المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي
تيسمسيلت

المعيار

في الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة دورية محكّمة

إصدارات المركز الجامعي تيسمسيلت

العدد 19 ديسمبر 2017

SSN 2170-0931

شارك في هذا العدد

د د. نورة عابد، د. آسيا واعـــر،
بن هلال سارة العالية، أ. د.كحلي عمّارة،
د. ساسي سفيان، عبد القادر كباس، د. بشير دردار،
فريدة أولمو (الزيتوني)، د. قاسم قادة بن طيّب،
ملال صافية، د. كبداني خديجة، د. رزايقية محمود،
د. خروبي محمد فيصل، د. بن نعجة محمد، د. بن رابح خير الدين،
أ.د. واضح أحمد الأمين، الباحث بعزي رضوان، الباحث قندوزان نذير
د. جبـوري بن عمر، د. كحلي كمال، أ. بوعزيز محمد
د. ريوح صالح،

المعيار

في الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية
مجلة علمية محكمة تصدر عن المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي
تيسمسيلت – الجزائر

العدد 19 ديسمبر 2017

ISSN-2170-0931

تاريخ الإيداع 15 أكتوبر 2017 تاريخ التحكيم 15 ديسمبر 2017

المعيار

العدد 19 ديسمبر 2017

مجلة علمية محكمة تصدر عن المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي تيسمسيلت – الجزائر

ردمك ISSN 2170-0931

البريد الإلكتروني: www.asjp.cerist.dz (العلوم الاجتماعية)

رئيس المجلة:

أ. د. دحدوح عبد القادر

المدير المسؤول عن النشر:

د. عيساني امحمد

رئيس التحرير:

د. مرسي رشيد.

نائبا رئيس التحرير:

د. بشير دردار، د. واضح أحمد الأمين

هيئة التحرير:

د. فايد محمد، د. عطار خالد، د. صالح ربوح، د. سعايدية الهواري، د. بوعرعاة محمد، د. مصابيح محمد، د. بن رابح خير الدين، د. بوسيف إسماعيل،

د. يونسي محمد

الهيئة العلمية:

من المركز الجامعي تيسمسيلت: د. بن فريحة الجلالي، د. بوركبة بختة، د. أحمد واضح أمين، د. تواتي خالد، د. ربوح صالح، د. غربي بكاي، د. شريف سعاد، د. يعقوبي قدوية، د. قاسم قادة، د. مرسلي مسعودة، د. بن علي خلف الله، د. بلمصابيح خالد، د. رزايقية محمود، **من جامعة ابن خلدون تيارت:**

أ. د. بوزيان أحمد، **من جامعة صفاقس، تونس:** أ. د. عبد الحميد عبد الواحد، د. بوبكر بن عبد الكريم، **من جامعة المنصورة، مصر:** د. محمد كمال سرحان، **من جامعة طرابلس، ليبيا:** د. أحمد رشراش، **من الجامعة الأردنية، الأردن:** أ. د صادق الحايك، **من جامعة الجزائر 03، الجزائر:** د. فتحي بلغول، **من جامعة لمين دباغين، سطيف:** أ. د بوطالبي بن جدو، **من جامعة وهران:** أ. د. مخطار حبار، **من جامعة سيدي بلعباس:** أ. د. محمد بلوحي، **من جامعة سعيدة:** د. عبد القادر رابحي، **من جامعة تلمسان:** أ. د. محمد عباس، أ. د. عبد الجليل مرتاض، **من جامعة تيزي وزو:** أ. د. مصطفى درواش، **من جامعة مستغانم:** د. منصور بن لكحل، **من جامعة زيان عاشور، الجلفة:** د. حربي سليم، **من جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف:** أ. د حفصاوي بن يوسف، أ. د مويسي فريد، د. مخلوف أوسماعيل،

UNIVERSITIE PAUL SABATIER TOULOUZE 03. FRANCE: CRISTINE Mensson.

شروط النشر وضوابطه

تراعى في المقال الشروط التالية:

1- أن لا يكون المقال قد سبق نشره أو قدم لمجلة أخرى للنشر (تعاهد ممضى من قبل المعني).

2- كل المقالات تخضع للتحكيم.

3- لا يقل البحث عن عشرة صفحات ولا يتجاوز خمسة عشر صفحة.

4- بالنسبة للغة العربية يكون الخط ب Traditional Arabic في متن المقال بحجم 16 بفارق طبيعي بين السطور0/0 Simple، أما الخط في اللغات الأجنبية الأخرى فيكون بـ Roman Times News بحجم 12 بفارق طبيعي بين السطور 0/0 Simple

5- المصادر والمراجع تكون في آخر المقال، وبطريقة يدوية ولا يستعمل فيها التهميش الأوتوماتيكي، حيث يذكر المؤلف، ثم عنوان الكتاب، دار النشر، المدينة، البلد، رقم الطبعة، سنة الطبع. وأخيرا الصفحة.

6- المجلة: المؤلف، "عنوان المقال"، عنوان المجلة، الرقم، السنة. وأخيرا الصفحة.

7- كتاب جماعي: المؤلف، "عنوان الفصل"، ضمن (عنوان الكتاب)، منسق الكتاب، الطبعة، المدينة، دار النشر، وأخيرا الصفحة.

8- الأطروحات: المؤلف، (السنة)، عنوان الأطروحة، أطروحة دكتوراه تخصص.....، الجامعة، البلد.

9- يرفق المقال أو الدراسة بملخص باللغة الانجليزية أو الفرنسية، في عشرة أسطر (150 كلمة على الأكثر) مع عشر كلمات مفتاحية

(10 على الأكثر) على أن يعبر عن محتوي المقال المقدم للنشر.

10- كل مقال غير قابل للنشر لن يعاد لصاحبه واللجنة العلمية تعلمه بنتائج تقييمه العلمي وفق التحكيم.

11- يقدم صاحب المقال عنوانا لضمان مراسلته من قبل هيئة تحرير المجلة.

12- يمكن لصاحب المقال المنشور الاطلاع عليه في الموقع الالكتروني للمركز الجامعي .

13- الأعمال المقدمة لا ترد إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر.

14- المواد المنشورة تعبر عن آراء أصحابها، والمجلة غير مسئولة عن أراء وأحكام الكاتب.

ترسل المقالات البوابة الإلكترونية www.asjp.cerist.dz

مجلة المعيار

كلمة العدد

بعد دخول مجلة **المعيار** إلى بوابة النشر الإلكترونية ASJP.cerist.dz في عددها التاسع عشر والعشرين، تكون قد حققت خطوة جبارة في الانظمام إلى الفضاء العلمي الجامعي المحكم.

احتوى العددان كعادتها على أبحاث متنوعة، في الآداب والعلوم والإنسانية والاجتماعية، فجمع هذا العدد المقالات التي تناولت مواضيع ذات الصلة بكل ماهو أدبي، إنساني واجتماعي، كمفهوم المثاقفة الجمالية في الحضارات والابداع الشعري القديم بين هاجس الإبداع وسلطة الرقيب، وأزمة الفكر العربي المعاصر، والفلسفة والتاريخ. ليختتم بأبحاث اجتماعية أخرى في النشاطات البدنية والرياضة، الكفاية التدريسية لأستاذ التعليم الثانوي وعلاقتها ببعض المهارات الحياتية (التواصل) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية. هذا عن العدد التاسع عشر.

في حين جاء العدد العشرون متنوعا بين الحقوق والعلوم السياسية والاقتصادية، فكانت مواضيعة الحقوقية والسياسية تتحدث عن الشريعة والقانون، وعن أسعار النفط ودور الميزانيات العامة للدول، والبرصة الجزائرية ودورها في التنمية، وواقع القيادة في المؤسسة وتنمية الموارد البشرية.

المدير المسؤول عن النشر
د. عيساني امحمد

فهرس الموضوعات

د. عيساني امحمد : ..... ص 04
- كلمة العدد.
د. نورة عابد : ..... ص 06
- مفهوم الاختلاف في فلسفة هابرماس
د. آسيا واعـــر: ..... ص 16
- الهوية العربية الإسلامية من الاعتزاز إلى الاغتراب
بن هلال سارة العالية/ أ. د.كحلي عمّارة: ..... ص 30
- الجمالية في الخطاب الإشهاري المطبوع بين الشكل والوظيفة
د. ساسي سفيان: ..... ص 47
- قراءات في أزمة الفكر العربي المعاصر
عبد القادر كباس/ د. بشير دردار: ..... ص 59
- الشّاعر القديم بين هاجس الإبداع وسُلطة الرّقيب مقاربة ثقافية في عمود الشعر العربي
فريدة أولو (الزيتوني): ..... ص 71
- الفلسفة ومفهوم المثاقفة الجمالية بين الحضارات.
د. قاسم قادة بن طيّب: ..... ص 88
- معالم من النظرية التعليمية في أسلوب كتاب المعيار للونشريسي
ملال صافية/ د. كبداني خديجة: ..... ص 99
- المشكلات النفسية والسلوكية لدى طفل الروضة قلق الانفصال نموذج
د. رزايقية محمود: ..... ص 117
- السّبكُ والحَبْكُ في التراث اللّغوي العربي دراسة في الأبعاد الوظيفية
د. خروبي محمد فيصل. د. بن نعجة محمد. د. بن رابح خير الدين. أ.د. واضح أحمد الأمين..... ص 133
- توجه المنافسة الرياضية في ظل مصادر ضغوط المنافسة لدى أواسط كرة القدم (17- 19 سنة)
الباحث بعزي رضوان، الباحث قندوزان نذير: ..... ص 150
- الكفاية التدريسية لأستاذ التعليم الثانوي وعلاقتها ببعض المهارات الحياتية (التواصل) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.
د. جبـوري بن عمر، د. كحلي كمال، أ. بوعزيز محمد: ..... ص 166
- إسهامات ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية في تحقيق التوازن النفسي لدى التلاميذ بالمؤسسات التعليمية.
د. ربوح صالح: ..... ص 178
- وحدات تعليمية مقترحة باستعمال أسلوبي التدريس (التضميني والتدريبي) وأثرهما على الإنجاز الرقمي لنشاط القفز الطويل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

معالم من النظرية التعليمية في أسلوب كتاب المعيار للونشريسي

د. قاسم قادة بن طيّب

المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي تيسمسيلت

ملخص البحث:

يلمسُ القارئ الفاحصُ، والمتمعنُ لكتاب المعيار للونشريسي تعامل صاحبه في طرح القضايا الفقهية وفق منهجية فيها من الفهم والتحصيل، وهي شبيهة بالخطوات البيداغوجية المعتمدة في حقل التعليم، ودراستي هذه تأتي في سياق استنباطي لما سار عليه كتاب المعيار في إطاره العام.

لقد حرصت في قراءتي لكتاب المعيار على استنباط أهمّ الأساليب الموظّفة من الشيخ الونشريسي، كتوظيفه للاستفهام، واستعماله للغة وظيفية.. وغيرها من العناصر التي مكّنت عمله هذا كأسلوب إجرائي من الارتقاء إلى إنتاج مرموق.

بين منهجية كتاب المعيار، وما تنادي به البيداغوجيا التعليمية وقفت مُستنبطا لكثير من الطروحات الفقهية التي تُضاهي ما تُنادي به النظرية التعليمية في أيامنا.

الكلمات الدالة:

كتاب المعيار – المنهجية – النظريات التعليمية– القضايا الفقهية – الخطوات البيداغوجية –

Research Summary :

The tester reader And Intrigued to the book of the almieyar alwnshrysi Touch The owner dealt with the issues of jurisprudence.

According to a methodology of understanding and collection, this study comes in the context of deductive of what went through the book of the almieyar in its general framework.

In my reading of the Criterion, I made sure to devise the most important methods employed by Shaykh al-Winchrisi Such as the use of the question, and its use of functional language.. In addition, other elements that enabled this work as a procedural method of upgrading to a prestigious production

Between the methodology of the book almieyar and the call for educational pedagogy, it stood as the basis for many of the doctrines, which is similar to what is called for today's educational theory.

Key words:

Book of the almieyar. Methodology. Jurisprudence Issues. The pedagogical steps Educational theories

مقدمة:

من الدراسات التراثية المنتمية لحقول العلوم الإنسانية ما يقف عليه القارئ في موسوعة المعيار المعروفة باسم " المعيار المعرّب والجامع المغرّب عن فتاوى أهل إفريقية والأندلس والمغرب " للعالم الفقيه الإمام أحمد بن يحي الونشريسي الذي يندرج في إطار الموسوعة الفقهية المتضمنة لفتاوى علماء المذهب المالكي ممّن سبقوه وعاصروه، ولعلّ الملفت في هذه الموسوعة ما اعتمده صاحبها في منهجية تناوله لمختلف القضايا الفقهية كاعتماده على الاستجواب، وربط المعارف الفقهية بالواقع، والتنويع من الوضعيات، وما إلى ذلك...

إنّ مثل هذه الجوانب المنهجية مطروحة بحدّة خاصّة في حقل التّعليمية، إذْ يُركّز جلّ علماء التعليمية على وجوب الاهتمام بفنّ الاستجواب والتّحكم في آليات نسجه لِما له من تأثير في استمالة المتعلّم، وضمان اكتمال بنائه هذا فضلاً عن تركيزهم على ربط المعارف بالواقع المباشر للمتعلّم.

إنّ اعتماد صاحب هذه المدوّنة الفقهية على مثل هذه العناصر الديداكتيكية في طرحه المنهجي تجعل من مُصنّفه هذا يشتمل على خاصية من خصائص الفعل التّعليمي الذي تنادي به النّظرية التعليمية باعتبار مثل هذه الأفعال تضمن إقحام المتعلّم وتموضعه في كُنه الاكتساب المعرفي، وإنّ تركيز شيخنا على مثل هذه المهارات مكّن مُؤلّفه هذا من التّميّز.

ومن هذا المنطلق يمكن ضبط إشكالية البحث في التقصي عن الأسرار المتضمَنة في كتاب المعيار كأسلوب تناول مكّنه من تبليغ محتواه لمن يقرؤه بتمعن، الأمر الذي يدعونا إلى ضبط الإشكال في الآتي: ما هي الخصائص المنهجية التي يَمكن استنباطها من كتاب المعيار، والتي يَمكن للقارئ المتخصّص في البحث التعليمي أن يقف عليها كإطار تنظيري نادت به النظريات التعليمية؟

إنّ هذه الموسوعة إذا ما قُرئت قراءة فاحصة من الوجهة المنهجية فيها ما يؤكّد على أنّ صاحبها كان خبيراً بجملة من الاهتمامات التي أصبحت النظرية التعليمية تدعو إلى وجوب التّحلّي بها، وممّا سبق طرحه كإشكال يُمكن أن نستلّ منه جملة من الاستفهامات منها:

أين تتجلّى عناصر الفعل التعليمي في كتاب المعيار ذو المنحى الفقهي؟

إلى أيّ حدّ يلتقي تناول وطرح، ومنهجية الونشريسي في مدوّنته الفقهية بما تنادي به نظريات التّعلّم الحديثة؟

ما هي الوظيفة التّربوية لمثل هذه المنهجية المعتمدة في كتاب المعيار؟

كيف يُمكن للدّراسات البينية أيْ: بين الفقه الإسلامي، والنّظرية التّعليمية أن يستفيدا من بعضهما البعض؟

لقد حاولت الإجابة عن هذه الاستفهامات وغيرها من خلال توسّعي في محور عناصر الفعل التعليمي في كتاب المعيار، واستنباط جملة من الأفعال التي أصبحت النظرية التعليمية تنادي بها، معتمدا على المنهج الوصفي التحليلي.

الإطار المفاهيمي للنظرية التعليمية

قبل الخوض في بيان أهمّ ما جاء في أسلوب مُدوّنة المعيار للونشريسي في ثنايا تعامله مع مختلف مراحل كتابه من معالم وأطر عامة تقترب بما تنادي به " النظرية التعليمية " الأمر الذي نتج عنه شيئا من الأساليب التي انعكست على سهولة التعامل معه، وهو ما ساعد على قراءة مؤلّفه هذا، ولمعرفة هذا التطابق الحاصل بين ما أورده علماء النّظرية التعليمية، وبين ما أجرأه الونشريسي في معياره، حريّ بي أن أُعرّف بالنّظرية التعليمية في إطارها العام، قصد تمكين القارئ من بلورة المفهوم الحاصل بينها وبين أسلوب التناول الحاصل في كتاب المعيار، فما هو مفهوم النّظرية التعليمية ؟ وما هي أشهر أنواعها؟

" النظرية التعليمية " مصطلح من المصطلحات الشاملة في حقل التعليمية حيث " تهتم بسلوك المتعلم وما يطرأ عليه من تغيرات إيجابية دائمة نسبيا كدلالة من دلالات التعلم نتيجة استجابته للمثيرات التعليمية المحيطة به، وتسعى إلى تحسين هذا السلوك والعوامل المساعدة على تطويره وفق ما تظهره الأبحاث العملية"[1] وهي من هذا المنظور تعني تلك الرؤى التي استنبطها، ويستنبطها العلماء في هذا الحقل قصد بلوغ وارتقاء فعل التحصيل، وقد يكون هذا التحصيل من كتاب كالذي سأستهدفه من دراستي للمعيار، مُبيّنا أثر أسلوب المعيار في قارئه كنتيجة دالّة في نهاية المطاف على حصول فعل التّجاوب مع مُحتوى المعيار، وقصد بيان وتوضيح مكامن تحقيق فعل التجاوب مع أسلوب المدوّنة يتعيّن علينا أن نقوم بسرد أشهر النظريات التعليمية، وتوجهها الإجمالي .

من النظريات التعليمية النظرية السلوكية التي ترى أنّ التعلم يكون عن طريق إنشاء روابط أو علاقات في الجهاز العصبي وبين الأعصاب الداخلية التي يُثيرها المنبه والأعصاب الحركية التي تُشبه العضلات، فتعطي بذلك استجابة الحركة باعتماد قانون المران وقانون الأثر[2]، ولعلّ من التنبيهات التي يقف عليها قارئ المعيار ما يشير إليه صاحبه بين الحين والآخر من أمثلة من خلالها يحيل القارئ إلى مثير خارجي.

كما يقف القارئ على النظرية البنيوية وهي التي تهتمّ بالوصف العلمي والدقيق لبنية اللغة الأساسية، حيث تعاملوا مع اللغة كما يتعاملون مع مادة كيمائية يمكن تحليلها مخبريا بالطرق العلمية [3]، ولعلّ المتأمّل للغة الونشريسي في كتابه المعيار يقف على هذا المظهر المتمثل في انتقائه للوحدات اللفظية الهادفة.

إنّ من الأساليب التي انتهجها الونشريسي في كتابه المعيار ما يمكن للقارئ أن يشدّه بأواصر النظرية المعرفية التي استطاعت أن تطرح بالبحث اللساني عنصري التفسير والتحليل بدل التركيز على الوصف

الشكلي[4]، ومثل هذا الأسلوب في تعامل الونشريسي مع مختلف الوضعيات الفقهية يمكن للقارئ استجلاؤه.

ولما كان من الأساليب المعتمدة من صاحب المعيار ما يدفع إلى سلوك التأمّل مكّننا هذا المظهر من إسقاطه على ما تدعو إليه النظرية البنائية لبياجيه الذي " يصرّ على أن التعلم الذي له معنى، أو أن التعلم الحقيقي هو التعلم الذي ينشأ عن التأمل أو التروي، "[5] مثل هذا الإجراء كأسلوب مُنتهج قد يلتمسه قارئ المعيار بين الحين والآخر.

مثل هذه الإسقاطات على أطر بعض النظريات التعليمية وما تنادي به كتوجهات عامة يمكن للقارئ أن يلتمسه كأسلوب سار عليه الونشريسي في مدونته الفقهية، " المعيار " وكأنّ الونشريسي في أسلوب[6] تعامله مع المعيار عارف بما يستميل به القارئ كأدوات إجرائية تتصل في إطارها العام بمهارات تعليمية تجعل من القارئ لكتابه هاضما، وفاهما، وعارفا لما يقدّمه صاحب المدوّنة، نتيجة اعتماده على أسلوب إجرائي توسمته في بحثي هذا بما تتضمنه النظريات التعليمية من توجيهات قصد بلوغ فعل التحصيل.

عناصر الفعل التعليمي في كتاب المعيار

إن القارئ المتأني لكتاب المعيار[7] للونشريسي[8] يقف على اعتماد صاحب المدونة في منهجية تقديمه للمسائل الفقهية على كثير مما أصبحت تُنادي به النظرية التعليمية كأسلوب تعاملي مع الوضعيات التعليمية قصد تحقيق فعل التحصيل المعرفي، ولعل من أبرزها ما وقفت عليه من خلال قراءتي لبعض المسائل ذات المنحى الفقهي وفق أسلوب فيه من المنهجية التعليمية، وهو ما يُمكن للقارئ أن يقف عليه في كثير من المحطات منها:

أ – توظيفه للاستفهام:

مما هو عام كأساليب في طرح القضايا الفهية تركيز صاحب المدونة على السؤال نحو " وسئل عن الذي يطيل أرض الحبس لعشرين عاما ويغرسها كرما فبعد ستة أو ثمانية أراد بيع الغرس من غيره، فهل يجوز ذلك أم لا؟

وهل يكون بيعه لما بقي من المدة أو يبيعه ولا يسمى ما بقي من المدة، بيّنوا لنا ذلك؟

فأجاب: يجوز لمطيل أرض الحبس بيع غرسه قبل تمام مدته ممن يقوم مقامه في تطييل الأرض إلى تمام المدة، ثم يكون حكمه بعد تمامها كحكم الغارس،"[9] فمثل هذا الطرح الوارد في كتاب المعيار كفيل من استقطاب القارئ لما من أثر في السؤال حيث يجعل من القارئ طرفاً رئيسياً في العملية، الأمر الذي ينتج عنه حصول فعل التفاعل بينهما، والحقيقة أنّ توجيه الأسئلة المفيدة ليست ملكة تنفرد بها الأقلية، بل هي

مهارة يجب أن تُنمّى عن طريق معرفة الأسئلة الجيّدة ومُمارستها"[10]، فيصبح بذلك القارئ منتجاً لاستفهامات جديدة، وبذلك تتطور تصوراته لكثير من القضايا، ويجد حلولا لكثير من المسائل.

إنّ صاحب المعيار بمنهجه هذا يكون قد خالف سابقيه من الفقهاء، وهو ما يمكن تفسيره بقناعة صاحب المعيار بهذا المنحى الذي وِفقه يصبح القارئ متموقعا في قضاياه.

إنّ البناء المستمر لمثل هذه العملية في كتاب المعيار قد يُرسّخ في القارئ شيئا من الفطانة التي بدورها تُفيد المتعلم في ترقية التفكير باعتباره مهارة، وبُغية تنميتها يتعيّن على المعلم استهداف مُتعلميه بين الحين والآخر بأسئلة " تستخدم لإعطاء توجيهات ولتصحيح السلوك لإدارة الأنشطة في الفصل ولبدء التعلم، ولتهيئة مواقف تعليمية، ولتقييم عملية التعلم"[11]، ومن أمثلة ذلك قوله: " وسئل عن الرجل يشتري ثمرة الكرم يقطفها فيتعدى السلطان الجائر على الثمرة فيقطف الكرم قبل أن يقطفها المشتري ممن تكون مصيبة الثمرة من المشتري أم من البائع ؟ أم هل تكون هذه جائحة؟ لأن السلطان غصبه الثمرة،؟"[12] فمثل هذه الأسئلة كفيلة بأن تأخذ بيد القارئ أو المستمع إلى الاهتداء للجواب نتيجة محاصرتها لموقف واحد، ولكنه تفرع فيه، وبمثل هذا الإجراء تُصحّح الكثير من السلوكات، وعندئذ يُمكن أن تُنعت العملية التعليمية المبنية وفق هذه المواصفات بالمؤثرة في المتعلّم؛ لأنّ " من خلال أسلوب المناقشة يستطيع المدرّس أن يتعرّف على جوانب كثيرة من مُتعلميه، كأن يُصبح عارفا لميوله واتجاهاته وقدراته، وحاجاته ورغباته" [13]، ومن محطات ما يقف عليه القارئ للمعيار في هذا المنحى قوله: "وسئل هل على الرجل أن يجعل ابنه في الكتاب ويجبره القاضي، والذكر والأنثى سواء؟ فإن لم يجبر فهل يوعظ؟ وهل الوصي كالأب في الجبر أو لا؟ فإن لم يكن وصي فهل ذلك للإمام أو للمسلمين من ماله إن كان أو على المسلمين إن لم يكن؟ أو على المعلم بغير شيء؟ وهل إن امتنع الأب يسجنه الإمام أو يضربه على ذلك؟ وهل تقوم الجماعة مقام الأب في جبره إن لم يكن أملا؟ "[14].

إنّ مثل هذا التنويع في بناء الاستفهام يساعد المتلقي أو السامع على التموقع في الحدث المراد، وهو ما يُعرف بالعصف الذّهني الذي هو " نشاط يهدف إلى تدريب المتعلّم على المشاركة والتشاور، والتعاون، وكما يهدف إلى تدريب المتعلّم على إنتاج أفكار جديدة،"[15] فمثل هذا التوالي في بناء الأسئلة يجعل من المتعلم مفكرا فيما استُشكل عليه، باحثا دوما عن الحلول، ويُعجبني في هذا المنحى ما أُلّف في مجال تعليمية الرياضيات، والذي ضبط صاحب المؤلف عنوانه جملة استفهامية، نحو ما ألّفه الكاتب Didier Nordon في كتابه:

Deux Et Deux font-il Qu'âtres ؟ [16] فوظيفة الاستفهام هنا يقصد بها لفت الانتباه، وشغل بال القارئ، الأمر الذي ينجرّ عنه تحريك العقل وتوظيفه.

ب– ربط المعارف الفقهية بالواقع:

إنّ القضايا الفقهية المطروحة في كتاب المعيار مستوحاة من الواقع التعاملي، الأمر الذي مكّن لهذا النوع من الطرح، ووفّر له من العوامل التي ساعدته على البروز، فالقارئ لمثل هذه القضايا يجد نوعا من الانجذاب اتّجاهها لا لشيء إلاّ لكون أنّها مستوحاة من الواقع نحو قوله : " وسئل الشيخ أبو الضياء سيدي مصباح بن محمد بن عبد الله اليالصوتي بما نصّه : الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله، سيدي رضي الله عنكم وأرضاكم جوابكم في مسألة الإجارة من مال الأحباس، هل يجوز لرجل من المؤذنين بالجامع يلازم الجامع وينظر في حفظه، وغلق أبوابه ليلا ونهارا... فهل ترون هذا الرجل المؤذن الذي يُلازم الجامع لما ذكر من القومة الذين تجوز الإجارة لهم من الحبس...أم لا ؟ فبيّنوا الجواب على ذلك مأجورين مشكورين، ؟" [17] فمثل هذه القضايا المطروحة تضمن تغيير الواقع نحو الأحسن والأفضل، وهو ما أصبحت الحاجة التعليمية تدعو إلى اعتماده مع المتعلمين قصد ربطهم بواقعهم الذي ينتج عنه تبنّي المعرفة الجديدة، ومن هذا المنطلق فالوضعيات التعليمية المقدّمة للمتعلّم تكون مفيدة إذا راع فيها المعلم خدمتها لواقع المتعلم الاجتماعي، والفكري، والنفسي، وهي في نفس الوقت أي:تنظيم وضعيات التعلم ينبغي أن تأخذ بعين الاعتبار جملة من الأبعاد كالبعد الوجداني، والاجتماعي، والنفسي ، وعندما تأخذ العملية التعليمية مثل هذه الأبعاد تكون أبلغ، وأفيد للمتعلّم؛ لأنّ المعلم " لا يمتلك وحده كل الحقيقة وأن عليه أن يدفع بتلاميذه إلى البحث دائما، " [18] وهو ما يكون حاضرا في أسئلته التي ينبغ أن يُمحورها حول الموضوع المعالج قصد تمكين المستمع من بلورة إجابة على ذلك.

ج– اعتماده للغة وظيفية:

ومما هو حاصل في المعيار اعتماد صاحبه على لغة وظيفية لا تعقيد فيها، الأمر الذي يُعتبر عاملا مساعدا على قراءته وفهمه، ومن أمثلة ذلك قوله: " وسئل عن المبادلة في الطعام يجعل هذا طعامه في كفّة والآخر في الكفّة الأخرى.

فأجاب: لا تجوز المبادلة بأن يجعل الملح في كفّة والشعير في كفّة، وكذلك ما أشبه، هذا لأنّه كالزنة بحجر مجهول فلا يجوز لأنّه غرر إلاّ أن يُعرف مقدار وزن أحدهما بما يوزن به الآخر فيجوز لأنّه يصير معلوما، وقد نصّ على المنع فيما ذكر المنع فيه عبد الملك بن حبيب قاله ابن سراج"[19]، فمثل هذا الطرح في حقل التعليمية مُفيد كبناء معرفي نتيجة خلوّ مثل هذا البناء من كلّ تعقيد لُغوي، الأمر الذي يُسهل على المتعلّم التجاوب مع مثل هذه المضامين، وإنْ وُجدت بين الحين والأخر بعض الوحدات التي يفرضها منحى المدوّنة الفقهي إلاّ أنّه يُمكن للقارئ استيعاب دلالتها، وهو بذلك يعمل على تمكين القارئ من اكتساب وحدات جديدة .

ج– توخي الموضوعية في الطرح والإجابة:

كثيراً ما ينصح رجال التعليمية بوجوب اعتماد الموضوعية في طرح القضايا التربوية، والإجابة عنها، والحقيقة أنّ هذا الطرح يتطلبّه منهج البحث في العلوم، وحتى يُضفي شيخنا على مُدونته هذه بهذا الطرح وسم الكثير من القضايا المطروحة بطابع الموضوعية، كما هو الشأن في قوله: " وسئل سيدي أحمد القباب عن رجل به جرب كثير، فإذا أتى المسجد للصلاة حكّ فيها فتقع قشور الجرب في المسجد وهو لا يقدر على التّحفظّ من ذلك، هل يجوز له دخول المسجد أم لا؟ فأجاب لم أجد فيها نصاً، ولو صلّى خارج المسجد بصلاتهم إن قدر كان أحوط له،"[20] إنّ اعترافه بعدم وقوفه على نصّ صريح في المجال يجعل من القارئ يطمئن لما يقرؤه من تخريجات فقهية، بل تبعث فيه روح الاجتهاد والبحث.

إنّ مثل هذه الطروحات التي تتضمنها مثل هذه الأسئلة كوضعية تعليمية جديرة بالاعتماد من باب إضفاء الطابع الموضوعي والشمولي لكثير من المواقف التعليمية، وهي بذلك تعمل على " إثارة التفكير عن طريق الأسئلة،" [21] الأمر الذي ينتج عنه اطمئنان المتلقي للمعرفة الجديدة.

د – تركيزه على فعل التقويم:

من القضايا التعليمية التي يُمكن للقارئ أن يستنبطها كمنهيجة مُعتمدة في مُدونة أحمد بن يحي الونشريسي تركيزه بين الحين والآخر على تقويم المعارف، نحو قوله: "وسئل ابن أبي زيد عن أفعال السفيه قبل الحجر عليه، وهو مِمّن ينبغي أن يُحجر عليه.

فأجاب انفرد ابن القاسم وحده في أنّ أفعاله لا تجوز والمعروف من قول مالك أن أفعاله جائزة وعليه أكثر أصحابه، وهو الأشبه عندي والله أعلم،"[22] وهو ما يتجلّى في إحالة القارئ إلى انفراد ابن القاسم وحده في عدم الجواز، مع الإشارة إلى جواز أفعاله من قول مالك، وأكثر أصحابه، فمثل هذا التعديل الذي صرّح به من عدم الجواز إلى جواز أفعاله عند مالك وأصحابه يجعل من القارئ يميل إلى الأرجح، وهو ما يعرف في حقل التعليمية " بالعملية التي يتم بها إصدار حكم على مدى وصول العملية لأهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، والعمل على كشف نواحي النّقص في العملية التربوية أثناء سيرها"[23]، وهذا هو الأصل في "العمل الناجح الذي ينبغي أن يُصاحبه عملية تقويم "[24] التي هي بمثابة مؤشّر لمعرفة الوضع الحقيقي للبناء المعرفي الذي آل إليه المتلقي.

هـ – تركيزه على أسلوب القياس:

مما نقف عليه في هذا المجال قوله: " وسئل السيوري عن معاملة الأعراب والسلاطين وقبض أموالهم معروف بذلك ما حال كسبه، وهل للموسوم بالعدل والعلم معاملته، وهل يجرح ذلك علما؟

فأجاب لا ينبغي معاملته ولا مخالطته مُطلقاً إن كان جلّ ماله، وإن كان أقلّه فيختلف ذلك"[25]، إنّ التركيز على أساليب القياس في المسألة الفقهية الواحدة له من التأثير على القارئ، وهو ما يتجلّى في لفت انتباهه، وشغل فكره، الأمر الذي يجعل من القضايا المطروحة ذات أهمية.

إنّ القياس في الحقل التعليمي مجال حساس له من الأهمية وهو في " نظر التربية وعلم النفس مجموعة مرتبة من المثيرات أُعدّت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية بعض العمليات العقلية، أو السمات والخصائص النفسية"[26]، وبالقياس يمكن للمعلم معرفة جملة من الجوانب المتصلة بالمتعلم التي تهدف في أقصى غاياتها إلى " إنماء الشخصية القوية السليمة، ومعرفة اتّجاه التلميذ، والكشف عن حاجاتهم وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم"[27].

بمثل هذه المنهجية في طرح القضايا الفقهية التي ركّز الونشريسي على إيرادها وفق وضعيات مبنية على قياس المعرفة التي " هي استهداف المعلم للمتعلم بالملاحظة التي تعتبر في حقل التعليمية بمثابة إحدى أساليب جمع المعلومات"[28] عن المتعلم، وهي في نفس الوقت تسعى إلى تكوين عنصر الاتجاه.

و– التنويع من الوضعيات:

إن تركيز الونشريسي على عنصر التنويع من الوضعيات في المسألة الفقهية الواحدة مكّن ذلك من انجذاب القارئ نحوه، وهو ما يتجلى في كثير من طروحاته نحو قوله: وسئل ابن شبلون عمن أكرى مركبا من صقلية إلى الأندلس في الإبان فردتهم الريح إلى برقة وقد ضاق الوقت فأراد رب المركب الفسخ وعكس الباقون أو بالعكس.

فأجاب إذا فات إبان الركوب حتى لا يركب إلا غرر، فمن دعا إلى الفسخ قبل قوله. اللخمي إن اكترى السفينة في الصيف فدخل الشتاء فإنّه يفسخ، واختلف إذا لم يتفاسخا حتى جاء الصيف، فقبل العقد بفسخ وقبل على حاله"[29]، مثل هذا التنويع في الردّ والجواب يجعل من القارئ فاهما للوضعية الحقيقية التي جاء بها السؤال، وهو ما يعتبر من الأشكال التعليمية الراقية في نظر الدرس الديداكتيكي الذي يعتبر " الوضعية على أنّها موضوع دراسة تعليمي، وهي مقطع من الواقع (الوضعية لا تدوم أبداً تتميّز بالبروز في زمان ومكان القسم لعنصر أو لتشكيل العناصر (العلاقة، والمشروع، وموضوع المعرفة والوثيقة...،)[30] وممّا ينتج عن التنويع من الوضعيات في إطار العملية التعليمية ضمان حضور وعي المتعلّم وانتباهه نتيجة تحدّد الوضعيات باعتبار أنّ " الانتباه استخدام الطاقة العقلية في عملية معرفية ، أو هو توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين"[31]، وكلّما كان تركيز المعلم على وضعية تعلمية واحدة أتعب بذلك متعلميه؛ لأنّ " الانتباه هو تكيف عقلي لشيء من الأشياء فهو تكيف تصاحبه ردود أفعال تعمل على

كف جميع الحركات التي لا تلاءم الموقف"[32]، وفي حال التنويع منها نكون بذلك قد صنعنا للمتعلم متنفسا يتنفس منه، وبذلك يستريح عقله من تنويع الوضعيات التعليمية.

ز – التنويع من الإجابات:

مما يقف عليه القارئ التفاتة صاحب المعيار لما أمكن من إجابات قصد تنوير القارئ وتمكينه من الاطلاع على أكبر عدد ممكن من الإجابات نحو قوله: " وسئل القابسي عن معنى قول النبي – صلى الله عليه وسلّم –: " إنّ الشياطين تُصفد في رمضان " ونحن نجدها توسوس في رمضان، ونجد من المسلمين من يعصي في رمضان.

فأجاب: قد يوسوس وهو مصفّد ... وإن المؤمنين من الجنّ لا يُصفدون ... [33]

مثل هذه الاحتمالات في شأن الإحاطة بالجواب تعمل على ترقية فكر المتعلم إلى أنّ من المسائل الفقهية ما يستوجب الاجتهاد، الأمر الذي يُرقي في القارئ ضرورة الانتباه لما أمكن من الإجابات، وعدم الانحصار والتقوقع.

ح – اعتماده على التبرير والإقناع:

إن القارئ لكتاب المعيار يقف بين الحين والآخر على اعتماد صاحبه للأدلة التي يمكن تبرير بها حكم الفتوى المعتدة نحو قوله: " وسئل غيره عن الأطفال إذا ماتوا، هل يأتون إلى الدور والقبور ويجتمعون مع آبائهم في المحشر وفي الجنّة إن كان ورد في هذا نصّ أم لا؟

فأجاب قال ابن يونس عن ابن حبيب: وأرواح المؤمنين خاصة تطلع قبورها ومواضع أجسادها، وقد صارت الأجساد رميماً ذاهبة وراجعة، ثمّ تأوي إلى جنّة المأوى تكرمة من الله تعالى لها، ولذلك أمر النبيّ – صلى الله عليه وسلّم – بالتسلم على القبور وزيارتها انتهى. وهذا عام في الأطفال، وغيرهم والله أعلم، وقد جاء ما يدلّ على أنّهم مُجتمعون مع آبائهم في الجنّة عن طريق أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي – صلى الله عليه وسلّم – قال : ما من مُسلمين يموت لهما ثلاثة من الولد لم يبلغوا الحنث إلا أدخلهما الله بفضل رحمته إيّاهم الجنّة، فيقولون حتى يدخل آباؤنا فيقال ادخلوا الجنّة أنتم وآباؤكم، ففي هدا دليل على أنهم يجتمعون مع آبائهم في المحشر وفي الجنّة، " [34] فاستدلاله بنصّ الحديث برّر منحاه في شأن ما ذهب إليه، ومثل هذه التبريرات حينما تُفعّل مع المتعلمين، فإنّها تعمل على تمكين المتعلّم من المادة.

الخاتمة:

لا يُمكني الفصل في خاتمة بحثي هذا – الذي يمثل قراءة لمدونة فقهية – أنّ صاحب المعيار مُتضلّع في حقل التّعليمية، وأنّ منهج طرح القضايا الفقهية التي أوردها في كتابه قد حرص على أجرأتها، وإنّما كلّ ما في الأمر أثناء قراءتي لبعض فصوله تمثل لديّ حكم مفاده أنّ صاحب المعيار في مدونته هذه تمكن من

القارئ، واستطاع أن يُوضّح الكثير من القضايا، فهو بذلك شبيه بالخبير في الحقل التربوي، وعلى منوال ذلك رحت أتمثل طروحاته الفقهية، واستخرج منها ما تتضمنه من عناصر تعليمية، وهي جوانب مُهمّة في الحلقة التعليمية إمّا نتيجة تأثري بهذا الحقل، أو نتيجة حصول الفهم لقضاياه المتشعبة، الأمر الذي حزّ في نفسي أن أتتبّع تلك الجوانب وتوضيحها للقارئ، ويبقى لمن أراد أن يتخصّص في ذلك تتبّعه، وتوضيحه أكثر.

الهوامش والإحالات:

1)- تعليمية مادة الأدب العربي للتعليم الثانوي، إعداد هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية الجزائر، 2004م ، ص58.

2)- ينظر : صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومه الجزائر 1999م، ص.22

3)- محمد فوزي احمد بني ياسين، اللغة، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية الأردن، الطبعة الأولى 2010م، ص.77

4)- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر 2000م، ص119.

5)- عالم المعرفة، أكتوبر 1983م، الكويت، نظريات التعلم، مصطفى ناصف، ص281.

6)- أو الطريقة وهي تعني " الكيفيات التي تحقق التأثير المطلوب في المتعلم بحيث تؤدي إلى التعلم، أو أنها الأداة، أو الوسيلة، أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المادة للمتعلم في أثناء قيامه بالعملية التعليمية بصورة وأشكال مختلفة . " (محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، الشروق، ط1 الإصدار الأول 2006، ص56.)

7)- ذكر الونشريسي أنه جمع في معياره فتاوى علماء المذهب المالكي في الأندلس والمغرب، وقد عمد إلى سرد نص الفتوى، وهو غالبا ما يوردها بصيغة المجهول خاصة إن كانوا جماعة، وأحيانا يذكر السائل فيقول ذكر أهل تلمسان، أو أهل القيروان، وهو يصرح بنص الاستفتاء ثم يذكر الجواب، وربما ذكر للنازلة أكثر من جواب كما لا نجده يصرح بأسماء المفتين إلا نادرا . (أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر 1981م، ج1، ص46)

ومن الأمثلة على ذلك قوله: "وسئل عن رجل كانت له أملاك وكان بعض جيرانه يضر به ...فهل له رجوع لهذا العذر أم لا ؟ فأجاب التحبيس لازم، إلا أن يثبت أنه لم يقصده، وإما إن جهل أمره فهو لازم له لا رجوع له فيه. "

(- المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوى أهل افريقية والأندلس والمغرب، تأليف أبي العباس أحمد بن يحي الونشريسي، إشراف محمد حجي، نشر وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية للملكة المغربية الرباط، دار الغرب الإسلامي بيروت 1981م، ج7، ص119.)

8)- هو أبو العباس أحمد بن يحي بن محمد بن عبد الواحد الونشريسي ولد حوالي 834هـ 1430م بجبال الونشريس، وهي أكثر الكتل الجبلية ارتفاعا في غرب الجزائر، ونشأ بمدينة تلمسان، حيث حفظ القرآن الكريم ودرس النحو والفقه وتضلع في مذهب الإمام مالك وتبحر في أصوله وفروعه ودرس على جماعة من أعلامها من أمثال أبو عبد الله محمد بن العباس، وأبو الفضل قاسم بن سعيد ت854هـ ... (- مقدمة المعيار، إشراف محمد حجي، ج1، ص أ .)

9)- الونشريسي،المعيار ، إشراف محمد حجي، ج5، ص.37

10)- روبرت رتيسي، التخطيط للتدريس، ترجمة محمد أمين المفتي وزينب علي النجار، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية القاهرة، ظ3، 2002م، ص149.
11)- روبرت رتيسي، التخطيط للتدريس، ترجمة محمد أمين المفتي وزينب علي النجار، ص149.
12)- الونشريسي، المعيار ، إشراف محمد حجي، ج5، ص254
13)- عطية هناء، التوجيه التربوي، دار النهضة المصرية 1989م، ص.317
14)- الونشريسي، المعيار ، إشراف محمد حجي، ج8، ص249 .
15)- رفعت محمود بهجت، تدريس العلوم المعاصرة المفاهيم والتطبيقات، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ص06.
16)- Site Belin 1999 France www_editions_belin.com
17)- الونشريسي، المعيار ،إشراف محمد حجي، ج7، ص171 .
18)- عبد الرحيم تمحري، شخصية المدرس المغربي الهوية والتوافق، منشورات مجلة علوم التربية، العدد34، عام 2005م ،ص.35
19)- الونشريسي، المعيار ، إشراف محمد حجي، ج4، ص.241
20)- الونشريسي، المعيار ،إشراف محمد حجي، ج1، ص.16
21)- روبرت رتيسي، التخطيط للتدريس، ترجمة : محمد أمين المفتي وزينب علي النجار، ص.150
22)- الونشريسي، المعيار ، إشراف محمد حجي، ج9، ص.454
23)- وهيب سمعان رشدي لبيب، دراسات في المناهج، مكتبة الأنجلو مصرية القاهرة1977م، ص.17
24)- فرنسيس عبد النور،التربية والمناهج، مكتبة الأنجلو مصرية القاهرة، 1977م، ص300.
25)- الونشريسي، المعيار ،إشراف محمد حجي، ج9، ص.543
26)- محمد عبد السلام أحمد، القياس النفسي والتربوي، دار النهضة المصرية القاهرة، ص.12
27)- محمد جمال وآخرون، كيف نعلم أطفالنا، دار الشعب بيروت، ص99.
28)- عمر التومي الشيباني، مناهج البحث، المنشأة الشعبية للنشر طرابلس 1971م، ص214 .
29)- الونشريسي، المعيار ، إشراف محمد حجي، ج8، ص299 .
30)-Une situation en tant qu'objet d'étude didactique est une coupe dans la réalité une situation ne dure pas éternellement elle se caractérise par l'émergence dans le temps et l'espace de la classe d'un élément ou d'une configuration d'éléments relation projet objet de savoir document .(Dictionnaire des concepts Fondamentaux des didactiques , yves Reuter , 2011 , Snc Guerfi Edition El Midad , p201,
31)- محمد بلقيس وتوفيق مرعي، الميسر في علم النفس التربوي، الطبعة الثانية دار الفرقان عمان الأردن 1996م، ص.187
32)- محمد مختار ومحمد إسماعيل ، مبادئ علم النفس، الطبعة الأولى1985م، وزارة الأوقاف السعودية، ص198.
33)- الونشريسي، المعيار ، إشراف محمد حجي، ج11، ص.93
34)- الونشريسي، المعيار، إشراف محمد حجي، ج1، ص326.