الفعل التعليمي عند الزمخشري
في ضوء النظرية التعليمية

د. قاسم قادة

المركز الجامعي تيسمسيلت ـ الجزائر

من خلال قراءاتي لتفسير الزمخشري (الكشاف) وقفت مُتأملاً لِما يورده في ثنايا تخريجاته، والمتمثل في قوله: (إن قُلْتَ ..... ؟) (قُلْتُ ...)

على ضوء هذا التوظيف الذي استرعى انتباهي بدا لي صاحب الكشاف أنه قد أجرأ عنصراً مُهماً من عناصر الفعل التعليمي، والمتمثل في التزامه لبناء الحوار بينه وبين القارئ، ولإجلاء ذلك وتوضيحه أكثر تتبعتُ نماذج منها، مُركزاً على ربط ذلك بما تُنادي به النظرية التعليمية الحديثة قصد إثبات أن من عناصر البحث الديداكتيكي ما أورده علماء الإسلام في كتبهم مؤجراً.

إن المطلع على النظريات التربوية والتعليمية الحديثة يستنتج أن روادها غربيون، وللوقوف على فحوى ذلك يُمكن للقارئ أنْ يرجع إلى نماذج منها كنظرية الارتباط لثور ندايك، أو نظرية الاشراط الكلاسيكي لبافلوف، أو النظرية الإجرائية لسكنر، أو النظرية البنائية لبياجيه، أو نظرية جثري في التعلم، أوْ نظرية الحافز لهل، أوْ نظرية التعلم الاجتماعي لروتر، وغيرها من النظريات.... وهي في إطارها العام تدع إلى مراعاة العناصر الأساسية في العملية التعليمية كمراعاة الطرف المتلقي باعتباره مُستقبلاً للمعرفة وكيفية التعامل معه، وكيفما كان الأمر فإنها في الحقل التعليمي برهنت بأدواتها ومصطلحاتها على مدى استقلالها بهذا الفرع من العلم، وقد يصل الحكم في هذا المجال من أنهم أصحاب السبق!

إن الحقيقة الملموسة التي يقف عليها المطلع الواعي لبعض أمهات الكتب العربية مفادها أن المصادر العربية تُشكل بالإضافة إلى المادة التي تحويها إرهاصاً حقيقياً لعناصر مهمة في كثير من الحقول المعرفية كنظرية التعليم.

وبحثي هذا لا يُمكنه أن يتسع ليشمل كل المصادر العربية، بل سأكتفي بالتوسع فيما وقفت عليه في تفسير الكشاف للزمخشري[1] من وقفات صاحبه بين التفسير والآخر لآيات الذكر الحكيم على تلك التخريجات التي يقف عندها مُركزاً على حكم أو استخلاص.

ولعل توظيفه للفعل (قلت) هو من باب تخيل سؤال القارئ في المجال الذي رآه الزمخشري جديرا بالطرح، وذلك من باب التوسّع في المبحث، والارتقاء بالقارئ من مستوى إلى مستوى أعلى قصد تحقيق الإحاطة بالمعرفة في المجال، وتمكينه من المعلومة التي قد تشغل باله، ومن أبرز ما يمتاز به الفعل الحواري عند الزمخشري قصر جمله، وهي المواصفة التي نبه إلى توخيها علماء البيداغوجيا في مجال بيداغوجيا السؤال الذي ينبغي أن يكون: قصيرا، واضحاً، بعيداً عن كل تأويل حتى لا يلتبس ذلك على المتعلم، ويُمكنه من التموضع في مبتغى صاحبه، والزمخشري بدوره كان على درجة من الوعي بذلك.

لقد استوقفني هذا الإجراء لما يحويه من فوائد جمة، ولكني سأكتفي بتتبع هذه التخريجات للكشف عن سر اعتماده على هذا المنحى في تخريج الأحكام والخلاصات التي لا تختلف في بنيتها وإجرائها عما تنادي به التعليمية الحديثة من خلال إقحام المتعلم في استخلاص الأحكام والخلاصات، وصاحبنا في مثل هذه المواقف حرص على استمالة القارئ ولفت انتباهه موظفاً أسلوباً من أساليب الحوار المبني على شرط السائل في قوله: (فإن قلت) وهو بذلك يأخذ بيد القارئ إلى ما يُريد أنْ يُنبهه إليه مِما له علاقة بتفسير الآية، ومباشرة بعد السؤال يُجيب عنه بقوله: (قلت)، ولتبيين العملية وتوضيحها نقف عند قوله: " (فإن قلت) لم قضيت لهذه الألفاظ بالاسمية ؟ وهلا زعمت أنها حروف كما وقع في عبارات المتقدمين ؟ (قلت): استوضحت بالبرهان النير أنها أسماء غير حروف ...".[2]

إن المتأمل لهذه الطريقة المعتمدة في تفسيره الكشاف قد يخرج بتصور عن سر اعتماده إياها، فهو بهذا الإجراء المعتمد شبيه بالمعلم الذي يركز على التقويم البيداغوجي أثناء سيرورة نشاطه، فبعد شرحه وتفسيره للآية من باب التأكد والتنويع يُقحم القارئ في ذلك، والعملية التعليمية في أيامنا

أصبحت تدع إلى وجوب اعتماد مسايرة التقويم للبناء باعتبارها "عملية مُستمرة طوال الدرس ؛ لأن مثل هذه الطريقة في التدريس تقوم على الحوار والمناقشة، ولا تقوم على الخطابة والمحاضرة"[3]، والزمخشري في تخريجاته آثر الحوار والتقويم المستمر على المحاضرة، وذلك قصد تكوين الملكة المستهدفة لدى المتعلم والتي من دعائمها التركيز على الاستفهام والحوار، والحقيقة التعليمية في نظر ابن خلدون تقتضي المحاورة والمناظرة[4] التي تجعل من المُحاوَر مُنتبِهاً لَمن يُحاوِرُه، وبفعلها يُصبح الطرف المتلقي شريكاً فيما يتولد من معارف نتيجة ما تحدثه العملية من تشويق في عرض فن الاستجواب الذي ينتج على إثره معرفة قد نضمن لها شيئاً من الثبات في ذهن المتعلم، الأمر الذي يوحي لنا بفهم الزمخشري لهذا الأسلوب التربوي، واعتماده في تفسيره للقرآن الكريم نتيجة تنوع فوائد الحوار، وهو ما أقرت به التربية الحديثة كونها" تنقلنا من التربية في غرفة الصف إلى التربية التي تتم عن طريق الحوار مع البيئة، والكون كله، إنها تسير سبيل المبادرات الشخصية"[5].

لعل شيخنا بهذا التقويم والحوار المُتبع في تخريجاته تجسيد فعلي لما ينبغي أنْ يكون حاضراً أثناء سير أي نشاط تعليمي تعلُمي، وهو إذْ ركز على هذا التوظيف، فهذا إقرار منه بأهميته في ضمان تواصل القارئ معه باعتبار أن الذي لا يتحاور" لا يستطيع الاندماج بسهولة في الحياة الاجتماعية، لأنه يخشى التفاعل مع الآخرين"[6]، ولعل القارئ الفاحص لتفسير الكشاف والمنتبه للفاصل الحواري المُعتمد فيه يجد نفسه مُندمِجاً ومُتفاعلاً معه نتيجة حرص صاحبه على أجرأة فعل من أفعال التعلم؛ لأن "التعلم في صورته النموذجية عملية انتقال من موقف غامض لا معنى له أو موقف لا ندري كنهه إلى حالة يصبح معها ما كان غير معروف أو غير مفهوم أمرا في غاية الوضوح"[7]، والقارئ للحوارات المُقدمة في تفسير الكشاف ينتابه شيء من الإحراج التربوي في الوهلة الأولى، وهو في العملية التعليمية شبيه بالوضعية المشكلة لِأن "حل الإشكال لا يكمن في سيرورة ملكية للتربية الوظيفية، بل إنه يليق أكثر بالسير الطبيعي الذي يُطبقه الفرد في الوضعيات التعليمية العفوية، يجب الوصول إلى الهدف وذلك بالتغلب على الصعوبات المعترضة"[8].

إن اهتمام المعلم في بداية الموقف التعليمي بالحرص على وضع مُتعلميه في إشكالية هو في الحقيقة من باب إحداث الحيرة ليزداد انتباههم بعد طرحها، وهو ما أكده الدرس التعليمي والتربوي الحديث حينما التفت بالبيان والتوضيح لأهم الوسائل المُرقية لفعل التعليم حيث اعتبر أن من "أهم الوسائل الفعالة في تنمية هذه المباداة لدى التلاميذ، أسئلة المعلم، فلكي يُصبح التلاميذ مُستقلين في تعلمهم عليهم أن يتعلموا أيضاً كيف يطرحون الأسئلة" [9]، ولعله بهذا الأسلوب يكون قد أثبت أهمية هذه الطريقة المنتهجة في تفسيره، وحرصاً مِنا على إجلاء ذلك وتوضيحه رأيت أنْ أتتبع نماذج من الفعل الحواري الذي أداره الزمخشري في تفسيره، وربطه بما جادت به النظرية التعليمية ـ كلما اقتضى الأمر ذلك ـ قصد إثبات أن من عناصر الفعل التعليمي ما جاء مُطبقاً في كتب تراثنا الإسلامي والعربي.

نماذج من تجليات عنصر الحوار في تفسير الكشاف:

أ – الشرح والتذليل

إنّ اعتماد صاحب الكشاف على الفواصل الاستفهامية المُقحمة في ثنايا تفسيره للآية – كلما رأى ذلك ممكناً– قد ركز فيه على التذليل، والشرح لما ورد في السؤال نحو قوله: "(فإن قلت) ما معنى وصف الله تعالى بالرحمة ومعناها العطف والحنو ومنها الرحم لانعطافها على ما فيها ؟ (قلت): هو مجاز عن إنعامه على عباده"[10]، ففي تعقيبه بإضافة الشرح والتحليل لمعنى الرحمة يكون بذلك قد وضع القارئ في صورة ما يريد تبليغه، كما تأخذ طبيعة المحاورة التربوية ليونة في السؤال الذي بدوره يعمل على الأخذ بيد القارئ إلى اكتشاف الجواب وهي الحقيقة التي أقرها البحث التعليمي في التعامل مع بناء الوضعيات التي ينبغي أن تكون مُركبة غير مُعقدة، وهي بذلك تسعى إلى وجوب الأخذ بيد المتعلم إلى طبيعة الجواب "لأن أفضل طريقة لمساعدة الطلاب أن يتعلموا تعلماً له معنى هي أن تُساعدهم بشكل واضح في أن يعرفوا طبيعة المفاهيم ودورها والعلاقة بين المفاهيم"[11]، وهو ما يُمكن للمحلل أن يقف عليه في كثير من محطات تفسير الزمخشري.

ب – التدرج

إن من تخريجات الزمخشري التي ركز فيها على استجلاء حقيقة تعليمية مفادها التدرج في الانتقال، ما نقف عليه في قوله: "(فإن قلت) ما فائدة تفصيل القرآن وتقطيعه سوراً ؟ (قلت): ليست الفائدة في ذلك واحدة ولأمر ما أنزل الله التوراة والإنجيل والزابور، وسائر ما أوحاه إلى أنبيائه على هذا المنهاج مسورة مترجمة السور وبوب المصنفون في كل فن كتبهم أبواباً مُوشحة الصدور بالتراجم، ومن فوائد أن الجنس إذا انطوت تحته أنواع واشتمل على أصناف كان أحسن وأنبل وأفخم من أنْ يكون بياناً واحداً، ومنها أن القارئ إذا ختم سورة أو باباً من الكتاب ثم أخذ في آخر كان أنشط له، وأهز لعطفه وأبعث على الدرس والتحصيل منه لو استمر على الكتاب بطوله...،"[12] وهو في مثل هذه التخريجات يكون قد لفت انتباه القارئ إلى وضعية تعليمية جديدة قد تتصل بفحوى الآية والتوسع في تفسيرها تنبيه منه إلى معارف جزئية تتصل بالمعرفة العامة، وبهذا التخريج ينهي تفسيره للآية لينتقل إلى التي تليها، وبهذا الإجراء المُتبع يكون قد اعتمد على إستراتجية استقراء التعلم باعتباره "عملية ذهنية تقوم على البرهان انطلاقا من الخاص إلى العام، ومن الجزئي إلى الكلي ... وهي تشبه كل بيداغوجيا تفرد التلاميذ نحو استنتاج قواعد عامة انطلاقا من حالات نوعية"[13]، كُلما كان انتقالنا من الخاص إلى العام في الحوار التعليمي كان ذلك أفيد للمتلقي في تثبيت المعرفة نتيجة مُراعاتها للتدرج، وهي العملية التي أصبحت النظرية التعليمية تدع إلى اعتمادها.

ج – اعتماد التعقيب

مِما يقتضيه فعل التخريج في كشاف الزمخشري تركيز صاحبه في ثنايا بناء السؤال الافتراضي التعقيب عليه بنص، وهو تنبيه منه للقارئ، واستدراجه لتبني الفصل فيما طرحه نحو قوله: "(فإن قلت) كيف كان الشيطان آمراً مع قوله ليس لك عليهم سلطان ؟ (قلت): شبه تزيينه وبعثه على الشر بأمر الآمر كما تقول أمرتني نفسي بكذا وتحته رمز إلى أنكم منه بمنزلة المأمورين لطاعتكم له وقبولكم وساوسه، ولذلك قال: ولآمرنهم فليبتكن آذان الأنعام، ولآمرنهم فليُغيرن خلق الله ..."[14] ، من

خلال تصور الزمخشري لسؤال القارئ، وربطه بما يناسبه من الدليل القرآني الذي يتجلى في قوله تعالى: ﴿إِنَّهُ لَيْسَ لَهُ سُلْطَانٌ عَلَى الَّذِينَ آمَنُواْ وَعَلَى رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ﴾[15] يكون بذلك قد نبه القارئ إلى وجوب التفكير في الربط بين نص السؤال وبين ما هو مُسلم به في مواضع أُخرى.

لمثل هذا الإجراء تسعى التعليمية الحديثة إلى اعتماده، وهي بذلك تنظر إلى المدرس الماهر بذلك الذي "يُشرِك المتعلم بطبيعة الحال في بعض جوانب تخطيط العمل"[16]، فانتباه المتعلم لا يتم إلا بتوجيه المعلم إياه وحصره فيما ينبغي أنْ يُفكر فيه، واعتماد التعقيب على ما هو أساسي وجوهري في حوارات الزمخشري تفيد القارئ في تنبيهه وحصر تفكيره فيما نُريده منه.

د – تنويع الحوار

و لعل الملاحظ للأشكال التي جاءت عليها حوارات الزمخشري الواردة في كشافه يخرج بتصور مفاده أنه لم يسلك في ذلك مساراً مُوحداً بل نجده يُنوع من ذلك، ولعل تفسير ذلك يرجع إلى جوانب عدة أهمها ثراء المادة، ضف إلى ذلك شخصيته العلمية واللغوية الفذة المُجسدة لسعة اطلاعه، كل هذه العناصر وغيرها جعلتْ من فضاء تنويع الحوار قائماً في تخريجاته، ولهذا المنحى تفسير بيداغوجي مفاده أن "بيداغوجية الوضعيات تفترض تغييرا أساسيا في النظرية البيداغوجية للدور الديداكتيكي والحالة الإنسانية للمعلم، كونها تقتضي أقل جهد تعليمي من مساعدة التلاميذ لاكتساب المعرفة بأنفسهم، فالمعلم قبل أن يكون مُتخصصا في هذا الفرع المعرفي سيكون مُهندساً للتربية وتقني للتعلم"[17]، وهو ما تسعى المناهج التعليمية الحديثة إلى تبليغه للقائمين على تسيير العملية التعليمية .

هـ – الوقوف على الفواصل اللغوية

لقد ركز في مُحاورته للقارئ على لفت انتباهه للألفاظ المتجانسة والمتشابهة التي تتقاطع مع جملتين متطابقتين وقد لا يُعيرها القارئ اهتماماً، ولكن فطانة الزمخشري لمثل هذه الظواهر توحي بأهمية هذه القضايا في عملية التفسير نحو قوله: "(فإن قلت) لم خص الخير بالكسب والشر بالاكتساب؟ (قلت): في الاكتساب اعتمال، فلما كان الشر مما تشتهيه النفس وهي مُنجذبة إليه وأمارة

به كانت في تحصيله أعمل وأجد ..."[18]، ولعل تركيزه على مثل هذه القضايا في ثنايا الفعل الحواري مُفيد للقارئ، ومُنبه لوجوب مُراعاة كُل مركبات الحوار وإعمال الفكر والبحث لبلوغ الجواب، وهو ما أصبحت التعليمية الحديثة تتبع أثره قصد دفع المتعلم إلى التحسن والارتقاء، حيث يتجلى لنا ذلك في الكتب المدرسية الحديثة التي أصبحت تُقحم المتعلم في البحث والتنقيب على مثل هذه القضايا التي تتصل بالموضوع عوض تقديم المادة جاهزة ؛لأن ذلك يترتب عليه إنجاز فعل قرائي، وهو ما "يُساعد على تنمية الملكة اللغوية والتثقيف الذاتي للمتعلم"[19].

بمثل هذا الأسلوب تتسع مداركه، ويخرج عن القوقعة السطحية التي تتصل بالنص مباشرة، وتُنمي فيه الذكاء الذي يعني في أسمى غاياته "القدرة على حل المشكلات، والقدرة على تناول المجردات"[20]، وتصبح التعلمات أقرب إلى الواقع التداولي للمتعلم باعتبار أن "أكثر الذكريات قوة ووضوحا الصور الذهنية أكثر سهولة للتذكر عندما تقترن بالصورة السمعية والبصرية معا، فتذكرك لشيء سمعت وصفه من مدرسك ورأيته بنفسك يعد أكثر سهولة من تذكر شيء سمعت عنه فقط..."[21]، ونضمن بذلك ثباتها ودوامها في ذهن المتعلم .

ومن الأمثلة الواردة في الكشاف والمساعدة على فهم النص القرآني قوله: "(فإن قلت) فأي فرق بين رفعه وجزمه في المعنى ؟ (قلت): لو جزم لكان نفي النصر مُقيداً بمقاتلتهم كتولية الإدبار، وحين رفع كان نفي النصر وعداً مُطلقاً كأنه قال ثم شأنهم وقصتهم التي أخبركم عنها ..."[22]، والحقيقة أنه يُنوع من مثل هذه القضايا اللغوية، ويعتمد في ذلك على أساليب حوارية متفاوتة تبعاً لنص الآية المستهدفة بالتفسير منها قوله: "(فإن قلت) وأن احكم بينهم معطوف على ماذا ؟ (قلت): على الكتاب ..."[23]، والعملية التقويمية الحديثة تُركز على وجوب التنويع في بناء الفعل التقويمي الخاص بمستوى معين من مستويات اللغة تفادياً للرتابة والروتين.

ومن الحوارات التي يقف عليها القارئ قوله: "(فإن قلت) لم نكرت القلوب وأضيفت الأقفال إليها ؟ (قلت): أما التنكير ففيه وجهان أن يراد على قلوب قاسية منهم آمرها في ذلك أو يراد

على بعض القلوب وهي قلوب المنافقين وأما إضافة الأقفال فلاته يريد الأقفال المختصة بها وهي أقفال الكفر التي استغلقت فلا تنفتح ..."[24]، فهو في مثل هذا الموقف يُنبه القارئ إلى رابط مُهم بعد السؤال، وقد يكون عوناً للقارئ في فهم المقصود، والإجابة عن المطلوب.

كما يعتمد على تسبيق حكم ثابت ثم يُلحقه باستفهام نحو قوله:"(فإن قلت): ملك الناس إله الناس، ما هما من رب الناس؟(قلت): هما عطف بيان كقولك سيرة أبي حفص عمر الفاروق..."[25] ولعله بهذا الأسلوب يهدف إلى إقحام القارئ في الفكرة، وكأنه يخشى عليه أن يفوته هذا الاستنباط أو الحكم، فيعمد على لفت انتباهه.

و – التنبيه إلى الحقائق

كثيرة هي المواقف التي يأخذ فيها الزمخشري بيد القارئ إلى اكتشاف حقائق، وبمثل مُحاورته هذه يُنبهنا إلى استنباط حقائق قد يغفل عنها عقل القارئ، ومن أمثلة ذلك قوله: "(فإن قلت) الموج ما يرتفع فوق الماء قد التقى وطبق ما بين السماء والأرض وكانت الفلك تجري في جوف الماء كما تسبح السمكة، فما معنى جريها في الماء؟ (قلت): كان ذلك قبل التطييق وقبل أن يغمر الطوفان الجبال ألا ترى إلى قول ابنه سآوي إلى جبل يعصمني من الماء..."[26]، وهو بإضافة: "كانت الفلك تجري في جوف الماء..." يكون بذلك قد نبه القارئ إلى خصائص لا بُد من اعتبارها حتى يستقيم الجواب.

قصد تنمية المهارات العقلية من: تذكر، وتحليل، ومقارنة وغيرها من هذه المستويات، ودفعه إلى الملاحظة، والاستنباط فالتربية الحقة هي التي "تسمح الإنسان بأن يرى ويكتشف، ويبتدع"[27].

ي – استهداف المكتسب القبلي

و من مواطن الحوار الوارد في تفسير الكشاف تركيز صاحبه على الربط بين المكتسب القبلي من المعارف والأخذ بيد القارئ إلى اكتشاف ما قد يبدو عادياً نحو قوله: " (فإن قلت) فالاستجابة تقتضي دعاء ولا دعاء هاهنا ؟ (قلت): قوله فأتوا بكتاب أمر بالإتيان والأمر بعث على الفعل ودعاء

إليه فكأنه قال فإن لم يستجيبوا دعاءك إلا الإتيان بالكتاب الأهدى فاعلم أنهم قد ألزموا ولم تبق لهم حجة إلا إتباع الهوى..."[28]، مثل هذه المحاورات تدفع بالقارئ إلى إدماج جملة من المعارف والخبرات والمهارات لحلها، وهو ما استحسنته البحوث التعليمية الحديثة لما لهذا المظهر من أثر في تمكين المتعلم من أثر في توظيف المعارف واستغلالها لبلوغ وتحقيق تعلمات أرقى.

في ثنايا بحثي لما ألفه الزمخشري لم أقف على كتاب له في مجال طريقة التدريس، كما أنني لم أقف على ما يُثبت أنه قد درس، إلا أن ما اعتمده في تفسيره يدل دلالة واضحة على ميله التطبيقي والإجرائي للطريقة التي ينبغي أن يكون عليها التعليم، والتي في أساسها ترتكز على الحوار بين المعلم والمتعلم، وقد أكد البحث في هذا المجال أن "فلسفة التربية الحديثة والمعاصرة التي استفادت من تقدم العلوم الحيوية والنفسية والتطبيقية والتقنية... تأثرت هي الأخرى إلى حد بعيد جدا بالفلسفات التربوية السابقة، وخاصة الفلسفة العربية الإسلامية"[29]، وقد يكون لما وقفنا عليه في تفسير الكشاف من مظاهر حوارية جسدها الزمخشري بينه وبين تمثل أسئلة القارئ الأثر في ذلك، وهو ما تعتبره التعليمية الحديثة فعل تربوي يتحقّق على ضوء تنفيذه فعل التعلم.

مراجع البحث و إحالاته

1 -- هو أبو القاسم محمود بن عمر بن محمد بن عمر الزمخشري، إمام عصره في اللغة، النحو، البيان، كانت تُشدُّ إليه الرِّحال في كل فن منها، وكانت ولادته يوم الأربعاء السابع والعشرين من شهر رجب 467هـ بزمخشر من بلاد خوارزم وانتقل إلى بغداد، وسافر كثيرا وذكر ابن خلكان أنه أصيب في بعض أسفاره ببرد شديد أثر على إحدى رجليه، قطعت وأبدلها برجل من خشب وسموه جار الله ؛ لأنه جاور مكة زمنا، وهو الذي قال:

أنا الجارُ جارُ اللهِ مَكَّةُ مَرْكزِي * ومَضرِبُ أَوْتادِي ومعْقِدُ أطْنابِي**

(ديوان الزمخشري، تحقيق الدكتور عبد الستار ضيف، ط1 مؤسسة المختار للنشر والتوزيع،1425هـ / 2004 م،ص 59.) و مِمَّا أورده الزمخشري عن تفسيره "الكشاف عن حقائق التنزيل، وعيون الأقاويل في وجوه التأويل " في الصفحة596 من الديوان قوله :

إِنَّ التفـاسِيرَ فِي الدُّنْيَا بِلاَ عَدَدٍ * ولَيْسَ فِيهَا لَعمْرِي مِثْلُ كشَّافِـــي**

إنْ كُنْتَ تَبْغِي الهُدَى فَالْزَمْ قِرَاءَتَهُ *** فَالجَهْلُ كَالدَّاءِ والكَشَّافُ كَالشَّافِـي

2 – الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، الزمخشري(أبو القاسم جار الله محمود بن عمر. ت 538هـ)،دار المعرفة بيروت لبنان، د – ط. د تا، ج1، ص13

3 – منهجية تدريس المواد الشرعية، علي أحمد مذكور، دار الفكر العربي، القاهرة 1995م، ص.190

4– ينظر: ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر،المقدمة، ابن خلدون (عبد الرحمن أبو زيد ولي الدين 732هـ – 808هـ)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع بيروت 2004 م، ص.414

5– التربية في البلاد العربية، حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها، عبد الله الدائم، دار العلم للملايين بيروت ط6، 1998 م، ص 329 .

6 – تنمية وتعديل سلوك الأطفال والشباب، عبد الباسط متولي خضر، دار الكتاب الحديث، 2004م، ص196، 197.

7 – عالم المعرفة، أكتوبر 1983م، العدد 70، نظريات التعلم، مصطفى ناصف، ص201 .

8 -« la solution du problème est. la procédure royale de l'éducation fonctionnelle car c'est elle qui correspond le mieux aux de marche naturelles que l individu effectue dans les situations d'apprentissage spontané il faudra atteindre un but en dominant les obstacles qui s'opposent a sa réalisation. »
-- la didactique fonctionnelle michel minder. g° éducation. p167

9 – مهارات التدريس، جابر عبد الحميد جابر، فوزي زاهر، سليمان الخضري الشيخ،دار النهضة العربية القاهرة، ط3، 1998م، ص152

10 – الكشاف، الزمخشري، ج1، ص7 .

11 – تعلَّم كيف تتعلَّم، جوزف. د. نوفاك – د. بوب جووين، ترجمة:أحمد عصام الصفي، إبراهيم محمد الشافعي، ط1، الرياض 1995م، ص 29.

12– الكشاف، الزمخشري، ج1، ص48.

13 – النظريات التربوية المعاصرة ي. بوتارند، محمد بوعلام نقر الكتاب 2001م، ص159، 160.

14 – الكشاف، الزمخشري، ج1، ص107.

15– سورة النحل، الآية99.

16 تعلَّم كيف تتعلَّم، جوزف. د. نوفاك – د. بوب جووين، ص8.

17 - « La pédagogie des situations suppose un changement fondamental du statut pédagogique du rôle didactique et de l'attitude humaine du professeur parsqu ils s'agit moins d'enseigner que d'aider les élèves a s'approprier eux-mêmes le savoir le professeur

avant d'être un spécialiste de sa discipline sera un ingénieure de l'éducation un technicien de l'apprentissage. »
- la didactique fonctionnelle michel minder. g° éducation. p 138

18 – الكشاف، الزمخشري، ج1، ص172.

19 – تعليم وتعلّم اللغة العربية وثقافتها، المصطفى بن عبد الله برشوك، ط3، مطبعة النجاح الجديدة 2000م، الرباط، ص 208.

20 – مقدمة في سيكولوجية اللّغة، أنسى محمد أحمد قاسم، مركز الإسكندرية للكتاب القاهرة، 2000م، ص153.

21 – النمو النفسي ومشكلات الطفولة عبد الرحمن العيسوي، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، ص135– 136 .

22 – الكشاف، الزمخشري، ج1، ص210.

23 – الكشاف، الزمخشري، ج1، ص343.

24 – الكشاف، الزمخشري، ج3، ص458.

25– الكشاف، الزمخشري، ج4، ص245

26 – الكشاف، الزمخشري، ج2، ص217.

27 – التربية في البلاد العربية، عبد الله عبد الدايم، دار العلم للملايين بيروت 1976م، ص338.

28 – الكشاف، الزمخشري، ج3، ص173.

29 – المناهج التعليمية، محمد هشام فالوتي، الجامعة المقترحة، طرابلس 1997، ص135.