراك تحليلاتها المنحوية والإعرابية .

منهج "الشيخ بلعالم" من المناهج المتقدمة والتي يجدر اعتبارها مناهج مصاحبة للمناهج الحديثة المعتمدة ، للإفادة منها تعتمد أهم الأساليب التعليمية التي تعتمدها التربية الحديثة اليوم .

التوصيات : من أهم المواضيع التي أقترحها للبحث فيها:

يمكن دراسة منهج الشيخ باي بلعالم كمنهج متقدم تطرّق من خلاله إلى دراسة اللغة عبر مستوياتها اللسانية .

تدين التربية الحديثة إلى المناهج المتقدمة ،من خلال الاستفادة من بعض الأساليب التعليمية والتربوية المعتمدة من قبل وتجاوز السلبي منها .

كتاب ضياء المعالم في جزأيه يمكن دراسته معجمياً ومقارنته بالمعجمية الحديثة ،كما يُمكِنُ التطرق إليه ككتاب في تنمية الثروة اللغوية بما فيها الاشتقاق و التضاد و الترادف وغيرها من وسائل تنمية الرصيد المعجمي .

تعد ألفية ابن مالك من أهم مصادر "الشيخ" المعتمدة في شرحه للمنظومات النحوية.

تعد محاضرات الشيخ بلعالم جانباً هاماً من شخصيته دالاً على حرصه ،وإسهامه في الجانب التعليمي .

تعد المنظومات النحوية جانبا مُهمّاً يشير إلى النحو الميسر المنتقي للقواعد النحوية التي تَهُمُّ المتعلم المبتدئ ،وحتى المعلم باعتباره موجِّه ومُنْتقِي للمادة التْعليمية .

قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع :

القرآن الكريم برواية حفص.

مصادر اللغة والأدب :

1. الإتقان في علوم القرآن جلال الدين السيوطي،تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم الهيئة المصرية العامة للكتاب،1394ه 1974م .

2. إحياء علوم الدين ،أبي حامد الغزالي الطوسي (ت505ه)،اعتنى بتحقيقه وتنقيحه وضبط كلماته،وتخريج أحاديثه ،د عبد الله الخالدي ،مج 1.

3. أساس البلاغة ،أبو القاسم ،محمود بن عمرو الزمخشري جار الله، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،بيروت لبنان ط1426،1ه،1427ه،2006م.

4. أسرار العربية ،عبد الرحمن بن محمد بن عبيد الله ، الأنصاري أبو البركات كمال الدين الأنباري(577ه)دار الأرقم بن أبي الأرقم ،ط1420،1ه،1999م

5. ألفية ابن مالك ،محمد بن عبد الله ابن مالك الطائي الجياني ،أبو عبد الله جمال الدين (ت 672ه) ،دار التعاون ، دط ،دت .

6. إعجاز القرآن والبلاغة النبوية ،مصطفى صادق الرافعي، المكتبة العصرية صيدا بيروت،1427ه،2006م .

7. إعراب القرآن ،أبو جعفر النحاس ،أحمد ابن محمد بن إسماعيل بن يونس المرادي النحوي (ت338ه)،وضع حواشيه وعلق عليه ،عبد المنعم خليل إبراهيم ،منشورات محمد علي بيضون ،دار الكتب العلمية بيروت ،ط1، 1421ه ،ج1.

8. الأصول في النحو ،أبو بكر محمد ابن السري المعروف بابن السراج النحوي (ت 316ه) تحقيق عبد الحسين الفتلي مؤسسة الرسالة لبنان بيروت ،ج1.

9. الاقتراح في أصول النحو وجدله ،جلال الدين السيوطي (ت 911ه) تحقيق وشرح د ،محمود مجال ،دار القلم دمشق ،ط1409،1م،1989م،مج 1.

10. الإنصاف في مسائل الخلاف ، أبو البركات كمال الدين الأنباري (ت 577 ه) المكتبة العصرية ، ط1 ، 1424 ه2003 م

11. أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك ،عبد الله ابن يوسف بن أحمد بن عبد الله أبو محمد جمال الدين ابن هشام (ت761ه)تح يوسف محمد البقاعي ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،دط ،دت .

12.الإيضاح في علل النحو أبي القاسم الزجاجي (ت 337هـ) تحقيق د. مازن المبارك، دار النفائس، ط3، 1399هـ ، 1979م .

13.البحر المحيط في التفسير ،أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين الأندلسي (ت745هـ)تح صدقي محمد جميل ،دار الفكر بيروت ،ط1420هـ . تهذيب اللغة لأبي منصور محمد بن أحمد الأزهري ،تح إبراهيم الأبياري،دار إحياء التراث العربي ،بيروت ط 1، 2001م، ج 15 .

14.التحرير والتنوير تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد ،محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي ،ت(1393هـ)،الدار التونسية للنشر تونس ،1984م

15.التعريفات ،محمد الشريف الجرجاني،تحقيق وزيادة د محمد عبد الرحمن المرعشلي دار النفائس،ط3، 1433هـ،2012 م .

16.تعليم المتعلم طريق التعليم لبرهان الإسلام الزرنوجي تحقيق مروان قباني ، ،جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية بيروت ،ط1 ، 1401هـ،1981م.

17.تفسير الجلالين ،محمد بن أحمد المحلي (864هـ)،وجلال الدين عبد الرحمن بن ابي بكر السيوطي (ت911هـ) ،دار الحديث القاهرة ،دط ،دت.

18.الجامع الكبير ،سنن الترمذي،محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى ،بن الضحاك الترمذي ،أبو عيسى (279هـ) ،تحقيق بشار عواد معروف ،دار الغرب الإسلامي بيروت ،1998م،ج 1 .

19.الجنى الداني في حروف المعاني أبو محمد بدر الدين حسن بن قاسم بن عبد الله بن علي المرادي المصري المالكي(ت 749هـ)،تحقيق :د فخر الدين قباوة ،الأستاذ محمد نديم فاضل ،دار الكتب العلمية بيروت لبنان .

الجواهر الحسان في تفسير القرآن ،أبو زيد عبد الرحمن بن محمد بن مخلوف الثعالبي ت (875هـ) تح الشيخ محمد علي معوض ،والشيخ عادل أحمد عبد الموجود ،دار إحياء التراث العربي ،بيروت ،ط1 ، 1418هـ،ج4 .

20. حاشية الأجرومية ،عبد الرحمن بن محمد بن قاسم العاصمي الجنبلي النجدي ،(ت 1392هـ) دط ،دت .

21. الحيوان ،أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ،تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون ،دار إحياء التراث العربي ،1969م،ج6.

22.خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب عبد القادر بن عمر البغدادي (ت 1093هـ)،تحقيق عبد السلام هارون ،مكتبة الخانجي القاهرة ،ط4 ،(1418هـ،1997م).

23. الخصائص أبو الفتح عثمان ابن جني الموصلي(ت293هـ)،الهيئة المصرية العامة للكتاب،ط4،دت،ج1.

24.ديوان أبي العتاهية، تحقيق عبد الرحمن المصطفاوي ،دار المعرفة بيروت ،لبنان ،ط1427،1هـ،2006م .

25.ديوان امريء القيس، تحقيق درويش الجويدي، المكتبة العصرية صيدا بيروت ،1430 هـ-2009م.

26.ديوان جرير، دار صادر بيروت، ط1، 1958م،ط2، 1425هـ ،2005م.

27.ديوان الخنساء، دار صادر بيروت، ط1، 1968 م ،ط2 ،2005م .

28.ديوان زهير ابن أبي سلمى إعداد محمد عبد الرحيم ،دار الراتب الجامعية ،ط2008،1م.

29.ديوان لبيد بن ربيعة العامري ،لبيد بن ربيعة العامري معدود من الصحابة (ت41هـ) ،اعتنى به حمدو طماس ،دار المعرفة ،ط 1425،1هـ،2004م.

30.دلائل الإعجاز عبد القاهر الجرجاني ،قرأه وعلق عليه أبو فهر محمود محمد شاكر ،دار المدني بجدة ،ط 3،1413هـ،1992م.

31.روح البيان ،إسماعيل حقي بن مصطفى الإستانبولي الحنفي الخلوتي المولى أبو الفداء (ت 1127هـ)،دار الفكر بيروت ،دط،دت .

32.الرحيق المختوم لنزهة الحلوم ،محمد باي بلعالم ،،مطابع عمار غرفي ،باتنة ،دط ،دت .

33.الرحلة العلية إلى منطقة توات لذكر بعض الأعلام والآثار والمخطوطات والعادات وما يربط توات من الجهات ،الشيخ محمد باي بلعالم ،دار المعرفة الدولية الجزائر،2015م.

34.سنن ابن ماجة،أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني ،وماجة اسم أبيه يزيد (ت 273هـ)تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي ،دار إحياء الكتب العربية ،فيصل عيسى البابي الحلبي ،دط دت،ج2.

35.السنن الكبرى ،أبي بكر أحمد بن الحسين بن علي البيهقي ،تح محمد عبد القادر عطا ،دار الكتب العلمية بيروت لبنان ،ط4،بيروت لبنان مج 7.

36.سر الفصاحة ،أبو محمد عبد الله،بن محمد ابن سعيد بن سنان الخفاجي الحلبي (ت466هـ)،دار الكتب العلمية ،ط1402،1هـ،1982م .

37.شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك ومعه كتاب منحة الجليل بتحقيق شرح ابن عقيل تأليف محمد محي الدين عبد الحميد ،دار الطلائع ،2004م، ج1.

38.الشعر والشعراء ،ابن قتيبة الدينوري (ت276هـ)،دار الحديث الحديث ،1423هـ،ج1.

39. شرح الكافية الشافية محمد بن عبد الله ابن مالك الطائي الجياني ،أبو عبد الله جمال الدين (ت 672 هـ) تحقيق ،عبد المنعم أحمد هريدي ،جامعة أم القرى ،مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي كلية الشريعة والدراسات الإسلامية مكة المكرمة ،ط1.دت.

40. الصاحبي في فقه اللغة ومسائلها وسنن العربية في كلامها ،أحمد ابن فارس بن زكريا القزويني الرازي أبو الحسن (395هـ) ،محمد علي بيضون ،ط1418،1هـ،1997م.

41. صحيح البخاري ،الإمام البخاري ،خرّج أحاديثه واعتنى به أبو عبد الرحمن عادل بن سعد ،دار الرشيد ،باب الواد الجزائر دط ،2007م

42. صحيح الجامع الصغير وزياداته ،أبو عيد الرحمن محمد ناصر بن الحاج نوح بن نجاتي بن آدم الأشقودري الألباني (ت 1420هـ)،المكتب الإسلامي ،دط ،دت ،رقم الحديث 5835،ص 5830.

43. ضياء المعالم شرح على ألفية الغريب لابن العالم،محمد باي بلعالم، أدرار الجزائر ج1و2.

44. العروض ،أبو الفتح عثمان ابن جني (ت392)،تح أحمد فوزي الهيب ،دار القلم الكويت ،ط1407،1هـ-1987م.

45. العمدة في محاسن الشعر وآدابه ، ابن رشيق القيرواني (ت463هـ)،تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ،دار الجيل ط5، 1404هـ- 1981م،

46. فقه اللغة وسر العربية ،عبد الملك بن محمد بن إسماعيل أبو منصور الثعالبي (ت429)،تح عبد الرزاق المهدي ،إحياء التراث العربي ،ط1 1422هـ،2002م.

47. القاموس المحيط ،مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي .(817هـ) مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة ،بإشراف محمد نعيم العرقسوسي ،مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع ،بيروت لبنان ،ط 8، 1426هـ ،2005م.

48. القوافي، القاضى أبو يعلى عبد الباقي ابن أبي الحصين عبد الله ،بن المحسن التنوخي (ت ق 5،هـ) ،تح ،د عوني عبد الرؤوف ،مكتبة الخانجي مصر ،ط 2 ،1978م.

49. الكتاب ،عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي بالولاء أبو بشر الملقب بسيبويه (ت180) تح ،عبد السلام محمد هارون ،مكتبة الخانجي القاهرة ،ط3 ،1408-1988،ج 4 .

50. الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل ،جار الله الزمخشري (ت538)،دار الكتاب العربي ،بيروت لبنان ،ط3 ،1407هـ .

51. اللؤلؤ المنظوم في منثور ابن أجروم ،محمد باي بلعالم ،دار ابن حزم ،1431هـ،2010م.

52.لسان العرب ،ابن منظور ،محمد بن مكرم بن علي ،أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري الأفريقي (ت 711ه)،دار صادر بيروت ،ط3، 1414ه.

53.مجمل اللغة ،أحمد ابن فارس القزويني الرازي تح زهير عبد المحسن سلطان ،مؤسسة الرسالة ،ط2 ،1406ه،1986م.

54.مختار الصحاح ،أبو بكر بن محمد الرازي (ت 666ه)،تحقيق يوسف الشيخ ،المكتبة العصرية الدار النموذجية ،بيروت صيدا ،ط 5،(1420 ه-1999م).

55.المزهر في علوم اللغة وأنواعها،جلال الدين السيوطي تحقيق فؤاد علي منصور،دار الكتب العلمية بيروت،ط1418،1ه،1998م.

56.معالم التنزيل في تفسير القرآن أبو محمد الحسين بن مسعود بن محمد ابن الفراء البغوي الشافعي (ت 510)تح عيد الرزاق المهدي ،دار أحياء التراث العربي ،بيروت دط،دت.

57.معجم مفردات القرآن الكريم ،الراغب الأصفهاني (ت 403ه)،تحقيق يوسف الشيخ محمد البقاعي ،دار الفكر ،1431ه-1432ه -2010م.

58.مغني اللبيب عن كتب الأعاريب عبد الله بن يوسف بن أحمد جمال الدين بن هشام (ت761ه) ،تحقيق د مازن المبارك ،محمد علي حمد الله ،دار الفكر دمشق ،ط6 ،6،1985 م .

59.المفتاح في الصرف ،أبو بكر عبد القاهربن عبد الرحمن بن محمد الفارسي الأصل الجرجاني الدار (471ه) ،حققه وقدم له ،د علي توفيق الحمد ،مؤسسة الرسالة بيروت ،ط1، 1407ه،1987م .

60.المفصل في صناعة الإعراب ،الزمخشري ،نقيق ،د،د بو ملحم ،مكتبة الهلال ،بيروت ،ط1993،1م.

61.مقاييس اللغة ،أحمد ابن فارس ابن زكرياء القزويني الرازي أبو الحسن(ت 395ه) ،تح عبد السلام محمد هارون ،دار الفكر 1399ه،1989م.

62.مقدمة بن خلدون المسمى ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر ،دار الفكر 1428،1427ه،2007م .

63.ملحة الإعراب القاسم بن علي بن محمدبن عثمان أبو محمد الحريري البصري ،دار السلام القاهرة مصر،ط 1 ،1426 ه،2005م .

64.الممتع الكبير في التصريف ابن عصفور (ت669 ه)،مكتبة لبنان ط1، 1996م.

65.منازل الحروف ،أبو الحسن الرماني (384ه)،تح ،إبراهيم السمرائي ،دار الفكر عمان ،دط ،دت.

66.منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،محمد باي بلعالم ،دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ،الجزائر ،دط،2001م.

67.النشر في القراءات العشر ،شمس الدين أبو الخير ،ابن الجزري ،محمد ابن محمد بن يوسف (ت833ه) ،تحقيق علي محمد الضباع (ت1380ه) المطبعة التجارية الكبرى ،دط ،دت ج1.

68.النهاية في غريب الحديث لابن الأثير ،أشرف عليه وقدم له علي بن عبد الحميد الحلبي الأثري دار ابن الجوزي ،المملكة العربية السعودية،ط1 1421ه.

69.همع الهوامع في شرح جمع الجوامع ، جلال الدين السيوطي (ت911ه) ،تحقيق عبد الحميد هنداوي ،المكتبة التوفيقية مصر ،دط ،دت.

70. الوجوه والنظائر ،أبو هلال العسكري،وعلق عليه محمد عثمان ،مكتبة الثقافة الدينية القاهرة ،ط1، دت .

المراجع :

1. إتجاهات الدراسات اللسانية المعاصرة في مصر ،د عبد الرحمن حسن العارف ،دار الكتاب الجديد المتحدة ،ط1،يناير 2013م.

2. الإتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدارسية في ضوء التوجيهات الإسلامية ،محمود أحمد شوق ،دار الفكر العربي ،دط ،1421ه،2001م .

3. إثراء بيئة التعلم ،د علي راشد ،دار الفكر العربي ،القاهرة ،ط1427،1ه،2006م .

4. الأثر التعليمي للرجز ،حسن محمد محجوب ،سلسلة دعوة الحق الإدارة العامة للثقافة والنشر مكة المكرمة ،السنة الخامسة والعشرون العدد(241ه) العام 1431ه،2010م.

5. الأجرومية تحوي خلاصة النحو ،شرح الزواوي على متن الصنهاجي ،بشرح الشيخ سعيد الزواوي ،دار الإتقان للتوزيع والنشر والتوزيع البليدة .

6. إحياء النحو والواقع اللغوي ،دراسة تحليلية نقدية ،د أحمد محمد عبد الراضي ،مكتبة الثقافة الدينية ط1428،1 ه-2007م.

7. أخلاقيات مهنة التربية و التعليم في الكتاب والسنة ،مجد محمد الباكير البرازي ،مؤسسة الوراق ،2005م .

8. الأدوات النحوية ودلالاتها في القرآن الكريم، د محمد أحمد خيضر ،مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة ،دط، 2001م.

9. أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،حلمي أحمد الوكيل ،محمد أمين المفتي ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط1437،9ه،2016م.

10. أسس علم الصرف ،تصريف الأفعال والأسماء ،د رجب عبد الجواد إبراهيم ،دار الآفاق العربية ،ط1، 1423 هـ،2002م.

11. أسس علم اللغة د. ماريو باي ترجمة وتعليق د. أحمد مختار عمر .

12. أسس علم النفس التربوي ،أ د مجد الدين توق ،د يوسف قطامي ،أد عبد الرحمن عدس ،دار الفكر ،ط1 ،1421هـ ،2001م.

13. الأصوات اللغوية عند ابن سينا ،عيوب النطق وعلاجه ،د،نادر أحمد جرادات ،الأكاديميون للنشر والتوزيع ،ط1، 1436هـ،2015م.

14. أصول التربية العامة ،سعيد إسماعيل علي ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط1، 1427هـ ،2007م .

15. الإعراب في العربية بين الإبقاء والإلغاء ،نصر الدين بو هني دار الراية للنشر والتوزيع ،ط1، 2014م.

16. أعلام الفكر الجزائري من خلال آثارهم المخطوطة والمطبوعة ،محمد بسكر ،دار كردادة للنشر والتوزيع طبعة خاصة 2013م ،ج2.

17. إيحاء المفردة القرآنية ،دحسين محيسن ختلان البكري ،دار دجلة ،ط1 ،2013م .

18. البحث الصوتي عند العرب ،خليل إبراهيم العطية منشورات دار الجاحظ للنشر بغداد ،1983م. .

19. بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،د عبد الرحمن الحاج الصالح ،موفم للنشر،الجزائر ،2012 ،ج1،

20. البلاغة العربية ،بن حسين حبتكة الميدني الدمشقي (ت1425هـ)دار القلم بيروت الدار الشامية بيروت ط1416هـ،1996م.

21. بناء المناهج وتخطيطها ، محمد صابر سليم وآخرون ،دار الفكر ،ط2006،1م،1426هـ.

22. تاريخ الأدب العربي عصر الدول والإمارات الأندلس ،شوقي ضيف ،دار المعارف ،ط 2009،5م.

23. تاريخ الجزائر الثقافي ،أبو القاسم سعد الله ،عالم المعرفة الجزائر ،طبعة خاصة 2011م.

24. تحليل العملية التعليمية،محمد دريج ، مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء المغرب،ط1، 1990 م .

25. التحليل النحوي أصوله وأدلته ،د فخر الدين قباوة ،الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان ،ط1 2002،

26. التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل ،د .محسن علي عطية ،أد عبد الرحمن الهاشمي ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،1428هـ-2008م.

27. التشكيل الصوتي في اللغة العربية ،فونولوجيا العربية ،دسلمان حسن العاني ترجمة د،ياسر الملاح ،مراجعة د محمد محمود غالي،النادي الأدبي الثقافي ،المطبعة العربية السعودية ط1 ،1403هـ،1983م .

28. التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث د.الطيب البكوش، ط 3، 1992م.

29. التطبيق الصرفي ،د عبده الراجحي ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط4، 1433هـ،2012م.

30. التطبيق النحوي والصرفي لعبده الراجحي دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية 1992م

31. تطوير المناهج التعليمية د، فوزي الشربيني ،د،عفت الطناوي،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط1 1432هـ،2011م.

32. تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات ،محمد مصابيح ،طكسج .كم للدراسات والنشر والتوزيع،2014م .

33. تعليم النحو العربي ،عرض وتحليل ،علي أبو المكارم ،مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ،ط1 ،1428هـ-2007م.

34. التعلم ونظرياته ، د.أيوب دخل الله ،دار الخلدونية ،ط 1435هـ،2014 م.

35. التعريف بالتصريف د علي أبو المكارم ،مؤسسة المختار للنشر والتوزيع القاهرة ط1 ، 1428هـ ،2007م.

36. تعليم النحو العربي ،عرض وتحليل ،علي أبو المكارم ،مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ،ط1 ،1428هـ-2007م.

تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات ،محمد مصابيح ،طكسج .كم للدراسات والنشر والتوزيع،2014م .

37. التعلم ونظرياته ، د.أيوب دخل الله ،دار الخلدونية ،ط 1435هـ،2014 م.

38. تفريد التعليم، توفيق أحمد مرعى ،د محمد محمود الحيلة ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع 1422 هـ/2001م

39. التقويم التربوي ،رافدة الحريري ، دار المناهج للنشر والتوزيع،دط،1428هـ، 2008م .

40. التنظير المعجمي والتنمية المعجمية في اللسانيات المعاصرة مفاهيم ونماذج د حسن حمائز ،عالم الكتب الحديث ،2012م.

41. توات و الأزواد خلال القرنين الثاني عشر والثالث عشر للهجرة (18-19م)،دراسة تاريخية من خلال الوثائق المحلية ،محمد الصالح حوتية ،دار الكتاب العربي 2007م .

42. توطئة لدراسة علم اللغة ،التعاريف ،د التهامي الراجي الهاشمي ،دار النشر المغربية ،دار الشؤون الثقافية العامة .

43. التيسير النحوي المعاصر في ضوء الخلاف النحوي ،د حسن منديل حسن العكيلي ،دار دجلة ،ط1 ،2014م،.

44. ثقافة تربوية ،التربية مبادئ وأصول ،د فايز محمد الحديدي ،دار أسامة للنشر والتوزيع ،ط1 ،2007م.

45. جامع الدروس العربية مصطفى الغلاييني ،بعناية د كوكب ديب دياب ،المؤسسة الحديثة للكتاب،طرابلس لبنان ،ط1 ،د ت.

46. الجودة الشاملة والمنهج ،محسن علي عطية ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،1428هـ ،2008م .

47. الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها أحمد المعتوق عالم المعرفة 1990 .

48. خصائص العربية والإعجاز القرآني في نظرية عبد القاهر الجرجاني اللغوية ،أحمد شامية،ديوان المطبوعات الجامعية ،بن عكنون ،الجزائر ،1995م.

49. الدليل في منهجيات التدريس لأطوار التعليم الابتدائي ، الشريف سعدون للطباعة والنشر والتوزيع ،سنة الطبع 2015م .

50. الدراسات اللغوية عند العرب إلى نهاية القرن الثالث محمد حسين آل ياسين ،منشورات دار مكتبة الحياة ،بيروت لبنان ط1400،1هـ،1980م.

51. دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات أحمد حساني ، ديوان المطبوعات الجامعية ، إعادة الطبعة الثانية، 2014 م.

52. دراسات في فقه اللغة صبحي إبراهيم الصالح ،دار العلم للملايين ،ط1، 1379هـ 1960م .

53. دروس في اللسانيات التطبيقية ،صالح بلعيد،دار هومة ،ط 7 ،2012 م.

54. الدرس الدلالي عند الجرجاني د تراث حاكم الزيادي ،دار صفاء للنشر والتوزيع عمان ،ط 1 ،1432 هـ،2011م .

55. دور البنية الصرفية في وصف الظاهرة النحوية وتقعيدها ،لطيفه إبراهيم النجار،دار البشير،ط1 ،1414هـ-1994م.

56. السياق والمعنى دراسة في أساليب النحو العربي،دعرفات فيصل المناع ،مؤسسة السياب للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة ،لندن ،ط1، 2013م.

57. شذا العرف في فن الصرف ،تأليف الأستاذ الشيخ أحمد الحملاوي ، قرأه وعلق عليه د محمد سليمان ياقوت ،دار المعرفة الجامعية ،1429هـ،2008م.

58. شرح المعلقات السبع ،أبي عبد الله الحسين الزوزني ،دار الكتاب العربي ، ط6 ،1423 هـ ،2002م.

59. شرح المقدمة الأجرومية في علم النحو ،أ .جمال مرسلي ،دار فليتس للنشر والتوزيع ،دط،2013م .

60. شرح قطر الندى وبل الصدى لإبن هشام (ت 761)تح محمد محي الدين عبد الحميد القاهرة .

61. شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب عبد الله بن يوسف بن أحمد جمال الدين بن هشام (ت761هـ)،تحقيق عبد الغني الدقر ،الشركة المتحدة للتوزيع سوريا ،دط ،دت .ج1.

62. الشكل والدلالة ،دراسة نحوية للفظ ،عبد السلام السيد حامد ،دار غريب للنشر والتوزيع ،2002م،

63. طرائق التدريس ،د هادي طوالبة ،باسم الصرايرة،نسرين الشمايلة ،خالد الصرايرة، دار المسيرة ،ط 1 ،1430هـ،2010م.

64. الكلمة دراسة لغوية معجمية،د حلمي خليل،دار المعرفة الجامعية ،2011م.

65. كتاب الأحاديث القدسية الأربعينية للشيخ العلامة مُلاّ عُلا القاري (ت1014)،خرج أحاديثه أبو إسحاق الحويني ،الأثري مكتبة الصحابة ،جدة الشرفية ،مكتبة الصحابة ،مكتبة التابعين سليم الأول ،الزيتون دط ،دت .

66. كتاب النحو الشهير بشرح قطر الندى وبل الصدى لابن هشام الانصارى (ت761هـ) عني بتبويبه وتخريج هوامشه ، إبراهيم قلاتي،دار الهدى عين ميلة الجزائر ،دط،سنة الطبع 2012م .

67. كشف النقاب عن مخدرات ملحة الإعراب ،تأليف جمال الدين عبد الله بن أحمد الفاكهاني ،دار الكتب العلمية ط1 ،2008م ،1489هـ .

68. اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي الأسس المعرفية والديداكتكية ، علي آيت أوشان دار الثقافة الدار البيضاء ،ط1 ،1998م .

69. اللسانيات الوظيفية ،مدخل نظري ،أحمد المتوكل ،دار الكتاب الجديد المتحدة ،ط1، ،1987م،ط2 ،2010 م.

70. اللغة العربية بين الأصالة والمعاصرة خصائصها ودورها الحضاري وانتصارها ،د حسنى عبد الجليل يوسف دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،ط2008،1م .

71. اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ،د ،طه علي حسين الدليمي ،د سعاد عبد الكريم عباس الوائلي ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،ط 1،2005 م .

72. اللغة والتواصل ،اقترابات لسانية لإشكاليات التواصل للتواصليين الشفوي والكتابي ،عبد الجليل مرتاض ،دار هومة للنشر والتوزيع الجزائر ،دط ،2012م.

73. اللغة العربية العلمية ،صالح بلعيد ،دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ،ط4، 2009م .

74. اللغة العربية مستوياتها وأداءها الوظيفي وقضاياها ،د سلمى بركات ،دار البجاية ناشرون وموزعون ،ط1 ،1425 هـ ،2005م .

75. اللغة العربية معناها ومبناها ،تمام حسان ،عالم الكتب ،ط 5 ،1427هـ 2006م .

76. مباحث في اللغة والبلاغة والنقد ،محمد الخضر حسين الجزائري ،شركة دار الأمة ،ط2014م.

77.مبادئ اللسانيات ،أحمد محمد قدور،دار الفكر دمشق برامكة ،ط 3 ،1429هـ،2008م.

78.متون النحو والصرف لطائفة من كبار علماء النحو ،عني بجمعه وضبطه ومراجعته ،محمد سليمان الغنام ،شركة القدس للنشر والتوزيع القاهرة ،ط1، 1431هـ،2010م.

79.المجموع الكامل للمتون ،جمعه وصححه محمد خالد العطار ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،بيروت لبنان ،ط1433،1هـ،2002م .

80.المحيط في أصوات العربية ونحوها وصرفها ،محمد الأنطاكي ،دار الشروق العربي ،ط3،ج1.

81.المخزومي ونظرية النحو العربي ،د،زهير غازي زهير ،دار الضياء للطباعة والتصميم ،ط1، 1427هـ ،2006م.

82.المدارس النحوية ،د إبراهيم السامرائي ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط1،2007هـ،1427م،ط2 ،2010،هـ،1430م.

83.مدخل إلى علم اللغة،إبراهيم خليل،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط2، ،2014م ، 1435هـ.

84.المدخل إلى علم الصرف ، تأليف أ محمد منال عبد اللطيف، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان الأردن ،ط1 ،2000م،1420هـ.

85.مدخل في اللسانيات التعليمية ،يوسف مقران ،كنوز الحكمة 1432هـ، 2013م، .

86.مدخل إلى التربية د محمد الطيطي وآخرون ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط1432،3هـ ،2011م.

87.المصطلحات الصوتية بين القدماء والمحدثين ،د، إبراهيم عبود السمرائي ،دار جرير للنشر والتوزيع ،ط1، 1432هـ،2011م.

88.مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها ،د محسن علي عطية ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،ط1 ،1428هـ،2008م.

89.مهارات التدريس الفعال ، تأليف جمال الدين بن إبراهيم القريشي ، دار النجاح للكتاب والنشر والتوزيع ،ط1، 1433هـ،2012م .

90.موسيقى الشعر، إبراهيم أنيس،مكتبة الأنجلو المصرية ،ط2، 1952م.

91.المناهج التربوية الحديثة ،مفاهيمها ،وعناصرها ،وأسسها ،وعملياتها ،توفيق أحمد مرعي ،محمد محمود الحيلة ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط 2008،6م،1428هـ.

92.المناهج الأسس ، المكونات، التنظيمات ،التطوير فتحي يونس وآخرون ، دار الفكر،ط1 ،،1425 هـ،2004م.

93.المناهج الدراسية – الواقع والمستقبل- د.أحمد إبراهيم قنديل ، مصر العربي للنشر والتوزيع ، ط1 ،2008م.

94. المناهج التربوية الحديثة ،مفاهيمها ،وعناصرها ،وأسسها ،وعملياتها ،توفيق أحمد مرعي ،محمد محمود الحيلة ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط 2008،6م،1428هـ.

95. المناهج التربوية المعاصرة ،مفاهيمها عناصرها أسسها وعملياتها،مروان أبو حويج ،دار الثقافة للنشر والتوزيع،ط1 ،2006 م

96. المناهج التربوية نظرياتها مفهومها أسسها عناصرها تخطيطها تقويمها ،د محمد حسن حمدات ، دار الحامد للنشر والتوزيع،ط1، 2009 م.

97. المنجد في اللغة العربية المعاصرة ،الإشراف على الشؤون الإدارية :صلاح أبو جوده الإشراف على العمل: صبحي حموي ،التحرير :أنطوان نعمة ،عصام مدورلويس عجيل ،متري شماس ،المراجعة: مأمون الحموي ،أنطوان غزال ريمون حرفوش ،دار المشرق بيروت ،ط4، 2013م. .

98. المنهاج بناؤه ، تنظيمه ونظرياته وتطبيقاته العملية د،راتب قاسم عاشور ،عبد الرحمان عوض أبو الهيجاء،عاشور راتب قاسم الجنادرية للنشر والتوزيع ،ط1 ،2009م .

99. المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي النظرية والتطبيق د،سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،أحمد هلالي ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،ط 1، 2006 م .

100. المنهج المدرسي المعاصر أسسه بناؤه ،تنظيماته ،تطويره ،أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط1، 1428هـ، 2008م .

101. المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي ،حسام محمد مازن دار الفجر للنشر والتوزيع ،ط1 ،2009م.

102. منطق العرب في علوم اللسان ،د عبد الرحمن حاج الصالح ،منشورات المجمع الجزائري للغة العربية 2010م.

103. المعاجم اللغوية ،في ضوء دراسات علم اللغة الحديث ،دمحمد أجمد أبو الفرج ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر،ط1 ،1966م.

104. معجم أعلام الجزائر من صدر الإسلام حتى العصر الحاضر عادل نويهض ،دار الوعي للطباعة والنشر والتوزيع ،رويبة الجزائر،ط1 ،1436هـ2015 م .

105. معجم اللغة العربية المعاصرة ،د مختار أحمد عبد الحميد عمر (ت1424) بمساعدة فريق عمل ،عالم الكتب ،ط1 ،1429هـ -2008م،ج1

106. المعجم المفصل في علم العروض والقافية وفنون الشعر ،د إميل يعقوب ،دار الكتب العلمية ،بيروت لبنان ،ط1411،1هـ،1991م.

107. المعجم المفصل في شواهد النحو الشعرية،د إميل يعقوب ،دار الكتب العلمية ط2 1420هـ، 1999م،ج 2.

108. المعجمية العربية في ضوء مناهج البحث اللساني والنظريات التربوية الحديثة، ابن حويلي الأخضر ميدني ،دار هومة ،2010م.

109. المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة ،مجدي صلاح طه المهدي ،دار الجامعة الجديدة للنشر،ط 2007.

110. المغني في علم الصرف ،د عبد الحميد السيد ،دار الصفاء للنشر والتوزيع بيروت ،ط1، 1431هـ ،2010م.

111. مقدمة لدراسة التراث المعجمي ،حلمي خليل ،دار المعرفة الجامعية ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر،ط1،1997م.

112. مقدمة في النقد الأدبي ،علي جواد الطاهر ،المؤسسة العربية للدراسات والنشر ،ط 2، 1988م .

113. مقدمة في التربية ،دمحمد محمود الخوالدة ،دار المسيرة ،ط1 ،1424هـ ،2003م.

114. مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها ،دمحسن علي عطية ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،ط1، 1428هـ،2008م.

115. مهارات التدريس الفعال، جمال ابن إبراهيم القريشي ،دار النجاح للكتاب والنشر والتوزيع ،ط1، 1433هـ،2012م.

116. النهج القويم في مهنة التعليم ،محمد عبد الرحمن الجاغوب ،دار وائل للنشر والتوزيع ،ط1 ،2002م ،

117. النحو والدلالة ،مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي ،محمد حماسة عبد اللطيف، دار الشروق ،ط1، 1426هـ،2005م.

118. النحو الوافي ،عباس حسن ،(ت1398هـ) ،دار المعارف ،ط 15، دت.

119. النحو العربي والدرس الحديث ،بحث في المنهج د عبده الراجحي ،دار المعرفة الجامعية، ط1 ، (2008 م، 1429هـ).

120. النحو العربي والدرس الحديث دراسات في اللسانيات التطبيقية،د حلمي خليل ،دار المعرفة الجامعية ،2010م.

121. نظريات المناهج التربوية ، إيناس عمر محمد أبو حثلة ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ،عمان، ط1 ،2005م – 1425 هـ.

122. النظرية اللغوية في التراث العربي،د عبد العزيز عبد الدايم ،دار السلام للطباعة ط 1 ،1428 هـ،2006م.

123. نظريات التعلم والعمليات العقلية محمد داود الربيعي ،مازن عبد الهادي الشمري ،مازن هادي كزار الطائي دار الكتب العلمية بيروت لبنان ، ط1 ،2013 م .

124. نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة ،عبد المجيد عيساني ،دار الكتاب الحديث ط2012 .

125. الوجيز في طرائق التدريس أسعد أحمد جمعة ،دار العصماء،ط 1،2009 م،1429م .

126. الوسائل التعليمية والمنهج ،أحمد خيري كاظم ،د،جابر عبد الحميد جابر،دار الفكر ناشرون وموزعون ،ط1 ،2007 م _ 1428 هـ .

المجلات العلمية والدوريات :

1. ابن خلدون والدرس اللغوي الحديث ،د عبد الجليل مرتاض اللغة العربية ،مجلة نصف سنوية محكمة تعنى بالقضايا الثقافية والعلمية للغة العربية ،العدد8 ،2003م.

2. الأثر التربوي والنفسي لكتاب النحو المدرسي في المرحلة الأولى ،ابن حويلي الأخضر ميدني ،ندوة تيسير النحو، المنعقدة في 23، 24 أفريل 2001 م،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،الجزائر 2001م.

3. الأجرومية بين النظم والشرح في الجزائر دراسة في الأعلام وأنماط التأليف ،د عبد القادر بقادر ،مجلة الأثر العدد 23 ،ديسمبر 2015م

4. الأساليب التعليمية المستقاة من خلال تراجم الإمام البخاري، على أحاديث كتاب العلم في جامعه الصحيح،د علي ابن ابراهيم الزهراني، مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها،ج 15 ،العدد 27 جمادى الثانية 1424هـ.

استراتيجية التعليم والتعلم، نحو مقاربة وظيفية لديداكتيك نحو اللغة العربية من خلال (اللسانيات والديداكتيك)علي آيت أوشان ،د إدريس عمران مكناس المغرب ،مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب ،العدد 3،2218م .

5. أسلوب الإستفهام في الأحاديث النبوية ،في رياض الصالحين ،دراية نحوية بلاغية تداولية ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير ،إعداد الطالبة ناغش عيدة،2012م .

6. أهمية الربط بين علم النحو والعلوم الأخرى لاستخلاص درس نحوي ميسر ،عقيلة العشبي العدد 28 ،اللغة العربية ،المجلس الأعلى للغة العربية.

7. البعد الثوري للزوايا العلمية بالجزائر خلال المرحلة الاستعمارية،خير الدين شترة، الزوايا الجزائرية ودورها في مكافحة الاستعمار،أعمال الندوة السنوية السابعة تخليدا لمآثر الشيخ 4 ماي 2012م،جمعية زاوية مولاي سليمان بن علي بأولاد أوشن أدرار الجزائر .

8. تدريس النحو بين تعليم الصناعة وتكوين الملكة ملاحظات في المبادئ العامة لتيسير تدريس النحو ،د إبراهيم بن مراد ،اللغة العربية مجلة نصف سنوية محكمة تعنى بالقضايا الثقافية والعلمية للغة العربية ،العدد الثامن .

9. تعليميات النحو، لصنامي خديجة ،أعمال ندوة تيسير النحو ،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،الجزائر 2001م،

10. تعليمية اللغة في مستواها التركيبي،في المراحل الدراسية الأولى ،عبد المجيد عيساني ،مجلة الأثر ،جامعة قاصدي مرباح ،العدد الثامن، ماي 2009م.

11. تيسير النحو موضة أم ضرورة ،محمد صاري ،أعمال ندوة تيسير النحو،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية .

12. الجهود اللغوية لمحمد باي بالعالم (ت 2009م) في ضوء الدراسات اللسانية الحديثة ،رسالة دكتوراة ،إعداد الطالبة فاطمة جريو ،تحت إشراف أحمد عزوز ،2014م، 2015م .

13. دور حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنمية الممارسات اللغوية (مهارة القراءة أنموذجاً) ،ليلى لطرش ،منشورات مخبر الممارسات اللغوية، العدد الخاص بأعمال ملتقى الممارسات اللغوية التعليمية التعلمية ،9،8،7،ديسمبر 2010م.

14. دور اللسانيات في تعليم اللغة العربية وتطبيقاتها على الطور الإبتدائي، رسالة ماجستير، بن قطاية بلقاسم ،2009م-2010م .

15. الزوايا ودورها في المحافظة على الهوية الوطنية ومقاومة الاستعمار الفرنسي ،مبارك جعفري ، مقالات وأبحاث حول تاريخ وتراث منطقة توات ،دار الكتاب العربي ،طبعة 2016م.

16. الشعر التعليمي خصائصه ونشأته في الأدب العربي ،جواد غلا معلي زاده ،كبرى روشنفكر ،مجلة العلوم الإنسانية ،العدد 14، ،2007م،1428هـ.

17. الشعر التعليمي في الأدب الجزائري القديم على عهد الموحدين ،دراسة في موضوعاته ،وبنيته ،ابن معطي أنموذجاً ،عبد الرحمن عبان ،مذكرة من متطلبات شهادة الماجستير ،في الأدب العربي ،1428،1427هـ،2008،2007م.

18. شكوى مدرس النحو من مادة النحو ،صالح بلعيد ،أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 23 -24 أفريل 2001م،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،الجزائر .

19. قراءات تمهيدية في تيسير تعليم النحو عند المغاربة والأندلسيين ،ابن حزم وابن آجروم والمحاظر الشنقيطية أنموذجاً،نعمان بوقرة ،أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 24،23 أفريل 2001م .

20. المدرسة الفقهية المغاربية المالكية ،المصري مبروك ،مجلة الثقافة الإسلامية ،مجلة ثقافية نصف سنوية ،تصدر عن مديرية الثقافة الإسلامية ،العدد 1 ،1426هـ-2005م.

21. الممارسات اللغوية الخاطئة وأثرها على لغة الطفل ،أ ،صحرة دحمان ،أعمال ملتقى الممارسات اللغوية التعليمية التعلمية ،7 ،8،9،ديسمبر،2010م.

22. المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية العربية ،بوجملين لبوخ ،بن قطاية بلقاسم ،مجلة الأثر ،العدد 14،جوان 2012م،جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر .

23. المنهج المدرسي المعاصر أسسه بناؤه ،تنظيماته ،تطويره ،أحمد المهدي عبد الحليم وآخرون ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط1، 1428هـ، 2008م .

24. منهج الشيخ أطفيش في كتاب الكافي في التصريف قراءة في المباحث الصرفية ،عبد القادر شارف ،مجلة حوليات التراث ،العدد 15 -2015م .

25. منهجية البحث في دلالة الألفاظ في التراث اللساني العربي ،الراغب الأصفهاني أنموذجاً ،عبد القادر قصاصي، مجلة رفوف دورية دولية أكاديمية محكمة جامعة أحمد دراية أدرار الجزائر العدد السابع سبتمبر 2015 م.

26. النحو العلمي والنحو التعليمي وضرورة التمييز بينهما ،عبد الرحمان حاج الصالح ،مجلة المجتمع الجزائري للغة العربية ،العدد السابع عشر ،السنة التاسعة.

27. النظام النحوي العربي بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي ،أحمد حساني ،ندوة تيسير النحو،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،الجزائر ،2001م.

28. نظرة على آثار الأعلام بمنطقتي توات وتيديكلت ،،عبد الرحمن والفي ، الملتقى الوطني الرابع 19 -20 أفريل.

29. علم اللغة التطبيقي ومناهج تدريس اللغات، الأستاذ أحمد بكار،مجلة فصلية يصدرها المجلس الأعلى ،العدد الخامس ،2001م.

المقابلات الشفوية :

مقابلة شفوية مع ابن الشيخ محمد باي بلعالم ،بتاريخ ،17 فيفري 2017م ،في على الساعة 11:30.

ملاحق

صورة للشيخ محمد باب بلعالم في مكتبته

صورة للشيخ محمد باي بلعالم في أحد الملتقيات

صورة للشيخ محمد باي بلعالم يلقي محاضرة

صورة للشيخ محمد باي بلعالم .

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	
الشكر	
المقدمة	أ،ب، ج، د
المدخل	5_14
الفصل الأول : المناهج التعليمية تعاريفها تاريخها وخصائصها	
المبحث الأول:المناهج التعليمية تعاريفها أسسها وعناصرها	16
1التعريف بالمنهج	16
2عناصر المنهج التعليمي	16
أولا:الأهداف	16
أ:معايير وأسس الأهداف التربوية والتعليمة	17
ب:أهمية الأهداف التربوية	18
ج :معايير الأهداف التربوية ومصادر اشتقاقها	19
د:مصادر اشتقاق الأهداف	21
ثانياً :المحتوى التعليمي	21
أ:تصنيفات المحتوى التعليمي	22
ب:معايير اختيار المحتوى	23
ج :خطوات عملية لاختيار المحتوى التعليمي	24
ثالثاً : الأنشطة التعليمية	24
1الأسس التي تقوم عليها عملية اختيار الأنشطة	25
2معايير اختيار الأنشطة	26
3الظروف التعليمية للأنشطة (البيئة التعليمية):	27
رابعاً: التقويم	28
1:التقويم التربوي	28
2:أهمية التقويم	30

3:أهداف التقويم ووظائفه	31
4:خصائص برنامج التقويم الفعال	32
5:أنواع التقويم	33
أولا : التقويم التشخيصي أو المبدئي	33
ثانياً: التقويم التطويري أو البنائي	34
ثالثاً : التقويم الختامي النهائي	34
رابعاً : تقويم المتابعة	34
6:أساليب التقويم وأدواته	34
1الملاحظة	34
2الاختبارات	35
أولا: الاختبارات التحصيلية	35
ثانيا: إختبارات الأداء	35
ثالثا: الاختبارات النفسية	35
المبحث الثاني: التعليمية تعاريفها وأسسها وشروطها	37
أولاً:قضايا التسمية والتعريف	37
أ:التعليمية في اللغة	37
ب:اصطلاحاً	37
ثانياً:أسس العملية التعليمية	39
ثالثاً:الطريقة التعليمية	40
رابعاً:اللسانيات التعليمية وعلاقتها باللسانيات النفسية	41
خامساً:مفهوم التعلم أهدافه وشروطه	42
1مفهوم التعلم	42
أ:لغة	42
ب:اصطلاحاً	42
2الفرق بين عمليتي التعلم والتعليم	43
3شروط التعلم	44
Iالنضج	44

IIالدوافع	45
1وظائف الدافعية	46
2أهمية الدوافع	47
3من أهم الأمور التي ينبغي مراعاتها لاستثارة دافعية التعلم عند المتعلم	48
IIIالاستعداد	49
1العلاقة بين الاستعداد والتعلم	50
IIIIالممارسة	50
1العوامل المؤثرة في الممارسة	51
سادساً: انتقال أثر التعلم	52
أ:من أمثلة انتقال أثر التعلم	52
ب:مفهوم انتقال أثر التعلم	52
ج:العوامل المؤثرة في انتقال أثر التدريب	52
د:عوامل تحقيق شروط الانتقال الإيجابي لأثر التعلم	53
المبحث الثالث :المناهج التعليمية بين القديم والحديث	55
Iالمناهج التعليمية القديمة	55
01منهج المواد الدراسية المنفصلة	56
خصائص منهج المواد الدراسية المنفصلة	56
أولاً: الفصل بين المواد الدراسية التي يتضمنها المنهج	56
ثانياً اتباع أسلوب التنظيم المنطقي	56
02منهج المواد الدراسية المترابطة	58
1 أنواع الربط بين المواد الدراسية	58
2أمثلة المواد الدراسية المترابطة	58
3فوائده التربوية	59
03منهج المزج أو الإدماج أو الدمج	59
04ضرورة تطوير المنهج المدرسي	59

أ:تطوير المنهج	62
ب:المباديء والأسس التي تقوم عليها عملية تطوير المنهج	62
IIالمناهج التعليمية الحديثة	63
1تعريف المنهج التعليمي الحديث	63
2مبادئ المنهج التعليمي بمفهومه الحديث	64
3مميزات المنهج التربوي بمفهومه الحديث	64
من المناهج التعليمية الحديثة	65
1)منهج النشاط	65
أ : مفهومه	66
ب: الأسس التي يقوم عليها منهج النشاط	67
أولاً: أساس ميول التلاميذ وحاجاتهم	67
ثانياً:الاعتماد عل الأنشطة وإيجابية التلاميذ	67
ثالثاً:تنظيم الأنشطة في صورة مشروعات أو مشكلات	68
رابعاً:إزالة الحواجز بين جوانب المعرفة المختلفة والالتزام بالتنظيم السيكولوجي	68
الفصل الثاني : المنهج التعليمي عند الشيخ باي بلعالم في كتابه ضياء المعالم وفي محاضراته	
المبحث الأول : كتاب ضياء المعالم بوصفه محتوى تعليمي معجمي	70
1 التنمية المعجمية ودورها في العملية التعليمية للغة	70
2 بين المعجمية والقاموسية	72
3التنمية المعجمية كظاهرة لغوية	74
4 عوامل التنمية المعجمية	75
5كتاب ضياء المعالم كمحتوى معجمي تعليمي	76
6 علاقة الوجوه والنظائر بالدلالة	79
أ:الترادف	83
ب:الاشتقاق	86
ج :التضاد	89

7المستوى المعجمي وشرح ألفاظ الغريب القرآني .	91
أ:المستوى المعجمي	91
ب:طريقة النطق	104
ج :الهجاء (التهجية)	106
د:التحديد الصرفي	107
المبحث الثاني : كتاب ضياء المعالم بوصفه منهج تعليمي لألفاظ الغريب القرآني في مستويات لغوية:	109
أولاً:المستوى الصوتي	109
1:اللغات و اللهجات والقراءات و تأثيراتها الصوتية	113
2:الإدغام	117
3:من الظواهر التعاملية بين الأصوات	119
4:ظاهرة الإبدال	119
ثانياً :المستوى الصرفي	121
أ:الصرف لغة	121
ب:الصرف اصطلاحاً	121
ج:التصريف	123
د:الميزان الصرفي	124
هـ:من الأبنية التي استعملها الشيخ باي في ثنايا الشرح للوصول إلى معنى المفردة الغريبة	125
1الفعل	125
2أقسام الفعل	126
3الاسم	127
4المصدر	128
5الإفراد والتثنية والجمع	130
6 المثنى	131
7الجمع	132
8اسم الجمع	133

9اسم المصدر	134
10 الوحدات الصرفية اللغوية المزيدة	134
المبحث الثالث: المنهج التعليمي في محاضرات الشيخ باي بلعالم	139
أولاً: المحاضرة الأولى المساجد و المدارس القرآنية نموذج إسلامي في التعليم والإرشاد	139
أ:عظماء أخرجهم المسجد	140
ب:أهداف المساجد والمدارس القرآنية	140
ج:التجليات التعليمية للمساجد والمدارس القرآنية من خلال المحاضرة	141
1-الاهتمام بحاجيات المتعلمين الاجتماعية	141
2 الاهتمام بالمتعلم والنظر في شؤونه	142
3 الاهتمام بتنوير العقول وتثقيف النشء	142
4 المسجد من أجل التنشئة الصالحة وترسيخ العقيدة	143
5 المساجد والمدارس القرآنية مؤسسات صامدة في وجه المستعمر	143
6 إبراز التحلي بالأخلاق وتوسيع آداب الاختلاف لتحقيق صحوة إسلامية رائدة	143
ثانياً :المحاضرة الثانية الرسول المعلم الأول والمكون	144
1تجليات المنهج التعليمي النبوي من خلال المداخلة	146
أ:كان صلى الله عليه وسلم معلماً قدوة	146
ب:دعوته صلى الله عليه وسلم إلى التبليغ	146
ج:دعوته إلى تصحيح العقيدة وتطهير الاخلاق	147
2:المنهج التعليمي في محاضرة الرسول المعلم الأول والمكون	147
أولاً:الاهتمام بتكوين المعلم	147
ثانياً: الاهتمام بالأساليب التعليمية التي تجعل المادة التعليمية أرسخ عند المتعلم	148
ثالثاً:الحرص على الإعداد الجيد لقيادات التعلم	148
رابعاً: الاهتمام بالمنهج الإنساني الرسالي في التعليم	148
خامساً: الاهتمام بالتوجيه النبوي وطرائقه في التعليم	149
أ: طريقة الإلقاء	149
ب:طريقة الأسئلة والفتاوى	149

ج :طريقة طرح الأسئلة	150
3الأساليب التعليمية من خلال المحاضرة	150
أ:الأسلوب لغة	150
ب:الأسلوب التعليمي في الاصطلاح	150
أولا: أسلوب مراعاة الفروق الفردية	151
ثانياً: أسلوب التدرُّج في التَّعليم	152
ثالثاً: أسلوب استعمال الوسائل التعليمية	152
رابعاً: أسلوب التعليم بضرب الأمثال	153
خامساً: أسلوب النَّموذج الحي والممارسة	155
ثالثاً: المحاضرة الثالثة الزوايا في توات وتنوعها إلى زوايا علمية واجتماعية وصوفية	156
أ:دور الزوايا في تنوير العقول وتقويم السلوك	156
ب:نشأة الزوايا في منطقة توات	157
ج: التجليات التعليمية من خلال المداخلة	157
1 الدور التعليمي للزوايا القائمة على تحفيظ القرآن وتعليم العلم	157
2 المنهج التعليمي للزوايا القائمة على تحفيظ القرآن في المداخلة	158
3 الدور التعليمي لقراءة الورد اليومي	159
4 منهج تعليم العلوم الشرعية واللغوية في الزوايا	161
5 الأساليب التعليمية من خلال منهج الزوايا	161
1 أسلوب التَّدرُّج	161
2 أسلوب مراعاة الفروق الفردية	162
الفصل الثالث :منهج الشيخ باي بلعالم في كتابيه منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب ،وكفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم .	163
المبحث الأول : المنهج التعليمي في كتاب منحة الأتراب شرح على ملحة الإعراب	163
1 الأهداف التعليمية من الكتاب	163
2 المستوى المقرر :(المحتوى التعليمي)	164
3 الإجراءات اللسانية من خلال شرح المنظومة	166

4 وظائف اللغة	169
أ) الأبعاد التواصلية من خلال شرح منظومة الحريري	168
ب) تجليات الأبعاد التواصلية في شرح ملحة الإعراب	170
5 وظيفية المحتوى التعليمي وتلبية حاجيات المتعلمين ودوافعهم	176
6 الأساليب التعليمية في كتاب منحة الأتراب	178
1 أسلوب البراعة في الاستهلال	178
2 أسلوب استعمال الإشارات التعليمية وأدوات التنبيه	179
7 كتاب منحة الأتراب وخصائص علم اللغة التطبيقي	180
1الانتقائية	180
أ:النحو العلمي التحليلي	181
ب: المستوى التربوي التعليمي	181
2 الفعالية	183
3 البراغماتية	184
8المنهج النحوي التعليمي للشيخ بلعالم في كتابه منحة الأتراب :	186
1 الاهتمام بالمتعلم من خلال الكتاب	187
2 استعمال أمثلة وشواهد من واقع المتعلم	188
3 الاهتمام بالجانب البلاغي، والجانب الدَّلالي للظواهر النحوية	189
4 طرائق التدريس من خلال كتاب منْحَة الأتراب	199
أولاً:الطريقة الاستقرائية	199
1خصائص الاستقراء	199
2خطوات الطريقة الاستقرائية	201
أ)التمهيد	201
ب)العرض	201
ج)الربط	201
د)استنتاج القاعدة	201
ثانياً:الطريقة الاستنتاجية (القياسية)	202

خطوات الطريقة الاستنتاجية في التعليم	202
1التمهيد	202
2عرض القاعدة	203
3عرض الأمثلة	203
5 عودته إلى مؤلفاته النحوية أو الإحالة إليها	204
1:اللؤلؤ المنظوم	204
2:الرحيق المختوم على نزهة الحلوم	205
6 توظيف المصادر النحوية التعليمية	205
7 منهج الشيخ باي في الاستشهاد من خلال كتاب منحة الأتراب	207
8 منهج الشيخ باي التعليمي من خلال الإعراب	216
المبحث الثاني : المنهج التعليمي في كتاب "كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم"	226
أ:الأهداف التعليمية المقصودة من كتاب كفاية المنهوم شرح على اللؤلؤ المنظوم	230
ب:شرح اللؤلؤ المنظوم كمحتوى تعليمي من نظم الشيخ باي بلعالم	232
ج:تنظيم كتاب "كفاية المنهوم" بوصفه مقرراً تعليمياً	234
د:ترتيب كتاب كفاية المنهوم بوصفه محتوى تعليمياً	235
هـ:كتاب "اللؤلؤ المنظوم" ومقاربته للنحو التعليمي	237
و:منهج الشيخ التعليمي في كتاب شرح اللؤلؤ المنظوم	242
1 منهجه في ترتيب الموضوعات	242
2 منهجه في التمييز بين الوحدات اللغوية	242
3 الاستهلال بمقدمة منهجية	244
4 تمييز المتن عن الشرح	244
5 الأمانة العلمية في الحفاظ على ترتيب الكتاب	244
6 الاحتراز من المتشابهات أو التشابه في المعاني	245
7 تنبيه المتعلم من حين إلى آخر لبداية الأبواب أو بداية شرحها	245
8 الرجوع الى أمهات المصادر القديمة في القضايا النحوية	246
9 الاهتمام بالنحو مرتبطاً بالمعاني البلاغية من خلال الإعراب	247

10 الابتعاد عن الغريب من الشعر في الاستشهاد مع استعمال القديم والحديث:	249
11 منهج الشيخ في النظم والعروض:	251
أولاً:دراسة القافية	252
ثانياً:حرف الروي	254
12الأساليب التعليمية من خلال الكتاب	255
1أسلوب البراعة في الاستهلال	256
2أسلوب التشجيع والملاطفة والدعاء للمتعلمين	256
3-أسلوب التنبيه	256
4أسلوب التنويع والترويح على المتعلم	158
خاتمة	259 262
قائمة المصادر والمراجع	263 279
الملاحق	280 284
صورة للشيخ محمد باي بلعالم في مكتبته	281
صورة للشيخ محمد باي بلعالم في أحد الملتقيات	282
صورة للشيخ محمد باي بلعالم يلقي محاضرة	283
صورة للشيخ محمد باي بلعالم	284
فهرس الموضوعات	285 295