

الباب الثاني

الهيكل النظري

أ. الدراسة السابقة

في هذا البحث أخذ الباحث المراجع او الدراسة السابقة الموجودة في المكتبة. الدراسة السابقة تقع مقام الثانية كوسيلة الفكر. أما الدراسة السابقة فهي:

1. بحث علمي لمحمد سيف الأمين (3104057) "تنفيذ طريقة تعليم الجملة الاسمية والفعلية في الفصل الحادى عشر بالمدرسة الثانوية الحكومية الثالثة ربنانج" بحث علمى مقدم إلى التربية لتأدية اللوازم والشروط المقررة للحصول على درجة الليسانس في تعليم اللغة العربية, كلية التربية جامعة والى سونجو الاسلامية الحكومية سمارانج, 2009.

ذكر الباحث أساسا في اللغة العربية, كما عرفنا أن من القواعد الاساسية الجملتان فقط, يعنى الجملة الاسمية (Verbal Sentences) والجملة الفعلية (Nominal sentences). ويبحث الباحث فيما يتعلق بالطريقة المستخدمة في إلقاء الجملة الاسمية والفعلية وتطبيقها.

وعرفنا أن الفعل المتعدي والفعل اللازم هما جزء من الجملة الفعلية, لذا اختار الباحث هذا البحث العلمي دراسة سابقة كالمصادر الثانية في التفكير. بالإضافة إلى ذلك هذا البحث يسبب للباحث أخذ الفعل المتعدي والفعل اللازم كموضوع البحث العلمي حينما رأى الباحث أهمية تعليم الفعل المتعدي والفعل اللازم.

2. بحث علمى لأخوان (03199139) "طريقة تعليم الصرف في معهد روضة القرآن الإسلامى السلفى منكانج كولون توغو سمارانج" بحث علمى مقدم لإكمال الشروط المقررة للحصول على درجة الليسانس في تعليم اللغة العربية, كلية التربية جامعة والى سونجو الاسلامية الحكومية سمارانج, 2006.

في هذا البحث تكتب أن الطريقة المستخدمة في تعليم الصرف بمعهد روضة القرآن مانكانج كولون توغو سمارانج الطريقة القياسية أو طريقة القاعدة ثم الأمثلة, ومشكلات تعليم وتعلم الصرف في معهد روضة القرآن مانكانج كولون توغو سمارانج قدرة التلاميذ على اللغة العربية مختلفة, ولا يهتم التلاميذ اهتماما كثيرا بتعليم الصرف, قصر الوقت التعليمي, والطريقة المستخدمة لا تناسب في تعليم الصرف والمحاولات لحل هذه مشكلات تعليم وتعلم الصرف جعل المعلم الجماعة الدراسية, يجب على كل طلاب أن يكثر التدريبات والممارسات بتطبيق قاعدة الصرف في جملة اللغة العربية.

اختار الباحث هذا البحث العلمي دراسة سابقة في التفكير لأن المكان لجمع البيانات التي بحثت الباحثة متقرب بمكان الباحث. هذا يسبب السهولة في التفكير و إنجاز هذا البحث في التنظيم.

ب. طريقة التعليم

1. طريقة التعليم

الطريقة لغة السير والمذهب في الشيء.¹ الطريقة هي كيفية إيصال المعلومات.² والطريقة بمعناها العام: هي الخطة التي يرمسها الفرد ليحقق بها هدفا معينا من عمل من الأعمال بأقل جهد وفي اقتصار وقت. والمقصود بالطريقة في التربية هي الخطة التي يرمسها المدرس ليحقق بها الهدف من العملية التعليمية في أقصر وقت من جانبه ومن جانب التلاميذ.³

وتعريف لفظ "تعليم" بنظر آراء بعض العلماء, منها:

1. قال رشد أحمد طعيمة التعليم هو عملية إعادة بناء الخبرات Restructuring التي يكتسب المتعلم بواسطتها المعرفة والمهارات والإتجاهات والقيم. وبعبارة أخرى أنه

¹ لويس معلوف, المنجد في اللغة والأعلام, الطبعة الثامنة والعشرون, (بيروت, لبنان: دار المشرق, 1987), ص. 465.

² صالح عبد العزيز, عبد العزيز عبد الحميد, التدريس وطرق التدريس, جزء الأول, (القاهرة: دار المعارف, بدون سنة) وطبعة التاسعة, ص. 30.

³ محمود على السمان, التوجه في تدريس اللغة العربية, (القاهرة: دار المعارف, 1982), ص. 90.

بمجموع الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلم يمثل ما تتسع له كلمة البيئة من معانٍ من أجل اكتسابه خبرات تربوية معينة.⁴

2. قال محمد مزمل البشير ومحمد مالك محمد سعيد أن التعليم هو عملية توفر الشروط المادية والنفسية التي تساعد التلميذ على تفاعل النشاط مع عناصر البيئة في موقف محدد، يقوم بهذه العملية معلم مدرسا مستخدما أبسط الطرق الممكنة.⁵

من التعريفات السابقة عرف الباحث أن التعليم هو عملية نقل المعلومات والمعارف والعلوم من الكتب والمذكرات أو من عقل المعلم إلى عقل المتعلم. وأما الطريقة في التعليمية فهي النظام الذي يسير المدرس إلقاء درسه لتوصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ. والطريقة القويمة أو المثلى في التدريس هي الطريقة التي يوصل بها المعلم إلى مقصود على أقصر السبيل مع الإقصاد في الجهود بحيث لا يجتهد التلميذ ولا يحدث له الملل العقلي.⁶

وفائدة طريقة التعليم هي تحقيق التلاميذ لأهداف المواد الدراسية بأقل جهد وأقصر وقت، فالطريقة والمادة الدراسية متلازمان، وهما وجهان لعمل واحد، فإذا ضعفت إحداها لم يتحقق الهدف من العملية على الصورة المطلوبة.⁷

واختيار طريقة التدريس المناسبة تعتمد على أسس كثيرة من أهمها:

1. طبيعة المادة التي المدروسة
2. خصائص نمو التلاميذ ونوع ومستوى التعليم الذي ينشد المدرس تحقيقها.
3. مدى اقتصادية الطريقة جهدا ووقتا وتكلفة.⁸

2. أهمية طرق التعليم

⁴ رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، (مصر: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1989)، ص. 45.

⁵ محمد مزمل البشير ومحمد مالك محمد سعيد، مدخل إلى المناهج وطرق التدريس، (العربية السعودية: دار اللواء، 1995)، ص. 65.

⁶ محمود يونس وقاسم بكر، التربية والتعليم، (فونوركو كوتنور: معهد التربية الإسلامية الحديثة، دون سنة)، ص. 12.

⁷ محمود على السمان، المراجع السابق، ص. 89.

⁸ محمد مزمل البشير ومحمد مالك محمد سعيد، المراجع السابق، ص. 24.

ولطريقة التعليم أثر كبير في التعليم, وبها تحسن النتيجة أو لا تحسن, وعليها يتوقف نجاح المدرس أو فشله, فكثيرا ما يكون علما تغيير المادة, ولكنه قد يخفق في تعليمه, لأنه لا يجد الطريقة التي بها يصل إلى عقول التلاميذ. فالطريقة من أهم الموضوعات في التربية, وهي الأساس الذي تبنى عليه مهنة التدريس, ويتوقف النجاح في الدراسة, فقد تقوم الوزارة بوضع المناهج, ويقوم النظار بعمل جدول الدروس وفق قانون نظام المدارس وبادئ الحديث في التربية, وقد تترك الوزارة للمدرسين الحرية في زيادة مادة أو حذفها, ولكن ما زال المدرس الماهر في طريقه صاحب الحظ الأوفر في نجاح الدراسة. وبطريقة قد يحكم عليه فإن كانت جيدة عدجيداً, وإن كانت رديئة عد رديئاً.⁹

ولعل مراجع هذا النشاط إلى أن الطريقة ركن من أركان التعليم, فإذا تصورنا أن العملية التعليمية تتطلب مدرسا يلقي الدرس, وتلميذا يتلقى الدرس, ومادة يعالجها المدرس مع التلميذ, فإن هناك ركنا رابعا له أهمية, وهو الطريقة التي يسلكها المدرس في علاج هذا الدرس. ونجاح التعليم يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة, وتستطع الطريقة السديدة أن تعالج كثيرا من فساد المنهج, وضعف التلاميذ, وصعوبة الكتاب المدرسي, وغير ذلك من مشكلات التعليم.¹⁰

3. أنواع طرق التعليم

طرق التعليم نوعان وهي: العامة: وهي الطريقة الصالحة لأن يدرس بها أكثر من مادة دراسية. والخاصة: وهي الطرق التي تدرس بها مادة واحدة معينة. وطرق التعليم العامة نوعان: أ. طرق قديمة: وهي الطرق التي تجعل هدفها التعليم فقط, أي راعية نمو التلاميذ من ناحية العقلية, بمعنى حشو ذهنه بالمعلومات دون اهتمام بنواحي شخصية الأخرى جسمية أو إجتماعية أو وجدانية أو خلقية ولذلك تسمى هذه الطرق طرق التدريس, وهذه الطرق القديمة ثلاثة أنواع:

⁹ محمد أتية الأبرس, المراجع السابق, ص. 267

¹⁰ عبد العزيز ابراهيم, الموجة الفني لمدرس اللغة العربية, (بازن مكان: دار المعارف), ص. 31.

1. طريقة المدرس: وهي الطريقة الإلقائية أو إخبارية التي يقوم فيها المدرس بالدور الرئيسي في العملية التعليمية.

2. طريقة التلميذ: وهي الطريقة التنقيبية التي يقوم فيها التلميذ بالدور الرئيسي في العملية التعليمية.

3. الطريقة المشتركة بين المدرس والتلميذ: وتشمل الطريقة التحوارية والطريقة الإستقرائية والطريقة القياسية والطريقة الجامعة بين الطريقتين الإستقرائية والقياسية, وهي الطريقة هريارت.

ب. طرق حديثة: وهي الطرق التي ترمى إلى رعاية نمو التلميذ من جميع نواحي شخصية العقلية والجسمية والاجتماعية والوجدانية والخلقية. فهي ترمى إلى أغراض تربوية إلى جانب الأغراض التعليمية, بل هي تهتم بالأغراض التربوية أكثر مما تهتم بالأغراض التعليمية, ولذلك تسمى طرق التربية.¹¹

وإن الناظر في طرائق تعليم القواعد المعتمدة في الكتب المؤلفة لهذه الغاية يجد أنها لا تخرج عن طريقتين:

1. الطريقة الاستقرائية الاستنباطية: تبدأ هذه الطريقة بملاحظة الأمثلة والشواهد المختلفة, ثم استخلاص القاعدة النحوية التي تجمع بينها.

2. الطريقة القياسية الاستنتاجية: وهي التي تبدأ بعرض القاعدة النحوية, ثم بتقديم الشواهد والأمثلة لتوضيحها. بعد ذلك تعزز وترسخ في أذهان التلاميذ بتطبيقها على حالات مماثلة.¹²

4. العوامل التعليمية

العوامل التعليمية على سبعة عناصر وهي الأهداف والمعلم والمتعلم والمادة والطريقة والوسائل والتقويم. ويشرح الباحث عن ذلك فيما يلي:

أ. الأهداف التعليمية

¹¹ محمود علي السمان, المراجع السابق, ص. 91-92.

¹² نائف محمود معروف, خصائص العربية وطرائق تدريسها, (بيروت: لبنان: دار الفانس, 1998), ص. 187-188.

الأهداف التعليمية هي العنصر الأول من المنهج لأن جميع العناصر الأخرى ترتبط بها ارتباطاً وثيقاً. ويقصد بالأهداف هنا هي النتائج التعليمية المخططة التي يسعى المجتمع والنظام التعليمي والمدرسة إلى مساعدة التلاميذ على بلوغها بالقدر الذي تسمح به إمكاناتهم وقدراتهم وبما تسم بها قدرات وإمكانات المؤسسة التعليمية.

ويمكن تقسيم الأهداف التعليمية إلى:

1. أهداف معرفة, وهي ما يكتسب التلميذ من حقائق ومعلومات.
2. أهداف مهارية, وهي ما يكتسب التلميذ من مهارات جسدية أو ذهنية.
3. أهداف وجدانية, وهي ما يتمثل التلميذ من قيم واتجاهات.¹³

ب. المعلم

المعلم فاعل من عَلم أي جعل له أمانة يعرفها.¹⁴ وكان المعلم عنصراً هاماً في العملية التعليمية لأن المعلم الجيد يستطيع أن يدخل التحسينات على المادة التعليمية, كما أنه لديه القدرة على رفع الروح المعنوية للطلاب وإثارة اهتمامهم, ومن ثم تسجيحهم على التجارب مع نشاط التعليم المطلوب.

قال محمود يونس وقاسم بكر إن المعلم هو الوسط بين العاملين الآخرين وهو الذي يختار من المعلومات المقدرة اللازمة الملائمة للمتعلم, فعمله يتضمن دراسة المتعلم والعلم التام بالمعلومات الدراسية وبخاصة ما يلقي منها على المتعلم حتى يسهل عليه إيصالها له مرتبة ترتيباً منطقياً ومرتبناً ببعضها ببعض.¹⁵

وعلى المعلم أن لا يزحم الدرس اللغوي بالوسائل غير الضرورية وهذا يحتاج إلى وعي وتخطيط تربوي, لأن وجود الوسيلة في الفصل دون أن يكون لها غرض واضح قد يؤدي إلى نتيجة عاكسة, كأن يشتت أذهان الطلاب ويصرفهم عن مادة الدرس. ويجب مراعاة ملاءمة

¹³ محمد مزمل البشير ومحمد مالك محمد سعيد, المراجع السابق, ص. 22

¹⁴ إبراهيم أنيس وآخرون, المعجم الوسيط, (طهران: المكتبة العلمية, بدون سنة), ص. 624.

¹⁵ محمد يونس وقاسم بكر, المراجع السابق, ص. 3.

الوسيلة لعقول الطلاب وخبراتهم الحياتية, لأنها إن لم تتناسب بأعمار الدارسين, فإنها تفقد قيمتها التربوية.¹⁶

نجاح العملية التعليمية رهن بتضافر جهود وتوافر إمكانات كثيرة, ولكن مهما تكن المدرسة حسنة الإعداد, غنية الإمكانيات, ومهما تكن البرامج جيدة, والكتب المناسبة.¹⁷ ولكن فإن هذا كله قليل القاعدة إذا لم تكن وظيفة المعلم, لأنه قائم بالمؤسس في العملية التعليمية وهو قادر أن يجعلها ناجحة أو فاشلة. فلذا يحتاج المعلم الكفاءات المتنوعة وهي فهم المادة, والقيام بالعملية التعليمية, والقيام بعملية الفصل, واستعمال الوسائل, وفهم أساس التربية, العمل بتبادل التعليم والتعلم, تقديراً لإنجازات التلاميذ لأهمية التعليم, وعرف الوظيفة وبرنامج الخدمة للإرشاد والتوجيه, والقيام بإدارة للمدرسة وفهم المبادئ والنتائج وبحث للحاجات التعليمية.¹⁸

ج. المتعلم

المتعلم أحد من إحدى العوامل في عملية التعليم والتعلم. وهو من يقبل المعلومات والمعارف التي يلقبها المعلم, والمعلومات هي المادة الدراسية التي يقصد المعلم أن يوصلها على التلاميذ. وأن هذا المتعلم هو في نهاية الإنسان, تواجهه مشكلات متعددة كغموض موقف, أو حيرة شخصية في بعض مواقف الحياة, أو ضيق نفس, وهو إنسان يعيش في جماعة تقوم فيها الندوة, والخطبة, والمناظرة, والتعليق وتلقى فيها التلميذات والإرشادات, والمتعلم في هذا العصر هدف مقصود من وسائل الإعلام الأجنبية.¹⁹ ويجب على المتعلم في التعلم أمور وهي:

1. له قوة التفكير وكثرة الإنتاج

2. الطمع في طلب العلم والرغبة الكبيرة والإرادة

¹⁶ محمود إسماعيل صيني وعمر الصادق عبد الله, المعينات البصرية في تعليم اللغة, (الرياض: جامعة الملك سعود, بدون سنة), ص. 6.

¹⁷ محمود على السمان, المراجع السابق, ص. 14.

¹⁸ sadirman AM, *Interaksi dan Motivasi belajar mengajar*, (Jakarta: Rajawali Press, 1992), hlm. 162.

¹⁹ إبراهيم محمد عطا, طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية, جزء الأول (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية, 1996), ص. 85.

3. الجهد ويدخل فيه الإستعداد للحفظ

4. استعداد في المال

5. العلاقة الجيدة والثيقة بين المعلم والمتعلم.

6. استعداد في فراغة الوقت.²⁰

ومن البيانات السابقة, ينبغي للتلاميذ أن يكون لهم الأمور الستة السابقة لاكتساب العلوم والمعارف وما قصد منهم.

إن عملية تعليم اللغة العربية يقوم بها المتعلم للوصول إلى أهدافه, وعملية تعليم اللغة العربية يقوم به المتعلم للوصول إلى القدرة على سيطرة اللغة العربية ولتحقيق هذه القدرة يحتاج إلى بذل الجهد وأشد الاهتمام من نفس المتعلم.

د. المادة

عرف الباحث أن أحدا من العناصر مثل المحتوى يسمى أيضا بالمادة. والمقصود بالمادة هنا هي التي يتعلمه التلاميذ في العملية التعليمية. وهي المعلومات التي تقصد المعلم أن يوصلها إلى التلاميذ. كما قال محمود يونس وقاسم بكر: إن مادة الدروس لا بد لها الشروط وهي ما يلي:

1) يجب أن تكون ملازمة للزمان

2) يجب أن تكون المادة موثقة بصحتها

3) يجب أن تكون المادة ملائمة بمدارك التلاميذ

4) ينبغي أن تكون المادة مختارة بقصد أن تفيد التلاميذ لا لتظهر مقدار معارف المعلم.

5) يجب أن تكون مادة الدروس مرتبة ترتيبا عقليا.²¹

²⁰ Azhar Arsyad, *Bahasa arab dan metode pengajarannya*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003), hlm. 34-35.

²¹ محمود يونس وقاسم بكر, المراجع السابق, ص. 11.

وذلك لكي يتمكن من إختيار المادة المناسبة لدرجة رقى التلاميذ العقلى والطريقة التى تناسب إلقاء هذه المادة.

هـ. الطريقة

هى وصيلة لتحقيق أهداف المواد التعليمية. فالطريقة والمادة التعليمية متلازمان هما وجهان لعملية واحدة، فإذا ضعفت إحداهما لم يتحقق الهدف من العملية على الصورة المنشودة. فحسن الطريقة لا يعوض فقر المادة، وغزارة المادة تسبب عديمة الجدوى إذا لم تصادف طريقة جيدة.

وللطريقة الجيدة فى التعليم شروط،

1. يجب أن تتلائم الطريقة مع المادة التعليمية
2. ينبغى أن تناسب الطريقة مع موضوع التعليمية
3. يجب أن تقوم الطريقة على أساليب التشويق والتشجيع
4. ينبغى أن تراعى الفروق الفردية

و. الإيضاح ووسائله

قال محمود يونس إن الوسائل فى تعليم اللغة العربية هى كل ما يستعمله المدرس من الوسائل ليساعده به فى تفهيم تلاميذه ما هو صعب بالنسبة إليهم فهما من المعلومات الجديدة.²²

ولأن الوسائل تستطيع:

1. أن تجلب رغبة التلاميذ
2. أن ترتفع تفهيم التلاميذ
3. أن تعطي البيانات الوثيقة-أن تصلد المعلومات

²²محمد يونس وقاسم بكر، المراجع السابق، ص. 41

4. أن تسهل بتفسير البيانات²³

أما وسائل التعليمية المستخدمة فهي:

استعمال السبورة:

فهي أداة لا غنى عنها في التدريس, ويحتاج استعمال السبورة إلى عناية وتعلم, ومن أهم ما يجب على المدرس في استخدامها:

1. أن يكتب عليها بخط واضح مقروء, وأن يتوخى تنظيمها.
2. ألا يسرف في استخدام السبورة, فيزحمها بالتفاصيل الكثيرة.
3. أن يستخدم في الرسم عليها الأدوات كالمسطرة والمنقلة, والفرجار, باستخدام الطباشير الملونة لجعل الرسوم أكثر تشويقا وجذبا للانتباه.
4. ألا يحجب بوقفته ما يكتب عليها.
5. يثبت عليها تاريخ اليوم وعنوان الدرس والمخلص, ويجب أن يكون لخص موجزا وشاملا للعناصر الجوهرية للدرس, حتى لا يضيع المدرس وقتا ويلافى الكتابة عليها, ويكتب الملخص على مراحل, ويؤخذ من أفواه التلاميذ.
6. ويكمن تقسيم السبورة إلى قسمين: الأيمن وهو الأكبر ليسجل فيه, والأيسر للتسويد أو للرسوم التوضيحية.

استعمال المصورات والرسوم والخرائط:

لهذه الوسائل قيمة كبيرة في ربط المعلومات بوسائل محسوسة تقربها وتوضحها نثبتها في أذهان التلاميذ, كما أنها وسائل ضرورية لجعل الدرس مثيرا لشوق التلاميذ واهتمامهم, وتعود التلاميذ على الملاحظة وتركيز الانتباه والتصوير, وتحفرهم إلى التفكير واستخلاص المعلومات منها ولكي تحقق هذه الوسائل الغرض المقصود منها, يجب أن يتوفر فيها ما يأتي:

²³ Azhar Arsyad, *Bahasa Arab dan metode pengajarannya*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003), hlm. 34-35

1. أن تكون كبيرة واضحة, وتعرض من مكان مناسب بحيث يراها جميع تلاميذ الفصل.

2. أن يحسن المدرس اختيارها بحيث تنصب على الدرس, وترتبط بالنقط الجوهرية فيه, ويجب ألا تشمل الصور أو الرسوم على أشياء بعيدة عن الدرس تحول انتباه التلاميذ عنه.

3. أن يراعى فيها البساطة, بحيث لا تحتاج إلى إيضاح وتفسير من المدرس.

4. أن تكون مشوقة ومثير للاهتمام, ويحسن أن تكون ملونة.

5. أن تعرض في مناسبتها, لأنها إذا عرضت في أول الدرس انصرف إليها انتباه التلاميذ, وتحول عن الدرس.

6. يجب أن يحسن المدرس استغلال هذه الوسائل فيكلف التلاميذ استخراج المعلومات منها, ويوجهه إليهم أسئلة على الصورة أو الرسم أو الخريطة. ويجب عليها التلاميذ باستخدام هذه الوسائل.

7. والصور والخرائط والرسوم وسائل وليست غايات, فيجب ألا تغطي على الدرس وتستحوذ على اهتمام التلاميذ, فينسبون ارتباطها, وعلاقتها بموضوع الدرس, والمدرس الناجح هو الذي يحكم ربط هذه الوسائل بموضوع الدرس.

8. يجب أن يعنى المدرس بصيانة هذه الوسائل والمحافظة عليها وترتيبها حتى يسهل عليه وعلى زملائه الرجوع إليها عند الحاجة.

استعمال السينما في التدريس:

السينما من أعظم وسائل الإيضاح قيمة, لأنها وسيلة إيضاح بصرية وسمعية. تثير شؤون التلاميذ وشغفهم, لما في الأفلام من حركة وحياة واقعية. كما أنها تساعد على إثارة اهتمام التلاميذ وتركيزهم انتباههم, ومهما أوتي المدرس من قدرة على الوصف فهو لن يتسطيع أن يوضح ما يقوم الفلم بتوضيحه. والسينما هي الطريقة المثلى في تدريس الجغرافية فهي نتقلنا في لمح البصر إلى المناطق القطبية, أو إلى مجاهل الغايات الاستوائية, وتظهرنا على حياة الشعوب وعجائب البلدان والظواهر الغربية كالبراكين وخوافق الأنهار. والأفلام التاريخية تبعث

التاريخ حيا وتحيط بطابع العصر وتعيد حوادث التاريخ في فترة وجيزة وتجعلنا نحيا مع أبطاله ونعاين تسلسل الوقائع والأحداث. وللسينما قيمة كبيرة في توضيح العلوم فهي تظهرنا على أعماق البحار وغرائب الطير والحيوان, وتوضح لنا المراحل التي تمر بها بعض الصناعات المحجوبة عن الأنظار والتي لا يدري عنها الطفل أو المواطن العادي شيئا كصناعة المنسوجات, والآلات, والسكر, والورق.

ويراعى في طريقة العرض أن يدرس المدرس الفلم أولا, ثم يكيّف طريقة عرضه. ويحسن أن يمهّد لموضوع الفلم في أول الدرس, ثم يعرض الفلم فإذا كان صامتا تولى المدرس التعليق عليه أثناء ذلك. وإذا كان الفلم ناقطا فعليه أن يقلل من الشرح أثناء العرض ثم يعقب العرض مناقشة التاميد حول موضوع الفلم ومطالبتهم بالتعليق عليه أو تلخيصه, أو الإجابة على أسئلة تتعلق بموضوعه.

ويراعى في اختيار الفلم أن يكون على صلة وثيقة بموضوعات المنهج, ومناسب لمستوى إدراك التلاميذ, وتطلب الأفلام من إدارة السينما بوزارة التربية أو من المناطق التعليمية, ولكن المهم أن يصل الفلم المناسب, إلى المكان المناسب, في الوقت المناسب.²⁴

ز. التقويم

التقويم هو اختيارات لمعرفة تقدم التلاميذ في وصولهم إلى أهداف التعليم. وهو الوسيلة التي نجمع بها الأدلة عن مدى صحة الفروض التي تستند إليها وتطبيقاتها التربوية, كما أنه وسيلة للحكم على كفاءة المعلم ومدى تعلم التلاميذ وتفاعلهم مع الخبرات التي يحتويها المنهج الدراسي. ويهدف التقويم أو التقييم بصفة أساسية إلى تحسين العملية التعليمية.²⁵

وأما آلات التقويم المستخدمة غالبا فهي الأسئلة. وقد جرت على الأسئلة العادة بتقسيمها إلى ثلاثة أنواع تتفقى مع مراحل الدرس وهي: (1) أسئلة التمهيد (2) والأسئلة التي تلقي أثناء العرض (3) وأسئلة التطبيق أو المراجعة. وفيما يلي هذه الأنواع والغرض منها:

(1) أسئلة التمهيد

²⁴ محمد الهادي العنفي وغيره, أصول التربية وعلم النفس, (مصر: مكتبة مصر, بدون سنة), ص. 91-95

²⁵ محمد مزمل البشير ومحمد مالك محمد سعيد, المراجع السابق, ص. 25.

وتلقى في مقدمة الدرس, وقد ذكر الباحث أن من الممكن إثارة مشكلة واحدة في مقدمة الدرس, تحدد الغرض منه, وتساهم عناصر الدرس ومراحله كلها في حلها ويمكن أن يلقي المدرس أسئلة في مقدمة الدرس يكون الغرض منها معرفة معلومات التلاميذ السابقة عن موضوع الدرس, لتهيئة أذهانهم لاستقبال المعلومة الجديدة ويجب أن تكون هذه الأسئلة قليلة وتؤدي إلى توجه اهتمام التلاميذ بموضوع الدرس.

(2) الأسئلة التي تلقى في مرحلة العرض

والغرض منها إثارة اهتمام التلاميذ بالتفكير, وتوجيه تفكيرهم خطوة بعد أخرى في الدرس للملاحظة, والتذكر والربط, والمقارنة, واستخلاص النتائج من الأمثلة, واستخلاص المعلومات من الصور والخرائط, واسترجاع المعلومات قبل تلخيصها. وهي تضمن اشتراك التلاميذ في الدرس, وتجعل دورهم إيجابية فعالية.

وأهميتها للمدرس أنه يتعرف بواسطتها على مدى فهم التلاميذ للحقائق, ويتأكد تتبع التلاميذ للدرس, وتكشف له عما ينقص التلاميذ من معلومات. وهي على أنواع أهمها:

1. الأسئلة المطروحة في بداية كل مرحلة من مراحل الدرس: وهي المشكلات الجزئية التي ينقسم إليها الدرس بعدد مراحل. وكلما انتقل المدرس من مرحلة إلى أخرى أثار مشكلة أو سؤالاً جيداً تساهم عناصر المرحلة في الإجابة عليه.

2. الأسئلة الاسترجاعية: وهي الأسئلة التي تلقى في نهاية مرحلة. والغرض منها أخذ الملخص من أفواه التلاميذ, أي من إجاباتهم على هذه الأسئلة لتسجيلها على السبورة.

3. أسئلة المقارنة: التي تظهر أوجه الشبه وأوجه الاختلاف مثل المقارنة بين النيل, والدجلة والفرات. أو المقارنة بين أنواع النباتات وأفراد كل منها أو المقارنة بين المركب الكيميائي والمخلوط.

4. أسئلة الربط: وقيمتها كبيرة في ربط عناصر الدرس ومراحله بعضها بعض, أو ربط الدرس بالدروس السابقة, أو ترتيب النتائج على المقدمات.

5. أسئلة على وسائل الإيضاح: كالصور والخرائط توجه التلاميذ على استخراج المعلومات منها.

6. أسئلة الحكم أو التقويم: للنقد وإصدار الأحكام الخلقية. ويستخدم هذه الأسئلة في دروس التاريخ للتعليق على الحوادث مثل مذبحه القلعة في التربية الوطنية للحكم على نماذج السلوك.

(3) أسئلة التطبيق أو المراجعة

وتلقى في كل مرحلة من مراحل الدرس, أو في نهاية الدرس كله. ويحسن أن تهدف أسئلة التطبيق والمراجعة إلى مساعدة التلاميذ على تجميع المعلومات حول محاور جديدة, لتألف في وحدات جديدة. فإذا كان المدرس قد سار في التدريس على الترتيب السيكولوجي, يسأل التلاميذ ترتيب الدرس ترتيباً منطقياً. أو يكلفهم بتطبيق الطريقة التي اتبعت في دراسة إقليم, على إقليم محدد أصغر منه. فبعد دراسة السودان تتجه أسئلة التطبيق إلى دراسة إقليم الجزيرة من جميع النواحي. ويمكن في التطبيق والمراجعة استخدام أسئلة الاختبارات الحديثة. مثل أسئلة التكميل, والربط, وأسئلة الصواب والخطأ. ويمكن أن يصبح سؤال التكميل في المراجعة هم الملخص.

شروط الأسئلة الجيدة:

1. أن يتكون موجزة واضحة وصيغتها صحيحة, وتنصب على الدرس.
2. أن تكون محدودة الهدف, فلا يتناول السؤال عدة أشياء في وقت واحد.
3. أن تلائم مستوى إدراك التلاميذ, ويراعى تكليف الأذكياء بالإجابة على الأسئلة الصعبة, والضعفاء بالإجابة على الأسئلة السهلة.
4. أن لا تكون إيجابية, وألا تشجع على التخمين, وألا تكون إجابتها بنعم أو بلا.

5. أن توزع توزيعاً عادلاً على التلاميذ، ويراعى عدم اتباع ترتيب المقاعد، أو الترتيب الأجنبي للأسماء، حتى لا يشتغل التلاميذ عن الدرس بانتهاء دوره.

6. يحسن توجيه أسئلة من وقت إلى آخر التلميذ الشارد أو غير الملتفت.

ويجب أن يرحب المدرس بأسئلة التلاميذ، وأن يشجعهم على الأسئلة التي تكون في موضوع الدرس. ويشغلها في ربط الدرس بمواضع اهتمامهم وتساؤلهم.²⁶

ج. تعليم الفعل المتعدي واللازم

1. الفعل المتعدي

الفعل المتعدي وهو ما يتعدى أثره فاعله، ويتجاوزه إلى المفعول به.

ويسمى أيضاً: الفعل الواقع لوقوعه على المفعول به، والفعل الجاوز لمجاوزته الفاعل إلى المفعول به. وعلامته أن يقبل هاء الضمير التي تعود إلى المفعول به، مثل: اجْتَهَدَ الطَّالِبُ فَأَكْرَمَهُ أُسْتَاذُهُ.

(أما هاء الضمير التي تعود إلى الظرف والمصدر، فلا تكون دلالة على تعدي الفعل إن لحقته. فالأول مثل: يَوْمَ الْجُمُعَةِ زُرْتُهُ، والثاني مثل: بَحْمَلٍ بِالْفَضِيلَةِ بَحْمَلًا كَانَ يَتَحَمَّلُهُ سَلْفُكَ الصَّالِحِ. فالهاء في المثال الأول في موضع النصب على أنها مفعول فيه، وفي المثال الثاني في موضع نصب على أنها مفعول مطلق).²⁷

عَلَامَةُ الْفِعْلِ الْمُعْدِيِّ أَنْ تَصِلَ هَا غَيْرِ مَصْدَرٍ فِيهِ نَحْوُ عَمِلَ

فَأَنْصَبَ بِهِ مَفْعُولُهُ إِنْ لَمْ يَنْبُ عَن فَاعِلٍ نَحْوُ تَدَبَّرْتُ الْكُتُبَ²⁸

الفعل المتعدي هو الذي لا يكتفى بفاعله، بل يحتاج إلى مفعول به واحد أو أكثر، مثل:

تُبْنِي الدُّوْلَ مَجْدَهَا بِالْعِلْمِ وَالْمَالِ.

²⁶ محمد الهادي العنفي وغيره، أصول التربية وعلم النفس، (مصر: مكتبة مصر، بدون سنة)، ص. 87-90.

²⁷ مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، (بيروت: دار الفكر، 2007)، ص. 23.

²⁸ بشرى مصطفى، أوسط المسالك، (قدس: مكتبة ومطبعة منارة قدس، بدون سنة)، ص. 136-137.

عَلِمْتُ التَّارِيخَ سَجَّلاً لِلْبُطُولَاتِ.

أَخْبَرْتُ الْمُتَخَاصِمِينَ الصُّلْحَ خَيْرًا.²⁹

يسمى الفعل المجاوز, أى: ما يجاوز رفعَ الفاعل إلى نصب المفعول به بنفسه, أى: دون واسطة حرف جر, ويسمى كذلك واقعا ومتعديا, فالتعدى يعنى المجاوزة, وهو فى هذا الباب يعنى مجاوزة الفعل فاعله إلى مفعول به, وله علامتان:

أولهما: أن تصل به هاء تعود على غير مصدر له, فتقول: الدرسُ كَتَبْتُهُ, الموضوعُ فَهَمَّتُهُ, الخطُّ حَسَنَتْهُ, (الهاء) فى الأمثلة السابقة ضمير مبنى فى محل نصب مفعول به, وهو يعود على الإسم المبتدأ, وليس عائدا على مصدر الفعل.

أما فى الفعل اللازم لا يستطيع أن يُجعل مثل هذا الضمير يعود على اسم سابق إلا بواسطة حرف الجر, فتقول: الْمَنْزِلُ خَرَجْتُ مِنْهُ, الصَّدِيقُ قَدِمْتُ إِلَيْهِ, مُحَاضِرَةُ الْيَوْمِ أُغِيبُ عَنْهَا. تلاحظ أن الضمير العائد على الإسم السابق على الفعل لا يصل إليه الفعل إلا بواسطة حرف الجر.

ويجوز أن يصل الفعل اللازم إلى ضمير مصدره كأن تقول: نَزَلْتُ, أى: نزلتُ النزولَ, فالضمير يعود على مصدر الفعل.

والأخرى: أن يضع من الفعل المتعدي اسم مفعول تام غير مقترن بحرف جر أو ظرف, أى: يصل إلى نائب الفاعل بدون واسطة, فتقول: علي محمود خلقه, (خلق) نائب الفاعل مرفوع, وعلامة رفعه الضمة, والعامل فيه اسم المفعول (محمود), وتلاحظ رفعه لنائب الفاعل بدون واسطة

ولكن اسم المفعول المصاغ من الفعل اللازم لازم إلى نائب الفاعل إلا بواسطة حرف الجر, فتقول: الصديقُ مَنْزُولٌ إِلَيْهِ, حيث (منزول) اسم المفعول من الفعل اللازم (نزل), ولم يصل إلى نائب فاعله إلا بواسطة حرف الجر (إلى).³⁰

²⁹ رجب عبد الجبار إبراهيم, المدخل إلى تعليم العربية, (القاهرة: دار الأفاق العربية, 2008), ص. 75.

³⁰ إبراهيم إبراهيم بركات, النحو العربى, (مصر: دار النشر للجامعات, 2007), الجزء الثانى, ص. 117-118.

المتعدي هو الفعل الذي يتجاوز أثره من الفاعل إلى مفعول به واحد أو أكثر، نحو شَرِبَ خَالِدٌ الدَّوَاءَ، مَنَحَ الأُسْتَاذُ التَّلْمِيذَ مَكافَأَةً. وعلامة الفعل المتعدي أن يقبل هاء الضمير التي تعود إلى المفعول به.

والفعل المتعدي إما أنه يتعدي بنفسه مباشرة نحو: قَطَعْتَ الوُرْدَةَ وهو المفعول به الصريح وإما بواسطة حرف الجر نحو: مَرَرْتُ بِهِ وهو غير صريح.

قد يستعمل الفعل الواحد مرة لازما ومرة أخرى متعديا فالفعل شكل يشكّل إذا أريد به معنى التبس (شكل الأمر عليّ اي اختلط والتبس) فهو لازم، وإذا أردت تقييد الكلام بحركات الإعراب نحو: شكّلت النصّ أشكّله فهو متعد.

من الأفعال ما يختلف معناه بحسب حرف الجر الذي يتعدي بواسطته نحو: رَغِبَ فِيهِ: أي أَحَبَّ وَمَالَ إِلَيْهِ وَرَغِبَ عَنْهُ أي تَرَكَهُ، وَرَغِبَ إِلَيْهِ أي طَلَبَ وَسَأَلَ وَابْتَهَلَ إِلَيْهِ.³¹

أ. المتعدي إلى مفعول به واحد

المتعدي إلى مفعول به واحد وهو كثير في اللغة العربية نحو: كتب - شرب غفر - أكرم - عظم أخذ.

ب. المتعدي إلى مفعولين

المتعدي إلى مفعولين ينقسم إلى قسمين:

(1) أفعال تنصب المفعولين وليس أصلهما مبتدأ وخبرا.

نحو: أَعْطَى - سَأَلَ - مَنَحَ - مَنَعَ - كَسَا - أَلْبَسَ - عَلَّمَ - رَزَقَ - أَطْعَمَ - سَقَى - زَوَّدَ - أَسْكَنَ - وَهَبَ. تقول: أَعْطَيْتُكَ كِتَابًا، مَنَحْتُ الْمُجْتَهِدَ جَائِزَةً، مَنَعْتُ الكَسْلَانَ التَّنَزُّهَ، كَسَوْتُ الفَقِيرَ ثَوْبًا، أَلْبَسْتُ الْمُجْتَهِدَ وَسَامًا، عَلَّمْتُ سَعِيدًا الأَدَبَ.

(2) أفعال تنصب مفعولين أصلهما مبتدأ وخبرا.

أفعال تنصب مفعولين أصلهما مبتدأ وخبرا قسمان:

³¹ علي رضا، المرجع في اللغة العربية نحوها وصرفها، (دار الفكر، بدون سنة)، ص. 27-28.

أ. الأول أفعال القلوب.

ب. والثاني أفعال التحويل.

أ. أفعال القلوب: أفعال القلوب المتعدية إلى مفعولين هي: رَأَى - عَلِمَ - دَرَى - وَجَدَ - أَلْفَى - تَعَلَّمَ - ظَنَّ - خَالَ - حَسِبَ - جَعَلَ - حَجَا - عَدَّ - زَعَمَ - هَبَّ.³²

سميت هذه الأفعال أفعال القلوب لأنها الإدراك بالحس الباطن فمعانيها قائمة بالقلب والعقل. وليس كل فعل قلبي يتعدى إلى مفعولين، فإن: عرف، وفهم كل منهما يتعدى إلى مفعول واحد كما أن حزن لازم لا يتعدى إلى مفعول به.

ولا يجوز في هذه الأفعال أن يحذف مفعولاها أو أحدهما اقتصارا (أي: بلا دليل). ويجوز سقوطهما، أو سقوط أحدهما، إختصارا (أي: لدليل يدل على المحذوف). فسقوطهما معا للدليل، كأن يقال: هَلْ ظَنَنْتَ خَالِدًا مُسَافِرًا؟ فتقول: ظَنَنْتُ، أي ظَنَنْتُهُ مُسَافِرًا. قال تعالى: أَيْنَ شُرَكَائِيَ الَّذِينَ كُنْتُمْ تَزْعُمُونَ (القصص: 62)، أَيْ كُنْتُمْ تَزْعُمُونَهُمْ شُرَكَائِي. وقال الشاعر الكُمَيْت الأسدَى (من الطويل):

بِأَيِّ كِتَابٍ، أَمْ بِأَيِّ سُنَّةٍ تَرَى حُبَّهُمْ عَارًا عَلَيَّ، وَتَحْسَبُ

أي: وَتَحْسَبُهُ مُسَافِرًا.

وسقوط أحدهما للدليل، كأن يقال: هَلْ تَظُنُّ أَحَدًا مُسَافِرًا؟ فتقول: أَظُنُّ خَالِدًا، أي: أَظُنُّ خَالِدًا مُسَافِرًا.

ومما جاء فيه حذف المفعولين للدليل قولهم: مَنْ يَسْمَعُ يَخْلُ، أي يَخْلُ مَا يَسْمَعُهُ حَقًّا.

فإن لم يدل على الحذف دليل، لم يجوز، لا فيهما ولا في أحدهما. وهذا هو الصحيح من مذاهب النحويين.

³² مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، (بيروت- لبنان: دار الفكر، 2007)، ص. 24.

وأفعال القلوب نوعان: نوع يفيد اليقين (وهو الاعتقاد الجازم), ونوع يفيد الظن (وهو رجحان وقوع الأمر).

1. أفعال اليقين التي تنصب مفعولين ستة: رَأَى - عَلِمَ - دَرَى - وَجَدَ - أَلْفَى تَعَلَّمَ.

ورأى التي تنصب مفعولين هي التي بمعنى علم اي اليقينية. اما البصرية نحو: رَأَيْتُ الْوَلَدَ بَاكِئًا فتنصب مفعولا واحدا ويعرب الثاني حالا. أما إذا قلت: الْبُرْدُ رَأَهُ (اي أصاب) فرأى (هنا) ليست بمعنى أبصر, وقد تأتي رَأَى بمعنى ظَنَّ نحو قوله تعالى: إِنَّهُمْ يَرَوْنَهُ بَعِيدًا وَرَأَوْهُ قَرِيبًا أَي أَنَّهُمْ يَظُنُّونَهُ بَعِيدًا وَتَعَلَّمَهُ قَرِيبًا.

ومثل رأى اليقينية رأى الحلمية التي مصدرها الرؤيا اي المنامية فهي تنصب مفعولين, نحو: رَأَيْتَنِي فِي الْمَنَامِ مَلَكًا. فالياء مفعول اول و(ملكا) مفعول ثان, وكذلك قوله تعالى: إِنِّي أَرَانِي أَعْصِرُ خَمْرًا. فالياء مفعول اول وجملة (أعصر خمرًا) في محل نصب مفعول به ثان.

لا فرق أن يكون اليقين بحسب الواقع, أو بحسب الاعتقاد الجازم, وإن خالف الواقع, لأنه يقينٌ بالنسبة إلى المعتقد. وقد اجتمع الأمران في قوله تعالى: إِنَّهُمْ يَرَوْنَهُ بَعِيدًا. وَرَأَوْهُ قَرِيبًا (المعارج: 6-7). أي: إِنَّهُمْ يَعْتَقِدُونَ أَنَّ الْبِعْثَ مُتَّبِعٌ, وَتَعَلَّمَهُ وَقَعًا. وإنما فُسر البعد بالإمتناع, لأن العرب تستعمل البعد في الإنتفاء, والقرب للحصول.

عَلِمَ بمعنى تَيَقَّنَ وَاعْتَقَدَ نحو: فَإِنْ عَلِمْتُمُوهُنَّ مُؤْمِنَاتٍ (المتحنة:10). علمتك مجتهدا, فالكاف مفعول به اول ومجتهدا مفعول به ثان.

فان كان بمعنى عَرَفَ فهو متعد إلى مفعول به واحد, نحو: علمت الأمر, أي: عرفته, ومنه قوله تعالى: وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا (النحل: 78).

وإن كانت بمعنى شَعَرَ, أَحَاطَ, أَدْرَكَ تعدت إلى مفعول واحد بنفسها أو بالباء, مثل: علمت الشيء وبالشيء.

دَرَى بمعنى عَلِمَ, نحو: دَرَيْتُ الْحَقِيقَةَ واضحةً, فالحقيقة مفعول به اول وواضحة مفعول به ثان.

والأكثر أن يعتدى هذا الفعل إلى واحد بالباء, تقول: دريت به, ويكون هذا الفعل بمعنى خَدَعَ خَتَلَ فيتعدى لواحد, نحو: دَرَيْتُ الْعُدُوَّيَّ أَي خَدَعْتُهُ.

وَجَدَ بمعنى عَلِمَ وَاعْتَقَدَ, نحو: وَجَدْتُ الْحَقَّ مُنْتَصِرًا. فالحق مفعول به اول ومنتصرا مفعول به ثان.

فان كانت بمعنى حَصَلَتْ عَلَيْهِ او ظَفَرَتْ بِهِ فانها تتعدى إلى مفعول واحد نحو: وَجَدْتُ الْقَلَمَ.

وان كانت وجد بمعنى حَقِدَ وَعَضِبَ, نحو: وَجَدَ عَلَيْهِ بَاكِيًا فهو لازم واذا كان بمعنى أَحَبَّهُ, نحو: وَجَدَ بِهِ وَجَدًا أَي أَحَبَّهُ حُبًّا فهو لازم أيضا.

أَلْفَى بمعنى عَلِمَ وَاعْتَقَدَ, نحو: أَلْفَيْتُ الصِّدْقَ نَافِعًا.

واذا كان بمعنى ظَفَرَ بِهِ وَحَصَلَ عَلَيْهِ نصب مفعولا واحدا كقوله تعالى: وَأَلْفَيْتُ سَيِّدَهَا لَدَى الْبَابِ. (يوسف: 25).

تَعَلَّمَ بمعنى إِعْلَمَ وَاعْتَقَدَ كقول الشاعر (من الطويل):

تَعَلَّمَ شِفَاءَ النَّفْسِ قَهَرَ عَدُوَّهَا فَبَالِغٍ بِلُطْفٍ فِي التَّحِيلِ وَالْمَكْرِ

وشفاء مفعول به اول قهرا مفعول به ثان.

وهذا الفعل جامد ملازم للامرية اما تَعَلَّمَ يَتَعَلَّمُ فهو متعد إلى واحد, نحو:

تَعَلَّمَ الطَّالِبُ دَرْسَهُ.³³

³³ على رضا, المرجع في اللغة العربية نحوها وصرفها, (دار الفكر, بدون سنة), ص. 29-30.

2. أفعال الظن أفعال الظن (وهي ما تفيد رجحان وقوع الشيء) نوعان: نوع

يكون للظن واليقين والغالب كونه للظن, ونوع يكون للظن فحسب.

فالنوع الأول ثلاثة أفعال: ظَنَّ - خَالَ - حَسِبَ.

ظَنَّ - وهو لرجحان وقوع الشيء - كقول الشاعر (من الطويل):

ظَنَنْتُكَ, إِنْ شَبَّتَ لَطَى الْحَرْبِ, صَالِيًا فَعَزَّذْتَ فِيْمَنْ كَانَ فِيْهَا مُعَرِّدًا.

وقد تكون لليقين, كقوله تعالى: الَّذِينَ يَظُنُّونَ أَنَّهُمْ مُلَاقُوا رَبِّهِمْ. (البقرة: 46).

وقوله: وَظَنُّوا أَن لَّا مَلْجَأَ مِنَ اللَّهِ إِلَّا إِلَيْهِ. (التوبة: 118), أي: علموا واعتقدوا.

فإن كانت بمعنى أَنَّهُمْ, فهي متعدية إلى واحد, مثل: ظَنَّ الْقَاضِي فُلَانًا, أي,

إِتَّهَمَهُ.

خَالَ - وهي بمعنى ظَنَّ التي لرجحان

حَسِبَ - وهي لرجحان, بمعنى ظَنَّ كقوله تعالى: يَحْسَبُهُمُ الْجَاهِلُ أَغْنِيَاءَ مِنَ

التَّعَفُّفِ. (البقرة: 273)³⁴

والنوع الثاني خمسة أفعال: جَعَلَ - حَجَا - عَدَّ - زَعَمَ - هَبَّ.

جَعَلَ - بمعنى ظَنَّ كقوله تعالى: وَجَعَلُوا الْمَلَائِكَةَ الَّذِينَ هُمْ عِبَادُ الرَّحْمَنِ

إِنَاءًا. (الزخرف: 19).

فإن كانت بمعنى أَوْجَدَ أو بمعنى أَوْجَبَ تعدت إلى واحد, كقوله تعالى: وَجَعَلَ

الطُّلُمَاتِ وَالنُّورَ. (الأنعام: 1), أي: خَلَقَ وَأَوْجَدَ.

حَجَا - بمعنى ظَنَّ. كقول الشاعر (من البسيط)

فَدَ كُنْتُ أَحْجُو أَبَا عَمْرٍ أَخَا ثِقَّةٍ حَتَّى أَلَمْتُ بِنَا يَوْمًا مُلِمَاتُ.

³⁴ مصطفى الغلاييني, جامع الدروس العربية, (بيروت - لبنان: دار الفكر, 2007), ص. 28.

فإن كانت بمعنى "غلبته في المحاجة" أو بمعنى "ردّ ومنع" أو بمعنى "كتم وحفظ" أو بمعنى "ساق", فهي متعدية إلى واحد, تقول: حاجيته فحجوته, أي: فاطنته فعلبته, وحجوت فلاناً, أي: منعته ورددته, وحجوت السرّ, أي: كتمته وحفظته, وحجت الريح سفينة, أي: ساقتها.

وإن كانت بمعنى "وقف أو أقام", مثل: حجا بالمكان, أو بمعنى "بجل", مثل: حجا بالشيء, أي: صنّ به, فهي لازمة.

عدّ- بمعنى ظنّ كقول الشاعر (من الطويل):

فَلَا تَعْدِدِ الْمَوْلَى شَرِيكَكَ فِي الْعَيْ وَلكِنَّمَا الْمَوْلَى شَرِيكَكَ فِي الْعُدْمِ.

فإن كانت بمعنى "أحصى" تعدت إلى واحد, مثل: عددت الدراهم, أي: حسبته وأحصيتها.

زعم- بمعنى ظنّ ظناً راجحاً كقول الشاعر:

زَعَمْتَنِي شَيْخًا, وَلَسْتُ بِشَيْخٍ إِمَّا الشَّيْخُ مَنْ يَدِبُّ دَيْبًا.

والغالب في زعم أن تستعمل للظن الفاسد, وهو حكاية قول يكون مظنة للكذب, فيقال فيما يشك فيه, أو فيما يعتقد كذبه, ولذلك يقولون: زعموا مطية الكذب, أي: إن هذه الكلمة مركب للكذب. ومن عادة العرب أن من قال كلاماً وكان عندهم كاذباً قالوا: زعم فلاناً. ولهذا جاء في القرآن الكريم في كل موضع ذم القائلون به.

وقد يرد الزعم بمعنى القول, مجرداً عن معنى الظن الراجح, أو الفاسد, أو المشكوك فيه. فإن كانت زعم بمعنى "تأمر ورأس" أو بمعنى "كفل به", تعدت إلى واحد بحرف الجر, تقول: زعم على القوم فهو زعيم, أي: تأمر عليهم ورأسهم, وزعم بفلان وبالمال, أي: كفل به وضمنه, وتقول: زعم اللبّ, أي: أخذ يطيب, فهم لازم.

هّب- بلفظ الأمر, بمعنى ظن. كقول الشاعر:

فَقُلْتُ أَجْرِي أَبَا خَالِدٍ وَإِلَّا فَهَبْنِي امْرَأَةً هَالِكًا

فإن كانت أمراً من الهبة، مثل: هَبَّ الْفُقَرَاءَ مَالاً، لم تكن من أفعال القلوب، بل هي من وهَبَ التي تنصب مفعولين ليس أصلهما مبتدأ وخبراً. على الفصيح فيها أن تتعدى إلى الأول باللام، نحو: هَبَّ لِلْفُقَرَاءِ مَالاً. وإن كانت أمراً من الهيبة، تعدت إلى مفعول واحد، مثل: هَبَّ رَيْكَ، أي: خفه.

لأفعال القلوب في تركيب ثلاثة أحوال:

1. أن تكون عاملة

هذا هو الأصل فيها— كما تقدم— حيث تدخل على الجملة الإسمية فت نصب كلا من المبتدأ والخبر مفعولين لها، وذلك إذا تقدم الفعل مفعوليه، حيث يجب نصبه لهما.

2. أن تكون ملغاة

يجوز أن يبطل عمل هذه الأفعال في اللفظ والمحل، مع ترجيح في إحداها على التفصيل الآتي:

أ. إذا توسط الفعل بين الاسم المفعولين يتساوى الإلغاء والإعمال، نحو: الطالب - ظننت - مجتهداً، برفع الطالب ومجتهد ونصبهما، الرفع بإلغاء الفعل فيكونان مبتدأ وخبراً. والنصب بإعمال الفعل فيكونان مفعولين.

ب. إذا تأخر الفعل عن الإسمين المعمولين فإن الإلغاء يرجح، نحو: الْفَتَاةُ فَاضِلَةٌ خَلْتُ. برفع الفتاة وفاضلة على الإبتدأ والخبر، حيث يرجح إلغاء الفعل: لتأخره عنهما، ويجوز بوجه مرجوح أن ينصبا على إعماله.

ج. إذا تقدم الفعل على الإسمين وكان مسبوqa باستفهام فإن الإعمال يرجح، بل يوجب جمهور النحاة، نحو قولك: مَنَّى أَلْقَيْتَ صَدِيْقَكَ زَفِيَاءً؟ بنصب صديق ووفى — على الأرجح، ووجوباً عند الجمهور— على أنهما مفعولين، ويجوز عند الكوفيين أن يلغى الفعل متى سبق باستفهام، فيرفعان على الإبتدأ والخبر. في حال رفع الإسمين بعد الفعل القلبي المسبوق باستفهام

فإن البصريين يقدرّون ضمير شأن محذوفاً أو لام الإبتداء التي تعلق الفعل، نحو: مَتَى ظَنَنْتَ مُحَمَّدٌ قَائِمٌ؟ والتقدير: متى ظننت هو محمد قائم؟ فيرفعان على الإبتداء والخبر.

3. أن تكون معلقة

تعليق الفعل القلبي يعني أن يبطل عمله لفظاً لكنه يعمل محلاً، ذلك لمحيء ما له صدر الكلام بعده، فافتراض أن ما بعده كلام مستقل نحوياً، فيكون له ضبطه الإعرابي على سبيل الاستقلال، لكنه لا يستطيع إغفال أثر الفعل القلبي، فيجعل النحاة عمله محلاً، أي: ما بعد الفعل القلبي المعلق يعرب حسب موقعه، كما لو كان كلاماً مستقلاً، ثم يجعل في محل نصب مفعولى الفعل المعلق. ويكون ذلك مع ما يأتي:

1. لام الإبتداء:

كما في قوله تعالى: **وَلَقَدْ عَلِمُوا لَمَنِ اشْتَرَاهُ مَا لَهُ فِي الْآخِرَةِ مِنْ خَلَاقٍ** (البقرة: 102). (لمن) اللام: لام الإبتداء حرف مبني لاجل له من الإعراب. من: اسم موصول مبني في محل رفع، مبتداء، خبره الجملة الإسمية (له خلاق)، والجملة الإسمية (من اشتراه ما له من خلاق) في محل نصب مفعولى (علم).

2. لام القسم:

كما جاء في قول لبيد:

وَلَقَدْ عَلِمْتُ لَتَأْتِيَنَّ مَنِّي إِنَّ الْمَنَايَا لَا تَطِيشُ سَهَامُهَا

اللام في (لتأتين) لام القسم، فعلق الفعل القلبية (علم) عن العمل، فتكون الجملة الفعلية (لتأتين مني) في محل نصب مفعولى (علم).

3. (ما) النفية:

كما جاء في قوله تعالى: لَقَدْ عَلِمْتُمْ مَا هَؤُلَاءِ يَنْطِقُونَ (الأنبياء: 65), حيث (ما) حرف نفي مبني لا محل له من الإعراب. (هؤلاء) اسم إشارة مبني في محل رفع, مبتدأ, خبره الجملة الفعلية (ينطقون), والجملة الإسمية (ما هؤلاء ينطقون) في محل نصب مفعولى (علم).

4. (لا) و (إن) النافيتان في جواب قسم:

إذا كان معمولاً الفعل القلبي متضمنين (لا) أو (إن) النافيتين الواقعتين في جواب قسم فإن الفعل يعلّق, سواء أكان القسم ملفوظاً به أو مقدوراً. مثال القسم الملفوظ به: عَلِمْتُ وَاللَّهِ لَا هُوَ مُهْمَلٌ وَلَا كَمُولٌ. (لا) حرف نفي مبني, لا محل له من الإعراب, (هو) ضمير مبني في محل رفع, مبتدأ, (مهمل) خبر المبتدأ مرفوع, وعلامة رفعه الضمة, والجملة الإسمية في محل نصب مفعولى (علم). ذلك لأن حرف النفي (لا) وقع في جواب القسم (والله) المتصدر معمولى (علم).

ومثال القسم مقدوراً: خَلْتُ إِنْ عَلَيَّ فَاهِمٌ. والتقدير: خلتُ والله إن على فاهم, حرف النفي (إن) واقع في جواب قسم مقدر تصدر معمولى (خال) فيعلق الفعل, وتكون الجملة الإسمية (على فاهم) في محل نصب مفعولى (خال).

5. الإستفهام:

كما في قوله تعالى: وَلَتَعْلَمَنَّ أَيْنَا أَشَدُّ عَذَابًا وَأَبْقَى (طه: 71), حيث (أي) اسم استفهام مبتدأ مرفوع, وعلامة رفعه الضمة مضاف, خبره (أشد), والجملة الإسمية في محل نصب مفعولى (تعلم), لأن الفعل معلق عن العمل.

6. لعل:

كما في قوله تعالى: وَإِنْ أَدْرِي لَعَلَّه فِتْنَةٌ لَكُمْ وَمَتَاعٌ إِلَىٰ حِينٍ (الأنبياء: 111). حيث يظهر أن مفعولى (أدرى) جملة الترجى (لعله فتنة), فتكون في

محل نصب, والكوفيون يجرون الترجى حجى الإستفهام فى تعليق الفعل القلبي, وإن لم يذكر ذلك سائر النحاة, لكنه ظاهر فى هذه الآية.

والتعليق ظاهر كذلك فى قوله تعالى: وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُ يَزَكِّي (عبس: 3), حيث جملة الترجى (لعله يزكى) فى محل نصب, مفعول به ثان ليدرى. ومنهم من يقف على يدرك, ويجعل جملة الترجى استئنافا, ومثله فى قوله تعالى: وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّ السَّاعَةَ قَرِيبٌ.

7. (إنَّ) المشددة المكسورة المهمزة, إذا وقعت اللام فى جملتها:

نحو قولك: عَلِمْتُ إِنَّ مُحَمَّدًا لَوْيٌّ, حيث جملة (إن) ومعموليهما فى محل نصب مفعولى (علم), مع ملاحظة دخول لام التوكيد أو الإبتداء على خبرها, ويختلف هنا بين كون المعلق (إن) أو (اللام). ومنه: علمت إن فى هذا الكتاب لفائدة, حيث دخلت لام التوكيد أو الإبتداء على اسم (إن) المؤخرة (فائدة).

8. (لو) الشرطية:

تذكر من المعلقات الفعل القلبي, حيث ذكرت فى قوله حاتم الطائي:

وقد علم الأوقام لو أن حاتما أراد ثراء المال كان له وفراً. وفيه التركيب الشرطي باستخدام حرف الشرط (لو) فى محل مفعولى (علم).

9. (كم) الخبرية:

تذكر (كم) الخبرية من معلقات الفعل القلبي ذهابا بها مذهب الإستفهامية, ومثلها قوله تعالى: أَلَمْ يَرَوْا كَمْ أَهْلَكْنَا مِنَ الْقُرُونِ أَنَّهُمْ إِلَيْهِمْ لَا يَرْجِعُونَ (يس: 31), حيث (كم) خبرية, والمعنى: كثيرا من القرون أهلكنا, فتكون الجملة الفعلية (كم أهلكنا) فى محل نصب مفعولى (يرى), وتكون (كم) الخبرية معلقة, فإذا عُدَّتْ استفهاميةً فإن الإستفهام معلق. ³⁵

³⁵ إبراهيم إبراهيم بركات, النحو العربى, (مصر: دار النشر للجامعات, 2007), الجزء الثانى, ص. 155 - 162.

ب. أفعال التحويل: ما تكون بمعنى صَيَّرَ وهي سبعة: صَيَّرَ - رَدَّ - تَرَكَ - تَخَذَ - اتَّخَذَ - جَعَلَ - وَهَبَ.

وهي تنصب مفعولين أصلهما مبتدأ وخبر.

فالأول: مثل: صَيَّرْتُ الْعَدُوَّ الصَّدِيقَ

الثاني: كقوله تعالى: وَدَّ كَثِيرٌ مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ لَوْ يَرُدُّونَكُمْ مِنْ بَعْدِ إِيمَانِكُمْ كُفَّارًا. (البقرة: 109). وقول الشاعر (من الوافر):

رَمَى الْحِدْثَانَ نِسْوَةَ آلِ حَرْبٍ بِمِقْدَارِ سَمْدَنْ لَهُ سُمُودَا

فَرَدَّ شُعُورَهُنَّ السُّودَ بَيْضًا وَرَدَّ وُجُوهَهُنَّ الْبَيْضَ سُودًا.

والثالث: كقوله عز وجل: وَتَرَكْنَا بَعْضَهُمْ يَوْمَئِذٍ يَمُوجُ فِي بَعْضٍ. (الكهف: 99).
وقول الشاعر (من الطويل):

وَرَتَّبْتُهُ حَتَّى إِذَا مَا تَرَكْتُهُ أَخَا الْقَوْمِ وَاسْتَعْنَى عَنِ الْمَسْحِ شَارِبُهُ.

والرابع: مثل: تَخَذْتُكَ صَدِيقًا.

والخامس: كقوله تعالى: وَاتَّخَذَ اللَّهُ إِبْرَاهِيمَ خَلِيلًا. (النساء: 125).

والسادس: كقوله تعالى: وَقَدِمْنَا إِلَىٰ مَا عَمِلُوا مِنْ عَمَلٍ فَجَعَلْنَاهُ هَبَاءً مَّنْثُورًا. (الفرقان: 23).

والسابع: مثل: وَهَبَنِي اللَّهُ فِدَاءً الْمُخْلِصِينَ.

(وهذا الأفعال لا تنصب المفعولين إلا إذا كانت بمعنى صَيَّرَ الدالة على

التحويل. وإن كانت "رَدَّ" بمعنى "رَجَعَ" كَرَدَدْتُهُ، أي: رَجَعْتُهُ. و"تَرَكَ" بمعنى "خَلَّى" كَتَرَكْتُ الْجُهْلَ، أي: خَلَّيْتُهُ، و"جَعَلَ" بمعنى "خَلَقَ"، كانت متعدية إلى مفعول

واحد. وإن كانت "هَبَّ" بمعنى أَعْطَى, لم تكن من هذا الباب, وإن نصبت المفعولين, مثل: وَهَبْتُكَ فَرَسًا. والفصيح أن يقال: وَهَبْتُ لَكَ فَرَسًا.³⁶

ج. المتعدي لثلاثة مفاعيل

الأفعال التي تنصب ثلاثة مفاعيل سبعة وهي: أَرَى- أَعْلَمَ- حَدَّثَ- خَبَّرَ- أَخْبَرَ- أَنْبَأَ- نَبَأَ: نحو: يُرِيهِمُ اللهُ أَعْمَالَهُمْ حَسْرَاتٍ عَلَيْهِمْ. فيرى مضارع ولفظ الجلالة فاعله والهاء مفعول اول مقدم, أعمال مفعول ثان, حسرات مفعول ثالث منصوب بالكسرة النائية عن الفتحة لأنه جمع المؤنث السالم.

ونحو قوله تعالى: إِذْ يُرِيكُمُ اللهُ فِي مَنَامِكَ قَلِيلًا, فالكاف في يريكُم في محل نصب مفعول به اول والهاء في محل نصب مفعول به ثان, وقليلًا مفعول به ثالث.³⁷

2. الفعل اللازم

الفعل اللازم هو الفعل الذي يكتفى بفاعله ولا يتجاوز إلى المفعول به, نحو: ذَهَبَ خَالِدٌ.³⁸

يسمى الفعل القاصر أو غير المتعدي أو اللازم حيث يقتصر إلى فاعله عن مفعوله أو لا يتعدى إلى مفعول به أو يلزم فاعله دون فاعله مثل: نَزَلَ, خَرَجَ.

يلاحظ على الأفعال اللازمة في اللغة العربية ما يأتي:

أولاً: من حيث الجانب اللفظي

أ- الأوزان التي لا تكون إلا أفعالاً لازمة:

فَعَلَ: بضم العين في الماضي والمضارع, ولك أن تصوغ من كل فعل في اللغة على هذا المثال: ليدل على معنى اللزوم والثابت, مثل ذلك: حَسُنَ خَطُّهُ, جَمَلَ خَلْقُهُ, نَبَلَتْ مَبَادِئُهُ, ظُرِفَ طَبْعُهُ.

³⁶ مصطفى الغلاييني, جامع الدروس العربية, (بيروت- لبنان: دار الفكر, 2007), ص. 30-31.

³⁷ علي رضا, المرجع في اللغة العربية نحوها وصرفها, (دار الفكر, بدون سنة), ص. 33.

³⁸ علي رضا, المرجع في اللغة العربية نحوها وصرفها, (دار الفكر, بدون سنة), ص. 27.

كما أن هذا الوزن إنما وضع للغرائز والطبائع, نحو: شَرُفَ, كَرَّمَ, جَبَّنَ.

انْفَعَلَ: لا يأتي هذا الوزن إلا للمعنى المطاوعة, ولا يكون إلا لازما, وتعنى المطاوعة مطاوعة فاعل هذا الفعل لفاعل فعله المتعدي إلى واحد, ففاعل هذه الجملة لا يحدث منه الفعل مباشرة, ولكن بتأثير فاعل آخر غير ظاهر في بنية الجملة, فهذه الصيغة التي تكون للمطاوعة تكون لفاعل هو مفعول به أصلا, والفاعل مهملل, واستجاب المفعول به لتأثير الفاعل, فحولت إليه الفاعلية, ويكون الفعل لازما, مثل ذلك: **أَعْلَقَ مُحَمَّدٌ الْبَابَ, فَانْعَلَقَ الْبَابُ,** كَسَرَ الْوَلْدُ الرُّجَاجَ, فَانْكَسَرَ الرُّجَاجُ, كل من (الباب و الرجاج) مفعول به في الجملة مع الفعل المتعدي (أغلق, كسر), ولما طواع فاعل الثاني فاعل الأول لزم صيغة الفعل المطاوعة فكانا (انغلق وانكسر).

إفْعَلَّ: لا يأتي هذا الوزن إلا لازما, ويؤتي به في اللغة لأداء دلالة واحدة غالبا, وهي قوة اللون أو قوة العيب, ومثاله: **إِنْبَيْضَ الثَّوْبُ, إِعْوَرَّتْ عَيْنُهُ, إِسْوَدَّتْ الْوَرَقَةُ.**

وقد يخرج عن هذه المعاني كما في قوله تعالى: **فَوَجَدَا فِيهَا جِدَارًا يُرِيدُ أَنْ يَنْقُضَ**

فَأَقَامَهُ

(الكهف: 77), "إنقض" يجعل على وزن "إنفعل", فيكون من انقضاض الطائر, أو من القضة, وهي الحصى الصغار. ويجعل على وزن "افعل" كاحمر فيكون من النقض, وهو الهدم.

إفْعَالَّ: لازم دائما نحو: احمازَّ وجهه, (إذا زادت حمرة), اصفارَّ, اخضرَّ. فيكون في الألوان, وقد جاء في غير الألوان قليلا, فقد قالوا: اقطار النبات, أى يبس وأخذ يجف, ويمكن أن يرجع إلى اللون, حيث اصفرار لون النبات إذا يبسل وجف.

إفْعَلَلَّ: نحو: **إفْعَنْسَسَ الْجَمَلُ (إِذَا أَبَى أَنْ يُقَادَ), أَحْرَبَنِي الدِّيْكُ (إِذَا أَنْقَشَ رِيْشُهُ لِلْقِتَالِ),** وهو لازم دائما, احرنجم (اجتمع).

كَذَا افْعَلَلَّ وَالْمُضَاهِي افْعَنْسَسَا *³⁹

³⁹ بشر مصطفى, أوسط المسالك, (قدس: مكتبة ومطبعة منارة قدس), ص. 138.

تَفَعَّلَ: لازم دائما, مثل: تَجَوَّرَب, تَجَلَّبَب, تَدَخَّرَج. ومنه: تَدَخَّرَجَتِ الكُرَّةُ, تَجَوَّرَبَ مُحَمَّدٌ, تَجَلَّبَبَ الرَّجُلُ, أى لَبَسَ الجِلْبَابَ.

إفْعَلَى: نحو: اسْلَنْقَى (أى: انْبَطَحَ عَلَى قَفَاهُ).

إفْعَوْلَ: لا يكون إلا لازما, إِعْشَوْشَبَ الْمَكَانُ. (إذا كثر به الشعب), ومنه: إِخْضَرْضَرَ, إِخْشَوْشَنَ, إِحْدَوْدَبَ.

إفْعَوْلَ: نحو: إِعْتَوَّجَحَ البَعِيرُ, إذا أسرع.

أفْوَنَعَلَ: نحو: احونصل الطائر, إذا ثنى عنقه وأخرج حوصلته.

إفْعَيْلَ: نحو: إهْبَيْحَ الرَّجُلُ, إذا كان فى مشيته تبختر وتهاد.

الأوزن الثلاثة (افعولل وافعنعل وافعيل) فى أمثلتها المذكورة تكون لازمة, ويذكر ابن عصفور: (لم يذكرها أحد إلا صاحب العين, فلا يُلْتَفَت إليها).

ب- الأفعال التى قد تكون لازمة فى بعض دلالتها:

فَعَلَ, فَعِيلَ: بفتح العين وكسرهما اللذان وصفها على مثال (فعيل), من ذلك: سَمِينُ الأَكُوْلُ فهو سَمِينٌ, ذَلَّ المُجْرِمُونَ فهو ذليل.

ومنه: مَرِيضٌ, سَقِيمٌ, حَزِينٌ, أَشْرَرٌ, بَطِرٌ, شَهَبٌ, سَلِيمٌ, سَعِيدٌ, فَرِحَ. وقد يأتى الوزن (فعل) متعديا, نحو: رَحِمَهُ اللهُ, عَلِمَ مُحَمَّدٌ الخَيْرَ, حَذَفَ كَثِيرًا مِنْهُ. وكذلك (فعل) قد يتعدى, نحو: طَرَدَ الأَسْتَاذُ الطَّالِبَ المَهْمَلًا, ضَرَبَهُ.

تَفَعَّلَ: يكون هذا الوزن مطاوعا لوزن (فَعَلَ) مضعف العين, نحو: تَحَوَّلَ الجَارُ, تَشَبَّهَ بِأَفْعَالِنَا, تَمَرَّدَ عَلَى عَادَتِهِ السَّيِّئَةِ, تَحَرَّكَ القِطَارُ, تَقَدَّمَ عَلَى عَيْرِهِ. تلاحظ أن كل الأفعال السابقة مطاوعة لأفعالها التى على مثال (فَعَلَ). قد يأتى هذا الوزن متعديا إذا لم يكن مطاوعا, نحو: تعقبه, تصفح الكتاب, تفهم أقواله.

تَفَاعَلَ: قد تأتي هذه الصيغة لمطاوعة صيغتي: فَاعَلَ وَفَعَلَ, فتكون لازمة, مثال ذلك: بَاعَدْتُهُ فِتْبَاعَدَ, خَاصَمْتُهُ فِتَخَاصَمَ, عَادَيْتُهُ فِتَعَادَى, حَاوَرْتُهُ فِتَحَاوَرَ, لَازِمْتُهُ فِتَلَازَمَ.

وكذلك: هُيِّئْتُ فِتَنَاهَى, ومنه: تَهَادَى, تَنَاوَمَ, تَظَاهَرَ, تَفَارَبَ, تَهَاوَنَ, تَمَازَحَ, تَعَاهَدَ وقد تأتي متعدية, نحو: تَعَاوَلَ الرَّأْيَ السَّيِّدِ, تَدَاكَّرُوا الْعِلْمَ, تَجَادَبَا النَّوْبَ, تَعَاطَيْنَا الدَّوَاءَ.

إِفْتَعَلَ: قد تأتي هذه الصيغة مطاوعة للثلاثي منها (فَعَلَ), نحو: رَفَعَ الشَّيْءَ فَارْتَفَعَ الشَّيْءُ, عَدَلَ البِسْتَانَةَ الْعِصْنَ فَاعْتَدَلَ الْعِصْنُ, جَمَعَ مُحَمَّدٌ الْأَصْدِقَاءَ فَاجْتَمَعَ الْأَصْدِقَاءُ, مَنَعْتُهُ مِنْ عَمَلِ السُّوءِ فَامْتَنَعَ عَنْ عَمَلِهِ, كَوَّاهُ فَاكْتَوَى, رَمَاهُ فَارْتَمَى, هَدَاهُ فَاهْتَدَى, لَوَّاهُ فَالْتَوَى.

وقد تأتي بمعنى المبالغة فتكون لازمة, نحو: اِسْتَدَّ جِرْعُهُ, اِمْتَدَّ, اِفْتَدَرَ, اِرْتَدَّ, اِكْتَمَلَ, اِنْتَضَمَ.

وقد ترد متعدية, نحو: اِكْتَسَبَ الطَّبَاعَ النِّبِيلَةَ, اِفْتَسَمُوا الرِّيحَ, اِسْتَهَى عَلِيٌّ هَذَا الطَّعَامَ, اِحْتَدَى مُحَمَّدٌ الْمَنْهَجَ السَّلِيمَ, اِعْتَمَمَ الْكَيْسُ الْفُرْصَةَ, اِبْتَدَرَهُ بِالسُّؤَالِ, اِحْتَسَبَهُ.

أَفْعَلَ: يأتي نادرا لازما, نحو: اَنْسَلَ الرِّيشُ, اَعْرَضَ الشَّيْءُ (أى: ظهر), اَكْبَبَ الرَّجُلُ عَلَى وَجْهِهِ, اَقْشَعَ السَّحَابُ, اَنْفَضَ الزَّادُ.

اِسْتَفْعَلَ: يكون لازما إذا جاء فيه معنى التحول, أو الصيرورة حقيقة, نحو: اِسْتَجَرَّ الطَّيْنُ, اِسْتَحْصَنَ الْمَهْرُ, اِسْتَأْسَدَ الرَّجُلُ, اِسْتَأْدَبَ الْكَلْبُ.⁴⁰

يمكن أن يلاحظ أن الفعل اللازم يأتي في اللغة لأداء العلاقات المعنوية الآتية:

⁴⁰ على رضا, المراجع في اللغة العربية نحوها وصرفها, ص.28.

أ- أن يدل على حدوث من ذات مصحوب بحركة حسية أو معنوية, ولكن
تلحظ أن لا يكون حدوثا قدرا ما هو إحداثٌ من عامل غير مذكور, مثال
ذلك: هَبَّتْ الرِّيحُ, غَلَى المَاءُ, خَرَجَ الصَّدِيقُ, قَامَتْ سَوْقُ العِلْمِ, يَنْبُتُ
الشَّحْمُ, ظَهَرَتْ النَّابِتَةُ. تلحظ في العلاقات المعنوية السابقة بين الفعل اللازم
وفاعله معنى الإحداث.

ب- أن يكون كذلك, لكن الفاعل اسم معنى, كما إذا قيل: كَسَدَ الجَهْلُ, وقع
الوصفُ, جَاءَ التَّعْيِيرُ, اسْتَبَدَّ بِهِ الظُّلْمُ, أَخَذَ بِهِ الجِدُّ وَالإلتِزَامُ.

ج- أن يدل على عرض, وهو ما ليس بحركة جسم من وصف غير ثابت, نحو:
غَابَ الصَّدِيقُ عَنِّي, مَرَضَ المَهْمَلُ, بَطَرَ الجَشِيعُ, ضَحِكَ المُتَفَرِّجُ, طَابَتْ
نَفْسُهُ, غَلَى المَغِيظُ.

ج- لزوم الفعل المتعدي

إن النحاة قد ذكروا طرائق للزوم الفعل المتعدي, وقصره عن نصبه مفعولا به, وهي:

1. التضمين المعنوي: هو أن يتضمن فعلٌ متعديً معنى فعلٍ لازمٍ فيقصر قصوره, وجعلوا
من ذلك قوله تعالى: فَلْيُحَذِّرُوا الَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ (النور: 63), حيث تضمن
الفعل المتعدي (يخالف) معنى الفعل اللازم (يخرج, أو صد, أو أغرض), ويكون
الكلام: يخرجون عن أمره. ومنه قوله تعالى: قُلْ عَسَى أَنْ يَكُونَ رَدْفَ لَكُمْ بَعْضُ
الَّذِينَ تَسْتَعْجِلُونَ (النمل: 72), الفعل (ردف) يتعدى بنفسه, ولكن تعدى هنا
باللام لتضمنه معنى (دنا وقرب).

2. تحويل الفعل المتعدي إلى باب (فعل) بضم العين في الماضي والضارع مقصودا به
التعجب والمبالغة: أو الثبوت واللزوم, مثال ذلك: ضَرَبَ, أَى: مَا أَضْرِبُهُ, رُئِحَ التَّاجِرُ,
أَى: مَا أَرْبِحُهُ, وَكَسَبَ, أَى: دَائِمَ الكَسْبِ.

3. صيرورة الفعل المتعدي مطاوعا, نحو: أَنهَيْتُهُ فأنْتَهَيْ, كَسَرْتُهُ فأنْكَسَر, حَرَكْتُ اللَّعْبَةَ فَتَحَرَّكَتْ اللَّعْبَةُ, خَاصَمْتُهُ فَتَخَاصَمَ, سَابَقْتُهُ فَتَسَابَقَ.

4. ضعف العامل بتأخره, وجعلوا منه قوله تعالى: إِنَّ كُنْتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ, (يوسف:43), حيث (تعبر) فعل يتعدى إلى المفعول بدون واسطة, لكنه لما تقدم المعمول (الرؤيا) ضعف العامل لتقدم المعمول عليه, فقوي العامل بحرف الجر (اللام). وقيل: تضمن الفعل (تعبرون) معنى ما يتعدى باللام, والتقدير: (تنتدرون لعبارة الرؤيا). ومنه قوله تعالى: للذين هم للرؤيا يرهبون (الأعراف: 154) حيث سبق حرف الجر (اللام) المفعول به المقدم (رهبم) لتقوية العامل (يرهبون) لتأخره.

5. أن يكون العامل فرعا, وحينئذ يجوز أن أن تسبق مفعوله باللام المقوية, فتحره, نحو قوله تعالى: إِنَّ رَبَّكَ فَعَّالٌ لِمَا يُرِيدُ (هود: 107).⁴¹

3. كيف يتعدى اللازم

يصير اللازم متعديا في أربع حالات:

1. إذا دخلت الهمزة على الفعل, نحو: جَلَسَ الْوَلَدُ تقول: أَجَلَسْتُ الْوَلَدَ (تعدي بواسطة الهمزة في أوله).

2. بتضعيف عينه, نحو: قَدَّمَ الرَّئِيسُ, تقول: قَدَّمْتُ الرَّئِيسَ (تعدي بواسطة تضعيف عينه وهي الدال).

3. نقل فعل اللازم إلى وزن فاعل, نحو: مَشَى الطَّالِبُ, مَاشَيْتُ الطَّالِبَ.

4. نقل الفعل اللازم إلى وزن إستفعل, نحو: خَرَجَ الْمَالُ, إِسْتَخْرَجْتُ الْمَالَ.⁴²

4. أهداف تعليم الفعل المتعدي واللازم

⁴¹ الدكتور إبراهيم إبراهيم بركات, النحو العربي, (مصر: دار النشر للجامعات, 2004), الجزء الثاني, ص. 109-116.

⁴² علي رضا, المرجع في اللغة العربية نحوها وصرفها, ص. 27.

أهداف تدريس قواعد النحو في المرحلتين المتوسطة والثانوية لا يختلف في النوع عنه في المرحلة الابتدائية, إنما الاختلاف في الدرجة فقط. ومن هنا يمكن أن نضيف إلى ما سبق من الأهداف ما يأتي:

1. تعميق الدراسة عن الفعل المتعدي والفعل اللازم للتلاميذ, إذ يحملهم ذلك على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين الفقرات, والتراكيب والجمل, والألفاظ.
2. زيادة قدرة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم, وزيادة قدرتهم أيضا على الفعل المتعدي والفعل اللازم التي يستمعون إليها أو يقرؤونها.
3. تعويد التلاميذ دقة الملاحظة, فدراسة الفعل المتعدي والفعل اللازم تقوم على تحليل الأوزن والجمل والتراكيب, وإدراك العلاقات بين المعاني والتراكيب.