الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج

كلية الآداب واللغات

قسم اللّغة والأدب العربي

أطروحة مقدَمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (ل م د)

تخصص: اللسانيات العربية

عنوان الأطروحة:

مَنْهَجِيَّةُ تَدْرِيسِ المُتُونِ النَّحْوِيَّةِ

أَلْفِيَّةُ ابْنُ مَالِكٍ وَالآجُرُّومِيَّةُ أُنْمُوذَجًا

إعداد الطالب: حليم بن قليل

إشراف : أ.د. زينة قرفة

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
ياسين بغورة	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج	رئيسا
زينة قرفة	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج	مشرفاً و مقرّراً
أسامة عميرات	أستاذ محاضر قسم أ	المدرسة العليا للأساتذة مسعود زغار العلمة	عضوا مناقشا
البشير عزوزي	أستاذ محاضر قسم أ	جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج	عضوا مناقشا
سماح بن خروف	أستاذ محاضر قسم أ	جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج	عضوا مناقشا
محمد زهار	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف المسيلة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2023- 2024م /1445/1446هـ

بسم الله الرحمن الرحيم
MRTsoft

شكر وعرفان

الحمد لله القائل في محكم تنزيله" ولئن شكرتم لأزيدنكم" والصلاة والسلام على رسول الله القائل

" لا يشكر الله من لا يشكر "

بداية نحمد الله الذي وفقنا لإتمام هذه العمل

أتقدم بالشكر بجزيل الشكر والامتنان إلى الأستاذة المشرفة البروفيسورة " زينة قرفة" على كل ما بذلته من أجل إتمام هذا العمل، فقد كانت بتوجيهاتها ونصائحها معينا لنا في تصويب العديد من الهنات والزلات، وأسأل عز الله عز وجل أن يجعل عملها هذا خالصا لوجه .

كما نخص بالشكر كل الأساتذة والزملاء

كما لا ننسى أن نشكر كل من كان له دور_ من قريب أو بعيد_ في إنجاز هذا العمل،

هذا وصل اللهم على نبينا محمد وعلى آله الطيبين وصحبه أجمعين .

إهداء:

إلى أمي الحنونة لا أجد كلمات يمكن أن تمنحها حقها، في ملحمة الحب وفرحة العمر

إلى من شجعني على المثابرة والصبر طول عمري والدي الكريم

إلى أخي العزيز قدوتي ومثلي الأعلى في الحياة

إلى أخواتي

إلى أسرتي إلى أصدقائي وزملائي

إلى محسن وبلال رفقاء الدرب

إلى كل محب للغة الضاد

مقدّمة

مقدّمة:

يعد النحو أحد أهم علوم اللغة، كونه عماد مبناها ومحور معناها، وقد شهد التأليف في النحو العربي صورا مختلفة، انطلاقا بما يعرف بالمطولات النحوية مرورا بما يسمى بالمتون النحوية التي وجدت لأجل تسهيل النحو وتقريبه من أذهان المتعلمين، بعد أن ضعفت سليقتهم ووهنت عزيمتهم في دراسة المطولات النحوية.

ونظرا لأهمية هذه المتون وما تتماز به من خصائص تعليمية أهلتها لتكون من أهم المصادر في تعليم النحو لا سيما بالزوايا والمدارس القرآنية التي لا يكاد يخلو أي منها من هذه المتون ، وذلك مرده على أن علم النحو هو الدعامة الأساسية التي يقف عليها فهم وتحصيل العلوم الشرعية الأخرى من فقه وقراءات وتفسير ....

والناظر في مستوى خريجي هذه المدارس القرآنية يلحظ تفوقهم ونبوغهم في ميدان النحو مقارنة بمستوى خريجي المدارس النظامية والجامعات، هذا الأمر يحيلنا إلى ضرورة التساؤل حول مكمن هذا التفوق والنبوغ، ويقودنا إلى ضرورة البحث حول منهجية وأليات تعليم المتون في هذه المؤسسات التعليمية.

وعلى هذا ارتأينا أن يكون موضوع دراستنا موسوما ب" منهجية تدريس المتون النحوية ألفية ابـن مالك والآجرومية أنموذجا"، سعيا من إلى محاولة الوقوف على الطرق والآليات المعتمدة في تدريس هذين المتنين النحويين، وننطلق في معالجة هذه النقطة البحثية من إشكالية رئيسة مفادها، كيف يتم تعليم الألفية والآجرومية في المدارس القرآنية؟

وقد تمخضت عن هذه الإشكالية الرئيسة مجموعة من التساؤلات الفرعية المتصلة بها منها: ما المقصود بالمتون النحوية؟ ما الفرق بين المتون النحوية المنظومة والمنثورة؟ فيما تتجلى الخصائص التعليمية للألفية والآجرومية؟ ما المنهجية أو المنهجيات المعتمدة في تدريس المتون بالمدارس القرآنية؟ ما هي الوسائل والأليات التي تستعين بها هذه المدارس في تعليم المتون النحوية؟

وكأي دراسة تروم الدقة والموضوعية، فإننا حاولنا بناء أجوبة الإشكالية على عدد من الفروض العلمية استنادا إلى مجموعة من المعطيات المتوفرة ميدانا، وعليه تقترح طبيعة الدراسة الفرضيات الآتية:

- للمدارس القرآنية فضل كبير في ترسيخ القواعد النحوية في أذهان المتعلمين.
- تسهم المواد النحوية(الألفية والآجروومية) المعتمدة في المدارس القرآنية في تسهيل تعليم النحو وتيسيره على المتعلمين
- يقوم تعليم المتون النحوية في المدارس القرآنية على آليات وطرائق ذات أساس علمي وهو ما يجعلها تتسم بالفعالية والنجاعة.

كما ننوه إلى أن موضوع هذه الدراسة هو جزء من مشروع دكتوراه الطور الثالث قدم بجامعة محمد البشير الإبراهيمي اشتمل على عدة مواضيع متكاملة فيما بينها تهتم باللسانيات العربية والتطبيقية واللسانيات العامة وكان هذا الموضوع مدرجا ضمن محور اللسانيات العربية وقد أوعز لنا مهمة البحث فيه بعد اختيارنا لهذا العنوان تحديدا لميولنا إلى الاهتمام بالنحو بصفة عامة والمتون النحوية على وجه الخصوص.

ونسعى من خلال هذه العمل البحثي إلى تسليط الضوء على الجهود المبذولة من قبل هذه المدارس القرآنية في تعليم النحو وترسيخه في أذهان المتعلمين من جهة، وعلى الوقوف على المنهجية التي تتبع من قبلهم في إطار تعليم المتون النحوية على غرار ألفية ابن مالك والآجرومية.

تعد دراستنا امتدادا لدراسات أخرى تتقاطع معها في بعض جوانبها، ونذكر من قبيل ذلك على سبيل التمثيل لا الحصر:

- دراسة عبد الله محمد الهناودة الموسومة ب " ألفية ابن مالك تحليل ونقد" 1979 بجامعة أم القرى بالسعودية، وهي أطروحة دكتوراه متميزة بجودتها وعمق التحليل فيها، حيث

عمد فيها إلى تحليل ألفية ابن مالك ونقدها من حيث مدى جودة نظمها ومنهج ابن مالك فيها وكذا المصطلحات التي اعتمدها ، وخياراته النحوية فيها.

- دراسة الباحث عيسى العزري المعنونة ب" شرح الآجرومية لدى الجزائريين – دراسة في المنهج والمحتوى–" بجامعة وهران سنة 2013، وهي دراسة سعى من خلالها إلى إبراز مدى عناية الجزائريين بهذا المتن النحوي، وركز فيها على البحث عن منهجهم المتبع في ذلك وكذا دراسة المحتويات التي تضمنتها شروحات الجزائريين للآجرومية.

- دراسة الباحث " لحبيب أعبلله" الموسومة ب " تعليمية المنظومات النحوية في توات من القرن الهجري الثاني عشر حتى القرن الهجري الخامس عشر" بجامعة أدرار سنة 2018، حيث تناول فيها الحركة النحوية في إقليم توات قبل عصر الضعف وأثناءه وبعده، ونوه إلى الدور الذي قام به شيوخ الزويا للحفاظ على لغة القرآن تدريسا وتأليفا للمتون، كما قدم بصفة موجزة غير مفصلة بعضا من الاستراتيجية المعتمدة في تعليم المنظومات النحوية.

- دراسة الباحث "محمد فلاحي" الموسومة ب " تعليم وتعلم اللغة العربية في الزوايا – زوايا توات أنموذجا"، بجامعة أبي بكر بلقايد بتلسمان سنة 2021، حيث تطرق فيها إلى تعليم وتعلم اللغة العربية في الزاويا التواتية، كما تعرض فيها إلى أهم المهارات المتبعة لتعليم وتعلم اللغة العربية، فضلا عن حديثه عن أهم الوسائل والآليات المستخدمة في الزاوية محاولا الكشف عن أهم الجوانب الإيجابية ونقد الجوانب السلبية.

- دراسة "مبروك حاسني" المعنونة ب" ألفية ابن مالك وأثرها في تيسير النحو وتجديده في ضوء الدراسات اللسانية الحديثة" بجامعة غرداية سنة 2022، وهي دراسة قيمة، إذ حاول من خلالها تقديم دراسة تربط بين التراث والحداثة، وذلك من خلال إسقاط مظاهر التجديد والتيسير التي جاءت في ألفية ابن مالك بناء على مقولات اللسانين المحدثين.

استقى البحث مادته من المعرفية من مصادر ومراجع متنوعة لا غنى لنا عنها في بناء هذه العمل البحثي، وعلى رأس هذه المراجع البحثية مدونتا البحث المتمثلتين في ألفية

ابن مالك والآجرومية لابن آجروم، شرح ابن عقيل على ألفة ابن مالك، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة للسيوطي ، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب لمحمد مختار ولد اباه،، النحو العربي ومناهج التحليل والتأليف محمد عوض العبيدي، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا لشوقي ضيف، تعليم النحو العربي عرض وتحليل لعلي أبو المكارم، ، المنظومات النحوية وأثرها في تعليم النحو حسان بن عبد الله بن محمد الغنيمان، المدرسة النحوية في مصر والشام لعبد العال سالم مكرم، المنظومة النحوية لعبد الرحمن ممدوح.

اقتضت طبيعة الدراسة أن تقسم إلى أربعة فصول:

الفصل الأول: تحدثنا فيه عن المتون النحوية من حيث نشأتها وأنواعها ودواعي تأليفها، كما وقفنا فيه على أهم التقريضات والانتقادات التي قدمت لهذا النوع من التأليف كما تطرقنا أيضا إلى الحديث عن النحو العربي وأهميته وأهداف تدريسه مسلطين الضوء على أهم الطرائق التدريسية المتبعة في ذلك.

أما الفصل الثاني فقد كان موسوما ب "المنهج التعليمي في الألفية" حيث تطرقنا فيه إلى التعريف بالألفية وإلى بيان منزلتها العلمية بين مصنفات النحو العربي، كما عملنا أيضا على الحديث على الأبواب النحوية التي جاءت مشتملة عليها، وكذا بينا المذهب النحوي لابن مالك فيها، محاولين بعد ذلك إبراز السمات والمقاصد التعليمية التي حوتها الألفية ومنهج ابن مالك فيها.

أما الفصل الثالث فقد جاء موسوما بـ "المنهج التعلمي في متن الآجرومية " حيث عمدنا فيه إلى التعريف بها وإلى بيان منزلتها ومكانتها العملية بين مؤلفات النحو العربي، كما عمدنا أيضا إلى عرض الأبواب النحوية التي اشتملت عليها ، محاولين بعد ذلك الوقوف على أهم الخصاص والمقاصد التعليمية التي تضمنتها المقدمة الجرومية مع بيان منهج صاحبها فيها.

أما الفصل الرابع والمعنون ب "منهجية تدريس ألفية ابن مالك والآجرومية في مدرسة الإمام محمد العبقري ابن أب المزمري" فقد قمنا فيه بعرض مختصر حول التعريف بهذه المدرسة وشيخها وبالطلبة، ثم حاولنا فيه أن نقف على الكيفية التي تدرس بها الألفية والآجرومية فيها من خلال ما قم بملاحظته وتدوينه في فترة بحثنا الميداني فيها، وقد أنهينا هذا البحث بخاتمة ضمناها أهم النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة.

وقد اهتدت بنا طبيعة هذا الموضوع أن نقاربه اعتمادا على:

المنهج التاريخي الذي قمنا بتوظيفه في عرض وتتبع المسار التاريخي للنحو والمتون النحوية وما تعلق بهما من معلومات وحقائق.

المنهج الوصفي مع الاستعانة بآلية التحليل وذلك من خلال قيامنا بوصف المتون النحوية والوقوف على كيفية تدريسها من خلال ما تمت ملاحظته في إطار الدروس التي تقدم داخل هذه المدارس القرآنية.

وقد اعترضتنا بعض الصعوبات أثناء اشتغالنا على هذا الموضوع ، ولعل أهمها قلة الدراسات المتعلقة بميدان منهجية تعليم المتون النحوية، فضلا على الصعوبة التي صادفتنا في عملة إيجاد عينة للدارسة الميدانية، كون العمل بهذه المتون النحوية يكاد يكون مقتصرا على الجنوب الجزائري وبالتحديد في حواظر توات العلمية.

وما كان لهذا العمل أن يتم بالشكل الذي هو عليه لولا توفيق الله عز وجل، ثم حرص الأستاذة المشرفة "زينة قرفة" على منحنا الحرية التامة في اتخاذ القرارات الخاصة بسير الأطروحة، وتوجيهها لنا في المواطن التي تستدعي تقويما وتصحيحا وقد كانت بحكمتها، وحسن تدبيرها ، وجميل صبرها، مرشدة ومعينة لنا على ما ينفعنا، ويوقد بصيرتنا فنسأل الله أن يجزيها عنا خير الجزاء وأن يجعل عملها هذا في ميزان أعمالها الصالحة.

ومهما كان يبقى هذا العمل عملا إنسانيا لا يخلوا من الأخطاء والزلات، فما كان فيه من توفيق فمن الله وحده، وماكان فيه من نقص فمن نفسي والشيطان، ولاندعي أننا قد أوفينا هذا العمل حقه، لكن حسبنا في ذلك أننا حاولنا واجتهدنا ما اسطعنا إلى ذلك سبيلا.

الفصل الأول

تاريخ المتون النحوية وطرائق تدريس النحو

الفصل الأول: تاريخ المتون النحوية وطرائق تدريس النحو

تمهيد

المبحث الأول: النحو العربي وتنوع التأليف فيه

1_ ماهية النحو العربي.

2_ أسباب نشأة النحو العربي.

3_ علم النحو أهميته وتطور التأليف فيه.

4_ بين النحو العلمي والنحو التعليمي.

المبحث الثاني: المتون النحوية

1_ مفهوم المتون النحوية.

2_ أسباب ظهور المتون النحوية.

3_ أنواع المتون النحوية.

4- البعد التعليمي للمتون النحوية

5- دور المتون النحوية في تعليم اللغة العربية

6_ المتون النحوية بين التقريض والنقد.

المبحث الثالث: منهجيات وطرائق تدريس النحو العربي.

1_ مفهوم منهجية التدريس.

2_ أركان عملية التدريس.

3_ أهمية الطريقة في التدريس.

4_ معايير اختيار طريقة التدريس.

5_ أهداف تدريس النحو.

6_ طرائق تدريس النحو.

ملخص الفصل

تمهيد :

تعتبر اللغة العربية من أشرف اللغات وأعلاها قدرا، وأرفعها مكانة، وهذا الشرف نابع من كونها اللسان الذي أنزل به القرآن الكريم على أفضل الخلق أجمعين محمد عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم، إذا بها – أي باللغة العربية – نستطيع أن نتدبر معاني القرآن ونفهم مقاصده ونستشف أحكامه، ونقف عند أوجه بلاغته ومكامن أسراره وأوجه إعجازه.

لقد كان العرب قبل ظهور الإسلام في غنى من تأليف ما من شأنه أن يحفظ لغتهم ويقوم ألسنتهم، فهم قوم فصاحة وبيا ن، يتحدثون اللغة سليقة ويعربون ما في أنفسهم شجية دونما أي تكلف " فقد جاء الإسلام واللغة العربية مستكملة أدوات التعبير، ولها تراث حافل مفصح عن مشاعر شتى، فقد اتفقت الكلمة على الاعتداد بهذا التراث والإعجاب به منذ الجاهلية حتى اليوم"[1]، ولكن بعد مجيئ الإسلام وتوسع الفتوحات الإسلامية ودخول حشود غفيرة في ديننا الحنيف ظهرت الحاجة ملحة لظهور علوم اللغة حتى يتسنى لغير العرب أن يحيطوا بتعاليم الإسلام وأن يتعلموا القرآن حفظا وفهما وتدبرا، ولا يتأتى لهم ذلك إلا من خلال الإلمام بأصول اللغة العربية والإحاطة بأسرارها، وكان من بين هذه العلوم التي ظهرت علم النحو والبلاغة والعروض ...

وسنعمد في هذا المقام على الحديث عن علم النحو باعتباره مدار بحثنا، كما سنحاول في ذات السياق أن نعرج على ماهية علم النحو وأهميته وأسباب نشأته حتى يتسنى لنا فيما بعد أن نسهب الحديث عن المتون النحوية ودواعي تأليفها ونبين أنواعها ودورها في تدريس النحو.

1: سعيد الافغاني: من تاريخ النحو، دار الفكر، لبنان، ، ط1، دت ص7.

المبحث الأول: النحو العربي وتطور التأليف فيه

1_ ماهية النحو العربي:

أ_ لغة:

جاء في كتاب العين (للخليل بن أحمد الفراهيدي ت 173ه)" النحو القصد نحو الشيء نحوت نحوه، أي قصدت قصده، وبلغنا أن أبا الأسود الدؤلي وضع وجوه العربية فقال للناس: انحوا هذا النحو فسمي نحوا ويجمع على أنحاء"[1]

وردت لفظة النحو في معجم لسان العرب (لابن منظور ت711ه) بمعنى " النحو إعراب كلام العربي والنحو القصد والطريق، ويكون ظرفا ويكون اسما، نحاه ينحوه وينحاه نحوا وانتحاه، ونحو العربية منه"[2]

جاء في القاموس المحيط (للفيروز أبادي ت817ه) " النحو الطريق والجهة، نحاه ينحوه وينحاه، قصده، كانتحاه، ورجل ناح من نحاة، نحوي"[3]

فالنحو في اللغة يعني القصد والجهة والمقدار... .

ب_ اصطلاحا:

عرفه (ابن جني392ه) بأنه" انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع، والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم وإن شذ بعضهم عنها رد إليها"[4] ويعد هذا التعريف من أشهر التعاريف التي قدمت لعلم النحو كونه قع جمع في طياته الغاية التي وجد من أجلها علم النحو، وهي حفظ اللسان –خاصة لسان

1:الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ت مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، ، دار ومكتبة الهلال، ص302.

2: ابن منظور: لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، ، دت، دط ،ج3، ، ص 4371.

3: الفيروز آبادي: القاموس المحيط، ت. محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، ، ط8، 2008، ص 1337.

4: أبو الفتح عثمان ابن جني، كتاب الخصائص، ت محمد علي النجار، المكتبة العلمية، دط ، 2006، ج1، ص 34 .

الأعاجم- من الزيغ والزلل في الأداء النطقي للنص القرآني خاصة، كون أي تغير في أوجه قراءته قد يؤدي إلى إحداث تغيير جذري في المعنى والأمثلة في ذلك كثيرة ومتعددة فمن ذلك ما ورد عن الأعرابي الذي قدم في خلافة عمر فقال: من يقرئني شيئا مما أنزل الله على محمد صلى الله عليه وسلم، فأقرأه رجل سورة براءة بهذا اللحن" وأذان من الله يوم الحج الأكبر أن الله برئ من المشركين ورسوله"[1] بكسر لام رسوله فقال الأعرابي: إن يكن الله برئ من رسوله فأنا أبرئ منه" فلما بلغ الأمر عمر دعا الأعرابي وأقرأه الآية على وفق أدائها الصحيح "□□□□□□"، فقال الأعرابي أنا أبرئ ممن برئ الله ورسوله منهم، فأمر عمر ألا يقرئ القرآن إلا عالم لغة[2].

2_ أسباب نشأة النحو:

اختلفت الروايات وتعددت حول واضع علم النحو فبعضهم يعزوا الفضل في ذلك (لعلي كرم الله وجهه)، والبعض الآخر يسند صنيعة هذا العلم إلى (أبي الأسود الدؤلي) والبعض الآخر إلى (نصر بن عاصم الليثي)، وبعيدا عن هذا الأمر ولكيلا نستفيض الحديث فيه فإنه يمكننا أن نقر بحقيقة واحدة مفادها أن هذا الصرح العظيم الذي توصل إليه أسلافنا لم يكن ليصل إلى هذا النضج والتمام لولا تضافر جهود عدد غير يسير من النحاة واللغوين الذين وهبوا أوقاتهم ونفوسهم من أجل خدمة النص القرآني واللسان العربي.

تعددت الأسباب التي أدت إلى ظهور النحو وتنوعت بين ما هو ديني وما هو غير ذلك فمن الأسباب الدينية التي حثت علمائنا القدامى على إيجاد علم النحو هو حرصهم على حسن أداء نصوص الذكر الحكيم أداء فصيحا سليما إلى أبعد حدود الفصاحة والسلامة، وخاصة بعدما أخذ اللحن يشيع في الألسنة لاسيما بعد تعرب الشعوب المغلوبة التي كانت تحتفظ ألسنتها بكثير من عاداتها اللغوية مما فسح المجال للتحريف في عربيتهم التي ينطقون بها، فأخذت بذلك سلائق العرب تضعف لبعدهم عن ينابيع اللغة العربية الفصيحة.

1:سورة التوبة، الآية 03.

2: سعيد الافغاني: من تاريخ النحو، ص9-10.

تضاف إلى هذا الباعث الديني بواعث أخرى منها ما هو قومي نابع من اعتزاز العرب بلغتهم، وهو ما جعلهم يخشون عليها من الفساد حين امتزجوا بالأعاجم[1]، وإذا كان ظهور اللحن من أهم الأسباب التي دعت لنشأة علم النحو فإن رغبة أسلافنا في الوقوف على دقائق وأسرار القرآن الكريم لا يقل شأنا عن السبب الأول " لأن اللحن ما كان ليفضي بهذا النحو إلى ما أفضى إليه في هذه المرحلة الباكرة من حياته، بل لعله كان حقيقا أن يقتصر على وضع ضوابط الصحة والخطأ في كلام العرب، أما الفهم فإنه يقصد إلى البحث عن كل ما يفيد في استنطاق النص وفي معرفة ما يؤديه النص القرآني على وجه الخصوص باعتباره أعلى ما في العربية من بيان"[2]

3_ علم النحو أهميته وتطور التأليف فيه:

يكتسي علم النحو أهمية بالغة بين علوم اللغة، إذ يعد روح العربية ومحور معناها وعماد مبناها، وقد عد ابن خلدون النحو من أهم علوم اللغة قاطبة حيث يقول:" أركانه أربعة وهي اللغة والنحو والبيان والأدب... والذي يتحصل أن الأهم هو المقدم منها هو النحو، إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة"[3]، لذلك كان علم النحو دعامة العلوم العربية وقانونها الأعلى منه تستمد العون وتستلهم القصد، وترجع إليه في جليل مسائلها وفروع تشريعاتها، ولن تجد علما منه يستقل بنفسه عن علم النحو أو يستغني عن معونته، أو يسير بغير نوره وهداه[4]، فعلم النحو يعد ركيزة أساسية لا غنى عنها " فلا يمكن أن نستغني عن معرفته ذلك أنه ضروري ليكون القارئ قادرا على التمييز بين الألفاظ المتكافئة اللفظ، كما أن له الدور المهم في فهم المقروء وفي الاستماع والتعبير السليم، شفهيا كان أو كتابيا"[5].

1: ينظر، شوقي ضيف، المدارس النحوية، دار المعارف، القاهرة، ط7، دت، ص95.

2: عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت دط، 1979، ص11.

3 :ابن خلدون: المقدمة، دراسة واعتناء أحمد الزغبي، دار الأرقم، بيروت، دط، دت، ص624.

4:عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط5، دت، ص 1.

5:لحسن عمر، النحو العربي وإشكاليات تدريسه، ندوة تيسير النحو، الجزائر، 2001، ص505..

لقد أدرك النحاة الأوائل فضل علم النحو وأهميته فراحوا يقدمون في ذلك جهودا محمودة سعت في مجملها إلى حفظ اللغة العربية من خلال حفظ علم النحو، وقد استمر الأمر على هذا النحو إلى غاية اكتمال هذا الصرح العظيم بعدما نضجت أبحاثه وتمت مسائله بظهور "كتاب سيبويه" الذي اعترف بجلال قدره الأستاذون واغترف من زلال بحره المنقادون، وهو ما دفع (المازني ت 247هـ) للقول " من أراد أن يؤلف في النحو بعد كتاب سيبويه فليستح"، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على قيمة هذا الكتاب ومكانته العلمية، فقد جمع فيه (سيبويه) جميع المسائل والأبواب المتعلقة بعلم النحو في صورة محكمة لم يشهد النحو العربي مثله فيما سبق، حتى أن البعض عد هذا الكتاب قرآن النحو.

لقد شكل كتاب (سيبويه ت180هـ) بعد ذلك النواة التي انبثقت عنها المؤلفات النحوية التي جاءت من بعده، ولعل هذا الاهتمام "بكتاب سيبويه" أدى إلى نوع من الثبات في التفكير النحوي، على أننا يجب أن نكون حذرين فلا يصل الأمر بنا إلى افتراض أن الدرس النحوي التقليدي في مجمله وتفاصيله مجرد تكرار لما جاء في "كتاب سيبويه"، إذ بقي الباب مفتوحا للتطور والتنوع، لكنه تطور محدود لا يمس الجوهر وإنما يمس الشكل من حيث أساليب التأليف وطُرق معالجة القضايا المطروحة.

هذا النضج والتطور والاكتمال الذي وصل إليهما علم النحو جعل من النحاة الذين جاءوا من بعده لا يستطيعون زيادة باب واحد عليه، اللهم إلا شرح كتب من سبقوهم أو توضيح ما يمكن أن يصعب فهمه، أو الاستطراد في ذكر المسائل الخلافية بين النحاة وما صاحب ذلك من علل وتأويلات، فازداد النحو بذلك اتساعا، وكثر حشو العلماء في مسائله، حتى أصبح كالرجل الذي ازدادت سمنته، وكاد أن يموت مشحوما بما حمل[1].

1 : ينظر خالد عبد الرحيم عبد الإله، الفكر النحوي عند نحاة الأندلس في القرنين السادس والسابع الهجريين، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 2014 ، ص85.

وعلى الرغم من تكامل علم النحو العربي ونضج دراسته وإحكام قواعده ، فإنه مع ذلك لا يخلوا من تعقيدات جمة تشكل عقبات أمام الطلاب والدارسين[1]، مما أدى إلى نفور الدارسين من النحو بسبب ما علق به من أمور خارجة عن حاجة المتعلمين على غرار الاهتمام بالمسائل الخلافية والاستطراد والإكثار من العلل والتأويلات وهذه الأمور لا تسمن طالب علم النحو في شيء وإنما تنفره وتجعله يعرض عن طلب النحو.

لقد أدت كثرة الشروح وتنوع التأليف وكثرة التعليلات والتأويلات إلى ظهور طائفة من العلماء الذين عمدوا إلى وضع مختصرات نحوية تضم في طياتها أهم مسائل علم النحو في قوالب موجزة وصور مختصرة وهي ما يعرف باسم المتون النحوية، والتي يندرج ضمنها كل ما ألف مختصرا في النحو بغض النظر عن القالب الذي ألف فيه هذا المتن.

إذن فالمتون النحوية ظهرت بعدما أحس علماء العربية القدامى وخاصة المشتغلين منهم في تدريس النحو أن مؤلفات النحو الضخمة والمليئة بالشواهد والاختلاف في الآراء والمذا هب تصلح للدرس العلمي ولا تصلح للدرس التعليمي، فالمتون النحوية تندرج ضمن ما يعرف بالنحو التعليمي لا النحو العلمي، وقد وقع خلط كبير بين هذين المستوين المختلفين فالنحو العلمي هو نظام وآلة ولا ينكر ذلك إلا معاند، أما النحو التعليمي فهو متعلق بالميدان التطبيقي الذي يخص التعليم، فهو يدخل في تعليم اللغة واكتساب المهارة في استعمالها[2].

وسنحاول في هذا الصدد أن نميز بشكل من التفصيل بين النحو العلمي والنحو التعليمي.

4_ بين النحو العلمي والنحو التعليمي:

يقوم النحو العلمي على نظرية لغوية تنشد الدقة في الوصف والتفسير، وتتخذ لتحقيق هذا الهدف أدق المناهج، فهو نحو تخصصي ينبغي أن يكون جميعا مجردا، يدرس لذاته وتلك هي طبيعته، وهذا المستوى كما يقول الدكتور(عبد الرحمن حاج صالح) يعد نشاطا

1 :محمد مختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 2008، ص19.

2 :عبد الرحمن الحاج صالح، البنى النحوية العربية، المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر، 2016، ص 273..

قائما برأسه، أهدافه القريبة الخاصة به هي الاكتشاف المستمر والخلق والإبداع، وهذا هو الأساس والمنطلق في وضع نحو تعليمي تراعى فيه قوانين علم التدريس[1].

أما النحو التعليمي التربوي التعليمي: فيمثل المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان وسلامة الخطاب وأداء الغرض، وترجمة الحاجة، فهو يركز على ما يحتاج إليه المتكلم، يختار المادة المناسبة من مجموع ما يقدمه النحو العلمي مع تكييفها تكييفا محكما طبقا لأهداف التعليم وظرف العملية التعليمية، فالنحو التربوي يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية وليس مجرد تلخيص للنحو العلمي، وعلى هذا المستوى ينبغي أن تنصب جهود التيسير والتبسيط[2].

إن الأول – أي النحو العلمي– يتصل بطبيعة البحث اللغوي وما تتضمنه من أسس نظرية وأصول كلية، وما ينبني عليها من آراء جزئية وأفكار تفصيلية، والثاني – أي النحو التعليمي– يرتبط بأساليب تعليم ما توصل إليه البحث النحوي من نتائج ومعطيات لمستويات متفاوتة من الدارسين بغية المساعدة في فهمها، ثم معايشتها والتمرس بها ففهمها والتمكن منها[3].

إن عملية التمييز بين هذين المستويين من النحو له من الأهمية بما كان في عملية التأليف النحوي، ولقد تفطن علماؤنا الأوائل إلى هذا الفرق الكائن بين النحو العلمي والتعليمي واهتدوا في عملية تدريس النحو وتقريبه من المتعلمين إلى تيسير النحو التعليمي لا النحو العملي، فكان مما أفرزته حركة التيسير هذه ما يعرف باسم المتون النحوية.

1 :محمد صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة ، أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001، ص185.

2 : محمد صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة ، ص185.

3 :علي أبو المكارم: النحو التعليمي حتى منتصف القرن التاسع هـ، مجلة معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ع2، 1984، ص245.

وسنحاول في هذا المقام أن نتتبع ظاهرة تأليف المتون النحوية بدءا من تحديد مفهومها ثم دواعي وجودها، ثم سنعمد على وضع هذه المتون في ميزان النقد لنبين مالها وعليها من محاسن ومثالب.

المبحث الثاني: المتون النحوية

1_ مفهوم المتون

أ_ المتن لغة:

ورد لفظ المتن في "معجم العين" (للخليل ابن أحمد الفراهيدي ت170هـ) بمعنى: المتن في الأرض ما ارتفع وصلب وجمعه متان، ومتن كل شيء ما ظهر منه، ومتن القدر والمزادة وجهها البارز، والمتن متن السيف"[1].

جاء في "معجم مقاييس اللغة" (لابن فارس ت 395هـ)" الميم والتاء والنون أصل صحيح واحد يدل على صلابة في الشيء مع امتداد وطول، ومنه المتن ما صلب من الأرض وارتفع والجمع متان[2]"

وفي" لسان العرب " ورد لفظ المتن بمعنى" المتن من كل شيء ما صلب ظهره، والجمع متون ومتان... ومتن كل شيء ما ظهر منه، المتن الظهر يذكر ويؤنث... والجمع متون[3]".

وفي "دائرة المعارف" " المتن من كل شيء ما ظهر منه وما صلب من الأرض وارتفع، وقيل ما ارتفع من الأرض واستوى، جمعها متان ومتون، والمتن أيضا الظهر يذكر ويؤنث[4]"

ب_ اصطلاحا:

عرف صاحب كتاب شفاء الغليل بقوله:" الكتاب الأصل الذي تكتب فيه أصول المسائل ويقابله الشرح[1]".

---

1 :الخليل بن أحمد الفراهيدي: العين، ت عبد الحميد هنداوي، ج1، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ص 117.

2 :ابن فارس: مقاييس اللغة، ت عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، دط، ج5، ص 294.

3:ابن منظور، لسان العرب، طبعة دار صادر بيروت، ص 397.

4:محمد فريد وجدي، دائرة المعارف، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط3، 1971، مج8، ص434.

والمتن هو خلاف الشروح والحواشي والتقريرات[2].

المقصود به الكتاب الذي هو أصل، ويتصف بأمرين في الغالب:

- أن يكون صغير الحجم موجز العبارة.

- أن يكون مشتملا على أبواب العلم كلها[3].

والماتن في اصطلاح المؤلفين واضع أصل الكتاب وهو خلاف الشارح[4].

من خلال التعريفات السالفة الذكر يمكن لنا أن نحدد مفهوم المتون بأنها عبارة عن كتب موجزة مختصرة تضم في طياتها أصول ومبادئ فن من الفنون، وعلى هذا الأساس فإن مصطلح المتون يندرج فيه كل ما ألف حوى مبادئ علم من العلوم شريطة أن تتوفر فيه سمة الإيجاز والاختصار.

2_ مفهوم المتون النحوية:

يقصد بالمتون النحوية كل ما ألف مختصرا في النحو منظوما كان أو منثورا لغرض تعليمي حتى يسهل حفظه وتذكره، واسترجاعه عند الحاجة، والمنظوم من المتون أكثر انتشارا

1:شهاب الدين أحمد الخفاجي، شفاء الغليل فيما في كلام العرب من الدخيل، مراجعة محمد عبد المنعم خفاجي، مكتبة الحرم الحسيني، مصر ،ط1 ، 1952، ص246.

2 :الشروح: عمل يتوخى بها توضيح ما غمض من المتون وتحصيل ما أجمل منها، وهي تتراوح بين الطول والقصر والسهولة والعسر، أما الحواشي فهي إيضا حات دعت ظاهرة انتشار المتون والشروح وقد قصد منها حل ما استغلق من الشرح، وتيسير ما يصعب فيه، واستدراك ما يفوته، والتنبيه على الخطأ والاضافة النافعة وزيادة الأمثلة والشواهد، أما التقرير هو بمثابة هوامش كان يسجلها العلماء والمصنفون على أطراف نسخهم مما يعن لهم من الخواطر والأفكار على نقطة أو نقاط متعددة وذلك أثناء قيامهم بالتدريس.

3 : جبريط موسى، موساوي مصطفى، ظاهرة المتون العلمية في العلوم العقلية بالغرب الإسلامي، مجلة الأكاديميات للدراسات الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية، ع19، جانفي 2018، ص 174.

4: الزبيدي، تاج العروس، ت عبد الكريم العرباوي، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، الكويت، ، ط1، 2001م، ج 36، ص 144.

وشهرة بين طلبة العلم من المنثور لسهولة حفظه واسترجاعه لأنه يقوم على الوزن العروضي الموسيقي وكما هو معلوم فإن النفس تقبل على كل ما كان فيه انتظام وتحفظه[1].

والمتون النحوية هي مختصرات ومتون يضم الواحد منها أحيانا موضوعات النحو الأساسية في صفحات معدودة تقتصر على ما يلبي حاجة المتعلم في عبارة مبسطة موجزة، معتمدين في ذلك على مبدأ التدرج والانتقاء[2].

وبهذا يمكن القول بأن المتون النحوية هي نمط من أنماط التأليف والتصنيف التي جادت بها قرائح علمائنا القدامى، تقوم على حصر أهم أبواب النحو ومسائله، بصورة مـ ختصرة موجزة يستخلصون فيها من مطولات النحو ما كان أفيد للمتعلم وأسهل للحفظ والفهم والاستظهار، وتكون هذه المتون النحوية مصنفة ضمن قوالب منثورة أو منظومة.

3_ أسباب ظهور المتون النحوية:

تعد المتون النحوية جزء من تاريخ علم النحو ومرحلة من مراحل التصنيف فيه، وقد ظهر هذا النوع من التأليف مبكرا منذ ق 2هـ، وازدهر وحافظ على مكانته لمدة طويلة من الزمن، حتى أن بعض هذه المتون لا زال يمتلك الحظوة العالية لدى طلاب علم النحو في العديد من المؤسسات التعليمية في وقتنا الحالي.

وقد نشأ هذا النظام التأليفي وتطور لأسباب وبواعث لافتعال فيها ولا غلو، فمن الأسباب التي دعت إلى وجود هذا اللون ثم إلى كثرته في عصور لاحقة كعصر المماليك والعثمانيين:

- ضبط أصول العلم بدقة وإحكام، ويكون ذلك بجمع مادته ولم شعثها بعبارات موجزة دقيقة يستطيع الدارس استيعابها بأقصر طريق وزمان[1].

1 : عيسى شاعة، أهمية المتون النحوية في البرنامج التعليمي للزوايا الجزائرية، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، 2017، ع 1، ص114.

2:محمد صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001، ص189.

– كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات واتساع المادة العلمية على المحصل، اضطر العلماء لوضع تلخيص لهذه الموسوعات عرف باسم المتن، وهذه الكثرة هي التي تكون في أحيان عديدة عائقا من عوائق التحصيل لدى المتعلم[2].

– رغبة العلماء في تيسير العلم على الناشئة، حيث أحسوا من الدارسين عزوفا عن قراءة المطولات، فرأوا أن الذي يعين على عدم إقبال الطلاب على علم النحو أن تكون أصوله في ذهن المتعلمين، ولا يكون ذلك إلا إذا صاغوا لهم قواعده بأسلوب سهل محبب إلى النفوس، فقدموا لهم عرضا جديدا للموضوعات النحوية يمكنهم من استيعابها، مع تغيير شامل بمنهج الدرس الن حوي، وتخليصه مما علق به من شوائب فلسفية ومنطقية، فكان ذلك بوضع المتون التي تقتصر على الأسس العامة لهذا العلم، دون تزيد[3].

– الحرص على أن تحفظ المتون من العلم جوهره ولبابه، وأن تقوم بدورها الفعال في مسرح التعليم، وقد حدث هذا في ذلك العصر وفي عصرنا الحديث.

– اع تماد المنهج التربوي في الحياة الثقافية والعلمية عند العرب على طريقة الحفظ واستظهار العلوم عن ظهر قلب، وقد أتت هذه الطريقة إلى الحياة الثقافية العربية العامة عن طريق القرآن الكريم، فالقرآن يحتاج إلى حفظ في الألواح والقراطيس، لذا رأى المعلمون لكي تتم الفائدة أن يعمدوا إلى تعميم أسلوب الحفظ التربوي، فكان ذلك بتأليف المتون في مختلف الحقول العلمية بما في ذلك علم النحو[4].

– خوف العلماء على أصول العربية من الضياع وبخاصة بعد الغزو الماغولي الهمجي لبلاد المسلمين فأراد العلماء أن يعوضوا ذلك الذي فقد بكثرة التأليف والتصنيف، فاجتهدوا

---

1 :عبد الله عويقل.السلمي، المتون والحواشي والتقريرات، مجلة الأحمدية، ع4، 1999، ص 262.

2 :ينظر: خالد عبد الرحيم عبد الله، الفكر النحوي عند نحاة الأندلس في القرنين السادس والسابع الهجريين، ص88.

3: المرجع نفسه، ص88.

4: شعبان محمد عوض العبيدي، النحو العربي ومناهج التحليل والتأليف، منشورات جامعة قاريوش، دط، 1989، ص 309.

لنشر الحركة النحوية في دور التعليم، وقلما تخلو مدرسة أو مسجد من درس للنحو يقوم جنبا إلى جنب مع دروس الشريعة[1].

هذه بعض من الأسباب التي أدت بعلمائنا القدامى إلى اللجوء لمثل هذا التصنيف النحوي ولكن الذي يمكن أن نقر به ونؤكد عليه أن هذه الأسباب على اختلافها وتنوع أسبابها تنبع جمعيها من أصل واحد نابع من رغبة أسلافنا في حفظ لغة القرآن الكريم من جميع صور التحريف والتزييف، فكان من مظاهر ذلك تأليف المتون النحوية قصد تقريب النحو من المتعلمين وتحبيبه في نفوسهم بعدما استصعبت عليهم أقفاله، وبعدت عليهم أصول مسائله.

4_ أنواع المتون النحوية:

تنقسم المتون النحوية إلى قسمين لا ثالث لهما، هما متون منثورة ومتون منظومة، وكلاهما يشتركان في طبيعته مع الآخر في الميل إلى الاختصار والخلو من كل ما يؤدي إلى الاستطراد والتفصيل وقلة ذكر المذاهب والخلافات كما يندر وجود الشواهد والأمثلة التي لا تذكر عادة إلا في حدود الضرورة[2].

أ_ المتون المنثورة:

سبق وأشرنا فيما مضى إلى أن تأليف المطولات النحوية قد أفرز وجود تيار مضاد يهدف إلى تركيز النحو وجمع مادته الأساسية ضمن مصنفات ومؤلفات صغيرة موجزة وهو ما يعرف باسم المتون النحوية، يقول (شوقي ضيف):" كان طبيعيا أن تشتد الحاجة منذ أول الأمر إلى وضع متون وملخصات لكتاب سيبويه ولما وجد بعده من المطولات النحوية حتى تستطيع الناشئة أن تستوعب ما بها من قواعد وتتمثلها في يسر"[3].

1 :عبد القادر معبد، المنظومات والشروحات التعليمية في التأليف النحوي، ص 85.

2 :عبد الله عويقل السلمي، المتون والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي، ص249.

3:شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا، ، دار المعارف السبيل، القاهرة، ط2، ص 13.

لقد عمد النحاة على تأليف المتون النحوية في بداية الأمر ضمن قوالب منثورة وذلك راجع إلى أن النثر أسهل من حيث طبيعة التركيب والتأليف مقارنة بالشعر، كون هذا الأخير يخضع لمعايير تفرضها طبيعة النظم، " لذا كانت لغة التأليف المنتشرة في أول الأمر هي النثر وذلك شيء طبيعي، إذ إن النثر هو القادر على تحديد القواعد العلمية والتعبير عنها، دون أن تقع القاعدة ضحية التزام ما يفرضه النظم من ضوابط ايقاعية"[1].

وقد لقيت هذه المتون المنثورة رواجا وإقبالا من لدن المعلمين والمتعلمين، واستطاعت أن تبوأ لنفسها مكانة مميزة في تاريخ النحو العربي، بل ولا يزال البعض منها يعد أصلا في بابه ومرجعا يعتد به، وعلى سبيل المثال لا الحصر قطر الندى (لابن هشام ت761هـ)، ومتن الآجرومية (لابن آجروم ت 723هـ).

وإذا ما أردنا أن نتتبع التاريخ الفعلي لظهور هذا النوع من التأليف نجد أن أول متن نحوي منثور له ذكر في كتب السير والتراجم، هو المتن الموسوم ب "مقدمة في النحو" لصاحبه (خلف الأحمر ت 180هـ) "وهو كتاب صغير الحجم بحيث تبلغ عدد صفحات المقدمة سبع عشر صفحة، وفي كل صفحة منها خمسة عشر سطرا، وفي السطر الواحد ثماني كلمات[2]"، وقد حاول فيه مؤلفه أن يكتفي بذكر ما يمكن أن يفيد الطالب المبتدئ الذي هو حديث العهد بعلم النحو، وذلك عبر تزويده ببعض المصطلحات الضرورية وبأحكامها الخاصة، يقول (خلف الأحمر) عن سبب تأليفه للمقدمة :" لما رأيت كتب النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استعملوا التطويل وكثرة العلل، وأغفلوا ما يحتاج إليه المتعلم المتبلغ في النحو المختصر والطرق العربية، والمأخذ الذي يخف على المبتدئ حفظه، ويعمل فيه عقله ويحيط به فهمه، فأمعنت النظر والفكر في كتاب أؤلفه، وأجمع فيه الأصول والأدوات والعوامل على أصول المبتدئين، ليستغني به المتعلم عن التطويل، فعملت هذه الأوراق، ولم أدع فيها أصلا ولا أداة ولا حجة ولا دلالة إلا أمليتها فيها، فمن قرأها وحفظها

1:علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي عرض وتحليل، دار الثقافة العربية، دط، 1993 ، ص60.

2:خلف الأحمر، مقدمة في النحو، ت ز الديم التنوخي، مطبوعات مديرية إحياء التراث القديم، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق ، دط ، 1961م، ص7.

وناظر عليها علم أصول النحو كله مما يصلح لسانه في كتاب يكتبه أو شعر ينشده أو خطبة أو رسالة إن ألقاها[1]"، ونستطيع أن نستشف من هذا القول بأن الغاية التعليمة المتمثلة في تيسير تعليم النحو على الناشئة هي التي حركت أقلام عدد من النحاة لتصنيف هذه المتون النحوية المنثورة بصورة موجزة ومبسطة بعيدا عما علق بالنحو من أمور لا تسمن المتعلم ولا تغنيه من جوع، من ذلك الحديث عن العلل والتفصيل والاستطراد في ذكر مواطن الخلاف بين المذاهب والمدارس النحوية، وقد ضمت هذه المتون المنثورة على صغر حجمها معظم أصول النحو ومسائله.

وقد توالت ظاهرة تأليف المتون النحوية المنثورة وتتابعت فيما بعد، فقد ألف (صالح بن إسحاق أبو عمر الجرمي البصري ت 225هـ[2]) مختصرا نحويا أسماه " المقدمة " وأسماه بعضهم مختصر نحو المتعلمين[3]، ثم ألف (أحمد بن جعفر الدينوري أبو علي 289هـ[4]) متنا نحويا منثورا أسماه " المهذب في النحو" وقد نأى به صاحبه عن ذكر الخلافات بين المدارس النحوية، واكتفي فيه بالأخذ بمذهب البصريين[5].

ثم صنف (محمد بن أحمد بن إبراهيم بن كيسان) متنا نحويا وسمه بالمهذب في النحو[6] وهو مختصر نحوي سعى فيه صاحبه إلى تيسير أبواب النحو واختصارها.

ثم ألف (أبو جعفر النحاس ت 338هـ) كتابه التفاحة، وهو متن صغير الحجم كثير جم الفائدة.

كما كتب أبو الحسن (أحمد ابن فارس المتوفى سنة 390هـ) مقدمة في النحو، ثم تلتها مقدمة ابن بابشاذ أبي الحسن طاهر بن أحمد النحوي (ت 469هـ)، ثم ألف أبي

1: خلف الأحمر، مقدمة في النحو ، ص 33-34.

2:السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغوين والنحاة، ج2، ص 8-9.

3 :خالد عبد الرحيم عبد الله، الفكر النحوي عند نحاة الأندلس في القرنين السادس والسابع الهجريين، ص90.

4: السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغوين والنحاة، ، دار الفكر ط2، 1979، ج1،ص 301

5 :خالد عبد الرحيم عبد الله، الفكر النحوي عند نحاة الأندلس في القرنين السادس والسابع الهجريين، ص90.

6: السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغوين والنحاة، ج1، ص 18-19.

الحسن علي بن فضال المجاشي (ت 479هـ)، ثم جاء الدور على المقدمة الجزولية (لأبي موسى عيسى بن عبد العزيز الجزولي ت 607هـ) [1].

وقد بلغ تأليف المتون النحوية المنثورة أوجه في عصر المماليك وازدهر، وكثر كما كثر شراح هذه المتون وحفاظها، وازداد المقبلون عليها، وكان من أهم مفرزات ذلك العصر: "الكافية" (لابن الحاجب ت 646هـ): وهي متن تعليمي مختصر في النحو، وقد لقي هذا المصنف إقبالا كبيرا من لدن المعلمين والمتعلمين، شرحا ونظما وتلخيصا وإعرابا، وذلك راجع إلى ما انمازت به الكافية من جودة التصنيف وحسن الاتقان.

"المقدمة الآجرومية": ألف (محمد ابن داود الصنهاجي أبو عبد الله النحوي المشهور بابن آجروم ت 723هـ[2]) مختصرا في النحو لا يتجاوز عدة صفحات ولكن كتب الله لهذا المؤلف النحوي أن يعم الخافقين، وأن ينال من الشهرة والذيوع ما نالته خلاصة ابن مالك[3]

وقد أكب الدراسون على دراسة هذه المقدمة وشرحها وتعليمها، ونظمها، وهي لا تزال إلى غاية عصرنا هذا كتابا مهما في يؤخذ به في تعليم الناشئة مبادئ النحو العربي.

ثم تلتها "المقدمة الأزهرية" (للشيخ خالد الأزهري المتوفى سنة 900هـ) وهي لا تقل في محتواها وقيمتها العلمية عن المقدمة الآجرومية ، لكنها لم تحظ بما حظيت هذه الأخيرة من الشهرة والانتشار[4].

هذه باختصار فيما يتعلق بالمتون النحوية المنثورة وبتاريخ نشأتها وأهم المصنفات التي تندرج ضمن هذا النوع من التأليف، وقد اكتفينا بذكر هذا العدد من المتون النثرية على سبيل التمثيل لا الحصر لأن هناك الكثير من المختصرات النحوية الأخرى التي لم يسعنا المقام لذكرها وعدها جميعا.

1 :عبد الله بن عويقل السلمي، المتون والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي، ص 13.

2:السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغوين والنحاة، السيوطي، ج1، ص 238-237.

3 :محمد مختار ولد أباه، النحو العربي في المشرق والمغرب، ص379.

4:عبد الله بن عويقل السلمي، المتون والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي، ص647.

ب_ المتون النحوية المنظومة:

المنظومات النحوية هي نوع من المتون، وإن كانت المتون النثرية ذات عبارة موجزة مركزة ومكثفة، فإنما كان يقصد بها الحفظ، غير أن النفس تميل إلى حفظ الشعر أكثر من ميلها إلى حفظ النثر لاعتماد الشعر على إيحاءات موسيقية رتيبة، وقد وجدت المنظومات في النحو كما وجدت في سائر العلوم، إلا أن النحو العربي كان له النصيب الأوفى من هذه المنظومات[1].

وقد تنوعت جهود العلماء وكثرت في هذا المجال، فقدموا لطلاب العربية أنواعا متعددة من المنظومات ما بين منظومة نحوية وأخرى صرفية، وثالثة تشتمل النحو والصرف معا، إضافة إلى وضع نظم يشرح نظما أو وضع نظم يكون اختصارا لنظم آخر، وما بين نظم موجه للمبتدئين وآخر للمتخصصين المتضلعين في علم النحو، وقد كان لهذه المنظومات أثر كبير في إغناء الدرس النحوي وإثرائه، وقد أسهم النحو المنظوم في إحداث تغيير في تعليم النحو[2].

إن الحديث عن المتون النحوية المنظومة يقودنا بالضرورة إلى البحث عن أقدم منتن نحوي منظوم، والحقيقة أن هناك الكثير من الخلط والاضطراب في هذا الشأن، حيث تعزو بعض الكتب والمصادر أن أقدم منظومة نحوية تعود (للخليل بن أحمد الفراهيدي ت170هـ) وذكر ذلك (خلف الأحمرت180هـ) في كتابه "مقدمة في النحو" فقال:" وحروف النسق خمسة، وتسمى حروف العطف، وقد ذكرها الخليل بن أحمد في قصيدته في النحو في قوله[3]:

فانسق وصل بالواو قولك كله وبلا وثم وأو فليست تصعب

الفاء ناسقة كذلك عندنا وبسبيلها ورحب المذاهب مشعب

1:شعبان عوض العبيدي، النحو العربي ومناهج التحليل والتأليف، ص 320.

2 :ينظر خالد عبد الرحيم عبد الله، الفكر النحوي عند نحاة الأندلس في القرنين الساد والسابع الهجريين، ص93.

3:خلف الأحمر، مقدمة في النحو، ص 85-86.

وقد شك بعض الباحثين في نسبة هذه المنظومة للخليل، واستبعدوا أن تكون هذه القصيدة من صنيع الخليل بن أحمد، وذلك لعدة اعتبارات نذكر منها:

- أن روح هذه هذا الشعر تنفي أن تكون للخليل[1].

- تنص المقدمة على أن الكتاب قد ألف قبله مختصر في النحو ولم ينسب أحد إلى الخليل تأليف هذا المختصر[2].

- احتواء هذه المنظومة المنسوبة للخليل على رأي فيها لقطرب (ت206هـ) والذي هو تلميذ لتلميذ الخليل سيبويه، فقد ورد في نص المنظومة ما يلي:

ودخلت أبيات الكرام فأكرموا*** زوري وشوقي وقربـوا

وسمعت أصواتا وجئت مبادرا*** والقوم قد شهروا السيوف وأجلبوا

فنصبت لما أن أتت أصليـة ***وكذلك ينصبها أخونا قطرب[3]

- استعمال مصطلحات لم تكن معروفة عند النحاة البصريين من ذلك مصطلح النسق والخفض.

كما أن الناظر في هذه المقدمة يجدها تخلوا من الخلافات والاستطرادات واقتصر فيها على ذكر المسائل والاستدلال عليها، وهذا كله يخالف ما كان يعرف في عصر الخليل[4].

غير أن أول متن نحوي منظوم نجد له ذكرا في المصادر اللغوية والمصادر النحوية هو المتن المنظوم الذي يعزى لصاحبه (أحمد بن منصور اليشكري ت 370هـ) فهو صاحب أول أرجوزة نحوية، وعدد أبياتها ثلاثة ألاف بيت إلا تسعين بيتا، احتوت على نظم

1 :ابن معطي، الفصول الخمسون، ت محمد محمود الطناحي، معهد المخطوطات، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية، القاهرة، 1976، ص29..

2 : علي أبو المكارم، تاريخ النحو العربي في أواخر ق الثاني الهجري، القاهرة ، ط1، 1971،، ج1، ص 111.

3:أحمد عفيفي، المنظومة النحوية المنسوبة للخليل، ، دار الكتب المصرية، ط1، ص9.

4:علي أبو المكارم، تاريخ النحو العربي حتى أواخر ق 2هـ، ص111.

سهل وعلم جم[1] ، تناول فيمها فيما تناول الخلاف في وزن " غزاة " " رماة " و " قضاة " ونحوها، وهل هي على وزن " فعلة " أو " فعلة " أو " فعل " ، وقد قال في مطلعها:

والوزن في الغزاة والرماة*** في الأصل عند جملة الرواة

وآخرون فيه قالوا فعلة*** كما تقول في الصحيح جملة[2]

ثم جاء (محمد القاسم بن علي بن عثمان الحريري ت516هـ) صاحب المقامات، وعمل منظومة من بحر الرجز سماها "ملحة الإعراب" بلغت أبياتها 377 بيت، وتعد هذه المنظومة النحوية بحق أولى المنظومات النحوية التعليمية[3]، وعلى الرغم مما تميزت به ملحة الإعراب من مقاصد تعليمية وقيمة علمية إلا أنها لم تنل كامل حظها من العناية والاهتمام إذا ما قورنت بألفية ابن مالك.

وقد توالى النظم في النحو ونما وازدهر، فقد شارك عدد غير يسير من العلماء والدارسين في تأليف هذا النوع من التصانيف، غير أنه يمكن القول بأن هذه المنظومات قد بلغت أوجها في القرن 7 هـ وما بعده، وسنعمد في هذا المقام على ذكر أهم مؤلفين قد وجدا في هذا العصر هما:

"الدرة الألفية في علم العربية" للعلامة (يحيى ابن معطي بن عبد النور أبو الحسين زين الدين الزواوي المغربي الحنفي النحوي ت628هـ) [4]: ألف ابن معطي منظومة نحوية تزيد عن ألف بيت، سماها" الدرة الألفية "، حيث قال في ختامها:

تحويه أشعارهم المروية*** هذا تمام الدرة الألفية

ثم عرف هذا النظم بعده بالألفية، وهذا عائد لقول ابن مالك في مقدمة ألفيته:

1:السيوطي، بغية الوعاة، ج1، ص392.

2 :عبد الله بن عويقل السلمي، المتون والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي، ص 651.

3:حسان بن عبد الله بن محمد الغنيمان، المنظومات النحوية وأثرها في تعليم النحو، دط، دت، ص 23.

4:السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة،ج2، ص 344.

وتقتضي رضا بغير سخط*** فائقة الفية ابن معط [1]

وتعد هذه المنظومة أول منظومة في النحو فاقت الألف بيت إذ لم نعثر على منظومة بلغت أو فاقت هذا العدد من الأبيات قبل الفية ابن معطي، وقد كانت هذه الألفية فاتحة لظهور ألفيات أخرى في النحو وعلى رأسها ألفية ابن مالك.

"الألفية" لصاحبها (محمد بن عبد الله بن مالك العلامة جمال الدين أبو عبد الله الطائي الجياني ت 672هـ): ألف العلامة ابن مالك أرجوزة نحوية تزيد عن ألف بيت زيادة يسيرة، وقد طبع متن الألفية مرات عديدة، وقد اشتهرت شهرة واسعة وحظيت بالشرح من قبل عدد كبير من العلماء وعلى رأسهم ابن مالك نفسه[2]، وقد لاقت ألفية ابن مالك قبولا لدى العلماء وطلاب العلم، حتى صارت دستورا فاصلا في علم العربية[3].

5- البعد التعليمي للمتون النحوية:

حينما أدرك العلماء الأوائل الفرق الجوهري بين النحو وتعليم النحو، لجئوا إلى القضاء على صعوبة النحو بتيسير تعليمه لا تيسير النحو في حد ذاته، وبهذا اخترعوا المنظومات والمتون المنثورة المختصرة، سعيا منهم إلى إفهام كتاب الله، وتيسير حفظ القواعد واستيعابها.[4i] فهذه الأخيرة تعتبر البوابة الرئيسية لعلم النحو أو هي المحور الأساسي له لأنها تساعدنا على النهوض بكل القواعد والإلمام بها، وهذا ما جعلها تتميز عن سائر العلوم بكثرة التأليف فيها وكثرة الشرح والشراح، ونجد أنها واسعة المجال متعددة الجوانب طبقا لاعتبارات كثيرة مثل أنواع المتون، أشهرها، وغير ذلك من الاعتبارات، فالمتن هو عند أهل العلم يطلق على مبادئ فن من فنون جمعت في رسائل صغيرة خالية من التفصيل والشواهد إلا في حدود الضرورة.

---

1 :ابن معطي، الفصول الخمسون، ص36.

2:حسان بن عبد الله بن محمد الغنيمان، المنظومات النحوية وأثرها في تعليم النحو، ص29.

3:عبد العالم القريدي، ألفيات النحو الثلاث، دراسة مقارنة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، دط، 1971، ص11.

4- حسان بن عبد الله محمد الغنيمان، المرجع السابق، ص69.

وكان –ولا يزال– للمنظومات التعليمية أثرها الواضح، وأهميتها وعظم منزلتها، في تاريخ العلوم بوجه عام، وفي تاريخ النحو العربي بوجه خاص، فقد جمعت في نظمها الميسر المختصر قوانين النحو وأصوله ومسائله وأبوابه، وحفظته – كما حفظت علوم أخرى– من الضياع إثر النكبات التي حلّت بالأمة مثل نكبة التتار وإحراق الكتب، ونكسة الأندلس كل ذلك في دقة– وضبط وإحكام، واعتمد عليها الدارسون في مراحلهم المختلفة في حفظ أصول النحو وقواعده وتقريب حقائقه واستحضارها بيسر، وقام عليها العلماء والمتخصصون من الباحثين في النحو العربي جيلاً بعد جيل بالدراسة، والتحقيق، والشرح، والتحليل، والتفسير، والتعليق، والتعليم.

ويضاف إلى أهميتها ومكانتها في تطور الدرس النحوي وإثرائه واكتماله ما تم تصنيفه من المؤلفات المنثورة المعتمدة على هذه المنظومات، إمَّا بالشرح، أو شرح شواهد الشرح، أو الحواشي على الشرح، أو التقريرات، أو إعراب المنظومات، وتوجيه شواهدها، أو إيضاح العلل والتأويلات، وما يتصل بالنحو من علوم اللغة واللهجات، في تطور يساير قوانين العصر بعد وضع قوانين العلوم وأصولها وتقادم الزمن وتلاحق العصور، حيث قد يجد اللاحق أنَّ السابق أوشك على بلوغ الغاية في التحقيق والاجتهاد، وخلّف تراثاً ضخما متكاملاً، لا يكاد يوجد للاحق فيه يدٌ اللّهم إلّا توضيح غامضه، وفتح مغلقه[1].

وقد ظهر التعليم والتسهيل على المتعلمين من ناحية المحتوى وطريقة ترتيب المحتوى: أما المحتوى فنلاحظ أنّ معظم المتون النحوية اتسمت بالشمول والاختصار، فقد اختصرت القواعد النحوية بخلوها من الحشو كالتعريفات وبعض الأبواب التي لا تهم المتعلم مع شمولها لمعظم أبواب النحو ومسائله، وهذا يختصر على المتعلّم الوقت ويزيد في استيعابه، وبخاصة أن القواعد النحوية متسمة بالطابع التعليمي النابع من نهج النحو

[1]- كساوي عبد القادر، دور المتون النحوية في تعليم اللغة العربية في الزوايا القرآنية، مداخلة تم إلقائها ضمن فعاليات الملتقى الوطني الموسوم ب " المتون اللغوية وأثرها في تأصيل الدرس اللغوي العربي، جامعة مستغانم ، 30 ماي 2023.

المعياري الذي يتسم بالتسلسل المنطقي ولا يدع ذهن المتعلّم يتشتت بكثرة الأحكام التي يتعلمها.[1]

ويبرز الجانب التعليمي في المنظومات النحوية من خلال النقاط التالية:

- **اكتساب معارف جديدة من طرف المتعلم:**

من خلال الوقوف على تدريس نظم المقصور والممدود يتمكن المتعلم بالزاوية أو المدرسة القرآنية أو المدرسة التعليمية أو المعاهد والجامعات من إثراء رصيده اللغوي بمعارف لم تكن لديه، فالطريقة التي يشرح بها الشيخ المنظوم نجدها تحقق هذا المبتغى؛ فمثلا عندما نقف على هذا البيت وهو من نظم المقصور والممدود لابن مالك في قوله:

اطعت الهوى فالقلب منك هواء*** قسا كصفا مذ بان عنه صفاء

فالمتأمل لهذا البيت يجد أن الكفاءة المستهدفة هي إدراك المتعلم للاسم المقصور والممدود والتمييز بينهما، لكن ليس هذا فحسب وإنما هناك كفاءات يخرج عنها هذا الهدف، فعندما يأخذ الشيخ(المعلم)كلمة الهوى من البيت الشعري ويسهب في شرحها و التعريف بها فيقول الهوى هو اسم مقصور مبينا نوعه ويشير إلى أنه أمر مخالف للشريعة الإسلامية ويستدل على ذلك بقوله تعالى: "أفرأيت من اتخذ إلهه هواه"[2]ثم ينتقل إلى كلمة هواء ويبين أنها من الأسماء الممدودة ويعرفها بأنها ما بين السماء والأرض كما أنها تطلق على الشيء الخالي وهنا تحصل للمتعلم جملة من المعارف ناتجة لموقف تعليمي واحد ما يسمح له باكتساب مفردات لم تكن لديه، فطريقة الزاوية أو المدرسة تركز على نقطة معينة تكون محور الدرس ثم تتفرع إلى جملة من المعارف مما يجعل المتعلم موسوعيا دون أن يتسلل إليه الملل أثناء الدرس بل على العكس تجده في قمة تركيزه.

[1]– كساوي عبد القادر، دور المتون النحوية في تعليم اللغة العربية في الزوايا القرآنية، مداخلة تم إلقائها ضمن فعاليات الم لتقى الوطني الموسوم ب " المتون اللغوية وأثرها في تأصيل الدرس اللغوي العربي، جامعة مستغانم ، 30 ماي 2023.

[2]– سورة الجاثية، الآية 23.

- **الخاصية الذرائعية :**

إذ نجد أن التركيز على حاجة المتعلمين في المنظومات يجسد الجانب الذرائعي في العملية التعليمية، تأكيدا من مؤلفيها على الوظيفة النفعية للمتن العلمي، الذي يعد استجابة لشغف المتعلمين وإرواء لظمئهم المعرفي، وهو ما يوفر أحد أهم شروط نجاح عملية التعليم والتعلم ألا وهو شرط الدافعية، وقد تتجسد هذه الخاصية في شرح المتن أيضا من خلال طلب المتعلمين من شيوخهم شرح المتون وتبسيطها لهم في حلقات الدرس.[1]

- **إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم:**

عندما نقف على شرح الشيخ مثلا في نظم المقصور والممدود نجد الشيخ يقوم بشرح بيت يضم اسمين من المقصور واسمين من الممدود، فبعد الفراغ من شرحها يدرك المتعلم معنى تلك الأسماء وضدها، فالطريقة التي يعتمدها الشيخ في الشرح والتدريس تسمح للمتعلم بزيادة وإثراء رصيده اللغوي والمعجمي بجملة من المفردات ناتجة عن موقف تعليمي واحد، فإذا قمنا بعملية إحصائية لهذه المفردات التي يكتسبها المتعلم في مساره التكويني بالزاوية أو المدرسة القرآنية وفق هذه الطريقة فانه سيخرج في نهايته بذخيرة لغوية كبيرة تسمح له بالتنوع اللغوي أثناء استعمالها وهو ما تصبو إليه العملية التعليمية في المدرسة النظامية والذي نجحت فيه الزوايا والمدارس القرآنية إلى حد بعيد.

- **الأسلوب المباشر:**

إن المطّلع على محتويات المتون والمنظومات يجد بأنها تحمل خطابا مباشرا للمتعلمين، وذلك لكونها تحمل لغة المدرس؛ فالمتعلم حينما يقرأ نصا من أية منظومة يشعر وكأن هناك مدرسا أو شيخا يخاطبه ويوجهه، وهذا يبرز من خلال ألفاظ تلك المنظومات وعباراتها.

[1]– حبيب بوزوادة، دور المتون العلمية في تعليمية اللغة العربية "متن الدر المكنون في الثلاثة فنون" للأخضري أنموذجا، مجلة دراسات معاصرة، منشورات مخبر الدراسات النقدية والأدبية المعاصرة، المركز الجامعي الونشريسي، تسيمسيلت – الجزائر– المجلد2، العدد2، جويلية 2018، ص264.

- **توظيف المصطلحات العلمية:**

وهذا يبرز من خلال حمل المتون للمصطلحات الأساسية الخاصة بمختلف الفنون والعلوم بصفة عامة وبالنحو بصفة خاصة، وذلك لكونها تحصر المعجم العلمي للفن الذي كتبت لأجله، وتقدم المفاهيم الأولية لتلك المصطلحات"،[1]ومن ثم يتمكن المتعلم من ناصية ذلك العلم من خلال حفظه لتلك المصطلحات والمفاهيم.

- **الكفاية العلمية:**

ويقصد بها اكتفاء الطالب بدراسة متن واحد ليحصل أهم ما في ذلك العلم، ففي النحو مثلا تكفيه ألفية ابن مالك على سبيل المثال لتكوين القاعدة الأساسية في علم النحو، وبالتالي تغنيه عن كثير من المراجع التي قد تتسم بالإطناب والتعقيد مما يشتت ذهنه ويشوش أفكاره، ولهذا حرص العلماء على جعل المتعلم يحفظ متنا من كل فن، وهذا لإيمانهم ويقينهم بأن حفظ المتن هو باب من أبواب حيازة المعرفة وتحصيل الملكة العلمية.

- **الجمع بين المعرفة والقيمة التربوية :**

وذلك أن" صناعة المتون تركز بالأساس على فكرة التلقي، وضرورة مراعاة حاجات المتعلمين، بما يغنيهم عن أي مصدر آخر في مرحلة التعلم، وهو ما يلقي بالمسؤولية على المصنف، الذي عليه أن يقدم المعرفة في قالب شامل، وبأسلوب يراعي الأساسيات البيداغوجية الممثلة في أعمار المتلقين، وحاجاتهم المعرفية".[ii] فكثيرا ما تتضمن المنظومات والمتون اللغوية جملة من القيم التربوية تكون ضمنية في المعارف والمعلومات التي تساق إلى المتعلم؛ فمنهج التدريس بالزوايا والمدارس القرآنية يستهدف هذا الجانب وذلك

[1]– كساوي عبد القادر، دور المتون النحوية في تعليم اللغة العربية في الزوايا القرآنية، مداخلة تم إلقائها ضمن فعاليات الملتقى الوطني الموسوم ب " المتون اللغوية وأثرها في تأصيل الدرس اللغوي العربي، جامعة مستغانم ، 30 ماي 2023.

من خلال إحداث قيمة معرفية علمية وتربوية في نفس المتعلم عند الشرح، فمثلا في قول أبي محمد القاسم علي الحريري في ملحة الإعراب[1] :

والأمر من خاف خف العقاب*** ومن أجاد أجد الجواب

المتأمل للبيتين يتجلى له بأن الدرس أو الموقف التعليمي ينحصر في تحديد علامات فعل الأمر وطريقة صياغته بل إن الموقف التعليمي يتعدى ذلك؛ فالشيخ أثناء شرحه للأبيات يستخرج القيمة التربوية المصاحبة للمعلومة المراد تدريسها، وهذا يجعل المتعلم يتحصل على قيمتين إحداهما علمية والأخرى تربوية، وهو ما تسعى المناهج التعليمية إلى تحقيقه في نفس المتعلم عن طريق النصوص وما تحمله من قيم تربوية و التي تسمى بالأهداف التربوية في الكتب التعليمية ومناهج التدريس، وللإشارة فان الزوايا والمدارس القرآنية نجحت نجاحا كبيرا، من خلال الحرص أثناء النشاط التكويني للمتعلم على الجمع بين الجانب المعرفي والتربوي، إذ أن هذين الأخيرين يشكلان الدعامة الأساس في التعليم بالزوايا والمدارس القرآنية وهما غاية العملية التعليمية فيهما، وبالتالي تجد المتون في ذلك العصر تمثل المصدر التعليمي الأساسي للمعارف النحوية.

لقد كانت المنظومات وشروحها وسيلة تعليمية جد مثمرة ونافعة في حمل التراث العربي وترسيخه في أذهان النشء فيحفظه من الضياع، رغم أن الكثير انتقدها وأظهروا لها عيوبا ونقائص، لكننا بالعودة إلى ذلك الزمن نجدها قد أدت دورها بفعالية وكفاءة، خاصة وأنها قدمت النحو" بمنهجية تربوية لم تعهدها الطرائق التعليمية التي سبقتها من حيث تقديم الدرس، وشرحه وتبسيطه"، مما جعلها حلقة وصل بين الطالب والمدرس.

[1]– كساوي عبد القادر، دور المتون النحوية في تعليم اللغة العربية في الزوايا القرآنية، مداخلة تم إلقائها ضمن فعاليات الملتقى الوطني الموسوم ب " المتون اللغوية وأثرها في تأصيل الدرس اللغوي العربي، جامعة مستغانم ، 30 ماي 2023.

6- دور المتون النحوية في تعليم اللغة العربية:

تعتبر ظاهرة المتون النحوية جزءا كبيرا من تراثنا الخالد الذي لا يستغني عنه الدارس مهما علا كعبه في العلوم والمعارف. ومن بين الأدوار والأهداف التي تمثلتها المتون وخاصة النحوية منها:

- تدرج المتعلم في أخذ المعارف من الأهم إلى المهم، يقول ابن معطي في هذا الصدد:

فابدأ بما هو الأهم فالأهم*** فالحازم البادئ فيما يستتم

فالناظم من خلال تأليفه لهذا النظم يسعى إلى جعل المتعلم يتدرج في أخذ العلوم والمعارف من الأهم إلى المهم لأن العلوم ليست على درجة واحدة، وإنما تتفاضل فيما بينها، لهذا سعى ابن معطي إلى تناول أهم العلوم وذلك من خلال تناوله للنحو أولا يليه الصرف ثم الكتابة ثم العروض، وإن كان هذا التدرج لا يقصد به الفصل أو التمايز بين هذه العلوم لأن اللغة كل متكامل، وابتداء ابن معطي بالنحو لكون حفظ القواعد النحوية يمكن المتعلم من مختلف المهارات ويبعد عنه اللحن في القول والكتابة.

- تلعب دورا بارزا من حيث أنها تجنب الوقوع في اللحن والتحريف واثبات الأصل اللغوي.[1] وخير دليل على ذلك قول طالب العلم: "احذر اللحن: ابتعد عن اللحن في اللفظ والكتب، فإن عدم اللحن جلالة، وصفاء ذوق، ووقوف على ملاح المعاني لسلامة المباني".[2] فاللحن هو مخالفة قواعد اللغة العربية الفصحى في أصولها أو نحوها أو دلالة ألفاظه،ا وما أحسن ما قاله الشاعر عبد الرحمن العشماوي في وصف من يلحن في لفظه

يلقي على المرفوع صخرة جهلة*** فيصير تحت لسانه مجرورا

وينال من لغة الكتاب تذمرا*** منها ويكتب في الفراغ سطورا

[1]- كساوي عبد القادر، دور المتون النحوية في تعليم اللغة العربية في الزوايا القرآنية، مداخلة تم إلقائها ضمن فعاليات الملتقى الوطني الموسوم ب " المتون اللغوية وأثرها في تأصيل الدرس اللغوي العربي، جامعة مستغانم ، 30 ماي 2023.

[2]- أحمد جلايلي، مقدمة لأصول النحو العربي، دار الكتاب الحديث، ط1، 2013، ص35.

و رأيت مبهورا بذلك كلـه*** فرحمت ذاك الجاهل المغرور

وعلمت أن العقل فينا قسـمة*** والله قدر أمرنا تقديرا

– إتقان المتعلم لأهم فنون اللغة العربية: بمعنى أن يتمكن المتعلمون من بعض فنون اللغة العربية، وأهم هذه الفنون: النحو، والصرف، والكتابة، والعروض، فإتقان الفنين الأولين يؤدي إلى إتقان بقية الفنون، يقول "ابن معطي " في هذا الصدد:

فإن من يتقن بعض الفن*** يضطر إلى الباقي ولا يستغني

– تقديم كتاب تعليمي وجيز خال من الحشو: أي تقديم وسيلة جديدة تساعد المتعلم على أخذ النحو وتعلمه بطريقة موجزة بسيطة مختصرة، خالية من كل تكرار أو إطناب من شأنه أن يعيق عملية التعلم، وهذا طبعا كان نزولا عند طلب بعض الأصدقاء، ويذكر (النيلي) في(الصفوة الصفية في شرح الدرة الألفية)عن الشريشي في أهمية ألفية ابن معطي إذ يقول: "هذه الأرجوزة البديعة الفصيحة شاهدة بسعة العلم وجودة القريحة، إذ نظم فيها علم العربية نظم الجواهر في السلك، وخلّصها من الحشو تخليص الذهب عن السبك"، وهذا من خلال جعل محتواها في قالب شعري في ألف وواحد وعشرين بيتا، لأن الشعر أو النظم أسهل حفظا وتداولا من النثر لدى المتعلمين يقول ابن معطي:

وذا حدا إخوان صدق لي على*** أن اقتضوا مني أن اجعلا

أرجوزة وجـيزة في النحو*** عدتها ألف خلت من حشو

– تيسر وتسهل حفظ القواعد النحوية على المتعلم:

إن جعل القواعد النحوية في قالب شعري من شأنه أن يؤثر على المتعلم ويجذبه؛ فالمتعلم ميال إلى الوزن الموسيقي خاصة إذا كان وفق بحر الرجز والسريع، فالمعارف حينما تكون في قالب شعري يستطيع أي متعلم أن يحفظها سواء كان من الفئات الضعيفة أو

الذكية، وهذا ما سعى مؤلفوا المتون إلى تحقيقه، أي أن يقدموا وسيلة تناسب جميع مستويات المتعلمين، يقول ابن معطي في ذلك:

لعلمهم بأن حفظ النظم*** وفق الذكي والبعيد الفهم

لاسيما مشطور بحر الرجز*** إذا بني على ازدواج موجز

أو ما يضاهيه من السريع*** مزدوج الشطور كالتصريع

من خلال ما سبق نجد أن ابن معطي يركز على قواعد النحو والصرف في الألفية بشكل كبير وهذا ليس معناه أنها غاية في حد ذاته، وإنما هي من أجل زيادة إتقان اللغة العربية ومهاراتها بشكل جيد ومقنن، بحيث يتمكن المتعلم من استعمالها بشكل جيد تحدثا وقراءة وكتابة، يقول حسن شحاتة في هذا الصدد" ليست القواعد غاية لذاتها، ولكنها وسيلة إلى ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، وتقويم اللسان؛ ولذلك ينبغي ألا ندرس منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذه الغاية.[1]

– تحفظ المتون النحوية أصول اللغة العربية والعمل على معرفة كلام العرب، وتيسر على الطلاب سبل الإلمام بالمعارف وحفظها وسرعة استحضارها بكل يسر وسهولة، كما أنه يساعد على الضبط والإتقان للعلوم، مع ما يثمره الحفظ من تقوية الذاكرة، وتنمية الذكاء، وحفظ الوقت، والإعانة على التفوق على الأقران، وسبيل ذلك المنظومتان لابن مالك (الكافية الشافية) التي اختصرها في خلاصة الألفية، وكذلك ألفية ابن معط[2].

– تقديم كل ما يحتاجه المتعلم أو الناشئة من معارف ومهارات، بشكل يزيد من جودة وتمحيص لغتهم حديثا وقراءة وكتابة، يقول ابن معطي:[3]

[1]– أبو بكر النيلي، الصفوة الصفية في شرح الذرة الألفية، ص16.

[2]– حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط7، 2008، ص201.

[3]– ينظر: الجوهر المكنون في بيان أهمية حفظ المتون، جمع وترتيب: اسماعيل عبد عباس الجميلي، شبكة الألوكة، الإعداد الالكتروني وتصميم الغلاف والطباعة في مكتب شمس الأندلس، للطباعة الرقمية والتصميم والنشر، بغداد/ الأعظمية، ط1، 2018، ص22.

القول في معنى بقايا كلم*** يحتاجها الناشئ في التعلم

– إن المتن يجمع لحافظه صورة مجملة عن الفن الذي ألف فيه إنه اليوم بمثابة تشجيرات العلوم والمخططات التوضيحية لها، فالمتون تجمع حقائق العلم في ورقات يسهل حفظها، ويسهل استحضارها في الدروس، والمناسبات[1].

– لها دور في أنها تمد الرواة بالألفاظ والأساليب الشاذة والنادرة وتزودهم بالشواهد والأمثال المأثورة والشرح والتوضيح والاستشهاد، وتميل إلى الاختصار والخلو من كل ما يؤدي إلى التفصيل وقلة ذكر المذاهب والخلافات، وأحسن كتب النحو للمبتدئين: متن الآجرومية وهي كافية لمن اقتصر عليها، أي أنها تكفي المبتدى ثم لا بد له أن يرتقي في قراءة كتب النحو.

– إن الذين يحفظون المتون ويتقنونها أقرب إلى الابتكار والإبداع وإلى الاجتهاد من غيرهم، والناظر في تراجم العلماء، وكيفية طلب العلم بالنسبة لهم يدرك تماما صحة هذه الطريق[2]

– تعيننا على فهم كتاب الله العزيز والاقتداء به، والاعتزاز بالإسلام، والولاء له، والعمل بتعاليمه، وعلى فهم كلام رسوله صلى الله عليه وسلم وكلام العلماء وتعلم العربية، كما تحفظ الكتاب والسنة من عادية التحريف فكان تدوينه عملا مبرورا وسعيا في سبيل الدين مشكورا، وبه يستبين سبيل العلوم على تنوع مقاصدها وتفاوت ثمارها.[3]

[1]– يحي بن عبد المعطي بن عبد النور الزواوي (ابن معطي)، الدرة الألفية في علوم العربية، تقديم: سليمان إبراهيم البلكيمي، دار الفضيلة، ط1، القاهرة، 2010، ص57/ البيت (718).

[2]– كساوي عبد القادر، دور المتون النحوية في تعليم اللغة العربية في الزوايا القرآنية، مداخلة تم إلقائها ضمن فعاليات الملتقى الوطني الموسوم ب " المتون اللغوية وأثرها في تأصيل الدرس اللغوي العربي، جامعة مستغانم ، 30 ماي 2023.

[3]– المرجع نفسه.

- لها دور في كيفية الحفظ والتدرج في معرفة معنى الكلمة شيئا فشيئا إلى حد يدرك به المتعلم كل ما يتعلق بها حتى يصير يفهمها من جميع نواحيها ويحيط بما حواليها.[1]

- تجعل قواعد اللغة سهلة التناول والاستعمال، قريبة إلى عقول المتعلمين وفي متناول تفكيرهم، ينبغي اعتبارها وسيلة تحقق بأهداف للوصول إلى غايات أخرى، لأن الغاية من كل دراسة لغوية الفهم والتعبير، وتحت هذين المفهومين تندرج جميع الفنون اللغوية التي فيها ما هو غاية يقصد لذاته كالتعبير بنوعيه والقراءة والاستماع، ومنها ما ليس غاية كالخط والهجاء يعينان على التعبير الدقيق والقراءة السليمة.

- تحفظ وتقنن ضوابط اللغة لتستقيم لغة العرب وإذا اختلت اللغة فسد الكلام ولم يدرك المراد.[1]

- تحفظ القواعد باعتبارها المصدر الأساسي للنحو في الجامعات العربية للمتخصصين في اللغة العربية والمتخصصين في العلوم الشرعية لأنها تتميز بالاعتدال والتفصيل وبذلك يستفيد المعلم والمتعلم على سواء.

- المتون النحوية من أقدم العلوم العربية وضعا وأسماها قدرا وأنفعها لأنها تحفظ اللسان وبها يحسن البيان و تسلم من تحريف لغة القرآن وسنة النبي العدنان.

- لها دور في تيسير وحفظ اللغة والسيطرة على إدارتها والمحافظة على خصائصها في مفرداتها وتراكيبها.[2]

- تساعد المتعلمين في تعويدهم على دقة الملاحظة، والموازنة والحكم، وتكَوِن في نفوسهم الذوق الأدبي لأن من وظائفها تحليل العبارات والأساليب وتميز بين خطئها وصوابها وتراعي العلاقات بين تراكيبها ومعانيها، والبحث فيما طرأ عليها من تغيير.[4]

[1]- ينظر: الشيخ عبد القادر المجاني التلمساني، الدرر النحوية على المنظومة البشروية، دار زمورة للنشر، ط1، الجزائر، 2011، ص149.

- لها دور في أنها تجعل دراسة القواعد النحوية عملية أساسية في تكوين الحاسة اللغوية عند التلميذ، خاصة إذا تمكن المعلم من تلمس مراحل النمو اللغوي عند التلاميذ.[5]

- لها دور في أنها تمد المتعلمين بالقوانين التي تساعدهم على التحليل اللغوي بسرعة؛ فاحتياجات المتعلم تتمثل في الضوابط التي يعمل المنهاج بقوة على تلبيتها في إطار الاهتمام بقواعد النحو والصرف؛ لأن هذا يمكن المتعلم من السيطرة على كثير من خبراته اللغوية وقدراته في ذلك. [6]

- لها دور في مساعدة التلاميذ على تطبيق التعليمات والحقائق في المواقف اللغوية المختلفة لتنمية القراءة والكتابة والتحدث والاستماع.[7]

7_ المتون النحو بين التقريض والنقد:

تعد المتون النحوية جزء من تاريخ التأليف النحوي، وقد تمايزت رؤية النقاد والعلماء حول هذا النوع من التصنيف، وسنعمد في البداية على الوقوف عند أهم المثالب والعيوب التي ألصقت بالمتون النحوية، وفي مقابل ذلك سنحاول ذكر أهم المحاسن والميزات التي ذكرت في فضل وقيمة هذه المتون:

- أنها بأساليبها ومحتوياتها ومناهج تصانيفها لا تتفق مع الحقائق التربوية الحديثة والمناهج التعليمية العصرية، لصعوبة أسلوبها ووعورة مضمونها[1].

- الايجاز المخل، وهو كما يرون من أكبر عيوب هذه السلسلة التأليفية، ويظهر هذا بوضوح تام على وجه الخصوص، فهي أقرب إلى المعميات لأنها تكدس المعاني وتختزل الألفاظ، وتوجز العبارات حتى تصبح ملتوية غامضة يصعب فكها.

- في المتون تشتيت للمتعلم بين تحصيل الحقائق وتذليل ما في المتن من صعاب وتجلية ما فيه من غموض، واتمام ما فيه من نقص وقد يكون مستنفذا لزمن كان المتعلم في غنى عن إضاعته لو استقى المعلومات بطريقة مباشرة من عبارات تامة وافية واضحة[1].

1:عبد العزيز بن إبراهيم بن قاسم، الدليل إلى المتون العلمية، ص71.

– هذه المنظومة التأليفية لم تستطع أن تضيف إلى مباحث النحو جديدا يجعله مزدهرا ناميا، وإنما حوت قواعد متحجرة وأصبح هم العلماء تلخيص هذه القواعد، ثم شرح التلخيص، ثم التحشية على الشرح، ثم التقرير على الحاشية، لذلك فإن الناظر لا يرى إلا كلاما معادا أو لفظا مكررا في هذه المنظومة لا ينمي ذوقا ولا يربي ملكة[2].

على الرغم من كل ما قيل عن هذا النوع من التأليف من قدح ونقص فإن له من الميزات والخصائص ما يعد ولا يحصى وسنحاول أن نبين أهم ما قيل في المتون النحوية من تزكية ومدح:

أن لهذه المتون عمقا علميا يتجلى في كثرة المعلومات، وتنوعها، وترتيبها ترتيبا محكما، كما أنها تساهم في تكوين صورة مجملة للفن الذي ألفت فيه، إذ يستطيع الطالب الإحاطة بها في زمن قليل، ، كما أن هذه المتون حفظت من العلم جوهره ولبابه، وقامت – ولا تزال – بدورها الكريم في مسرح التعليم، من ذلك العصر البعيد إلى عصرنا الجديد[3].

أما فيما يتعلق بالانتقادات الموجهة لها فيمكن الرد عليها بما يأتي:

– إن الغموض الذي عيبت به هذه المتون، ليس مما يعاب بل هو في الحقيقة مدح لها لا قدح فيها، لأنه لا يستوي من يحصل العلم بيسر وسهولة ومن يحصله بكد ومشقة وعناء، وأين مستوى هذا من ذاك[4].

– إن الايجاز المخل الذي اتهمت به المتون لا يعد عيبا إذا كان القصد منه تسهيل الحفظ وسرعة استحضار المعلومات، إنه في الحقيقة طور طبيعي في تاريخ التأليف إذ لا بد أن يعقب طور التوسع طور يقرب لطلاب العلم وناشئتة تناول مسائل العلم، ويعينهم على

1 :عبد الله بن عويقل السلمي، المتون والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي، ص624.

2 :خالد عبد الرحيم عبد الإله، الفكر النحوي عند نحاة الأندلس، ص101.

3:ينظر: عبد العزيز بن إبرا هيم بن قاسم، الدليل إلى المتون العلمية، ص71–72.

4:المرجع نفسه، ص72.

بلوغ إربتهم من العلم في وجازة وعجلة، وبخاصة صغار المثقفين، ويجمع لهم حقائق العلم في متون يسهل حفظها فاستحضارها وقت الدرس لتكون موضع المناقشة والتدرج[1].

– ردا على ما قيل من ان المتون أدت دراستها إلى تشتيت ذهن المتعلم بن التحصيل وتذليل الصعاب، فليس القول على إطلاقه، فإن تذليل الصعاب وفك الرموز والغموض وراء العبارات بهدف فك غامضها، هذا من أنجح الأمور التي تخلق العلم عند المتعلم، وإنما يمتاز دارس عن دارس بفهم الغامض وإدراك البعيد وحل المستغلق، مما يخلق عند الدارس عقلا مرنا على حل المشكلات وتيسير المعضلات[2].

– إن القول بأن منهج التصنيف وأسلوبه ومضمونه في كتب هذه المتون النحوية لا ينطبق مع المناهج و الوسائل التربوية الحديثة غير دقيق، فالمتون ترمي إلى غاية تعليمية متميزة، وإن الناظر المنصف فيها يلمس بوضوح تميزها التربوي في معالجة العبارات والنقاش في تأويل معناها ومبناها، والدوران حولها ليفهمها بطرق مختلفة وتعرف نقصها، وتذليل صعابها وتجلية غموضها، وكل هذا له فائدة في شحذ الفكر، وتكوين ملكة الفهم، والمران على حل المشكلات اللفظية، كما أن هذا النمط من التأليف يحقق غرضا تربويا يتمثل في التدرج في التحصيل العلمي، فالمبتدئ يقتنع بدراسة المتن وبفهم ما تضمنه من حقائق موجزة، ثم ينتقل إلى الشرح وهو أوسع وأرقى، ثم يرتقي إلى الحاشية ثم إلى التقريرات، ليستوفي ما فيها من تمحيص، وزيادات ليست في الشرح[3].

إن المتون النحوية قد شكلت نمطا تأليفيا متميزا استطاعت بفضل خصائصها وطرق تأليفها أن تبوأ لنفسها مكانة عالية ودرجة رفيعة ضمن تاريخ التأليف النحوي، وهي قد كانت ولا تزال إلى اليوم مراجع يعتد بها، ويستند عليها في تدريس النحو العربي، على الرغم من

1 : عبد الله بن عويقل السلمي، المتون والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي، ص682.

2 : خالد عبد الرحيم عبد الإله، الفكر النحوي عند نحاة الأندلس، ص102.

3: خالد عبد الرحيم عبد الإله، الفكر النحوي عند نحاة الأندلس، ص104.

الدعوات المجحفة من أجل الاستغناء عنها، بدعوى أنها غير مواكبة للمناهج والنظريات التربوية الحديثة، وأنها غير ملائمة ولا تتوافق مع خصوصيات المتعلمين في هذا الزمان.

المبحث الثالث: منهجيات وطرائق تدريس النحو العربي

1_ في مفهوم منهجية التدريس:

أ_ مفهوم المنهجية: (metodolgie)

يتكون مصطلح المنهجية من شقين هما:

Metods: تعني الطريق إلى .... و logos تعني دراسة أو علم[1].

"المنهجية مصطلح يطلق على مجموع الطرق المستعملة في حقل من حقول النشاط، مثل: منهجية تعليم اللغة الفرنسية، ومنهجية تأليف البرامج الداراسية، أو دراسة تجريبية أو نظرية لطرق التعلم والتعليم، أو دراسة مختلف الطرق المستعملة في المواد المختلفة، أو مجموع الطرائق المستعملة في مجال البحث"[2]

وهذا معناه أن مصطلح المنهجية يشترك في معناه العام والمتمثل في كونه عبارة عن الطريقة أو مجموعة الطرق التي ينبغي اتباعها، غير أن دلالته الخاصة تختلف من حقل إلى آخر ففي مجال البحث نعني به مجموعة من الطرق والخطوات التي ينبغي اتباعها والسير عليها لإنجاز البحث، وفي الجانب التربوي تستعمل بمعنى الطرق المستعملة في تأليف برنامج معين أو تعليم مادة معينة.

ب_ مفهوم التدريس:

_ لغة:

ورد في لسان العرب (لابن منظور) في مادة " درس": " درس الشيء والرسم يدرس دروسا: عفا، ودرسته الريح، يتعدى ولا يتعدى، ودرسه القوم: قفوا أثره والدرس: أثر الدارس، وقال أبو الهيثم: درس الأثر يدرس دروسا ودرسته الريح تدرسه درسا أي محته.

1- فريدة شنان، مصطفى هجرس وآخرون، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة، 2009.ص89.

2- بدر الدين بن ترديدي، قاموس التربية الحديث، المجلس الأعلى للغة العربية، 2010، ص 337.

ودرس الكتاب يدرسه درسا ودراسة ودارسه، من ذلك: كأنه عانده حتى انقاد لحفظه، وقد قرئ بهما: وليقولوا درست وقيل، درست قرأت كتب أهل الكتاب ودارست: ذاكرتهم، وقرئ: درست، ودرست أي هذه أخبار قد عفت وامحت، ودرست أشد مبالغة. "[1]

وجاء في "القاموس المحيط" " درس الرسم دروسا: عفا ودرسته الريح ... والكتاب يدرسه ويدرسه درسا ودراسة: قرأه... والدرس الطريق الخفي"[2]

_ اصطلاحا:

اختلفت التعريفات المرتبطة بمفهوم التدريس بين قديم وحديث، وتباينت بتباين اتجاهات الباحثين والدارسين، كما اختلف مفهومه وفقا للفلسفة التربوية التي تنظم بها المناهج الدراسية في دول العالم المختلفة، والتي غالبا ما ينظر إليها من اتجاهين: أحدهما يسمى بالاتجاه التقليدي والأخر الاتجاه التقدمي[3].

– "إن التدريس عملية منظمة يمارسها المدرس بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف إلى المتعلمين الذين هم بحاجة إلى تلك المعارف، والتي تكونت عنده بفعل الخبرة والتأهيل الأكاديمي والمهني"[4].

– وورد في كتاب تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق " هو مجموعة من النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة، ولكي تنجح عملية التدريس لابد من توفير الوسائل والإمكانات، واستخدامها بطرائق وأساليب متبعة للوصول إلى أهدافه".

1– ابن منظور، لسان العرب، مج11، دار صادر، بيروت، لبنان، ص 244.

2–مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أباد، القاموس المحيط، ت أنيس محمد الشامي، دار الحديث، القاهرة، مصر، 2008، ص 536.

3– ينظر: سعد علي زاير، ايمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ، دار صفاء للنشر والتوزيع ط1، عمان، ، 2014، ص56.

4– خضير عباس جري وآخرون، طرائق التدريس العامة– مفاهيم تطبيقية ونظرية– ، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، بغداد، العراق ط1، 2018، ص19.

– "التدريس بمثابة النشاط التواصلي بين الطالب والمدرس بهدف تحصيل خبرات معرفية واتجاهات وقيم وعادات، ويتم ذلك في سياق سلسلة من المواقف والظروف والأحداث التي تشترطها عملية التدريس"[1].

– هو مجموع الإجراءات والنشاطات التعليمية التعلمية المقصودة والمتواترة من قبل المعلم والتي يتم من خلالها التفاعل بينه وبين التلاميذ بغية تسهيل عملية التعلم وتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم...[2]

ج_ مفهوم منهجية التدريس:

يقصد بمنهجية التدريس " مجموعة من الخطوات أو المراحل المنظمة والمرتبة في سلسلة محددة يقوم المدرس بتنفيذها لكي يتمكن المعلم من إنجاز الدرس"[3].

ويعرفها الأستاذ (صالح بلعيد):" منهجية التدريس نعني بها مجموع القواعد المتبعة أو الوسائل المستعملة لتحقيق غايات التدريس"[4]

عطفا على هذين التعريفين يمكن القول بأن منهجية التدريس نعني بها مجموعة من المراحل والخطوات المتسلسلة وفق نسق معين، يقوم المدرس باتباعها مستعينا بمجموعة من الوسائل قصد تحقيق مجموعة من الغايات التي سطرها سلفا، وهذه الخطوات والمراحل تتم من خلال التفاعل بين المدرس والمتعلمين.

1– سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، العراق، ط1،، 2015، ص 101.

2– سيد علي موسوعة المصطلحات التربوية، ط1، دار المسرة للنشر والتوزيع، 2011، ص 75.

3– فريدة شنان، مصطفى هجرس وآخرون، المعجم التربوي، ص89.

4– صالح بلعيد، أهمية توحيد المنهجية في الجامعة، ص 101.

د_ بعض المفاهيم المتعلقة بمنهجية التدريس:

_ طريقة التدريس:

هي كل ما يتبعه المعلم مع الطلاب من إجراءات وخطوات وتحركات متسلسلة متتالية ومترابطة لتنظيم المعلومات والمواقف والخبرات التربوية لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمة[1].

وورد في "المعجم التربوي":" هي إجراءات يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف، قد تكون تلك مناقشات أو توجيه أسئلة أو تخطيط مشروع أو إثارة مشكلة...."[2]

بناء على هذين التعريفين يمكن القول بأن طريقة التدريس تحمل نفس الدلالة المرتبطة بمصطلح منهجية التدريس، وأنهما وجهان لعملة واحدة في الميدان التربوي.

_ أسلوب التدريس:

هو النمط التدريسي الذي يفضله مدرس ما، ويمكن تعريفه كذلك بالطريقة التي تناول بها المدرس طريقة التدريس في أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو النمط الذي يعتمده المدرس في توظيف طرائق التدريس بفعالية تميزه عن غيره من المدرسين الذين يستعملون الطريقة نفسها، ومن ثم فإن أسلوب التدريس يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للتدريسي[3].

1- إبراهيم عبد الله الحميدان، التدريس والتفكير، ، مركز الكتاب للنشر، السعودية، ط1، 2005، ص74.

2- فريدة شنان، مصطفى هجرس وآخرون، المعجم التربوي، ص 86.

3- ينظر: سعد علي زاير، ايمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها،227.

2_ أركان عملية التدريس:

عملية التدريس عملية معقدة، فيها الكثير من الأركان التي تتفاعل فيما بينها لإحداث عملية التعلم والتعليم، وهي:

أ_ المعلم:

يعتبر المدرس عصب العملية التربوية، وهو الأساس الذي تقوم عليه هذه العملية، وتحقيق الأهداف التربوية مرهون بمدى نجاح الأستاذ في تأدية مجوعة من المهمات التي تعين على تحقيق هذه الأهداف.

للمدرس دور كبير في نقل حضارة المجتمع إلى الأجيال اللاحقة، وتعليمهم على وفق فلسفة المجتمع وأهدافه، فضلا على أنه يسهم على نحو فعال في تلبية تطلعات الأمة إلى التقدم والازدهار، والمحافظة على خصوصية الأمة وأصالتها، وعلى الرغم من الاختلافات العديدة والمتنوعة التي نجدها بين النظريات التربوية إلا أن هناك تسليما واعترافا بأن المعلم هو المفتاح والعصب الذي تقوم عليه العملية التعليمية[1].

إن التغيير الذي حصل ولا زال يحصل في ميدان التربية وأهدافها وطبيعة العملية التربوية واتجاهاتها، فرض نفسه على ضرورة الإعداد العلمي الرصين للمدرس حتى يضمن لنفسه النجاح في مهنته، وبالتالي النجاح في ضمان عملية تعليمية وتربوية مرغوب فيها ومطلوبة في الجيل الجديد، وعليه فلابد من القول إن أية جهود تبذل لتحسين أي جانب من جوانب العملية التعليمية لابد أن تنطلق أولا من تحسين مستوى المدرس[2] وتكوينه في مختلف المجالات التي تعينه على النجاح في هذه المهنة العظيمة وعلى حمل هذه الأمانة السامية النبيلة.

1- المرجع نفسه، ص62-36-64.

2- ينظر: سعد علي زاير، ايمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، ص 64.

يعتبر المدرس حجر الأساس الذي تقوم عليه العملية التدريسية، وهذه الأهمية نابعة من الأدوار العديدة والمهام المتنوعة المنوطة به، إذ لا تقتصر مهمة المعلم على التدريس فقط وإنما هناك أدوار أخرى نذكر منها:

- توجيه عملية التدريس: حيث يعمل المدرس على توجيه عملية التعليم والتعلم من خلال مراعاة مبادئ هذه العملية، والسير وفق نهجها، وذلك بإثارة اهتمامات التلاميذ عن طريق طرح مشكلات نابعة من حياتهم المعاشة، ومراعاة الترابط بين مراحل درسه، والمساهمة في خلق جو مناسب للعمل التربوي، يبعث على الارتياح في نفوس المتعلمين، ويحرص على توظيف المعلومات المكتسبة في المحيط الذي يعيشون فيه، وكذا مساهمته في معالجة المادة الدراسية، واختيار طرائق التدريس حسب الأهداف المحددة، كما يقوم بعملية ي التخطيط والتقويم للفعل التربوي في حدود مجال تدخله[1].

- الدور المعرفي للمعلم: يعد المعلم أحد مصادر المعرفة، ولعل من أهم الأمور المتعلقة بالدور المعرفي للمعلم ضرورة إلمامه بطرائق التدريس مع الاهتمام بنمو المتعلمين وقدراتهم والفروق الفردية بينهم، كما يتضمن الدور المعرفي للمعلم الأمور الآتية:

_ المطالعة المستمرة لإثراء معارفه وخبراته.

_ فهمه لمكونات المنهج الدراسي ومحتوياته.

_ قدرته على تحضير التطبيقات العملية لمادته.

_ اتباعه للطرائق والأساليب العلمية في حل المشكلات التربوية.[2]

- تشخيص الصعوبات وعلاجها، فالمدرس الكفء هو الذي يدرك عن طريق مراعاته للفروق الفردية بين طلبته الصعوبات التي يواجهها عدد منهم في عملية التعليم والتعلم، فالطالب الذي يجد صعوبة في نقل ما على السبورة من معلومات في دفتره نتيجة لضعف

1- ينظر: عبد الله قلي، التربية العامة، ، ص 55- 56.

2- ينظر: ينظر: عبد الله قلي، التربية العامة، 2009، ص 56.

بصره ينبغي أن يجلسه المدرس في مقدمة الصف بحيث لا يؤثر في بقية الطلبة[1]، كما ينبغي على المعلم أن يقف على مستوى كل طالب ويتبين مواطن ضعفه ومكمن صعوبة تعلمه ثم يعمل على مساعدة المتعلم لتجاوزها، وهذه الاختلافات في قدرات المتعلمين هي سنة الله في خلقه والمعلم الفطن هو الذي يراعي هذه الفروقات في أثناء تأدية رسالته العظيمة.

– إثارة انتباه الطلبة واعتماد خبراتهم السابقة فالمدرس ينبغي عليه أن يعمل على إثارة الطلبة وتحفيزهم على العمل والنشاط من خلال إثارة المناقشات الجادة[2]، والتي من خلالها يستطيع أن المدرس أن يقف على مستوى طلبته ومدى فهمهم واستيعابهم لم تم عرضه عليهم من معارف وخبرا ت، وهذه العملية التفاعلية هي من أنجع الطرق التي يقف عليها نجاح العملية التعليمية التعلمية.

ب_ المتعلم:

يعد المتعلم هو المحور الأساس الذي تقوم عليه التعليمية التعلمية، كونه هو المستهدف من وراء هذه العملية، حيث تسعى المؤسسات التعلمية والتربوية بمختلف مؤسساتها ووسائلها إلى تربية المتعلم وتنشئته وإعداده للمشاركة في حياة المجتمع بشكل فعال ومثمر[3].

إن هذه المركزية التي يحتلها المتعلم في العملية التعليمية التعلمية جعلت من الضرورة بما كان أهمية الوقوف على مختلف الخصائص والميزات النفسية والقدرات العقلية والمعرفية للمتعلمين...لأن هذه العطيات تمثل عاملا فاعلا في تعلم التلميذ لأنها منطلق لثلاثة إجراءات تربوية أساسية هي[4]:

1– ينظر: سعد علي زاير، ايمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، 69.

2– المرجع نفسه، 69.

3– يذ ظر: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، المركز الإسلامي، الأردن، دط ، 2010، ص 45.

4– عبد الله قلي، التربية العامة، 2009، ص 58.

– منطلقا لعملية التدريس: إذ لا يمكن أن يخطط لهذه العملية إلا إذا شخص بعض هذه العوامل للتمكن من بناء استراتيجية تعليمية تراعي هذه الخصوصيات الفردية، وتذليل الصعوبات الممكن حدوثها أثناء تعلم التلاميذ.

– مؤشرا على الكيفية التي يمكن أن يتعلم بها التلاميذ، حيث أن طرائق التعليم ووسائله ينبغي أن تتكيف مع هذه الخصوصيات.

– مرجعا يمكن من تفسير النتائج المحصل عليها، لأن هذه المعطيات سبب من أسباب هذه النتائج.

ج_ المحتوى التعليمي:

يشير هذا المصطلح "إلى مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المراد إكسابها للمتعلمين، وبذلك فإن المحتوى يشتمل على الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية، التي يتوقع من الطلبة اكتسابها[1].

فالمحتوى التعليمي يشمل بذلك كل الخبرات التي من شأنها أن تكفل للمتعلم نموا شاملا متكاملا، من ذلك الخبرات المعرفية والانفعالية والنفسية والحركية التي يتضمنها المحتوى التعليمي المعد سلفا لفئة معينة من المتعلمين.

وعملية اختيار المحتو التعليمي لا تتم بشكل اعتباطي أو عشوائي، وإنما هناك مجموعة رمن المعايير التي تتحكم في عملية اختياره، ومن بين أهم تلك المعايير نذر ما يأتي[2]:

– صدق المحتوى: بحيث يكون المحتوى صحيحا ودقيقا، ويرتبط بالأهداف التربوية ويواكب الاكتشافات العلمية المعاصرة.

– الاتساق مع الواقع الاجتماعي والثقافي: أي لابد أن يرتبط المحتوى بالمنظومة القيمية الاجتماعية، وبالواقع الاجتماعي والثقافي.

1– محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، 2011، ص62–63.

2– عبد الله قلي، التربية العامة، ص70.

– التوازن: أي أن يكون متوازنا بين العمق والشمول، وبين النظري والعلمي، وبين الأكاديمي والمهني، وبين احتياجات الفرد والمجتمع.

– التدرج: بحيث يراعي التعلمات السابقة للمتعلمين.

3_ أهمية الطريقة في التدريس:

إذا علمنا أن العملية التدريسية تتطلب مدرسا يقدم الدرس ومتعلما يتلقى ويتفاعل مع الدرس ومادة يعالجها الدرس، فإن هناك ركن آخر لا يقوم من دونه التدريس وهو الطريقة الي يستخدمها المدرس في معالجة الدرس، فطريقة التدريس سبيل المدرس لتحقيق الأهداف التدريسية.

وتتجلى أهمية الطريقة فما يأتي[1]:

– تعين المدرس على تحقيق أهدافه بوضوح وتسلسل منطقي ومن شأنها اختزال الوقت والجهد في ذلك، مما يجعله أكثر قدرة على المطاولة والحيوية والفاعلية في الأداء.

– تتيح للطلبة إمكانية متابعة المادة الدراسية بتدرج، وتوفر فرصة الانتقال المنظم من فقرة إلى أخرى ومن موقف لآخر بوضوح، محققين في ذلك أفضل تواصل بينهم وبين المدرس.

– إذا كان من أهداف التدريس تزويد المتعلم بالمعارف والمهارات بهدف تنمية شخصيته تنمية شاملة، فإن ذلك يتطلب اكتساب معارف جديدة فإن ذلك يتطلب اكتساب معارف جديدة، وتطوير مهارات معينة، وهذا يتوقف على ملائمة الطريقة، فكلما كانت الطريقة ملائمة للمتعلمين كانت كمية المعارف والمهارات المستوعبة ونوعيتها وكفايتها أوضح وأدق، وأكثر ثباتا في الذهن.

– إن نجاح التعليم يرتبط بنجاح الطريقة، لأن الطريقة السديدة تعالج الكثير من قصور المنهج، ونقاط ضعف المتعلم، زيادة على أنها يمكن أن تسهم اسهاما كبيرا في إثارة دافعية المتعلم نحو المادة، وتحبب المادة للمتعلمين.

1– محسن علي عطية، أساليب تدريس اللغة العربية، ، مكتبة لسان العرب، الأردن ،ط1، 2006.ص 63.

4_ معايير اختيار طريقة التدريس:

إن لعملية اختيار طريقة أو طرائق التدريس عوامل عديدة ومتنوعة تتحكم في هذه العملية، وسنقتصر في هذا السياق على ذكر أهم هذه العوامل والتي تتمثل فيما يلي:

– الأهداف التعليمية: تعتبر عاملا مؤثرا في اختيار طريقة التدريس، فإذا كان الهدف اكساب الطالب المعارف والمعلومات فإن ذلك يتطلب أسلوبا تدريسيا غير الذي يتطلبه إذا كان الهدف تمكين المتعلم من مهارة معينة، فلكل هدف أسلوب تدريسي يلائمه[1].

– طبيعة المتعلم: أ ي مراعاة الفروق الفردية عد اختيار الطريقة، فما ينطبق على نوعية من المتعلمين قد لا ينطبق على متعلمين آخرين بالضرورة[2].

– طبيعة المؤسسة التعليمية وبيئتها: فطبيعة المدرسة وبيئتها وموجوداتها ومرافقها كلها تؤثر في اختيار الطريقة الملائمة للتدريس[3].

– اتجاه المعلم في التعليم: فلكل معلم صفاته ومهاراته وأسلوبه الذ يميزه عن غيره، كما أن الطريقة والأسلوب الذي يناسب معلم قد لا يناسب معلما آخر، وتتحد طريقة التدريس بنظرته إلى عملية التعليم واتجاهه الفلسفي الذي يتبناه، والذي لابد أن ينسجم مع الطريقة التي يختارها[4].

– طبيعة المع رفة: يعد هذا المعيار من أهم محددات الطريقة أو الطرق التدريسية، إذ أن هناك علاقة وطيدة بين طرائق التدريس وطبيعة النظام المعرفي الذي تنتسب إليه المادة التعليمية التي يدرسها المدرس للطلبة، إذ أن المواد التعليمية التي يدرسها الطلبة تنتمي إلى نظم معرفية مختلفة الأنواع، فهمنهم من يدرسون اللغة العربية والتربية الدينية ومادة

1– محسن علي عطية، أساليب تدرس اللغة العربية، ص 65.

2– محمد محمود ساري، خالد حسن محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، طائق أساليب استراتيجيات، عالم الكتب الحديثة، اربد، الأردن ، ط1، 2012، ص49.

3– محسن علي عطية، أساليب تدرس اللغة العربية، ص 66.

4– محمد محمود ساري، ، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، ص 49.

الرياضيات... والذي يتأمل في هذه المواد يجد أنها نظم معرفية مختلفة، أي أن بنية المعرفة الرياضية تختلف عن بنية المعرفة الدينية وعن بنية المعرفة اللغوية وهكذا[1].

إن اختلاف النظم المعرفية في طبيعة البنية يعني أنها مختلفة في منطق بنائها وترتيبها ومنطق اكتسابها، ومنطق تعلمها وتحصيلها، ومن ثم منطق تعليمها للطلبة.

إن اختيار الطريقة التدريسية واختيار أساليبها واستراتيجياتها أو إجراءاتها ينبغي أن يكون في ضوء طبيعة النظام المعرفي أو المادة التعليمية دون أن تفقد المادة التعليمية بنيتها المنطقية لذلك فإن إدراك المدرس لطبيعة المعرفة يشكل معيارا مهما يرشد المعلم إلى اختيار أسلوب التدريس الملائم لتعليم المادة التعليمية، وهذا يعني تجويد عملية التعليم، ومساعدة الطلبة على تحقيق تعلم أفضل[2].

5_ أهداف تدريس النحو:

يحتل النحو أهمية كبرى بين مختلف فروع العلوم اللغوية، بل يعد أهم علوم اللغة العربية قاطبة، فلا يمكن بأي حال من الأحوال أن يستغني أي طالب لعم اللغة عن معرفته، كونه هو الجنة التي تقي اللسان من الزلل والخطأ في الكلام أو الكتابة، وهو الذي يعين المتعلم على فهم واستيعاب ما يسمع أو يقرأ

تختلف أهداف تدريس النحو من مرحلة تعليمية إلى أخرى، ويرى (محمد صلاح) بأن تدريس النحو يهدف إلى:

– تعريف التلميذ بأساليب العربية وتعويده على إدراك الخطأ فيما يقرأ أو يسمع، ويعمل بدوره على تجنب الوقوع فيه أثناء حديثه أو كتابته.

– مساعدة التلميذ أو المتعلم على فهم ما يقرأ أو يسمع فهما صحيحا[3].

1–: – ينظر: سعد علي زاير، ايمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 72.

2– – ينظر: سعد علي زاير، ايمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 73.

3– محمود سيد أحمد، طرائق تدريس النحو في المرحلة الثانوية، جسور المعرفة، ع10، 2017، ص 360.

– تعميق الدراسة اللغوية عن طريق انماء الدراسة النحوية للتلاميذ، إذ يحملهم ذلك على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة ين الفقرات والجمل والألفاظ.

– تعميق ثروتهم اللغوية عن طريق ما يدرسونه من نصوص وشواهد أدبية تنمي أذواقهم وتعينهم على التعبير السليم كلاما وكتابة.

– زيادة قدرة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم وزيادة قدرتهم أيضا على نقد الأساليب التي يستمعون إليها أو يقرؤونها.

– تعويد التلاميذ دقة الملاحظة والموازنة والحكم، وترقية ذوقهم الأدبي، فدراسة النحو تقوم على تحليل الألفاظ والجمل، وإدراك العلاقات بين المعاني والتراكيب[1].

6_ طرائق تدريس النحو :

هناك عدة طرق قد استخدمت في تدريس النحو، غير أننا في هذا المقام سنكتفي بذكر أشهرها:

أ_ الطريقة القياسية:

وهي من الطرائق التدريسية التي يكون فيها الطالب نشطا، وفيها تقدم القاعدة أو المفهوم كمسلة أو حقيقة جديدة مسوغة بدقة ووضوح، ثم تقدم الأمثلة التي تنطبق القاعدة عليها، وكأنما يراد بها اثبات صحة القاعدة، أو استخدام القاعدة لقياس صحة الأمثلة الجزئية، على أن ترتب الأمثلة بطريقة تقود إلى إمكانية إعادة تشكيل القانون أو القاعدة والبرهنة على صحتها[2].

" وهي طريقة تعليمية تنطلق من تزويد المتعلمين بالقانون الكلي أو القاعدة الكلية للمادة، أو المفهوم المراد تدريسه، حيث تعرض المادة في البداية كمسلمة أو حقيقة جديدة، وبعد ذلك يشرع المعلم في توضيح مكونات جزئيات المادة على شكل أمثلة وظيفية واضحة

1– علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ص 319.

2– وليد أحمد جابر، طرائق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ص 198.

تبين صحة المادة، أو توضح الطريقة الكلية المكونة للمادة والتي تكونت وشكلت الشيء المعروض في البداية"[1].

وتسمى الطريقة القياسية كذلك بالطريقة الاستنتاجية، كونها تبدأ من القاعدة لتصل إلى الأمثلة، وتسمى هذه الطريقة أحيانا بطريقة القاعدة، حيث يقوم المعلم بذكر الحقيقة أو القانون أو القاعدة ثم يقيس عليها بإعطاء الأمثلة التي توضحها، ثم يقوم بالتطبيق عليها، وفي هذه الطريقة كما هو موضح، يكون البدء بالصعب وهو القانون ثم التدرج إلى السهل وهو الأمثلة"[2]

_ مزايا الطريقة القياسية أو الاستنتاجية:

- تختزل الوقت والجهد المبذول في عملية التعليم والتعلم، وهي كذلك طريقة مريحة بالنسبة للمدرس، كما أن القواعد والقوانين التي تقدمها تتسم بالدقة والضبط، وتلائم الموضوعات التي لا يمكن استخدام الاستقراء في تدريسها، وتتماشى وطبيعة الادراك العقلي والانتقال من الكل إلى الجزء، وأنها ذات طابع تطبيقي يتعلم الطالب فيها كيف يطبق القواعد العامة على الحالات الخاصة[3].

- أنها مسايرة للذهن في تعلم الأشياء من خلال الانتقال من الكل إلى الأجزاء من ناحية، ومن ناحية أخرى تساير طبيعة تحصيل الانسان للأشياء التي لا يعرفها، وأنها مجدية وفاعلة في عملية التعلم والتعليم، ولابد أن تراعى عند استخدامها بعض المبادئ كأن تقدم المادة العلمية بطريقة واضحة لا مجال للغموض والالتواء فيها[4].

- تستخدم الاستنتاج في خطوة التطبيق والتقويم عندما يريد المعلم التأكد من فهم الطلاب واستيعابهم للدرس (للكشف عن مدى حفظ الطلاب للمعلومات وفهمها وقدرتهم

1- محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص 316-317.

2- عبد الله لافي، أساليب التدريس، ص 24.

3- محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، 318.

4- وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها التربوية، ص 198-199.

على تطبيقها) والمفكر في حالة الاستنتاج يعتبر مطبقا لنتائج الاستقراء والطلاب بحاجة للاستنتاج في مرحلة التطبيق لترسيخ القاعدة في اذهانهم" [1].

- شاعت هذه الطريقة بين المعلمين لسهولتها ولأنها لا تحتاج إلى جهد كبير منهم، كما أنها تساعدهم على شرح جميع الموضوعات المقررة بيسر، والانتهاء منها في الوقت المناسب، ولأنها تصلح لتدريس الأعداد الكبيرة، إضافة إلى أنها تمكنهم من ضبط الفصل وحفظ النظام، وتتيح الفرصة للمتعلمين للتوصل إلى استنتاجات من خلال القاعدة التي تلقى على مسامعهم[2].

_ عيوبها:

- أنها لا تنم عادات التفكير الجيد، كما أنها لا تلائم المستويات الدنيا من مراحل التعليم، وتتطلب قدرة على التحليل وتحديد الخصائص والقياس عليها وهذا ما قد لا يتوفر لدى جميع المتعلمين[3].

- يأخذ عليها بعض المربين أنها تقترب من مستوى التلقين أو التعليم المباشر، ولكن الأمر ليس كذلك إن روعيت شروطها، لأنها في الحالة هذه تصير تربية من التعلم عن طريق إعادة بناء المضمون التعليمي أو اكتشافه وتثبيته بطريقة جديدة[4].

- إن مدارك الطلاب لا تتحمل دائما القواعد العامة مباشرة، وتبعد الطلاب عن اكتشاف القواعد العامة بأنفسهم، لأنهم سيأخذونها مباشرة من المعلم ويحفظونها[5].

- أنها لا تسلك الطريق الطبيعي في اكتساب المعلومات لأن العقل يدرك الأمور الكلية بعد مشاهدة أجزائها، إضافة إلى أن موقف المتعلم عادة ما يكون سلبيا إذ لا يشارك بالفكر والرأي إلا نادرا، كما أنه لا يبذل جهدا في التوصل إلى الاستنتاجات من القاعدة التي تقدم له، وربما ينسى القواعد التي حفظها بسرعة لأنه حفظه لا يقترن بالفهم، ويصعب استخدام

1- صفوان توفيق هنداوي، استراتيجيات التدريس، ص 34.

2- سعيد عبد الله لافي، أساليب التدريس، ص24.

3- محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، 318.

4- وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها التربوية، ص 199.

5- صفوان توفيق هنداوي، استراتيجيات التدريس، ص35.

هذه الطريقة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية حيث لا تساعد مدارك الأطفال على الاستنتاج، كما يصعب البدء بحفظ القواعد العامة والانتقال منها إلى الأمثلة[1].

ب_ الطريقة الاستقرائية:

طريقة الاستقراء تبنى على أساس التدرج المنطقي في الوصول إلى نتيجة أو مجموعة من النتائج عن طريق الملاحظة واكتشاف العلاقات المتشابهة والمختلفة بين أجزاء المادة التي يراد تعلمها من خلال الأمثلة المتنوعة والمنتمية إلى الموضوع، أو من خلال القيام بمشاهدة هذه ا لأمور عن طريق التجارب العلمية، وبعد ذلك يتم استخلاص القانون أو القاعدة، وصياغتها بلغة تدل عليها[2].

تسمى هذه الطريقة بالطريقة الاستنتاجية أو الاستنباطية، والتعلم هنا يتم بصورة معاكسة لما كان يتم في الطريقة القياسية، حيث يتم عرض الأمثلة ومناقشة المتعلمين في كل مثال منها، والموازنة بينها واستخلاص القاعدة، ثم التدريب عليها، فالدرس يبدأ بالجزء ومنه يتم التوصل إلى الكل أو القانون العام[3].

إن الطريقة الاستقرائية من الطرائق التدريسية القديمة، وتعود إلى المربي " هربارت" الذي وضع لها خمس خطوات، فأطلق عليها الطريقة الهربارتية أو ذات الخطوات الخمس، لذلك فهي طريقة منطقية ليست بحديثة، وهي من الطرائق التي تشدد على إثارة التفكير لدى الطلبة ومشاركتهم في العملية التعليمية مشاركة حقيقية من خلال بناء المفاهيم بناء منطقيا متدرجا، وبذلك فهي تمنح المتعلم فرصة واسعة لإعمال الفكر لأغراض الاستقراء الذي يعمق فهم المتعلم بما يحيط به من ظواهر[4].

وقد سميت هذه الطريقة كذلك أيضا لأنها تتبع أجزاء الدرس وأمثلته التي يحتويها وتستقصيها لتستخرج منها خلاصة الدرس، وتستنبط القاعدة التي تنظم جميع تلك الأجزاء والتفاصيل.

1- سعيد عبد الله لافي، أساليب التدريس، ص 24-25.

2- وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ص195-196.

3- سعيد عبد الله اللافي، أساليب التدرس، ص 25.

4- محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص 313.

_ محاسن الطريقة الاستقرائية:

- مناسبتها لطبيعة المتعلم الذي يميل إلى إدراك الأشياء من الجزء إلى الكل، ومن البسيط إلى المركب، وكذلك تنمية قدرات المتعلمين على التفكير، وغرس بعض العادات الحسية كدقة الملاحظة والقدرة على الاستنتاج وإثارة دافعية المتعلمين للتعلم والتفاعل والمشاركة الإيجابية مع المعلم[1].

- تزيد من مشاركة المتعلمين في الدرس، وتجعل الطلبة أكثر إيجابية في التعامل مع محتوى الدرس، وتجعل من المفهوم أو القاعدة أكثر ثباتا في الذهن، لأن الطالب هو الذي توصل إليها بنفسه، وتحقق فهما أكبر للمفاهيم والقواعد[2] .

- أنها تبقي المعلومات التي تكتشف بواسطة القراءة في الذاكرة أكثر من المعلومات التي تكتشف بواسطة الاصغاء، لأن ما يتوصل إليه المتعلم بنفسه يترسخ في ذهنه أكثر مما يقدمه المعلم إليه، وبذلك فإن المتعلم الذي يتوصل إلى تعميم أو يستنتج قاعدة ما بهذه الطريقة يستطيع بعد مرور الزمن – ولو كان طويلا– أن يصل إلى التعميم أو القاعدة نفسها لأن خطوات التفكير في الحصول عليها تبقى معه.

- تيسر على المتعلمين تطبيق القواعد والقوانين في مواقف جديدة، وتنمي لدى المتعلمين القدرة على الاستنتاج وصياغة الحقائق، واستخدام التفكير في مواقف الحياة المختلفة[3].

_ عيوب الطريقة الاستقرائية:

- البطء في إيصال المعلومات للمتعلمين، وحاجة المتعلمين إلى وقت طويل للتوصل إلى استنتاجات واستنباطات، وهو مالا يساعد على انجاز موضوعات المقرر خصوصا إذا كانت طويلة، بالإضافة إلى قلة الأمثلة التي يعرضها المعلم، وعدم وجود صلة أو رابط بين الأمثلة المقدمة للمتعلمين، والتسرع في توصل المتعلم إلى الاستنتاجات مما قد يجعل الكثير منها خاطئة[4].

1– سعيد عبد الله اللافي، أساليب التدرس، ص 26.

2– محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص 316.

3– صفوان توفيق الهنداوة، استراتيجيات التدريس.ص33–34.

4– سعيد عبد الله اللافي، أساليب التدرس، ص 26.

- تتطلب جهدا كبيرا وخبرة عالية من المدرس، وقد لا يتوصل جميع الطلبة إلى الاستنتاج الصحيح بأنفسهم، وكذلك تستغرق وقتا ليس بالقصير، ضف إلى ذلك أن بعض الموضوعات أو المواد التعليمية لا تصلح بأن تدرس بطريقة الاستقراء[1].

- لا تمثل المتعلم الذي ينبغي أن يكون محور العملية التعليمية، بل يكون النشاط في هذه الطريقة معظمه للمعلم، ويتعذر تطبيق هذه الطريقة في دروس كسب المهارات، وتتعارض مع مبادئ علم النفس الحديث بإهمالها الدواع الداخلية للفرد واستعداداته للنواحي الوجدانية، وتهتم بدراسة المادة وتقديم الأفكار الجديدة، وتهمل الحياة ومشكلاتها.

- عجز بعض الطلاب العاديين التوصل إلى بعض القواعد باستخدام طريقة الاستقراء، والبطء النسبي لخطواتها، ومن ثم يحتاج تطبيقها إلى وقت طويل[2].

ج_ الطريقة المعدلة:

وهي الطريقة الاستقرائية السالفة الذكر، لكنها لا تقوم على الأمثلة التي قد تأتي غير مترابطة الفكرة، بل تقوم على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار، وهي تسير بكتابة النص الأدبي أمام التلاميذ، مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميز، أو بوضع خطوط تحتها، وبعد أن يقرأ التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يصل إلى استنباط القاعدة[3].

بذلك فإن هذه الطريقة تقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال الأساليب المتصلة لا المنفصلة أو المنقطعة، ويراد بالأساليب المتصلة قطعة من القراءة في موضوع واحد، أو نص من النصوص، يقرأه الطلاب ويفهمون معناه، ثم يشار إلى الجمل وما فيها من خصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها، وأخيرا تأتي مرحلة التطبيق[4].

1- محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص 316.

2- صفوان توفيق الهنداوة، استراتيجيات التدريس، 34.

3- سعدون محمد الساموك، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1،، 2005، ص 229.

4- طرق تدريس اللغة العربية، جامعة المدينة العالمية، 2013، ص 276.

ومن الصور التي أخذتها هذه الطريقة، معالجة بعض أبواب منهاج النحو بطريقة التطبيق العملي دون الحاجة إلى شرح قواعدها، أما ما عداها من الأبواب فيجب أن يدرس على الطريقة الاستنباطية، ولكن ليس في ظل هذه الأمثلة المتكلفة المبتورة التي تنتزع من أودية مختلة لا يجمع شتاتها جامع، ولا تمثل معنى يشعر الطالب أنه في حاجة إليه، بل يجب أن تدرس في ظلال اللغة والأدب خلال عبارات قيمة كتبت في موضوع حيوي يهم الطلبة، تختار من كتبهم في المطالعة، أو من دروسهم في التاريخ، أو غيره من مواد الدراسة، أو من صحف اليوم ومجلات الأسبوع مما يتصل بالحوادث الجارية بين سمعهم وبصرهم.

_ مزايا الطريقة المعدلة:

للطريقة المعدلة أنصار يرون بأنها الطريقة الفضلى في تحقيق الأهداف المرسومة للقواعد النحوية وذلك راجع إلى[1]:

- أنه يتم عن طريقها مزج القواعد بالتراكيب وبالتعبير الصحيح المؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية، ولا يخالجنا الشك في أن تعليم القواعد على هذه الطريقة – في ثنايا القراءة والنصوص– أجدى وأنفع، فقد ضللنا السنين الطوال ندرسها تدريسا مستقلا، ونسلك إلى ذلك الطرق السليمة والسقيمة، فلم يغن كل هذا في الوصول إلى الغاية، ولا يزال كثير من التلاميذ الذين استقامت أساليبهم وسمت عباراتهم ونمت مقدرتهم البيانية يخطئون في أسهل القواعد النحوية، على ما بذلوا من وقت وجهد ف درسها واستذكارها.

- أن المطالعة طريق طبيعي سهل في تعليم القواعد النحوية بغية جعل العبارات الصحيحة أساسا لطبع خصائص اللغة في الأذهان، لأن ذلك يكسب مرانا مستمدا من الاستعمال الصحيح للغة.

1– محمود رشدي خاطر وآخرون، تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة، ، مؤسسة الكتب الجامعية الكويت، 1998، ط7، ص 221.

- هذه الطريقة هي المثلى في تعليم القواعد لأنها تعتمد أول ما تعتمد على المران المستمد من هذا الاستعمال الصحيح للغة في كافة مجالاتها الحيوية، وسائر احوالها ف مجرى الاستعمال الواقعي.

_ عيوب الطريقة المعدلة:

يرى خصوم هذه الطريقة أن هذه الطريقة تعمل على إضعاف الطلبة باللغة العربية، وجهلهم لأبسط قواعدها وذلك راجع إلى[1]:

- أن مبدأ التقديم بنص يناقشه المدرس مع تلاميذه، ثم يستخرج منه الأمثلة التي تعينه على استنباط القاعدة التي يراد تدريسها إنما هو ضياع للوقت، لأن الموضوع لا علاقة له بالقواعد النحوية التي هي موضوع الدرس الحقيقي، وأن الكتاب الذي تضمن هذه الموضوعات إنما هو كتاب نحو، ويجب قبل كل شيء أن يعلم الطالب كيف يقرأ قراءة صحيحة، وهذه الطريقة تشغل الطالب بموضوع الانشاء فتصرفه عن قاعدة النحو المراد شرحها.

- أن النصوص التي تقدم بها القاعدة في الكتب المدرسية إنما تدور حول المسائل القومية والوطنية، وذكر الفضائل وتاريخ عظماء العرب، فينبغي أن يكون لهذا كله موضع في القراءة والنصوص، وأن يكون للنحو كتاب خاص، أما أن يكون كتاب النحو مشتملا على ذلك فإنه يصرف الطالب عن القاعدة التي تفهم المعنى، ثم أن، هذه الطريقة جعلت الكتاب عجيبا.

د_ طريقة حل المشكلات:

تعد طريقة حل المشكلات من الطرق المستعملة في تدريس النحو، تعمل هذه الطريقة على أن تضع التلميذ أو المتعلم موضع مشكلة ينبغي له أن يستشعر وجودها، ولا سبيل له لتجاوزها إلا أن يعود لقواعد اللغة العربية" وتعتمد هذه الطريقة على النشاط الذاتي للتلميذ من خلال أعماله اللغوية مع قراءة وكتابة وتعبير، حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ، فيجمعها ويناقش تلاميذه حولها، من حيث طبيعتها، وأسباب الوقوع فيها، فيبين لهم

1- محمود رشدي خاطر وآخرون، تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة ، ص 122.

جهلهم بالقاعدة النحوية، تلك التي سبق أن درسوها والأخرى التي لم يسبق أن مرت بخبراتهم، لذلك يجد التلميذ نفسه في حيرة من أمره، ولا يستطيع الإجابة عن الخطأ أو تصحيحه، حيث يعتمد على التحرير بالصدفة، مما يؤدي إلى الفهم الصحيح للقاعدة، فيدرك التلاميذ أنهم بحاجة إلى مساعدة المعلم، كي يخرجهم من الورطة التي وقعوا فيها، أو يجدوا أنفسهم أنهم بحاجة إلى مراجعة القاعدة النحوية"[1]

_ مزاياها:

وصف أحد الباحثين هذه الطريقة بأنها:" تعلم التلاميذ كيفية اكتشاف الأخطاء، والوقوف على المشكلات اللغوية الحقيقية، ومعالجتها بأسلوب علمي سليم، كما تعودهم على استعمال خطوات التفكير العلمي" [2]

_ عيوبها:

أنها صعبة التطبيق لأنها تحتاج إلى الكثير من الوقت حتى تدرس القواعد النحوية ضمن كل علوم اللغة العربية، وبالتالي فإن المعلم لا يستطيع أن يكمل كل ما هو مقرر في برنامج القواعد، كما أن غالبية التلاميذ لا يشعرون بمشكلة القواعد التي يعانون منها من تلقاء أنفسهم.

هذا عرض لأهم الطرائق الت تعتمد في تدريس النحو، مع العلم أن ذه الطرائق ليست منفصلة عن بعضها كلية، وإنما هي طرائق تتكامل فيما بينها، وذلك على حسب المواقف التعليمية وتغير الترتيب المنطقي للمادة التعليمية.

ملخص الفصل:

تضمن هذا الفصل الحديث عن النحو العربي من حيث ماهيته ودواعي نشأته، ثم بينا مراحل تطور التأليف فيه، وصولا إلى ما يعرف بظهور المتون النحوية التي أسهبنا الحديث فيها، حيث قدمنا مفهوما لها، ثم عرجنا إلى عرض مختلف الأسباب والدواعي التي أدت إلى

1- زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، ش قناة السويس، الشاطبي، 2005، ص 231.
2- المرجع نفسه، ص 232.

ظهور هذا النوع من التأليف، ثم حاولنا أن نتعرض للمتون النحوية بنوعيها المنثور والمنظوم، مع ذكر أهم المتون التي تندرج ضمن كل نوع، كما تطرقنا فيه إلى توضيح البعد التعليمي لهذه المتون، وفي الجزء الأخير من هذا الفصل بيننا أهداف تدريس علم النحو مع ذكر أشهر الطرائق المعتمدة في تدريسه.

الفصل الثاني

المنهج التعليمي في ألفية ابن مالك

الفصل الثاني: المنهج التعليمي في ألفية ابن مالك

المبحث الأول: التعريف بابن مالك

1_ اسمه ونسبه

2_ رحلته إلى المشرق

3_ علمه وأخلاقه

4_ شيوخه وتلامذته

5_ مؤلفاته

6_ وفاته

المبحث الثاني: التعريف بالألفية

1_ ماهية الألفية

2_ أشهر الألفيات في النحو العربي

3_عناية العلماء بالألفية

4_موضوعات الألفية

5_ألفية ابن مالك في عيون الدارسين

المبحث الثالث: المنهج التعليمي لابن مالك في الألفية

1_المذهب النحوي لابن مالك في الألفية

2_ مصطلحات ابن مالك في الألفية

3_ طريقته في تبويب وعرض أبواب الألفية.

4_خصائص منهج ابن مالك في الألفية

ملخص الفصل

تمهيد:

يحتل النحو العربي مكانة هامة بين فروع العربية الأخرى، كونه الجُنة التي تقي اللسان من اللحن. والخطأ في الكلام، ولا سيما فيما يتصل بالأداء السليم للنص القرآني، وقد شهد التأليف في النحو العربي مراحل مختلفة بدء من تأليف المطولات النحوية مرورا بما يعرف بظهور المتون النحوية المنثورة والمنظومة، وسنحاول في هذا المقام أن نسلط الضوء على أهم متن من هذه المتون، استطاع أن يتصدرا مشهد تعليم النحو لسنوات عديدة بل لا زال يعتمد إل الآن في بعض الجهات الأكاديمية وغير الأكاديمية في تدريس النحو العربي لما يزخر به من خصائص وميزات جعلت منه دستورا في تدريس النحو، ونحن هنا نقصد بطبيعة الحال ألفية العلامة ابن مالك.

المبحث الأول: التعريف بابن مالك

1_ اسمه ونسبه:

هو محمد بن عبد الله بن عبد الله بن مالك العلامة جمال الدين أبو عبد الله الطائي الجياني[1] الأندلسي، المالكي حين كان بالمغرب الشافعي حين انتقل إلى المشرق، نزيل دمشق إمام في العربية واللغة، طالع الكثير وضبط الشواهد مع ديانة وصلاح وعفة، ولد سنة ستة مائة، وتوفي بدمشق سنة اثنين وسبعين وستمئة[2].

لقد سلك ابن مالك في تحصيله العلمي في مسقط رأسه سلوك معاصريه، فأكب على علوم اللغة، كما درس القراءات، قال المقري في نفح الطيب:" إنه أخذ العربية عن غير واحد، وقرأ كتاب سيبويه، كما درس المذهب المالكي في الأندلس آنذاك[3].

1-.السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، ج1، ص130.

2-محمد بن يعقوب الفيروزبادي، البلغة في تراجم أئمة النحو واللغة، ت محمد المصري، ، دار سعد الدي، دمشق، ط1، 2000م، ص270.

3-. الغنيم غانم عبد الكريم الينبعاوي، مكتبة المكرمة، السعودية، 1417ه، ص23.

2_ رحلته إلى المشرق:

شد ابن مالك رحاله من بلاد الأندلس إلى المشرق على عادة كثير من طلبة العلم بالأندلس، وقد مر ابن مالك ببعض من البلدان قبل أن يستقر به المقام بدمشق، يقول ابن طولون الصالحي:" إنه رحل إلى الحجاز وتردد في البلاد الشامية، فسكن بحلب وحماة ثم انتهى آخرا إلى دمشق[1]، واستوطنها متوليا بها مشيخة المدرسة العادلية، حيث المجمع العلمي الآن[2]، وقد طاب المقام بالعلامة ابن مالك بدمشق فظل بها عالما ومعلما إلى أن وافته المنية بها.

3_ علمه وأخلاقه:

ابن مالك هو إمام النحاة واللغويين وحافظ اللغة، أحد أهم نحاة القرن السابع الذين كانت لهم بصمة علمية راسخة خاصة في اللغة والنحو والقراءات، كان الإمام ابن مالك عالما بالقراءات وعللها، وأما اللغة فكان إليه المنتهي في الإكثار من نقل غريبها، والاطلاع على وحشيها، وأما أشعار العرب التي يستشهد بها على اللغة والنحو فكان الأئمة الأعلام يتحيرون فيه، ويتعجبون من أين يأتي بها، وأما النحو والتصريف فكان فيها بحرا لا يجارى وحبرا لا يبارى، وقد كان الشيخ ركن الدين بن القوبع يقول إن ابن مالك ما خلّى للنحو حرمة[3]، هذا مع كونه دينا عابدا صادق اللهجة كثير النوافل، حسن السمت، كامل العقل[4].

عرف عن الإمام مالك كثرة مطالعته وسرعة حافظته ودوام مطالعته وكان لا يرى إلا وهو يصنف أو يصلي أو يتلو، وقد قيل أنه حفظ بعضا من الأبيات يوم وفاته.

مدحه سعيد الدين محمد عربي بأبيات مليحة وهي من البسيط، قال فيها[5]:

إن الإمام جمال الدين جمله رب العلا ولنشر العلم أهله

1-.ابن طولون الصالحي، القلائد الجوهرية في تاريخ الصالحية، ج2، ص393..

2-.شوقي ضيف، المدارس النحوية، ، دار المعارف، القاهرة، ط7، ص309..

3-. السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، ص130..

4-. بطرس البستاني، دائرة المعارف، ص674.

5-.صلاح الدين بن ابيك الصفدي، الوافي بالوفيات، ص286.

أملى كتاب له يسمى الفوائد لم يزل مفيدا لذي لب تأمله

فكل مسألة في النحو يجمعها إن الفوائد جمع لا نظير له

4_ شيوخه وتلاميذه:

تتلمذ ابن مالك كغيره من طلاب العلم على أيدي شيوخ أجلاء في علوم العربية والقراءات فكان من أشهر شيوخه ببلاد الأندلس أبو علي الشلوبيني صاحب كتاب التوطئة في النحو[1]، وثابت بن خيار الكلاعي الذي كان فاضلا نحويا مقرئا[2]، أما عن مشايخه ببلاد الشام فكان من أشهرهم[3]:

- ابن يعيش الحلبي شارح مفصل الزمخشري.
- ابن الحاجب النحوي صاحب الكافية في النحو.

كما أنه سمع بدمشق من مكرم، وأبي صادق الحسن بن الصباح وأبي الحسن السخاوي، وغيرهم، وأخذ العربية عن غير واحد كما جالس ابن عمرون[4].

وأما عن تلامذته فقد كان ابن مالك طويل الباع في علوم شتى، كالفقه، واللغة والنحو والحديث، لذلك كثر تلاميذه والآخذون عنه، ومن بينهم[5]:

- ابنه محمد بدر الدين، شرح الألفية وغريبها من كتب أبيه.
- الإمام النووي، وهو يحي بن شرف.
- ابن جعوان، وهو محمد بن محمد شمس الدين نحوي ومحدث.
- ابن المنجي، وهو ابن عثمان زين الدين أبو البركات، فقيه وأديب.
- اليونيني، وهو محمد بن عبد الملك شرف الدين.
- ابن العطار، وهو علي بن إبراهيم علاء الدين أبو الحسن وهو فقيه.

1-. عبد العالم القريدي، ألفات النحو الثلاث، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ص09.

2-. الغنيم غانم عبد الكريم الينبعاوي، الدراسة اللغوية عند ابن مالك بين فقه اللغة وعلم اللغة، ص26 .

3-. عبد العالم القريدي، ألفيات النحو الثلاث، ص9-10..

4-.صلاح الدين الصفدي، الوافي بالوفيات، ، دار إحياء التراث العربي ط1، 2006م، ، ج3،ص286.

5-. ينظر، محمود عبد الكريم نجيب، ابن مالك الطائي ناظم علوم العربية، ص 216-217.

5_ مؤلفات ابن مالك:

لابن مالك مؤلفات كثيرة في النحو والصرف والقراءات وغيرها، فكانت هذه المصنفات بين منظومات وشروحات لكتبه، أو شرح كتب لنحاة آخرين، أو تصنيف لكتب في مجال النحو، وغيره، ومنه قسمت مؤلفات ابن مالك كالاتي:

أ_ المنظومات:

كان للنظم عند ابن مالك أهمية كبيرة لذلك نظم في عدة فنون: كالنحو والأدب والقراءات، واللغة، لأن غاية النظم عند ابن مالك هي غاية تعليمية، خالصة كما استعمل ابن مالك النظم في اختصار بعض مؤلفاته، أو في نظم بعض المؤلفات لغيره، أو نظم فوائد لغوية، أو أدبية، ومنه تتحصر بعض المنظومات النحوية لابن مالك في المجالات التالية:

_ في مجال النحو والصرف:

- الكافية الشافية: وهي أصل الخلاصة النحوية، عدد أبياتها 2783 بيت.
- الخلاصة: المشهورة بالألفية، وعدد أبياتها بالمقدمة والخاتمة والمادة العلمية 1002 بيت.
- الموصل في نظم المفصل[1].

_ في مجال اللغة والأدب:

- نظم الفوائد.
- لامية الأفعال: وهي منظومة في علم الصرف.
- أرجوزة في الظاء والضاد[2].

_ في مجال القراءات:

- اللامية في القراءات.

1- ينظر، ممدوح عبد الرحمن، المنظومة النحوية دراسة تحليلية، ص 17-18.

2- المرجع نفسه ص 18.

- المالكية في القراءات السبع[1].

ب_ الشروح:

شملت شروحات ابن مالك منظوماته النحوية، كشرح منظومة " الكافية الشافية" وشرح بعض كتبه النحوية، أو شرح قسم منها، كما شرح قسم الصرف الذي في الكافية الشافية، أو شرح شواهد كتبه النحوية، والصرفية، أو نثر منظوم لغيره من النحاة وشرحه، وبما أن ابن مالك برع في مجال النحو والصرف فقد كثرت شروحاته في هذا المجال، ومنها:

- الوافية في شرح الكافية.
- شرح عمدة الحافظ وعدة اللافظ.
- شرح إكمال العمدة.
- شرح شواهد التوضيح والتصحيح لمشكلات الجامع الصحيح، أو إعراب مشكل البخاري.
- سبك المنظوم وفك المختوم: وهو نثر لنظم المؤصل في نظم المفصل للزمخشري.
- شرح الجزولية.
- شرح لامية الأفعال.
- شرح تحفة المورود.
- شرح تصريف ابن مالك: المأخوذ من الشافية الكافية، وهو شرح لقسم الصرف الذي فيها[2].

ج_ الكتب:

تنوعت كتب ابن مالك بين مقدمات نحوية أو تكملة لمؤلفات نحاة آخرين، أو جمع لأحكام لغوية وأدبية، أو تعليق على مؤلفات نحوية وصرفية، ومنه تنحصر بعض المؤلفات النثرية لابن مالك في المجالات التالية:

1-. ممدوح عبد الرحمن ، المنظومة النحوية دراسة تحليلة، ص 18.

2-. المرجع نفسه، ص18.

_ في مجال النحو والصرف:

- تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد.
- النكت النحوية على مقدمة ابن الحاجب.
- المقدمة الأسدية.
- إيجاز التعريف في علم التصريف[1].

_ في مجال اللغة والأدب:

- كتاب الألفاظ المختلفة.
- فتاوى في العربية[2].

6_ وفاته:

توفي (ابن مالك ثاني عشر شعبان سنة اثنين وسبعين وستمائة)، ورثاه (شرف الدين الحصني) بقوله:

يا شتات الأسماء والأفـــــعال*** بعد موت ابن مالك المفضال

وانحراف الحروف من بعد ضبط***منه في الانفصال والاتصـــال

مصدرا كان للعلـــوم بإذن الله ***من غير شبهة ومحـــــــال

عدم النـــعت والتعـــطف والتو***كيد مستبدلا من الأبـــــدال

ألم قد عراه أســـــكن منـــه***حركات بغر اعتـــــــــلال

يا لها سكتة بهمز قضـــــــاء***أورثت طول مدة الانفصـــــال

فعوه في نعشه فانتصـــــــبنا***نصب تمييز كيف سير الجبـــال

فمحوه عند الصـــــــلاة بدل***فأمليت أسراره بالدلائـــــــل

صرفوه يا عظم ما فعـــــلوه***وهو عدل معرف بالجمـــــال

1-. عبد الرحمن ممدوح، المنظومة النحوية دراسة تحليلية، ص 18

2-. المرجع نفسه، ص18.

أدغموه في التراب من غير مثل***سالما من تغير الانتقـــال

وقفوا عند قبره ساعة الدـــــف***ن وقوفا ضرورة الامتثال

ومددنا الأكف تطلب قصرا ***مسكنا للنزيل من ذي الجلال

آخر الآي من سبا حظنا مـــن***ه حظه جاء أول الأنفـــــــال

يا لسان الأعراب يا جامع الإع*** راب يا مفهما لكل مقـــال

يا فريد الزمان في النظم والنث***ر وفي نقل مسندات العوالي

كم علوم بثثتها في أنـــــــــاس***علموا ما بثت عند الزوال

قال (الصلاح الصفدي):" ما رأيت مرثية في نحوي أحسن من هذه المرثية[1]"

1- السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، ص 134-135.

المبحث الثاني: التعريف بالألفية

1_ ماهية الألفية وسبب التسمية:

أ_ لغة:

جاء في "لسان العرب":" الألف من العدد معروف، والجمع ألف، وألف العدد أَلْفٌ مؤَلَّفَةٌ أَي مُكَمَّلَةٌ .وأَلَفَه يأْلِفُه، بِالْكَسْرِ، أَي أَعْطاه أَلفاً "[1]

وفي معجم "مقاييس اللغة": " الهمزة واللام والفاء أصل واحد يدل على انضمام الشيء إلى الشيء، والأشياء الكثيرة أيضا، قال الخليل: الألف معروف وَالْجَمْعُ الْآلَافُ. وَقَدْ آلَفَتِ الْإِبِلُ، مَمْدُودَةٌ، أَيْ: صَارَتْ أَلْفًا "[2].

قال الله تعالى:" ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ خَرَجُوا مِن دِيَارِهِمْ وَهُمْ أُلُوفٌ حَذَرَ الْمَوْتِ فَقَالَ لَهُمُ اللَّهُ مُوتُوا ثُمَّ أَحْيَاهُمْ إِنَّ اللَّهَ لَذُو فَضْلٍ عَلَى النَّاسِ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَشْكُرُونَ ﴿٢٤٣﴾﴾"[3]

ب_ اصطلاحا:

الألفية في النحو للعلامة الشيخ جمال الدين أبي عبد الله محمد بن عبد الله الطائي الجياني المعروف بابن مالك النحوي، المتوفى سنة 672ه، وهي مقدمة مشهورة في ديار العرب كالحاجبية وغيرها، وجمع فيها مقاصد العربية وسماها الخلاصة[4].

وفي دائرة المعارف:" الألفية نسبة إل الألف من العدد، وهو اسم سميت به مجموعات متون شعرية، قد جمعت فيها قواعد علم من العلوم العربية، وهي المعروفة على الإطلاق ألفية الشيخ العلامة جمال الدين محمد ابن مالك في النحو، جمع فيها

1-. ابن منظور، لسان العرب، ، ، دار المعارف، القاهرة، مصر، دط ، 2007، ص107-108. مادة (أ ل ف)

2-. أحمد ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ، دار الفكر، بيروت، لبنان، 1979م، ج1، ص 131. مادة (أ ل ف)

3-.القرآن الكريم، رواية ورش عن الإمام نافع، المدينة المنورة، السعودية، سورة البقرة، ج2، الآية 243، ص36.

4-. حاجي خليفة، كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، ص151.

المقاصد العربية وسماها الخلاصة، وإنما اشتهرت باسم الألفية لأن عدد أبياتها ألف بيت"[1].

من أشهر تآليفه وأكثرها تداولا الألفية في النحو المنسوبة إليه التي سماها بالخلاصة"[2]. وإنما اشتهرت بالألفية لأنها ألف بيت[3].

إن العرب يستعملون لفظ ألف رمزا للتكثير وللدلالة عل الشيء الكثير منه وإن لم يبلغها، ويدل أن عبارة في النحو ليست من اسم الألفية بل هي تقييد لها للتميز عن غيرها من الكتب المسماة بالخلاصة، إن كثيرا ممن ذكروها يسمونها الخلاصة، وتارة الخلاصة في النحو وربما تجاوزوا ذلك إلى عبارات أخرى.

وقد اشتهرت الخلاصة بألفية ابن مالك أو بالألفية لأنها ألف بيت من مزدوج الرجز[4]، وقد أشار ابن مالك إلى ذلك بنفسه حين قال في ألفيته:

وأستعين الله في ألفية***مقاصد النحو بها محوية[5]

2_ أشهر الألفيات في النحو العربي:

يعد ابن معط الرائد في استعمال لفظ الألفية في أشعاره، فقد أطلق على ألفيته هذه التسمية حيث قال:

نحوية أشعارهم المروية***هذا تمام الدرة الألفية

وتبعه بعد ذلك ابن مالك فقال:

وتقتضي رضا بغير سخط***فائقة ألفية ابن معط

1- بطرس البستاني، دائرة المعارف، ، مطبعة الحكمة، قم، إيران، ط1، 1957م ، مج4، ، ص275.

2-.بطرس البستاني، دائرة المعارف، ج1، ص675.

3- عبده الراجحي، دروس في المذاهب النحوية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1980م، ص8.

4- أبو عبد الله ابن مالك، ألفية ابن مالك في النحو والصرف، ت سليمان بن عبد العزيز بن عبد الله عيوني، مكتبة دار المنهاج، الرياض، السعودية، ص26.

5- أبو عبد الله ابن مالك، الخلاصة في النحو، ، ت عبد المحسن بن محمد القاسم، مكتبة الملك فهد، الرياض، السعودية، 2018م ، ط1، ص21.

وتبعهما بعد ذلك الناس، فقد استعملها أيضا زين الدين أبو التقي شعبان ابن محمد بن داود بن علي المصري المتوفى سنة 880ه، وألف ألفية في النحو، ثم جاء بعده السيوطي (ت911ه)،فألف ألفية جامعة لألفية ابن معط، وابن مالك، وهناك ملاحظة هامة وهي ادعاء هؤلاء الشعراء والمؤلفين أن ألفية كل واحد منهم أفضل من ألفية من سبقه، فقد قالها ابن مالك، ابن الحاجب، السيوطي... إلا أن ابن معط لم يذكر هذا لأنه لم يسبق بشعر يحمل هذا الاسم، ولم تختص هذه التسمية على النحو فقط، فقد وضعت في العلوم الأخرى فهنالك ألفية الألغاز ألفها (أبو بكر محمد بن إبراهيم الأرياني ت679ه) حيث ألف الألفية في الألغاز الخفية ثم تلاه (الحافظ العراقي زين الدين عبد الرحيم بن الحسن ت806ه) حيث كتب ألفية في أصول الحديث، (ومحب الدين محمد بن سحنة الحلبي ت 815ه) حيث ألف ألفية في الفرائض ، و(شمس الدين محمد ابن البرماني الشافعي ت831ه) حيث ألف ألفية في أصول الفقه[1]. قد رأينا أن تأليف الألفيات قد نما وازدهر منذ ظهور ألفية ابن معط، سنحاول في هذا أن نذكر أشهر ثلاثة ألفيات في النحو مرتبة على حسب السبق الزمني كما يلي:

أ_ ألفية ابن معط:

للشيخ (زين الدين يحي بن عبد المعط النحوي ت628ه)، وقد سماها الدرة الألفية وأتمها سنة 995ه، جاء في مطلعها:

يقول لراجي ربه الغفور***يحي بن معط بن عبد النور.

ب_ ألفية ابن مالك في النحو والصرف:

لصاحبها (عبد الله ابن مالك الطائي الجياني، أبو عبد الله جمال الدين) أحد الأئمة في علوم العربية، ولد في جيان بالأندلس وانتقل إلى دمشق وتوفي فيها سنة 672ه، وسمى ألفيته بالخلاصة وقد سبقت ترجمته.

1-. ممدوح عبد الرحمن، المنظومة النحوية – دراسة تحليلية-، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 200م، ص14-15.

ج_ ألفية السيوطي في النحو والصرف والخط:

(لجلال الدين عبد الرحمن بن ابي بكر السيوطي) المتوفى سنة 911ه، جمع فيها بين ألفية ابن مالك وألفية ابن معط وسماها بالفريدة، قام بشرحها في كتاب سماه المطالع السعيدة في شرح الفريدة، وجاءت هذه الدراسة التحليلية الموازنة والمقارنة بين ألفية ابن مالك وألفية السيوطي[1].

3_ عناية العلماء بالألفية:

لقد أوسع العلماء "الألفية" شرحا وتعليقا وإعرابا وبلغ من كثرتهم أن الدارس يعجز عن الإحاطة بهم، ففي كشف الظنون ذكر أكثر من 40 شرحا له بدء من ابن الناظم بدر الدين بن مالك مرورا بابن عقيل والأشموني.

أ_ شروحها:

- شرح ابن الناظم للشيخ أبي عبد الله بدر الدين محمد بن الإمام جمال الدين محمد بن مالك ناظم الألفية.
- شرح الشيخ (بدر الدين أبي علي الحسن بن قاسم بن عبد الله المرادي المالكي) المشهور بابن أم قاسم وسماه توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك.
- شرح (ابن هشام للشيخ جمال الدين أبي محمد عبد الله بن يوسف بن هشام الأنصاري المصري) واسمه" أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك".
- شرح (ابن عقيل للشيخ بهاء الدين عبد الله بن عقيل العقيلي الهمداني المصري).
- شرح (الشيخ أبي زيد عبد الرحمن بن علي بن صالح المكودي) وهو شرح مختصر.
- شرح الشيخ (جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي) " البهجة المرضية في شرح الألفية".

1-.ينظر. حاجي خليفة، كشف الظنون، ص 155 إلى ص 157 .

– شرح الشيخ (شمس الدين أبي عبد الله محمد بن قاسم بن محمد الغزي الشافعي المعروف بابن الغرابيلي) المسمى" شرح الرب المالك بشرح ألفية ابن مالك".

– شرح الشيخ (أبي الحسن علي بن محمد بن عيسى الأشموني الشافعي)، " منهج السالك إلى ألفية ابن مالك".

– شرح الدكتور (محمد عبد)، وسماه "نحو الألفية"، وهو شرح معاصر وأصيل لألفية ابن مالك.

ب_ في إعراب الألفية:

– كتاب للشيخ (شهاب الدين أحمد بن الحسين الرملي الشافعي) المتوفى سنة 844ه.

– كتاب تمرين الطلاب في صناعة الإعراب للشيخ (خالد بن عبد الله الأزهري ت905ه).

وفي شرح شواهد الألفية كتابان للشيخ (أبي محمد محمود بن أحمد العيني ت 855ه) سمي الأول المقاصد النحوية في شرح شواهد الألفية وشروحها، وقد اشتهر بالشواهد الكبرى جمعها في شرح التوضيح وشرح (ابن المصنف) و(ابن أم قاسم) و(ابن عقيل) ورمز إليها بالظاء لابن الناظم والقاف لابن أم قاسم والهاء لابن هاشم والعين لابن عقيل وعدد من الأبيات المستشهدة ألف ومئتان وأربعة وتسعون وفرغ من الشرح في شوال سنة 806ه.

4_ موضوعات الألفية وأبوابها:

تعد ألفية ابن مالك من أهم التصانيف التي ألفت في علم النحو، فقد كانت ولا تزال مقصدا للعديد من طلبة العلم الذين يرومون الضلوع في علم النحو من خلال الإلمام بمتن الألفية حفظا وفهما، وقد جاءت ألفية ابن مالك مشتملة على جل أبواب النحو وبعض من أبواب علم الصرف، وتنقسم هذه الأبواب إلى:

– مقدمة الألفية.
– الأبواب النحوية.
– الأبواب الصرفية.

- خاتمة الألفية.

وسنحاول في هذا المقام أن نفصل بيان ما تضمنه كل قسم من هذه الأقسام على حدة.

أ_ مقدمة الألفية:

افتتح ابن مالك ألفيته بقدمة جاء فيها:

قال محمد هو ابن مـــــالك***أحمد ربي الله خير مالك

مصليا على النبي المصطفى***وآله المستكملين الشرفا

وأستعين الله في ألفيـــــــة***مقاصد النحو بها محوية

تقرب الأقصى بلفظ موجز***وتبسط البذل بوعد منـــجز

وتقتضي رضا بغير سخـــط***فائقة ألفية ابن مـــــعط

وهو بسبق حائز تفضـــيلا***مستوجب ثنائيا الجمـــيلا

والله يقضي بهبات وافرة***لي وله في درجـــات الآخرة

هذه مقدمة الناظم ضمنها مجموعة من الأبيات التي سنعمل على شرحها وتوضيح معناها لما للمقدمة من أهمية في فهم مقصد المؤلف ومبتغاه.

قال محمد هو ابن مالك: هنا نسب ابن مالك نفسه إلى جده لشهرته به، وإلا فأبوه هو محمد ابن عبد الله بن مالك الطائي الجياني.

أحمد ربي الله خير مالك: فقصد فيه الحمد والثناء على الله سبحانه وتعالى مع محبته وتعظيمه[1].

وقوله مصليا على النبي المصطفى: فبعد الحمد والثناء على خالق السموات والأراضين، عمد ابن مالك إلى الصلاة والسلام على النبي المنتقى، وقد جاءت كلمة

1- عبد الله صالح الفوزان، دليل السالك إلى ألفية ابن مالك، دار المسلم للنشر والتوزيع، المدينة المنورة، ج1،ص 17-18.

"مصليا" في هذا المقام حالا مقدرة، ومعنى كونها مقدرة أنها تحدث فيما بعد، وذلك لأنه لا يصلي على النبي صلوات الله وسلامه عليه وقت حمده لله، وإنما تقع الصلاة له بعد الانتهاء من الحمد[1].

وقوله وأستعين الله في ألفية: وهو طلب العون من الله عز وجل، وفي الحديث: "اللهم لا سهل إلا ما جعلتها سهلا"[2].

وقوله مقاصد النحوية بها محوية: فهو يعني بذلك أن هذه الألفية قد حوت واشتملت على جل مقاصد النحو التي يروم طالب علم النحو أن يحصلها، وحاول ابن مالك من قوله: تقرب الأقصى بلفظ موجز وتبسط البذل بوعد منجز: أن يرغب ويثير حماسة كل راغب في طلب النحو من خلال عدّه لبعض مزايا الألفية في أنها موجزة ومختصرة، يستطيع أن ينال ثمارها الدارسون لها في وقت وجيز.

وقوله وتقتضي رضا بغير سخط: أي أن ابن مالك كان يأمل أن تلقى هذه الألفية قبولا ورضا خاليا من السخط والنقد من طرف المعلمين والمتعلمين.

فائقة ألفية ابن معط: إن المتأمل في ألفية ابن مالك يجد أنها فاقت ألفية معط لفظا ومعنى، فأما اللفظ فلأنها من بحر الرجز، أما ألفية ابن معطي فهي منظومة من بحر الرجز والسريع كما هو نص ذلك.

ومعنى: لأنها أكثر منها إحكاما[3].

وهذا لا يعني الأفضلية المطلقة، مع العلم أن هذه الأفضلية لها ما يصوغها، من ذلك مثلا:

1- محمد محي الدين عبد الحميد، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، دار الطلائع للنشر والتوزيع، القاهرة، 2009، ج1، ص13.

2- عبد الله صالح الفوزان، دليل السالك إلى ألفية ابن مالك، ، ج1،ص19.

3- عبد الله صالح الفوزان، دليل السالك إلى ألفية ابن مالك ، ص20-21.

– أن ابن معطي نظم ألفيته في سن الواحدة والثلاثين على خلاف ابن مالك الذي لم ينظم ألفيته إلا بعد رسوخ قدمه في علم النحو، فالألفية هي في أصلها اختصار للكافية الشافية، وهي بذلك تمثل عصارة الفكر النحو عند ابن مالك[1].

– أن (ابن معطي) هو صاحب الفكرة، وهو المبدع في هذا المجال، فقد كتب ألفيته على نسق ونمط لم يسبق إليه، كفاه بذلك فخرا، وابن مالك سار على منواله[2].

– سلاسة الأسلوب وإشراق المعنى وسهولة التعبير، قال (المقري) في ترجمة ابن مالك:" واعلم أن "الألفية" مختصرة الكافية كما تقدم، وكثير من أبياتها فيها بلفظها ومتبوعة فيها ابن معطي، ونظمه أجمع وأوعب، ونظم ابن معطي أسلس وأعذب"[3].

ولا يسعنا نحن في معرض هذا الحديث سوى أن نختم حديثنا حول مقدمة الألفية بما ختم به (ابن مالك) بالدعاء له و(لابن معطي) بحسن الجزاء وبوافر العطاء نظير الجهد النفيس الذي قدماه في سبيل تيسير تعليم النحو وتحبيبه إلى الراغبين في الإلمام به من خلال الاعتماد على طريقة جديدة في عرض الأبواب النحوية عن طريق ما يسمى بالألفيات في النحو.

ب_ الأبواب النحوية:

تألفت هذه الألفية من مجموعة من الأبواب المرتبة ترتيبا منطقيا محكما، مبنيا على مجموعة من الأسس المنطقية والعلاقات التكاملية بين هذه الأبواب، وقد جاء ترتيب وتوزيع أبيات الألفية خعلى النحو الآتي:

- باب الكلام وما يتألف منه ونظم فيها ابن مالك (7 أبيات).
- المعرب والمبني (44 بيت)
- النكرة والمعرفة (20بيت).
- العلم (10أبيات).
- اسم الإشارة (06 أبيات).

1– ينظر: شعبان عوض محمد العبيدي، النحو العربي ومناهج التأليف والتحليل، ص 328–329.

2– عبد الله صالح الفوزان، دليل السالك إلى ألفية ابن مالك، دار المسلم للنشر والتوزيع، ج1، ص21.

3– زين الدين أبي الحسين يحيى بن عبد المعطي المغربي، الفصول الخمسون، ت محمود الطناحي، ص 44.

- الموصول (18 بيت).
- المعرف بأداة التعريف (07 أبيات).
- الابتداء (30 بيت).
- كان وأخواتها (15 بيت).
- فصل في "ما" و " لات" و " إن المشبهات بليس (06 أبيات).
- أفعال المقاربة (10 أبيات).
- إن وأخواتها (23 بيت).
- لا النافية للجنس (09 أبيات).
- ظن وأخواتها (23 بيت).
- أعلم و أرى (05 أبيات).
- الفاعل (17 بيت).
- النائب عن الفاعل (13 بيت).
- اشتغال العامل عن المعمول (12 بيت).
- تعدي الفعل ولزومه (11 بيت).
- التنازع في العمل (08 أبيات).
- المفعول المطلق (12 بيت).
- المفعول له (05 أبيات).
- المفعول فيه (08 أبيات).
- المفعول معه (05 أبيات).
- الاستثناء (16 بيت).
- الحال (24 بيت).
- التمييز (08 أبيات).
- حروف الجر (21 بيت).
- الإضافة (39 بيت).
- المضاف إلى ياء المتكلم(04 أبيات).

- اعمال المصدر (04 أبيات).
- اعمال اسم الفاعل (12 بيت).
- أبنية المصادر (17 بيت).
- أبنية أسماء الفاعلين والمفعوليين والصفات المشابهة لها (10 أبيات).
- الصفات المشبهة باسم الفاعل (07 أبيات).
- التعجب (11 بيت).
- نعم وبئس وما جرى مجراهما (11 بيت)
- أفعال التفضيل (10 أبيات).
- النعت (14 بيت).
- التوكيد (14 بيت).
- العطف (06 أبيات).
- عطف النسق (15 بيت).
- البدل (08 أبيات).
- النداء (12 بيت).
- فصل في تابع المنادى (07 أبيات).
- المنادى والمضاف على ياء المتكلم (03 أبيات).
- أسماء لا زمات النداء (03 أبيات).
- الاستغاثة (03 أبيات).
- الندبة (07 أبيات).
- الترخيم (12 بيت).
- الاختصاص (02 بيت).
- التحذير والإغراء (05 أبيات).
- أسماء الأفعال والأصوات (08 أبيات).
- نونا التوكيد (14 بيت).
- مالا ينصرف (27 بيت).

- إعراب الفعل (19 بيت).
- عوامل الجزم (14 بيت).

ج_ الأبواب الصرفية:

لم يقتصر ابن مالك في ألفيته بذكر الأبواب النحوية وإنما تجاوز ذلك إلى الحديث عن مجموعة من الأبواب الصرفية المهمة والتي تتمثل في:

- تعدي الفعل ولزومه (11بيت).
- أبنية المصادر (17 بيت).
- أسماء الفاعليين والمفعوليين (10 أبيات).
- الصفة المشبهة باسم الفاعل (07 أبيات).
- أفعال التفضيل.
- التأنيث (13 بيت).
- المقصور والممدود وكيفية تثنيتهما وجمعهما تصحيحا (20 بيت).
- جمع التكسير (42 بيت).
- التصغير (22 بيت).
- النسب (26 بيت).
- الوقف (19 بيت).
- الإمالة (15 بيت).
- التصريف (23 بيت).
- الابدال والاعلال (48 بيت).
- الادغام (12 بيتا).

مما يمكن أن نلاحظه من خلال عرضنا للأبواب التي اشتملت عليها الألفية أن ابن مالك قد خصص معظم ألفيته للأبواب النحوية، في حين اكتفى بعرض بعض الأبواب الصرفية فقط، وهذا الأمر لما يصوغه إذ يمكن أن نعزو ذلك إلى ابن مالك له متن آخر في الصرف أسماه "لا مية الأفعال".

د_ خاتمة الألفية:

يقول (ابن مالك) في خاتمة الألفية التي كانت عدتها أربعة أبيات :

وما بجمعه عنيت قد كمـــل***نظما على جل المهمات اشتمل

أحصى من الكافية الخلاصة***كما اقتضى غنى بلا خصاصة

فأحمد الله مصليا عـــــــلى***محمد خير نبي أرســـــــــلا

وآله الغر الكرام الـــــبررة ***وصحبه المنتخبين الخـــــيرة

لما انتهى المصنف رحمة الله عليه من نظم ما يتعلق بقواعد النحو والصرف، أخبر بانتهاء ما قصد جمعه واشتماله على أهم المسائل النحوية، وذلك من خلال قوله: وما بجمعه عنيت قد كمل نظما على جل المهمات اشتمل، وفي هذا إشارة إلى ما سبق له ذكره في مقدمة الألفية في قوله: مقاصد النحو بها محوية"، كما ذكر المؤلف بأن هذه المنظومة كانت عبارة عن خلاصة للكافية الشافية وذلك من خلال قوله" أحصى من الكافية الخلاصة".

5_ ألفية ابن مالك في عيون الدارسين:

تعد ألفية ابن مالك من أهم وأشهر ما ألف في النحو العربي، وتتجلى أهميتها من خلال عناية الدارسين بها دراسة وتدريسا، كما تصدوا لها شرحا واختصارا وتعليقا وإعرابا وترجمة...، " فقد نالت ألفية ابن مالك من الشهرة مالم تنله أي ألفية أخرى أو كتاب نحوي آخر، فقد بلغت شروحها والذيول والحواشي عليها العشرات، كما ترجمت إلى الفرنسية والإيطالية، وطبعت طبعات يصعب إحصاؤها"[1]، هذا فضلا عن لجوء بعض المحققين والنحويين إلى ترتيب وتبويب بعض الكتب والمخطوطات على وفق الترتيب

1- الأشموني أبو الحسن، شرح الأشموني على ألفية ابن مالك، ت حسن حمد، ، دار الكتب العلمية، بيروت ط1، 1998، ، ج1، ص10.

الذي ارتضاه (ابن مالك) في الألفية، كما تتجلى أهميتها من خلال الأقوال التي جاءت في وصفها وتزكيتها، من ذلك ما جاء في كتاب البغية (للسيوطي)[1]:

سقى الله رب العرش قبر ابن مالك ***سحائب غفران تغاديه هطـــــلا

فقد ضم شمل النحو من بعد شـــته***وبين أقوال النحـــاة وفصـــــــلا

بألفية تسمى الخلاصة قد حوت ***خلاصة علم النحو والصرف مكملا

وعلى الرغم مما ذكرناه حول المكانة التي حظيت بها الألفية في أوساط كثير من الدارسين، إلا أن هذا لا يعني عدم إيراد بعض من الأقوال والآراء التي رأت في الألفية أنها لم تضف للنحو العربي إلا صعوبة وتعقيدا، من ذلك ما ورد عن (أبي حيان) حيث كان ينقص من قدر الألفية ويغالي في تعيبها حيث يقول[2]:

ألفية ابن مالك***مطموسة المسالك

وكم بها مشغل***أوقع في المهالك

ويذهب (محمد حسين كامل) صاحب كتاب اللغة العربية المعاصرة، إلى أنها مجموعة طلاسم عديمة الوضوح، وتحتاج إلى شروحات وافية وعميقة، فقد أضاعت القواعد النحوية كما جاء بها القدامى، ولا يمكن لأحد المساس بها، فعدمها أفضل من وجودها، ليجعلها في الأخير ظاهرة من ظواهر الانحطاط اللغوي[3]" فالألفية على حسب رأيه صعبة المنال على المتعلمين لما فيها من غموض وإلغاز ساهما في تعقيد النحو على الدراسين، وهذا النقود في الحقيقة حتى وإن كانت في الألفية فإنها لا تنقص من قيمتها ولا تقلل من مكانتها، ولعل خير ما نرد به عن هذه النقود ما قاله (ابن الوردي)[4]:

1- السيوطي، بغية الوعاة في طبقا اللغويين والنحاة، ج1، ص 131.

2- عبد العال سالم مكرم، المدرسة النحوية في مصر والشام، ص174.

3- يحياوي حفيظة، اسهامات نحاة المغرب والأندلس في تأصل الدرس النحوي العربي خلال القرنين السادس والسابع الهجريين، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2011، ص132.

4- المقري (أحمد بن المقري التلمساني)، نفح الطيب في غصن الأندلس الرطيب، تح إحسان عباس، دار الأبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، الجزائر ط1، دت، ص231.

*يا عائبا ألفية ابن مـــــــالك***وغائبا عن حفظها وفهمها

*أما تراها قد حوت فضائتتتلا ***كثيرة فلا تجر في ظلمها

*وازجر لما جادل من يحفظتها***برابع وخامس من اسمها

تسمى الألفية ب " الخلاصة" والحرف الرابع والخامس منها هو " صه " بمعنى أسكت.

المبحث الثالث: المنهج التعليمي لابن مالك في الألفية

1_ المذهب النحوي لابن مالك في الألفية:

المذهب النحوي مصطلح يشير في الحقيقة إلى مجموعة من الآراء النحوية التي تميز بها مجموعة من النحاة الذين يقيمون في نفس البلد، وإذا حاولنا أن نتتبع التاريخ الفعلي لظهور مصطلح المذهب النحوي والدلالة المرتبطة به نجد أن "الزبيدي أول من استعمل كلمة مذهب للدلالة على الاتجاه النحوي الذي اشتهر به هذا البلد، والآراء النحوية التي نادى بها رجاله"[1].

وقد كان لابن مالك مذهب في النحو قائم على مبدأ الانتقاء والاختيار وعلى والمزاوجة بين مذاهب النحاة، مع العلم أن هذا الانتقاء لم يكن اعتباطا وإنما كان قائما على مبدأ الصحة والصواب،" فقد أخذ من مسائل النحو البصري ما قوي دليله ورفض منها ما لم تؤيده الحجة أو يدعمه البرهان، وسار على هذا النهج في النحو الكوفي"[2]، وهذا لا يعني بأن ابن مالك قد اكتفى باتباع آراء سابقيه وإنما له إضافات في بعض المسائل والمصطلحات، وسنحاول بيان المذهب النحوي لابن مالك في الألفية من خلال التمثيل لذلك بمجموعة من المسائل التي وافق فيها البصريون تارة والتي وافق فيها الكوفيون تارة أخرى ثم سنعرج على أهم الإضافات التي تفرد بها ابن مالك في خلاصته النحوية.

1- خديجة الحديثي، المدارس النحوية، مطبعة جامعة بغداد، 1986، ص27.

2- عبد العال سالم مكرم، المدرسة النحوية في مصر والشام، ، دار الشروق، بيروت، لبنان ط1، 1980، ، ص 190.

أ_ بعض المسائل التي وافق فيها ابن مالك البصريين في ألفيته[1]:

_ المصدر أصل الاشتقاق في الفعل والوصف، قال ابن مالك:

بمثله أو فعل أو وصف نصب*** وكونه أصلا لهذين انتخب

وهذا مذهب البصريين ومذهب الكوفيين هو أن الفعل أصل لهما.

_ اسم كان: قال البصريون: كان ترفع المبتدأ ويسمى اسما لها، وقال الكوفيون هو باق على رفعه الأول، وابن مالك يرى مذهب البصريين في ألفيته، حيث يقول:

ترفع كان المبتدأ اسما والخبر*** تنصبه ككان سيدا عمر

_إعراب جمع المؤنث السالم: فجمع المؤنث السالم عند البصريين ينصب ويجر بالكسرة، وجوز الكوفيون نصبه بالفتحة مطلقا، وابن مالك يتجه وجهة البصريين في جمع المؤنث المؤنث السالم، يقول ابن مالك:

وما بتا وألف قد جمعا*** يكسر في الجر وفي النصب معا

ب_ طائفة من المسائل النحوية التي وافق فيها ابن مالك الكوفيون[2]:

_ صحة الفصل بين المتضايفين في السعة بمعمول المضاف والقسم، فالكوفيون يجيزون ذلك في النعت والبصريون يخصصون ذلك بالشعر مطلقا، وابن مالك يذهب في ذلك مذهب الكوفيين في ألفيته إذ يقول:

فصل مضاف شبه فعل ما نصب*** مفعولا أو ظرفا أجز ولم يعب

_ جواز تأكيد النكرة المحدودة بألفاظ الشمول: فالكوفيون يرون ذلك، ويتفق معهم الأخفش مثل اعتكفت شهرا كله، ومنه قول الشاعر:

يا ليت عدة حول كله رجب

1- المرجع نفسه، ص 194-195.

2- عبد العال سالم مكرم، المدرسة النحوية في مصر والشام، ص 94-195-196.

والشاهد في "حوله" حيث أكد بفظ " كل" وهذا وأمثاله من الشواذ عند البصريين، وابن مالك يرلا قبول هذه القاعدة إذ يقول في الألفية:

وإن يفد توكيد منكور قبل*** وعن نحاة البصرة المنع شمل

_ جوزا العطف على الضمير المخفوض بدون عود الخافض في السعة، وابن مالك يوافق الكوفيين في ذلك، فيقول:

وعود خافض لدى العطف على*** ضمير خفض لازما قد جعلا

وليس عندي لازما إذ قد أتى*** في النظم والنثر الصحيح مثبتا

2_ مصطلحات ابن مالك في الألفية:

تميز ابن مالك كما أشرنا سابقا بشخصيته المتفردة المستقلة في علم النحو، وهذا الاستقلال لم ينحصر فيما تطرقنا إليه حول أراه واختياراته النحوية بل تعداها إلى المصطلحات التي استعملها في الألفية، وعلى الرغم من أن المصطلحات البصرية قد طغت على المصطلحات الكوفية، لدقتها وكثرة شيوعها على الألسنة، إلا أن هذا لم يمنعه من استعمال المصطلحات الكوفية إذا تبين له أنها أدق وأوجز للتعبير عن الدلالة النحوية ، ومن المصطلحات الكوفية التي استعملها ابن مالك في الألفية ما يلي:

- مصطلح الخض بدل الجر:

يقول ابن مالك في باب الموصول:

كذاك حذف ما بوصف خفضا***كأنت قاض بعد أمر من قضى

- عبر عن المفعول فيه بالظرف:

يقول ابن مالك:

الظرف وقت أو مكان ضمنا***في باطراد كهنا امكث ازمنا

- استعمال مصطلح النعت بدل من الصفة:

يقول ابن مالك في باب النعت:

يتبع في الإعراب الأسماء الأول*** نعت وتوكيد عطف وبدل

هذه بعض المصطلحات الكوفية التي على الرغم من قلتها مقارنة بالمصطلحات البصرية في الألفية إلا أن تؤكد على أن ابن مالك لم يكن اختياره قائما على أي تعصب وإنما كانت جل اختياراته قائمة على أسس علمية منطقية.

لم يكتف ابن مالك بالاعتماد على مصطلحات سابقيه وإنما كانت له مجموعة من المصطلحات الجديدة التي تفرد بها، فعلى الرغم من أن علم النحو قد أحكمت مغالقه وتمت أبحاثه إلا أن هذا لم يمنع ابن مالك من أن يضيف له بعضا من المصطلحات الجديدة التي استطاع البعض أن يحل محل المصطلحات النحوية البصرية والكوفية، بل لازالت هذه المصطلحات تعتمد إلى اليوم في الكتب والمصنفات النحوية الحديثة، ومن بين المصطلحات الجديدة التي تفرد بها ابن مالك في الألفية:

– النائب عن الفاعل: وكان النحاة يسمونه المفعول الذي لم يسم فاعله، قال الحضري: هذه الترجمة أولى وأخصر من قول الجمهور المفعول الذي لم يسم فاعله[1]، وقد وردت تسمية النائب عن الفاعل في ألفية ابن مالك في عنوان الباب المتعلق ب نائب الفاعل، فجعل من الباب معنوانا ب " باب نائب الفاعل"[2].

– البدل المطابق: وقد استعمله ابن مالك بدل قولهم " بدل كل من كل"، قال صاحب التصريح على التوضيح: بدل الكل من الكل، وهو بدل الشيء مما هو طبق معناه[3]، يقول ابن مالك في الألفية[4]:

التابع المقصود بالحكم بلا***واسطة هو المسمى بـــــدلا

1– عبد العال سالم مكرم، المدرسة النحوية في مصر والشام، ص 186.

2– محمد ابن عبد الله ابن مالك الأندلسي، ألفية ابن مالك في النحو والصرف، دار الإمام مالك، باب الواد، الجزائر، 2009، ص42

3– عبد العال سالم مكرم، المدرسة النحوية في مصر والشام، ص 186.

4– محمد ابن عبد الله ابن مالك الأندلسي، ألفية ابن مالك في النحو والصرف، ص93–94.

طابقا أو بعضا مما يشتمل*** عليه يلفي أو كمعطوف ببل

– المعرف بأداة التعريف بدل "أل": قال الحضري: هذه أولى من التعبير ب " أل"[1]، وقد عنونه ابن مالك ب " المعرف بأداة التعريف"[2].

– الشبه الوضعي: يقول ابن مالك في الألفية[3]:

كالشبه الوضعي في اسمي جئتنا***والمعنوي في متى وفي هنا

والشبه الوضعي هو نوع من أنواع الشبه عند ابن مالك، كأن يكون الاسم موضوعا على حرف واحد كـــ "التاء" في خرجت أو حرفين ك "تا"، وقد استعمل لفظ الشبه الوضعي دون الشبه اللفظي[4].

3_ طريقته في تبويب وعرض أبواب الألفية:

جاء في "مقدمة التسهيل" " أن ابن مالك قد قام بأكبر عملية تصفية في تاريخ النحو، وقد خطا به الخطوة التي استقر بها في صورته الثابتة حتى اليوم"[5]، وهذا ما يتجلى بوضوح، فالناظر في ألفية ابن مالك يلحظ لا محالة دقة وتنظيما في نظام ترتيبها وعرضها، فقد جعل كل باب مستقلا عن الآخر مما مكنه من عدم الوقوع في الخلط والمزج بين الأبواب التي لا مجال للجمع بينها، " فابن مالك قد جعل كل باب وحدة مستقلة تتميز عن غيرها ولذا كانت ألفيته في ثمانين بابا أو عنوانا، حتى لا تختلط القواعد مع بعضها البعض، وحتى تتضح مسائل كل باب على حدة، وهذا أدعى إلى الضبط والاتقان وأسهل في الحفظ والإلمام"[6].

1– عبد العال سالم مكرم، المدرسة النحوية في مصر والشام، ص 187.

2– محمد ابن عبد الله ابن مالك الأندلسي، ألفية ابن مالك في النحو والصرف، ص 21.

3– المرجع نفسه، ص 07.

4– عبد العال سالم مكرم، المدرسة النحوية في مصر والشام، ص 187.

5– ابن مالك، تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد، تح محمد كامل بركات، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، 1967، ص هـــــــ مقدمة التحقيق.

6– عبد العال سالم مكرم، المدرسة النحوية في مصر والشام، ص179.

لقد أتت فهرسة الأبواب والموضوعات النحوية في الألفية منسقة كما نعهدها في كتب النحاة المتأخرين، ولعل مرد ذلك أن النحاة المتأخرين قد تأثروا بطريقة ابن مالك وارتضوا السير بها في مختلف مصنفاتهم النحوية، بل إن هنالك العديد من النحاة الذين صرحوا بذلك تصريحا على شاكلة (عباس حسن) صاحب في كتابه "النحو الوافي" حيث يقول:" إنما آثرنا في ترتيب الأبواب النحوية الترتيب الذي ارتضاه ابن مالك، لأنه أكثر ملائمة في طريقته وأكثر إفادة في التحصيل والتعليم"[1]، ولجأ بعض المحققين في عصرنا الحاضر إلى وضع فهارس لكتب القوم على نظام الألفية، تيسيرا لفهمها، كما فعل الأستاذ (الشيخ محمد عبد الخالق عضيمة ت 1404ه) في تحقيقه لكتاب "المقتضب" الذي ألفه أ(بو العباس محمد بن يزيد المبرد ت 285ه) ونشره في أربعة أجزاء المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية بمصر سنة 1388ه، فقد رتب الشيخ عضيمة فهرس الموضوعات ترتيب ابن مالك في الألفية لشهرته وأخرجه في 225 صفحة من القطع الكبير وألحقه بالجزء الرابع[2].

لقد كانت نظرة ابن مالك في الألفية قائمة على محور (المعمولات) وهو الأمر الذي أتاح له أن له إمكانية ومجالا للتشقيق والتفريع للأبواب النحوية وفقا وظائف هذه المعمولات[3]، فالألفية بذلك تسير وفق منهج تربوي تسعى فيه الأحكام الإفرادية أمام الأحكام التركيبية، وتتصدر فيه الجملة الاسمية الجملة الفعلية، مع تقديم المرفوعات على المنصوبات والمنصوبات على المجرورات[4]، وهذه الطريقة التي اعتمدها ابن مالك في عرض الأبواب النحوية كانت نظرة تعليمية مناسبة للفكر لما فيها من ترابط بين المسائل في الأبواب، وذلك يساعد المتعلم على الترتيب الذهني وعلى التذكر أيضا[5].

1- عباس حسن، النحو الوافي ، دار المعارف، مصر، ط15، دت ،ج1، ص 14

2- غريب نافع، ألفية ابن مالك منهجها وشروحها، مجلة الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، ع 57، ص 36.

3- ينظر، ممدوح عبد الرحمن، نظم قواعد النحو العربي واختصارها بحث في التقييم والتقويم، مركز الحضارة العربية، ص16.

4- غريب عبد المجيد نافع، ألفية ابن مالك منهجها وشروحها، مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، دط، دت، ص 155.

5- ممدوح عبد الرحمن، نظم قواعد النحو العربي واختصارها بحث في التقييم والتقويم، ،ص37.

4_ خصائص منهج ابن مالك في الألفية:

أ_ الايجاز والاختصار:

يعد الايجاز غير المخل من أنجع الطرق المنهجية التي تعين الطلبة على تحصيل العلوم والإلمام بها، وهذا ما عمل ابن مالك على تكريسه في الألفية إذا نجدها قائمة على مبدأ الاختصار والايجاز الذي قصد بهما ابن مالك تسهيل الحفظ وسرعة الاستحضار، يقول (ابن الناظم) " إن هذه الألفية مع أنها حاوية المقصد الأعظم من علم النحو، لما فيها من المزية على نظائرها أنها تقرب إلى الأفهام المعاني البعيدة بسبب وجازة اللفظ وإصابة المعنى وتنقيح العبارة"[1].

لقد جاءت ألفية ابن مالك خالية من الاسراف في التفصيل والتقسيم، والإكثار من التعليل والتأويل، لأن مقصد ابن مالك من خلال نظمه لهذه الخلاصة هو تقريب النحو من المتعلمين وتحبيبه إلى نفوسهم، وسنحاول في هذا المقام أن نسوق بعضا من الأمثلة التي تعكس نظرة الايجاز والاختصار التي سار عليها ابن مالك في الألفية، من ذلك مثلا ما قام به في أثناء حديثه عن مسوغات الابتداء بالنكرة حيث قال:

ورغبة في الخير خير وعمل*** بر يزين وليقس ما لم يقل

والشاهد هنا قوله " وليقس ما لم يقل" التي أوجز واختصر بها ابن مالك كثيرا من مسوغات الابتداء بالنكرة، ولو أراد ابن مالك ذكرها كاملة لاحتاج إلى عشرة أبيات كاملة أخرى، ولكنه اكتفى بذكر المشهور والمتداول منها، حتى أن بعض العلماء أوصل مسوغات الابتداء إلى ثلاثين مسوغا[2].

ب_ استعمال اللغة السهلة البسيطة:

تعد اللغة التي يختارها الناظم في صياغة متنه من أكثر الأمور التي تعينه على تحقيق الغاية التعليمية التي أوجد من أجلها منظومته والتي تتمثل أساسا في تقريب النحو

1- ابن الناظم، شرح ألفية ابن مالك، ت عبدالحميد السيد، دار الجيل، بيروت، دت، ص22.

2- ينظر: فادي صقر عصيدة، جهود نحاة الأندلس، في تيسير النحو العربي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، 2006، ص 158-159.

ومادته من أذهان متعلميه، وعلى الرغم من طبيعة المتون النحوية وما تفرضه من قيود على لغة الماتن إلا أن ابن مالك قد حاول أن يختار لألفيته لغة سهلة بسيطة في معظم ثناياها، إذ وجدناه قد اجتهد ما ستطاع إلى ذلك سبيلا أن يبتعد بألفيته عن الألفاظ المعقدة والعبارات الغامضة التي قد تدفع بالألفية إلى حد الغموض والإ لغاز الذي اتسمت به المؤلفات التي سبقت ظهور ألفية ابن مالك" فقد اتسمت المؤلفات النحوية قبل عصر ابن مالك بالصعوبة والتعقيد وهجر المألوف من المصطلحات والصيغ نظرا لما أصبح يعانيه الكثير من الطلبة من عدم فهمهم للمعاني الصحيحة التي يرم إليها مؤلفو الكتب النحوية، فقد كان على النحاة أن يجدوا سبلا أخرى تمكنهم من طرح أفكارهم دون أن يتعرضوا للنقد بسبب الغموض والإبهام الذي تعاني منهم مؤلفاتهم"[1]، فابن مالك كما أشرنا فيما أسلفنا قد نظم ألفيته بلغة سهلة وأسلوب بسيط في جل الأبواب النحوية للألفية ويمكن أن نستدل على ذلك من خلال التمثيل ببعض أبيات الألفية:

يقول ابن مالك في باب المعرب والمبني:

والاسم منه معرب ومبني*** لشبه من الحروف مدني

في هذا البيت قسم ابن مالك الاسم إلى معرب ومبني، ثم بين علة بناء بعض الأسماء وهي مشابهتها للحرف، والملاحظ على البيت أن ابن مالك قد استعمل فيه لغة سهلة وعبارات واضحة لا تعقيد فيها[2].

ومن أمثلة ذلك أيضا قوله:

والخبر الجزء المتم الفائدة***كالله بر والأيادي شاهدة

فهنا عرف ابن مالك بالخبر تعريفا يسيرا خاليا بأسلوب سهل خال من الإلغاز، ثم قدم مثالان يسيران للخبر، والملاحظ عن هذا التعريف الذي قدمه ابن مالك للخبر أنه لا يختلف عن التعاريف التي نجدها في كتب النحو الحديثة، ولعلها نقلت هذا التعريف من

1- يحياوي حفيظة، اسهامات نحاة المغرب والأندلس في تأصيل الدرس النحوي العربي خلال القرنين السادس والسابع الهجريين، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2011، ص 179.

2- ينظر: عبد الحق وناس، ألفية ابن مالك وتيسير النحو، ص 306.

الألفية نفسها نظرا لما نجده فيه من دقة وسهولة تجعلان المتعلم لا يجد صعوبة في استيعابه.

ومن أمثلة أيضا قوله حين حديثه عن حروف الجر:

هاك حروف الجر وهي: من إلى***حتى خلا حاشا عدا في عن على

ففي هذا البيت أيضا استعمل ابن مالك عبارات سهلة واضحة في سرد وعد حورف الجر، بل واستعمل عبارة " هاك" وهي عبارة تحيل على استحضار لمتعلم الألفية[1]، وهو ما جعله دوما يعمل على تقريبها من أذهان متعلميها.

وتعقيبا على هذا يمكن القول أن جل لغة ابن مالك في الألفية كانت سهلة وبسيطة، غير أنه لا يمكن أن نغفل التنبيه على أن بعضا من أبياتها يستعصي فهمها على الطالب المبتدئ بل وحتى المتمكن، وإن ما نجده من كثيرة الشروح والحواشي والتعليقات خير دليل على ذلك، على أنه يمكن أن نرد مكامن هذا الغموض الذي اكتنف بعضا من الألفية إلى قيود النظم من جهة وإلى رغبة الناظم الحسنة في الاختصار[2]، وهذا الاختصار نابع من إدراك ابن مالك لنفور الطلبة من المطولات النحوية التي حالت بين النحو ومتعلميه .

ج_ قلة ذكر المسائل الخلافية في الألفية:

تعد المسائل الخلافية في النحو من أكثر العوائق التي تقف حائلا بين النحو ومتعلميه، كونهم يقفون حائرين بين الآخذ برأي هذه المدرسة أو الاعتداد برأي تلك، والحقيقة التي ينبغي التنبيه لها هي أن الخلاف بين المدارس النحوية قد أسهم بشكل أو بآخر في صعوبة تحصيل النحو لدى المتعلمين، لذا نجد أن ابن مالك قد قلل في ألفيته من ذكر المسائل الخلافية المتعددة والتوسع فيها، إذ رأى أن هذا الخلاف النحوي بين المدارس لا طائل منه لا سيما في الكتب التعليمية للنحو "ذلك أن المسائل الخلافيّة تشتّتُ ذهن الطّالب، خصوصا إذا كثُرت، وتحول دون ضبطه لأصل المسألة، وتركها أَجمعُ لذهنِ

1- ينظر: المرجع نفسه، ص 306.

2- بلقاسم غزيل، مبروك حاسني، النحو التعليمي في ألفية ابن مالك، مجلة دراسات معاصرة، ع2، مج5، جامعة تيسمسيلت، الجزائر، 2021، ص 345

الطّالب وأيسر عليه"[1]، كما أن طبيعة الاختصار والايجاز التي ارتضاها ابن مالك في ألفيته لا تسع للغوص في الخلاف النحوي الشاسع الواسع بين المدارس النحوية المتعددة، حتى أن ابن مالك قد تحاشى الإشارة إلى بعض المسائل الخلافية المشهورة بين مدرسة البصرة والكوفة، من ذلك مثلا قوله في باب " الابتداء":

ورفعوا مبتدأ بالابتدا *** كذاك رفع خبر بالمبتدأ

فابن مالك هنا لم يشر إلى مسألة الخلاف بين البصرة والكوفة حول العامل في رفع المبتدأ والخبر على الرغم من أنها من أشهر مسائل الخلاف بين المدرستين، لأن هذا الخلاف لا ينفع في هذا السياق التعليمي، بل إنه من الممكن أن يشتت ذهن المتعلم عن تحصيل ما هو أولى من معرفة هذا الخلاف، على أنه ينبغي علينا التنبيه على أن ألفية ابن مالك قد حوت إشارات لبعض المسائل الخلافية، إذ يشير ابن مالك في بعض الأبواب النحوية إلى بعض مسائل الخلاف دون ذكر مذهب معين، من ذلك قوله:

وصل أو افصل هاء سلنيه وما*** وما أشبهه في كنته الخلـــــف انتمى

كذاك خلتنه واتصـــــــــالا *** أختار غيري اختار الانفصـــــالا

فابن مالك ينبه هنا إلى الخلاف في اتصال الضمير وانفصاله في كل من باب أعطى، ظن، كان، ولم يقم بذكر مذهب معين، وإنما اكتفى بذكر الخلاف في البيت الأول، واختيار غيره في البيت الذي يليه[2].

ومن المسائل الخلافية التي أشار إليها ابن مالك مع ذكر المذاهب النحوية قوله:

إن عاملان اقتضيا في اسم عمل*** قبل فللواحد منهما العمـــل

والثاني أولى عند أهل البصرة*** واختار عكسا غيرهم ذا أسرة

1- بلقاسم غزيل، مبروك حاسني، النحو التعليمي في ألفية ابن مالك ، ص311.

2- عبد الله علي محمد الهناودة، ألفية ابن مالك تحليل ونقد، رسالة مقدمة لنيل شهاد الماجستير في النحو والصرف، قسم الدراسات العليا، كلية اللغة العربية، جامعة أم القرى، 1989 ، ص 92.

فهنا ابن مالك قد أشار إلى مسألة تتمثل في التنازع في العمل مع بيان مذهب كل من مدرسة البصرة والكوفة في هذه المسألة.

هذه بعض المسائل الخلافية التي ضمنها ابن مالك ألفيته، والتي على الرغم من قلتها إلا أن ابن مالك لم يسهب التفصيل فيها، وإنما اكتفى بالإشارة إليها فقط، كي لا يحيد بالألفية عن المقصد الأول التي وجدت من أجلها إلى فروع وخلافات تثقل كاهل التعلم وتزيده صعوبة وتعقيدا.

د_ عدم الإكثار من التعليل:

تعد ظاهرة التعليل للأحكام النحوية من أهم الخصائص والسمات التي ميزت الفكر النحوي العربي، والتعليل في حقيقته يعد ظاهرة محمودة مقبولة إذا كانت الغاية منه تقديم أسباب وعلل بسيطة تعليمية بسيطة لتفسير الأحكام النحوية، غير أن الإكثار في التعليل والتوغل فيه من الأمور التي أدت إلى تشعب النحو، وإلى وعورة طرقه ومسالكه، وقد أدرك ابن مالك هذا الأمر لذا" لم يتكلف في استخراج علل بعيدة للقواعد النحوية، فهو في هذا الجال أقرب إلى المنهج اللغوي وإلى السليقة العربية"[1]، وقد جاءت ألفية ابن مالك مقتصرة على بعض العلل التعليمية المحمودة التي لا تكلف فيها، فمن ذلك مثلا قوله:

والنون من ذين وتين شددا*** أيضا وتعويض بذاك قصدا

ففي هذا البيت نجد ابن مالك يبين تعليله تشديد " النون " عند بعض العرب في الاسم الموصول " ذان" و " تان" للتعويض عن ألف " ذا " و " تا" الساكنة التي حذفت عند التثنية بسبب التقائها مع ألف التثنية الساكنة أيضا[2]، ومن ذلك قوله أيضا في باب المعرب والمبني:

والاسم منه معرب ومبني*** لشبه من الحروف مدني

1- محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب ، ص314، 315.

2- ينظر: عبير محمود شريف داود، دور شروح الألفية في تيسير النحو العربي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية، كلة الآداب والعلوم، قسم اللغة العربية، جامعة آل البيت، 2002، ص79.

فهنا ابن مالك بين أن علة الاسم هي مشابهة الحروف في وجه من الوجوه، ثم عرج بعد ذلك على ذكر هذه الأوجه والتي تتمثل في:

المشابهة في اللفظ، أو في المعنى، أو في الافتقار إلى غيرها للدلالة على معناها، أو في النيابة[1].

لقد كانت لابن مالك نظرة فيما يتعلق بظاهرة التعليل للأحكام النحوية في الألفية ، وهي نظرة متزنة تقوم على عدم إهماله وإغفاله من جهة، وعلى عدم التوسع فيه، بل اكتفى بالقدر الذي رأى بأنه يصب في تيسير النحو وتقريبه للمتعلم فقط.

هـ _ الاعتماد على أسلوب التمثيل:

التمثيل النحوي هو عبارة عن " تركيب مصنوع يصنعه النحاة تطبيقا لقاعدة نحوية أو مثال عليها"[2]، والأمثلة النحوية التي يسوقها النحاة في معرض عرضهم وبيانهم للقواعد النحوية تعد من الميزات التعليمية التي تعين المتعلم على فهم واستيعاب مختلف الأبواب والأحكام النحوية، لأن " التمثيل نوع من التقريب للمادة النحوية، كما أنه تدريب على استخدام هذه القاعدة"[3]، ولما كان متن الألفية من المتون التعليمية التي كانت غاية ابن مالك منها تقريب النحو من المتعلمين فإنه كان من الضروري أن تأتي الألفية مشتملة على الكثير من الأمثلة النحوية التي حاول من خلالها تقريب النحو وتبسيطه في أذهان المتعلمين، وسنحاول هنا أن نورد بعضا من الأمثلة النحوية التي ذكرها ابن مالك في ألفيته من ذلك قوله في علامات الإعراب الأصلية :

فارفع بضم وانصبن فتحا وجر*** كسرا كذكر الله عبده يسر[4]

1- ينظر: عبد الحق وناس، ألفية ابن مالك وتيسير النحو، ص316.

2- الملخ حسن خميس، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2007، ص144.

3- وضحة عبد الكريم جمعة الميعان، الـتأليف النحوي بين التعليم والتفسير، ، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع، الكويت ط1، 2007، ص 239.

4- محمد ابن عبد الله ابن مالك الأندلسي، ألفية ابن مالك في النحو والصرف، ص09.

أشار ابن مالك في هذا البيت إلى علامات الإعراب الأصلية ثم جاء بمثال مبين لكل علامة من علامات الإعراب الأصلية التي ذكرها في صدر البيت" كذكر الله عبده يسر".

مبتدأ زيد وعاذر خبر*** إن قلت زيد عاذر من اعتذر[1]

ففي هذا البيت قدم ابن مالك تعريفا وظيفيا للمبتدأ والخبر من خلال قوله " زيد عاذر"، فكلمة "زيد" وردت "مبتدأ" وكلمة "عاذر" جاءت "خبرا" للمبتدأ زيد والملاحظ على هذا المثال أنه ورد بأسلوب سهل ولغة بسيطة لأن الغرض من هذا المثال هو توضيح مفهوم المبتدأ والخبر وتقريبه من أذهان المتعلمين.

ومن ذلك قوله أيضا:

الحال وصف فضلة منتصب***مفهم في حال كفردا أذهب[2]

فهنا بعدما أتم ابن مالك تعريفه للحال بأنه " وصف" و " فضلة" ويكون " منتصبا" ومفهوما من سياق الكلام أتى بعد ذلك بمثال تعليمي يسير بسيط احتوى على كل القيود التي أدرجها ابن مالك ضمن تعريفه للحال وهي لفظة " فردا".

وكثيرا ما يعمد ابن مالك في ألفيته إلى المثال إما لتعريف قاعدة أو بيان حكم ولعل هذا – مضافا إلى عامل النظم- يرجع إلى عامل آخر هو الأخذ بالتعريفات المنطقية في التعريف حيث يعد التعريف بالمثال – منطقيا- نوعا من أنواع التعريف[3]، وهذا النوع نجده بكثرة في ألفية ابن مالك، ومما ندلل به على ذلك قوله في باب الكلام وما يتألف منه:

كلامنا لفظ مفيد كاستقم.

1- المرجع، نفسه، ص22.

2- محمد ابن عبد الله ابن مالك الأندلسي، ألفية ابن مالك في النحو والصرف، ص57.

3- عبد الله علي محمد الهناودة، ألفية ابن مالك تحليل ونقد، ، ص 60.

نلاحظ أن ابن مالك قد اكتفى في أثناء تعريفه للكلام بقوله بأنه كلام مفيد كفائدة استقم فاستغنى بذلك بالمثال " استقم" عن أن يقول " فائدة يحسن السكوت عليها" فكأنه قال " الكلام هو اللفظ المفيد كفائدة استقم"، فابن مالك جعل بذلك المثال متمما للحد"[1].

وهذا مسلك انتحاه كثير من النّحاة، وعدلوا بذلك عن الحدود، والتّعريفات التي تكونمفهوم

أحيانا غامضة، كما أنّه قد يترك ذكر شروط القاعدة، أو الحكم ليستخرجها الطّالب من المثال، مع اعتماده في ذلك على الأمثلة الواضحة التي تفي بالغرض

والملاحظ على ابن مالك في ألفيته كذلك أنه كان يعمد في بعض أبيات الألفية إلى توظيف أمثلة نحوية تحمل في طياتها أغراضا ومقاصد تربوية لمتعلمي الألفية، حيث حاول ابن مالك أن يمرر بعض النصائح والتوجيهات الخلقية والدينية من خلال أبيات الألفية من ذلك مثلا قوله:

وخبر المحصور قدم أبدا***كمالنا إلا اتباع أحمدا

ذكر ابن مالك في هذا البيت موضعا من مواضع تقدم الخبر على المبتدأ وجوبا، وهو أن يكون محصور، ومثل لذلك بقوله " مالنا إلا اتباع أحمد" فهنا عمد ابن مالك على استعمال مثال توضيحي للقاعدة يحمل في طياته بعدا دينيا يتمثل في الحث والدعوة إلى اتباع سبيل أشرف الخلق وسيد الحق صل الله عليه وسلم.

ومن ذلك قوله أيضا:

ومثل كان دام مسبوقا بما***كأعط ما دمت مصيبا درهما

ففي هذا البيت أشار ابن مالك إلى أن " دام" حينما تكون مسبوقة ب " ما " فإنها تعمل عمل كان وأخواتها، أي أنها ترفع المبتدأ وتنصب الخبر، ثم مثل لذلك بقوله" أعط ما دمت مصيبا درهما"، وهذا المثال فضلا عن وظيفته التعليمية النحوية التي أفادها من

1- بهاء الدين عبد الله ابن عقيل، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك،

جهة، فإنه أدى وظيفة تربوية دينية اجتماعية أخرى تتمثل في الحث والدعوة إلى المبادرة في الصدقة ومساعدة الغير[1].

لقد أسهمت الأمثلة التي وظفها ابن مالك في تحقيق أغراضها التعليمية التي قصدها ابن مالك والمتمثلة أساسا في تقريب القواعد والأحكام النحوية من المتعلمين، فضلا لما لهذه الأمثلة من مزية الاختصار واليسر التي تعين المتعلم على حفظها وفهمها واستظهارها واستحضارها متى ما دعت الحاجة إلى ذلك.

و_ الاعتماد على بعض طرائق التعليم في الألفية:

أشرنا فيما مضى أن المتون النحوية قد ظهرت قصد تحقيق غاية تعليمية تتمثل أساسا في تيسير النحو على متعلميه، لذا جاءت هذه المتون مشتملة على العديد من المزايا التي تعين على تحقيق هذه الغاية، ولما كانت ألفية ابن مالك من أهم وأشهر ما صنف في هذا المجال فإن ابن مالك قد حاول أن يقدم الفيته في منوال يتماشى مع طرائق التدريس المعروفة، من ذلك مثلا اعتماده على:

الطريقة القياسية: وتتمثل هذه الطريقة في " انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج، ومن الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج"[2] فالطريقة القياسية تنطلق بذلك من القواعد أو الأحكام العامة وتنتهي بالأمثلة التي تساق غالبا لتوضيح ما تقدم عرضه من قاعدة، ومن الأمثلة التي تعكس اعتماد ابن مالك على هذه الطريقة قوله:

ولا يجوز الابتدا بالنكرة*** ما لم تفد كعند زيد نمرة[3]

وقوله في باب كان وأخواتها:

ترفع كان المبتدا اسما والخبر*** تنصبه ككان سيدا عمر[1]

1- مبروك حاسني، بلقاسم غزيل، القيم التربوية والأخلاقية للأمثلة التعليمية عند ابن مالك في الألفية، دراسة وصفية تحليلية، مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية، مج05، ع 01، 2022، ص 409-410.

2- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، 2005، ص 224.

3- محمد ابن عبد الله ابن مالك الأندلسي، ألفية ابن مالك في النحو والصرف، ص24.

وقوله:

ويرفع الفاعل فعل أضمرا*** كمثل: (زيد) في جواب (من قرا ؟)[2]

وتعد هذه الطريقة هي الشائعة في ألفية ابن مالك وفي معظم كتب النحو الأخرى، لأن هذه الكتب تتسم غالبا بعرض القاعدة العامة أولا ثم تتبعها بعد ذلك بتقديم الأمثلة التي توضحها وتبينها[3].

ومن الطرائق التعليمية التي اعتمد عليها كذلك ابن مالك في ألفيته:

الطريقة الاستقرائية : وهذه الطريقة تتمثل في " الوصول من الأمثلة أو الجزئيات إلى القاعدة، تعرض الأمثلة وتناقش فيها الظاهرة النحوية للكشف عن نواحي الاشتراك، ثم تبسيط القاعدة التي تسجل هذه الظاهرة"[4]، بمعنى أن الطريقة الاستقرائية تنطلق بإعطاء أمثلة يستطيع المتعلم من ورائها أن يصل إلى قاعدة معينة، وهذه الطريقة نجدها في ألفية ابن مالك في عدد من المواضع منها قوله في باب المبتدأ والخبر :

ونحو عندي درهم ولي وطر*** ملتزم فيه تقدم الخبر

وقوله أيضا في باب التحذير والإغراء:

إياك والشر ونحوه نصب *** محذر بما استتاره وجب[5]

تهتم الطريقة الاستقرائية بدراسة الوظائف النحوية للمفردات وعلاماتها الإعرابية، فالجملة الاسمية مثلا لا تدرس في إطارها الكامل، وإنما تدرس جزئياتها، مثل: باب الفاعل، باب نائب الفاعل، باب المفعول به، وباب الحال... وهذه طريقة تعليمية مناسبة

1- محمد ابن عبد الله ابن مالك الأندلسي، ألفية ابن مالك في النحو والصرف، ص25.

2- محمد ابن عبد الله ابن مالك الأندلسي، ألفية ابن مالك في النحو والصرف، ص40.

3- ينظر: حسان عبد الله الغنيمان، المنظومات النحوية وأثرها في تعليم النحو، ص73.

4- إسماعيل ظافر، يوسف الحمادي، التدريس في اللغة العربية، ، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1974، ص279.

5- ينظر: حسان عبد الله الغنيمان، المنظومات النحوية وأثرها في تعليم النحو، 74.

للفكر لما تحمله من ترابط وصلة بين الأبواب ومسائل الباب الواحد، وهذا يساعد المتعلم على حسن الترتيب والتبويب الذهني، ويعنيه على الحفظ والتذكر[1].

1- ينظر: المرجع نفسه، ص74.

ملخص:

جاء هذا الفصل مشتملا الحديث على أهم متن نحوي شهده الدرس النحوي العربي، ونعني بكلامنا هذا ألفية ابن مالك، حيث حاولنا أن نقدم أولا تعريفا بصاحب هذا المتن المبارك، ثم عمدنا إلى الحديث عن الألفية من حيث ماهيتها وسبب تسميتها، وكذا عناية واهتمام الدارسين بها إعرابا وشرحا وتقريرا... ثم ارتأينا إلى تسليط الضوء على ألفية ابن مالك من حيث ما حوته من أبواب نحوية وصرفية، وكذا الوقوف على منهج ومذهب صاحبها فيها، كما تعرضنا في نهاية هذا الفصل إلى البحث عن أهم الخصائص التعليمية التي تميزت بها الألفية، تلك الخصائص التي كانت كفيلة بجعلها تتصدر مشهد تعليم في النحو لسنوات وسنوات، بل ولا يزال الاعتماد عليها قائما في جل الزوايا والمدارس القرآنية .

الفصل الثالث

المتن التعليمي في متن الآجرومية

الفصل الثالث: المنهج التعليمي في متن الأجرومية

المبحث الأول: التعريف بابن آجروم

1_اسمه ونسبه

2_ مولده

3_ شيوخه وتلامذته

4_علمه وأخلاقه

5_مصنفاته

6_ وفاته

المبحث الثاني: التعريف بالآجرومية

1_ ماهية لآجرومية وسبب التسمية

2_ زمان ومكان تصنيفها.

3_عناية العلماء بها.

4_ قيمة الآجرومية.

5_ أبوابها وموضوعاتها.

المبحث الثالث: المنهج التعليمي لابن آجروم في الآجرومية.

1_ المذهب النحوي لابن آجروم في المقدمة

2_ طريقة عرض وتبويب الأبواب النحوية في متن الآجرومية

3_ خصائص النحو التعليمي في متن الآجرومية.

ملخص الفصل

تمهيد:

لقد سبق وأشرنا إلى أن المتون النحوية تنقسم إلى نوعين هما: متون منظومة ومتون منثورة، فإذا كان الحديث عن النوع الأول يودنا بالضرورة إلى الحديث عن ألفية ابن مالك، فإن الحديث عن المتون المنثورة يقودنا بالضرورة إلى الحديث عن أشهر متن نحوي منثور ونعني هنا بحديثنا المقدمة الآجرومية، التي كانت ولا تزال مصدر نفع للمعلمين والمعلمين، فعلى الرغم من صغر حجمها وقلة أبوابها إلى أنها حفظت من النحو أصولا ومبادئ لا يمكن لطالب علم النحو المبتدئ الاستغناء عنها...

وسنعمد في هذا الفصل على تناول هذا المتن المبارك بالدراسة بدء من التعريف بالمصنف رحمه الله، وكذا التعريف ب المقدمة الآجرومية ومحاولة الوقوف على منهج ابن آجروم فيها، فضلا عن محاولة وقوفنا على أهم الخصائص التعليمية التي تميز بها نحو المقدمة الآجرومية، والذي نخاله السر في شهرتها ورواجها في أوساط المتعلمين إلى جانب بركة صاحبها وإخلاص نيته في نفع المتعلمين وتقريب النحو من نفوس المبتدئين.

المبحث الأول: التعريف بابن آجروم

1_ اسمه ونسبه:

هو (محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، أبو عبد الله النحوي) المشهور بابن آجروم،[1] هكذا ذكرت أكثر المصادر اسمه بمحمدين، وجاء بعض شراح مقدمته كالمكودي، والأيباري، والرشيدي، غيرهم، محمد بن داود، وأما اللاذقي فقد ذكر أن اسمه محمد بن محمد بن محمد بن محمد بن داود، بأربعة محمدين[2].

والصنهاجي: قيل نسبة للبلدة المشهورة، وقيل نسبة لقبيلة مغربية، وقال الأيباري:" الصنهاجي بفتح الصاد المهملة وكسرها نسبة إلى صنهاجة بلدة مشهورة.

وقال البيجوري:" نسبة إلى صنهاجة، وهي قبيلة بالمغرب، وما ذكره البيجوري فإن ابن آجروم من أهل فاس مولدا وإقامة ووفاة.

والصنهاجي نسبة للقبيلة، قال القلقشندي: بفتح الصاد، وقال السيوطي: بالكسر، وقال ابن دريد: بضم الصاد ولا يجوز غيره[3].

وآجروم: بفتح الهمزة الممدودة وضم الجيم والراء المشددة، هي كلمة أعجمية بلغة البربر، معناها الفقير الصوفي[4]، وترد كلمة آجروم بأكثر من صورة للضبط مثل:

الوجه الأول: بفتح الهمزة مع مد، وضم الجيم والراء المهملة مع تشديد وتثقيل هكا " آجُرُوم"، بهذا الوجه يقطع السيوطي وابن عنقاء.

الوجه الثاني: مثل الوجه الأول فضلا عن كون الجيم مفتوحة لا مضمومة " آجَرُوم".

1- السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، ص 238.

2- أبي عبد الله محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، الآجرومية، تح حايف النبهان، تق محمد حسان الطيان، ، دار الظاهرية للنشر والتوزيع، ط2، 2011، ص11.

3- المرجع نفسه، ص 11-12.

4- ينظر: عبد الكريم بن عبد الله الخضير، شرح المقدمة الآجرومية، سلسلة إصدارات معالم السنن، السعودية ، ط1، 2017، ص 14.

الوجه الثالث: " آجُروم" بفتح الهمزة دون مد وجيم ساكنة وراء مهملة مضمومة دون تشديد وهو الذي نقله (ابن الحاج) عن ابن آجروم نفسه في كتابه " العقد الجوهري".

الوجه الرابع: وهو "آكروم" وأورده السيوطي في بغية الوعاة[1] حيث قال" ثم رأيت بخط ابن مكتوم في تذكرته، فقال: محمد بن محمد الصنهاجي أبو عبد الله من أهل فاس، يعرف بأكروم"[2].

2_ مولده:

ولد ابن آجروم سنة اثنتين وسبعين وستمائة (672ه) بمدينة فاس ببلاد المغرب[3]، وهي السنة التي ودع فيها العلامة ابن مالك صاحب الألفية الحياة[4]، درس بفاس ثم قصد مكة حاجا، ولما مر بالقاهرة درس على النحوي الشهير أبي حيان صاحب البحر المحيط، وقد أجازه[5].

3_ شيوخه وتلاميذه:

لا شك أن عالما جليلا وحافظا كبيرا كابن آجروم قد درس على يد كبار أهل عصره، كما هي عادة العلماء في كل عصر، ولاشك كذلك في أن لهم تأثيرا كبيرا في حياته العلمية وبالخوص فيما يتعلق بتكوين شخصيته العلمية، وقد ذكر ابن الحاج أنه تتلمذ على يد عدد من المشايخ ولم يذكر منهم سوى العلامة ابن حيان[6]، ويذكر محقق كتاب " فرائد المعاني في شرح حرز الأماني ووجه التهاني" أن لابن آجروم ثلاثة شيوخ آخرين بخلاف الشيخ ابي حيان صاحب البحر المحيط وهم:

- الإمام محمد بن يوسف أبو حيان النحوي (ت 745ه).

1- سليمان العيوني، شرح الآجرومية، دار السلام للبحث العلمي، مصر، دط، 2020، ص10

2- السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، ص 238.

3- أبي عبد الله محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، الآجرومية، تح حايف النبهان، ص13،

4- محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو في المشرق والمغرب، ص 379.

5- أبو أنس أشرف بن يوسف بن حسين، التعليقات الجلية على شرح المقدمة الآجرومية، دار العقيدة، دت، ص 40-41.

6- أبي عبد الله محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، الآجرومية، تح حايف النبهان، ص13.

- الإمام أبو عبد الله محمد بن القصاب (ت 690ه).
- أبو القاسم الضري، محمد بن عبد الرحيم (ت701م)[1].

أما فيما يتعلق بالطلبة الذين تتلمذوا على يد ابن آجروم فإننا من الطبيعي أن نجد عددا غير يسير منهم قد عمدوا على نيل شرف طلب العلم على يد هذا الشيخ الجليل، غير أننا سنكتفي بذكر البعض منهم على سبيل التمثيل لا الحصر، من ذلك مثلا نجد[2]:

- ابنه أبو محمد بن عبد الله بن محمد.
- محمد بن علي بن عمر الغساني النحوي.
- القاضي أبو عبد الله محمد بن إبراهيم الحضرمي.

4_ علمه وأخلاقه:

من عادة أهل العلم والعلماء أن يمتازوا بأخلاقهم العالية و صفاتهم الحميدة، فضلا عن غزارة الحافظة ودقة الملاحظة والتبحر في شتى العلوم والفنون، وهذا ما نجده متطابقا مع ما كان ينماز به ابن آجروم، " فقد وصفه شراح مقدمته كالمكودي وغيرهما بالإمامة في النحو والبركة والصلاح، ويشهد بصلاحه عموم نفع المبتدئين بمقدمته"[3]، وهذا القبول الذي نالته المقدمة الآجرومية إنما دليل على بركة هذا العمل وإخلاص صاحبه النية فيه لله عز وجل، ولم تقتصر براعة ابن آجروم على النحو فقط وإنما كان" نحويا مقرئا له معلومات من فرائض وحساب وأدب بارع"[4].

1- أبو أنس أشرف بن يوسف بن حسين، التعليقات الجلية على شرح المقدمة الآجرومية، ص11.

2-. أبو عبد الله محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، الآجرومية، تح حايف النبهان، ص 13-14.

3- السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، ص238.

4- أبو زيد عبد الرحمن علي بن صالح المكودي، شرح متن الآجرومية، ، تح أحمد بن إبراهيم بن عبد المولى المغيني، تح أحمد بن منصور الأشبالك، المكتبة الإسلامية، القاهرة ،ط1، 2005م، ،ص9.

5_ مصنفاته:

لابن آجروم مصنفات كثيرة في حقول عملية متنوعة وفي فنون مختلفة كالنحو وعلم القراءات، غير أنه يمكن القول بأنه اشتهر كثيرا في ميدان النحو نظير ما حققته الآجرومية من اتساع وشهرة عمت بهما الآفاق، وسنحاول أن نورد هنا أشهر المؤلفات التي صنفها ابن آجروم[1]:

- المقدمة الآجرومية في مبادئ العربية.
- فرائد المعاني في شرح حرز الأماني ووجه التهاني(يعرف أيضا بشرح الشاطبية).
- التبصير في نظم التيسير.
- ألفات الوصل.
- البارع في قراءة نافع (نظم)[2].
- الاستدراك على هداية المرتاب (نظم)[3]

6_ وفاته:

اتفق العلماء على سنة وفاة ابن آجروم، قال الحلاوي في شرحه للآجرومية، كانت وفاته سنة ثلاث وعشرين وسبعمائة في شهر صفر الخير.

وقد اختلف العماء حول مكان وفاته، فذهب بعضهم إلى أنه دفن داخل باب الحديد بمدينة فاس ببلاد المغرب، والصحيح كما ورد عن صاحب كتاب " سلوة الأنفاس" أنه مدفون بباب الجيزيين المعروف اليوم بباب الحمراء عن يمين باب الفتوح، ورد على من

1- سليمان العيوني، شرح الآجرومية، ص 12.

2- أبي عبد الله محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، الآجرومية، تح حايف النبهان، ص15.

3- المرجع نفسه، ص 15.

قال أنه دفن بباب الحديد فقال" بل الواقع في كلامهم أن " باب الحمراء" هو المسمى في القديم بباب الجيزيين[1].

المبحث الثاني: التعريف بالآجرومية

1_ماهية الآجرومية وسبب التسمية:

وهي متن نحوي صغير اختصر فيه (ابن آجروم) أهم الأبواب التي يحتاجها المتعلم لا سيما المبتدئ في ميدان علم النحو، وقد اشتهرت ا"لآجرومية" ولقيت اقبالا منقطع النظير من طرف المعلمين والمتعلمين في مختلف الأمصار والأقطار.

لا يعرف إن كان ابن آجروم قد وضع اسما لمقدمته أم لا، ومهما يكن من أمر فإنها قد اشتهرت بالنسبة إلى صاحبها فيقال الآجرومية وتارة الجرومية[2]، وهذا من باب النسبة، لأن المركب الإضافي كالمبدوء ب ابن وهو هنا كذلك، عند النسبة يحذف صدره ابن وينسب إلى عجزه آجروم، وفيه يقول ابن مالك:

وانسب لصدر جملة وصدرها ركب مزجا ولثان تمما

إضافة مبدوءة بابن أو أب أو ماله التعريف بالثاني وجب

وربما قيل في التسمية مقدمة ابن آجروم أو المقدمة الآجرومية، ودال المقدمة فيها تفتح وتكسر ، والكسر أولى لما فيه من إشعار بتقدمها استحقاقا أو حقيقة، ولأن الفتح لغة لفئة قليلة، قال بعض الشراح: إنما سميت الآجرومية بالمقدمة لأنها توصل المشتغل بها إلى المطولات من كتب النحو والإعراب، كمقدمة الجيش التي تتقدم أمامه، لتهيئ له في المحل الذي ينزله ما يحتاج إليه، وهو معنى لطيف متجه[3].

[1]- ينظر: عل بن عبد الله بن عل نور الدين السنهوري، شرح الآجرومية في علم العربية، تح محمد خليل بن عبد العزيز، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، مج، ط1، 2002، ص 17.

2-. ابن آجروم، الآجرمية، ت خايف النبهان، ص 11.

3-.صالح بن محمد بن حسن الأسمري، إيضاح امقدمة الآجرومية، ص12-13.

بذلك فإن الآجرومية هي عبارة عن مقدمة أو تمهيد صغير الحجم لا يتجاوز عددا من الصفحات ولكنه يزود المتعلم بمجموعة من المعارف النحوية الأولية المهمة التي لا يسع جهلها أو إغفالها، لأنها هي التي تجعله قادرا على تحصيل الأبواب النحوية التي تلي مرحلة تعلم الآجرومية.

2_ زمان ومكان تصنيفها:

لم يرد عن ابن آجروم ولا غيره من المترجمين والشراح زمن تصنيف الآجرومية التاريخ الذي ألف فيه ابن العلامة ابن آجروم الألفية، غير أن (ابن مكتوم) في تذكرته – وهو عصري ابن آجروم– أورد فيها أن زمن تأليفها كان في سنة تسع عشرة وسبعمائة، وذلك بعد أن أشار إلى مصنفاته وكونه نحويا مقرئا[1].

أما فيما يتعلق بالمكان الذي ألف فيه ابن آجروم مقدمته، فقد ذكر (الراعي) (وابن الحاج) في " شرح الآجرومية" أن ابن آجروم قد ألف هذا المتن باتجاه الكعبة الشريفة، وقد ذكر (الحامدي) في حاشيته على شرح الكفراوي للآجرومية أن ابن آجروم قد حكى بأنه ألف هذا المتن تجاه البيت الشريف[2]، ولعل من أسباب بركة هذا المصنف الصغير في حجمه العظيم في نفعه راجع إلى بركة المكان الذي ألف فيه هذا المتن وإلى إخلاص صاحبه هذا فضلا عن جودة التصنيف ودقة التأليف التي تميز بهما متن الآجرومية.

3_عناية العلماء بها:

حظيت الآجرومية باهتمام وعناية العلماء والدارسين شرحا وإعرابا ونظما واختصارا.

1– صالح بن محمد بن حسن الأسمري، إيضاح امقدمة الآجرومية ، ص 13

2– أبو أنس أشرف بن يوسف بن حسين، التعليقات الجلية على شرح المقدمة الآجرومية، ص42.

أ_ شروحها:

للآجرومية شروح كثيرة منها[1]:

- الدرة النحوية في شرح الجرومية لمحمد بن أحمد بن يعلي الحسيني، وهو أول الشروح.
- شرح الآجرومية لأبي زيد عبد الرحمن بن علي بن صالح المكودي.
- شرح شهاب الدين أبي العباس أحمد بن علي البجائي.
- شرح الآجرومية لأبي الحسن علي علي بن عبد الله بن علي الشهوري الأزهري الضرير.
- شرح الآجرومية للشيخ زين الدين خالد بن عبد الله بن أبي بكر بن محمد الجرجاوي الأزهري، ويعرف أيضا بالوقاد.
- نور السجية في حل ألفاظ الآجرومية لشمس الدين محمد بن أحمد الخطيب الشربيني.
- شرح شهاب الدين أبي العباس أحمد بن أحمد بن حمزة الرملي الأنصاري الشافعي.
- شرح فايد بن مبارك الإبياري.
- الدرة البهية على مقدمة الآجرومية، لمحمد بن عمر بن عبد القادر الكفيري الدمشقي الحنفي.
- شرح الشيخ حسن بن علي الكفراوي الشافعي.
- الكلمات الجلية في بيان المراد من الآجرومية، لأبي الحسين علي بن عبد البر الونائي الشافعي.
- حاشية الشيخ عبد الله العشماوي على متن الآجرومية

1-. ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان، ص 22-23

ب_ إعرابها:

لمتن الآجرومية إعرابات كثيرة ومتنوعة نذكر منها:

- الخريدة البهية في إعراب ألفاظ الآجرومية. للشيخ عبد الله بن عثمان بن أحمد العجمي.
- الباكورة الجنية في قطاف إعراب الآجرومية للشيخ محمد أمين عبد الله الأثيوبي الهرري.
- الجوهرة السنية في إعراب الآجرومية للشيخ يحيى الحسيني العطار[1].
- إعراب الآجرومية للشيخ خالد الأزهري.
- إعراب الآجرومية لنجم الدين محمد بن أحمد الغيطي.
- الأضواء المضيئة في إعراب ألفاظ الآجرومية للكفيري الدمشقي الحنفي.
- البهجة البهية في إعراب ألفاظ الآجرومية لسعد الدين عبد الباقي بن محمود بن عبد الله الألوسي البغدادي الحنفي.
- إعراب الشيخ نجم الدين محمد بن يحي تقي الدين بن عبادة بن هبة الله الحلبي الأصل الدمشقي المولد والوفاة، والذي سماه الفوائد السنية في إعراب الأمثلة الآجرومية.
- إعراب الشيخ محمد أمين عبد الله الاثيوبي الهروي، سماه الباكورة الجنية في قطاف إعراب الآجرومية
- التحفة البهية في إعراب الآجرومية، لمحمد بن عمر بن قاسم المعروف بالبقري الشافعي[2].

1- عبد العزيز بن إبراهيم بن قاسم، الدليل إلى المتون العلمية، ص 498-499.

2-. ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان، ص 24.

ج_ منظوماتها:

نظرا لقيمة الآجرومة ومكانتها في النحو العربي، عمد كثير من العلماء والباحثين إلى نظمها وإخراجها من القالب المتني المنثور إلى القالب المتني المنظوم، ونذكر من هذه المنظومات التي وضعت في الآجرومية نذكر[1].:

- اللمعة المضيئة في نظم المقدمة الآجرومية لبرهان الدين بن إسماعيل المقدسي النابلسي الحنبلي
- العلوية في نظم الآجرومية، لنور الدين السنهوري المالكي.
- الدرة البرهانية فينظم الآجرومية لبرهان الدين إبراهيم الكردي المقدسي الحنفي.
- الدرة البهية في نظم الآجرومية لشرف الدين يحيى بن موسى بن رمضان العمريطي الشافعي، وهي من أشهر منظوماتها.
- الحلة البهية نظم المقدمة الآجرومية، لأبي المكارم نجم الدين محمد بن محمد الغزي العامري الدمشقي الشافعي.
- غرر النجوم في نظم ألفاظ ابن آجروم لمحمد الكفيري.
- الكواكب الجلية في نظم الآجرومية لعبد السلام بن مجاهد النبراوي.
- نظم الآجرومية لمحمد المختار بن محمد بن يحيى الولاتي.
- نظم الآجرومية لمحمد حبيب الله بن ما يابي الجنكي.

4_ قيمة الآجرومية:

تعتبر المقدمة الآجرومية من أهم المتون التي ألفت في تاريخ النحوي العربي الزاخر بهذا النوع من التصنيف، وتتضح أهمية هذا المتن النحوي من خلال القبول والانتشار الذي حظيت به هذه المقدمة، فقد اشتهرت بين طلاب علم النحو قديما وحديثا، وانتفع بها الدارسون، وقد تنوعت مظاهر العناية بها شرحا ونظما وإعرابا... ويعود هذا

1-. المرجع نفسه ، ص 24-25.

الاهتمام بالآجرومية إلى ما تميزت به من خصائص تعليمية وسمات تيسيرية، ضف إلى ذلك إخلاص صاحبها في القصد من تأليها، فقد ورد في ذلك أن الشيخ ابن آجروم قد ألف مقدمته تجاه الكعبة الشريفة[1]، ويدلك على صلاح الشيخ ابن آجروم أن الله جعل الإقبال على كتابه، فصار غالب الناس أو ما يقرأ بعد كتاب الله العظيم هذه المقدمة، فيحصل له النفع في أقرب وقت[2].

لقد أكثر العلماء من الثناء على هذه المقدمة المباركة، ووصفها بما يليق بمنزلتها وعظيم فضلها، من ذلك:

– يقول (ابن يعلي) صاحب "كتاب الدرة النحوية في شرح الآجرومية" :"هي مقدمة مباركة من أجل ما ألف في علم النحو، وهي قريبة المرام، سهلة للحفظ والتفهم، كثيرة النفع لمن هو مبتدئ مثلي، وضعها _رحمه الله_ برسم ولده محمد فانتفع بها، وانتفع بها كل من قرأها"[3]

وذكر (محمد الهاشمي):" للمقدمة الآجرومية مكانة كبيرة، وقد حصل لها من النفع والشيوع ما لم يحصل لكتاب نحوي آخر، ولعل ذلك عائد إلى مكانة مؤلفها وإخلاصه"[4]

– وقال فيها (محمد المختار ولد أباه) :" ألف هذا العالم الجليل مقدمة صغيرة لا تتجاوز عدد صفحات، ولكن كتب لها أن تعم الخافقين، وأن تنال من الشهرة والذيوع ما نالته ألفية ابن مالك"[5]

1– ينظر: السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، ص 238.

2– أبو أنس أشرف بن يوسف بن حسين، التعليقات الجلية على شرح المقدمة الآجرومية، ص43

3– ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان، ص 17.

4– محمد الهاشمي، التوضيحات الجلية في شرح المقدمة الآجرومية، ، دار الظاهرية، ط1، الكويت، 2011، ، ص09.

5– محمد المختار ولد أباه تاريخ النحو في المشرق والمغرب، ص378.

– أما (خالد الأزهري) صاحب كتاب "شرح المقدمة الآجرومية في علم العربية" فيصفها بقوله:" إن من ألطف وأنفع ما صنف في أول العربية والقواعد النحوية تلك المقدمة الآجرومية فقد ذاع صيتها وظهرت بركتها، وانتفع بها جمع غفير من الطلبة"[1]

موضوعات المتن:

5_ أبوابها وموضوعاتها:

وتضمن متن المقدمة الآجُرّومية الأبواب التالية:

- مدخل: الكلام وأقسامه.
- باب: الإعراب.
- باب: معرفة علامات الإعراب.
- باب: الأفعال.
- باب: مرفوعات الأسماء.
- باب: الفاعل.
- باب: المفعول الذي لم يسم فاعله.
- باب: المبتدأ والخبر.
- باب: العوامل الداخلة على المبتدأ والخبر.
- باب: النعت.
- باب: العطف.
- باب: التوكيد.
- باب: البدل.
- باب: منصوبات الأسماء.
- باب: المفعول به.

1– خالد الأزهري، شرح المقدمة الآجرومية في علم العربية، ، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط1، 2015، ،ص6.

- باب: المصدر.
- باب: ظرف الزمان وظرف المكان.
- باب: الحال.
- باب: التمييز.
- باب: الاستثناء.
- باب: لا النافية للجنس.
- باب: المنادى.
- باب: المفعول من أجله.
- باب: المفعول معه.
- باب: المخفوضات من الأسماء.

والملاحظ على هذه المحتويات والأبواب الواردة في الآجرومية أن المصنف لم يضع مقدمة لمتنه يبين فيها دوافع تأليفه أو منهجه في هذا الكتاب، وقبل أن يشرع في أول الأبواب النحوية عمد إلى الاستفتاح بالبسملة " بسم الله الرحمن الرحيم"[1] وذلك منه اقتداء بكتاب الله، إذ هي أول آية على الصحيح، حيث افتتح الصحابة العثماني بها، وتبعهم جميع من كتب المصحف بعدهم في جميع الأمصار.

وكذلك اتباعا لهدي النبي صلى الله عليه وسلم في مكاتباته ومراسلاته، ولما استقر في عمل المصنفين على افتتاح كتب العلم بالبسملة، وكذا معظم كتب الرسائل[2].

ومما يلاحظ على محتويات هذا المصنف أيضا أن صاحبه قد اقتصر فيه على ذكر الأبواب النحوية دون الأبواب الصرفية ولعل ذلك مرده إلى أن الهدف من هذا النظم هو تسهيل تعليم النحو العربي للناشئة من خلال وتبسيط المعارف النحوية، ليسهل حفظها

1- ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان، ص 41.

2- صالح بن محمد بن حسن الأسمري، إيضاح المقدمة الآجرومية، ص15.

وتيسير فهمها، ضف إلى ذلك صعوبة وثقل المادة الصرفية على المتعلمين المبتدئين[1] لأن هذا المتن هو في الحقيقة متن موجه للمبتدئين في علم النحو وهو ما يتجلى بوضوح من خلال الأبواب التي تضمنها هذا الكتاب والأسلوب السهل البسيط الذي صنف به.

المبحث الثالث: المنهج التعليمي لابن مالك في الآجرومية

1_ المذهب النحوي لابن آجروم في المقدمة الآجرومية:

تعد المقدمة الآجرومية أهم متن نحوي إلى جانب ألفية ابن مالك، وإذا ما أردنا أن نقف على المذهب النحوي الذي انتهجه صاحب هذا المتن المبارك، نجد أنه قد تبنى مذهبا قائما على عدم التعصب لأي اتجاه نحوي على حساب الآخر، وإنما آثر الاعتماد على مبدأ الانتقاء والاختيار لأحسن الآراء وأيسر الأقوال التي من شأنها أن تخدم حاجة المتعلم المبتدئ لعلم النحو.

وسنحاول في هذا السياق أن نبين هذه النظرة الانتقائية التي انتهجها الشيخ في متن الآجرومية من خلال الوقوف على بعض المصطلحات البصرية والكوفية التي استعملها وكذا من خلال عرض بعض من أرائه النحوية التي تبين ما أشرنا له.

من المصطلحات البصرية التي استعملها الشيخ في الآجرومية:

- عبر آجروم بمصطلح (الجر)، وهو من مصطلحات البصريين، حيث يقول في باب الاستثناء" والمستثنى بغير، وسوى، وسوى، مجرور لاغير"[2].

1- ينظر: عبد القادر بقادر، الآجرومية بين النظم والشرح في الجزائر، مجلة الأثر، ع 23، ديسمبر 2015، ص 169

2- ينظر: وجدي شفيق طه، ابن آجروم وموقفه من الاتجاهات النحوية، حولية كلية الآداب العربية بإيتاف البارود، ع 30، ص 505.

– أنه استخدم مصطلح (الظرف) وهو من مصطلحات البصريين "، والكوفيون يسمونه محلا[1]، حيث قال " باب ظرف الزمان وظرف المكان"[2].

– استخدم مصطلح (البدل) وهومن مصطلحات البصريين والكوفيون يسمونه التبيين أو الترجمة أو التكرير[3]، حيث يقول " باب البدل" "وهو على أربعة أقسام بدل الشيء من الشيء وبدل البعض من الكل"[4]

وأما فيما يتعلق بالآراء والقضايا النحوية البصرية التي اعتد بها ابن آجروم نذكر ما يلي:

– ذكر ابن آجروم أن جمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة فقال:" ... جمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة"، خلافا لما ذهب إليه الكوفيون بأنه ينصب بالفتحة مطلقا.

– ذكر ابن آجروم أن المنادى المفرد مبني على الضم، فقال:" فأما المفرد العلم والنكرة المقصودة: فتبنيان على الضم من غير تنوين، نحو: يا زيدُ، ويا رجلُ" خلافا للكوفيين القائلين بأنه معرب مرفوع بغير تنوين[5].

هذه بعض من المصطلحات والآراء البصرية التي وافق فيها ابن آجروم أصحاب المدرسة البصرية، وهي على سبيل التمثيل لا الحصر.

أما فيما يتعلق بالمصطلحات والآراء النحوية الكوفية التي ساقها ابن آجروم في مقدمته فإننا نورد ما يأتي:

– استعماله مصطلح الخفض وهو مصطلح مرتبط بالمدرسة الكوفية، يقول ابن آجروم حول علامات الاسم " فالاسم يعرف بالخفض، والتنوين..."[6]

1– ينظر: وجدي شفيق طه، ابن آجروم وموقفه من الاتجاهات النحوية، ص 551.
2– ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان، ص 87.
3– وجدي شفيق طه، ابن آجروم وموقفه من الاتجاهات النحوية، ص551.
4– ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان، 78.
5– وجدي شفيق طه، ابن آجروم وموقفه من الاتجاهات النحوية ،ص555.
6– ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان، ص41.

– استعماله مصطلح النعت وهو مصطلح خاص بالكوفيين، حيث أفرد بابا أسماه " باب النعت"[1]، والبصريون يعبرون عنه بمصطلح الصفة.

أما فيما يتصل بالمسائل التي وافق فيها الكوفيين فإننا نورد يأتي:

– قال ابن آجروم في حديثه عن الجوازم:" والجوازم ثمانية عشر، وهي: لم ولماَ...وكيفما..." فقد ذكر في جوازم المضارع (كيفما) والجزم بها مذهب الكوفيين، خلافا للبصريين[2].

2_ طريقة عرض وترتيب الأبواب النحوية في الآجرومية:

تعد طريقة عرض وترتيب الأبواب التي تشتمل عليها الكتب التي تحمل في طياتها أغراضا تعليمية من أكثر ما يعين الطلبة على الفهم والتحصيل الحسن للعلوم، وبما أن الآجرومية تندرج ضمن الكتب التعليمية المتعلقة بتعليم النحو وتقريبه للمتعلمين المبتدئين في علم النحو بصورة خاصة، فقد" اقتصر فيها على كبرى أبواب النحو وأصوله، وقد أشار إلى ذلك غير واحد، ومنهم الأزهري في أول شرحه على الآجرومية"[3] درج ابن آجروم في هذا الكتاب على الاقتصار على الأبواب المهمة التي لا غنى لطالب علم النحو عنها كباب المعرب والمبني والجملة الفعلية ونظيرتها الاسمية... واستغنى عن الأبواب التي رأى بأنه لا ينبغي أن ينشغل بها المبتدئ في علم النحو كونها قد تشتت تفكيره وتصعب عليه الإلمام بمبادئ النحو كباب التنازع وباب واشتغال العامل عن المعمول، الندبة والاستغاثة... .

أما فيما يتعلق بطريقة ترتيبه وعرضه لهذه الأبواب فقد كانت طريقة محكمة، إذ حرص ابن آجروم على تقديم بعض المعارف والأحكام النحوية على أخرى، وهذا التقديم

1– المرجع نفسه ، ص 73.

2– وجدي شفيق طه، ابن آجروم وموقفه من الاتجاهات النحوية، ص 558–559.

3– أبو أنس أشرف بن يوسف بن حسين، التعليقات الجلية على شرح المقدمة الآجرومية، ص42.

لم يكن اعتباطيا وإنما كان تقديما مبنيا على نظرة تعليمية سعى من خلالها إلى الحديث عن المعارف النحوية التي تبنى عليها غيرها، من ذلك مثلا تقديمه الحديث عن الكلام وأقسامه عن الحديث على علامات كل قسم، وقدم الحديث عن الإعراب وعلاماته عن قبل أن يتحدث عن المرفوعات والمنصوبات والمخفوضات لأن " المتعلم إذا لم يتمكن من ضبط وفهم الحركات الإعرابية لا يستطيع أن يدرك ما سواها إدراكا تاما"[1]. ومن ذلك تقديمه الحديث الكلام وأقسامه على علامات كل قسم من الأقسام... وهكذا سار ابن آجروم في معظم أبواب مقدمته النحوية

لقد ابتدأ المؤلف بالقسم الذي يتعلق بالكلام لأن علم النحو يتعلق بالكلام، وثنى مقدمته بالحديث عن القسم الذي يتعلق بالإعراب، لأن لب علم النحو هو الإعراب، وثلث بالقسم الذي يتعلق بالأفعال والأسماء، لأن قواعد الإعراب إنما تطبق في الأفعال والأسماء وعلى هذا يكون القسم الأول تمهيدا للقسم الثاني، والقسم الثاني تمهيدا للقسم الثالث[2].

فأول ما ينبغي أن يدركه المتعلم هو ماهية الكلام، ومكوناته، وأقسامه، يتدرج إلى معرفة الإعراب وأنواعه، ثم ينتقل إلى معرفة الأحكام المرتبطة بالفعل ومتعلقاته، انتهاء بمعرفة الاسم وما يرتبط به من أحكام ومتعلقات.

3_ خصائص النحو في التعليمي في متن الآجرومية:

أ_ الاكتفاء بذكر الأصول النحوية العامة:

إن الناظر في الأبواب التي عرضها ابن آجروم في مقدمته، يلحظ لا محالة خلو هذا المتن النحوي من العديد من الأبواب النحوية التي لم تتضمنها هذه المقدمة، فالمصنف – رحمه الله– كان مدركا أن لكل علم أصل وفرع، والمقصود بالأصل هنا هو كان غالبا مطردا في الاستعمال على الألسنة، لذا جاءت مقدمته حاوية لأصول علم النحو

1– مبروك حاسني، بلقاسم غزيل، الآجرومية وأثرها في تيسير النحو، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، مج14، ع3، 2021، ص42.

2- ينظر: خالد بن عبد الله باحميد، شرح المقدمة الآجرومية، دار الاعتصام للنشر، مصر، ط1، 2003، ص07.

التي لا مجال لطالب علم النحو المبتدئ من جهلها، من ذلك ضرورة معرفته بماهية الكلام وأنواعه، والفعل وأحكامه...، وهذا مرده إلى رغبة وحرص المصنف على مراعاة مستوى المبتدئين، فآثر بذلك الاستغناء عن أبواب رأى بأنها قد تشتت ذهن المتعلم والتي من شأنها أن تحيد به عن فهم الأصول، ومن الأبواب النحوية التي استغنى المصنف رحمه الله عن ذكرها:

- إعمال الصفة المشبهة باسم الفاعل.
- باب الاختصاص.
- باب التنازع.
- باب الاشتغال[1].

فهذه الأبواب التي لم نجد لها ذكرا في مقدمة ابن آجروم تقدم للذين قطعوا في النحو أشواطا لا لمن هم حديثي عهد به، هذا فضلا عن خلو الآجرومية من الأبواب الصرفية كما سبق وأشرنا.

ب_ الاعتماد على اللغة السهلة البسيطة:

من الأمور التي تركز عليها التعليمية الحديثة هي ضرورة أخذ مستوى المتعلم وثقافته بعين الاعتبار، فعلى المعلم أن يخاطب المتعلم ويتواصل معه باللغة التي يستطيع أن يفهمها ويستوعبها[2]، وهو الأمر قد أولاه ابن آجروم غاية العناية و الاهتمام حيث استحضر في نفسه طبيعة المتعلم المقصود من وراء تأليف الآجرومية، فبما أن الآجرومية كما سبق وأشرنا موضوعة للمبتدئين في ميدان النحو فقد آثر ابن آجروم أن يستعمل في متنه لغة سهلة وكلمات مألوفة معروفة في أوساط الطلبة، محاولا اجتناب كل الألفاظ

1- ينظر، عبد القادر بن زيان، المقاصد التعليمية في متون النحو العربي، دراسة في متن الآجرومية، مجلة أفاق للعلوم، الجلفة، ع 9، سبتمبر 2017، ص 117.

2- مبروك حاسني، بلقاسم غزيل، الآجرومية وأثرها في تيسير النحو، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، مج14، ع3، 2021، ص40.

الغامضة والعبارات المستغلقة التي قد يستعصي فهمها على الطلبة، ولنا أن نمثل من الآجرومية ببعض العبارات التي تبين ذلك:

يقول ابن آجروم في باب معرفة علامات الإعراب:" للرفع أربع علامات: الضمة والواو، والألف والنون.

فأما الضمة فتكون علامة للرفع في أربعة مواضع: في الاسم المفرد، وجمع التكسير .

وأما الواو فتكون علامة للرفع في موضعين: في جمع المذكر السالم وفي الأسماء الخمسة"[1]

فالعبارات التي استعملها ابن آجروم في هذا الباب هي عبارات واضحة بعيدة عن الغموض والتعقيد والإلغاز يستطيع المتعلم أن يفهمها بيسر وسهولة .

ويقول في باب الفاعل:" الفاعل هو الاسم المرفوع المذكور قبله فعله.

وهو على قسمان: ظاهر، ومضمر.

فالظاهر نحو قولك: قام زيد، ويقوم زيد.

والمضمر اثنا عشر، نحو قولك: ضربت، وضربنا"[2]

الملاحظ على أسلوب ابن آجروم في هذا الباب أنه أسلوب سهل وبسيط إذ يستطيع المتعلم المبتدئ لعلم النحو أن يحصل الحد النحوي المتعلق بالفاعل ويقف عند أقسامه بسهولة ويسر دونما تكلف، وهذا الأسلوب هو الغالب المطرد في جميع ثنايا الآجرومية، ولعل هذا مجتمعا مع أسباب وخصائص أخرى سنأتي على ذكرها هو ما شجع الكثير من الطلبة وساعدهم على حفظ هذا المتن على الرغم من طبيعته النثرية التي تكون غالبا مستعصية للحفظ في غالب الأحيان.

1- ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان، ص49.

2- ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان ، ص64.

ج_ الاعتماد على التمثيل:

يعد الاعتماد على التمثيل في كتب النحو التعليمية من الأمور المنهجية المهمة في نجاح عملية التعليم " فبالمثال يتضح المقال"، وذلك لما للمثال من أهمية بالغة في توضيح وترسيخ القاعدة من جهة ومن جهة أخرى يقاس على المثال كل مشابه له من الكلام فيعرف المتعلم الموقع الإعرابي لكل كلمة من خلال الحد وإن خانته الذاكرة قاس على المثال.

والمتمعن في المقدمة الآجرومية يجد أنها جاءت مشتملة على الكثير من الأمثلة التي كان قصد الماتن منها توضيح القاعدة وتقريبها من أذهان المتعلمين، إذ لا يكاد يخلوا أي باب من أبواب المتن من هذه الأمثلة، من ذلك مثلا:

قوله في باب المفعول به" هو الاسم المنصوب الذي يقع به الفعل، نحو: ضربت زيدا، وركبت الفرس"[1] فبعد أن انتهى ابن آجروم مباشرة من ذكر الحد النحوي المتعلق بالمفعول عمد مباشرة إلى التمثيل له بمثالين توضيحيين الغاية منهما تقريب القاعدة المتعلقة بالمفعول به.

وقوله في باب الحال" الحال هو الاسم المنصوب المفسر لما انبهم من الهيئات، نحو قولك: جاء زيد راكبا، ورأيت الفرس مسرجا، ولقيت عبد الله راكبا، وما أشبه ذلك"[2] ففي هذا الباب بعد أن قدم ابن آجروم تعريفا للحال قدم له ثلاث أمثلة توضيحية أتبعها بعبارة وما أشبه ذلك وكأنه يوصي المتعلم القياس على هذه الأمثلة لمعرفة الحال في مختلف السياقات التي ترد على المتعلم.

ولا يفوتنا هنا أن ننوه إلى أن ما جاء في متن الآجرومية من أمثلة هو دليل على أن النظم مندرج ضمن النحو التعليمي لا النحو العلمي، ليس هذا فحسب بل إن النظم يفتقر

1- ، ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان ص 83.

2- المرجع نفسه ، ص88.

كلية للشواهد، ونقصد بهذا الأخير كلام العرب المنتمي لعصر الاستشهاد النحوي المتعارف عليه لدى النحاة سواء كان شعرا أو نثرا ويدخل في ذلك القرآن الكريم لأنه نزل بلغتهم، ولعل خلو هذا المتن من الشواهد راجع إلى خوف الناظم من أن تكون مستعصية للفهم على المتعلمين لا سيما وأن هذا المتن موجه في أساسه للمبتدئين في ميدان علم النحو.

د_ الابتعاد عن ذكر الخلافات النحوية:

الخلافات النحوية أمر محمود ، غير أن إغراق النحاة وولوعهم بكثرة الآراء والعلل والتقديرات لكل مسألة وكل جزئية من جزئيات النحو، جعل من النحو ميدانا متشعبا يصعب التوغل فيه، خاصة على المبتدئين في هذا الميدان، فإذا كانت هذه الخلافات النحوية عصية الفهم والإحاطة لدى المتخصصين فكيف لطالب مبتدئ أن يستوعبها ويحيط بها.

لقد أدرك ابن آجروم أن تقديم النحو للمبتدئ لا يكون بتشتيت ذهنه في الخلافات والتأويلات والتقديرات، فجاءت مقدمته مبتعدة عن صور هذه الخلافات التي من شأنها أن تزيد إلى صعوبات تعلم النحو صعوبة، وحاول فيها المصنف أن يكتفي بذكر الأصول التي من شأنها طالب علم النحو إلى الوصول إلى فهم واستيعاب علم النحو.

هـ _ الايجاز والاختصار:

تعتبر سمة الايجاز والاختصار من الأمور العامة التي تشترك فيها جميع المتون النحوية التي لنا بأنها ظهرت تخفيفا وتيسيرا على المعلمين، والآجرومية بدورها لم تحد عن هذا السياق، إذ عمد ابن آجروم إلى إخراجها في صورة موجزة مختصرة، بعيدة عن كل صور التوسع والتطويل، وهذا الاختصار الغير المخل من الأمور المحمودة التي من شأنها أن تحبب النحو وتقربه من نفوس المتعلمين المبتدئين، وهو ما نادى به شوقي ضيف في قوله" أما الناشئة فحسبهم من النحو ما يرسم لهم قواعده في ايجاز حتى

يستطيعوا قراءة النثر والشعر قراءة سديدة، ولتلك الغاية أخذت المختصرات والمتون توضع في النحو منذ القرن الثاني الهجري إلى العصر الحديث، كي تتيح للناشئة استيعاب قواعد العربية وأوضاع صياغتها ومقوماتها وتتمثلها تمثلا سليما دقيقا" [1]، فالغاية الأولى والمقصد التعليمي الذي ظهرت من أجله المتون النحوية هو التخفيف والتيسير على المتعلمين، والناظر في المقدمة الآجرومية يدرك بأن هذا الاختصار يتضح بجلاء ووضوح من أول المقدمة إلى آخرها، بل حتى إن المصنف رحمه الله قد تجاوز الحديث كما أشرنا سابقا عن الأبواب الصرفية وحتى بعض الأبواب النحوية تخفيفا وتيسيرا على المتعلمين.

و_ الاعتماد على مبدأ التدرج:

للتدرج أهمية كبيرة في تحصيل العلوم ، ولعل خير ما ندلل به على أهمية التدرج في التأليف قول ابن خلدون:" اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا، وقليلا قليلا يلقي عليه أولا مسائل منكل باب من الفن هي أصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال "[2]، وقد سعى ابن آجروم إلى احترام مبدأ التدرج في هذا التعليمي وهذا مثلا ما نلمسه من خلال انتقاله من الكلام الذي هو موضوع عام إلى الإعراب الذي هو موضوع خاص كونه متعلق بالكلمات، وفي كل مرة يتخصص في المواضيع مثل انتقاله إلى باب علامات الإعراب، وهذه الانتقالية نابعة من رغبة المؤلف في تقريب هذه الأبواب النحوية إلى أذهان المتعلمين، كما نجد هناك ترتيبا منطقيا بحيث ييسر ويسهل على المتعلم أخذ المعلومة، وهذا ما نجده مثلا في حديثه عن الأفعال لينتقل بعدا إلى علامات الاسم وهي مرفوعات الأسماء ومنصوبات الأسماء ومخفوضات

1- شوقي ضيف، محاولات تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده، دار المعارف، ط1، ص 204.

2- ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، اخ هيثم جمعة تملال، مؤسسة المعارف، بيروت، لبنان، ص 470-471.

الأسماء، وهذا الترتيب يساعد المتعلم على حفظ المعلومات وترسيخها في ذهنه وعلى التذكر أيضا[1]

يقول ابن آجروم:" والمعرفة خمسة أشياء: الاسم المضمر نحو أنا وأنت لله والاسم العلم نحو زيد ومكة والاسم المبهم نحو هذا وهذه وهؤلاء لله، والاسم الذي في الألف واللام نحو الرجل والغلام لله وما أضيف إلى واحد من هذه الأربعة" فهذه الجملة ذكر فيها المصنف –يرحمه الله – المعرفة والنكرة وقدم المعرفة على النكرة ذكرا، لعلو منزلتها مع أن كثيرا من النحويين يقدمون النكرة، لأنها الأصل ولأن المعارف مستخرجة منها، غير أن صاحب المقدمة قدم المعرفة على النكرة مراعيا في ذلك حال المتعلم وطبيعته، إذ يحمله في ذلك على التدرج في فهم المسائل النحوية، ذلك أن معرفة الشيء المحدد ذا العدد أسهل من معرفة ما هو أوسع منه دائرة وبدون حد وعدد، وهو ما يسميه العارفون بمراعاة التدرج في التعليم[2].

ز_ الاعتماد على الطريقة القياسية عرض القواعد النحوية:

اعتمد ابن آجروم في مقدمته النحوية على ما يسمى بالطريقة القياسية في عرض الأبواب النحوية، وتقوم هذه الطريقة على الانطلاق من القاعدة أو التعريف أو المبدأ العام وتنتهي بالأمثلة التي تنطبق عليها[3]، وسنعمل على التمثيل لهذه الطريقة التي اعتمدها ابن آجروم من خلال ذكر بعض الأبواب التي ساقها في هذا المتن على سبيل التمثيل لا الحصر، لأن الآجرومية بنيت في معظمها على هذه الطريقة المنطقية، المتمثلة في إيراد القاعدة العامة ثم توضيحها بالأمثلة من ذلك مثلا:

1– هالة بوزيدي، المتون النحوية ودورها التعليمي،– متن الآجرومية أنموذجا– ص103

2– ينظر عبد القادر بن زيان، المقاصد التعليمية في متون النحو العربي– دراسة في متن الآجرومية – مجلة افاق العلوم، ع9، 2017، ص 119–120.

3– ينظر: محمود رشدي خاطر وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ، مؤسسة الكتب الجامعية، الكويت، 1998، ط7، ص 215.

يقول في باب الفاعل:" الفاعل: هو الاسم المرفوع المذكور قبله فعله.

وهو على قسمين: ظاهر، ومضمر.

فالظاهر نحو قولك: قام زيد، ويقوم زيد.....

والمضمر اثنا عشر، نحو قولك: ضربت، وضربنا"[1]

في هذا الباب بعد أن ذكر المصنف أن الفاعل هو مرفوع أسندت إليه فعلا قبله، وهذه هيا القاعدة العامة ثم عرج على بيان أقسامه مردفا هذا بذكر الأمثلة التوضيحية التي تنطبق على ما قام بذكر حول الفاعل وأقسامه.

يقول أيضا في باب النعت :" النعت تابع للمنعوت في رفعه ونصبه وخفضه، وتعريفه وتنكيره.

تقول زيد العاقل، ورأيت زيدا العاقل، ومررت بزيد العاقل..."[2]

فهنا أيضا عمد ابن آجروم على تقديم القاعدة العامة المتمثلة في الحد النحوي المتعلق بباب من أبواب التوابع وهو " النعت" ثم ذكر صور هذه التبعية ومثلا لكل هذه الصور بأمثلة بسيطة قريبة من اللغة التي يفهمها المتعلم المبتدئ.

ولعل اعتماد ابن آجروم على هذه الطريقة القائمة على ذكر التعريف أو القاعدة ثم إلحاقها بأمثلة توضيحية بسيطة تنطبق عليها هو ما ساعد المتعلمين على حفظ الآجرومية وتذكرها، وينبغي الإشارة أن معظم المتون النحوية القديمة قد بنيت في معظمها على هذه الطريقة القياسية على غرار ما ذكرناه عن ألفية ابن مالك.

هذا هو المنهج العام الذي قامت عليه الآجرومية في معظمها، ضف إلى ذلك عدم إغراقه للمتن بالتعليل الذي لا فائدة منه لاسيما في مثل هذا النوع من المقدمات التعليمية

1- ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان، ص64-65.

2- المرجع نفسه ، ص73.

الموجهة للمبتدئين بصفة خاصة، كما أن المقدمة الآجرومية قد خلت كلية من ذكر المسائل الخلافية بين المدارس النحوية وإنما اكتفى المؤلف بانتخاب الآراء والمصطلحات النحوية التي رأى بصحتها وسهولتها على أذهان المتعلمين.

ملخص الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم متن نحوي منثور، فإذا أقررنا في الفصل السابق بأن الألفية تمثل أهم متن نحوي منظوم فإن الآجرومية هي أهم وأشهر ما ألف في المتون النحوية المنثورة، وقد عمدنا في هذا الفصل إلى التعريف بصاحب هذا المتن النحوي المبارك من حيث مولده ونسبه... ثم انتقلنا للحديث عن الآجرومية من حيث ماهيتها وسبب تسميتها، وكذا عناية واهتمام الدارسين بها ،ثم ارتأينا إلى تسليط الضوء على الآجرومية من حيث ما حوته من أبواب نحوية، وكذا الوقوف على منهج ومذهب صاحبها فيها، كما تعرضنا في نهاية هذا الفصل إلى البحث عن أهم الخصائص التعليمية التي تميزت بها الآجرومية، تلك الخصائص التي كانت كفيلة بجعلها تتصدر مشهد تعليم في النحو لسنوات وسنوات، بل ولا يزال الاعتماد عليها قائما في جل مؤسسات التعليم القرآني.

الفصل الرابع

منهجية تدريس الألفية والآجرومية بالمدرسة القرآنية " الامام العبقري بن أبه المزمري بتيميمون"

الفصل الرابع: منهجية تدريس الألفية والآجرومية بالمدرسة القرآنية " الامام العبقري بن أبه المزمري بتيميمون"

المبحث الأول: دور المدارس القرآنية بمنطقة توات في تعليم اللغة العربية

1- مفهوم المدرسة القرآنية
2- دور المدارس القرآنية في تعليم اللغة العربية
3- الوسائل التعليمية في المدارس القرآنية

المبحث الثاني: التعريف بعينة الدراسة

1- نشأتها
2- تجديد بناء المدرسة وافتتاحها للمرة الثانية
3- نظام المدرسة
4- عدد الطلبة والمتخرجون من المدرسة
5- برنامج الطالب اليومي في حفظ القرآن الكريم
6- نشاط المدرسة في مجال الدروس
7- المدرسة وإحياء المناسبات الدينية
8- التعريف بشيخ المدرسة.

المبحث الثالث: نماذج تطبيقية لطريقة تدريس الآجرومية بالمدرسة.

1_ المقصود بنظام أو أسلوب الوقفة:
2_ نموذج من تدريس وقفة " باب الأفعال" من متن المقدمة الآجرومية:
3_ نموذج تدريس وقفة باب التوكيد من متن الآجرومية:
4_ نموذج تدريس الوقفة الخاصة بباب بالإضافة من متن الآجرومية:

المبحث الرابع: نماذج تطبيقية لطريقة تدريس وقفات من الألفية بالمدرسة

1_ نموذج من تدريس الوقفة الخاصة بباب الإعراب من متن الألفية.

2_ نموذج من تدريس الوقفة الخاصة بباب الإضافة من متن الألفية:

3_ نموذج من تدريس الوقفة الخاصة بباب الإعراب من متن الألفية.

المبحث الخامس: المنهجية العامة لتدريس الألفية والأجرومية بالمدرسة القرآنية

1_ مرتكزات تعليم المتون النحوية في المدرسة القرآنية

2_ المنهجية العامة لتعليم الألفية والآجرومية بالمدرسة القرآنية:

3_ نظرة تحليلية لأدوار كل من المعلم والمتعلم في عملية تدريس الألفية والآجرومية:

ملخص الفصل

تمهيد:

لا تزال منطقة توات بحواضرها والمعاهد الدينية الموجودة فيها منارة لتعليم العلوم الدينية، والعلوم اللغوية على غرار المتون النحوية التي لا تزال مصدرا رئيسا في تعليم النحو للطلبة والمتعلمين، لما لهذه المتون من خصائص تعليمية كالاختصار والايجاز وحسن الترتيب والتبويب... على غرار ألفية ابن مالك والمقدمة الآجرومية لابن آجروم وملحة الإعراب للحريري.

تعد المدارس القرآنية في منطقة توات[1] من أهم مصادر تعليم النحو، والناظر في مستوى الطلبة المتخرجين من هذه المدارس يدرك تفوقهم وتميزهم في هذا المجال مقارنة بطلبة المدارس والجامعات، هذا الأمر أثار فينا رغبة في البحث عن سر تمكن طلبة المدارس القرآنية من علم النحو وذلك من خلال محاولتنا الوقوف على المنهجية المتعبة والوسائل المستعملة في تدريس المتون النحوية، وقد استقر بنا الأمر على تخصيص عملنا البحثي حول "منهجية تدريس ألفية ابن مالك والآجرومية" في إحدى أعرق المدارس القرآنية بالجنوب الجزائري، وهي " المدرسة القرآنية الإمام العبقري بن أب المزمري بتيميمون".

وقبل أن نخوض الحديث حول كيفية تدريس ألفية ابن مالك والآجرومية والطريقة أو الطرق المتبعة في ذلك، لاكن لا بد أولا أن نعرف بهذا المدرسة وقبل ذلك كله ينبغي أن نقدم لمحة موجزة حول مفهوم المدارس القرآنية ودورها في تعليم علوم العربية.

المبحث الأول: دور المدارس القرآنية بمنطقة توات في تعليم اللغة العربية

[1]– توات هي اسم بربي أطلق على الواحات، وه منطقة عريقة تقع جنوب صحراء الجزائر، وتمتد جغرافيا ضمن امتداد أدرار وتيميمون وعين صالح، وقد قسمت ولاية أدرار إلى ثلاث أقاليم كبرى هي: توت قورارة وتيديكلت، فإقليم قورارة يقع شمال الولاية أي دائرة تيميمون وضواحيها، وإقليم تيديكلت يقع جنوب الولاية ويضم مناطق أولف وما تاخم مدينة عين صالح، أما توات وهو المشهور فيتوسط الإقليمين، وهو قلب الولاية، ونجد بعض الكتاب يطلقون اسم توات على الأقاليم الثلاثة عموما.

1_ مفهوم المدارس القرآنية:

تعرف المدارس القرآنية على أنها تلك المدارس التابعة لوزارة الشؤون الدينية، يلتحق بها الأطفال من مختلف الأعمار بل وحتى الراشدين، وتتباين فيها مستويات التعليم، وهي عبارة عن مدارس منفصلة قائمة بذاتها، لها برنامج تعليمي خاص، ويمكن أن تكون عبارة عن أقسام تابعة للمساجد، تنشأ وتسيرها الوزارة المكلفة بالشؤون الدينية[1].

وتعرف المدارس كذلك على أنها تلك المؤسسات الدينية التربوية الاجتماعية والتي تعنى بتعليم القرآن الكريم وتحفظيه للطلبة، وبتدريس مختلف العلوم الشرعية، والعلوم اللغوية التي تعين على فهم القرآن الكريم باعتبار اللغة العربية هي اللسان الذي نزل به كتاب الله العظيم.

2_ دور المدارس القرآنية في حواضر توات في تعليم اللغة العربية:

تعتبر المدارس القرآنية نموذجا إسلاميا فذا في التعليم والإرشاد وخدمة الحركة الدينية، فهي تعنى بتعليم القرآن وعلوم الشريعة لجميع الشرائح والفئات والأعمار، الذين يتوافدون عليها من كل ربوع الوطن، فيستفيدون من نظامها الداخلي الذي يتيح لهم مواصلة الاستماع إلى الشيوخ والمدرسين في الزاوية، وذلك بعد تفرغهم للتعلم واحتكاكهم بزملائهم في هذا الفضاء العلمي، وهو ما يضمن لهم تكوينا نوعيا قد لا يحظى به أولئك الذين يتمدرسون في المدرسة النظامية ولا يتوفرون على مثل هذا الجو الدراسي المغلق والمكثف، وبفضل هذا النّمط من التعليم أضحت المدارس القرآنية "مؤسسات علمية ومعاهد ثقافية يتخرج فيها فطاحل العلماء وجهابذة المفكرين وحفظة الكتب الدينية".

ورغم أنّ الهدف الأساس للمدارس القرآنية هو تحفيظ القرآن الكريم غير أنها تعتمد بالإضافة إلى ذلك برامج تربوية وتعليمية متنوعة وثرية، تقوم في الأساس على الطريقة

[1]– ينظر: ميلودي حسينة، دور المدرسة القرآنية في تربية وتحضير الطفل للتمدرس في المرحلة الابتدائية، مجلة حقول معرفية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، ع01، جانفي 2020، 207.

التقليدية في تلقين الطلبة العلوم، حيث تختار لهم مجموعة من المتون العلمية لحفظها وشرحها، مع مراعاة التدرج الضروري من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، لتمكينهم من الجمع بين حفظ الأساسيات وفهم التفاصيل والمكملات، مع إتاحة فرصة التوسع حفظا وفهما للطلبة القادرين على ذلك. وقد كانت المتون النحوية في وقت سابق أساسا يدرس به النحو، وبما أنّ النمط الغالب في التدريس هو التحفيظ ثم الشرح حتى يفهم الطلبة، فإنّ معظم هذه المدارس كانت تبرمج على طلبتها بعض المتون النحوية، مثل: الآجرومية، ولامية الأفعال، والألفية، وملحة الإعراب، وقطر الندى...، حيث يقومون بحفظها ثم يعرضونها على الشيخ ليشرحها بدوره، ويتوسع في ذلك بتقديم الشواهد والأمثلة وبعض التفاصيل التي لم يتضمنها المتن، وقد يذكر الخلاف النحوي في بعض المسائل إذا تدرج الطلبة في علم النّحو. وقد كان الشيوخ الذين يدرِّسون في هذه الزوايا والمدارس القرآنية يوثقون دروسهم في شكل شروح منظمة مخطوطة باليد أو مطبوعة بعد أن ظهرت الطباعة الحديثة وانتشرت، ومنهم من نشر هذه الشروح، ليستفيد منها طلبة العلم، وقد يضعون على الشروح حواشي، لإيضاح بعض عباراتها ومسائلها الغامضة، أو لإكمال ما فيها من نقص في الحقائق والشروط التي لم يستوفها الشرح. وتتبع الحواشي أحيانا ب(التقارير)، وهي تعليقات على الحواشي لإبداء ملاحظات أو إتمام نقص. ولهذا النّظام في التأليف والتعليم فوائد من ناحية التدرج في تحصيل العلم، فالمتعلم يدرس أولا المتن ويتفهم ما تضمنه من حقائق موجزة، ثم ينتقل إلى الشرح وهو أوسع وأوفى، ثم يرتقي إلى الحاشية والتقريرات ليستوفي ما فيها من تمحيصات وزيادات ليست في الشرح، وإلى جانب هذا كان حفظ المتن عن ظهر قلب عونا على الإلمام بالحقائق العلمية وسهولة استحضارها

وقد تجاوزت صور اهتمامهم بالنحو حيز التدريس إلى حيز التأليف، فقد برز علماء في النحو ألفوا فيه، وقدموا شروحات للكتب التي درسوها أو درسوها، ما جعلهم يؤثرون

على الحركة النحوية بمناطقهم، على غرار ابن أب المزمري التواتي الجزائري، الذي ساهم في إثراء الحركة النحوية من خلال مؤلفاته النحوية، على شاكلة مؤلفه المنظوم لمقدمة ابن آجروم، وغير بعيد عن ابن أب نجد العلامة مولاي أحمد الطاهر الإدرسي الحسني، ألف شرحا بعنوان" الدر المنظوم في شرح مقدمة ابن آجروم"، ومن العلماء المتأخرين الذين اعتنوا بالنحو درسا وتدريسا الشيخ محمد باي بلعالم، الذي أثرى المكتبة الجزائرية بمؤلفات نحوية نذكر منها، نظمه لمقدمة ابن آجروم والموسوم ب " الدر المنظوم في مقدمة ابن آجروم"، ثم وضع عليه شرحا أسماه" كفاية المنظوم في شرح اللؤلؤ المنظوم"[1]

3_ الوسائل التعليمية في المدارس القرآنية:

الدواة: هي عبارة عن إناء صغير يتم ملؤه بمادة سوداء – في العادة– من أجل استعمالها للكتابة، إما على الأوراق عندما كان الشيوخ والعلماء يخطون كتبا وهم في مدارسهم الخاصة، وإما على الألواح الخاصة بالطلبة[2].

القلم: وكان العرب يسمونه المزبر أخذا من قولهم زبرت الكتاب إذ أتقنت كتابته، ومنه سميت الكتب زبرا، وقد كانت الأقلام العربية تصنع من السعف أو القصب، حيث يبرئ ثم يغمس في المداد ويكتب به.

يتراوح طول قلم القصب المعد للكتابة في المدارس القرآنية بين 15 و 20 سم، أما عرضه فيقارب 1سم، كما لا ننسى قلم الحبر المعروف عندنا حاليا، حيث يستعمل للكتابة على الكراريس[1].

[1]– ينظر: مالك بابي، يحي بن يحي، تعليم النحو وترسيخ ملكة العربية لدى الناشئة في الزوايا والمدارس القرآنية، دراسة ميدانية بمدرسة الفتح الداخلية للشيخ محمد مقدم بتمنغاست، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، مج09، ع05، 2020،ص 1041.

[2]– عبد الجليل ساقني، محمد الجليل ساقني، مناهج وآليات التعليم بالمدارس القرآنية بالتيديكلت، مجلة أفاق علمية، مج 10، ع03، 2018، ص 215.

اللوح الخشبي: وهو قطعة خشبية تستعمل للكتابة، فيكتب عليها الطالب ما يريد حفظه من قرآن أو متون فقهية أو لغوية[2].

الصلصال: هو الطين الأبيض الذي يستعمله الطالب لمحو ما قام بكتابته سلفا على اللوح الخشبي، باستعمال الماء والطين، وهذه العملية تتم في مكان مخصص لذلك، وبعد الفراغ من هذه العملية يترك اللوح في مكان داخل المدرسة ليجف ويصبح مهيأ للكتابة.[3]

السبورة: عرفت حديثا بالمدارس القرآنية، سواء التي يكتب عليها بالطباشير أو التي كتب عليها بأقلام الحبر، وهذه الأخيرة أدخلت إلى المدارس كجانب وقائي، كونها تجنب الطلبة والمعلمين استعمال الطباشير، والذي ثبت أنه مضر على صحة الانسان[4].

[1]– المرجع نفسه، ص 216.

[2]– عبد الله عماري، واقع تعليم اللغة العربية في الزوايا القرآنية بمنطقة توات الجزائرية، مجلة أفاق علمية، مج11، ع03، 2019، ص 393.

[3]– عبد الجليل ساقني، محمد الجليل ساقني، مناهج وآليات التعليم بالمدارس القرآنية بالتيديكلت، ص 2018.

[4]– المرجع نفسه، ص 2017.

المبحث الثاني: التعريف بعينة الدراسة

1_ نشأتها:

نشأت المدرسة القرآنية وافتتحت لأول مرة على يد الشيخ الفاضل سيدي الحاج محمد بن لكبير (رحمه الله) بداية الأربعينيات من القرن 20م، وقد بلغ عدد الطلبة آنذاك ثلاثين طالبا من تيميمون وأدرار ومدينة متليلي كما تم جمع معلومات ما يزيد على العشرين طالبا.

وفي أواخر سنة 1948م أغلقت المدرسة ورجع الشيخ إلى بودة (لغمارة) وبعد سنتين فكر أعيان مدينة أدرار، بإنشاء مدرسة عوضا عن مدرسة تيميمون، وتم ذلك في سنة 1950م.

2_ تجديد بناء المدرسة وافتتاحها للمرة الثانية:

أعيد بناء المدرسة وتجديدها في الثمانينات وفتحت للمرة الثانية في 1404هـ الموافق ل 1984م، وعين فيها الشيخ الفاضل الحاج أحمد خليلي حفظه الله وأمد في عمره بإذن من شيخه الحاج محمد بن لكبير– رحمه الله – وسميت المدرسة على الإمام العبقري بن أب المزمري تبركا بهذا العلامة النحرير، وهو أبو عبد الله محمد ابن أب وقيل بن أحميد بن عثمان بن أبي المزمري والتواتي، ولد بقصر عثمان بن أبي بكر المزمري التواتي، ولد بقصر أولاد الحاج أولف ولاية أدرار واختلف في تاريخ ميلاده عام 1116هـ وقيل 1060هـ له تآليف كثيرة في فنون شتى تفوق العشرين، منها: نظم العبقري في السهو في الصلاة، وقد كني الإمام به وله أرجوزة في مدح النبي صل الله عليه وسلم ضمنها شطرا من ألفية ابن مالك وشطرا من نظمه وهو القائل:

إذا ساد بالإقدام عمرو*** وبالذكاء تفرد إياس وبالجود حـــاتم

فإن شعاري صنعة الشعر*** فالذي ينازعني فيها فذاك ظـــالم

توفي رحمه الله تعالى يوم الاثنين العاشر من جمادى الاخرة عام ستين ومائة وألف 1160هـــــ ، ودفن بمقبرة سيدي عثمان وسط مدينة تيميمون.

كما تم افتتاح فرع من المدرسة يستقبل الطلبة الخارجيين من كل الفئات والأعمار يقع في حي 455 مسكن تيميمون، ومدرسة أخرى في طور الإنجاز بقصر ماسين.

3_ نظام المدرسة:

منذ أن فتحت المدرسة أبوابها وهي تستقبل الطلبة على نظامين: نظام داخلي ونظام خارجي، وتتكفل بإيواء الطلبة الداخليين وإطعامهم دون مقابل على الطريقة المعهودة في مثل هذه المدارس، وتعتمد في نفقاتها على إعانة ذوي البر والإحسان من المواطنين ومساهمة الدولة أحيانا.

4_ عدد الطلبة والمتخرجون من المدرسة:

يبلغ عدد الطلبة حاليا 80 طالبا إجمالا، منهم من يتمتعون بالنظام الداخلي، وقد يرتفع العدد أحيانا أو ينخفض، وقد تخرج على يد الشيخ أزيد من 160 طالبا هم الآن إطارات في قطاع الشؤون الدينية والأوقاف بين أئمة أساتذة وأئمة مدرسين، وأئمة معلمين، ومعلمي قرآن، موزعين عبر ولايات الوطن وأسماء هؤلاء الخريجين محفوظة بسجلات المدرسة.

5_ برنامج الطالب اليومي لحفظ القرآن الكريم:

أ_ الفترة الصباحية:

يقوم الطلبة الحافظون للقرآن الكريم حفظا جيدا بإملاء الألواح للطلبة الجدد بعد أداء صلاة الفجر، فينقسمون حلقات داخل القسم.

يقوم الطالب بعد انتهائه من الكتابة بتصحيح الجزء الذي كتبه عند المعلم، فيقوم المعلم بتمحيص اللوح للطالب وتلقينه الآيات ليتعلم كيفية قراءتها على الوجه الصحيح، وإعطائه التوجيهات التي تتعلق بالرسم القرآني.

ب_ الفترة المسائية:

بعد صلاة الظهر يستظهر الطالب لوحة على المعلم ليسمح له بكتابة اللوح لليوم الموالي، وفي نهاية الأسبوع يستظهر الطالب على المعلم الأجزاء التي حفظها خلال الأسبوع من يوم السبت إلى الأربعاء، ويعتبر يوما الخميس والجمعة راحة للطالب.

6_ نشاط المدرسة في مجال الدروس:

زيادة الجدول

أ_ الفترة الصباحية:

يجمع الشيخ الطلبة بالمجلس داخل المدرسة كل يوم من السبت إلى الأربعاء في آخر الفترة الصباحية على درس في مجال اللغة العربية، ويعتمد فيه شرح المتون اللغوية كالآجرومية وملحة الإعراب وألفية ابن مالك، باستثناء يوم الأربعاء، فتكون هذه الحصة لتدريس علم التجويد، ويعتمد فيها الشيخ على شرح منظومة: ابن بري، كما يقوم طالب من الطلبة بتجويد ثمن أو سورة قصيرة من القرآن الكريم ومناقشة الأخطاء التي قد يرتكبها الطالب في قراءته، ويفتتح هذا الدرس بشرح حديث نبوي أو أبيات شعرية، ولا تقل مدته عن ساعة.

في شهر رمضان تخصص هذه الحصص لدراسة صحيح الإمام البخاري، فيقوم الشيخ أحيانا بسرد الأحاديث وأحيانا أحد الطلبة، ويتخلل ذلك إجابة الشيخ على أسئلة الطلبة عن المفردات المستعصية، ولا تقل مدة هذا الدرس عن ساعتين.

ب_ الفترة المسائية:

بعد أن ينتقل الطلبة إلى المسجد لصلاة المغرب والعشاء يبقون هناك لحضور حلقة الدروس الفقهية ما بين المغرب والعشاء، ويعتمد الشيخ في ذلك على شرح المتون الفقهية المالكية، كالمرشد المعين على الضروري من علوم الدين، وأسهل المسلك على مذهب الإمام مالك، ورسالة بن أبي زيد القيرواني، ومختصر الشيخ خليل، ويفتتح هذا الدرس بقراءة سورة يس تبركا، باستثناء يومي الخميس والجمعة فتقرأ فيهما الهمزية والبردة في مدح خير البرية للإمام البوصري (رحمه الله).

وبعد صلاة العشاء ينصرف التلاميذ إلى المدرسة وفي غير الخميس والجمعة يقرؤون حزبين من القرآن الكريم، وفي يوم الأربعاء يراجعون المتون الفقهية واللغوية...إلخ.

7_المدرسة وإحياء المناسبات الدينية:

يقوم طلبة المدرسة بإحياء ليلة السابع والعشرين من رمضان بالصلاة وتلاوة القرآن الكريم، فيختتم في هذه الليلة بمشاركة كل طالب بجزء من القرآن الكريم، كما يؤمون الناس في التراويح طيلة شهر رمضان المبارك.

كما يتم بالمناسبة تكريم الطلبة الذين يؤمون الناس في صلاة التراويح طيلة شهر رمضان المبارك من طرف الجمعية ومساعدة المحسنين

ومنذ أن يهل شهر ربيع الأول يقوم الطلبة بين صلاة المغرب والعشاء بقراءة أجزاء من القصائد الوترية يعقبها درس من طرف الشيخ في شرح الهمزية أو البردة للإمام البوصيري (رحمه الله) وإحياء ليلة المولد بقراءة المدائح النبوية، مثل: طيبة الغراء للشيخ النبهاني، والهمزية والبردة للشيخ البوصيري – رحمه الله تعالى-.

كما تقوم المدرسة بعقد ملتقى خريجي وطلبة المدرسة كل ثلاث سنوات من أجل توثيق أواصر الأخوة بين الطلبة وتبادل المعارف.

8_ التعريف بشيخ المدرسة:

هو الشيخ (سيدي الحاج أحمد خليلي) ولد بقصر تيلولين خلال سنة 1959، أخذ كعامة صبيان قرى توات مبادئ محو الأمية التقليدية من قراءة وكتابة فيمحاضر وكتاب القرية، ولما استشرف فيه والده المجاهد المرحوم (سيدي الحاج امحمد خليلي) ملامح النبوغ وعلامات الذكاء وأمارات الفطنة، رأى أن صقل الصفات السالفة لا ينصهر إلا داخل مركز إشعاع علمي وروي رائد، فطفق سالكا به صوب محجة مدرسة من شاع ذكره وذاع صيته وسطعت براهينه، فاستودعته عند الشيخ (سيدي محمد بن لكبير) الذي قدم إليه ولم يشتد عوده، إذ كان له حينها تسع من السنين، مكث عند شيخه (سيدي محمد بن لكبير) مدة من الزمن بلغت اثني عشر عاما بلغ فيها أشده، متدرجا في شتى أنحاء العلوم والمعارف، بدء بحفظ كتاب الله مرورا بمجمل المتون لعدد من الفنون الشرعية وصولا لأمهات المراجع الفقهية في المذهب المالكي " كرسالة ابن أبي زيد" و " مختصر الشيخ خليل" إضافة إلى نهله من علوم العربية التي توجها بتضلعه في فهم ألفية ابن مالك وحفظه العجيب لأثار العرب شعرا ونثرا، فكان لا يقف عن معلقة من معلقات العرب إلا وتلقفها حفظا وفهما، ليأتي على نصوص الشعر العربي اللاحق، وهو ما مهد له الطريق لاحقا في فهم آي الكتاب الكريم، ونبوغه في تفسيره.

بعدما قضى المدة السالفة الإشارة إليها أعلاه، أجازه شيخه، وأذن له في الإمامة بمسقط رأسه في تيلولين، فكان يقوم بدور الإمامة والتدريس، وإلقاء المحاضرات وتأطير المجالس والندوات الدينية التي كانت سائدة في تلك الفترة، ولما أعيد بناء مدرسة شيخه بتيميمون سنة 1984، وفد أهل قورارة إلى الشيخ

سيدي محمد بلكبير يطلبون منه أن يعين لهم من يكمل مسيرته ليكون صورة شيخه في إحياء المدرسة التي أغلقت قسرا، فما كان من الشيخ محمد بن لكبير إلا أن اختار لهم من كان يراه كفؤا بهاته الثقة وجديرا بحمل هاته الأمانة، فأرسل في طلب تلميذه الشيخ أحمد خليلي الذي جعله خليفته في مدرسته بتيميمون، والتي سميت فيما بعد بمدرسة الإمام العبقري، بعدما كانت تابعة لمسجد سيدي بوغرارة، وقد تولى الشيخ قيادة المدرسة وإدارتها وهو لم يتجاوز الخامسة والعشرين من عمره، ومنذ ذاك وإلى اليوم والشيخ ما يزال مواظبا على تلقين تلامذته العلوم الشرعية والعربية التي تلقاها عن شيخه، فضلا عن العلوم التي اكتسبها وحباه المولى بها عن طريق كثير من الاطلاع والمجالسة.

فجزا الله عنا شيخنا خير الجزاء وجعله ذخرا لأهله وطلبته وأحبائه ومريديه.

تلك نبذة وجزة عن المدرسة القرآنية: "الإمام العبقري ابن أب المزمري بتيميمون إحدى حاضنات العلم ومنارات المعرفة بالمنطقة، وكذا شيخها (سيدي الحاج أحمد خليلي)، الذي يتصف بغزارة علمه وسعة معرفته واطلاعه ورحابة صدره.

بعد هذا التعريف بعينة الدراسة التي قام عليها عملنا التطبيقي، سنحاول في المبحث موالي أن نقف على الطريقة المتعبة في تدريس بعض الوقفات النحوية الخاصة بمتن الألفية والمقدمة الآجرومية .

المبحث الثالث: نماذج تطبيقية لطريقة تدريس الآجرومية بالمدرسة القرآنية الإمام العبقري بن أب المزمري بتيميمون: .

قبل أن نلج في عرضنا للوقفات التي تتعلق بتدريس الألفية والآجرومية في هذه المدرسة القرآنية، وقبل حديثنا عن المنهجية المتعبة في عرض هذه الوقفات ينبغي علينا أن نبين للقارئ أولا بعضا من النقاط الهامة التي يقف عليها فهمه لهذا العمل التطبيقي، ولعل أهم ما ينبغي أن نقف على عرضه في هذا السياق ما يأتي:

1_ المقصود بنظام أو أسلوب الوقفة:

الشيخ يعتمد على آلية تسمى بالوقفة سواء كانت وقفة فقهية أو نحوية،

والوقفة في المدارس القرآنية هي: أن يكلف الشيخ أحد تلامذته الذين حفظوا القرآن الكريم بأن يحفظ ما سيقوم بشرحه في الدرس " ففي هذه الوقفة يأمر الشيخ الطلبة بحفظ مضمون ما يتم شرحه، ويكلف كل مرة طالب من الطلبة بعرض هذه المادة من حفظه"[1]، وسميت بالوقفة؛ لكونها قصيرة ويراعى بها الابتداء وحسن الانتهاء، ولا تحتوي إلا على القدر الذي يتولى الشيخ شرحه، ولها علاقة بما بعدها؛ لكونها تدخل مع ما بعدها في باب واحد، وتكون هذه الوقفة إما أبيات من الألفية أو الملحة أو نص من الأجرومية، ويشترط في الوقفة أن تكون في مسألة واحدة أو مسألتين مراعاة لمبدأ البساطة والسهولة والتدرج، وفي بعض المدارس يقوم الشيخ بشرح الوقفة المكتوبة في لوح التلميذ، وتكون هذه الطريقة فردية وليست جماعية.

ومن الأمثلة على ذلك:

[1]– أحمد بن عبد الكريم، تعليمية اللغة العربية في المدارس القرآنية بأدرار، دار الدواية للنشر والتوزيع والطبع، أدرار، 2023، ص 119.

في الألفية في باب المعرب والمبني، فتكون الوقفة عن النحو التالي:

والاسم منه معرب ومبني / لشبه من الحروف مدني

كالشبه الوضعي في اسميْ جئتنا / والمعنوي في متى وفي هنا

وكنيابة عن الفعل بلا/ تأثر وكافتقار أصلا

ومعرب الأسماء ما قد سلما / من شبه الحرف كأرض وسما

هذه هي الوقفة الأولى، ونلاحظ أنها تامة من حيث المعنى، وما بعدها مغاير لها، لذلك نجد الوقفة الثانية في اليوم الموالي تتحدث عن الافعال :

وفعل أمر ومضي بنيا /وأعربوا مضارعا إن عريا

من نون توكيد مباشر ومن / نون إناث كيرعن من فتن

وفي الأجرومية في باب معرفة علامات الإعراب يقول ابن آجُرُّوم: للرفع أربع علامات الضمة والواو والألف والنون؛ فأما الضمة فتكون علامة للرفع في أربعة مواضع؛ في الاسم المفرد وجمع التكسير وجمع المؤنث السالم والفعل المضارع الذي لم يتصل بآخره شيء.

هذه هي الوقفة الأولى، أما الوقفة الثانية؛ فتكون من درس اليوم الموالي وهي:

قال ابن آجروم وأما الواو؛ فتكون علامة للرفع في موضعين في جمع المذكر السالم وفي الأسماء الخمسة وهي أبوك وأخوك وحموك وفوك وذو مال.

ويقوم الشيخ بالشرح مدعما ذلك بالأمثلة والشواهد للإيضاح لتقريب الفهم.

أما فيما يتعلق بالأوقات التي تبرمج فيها هذه الوقفات النحوية في هذه المدرسة القرآنية فتكون في الفترة الصباحية، مع العلم أن هناك مدارس أخرى تبرمج هذه الوقفات النحوية في أوقات أخرى خارج الفترة الصباحية، وهذا الاختلاف راجع إلى اختلاف منهج

كل مدرسة وشيخها، فمثلا نجد أن المدرسة القرآنية " الإمام العبقري بن أب المزمري بتيميمون" تخصص الأوقات الصباحية لتقديم الوقفات النحوية، وهذه الفترة هي من أحسن فترات التعلم كون ذهن المتعلم يكون خاليا من كل ما من شأنه أن يعيق عملية تعليمه ويشتت تفكيره" وتعد هذه الفترة الصباحية هي الفترة المتفق عليها تقريبا بحيث تحرص معظم المدارس القرآنية على تقديم الدروس النحوية للطبة في هذه الفترة ويستمر التعليم على هذه الحو بقية أيام الأسبوع، عدا الخميس والجمعة باعتبارهما يومي عطلة[1]. .

أ_ منهجها:

يقوم ناظم التدريس بالوقفة الخاصة بأحد المتون النحوية على مجموعة من الخطوات والمراحل، فأول ما يبتدئ به هو جلسة مصغرة يجلسها التلاميذ قبل مجيء الشيخ، حيث يجربون فيها أنفسهم مع طالب متفوق مشهود له بالسبق والأفضلية، فيحفظون عليه ثم يذاكرون معه الوقفات الخاصة بكل واحد منهم في أحد العلوم المختلفة، سواء في الفقه أو التوحيد أو اللغة أو غير ذلك، يكون دور التلميذ المتفوق هو الإرشاد والنصح وتوضيح غوامض بعض المسائل الصعبة وتبسيط الشروح وتحقيق الفائدة، وتقديم إضافات وبعض الأمثلة المساعدة في تحصيل الغرض المراد تحقيقه، كل هذا بالاعتماد على خبرته وتجربته وقربه من الشيخ، وكثرة ملازمته له، لتقرأ الأبيات جماعيا بعدها حتى يدخل الشيخ للحلقة[2].

حينما يدخل الشيخ لهذه الحلقة اللغوية المباركة يستهل هذه الوقفة بالصلاة والسلام على النبي صلى الله عليه وسلم، ثم يعمد إلى التمهيد لهذه الوقفة، ويكون هذا التمهيد عبارة عن أسئلة يطرحها على بعض الطلبة حول ما تم تناوله في الوقفة السابقة، وبعد أن ينتهي

[1]– محمد فلاحي، مهارات تعليم وتعلم اللغة العربية في الزوايا – زوايا توات أنموذجا" ، أطروحة مقدمة لنيل متطلبات الحصول على شهادة الدكتوراه، جامعة تلمسان، الجزائر، 2020–2021، ص 50.

[2]– ينظر: هشام سعداوي، يوسف ولد النبية، وقفات على الدرس اللغوي بإقليم توات من خلال المنهج التعليمي المسمى بالوقفة، مجلة اللسانيات، مج26، ع 1، 2020، ص197.

من ذلك يشرع الشيخ بقوله " ثم قال " فيبدأ صاحب الوقفة مباشرة في عرض الجزء المتعلق بهذه الوقفة ذلك أن هذه العبارة التي يستعملها الشيخ " ثم قال" تشكل إيذانا وطلبا بالشروع في قراءة الوقفة من طرف صاحبها، فيقوم الشيخ بعدها بشرح الأبيات المتعلقة بهذه الوقفة ويفصل الحديث فيها والتمثيل لها، فمثلا إذا كانت هذه الوقفة من ألفية ابن مالك أو الإعراب أو الآجرومية فإن الشيخ يعمل على شرح الأبيات المتعلقة بهذه الوقفة والتمثيل والاستشهاد لها... ، مع العلم أن تقديم هذه الوقفة يكون على تقسيمها إلى أجزاء، فكلما انتهى الشيخ من شرح جزء معين يعيد صاحب الوقفة قراءة الجزء الذي شرحه الشيخ ويضيف قراءة الجزء الذي أو النصاب الذي يليه وذلك حتى يكون هناك ربط بين أجزاء هذه الوقفة وكذا تسهم عملية التكرار هذه في رسوخ أبيات هذه الوقفة في أذهان المتعلمين، فيشرع الشيخ في الشرح والتفصيل تماما كما فعل في المرة الماضية، إلى غاية انتهاء الشيخ من شرح الوقفة كلها، وعادة ما يلجأ الشيخ في نهاية شرحه للوقفة بتقديم أسئلة للطلبة حول ما تم شرحه وتفصيله، وفي أحيان أخرى يختم الشيخ هذه الوقفات بالصلاة والسلام على النبي صل الله عليه وسلم وذلك من خلال قوله" هذا وصل الله وسلم على نبينا محمد"

وينبغي التنبيه إلى أن الشيخ يسند في كل مرة مهمة التحضير لهذه الوقفة لطالب من الطلبة وهذه الطريقة لها محاسن جمة كونها تقضي على تشعر كل طالب بأهميته في هذه العملية التعليمية، كما أن من شأنها أن تقضي على الفروقات الفردية بينهم، كما أنها تنمي فيهم مهارة القراءة الصحيحة.

كما ينبغي أن نشير إلى أن الشيخ يعمد إلى الاعتماد على نفس الترتيب الذي ارتضاه ابن مالك وابن آجروم في متنيهما، وهذا إدراك منه بأن ترتيب الألفية والآجرومية هو ترتيب قائم على نظرة تعليمية قومها التدرج ، لذلك نجد الشيخ لا يغير ولا يبدل ولا يقدم ولا يؤخر في ترتيب المتن.

ب_ مستويات الوقفة وأهم المتون التي تقام فيها:

للوقفة مستويات ودرجات ثلاث[1]، فإذا بحثنا عن الناحية التطبيقية لهذا المنهج" نجد أن المدارس القرآنية بتوات تفرق بين المتعلمين على حسب مستوياتهم، فهم يتلون دروسهم وواجباتهم بحسب كل صنف من الرواد، فنجد أولا صنف المبتدئين، ثم صنف المتوسطين، ثم صنف الخاصة، ويتم التعامل مع كل صنف من هذه الأصناف بطريقة معينة، فما يدرس للمبتدئين يختلف عن الصنف الثاني شكلا ومضمونا، فالبداية تكون بما هو سهل من المتون والشروح، وهكذا يتدرج الأمر إلى أن يصل المتعلم إلى مستويات أعلى"[2].

يعتمد تدريس الوقفات النحوية على تقسيم المتعلمين مستويات ثلاث تتمثل في:

أ- المستوى الأول: وهي وقفات نحوية خاصة بالمبتدئين الذي هم حديثي عهد بعلم النحو فأول الوقفات التي تبرمج عليهم هي وقفات من كتاب المقدمة الآجرومية، وذلك لما لهذا المتن من سهولة ويسر مما يساعد المتعلمين المبتدئين على حفظه واستيعابه، ولا أدل على ذلك مما قاله أحد أكبر المعلمين في منطقة توات الشيخ (محمد باي بلعالم) عن المقدمة الآجرومية" هي أجمل ما ألف في هذا الشأن لاشتمالها على القواعد النحوية، وسهولتها وعذوبة ألفاظها"[3]، ولا أعتقد أني مغال إذا قلت بأنه لا يخلوا أي برنامج تعليمي للمدارس القرآنية من المقدمة الآجرومية.

ب-المستوى الثاني: وفيه تقام وقفات خاصة بالمتوسطين في علم النحو، ولعل من أشهر المتون التي تندرج ضمن هذا المستوى ملحة الإعراب للحريري.

---

[1]- : هشام سعداوي، يوسف ولد النبية، وقفات على الدرس اللغوي بإقليم توات من خلال المنهج التعليمي المسمى بالوقفة، ص199.

[2]- محمد فلاحي، مهارات تعليم وتعلم اللغة العربية في الزوايا، ص 233.

[3]- محمد باي بلعالم، الرحلة العلية إلى منطقة توات لذكر بعض الأعلام والآثار والمخطوطات والعادات وما يرتبط بها من الجهات، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2005، ج1، ص 275.

ج- المستوى الثالث: وفيه تقام وقفات خاصة بفئة خاصة بلغوا أشواطا كثيرة في ميدان النحو، ولعل من أشهر المتون التي تقام فيها الوقفات لهذه الفئة، متن الألفية لابن مالك التي تعد بحق أشهر ما يندرج ضمن هذا التصنيف.

2_ نموذج من تدريس وقفة " باب الأفعال" من متن المقدمة الآجرومية:

" الأفعال ثلاثة: ماض، ومضارع، وأمر، نحو: ضرب، يضرب، واضرب.

فالماضي مفتوح الآخر أبدا، والأمر مجزوم أبدا، والمضارع ما كان أوله أحد الزوائد الأربع التي يجمعها قولك (أنيت) وهو مرفوع أبدا، حتى يدخل عليه ناصب أو جازم[1]".

التمهيد:

يستهل الشيخ درسه بحمد الله والصلاة والسلام على نبيه صل الله عليه وسلم، ثم يقول للطلبة لقد سبق وتحدثنا في الوقفة السابقة " باب المعرب بالحركات والحروف" فما هي الأنواع التي تعرف بالحروف؟ مع التمثيل لكل نوع.

بعدها يعين الشيخ الطالب الذي سيجيب فيناديه إسماعيل أجب... فيجيب إجابة صحيحة ثم يعززها الشيخ مواطن الإجابة الصحيحة بمزيد من الشرح والأمثلة، ويصوب له الجوانب التي أخطأ.

العرض:

يقوم الشيخ بقراءة المادة المتعلقة بهذه الوقفة ويضبطها ضبطا تاما من حيث حركاتها الإعرابية، ثم يطلب من صاحب الوقفة أن يعيد قراءة هذه الوقفة قراءة جهرية حتى يتسنى لجميع الطلبة سماعها.

[1]- ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان، ص59.

الشرح والتفصيل:

يقول الشيخ: قال المصنف رحمه الله: الأفعال ثلاثة: ماض ومضارع وأمر، نحو ضرب، يضرب، اضرب.

فقول المصنف الأفعال ثلاثة فهذا يعني أنها محصورة في هذه الأفعال فقط ولا يوجد نوع آخر غيرها، ثم يشرع الشيخ في بيان وتفصيل كل نوع فيقول:

الماضي: هو ما دل على حدث وقع في زمن مضى، ومثل لذلك بالفعل ضرب، ويكمل الشيخ تعريفه للفعل الماضي: ولكن هذا لا يكفي لمعرفة الفعل الماضي لأن هناك أفعال تدل على الماضي ولكنها ليست ماضية، نحو قولك لم أفعل، فهذا فعل مضارع دل على زمن مضى لذلك ينبغي أن نكون على دراية بعلامات الفعل الماضي التي تناولناها سابقا وأهم ضابط يمكننا من خلاله أن نميز به الفعل الماضي هو قبوله تاء التأنيث الساكنة: ويمثل لذلك بقوله: ضرب ضربت، بئس بئست، نام، نامت... .

أما الفعل المضارع: فهو الفعل الذي يدل على حدوث حدث في الزمن الحاضر أو المستقبل وعلامته كما ذكر المؤلف أن يكون مصدرا بإحدى الزوائد التي يرمز لها ب " أنيت" فهذه الزوائد إذا كانت في أول الفعل يصبح فعلا ضارعا.

أما الأمر: هو الفعل الدال على الطلب ويقبل نون التوكيد، كما يقبل نون الواحدة المخاطبة نحو: اضرب، اكتب، اجلس... .

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة: فالماضي مفتوح الآخر أبدا" .

فيتبع الشيخ ذلك بقوله: فالأصل في الفعل الماضي أن يكون مبينا على الفتح أبدا: نحو قولك دخل، خرج، استخرج، انطلق سعى دعا لا... فهذه كلها أفعال ماضية مبنية على الفتح سواء كان هذا الفتح ظاهرا كما في دخل وخرج، أو مقدرا كما في سعى، دعا.

غير أنه وجب التنبيه على أن الفعل الماضي قد لا يكون على آخر الفعل الماضي فتح، لأنه قد ضم آخره لاتصال واو الجماعة به كما في : قاموا، خرجوا، كتبوا...

وقد يسكن أيضا آخر الفعل الماضي لاتصال ضمير الرفع المتحرك به كما في: خرجت، دخلت، فهمت... فخلاصة الفعل الماضي أنه مبني على الفتح مالم يتصل به واو الجماعة فيضم آخره للتناسب، وما لم يتصل به ضمير الرفع المتحرك فيسكن آخره للتخفيف.

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة: "والأمر مجزوم أبدا" .

فيردف الشيخ ذلك بقوله: اختلف النحاة في حكم فعل الأمر بين مبني ومعرب، فذهب الكوفيون على أن الأمر مجزوم بحرف جزم محذوف، وهذا قريب مما ذهب إليه المؤلف لأنه قال مجزوم والجزم من علامات الإعراب لا البناء، وذهب البصريون – وهذا هو المذهب الشائع– أن الأمر مبني على ما يجزم به مضارعه من سكون أو حذف لحرف العلة، أو حذف للنون.

ثم يعمد الشيخ إلى تفصيل ذلك بالشرح والتمثيل قائلا:

فإذا كان مضارعه صحيحا فإن مضارعه يجزم بالسكون، فهو أيضا مبني على السكون نحو: اكتب، اخرج، تكلم...

وقد يكون مضارعه معتل الآخر فيكون جزمه بحذف حرف علته، فيبنى أيضا فعل الأمر بحذف حرف علته نحو: ارم، اخش، أدع...

وقد يكون مضارعه من الأفعال الخمسة، فيكون جزمه وتكون علامة جزمه حذف النون، مثل: اكتبي، اقرؤوا، قوموا...

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة: "والمضارع ما كان أوله أحد الزوائد الأربع التي يجمعها قولك (أنيت) وهو مرفوع أبدا، حتى يدخل عليه ناصب أو جازم".

فيتبع الشيخ ذلك بقوله: الفعل المضارع هو فعل معرب مالم تتصل به نون التوكيد المباشرة أو نون النسوة، فإذا اتصلت به نون التوكيد المباشرة يبنى على الفتح، نحو قوله تعالى:" ليسجنن أو ليكونا من الصاغرين"

فيسجنن: فعل مضارع مبني على الفتح لاتصاله بنون التوكيد

وكذلك: يكونا: فعل مضارع مبني على الفتح لاتصاله بنون التوكيد

وإذا اتصلت بالفعل المضارع نون النسوة فإنه يبنى في هذه الحالة على السكون على السكون نحو: يكتبن، يفهمن، يقمن...

فالفعل المضارع فعل معرب مرفوع الآخر إذا لم يتصل به ناصب: نحو لن يكتب، أو جازم نحو: لم يكتب.

ويختتم الشيخ درسه بالصلاة والسلام على خير الأنام سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة والسلام.

من خلال ملاحظة طريقة تقديم الشيخ لهذه وقفة نلاحظ أنه قد جمع في طريقة تدريسه مجموعة من الخطوات والمراحل التي يقف عليها فهم الطلبة لهذه الوقفة، فقد سار الشيخ بخطوات متسقة منسجمة متدرجة، إذ بدا بتمهيد حاول من خلاله أن يربط الوقفة السابقة بالوقفة الحالية، كما أنه حاول من خلالها أن يقف على درجة حفظ واستيعاب الطلبة لما تم عرضه نفي الوقفة السابقة، ثم بعد ذلك لجأ إلى تقديم هذه القاعدة النحوية مجملة، ثم بعد ذلك انتقل إلى مرحلة الشرح والتفصيل، وأحسن التدرج في ذلك، إذ بعد تقديمه لهذه القواعد الجزئية التي تندرج ضمن القاعدة العامة، لجأ إلى تقريب هذه الأحكام والقواعد من أذهان المتعلمين وذلك من خلال التمثيل لكل نوع أو جزء بالعديد من الأمثلة الموضحة والتي تعين كما أشرنا تقريب القاعدة للمتعلمين وترسيخها في أذهانه، وينبغي التنبيه إلى أن الأسلوب الذي اتبعه الشيخ في شرحه كان ملائما لمستوى متعلمي متن

الآجرومية كما أنه لم يكثر من الاستطراد وإنما اكتفى بالقدر الذي يتماشى وطبيعة المتعلمين.

3_ نموذج تدريس وقفة باب التوكيد من متن الآجرومية:

" التوكيد تابع للمؤكد في رفعه ونصبه وخفضه وتعريفه.

ويكون بألفاظ معلومة وهي: النفس والعين وكل وأجمع

، وتوابع أجمع وهي: أكتع وأبتع , وأبصع.

تقول: قام زيد نفسه، ورأيت القوم كلهم، ومررت بالقوم أجمعين [1]".

التمهيد:

افتتح الشيخ هذه الوقفة النحوية بالصلاة والسلام على نبينا الكريم، ثم يعمد إلى محاولة حث الطلبة على استذكار الوقفة الماضية، فيقول: سبق وتحدثنا في الوقفة الماضية عن ثاني باب من أبواب التوابع وهو باب العطف، فما ذا نعني بالعطف وماهي حروفه...؟ بعدها يعين الشيخ طالبا أو طالبين للإجابة، بعدها يحاول يعقب على الإجابة قصد تصويب ما جاب الصواب فيها وتعزيز ما صح منها.

العرض:

تتمثل هذه المرحلة في عملية تقديم الوقفة الجديدة التي سيتناولها الشيخ بالدراسة مع الطلبة، إذ يعمد الشيخ إلى قراءتها قراءة جوهرية يراعي فيها بدرجة أكبر ضبط أواخر الكلمات بحركاتها الإعرابية، ثم يكلف صاحب الوقفة بإعادة قراءتها حتى يتمكن جميع الطلبة من ضبط القراءة الصحيحة لها.

[1]– ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان، ص 76–77.

الشرح والتفصيل:

بعد مرحلة عرض الوقفة الخاصة بالدرس الجديد بطريقة مجملة، يعمد الشيخ إلى شرح وبيان هذه الوقفة وما يتعلق من تقسيمات وجزئيات، وهذه الطريقة من شأنها أن تتيح للطلبة إمكانية ضبط فهم واستيعاب هذه الوقفة النحوية وما يتعلق بها من تقسيمات وتفريعات.

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة: التوكيد تابع للمؤكد في رفعه ونصبه وخفضه وتعريفه"

ثم يتبع الشيخ ذلك بقوله: التوكيد هنا من التوابع ومعناه تقوية الكلام لرفع التوهم، والتوكيد يتبع المؤكد في رفعه ونصبه وخفضه وتعريفه، ومن أمثلة ذلك:

قام زيد نفسه، ورأيت زيدا نفسه، ومررت بزيد نفسه.

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة: ويكون بألفاظ معلومة وهي النفس والعين وكل وأجمع، وتوابع أجمع، وهي أكتع وأبتع وأبصع.

بعد ينهي صاحب هذه الوقفة قراءة هذا الجزء يبدأ الشيخ بالتعقيب على ذلك بالشرح والتفصيل، وأول ما قام به الشيخ هو الإشارة إلى أن التوكيد ينقسم إلى قسمان:

توكيد لفظي وتوكيد: وهو الذي يكون بتكرار اللفظ نفسه نحو قولك قام محمد محمد، فمحمد الثانية توكيد لفظي مرفوع للفاعل المرفوع محمد، ولم يذكر ابن آجروم هذا النوع لوضوحه.

التوكيد المعنوي: وهو التوكيد الذي قصده المؤلف، فقوله " بألفاظ معلومة" أي ألفاظ محصورة معلومة نقلت عن العرب سماعا، وهذه الألفاظ هي " النفس والعين وكل وأجمع، وتوابع أجمع وهي أكتع وأبتع وأبصع.

بعد أن يذكر الشيخ الفاظ التوكيد هذه مجملة يعمد إلى الحديث عنها منفصلة بشكل من التفصيل والتمثيل فيقول:

بالتوكيد بالنفس يكون مثل قولك: جاء زيد نفسه، وأكرمت زيدا نفسه، ومررت على زيد نفسه

والتوكيد بالعين نحو قولك: جاء زيد عينه، وأكرمت زيدا عينه، ومررت على زيد عينه.

والتوكيد بكل ويكون للجمع نحو قولك: جاء القوم كلهم وسلمت على القوم كلهم، ومررت بالقوم كلهم.

والتوكيد بأجمع يكون للجمع أيضا، نحو قولك: جاء القوم أجمع.

وتوابع أجمع وهي أكتع وابتع وأبصع، ولا تأتي إلا بعد أجمع مثل: جاء القوم أجمعون أكتعون أبتعون أبصعون، فكل من لفظ أجمع وتوابعه في هذا المثال تعرب توكيدات لفظية..

بعد أن ينتهي الشيخ من هذه الوقفة المخصصة للتوكيد، يختتم ذلك بالصلاة والسلام على النبي صل الله عليه وسلم، فيقول: هذا وصل الله وسلم على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم.

اعتمد الشيخ في تدريس هذه الوقفة على نفس الطريقة التي انتهجها في الوقفة السابقة المتعلقة بـــــــــــ " باب الأفعال" وتتمثل الخطوات التي انتهجها في الوقفة السابقة، إذ أنه افتتح هذه الوقفة بالصلاة والسلام على النبي صلى الله عليه وسلم، لجأ إلى تمهيد حاول من خلاله ربط التعلمات السابقة بالتعلمات الحالية، ثم قدم هذه القاعدة مجملة، بعد ذلك انتقل إلى مرحلة الشرح والتفصيل مع الاعتماد على التمثيل، غير أنه في هذه الوقفة أتبع هذه الأمثلة بنماذج من الإعراب، وهو ما لم يقم به في الوقفة السابقة، وكل هذا كان بأسلوب سهل بعيد عن التعقيد والإلغاز.

4_ نموذج تدريس الوقفة الخاصة بباب بالإضافة من متن الآجرومية:

" وأما ما يخفض بالإضافة فنحو قولك غلام زيد وهو على قسمين: ما يقدر باللام وما يقدر بمن. فالذي يقدر باللام نحو: غلام زيد. والذي يقدر بمن نحو: ثوب خز، وباب ساج، وخاتم حديد"[1].

التمهيد:

يفتتح الشيخ حديثه بالبسملة والاستعاذة بالله من الشيطان الرجيم.

أول ما يقوم به الشيخ بعد ذلك هو أن يسأل الشيخ الطلبة عن الدرس الماضي فإن لم يجب أي واحد منهم بادر الشيخ بالقول: تكلمنا في الحصة الماضية عن باب المجرورات وهو آخر باب من أبواب متن الآجرومية، وذكرنا أن هناك تبعا للمصنف رحمه الله أن هناك ما يجر من الأسماء على ثلاثة أنواع: هي المجرور بحرف الجر ثم المجرور بالإضافة ثم المجرور بالتبيعة، وذلك يكون في الأبواب في الأنواع الأربعة التي تحدثنا عنها في باب النكرة والمعرفة والبدل، وكان حديثنا في الحصة السالفة عن حروف الجر، وقد استوفينا بحمد الله الحديث عن هذه الحروف.

العرض:

الآن ننتقل إلى النوع الآخر الذ يسمى:

الإضافة: يقول الشيخ: قال المصنف: فيجيب صاحب الوقفة:" وأما ما يخفض بالإضافة فنحو قولك غلام زيد وهو على قسمين: ما يقدر باللام وما يقدر بمن. فالذي يقدر باللام نحو: غلام زيد. والذي يقدر بمن نحو: ثوب خز، وباب ساج، وخاتم حديد".

[1]– ابن آجروم، الآجرومية، ت حايف النبهان، ص100

أول ما بدأ به الشيخ هو التعريف بباب الإضافة بقوله: الإضافة هي نسبة بين اسمين على تقدير حرف جر وهذا الحرف كما ذكر المصنف أن هذا الحرف يقدر تارة بمن وتارة باللام. وذكره غيره أنه قد يقدر أيضا ب في التي تفيد الظرفية وذكره غيره كذلك كاف التشبيه.

ثم يقول الشيخ: ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة: وهو على قسمين: ما يقدر باللام، وما يقدر بمن، فالذي يقدر باللام نحو: غلام زيد.

الشرح والتفصيل:

بعد ذكر صاحب الوقفة هذه القاعدة يشرع المدرس في بيان أقسامها من خلال التمثيل لكل قسم منها فيقول:

الإضافة على نوعين:

الإضافة اللامية: هي التي يقدر فيها حرف " اللام بين المضاف والمضاف إليه، ثم ثميل الشيخ لذلك بالمثال الذي أورده صاحب المقدمة الآجرومية فيقول الشيخ:

مثال ذلك: هذا غلام زيد، ثم يضبط الشيخ هذا المثال بالإعراب بمعية الطلبة فيقول: "هذا" مبتدأ، " غلام" خبر وهو مضاف" " زيد مضاف إليه" ثم يطلب الشيخ بعد ذلك من الطلبة أن يعينوا الحرف المقدر بين المضاف والمضاف إليه: فيجيب الطلبة هو حرف " اللام" ثم يتبع الشيخ إجابتهم بقوله: فاللام المقدرة هنا أفادت أن هذا الغلام هو ملك لزيد وليس ملكا لشخص آخر.

ثم بعد ذلك يقدم الشيخ أمثلة أخرى في هذا السياق أيضا فيقول: من أمثلة ذلك أيضا: كتاب زيد، دار عمرو

ثم يشرع كذلك في بيان هذه الأمثلة إعرابا وشرحا كما فعل في المثال السابق.

ثم قال: فيكمل صاحب الوقفة: "والذي يقدر بمن نحو: ثوب خز، وباب ساج، وخاتم حديد"

ثم يتبع ذلك الشيخ بقوله: هذا هو النوع الثاني من أنواع الإضافة وهو:

الإضافة البيانية: هي التي يقدر فيها حرف من، وحرف من كما تطرقنا إليه سابقا هو من حروف الجر الذي يفيد معاني كثيرة منها بيان الجنس أي يكون لبيان الجنس، وضابطها أن يكون المضاف إليه جنسا للمضاف:

من أمثلة ذلك ما ذكره المصنف: هذا ثوب خز

ثم يشرع الأستاذ في إعراب هذا المثال مع الطلبة مشير إلى أن "هذا" مبتدأ و " ثوب" خبر وهو مضاف، و " خز" مضاف إليه، ثم يسأل المعلم الطلبة قائلا: ما هو الحرف الذي يمكن أن نقدره بين المضاف الذي هو " خز" والمضاف إليه " ثوب" فيجيب الطلبة: هو حرف من ثم يردف الأستاذ إجابتهم قائلا: "من" هنا المقدرة أفادت أن هذا الثوب ليس من كتان ولا من ساج ولا من حرير وإنما هو ثوب من خز لأن "من" هنا بيانية بينت جنس المضاف إليه.

ثم يقدم الأستاذ أمثلة أخرى لتوضيح هذه النقطة أكثر فيقول ومن أمثلة ذلك أيضا:

هذا خاتم حديد، لهند سوار ذهب

ثم شرع في شرح وإعراب هذه الأمثلة كما في المثال الأول، مما يزيد الطلبة فهما واستيعابا لمعنى الإضافة البيانية.

وبعد أن انتهى الأستاذ من بيان هاذين النوعين، أشار الشيخ إلى أن هناك أنواعا أغفلها المصنف رحمه الله وذكرها غيره وهي الإضافة التشبيهية والإضافة الظرفية.

هذا وصلى الله على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم.

المبحث الرابع: نماذج تطبيقية لطريقة تدريس وقفات من الألفية بالمدرسة القرآنية " الإمام العبقري بن أب المزمري بتيميمون":

1_ نموذج من تدريس الوقفة الخاصة بباب الإعراب من متن الألفية.

والاسم منه معرب ومبنـــــــــي * لشبه من الحروف مــدني**

كالشبه الوضعي في اسميْ جئتنا* والمعنوي في متى وفي هنا**

وكنيابة عن الفعل بـــــــــــــلا* تأثــر وكافـــتقار أصــلا**

ومعرب الأسماء ما قد سلما * من شبه الحرف كأرض وسما[1]**

التمهيد:

يفتتح الشيخ درسه بحمد الله والصلاة والسلام على نبيه صل الله عليه وسلم، ثم يقول للطلبة: لقد تقدم وأن توقفنا فيما مضي عند أنواع الفعل الثلاثة وعلامة كل نوع، فما هي أنواع الأفعال وما علامة كل واحد منها ؟

وبعدها يعين الشيخ من يجيب فينادي باسم المعين أحمد. قم ... أجب عن السؤال، وبعد الإجابة إما أن يعززها وإما أن يقوم بتوجيهه إلى الصواب.

العرض:

يقوم الشيخ بقراءة أبيات الألفية المتعلقة بهذه الوقفة ويضبطها ضبطا تاما من حيث حركاتها الإعرابية، ثم يطلب من صاحب الوقفة أن يعيد قراءة هذه الأبيات قراءة جهرية حتى يتسنى لجميع الطلبة سماعها، ثم بعد ذلك يقول الشيخ:

والاسم منه معرب ومبني*** لشبه من الحروف مدني

[1]– ابن مالك، الألفية، ص 3.

يقول الشيخ بأن المصنف رحمه الله قد قسم الاسم إلى معرب ومبني وينبه إلى أن الأصل في الأسماء هو الإعراب وليس البناء ثم يشير إلى أنه سيبين علة بناء الأسماء في حينها.

الشرح والتفصيل:

ثم بعد ذلك تأتي مرحلة الشرح والتفصيل إذ يعرض الشيخ ماهية كل نوع فيقول: المعرب: هو الذي يتغير شكل آخره لأن الإعراب في اللغة يعني الإفصاح والإبانة، ثم يستدل على ذلك بقوله تعالى﴿ وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا فَأَرْسِلْهُ مَعِيَ رِدْءًا يُصَدِّقُنِي إِنِّي أَخَافُ أَن يُكَذِّبُونِ ﴿٣٤﴾ ﴾[1]، ثم بعد ذلك يأتي الشيخ على تفصيل وشرح الحكم أو التعريف الذي قدمه للمعرب بأمثلة متنوعة نحو:

- جاء زيد
- رأيت زيدا
- مررت بزيد

يعلق الشيخ بعد ذلك على هذه الأمثلة بقوله: تلاحظون أن كلمة زيد قد تغيرت حركتها الإعرابية بين رفع في المثال الأول ونصب في المثال الثاني وجر في المثال الثالث، وهذا هو الاسم المعرب الذي يتغير شكل آخره بتغير العامل.

ينتقل الشيخ بعدها لعرض القسم الثاني الموسوم ب الاسم المبني فيقول:

المبني: نعني به ثبوت آخر الكلمة على حالة واحدة، ثم يعمل الشيخ على تفصيل وشرح هذه القاعدة أو الحكم من خلال التمثيل لذلك ب:

- جاء هؤلاء
- رأيت هؤلاء

[1]– سورة القصص الآية 34.

– مررت بهؤلاء

يقول الشيخ: نجد أن كلمة هؤلاء قد استقر آخرها على حركة واحدة وهي الكسر وهذه الكسرة تسمى كسرة بناء أي ثبوت آخر الكلمة على حالة واحدة.

يقول الشيخ: ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة:

لشبه من الحروف مدني

بعد ذلك يشرع الشيخ في عرض الحكم المتعلق بعلة بناء الاسم بقوله: هنا أشار المصنف رحمه الله إلى أن علة بناء الاسم هو تشبهه بالحرف، فالاسم إذا تشبه الحرف بني.

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة:

كالشبه الوضعي في اسمي جئتنا

يردف ذلك الشيخ بقوله: بعد أن ذكر المصنف رحمه الله بأن علة بناء الاسم هو شبهه من الحرف، أخذ الآن المصنف رحمه الله في ذكر أنواع هذا الشبه، وأول ما نجد له ذكرا لدى المصنف هو:

الشبه الوضعي: ونعني به أن يكون الاسم موضوعا على حرف واحد أو على حرفين،

ثم يشرع الشيخ في شرح وتفصيل ذلك من خلال الاعتماد على المثال " جئتنا " الذي أورده المصنف، "فالتاء في جئتنا" اسم لأنه فاعل وهو مبني، لأنه جاء شبيها بالحرف في وضعه أي خلفته على حرف واحد، وكذلك " نا التي في جئتنا " اسم لأنها مفعول به، وهو مبني لشبهه بالحرف في الوضع في كونه على حرفين، ثم يمثل الشيخ بعد ذلك بأمثلة أخرى.

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة:

والمعنوي في متى وفي هنا

الشبه المعنوي: هو أن يأتي الاسم شبيها للحرف في معناه لا وضعه، ثم يشرع الشيخ في شرح وتفصيل ذلك معتمدا أولا على الأمثلة التي ساقها صاحب المتن رحمه الله فيقول:

متى: هنا جاءت مبنية لشبها بالحرف في المعنى، فهي تستعمل بمعنى الاستفهام نحو: متى تقوم؟ متى تسافر؟ وتستعمل بمعنى الشرط كقولك: متى تقم أقم أو متى تسافر أسافر؟ ففي كلتا الحالتين جاءت متى شبيهة لحرف موجود أصلا، ففي الحالة الأولى جاءت شبيهة بالمعنى الذي تؤديه الهمزة في الاستفهام، وفي الحالة الثانية جاءت متى شبيهة بالمعنى الذي تؤديه إن الشرطية فقولك متى تقم أقم له نفس معنى قولك إن تقم أقم.

وقول المصنف: "هنا" فهي مبنية لشبهها حرفا كان ينبغي أن يوضع فلم يوضع، فالإشارة معنى من المعاني، فكان حقيقا بالنحاة أن يضعوا لها حرفا يدل عليها، فكما وضعوا للنفي ما وللنهي لا وللتمني ليت ... ونحو ذلك.

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة:

وكنيابة عن الفعل بلا***تأثر وكافتقار أصلا

يقول الشيخ:

الشبه الثالث هو شبه النيابة بلا تأثر:

هو الاسم الذي يأتي شبيها بالحرف في نيابته عن الفعل وعدم التأثر بالعامل، ثم يمثل الشيخ لذلك بقوله:

ليت الشباب عائد: ليت هنا حرف تمني ناب عن الفعل أتمنى أثرت على الاسم الذي بعدها فنصبته كما أنها لم تتأثر بعامل غير في حركتها.

صه: هو اسم فعل أمر ناب عن الفعل أسكت، وأثر في الفاعل المستتر الذي هو "أنت" كما أن اسم الفعل "صه" لم يتأثر بعامل قبله ولكنه أثر في غيره، وهذا الشبه بين نيابة " اسم الفعل صه لنيابة حرف التمني ليت" عن الفعل وعملها فيما بعدها دون تأثرها هو ما يعرف كما ذكرنا آنفا بالشبه في النيابة.

ثم يشير الشيخ إلى أن المصنف احترز بقوله "بلا تأثر" عما ينوب عن الفعل وهو متأثر بالعامل، نحو قولنا ضربا زيد: فإن المصدر ضربا ناب عن الفعل " اضرب" ولكنه ليس بمبني لتأثره بالعامل، لأنه منصوب بالفعل المحذوف" اضرب"، وما يتحصل لدينا من ذلك أن أسماء الأفعال والمصدر الموضوع موضع الفعل يشتركان في نيابتهما عن الفعل، ويفترقان في أن المصدر يكون مبينا لعدم تأثره بالعامل، وأسماء الأفعال تأتي مبنية لعدم تأثرها بالعامل.

يكمل الشيخ بعد ذلك بقوله: وأما قول المصنف "وكا فتقار أصلا" فهو النوع الرابع من أنواع شبه الاسم بالحرف، وهو أن يكون الاسم محتاجا إلى غيره لتمام معناه، كما يحتاج الحرف إلى غيره لتمام معناه، ثم يشرع الشيخ في بيان وتفصيل ذلك من خلال هذه الأمثلة:

حضر أحمد من المسجد: ف "من" هنا حرف جر محتاج إلى اسم مجرور بعده لتمام المعنى فلا يمكن أن نقول حضر أحمد من ونسكت.

ومما يضارع حرف من في الافتقار والاحتياج من الأسماء نذكر:

قال الله تعالى : ﴿قَدْ سَمِعَ ٱللَّهُ قَوْلَ ٱلَّتِي تُجَٰدِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِيٓ إِلَى ٱللَّهِ وَٱللَّهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَآ إِنَّ ٱللَّهَ سَمِيعٌۢ بَصِيرٌ ۝١﴾ [1] فالاسم الموصول " التي" في هذه الآية مفتقر ومحتاج أيضا إلى صلته لتمام المعنى فلا يمكن أن نقول "قد سمع الله قول التي" ونسكت لعدم تمام المعنى، فالاسم الموصول " التي" هنا مبني لشبهه بالحرف من في الافتقار إلى غير، و يشير الشيخ إلى أن هذا ينبغي أن يكون افتقارا متصلا في هذه الأسماء كما في الأسماء الموصولة وليس افتقارا عارض، فإن الاسم هنا يكون معربا لا مبينا.

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة:

ومعرب الأسماء ما قد سلما***من شبه الحرف كأرض وسما

يقوم الشيخ بعد ذلك بعملية العرض والشرح فيقول: يقصد المصنف بقوله ومعرب الأسماء... أن الاسم إذا لم يشبه الحرف في أنواع الشبه التي ذكرناها آنفا فإنه يكون معربا، وقد مثل المصنف رحمه الله لذلك بمثالين هما: أرض وسما، وقد جاء بهذين المثالين ليشير إلى أن الاسم المعرب ينقسم إلى قسمين:

القسم الأول: ما تظهر عليه الحركات: نحو اسم "محمد" فنقول:

- جاء محمد.
- رأيت محمدا.
- مررت بمحمد.

فاسم محمد قد ظهر التغير في آخره بين رفع في المثال الأول، ونصب في المثال الثاني، وجر في المثال الثالث.

القسم الثاني: هو الذي لا تظهر عليه الحركات الإعرابية، نحو اسم " مصطفى" فنقول:

[1]– سورة المجادلة الآية 01..

- جاء مصطفى.
- رأيت مصطفى.
- مررت بمصطفى.

فهنا تلاحظون أن اسم مصطفى هو اسم معرب لكن لا تظهر التغيرات الإعرابية التي تلحق آخره لأنه من الأسماء المعتلة الآخر.

هذا وصل الله وسلم على نبينا وعلى آله وصحبه أجمعين .

من خلال ملاحظة طريقة تقديم الشيخ لهذه وقفة المتمثلة في " باب الإعراب" اعتمادا على ألفية ابن مالك، نلاحظ أنه قد جمع في طريقة تدريسه مجموعة من الخطوات والمراحل التي يقف عليها فهم الطلبة لهذه الوقفة، فقد سار الشيخ بخطوات متسقة منسجمة متدرجة، إذ بدأ درسه بتمهيد حاول من خلاله أن يربط الوقفة السابقة بالوقفة الحالية، كما أنه سعى من خلالها إلى الوقوف على درجة حفظ واستيعاب الطلبة لما تم عرضه نفي الوقفة السابقة، ثم بعد ذلك لجأ إلى تقديم هذه القاعدة النحوية مجملة، ثم انتقل إلى مرحلة الشرح والتفصيل، وأحسن التدرج في ذلك، إذ بعد تقديمه لهذه القواعد الجزئية التي تندرج ضمن القاعدة العامة، لجأ إلى تقريب هذه الأحكام والقواعد من أذهان المتعلمين وذلك من خلال التمثيل لكل نوع أو جزء بالعديد من الأمثلة الموضحة والتي تعين كما أشرنا تقريب القاعدة للمتعلمين وترسيخها في أذهانه، ولم يكتف الشيخ بعرض الأمثلة فقط بل أتبعها بنماذج إعرابية الذي يسهم بدوره في ترسيخ القواعد النحوية وينبغي التنبيه إلى أن الأسلوب الذي اتبعه الشيخ في شرحه لهذه الوقفة النحوية كان فيه نوع من التطويل والاستطراد، وهذا خلافا لما رأيناه في الوقفات التي قدمها حول متن الآجرومية، وهذا الأمر له ما يبرره كون الألفية مخصصة للطلبة الذين قطعوا أشوطا في علم النحو بخلاف الآجرومية التي هيا مخصصة للمبتدئين فيه.

2- نموذج من تدريس الوقفة الخاصة بباب الإضافة من متن الألفية:

الإضافة

نونا تلي الإعراب أو تنويـــــــا* مما تضيف احذف كطور سينا**

والثاني اجرر وانو من أو في إذا* لم يصلح إلا ذاك واللام خذا**

لما سوى ذينك واخصـــــص أولا*أو أعطه التعريف بالذي تلا[1]**

التمهيد:

يبدأ الشيخ درسه بحمد الله والثناء على الله عز وجل.

لقد تقدم وأن توقفنا فيما مضي عند حالات بناء الأسماء وحالات إعرابها، فما هي حالات بنائها؟

وبعدها يعين الشيخ من يجيب فينادي باسم المعين إبراهيم. قم ...أجب عن السؤال، وبعد الإجابة إما أن يعززها وإما أن يقوم بتوجيهه إلى الصواب.

ويستذكر الشيخ مع تلامذته ما ورد في الوقفة الماضية من القواعد والشواهد والاستثناءات.

الشرح والتفصيل :

يبدأ الشيخ بتذكير التلامذة بالباب السالف الذكر، فيقول الشيخ: لقد تقدم الكلام عن حروف الجر ومعانيها وما يأتي منها مناب الأخرى وكل ما يتعلق بها، ولما أنهى الكلام عن هذا الباب جاءت بعده الإضافة، وهذا لأن الجر والإضافة تشتركان معا في باب المجرورات

[1]- ابن مالك، الألفية، ص26.

والإضافة؛ خبر لمبتدأ محذوف تقديره: هذه الإضافة. قال ابن مالك في جواز حذف المبتدأ:

وفي جواب كيف زيد قل دنف *** فزيد استغني عنه إذ عرف

يشرح الشيخ:

ومفهوم كلام الناظم أن المضاف إذا لحقته نون التثنية أو الجمع وما ألحق بهما أو التنوين فإنه يحذف مع الإضافة نحو: هذان غلاما زيد/ هؤلاء معلمو المدرسة/ هذا صاحبه/ قال تعالى: ((ذلك لمن لم يكن أهله حاضري المسجد الحرام)) والأصل غلامان ومعلمون وصاحبٌ وحاضرين، ويخضع هذا كله لقاعدة: **التنوين والإضافة لا يجتمعان.**

ثم أشار إلى الجار للمضاف إليه بقوله: (والثاني اجرر) ولقد اختلف النحاة في الجار للمضاف إليه فقيل ب(اللام) وقيل ب(من) وقيل ب(في) وقيل بالمضاف، والصحيح من الأقوال أنه مجرور بالمضاف.

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة: ...وانو من أو في إذا ***لم يصلح إلا ذاك واللام خذا

فيشرح الشيخ:

أشار الناظم رحمه الله إلى أن الإضافة تكون بمعنى (من) أو(في) وهو الذي اختاره من رأي النحاة، كما تكون بمعنى اللام إذا لم يتعين تقدير المضاف بمن أو في، ويذكر ابن عقيل أن الإضافة بمعنى اللام عند جميع النحاة.

وحاصل الإضافة بمن أو في أنه يتعين التقدير بمن إذا كان المضاف إليه جنسا من المضاف نحو: ثوب خز/ وخاتم حديد. ويتعين التقدير ب " في" إذا كان المضاف إليه ظرفا واقعا فيه المضاف نحو: قوله تعالى: (والذين يولون من نسائهم تربص أربعة أشهر) أي؛ في أربعة أشهر، فإن لم يتعين تقدير من أو في فالإضافة بمعنى اللام نحو: غلام زيد

أي؛ غلام لزيد، ولهذا عد النحويون الإضافة بمعنى اللام واعتبروها الأصل وغيرها فرعا.

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة: ... فاخصص أولا *** وأعطه التعريف بالذي تلا

يشرح الشيخ:

أشار بقوله: (واخصص .. وأعطه التعريف) إلى المضاف وما يفيده به من تخصيص أو تعريف، فالتخصيص نحو: غلام رجل. والتعريف: هذا كتاب محمد/ قال تعالى: (هذا كتابنا ينطق) الأحقاف

والقاعدة: النكرة إلى النكرة تفيد التخصيص والنكرة إلى المعرفة تفيد التعريف.

وهذا كله يدخل في ما يسمى بالإضافة المحضة، أما الإضافة غير المحضة؛ فسيتعرض لها الناظم في الوقفة المقبلة إن شاء الله

بعد أن أنهى الشيخ شرحه لهذه الوقفة ختم ذلك على عادة كل مشايخ ومعلمي المدارس القرآنية بالصلاة والسلام على النبي صلى الله عليه وسلم بقوله: هذه وصل الله وسلم على نبينا محمد.

3_ نموذج تدريس وقفة باب البدل من متن الألفية:

قال المصنف[1]:

التابع المقصـــود بـــــــــــلا*واسطة هو المســـمى بدلا**

مطابقا أو بعضا أو ما يشتمـــل*عليه يلفى أو كمعطوف ببـل**

وذا للإضراب اعز إن قصدا صحب*ودون قصد غلط به سلـــب**

كزره خـالدا وقبلـــــــــه اليدا*واعرفه حقه وخذ نبلا مـدى**

التمهيد:

يستهل الشيخ درسه بحمد الله والصلاة والسلام على نبيه صل الله عليه وسلم، ثم يقول لقد سبق وأن توقفنا في الحصة الماضية عند ثالث نوع من أنواع التوابع وهو عطف النسق، فاذ نعني ب عطف النسق وما هي حروفه التي ذكرها المصنف رحمه الله؟

بعد ذلك يعين الشيخ أحدا من طلبة فيقول له محسن قم فأجب، ثم يكلف طالبا آخر بالإجابة وفي الأخير يحاول الشيخ أن يقوم إجابة الطلبة فيعزز مواطن الصواب منها، ويستدرك عليهم ما جانبوا الصواب فيه.

عرض الوقفة:

بعد أن ينتهي الشيخ من مرحلة التمهيد التي ذكرناها، يعمد إلى عرض الوقفة الخاصة بالدرس الجديد، فيقرأها قراءة جهرية يراعي فيها ضبط أبيات هذه الوقفة بالشكل التام، ثم يطلب من صاحب الوقفة إعادة قراءتها حتى يتمكن جميع الطلبة من سماع القراءة الصحيحة لأبيات هذه الوقفة.

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة:

التابع المقصود بلا*** واسطة هو المسمى بدلا

[1]– ابن مالك، الألفية، ص 26.

ثم يردف ذلك الشيخ بقوله: البدل هو آخر من أنواع التوابع، وقول المصنف التابع المقصود يعني به التابع المقصود بالحكم وقوله بلا واسطة، أي لا توجد واسطة بين البدل والمبدل ومثال ذلك قولنا:

جاء الخليفة عمر.

فعمر هنا هو البدل وهو المقصود بحكم المجيء دون أن تكون هناك واسطة.

ثم يردف الشيخ شرحه بقوله: وقد أفاد قوله "بواسطة" إخراج العطف لأن المعطوف المقصود بالحكم يكون بواسطة نحو قولنا:

جاء زيد وعمرو

فعمرو هنا مقصود بالحكم بواسطة حرف العطف " الواو.

ثم قال: فجيب صاحب الوقفة:

مطابقا أو بعضا أن ما يشتمل***عليه يلفى أو كمعطوف ببل

يقول الشيخ شارحا لمعنى البيت: بعد أن ذكر المصنف رحمه الله مفهوم البدل عمد إلى بيان أقسامه فذكر: البدل المطابق وبدل البعض من الكل، وبدل الاشتمال وبدل الاضراب.

بعد شرح الشيخ لمعنى البيت يعمد إلى بيان وتفصيل كل نوع على حدة فيقول:

أول نوع من أنواع البدل التي ذكره المصنف هو:

البدل المطابق: وفيه يتطابق البدل مع المبدل منه أي يساويه في الإعراب والمعنى ، ومثال ذلك ما ذكرناه سالفا:

أقبل الخليفة عمر

فعمر هنا بدل مطابق للخليفة.

بدل البعض من الكل: وفيه يكون البدل جزء من المبدول منه، وذلك نحو قولك:

أكلت الرغيف نصفه، فكلمة "نصفه" هي بدل يمثل بعضا من الرغيف كله.

بدل الاشتمال: وهو البدل الذي يدل على معنى مشتملا في المتبوع أي في المبدل منه، نحو قولك:

أعجبتني الفتاة حياؤها، فالحياء هنا ليس جزء منها وإنما هو معنى مشتمل فيها.

البدل المباين: وهو ما قصده المؤلف بقوله أو كمعطوف ب " بل" وهو على نوعين سيأتي المصنف على بيانهما في البيت الموالي.

ثم قال: فيجيب صاحب الوقفة:

وذا للإضراب اعز إن قصدا صحب

فيعقب الشيخ على ذلك شارحا مفصلا:

"ذا" هنا اسم إشارة للقريب يعود على " المعطوف ببل"، ومعناه أن المعطوف ببل يكون للإضراب، فإذا كان قصدت الإخبار عن الأول والثاني (أي البدل والمبدل منه) فهنا يكون المعطوف ببل للإضراب، نحو قولك:

أعجبتني هند فاطمة

فقصدت الإخبار بأنك أعجبت بهند ثم بدا لك أن تخبر أن فاطمة أيضا أعجبتك أيضا، وهو المعنى المراد من قوله: وذا للإضراب اعز إن قصدا صحب.

ثم يقول: فيجيب صاحب الوقفة:

ودون قصد غلط به سلب

فيشرح الشيخ ذلك بقوله: يقصد المصنف بقوله " دون قصد" أي إذا لم تقصد ذكر الأول (أي المبدل منه) فهذا يسمى بدل غلط أو نسيان، وذلك نحو قولك:

ركبت سيارة حمارا ، وأردت أن تخبر أولا أنك ركبت حمارا فغلطت بذكر السيارة كان ذلك بدل غلط، و أما قول المصنف " به سلب" أي أزيل منه هذا الغلط وكأنه لم يكن موجودا.

ثم قال فيجيب صاحب الوقفة:

كزره خالدا، وقبله اليدا*** واعرفه حقه وخذ نبلا مدى

يعقب الشيخ على هذا البيت قائلا: هنا أراد المصنف أن يمثل لكل نوع من أنواع البدل فقوله: " كزره خالدا" هو مثال عن البدل المطابق، وقوله" قبله اليدا" هو بدل بعض من كل، وقوله " اعرفه حقه" بدل اشتمال، وقوله: وخذ نبلا مدى" والنبل هو مفرد نبال، ومدى تعني الشفرة أو السكينة، فهذا المثال يحتمل أن يكون بدل إضراب أو بدل غلط ونسيان.

بعد أن انتهى الشيخ من شرح وتفصيل ما حوته هذه الوقفة المتعلقة بجزء من "باب البدل، ختم حديثه بقوله" هذا وصل الله وسلم على نبينا محمد صل الله عليه وسلم.

من خلال ملاحظة طريقة تقديم الشيخ لهذه وقفة المتمثلة في " باب البدل" اعتمادا على ألفية ابن مالك، نلاحظ أنه قد اعتمد على نفس المنهجية التي اتبعها في الوقفات السابقة الخاصة بالألفية، إذ قد جمع في طريقة تدريسه مجموعة من الخطوات والمراحل التي يقف عليها فهم الطلبة لهذه الوقفة، فقد سار الشيخ بخطوات متسقة منسجمة متدرجة، إذ بدأ درسه بتمهيد حاول من خلاله أن يربط الوقفة السابقة بالوقفة الحالية، كما أنه سعى من خلالها إلى الوقوف على درجة حفظ واستيعاب الطلبة لما تم عرضه نفي الوقفة السابقة، ثم بعد ذلك لجأ إلى تقديم هذه القاعدة النحوية مجملة، ثم انتقل إلى مرحلة الشرح والتفصيل، وأحسن التدرج في ذلك، إذ بعد تقديمه لهذه القواعد الجزئية التي تندرج ضمن القاعدة العامة، لجأ إلى تقريب هذه الأحكام والقواعد من أذهان المتعلمين وذلك من خلال التمثيل لكل نوع أو جزء بالعديد من الأمثلة الموضحة والتي تعين كما أشرنا تقريب القاعدة للمتعلمين وترسيخها في أذهانه، ولم

يكتف الشيخ بعرض الأمثلة فقط بل أتبعها بنماذج إعرابية الذي يسهم بدوره في ترسيخ القواعد النحوية وينبغي التنبيه إلى أن الأسلوب الذي اتبعه الشيخ في شرحه لهذه الوقفة النحوية كان فيه نوع من التطويل والاستطراد على غرار الوقفات التي عرضناها من متن ألفية ابن مالك.

من خلال الوقفات التي قمنا بعرضها والمتعلقة بالآجرومية والألفية يمكن أن نقول بأن الشيخ في المدرسة القرآنية " الإمام العبقري بن أب المزمري بتيميمون" يتبع نفس المنهجية في تدريس كلا المتنين من خلاله اعتماده على التمهيد، وكذا عرضه لهذه الوقفات مجملة، ثم العمل على تفصيلها وتحليلها، ثم التدرج إلى عرض الأمثلة التي تتعلق بكل الأحكام الجزئية التي تشكل القاعدة العامة، وكذا اتباع هذه الأمثلة بنماذج لإعرابها، بيد أن الفرق والاختلاف الذي نلمسه بوضوح من خلال تدريس الألفية والآجرومية يكمن في طريقة الشرح من حيث الغزارة العلمية، والاستطراد والتمثيل، ففي تدرسه للمقدمة الآجرومية يكتفي الشيخ بتقديم شرح يتلاءم والطبيعة المعرفية للمتعلمين، من خلال الاكتفاء بتقديم شروح مختصرة مستوفية للمتن، وكذلك الاعتماد على الأمثلة السهلة البسيطة التي تكون سهلة للفهم والاستيعاب لدى المتعلمين، وهذا بخلاف ما نجده من غزارة علمية واستطراد وكثرة التمثيل في أثناء تدريسه للألفية، وهذا كما أشرنا راجع إلى طبيعة هذين المتنين وإلى الفئة المستهدفة من كل متن، كون الأولى أي الآجرومية خاصة بالمبتدئين والألفية موجهة للمتخصصين في ميدان علم النحو.

المبحث الخامس: المنهجية العامة لتدريس الألفية والأجرومية بالمدرسة القرآنية

1_ مرتكزات تعليم المتون النحوية في المدرسة القرآنية

قبل أن نلج في عرضنا لطريقة تدريس الألفية والآجرومية آثرنا الحديث عن بعض المرتكزات المهمة التي يقوم عليها تدريس المتون النحوية بصفة عامة والألفية والآجرومية بصفة خاصة، ولعل من أهم هذه المرتكزات ما يأتي :

أ_ الاعتماد على مبدأ التدرج:

للتدرج أهمية كبيرة في تحصيل العلوم، ولعل خير ما ندلل به على أهمية التدرج في التأليف قول ابن خلدون:" اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا، وقليلا قليلا يلقي عليه أولا مسائل منكل باب من الفن هي أصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال "[1]، هذه العملية الانتقالية القائمة على التدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد هو ما نجده في عملة تعليم المتون النحوية في المدارس القرآنية، وتتجلى مظاهر هذا التدرج في أمرين:

الأمر الأول: يتمثل في طبيعة ترتيب تعليم المتون النحوية التي تبرمجها هذه المدارس على المتعلمين، "إذ ينطلق الموقف التعليمي في المدرسة القرآنية بشرح الشيخ لمتن الآجرومية، ثم ينتقل بعد الفراغ منها إلى ملحة الإعراب، وصولا لألفية ابن مالك، ليتوقف عند آخر محطة وهي شرح المقصور والممدود"[2] فالآجرومية خاصة بالمبتدئين في ميدان علم النحو، والملحة موجهة للمتوسطين فيه، والألفية ونظم المقصور والممدود مرتبطان بمن قطعوا في النحو أشواطا كبيرة، مع العلم أن تقسيم المتعلمين إلى مبتدئين

[1]– ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، اخ هيثم جمعة تملال، مؤسسة المعارف، بيروت، لبنان،دط ص 470–471.

[2]– مالك بابي، يحي بن يحي، مناهج تدريس المتون والمنظومات اللغوية بالزوايا والمدارس القرآنية وأبعادها البيداغوجية والتعليمية، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، مج11، ع 1، 2002، ص 1060.

ومتوسطين ومتمكنين في علم النحو لا يخضع لعامل السن وإنما يرتبط بمستوى أولئك المتعلمين في علم النحو.

الأمر الثاني: يتمثل في التدرج الكمي في تعليم هذه المتون إذ يكتفي الشيخ بتعليم هذه المتون النحوية اعتمادا على ما يسمى ب " الوقفة" إذ يحدد الشيخ مقدارا معينا لا ينبغي الزيادة عليه، وهذه الوقفات تكون مبينة على أسس عديدة أهمها قدرات المتعلمين ودرجة استيعابهم وكذا الوقت المخصص لهذه الوقفات، وكل هذا يخدم المتعلمين ويعينهم على حسن الفهم والاستيعاب لما يقدم لهم من وقفات نحوية.

ب_ الحفظ:

تمثل مهارة الحفظ ركنا أساس في النظام التعليمي للمتون عامة، والمتون النحوية بصفة خاصة، " إذا يعتمد تعليم النحو في المدارس القرآنية على حفظ الطلبة للمتون" حيث يقومون بحفظها ثم يعرضونها على الشيخ ليشرحها بدوره، ويتوسع في ذلك بتقديم الشواهد والأمثلة وبعض التفاصيل التي لم يتضمنها المتن..."[1] فأول ما ينبغي أن يقوم به الطلبة قبل الولوج إلى حلقة الشيخ هو القيام بحفظ هذه المتون، وهو ما يسهل عليهم عملية استحضارها والاستشهاد بها في المواقف التعليمية المختلفة، فطبيعة هذه المتون الموجزة وحسن نظمها ووقع جرسها تسهل عليهم عملية حفظها، وعادة ما تتم عملية الحفظ هذه في أوقات خارج أوقات الدراسة وقد تكون هذه العملية بصفة جماعية أو فردية.

ويتوقف حفظ القواعد في هذه المدرسة القرآنية وعلى غرار المدار الأخرى على ما جاء في المتون اللغوية وخاصة النحوية منها، مثل الآجرومية وملحة الإعراب، و ألفية ابن مالك، وتولي المدرسة القرآنية قدرا كبيرا من الأهمية للحفظ، والحفظ قد يحتاج إلى عدة عوامل مساعدة أكد عليها الباحثون كوجود القصد والنية، واستعمال الصور الذهنية والوزن والايقاع وتقسيم الدروس إلى وحدات طبيعية، وتوفر المدرسة القرآنية أغلب هذه

[1]– عيسى شاغة، أهمية المتون النحوية في البرنامج التعليمي للزوايا الجزائرية، جامعة البويرة، ص 117.

العوامل المساعدة للحفظ إن لم تكن كلها، فوجود النية والقصد متوفر أثناء الخطوة الأولى في التعلم، وعند كل مرحلة تعليمية، أما استعمال الصور الذهنية فيتمثل بالأساس في نصح الشيخ لطلبته بالاعتماد على اللوحة أولا، وعلى طبعة واحدة من الكتاب دون تغيير الطبعات حتى تبقى الصورة الذهنية للوحة وصفحات الكتاب ماثلة في ذهن الطالب مما يساعده على التذكر، أما عامل الوزن والايقاع فيبدوا جليا في مختلف المتون النحوية المنظومة، ونلمس العامل الأخير في الحفظ الذي يشترط تقسيم الدروس إلى وحدات طبيعية في أداة التعلم المتمثلة في اللوحة، فما هي إلا وسيلة تخدم هذا الغرض.

وهناك عدة طرق للحفظ منها طريقة الحفظ الجماعي وطريقة الحفظ الفردي، فأما الحفظ الفردي فيقوم على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، فكل متعلم يقرر لنفسه كمية المادة التي يتعلمها، ويحفظها بحسب قدرته ومستواه، أما الحفظ الجماعي، فيقوم على عامل التعاون والتنشيط حيث أن المجموعة تكرر متنا معينا مرة كل يوم، أو مرة في الأسبوع وتهدف هذه الطريقة عادة إلى تثبيت الحفظ[1].

ج- القراءة:

تعد مهارة القراءة من أهم الأليات والمرتكزات الت يقوم عليها تعليم المتون النحوية في المدرسة القرآنية، ونعني بالقراءة هنا على وجه الخصوص القراءة الجهرية للمتون النحوية واللغوية، إذ تمكن هذه القراءة الجهرية وفق جرس موسيقي معين المتعلم من أن يعطي لكل حرف حقه ومستحقه، وهنا نتحدث عن صفة الحرف، ومخرجه بحيث يصبح النطق السليم للحرف أمرا تلقائيا وعفوا لدى المتعلم، وهو ما نلمسه في الخطابات والاستعمالات اليومية للغة من المتعلمين المنخرطين في هذه المدارس القرآنية على وجه

[1]-أحمد بن عبد الكريم، تعليمية اللغة العربية في المدارس القرآنية بأدرار، ص 155-156-157.

العموم، إضافة أن هذه القراءة للمنظومات والمتون اللغوية تحقق جودة مهارتي القراءة والتعبير الشفوي لدى المتعلمين[1].

كما تسهم القراءة الجهرية الجماعية في هذه المدرسة القرآنية وعلى غرار المدارس القرآنية الأخرى، على تقويم الألسنة وتعويدها على القراءة الصحيحة، فحينما يقرأ الطالب لوحده قراءة صامتة قد لا يتمكن من معرفة موضع اللحن عنده، وإذا عرف ذلك فإنه قد لا يدرك الصواب، وغذا لم يعرف موضوع الخطأ واللحن تقع المشكلة، بحيث يمكن لهذا الأمر أن يرسخ الخطأ في ذهنه، ويصعب فيما بعد تداركه وإصلاحه، لهذا تعتمد المدارس القرآنية على القراءة الجهرية لكي يكون الطالب في وسط مجموعة، وبهذا يصبح كأنه فرد داخل جوقة موسيقية، فبمجرد أن يقع الخطأ واللحن يدرك ذلك من تلقاء نفسه[2]، ولا ينبغي أن نغفل أهمية التكرار في اكتساب هذه ملكة القراءة الصحيحة، إذ تسهم عملية تكرار في ترسيخ آليات وأنماط القراءة الصحيحة في أذهان المتعلمين، كما تسهم عملية التكرار في تسهيل عملية حفظ واستذكار ما يقدم لهم من متون نحوية ولغوية.

د- الاستماع:

تمثل مهارة الاستماع إحدى أهم الركائز التي تتكئ عليها عملية تدريس المتون النحوية في المدارس القرآنية، فالمتعلم في المدارس القرآنية يحصل أغلب المتون النحوية واللغوية وجزء كبيرا من القرآن الكريم من خلال مهارة الاستماع، إذ تمكنه عملية حضور الحلقات النحوية واللغوية التي يردد فيها الطلبة والدارسون مختلف المتون والمنظومات اللغوية، فيجد نفسه قد تعلم أشياء كثيرة دون قصد.

[1]- مالك بابي، يحي بن يحي، مناهج تدريس المتون والمنظومات اللغوية بالزوايا والمدارس القرآنية وأبعادها البيداغوجية والتعليمية، ص 1064.

[2]- محمد فلاحي، مهارات تعليم وتعلم اللغة العربية في الزوايا، ص 126.

هذا النوع من التعلم الذي يأتي من خلال مهارة الاستماع هو ما يسمى بالتعلم العرضي وهو يتحقق – أي التعلم العرضي– عادة لدى الأطفال الصغار الذين لا تكون لديهم نية التعلم، ولا يقصدون بحضورهم أن يتعلموا، ولكن يجدون أنفسهم قد تعلموا أشياء كثيرة دون قصد من خلال مهارة الاستماع[1].

بعد التعريف بنظام الوقفة والحديث على أهمية التدرج والحفظ والقراءة والاستماع الذي يعمل في مختلف المدارس القرآنية على اختلافها نأتي الآن إلى إبراز الطريقة العامة التي يسير عليها الشيخ في تقديمه للوقفة النحوية المحددة سلفا، ويمكننا أن نحدد خطوات طريقة تدريس المتون النحوية في هذه المدرسة القرآنية فيما يأتي.

2_ المنهجية العامة لتعليم الألفية والآجرومية بالمدرسة القرآنية:

أ_ التمهيد للدرس:

مما يتوجب على الشيخ القيام به قبل الشروع في الدرس وبيان معاني مفردات المتن ومدلولاتها، يقوم قبل ذلك بالتوطئة لدرسه لأنها تزيل عن عقول الطلبة غطاء الجهل، وأما كيفية التوطئة فتكون بذكر أوجه الارتباط بين الكلام المتقدم للمتعلم في النصاب قبل، وبين الكلام الذي يقرأه المتعلم في نصابه اليوم[2].

فالتمهيد بمثابة فاتحة للدرس، والغرض منه هو استفزاز التلاميذ وتهيئتهم لاستقبال الخبرات المعرفية التي ستقدم إليهم في الدرس الجديد[3]، والملاحظ أن شيخ هذه المدرسة وعلى عادة بقية شيوخ المدارس الأخرى أنه ينطلق في دروسه النحوية بطرح مجموعة من الأسئلة على التلاميذ، والمتعلقة بالدرس الذي مضى وهذا لقياس مدى فهمهم للدرس هذا من جهة، ومن جهة أخرى لربط المسائل النحوية السابقة التي يراد تقديمها، لأجل

[1]– أحمد بن عبد الكريم، تعليمية اللغة العربية في المدارس القرآنية بأدرار، ص 152–154.

[2]– المرجع نفسه، ص 90.

[3]– ينظر: مالك بابي، يحي بن يحي، تعليم النحو وترسيخ ملكة العربية لدى الناشئة في الزوايا والمدارس القرآنية، ص 1045.

بنائها في فهوم التلاميذ وفي كثير من الأحيان يطرح الأسئلة على التلاميذ بأن يختار عينة منهم

وهذا أنموذج على ذلك

يقول الشيخ مفتتحا درسه

بعد الحمد والصلاة على رسول الله

لقد تقدم وأن توقفنا فيما مضي عند حالات بناء الأسماء وحالات إعرابها، فما هي حالات بنائها؟

وبعدها يعين الشيخ من يجيب فينادي باسم المعين إبراهيم. قم ..أجب عن السؤال، وبعد الإجابة إما أن يعززها وإما أن يقوم بتوجيهه إلى الصواب.

ويستذكر الشيخ مع تلامذته ما ورد في الوقفة الماضية من القواعد والشواهد والاستثناءات.

ب_ عرض الشيخ للقاعدة:

بعد أن يتم الشيخ العنصر الذي ذكرناه آنفا والذي يصطلح عليه بالتمهيد، يعمد الشيخ مباشرة إلى الانتقال إلى الخطوة التالية والمتمثلة في عرض القاعدة النحوية، فحينما ينتهي صاحب الوقفة من قراءة الجزء أو النصاب المخصص لها، ينتقل الشيخ مباشرة إلى عرض القاعدة المنصوص عليها في المتن مجملة، إذ يعرض النص أو الجزء الذي يتناوله بالشرح إجمالا، باعتبارها مجموعة قواعد، لذا فإنه يقوم بتقديم القاعدة أولا وإفهامها ثم يتبعه في الخطوة شرحا وتفصيلا مع التمثيل من كتب الشروح كابن عقيل أو المكودي أو شرح محمد محي الدين على الآجرومية، وإما بأمثلة من الشعر العربي أو القرآن والسنة أو من الكلام العربي،

كما يذكر ما خرج عن القاعدة من الشواذ وما وقع فيها من الخلاف عند النحاة إن وجد.

ج_ كيفية تفصيله وشرحه للقاعدة؟

بعد أن يقوم الشيخ بعرض القاعدة عامة مجملة، يأتي الدور على مرحلة تفصيل وشرح القاعدة، وذلك من خلال تفصيل القاعدة العامة عن طريق تقديم أمثلة عن كل القواعد الجزئية المكونة للقاعدة العامة، وهذا قصد توضيحها وتقريبها للمتعلمين فكما يقال " بالمثال يتضح المقال"، وعادة ما يعتمد الشيخ في عملية التمثيل على الأمثلة الواردة في المتنين (الألفية والآجرومية) ثم يعضدها بأمثلة وشواهد أخرى من القرآن أو الشعر أو كلام العرب، وهذا التقسيم الذي يعقب ذكره للقاعدة العامة يسهل على المتعلم فهم تفريعاته وتقسيماته، ولا يكتفي الشيخ بهذا فقط وإنما يعمد إلى تدعيم هذه العملية بعملية أخرى تتمثل في القيام بإعراب بعض الأمثلة التي قدمها بمعية الطلبة وهذا كله رغبة منه في زادة تقريب هذه القواعد والأحكام من أذهان المتعلمين، كما أن هذه العملية من شأنها أن تجعلهم قادرين على التمكن من التمكن من إعراب العديد من الأمثلة الأخرى التي قد تصادفهم في المواقف التعليمية المتنوعة، والجدير بالذكر أن هذه العملية المتمثلة في إعراب الأمثلة والشواهد عملية يقوم بها الشيخ بمعية الطلبة في مختلف المتون الأخرى التي يقدمها لهم على غرار المتون الفقهية ومتون القراءات... لما للإعراب من أهمية في بيان معاني التراكيب والجمل.

د_ التطبيق في نهاية الدرس:

في نهاية الدرس النحوي ، يلجأ الشيخ عادة إلى قياس مدى فهم الطلبة واستيعابهم لما تم عرضه وتفصيله في هذه الوقفة النحوية، أما فيما يتعلق بطبيعة هذه الأسئلة فإنها تتمثل في إسناد الشيخ مهمة إعراب مفردات معينة، أو في إعادة شرح بعض الجزئيات المتعلقة بالدرس النحوي الذي تم تقديمه، ويكون اختيار الشيخ للطلبة بشكل عشوائي "

وهو ما من شأنه أن يقضي على تلك الفروق الفردية بين التلاميذ، كما أنه يقضي على تلك التأثيرات النفسية التي تتولد عند البعض منهم مثل الخوف، الخجل المفرط... وهو ما يعطي مصداقية لعملية التقويم"[1]

وينهي الشيخ الدرس هذا الدرس بالدعاء والصلاة والسلام على نبينا صلى الله عليه وسلم.

من خلال النظرة في هذه الطريقة المعتمدة من طرف الشيخ في تدريس الألفية والآجرومية نجدها أنها تتوافق إلى حد بعيد مع ما يعرف بالطريقة القياسية في عملية التدريس والتي تتمحور خطواتها في:

- التمهيد للدرس
- عرض القاعدة
- تفصيل القاعدة
- التطبيق على القاعدة

كما نلحظ أن الشيخ يعتمد أيضا على الطريقة الإلقائية ، فجل " الكتاتيب والمدارس القرآنية كانت تستعمل إحدى الطريقتين، أو هما معا: الطريقة القياسية أو الاستنتاجية التي تذكر القاعدة أولا ثم الشرح فالأمثلة، والطريقة الإخبارية التي يقوم فيها المعلم بدور الممثل والتلاميذ بدور المشاهدين"[2] وما ينبغي الإشارة إلى أن إقرارنا بأن الطريقة القياسية والطريقة الإلقائية هما المعتمدتان في تدريس الألفية والآجرومية في هذه المدرسة لا يعني بأي حال من الأحوال عدم الاستعانة بالطرق الأخرى من قبيل الطريقة الاستقرائية التي يستعين بها الشيخ في بعض المواقف التعليمية التي يرى الشيخ ضرورة حضورها فيها

[1]– ينظر: مالك بابي، يحي بن يحي، تعليم النحو وترسيخ ملكة العربية لدى الناشئة في الزوايا والمدارس القرآنية، ص 1047.

[2]– الطالب عبد الرحمن بن أحمد التجاني، الكتاتيب القرآنية بندرومة من 1900 إلى 1977، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983ن ص 80.

وذلك على حسب المواقف التعليمية والتغيرات التي قد تعتري المتن نفسه، أو طريقة حل المشكلات ، والحقيقة أن هذه الطرائق التعليمية تتكامل فيما بينها قصد تحقيق الغاية المنشودة وهي إيصال هذا المحتوى المعرفي إلى أذهان الطلبة بأبسط صورة" ولأن طرق تتنوع كثيرا لتنوع المواقف التعليمية، وفي الدرس الواحد قد يستخدم المعلم أكثر من طريقة أو أسلوب تدريس" [1]، لذا فإن إقرارنا بأن الطريقة القياسية هي الطريقة المعتمدة في تدريس هذين المتنين لا يعدم بصورة كلية غياب الطرائق التدريسية الأخرى.

3_ نظرة تحليلية لأدوار كل من المعلم والمتعلم في عملية تدريس الألفية والآجرومية:

يتشكل المثلث التعليمي من عناصر ثلاث متفاعلة فيما بينها، ونعني بهذه الأقطاب التعليمية كل من المعلم والمتعلم والمحتوى التعليمي، وسنقصر حديثنا هنا عن أدوار كل من المعلم المتمثل في شيخ المدرسة القرآنية والمتعلمين المنخرطين فيها، وسنتجاوز الحديث عن الألفية والآجرومية كوننا أسهبنا الحديث فيها في الفصل الثاني تحليلا وتعليقا.

أ_ المعلم (شيخ المدرسة):

يعتبر المدرس أو الشيخ الحجر الأساس الذي تقوم عليه العملية التعليمية التعلمية، وإذا ما نظرنا إلى أدوار الشيخ في المدرسة القرآنية في أثناء تعليم المتون النحوية، نجد بأن المدرس هو صاحب اليد العليا في العملية التعليمية، فهو الذي تقع على عاتقه اختيار البرنامج التعليمي، وكذا مهمة التدريس وعرض وتفسير المادة اللغوية والنحوية المراد تقديمها للطالب كمادة أولية خام في صيغة متون مقدمة للحفظ، ثم تفكك إلى وحدات مفسرة على حسب المرجع المؤسس لذلك.

[1]– أبو لبيد وليخان المظفر، طرق التدريس و أساليب الامتحان، شبكة المدارس الإسلامية، دت، ص 12.

وينبغي الإشارة هنا إلى خلفية المدرس العلمية ، فلكي يحصل على هذه الدرجة لابد له من تزكية علمية أو ما يسمى بالإجازة[1] التي هي بمثابة شهادة أكاديمية تثبت أحقيته في تولي مهمة التدريس، وهذه التزكية لا تمنح له إلا بعد مروره بعملية تكوين قاعدي أخلاقي ذو مواصفات دقيقة في نظر المزكي له، يقول الصالح بلعيد:" إن الفرق بين مدرس وآخر في نظر الطالب بالإضافة إلى العامل النفسي، هو سيطرة المدرس على مادته، ومدى حفظه لها فروعها، ومدى فصاحة لسانه وقوة شخصيته وإخلاصه في مهنته" فالقول أعلاه يترجم الخلفية العلمية للدرس وهي الحفظ المؤسس للامتلاك المعرفي الكلي، كما أن المدرس له إحاطة موسعة بالمادة اللغوية ولفروعها، وهو ما يجعله متمكنا فيها، فالتكوين الذي يحظى به الشيخ وتراكم خبراته المعرفية نظير ممارسة العملية التعليمية لهذه المقررات النحوية يمنحانه فصاحة منقطعة النظير، كما يتميز شيوخ المدارس القرآنية بقوة الشخصية والإخلاص في العمل نظير حضور الوزاع الديني الذي يخيم على العملية التعليمية لهذه المتون النحوية[2].

إن المدرس في هذه المدرسة القرآنية وعلى غرار بقية المدارس القرآنية هو الفاعل الرئيسي في عملية التعليم، وهو دوما المصدر الرئيسي في نقل مضامين هذه المتون النحوية ومحاولة تبسيطها وتقريبها من أذهان المتعلمين، وهو الآمر الناهي في كل ذلك.

فالشيخ يهب معظم وقته في أثناء تدريس المتون النحوية في الشرح والتفصيل، فنجد المعلم يعتمد كلية على شخصه فإذا كانت الوقفة مثلا في ألفية ابن مالك فإن الشيخ

[1]– الإجازة هيا اعتراف من الشيخ بأن الطالب قد استوعب وتمكن من المواد التي درسها على شيخه، وتكون هذه الإجازة إما سماعية، وإما إجازة عرض، وإما إجازة كامل. ينظر محمد الصالح حوتية، توات والأزواد ، دار الكتاب العربي، الجزائر، 2007، صج1، ص 267.

[2]– ينظر: بن علي راس الماء، طرائق تدريس اللغة العربية في الزوايا والمدارس القرآنية واقع وآفاق، مجلة دراسات لسانية، مج4، ع4، ص 2020، ص 97.

يشرح معاني البيت ويبين لهم المقصود، فالمتعلم في المدارس القرآنية لا يأخذ النحو أخذا مباشرا من الكتب أو المتون، بل لا بد عليه من حفظها وعرضها على المعلم، فيعرض الطالب بنفسه عبارة من المتن على الشيخ فشرحها له[1]، وغالبا ما يعمد الشيخ كما رأينا في الوقفات التي قمنا بتقديمها إلى عرض القواعد والأحكام النحوية مجملة ثم يعمل على التفصيل في شرحها وبيان أجزائها.

وأثناء الشرح غالبا ما يورد الشيخ الشواهد والأمثلة المتعلقة بالبيت أو الجزء، ويبين الخلاف في المسألة إن وجد فيها وهذا كله يتم مراعاة لمستوى المتعلمين.

كما يعد إعراب المتون بصفة عامة بما في ذلك المتون النحوية من أبرز النقاط التي يشترك فيها معلموا المدارس القرآنية، فيتوجه الشيخ مباشرة لبيان معنى المتن إلى إعرابه لأن الإعراب هو الموصل للصواب[2].

ب_ المتعلم:

يشكل المتعلم محورا مركزيا في العملية التعليمية، كونه هو العنصر المستهدف من وراء هذه العملية، وإذا ما تتبعنا أدوار المتعلمين في أثناء تدريس المتون النحوية (الألفية، الآجرومية) نجد بأن المتعلمين أثناء الدرس يكتفون بالانتباه ولا يطرحون الأسئلة وإنما يقومون بالمذاكرة بعد انتهاء الدرس مع بعضهم أو مع من فهم درس الشيخ من التلاميذ، وهذه الطريقة أفيد في ترسيخ المعلومة وخاصة عند التلاميذ الذين يصعب عليهم فهم الدرس وعندما يقوم الشيخ بإلقاء الدرس تجد التلاميذ نواكس الاذقان، إذ يسود الحلقة الهدوء والأدب، لا يناقشون تأدبا مع الشيخ فقط يكتفون بالإجابة عما يوجه لهم من الأسئلة، أما عن الكتابة وتقييد ما يسمعونه؛ فأغلبهم لديه قلم وكراسة يدونون ما يتلقونه، فالمتعلم في هذه الحالة عبارة عن وعاء تودع فيه المعلومات والمعارف التي ينقلها له المعلم في أثناء الدرس، ووظيفته الرئيسية تكمن في حفظ المتن قبل الولوج لقاعة الدرس،

[1]– محمد فلاحي، مهارات تعليم وتعلم اللغة العربية في الزوايا، ص90.

[2]– المرجع نفسه، ص 92.

ثم الاكتفاء بشرح الأستاذ أو الشيخ قصد ضبط المتن المحفوظ بالشرح، وعلى الرغم من الانتقادات العديدة التي تطال أدوار المتعلمين في هذه العملية، باعتباره مجرد متلقي سلبي غير فاعل في العملية التدريسية، وإنزاله منزلة آلة الحفظ والاستقبال ووصف هذه الطريقة بالعرجاء التي تستند على سطلة المعلم فقط، فإن هذه الطريقة أثبتت جدواها وفاعليتها من خلال التفوق والتميز الذي نلحظه في مستوى خريجي هذه المدارس في ميدان علوم النحو واللغة العربية.

ملخص الفصل:

خصصنا هذا الفصل للحديث عن منهجية تدريس ألفية ابن مالك في المدرسة القرآنية" منهجية تدريس الألفية والأجرومية بالمدرسة القرأنية " الامام العبقري بن أب المزمري بتيميمون"، حاولنا في بداية هذه الجزء التطبيقي أن نقف عند ماهية المدراس القرآنية والجهود الحثيثة التي تقوم بها لتعليم علوم العربية، ثم قمنا بالتعريف بعينة الدراسة وكل ما يتعلق بها من أمور تنظيمية ومعرفية، ثم عمدنا للحديث عن الوقفة النحوية في المدارس القرآنية و ماهيتها وكذا المنهجية المتعبة فيها، وقدمنا في ذلك وقفات من تدريس الألفية والآجرمية، ثم خلصنا إلى الحديث عن المنهجية المتبعة في تدريس الألفية والآجرومية في هذه المدرسة القرآنية، وفي نهاية هذا الفصل حاولنا أن نقدم نظرة تحليلة حول أدوار كل من المعلم والمتعلم في أثناء عملية تدريس الألفية والآجرومية.

خاتـمة

خاتمة:

وفي نهاية عملنا البحثي المتمحور حول منهجية تدريس المتون النحوية" ألفية ابن مالك والآجرومية أنموذجا" خلصنا إلى مجوعة من النتائج المتمثلة في:

– أن المتون النحوية هي مظهر من مظاهر التصنيف في النحو العربي دعت الحاجة إلى ظهورها بعد ضعف السليقة وعزوف المتعلمين عن المطولات النحوية فظهرت الحاجة ملحة إلى ما يعرف بالمتون النحوية.

– أن مصطلح المتون النحوية هو مصطلح يطلق على كل ما صنف موجزا في النحو سواء أكان متنا منثورا أو منظوما.

– أن الآجرومية والألفية من أهم ما صنف ضمن ما يعرف بالمتون النحوية، ولا أدل على ذلك من أنه لا زال يعتمد عليها كمصادر أساسية في تعليم النحو في العديد من المؤسسات التعليمية لا سيما الزوايا والمدارس القرآنية.

– تمثل ألفية ابن مالك مظهرا من مظاهر التيسير في النحو العربي وذلك لقلة التعليل والخلافات النحوية فيها، وكذا لاحتوائها على كثير من المقاصد التعليمية كالتدرج والإيجاز، وحسن الترتيب والتبويب.

– تعد الآجرومية من أهم المتون النحوية التعليمية لما انمازت به من سهولة في اللغة وإيجاز في العبارة، وكذا خلوها من التعليل وذكر الخلافات النحوية التي قد تشتت المقصد العام الذي وجدت من اجله وهو تسير النحو على المتعلمين المبتدئين على وجه خاص.

– تعد الحواضر العلمية لتوات منارة لتعليم القرآن الكريم والعلوم الدينية واللغوية المساعدة على فهم كتاب الله العزيز.

– تمثل ألفية ابن مالك والآجرومية مصادر أساسية لا غنى عنها في تعليم النحو في هذه الحواضر العلمية، بما في ذلك مدرسة " الإمام العبقري بن أب المزمري تيميمون".

– تمثل مدرسة "الإمام العبقري بن أب المزمري تيميمون" مركزا تعليما وتربويا متميزا، يسعى إلى تقديم تكوين علمي تربوي أخلاقي لمختلف الفئات السنية والعمرية التي تتوافد إليه من كل حدب وصوب.

– يقوم تعليم الألفية والآجرومية في هذه المدرسة القرآنية وعلى غرار العديد من المدارس القرآنية على ما يعرف بنظام الوقفة، التي تعني تحديدا لمقدار الدرس النحوي الذي يقدم للطلبة كل يوم عدا أيام العطل.

– يتم تعليم المتون النحوية اعتمادا على مبدأ التدرج فيبدأ المتعلم بالآجرومية مرورا بالملحة وصولا للألفة وانتهاء بنظم المقصور والممدود ....

– يعتمد تعليم النحو في المدارس القرآنية على حفظ المتون أولا ثم يقوم الشيخ بتبسيط ذلك المحفوظ من خلال عملية الشرح والتفصيل.

– يعتمد الشيخ في تدريس هذه المتون على الاجمال ثم التفصييل وذلك من خلال اتباعه خطوات الطريقة القياسية في عرض القاعدة النحوية وشرحها، حيث يعمد إلى ذكر القاعدة النحوية مجملة ثم يعمل على شرحها والتفصيل فيها معتمدا على مختلف الأمثلة التعليمية.

– يراعي الشيخ في عملية تعلميه للألفية والآجرومية التبويب والترتيب النحوي الذي جاءت عليها، وذلك راجع للترتيب المنطقي الذي بنيت عليها.

– يمثل المدرس قطبا رئيسا في عملية تدريس المتون النحوية، ، بحيث نجد بأن المدرس هو صاحب اليد العليا في العملية التعليمية، الذي تقع على عاتقه مهمة التدريس وعرض وتفسير المادة اللغة والنحوية المراد تعليمها للطالب.

– يتمثل دور الطلبة في أثناء سير درس بتلقي ما يقدمه الشيخ من شروح وتفصيلات وبالإجابة على ما قد يسند إليهم من أسئلة من طرف الشيخ، ولا يعمدون إلى أسلوب المناقشة تأدبا مع شيخهم.

– للتطبيق أهمية كبيرة في عملية تدريس هذه المتون، وينقسم إلى تطبيق جزئي وهو الذي يكون في أثناء الانتهاء منشرح جزء من أجزاء الدرس أو القاعدة، وتطبيق كلي وهو الذي يكون في نهاية الدرس.

– على الرغم من الانتقادات التي تطال منهجية تدريس النحو في هذه المدارس القرآنية، ووصفها بأنها طريقة تجعل من المتعلم مجرد آلية حفظ، إلا أن الواقع يثبت جدواها وفاعليتها من خلال تفوق وتميز طلبتها وتميزهم عن غيرهم في ميدان الدراسات النحوية واللغوية.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر و المراجع:

أولا: القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم

ثانيا: المعاجم

1. إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، ج1، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، تركيا،ط1972،2.

2. ابن فارس: مقاييس اللغة، ت عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، دط، ج5، ص 294.

3.ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، دط ، 2007.108. مادة (أ ل ف)

4. الخليل بن أحمد الفراهيدي: العين، ت عبد الحميد هنداوي، ج1، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

5.الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ت مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، ، دار ومكتبة الهلال.

6. الزبيدي، تاج العروس، ت عبد الكريم العرباوي، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، الكويت، ، ط1، 2001م، ج 36،

7. فريدة شنان، مصطفى هجرس وآخرون، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة، 2009

8.الفيروز آبادي: القاموس المحيط، ت. محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، ، ط8، 2008.

9. محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، 2011

ثالثا: الكتب

1.إبراهيم عبد الله الحميدان، التدريس والتفكير، ، مركز الكتاب للنشر، السعودية، ط1، 2005،

2.ابن آجروم، الآجرمية، ت حايف النبهان، دار الظاهرية للنشر والتوزيع، الكويت، ط2،2011

3.ابن الناظم، شرح ألفية ابن مالك، ت عبدالحميد السيد، دار الجيل، بيروت، دت.

4. ابن خلدون: المقدمة، دراسة واعتناء أحمد الزغبي، دار الأرقم، بيروت، دط، دت،

5. ابن طولون الصالحي، القلائد الجوهرية في تاريخ الصالحية، ج2.

6.ابن مالك، تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد، تح محمد كامل بركات، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، 1967،

7.ابن معطي، الفصول الخمسون، ت محمد محمود الطناحي، معهد المخطوطات، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية، القاهرة، 1976.

8.أبو الفتح عثمان ابن جني، كتاب الخصائص، ت محمد علي النجار، المكتبة العلمية، دط ، 2006، ج1.

9.أبو أنس أشرف بن يوسف بن حسين، التعليقات الجلية على شرح المقدمة الآجرومية، دار العقيدة، دت.

10. أبو زيد عبد الرحمن علي بن صالح المكودي، شرح متن الآجرومية، ، تح أحمد بن إبراهيم بن عبد المولى المغيني، تح أحمد بن منصور الأشبالك، المكتبة الإسلامية، القاهرة ،ط1، 2005م، .

11. أبو عبد الله ابن مالك، الخلاصة في النحو، ، ت عبد المحسن بن محمد القاسم، مكتبة الملك فهد، الرياض، السعودية، 2018م ، ط1.

12. أبو عبد الله ابن مالك، ألفية ابن مالك في النحو والصرف، ت سليمان بن عبد العزيز بن عبد الله عيوني، مكتبة دار المنهاج، الرياض، السعودية.

13. أبو عبد الله محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، الآجرومية، تح حايف النبهان14.
14. أبو لبيد وليخان المظفر، طرق التدريس و أساليب الامتحان، شبكة المدارس الإسلامية، دت.
15. أبي عبد الله محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، الآجرومية، تح حايف النبهان، تق محمد حسان الطيان، ، دار الظاهرية للنشر والتوزيع، ط2، 2011.
16. أحمد بن عبد الكريم، تعليمية اللغة العربية في المدارس القرآنية بأدرار، دار الدواية للنشر والتوزيع والطبع، أدرار، 2023.
17. أحمد بن عبد الكريم، تعليمية اللغة العربية في المدارس القرآنية بأدرار.157.
18. أحمد جلايلي، مقدمة لأصول النحو العربي، دار الكتاب الحديث، ط1، 2013.
19. أحمد عفيفي، المنظومة النحوية المنسوبة للخليل، ، دار الكتب المصرية، ط1.
20. إسماعيل ظافر، يوسف الحمادي، التدريس في اللغة العربية، ، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1974
21. الأشموني أبو الحسن، شرح الأشموني على ألفية ابن مالك، ت حسن حمد، ، دار الكتب العلمية، بيروت ط1، 1998، ،
22. بدر الدين بن ترديدي، قاموس التربية الحديث، المجلس الأعلى للغة العربية، 2010،
23. بطرس البستاني، دائرة المعارف، ، مطبعة الحكمة، قم، إيران، ط1، 1957م ، مج4، .
24. الجوهر المكنون في بيان أهمية حفظ المتون، جمع وترتيب: اسماعيل عبد عباس الجميلي، شبكة الألوكة، الإعداد الالكتروني وتصميم الغلاف والطباعة في مكتب شمس الأندلس، للطباعة الرقمية والتصميم والنشر، بغداد/ الأعظمية، ط1، 2018.
25. حاجي خليفة، كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون.
26. حبيب بوزوادة، دور المتون العلمية في تعليمية اللغة العربية "متن الدر المكنون في الثلاثة فنون" للأخضري أنموذجا

27. حبيب بوزوادة، دور المتون العلمية في تعليمية اللغة العربية "متن الدر المكنون في الثلاثة فنون" للأخضري أنموذجا

28. حسان بن عبد الله بن محمد الغنيمان، المنظومات النحوية وأثرها في تعليم النحو، دط، دت، .

29. حسان بن عبد الله محمد الغنيمان، المرجع الساب.

30. حسان عبد الله الغنيمان، المنظومات النحوية وأثرها في تعليم النحو.

31. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط7، 2008.

32. خالد الأزهري، شرح المقدمة الآجرومية في علم العربية، ، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط1، 2015.

33. خالد بن عبد الله باحميد، شرح المقدمة الآجرومية، دار الاعتصام للنشر، مصر، ط1، 2003.

34. خالد عبد الرحيم عبد الله، الفكر النحوي عند نحاة الأندلس في القرنين السادس والسابع الهجريين،

35. خديجة الحديثي، المدارس النحوية، مطبعة جامعة بغداد، 1986.

36. خضير عباس جري وآخرون، طرائق التدريس العامة– مفاهيم تطبيقية ونظرية– ، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، بغداد، العراق ط1، 2018،.

37. خلف الأحمر، مقدمة في النحو، ت ز الديم التنوخي، مطبوعات مديرية إحياء التراث القديم، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق ، دط ، 1961م.

38. زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، ش قناة السويس، الشاطبي، 2005.

39. زين الدين أبي الحسين يحيى بن عبد المعطي المغربي، الفصول الخمسون، ت محمود الطناحي.

40. سعد علي زاير، ايمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ، دار صفاء للنشر والتوزيع ط1، عمان، ، 2014.

41. سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، العراق، ط1،، 2015..

42. سعدون محمد الساموك، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1،، 2005.

43. سعيد الافغاني: من تاريخ النحو، دار الفكر، لبنان، ، ط1، دت .

44. سليمان العيوني، شرح الآجرومية، دار السلام للبحث العلمي، مصر، دط، 2020،

45. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، المركز الإسلامي، الأردن، دط ، 2010.

46. سيد علي موسوعة المصطلحات التربوية، ط1، دار المسرة للنشر والتوزيع، 2011.

47. السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغوين والنحاة، ، دار الفكر ط2، 1979، ج1.

48. شعبان محمد عوض العبيدي، النحو العربي ومناهج التحليل والتأليف، منشورات جامعة قاريوش، دط، 1989.

49. شهاب الدين أحمد الخفاجي، شفاء الغليل فيما في كلام العرب من الدخيل، مراجعة محمد عبد المنعم خفاجي، مكتبة الحرم الحسيني، مصر،ط1 ، 1952

50. شوقي ضيف، المدارس النحوية، دار المعارف، القاهرة، ط7، دت.

51. شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا، ، دار المعارف السبيل، القاهرة، ط2.

52. شوقي ضيف، محاولات تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده، دار المعارف، ط1.

53. الشيخ عبد القادر المجاني التلمساني، الدرر النحوية على المنظومة البشروية، دار زمورة للنشر، ط1، الجزائر، 2011.

54. الشيخ فيصل بن عبد العزيز آل مبارك، مفاتيح العربية على متن الأجرومية، دار الصميعي السعودية، ط1، 2002،

55. صالح بلعيد، أهمية توحيد المنهجية في الجامعة.

56. صالح بن محمد بن حسن الأسمري، إيضاح مقدمة الآجرومية .

57. صفوان توفيق الهنداوة، استراتيجيات التدريس

58. صلاح الدين الصفدي، الوافي بالوفيات، ، دار إحياء التراث العربي ط1، 2006م، ، ج،3ص286.

59. الطالب عبد الرحمن بن أحمد التجاني، الكتاتيب القرآنية بندرومة من 1900 إلى 1977، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983

60. طرق تدريس اللغة العربية، جامعة المدينة العالمية، 2013

61. عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط5، دت.

62. عبد الجليل ساقني، محمد الجليل ساقني، مناهج وآليات التعليم بالمدارس القرآنية

63. عبد الحق وناس، ألفية ابن مالك وتيسير النحو.

64. عبد الرحمن الحاج صالح، البنى الذحوية العربية، المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر، 2016.

65. عبد الرحمن ممدوح، المنظومة النحوية دراسة تحليلية.

66. عبد العال سالم مكرم، المدرسة النحوية في مصر والشام، ، دار الشروق، بيروت، لبنان ط1، 1980.

67. عبد العالم القريدي، ألفيات النحو الثلاث، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

68. عبد العالم القريدي، ألفيات النحو الثلاث، دراسة مقارنة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، دط، 1971

69. عبد العزيز بن إبراهيم بن قاسم، الدليل إلى المتون العلمية

70. عبد القادر معبد، المنظومات والشروحات التعليمية في التأليف النحوي.

71. عبد الكريم بن عبد الله الخضير، شرح المقدمة الآجرومية، سلسلة إصدارات معالم السنن، السعودية ، ط1، 2017.

72. عبد الله بن عويقل السلمي، المتون والحواشي والتقريرات في التأليف النحوي.

73. عبد الله صالح الفوزان، دليل السالك إلى ألفية ابن مالك، دار المسلم للنشر والتوزيع، المدينة المنورة، ج1.

74. عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت دط، 1979.

75. عبده الراجحي، دروس في المذاهب النحوية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1980م.

76. عل بن عبد الله بن عل نور الدين السنهوري، شرح الآجرومية في علم العربية، تح محمد خليل بن عبد العزيز، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، مج، ط1، 2002،

77. علي أبو المكارم، تاريخ النحو العربي في أواخر ق الثاني الهجري، القاهرة ، ط1، 1971،، ج1

78. علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي عرض وتحليل، دار الثقافة العربية، دط، 1993 ،

79. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، عيسى

80. عيسى شاغة، أهمية المتون النحوية في البرنامج التعليمي للزوايا الجزائرية، جامعة البويرة،.

81. الغنيم غانم عبد الكريم الينبعاوي، الدراسة اللغوية عند ابن مالك بين فقه اللغة وعلم اللغة،

82. فريدة شنان، مصطفى هجرس وآخرون، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة، 2009..

83. لحسن عمر، النحو العربي وإشكاليات تدريسه، ندوة تيسير النحو، الجزائر، 2001،

84. مالك بابي، يحي بن يحي، تعليم النحو وترسيخ ملكة العربية لدى الناشئة في الزوايا والمدارس القرآنية

85. مالك بابي، يحي بن يحي، مناهج تدريس المتون والمنظومات اللغوية بالزوايا والمدارس القرآنية وأبعادها البيداغوجية والتعليمية.

86. مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أباد، القاموس المحيط، ت أنيس محمد الشامي، دار الحديث، القاهرة، مصر، 2008.

87. محسن علي عطية، أساليب تدريس اللغة العربية، ، مكتبة لسان العرب، الأردن ،ط1، 2006.

88. محمد ابن عبد الله ابن مالك الأندلسي، ألفية ابن مالك في النحو والصرف، دار الإمام مالك، باب الواد، الجزائر، 2009

89. محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، 2011.

90. محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب .

91. محمد الهاشمي، التوضيحات الجلية في شرح المقدمة الآجرومية، ، دار الظاهرية، ط1، الكويت، 2011، ،

92. محمد باي بلعالم، الرحلة العلية إلى منطقة توات لذكر بعض الأعلام والآثار والمخطوطات والعادات وما يرتبط بها من الجهات، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2005، ج1..

93. محمد بن يعقوب الفيروزبادي، البلغة في تراجم أئمة النحو واللغة، ت محمد المصري، ، دار سعد الدي، دمشق، ط1، 2000م،.

94. محمد صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة ، أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001.

95. محمد صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001

96. محمد فريد وجدي، دائرة المعارف، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط3، 1971، مج8،

97. محمد محمود ساري، خالد حسن محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، طائق أساليب استراتيجيات، عالم الكتب الحديثة، اربد، الأردن ، ط1، 2012،.

98. محمد محي الدين عبد الحميد، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، دار الطلائع للنشر والتوزيع، القاهرة، 2009، ج1،

99. محمد مختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 2008،

100. محمود رشدي خاطر وآخرون، تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة .

101. محمود رشدي خاطر وآخرون، تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة، ، مؤسسة الكتب الجامعية الكويت، 1998، ط7.

102. محمود رشدي خاطر وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ، مؤسسة الكتب الجامعية، الكويت، 1998، ط7، ص 215.

103. محمود سيد أحمد، طرائق تدريس النحو في المرحلة الثانوية، جسور المعرفة، ع10، 2017.

104. محمود عبد الكريم نجيب، ابن مالك الطائي ناظم علوم العربية، ص 216-217.

105. المقري (أحمد بن المقري التلمساني)، نفح الطيب في غصن الأندلس الرطيب، تح إحسان عباس، دار الأبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، الجزائر ط1، دت،.

106. الملخ حسن خميس، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2007،

107. ممدوح عبد الرحمن، المنظومة النحوية – دراسة تحليلية–، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 200م،

108. ممدوح عبد الرحمن، نظم قواعد النحو العربي واختصارها بحث في التقييم والتقويم، مركز الحضارة العربية.

109. كساوي عبد القادر، دور المتون النحوية في تعليم اللغة العربية في الزوايا القرآنية، مداخلة تم إلقائها ضمن فعاليات الملتقى الوطني الموسوم ب " المتون اللغوية وأثرها في تأصيل الدرس اللغوي العربي، جامعة مستغانم ، 30 ماي 2023.

110. هالة بوزيدي، المتون النحوية ودورها التعليمي،– متن الآجرومية أنموذجا.

111. هشام سعداوي، يوسف ولد النبية، وقفات على الدرس اللغوي بإقليم توات من خلال المنهج التعليمي المسمى بالوقفة.

112. وجدي شفيق طه، ابن آجروم وموقفه من الاتجاهات النحوية، حولية كلية الآداب العربية بإيتاف البارود،

113. وضحة عبد الكريم جمعة الميعان، التأليف النحوي بين التعليم والتفسير، ، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع، الكويت ط1، 2007،

114. وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية.

115. يحي بن عبد المعطي بن عبد النور الزواوي (ابن معطي)، الدرة الألفية في علوم العربية، تقديم: سليمان إبراهيم البلكيمي، دار الفضيلة، ط1، القاهرة، 2010،

116. يحياوي حفيظة، اسهامات نحاة المغرب والأندلس في تأصل الدرس النحوي العربي خلال القرنين السادس والسابع الهجريين، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2011.

117. يحياوي حفيظة، اسهامات نحاة المغرب والأندلس في تأصيل الدرس النحوي العربي خلال القرنين السادس والسابع الهجريين، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2011.

118. ينظر خالد عبد الرحيم عبد الإله، الفكر النحوي عند نحاة الأندلس في القرنين السادس والسابع الهجريين، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 2014 .

ثالثا: المذكرات

1. عبد الله علي محمد الهناودة، ألفية ابن مالك تحليل ونقد، رسالة مقدمة لنيل شهاد الماجستير في النحو والصرف، قسم الدراسات العليا، كلية اللغة العربية، جامعة أم القرى، 1989 .
2. عبير محمود شريف داود، دور شروح الألفية في تيسير النحو العربي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية، كلة الآداب والعلوم، قسم اللغة العربية، جامعة آل البيت، 2002.
3. فادي صقر عصيدة، جهود نحاة الأندلس، في تيسير النحو العربي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، 2006.
4. محمد فلاحي، مهارات تعليم وتعلم اللغة العربية في الزوايا – زوايا توات أنموذجا"، أطروحة مقدمة لنيل متطلبات الحصول على شهادة الدكتوراه، جامعة تلمسان، الجزائر، 2020-2021.

ر ابعا: المجلات

1.بلقاسم غزيل، مبروك حاسني، النحو التعليمي في ألفية ابن مالك، مجلة دراسات معاصرة، ع2، مج5، جامعة تيسمسيلت، الجزائر، 2021.
2.بن علي راس الماء، طرائق تدريس اللغة العربية في الزوايا والمدارس القرآنية واقع وآفاق، مجلة دراسات لسانية، مج4، ع4، ص 2020.
3. جبريط موسى، موساوي مصطفى، ظاهرة المتون العلمية في العلوم العقلية بالغرب الإسلامي، مجلة الأكاديميات للدراسات الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية، ع19، جانفي 2018،.

4. حبيب بوزوادة، دور المتون العلمية في تعليمية اللغة العربية "متن الدر المكنون في الثلاثة فنون" للأخضري أنموذجا، مجلة دراسات معاصرة، منشورات مخبر الدراسات النقدية والأدبية المعاصرة، المركز الجامعي الونشريسي، تسيمسيلت الجزائر– المجلد2، العدد2، جويلية 2018

5. شاعة، أهمية المتون النحوية في البرنامج التعليمي للزوايا الجزائرية، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، 2017، ع 1.

6.عبد الجليل ساقني، محمد الجليل ساقني، مناهج وآليات التعليم بالمدارس القرآنية بالتيديكلت، مجلة أفاق علمية، مج 10، ع03، 2018،

7.عبد ا لجليل مرتاض، المتون اللسانية في علم العربية، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة تيزي وزو– الجزائر، مجلد7، العدد35

8.عبد القادر بقادر، الآجرومية بين النظم والشرح في الجزائر، مجلة الأثر، ع 23، ديسمبر 2015.

9. عبد القادر بن زيان، المقاصد التعليمية في متون النحو العربي– دراسة في متن الآجرومية – مجلة افاق العلوم، ع9، 2017.

10. عبد الله عماري، واقع تعليم اللغة العربية في الزوايا القرآنية بمنطقة توات الجزائرية، مجلة أفاق علمية، مج11، ع03، 2019.

11. عبد الله عويقل.السلمي ، المتون والحواشي والتقريرات، مجلة الأحمدية، ع4، 1999

12. علي أبو المكارم: النحو التعليمي حتى منتصف القرن التاسع هـ، مجلة معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ع2، 1984.

13. غريب نافع، ألفية ابن مالك منهجها وشروحها، مجلة الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، ع 57.

14. مالك بابي، يحي بن يحي، تعليم النحو وترسيخ ملكة العربية لدى الناشئة في الزوايا والمدارس القرآنية، دراسة ميدانية بمدرسة الفتح الداخلية للشيخ محمد مقدم بتمنغاست، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، مج09، ع05، 2020

15. مالك بابي، يحي بن يحي، مناهج تدريس المتون والمنظومات اللغوية بالزوايا والمدارس القرآنية وأبعادها البيداغوجية والتعليمية، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، مج11، ع 1، 2002

16. مبروك حاسني، بلقاسم غزيل، الآجرومية وأثرها في تيسير النحو، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، مج14، ع3، 2021.

17. مبروك حاسني، بلقاسم غزيل، القيم التربوية والأخلاقية للأمثلة التعليمية عند ابن مالك في الألفية، دراسة وصفية تحليلية، مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية، مج05، ع 01، 2022.

18. محمد السيد عبد الرزاق السيد، من الخلافات النحوية في منظومات العربية، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية بدمياط الجديدة، العدد السادس، 2018 .

19. ميلودي حسينة، دور المدرسة القرآنية في تربية وتحضير الطفل للتمدرس في المرحلة الابتدائية، مجلة حقول معرفية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، ع01، جانفي 2020.

20. هشام سعداوي، يوسف ولد النبية، وقفات على الدرس اللغوي بإقليم توات من خلال المنهج التعليمي المسمى بالوقفة، مجلة اللسانيات، مج26، ع 1، 2020.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعرفان	
مقدمة	أ- و
الفصل الأول: تاريخ المتون النحوية وطرائق تدريس النحو	
تمهيد	03
المبحث الأول: النحو العربي وتنوع التأليف فيه	04
1_ ماهية النحو العربي.	04
2_ أسباب نشأة النحو العربي.	05
3_ علم النحو أهميته وتطور التأليف فيه.	06
4_ بين النحو العلمي والنحو التعليمي.	09
المبحث الثاني: المتون النحوية	11
1_ مفهوم المتون	11
2_ مفهوم المتون النحوية:	12
3_ أسباب ظهور المتون النحوية:	13
4_ أنواع المتون النحوية:	15
5- البعد التعليمي للمتون النحوية:	22
6- دور المتون النحوية في تعليم اللغة العربية:	28
7_ المتون النحو بين التقريض والنقد:	33
المبحث الثالث: منهجيات وطرائق تدريس النحو العربي.	37
1_ في مفهوم منهجية التدريس.	37
2_ أركان عملية التدريس.	41
3_ أهمية الطريقة في التدريس.	45
4_ معايير اختيار طريقة التدريس.	46
5_ أهداف تدريس النحو.	47
6_ طرائق تدريس النحو.	48

ملخص الفصل	57
الفصل الثاني : المنهج التعليمي في ألفية ابن مالك	58
تمهيد	60
المبحث الأول: التعريف بابن مالك	60
1_ اسمه ونسبه	60
2_ رحلته إلى المشرق	61
3_ علمه وأخلاقه	61
4_ شيوخه وتلاميذه	62
5_ مؤلفات ابن مالك	63
6_ وفاته	65
المبحث الثاني: التعريف بالألفية	67
1_ ماهية الألفية	66
2_ أشهر الألفيات في النحو العربي	68
3_عناية العلماء بالألفية	70
4_موضوعات الألفية	71
5_ألفية ابن مالك في عيون الدارسين	78
المبحث الثالث: المنهج التعليمي لابن مالك في الألفية	80
1_المذهب النحوي لابن مالك في الألفية	80
2_ مصطلحات ابن مالك في الألفية	82
3_ طريقته في تبويب وعرض أبواب الألفية.	84
4_خصائص منهج ابن مالك في الألفية	86

ملخص الفصل	97
الفصل الثالث : المنهج التعليمي في متن الآجرومية	99
تمهيد	100
المبحث الأول: التعريف بابن آجروم	101
1_اسمه ونسبه	101
2_ مولده	102
3_ شيوخه وتلامذته	102
4_علمه وأخلاقه	103
5_مصنفاته	104
6_ وفاته	104
المبحث الثاني: التعريف بالآجرومية	105
1_ ماهية لآجرومية وسبب التسمية	105
2_ زمان ومكان تصنيفها.	106
3_عناية العلماء بها.	106
4_ قيمة الآجرومية.	109
5_ أبوابها وموضوعاتها.	111
المبحث الثالث: المنهج التعليمي لابن آجروم في الآجرومية.	113
1_ المذهب النحوي لابن آجروم في المقدمة	113
2_ طريقة عرض وتبويب الأبواب النحوية في متن الآجرومية	115

3_ خصائص النحو التعليمي في متن الآجرومية.	116
ملخص الفصل	125
الفصل الرابع: منهجية تدريس الألفية والآجرومية بالمدرسة القرآنية " الامام العبقري بن أبه المزمري بتيميمون"	127
تمهيد	129
المبحث الأول: دور المدارس القرآنية في تعليم اللغة العربية	129
1- مفهوم المدرسة القرآنية	130
2- دور المدارس القرآنية في تعليم اللغة العربية	130
3- الوسائل التعليمية في المدارس القرآنية	132
المبحث الثاني: التعريف بعينة الدراسة	134
1- نشأتها	134
2- تجديد بناء المدرسة وافتتاحها للمرة الثانية	134
3- نظام المدرسة	135
4- عدد الطلبة والمتخرجون من المدرسة	135
5- برنامج الطالب اليومي في حفظ القرآن الكريم	135
6- نشاط المدرسة في مجال الدروس	136
7- المدرسة وإحياء المناسبات الدينية	137
8- التعريف بشيخ المدرسة	138
المبحث الثالث: نماذج تطبيقية لطريقة تدريس الآجرومية بالمدرسة.	140
1- المقصود بنظام أو أسلوب الوقفة	140

2_ نموذج من تدريس وقفة " باب الأفعال" من متن المقدمة الآجرومية:	145
3_ نموذج تدريس وقفة باب التوكيد من متن الآجرومية:	149
4_ نموذج تدريس الوقفة الخاصة بباب بالإضافة من متن الآجرومية:	152
المبحث الرابع: نماذج تطبيقية لطريقة تدريس وقفات من الألفية بالمدرسة	155
1_ نموذج من تدريس الوقفة الخاصة بباب الإعراب من متن الألفية.	155
2_ نموذج من تدريس الوقفة الخاصة بباب الإضافة من متن الألفية:	162
3_ نموذج من تدريس الوقفة الخاصة بباب البدل من متن الألفية.	165
المبحث الخامس: المنهجية العامة لتدريس الألفية والآجرومية بالمدرسة القرآنية	170
4_ مرتكزات تعليم المتون النحوية في المدرسة القرآنية	170
5_ المنهجية العامة لتعليم الألفية والآجرومية بالمدرسة القرآنية:	174
6_ نظرة تحليلية لأدوار كل من المعلم والمتعلم في تدريس الألفية والآجرومية:	178
ملخص الفصل	182
خـــاتمة	185
قائمة المصادر والمراجع	188
فهرس المحتويات	203

تم بحمد الله

الملخص:

تسعى هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على المنهجية المتبعة والطرائق المنتهجة في تدريس أهم متنين نحويين هما متن الألفية والآجرومية، وقد تناولنا في هذه الدراسة مجموعة من القضايا النظرية والتطبيقية، حاولنا في بدايتها أن نتتبع المتون النحوية من حيث نشأتها وبيان أنواعها وكذا الوقوف على منهجيات تدريس النحو، ثم عمدنا إلى الحديث عن الألفية والآجرومية محاولين الوقوف على أهم خصائصهما التعليمية، مهتدين في نهاية آخر فصل إلى الوقوف عند منهجية تدريس الالفية والآجرومية في إحدى أعرق المدارس القرآنية بحواضر توات وهي مدرسة في إحدى أعرق المدارس القرآنية بالجنوب الجزائري، وهي " المدرسة القرآنية الإمام العبقري بن أب المزمري بتيميمون".

Abstract

This study seeks to shed light on the methodology followed and the methods used in teaching the two most important grammatical texts, which are the Al-Alifiyyah and Al-Ajrumiyyah texts. In this study, we have dealt with a group of theoretical and applied issues. At the beginning, we tried to trace the grammatical texts in terms of their origin and explain their types, as well as determine the methodologies for teaching grammar. Then we proceeded to talk about the Alfiyyah and the Ajārūmīyah, trying to identify their most important educational characteristics. At the end of the last chapter, we were guided to the methodology of teaching the Alfiyyah and the Ajārūmīyah in one of the most prestigious Qur'anic schools in the metropolis of Touat, which is a school in one of the most ancient Qur'anic schools in southern Algeria, which is the "Imam Al-Jujiri Qur'anic School." Ibn Abi Al-Mazmari in Timimoun.