



التحليل المعجمي والصرفي للقصيدة الحكمية ل(زهير بن أبي سلمى) في مقرر الصف الثاني عشر الإعدادي في إقليم كردستان . العراق، رؤية منهجية)

عمر حسن حمد^١ - أمير رفيق عولا المصيفي^٢

amir.awla@soran.edu.iq - omah@ gmail.com

^{١+٢} قسم اللغة العربية، كلية الآداب، جامعة سوران، سوران، إقليم كردستان، العراق.

الملخص:

هذا البحث تحليل لغوي للقصيدة (الحكمية) للشاعر (زهير بن أبي سلمى)، المقررة في منهج الصف الثاني عشر الإعدادي في إقليم كردستان . العراق، يقدم رؤية منهجية للتحليل عن طريق دراسة القصيدة. بغية بيان تأثير هذه البنى اللغوية على المعاني التي تنقلها القصيدة، مع تسليط الضوء على دور هذه البنى في إيصال المعاني الأخلاقية والاجتماعية، التي تتضمن دروساً عن السلوكيات الإنسانية.

ونظراً لما يمثله الكتاب المدرسي من أهمية بالغة ودور محوري في تنشئة الأجيال وتكوينهم تربوياً، فإنه يُعد قيمة تربوية عالياً تستوجب عناية خاصة في تصميمه وإعداده. لذا ينبغي أن يُراعى في تأليفه اختيار مكوناته بعناية، وتنظيم خبراته التعليمية بشكل مدروس، وإخراجه من حيث الشكل والمضمون بما يتماشى مع الأسس التربوية، والنفسية، والعرفية، والفنية، والتقنية، والمعلوماتية.

ناقش البحث أيضاً كيفية تعزيز الفهم اللغوي من خلال تحليل القصيدة في سياق تعليمي، وأثر ذلك على توجيه الطلاب نحو تعلم القيم الإنسانية عبر النصوص الأدبية، ورؤية منهجية للمنهج المقرر من أجل الكشف عن نواحي القوة والقصور فيه، من أجل تعزيز جوانب القوة، وتجاوز مواطن القصور فيه، والارتقاء به، يُفتح البحث بتمهيد يتناول التعريف بالشاعر والقصيدة، إضافة إلى توضيح الرؤية المنهجية، وينقسم إلى مبحثين: المبحث الأول يتناول المستوى المعجمي، والمبحث الثاني يتناول المستوى الصرفي. يعتمد البحث على المنهج الوصفي والتحليلي بهدف استكشاف العلاقات الداخلية للنص واستخلاص دلالاته وتوجيهاته نحو القيم الأخلاقية السامية.

الكلمات المفتاحية: التحليل اللغوي، النص الأدبي، الكتاب المدرسي، المستويات اللغوية.

Lexical and Morphological Analyses of Zuhair ibn Abi Sulma's Wisdom Poem in The Curriculum of the Twelfth High School Grade in The Kurdistan Region of Iraq, With A Methodological Perspective.

Omar Hassan Hamad ¹ - Amir Rafiq Awlla ²

¹⁺²Department of Arabic Language, Faculty of Arts, Soran University, Soran, Kurdistan Region, Iraq.

Abstract:

This research is a linguistic analysis of a poem called " Al- Hikmiyya" by a poet named (Zuhair Ibn Abi Salma), which is included in the high school curriculum for the 12th grade in the Kurdistan region of Iraq. It provides a systematic technique through an analysis of the poem, with the aim to display how such linguistic forms affect the meanings that the poem conveys, and how these forms assist in donating to convey ethical and social meanings with these encompassing teachings on human behavior. The school textbook has such impressively crucial and central role in raising and educationally shaping generations.

Therefore, its composition and its production in form and content based on educational, psychological, customary, artistic, technical and informational bases. The research also touched on how to magnify linguistic appreciation and its impact on guiding learners towards the learning of human values through literature. It supplies a systematic framework to the prescribed course to identify its strengths and weaknesses with the aim of enhancing its strengths, correcting its weaknesses, and consists of an introduction to the poet, the poem, and the vision of the methodology and is divided into two parts: the first part addresses the lexical level, and the second part addresses the morphological level. The study is expressive and analytical in nature to identify the internal cohesion of the text, deduce its meanings, and direct its implications to noble moral values.

Keywords: Linguistic analysis, literary texts, School textbook, Linguistic levels.

مقدمة:

تسعى المناهج الدراسية في مختلف مراحل التعليم عادة إلى تحقيق أهداف ومقاصد عامة، بالإضافة إلى أهداف خاصة ترتبط بالقيم التربوية والاجتماعية والثقافية والسياسية وغيرها، إلى جانب المعارف التي يسعى المتعلم لاكتسابها من خلال التعليم والتدريب. وفي هذا السياق، يعد الشعر من أرقى وأجمل أشكال التعبير الأدبي، إذ يستطيع الشاعر من

خلاله إيصال أفكاره ومشاعره، ويعكس القيم الإنسانية والاجتماعية السائدة في مجتمعه. ويتميز الشعر العربي بالكثير من القصائد التي تحمل رسائل عميقة في مواضيع متنوعة، من أبرزها دعوة الشاعر إلى تجسيد الفضائل والابتعاد عن الرذائل.

تتمتع الدراسات اللغوية العربية بخصائص مميزة تميزها عن غيرها من الدراسات اللغوية الأخرى، وتشمل هذه الخصائص مختلف المستويات اللغوية مثل: الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، والمعجمية، والتركيبية. وقد قدم العلماء القدامى، بدءاً من الخليل بن أحمد وسيبويه وابن جني، إسهامات كبيرة في هذه المجالات، إذ أبدعوا في تحليل الصوت والصرف والنحو وغيرها من العلوم التي برع فيها العرب. ومع تطور الزمن، ونتيجة لتطور الدراسات الحديثة، دخلت هذه العلوم إلى مجال الأدب والشعر بشكل خاص. وبما أن اللغة كانت تعتبر ظاهرة معقدة يصعب دراستها بشكل شامل في الماضي، فقد عمل الباحثون المعاصرون على تحليلها إلى مستويات متعددة كما تمت الإشارة إليه سابقاً.

يهدف هذا البحث إلى تحليل نص شعري من المناهج المدرسية يعالج موضوعات الخير والشر، مع التركيز على كيفية تعامل الشاعر مع هذه الثنائيات ضمن إطار لغوي وفني. من خلال هذا التحليل، نسعى إلى فهم الرسائل الأخلاقية التي يوجهها الشاعر للطلاب في المرحلة الإعدادية، مثل الدعوة إلى ممارسة الفضائل والتمسك بالقيم النبيلة، والتحذير من الانجراف وراء أفعال الشر. ستدرس في هذا البحث مختلف الجوانب اللغوية للنص، بدءاً من المفردات والكلمات المستخدمة، مع تسليط الضوء على كيفية تأثير هذه العناصر في إيصال المعاني التي يتضمنها النص، سواء على الصعيدين الجمالي أو الفكري.

من خلال هذا البحث، نأمل أن نبرز القيمة الأدبية لهذه القصيدة وكيفية مساهمتها في تعزيز فهمنا لأهمية الخير في الحياة الإنسانية، وتحقيق التوازن بين القيم الأخلاقية والسلوكيات ضمن إطار الثقافة العربية، وكذلك نعرض رؤيتنا المنهجية لتعامل المقرر مع هذا النص واستفادته من التحليل اللغوي في جميع المستويات.

تمهيد: قصيدة زهير الحكمية والمنهج الإعدادي في إقليم كردستان العراق:

يعد الأدب، بشعره ونثره، قيمة نفسية واجتماعية كبيرة، فهو يسعى إلى تنمية الميل نحو الجمال وتقديره، ويتيح للإنسان التمتع به كما في الفنون الجميلة. فالقراء يتوجهون إلى الأدب لتذوق الجمال، وتربية الوجدان، والتواصل مع المثل العليا في الأخلاق والسلوك.

إن فهم وتحليل النصوص الأدبية أمر بالغ الأهمية في دراسة الأدب، حيث يساعد في كشف المعاني العميقة التي يعبر عنها الكاتب ويعزز الفهم الشامل للأفكار والمفاهيم التي يعالجها النص. يركز هذا البحث على تحليل قصيدة معينة بغية تسليط الضوء على الأبعاد اللغوية والفنية التي تميزها. فالقراءة العميقة للنصوص الأدبية لا تكتمل إلا بالتحليل، الذي يعد جزءاً أساسياً من دراسة اللغة.

التحليل هو الانتقال من الاهتمام بالمبدع إلى التركيز على النص نفسه، إذ يساعد الطلاب على تذوق النصوص الأدبية بشكل نقدي وعميق. كما يساهم في تحديد مواطن الجمال في النصوص، واستخلاص الخصائص المميزة لها، وتعليلها. بالإضافة إلى ذلك، يُعزز التحليل القراءة الفعّالة للنصوص من خلال الاهتمام بجودة الأداء والنطق السليم والفهم العميق للمعاني السامية.

نبذة عن حياة الشاعر:

زهير بن أبي سلمى ربيعة بن رباح المزني، ينتمي إلى قبيلة مُضَر، وُلد في عام 530م في نواحي المدينة المنورة، بمنطقة مُزَيْنَة. يُعدّ من أبرز شعراء الجاهلية وأحد أصحاب المعلقات، ويُلقب بـ (صاحب الحوليات). يُعدّ زهير من بين أربعة من فحول شعراء الجاهلية، وهم: امرؤ القيس، والنابعة، والأعشى، وزهير. تميز شعره بأدبه الرفيع، وبلاغته الفائقة، وحكمته العميقة، إضافة إلى أسلوبه الموجز والمميز. (الأسد: 1988، 350 و زهير: 1988، 4 و الجندي: 1991، 278).

توفي والد زهير وهو صغير، فنشأ يتيمًا في بني غطفان بمنطقة الحاجر بنجد، حيث تربى في كنف خاله بشامة بن الغدير الذي ورثه المال والشعر والأخلاق الفاضلة. تزوج زهير مرتين، وكان له تأثير كبير في مجالي الشعر والأدب، وقد فضله العديد من الأدباء على غيره من شعراء العرب. قال ابن الأعرابي: (كان لزهير في الشعر ما لم يكن لغيره). كانت عائلته مشهورة بالشعر، حيث كان والده وخاله وشقيقته من الشعراء، كما أن ابنه كعب وبجير أيضًا كانا من الشعراء. (ابن قتيبة: 141، 1991 و شوقي: 1995، 301 و كحّالة: 2000، 186).

توفي زهير في عام (609م)، أي قبل بعثة النبي محمد (عليه الصلاة والسلام)، وكان قد تحلى بأخلاق قريبة من القيم الإسلامية قبل ظهور الإسلام. عُرف بصدقه ووفائه وحبه للآخرين، وكان بعيدًا عن الفواحش والمنكرات التي سادت في عصر الجاهلية. كان يؤمن بالله واليوم الآخر، وقد تجلت هذه النزعة الدينية في شعره، حيث كان يدعو إلى السلم، ومكارم الأخلاق، والوفاء، والإصلاح. (الهاشمي: 2001، 41 و القرني: 2012، 319).

قال الشاعر:

وَمَنْ يَجْعَلِ الْمَعْرُوفَ مِنْ دُونِ عَرِضِهِ يَفْزُهُ، وَمَنْ لَا يَتَّقِ الشَّتْمَ يُشْتَمَ
وَمَنْ يَكُ ذَا فَضْلٍ فَتَبْخُلُ بِفَضْلِهِ عَلَى قَوْمِهِ، يُسْتَعْنُ عَنْهُ وَيُدْمَمُ
وَمَنْ يُوْفِ لَا يُدْمَمُ، وَمَنْ يُهْدِ قَلْبُهُ إِلَى مُظْمَنٍ الْبِرِّ، لَا يَتَجَمَّعُ
وَمَنْ هَابَ أَسْبَابَ الْمَنَآيَا يَتَلَنَّهُ وَإِنْ يَرُقَ أَسْبَابَ السَّمَاءِ بِسَلَمٍ
وَمَنْ يَجْعَلِ الْمَعْرُوفَ فِي غَيْرِ أَهْلِهِ يَكُنْ حَمْدُهُ دَمًّا عَلَيْهِ، وَيَنْدَمُ
وَمَنْ لَمْ يَدُدْ عَنْ حَوْضِهِ بِسَلَاحِهِ، يُهْدَمُ، وَمَنْ لَا يَظْلِمُ النَّاسَ يُظْلَمُ
وَمَنْ يَغْتَرِبُ يَحْسَبُ عَدُوًّا صَدِيقَهُ وَمَنْ لَا يُكْرِمُ نَفْسَهُ، لَا يُكْرَمُ
وَمَهْمَا تَكُنْ عِنْدَ امْرِئٍ مِنْ حَلِيقَةٍ وَإِنْ خَالَهَا تَخْفَى عَلَى النَّاسِ، تُغْلَمُ
وَكَايْنِ تَرَى مِنْ صَامِتٍ لَكَ مُعْجِبٌ زِيَادَتُهُ أَوْ نَقْصُهُ فِي التَّكَلُّمِ
لِسَانُ الْفَتَى يَصْفُ وَيَنْصَفُ فَوَادُهُ فَلَمْ يَبْقَ إِلَّا صُورَةُ اللَّحْمِ وَالْدَّمِ (سلمى: 2005، 70، 72)

القصيدة التي وردت هي جزء من الأدب العربي الكلاسيكي، وتحدث عن مجموعة من القيم الإنسانية والأخلاقية التي تتعلق بالشهامة، والكرم، والشجاعة، والنبيل، والإباء. هي قصيدة تمثل حكمة الحياة، وتدعو إلى العدل وحسن التصرف في المواقف الاجتماعية، مع التركيز على الاعتراف بالفضل ومراعاة حق الناس. هذه القصيدة تربي على القيم الفاضلة وتحث على التحلي بمكارم الأخلاق، وعدم التفریط في حق النفس أو الآخرين. يمكن للطلاب في مرحلة الصف الثاني عشر الإعدادي في إقليم كردستان العراق أن يجدوا في هذه القصيدة توجيهاً للأخلاق الحميدة ومبادئ العيش الكريم.

على الرغم من أن القصيدة تنتمي إلى العصر الجاهلي، وهو عصر ما قبل الإسلام ويتميز بأدب فني رفيع وأشعار معبرة عن القيم والمفاهيم التي سادت في ذلك الوقت. لكن هذا لا يقلل من قيمتها أو مناسبتها للمرحلة العمرية للطلاب في الصف الثاني عشر فالقصيدة مناسبة تماماً لطلاب الصف الثاني عشر من حيث محتواها الأدبي والفكري، لأن هذه المرحلة العمرية هي مرحلة نضج فكري وتشكيل قيم شخصية، رغم أن اللغة الكلاسيكية قد تكون صعبة بعض الشيء في البداية، إلا أنها تساعد الطلاب على تنمية مهاراتهم اللغوية وفهم أساليب البلاغة العربية، وهو جزء من المنهج الأدبي الذي يُدرس في الصفوف العليا. إن القصيدة تحتوي على الكثير من الحكم والمواعظ التي تحث على الأخلاق الحميدة، وتشجع على التفكير النقدي في تصرفات الإنسان وأثرها على الآخرين، وهو أمر مفيد للطلاب في مرحلة ما قبل التخرج، حيث يبدأون في التحضير لدخول الحياة العملية والاجتماعية. القصيدة الجاهلية هي نموذج من الشعر العربي الفصيح الذي يمتاز بالصور البلاغية والتراكيب اللغوية الجميلة. ومن الناحية الفنية، القصيدة تتمتع بإيقاع موسيقي قوي وذلك لأن الشعر الجاهلي كان يعتمد كثيراً على الوزن والبحر الشعري. من خلال دراسة هذه القصائد، يتعلم الطلاب كيفية فهم المعاني المجازية، وكيفية بناء جمل وأفكار بلاغية قوية، هذه مهارات مهمة في تحصيلهم الأدبي. القصيدة تتيح للطلاب فرصة تعلم المزيد عن العصر الجاهلي كمرحلة تاريخية تسبق الإسلام، وهو جزء أساسي من تاريخ الأدب العربي، وفهم هذه الحقبة يساعدهم على فهم التطورات الأدبية في العصر الإسلامي والحديث.

رؤية منهجية للمنهج الصف الثاني عشر الإعدادي:

منهج مادة اللغة العربية للصف الثاني عشر الإعدادي في إقليم كردستان . العراق، الطبعة الصادرة عام (2015)م، يتضمن مجموعة متنوعة من النصوص الأدبية والقواعد اللغوية والإملاء وبعض المواضيع البلاغية ما يسمى ب(ما يحتاجه الطالب في المنهج) والتمارين والتعبير الكتابي، كل ذلك تهدف إلى تعزيز مهارات الطلاب في اللغة العربية. يتضمن الكتاب نصوصاً من عصور أدبية مختلفة، مع التركيز على مواضيع تتعلق بالقيم الاجتماعية والفكرية السائدة في المجتمع. قصائد المنهج تتكون من نص مسموع و مكتوب، فالقصائد المسموعة موجودة في كتاب دليل المعلم، وغير موجودة عند الطلبة، يقرأها المعلم لهم ويستمع الطلاب، ثم يشرحون القصائد معاً، يبدأون بتفسير معنى الكلمات، ثم معنى الجمل، ثم المعنى العام للقصيدة والفكرة الرئيسة للقصيدة، رغم أنه قد شُرحت بعض الكلمات الصعبة بجانب كل قصائده، وقُدِّمت نبذة عن حياة الشاعر، ثم يأتي بعد كل قصيدة كان طرح عدد من الأسئلة المتعلقة بالقصيدة من جانب النحو والبلاغة ودلالات البيت وفكرة الرئيسة للقصيدة وعنوان آخر مناسب للقصيدة والأسلوب الذي اعتمده الشاعر وهيمنت نوعية الأفعال على النص والنمط المهيم على النص ... وتختلف الأسئلة حسب القصائد.

من الممكن أن يحتوي أي منهج دراسي على بعض الأخطاء، سواء كانت علمية أو مطبعية أو منهجية. حتى المناهج التي تتم مراجعتها بشكل دوري وتحظى بالاعتماد قد تحتوي أحياناً على بعض السلبيات التي قد تؤثر على جودة التعليم. وكل منهج يمتلك جوانب يمكن أن تثير الانتباه وتحظى بتركيز من المحللين والنقاد. أما منهج اللغة العربية للصف الثاني

عشر، على الرغم من مميزاته وجمالياته وجودته في تعليم اللغة العربية مقارنة بالمناهج الأخرى، فإنه لا يخلو من بعض الأخطاء والملاحظات. ومن خلال دراستي للمنهج، لاحظت بعض النقاط التي يمكن أن تُحسن، رغم جودته العامة. أأمل أن تكون ملاحظاتي وتعليقاتي مفيدة وملائمة، وأن لا تُضرّ بي أو بالمنهج، بل أن تكون مدخلاً لتحسينه بما يخدم مصلحة الجميع. هناك بعض ملاحظات حول المنهج:

1. إن المنهج يغفل بعض المواضيع المعاصرة والقيم الاجتماعية الحديثة، بالإضافة إلى التقنيات العصرية التي تهتم الطلاب، مما قد يجعله يبدو بعيداً عن اهتماماتهم اليومية ومتطلباتهم المعاصرة.

2. عند تحليل القصائد، يُوصى باتباع بعض الإرشادات، مثل: قراءة الطلاب بصمت لمدة خمس دقائق، ثم المشاركة في القراءة الجماعية بصوت عالٍ، مع تصحيح الأخطاء من قبل بعض الطلاب، ثم قراءة المعلم للقصيدة وشرحها مع الطلاب. إلا أن هذه الطريقة تستغرق وقتاً طويلاً، حيث يرتكب العديد من الطلاب أخطاء في القراءة، ومدة الدرس قصيرة جداً (35 أو 40 دقيقة)، مما يجعل من الصعب إتمام تحليل كل قصيدة بهذه الطريقة في درس واحد. وبالتالي، قد يتطلب تحليل القصيدة درسين أو أكثر، مما يحد من الوقت المتاح لإكمال المنهج. بالإضافة إلى ذلك، يتطلب حل التمارين أن يقوم الطلاب بكتابة إجابات الأسئلة على السبورة، وهذا أيضاً يستغرق وقتاً طويلاً. إذا اتبع المعلمون هذه الطريقة، فلن يتمكنوا من إتمام المنهج في الوقت المحدد. وإذا لم يتبعوا هذه الطريقة، سيحرم الطلاب من بعض الجوانب التعليمية مثل القراءة، والاستماع، والكتابة، وتعلم الكلمات والمعاني العربية، بالإضافة إلى بعض الجوانب الأدبية المتعلقة بالقصائد.

ولمعالجة هذه المشكلة، بدأ المعلمون باستخدام الملزمات لتسريع إتمام المنهج، ولكن هذا لا يُعدّ حلاً حقيقياً، بل يخلق مشكلة أخرى تتمثل في تراجع قدرة الطلاب العلمية، حيث يتوقف الطلاب عن ممارسة التمارين في المنزل أو السعي لإيجاد الإجابات بأنفسهم، وهو أمر يؤثر سلباً على تطوير مهاراتهم.

الجهات المعنية على علم بوجود الملزمات في الفصول الدراسية، ورغم تحذيرات المشرفين للمعلمين من استخدامها، إلا أنهم لا يتخذون إجراءات حاسمة، وكأن الأمر خارج عن السيطرة. الأمر يتطلب تعديل المناهج بما يتناسب مع بيئة البلد وأوقات الدراسة، أو بناء المزيد من المدارس لتوفير فترات دراسية كافية، حيث يعمل كل مبنى مدرسي بفترتين دراسيتين مختلفتين.

3. في بعض الأحيان، تحتوي التمارين على محتوى مكرر أو صعوبة غير مناسبة لمرحلة الطلاب العمرية. كما نلاحظ أن إجابات بعض التمارين الطويلة تتجاوز قدرة الطالب، في حين أن نظام الأسئلة الوزارية لا يتطلب ذلك، إذ إن جميع الأسئلة الوزارية اختيارية. لذا، يجب اختصار الإجابات الطويلة في حل التمارين بما يتناسب مع متطلبات المنهج والأسئلة الوزارية.

4. أعطيت بعض القصائد عناوين مختلفة عن العناوين الأصلية لها. على سبيل المثال، غُيّر عنوان قصيدة الشاعر كعب بن زهير (بانت سعاد) إلى (مدح الرسول والمهاجرين من قريش)، في الصفحة (78)، بالإضافة إلى ذلك، هناك قصيدة مكتوبة أعلاه (أبيات من معلقة طرفة بن العبد) رغم أن القصيدة لها عنوانها الخاص هو (أطلال خولة)، في

الصفحة (66)، كان من الأفضل ذكر العنوان الأصلي للقصيدة أو تعديل الطريقة لتكون على النحو التالي: بعض الأبيات المختارة من قصيدة (أطلال خولة) للشاعر (طرفة بن العبد).

5. في بعض الأحيان، تتضمن التمارين أسئلة حول موضوع بلاغي لم يُذكر كموضوع مستقل في المنهج مسبقاً. وكان من الأفضل أن يشير المنهج إلى هذا الموضوع أولاً ومقداره، وأن يشرحه المعلم للطلاب قبل طرح الأسئلة عنه. لقد شمل المنهج جميع المواد التي يُفترض أن يحتاجها الطالب، مما جعل عبء التدريس ثقيلاً على المعلم، حيث يتعين عليه شرح هذه المواضيع قبل أن يتمكن من حل التمارين. نتيجة لذلك، قد يبالغ بعض المعلمين في شرح هذه المواضيع، بينما قد يتجاهلها آخرون بحجة أنها غير مهمة أو لأنها لا تظهر في الأسئلة الوزارية، رغم أنه من الممكن أن ترد عنها أسئلة في الامتحانات الوزارية.

6. ابتكر هذا المنهج بواسطة (لجنة مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس وفريق عمل من وزارة التربية في إقليم كردستان). وما يثير الشكوك والاهتمام هو تحديد من الذي قام باختراع المنهج، وعدد الأشخاص في اللجنة، وأسمائهم، والشهادات التي يحملونها. كما أنه من المهم معرفة أسماء الأشخاص في لجنة وزارة التربية والتعليم وشهاداتهم ومكانتهم العلمية ورتبهم الوظيفية. كان من الأفضل تضمين أسماء هؤلاء الأفراد مع مقوماتهم العلمية، كما ذكر اسم المنهج.

من خلال بحثي في (Google) عن شركة (جيوبروجكتس)، تبين أنها تُعدّ واحدة من أكبر الناشرين التربويين في العالم العربي، حيث تعمل على إعداد المناهج الدراسية المتطورة وتكييفها لمختلف المواد، وتوفير الوسائل التعليمية، بالإضافة إلى تقديم الاستشارات التربوية ودورات التدريب. وقد تمثلت منتجاتها على مر السنوات السابقة في الجودة العالية والمحتوى المتميز، مما جعلها تحظى بسمعة واسعة في العالم العربي والعالمي.

ومع ذلك، هذا لا يعني أنه يجب تجاهل ذكر أسماء الأفراد الذين اخترعوا المنهج. بل من الأفضل ذكر أسماء أولئك الذين شاركوا في إعداد المنهج المدرسي، خاصة وأن هذه الشركة تعمل في تطوير مناهج متنوعة تشمل الرياضيات، والعلوم الاجتماعية، واللغة العربية، واللغات الأجنبية، وغيرها من المواد. وبناءً على ذلك، من الضروري أن تُوثق أسماء هؤلاء الخبراء الذين ساهموا في إعداد أي كتاب منهجي مع اسم الشركة.

7. يتضمن المنهج دراسة لترجمة قصيدتين أجنبيتين عن الحرية، الأولى للشاعر الإنجليزي (شيلي)، والثانية للشاعر التركي (ناظم حكمت). يطرح السؤال: لماذا لم تُضمّن قصائد لشعراء أكراد تناولوا موضوع الحرية؟ ألم يكن من الأفضل اختيار قصائد لشعراء من ثقافتنا؟ على الرغم من أنني لا أؤيد ترجمة القصائد، لأن الترجمة تفقد الكثير من ذوقها وجمالها وبلاغتها، إلا أن لدينا العديد من الشعراء الذين كتبوا قصائد عن الحرية باللغة العربية. كان من الأفضل أن يتم اختيار إحدى هذه القصائد، مثل قصيدة الشاعر: سليم بركات (الحرية)، أو قصيدة عبدالله كوران: (صرخة الحرية)، أو قصيدتي مظفر النواب: (أفضحهم) و(بعد حفل عيد الاستقلال). هناك العديد من الشعراء القدامى والمحدثين الذين تناولوا هذا الموضوع في أعمالهم.

8. تتضمن المقررات الدراسية العديد من المواضيع المصنفة ضمن ما يُعرف بـ (ما يحتاجه الطالب في المنهج)، كما أشرتُ في النقطة الخامسة. وقد قُدمت جميع هذه المواضيع في الفصل الدراسي الأول، مما أدى إلى تكسّسها وصعوبة استيعابها، خاصة وأن العديد من المعلمين يخصّصون لتدريسها ثلاثة إلى أربعة أسابيع في بداية العام الدراسي قبل

الشروع في تدريس أولى وحدات المنهج الأساسي. لذا، من الضروري إعادة تنظيم هذه المواضيع وتوزيعها بشكل متوازن على جميع أقسام المنهج المقرر، مع إدراجها رسمياً ضمن الخطة الدراسية وتحديد نطاق كل منها بشكل واضح.

9. يتضمن المنهج عدداً من القصائد التي تناولت مواضيع غزلية، كقصيدة (المساء) في صفحة (12)، وقصيدة (الأطلال) في صفحة (16)، وقصيدة (أبي الناس أمثالي) في صفحة (88)، هي قصائد يُبالغ فيها الشاعر في وصف مشاعر الحب وتصوير ملامح محبوبته، وقد يستخدم تشبيهات بالكواكب والنجوم، وأحياناً قد تتجاوز بعض الأبيات الحدود المقبولة لتصل إلى تعبيرات لا تليق أن تُدرّس في الصف الدراسي، بل قد تلامس معاني غير مناسبة أو تتعارض مع الثوابت الدينية. وعلى الرغم من أن الغزل يُعدّ من الأغراض الشعرية المعروفة في التراث الأدبي، فإن وجود بعض الأبيات التي يصعب على المعلم تفسيرها أو ترجمتها لما تحمله من دلالات غير لائقة يجعل من الضروري مراجعة هذا النوع من المحتوى. لذلك، يُقترح استبدال هذه القصائد بأخرى غزلية أكثر اتزاناً، تتوافق مع المرحلة العمرية للطلاب وتراعي القيم التربوية والمعايير الأخلاقية للمناهج التعليمية.

10. يعاني المنهج من نقص واضح في تضمين آيات من القرآن الكريم وأحاديث النبي (ﷺ)، وهما من أعظم مصادر اللغة العربية وأغناها. فالقرآن الكريم والحديث الشريف يتميزان بجمال الألفاظ، وعمق المعاني، وروعة البلاغة، ورفعة الذوق الأدبي، فضلاً عن ما يحملانه من قيم تربوية ونصائح سامية. لذا، فإن إدراج نصوص مختارة منهما سيُثري المحتوى اللغوي والأدبي للمنهج، ويُسهم في تعزيز مهارات الطلاب في فهم اللغة وتذوقها.

11. لا يراعي المنهج الفروقات الفردية بين الطلاب، إذ يفتقر إلى التنوع الكافي في الأنشطة وأساليب العرض، مما يُصعّب على بعض الطلاب مواكبة المحتوى، خاصة من لديهم اختلافات في القدرات اللغوية أو الخلفية الثقافية. ويُلاحظ ذلك بشكل أكبر لدى الطلاب الذين تُعدّ الكردية لغتهم الأولى، حيث يحتاجون إلى دعم إضافي وأساليب تعليمية متنوعة تساعدهم على فهم المادة وتجاوز الصعوبات اللغوية.

12. يُعاني محتوى المنهج من ضعف في تضمين موضوعات تُحفّز الطلاب على التفاعل والتفكير الإبداعي، كما أن افتقاره للربط بين الدروس وواقع الحياة اليومية يُسهم في تقليل دافعية الطلاب نحو التعلّم ويجعل المادة أقل جاذبية وارتباطاً باهتماماتهم واحتياجاتهم الفعلية.

13. يعاني المنهج من كثافة المحتوى مقارنة بالفترة الزمنية المخصصة لتدريسه، مما يُشكل عبئاً على المعلم والطالب. كما يفتقر إلى التدرج المنهجي في عرض المفاهيم، حيث تُقدّم المعلومات بشكل مكثّف دون مراعاة التسلسل المناسب الذي يُسهم في تسهيل الفهم والاستيعاب.

14. وجود ضعف في التكامل بين المهارات اللغوية الأساسية في المنهج؛ فالقراءة والكتابة والاستماع والتحدث لا تُعالج بشكل متوازن، حيث يُركّز بشكل مفرط على الجانب التحصيلي على حساب الجانب المهاري. هذا الخلل يؤدي إلى ضعف في توظيف اللغة بشكل عملي، خاصة مع إهمال تنمية مهارات التحدث والاستماع التي تُعدّ ضرورية للتواصل الفعّال واستخدام اللغة في المواقف الحياتية.

25. يُعدّ قرار وزارة التربية في حكومة إقليم كردستان لعام (2015)، المتعلق بنظام (الاحتساب الاختياري) للدرجات، من أكثر القرارات المثيرة للجدل والانتقاد. إذ سمح هذا القرار لطلاب الفرع العلمي بعدم احتساب درجات مادتي اللغة الكردية والعربية ضمن المعدل النهائي، على أن يُجروا الاختبار وينجحوا فيه فقط، دون أن تُحتسب الدرجة إذا كانت منخفضة. هذا القرار، في جوهره، أساء إلى مكانة اللغتين وأضعف من قيمتهما لدى الطلاب، إذ دفع الكثير منهم إلى التهاون في دراستهما وعدم بذل الجهد المطلوب، باعتبار أن النتيجة لن تؤثر في المعدل النهائي.

وإن كان من الممكن تقبّل ذلك جزئياً تجاه اللغة العربية باعتبارها ليست اللغة الأم، فإن إدراج اللغة الكردية . التي تمثّل هوية الشعب الكردي وثقافته . في هذا القرار، يُعدّ أمراً مؤسفاً وغير مبرر. ولو صدر مثل هذا القرار من جهة خارجية، كالحكومة العراقية مثلاً، لقليل إنه يستهدف لغتنا وهويتنا وثقافتنا. فكيف يُزّرع أن يصدر هذا القرار من جهة يفترض أن تكون حريصة على تعزيز اللغة الكردية والاعتزاز بها؟!

إن من المؤسف أن نرى مثل هذا التراجع، في الوقت الذي تسعى فيه الشعوب والدول إلى تمجيد لغاتها وتطويرها وتدرسيها بكل فخر واعتزاز.

المبحث الأول: المستوى المعجمي:

تعريف هذا المستوى: لغة: العَجَمُ: هو ضد العرب. والرجل الأعجميّ هو الذي لا ينتمي إلى العرق العربي. كما يُطلق مصطلح (الأعجم) أيضاً على من لا يُحسن الإبانة عن كلامه أو لا يوضح حديثه، حتى وإن كان من العرب. (زين الدين الرازي: 1999، 201). تدلّ مادة (ع ج م) على إزالة العجمة، أي إزالة الغموض واللبس من الحروف والكلمات من خلال تنقيطها وتحريكها، أو ضبطها وتمييز المتشابه منها. (الخويسكي: 31، 2007).

اصطلاحاً: يركز هذا المستوى على تحليل المفردات والكلمات في النصوص من حيث معانيها ودلالاتها واشتقاقاتها. وهو يعد جزءاً أساسياً من علم الدلالة (Semantics)، الذي يختص بدراسة معاني الكلمات واستخداماتها في السياقات المختلفة. كما يعنى بدراسة المعجم، حيث يتناول دلالة الألفاظ، وطريقة نطق الكلمات، وكيفية هجائها، وموقعها في الجمل، بالإضافة إلى التغيرات التي قد تطرأ على الكلمة حسب السياق أو المعنى المقصود. (خطاي: 248، 1991).

يسهم هذا النوع من التحليل في فهم النصوص بشكل أعمق، إذ إن معرفة معاني الكلمات في سياقاتها المختلفة تعد خطوة أساسية في تفسير مقاصد الكاتب أو المتحدث. كما يساعد في تحديد المعاني المتعددة للكلمات التي قد تتغير وفقاً للسياق الذي تستخدم فيه. وبالتالي، يلعب تحليل المفردات دوراً حيوياً في فك شفرة النصوص وتحقيق الفهم الكامل لمحتوياتها، ويعد أداة أساسية في مجال تفسير اللغة. (مفتاح: 58، 2005).

نأخذ بعض الكلمات في القصيدة للتحليل اللغوي على مستوى المعجم على النحو الآتي:

1. معجم القصيدة:

المعروف: حسن التصرف. (ابن منظور: 1999، ج14/145). المعروف: هو الإحسان والصدق. (الفيروز آبادي: 2000، ج2/1114). عرف يعرف معرفة أو عرفاناً: المعروف هو الكرم، وهو كل فعل طيب يستحق التقدير والشكر. (إبراهيم وآخرون: 1989، 595). المعروف: هو السخاء والكرم، أي تقديم العطاء بسخاء وجود. (أحمد مختار: 2008، ج2/955).

المعروف: ورد في المنهج بمعنى (كلّ فعل حسن). (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، 62). ما قدمته اللجنة هو معنى مأخوذ من كلّ ما ذكرته في المعاجم، لكنّه وضعوه في عبارة مختصرة تسهياً للطالب، ولأنّه مناسب للنص الذي ورد فيه، قد أخذوا معنى قريباً من بين المعاني التي وردت في المعاجم. العرض: هو الثوب الذي يلامس جسد الإنسان، كما يُقصد به أيضاً ريح بدن الإنسان. ويقال في أغلب الأحيان "عرضه" بمعنى نفسه، أو سمعته وكرامته. ويُشير الحسب إلى النسب والكرامة، كما يُقال أيضاً: (عرض الرجل) ليعني ما يُحمد من صفاته أو يُذم، وقد يُقصد أيضاً بكلمة (عرض) الخلق والسمعة. (الصاحب بن عباد: 1994، ج1/309). عِرضُ الإنسان. قال قوم: نفسه. (الفيروز آبادي: 2000، ج1/874). ما يُمدح ويُذم من الإنسان في نفسه وحسبه أو فيمن يلزمه أمره. (معلوف: 2013، 964). ما يصونه الإنسان من نفسه أو من يتولى أمرهم مثل سلفه أو من يلتزم برعايتهم، مثل الزوجة أو البنت، يُعتبر جزءاً من عرضه وكرامته، حيث يُحسن الحفاظ عليهم وصون شرفهم وسمعتهم من أي مكروه أو تشويه. (إبراهيم وآخرون: 1989، 561).

العرض: ورد في المنهج بمعنى (الشرف). (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، 62). ما وضعته لجنة التأليف هو المناسب لمعنى النص، وهو مختصر مما ذكرت في المعاجم، وقد اختصر جميع هذه المعاني للتيسير على الطالب.

يتق: التحصن من الشرور. (الصاحب بن عباد: 1994، ج6/68). الواو والقاف والياء: تدل على دفع شيء عن شيء باستخدام شيء آخر. (وقيته) تعني حميته وحافظت عليه. (الوقاية) هي ما يحمي الشيء، و(اتق الله) تعني تجنب غضب الله ووضع حماية بينك وبين معاصيه. (ابن فارس: 2011، ج2/641). وفي يقي اتقى يتقي: تعني حفظ أو حمايته من شيء، بينما (اتقى يتقي) تعني الحذر والابتعاد عن شيء ما. (الفيروز آبادي: 2000، ج2/1760). وفي يقي، قه، وقياً ووقاية: تعني حماية الشخص أو حفظه من المكروه أو الضرر. (أحمد مختار: 2008، 2486/3).

يتق: ورد في المنهج بمعنى (يتجنب). (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، 62). لم أجد فيما طالعت في المعاجم بهذا المعنى حرفياً، قد أخذوا المعنى القريب من بين المعاني التي وردت في المعاجم. الشتم: السب، (زين الدين الرازي: 1999، 140). الشتم: هو القذف بالألفاظ السيئة والمسيئة، أو الطعن بالكلام. (ابن منظور: 1999، ج12/318). الشتم: رمي أعراض الناس بالمعائب. (الفيروز آبادي: 2000، ج2/1465). الشتم: هو التحدث عن الناس بألفاظ جارحة وقبيحة، سواء كان ذلك في حضورهم أو في غيابهم. (إبراهيم وآخرون: 1989، 472). الشتم: شتمه يشتمه ويشتمه شتماً، اللوم، وإهانة لشخص ما بهدف تحقيره وإذلاله. (أحمد مختار: 2008، ج2/1164).

يوف: إتمام العهد. (الفراهيدي: 2010، ج8/409). الواو والفاء والحرف الممثل: تُشير إلى الإكمال والإتمام. ومنه: الوفاء، أي إتمام الشرط. وفي أو أوفى، فيكون الشخص وفياً إذا أتم ما عليه من التزام. وعند قولهم: (أوفيتك الشيء)، فإن ذلك يعني أنك قد قضيتَه كاملاً. (ابن فارس: 2011، ج2/640). وفي يفي وفاء: تعني الالتزام، إذ يُقصد بها أن الشخص قد أتم أوفى بوعده، كما تعني أن الشيء قد بلغ تمامه وكماله. (إبراهيم وآخرون: 1989، 1047).

يذمم: الذم: اللوم في الإساءة. (الفراهيدي: 2010، ج8/179). ذمه: وانتقده وانتقصه. (الزبيدي: 2001، ج18/283). يقال: ذم فلاناً. بمعنى كشف عيوبه. (الفيروز آبادي: 2000، ج2/1462). ذم ذمم يذم ذمّاً: لوم. (معلوف: 2013، 513). ذم ذممت، يذم، اذمم/ ذم، ذمّاً، فهو ذام، والمفعول مذموم وذميم ذم الشخص: عابه، وهجاه، ولامه، وانتقصه واستحقه، عكسه مدح. (أحمد مختار: 2008، ج1/820).

يُذمم: ورد في المنهج بمعنى (يُعاب، يُلام). (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، 62). لقد اعتمدوا على جميع المعاجم التي أشرت لها سابقاً.

البِرُّ: يُقصد به الصَّدْقُ والطاعة. فَقَالَ بَعْضُهُمْ: الْبِرُّ الصَّلَاحُ، بينما اعتبره آخرون على أنه الخير. (ابن منظور: 1999، ج4/51). الْبِرُّ: حُسْنُ الْخُلُقِ. (زين الدين الرازي: 1999، ج59). الْبِرُّ: الصَّلَةُ، وَالْجَنَّةُ، وَالْخَيْرُ، وَالْإِسْعَاقُ فِي الْإِحْسَانِ، وَالْحَجُّ، وَيُقَالُ: بَرَّ حَجُّكَ. (الفيروز آبادي: 2000، ج189/1). حسن المعاملة والأخلاق الطيبة. (معلوف: 2013، ج80). كل عمل صالح وطيب. (إبراهيم وآخرون: 1989، ج48).

البِرُّ: ورد في المنهج بمعنى (الإحسان). (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، ج62). لقد أشار إليه نصاً الفيروز آبادي فيما نقلت، وكذلك معلوف.

هاب: هَابَ الشَّيْءُ: يَهَابُهُ إِذَا خَافَهُ أَوْ وَقَّرَهُ أَوْ عَظَّمَهُ. (ابن منظور: 1999، ج351/15). هَابَ الطُّفْلُ مِنَ الْكَلْبِ: حَزِرَهُ وَخَافَهُ. (الفيروز آبادي: 2000، ج239/1). هَابَ: شعور بالخوف والخشية مصحوباً باحترام وتقدير. (إبراهيم وآخرون: 1989، ج969). هَابَ يَهَابُ وَيَهِيْبُ هَيْبًا وَهَيْبَةً وَمَهَابَةً: خَافَ، خَشِيَ. (أحمد مختار: 2008، ج2381/2).

المنايا: الموت أو الوفاة، وتقال (تُوَيِّ فُلَانٌ) أو (توفاه الله) عند قبض روحه. (الصاحب بن عباد: 1994، ج437/10). المنية: الْأَجَلُ، الْقَدَرُ الَّذِي لَا مَفَرَّ مِنْهُ. (ابن منظور: 1999، ج400/15). المنايا: جمع المنية: الموت، نهاية الحياة. (إبراهيم وآخرون: 1989، ج889). المنية: مات. (أحمد مختار: 2008، ج2131/2).

المنايا: ورد في المنهج بمعنى (الموت، جمع المنية). (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، ج62). لقد اعتمدوا في شرح الكلمة على (المعجم الوسيط)، و(معجم اللغة العربية المعاصرة).

يَنْلَنَ: نال: اكتسب. (الصاحب بن عباد: 1994، ج338/10). نَالَ خَيْرًا يَنَالُ نَيْلًا: يعني حصل على شيء جيد أو نال مكافأة أو ثواباً. أما (الأمر منه نَلٌ)، فهو يشير إلى الوصول إلى أعلى درجة أو مقام. (ابن منظور: 1999، ج685/11). نَالَ يَنَالُ نَيْلًا نَوْلًا: يعني حصل على شيء، أو فاز بشيء ما، أو وصل إلى هدفه. (معلوف: 2013، ج1468).

يرق: الرأ والقف والحرف المعتل يشيرون إلى ثلاثة معاني متباينة. الأول: الصعود والارتفاع، كما في قولك (رقيت في السلم)، بمعنى أن الشخص صعد أو ارتقى إلى مستوى أعلى. الثاني: العود، وهو ما يتعود به، مثل كلمات الاستعاذة. الثالث: بقعة من الأرض، كما في معنى (الرقعة) التي تشير إلى مساحة معينة. (ابن فارس: 2011، ج480/1). (رَقِيَ) فِي السُّلْمِ بِالْكَسْرِ (رَقِيًّا) وَ (رُقِيًّا) وَ (رُقِيًّا) وَ (رُقِيًّا) مِثْلُهُ. (زين الدين الرازي: 1999، ج127). رَقِيَ: صعد. (الزبيدي: 2001، ج174/38). رَقِيَ يَرُقِي رُقِيًّا: يعني الصعود أو التطور إلى مكان أعلى أو مستوى أعلى. (معلوف: 2013، ج579). رَقِيَ يَرُقِي، رُقِيَ، تَرُقِيَّةً، فَهُوَ مُرُقٌّ، وَالْمَفْعُولُ مُرُقٌّ. رُقِيَ فَلَانًا: رَفَعَهُ وَصَعَّدَهُ. (أحمد مختار: 2008، ج931/1).

يرقي: ورد في المنهج بمعنى (يصعد). (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، ج62). اعتمدوا في تفسير المادة على معجم (لسان العرب)، ومعجم (القاموس المحيط)، ومعجم (تاج العروس من جواهر القاموس)، ومعجم (الjasوس على القاموس)، ل(أحمد فارس أفندي)، ومعجم (المنجد)، و(معجم اللغة العربية المعاصرة). وغير ذلك من المعاجم.

سُلْمٌ: دَرَجَةٌ تَعْرُجُ عَلَيْهِ الْأَرْوَاحُ إِذَا قُبِضَتْ. (الفراييدي: 2010، ج226/7). سُلْمٌ: جمعه سلالم: الدرج. (ابن منظور: 1999، ج232/13). سُلْمٌ: هو مِرْقَاةٌ أَوْ جِهَازٌ يُسْتَعْمَدُ لِلصُّعُودِ إِلَى الْأَمَاكِنِ الْعَالِيَةِ، مِثْلُ السُّلْمِ الْمُسْتَعْمَدِ لِلْوُصُولِ إِلَى رُفُوفِ الْمَكْتَبَةِ. (معلوف: 2013، ج694). سُلْمٌ: هو مِرْقَاةٌ مَصْنُوعَةٌ مِنَ الْخَشَبِ أَوْ الْمَعْدَنِ، تَتَكُونُ مِنْ دَرَجَاتٍ فَوْقَ بَعْضِهَا تُسْتَعْمَدُ لِلصُّعُودِ إِلَى أَمَاكِنَ أَعْلَى. (أحمد مختار: 2008، ج1101/2).

يَذْدُ: يَصْدُ. (الزبيدي: 2001، ج329/29). ذَادَ: حَفِظَ، حَمَى. (معلوف: 2013، ج505). ذَادَ: صَانَ، وَقَى، دَافَعَ. يُقَالُ: يَذْدُ عَنْ أَرْضِهِ. بمعنى يدافع عنها. (إبراهيم وآخرون: 1989، ج307). ذَادَ يَذْدُودُ ذِيَادًا وَذُودًا، فَهُوَ ذَائِدٌ، وَالْمَفْعُولُ مَذُودٌ، ذَادَ عَنْ وَطَنِهِ: دَافَعَ عَنْهُ، حَاقَى عَنْهُ. (أحمد مختار: 2008، ج828/1).

ذا: ورد في المنهج بمعنى (دافع). (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، 62). اعتمدوا في تفسير المادة على معجم (متن اللغة)، و(المعجم الوسيط)، و(معجم اللغة العربية المعاصرة).

الحوض: جمعه: أحواض وحياض: الحفر في الأرض. (الصاحب بن عباد: 1994، ج3/156). الْحَاءُ وَالْوَاوُ وَالضَّادُ كَلِمَةٌ وَاحِدَةٌ، وَهُوَ الْهَرْمُ فِي الْأَرْضِ. فَالْحَوْضُ حَوْضُ الْمَاءِ. وَاسْتَحْوَضَ الْمَاءَ. (ابن فارس: 2011، ج1/327). حوض: حاض الماء وغيره حَوْضًا وَحَوْضَةً: حَاطَهُ وَجَمَعَهُ. (ابن منظور: 1999، ج7/141). الحوض: يَجْتَمِعُ فِيهِ الْمَاءُ، حَزَان. (حوض سباحة). (معلوف: 2013، 344). الحوض: القطعة المحدودة من الأرض أو الزرع. (إبراهيم وآخرون: 1989، 207).

الحوض: ورد في المنهج بمعنى (القطعة من الأرض). (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، 62). اعتمدوا في شرح المادة على (المعجم الوسيط).

خليقة: ذَاتُ جِسْمٍ وَخَلْقٍ. وَالْخَلِيقَةُ: الطَّبِيعَةُ الَّتِي يُخْلَقُ بِهَا الْإِنْسَانُ. (ابن منظور: 1999، ج10/86). الْخَلِيقَةُ: الطَّبِيعَةُ يُخْلَقُ بِهَا الْإِنْسَانُ. (الزبيدي: 2001، ج25/254). خليقة: جمعه خلائق: الخصائص التي تُميز الكائنات أو البشر. (معلوف: 2013، 419). الخليفة: السَّجِّيَّةُ، أو الصفات والخصائص الفطرية التي يتمتع بها الشخص منذ ولادته. (إبراهيم وآخرون: 1989، 252).

خليقة: ورد في المنهج بمعنى (طبيعة، سجيّة). (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، 62). اعتمدوا في تفسير الكلمة على معجم (لسان العرب)، و(تاج العروس من جواهر القاموس)، و(المنجد).

خال: (خَال) الشَّيْءُ ظَنَّهُ يَخَالُهُ (خَيْلًا) وَ (خَيْلَةً) وَ (مَخِيلَةً) وَ (خَيْلُولَةً) وَهُوَ مِنْ بَابِ ظَنَنْتُ وَأَخَوَاتُهَا. (زين الدين الرازي: 1999، 99). الخال: الظَّنُّ وَالتَّوَهُُّمُ خَالَ يَخَالُ خَالًا. (الزبيدي: 2001، ج28/452). خال: ظنّ، توهم، يعتقد. (معلوف: 2013، 382). خال يخال، خَلَّ، خَيْلًا وَخَيْلَانًا، فهو خائل، والمفعول مَخِيل. خال الأمر سَهْلًا: ظَنَّهُ كَذَلِكَ، وخال: من أخوات (ظنّ). (أحمد مختار: 2008، ج1/713).

خال: ورد في المنهج بمعنى (ظنّ). (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، 62). اعتمدوا في شرح الكلمة على المعاجم التي أشرتُ بها سابقاً.

2. موضوع القصيدة والحقول الدلالية المتعلقة بها:

تدور الألفاظ الواردة في القصيدة حول الحقول الدلالية التي تتعلق بالحكمة والإحسان:

القصيدة تحتوي على حقل دلالي واسع يمكن تحليله من خلال الكلمات والعبارات التي تحمل معاني متعددة، مثل: (المعروف، الفضل، الوفاء، البر، الحمد، الكرم، الدفاع). هذه المفردات تعكس القيم الإنسانية الرفيعة التي يجب أن يتبناها الفرد في سلوكياته اليومية، وتتناول كيفية تصرفه في مواقف متنوعة. كما يقول الشاعر:

وَمَنْ يَوْفٍ لَا يُدَمِّمُ، وَمَنْ يُهْدِ قَلْبُهُ إِلَى مُطْمَئِنِّ الْبِرِّ، لَا يَتَجَمَّعِمُ

تعتبر جميع أبيات القصيدة حكمة، إذ تعبر عن حقائق إنسانية شاملة لا ترتبط بزمان أو مكان معين، وتتناول مواضيع أخلاقية ووجودية مهمة مثل: الكرم، الوفاء، الشجاعة، الظلم، الخداع الشخصي والعلاقات الاجتماعية. تعكس القصيدة تجارب إنسانية في مجالات العرف والفضيلة، وتدعو إلى التصرف بنزاهة مع التحذير من العواقب السلبية للأفعال غير الحكيمة.

ورد في المنهج سؤال وجواب يبيّن فئتين من الكلمات إيجابية قيميّة، والثاني ذات معنى سلبي غير قيميّ، على شكل جدول، فالقيميّ: (المعروف، عرض، فضل، يوف، البر، حمد، ...) وغير قيميّ: (الشتّم، يبخل، يُذمّم، يُظلم، المنايا، ...) (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، 65).

المبحث الثاني: المستوى الصرفي:

الصرف لغة: هو التغيير. (التفتازاني: 2011، 41). أو هو التبين، والتحويل، والتقليب، والاشتقاق، وقوله تعالى: [تَصْرِفُ الرِّيحَ] [الجاثية: 5] أي: تَغْيِرُهَا. (ناظر الجيش: 1998، ج 10/4875).

وجاء في لسان العرب: (والصرف ردُّ الشيء عن وجهه)، أي: تحويله وتغييره. (ابن منظور: 1999، ج 5/55). اصطلاحاً: هو تعديل الكلمة لتأخذ أشكالاً مختلفة تعبر عن معانٍ متنوعة، مثل: ضَرَبَ، تَضَرَّبَ، تَضَارَبَ، واضطرب. فالكلمة التي تتكون من الحروف (ض، ر، ب) بُنيت هذه الصيغ المختلفة منها لتوصيل معانٍ متنوعة. (ابن عصفور، 1996، 27). أو هو تحويل الكلمة الأصلية إلى صيغ مختلفة لتمثيل معانٍ محددة لا يمكن التعبير عنها إلا بتلك الصيغ. (التفتازاني: 2011، 41).

أو هو علم يدرس كيفية تشكيل الأبنية العربية، ويعنى بدراسة أحوال هذه الأبنية وأوزانها، وكذلك التغيرات التي تحدث لها من حيث الحركات والسكون، وعدد الحروف وترتيبها. (رضا: 2010، 9) ويقول نعمان بوقرة في كتابه (اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة): (هو العلم الذي يبحث في تصنيف المورفيمات وأنواعها، ومعانيها المختلفة ووظائفها، ويستخدم المورفيم كوحدة أساسية في التحليل).

علم الصرف هو إذن دراسة بنية الكلمة والقوانين التي تحكم تكوينها، ولا يتعلق بالإعراب أو البناء بشكل مباشر، بل يركز على الكلمة المفردة وما يطرأ عليها من تغييرات من حيث الحركات والسكون. يهتم هذا العلم بالأسماء المعربة والأفعال المتصرفة، ويظهر من خلاله المعنى الذي تعبر عنه الكلمة، ويُستشف ذلك من خلال الأفعال والأسماء. (الراجحي: 1992، 386)

يختص علم الصرف بدراسة الأسماء العربية المتمكنة والأفعال المتصرفة، ولذلك حظيت مفردات اللغة العربية باهتمام كبير من قبل علماء اللغة الذين صنفوها ضمن علم يتناول أحوالها التي لا تتعلق بالإعراب أو البناء، وأطلقوا عليه اسم (علم الصرف). ومن خلال هذا المبحث، سعينا لكشف دلالات الوحدات الفعلية والاسمية، والعمل على تقريب معانيها ومدى تأثيرها في المتلقي. (إبراهيم: 2002، 6).

وسوف نذكر أبنية صرفية وردت في النص المقرر في كتاب الصف الثاني عشر الإعدادي، ونقوم بتحليلها ومقارنتها بما ورد من التحليلات الصرفية في الكتاب المقرر.

المطلب الأول: وردت الأفعال في قصيدة المساء على النحو الآتي:

الفعل الماضي	الفعل المضارع
هاب	يجعل
خال	يفر
النسبة المئوية: 6.66%	يتق
	يشتم
	يكُ
	يدخل

يستغن	
يذمم	
يوف	
يهد	
يتجمجم	
ينلن	
يرق	
يكن	
يندم	
يذد	
يهدم	
يَظْلَم	
يُظْلَم	
يغترب	
يحسب	
يُكْرَم	
يُكْرَم	
تكن	
تخفى	
تُعلم	
ترى	
يبق	
النسبة المئوية: 93.33%	

بنية (فَعَلَ) في اللغة العربية تحمل دلالات متعددة، تتراوح بين معاني مختلفة، منها: الحركة والسير والاضطراب، الذهاب، الفرح، الانتهاء، الإعطاء والامتناع، التحويل، التجرد، الخوف والذعر، الكره، الهدوء، التحصيل والرفعة، العمل، معنى مجردة، ... هذه المعاني تتنوع وفقاً للسياق الذي ترد فيه الكلمة. (السيوطي: 1980، ج6/22 وابن عقيل: 2005، ج4/154). من أمثلة ذلك، نجد الفعل (هاب) الذي يدل على الخوف والذعر من الموت أو الهلاك. في هذا السياق، يحذر الشاعر من أن الأشخاص الذين يبالغون في الخوف من الموت أو يتجنبون المخاطر قد لا يحققون النجاح في النهاية. والفعالان الماضيان (هاب) و(خال) يعكسان جوانب من ضعف الإنسان أمام تحديات الحياة، حيث يظهر الإنسان في حالة من التردد والقلق تجاه المجهول.

الأفعال المضارعة التي كثرت في القصيدة تحمل دلالات عميقة وشاعرية، حيث تسهم في تعزيز الاستمرارية وتحفيز الفعل، كما توجه الانتباه نحو المستقبل. تجعل هذه الأفعال القصيدة أكثر حيوية وتأثيراً، مما يدفع نحو التغيير والتحسين في الحاضر والمستقبل. وتتيح للقصيدة أن تترك أثراً مباشراً في القارئ أو المجتمع الذي توجه إليه الرسالة. يستخدم الشاعر الأفعال المضارعة ليعبر عن أن السلوكيات التي يتناولها ليست مجرد أحداث عابرة أو منتهية، بل هي حالات أو تصرفات مستمرة ومتكررة في الحياة اليومية، مثل: (يُشتم)، (يفرّ)، (يظلم)، وغيرها.

وتساعد أيضاً الأفعال المضارعة في القصيدة على إيصال رسائل تحذيرية أو دعوات للتغيير في الحاضر، مما يشكل دعوة للتفكير والتعديل في السلوكيات الحالية. فهي توجه نداءً مباشراً للمجتمع لتحسين تصرفاتهم، وتدفعهم إلى التفكير في آثار أفعالهم. تضيف هذه الأفعال قوة وفعالية على القصيدة، مما يعزز من تأثيرها ويحفز الناس على التفاعل مع الأفكار المطروحة فيها.

بنية (فَعَلَّ) تدلّ على عدة معانٍ، منها: التعدية، الصيرورة، التكرير في الفعل، التكرير في الفاعل، التكرير في المفعول، السلب، تأتي بمعنى (فَعَلَّ)، وتأتي بمعنى الشيء إلى الموضع المشتق هو منه. (التفتازاني: 2011، 84 و الاستراباذي: 1982، ج1/9492). من أمثلة الأفعال المضارعة في القصيدة، نجد الفعل (يُكْرَم)، الذي يدل على التعدية ويحتاج إلى مفعول به، وهو في هذا السياق (النفس). معناه الاحترام والتقدير للآخرين، ويعكس كيفية التعامل معهم بشكل نبيل وراقي. هذا الفعل يُبرز فكرة الكرامة والتقدير في العلاقات الاجتماعية، ويحث على التحلي بالقيم الإنسانية العالية في التعامل مع الناس.

بنية (فَعَّلَل) تدلّ على عدة معانٍ متنوعة، منها: يكون متعدياً وغير متعدّ، اتخاذ، المشابهة، الستر، اختصار الحكاية، جعل الشيء في الشيء. (التفتازاني: 2011، 89 و الحديثي: 1965، 390). من نماذجها (يتجمجم)، وهو يحمل دلالة الستر في الكلام و التردد في اتخاذ القرار. يشير الشاعر إلى أن من يلتزم بوعده ويكون صريحاً في كلامه، لا يُلام، بينما الذي يتردد في اتخاذ القرارات الصحيحة أو يختار الطريق الغامض، يعاني من العواقب.

بنية (افْتَعَلَ) تدلّ على عدة معانٍ، منها: مطاوعة (فَعَّلَ)، تأتي بمعنى (تَفَاعَلَ، انْفَعَلَ، تَفَعَّلَ)، المبالغة في المعنى، اتخاذ، التصرف والاجتهاد. (سيبويه: 2018، ج1/ 87 و ابن عصفور: 1996، 131). من نماذجها (يغترّب)، الذي يدل على التكلف و(الافتعال)، ويعبر عن التحول إلى حالة الغربة. فالشاعر يوضح أن من يبتعد عن وطنه ويعيش في الغربة قد يخطئ في حكمه على الأمور والناس، فيظن العدو صديقاً، مما يبرز تأثير الغربة على الفهم الصحيح للعلاقات.

تُظهر هيمنة الأفعال المضارعة في القصيدة كيف يركّز الشاعر على الاستمرارية والتوجيه المستمر نحو القيم الأخلاقية والإنسانية. هذه الأفعال تساهم في تعزيز الفكرة بأن القيم التي يتناولها الشاعر ليست مقتصرة على لحظة أو مناسبة معينة، بل هي سلوكيات يتعين على الإنسان الالتزام بها باستمرار. فمثلاً، في قوله: (مَنْ يجعل المعروف) و (مَنْ لا يتقي الشتم) و (مَنْ يوفٍ لا يُذم)، يُظهر الشاعر أن هذه المبادئ تتجاوز الزمن والمواقف، بل تُعد سلوكيات يجب اتباعها في أي وقت.

الأفعال المضارعة تُضيف على النص حيوية، وتجعله أقرب إلى حياة القراء اليومية، مشيرة إلى أن هذه المبادئ ليست نصائح عابرة، بل هي دعوات للتطبيق المستمر في الحاضر والمستقبل. كما أن هذه الأفعال تساهم في تحفيز القارئ

على التغيير الإيجابي والتحسين الذاتي، كما يتضح في قوله: (مَنْ لَا يَتَّقِ الشَّتْمَ يَشْتَمُ) و (مَنْ يَذْدُ عَنْ حَوْضِهِ)، حيث تبرز أهمية الحفاظ على الفضيلة والوقوف ضد السلوكيات السلبية في أي زمان ومكان. ومنهج الصف الثاني عشر الاعدادي في هذه القصيدة يركز على كثرة ورود الأفعال المضارعة إذ ورد في المنهج سؤال في تراكيب النص وأساليبه، يقول: أُعْلِلْ هيمنة الأفعال المضارعة على هذا النص. وعُْلِلَ ذلك الجواب بأنَّ النَّصَّ حَكْمِيَّ والحكمةُ لَا ترتبُ بزمانٍ معيَّنٍ، لذلك هيمنتُ الأفعالُ المضارعةُ للدلالة على الاستمرارية. (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، 64).

المطلب الثاني: وردت المشتقات في القصيدة على النحو الآتي:

اسم الفاعل	اسم المفعول	الصفة المشبهة
مُطْمِئِنٌ	المَعْرُوف (ورد مرتان)	خليقة
صامت	النسبة المئوية: 33.33%	النسبة المئوية: 16.66%
مُعْجَب		
النسبة المئوية: 50%		

تُبرز الأسماء الفاعلة في القصيدة مجموعة من الصفات والمواقف التي يسعى الشاعر لتسليط الضوء عليها، مما يعزز المعاني التي يحملها النص. على سبيل المثال، يُعبر مصطلح (مُطْمِئِنٌ) عن الاستقرار والثبات في حالة من الطمأنينة، مما يدعم المعنى القائل بأن الاستقامة والخير يساهمان في تحقيق راحة البال والالتزان النفسي، وبالتالي يُمكن للإنسان أن يكون ثابتاً وواضحاً في مواقفه وقراراته. بينما يُشير مصطلح (صامت) إلى الشخص الذي يلتزم بالصمت كسمة مستمرة أو عادة، مما يدل على الحذر في التعبير عن النفس. في هذا السياق، يُمكن أن يُظهر الشخص الصامت قوة أكبر مما يظهره كثير الكلام.

أما كلمة (معجب) فهي تُعزز فكرة تأثير الصمت المستمر، إذ يُبرز أن الشخص الذي لا يتحدث كثيراً قد يثير إعجاباً أكبر من ذلك الذي يتحدث بلا توقف. في هذا البيت، نجد المفارقة بين الصمت والإعجاب، حيث يشير الشاعر إلى أن القوة لا تكمن دائماً في الحديث، بل أحياناً قد يكون للصمت تأثير أعمق وأكثر تأثيراً. دلالة اسم المفعول (معروف) تشير إلى الأفعال الحسنة والمحبوبة التي يتم الإشادة بها من قبل الآخرين، وتعكس الشخص الذي يتمتع بأخلاق رفيعة وتصرفات طيبة. هذه التصرفات تشمل الأعمال التي يقدرها المجتمع، مثل الكرم والمساعدة والإحسان، وغيرها من القيم الإيجابية. في القصيدة، يُظهر الشاعر أن من يلتزم بالقيام بتلك الأعمال (المعروف) يلقي احتراماً وتقديراً من محيطه، فضلاً عن الحصول على جزاء حسن من الله، مما يعزز قيمة الأخلاق الطيبة والمواقف النبيلة في حياة الإنسان.

دلالة الصفة المشبهة (خليقة) تشير إلى الصفات الثابتة والراسخة في الشخص، التي تعكس طبيعته الجوهرية. هذه الصفة تدلّ على الثبوت والدوام في الموصوف، مما يعني أن الأخلاق التي يمتلكها الإنسان هي جزء من طبيعته التي لا يمكنه إخفاؤها أو تغييرها بسهولة. في القصيدة، يتناول الشاعر هذه الأخلاق التي لا يمكن للإنسان التستر عليها مهما

حاول، مما يبرز أهمية الأصالة والنزاهة في الشخصية، ويُظهر أن صفات الإنسان الحقيقية تظهر في تصرفاته مهما كانت الظروف.

بنية (فَعِيلَة) تدل على الصفات الطبيعية والفطرية التي تميز الإنسان، وهي جزء أساسي من تكوينه، سواء كانت هذه الصفات محمودة أو مذمومة، مثل: عَظِيمَة، لَثِيمَة. (الحديثي: 1965، 279). من أمثلتها (خليقة) التي تدل على الطباع الثابتة التي يصعب تغييرها بسهولة، مما يعزز فكرة أن الأخلاق تظهر بوضوح، حتى وإن حاول الإنسان إخفاءها، وهذا يعزز الرسالة الأخلاقية التي يحملها البيت.

وقد ورد في المنهج السؤال عن المشتقات على نحو عام لكي يتمكن الطالب من معرفتها في النص، إذ ورد في المنهج سؤال يقول: أَسْتَخْرِجُ المشتقات من الأبيات: 9. 5. 3، ثُمَّ أُبَيِّنُ نَوْعَ كُلِّ مِنْهَا.

الجواب: مُطْمِئِن: اسم فاعل من فعل (اطمأنَّ). المعروف: اسم مفعول، من فعل (عرف). صامت: اسم فاعل، من فعل (صمت). مُعْجِب: اسم فاعل، من فعل (أعجب). (لجنة عمل مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس: 2015، 65).

المطلب الثالث: وردت الجموع في القصيدة على النحو الآتي:

الجموع الموجودة في القصيدة كلها جمع تكسير، مثل: (أسباب المنايا) و (أسباب)، تحمل دلالات عميقة تتعلق بالمصير، والأقدار، والظروف التي تؤثر في حياة الإنسان.

بنية (أَفْعَال) وهي تدلّ على القلّة، وهو جمع للأسماء الثلاثية، على أي وزنٍ كانت، مثل: (أَفْعَال). (ابن عقيل: 2005، ج4/93). وتدلّ على الصفة إذا كانت على وزن: (فُعْل: جُئِبَ أَجْنَاب، فُعْل: مَرَّ أَمْرَار، فُعْل: نَجِدَ أَنْجَاد، فَاعِل: شَاهِدَ أَشْهَاد، فَعِيل: شَرِيفَ أَشْرَاف) (الحديثي: 1965، 317). من أمثلتها كلمة (أسباب)، التي تدل على الوسائل أو الطرق المتعددة التي يمكن أن يتبعها الفرد لتحقيق هدف معين أو الوصول إلى نتيجة محددة، سواء كان ذلك في الحياة اليومية، أو في السعي وراء المجد، أو في مواجهة الصعوبات والتحديات.

بنية (فَعَالِي) من أبنية جمع الجمع، وتدلّ على الكثرة، وجاء في الاسم والصفة، مثل: (دَفَارِي، حَبَالِي). (السيرافي: 2008، ج4/392). من أمثلتها كلمة (الْمَنَايَا)، التي تشير إلى الموت أو الطرق المختلفة التي تؤدي إليه، وتعبّر عن المصائر المأساوية التي قد يواجهها الإنسان. يشير الشاعر من خلال هذه الكلمة إلى أن الشخص الذي يخشى مواجهة التحديات أو الحياة قد يواجه الموت في النهاية. وفي القصيدة، يظهر الجمع بين (الْمَنَايَا) و(أسباب) كعناصر حتمية في حياة الإنسان، حيث تشير (الْمَنَايَا) إلى الموت نفسه، بينما (أسباب) تدل على العوامل أو الطرق التي تقود إليه. الجمع بين هاتين الكلمتين يعكس تنوع العوامل والطرق التي يواجهها الإنسان في مسيرته، والتي في النهاية تقوده إلى مصيره المحتوم.

المطلب الرابع: وردت المصادر في القصيدة على النحو الآتي:

فَعْل	أَفْعَال	فَعِيلَة	تَفْعُل	فُعَال	فُعْلَة
فضل (مرتان)	أسباب (مرتان)	خليقة	التكلف	فؤاد	صورة
الشم قوم		النسبة المئوية:	النسبة المئوية:	النسبة المئوية:	النسبة المئوية:

حمد الذم حوض	النسبة المئوية: %13.46	%6.66	%6.66	%6.66	%6.66
النسبة المئوية: %54					

المصادر التي وردت في القصيدة تحمل دلالات رمزية وأخلاقية عميقة تتعلق بمختلف جوانب الحياة الإنسانية، بما في ذلك المعاملات الاجتماعية والأفعال الفردية والجماعية. هذه الرموز تُظهر القيم الأخلاقية التي يعتنقها الشاعر وتدعو إلى التفكير في تصرفات الأفراد وتأثيرها على المجتمع. من خلال هذه المصادر، يتم التأكيد على أهمية الأخلاق الحميدة، مثل: الوفاء، والصدق، والكرم، والحذر من التهور أو الظلم، مما يعزز الرسالة الأخلاقية التي يسعى الشاعر إلى نقلها للمتلقى.

بنية (فعل) تدلّ على الحدث مجرد، أو الإخبار والاستفهام، وإنّهُ سماعي، ك(قُتل). (سيبويه: 2018، ج404/1). أو التّعت، ك(ضُحّم) (المبرد: 2010، ج53/1). أو الحالة الذهنية والمعنوية المرتبطة بالفعل. (الاستراباذي، 1982، ج157/1). من أمثلة ذلك، كلمة (الفضل) التي تدل على الفضيلة والإحسان، حيث يحذر الشاعر من البخل في تقديم المساعدة للآخرين، مؤكداً أن من يبخل سيواجه عواقب سلبية في علاقاته مع قومه. أما (الشتم)، فهي تشير إلى الأذى اللفظي والتعامل السيء مع الآخرين، ويُنبّه الشاعر إلى أن الشخص الذي لا يتجنب الشتائم سيواجه تبعات سلبية. و(الحمد) يعكس الثناء الذي يحصل عليه الشخص عند إتمام الأعمال الصالحة أو الوفاء بالعهد، بينما (الذم) يشير إلى الانتقاد الذي يواجهه الشخص نتيجة إخفاقاته. وأخيراً، (حوض) يرمز إلى الحماية أو المكان الذي يجب على الشخص الدفاع عنه، سواء كان شيئاً مادياً أو معنوياً، ويوضح الشاعر أن من لا يدافع عن ما يخصه سيتعرض للتهديد.

بنية (أفعال) من الأبنية التي تدلّ على التكرار، ك(أزمان)، أو الكثرة، ك(أعمال)، أو الجمع، ك(أقوال). (سيبويه: 2018، ج1/461 و المبرد: 2010، ج131/1). من أمثلتها في القصيدة، كلمة (أسباب) التي تعني الطرق أو الوسائل التي تؤدي إلى نتائج معينة. في القصيدة، تشير إلى الخوف من أسباب الموت أو المخاطر، ويحذر الشاعر من الوقوع فيها، مؤكداً أن النجاح يتحقق بتجاوز هذه المخاوف.

بنية (فَعيلة) تدلّ على على سير، مثل: رحيل. (الاستراباذي: 1982، 155). وتدلّ أيضاً على صوت، مثل: صهيل. (ابن عقيل: 2005، ج97/2). وتدلّ على وصف، مثل: كريم، طویل. (الخضري: 2003، ج89/2 و السامرائي: 2007، 25). وتجتمع في دلالتها للصوت مع وزن (فُعَال)، مثل: نَهيقَ الحمار نُهاقه. فَعِيل وفُعَال أختان في هذا كما اتفقتا في الوصف، كقولك: طویل، طُوال، حَفيف، حُفّاف. (الأشموني: 1998، ج233/2). ومن نماذجها المصدر (الخليقة) يعبر عن الطبع أو الصفات الطبيعية للإنسان، حيث يُنبّه الشاعر إلى أن الصفات الداخلية تظهر في تصرفات الإنسان مهما حاول إخفاءها.

بنية (تَفْعُل) تدلّ على الزيادة في الشيء، ك(تَقْدُم)، أو للتكلف. (المبرد: 2010، ج78/1). من أمثلتها (التكلف)، الذي يُشير إلى التصنع والمبالغة في التصرفات. في القصيدة، يُحذر الشاعر من التصنع في التعامل مع الآخرين، مؤكداً أن الصدق هو الطريق الأكثر ضماناً لكسب الاحترام.

بنية (فِعْل) فهي سماعي، ك(حِفْظ). (رضا: 2010، 72). المصدر (النصف) في القصيدة يشير إلى جزء من شيء ما، وفي السياق البشري يعكس فكرة أن الإنسان يتكون من جزئين: اللسان (الذي يعبر بالكلام) والفؤاد (الذي يعبر بالعواطف)، مما يبرز تأثير كل جزء في تشكيل الشخصية.

بنية (فُعَال) تدلّ على عدة دلالات، منها: الداء، ك(زُكَام). أو الصّوت، ك(صُراخ). (الاستراباذي: 1982، 155 و ابن عقيل: 2005، ج97/2). أو ما دلّ على ما تحطم، أو أجزاء الشيء في الأعيان، ك(حُطَام، رُقَات)، (السيرافي: 2008، ج347/1)، فهذا الوزن في أكثر الأمور يدلّ على مَكْرُوهِ أو مُنْكَرٍ، إمّا في المعاني: ك(السُّبَات، الفُواق، والزُّكَام، والصُّدَاع، لأمراضٍ وآفاتٍ في النَّاس والنَّبات، وإمّا في الأعيان: ك(الجُذاذ، الحُطَام، الفُتَات، وكذا إذا لَحَقَتْهُ الهاءُ، ك(البُرادة، السُّحالة). (السيوطي: 1992، ج49/6 و السامرائي: 2007، 26). من نماذجها في القصيدة، (فُؤاد) يشير إلى القلب، حيث يخاطب الشاعر فؤاده الذي يتأثر بالألم والحزن لفقدان الحب، الذي كان في الماضي واقعاً ملموساً ثم تحول إلى مجرد خيال محطم.

بنية (فُعْلَة) تدلّ على عدة دلالات، منها: الألوان، ك(سُمرة). (الأشموني: 1998، ج232/2 و ابن عقيل: 2005، ج96/2). وتأتي بمعنى المفعول، ك(الضُّحْكة)، أو يصف حالة، أو تدلّ على شكل أو هيئة معينة، ك(عُرْفَة). (الاستراباذي: 1982، 159). أو العيوب، ك(أُدْمَة). (السيوطي: 1992، ج49/6). من أمثلتها في القصيدة، (صُورة) تشير إلى الشكل الخارجي، حيث يصف الشاعر الشخص الذي فقد لسانه وفؤاده بأنه لم يبقَ منه سوى الجسد المادي، مما يعكس أن القيمة الحقيقية للإنسان تكمن في عقله وقلبه، لا في مظهره الخارجي.

النتائج:

1. القصيدة تحمل رسالة قوية تتناول الأخلاق والتصرفات الإنسانية، التي تتراوح بين الجوانب الإيجابية مثل المعروف، الكرم، والوفاء، والجوانب السلبية مثل الشتم، الظلم، والبخل.
2. التحليل يبرز المعاني الدقيقة للكلمات ويمنح القارئ فهماً عميقاً للدلالات المتنوعة للألفاظ. على الرغم من صعوبة بعض الكلمات وصعوبة فهمها من قبل الطلاب، لأنّ القصيدة تعود إلى عصر الجاهلية.
3. من خلال مثل هذه القصائد، يتعلم الطلاب قيمة الأخلاق الحسنة ويتجنبون السلوكيات السيئة، إذ إنّ القصيدة تحمل حكماً تتعلق بالحياة الإنسانية في كافة جوانبها، مما يشجعهم على التمسك بالأخلاق النبيلة.
4. هذا مثال لتحليل قصيدة من قصائد منهج الصف الثاني عشر الإعدادي، ويعد نموذجاً واضحاً لمدرسي اللغة العربية، مما يساعدهم في تحليل القصائد بهذه الطريقة وتوجيه النصائح للطلاب.
5. إن استراتيجية التحليل اللغوي تساهم في تهيئة أذهان الطلاب وتحفيزهم على المشاركة الفعّالة في الدرس، من خلال استثارة المعلومات في بنيتهم المعرفية وتعزيز التعلم الذاتي. كما تعزز قدرتهم على التعبير والتركيز على جوانب الفهم والإدراك والتحليل أثناء تدريس النصوص الأدبية، مما يساهم في الابتعاد عن الحفظ والتذكر قدر الإمكان.
6. يبدو أن الشاعر في قصيدته يحرص على تحفيز الناس على القيام بالأعمال الصالحة وتجنب الأفعال السيئة، مع التركيز على أهمية الأخلاق والقيم النبيلة في الحياة، لبناء مجتمع طيب يعيش فيه الجميع في سعادة.

7. ربط الشاعر الألفاظ المستخدمة في القصيدة بالواقع الاجتماعي والثقافي، حيث كانت المجتمعات العربية في عصر كتابة القصيدة تضع قيمة كبيرة على موضوعات مثل: الكرم، والشرف، والوفاء.
8. الإكثار من التدريبات المتعلقة بتحليل النصوص الأدبية يعزز من قدرة الطلاب على التعمق في الثقافة الأدبية ويحفزهم على اكتسابها.
9. قد يكون هناك تركيز أكبر على القواعد اللغوية والنحو مقارنة بالتدريبات العملية أو التطبيقات الحية للغة. سيكون من المفيد أن يتضمن المنهج أيضاً أنشطة تطبيقية مثل الكتابة الإبداعية، والقراءة النقدية، والمحاضرة اليومية باللغة العربية.
10. قد يحتاج المنهج إلى مزيد من التنوع في الموارد التعليمية، مثل مقاطع الفيديو التعليمية، والبودكاست، والصور، أو الأنشطة التفاعلية التي يمكن أن تساعد الطلاب في فهم المواضيع المعقدة. هذا سيسهم في تقديم محتوى مرين ويسهل الوصول إليه لجميع الطلاب بغض النظر عن مستوى تحصيلهم الدراسي.
11. يجب اعتماد أسلوب التقييم المستمر بدلاً من الاعتماد على الامتحانات النهائية فقط. يمكن تخصيص درجات للمشاركة في الدروس، وكتابة المقالات، والمشاريع الجماعية.

قائمة المصادر

- أحمد مختار، د. أحمد مختار عبد الحميد عمر (2008)، معجم اللغة العربية المعاصرة، ط: 1، عالم الكتب. بيروت.
- إبراهيم، أحمد، حامد، محمد، إبراهيم مصطفى، أحمد حسن الزيات، حامد عبدالقادر، محمد علي النجار (1989)، المعجم الوسيط، ط2، استنبول، مؤسسة ثقافية للتأليف.
- إبراهيم، رجب عبدالجواد (2002) أسس علم الصرف، ط: 1، دار الآفاق العربية. القاهرة.
- ابن قتيبة**، أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدينوري (1991)، الشعر والشعراء، دار الحديث القاهرة.
- ابن هشام، عبدالله بن يوسف بن أحمد بن عبدالله بن يوسف، أبو محمد، جمال الدين (1985)، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، ط: 6، المحقق: د. مازن المبارك، ومحمد علي حمد الله، دار الفكر، دمشق.
- ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي الأنصاري (1999)، لسان العرب، ط4، دار المعارف. القاهرة.
- ابن فارس، أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا الرازي (2011)، معجم مقاييس اللغة، ط3، دار الكتب العلمية. بيروت.
- ابن عصفور، العلامة علي بن مؤمن التحوي الحضري الإشبيلي (1996)، الممتع الكبير في التصريف، ط: 1، دار أحياء التراث العربي، بيروت. لبنان.
- ابن عقيل، بهاء الدين عبدالله بن عبدالرحمن بن عبدالله (2005)، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، ومعه كتاب: منحة الجليل بتحقيق شرح ابن عقيل، تأليف: محمد محي الدين عبدالحميد، ج: 3، مكتبة دار التراث، القاهرة.
- الأشموني، علي بن محمد بن عيسى، أبو الحسن، نور الدين الأشموني الشافعي (1998)، شرح الأشموني على ألفية ابن مالك، ط: 1، دار الكتب العلمية، بيروت. لبنان.
- الأسد، ناصر الدين (1988)، مصادر الشعر الجاهلي، ط: 7، دار المعارف. مصر.
- الاستراباذي، الشيخ رضي الدين محمد بن الحسن (1982) شرح شافية ابن الحاجب، شرح شواهد: العالم الجليل عبدالقادر البغدادي، وحققهما، وضبط غريهما، وشرح مبهمهما، الأساتذة: محمد نور الحسن، و محمد الزقران، ومحمد محي الدين عبدالحميد، دار الكتب العلمية، بيروت. لبنان.
- التفتازاني، العلامة سعد الدين بن عمر بن عبدالله التفتازاني الهروي الخراساني الحنفي (2011)، شرح تصريف العزّي، ط: 1، عني به: محمد جاسم المحمد، دار المنهاج، جدة.
- الجندي، علي (1991)، في تاريخ الأدب الجاهلي، ط: 1، مكتبة دار التراث. القاهرة.
- الحديثي، د. خديجة عبدالرزاق (1965) أبنية الصرف في كتاب سيويه، ط: 1، مكتبة النهضة. بغداد.

- خطابي، محمد (1991) لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ط: 1، دار البيضاء . بيروت.
- الخويسكي، د. زين كامل (2007)، المعاجم العربية قديماً وحديثاً، دار المعرفة الجامعية . مصر.
- الخضري، محمد (2003) حاشية الخضري على شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، ط: 1، تحقيق: يوسف الشيخ محمد البقاعي، مكتب البحوث والدراسات، دار الفكر . بيروت.
- رضا، علي (2010) المرجع في اللغة العربية نحوها وصرفها، تح: عادل أنور خضر، دار الشرق العربي . بيروت.
- الراجحي، د. عبده (1992) في التطبيق النحوي والصرفي، ط: 2، دار المعرفة . الإسكندرية.
- زين الدين الرازي، زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الحنفي الرازي (1999)، مختار الصحاح، ح: يوسف الشيخ محمد، ط: 5، الدار النموذجية . بيروت.
- سلمي، زهير بن أبي سلمى (1988)، ديوان زهير بن أبي سلمى، شح: أ. علي حسن فاعور، ط: 1، دار الكتب العلمية . بيروت.
- سلمي، زهير بن أبي سلمى (2005)، ديوان زهير بن أبي سلمى، ط: 2، اعتنى به وشرحه: حمدو طمّاس، دار المعرفة . لبنان.
- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر (1992)، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، تحقيق وشرح: الأستاذ عبدالسلام محمد هارون و الدكتور عبدالعال سالم مكرم، دار مؤسسة الرسالة، بيروت . لبنان.
- السيرافي، أبو سعيد السيرافي الحسن بن عبد الله بن المزربان (2008)، شرح كتاب سيبويه، ط: 1، المحقق: أحمد حسن مهدي و علي سيد علي، دار الكتب العلمية، بيروت . لبنان.
- السامرائي: الدكتور فاضل صالح (2007)، معاني الأبنية في العربية، ط: 2، دار عمار.
- شوقي، الدكتور شوقي ضيف (1995)، تاريخ الأدب العربي، ط: 1، دار المعارف . مصر.
- الصاحب بن عباد، كافي الكفاة، الصاحب، إسماعيل بن عباد (1994)، المحيط في اللغة، ح: محمد حسن آل ياسين، عالم الكتب . بيروت.
- الفيروز آبادي، مجد الدين بن يعقوب (2000)، القاموس المحيط، ط: 2، دار إحياء التراث العربي . بيروت.
- الفراهيدي، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري (1998)، كتاب العين، ح: د. مهدي المخزومي و د. إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال . القاهرة.
- القرني: د. عائض (2012) ديوان العرب، ط: 1، دار المنهاج . جدة.
- كخّالة، عمر رضا (2000)، معجم المؤلفين، دار إحياء التراث العربي . بيروت.
- لجنة مشتركة من خبراء شركة جيوبروجكتس، وفريق عمل من وزارة التربية في اقليم كوردستان (2015)، كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر . الدراسة الكوردية، ط: 1، المقوم العلمي: أ. د. نوزاد حسن خوشناو، بيروت . لبنان.
- مفتاح، محمد (2005) تحليل الخطاب الشعري (استراتيجية التناص)، ط: 4، دار البيضاء . بيروت.
- معلوف، لويس (2013)، المنجد، ط: 4، دار المشرق . بيروت.
- المبرد، محمد بن يزيد بن عبد الأكبر الثمالي الأزدي، أبو العباس (2001)، المقتضب، المحقق: محمد عبد الخالق عزيمة، عالم الكتب، بيروت . لبنان.
- ناظر الجيش، محمد بن يوسف بن أحمد، محب الدين الحلبي ثم المصري (1998)، تمهيد القواعد بشرح تسهيل الفوائد، ط: 1، دراسة وتحقيق: د. علي محمد فاخر وآخرون، دار السلام، القاهرة . مصر.
- الهاشمي، أحمد بن إبراهيم بن مصطفى (2001)، جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء لغة العرب، تح: لجنة من الجامعيين، مؤسسة المعارف . بيروت.