أدبيات تحفيظ القرآن الكريم في الزوايا الليبية
" زوايا مدينة زليتن في القرن العشرين أنموذجا"

د. أبوبكر محمد سويسي/ الجامعة الأسمرية/ كلية اللغة العربية

المقدمة

قبل البدء في عرض نقاط البحث وقضاياه البحثية نتوقف عند الدلالة المعرفية لمصطلح – الأدبيات- قصدا إلى تحديد المقصدية منه، وتعليلا لاختياره في العنوان، والغايات التي يتغياها البحث من خلال هذا الاختيار بأبعاده الفلسفية والمنهجية، ونتائجه التحليلية.

إن مصطلح الأدبيات هنا يقع في الإطار المعرفي الذي تحدده الدراسات العلمية المعنية بالإنتاج الفكري والدلالات المعرفية، التي تحمل في طياتها بعدا جامعا، ينطلق من الخواص المعرفية لتلك الموضوعات والفنون، ويتم إليها الاحتكام والاحتجاج لكونها مكونا أيديولوجيا استقر في أوساط المعرفة الإنسانية، لما يمكن من الاطلاع على جوانب محددة في بنيتها الأدبية والمنهجية، وما من شأنه السعي نحو التمثل الأمثل والتصور الأبين للفكرة البحثية، فالمصطلح العلمي يضمن الاطلاع على النتائج المسبقة، ويحدد وجهة مسار الأفكار المستجدة، فيتمكن الباحث من مقاربة ملاحقة كافة الرؤى ذات الصلة بأجزاء الموضوع ومتعلقاته، لهذا كان تفعيل مصطلح الأدبيات بوصفه مجموع المبادئ الأساسية لموضوع تحفيظ القرآن الكريم في الزوايا الليبية، فهي -الأدبيات- الجانب النظري التراثي لمبادئ هذا المجال المعرفي، وهي الأطر العلمية والعملية والخبرات والإشكالات والتجارب الفاعلة في عملية تحفيظ القرآن الكريم في ليبيا.

هذه التجارب عبارة عن مسح للأساليب والنظريات ذات الصلة، بما يوفر رؤية عامة وواسعة على الرؤية الحالية القائمة الآن، ومن ثم تحليل ما حوته بشكل نقدي، فلا تكتفي الأدبيات بمجرد المسح وشمولية التلخيص بل تردفه بالتوليف والتحليل والتأويل النقدي، الذي يمنح التعليل لما هو قائم، ومدى فاعليته في بابه، فيصدر النظر عن رؤية واضحة عن حالة المعرفة حول الفكرة والموضوع.[1]

ثم إن هذه الأدبيات تجاوزت قيمتها الكونية المدى الأخلاقي الذي تقف عنده

1 . ينظر: موقع – المنتديات- شبكة المعلومات العربية - مكتبتك

الأدبيات الخاصة بممارسة نشاط حواري أو مهني أو تقني...، فهي تتعدى البعد الدلالي إلى الضابط المعياري الجمعي للأمة، فتغدو الأدبيات مجموعة قواعد تفرض احترامها من قبل الجماعة،[1] وهذا الشأن هو المدرك في جملة المبادئ والأسس المتعلقة بتحفيظ القرآن الكريم في الزوايا الليبية، وهذا الوجوب الإلزامي مبعثه ليس عاملا سلطويا أو تشريعيا، بل فرضته فلسفة الفكرة العلمية المطروحة للبحث، وافترضه المنهج العلمي لتلك الفكرة، إنه يصدر من حاصل المقاربات والخبرات المشفوعة بالرغبة في الإنجاز والتميز.

وأشير إلى أن الجانب التاريخي والتوثيقي لأدبيات الزوايا القرآنية في ليبيا شأنه شأن الثقافة الليبية في مجملها، التي لم تحظ بالدراسة المؤطرة لجوانبها وطبيعتها المنهجية والمعرفية، وهذا الشأن يواجه كلَّ باحث في موضوعات الزوايا الليبية، من حيث قلة المصادر التي يتم الانطلاق منها للعرض والتحليل، والسبب - في تقديري- طبيعة السلطة السياسية التي سيطرت على ليبيا في حقبة الوجود الأجنبي، وخلق حالة من عدم الاستقرار السياسي والثقافي، والسعي لطمس الهوية الليبية، وطمس الحد الكافي من الوعي بقيمة الانتماء وضرورة الحفاظ على الموروث الحضاري، ومن هذا متعلقات زوايا التحفيظ.[2] لذلك فإن معظم ما يرد في هذه الورقة البحثية من أدبيات هي نتاج تجربة شخصية مررت بها في التحاقي بزاوية السبعة عام 1972. تلتها تجربة أخرى في زاوية الشيخ عبد السلام الأسمر عام 1982، مع معايشة لهذا السياق المعرفي مع المنتسبين لغيرهما من الزوايا الليبية، من خلال العلاقات والمواقف المتعلقة بحفظ وتحفيظ القرآن الكريم.

هذا ولتقديم هذه الورقة وعرضها اتبعت هذه الخطاطة البحثية للإحاطة بأطراف الموضوع، بيانها كالآتي:

المبحث الأول / الأنساق المنهجية لتمكين الحفظ لدى النشء

المطلب الأول/ المقاربات السمعية لبرامج الحفظ

المطلب الثاني/ المقاربات الشفهية والأداء الصوتي.

المبحث الثاني/ قواعد التربية الروحية وهيئة الهوية الليبية

---

1 . ينظر: موقع المنارة. للاستشارات. شبكة المعلومات العربية.

2 . ينظر: رأفت غنيمي الشيخ تطور التعليم في ليبيا في العصور الحديثة.. دار التنمية للنشر والتوزيع. طرابلس. 1972.ص أ.

المطلب الأول/ مسالك النصح والترشيد.

المطلب الثاني/ خواص الهوية الليبية

المبحث الثالث/ متعلقات حفظية- الماهية والوظيفة-

المطلب الأول/ متعلقات ضبطية

المطلب الثاني/ متعلقات تقنية

المطلب الثالث/ متعلقات رمزية

الخاتمة: وهي لرصد جملة الملحوظات التي أثبت التاريخ نجاحها فغدت طابعا خاصا بالهوية الدينية الليبية، من حقه العرض والمناقشة والتأكيد على ترسيخه في مثل هذا المحفل العلمي.

المبحث الأول / الأنساق المنهجية لتمكين الحفظ لدى النشء

تأتي الأنساق المنهجية دالة على مجموع الطرائق والأساليب التي تم تفعيلها من قبل منتسبي ورواد الزوايا الليبية في تثبيت الحفظ القرآني في ذاكرة الناشئة، تثبيتا غدا سمة على تميز هذا الأداء الاستذكاري القوي أمام القرناء والنظراء، ومن جهة أخرى أسهم بفاعلية عالية في تجسيد وتقوية لحمة الانتماء والمواطنة الليبية من خلال التأكيد على الهوية الدينية فيها.

فهذه الأنساق هي مخرجات التجربة والممارسة المستدامة لعملية التحفيظ التي شهدتها الزوايا الليبية، إذ لولا المنهج التجريبي لما تحولت هذه الأساليب والطرائق إلى أنساق متبعة ذات نتائج يقينية، ومخرجات علمية عالية الجودة، فطرق التدريس التي غدت أنساقا منهجية في الزوايا الليبية هي ما تؤكده المناهج العلمية الحديثة والمعاصرة في اختيار المسالك والمناهج التوصيلية في العملية التعليمية،" فهي المنهج الذي يسلكه المعلم لتوصيل ما جاء في المنهاج الدراسي من معارف ومعلومات ونشاطات في سهولة ويسر"[1]، فالمعلم هو من يوجد النسق التعليمي الملائم لهذا الموقف أو ذاك، والنسق هو دلالة مكون تركيبي من أجزاء وعناصر تؤدي غاية واحدة من حصيلة تفاعل هذه الجزيئات مكونات النسق، إنه الاختيار المؤسس على الملاحظة الناجعة بين الأساليب والمناهج الملائمة لطبيعة وغاية الزوايا القرآنية وإن أنجح الطرق التعليمية تلك التي تتمكن من الإنجاز الفعلي للأهداف المرصودة من

1 . أفنان دروزة، النظرية في التدريس. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان الأردن. 2000. ص 176.

العملية التعليمية بجودة عالية، مع الربط بين النظري والعملي، وتفسير النتائج المتوصل إليها،[1] فطرق التدريس تشمل زوايا مثلث التعليم، وهي المدخلات المعرفية التي يقوم المعلم بإعدادها، ثم الخطوات العملية الإجرائية التي تراعي الطبيعة العلمية والأهداف التعليمية والاستراتيجيات المفعلة، ثم المخرجات وهي ما تعرف بحصول المتغيرات الإدراكية في المجال المعرفي والعاطفي والسلوكي لدى المتعلمين وهو ما يسمى بالتعلم، وفي هذا المقام هي تحصيل جودة الحفظ وتمكين النشء من هذا المدرك المعرفي، إذا هي "نظام متكامل من العلاقات والتفاعلات له مدخلاته وخطواته وعملياته ومخرجاته"[2].

المطلب الأول: المقاربات السمعية لبرامج الحفظ.

لحاسة السمع دور مهم في تحصيل المعلومات البيئية المحيطة بالفرد، وتحديد الأطر للموجودات والمفاهيم للمدركات، ولتمثل القيمة الكبيرة لحاسة السمع في الاكتساب المعرفي والتغير الإدراكي نلحظ اعتماد الطفل في أولى مراحل الإدراك على السمع ، وهذا ما دلت عليه الصياغة اللفظية للنصوص القرآنية التي عالجت حاسة السمع مع الحواس الأخرى، قال تعالى: ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كَانَ عَنْهُ مَسْؤُولًا﴾[3] وقوله تعالى: ﴿وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة﴾[4]، وعلى كل فالاهتمام بالمدرك السمعي من أهم المتطلبات الأساسية لعملية التعلم.

وفي ملاحظة التوظيف السمعي في الزوايا الليبية نرى أنه يتوافق مع المنجزات العلمية المعاصرة، المؤكدة على تقدم السمع على غيره من الحواس في العملية الإدراكية، فالزوايا الليبية أدركت بوضوح هذه القيمة، وتم تفعيلها في تحفيظ القرآن الكريم للناشئة تفعيلا سمعيا متعددا، فهناك إدراجات لحاسة السمع داخل عملية الحفظ تمثلت في الآتي:

1. السمع الأوليّ: فأولى بدايات التحفيظ لا يمكن أن تتعدى البرنامج السمعي من قبل المقرئ، فيستنطق الطفل -الذي يكون في الغالب قد تعدى السنة الخامسة - لمكونات اللفظ من حروف على اختلاف هيئاتها، وذلك من خلال عدة معالجات سمعية، بيانها كالتالي:

---

1 . ينظر: محسن عطية، الكافي في تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2006، ص 65.

2 . سهيلة محسن الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ص13.

3 . الإسراء، الآية: 36.

4 . النحل، من الآية: 78.

ـ المعالجة النطقية للحرف، وتسمى في أدبيات الزوايا- محل الدراسة- بـ" الألف المطلوق"، وهو أن يسمع التلميذ من الشيخ - ويطلق عليه"الفقِي"- نمط الصوت المنطوق المحدد لمكونات كل حرف من حروف الهجاء، فيتم تعيين البناء الصوتي لكل منها، نقلا سماعيا مجردا من أي ملحقات أخرى، وهذه المعالجة الصوتية هي أولى معالجات وحدة الحروف الهجائية، ولا تزال المعالجة النطقية قائمة مع التلميذ حتى يحفظها.

ـ المعالجة الصورية للحرف، فالحروف هي لها رسوم وصور خارج الذهن، تدرك هيئاتها من خلالها وتمايز بها أشكالها عن بعضها، هذا النمط يُكتسب سماعا من الشيخ وهي مرحلة تعقب مرحلة "الألف المطلوق"، وتسمى في أدبيات الزوايا بـ " ألف لاشي عليه" او "لا شأن عليه"، وتنطق بمد اللام المكسورة" أليف لا شي عليه" وبها يتم رسم كافة حروف الهجاء رسما لغويا، فتوضع لكل حرف لوحة ذهنية تحدد صورة الحرف ومشتملاته الشكلية في حفظ التلميذ، هذه المعالجة وسيلتها الإدراكية هي السمع، وغايتها الحفظ والتحصيل في المدرك المعرفي للتلميذ تحصيلا شديد الوثوق والرسوخ، ولتحقيق ذلك نرى من أدبيات هذه المعالجة الابتداء بتحفيظ التلميذ النطق الأحادي لمنطوقات أصوات الحروف، بأن يعرض التلميذ الحروف مفردة أولا، ثم يتطور حفظ المفردات إلى مزدوجات، ألف باء/ تاء ثاء/ جيم حاء/ خاء دال/ وتنطق أليف، بي/ تي ثي/ وهكذا، فيحفظها التلميذ على الطريقتين.

- المعالجة الإعرابية للحرف، وهي المرحلة التي يتحدد فيها كيفية منطوق حركة الإعراب للحروف، وتعد هذه المعالجة إضافة نوعية للمعالجة الأولى المجردة للحرف، فيتم – سماعا- إسقاط الحركات الإعرابية على مجموع حروف الهجاء إسقاطا نطقيا بعد سماع الإسقاط من المقرئ، فيضاف للحرف التي تم حفظها مجردة وحفظها مصورة حفظها مضافة إلى حركات الإعراب الأربع، ويبدو أن الزوايا الليبية عامة ومنها زوايا زليتن كانت على مذهب الكوفيين في استخدام المصطلحات النحوية، فيستعملون في تحفيظ التشكل الصوتي للحرف إبان وقوع الحركة عليه مصطلح النصب وهو المرادف لمصطلح الفتح، ومصطلح الخفض في مقابل الكسر، ومصطلح الرفع في مقابل الضم ومصطلح الجزم في مقابل السكون، إضافة إلى أن الترتيب السائد للحروف الهجائية حتى سبعينيات القرن العشرين هو ترتيب المغاربة في تسلسل الحروف ورسمها أيضا .

2. السمع الإملائي الخاص: وهذا يكون في مرحلة إملاء الآيات ليكتب التلميذ لوحه، وقيدنا الإملاء بالمخصوص لكونه موجها لتلميذ مخصوص، والسمع الإملائي عامة يقع ويتم فيما يسمى في أدبيات الزوايا بـ" الملّة" بتفخيم الميم، وهي مرحلة تعقب المعالجات الحرفية، وتعقب معالجات أخرى كالرشم، وتسمى- الرشيمة- وهي الكتابة بمؤخرة القلم للتلميذ المبتدئ من أجل تمرين حركة يده على تعرجات الحروف ورسومها الخاصة بها، فيبدأ المبتدئ بالجر فوق الرشيمة مدكنا إياها بالصمغ، ولا تسمح أدبيات التحفيظ بأن يستقبل التلميذ أي كلمة إلا من خلال التلقي السمعي من الشيخ سماعا مباشرا بلا واسطة، فتمنع كافة الوسائل النقلية الأخرى للكلمات منعا مغلظا، فالنقل البصري من المكتوب لا يسلم من التصحيف والتحريف، أما المنقول تواترا سماعا فيؤدي من الدقة الحفظ وسلامته ما لا يؤديه المكتوب، وبخاصة في مقام نطق صفات الحروف ومخارجها، لذلك" فإن العلماء القدماء عابوا على الذين يحصلون علومهم من الكتاب مباشرة....، وفي ذلك يقول الشاعر:

العِلمُ ليس ما حوى القِمطْرُ   لكنِ العلمُ ما حوى الصدرُ

ومنه أيضا:

عِلْمي معي حيثما يمّمْتُ يصحبني   قلبي وعاءٌ له لا بطنَ صندوق
إن كنتُ في البيت كان العلم فيه معي   أو كنتُ في السوق كان العلم في السوق[1]

وذلك حرصا على سلامة النقل للنص القرآني، نقلا يتوافق بدقة مع خواصه النصية أولا والنطقية ثانيا.

وفي تأكيد أساس النقل السمعي والتلقي عن شيخ، ومجانبة النقل البصري يقول أبو حيان الأندلسي:

يَظنُّ الغُمرُ أن الكتْب تهدي   أخا فهم لإدراك العلوم
وما يدري الجَهول بأن فيها   غوامضَ حيّرتْ عقل الحليم
إذا رُمت العلوم بغير شيخ   ضللت عن الصراط المستقيم

1 . ملامح التعليم في الزوايا والكتاتيب الليبية، عبد الحميد الهرامة، ضمن أعمال ندوة: الكتاتيب والزوايا وأعلام تحفيظ القرآن الكريم، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، 1999، ص 20.

وتلتبس الأمور عليك حتى   تصير أضل من توما الحكيم[1]

فلا مجال مع المشافهة لتعدد وجوه النطق، التي تبقى محتملة الحدوث مع الوسائل الأخرى، كوسيلة النقل البصري مثلا، وكذلك لعدم توفر وسائل النقل الأخرى على خاصية قوة التثبيت الذهني؛ لكون النقل السمعي هو محصلة تفاعل بين المرسل والمتلقي، من شأن هذا التفاعل العمل على الاستذكار الرصين لمروره بعمليات ذهنية متعددة لدى كل من الشيخ والتلميذ، فالشيخ له مرحلة التحضير والتهيؤ النطقي، تليها مرحلة النطق المشروط بالمجاهرة الظاهرة في الأداء، ثم مرحلة العود على مشتملات المنطوق الكلي بالتجزئة المقدرة من المرسل – الشيخ- لتلك المشتملات ومتعلقاتها الرسومية والنطقية...، وجميع هذه الخطوات الإملائية يتلقاها التلميذ سماعا.

أما التلميذ فتفاعله يتم من خلال التهيؤ الذهني للاستقبال، ثم من خلال وقع الأصوات على منصة الذاكرة وقوع المؤثر في سطحها، ثم تكراره للمسموع تكرارا يوافق خصائص المنطوق من جميع الوجوه سوى مستوى درجة الصوت، وذلك لكون هذا التكرير يعد مبتدأ برنامج التحفيظ لدى التلميذ، فهو الوجود الأوّلي للملفوظ في ذهنه؛ لذلك كانت الأدبيات تقتضي أن يتم الترديد للمسموع ترديدا تخفض درجة صوته عن صوت " الملّة"، تحصيلا للمفارقة بين النمطين، وكأنه شيء من كسر للمسار المألوف الذي تمثله ملّة الشيخ؛ لتتحقق المغايرة والمفاجأة، هذه المخالفة من شأنها أن تنحت اللفظ في الذاكرة بقدر يفوق كثيرا ما يفعله الترديد المماثل.

3. السمع الإملائي غير المخصوص، وهو ما يتم تحصيله وإدراكه إدراكا عارضا؛ وذلك من خلال تلقي وسماع نصوص موجهة لآخرين، فيوفر نظام "الملة" مزايا حفظية مقصودة وأخرى عارضة، حيث تحتم أدبيات التحفيظ أن تتم "الملة" في حلقة تجمع الشيخ بتلاميذه، تسمى " حلقة التكتيب"، وهذا النظام يمنح التلميذ فرصة السماع المتكرر والمتنوع للآيات القرآنية المتعددة، وحال التلميذ مع هذه المسموعات في الحلُقة إما أن يكون قد سبق إدراكه لها، أو أنها تعد مسموعات مستجدة، فإن كانت الأولى فيغدو السماع الآني سماعا آخر يضاف إلى المسموعات الأُول، ويكون هذا السماع عامل تثبيت وتقوية للمحفوظ،

1 . أبو حيان الأندلسي، ديوان أبو حيان، تحقيق: أحمد مطلوب وخديجة الحديثي، مطبعة العاني، بغداد، ط1، 1969، ص 202.

ومعاودة السمع لما تم سمعه تحصل بسماعه من الشيخ مرة بعد مرة، والسماع من الشيخ يمثل منتهى سبيل الحفظ، ففي كل مرة ترسيخ وتوثيق للحفظ، واطمئنان على سلامة المحفوظ، وإن كانت المسموعات مستجدة فهي بمثابة تهيئة مسبقة لما سيتم استقباله لاحقا، وأنه اكتسب مرانا على ما ينتظره من نصوص ورسوم، وقد أدرك شيئا من مكون حفظها ولو إدراكا جزئيا، فحلقة " الملة" بمثابة عملية استذكار مستدام لمجموع ما حُفظ، وهي عملية استباق لما سيلحق، وحال اعتبار كونها استذكارا للمحفوظ فإنها تمثل المحفوظ بعناصره الثلاثة، فهو استذكار لحفظ النص، وحفظ الرسم، وحفظ الصوت.

المطلب الثاني/ المقاربات الشفهية والأداء الصوتي.

تتضمن أدبيات التحفيظ جملة من المقاربات الشفهية التي تسعى لتحصيل حفظ مكين رصين، من خلال الجمع بين توالي النطق للمسموعات التي تحولت الآن إلى منطوقات، وبين الجانب الأدائي والأفعال الإجرائية الصوتية لتلك المنطوقات، فتمثلت مكونات هذه المقاربات التي تشمل كل أنماط التلفظ بالنصوص القرآنية من قبل التلميذ، في مختلف المقامات، وتعد المشافهة مبدأ فاعلا في العملية الإدراكية المعرفية،" إن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علما وتعليما وإلقاء، وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة، إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا"[1]، فهناك جملة من المقامات التي تتحدد في كونها تصدر عن الطالب، وإن كانت تتباين في أغراضها ووظيفتها، وهي كالآتي:

- مقامات تهجي الحروف

وهو الذي عرضناه في أنماط السمع الثلاثة، فهذه أول مقامات النطق والتهجي للتلميذ، فلم يسبق له أن قارب شيئا من متعلقات الحفظ مقاربة شفهية، وهذه المقامات لا تخضع لعامل السن، بل لعامل التحصيل المعرفي، فتجد في هذه الحلقة مختلف الأعمار ممن يتفقون جميعا في مدى المحصل المعرفي لديهم، ولا يمارسون أي مشافهة أخرى إلا بعد إنجاز مشافهة هذه المقامات الثلاثة.

- **مقام قراءة اللوح**، تعد هذه الخطوة من أهم الخطوات التحفيظية؛ لكونها القاعدة المؤسسة لناتج الحفظ لدى الطالب، وبقدر وضوحها وصحة مشافهتها وسلامة أدائها يكون

1 . عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار الكتاب العربي، بيروت د ت، ص 170.

الحفظ المكين المشفوع بصحة الأداء، ولا تتم هذه المقاربة النطقية إلا بعد فحص اللوح- وهو المقدار الذي يكتب كل يوم من الآيات- يسمى هذا المقدار في أدبيات التحفيظ بـ" اللوح"، وينسب إطلاقه للطالب، فيقال: هات لوحك..، وصحح لوحك..، واعرض لوحك..، وهكذا، فبعد فحص اللوح ومراجعته من قبل الشيخ، وتسمى هذه المراجعة في أدبيات الزوايا بـ" التصحيح"، وتمنع قراءة اللوح قبل التصحيح منعا مغلظا، ومن أدبيات الزوايا الليبية عامة أنها لم تستعمل القراطيس والورق في التحفيظ، بل اقتصرت على الألواح، وذلك راجع في تقديري لأمرين:

أن الكتابة في اللوح تمنح الطالب مجالا أوسع من التعايش والملاصقة الذهنية والحسية مع النص المكتوب، فهناك مجموعة من المباشرات الإجرائية التي لا تتوفر إلا في استعمال اللوح، بدءا من مباشرة كتابتها بعد التلقي، ثم مباشرة الشيخ لتصحيحها والتأكد من سلامة النص والرسم، ثم مباشرة قراءتها على الشيخ عقب التصحيح، ثم مباشرة الانفراد بترديدها عديد المرات لتحقيق الحفظ، ثم عرضها للتأكد من سلامة الحفظ، ثم محوها من اللوح، مجموع هذا المباشرات والإجراءات مهم وفاعل في تحصيل الحفظ المكين.

هناك علاقة تاريخية وارتباط وجودي بين اللوح وحفظ الكتب السماوية، فقد كان اللوح حرزا حافظا لها، قال تعالى: ﴿بَلْ هُوَ قُرْآنٌ مَجِيدٌ فِي لَوْحٍ مَحْفُوظٍ﴾[1]، وقال تعالى: ﴿وَلَمَّا سَكَتَ عَنْ مُوسَى الْغَضَبُ أَخَذَ الْأَلْوَاحَ وَفِي نُسْخَتِهَا هُدًى وَرَحْمَةٌ لِلَّذِينَ هُمْ لِرَبِّهِمْ يَرْهَبُونَ﴾[2]، وقال أيضا: ﴿وَكَتَبْنَا لَهُ فِي الْأَلْوَاحِ مِنْ كُلِّ شَيْءٍ﴾[3].

- **مقام تشويط اللوح**، ويعني تكرير قراءة "اللوح" مرات عديدة، طلبا لتحقيق الرسوخ والوثوق في الذهن، ومنعا للتفلت، والتشويط له متعلق صوري، ومتعلق تأطيري، ومتعلق مكاني، ومتعلق زماني، فمن حيث التعلق الصوري يجب أن يتصف "التشويط" بالتتابع والموالاة بين أشواطه بلا فاصل يسير، وجرت أدبيات التشويط أن تبلغ صورة عدده إلى العشرات والمائة وما قاربها، إذ ليس الغرض من التشويط حصول الحفظ وتحققه فحسب، بل المراد منه تحصيل الوثوق وعدم التفلت مع الزمن، إذ الحفظ قد يحصل بمجرد تكريره مرات معدودة، ولكن يبقى مدى صموده مع الزمن محل العناية، من هنا ظهر مصطلح

1 . البروج. الآية: 22.

2 . الأعراف. الآية: 154.

3 . الأعراف. من الآية: 145

"التشويط" في أدبيات التحفيظ بما يحمل من دلالة التوالي دون فصل ولو يسيرا، ويستعان على التأكد من حصول الكم الهائل للتكرير من خلال رسم شرطة على اللوح عقب كل شوط، اطمئنانا على حصول الكم المطمئن للوثوق والرسوخ.

أما المتعلق التأطيري، فهو يُعنى بالمستهدف من تشويط اللوح، أي الإطار والمجال الذي تتم فيه حركة التشويط، إن عملية التشويط بأشواطها المتعددة هي عملية تشويط واحدة، هذه العملية الواحدة تستهدف وجها واحدا من وجهي اللوح، وهذا الوجه المستهدف هو الوجه المكتوب أولا منهما، ويسمى في الأدبيات بـ " القديم" والوجه الذي كُتب لاحقا يسمى بـ " الجديد" فالوجه الواحد مؤسس على التقسيم المحدد للطالب من قبل الشيخ، من تقسيمات الحزب، وهي: خروبة، ثمن، ربع.

أما المتعلق المكاني للتشويط فليست كل الأمكنة صالحة للتشويط، فأماكن الصدارة في الزاوية، وما جاور محل جلوس الشيخ، وما كان واقعا في دائرة حركة الطلاب، كل هذه لا تعد أماكن مناسبة لتحصيل تشويط الجيد ومستوفي الإفادة، فهو يشبه عملية اختلاء بالذاكرة وتفريغها من كل المشغلات عن عملية التثبيت، وعلى الطالب ألا يعرضها لما قد يذهب بصفائها، وعليه تفريغها، فيختار أطراف المكان، بُعدا عن المشغلات الذهنية؛ لكونها أدعى لتمكين الحفظ.

أما المتعلق الزماني فإن أدبيات الزوايا حددت ثلاثة أزمنة للتشويط خاصة، عند الفجر، وقد يسبق التشويط الفجر، وهي فترة زمنية بها من الصفاء المطلوب للحفظ القدر الوافي، ناهيك عن بركة البكور وفضله، وبعد الظهر، وأخرى عقب العشاء، هذه المتعلقات الزمنية ليست خالصة لتشويط اللوح، بل بها أعمال وأدبيات حفظية أخرى، ولتشويط اللوح أيضا نصيب منها، وتسمى أزمنة التشويط هذه في الأدبيات بإفطار اللوح، وغدائه، وعشائه، توصيفا لضرورتها وحاجة الحفظ القوي إليها، قياسا على احتياج الإنسان الفاعل في الحياة لمواعيد القوت اليومي.

مقام الاختبار والتقييم

تضم أدبيات التقييم جملة من الاختبارات التي تأخذ نمطا تصاعديا في التنقل من البسيط إلى المركب، تبتدئ هذه التقييمات من أول اختبار للحفظ- بعد اختبار الحروف بهيآتها الثلاث- وهي كما يلي:

- **استظهار اللوح،** وتسمى- عَرِيضة اللوح- ويكون الاستظهار لجهة القديم كما ذكرنا، وهذا يقع عادة مع شروق الشمس من كل صباح، فإن اجتاز الطالب الاختبار أمره الشيخ بمحو لوحه، وإن لم يتمكن بقي لليوم التالي، وتطلق على هذه الحالة- التسبيخ- ويناله من اللوم والعتاب ما يكون حاثا على البذل وعدم معاودة الحدث مرة أخرى.

- **استظهار المحّايّات،** بعد عريضة اللوح يكون شأن الطالب كل يوم بين أمرين، إما أن ينصرف للمحّاية- مكان محو اللوح بالماء وطليه بالطين لطمس المكتوب ولتنعيم اللوح استعدادا للكتابة عليه- وإما أن يُمْسَك الطالب من قبل الشيخ، وتُوُجَّه إليه عدة أثمان عشوائيا من آخر ما محاه في الأسابيع الثلاثة الأخيرة تقريبا، حتى يطمئن الشيخ على جدية الطالب ومتابعته لمحاياته، فهي أساس الحفظ، فإن سلمت من الضعف كان الحفظ المكين مؤكدا بإذن الله تعالى، والمحايات مقدار ثابت من الأحزاب لا تتعدى الحزبين أو ثلاثة، وما زاد عليهاها يتحول إلى السور المستهدفة مراجعتها في زمن التلاوة الدوري.

- **الاستظهار الدوري،** ويتم بعرض مجمل الحفظ على الشيخ عرضا متتاليا، في كل يوم يسمّع أحزابا محددة، وتسمى هذه العملية الاستظهارية- التتبيع-، ويقع في فترة المراجعة اليومية- التلاوة- وهي ما بين المغرب والعشاء، وأيضا في ليلة التعتيمة، ويأخذ التتبيع أكثر من طريقة، فهناك الأداء الفردي وهو الذي يختار فيه الشيخ طالبا محددا يتولى التتبيع لمجموع حفظه خلال أيام عدة، فإذا انتهى منه اختار غيره، وأحيانا يختار مجموعة من الطلاب كل منهم يعرض جزءا محددا من حفظه ثم الذي يليه، وهذه الطريقة أيسر على الطالب لمحدودية المقدار المطلوب منه كل يوم، وتؤدى هذه العملية في هيئة الدوران في بيت الصلاة أو صحن الزاوية، حيث يدور الشيخ معهم زاجرا لمن تقاعس، ومنبهًا ومنشطاً لأدائهم، وفي هذا التحول من الجزء في المحايات إلى الكل موافق لما تمت الإشارة إليه في المصنفات المتعلقة بكيفية تحقق التحصيل المعرفي لدى الطالب، فقبول العلم عموما ومنه تحصيل الحفظ ينشأ تدريجيا، ويكون هذا الشأن أول الأمر عصيا عن الإدراك بالجملة، ثم لا يزال استعداده يتدرج قليلا قليلا في تحصيل فروع المعارف والانتقال فيها من الأدنى إلى الأعلى الذي فوقه حتى تتم الملكة في الاستعداد، ثم في التحصيل[1].

1 . ينظر: مقدمة ابن خلدون. عبد الرحمن بن خلدون. ص533.

- **التعتيمة،** وموعدها ليلة الخميس، أي يوم الأربعاء من كل أسبوع من بعد العشاء وحتى ثلثي الليل وزيادة، وتقابلها في الزمن ما يعرف بـ- السَّرْوة-، وهي الاستيقاظ قبل الفجر لمراجعة واستذكار السور، فأحيانا يقوم الشيخ بهذه المهمة، وأحيانا يوزعها بالتناوب على الطلبة، كلٌ له يوم يستعد فيه للقيام بذلك، هذا وتمثل –التعتيمة- استظهارا لمجمل الحفظ في جلسة واحدة، ويصل مقدار المتلوّ فيها إلى ثلث ونصف القرآن الكريم، وتبتدئ في هيئة دوران الطلاب كالتلاوة اليومية، وبعد استطالة الزمن وحصول الإعياء يجلس الطلاب بإشارة من الشيخ، ومما يحصل في – التعتيمة- حلقة الاختبار والمنافسة والتحدي، وتنطق- الحلُقة- وهنا يسكت الشيخ الطلبة، ويتم السكوت بقول الشيخ لكلمة" أس" باستطالة وتمطيط السين، وبهذه الكلمة هي إشارة للسكوت في كل المواضع سواء كما الحال هنا، أو لدى الانصراف ويسمى" التسريحة" أو غير ذلك، فيتم اختيار ما دق وتشابه من الأثمان والآيات، ويتصدر الشيخ الحلقة ويبدأ في اختيار من يشك في حفظه، كي ويلام الطالب إذا لم يتقن المطلوب منه، ويُحرج أمام زملائه، فيكون هذا رادعا لعدم تكراره، ببذل مزيد من الجهد لاحقا، ثم في الحلُقة ما يسمى – التكشكيش- وهي عملية تعمية وإبهام لما خفي نظمه وتشابه مع سواه، وفيها يتنافس الطلاب لإظهار قدراتهم الحفظية، فمن تجاوز هذه الأحاجي والمضايق اللفظية ارتفع قدره أمام كل المنتسبين للزاوية وطارت بخبره الركبان، ومن كان غير ذلك تعهّد حفظه بتكثيف المراجعة لعدم تكرر الحدث معه في التعتيمة القادمة.

المبحث الثاني: قواعد التربية الروحية ومظاهر الهوية الليبية

المطلب الأول: مسالك النصح والترشيد.

لم يكن الشيخ في الزاوية مقصورا دوره على تحفيظ سور القرآن الكريم، وأن يقضي معهم فترة زمنية تماثل المحاضرة العلمية ثم ينصرف عنهم، غير مبال بما يصدر عنهم من سلوكيات وممارسات، بل كان له دور يضاهي التحفيظ وزيادة، وهو العناية بالتربية الذاتية، وصقل مجامع الروح بالمحاسن من القول والفعل، وتبصير الطلاب بما ينبغي وما لا ينبغي من السلوك والخلق، ولكثرة أنماط هذه المسالك أسوق مجموعة من الأمثلة الدالة على ما تم عرضه في الشواهد التالية:

مثال: التنظيم والتهذيب

فمثلا في حال -الملّة- تحدد دائرة الملّة- حُلُقة الملّة- اتساعا وضيقا وفق رسم هندسي ملائم للعدد المملى عليهم، ثم مراعاة التراتبية في أخذ الملة، فلا يصح أن تأخذ الملة مرتين وآخر ينتظر، ثم وضع اللوح في الحجر بشكل يلائم قدسية القرآن الكريم، ثم تحديد أركان من الحلُقة لكل فئة من الطلاب، فالمبتدئون لهم ركنهم الأقرب إلى الشيخ، يليهم الأواسط، وهم من تجاوزوا المبتدئين وانخرطوا في المتقدمين، ثم المتقدمون، وكثير من هؤلاء لا يحتاج للملة إلا حال الاستغلاق عليه، فهو يكتب عن ظهر قلب، ويعبرون عن هذا -يكتب من راسه-إضافة إلى موضع الدواة من اللوح، وكيفية اجتماع الأصابع على القلم بصورة صحيحة، ففي هذا تمرين على التنظيم في الحياة عموما.

مثال: الجانب التعبدي

فمثلا: أداء الصلاة لوقتها، لم يكن الشيخ يكتفي بالبيان القولي لفرضية الصلاة ووجوب أدائها في وقتها، بل كان يأتي للخلاوي قبل الفجر ليوقظ الطلبة مناديا على كل منهم باسمه، استعدادا لاستقبال يوم من أيام الحفظ، فهذا دور مواز للتحفيظ، يقوم به الشيخ، شعورا منه بفاعلية هذه الخصلة المحمودة، وأثرها الفاعل في تحقق الحفظ الجيد والأتم.

مثال: روحانية الأقوال والأفعال

كانت أقوال الطالب محر اعتناء الشيخ، توجيها وتصويبا، وفق التأسي والاقتداء بأخيار الأمة وسلفها الصالح، فكثيرا ما يتم تصحيح جهة القول أو الفعل للطلاب، وتذكيرهم بالقصص التي حوت أحوالا من الجلَد والصبر، وصورا لاتهام النفس بالتقصير، وصورا لصفاء السريرة وإخلاص العمل لله تعالى، والحذر من العُجب والكبر والبطر، والتنبيه على مآلاتها السيئة، فكانت حركات الطلاب ترصد من الشيخ وتوجه الاتجاه الروحي السليم القائم على الإخلاص واستحضار عظمة الله والتسليم له سبحانه وتعالى.

المطلب الثاني: مظاهر الهوية الليبية

تبقى الهوية الليبية بمشتملاتها الشكلية المتعددة موجودة في منتسبي زوايا التحفيظ، ويمكننا ملاحقة هذه المظاهر والوقوف على أنماطها من خلال التقسيمات التالية:

ملمح القراءة والرواية، تعد قراءة الإمام نافع المدني برواية الإمام قالون ورسم الداني

هي المفعّلة والمختارة في جميع زوايا مدينة زليتن، وهذا الاختيار تابع للوجود المكاني والجغرافي، فالمغرب العربي يقرءون على الإمام نافع وإن اختلفت الرواية من قالون إلى ورش في كل قطر منها، وأصل هذ الاختيار المكاني تابع لسيادة المذهب المالكي في أقطار المغرب العربي، والإمام مالك حفظ القرآن على نافع المدني، فكان يقرأ بقراءته، ويرى أن نافعا هو إمام الناس في القراءة[1]، وتمت الإشادة والتميز بقراءة الإمام نافع فقراءته امتازت باعتبارها سنّة من السنن الشرعية، قال ابن الجزري: " قراءة أهل المدينة سنّة، قيل له: قراءة نافع؟ قال: نعم"[2] وكما هو الحال لدى الإمام مالك في تبجيل قراءة الإمام نافع نرى ذلك لدى تلاميذه، ينقل عن ابن سحنون فيما يجب أن يلتزم به المعلمون والمحفظون قوله: " ويلزمه أن يعلمهم ما علم من القراءة الحسنة، وهي قراءة نافع"[3]

ملمح الزي والمقتنيات، التزم منتسبو الزوايا باللباس الليبي التقليدي الموروث عن أسلافهم، فكانت الزوايا لا تعرف سوى هذا الزي على من يترددون عليها، وهو الثوب الليبي الذي يعد شارة على الهوية الليبية، وأكثر ما يتم التأكيد عليه هو غطاء الرأس، بل بتقدم العمر لدى الصبيان لا يكتفون بلبس القرمز- الشنة- أو الطاقية- المعرقة- وقبلها – طاقية الرفاية- بل لابد من تغطية الرأس - بطرف الجرد، أو العباة- ويعدون سقوط الطرف عن الرأس أمرا يُخل بالمروءة والحياء، فلم تبهرهم ما أخذ في الانتشار مع حقبة الحملات الصليبية على ليبيا وما جاورها من شمال أفريقيا من ملبوسات الغرب الدخيلة، هذه القداسة المكانية تعدّت المكان لتلازم منتسبي الزوايا في كل تنقلاتهم وأحوالهم، فقد تجد في المجتمع من استهوته تلك الملبوسات الدخيلة، ولكنه من غير رواد الزوايا، فهذا الاعتزاز بالهوية الليبية تم اقترانه بتقديس الزوايا من أن ينال من حرمتها وتقديرها أي متعلق دخيل، أو أن يتعلق بأحد طلابها ومشائخها متعلق يمتّ لسوى الهوية الليبية، سواء من الزي أو من المقتنيات، فلم تعرف الزوايا في الطعام سوى القوت المحلي، وفي الأثاث والمقتنيات سوى المصنوعات المحلية من سعفيات ونخاريات وصخريات...

ملمح الإباء والفداء، هذه الزوايا بأدبياتها التحفيظية للقرآن الكريم لم تقف مكتوفة

1 . ينظر: علي أبوراس. لمحات عن الكتاتيب القرآنية في مدينة بني وليد. ضمن أعمال ندوة: الكتاتيب والزوايا وأعلام تحفيظ القرآن الكريم. مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية. 1999. ص158.

2 . محمد بن الجزري. غاية النهاية في طبقات القراء.. القاهرة. ط1. 1351هـ ص158.

3 . محمد بن سحنون. كتاب آداب المعلمين. تحقيق: حسن حسني عبد الوهاب، دار الكتب الشرقية. تونس. 1972. ص 102.

الأيدي لدى تطاول المتطاولين واعتداء المعتدين، بل تحولت بأدبياتها التحفيظية للنص القرآني، وبمنتسبيها شيوخا وطلابا ومريدين إلى رباطات وخطوط مواجهة ورفض لألوان البغي والعدوان، وهذا الملمح هو في الحقيقة ملمح للهوية الليبية، التي يحفل تاريخها بسجل مشرف للدفاع ومواجهة أعتى القوات غير المتكافئة في التجهيز والعتاد، مع أسوأ ظروف العيش، ومع هذا لم يثنهم كل هذا العوز عن فداء الوطن بأرواحهم التي لم يكونوا يملكون غيرها في الدفاع عن هوية وطنهم.

المبحث الثالث: متعلقات حِفْظية- الماهية والوظيفة-

نشير هنا إلى ما يعد من المواد الساندة لعملية التحفيظ، سواء ما تعلق بالنص القرآني مباشرة، أو ما تعلق بالوسائل المباشرة والمساندة لعملية التحفيظ، أو ما كانت رموزا تحمل دلالات وانتماآت تربوية أو اجتماعية أو فكرية، وقيمتها وقيمة عرضها تكمن في كون مجموع هذه اللزوميات أسهمت بشكل أو بآخر في رسم الهوية الدينية للمجتمع الليبي عموما، وفي تحقيق خاصية الحفظ لدى النشء في الإطار الخاص، وتبعا لطبيعة تلك المتعلقات ووظيفتها المنهجية تم توزيعها في المطلبين الآتيين:

1- **متعلقات ضبطية،** وهي تلك الفنون والضوابط العاملة على تمكين عملية الحفظ، من خلال محاصرة مواطن التشابه والإشكال الحفظي في منظومات لغوية وأسجاع ورسومات ورقميات، تعمل جميعها على ضبط التداخل والتشابه بين الآيات المتحدة في الموضوع، والمتباينة صياغة أو إعرابا أو رسما، وقد شاعت عدة منظومات ضبطية، منها:

- **منظومة محمد بن إبراهيم الدنفاسي،** وموضوعها التشابه اللفظي وتمايز حركات الإعراب في القرآن الكريم، والتباين في رسم الكلمات وأنواع الألفات والمدود، وقد طبعت المنظومة على الآلة الكاتبة من قبل إدارة المعهد الأسمري الديني سنة 1983م،[1] وهي بسيطة النظم ولا تخلو من ألفاظ عامية، وتشير الأبحاث العلمية أن كلمة -الدنفاسي- تعني ابن الفاسي، فلفظ-دن- يعني-ابن- باللغة الهاوسية، مما يدل

1 . ينظر: علي أبوراس. لمحات عن الكتاتيب القرآنية في مدينة بني وليد.. ضمن أعمال ندوة: الكتاتيب والزوايا وأعلام تحفيظ القرآن الكريم. مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية. 1999. ص162.

على أصوله المغربية.[1]

- **منظومة الألف المخصص**، وهي مجهولة المؤلف تتداول في الزوايا التي تعتمد رسم الداني، ومنها زوايا زليتن، وموضوعها حصر ألف المخصص في القرآن الكريم، وهي الألف المحذوفة التي خصها أبو عمرو الداني بعلامة الخاء المقلوبة، " وقد رجحت اللجنة التي شكلت لمراجعة مصحف الجماهيرية أن شكل المخصص من وضع ليبي صميم" [2]
- **منظومة اللؤلؤ المنظوم في رسم المخصص المعلوم**، للشيخ محمد الهادي انديشة، حصر فيها الألف المحذوفة المرسومة بالمخصص، وهي مطبوعة ملحقة بديوانه.[3]
- **التنزيل**، وهو مصطلح ضبطي يعتمد الأرقام الحسابية ووضعها على ما تماثل في الرسم القرآني، من جمع أو فصل وغير ذلك من أدبيات الرسم، أو في حركات الإعراب أو في البناء اللفظي أو البناء الصرفي، فيتم تنزيل الرقم الجامع للمتماثل من ذلك، ويسمى- الأخوات- أي أخوات تلك الكلمة المماثلة لها في منحى من المناحي المذكورة، وفي حال التفرد وعدم وجود النظير للمفردة يرسم حرف الغين- غـ - على اللفظة أو الهيئة غير المتكررة في القرآن الكريم كله، وتسمى- الغريبات-
- **متعلقات رمزية**، وهو جملة من الأحداث تحمل في طياتها دلالات ورموز انتمائية للمكان، وأخرى تربوية واجتماعية وسلوكية، منها:

-**رمي اللوح**، وهو مصطلح يتعلق باللوح الذي رافق صاحبه السنين الطويلة، وكانت العلاقة بينهما علاقة تحدٍ ومغالبة، فلا يزال اللوح يمثل خط التحدي للطالب، لكونه مطالبا بمغالبته والتمكن من مضمونه تمكن الجاد الصبور على استعصائه على الانقياذ للذهن إلا بعد جلَد وأناة وصبر وعزم لا يلين، فبعد الختمة الأولى للقرآن وتسمى- الشَقّة- وهي المبدوءة بالفاتحة ثم الناس فصعودا حتى البقرة، ثم الختمة الأولى وهي التي تلي الشقة، وتسمى- أخت الشقة- وتختلف في مبتدئها عن الشقة، حيث تبدأ من الفاتحة فالبقرة إلى الناس، - وتليها الختمة الثانية فالثالثة...، وتسمى كل منها- قلم- بالقاف العامية، قلم ثاني، قلم ثالث...

1 . المصدر نفسه.

2 . المصدر نفسه، ص 164.

3 . ينظر: محمد الهادي انديشة . ديوان ينبوع الجمال.. المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، ط1، 1981.

فمصطلح الرمي يشير لما كانت عليه العلاقة بين الطالب واللوح، علاق مؤسسة على البذل اللامتناهي، والمجاهدة النفسية المدعومة بالأناة والمصابرة، فمن أجل تمثُلٍ أمثل لهذه الدلالات ومدى المكابدة بين الطالب واللوح تم التعبير بهذا المصطلح، إشارة إلى نيل الطالب حاجته من اللوح، وهو الحفظ الراسخ، بعد أن أدى دوره بجلَد فأنجز فرمى اللوح، رمى استيفاءٍ لبغيته منه، وهو الحفظ الأكمل، فحركة الرمي انعكاس لحصول الصورة المثلى من الحفظ، وتحققها تحقق اليقين الثابت في الطالب، فلم تعد به حاجة للوح مطلقا، اعتمادا على مقدار البذل السابق، والعكس صحيح فعدم حصول الصورة المثلى للحفظ لا يستقيم معها رمي اللوح.

- **الأربعاء،** وهي قيمة مالية بسيطة جدا، أو عوض عرضي من طعام، وشاع أن اقتصرت في زوايا زليتن على -بيضة- وتنطق -لَرِبْحا- ، يعطيها الطالب للشيخ يوم الأربعاء من كل أسبوع، يتسوّق بها يوم الخميس، وهو يوم عطلة الأسبوع، هذه رمزية تربوية تكافلية لمن أوقف حياته على تحفيظ الصبيان كتاب الله تعالى، من شأنها أن تنمي في النشء روح البذل وتفقُّد مَن حولهم، وبالأخص من قدم عملا نفعيا ليس للفرد فقط بل للأمة بأسرها، ثم إنها لم تحدد بقيمة دفعا للحرج، بل بقيت مطلقة غير مقيدة صونا لنفوس المعوزين والفقراء من الامتهان والابتذال، فالمزية فيها تتمثل في الحفاظ على حبل الكرامة والمروءة قائما في المجتمع، وهذ حاصل من عدم تحديد القيمة، وعدم اللجاجة في المطالبة.

- **الزردة،** وزمنها بعد رمي اللوح، وهي حفل بتخريج حافظ جديد، يكون عادة بإعداد وليمة وذبح المتيسر من الماشية، وتقدم للشيخ والطلاب والمنتسبين للزواية جميعا، وبهذه المناسبة يمنح الطلبة عطلة لمدة يوم أو يومين، يختم الحفل بالدعاء للطالب بالثبات والتوفيق، وهناك الأهازيج والأناشيد التي نطلق استبشارا بقرب هذا الحفل، فعند بلوغ الطالب نهايات الأحزاب من سورة آل عمران والبقرة يبدأ الطلبة في إنشاد تلك المقطوعات الشعرية حثا لأسرة الطالب للاستعداد للحفل، فيقولون لدى وصول الطالب ثمن " لتبلونّ":

-لتبلون.. وتّي الزردة يا حنّه- وأيضا: في ثمن "سارعوا": -سارعوا.. وتّو الكبش الدارعُو- هذا وترمز الزردة إلى إذكاء روح التنافس والإقبال على الزوايا وتعزيز علاقة المنتسبين بالزوايا حاضنة القرآن الكريم، وقطع الطريق على المتربصين

والساعين للاستمالة النشء وصرف وجهتهم عنها، فالسياق الزمني آنذاك تظهر فيه محاولات الإغراء والصرف إلى المدارس الغربية المستحدثة بمناهجها المغايرة.

فكانت الزردة بذلا سخيا لتأليف قلوب الناشئة، وغرس أسس المحبة لكتابهم وقرآنهم، من خلال الابتهاج بمن يوفق لحفظه عن ظهر قلب، فليس الأمر واقفا عند تحصيل النفع الحسي من هذه الوليمة، وما حوت من طيب الطعام، بل في رمزيتها إلى تفعيل الهمة الذاتية والوازع الأدبي نحو الانتماء والعقيدة، وشحذ العزيمة لدى النشء ودفعهم للمساهمة في الذود عن انتمائهم لهويتهم بما يلائم اختصاصهم، وهو إنجاز الصورة المثلى في تحفيظ القرآن الكريم.

الخاتمة:

تم رصد مجموعة من النتائج والملحوظات، أقدمها في هذا المؤتمر لعل الانتباه لفاعليتها المتقدمة يحث القائمين على هذا المجال بملازمتها والاعتكاف عليها، لنجاعة نتائجها، وهذا سرد لأهمها:

- كانت الأنساق المنهجية التي تم تفعيلها من قبل منتسبي ورواد الزوايا الليبية في تثبيت الحفظ القرآني أدبيات خاصة، حين غدت سمة على تميز هذا الأداء الاستذكاري القوي أمام القرناء والنظراء في العالم، ومن جهة أخرى فإن هذه الأدبيات أسهمت بفاعلية عالية في تجسيد وتقوية لحمة الهوية الدينية أولا، والمواطنة الليبية ثانيا.
- العناية بالتوظيف السمعي في الزوايا الليبية يتوافق مع المنجزات العلمية المعاصرة، المؤكدة على تقدم السمع على غيره من الحواس في العملية الإدراكية، والزوايا الليبية قد أدركت هذه القيمة وتم تفعيلها في تحفيظ القرآن الكريم للناشئة، تفعيلا سمعيا متعددا، فهناك إدراجات متعددة المراحل، مثلت في مجموعها قاعدة حفظية مهمة.
- لا تسمح أدبيات التحفيظ في الزوايا الليبية بأن يستقبل الطالب المنجز الحفظي إلا من خلال التلقي السمعي المباشر، فتمنع كافة الوسائل النقلية الأخرى للكلمات منعا مغلظا.
- المقامات الأدائية على اختلاف أنماطها السمعية والنطقية، الأولية منها والمتقدمة، جميعها لا تؤسس وفق عامل السن، بل وفق عامل التحصيل

المعرفي، فتجد في هذه الحلقة مختلف الأعمار ممن يتفقون جميعا في مدى المحصل المعرفي لديهم، ولا يمارسون أي مقاربة حفظية أخرى إلا بعد إنجاز التي هم فيها.

- إن مجموع قواعد التربية الروحية وملامح الهوية الليبية التي تم رصدها تم تأويل الدور الذ ي تنجزه وتضطلع به في المحافظة على الانتماء الوطني وترسيخ الهوية الدينية الليبية.
- تم رصد وتأويل جملة من المتعلقات ذات الصلة على أنحاء متنوعة بعملية التحفيظ، وتبين أن هذه المتعلقات لا يتوقف دورها ووظيفتها على المظهر السطحي لها، بل إنها تحمل في طياتها ما يمنح الهوية الدينية الليبية عمقا في تأصيلها لدى الذات المتلقية.

المصادر والمراجع

* **القرآن الكريم.** رواية الإمام قالون عن الإمام نافع المدني.

-. أبو حيان الأندلسي ديوان أبوحيان. تحقيق: أحمد مطلوب وخديجة الحديثي. مطبعة العاني. بغداد. ط1. 1969.

-. أفنان دروزة. النظرية في التدريس. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان الأردن. 2000.

-. رأفت غنيمي الشيخ تطور التعليم في ليبيا في العصور الحديثة.. دار التنمية للنشر والتوزيع. طرابلس. 1972

-. سهيلة محسن الفتلاوي. المدخل إلى التدريس. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان الأردن.

-. ملامح التعليم في الزوايا والكتاتيب الليبية. عبد الحميد الهرامة. ضمن أعمال ندوة: الكتاتيب والزوايا وأعلام تحفيظ القرآن الكريم. مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية. 1999

-. عبد الرحمن بن خلدون. مقدمة ابن خلدون. دار الكتاب العربي. بيروت د ت.

-. على أبوراس. لمحات عن الكتاتيب القرآنية في مدينة بني وليد.. ضمن أعمال ندوة: الكتاتيب والزوايا وأعلام تحفيظ القرآن الكريم. مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية. 1999.

-. محسن عطية. الكافي في تدريس اللغة العربية. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان الأردن. 2006.

-. محمد بن الجزري. غاية النهاية في طبقات القراء.. القاهرة. ط1. 1351هـ.

-. محمد بن سحنون. كتاب آداب المعلمين. تحقيق: حسن حسني عبد الوهاب، دار الكتب الشرقية. تونس. 1972.

-. محمد الهادي انديشة. ديوان ينبوع الجمال.. المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع والإعلان. طرابلس. ط1. 1981.