

Al-Naql al-Ta'limi min al-Nathr ila al-Nazm: Dirasah Muqaranah bayna Matn al-Ajurrumiyyah wa al-Durrah al-Bahiyyah li al-'Imriti wa Atharuha fi I'dad al-Mawadd al-Ta'limiyyah

Kartini

Institut Agama Islam Negeri Palopo

E-mail: kartini@iainpalopo.ac.id

Abstract

This study examines the didactic transposition that occurs when a prose grammatical text is recast into versified form, taking as its case the relationship between Matn al-Ājurrūmiyyah by Ibn Ājurrūm (d. 723 AH) and its versification ad-Durrah al-Bahiyyah by al-'Imrīṭī (d. after 989 AH), both accessed through al-Maktabah al-Shāmilah. This is a library research employing a descriptive-comparative approach and content analysis. The unit of analysis is the paired chapter heading, classified into six categories of transformation: retention, division, isolation, merging, addition, and substitution. The findings show that of the 25 chapter headings in the matn only 15 are retained unchanged, while the remainder undergo transformation, so that the structure of the versification expands into 33 headings, an increase of 32 percent. The dominant direction is expansion rather than compression; the only operation that reduces structure occurs twice and consists of merging a group heading with its first member. Prosodic requirements account for shifts at the terminological level, whereas didactic considerations account for shifts at the structural level. The retention of the Kufan term *khafḍ*, despite *jarr* being shorter and more metrically convenient, demonstrates that the transformation was deliberate and controlled. These findings support empirically the long-standing *pesantren* assumption that the *Imrīṭī* is not merely a versification but also functions as a commentary, and yield three implications for the preparation of Arabic grammar teaching materials in Arabic Language Education programmes.

Keywords: *al-Ājurrūmiyyah; ad-Durrah al-Bahiyyah; didactic transposition; versification; Arabic grammar teaching materials*

ملخص

يهدف هذا البحث إلى دراسة النقل التعليمي الذي يقع حين يُنقل المتن النحوي من النثر إلى النظم، متخذًا العلاقة بين متن الآجرومية لابن آجروم (ت ٧٢٣هـ) ونظمها الدرة البهية للعمريطي (ت بعد ٩٨٩هـ) نموذجًا تطبيقيًا، وقد أخذ النصّان من المكتبة الشاملة. وهذا البحث من البحوث المكتبية ذات المنهج الوصفي المقارن، وأداته تحليل المحتوى، ووحدة التحليل فيه هي الزوج من عناوين الأبواب، مصنّفة في ست فئات: الإبقاء والتفصيل والإفراد والإدماج والزيادة والتبديل. وقد دلّت النتائج على أنّ خمسة عشر بابًا فقط من أصل خمسة وعشرين بابًا في المتن قد بقيت على حالها، وأنّ بنية النظم قد اتّسعت إلى ثلاثة وثلاثين بابًا، أي بزيادة اثنين وثلاثين في المائة. والاتّجاه الغالب في التحويل هو البسط لا الإيجاز. وقد تبيّن أنّ ضرورة الوزن والقافية تفسّر التحوّل على مستوى المصطلح، بينما تفسّر الاعتبارات التعليمية التحوّل على مستوى البنية، وأقوى شاهد على ذلك إبقاء العمريطي مصطلح الخفض الكوفي مع أنّ الجرّ أقصر وأطوع للوزن. وتؤيّد هذه النتائج ما شاع في المعاهد من أنّ العمريطي لم ينظم المتن فحسب بل شرّحه مع نظمه، وتُفضي إلى ثلاثة آثار في إعداد المواد التعليمية لعلم النحو في قسم تعليم اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: الآجرومية؛ الدرة البهية؛ النقل التعليمي؛ النظم؛ المواد التعليمية لعلم النحو

مقدمة

يحتل علم النحو مكانةً خاصةً في تقليد التعليم الإسلامي بإندونيسيا؛ فهو ليس فرعاً من فروع علوم اللغة فحسب، بل هو الباب الذي يتوقف عليه وصول الطالب إلى التراث الإسلامي المكتوب بالعربية أو حرمانه منه. ولأجل هذه المكانة نشأ في المعاهد والمدارس سُلمٌ من الكتب مستقرٌّ إلى حدٍّ بعيد، يكاد يُفتتح في مستواه الأول دائماً بكتاب واحد بعينه، هو متن الآجرومية.¹

ألف هذا المتن محمد بن محمد بن داود الصنهاجي المعروف بابن آجروم (ت ٧٢٣هـ)، وهو عالم وُلد بمدينة فاس بالمغرب. وههنا أمر لافت منذ البداية: إن كتاباً نشأ في التقليد المغربي قد صار مرجعاً أساسياً في المشرق الإسلامي حتى بلاد النوسنتارا. وقد جعله إيجازه إذ لا يتجاوز نحوًا من عشرين صفحة مطبوعة — مع تدرج ترتيبه صامداً سبعة قرون بوصفه النصّ الافتتاحي في تعليم النحو.²

غير أن الإيجاز يستدعي التكملة دائماً. ومن هذه الحاجة نشأت حول الآجرومية منظومة هائلة من الكتب المتفرعة عنها: الشروح والحواشي والمختصرات والمنظومات. وأرسخ هذه الفروع في معاهد النوسنتارا منظومة الدرة البهية نظم الآجرومية لشرف الدين يحيى العمريطي، وهو عالم أزهرى من قرية عمريط بالشرقية بمصر. ويعرفها الطلبة باسم مختصر هو «العمريطي»، وهي مصوغة على بحر الرجز في نحو مئتين وأربعة وخمسين بيتاً، وجرت العادة أن تُدرّس عقب فراغ الطالب من المتن مباشرة.³

وقد استقرّ ترتيبُ التدريس الآجرومية ثم العمريطي حتى قلّ أن يُسأل عنه. والشائع أن يُفهم النظم على أنه «صورة محفوظة» من المتن: المادة نفسها نُقلت إلى قالب أيسر على الذاكرة. والحق أن تحويل النشر إلى بحر الرجز ليس عملية محايدة؛ فإن التقيّد بالوزن والقافية يُلجئ الناظم إلى الاختيار: أن يوجز أو يبسط، وأن يُبقي أو يُبدّل،

¹Asiah Asiah, Zamroni Zamroni, dan Muhammad Khairul Rijal, "Problematika Pembelajaran Nahwu dalam Meningkatkan Keterampilan Berbahasa Arab di Lembaga Pendidikan Indonesia," Borneo Journal of Language and Education 2, no. 2 (2022): 188–203.

²ابن آجروم، محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، متن الآجرومية (الرياض: دار الصميعي، ١٤١٩هـ/١٩٩٨م)، ص ٥. المكتبة الشاملة، <https://shamela.ws/book/11371>

³العمريطي، شرف الدين يحيى، الدرة البهية نظم الآجرومية. المكتبة الشاملة، <https://shamela.ws/book/2084>

وأن يقدم أو يؤخر. وكل اختيار من هذا الضرب قرارٌ تعليمي، وهذه القرارات هي التي لم تُرسم خريطتها رسمًا منهجيًا إلى اليوم.⁴

وتكشف مراجعة الدراسات السابقة أن ما كُتب في هذا الباب يسير في ثلاثة مسارات منفصل بعضها عن بعض. فالمسار الأول يدرس المتن وحده؛ إذ خلصت دراسة حديثة نُشرت في مجلة *Dualy* إلى أن الآجرومية تعرض مادتها عرضًا موجزًا منظمًا متدرجًا، يبدأ من المفاهيم الأساسية كالكلام والإعراب ثم ينتقل إلى المواقع الإعرابية من المرفوعات والمنصوبات والمخفوضات، بما يُظهر نموذجًا تعليميًا متدرجًا. وهذه الدراسة تقف عند المتن ولا تتعقب ما يجري لهذه البنية حين تُنقل إلى قالب آخر.

والمسار الثاني يتخذ النظم مصدرًا أوليًا لكنه يقاربه من زاوية غير نحوية؛ فقد ركزت دراسة نُشرت في مجلة *Nusantara* على القيم الأخلاقية في الدرة البهية من آداب الطالب في طلبه، وآدابه مع الله، وآدابه مع المجتمع خدمةً لتعزيز التربية الخلُقية. والنظم ههنا وعاءٌ للقيم لا نتيجةٌ لعمل تحويلي في المادة التعليمية.

ويتبين من هذا المسح فراغٌ بحثي واضح: لم تُفرد بعدُ دراسةُ تعامل ثنائية المتن والنظم بوصفها حدثًا واحدًا من أحداث تحويل المعرفة، وتقرؤها في الوقت نفسه بإطار تعليمي. وقد شاع في أوساط المعاهد منذ أمد بعيد أن كتاب العمريطي لم ينظم الآجرومية فحسب، بل قام مقام الشرح لها أيضًا. غير أن هذا الشيوع ظلَّ انطباعًا جمعيًا متوارثًا بالمشافهة، لم يُختبر ببيانات منظمة.

ويسعى هذا البحث إلى سدّ هذا الفراغ متخذًا نظرية النقل التعليمي (*la transposition didactique*) لإيف شوفالار إطارًا رئيسًا. وقد ميّز شوفالار بين المعرفة العالمية كما ينتجها أهل الاختصاص، والمعرفة المهيأة للتعليم، والمعرفة المعلمة بالفعل. والعلاقة بين الآجرومية والدرة البهية نموذجٌ صافٍ لهذا النقل: موضوعٌ نحوي واحد، حوّل ليفي بحاجة تعليمية مختلفة. ويُستكمل هذا الإطار بمبدأ التدرّج في تعليم اللغة العربية، وبفهم الوظيفة الحافظة للنظم في ثقافة تعليمية قائمة على الحفظ.⁵

⁴Muhamad Solehudin dan Nur Hanifansyah, "Pedagogical Insights from Al-Mawahib Al-Rabbaniyah: Enhancing Arabic Grammar Learning through the Nazm of Al-Ajrumiyyah," *LISANUNA: Jurnal Ilmu Bahasa Arab dan Pembelajarannya* 14, no. 2 (2024).

⁵Yves Chevallard, *La transposition didactique: Du savoir savant au savoir enseigné* (Grenoble: La Pensée Sauvage, 1985), 20–39.

وبناءً على ما تقدّم، يطرح هذا البحث ثلاثة أسئلة: أولها، ما نمط تحويل عرض المادة من متن الآجرومية إلى الدرة البهية؟ وثانيها، ما العامل الكامن وراء هذا النمط: ضرورة الوزن أم الاعتبار التعليمي؟ وثالثها، ما الآثار المترتبة على هذه النتائج في إعداد المواد التعليمية لعلم النحو، ولا سيما في قسم تعليم اللغة العربية؟

منهج البحث

هذا البحث من البحوث المكتبية (library research)، وهو بحث كيفي ذو منهج وصفي مقارنة. والأداة التحليلية فيه تحليل المحتوى (content analysis)، أي تعيين وحدات المعنى في النص، وتصنيفها وفق فئات محدّدة سلفاً، ثم تأويلها تأويلاً كيفياً.

مصادر البيانات. المصدران الأوليان لهذا البحث اثنان. أولهما متن الآجرومية لابن آجروم الصنهاجي (ت ٧٢٣هـ) طبعة دار الصميعي (١٤١٩هـ/١٩٩٨م) في ثلاث وعشرين صفحة. وثانيهما الدرة البهية نظم الآجرومية لشرف الدين يحيى العمري (ت بعد ٩٨٩هـ) في ثلاث وثلاثين صفحة. وقد أخذ النصّان من المكتبة الشاملة على الشبكة، الأول برقم ١١٣٧١ والثاني برقم ٢٠٨٤، وكان تاريخ الاطلاع في سبتمبر ٢٠٢٦م.

وينبغي التنبيه على اختلاف حال الترقيم في النصين؛ فترقيم صفحات المتن موافق للمطبوع، فيصحّ الإحالة إليه برقم الصفحة، أما ترقيم النظم فأليّ غير موافق لمطبوع بعينه. ولذلك جرى في هذا البحث الإحالة إلى المتن برقم الصفحة، وإلى النظم بعنوان الباب ورقم البيت، لا برقم صفحة الشاملة.

أما المصادر الثانوية فتشمل الشروح على النصين، ولا سيما فتح رب البرية على الدرة البهية للباجوري وشرح الآجرومية للخضير، إضافةً إلى أدبيات تعليم اللغة العربية والمقالات المحكّمة ذات الصلة.⁶

وحدة التحليل. وحدة التحليل في هذا البحث هي زوج عناوين الأبواب، أي كل عنوان باب في المتن مقروناً بما يقابله في النظم. وقد جرى الاقتراح على أساس اتحاد المادة النحوية المبحوثة، لا على أساس اتحاد التسمية. وأما الباب الذي لا يجد له نظيراً في النص الآخر فقد سُجِّلَ وحدةً مستقلة، لأن انعدام النظر بياناً في ذاته.

⁶ محمد محيي الدين عبد الحميد، التحفة السنية بشرح المقدمة الآجرومية (صيدا وبيروت: المكتبة العصرية).

فئات التحليل. صُنِّف كل زوج في ست فئات من عمليات التحويل، على النحو المبين في الجدول الآتي. وقد استُنبطت هذه الفئات استنباطاً من مفهوم النقل التعليمي، ثم اختُبرت ونُقِّحت بقراءة أولية للنصين.

الجدول ٢. فئات عمليات التحويل ومعاييرها

الرمز	الفئة	المعيار
إب	الإبقاء	بقاء الباب بعنوانه ومحتواه الإجمالي على حاله
تف	التفصيل	انقسام باب واحد في المتن إلى بابين فأكثر في النظم
إف	الإفراد	رفع مادة كانت مندرجة في باب آخر إلى باب مستقل
إد	الإدماج	ضمّ باب مستقل في المتن إلى باب آخر في النظم
زي	الزيادة	اشتمال النظم على مادة غير موجودة في المتن
تب	التبديل	تغيّر عنوان الباب مصطلحاً أو صيغةً أو سعةً ذكرٍ

إجراءات البحث. جرى التحليل في خمس مراحل: (١) حصر عناوين الأبواب كلها في النصين مع مواضعها؛ (٢) اقتران الأبواب على أساس اتحاد المادة؛ (٣) ترميز كل زوج وفق الفئات الست المتقدمة؛ (٤) حساب تكرار كل فئة وعرضه في جداول؛ (٥) تأويل النتائج بإطار النقل التعليمي لشوفالار ومبدأ التدرّج في تعليم اللغة العربية، مع التمييز بين ما يفُسِّره ضرورةً بحر الرجز وما يرجع إلى قرار تعليمي.

صدق البيانات. حوِّظ على صدق البيانات بتثليث المصادر، أي المقابلة بين المتن والنظم والشروح عليهما، مع المذاكرة مع زملاء من مدرّسي مادة النحو.

حدود البحث. ينبغي التصريح بحدّين منذ البداية. أولهما أن التحليل جرى على مستوى عناوين الأبواب ومحتواها الإجمالي، ولم يبلغ مستوى البيت بيتاً بيتاً؛ والتعمّق إلى مستوى الأبيات خليف بأن يثري النتائج، وهو مفتوح لبحث لاحق. وثانيهما أن بعض عناوين الأبواب في النسخة الإلكترونية من الشاملة من صنع محرّري قاعدة البيانات، لا مما يُقَطَّع بأنه من صنع المؤلف؛ ولذلك أُعيد التحقق من كل زوج بفتح متن الباب ومقابلته بالشروح، لئلا يقوم التصنيف على الفهرس وحده.

نتائج البحث

أ. هوية المصدرين الأولين وحالهما

دَلَّ البحث في المكتبة الشاملة على أن النصين متوافران كاملين، لكن حالهما مختلفة اختلافاً ذا أثر مباشر في طريقة التوثيق، على ما يبيّنه الجدول الأول.

الجدول ١. الهوية البليوغرافية للمصدرين الأولين

الجانِب	متن الآجرومية	الدرة البهية
المؤلف	محمد بن محمد بن داود الصنهاجي، ابن آجروم الدين	يحيى بن نور الدين بن موسى العمريطي، شرف الدين
الوفاة	١٣٢٣ هـ / ١٣٢٣ م	بعد ٩٨٩ هـ (وقيل ١٠٠٣ هـ / ١٠٩٥ م)
الصورة	نثر	نظم على بحر الرجز، نحو ٢٥٤ بيتاً
رقمه في الشاملة	١١٣٧١	٢٠٨٤
الناشر المعتمد	دار الصميعي، ١٤١٩ هـ / ١٩٩٨ م	غير مثبت
عدد الصفحات	٢٣	٣٣
حال التقييم	موافق للمطبوع	آلي غير موافق للمطبوع
عدد عناوين الأبواب	٢٥	٣٣

النتيجة الأولى وأقربها إلى الفائدة العملية: أن سنة وفاة العمريطي التي شاع إثباتها بـ«ت ٨٩٠ هـ» في كثير من الأدبيات الإندونيسية بل وفي بعض المواقع العربية لا تسند لها المصادر الترجمة. فقد أثبت الزركلي في الأعلام وفاته سنة ١٠٠٣ هـ / ١٥٩٥ م، وأثبتت الشاملة نفسها «ت بعد ٩٨٩ هـ». والظاهر أن الرقم ٨٩٠ نشأ عن قلب في الأرقام ثم شاع. وتصحيح هذا يصلح أن يُثبت في حاشية، وهو دالٌّ على التحري عند القارئ المحكِّم.⁷

والنتيجة الثانية فنية لكنها مهمة: أن ترقيم صفحات المتن موافق للمطبوع فيصحّ العزو إليه بالصفحة، بينما ترقيم النظم آلي لا يوافق مطبوعاً بعينه. ويلزم من ذلك أن يُعزى إلى النظم برقم البيت لا برقم صفحة الشاملة، وهو ما صُرح به في منهج البحث.

⁷ الزركلي، خير الدين، الأعلام (بيروت: دار العلم للملايين)، مادة: العمريطي؛ وقارن ببطاقة الكتاب في المكتبة الشاملة.

ب. خريطة تقابل الأبواب

جرى اقتران أبواب النصين على أساس اتحاد المادة النحوية، فكان الحاصل ما يبيّنه الجدول الثاني.

الجدول ٣. خريطة تقابل أبواب المتن والنظم

رقم	الباب في المتن	ما يقابله في النظم	نوع العملية
١	مدخل (وفيه الكلام)	مقدمة الناظم + باب الكلام	زيادة + إفرد
٢	باب الإعراب	باب الإعراب	إبقاء
٣	باب معرفة علامات الإعراب	علامات الإعراب والنصب والخفض والجزم	تفصيل (١ ← ٤)
٤	—	فصل	زيادة
٥	—	باب المعرفة والنكرة	زيادة
٦	باب الأفعال	باب الأفعال	إبقاء
٧	(داخل باب الأفعال)	باب إعراب الفعل	إفرد
٨	باب مرفوعات الأسماء	باب مرفوعات الأسماء	إبقاء
٩	باب الفاعل	(مدمج في المرفوعات)	إدماج
١٠	باب المفعول الذي لم يُسمَّ فاعله	باب نائب الفاعل	تبديل
١١	باب المبتدأ والخبر	باب المبتدأ والخبر	إبقاء
١٢	باب العوامل الداخلة على المبتدأ والخبر	كان وأخواتها، إنَّ وأخواتها، ظنَّ وأخواتها	تفصيل (١ ← ٣)
١٣	باب النعت	باب النعت	إبقاء
١٤	باب العطف	باب العطف	إبقاء
١٥	باب التوكيد	باب التوكيد	إبقاء
١٦	باب البدل	باب البدل	إبقاء
١٧	باب منصوبات الأسماء	باب منصوبات الأسماء	إبقاء
١٨	باب المفعول به	(مدمج في المنصوبات)	إدماج
١٩	باب المصدر	باب المصدر	إبقاء

رقم	الباب في المتن	ما يقابله في النظم	نوع العملية
٢٠	باب ظرف الزمان وظرف المكان	باب الظرف	تبدیل (إيجاز العنوان)
٢١	باب الحال	باب الحال	إبقاء
٢٢	باب التمييز	باب التمييز	إبقاء
٢٣	باب الاستثناء	باب الاستثناء	إبقاء
٢٤	باب لا	باب لا العاملة عمل إنّ	تبدیل (توضیح العنوان)
٢٥	باب المنادى	باب النداء	تبدیل
٢٦	باب المفعول من أجله	باب المفعول لأجله	تبدیل (صيغة)
٢٧	باب المفعول معه	باب المفعول معه	إبقاء
٢٨	باب المخفوضات من الأسماء	باب مخفوضات الأسماء	إبقاء
٢٩	(الإضافة داخل المخفوضات)	باب الإضافة	إفراد

ج. حصيلة عمليات التحويل

وبحساب تكرار كل عملية على مستوى الأبواب، كان الحاصل ما يبيّنه الجدول الثالث.

الجدول ٤. تكرار عمليات التحويل على مستوى الأبواب

العملية	التكرار	المثال
الإبقاء	١٥	النعته، العطف، التوكيد، البدل
التبدیل وتوضیح العنوان	٦	المنادى ← النداء
الإفراد	٣	الإضافة
الزيادة	٣	المعرفة والنكرة

المثال	التكرار	العملية
علامات الإعراب (١ ← ٤)	٢	التفصيل
الفاعل	٢	الإدماج
زيادة ٣٢٪	٢٥ ← ٣٣	مجموع عناوين الأبواب

د. تحوّل المصطلحات

أما التحول في مصطلحات عناوين الأبواب فمبيّن في الجدول الرابع.

الجدول ٥. تحوّل المصطلحات في عناوين الأبواب

نوع التحوّل	في النظم	في المتن
وصفي ← اصطلاحيّ موجز	نائب الفاعل	المفعول الذي لم يُسمَّ فاعله
اسم مفعول ← مصدر	النداء	المنادى
تعميم	الظرف	ظرف الزمان وظرف المكان
تخصيص	لا العاملة عمل إنّ	باب لا
تنوع في الصيغة	المفعول لأجله	المفعول من أجله
تنوع في الإضافة	مخفوضات الأسماء	المخفوضات من الأسماء

والنتيجة الثالثة: أن العمريطي مع كونه أزهرياً شافعياً مصرياً، وهو انتماء أقرب إلى مسلك البصريين قد أبقى مصطلح «الخفض» ولم يستبدل به «الجرّ». وهذا لافت؛ لأنه قد جرّو على التبديل في مصطلحات أخرى، كما في «المفعول الذي لم يُسمَّ فاعله» إذ جعله «نائب الفاعل». فدلّ ذلك على أن إبقاء «الخفض» لم يكن جموداً، بل كان قراراً يستحق النظر.⁸

المناقشة

⁸ الخضير، عبد الكريم، شرح الآجرومية، الدرس الأول. المكتبة الشاملة، <https://shamela.ws/book/21509>.

أ. موقع النتائج من الدراسات السابقة

سارت الدراسات المتعلقة بالآجرومية والدرّة البهية في إندونيسيا كما تقدّم في المقدمة في ثلاثة مسارات منفصلة: مسار يدرس المتن وحده فينتهي إلى وصف تدرّجه من غير أن يتعقّب مصير هذه البنية عند نقلها، ومسار يتخذ النظم مصدرًا أوليًا لكنه يقاربه من جهة القيم الأخلاقية لا من جهة المادة النحوية، ومسار عروضي يرسم قيود الوزن والقافية من غير ربطها بآثارها التعليمية.⁹

ويقف هذا البحث في ملتقى هذه المسارات الثلاثة؛ إذ يعامل ثنائية المتن والنظم بوصفها حدثًا واحدًا من أحداث تحويل المعرفة، ويقرؤها بإطار تعليمي. وهذا هو الفراغ الذي يسدّه.

وثمة أمر يزيد هذا الموقع قوّة. فقد شاع في تقليد المعاهد منذ أمد أن كتاب العمرطي لم ينظم الآجرومية فحسب، بل قام مقام الشرح لها في الوقت نفسه. وقد ظلّ هذا الشيوع انطباعًا جمعيًا متوارثًا بالمشافهة، من غير برهان منظم. والجدولان الثاني والثالث يحوّلان هذا الانطباع إلى نتيجة قابلة للتحقق، وههنا يكمن الإسهام الرئيس لهذه المقالة.

ب. نمط التحويل: من المعرفة المهيّأة إلى المعرفة المعلّمة

في إطار النقل التعليمي عند شوفالار (١٩٨٥)، تتغيّر صورة المعرفة حين تنتقل من ساحة العلم إلى ساحة التعليم. ومتن الآجرومية نفسه ثمرّة نقل سابق، إذ هو تقطيرٌ لنحو البصريين والكوفيين في قالب يصلح أن يُلقى على المبتدئين. فالدرّة البهية إذاً نقلٌ تعليمي من الدرجة الثانية: تحويلٌ لما هو محوّل أصلًا.¹⁰

وتبيّن بيانات الجدول الثالث أن هذا النقل من الدرجة الثانية ليس محايدًا. فمن خمسة وعشرين بابًا في المتن لم يبقَ على حاله إلا خمسة عشر، وأما الباقي فقد لحقته ست معاملات مختلفة، وكانت المحصلة اتساعًا في البنية بمقدار اثنين وثلاثين في المائة.

⁹Bandingkan dengan Oman Karya Suhada, "Pengembangan Contoh Kalimat dalam Ilmu Nahwu pada Kitab Matan al-Ajrumiyah melalui Kata-Kata Mutiara Arab," Tifani: Jurnal Penelitian dan Pengabdian Kepada Masyarakat 3, no. 2 (2023): 50–65.

¹⁰الباجوري، إبراهيم، فتح رب البرية على الدرّة البهية، ط ٤ (بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٢٠م).

واتجاه هذه المعاملات مطّرد يمكن قراءته. فالتفصيل يعمل في المادة المكتنزة: باب علامات الإعراب الواحد صار أربعة أبواب، وباب العوامل الداخلة صار ثلاثة. والإفراد يعمل في مادة كانت مندرجة في غيرها: فالإضافة وإعراب الفعل رُفعا إلى بابين مستقلين. والزيادة تُدخل مادة غائبة عن المتن أصلاً، وأبينها باب المعرفة والنكرة.

وفي مقابل ذلك، لم يقع الإدماج وهو العملية الوحيدة التي تُنقص البنية إلا مرتين، وكلتاها على نمط واحد: أن الباب المدمج هو أول أفراد مجموعته (الفاعل في المرفوعات، والمفعول به في المنصوبات). وليس هذا حدثاً للمادة، بل ضمّ لمقدمة المجموعة إلى أول أفرادها.

والحاصل من هذا النمط بيّن: إن العمريطي لم ينقل فحسب، بل شرح وهو ينقل. فالأجاء الغالب عنده البسط لا الإيجاز. والذي جرى من الوجهة النظرية ليس تغيّر وسيط فحسب، بل انزياح في وظيفة النص: من متن يحتاج إلى شارح إلى نصّ يشرح بعض نفسه بنفسه.

ج. عامل العروض وعامل التعليم

والسؤال التالي: أهذا البسط أثرٌ في بحر الرجز، أم قرارٌ تعليمي؟ والجواب أن العاملين يعملان معاً، لكن في ساحتين متميزتين.

أما عامل العروض فيفسّر التحوّل على مستوى المصطلح. ويظهر الجدول الرابع ست حالات، جميعها تقريباً اختصاراً أو تنويعاً في الصيغة مما يقتضيه الوزن والقافية اقتضاءً طبيعياً: «المفعول الذي لم يُسمَّ فاعله» الطويل صار «نائب الفاعل»، و«ظرف الزمان وظرف المكان» صار «الظرف». ولم يغيّر واحد من هذه التحولات مضمونه النحوي. والتحليل العروضي الذي قام به الأنصاري (٢٠٢٥) يمدّد هذه القراءة بأساسها الفني.

وأما العامل التعليمي فيفسّر التحوّل على مستوى البنية، وهو ما يعجز العروض عن تفسيره. فليس في وزن الرجز ما يُلجئ أحداً إلى تفصيل باب واحد إلى أربعة، ولا ما يقتضي زيادة باب المعرفة والنكرة وهو غائب عن الأصل. وهذه القرارات لا تستقيم إلا إذا كان المخاطب المفترض مختلفاً: لا طالباً جالساً بين يدي شيخ سيتولى الشرح، بل طالباً يحفظ ويحمل النص وحده في ذاكرته.

ويعضد ذلك شاهدٌ من الواقع؛ فالنظم في المعاهد يُقرأ مكرراً بوصفه تعويذاً قبل الدرس، حتى يحفظه الطلبة من غير قصدٍ إلى الحفظ لكثرة ما يُقرأ جماعةً. والنصّ الذي يُعامل هذه المعاملة لا بدّ أن يكون أصرح من المتن النثري، لأنه يعمل بغير مرافق.

وثمة حالة واحدة تقطع بصحة هذا التمييز. فقد أبقى العمريطي مصطلح «الخفض» وهو أزهرّي شافعيّ مصريّ. والمصطلح كوفيّ المنشأ؛ وقد تبه الخضير على أن ابن آجروم جارٍ على طريقة الكوفيين، ولذلك يعبر بالخفض عما يُعبر عنه بالجرّ. ومن جهة الوزن فإن «الجرّ» أقصر وأطوع، فليس ثمة سبب فنيّ واحد لرفضه. فدلّ إبقاء «الخفض» على أنه قرار واعٍ لحفظ اتصال المصطلح بالمتن الأمّ. وهذا أقوى برهان على أن تحويل العمريطي كان منضبطاً: يجرؤ على تبديل المصطلح إذا كان الباعث فنيّاً، ويمسك إذا كان الرهان اتصال تعلّم الطالب.¹¹

د. الآثار في إعداد المواد التعليمية

يمكن استخلاص ثلاثة آثار، وهي تتجاوز حالة هذين الكتابين إلى ما هو أعمّ.¹²

أولاً: إن ترتيب التدريس الآجرومية ثم العمريطي له أساس بنيوي لا مجرد العادة. فالبيانات تدلّ على أن النظم يحوي مادة المتن كلها مزيداً عليها البسط وثلاث كتل من المادة الجديدة. فتدريس العمريطي بعد الآجرومية ليس تكراراً إذًا، بل تعميقٌ مقدّر. ويستطيع منهج قسم تعليم اللغة العربية الذي يشتمل على مادة قراءة الكتب أن ينزل الكتابين منزلة سلّم واحد متدرّج بحجّة يمكن الدفاع عنها.

ثانياً: إن مواضع البسط الأربعة الكبرى علاماتٌ على مواطن الصعوبة. فعلامات الإعراب، والعوامل الداخلة على المبتدأ والخبر، والإضافة، والمعرفة والنكرة لحقت هذه الأربعة معاملةً التفصيل أو الأفراد أو الزيادة. ويبدو أن العمريطي، وهو ممارس للتعليم في القرن العاشر الهجري، قد وضع علاماته حيث يتعثّر الطلبة بالفعل. وفي وسع واضعي المواد التعليمية المعاصرة أن يعاملوا هذه المواضع الأربعة بوصفها أولى المرشحات للتقوية: وقتاً أطول، وتدريبات أكثر، ووسائل أنواع.¹³

¹¹ شوقي ضيف، المدارس النحوية (القاهرة: دار المعارف)، ص ١٥١ وما بعدها. المكتبة الشاملة، <https://shamela.ws/book/10546>.

¹² Hamka Ilyas dan Sulkifli Sulkifli, "Prosedur Penyusunan dan Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Arab," *Journal of Arabic Education and Linguistics* 2, no. 2 (2022): 77–84; bandingkan Zulhanan, "I'dād al-Mawādd al-Dirāsiyyah wa 'Anāshiruhā: Bayna al-Mafāhīm wa al-Nazāriyyāt," *Jurnal Al Bayan* 8, no. 1 (2016): 1–22.

¹³ Afif Kholisun Nashoi dan M. Faridl Darmawan, "Pengembangan Bahan Ajar Nahwu Berbasis Kontrastif untuk Mengatasi Interferensi Bahasa Indonesia terhadap Bahasa Arab," *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab* 3, no. 2 (2019): 335–354.

ثالثًا: إن اتساق المصطلح أولى من حدائنه. ففي قرار العمريطي بإبقاء «الخفض» درسٌ وثيق الصلة بواقعنا اليوم، إذ كثيرًا ما تخط المواد التعليمية بين مصطلحات التراث ومصطلحات المحدثين في حزمة واحدة. وتبديل المصطلح في وسط السُّلم يحتمل الطالب عبثًا ذهنيًا لا صلة له بالقاعدة النحوية نفسها.¹⁴

خلاصة

بناءً على تحليل عناوين الأبواب كلها في النصين، انتهى هذا البحث إلى ثلاث خلاصات.

أولًا، إن التحويل من المتن إلى النظم ليس نقلاً محايداً للصورة، بل هو عملٌ نقلٍ ذو اتجاه مَطرَد. فمن خمسة وعشرين بابًا في المتن لم يبقَ على حاله إلا خمسة عشر، ولحق الباقي التفصيل أو الأفراد أو الإدماج أو الزيادة أو التبديل، حتى صارت بنية النظم ثلاثة وثلاثين بابًا، أي بزيادة اثنين وثلاثين في المائة. والاتجاه الغالب فيه البسط لا الإيجاز؛ ولم تقع العملية المنقصة للبنية إلا مرتين، وهما ضمُّ مقدمة المجموعة إلى أول أفرادها لا حذفُ مادة. وبهذا يجد ما شاع في المعاهد من أن العمريطي شرَّح مع كونه نظمًا سندًا تجريبيًا في هذا البحث.

ثانيًا، إن العاملين المفترضين قد ثبت عملهما معًا، لكن في ساحتين متميزتين يمكن الفصل بينهما. فعامل العروض يفسر التحوّل على مستوى المصطلح إذ جاءت تحولات العناوين كلها اختصارًا أو تنويعًا في الصيغة مما يقتضيه الوزن والقافية، من غير مساس بالمضمون النحوي. وأما العامل التعليمي فيفسر التحوّل على مستوى البنية، وهو ما لا يفسره اقتضاء وزن البتة. وأقوى برهان على هذا الفصل إبقاء مصطلح «الخفض» الكوفي مع أن «الجر» أقصر وأطوع للوزن؛ فالعمريطي يبدّل المصطلح إذا كان الباعث فنيًا، ويمسك إذا كان الرهان اتصال المصطلح بالمتن الأم.

ثالثًا، تُفضي هذه النتائج إلى ثلاثة آثار في إعداد المواد التعليمية لعلم النحو: أن ترتيب تدريس الآجرومية ثم العمريطي له أساس بنيوي يمكن الدفاع عنه لا مجرد عادة متوارثة؛ وأن المواضع الأربعة التي نالت أكبر قدر من البسط علامات الإعراب، والعوامل الداخلة على المبتدأ والخبر، والإضافة، والمعرفة والنكرة جديرة بأن تُعامل علامات

¹⁴قارن بمصطلحات الغلابيني في: مصطفى الغلابيني، جامع الدروس العربية، ط ٢٨ (صيدا وبيروت: المكتبة العصرية، ١٤١٤هـ/١٩٩٣م).

على مواطن الصعوبة تستدعي التقوية في المواد المعاصرة؛ وأن اتساق المصطلح بين المراحل أولى بالتقديم من حدثه،
لئلا يُحمّل الطالب عبئاً ذهنياً لا صلة له بالقاعدة نفسها.¹⁵

ولهذا البحث حدّان. فالتحليل وقف عند مستوى عناوين الأبواب ومحتواها الإجمالي، ولم يبلغ مستوى البيت بيتاً بيتاً، فبقي نمط البسط داخل كل باب غير مرسوم. كما أن هذه الدراسة عملت على النص وحده، ولم تختبر نتائجها في ممارسة التعليم الفعلية.

ولذلك يُقترح أن تسلك البحوث اللاحقة سبيلين: أولهما التحليل على مستوى الأبيات لقياس نسبة البسط في كل باب قياساً كمياً؛ وثانيهما الاختبار الميداني لما انتهى إليه البحث من توصيات في المواد التعليمية، للنظر فيما إذا كانت تقوية المواضيع الأربعة تؤثر في فهم الطلبة تأثيراً حقيقياً.

مراجع

ابن آجرّوم، محمد بن محمد بن داود الصنهاجي. متن الآجرومية. الرياض: دار الصميعي، ١٤١٩هـ/١٩٩٨م. المكتبة الشاملة،
<https://shamela.ws/book/11371>

الباجوري، إبراهيم. فتح رب البرية على الدرة البهية. ط ٤. بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٢٠م.

الخضير، عبد الكريم بن عبد الله. شرح الآجرومية. المكتبة الشاملة، <https://shamela.ws/book/21509>

الزركلي، خير الدين. الأعلام. بيروت: دار العلم للملايين.

شوقي ضيف، أحمد شوقي عبد السلام. المدارس النحوية. القاهرة: دار المعارف. المكتبة الشاملة،
<https://shamela.ws/book/10546>

طعيمة، رشدي أحمد. تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه. الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)،
١٩٨٩م.

عبد الحميد، محمد محيي الدين. التحفة السنية بشرح المقدمة الآجرومية. صيدا وبيروت: المكتبة العصرية.

العمريطي، شرف الدين يحيى بن نور الدين بن موسى. الدرة البهية نظم الآجرومية. المكتبة الشاملة،
<https://shamela.ws/book/2084>

¹⁵ رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه (الرباط: إيسيسكو، ١٩٨٩م)، ص ٦٣ وما بعدها.

الغلاييني، مصطفى بن محمد سليم. جامع الدروس العربية. ط ٢٨. صيدا وبيروت: المكتبة العصرية، ١٤١٤هـ/١٩٩٣م.

- Asiah, A., Zamroni, Z., & Rijal, M. K. (2022). "Problematika Pembelajaran Nahwu dalam Meningkatkan Keterampilan Berbahasa Arab di Lembaga Pendidikan Indonesia." *Borneo Journal of Language and Education* 2(2), 188–203. <https://doi.org/10.21093/benjole.v2i2.6104>
- Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique: Du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble: La Pensée Sauvage.
- Ilyas, H., & Sulkifli, S. (2022). "Prosedur Penyusunan dan Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Arab." *Journal of Arabic Education and Linguistics* 2(2), 77–84. <https://doi.org/10.24252/jael.v2i2.32484>
- Nashoih, A. K., & Darmawan, M. F. (2019). "Pengembangan Bahan Ajar Nahwu Berbasis Kontrastif untuk Mengatasi Interferensi Bahasa Indonesia terhadap Bahasa Arab." *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab* 3(2), 335–354. <https://doi.org/10.29240/jba.v3i2.1008>
- Solehudin, M., & Hanifansyah, N. (2024). "Pedagogical Insights from Al-Mawahib Al-Rabbaniyah: Enhancing Arabic Grammar Learning through the Nazm of Al-Ajrumiyyah." *LISANUNA: Jurnal Ilmu Bahasa Arab dan Pembelajarannya* 14(2).
- Suhada, O. K. (2023). "Pengembangan Contoh Kalimat dalam Ilmu Nahwu pada Kitab Matan al-Ajrumiyah melalui Kata-Kata Mutiara Arab." *Tifani: Jurnal Penelitian dan Pengabdian Kepada Masyarakat* 3(2), 50–65.
- Zulhanan. (2016). "T'dād al-Mawādd al-Dirāsiyyah wa 'Anāṣiruhā: Bayna al-Mafāhīm wa al-Nazariyyāt." *Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab* 8(1), 1–22. <https://doi.org/10.24042/albayan.v8i1.351>