الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدّكتور يحي فارس بالمديّة

كلية الآداب واللّغات

قسم اللّغة و الأدب العربي

دَوْرُ القرآن الكريم في اكتساب الملَكَة اللّغويّة لدى أطفال المرحلة الوسطى - جزء تبارك أنموذجًا -

دراسة ميدانيّة لعيّنة من تلاميذ السّنة الثالثة ابتدائي

مذكّرة مُقَدَّمة لنيل درجة الماجستير

التّخصص: اللّغة والدراسات القرآنيّة

إعداد الطالبة:
أسماء بن دادو

إشراف الأستاذ الدكتور:
مبارك تريكي

السنة الجامعية:
2015- 2016م
1436- 1437هـ

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدّكتور يحي فارس بالمديّة

كلية الآداب واللّغات

قسم اللّغة و الأدب العربي

دَوْرُ القرآن الكريم في اكتساب الملَكَة اللّغويّة لدى أطفال المرحلة الوسطى - جزء تبارك أنموذجًا -

دراسة ميدانيّة لعيّنة من تلاميذ السّنة الثالثة ابتدائي

مذكّرة مُقَدَّمة لنيل درجة الماجستير

التّخصص: اللّغة والدراسات القرآنيّة

إعداد الطالبة:
أسماء بن دادو

إشراف الأستاذ الدكتور:
مبارك تريكي

أعضاء لجنة المناقشة

د. محمد الصغير أحمد	رئيساً
د. مبارك تريكي	مشرفا و مقرراً
د. حميدي بن يوسف	عضواً مناقشاً
د. يوسف مقران	عضواً مناقشاً

السنة الجامعية:

2015- 2016م

1436- 1437هـ

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١﴾ ٱلرَّحْمَٰنِ
ٱلرَّحِيمِ ﴿٢﴾ مَٰلِكِ يَوْمِ ٱلدِّينِ ﴿٣﴾ إِيَّاكَ
نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ ﴿٤﴾ ٱهْدِنَا
ٱلصِّرَٰطَ ٱلْمُسْتَقِيمَ ﴿٥﴾ صِرَٰطَ ٱلَّذِينَ
أَنْعَمْتَ عَلَيْهِمْ ﴿٦﴾ غَيْرِ ٱلْمَغْضُوبِ
عَلَيْهِمْ وَلَا ٱلضَّآلِّينَ ﴿٧﴾

إهداء

يسعدني و يشرفني أن أهدي هذا الجهد العلمي إلى:

- الّتي غرست حبّ الله في فؤادي...ورسّخت عقيدة التّوحيد في أعماقي أمّي الغالية.
- من شملني بعطفه ورعايته...وأدّبني فأحسن تأديبي، أبي الغالي.

لا أجد دعاءً لهما خيرًا من قوله تعالى: "...وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَيَّانِي صَغِيرًا" [سورة الإسراء الآية 24]

- من تحمّلوا الكثير لأجلي، وساندوني بالعطاء و الدّعاء ،إخوتي حفظهم الله و رعاهم.
- كلّ الّذين يتعلّمون القرآن ويعلِّمونه.
- كلّ من شجعني و آزرني خلال مسيرتي العلميّة.
- إليهم جميعًا أُهدي هذا العمل جزاهم الله عنّي كلّ الخير والإحسان.

شكر و تقدير

الحمد لله رب العالمين و الصلاة و السلام على أشرف الأنبياء و المرسلين نبيّنا محمد بن عبد الله، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

أقدم أسمى آيات الشكر و الامتنان و التقدير إلى

الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة...

و مهدوا لي طريق العلم و المعرفة ...إلى جميع أساتذتي الأفاضل... وأخص بالذكر

أستاذي الكريم الأستاذ الدكتور مبارك تريكي الذي أقول له بشراك قول رسول الله صلى الله عليه و سلم :((إن الحوت في البحر ،و الطير في السماء ليصلون على معلم الناس الخير))

فقد كان لي خير الموجه و المرشد فإليه احترامي الدائم و امتناني العميق،وجزاه الله عني خير الجزاء.

وأتوجه بالشكر الخاص إلى أسرتي التي وفرت لي الكثير من العون و التشجيع لإتمام هذا العمل

و الشكر موصول لكل إنسان صغيرا أم كبيرا، قدم لي خدمة أو معروفا

فجزاهم الله عني خير الجزاء

والحمد لله رب العالمين

مقدمة

القرآن الكريم كتاب الله الخالد و معجزة رسوله محمّد صلى الله عليه و سلّم الّتي لا تفنى إلى الأبد ، فهو بليغ في كلماته و آياته و بنائه ، معجز في آياته و معانيه ،و هو المنهج العظيم الّذي يسعى لإعداد الفرد إعداداً شاملاً يتناول الرّوح و العقل و الجسد ، كيف لا و قد قال الله تعالى عنه: ﴿ **إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يِهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ** ﴾[سورة الإسراء، الآية 9]، وقال أيضاً : ﴿**لَا يَأْتِيهِ الْبَاطِلُ مِن بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ** ﴾ [سورة فصّلت ، الآية 42] .

و هو العامل المهمّ الّذي يقف وراء وقوف اللّغة العربيّة أمام رياح الإزاحة والتّغيير والتّهميش و أهمّ طريقة يقوم عليها القرآن الكريم للحفاظ على اللّغة العربيّة، الدّعوة إلى الارتباط بِه عن طريق حفظه و قراءته و تلاوته ليلاً نهارًا ، قال تعالى : ﴿ **إِنَّ رَبَّكَ يَعْلَمُ أَنَّكَ تَقُومُ أَدْنَىٰ مِن ثُلُثَيِ اللَّيْلِ وَنِصْفَهُ وَثُلُثَهُ وَطَائِفَةٌ مِّنَ الَّذِينَ مَعَكَ وَاللَّهُ يُقَدِّرُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ عَلِمَ أَن لَّن تُحْصُوهُ فَتَابَ عَلَيْكُمْ فَاقْرَؤُوا مَا تَيَسَّرَ مِنَ الْقُرْآنِ عَلِمَ أَن سَيَكُونُ مِنكُم مَّرْضَىٰ وَآخَرُونَ يَضْرِبُونَ فِي الْأَرْضِ يَبْتَغُونَ مِن فَضْلِ اللَّهِ وَآخَرُونَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَاقْرَؤُوا مَا تَيَسَّرَ مِنْهُ وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَأَقْرِضُوا اللَّهَ قَرْضًا حَسَنًا وَمَا تُقَدِّمُوا لِأَنفُسِكُم مِّنْ خَيْرٍ تَجِدُوهُ عِندَ اللَّهِ هُوَ خَيْرًا وَأَعْظَمَ أَجْرًا وَاسْتَغْفِرُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ** ﴾ [سورة المزّمّل، الآية 20] ،و قوله أيضًا : ﴿**أَوْ زِدْ عَلَيْهِ وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلًا** ﴾ [سورة المزّمّل الآية 04] .

و يرى أهل العلم كابن الأثير و الطّوفي و القلقشندي وابن خلدون و غيرهم ، أنّ هذه الطّريقة لا تحافظ على اللّغة العربيّة فقط ، وإنّما تُعَدُّ أفضل السّبل لاكتساب الملَكَة اللّغويّة وتنميّة مهاراتها خاصّة عند الأطفال .

لذلك اعتنى السّلف بالبدء بالقرآن الكريم في تربيّة أولادهم ، وتعليمهم أسس اللّغة العربيّة السّليمة، بالدّعوة إلى حفظه و تلاوته وتعلّم قواعد تجويده و ترتيله ، ومحاولة فهمه وتدبّره.

كما حرصُوا على تعليمهم القرآن الكريم في مرحلة طفولتهم ؛ لأنّهم – رضوان الله عليهم – على دراية كاملة أنّ التعلّم في حال الصِّغر هو أرسخ في الحافظة، وأبقى في الذّاكرة وأوقع في القلب، وأشدّ انطباعًا في النّفس، وكما قالوا : «التّعليم في الصِّغر كالنّقش على الحجر»؛ فتترسّخ

آياته الشّريفة وسوره في أذهانهم بسهولة، و ينشؤوا على الفطرة وتسبق إلى قلوبهم أنوار الحكمة وينبتوا نباتًا حسنًا سليمًا من الآفات ، أقوياءً بمداركهم ينفعون أمَّتهم ومجتمعهم.

و بما أنّ القرآن الكريم كتاب الإنسان الخالد، و الّذي لا يستطيع جيل بعينه استفراغ ما فيه من كنوز وعلوم و حقائق ،و رغم كثرة الدّراسات فيه و وفرتها ، إلاّ أنّه لا يزال يستنهض الباحثين لمزيد من البحث في آفاقه الممتّدة الّتي لا تتوّقف عند نهاية ، قال تعالى: ﴿ **قُل لَّوْ كَانَ الْبَحْرُ مِدَادًا لِّكَلِمَاتِ رَبِّي لَنَفِدَ الْبَحْرُ قَبْلَ أَن تَنفَدَ كَلِمَاتُ رَبِّي وَلَوْ جِئْنَا بِمِثْلِهِ مَدَدًا**﴾ [سورة الكهف، الآية 109].

و هذا البحث هو واحد من سلسلة الأبحاث العلميّة الّتي تهدف إلى اكتشاف أسراره وعجائبه وبعض مظاهر إعجازه، و دراسة و معرفة أهميته و فضائل استماعه و قراءته و حفظه و تعلّمه و تدبّره .

و رغم كثرة الدّراسات عنه وعن أثره و دَوْره في مجالات الحياة المختلفة أبرزها المجال اللّغوي إلاّ أنّ بعض النّاس يمنعون أولادهم عن حفظه خاصّة في الأيّام الدّراسيّة ؛ لأنّهم يعتقدون أنّه يلْهيهم عن دراستهم و لا يساعدهم على تنميّة لغتهم و تحسينها نحو الأفضل بحجّه أنّ الكثير من حفظته يرتّلونه في الأعياد و المناسبات الدّينيّة و في أداء الصّلوات، غير أنّهم إذا خَرجُوا عن ذلك ثمّ سئِلُوا عن أمور في اللّغة لم يمكّنْهم حفظهم له في الإجابة عنها ، وحتّى حين تستمع إليهم يتحدّثون باللّغة العربيّة ؛ فإنّك تلاحظ أخطاءً كثيرة تدّل على قصور ملَكتهم اللّغويّة.

انطلاقاً من هذه المشكلة ، ارتأيت أن يكون هذا البحث منطلقاً لكشف تفاصيل هذه المسألة و توضيح بعض جوانبها .

و لما كان الأمر كذلك اشتدّت رغبتي لدراسة ما عَنْوَنْتُهُ ب: «**دَوْرُ القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللّغويّة لدى أطفال المرحلة الوسطى – جزء تبارك أنموذجًا – دراسة ميدانيّة لعيّنة من تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي** » .

و تنبع أهميّة هذا البحث من خلال عدّة نقاط نذكر أهمّها كما يلي:

1- لاشك أنّ القرآن الكريم هو كتاب موجّه لكلّ البشر بلا استثناء؛ لذلك أيّ بحث حوله هو أيضاً موجّه لكلّ البشر ، و كلّ دراسة عنه و فيه تحمل من السّمو و الرّفعة الشّيء الكبير فكلّ ما أتقنت الأمّة فهم القرآن الكريم و معرفة فضائله و سارعت في تعلّمه و تعليمه ووضعت الدّراسات و الخطط المؤديّة لكلّ ما ينفع في هذا المجال، إنّما هو مسارعة في عزّتها و مجدها وتقدّمها و حضارتها ، و بالتّالي فإنّ هذا البحث يستمدُّ أهميته من أهميّة القرآن الكريم – خاتم الكتب السّماويّة و المصدر الأوّل للتّشريع الإسلامي – و دَوْره في حياة الفرد و المجتمع باعتباره الرّكيزة الهامّة في تكوين الإنسان بكلّ جوانبه .

2- يستمد هذا البحث أهميّته من أهميّة اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة كونها مادة أساسيّة لفهم المواد الدّراسيّة الأخرى .

3- و يكتسب هذا البحث أهميّته – كذلك – من أهميّة مرحلة الطّفولة في حياة الإنسان فهي المرحلة الّتي توضع فيها الجذور الأولى لشخصيّة الإنسان من جميع النّواحي؛ فالأطفال صانعو المستقبل، وكلّ ما يبذل في سبيل تربيتهم و تعليمهم و تنمية لغتهم، و الكشف عن قدراتهم و تعزيزها هو تأمين لمستقبل الأمّة .

4- تقاطع موضوع البحث مع عدّة تخصصات كاللّسانيات التّطبيقيّة و علوم القرآن و علم النّفس اللّغوي و العصبي ، و علم التّربيّة و علوم المناهج ، فمكانته عند هذه التّخصصات هي مكانة الملِك في مملَكته ، فالكلّ يسعى لخدمته و يتخذه هدفًا ساميًا .

و قد اخترت – بعون الله تعالى و توفيقه – البحث في هذا الموضوع للأسباب التّاليّة :

1- رغبتي الشّديدة في دراسة هذا الموضوع لتعلّقه بأشرف كتاب ألا و هو كتاب الله عزّ وجل.

2- ارتباط الموضوع باللّغة وطرق اكتسابها ووسائل تنميتها، الّتي تتصدّر الاهتمام والرّعاية في حياة كلّ أمّة.

3- شغفي بالموضوع خاصّة لما تعلّق الأمر بلغة الطّفل ومستقبلها، وقد اخترت مرحلة الطّفولة الوسطى؛ لأنّ الطِّفل يكون قد أنهى المرحلة المحسوسة و التّعبير عن الذّات و انتقل إلى مرحلة

التّثبيت والطّلاقة اللّغويّة وبداية الاستقرار اللّغوي، كما أنّها المرحلة الأولى في المسيرة التّعليميّة للطّفل ، واختياري لتلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي كعيّنة للبحث يعود إلى أنّها السّنة الأخيرة في مرحلة الطّفولة الوسطى حسب رأيّ علماء النّفس و التّربيّة.

4- المساهمة بشكل إيجابي – و لو جزئيًّا – في خدمة اللّغة العربيّة و الرّقيّ بها نحو الأفضل.

و يسعى البحث التّالي إلى تحقيق الأهداف التّاليّة :

1- نيل المثوبة و الأجر و التّوفيق من الله سبحانه و تعالى .

2- خدمة كتاب الله الكريم ، وربط الأمّة بكتاب ربّها تعلّما وتعليمًا وعملاً.

3- التّعرف على علاقة القرآن الكريم حفظًا و تعلّمًا بتنميّة بعض المهارات اللّغويّة لدى تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي، و بعبارة أخرى : معرفة فائدة و فاعليّة حفظ القرآن الكريم في تنميّة لغة أطفال المرحلة الوسطى، و إمكانيّة الاعتماد عليه كوسيلة من وسائل اكتساب اللّغة .

4- إثراء البحث اللّغوي والبحث القرآني، و محاولة التّرقي بلغة الحياة اليوميّة وتقليل التّجاوزات والمخالفات في الأصوات والبنية والتّراكيب والدّلالة لتكون لغة فصيحة.

5- تشجيع و دعم الجهات الّتي تساهم في الجهود الرّامية إلى تحفيظ القرآن الكريم وتعليمه وتجويده و ترسيخ آياته في ذهن حفاظه لغةً و علمًا و تربيّةً و غيرها .

6- تلمّس إعجاز القرآن الكريم و بلاغته و محاولة الكشف عن وجه جديد من وجوه إعجازه

و من خلال أهميّة هذا الموضوع و أهدافه يتبيّن أنّه يكشف الغطاء عن إشكاليته الّتي تتحدد في الإجابة عن السّؤال الرّئيسي التّالي: «**هل حِفظُ القرآن الكريم يساعد طِفْل المرحلة الوُسطى على تنميّة مهاراته اللّغويّة و اكتساب أسس اللّغة العربيّة السّليمة** ؟»،و بعبارة أخرى : «**هل حِفْظُ القرآن الكريم في مرحلة الطّفولة الوسطى ينمّي ملَكة الطِّفل اللّغويّة؟**».

و يتفرّع عن هذا السّؤال الرّئيسي الأسئلة الفرعيّة التّاليّة :

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك وغير الحافظين له في مهارة القراءة الجهريّة ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك وغير الحافظين له في مهارة تحديد المعنى الدّقيق للكلمة ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك و غير الحافظين له في مهارة المواءمة النّحوية ؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك و غير الحافظين له في مهارة تمييز الخطأ اللّغوي ؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك و غير الحافظين له في مهارة التّذكر ؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك و غير الحافظين له في مهارة التّعبير الكتابي ؟

7- ما هو مستوى تمكّن التّلميذ الحافظ للقرآن أو لبعض أجزائه في جميع المهارات اللّغويّة حسب رأيّ المعلّمين ؟

و في ضوء ذلك ، صاغت الباحثة الفرضيتين الآتيتين :

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات تلاميذ المجموعة التّجريبيّة (الحافظة لجزء تبارك)، ومتوسّط درجات تلاميذ المجموعة الضّابطة (غير الحافظة لجزء تبارك) في المهارات اللّغويّة الممتحنة إجمالاً و تفصيلاً .

2- مستوى تمكّن التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه ضعيف في جميع المهارات اللّغويّة حسب رأيّ المعلِّمين .

وللإجابة عن الإشكاليّة المطروحة، و اختبار صحّة الفرضيات، ولمحاولة الإحاطة بالموضوع اقتضت طبيعة الدِّراسة أن تتكوّن من مقدّمة وأربعة فصول بمباحثها العشرة، مع خلاصة لكل فصل ثمّ خاتمة .

ففي **المقدّمة** قدّمت عرضًا سريعًا للموضوع مبيّنة أهميّته وسبب اختياري له، وأهدافه وإشكاليته، وخطّة البحث والمنهج المتّبع، وعرضت بعض الدّراسات السّابقة مع إيراد بعض المصادر المعتمدة، و الصعوبات الّتي واجهتني أثناء دراسته .

و**الفصل الأوّل** كان تمهيدًا للموضوع، وجاء الحديث فيه عن «**اللّغة العربيّة مكانتها وواقعها الحالي**».

و قسَّمته إلى ثلاثة مباحث :

- **في المبحث الأوّل** : قمت بدراسة أهميّة اللّغة في حياة الفرد و المجتمع.
- وجاء **المبحث الثّاني** مكرّساً لبيان فضل اللّغة العربيّة و مكانتها عند العرب و المسلمين.
- و في **المبحث الثّالث** تناولت الواقع الحالي للّغة العربيّة ووسائل إحيائها عند بعض الباحثين ثم خلاصة الفصل التّمهيديّ .
- و **الفصل الأول** تحدّثت فيه عن «اكتساب الملَكة اللّغويّة في مرحلة الطّفولة الوسطى».

و يحتوي على مبحثين :

- في **المبحث الأوّل** : درست اكتساب الملَكة اللّغويّة ماهيتها، و المراكز الدّماغيّة المسؤولة عنها
- و في **المبحث الثّاني** : قمت ببيان خصائص الطّفل في مرحلته الوسطى، ووسائل تنميّة وتعزيز ملَكته اللّغويّة، ثمّ خلاصة الفصل .

وحاولت في **الفصل الثّاني** إبراز مسألة «**القرآن الكريم ودَوْرُهُ في اكتساب الملَكة اللّغويّة**»

و يتضمّن ثلاثة مباحث :

- في **المبحث الأوّل** : شرحت بالتّحليل طبيعة القرآن الكريم بتناول معنى القرآن الكريم لغةً و اصطلاحًا و تبْيَان أهمّ خصائصه .
- ودار الحديث **في المبحث الثّاني** :عن أهميّة تعلّم القرآن الكريم و تعليمه .

- و في **المبحث الثّالث**: تطرقت إلى إبراز دَوْر القرآن الكريم حفظًا و تعلّمًا و فهمًا في تنميّة المهارات اللّغويّة ، ثمّ خلاصة الفصل .

و يحتوي **الفصل الثالث** و الأخير على دراسة ميدانيّة لعيّنة من تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي و كان بعنوان «**الدِّراسة الميدانيّة ،إجراءاتها و نتائجها**» ، و عقدت له مبحثين :

- في **المبحث الأوّل**: قمت ببيان الإجراءات المنهجيّة الّتي تمّ اتّباعها في هذه الدِّراسة .
- و في **المبحث الثّاني** : تناولت أهم نتائج الدِّراسة الّتي تمّ التّوصل إليها بناء على المعالجات الإحصائيّة ،كما قمت بتحليل هذه النّتائج و محاولة تفسيرها تفسيرًا موضوعيًّا .

وفي **الخاتمة** : أبرزت أهمّ النّتائج الّتي توصّلت إليها هذه الدِّراسة ، و سجّلتُ في ثناياها توصيات عامّة تُهِمُّ الأمّة الإسلاميّة و طلاّبها و معلّميها و أطفالها ، بالإضافة إلى اقتراح إجراء بعض الدِّراسات الّتي قد تفتح المجال أمام دراسات أخرى تدرس الموضوع و ما يتعلّق به بعمق وتفصيل، تلا ذلك تثبيت المصادر و المراجع مفصّلة بياناتها الفهرسيّة و مرتبة ترتيبًا ألفبائيًّا.

وقد اعتنيت ما استطعت بضبط الآيات القرآنيّة بالشّكل (برواية حفص عن عاصم) وموافقة كتابتها لرسم المصحف ،كما اعتنيت كذلك بضبط الحديث النّبوي الشّريف ثمّ ذيّلت البحث بفهارس متنوّعة تخدم القارئ ، و تسهّل عليه الاستفادة من البحث .

ومن خلال العنوان وخطّة البحث نجد أنّ البحث سيكتنفه ثلاثة مناهج رئيسيّة وهي:

1- **المنهج الوصفي**: وهو الّذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظّاهرة كما توجد في الواقع، ثمّ يصفها وصفًا دقيقًا، ويعبّر عنها تعبيرًا كيفيًّا أو كميًّا، و استخدمته الباحثة في دراسة الفصل الأول والثاني، والمبحث الأوّل من الفصل الرّابع (وصف عيّنة الدِّراسة و تحديد خصائصها وميولها).

2- المنهج التّحليلي: و يظهر ذلك عندما تطرقت إلى دراسة بيانات الدِّراسة التّطبيقيّة وتقديم التّحليل والتّفسير والتّعليل الموضوعيّ لهذه البيانات .

3- المنهج المقارن: يظهر ذلك عند مقارنة نتائج المجموعتين(المجموعة الحافظة لجزء تبارك وغير الحافظة له) في أداء مهارة ما ، للتّوصل إلى نتائج تجيب أسئلة البحث .

ومن المهمّ للباحث التّعرف على الدِّراسات السّابقة الّتي تناولت موضوع بحثه ، ليبدأ من حيث ما انتهى الآخرون.

ولما كانت هذه الدِّراسة تهتمّ بجوانب متعدّدة (اكتساب الملَكة اللّغويّة – مرحلة الطّفولة الوسطى – أهميّة تعلّم القرآن الكريم و تعليمه – دَوْر القرآن الكريم في اكتساب اللّغة) ، فقد تنوَّعت و تعدّدت الدِّراسات السّابقة من رسائل ماجستير و بحوث و مقالات علميّة أكاديميّة ولم أجد دراسة – حسب اطّلاعي – تجمع في ثناياها كلّ هذه الجوانب ، الأمر الّذي يمنح هذه الدِّراسة ميزةً نادرة على الدِّراسات الأخرى من حيث الشّمول و التّطبيق .

وسنعرض الدِّراسات الّتي تناولت هذا الموضوع من جوانبه المتعدّدة – في حدود ما اطّلعتُ عليه –و هي كما يلي :

- دراسة آمنة منّاع بعنوان : « **الطرق التّعليميّة في تعزيز الملَكة اللّغويّة عند ذوي الصّعوبات التعلُّمية ، المركز الطبيّ التربوي للأطفال المتخلّفين ذهنيا المخادمة – ورقلة نموذجًا**»، بحث مكمّل لنيل درجة الماجستير في اللّغة و الأدب العربيّ، تخصّص : تعليميَّة اللّغة العربيّة وتعلّمها جامعة قاصدي مرباح – ورقلة – ،الجزائر ،عام 2010م ، 2011م.
- دراسة مصطفى بوجمالة بعنوان : «**مفهوم السليقة اللّغويّة في التراث النّحوي عند العرب دراسة لسانيّة**» ، بحث معد لنيل شهادة المجاستير في اللّغة و الأدب العربي ، تخصص : علوم اللّسان، جامعة الجزائر ،الجزائر ،عام 2002 م – 2003 م .
- دراسة يحي علاق بعنوان : « **أهميّة السّماع في اكتساب اللّغة و في تعلّمها قبل التّمدرس**» مذكّرة ماجستير في اللّغة العربيّة و آدابها ، تخصّص : تعليميّة اللّغة العربيّة و تعلّمها ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ،الجزائر، عام 2010 م - 2011م .
- دراسة ليلى لطرش بعنوان : « **دَوْر حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنميّة الممارسات اللّغويّة (مهارة القراءة أنموذجًا)** ».

- بحث ليوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي ، بعنوان « **أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللِّسانيّة** » ،بحث مقدّم للملتقى الثّالث للجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالمملكة العربيّة السّعوديّة ، و له مقالة معنونة ب « **أثر تعلّم القرآن في اكتساب اللّغة والأدب**».
- دراسة أجراها الباحث يوسف بن عبد الله العريفي بعنوان « **أثر القرآن الكريم في التّحصيل اللّغوي في مجال القواعد النّحويّة لدى تلاميذ الصّف الثّالث المتوسط** »، مذكرة مكملة لنيل درجة الماجستير في المناهج و طرق التّدريس، جامعة أم القرى، المملكة العربيّة السّعوديّة ، عام 1991 م .
- دراسة الباحث أحمد رشاد مصطفى الأسطل بعنوان «**مستوى المهارات القرائيّة و الكتابيّة لدى طلبة الصف السادس و علاقته بتلاوة و حفظ القرآن الكريم** »، مذكّرة مكمّلة لنيل شهادة الماجستير في المناهج و طرائق التّدريس ،جامعة الجامعة الإسلاميّة، غزة فلسطين، عام 2010م .

مقالة الكاتب هانزل توماس بعنوان «**التّعليم النّابع من القرآن الكريم و ثقافته** » ،و غير ذلك.

و قد اعتمدت في جمع المادة العلميّة على جملة من المصادر و المراجع كلسان العرب لابن منظور والبرهان في علوم القرآن للزّركشي، و مجموع فتاوى شيخ الإسلام لابن تيميّة، و تيسير الكريم الرّحمن في تفسير كلام المنّان للسّعدي، و صبح الأعشى للقلقشندي ، و الملَكة اللِّسانيّة في نظر ابن خلدون لمحمّد عيد ، المقدّمة لابن خلدون ، الحصيلة اللّغويّة لأحمد محمّد المعتوق اكساب و تنميّة اللّغة لخالد محمّد الزّواوي ، و الأسس النّفسيّة للنموّ لكريمان بدير و غير ذلك.

و يمكن القول إنّ الحديث عن دَوْر القرآن الكريم حفظًا و تعلّمًا في اكتساب الملَكة اللّغويّة لدى طفل المرحلة الوسطى قد يكون أُشير إليه بصفة عامة في ثنايا الكتب أو المقالات أو البحوث و الدِّراسات، ممّا جعلني أعتمد على الجانب الميداني باعتبار أنّ لغة البحث الميداني

والأرقام أقوى و أكثر دقّةً و مصداقيّةً ، كما أنّها ستكون من بيئة الباحث، لا سيما الدِّراسات الأخرى الّتي ستكون مفيدة لاشك لكنّها في بيئة أخرى و مختلفة .

أمّا بالنّسبة لصعوبة البحث، فلا نخفي أنّه قد اعترضني صعوبات كثيرة في إنجاز هذا البحث و كتابته ، ولم تكن من حيث نُدرة المصادر و المراجع، و إنّما كَمُنَت في طبيعة الدِّراسة نفسها الّتي احتضنت في طياتها جوانب كثيرة و متعدّدة ، لا تزال في حاجة إلى دراسة أكثر .

كما واجهتني صعوبة في بناء الاختبار و كيفية إعداده ، باعتباره الأداة الرّئيسيّة للدِّراسة الميدانيّة ، و الوسيلة الرّئيسيّة الّتي تمكّننا من الوصول إلى إجابة تجيب عن السؤال الرّئيسي للبحث لذلك بذلت في إنجازه غير قليل من الوقت و الجهد و التّفكير محتسبةً ذلك كلّه عند ربِّ العزّة ذي الجلال و الإكرام ، فهو وحده الموفق للصّواب .

و تصحيح إجابات التّلاميذ تعدّ – كذلك – من أصعب التّحديات الّتي واجهتني ، و ذلك لما تتطلّبه من وقت طويل وجهد شاق ، و هذه المشكلة لها شقّان : الأوّل يتعلّق بعدد الأوراق و الّذي هو بالطّبع عدد التّلاميذ، و الثّاني يتعلّق بكيفيّة التّصحيح ووضع النّقاط والدّرجات بطريقة موضوعيّة .

و ختامًا أحمد الله تعالى أن تمّ هذا العمل ،و إنّني لأشعر بالسّعادة تجاه هذا الجهد، و أسأل الله أن يجعل عملي هذا خالصًا لوجهه الكريم و ألاّ تشوبه شائبة(رياء أو سمعة أو هوى نفس) وأن ينفع بهذا البحث و يكتب له القَبول و أن يجزي كلّ من ساهم في إخراجه خير الجزاء ، وأن يجعله في ميزان حسناتي ووالديَّ و أساتذتي ليومٍ لا ينفع مال و لا بنون إلاّ من أتى الله بقلب سليم ، وما كان من توفيق فمن الله وحده و ما كان من خطأ أو زلل أو تقصير فمنا ومن الشيطان، و الله و رسوله منه براء، وجزى الله خيراً الأستاذ المشرف الّذي أنار لي سبيل المضي في هذا البحث فاستقيت منه فيض المنهجية العلمية ونصائحه القيّمة، وجزى الله خيرًا من رأى فيه خللاً فأرشدنا إليه، و صلى الله وسلّم على محمّد و على آله و صحبه وقارئ القرآن ومحبهِ و سلّم تسليمًا كثيرًا.

الفصل التّمهيدي :اللّغة العربية مكانتها و واقعها الحالي

و يتضمّن ثلاثة مباحث:

أوّلاً : أهمية اللّغة في حياة الفرد و المجتمع.

ثانيًا : أهمية اللّغة العربيّة و شأنها عند العرب و المسلمين.

ثالثًا: الواقع الحالي للّغة العربيّة ووسائل إحيائها عند بعض الباحثين.

أوّلاً: أهمية اللّغة في حياة الفرد والمجتمع:

I- أهمية اللّغة في حياة الفرد:

تُعدُّ اللّغة[1]من أخصّ الظّواهر الإنسانيّة على الإطلاق؛ لأنّ الله – عزّوجلّ –كرّم بها الإنسان وحدهُ، و فضلّه على سائر خلقه، مصداقاً لقوله تعالى :﴿**الرَّحْمَٰنُ*عَلَّمَ الْقُرْآنَ*خَلَقَ الْإِنْسَانَ*عَلَّمَهُ الْبَيَانَ**﴾[2]، و المقصود بالبيان هو: « المنطق المفصح عن الضمير»[3]،فهذا البيان الّذي شرّف به المولى بني آدم، و فضلّهم على سائر المخلوقات، يتمثّل في مقدرة الإنسان على استخدام عقله و لسانه لتحقيق سبل التّواصل والتّفاهم مع الآخرين .

فاللّغة إذن « أهم مظهر من مظاهر السّلوك الإنساني »[4]، و ضرورة من أهم ضرورات الحياة الاجتماعيّة؛ لأنّها أساس وجود التّواصل، و توطيد سبل التّعايش بين أفراد المجتمع ووسيلة الإنسان إلى تنمية أفكاره و تجاربه، و تهيئتهِ للعطاء و الإبداع والمشاركة في تحقيق حياة متحضرة[5]، وهي أيضًا وسيلةٌ للتّعبير عن حاجاته و رغباته وأحاسيسه ومواقفه، و عن كلّ ما يدور في ذهنهِ من معانٍ و أفكار، و عن كلّ ما يحتاج إليه في حياته، من متطلبات ذاتيّة و اجتماعيّة، و هي أيضًا سبيل إلى إيجاد العلاقات بين الأشخاص وبناء الرّوابط، وتحقيق سبل التّعاون والتّكافل معهم، و توفير كلّ ما يساعده على العيش بينهم في يُسْر و طمأنينة وسلام ، لذلك تعدّ اللّغة عاملاً مهمًّا في تسهيل سبل تنشئة الإنسان، وتيسير أمور معيشته، وتوفير الحماية والرّعاية له بين أفراد مجموعته وتقوية علاقاته مع أعضاء أسرته وأفراد مجتمعه، وعن طريق هذا الاختلاط والامتزاج وهذه العلاقات القويّة يكتسب خبرات، وينمّي قدراته ومهاراته اللاّزمة لتطوير حياته، فلغة الإنسان تنمو

---

[1]- ينظر إلى تعريف اللّغة لغة واصطلاحا، في الفصل الأوّل من هذا البحث، ص 40.

[2]- سورة الرّحمن، الآيات : 1، 2، 3، 4.

[3]-أبو حيّان الأندلسيّ ، تفسير البحر المحيط ،تحقيق : عادل أحمد ،عليّ محمّد معوّض ، دار الكتب العلميّة ، لبنان ، ط1، 1993م، ج8، ص 187.

[4]- خالد محمّد الزّواوي، إكساب و تنميّة اللّغة، مؤسسة حورس الدوليّة، مصر، (د، ط)، 2006 م، ص 13.

[5]- أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية أهميتها ، مصادرها، وسائل تنميّتها، سلسلة كتب ثقافية شهريّة يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب، الكويت، العدد 212، (د، ط)، 1996م، ص 30، 31.

و تتطور – إمّا نموًّا سريعًا أو بطيئًا حسب مراحل عمره – ما دام يتواصل مع محيطه، يعني ذلك أنّ هناك علاقة طردية بين لغة الإنسان وصلته بمجتمعه فكلما توَثّقَت صلة الإنسان بمجتمعه، وتعدّدت علاقاته به، نمت حصيلتُهُ اللّغويّة و تطورت، و كلّما ازداد محصوله اللّغوي تأكد انتماؤه لمجموعته البشريّة وضمّن مزيدًا من الإنخراط في محيطه و الوعيِ بدقائق حياته، و ممّا يجب معرفته و إدراكه أيضًا، أنّه كلّما نمت لغة الإنسان و تطورت، نمت قدراته العقليّة والمعرفيّة و ازدادت علاقته بالآخرين قوّة و اتساعا ونماءً، و هذا ما يجعله أكثر وعيًا و إدراكًا و أكثر قابليّةً على الإبداع و الإنتاج و المشاركة في تحقيق التّطور الفكري [1].

معنى هذا أنّ اللّغة وسيلة أساسيّة من وسائل الاتّصال الاجتماعي، و خاصةً في التّعبير عن الذات و فهم الآخرين، و هي أيضًا وسيلة مهمّة من وسائل النّمو العقلي والمعرفي والانفعالي والاجتماعي،فقد أكّد علماء التّربية وعلم النّفس « أنّ النّمو العقلي منوط بنموّه اللّغوي،وأنّه كلما تطورت واتسعت لغة هذا الإنسان ارتقت قدراته العقلية فَنَمَا ذكاؤه وقوي تفكيره »[2].

وكما تستطيع اللّغة تشكيل سلوكيات الفرد و إمداده المستمّر بالتّجارب و الأفكار والمعارف والخبرات، تستطيع أن تكشف عن مستوى ذكائه و طبيعة تفكيره و كيانه النّفسي وسلوكه الوجداني، و طابعه الشّعوري و معتقداته و عاداته وطريقة حياته، وإنمائه الحضاري وذلك من خلال استخدامه للّغة، و طريقة كلامه [3]؛ لأنّها « مرآة لشخصية الفرد»[4].

II– أهمية اللّغة في حياة المجتمع :

تكمن أهمية اللّغة في المجتمع، في كونها عاملاً مهمًّا للحفاظ على الامتداد التّاريخي له؛ لأنّها تحمي استمراريّة تاريخه و حَضارته، و تشكيل فكر و حياة أجياله القادمة ،و نقل آثار السَّابِقين

[1]– أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، ص 31، 50، 72.

[2]– خالد محمّد الزّواوي، إكساب و تنميّة اللّغة، ص 16

[3]– أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، ص 36.

[4]– المرجع نفسه، ص 36.

وما كُتِب في أزمانهم، فأيّ تغيير للغة أمّة ما، يؤدي إلى ظهور شعب يجهل تاريخ ماضيه[1]. على هذا الأساس تعدّ اللّغة وسيلة لحفظ تراث المجتمع و حضارته و علومه ومعارفه وآدابه وأعرافه وأساليب حياته وارتباط ماضيه بحاضره، إعدادًا و تمهيدًا للمستقبل المشرق النّابض بالحيويّة و العطاء[2].

كما تُمَكِنُنا اللّغة من التّعرف على شخصيّة و حضارة مجتمع ما، من خلال ممارسته للغته حيث تكون هذه اللّغة هي العصب النَّابض لكل نشاط اجتماعي، والمصدر الحيّ الوثيق لمعرفة القيم والمثل و المفاهيم الحضارية التي تميّز مجتمعًا ما عن غيره من المجتمعات[3].

وبهذا تستطيع اللّغة أن تحمل بين حروفها و مفرداتها ماضي وحاضر ومستقبل المجتمع وتخبئ وتحمي تاريخ وذكريات الآباء والأجداد، وتحمل في جوهرها شِيفرة هويّة الفرد والمجتمع .

إنّ اللّغة أهمّ ملمح من ملامح هوّية أمّة ما، و أخطر مكوّن من مكوّناتها، الّذي يميّزها عن سواها من الأمم؛ لأنّ المساس بها يمثّل تشويهًا لثقافتها، و تحديّا لراهِنها ومستقبلها، معنى ذلك أنّ اللغة في دلالتها العميقة روح الأمة ، « و سر حياتها، ومدى فاعليتها في الوجود، و ما ذلت لغة أمة إلا ذلت الأمة و انحطت، و ما اعتزت اللغة إلا اعتزت الأمة وارتقت، وعظم شأنها بين الأمم »[4]، يقول جمال الدّين الأفغاني: « لا سبيل إلى تمييز أمة عن أخرى إلاّ بلغتها وهذا الأمر من الوضوح والظهور للعيان ما لا يحتاج معه إلى دليل أو برهان»[5].

وأكبر دليل على أهميّة اللّغة هو عندما تَسْتَعْمِرُ أيّة قوّة بلدًا ما، أوّل شيء تحاول فعله هو طمس هويّة لغته، وجعل لغتها الخاصّة لغةً رسميّةً ليسهل عليها التّغلب على ثقافة هذه الأمّة المسْتَعْمَرَة

---

[1]- خالد محمّد الزّواوي، إكساب و تنمية اللّغة، ص 13.

[2]- فخر الدّين قباوة، المهارات اللّغوية و عروبة اللّسان، دار الفكر، سوريا، ط 1، 1999م، ص 9.

[3]-خالد محمّد الزّواوي، إكساب و تنمية اللّغة، ص 13.

[4]-محمّد صالح الصّديق، مستقبل اللّغة العربيّة، دار هومة، الجزائر، (د،ط)، 2007، ص 38.

[5]- المرجع نفسه ، ص 206، نقلاً عن مجلة الإعلام و الثقافة بالجزائر س1ع2 ماي 1971م.

ولتستطيع السيطرةَ على قدراتها الفكريّة و الاقتصاديّة، «والاحتلال اللّغوي أخطر على الأمّة من الاحتلال الأرضي، لأن الاحتلال اللّغوي معناه في عمق دلالته احتلال الفكر و الوجدان» [1].

إنّ اللّغة واستقلال الأمّة يسيران جنبا إلى جنب، فالأمّة التي تفقد استقلالها تفقد لغتها بصورة آليّة، و الأمّة التي تفقد لغتها ينتهي بها الأمر إلى الذّوبان و الزّوال؛ وذلك لأنّ اللّغة هي القوّة الطبيعيّة الأولى لهَا، و صدى روحها و أصالتها، و هي لسان شخصيّتها والمحافظة لتراثها والضامنة لاستمرارها الرّوحي، و الرّابطة بين أجيالها إلى آخر الأيّام[2].

يقول زكي نجيب محمود: « إن اللغة ليست مجرد أداة تعبير و اتصال، وإنما هي مشحونات فكرية و ثقافية » [3]، كما يقول محمّد الصّالح الصّديق: ليس مفهوم اللّغة هو «مادتها وحدها بل تعبيرها عن الفكرة و العقيدة، و من هنا أهميّة « الذهنية»التي تتكون من الوسط بما يحتوي من لغة وماتعرب عنه من عقائد و أفكار، فاللغة هي المظهر الخارجي للفكر، والكلمة والأسلوب أداة لوحي الفكرة» [4].

و في هذا الصدد، لنا أن نشير أنّ قضيّة العلاقة بين اللّغة و الفكر، كانت مدار جدل ونقاش طويل منذ القديم، وكون هذا الموضوع يمسُّ الطّبيعة الإنسانيّة بشكل مباشر، صار من أكثر المواضيع أهميّة و أشدّها تعقيدًا، ولهذا شغلت هذه القضية بال الباحثين على اختلاف فنونهم وعلومهم.

ولتحديد طبيعة العلاقة بين اللّغة والفكر، انقسم جمهور العلماء و الفلاسفة إلى ثلاثة اتجاهات:

---

[1]- محمّد صالح الصّديق، مستقبل اللّغة العربيّة، ص 38.

[2]- المرجع نفسه ، ص 198، 199.

[3]- خالد محمّد الزّواوي، إكساب و تنمية اللّغة، ص14، لم يذكر المؤلف المرجع الذي أخذ منه القول .

[4]-محمّد الصالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (د،ط)، 2009 م، ص 89.

يرى الاتّجاه الأوّل[1] أنّ اللّغة تسبق الفكر؛ لأنّها تتكون من رموز و ألفاظ و هذه الألفاظ تحمل مدلولات، و هذه المدلولات هي التّي تحرّك الفكر فيبحث لها عن معان،فأهميّة اللّغة – عندهم – ليست في كونها ألفاظًا و كلمات تكتب أو تقال، و إنّما تكمن أهميّتها في علاقتها بالفكر، من حيث هي جوهرهُ وماهيته و أهمّ مقوّم له، و الوعاء الذّي يصّب فيه كلّ الأفكار [2]، لأنّها « تقدّم للفكر تعاريف جاهزة، وتصف الأشياء بخصائصها حتى لا تتداخل مع غيرها وتساعد المفكّر في عمله، إذ تُزوّدهُ بصيغ و تعابير معروفة وتضع تحت تصرّفه أساليب مدروسة »[3].

فمن الصّعب الاحتفاظ بنتائج الفكر و استعادته و نقله للآخرين دون اللّغة [4]، ومن غير الممكن أن تحرز البشريّة ما أحرزته من التقدّم في مضمار الحضارة، لو لم تكن لها لغة تخْدُم الفكر و تُقَدّم له القوالب التي تصاغ فيها المعاني [5].

عِلاَوَةً على ذلك، فإنّ الإنسان إذا ما تأمّل نفسه، وجد أنّه لا يستطيع أن يفكّر تفكيرًا مثمرًا إلاّ إذا صاغ أفكاره في عبارات أو جمل[6]،و يمكن أيضًا ملاحظة أسبقيّة اللّغة عن الفكر عند الأطفال، فالطّفل – عادةً – يردّد الكلمات و يحفظ الرّموز اللّغوية قبل أن يتعلم التّعبير عن أفكاره و التّفكير مع نفسه، كما يمكن ملاحظة هذه الأسبقية – أيضًا- عند الحيوان، فالحيوان لا يستطيع التّفكير مثل الإنسان، لأنّه لا يمتلك لغة يتكلم بها على هذا الأساس تمثّل اللّغة – في نظرهم- سبيل الفكر و أساسه وعموده، والوعاء الذّي نعبّر من خلاله عن أفكارنا.

---

[1]- من بينهم الفيلسوف اليوناني أرسطو Aristote (384 ق.م – 322 ق.م) ،و الفيلسوف الألماني جورج فردريك هيجل Georg Friedrich Hegel(1770 م – 1831 م).

[2]- أحمد رشدي طعيمة، المفاهيم اللّغوية عند الأطفال أسسها، مهاراتها، تدريسها، تَقويمها، دار المسيرة، (د، ط)، (د، ت)، ص 568.

[3]- حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النّفس اللّغوي، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر،ط4، 1993م، ص 78.

[4]- أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية أهميّتها، مصادرها، وسائل تنميتها، ص 32.

[5]- حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النّفس اللّغوي، ص 78.

[6]- أحمد رشدي طعيمة، المفاهيم اللّغوية عند الأطفال، أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها، ص 568.

يرى الاتّجاه الثاّني[1] أنّ اللّغة تعيق الفكر؛ لأنّها عاجزة عن حمل الأفكار في بعض الحالات كما أنّها « لا توجد و لا تحيا إلاّ بالفكر، فالإنسان يوجد و توجد لديه القدرة على التفكير ويمارس عملية التفكير فعلا قبل أن تكون لديه القدرة على ممارسة اللّغة، وهوكذلك يستطيع أن يطور اللّغة أو يغير فيها:في أنماطها وفي رموزها وفي مدْلولات ومفاهيم هذه الرموز بما أوتي من قدرات عقلية و ملكات خاصة»[2]، فالفكر- حسب رأيهم و اعتقادهم- سابق عن اللّغة ومنفصل عنها تمام الانفصال؛ لأنّ الإنسان يفكّر بعقله قبل أن يعبّر بلسانه، واللّغة – عندهم أيضًا- ليست في مستوى الفكر، ولا تَنَاسُبَ بين قدرة الإنسان على الفهم وقدرته على التّعبير.

لكن كيف تتمايز الأفكار فيما بينها لولا إدراجها في قوالب لغويّة ؟

أمّا الاتّجاه الثّالث، فيرى أنّه لا يمكن الانفصال بين هاتين الحقيقتين؛ لأنّهما مرتبطان ارتباطًا محكماً، فاللّغة دون فكر ضوضاء أو جلّة صوتيّة بغير معنى و لا غاية، والفكر بلا لغة خواطر مستورة أو هجسات مخبوءة، لا جدوى فيها و لا قيمة لها. إذن لا يمكن تصور اللّغة بغير فكر يحكمها ويحدد مسيرتها وغايتها،كما لا يمكن تصور الفكر دون وعاء لغوي يحمله ويعبر عنه[3].

وهذا ما أكدّه اللّغوي الألماني الشّهير ماكس مولر[4] MaxMuller(1823م– 1900م) حين صَوّر العلاقة بين اللّغة و الفكر « من أنّها بنية واحدة أو نسيج واحد، أو هما كوجهي قطعة نقدية واحدة، فما نسميه فكرًا، ليس إلاّ وجهًا من وجهي قطعة النقود، أما الوجه الآخر فهو الصوت المسموع» [5].

---

[1]- أمثال الفيلسوف اليوناني أفلاطون Platon (427- 428 ق.م/347- 348 ق.م)، والفيلسوفان الفرنسيان رينيه ديكارت René Descartes (1596م- 1650م) وهنري لويس برغسون Henri louis bergson (1859م- 1941م).

[2]- أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية، أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، ص 32.

[3]- فتحي جمعة، اللّغة الباسلة، دار النّصر، مصر، ط 5، 2000 م، ص 109، 110.

[4]- هو مستشرق وعالم لغوي بريطاني ألماني المولد، صنّف الأساطير وفقا للغرض الّذي هدفت إليه، ودرس الأديان دراسة مقارنة، من أشهر أعماله: "محاضرات في علم اللّغة"، و"المدخل إلى علم الدّين". منير البعلبكي، معجم أعلام المورد، دار العلم للملايين ،بيروت، لبنان،ط1 1992م، ص 442.

[5]- فتحي جمعة ، اللّغة الباسلة ص 110.

إنّنا نرى – و الله تعالى أعلم- في رأي اللّغَويّ ماكس مولر (Max Muller) كثيرًا من الصواب، فاللّغة و الفكر شيئان متداخلان و متكاملان لأنّهما مرتبطان بالإنسان– أعقد الظّواهر في الكون ، لكونه نسيجًا من العلاقات المتشابكة والعوامل المشكلة له- فلا فكر من دون لغة ، ولا لغة من دون فكر، فهما ملتحمان التحامًا عضويًا غير قابل للعزل، لأنّنا لا نستطيع الحديث عن وجود فكر في غياب اللّغة، سواء كان فكرًا داخليًّا (حديث مع النّفس) أو فكرًا خارجيًّا (حديث مع الآخرين)، فاللّغة تضع الفكر في الوقت الذي يضعها الفكر، وبهذا فالعلاقة بينهما- حسب رأيي- وطيدة و ثابتة مثل علاقة الجسم بالرّوح.

وقد برزت هذه المسألة – علاقة اللّغة بالفكر- ومسائل أخرى أمام علماء اللّغة العربيّة [1] منذ بداية مشاركتهم العلميّة في الحركة اللّغوية، وذلك لأهميّة الجانب اللّغوي في حياتهم، فأخذت اللّغة العربيّة جزءًا كبيرًا من مؤلفاتهم واهتماماتهم يفوق كلّ تصور، فكانوا يبحثون في أصولها وصيغها واشتقاقها، ولا يعلم إلاّ الله كم حَوَتْ مكتباتهم من كتب وأبحاث ودراسات عن اللّغة العربيّة.

لقد بيّنا في الصّفحات السّابقة، أنّ اللّغة هي صورة وجود الأمّة بأفكارها و معانيها وحقائق نفوسها وجودًا متميّزًا قائما بخصائصه[2]، فهي أساس وحدتها، ومرآة حضارتها، وأهمّ مقوّم في حياتها وكيانها، لأنّها الحاملة لثقافتها والرّابط الموّحد بين أبنائها، وحلقة الوصل التّي تربط الماضي بالحاضر بالمستقبل.

ثانيًا: أهمية اللّغة العربيّة وشأنها عند العرب والمسلمين:

I- أهمية اللّغة العربيّة و مميزاتها:

اللّغة العربيّة لغة أمّة هي الأمّة العربيّة الإسلاميّة، و لغة الفكر هو الفكر العربيّ الإسلاميّ «ويطلق هذا اللّفظ «العربيّة»على اللّغة الجميلة الخالدة التي اختارها الله تعالى وعاء لكتابه المعجز

[1]- أمثال ابن جني، عبد القاهر الجرجاني، الجاحظ، حازم القرطاجني و غيرهم.

[2]- محمّد الصّالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 236.

: القرآن الكريم ! ويطلق ويراد به القواعد العربية التي وضعت لضبط الحركات، وصيانة الألسن من الوقوع في الخطأ»[1]، و هي أيضًا اللّغة الرسمية لأكثر من عشرين دولة[2]، يقع معظمها بآسيا و إفريقية» [3]، وتشير الإحصائيّات الجديدة أنّ عدد النّاطقين بالعربيّة يزيد على مائتين و خمسين مليونًا ناطقًا، هذا بخلاف الأقليّات التّي تتحدث العربيّة في أنحاء العالم[4].

وتحتلّ اللّغة العربيّة مكانة راقيّة بين اللّغات، بقوّة أدائها و جمال أسلوبها، وموسيقى ألفاظها وبلاغة تعبيرها وبراعة أدائها[5]، وكثرة معانيها، وتنوع مصطلحاتها، وقدرتها الصرفيّة والنحويّة، ممّا يجعلها تستطيع أن تلبي جميع الاحتياجات سواء كانت أدبيّة أو علميّة أو غيرها[6] و منه قول الشاعر عليّ الجارم – رحمه الله – واصفًا اللّغة العربيّة، وذاكرًا محاسنها ومصوّرًا طائفة حقائقها و أسرارها:

يَا ابْنَةَ الضَّادِ أَنْتِ سِرٌّ مِنَ الحُسْنِ تَجَلَّى عَلى بَنِي الإِنْسَانِ

كُنْتِ فِي الفَقْرِ جَنَّةً ضَلَّلَتْهَا حَالِيَاتٌ مِنَ الغُصُونِ دَوَانِي

لُغَةَ الفَنِّ أَنْتِ، وَ السِّحْرِ وَ الشِّعْرِ وَ نُورُ الحِجَا وَ وَحْيُ الجَنَانِ

و تميّزت اللّغة العربيّة عن غيرها من سائر لغات الأرض بما يأتي[7]:

I-1- أنّها لغة القرآن الكريم الّذي أنزله الله عزّ و جلّ بواسطة جبريل الأمين، على قلب الرّسول النّبي الأميّ الأمين، محمّد خاتم الأنبياء و المرسلين- صلى الله عليه و سلم وعلى آله وصحبه أجمعين- بلسان عربيّ مبين،قال الله تعالى:﴿**وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِين*نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِين***

---

[1]- محمّد الصّالح الصّديق ، العربية لغة العلم و الحضارة ، ص 26.

[2]- و هي كالتّالي: الجزائر، المغرب، موريتانيا، تونس، ليبيا، مصر، السّودان، جيبوتي، الصّومال، السّعودية، الكويت، البحرين، قطر الإمارات، عمان، اليمن، الأردن، سوريا، العراق، لبنان، فلسطين.

[3]- محمّد محمّد داود، العربيّة و علم اللّغة الحديث، دار غريب، القاهرة ، مصر، (د،ط)، 2001م، ص 260.

[4]- المرجع نفسه، ص260.

[5]- محمّد صالح الصّديق، مستقبل اللّغة العربيّة، ص 35.

[6]- خالد محمّد الزّواوي، إكساب و تنمية اللّغة، ص17.

[7]- محمّد صالح الصّديق، مستقبل اللّغة العربيّة، ص 38.

عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ *بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴾ [1]، يقول محمّد الصالح الصّديق: «اللغة العربيّة أسمى اللّغات وأجلها و أجملها: لأنها لغة القرآن، ولغة الشريعة السماوية، ولغة الحضارة الإسلامية التي نبعت من قلب الإنسان وضميره،و من صلته بربه وخَشْيته من خالقه وليس كذلك أية حضارة أخرى على وجه هذه الأرض. أضف إلى ذلك أنها لغة الشعب العربي المختار لحمل رسالة الهداية، لو قدر ذلك وقرأ له الحساب **!** و اعتز بهذه اللّغة وسعى في ترقيتها، وحماها من أعدائها»[2]،و يقول أيضا:« إنّ اللّغة العربيّة هي اللّغة المشتركة بين سائر المسلمين أو هكذا يجب، لأنها لغة القرآن، فالله تعالى اختارها لكتابه الخالد المعجز، وهو الحكيم الخبير، وجعلها لغة دينية ورابطة بين المسلمين بها يفهمون هذا الدين، وهذا الكتاب، ويفقهون أسرارها وحكمها، ولو علم الله أن هناك لغة خيرًا من اللغة العربية لاختارها لكتابه و دينه ولسائر المسلمين **!** »[3].

I-2- أنّها خالدة و محفوظة لأنّ الله – سبحانه و تعالى- قد حفظ القرآن، و هي محفوظة بحفظ الله تعالى للقرآن، قال الله تعالى: ﴿**إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ**﴾[4]، يقول فخر الدّين قباوة: «وهذا الحفظ الرباني للقرآن والإسلام يقتضي الحيوية والصفاء والخلود لعروبة اللسان، إذ هي السياج اللّغوي للصيانة والفهم والأداء والتلقين فلا غرو أن تتجاوز العربية كل عوامل الهدم و الإضعاف و الإهمال، لتستمر لديها القدرة على التبليغ و العطاء، و هذا ما نراه يتجدد في كل زمان ومكان، من بقاع العروبة والإسلام»[5]، ويعود الفضل في انتشار اللّغة العربية، و تطور دراساتها -أيضًا- إلى القرآن الكريم؛ لأنّه « هو الذي أوجد العدد الجم من أعلام الفكر العربي الإسلامي الذين ألفوا في العلوم الشرعية و الرياضية، و الطبيعية والفلكية وغيرها» [6]، فلا يتصور

---

[1]- سورة الشّعراء، الآيات: 192، 193، 194، 195.

[2]- محمّد صالح الصّديق، مستقبل اللّغة العربيّة، ص 36، 37.

[3]-محمّد الصالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 102.

[4]- سورة الحجر، الآية 9.

[5]- فخر الدّين قباوة، المهارات اللّغوية و عروبة اللّسان، ص32.

[6]- محمّد الصالح الصّديق، العربيةّ لغة العلم و الحضارة، ص 180.

عقل و لا خيال كم كُتِبَ باللّغة العربية كتب و مجلات في القرآن الكريم ومعانيه و أسراره و حقائقه و أسباب نزوله[1].

وفي هذا الصدد، برز لنا تبيانُ مقصد إضافيّ، و هو أنّ القرآن الكريم كان و مايزال أهمّ ما يدرس للتربيّة و تنظيم الحياة الاجتماعيّة، و ترقية أساليب الحياة الحضاريّة، كما يدرس أيضًا للتّزود بأعظم زاد في اللّغة، و من هنا اهتمّ كثير من أهل العلم بمفرداته، فألّفوا فيها معاجم مفيدة، كمعجم مفردات ألفاظ القرآن للرّاغب الأصفهاني و المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم لمحمد فؤاد عبد الباقي، و معجم القرآن للمحامي عبد الرؤوف المصري، و تفسير مفردات القرآن الكريم لسميح عاطف الزّين، و غيرها من المعاجم الكثيرة المفيدة المختلفة حجما ومنهاجا [2]. ونستطيع القول إنّ القرآن الكريم كان الدّافع المحرّك وراء كلّ منطلق الحركة العلمية واللّغوية، التي بدأت في مستهل القرن الثّاني الهجري، كما كان دافعًا لانتباه أهل البلدان التي فتحها المسلمون إلى اللّغة العربية و أهميتها، لأنّها لغة القرآن والشريعة، ولغة الدّولة والأدب والسيّاسة و الحكم، مما أوجب عليهم أن يحفظوا القرآن و يتعاملوا معه، حتى يقوّموا لسانهم، ويستعينوا به على فهم الثّقافة التّي لا ينبغي أن تفوتهم كالتّفسير، ومعرفة الغريب والإلمام بقواعد اللّغة[3].

وممّا يجب الالتفات إليه – من باب الأمانة العلمية – أنّ جهود العرب في الدَّرس اللّغوي – من القرن السّابع حتّى القرن العاشر ميلادي- نشأت تحت تأثير دافع آخر بعد خدمة القرآن الكريم والمحافظة عليه، يتمثل في خدمة اللّغة العربية، للتغلب على الثّنائية الموجودة في الواقع اللّغوي الحيّ على ألسنة العرب[4].

---

[1]- محمّد صالح الصّديق، مستقبل اللّغة العربيّة، ص 38.

[2]- محمّد الصالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 85

[3]- المرجع نفسه، ص 6.

[4]- محمَّد محمَّد داود، العربيّة وعلم اللّغة الحديث، ص 79.

I-3- أنّها تتميّز بمجموعة من الخصائص و المميّزات [1]، ضمّنت لها و تضمن – إن شاء الله تعالى- الحيّويّة و الفتوّة و الجديّة، من أهمها :

I-3-أ- الإعراب: و هو تغيير أواخر الكلمات بتغير العوامل الدّاخلة عليها في الأحوال المختلفة من رفع و نصب و خفض و جزم[2]، كقولنا مثلا: جاء الرّجلُ، أكرمتُ الرّجُلَ سلّمتُ على الرّجُلِ، فكلمة الرّجل تكررت في الجمل الثّلاث، لكنّها في الحالات الثّلاث اختلفت حركة آخرها: لاختلاف العوامل التّي دخلت عليها. يرى ابن فارس أنّ الإعراب هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللّفظ، يهدي إلى التّمييز بين المعاني، و التّوصل إلى أغراض المتكلمين، وذلك أنّ قائلاً لو قال: « ما أحسن زيد » غير معرب، لم يوقف على مراده، فإذا قال: « ما أَحْسَنَ زَيْدًا ! » أو « مَا أَحْسَنُ زَيْدٍ؟ » أو « مَا أَحْسَنَ زَيْدٌ» ،أبَان بالإعراب عن المعنى الذي أراده[3].

I-3-ب-كثرة المترادفات[4]: وهي أن تجد للفظة الواحدة عدة مترادفات، قد يبلغ عددها ثلاثمائة لفظ[5] ، وهي كما عرّفها القدماء: «الألفاظ المفردةُ الدالة على شيء واحد باعتبار واحد»[6]، فكلمة السّيف– مثلاً-لها عدّة مرادفات، كما ذكر ابن خالوية في شرح الدريدية، منها: الصَّارم، والرِّداء، والخليل، والقضيب، والصّفيحة، والمفَقَّرُ، والصّمْصَامَةُ، والمأثور والمقضب، والكَهَام، والأنِيثُ، والمِعْضَدُ، والجُرَازُ، واللّدْن! والفُطار، وذو الكريهة، والعَضْب والحسام،

---

[1]- للّغة العربية خصائص كثيرة يضيقُ المجال عن حصرها في هذا الفصل، لذا سنقتصر على بعضها تاركين لمن أراد التّوسع الرّجوع إلى أمهات الكتب في هذا المجال، ككتاب المزهر في علوم اللّغة و أنواعها لعبد الرحمن جلال الدّين السّيوطي، و كتاب فقه اللّغة العربيّة و سنن العرب وكلامها لأبي الحسيين أحمد بن فارس وغيرها.

[2]- محمّد الصالح الصّديق، لغة العربية العلم والحضارة ،ص42.

[3]- السّيوطي، عبد الرّحمان جلال الدّين، المزهر في علوم اللّغة و أنواعها، ضبط و تصحيح و تعليق محمّد أحمد جاد المولى و محمّد أبو الفضل إبراهيم و علي محمّد البجاوي، دار التّراث، مصر، ط 3، 2008، ج 1، ص 402.

[4]- كان للعلماء الباحثين في هذه المسألة مواقف متباينة، فمنهم من أثبت وجود التّرادف دون قيود، و هناك من أنكر وجود هذه الظاهرة إنكارًا تامًا، مؤَضِحًا أن هناك فروقا ملموسة في المعنى، و هناك فريق ثالث أثبت الترادف، لكنّه قيّده بشروط أقرب ما تكون إلى إنكاره. لمزيد من التّفصيل يُنْظر: السّيوطي، عبد الرّحمن جلال الدّين ،كتاب المزهر في علوم اللّغة و أنواعها، ص 402، 403، 404، 405، 406، 407، 408.

[5]- محمّد الصالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 43.

[6]- السّيوطي، عبد الرّحمان جلال الدّين، المزهر في علوم اللّغة و أنواعها، ج 1، ص 402.

و المِذَكّر، والهُذَام، والهَذُوم، والمِنْصَلُ... إلخ[1]، وهذه الميزة لها الفضل في تضخّم الثّروة اللغوية و تنوع الأساليب، مما يعكس توسّع اللّغة العربيّة و تشعبها و سهولة التّواصل بها و هذه الخاصيّة تمتاز بها لغتنا العربية، ولا يوجد لها نظير في أيّة لغة من اللّغات الأخرى.

I-3- ت- دقّة التّعبير: يؤدي اللّفظ العربيّ فروع المعاني أو جزئياتها بدّقة متناهية تثير الدّهشة[2]، ومن حسن دّقة التّعبير في اللّغة العربيّة اختلاف الأسماء و الأوصاف باختلاف أحوالها، فمثلاً تقول العرب في ترتيب النّوم: النُّعاس هو أَوَّلُ النّوم، ثمّ الوَسَنُ: وهو ثِقَلُ النُّعَاسِ ثمّ التَّرْنِيقُ: و هو مخالَطةُ النُّعَاسِ العَيْنَ، ثُمَّ الْكَرَى وَ الْغُمْضُ: وهو أن يكون الإنسان بين النَّائِمِ وَ الْيَقْضَانِ، ثُمَّ التَّغْفِيقُ: وَ هُوَ النَّوْمُ وأَنْتَ تَسْمَعُ كَلاَمَ الْقَوْمِ، ثُمَّ الاغْفَاءُ: وهو النَّوْمُ الخَفِيف، ثُمَّ الهُجُودُ: وَهُوَ النَّوْمُ الغَرِقُ، ثُمَّ التَّسْبِيخُ وَ هُوَ أَشَدُّ النَّوْمِ[3] .

I-3- ث- الإيجاز: وهو أن يدّلَ اللّفظ القليلُ على المعنى الكثير[4]، كقوله تعالى :﴿**وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ**﴾[5]، فما نلاحظه أنّ الجملة مكوّنة من كلمات قليلة، لكنّها تؤدّي معاني كثيرة فالقصاص سبب للحياة، لأنّ قتل القاتل فيه حياة، للّذي يريد أن يقتل، لأنّه يخاف من القصاص فيرجع عمّا يريد، و القصاص أعمّ من القتل لأنّ القصاص يكون في نفسٍ و في غير نفسٍ، بينما القتل لا يكون إلاّ في النّفس، و القصاص كذلك فيه حياة للّذي امتنع من قتله، فمشروعية القصاص مصلحة عامة، و إبقاء القاتل و العفو عنه مصلحة خاصة به[6].

---

[1]-السّيوطي، عبد الرّحمان جلال الدّين، المزهر في علوم اللّغة و أنواعها، ج 1، ص 409.

[2]- محمّد الصالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 43.

[3]- الثّعالبيّ أبو منصور، فقه اللّغة و سرّ العربيّة، تصحيح و ضبط أحد الآباء اليسوعيين مدرس البيان في كليّة القديس يوسف في بيروت، مطبعة الآباءاليسوعيين، بيروت، لبنان، (د، ط)، 1885، ص 165.

[4]- محمّد الصّالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 43.

[5]- سُورة البقرة، الآية 179.

[6]- أبو حيان الأندلسيّ، محمّد بن يوسف، البحر المحيط، ج 2، ص 18، 19.

I-3-ج- المجاز والكناية: المجاز هو كلّ كلمة أُرِيدَ بها غير ما وضعت له[1]، كقول الله تعالى:﴿**وَيُنَزِّلُ لَكُم مِّنَ السَّمَاء رِزْقًا**﴾[2]، ومعناه أنّ الرّزق لا ينزل من السّماء، وإنّما الّذي ينزل هو المطر، فينشأ عنه الرّزق، و لكن لما كان الرّزق مسببًا عن المطر كان هذا التّعبير مجازًا وأمّا الكناية فهي ترك التّصريح بذكر الشّيء الذي ذكر ما يلزمه لينتقل من المذكور إلى المتروك كقول أحدهم: فلانٌ كثير الرّمَاد، فكثير الرّماد كناية عن الكرم، لأنّ كثرة الرّماد يدّل على كثرة حرق الحطب، وكثرة حرق الحطب يدّل على كثرة الضيوف، وكثرة الضيوف يدّل على الكرم[3].

I- 3-ح- الاشتقاق: تتميز اللّغة العربيّة – إضافة إلى ما سبق – بخاصيّة الاشتقاق الذي هو: « أخْذُ صيغةٍ من أخرى مع اتفاقها معنًى ومادةً أصلية، و هيئةَ تركيب لها، ليدُلّ بالثانية على معنى الأصل، بزيادة مفيدة، لأجلها اختلفا حروف أو هيئة؛ كضارب من ضرب، و حَذِرٌ من حَذِرَ» [4]، وهذا ما سمّاه اللّغويون بالاشتقاق الأصغر [5]، و نضرب المثل لذلك من مادة « ك ت ب»، ومنها يشتق الكلمات التّاليّة: كَتَبَ، كَاتِبٌ، مَكْتُوبٌ، كِتَابٌ، كُتِبَ، مَكْتَبَةٌ، مَكْتَبٌ...إلخ، فالجذر (ك ت ب) هو أصل المشتقات[6]، قال جلال الدّين السّيوطي: وأمّاالاشتقاق الأكبر « فيحفظ فيه المادّةُ دون الهيئة»[7]، ومن أمثلة ذلك مادة« ق و ل» فتقلباتها: قلو، وَقَل، وَلَق، لقو، لوق، و تأتي كلها بمعنى الخفّة و السرعة[8].

I-3-خ- انفرادها بمجموعة من الحروف: اختصّت اللّغة العربيّة ببعض الحروف دون غيرها من اللّغات، كالحاء و الضاد و الصّاد و الطّاء و الظّاء و القاف و العين والهمزة، قال جلال الدين السّيوطي:« قال ابنُ فارس: انفردت العرب بالهَمْزِ في عَرض الكلام مثل قرأ، و لا يكون في شيء

---

[1]- محمّد الصالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 43.

[2]- سورة غافر، الآية 13.

[3]- محمّد الصالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 44، 45.

[4]- السّيوطي، عبد الرّحمان جلال الدّين، المزهر في علوم اللّغة و أنواعها، ج 1، ص 346.

[5]- المصدر نفسه، ج 1، ص 347.

[6]- محمّد محمّد داود، العربيّة و علم اللّغة الحديث، ص 231.

[7]- السّيوطي، عبد الرّحمان جلال الدّين، المزهر في علوم اللّغة و أنواعها، ج 1، ص 347.

[8]- المصدر نفسه، ج 1، ص 347.

من اللغات إلا ابتداء (...) و مما اختصت به لغة العرب الحاءُ والطاء، وزعم قومٌ أن الضادَ بعض الحروف مقصورةٌ على العرب دونَ سائرِ الأمم»[1].

I-3-د- خواص الحروف: إنّ لبعض حروف اللّغة العربيّة مدلولات خاصّة عند دخولها في بعض الكلمات، فقد أدرك العرب قديمًا هذه الميزة في اللّغة العربيّة، بفضل طول ممارستهم لأساليبها، فذكروا مثلاً أنّ الحاء إذا تطرفت في كلمة، دلّت تلك الكلمة على معنى الاتساع والامتداد والانتشار، مثل: باح، ساح، فاح، ألح، فلح، و أنّ الشّين إذا بدأت بها الكلمة دلّت على التّفريق مثل شتّت، و الظهور مثل شقّ [2].

لا مُشَاحَّةَ في القول، إنّ اللّغة العربيّة تتبوأ مكانة عالية بين اللّغات، و إذا كانت لها نظيراتٌ عديدة من اللّغات الّتي تشترك معها في الأصل –كاللاّتينيّة مثلاً–، إلاّ أنّها تميّزت عنها جميعًا بقوّة الصّمود و المحافظة على الرّوابط الّتي تصلها بلغة الأصل، ويرجع ذلك إلى عاملين أساسيين هما: ارتباطها بكتاب الله عزّ وجل، وانفرادها بخصائص و مميزات قد لا نجدها في غيرها.

و إذا كنّا قد حدّدنا – فيما سبق – ما للّغة العربيّة من خصائص و مميزات في ذاتها، بما لا يترك أيّ مجال للشّك في قيمتها العلميّة و الحضاريّة، أو يخفى على البعض منّا أهميّتها وفضلها،نرى ضرورة الحثّ على التَّشَبُثِ بها و العضِّ عليها بالنّواجد، لأنّها أساس الدّين المتين و سراجه المنير، و شرف أمّة الإسلام.

II- شأنها عند العرب والمسلمين:

أدرك العرب شأن لغتهم و مكانتها الفذّة، حتى صارت قيمة من القيم الاجتماعية، ومقوّما من مقوّمات الشخصية، و معيارًا للمروءة و الجمال، فاعتزّوا بها وتواصلوا بحفظها وتوَارثها [3]،

---

[1]-السّيوطي، عبد الرّحمان جلال الدّين، المزهر في علوم اللّغة و أنواعها، ج1، ص 328، 329.

[2]- محمّد الصالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 40.

[3]-المرجع نفسه، ص 126.

حتّى قال الأصمعي:« العرب تقول: جمال الرّجل الفصاحة»[1]، و قال ابن سيرين: « لا شيء أزين على الرجل من الفصاحة و البيان »[2]، و قال ابن عبد البرّ[3]: « ما الإنسان لولا اللسان إلاّ صورة ممثلة، أو بهيمة مرسلة أو ضالة مهملة» [4]، و قال أيضا: « كان يقال: الجمال في اللسان»[5]، و قال ابن شبرمة: « إذا سرّك أن تَعْظُمَ في عين من كنتَ في عينه صغيرًا، و يصغر في عينك من كان فيها كبيرًا، فتعلّم العربية، فإنّها تُجَرِّيك وتدنيك من السّلطان»[6]، و قال أيضا: « ما لبس الرِّجال لِبَاسا أحسن من العربيَّة »[7]، وقال ابن عبد البرّ: « قالوا: العربيّة تزيد في المروءة»[8].

و لعظم شأن ومكانة اللّغة العربيّة عندهم، كانوا « لا يخالطون غيرهم من الأمم إلا قليلا في صور فردية، ومن تقاليدهم أنّهم لا يصاهرون الأعاجم و يرون في ذلك عارًا لا يمحى»[9]، ولما جاء الإسلام ودخل النّاس فيه أفواجًا — بفضل الفتوحات الإسلاميّة– اختلطوا بالأعجام واحتّكوا بهم، فكان من جرّاء ذلك أن طرأ اللّحن [10] على اللّغة العربيّة.

---

[1]– ابن خالوية، أبو عبد الله الحُسَين بن أحمد، إعراب القراءات السّبع و عللها، تحقيق و تقديم عبد الرّحمان بن سليمان العثيمين، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط 1، 1992م، ج 1، ص 31.

[2]– ابن عبد البرّ القرطبي، أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمّد، بهجة المجالس و أنسُ المجالس و شحذ الذاهن و الهَاجس، تحقيق محمّد مرسي الخولي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 2، 1981، ج 1، ص 56.

[3]– يوسف بن عبد البر، ولد في قرطبة قام 978م إمام عصره في الحديث والأثر يلقب بـ"حافظ المغرب"، توفي عام 1071م في شاطبة من كتبه: "الاستيعاب"، و"الدرر في اختصار المغازي والسير"، و"القصد والأمم في التعريف بأصول أنساب الوب والعجم . منير البعلبكي، معجم أعلام المورد، ص 30.

[4]–ابن عبد البرّ القرطبي، أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمّد، بهجة المجالس و أنسُ المجالس و شحذ الذاهن و الهَاجس، ج 1، ص 55.

[5]– المصدر نفسه، ج 1، ص 58.

[6]–المصدر نفسه، ج 1، ص 66.

[7]– ابن خالوية، أبو عبد الله الحُسَين بن أحمد، إعراب القراءات السّبع و عللها، ج 1، ص 31.

[8]– ابن عبد البر القرطبيّ، أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمّد، بهجة المجالس و أنسُ المجالس و شحذ الذاهن و الهَاجس، ج 1، ص 66.

[9]– محمّد الصالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 70.

[10]– تطلق كلمة اللّحن في اللّغة العربيّة على عدّة معان جمعها " ابن بري" في قوله: « للحن ستة معان: الخطأ في الإعراب، واللغة والغناء، الفطنة والتعريض والمعنى». رمضان عبد التّواب، لحن العامة و التّطور اللّغوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر، ط2 ،2000م ،ص16.
و المقصود باللّحن هنا،هوالمعنى الأوّل أي الخطأ في الإعراب، و صرف الكلام عن وجهه الصّحيح و الابتعاد عن القواعد الأساسيّة للّغة العربيّة.

وممّا يجدر ذكره في هذا السّياق أنّ ظهور اللّحن، كان في أيّام الرّسول صلّى الله عليه وسلّم، في كلام بعض المتعربين، كسلمان الفارسي، و بلال الحبشي، و صهيب الرّومي، لكنّه لم يكن منتشرًا وشائعا كما لوحظ في عصر بني أميّة، و رغم ذلك كان يعدُّ عارًا، يحطّ من قيمة المُلْحِنِ و ربّما جعله مثار السّخرية و الازدراء[1].

قال يحي بن خالد: «ما رأيت رجلا قط إلا هبته، حتى يتكلم، فإن كان فصيحًا عظم في صدري. و إن قصر سقط من عيني» [2]، « و قال المأمون لأحد أولاده — وقد سمع منه لحنا– ما على أحدكم أن يتعلم العربية، فيقيم بها أَوَدَهُ، ويزين بها مَشْهَدَه، وَيَغَلَّ بها حُجج خصمه بمسكتات حُكمه، و يملك مجلسَ سلطانه بظاهر بيانه، أَوَ يَسُرُّ أحدكم أن يكون لسانه، كلسان عبده أو أمته، فلا يزال الدّهر أسيرَ كلمته ؟!»[3]، وقال علي بن محمد العلوي[4]:

رَأَيْتُ لِسَانَ المَرْءِ رَائِدَ عَقْلِهِ وَ عُنْوَانَهُ فَانْظُرْ بِمَاذَا تُعَنْونُ

وَ لاَ تَعْدُ إِصْلاَحَ اللِّسانِ فَإِنَّهُ يُخَبِّرُ عَمَّا عِنْدَهُ وَ يُبَيِّـنُ

وَ يُعْجِبُنِي زِيُّ الفَتَى وَ جَمَالُهُ فَيَسْقُطُ مِنْ عَيْنَيَّ سَاعَةَ يَلْحَنُ

وخوفًا من الوقوع في اللّحن وتفشّيه وانتشاره وحفظًا للّغة العربيّة، كان بعض العرب يضربون أولادهم عندما يلحنون، قال شيخ الإسلام ابن تيمية– قدّس الله روحه– :«وكان السلف يؤدبون أولادهم على اللحن، فنحن مأمورون أمر إيجاب أو أمر استحباب أن نحفظ القانون العربي، ونصلح الألسنة المائلة عنه، فيحفظ لنا طريقة فهم الكتاب والسنة، والاقتداء بالعرب في خطابها، فلو ترك الناس على لحنهم كان نقصًا وعيبًا، فكيف إذا جاء قوم إلى الألسنة العربية المستقيمة والأوزان القويمة: فأفسدوها بمثل هذه المفردات والأوزان المفسدة للسان» [5].

---

[1]– محمّد الصالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 71، 72.

[2]– الأبشيهي، شهاب الدّين محمّد بن أحمد، المستطرف في كلّ فن مستطرف، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، (د،ط)، 1992 م، ج 1، ص 66.

[3]– ابن عبد البر القرطبيّ، بهجة المجالس و أنسُ المجالس و شحذ الذاهن و المجالس، ج 1، ص 64.

[4]– المصدر نفسه، ص64.

[5]– ابن تيمية ، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام ، مجموع فتاوى شيخ الإسلام، جمع و ترتيب عبد الرّحمان بن محمّد بن قاسم ، مجمّع الملك فهد لطباعة المصحف الشّريف ، المدينة المنوّرة ، السّعوديّة ،(د،ط)، 2004م ، ج32، ص252.

و للغة العربيّة شأن عظيم في الإسلام، لأنّها لغة القرآن الكريم، و وسيلةٌ لفهم وتدّبر معانيه، و إدارك سنّة النبيّ محمّد صلى الله عليه و سلّم، و تطبيق تعاليم الإسلام أقوالاً وأفعالاً،«و لهذا الغرض العظيم، كرر القرآن الكريم ذكر نزوله عربيا في غير ما أية ودعا في آيات إلى تفهمه وتدبره و الاتعاظ به **!**»[1]، و منه قول الله تعالى:﴿**إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾[2] و قوله أيضا:﴿**وَكَذَلِكَ أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ الْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا**﴾[3].

وقوله أيضا:﴿**كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ**﴾[4]، وقال أيضا:﴿**إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾[5]، و قال أيضا:﴿**وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ**﴾ [6] ، إلى غير ذلك من الآيات الكريمة التّي تدّل على أنّه عربيّ و بلسان عربيٍّ.

و قال شيخ الإسلام ابن تيمية:« إن الله تعالى كما أنزل كتابه باللسان العربي، و جعل رسوله مبلغا عنه للكتاب و الحكمة بلسانه العربي وجعل السّابقين إلى هذا الدين متكلمين به لم يكن سبيل إلى ضبط الدين و معرفته إلا بضبط اللسان، و صارت معرفته من الدين، وصار اعتبار التكلم به أسهل على أهل الدين في معرفة دين الله، وأقرب إلى إقامة شعائر الدين وأقرب إلى مشابهتهم للسابقين الأولين من المهاجرين والأنصار في جميع أمورهم»[7].

---

[1]- محمّد الصالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 115.

[2]- سورة يوسف، الآية 2.

[3]- سورة طه، الآية 113.

[4] - سورة فصّلت، الآية 03

[5]- سورة الزخرف، الآية 03.

[6]- سورة النحل، الآية 103

[7]- ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السّلام، إقْتِضَاءُ الصِّرَاط المستقيم لمخَالَفةِ أصحاب الجَحِيم، تحقيق و تعليق ناصر بن عبد الكريم العقل، مكتبة رشد، الرّياض، السّعودية، (د،ط)، (د،ت)، ج 1، ص 402.

وقد قرّر الإمام الشافعي-رحمه الله- في رسالته وجوب تعلّم اللّغة العربيّة، حتّى يتمكن المسلمون من فهم الدّين الذّي لا يتّم إلاّ بفهم القرآن الكريم، والقرآن الكريم لا يمكن فهمه إلاّ بالعربيّة.

عِلاَوَةً على ذلك فاللّغة العربيّة من أهم العوامل الفعّالة لتوحيد الأمّة الإسلاميّة، كما أنّها وسيلة لِلْإلمام بالثّقافة الإسلاميّة الرّفيعة [1]، و منه قوله أيضا– رحمه الله تعالى- :« على كل مسلم أن يتعلَمَ من لسانِ العرب ما بَلَغَهُ جَهْد، حتَّى يَشْهَدَ به أن لا إله إلاّ الله، وأن محمدًّا عبدُهُ وَ رَسُولُهُ، وَ يَتْلُوَ به كتابَ الله، ويَنْطِقَ بالذِّكْرِ فيما افْتُرِض عليه من التكبير، وَ أُمِرَ بِه من التسبيح والتشهد وغير ذلك. وما ازْدَادَ من العلم باللسان الذي جعله الله لسانَ مَنْ خَتَم به نُبُوَّتَهُ، وأنزل به آخر كتبه: كان خيرًا له»[2].

وقال شيخ الإسلام- رحمه الله-: «إن نفس اللّغة العربية من الدين، و معرفتها فرض واجب، فإن فهم الكتاب و السنة فرض، ولا يفهم إلا بفهم اللغة العربية، و ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب، ثم منها ما هو واجب على الأعيان، و منها ما هو واجب على الكفاية. وهذا معنى ما رواه أبو بكر بن أبي شيبة حدّثنا عيسى بن يونس، عن ثور، عن عمر بن زيد قال: كتب عمر إلى أبي موسى الأشعري رضي الله عنه :« أما بعد. فتفقهوا في السنة، وتفقهوا في العربية و أعربوا القرآن، فإنه عربي»، وفي حديث آخر قال له: «تعلموا العربية فإنها من دينكم، و تعلموا الفرائض فإنها من دينكم».

وهذا الذي أمر به عمر رضي الله عنه من فقه العربية وفقه الشريعة، يجمع ما يحتاج إليه، لأن الدين فيه أقوال و أعمال، ففقه العربية هو طريق إلى فقه أقواله. و فقه السنة هو فقه أعماله»[3]، و قال أيضا:« إنما الطريق الحسن اعتياد الخطاب بالعربيّة، حتى يتلقنها الصغار في المكاتب وفي الدور،

[1]- محمّد الصّالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 109.

[2]- الشافعيّ، محمّد بن إدريس، الرّسالة، تحقيق و شرح أحمد محمّد شاكر، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، (د، ط)، (د، ت)، ج 1، ص 48، 49.

[3]- ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السّلام، اقْتِضَاءُ الصِّرَاط المستقيم لمخَالفَةِ أصحاب الجحيم، ج 1، ص 469، 470.

فيظهر شعار الإسلام وأهله، ويكون ذلك أسهل على أهل الإسلام في فقه معاني الكتاب و السنة و كلام السلف»[1].

نفهم إذن — من خلال ما عرضناه نقلاً عن الأشياخ و العلماء نفع الله بهم أمّة الإسلام — أنّ تعلمّ اللّغة العربيّة و تعليمها من أهمّ المهمات و أولى الواجبات على كلِّ مسلم و مسلمة أي أنّنا مأمورون أمر إيجاب — لا سيما من كان في مقتبل العمر- أن نحفظ قواعد اللّغة العربيّة ونصلح كلامنا و نقتدي بالعرب الفصحاء في خطابهم حتّى نتمكن من فهم كلام الله عزّ وجلّ وسنّة نبيّنا محمّد صلّى الله عليه وسلّم- مصدر التّشريع في الإسلام-؛ لأن القاعدة الشرعية تقول: « ما لم يتمّ الواجب إلاّ به فهو واجب »، ولما كانت قراءة كتاب الله عزّ وجلّ وتدبّر معانيه واجبة، والتّعرف على أحاديث الرّسول صلى الله عليه وسلّم واجبة، والتّعرف على قواعد تطبيق العبادات و العقائد و الشّعائر الدينيّة أمورًا واجبة، وكانت لا تتأتى إلاّ بمعرفة كلام العرب وطرائقهم في البيان، كانت اللّغة العربيّة لها درجة الوجوب نفسها التّي تجبُ لكتاب الله تعالى وأحاديث الرّسول صلى الله عليه وسلّم، فبقدر ما يفقَهُ المسلم اللّغةَ العربيّةَ بقدر ما يَصِلُ إلى فهمِ مقصودِ الله تعالى في القرآن الكريم، و مقصد رسوله صلّى الله عليه وسلّم في السّنة، وبالتالي تطبيق العبادات والشّعائر الدّينيّة تطبيقًا صحيحًا.

لذلك اهتمّ العلماء قديمًا و حديثًا باللّغة العربيّة امتثالاً لأمر إلاهي وُجِبَ تطبيقه وبيانه للنّاس أجمعين، و منه قول " صاحب الرّيحان و الرّيعان" [2]: « ولم يزل الخُلَفاءُ الراشدون بعد النبي صلّى الله عليه و سلّم يَحُثُّون على تعلّم العربيّة، و حفظها و الرّعاية لمعانيها، إذ هي من الدِّين بالمكان المعلوم و المحل المخصوص»[3].

---

[1]-ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السّلام، اقْتِضَاءُ الصِّرَاط المستقيم لمخَالفَةِ أصحاب الجحيم، ج 1، ص 469.

[2]- وهو محمد بن إبراهيم بن خيرة القرطبي الأشبيلي، ويعرف بأبي القاسم المواعيني، وهو كاتب وأديب وصاحب أشبيلية أبي حفص، توفي في مراكش بالمغرب الأقصى سنة 1174م، من مؤلفاته: "الوساج المفصل"، و"ريحان الألباب وريعان الشباب في مراتب الأدب". عمر رضا كحالة، معجم المؤلفين، تراجم مصنفي الكتب العربية، مؤسسة الرسالة، بيروت ،لبنان، ط1، 1993م، ج3، ص28.

[3]- القلقشندي أحمد أبو العبّاس، صبح الأعشى، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر، (د، ط)، 1922 م، ج 1، ص 168.

ومن هنا نستنتج أنّ اللّغة العربيّة هي ركن هذا الدّين الأصيل و بنيانه المتين، وشرف أمّة الإسلام و هوّيتها، وحياتها و عمقُها الإيماني والرُّوحي، وارتباطها التّاريخي، والمفتاح المؤكدّ إلى الثّقافة الإسلاميّة، وبما أنّ اللّغة العربيّة هي التي شكّلت هوّية الأمّة العربيّة – منذ نزول القرآن الكريم على نحو خاص– يستوجب منّا أن نسير على نهج السّابقين ونعتزّ بها ونفخر ونتواصى بالتّمسّك و الاعتصام بها والمحافظة عليها، ونقوّيها بالتّعامل بها في كلِّ مجال، ونسعى جاهدين إلى تطويرها لتظل مسايرة للرّكب الحضاري و نجعلها لغة معاصرة بكلّ المقاييس.

ثالثًا: واقع اللّغة العربيّة اليوم ووسائل النّهوض بها عند بعض الباحثين:

رغم هذه المكانة العالية للّغة العربيّة بين اللّغات العالميّة – للمميّزات التي سَبق ذكرها – ورغم ما حققته في المجال الفكري و الحضاري، إلاّ أنَّ واقعها الحالي واقع مرير يدمي القلب، لا يتناسب مع دورها التّاريخي و الحضاري على مرّ العصور السابقة.

و هذا الواقع اللّغوي المضطرب الأليم، لا شّكَ بأنه « يهدد اللّغة العربيّة (...) مستقبلا يخشى منه على الأمّة و شخصيّتها و عقيدتها و كيانها، و صلتها بتراثها وجذورها»[1] .

I – أسباب التّدهور اللّغوي في المجتمّع العربي:

من الضّروريات العقليّة الّتي لا خلاف عليها، أنّ لكل حادث سببًا كافيًا يُفسِّر واقع هذا الحادث، و لماذا وقع؟ و لما كان على هذا النّحو الذي هو عليه دون غيره؟ و الضّعف اللّغوي المتنامي في اللّغة العربيّة كغيره من الحوادث، نتج بسبب عوامل مختلفة[2]، منها ما هو داخليّ، و منها ما هو خارجي.

---

[1]– خالد محمّد الزّواوي، إكساب و تنميّة اللّغة، ص 33.

[2]– سنحاول – إن شاء الله تعالى – أن نقف وقفة موجزة نوعًا ما على الواقع الحالي للّغة العربيّة، لأنّ المجال لا يتّسع لتناول هذه القضيّة من كلّ الجوانب و في جميع المستويات، و من جهة أخرى حدود هذا الفصل التّمهيدي و طبيعته تستلزم الاكتفاء بأهمّ العوامل المؤديّة إلى هذا الواقع المقلق، تاركين لمن يريد الاستزادة في الموضوع اللّجوء إلى كتب العلماء و المؤلفين الذين درسوا هذه الظاهرة، في مؤلفات و بحوث شتّى، ككتاب اللّغة العربيّة بين الوهم و سوء الفهم لكمال بشر و كتاب العربيّة و علم اللّغة الحديث لمحمّد محمّد داود، و كتاب الفصحى لغة القرآن لأنور الجندي ...إلخ.

I-1- العوامل الدّاخلية:

و هي مجموعة من البواعث التي تنبع من جسم الأمّة العربيّة و ذاتها، و التي أثّرت وساهمت بشكل مباشر في تشكيل واقع اللّغة العربيّة، و لعلّ من أبرزها:

I-1- أ – عدم التّعامل بها و إهمالها من قبل أهلها:

وُصِفَت اللّغة العربيّة – زورًا و بهتاناً- بالجمود والرّكود والتّحَجر والتّخلف والقصور عن أداء وظيفتها ورسالتها في زمن تتزاحم فيه الأفكار وتتدفق فيه المعلومات؛ لأنّها لا تستطيع مواكبة العصر ومسايرة هذا العالم المشحون بالحركة والنّشاط، وهي أيضا لا تستطيع الوفاء بحاجات مختلف الميادين الاقتصاديّة والاجتماعيّة والثّقافية وغيرها، وأنّها مهما حاولت اللّحاق بها، إلاّ أنّها تعجز عن إكمال المسيرة وتبقى قاصرة عن التّعبير عن هذا الطّوفان الحضاري من المخترعات الجديدة و المعارف العصريّة والمحدثات التّكنولوجيّة.

لكن حقيقةَ الأمر غير ذلك، لأنّنا إذا ذكرنا اللّغة – أيّ لغة – ذكرنا الأمة التي تنطق بها وإذا كانت هذه الأمّة تعاني جمودًا و ركودًا حضاريًّا، فقطعًا ذلك سينعكس على حالِ لغتِها وكلّ محمولها الثّقافي الذّي يتبعها؛ لأنّ اللّغة ترتبط بأهلها، ففي قوّتهم قوّة لها، و في ضعفهم ضعف لها، و جمود اللّغة العربيّة وتخلفّها أو نموّها وازدهارها،كلّ ذلك يرجع أوّلاً وآخرًا إلى وضع أهلها ومقدار التّعامل بها، و مدى استعمالها في الواقع الفعلي.

يقول كمال بشر: « إن جمود اللغة وتخلفها ونموَّها و ازدهارها، كل أولئك يرجع أولا وآخرا إلى وضع أهلها و إلى نصيبهم من التعامل والتفاعل مع الحياة وما يجري في العالم من أفكار و ثقافات و معارف جديدة و متنامية. فإن كان لهم من ذلك كله حظ موفور انعكس أثره على اللّغة، و إن قلّ هذا النصيب أو انعدم، بقيت اللغة على حالها دون حراك أو تَقدُّم»[1].

و يقول محمّد محمّد داود: «و ما هي بجامدة بذاتها، و إنما الجمود في أهلها إذ حرموها أن تمارس في حياتهم فعزلوها، في حين أننا نتكلم العامية بطلاقة، هل خلقنا بها؟ لا لكننا نستعملها

[1]- كمال بشر، اللّغة العربيّة بين الوهم و سوء الفهم، دار غريب، القاهرة، مصر، (د ، ط)، 1991، ص 54.

في شتى مناحي الحياة، نتكلم بها ليلاً و نهارًا فتنطبع في أذهاننا، فيأتي الكلام بعد ذلك على منوال ما انطبع في أذهاننا، و ترتّب على ذلك أن أصبحنا مهرة في الحديث بالعامية بفضل الممارسة، في مقابل العجز عن الحديث بالعربية، لعزلها عن مجال الممارسة اللغوية من الدربة والمران، إلى درجة أن يعجز المتخصصون فيها عن الحديث بها في قائمة الدرس اللغوي شرح القواعد اللغوية، و ما أكثر وقوع اللحن و الزلل و التحريف فيها من أهلها، هذا رغم حفظ قواعدها و تدريسها، و السبب في ذلك أن القواعد تدرَّس منعزلة عن مادتها وممارستها»[1].

و يعطي شاعر النّيل – حافظ إبراهيم– الدّلائل على عزوف أبناء الأمّة عن لغتهم فيقول[2]:

أَرَى كُلَّ يَوْمٍ بِالجَرَائِدِ مَزْلَقًا مِنَ القَبْرِ يُدْنِينِي بِغَيْرِ أَنَاةِ

أَيَهْجُرُنِي قَوْمِي– عَفَا اللَّهُ عَنْهُمْ– إِلَى لُغَةٍ لَمْ تَتَصِلْ بِرَوَاةِ

سَرَتْ لُوثَةُ الافْرَنْج فِيهَا كَمَا سَرَى لُعَابُ الأَفَاعِي فِي مسَيلِ فُرَاتِ

فَجَاءَتْ كَثَوْبٍ ضَمَّ سَبْعِينَ رُقْعَةً مُشَكَّلَةَ الأَلْوَانِ مُخْتَلِفَاتِ

إنّ النّاظر لواقع استخدام هذه اللّغة الكريمة يجد أزمة تواصل بينها وبين أبنائها،وحضورًا عمليًا قليلاً لها، وبُعْدًا كبيرًا بين ما هو موجود وما يجب أن يكون، فتبدو لغة الضّاد [3]وكأنّها مقصاة عن الحياة اليومية، لأنّ السيّادة أوّلاً وأخيرًا للّهجات العامّية [4] التّي « هي مزيج من الأصول العربية المشوهة و الغرسات المحلية والوافدة، لا تمثل شيئًا من آمال التربية اللغوية في الحياة » [5]، والمقصود بالعاميّة ليس اللّهجة التّي لها صفات صوتيّة خاصّة، بل معناها ما أَفْسَدَتْهُ العامة[6] من تشويش في

---

[1]– محمّد محمّد داود، العربيّة و علم اللّغة الحديث، ص 253.

[2]– حافظ إبراهيم، ديوان حافظ إبراهيم، ضبط و تصحيح و ترتيب أحمد أمين و أحمد زين و إبراهيم الأبياري، الهيئة المصريّة العامة للشّباب، مصر، ط 3، 1987 م، ص 255.

[3]– سميّت اللّغة العربيّة بلغة الضّاد– في حدود علمنا– لكونها اللّغة السّامية الوحيدة التّي يوجد فيها حرف الضّاد، الذي هو أصعب الحروف نطقا، لأنّ مخرجه بين إحدى حافتي اللّسان و ما يحاذيه من الأضراس العليا من الجهة اليمنى أو اليسرى و هذا ما يجعل نطقه صعبا.

[4]– فخر الدّين قباوة، المهارات اللّغوية و عروبة اللّسان، ص 72.

[5]–فخر الدّين قباوة، المهارات اللّغوية و عروبة اللّسان، ص 72.

[6]– محمّد محمّد داود، العربيّة و علم اللّغة الحديث، ص 254.

ألفاظها و اعتلال في تراكيبها، وإهمال إعرابها وتحطيم قواعدها، وتعطيل جهاز نطقها، وإبدال حروفها وحركتها وتغيير نطق كلماتها، والتّحريف في مشتقاتها و بنيات كلماتها وصيغ أسمائها...إلخ.

والأمر لم يتوقف عند هذا الحدّ، بل انتشر حتى في الوسط التّعليمي بمراحله وأطواره المختلفة، فتجد المعلّمين في المدارس والأساتذة في الجامعات – ليس كلّهم بطبيعة الحال – يعلّمون ويحاظرون باللّهجة العاميّة[1].

يقول أحمد محمّد المعتوق: « كثير من مدرسي اللغة يستخدمون لهجاتهم العامية المحلية في التدريس بدلا من الفصحى[2]، مما يوسع الفجوة بين الفصحى والعامية، أو يبعد الفصحى عن دائرة الاهتمام و يقلل من حصيلة الناشئة من مفرداتها وصيغها، كما يقلل من إحساسهم بفاعليتها و فاعلية ما يكتسب منها من عناصر أو يخلق صعوبة في استحضارهم لهذه العناصر وفي استخدامها في مجالات التعبير»[3]؛فابتعاد اللّغة العربيّة عن التّداول والاستعمال والممارسة الفعليّة، وحصرها أحيانًا داخل حدود الفصل دون الانطلاق بها إلى حيّز العمل، كلّ هذه العقبات تشعر بجمودها وعدم فاعليتها، وتبعث الإحساس بعدم أهميتها وعدم الجدوى من التّمكن منها أو من الحرص على اكتساب ألفاظها [4].

وبالإضافة إلى سيطرة اللّهجات العاميّة المحليّة المختلفة على لغة العامة والخاصة، فقد أخذ التّداخل بين اللّغة العربيّة و اللّغات الأجنبية يزداد ويتفاقم لدى كثير من قطاعات هذا الجمهور خاصّة في الأسواق التّجارية والشّركات الصّغيرة والكبيرة والمؤسسات الصّناعية وأصحاب المشاريع العمليّة وغيرها، وهذا الاتّصال و التّعامل الاجتماعي يؤدّي بلا شك إلى التّقليل من استعمال

---

[1]– عليّ أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الشواف، القاهرة، مصر، (د، ط)، 1991 م، ص 55، 56.

[2]– و هي النّموذج الذّي يمثّل اللّغة المشتركة بين الشّعوب العربيّة كلّها، بحيث يتمّ التّعامل بها في إطار معايير مضبوطة و محدّدة من القواعد الصّوتية و الصّرفية و التّركيبيّة و الدّلاليّة . ينظر إلى محمّد محمّد داود، العربيّة و علم اللّغة الحديث، ص 79.

[3]– أحمّد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية أهميّتها، مصادرها، وسائل تنميتها، ص 12.

[4]– المرجع نفسه ، ص 12.

مفردات لغتنا و زعزعة الأمن اللّغوي في العالم العربي، ممّا يكرّس الشّعور بهيمنة هذه اللّغات وسيطرتها على مختلف المجالات العلمية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها[1].

وممّا زاد الأمر سوءًا، المبالغة في الاهتمام بها على حساب الاهتمام باللّغة العربيّة، لأنّ اللّغة العربيّة – عند بعض المححفين الظّالمين– أصبحت عاجزة عن احتواء العلوم، وغير قادرة على استيعاب المخترعات الحديثة، كما أنّها لا تخدم شؤون النّاس، ولا تهتّم بمشكلاتهم وواقعهم المعيش، و بعيدة كل البعد عن مجرى الحياة العلميّة و العمليّة[2]، فهي لغة خَيمة وبدوٍ وأطلال انقطعت عن الحياة وانقطعت عنها الحياة وعزلتها منذ قرون طويلة، حتّى قلّت طواعيتها للتّعبير الحيّ الدّقيق.

وهذه المزاعم الباطلة و الادّعاءات الفارغة أدّت إلى الشّعور بدونيّة اللّغة العربيّة وتهميشها الّذين أدّيا بدورهما إلى انبهار عامّة النّاس باللّغات الأجنبية والتّعلق بها وممارستها في الحياة اليومية[3]، « و اعتبارها عنوانا للتقدم و الحضارة» [4]، و سبيلاً للعلم والتكنولوجيا.

و ممّا يجب قوله إنّنا لا ننكر و لا نحطّ من شأن تعلم اللّغات الأخرى بل نقدر العلم بها، لأنّها تعدّ «بلا ريب مغنما لا يستهان بقيمته»[5] فلا مانع من تعلّم اللّغات الأخرى خاصّة المستعملة في المجالين العلميّ و التكنولوجيّ، و لكن شرط أن يتعلّم العرب لغتهم العربيّة ويستعملونها في خطاباتهم اليوميّة و يعلّمونها لأبنائهم، و ألاّ ينتقصوا من قدرها أو يهملوها أو يحتقروا من تكلّم بها، لأن تقدير اللّغة أو احتقارها من قبل أهلها، أعظم الأسباب المؤديّة إلى تطورها و نموّها واستمرارها أو إلى ذبولها و تَدهورها و تلاشيها.

---

[1]–أحمّد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية أهميّتها، مصادرها، وسائل تنميتها ، ص 17،18.

[2]– محمّد الصالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 99.

[3]– حتّى تحية السّلام التّي تميّز بها العرب المسلمون أخذنا نتداولها باللّغات الأجنبيّة.

[4]– أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهميّتها، مصادرها، وسائل تنميّتها، ص16.

[5]– المرجع نفسه ، ص16 .

I-1- ب- عدم تطويرها و تنميتها:

إنّ ظاهرة الضّعف في اللّغة العربيّة ظاهرة ملموسة بين عامّة النّاس و حتّى خاصّتهم، وربّما كان من أسباب هذا الضّعف قلّة الإنتاج الفكريّ والإبداعيّ الرّصين، فالمجتمع العربيّ يعاني هبوطًا ثقافيًّا وتذبذبا فكريًّا، و ابتذالاً لغويًّا في إنتاجاته الأدبيّة والعلميّة، الأمر الذي نلمس آثاره الواضحة في ضعف و « ضآلة المكتسب منها من صيغ وألفاظ و تراكيب وأساليب و قواعد لدى النّاشئة»[1]والقرّاء والطلبة، وهذا بدوره يؤدّي إلى ضعف حصيلة الفرد اللّغوية، ومنه ضعف قدرته على التّعبير السّليم والسّلس الطّليق [2]، «ولهذا أصبح ضعف اللّغة العربيّة في صفوف المثقفين والمتعلمين ظاهرة ملحوظة تزداد قوّة يومًا بعد يوم. فقد كان هؤلاء في عهود الاحتلال والاستعمار أشد حرصا على فصاحة الكلمة، و بلاغة العبارة، والاستقاء من ينابيع البيان العربي الأصيل، و الإعراض عن رطانة الأعاجم و سفساف العامة، أما اليوم فقد أصبحنا نراهم ينزلقون إلى مهاوي العجمة واللهجات المحلية، فيستمدون منها عامدين أو غافلين كثيرًا من مادة نتاجهم الأدبي والعلمي»[3].

إضافة إلى ما سبق؛ فاهتمام العرب باللّغات الأجنبيّة في مختلف ميادين الحياة، أدّى إلى تقليص حركة التّأليف و التّصنيف باللّغة العربية، والاكتفاء والاقتناع بما يُسْتَوْرَدُ من الكتب باللّغات الأجنبيّة، وكان من جرّاء ذلك تفوق استخدام المصطلحات والتّعبيرات الأجنبيّة وسريانها على الألسن على حساب اللّغة العربيّة، ممّا أدّى إلى إضعافها والتّقليل من استخدامها[4]، بل إنّ بعضًا من المثّقفين من أساتذة وعلماء، مالوا « إلى التغريب اللّغوي والثقافي، فحشوا كلامهم بكلمات و عبارات أجنبية، تحمل في طيها ثقافات تبعد بهم- في مجملها- عن ديارهم الأصلية. ظهر هذا التغريب في شتى مجالات الحياة في الشارع ودور التعليم والفنادق والمحال والمؤسسات

---

[1]-أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهميّتها، مصادرها، وسائل تنميّتها، ص 10.

[2]- المرجع نفسه، ص 18.

[3]- فخر الدّين قباوة، المهارات اللّغوية و عروبة اللّسان، ص 111.

[4]- أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية أهميّتها، مصادرها، وسائل تنميتها، ص 16.

العامة والخاصّة. وزاد الأمر سوءا حجب العربية عن مجالاتها الطبيعية، حيث أغلقوا دونها الأبواب واستبدلوا بها لُسنا أجنبية في بعض العلوم، كالطب والهندسة والصيدلية...إلخ»[1].

وإذا كانت اللّغة العربيّة عاجزة عن احتواء العلوم – كما وصفها بعض الظّالمين- فالسّبب في ذلك – بكلّ بساطة- يعود إلى أهلها لأنّهم لم يطوّروها ولم يقوموا بنقل العلوم إليها وتطعيمها بالمصطلحات العلميّة و المعارف العصريّة والتّكنولوجيّة في شتّى المجالات، وحتّى نقلّل من خطورة هذا العامل المؤثّر في هذه القضيّة، يرى عليّ أحمد مدكور وجوب تعريب المعرفة وتجنب دعم التّغريب وتخليده ؛لأنّ ناصية المعرفة نملكها عندما ننقلها إلى لساننا، أما عندما ننتقل إلى ألسنة الآخرين سنعاني الإحباط والإنكسار وسنظل نأخذ ثقافة الآخر ولغته (المغلوب مولع بتقليد الغالب)، و نشعر بالضّعف والعجز عن احتواء العلوم ونكون عالة عليهم، لا قيمة لنا في الأرض ولا وزن لنا في السّماء[2].

ويرى محمّد الصّالح الصّديق أنّ الألفاظ الأجنبيّة التي غزت لغتنا العربيّة وتعودت على استعمالها الألسن بحكم الممارسة العمليّة، نتيجة لعدم وجود بديل لها في اللّغة العربيّة وهذه المهمة هي مهمة مجامع اللّغة العربيّة [3]« التي عليها أن توسع أبواب القياس، وتنظر في الألفاظ الأجنبية المستعملة، و نرى ما ينبغي أن يقابلها بالعربية أو يخترع لها ما يناسب في أداء المعنى المطلوب»[4]، و يرى أحمّد محمّد المعتوق أنّ هذه المجامع – مع ما تبذله من جهد- لا تفي بالمطلوب؛ لأنّ اللّغة العربيّة مازالت «تفتقر إلى المعاجم المرحلية والمعاجم السياقية ومعاجم الأضداد والمترادفات المناسبة من حيث موادها ومناهجها وأحجامها لظروف وحاجات الناشئة على اختلاف مستوياتهم التعليمية والعقلية»[5].

---

[1]- كمال بشر، اللّغة العربيّة بين الوهم و سوء الفهم، ص 14، 15.

[2]- علي مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص 57.

[3]- محمّد الصّالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 107.

[4]- المرجع نفسه، ص 107.

[5]- أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية أهميّتها، مصادرها، وسائل تنميّتها، ص 15.

لا جَرَمَ في القول بأنّ « اللّغة من ثوابت الأمة، فعلى قدر احترامها، و الاعتزاز بها، والغيرة عليها، والدفاع عنها تكون مكانة الأمة بين الأمم » [1]، و لذلك نجد الدّول المتقدمة تهتّم بلغتها اهتمامًا بالغًا، لأنّها على دراية كبيرة من أنّ لغتها هي أساس هويّتها وكيانها و وجودها ومصدر قوّتها و تطوّرها، و ممّا يؤكد ذلك اقتصار هذه الدّول على تدريس اللّغة القوميّة دون غيرها في المرحلة الأولى من تعليم التّلميذ، يقول خالد الزّواوي: « في الدول المتقدمة لا يتعلم التلميذ سوى لغة بلده باعتبارها اللغة الأم وعندما يبلغ العاشرة أو الثانية عشرة، يتعلم لغة أخرى كلغة أجنبية»[2]، وهذا من أجل ترسيخ قواعد و قوانين لغتها القوميّة في ذهن النّاشئ حتّى تضمن صفاء بيئتها اللّغويّة، وبالتالي ضمان لثقافتها وعاداتها و قيمها، وفكرها وسلوكها ووجدانها و ذوقها وأدبها و مبادئها وشخصيتها، وبالتّالي استمراريتها.

يقول حافظ إبراهيم بلسان اللّغة العربيّة و هي تعاتب أبناءها و تقارنهم بغيرهم[3]:

أَرَى لِرِجَالِ الغَرْبِ عِزًّا وَ مَنْعَةً وَ كَمْ عَزَّ أَقْوَامٌ بِعِزِّ لُغَاتِ

أَتَوا أَهْلَهُمْ بِالمُعْجِزَاتِ تَفَتُّنًا فَيالَيْتَكُمْ تَأْتُونَ بِالكَلِمَاتِ

ومعناه، أنّ الغرب حقّق بلغته وتراثه المعجزات، لذلك نراه في عزّةٍ و قوّةٍ ومنعةٍ و رفعةٍ، يطالعنا في كل يومٍ بالجديد من الاختراعات والاكتشافات والقفزات الإبداعية السّريعة والمتلاحقة في كلّ مجال، بينما عجزت الأمّة العربيّة في هذا العصر عن مواكبتها النّهضة بل عجزت حتّى بالإتيان بالألفاظ الصّحيحة و العبارات الفصيحة.

I-1- ت- وسائل الإعلام:

تعدّ وسائل الإعلام المرئيّة و المسموعة و المقروءة، مصدرًا مهمًّا من مصادر الثّقافة والتّوعيّة والتّوجيه في المجتمع العربيّ و في أيّ مجتمع آخر، و لكنّ هذه الأهميّة مشوبة بسلبيات لا حصر لها خاصّة على اللّغة العربيّة من أهمّها:

---

[1]- محمّد الصّالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 237.

[2]- خالد محمّد الزّواوي، إكساب و تنمية اللّغة، ص 17.

[3]- حافظ إبراهيم، ديوان حافظ إبراهيم، ص 254.

- ساعدت في غزو الألفاظ العاميّة وتشويه وجه لغتنا العربيّة العريقة والأصيلة في مبانيها ومعانيها، وشيوع اللّحن والأخطاء النّحويّة والأساليب اللّغويّة الرّكيكة –وهذا ما نلاحظه على صفحات الصّحف والجرائد و المجلاّت و البرامج الإذاعيّة والتّلفزيونيّة–، لدرجة جعلت معظم الأعمال الدراميّة والمسلسلات ذات طابع عاميّ على مدار العام، بحجة البحث عن أقرب الطّرق لإفهام أبناء العصر، ممّا ساهمت في هبوط المستوى اللّغوي للجماهير[1]، ومنه قول فخر الدّين قباوة: «إن ثمة لونًا آخر من الدعوات السليمة الطوية، ساهم في تضييق سيرورة الفصحى وسيادتها، ومن ذلك ما نراه و نسمعه في وسائل الإعلام السمعية و البصرية من سيطرة العامية وسلطانها، حتى (...) لو رصدت ما يُلقى في الإذاعات العربية و التلفزات والصحف والمجلاّت المعدة لأطفال، و النشرات والدّعايات و اللافتات و الشعارات و الأناشيد و المسرحيات لرأيت نسبة العامي فيه تتجاوز الخمسين في المائة، ولا شك أن الأطفال اليافعين والشباب يختزنون تلك الأساليب ويجرون على منوالها، فتصطرع[2]في أذهانهم و ألسنتهم فصاحة العربية ورَطانة العامية، و يكون لديهم مزيج لغوي هجين يولد العجمة و الفساد»[3] .

- اتِّهام علومها بالتّعقيد والغموض و اللّبس، و تثبيت صورة الحضارة والتّقدم و مواكبة العصر إلى اللّغات الأجنبية، ونظرًا لسلطة وسائل الإعلام و نفوذها و تأثيرها على الإنسان عامّة، والإنسان العربي خاصّة، زاد تشويه صورة اللّغة العربيّة و إفراز النّظرة الدونيّة، وشعور الكثير من أبنائها بضعفها وقصورها.

ومما كرّس العزلة بين اللّغة العربية و أبنائها، ما تقدّمه أجهزة الإعلام من برامج إذاعية وتلفزيونيّة وصحف ومجلاّت بلغة تمتزج بألفاظ أجنبيّة، فضلاً عن هذا ضعف المستوى اللّغوي والمعرفي للقائمين بالاتّصال في أجهزة الإعلام، وحرص الإعلاميّين والصّحافيّين والمذيعين على تطعيم

---

[1]– خالد الرّواوي، إكساب و تنمية اللّغة، ص 57.

[2]– مصدره اصطراعٌ،و يبدو للوهلة الأولى أنّ الاصطراع و الصّراع مصطلحين متشابهين في الدّلالة، لكن لو تأملنا أكثر لوجدنا أن الاصطراع بصيغة افتعال، و ترد هذه الصّيغة لإفادة قوّة الفعل، أي لا يزال الصّراع يتكرر حتّى يصير اصطراعًا، فالاصطراع إذن هو شدّة الصّراع والخلاف والاستمرار فيه.

[3]– فخر الدّين قباوة، المهارات اللّغويّة و عروبة اللّسان، ص 18.

حديثهم بإدخال كلمات أجنبية، يقول خالد الزّواوي: « بل وصلت المهانة باللغة العربية إلى أن أحد محرري صفحة ثقافية في إحدى صحفنا اليومية، قدم عرضًا من كتاب فقال ضمن ما قاله: "يضم أيضا تراكمًا معرفيًا وتطورًا ومتابعة لكل ما هو Up To Date"»[1].

• عدم اهتمام وسائل الاتّصال بقضايا الفكر الدِّيني، ممّا ساهم في هبوط المستوى اللّغوي للجماهير، ذلك أنّه كلّما اهتمّت المؤسسات الإعلاميّة و الثّقافيّة و التّعليميّة، بعلوم القرآن والعلوم الإسلاميّة، ازداد الاهتمام باللّغة العربيّة،لأنّ هذه العلوم و اللّغة العربيّة وجهان لعملة واحدة، أي أنّ البرامج و الفقرات والمقالات الدّينية يمكن أن تلعب دورًا حيويًا للارتقاء باللّغة العربيّة[2].

و بالإضافة إلى ما تقدّم عرضه من عوامل داخلية، توجد عوامل أخرى نوجزها بنظرة سريعةٍ و استعراضٍ مختصر دون شرح، وهي كالتّالي:

I-1-ث- القصور في إعداد المناهج الدّراسيّة الخاصة باللّغة العربيّة.

I-1-ج- نقص الكفاءة المعرفيّة واللّغوية والمنهجيّة للمربين والمعلمين في المرحلة الابتدائيّة (مرحلة البناء و التّأسيس).

I-1- ح - العزوف عن القراءة، وجهل الشّباب العربي بمكانة اللّغة العربيّة ودَوْرها في تشييد الحضارة الإنسانيّة.

I-2- العوامل الخارجيّة:

وهي مجموعة من المؤثّرات الخارجيّة، حاولت القضاء على اللّغة العربيّة-أبرز مقوّمات الشّخصيّة العربيّة – بعدّة أشكال وفي عدّة مرّات، وتركت آثارًا وَخيمَةً عليها من عدّة جوانب، وفيما يلي عرض لأهمّها:

---

[1]- خالد محمّد الزّواوي، اكساب و تنميّة اللّغة، ص 48، 49.

[2]-المرجع نفسه، ص 56، 57.

I-2-أ- الحملات الاحتلاليّة:

حاول الاحتلال الأجنبي – خاصة منذ أوائل القرن العشرين– طمس هويّة الجمهور العربيّ وإعادة تشكيل منظومته الثّقافيّة لجعله أكثر ارتباطًا به، و ليس ثمّة شكّ أنّ اللّغة العربيّة من أوكد عناصر الهويّة العربيّة و الحافظ لها، وأهم أساسٍ لفهم التّشريع الإسلاميّ،وأسهل طريقٍ لتخريب ذاتيّة الإنسان العربي و دفن ثقافته وإضعاف فهمه لدينه وشريعته و عروبته، ضرب لغته و محوها و« زحزحتها عن مكانها في الأرض العربية، بل في العقول العربية»[1]؛ لذلك تعدّ أهمّ هدف ثقافي يسعى إليه لأنّها « وسيلته إلى غايته وأداته في تحقيق مآربه، و قاعدته في استبقاء نفوذه والتمكين لسلطانه بغير جيش ولا سلاح و لا معسكرات، لأنّ احتلال الجنود احتلال موقوت مؤجل، ما يلبث– وإن طال عليه الأمد– أن يزول »[2].

ومن السيّاسات التي اتّبعها المحتّل الأجنبي، حتى تنسلخ الأمّة العربيّة عن لغتها، فتنسلخ عن كيانها وكينونتها ما يلي :

- التّعمد إلى إبطال التّعامل بها في التّعليم و الإدارة، وحتّى في الحديث العادي بين جماهير الشّعب، وحمل لواء الدّعوة إلى « تفتيت اللغة القومية وتحويلها إلى أشلاء متناثرة، هي ما يسمى باللّهجات العامية، ثم عزل الفصحى عن أسباب الحياة والبقاء؛ فلا يكتب فيها أدب ولا يؤلف بها علم، لكي تموت– في تقديرهم– بعد حين. إنّهم يدركون أن الكتابة باللّهجات العامية أمر مستحيل، و لكنهم يدعون إليها ويروّجون لها؛ فإذا ما تم ذلك، ثم ظهر أن استمراره غير ممكن أصبح الطريق مفتوحًا أمام " لغة أجنبية " للأدب والعلم والكتابة و التأليف **!!**»[3]. يقول فتحي جمعة: « الدعوة إلى العامية، (...)، دعوة أجنبيةُ المصدر في غالب الأمر، تصف الفصحى بالعيّ،

---

[1]- فتحي جمعة، اللّغة الباسلة، ص 59.

[2]-المرجع نفسه، ص 44.

[3]- المرجع نفسه، ص 147.

وتتهمها بالقصور والجمود، وتنسب إليها ما أصاب الشعوب العربية من تخلف، وتوسوس للعرب باصطناع ألسنتهم المحلية، لغات قومية لهم، بها يكتبون ويؤلفون، ويسجلون علومهم وآدابهم وسائر نشاطهم الفكري » [1].

فضلاً عن ذلك وسّع رقعة الفقر والجهل والأميّة، وضاءل فرص التّعليم أمام عامّة النّاس وكلّ ذلك أمكن للعاميّة، ووسّع من رقعتها، ومدّ في مساحة استعمالها[2].

- فرض لغته على الدّولة المحتلة، وجعلها اللّغة الرّسميّة، وإنشاء المدارس والمؤسسات والمعاهد التّعليميّة لنشر لغته، بهدف تكوين طبقة غريبة ومستغربة، يقول فتحي جمعة:« التعليم باللغات الأجنبية كان فكرة استعمارية محضة غرسها المحتل الأجنبي في أرضنا وثبتها في عقولنا؛ ليفصلنا عن ماضينا ويحول بيننا وبين تراثنا» [3]، ويقول أيضًا:« وضع المحتل الأثيم بذورها، يوم احتلّ أرضنا وأخرج لغتنا من معاهد التعليم في مراحله المختلفة؛ لتحل لغته محلها، ثم مضى بعد أن تركنا في ضعْفنا النفسيّ والحضاريّ المخجل، نتعهّد له « بذوره »: نسقيها بأيدينا و نرعاها بأنفسنا حتى أينعت وأثمرت وآتت أكلها؛ فانحدرت الأمة كلها إلى دوامة التبعيّة الفكرية»[4].
- محاربة الحرف العربيّ والحطّ من شأنه وطمس جماله ورونقه، والدّعوة إلى كتابة العربيّة بحروف لاتينية بغيّة القضاء عليه[5].

نستنتج من كل ما سبق ذكره، أنّ الاحتّلال الأجنبيّ كان من أكثر الظواهر السيّاسيّة تأثيرًا على تشكيل الصّورة الحاليّة للّغة العربيّة والأمّة العربيّة من تشويه وتهميش في اللسان والانتساب العربيّين.

---

[1]-فتحي جمعة، اللّغة الباسلة، ص 144.

[2]- المرجع نفسه ، ص 147.

[3]-المرجع نفسه ، ص 61.

[4]- المرجع نفسه ، ص 63.

[5]- محمّد الصّالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص 95.

I-2-ب- العولمة و بعض آثارها السّلبية:

على الرّغم من تحقيق الاستقلال السياسي والعسكري قبل نصف قرن أو نحوه، إلاّ أنّ الاحتلال لم يَمُتْ، فهو موجود بشكل آخر أخطر منه، وهو الاحتلال العقلي والغزو الفكري، وهو سيطرة وهيمنة غير مباشرة تستهدف هويّة وقيم وفضائل وثقافة الأمم الضّعيفة ولغاتها، ويستتبع هذا، التّبعيّة الاقتصاديّة والاجتماعيّة والثّقافيّة واللّغوية للدّول التّي تهيمن على العالم اقتصاديًّا و سياسيًّا و عسكريًّا، وبالتّبعيّة يحدث تهميش وإزاحة اللّغات والثّقافات الأخرى[1].

إنّ أهمّ سمة تختص بها العولمة أنّها «لا تعترف بالخصوصيات الثقافية أو اللغوية. وهذه السمة لها – بدورها – تأثير مزدوج على اللغة: فهي، من ناحية، تضع اللغة في إطار النظرية العامة وتنظر إلى اللغات الإنسانية بوصفها كُلاًّ، وتتيح لنا أن ندرك القواسم المشتركة ومواضع الاختلاف والتباين بين اللغات. وعلى قدر قرب اللغة من هذا النموذج النظري تتخذ موقعها في إطار المعلوماتية»[2].

وفي ظلّ العولمة تتعرض اللّغة العربيّة إلى حركة تهميش وإزاحة، بسبب طغيان اللّغة الإنجليزيّة على المستويات الاقتصاديّة والثّقافيّة والعلميّة وغيرها [3]، والدّليل على هذا، ما تحمله شبكة الأنترنت من فيضان المعلومات المختلفة، تهيمن عليها اللّغة الإنجليزيّة، فيؤدي هذا إلى ضرورة إجادتها لمن يرغب في الإفادة التّامة بهذه الوسيلة، وهذا يساعد في نشر اللّغة الإنجليزيّة، وخدمة غيرها من اللّغات الغربية، و شيوع استعمال اللّغة الإنجليزيّة في مختلف المواقف والتّخصصات أدّى إلى إقصاء اللّغة العربيّة إلى الاستخدام المحلّي، وتقاعسها« عن التواصل مع الثقافات العالمية واتخاذ موقعها على خارطة المعلومات العالمية »[4]، بل هبوط استعمالها و تراجع التّعامل بها حتى عند أبناء الأمّة العربيّة.

---

[1]- فتحي جمعة، اللّغة الباسلة، ص 68.

[2]- محمّد محمّد داود، العربية وعلم اللّغة الحديث، ص 279، 280.

[3]-المرجع نفسه ، ص 281.

[4]- المرجع نفسه، ص 281.

إنّ مجمل تلك العوامل–الدّاخليّة والخارجيّة–و المزاعم الباطلة و الادّعاءات الفارغة، شكلّت مردودًا قوّيًا سالبًا على اللّغة العربيّة وواقعها الحالي، الأمر الذي أدّى شاعر النّيل حافظ إبراهيم– رحمه الله–إلى مخاطبة الكُتّاب– بلسان اللّغة العربيّة– لإنقاذ لغتهم و انتمائهم للعروبة فقال[1]:

إِلَى مَعْشَرِ الكُتَّابِ وَ الجَمعُ حَافِلٌ بَسَطْتُ رَجَائِي بَعْدَ بَسْطِ شَكَاتِي

فَإِمَّا حَيَاةٌ تَبْعَثُ المَيْتَ فِي البِلَى وَ تُنْبِتُ فِي تِلْكَ الرُّمُوسِ رُفَاتِي

وَ إِمَّا مَمَاتٌ لاَ قِيمَةَ بَعْدَهُ مَمَاتٌ لَعَمْرِي لَمْ يُقَسْ بِمَمَاتِ

وممّا يجب قوله،إنّنا مطمئنون كلّ الاطمئنان أنّ اللّغة العربيّة لن تموت و هي خالدة ومحفوظة؛ لأنّنا واثقون كلّ الثّقة بتحقق وعد الله بحفظ كتابه العظيم في قوله تعالى: « **إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ** »[2].

II- وسائل النّهوض باللّغة العربيّة عند بعض الباحثين:

لا شكّ أنّ هذا الواقع الأليم ولّد غيرة عند المخلصين، ورغبة في تغييره وإصلاح الخلل، وممّا يلي عرض موجز لبعض المقترحات اللاّزمة – عند بعض الأساتذة والباحثين – لمحاولة النّهوض باللّغة العربيّة وإحيائها وإعادة الحيويّة والنّشاط لها من جديد:

II–1– يرى فخر الدّين قباوة أن تعذّر تهيئة المناخ اللّغوي الفصيح في المجتمع العربيّ يستلزم بديلاً و هو اللّغة الوسطى، وهي ما يتداوله المثقفون من تعبير بين الفصحى والعاميّة باسخدام ألفاظ وتراكيب سليمة وصحيحة، مع تسكين أواخر الكلمات[3].

II–2– وأكدّ جبر ضومط [4] أنّ خير الوسائل لإحيائها هي «رغبة أهلها فيها حفظاً لكيانهم وقوميتهم ويزيد رغبتهم فيها تحامل الإنجليز أو الفرنسيين عليها أو اضطهادهم جهرا لها. ولعلهم لا يصارحون بالمقاومة وحينئذ فلا أفضل من الاعتماد على المدارس الابتدائية الأهلية واختيار أفاضل

---

[1] – حافظ إبراهيم، ديوان حافظ إبراهيم، ص 255.

[2]– سورة الحجر، الآية 9.

[3]– فخر الدّين قباوة، المهارات اللّغوية و عروبة اللّسان، ص 91.

[4]– هو أديب عربي ،ولد في صافيتا بسوريا عام 1859م، قضي أكثر من ثلاثين سنة في تدريس الوبية في الجامعة الأمريكية ببيروت توفي عام 1930م في بيروت، من آثاره "فلسفة البلاغة"، و"فلسفة اللغة العربية وتطورها"و "خواطر في اللغة. منير البعلبكي، معجم أعلام المورد ص273.

المعلمين لها وإشباعهم وإكرامهم لأنهم يخدمون هذه الخدمة الوطنية ويضحون حياتهم في سبيلها »[1].

II-3- و أوضح خالد الزّواوي في كتابه الموسوم ب "إكساب و تنميّة اللّغة"، أنّ إنقاذ اللّغة العربيّة من الضيّاع، يكون بضرورة اهتمام أجهزة الإعلام بتدريب العاملين بها على فنّ الإلقاء والعمل على ضبط مخارج الحروف والكلمات، كما يجب الالتزام بقواعد وحدود اللّغة في تأليف الكلام ونظمه حتّى تأتي النّصوص الإعلاميّة معدّة على الوجه المعقول[2].

II-4-ويرى مصطفى صادق الرّافعي أنّ خير الوسائل لإحيائها هي: إنشاء المجمّع العلمي العربي في مصر على أن يكون كمجامع أوروبا، وأن يعمل عملها و يأخذ بسنّتها، كما يجب – عنده- إصلاح تعليم اللّغة العربيّة وآدابها ،وتعليم العلوم كلّها (إلاّ علوم اللّغات وآدابها) بالعربيّة، و تعريب ما ليس فيها من ذلك ونشره ونشر الكتب بالعربيّة القيّمة وضرورة عناية الصّحف الكبرى بلغتها وكتابتها وأساليبها، **ووجوب حفظ القرآن الكريم مع درس الوجوه التي يؤدى بها تأدية صحيحة**[3].

II-5- وفي ظّل الاهتمام بوسائل النّهوض والارتقاء باللّغة العربيّة، فإنّنا نرى – والله تعالى اعلم – أن يبدأ الإصلاح والتّطوير والعلاج من الطّفل (رجل المستقبل)؛ لأنه عصب الأمّة ومستقبلها والمحرّك الأوّل لنهضتنا، فإذا شكلنا هذه العجينة اللّينة بشكل جيّد من الجانب اللّغوي ومن الجوانب الأخرى، تشكلت دعائم خبراته اللّغوية والفرديّة والاجتماعيّة، وبالتّالي تظهر مواهبه وتتكون اتّجاهاته مستقبلاً، ويمكن الاستفادة من هذه الطّاقة والقوّة في بناء الأمّة لغويًّا وحتى من جوانب أخرى، ولتنميّة وتعزيز الحسّ اللّغوي للطّفل لابد من توفير الوسائل المساعدة والمؤثّرة بالإيجاب على لغته لبنائها بناءً لغوياً صحيحًا.

---

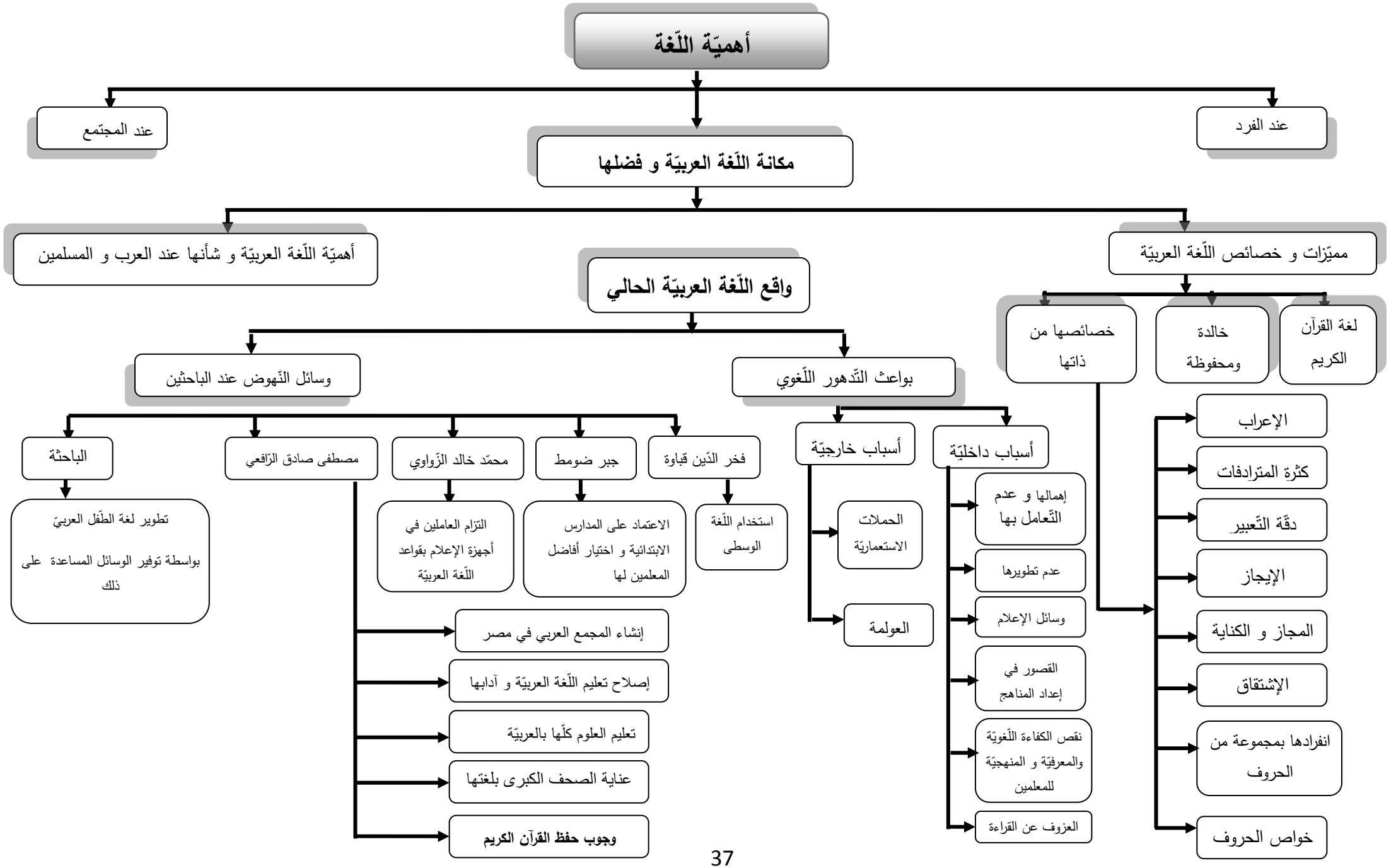
[1]- محمّد صالح الصّديق، مستقبل اللّغة العربيّة، ص 67.

[2]- خالد محمّد الزّواوي: إكساب و تنميّة اللّغة، ص 62، 63.

[3]- محمّد صالح الصّديق، مستقبل اللّغة العربيّة، ص 73، 74.

وسنبين ونفصّل – إن شاء الله تعالى- أهميّة مرحلة الطّفولة ومميّزاتها والوسائل المساعدة على تعزيز لغة الطّفل وإثراء حصيلته اللّغوية، وكلّ ما يتعلق بعملية اكتساب اللّغة،في الفصل الأوّل من هذا البحث.

سرنا- بعون الله تعالى- في بناء هذا الفصل التّمهيدي معتمدين على طريقة الانتقال من الكلّ إلى الجزء ، و المخطط التّالي (رقم 01) يوّضح ذلك.


أهميّة اللّغة
عند الفرد
مكانة اللّغة العربيّة و فضلها
عند المجتمع
مميّزات و خصائص اللّغة العربيّة
أهميّة اللّغة العربيّة و شأنها عند العرب و المسلمين
واقع اللّغة العربيّة الحالي
لغة القرآن الكريم
خالدة ومحفوظة
خصائصها من ذاتها
الإعراب
كثرة المترادفات
دقّة التّعبير
الإيجاز
المجاز و الكناية
الإشتقاق
انفرادها بمجموعة من الحروف
خواص الحروف
بواعث التّدهور اللّغوي
وسائل النّهوض عند الباحثين
أسباب داخليّة
أسباب خارجيّة
إهمالها و عدم التّعامل بها
عدم تطويرها
وسائل الإعلام
القصور في إعداد المناهج
نقص الكفاءة اللّغويّة والمعرفيّة و المنهجيّة للمعلمين
العزوف عن القراءة
الحملات الاستعماريّة
العولمة
فخر الدّين قباوة
جبر ضومط
محمّد خالد الزّواوي
مصطفى صادق الرّافعي
الباحثة
استخدام اللّغة الوسطى
الاعتماد على المدارس الابتدائية و اختيار أفاضل المعلمين لها
التزام العاملين في أجهزة الإعلام بقواعد اللّغة العربيّة
تطوير لغة الطّفل العربيّ بواسطة توفير الوسائل المساعدة على ذلك
إنشاء المجمع العربي في مصر
إصلاح تعليم اللّغة العربيّة و آدابها
تعليم العلوم كلّها بالعربيّة
عناية الصحف الكبرى بلغتها
وجوب حفظ القرآن الكريم

الفصل الأوّل: اكتساب الملَكة اللّغويّة في مرحلة الطّفولة الوسطى

ويتضمّن مبحثين:

أوّلاً: اكتساب الملَكة اللّغويّة ماهيتها، والمراكز الدِّماغية المسؤولة عنها .

ثانيًا: خصائص الطِّفل في مرحلته الوسطى، ووسائل تنميّة وتعزيز ملَكته اللّغويّة.

ربّما يتصوّر الكثيرون أنّ دراسة اللّغة موضوع خاصّ باللّسانيات ،ذلك الفرع الحديث الّذي يهتمّ بالدّراسة المتعلّقة باللّغة بصفة عامّة ،لكنّ الحقيقة غير ذلك لأنّها تدخل في أصل معظم العلوم الإنسانيّة من أهمِّها علم النّفس، العلم الّذي يهتمّ بالسّلوك الإنساني في جميع جوانبه.

وإذا كانت اللّسانيات تهتمّ بالرّسالة الّتي يريد المتكلّم أن ينقلها إلى السّامع ؛ فإنّ العمليات العقليّة التي تسبق إنتاج الرِّسالة أو تعقبها تقع خارج نطاقه، هي بالطبع بعض ما يهتمّ به علم النّفس عند تناول اللّغة .

وهكذا تعدّ دراسة السّلوك اللّغوي أحد جوانب الالتقاء بين العلمين، حيث يرى بعض العلماء أنّ الدِّراسة اللّغويّة إذا لم تقم على دراسة القوى النّفسيّة الكامنة، فهي غير مكتملة وكذلك الدِّراسة النّفسيّة عليها أن تستعين بمعطيات اللِّسانيات لبلوغ هدفها.

والنّتيجة الّتي تمخّض عنها ذلك التّقارب بين العلمين في دراسة اللّغة هي ظهور فرع مستقل أطلق عليه اللِّسانيات النّفسيّة أو علم النّفس اللّغوي.

وتهتمّ اللِّسانيات النّفسيّة بالأمور الّتي تتناول العلاقة بين اللّغة و العمليات العقليّة الإنسانيّة مثل : طبيعة العلاقة بين اللّغة والتّفكير ،وعلاقة اللّغة بالشّخصيّة ،وإدراك الكلام، والعوامل النّفسيّة المؤثرة في تعلّم اللّغة ،وموضوع اكتساب اللّغة والملَكة اللّغويّة، و تعلّم اللّغة... إلخ .

ويعدّ موضوع اكتساب اللّغة من أهمّ المواضيع الّتي يدرسها علم النّفس اللّغوي، إذ يُعتبر عند الكثير من العلماء والدّارسين حقلاً مستقلاً عن اللّسانيات التّطبيقيّة لأهميّته وغزارة المواضيع الّتي يشملها، ويجد المتابع لموضوع اِكتساب اللّغة أنّ دراسته بدأت بالظهور منذ أوائل القرن العشرين فقد أولى العلماء أهميّة كبيرة لدراسة اِكتساب اللّغة و بيان هذه العمليّة ودراستها بشكل مفصّل.

وسنتطرق في هذا الفصل إلى عرض ماهيّة اكتساب الملَكة اللّغويّة والمراكز الدِّماغيّة المسؤولة عنها ،ثمّ الحديث عن خصائص مرحلة الطّفولة الوسطى ومظاهر النّمو اللّغوي فيها، والعوامل المؤثّرة عليه، وفي الأخير نبيّن الوسائل المساهمة في تنميّة الملَكة اللّغويّة في مرحلة الطّفولة الوسطى.

أوّلاً: اِكتساب الملَكة اللّغويّة ماهيتها و المراكز الدِّماغيّة المسؤولة عنها

يتّفق أغلب الباحثين على أنّ اللّغة ظاهرة مكتسبة من البيئة الاجتماعيّة، ويبدأ الإنسان في عمليّة اِكتساب اللّغة خلال مرحلة الطّفولة، إذْ تعدّ هذه المرحلة من وجهة النّظر السّيكولوجيّة من أهمّ فترات حياة الإنسان؛ لأنّها أسرع مراحل النّمو اللّغوي تحصيلاً وتعبيرًا وفهمًا، إذا تحقق شرط سلامة الأنسجة العضويّة والعصبية والعضليّة، بالإضافة إلى التّمرين المتواصل لهذه الأجهزة عن طريق محاولة النّطق و التّكلم .

وممّا يجب قوله إنّ عمليّة اِكتساب اللّغة و تعلّمها ليس محدّدًا بزمان معين ؛لأنّه يبدأ قبل دخول الطِّفل إلى المدرسة ،ولا ينتهي أبدًا ، ويستخدم في تحصيل كلّ العلوم ،و إنّ مفاهيم المدرسة و علومها كثيرًا ما يصيبها النّسيان ،إلاّ اللّغة فإنّها تزداد بالزّمن والاستعمال تطوّرًا وغنى وثرَاء[1].

I – اكتساب الملَكة اللّغويّة – تحديد وتعريف –:

إنّ الشّروع في تفسير مصطلحات كلّ فنّ يستلزم البُدَاءَةَ بتوضيح المعنى اللّغوي (هوما تسجّله معاجم اللّغة) والاصطلاحي (ما يتّفق عليه العلماء)، ومعرفة درجة الاِرتباط بين المعنيين.

ولهذه العلاقة بين المعنى اللّغوي و الاصطلاحي كان العلماء يرجّحون بعض المعاني الاصطلاحيّة على غيرها؛ لكونها أقرب إلى المعنى اللّغوي من غيرها.

I–1 – اِكتساب اللّغة –تحديد و تعريف–:

I–1–أ– اللّغة–تحديد وتعريف–:

- **تعريف اللّغة لغة :**

اللّغة من الفعل لَغَا، و اللَّغْو و اللَّغا و هو السَّقط و الكلام الّذي لا يعتد به، ولا يُحصل منه على فائدة و لا نفع [2] ،قال الأَزْهري : « و اللُّغة من الأَسماء الناقصة، و أَصلها لُغْوة من لَغا إذا تكلم . و اللَّغا: ما لايُعدّ من أَولاد الإبل في دية ،أَو غيرها لصغرها .وشاة لَغْو و لَغًا: لا يُعتدّ بها في المعاملة ،وقد أَلغَى له شاة ، وكلُّ ما أُسقط فلم يعتد به مُلْغًى »[3] ،« و اللُّغة اللِّسْنُ ،(...)

---

[1]–خالد الرّواوي ،إكساب وتنميّة اللّغة، ص33.

[2]– ابن المنظور ،جمال الدّين محمّد بن مكرم الإفريقي ،لسان العرب، دار الصّادر، بيروت، لبنان، (د،ط)، (د،ت)، ج 15 ،ص 250 .

[3]– المصدر نفسه، ج 15،ص 250 .

،و هي فُعْلةٌ من لَغَوْت أَي تكلَّمت، أَصلها لُغْوة ككُرةٍ و قُلةٍ و ثُبةٍ، (...)، وقيل :أَصلها لُغَيٌ أَو لُغَوٌ، و الهاء عوض، و جمعها لُغًى مثل بُرة و بُرًى، و في المحكم :الجمع لُغات و لُغونَ »[1].

مما سبق نلاحظ أنّ كلمة اللّغة على وزن فعلة، وهي مشتقة من الفعل الثّلاثي اللّازم (لغا) ومضارعه يلغو بمعنى يَنْطق، وأَصْلُها لغوة مثل ثبة الّتي أصلها ثبوة، و اللّغو معناه الكلام الفارغ غير المفيد الذي لا يعتد به ، أو بعبارة أخرى هو الكلام الذي لا طائل تحته ،ومنه قوله عزّ وجل ﴿**لاَّ يُؤَاخِذُكُمُ اللّهُ بِاللَّغْوِ فِيَ أَيْمَانِكُمْ**﴾[2] ،أيّ أنّ الله سبحانه وتعالى لا يحاسب عباده على ما يجري على ألسنتهم من الأَيمان اللّاغيّة؛ لذلك سميّت يمين اللَّغو ،كقول الرّجل : لا والله و بلى و الله من غير قصد و تفكير .

وجاء في المعجم الوسيط أن كلمة اِسْتَلْغَاهُ معناها « استنطقه ،يقال : إِذا أَردت أَن تسمع من الأَعراب فاستلغِهِم. و–فلانًا :أَراده على اللغو»[3]،و قال الله تعالى في التّنزيل العزيز: ﴿ **لَّا تَسْمَعُ فِيهَا لَاغِيَةً**﴾[4] ،ومعنى كلمة لاغيّة هي الكلمة الّتي لا يُحصل منها على منفعة وفائدة ،و لاغية في هذه الآية معناها الكلمة الفاحشة و المحرمة[5].

وقال ابن منظور :« قال الكسائي : لَغا في القول يَلْغَى ، وبعضهم يقول يَلْغُو، ولَغِيَ يَلغَى لُغةٌ، ولَغا يَلْغُو لَغْوًا: تكلم ، وفي الحديث :مَن قال يوم الجُمعة و الإِمامُ يَخْطُبُ لصاحبه صَهْ فقد لَغا أَي تكلَّم »[6].

نخلص من كلّ ما سبق قوله، إنّ كلمة اللّغة أصل اِشتقاقها هو الفعل (لَغا) (يلغو)، وهي مأخوذة من الجذر اللّغوي (لغو) أو (لغي) ،الذي يدور معناه حول الطرح و اللّفظ ،نقول لغوت

---

(1)– ابن المنظور ،لسان العرب ،ج 15،ص 251، 252.

(2)– سورة البقرة ،الآية 225 .

(3)– مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط ،مكتبة الشّروق الدّوليّة ،مصر، ط 4، 2004 م، ص831.

(4)– سورة الغاشيّة ، الآية 11 .

(5)– السّعدي ،عبد الرّحمان بن ناصر ،تيسير الكريم الرّحمان في تفسير كلام المنّان ،تحقيق :عبد الرّحمان بن معلّا اللّويحق ، مؤسسة الرّسالة، بيروت لبنان، ط 1 ،2002 م، ص922

(6)– اِبن المنظور ،جمال الدّين محمّد بن مكرم الإفريقي، لسان العرب ، ج15، ص 251 .

بكذا إذا لفظت به و تكلّمت ،و فلان إستلغاه أيّ إستنطقه وطلب منه النّطق، ونلاحظ في الآيات السّابقة أنّ مادة (لغو) إرتبطت بمعاني الكلام الفاحش، وقبيح القول و الفعل واليمين غير المقصود ،أيّ أنّ القرآن الكريم إستخدم المادة بمعاني قريبة من المعنى الأصلي (اللّفظ والطّرح)؛ لأنّ الكلام الفاحش و القبيح يُلفظ من الفم.

ومن المصطلحات الّتي تستخدم للدّلالة عن معنى الكلام ،هو مصطلح (اللّسان) أو مادة (لسن) و مشتقاتها، و قد ورد في القرآن الكريم هذا المصطلح مفردًا وجمعًا ،من ذلك ما جاء في قوله تعالى:﴿ **وَاجْعَل لِّي لِسَانَ صِدْقٍ فِي الْآخِرِينَ** ﴾[1]، و قوله أيضاً ﴿**وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ**﴾[2]،و إذا ما بحثنا عن كلمة اللّسان لغة نجدها تحمل دلالة « الكلام واللّغة يقال لكل قوم لِسْنٌ و اللّسان »[3]، و قولنا مثلاً فلان يتحدّث بلسان عربيٍّ معناه يتكلّم اللّغة العربيّة، و قولنا أَلْسَنَ فلانٌ فُلانًا أيّ أَبْلَغَهُ أَمْرًا ما، فدلالة اللّسان إذن هي اللّغة .

- **تعريف اللّغة إصطلاحًا:**

إختلف العلماء في تعريف اللّغة و مفهومها ولم يتّفقوا على مفهوم محدّد، ويرجع سبب كثرة التّعريفات و تعدّدها إلى ارتباط اللّغة بكثير من العلوم ، ممّا أدى إلى إختلاف زوايا النّظر إلى كيانها، ولعّل أهمّ و أصدق تعريف للّغة هو ذلك الّذي قدّمه أبو الفتح عثمان بن جنيّ (ت 392هـ)، حيث قال في الخصائص في باب القول عن اللّغة مايلي: « أمّا حدّها فإنّها أصوات يعبّرُ بها كل قوم عن أغراضهم »[4].

و تحليل هذا التّعريف يؤدّي بنا إلى الكشف عن ثلاثة عناصر إعتمدها و هي :

-اللّغة أصوات :

---

[1]- سورة الشّعراء ،الآية 84 .

[2]-سورة الرّوم ،الآية 22.

[3]- مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط ، ص 825.

[4]-إبن جنيّ ،أبو الفتح عثمان ،الخصائص ،تحقيق :محمّد عليّ النّجار، دار الكتب المصريّة ،القاهرة، مصر ،ط 2، 1952م ،ج1 ،ص 33 .

« يَعني بها الرموز المنطوقة دون المكتوبة ،و هذا يفسرُ لنا أنّ الأوائل عرفوا اللغة سماعًا قبل رؤيتها رموزًا مصورة »[1]،فقوله "اللّغة أصوات" دلالة على الطَّبيعة الصّوتيّة للّغة .

وقوله اللّغة هي أصوات يشير –أيضًا– إلى مسألة معروفة – بيّناها سابقًا– و هي أنّ اللّغة في حقيقتها اِنعكاس للفكر ، فكون الإنسان حيوان ناطق كما عرّفه المناطقة ليس معناه أنّه يصدر أصواتًا فقط كالحيوان ، وإنّما هو إنسان مفكّر أصواته تعبّر عن مدلول ما ،ومن هنا تصبح اللّغة خاصيّة إنسانيّة فقط.

– يعبّر بها كلّ قوم :

معناه أنّ اللّغة وسيلة تعبير، لكونها تعبِّر عن أغراض و احتياجات جماعات بشرية ،و هذه الوظيفة بيّنها عدد من الباحثين ،حيث ذكر أحدهم أنّ اللّغة وسيلة إنسانية غير فطريّة أو غريزيّة، هدفها توصيل العواطف و الأفكار و الرّغبات عن طريق نظام من الرّموز الاصطلاحيّة، ويرى فريق آخر أنّ اللغة وظيفتها التّواصل بين أفراد المجتمع لكون الإنسان اجتماعي بطبعه فاللّغة ظاهرة اجتماعيّة لا تنشأ إلاّ في أحضان المجتمع ، و هذا يبين لنا وعي القدماء بوظيفة اللّغة [2].

يتبيّن لنا من كلّ ما سبق ، أنّ اللّغة ليست فرديّة و إنّما كما يصفها علماء الاجتماع أعلى من الفرد ، أيّ أنّ كلّ قوم أو جماعة بشريّة لها لغة تتشكّل معها و ترتبط بها، و تنتج معها وتؤثّر فيها ، فقوله "كلّ قوم" معناه أنّ الإنسان الفرد لا يستطيع اِبتكارها ،كما يشير إلى أنّها مقوّمٌ أساسيٌّ يشترك فيه أبناء الأمّة الواحدة .

---

[1]– نادية رمضان النّجار، اللّغة وأنظمتها بين القدماء و المحدثين، مراجعة وتقديم عبده الرّاجحي ،دار الوفاء، الاسكندريّة(د،ط) ،2004 م، ص 09 .

[2]–المرجع نفسه ،ص 10.

– عن أغراض:

تقول نادية رمضان النّجار: « وهذا اللفظ عند ابن جني جامع لكل وظائف اللغة كما ذكره المحدثون ، فكان موّفقا في اختياره ،حيث جاء جامعا مانعا لتعريف اللغة ووظيفتها، ومن ثم كان تعريف ابن جني مستنبطا من داخل اللغة و ليس من خارجها»[1].

وقد تناول التّعريف عدد من الباحثين في اللّسانيات[2]، وذلك على ضوء ما انتهى إليه الفكر اللّغوي الحديث، وانتهوا جميعًا إلى أن هذا التّعريف يتضمّن عدّة حقائق تتّصل بماهيّة اللّغة ووظيفتها من أهمّها:

– أنّها ذات طبيعة صوتيّة تمتاز بالوظيفة الاجتماعيّة كونها أداة للتّعبير والتّواصل وذات خصوصيّة اجتماعيّة، يقول اللِّساني السّويسري فرديناند دوسوسور(F.Desaussure) (ت 1913م): «اللغة نظام من العلامات يرتبط بعضها ببعض على نحو تكون فيه القيم الخاصة بكل علامة بشروط على جهة التبادل بقيم العلامات الأخرى، فاللغة في الواقع مؤسسة على التعارضات»[3]، أيّ أنّ اللّغة ظاهرة اجتماعيّة و مجموعة من العادات والأعراف تتبناها جماعة معينة ، وهي موجودة بالقوة ،أيّ فيما يسمى بالعقل الجمعي؛ لأنّها علامات مختزنة يتلقاها كلّ فرد من الآخر الّذين يستخدمون اللّغة نفسها في مجتمع معين [4].

من خلال تعريف ابن جنيّ تبيّن لنا الحقائق التّاليّة عن اللّغة:

– أنّها خاصيّة إنسانيّة تميّز الإنسان عن الحيوان، وخاضعة لقوانين العقل الجمعي و ناتجه عنه.

–أنّها نشاط مكتسب و ليست غريزية.

–تدل على نظام من الرّموز و الإشارات لتؤدِّي معاني مختلفة.

– تستعمل في الاتّصال الفردي و الاجتماعي و هي تتعدّد بتعدّد بيئات الاتّفاق.

---

[1]– نادية رمضان النّجار، اللّغة و أنظمتها بين القدماء والمحدثين، ص 10 .

[2]–نذكر على سبيل المثال ما كتبه الدّكتور عبده الرّاجحي حول ذلك في كتابه "فقه اللّغة في الكتب العربيّة "،وأيضًا الدّكتور محمود فهمي حجازي في كتابه "مدخل إلى علم اللّغة".

[3]–نادية رمضان النّجار، اللّغة و أنظمتها بين القدماء والمحدثين ، ص 16 .

[4]–المرجع نفسه، ص 16 .

ونستنتج من كلّ ما سبق قوله عن تعريف اللّغة لغة واصطلاحًا ،إنّ العلاقة بين المعنيين واضحة ،ففي التّعريف اللّغوي نجد أنّ اللّغة مأخوذة من مادة (لغو) ومشتقة من (لَغَا)، واللّغو هو كلّ كلام غير مفيد، والكلام حتّى يتحقّق لابدّ أن يُلْقَى ويُطْرح ويُلْفَظْ من الفَمْ، أمّا تعريفها اصطلاحًا فهي تدّل على أنّها رموز صوتيّة مرتبطة بالعقل الجمعي غرضها التّواصل.

و ممّا هو ملاحظ أنّ دلالة الكلام لغرض التّواصل و الاتّصال تكرّست في كلمة اللّغة الّتي تمّ فيها قلب لام الكلمة (الواو، الياء) تاءً مربوطة ، و كأنّ الشّكل الجديد للكلمة أخلصها لتلك الدّلالة (رموز صوتيّة غرضها التّواصل)، وبذلك تحقّقت خصوصيّة الكلمة داخل أسرتها.

I-1-ب -الاكتساب- تحديد و تعريف-:

- **تعريف الاكتساب لغة :**

ورد في لسان العرب لابن منظور قوله: كسب ، الكَسْبُ يعني طلب الرّزق، و أصله الجمع كَسَبَ يَكْسِبُ كَسْبًا، وتَكَسَّبَ تَكَسُّبًا ،و اكتسب اكتسابًا ،و قال سيبويه: كَسَبَ أي أَصَابَ و اِكتَسَبَ معناها تَصَرَّفَ واِجْتَهد [1]، ومنه قوله تعالى : ﴿**لاَ يُكَلِّفُ اللّهُ نَفْسًا إِلاَّ وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ**﴾[2]، قال ابن جنيّ : «قولُه تعالى :لها ما كَسَبَتْ ، و عليها ما اكْتَسَبَتْ؛ عَبَّر عن الحسنة بِكَسَبَتْ ، و عن السيئة باكْتَسَبَتْ، لأَن معنى كَسَبَ دون معنى اكْتَسَبَ ،لِما فيه من الزيادة و ذلك أَن كَسْبَ الحسنة، بالإِضافة إِلى اكْتِسابِ السيئة ،أَمْرٌ يسير و مُسْتَصْغَرٌ»[3].

وجاء في المعجم الوسِيط أنّ معنى قولنا كَسَب لأَهله كسْبًا ،طلب الرّزق و المعيشة لهم ومعنى كَسَبَ الشَّيء جمعه، وكَسَبَ المالَ كَسْبًا وكِسْبًا إِذا رَبِحَهُ ، فهو كَاسِبٌ و كَسَّابٌ و كَسُوبٌ ، وكَسَبَ الإِثْمَ بمعنى تَحَمَّلَهُ ، أَمَّا معنى اكْتَسَبَ فهو تَصَرَّفَ واِجْتَهَدَ، واكْتَسَبَ المالَ أيّ

---

[1]- ابن منظور، جمال الدّين محمّد بن مكرم ،لسان العرب ،ج 1،ص 716.

[2]- سورة البقرة ، الآية 286.

[3]- اِبن منظور، جمال الدّين محمّد بن مكرم ،لسان العرب ،ج 1،ص 716.

رَبِحَهُ، و اكتَسَبَ الإثْمَ معناه تَحَمَّلَهُ [1]، ومنه قوله تعالى :﴿**وَالَّذِينَ يُؤْذُونَ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ بِغَيْرِ مَا اكْتَسَبُوا فَقَدِ احْتَمَلُوا بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُّبِينًا**﴾[2]،و قوله أيضًا: ﴿**لِّلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا اكْتَسَبُواْ وَلِلنِّسَاء نَصِيبٌ مِّمَّا اكْتَسَبْنَ وَاسْأَلُواْ اللّهَ مِن فَضْلِهِ إِنَّ اللّهَ كَانَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمًا**﴾[3] .

من خلال الآيات السّابقة تبيّن لنا أنّ كلّ ما هو ناشئ عن التّصرف بما وهب الله من إمكانيات مختلفة هو اكتساب ؛ لأنّ الكائن لا يملك أن يهب نفسه الصّحة و القدرة والجمال ولكنّ الله هو الّذي يعطي للنّاس إمكانيات مختلفة كالرّزق مثلا ،فلا يصِّح أن يقول كسب فلان صحةً وجمالاً، والصَّحيح أَنْ يُقَال اكْتَسَبَ فُلَانٌ صحَّةً وجمالاً ؛لأنّها إشارة إلى أنّ الله هو الوهَّاب لكل النِّعم .

وبذلك نستخلص أنّ الكسب مصدر للفعل الثّلاثي كَسَبَ، وَكَسَبَ– عند سيبويه- بمعنى أَصَابَ ،وأَما الِاكتساب فهو مصدر للفعل الخُمَاسِي اكْتَسَبَ و اكْتَسَبَ –عند سيبويه – تَصرَّفَ واجْتَهَدَ ،و يمكن القول بأَنَّ الفردَ اكْتَسَبَ فَكَسَبَ أَيْ اجْتَهَدَ فَأَصَابَ مَا اجْتَهَدَ لأجله إذا شاء الله، فعمليّة الاكْتِسَابِ قد تستغرق زمنًا، أما الكَسْبُ فهو محصِّلة الجهد المبذول في عملية الاكْتِسَابِ، لذلك نجد الله سبحانه وتعالى يقول: ﴿**سَنُقْرِؤُكَ فَلَا تَنسَى*إِلَّا مَا شَاء اللَّهُ إِنَّهُ يَعْلَمُ الْجَهْرَ وَمَا يَخْفَى *وَنُيَسِّرُكَ لِلْيُسْرَى**﴾[4].

و بالتّالي فالكَسْبُ مَرْهُونٌ بعمليّة الاكتساب كيْفًا وكَمًّا، ولذلك نقول: اكتسب الطِّفل لغة قومه و ليس كسبها؛ لأنّ الاكتساب عمليّة تستغرق زمنًا طويلاً و الكَسْبُ هو نتيجة ما بذلناه من تعب واجتهاد و عمل؛ و لذلك نقول اكتسب مالاً أو علمًا أي طلبه، وأَكْسَبْتُ زيدا مالاً أي أَعَنْته عَلَى كَسْبِهِ .

- **تعريف الاكتساب اصطلاحًا :**

---

[1]- مجمّع اللّغة العربيّة ، المعجم الوسيط ،ص 786.

[2]- سورة الأحزاب، الآية 58.

[3]- سورة النّساء، الآية 32 .

[4]- سورة الأعلى ، الآيات : 06، 07، 08.

كثير من النّاس يجد صعوبة في استخدام المصطلحات العلميّة ، ومنها المصطلحات التّربويّة ولعل أكثرها تداولاً بينهم هي المصطلحات التّاليّة : الاكتساب – التعلّم – التّعليم.

وبسبب الاستخدام الدّارج و غير الدّقيق لهذه الألفاظ ، كان لزامًا علينا أن نعرِّف هذه المصطلحات ، ونكشف الفارق بينها إن وجد.

يرى عبد الكريم غريب أن الاكتساب (Acquisition) « يفيد انتهاء التخزين في الذاكرة لما تم تعلمه ، أي انتهاء فترة تعلم لمسألة ما »[1] ، فالمعارف و المعلومات و المهارات التي اكتسبها المتعلم في تعلم سابق تشكّل سجل تجاربه و خبراته ، وهكذا يكون له دور كبير وفاعل في تعلّم معطيات جديدة[2].

ويرتبط اكتساب المعارف بمختلف الأنشطة الذهنيّة للفهم و تأويل الأحداث و تفسيرها عن طريق ارتباط إشارة المعطيات المخزنة سابقًا في الذّاكرة مع أنشطة التّنظيم و تخزين معارف جديدة في الذّاكرة ، كما أن أنشطة التّنظيم ترتبط بالقدرات المميّزة للفرد ،ويؤكد (أوسبيل) (Ausbel) الدّور الذي تلعبه المكتسبات السّابقة ، لذلك نجد ممثلي السّيكولوجيا الإنسانيّة ومن بينهم (مازلو) (Maslow) و(نيتان) (Nuttin) اهتموا بالحافزية، وركز السّيكولوجيون المعرفيون على نشاط صياغة المعرفة و بنية المعطيات[3].

أمّا إذا ضيّقنا دائرة الاكتساب في المجال البيداغوجي ، فإنّ الاكتساب المدرسي يراد به المعرفة الّتي تضاف إلى المعارف المكتسبة في إطار البرنامج الدّراسي ، وترتبط بعمليات عديدة منها تكيّف المتعلّم مع المحيط وجهده الدّراسي، وخاصة تكييف التّعلّم مع حاجات المتعلّم لأنّها مرتبطة بنمو المتعلّم في الأساس، وليس بمنطق التّدرج الّذي يوضع (مدرس– مخطط...)[4]، وفي مرحلة ما قبل

[1]– عبد الكريم غريب ، المنهل التّربوي ، المنشورات عالم التّربيّة ،الرّباط ، المغرب، ط1 ، 2006 م ، ج1 ، ص 17.

[2]– المرجع نفسه ، ج1 ،ص 16 .

[3]– المرجع نفسه ، ج1 ، ص 17 .

[4]– المرجع نفسه، ج1 ، ص 17.

المدرسة[1]يكتسب الطّفل تدريجيًّا عادات لغويّة بفضل تفاعلاته واحتكاكاته اليوميّة مع المحيط طوال مراحل مختلفة الّتي يمرّ بها ، و الّتي تأخذه من حالة طفل يفتقد للكلام إلى حالة طفل يكتسب الكلام و الذّكاء و يصبح إنسانًا اجتماعيًّا ، فالطّفل ينشئ عبر قنوات الاتّصال ذخيرةً متنوّعةً من التّصرفات اللّغويّة[2]، فكلّما نمت حصيلته من معان و أفكار و صور ذهنيّة تنتقل اللّغة عنده من مستوى الاستعمال الشّخصي إلى مستوى الاستعمال الاجتماعي.

وإذ كان نمو الطّفل طبيعيًّا وغير مصاب بأيّ عارض مَرَضِيّ يعيق نموّ اللّغة عنه مثل : الصّمم أو عاهة اجتماعية كالتّوحد ، يتم اكتسابه للّغة الأم[3]بطريقة تلقائيّة ، وفي غضون سنوات قليلة وعندما يبلغ هذا الطّفل سن التّمدرس يصبح قادرًا على التّعبير[4]، وقد وضّحت لنا الأبحاث في هذا المجال أنّ الاكتساب الأوّل يتميّز بالسّهولة و السّرعة ؛ لأنّ الطّفل يتميّز في السّنوات الأولى بالتّكيف و المرونة ، وتكون قدراته هائلة و كفاءات ذاكرته ممتازة يعتمد عليها في استيعابه للمعارف[5]،فكلّ إنسان قادر على اكتساب اللّغة ، ويتوقّف هذا الاكتساب على مستوى ذكائه وعمليّة التّنشئة الاجتماعيّة و مهارته الذّاتية .

وتمّ الإجماع على وصف اكتساب اللّغة الأولى بأنّه اكتساب طبيعي ؛ لأنّها تُكتَسَبُ عن طريق الاتّصال المباشر مع المحيط العائلي ، فالطِّفل يكتسب اللّغة لأنّه في حاجة إلى التّواصل ،و يمتلكها بمفرده و بطريقة لاشعورية[6]، و يشير عليّ أحمد مدكور إلى طبيعة الحدث اللّغوي الّذي يمرّ عبر مراحل تشكّل مسار العمليّة التّواصليّة ، فيقول : « اللّغة (...) ليست غريزة في الإنسان فالطفل

---

(1) – يطلق عليها مرحلة الطّفولة المبكرة وسنتكلم عنها – إن شاء الله تعالى – في المبحث الثّاني من هذا الفصل .

(2) – فاطمة الخلوفي ،وكنزة بن عمر، تعليم اللّغة العربيّة و التّعليم المتعدّد ، منشورات معهد الدّراسات و الأبحاث للتّعريب ، الرّباط، المغرب (د،ط) ،2000 م ، ج1 ، ص 125 .

(3) – يقصد باللّغة الأمّ أو اللّغة الأصليّة أو اللّغة الرّئيسيّة أو اللّغة الأولى أو لغة المسقط « أول لغة تلقاها الطفل في بئيته و يستخدمها لتحقيق الاتصال بينه وبين المحيطين به، ولقد اصطلح على تسميتها باللغة الأم نسبة الى المصدر الأول الذي يتلقى الطفل فيه اللغة ».أحمد رشدي طعيمة، المفاهيم اللّغويّة عند الأطفال ، أسسها ، مهاراتها، تدريسها ، تقويمها ،ص31.

(4) – فاطمة الخلوفي، وكنزة بن عمر، تعليم اللّغة العربيّة و التّعليم المتعدد، ج1 ، ص 144.

(5) – المرجع نفسه ،ج1، ص 147 .

(6) – المرجع نفسه، ج1 ، ص 149.

يولد دون لغة ، ثمّ يبدأ في تلقي الأصوات بأذنيه ، ويربط بين الصوت والشخص وبين الصوت و الشيء، وبين الصوت و الحركة ، ويدرك العلاقات بين الأشياء وهكذا تتكوّن مفرداته و قاموسه اللغوي »[1].

أمّا فعل التّعلم فيعرّفه أحمد عزّت راجح بأنّه « كل ما يكتسبة الفرد من معارف و معان وأفكار واتجاهات وعواطف وميول وقدرات وعادات ومهارات حركية وغير حركية» [2].

ويعرّفه عماد عبد الرّحيم الزّغلول أنّه « جميع التغيرات الثابتة نسبيا في جميع المظاهر السلوكية العقلية و الاجتماعية والانفعالية واللغوية والحركية الناتجة من تفاعل الفرد مع البيئة المادية والاجتماعية»[3]، ويعرّفه عبد الفتاّح أبو معال بأنّه « مجموعة التأثيرات البيئية بالإضافة إلى عوامل الاكتساب و الخبرة»[4].

أمّا إذا ضيّقنا دائرة التّعلم في المجال البيداغوجي فيعرّفه عبد الكريم غريب بأنّه« كل نشاط يقوم به المتعلم في إطار وضعية تعليمية ، أو ضمن سياق آخر يتم في شكل من أشكال تفاعله مع موضوع التعلم والمدرس قصد اكتساب تعلم معين»[5]، ويقول أيضًا: «هو فعل ديداكتيكي منظم وموجه من طرف شخص ذي وضعية محورية داخل الجماعة يفرض إحداث تغيرات سلوكية لدى أعضاء الجماعة (...)، يتوخى إقامة تواصل مع التلاميذ قصد تبليغ إرسالية أو مراقبتها (ضبطها) أو استخدام سلوك التلاميذ أو إحداث تغييرات على مواقفهم وضبط نشاطهم »[6].

نفهم من هذا أنّ التعلّم بصفة عامة هو عمليّة فيزيقيّة عصبيّة فيسيولوجية نفسيّة ، من شأنها تحسين أداء الفرد ، وأيّ تغيّر في الأداء يحدث تحت شرط الممارسة ، والتّعلم المدرسيّ هو ذلك

---

[1]-عليّ أحمد مدكور ، تدريس فنون اللّغة العربيّة ،ص32.

[2] -أحمد عزّت راجح ، أصول علم النّفس ،دار الكتاب العربي للطّباعة و النّشر ،القاهرة،مصر،ط7 ، 1968م ، ص 176 .

[3] -عماد عبد الرّحيم الزّغلول، مبادئ علم النّفس التّربوي، دار الكتاب الجامعي، العين ، الإمارات العربيّة المتّحدة ، ط 3، 2012 م ص82

[4]-عبد الفتاح أبو معال ، تنمّية الاستعداد اللّغوي عند الأطفال ، دار الشّروق للنّشر و التّوزيع ، عمان ، الأردن، ط1 ، 2000 م، ص 37.

[5]- عبد الكريم غريب ، المنهل التّربوي ، ج1 ، ص 18 .

[6] - المرجع نفسه، ج1 ، ص 18.

النّشاط والمجهود الّذي يقوم به التّلميذ نفسه في المدرسة وخارجها باتّباعه لخطوات واستراتيجيات معيّنة ، أيّ أنّ التّعلم هو فعل بيداغوجيّ ؛ لأنّ العمليّة البيداغوجية تهتم بالمعلّم والمتعلّم و الوضعيّة التّعليميّة ،وهو نشاط ذاتيّ يقوم به المتعلّم ليحصل على سلوكات واستجابات فيكتسب تعلّمًا جديدًا .

وبالتّالي يتبيّن لنا من خلال عرض مجموعة من التّعريفات لعمليتيّ الاكتساب و التّعلم ، أنّ فعل الاكتساب فعلٌ حرّ يحدثه الطّفل من أجل التّواصل مع الآخرين لتحقيق حاجاته و رغباته ووجوده ، وهو نشاط دائم و مستمِر طوال حياة الإنسان ، لكنّه مركّز أكثر في مرحلة الطّفولة خاصّة قبل دخول الطّفل إلى المدرسة ؛ فاكتساب الطّفل للغة قومه يكون بطريقة سريعة لاشعوريّة و تتمّ بشكل طبيعيّ، فالطّفل العربي يكتسب اللّغة العربيّة لأنّها اللّغة الأم، ويتمّ اكتسابها بصورة طبيعيّة (و لاسيما في مجال الاستخدام العامي و الدّارج لها) ، وتؤدّي البيئة الخارجيّة دَورًا كبيرًا في إثراء لغة الطّفل ، أمّا التّعلم فهو فعل إراديّ و قصديّ موجّه، يقوم به المتعلّم من أجل اكتساب وإتقان لغته ومعرفة قواعدها وعلومها ، وأهمّ شروطه الممارسة والتّكرار و الخبرة .

وممّا يجب قوله إنّ تعلّم التّلميذ قاعدة لغويّة ما و حفظها و تكرارها و ممارستها ميدانيًّا يؤدّي إلى اكتسابها ،شرط أن تبلغ مرحلة الرّسوخ ودرجة الإتقان .

أمّا عمليّة التّعليم فيقصد بها« العملية المنظمة الهادفة الّتي تتمّ وفق إجراءات مخطط لها لتحقيق تغيير (تعلم) مرغوب في سلوك الفرد»[1]، ويعرّفها أحمد عزّت راجح بأنّها: «مجهود شخص لمعونة آخر على التعلم ، (...) وبعبارة أخرى فالتعليم هو توجيه عملية التعلم ، هو حفز المتعلم واستثارة قواه العقلية و نشاطه الذاتي و تهيئة الظروف التي تمكنه من التعلم أيا كان نوعه. لذا كان من الطبيعي أن يقوم التعليم على قوانين التعلم و مبادئه مع مراعاة العوامل المختلفة التي تؤثر في عملية التعلم فتسهلها أو تعطلها »[2].

---

[1]– عماد عبد الرّحيم الزّغلول ، مبادئ علم النّفس التّربوي ، ص 80.

[2]–أحمد عزّت راجح ، أصول علم النّفس ، ص 221.

ممّا هو ملاحظ من خلال تعريف التّعلم و التّعليم أنّ هناك ارتباطًا وثيقًا بين هاتين العمليتين إلاّ أنّ هناك بعض الفروق بينهما ، ويمكن تلخيصها على النّحو التّالي:

عمليّة التّعليم منظّمة وهادفة بينما عمليّة التّعلم ليست بالضّرورة أن تكون كذلك ، وعمليّة التّعليم تتمّ وفق منهاج محدّد ، في حين أنّ عمليّة التعلّم قد لا تتطلب ذلك ، وعمليّة التّعليم محدّدة في زمن معيّن (فترة التّعليم الرّسمي) ، في حين عملية التّعلم تبدأ منذ الطّفولة وربما تستمر حتىّ الموت ، وتهدف عمليّة التّعليم إلى تحقيق أهداف معيّنة أو نواتج تعليميّة مرغوب فيها (التعلم المرغوب) ، في حين قد يتعلّم الفرد من خلال عمليّة التعلم الخبرات المرغوب و غير المرغوب فيها [1].

I-1-ت – الملَكة اللّغويّة – تحديد و تعريف– :

- **تعريف الملَكة لغة :**

يعرّف ابن منظور الملَكة في معجمه (لسان العرب) قائلا : « والملَكَة : مُلْكُكَ ، والمَمْلَكة: سلطانُ الملِك في رعيته. ويقال: طالت مَمْلَكَتُه وساءت مَمْلَكَتُه وحَسُنَت مَمْلَكَتُه وعَظُم مُلْكه كَثُر مُلْكُه. ابن سيدة : المُلْكُ و المِلْكُ و المِلْكُ احتواء الشيء والقدرة على الاستبداد به، مَلَكَه يَمْلِكه مَلْكًا ومِلْكًا ومُلْكًا وتَمَلُّكًا؛ الأَخيرة عن اللحياني، لم يحكها غيره، ومَلَكَةً ومَمْلَكَة ومَمْلُكة ومَمْلِكة : كذلك (...) وطال مِلْكُه ومُلْكه ومَلْكه ومَلَكَتُه؛ عن اللحياني أَي رِقُّه. ويقال: إِنه حسن المِلْكَةِ و المِلْكِ ؛ عنه أيضًا، وأَقرّ بالمَلَكَةِ والمُلُوكةِ أَي المِلْكِ وفي الحديث: لا يدخل الجنةَ سَيِّءُ الملَكَةِ، متحرّك، أَي الذي يُسيء صُحْبة المماليك. ويقال: فلان حَسَنُ الملَكة إِذا كان حسن الصُّنع إِلى مماليكه. وفي الحديث : حُسْنُ الملَكة نماء، هو من ذلك »[2].

معنى ذلك أنّ كلمة الملَكة يدور معناها في معجم لسان العرب حول التّملك و الاحتواء و القدرة على السّيطرة و الاستبداد ، كما تتّخذ هذه الكلمة في هذه الشّروح اللّغويّة بعدًا أخلاقيّا

---

[1]- عماد عبد الرّحيم الزّغلول ، مبادئ علم النّفس التّربوي، ص81.

[2]- ابن منظور ، جمال الدّين بن مكرم ، لسان العرب ، ج10 ، ص 492 ، 493 .

وتعني التّعامل الجيّد و الحذق و الكيس ، وفي الوقت نفسه تعني الكلمة الصنعة بيد أنّ الملَكة في المعجم الوسيط تعني « صفة راسخةٌ في النفس أَو استعدادٌ عقليٌّ خاصٌّ لتناول أعمالٍ معيَّنة بحذقٍ و مهارة ، مثل الملَكة العَدَدِية ، و الملكة اللُّغويَّة »[1].

ومعنى هذا أنّ الملَكة اللغويّة في المعجم الوسيط هي نوع من الاستعداد النّفسي والفطري والعقلي لتناول أعمال معيّنة بحصافة و نضج وذكاء و إتقان ودقة وجودة وإدراك وحنكة وصنعة ...إلخ، والإنسان يمتلك مجموعة من الملَكات العقليّة الفطريّة الوارثيّة والملَكات المكتسبة عن طريق الدربة والممارسة والتّجريب و التعلّم ، و يعني هذا أنّ ثمة ملَكات وراثيّة فطريّة عقليّة وملَكات تجريبية مكتسبة ؛وذلك لأنّ الإنسان تحكم فيه الوراثة و البيئة معًا .

- **تعريفها اصطلاحًا :**

يعدّ محمّد الشّريف الجرجاني أوّل من عَرَّف الملَكة بالمعنى العام حيث قال : « هي صفة راسخة في النَّفْس ، وتحقيقه أنه تحصل للنفس هيئة بسبب فعل من الأفعال ، ويُقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية ، وتُسَمى حالة مادامت سريعة الزوال ، فإذا تكررت ومارستها النفس حتى رسخت تلك الكيفية فيها وصارت بطيئة الزوال فتصير مَلَكة ، و بالقياس إلى ذلك الفعل عادة وخُلُقًا»[2] فالملكة بناءً على هذا القول تنبني إلاّ بفعل التّكرار و الممارسة إلى أن تتحوّل و تصبح كما قال عادةً و خلقًا و صناعةً ، وهي حالة مستمّرة و بطيئة راسخة في النّفس .

و من جهة أخرى ورد في الكليات بأنّ « الملكة :تطلق على مقابلة العدم و على مقابلة الحال، فعلى الأول بمعنى الوجود، و على الثاني بمعنى الكيفية الراسخة»[3]،نفهم من هذا النّص أن الملَكة تحمل دلالتين، فهي إمّا تدل على المعنى الوجودي إذا استُعملت في مُقابل العدم

---

[1]- مجمّع اللّغة العربيّة ، المعجم الوسيط ، ص 886 .

[2]-الجُرجاني ،محمَّد السّيّد الشّريف ، معجم التّعريفات، تحقيق: محمَّد صدّيق المِنشَاوي، دار الفضيلة، القاهرة، مصر، (د،ط)، 2004م، ص193.

[3]- الكفوي، أبو البقاء، الكليّات، مؤسّسة الرّسالة للطّباعة و النّشر، بيروت ،لبنان، ط2، 1998م، ص856.

و إمّا تدل على الكيفيّة الرّاسخة إذا استعملت في مقابل الحال، ويفهم معناها من خلال المقام الّذي ترد فيه، و من خلال النّظر في هذه التّعريفات يتّضح ما يأتي:

- الملَكة صفة في النّفس مقترنة بالجودة و الإتقان و الإدراك الجيّد للأشياء و الصّنائع.
- تنبني الملَكة على أفعال مكررة، إلى أن تتحوّل إلى عادة و خَلْق و صناعة.
- تعين الملَكة على سرعة البديهة في الفهم و إدراك المقصود و إعطائه الحكم الصائب.
- الملَكة هي صفة موهوبة تنمو و تزداد و تترّسخ في النّفس بالاكتساب و التعلّم، و أهمّ خطوات التعلّم التّكرار و الدربة و التجريب و الإكثار من التّمارين و المحاكاة و غيرها.
- تحمل الملَكة معنيين أو دلالتين إمّا تطلق للدّلالة على معنى الوجود إذا اسْتُعمِلت في مقابل العدم، و يظهر ذلك بشكل بارز في قوله تعالى:﴿ **أَوَلَمْ يَنظُرُواْ فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللّهُ مِن شَيْءٍ** ﴾[1]، و إمّا تطلق للدّلالة على الصّفة الرّاسخة في النّفس المرتبطة بكثرة التّكرار و الممارسة و الدّربة و الجودة و الإتقان.

وإذا كانت معاني الملَكة لغة تدور حول القدرة والسيطرة، والتملك والتحكم، وأهمّ معانيها الاصلاحيّة هي الصّفة الرّاسخة في الذّهن، والنّفس المبنيّة على أفعال مكرّرة حتى تصير خَلْقًا وعادَة، فإنّ الباحثة ترى أن المقصود بالملَكة اللّغويّة هي امتلاك ناصيَة اللّغة، والتّحكم في استعمال تراكيبها بصورة تظهر وكأنّها شيء من مكوّنات الإنسان الفطريّة واستعداداته الطبيعيّة فتمكّنه من التّعبير عمّا يريد دون عناء ويجري القول على لسانه عذبًا سلسًا معبّرا عمّا يدور في عقله واصفًا ما يعتريه بسهولة.

أمّا تعريفها عند العلماء عربًا كانوا أم عجمًا فسنعرضه –إن شاء الله– بعد تقديم المصطلحات المشابهة في المعنى لكلمة الملَكة.

[1]– سورة الأعراف، الآية 185.

***المصطلحات المتشابهة في المعنى:**

بعد ذكر أهم التّعاريف للملَكة وجب ذكر بعض المصطلحات المتجاورة و المتشابهة في المعنى مع هذا المصطلح، نذكر منها على الخصوص ما يلي:

***القدرة:**

يعرّف الشّريف الجرجاني القدرة بقوله: «القُدْرة: هي الصّفة التي يتمكّن الحيّ من الفعل و تركه بالإرادة» [1] ، و يقول أيضًا :«القُدْرة: صفة تُؤَثِّر على قوة الإرادة» [2]،و يعرّفها أحمد عزّت راجح بأنّها «كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الحاضرة من أعمال عقلية أو حركية سواء كان ذلك نتيجة تدريب أو من دون تدريب، كالقدرة على المشي و القدرة على حفظ الشعر أو القدرة على الكلام بلغة أجنبية أو على إجراء الحساب العقلي، و قد تكون القدرة فطرية كالذكاء أو مكتسبة كالسباحة، بسيطة كالقدرة على التمييز بين الألوان أو مركبه كالقدرة الميكانيكية أو اللغوية ... » [3].

ويعرّف فَرَج طه القُدرة بأنّها: « الإِمكَانيَّة على أَدَاء نَشَاط مُعَّين، أَو القُوَّة المتَوفِّرَة لَدَى الفَرْد لأَدَاء فِعْلٍ مَا جِسميًّا أَو عَقلِيًّا، سَواء كَان هذا الفِعْل فِطريًّا أَو مُكتَسَبًا بالتَّعلِيم أَو التَّدرِيب. ويُمَيِّز فَرَج طَه بَيْن "القُدرَة" و "الاستِعدَاد" بِأَنَّ "الاستعدَاد" يُمْكِن أَنْ يُنَمَّى مِنْ خِلَال التَّدرِيب والتَّعلُّم لِيَصِل الفَرْد فِي النِّهَايَة إِلى مُستَوَى يُمَكِّنه مِنْ فِعْل أَمْرٍ مِنَ الأُمُور، أمَّا "القُدرَة" فَهِيَ مَا يُمْكِن أَنْ يَفْعَله الفَرْد الآن وَ لَيْسَ بَعْدَ التَّدريب» [4].

ويعرّفها زين كامل الخويسكي: بأنّها «طاقة أو استعداد عام يتكون عند الإنسان نتيجة عوامل داخلية. و أخرى خارجية تهيء له اكتساب تلك المقدرة» [5].

---

[1] – الجرجاني،محمّد السيّد الشّريف ، التّعريفات، ص 145.

[2]–المرجع نفسه ، ص145.

[3]–أحمد عزّت راجح، أصول علم النّفس، ص372.

[4]–عبد الرّحمان سليمان الطّريري، اختبار القدرات العقليّة، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربيّة المتّحدة، ط1، 1999م، ص 25.

[5]–زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغويّة الإستماع والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب و غيرهم، دار المعرفة الجماعيّة، مصر، (د.ط)، 2008م، ص 15.

***المهارة:**

يعرّفها دريفر(Driver): «بأنها السهولة و السرعة و الدقة (عادة) في أداء عمل حركي»[1] ويعرّفها (Good) في قاموسه للتّربيّة بأنّها «الشّيء الذي يتعلمه الفرد و يقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسميا أو عقليا. و أنها تعني البراعة في التنسيق بين حركات اليد والأصابع و العين» [2]،ويعرّفها زين كامل الخويسكي بأنّها استعداد خاص أقل تحديدًا من القدرة، يتكون عند الإنسان نتيجة تدريبات متكررة و متدرجة و متصلة، و قد تصل إلى درجة السرعة و الإتقان في العمل و الاستعداد لاكتساب شيء معيّن [3].

يتضّح من خلال هذه التّعاريف ،أنّ مصطلح القدرة اصطلاح عام شامل كثيرا ما يطلق على الاستعداد، و هي سمة عامة لاصقة بالفرد و ثابتة عنده، تسهِّل له أشكال الأداء في مهمّات متنوّعة، أمّا المهارة فهي موّجهة نحو مهمّة معيّنة و تعتبر أكثر تحديدًا منه [4]، أيّ أنّها تدل على بلوغ الشّخص درجة من الكفاءة و الجودة في الأداء، فالتركّيز ينصّب على مستوى الأداء وليس على خصائص الأداء ذاته، ومن ذلك مثلاً مهارة النّجار في استخدام المنشار، و المهارة في السّباحة على الظهر ...إلخ، و هكذا يتبيّن لنا أنّ المهارة – حسب هذه التّعاريف – جزء من مكوّنات القدرة؛ فالقدرة على القراءة مثلاً تشتمل على مهارات الفهم و السّرعة، و التّحليل و النّقد و الحكم و الاستنتاج ...إلخ [5].

وإذا كانت المهارة عنصرًا من عناصر القدرة، فمعناه تحَقُّقُ المهارة في إنجاز أو أداء شيء ما يعني تَحقُّق القدرة، لكن عندما تتحقق القدرة فإنّ هذا لا يعني تحقق المهارة به؛ لأنّ المهارة تعكس تصوّر ذلك المستوى العالي من القدرة في الإنجاز؛ و تتطلّب السّرعة و الدِّقة و التّكيّف ومستوى التمكّن وفق معايير معيّنة تؤدى لبلوغ الهدف المنشود، وبهذا فالقدرة أعمّ و أشمل من المهارة

(1)–أحمد رشدي طعيمة، المهارات اللّغويّة، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، (د.ط)، 2006 م، ص29.

(2)–المرجع نفسه ، ص 30.

(3)–المرجع نفسه ، ص15.

(4)–المرجع نفسه، ص 30.

(5) – المرجع نفسه، ص 30.

وتتطلب تكاليف أقلّ، ولكنّها لا تبلغ مستوى أداء المهارة و ممّا تراه الباحثة أنّ مدلول الملَكة يرتبط بتحقيق القدرة و المهارة معًا.

وإذا ضيّقنا دائرة القدرة و المهارة ،و جعلناها في المجال اللّغوي فقط، فإنّ القدرة اللّغويّة يقصد بها استعداد عام عند كلّ إنسان يدخل في كلّ مجالات اللّغة و مناشطها من كلام وقراءة وكتابة واستماع، والمقصود بالمهارة اللّغويّة أنّها أداء لغويٌّ يتّسم بالدِّقة و الكفاءة فضلًا عن السّرعة والفهم [1].

والاتّصال اللّغوي لا يتعدَّى أن يكون بين متكلّم و مستمع، أو بين كاتب و قارئ، وعلى هذا الأساس فإنّ للّغة مهارات أربع هي : الاستماع ،و الكلام و القراءة والكتابة [2]،و فيما يلي عرضٌ موجز لكلّ مهارة لغوية من مهارات اللّغة العربيّة الأساسيّة:

-الاستماع:

هو عمليّة معقدة، لا يقف عند مجرد استقبال الصّوت المسموع، و إدراك و فهم و استعاب ما يحمل من ألفاظ أو جمل وتعبيرات، ولكن يلزمه أن يكون هناك توافق تام بين كلّ من المتكلّم والمستمع، ولا بدّ للمستمع أن يبذل جهدًا ذهنيًّا حتّى يكون قادرًا على استخلاص المعلومات وتحليلها ونقدها، وحتّى يحقّق التّواصل بين المتكلّم و المستمع، وهو أداء متكامل لا يتمّ إلّا بتفاعل جيّد بين حواس السّمع و البصر و العقل لفهم و تحديد أفكار المتكلّم والوقوف على ما وراء ما صدر عنه، و إجراء الارتباط بين ألفاظه و معانيه [3].

-الكلام (التحدث):

هو ثاني عناصر الاتّصال اللّغوي، وهو ترجمة اللِّسان عمّا تعلّمه الإنسان عن طريق الاستماع والقراءة و الكتابة، و هو من العلامات المميّزة للإنسان، و الكلام هو اللّفظ والإفادة و اللّفظ هو

[1]- زين كامل الخويسي، المهارات اللّغويّة، ص 13.

[2]- عليّ أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص 7.

[3]- زين كامل الخويسي، المهارات اللّغويّة، ص 33.

الصّوت المشتمل على بعض الحروف، أمّا الإفادة فهي ما دلّت على معنى من المعاني في ذهن المتكلّم [1].

-القراءة:

هي نشاط تتصل العين فيه بصفة مطبوعة، و تشمل على رموز لغوية معيّنة يستهدف الكاتب منها توصيل رسالة القارئ، وعلى القارئ أن يفك هذه الرّموز، و يحيل الرّسالة من شكل مطبوع إلى خطاب خاص له، و لا يقف الأمر عند فك الرّموز و فهم دلالاتها، بل يتعدى هذا إلى محاولة إدراك ما وراء هذه الرّموز، و القراءة بذلك عمليّة عقليّة يستخدم فيها الإنسان عقله وخبراته السّابقة في فهم و إدراك مغزى الرّسالة التي تنتقل إليه[2]،وأهم أنواعها :

القراءة الصّامتة: تمثّل حلاًّ للرّموز المكتوبة و فهمًا لمعانيها، بشيء من السّهولة و الدِّقة، و لا دخل للصّوت المنطوق فيها [3].

القراءة الجهريّة: هي التقاط الرّموز المطبوعة، و توصيلها عبر العين إلى المخ و فهمها بالجمع بين الرمز كشكل مجرد، والمعنى المختزن له في المخ، ثمّ الجهر بها بإضافة الأصوات واستخدام أعضاء النّطق استخدامًا سليمًا [4].

-الكتابة:

هي أداء لغويّ رمزيّ يعطي دلالات متعدّدة، و تراعى فيه القواعد النّحويّة المكتوبة، يعبّر عن فكر الإنسان و مشاعره و يكون دليلًا على وجهة نظره و سببًا في حكم النّاس عليه [5].

ويرى أحمد عليّ مدكور أنّ الكتابة هي التّعبير الكتابي الّذي نسميه عادة بالتّعبير التّحريري أمّا الإملاء و الخطّ فيمكن تسميتها بالمهارات الكتابيّة المساعدة [6].

---

[1]- زين كامل الخويسي، المهارات اللّغويّة ، ص 67.

[2]- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغويّة، ص 187.

[3]- زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغويّة، ص116.

[4]-المرجع نفسه ، ص 118.

[5]-المرجع نفسه، ص124.

[6]-أحمد عليّ مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص9.

ويعرَّف التّعبير(الشّفوي والكتابي) بأنّه عمل لغويّ دقيقٌ كلامًا أو كتابةً، مراع للمقام ومناسب لمقتضى الحال،و يمكن القول إنّه القدرة على السّيطرة على اللّغة كوسيلة للتّفكير والتّعبير والاتّصال [1].

وهذه الفنون الأربعة هي أركان الاتّصال اللّغوي، وهي متّصلة ببعضها البعض، وكل منها يؤثّر ويتأثّر بالفنون الأخرى، فالمستمع الجيّد هو بالضرورة متحدث جيّد وقارئ جيّد وكاتب جيّد، والقارئ الجيّد هو بالضرورة متحدِّث جيّد وكاتب جيّد ،والكاتب الجيّد لا بد أن يكون مستمعًا جيِّدًا و قارئًا جيّدًا ...الخ[2].

***الملَكة اللّغويّة في الفكر اللّغوي العربي و الغربي:**

إنّ المتأمِّل في أغلب الدِّراسات اللّغويّة العربيّة و الغربيّة، يلاحظ أنّ مصطلح الملَكة اللّغويّة من أكثر المصطلحات الّتي درج استعمالها على ألسنة الدّارسين و كتب الباحثين، وكان من أكثر المواضيع إثارة للجدل بين اللِّسانيات و مختلف العلوم المعرفيّة باعتبارها مكوّنًا مركزيًّا في الذّهن البشري تقوم بإنتاج المعرفة اللّغويّة، الأمر الّذي أدّى إلى صراع فكري من حيث دلالة المصطلح والتّسميّة الأنسب ، و ساهم هذا الاحتدام الفكري في توسيع رقعتها الاصلاحيّة وتشعّب المصطلحات اللّغويّة بناءً على تخصص كلّ دارس.

-الملَكة اللّغويّة في الفكر اللّغوي العربي (ابن خلدون):

يعدّ ابن خلدون من أوائل اللّغويين والألسنيين العرب الّذين وضعوا تصوّرًا كاملًا للملَكة اللّغويّة، من حيث تعريفها وطرق تحصيلها وتنميتها والعوامل المؤثّرة في فسادها وغير ذلك ومفهوم الملَكة اللّغويّة مفهوم متأصِّل في فكر ابن خلدون الاجتماعي وكذا نظرته إلى اللّغة والملَكة اللّغويّة عنده هي السّليقة والسّجية الفطريّة والحدس اللّغوي وإنتاج اللّغة الأمّ، كما تدّل على تملك ناصية اللّغة والتّحكم في استعمال تراكيبها بصورة طبيعيّة أو شبه طبيعيّة، يقول محمّد

[1]-أحمد عليّ مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة ، ص 266.

[2]-المرجع نفسه ، ص 7.

عيد: « و"الملكة اللسانية" اصطلاح لابن خلدون يقصد به: قدرة اللسان على التحكم في اللغة والتصرف فيها، و هذا يتفق مع تفسير المعاجم لمعنى "الملكة" عموما، فهي تعني: احتواء الشيء مع الاستبداد به، لكنها هنا "ملكة لسانية" فهي منسوبة إلى "اللسان" الذي هو محلها وتصير ملكة له إذا احتوى اللغة و تمكن منها و استبد بها» [1] ، و من جهة أخرى يقول: «إعلم: أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة، أو نقصانها. وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، و إنما هو بالنظر إلى التراكيب، فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة، ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع، و هذا هو معنى البلاغة، والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولًا و تعود منه للذات صفة، ثم تكرر فتكون حالًا، و معنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي : صفة راسخة » [2].

معنى ذلك أنَّ الملَكة عند ابن خلدون هي تلك القدرات الموجودة في ذهن الرّجل الّتي تمكّنه من تكوين الأشكال المتنوّعة للجمل اللّغويّة تكوينًا سليمًا كما يكوّنها أبناء تلك اللّغة، وتساعده تلك القدرات على فهم كلّ أشكال الجمل في اللّغة فهمًا سليمًا كما يفهمها أبناء اللّغة والمتقنين لها، و لتحصيل الملَكة اللّغويّة لا بد من تكرار الممارسة اللّغويّة السّليمة (سمعًا و تكلّمًا).

ومن خلال حديثه عن مفهوم الملَكة اللّغويّة فإنّه يوّضح الفرق بينها و بين الطبع، و ذلك من خلال حديثه عن كلام العرب و حديثهم بالفصحى حيث قال: « و لذلك يظن كثيرٌ من المغفلين ممن لم يعرف شأن الملَكات أن الصواب للعرب في لغتهم إعرابًا و بلاغة أمر طبيعيّ ويقول: كانت العرب تنطق بالطبع و ليس كذلك، و إنما هي ملكة لسانية في نظم الكلام تمكنت

[1]- محمَّد عيد، الملَكة اللِّسانيّة في نظر ابن خلدون، عالم الكتب، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1979م،ص 5.

[2]- ابن خلدون، عبد الرّحمان بن محمَّد، المقدِّمة، تحقيق وتعليق: عبد الله محمّد الدَّرويش، دار البلخي، دمشق، سوريا ،ط1، 2004م، ج2، 378.

و رسخت فظهرت في بادئ الرأي أنّها جبلَّة و طبع» [1] ، أيّ أنّ الملَكة صفة مكتسبة تتحقق للشّخص بالاكتساب، و اكتسابها يتحقّق بالقدم و المران و الممارسة، و قولهم بأنّ العرب تتكلّم بالطّبع قول غير صحيح، و الصّواب أنّها لم تكن تتكلّم بالطّبع إنّما بالملَكة اللّغويّة في نظم الكلام، تمكّنت و ترسّخت فظهرت كأنّها جِبلَّة و طبع .

و يرى ابن خلدون أنّ الإنسان يتكلّم لغته بصورة طبيعيّة، فالعربي – حسب رأيه– يتمكّن من لغته حتّى ترسخ في نفسه و تظهر كأنّها مولدة معه بالفطرة، وقد سبق ابن خلدون في تصوّره للملَكة اللّغويّة فهم اللّغويين المحدثين من حيث اعتمادها على الجملة لا المفردات، فلا أهميّة للمفردة وحدها؛ فالمتكلِّم يحكم العلاقات بين المفردات مع إتقانه لاستعمال المعاني في أماكنها ويقدّم تصوّره للملكة اللّغويّة من ناحيتين: ناحية "الألفاظ المفردة ،و المركبة" وناحية "تمكن الملَكة لدى المتكلّم" [2].

كما تبقى الملَكة اللّغويّة مرتبطة بالتركيبة اللّغويّة بما فيها من معان و ألفاظ و علاقات بينها فالمتكلِّم يكون قادرًا على استعمال لغته في شكلها التّركيبي الذي يوافق ظروفه و يحقّق بها الإفهام الصّحيح، فتكون بالتّالي أداة للتّعبير عن أمور عديدة [3].

و حصول الملَكة اللّغويّة للنّاطق يتم "بتكرار الأفعال"، أي يرتقي هذا التّكرار من الصّفة إلى الحال إلى الملَكة[4]، « لأن الفعل يقع أولًا و تعود منه للذات صفة، ثم تتكرر فتكون حالاً و معنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي : صفة راسخة » [5] فهي تحصل «بالممارسة و الاعتياد و التكرر لكلام العرب» [6].

---

[1]–ابن خلدون، عبد الرّحمان بن محمّد، المقدّمة ، ج2، ص 387.

[2]–جيلاني بن يشو، قضايا الاكتساب اللّغوي في الفكر الخلدوني، مجلّة الباحث دورية أكاديميّة تصدر عن مخبر الدّراسات النّحويّة و اللّغويّة بين التراث والحداثة بجامعة ابن خلدون ،تيارت، ديوان المطبوعات الجامعيّة ، بن عكنون، الجزائر، العدد الثّالث، 2012م ، ص 89.

[3]–محمّد عيد، الملَكة اللِّسانيّة في نظر ابن خلدون، ص 25.

[4]–المرجع نفسه، ص 25.

[5]–ابن خلدون، عبد الرّحمان بن محمّد، المقدّمة، ج2، ص378.

[6]–المصدر نفسه،ج2، ص 388.

في مجال هذا القول يتبيّن لنا إن الملَكة اللّغويّة عند ابن خلدون هي قدرة اللِّسان على التّحكم في اللّغة والتّصرف فيها، و هذا يتفق مع تفسير المعاجم لمعنى "الملَكة" عمومًا، فهي السّيطرة وتملك ناصيّة اللّغة و التّحكم في استعمال تراكيبها بصورة طبيعيّة، فالملَكة اللّغويّة في رأيه هي تمكّن الإنسان من التّعبير عمّا يريد دون تعب أو عناء.

و ممّا يجب التّنبيه إليه، أنّ ابن خلدون في حديثه عن هذه الملَكة لا يخصّ الملَكة اللّغوية العربيّة، بل هي فكرة عامة تنطبق عنده على كلّ اللّغات؛ و ذلك لأنّ اللّغة إحدى المظاهر الهامّة للمجتمع الإنساني، قال السّيد الشرقاوي: «و إذا كانت عبارة ابن خلدون السّالفة تشير إلى إدراكه الواضح للفرق بين (اللغة) كظاهرة بشرية، و (اللغة المعينة) مثل العربية أو الإنجليزية وغير ذلك، فإن المهم هاهنا أنه ربط (الملكة) بالمستوى المستقر، وهو امتلاك المتكلم الأصلي للغة معينة هي لغة الأم» [1].

و من خلال استقرائنا لمفهوم الملَكة اللّغويّة عند ابن خلدون تبيّن لنا أنّه جعل حدًّا فاصلًا بين صناعة اللّغة العربيّة و ملَكة اللّغة العربيّة، فقد أشار إلى ذلك (اختلاف الملَكة اللّغوية عن صناعة العربية) بقوله هذا: «فمن هذا تعلم أن تلك الملكة هي غير صناعة العربية، وأنها مستغنية عنها بالجملة» [2].

فالملَكة اللّغويّة تختلف عن صناعة اللّغة الّتي معناها امتلاك المتعلِّم قوانين اللّغة و قواعدها، إذ أنّ وجود الملَكة ليس مرهونًا بوجود صناعة اللّغة، إنّما الملَكة اللّغويّة تستقيم بصورة مستقلة عن صناعة العربيّة [3]، و يوضّح ابن خلدون صناعة الملَكة بقوله: « صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه الملَكة ومقاييسها خاصة. فهو علم بكيفية لا نفس كيفية، فليست نفس الملكة، وإنما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علمًا و لا يحكمها عَمَلًا» [4].

---

[1]-السيّد الشّرقاوي، الملَكة اللّغويّة في الفكر اللّغوي العربي، مؤسسة المختار للنّشر و التّوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2002م، ص 49.

[2]-ابن خلدون، عبد الرّحمان بن محمّد، المقدّمة، ج2، ص 385.

[3]-جيلاني بن يشو، قضايا الاكتساب اللّغوي في الفكر الخلدوني، ص 91.

[4]-ابن خلدون، عبد الرّحمان بن محمّد، المقدّمة، ج2، ص 385.

وشرح ابن خلدون الفرق بين الصّناعة و الملَكة بمثال حسيٍّ، إذ اعتبر من لا يستخدم اللّغة وهو يعرف قوانينها كمن يعرف قوانين الخياطة و النّجارة معرفة نظريّة، فيصف ما ينبغي القيام به في الصّناعتين، لكن إذا طلب منه أن يُطبّق معرفته النّظريّة يعجز في تطبيقها، يقول: « وإنما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علمًا ،ولا يحكمها عَمَلاً . مثل أن يقول بصير بالخياطة غير مُحكم لملكتها (...) هي أن يدخل الخيط في خرث الإبرة ،ثم يغرزها في لِفْقي الثوب (...)، ثم يتمادى على ذلك إلى آخر العمل (...)، وهو إذا طُولِبَ أن يعمل ذلك بيده لا يحكم منه شيئا» [1].

كما يشير ابن خلدون إلى أنّ الملَكة اللّغويّة هي المعرفة بقوانين الإعراب، و ليست قوانين الإعراب ذاتها، فالملَكة اللّغويّة هي المقدرة على استعمال اللّغة الاستعمال الصّحيح في العديد من المواقف، و لكن ليس بالضّرورة أن يكون الإنسان الّذي اكتسب هذه الملَكة عالما بأساليب الإعراب و بصناعة العربيّة؛ فالعربيّ قديمًا كان فصيح اللِّسان يستعمل لغته استعمالاً صحيحًا دون أن يدرس قوانين لغته، فنجده يتكلّم بالسَّجِيّة و السّليقة، والنّحويّ ليس بالضّرورة قادرًا على تكلّم اللّغة بشكل صحيح رغم أنّه عالِمٌ بقواعد الإعراب ومواقع الكلمات في الجمل عكس الإنسان الذي يتكلّم بالفطرة وهو تحصيل الملَكة يقف على الجانب الفطريّ [2]،يقول ابن خلدون : « فإن العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل، وليس هو نفس العمل.

ولذلك نجد كثيرًا من جهابذة النحاة، والمهرة في صناعة العربية، المحيطين علمًا بتلك القوانين إذا سئل في كتابة سطرين إلى أخيه أو ذي مودته أو شكوى ظلامة أو قصد من قصوده أخطأ فيه عن الصواب وأكثر من اللحن، ولم يجد تأليف الكلام لذلك، والعبارة عن المقصود على أساليب اللسان العربي. وكذا نجد كثيرًا ممن يحسن هذه الملكة ويجيد الفنين من المنظوم والمنثور وهو لا يحسن إعراب الفاعل من المفعول، ولا المرفوع من المجرور، ولا شيئًا من قوانين صناعة العربية»[3].

---

[1]-ابن خلدون، عبد الرَّحمان بن محمَّد، المقدِّمة، ج2، ص385.

[2]-جيلاني بن يشو، قضايا الاكتساب اللّغوي في الفكر الخلدوني، ص 93.

[3]- ابن خلدون، عبد الرَّحمان بن محمّد، المقدِّمة، ج2، ص 385.

نستنتج من كلّ ما سبق قوله إنّ الملَكة اللّغويّة عند ابن خلدون صفة راسخة في وجدان الكاتب أو اللّغوي أو النّحوي، تؤدّي دَوْر التّمييز بين الخطأ و الصّواب، و التّفريق بين الحسن والقبيح، ويتمّ تحصيلها بالاكتساب تدريجيًّا إلى أن تصبح ملكة طبيعيّة في نفس الإنسان مصقولة بالدربة والحصافة و المرَان.

_الملَكة اللّغويّة في الفكر اللّغوي الغربي:

تعدّدت و تباينت مسميّات واستخدامات مصطلح الملَكة اللّغويّة عند الباحثين اللِّسانيين الغربيين، خاصّة مع نشوء اللِّسانيات الحديثة، نذكر أهمهم كما يلي:

- **فرديناند دي سوسور (F.de saussure)** (ت1913 م):

أشار اللّساني السّويسري فرديناند دي سوسور في كتابه علم اللّغة العام إلى الملَكة اللّغويّة، وذلك عندما أراد أن يفرّق بين اللِّسان و اللّغة، حيث قال : «و لكن ما اللغة langue ؟ ينبغي أن نميز بينها و بين اللسان البشري (langage)، فاللغة جزء محدد من اللسان، مع أنه جزء جوهري – لا شك- اللغة نتاج اجتماعي لملكة اللسان و مجموعة من التقاليد الضرورية التي تبناها مجتمع ما ليساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة» [1].

يُلاحظ أنّ دي سوسور ربط مصطلح "الملَكة" باللِّسان البشري مع تقريره أن اللّغة نتاج اجتماعي لملَكة اللِّسان، و ذلك ليصل إلى أن اللّسان ليس هو مقصد الدّرس اللّغوي [2]، وقد ميّز دي سوسور بين اللّسان و اللّغة بقوله هذا : « اللسان متعدد الجوانب، غير متجانس (...) لايمكن أن يصنفَ (...) أما اللغة فعلى النقيض من ذلك، لها كيان موحد قائم بذاته، فهي تخضع للتصنيف و تمثل المركز الأول بين عناصر اللسان (...) وقد يعترض المرء على مبدأ التصنيف فيقول: لما كان (اللسان) يعتمد على (الملكة الطبيعية)، في حين أن (اللغة) هي شيء مكتسب

[1]-فرديناند دي سوسور، علم اللّغة العام،ترجمة يوئيل يوسف عزيز،دار آفاق عربيّة للصّحافة و النّشر، بغداد، العراق، (د.ط)، 1985م، ص27.
[2]-السيّد الشّرقاوي، الملَكة اللّغوية في الفكر اللّغوي العربي، ص 10.

تقليدي، كان ينبغي إذن ألا تكون (اللغة) في المنزلة الأولى، بل يجب أن تخضع (للملكة الفطرية) » [1].

و من الواضح أنّ دي سوسور في حديثه عن الملَكة اللّغوية و علاقتها باللّغة يهدف أساسًا إلى إثبات أنّ الجزء الّذي يستحق الدِّراسة اللّغويّة هو الأداء اللّغوي[2] بينما يكون« (اللسان) أو (المقدرة) ،وضمنها (الملكة اللغوية) على هامش هذا الدرس، أو على الأقل ليس من الأهداف الأساسية. للدرس اللّغوي عنده»[3].

نستنتج من كلّ ما سبق ، أنّ الملَكة عند دي سوسور أمرٌ طبيعيّ وفطريٌّ وغريزيٌّ تولد مع الإنسان وتنمو بنموّه، وتتطوَّر بتطوّره ، وليست بالشّيء المكتسب كاللِّسان، وممّا يؤكّد هذا المعنى قوله الآتي: «الشيء الطبيعي عند الإنسان ليس اللسان الشفوي بل ملكة إنشاء اللغة ، أي نظام من الإشارات المتميزة بأفكار متميزة»[4].

- **نوام تشومسكي (Noam Chomsky) [5]:**

يظهر مفهوم الملَكة اللّغويّة عند تشومسكي من خلال ثنائيته المعروفة (**الكفاية اللّغوية والأداء اللّغوي**) ،ومن خلال الفرق الموجود بينهما ، فالمقصود بالكفاية اللّغويّة عنده « هي معرفة الإنسان الضمنية بقواعد اللغة التي تقود عملية التكلم بها. وبالإمكان التمييز بين المعرفة باللغة من جهة ، وبين استعمال اللغة الذي يُسمَّى بالأداء الكلامي Performanceمن جهة أخرى . فالأداء الكلامي هو الإِستعمال الآني للغة ضمن سياق معين وفي الأداء الكلامي يعود متكلِّم اللغة، بصورة طبيعية إلى القواعد الكامنة ضمن كفايته اللغوية، كلما استعمل اللغة في مختلف

---

[1]-فردينان دي سوسور، علم اللّغة العام، ص 28.

[2]-السيّد الشّرقاوي، الملَكة اللّغويّة في الفكر اللّغوي العربي، ص 11.

[3]-المرجع نفسه ، ص12.

[4] -فردينان دي سوسورِ، علم اللّغة العام ،ص 28.

[5]-تشومسكي لساني أمريكي، ولد في فيلادلفيا عام 1928 م ، في بيئة لغوية ، حيث كانت اللّغة والدِّراسة العلميّة لها موروث ثقافي وقد درس إلى جانب اللّغة الرّياضيات والفلسفة ، وفي عام 1955 م كان يحاول تحسين الوسائل النّفسيّة لعلم اللّغة البنوي، وشيئًا فشيئًا أصبح يهتم بالنّحو التّوليدي ، وترجع شهرته لكونه أكثر النّاس صراحة في نقد السّياسة الأمريكيّة في الفيتنام ، ومن الّذين تأثّر بهم في حياته "ديكارت" و "هيمبولت" .محمود أحمد السّيد ، علم النّفس اللّغوي، منشورات جامعة دمشق ، دمشق، سوريا، (د،ط)، (د،ت)،ص176، 177.

ظروف التكلم؛ فالكفاية اللغوية، بالتالي، هي التي تقود عملية الأداء الكلامي»[1]، يقول ميشال زكريّا : « الكفاية اللغوية هي المعرفة الضمنية بقواعد اللغة التي تُتيح للإنسان إنتاج الجمل وتفهمها في لغته. وهي بمثابة ملكة لا شعورية تُجسِّد العملية الآنية يُؤديها متكلم اللغة بهدف صياغة جمله، وذلك طبقًا لتنظيم القواعد الضمنية الذي يقرن بين المعاني وبين الأصوات اللغوية»[2]، وفي موضع آخر يقول : «الكفاية اللغوية تعزى إلى منطقة اللاوعي عند الإنسان، وتتصف بطابع اللاشعور، فترتد اللغة في هذا الإطار إلى عملية، تحقيق ضمني ولا شعوري لسياق الكلام الذي يعيه متكلم اللغة بقدر ما ينطق به أما الكلام المنطوق والملحوظ فيرتد إلى الأداء الكلامي »[3].

يتبيّن لنا من خلال هذا التّمييز بين مصطلح الكفاية والآداء اللّغويين عند تسومسكي ، أنّ الكفاية اللّغويّة الّتي تدلّ على المعرفة اللّغويّة الضّمنيّة بقواعد اللّغة الموجودة في دماغ المتحدِّث تحمل دلالة الملَكة اللّغويّة ، أي قدرة المتكلّم المستمع المثالي على أن يجمع بين الأصوات اللّغويّة و بين المعاني ، في تناسق وثيق مع قواعد لغته، والآداء الكلامي هو الانعكاس المباشر للملَكة اللّغويّة[4].

فالكفاية كما يسميها تشومسكي هي تلك القدرة أو الموهبة التي منحها الله للإنسان ، والّتي بواسطتها يمكن إنتاج ما لا يحصى من المفردات والتركيبات اللّغويّة حيث بموجبها يستطيع المتكلِّم أن يمنح كلّ جملة ينطقها نظامًا لغويا خاصّا ، حيث يرتبط المعنى عن طريق القواعد الرّاسخة بالقوّة وبكيفيّة لا واعيّة في ذهنه وتؤلِّفها مجموعة من الأصوات الماديّة فهي بذلك ملَكة ذاتيّة خاصّة بمتكلّم اللّغة ، الّذي ترعرع بصورة طبيعيّة في البيئة الّتي يتكلّمها وهي كذلك معرفة مشتركة وعامة بين أبناء المجتمع اللّغوي الواحد المتجانس ما دام جميع أفراده يملكون المعرفة نفسها بنظام اللّغة،

---

[1] –ميشال زكريّا ، الألسنية التّوليديّة والتّحويليّة وقواعد اللّغة العربيّة (النّظريّة الألسنيّة) ، المؤسسة الجامعيّة للدِّرسات والنّشر والتّوزيع، بيروت ،لبنان ، ط2 ،1986م، ص33.

[2] –المرجع نفسه ، ص34.

[3] –المرجع نفسه ، ص34.

[4] –المرجع نفسه ، ص33.

ولا تتجسّد هذه الملَكة في الواقع المادِّي إلاّ من خلال المظهر الكلامي المعروف بالتّأديّة ، والّتي هي الاستعمال الآني والفعلي للملَكة ضمن سياق لغوي معيّن حيث يقوم المتكلّم بإخراج نظام الكفاية اللّغوية من حيّزها اللاّشعوري إلى حيّز الإدراك الفعلي فمتكلّم اللّغة يلجأ خلال عمليّة الأداء الكلامي بصورة طبيعيّة إلى القواعد الكامنة ضمن كفايته اللّغويّة كلّما استعمل اللّغة، وفي مختلف ظروف التكلّم ، وهو يسعى في كلامه إلى تحقيق الملَكة لكن لا يطابقها دائمًا.

وهذا الإخفاق في عدم التّطابق مع الكفاية اللّغويّة نتج عنه كيفيات مختلفة في الأداء فمثلاً: اللّغة العربيّة الفصحى هي واحدة بين أفراد المجتمع العربي لكن أداؤها يختلف من دولة إلى أخرى ومن منطقة إلى أخرى، ومن شخص إلى آخر، فلو قرأ فرد جزائريٌّ نصًّا بالعربيّة الفصحى لأدّاه بأداء معيّن، وأمّا المصري يؤديه

بأداء آخر، ومن هنا اتّصف الأداء الكلامي بالتّغيّر، والكفاية اللّغوية بالثّبات حسب تشومسكي، يقول ميشال زكريّا: «الكفاية اللغوية إذًا امتلاك الآلية اللغوية، بينما الأداء الكلامي هو حصيلة عمل هذه الآلية، أو بمعنى آخر، هو نتيجة العمل التواصلي في مجمله ،أي الكلام الذي يتفوه به المتكلم ، فيسمعه المستمع ويُفسِّره. فاللغة (...) هي مسار عقلي وديناميي. إذ إنَّ وراء السلوك اللغوي الظاهر الذي يتجلَّى ويتمظهر في الأداء الكلامي الذي يمكن لحظه مباشرة، يكمن التنظيم المحرِّك القائم في ذهن الإنسان ضمن الكفاية اللغوية (...) وتغيُّر التحقيق الكلامي بين فرد وآخر، رهن بالعوامل التي ذكرناها: الانتباه التعب، الانفعال (يمكن أن نضيف إليها هنا وضع المتكلم الاجتماعي)، أما الكفاية اللغوية فهي ثابتة لا تتغيَّر، ويجدر التنويه ،هنا بأن الأداء الكلامي يتفاوت عند الفرد الواحد وذلك تبعًا لموضوع المحادثة وللمكان الذي يتواجد فيه. فالأسلوب الكلامي الذي يعتمده الأستاذ الجامعي يتغاير حين يكون في جامعته يُلقي محاضراته أمام تلاميذه ، عنه حين يكون في قريته الجبلية مثلا، يتبادل الأحاديث الودية مع أبناء قريته»[1]

[1] - ميشال زكريّا ، الألسنيّة التّوليديّة والتّحويليّة وقواعد اللّغة العربيّة (النّظريّة الألسنيّة) ، ص34 ، 35.

II –النّظريات اللِّسانيّة المفسِّرة لآلية اكتساب اللّغة:

يتفق معظم الباحثين على أنّ عملية الاكتساب لدى الأطفال تتمّ بطرائق مختلفة تبعًا للبيئة الّتي يعيشون فيها والمحيط الاجتماعي الّذي يساهم بشكل فعّال في تفعيل هذا الاكتساب وتفعيل سيكولوجيته المعرفيّة، ويعدّ اكتساب اللّغة وتوليدها عند الطِّفل مسألة قد تناولها عدد كبير من الباحثين محاولين بذلك الإجابة عن التّساؤل التّالي:

ما هي آليات اكتساب اللّغة عند الطّفل ؟ وبعبارة أخرى كيف يكتسب الطّفل لغة قومه؟

لذلك سنركّز اهتمامنا في هذا العرض على ثلاثة اتجاهات أساسيّة في الفكر اللّغوي الغربي وهي: السّلوكيّة والعقليّة والمعرفيّة، نظرًا لأهميّتها الابستمولوجيّة من جهة ،ولعلاقتها ببعض الطّرائق البيداغوجيّة من جهة أخرى.

II –1–النّظرية السّلوكية :

تعتبر السّلوكية اتجاهًا من اتجاهات علم النّفس، ومدرسة من مدارسه وتقوم على فكرة جوهريّة هي أنّ علم النّفس لا يمكنه الارتقاء إلى مستوى العلم الحقيقي إلاّ إذا تبنى المنهج المعتمد في العلوم الطبيعيّة، ولا يمكن اعتماد هذا المنهج إلاّ إذا كان موضوعه قابلاً للملاحظة والتّجربة، وقد شاعت السّلوكية في القرن العشرين مع العالم (جون واطسن)[1] (John Watson)، ومحور اهتمامها هو سلوك الكائن الحيّ الخارجي، أيّ ذلك السّلوك الّذي يمكن إخضاعه للملاحظة مثلما يجري في حينه، ويمكن قياسه من حيث الزّمن الّذي يستغرق أداءه وتحليله إلى أجزاء متعدّدة وتعديله أو تغييره وضبط الشّروط الّتي تؤدّي إلى ظهوره، ومن ثمّة التّحكم في هذا الظّهور نفسه من خلال توفير شروطه[2]، ولا يعني تأكيد السّلوكيين على هذه المسألة إنكارهم لوجود الوعيّ والشّعور ،ولكنّهم يرفضون اعتباره موضوعًا للدِّراسة؛ لأنّه داخليّ لا يخضع للملاحظة والقياس

---

[1] –" واطسن" عالم نفس أمريكي، وضع البرنامج النّظري للمذهب السّلوكي ونشره على نطاق واسع ، وقد بحث في مجال السّلوك الحيواني، وفي مجال سيكولوجيا الأطفال . ميشال زكريّا ،قضايا ألسنيّة تطبيقيّة ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان، ط1، 1993م، ص72.

[2] –حفيظة تازروتي ، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ، دار القصبة للنّشر، الجزائر، (د، ط)، 2003م ،ص51.

ومن ثمّة فإنّهم ينتقدون الاتّجاهات الّتي تفسِّر سلوك الكائن الحيّ بإرجاعه إلى دوافع وحاجات داخليّة، فإذا كانت الحاجة قادرة على تفسير السّلوك فهي لا تقدِّم تفسيرًا كافيًا إلّا إذا تحدَّد الدَّافع واتَّضحت أسبابه[1].

فالسّلوكية تتجلّى في دراسة السّلوك عن شعور الإنسان، لكن من جهة أخرى لا ترفضه ولا تنكر وجوده، ولكن تعتبره داخليًّا لا يخضع للملاحظة، والشّيء الوحيد الّذي يمكن ملاحظته هو السّلوك الظّاهر فهو الّذي يمكن قياسه وتحليله و تعديله وضبط شروطه.

ويحدِّد السّلوكيون اللّغة على أنّها استجابات لمثيرات يقوم بإصدارها الكائن الحيّ، وتأخذ شكل السّلوك الخاضع للملاحظة المباشرة، وفي هذا الإطار تُستعمل الكلمات كمثيرات واستجابات لمثيرات أيضًا، وتخضع للتّشريط بالاستعانة بالتّدعيم ، ويرى السّلوكيون بأنّ المثير هو كلّ شيء من أشياء البيئة العامّة، وكل تغيُّر من تغيُّرات الأنسجة يرتبط بالوضع الفيزيولوجي للكائن الحيّ كالتّغير الّذي يحدث نتيجة حرمان الحيوان من طعامٍ أو من بناء عشِّه ويتمثَّل المثير في كلّ حركة قابلة لأَنْ تولّد استجابةً معيّنةً عند الكائن الحيّ، أمّا الاستجابة للمثير فهي ردة فعلٍ أو الحركة التي تنشأ عن المثير كالاقتراب من الضّوء أو الابتعاد عنه، أو كالنّشاطات الأكثر تنظيمًا ، مثل وضع الخطط وتحرير الكتب[2].

ويعرّف (واطسن) (John watson) الكلام بأنّه سلوك مثل أيِّ سلوك آخر، والتّفكير هو أيضًا نمط موضوعيّ من أنماط السّلوك ، وقد وضع فصلاً من كتابه "السلوكية" بعنوان " الكلام والتّفكير" نفى فيه وجود الجانب العقلي ،واعتبر التّفكير بمثابة كلام الفرد لنفسه أو الكلام الّذي تنقصه الحركة ،كما رأى أنّ اكتساب السّلوك اللّفظي يتمّ عن طريق التّدريب والرّبط بين إشارة اصطلاحيّة وفعل محدَّد[3].

---

[1]- حفيظة تازروتي ، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ، دار القصبة للنّشر، الجزائر، (د، ط)، 2003م ، ص51.

[2]-ميشال زكريّا ،قضايا ألسنيّة تطبيقيّة ،ص 72.

[3]- المرجع نفسه ، ص72.

ويرى السّلوكيون أنّ الطّفل يكتسب معاني الكلمات وفق مسار تشريطي ، بمقدار ما يكتشف الأشياء الّتي تشير إليها الكلمات عبر اقترانها بالكلمة التي يتلّفظ بها ، فالكلمة تُلْفَظ بشكلٍ عام في حضور شيء معيَّن، ويثير الشّيء استجابة معيّنة تؤسّس علاقةً ارتباطية بين الكلمة و الشّيء كالعلاقة بين الطّعام و رنين الشّوكة الرّنانة في تجارب (بافلوف)(Pavlov) [1] [2].

وتؤدِّي الكلمات وظيفتها الدّلاليّة بإثارة الاستجابات كما تفعل الأشياء الّتي تشكّل الكلمات بديلاً عنها، وحين يتعلّم الطِّفل التّرتيب الصّحيح للكلمات والجمل يكون قد اكتسب القواعد التّركيبيّة ، أي أنّ الكلمات تؤدِّي في البداية دورها كمثيرات ثمّ تستقيم كبديلات للأشياء أو الأفعال، ومنه تتعادل الكلمات والأشياء في توليد الاستجابات ، كما تكون أيضًا الكلمات مثيرات لكلمات أخرى ، فالكلمة تكفي لتوليد العبارة كلِّها وفي غياب الشّيء تعمل الكلمة كمثير بديل[3].

معنى ذلك أنّ الطِّفل يلفظ الكلمات بحضور الأشياء ،ومع تكرار ذلك يربط الطِّفل الكلمة مع الشّيء الّذي تدلّ عليه، مثلاً: عندما يلعب الطِّفل الكرة مع أخواته ،ويسمع كلمة الكرة يربط هذا الشّيء الدَّائري والكروي بالمتواليّة الصوتيّة (ك،ر،ة) ،وبمجرد رؤيته لهذا الشّيء الدّائري سيقول كرة، ويصبح هذا اللّفظ استجابة لمثير.

وهكذا يتمّ تعلّم الكلمات ، وبالنِّسبة لتعلّم معاني الكلمات فتأتي بعد مرحلة تعلّم الألفاظ فالطفل يتعلّم اللّفظ الّذي يدلّ على شيء معين، ثمّ يرتقي بعد ذلك إلى فهم معاني الكلمات ويتم ذلك عندما يسمع كلمة الكرة يستحضر شكل الكرة فهمًا، أيّ كلمة الكرة وشكلها مرتبطان في ذهنه ، لذلك لو قال أحدهم : "كرة" وسمعه طفل ما يستحضر صورة الكرة وبهذه الطَّريقة يفهم معاني الكلمات في غياب الأشياء.

---

[1]- "بافلوف" طبيب روسي ولد سنة 1848 واهتم بدراسة الهضم والمنعكسات اللّعابية، وأجرى تجاربه على الكلاب، ثم ناظر بين سيكولوجية الحيوان وسيكولوجية الإنسان ،ووصل إلى أن عالم الإنسان تدبره قوانين مطابقة لمقتضيات المنعكس الشرطي، من مؤلفاته "المنعكس الشرطي "وعشرون من التجربة في ميدان النشاط العصبي للحيوانات . محمود أحمد السيّد، علم النّفس اللّغوي، ص173.

[2]- ميشال زَكريّا، قضايا ألسنيّة تطبيقيّة، ص73.

[3]-المرجع نفسه، ص73.

ونظرًا لاعتماد النّزعة السّلوكيّة على التّجريب أعطت أهميّة بالغةً للمحيط في تفسير سلوك الكائن الحي؛ «فالمحيط هو الذي يثير إجابات الكائن الحي بفضل المثيرات التي يوفرها ، وفهم سلوك هذا الكائن لا يتم إلا بربطه بالمثيرات الخارجية التي يتلقاها من هذا المحيط . وعلى الرغم من تعدد التيارات العلمية داخل التوجه السلوكي، فيمكننا القول إن مفهوم التعلم يحدد عند معظمها بتغيير أو تعديل في سلوك المتعلم نتيجة تعرضه لتأثيرات المحيط ، ويصدق هذا التعريف على التعلم التلقائي (الاكتساب) الذي يحدث خلال التفاعل اليومي بين الفرد والمحيط الذي يعيش فيه، وعلى التعلم الذي يجري في وضعية محددة تنشد تحقيق غايات معينة»[1]. وبصفة عامة يمكن القول إنّ التّعلم – حسب النّظرية السلوكيّة – هو عمليّة تنجم عن التّفاعل بين الكائن الحيّ والمحيط ؛ فالمحيط يتضمّن العديد من المثيرات الّتي تتطلب من الكائن الحي استجابات معينة، ويمكن أن يتكرر حدوث هذه الاستجابات إذا لقيت تدعيمًا من الخارج[2].

ويعتبر سكينر (Skinner) [3] اللّغة كناية عن مهارة تنمو لدى الفرد عن طريق المحاولة والخطأ ،ويتمّ تدعيمها عن طريق المكافأة ،وإذا لم تقدَّم المكافأة تنطفئ؛ والنّتائج المتأتيّة من المثيرات بإمكانها أن تؤدّي إمَّا إلى زيادة الاستجابة عن طريق التّعزيز ، وإمّا تؤدّي إلى تناقصها عن طريق المعاقبة[4].

وفيما يتعلّق بالسّلوك اللّفظي فقد تكون مكافأة استجابة الطِّفل تأييدًا من قبل المجتمع أو تشجيعها من الوالدين، عندما يقوم الطِّفل بتلّفظ أصوات لغويّة خاصّة في المراحل المبكّرة من نموّه اللّغوي [5]؛لذلك قرّر «أن الجهاز العضوي ينتج عنصرا فعالا دون مثير ملحوظ ويتم تعلم هذا

---

[1] – حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطّفل الجزائري ، ص 51، 52.

[2] – المرجع نفسه، ص52.

[3]–سكينر عالم نفسي أمريكي ، أجرى تجارب عديدة على الفئران في مختبرات جامعة "هارفرد" ، ثمّ انتقل إلى جامعة مينيسوتا ، حيث استمرّ في إجراء تجاربه على الحيوانات وعلى الحمام بشكل خاصّ ، ثمّ عاد ليعمل بصورة دائمة في قسم علم النّفس في جامعة هارفرد ، من أشهر كتبه: كتاب السّلوك اللّفظي. ميشال زكريّا، قضايا ألسنيّة تطبيقيّة ، ص 74.

[4]– المرجع نفسه، ص74، 75.

[5]–المرجع نفسه، ص75.

العنصر بواسطة التعزيز ، فإذا قال الطفل أريد ماء وقدم إليه ما يريد ، فإن هذا السلوك يتعزز ويصير إشراطيا بالتكرار»[1]، وحسب رأي سكينر فالطِّفل يكتسب السّلوك اللّغوي انطلاقا من تفاعل ثلاثة عناصر: تنبيه – استجابة – تثبيت ، فإذا كان هناك استجابة للطِّفل وَوَجد هذا الطِّفل تعزيزًا ومكافأةً من الأسرة والمحيط ، فسيكرّر نفس الاستجابة لنفس المثير، لكن إذا وجد عقابًا فهذا يؤدّي به إلى فهم أنّ الاستجابة غير صحيحة فلا يكرر نفس الاستجابة ، وإنّما يقوم بتغييرها وتعديلها حتّى تصبح صحيحةً ،مثلًا إذا قام طفلٌ بتصرّف معيّن كتركيب لعبة بشكل صحيح ولاحظ أنّ المحيطين به يشجعونّه بكلمات أو بابتسامة أو بهدية ، فإنّه يقوم بتكرار نفس الاستجابة ، لكن مثلًا إذا سرق شيئًا ما ووجد عبوسًا أو عقابًا فلن يكرّر الاستجابة تجنبا للعقاب، ويقوم بتعديل استجابته إلى أن يتوصل إلى الاستجابة المناسبة ، لذلك فالتّعزيز مهمّ جدًّا في عمليّة الاكتساب والتعلّم اللّغويين –بالنِّسبة للنّظريّة السّلوكية– لأنّ «الاستجابات اللفظية تتولَّد عبر المثير أو الحافز الفيزيائي وتتعزَّز خلال محاولات الطفل التلفظ بها. ويتلقَّى الطفل التعزيزات الإيجابية فقط في حالة قيامه بالاستجابة الكلامية الصحيحة. وتتقدَّم عملية اكتساب اللغة بقدر ما تتوفَّر الاستجابات الصحيحة هذه وتعزز»[2].

ويرى معمّر نواف الهوارنة أنّه بالرّغم من الدّور الّذي يؤديه التّعزيز في عمليّة اكتساب اللّغة وتعلّمها ،إلاّ أنّ هذا الدّور يظلّ قاصرًا أو محدودًا، لأنّ هناك كلمات وجملا عديدة تشير إلى حالات خاصّة في الذِّهن أكثر منها إلى أشياء وأحداث في العالم الخارجي، فكيف يتمّ تدعيمها اجتماعيًّا عندما يكون الحكم بصوابها صعبًا على الرّاشدين الّذين لا يعرفون ما يدور في عقول الأطفال ، كما أنّه يرى أنّ مصطلحات الثّواب والعقاب تبدو في نظر البعض أساليب غير فعّالة في تفسير اكتساب اللّغة[3] باستثناء المراحل المبكرة جدًّا.

---

[1]–حفيظة تازروتي: اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ،ص53.

[2]–ميشال زكريّا: الألسنيّة التّوليديّة و التّحويليّة و قواعد اللّغة العربيّة ،ص50 ،51.

[3] –معمر نواف الهوارنة: اكتساب اللغة عند الأطفال ،منشورات الهيئة العالميّة السّوريّة ،دمشق ، سوريا ، (د،ط) ، 2010 م، ص 104.

كما وُجّهت للنّظرية السّلوكيّة انتقادات تتعلّق باكتساب مفردات اللّغة ، منها أنّ عمليّة الفهم تسبق عمليّة التّلفظ ، أيّ أنّ الطّفل يفهم معنى الكثير من المفردات قبل أن يتلفّظ بها ومعنى هذا أنّه اكتسب هذه المفردات أو العبارات فهمًا دون أيّ تدعيم، ولا يعني هذا أنّ التّدعيم لا قيمة له في تعلّم اللّغة ، فقد يكون من العوامل الّتي تشجّع الطِّفل على الإكثار من التكلّم ،وبالتّالي يساعد بطريقة غير مباشرة على الإسراع في نموّ لغة الطِّفل ، غير أنّ التّشجيع على التكلّم شيء والادِّعاء بأنّه سبب اكتساب اللّغة وتعلّمها شيء آخر، فكثيرا ما يكون تقليد الطِّفل لكلام الكبار غير مطابق لما يسمعه ، و مع هذا يهلّل الكبار له، وقد يأخذون حتّى في استعمال اللّفظة الّتي يستعملها هو، ورغم هذا فإنّه يتخلّى تدريجيًّا عن اللّفظة المدَعّمة الّتي سمعها واستعملها طويلًا، ويتحول إلى استعمال لفظة الكبار[1].

كما أنّ المفردات الّتي يمكن للطِّفل أن يتعلّمها عن طريق الرّبط بين الدّال والمدلول ، هي المفردات الدّالة على الأشياء المحسوسة ، فكيف يمكن في ضوء هذه النّظرية تفسير تعلّم الطِّفل العديد من المفردات ذات المعاني المجردة، كما أنّ الطِّفل يسمع الكثير من الكلمات ، خاصة الوظيفية منها: الذي ، أو ،...، دون أن يتعلّمها لعدم إدراكه للمفاهيم الّتي تعبِّر عنها ، وهو أمر لا تفسير له في نطاق النّظرية السّلوكية[2]، وإذا كانت النّظرية السّلوكية قاصرة عن تفسير عملية اكتساب المفردات ، فإنّها أشدّ قصورًا وعجزًا عن تفسير الجمل، فالطفل لا يمكن أن يتعلّم الجملة كسلسلة صوتيّة مرتبطة بمدلولات معيّنة، كما أنّ الجمل الّتي يسمعها ويستعملها الطّفل غير محدودة فهو يتمتّع بقدرة على فهم وتأليف جمل غير متناهية لم يسمعها قط [3].

من خلال كلّ ما عرضناه سابقًا من الانتقادات الموّجهة إلى هذه النّظريّة نستخلص ما يلي:

إنّ هذه النّظريّة أهملت العوامل الدّاخليّة كالعقل والفكر وأنكرت دَوْرَ وأهميّة العمليّات العقليّة في إنتاج اللّغة ، وتعاملت مع الإنسان كما تتعامل مع بعض الحيوانات الّتي أُجْرِيت عليها

---

[1] –حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري، ص56.

[2] –المرجع نفسه ، ص56.

[3] –المرجع نفسه ، ص57.

التّجارب ، في حين أنّ الطِّفل بمختلف مراحله يمتلك قدرات عقليّة ، فلا يمكن تجريده من الصِّفات الّتي مُنِحَت له وارْتَبَطت بطبِيعَتِه ،كالفهم والذَّكاء والخيال والتَّفكير والاستنباط والتّفكيك ، والرّبط والبصيرة والميزة الإبداعية ،الّتي تمكّنه من فهم وإنتاج جمل لم يسمعها من قبل كما أنّه يأتي بعدد كبير من الجمل الجديدة ممّا لا شبيه له فيما يقوله الكبار. أي أنّ النّظريّة السّلوكيّة عَجَزَت عن تفسير ظاهرة الإبداع اللّغوي ، الّتي حاولت تفسيرها النّظريّة العقليّة بزعامة اللِّساني الأمريكي "نوام تشومسكي" الّذي ردَّ الاعتبار للقدرات العقليّة الّتي تميّز بها الإنسان عن سائر الكائنات الأخرى.

II –2–النّظرية العقليّة :

تدعى هذه النّظريّة أيضًا بالنّظريّة الفطريّة أو اللّغويّة ، وتقوم على أعمال العالم اللّغوي الأمريكي نوام تشومسكي، وتستند نزعته إلى فلسفة "ديكارت" العقليّة الّذي يرى بأنّ الإنسان يمتلك « قدرات فريدة لا يمكن تفسيرها تفسيرا آليا ، وإن صلح هذا التفسير أحيانا في ميدان الوظائف الحيوية والسلوكية للإنسان، وإن أظهر هذه القدرات وأعظمها هي اللغة الإنسانية التي لا تحدها أيه ارتباطات أو قوالب تعبيرية ثابتة ، نتيجة لمؤثرات أو حالات فيسيولوجية ، ومن ثمة فهي صورة للعقل البشري باعتباره أداة عامة صالحة ، لكي تلائم كل الحوادث والاحتمالات»[1]، وانطلاقا من هذا يرى تشومسكي بأنّ الإنسان يملك قدرة عقليّة لا يمكن ردّها إلى عوامل خارجيّة لذلك تعدّ نموذجًا فريدًا، وأنّ هذه القدرة تتمثَّل في الجانب الإبداعي من العقل البشري، وبهذا يكون تشومسكي قد أعاد الاعتبار إلى القدرات العقليّة الّتي يمتلكها الإنسان[2].

فالطِّفل يولد وهو مزوّد بقدرات فطريّة تؤهّله لتقبّل المعلومات اللّغويّة ، ولتكوين بنى اللّغة فهو يمتلك بطريقة لا شعورية القواعد الكامنة ضمن المعطيات اللّغويّة الّتي يسمعها ،ويسمّي تشومسكي هذه القدرة بالملَكة اللّغويّة(الكفاية اللّغويّة (Compétence Linguistique)

[1]–حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ، ص59 ، 60.

[2]–المرجع نفسه ، ص60.ّ

، وهي كما وضّحنا سابقًا فطريّة بديهيّة لا شعوريّة تجسّد العمليّة الّتي يقوم بها المتكلّم من أجل صياغة جمله وفق مجموعة منظّمة من القوانين[1].

ويرى تشومسكي أنّ هدف الدِّراسة اللّغويّة هو معرفة الكفاية اللّغويّة من خلال الأداء اللّغوي (الاستعمال الفعلي للّغة ضمن سياق معيّن) ، فلا يمكن الوصول إلى تلك القواعد الذهنيّة الّتي تنظّم لغة من اللّغات إلاّ من خلال الكلام الخارجي المحسوس ويسمِّيها القواعد المولدة ويصوغها على هيئة معادلات رياضيّة ، فالتّركيب المكوّن من (فعل +فاعل +مفعول به) في اللّغة العربيّة هو عبارة عن قواعد مولدة، ويمكن صياغة عدد لامتناه من الجمل على نمطه ، وهذه القواعد المولدة تؤلّف بمجموعها الكفاية اللّغويّة[2].

ويعتمد تشومسكي على مستويين لدراسة الجمل (البنية السّطحية والبنية العميقة) ، وهي القواعد الّتي أوجدت هذا التّتابع أو البنى الأساسية الّتي يمكن تحويلها لتكوين جمل اللّغة ، وهذه القواعد هي الّتي تبيّن تكوين الجمل في مستوى أعمق من المستوى الظّاهر في عمليّة التّكلم، ويؤكّد تشومسكي أنّ البنيّة العميقة وإن لم تكن ظاهرة في الكلام ، فهي أساسيّة لإعطائه التّفسير الدّلالي، وممّا لا شك فيه أنّ هذه البنيّة ضمنيّة ، وتتمثّل في ذهن المتكلّم والمستمع، ويعكسها التّتابع الكلامي المنطوق الّذي يكوّن البنية السّطحية ،فالبنيّة العميقة ترتبط بالدّلالات اللّغويّة ،أيّ أنّها تحدّد التّفسير الدّلالي للجمل، في حين ترتبط البنيّة السّطحية بالأصوات اللّغويّة المتتابعة ،وتحدّد التّفسير الصّوتي للجمل، وتمثّل قاعدة التّحويل دورًا أساسيًّا في تحويل الجمل من البنية العميقة إلى البنية السّطحية ، فهي تربط بين هاتين البنيتين ، ويتكون التّحويل من سلسلة عمليات ذهنيّة تقرن بين البنى العميقة و البنى السّطحية للجمل[3].

---

[1]-حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ، ص60.

[2]- معمر نواف الهوارنة ، اكتساب اللّغة عند الأطفال ، ص107.

[3]-ميشال زكريّا ، الألسنيّة (علم اللّغة الحديث) المبادئ والأعلام ،المؤسّسة الجامعيّة للدِّراسات والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1983م، ص 267 ، 268.

ويرى تشومسكي أنّ العائلة تؤدِّي الدّور التّوسيعي ، فالكبار يردِّدون في كثير من الأحيان الجمل الّتي يتفوّه بها الأطفال،وذلك بإدخال بعض التّغييرات عليها ،ليقرّبوها من الجمل الّتي تعادلها في لغتهم ويوسعونها ، وبالتّالي تقترب تدريجيًّا من لغة الكبار دون أن تقوم الأسرة بطريقة مباشرة بتصحيحها، وهكذا يكتشف الطِّفل النّظم الخاصّة بلغة الكبار ، وبهذا يتمثّل دَوْرُ الأسرة في تسهيل عمليّة اكتساب الطِّفل للّغة عن طريق عرض النّماذج بعيدًا عن التّلقين والتّقليد، ممّا يفسّر استمرار الأخطاء اللّغويّة لدى الطِّفل في محاولته لتنميّة ملَكته الفطريّة على اكتساب الخصائص اللّغوية للغته وخاصة التنظيم النّحوي ، فالطِّفل حسب تشومسكي يكتسب اللّغة عن طريق تقدير الفرضيات ؛لأنّه يمتلك بالفطرة مجموعة من الفرضيات ، يقوم بتطبيقها على المعطيات اللّغويّة الّتي يعترض لها ، كما يمتلك أشكالاً مجردة لقواعد يمكنه امتلاكها عند استيعابه لمعطيات لغته وهذا بالفطرة أيضًا، وهو قادر على صياغة عدد غير محدود من الفرضيات الّتي تمكّنه من إنتاج وفهم عدد لا متناه من الجمل وهذا كلّه بصورة لا شعوريّة فالطِّفل عندما يسمع مقاطع من اللّغة يهتدي تدريجيًّا إلى أن بعض الفرضيات الّتي صاغها لاتتوافق مع معطيات اللّغة، في حين تتوافق بعضها ،ممّا يجعله يتقبّل لا شعوريًّا الفرضيات الّتي تمنحه التّفسيرات الصحيحة حول الجمل ويكون هنا قد امتلك قواعد لغته[1].

من خلال كلّ ما عرضناه سابقًا نستخلص ما يلي :

إن السّلوك اللّغوي –حسب هذه النّظرية – في أصله يعتبر سلوكًا عقليًّا معرفيًّا ناتجًا عن عمليات عقليّة ، و ليست عمليات روتينيّة أو حركيّة أو سلوكيّة ، و اللّغة هي الّتي تميّز الإنسان عن الحيوان ،فهي خاصيّة إنسانية لأنّها تنظيم عقليّ و ليست سلوكات تتحكّم فيها المثيرات و هذا هو منطلق تشومسكي في بناء نظريته ، فهو يرى أن الإنسان ليس آلة ، وليس حيوانًا لذلك يجب مراعاة قدراته العقليّة والمنطقيّة والفكريّة.

[1]–حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ، ص61.

وآليّة اكتساب اللّغة حسب تشومسكي تقوم على أساس تقدير الفرضيّات والقدرة على تفحّص البنى اللّغويّة الّتي يسمعها ، أي أنّه يلاحظ ويتفحّص لغة الكبار ويقوم بالفرضيات، ثمّ يقيس ثمّ يطبق ثمّ يقارن ،وعندما يجد أنّ الّتي يستخدمها لا تتوافق مع الّتي يسمعها يقوم بتعديلها ، وتستمّر هذه العمليّة بعض السّنوات ،إلى أن تشابه أبنيته أبنيّة الكبار ويعتبر تشومسكي الأخطاء اللّغويّة الّتي يقع فيها الطِّفل دلالة على الاكتساب واستعمال البنى والقواعد واستخدام عمليّاته العقليّة، فمثلاً عندما يسمع طفل أحدهم يتلفّظ لفظة (مزارع) الّتي مفردها (مزرعة) يلاحظ أنّ كلمة (مزرعة) مؤنّثة وجمعها على وزن مفاعل، فنجده يقول مثلاً: (مكاتب) في جمع (مكتبة) ، ونلاحظ أنّه بناه أو قاسه على ما سمعه، وكلّ هذا دليل على أنّ اكتساب اللّغة وتعلّمها عمليّة عقليّة ،تتجدّد باستمرار وهي مظهر إبداعي يتمثّل في التّعابير المتّجددة وليست تقليدًا لما سمعه فقط.

وتعدّ النظريّة العقليّة من وجهة نظرنا من أحدث النّظريات وأكثرها واقعيّة في تفسير هذه الظّاهرة ،لكونها تؤكّد القدرة الإبداعية الفطريّة للّغة ،و هي بذلك تكون قد هدّمت الآراء والمفاهيم الّتي تبنّتها النّظريّة السّلوكيّة لتفسير هذه الظّاهرة ،لكن رغم احتلالها مكانًا بارزًا إلاّ أنّ لكلّ اجتهاد نقائصه الّتي يقع فيها ،ومن بين الانتقادات الّتي تعرّض لها تشومسكي في نظريّته ما يلي:

إن وسيلة اكتساب اللّغة الّتي يدعيها تشومسكي لم يبرهن العلماء على أنّ المخ يحتوي على هذه الآلة اللّغوية الخاصّة، وبالتّالي فهذه الوسيلة هي بناء فرضي مفيد لكن خصائص هذه الوسيلة وكيفية عملها تظل غير واضحة[1].

ويقول وانريتش (Enrich) منتقد تشومسكي في كونه اهتمّ بالجانب النّفسي للّغة فقط ، وأهمل البعد الاجتماعي و التواصل للغة : «(...)و لكن اللغة لم توضع ليتكلمها فرد واحد وإنما هي استعمال اجتماعي ، فمفهوم الملكة اللغوية إذن هو الذي يؤدي بنا إلى إعطاء اللغة ميزة منولوجية، وهذه النظرة غير ملائمة وخاطئة ، لأنها تقصي المشارك في الحوار الذي يملك هو

[1]-معمر نواف الهوارنة ، اكتساب اللغة عند الأطفال ، ص109.

الآخر ملكة لغوية خاصة به، كثيرا ما تكون مختلفة عن تلك التي يمتلكها المتكلم في وضعية لغوية معينة، إن أدنى حد للغة في بعدها الاجتماعي، باعتبارها أداة للتواصل هو إذن شخصان، ويترتب على ذلك أن المفهوم المونولوجي للملكة اللغوية ينبغي أن يعوض بالمفهوم الحواري للملكة التوصيلية »[1].

ويقول في هذا كذلك "د. جرار": «إن أسباب الإخفاقات التي عرفتها نظرية "تشومسكي" عند تطبيقها في ميدان التعليم في تعقيد وتجريد النحو التوليدي التحويلي وفي عدم توافق نماذجها على الرغم من فعاليتها في وصف المسار اللغوي»[2].

II –3– النّظرية المعرفية :

ورائدها جون بياجه (Jean Piaget)[3]، حيث يتّفق هذا الأخير مع تشومسكي في كونهما يعتبران أنّ اللّغة نتاج للذّكاء ، وليست نتاجًا للتّعلم بالمفهوم السّلوكي، وأنّ هناك فطرية في البناء وفي عمل الذّكاء، ولكنّهما يختلفان في موضوع فطريّة اللّغة، فتشومسكي يرى بأنّ اللّسان البشري بنية فطريّة بينما بياجيه يرى بأنّ الذّكاء وحده هو الوراثي[4].

ومهما يكن فإنّ بياجيه ركّز اهتمامه على التّطور المعرفي ، فاللّغة لم تكن محور دراسته، فهو عندما يبحث في اللّغة إنما يبحث فيها عما يكشف عن سمات التّفكير في مراحله المتعاقبة فبياجيه لا يتصوّر إمكانية النّمو اللّغوي بصورة مستقلّة عن التّطور المعرفي، فالوظائف المعرفيّة تسبق التّطور اللّغوي، وقبل الحديث عن اكتساب اللّغة عند بياجيه ، لابد من التّطرق إلى القضايا الأساسيّة في النّظريّة المعرفيّة[5].

---

[1]–معمر نواف الهوارنة ، اكتساب اللغة عند الأطفال ، ص109.

[2]–حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ،ص 64 .

[3]– جون بياجيه، عالم نفسي سويسري، نال الدّكتوراه في البيولوجيا، ثمّ اصبح مديرًا للدّراسات في معهد "جان جاك روسو"، و هو مؤسس المركز الدّولي للدّراسات الابستمولوجيّة الوراثيّة في جامعة جنيف. ميشال زكريا، قضايا ألسنيّة تطبيقيّة، ص78.

[4]– حفيظة تازروتي :اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ، ص64.

[5]– المرجع نفسه ، ص64.

يرى بياجيه أنّ التّعلم الحقيقي هو التّعلم الّذي ينبع من التّأمل أو التّروي ،والتّعزيز لا يأتي من البيئة كمكافأة ، بل ينشأ من أفكار المتعلِّم ذاته، فلا تعدو أحداث البيئة كونها محدِّدات تعلُّم خارجيّة ، وهي لا تمثِّل إلاَّ مصدرًا واحدًا من مصادر المعرفة ، فالدِّماغ النَّاضج فيه من المعرفة أكثر بكثير ممَّا يدخل فيه من الخارج، حيث أنّ هناك أشياء يتعلَّمها الطِّفل وهو في طور نموّه لا يمكن تفسيرها بِرَدِّها إلى محدِّدات ماديّة و اجتماعيّة ونضوجيّة فحسب، بل أيضًا من خلال ردِّها إلى عامل أساسي يقود عمليّة التّعلم، ويسميه بياجيه الموازنة ، وهي الطّريقة الّتي يستطيع الإنسان بها تنظيم المعلومات المتفرِّقة في تنظيم معرفي غير متناقض[1].

ويميّز بياجيه عدّة خطوات في عمليّة الموازنة ، تهدف إلى القضاء على مختلف أشكال التّناقض، فعمليّة الموازنة لا تنشأ عمّا يراه الإنسان ،وإنّما تساعد على تفهُّم ما يراه، وعن طريق هذه القدرة الموروثة يستطيع الإنسان بالتّدرج الاستدلال على الكيفيّة الّتي يجب أن تكون عليها الأشياء المحيطة به[2].

والموازنة تبدأ بالاضطراب وهو الصِّراع بين ما يتوقّعه الإنسان وبين ما يشاهده أمام ناظريه فيطلق الإنسان بعض التّطبيعات بهدف تخفيف حدّة الاضطرابات، وتنتهي الموازنة بعمليّة التّكيّف الّذي يقوم على عمليتين هما: عمليّة التمثّل الّتى تعمل على تغير الخبرات الجديدة إلى خبرات مألوفة ، وعمليّة الملاءمة الّتي تعمل على التّنبه على التّجربة بصورة مستقلّة عن الخبرات السّابقة ، والتمثّل من دون الملاءمة يشوّه الخبرة الجديدة ، كما أنّ الملاءمة من دون تمثّل قد تؤدّي إلى نتائج خاطئة ، ومن هنا يشدد بياجيه على أنّ التَّعادل بين التمثّل والملاءمة أمر ضروريّ، لكي يفسِّر الطِّفل بدقّة الأحداث التي يختبرها و يتكيّف معها بدقة[3].

إذن نستنتج من الفقرات السّابقة أنّ البيئة عند بياجيه هي مصدر واحد من مصادر المعرفة عكس النّظريّة السّلوكيّة الّتي اعتبرت البيئة هي المصدر الوحيد، لأنّها توفّر المثيرات والمثيرات توفّر

[1]- ميشال زكريّا : قضايا ألسنيّة تطبيقيّة ، ص 79.

[2]-المرجع نفسه، ص79.

[3]- المرجع نفسه، ص 79 ، 80.

الاستجابات ، وبدون استجابات لا يحدث تعلّم، والتعلّم عند بياجيه ينشأ عن طريق التّأمل ، فالطِّفل الّذي يبحث عن شيء ويجده ، هنا يكون قد استعمل خريطة معرفيّة مكّنته من اكتشاف ذلك الشيء، وهذا لا يخضع لا لمثير ولا لاستجابة، لذلك فالبيئة _حسب بياجيه_ لا تعدو كونها محددات تعلّم خارجيّة، والجزء الأكبر المساعد للتعلّم هو داخلي ذاتي، ويرى أنّ دماغ الإنسان فيه من المعرفة ما يفوق ما يأتي من الخارج، بدليل أنّ الطِّفل يتعلّم أشياء ليس لها تفسير مادِّي أو اجتماعي أو نضوجي، بل التّفسير موجود في ذهنه والعامل الأساسي الّذي يقود عمليّة التّعلم هو عامل الموازنة ، فالطِّفل يعيش في محيطه و يرى الكثير من الأشياء، وحين يتلقى شيئًا جديدًا وغريبًا ويشعر أنَّه لم يفهم، ذلك هو بداية الموازنة، ويسميه بياجيه بالاضطراب، أي عندما يتوقّع الطِّفل شيئًا ما ويجده مختلفًا عمَّا يشاهده في الواقع، يحاول استعابه وفهمه و التّكيف والتّلاؤم معه، وتنتهي عمليّة الموازنة ، عندما يسعى الطِّفل إلى محاولة التكيّف فيقوم بعمليات وهي تطبيعات تخفّف حدة التعلّم المتمثّلة في عمليتي التمثّل والملاءمة، والتّفاعل بين هاتين العمليتين أمر ضروري، لأنّها تمكّن الطِّفل من التّكيف مع الأشياء الّتي يكتشفها، ويميز "بياجيه" بين نوعين من المعرفة وهما :

المعرفة الصوريّة (Figurative): وهي المعرفة الّتي لا تنبع من التّحليل العقلي مثل الطِّفل الّذي يميّز زجاجة الرّضاع فيمصّها، والمعرفة الإجرائية (Opérative): وهي النّاتجة عن الاستدلال في مختلف المستويات ، مثل الطِّفل الّذي بمقدوره أن يعي أنّ الكرة لا يتغيّر حجمها حين توضع مع كرات أكبر منها أو مع كرات أصغر منها[1].

نلاحظ أنّ المعرفة الصوريّة متعلقة بالعالم الخارجي المحسوس، فالطِّفل الّذي يعرف زجاجة الرّضاع لا يعرفها عن طريق العمليّات العقليّة، بل عن طريق الحواس من لمس ورؤية ، وما يمكن قوله أيضًا إنّ هذه المعرفة متعلقة بالمثير الخارجي، أي ما اعتمده السّلوكيون، أما المعرفة الإجرائيّة فهي الّتي تحتاج إلى العمليّات العقليّة وتتعلّق بالاستنباط والقدرة على التّمييز.

[1]- ميشال زكريّا ، قضايا ألسنيّة تطبيقيّة، ص80.

يرى بياجيه أنّ الوظائف المعرفيّة تسبق النّمو اللّغوي الّذي يشكّل مظهرًا من مظاهر الوظيفة الرّمزيّة، حيث لا تولد اللّغة العمليّات الفكريّة ،وإنّما لا يمكن استعمال اللّغة الاستعمال الكامل ما لم تتكوّن العمليّات الفكريّة ، وذلك لأنّ هذه الأخيرة هي الّتي تسمح باستغلال اللّغة بكلّ قدراتها التّميزيّة ، حتّى في المراحل النّهائيّة للتّطور المعرفي؛ فاللّغة شرط ضروريّ لاكتمال هذه المراحل ،إلا أنّها غير كافيّة، وإن كانت اللّغة تنظيمًا قائمًا ضمن المجتمع يتيح لمن يكتسبه وسائل فكريّة غنيّة، فإنّها لا تكون شرطًا كافيًا لاكتساب العمليّات الفكريّة ، فاللّغة في رأي بياجيه تأتي بعد اكتساب القدرة على التّرميز، حيث تبدأ المقدرة على تطوّر الواقع بواسطة الكلمات في المرحلة الحسيّة الحركيّة من نمو الطفل ، وفي نهاية هذه المرحلة يصبح الطفل قادرًا على تصوّر الأشياء وإن كانت غائبة ،فحضورها غير ضروري ولهذا نرى الطفل يستعمل العصا كما لو أنّها بندقية ، ويجعل مكعب الخشب وكأنّه سيارة، وهذه التّصرفات تدلّ على اكتساب الوظيفة الرمزيّة، لكن بياجيه لا يعتبر اللّغة مصدر المظاهر المتنوعة للنّشاط الرّمزي، بل التّصرفات الحسيّة الحركيّة القائمة على المحاكاة ، فالتّصورات في البداية لا تشكّل سوى المحاكاة المستحيلة ، لكون الوظيفة الرمزية نتيجة نمو الفرد النّفسي الّتي تتيح له اكتساب اللغة[1]، كما يرى أيضًا أنّ للغة نفس الجذور الّتي هي للعب الرّمزي ،فالطفل يستعمل أثناء اللّعب أشياء يرمز ويدلّ بها على أشياء أخرى، فكذلك الأمر بالنّسبة إلى كلمات الطِّفل الأولى الّتي تشبه رموزًا يمكن أن تقرن بالشيء ، ولا تكون نظامًا وعندما يصبح الطِّفل قادرًا على التّصور في غياب الشيء ، فإنّه ينتقل من الرّمز إلى الإشارة بمفهومها اللِّساني[2]، وفي ذلك يقول بياجيه: «عندما نتحدث عن التصور ،فإننا نتحدث بالنتيجة عن وحدة الدال ، الذي يسمح باستدعاء المدلول الذي يؤمنه الفكر ويشكل التأسيس للغة من هذه الزاوية ، العامل الأساسي في تكوين التصورات وتدامجها الاجتماعي»[3]، فبياجيه يكتفي بربط اكتساب

[1]- ميشال زكريّا ، قضايا ألسنيّة تطبيقيّة، ص81، 82.

[2] - حفيظة تازروتي ، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ،ص69.

[3]-المرجع نفسه، ص70.

اللّغة بالوظيفة الرّمزية الّتي تجد أصولها في المحاكاة واللّعب ،دون ذكر دَوْر العوامل الاجتماعية في ظهور وارتقاء هذه الوظيفة[1].

إذن نستنتج من ذلك أن بياجيه يرى أن اللّغة تمثّل جزءًا من المعرفة ، وهي نظام رمزيّ فمثلما يقوم اللّعب على التّرميز فكذلك اللّغة والكلام ، ونقصد بالتّرميز القدرة على استخدام الرّموز في تصور الأشياء غير الموجودة، والطِّفل لا يتعلّم اللّغة إلا إذا امتلك القدرة على التّرميز ويرى أن مصدر الفكر هو وظيفة التّرميز الّتي تميز بين الرّامز والمرموز إليه، واللّغة شكل خاص من أشكال وظيفة التّرميز وعلى هذا الأساس يرى أن النّمو اللّغوي يتبع النّمو الفكري، واللّغة حسبه تنمو بنمو التّفكير، فهو يؤكد أن هناك علاقة وثيقة بين الفكر واللّغة، ولفهم التّطور الذّهني لابد أن نفهم ذلك التّداخل بين الفكر واللّغة ، واللّغة أساسية في تشكيل الفكر وتحديد الأشكال الشّخصية، إذن هذا يبين أن "بياجيه" لم يكن محور بحثه هو اكتساب اللغة وإنما اهتم باللغة إلا في إطار المعرفة.

يرى "بياجيه" أن الطّفل يمر بأربع مراحل خلال نموّه المعرفي وهي كالتّالي:

أ- المرحلة الحسيّة الحركيّة:

تمتدّ هذه المرحلة من الولادة وحتّى نهاية السّنة الثّانية، حيث يدرك الطّفل في هذه المرحلة مفهوم استمرارية الأشياء وكذلك مفهوم انتظامها في العالم الفيزيائي المحسوس، حيث يتوصل الطّفل إلى بناء إدراك جيّد لحدود الأشياء الصّغيرة من خلال المسك و الرّضاعة و النّظر إلى الأشياء و تحريكها و رميها بعيدًا[2]، فالطّفل في هذا السّن يتعرف على العالم بواسطة الحواس والنّشاط الحركي ، ويرى أشياء وشخصيات ، و يسمع أصواتًا ويتحسس ،و يدخل أشياء إلى فمه، ويحرك الأشياء، ويقبلها ويخفيها، وبواسطة هذه النّشاطات يتعلّم صفات ومميزات الأشياء والأشخاص والأحداث ، وهكذا فإنّه يتعرّف على قدرته على التّأثير على محيطه.

---

[1]-حفيظة تازروتي ، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ، ص71.

[2] - ميشال زكريّا ، قضايا ألسنيّة تطبيقيّة ، ص 81.

ب –المرحلة ما قبل الإجرائية:

وتمتد من السّنة الثانية من عمر الطّفل حتى السّنة السّابعة ، حيث يبدأ الطِّفل خلال هذه المرحلة بإدراك الأشياء في صورها الرّمزية ويصبح أكثر وعيًا فيصبح بمقدوره مثلاً أن يفسّر السّبب في أن اللّعبة الّتي يتم تحريكها، بحيث تدور على نفسها، ليست لعبة جديدة، وفي هذه الفترة يكتسب الطِّفل قدرة أكبر على التّعبير عن طريق الرّموز والإيحاءات الجسديّة والأصوات اللّغويّة والكلمات[1].

وفي هذه المرحلة يكون الطِّفل قد كوَّن صورة داخليّة أكثر اتساعًا وإحكامًا عن الأشياء، بل حتَّى عن الأحداث الثَّابتة في محيطه، التّمثيل الدّاخلي أي صورة للعالم الخارجي، لا يزال يعتمد على التّجريبات الشّخصية التي يعيشها.

ت– المرحلة الإجرائية المحسوسة:

تمتد بين السّابعة إلى الثانية عشرة عامًا، حيث يطوّر الطِّفل قدرته على التّفكير الاستدلالي وتكون محدودة ضمن نطاق ما يشاهده، ويقوم محتوى الاستدلال على الأشياء الفعلية[2].

نفهم من هذا أنّ هذه المرحلة تتميّز بالتّفكير المتركّز ذاتيًّا ، فالطِّفل يرى الأشياء من وجهة نظره، مثلا: الطِّفل يتحدّث في الهاتف، ويعطي مثالاً على حدث معيّن باستعمال الحركات الجسديّة، ويظنّ أنّ الطّرف الآخر على الهاتف يشاهد حركاته، وهكذا تدريجيًّا يتعلّم الطّفل الاهتمام بوجهة نظر الآخر، ممّا يكتسب قدرة على التّعبير.

ث– المرحلة الإجرائية الشكلية :

وتبدأ من سن الثّالث عشرة تقريبا، حيث يصبح بمقدور الطِّفل أن يقوم بالاستدلالات من خلال الاستدلالات الأخرى[3]، وتتميّز هذه المرحلة بالقدرة على التفكير المجرّد، فالطّفل يستطيع أن يفكّر افتراضًا بأفكار ونظريّات مختلفة أيّ يفترض فرضيات محدودة ويفحصها بشكل منهجيّ.

---

[1] - ميشال زكريّا ، قضايا ألسنيّة تطبيقيّة ، ص81.

[2] –المرجع نفسه ، ص 81.

[3] – المرجع نفسه ، ص81 .

وخلاصة القول إن بياجيه بنى نظريّته على قاعدة تفاعليّة فقد أعطى للمتعلّم دورًا فعّالًا وأساسيًّا في التعلّم، وقد أمدّ المهتمين بعمليتيّ التعلّم والتعليم بمبادئ هامة تتعلّق باختيار الأهداف البيداغوجية وتنظيم البرامج الدراسيّة واختيار المواد للمستويات الدراسيّة المختلفة، كما كان لأفكار بياجيه الفضل في لفت الانتباه إلى ضرورة المواءمة بين نموّ الطّفل ونشاطات التعلّم المراد اقتراحها[1]. لكنّه رغم ذلك تعرّض للنّقد بسبب إقصائه البعد الاجتماعي للّغة ، لكونه لم يعر اهتمامًا كافيًّا لدَوْرِ المجتمع والعلاقات الاجتماعيّة، الأمر الّذي ركز عليه "فيجوتسكي" [2] (Vygotski) [3] ، الّذي يرى أنّ اكتساب اللّغة و نموّها يتمّ في إطار تفاعليّ اجتماعي ويرى أنّ تطوّر هذه الوظائف إنّما هو نتيجة عمليّة اجتماعيّة تحدث في إطار التفاعلات واللّغة تتبع مثل هذه الوظائف النّفسيّة (الذّاكرة والمنطق...)،فمصدرها هو التّفاعل الاجتماعي بين الطِّفل والرّاشد في نظام اتفاقات اجتماعيّة وثقافيّة[4].

نلاحظ أن أيّا من النّظريات الثّلاث السّابقة لم تنجح في إيجاد تفسير كامل لعمليّة اكتساب اللّغة وتعلّمها ،لأنّ أصحاب كلّ نظرية بنوا وجهة نظرهم على انتقاداتهم لأصحاب النّظريات الأخرى، وكلّها تعرضت لانتقادات معيّنة، لذا يجب الاستفادة من الجوانب الإيجابيّة في كلّ منها، لنحصل على تفسير يتفق مع الوقائع التّجريبيّة والملاحظات الواقعيّة لما يقوم به الطِّفل فعلاً، كذلك بالنسبة لنموّه اللّغوي في مراحله المختلفة.

III – المراكز الرّئيسيّة للّغة في الدِّماغ:

يعتقد الكثير من النّاس أنّ ما يميّز الإنسان عن الحيوان هو امتلاكه لجهاز نطقي، يتكوّن من أعضاء لها أدوار متعدّدة ، ولكن ما يجب توضيحه هو أن جهاز التّصويت أو جهاز النّطق يقوم

---

[1]– حفيظة تازروتي ، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ، ص72.

[2]– فيجوتسكي باحث روسي، اهتم بالدِّراسات المؤسسة على علم نفس النمو، و بالتّربية وعلم النفس المرضي، وعلى الرّغم من أن مسيرته العلميّة كانت قصيرة، فإنه تمكن من بناء نظرية النمو الإنساني تنسجم مع توجهات الماركسي ،الّتي بنى عليها المجتمع السوفياتي. المرجع نفسه، ص73.

[3]–حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ، ص74.

[4]–المرجع نفسه، ص74.

بعمليّة إحداث الكلام ، لكن الأبحاث الحاليّة الّتي أحرزت تقدّمًا في فهم اللّغة وأساسها العصبي، بيّنت أنّ الدِّماغ هو المسؤول عن معالجة العمليات اللّغويّة : كالكلام والقراءة والكتابة، وعلى هذا الأساس رأينا تخصيص مطلب في هذا الجانب حتّى نلقي الضّوء على الجانب العصبي للّغة كونها إحدى القدرات العقليّة ،وحتّى نعرف المناطق الّتي تنشط عند أداء اللّغة.

والمقصود باللّسانيات النّفسيّة العصبيّة للّغة هو العلم الّذي يهدف إلى دراسة العلاقات بين اللّغة والهياكل الدِّماغيّة ،وقد حاول العلماء أن يفهموا عمل الدِّماغ وكيف يخزّن المعلومات ويعالج اللّغة ، ولكنّ المهمّة صعبة ؛ لأنّه لا توجد حيوانات لها أنظمة رموز تصل إلى درجة اللّغة عند الإنسان، ولذلك كانت أغلب ملاحظاتهم وتفسيراتهم العلميّة عن مقرّ القدرة اللّغويّة ومعظم المعلومات عنها وكيفيّة معالجة الدِّماغ لها، تأتي من دراسات لأشخاص عانوا من أمراض عصبيّة أو اضطرابات عصبية[1].

وفي العقد الماضي أتاحت وسائل تقنيّة الفرصة لتصوير الدِّماغ الطبيعي أثناء إنتاج ومعالجة اللّغة، فما كان يأخذ من العلماء عقودًا لتعلّمه – حيث كانوا يتنظرون الفرصة لفحص مرضى الدِّماغ إلى ما بعد الوفاة – يمكن الآن تناوله في أشهر قليلة باستخدام التّصوير المقطعي وتحليلات للرّسومات البيانيّة والتّصوير بالرّنين المغناطيسي والتطوّر الطبقي المغناطيسي وغيرها من الأدوات والتّقنيات[2].

III-1- ثنائيّة النّصف الأيمن والنّصف الأيسر:

كما هو الحال بالنسبة لسائر القدرات الوظيفيّة ، فإن أجزاء من الدّماغ مختصة باللّغة وللدّماغ نصفان متطابقان تقريبا، ولكن هناك فروقات بسيطة في أحجام بعض المناطق في النّصفين ، وهذه الفروقات يمكن أن تشكل الأساس الأول والرّئيسي لتخصص الدّماغ اللّغوي فاللّغة تتمركز في

[1]-Marc DELAHAIE ,l'évolution du langage de la difficulté au trouble de l'enfant, édition inpes paris France, premiér édition 2004,P58

[2] – سعادة خليل عبد الرّحيم، عضو تجمع الأدباء والكتاب الفلسطيني، الأساس العصبي ،للغة ، 2010، من الموقع:
http://www.hashiri.net/kutub/new-tends-in-education-sadch-khalil

النّصف الأيسر ، وفي حوالي98٪من يستعملون اليد اليمنى ينجز النّصف الأيسر معظم مهام معالجة اللّغة وإنتاجها، وعند غيرهم الذين يستخدمون اليد اليسرى أو كلتا اليدين في الغالب تكون وظائف اللّغة من اختصاص النّصف الأيمن من الدّماغ[1].

وممّا يجب قوله إنّ تموضع الوظائف اللّغويّة في النّصف الأيسر من الدِّماغ مؤسّس على التّكوين البيولوجي الغريزي ، ولا يتعلّق بالخبرة ،وبتعبير آخر هذا التّموضع مسجّل في جيناتنا ويظهر منذ الولادة[2].

ويذهب بعض العلماء إلى أنّ جزءًا صغيرًا من لحاء المخ هو فقط المسؤول عن معالجة اللّغة تقع هذه حول شق سيلفيان[3] [4].

وحجة الدّارسين في ذلك أنّ ثمّة زيادة كبيرة في تدفّق الدّم إلى النّصف الأيمن أثناء معالجة اللّغة، ونحن نعلم أيضًا أنّه في حالة إصابة النّصف الأيمن للمخ بتلف ما ، ينتج عن ذلك عجز كبير في القدرات اللّغويّة ، وهناك أيضًا القدرة على فهم التّأويلات المجازية للغة ، والّتي يمكن أن تكون ذات أهمية في فهم أساليب السّخرية والاستعارة، فالمرضى الذين يعانون إصابة بالنّصف المخي الأيمن يميلون إلى فهم اللّغة بطريقة حرفية، وتظهر لديهم اضطرابات اتصالية دقيقة كذلك ذهب بعض الباحثين إلى أن النّصف الأيمن يمثل دورا حاسما في إضفاء التّنغيم العاطفي المناسب على طريقة الكلام ، فمرضى النّصف المخي الأيمن يتصف كلامهم بالرّتابة والملل، والنّصف الأيمن أيضا يمكن أن يؤدي دورًا في توفير الإطار العام الذي يجري داخله إخراج الكلام، فهو يساهم في اختيار بنود معينة من حصيلة المفردات المتاحة، ويرسم سياق التواصل[5].

---

[1]-سعادة خليل عبد الرّحيم، عضو تجمع الأدباء والكتاب الفلسطيني، الأساس العصبي ،للغة ، 2010، من الموقع:
http://www.hashiri.net/kutub/new-tends-in-education-sadch-khalil

[2]-Marc DELAHAIE, L'évolution du langage de la difficulté au trouble de l'enfant , P60.

[3] -الطبقة العميقة في الدِّماغ الواقعة بالتّوازي مع وفوق خطّ من الزّاوية الخارجيّة للعين إلى منتصف الأذن.

[4] -سعادة خليل عبد الرّحيم ، الأساس العصبي للغة ،من موقع :
http://www.hashiri.net/kutub/new-tends-in-education-sadch-khalil

[5] -كرستين تمبل : مدخل إلى السّيكولوجيا والسّلوك ، ترجمة عواطف أحمد ، سلسلة عالم المعرفة ، مطابع السياسة ، الكويت ، (د، ط)، 2002 م، ص94 ، 95.

وأهمّ المناطق الدِّماغيّة المسؤولة عن إنتاج اللّغة وفهمها(القدرة اللّغويّة) نذكر ما يلي:

III-2- منطقة بروكا:

إنّ معظم الدِّراسات تتّفق على أنّ هذه المنطقة من الفص الجبهي في النّصف المهيمن ،هي متعلِّقة في المقام الأوّل بإنتاج الكلام ، ومهمتها عادة تتعلّق بالحفاظ على لائحة الكلمات وكذلك أيضًا عرف اتصالها بنطق الكلام وإنتاج المعاني أو تعيين المعاني للمفردات التي نستخدمها.

لكن هناك من العلماء من يعتقد أنه لا توجد مراكز معيّنة في الدّماغ لوظيفة اللّغة من حيث هي وظيفة فكرية ،وأن الدّماغ ككل يشترك في تأدية هذه الوظيفة، والدّليل أنّ مناطق الدّماغ ينوب بعضها عن بعض إذا تعرضت للتّلف والتّخريب[1].

وفي سنة 1861 برهن العالم "بروكا" على إمكان وجود مركز خاص في الدّماغ للغة ، إذ قام بعرض حالة مخ أحد المرضى يسمى "تان"، و الذي كان قد مات في اليوم السّابق ، وكان يعاني من قبل من عدم القدرة على الكلام ، بحيث كانت الكلمة الوحيدة التي يستطيع نطقها هي كلمة "تان" و كان التّلف قد أصاب الجزء الخلفي للفص الأمامي الأيسر .

ثم عرض "بروكا" لاحقا في العام نفسه حالة مماثلة لمريض كان قد فقد القدرة على الكلام وعلى الكتابة ،لكنه احتفظ بالقدرة على فهم اللّغة.

وقد أظهر التّشريح بعد الوفاة أن الإصابة كانت أيضًا في النّصف الأيسر للمخ[2]، فقام بأول تشخيصاته للحالة الناتجة عن تلف منطقة "بروكا" ومنذ ذلك الحين والحالة هذه معروفة باسم (عسر النطق Aphasie)وتنطوي على نقص في القدرة على إنتاج لغة متماسكة بما فيها اللّغة المحكية والمكتوبة ولغة الإشارة، فالمصابون بهذا التّلف في منطقة "بروكا" قادرون على استخدام أعضاء الكلام النّطقية لإنتاج الأصوات وحتى الكلمات المفردة ،ولكنهم لا يستطيعون إنتاج جمل أو التّعبير عن أفكارهم وفي الغالب يجدون كلمة أو جملة قصيرة و يكررونها مرة تلوى الأخرى في

[1]- حنفي بن عيسى ، محاضرات في علم النّفس اللّغوي ، ص300.

[2]- كرستين تمبل: مدخل إلى السّيكولوجيا و السّلوك، ص90.

محاولة توصيل أفكارهم ،وحتى وإن نجحوا في التّوصيل لكنهم لا يستطيعون التّعبير عن ذلك نحويا، وكذلك يستطيعون الرّسم ولكنهم لا يستطيعون كتابة كلام متماسك، ويستطيعون فهم الكلام وغالبا ما يستطيعون تكوين أفكارهم ، ولكنّهم لا يستطيعون أن يضعوا الكلمات مع بعضها لتوصيل أفكارهم[1].

نستنتج من خلال ما أوردناه سابقًا أنّ الأبحاث الحديثة قد بينت من خلال جهود العالم "بروكا"أن المنطقة التي تقع في التّلفيف الجبهي الثالث الأيسر هي مركز اللّغة في الدّماغ ،وسميت بمنطقة "بروكا" نسبة لمكتشفها العالم "بروكا" الذي قام بعرض حالة مريض لا ينطق واكتشف أن السّبب في ذلك هو تلف أصاب النّصف الأيسر للمخ، فسميت المنطقة المسؤولة عن توصيل الأفكار والتّعبير عنها نحويًا بمنطقة "بروكا" ، والتّلف في هذه المنطقة يسمى بحالة عسر النّطق أو الأفازيا.

III-3- منطقة الفم:

وهي المنطقة المسؤولة عن الحركات العضوية للفم وأجهزة النّطق المستخدمة في إنتاج الكلام فالجزء الحركي من المخ يسيطر على عضلات الوجه والفم كما هو الأمر في البقية من المخ الحركي الذي يسيطر على حركات الجسم المختلفة.

إن الاختلالات في وظائف الفم يمكنها أن تسبب عدم التّكلم ، وفي هذه الحالة يظل المصاب قادرًا على تشكيل كلام متماسك في ذهنه ، ولكنّه لا يستطيع أن يعبر عنه لفظيًّا وعليه فإن اختبارات الاستيعاب ومهارات الكتابة تُظهر أن المصابين لا تنقصهم المعرفة، ولكنهم ببساطة لا يستطيعون السيطرة على ما تقوم به أجهزة النّطق، كاللِّسان على سبيل المثال، والشفاه المسؤولة

[1] -سعادة عبد الرّحيم خليل ، الأساس العصبي للغة ،من موقع :
http://www.hashiri.net/kutub/new-tends-in-education-sadch-khalil

عن إنتاج الكلام في منطقة الحركة في النّصفين الأيمن والأيسر التي ارتبطت بالتّلعثم[1].

نفهم من هذا أن الوظائف الحسية الحركية مرتبطة بالنمو اللّغوي، باعتبار أن وظيفة اللغة وظيفة حركيّة حسيّة وإداركيّة تتمثّل في حركة أعضاء النّطق، وأيّ خلل في وظائف الفم يؤدي إلى اضطرابات في الكلام.

III-4- منطقة فيرنيك :

منطقة "فيرنيك" هي المختصة بتعيين المعنى للكلام ، و هي مرتبطة ببعض الوظائف وخاصة الذّاكرة قصيرة المدى المرتبطة بدورها بإنتاج الكلام والتّعرف عليه ، وكذلك بعض وظائف السّمع والتّعرف على الأشياء ، وغالبًا ما تعرف منطقة "فيرنيك" بارتباطها باستيعاب اللّغة أو التّعامل مع اللّغة الواردة إلى الدّماغ و هذا التّمييز بين الكلام واللّغة هو المفتاح لفهم دَوْر منطقة فيرنيك في اللّغة.

إن منطقة "فيرنيك" تعمل مع منطقة "بروكا" فهي تتعامل مع الكلام الوارد، أما منطقة "بروكا" فتتعامل مع الكلام الصادر. إن المصابين بتلف في منطقة "فيرنيك" يعانون من صعوبة في استيعاب أو فهم اللّغة بكل أشكالها، أي يستطيعون التّحدث بطلاقة وتكوين جمل طويلة ومعقدة لكن تنقصهم القدرة على إنتاج معانٍ متماسكة، وكثيرًا ما يستخدمون مصطلحات غامضة ومن السّهل أن تلاحظ الإنتاج الغزير للكلام عندهم ،أي ليست الصعوبة في إنتاج الكلام بقدر ما هي في فهمه و استعابه.

وكذلك يبدو أنّ التّلف في منطقة "فيرنيك" ليس عابرًا أو مؤقتًا ويمكن تعويضه في أماكن أخرى من الدِّماغ كما هو الحال في منطقة "بروكا"[2] ، و تعد منطقة "فيرنيك" المسؤولة عن تعيين المعنى للكلام وتتعامل مع اللّغة الواردة إلى الدِّماغ على عكس "بروكا" المسؤولة عن إصدار الكلام

[1]-سعادة عبد الرّحيم خليل ، الأساس العصبي للغة ،من موقع:
http://www.hashiri.net/kutub/new-tends-in-education-sadch-khalil

[2]- المرجع نفسه.

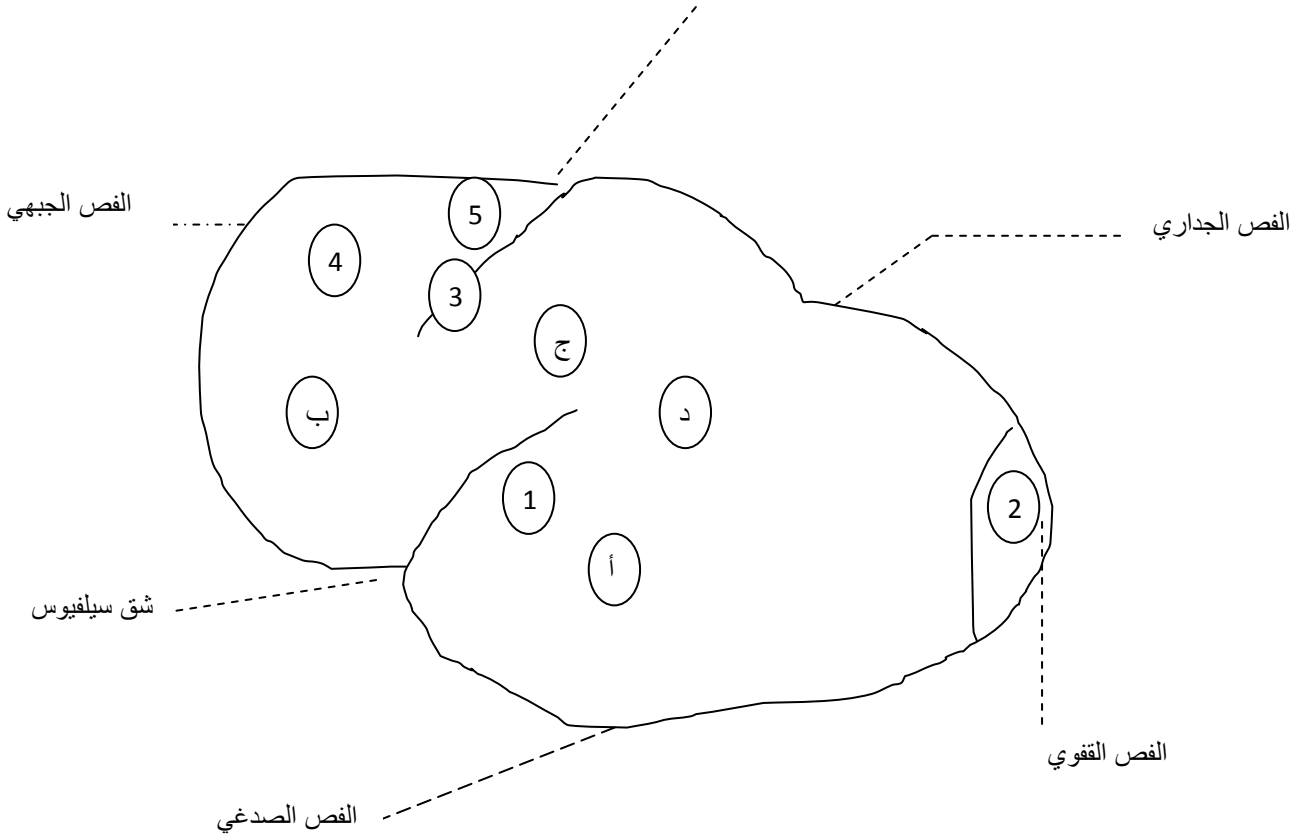
والإصابة بتلف في هذه المنطقة يؤدِّي إلى صعوبة في فهم الكلام الوارد ،أيّ عدم الاستيعاب بيسر، لكن المتكلّم يستطيع التكلّم وإنتاج جمل دون فهم الكلام المستقبل.

III-5 – اللّحاء السّمعي:

إنّ مناطق الدِّماغ المسؤولة عن التّعرف على الصّوت واستقباله مرتبطة بصورة كبيرة بمناطق اللّغة، ففي مهمات اللّغة المحكيّة بدون سمع جيّد وصحيح، لن يحدث استيعاب لغوي وعندما يتحدّث النّاس أو يقرأون الكلمات بصوت عالٍ، هناك أيضًا دليل على أنّهم يستمعون لأنفسهم كما هم يتحدّثون كي يتأكدّوا من أنّهم يتحدّثون بطريقة صحيحة، فالمناطق المحيطة باللّحاء السّمعي القريبة من منطقة "فيرنيك" مرتبطة أيضًا بالذّاكرة قصيرة المدى لسماع اللّغة، وتتكرّر باستمرار في الدّماغ لكي تحافظ على اللّغة في الذّاكرة[1] .

إنّ إصابة هذه المناطق من الدِّماغ المرتبط بالسّمع يمكن أن يؤدِّي إلى فقدان السّمع في كلتا الأذنين، والنّسيج السّليم في النّصف المعاكس يمكنه أن يقوم بالوظيفة نفسها، إنّ المشاكل في اللّحاء السّمعي يمكنها أن تؤثّر على استقبال الكلام وليس على اللّغة، والشّكل التّالي يوضّح مراكز اللّغة في الدّماغ.

[1] – سعادة خليل عبد الرّحيم ، الأساس العصبي للغة ،من موقع:
http://www.hashiri.net/kutub/new-tends-in-education-sadch-khalil



الشّكل (رقم 02) يوضّح مراكز اللّغة في الدّماغ

منطقة اللغة هي المحصورة بين (أ، ب، ج، د) ويرى بعضهم (بانفيلد)، (وراسموسن) أنها محصورة في المناطق (أ، ب، ج) نلاحظ في الرسم (02) وجود المراكز الآتية التي يعتقد أنها تشرف على العمليات اللغوية:

أ- المركز الحسي لأصوات اللغة . ب . مركز تنسيق حركات التلفظ ويعرف أيضا بمركز أو تلفيف "بروكا" . ج . المركز الحسي للعضلات المحدثة للتصويت . د . المركز الحسي البصري للقراءة. 1. مركز السمع، 2. مركز البصر، 3. مركز تحريك عضلات الوجه والحنجرة واللسان، ويختص بتعابير الوجه والتصويت، 4. مركز تنسيق حركات اليد ويختص بالكتابة، 5. مركز إضافي للتلفظ، ويقع في الوجه الباطن[1].

[1]- حنفي بن عيسى: محاضرات في علم النّفس اللّغوي، ص300، 301.

نستنتج من خلال عرضنا للمناطق المسؤولة عن اللّغة أنّ المنطقة السّمعية لنصفيّ الدِّماغ هامّة في التَّعامل مع الكلام المنطوق أيّ سماع الكلام، أمّا إذا كان الكلام مقروءًا فإنّ المنطقة البصريّة هي المسؤولة عن القراءة، وتعدّ منطقتا "بروكا" وفيرنيك" المسؤولتين عن إنتاج الكلام وفهمه، حيث تعدّ منطقة "بروكا" الّتي تقع في النّصف الأيسر من الدِّماغ المسؤولة على الصّياغة التّركيبيّة للكلام ،أمّا بقعة "فيرنيك" الّتي تقع أيضًا في نِصفه الأيسر مسؤولة عن تخزين الكلمات، كما تجدر الإشارة إلى أنّ النُّطق يتطلَّب نشاط المناطق الحركيَّة المسؤولة عن تحريك الشّفتين واللّسان وأيّ خلل في هذه المناطق يؤدِّي إلى اضطراب في السّلوك اللّغوي.

ثانيّا: خصائص الطّفل في مرحلته الوسطى و طرق تنميّة و تعزيز ملَكته اللّغويّة في البيئة العربيّة:

I –خصائص الطفل في مرحلة الطفولة الوسطى:

I –1–المعنى اللّغوي و الاصطلاحي للطّفل:

I –1–أ–المعنى اللّغوي للطّفل: عرّف ابن منظور الطّفل بقوله: «الطفل و الطفلة: الصغيران، و الطفل: الصغير من كل شيء بين الطفل و الطفالة و الطفولة و الطفولية، و لا يفعل له (...) وقال أبو الهيثم: الصبي يدعى طفلا حين يسقط من بطن أمه إلى أن يحتلم» [1]، و قال أيضًا: «ويقال: طفل و طفلة و طفلان و أطفال و طفلتان و طفلات في القياس. و الطفل: المولود، وولد كل وحشية أيضا طفل، و يكون الطفل واحدا و جمعا مثل الجنب»[2]، و يقول أيضا: «و الطفلة: الحديثة السن، و الذكر طفل»[3].

و في المعجم الوسيط ورد أنّ الطّفل هو المولود ما دام ناعمًا رخصًا، و الطّفل هو الولد حتّى البلوغ، و هو للمفرد المذكّر و جمعه أطفالٌ[4]، و في التّنزيل العزيز قوله: ﴿**هُوَ الَّذِي خَلَقَكُم مِّن**

---

[1]– ابن منظور، جمال الدّين بن مكرم، لسان العرب، ج11، ص401، 402.

[2]– المصدر نفسه، ج11، ص402.

[3]– المصدر نفسه، ج11،ص404.

[4]– مجمّع اللغة العربية، المعجم الوسيط ص560.

تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ يُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ ثُمَّ لِتَكُونُوا شُيُوخًا وَمِنكُم مَّن يُتَوَفَّى مِن قَبْلُ وَلِتَبْلُغُوا أَجَلًا مُّسَمًّى وَلَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾[1]، و قوله أيضًا: ﴿ **أَوِ الطِّفْلِ الَّذِينَ لَمْ يَظْهَرُوا عَلَى عَوْرَاتِ النِّسَاء** ﴾[2]، يقول عبد الرّحمان بن ناصر السّعدي: «أي: الأطفال الذين دون تمييز، فإنه يجوز نظرهم للنساء».

I –1–ب المعنى الاصطلاحي للطّفل:

*مفهوم الطّفل في الشّرع:

للطّفولة في الإسلام منزلتها الحبيبة، و أهميّتها الدّقيقة، و لقد عنى الإسلام بهذه المرحلة من عمر الإنسان، فحباها بالكثير من الرّحمة و العطف إلى جانب الصّقل و التّربية.

فاهتمت به الشّريعة الإسلاميّة اهتمامًا بالغًا، قبل خروجه من بطن أمه في المرحلة الجنينية إلى مرحلة المراهقة و البلوغ، و لفظ الطّفل يطلق في مفهوم الفقهاء على الصّغير من وقت انفصاله إلى البلوغ. [3]

واهتمام الإسلام بالطّفل جنينًا و رضيعًا و صبيًّا و شابًا، اعتبره الكثير من العلماء نموذجًا فريدًا يُحتذى به، بخلاف ما كان عليه الأمر قبل نزول القرآن الكريم، سواء في الوسط العربي أو العجمي. [4]

واهتمام الشّريعة بالإنسان لم يقتصر عندما يصبح طفلاً أو شابًا، و إنما اهتمّت به وهو جنين، فتعهدت برعايته وحرمت إيذاءه، و أمرت بالعناية به و هو طفل إلى أن يكبر، ويصبح

---

[1]– سورة غافر، الآية 67.

[2]–سورة النور، الآية31.

[3]–بختي العربي، حقوق الطّفل في الشّريعة الإسلاميّة و الاتّفاقيات الدّولية، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر (د.ط) 2013م،ص24.

[4]–بختي العربي، حقوق الطّفل في الشّريعة الإسلامية و الاتّفاقيات الدولية بختي العربي، ص27.

قادرًا على حماية نفسه، وقد قام علماء الشّريعة بتقسيم مراحل الطّفولة إلى أربع، تبدأ من زمن الحمل و تستمر حتّى البلوغ، وحدّدوا خصائص و مميّزات كل مرحلة. [1]

– مرحلة ما قبل الولادة:

اعترف الإسلام بالطّفل منذ قراره في بطن أمه جنينًا، خلافًا لما كان عليه الأمر قبل نزول القرآن الكريم، إذ كان العرب قبل الإسلام يعتبرون الأجنة لا قيمة لها، و التّعدي على حياتها لا يعدّ جرمًا يستحقّ فاعله العقاب [2].

–المرحلة الجنينيّة:

تسمى هذه المرحلة –كذلك– بمرحلة تكوين الطّفل السّوي و يمكن أن تسمى أيضًا مرحلة التّسوية، أيّ إعطاء الشّكل الإنساني للجنين، بعد أن كانت الأطوار السّابقة من طور النّطفة إلى العلقة إلى المضغة إلى العظام إلى اللّحم هي أطوار خلق و تجميع و تعديل في أعضاء الجنين [3].

وتمتدّ المرحلة الجنينيّة منذ لحظة الإخصاب، و تخلق الجنين في رحم أمه حتى ساعة الولادة، وجاء في التّنزيل العزيز قوله تعالى: ﴿ **وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ مِن سُلَالَةٍ مِّن طِينٍ * ثُمَّ جَعَلْنَاهُ نُطْفَةً فِي قَرَارٍ مَّكِينٍ ثُمَّ * خَلَقْنَا النُّطْفَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا الْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا الْمُضْغَةَ عِظَامًا فَكَسَوْنَا الْعِظَامَ لَحْمًا ثُمَّ أَنشَأْنَاهُ خَلْقًا آخَرَ فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ** ﴾[4].

–مرحلة ما بعد الولادة أو مرحلة الرّضاعة:

و تبدأ من ميلاد الطّفل و تنتهي بتمام العامين، و هذه المرحلة في نظر الإسلام لن تكتمل إلاّ بانقضاء العامين الأوليين من عمر الطّفل[5]، و منه قوله تعالى: ﴿**وَالْوَالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلاَدَهُنَّ**

---

[1]-بختي العربي، حقوق الطّفل في الشّريعة الإسلامية و الاتّفاقيات الدولية بختي العربي ، ص 27.

[2]- المرجع نفسه، ص27.

[3]-كريمان بدير، الأسس النّفسيّة لنمو الطّفل، دار المسيرة للنّشر و التّوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007م، ص27.

[4]– سورة المؤمنون، الآيات 12، 13، 14.

[5]–بختي العربي، حقوق الطّفل في الشّريعة الإسلاميّة و الاتّفاقيات الدّولية، ص31.

حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ لِمَنْ أَرَادَ أَن يُتِمَّ الرَّضَاعَةَ وَعلَى الْمَوْلُودِ لَهُ رِزْقُهُنَّ وَكِسْوَتُهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ لاَ تُكَلَّفُ نَفْسٌ إِلاَّ وُسْعَهَا لاَ تُضَآرَّ وَالِدَةٌ بِوَلَدِهَا وَلاَ مَوْلُودٌ لَّهُ بِوَلَدِهِ وَعَلَى الْوَارِثِ مِثْلُ ذَلِكَ فَإِنْ أَرَادَا فِصَالاً عَن تَرَاضٍ مِّنْهُمَا وَتَشَاوُرٍ فَلاَ جُنَاحَ عَلَيْهِمَا وَإِنْ أَرَدتُّمْ أَن تَسْتَرْضِعُواْ أَوْلاَدَكُمْ فَلاَ جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِذَا سَلَّمْتُم مَّآ آتَيْتُم بِالْمَعْرُوفِ وَاتَّقُواْ اللّهَ وَاعْلَمُواْ أَنَّ اللّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ ﴾ [1].

-مرحلة الحضانة:

وتبدأ من نهاية السّنة الثّانية و تستمّر إلى السّنة السّابعة و هذا رأي معظم الفقهاء، وقد تقرّر في الشّريعة أن تكون الحضانة للأمّ لأنّها أكثر عطفًا على الولد ورحمة به، وذلك لينشأ عطوفًا رحيمًا بغيره. [2]

-مرحلة التّمييز:

وهي تبدأ من سن السّابعة وتنتهي بالبلوغ، والطّفل المميّز في اصطلاح الفقهاء هو الّذي يعرف الضّار من النّافع، ويفهم الخطاب، ويحسن ردّ الجواب ومقاصد الكلام، وفي هذه المرحلة يزداد الولد نموًّا من النّاحية الجسميّة والعقليّة، ويستطيع أيضًا القيام ببعض الواجبات، وتحمّل بعض المسؤوليات. [3]

-مرحلة البلوغ أو مرحلة بلوغ الحلم:

و هو الطّور الّذي تتحدّد فيه مستويات قريبة من مستويات الكبار، حيث الاستئذان على وجه الإطلاق[4]، قال تعالى: ﴿**وَإِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنكُمُ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَأْذِنُوا كَمَا اسْتَأْذَنَ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ** ﴾ [5].

***مفهوم الطّفل لدى علماء النّفس:**

---

[1]- سورة البقرة، الآية 233.

[2]- بختي العربي، حقوق الطّفل في الشّريعة الإسلامية و الاتّفاقيات الدّولية، ص32.

[3]- المرجع نفسه، ص33.

[4]- كريمان بدير، الأسس النّفسية لنمو الطّفل، ص28.

[5]- سورة النّور، الآية 59.

مرحلة الطّفولة عند علماء النّفس هي المدّة الّتي يقضيها الطّفل في النّمو والتّرقي إلى أن يتمكّن من الاعتماد على نفسه في تدبير حاجاته البيولوجيّة والنّفسيّة، ويستغني تمامًا عن والديه وأهله. [1]

ولم يتوصّل علماء النّفس إلى مراحل موّحدة للطّفولة، لكونها متداخلة و متّصلة و ليست منفصلة تمامًا، لذلك فالأعمار المختلفة الّتي تحدّد بدء و نهاية كلّ مرحلة، ما هي في جوهرها إلاّ متوسطات عامة، و بالتّالي فأيّ تقسيم إلى مراحل عمريّة هو اعتباطي بعض الشّيء[2].

ومن بين الأسباب الّتي أدّت إلى هذا التّضارب، اختلاف المحكّات الّتي اعتمد عليها العلماء لضبط الخصائص الّتي تميّز كلّ مرحلة، والسّمات البارزة الّتي تحدّد الانتقال من مرحلة إلى أخرى، و هذه التّقسيمات منها ما يقوم على محكّات تربويّة، ومنها ما يقوم على محكّات تحليليّة معرفيّة وجسميّة....الخ[3]، فالمحك التّربوي مثلاً يربط الطّفولة بالمراحل الدّراسية المختلفة، و الّتي يمكن ترتيبها كما يلي:

–مرحلة ما قبل المدرسة: و تشمل مرحلة ما قبل الدّخول المدرسي، أيّ من الميلاد إلى الخامسة أو السّادسة.

–مرحلة المدرسة الابتدائيّة أو الأساسيّة: و حدّدت من سن السّادسة إلى 12 سنة. [4]

بينما اعتمد التّحليل النّفسي الفرويدي في تقسيمه للنّمو و الطّفولة على أساس عمليات الإخراج و الإنجاب أو ما يسمى بالشّبقية، و تنقسم الطّفولة عند مدرسة التّحليل النّفسي إلى المراحل التّالية[5]:

---

[1]– بختي العربي، حقوق الطّفل في الشّريعة الإسلامية و الاتّفاقيات الدّولية، ص19.

[2]– Wandrewcollins ,development during middle childhood,the years from six to tweleve, national academy press,waching ton,d.c,1984, P2.

[3]– سعيد زيان، مدخل إلى علم نفس النّمو، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2011م، ص23.

[4]– المرجع نفسه، ص23.

[5]– المرجع نفسه ، ص23، 24.

-المرحلة الفمية (من 0-2سنة): و تكون المنطقة الجنسيّة خلالها منحصرة حول إشباع الرّغبات الغذائيّة و ذلك من خلال عمليّة امتصاص الرّضيع الحليب من ثديّ أمه.

-المرحلة الشّرجيّة الأستيّة (2-3 سنوات): تنظّم الشّبقيّة هنا حول إشباع رغبة إخراج الفضلات.

-المرحلة القضيبيّة (3-5سنوات): و هي الّتي تكون فيها الشّبقيّة منظمة حول وجود القضيب و انعدامه كما هو الشّأن بالنّسبة للبنت (قلق الخصاء).

-المرحلة التّناسليّة (3-6 سنوات): و تكون الشّبقيّة منظمة حول الجهاز التّناسلي و تتكوّن من عقدة أوديب (حوالي 3إلى 5 سنوات) و مرحلة الكمون من (5 أو 6 سنوات إلى البلوغ).

-مرحلة البلوغ (12-14 سنة):

أما المدرسة المعرفية عند يباجيه، فهي تعتمد في تقسيمها لمراحل النّمو و الطّفولة على الذّكاء الّذي يمثّل التّكيّف مع المحيط، و تنقسم إلى أربع مراحل-سبق ذكرها- و هي كما يلي:[1]

-مرحلة الذّكاء الحسّي الحركي (0-2سنة).

-مرحلة الذّكاء ما قبل الإجرائي (3-7 سنوات).

-مرحلة الذّكاء العيني الإجرائي (8-12 سنة).

-مرحلة الذّكاء الإجرائي الشّكلي،(و تبدأ من حوالي 12 سنة تقريبا).

أما فالون (FALON) فإنّه ينظر إلى نموّ الطّفل نظرة شاملة الجوانب ،تتضمن خصائص النّمو الجسميّة و الفكريّة و العاطفيّة و العلائقيّة، و يقسمه إلى ست مراحل[2]:

-مرحلة الرّد الفعليّة (0-5 أسابيع).

-المرحلة العاطفيّة (شهران إلى 9 أشهر).

-المرحلة الحسيّة الحركيّة (من 9 إلى 14 شهرا).

---

[1]- سعيد زيان، مدخل إلى علم نفس النّمو ، ص24-25.

[2]- المرجع نفسه، ص25.

-المرحلة الإدراكيّة (عامان).

-المرحلة الشّخصانيّة (4 سنوات).

-المرحلة الموضوعيّة (10 سنوات).

كما أن هناك تقسيمات أخرى لمراحل الطّفولة تعتمد على أساس النّمو الجسمي للطّفل وما يواكب هذا النّمو من خصائص نفسيّة، وعقليّة و لغويّة و هذه المراحل هي[1]:

-مرحلة ما قبل الولادة: مدتها من 250 إلى 300 يوم.

-مرحلة الطّفل حديث الولادة: من الولادة حتى أسبوعين.

-مرحلة المهد: من أسبوعين حتى سنتين.

-مرحلة الطّفولة المبكرة: من 2 إلى 6 سنوات.

-مرحلة الطّفولة الوسطى أو المتوسطة: من 6 إلى 9 سنوات.

-مرحلة الطفولة المتأخرة: من 9 إلى 12 سنة.

ويسمي عبد الفتاح أبو معال مرحلة الطّفولة المبكّرة ومرحلة الطّفولة الوسطى ومرحلة الطّفولة المتأخرة بمراحل النّمو الصّاعد [2].

***مفهوم الطّفل في القانون:**

يعتبر الطّفل في القانون ذلك الشّخص الّذي يتراوح عمره بين الثّامنة و ثلاثة عشر سنة و الطّفل في مفهوم القانونيّين هو ذلك الإنسان الّذي لم يبلغ سن الرّشد[3].

نستنتج من كلّ ما سبق أنّ مرحلة الطّفولة هي المرحلة الأولى من حياة الإنسان، و هي أهمّ مراحل النّمو الّتي يمر بها الإنسان، و تعتبر طويلة نسبيًّا؛ لأنّها تضمّ الأعمار ما بين الجنينيّة

---

[1]- سعيد زيان، مدخل إلى علم نفس النّمو ، ص26.

[2]- عبد الفتاح أبو معال، تنميّة الاستعداد اللّغوي عند الأطفال، ص37.

[3]- بختي العربي، حقوق الطفل في الشريعة الإسلاميّة و الاتّفاقيات الدّولية، ص25.

و مرحلة الاعتماد على النّفس، و هي المرحلة الّتي تعقب الولادة مباشرة، وتستمر حتىّ مرحلة البلوغ أيّ مرحلة الوعي الكامل و اتخاذ القرار و القيام بالمسؤوليات.

وعلى ضوء التّقسيم المعتمد على المحك التّربوي و الجسمي البيولوجي تبيّن لنا أنّ تلاميذ المرحلة الابتدائية يقعون في الفئة العمرية بين (6-12 سنة)، أيّ أنّ المرحلة الابتدائية تمتدّ لتشمل مرحلتي الطّفولة الوسطى والمتأخّرة، فمرحلة الطّفولة الوسطى تقابل الصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة الدّراسة الابتدائية، ومرحلة الطّفولة المتأخّرة تقابل الصّفوف الأخيرة من مرحلة الدّراسة الابتدائية.

ومن الألفاظ والمصطلحات والتّسميات الدّالة على الطّفل: الصّغير والولد والصبي والحَدَث[1] والتّلميذ[2] و القاصر[3].

I -2- أهمية مرحلة الطفولة:

تعتبر الطّفولة بمراحلها المختلفة، من أهمّ مرتكزات الحياة الإنسانيّة، فهي وحياة الإنسان أشبه بالبنيان، فإن صلُحت لبنات أساسه يمكن أن يُكتب له أن يكون بنياناً سليمًا ويعمّر متطاولًا شامخًا مدى الحياة، أمّا إذا كانت لبنات أساسه واهيّة ضعيفة، فسرعان ما يسقط وينهار وكأنّه لم يكن يومًا بنيانًا يسرّ النّاظرين[4]، فهي مرحلة نافعة بايولوجيًّا، أهميتها تتجلّى في تكيّفها المضطر إلى البيئة الطّبيعية و الاجتماعيّة[5].

فالطّفل كالرّاشد إذ أنّه كائن فعّال و ناشط، و نشاطه مقيّد بقانون الاهتمام و الرّعاية أو الحاجة، أيّ ليس بمقدوره العمل بحريّة تامّة ما لم تتنبه لديه قوى الدّوافع مستقلة الحركة لذلك النّشاط، ومثله في مثل الدّعموص الّذي يتنفس ولكن بأعضاء تنفس تختلف عن أعضاء الضّفدع

---

[1]- الحدث: الصّغير السن، مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص160.

[2]- التّلميذ هو خادم الأستاذ من أهل العلم أو الفن أو الحرفة، و طالب العلم، و خصه أهل العصر بالطالب الصغير. المرجع نفسه، ص87.

[3]- للاستزادة يُنظر: بختي العربي، حقوق الطّفل في الشّريعة الإسلاميّة و الاتّفاقيات الدّوليّة، ص20-21-22-23.

[4]- عبد الفتّاح أبو معال، تنميّة الاستعداد اللّغوي عند الأطفال، ص7.

[5]- عبد العليّ الجسماني، علم التّربية و سيكولوجيّة الطّفل، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، ط1، 1994م، ص195.

الكبير، فكذلك الحال بالنّسبة إلى الطّفل إذ هو يعمل وينشط كالكبير، غير أنّه يستخدم عقليته، يتفاوت تركيبها وتكوينها تبعًا لمراحل النّمو، يقول عبد الفتاح أبو معال: «فقد تكون الطّفولة نقطة تحوّل إلى الأحسن والأفضل، إذا ما لاقت الرّعاية والعناية والاهتمام، تمامًا كما هي بذرة الشّجرة المزروعة في الأرض، إذا وجدت أرضًا محروثةً مجهزةً ومعدةً لاستقبالها، تفتّحت بارتياح، ومدّت جذورها في الأرض غير عابئة ببعض الصّعوبات، وتنمو، وتزداد نموًّا حتى تصبح شجرة وارفة الظّلال تعجب النّظار، وتلفت أنظارهم، فتتباهى بجمالها تيهًا ودلالاً، وهي باسقة الأغصان يزين خضرة أوراقها الزّهر والثّمر. وتعطي ما وسعها العطاء خيرا ومحبة ووفاء[1]» ، ويقول عبد العليّ الجسماني:«الطفولة إنما هي عملية بناء قويم»[2].

لذلك تعد مرحلة الطّفولة أساس تكوين الدّعائم الجوهريّة لحياة الإنسان، ففيها يتكوّن الضّمير الخلقي من علاقة الطّفل بأبيه، أو من يقوم مقام أبيه وفيها تتكوّن أغلب الاتّجاهات النّفسيّة الّتي تهيمن بعد ذلك على الذّات الشّعوريّة للفرد، وفيها تتشكّل كذلك دعائم خبرات الفرد اللّغوية والاجتماعيّة، وكونها تتميّز بالمرونة وسرعة الاستجابة، فإنّ الطّفل يتكيّف مع بيئته تكيّفًا عميقًا وقويًّا يستمر تأثيره طوال حياته، أيّ في مرحلة صباه ورجولته وشيخوخته.[3]

لذلك كانت مرحلة الطّفولة و ما زالت ميدانًا خصبًا لأبحاث عدّة، تتقاسمها علوم متنوّعة وعديدة، و لهذا اهتمّ بها السّاسة الذين يحاولون أن يوجّهوا الجيل النّاشئ نحو هدف معين، يرون فيه النّموذج المثالي للمواطن الصّالح، واهتمّ بها الاجتماعيون والنّفسانيون واللّسانيون كل يحاول أن يفهم استجابات الطّفل ونواحي حياته المختلفة، ليقيم بذلك الأسس النّظرية الّتي تقوم عليها حياة الطّفل في ألوانها وضروبها المتباينة، وهكذا أصبح الطّفل قطب الرحى في الدّراسات التّربوية والنّفسيّة

[1]- عبد الفتّاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، ص7.

[2]- عبد العليّ الجسماني، علم التّربية و سيكولوجيّة الطّفل، ، ص 204.

[3]- فؤاد البهي السّيد، الأسس النّفسية للنّمو، دار الفكر العربي، مصر، ط1، 1956م، ص2.

والاجتماعيّة والعضويّة واللّغويّة، حتى يصبح أسعد اجتماعيًّا وأصح جسميًّا ونفسيًّا و لغويًّا،[1] فيصبح المجتمع و الأمّة كذلك أصح و أسعد.

من كل ما سبق قوله يتبيّن لنا أنّ مرحلة الطّفولة هي أهمّ فترات حياة الإنسان، وهي ليست فترة الحاضر فقط، بل هي حياة الحاضر و المستقبل معًا، حياة قائمة بذاتها، وصفها علماء النّفس بأنّها من أكثر مراحل عمر الإنسان مرونةً، والّتي تتشكّل فيها طباعه و عاداته، وتحدّد الصّورة الأولى في بناء لغته وذكاءه والنّمو المتكامل المتوازن لشخصيته، ففيها تتشكّل قدراته وميوله واتجاهاته، وتتكون شخصيته وتقوى استعداداته وتبنى لغته بناءً سليمًا إذا لاقت اهتمامًا ورعايةً، وتعدّ أكثر مراحل الإنسان مرونةً ونشاطًا وقابليّة للاكتساب والتّعلم وباختصار، فهي أساس لمراحل تاليّة في تنشئة الفرد في جوانبه المختلفة.

I -3-مميزات طفل المرحلة الوسطى (ست سنوات إلى تسع سنوات):

بعد أن ودع الطّفل مرحلة نموه الأولى (مرحلة الطّفولة المبكرة)، و شاهد تسارعًا ملحوظًا في نموه الجسمي، و اكتسب العديد من السّلوكات و المظاهر اللّغويّة، من أجل التّواصل وقضاء حاجاته و التّعبير عنها و عن مشاعره وانفعالاته بلغة طفليّة، وانتباه وتركيز وإدراك محدود يتقدّم إلى مرحلة نموّ جديدة (مرحلة الطّفولة الوسطى)، يُنتظر منه اكتساب خصائص ومميّزات جديدة.

وفي الواقع ترتبط هذه السّنوات (6،7،8،9 سنوات) بمرحلة مميّزة بين نقاط انتقاليّة تنمويّة هامّة، كون فترة الطّفولة الوسطى ليست فترة ساكنة أو ثابتة في النّمو، و إنما فترة تتّصف بقدرات متميّزة و تغيرات واضحة في مختلف المراحل تتعلّق بالعمر[2].

---

[1]-فؤاد البهي السّيد، الأسس النّفسية للنّمو، ص2.

[2]-Andrewcollins, Development During Middle childhood, The years from six two twelve, P12.

وقد اخترنا هذا المصطلح النّفسي أيّ مرحلة الطّفولة الوسطى و فقا للأساس البيولوجي لأنّنا على يقين أنّ النّمو اللّغوي عمليّة متواصلة و نشاط دائم يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالنّمو العضوي و بالعوامل المؤثّرة عليه و بمدى توفير الوسائل المساعدة على تعزيزه.

و في هذه المرحلة يدخل الطّفل إلى المدرسة الابتدائيّة، إما قادمًا من المنزل مباشرة، أو من روضة الأطفال التي تسمى الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي. [1]

و تساعد المدرسة في فتح شهية الطّفل لاكتساب الخبرات الجديدة الّتي تزيده نموًا لتوكيد ذاته، و على الرّغم من أنّ الأطفال يشتركون في مجموعة من الخصائص العامة إلاّ أنّ هناك فروقا كبيرة خاصة فيما يتعلق بنموهم الجسمي و العقلي و الدّيني و الخلقي و اللّغوي، ويمكن تحديد الفروق في سلامة أو ضعف البنية الجسميّة، و في السّمات النّفسيّة المتعلّقة بالفروق الانفعاليّة و المزاجيّة، و الفروق الاجتماعيّة المرتبطة بمستوى الأسرة ثقافيّا واقتصاديّا و اجتماعيّا، والفروق المتعلّقة بمستويات الذّكاء...الخ. [2]

و يؤدّي المعلّم في المدرسة دورًا هامًا في تنشئة الطّفل أو تلميذه تنشئةً سليمةً وصالحةً، فهو المسؤول عن استمرار البيئة الّتي يعيش فيها طفل مرحلة الطّفولة الوسطى (الصّفوف الأولى من المرحلة الابتدائيّة)، سواء في المدرسة، أو في حجرة الدّرس، أو المعامل أو ملاعب الأنشطة الرياضيّة، أو في قاعات القراءة و المطالعة...الخ، لذلك يجب أن تتسم هذه البيئة بالحبّ و الاحترام و التّقدير و التّسامح، مثيرة للتّعلم، دافعة له للكشف ،و محببة له للمشاركة والإسهام في الأنشطة المختلفة بفاعلية و عن رغبة، ويحتاج ذلك أن يكون المعلّم قد أحسن تكوينه و إعداده معرفيًّا و تربويًّا وخلقيًّا و دينيًّا ولغويًّا، كما يجب أن يكون ملمًّا بخصائص الطّفل الجسميّة والعقليّة واللّغويّة والاجتماعيّة والنّفسيّة، ويكون قد اكتسب المهارات الّتي تمكّنه من إثارة الأطفال للمعرفة، واكتسب ملَكَة لغويّة تمكّنه من التّحكم في أسلوب الكلام والألفاظ في قالب

[1]-كريمان بدير، الأسس النّفسية لنمو الطّفل، ص135.

[2]- سعيد زيان، مدخل إلى علم نفس النّمو، ص72.

لغوي سليم يستطيع به جذب الطّفل وتعزيز قدرته اللّغويّة، مما ينعكس على الطّفل بالإيجاب فيتفاعل مع أصدقائه ومع المدرسة، ويقبل على البيئة مكتشفًا ومتعرفًا على الكتب المقّررة وغير المقرّرة حبًا في المعرفة والتّعلّم، والبدء في تحصيل المعلومات وتسجيلها، وتكوين قدراته العقليّة و المعرفيّة. [1]

وتتميّز هذه المرحلة بالخصائص التّالية:

I -3-أ- الخصائص الجسميّة:

يميل النّمو الجسمي للأطفال في هذه المرحلة إلى النّمو البطيء المستمّر، فيحدث تغير طفيف لملامح الجسم الّتي كان عليها الطّفل في الطّفولة المبكرة[2]، وتكون هذه التّغيرات عبارة عن تغيرات في النّسب الجسميّة، أكثر منها مجرد زيادة في الحجم، وتبدأ سرعة النّمو الجسمي في التّباطؤ حيث يصل حجم الرّأس مثل حجم رأس الرّاشد، ويتغيّر الشّعر النّاعم ليصبح أكثر خشونة، أمّا عن الطّول، فنجد أنّه في منتصف هذه المرحلة، أيّ حوالي 50% من طولها في السّن الثّانية، بينما يزيد طول الجسم نفسه في هذه القدرة بحوالي 52% فقط، و تبدأ الفروق الجسميّة بين الجنسين (الذّكور والإناث) في الظّهور، وتتساقط الأسنان اللّبنية، و تظهر في السّنة السّادسة أربعة أنياب، وفي السّنوات من السّادسة إلى الثّامنة تظهر ثمانية قواطع، و يزيد الطّول بنسبة 5% في السّنة، و يزداد الوزن بنسبة 10% في السّنة، والذّكور يكونون أطول من الإناث قليلاً، بينما يكاد الجنسان يتساويان في الوزن في نهاية هذه المرحلة[3]، و يصل المخ تقريبًا إلى الحجم النّهائي في نهاية هذه المرحلة أيضًا[4].

---

[1]-كريمان بدير، الأسس النّفسيّة لنمو الطّفل، ص143-144.

[2]- سعيد زيان، مدخل إلى علم نفس النّمو، ص73.

[3]-كريمان بدير، الأسس النّفسيّة لنمو الطّفل، ص135-136.

[4]- أحمد رشدي طعيمة، المفاهيم اللّغوية عند الأطفال، أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها، ص229.

I -3-ب- الخصائص الحركية:

من مظاهر النّمو الحركي في هذه المرحلة، ظهور النّشاط الزّائد عند البعض، مع القدرة على تعلّم المهارات الحركيّة التي تساعد على تنميّة العضلات مما يؤدّي بالطّفل إلى الاتجاه نحو الأعمال و الأنشطة اليدويّة و الرّياضيّة،فتتهذّب الحركة، و تختفي شيئاً فشيئاً الحركات الزّائدة و يصبح الطّفل أقلّ اندفاعيّة و أكثر انضباطًا، كما تنمو المهارات الخاصّة بالرّسم و الفن و الرّياضة، و المهارات الكتابيّة و العدديّة[1].

I-3-ت- الخصائص الحسيّة:

يلاحظ في هذه المرحلة تطوّر في النّمو الحسي و خاصّة في الإدراك الحسِّي، و يتّضح ذلك في عمليّة القراءة و الكتابة [2]، و المكتسبات الجديدة الّتي يبدأ الطّفل في تحقيقها عن طريق تطوّر علاقته مع المحيط المدرسي، و ما يوّفره من إمكانات لتطوير الخبرات السّابقة و دَعْمِهَا بتجارب جديدة، و هذا كلّه يساهم في تنميّة عمليّة التّفكير، و نموّ الإدراك الحسِّي في هذه المرحلةّ، ممّا يجعل الطّفل قادراً على إدراك البعد الزّماني والمكاني، كما يدرك في سن السّابعة من العمر الفصول الأربعة، و يستطيع ضبط أربع نقاط على ورقة خاليّة من السّطور، و يتميّز أيضًا طفل هذه المرحلة بنموّ حاسة السّمع ليقترب شيئاً فشيئاً من النّضج، و يزداد التّوافق البصري، ويزداد إدراك المسافات الطّويلة، و تتطوّر القدرة العدديّة، و يستطيع حلّ بعض المسائل الحسابيّة، كما تنمو لديه حاسة اللّمس و الذوق و الشمّ[3].

I-3-ث- الخصائص العقليّة:

يتميّز طفل هذه المرحلة بالنّمو العقلي السّريع، أيّ تزداد قدراته العقليّة نموًا، نتيجة الخبرات الجديدة الّتي يكتسبها من المدرسة[4]، فيتعلّم المهارات الأساسيّة في القراءة و الكتابة و الحساب،

---

[1]-سعيد زيان، مدخل إلى علم نفس النمو، ص74، 75.

[2]-كريمان بدير، الأسس النّفسيّة لنمو الطِّفل، ص138.

[3]-سعيد زيان، مدخل إلى علم نفس النّمو، ص 75.

[4]-المرجع نفسه، ص 75.

ويهتمّ بالمواد الدّراسيّة ويحبّ الكتب وقراءة القصص، فيصبح منشغلاً بقراءات خاصّة في وقت الفراغ، ويزداد ذكاؤه، و تنمو قدرته على التّذكر القائم على الفهم، كما تزداد قدرته على الحفظ، فيصبح يتذكّر خمسة أرقام ،كما يستطيع حفظ حوالي عشرة أبيات من الشّعر، وذلك في سّن السّابعة، و أحد عشر بيتًا في سن الثّامنة، وثلاثة عشر بيتًا في سنّ التّاسعة، كما يتميّز بازدياد في قدرة الانتباه والتّفكير، حيث ينمو تفكيره نحو التّفكير المجرد، كالتّفكير في معاني الكلمات، ويستطيع أن يجيب عن بعض الأسئلة المنطقيّة البسيطة واستعمال الاستقراء بمعناه الصّحيح، كما يميل إلى التّعميم السّريع، وينمو تخيّله ويتطوّر من الإيهام إلى الواقعيّة والابتكار والتّركيب، وينمو حبّ الاستطلاع عنده، خاصّة إذا كانت مشاعر الوالدين نحوه إيجابيّة، ومحاذيرهم بالنّسبة لسلوكه قليلة، ويميل الطِّفل في هذه المرحلة إلى استماع الحكايات والقصص، ويتضِّح فهمه للنّكت والطرائف، وتنمو مفاهيمه نحو المفاهيم المعقّدة والمتمايزة، وتكون أكثر موضوعيّة، كما تتقدّم مفاهيمه من المادية والمحسوسة إلى المفاهيم المجردة والمعنويّة العامة[1].

I-3-ج- الخصائص الانفعاليّة:

تتهذّب الانفعالات في هذه المرحلة نسبيًا عن ذي قبل، تمهيدًا لمرحلة الهدوء الانفعالي، حيث يلاحظ النّمو سرعة الانتقال من حالة انفعاليّة إلى أخرى نحو الثّبات والاستقرار الانفعالي، إلاّ أنّ الطِّفل في هذه المرحلة لا يصل إلى النّضج الانفعالي؛ لأنّه قابل للاستثارة الانفعاليّة كالغيرة والعناد والتّحدي وغير ذلك، ويعبّر الطِّفل عن الغيرة بمظاهر سلوكيّة منها الضّيق مثلاً، وتتغيّر مخاوفه وهي بدرجات مختلفة، وأغلب ما يخاف منه الطِّفل في هذه المرحلة هو المدرسة والمعلّم والعلاقات الاجتماعيّة، و عدم الأمن اقتصاديًّا واجتماعيًّا، إلاّ أن بعض الأطفال يخافون من الكلاب والعسكر[2].

I-3-ح- الخصائص الاجتماعيّة:

---

[1]-كريمان بدير ، الأسس النّفسيّة لنموّ الطِّفل، ص 139، 140.

[2] – المرجع نفسه، ص152.

يمثّل الدّخول إلى المدرسة البدء في مجموعة جديدة من الاتّصالات الاجتماعيّة، سواء مع الكبار أو مع أقرانه من الأطفال، فالفترة من ست سنوات إلى اثني عشر عامًا هي الفترة الّتي تقدّم تميزًا للتّعريف الاجتماعي للأطفال، وبنية اجتماعيّة تحصر وتوّجه نموهم الاجتماعي[1]؛ لذلك تكون اهتمامات الطِّفل موجّهة أكثر نحو العمل الجماعي، وهذا ما يكسبه التّفاعل الاجتماعي، كما تزداد علاقته الاجتماعيّة و تتوسّع دائرتها، و ذلك من خلال مشاركته في النّشاطات المدرسيّة المختلفة، فيزداد وعيه بالبيئة الخارجيّة، ويتعلّم المعايير والقيم الاجتماعيّة، ويصبح أكثر اهتمامًا بمحاولة جذب انتباه البالغين والرّاشدين، ممّا يدفعه إلى بذل الجهد لإرضائهم، كما تتميّز هذه المرحلة بنمو ضمير الطِّفل، ويتجسّد ذلك في اعتياده بعض الأمور الدِّينيّة و المعايير الاجتماعيّة، ومبادئ السّلوك الاجتماعي السّوي[2].

I-3- خ-الخصائص اللّغويّة:

لاشك أنّ للنّمو اللّغوي أهميّة كبيرة في تعلّم الطِّفل في المنزل وفي المدرسة وفي الحيّ ؛ ذلك لأنّ اللّغة أساس الاتّصال الاجتماعي ووظائف البناء الاجتماعي والانتقال الثّقافي من جيل إلى آخر، واكتساب الكلمات والمفردات أساس لعمليّة التّجريد وتكوين المفاهيم، بل وكلّ العمليات العقليّة من تفكير وتخطيط واستدلال وانتباه وتذكّر وحكم ونقد تنمو بنمو اللّغة، كما تمثّل فرصًا جديدة أيضاً للنموّ النّفسي والاجتماعي، والفشل في اكتساب مهارات اللّغة والاتّصال أيّ الكلام والفهم والكتابة والقراءة يعوق النّمو المعرفي الفعلي العام للطِّفل[3].

لذلك من الأمر المهمّ أن يهتم المعلِّم بالتّعرف على الخصائص الّتي تتميّز بها لغة الطِّفل الّذي يستقبله في بداية دخوله المدرسة ليعلّمه القراءة و الكتابة، و قد أغفلت الدِّراسات السّابقة دراسة لغة الطّفل، بسبب الاعتقاد السّائد وقتئذ بأنّ الطِّفل و منذ اليوم الأوّل الّذي يدخل فيه المدرسة

---

(1) -Andrew Collins, Development during middle childhood, the years from six to twelve, p1,2,3.

(2) -سعيد زيان، مدخل إلى علم نفس النّمو، ص79.

(3) -ياسر نصر، تأخر النّطق المشكلة و الحل، دار ابن الجوزي للطبع و النّشر و التّوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2010م، ص91،92.

يجب أن ينسى لغته و يشرع باستقبال اللّغة الفصحى الّتي تختلف عن لغته في ألفاظها و تراكيبها[1].

ولكن الدّراسات الحديثة و المتخصّصة في هذا المجال أفادت بأنّ لغة الطِّفل الأولى يجب أن تكون هي الأساس الّذي يبنى عليه تعليمه القراءة و الكتابة مبدئيًّا ،و يؤخذ تدرجيًّا بالتعلّم حتّى يصل إلى مرحلة استيعاب اللّغة الفصحى، و استوجبت هذه الدّراسات دراسة لغة الطِّفل في سنّ دخوله المدرسة، للتّعرف على قاموسه اللّغوي، و على أكثر الكلمات انتشارًا في حديثه،وعلى مفاهيمه المختلفة، والمعاني الّتي يعبّر عنها حين يستعمل الكلمات[2].

ومن خصائص لغة الأطفال في مرحلتهم الوسطى ما يلي:

يعتبر النّمو اللّغوي في هذه المرحلة بالغ الأهميّة بالنّسبة للنّمو العقلي والنّمو الاجتماعي والانفعالي، ويدخل الطِّفل إلى المدرسة و له قائمة من المفردات تضمّ حوالي 2500 كلمة وتزداد مفرداته في هذه المرحلة بحوالي 50% عن ذي قبل، و تعتبر هذه المرحلة مرحلة الجمل المركبة الطّويلة، ولا يقتصر الأمر على التّعبير الشّفوي، بل يمتدّ إلى التّعبير الكتابي التّحريري، وكلّما انتقل الطِّفل من صفٍّ إلى آخر في المدرسة كلّما ساعده ذلك على تنميّة قدرته على طلاقة التّعبير الشّفوي والتّحريري والتّغلب على صعوبات الخطّ و الهجاء[3].

أمّا عن قدرته على القراءة، فإنّ استعداده لها يكون موجودًا قبل الالتحاق بالمدرسة ويبدو ذلك من خلال اهتمامه بالصّور والرّسوم والكتب والمجلاّت والجرائد والصحف لكنّها تتطوّر في هذه المرحلة إلى التعرّف على الجمل وربط مدلولاتها بأشكالها حتّى تصبح القراءة فعليّة، وعمليّة القراءة عمليّة مركّبة ومعقدة، تعتمد على الحركة والتّفكير وغيرها من نواحي النّمو العقلي، والطِّفل في هذه المرحلة يصبح يتقن القراءة الجهريّة خاصّة إذا لاقى العناية والرّعاية اللّغويّة حيث يلاحظ أنّ عدد الكلمات الّتي يستطيع قراءتها في الدّقيقة تزداد مع النّمو أيّ أنّ سرعة القراءة الجهريّة تزداد

---

[1] –عبد الفتّاح أبو معال، تنميّة الاستعداد اللّغوي عند الأطفال، ص65.

[2] – المرجع نفسه، ص65، 66.

[3] –كريمان بدير، الأسس النّفسيّة لنموّ الطِّفل، ص 150،151.

مع انتقاله من صفّ دراسي إلى الّذي يليه، كما أنّ عدد الأخطاء يقلّ مع الزّمن[1]. وتسير عمليّة القراءة الجهريّة على النّحو التّالي[2]:

تسجيل المثير (كلمات النّص مثلاً كلمة النّمو) على شبكيّة العين، ثمّ انتقال العصب البصري والأعصاب إلى مركز الإبصار في المخ، ثم يحدث انتقال من مركز الإبصار إلى المراكز الحركيّة الكلاميّة بالمخ، فتتنبّه الأعصاب المتّصلة بالجهاز الكلامي (اللِّسان، الشّفة...إلخ)، ممّا يؤدّي إلى تحرك أعضاء الجهاز الكلامي، فتحدث الاستجابة، وهي النّطق بكلمات النّص (كلمة النّمو مثلاً) [3].

ومن الخصائص اللّغويّة للطِّفل في هذه المرحلة، نموّ قدرته على تمييز المترادفات ومعرفة الأضداد، وكلّما تقدّم في السّن تقدّم في تحصيله اللّغوي وفي قدرته على التّحكم في اللّغة، وفي نهاية هذه المرحلة يصل نطق الطِّفل إلى مستوى يقرب في إجادته من مستوى نطق الرّاشد، ويلاحظ أيضًا في هذه المرحلة تفوّق الإناث على الذّكور في هذا الجانب، ويرجع ذلك إلى سرعة نموّ الإناث عن الذّكور خلال هذه السّنوات، وربما كذلك لأنّ الإناث يقضين وقتًا أطول في المنزل مع الكبار[4].

I-4-العوامل المؤثّرة في النّمو اللّغوي:

يعتمد النّمو اللّغوي في تطوّره السّوي الصّحيح على مدى استقامة العوامل المؤثّرة فيه بأنواعها المختلفة[5]، و هذه العوامل هي:

I-4-أ- العوامل البيولوجيّة و الذّاتيّة:

*الجهاز الصّوتي وَ دَوْرُه في اكتساب اللّغة:

(1) – كريمان بدير، الأسس النّفسيّة لنموّ الطِّفل ، ص151.
(2) – المرجع نفسه ، ص151.
(3) – المرجع نفسه ، ص151.
(4) – المرجع نفسه،ص151.
(5) –فؤاد البهيّ السيّد، الأسس النّفسيّة للنموّ، ص162.

يعتبر الإنسان الكائنَ الحيّ الوحيد الّذي يستعمل الكلام من أجل التّواصل الاجتماعي و الحضاري مع غيره، و كذا لقضاء حاجاته و التّعبير عن إحساسه و عواطفه المختلفة، ففي بعض الحالات نجد عند بعض الطّيور القدرة على محاكاة كلام البشر، و ذلك بتقليد بعض الأصوات، لكنّها تعجز عن التّواصل بهذه الأصوات مع بني جنسها من الطيور، و الأصوات الّتي تصدرها في غالب الأحيان، ما هي إلاّ محاكاة ببغاويّة لما تسمعه من عند الإنسان، و طائر الببغاء هو الوحيد القادر على مثل هذه المحاكاة دون سواه من أفراد فصيلته من الطّيور، ونجد أنّ علماء النّفس قد حاولوا تعليم بعض الحيوانات النّطق ببعض الكلمات، فكانت تجربتهم على أنثى قردة الشمبانزي اسمها "فيكي" الّتي حاولوا تعليمها النّطق البشري، فلم تستطع ذلك إلاّ بصعوبة كبيرة، ولم يتعدّ عدد الكلمات الّتي نطقتها ثلاث أو أربع كلمات مثل: "ماما" "بابا"، وهذا لعجزها فيزيولوجيًّا عن تحقيق ذلك، ومرد هذا إلى أنّ الإنسان وحده هو الّذي انفرد دون سائر المخلوقات بجهاز بيولوجي، وهو ما يسمّى بالجهاز الصّوتي، الّذي يتكون من الرّئتين، والحنجرة و الوترين الصّوتيين والحلق والتّجويف الفموي والتّجويف الأنفي و اللِّسان والشّفتين، ولأداء اللّغة بصورة صحيحة تعمل هذه الأعضاء مجتمعة، مع سلامتها الصحيّة[1]، فيتمّ إصدار أصوات، فإحداث كلمات، فجمل و عبارات يتواصل بها النّاس فيما بينهم.

ولهذه العوامل العضويّة دَوْرٌ فعّال في الأداء الكلامي بدليل أنّ الأطفال الصمّ البكم لا يستطيعون التّكلّم بصورة عامّة؛ لأنّ المحاكاة من أهمّ عوامل اكتساب اللّغة كذلك، و هذا من خلال تقليد الكلمات الّتي يسمعها، و هذا ما يمكّنه من تأليف لغة ينطق بها من خلال ما كان يسمعه من الأصوات[2].

ممّا سبق يبدو أنّ ما ذُكِرَ منطقيّ؛ لأنّ الطِّفل الأصم الأبكم لا يتساوى مع غيره من الأطفال الطّبيعيين من النّاحية الفيزيولوجيّة، بمعنى أنّه يوجد هناك نقص أو خلل في تكوينه الفيزيولوجيّ،

[1]- روي سي هجمان، اللّغة و الحياة و الطبيعة البشريّة، تقديم داود حلمي السيّد، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 2000م، ص41.

[2]- محمّد سلامة و أدام توفيق حداد، علم نفس الطِّفل، وزارة التّعليم الابتدائي و الثّانوي و المديريّة الفرعيّة للتكوين، ط1، 1973م،ص48.

بالأخص على مستوى الجهاز النّطقي لديه، فغياب السّمع لديه يؤدِّي مباشرة إلى عدم وجود لغة أو بالأحرى غياب النّطق و الكلام عنده، و لكنَّه رغم ذلك يبقى يمتلك لغة خاصّة به، و بهذا لا يمكننا القول إنّه عديم اللّغة، لأنّ لغته تكمن في أفكاره و الّتي لا يستطيع التّعبير عنها بالكلمات و الألفاظ، فنقصه هذا عوّض بلغة الإشارات، و هي الإيماءات الخاصَّة بهذا الصّنف من البشر (الصم، البكم) ،و الّتي يستطيع من خلالها التّعبير عن الأفكار و المشاعر و تبادلها مع الآخرين الّذين يفهمون لغته الخاصّة.

هذا و نجد أنّ الكثير ممّن اهتموا بأمور النّطق يَرَوْنَ أنَّ اسم الجهاز الصّوتي قد أُطْلِقَ على هذا الجهاز البيولوجي مجازًا، إذ إنّ وظيفته الأساسيّة هي التّنفس و معالجة الطّعام، و هي وظيفة تختلف تمامًا عن وظيفة إصدار الكلام، و حتّى الوتران الصّوتيان اللّذان يقومان بدَوْر فعّال في عمليّة إصدار الكلام يعتقد هؤلاء العلماء أنّ وظيفتهما الأساسيّة غلق القصبة الهوائيّة عند حمل الأثقال فتزيد بذلك من قدرة عضلات الصّدر بفعل الهواء المضغوط في الرئتين[1].

فهؤلاء حصروا وظيفة هذا الجهاز البيولوجي في عمليّة الهضم ليس إلاّ، واستعماله في الكلام ما هو إلاّ حاجة اجتماعيّة اقتضتها الحياة و التّعايش مع النّاس، و قد استدلّوا لرأيهم هذا بأنّ الطِّفل الّذي ينشأ فرضًا في مجتمع لا لغة فيه، كأن ينشأ بين مجموعة من القردة مثلاً، أو أنّه حُرِمَ من الكلام، و لكن سُمِح له بتناول الطَّعام و مضغه و بلعه لا يشعر أن شيئًا ينقصه[2].

وما يمكن قوله في هذا الصدد إنّ الجهاز النّطقي لم يخلق لتأديّة وظيفة الهضم فحسب، فلو لم يوجد أيضًا من أجل الكلام لما كان باستطاعة الإنسان العيش، وحتّى و إن لم تكن هذه اللّغة كلاماً، فهي إيماءات و إشارات و حركات، فقد جعل الله سبحانه وتعالى لكل شيء سببًا، و هذا الجهاز البيولوجي هو الّذي خصّ به عباده، فكما وضعه للتّنفس و هضم الطّعام فقد وضعه كذلك من أجل الكلام، فاللّغة سر الوجود الإنساني و آية من آيات الله سبحانه وتعالى في خلقه.

---

[1] -روي سي هجمان: اللّغة و الحياة و الطّبيعة البشريّة، ص41.

[2] -المرجع نفسه، ص41.

وهذا ما أثبته علماء النّفس و اللِّسانيون، حيث قاموا بقلب القضيّة رأسًا على عقب عندما أثبتوا أنّ هناك استعدادًا فطريًّا يكمن في مخ الإنسان لاكتساب اللّغة حيث أصبح الرّأي السّائد بينهم و بين علماء النّفس الفيزيولوجيين أنّ أعضاء الكلام إنّما شكّلت لأداء وظيفتين هما الكلام و ابتلاع الطّعام معاً[1].

***المخ و دوره في اكتساب اللغة:**

إن عمليّة اكتساب اللّغة هي عمليّة متواصلة لا تتوقف عند حد معيّن، فاكتساب مفردات اللّغة ليس أمرًا سهلاً، لأنّ اللّغة تخضع لتغييرات و تبادلات على مختلف مستوياتها خاصّة الصّوتية و التّركيبيّة و الدّلاليّة، لذا لا بد من العمل على اكتساب كلّ جديد فيها.

إنّ ذلك الفيض من الأصوات اللّغويّة المنغّمة الّتي يصدرها الجهاز الصّوتي ليس سلوكاً عشوائيًّا أو غريزيًّا محضًا، إنّما يتحكّم في إنتاجه أعجب جهاز في جسم الإنسان و هو المخ والإنسان يصدر الكلام استجابة لمثير، ينشد به استجابة لدى الغير فيتحكّم بذلك في بيئته ولتحقيق ذلك الهدف تنظّم هذه الأصوات في قوالب اعتباطيّة صرفة، ترتبط في مخ الإنسان بمفاهيم و أفكار عن العالم الّذي يحيط به، وهو يرى تفاعل أجزائه بعضها ببعض وتفاعلها بالإنسان، وتفاعل الإنسان بها[2].

فالمخ الّذي يتحكّم في مختلف الاستجابات الّتي تتعلّق بالإنسان، كذلك يتحكم في اللّغة، فالأصوات والكلمات التي يكتسبها الإنسان لا بّد لها أن ترتبط في عقله بالمفاهيم والدّلالات الخاصّة بها، فالمخّ الإنساني مكلّف بمهمّة تأويل وتفسير الدّلالات المختلفة، حيث يرى علماء الأعصاب أنّ ملايين خلايا لحاء المخ (Cortex) تكون في حالة استعداد عندما يولد الطِّفل لأداء عدّة وظائف غاية في التّناسق، إذ إنّ اللّغة لا تولد مع الطِّفل ولكن ما يولد معه هو القدرة الكامنة على اكتسابها، وهذه القدرة لا تنمو إلاّ إذا حدث نوع من التّرابط بين شبكة أعصاب

[1]- روي سي هجمان: اللّغة و الحياة والطّبيعة البشريّة، ص41.

[2] -المرجع نفسه ، ص42.

المخ المسؤولة عن تخزين ألاف من المفردات اللّغويّة بالإضافة إلى مجموعة من الأنماط النّحويّة والصّرفيّة المعقدة الّتي تنظّم هذه المفردات في وحدات لغوية أكبر مثل العبارات وأشباه الجمل والجمل، بطريقة تعجز عن رؤيتها تمامًا كما تعجز عن رؤية عملية توليد الكهرباء عند إيصال سلكين موجب وسالب في دائرة كهربائية [1].

وبالتّالي يمكن القول إنّ المخ يحتل مركزًا هامًّا، باعتباره المسؤول عن عدّة أعضاء في جسم الإنسان، فكلّ المثيرات الّتي يفسّرها المخ تنتقل إليه عبر سيالات عصبيّة، ثمّ يقوم بتأويلها كي تحدث استجابة معيّنة، و من ثمّ يمكن وصفه بالقيادة المركزيّة للاتّصالات؛ لأنّه يسيطر على كلّ العمليات اللّغويّة، وفيه يتمّ تخزين الرّصيد اللّغوي والأنماط النّحويّة الّتي تسمح بتشكيل مختلف الأساليب وكأنّه صندوق يحفظ فيه المعلومات والمعارف ويخزّن فيه الكلمات والألفاظ وأيّ خلل فيه يؤثّر على عمليّة تعلّم اللّغة واكتسابها.

***النّضج و العمر الزّمني:**

إنّ عمليّة التّطور النّهائي هي عمليّة تعكس بالضّرورة زيادة القدرات والمهارات المختلفة، بحيث تتناسب مع كلّ مرحلة عمريّة، حيث تزداد الحصيلة اللّغويّة للطِّفل كلّما كبر في العمر أيّ أنّ نموّ المدركات الحسيّة ونموّ الحركات الكلاميّة مرتبطان بنموّ سنّ الطِّفل، كما يزداد كذلك النّمو العقلي وخبراته وقدراته على التّقليد، ومن بين الدِّراسات الّتي تثبت حق ذلك دراسة(وحيدة شاهين 1980) الّتي أشارت إلى أنّ لغة الطِّفل تتغيّر كميًّا من حيث طولها، فينتقل الطِّفل من استعمال كلمة واحدة إلى استعمال جملة بسيطة، كما يزداد طول الجملة ويقلّ استعماله للجمل البسيطة، ويزداد استعماله للجمل المعقدة والطّويلة بتقدمه في العمر[2].

فالطِّفل لا يتعلّم الاستجابات اللّغويّة إلاّ بعد بلوغه مستوى كافيًا من النّضج و الكبر، بحيث يسمح له بتعلّمها، فمعدّل التّقدم لا يتحدّد إلاّ بالنّضج، فقد أثبت العديد من العلماء أمثال

---

[1] – روي سي هجمان: اللّغة و الحياة والطّبيعة البشريّة ، ص42.

[2] –معمّر نواف الهوارنة، اكتساب اللّغة عند الأطفال، ص64.

(سابلر) و (أودنيل) أنّ عدد الأخطاء في الكلام ينقص كلّما كبر عمر الطِّفل، كما أنّ التّراكيب اللّغويّة تزداد بتقدّمه في العمر، و هذا مؤشّر من مؤشرات نموّه اللّغويّ[1].

وقد أجرى أحد الكتّاب دراسة بسيطة على أنجاله الثّلاثة، لمعرفة عدد الكلمات العربيّة الّتي يمكن أن يسردها كلّ منهم في مدة ثلاث دقائق عن موضوع رحلة، اشترك فيه ثلاثتهم، و نوعيّة هذه الكلمات، كانت النّتيجة يمثّلها الجدول الآتي[2]:

الطِّفل	السِّـن	الكلمات في الدّقيقة
طارق	13.5	65
هالـة	10.5	55
هويدة	6.5	47

الجدول رقم(01) يوضّح علاقة ازدياد عدد الكلمات بالتّقدم في السِّن.

يتّضح من الجدول أعلاه، أنّ عدد الكلمات يزداد بتقدّم الطِّفل في السِّن، و كما لوحظ تماشي غزارة المفردات مع النّضج العقلي للطِّفل[3].

والجدول الآتي يوضّح أعداد الكلمات ونسبها موّزعة على عناصر الكلام المختلفة (اسم، فعل، حرف، ضمير، ظرف، صفة، حال) ، بالنّسبة لأفراد العيّنة الثّلاثة[4]:

(1) -أنسى محمّد أحمد قاسم، اللّغة و التّواصل لدى الطِّفل، مركز الاسكندريّة للكتاب، الاسكندريّة، مصر، (د،ط)، 2002م،ص152.

(2) -ياسر نصر، تأخر النّطق المشكلة و الحلّ، ص104.

(3)- المرجع نفسه، ص105.

(4) -المرجع نفسه،ص106.

الطِّفل	الكلمات	فعل		اسم		ضمائر		ظروف		حروف		صفة		حال	
		عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
طارق	64	18	28	20	31	9	14	2	3	3	5	8	13	4	6
هالة	55	16	29	14	25	5	9	7	13	6	11	5	9	2	4
هويدة	47	10	21	10	21	7	15	4	9	3	6	9	19	4	9
المجموع	156	44		44		21		13		12		22		10	

الجدول رقم(02) يوضّح أعداد الكلمات ونسبها موّزعة على عناصر الكلام حسب سنّ الطِّفل.

يلاحظ من الجدول أعلاه أنّ أعلى نسب في حالة السّن الكبير تقع في الاسم ثمّ الفعل ثمّ الضّمير، أمّا الطِّفلة الوسطى، فإنّ تكرار الفعل يسبق الاسم و يلي ذلك الظروف، أمّا الصّغرى فالاسم و الفعل عندها متساويان، و يلي ذلك الصّفات، بالنّسبة لمجموع الثّلاثة فإنّ أكثر الكلمات المتداولة الأسماء و الأفعال، يلي ذلك الصّفات و الضمائر[1].

وهكذا يتبيّن لنا أنّ العلاقة بين النّموّ اللّغوي و عمر الطِّفل علاقة استلزام، فتقدّم الطِّفل في العمر يستلزم بالضّرورة تطوّر عدد الكلمات و نموّ المفاهيم لديه، و بهذا يعتبر كلّ من النّضج و العمر الزّمنيّ عاملين أساسيين في عمليّة اكتساب اللّغة عند الطِّفل، فكلّما تقدّم في عمره ازداد رصيده اللّغوي و نقصت أخطاؤه أثناء تكلّمه.

***الجنس (عامل وراثي):**

تشير أغلب الدِّراسات إلى أنّ البنات أكثر تفوّقًا من الذّكور بالنِّسبة للمحصول اللّغوي، فالنّمو اللّغوي عندهن أسرع ممّا لدى البنين، فقد لوحظ في السّنوات الأولى من العمر أنّ البنات يبدأن بالمناغاة قبل البنين، و قد أشارت بعض الدِّراسات إلى تفوّق البنات على البنين في الطّلاقة اللّغويّة و سهولة الكتابة و صياغة الألفاظ[2].

[1]- ياسر نصر، تأخر النّطق المشكلة و الحلّ،ص106.

[2]- أنسي محمّد أحمد قاسم: اللّغة و التّواصل لدى الطِّفل، ص156،157.

أمّا فيما يخصّ عيوب الكلام، فقد لوحظ أنّها عند البنين أكثر ممّا هي عليه لدى البنات، فقد تبيّن أنّ البنين الّذين لديهم عيوب كلاميّة كالتلعثّم، يبلغ أربعة أو خمسة أضعاف عدد البنات اللّواتي لديهن مثل هذه العيوب، و يشير (ميللر) (Miller) إلى أنّه في معظم مستويات الأعمار كان كلام البنين أقلّ وضوحًا، و تكون نسبة الكلام المفهوم في سنة و نصف(38%) لدى البنات في حيث تبلغ (14%) لدي البنيين[1].

هذا وقد اختلف العلماء في تفسير الظّاهرة، فنجد علماء النّفس الاجتماعيّين ينسبونها إلى وجود فروق في الظّروف الاجتماعيّة، حيث وجد(تشري) و (لويس)، أنّ الأمهات يشجّعن البنات على التّحدث أكثر من البنين، فالأمهات يتكلّمن مع بناتهن في سنّ الثّانيّة أكثر ممّا يتحدّثن إلى أبنائهن[2].

و نحن نرى أنّ هذا الاختلاف بين الجنسين في نسبة التّطوّر اللّغوي لا يعود إلى الأمّ، فلا يتصوّر أحد أنّ الأمّ تقوم بالتّفرقة بين أبنائها سواء أكان ذكرًا أم أنثى، فهي تعمل جاهدةً على أن يكون جميع أبنائها متفوّقين في جميع المجالات.

أمّا علماء النّفس البيولوجيين فيُنسبون هذه الفروق إلى أسباب بيولوجيّة، فقد لاحظ(لينبرج) أنّ المخ عند البنات ينضج قبل البنين[3].

لكن هناك بعض الدِّراسات أشارت إلى عدم تأثير هذا العامل، فقد بيّنت نتائج معمّر الهوارنة سنة (2003) إلى عدم وجود فروق في الأداء اللّغوي بين الجنسين، فالأسرة هي الّتي تشجّع أطفالها على النّمو اللّغوي و الأداء الكلامي بغض النّظر عن جنس الطِّفل، فهي تطمح في أطفالها أن يحققوا راحتهم الماديّة و الاجتماعيّة[4]، و نحن نرى في رأيه كثيرًا من الصّواب.

---

[1] –معمّر نواف الهوارنة، اكتساب اللّغة عند الأطفال ، ص58.

[2] – المرجع نفسه، ص58.

[3] – المرجع نفسه، ص59.

[4] –المرجع نفسه، ص59.

***العوامل النّفسيّة:**

لاشك أنّ الرّعاية و العواطف الأبويّة عوامل أساسيّة في عمليّة اكتساب اللّغة و تعلّمها عند الطِّفل، فقد لاحظ الباحثون أنّ الأطفال المحرومين من أوليائهم و المربين في الملاجئ أو دُورِ الحضانة، يعانون تأخّرًا لغويًّا واضحًا خاصّة فيما بعد، تظهر ملامحه منذ الشّهور الأولى، فهم نَادِرًا ما يضحكون حين يناغون، لذلك تفسِّر الباحثة (وايت) أنّ سبب هذا التّأخر هو التّقصير« فلم يعط لهؤلاء الأطفال زاد لغوي ملائم، و لم يتمكنوا من إقامة علاقة عاطفية واسعة و مستمرة مع راشد واحد بعينه»[1].

فمن يعيش في جوّ الحرمان العاطفيّ يشعر بعدم الاستقرار و عدم الأمان، و يصبح ذا حساسيّة مفرطة فيفقد الشّعور بالواقع و الثّقة بالنّفس و بالمستقبل و بالحياة، و هذا كله يشوّش الطِّفل، فالطِّفل المحروم من والديه يشعر بالألم و الاكتئاب، و هذا يعوّق تمامًا قدرته اللّغويّة، لأنّ العناق و اللّعب يوفران الرّاحة النّفسيّة و الجسدية للطِّفل، و حرمانه من هذا الجانب يؤدّي إلى اضطرابات نفسيّة و تأخر في نموّه الجسمي و الاجتماعي و اللّغوي، فالأسرة و الوالدان لهما دَوْرٌ بالغُ الأهميّة في التّأثير على الطِّفل، فكلّما كان الوالدان مشجعين لطفلهم، تحسن لديه الجانب اللّغوي، وبالتّالي يمكن اعتبار الجوانب العاطفيّة من العوامل الأساسيّة في تطوّر الجانب اللّغوي، ونقصها أو التّقصير فيها يؤدّي إلى تأخّر لغته وعدم تكيّفه واختلال توازنه الاجتماعي.

***العوامل البيئيّة:**

تؤثر العوامل البيئيّة على عمليّة اكتساب اللّغة، و هي في غاية الأهميّة، ومن أهمها المستوى الاجتماعي والاقتصادي و الثّقافي.

حيث يتأثّر نمو الأداء اللّغوي عند الطِّفل بالوسط الاجتماعي والاقتصادي والثّقافي الّذي يتربّى في كنفه[2]، إذ يؤدّي الانتماء إلى طبقات اجتماعيّة مختلفة المستويات الاجتماعيّة

[1] – حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ، ص10.

[2] – المرجع نفسه، ص15.

والاقتصاديّة إلى تباين في القدرات اللّغويّة، فمن خلال تفاعل الفرد مع الآخرين يكتسب قدرة على التّواصل و استعادة التّوازن الاجتماعي، و هذا ما أثبتته أدِّلة كثيرة، فقد أكّدت نتائج هذه الدِّراسات أنّ الطِّفل الّذي ينتمي إلى طبقة اجتماعيّة راقيّة يستخدم جملاً أكثر طولاً ونضجًا وتطوّرًا، فهو يعلو بكثير عن أقرانه الّذين ينتمون إلى المستويات الدّنيا[1].

وهذا ما أشارت إليه أبحاث (لورد) و (جيزل) الّتي أجريت على أطفال الرّياض و توصلّت إلى نتيجة هي: «أن الأطفال الذين ينسبون إلى البيئات الاجتماعية الراقية يتكلمون تلقائياً، ويعبرون بوضوح عن أرائهم، وأن أطفال البيئات الفقيرة (...) لا يميلون كثرًا إلى الحوار» [2]، وللوسط الاقتصادي أثر فعّالٌ في عمليّة الاكتساب، وقد أثبتت ذلك الاختبارات الّتي قامت بها الآنسة (ديكدر) للمقارنة بين أطفال الموسرين و أطفال المعسرين اقتصاديًّا، المتراوحة أعمارهم بين السنتين و السّادسة، و النتائج يوضّحها الجدول التّالي[3]:

الأعمار بالسّنين	2	3	4	5	6
الموسرون	138	235	288	304	324
المعسرون	93	193	237	269	306

الجدول رقم (03) يوضِّح الرّصيد اللّفظي لأطفال الطبقات المؤَسرة و المعسرة.

بينما أشارت نتائج دراسة معمّر الهوارنة سنة 2003، إلى عدم وجود ارتباط بين الأداء اللّغوي للطِّفل والمستوى الاجتماعي و الاقتصادي للأسرة، و ربما يرجع هذا التّضارب إلى صعوبة رسم صورة للمستوى الاقتصادي و الاجتماعي للأسرة[4].

غير أنّ معمّر الهوارنة قد أشار إلى وجود علاقة وطيدة و ارتباط وثيق بين الأداء اللّغوي لدى الأطفال و المستوى الثّقافي للأسرة، فالأسرة المثّقفة تساعد الطِّفل على نموّ مفرداته اللّغويّة بصورة

---

[1] -معمّر الهوارنة، اكتساب اللّغة عند الأطفال، ص71.

[2] -محمود أحمد السيّد، علم النّفس اللّغوي،ص132.

[3] - المرجع نفسه، ص135،136.

[4] -معمّر نواف المهوارنة، اكتساب اللّغة عند الأطفال، ص74.

أفضل من البيئة الفقيرة، كما أنّ الأسرة الغنيّة بثقافتها تجعل طفلها يفهم عددًا أكبر من الكلمات، بينما البيئة الفقيرة ثقافيًّا تقلّل من كلماته و تزيد من أفعاله و حركاته[1].

من خلال عرضنا لما سبق نستنتج أنّ النّمو اللّغوي لدى الطّفل يتأثّر بعوامل مختلفة ،يتّصل بعضها بالطّفل نفسه، وبعضها الآخر يتّصل بالبيئة الّتي يعيش فيها، وتتمثّل العوامل الّتي تتعلّق بالطّفل في سلامة الجهاز العصبي، والجهاز النّطقي وسلامة الحواس لديه، وكذا طبيعة الجنس(ذكر أو أنثى).

أمّا العوامل الّتي تتعلّق ببيئة الطِّفل، فقد دّلت التّجارب و البحوث على أنّ الأطفال الّذين يعيشون في بيئة اجتماعيّة و اقتصاديّة وخاصّة ثقافيّة جيّدة، يكونون أسرع وأدق وأقوى في نطقهم مقارنة بأطفال البيئة الاجتماعيّة والاقتصاديّة الدّنيا.

كما أنّ هناك عوامل أخرى كثيرة تؤثّر في نموّ الطِّفل اللّغوي، منها: تعدّد خبراته واتساع نطاق بيئته، ومدى اختلاطه بالبالغين الرّاشدين، والمكان الذي ينشأ فيه.

ولاشك أنّ هذه العوامل عضويّة كانت أو نفسيّة أو عصبيّة أو اجتماعيّة كلّها تؤثّر على الأداء اللّغوي للفرد فيما بعد، خاصّة المراحل الأولى له (مرحلة الطّفولة المبكّرة والوسطى والمتأخرة).

II- سبل تنميّة وتعزيز ملَكة الطِّفل اللّغويّة في البيئة العربيّة:

إنّ اكتساب الطّفل العربي للغته، وتمكّنه من استخدامها أمر على درجة كبيرة من الأهميّة، إذ إنّ اكتسابه للغة العربيّة يساعده على تكوين عالمه بكلّ أبعاده وجوانبه، ويمكنه من التّعرف على الأشياء من حوله ،كما يساعده على معرفة العادات والتّقاليد والأعراف والقيم[2].

ولا شك أنّ نمو الحصيلة اللّغويّة لدى الطِّفل أو ثراءها، يبقى في اتّجاه طردي مع الاتّصال المباشر وغير المباشر بالآخرين، وبالموارد الأخرى لاكتساب اللّغة، فكلّما زادت نسبة هذا الاتّصال

---

[1] – معمّر نواف المهوارنة، اكتساب اللّغة عند الأطفال ، ص75،76.

[2] –أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهميتها ،مصادرها، وسائل تنميّتها، ص 50.

زاد المحصول اللّغوي، وفي الوقت نفسه، كلّما زاد المحصول اللّغوي للفرد نما وعيه وإدراكه، وزادت قدرته على التّخاطب والتّفاهم؛ وذلك لأنّ الذّكاء والإدراك والفهم والقدرة على الإبداع غالبًا ما تقترن بالنّبوغ اللّغوي، الأمر الّذي يقود في العادة إلى الانفتاح على فئات المجتمع المختلفة ،ويشجّع على تكوين روابط أوسع و أوثق مع الآخرين ،ممّا يؤدّي إلى الاستفادة ممّا تعطيه و تتيحه هذه الرّوابط و العلاقات من فرص لزيادة الحصيلة اللّغويّة لدى النّاشئ واكتساب اللّغة وإرساء مفرداتها و صيغها عن طريق الممارسة، وكلّما زادت حصيلة الطِّفل اللّغويّة تطوّرت قدرته على استكناه مدلولات ومعاني الألفاظ والتّراكيب والصّيغ اللّغويّة المكتوبة ، وإدراك مفاهيمها من خلال سياقاتها المتنوّعة، وبالتّالي تمكّن هذا الطِّفل من اختراق مجاهل لغويّة، وهكذا يبقى النّمو اللّغوي والحصيلة اللّغويّة للطِّفل في نشاط دائم وتطوّر مستمر[1].

ولاشك أنّ البيئة وما فيها من مميّزات جغرافيّة، وصفات اجتماعيّة وركائز اقتصاديّة، ومكوّنات ثقافيّة ومميّزات لغويّة، أكبر مؤثّر على الصّفات المكتسبة الّتي يتأثّر بها الطِّفل أثناء عمليّة النّمو الجسمي والعقلي والانفعالي واللّغوي[2].

ولعلنا عندما نراجع تاريخنا اللّغوي نجد أجدادنا قد فطنوا لهذه الوسيلة، وأثرها الكبير على اكتساب اللّغة العربيّة وإجادتها، ويظهر ذلك عندما كانوا يخشون على أولادهم من خطر اللّحن والعيّ، فيرسلونهم إلى البادية منذ نعومة أظافرهم، بهدف إجادة اللّغة الفصحى الّتي يتداولها سكان البادية، بالإضافة إلى اكتساب الشّجاعة والشّهامة والمروءة والعفّة والكرم والجرأة، وهكذا تنشأ النّاشئة منهم على فصاحة[3] اللِّسان وصحة الأبدان حتّى تصبح الفصاحة سجيّة من سجاياهم،

---

[1]-أحمد محمَّد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهميتها ،مصادرها، وسائل تنميّتها، ،ص 50 .

[2]-عبد الفتّاح أبو معال، تنميّة الاستعداد اللّغوي عند الأطفال ،ص 37 .

[3] – الفصاحة معناها الكلام الظاهرُ البيّن، الّذي لا يحتاج في فهمه إلى استخراج من كتاب لغةٍ ؛لأنّ أَلفاظَهُ مفهومة ،و إنّما كانت بهذه الصِّفة؛ لأنّها مألوفة الاستعمال لمكان حسنها، و المقصود بالبلاغة هي الكلام الّذي بلغ الأوصاف اللّفظية و المعنويّة، وهي أخصُّ من الفصاحة و شاملة للألفاظ و المعاني. ابن الأثير ضياء الدّين، المثل السّائر في أدب الكاتب و الشّاعر، تعليق أحمد الحوفي و بَدَوي طبانه، دار النّهضة ، القاهرة، مصر، (د.ط)،(د.ت)، ج1،ص 94،91.

وطبعًا يطبعون عليه بلا تكلّف ولا تمحّل ، وهكذا تتمكّن السّليقة من ألسنتهم وتغدو ملَكة لهم[1].

وقد تحدّث عن ذلك عالم الاجتماع ابن خلدون في مقدّمته حيث قال: «فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودةً فيهم، يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفيّة تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيلقنها أولاً، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر، إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة، ويكون كأحدهم، هكذا تصيرت الألسن واللغات من جيل إلى جيل وتعلمها العجم والأطفال وهذا هو معنى ما تقوله العامة من أن اللغة للعرب بالطَّبع ،أي: بالملكة الأولى التي أخذت منهم، ولم يأخذوها عن غيرهم »[2].

ويؤكّد ابن خلدون على وجود بيئة لغويّة صافيّة، ليتمكّن الطِّفل من سماع لغته و تكرارها حتّى يتمّ تحصيلها ويتفطّن لخواص تراكيبها، كما يؤكّد على حاسة السّمع؛ لأنّه أبو الملكات اللِّسانيّة، فالمحيط هو مصدر اللّغة، والسّمع يمثِّل الباب الأمثل لاكتساب الملَكة اللّغويّة، ومنه يدخل الطِّفل عالم التّحصيل اللّغوي، إذ تتمّ عمليّة اكتساب اللّغة عن طريق سماع كلام البيئة، كما تتمّ من خلال المحاولات الّتي يقوم بها الطِّفل، وذلك عند محاولته التّكلّم، فهو يسمع كلام والديه فيقلّدهما بالحركة والصّوت ، وبسماع اللّغة الصّحيحة و تكرارها تتكوّن ملَكة صحيحة، وهذا معناه أنّ السّماع هو الّذي يوصلنا إلى اكتساب اللّغة في شكلها الحقيقي[3].

وهذه العمليّة التّحصيليّة تخصّ جميع اللّغات وعلى جميع البشر، ويستطيع الطِّفل أن يتمّ هذه العمليّة من خلال نموّه في أيّ مجتمع إنساني آخر، بحيث يكتسب لغة المجتمع الّذي يتعرض فيه

---

[1] – محمَّد حسَّان الطَّيان، كيف تغدو فصيحًا عفّ اللِّسان ؟ ، مجلّة الوعيّ الإسلامي، وزارة الأوقاف و الشّؤون الإسلاميّة، الكويت، ط1 2012م، ص26 .

[2]– ابن خلدون ،عبد الرّحمان بن محمّد،المقدّمة،ج2،ص378.

[3]–جيلاني بن يشو، قضايا الاكتساب اللّغوي في الفكر الخلدوني ،ص 95.

لكلام أهله، ومن هنا يتبيّن مدى تأثير البيئة الاجتماعيّة في تحصيل الملَكة اللّغويّة الّتي تعتمد بدرجة كبيرة على السّماع والتّكرار، فنلاحظ هنا وجود مدوّنة لغويّة يسمعها الطِّفل، ويحاول تقليدها وممارستها عن طريق التّكرار حتّى ترسخ في نفسه بصورة ضمنيّة غير مقصودة؛ وبالتّالي فالمدوّنة الّتي يستمّد منها الطّفل مادته اللّغويّة هي مجموع كلام المحيط الّذي ترعرع فيها الطِّفل، وهي بالتّالي عنصر أساسيٌّ من عناصر التّحصيل اللّغوي[1].

وإذا كانت البيئة الاجتماعيّة الّتي ينشأ فيها الطّفل على الأسس اللّغويّة السّليمة أهم وسائل وطرق تنشئته تنشئة لغويّة صافيّة، «وكانت هذه البيئة غير متحققة في عصرنا الحاضر»[2]؛ وذلك لأنّ البيئة الحاليّة للطِّفل العربيّ بيئة متداخلة اللّهجات —كما بيّنا سابقًا –،و قلّما ينال فيها الأطفال العرب أيّ اهتمام ينمّي قدرتهم على الاكتساب الفصيح ،فهم للأسف لا يسمعون إلاّ العاميّة (لغة البيت والشارع)،فتنطبع في ذهنهم آثار ما سمعوا من العاميّة ، فيستطيعون التّوليد من هذا المخزون من بعد؛ لأنّ القاعدة تقول إذا كان المخزون فصيحًا كان المولد كذلك، وإن كان عاميًّا جاء المنطوق على مثاله[3]، وقد أشار ابن خلدون أنّ الطِّفل إذا لم يتأتَّ أن يسمع اللّغة الصافيّة الخاليّة من اللّحن، حاكى ما سمعه، ففسد لسانه، وفسدت سليقته[4]، وفي هذا يقول ابن خلدون :«ثم إنه لما فسدت هذه الملكة لمضرَ بمخالطتهم الأعاجم. وسبب فسادها: أن الناشئ من الجيل، صار يسمع في العبارة عن المقاصد كيفيات أخرى غير الكيفيات التي كانت للعرب أيضًا، فاختلط عليه الأمر، وأخذ من هذه وهذه، فاستحدث ملكة، وكانت ناقصة عن الأولى، وهذا معنى فساد اللسان العربي .ولهذا كانت لغة قريش أفصح اللغات العربية وأصرحها لبعدهم عن بلاد العجم من جميع جهاتهم »[5].

---

[1]–جيلاني بن يشو، قضايا الاكتساب اللّغوي في الفكر الخلدوني، ص 96 .

[2] –يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللّسانيّة، بحث مقدّم للملتقى الثّالث للجمعيات الخيريّة لتحفيظ القرآن الكريم بالمملكة العربيّة السّعوديّة ،تنظيم الجمعيّة الخيريّة لتحفيظ القرآن الكريم بمنطقة الرّياض ،(د،ط) ،(د،ت) ، ص9.

[3] – كمال بشر، اللّغة العربيّة بين الوهم و سوء الفهم، ص10.

[4] –محمَّد حسّان الطّيّان ، كيف تغدو فصيحًا عفّ اللّسان ، ص62.

[5]–ابن خلدون عبد الرّحمان بن محمّد ،المقدّمة، ج2،ص 378.

ولما كان الأمر كذلك، كان من الواجب اصطناع مناخ لغويٍّ يقرب إلى الصّفاء-إيمانًا بالقول ما لا يُدرَك كله لا يُترك جله -، وذلك بتهيئة الظّروف الكفيلة و تبيان الوسائل أو الطرق المساعدة على تحسين لغة الطِّفل و تنميّتها، و قد بيّن ابن خلدون سبل اكتساب هذه الملَكة بعد أن فسدت الألسنة فقال :«اعلم :أن ملكة اللسان المضري لهذا العهد قد ذهبت وفسدت، و لغة أهل الجيلِ كلهم مغايرة للغة مضر التي نزل بها القرآن، و إنما هي لغة أخرى من امتزاج العجمة بها كما قدمناه. إلا أن اللغات لما كانت ملكات –كما مر-كان تعلمها ممكنًا شأن سائر الملكات. ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها، أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضًا في سائر فنونهم، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولُقِّنَ العبارة عن المقاصد منهم. ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عباراتهم، وتأليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال، ويزداد بكثرتهما رسوخًا وقوة. ويحتاجُ مع ذلك إلى سلامة الطبع والتفهم الحسن لمنازع العرب وأساليبهم في التراكيب ومراعاة التطبيق بينها وبين مقتضيات الأحوال»[1].

بناءً على هذا كلّه يمكن أن نذكر أهمّ الطّرق والوسائل الّتي تساعد على تعزيز الملَكة اللّغويّة للطِّفل العربي و هي على سبيل المثال لا الحصر:

II –1– الروضة:

تمثّل المؤثّرات والخبرات الّتي يتعرّض لها الطِّفل دَوْرًا مهمًّا في زيادة ثروته اللّغويّة، فهي تساهم في تطوير لغته، وزيادة مفرداته قبل دخوله المدرسة الابتدائيّة، وهذا ما يؤدِّي إلى رفع تحصيله

[1] – ابن خلدون عبد الرّحمان بن محمّد ،المقدّمة، ج2،ص 384.

الدِّراسي[1]، وقد أكّدت نتائج الدِّراسات أنّ للروضة دَوْرًا مهمًّا في إنماء خبرة الطِّفل اللّغويّة والاجتماعيّة باعتبارها «أفضل اتّصال اجتماعي حقيقي ومنظم للطفل بالعالم الخارجي»[2].

ومن هذه الدِّراسات تجارب الأستاذ عبد الله دنان على طفليه أوّلاً ثمّ على رياض الأطفال في كلّ من الكويت ودمشق ،وهو بصدد تعميم هذه التّجربة على أقطار الوطن العربي الكبير[3]،وقد حظيت بنصيب لابأس به من النجاح، يقول محمّد حسّان الطَّيَّان :« فقد سمعت حوارًا مسجلاً على الفيديو بينه وبين ابنه ذي السنوات الثلاث فكانت العربية تجري طبِّعة غضَّة على لسان الطفل بلا تكلّف ولا اصطناع، وإن تعجب فعجب أمره حين كان يجيب أمه بالعامية إذا تدخلت في ذلك الحوار ثم يعود إلى عربيته مع أبيه، فما كانت بمانعة له من محاكاة لغة أمه العامية، فلكل مقام مقال، ولكل سؤال جواب. ثم زرت الروضة التي أسسها في الكويت عام 1989م، و زرت الروضة التي أسسها في دمشق عام 1995، فسمعت عجبًا من حديث الأطفال بالعربية الفصيحة، وسمعت طُرَفًا من أفانين اشتقاقهم وتوليدهم وقياسهم، مما جعلني أجري التجربة مع بعض أولادي في حدود ضيقة وقد كان فيها نفع كبير، وقد شهد بنجاح هذه التجربة رهط من أهل العلم وأرباب اللّغة على رأسهم أستاذنا العلامة سعيد الأفغاني رحمه الله ،على أنه أبدى ملاحظة جديرة بالاهتمام وهي اقتصار التلقين على الحوار وقص القصص بالعربية الفصيحة، وعدم اشتماله على نصوص سهلة من عيون الأدب العربي تساعد الطّفل على اكتساب اللّغة وتنمية الذوق الأدبي الرفيع، وامتلاك أدوات الفصاحة والبيان. وأنا مع أستاذنا الجليل في كل هذا، فلابدَّ إلى جانب التلقين هذا من عرض طائفة من نصوص العربية تتخير من أسهلها لفظاً و أسلسها عبارةً وأيسرها حفظاً وأقربها فهماً، وأحلاها إيقاعاً ووزناً، ليسمعها الطّفل فيطرب لها، ويتغنى بها، ويحفظها فتكون له رصيداً و زاداً لغويًّا يرتقي به إلى مرتبة الفصحاء»[4].

---

[1]–أنسي محمّد أحمد قاسم، اللّغة و التّواصل لدى الطِّفل ، ص168،169.

[2] –حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ، ص37.

[3] –محمّد حسّان الطيّان، كيف تغدو فصيحًا عفّ اللِّسان، ص 86.

[4] – المرجع نفسه، ص87، 88.

وهكذا يتبيَّن من هذا القول، إنّ الرّوضة تساعد الطِّفل على توسيع دائرته الاجتماعيّة، وتنميّة ثقته بنفسه، وشعوره بالأمان والطمأنينة، والإقبال على المشاركة والتّعاون مع الآخرين، كما أنّها تتيح فرصة التّعبير اللّفظي، والتّهيئة للقراءة والكتابة، ويستفيد من ذلك عند دخوله المدرسي[1].

II-2- وسائل الإعلام الفصيحة والبنّاءة:

معلوم أنّ أجهزة الإعلام هي كلّ ما يُتَّخذ لإرسال واستقبال المعلومات والرّسائل والأخبار، عبر مسافات بواسطة الإشارة الضوئيّة والصوتيّة، ومن أبرزها : التّلفاز، أجهزة الرّاديو، والحاسوب...الخ[2].

فالتّلفاز مثلاً يؤدِّي دوراً فاعلاً في تكيّف الطِّفل اجتماعيًّا من خلال ما يعرضه من برامج مختلفة[3]، فمثلاً البرنامج التّلفازي المشهور «افتح يا سمسم »،كان له الأثر النّاجح في لغة الأطفال ؛ لأنّه استعمل العربيّة الفصيحة المألوفة و المأنوسة [4].

ومن الدِّراسات الّتي أكّدت التّأثير الايجابي للتِّلفاز على تطوير الأداء اللّغوي لدى الطّفل، دراسة (أحمد المعتوق 1993م،و علا محمّد 2000م)، حيث ترى هذه الدِّراسة أنّ برامج الأطفال التّلفزيونيّة الفصيحة تساهم في تغيير لغة الطِّفل نحو الأفضل و الأحسن[5].

وممّا يجدر بنا قوله إنّ وسائل الإعلام مرئيةً و مسموعةً و مقروءةً تغزو كلّ بيت، فتصل إلى الصّغير والكبير، ويتأثّر بها كلّ إنسان طوعًا وكرهًا، وهي كما بيّنا سابقًا تشتمل على الصّالح والطّالح، والنّافع والضّار والمصلح والمفسد، ونحن إذا أحسنّا توجيهها في خدمة موضوع اكتساب اللّغة و تنمية المحصول اللّغوي ،كان لها الأثر الكبير في ذلك على لغة الطِّفل[6].

---

[1] – حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائري ، ص37 .

[2] –معمّر نواف الهوارنة، اكتساب اللّغة العربيّة عند الأطفال ،ص 93.

[3] – حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطِّفل الجزائريّ ، ص23 .

[4] – محمّد حسّان الطّيّان، كيف تغدو فصيحًا عفّ اللِّسان ،ص 106.

[5]– معمّر نواف الهوارنة، اكتساب اللّغة عند الأطفال ،ص 91.

[6]– محمّد حسّان الطّيّان، كيف تغدو فصيحاً عفّ اللِّسان ،ص 106.

II–3–تنشئة الطِّفل على استماع النّصوص الفصيحة و قراءتها وحفظها.

II–3–أ–أهميّة السّماع و الاستماع الصّحيح :

الإحساس بالسّمع مركز هام من مراكز الإدراك والفهم لما يجري حول الإنسان من أحداث، و الإنسان يتعلّم و يكتسب عن طريق السّمع أكثر ممّا يتعلَّم عن طريق أيّة حاسة أخرى ، وقد يعود ذلك إلى عدّة أسباب منها أنّ مدى السّمع أكبر ممّا تصل إليه أيّة حاسَّة أخرى منفردة كالبصر مثلاً، و أنّ أوَّل ما يعمل من حواس عند الإنسان هو السّمع، و هو آخر حاسّة تموت ، وهو من ناحية التّركيز الفيزيولوجي للدِّماغ أعمق في التّركيب من الحواس الأخرى كالبصر مثلاً ، و لعّل هذا من أسرار تقديمه في معظم الآيات، الّتي جمعت بين السَّمع والبصر[1] ،كقوله تعالى: ﴿ **إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْؤُولاً**﴾[2]

ويعضد عالمنا الفذّ ابن خلدون هذه الأهميّة لطاقة السّمع بقوله:« السمع أبو الملكات اللّسانية»[3].

وقد بيّنا فيما سبق أنّ ابن خلدون أكّد أنّ الملَكة اللّغويّة لا تحصل بحذق القوانين، وإنّما تقوم في المتكلّم على السّماع والممارسة والتّفطن لخواص التّركيب، وبعد كلّ هذا نجد أنّ حاسة السّمع عماد حصول السّليقة اللّغويّة لدى المتكلّم ، لذا كان من الضّروري تدريب الأبناء على مهارات الاستماع،« فالطفل في حاجة إلى من يعلمه الكلام رغم أن له فمًا، وبحاجة إلى من يدربه على المشي رغم أن له رجلين. وكذلك هو بحاجة إلى من يدربه على مهارات الاستماع رغم أن له أذنين»[4].

والفرق بين السّماع والاستماع، أنّ السّماع هو مجرّد استقبال الأذن لذبذبات صوتيّة من مصدر معيَّن ، دون إعارتها انتباهًا مقصوداً ، فقد يكون بقصد أو بدون قصد ، فالإنسان يسمع

---

[1] – محمود بن أحمد بن صالح الدَّوسري، هجر القرآن العظيم ،أنواعه و أحكامه ،دار ابن الجوزي، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط1، 2008م، ص 212، 213 .

[2] – سورة الإسراء، الآية 36.

[3]– ابن خلدون ،عبد الرّحمان بن محمّد ،المقدمة، ج2،ص368.

[4] –عليّ أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص 74 .

كلَّ ما يقال حوله ، وقد يتنبه إلى ما يسمعه و قد لا ينتبه ، أمّا الاستماع فهو– كما عرّفناه سابقًا– مهارة يعطي فيها المستمع اهتمامًا خاصًّا و مقصودًا لما تتلّقاه أذنه من أصوات، ليتمكّن من استيعاب ما يُقال ، أي أن مرتبة الاستماع أعلى من السّماع [1].

وتعتبر مهارة الاستماع من المهارات اللّغويّة المهمّة في تبادل المعرفة واكتساب القيّم والخبرات والعادات ، بل يعتبر المتخصّصون في اللّغة و التّربيّة أنّ الاستماع والفهم مهارتان متكاملتان من مهارات اللّغة الّتي ينبغي أن يتدرّب عليها التّلاميذ و المتعلِّمون منذ بدء اكتسابهم وتعلّمهم للّغة ، و منذ بداية تعرّفهم على حروفها[2].

ومع أنّ السّمع حاسة بشريّة موجودة لدى الجميع ، إلاّ أنّ آليّة الاستماع متباينة بينهم، ومع ذلك فهي من المهارات الّتي يمكن تطويرها و تنميّتها عبر المراحل الدِّراسيّة المختلفة [3].

وفي مجال العمليّة التّعليميّة ، فإنّ نجاح التّلاميذ في حياتهم الدِّراسيّة يرتبط ارتباطًا كبيرًا بعمليّة الاستماع ، من حيث أنّ التّلميذ إذا كان مستمعًا جيّدًا فهو بالضرورة متحدّث جيّد وكاتب جيّد[4]، و قد « أثبتت دراسات كثيرة في أوروبا و أمريكا إمكانية تفوق التلميذ في الدراسة كلها تبعًا لتفوقه في مهارات الاستماع، وأن التلميذ عندما يتعرف على نمطه الاستماعي ، فإنه يستطيع أن يقوّم نفسه في الاستماع، وفي فنون اللغة الأخرى ، بل وفي عملية التعليم والتعلم ككل » [5].

وقد صوّر أحد الباحثين والمختصين في التّعليم اللّغوي، أهميّة الاستماع بالنّسبة لبقيّة مهارات اللّغة العربيّة بقوله:« إن الإنسان المثقف العادي يستمع إلى ما يوازي كتابًا كل أسبوع، ويقرأ ما يوازي كتابًا كل شهر، ويكتب ما يوازي كتابًا كل عام »[6]، يقول محمّد عطية الإبراشي:« إن

---

[1] – محمود بن أحمد بن صالح الدَّوسري، هجر القرآن العظيم ،ص 212.

[2]–هاشم بن علي الأهدل ، تعليم تدبّر القرآن الكريم ، أساليب علميّة و مراحل منهجية ، تقديم ناصر بن سليمان العمر، مركز الدِّراسات و المعلومات القرآنيّة بمعهد الإمام الشّاطبيّ ، جدة، المملكة العربيّة السّعوديّة،(د.ط)،(د.ت) ، ص 65.

[3] –المرجع نفسه، ص 65 .

[4] – عليّ أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص7.

[5] – المرجع نفسه، ص 73.

[6] – المرجع نفسه ، ص 74،73 .

الإنسان ينوي التعلم و يقصده؛ ثم يستمع ما يقوله العلماء ، ثم يفهم أقوالهم، ثم يحفظها ؛ ثم يعمل بما تعلمه ؛ ثم ينشر ما تعلمه من الآراء والأفكار بين الناس، وهذا هو المثل الأسمى في التربية والتعليم»[1]، ويقول أحمد بن صالح الدّوسري : « القارئ آلته اللِّسان، واللِّسان يُعبِّر عمَّا في القلب والعقل ، ومعنى هذا أنّ قلبه يسبق لسانه، وأمّا المستمع فآلته الأذن التي تصبُّ في القلب والعقل، فأذنه تسبق قلبه»[2].

فالطّفل الّذي يبدأ تعلّم اللّغة عن طريق الأذن ، يتعرض لخبرات واسعة في الاستماع، وتنمو مفرداته وتراكيبه ومهاراته اللّغوية أسرع من التّلميذ الّذي لا تتاح له نفس الفرصة ، فهو يدوّن هذه الخبرات لا يمكن للطِّفل أن يتعلّم القراءة أو يتأخّر في تعلّمها ، أو يكون تعلّمها بطيئًا[3].

ولعلّ أهمّ الطّرق وأنجعها في تعليم اللّغة للأطفال وتنميّة مهارة الاستماع، الاعتماد على نموذج صوتي فصيح (دقة النّموذج الّذي يلقي الصّوت) ، وإلقاؤه على مسامع التّلاميذ والأطفال، وعرضه لهم بطريقة تلقائيّة مرحة دون ضغوط؛ لأنّ «الدقة في محاكاة الأصوات تعتمد إلى درجة كبيرة على دقة النموذج الذي يقدم لهم»[4]، والاستماع إلى النّماذج الكلاميّة الفصيحة سيساهم في تعزيز مهارات الأطفال و التّلاميذ في الاستماع، و قدرتهم على إتقان هذه اللّغة من مراحل عمريّة و دراسيّة لاحقة .

ودرس الاستماع حسب تصوّر أحمد عليّ مدكور يمكن أن يسير في المدرسة الابتدائيّة على النّحو التّالي:

لابدّ أن يكون المعلّم قد أعدّ الدّرس و قرأه من الكتاب أو استمع إليه من مصدره، كما يجب أن يكون قد حدّد أهدافه بطريقة سلوكيّة إجرائيّة، كما يجب أن يحدّد المهارات الّتي يجب أن يفهمها التّلاميذ و يتدرّبوا عليها من خلال الدّرس، بعد ذلك عليه – بعد دخوله حجرة الدِّراسة–

---

(1) –محمّد عطيّة الإبراشي ، التربيّة في الإسلام ، دار القاهرة للطباعة ، القاهرة ، مصر ، (د.ط) ، (د.ت) ، ص22.

(2) –محمود بن أحمد بن صالح الدّوسري ، هجر القرآن العظيم ، ص 235.

(3) –أحمد رشدي طعيمة ، المفاهيم اللّغويّة عند الأطفال ، أسسها ، تدريسها ، تقويمها ، ص279.

(4) –المرجع نفسه ، ص 499،498.

أن يثير دوافع تلاميذه للاستماع ، أي أن تكون لديه أسباب معقولة لاستماع التّلاميذ لهذه النّصوص و الأنشطة ؛ لأنّ تحديد أهداف الاستماع يجعل التّلاميذ يبذلون جهدًا كبيرًا ويكونون أكثر حرصًا في عمليّة الاستماع ،و بالتّالي أكثر قدرة على تحليل وتفسير وتقويم الكلام المنطوق ، ثمّ يقرأ المعلِّم القطعة (قصّة، قصيدة، تقرير...) ، بينما يستمع التّلاميذ باهتمام و تركيز قراءته أو إلى جهاز التّسجيل إذا كانت المادة مسجلة ، ثمّ يبدأ المعلّم بطرح الأسئلة الّتي أعدّها من قبل والمتّصلة بالمهارات الأقل صعوبة كالتّمييز والتّصنيف، والفكرة الرّئيسية ...إلخ ، وذلك كالسّؤال عن الفرق بين كلمة كذا وكلمة كيت في النّطق و المعنى ، والسّؤال عن الحروف النّاقصة في بعض الكلمات، والكلمات النّاقصة في بعض الجمل، والسّؤال عن مضمون القطعة و هدفها، ...إلخ ، وفي الأخير يقوّم المعلّم أداء تلاميذه في ضوء الأهداف الّتي حدّدها، والمهارات الّتي أراد منهم اكتسابها و تحصيلها [1].

II-3-ب-أهميّة القراءة:

إنّ عمليّة القراءة عمليّة معقدة وتشترك فيها باقي فنون اللّغة العربيّة؛ فالتّلميذ لكي يكون قادرًا على إدراك الكلمات والجمل والعبارات المطبوعة، لابدّ له أن يكون قد استمع إليها منطوقة بطريقة صحيحة، فالفهم في القراءة يعتمد على فهم القارئ لغة الكلام، والطِّفل أو التّلميذ الحسّاس للتّدابير والعلاقات بين الكلمات في اللّغة المنطوقة يكون أكثر حساسيّة لنفس هذه الأشياء في اللّغة المكتوبة ، فالاستماع إذن يساعد التّلميذ على توسيع ثروته اللّغويّة، ومن خلاله يتعرّف التّلميذ على الكلمات والجمل والتعبيرات الّتي سوف يراها مكتوبة، ومن هذا كلّه وغيره تتّضح العلاقة بين الاستماع والقراءة، أمّا بالنّسبة للعلاقة بين القراءة والكلام ، فإنّ التّلاميذ يقرؤون بسهولة أكثر الأشياء والموضوعات الّتي سبق لهم أن تحدثوا عنها، والقراءة تساعد التّلاميذ على اكتساب المعارف وتثير لديهم الرّغبة في الكتابة الموحية، فمن القراءة تزداد معرفة التّلاميذ بالكلمات والجمل والعبارات المستخدمة في الكلام والكتابة، وعلى هذا الأساس فهي تساعد

[1] - أحمد عليّ مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص 99، 100.

التّلاميذ في تكوين إحساسهم اللّغوي، وتذوّقهم لمعاني الجمال وصوره فيما يستمعون وفيما يقرؤون ويكتبون، أمّا بالنّسبة للعلاقة بين القراءة والكتابة فهي قويّة جدًّا، فالكتابة تعزّز التّعرف على الكلمة والإحساس بالجملة، وتزيد ألفة التّلميذ بالكلمات ،كما أنّ الكثير من الخبرات في القراءة تتطلّب مهارات كتابيّة، ومعرفة تكوين الجملة ومكوّناتها، وعلامات التّرقيم، والهجاء، وكلّ هذه المهارات معرفتها تزيد من فاعليّة قراءة القارئ، ومن جانب آخر؛ فإن التّلاميذ عادة لا يكتبون كلمات وجملًا لم يتعرفوا عليها من خلال القراءة، وخلال الكتابة قد يتعرّف التّلميذ على الهدف والفكرة الّتي يريد توصيلها إلى القراءة، فالكتابة تشجّع التّلاميذ على الفهم والتّحليل والنّقد لما يقرؤون[1].

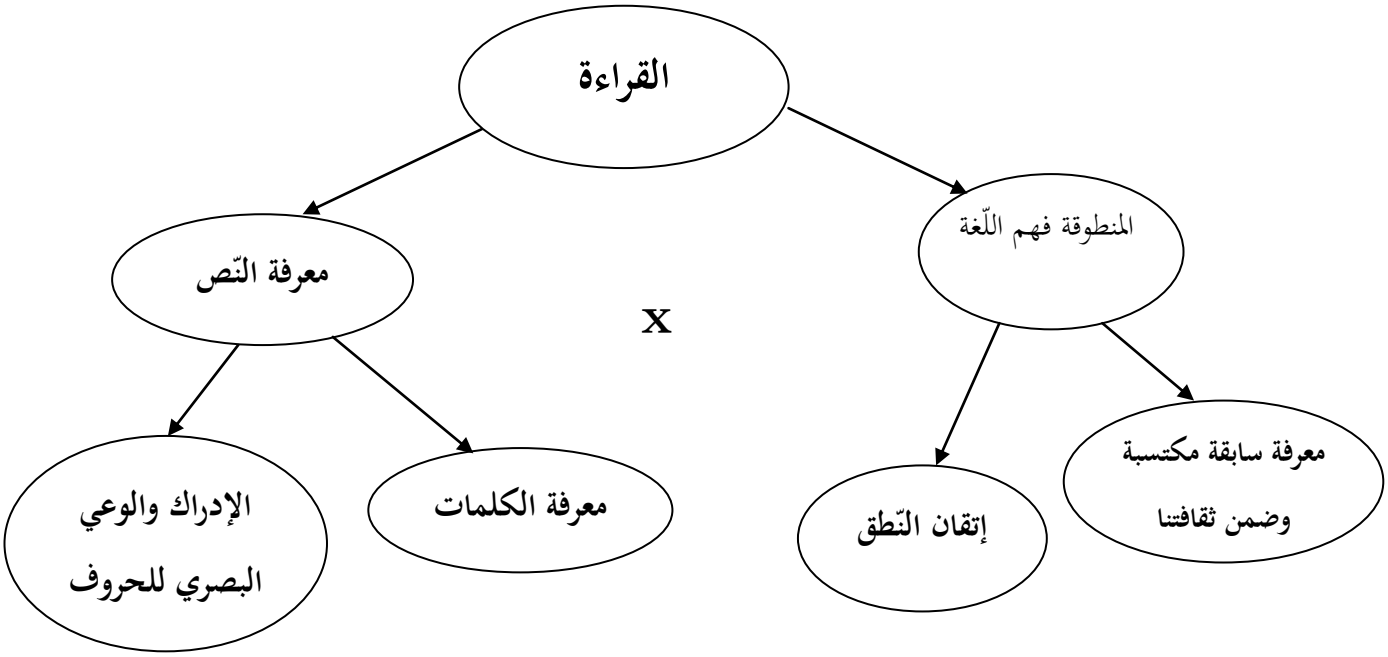
وممّا يزيد تبيانًا لأهميّة القراءة وارتباطها الوثيق بمختلف فنون اللّغة، أنّ النّجاح في القراءة يَكمن في المعادلة التّاليّة[2]:

النّجاح في القراءة = القدرة على معالجة المكتوب X القدرة على فهم النّص.

أيّ **ق = م×ف** ، حيث (ق) :تعني النّجاح في القراءة و القدرة على استنباط المعلومات من النّص، و(م): يعني الإدراك البصري للرموز (الخطّ) والقدرة على اكتشاف الكلمات، ،أمّا العامل (ف)، فيعني الفهم، وهذا العامل يتطلّب إتقان اللّغة المنطوقة، بالإضافة إلى المعارف الثّقافيّة السّابقة والمكتسبة والمخطط التّالي يوضّح أكثر:

[1]- أحمد عليّ مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص 125 ، 126

[2] -MARC DELAHAIE, L'évolution du langage de l'enfant de la difficulté au trouble, p 28,29.



المخطط رقم (03) يوضّح المعادلة الخاصّة بأداء القراءة بنجاح.

وما يجب معرفته أيضًا أنّ أهميّة القراءة لا تكمن في علاقتها و ارتباطها الوثيق بجميع فنون ومهارات اللّغة، و إنّما تجعل القارئ الجيّد الماهرَ فيها واعيًّا بكلّ ما يحيطه، فالّذي يقرأ يفهم ويحلِّل و يفسِّر و ينتقد ،و يقرأ من أجل الحصول على المعلومات الّتي تساعده في حلّ المشكلات الّتي تواجهه[1]،كما تيسِّر له إشباع حاجاته و تنميّة ميوله ، و تزوّده بالحقائق والمعارف و الخبرات الضروريّة في حياته، كما أنّ القراءة تزيد حصيلته اللّغويّة و الفكريّة، وتتيح له تأمل العبارات و التّراكيب و عقد المقارنات بينها والتّفكير فيها ممّا ينمّي ثروته اللّغويّة، كما أن القراءة تعوّد التّلاميذ على الاعتماد على النّفس في الفهم وحبّ الاطِّلاع، و القراءة الجهريّة تحسّن النّطق و التّعبير و تذوّق موسيقى الأدب، كما تكشف أخطاء نطق التّلميذ ممّا تتيح للمعلّم و حتّى الوالد فرصة لمعالجتها، كما تستدعي فهم المقروء و تفسيره، و نجاحها يتطلّب حسن الإلقاء و تنغيم الصّوت لتجسيم المعاني و المشاعر، ولهذا فهي ليست بالأمر السهل[2].

[1] – أحمد عليّ المدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص 139 .

[2] –المرجع نفسه ، ص141،143 .

أمّا بالنّسبة إلى طرائق تعليم القراءة للمبتدئين ،فيمكن تصنيفها إلى طريقين:

- **الطّريقة التّركيبيّة:**

وهي تبدأ بتعليم الجزئيات، أيّ البدء بتعليم الحروف الهجائيّة بأسمائها أو بأصواتها، ثم ينتقل إلى تعليم المقاطع والكلمات و الجمل الّتي تتكوّن منها، معنى هذا أنّ هذه الطّريقة تبدأ من أصغر وحدات ممكنة و تنتقل إلى الوحدات الأكبر ، ولما كانت الجزئيات لا معنى لها بذاتها، فإنّ هذه الطّريقة لا تركّز في البدء على المعنى[1].

- **الطّريقة التّحليليّة:**

وهي الّتي تبدأ بتعليم وحدات يمكن تجزئتها إلى أجزاء أو عناصر أصغر، فإذا بدأت الطّريقة بالكلمة فإنّه يمكن ردّها إلى حروف و أصوات، و على هذا يمكن وضعها موضع التّحليل أي أنّ هذه الطّريقة تركّز على المعنى منذ البداية؛ لأنّها تبدأ بالكليات ثمّ تحلّلها إلى أجزائها ثمّ تعيد تركيبها[2].

II-3-ت-أهميّة الحفظ:

الحفظ لغة هو «نقيض النِّسْيان و هو التعاهُد وقلَّة الغفلة (...) و قوم حُفّاظٌ و هم الذين رُزِقوا حِفْظَ ما سَمِعوا وقلما يَنْسَوْنَ شيئًا يَعُونَه (...) والتحفُّظ: قلَّة الغَفْلة في الأمور والكلام والتيقُّظ من السَّقْطة (...) والمحافَظة :المواظَبة على الأَمر (...) و يقال: حافَظ على الأَمر والعَمَل وثابَرَ عليه وحارَصَ وبارَك إذا داوَم عليه . وحفِظْت الشيءَ حِفْظًا أَي حَرَسْته، وحفِظتُه أَيضًا بمعنى استظهرته. والمحافظة : المراقبة (...) وتحفَّظْت الكتاب أَي استظهرْته شيئًا بعد شيء. وحفَّظْته الكتابَ أَي حمّلته على حِفظه »[3].

---

[1] – أحمد عليّ المدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة،،ص 150.

[2] – المرجع نفسه ، ص 150،151.

[3] –ابن المنظور، جمال الدّين بن مكرم ،ج7،ص441.

وفي المعجم الوسيط قولنا حَفِظ الشّيء حِفْظًا بمعنى صانَه و حَرَسه، ويقال حَفِظ المالَ، وحَفِظَ العهد أيّ لَمْ يَخُنْهُ، وحَفِظَ العِلْمَ والكلام ،أيّ ضبطه ووَعاه ، فهو حافِظٌ وحَفِيظٌ ، ومنه من حَفِظ حُجّة على من لم يحفظ[1].

يتبيّن لنا أن مجمل معاني الحفظ تدور حول التعهّد والرّعاية والمواظبة على الأمر وقلة الغفلة.

أمّا اصطلاحًا فهو« ضبط الصُّور المدْركة»[2]،أي حفظ نصّ ما واستظهاره عن ظهر قلب وفهمه ووعيه ،و ينقسم الحفظ إلى قسمين: الأوّل: قسمٌ غريزيٌّ يهبُهُ الله –تعالى– لمن يشاء، فتجد الإنسانَ تَمُرُّ عَليه المسألة والبحثُ فيحفظُهُ ولا ينساه، و القسم الثّاني: كسبيّ أيّ أن يُمَرِّنَ الإنسانُ نَفْسَهُ على الحِفْظ، و يتذكّر ما حفِظ ، فإذا عَوَّد نَفْسَه وتَذَكَّرَ مَا حَفِظَ سَهُل عليه حفظه [3].

والحفظ من العمليات العقليّة المهمّة والملازمة لعملية التعلّم ،إذ أشار طبّ النّفس إلى أنّ الحفظ يزيد من إفرازات لبروتينات خاصّة بالحفظ في الدّماغ، وكثرة الحفظ تُكْثر من إفرازات هذه البروتينات ، ممّا يسهّل حفظ نصوص تالية في وقت أقل[4].

وهناك سوء فهم شائع، بأنّ الحفظ نقيض الفهم والتّفكير و الإدراك، فعلى العكس من ذلك ؛لأنّ حفظ النّصوص اللّفظيّة المركّبة عمل مهمّ في تطوير المهارات العليا في مجالات التّفكير و الفهم ، والحفظ يجعل النّصوص المركّبة في متناول الدِّماغ لاستخدامها و التّأمّل فيها مستقبلاً طيلة حياة الإنسان، كما يوّفر أيضًا قاعدة فعّالة في تكوين أنماط تعليميّة و تعزيز عمل الدِّماغ، كما يوّفر كذلك ذخيرة علمية تمكنه من بناء علوم جديدة، و توليد أفكار مركّبة على أساسها، وفي الوقت نفسه فإن عدم وجود محفوظات علميّة يمكن أن تؤدِّي إلى طغيان الثّقافة العشوائيّة المعتمدة على الأراء الشّخصيّة، غير المدعمة بالأدِّلة والبراهين، ممّا يؤدِّي إلى اضمحلال الأفكار

---

[1] –مجمَّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص 185.

[2] – الجرجاني، محمّد السيّد الشّريف ، معجم التّعريفات ،ص 79.

[3] –بكر بن عبد الله أبو زيد، شرح حلية طالب العلم، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنيّة أثناء النّشر، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط 1، 2013م،ص242 .

[4] –أحمد سالم بادويلان، أسرار حفظ القرآن، دار الحضارة للنّشر و التّوزيع، الرياض، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط3، 2007 م، ص 27.

النيّرة المتجزّرة في أساس متين من العلم والمعرفة، ويرى خبراء التّربيّة في الغرب أن طريقة الحفظ و التّرتيل الجماعي للشّعر والأناشيد تعزّز التّأني والعمق في التّعليم، بالإضافة إلى فوائد تربويّة أخرى كتحسين عملية التّواصل والتّعبير، كما ترفع أيضًا مستوى الثّقة في النّفس لدى التّلاميذ، و تعلّم النّصوص الفصيحة يرفع من مستوى أداء التّلاميذ الّذين يعانون من صعوبات في التعلّم، أو يتّسمون بالخجل، فهذا الحفظ يزوّدهم باستراتيجيات للتّعلم والتّعرف على أنماط جديدة من حيث الكلام و النّطق، وأنماط الإلقاء و النّظم و الجناس و السّجع الّتي تتميّز به هذه النّصوص الفصيحة، كما تزوّد حافظها استراتيجيات ورموزا للرّبط بين الكلمات والأفكار تمكّنه من الحفظ المتين والاسترجاع السليم، والمرَاجع لتاريخ الأمم المتميّزة بتراث عريق في الحفظ، يجدها متقدِّمة علميًّا؛ ذلك لأنّ الحفظ يرتبط عادة بمهارات التّعبير والكتابة، المؤدّية لنقل هذا التراث بشكل علميّ وسليم [1].

وممّا تجدر بنا الإشارة إليه ،أنّ حفظ النّصوص الفصيحة يعرَف في علم التّربيّة الحديثة بالتعلّم اللّفظي، هذه الطّريقة تختلف عن التعلّم التّجريبي المعتمد على التّجارب والمشاهدات، كما هي الحال مع دروس العلوم الطّبيعية أو التّعليم المهني الذي يوجّه التّلاميذ إلى تعلّم الصناعات المختلفة، أمّا التعلّم اللّفظي هو قراءة النّصوص الفصيحة وسماع ألفاظها واستعابها وحفظها، أيّ أنّه يعتمد على الذّاكرة على الأخص[2].

والتّذكّر عمليّة متعلّقة بالمستويات الأكاديميّة العليا والمستوى المعرفي، ويقصد به «استحياء ما سبق أن تعلمناه واحتفظنا به. فإذا تذكرت اسم صديق ،فهذا يعني أنني تعلمت هذا الاسم في زمن مضى وأنني احتفظت به طول هذه الفترة التي انتهت بتذكري إياه، فكأن التذكر يتضمن التعلم والاكتساب كما يتضمن الوعي والاحتفاظ »[3].

---

[1]–هانزل توماس، التّعليم النّابع من القرآن الكريم وثقافته ، من موقع:
http://www.mawhiba .org/articles/pages/details.aspx ? str = 320. 46 bc 51 e2-4c4b-451 a-8688-21c 444F8F dda

[2] – أحمد فواد الأهواني، التّربيّة في الإسلام،دار المعارف، القاهرة ،مصر،(د.ط)،1968م،ص 189.

[3] –أحمد عزّت راجح، أصول علم النّفس، ص 251 .

والذّاكرة عمليّة واحدة تكون في أقوى و أفضل أشكالها بعد التّعلم والاكتساب مباشرة، ثمّ تأخذ بالضّعف و الاضمحلال مع مرور الزّمن[1].

وهنا يشار إلى لفتة علمية أنّ الذّاكرة في المخ هي على شبه مكانين للتّخزين، حيث ترد جميع المعلومات الّتي يحفظها الإنسان إلى المخزن الأوّل، وتثبت هناك أوّلا، ثمّ المخزن الثّاني الّذي هو محل الحفظ النّهائي لها .

ويسمى المخزن الأوّل بالذّاكرة قصيرة المدى أو الذاكرة العمل، وهي نظام ذهنيّ يتمّ تخزين المعلومات بصفة مؤقتة و لحظيّة [2]، حيث جزء من هذه المعلومات يتلاشى، في حين ينتقل البعض الآخر إلى المخزن الثّاني المسمّى بالذّاكرة طويلة المدى، وهي الذّاكرة الّتي تستطيع الاحتفاظ بكميّة كبيرة جدًّا من المعلومات، ولفترات زمنيّة طويلة، قد تصل في بعض الأحيان إلى عدّة سنوات، و هذا ما أدّى بالباحثين إلى تسميتها بالذّاكرة الدّائمة [3].

وعليه نستنتج أنّه ينبغي على الحفّاظ والتّلاميذ أن يتمرَّنوا على حفظ دروسهم و المعلومات و النّصوص الفصيحة من خلال التّكرار والممارسة ،حتّى ينتقل المحفوظ من الذّاكرة قصيرة المدى إلى الذّاكرة الدّائمة، لتثبت هناك بشكل دائم.

وتؤدِّي الذّاكرة دورًا هامًّا في مساعدة الفرد للتّعرف على الكلمات، فنجاح التّلميذ في التّعرف على الكلمة مرتبط بمدى استخدامه في كلامه، وتعرّفه عليها من قبل من خلال الصّورة البصريّة، كما تساعد الذّاكرة التّلميذ على التّعرف على الكلمة عن طريق الأصوات الّتي تتألَّف منها إذا كان قد سمعها من قبل، هكذا استرجاع التّلميذ للصّورة البصرية أو للصّورة السّمعيّة يساعده على التَّعرف عليها و قراءتها [4].

---

[1]- عبد المجيد نشواتي، علم النّفس التّربوي، دار الفرقان للنّشر والتّوزيع، عمان ،الأردن، ط4، 2003 م، ص 377.

[2]- Marc de Lahaie, l'évolution du langage de l'enfant de la difficulté au trouble, P 38.

[3]-عبد المجيد نشواتي، علم النّفس التّربوي ، ص 381.

[4]- أحمد عليّ مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص 134.

وللحفظ طرق كثيرة، لكن من أشهرها طريقتان هما: طريقة الحفظ الكليّة، وطريقة الحفظ الجزئيّة، والمقصود بالطّريقة الكليّة « هي أن يحاول التلميذ حفظ القطعة كلها كوحدة متكاملة، وذلك بأن يكررها عدة مرات في فترة واحدة أو في فترات متعاقبة. وتمتاز هذه الطريقة بأنها تؤدي إلى تثبيت القطعة في الذهن بطريقة مترابطة. ومن الممكن اتباع هذه الطريقة إذا كانت القطعة من المحفوظات القصيرة والسهلة، ومن عيوب هذه الطريقة أنها صعبة إذا كانت القطعة طويلة، أو كانت غير مترابطة المعاني، أو كان التلميذ صغيرًا»[1]، والمقصود بالطريقة الجزئية « هي حفظ القطعة بيتًا بيتًا، أو بيتين بيتين، أو جملة جملة إذا كانت القطعة نثرًا، وهذه الطريقة أفضل من طريقة الكل ،إذا كانت القطعة طويلة أو صعبة ،أو كانت غير مترابطة المعاني كما في الشعر الجاهلي، حيث البيت هو وحدة القصيدة. وعلى كل حال فإن مقياس الصعوبة أو السهولة هو قدرة التلميذ. ولعل من أهم مزايا هذه الطريقة، أنها تمكن التلميذ من الإحساس الفوري بالتقدم نحو هدفه ، وبالتالي تزيد من ثقته، وتشجعه على المثابرة، ومن عيوبها أن الأجزاء الأولى من القطعة سيكون نصيبها أوفر من العناية والاهتمام أكثر من الأجزاء الأخيرة وأن إدراك العلاقات بين أجزاء القطعة سيكون أصعب» [2].

أمّا بالنّسبة إلى أهميّة الحفظ في مجال تعلّم اللّغة العربيّة واكتساب مهاراتها، فقد أكّد عليه ابن خلدون –رحمه الله– بقوله :« حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب، حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم فينسج هو عليه، ويتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم، وخالط عباراتهم في كلامهم، حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم»[3]،وفي موضع آخر يقول أيضًا :«لابدَّ من كثرة الحفظ لمن يروم تعلم اللسان العربي وعلى قدر جودة المحفوظ وطبقته في جنسه، وكثرته من قِلَّتِهِ، تكونُ جودة الملكة الحاصلة عنه للحفاظ(...) وعلى مقدار جودة المحفوظ أو المسموع تكون جودة الاستعمال من بعده، ثم

[1] – أحمد عليّ مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة ، ص 224 .

[2] – المرجع نفسه ،ص 224 .

[3] –ابن خلدون عبد الرّحمان بن محمّد ، المقدّمة، ج2 ،ص 386.

إجادة الملكة من بعدهما . فبارتقاء المحفوظ في طبقته من الكلام ترتقي الملكة الحاصلة، لأن الطبع إنما ينسج على منوالها، وتنمو قوى الملكة بتغذيتها، وذلك أن النفس وإن كانت في جبلَّتها واحدة بالنوع ، فهي تختلف في البشر بالقوة والضعف في الإدراكات ، واختلافها إنما هو باختلاف ما يَرِدُ عليها من الإدراكات و الملكات و الألوان التي تكيفها من خارج، فبهذه يتم وجودها، وتخرج من القوة إلى الفعل صورتها »[1].

أمّا بالنّسبة للنّماذج الجيّدة والسّليمة أو ما تسمى بالنّماذج المثاليّة الّتي يتمّ اختيارها وتقديمها للطِّفل، فيجب أن تكون أسهل النّصوص العربيّة لفظًا، وأسلسها عبارة وأيسرها حفظًا، وأقربها فهمًا، وأحلاها إيقاعًا ووزنًا؛ ليسمعها الطِّفل فيطرب لها، ويتغنّى بها، فتكون له رصيدًا وزادًا لغويًّا، يرتقي به إلى مرتبة الفصحاء[2].

لذا لابدّ من تشجيع الطّفل _خاصّة في هذه المرحلة _ بوضع قائمة من الكتب المشتملة على أفصح النّصوص، ومحاولة قراءتها والاطّلاع على كلماتها في صورها البصرية المكتوبة؛ لأنّها _ كما قلنا _ تساعد على «تصحيح نطق أو هجاء بعض الكلمات التي تسمع أثناء ممارسة التخاطب و على تحديد المعاني الوظيفية لهذه الكلمات و التأكد منها أو تعزيز فهمها على حقيقتها»[3].

ولا ريب أنّ أوّل كتاب يتصدّر قائمة النّصوص الرّفيعة هو القرآن الكريم،« تليه بعدَ درجات ودرجات النصوصُ النبوية الشريفة، ثم كلامُ العرب الفصحاء ،ثم الأشعارُ العربيّة المعتمدة»[4]،ثمّ القصص والروايات والكتب وغيرها ، يقول ابن خلدون: « ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها ،أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضًا في سائر

---

[1]-ابن خلدون عبد الرّحمان بن محمّد ، المقدّمة، ج2 ،ص406.

[2]- محمّد حسّان الطّيّان كيف تغدو فصيحًا عفَّ اللِّسان ،ص 88.

[3]- أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية، أهميّتها، مصادرها ، وسائل تنميتها،ص235 .

[4] - فخر الدّين قباوة، المهارات اللّغويّة و عروبة اللِّسان، ص 95.

فنونهم ، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم و لُقِّنَ العبارة عن المقاصد منهم. ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير كما في ضميره على حسب عباراتهم، و تأليف كلماتهم ،و ما وعاه وحفظه من أساليبهم و ترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ و الاستعمال، ويزداد بكثرتهما رسوخًا وقوة، ويحتاجُ مع ذلك إلى سلامة الطبع والتفهم الحسن لمنازع العرب وأساليبهم في التراكيب ومراعاة التطبيق بينها وبين مقتضيات الأحوال والذوق يشهدُ بذلك، وهو ينشأ ما بين هذه الملكة والطبع السليم فيها (...) و على قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكونُ جودة القول المصنوع نظمًا ونثرًا» [1].

II-4- تعلّم النّحو:

إنّ تعلّم النّحو يكسب التّلميذ مناعة ضدّ ما يعترضه من لحن في لسانه أو قلمه، فهو سُورٌ يحمي متعلِّمه من شرّ الانزلاق في هاوية اللّحن و العاميّة و الخروج عن قواعد اللّغة العربيّة الصّحيحة الفصيحة؛ لأنّه لا نجاة للمرء من اللّحن إلاّ بتعلّم النّحو والاطِّلاع على قواعد اللّغة العربيّة، فمهما قرأ التّلميذ نصوصًا فلن يكون بمأمن من الخطأ إن هو لم يتعلّم النّحو؛ لأنّ تسرُّب الفساد اللّغوي إلى كلّ شيء من حوله سيحول بينه وبين استقامة اللِّسان عن سنن واحد، ممّا قد يوقعه في اللّحن ، ومن هنا تتّضح أهميّة النّحو و أثره، إذ به يبرز و يظهر و يتبيّن الخطأ من الصوّاب، و بالاحتكام إليه يتّضح نظام اللّغة و وظيفة كلّ كلمة فيها، وما كان وضع النّحو أصلًا على وضع قواعد النّحو و استنباط أحكامه، و قد عدّ الأوائل تعلّم النّحو من المروءة [2].

وإنّ الطِّفل في المرحلة الابتدائيّة في حاجة إلى كسب المهارات اللّغويّة، من خلال ما يدرسه و يحفظه داخل القسم و خارجه، لذا لابدّ من تزويده بقدر صالح من النّماذج الصّحيحة للاستعمالات اللّغويّة السّليمة الملائمة، و خلال هذه المرحلة يجب أن يُعطى الأمن والحريّة بالقدر الّذي يساعده على التّعبير عن نفسه و عن سجيته في وضع طبيعي، كما يجب أن تكون

---

[1]- ابن خلدون عبد الرّحمان بن محمّد ، المقدّمة، ج2 ،ص384 .

[2] - محمّد حسّان الطّيّان ،كيف تغدو فصيحًا عفَّ اللِّسان ،ص 94.

موضوعات النّحو في هذه المرحلة في أساليب التعبير ،و التّدريبات المتكّررة الّتي تعطى للتّلاميذ دون التّعرض لمصطلحات النّحو، كما يجب أن تقوم على التّدريب الفنّي المنظّم، المرتكز على أساس من الاستماع والمحاكاة والتّكرار حتّى تتكوّن العادات اللّغويّة الصّحيحة عند التّلاميذ[1].

وأفضل أسلوب لتعلّم و تعليم القواعد النّحويّة ، هو الأسلوب الطّبيعي الّذي يعتمد على ممارسة اللّغة استماعًا وكلامًا و قراءة و كتابة؛ و ذلك لأنّ الاستعمال ومحاكاة الأساليب اللّغوية الصّحيحة، والتّدريب عليها تدريبًا متّصلاً، هو الأسلوب الأمثل في تعلّم وتعليم القواعد النّحوية، على هذا الأساس يجب على المربين أن يفسحوا المجال أمام التّلاميذ للتّدريب على القواعد النّحويّة في دروس الاستماع والقراءة والتّعبير، بحيث يشعرون بحاجتهم إليها للفهم والتّعبير والكتابة دون ضغط وإرغام [2].

وممّا تجب الإشارة إليه هنا، أنّ تعلّم النّحو وحده لا يكسب فصاحة و لا يثري لغةً وإنّما يقوّم اللّغة الّتي يكتسبها الطِّفل ممّا تلقّنه وسَمِعه من كلامها، وما قرأه و فهمه من نصوصها ،وما مارسه و زاوله من فصيحها، فهو يأتي ليحيط هذا كلّه بسورٍ منيع يحفظه، وبناء محكم يجمعه[3].

وقد أكّد عالمنا الفذّ ابن خلدون أنّ الحسّ اللّغوي السّليم ينغرس من خلال السّمع ليصبح ملَكة طبيعيّة في الإنسان[4]، وذلك من خلال قوله : « و هذه الملكة كما تقدم إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع و التفطن لخواص تراكيبه، و ليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك التي استنبطها أهل صناعة اللسان، فإن هذه القوانين إنما تفيد علمًا بذلك اللسان، و لا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها»[5].

---

[1]-أحمد عليّ مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، ص 336،337.

[2]- المرجع نفسه ،ص 337 .

[3] - محمّد حسّان الطّيّان، كيف تغدو فصيحًا عفَّ اللِّسان ،ص 95.

[4] – المرجع نفسه، ص 95.

[5] - ابن خلدون ،عبد الرّحمان بن محمّد ، المقدّمة، ج2 ،ص 387.

وهكذا يتبيّن لنا أنّ النّحو يكمل تلك السّلسلة الّتي ابتدأناها بسماع الكلام الصّحيح الفصيح و أردفناها بقراءة نصوصه و حفظها [1].

II–5– مزاولة اللّغة الفصيحة قراءةً وكتابةً و كلامًا:

إنّ تحصيل الملَكة اللّغويّة و اكتسابها ليس بالأمر السّهل بل هو معاناة ومزاولة، تشترك فيها جميع الحواس و المدارك، حيث تبدأ بالسّماع و تمرُّ بالقراءة لتنتهي بالكلام الفصيح والكتابة ،فهي عمل متواصل للأذن و العين واللِّسان و اليد، إذْ هي تمرُّس و تدريب يتبع الاكتساب والتّحصيل أيّ لا يغني فيها اكتساب عن تمرّسُ، ولا تحصيل عن تدريب، وإنّما تحصل بمجموع ذلك كلّه، وأثر التّمرّس و التّدريب كبير في نموّ الملَكة اللّغوية و تثبت أركانها وتوطد دعائمها، وكلّما أكثر المرء من استعمال لسانه في ضروب من الفصاحة كان ذلك أطلق للسانه و أبلغ لبيانه، وأعودَ عليه بزيادتها و بلوغ الغاية فيها [2].

فالخطيب مثلاً لا يغدو خطيبًا مصقعًا إلاّ بمواصلة الدّربة و الممارسة والتّمرين ، ومزاولة الخطابة و التّمرن و التّمرس بأصولها، والتّدريب على فنونها، وما عرف عن الخطيب أنّه بلغ شأوًا في الخطابة متميّزًا إلاّ بعد طول تمرّس ودربه وصقل وتمرين، بالإضافة إلى ما حصّله واكتسبه من علم ومعرفة وما اكتسبه من ملَكة وطبع وسجيّة [3].

وقد يتساءَل المرء أين يمارس وَلَدهُ مثل هذه الفصاحة ؟ومتى يزاولها ؟ومع مَن يستطيع التّدرُّب ؟ وكيف له ذلك في هذا الزّمن الّذي بَعُد أهله عن الفصاحة و البيان ؟ [4].

والجواب أنّ أفضل و خير مكان لمزاولة اللّغة العربيّة السّليمة الصحيحة الفصيحة هو المدرسة وحِلَق العلم و التّحفيظ و أندية الثّقافة و ما أشبه ذلك[5]،« حيث ترتفع سوية الكلام، لتلائم شرف المعاني المطروحة، فالعلم على اختلاف أنواعه و اختصاصاته، لا يليق به أن يعالج بلغة

---

[1] – محمّد حسّان الطّيّان كيف تغدو فصيحًا عفَّ اللِّسان ،ص96.

[2] – المرجع نفسه، ص 102.

[3] –المرجع نفسه، ص 102، 103 .

[4] – المرجع نفسه، ص 103، 104 .

[5] – المرجع نفسه ، ص 104.

مبتذلة سوقية تحاكي لغة العامة في لهوهم و أسواقهم ولغطهم، وإنما يليق به أن ترتفع سوية الكلام و ترقى العبارة إلى مدارج الفصاحة والبيان، مما يرقى بالعلم و يسمو به وبأهله ،ويكون أنفع للطالب وأجدى له »[1].

فهي تعدّ القدوة الصّالحة في السّلوك اللّغوي، كما تعدّ خير بداية للانطلاق إلى خير اللّغة؛ لأنّها تعمل على رعايتها و صيانتها، و تعمل على تثبيت أركانها و ضبط حدودها حتّى لا تتفرّق أوصالها و يذوب بناؤها في بحور رطانات العاميات الناشزات المتنافرات[2].

وغالبًا ما يتساءل المربُّون عن أسباب ضعف الطلبة و الخريجين في العربيّة بعد طول تمرّس ومزاولة وتمرّن؟ و لماذا انحدرت سويّة التّعليم عن ذي قبل؟ والجواب يتمثّل في طريقة تدريسهم المعتمدة ،والّتي تغيّرت و استبدل فيها الّذي هو أدنى بالّذي هو خير و أفضل ،وغدت رطانات العامية المبتذلة و سيلة تدريس العلوم المختلفة، وحتّى اللّغة العربيّة أصبحت تدرّس في كثير من المدارس والجامعات بلهجة عاميّة أحيانًا وبلغة ركيكة لا تقرب الفصاحة وأسس اللّغة العربيّة السّليمة في شيء ،إذن كيف يكتسب هذا التّلميذ والطّالب لغة سليمة فصيحة صحيحة ؟و أنّى له بها ؟[3] .

يرى محمَّد حسّان الطّيّان أنّ الحلّ لجعل التّلميذ يكتسب لغة فصيحة في المدارس أن يُعاد النّظر في طرق التّدريس ولغة التّدريس، ولا شكَّ أنّ ذلك يحتاج إلى جهود كبيرة لتأهيل المدرسين لغويًّا، وإعادة النّظر بمن يؤهَّل لهذه الوظيفة (تدريس اللّغة العربيّة)، ولاشك أنّها عمليّة ليست بالسّهلة ولا تخلو من صعوبة، ولكنّها ليست بمستحيلة أيضًا ؛لأنّ العزم الصّحيح و النّية الصّادقة يبلغان الهدف لبناء مستقبل لغويٍّ مشرق[4].

---

[1]–محمَّد حسّان الطّيّان كيف تغدو فصيحًا عفَّ اللّسان ،ص 104.

[2] –كمال بشر، اللّغة العربيّة بين الوهم وسوء الفهم ، ص107.

[3] – محمّد حسّان الطّيّان كيف تغدو فصيحًا عفّ اللّسان ، ص 104.

[4] – المرجع نفسه ، ص 104.

وعندما تصبح العربيّة هي الوسيلة الوحيدة للتّعبير والشّرح والتّدريس والمناقشة في قاعة الدّرس اللّغوي يتسابق التّلاميذ إلى التّعبير بها، ويتبارون في إجادتها، ويتفنَّنون في أساليب الكلام، وتراهم منقادين إلى من يتقن الحديث بها، مصروفين إليه يلتذون بوقع كلامه على أسماعهم، تتجاوب معه نبضات قلوبهم[1].

وينعكس هذا التّأثر الإيجابيّ على الأسلوب الكتابي وهو أبقى أثرًا؛ لأنّ الكتاب يقرأ في كلّ مكان ويدرس في كلّ زمان، ويتجاوز الحدود ويرتفع على القيود، وإذا تمرَّس التّلميذ والطَّالب بأساليب الكتابة حَسن تعبيره وشقّ طريقه إلى امتلاك ناصية القلم، ممّا يعود عليه بالخير العميم ، فالكتابة تفتح آفاقًا واسعة، وهي أعصى من اللّسان ،وامتلاكها يستلزم طول دربة وكثرة التّمرين و معاودة التّجربة ومصاحبة معلّم كفء [2].

وبالتّالي نستطيع أن نقول إنّ توظيف العربيّة الفصيحة السّليمة والصّحيحة لغويًّا ليس بالأمر المستحيل، وإنّما ممكن بالمحاولة و التّجريب، وبمرور الزّمن يدرج اللِّسان في طريقة إلى التّجويد والتّهذيب والصقل، ولو دَرَج المربّون والآباء والمعلّمون على هذا النّهج لكان خيرًا لهم ولأولادهم و تلامذتهم و لغتهم [3].

II–6–التدرّج في تعليم اللّغة :

يعدّ التدرّج في تعليم اللّغة أمرًا طبيعيًّا؛ لأنّه يتماشى مع عملية الاكتساب و النّمو اللّغويين المرتبطين بالنّضج و العمر الزّمني ، لذلك يركّز العلماء في عمليّة تكوين الملَكة اللّغويّة على التّدرج في التّعليم لاستمرار دراسة اللّغة، و عدم شعور المتعلّم خاصّة في هذه المرحلة بصعوبة التّعلم ،لكن بالممارسة و إضافة القليل إلى القليل يمكنه أن يتعلّم بسهولة و يتكلم و يستعمل ما تعلمه، يقول ابن خلدون: «اعلم أنَّ تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدًا إذا كان على التدريج شيئًا فشيئًا و قليلاً قليلاً. يلقى عليه أوّلاً مسائل من كل باب من الفنِّ هي أصول ذلك الباب. و يقرب له

---

[1] – محمَّد حسّان الطّيّان كيف تغدو فصيحًا عفَّ اللِّسان ،ص104، 105.

[2]– المرجع نفسه ،ص 105 .

[3] –كمال بشر، اللّغة العربيّة بين الوهم وسوء الفهم، ص 109.

في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعى في ذلك قوة عقله و استعداده لقبول ما يَرِدُ عليه ،حتى ينتهي إلى آخر الفنّ، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم، إلا أنَّها جزئية وضعيفة، وغايتها أنها هَيَّأْتهُ لفهم الفن وتحصيل مسائله. ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشرح والبيان، ويخرج عن الإجمال، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته. ثم يرجع به وقد شدا فلا يترك عويصًا ولا مبهمًا ولا مغلقًا إلا وضحه وفتح له مقفلة ؛ فيخلص من الفنّ وقد استولى على ملكته . هذا وجه التعليم المفيد. وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاثة تكرارات.

وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه. وقد شاهدنا كثيرًا من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفاداته ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، و يطالبونه بإحضار ذهنه في حلها، ويحسبونه ذلك مرانًا على التعليم وصوابًا فيه، ويكلفونه رعي ذلك و تحصيله، ويخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، و قبل أن يستعد لفهمها. فإن قبول العلم و الاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيًا ،و يكون المتعلم أول الأمر عاجزًا عن الفهم بالجملة إلا في الأقل و على سبيل التقريب والإجمال والأمثال الحسية. ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلاً قليلاً بمخالفة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه، والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه، حتى تتم الملكة في الاستعداد ثم في التحصيل، ويحيطُ هو بمسائل الفن. وإذا ألقيت عليه الغايات في البدايات، وهو حينئذٍ عاجزٌ عن الفهم و الوعي. وبعيدٌ عن الاستعداد له ،كلَّ ذهنه عنها، وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفسه فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه. وإنما أتى ذلك من سوءِ التعليم»[1].

يعني ذلك أنّ التدرّج في تعليم المادة اللّغوية ينبغي أن يراعي ثلاثة عناصر أساسيّه هي[2]:

II–6–أ– السّهولة :

[1] – ابن خلدون ، عبد الرّحمان بن محمّد ، المقدّمة، ج2 ،ص 347، 348 .

[2]–جماعة من المؤلّفين ،اللّغة الأمّ ،دار هومة ،بوزريعة ،الجزائر،(د.ط)، 2009 م، ص 117،118.

تتمثّل في التدرّج من السّهل إلى الأقل سهولة، فيسهل للمتعلّم اكتساب المهارات اللّغوية من العناصر اللّغويّة واستيعابها بشكل جيّد ؛ لأنّ سهولة التّركيب اللّغوي يؤدّي إلى سهوله إدراكه، وهذا يرتبط بعدد من القواعد و التّحويلات الّتي توجد في التّركيز، وكلّ هذا أمر ضروريّ لاكتساب الملَكة اللّغوية.

II–6–ب–الانتقال من العام إلى الخاص:

يجب على المعلّم أن يدرّس الألفاظ المحسوسة قبل الألفاظ المجرّدة ،والكلمات المفردة قبل كلمات الجمع، وأيضًا التّراكيب البسيطة قبل التّراكيب المركّبة، وهذا يساعد المتعلّم على اكتساب المهارة اللّغوية من العناصر اللّغوية الّتي تمّ تدريسها.

II–6–ت– تواتر المفردات:

ويقصد به أن يقتصر التّدرج في تعليم المفردات من الألفاظ الأكثر تواترًا في الأداء الفعلي، و تسمى هذه الألفاظ بالألفاظ الأساسيّة .

II–7– التّمارين اللّغوية :

يقصد بالتّمارين اللّغوية « ليست تلك التي يعتمدها المعلّم وسيلة للتقييم في نهاية الدرس، وإنّما هي طريقة جديدة اعتمدت عليها البنوية لتعليم التراكيب اللغوية للمبتدئين، كما أنّها تعمل في صالح المادة التّعليمية باعتبارها كتلة متماسكة ، وفي صالح المتعلّم، وهذا الأخير لا يتعامل مع عناصر متناثرة في قوائم يجبر على حفظها، إنّما ويتعامل مع بنية كاملة وسهلة الإدراك »[1]، وتتمثّل أهدفها فيما يلي[2]:

* أن يقتدر المتعلّم على نطق الحروف من مخارجها الصّحيحة .

* أن يمتلك ثروة معجميّة يستخدمها للتّواصل مع غيره.

* إكسابه مهارة أثناء استعماله التّراكيب بطريقة عفوية من دون التّفكير في القواعد النّحوية.

---

[1]–جماعة من المؤلّفين ،اللّغة الأمّ ، ص 120،121.

[2]– المرجع نفسه، ص 121.

* تنمية الملَكة اللّغوية عند المتعلّم.

وتعتبر هذه التّمارين في مجال تعليم اللّغة مرتكزًا بيداغوجيًا ؛لأنّها تحتّل مرتبة عالية لتقوية الملَكة اللّغويّة عند التّلميذ واستعمال اللّغة استعمالاً جيّدًا؛ فهي ترتكز على تقنيتي الاستبدال والتّحويل المرتبطين بالتّحليل الشّكلي للغة، ويتمّ التّحليل على محورين: الاستبدال Paradigmatique والتّركيب Syntagmatique، يتمثّل في ترتيب العناصر اللّغويّة الواحدة بعد الأخرى بفضل العلاقات التّركيبيّة ، وهذا ما يشكّل محور التّركيب ويمكن لعناصر جديدة أن تحلّ محلّ العناصر المركّبة على محور التّركيب ، بشرط أن تكون من نفس الفئة هذا ما يشكّل العلاقات الاستبداليّة، وهذا ما يتمّ على محور الاستبدال ، مثلًا عندما نقول إنّ كلمتي "كرسي" و "أستاذ" تنتميان إلى نفس الفئة النّحويّة و هي فئة الاسم ، هذا يعني أنّنا نستطيع من النّاحية الشّكليّة استبدال إحداهما بالأخرى في سياق الجملة ،ونستطيع من ناحية أخرى أن نجد هاتين الكلمتين مع نفس الوحدات الأخرى مثل: أداة التعريف ،النّعوت ...إلخ

مثال 1: ال+ أستاذ+ ال+ طويل

ال+ كرسي+ ال +كبير

أداة تعريف + اسم +أداة تعريف + صفة.

مثال2: صام + الرّجل

ذهب+ الطّالب

فعل + ماض + مفرد + ال + رجل[1].

و بهذا النّمط نتحصّل على تراكيب أخرى تماثلها بنويًا وتختلف عنها دلاليا ،و لهذا السّبب نجد التّمارين البنويّة تعتمد في تعليم البنيات الأساسيّة، (النّحوية ،الصّرفية، الصّوتيّة، الدّلاليّة)

[1]- جماعة من المؤلفين، اللّغة الأمّ ، ص ، 119، 121،122.

خاصّة أثناء تعلم اللّغة الأصليّة للطّفل غير المتداولة في الاستعمال اليومي ،كما هو حال اللّغة العربيّة في المجتمع الجزائري، أو تعليم لغة جديدة عليه [1].

وهذه التّمارين تقوم على[2]:

*التركيز على بنية أساسيّة معيّنة، وتكرارها حتّى ترسخ في الذّهن، ثمّ الانتقال إلى بنية جديدة.

*التدرّج من البسيط إلى المعقد، وتعليم البنيات السّهلة نحويًّا ودلاليًّا بدءًا بالقصيرة ثمّ الأكثر طولًا.

*استغلال المواقف الطّبيعيّة لجعل منها مثيرات، حتّى يتمكّن المتعلّم من اكتسابها بطريقة طبيعيّة.

*الحرص على تصحيح الأخطاء و حسن الأداء ، وبالتّالي تعزيز الإجابات الصّحيحة.

*تنمية المهارة الشّفوية؛ لأنّ التّعبير الشفهي هو النّافذة الّتي عن طريقها نطلّ على العالم الخارجي.

ولهذا تعدّ التّمارين البنويّة من وسائل ترسيخ الملَكة اللّغويّة لدى المتعلّم ، لكن رغم ذلك هناك من ينتقدها لكونها تنطلق من تراكيب معزولة عن أحوال الخطاب الطّبيعي، و تجعل المتعلّم عاجزا عن استعمالها بما يقضيه أحوال الحديث ، وكذلك إهمالها الجانب الكتابي، و رغم ما تعرّضت له هذه التّمارين من انتقادات إلاّ أنّها تؤدّي دَوْرًا مهمًّا وفعّالًا في العملية التّرسيخيّة وإكساب المبتدئين المهارات اللّغوية الأساسيّة و امتلاك الملَكة اللّغوية و الإنجاز الفعلي للخطاب لتحقيق التّواصل [3].

نستنتج من كلّ ما سبق أنّ اكتساب اللّغة و تعليمها للطِّفل ليس مهمّة سهلة، ولا سيما في بيئة متداخلة اللّهجات ، لذا يمكن للطِّفل أن يأخذ بما تيسّر له من هذه الوسائل ؛لأنّ لكلّ واحدة منها فائدة و نفعا، والوضع الأمثل أن يأخذ بها جميعًا ؛ لأن التّعلّم الصّحيح و اكتسابه أسهل من تصحيح الفاسد ، و قد بلغ الفساد بألسنة العرب مبلغًا عظيمًا، و الأمل ضعيف في إصلاح فساد شبَّ عليه صاحبُهُ و شاب، وإنّما الأصل في تنشئة الأجيال الصّاعدة تنشئة سليمة

[1] – جماعة من المؤلفين، اللّغة الأمّ ، ، ص 122.

[2] –المرجع نفسه، ص 123.

[3]– المرجع نفسه، ص 125،123 .

صافيّة قويّة أساسها تهيئة الظّروف الكفيلة ،كتنشئة الطِّفل على سماع العربيّة الفصيحة، وتحفيظه نماذجها الرّاقية وتعويده على القراءة والكتابة و غير ذلك.

وممّا استخلصناه في آخر هذا الفصل أن الطّفولة بمراحلها المختلفة تعتبر أساس ركائز شخصيّة الإنسان، ومراحلها المهمّة هي بمثابة الحجر الأساس في المبنى والّذي ينطلق منه المربّي للتّعمير والتّهذيب، وتمثّل مرحلة الطّفولة الوسطى منعطفًا مهمًّا في حياة الطِّفل، فهي الّتي تفصله عن مرحلته الأولى، حيث يكتشف عالماً جديدًا أهم ما يميّزه وجود عدد كبير من أمثاله سنًّا وعقلًا، ممّا يساعده على التّأقلم وقبول الواقع الجديد، وفي هذه المرحلة يستقرّ الطِّفل لغويا، وتتأسّس بيئته اللّغوية، بحيث تكون لغته مطابقة للغة مجتمعه وقومه، ويتأثّر الطِّفل بالنّظم والتّقاليد الّتي يسير عليها مجتمعه وخاصّة أسرته، ويتأثّر نموّه اللّغوي بنموّه العقلي والاجتماعي والانفعالي ، فكلّما تقدّم الطِّفل في السّن تقدّم في تحصيله اللّغوي وفي قدرته على التّحكم في استخدام اللّغة بطريقة سليمة، وكلّما كان في حالة صحيّة جيّدة يكون أكثر نشاطًا وقدرة على اكتساب اللّغة ، والأطفال الّذين يعيشون في بيئات ذات مستويات اجتماعيّة واقتصاديّة وثقافيّة مرتفعة تكون فرص نموّهم اللّغوي أفضل من الأطفال الّذين يعيشون في بيئات ذات مستويات ثقافيّة واجتماعيّة واقتصاديّة متدنيّة .

وممّا استنتجناه أيضًا أنّ الملَكة اللّغوية تعني الاقتدار على المهارات اللّغوية (استماع، كلام، قراءة، كتابة)، بحيث لا يعجز المتقن للّغة عن فهم عباراتها إذا سمعها، ولا يتعثّر لسانه حيث يريد الحديث بها، و لا ينغلق دونه شيء من دلالتها المباشرة و غير المباشرة إذا قرأها في كتاب، ولا يعسر عليه أن يكتب بها في أيّ موضوع شاء؛ لأنه يمتلك مادته وبيانه، والملَكة اللّغوية عند ابن خلدون هي صفة راسخة في النّفس تكتسب طبيعيًّا بالسّماع حين ينشأ الطِّفل في وسط لغوي كلّه عربيّة فصحى، وهذا الذي يفسِّر القول الشّائع بأنّ اللّغة العربيّة طبع في العرب.

واستنتجنا كذلك أنّ امتلاك ناصية اللّغة أمر ليس بالسّهولة ولا بالمستحيل، لذا لابدّ من تدريب الطِّفل مدّة طويلة حتّى يكتسب عاداتها اللّفظيّة ويعرف كيف يستعمل الكلمة على الوجه الصّحيح، ويلتزم في سلوكه اللّغوي بقواعدها، ويتقنها نطقًا وكتابةً و يصبح لديه رصيد كافٍ من

المفردات، و يمارس مختلف وجوه الإعراب لتأدية مختلف الأغراض و يدرك ما للقواعد من قيمة وظيفيّة [1].

فالقدرة اللّغوية كباقي القدرات العقليّة هي استعدادات فطريّة لدى الفرد يمكن تنميتها عن طريق الممارسة الإيجابيّة و مداومة المران والتعرّض لخبرات جديدة ، وأنّها تضعف وتخبو إذا ما قوبلت بالإهمال وافتقرت إلى وسائل التّجريب والتّدريب والممارسة وأحاطت بها بيئة مشبعة بعوامل الحرمان [2].

ولاكتساب الملَكة اللّغويّة في بيئة متداخلة اللّهجات (غير صافية) طرق كثيرة منها حفظ كلام العرب القديم، و أوّل ما ينبغي حفظه من هذا الكلام القديم ابتغاء هذه الملَكة هو القرآن الكريم ثم الحديث النّبوي الشّريف ثمّ بعد ذلك كلام السّلف عامة ثم كلام فحول العرب، وهذه الوسيلة أو الطّريقة فعّالة في اكتساب ملَكة اللّغة العربيّة، ذلك أنّ من حفظ كلام العرب الفصيح كَمن عاش بينهم فسمع منهم، و الملَكة الّتي تنشأ عن حفظ الكلام الفصيح هي نفسها الّتي تنشأ عن سماع الكلام الفصيح ،فإذا كانت وسيلة السّماع الطّبيعيّة غير متاحة في الوسط اللّغوي بعد فساد اللّسان العربي، فإنّ سماع الكلام الفصيح يعدّ سماعا اصطناعيًّا[3].

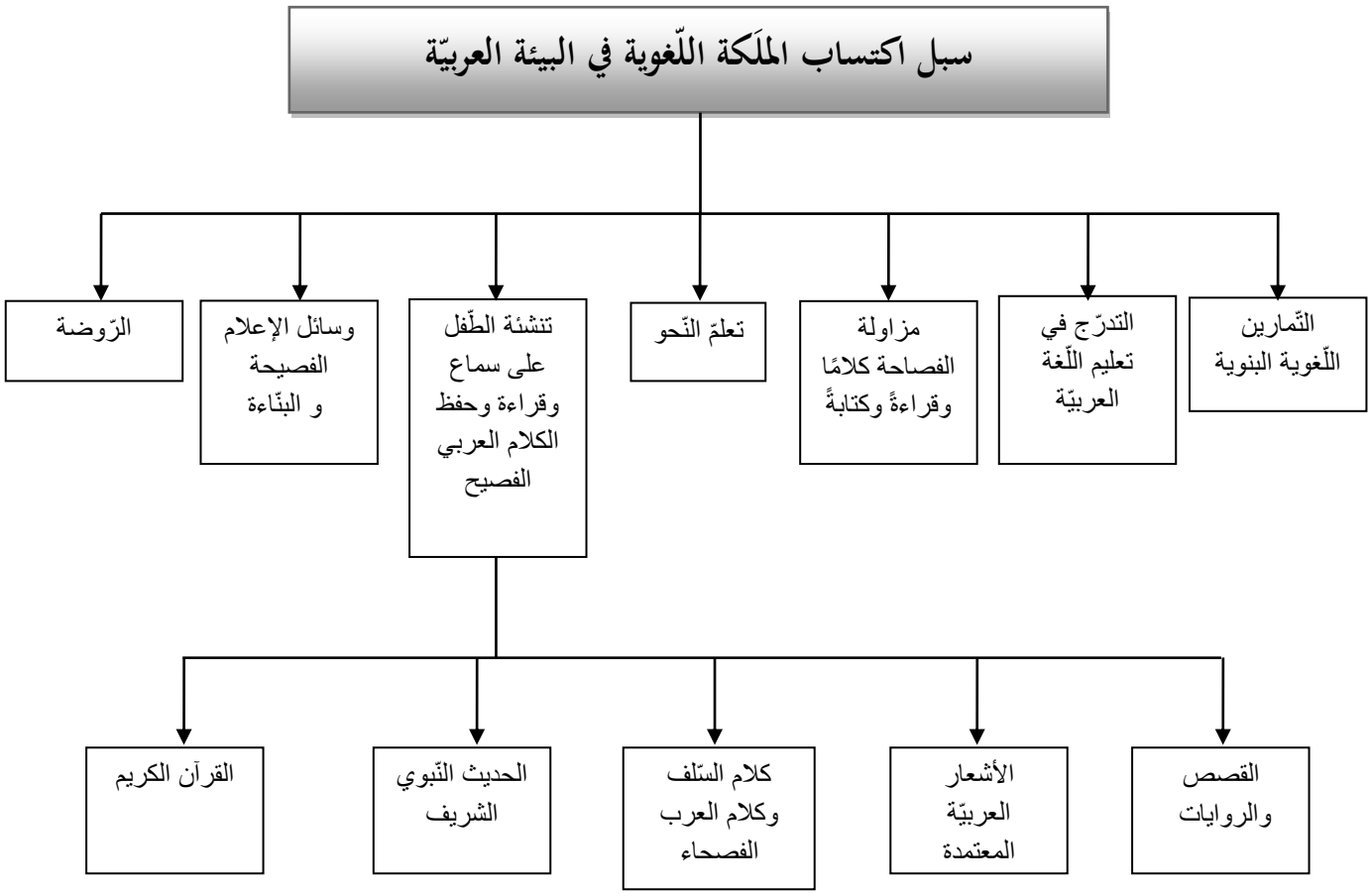
هذا بالإضافة إلى وجود وسائل أخرى تساعد الطِّفل على اكتساب الملَكة اللّغوية مثل الروضة ووسائل الإعلام الفصيحة وتعلّم النّحو ومزاولة الفصاحة كلاَمًا وقراءة وكتابة والتّمارين اللّغوية، والشّكل التّالي يوضّح كلّ الوسائل الّتي سبق لنا ذكرها.

---

[1]– حنفي بن عيسى ،محاضرات في علم النّفس اللّغوي ، ص 159.

[2]– رمضان القذافي، علم النّفس التّربوي، المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية، مصر ،ط1، 1990م ،ص 20.

[3] – أحميدة العوني، منظور ابن خلدون في اكتساب اللّغة العربيّة، مجلة البيان، العدد 310، 2013م ،الموقع الالكتروني :
http://www.albayan.co. uk/mgzarticle2.aspx ?ld=2703



الشكل رقم (04) يوضّح سبل اكتساب الملَكة اللّغوية في البيئة العربيّة.

الفصل الثّاني :القرآن الكريم و دَوْرُهُ في اِكتساب الملَكة اللّغويّة

و يتضمّن ثلاثة مباحث :

أوّلاً: تعريف القرآن الكريم وخصائصه.

ثانيًا: أهميّة تعلّم القرآن الكريم و تعليمه.

ثالثًا : دَوْرُ القرآن الكريم في تنميّة المهارات اللّغويّة.

ممّا هو راسخٌ في ذهننا، أنّ توفير النّماذج الكلاميّة الصّحيحة الجيّدة و الرّاقيّة و الفصيحة يمثّل أساسًا جوهريًّا للتّطور اللّغوي السّليم عند الطّفل، و أهمّ الطّرق لترسيخ أسس اللّغة السّليمة في ذهنه؛ و هذا بدوره يؤثّر بشكل إيجابي على لغته، فيصبح جزءًا لا يتجزأ من سلوكه اللّغوي.

وأقول جزمًا – و اللهُ الموفق لكل خير – إنّ القرآن الكريم يعدّ أرقى الكتب العربيّة قيمة لغويّة و دينيّة، و قاعدة أساسيّة للنّبوغ اللّغوي و الفكري لأغلب علماء الأمّة العربيّة الإسلاميّة، كما يعدّ منطلق و منبع الحركة العلميّة و اللّغويّة للحضارة العربيّة الإسلاميّة؛ لأنّه كان أهمّ هدف يسعى إلى خدمته أغلب اللّغويّين و المفكرين.

ولا يخفى أنّ الهدف الأساسي من هذا الفصل، هو تبيان وإثبات انفراد هذا النّموذج المثالي بمجموعة من الخصائص و المميزات لا توجد في غيره من الكتب، بحجج حقيقيّة و موضوعيّة وواقعيّة، ليس هذا فقط، بل سنسعى جاهدين أيضًا – حسب قدرتنا و بتوفيق الله جلّت قدرته – إلى إبراز وجوه الإعجاز القرآني في الجانب البياني، وبيان فضل سماع و قراءة وحفظ القرآن الكريم في الدّنيا والآخرة، و الآثار الّتي تعود على حافظه في حياته وسلوكه، كما سنبيّن– بعون الله عزّ و جل – دَوْرَه في تنمية المهارات اللّغوّية.

وممّا يجب قوله – من باب التّذكير – إنّنا لا نستطيع – رغم ما بذلناه من جهد – أن نحيط بجميع ما احتواه القرآن الكريم من أسرار و إعجاز و علم و معرفة و فوائد متعددة تعود على الكبير والصّغير؛ لأنّنا مؤمنون بقول الله تعالى واصفًا القرآن الكريم بطريقة تُظْهر عجز البشريّة عن الإحاطة بكل ما احتواه وشَمِلَهُ، قال الله تبارك و تعالى:﴿ **وَلَوْ أَنَّمَا فِي الْأَرْضِ مِن شَجَرَةٍ أَقْلَامٌ وَالْبَحْرُ يَمُدُّهُ مِن بَعْدِهِ سَبْعَةُ أَبْحُرٍ مَّا نَفِدَتْ كَلِمَاتُ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ**﴾[1].

بناءً على هذا التّقديم، فإنّ العناصر الّتي يتكوّن منها هذا الفصل هي الآتيّة:

أوّلاً : تعريف القرآن الكريم وخصائصه

ثانيًا: أهميّة تعلّم القرآن الكريم و تعليمه

[1]– سورة لقمان، الآية 27.

ثالثًا : دَوْرُ القرآن الكريم في تنميّة المهارات اللّغويّة.

أَوّلاً :تعريف القرآن الكريم وخصائصه :

قبل التّطرق إلى خصائص القرآن الكريم، سنعرّف – بمشيئة الله عزّ وجل– القرآن الكريم لغةً وشرعاً، و نُبيّن أسماءه وصفاته و محتوياته؛ كي يسهل لنا الطّريق إلى تحقيق هدفنا و إثباتِ انفراد القرآن الكريم عن سائر الكتب، فأقول و بالله التوّفيق.

I–تعريف القرآن الكريم لغةً و شرعًا :

I –1 – تعريف القرآن لغةً :

القرآن في اللّغة مختلف عند أهل العلم، من جهة كونه مصدرًا للفعل قرأ، أو من جهة كونه اسمًا للقرآن، فهناك من العلماء من يرى أنّ القرآن مهموز و مصدر؛ لأنّه مأخوذٌ من قَرَأَ يَقْرَأُ قُرْآنًا، بمعنى تَلاَ وَ جَمَعَ وَ ضَمَّ، قال أبو بكر الرَّازي :قَرَأَ الكتاب قِرَاءَةً و قُرْاءَناً بالضَمِّ، وَقَرَأَ الشيءَ قُرْءَانًا بالضَمِّ أيضًا، أي :جمعه و ضمَّهُ ومنه سميَّ القرآن؛ لأنَّه يجمع السُّورَ و يضمُّهَا، ومنه قوله تعالى: ﴿ **إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ** ﴾[1]، أي :قِرَاءَتَهُ [2]، «و قيل :سمي قرآنًا لأن القراءة عنه والتلاوة [3]منه؛ و قد قرئت بعضها عن بعض»[4].

و ذكر بعضهم أنّه سُمِي قرآناً؛ لأنّه جَمعَ القصص و الأمر و النهّيَ و الوَعْدَ وَ الوَعِيدَ والآياتِ و السُّورَ بعضها إلى بعض[5].

وقال ابن منظور–رحمه الله –:«وَ قَرَأْتُ الشيءَ قرآنًا: جَمَعْتُه و ضَمَمْتُ بعضَه إلى بعض»[1].

---

[1]– سورة القيامة، الآية 17.

[2]– الرّازي، محمّد بن أبي بكر،مختار الصّحاح، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، (د.ط)، 1986م، ص220 .

[3]– ينظر إلى تعريف التّلاوة لغة و اصطلاحًا، ص 191 من هذا البحث.

[4]– الزّركشي، بدر الدّين محمّد بن عبد الله، البرهان في علوم القرآن، تحقيق محمّد أبو الفضل إبراهيم، دار التراث، القاهرة، مصر، ط3، 1984م، ج1، ص277

[5]– ابن منظور، أبو الفضل جمال الدّين محمّد بن مكرم، ج 1، ص 131.

[1]–ابن منظور، أبو الفضل جمال الدّين محمّد بن مكرم، ج 1، ص128.

وذكر بعضهم الآخر أنّ القرآن اسم وليس بمهموز أو بمصدر، قال أحمد بن محمّد الفيومي: «استعمل القرآن اسما مثل الشُكْران و الكُفْران و إذا أطلق انصرف شرعا إلى المعنى القائم بالنفس و لغة إلى الحروف المقطعة لأنها هي التي تُقرأ نحو كتب القرآن و مسستُه و الفاعل قارئ وقَرَأه وقُرّاء و قارئون » [1].

وروي عن الإمام الشّافعي –رحمه الله تعالى– أَنّه قرأ القرآن على إسماعيل بن قُسْطنْطِين وكان يقول :القرآن اسم و ليس بمهموز، و لم يؤخذ من قَرَأْتَ، و لكنّه اسم لكتاب الله تعالى مثل التّوراة و الإنجيل، و يَهمز قرأت و لا يهمز القرآنَ [2].

وذهب بعض العلماء إلى أنّ لفظ القرآن غير مهموز الأصل في الاشتقاق؛ لأنّه من قرن الشيء بالشيء إذا ضمَّه إليه، أو من القرائن؛ لأنَّ آياته يشبه بعضها بعضا فالنّون فيه أصليّة [3].

من خلال هذه الأقوال جميعًا، نرى — و الله أعلم بالحق و الصّواب — أنّ الرّاجِح في تعريف القرآن لغة هو القول الأوّل، أي أنّه مصدر مأخوذ من الفعل قَرَأَ، وأصل اِشتقاقه مادة (ق ر أ) الّتي من أهمّ معانيها التّلاوة و الجمع و الضمّ؛ لِأنّه مبنيٌّ على لبنات صحيحة تعتمد على قواعد الاشتقاق وموارد اللّغة العربيّة، كما أنّه يفيد في وصف القرآن بما هو واقع مطابق لحقيقته و أوصافه وخصائصه.

فالعاقل المتأمّل لكتاب الله تبارك و تعالى، يجد أنّه يجمع و يضمّ بين دفتيه الآيات الكريمة المنزلة على سيّدنا محمّد صلى الله عليه و سلَّم، الجاملة و الجامعة لكل المبادئ و الصفات والقواعد المكوّنة للمنهج الأخلاقي وكل صنوف العلم، وكل أشكال الحكمة، و المُثُل العليا وكذلك كلّ

---

[1]-الفيّومي، أحمد بن محمّد بن علي، المصباح المنير في غريب الشّرح الكبير للرّافعي، وزارة المعارف العموميّة، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1922م، ج2،ص688

[2]-ابن منظور، أبو بكر جمال الدّين محمّد بن مكرم، ج1، ص 128، 129.

[3]-منّاع القطّان، مباحث في علوم القرآن، مكتبة وهبة، مصر، ط11،2000م، ص 15 .

تصانيف الأدب، كما أنّها تتضمن كلّ ما جاء في الكتب السماويّة السابقة؛ لذلك قال تعالى: ﴿ **مَّا فَرَّطْنَا فِي الكِتَابِ مِن شَيْءٍ** ﴾[1].

أمّا مسألة القرآن غير مهموز، فالأمر متعلّق بلغات العرب، فبعضهم يحقّق الهمز على الأصل، وبعضهم الآخر يسهّله للتخفيف، ولغة الإمام الشّافعي – رضي الله عنه – كما هو معلوم تغفل الهمز في لفظ القرآن الكريم من هذا التّسهيل، قال الزّجاج[2]:«وهذا القول سهو والصحيح أن ترك الهمز فيه من باب التّخفيف؛ ونقل حركة الهمزة إلى الساكن قبلها؛ و هذا ما أشار إليه الفارسيّ[3] في "الحلبيّات"»[4].

I–2– تعريف القرآن الكريم شرعًا :

قبل تعريف القرآن اصطلاحًا، يجب القول إنّ القرآن الكريم كان غنيّا عن التّعريف، لأنّه من أشهر الكتب على الإطلاق؛ لذلك «لا نجد الأولين من أئمة المسلمين يعنون بتعريفه، وكانوا إذا تكلموا عنه تكلموا عن بيانه للأحكام، وبيان السنة له، غير أنّ المتأخرين خاضوا في هذا الموضوع»[5] وتعددت آراؤهم بسبب تعدّد زوايا نظرهم إلى القرآن الكريم.

لكنّ التّعريف المشهور بينهم و الّذي يصفه أغلبهم أنّه تعريف جامع مانع لا يحتاج إلى قيد آخر، هو أنّ القرآن الكريم «**كلام الله المنزل على النبي محمد صلى الله عليه و سلّم المكتوب في المصاحف، المنقول بالتواتر، المتعبد بتلاوته، المعجز و لو بسورة منه**»[6].

---

(1)– سورة الأنعام، الآية 38.

(2) – هو إبراهيم بن السّري، و يكنى أبو إسحاق، لغويّ و نحويّ من أهل بغداد، توفّي عام 923 م، من أهّم كتبه :"إعراب القرآن " و"شرح أبيات كتاب سيبويه" . منير البعلبكي، معجم أعلام المورد، ص 220.

(3)– هو الحسن بن أحمد بن عبد الغفّار، أبو عليّ الفارسي نحويّ عربيّ، وُلد في فسا بفارس عام 900 م، و توّفي في بغداد عام 987م، من أشهر أثاره :"الإيضاح العَضُدي "، و " الحجّة في علل القراءات السَّبع"، و "المسائل العسكريات" .المرجع نفسه، ص 311.

(4)– الزّركشي، بدر الدّين محمّد بن عبد الله، البرهان في علوم القرآن، ج 1، ص 278.

(5)– سعيد إسماعيل علي، القرآن الكريم رؤيّة تربويّة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط 1، 2000 م، ص 102.

(6)– نور الدّين عتّر، علوم القرآن الكريم، مطبعة الصّبل، سوريا، ط 1، 1993م، ص 11.

والمراد **بكلام الله تعالى** أنّ القرآن كلام الله حقيقة، و هو اللّفظ و المعنى جميعًا[1]، **قال الله تعالى** :﴿ **وَإِنْ أَحَدٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ اسْتَجَارَكَ فَأَجِرْهُ حَتَّى يَسْمَعَ كَلاَمَ اللهِ** ﴾[2]، قال ابن تيميّة –رحمه الله– :«و القرآن هو القرآن – الذي يعلم المسلمون أنه القرآن – حروفه معانيه، والأمر والنهي هو اللفظ والمعنى جميعًا، ولهذا كان الفقهاء المصنفون في أصول الفقه من جميع الطوائف :الحنفية والمالكية، والشافعية و الحنبلية –إذا لم يخرجوا عن مذاهب الأئمة، والفقهاء –إذا تكلموا في الأمر والنهي ذكروا ذلك، وخالفوا من قال إن الأمر هو المعنى المجرد»[3] وخرج بهذا، كلام غير الله من المخلوقين سواءً كانوا من الملائكة، أو من الجنّ أو من الإنس.

ومعنى **المنّزل على محمّد صلى الله عليه و سلّم** أي أنّه منّزل من عند الله تعالى، نزل به جبريل عليه السّلام على محمّد رسول الله صلّى الله عليه و سلّم ليكون من المنذرين، وهذا إثبات صفة العُلُو[4]، **قال الله تعالى:**﴿ **نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ * عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ**﴾[5]، وخرج بقولنا المنزّل على محمّد صلّى الله عليه وسلّم، سائر الكتب المنّزلة كالتّوراة والإنجيل والزّبور؛لأنّها منزلة على غير محمّد صلى الله عليه وسلَّم.

والمقصود بـ «**المكتوب في المصاحف**» أنّ القرآن الكريم دوّن وحُفِظ بالكتابة منذ عهد النبّي صلّى الله عليه وسلّم، ثمّ قام الصّحابة بجمعه في مصحف، و كُتِبت المصاحف في عهد الخليفة الثّالث عثمان بن عفّان –رضي الله عنه–، و أجمع الصحابة رضوان الله عليهم، على تجريد المصحف من كل ما ليس قرآنًا، و قالوا :مَن ادّعى قرآنيّة شيء ليس في المصاحف فدعواه باطلة كاذبة، و هو من المفترين على الله و رسوله [6].

---

(1)–محمّد بن حسين بن حسن الجيزاني، معالم أصول الفقه عند أهل السُّنة و الجماعة، دار ابن الجوزي، الرّياض، المملكة العربيّة السعوديّة، ط1، 1996 م، ص 106.

(2)– سورة التّوبة، الآية 6.

(3)– ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السّلام، مجموع فتاوى شيخ الإسلام، ج 12، ص 36.

(4)– محمّد بن حسين بن حسن الجيزاني، معالم أصول الفقه عند أهل السُّنة و الجماعة، ص106.

(5)– سورة الشّعراء، الآيتان 193،194.

(6)– نور الدّين عتّر، علوم القرآن الكريم، ص 11

وكلمة **متواتر** معناها، خبرُ عددٍ يمتَنعُ معه لكثرته التّواطؤ على الكذب من أوّل السّند إلى منتهاه، ويكون مسندهم الحّس[1]، والقرآن الكريم **منقول إلينا بالتّواتر**؛ أيّ نقله إلينا الجمع الغفير من صحابة رسول الله عليه و سلَّم، وهكذا نقلته جموع غفيرة ممّن جاء بعدهم في كلّ طبقة وجيل حتّى وصل إلينا غضًّا طريًّا كما أُنْزِلَ على سيّدنا محمّد صلّى الله عليه وسلَّم وهذا يفيد العلم اليقيني القاطع بأنّ هذا القرآن هو كلام الله تعالى المنّزل على نبيّه صلّى الله عليه وسلَّم[2]، وخرج به القراءات الشّاذة[3]، وما نسخت تلاوته من القرآن و غيرها ممّا لم يرد متواترًا.

ومعنى **المُتَعَبَّدُ بِتِلاَوَتِهِ**، أنَّ المؤمن يتعبّد الله تعالى بتلاوة القرآن الكريم و قراءته و تدّبُرِه والعمل بما فيه، «ويخرج بذلك الآيات المنسوخة[4] اللفظ سواء بقي حكمها أم لا، لأنها صارت بعد النسخ غير القرآن؛ لسقوط التعبد بتلاوتها فلا تُعطى حكم القرآن»[5].

والمقصود بقولنا **المُعْجِز**[6] **و لو بسورة منه**، هو إظْهَارُ صدق دعوى النّبيّ صلّى الله عليه وسلَّم الرّسالة عن الله تعالى (أي أنّ هذه الرّسالة هي من الله تعالى)، وفي هذا الإعجاز بيان الأحكام والمواعظ وقصص الأمم، فتحداهم الله بهم [7]، قال تعالى :﴿ **قُل لَّئِنِ اجْتَمَعَتِ الإِنسُ وَالْجِنُّ عَلَى أَن يَأْتُواْ بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لاَ يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ** ﴾[8]، وقال أيضًا تباركت أسماؤه: ﴿**وَإِن كُنتُمْ فِي رَيْبٍ مِّمَّا نَزَّلْنَا عَلَى عَبْدِنَا فَأْتُواْ بِسُورَةٍ مِّن مِّثْلِهِ وَادْعُواْ شُهَدَاءكُم مِّن دُونِ اللّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ * فَإِن لَّمْ تَفْعَلُواْ وَلَن تَفْعَلُواْ فَاتَّقُواْ النَّارَ الَّتِي وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ أُعِدَّتْ**

---

[1]- ابن النّجار، محمّد بن أحمد بن عبد العزيز بن عليّ الفتّوحي الحنبلي، شرح الكوكب المنير، تحقيق :محمّد الزحيلي و نزيه حمّاد، مكتبة العبيكان، المملكة العربيّة السّعوديّة، (د،ط)، 1993م ، ج 2، ص 324.

[2]- نور الدّين عتّر، علوم القرآن الكريم، ص11.

[3]-الشّاذ هو ما لم يصح سنده، منّاع القطّان، مباحث في علوم القرآن، ص169.

[4]- يقصد بالنّسخ شرعًا هو رَفعُ حكمٍ شرعيٍّ بدليل شرعي متراخٍ أي الدّليل عن الحكم . للاستزادة ينظر: ابن النّجار، محمّد بن أحمد بن عبد العزيز بن عليّ الفتوحيّ الحنبلي، شرح الكوكب المنير، ج3، ص526،527،528.

[5]- محمّد بن حسين بن حسن الجيزاني، معالم أصول الفقه عند أهل السُّنة و الجماعة، ص 107.

[6]-ينظر إلى تعريف الإعجاز لغةً و اصطلاحاً ، ص181 من هذا البحث .

[7]- ابن النّجار، محمّد بن أحمد بن عبد العزيز بن عليّ الفتوحي الحنبليّ، شرح الكوكب المنير، ، ج 2، ص 8.

[8]- سورة الإسراء، الآية 88.

لِلْكَافِرِينَ ﴾[1]، وخرج من كلمة المعجز الأحاديث القدسيّة[2] [3]والنّبويّة [4]، وسائر الكتب المنّزلة؛ لأنّه لم يقصد منها الإعجاز .

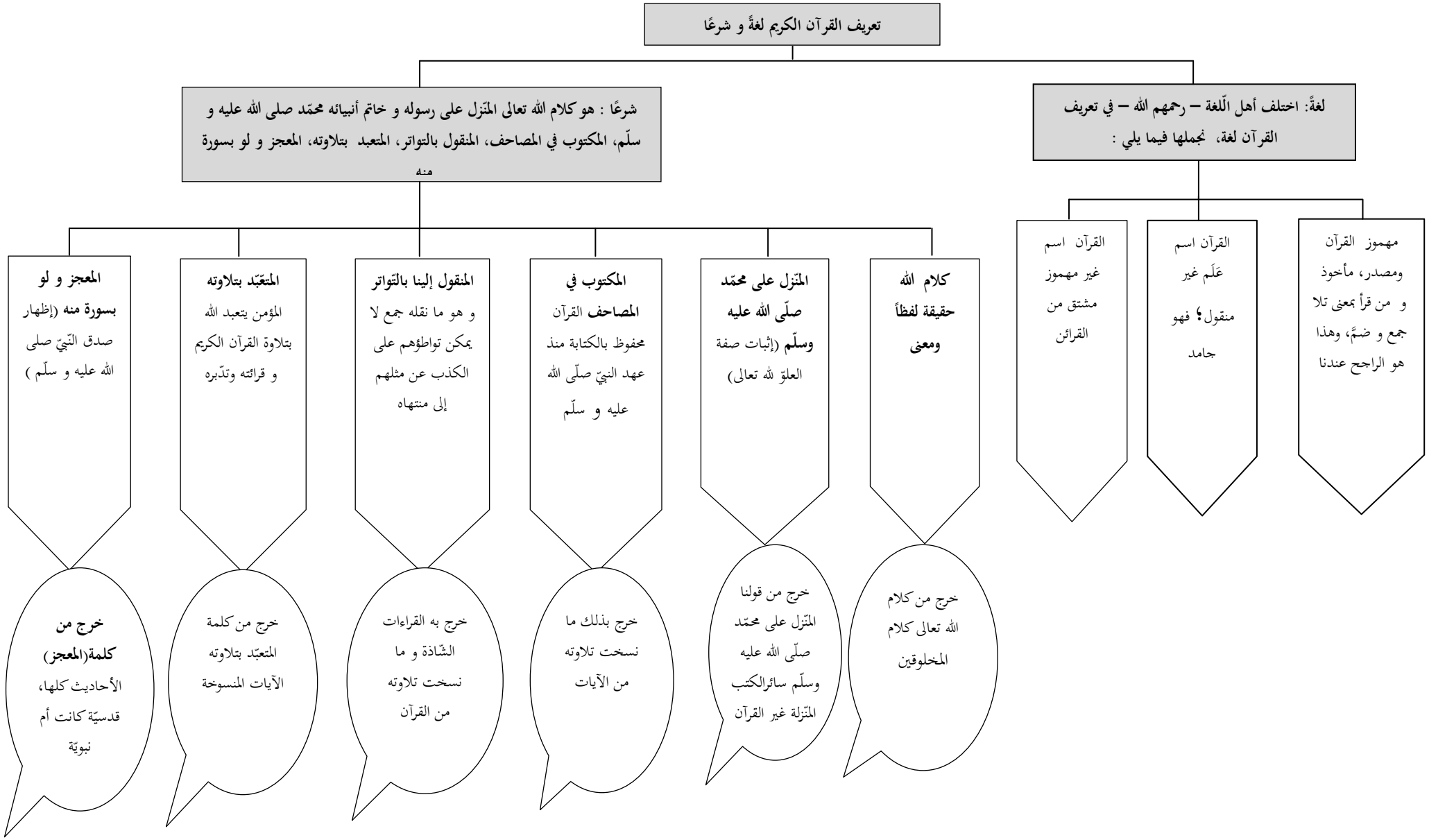
يمكن تلخيص ما سبق تقديمه – من باب زيادة التّوضيح و التّسهيل للقارئ – لتعريف القرآن الكريم لغةً و اصطلاحًا في المخطّط رقم (05) الآتي :

[1]– سورة البقرة، الآيتان : 23،24.

[2]– الحديث القدسيّ هو ما يضفيه النّبيّ صلّى الله عليه و سلّم إلى الله تعالى، أي أنّ النّبيّ صلّى الله عليه وسلّم روى كلام الله تعالى بلفظٍ من عنده، و إذا رواه أحد، رواه عن رسول الله مُسْنَدًا إلى الله عزّ وجلّ، فيقول :"قال رسول الله صلى الله عليه وسلم فيما يرويه عن ربه عزّ وجلّ..." .منّاع القطّان، مباحث في علوم القرآن، ص 20.

[3]– محمّد بن حسين بن حسن الجيزاني، معالم أصول الفقه عند أهل السُّنة و الجماعة، ص 107.

[4]– الحديث النّبوي هو ما أضيف إلى النّبيّ صلى الله عليه و سلّم من قول أو فعل أو تقرير أو صفة .منّاع القطّان، مباحث في علوم القرآن، ص 19.


تعريف القرآن الكريم لغةً و شرعًا
لغةً: اختلف أهل اللّغة – رحمهم الله – في تعريف القرآن لغة، نجملها فيما يلي :
مهموز القرآن ومصدر، مأخوذ و من قرأ بمعنى تلا جمع و ضمَّ، وهذا هو الراجح عندنا
القرآن اسم عَلَم غير منقول؛ فهو جامد
القرآن اسم غير مهموز مشتق من القرائن
شرعًا : هو كلام الله تعالى المنّزل على رسوله و خاتم أنبيائه محمّد صلى الله عليه و سلّم، المكتوب في المصاحف، المنقول بالتواتر، المتعبد بتلاوته، المعجز و لو بسورة منه
كلام الله حقيقة لفظاً ومعنى
خرج من كلام الله تعالى كلام المخلوقين
المنّزل على محمّد صلّى الله عليه وسلّم (إثبات صفة العلوّ لله تعالى)
خرج من قولنا المنّزل على محمّد صلّى الله عليه وسلّم سائرالكتب المنّزلة غير القرآن
المكتوب في المصاحف القرآن محفوظ بالكتابة منذ عهد النبيّ صلّى الله عليه و سلّم
خرج بذلك ما نسخت تلاوته من الآيات
المنقول إلينا بالتّواتر و هو ما نقله جمع لا يمكن تواطؤهم على الكذب عن مثلهم إلى منتهاه
خرج به القراءات الشّاذة و ما نسخت تلاوته من القرآن
المتعبّد بتلاوته المؤمن يتعبد الله بتلاوة القرآن الكريم و قرائته وتدّبره
خرج من كلمة المتعبّد بتلاوته الآيات المنسوخة
المعجز و لو بسورة منه (إظهار صدق النّبيّ صلى الله عليه و سلّم)
خرج من كلمة(المعجز) الأحاديث كلها، قدسيّة كانت أم نبويّة

I–3– أسماء القرآن الكريم و صفاته:

أسماء القرآن الكريم و صفاته كثيرة و عديدة، ووردت في كثير من الآيات القرآنية و في بعض من الأحاديث النّبويّة الشريفة؛ و لكثرة هذه الأسماء والصفات، فقد أفردها بعض العلماء بمؤلفات مستقلة، فضلاً عن إيرادها أو إيراد جملة منها في بطون مؤلفاتهم [1].

وممّا هو معلوم أنّ كلمة القرآن هي أشهر أسماء القرآن الكريم، بل هي الاِسم العلم الدّال على هذا الكتاب العزيز، و للقرآن الكريم أسماء أخرى كثيرة [2]، نذكر بعضها كما يلي[3]:

I **–3–أ– الكتاب** : يأتي الكتاب اسمًا للقرآن الكريم في قوله تعالى : ﴿ **لَقَدْ أَنزَلْنَا إِلَيْكُمْ كِتَابًا فِيهِ ذِكْرُكُمْ أَفَلَا تَعْقِلُونَ** ﴾[4].

I **–3–ب– الفرقان** :يجئ الفرقان اسمًا للقرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿ **تَبَارَكَ الَّذِي نَزَّلَ الْفُرْقَانَ عَلَى عَبْدِهِ لِيَكُونَ لِلْعَالَمِينَ نَذِيرًا**﴾[5].

I –3–ت– الذّكر :يقول الله تعالى :﴿ **إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ** ﴾[6].

I –3–ث– التّنزيل :وذلك في مثل قوله عزّ وجل :﴿ **وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ** ﴾ [7]،إلى غير ذلك ممّا ورد في القرآن.

وصفاته أيضا متعدّدة نذكر منها[8]:

I –3–ج–النّور: مثلما جاء في قوله تعالى:﴿ **يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءكُم بُرْهَانٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَأَنزَلْنَا إِلَيْكُمْ نُورًا مُّبِينًا** ﴾ [9].

---

[1] – فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، مكتبة العبيكان، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط 9،1997 م، ص 121.

[2]– نور الدّين عتّر، علوم القرآن الكريم، ص 12.

[3]– منّاع القطّان، مباحث في علوم القرن، ص 16، 17.

[4]– سورة الأنبياء، الآية 10.

[5]– سورة الفرقان، الآية 01.

[6]– سورة الحجر، الآية 9.

[7]– سورة الشّعراء، الآية 192.

[8]– منّاع القطّان، مباحث في علوم القرآن، ص 18.

[9]- سورة النّساء، الآية 174.

I –3–ح– الهدى و الشّفاء و الرّحمة و الموعظة: نجد ذلك قوله تعالى : ﴿ **يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءتْكُم مَّوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَشِفَاء لِّمَا فِي الصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ** ﴾[1] .

I–3–خ–المبارك:مثل قوله تعالى:﴿ **وَهَذَا كِتَابٌ أَنزَلْنَاهُ مُبَارَكٌ مُّصَدِّقُ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ**﴾[2].

I–3–د– المبين :وذلك في مثل قوله عزّ وجل: ﴿ **قَدْ جَاءكُم مِّنَ اللّهِ نُورٌ وَكِتَابٌ مُّبِينٌ**﴾[3].

I –3–ذ– البشرى :كقوله سبحانه تبارك اسمه:﴿**مُصَدِّقاً لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ وَهُدًى وَبُشْرَى لِلْمُؤْمِنِينَ** ﴾[4].

I–3–ر– العزيز: ومنه قوله عزّ وجل:﴿ **إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بِالذِّكْرِ لَمَّا جَاءهُمْ وَإِنَّهُ لَكِتَابٌ عَزِيزٌ** ﴾[5].

I –3–ز– المجيد :مثل قوله تعالى : ﴿ **بَلْ هُوَ قُرْآنٌ مَّجِيدٌ** ﴾[6].

I –3– س– البشير و النّذير :مثلما جاء في قوله تعالى :﴿ **كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ * بَشِيرًا وَنَذِيرًا** ﴾[7].

وقد بيّن العلماء حكمة تعدد الأسماء، فقال الفيروز أبادي : «اعلم أنّ كثرة الأسماء تدلّ على شرف المسمّى، أو كمالِه في أمر من الأمور. أما ترى أن كثرة أَسماء الأسد دلَّت على كمال قُوَّته، و كثرةَ أسماء القيامة دلَّت على كمال شدته و صعوبته، وكثرة أَسماءِ الدَّاهية دلَّت على شِدّة نِكايتها. و كذلك كثرة أَسماء الله تعالى دلَّت على كمال جلال عظمته؛ وكثرة أَسماء النبيّ صلّى الله عليه و سلَّم دَلَّت على علوّ رتبته، وسموّ درجته . وكذلك كثرة أَسماء القرآن دلَّت على شرفه، وفضيلته» [8].

---

[1] - سورة يونس، الآية 57.

[2] – سورة الأنعام، الآية92.

[3] – سورة المائدة، الآية 15.

[4] – سورة البقرة، الآية 97.

[5] – سورة فصّلت، الآية 41.

[6] – سورة البروج، الآية 21

[7] – سورة فصّلت، الآيتان :2،3

[8] –الفيروز أبادي، مجد الدّين محمّد بن يعقوب، بصائر ذوي التّمييز في لطائف الكتاب العزيز، تحقيق :محمّد علي النّجار، المجلس الأعلى للشّؤون الإسلاميّة، القاهرة، مصر،ط3، 1996م، ج1،ص 88.

وبَيْنَ أسماء القرآن الكريم الكثيرة اِشتراك و اِمتياز؛ لأنّها تشترك في دلالتها على ذات واحدة هي القرآن نفسه، و يمتاز كلّ واحد منها عن الآخر بدلالته على معنى خاص، فكلّ اسم للقرآن الكريم يدل على حصول معناه فيه، فتسميته بالهدى مثلاً يدل على أنّ الهداية فيه، و تسميته بالتّذكرة يدل على أنّ فيه ذكرى و هكذا [1].

كما قال شيخ الإسلام ابن تيميّة – رحمه الله تعالى – عن لفظ الصارم والمهنّد والسّيف وغيرها؛ فإنّها تشترك في دلالتها على الذّات؛ فهي من هذا الوجه كالمتواطئة، و يمتاز كلٌّ منها بدلالته على معنى خاص، فتشبه المتباينة و أسماء الله و أسماء رسوله و كتابه من هذا الباب [2].

وممّا يجب التّنبيه إليه، أنّ أسماء القرآن الكريم و صفاته توقيفيّة، فلا نسميه و لا نصفه إلاّ بما جاء في الكتاب أو في السّنة النّبويّة الشّريفة، فإن قلت :أرأيت تسميته بالمصحف، هل وردت في الكتاب أو في السّنة ؟ قلت :إنّ المصحف ليس اسمًا للقرآن ذاته، و إنّما هو اسم للمصّحف الّتي كتب عليها، و لم يطلق عليه (المصحف) إلاّ بعد جمع القرآن الكريم في عهد أبي بكر الصدِّيق – رضي الله عنه – في صحف ضمَّ بعضها إلى بعض فسُميت مُصحفا [3].

ولهذا نرى العلماء يتحدثون عن حكم بيع المصحف، ولم يقل أحد منهم بيع القرآن الكريم [4]، فالقرآن اِسْمٌ لكلام الله تعالى المكتوب في المصاحف، أمّا المصحف فهو اسم للمكتوب من القرآن الكريم، المجموع بين الدَّفَّتين[5]، وهو من عمل البشر و صناعتهم التّي يبتغون بها الرّزق و الكسب الحلال[6].

I –4–عدد أجزاء القرآن و أحزابه و سوره و آياته و كلماته و حروفه :

I–4–أ– عدد أجزاء القرآن الكريم :

لاشك أنّ كلمة الأجزاء هي جمع جزء، و جزء القرآن هو طائفة من القرآن الكريم[7]، روى

---

(1) - فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، ص 123

(2)-ابن تيميّة، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السّلام، مجموع فتاوى شيخ الإسلام، ج 20، ص 494

(3)-فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي ، خصائص القرآن الكريم، ص 124 .

(4)-المرجع نفسه، ص 124.

(5)-محمود بن أحمد بن صالح الدّوسري، هجر القرآن العظيم أنواعه و أحكامه، ص 197 .

(6)-فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي ، خصائص القرآن الكريم، ص 124.

(7)-إبراهيم محمّد الجرمي، معجم علوم القرآن، دار القلم، دمشق، ط 1، 2001 م، ص 13.

اِبن داود بسنده عن محمد بن يحي بن فارس، أخبرنا اِبن أبي مريم، أخبرنا يحي بن أيوب، عن ابن الهاد، قال :سألني نافع بن جبير بن مطعم فقال (لي) : «في كم تقرأُ القرآن ؟فقلت :ما أُحزِّبه، فقال: لي نافع: لا تقل ما أُحزبهُ فإن رسول الله صلّى الله عليه و سلَّم قال: «قرأت جُزءًا من القرآن» قال: حسبت أنه ذكره عن المغيرة بن شعبه»[1].

ومن تقسيمات القرآن الكريم، تقسيمه إلى ثلاثين جزءًا فإذا أطلق الجزء؛ فالمراد جزء من الثّلاثين، وهذا الجزء مقسَّمٌ إلى حزبين، وكل حزب مقسَّم إلى أربعة أرباع، وهذه الأجزاء الثّلاثين تنظر في المصحف الشّريف فلا داعي لعدِّها[2].

ونبّين – فقط- محتوى الجزء التّاسع والعشرين المسَمَّى بـ (جزء تبارك) و عدد سوره لأنّه من مصطلحات البحث – وإن كان واضحًا وبيِّنًا عند معظم الباحثين وحتّى عامّة النّاس، وذلك على وجه السُّرعة والاِختصار والإيجاز.

عدد سور هذا الجزء هو إحدى عشرة سورة و هي :الملك –القلم – الحاقة –المعارج –نوح – الجن –المزّمل – المدثِّر – القيامة – الإنسان – المرسلات.

وصُدِّر هذا الجزء المبارك بتمجيد الله عزَّ و جل، والثّناء عليه، ثمّ أُتْبِعَ ذلك ببيان قدرته على الخلق والإيجاد، و بيان الحكمة من الخلق، وبيان ما أُعِدَّ للمطيعين المتقين، وكذلك ما وُعدَ به العصاة الظّالمون، وما أُعِدَّ لهم من عذاب السّعير، مع لفت النّظر إلى آيات الله عزَّ وجلَّ في الكون، ثمَّ ثناء الله – عزّ اِسمه – على نبّيه الكريم محمّد صلّى الله عليه وسلّم، مع بيان عموم رسالته للإنس والجنّ، وإيضاح موقف الجن من القرآن الكريم، و حثّ هذا النّبيُّ الكريم على الدّعوة إلى الله عزّ وجل، وبيان ما ينبغي أن يتسلّح به الدعاة إلى الله عزّ وجل من الصّبر والصّلاة ، وحسن الخلق، وتحذيرات متكرّرة من طاعة المشركين[3]،كما قال الله تعالى:﴿**فَلَا تُطِعِ**

---

[1]- أبو داود، سليمان بن الأشعث السّجستاني الأزدي، سنن أبي داود، إعداد و تعليق: عِزّت عُبيد الدَعّاس و عادل السند، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط1، 1997 م ،كتاب الصّلاة، باب تحزيب القرآن، رقم الحديث :1392.

[2]- إبراهيم محمّد الجرمي، معجم علوم القرآن، ص 13.

[3]- أبو عبد الله مصطفى بن العدويّ، تفسير جزء تبارك في سؤال و جواب، مكتبة مكّة، طنطا، مصر، ط 1، 2002 م، ص 6.

الْمُكَذِّبِينَ ﴾[1]. وقال أيضًا :﴿ **وَلَا تُطِعْ كُلَّ حَلَّافٍ مَّهِينٍ** ﴾[2]، وقوله كذلك: ﴿ **وَلَا تُطِعْ مِنْهُمْ آثِمًا أَوْ كَفُورًا**﴾[3].

وَحمَلَ هذا الجزء المبارك – أيضًا – تهديدًا شديدًا ووعيدًا أكيدًا لمن كفر بالله و رسله وأعرض عن الآيات و الذِّكر، فقال تعالى :﴿ **ذَرْنِي وَمَنْ خَلَقْتُ وَحِيدًا** ﴾[4]، و قال أيضًا : ﴿ **وَذَرْنِي وَالْمُكَذِّبِينَ أُولِي النَّعْمَةِ وَمَهِّلْهُمْ قَلِيلًا** ﴾[5]،كما يحمل هذا الجزء تذكيرًا بمشاهد القيامة و الجنّة و النّار، و الحثّ على توحيد الله عزّ و جل و عبادته وحده لا شريك له [6].

* **تعريفه إجرائيًا:** يقصد به أن يكونَ التّلميذُ حافظًا جزئين من القرآن الكريم حفظًا جيّدًا، أيّ أن يكون حافظًا كلّ سور جزء عمّ (الجزء الثّلاثون والأخير في القرآن) وكلّ سور جزء تبارك.

I–4–ب– عدد أحزاب القرآن الكريم :

اِستقر العمل في الأزمنة المتأخّرة و في عصرها هذا، على تقسيم القرآن الكريم إلى ستين حزبًا، حيث يشكِّل كلُّ حزبين جزءًا، وتشكَّلُ كلّ أربعة أرباع حزبًا، و هنالك من يقسِّم الحزب إلى قسمين اِثنين فقط، وهذه الأحزاب لا داعي لذكرها؛ لأنّنا نستطيعُ مُرَاجعتَها من المُصْحَفِ الشّريف [7].

I –4–ت– عدد سور القرآن الكريم :

عدد سور القرآن العظيم باتفاق أهل العلم، مائة وأربع عشرة سورة، أوّلها سورة الفاتحة وآخرها سورة النّاس [8].

---

[1]- سورة القلم، الآية 08.

[2]- سورة القلم، الآية 10.

[3]- سورة الإنسان، الآية 24.

[4]- سورة المدثر، الآية 11.

[5]- سورة المزمل، الآية 11.

[6]- أبو عبد الله مصطفى بن العدوي، تفسير جزء تبارك في سؤال و جواب، ص 6، 7.

[7]- إبراهيم محمّد الجرمي، معجم علوم القرآن، ص 14، 15.

[8]- الزّركشي، بدر الدّين محمّد بن عبد الله، البرهان في علوم القرآن، ج1، ص 251.

I –4–ث– عدد آيات القرآن الكريم و كلماته و حروفه[1] :

أجمع العلماء على أنّ عدد آيات القرآن الكريم ستة آلاف آية، ثمّ اختلفوا فيما زاد على ذلك على أقوال :فمنهم من لم يزد على ذلك، و منهم من قال :و مائتا آية و أربع آيات وقيل: وأربع عشرة آية، و قيل: مائتان و تسع عشرة آية، و قيل :مائتان و خمس و عشرون آية أو ست و عشرون آية، و قيل :مائتان و ست و ثلاثون، وعدد آياته في قول عليّ رضي الله عنه ستة آلاف و مائتان و ثمان عشرة.

أمّا عدد كلماته؛ فيرى بعضهم أنّها سبعٌ و سبعون ألف كلمة و أربعمائة و تسع و ثلاثون كلمة، و قيل أنّها سبع و سبعون ألف كلمة و أربعمائة و سبع و ثلاثون كلمة .

وقيل أنّ عدد حروفه ثلاثمائة ألف وثلاثة وعشرون ألفًا وخمسة عشر حرفًا، وقيل أنّ عددها ثلاثمائة ألف حرف وأحد وعشرون ألف حرف، وقيل أنّها ثلاثمائة ألف وأربعون ألف وسبعمائة وأربعون حرفًا .

وسبب اِختلاف العلماء في عدد آيات القرآن الكريم و كلماته و حروفه؛ أنّ النبيّ صلى الله عليه و سلّم، كان يقف على رؤوس الآي للتّوقيف، فإذا علم محلّها وصل للتّمام، فيحسب السّامع أنّها ليست فاصلة، وأيضا البسملة نزلت مع السّورة في بعض الأحرف السبعة [2] فمن قرأ بحرف نزلت فيه عدّها و مَنْ قرأ بغير ذلك لم يعدّها، وسبب الاِختلاف في الكلمة أنّ الكلمة لها حقيقة و مجاز ورسم، و اعتبار كل منها جائزٌ وكلّ من العلماء اعتبر أحدَ الجوائز.

وقد لخّص الشاعر الجزائري «محمّد الطّاهر التليلي القماري» [3] (ت 2003م)، عدد أجزاء القرآن الكريم و أحزابه و سوره و آياته و كلماته و حروفه في نظمه الموسوم «بتلخيص الأرقام

---

[1]-الزّركشي، بدر الدّين محمّد بن عبد الله، البرهان في علوم القرآن، ،ج1،ص 249، 251، 252.

[2]- اختلف العلماء في تفسير معنى الأحرف السّبعة، فقال أكثرهم أنّ المراد بها سبع لغات من لغات العرب في المعنى الواحد، حيث تختلف لغات العرب في التّعبير عن معنى من المعاني، يأتي القرآن مُنَزّلًا بألفاظ على قدر هذه اللّغات لهذا المعنى الواحد، و حيث لا يكون هناك اختلاف، فإنّه يأتي بلفظ واحد أو أكثر . للاستزادة يراجع :منّاع القطّان، مباحث في علوم القرآن، ص 149، 150.

[3] - هو محمّد الطّاهر بن بلقاسم بن الأخضر بن عمر بن أحمد بن قاسم بن أحمد التّليلي الجزائري من ذرية سيدي تليل، وُلِدَ بقمار سنة 1910م، كان له اطّلاع عميق على الثّقافة الدّينيّة و المعرفة العربيّة، وكان قوي الذّاكرة حتى آخر حياته، أشهر أعماله :"نظم متن الورقات من الأصول للجويني "، و " نظم متن الإشعارات للسّمرقندي"، و" الدّرر الملكية في الدّراري الفلكية".محمّد الطّاهر التّليلي، منظومات في مسائل قرآنيّة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، (د، ط)، 1986 م، ص 7،8،10،11.

و الأعداد لما وُجد في القرآن من المواد»،فقال[1] :

سُوَرَهُ كما تَـراه أجْمَعَهْ	عشرة و مِائة و أرْبَعَـه
وعِدّة الآيـات في القـرآن	بجُمَّلٍ يذكرُهَا بَيَـاني
وَاوٌ و لامٌ ثمّ راءٌ شيــنُ	مُضَاعَفًا بستَّةٍ تبِـين
وكلمات ذا الكتاب عدّهـا	جمّل و بالحُروف حَدُّهَا
سبْعُون أَلْفًا ثم سَبْعَةٌ تـرَى	من الآلاف ثمّ أنت حَرّرَا
حُرُوفها الثلاث وهْيَ التَـاءُ	واللامُ في حسابنا والطَاءُ
وجملةُ الحُروفِ في القـرآن	ميمٌ و ذالٌ ثم ميمٌ ثـان
لرتبـة الآلافِ ثمّ سيـنُ	كذاك للآلاف مُسْتَبِينُ
وقسَّمُوا القرآن بـالأجزَاء	إلى الثلاثين عَلى السوَاء
فكل جزءٍ ضمنه حـزبان	والحزب في أثمانه ثمَـانِ
أرباعه أربعة مألوفَــهْ	لِكلّ رُبْعٍ حصّةٌ معْرُوفَهْ

وبعد هذه الجولة السّريعة – نوعًا ما – مع تعريف القرآن الكريم و أسمائه و أوصافه و عدد أجزائه و أحزابه وسوره و آياته وكلماته وحروفه، ندخل – بحول الله تعالى – إلى الشّق الثّاني وهو خصائصه ومميّزاته المتعدّدة.

II – من خصائص القرآن الكريم :

الخصائص جمع الخصيصة، و هي الصِّفة الّتي تميّز الشيءَ و تُحَدِّدُه[2] ، و خصائص القرآن الكريم هي أوصافه ومميّزاته الّتي ينفرد بها ويتميّز بها على غيره من الكتب الأخرى، وهي كثيرةٌ وعديدةٌ وليست قابلةً للحصر أو العدّ في بحث ما؛ لأنّ طبيعة القرآن الكريم المتميّزة وبنائِيَته المطلقة، جعلته يكتسب هذه الصِّفة؛ ممّا اِستنهض الباحثين للاستبحار في أسراره ومميّزاته والكشف عن ديمومته واِستمراريته، والبحث في آفاقه الممتدة الّتي لا تتوقف عند نهاية ما.

[1]- محمّد الطّاهر التّليلي، منظومات في مسائل قرآنيّة،ص137.

[2]- مجمّع اللّغة العربية، المعجم الوسيط، ص268.

والمتأمّل المتأَنّي في عنواننا أعلاه، يلاحظ أنّنا أضفنا حرف التّبعيض (من) إلى عبارة "خصائص القرآن الكريم"، ليصبح "من خصائص القرآن الكريم"؛ لأنّنا لا نستطيع تلخيصها وتقديمها في هذه الصّفحات الّتي لا تستوفي حقّهُ؛ فهي كثيرة و متعدّدة، ضف إلى ذلك شروط المنهج العلميّ تقتضي الأمانة و الدِّقة العلميّة، و عليه فلن تكون صفحاتنا المقدَّمة حصرًا شاملاً لكلِّ خصائصه و مميّزاته، و إنّما تدور حول العناصر التّالية :

II –1–محفوظٌ في الصّدور و السّطور بحفظ الله تعالى:

القرآن الكريم هو خاتم الكتب السماوية المنّزلة، توعّد الله – عزّ اِسمه – بصيانته وحفظه من التّحريف والضياع والزّيادة والنقصان أو أي تصرف بشري، وأشار إلى ذلك في غير ما آية من كتابه العزيز، فقال عزّ شأنه :﴿ **إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ** ﴾[1]،وقال أيضًا: ﴿**وَتَمَّتْ كَلِمَتُ رَبِّكَ صِدْقًا وَعَدْلاً لاَّ مُبَدِّلِ لِكَلِمَاتِهِ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ** ﴾[2].

وليس هذا لكتابٍ غير القرآن؛ فالتّوراة والإنجيل وسائر الكتب المنزلة، ترك لأهلهما أمر الحفظ فاكتفوا بالقراءة دون الحفظ[3]، قال تعالى :﴿ **إِنَّا أَنزَلْنَا التَّوْرَاةَ فِيهَا هُدًى وَنُورٌ يَحْكُمُ بِهَا النَّبِيُّونَ الَّذِينَ أَسْلَمُواْ لِلَّذِينَ هَادُواْ وَالرَّبَّانِيُّونَ وَالأَحْبَارُ بِمَا اسْتُحْفِظُواْ مِن كِتَابِ اللّهِ وَكَانُواْ عَلَيْهِ شُهَدَاء** ﴾[4]،وقد حاول أعداء القرآن ودين الله عدّة مرّات على عصور مختلفة، القيام بتحريف القرآن الكريم وتشويه صورة آياته[5]،لكنّهم عجزوا جميعًا أن يُحدثوا حدثًا واحدًا في نصوص هذا الكتاب المحفوظ؛ وبقيت نصوصه كما أنزلها الله الحافظ الخالد الحكيم حجّة باقية على كل محرّف، و حجة باقية كذلك على ربانيّة هذا الذّكر المحفوظ[6]، وهذا من ثمار القدرة الإلهية في حفظ القرآن الكريم.

---

[1]– سورة الحِجر، الآية 09.

[2]– سورة الأنعام الآية 115.

[3] –فهد بن عبد الرّحمن بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، ص 157.

[4]– سورة المائدة، الآية 44.

[5]– سيّد قطب، في ظلال القرآن، دار الشروق، بيروت، لبنان، ط1، 1972 م، مج 4،ج 14، ص 21، 28.

[6]– فهد بن عبد الرّحمن بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، ص 157،158،159

وقد اِنفرد القرآن العظيم بهذه المزيّة دون سائر الكتب السّماوية الأخرى؛ لأنّ الله سبحانه و تعالى هيأ الجوّ المناسب و الفرص المواتية لحفظه و خلوده و استمراريته وديمومته إلى يوم الدّين، وتتلخص مراحل الحفظ الإلهي للقرآن الكريم في النّقاط التّالية:

II –1– أ– المرحلة الأولى: حفظ القرآن الكريم من تبديل الشياطين

من رحمة الله و فضله ولطفه بخلقه، أن حَفِظَ القرآن الكريم من تحريف الشياطين قبل أن ينزله جبريل عليه السّلام على النّبيّ صلى الله عليه وسلّم، فمنعهم من اِستراق السّمع، كما قال تعالى إخبارًا عنهم في قوله :﴿ **وَأَنَّا لَمَسْنَا السَّمَاء فَوَجَدْنَاهَا مُلِئَتْ حَرَسًا شَدِيدًا وَشُهُبًا* وَأَنَّا كُنَّا نَقْعُدُ مِنْهَا مَقَاعِدَ لِلسَّمْعِ فَمَن يَسْتَمِعِ الْآنَ يَجِدْ لَهُ شِهَابًا رَّصَدًا**﴾[1]، فكلمة «مقاعِدَ» معناها مواضعٌ يُقعَدُ في مثلها لاستماع الأخبار من السّماء، أي أنّ مَرَدة الجنّ كانوا يفعلون ذلك ليستمعوا من الملائكة أخبار السَّماءِ حتَّى يلقوها إلى الكَهَنَة، فحَرَسَها الله تعالى بالشُّهب المحرقة حين بعث رسوله صلى الله عليه وسلّم، والرَّصَدُ معناه الحافظ للشيء، والجمع أرْصَادٌ، وفي غير هذا الموضع يجوز أن يكون جمعًا كالحَرَس، والواحد: رَاصِدٌ، وقيل: « الرَّصَدُ» هو الشِّهَاب، أي شهابا أُرْصِد له لِيُرْجَمَ به [2]،وقال أيضًا :﴿ **إِنَّا زَيَّنَّا السَّمَاء الدُّنْيَا بِزِينَةٍ الْكَوَاكِبِ* وَحِفْظًا مِّن كُلِّ شَيْطَانٍ مَّارِدٍ* لَا يَسَّمَّعُونَ إِلَى الْمَلَإِ الْأَعْلَى وَيُقْذَفُونَ مِن كُلِّ جَانِبٍ** ﴾[3]، و يوَّضح محمد الشّوكاني حقيقة حفظ السّماء من اِستراق سمع الجنّ بقوله:«إن الشياطين لم تكن ترمي قبل المبعث رميا يقطعها عن السمع، و لكن كانت ترمي وقتا ولا ترمي وقتا آخر وترمي من جانب ولا ترمي من جانب آخر، ثم بعد المبعث رميت في كل وقت ومن كل جانب حتى صارت لا تقدر على استراق شيء من السمع، إلا من اختطف الخطفة فأتبعه شهاب ثاقب » [4] .

---

[1]– سورة الجن، الآيتان:8،9.

[2]- القرطبيّ، أبو عبد الله محمّد بن أحمد، الجامع لأحكام القرآن و المبيّنُ لما تضمَّنَهُ مِنَ السُّنَّةِ و آي الفُرْقان، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي و محمّد رضوان عرقسوسي، مؤسّسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط1، 2006 م، ج 21، ص 286، 289.

[3]- سورة الصّافات، الآيات :6،7،8.

[4]- الشّوكاني، محمّد بن عليّ، فتح القدير الجامع بين فنيّ الرّواية والدّرَاية من علم التّفسير، تحقيق عبد الرّحمان عميرة، دار الوفاء، مصر، (د،ط)، 1994م، ج4،ص 511.

ويؤَكّد الله تعالى كمال القرآن الكريم و جلالته و نزهه عن كلّ صفة نقص، ويثبت الحفظ السّماوي له بقوله :﴿ **إِنَّهُمْ عَنِ السَّمْعِ لَمَعْزُولُونَ** ﴾[1]، أي أنّهم «أبعدوا عنه، وأعدت لهم الرجوم لحفظه، ونزل به جبريل أقوى الملائكة، الذي لا يقدر شيطان أن يقربه، أو يحوم حول ساحته » [2].

II –1–ب– المرحلة الثّانيّة :عَرْضُ جبريل عليه السّلام القرآن على نبّينا محمّد صلى الله عليه و سلّم:

العَرْضُ في اللّغة من الفعل عَرَضَ، و يقال عَرَضَ الشيءَ بمعنى أَظْهَرَهُ و أَبْرَزَهُ، وعَرَضَ الكتابَ: أيّ قَرَأَهُ عن ظَهْرِ قلب[3]، و العرض عند علماء القرآن هو «أسلوب من أساليب تحمل القرآن الكريم و تعلمه، و هو يعني القراءة على المعلم و عرض القرآن عليه»[4].

وقد ورد في القرآن الكريم والسّنة النبويّة المطهرة، أنّ الله سبحانه وتعالى هو المتكفّل بحفظ كتابه الكريم عن التّحريف، قال تعالى:﴿ **لَا تُحَرِّكْ بِهِ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِ* إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ** ﴾[5]، قال الإمام السّيوطي– رحمه الله – : « كان النبُّي صَلَى الله عليه و سلّم إذا نزَل عليه القرآنُ تعجَّل بقراءته ليحفظه فنزلت هذه الآية» [6]، ومنه قوله تعالى:﴿ **فَتَعَالَى اللَّهُ الْمَلِكُ الْحَقُّ وَلَا تَعْجَلْ بِالْقُرْآنِ مِن قَبْلِ أَن يُقْضَى إِلَيْكَ وَحْيُهُ وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا**﴾[7] قال فيها الإمام محمّد بن أحمد القرطبيّ: « كان عليه الصلاة و السّلام يُبادرُ جبرِيلَ، فيقرأُ قبل أنْ يَفْرُغ جبريلُ من الوحي حرصًا على الحِفْظ، و شفَقةً على القرآن مخافةَ النسيان، فنهاه الله عن ذلك »[8]، وقال أيضا الإمام عبد الرّحمان بن ناصر السّعدي : « كان النبيّ صَلَى الله عليه وسلّم إذا جاءه جبريل

---

[1]- سورة الشعراء، الآية 212.

[2]- السّعدي، عبد الرّحمان بن ناصر، تيسير الكريم الرّحمن في تفسير كلام المنّان، ص 598.

[3]- مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، 623.

[4]- إبراهيم محمّد الجرمي، معجم علوم القرآن، ص 192.

[5]- سورة القيامة، الآيتان :16،17.

[6]- السّيُوطي، جلال الدّين، الدُّرُ المنْثُور في التَّفسير بالمأثور، تحقيق :عبد الله بن عبد المحسن التركي، دار هجر، القاهرة، مصر، ط 1، 2003م، ج 15، ص 107.

[7]- سورة طه، الآية 114.

[8]- القرطبيّ، أبو عبد الله محمّد بن أحمد، الجامع لأحكام القرآن، ج 14، ص 145.

بالوحي، و شرع في تلاوته عليه، بادره النبيّ صلى الله عليه و سلم من الحرص قبل أن يفرغ و تلاه مع تلاوة جبريل إياه، فنهاه الله عن هذا»[1].

نفهم من هذا، أنّ الله سبحانه و تعالى كان دائمًا يوجّه الرسّول صلى الله عليه و سلّم بعدم إجهاد نفسه بمحاولاته المستمِرّة في تثبيت آيات الله في روعه؛ لأنّ الله عزّ وجلّ هو المتكفّل والضّامن بجمعه وحفظه في صدر النّبيّ صلى الله عليه و سلّم، كما تبيَّن لنا أيضًا من معاني الآيات السّابقة وأقوال العلماء – رحمهم الله – شدّة حرص الرّسول صلى الله عليه و سلّم على حفظ القرآن الكريم حفظًا تامًا، لدرجة أنّه كان يردِّده أثناء نزول الوحي عليه مخافة أن ينسى أو أن ينفلتَ منه كلمة أو حرف؛ حتّى طمأنه ربّه عزّ وجلّ بحفظه في صدره وعدم نسيانه فقال له سبحانه : ﴿**سَنُقْرِئُكَ فَلَا تَنسَى**﴾ [2].

وفي السّنة النبّوية الشريفة ورد عن الإمام البخاري؛ أنّ جبريل عليه السّلام كان يعارضه (يدارسه) إيّاه في كلّ عام مرّة في شهر رمضان، فقد روت السّيدة عائشة عن السّيدة فاطمة رضي الله عنهما الحديث الذي أسرّ إليها النبيّ صلى الله عليه وسلّم قبل وفاته فقالت :قال رسول الله صلى الله عليه و سلّم : «أَسَرَّ إِلَيَّ أَنَّ جِبْرِيلَ كانَ يُعارِضُنِي القُرْآنَ كُلَّ سَنَةٍ مَرَّةً وإِنَّه عارَضَنِي العام مَرَّتَيْنِ و لا أُرَاهُ إلا حَضَرَ أجلِي و إِنَّكِ أَوَّلُ أَهْلِ بيْتِي لحَاقًا بي» [3].

II –1–ت– المرحلة الثّالثة :حفظ الصّحابة – رضوان الله عليهم – للقرآن الكريم .

لقد خصَّ الله سبحانه و تعالى الصّحابة رضوان الله عليهم بالأمانة في الأداء، فلم يهملوا منه حركةً و لا سكونًا و لا إثباتًا ولا حذفًا، كما توّفر فيهم –بفضل الله عزّ و جلّ – مجموعة من العوامل تجعل حفظ القرآن يتوفر فيهم إلى أبعد مدى، و من تلك العوامل ما يلي [4]:

---

[1]- السّعدي، عبد الرّحمان بن ناصر، تيسير الكريم الرّحمن في تفسير كلام المنّان، ص 899.

[2]- سورة الأعلى، الآية 6.

[3]- البُخاري، أبو عبد الله محمّد بن إسماعيل، الجامع الصّحيح، تشرف بخدمته و العناية به محمّد زهير بن ناصر النّاصر، دار طوق النّجاة، بيروت، لبنان، ط1،2001م، كتاب المناقب، باب علامات النبوّة في الإسلام، رقم الحديث: 3624

[4]- نور الدّين عتّر، علوم القرآن الكريم، ص 162، 163.

1- قوّة ذاكرتهم الفذّة التي عُرِفوا و اِشتُهِرُوا بها، حتىّ كان الواحد منهم يحفظ القصيدة الطّويلة من الشّعر بالسمعة الواحدة.

2- نزول القرآن منجمًا (متفرقًا).

3- لزوم قراءة شيء من القرآن في الصّلاة .

4- وجوب العمل بالقرآن الكريم قولاً وعملاً فهو مصدر وينبوع عقيدتهم و عبادتهم ووعظهم وتذكيرهم .

5- ترغيب النّبي صلى الله عليه و سلّم في قراءة القرآن الكريم و حفظه، وما أعدّ للقارئ من الثّواب و الأجر في الدّنيا و الآخرة .

6- تعليم النّبي صلى الله عليه و سلّم الصحابة القرآن الكريم؛ فكان الصحابة – رضوان الله عليهم – تلاميذه و كان النّبي صلى الله عليه و سلّم شيخهم يتعاهدهم بتعليم القرآن، فإذا أسلم أهل قبيلة أرسل إليهم من القرّاء من يعلّمهم القرآن، و إن كان في المدينة ضمّه إلى حِلَقِ التّعليم في جامعة القرآن النّبويّة.

7- حرص الصّحابة الشّديد على حفظ القرآن الكريم، حتّى بلغ بهم أنَّ الذي لا يتمكن من حضور مجلس رسول الله صلى الله عليه وسلّم، يبعث من يأتيه من الرّسول بخبر السّماء، كما ورد ذلك عن عمر بن الخطّاب – رضي الله عنه – قال : « كُنْتُ أنا و جارٌ لِي مِنَ الأنْصارِ فِي بَنِي أُمَيَّةَ بن زَيْدٍ و هْيَ مِنْ عَوَالِي المدِينَةِ و كُنَّا نَتَنَاوَبُ النُّزُولَ عَلَى رَسولِ اللهِ صلى الله عليه و سلم يَنْزِلُ يَوْمًا وأنْزِلُ يَوْمًا فَإِذَا نَزَلْتُ جِئْتُهُ بِخبَرِ ذَلِكَ اليْومِ مِنَ الوَحْيِ وغَيره »[1]،وقد وافتنا الوثائق الثّابتَة الصّحيحة بنماذج عن كثرة الحفاظ بين الصّحابة، بل ثبت بأوثق الإثباتات أنّه صلى الله عليه وسلّم أرسل في وفادة واحدة لتّعليم بعض القبائل سبعين من القرّاء، كما ورد في الصّحيحين [2].

[1]- البُخاري، أبو عبد الله محمّد بن إسماعيل، الجامع الصّحيح، كتاب العلم، باب التَّناوُبِ في العِلْمِ، رقم الحديث: 89 .

[2]- نور الدّين عتر، علوم القرآن الكريم، ص 162،163.

أمّا عن أفراد الصّحابة الذين أشار إليهم النبيّ صلى الله عليه وسلّم، فقد جاء ذلك في الحديث الذي رواه البخاري عن عبد الله بن عَمْرو بن العاص أنّه قال: «سَمِعْتُ النبيَّ صلى الله عليه وسلّم يَقُولُ خُذُوا القُرْآنَ مِنْ أَرْبَعَةٍ مِنْ عَبْدِ اللهِ بنِ مَسْعُودٍ وسالِمٍ ومُعَاذٍ وأُبَيّ بِنِ كَعْبٍ»[1]، وكذلك حديث قَتَادَةُ حيث قال: «سَأَلْتُ أَنَسَ بنَ مالِكٍ رضي الله عنه مَنْ جَمَعَ القُرْآنَ علَى عَهْدِ النبيّ صلى الله عليه وسلّم قال أَرْبَعَةٌ كُلُّهُمْ مِنَ الأنْصارِ أُبَيٌّ بنُ كَعْبٍ و مُعاذُ ابنُ جَبَلٍ وزَيْدُ بنُ ثابتٍ وأبُو زَيْدٍ»[2]،وعن أنس- رضي الله عنه – قال :«مَاتَ النَبِيُّ صلَّى الله عليه و سلَّم وَ لَمْ يَجْمَعِ القُرْآنَ غَيْرُ أَرْبَعَةٍ أبُو الدَّرْداءِ و مُعاذُ بنُ جَبَلٍ وزَيْدُ بن ثابِت و أبُو زَيْد قال وَنَحْنُ ورِثْنَاهُ »[3]، وذِكْرُ هؤلاء الحفّاظ السّبعة أو الثمانيّة ليس للحصر قطعًا؛ لأنّ النّصوص الواردة في كتب السّير والسُنن تدلّ على أنّ الصحابة كانوا يتنافسون في حفظ القرآن ويُحَفِّظون أزواجهم وأولادهم، ويقرأون به في صلواتهم بجوف اللّيل حتَّى يُسْمَعُ لهم دوِيٌّ كَدَوِيّ النّحل[4] .

هكذا ثبت حفظ الصحابة – رضوان الله عليهم – للقرآن الكريم في صدورهم بما يبلغ رتبة التواتر بل يزيد عليها أضعافًا[5]، فالاِعتماد على الحفظ في النّقل من خصائص هذه الأمة، كما قال اِبن الجزري، شيخ القرّاء في عصره: « ثمّ إن الاعتماد في نقل القرآن على حفظ القلوب والصدور لا على حفظ المصاحف والكتب وهذه أشرف خصيصة من الله تعالى لهذه الأمة»[6].

---

[1]-البُخاري، أبو عبد الله محمّد بن إسماعيل، الجامع الصّحيح، كتاب فضائل القرآن، باب القُرَّاء من أصحاب النّبيّ صلى الله عليه و سلّم، رقم الحديث: 4999 .

[2]-المصدر نفسه، كتاب فضائل القرآن، باب القرّاء من أصحاب النّبيّ صلى الله عليه وسلّم، رقم الحديث: 3810.

[3]-المصدر نفسه، كتاب فضائل القرآن، باب القرّاء من أصحاب النّبيّ صلى الله عليه و سلّم، رقم الحديث: 3810.

[4]- منّاع القطّان، مباحث في علوم القرآن، ص 116.

[5]- نور الدّين عتّر، علوم القرآن الكريم، ص 166.

[6] - ابن الجزري، أبو الخير محمّد بن محمّد الدمشقي، النَّشر في القراءات العشر، مراجعة و تصحيح :علي محمّد الضّباع، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، (د،ط)، (د،ت)،ج1، ص 6.

وممّا يجب التّنبيه إليه، أنّ معلّم البشريّة ومربي الإنسانيّة محمّدا صلى الله عليه و سلّم لم يكتف بحفظ القرآن الكريم و إقرائه لأصحابه و حفظهم له، بل جمع إلى ذلك كتابته و تقييده في السّطور، وذلك من أجل العناية على سلامة النّص القرآني «و زيادةً في التوثُّق و الضبط والاحتياط في كتاب الله تعالى، حتى تُظاهر الكتابةُ الحفظ و يُعاضِد النقشُ اللفظ»[1].

وكان للنبيّ صلى الله عليه و سلّم كُتَّاب يكتبون الوحي، وكان إذا نزل عليه شيء من الوحي دعا بعض من يكتب فيأمره بكتابة ما نزل، وإرشاده إلى موضعه وكيفية كتابته على حسب ما كان يرشده إليه أمين الوحي جبريل عليه السّلام[2]، فقد روي عن ابن عباس– رضي الله عنه– أنّه قال: قال عثمان بن عفّان– رضي الله عنه–:«كَانَ رسولُ الله صَلَى الله عليه وسلّم ممَّا يأتي عَليهِ الزَّمَانُ وهوَ يُنْزَلُ عَلَيهِ السُوَرُ ذَواتُ العَدِدِ، فكانَ إذا نَزَلَ عَلَيهِ الشَّيءُ دَعَا بَعْضَ مَن كانَ يَكْتُبُ فيَقولُ : ضَعُوا هؤلاءِ الآياتِ في السُّورَةِ التي يُذْكَرُ فيها كَذا وكَذا وإذا نَزَلَت عَليهِ الآيَةُ فيَقولُ: ضَعوا هذه الآيَةَ في السُّورَةِ التي يُذْكَرُ فيهَا كَذا و كَذا»[3]،والكتابة في ذلك الوقت كانت تُخَطُّ حسب ما تيّسر لهم وسَهُل عليهم من العُسُبِ[4] أو الرِّقَاع[5] أو عظام الأكتاف أو الأضلاع أو نحو ذلك، ولم يلتحق الرّسول صلى الله عليه وسلّم بالرّفيق الأعلى إلاّ و القرآن محفوظ في الصّدور ومكتوب في السّطور حسب الطّريقة المشار إليها سابقا، غير أنّه لم يكن مجموعاً بين دفتيّ كتاب واحد[6]، وهكذا حظي القرآن الكريم بأوفى نصيب من عناية النّبيّ صلى الله عليه وسلّم أصحابه، فلم تصرفهم عنايتهم بحفظه واستظهاره عن عنايتهم بكتابته ونقشه، ولكن بمقدار ما سمحت به وسائل الكتابة وأدواتها فيعصرهم[7].

---

[1]- الزّرقاني، محمّد عبد العظيم ، مناهل العرفان في علوم القرآن، تحقيق :فوّاز أحمد زمَرلي، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1995م، ج1، ص 202.

[2]- المصدر نفسه،ج1، ص 202،203.

[3]- التّرمذي، أبو عيسى محمّد بن عيسى التّرمذي، الجامع الكبير، تحقيق و تعليق بشار عوّاد مَعْروف، دار الغرب الاسلامي، بيروت، لبنان، ط1،1996م، كتاب فضائل القرآن، باب "ومن سورة التوبة "، رقم الحديث : 3086

[4]– العُسُب: جمع عسيب، وهو جريد النّخل،كانوا يكشطون الخوص ويكتبون في الطرف العريض، وقيل العسيب طرف الجريدة العريض الذي لم ينبت عليه الخوص، أمّا الذي ينبت عليه الخوص هو السَّعَفُ. ابن منظور، جمال الدّين محمَّد بن مكرم، لسان العرب، ج1، ص599.

[5]– الرِّقَاع: جمع رُقعة، وهي قطعةٌ من الورق أو الجلد تُكْتَبُ فيها .مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص365.

[6]– محمّد عبد العظيم الزرقاني، مناهل في علوم القرآن، ج1، ص202،203.

[7] – المصدر نفسه،ج1،ص202.

II –1–ث– المرحلة الرّابعة : حفظ القرآن الكريم في عهد الخلافة الرّاشدة :

تحقيقًا لوعد الله تعالى لنبيّه الكريم بحفظ هذا القرآن من التّبديل و التّحريف، تأتي هذه المرحلة من مراحل جمع القرآن الكريم و حفظه من الضياع و التّحريف، حيث تمّ في هذا العصر جمع القرآن الكريم في خلافتي أبي بكر الصّديق و عثمان بن عفّان رضي الله عنهما والفرق بين الجمعين هو« أنَّ جَمْعَ أبي بكرٍ كان لخشيةِ أَنْ يذهبَ من القرآنِ شيء بذهاب حَمَلَتِه، لأنه لم يكنْ مجموعًا في موضعٍ واحدٍ، فَجَمَعَه في صحائف مُرَتِّبًا لآياتِ سورِه على ما وَقَفَهم عليه النبُّي صلى الله عليه وسلّم، وجَمْعُ عثمانَ كان لما كَثُرَ الاختلافُ في وجوهِ القراءات حين قَرَؤُوه بلغاتِهم على اتساع اللغات، فأدَّى ذلك بعضَهم إلى تخطئةِ بعضٍ فخَشِي مِنْ تفاقُمِ الأمرِ في ذلك، فَنَسَخَ تلك الصحفَ في مصحفٍ واحدٍ مُرَتِّبًا لسورِه، واقتصَرَ مِنْ سائرِ اللغاتِ على لغةِ قريشٍ، محتجًّا بأَنه نَزَلَ بلغتِهم، و إِنْ كَان قد وُسِّع في قراءتِه بلغةِ غيرهم رَفعًا للحَرجِ و المشَقَّةِ في ابتداءِ الأَمرِ، فرأى أنَّ الحاجةَ إلى ذلك انتَهتْ فاقتصرَ على لغةٍ واحدةٍ»[1]، أي أنّ الباعث لجمع القرآن الكريم لدى الخليفة الأوّل أبي بكر الصّديق– رضي الله عنه — هو الخوفُ عليه من الضياع بعد أن استحرَّ[2] القتل بحفظة كتاب الله تعالى بعد موقعة اليمامة سنة اثنتي عشرة للهجرة[3]، أمّا الباعث لدى الخليفة الثّالث عثمان بن عفّان — رضي الله عنه– فهو كثرة الاختلاف في وجوه القراءة، حين شَاهَدَ هذا الاختلاف في الأمصار وخطَّأَ بعضهم بعضًا، وتلك فتنة لا بد لها من علاج، فقطع عثمان دابر الفتنة وحسم مادة الخلاف وحصَّن القرآن من أن يتطرق إليه شيء من الزِّيادة والتّحريف على مرِّ العصور، وتعاقب الأزمان[4] ، وقد اتّبع زيد بن ثابت والثّلاثة القرشيون معه طريقة خاصة في الكتابة ارتضاها لهم عثمان، يسميها العلماء بالرّسم العثماني للمُصْحف نسبة إليه، فهو رسمٌ اصطلاحيٌّ توارثته الأمّة منذ عهده إلى وقتنا الحاضر، والحِفاظ عليه ضَمَانٌ

---

[1]-السُّيُوطي، عبد الرَّحمان جلال الدّين، الإتقان في علوم القرآن، تحقيق مركز الدِّراسات القرآنيّة، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنوّرة، المملكة العربيّة السّعوديّة، (د،ط)،2005م، ج2، ص391.

[2]- اسْتَحَرَّ: اشْتَدَّ.

[3]- منَّاع القطَّان، مباحث في علوم القرآن، ص 120،127.

[4]- المصدر نفسه، ص128.

لصيانة القرآن الكريم من التَّغيير والتَّبديل في حروفه، ولو أُبيحت كتابته بالاصطلاح الإملائي لكل عصر، لأدّى هذا إلى تغيير خطّ المصحف من عصر لآخر، بل إنّ قواعد الإملاء نفسها تختلف فيها وجهات النّظر في العصر الواحد، وتتفاوت في بعض الكلمات من بلد لآخر[1].

II –1– ج– المرحلة الخامسة: حفظ القرآن الكريم في الوقت الرّاهن:

من وسائل تيسير الله تعالى وتهيئة الأسباب لحفظ كتابه الكريم، عناية المسلمين بكتاب الله تعالى خوفًا عليه من الضياع أو التَّزوير، قال الكردي [2]في تاريخ القرآن الكريم:« كانت المصاحف لا تباع إنما يأتي الرجل بورقة عند المنبر فيقوم الرجل المحتسب فيكتب له من أول البقرة ثمّ يجيء غيره حتى يتم المصحف، هكذا كان في ابتداء الإسلام ثمّ صار كثير من الناس يتفرغون لكتابة المصاحف لعدم وجود المطابع في ذلك الزمن فكان يكتب بعضهم مائة مصحف وبعضهم مائتين وبعضهم أقل أو أكثر، ولئن كانت المطابع غير موجودة في زمنهم فقد كانت قلوبهم عامرة بالتقوى ممتلئة إيمانا ويقينا وكانوا أكثر تلاوة للقرآن وأشدّ تمسكًا بأحكامه وأكثر رغبة وتنافسا في نسخه وكتابته وإهدائه لبعضهم وجعله في المساجد ودور العلم والتّدريس رجاء الأجر والثّواب»[3].

ويشاء الله –عزَّ اسمه– أن ينتشر كتابه في الآفاق بواسطة الطّباعة، حيث ظهرت أوّل طباعة إسلاميّة للقرآن الكريم في سانت بترسبورغ (Saint- Pétersbourg) بروسيا عام 1787م، ثمَّ ظهرت في القاهرة بمصر طبعة دقيقة لكتاب الله عام 1923 م بإشراف مشيخة الأزهر، وقد كُتِبَ هذا المصْحف وضُبطَ على ما يوافق رواية حفص عن عاصم، وقد تلقّى العالم الإسلاميّ

---

[1]- منّاع القطّان، مباحث في علوم القرآن،ص139، 142.

[2]-هو الشيخ محمّد الطّاهر بن عبد القادر بن محمود الكردي، ولد عام 1903م بمكّة المكرمة، لاحظ فيه والده ملامح النّجابة والرّغبة في العلم فأخذه إلى الأزهر الشّريف لينهل من معين كبار علمائها، ثم التحق بمدرسة تحسين الخطوط العربية، فبرع وأتقن بل واشتهر بالخطاط فيما بعد، وأصبح مديرا لمدرسة تحسين الخطوط والآلة الكاتبة، ثم عضوا في اللجنة التنفيذية لتوسعة وعمارة المسجد الحرام، ثم رئيسا لقسم التأليف والآثار التاريخية لمكتب مشروع التوسعة، أما مؤلفاته فقد بلغت الأربعين، أهمها: تاريخ القرآن وغرائب رسمه وحكمه، تاريخ الخط العربي...إلخ، توفي رحمه الله عام 1980م بجدة وله من الذرية ابن وثلاث بنات. موقع مكاوي:

http://makkawi.com/articles/show.aspx?ID=127

[3]-محمّد الطّاهر بن عبد القادر الكردي، تاريخ القرآن وغرائب رسمِه وحكمُه، مطبعة الفتح، جدة، المملكة العربية السعودية، (د،ط) 1946م، ص182،183.

هذا المصحف بالقَبول، وأصبحت ملايين النّسخ التي تطبع منه سنويًّا تكاد تكون وحدها متداولة، لإجماع العلماء في مشارق الأرض ومغاربها على الدِّقة الكاملة في رسمه وكتابته [1].

وفي عام 1984م قيّض الله تعالى المملكة العربيّة السّعوديّة لخدمة كتابه الكريم باعتبارها أرض الحرمين الشّريفين؛ فافتتحت أضخم مطبعة لطباعة المُصحف الشّريف وأطلقت عليها اسم مجمّع الملك فهد لطباعة المُصحف الشّريف، وتتَّضح أهداف هذا المجمَّع فيما يلي:

1- طباعة المصحف الشّريف بالرّوايات المشهورة في العالم الإسلامي.

2- ترجمة وطباعة معاني وتفسير القرآن الكريم إلى أهمّ وأوسع اللّغات انتشارًا.

3- تسجيل تلاوة القرآن الكريم بأصوات مشاهير القرّاء.

4- إجراء البحوث والدِّراسات المتعلِّقة بالقرآن الكريم والسُّنة والسِّيرة النَّبويَّة المطهَّرة.

5- نشر إصدارات المجمّع على الشّبكات العالميّة.

6- تلبيّة حاجة المسلمين في الدّاخل والخارج من إصداراته المختلفة[2].

ومن مظاهر عناية الله وحفظه للقرآن الكريم، أن أكرم القائمين على الأمر بخدمة كتابه عزّ وجل، والسّعي لتعليمه وتحفيظه لأبناء المسلمين في العالم، اقتِداءً وتأسيًا بالرَّسول الكريم صلى الله عليه وسلّم، حيث كان يُسْمع لمسجده دويٌّ كدويّ النّحل بتلاوة القرآن الكريم، وفي ضوء هذا الهدي النّبوي، أنشأت رابطة العالم الإسلامي هيئة عالميّة ذات شخصيّة اعتباريّة أسمتها «الهيئة العالميّة لتحفيظ القرآن الكريم» وذلك سنة 2001م، والّتي تهدف إلى «تحفيظ القرآن الكريم والعناية بعلومه وتفهيمه وتطوير وسائل تعليمه للمسلمين في العالم»[3].

---

[1]-صبحي الصّالح، مباحث في علوم القرآن، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط10،1977م، ص99،100.

[2]- الموقع الرّسمي لمجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشّريف.

http://qvrancomplex.gov.sa/Display.asp?section=4&/=arb&P=write00013trans=

[3]-الهيئة العالميّة لتحفيظ القرآن الكريم، تقرير إنجازات الرّابع عشر، (د،دن)، (د،ط)، 2014م، ص7.

وبحسب تقرير إنجازات الهيئة لعام 2014م، فقد كانت إحصائية أنشطتها وأعمالها، وعدد الحفظة من مراكز التّحفيظ والمعاهد كالآتي[1]:

الإنجازات / اسم القارة	عدد الكليات والمعاهد والمؤسسات القرآنية	عدد الحفاظ والحافظات	المنح الدّراسيّة	أئمة التراويح	المسابقات القرآنية	الدورات والملتقيات
آسيا	36	2337	376	308	14	17
إفريقيا	23	477	642	470	10	08
أوربا	07	41	16	20	05	02
أمريكا	0	0	0	0	08	0
المجموع	66	3499	1034	798	37	27

الجدول رقم(04) يوضّح إنجازات الهيئة العالميّة لتحفيظ القرآن الكريم لعام 2014.

و أنشأت الجزائر الجائزة الدّوليّة لحفظ القرآن الكريم منذ اثني عشرة سنة، بمقتضى مرسوم رئاسي، ليتنافس من خلالها فرسان كتاب الله و حفظته، وقد توسعت سنة بعد أخرى لتشمل، دولاً إسلاميّة من كلّ القارات في العالم، وهذا دليل على تمسك الأمّة الجزائريّة والإسلاميّة بالقرآن الكريم وبتعليمه وتدريسه للأجيال على مرّ التّاريخ.

وفي هذا العصر، أتمَّ الله سبحانه وتعالى نعمته علينا، فهيّأ لنا أسبابًا لحفظ كتابه العزيز من التّبديل والتّغيير، ومن هذه الأسباب الّتي سخّرها لنا جلّ جلاله، التّطور التّكنولوجي الكبير والمستمّر وخدماته السّريعة وإنتاج الوسائل والتّقنيات الحديثة للاتّصالات ونقل المعلومات بإمكاناتها المذهلة وبتطبيقاتها المتعدّدة في مختلف جوانب الحياة؛ فكان لها الأثر الكبير في خدمة القرآن الكريم ونشره في شتّى أنحاء العالم، وذلك من خلال مواقع الأنترنت المهتمّة بالقرآن الكريم وعلومه ومعانيه وترجمته إلى لغات متعدّدة، وتقديم كتب الأوّلين بسهولة ويسر.

وهكذا تكلّف الله تعالى بحفظ كتابه الكريم من التّحريف اللّفظي وكذلك المعنوي، على مرّ الأزمان والعصور، فيبقى القرآن وسيبقى —إن شاء الله — محفوظًا مصونًا سالما، وسيبقى موضع اهتمام المسلمين وعنايتهم دائمًا وأبدًا إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، وبذلك تحقق قول الله تعالى : ﴿ **إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ** ﴾[2].

---

[1]-الهيئة العالميّة لتحفيظ القرآن الكريم، تقرير إنجازات الرّابع عشر ، ص 92،93.

[2]-سورة الحجر، الآية 9.

II –2– تيسير حفظ القرآن الكريم على الأمّة:

كرم الله تعالى الأمّة الإسلاميّة بنعمة تيسير حفظ القرآن الكريم، فَذَكَر عِظم هذه النِّعمة على عباده فقال:﴿**وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَّكِرٍ** ﴾[1]، قال مجاهد :« يَسَّرنا معناه هَوَّنَا قِرَاءَتَهُ[2]، أي سهَّلناه للحفظ، وأعنَّا عليه من أراد حفظه، فهل من طالب لحفظه، فيُعان عليه»[3]، وقوله تعالى :﴿**فَهَلْ مِنْ مُدَّكِرٍ** ﴾ «أي: فهل متذكر للآيات، مُلقٍ ذهنه وفكرته لما يأتيه منها، فإنها في غاية البيان واليسر؟»[4]، وسبب تيسيره أنّه نزل بأفصح اللّغات وأَبْيَنِهَا وجاء على لسان أفضل الرّسل صلى الله عليه وسلم[5]، وهذا اليُسْر يشمل الألفاظ والمعاني؛ فأمّا من جانب الألفاظ فذلك بكونها في أعلى درجات فصاحة الكلمات وفصاحة التَّراكيب، أي فصاحة الكلام وانتظام مجموعها بحيث يخفُّ حفظها على الألسنة، وأمَّا من جانب المعاني فبوضوحها ووفرتها وبتولُّد معانٍ مِنْ مَعَانٍ أُخَر كُلَّما كرَّر المتدبِّرُ تَدبُّرَهُ فِي فَهْمِهَا[6].

والواقع المشَاهَدُ أكبر دليل يُبَرْهِنُ هذا التّيسير الإلهي، فقد استطاع الكثير من المسلمين الأعاجم حفظ القرآن الكريم عن ظهر قلب، وإخراج حروفه من مخارجها الصّحيحة، رغم أنّهم لا يعرفون من اللُّغة العربيّة كلمةً ولا يفهمون لها معنى، حتّى وإن عرفوا شيئاً منها نطقوه بلكنة[7] ظاهرة أو كلمات لا تستقيم، ومن صور هذا التَّيسير ومظاهره أيضا، قدرة الأطفال على حفظ القرآن الكريم في زمن يسير، حيث يُرْسَلُونَ إلى الكُتَّاب[8]لا يعرفون شكل الحروف، ويملكون من اللّغة العربيّة إلاّ كلمات محدودة، ولا يفهمون معاني الكلمات، إلاّ ماهو ممثّلٌ في وسطهم

---

[1]–سورة القمر، الآية 17.

[2]– البُخاري، أبو عبد الله محمّد بن اسماعيل، الجامع الصّحيح، كتاب التّفسير، سورة اقتربت السّاعة، رقم الحديث: 4870.

[3]– القرطبيّ، أبو عبد الله محمّد بن أحمد، الجامع لأحكام القرآن، ج20، ص 85.

[4]– السّعدي، عبد الرّحمان بن ناصر، تيسير الكريم الرّحمان في تفسير كلام المنّان، ص 825.

[5]– محمود بن أحمد بن صالح الدّوسري، هجر القرآن العظيم أنواعه وأحكامه، ص 463.

[6]–ابن عاشور، محمّد الطّاهر، تفسير التّحرير والتّنوير، الدّار التونسيّة، تونس، (د،ط)، 1984م، ج27، ص188.

[7]– يقال: لَكَنَ فلانٌ لكناً وَلُكْنَةً أي: عَيَّ وثَقُلَ لسانُه وصَعُب عليه الإفصاح بالعربيّة لعجمة لسانه. مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص 837.

[8]– الكُتَّابُ بضمّ الكاف وتشديد التاء، هو مكان صغير لتعليم الصّبيان القراءَة والكتابة وتحفيظهم القرآن الكريم وجمعه كتاتيب. المرجع نفسه، ص 805.

الخارجي، ثمّ لا يلبثون إلّا وقتًا قصيراً؛ فإذا بهم قد حفظوا القرآن كلّه وأجادوا تلاوته واستقام به لسانهم وحسَّنَ به نطقهم وهذّب خُلُقَهُمْ، وكساهم وقارًا وزادهم سكينةً[1] .

وحفظ القرآن الكريم ميسَّرٌ دون سواه من الكتب السّابقة، والدّليل على ذلك «أنَّ الكتب الرَّبانيَّة نزلت كاملةً دفعةً واحدة، ولم يُؤمر أهلُها بحفظها كما أُمرت هذه الأمَّة بحفظ القرآن ولم يتعهَّد اللهُ تعالى بحفظها لهم كما تعهَّد بحفظ القرآن»[2]،قال أحد العلماء:« ولم يكن هذا لبني إسرائيل، ولم يكونوا يقرؤون التوراة إلا نظرًا، غير موسى وهارون ويوشع بن نون وعُزير صلوات الله عليهم، ومن أَجل ذلك افتُتنوا بعُزير لما كَتب لهم التوراة عن ظهر قلب حين أُحرقت»[3].

II –3–الشّمول والكمال.

القرآن الكريم ذروة الكمال والتَّمام والشمول؛ لأنّه تحدَّث عن مجالات متعدِّدة بصورة بديعةٍ ونظام دقيق، فهو أعظم كتاب نزل من السّماء؛ لأنّه كتاب الدِّين والدنيا، ولهذا يقول الله تعالى: ﴿**مَّا فَرَّطْنَا فِي الكِتَابِ من شيءٍ**﴾[4]، ويقول عزّ شأنه : ﴿ **وَكُلَّ شَيْءٍ أَحْصَيْنَاهُ فِي إِمَامٍ مُبِينٍ**﴾[5] ويقول أيضًا :﴿**وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِكُلِّ شَيْءٍ**﴾[6]، فما من قضيّة يحتاجها النّاس في اجتماعهم أو أخلاقهم أو عقائدهم أو اقتصادهم أو سياستهم، أو أمورهم الفرديّة أو الاجتماعيّة، الدّنيويَّة أو الأخرويّة، إلّا وفي القرآن الكريم بيانها إجمالاً أو تفصيلاً؛ فهو دستورٌ شاملٌ كاملٌ مهيمنٌ على جميع شؤون الحياة[7]، لذلك قال الله تعالى:﴿**وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ**﴾[8]، وقال رسول الله صلى الله عليه وسلّم: «كِتابُ اللهِ، فِيهِ نَبأُ مَا قَبْلكُمْ وَخَبرُ مَا بَعْدكُمْ، وَحُكْمُ مَا بَيْنَكُمْ، وهو الْفَصْلُ لَيْسَ بِالْهَزْلِ؛ مَنْ تَركهُ من جَبَّارٍ قَصمهُ اللهُ، ومن ابْتغى الْهُدَى في غَيْرِهِ أَضَلّهُ

---

(1)– فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، ص 161.

(2)- محمود بن أحمد بن صالح الدّوسَري، هجر القرآن العظيم أنواعه وأحكامه، ص 464.

(3)- القرطبيّ، أبو عبد الله محمّد بن أحمد، الجامع لأحكام القرآن، ج20، ص 85.

(4)- سورة الأنعام، الآية 38.

(5)- سورة يس، الآية 12.

(6)- سورة النّحل، الآية 89.

(7)- سليمان بن فهد العودة، التّفسير النّبوي للقرآن، (د،دن)، (د،ط)، (د،ت)، ص9.

(8)- سورة يوسف، الآية 111.

اللهُ، وهو حَبْلُ الله المتينُ، وهو الذِّكْرُ الْحَكيمُ، وهو الصِّراطُ المستقيمُ، هو الّذِي لَا تزيغُ بهِ الأَهْواءُ، وَلا تَلْتَبسُ بهِ الأَلْسِنةُ، وَلا يَشْبعُ مِنهُ الْعُلماءُ، وَلا يَخلقُ عَلى كَثْرَةِ الرَّدِّ، ولا تَنْقَضي عَجائِبهُ، هو الّذِي لم تَنْتَهِ الْجِنُّ إذْ سَمِعتهُ حتَّى قالوا: ﴿**إِنَّا سَمِعْنَا قُرْآنًا عَجَبًا * يَهْدِي إِلَى الرُّشْدِ**﴾[1]من قال به صُدِّقَ، ومن عَملَ بهِ أُجرَ، ومن حَكمَ بهِ عَدلَ، ومن دَعا إلَيْهِ هُدِيَ إلى صِراطٍ مُسْتقيمٍ»[2] .

لذا ينبغي علينا التّمسك بالقرآن الكريم بكلِّ قوّة وعزيمة، والِالتزام بأوامره وتجنب نواهيه لأنّ فيه حياة روحيّة طاهرة وحضارة فكريّة بالغة، وقيمًا إنسانيّة وأخلاقيّة ودينيّة عالية في تعاملات البشر مع البشر ومع الخالق، وغيرها من النِّعم الّتي لا تعدّ ولا تحصى، وهذا بدوره يؤثر بشكل إيجابي على حياتَنا في جميع الأصعدة، لذلك قال الله تعالى :﴿**وَهَذَا كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ مُبَارَكٌ فَاتَّبِعُوهُ وَاتَّقُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ**﴾[3]، أي أنَّ القرآن العظيم والذِّكْر الحكيم فيه الخير الكثير والعلم الغزير، وهو الّذي تستمدّ منه سائر العلوم، وتستخرج منه البركات، فما من خير إلّا وقد دعا إليه ورغّب فيه، وذكَر الحكم والمصالح الّتي تحثُّ عليه، وما من شرٍّ إلّا وقد نَهى عنه وحذَّر منه، وذكَر الأسباب المنفِّرة عن فعلِه وعواقبها الوخيمة، فاتَّبعوه فيما يأمرُ به وينهى وابنوا أصول دينكم وفروعه عليه[4].

II –4–الإعجاز:

جرت سنّة الله تعالى أن يبعث الرّسل إلى النّاس، ويؤيّدهم بخوارق العادات، فيعترفون أمامها بالعجز، ويدينون لها بالولاء والطّاعة، وتكون عليهم حجة، قال الله تعالى:﴿**رُسُلًا مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَى اللَّهِ حُجَّةٌ بَعْدَ الرُّسُلِ**﴾[5]، ومن حكمته تبارك اسمه أن جعل معجزة كلّ نبيّ فيما نبغ فيه قومه؛ ليتحقق بعجزهم عنها إيمانهم بأنّها من قُوَى السَّماء فكان تأييد الله لرسله السّابقين بآيات كونية حسّية تُبهر الأبصار، كمعجزة العصا لموسى ومعجزة إبراء الأكمَه

---

[1]- سورة الجن، الآيتان: 1،2.

[2]- التِّرْمِذِيّ، أبو عيسى محمّد بن عيسى، الجامع الكبير، كتاب فضائل القرآن، باب ما جاء في فضل القرآن، رقم الحديث:2906.

[3]- سورة الأنعام، الآية 155.

[4]- السّعدي، عبد الرّحمان بن ناصر، تيسير الكريم الرّحمان في تفسير كلام المنّان، ص 281.

[5]-سورة النساء: الآية 165.

والأبرص وإحياء الموتى بإذن الله لعيسى، أما معجزة آخر الرّسل محمّد صلّى الله عليه وسلَّم؛ فقد كانت معجزة عقليّة تتحدَّى العقل البشري إلى الأبد، وهي معجزة القرآن الكريم بعلومه ومعارفه وأخباره الماضيَة والمستقبليّة [1].

وإلى هذا المعنى أشار الرّسول صلّى الله عليه وسلّم بقوله:« ما مِنَ الأَنْبِياءِ نبيٌّ إلَّا أُعْطِيَ مِنَ الآيات ما مِثلُهُ أومِنَ أَوْ آمَنَ عَلَيهِ البَشَرُ وإنَّما كان الَّذِي أُوتِيتُ وَحْيًا أَوْحَاهُ اللهُ إلَيَّ فَأَرْجُوا أَنِّي أَكْثَرُهُمْ تابعًا يَوْمَ القِيامةِ»[2].

والقرآن الكريم نزل على أمّة أميّة في العقيدة، والفكر، والصِّناعة والزِّراعة، وفي العلاقات الاجتماعيّة والسياسيّة، وفي كلِّ شؤون الحياة، إلاّ صنعة الكلام، والكلِّمة وتذوّقها، فهم أصحابها وأربابها، يحكمون صنعتها ويطربون لجميلها، ويَمُجُّونَ[3] قبيحها، مَلَكُوها بقدر ما مَلَكَتهم، يسيّرونها وتسيّرهم، ترفع فيهم وتضع[4]، والمعجزة الّتي أيَّد الله بها خاتم الأنبياء محمّد صلّى الله عليه وسلّم، من نوع الكلام الذي ملكه العرب ومهروا في فنونه، وجالوا في مختلف ميادينه[5].

وممّا تجدر الإشارة إليه، أن كلمة (المعجزة) أصلها مأخوذ من الفعل الثّلاثي (عَجَز)، ويرى ابن منظور –رحمه الله– أنّ كلمة عجز تطلق على العَجْز بمعنى الضعف، تقول: عَجَزْتُ عن كذا أَعْجِزُ بمعنى ضعفت عنه، ويقال: عَجَزَ يَعْجِزُ عن الأمر إذا قَصَرَ عنه، والعَجُوز والعَجُوزة من النِّساء هي الشَّيْخَة الهَرِمة، والجمع عُجُز وعُجْز وعَجَائز، ويقال امرأة معجِّزة أي طاعنة في السِّن، والمعْجَزَةُ –بفتح الجيم وكسرها– مفعلة من العَجْزِ، وهو عدمُ القُدْرَةِ، كما تطْلق هذه الكلمة – أيضاً– على العجز بمعنى مؤخر الشيء، والجمع أَعجاز، وأعجاز الأمور أواخرها، وعَجْزُ الشيء وعِجْزُه وعُجْزُه وعَجُزُه و عَجِزُهُ: آخره، والعِجْزَةُ بالكسر: آخر ولد الرّجل[6].

---

[1]-منّاع القطّان، مباحث في علوم القرآن، ص 249.

[2]– البُخاري، أبو عبد الله محمّد بن اسماعيل، الجامع الصّحيح، كتاب الاعتصام بالكتاب والسُّنَّة، باب قَوْلِ النبّي صلي الله عليه وسلَّم بُعِثْتُ بِجَوَامِعِ الكَلِمِ، رقم الحديث: 7274.

[3]– يمجُّون: يستكرهون ويرفضون.

[4]– فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، ص 96.

[5]– محمّد الصّالح الصّديق، من روائع الإعجاز، ديوان المطبوعات الجامعيّة، بن عكنون، الجزائر، (د،ط)، 2005م، ص16.

[6]– ابن منظور، جمال الدّين محمّد بن مكرم، لسان العرب، ج5، ص369،370،372.

أمّا تعريفها في اِصطلاح علماء التّوحيد فهي أمرٌ خارقٌ للعادة مقرون بالتّحدي مع عدم المعارضة[1]، والمقصود بإعجاز القرآن الكريم هو إظهار صدق النّبي صلى الله عليه وسلّم في دعوى الرّسالة بإظهار عجز العرب عن معارضته وعجز الأجيال بعدهم[2]، أي إثبات القرآن عَجْزَ الخَلْقِ عن الإتيان بما تحداهم به[3].

ومن أعظم الأدِّلة الدّالة على صدق الرّسول صلى الله عليه وسلَّم وصدق نبوّتِه، أنّ الله تعالى تحدَّى العرب البلغاء الفصحاء أن يأتوا بمثل هذا القرآن بقوله تعالى﴿**أَمْ يَقُولُونَ تَقَوَّلَهُ بَلْ لاَّ يُؤْمِنُونَ * فَلْيَأْتُوا بِحَدِيثٍ مِثْلِهِ إِنْ كَانُوا صَادِقِينَ** ﴾[4]، ولما عجزوا على أن يأتوا بمثله، تحداهم الله سبحانه على أن يأتوا بعشر سور مثله فقال:﴿**أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ فَأْتُوا بِعَشْرِ سُوَرٍ مِثْلِهِ مُفْتَرَيَاتٍ وَادْعُوا مَنِ اسْتَطَعْتُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ* فَإِنْ لَمْ يَسْتَجِيبُوا لَكُمْ فَاعْلَمُوا أَنَّمَا أُنْزِلَ بِعِلْمِ اللَّهِ**﴾[5]، ولمَّا عجزوا أيضاً على الإتيان بعشر سور من القرآن، تحداهم بسورة واحدة في قوله: ﴿ **أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ فَأْتُواْ بِسُورَةٍ مِّثْلِهِ** ﴾[6]، وقال أيضًا: ﴿ **وَإِن كُنتُمْ فِي رَيْبٍ مِّمَّا نَزَّلْنَا عَلَى عَبْدِنَا فَأْتُواْ بِسُورَةٍ مِّن مِّثْلِهِ** ﴾[7]، فعجزوا كذلك فنادى الله عليهم بالعجز إلى قيام السَّاعة فقال:﴿ **قُل لَّئِنِ اجْتَمَعَتِ الإِنسُ وَالْجِنُّ عَلَى أَن يَأْتُواْ بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لاَ يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا** ﴾[8].

وهكذا وصل هذا التّحدي غايته وبلغ منتهاه، فقطع عليهم الطّريق وسدَّ في وجههم السُّبل وسجّل عليهم العجز؛ ليدفعهم إلى الحقيقة الّتي لا مريّة فيها، و هي أنَّ القرآن الكريم حقٌّ منزّل من عند الله تعالى، وأنّ دعوة محمّد صلى الله عليه وسلّم صادقة وصحيحة.

---

[1]- نور الدّين عتّر، علوم القرآن الكريم، ص 191.

[2]- منّاع القطّان، مباحث في علوم القرآن، ص250.

[3]- الزّرقاني، محمّد عبد العظيم، مناهل العرفان في علوم القرآن، ج2، ص259.

[4]- سورة الطّور، الآيتان: 33،34.

[5]- سورة هود، الآيتان: 13، 14.

[6]- سورة يونس، الآية 38.

[7]- سورة البقرة، الآية،23.

[8]- سورة الإسراء، الآية 88.

وللقرآن الكريم أوجه كثيرة ومتعدّدة في الإعجاز، لا نهاية لها ولا انقضاء، وقد أُلِّفت فيها كتب قديمة وحديثة، وأشار إليها السّيوطي في «الإتقان»، والبيضاوي في كتابه «إعجاز القرآن»، والرّافعي في «إعجاز القرآن والبلاغة النّبويّة»، ومحمّد الصّالح الصّديق في كتابه «من روائع الإعجاز»، وغيرهم.

ومن هذه الأوجه الإعجازيّة القرآنيّة الّتي لا تنقضي: الإعجاز اللّغوي والبياني، والإعجاز العلميّ والإعجاز النفسيّ الشفائي، والإعجاز التّربوي، والإعجاز الغيبي، والإعجاز التّشريعي والإعجاز العددي وغير ذلك.

ونظرًا لكثرة هذه الأوجه، واستحالة تقديم جميعها في هذه الخاصيّة، فسوف تتحدّث الباحثة عن جانب واحد هو: الإعجاز البياني، حتّى تبيّن المكانة اللّغوية للقرآن الكريم.

- **الإعجاز البياني للقرآن الكريم:**

لقد كان العرب أرباب فصاحة وبلاغة، وفرسان قول وبيان، تستهويهم الكلمة الفصيحة ويملكون الأسلوب البليغ، ولكنّهم وجدوا أنفسهم أمام بلاغة لا تجارى، وإعجاز محيّر للألباب مذهل للعقول، ملجم للأفواه، مخرس للألسن؛ فتحداهم أن يأتوا بأقصر سورة منه؛ فطأطأوا رؤوسهم لإعجازه[1] الذّي استهدف العقول وهذّب النّفوس ورقَّ القلوب، قال تعالى:﴿ **اللَّهُ نَزَّلَ أَحْسَنَ الْحَدِيثِ كِتَابًا مُّتَشَابِهًا مَّثَانِيَ تَقْشَعِرُّ مِنْهُ جُلُودُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمْ وَقُلُوبُهُمْ إِلَى ذِكْرِ اللَّهِ ذَلِكَ هُدَى اللَّهِ يَهْدِي بِهِ مَنْ يَشَاء وَمَن يُضْلِلْ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِنْ هَادٍ** ﴾[2]؛ وذلك لأنّه يجمع بين سحر البيان وقوّة الألفاظ وسلاسة نظم اللّغة، والتي تأتي إلى السّمع مسترسلة تدعو إلى الطمأنينة وهدوء النّفس، وممّا يؤكد هذا التّأثير في العقول والقلوب، حادثة إسلام عمر بن الخطّاب —رضي الله عنه– عندما قرأ بضع آيات من سورة طه فلم يملك إلاّ أن يقول: «ما أحسن هذا الكلام وأكرمه !» فتأثر تأثرًا شديدًا فأسلم، وكذلك حادثة الوليد بن المغيرة وقولته الشّهيرة عن القرآن الكريم: «والله إنَّ لقوله لحلاوة، وإن عليه لطلاوة، وإنه ليحطم ما

[1]– محمّد الصّالح الصّديق، العربيّة لغة العلم والحضارة، ص 148.

[2]– سورة الزمر، الآية 23.

تحته، وإنه ليعلوا وما يُعْلَى»، حيث قالها وهو لا يملك من نفسه شيئًا من شدّة هيمنة القرآن الكريم[1].

وها هو جبير بن مطعم يقول :«سَمِعْتُ النبيَّ صَلّى الله عليه وسلم يَقْرَأُ في الْمغْرِبِ بالطُّورِ فَلَمَّا بَلَغَ هذِهِ الآيَةَ ﴿ **أَمْ خُلِقُوا مِنْ غَيْرِ شَيْءٍ أَمْ هُمُ الْخَالِقُونَ * أَمْ خَلَقُوا السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ بَل وَالْأَرْضَ بَل لَّا يُوقِنُونَ* أَمْ عِندَهُمْ خَزَائِنُ رَبِّكَ أَمْ هُمُ الْمُصَيْطِرُونَ** ﴾[2]كادَ قَلْبِي أنْ يَطِير» [3] .

ويتجلّى الإعجاز البياني للقرآن الكريم في فصاحته وبلاغته وأسلوبه الخاص الّذي انفرد وتميّز به عن سائر أنواع الكلام البشري؛ فهو نمط فذّ في انتقاء الألفاظ وإحكام التّراكيب، وفي الرّوعة وجمال الدّيباجة، فهو من حيث الحروف والألفاظ والجمل والقواعد، جار على النّهج العربي المألوف، ولكنّه من حيث أسلوبه ومنهجه الكلامي خارج عن المعهود، ومباين للمألوف لا يشبهه أي أسلوب من أساليب العرب[4]، وذلك لتميّزه بمجموعة من الخصائص لا نجدها مجتمعةً في غيره من الكتب السماوية أو البشرية، نذكر أهمّها كما يلي:

يقصد بنظامه الصّوتي، اتّساقه وائتلافه في حركاته وسكْناته ومدّاته وغنّاته واتصالاته وسكتاته، اتّساقاً عجيباً وائتلافاً رائعاً بطريقة لا يمكن أن يصل إليها أي كلام آخر من منظوم ومنثور، أمّا جمال القرآن اللّغوي فيَكْمُن في نظم حروفه ورصفها وترتيب كلماته، حيث يظهر ذلك حين يؤدّي وفق قواعد التّجويد، فيتألّف من ذلك المجموع قالب لفظيٌّ مدهش وأخّاذ[5].

II –4–أ–جودة السّبك وإحكام السّرد:

معنى هذا أنّ القرآن الكريم بلغ أقصى الدّرجات وأبلغ الغايات في ترابط أجزائه وكلماته

---

[1]– فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، ص102.

[2]– سورة الطّور، الآيات :35،36،37.

[3]– البُخاري، أبو عبد الله محمّد بن اسماعيل، الجامع الصّحيح، كتاب التّفسير، تفسير سورة الطّور، رقم الحديث: 4854.

[4]–محمّد الصّالح الصّديق، من روائع الإعجاز، ص53

[5]–الزّرقاني، محمّد عبد العظيم، مناهل العرفان في علوم القرآن، ج2، ص 246.

وتماسك جمله وآياته، مع طول نفسه وتنوّع موضوعاته ومقاصده[1]، وافتنانه وتلوينه في الموضوع الواحد، كأنّه سبيكة واحدة تأخذ بالأبصار وتلعب بالعقول والأفكار، وهذا دالٌ على جودة السّبك وإحكام السّرد بين أجزاء تلك السّبيكة البديعة المتآلفة التي تريك كمال الانسجام بين سور القرآن وآياته[2]، قال تعالى :﴿ **وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْآنِ مِن كُلِّ مَثَلٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ * قُرآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ** ﴾[3]

II –4–ب–إرضاؤه العقل والعاطفة:

شَمِلَ القرآن الكريم في خطابه، العقل والقلب معاً، فجمع في آياته بل الآية الواحدة قوّة الحقيقة البرهانيّة حتىّ يقنع العقول، وقوّة المتعة الوجدانيّة حتى يحرّك النّفوس[4]؛ فالمتدبّر لقوله تعالى: ﴿ **وَضَرَبَ لَنَا مَثَلًا وَنَسِيَ خَلْقَهُ قَالَ مَنْ يُحْيِي الْعِظَامَ وَهِيَ رَمِيمٌ** ﴾[5]، يرى كيف أوردت هذه الآية شبهة على البعث ثمّ ردّت على تلك الشّبهة بما لا يُبقي لها أثرًا، بعبارة وجيزة بليغة فصيحة، تناسقت ألفاظها وسمت معانيها ودقّت دلالتها بما لو ابتغى إلى مثلها سبيلاً أفصح الفصحاء وأعلم العلماء[6].

وهكذا نجد القرآن كلّه يسوق عويص القضايا ودقيق المعاني بأسلوب سائغ، ييّسر على النّفوس أن تتجرّع الأدِّلة العقليّة، ويرفّه عن العقول باللّفتات العاطفيّة، ويوّجه العقول والعواطف معًا جنبًا إلى جنب لهداية الإنسان [7].

أمّا كلام البشر، فهو وإن وفّى بحقّ العقل بخس العاطفة حقّها، وإن وفّى بحقّ العاطفة بخس العقل حقّه، وهكذا نجد في كلام العلماء من الجفاء ما لا يهزّ القلوب، وفي كلام الأدباء من العقم العلميّ ما لا يقنع العقول[8].

---

[1]–محمّد الصّالح الصّديق، من روائع الإعجاز،ص54،55.

[2]– الزّرقاني، محمّد عبد العظيم، مناهل العرفان في علوم القرآن، ج2، ص 248

[3]–سورة الزمر، الآيتان: 27، 28.

[4]– فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، ص 37.

[5]– سورة يس، الآية 78.

[6]– فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، ص 37.

[7]– الزّرقاني، محمّد عبد العظيم، مناهل العرفان، ج2، ص 247.

[8]–المصدر نفسه، ج2، ص247، 248.

II –4–ت–تصوير المعاني:

يعدّ سيّد قطب –رحمه الله–أوّل من توصّل إلى اكتشاف أسلوب التّصوير في القرآن الكريم سواء من النّاحية التنظيرية بما سطّره من تعريف التّصوير وبيان أركانه، أو من النّاحية التطبيقيّة لما حاول تتبع تصوير القرآن في جميع سوره وآياته، وهو عنده أحد وجوه الإعجاز البياني في إطار الأسلوب القرآني، ويرى بأنّه الأداة المفضّلة في أسلوب القرآن الكريم؛ لأنه يعبّر بالصّورة المحسّة عن المعنى الذّهني، والحالة النّفسيّة، وعن الحادث المحسوس، والمشهد المنظور، وعن النّموذج الإنساني والطبيعة البشرية، ثمّ يرتقي بالصّورة الّتي رسمها فيمنحها الحياة الشّاخصة أو الحركة المتجدّدة؛ فإذا المعنى الذِّهني هيأة أو حركة، وإذا الحالة النَّفسيّة لوحة أو مشهد، وإذا النَّموذج الإنساني شاخص حيّ، وإذا الطَّبيعة البشريّة مجسّمة مرئيّة؛ فأمّا الحوادث والمناظر والقصص؛ فيردّها شاخصة حاضرة فيها الحياة وفيها عناصر التخيّل، حتّى ينسى المستمع أنّ هذا الكلام يُتْلَى ومَثَل يُضْرَب، ويتخيّل أنّه منظر يعرض وحادث يقع؛ فإذا ذكرنا أنّ الأداة الّتي تصوّر هذه المعاني، وتشخِّص هذه الأحداث، إنّما هي ألفاظ جامدة، لا ألوان تُصَوِّر، ولا شخوص تُعَبِّر، أدركنا بعض أسرار الإعجاز في هذا اللّون من تعبير القرآن[1].

ومن الأمثلة على ذلك قوله تعالى:﴿**وَمِن وَرَآئِهِ عَذَابٌ غَلِيظٌ**﴾[2]، وقوله أيضاً: ﴿**وَيَذَرُونَ وَرَاءهُمْ يَوْمًا ثَقِيلاً**﴾[3]، حيث جسّم المعنى وجعله في صورة حسيّة، فوصف العذاب بأنّه غليظ واليوم بأنّه ثقيل؛ فنقل العذاب من معنى مجرد إلى شيء ذي غلظ وسمك، ونقل اليوم من زمن لا يُمْسَك إلى شيء ذي كثافة ووزن[4].

والتّصوير في القرآن، يكون بالحرف والكلمة والجملة وفنون البلاغة، وهي وسائل تثير المخيّلة وتستدعي الصّورة إلى الفكر وتُسيّر الحركة، وتقرّب المعنى للأفهام، وتلمس مشاعر القلب

---

[1]– سيّد قطب، التّصوير الفنّي في القرآن، دار الشّروق، القاهرة، مصر، ط13، 1993م، ص 36،37.

[2]– سورة إبراهيم، الآية 17.

[3]–سورة الإنسان، الآية 27.

[4]–فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، ص 53.

والوجدان[1]، حتّى يحسب القارئ نفسه أنّه في معمعة الحدث، فينفعل مع المشهد ويقشعِرّ جلده وتفيض دموعه وتظهر علامات الدهشة والعجب[2]من سطوة وهيمنة وقهر وسلطان بلاغة هذا الكتاب العظيم على القلوب والنّفوس والعقول.

II -4-ث-التّكرار:

يعرّف الزّركشي التِّكرار بأنّه إعادة اللَّفظ أو مرادفه لتقرير المعنى، وهو من أساليب الفصاحة إذا تعلّق بعضه ببعض[3]، ويعرّفه الجرجاني بقوله: «التّكرار: عبارة عن الإتيان بشيء مَرَّة بَعْد أُخْرى» [4].

وظاهرة التّكرار من المظاهر الشّائعة في القرآن الكريم بطريقة مدركة فنيًّا وبلاغيًّا، وقد وَردت في كلام العرب، إلّا أنّها لم تسلم من القلق والِاضطراب والشّعور بالملل، « فكل كاتب أو شاعر أو خطيب أو متكلم إذا كرر كلاما، نزل قوله المكرر عن درجة القول الثاني في الفصاحة، وليس كذلك كلام الله، فإن فصاحته تظل على مستواها ودرجتها، وعبارة الإمام الرازي: "كل فصيح إذا كرر الكلام في موضوع واحد لم يحافظ على فصاحته الأولى، والقرآن فصيح في تكراراته الكثيرة"»[5]؛ وذلك لأنّه من الله تعالى، والله تعالى حكيم وفعل الحكيم كلّه حكمة، وكلّ شيء عنده سبحانه بقدر ومقدار، قال تعالى:﴿ **لَا يَأْتِيهِ الْبَاطِلُ مِن بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ تَنزِيلٌ مِّنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ** ﴾[6].

والتّكرار واضح وجليّ في بعض آيات القرآن الكريم، حيث نجده في بعض عباراته للإقناع وتحقيق النّعمة وتركيز الفكرة وتعميق العقيدة، ونلاحظه خصوصًا في قصصه[7] لتثبيت الحجّة وتأكيد الزّجر والوعيد[8] ولِحِكَمٍ عديدة أخرى منها:

---

[1]-نور الدّين عتّر، علوم القرآن الكريم، ص226.

[2]- فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، ص 54.

[3]- الزّركشي، بدر الدّين محمّد بن عبد الله، البرهان في علوم القرآن، ج3، ص 10،9 .

[4]- الجرجاني، عليّ بن محمّد السَّيد الشّريف، معجم التّعريفات، ص 59 .

[5]-محمّد الصّالح الصّديق، من روائع الإعجاز، ص 61.

[6]- سورة فصلت، الآية 42.

[7]- قصص القرآن هي أخباره عن أحوال الأمم الماضيّة، والنّبوات السّابقة، والحوادث الواقعة. منّاع القطّان، مباحث في علوم القرآن، ص 300.

[8]-محمّد الصّالح الصّديق، من روائع الإعجاز، ص 61.

- **قوّة الإعجاز:**

قال الزّركشي –رحمه الله– :« كرر ذكر القصة في مواضع، إعلاما بأنهم عاجزون عن الإتيان بمثله بأيّ نظم جاءوا، بأي عبارة عبّروا»[1]، فالقصّة الواحدة حين تكون معجزة بوجه، ثمّ معجزة بوجه آخر؛ فإنّ هذا يعني قوّة في الإعجاز وزيادة في التّحدي[2].

- **بيان بلاغة القرآن الكريم في أعلى مراتبها:**

من خصائص البلاغة إبراز المعنى الواحد في صوره المختلفة، والقصة المتكرّرة ترد في كلّ موضع بأسلوب يتمايز عن الآخر، وتصاغ في قالب غير القالب، ولا يمل الإنسان من تكرارها، بل تتجدّد في نفسه معان لا تحصل له بقراءتها في المواضع الأخرى[3].

- **الِاهتمام بشأن القصّة لتمكين عِبَرِها في النّفس:**

التّكرار من طرق التّأكيد وإمارات الاهتمام، بل التّكرار أبلغ من التّأكيد؛ لأنّه تأسيس والتّأكيد فرع، وتكرار التّأسيس أقوى من التّأكيد[4].

بيّنا فيما سبق، أنّ القرآن الكريم هو كلام الله تبارك وتعالى، نزل به أكرم الملائكة على أشرف الأنبياء والرّسل، إلى خير أمّة أُخْرِجَتْ النّاس، بأفصح الألفاظ في أحسن نظوم التّأليف مضمّناً أصحّ المعاني وبخصائص فريدة وعظيمة وكثيرةٍ نلّخصها فيما يلي:

* أنّه خاتم الكتب السّماويّة والمهيمن عليها.

* أنّه محفوظ بحفظ الله تعالى في الصّدور والسّطور إلى أن تقوم السّاعة.

* أنّه واضحٌ وبيّنٌ وميسّرٌ للقراءة والحفظ والفهم.

* القرآن دستور الحياة وقوامها ومنهجها ومرجعها، شَمِل في ثنايا آياته جوانب دينيّة ودنيويّة ومجالات متعدّدة.

---

[1]– الزّركشي، بدر الدّين محمّد بن عبدالله، البرهان في علوم القرآن الكريم، ج3، ص 27.

[2]–فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي، دراسات في علوم القرآن الكريم، مكتبة فهد الوطنيّة، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة ط14 2005م،ص612.

[3]–منّاع القطّان، مباحث في علوم القرآن،ص302.

[4]–فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي، دراسات في علوم القرآن الكريم،ص613.

*يتميّز بالإعجاز في جميع جوانبه فهو معجز بعلومه ومعارفه وأحكامه التشريعيّة، وأساليبه التربويّة، ومعجز بلفظه وبيانه وأسلوبه، حمل معالم الفصاحة والبيان وقوّة الحجّة والبرهان، والمعجزة البيانيّة الخالدة على مرّ الزّمان، شهد لإعجازه الكثير من أعلام الفكر الغربي، حيث قال أحد علماء الإنجليز: « إن القرآن كتاب معجزة، وخليق بالإعجاب من حيث التنزيل والترتيب مع أن لسان القرآن مخالف للساننا، وآراءه تخالف آراءنا، ولا يمكن إنكار قدره وقيمته وفضله وجماله من جهات كثيرة، وإلّا كان ذلك الإنكار حرمانا من العقل والمنطق» [1].

* اِتّسمت لغته بفصاحة اللّفظ وبلاغة القول، وجمال الأسلوب، وقوّة البيان، وسموّ المعنى وإقناع العقل والعاطفة وفنّ التّصوير، ...الخ .

* هو أساس الدّين ومصدر كلّ خير ومنبع كلّ برّ، فيه التّوجيه الحكيم لكل أمر، والحلّ العادل لكلّ قضيّة والعصمة من كلّ ضلال، تسعد الأمم إذا اِمتثلت به، وإن هم أعرضوا فهذا هو الخسران المبين.

ثانيًا: أهميّة حفظ القرآن الكريم وتعلُّمه وتعليمه:

I- فضائل القرآن الكريم:

I-1- حفظ وتعلُّم القرآن الكريم أشرف وأوَّل علم يُطلب:

لقد أحدث الدِّين الإسلاميّ اِنقلابًا هائلاً في حياة العرب والعالم كلِّه، ولعلَّ أبرز ناحية كان يحثّها بقوّة هي طلب العلم، فأوّل آية نزل بها الوحي، فيها أمرٌ للرّسول صلّى الله عليه وسلّم بالقراءة وتنويه بشأنّ العلم والتّعليم، نلمسه في قوله تعالى:﴿ **اقرَأ وَرَبُّكَ الأَكرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالقَلَمِ * عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَم يَعلَم** ﴾[2]، كما أنّ هناك الكثير من الآيات القرآنيّة تحثّ على طلب العلم وتبيّن قيمته منها قوله تعالى:﴿ **يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ** ﴾[3]، قوله أيضًا مخاطبًا نبيّه محمّد صلّى الله عليه وسلّم:﴿ **وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا**﴾[4].

---

[1]- محمّد الصّالح الصّديق، من روائع الإعجاز، ص49، لم يذكر المؤلف المرجع الذي أخذ منه القول.

[2]- سورة العلق، الآيات 3،4،5.

[3]-سورة المجادلة، الآية 11.

[4]- سورة طه، الآية 114.

كما كان النّبيّ صلّى الله عليه وسلّم يشجّع النّاس على طلب العلم بقوله وعمله، ومن الأحاديث الدّالة على ذلك، قوله صلّى الله عليه وسلّم: «مَن سَلَكَ طريقًا يطلب فيه علمًا سلك الله به طريقًا من طرق الجنة، وإن الملائكة لَتضَعُ أجنحتها رضاً لطالب العلم، وإن العلم ليستغفرُ لهُ مَنْ في السموات ومَن في الأرض والحيتانُ في جوف الماءِ، وإن فضلُ العالم على العابدِ كفضلِ القمرِ ليلةَ البدر على سائرِ الكواكب، وإن العلماءَ ورثة الأنبياءِ، وإنّ الأنبياء لم يورثوا ديناراً ولا درهماً، وَرَّثُوا العلم؛ فمن أَخَذه أَخذ بحظٍّ وافر»[1]، وقوله أيضاً صلّى الله عليه وسلّم:« من خَرَجَ في طَلَبِ العِلم فَهو في سبيل اللهِ حتَّى يَرْجعَ»[2].

وتتباين درجات العلم ومنازله بحسب الموضوع الَّذي نتناوله، ولا شكَّ أَنَّ أعظم العلوم وأشرفها وأجلَّها هو العلم بكتاب الله تعالى، فيكون من تَعلَّمه وعَلَّمه للنّاس أفضل وأشرف ممن تعلّم غير القرآن[3]؛ وذلك لأنّ عظمة القرآن الكريم من عظمة المتكلِّم به جلّ جلاله، لذا فلا يقاربه كلام أحد من البشر، وأنّه يعلو ولا يُعلى عليه، وأنَّه محكم النَّظْم، دقيق المعنى، لا تعارض فيه، ولا اِختلاف[4]، قال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم : «يقولُ الرَّبُّ عَزَّ وَجلَّ: من شَغلهُ الْقُرْآن عن ذِكْري ومسألتِي أعطيتهُ أَفْضلَ مَا أُعْطِي السَّائِلينَ، وَفَضْلُ كَلامِ الله على سَائرِ الْكلاَمِ كَفضْلِ الله على خَلْقهِ»[5]، وقال شيخ الإسلام اِبن تيمية –قدّس الله روحه– :« خير الكلام كلام الله، وخير الهدي هدي محمد صلى الله عليه وسلم، وكلام الله لا يقاس به كلام الخلق، فإن فضل القرآن على سائر الكلام كفضل الله على خلقه»[6].

ذكر أهل العلم أنّ الاشتغال بالقرآن الكريم تعلّمًا وتعليمًا وحفظًا وتلاوةً وتدبرًا من أشرف المطالب وأفضل العبادات وأحسن القربات، قال الشيخ عبد الرحمن بن ناصر السَّعدي –رحمه الله–: «هذا العلم (...) أشرف العلوم وأجلها على الإطلاق، فالاشتغال بفهمه، والبحث التام

---

[1]– أبو دَاود، سُلَيمان بن الأشعث السّجستَانِي الأَزْدِي، سُنَنُ أَبِي دَاوُد، كتاب العلم، باب الحث على طلب العلم، رقم الحديث: 3641.

[2]–التِّرْمِذِيّ، أبو عيسى محمَّد بن عيسى، الجَامِعُ الكبير، كتاب أبواب العلم، باب فضل طلب العلم، رقم الحديث: 2647.

[3]– محمود بن أحمد بن صالح الدّوسري، هجر القرآن العظيم أنواعه وأحكامه، ص379.

[4]–المرجع نفسه، ص 236.

[5]–التِّرمِذِيّ، أبو عيسى محمّد بن عيسى، الجامع الكبير، كتاب أبواب فضائل القرآن، باب25، رقم الحديث: 2926.

[6]– ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، مجموع فتاوى شيخ الإسلام، ج 23، ص55.

عنه، اِشتغال بأعلى المطالب، وحصوله للعبد من أشرف المواهب»[1]، ويقول أيضًا –رحمه الله: « القرآن أجل العلوم وأبركها وأوسعها، وأنه به تحصل الهداية إلى الصراط المستقيم، هداية تامة لا يحتاج معها إلى تخرص المتكلمين، ولا إلى أفكار المتفلسفين، ولا لغير ذلك من علوم الأولين والآخرين» [2]، وقال ابن باز –رحمه الله–:« أهمّ الكتب التي ينبغي لطالب العلم دراستها القرآن الكريم، ثمّ كتب السنة مثل الصحيحين وموطأ مالك وبلوغ المرام، وكذلك كتب العقيد» [3]، وقال اِبن عبد البرّ –رحمه الله–:« طلب العلم درجات ومناقل ورتب لا ينبغي تعديها، ومن تعداها جملة فقد تعدى سبيل السلف رحمهم الله، ومن تعدى سبيلهم عاهدًا ضلَّ، ومن تعداه مجتهداً زلَّ. فأول العلم حفظ كتاب الله عزّ وجل وتفهمه، وكل ما يعين على فهمه فواجب طلبه معه»[4]، وسُئِل شيخ الإسلام ابن تيميّة –رحمه الله– عن الّذي يقدّم في الطّلب، حفظ القرآن أو العلم فأجاب قائلاً: «أما العلم الذي يجب على الإنسان عينا كعلم ما أمر الله به، وما نهى الله عنه، فهو مقدم على حفظ ما لا يجب من القرآن، فإن طلب العلم الأول واجب، وطلب الثاني مستحب، والواجب مقدم على المستحب. وأما طلب حفظ القرآن: فهو مقدم على كثير مما تسميه الناس علمًا: وهو إما باطل أو قليل النفع، وهو أيضاً مقدم في التعلم في حق من يريد أن يتعلم علم الدين من الأصول والفروع، فإن المشروع في حق مثل هذا في هذه الأوقات أن يبدأ بحفظ القرآن، فإنه أصل علوم الدين، بخلاف ما يفعله كثير من أهل البدع من الأعاجم وغيرهم، حيث يشتغل أحدهم بشيء من فضول العلم، من الكلام، أو الجدال، والخلاف، أو الفروع النادرة، أو التقليد الذي لا يحتاج إليه، أو غرائب الحديث التي لا تثبت، ولا ينتفع بها» [5].

---

[1]–السّعدي، عبد الرّحمان بن ناصر، المجموعة الكاملة لمؤلفات الشيخ عبد الرّحمان بن ناصر السّعدي، مركز صالح بن صالح الثّقافي، عنيزة، المملكة العربيّة السّعوديّة، (د،ط)، 1987م، ج1، ص24.

[2]–السّعدي، عبد الرّحمان بن ناصر، تيسير الكريم الرّحمان في تفسير كلام المنّان، ص 281.

[3]– ابن الباز، عبد العزيز بن عبد الله، مجموع فتاوى ومقالات متنوّعة، تحقيق: محمّد بن سعد الشويعر، دار القاسم للنّشر، الرياض، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط1، 1999م، ص449.

[4]– ابن عبد البرّ القرطبيّ، أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمّد، جَامِعُ بَيان العلم وفضله، تحقيق أبي الأشبال الزّهيري، دار ابن الجوزي، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط1، 1994م، ج2، ص1129.

[5]– ابن تيميّة، أحمد بن عبد الحليم، مجموع فتاوي شيخ الإسلام، ج23، ص 55،54 .

وسُئِل الشّيخ محمَّد بن صالح العثيمين –رحمه الله– نفس السّؤال فأجاب قائلاً: « يبدأ بحفظ القرآن؛ لأنه لا شيء قبله مما يحفظه الإنسان؛ لأن القرآن كلام الله، وتلاوته عبادة، وتدبره عبادة، فهو أفضل الكتب المنزلة من الله عزّ وجلّ، فليبدأ الإنسان بحفظ القرآن الكريم، ثم بما صح من الرسول صلى الله عليه وسلم»[1].

على هذا الأساس صَرَّحَ أهل العلم أنّ تعلّم القرآن وتعليمه وحفظه فرض كفاية، وواجب على الأمَّة فإن قام بذلك قوم سقط الإثم عن الباقين، قال بدر الدِّين الزّركشي– رحمه الله–: «قال أصحابُنا: تعليم القرآن فرض كفاية، وكذلك حفظه واجب على الأمّة» [2]، وقال جلال الدِّين السُّيوطي – رحمه الله – :« اعلم أنَّ حِفْظَ القرآنِ فرضُ كفايةٍ على الأمة، (...) وتعليمه أيضاً فرضُ كفاية، وهو من أفضل القُرَبِ» [3]، وقال الإمام النّووي – رحمه الله –في كتابه "التِّبيان في آداب حملة القرآن" :« تَعْلِيمُ الْمُتَعَلِّمِينَ فَرْضُ كِفَايَةٍ، فَإِنْ لَمْ يَكُنْ مَنْ يَصْلُحُ لَهُ إِلَّا وَاحِدٌ تَعَيَّنَ عَلَيْهِ، وَإِنْ كَانَ هُنَاكَ جَمَاعَةٌ يَحْصُلُ التَّعْلِيمُ ببَعْضِهِمْ وَامْتَنَعُوا كُلُّهُمْ أَثِمُوا، وَإِنْ قَامَ بِهِ بَعْضُهُمْ سَقَطَ الْحَرَجُ عَنِ الْبَاقِينَ، وَإِنْ طُلِبَ مِنْ أَحَدِهِم فَامْتَنَعَ، فَأَظْهرُ الْوَجْهَيْنِ أَنَّهُ لَا يَأْثَمُ، لَكِنَّهُ يُكْرَهُ لَهُ ذَلِكَ إِذَا لَمْ يَكُنْ لَهُ عُذرٌ»[4].

وقد وردت آثار كثيرة في فضائل القرآن الكريم، منها ما هو متعلّق بفضل القراءة والتَّرتيل، ومنها ما هو متعلِّق بفضل الإنصات والاستماع، ومنها ما هو متعلق بالتّعلُّم والتَّعليم، ومنها ما له علاقة بحفظه وترجيعه وتدبُّره[5]، وهذه الفضائل بيّنها الله سبحانه في العديد من الآيات القرآنيّة، وتحدَّث عنها رسوله صلَّى الله عليه وسلَّم، وجمعها وأفردها بالتّصنيف خلقٌ من أهل العلم كثير[6].

I–2- فضائل تلاوة القرآن الكريم:

---

[1]–العُثَيْمين، محمّد بن صَالح، مجموع فتاوى وَرَسائل فضيلة الشّيخ محمّد بن صَالح العُثَيْمين، جمع وترتيب: فهد بن ناصر بن ابراهيم السّليمان، دار الثّريا للنّشر، عنيزة، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط1، 2008م، ج26، ص152،153.

[2]– الزّركشي، بدر الدِّين محمّد بن عبد الله، البرهان في علوم القرآن، ج1، ص 456 .

[3]– السّيوطي، جلال الدّين عبد الرّحمان بن أبي بكر، الإتقان في علوم القرآن، ج2، ص 632 .

[4]– النَّوويّ، أبو زَكريَّا يحي بن شَرف، التِّبيَانُ في آداب حَمَلةِ القرآنِ، ضبط وتحقيق: مكتب التّحقيق بدار الإمام مالك، دار الإمام مالك للكتاب، باب الوادي، الجزائر، ط1، 2009 م، ص19.

[5]– بلقاسم مصباحين، كيف تحفظ القرآن الكريم، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، (د،ط)، 2012م، ص 8.

[6]– منهم الإمام الشّافعي، وابن أبي شيبة، وأبو عبيد القاسم بن سلام، وابن الضّريس و الفريابي، وغيرهم .

I-2-أ- تعريف التّلاوة لغةً واصطلاحًا:

التّلاوة لغة: الاتّباع، يقال تَلا تُلُوًّا معناه اتَّبَعَ[1]، أمّا في اصطلاح القرّاء[2] فهي قراءة القرآن متتابعًا كالأوراد والأسباع والدِّراسة، والفرق بينهما وبين القراءة والأداء، أنّ القراءة[3] هي «جَمْعُ الكلمات وأداؤها باللسان» [4]، وهي أعمّ من التِّلاوة، أي كلّ تلاوة قراءة، وليس كلّ قراءة تلاوة، أمّا الأداء فهو الأخذ عن مشايخ، والقراءة تطلق على الأداء والتِّلاوة[5].

I-2-ب- مَراتب التّلاوة: لتلاوة القرآن الكريم أربع كيفيات، من المفيد أن نذكّرَ المسلم بها، وهي:

- **الكيفيّة الأولى: التّرتيل:** وهو القراءة المتأنيّة بتُؤَدة واطمئنان، وتبيينُ الحروف بإخراج كلّ حرف من مخرجه الأصليّ وإعطاؤُهُ حقَّه ومستحَقَّهُ، ليكون أدعى إلى فهم المعاني[6].

- **الكيفيّة الثّانية: التّحقيق:** وهو إعطاء كلّ حرف حقّه من إشباع المدِّ، وتحقيق الهمز، وإتمام الحركات وتوفيه الغُنَّات وتفكيك الحروف، وهو بيانها وإخراج بعضها من بعض بالسكت والتّرسّل والطّمأنينة واليسر دون تمطيط، والوقف على الوقوف الجائزة، وهو الّذي يستحسن في مقام التّعليم، ويسْتَحبُّ حال التّلقي، والأخذ عن الشّيوخ، فالتّحقيق يكون للرّياضة والتّعليم والتّمرين، والتّرتيل يكون للتّدبر والتّفكر والاِستنباط، فكلّ تحقيق ترتيل وليس كلّ ترتيل تحقيق[7].

---

[1]-مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص 87.

[2]- القرّاء، جمع قارئ وهو كل من حفظ القرآن وجوّده وتلاه حقّ تلاوته، وهو العابد المتنسك، والقرّاء بهذا الإطلاق لا يحصون كثرة من لدن رسول الله صلي الله عليه وسلَّم إلى عصرنا الحالي. إبراهيم محمَّد الجرمي، معجم علوم القرآن، ص 218.

[3]- محمّد علي التهَانَوي، اصطلاحات الفنون والعلوم، تحقيق :عليّ دحروج، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 1996م، ص 505.

[4]- أبو عبد الملك أحمد بن مسقر بن معجب العُتيبي، دليل فهم القرآن المجيد، مكتبة الرُّشد ناشرون، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط2، 2008م، ص 75.

[5]- محمّد عليّ التهانَوي، اصطلاحات الفنون والعلوم، ص505.

[6]-ابن حجر العسقلاني، أحمد بن عليّ، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، تصحيح وتحقيق محب الدّين الخطيب، محمَّد فؤاد عبد الباقي، قصي الدّين الخطيب، دار الريان للتّراث، القاهرة، مصر، ط1، 1987م، ج8، ص 707.

[7]- ابن الجَزَري، أبو الخير محمّد بن محمّد الدِّمشقي، النّشر في القراءات العشر، ج1، ص205، 209.

- **الكيفيّة الثّالثة:**

الحَدْرُ (بسكون الدّال): وهو الإسراع، وهو كالتّرتيل في مراعاة جميع الأحكام غير أنّه يكون مع السُّرعة في القراءة، ويجب التّحرّر فيه عن بَتْر الحروف وذهاب صوت الغنّة، واختلاس الحركات، والتّفريط إلى غاية لا تصحّ بها القراءة[1].

- **الكيفيّة الرّابعة: التّدوير:**

هو تَوَسُّطٌ بين الحَدْرِ والتّحقيق[2].

I-2-ت- فضائلها:

كيفما قرأ القارئُ حادرًا أو محقِّقًا؛ صدق عليه وصفُ القارئ، وفضائل تلاوة القرآن الكريم كثيرة وعديدة، تعود على صاحبها بالخير والبركة في الدّنيا والآخرة[3]، منها:

- **التّلاوة تجارة رابحة:**

من الآيات الكريمة الّتي تؤكّد أنّ تلاوة القرآن العظيم، تجارة رابحة ومكفولة قوله تعالى:﴿**إِنَّ الَّذِينَ يَتْلُونَ كِتَابَ اللَّهِ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَنفَقُوا مِمَّا رَزَقْنَاهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً يَرْجُونَ تِجَارَةً لَّن تَبُورَ* لِيُوَفِّيَهُمْ أُجُورَهُمْ وَيَزِيدَهُم مِّن فَضْلِهِ إِنَّهُ غَفُورٌ شَكُورٌ** ﴾[4].

ومن الأحاديث الدّالة على هذا الربح المضمون، عن عبد الله بن مسعود رضي الله عنه، أنّه قال: قال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم:« مَن قَرأ حَرْفاً مِن كِتابِ اللهِ فَلهُ بهِ حَسنةٌ، وَالْحَسنةُ بِعَشْرِ أمثالها، لا أقول ألم حَرْفٌ، وَلكنْ أَلِفٌ حَرْفٌ وَلامٌ حَرْفٌ وميمٌ حَرْفٌ»[5]، وعن أبي هُرَيْرَة رضي الله عنه قال: قال رسولُ الله صلّى الله عليه وسلّم:« أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ إِذاَ رَجَعَ إِلىَ أَهْلِهِ أَنْ يَجِدَ

---

[1]- المصدر نفسه، ج1، ص208.

[2]-المصدر نفسه،ج1، ص208.

[3]- محمود أحمد الدَّوسري، هجر القرآن العظيم أنواعه وأحكامه، ص 432.

[4]- سورة فاطر، الآيتان: 29، 30 .

[5]-التِّرمِذِيُّ، أبو عيسى محمَّد بن عيسى، الجامع الكبير، كتاب فضائل القرآن، باب ما جاء فِيمنْ قرأ حَرْفًا من القرآن مَالهُ من الأجرِ، رقم الحديث: 2910

فِيهِ ثَلاَثَ خَلِفَاتٍ[1] عِظَامٍ سِمَانٍ؟ قُلْنَا: نَعَمْ. قال: فَثَلاثُ آياتٍ يَقْرَأُ بِهِنَّ أَحَدُكُمْ فِي صَلاَتِهِ خَيْرٌ لَهُ مِنْ ثَلاَثِ خَلِفَاتٍ عِظَامٍ سِمَانٍ» [2].

- **تَنَزَّلُ السَّكينة والرَّحمة والملائكة:**

قال الله تعالى:﴿ **وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِّكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَى لِلْمُسْلِمِينَ**﴾[3]، وقوله أيضًا:﴿ **لَهُم مَّا يَشَاءونَ عِندَ رَبِّهِمْ ذَلِكَ جَزَاء الْمُحْسِنِين**﴾[4]، ومن أحاديث النّبي صلى الله عليه وسلّم: عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلّم: « ... وَمَا اِجْتَمَعَ قَوْمٌ فِي بَيْتٍ مِنْ بُيُوتِ الله، يَتْلُونَ كِتَابَ الله، وَيَتَدَارَسُونَهُ بَيْنَهُمْ إِلَّا نَزَلَتْ عَلَيْهِمُ السَّكِينَةُ، وَغَشِيَتْهُمُ الرَّحْمَةُ وَحَفَّتْهُمُ الْمَلاَئِكَةُ، وَذَكَرَهمُ اللهُ فِيمَنْ عِنْدَهُ» [5].

- **اغتباط صاحب التّلاوة:**

من الآيات والأحاديث الدَّالة: قوله عزّ وجل :﴿ **لَيْسُواْ سَوَاء مِّنْ أَهْلِ الْكِتَابِ أُمَّةٌ قَآئِمَةٌ يَتْلُونَ آيَاتِ اللّهِ آنَاء اللَّيْلِ وَهُمْ يَسْجُدُونَ** ﴾[6]، وعن عبد الله بَن عُمَرَ رضي الله عنه قال: «سَمِعْتُ رسولَ اللهِ صلى الله عليه وسلمَ يَقُولُ لا حَسَدَ إِلَّا عَلَى اثْنَتَيْنِ، رَجُلٌ أَتَاهُ اللهُ الكِتَابَ وقامَ بِهِ آناءَ اللَّيْلِ ورجُلٌ أعْطاهُ اللهُ مالاً فَهُوَ يَتَصَدَّقُ به أناءَ اللَّيْلِ والنَّهارِ» [7].

- **قارئ القرآن الكريم يجد فيه حلاوة الإيمان:**

عن أبي موسى الْأَشْعَرِيّ رضي الله عنه قَال: قال رسُولُ الله صلّى الله عليه وسلَّم: « مَثَلُ الْمُؤْمِنِ الَّذي يقْرَأُ الْقُرْآنَ مَثَلُ الْأُتْرُجَّةِ[8]. رِيحُهَا طَيِّبٌ وَطَعْمُهَا طَيِّبٌ، وَمَثَلُ الْمُؤْمِنِ الَّذِي لاَ يَقْرَأُ

---

[1]- الخليفات: الحوامل من الإبل، مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص 251.

[2]-مسلم، أبو الحُسَيْنِ بْنِ الحَجَّاجِ الْقُشَيْرِيّ النّيْسَابُورِيّ، صحيح مسلم، تحقيق وتعليق: محمَّد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربيّة عيسَى البابي الحلبي وَشُرَكَاهُ، القاهرة، مصر، ط1، 1991م، كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب فضل قراءة القرآن في الصلاة، رقم الحديث:802

[3]-سورة النّحل، الآية 89 .

[4]-سورة الزّمر، الآية 34 .

[5]-مسلم، أبُو الحُسَيْن بن الحجَّاج القُشَيْرِيّ النَّيْسَابوريّ، صحيح مسلم، كتاب الذكر والدّعاء والتوبة والاستغفار، باب: فضل الاجتماع على تلاوة القرآن وعلى الذّكر، رقم الحديث: 2699 .

[6]-سورة آل عمران، الآية 113 .

[7]-البُخاري، أبو عبد الله محمَّد بن إسماعيل، الجامع الصَّحيح، كتاب فضائل القرآن، باب اغتباط صاحب القرآن، رقم الحديث: 5025 .

[8]- الأُتْرُجّ: شجر يعلو، ناعم الأغصان والورق والثّمر، وثمره كاللّيمون الكبَار، وهو ذهبيّ اللّون، زكيّ الرّائحة، حامض الماء. مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص 4 .

الْقُرْآنَ مَثَلُ التَّمْرَةِ. لا رِيحَ لَهَا وَطَعْمُهَا حُلْوٌ. وَمَثَلُ الْمُنَافِقِ الَّذِي يَقْرَأُ الْقُرْآنَ مَثَلُ الرَّيْحَانَةِ. رِيُحهَا طيِّبٌ وَطَعْمُهَا مُرٌّ وَمَثَلُ الْمُنَافِقِ الَّذِي لا يَقْرَأُ القُرْآنَ كَمَثلِ الحَنْظَلَةِ[1].لَيْسَ لَهَا رِيحٌ وَطَعْمُهَا مرٌّ»[2].

- **التِّلاوةُ كُلُّهَا خَيْرٌ :**

عن عائشة رضي الله عنها قالت :قال رسول الله صلّى الله عليه وسلَّم: «الَّذِي يَقْرأُ الْقُرْآنَ وهو مَاهِرٌ بِه مَعَ السَّفرَةِ الْكِرَامِ الْبَرَرَةِ، وَالّذي يَقْرؤُه– قال هشامٌ: وهو شديدٌ عَلَيْهِ. قال شُعبةُ :وهو عَلَيْهِ شَاقٌّ– فَلهُ أجْرَانِ» [3]، أي من فَضْلِ اللهِ تعالى وكرمه وتيسير القرآن للمسلمين، أنّ الحاذقَ الماهِر بالقراءة له أجرٌ عظيمٌ عند الله تعالى، والمتَعْتِعُ المتردّدُ له أجران: أجرٌ على التّلاوة، وأجرٌ على المشقَّةُ [4].

I–3– فضائل استماع القرآن العظيم:

لا شك أنَّ القرآن الكريم كتابٌ مبارك، ومصدرٌ للخير العَميم، وإذا كان كتاب الله تعالى يُتَعَبَّدُ بتلاوته فهو أيضًا يُتَعَبَّدُ بسَماعه؛ لذلك كان رسول الله صلّى الله عليه وسلَّم يُحبُّ اِستماع القرآن من غيره، فقد أمر عبد الله بن مسعود –رضي الله عنه – أن يقرأ عليه القرآن وهو يستمع له، فخشع لسماع القرآن منه، حتَّى ذرقت عيناه الشّرِيفَتَان صلّى الله عليه وسلَّم[5]. والاستماع من القارئ الّذي يجيد التِّلاوة أمر متّفقٌ على استحبابه، وذلك لأن التّلاوة المتقنة تؤثّر في فهم معاني القرآن وزيادة الإيمان[6]، قال الله تعالى:﴿ **إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَانًا** ﴾[7].

وفضائل استماع القرآن الكريم عديدة ومتنوعة، من أهمها:

---

[1]– الحَنْظَلُ :هُوَ نباتٌ مفْترشٌ، ثمرته في حجم البرتقالة ولونها، فيها لبٌّ شديد المرارة، مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص202 .

[2]– مسلم أبو الحُسَيْن بن الحجّاج القُشَيْرِيّ النَّيْسَابُورِيّ، صحيح مسلم، كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب فضيلة حافظ القرآن، رقم الحديث: 797 .

[3]–التِّرمذِيُّ، أبو عيسى محمَّد بن عيسى، الجامع الكبير، كتاب أبواب فضائل القرآن، باب ما جاء في فَضْل قارِئ الْقُرْآنِ، رقم الحديث: 2904.

[4]– محمود بن أحمد بن صالح الدَّوسري، هجر القرآن العظيم أنواعه وأحكامه، ص 453 .

[5]–المرجع نفسه، ص 244 .

[6]–المرجع نفسه، ص 244.

[7]–سورة الأنفال، الآية 2 .

I-3-أ- استماع القرآن الكريم سبب لرحمة الله-سبحانه وتعالى-:

قال تعالى:﴿ **وَإِذَا قُرِىءَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُواْ لَهُ وَأَنصِتُواْ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ** ﴾[1]، يقول الشوكاني – رحمه الله – :«أمرهم الله سبحانه بالاستماع للقرآن والإنصات له عند قراءته، لينتفعوا به ويتدبروا ما فيه من الحكم والمصالح»[2]، معنى ذلك أنّ التّلاوة الجيّدة سبب الاستماع والاستماع الجيّد سبب الوعي والفهم، والوعي والفهم سبب الانتفاع والفوز برحمة الله تعالى يقول سفيان بن عيينه[3]: «أوّل العلم الاستماع، ثم الفهم ثم الحِفظ، ثم العمل، ثم النّشر؛ فإذا استمع العبدُ إلى كتاب الله تعالى وسنةِ نبيّه عليه الصّلاة والسّلام بنيةٍ صادقة على ما يحبُّ الله أفهمَه كما يحبّ، وجعلَ له في قلبه نوراً»[4].

وممَّا يجب التّنبيه إليه، أنَّ هناك فرقاً بين الإنصات والاستماع، يقول الشّيخ عبد الرّحمان السّعدي –رحمه الله–:«الفرق بين الاستماع والإنصات، أن الإنصات في الظّاهر بترك التّحدث أو الاشتغال بما يشغل عن استماعه. وأما الاستماع له، فهو أن يلقي سمعه، ويحضر قلبه ويتدبر ما يستمع، فإن من لازم على هذين الأمرين حين يتلى كتاب الله، فإنه ينال خيرًا كثيرًا وعلمًا غزيرًا، وإيمانًا مستمرًا متجددًا، وهدى متزايدًا، وبصيرة في دينه، ولهذا رتب الله حصول الرحمة عليها، فدل ذلك على أن من تلى عليه الكتاب، فلم يستمع له وينصت، أنه محروم الحظ من الرحمة، قد فاته الخير كثير» [5].

I-3- ب- استماع القرآن سبب لهداية الإنسان:

أوضح الله سبحانه وتعالى أنَّ القرآن مصدر الهداية في الدّنيا والآخرة، ومن تمسك به تلاوةً

---

[1]-سورة الأعراف، الآية 204.

[2]- الشّوكاني، محمَّد بن علي بن محمَّد، فتح القدير الجامع بين فنيّ الرّواية من علم التفسير، ج2، ص402.

[3]- هو سفيان بن عيينه بن ميمون الهلالي، الكوفي المكي، فقيه ومحدث، وُلِدَ بالكوفة عام 725م، وطلب الحديث ولقي الكبير، وانتهى إليه علو الاسناد، توفي عام 812 من آثاره: تفسير القرآن الكريم. عمر رضا كحالة، معجم المؤلفين، ج1، ص 772،771.

[4]-القرطبيّ، أبو عبد الله محمَّد بن أحمد بن أبي بكر، الجامع لأحكام القرآن، ج14، ص 26.

[5]-السّعدي، عبد الرّحمان بن ناصر، تيسير الكريم الرّحمان في تفسير كلام المنّان، ص 314.

واستماعًا وعملاً وتدبّرًا فلن يضلَّ أو يشقى[1]، قال تعالى:﴿ **إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا** ﴾[2].

وإنّ استماع القرآن من الأعمال الصّالحة الّتي بشّر القرآن أصحابها بالهداية، ووصفهم بأنّهم أصحاب العقول السّليمة[3]، فقال عزّ وجلّ:﴿ **فَبَشِّرْ عِبَادِ* الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُوْلَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُوْلَئِكَ هُمْ أُوْلُوا الْأَلْبَابِ** ﴾[4].

I-3- ت- استماع القرآن سببٌ لخشوع القلب:

كان للقرآن الكريم موقع عظيمٌ في حياة الرّسول صلّى الله عليه وسلّم، وصحابته -رضوان الله عليهم-، حيث كانت قلوبهم تخشع وعيونهم تذرف، عند تلاوتهم لكتاب الله تعالى أو استماعهم له[5]، وممّا يدلّ على ذلك قوله تعالى:﴿ **اللَّهُ نَزَّلَ أَحْسَنَ الْحَدِيثِ كِتَابًا مُّتَشَابِهًا مَّثَانِيَ تَقْشَعِرُّ مِنْهُ جُلُودُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمْ وَقُلُوبُهُمْ إِلَى ذِكْرِ اللَّهِ ذَلِكَ هُدَى اللَّهِ يَهْدِي بِهِ مَنْ يَشَاء وَمَن يُضْلِلْ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِنْ هَادٍ** ﴾[6]، وحديث عبد الله بن مسعود —رضي الله عنه —حيث قال:« قال لِي رَسُولُ الله صلّى الله عليه وسلّم "اقْرَأْ عَلَيَّ الْقرْآنَ" قال فَقُلْتُ: يَا رَسُولَ اللهِ ! أَقْرَأُ عَلَيْكَ، وعَلَيْكَ أُنزِلَ؟ قَالَ "إِنِّي أَشْتَهِي أَنْ أَسْمَعَهُ مِنْ غَيْرِي" فَقَرَأْتُ النِّسَاءَ، حَتَّى إذا بَلَغْتُ: ﴿ **فَكَيْفَ إِذَا جِئْنَا مِن كُلِّ أُمَّةٍ بِشَهِيدٍ وَجِئْنَا بِكَ عَلَى هَؤُلاء شَهِيدًا**﴾[7]. رَفَعْتُ رَأْسِي. أَوْ غَمَزَنِي رَجُلٌ إِلَى جَنْبِي فَرَفَعْتُ رَأْسِي. فَرَأَيْتُ دُمُوعَهُ تَسِيلُ»[8] .

I-4- فضائل حفظ القرآن الكريم:

---

[1]- محمود بن أحمد بن صالح الدَّوسريّ، هجر القرآن العظيم، أنواعه وأحكامه، ص 246 .

[2]- سورة الإسراء، الآية 9 .

[3]-محمود بن أحمد بن صالح الدَّوسريّ، هجر القرآن العظيم، أنواعه وأحكامه، ص 246 .

[4]-سورة الزّمر، الآيتان: 17، 18.

[5]- محمود بن أحمد بن صالح الدَّوسريّ، هجر القرآن العظيم أنواعه وأحكامه، ص 249 .

[6]-سورة الزّمر، الآية 23.

[7]-سورة النّساء، الآية 41.

[8]- مسلم، أبو حُسين بن الحجّاج القُشيريّ النيّسابوريّ، صحيح مسلم، كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب فضل استماع القرآن وطلب القراءة من حافظ للاستماع، والبكاء عند القراءة و التّدبر، رقم الحديث:800.

بيَّنا فيما سبق، أنَّ دلالة كلمة الحفظ لغة تعود إلى التَّعاهد وإرادة الاستمرار والدّيمومة وعدم الضياع أو التّلف أو النِّسيان، أمّا في الاصطلاح فمعناها هو ضبط الصوّر المدركة، أيّ حفظ نصٍّ ما واستظهاره عن ظهر قلب وفهمه ووعيه.

وأهمّ وسيلة لاكتساب هذه المهارة وإظهار هذه البراعة هي عمليّة التّكرار؛ فعن طريقها يترسّخ المحفوظ في الذِّهن ويَثْبُت؛ فيسهل استرجاعه وتذكّره.

كما بيَّنا أيضًا، أنَّ مهارة الحفظ هي من أرقى المهارات الّتي يجب العناية بها؛ لأنَّ مرتبتها في قمّة درجات العلم، يقول محمَّد بن صالح العُثَيْمين:« الحفظ هو الأصل، و (...) مهمّ لطالب العلم حتّى وإن كان فيه صعوبة»[1].

وممّا يجب قوله، أنَّ هذا الاستعراض الموجز لما سبق تناوله وتقديمه في الصّفحات السّابقة، هو من باب التّذكير للإقرار بأنَّ حفظ القرآن الكريم يعني «حَمْلَه، واستظهارَه، وقراءَته عن ظهر قلب، وعلى ظهر اللِّسان، والمواظبةَ والمعاهدةَ للمحفوظ، وصيانتَه ورعايتَه من الغفلة أو النِّسيان»[2]، وفي هذا المعنى ورد قوله صلّى الله عليه وسلّم: «...أسْأَلُكَ يَا اللهُ يَا رَحْمَنُ بِجَلالِكَ وَنُورِ وَجْهكَ أنْ تُلْزِمَ قَلْبِي حِفْظَ كِتابك كَما عَلّمتني، وَارْزُقْني أنْ أتْلُوَهُ على النَّحْوِ الَّذي يُرْضِيكَ عَنِّي» [3].

وحِفْظُ القرآن الكريم ميّسر للنّاس كلّهم؛ فقد حَفِظَهُ الكثير من الأطفال رغم صِغَر سنِّهم وحفظه الكثيرون على كبر سنِّهم، وحتّى الأعاجم حفظوه رغم تكلّمهم بغير العربيّة، يقول «جيمس منشيز» **James Manchez** : «لعل القرآن هو أكثر الكتب التي تقرأ في العالم، وهو بكل تأكيد أيسرها حفظا» [4].

وهو مشروع لا يعرف الفشل[5]، فمن بدأ فيه رَزَقَهُ الله بفوائدٍ ونِعَمٍ شاملة ورحمة واسعة،

---

[1]- العثيمين، محمَّد بن صالح، مجموع فتاوى ورسائل فضيلة الشّيخ محمّد بن صالح العُثيمين، ج26،ص 205، 206 .

[2]- محمود بن أحمد بن صالح الدَّوسريّ، هجر القرآن العظيم أنواعه وأحكامه، ص 461 .

[3]-التِّرمذيّ، أبو عيسى محمَّد بن عيسى، الجامع الكبير، كتاب الدّعوات، باب في دعاء الحفظ، رقم الحديث: 3570 .

[4]- أحمد سالم بادويلان، أسرار حفظ القرآن الكريم، ص 9،16.

[5]-المرجع نفسه، ص9.

وخصَّه بكثير من فضله[1]؛ وفيما يلي ذِكرٌ لبعض فوائد حفظ القرآن وفضائله ليكون ذلك بَاعثًا للهمم، ومقوّيًا للعزائم يستطيع الإنسان أن يَشْحَذَ هِمَمَهُ بها كي يقبل على حفظ كتاب الله بجدٍّ واجتهادٍ وصبرٍ وهممٍ عاليةٍ في الحفظ والفهم ومحاولة التّطبيق العملي[2]:

I-4- أ- عُلُوُّ درجة الحافظ في الجنة:

عن عبد الله ابن عَمْرٍو، عن النّبي صلّى الله عليه وسلَّم قال: «يُقالُ – يَعْنِي لِصَاحبِ الْقُرْآنِ- : اقْرأْ وَارْتَقِ وَرَتِّلِ كَما كُنْتَ تُرَتِّلُ في الدُّنيا، فإنَّ مَنزلَتكَ عِنْدَ آخِرِ آيةٍ تَقْرَأُ بِهَا»[3]، وعن عائشة -رضي الله عنها- قالت: قال رسول الله صلّى الله عليه وسلَّم:« مَثَلُ الَّذي يَقْرَأُ القُرْآنَ وَهُو حَافِظٌ لَهُ مَع السَّفَرةِ الكِرامِ»[4]، وقال تعالى:﴿ **فِي صُحُفٍ مُّكَرَّمَةٍ* مَّرْفُوعَةٍ مُّطَهَّرَةٍ *بِأَيْدِي سَفَرَةٍ * كِرَامٍ بَرَرَةٍ** ﴾[5].

I-4- ب- يوضع على رأس الحافظ تاج الوقار ويُكسي والديه حلتين:

عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلَّم:« يجيءُ الْقُرْآنُ يَوْمَ الْقِيامةِ فيقولُ: يَا رَبِّ حَلِّهِ، فَيُلْبسَ تاجَ الْكرَامةِ، ثمَّ يَقولُ: يَا رَبَّ زِدْهُ، فَيُلبسَ حُلَّةَ الْكرَامةِ، ثمَّ يَقولُ : يَا رَبِّ ارْضَ عَنْهُ، فَيَرْضَى عَنْهُ، فيقالُ لهُ: اقْرأْ وَارْقَ، وَيُزَادُ بِكُلِّ آيةٍ حَسنةً» [6].

I-4- ت- الفوز بالشفاعة:

عن أبي أُمامة رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلَّم يقول: «اقْرَأُوا

---

[1]-الشّنقيطي، إبراهيم بن أبُّ الحسني، طريقة حفظ القرآن الكريم عند الشّناقطة، (د، دن)، (د،ط)، (د،ت)، ص34.

[2]-عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النّشر، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة، (د،ط)،2012م، ص12.

[3]-التّرمذيّ، أبو عيسى محمَّد بن عيسى، الجامع الكبير، كتاب فضائل القرآن، باب 18، رقم الحديث :2914 .

[4]-البُخاري، أبو عبد الله محمّد بن إسماعيل، الجامع الصّحيح، كتاب التّفسير، سورة عبس، رقم الحديث :4653.

[5]-سورة عبس، الآيات : 13،14،15،16.

[6]-التّرمذيّ، أبو عيسى محمَّد بن عيسى، الجامع الكبير، كتاب فضائل القرآن، باب18، رقم الحديث :2915 .

القُرْآنَ، فإنَّهُ يَأْتِي يَوْمَ الْقِيَامَةِ شفيعًا لِأَصْحَابِهِ» [1]، وعن عليّ بن أبي طالب —رضي الله عنه– قال: قال رَسولُ الله صلّى الله عليه وسلَّم: « من قَرأ القُرْآنَ واسْتَظْهَرهُ، فأحَلَّ حَلالهُ، وَحَرَّمَ حَرامهُ أدْخَلهُ اللهُ بهِ الجْنَّةَ وَشفّعهُ في عَشرةٍ من أَهْلِ بَيْتِهِ كلُّهُمْ قد وجَبت لهُ النَّارُ » [2].

I–4– ث– حافظ القرآن مقدّم في دنياه وأخراه:

عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه أنّ النبيّ صلى الله عليه وسلَّم قال:« إِنَّ اللهَ يَرْفَعُ بِهَذَا الْكِتَابِ أَقْوَامًا وَيَضَعُ بِهِ آخَرِين»[3].

ومن المواطن الّتي يقدّم فيها حافظ القرآن على غيره ما يلي:

I–4–ج– إمامة الصّلاة: عن أبي مسعود الأنصاري –رضي الله عنه–، أنّ النّبي صلّى الله عليه وسلَّم قال: « يَؤُمُّ الْقَوْمَ أَقْرَؤُهُمْ لِكتَابِ الله... » [4].

I–4–ح– المشورة والرأي: عن ابن عبَّاس –رضي الله عنه –قال: «كانَ القُرَّاء أصْحابَ مَجالس عُمَرَ ومُشاورَتِه كُهُولًا كانُوا أو شُبّاناً» [5].

I–4–خ– مقدّم عن الدَّفن: عن جابر بن عبد الله –رضي الله عنه–قال: كان النّبيّ صلى الله عليه وسلَّم « يَجْمَعُ بَيْنَ الرَّجُلَيْنِ مِنْ قَتْلَى أُحُد في ثوبٍ واحِدٍ ثُمَّ يَقُولُ أيُهُمْ أَكْثَرُ أَخْذًا لِلقُرْآنِ فإذَا أُشِيرَ لَهُ إلى أحَدِهِمَا قَدَّمَهُ فِي اللّحْدِ وقال أنا شهيدٌ علَى هؤُلاء و أمَرَ بِدَفْنِهِمْ وَ لَمْ يُصَلِ عليهم و لَمْ يُغَسّلْهُمْ»[6].

ولعظمة حفظ القرآن عند الله تعالى اندفع الصّحابة–رضوان الله عليهم– إلى حفظه بجدٍّ ومثابرةٍ و اجتهادٍ، فقد بلغ عنهم أنّهم كانوا يهجرون لذّة النّوم، إيثارًا لتلاوة القرآن الكريم

---

[1]– مسلم، أبو الحُسَيْن بن الحَجّاج القُشَيْرِيّ النَّيْسَابوريّ، صحيح مسلم، كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب فضل قراءة القرآن وسورة البقرة، رقم الحديث: 804.

[2]–التّرمذيّ، أبو عيسى، الجامع الكبير، كتاب أبواب فضائل القرآن، باب ما جاء في فَضْلِ قَارِئ القُرْآنِ، رقم الحديث: 2905.

[3]–مسلم، أبو الحسين بن الحجاج النّيسابوري، صحيح مسلم، كتاب المساجد باب فضل من يقوم بالقرآن ويعلمه، رقم الحديث: 817 .

[4]– المصدر نفسه، كتاب المساجد، باب من أحق الإمامة، رقم الحديث: 673.

[5]– البُخاري، أبو عبد الله محمَّد بن إسماعيل، كتاب التّفسير، باب : ﴿**خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ**﴾، سورة الأعراف، الآية 199، رقم الحديث:4642.

[6]– المصدر نفسه، كتاب الجنائز، باب مَنْ يقدّمُ في اللّحْد، رقم الحديث :1347 .

وحفظه والقيام به في اللّيل، حتى كان الّذي يمرّ بيوتهم في غسق اللّيل يسمع لها دويًّا كدويّ النّحل بالقرآن[1].

و تلخيصًا لما سبق ذكره، نذكر ما قاله إمام الحُفَّاظ و شيخ القُرَّاء ابن الجَزري–رحمه الله– في فضائل حملة القرآن العظيم و جزائهم عند الله تعالى:

وَبَعْدُ: فَالْإِنْسَانُ لَيْسَ يَشْرُفُ إلاَّ بِمَا يَحْفَظُهُ وَ يَعْرِفُ
لِذَاكَ كَانَ حَامِلُو الْقُرْآنِ أَشْرَافَ الأُمَّةِ أولِي الْإِحْسَانِ
وَ إِنَّهُمْ فِي النَّاسِ أَهْلُ اللهِ وَ إِنَّ رَبَّنَا بِهِمْ يُبَاهِي
وَقَالَ فِي الْقُرْآنِ عَنْهُمْ وَ كَفَى بِأَنَّهُ أَوْرَثَهُ مَنْ اِصْطَفَى
وَ هْوَ فِي الأُخْرَى شَافِعٌ مُشَفّعُ فِيهِ وَ قَوْلُهُ عَلَيْهِ يُسْمَعُ
يُعْطَى بِهِ الْمُلْكَ مَعَ الْخُلْدِ إِذَا تَوَّجَه تَاجَ الْكَرَامَةِ كَذَا
يَقْرَا وَ يَرْقَى دَرَجَ الْجِنَانِ وَ أَبَوَاهُ مِنْهُ يُكْسَيَانِ
فَلْيَحْرِصِ السَّعِيدُ فِي تَحْصِيلِه وَ لاَ يَمَلَّ قَطُّ مِنْ تَرْتِيلِهِ[2].

I–5– فضائل تعلّم القرآن الكريم و تعليمه:

تعلُّمُ القرآن وتعليمُه « يتناولُ تعلُّم حروفه وتعليمها، وتعلُّمَ معانيه وتعليمها، وهو أشرفُ قِسْمَي تعلُّمه وتعليمه؛ فإنّ المعنى هو المقصود، واللفظُ وسيلةٌ إليه، فتعلُّم المعنى وتعليمه تعلُّمُ الغاية وتعليمها، وتعلُّمُ اللفظ المجرَّد وتعليمُه تعلُّمُ الوسائل وتعليمُها، وبينهما كما بين الغايات والوسائل» [3].

وتعلُّم القرآن الكريم و تعليمه اشتغل به أعظم الخلق و خير النّاس و معلم البشرية محمّد

---

[1]–الزّرقاني، محمَّد عبد العظيم، مناهل العرفان في علوم القرآن، ج1، ص 198 .

[2]–ابن الجَزَري، مُحَمَّد بن علّي بن يوسف، طيّبةُ النَّشر في القرَاءَات العَشْرِ، ضبط و تصحيح و مراجعة محمّد تميم الزُّعْبيّ ، مكتبة دار الهدى، المدينة المنوّرة، المملكة العربيّة السّعودية، ط1، 1994م، ص31 .

[3]– ابن قيم الجوزية، أبو عبد الله حمد بن أبي بكر، مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة، تحقيق: عبد الرّحمان بن حسن بن قائد، مجمّع الفقه الإسلامي، جدّة، المملكة العربية السّعوديّة، ط1، 2011م، ج1، ص202.

صلى الله عليه و سلَّم؛ لأنّه من أعظم الطّاعات و أشرف الأعمال و أجلّ القربات، كما أنّ فضائله كثيرة و عظيمة في الدّنيا و الآخرة، نذكر بعضها كما يلي:

I-5-أ-المعلِّم و المتعلِّم خير النّاس و أعظَمُهُمْ أجرًا و منزلةً:

إنَّ في تعليم القرآن الكريم و تعلُّمه خيرًا كثيرًا، وفضلاً جزيلاً؛ و ذلك لما يعود على العالم و المتعلم من الأجر و المثوبة، فعن عثمان بن عفّان-رضي الله عنه-، عن النّبي صلى الله عليه وسلّم قال: «خَيْرُكُمْ مَنْ تَعَلَّمَ القُرْآنَ وَعَلَمَهُ »[1]، وقد سئل الثّوري عن الجهاد وإقراء القرآن فرجَّح الثَّاني و احتَّج بهذا الحديث [2]، قال الحافظ ابن حجر-رحمه الله-:« من أشرف العمل تعليم الغير، فمعلم غيره يستلزم أن يكون تعلمه، وتعليمه لغيره عمل وتحصيل نفع متعد، ولا يقال لو كان المعنى حول النفع المتعدي لاشترك كل من علم غيره علما ما في ذلك، لأنا نقول القرآن أشرف العلوم فيكون من تعلمه وعلمه لغيره أشرف ممن تعلم غير القرآن(...) ولا شك أن الجامع بين تعلم القرآن وتعليمه مكمل لنفسه و لغيره جامع بين النفع القاصر والنفع المتعدي ولهذا كان أفضل، وهو من جملة من عنى سبحانه وتعالى بقوله: ﴿ **وَمَنْ أَحْسَنُ قَوْلًا مِّمَّن دَعَا إِلَى اللَّهِ وَعَمِلَ صَالِحًا وَقَالَ إِنَّنِي مِنَ الْمُسْلِمِينَ** ﴾[3] والدعاء إلى الله يقع بأمور شتى من جملتها تعليم القرآن و هو أشرف الجميع» [4]،ومعنى ذلك أنَّ من تعلَّم القرآن ثم علَّمه لغيره خير النّاس و أشرفهم؛ لأنه جمع بين تكميل نفسه بتعلُّم القرآن، و تكميل غيره بتعليمه القرآن، و من هنا فتعلّم القرآن خيرُما يتعلَّمه المسلم ويعلّمه، قال "محمّد الطّاهر التّليلي"-رحمه الله- [5]:

وَ مَنْ قَضَى أيّامَهُ مُعَلِّماً لِمُحْكَمِ التَّنْزِيلِ أَوْ مُفَهِّمًا
لِأَنَّهُ قَدْ جَاءَ فِي المَنْصُوصِ عَنْ سَيِّدِ الكَوْنَيْنِ بِالْخُصُوصِ
إِنْ قَالَ فِي القُرْآن مَنْ تَعَلَّمَهْ أفْضَلُكُمْ وَ لِلْوَرَى قَدْ عَلَّمَهْ

---

[1]- البُخاري، أبو عبد الله بن إسماعيل، الجامع الصّحيح، كتاب فضائل القرآن، باب خيركم من تعلّم القرآن و علّمه، رقم الحديث : 5027.

[2]- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن عليّ، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، ج8، ص695.

[3]- سورة فصّلت، الآية 33.

[4]- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن عليّ، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، ج8،ص694.

[5]- محمّد الطّاهر بن بلقاسم التّليلي، منظُومَات في مسائل قرآنية، ص52 .

I-5-ب- تعلُّم القرآن وتَعْلِيمُهُ خيرٌ من كنوزُ الدّنيا:

عَنْ عُقْبَةَ بْنِ عَامِر رضي الله عنه قال:« خَرَجَ رَسُولُ الله صَلَى الله عَلَيْه و سَلَّمَ وَ نَحْنُ فِي الصُّفَّةِ[1].فقال: أَيُّكُمْ يُحِبُّ أَنْ يَغْدُوَ[2]كُلَّ يَوْمٍ إلى بُطْحَانَ[3] أَوْ إِلَى العَقِيقِ[4] فَيَأْتِيَ مِنْهُ بِنَاقَتَيْن كَوْمَاوَيْنِ[5] فِي غَيْرِ إِثْمٍ وَ لاَ قَطْعِ رَحِمٍ؟ فقُلْنَا: يَا رَسُولَ اللهِ !نُحِبُّ ذَلِكَ. قَالَ: أَفَلاَ يَغْدُو أَحَدُكُمْ إلى الْمَسْجِدِ فَيَعْلَمُ أَوْ يَقْرَأُ آيَتَيْنِ مِنْ كِتَابِ اللهِ عَزَّ وَ جَلَّ خَيْرٌ لَهُ مِنْ نَاقَتَيْنِ وَ ثَلاَثٌ خَيرٌ لَهُ مِنْ ثَلاَثٍ. وَ أَرْبَعٌ خَيْرٌ لَهُ مِنْ أَرْبَعٍ. وَ مِنْ أَعْدَادِهِنَّ مِنَ الْإِبِلِ؟ »[6].

ففي هذا الحديث دعوة إلى تحفيظ القرآن و تعليمه، و معناه أنّ من تعلَّم كتاب الله ثَوَابُهُ مضاعفٌ، شرط أن لا يقطع مودة أقاربه، و لا يرتكب ذنبًا [7].

و عن عبد الله قال:« لو جعل لأحدكم خمس قلائص[8] و يصلي الغداة بالقرية لبات يقول لأهله قد آن لي أن أنطلق و الله لئن يغدو فيتعلم خمس آيات من كتاب الله لهي خير من خمس قلائص وخمس خلائص »[9].

---

[1]-الصُّفَّةُ: مَوْضِعٌ مُظَلَّلٌ من المسجد النَّبوي الشّريف كان يَأْوِي إليه المسَاكين و الفقراء، وهم المسمُّون بأصحاب الصُّفَة. ابن منظور، لسان العرب، ج9، ص195.

[2]-غَدَا يَغْدُوا، غُدُوًّا، معناه ذهب وانطلق في أوَّل النَّهار (بَكَّر).

[3]-بُطحَان: اسم موضع بقرب المدينة . مسلم، أبو الحُسَين بن الحَجَّاج القُشَيْرِيّ النَّيْسَابُورِيّ، صحيح مسلم، ج1،ص552.

[4]-العقِيق:وادٌ بالمدينة شَقَّه السَّيْلُ قديماً فأَنْهَرَهُ . مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص616.

[5]- كَوْمَاوَيْنِ: مُثَنى كَوْمَاء، وأصل الكوم العِظَمُ و العُلُوُّ و غلبُ استعماله في سنام البعير . المرجع نفسه، ص805.

[6]-مسلم، أبو الحُسَيْن بن الحَجَّاج الْقُشَيْرِيّ النَّيْسَابُورِيّ، صحيح مسلم، كتاب صلاة المسافرين و قصرها، باب فضل قراءة القرآن في الصلاة وتعلمه، رقم الحديث:**803**.

[7]-الفريابي، أبو بكر جعفر بن محمَّد، فضائل القرآن، تحقيق وتخريج ودراسة: يوسف عثمان فضل الله جبريل، مكتبة الرّشد، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط1، 1989م،ص173.

[8]-(القلائص) :جمع قَلُوص، وهي النَّاقَةُ الشابة، ابن منظور، محمَّد بن مكرم، لسان العرب، ج7، ص82 .

[9]-الفريابي، أبو بكر جعفر بن محمَّد، فضائل القرآن، ص181. والحديث جاء يضرب المثل في الإبل؛ لأنّ العرب كان أحبُّ شيئ إليهم هو الإبل (خيار أموال العرب)؛ فجُعل تعلُّم القرآن خيرًا ممّا يحبُّه العرب و ألف خير .

I-5- ت-أَجْرُ الوالدين في تعليم الطِّفل القرآن:

وَرَدت أحاديث عظيمة و أقوال كثيرة تحثُّ الوالدين على تعليم أطفالِهم القرآن العظيم منها قوله صلَّى الله عليه و سلَّم: « أَدِّبُوا أَوْلاَدَكُمْ عَلَى ثَلاَثِ خِصَالٍ: حُبِّ نَبِيِّكُمْ، وَ حُبِّ أَهْلِ بَيْتِهِ، وَ قِرَاءَةِ الْقُرْآنِ، فَإِنَّ حَمَلَةَ الْقُرْآنِ فِي ظِلِّ الله يَوْمَ لَا ظِلَّ إِلّا ظِلُّهُ، مَعَ أَنْبِيَائِهِ وَأَصْفِيَائِهِ »[1].

قال الحافظ السّيوطي-رحمه الله-: « تعليمُ الصبيان القرآن أصلٌ من أصول الإسلام، فَيَنْشَؤُون على الفطرة، و سبِق إلى قلوبهم أنوار الحكمة؛ قبل تمكُّنِ الأهواء منها، و سوادها بأكدار المعصية و الضلال» [2].

وأكدَّ ابن خلدون هذا المفهوم بقوله: « اعلم أنَّ تعليمَ الولدَان للقرآن شعارٌ من شعائر الدين، أخذ به أهل الملة، ودرجوا عليه في جميع أمصارهم، لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث. وصار القرآن أصل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل بعد من الملكات » [3].

فينبغي للأولياء أن يبدَؤُوا بتعليم أولادهم القرآن منذ الصِّغر، وذلك لأجل أن يَتَوَجَّهوا إلى اِعتقاد أنَّ الله تعالى هو ربُّهم، وأن هذا كلامه تعالى؛ و لأجل أن تسري روح القرآن في قلوبهم ويُشْرَق نوره في عقولهم و أفكارهم ومداركهم وحواسِّهم، ولأجل أن يتلقنُّوا عقائد القرآن منذ الصِّغر، وأن يَنْشؤوا ويشبّوا على محبة القرآن والتعلُّق به والإئتمار بأوامره، والِانتهاء عن مناهيه والتخلُّق بأخلاقه والسّير على منهاجه [4].

أمَّا الأجر الّذي يُكتب في ميزان الوالدين، الّذَيْن يعلِّمان أولَادَهُمَا كتاب الله عزّ و جلّ ويصبران على ذلك و يتحملان المشقة و التّعب من أجل بلوغه؛ فهو أجر عظيم وثواب كبير بيّنه النّبيّ صلى الله عليه وسلَّم في الكثير من أقواله وأحاديثه الشريفة، فقد روى الحاكم من رواية بُرَيْدَةَ

---

[1]-المناوي، محمَّد عبد الرؤوف، فيض القدير شرح الجامع الصّغير، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط2، 1972م، ج1، ص225،226.

[2]-عبد الله سراج الدِّين، تلاوة القرآن المجيد، فضائلها، آدابها، خصائصها، دار الفلاح، حلب، سوريا، ط4، 2002م، ص160.

[3]- ابن خلدون، عبد الرَّحمن بن محمّد، المقدّمة، ج2، ص353.

[4]- عبد الله سراج الدِّين، تلاوة القرآن المجيد، فضائلها، آدابها، خصائصها،ص163، 164.

قوله صلى الله عليه وسلَّم: « إِنَّ الْقُرْآنَ يَلْقَى صَاحِبَهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ حِينَ يَنْشَقُّ عَنْهُ قَبْرُهُ كَالرَّجُلِ الشَّاحِبِ فَيَقُولُ لَهُ هَلْ تَعْرِفُنِي فَيَقُولُ مَا أَعْرِفُكَ فَيَقُولُ أَنَا صَاحِبُكَ الْقُرْآنُ الَّذِي أَظْمَأْتُكَ فِي الْهَوَاجِرِ[1] وَ أَسْهَرْتُ لَيْلَكَ وَ إِنَّ كُلَّ تَاجِرٍ مِنْ وَرَاءِ تِجَارَتِهِ وَ إِنَّكَ الْيَوْمَ مِنْ وَرَّاءِ كُلِّ تِجَارَةٍ فَيُعْطَى الْمُلْكَ بِيَمِينِهِ وَ الْخُلْدَ بِشِمَالِهِ وَيُوضَعُ عَلَى رَأْسِهِ تَاجُ الْوَقَارِ وَ يُكْسَى وَالِدَاهُ حُلَّتَيْنِ لاَ يُقَوَّمُ لَهُمَا أَهْلُ الدُّنْيَا فَيَقُولاَنِ بِمَ كُسِينَا هَذَا فَيُقَالُ بِأَخْذِ وَلَدِكُمَا الْقُرْآنَ ثُمَّ يُقَالُ لَهُ إِقْرَأْ وَاصْعَدْ فِي دَرَجِ الجَنَّةِ وَ غُرَفِهَا فَهُوَ فِي صُعُودٍ مَا دَامَ يَقْرَأُ هَذًّا [2]كَانَ أَوْ تَرْتِيلاً»[3].

وبعد هذا العرض لبعض فوائد تعلّم القرآن الكريم و تعليمه؛ فإنَّ ما ذكرته فيه الكفاية ليحرص الوالدان و المربون لشحذ همم أطفالهم لتعلّم القرآن الكريم وحفظه، حتّى ينشؤوا تنشئة إسلاميّة صحيحةً وصالحةً، ويشبُّوا على محبة القرآن و التعلُّق به والتَّخلُّق بأخلاقه، واتّباع أوامره واجتناب نواهيه و السّير على منهاجه، وكسب أجر و ثواب التعلّم و التّعليم.

I-6- فضائل تدبّر القرآن الكريم:

التّدبُّر لغة مصدر الفعل تَدَبَّرَ، ودبَّر الأمْرَ وتَدَبَره معناه نظر في عاقبته، وفكر فيه[4].

أمّا التَّدَبُّر اِصطلاحًا: فهو «التفكر والتأمل في آيات القرآن من أجل فهمه، و إدراك معانيه وحكمه، والمراد منه. قد يطلق التدبر على العمل لأنه ثمرته، وللتلازم القوي بينهما كما في قول علي بن أبي طالب:"يا حملة القرآن أو يا حملة العلم؛ اعملوا به فإنما العا لم من عمل بما علم"».[5]

و قد وردت آيات كثيرة تدعو المؤمنين و تحثّهم على تدبّر القرآن الكريم و فهم معانيه منها

---

[1]- (الهَوَاجرُ) :جَمْعُ هَاجِرَة: وهو نصف النَّهار عند إشتداد الحرّ . مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص973.

[2]- (هذًّا) :الهَذُّ والهَذَذ :سرعة القطع وسرعة القراءة، هذَّا القرآن يَهُذُّه هَذًّا أي يَسْرُدُه . ابن منظور، جمال الدّين بن مكرم، لسان العرب،ج3، ص517.

[3]-ابن حنبل، أحمد بن محمَّد، المسند، تحقيق: أحمد معبد عبد الكريم، جمعيّة المكنز الإسلاميّ، دار المناهج، جدّة، المملكة العربيّة السّعوديّة ط1، 2008م، رقم الحديث: 23416 .

[4]-ابن المنظور، جمال الدين بن مكرم، لسان العرب، ج4، ص273.

[5]-خالد بن عبد الكريم اللاّحم، مفتاح تدبر القرآن و النّجاح في الحياة، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، الرّياض، المملكة العربية السّعوديّة، ط2، 2007م، ص21

قوله تعالى: ﴿ **كِتَابٌ أَنزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِّيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُوْلُوا الْأَلْبَابِ** ﴾ [1]، وقوله أيضًا: ﴿ **أَفَلاَ يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ اللّهِ لَوَجَدُواْ فِيهِ اخْتِلاَفًا كَثِيرًا** ﴾،[2]وقال كذلك:﴿ **أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا** ﴾[3]، قال الزّركشي:«وبالجملة فالقرآن كلُّه لم يُنزله منزِّله تعالى، إلا ليفهمَه، ويُعلَم ويُفهمَ، ولذلك خاطب به أولي الألباب الذين يعقلون، والذي يعلمون، والذين يفقهون، والذين يتفكّرون »[4] وقال ابن تيميّة – رحمه الله – :« والمطلوب من القرآن هو فهم معانيه، والعمل به، فإن لم تكن هذه همة حافظه لم يكن من أهل العلم والدين» [5]، وقال الإمام السّيوطي – رحمه الله – : « وتُحسَنُّ القراءةُ بالتدبُّرِ والتفهُّم، فهو المقصودُ الأعظمُ، والمطلوبُ الأهمُّ » [6]؛لأنّ الغرض من إنزال القرآن هو العمل به والائتمار بأمره والانتهاء بنهيه، وهذه الأمور لا تكون إلاّ بعد العلم والتّدبر لذلك كان صحابة الرّسول صلى الله عليه وسلَّم يَقْتَرِئون من رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم عشر آيات، فلا يأخُذون في العشر الأخرى حتّى يعلموا ما في هذه العشر من العلم والعمل. ولا شك أنّ بركة وفوائد تدبّر القرآن الكريم كثيرة وعديدة، نذكر بعضها كما يلي:

I-6- أ-زيادة الإيمان:

قال تعالى: ﴿ **إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَانًا وَعَلَى رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ**﴾ [7]، قال الإمام السّعدي – رحمه الله – : «ووجه ذلك أنهم يلقون له السمع ويحضرون قلوبهم لتدبره فعند ذلك يزيد إيمانهم، لأن التدبر من أعمال القلوب، ولأنه لابد أن يبين لهم معنى كانوا يجهلونه، أو يتذكرون ما كانوا نسوه، أو يحدث في قلوبهم رغبة

---

[1]–سورة ص، الآية29

[2]–سورة النّساء، الآية82

[3]–سورة محمّد، الآية24.

[4]–الزّركشي، بدر الدّين، البرهان في علوم القرآن، ج2، ص145.

[5]–ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، بن عبد السلام، مجموع فتاوى شيخ الإسلام أحمد بن تيمية، ج23، ص5.

[6]–السّيوطي، جلال الدّين عبد الرّحمان بن أبي بكر، الإتقان في علوم القرآن، ج2، ص687.

[7]–عبد الله سراج الدّين، تلاوة القرآن المجيد، فضائلها، آدابها، خصائصها، ص164

في الخير، واشتياقًا إلى كرامة ربهم، أو وجلاً من العقوبات، وازدجارًا عن المعاصي، وكل هذا مما يزداد به الإيمان ».[1]

I-6- ب- الهداية الشاملة :

قال تعالى:﴿**إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يِهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا**﴾[2]، يقول ابن السّعدي:«أي: أعدل وأعلى، من العقائد والأعمال والأخلاق فمن اهتدى بما يدعو إليه القرآن، كان أكمل الناس وأقومهم وأهداهم في جميع أموره» [3].

I-6- ت- اكتساب الخشوع:

قال تعالى:﴿**اللَّهُ نَزَّلَ أَحْسَنَ الْحَدِيثِ كِتَابًا مُّتَشَابِهًا مَّثَانِيَ تَقْشَعِرُّ مِنْهُ جُلُودُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمْ وَقُلُوبُهُمْ إِلَى ذِكْرِ اللَّهِ ذَلِكَ هُدَى اللَّهِ يَهْدِي بِهِ مَنْ يَشَاء وَمَن يُضْلِلْ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِنْ هَادٍ**﴾[4]، يقول النَّوويّ—رحمه الله–: «فَإِذَا شَرَعَ فِي الْقِرَاءَةِ فَلْيَكُنْ شَأْنُهُ الْخُشُوعَ وَ التَّدَبُّرَ عِنْدَ الْقِرَاءَةِ، وَ الدَّلَائِلُ عَلَيهِ أَكْثَرُ مِنْ أَنْ تُحْصَرَ، وأَشْهَرُ وَأَظْهَرُ مِنْ أَنْ تُذْكَرَ فَهُوَ الْمَقْصُودُ وَ المطْلُوبُ، وَ بِهِ تَنْشَرِحُ الصُّدُورُ، وَ تَسْتَنِيرُ القُلُوبُ» [5]، أيّ حتَّى يكتسب المسلم صفة الخشوع، يستلزم عليه التّدبر في معاني القرآن و فهم مراميه و معرفة تفسيره، و العلم بأحكامه.

وممّا سبق عرضه عن أهميّة القرآن الكريم– من النّاحية الدّينية و الأُخرويّة خاصَّة–؛ فإنَّه يجدر بنا أنْ نضع تصوّرًا عن الفَوائد والثّمرات الدّنيويّة الّتي يجنيها المتمسّك والحامل والمشتغل والمتدبّر لكتاب الله عزّ وجلّ، وفضله على اللّغة العربيّة وجوانب الحياة الاجتماعية والتّربويّة والتّعليميّة، نذكر أهمّها كما يلي:

* بما أنَّ القرآن الكريم يشكل للإنسانيّة مصدرًا تربوّياً أصيلاً؛ لأنّه يشتمل على تعاليم تبني الإنسان بناءً سليماً وتعدِّلُ سلوكه بصورة تحقق له السّعادة في الدّارين الدّنيا والآخرة؛ فإنَّ تعلّم

---

[1]–السّعدي، عبد الرحمان بن ناصر، تيسير الكريم الرحمان في تفسير الكلام المنّان، ص315

[2]–سورة الإسراء، الآية 09.

[3]–السّعدي، عبد الرحمان بن ناصر، تيسير الكريم الرحمان في تفسير كلام المنّان، ص454.

[4]–سورة الزمر، الآية 23.

[5]–النّوويّ، أبو زكريّا يحي بن شرف، التّبيان في آداب حملة القرآن،ص39.

القرآن الكريم وحفظ آياته يرّسخ في النّفوس صفات إيمانيّة عظيمة وأخلاقًا إسلاميّة حميدةً، وعقيدةً سليمةً، وعبادةً صحيحةً ويقينًا قوّيًا، والواقع يثبت صدق قولنا؛ فأغلب حفّاظ كتاب الله تعالى، وسنة نبيّه صلى الله عليه وسلّم يتميّزون بين النَّاسِ بأخلاقهم الحسنة، وسلوكهم القويم، وتواضعهم الجمّ، وعلاقاتهم الطيّبة مع النّاس جميعهم، أهلهم وأقاربُهم وأساتذتُهم وأصدقاؤهم [1]، قال تعالى: ﴿**إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ**﴾ [2].

* القرآن يقي قارئه من المكاره والزّلات ويحفظه من السّوء والدَّركات؛ فهو حبل بين العبد وربّه.

* القرآن الكريم بركة وخير في جميع جوانب الحياة، و هذا أمر محسوس ومعروف لمن ثابر على قراءته و حفظه و تعلّمه و تدبّره، قال أحمد بن سالم بادويلان : «و قد لمس أثر القرآن و بركته في الحياة كل من سعى لحفظ وتعلم كتاب الله فذاق حلاوة الإيمان بعد قسوة قلبه و ذاق الطمأنينة والسكينة بعد القلق والتوتر وملئ قلبه غنى ورضى،﴿**قُلْ هُوَ لِلَّذِينَ آمَنُوا هُدًى وَشِفَاء**﴾[3]، بل حتى في الأمور الحياتية نجد كل من تعلق قلبه بالقرآن و أخذ به نجح في عمله إن كان عاملا، وتفوق في دراسته إن كان دارسا، و تيسر له ما تعسر من أمور حياته كلها وقد لمست ذلك ولاحظته على طلابها».[4]

* يقوّي حفظ القرآن الكريم بعضه أو كلّه لدى الإنسان مزايا لم يكن يدركها من قبل كالصّبر و ملكة الحفظ و غيرها، و يزيد من قابليته في تخزين الألفاظ و ربطها مع المعاني.

* القرآن الكريم شفاء للأمراض الجسديّة و النّفسيّة، **قال تعالى:** ﴿ **قَدْ جَاءتْكُم مَّوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَشِفَاء لِّمَا فِي الصُّدُورِ** ﴾[5] وقال أيضًا:﴿**وَنُنَزِّلُ مِنَ الْقُرْآنِ مَا هُوَ شِفَاء وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ** ﴾[6]، وقد وصف الله القرآن بأنَّه شفاء و لم يصفه بأنّه دواء؛ لأنّ الشّفاء هو ثمرة الدّواء و الهدف

---

(1) – عدلي عبد الرّؤوف الغزالي، قواعد وفوائد في حفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص24.

(2) – سورة الإسراء، الآية9.

(3) – سورة فصّلت، الآية 44

(4) – أحمد بن سالم بادويلان، أسرار حفظ القرآن الكريم، ص177

(5) –سورة يونس، الآية 57

(6) –سورة الإسراء، الآية82.

منه، أمّا الدّواء فقد يفيد و قد يضر؛ فكان وَصْفُ القرآن بأنَّه شِفَاءٌ تَأْكِيد[1] يقول عبد الدّائم كحيل[2]: « القرآن شفاء للأمراض الجسدية و النفسية، فإذا كانت تلاوة الفاتحة على المريض تشفيه بإذن الله، فكيف بمن يحفظ كتاب الله كاملاً ؟ سوف تتخلص من الوساوس الشيطانية، سوف تزداد مناعة جسمك للأمراض بسبب التحول الكبير الذي ستمر به أثناء حفظك للقرآن، و هذا الكلام ليس نظريًا بل هو عن تجربة عشتها أنا و غيري ممن حفظوا ولو أجزاء قليلة من كتاب الله تعالى. و قد أثبتّ في بحث بعنوان: آفاق العلاج بالقرآن، وجود قوة شفائية غريبة في كل آية من آيات هذا الكتاب العظيم» [3].

و ممّا يجدر التّنبيه إليه، أنّ الاستشفاء بالقرآن لن ينتفع به إلاّ من أخلص نيَّته لله وتدبّر الكتاب وفَهِمَ معَانِيه، قال الزركشي: «لن ينتفع به إلّا من أخلص لله قلبه و نيَّته، وتدبَّر الكتابَ في عقله و سمعه، و عمر به قلبه، و أعمل به جوارحه، و جعله سميرَه في ليله و نهاره وتمسك به و تدبره»[4]، أي أنَّ الاستشفاء بالقرآن يستلزم الإيمان و التّصديق بآياته، و إدراك معانيها والعمل بها.

*يحتوي القرآن الكريم على معارف و علوم وحقائق كثيرة، و أخبار متنوّعة، ممّا يجعل حافظه و متدبّره وعاءً لتلك العلوم و المعارف، والمتتبع لتاريخ الإسلام و تراجم القرّاء من حفّاظ القرآن يجد أنّهم كانوا من علماء الأمّة وأفضلها الّذين فتح الله عليهم حفظ القرآن وحمله فنظروا في العلوم و تفكرّوا في الآيات، فنبغوا في الكثير من العلوم و الآداب.

*القرآن الكريم مليء بالآيات الّتي تحثّ الإنسان على التّفكير و التّأمّل و فتح الذِّهن و النّظر في آيات الله سبحانه و الدّعوة إلى بناء القدرات المعرفيّة و تحقيق المكتسبات العلميّة و دفع الإنسان

---

[1] -فهد بن عبدالرّحمن بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، ص111 .

[2]-عبد الدائم الكحيل هو باحث إسلامي متخصص في العلوم الهندسيّة و علوم التربيّة و الدّراسات القرآنيّة، وُلدَ عام 1966بسوريا،أعماله كثيرة من أهمّها: روائع الإعجاز العلميّ في القرآن الكريم، الله يتجلى في آياته، معجزة (قُلْ هو الله أحد). عبد الدّائم الكحيل، طريقة إبداعية لحفظ القرآن الكريم،(د،دن)، (د،ط)، (د،ت)، ص74، 75، 76، 77 .

[3] -المرجع نفسه، ص10،11 .

[4]-الزّركشي، بدر الدِّين، البرهان في علوم القرآن،ج1،ص436.

إلى التّبصر في إدراك حقائق الدِّين و الدّنيا؛ و ذلك لتنهض فطرة الإنسان السّليمة بالعبوديّة لله تعالى، وحفظ القرآن الكريم و إدراك معانيه يوصل الإنسان إلى مرحلة متقدمّة من الذّكاء والفطنة، يقول أحمد يوسف أحمد الدرديري[1]: «والقرآن تنمية مهارة الفهم والإدراك والإنسان لا يستطيع أن يطلق العقل من عقاله إلا بترويضه وتنميته وإعطائه القدرة على الاستيعاب، من خلال النظر والتدبر والتأمل في معاني القرآن و آياته، التي يستشعر فيها المؤمن عظمة الله و قدرته على الخلق و الإبداع» [2].

*القرآن الكريم يقوّي ملَكة اللّغة العربيّة و مفرداتها؛ لأنّه يحمل معالم الفصاحة و البيان و قوّة الحجّة و البرهان؛ فينحى بقارئه نحو لغة صحيحة، يقول عبد الدّائم الكحيل: «من عظمة القرآن الكريم، أنّه يساعد الحافظ على تقوية لغته العربية بمجرد التكرار و الحفظ، بل إن تكرار قراءة القرآن و الاستماع إليه تكسب الإنسان الكثير من النّواحي اللغوية و البلاغية» [3].

*حافظ القرآن الكريم لا يعوزه الاستشهاد بآيات القرآن الكريم في خطبه و تدريسه و مواعظه و حديثه، أما غير الحافظ فكم يعاني عند الحاجة إلى الاستشهاد بآية أو معرفة موضعها [4].

*إنّ ارتباط اللّغة العربيّة بالقرآن الكريم، ولَّد آثارًا جليلة في اللّغة العربيّة، يمكن حصرها في المجالات التّالية: إِعْطَاؤُهَا أسباب الخلود و البقاء و الاستمرار، وتوحيد لهجاتها المختلفة وجعلها لغة رسميّة في جميع الممالك التي دخلها الاسلام، وجعلها لغة تعليميّة تُكْتَسَبُ بالتَّعلم والممارسة[5].

وممَّا يجب قوله، إنّ هذا العرض غيض من فيض فيما يمكن تحصيله من قراءة و حفظ و تعلّم القرآن، إذ لا تتسع بعض الأسطر لبيان كلّ فضله و فوائده، لذا يجدر بنا أن نُسارع في مدارسة القرآن الكريم و فهم معانيه و معرفة أحكامه، و التّمسك بمبادئه السّامية و التّحلي بآدابه الكريمة

---

[1]- أحمد يوسف أحمد الدّرديري : أستاذ مساعد بجامعة القرآن الكريم، أم درمان، السّودان .

[2]- أحمد يوسف الدرديري، القرآن الكريم و أثره في تنميّة المهارات الفكريّة و الابداعيّة، مجلة كليّة القرآن الكريم، السودان، العدد الرابع 2010م، ص32،33.

[3]- عبد الدائم الكحيل، طريقة إبداعية لحفظ القرآن الكريم،ص70.

[4]-عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص27.

[5]- محمّد الصّالح الصّديق، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ص66.

سلوكًا ومنهجًا [1]، يقول ابن باز- قدّس الله روحه-:«أوصي إخواني جميعًا و على رأسهم أهل العلم وطلبته بالقرآن الكريم، فإنه أعظم كتاب، و أشرف كتاب، و قد حوى خير العلوم كلها وأنفعها كما لا يخفى، و هو أعظم عون بعد الله عز و جل على الفقه في الدين، و التبصر فيه والخشية لله عز و جل، و هو المعين في التأسي بالأخيار، فأوصي الجميع و نفسي بهذا الكتاب العظيم تدبرًا و تعقلاً و إكثارًا من تلاوته ليلا و نهارًا، و الرجوع إليه في كل شيء، و مراجعة كلام أهل التفسير فيما أشكل، فهو خير معين على فهم كتاب الله جل و علا، لأن هذا الكتاب هو خير كتاب، و أفضل كتاب و أصدق كتاب، يقول الله سبحانه: ﴿ **إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ** ﴾[2].ويقول عزّ و جلّ : ﴿ **وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِّكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَى لِلْمُسْلِمِينَ** ﴾[3].و يقول جلّ و علا: ﴿ **قُلْ هُوَ لِلَّذِينَ آمَنُوا هُدًى وَشِفَاء**﴾[4]. ويقول سبحانه: ﴿ **مَّا فَرَّطْنَا فِي الكِتَابِ مِن شَيْءٍ** ﴾[5]، فجدير بالمؤمنين والمؤمنات عامة، وبأهل العلم خاصة أن يولوه العناية العظيمة، وأن يعضوا عليه بالنواجد وأن يجتهدوا في تدبره وتعلقه والعمل به، ومراجعة كلام أهل العلم فيما أشكل»[6].

II- أهميّة تعليم الطِّفل القرآن الكريم وتحفيظه له :

بعد أن تحدّثنا عن الأهميّة الدِّينيّة والدّنيويّة للقرآن الكريم، وحكم تعلّمه وتعليمه وحفظه وخلصنا إلى أنّ القرآن الكريم لابد أن يكون أملاً ومطلبًا لكلِّ مسلم يسعى لتحقيقه، حتّى يقتدي بالرّسول صلى الله عليه وسلَّم وصحابته— رضوان الله عليهم —، ويحظى بفضل الاستماع والتِّلاوة والحفظ والتعلّم ...(الخ)، وبالتّالي يحظى بالمكانة العاليّة والمنزلة الساميّة عند الله تعالى، نأتي الآن للحديث عن أهميّة مرحلة الطّفولة في حفظ القرآن الكريم، وحرص الرّسول صلى الله عليه سلم

---

[1]-السّعدي، عبد الرحمن بن ناصر، المجموعة الكاملة لمؤلفات الشيخ عبد الرحمن بن ناصر السّعدي، ج1،ص3.

[2]-سورة الإسراء، الآية 9 .

[3]-سورة النّحل، الآية 89.

[4]-سورة فصّلت، الآية 44.

[5]- سورة الأنعام، الآية 38.

[6]- ابن باز، عبد العزيز بن عبد الله، مجموع فتاوى ومقالات متنوّعة، ج23، ص436، 437 .

وصحابته – رضوان الله عليهم – وسلفنا الصّالح على تعليم وتحفيظ القرآن الكريم للصِّغار، والعوامل الّتي تساعدهم على حفظه وتعلّمه .

II– 1 – أهميّة مرحلة الطّفولة في تعلّم القرآن الكريم وحفظه :

بيّنا فيما سبق، أنّ مرحلة الطّفولة أهمّ مرحلة في حياة الإنسان وأفضل مراحل التعلّم وأنفعها[1]؛ لأنّ عقل الطّفل لا يزال صافيًا فهو كالصّفحة البيضاء أو كالخامة اللّينة الّتي تستطيع أن تشكّلها كما تشاء وتكسبها ما تريد[2]؛وذلك لأنّ التعلّم في حال الصِّغر هو أرسخ في الحافظة، وأبقى في الذّاكرة، وأوقع في القلب، وأشدُّ انطباعًا في النَّفس[3]، وكما قالوا قديما: « التعليم في الصغر كالنقش على الحجر »[4].

لذلك حرص الرّسول صلى الله عليه وسلَّم وصحابته – رضوان الله عليهم– والسّلف الصالح على تعليم أطفالهم كتاب الله حتى يترسّخ في أذهانهم، فينشؤوا على الفطرة وتسبق إلى قلوبهم أنوار الحكمة [5]، يقول ابن خلدون – رحمه الله – : «وصار القرآن أصل التعليم (...) وسبب ذلك : أن التعليم في الصغر أشدُّ رسوخًا وهو أصلٌ لما بعده » [6]،ويقول عبد العليّ الجسماني : « كلما كان الطفل أصغر كان تعليمه أصعب، وكان ذلك التعليم أكثر ثمار لما سيأتي به المستقبل من نتائج »[7].

وقد يظّن بعض النّاس أنّ حفظه يصعب على الطّفل لعدم قدرته على الحفظ أو صعوبة ترسيخه في ذهنه وهذا مفهوم خاطئ؛ لأنّ علماء اللّغة والتربيّة والنّفس بيّنوا أنّ « مقدرة الطفل على الحفظ تبدأ منذ بداية تعلم الطفل الكلام وإتقانه أي بعد ثلاث سنوات » [8]، قال ابن

---

[1]– سبقت الإشارة إلى أهميّة مرحلة الطّفولة، ص98، 99، 100 من هذا البحث .

[2]– زيدان محمود سلامة العقرباوي، أساليب التّعليم عند القرّاء و المقرئين، دائرة المملكة الوطنيّة، الأردن، (د،ط)، 1997م، ص31 .

[3]– عبد الله سراج الدّين، تلاوة القرآن المجيد، فضائلها، آدابها، خصائصها، ص164.

[4]–أحمد بن سالم بادويلان، أسرار حفظ القرآن الكريم، ص140.

[5]–الشّنقيطي، إبراهيم بن أبُّ الحسني، طريقة حفظ القرآن الكريم عند الشّناقطة، ص9 .

[6]– ابن خلدون، عبد الرّحمان بن محمَّد، المقدّمة، ج2، ص353.

[7]– عبد العلي الجسماني، علم التربيّة و السيكولوجيّة الطفل، ص159.

[8]– عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص7.

عاصم : « ذهبت بِابني إلى ابن جريح، وهو ابن أقل من ثلاث سنين يحدثه، بهذا الحديث والقرآن وقال أبو عاصم: لا بأس أن يتعلم الصبي الحديث والقرآن وهو في هذه السن ونحوه»[1].

و يؤكّد هذه الحقيقة محمّد عطا-مدرس و محفِّظ بمعهد أزهري-فيقول: « حفظ القرآن أسهل على الطفل منه على الكبير، على الرغم من أن البعض قد يظن أن حفظ القرآن يصعب على الطفل لعدم استطاعته فهم معظم ألفاظه لكن هذا ظن خاطئ، فقد رأيت من خلال تدريسي لتلاميذ المعهد أنهم يستوعبون و يحفظون بسرعة و لا ينسون بسهولة كالكبار ربما لأن ذاكرتهم تكون كالصفحة البيضاء» [2].

وهناك نماذج كثيرة من الأطفال حفظوا القرآن الكريم كاملاً و هم لم يتجاوزوا الخامسة عشر[3]، كالإمام الشّافعي –رحمه الله– الذي حفظ القرآن الكريم و هو ابن سبع سنين، وحفظ الموطأ الإمام مالك و هو ابن عشر سنين، وحفظ من شعر هذيل وحدها عشرة آلاف بيت في طفولته[4]، و ابن سينا الّذي حفظه بل و أتقنه لَمّا بلغ عشر سنين من عمره[5]، وورد عن ابن عبّاس-رضي الله عنه-أنّه حفظ القرآن في سنّ صغيرة حيث قال: «تُوفِي رَسُولُ الله صلى الله عليه وسلم وأنا ابنُ عشر سنين وقد قرأتُ المحكَم»[6] أي المفَصل، كما حَفِظ الإمام ابن الجزري القرآن الكريم وله من العمر ثلاثة عشر عامًا...(الخ) [7].

وقد ذكرنا هذه النّماذج؛ لكي نبيّن أنّ مرحلة الطّفولة هي المرحلة المناسبة لحفظ القرآن الكريم، وتعتبر عاملاً مهمًّا في ثباته منقوشًا في الذِّهن؛لأنّ الصَّغير يتمكن من إتقان الحفظ بسهولة و يسر أعظم من الكبير، وذهنه أصغر من ذهن الكبير لقلّة المشاكل و المشاغل[8] يقول عدلي عبد

---

[1]-أحمد بن سالم بادويلان، أسرار حفظ القرآن الكريم، ص129.

[2]-المرجع نفسه، ص140،141.

[3]-المرجع نفسه، ص150.

[4]- زيدان محمود سلامة العقرباوي، أساليب التّعليم عند القرّاء و المقرئين، ص31.

[5]- ابن سينا أبو علي، كتاب السياسة، ضبط و تعليق : علي محمّد إسبر، بدايات للنّشر، جبلة، سوريا، ط1، 2007م، ص7 .

[6]- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، كتاب فضائل القرآن، باب تعليم الصِّبيان القرآن، رقم الحديث : 5035 .

[7]- أحمد بن سالم بادويلان، أسرار حفظ القرآن الكريم، ص133.

[8]- يحي الغوثاني، كيف تحفظ القرآن الكريم قواعد أساسيّة و طرق عمليّة، دار الغوثاني للدّراسات القرآنيّة، دمشق، سوريا، ط1، 2001م، ص42.

الرؤوف الغزالي: «و المقرر(...) من خلال المشاهدة و التجربة أن الحفظ في عهد الصبا هو الأكثر دقة والأسرع تذكرا والأعمق انطباعا والأدوم وقتا»[1]، ويقول ابن العثيمين-رحمه الله-: «الطريقة المثلى لحفظ القرآن الكريم أن تحفظه و أنت صغير السن؛ لأن صغير السن يسهل عليه الحفظ وليس فيما بعد؛ ففي حفظ القرآن حالة الصغر فائدتان:

الفائدة الأولى: سهولة الحفظ.

الفائدة الثانية: رسوخ المحفوظ في القلب بحيث لا ينساه»[2].

وممّا يجب التّنبيه إليه، أنّ حفظ القرآن الكريم يتحقق للكبار ممّن تجاوزوا سنّ الأربعين، إذا كانت لديهم قدرة وهمّة عالية وإرادة قوّية، وممّا يثبت هذا القول حفظ بعض الصّحابة-رضوان الله عليهم- القرآن والتّفقه في الدِّين في سنّ الشيخوخة، يقول برهان الدِّين الزرنوجي[3]:«دخل حسن بن زياد في التفقه وهو ابن ثمانين سنة، ولم يبت على الفراش أربعين سنة فأفشى بعد ذلك أربعين سنة»[4].

II-2-مظاهر عناية المسلمين بتعليم القرآن الكريم للصِّغار:

لقد كان تعليم القرآن الكريم للصِّغار هو ديدن السَّلف الصّالح و محلّ اهتمامهم و رعايتهم، فقد حرصوا-رضي الله عنهم -أن يكون القرآن الكريم هو اللّبنة الأولى، و حجر الأساس في تعليم صغارهم وناشئتهم، و بذلوا كلّ طاقاتهم للوصول إلى حفظه، حفظًا لا يكاد ينسى مع مشاغل الحياة[5].

ولا شك أنَّ تعليم القرآن للصِّغار و الكبار بدأ منذ عهد الرّسول صلى الله عليه و سلَّم وما يدّل على ذلك دعاؤه لابن عباس —رضي الله عنه- بعد أن ضمَّه صلوات الله عليه

---

[1]- عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص10.

[2]-العثيمين، محمّد بن صالح، مجموع فتاوى ورسائل الشيخ محمد بن صالح العثيمين، ج26، ص139.

[3]-هو من تلامذة الفرغاني، كان حيًّا قبل 1196م، أهم كتبه : تعليم المتعلّم لتعلّم طريق العلم. عمر رضا كحالة، معجم المؤلفين، ج1 ص425.

[4]-برهان الدِّين الزّرنوجي، تعليم المتعلِّم طريق التعلّم، الدّار السّودانيّة للكتب، الخرطوم، السّودان، ط1، 2004م، ص66.

[5]-الشّنقيطي، إبراهيم بن أبُّ الحسني، طريقة حفظ القرآن الكريم عند الشّناقطة، ص10 .

وسلامه، و قال له: «اللَّهُمَّ عَلِّمْهُ الكِتَابَ» [1]،و قال أيضًا صلى الله عليه و سلَّم : «اللَّهُمَ فَقِّهْهُ فِي الدِّينِ» [2]، و كذلك ما جاء في صفته صلى الله عليه و سلَّم عند معاوية بن الحكم السلمي- رضي الله عنه- الّذي قال: «فَبِأَبِي هُوَ وَ أُمّي! مَا رَأَيْتُ مُعَلِّمًا قَبْلَهُ وَ لاَ بَعْدَهُ أَحْسَنَ تَعْلِيمًا مِنْهُ»[3].

و سار الصّحابة-رضوان الله عليهم- على هديّ معلِّمهم الأوّل و سيّد الحفّاظ محمَّد صلى الله عليه و سلَّم، ابتغاء وجه الله تعالى ونشرًا لدين الله و كتابه، و قد ذكرت كتب التّراجم أعدادًا كثيرةً من الصَّحابة تَوَّلَوا مهمَّة التَّعليم، كمعاذ بن جبل و ابن عبّاس- رضي الله عنهما- الّذيْن كانا لهما عناية بتعليم القرآن الكريم، و نشر علومه لأناسٍ كثيرين لا يُحصِيهم العدُّ في مكة المكرمة، و كان ابن مسعود-رضي الله عنهم- يعلّم النّاس القراءة في مسجد الكوفة، حتىَّ بلغ عدد الثّقات الَّذين أخذوا عنه القراءة ما يقرب من نحو أربعة آلاف قارئ، و كان أبو موسى الأشعري-رضي الله عنه- معلِّمًا للقرآن الكريم في مسجد البصرة، و كان يُقْعِدُ المتعلِّمين حِلَقًا حِلَقًا ليُقرِئَهم القرآن، كما كان أبو الدَّرداء – رضي الله عنه – يعلِّم كلَّ يوم القرآن في جامع دمشق من طلوع الشَّمس إلى الظهر، و يقسِّم المتعلِّمين عشرة عشرة، و يعيِّن لكل عشرة عريفا[4]، و كان الإمام المقرئ ابن عامر في دمشق له أربعمائة عريف، يقومون بتعليم القرآن تحت إشرافهم[5]، وغير هؤلاء كثير– رضي الله عنهم أجمعين–.

وكذلك السلف الصّالح –رضوان الله عليهم – فقد ساروا المسار نفسه، و في الطّريق نفسه فقد جاء في مقدّمة كتاب المعلِّمين لابن سحنون، أنَّ القاضي الورع عيسى بن مسكين كان

---

[1]- البخاري، أبو عبد الله محمَّد بن إسماعيل، الجامع الصَّحيح، كتاب العلم، باب قول النبيّ صلى الله عليه و سلَّم علِّمه الكتاب، رقم الحديث : 75.

[2]-المصدر نفسه، كتاب الوضوء، باب وضع الماء عند الخلاء، رقم الحديث :143.

[3]- مسلم أبو الحسين بن الحجَّاج القُشَيْري، صحيح مسلم، كتاب المساجد و مواضع الصلاة، باب تحريم الكلام في الصَّلاة، و نسخ ما كان من إباحة، رقم الحديث : 537.

[4]-العَريفُ :العَارِفُ العالم بالشيء، مجمَّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص595.

[5]- عبد الله سراج الدّين، تلاوة القرآن المجيد فضائلها، آدابها، خصائصها، ص166،167.

يقرئ بناته و حفيداته، قال عياض: (...) فإذا كان بعد العصر دعا ابنتيه و بنات أخيه يعلمهنّ القرآن و العلم، و كذلك كان يفعل قبله صقليّة أسد بن الفرات بابنته «أسماء» الّتي نالت من العلم درجة كبيرة[1].

و من مظاهر اهتمام السّلف الصّالح و المسلمين بما يتعلّق بتعليم القرآن للصِّغار ما يلي:

II-2- أ- عنايتهم بقضيّة أولوية البدء بتعليم القرآن للصِّغار و المواد التّي ترافق تعليمه:

عرض ابن خلدون المذاهب الّتي جرت عليها الأمصار الإسلاميّة، و طرقهم المختلفة في تعليم القرآن الكريم للولدان فذكر أنّ:

*أهل المغرب يقتصرون في تعليم أولادهم على مدارسة القرآن فقط، و مع العناية برسمه واختلاف حملة القرآن فيه، و لا يخلطون في ذلك بسواه من مجالس تعليمهم، لا من حديث ولا من فقه، و لا من شعر، و لا من كلام العرب إلى أن يحذف فيه الطِّفل أو ينقطع دونه.

*أمّا أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن و الكتاب من حيث هو، و هذا الذي يراعونه في التّعليم، فلا يقتصرون على القرآن بل يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشِّعر، والترسل و أخذهم بقوانين العربيّ، و تجويد الخطِّ و الكتاب.

*وأمّا أهل إفريقيه فيأخذون الأطفال بالقرآن و الحديث في الغالب، مع مدارسة قوانين العلوم (أي العلوم الدِّينية)، و تلقين بعض مسائلها، إلّا أنّ عنايتهم بالقرآن و استظهار الولدان إيّاه ووقوفهم على اختلاف رواياته و قراءاته أكثر ممّا سواه.

*و أهل المشرق يخلطون في التّعليم دراسة القرآن الكريم، دون أن يخلطوه بتعليم الخطّ، ذلك أنّ تعليم الخطّ عندهم ينفرد بتخصص معلّمين و قوانين كما نتعلّم سائر الصّنائع[2].

نفهم من هذا، أنّ جميع المذاهب الّتي جرت عليها الأمصار الإسلاميّة جعلت الأصل في تعليم أطفالهم البدء بحفظ القرآن الكريم، واختلفوا فقط في المواد الّتي يرافق تعلّمه.

---

[1]- ابن سحنون، محمّد، كتاب آداب المعلّمين، مراجعة و تعليق :محمّد العرُوسي المطوي، دار الكتب الشّرقيّة، تونس، (د،ط)، 1972م ص38.

[2]-ابن خلدون، عبد الرّحمن، المقدّمة، ج2، ص353.

ولكثير من العلماء مذاهب أخرى، فقد استحبَّ بعض السَّلف أن يترك الصبيُّ في ابتداء عمره قليلاً للّعب، ثم توفَّر همَّتُه على القراءة لئلا يُلزم أوَّلاً بالقراءة فيملَّها ويعدل عنها إلى اللّعب[1]،جاء عن إبراهيم النَّخعي أنّه قال: «كانوا يكرهون أن يعلموا الغلام القرآن حتى يعقل»[2]، وقال سعيد بن جبير: «كانوا يحبون أن يكون يقرأ الصبي بعد حين»[3]، وكان أبو بكر بن العربي المالكي يرّغب في ذلك، فذهب إلى طريقة غريبة في وجه التّعلم، و قدّم تعليم العربيّة والشّعر على سائر العلوم، ثم تعليم الحساب ومعرفة قوانينه، ثمّ الانتقال إلى دراسة القرآن[4].

لكنَّ ابن خلدون تعقَّبَهُ و ردَّ عليه فيما ذهب إليه بقوله: «وهو لعمري مذهبٌ حسنٌ !! إلا أنَّ العوائد لا تساعد عليه، و هي أملكُ بالأحوال، ووجه ما اختصّت به العوائد من تقدم دراسة القرآن إيثاراً للتبرك و الثواب، و خشية ما يعترض الولد في جنون الصبا من الآفات والقواطع عن العلم، فيفوته القرآن؛ لأنه ما دام في الحجز منقادٌ للحكم، فإذا تجاوز البلوغ وانحلَّ من ربقةِ القهرّ، فربما عصفت به رياح الشبيبة فألقته بساحل البطالة. فيغتنمون في زمان الحجر وربقة الحكم تحصيل القرآن لئلا يذهب خلواً منه» [5].

ويرى محمد بن صالح العثيمين–رحمه الله–أنّ قول ابن العربي في تقديم تعلُّم العربيّة، قد يكون مُسَلَّماً لمن لم يكن عربيًّا، و ذلك لأنّه لا يمكن أن يعرف القرآن إلاّ إذا تعلَّم العربيَّة، لكنْ مَنْ كان عربيًّا وينطق بالعربيّة، فليس من المسلَّم أن نقول له: تعَلَّم العربيَّة و توَسَّعْ فيها، وتَعَلَّم الشِّعْر والحِسَابَ، فكيف يقدَّمُ الشِّعْرُ و الحساب على القرآن ؟![6].

ويرى القابسيّ أنّ وصف ابن العربي حال التّعليم في المشرق بعيد عن الواقع؛ لأنّه من

---

[1]– ابن كثير، أبو الفداء عماد الدّين إسماعيل، فضائل القرآن، تحقيق أبو اسحاق الحويني الأثري، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، مصر، ط1، 1995م،ص226.

[2]–ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، كتاب فضائل القرآن، باب تعلم الصِّبيان، ج8، ص702.

[3]– المصدر نفسه، ج8، ص 702 .

[4]–ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمّد، المقدّمة، ج2، ص355.

[5]–المصدر نفسه، ج2، ص355.

[6]–بكر بن عبد الله أبو زيد، شرح حلية طالب العلم ، ص87.

الضروري تعلّم قدر من القرآن تصحّ به الصّلاة، و قد أجمع كلّ من كتب عن التّعليم على أنّ القرآن هو الأصل الّذي يبدأ الصِّبيان بتعلمّه[1]، و ذكر ابن جزم ما نصه: «مات رسول الله والإسلام قد انتشر و ظهر في جميع جزيرة العرب من منقطع البحر المعروف ببحر القلزم مارا إلى سواحل اليمن كلها إلى بحر فارس إلى منقطعه مارا إلى الفرات، ثم على ضفة الفرات إلى منقطع الشام إلى بحر القلزم، و في هذه الجزيرة من المدن و القرى ما لا يعرف عدده إلا الله كاليمن و البحرين و عمان و نجد وجبلي طيء، و ربيعة و قضاعة و الطائف و مكة، كلهم قد أسلم وبنوا المساجد، ليس منها مدينة و لا قرية و لا حلة لأعراب إلا قد قرئ فيها القرآن في الصلوات و علمه الصبيان و الرجال و النساء و كتب»[2].

أما ابن سينا في كتابه السياسة، فقد نصح بالبدء بتعليم الولد القرآن، عندما يستعدّ جسميًّا وعقليًّا لهذا التّعلم، ليرضع منذ الصِّغر اللّغة العربيّة الأصيلة و تترسخ في ذهنه و نفسه معالم الإيمان، لذلك قال: «فإذا اشتدَت مفاصل الصبي و استوى لسانه و تهيَّأ للتلقين ووعى سمعهُ أخذ في تعلُّم القرآن و صُوّر له حروف الهجاء، ولُقِّن معالم الدين» [3].

و بهذا تكون قضية أولوية البدء بتعليم القرآن وحفظه للأطفال والمواد التي ترافق تعلمه نالت عناية علماء الإسلام، إذ إنّ أغلبهم يفضلون أن يبدأ الطّفل بحفظ القرآن الكريم ثمّ تعلّم المواد الأخرى لما له من تأثير إيجابي عميق على لغة الطّفل ونفسيته وسلوكه وعلاقاته الاجتماعية و الكثير من الجوانب الفكريّة (...) الخ.

II-2- ب- تخصيص مكان للتَّعليم:

اهتمت أمّة الإسلام بتعليم و تعلُّم كتاب ربِّها، فأنشأت الكتاتيب والزّوايا[4] والمدارس و المعاهد، بالإضافة إلى حلقات تعليم القرآن في المساجد.

---

[1]-أحمد فؤاد الأهواني، التّربيّة في الإسلام، ص72.

[2]-المرجع نفسه، ص72.

[3]- ابن سينا، كتاب السياسة، ص84 .

[4]-الزّاوية :هي بيت أو مجموعة من البيوت، بناها بعض المشايخ الفضلاء لإيواء الضيوف و قراءة القرآن الكريم و ذِكر الله سبحانه وتعالى يدير أمرها عادة شيخ من مشايخ الطرق . محمّد بن إسماعيلي، مشايخ خالدون و علماء عاملون، (د،دن)، ط4، 2001م، ص33.

و يروي لنا التّاريخ، أنّ تعليم القرآن و القراءة و الكتابة في صدر الإسلام، كان يجري في الكتاتيب و المساجد أمّا المدارس فلا وجود لها آنذاك، وتجدر الإشارة هنا أنّ الكتاتيب كانت في كثير من الأحيان في المساجد، لكنّها سرعان ما أُبْعِدَت عنه، خاصَّة عندما نهى الإمام مالك – رحمه الله– على أن يكون المسجد هو المكان الّذي يُعَلِّم فيه الأطفال؛ لأنّهم لا يتحفظُّون من نجاساتهم [1].

و تروي لنا الأخبار، أنَّه عندما ازداد إقبال النّاس على العلم في العهد الأموي، حفلت المساجد بحلقات دراسيّة عديدة في وقت العهد الأموي، حقلت المساجد بحلقات دراسية عديدة في وقت واحد، حيث كان ينبعث من كلّ حلقة صوت المدرّس و أصوات الطّلاب عندما يسألون و يناقشون، فتتلاقى الأصوات ويحدثُ الضّجيج، و من هنا كان السبب في إنشاء المدارس فيما بعد [2].

وفي أواخر القرن الرّابع الهجري و أوائل القرن الخامس الهجري، بدأ تأسيس مدارس القرآن، و هي دُورٌ تهتمّ بتحفيظ القرآن الكريم و تلقينه على حرف أو أحرف متعددة، وكان تأسيسها على يد ملوك دمشق وسلاطينها و أمرائها وولاتها، وأزواجهم و أبنائهم والعلماء والقضاة، والموسِرين، وقد وقف أولئك على هذه المدارس أوقافًا وافرة من الأموال والقرى والضياع وغيرها؛ فكانت تدر المال عليها، وترغب الشيوخ و الطلاب في التعلم بها، وكان يُدرس فيها القرآن و الحديث وما يتعلق بعلوم العربيّة و غيرها [3].

وأوّل مدرسة للقرآن أنشئت في دمشق هي دار القرآن الرشائية، و ذلك في آخر القرن الرّابع وأوائل القرن الخامس الهجري، ثمّ تتابع ظهور مدارس القرآن الكريم في دمشق، ففي القرن السابع الهجري أنشئت مدرسة ثانية هي المدرسة الوجيهية، وفي القرن الثامن الهجري أنشئت المدرسة

---

[1]– محمّد بن اسماعيلي، مشايخ خالدون و علماء عاملون ، ص17.

[2]– المرجع نفسه، ص18.

[3]–عبد القادر بن محمد النّعيمي، دُورُ القرآن في دمشق، تصحيح وتعليق: صلاح الدّين المنجد، دار الكتاب الجديد، بيروت، لبنان، (د،ط) 1973م، ص5.

السنجارية، وازداد عدد هذه المدارس في القرن التاسع في خلافة المماليك فأسس أربع دُور للقرآن الكريم هي: المدرسة الجزرية و المدرسة الدلامية، و المدرسة الصابونية والمدرسة الخيضرية [1].

وانتشرت هذه المؤسسات في كلّ أنحاء العالم العربي، و كانت أهدافها تربويّة تعليمية تقتصر على تعليم القراءة و الكتابة وتحفيظ القرآن الكريم و تعلّم مبادئ الدِّين الحنيف[2].

من هذه البسطة التّاريخيّة، يتضح لنا أنّ القرآن الكريم كان منطلق النِّظام التّعليمي في البلدان الإسلاميّة، و أصلاً في تعلّم القراءة و سائر العلوم اللّغويّة و الدِّينيّة و غيرها.

II-2- ت- استخدام الوسائل المعينة على تعليم القرآن:

يقصد بالوسائل التّعليميّة الأدوات و الطّرق بكلّ أشكالها و أساليبها التي تخدم المعلّم والمتعلّم في المواقف التّعليميّة، الّتي تتضمنّها جميع موضوعات التعلّم [3]، وهذا الأسلوب استخدمه معلِّم البشريّة محمّد صلى الله عليه و سلَّم في تعليمه للصّحابة-رضوان الله عليهم-، فعن عبد الله بن مسعود-رضي الله عنه- قال: «خَطَّ النبيُّ صلى الله عليه و سلّم خَطًّا مُرَبَّعًا وَ خَطَّ في الوَسَطِ خَارِجًا مِنْهُ وَ خَطَّ خُطُطًا صِغَارًا إلى هَذَا الَّذِي في الوَسَطِ من جَانِبِهِ الَّذِي في الوَسَطِ و قال هذا الإنْسَانُ و هذا أَجَلُهُ مُحِيطٌ بِهِ أَوْ قَدْ أَحَاطَ بِهِ و هذا الَّذِي هُوَ خَارِجٌ أَمَلُهُ و هذِهِ الخُطُطُ الصِّغارُ الأَعْراضُ فإِنَّ أَخْطأَهُ هذا نَهَشَهُ هذا و إنْ أَخْطأَهُ هذا نَهَشَهُ هذا»[4].

ولا شك أنّ عصر الصّحابة و السّلف -رحمهم الله جميعًا- عصر البساطة الماديّة و التّسهيل و مع هذا كلِّه عمدوا في تحصيل العلم و حفظ القرآن الكريم كتابة إلى وسائل تعليميّة مصنوعة من البيئة المحليّة، و لا زالت تستخدم لتعليم الصِّغار إلى يومنا هذا، وهي كالتالي:

---

[1]-عبد القادر بن محمد النّعيمي، دُورُ القرآن في دمشق، ص8،7

[2]-محمّد بن اسماعيلي، مشايخ خالدون و علماء عاملون،ص19.

[3]- فريق من المتخصصين، دليل المعلّم لتدريس القرآن الكريم للصّف الأوّل الابتدائي، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، الرياض، المملكة العربيّة السّعوديّة، (د،ط)، 2013م، ص22.

[4]- البُخاري، أبو عبد الله بن إسماعيل، الجامع الصّحيح، كتاب الرقاق، باب في الأمل وطوله، رقم الحديث:6417



*اللّوح:

وهو عبارة عن قطعة خشبية طولها أربعون سنتمترًا وعرضها خمسة عشر سنتيمترًا تقريبًا، و من الأعلى له مقبض كمقبض السّيف، و هذه الطّريقة تستخدم بشكل كبير في بلاد إفريقيا، و هي من الطّرق القويّة في تثبيت الحفظ في الذاكرة. [1]

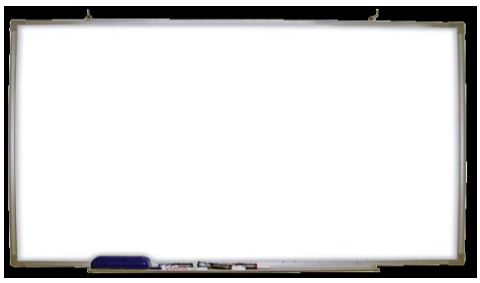


***الدواة (المحبرة)**: هو الإناء الّذي يوضع فيه الحبر و الأقلام و يصنع من الخشب أو النّحاس.

***القلم**: و هو عود منحوت من الخشب أو القصب أو من ريش النّعام، أو من الجريد (...) إلخ.

***إعداد (الحبر)**: يصنعونه من الصّمغ العربي و الفحم[2].

و مع تطوّر العصر و تحضّره الماديّ، استخدم المسلمون وسائل كثيرة تساعد الصِّغار على حفظه و ترسيخه في الذهن منها:



***اللّوح الحائطي (السّبورة).**

***ألواح مختلفة القياسات يمكن الكتابة عليها بخطّ واضح، ويمكن محيها بسهولة.**

***جهاز العرض فوق الرأس (جهاز الأوفرهيد):**



وهو من أجهزة العرض المباشرة التي تعرض الشّفافيات التي تشبه البلاستيك، ويستعمله المعلِّم لعرض السورة المقرّرة على التّلاميذ بعد نسخها على هذه الشّفافيات؛ وذلك لمشاهدة آيات السورة من الجميع بشكل واضح.

---

[1]- عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص106.

[2]-الشّنقيطي،إبراهيم بن أبُّ الحسني، طريقة حفظ القرآن الكريم عند الشّناقطة، ص85.

***جهاز المُحَفِّظ:**



هو جهاز إلكتروني بالصّوت و الصّورة يُستعمل لحفظ القرآن الكريم ودراسته، و يضمّ نصّ القرآن بالرّسم العثماني، و يمتاز بخاصيّة التّكرار غير المحددة للسّورة و الآيات على شاشة عرض، يستفيد منه المعلِّم في تحضير درسه من خلال الِاستماع و المشاهدة الآيات و إسماع التّلاميذ لآيات الدّرس وتكرارها غير المحدود .

***جهاز العرض الإلكتروني (الداتاشو) :**



يعتبر من أفضل الخيارات في عرض وتعليم القرآن الكريم لوضوح النّصوص المعروضة وكبر حجمها، ويتّم توصيله بالكمبيوتر ليعرض المحتوى على شاشة العرض، وهو صغير الحجم مما يسهِّل من عملية استخدامه في مجال العرض .

***المُسَجّل المُعَلّم :**

هو مسجل شريط كاسيت يتميّز بوجود شريحة كمبيوتر تقوم بإعادة وتكرار الاستماع لصوت المقرئ مرات عديدة، مما يتيح مقارنة الصّوت المسجّل بصوت المقرئ وإعادة التّصحيح والتّسجيل عدّة مرات دون المساس بالشّريط الأصلي، ويستفيد منه المعلّم في الاستماع لتلاوة المقرئ مرات عديدة، وتسجيل تلاوات التّلاميذ والطّلاب ومقارنتها بتلاوة المقرئ لتصحيح الأخطاء، وتكرار الكلمات الصّعبة للطّلاب[1].



[1]-فريق من المتخصصين، دليل المعلّم لتدريس القرآن الكريم للصّف الأول الابتدائي، ص 23، 25، 27، 28 .

II-2-ث- الجدول الدِّراسي اليومي و أيّام العطل:

اهتمّ المسلمون بهذا الجانب أيّما اهتمام وأوْلَوه عنايتهم؛ فحدّدوا أيّام الدِّراسة والوقت اليوميّ وأوقات العطل .

إذْ يعدّ عمر بن الخطّاب – رضي الله عنه – صاحب المبادرة الأولى في جمع أولاد المسلمين لحفظ كلام ربِّ العالمين، حيث أمر عامر بن عبد الله الخزاعي أن يلازمهم للتّعليم وجعل رزقه من بيت المال، وكان الأولاد منهم البليد والفهيم، فأمره أن يكتب للبليد في اللّوح، ويلقِّن الفهيم من غير كتب [1].

فأمر المعَلِّم بالجلوس بعد صلاة الصُّبح إلى الضُّحى العالي، ومن صلاة الظُّهر إلى صلاة العصر، ويستريحون بقيّة النَّهار، إلى أن خرج إلى الشّام عَامَ فتحها فمكث شهراً ثمَّ إنَّه رجع إلى المدينة، وقد استوحش النَّاس منه فخرجوا للقائه، فتلقَّاه الصِّغار على مسيرة يوم وكان ذلك يوم الخميس، فباتوا معه ورجع بهم يوم الجمعة؛ فتعبوا في خروجهم ورجوعهم؛ فشرَّع لهم الرّاحة في اليومين المذكورين (أي يومي الخميس والجمعة)، فصار ذلك سُنَّة إلى يوم القيامة ودعا بالخير لمن أحيا هذه السّنة ودعا بضيق الرِّزق لمن أماتها [2].

ومن ثمّ أصبحت أيّام الدِّراسة خمسة أيّام تبدَأ بيوم السبت وتنتهي عند يوم الاربعاء، أمّا الخميس والجمعة فهما وقت التّسريح .

أمّا أيّام العطل الموسميّة، فقد كانت في عيد الفطر وعيد الأضحى، وتتراوح ما بين ثلاثة أيّام إلى خمسة ويضاف إليها عطلة الختم والحذق[3].

وأصبحت هذه السُّنة متوارثة ومعتمدةً في أغلب الكتاتيب والمساجد والمدارس القرآنيّة إلى يومنا هذا، وللتّأكد من ذلك قامت الباحثة بزيارة بعض المساجد و المدارس القرآنيَّة لدائرة المديّة'

---

[1]- أحمد بن غنيم بن سالم مَهْنَّا النَّفراوي الأزهري المالكي، الفواكه الدَّواني على رسالة ابن أبي زيد القيرواني، ضبط وتصحيح، عبد الوارث محمَّد عليّ، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1997م، ج1،ص50،51.

[2]-المصدر نفسه، ج1،ص51.

[3]-سعيد أعراب، القُرَّاء و القراءات بالمغرب، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1990م، ص12.

كما اطّلعت على بعض الكتب الّتي تناولت هذا الجانب؛ ولاحظت أنّ الوقت المتاح للمساجد والمدارس القرآنيّة ضيّق خاصّة في أيّام الشّتاء كون التّلميذ الجزائري مرتبط بالنّظام المدرسي، وبالتّالي يكون الوقت الأنسب لعمل هذه الأماكن هو بعد الدَّوام المدرسي وكذلك العطل (شتاء – ربيع –صيف) وخاصّة العطلة الصّيفيّة .

وعليه فإنّ توزيع الأوقات لتحفيظ القرآن الكريم للصِّغار في المساجد والمدارس القرآنية أيّام العطل (شتاء – ربيع – صيف)، و أيّام الدِّراسة النِّظامية يكون في الجدولين التّاليين[1]:

	توقيت حفظ القرآن للصّغار أيّام العطل (شتاء – ربيع – صيف)	
	الفترة الصّباحيّة	**الفترة المسائيّة**
	من 9.00 سا إلى 11.30سا	من 15.30 سا إلى 17.00 سا
السّبت +الأحد +الإثنين + الثلاثاء + الأربعاء	حفظ القرآن وكتابة الآيات والسّور .	حفظ القرآن وكتابة الآيات والسّور.
الخميس والجمعة	**عطلـة**	

الجدول رقم (05) يوّضح الأوقات لتحفيظ القرآن الكريم للصِّغار في المساجد والمدارس القرآنية أيّام العطل (شتاء –ربيع– صيف)

[1]–وقد اعتمدت في تقديم هذا التّوقيت، على المعلومات القيّمة التي أفادني بها بعض معلمي القرآن وأئمة المساجد التي زرتها(مقابلة)، بالإضافة إلى دليل معلم القرآن التّالي :محمّد عزوز، دليل المدرسة القرآنية ومعلم القرآن، (د.ط)، 2010م، ص 10، 11 .

الأيــام	توقيت حفظ القرآن الكريم للصغار وكتابته أيّام الدِّراسة النِّظامية
السبت +الأحد +الإثنين + الثلاثاء + الأربعاء	– من العصر إلى المغرب بالنّسبة للتلاميذ الّذين ينتهي دوامهم الدّراسي على السّاعة 15.00مساءً. من المغرب إلى العشاء بالنسبة للتلاميذ ينتهي دوامهم الدِّراسي على السّاعة 17.00 مساءً.
الخميس +الجمعة	**عطلــة**

الجدول رقم (06) يوّضح أوقات تحفيظ القرآن الكريم للأطفال في المساجد والمدارس القرآنية أيّام الدِّراسة النِّظامية

نستنتج من كلّ ما سبق أنَّ العناية بتوزيع الأوقات على الأيّام لحفظ القرآن الكريم، لا تزال في وقتنا الحاضر، كما أنّها بقيت محافظة على سنّة عمر بن الخطَّاب – رضي الله عنه – خاصّة أيّام العطل (شتاء – ربيع – صيف).

II–2–ج– منهج تحفيظ القرآن للصِّغار عند المسلمين:

اعتمد المسلمون في تحفيظ القرآن الكريم للصِّغار على طريقة التَّلقين سواءً كان جماعيًّا أم فرديًّا، والمقصود بالتَّلقِينِ لغة هو التَّفهيم، يقال تَلَقَّنَ الشيء والكلام أي فَهمَه وتمكَّنَ منه [1] أمَّا تعريفه اصطلاحًا هو أن ينطق المعلِّم بالكلمة أو الآية القرآنيّة؛ فيردِّدها التِّلميذ من بعده بُغيَة تصحيح أخطائه قبل شروعه في حفظها [2].

وتلقين القرآن وتحفيظه ظاهرة أصيلة وعريقة، بدأت منذ نزول الوحي على سيِّدنا محمَّد صلى الله عليه وسلَّم، بدليل قوله تعالى: ﴿ **وَإِنَّكَ لَتُلَقَّى الْقُرْآنَ مِن لَّدُنْ حَكِيمٍ عَلِيمٍ** ﴾[3].

---

[1]– مجمَّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص 835.

[2]– دخيل بن عبد الله الدّخيل، إقراء القرآن الكريم منهجه وشروطه وأساليبه وآدابه، مركز الدِّراسات والمعلومات القرآنيّة بمعهد الإمام الشّاطبيّ، جدّة، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط1، 2008م، ص212.

[3]– سورة النّمل، الآية 6.

و قد قام النّبي صلى الله عليه وسلَّم بالدَّور نفسه تجاه صحابته الكرام، وواصل الصّحابة – رضي الله عنهم – والسَّلف الصّالح المسيرة نفسها في تعليمهم القرآن الكريم للصِّغار وحتىَّ الكبار.

أي أن المنهج الّذي اعتمده المسلمون في تحفيظ القرآن للصِّغار يتّجه بطبيعته إلى التَّعليم اللَّفظي الّذي يعتمد على الذّاكرة؛ وذلك لأنَّ القرآن يجب حفظه بألفاظه دون تحريف أو تبديل، لهذا السبب كانت الطُّرق التَّعليميّة لحفظ القرآن الكريم لا تخرج عن الطّرق الموصلة إلى جودة الحفظ وعدم النِّسيان؛ على هذا الأساس يرى القابسيّ أنّ طرق الحفظ القرآن هي ثلاث تتمثل في التّكرار و حبّ القرآن والفهم [1].

ويذكر القابسيّ أيضا أنّ الذّاكرة تمرّ بثلاث مراحل أساسيّة وهي : الحفظ والوعي والاسترجاع، وما نصطلح على تسميته الآن، الوعي يطلق عليه التّثبيت و سهولة الاسترجاع وعدم التّعلثم[2]، أي كما أشرنا سابقًا أنّ المحفوظ يدخل للمرّة الأولى إلى الذَّاكرة قصيرة المدى وبعد مرور عدّة ساعات إذا أعيد تكراره عدة مرّات يدخل إلى الذّاكرة طويلة المدى، ثمَّ يتحوّل إلى ملَكة ثابتة على الدّوام.

على هذا الأساس كان منهج المسلمين في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال يمرّ بمرحلتين:

***تحفيظ القرآن الكريم للأطفال في مرحلة الطّفولة المبكّرة:**

في هذه المرحلة يعلّم الشيخ الطِّفل الحروف الهجائيّة، ثمّ الحروف المحرّكة بالحركات المختلفة حتّى يُتقن ذلك، ثم يقوم المعلّم بكتابة ثلاثة أو أربعة حروف على لوح التِّلميذ، و كلّ حرف مكتوب ثلاث مرّات وعليه علامة التّشكيل مثل: بَ، بُ، بِ، ويطلب من الطِّفل قراءة ذلك عدّة مرات حتّى يحفظها؛ فإذا حفظها قام المدّرس بكتابة الحروف الأخرى حسب التّرتيب السّابق حتّى يتّم الطّفل حفظ جميع الحروف الهجائيّة بالحركات[3].

---

[1]– أحمد فؤاد الأهواني، التّربيّة في الإسلام، ص189.

[2]–المرجع نفسه، ص189.

[3]–عبد اللّطيف عبد الله بن دهيش، الكتاتيب في الحرمين الشّريفين و ما حولهما، مكتبة و مطبعة النّهضة الحديثة، مكة المكرمة، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط1، 1986م، ص47.

ثمّ تأتي مرحلة كتابة الكلمات و الآيات القرآنية بالرّسم العثماني و حفظ السّور القصيرة من القرآن، حيث يضع الشيخ الدّواة و اللّوح و القلم، و يجلس الطِّفل بجانبه و يكتب الشّيخ الكلمة حرفًا حرفاً، و ينطق بالحرف محركا بحركته، ثمّ ينطق به التّلميذ بعد الشّيخ مباشرة وهكذا إلى أن تنتهي الكلمة، ثمَّ يقرؤها الشّيخ أو ما ينوب عنه كلمة تامة، و يعيدها التّلميذ بعده، و هكذا حتّى تنتهي آية أو آيتان، حسب قدرات الطِّفل و استعداده[1]، إلى أن يتم حفظ السّورة كاملةً، و ممّا يجب قوله إن الطِّفل يبدأ بتعلّم القرآن و حفظه من آخر القرآن لأنَّ السُور الطِّوال في أوّل القرآن، قال الإمام النّووي: «أَمَّا تَعْلِيمُ الصِّبْيَانِ مِنْ آخِرِ المصْحَفِ إِلَىَ أَوَّلِهِ فَحَسَنٌ لَيسَ مِنْ هَذاَ البَاب، فَإِنَّ ذلِكَ قِرَاءَاتٌ مُتَفَاصِلَةٌ، فِي أيَّامٍ مُتَعَدِّدَةٍ، مَعَ مَا فِيهِ مِن تَسْهِيلِ الْحِفْظِ عَلَيهِم» [2].

و ممّا يجدر الإشارة إليه، أنّ هذه الطريقة ما زالت هي المتّبعة إلى يومنا، لتحفيظ الصِّغار دون ست سنوات و إن كانت بعض المدارس القرآنيّة تعتمد على طريقة المحو التدريجي [3]، حيث يقوم المعلّم بكتابة الآيات المراد تحفيظها للصّغار على اللّوح كتابة واضحة، و يقوم بالتّلقين مع الإشارة بالقلم إلى الكلمة الّتي ينطقها، و بعد الإعادة عدّة مرّات، يبدأ يمسح الآية تلو الأخرى مع كلّ إعادة إلى أن يتمّ مسح الآيات كلَّها، و هكذا يجد التّلميذ نفسه قد حفظ جزءه[4].

***تحفيظ القرآن الكريم للأطفال في مرحلة الطّفولة الوسطى و المتأخرة:**

في آخر المرحلة السّابقة يكون الطِّفل قد تعوَّدَ على الكتابة؛ فيبدأ في هذه المرحلة بالاعتماد على نفسه، حيث يَملِي الشّيخ جزءًا من القرآن على التّلميذ يتلاءم مع سنِّه ومستواه العقلي ويتولى التِّلميذ كتابته على اللّوحة، ثمَّ يتولى الشّيخ أو من ينوبه بتصحيح ما كتبه التِّلميذ، وبعد التّصحيح يتولّى التِّلميذ حفظ ما كتب حسب درجة ذكائه واستعداده العقلي، و عندما يترسّخ

---

[1]-الشّنقيطي، إبراهيم بن أُبُّ الحسيني، طريقة حفظ القرآن الكريم عند الشّناقطة، ص85.

[2]-النّووي، أبو زكريّا يحي بن شرف، التِّبيان في آداب حملة القُرآن، ص48.

[3]- قدمت الباحثة هذا الاستنتاج، بعدما أجرت مقابلة مع بعض معلمي القرآن الكريم و أئمة المساجد لدائرة المديّة، و تسجيل الطّريقة الحاليّة لتدريس القرآن الكريم للصِّغار في دائرة المديّة.

[4]-محمّد عزّوز، دليل المدرسة القرآنيّة و معلّم القرآن، (د،ط)، 2010م، ص7.

الجزء المكتوب في ذهنه يعرضه[1] شَفَهِيًّا على شيخهِ وهكذا تتّم العمليّة إلى أن يحفظ القرآن الكريم كاملاً[2].

وممّا تجدر الإشارة إليه –أيضًا– أنّ معلّم القرآن الكريم يجتمع مع تلاميذه في فترات من النّهار لأداء القراءة الجماعية (التكرار الجماعي)، حيث يحدده المعلم حسب قدرات المجموعة ومستوى حفظها، وتعتمد هذه الطريقة على مراعاة الوقف، و تكون جماعية دون تناوب، وهي ناجعة عندما لا يكون قسط التكرار كبيرا (حزب أو حزبين)، ومن أهدافها التمرن على الحفظ والأداء الجيد وترسيخ المحفوظ و مراجعته[3].

و ممّا يجب قوله، إنّ هذه الطّريقة لتحفيظ القرآن الكريم في مرحلة الطّفولة الوسطى ما زالت هي المتّبعة إلى يومنا، وإن كانت بعض المساجد و المدارس القرآنيّة تعتمد على طريقة الألواح (دون إملاء السّورة أو الآية...)، إذ يقوم التّلاميذ بنقل الجزء من المصحف على اللّوح ثمّ يقوم المعلّم بتصحيح الألواح، و يترك المجال للحفظ بعد ذلك[4].

يتبيّن لنا أنّ منهج المسلمين في تحفيظ القرآن للصِّغار، يعتمد على إتقان مهارات اللّغة العربيّة خاصّة مهارة الاستماع و القراءة و الكتابة ومهارة التّحدث والإلقاء؛ لأنّ المعلم في تعليمه القرآن للتِّلميذ يمرّنه و يدربّه على مهارة الاستماع والقراءة والكتابة، فنجد التّلميذ يتلقّى ويستقبل قراءة معلِّمه، و يقرأ عليه ما حفظه ويكتب الآيات القرآنيّة والسّور على لوحته والمعلّم يصحّح أخطاءه قراءةً وحفظًا وكتابةً إن وُجِدَت.

كما نستنتج أيضًا، أنّ تعليم القرآن في المساجد والمدارس القرآنيّة يقوم على نظام موروث يكتسبه الشّيخ (المعلِّم) بالتّجربة العمليّة والممارسة من خلال مرحلة تعلّمه في الصِّغر، كما

---

[1]– العرضة: هي عمليّة تسميع التّلميذ للمعلِّم المقدار الّذي حفظه، حيث يقف التلميذ قريبًا من شيخه ليقرأ عليه ما حَفِظه، و الشّيخ يستمع إليه و يصلح له خطأه إذا ما أخطأ.

[2]– محمد بن إسماعيلي، مشايخ خالدون و علماء عاملون، ص32.

[3]– محمّد عزّوز، دليل المدرسة القرآنية و معلّم القرآن،ص11،12 .

[4]–اعتمدتُ في تقديم هذا الاستنتاج على المعلومات القيّمة التي أفادني بها معلمو القرآن الكريم و أئمة المساجد ودليل معلم المدرسة القرآنيّة التّالي: محمّد عزوز، دليل المدرسة القرآنيّة ومعلم القرآن، ص8.

يكتسبه من شيوخه و معلِّميه، و يشتمل هذا النّظام على طرق التّعليم و التحفيظ وخبرات عمل المعلم ومراحل الدراسة ووسائل التعليم و أيّام العطل... إلخ.

و للارتقاء بمستوى تعليم القرآن الكريم، يجب الاستفادة من تقنيات هذا العصر و آلاته الحديثة ووسائله النّافعة، و المناهج التّربوية الحديثة والطّرق التّربوية و الدِّراسات المتقدّمة، حتى تزداد دائرة الانتفاع به،و تتحقق هذه الغاية النبيلة وتنجح في أكمل صورة و أوسع دائرة.

II-3- العوامل المساعدة على تعلّم القرآن الكريم و تعليمه للأطفال:

لتعلّم القرآن الكريم، و تعليمه للصِّغار عوامل عديدة و قواعد كثيرة نذكر أهمها كما يلي:

II-3-أ- تدريب الطِّفل على إخلاص النيّة لله عزّ و جل:

ينبغي لمعلّم القرآن الكريم و الوالدين أن يبيّنوا لأطفالهم أهميّة إخلاص النيّة ووجوب إصلاح القصد من أجل ابتغاء مرضاة الله تعالى والفوز بجنته، وذلك بتقديم الآيات القرآنيّة و الأحاديث النّبويّة الشّريفة وشرحها لهم بأسلوب يناسب عقولهم و مراحل نموّهم [1].

II-3- ب- تحبيب القرآن الكريم إلى نفس الطِّفل:

لاشك أنَّ أيّ شخص حتّى يقوم بعمل ما ويخلص ويتقن فيه، لا بد أن يحبَّه و يقتنع به لذلك يجب على الوالدين والمربين أن يرّغبوا ويشّجعوا أطفالهم على حفظ القرآن الكريم وتعلّمه؛ وذلك عن طريق الحديث عن أهميّة حفظ وتعلم القرآن ومقدار الثّواب الذي يناله حافظه، وأهميته في حياتنا والفوائد الدِّينيّة والدنيويّة الّتي يكتسبها حافظه ومتعلِّمه، ضف إلى ذلك لا بدّ على المربين أن يكونوا قدوة لأولادهم كأن يحرصوا على تعلّمه وحفظه وتلاوته أناء اللّيل والنّهار والعمل به قولاً و فعلاً [2].

II-3-ت- شرح الآيات للطِّفل بصورة مناسبة لقدرته في الفهم:

يعتبر فهم وإدراك الطِّفل للمعنى سببًا لرسوخ الحفظ في الذِّهن، ومعلوم أنّ الطّفل لا يستطيع أن يدرك ما تحمله الآيات القرآنيّة من معان سامية دقيقة خاصّة في مرحلته المبكرة؛ وذلك لأنّ

---

[1]- عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص58، 59.

[2]- المرجع نفسه، ص44، 45.

الجهاز العصبي الّذي يقوم بدور بارز في بناء التّكوينات العقليّة لا يكتمل قبل السنة الخامسة عشر أو السادسة عشر من العمر [1].

وليس المقصود بقولنا «شرح الآيات للطّفل» إفهامه دقائق الآية و دلالتها و ما ورد عليها من تقييد أو تخصيص أو نسخ أو غير ذلك، فهذه لا يفطن لها إلّا المتخصصون، و إنّما الّذي نقصده هو أن يحفظ الطِّفل الآيات والسّور القرآنيّة و يفهم معناها بصورة عامة، إذ يستطيع الطِّفل- خاصّة في مرحلة الطّفولة الوسطى- فهم الكثير من كلمات وعبارات القرآن، فهو يفهم المقصود من الجنّة و النّار، و النّعِيم و العذاب، ويفهم معنى الّذين آمنوا و عملوا الصّالحات والذين فسقوا و اجترحوا السيّئات، و غيرها من جمل و ألفاظ القرآن [2].

لذا يجب على معلمي القرآن الكريم و الوالدين و المربين أن يهتموا بشرح بسيط أثناء التّلاوة حتّى تتفتّح معاني القرآن في قلوبهم و يكونوا حاضري الذِّهن عند القراءة و الحفظ [3].

II-3-ث- الحوافز التّشجيعيّة والتّعزيز الإيجابي للطِّفل:

تتراوح الجزاءات بين المدح والتحفيز وتقديم الجوائز ومنح الشهادات والرّحلات والنزهات... (الخ) [4]، و يرى علماء النّفس أنّ المكافأة الماديّة والتّعزيز الإيجابي له أثر كبير في تحسين مستوى تعليم الطّفل، يقول أحمد عزّت راجح: «الثواب أقوى و أبقى أثرا من العقاب في عملية التعلم، وأن المدح أقوى أثرا من الذم بوجه عام» [5].

لذا فليحرص المربّون والمعلّمون على تقديم الهدايا لأولادهم و تحفيزهم ماديًّا و معنويًّا ومكافأتهم إذا حفظوا جزءًا معيّنًا من القرآن الكريم.

---

[1]- عبد العلي الجسماني، علم التّربيّة و سيكولوجيّة الطّفل، ص54.

[2]- هاشم بن عليّ الأهدل، تعليم تدبّر القرآن الكريم، أساليب عمليّة و مراحل منهجيّة،، ص102.

[3]- عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص46، 47.

[4]- محمّد عزوز، دليل المدرسة القرآنية ومعلّم القرآن، ص27.

[5]- أحمد عزّت راجح، أصول علم النّفس، ص228 .

وأمّا العقاب و إن يمثّل جزءًا من العمليّة التّعليميّة فلا يجب استخدامه نهائيًّا في تعليم القرآن الكريم، خاصّةً في المراحل الأولى من حياة الطِّفل، حتى لا يحدث نفرة بين الطِّفل والقرآن الكريم، إذ إنّ ذلك كله يمثّل الخطوة الأولى في قيادته إلى الإخفاق و الملل في تعلّم وحفظ القرآن الكريم[1].

II-3-ج-الِارتباط بمعلّم متقن:

إنّ اِختيار المعلِّم المناسب يعتبر أهم لبنة في البناء التّعليمي و أهمّ ركن يقوم عليه بناؤه، و قد درج السّلف الصّالح على الاهتمام باختياره و العناية بأمره؛ و ذلك لأنّ القرآن ليس كغيره من العلوم التي يمكن تحصيلها بالمطالعة، فلا بدّ فيه من السّماع إلى معلّم خبير بمخارج الحروف وأحكام التّجويد، و يعرف مقدار الغنّة و المدّ و أنواعه وغيرها من الأحكام [2]، يقول بكر بن عبد الله أبوزيد-رحمه الله-: «احرِصْ على قراءةِ التَّصْحِيح و الضَّبْطِ على شيخٍ مُتْقِنٍ؛ لتأْمَنَ من التَّحريفِ و التَّصْحِيفِ والْغَلَطِ و الْوَهَمِ. وإذا اِستَقْرَأْتَ تَرَاجِمَ العلماء-و بخاصةً الحُفَّاظَ منهم- تَجِدُ عددًا غير قليلٍ ممن جَرَدَ الْمُطَوَّلاَتِ في مجالسَ أو أيامٍ قراءَةَ ضبطٍ على شيخٍ متقنٍ» [3].

II-3-ح- اختيار الوقت المناسب للحفظ:

يجب على من يقوم بتحفيظ و تعليم الطّفل القرآن الكريم، اختيار الوقت الّذي يكون الجوُّ فيه هادئًا والنّفس مرتاحة غير ضائجة، و لقد ثبت من خلال التّجربة أنَّ أفضل الأوقات لعملية الحفظ وقت السّحر و ما بعد الفجر و ذلك لصفاء الذِّهن و راحة الجسد [4].

II-3-خ- اختيار المكان المناسب للحفظ:

إنّ اختيار المكان المناسب للحفظ له أثر في عمليّة الحفظ، فينبغي للوالدين و المربين والطّفل اختيار مكان بعيد عن الوسائل الّتي تشتّت الذّهن، وأفضل مكان للحفظ هو المسجد والمدرسة

---

[1]- عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص49.

[2]-الشّنقيطي، إبراهيم بن أُبُّ الحسني، طريقة حفظ القرآن الكريم عند الشّناقطة، ص67،69.

[3]- بكر بن عبد الله أبو زيد، شرح حلية طالب العلم، ص234.

[4]- يحي الغوثاني، كيف تحفظ القرآن الكريم قواعد أسّاسيّة و طرق عمليَّة، ص44.

القرآنيّة؛ لأنهما بعيدان عن الشواغل ويمكن للطِّفل التّركيز فيه [1]، وفي النّتيجة بقدر ما يحصل مزيد من التّركيز يستطيع الطِّفل حفظ أكبر عدد من الآيات والسّور القرآنيّة بيسر وسهولة.

II-3- د- الاهتمام بالمراجعة اليوميّة:

إنّ أهمّ عوائق الحفظ هو النّسيان السّريع للآيات؛ و ذلك-كما أشرنا عدّة مرّات-لأنّ عقل الإنسان به ذاكرة قصيرة و ذاكرة طويلة، و عند الحفظ تكون المادة في الذّاكرة القصيرة و لكن بالمراجعة و التّكرار تنتقل المادة إلى الذّاكرة الطويلة، و لذا يجب وضع خطة منّظمة للمراجعة ومتزامنة مع خطّة الحفظ [2].

II-3- ذ- الالتزام بآداب تلاوة القرآن الكريم و حفظه:

ممّا لا شك فيه أنّ معلّم القرآن الكريم مطالبٌ عند تدريسه بمراعاة هذه الآداب أثناء عمليّة التحفيظ، كما أنّه مطالب بتربيتها في نفوس تلاميذه، و العمل على غرسها بشتى الوسائل، إلى أن تصبح سلوكًا يلتزمون بها عند قراءتهم للقرآن الكريم، فهي بمثابة المفتاح للتّعليم القرآني و سنذكرها بإيجاز كما يلي:

* ينبغي لقارئ كتاب الله أن يكون متوضئًا و مستقبلاً القبلة و جالسًا بوقار و ثيابه بيضًا نظيفة وأن يكون جلوسه منفردًا كجلوسه بين يدي معلِّمه، مطرقًا رأسه غير متربع و لا متكئ ولا جالس على هيئة التّكبر، و ينبغي إذا أراد القراءة أن ينظّف فاه بالسِّواك و غيره [3].

* كما ينبغي له عندما يبدأ بتلاوة القرآن أن يقول أَعُوذُ بالله من الشّيطان الرَّجيم [4]،كما ينبغي له أن يبدأ بالبسملة عند بدء كلِّ سورة يقرؤها سوى سورة براءة [5].

* ومن الآداب المهمّة الّتي يجب اتّباعها أيضًا هو توزيع الحفظ و تقسيمه حسب قدرات المتعلِّم لأنّ التّعلم الموزّع يتيح للاستجابات الخاطئة أن تزول أثناء فترات الرّاحة، كما أنّ التعلّم المركّز

---

[1]- عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص64.

[2]- عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص70.

[3]- النّووي، أبو زكريّا يحي بن شرف، التِّبيان في آداب حملة القُرآن، ص20، 34.

[4]- المصدر نفسه، ص38.

[5]- عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص84.

غالبًا ما يجعل المتعلّم بتعب ويملّ [1].

* كما يجب تدريب الطّفل و تعويده الخشوع عند التّلاوة، و ذلك بتدّبر الآيات و استحضار مناجاة الله [2].

* كما يستحب لمعلّم القرآن الكريم تعويد التلاميذ على قراءة القرآن بِتُؤَدَة وترسّل وترتيل وتوضيح أهميّة و فضل الترتيل عند قراءة القرآن الكريم، والنّهي عن الهَذْرَمة، وهي القراءة المفرطة في السرعة [3].

* و من آداب حفظ القرآن الكريم تحسين الصوت و التّغني بالقرآن، ويؤكد ذلك حديث أبي هريرة–رضي الله عنه–قال رسُولُ اللهِ صلى الله عليه و سلّم: « مَا أَذِنَ اللهُ لِشَيْءٍ كَأَذَنِهِ لِنَبِيٍّ يَتَغَنّى بالْقُرْآنِ يَجْهَرُ به» [4]، كما أثنى النّبي صلى الله عليه و سلّم على أبي موسى الأشعري بقوله: « لَوْ رَأَيْتَنِي وَ أَنَا أَسْتَمِعُ لِقِرَاءَاتِكَ البَارِحَةَ ! لَقَدْ أوتِيتَ مِزْمَارًا مِنْ مَزَامِيرِ آلِ دَاوُدَ» [5].

* ومن الآداب المهمّة الّتي يجب تعليمها للطّفل أن يعتمد على من هو أعلم منه في فهمه لمعاني الآيات [6]، امتثالًا لأمر الله: ﴿ **فَاسْأَلُواْ أَهْلَ الذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لاَ تَعْلَمُونَ** ﴾ [7].

من العرض السّابق، تبيّن لنا أنّ حفظ القرآن الكريم و تحفيظه للأطفال ليس بالأمر الهيّن لذلك اعتنى به النّبيّ صلى الله عليه و سلّم و صحابته–رضوان الله عليهم– و السَّلف الصّالح والمرّبون المسلمون في أدبياتهم، فبيّنوا الكثير من العوامل المساعدة و أهميّتها في رفع مستوى حفظه وترسيخه في الذّهن.

---

[1]– أحمد عزّت راجح، أصول علم النفس، ص240.

[2]– عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد وفوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص84،85.

[3]–النّووي، أبو زَكريّا يحي بن شرف، التّبيان في آداب حملة القرآن، ص43.

[4]– مسلم بن الحجّاج أبو الحسين، صحيح مسلم، كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب استحباب تحسين الصّوت بالقرآن، رقم الحديث: 792.

[5]– المصدر نفسه، كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب استحباب تحسين الصوت بالقرآن، رقم الحديث: 793.

[6]– عدلي عبد الرّؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص87.

[7]– سورة النّحل، الآية 43.

لذا ينبغي على الوالدين و المعلّمين و المربين الاهتمام بهذه العوامل و الالتزام بها و تطبيقها ميدانيًّا على الطِّفل لتسهيل عمليّة الحفظ عليه و ربطه بالقرآن الكريم طوال حياته بحبٍّ وشغف.

ثالثًا: دَوْرُ القرآن الكريم في تنميّة المهارات اللّغويّة:

بيّنا فيما سبق مفهوم القرآن الكريم و خصائصه المختلفة، و تعدّد وجوه إعجازه البياني كما عرضنا أيضًا أهميّة تعلّمه وتعليمه للأطفال، ونتناول إن شاء الله تعالى في هذا المبحث علاقة حفظ القرآن الكريم و تعلّمه باكتساب المهارات اللّغويّة؛ لنثبت أنّ كتاب الله عزّ و جل يعدّ عاملاً أساسيًا لاكتساب الملَكة اللّغوية.

I-تعلّم و حفظ القرآن الكريم و علاقته بمستوى إتقان اللّغة العربيّة:

قرّر أهل العلم أهميّة حفظ القرآن الكريم وتلاوته في اكتساب الملكَة اللّغويّة وتنميّة مهاراتها وممّن ذكر ذلك شهاب الدِّين الحلبي والطّوفي وابن الأثير الحلبي و ضياء الدِّين ابن الأثير والقلقشندي [1].

و يذكر ابن خلدون شواهد على ذلك، فيقول بعد أن أكدّ أن حصول الملَكة اللّغويّة يكون بكثرة الحفظ و جودته: «ويظهر لكَ من هذا الفصل و ما تقرر فيه سرٌّ آخر، و هو إعطاء السبب في أن كلام الإسلاميين من العرب أعلى طبقة في البلاغة و أذواقها من كلام الجاهلية في منثورهم و منظومهم؛ فإنا نجد شعر حسَّان بن ثابت و عمر بن أبي ربيعة و الحطيئة و جرير والفرزدق و نُصَيْبٍ و غيلان ذي الرمة و الأحوص و بشّار، ثم كلام السلف من العرب في الدولة الأموية و صدرًا من الدولة العباسية، في خطبهم و ترسيلهم و محاوراتهم للملوك، أرفع طبقة من البلاغة من شعر النابغة و عنترة و ابن كلثوم و زهير و علقمة بن عَبدةَ و طرفة بن العبد، و من كلام الجاهلية في منثورهم و محاوراتهم، و الطبع السليم و الذوق الصحيح شاهدان بذلك للناقد البصير بالبلاغة.

[1]- يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللّسانيّة، ص10.

والسبب في ذلك أن هؤلاء الذين أدركوا الإسلام سمعوا الطبقة العالية من الكلام في القرآن والحديث الذين عجز البشر عن الإتيان بمثليهما، لكونها وَلَجَتْ في قلوبهم، ونشأت على أساليبها نفوسهم، فنهضت طباعهم، و ارتقت ملكاتهم في البلاغة على ملكات من قبلهم من أهل الجاهلية ممن لم يسمع هذه الطبقة ولا نشأ عليها؛ فكان كلامهم في نظمهم و نثرهم أحسن ديباجةً وأصفى رونقاً من أولئك، وأرصف مبنى و أعدل تثقيفًا بما استفادوه من الكلام العالي الطبقة، وتأمل ذلك بشهد لك به ذوقك إن كنت من أهل الذوق و البصر بالبلاغة.

ولقد سألت يومًا شيخنا الشريف أبا القاسم قاضي غرناطة لعهدنا، و كان شيخ هذه الصناعة، أخذ بِسَبْتَةَ عن جماعة من مشيختها من تلاميذ الشَّلَوْبين، و استبحر في علم اللسان وجاءَ من وراء الغاية فيه، فسألته يوماً: ما بال العرب الإسلاميين أعلى طبقة في البلاغة من الجاهليين، و لم يكن ليستنكر ذلك بذوقه، فسكت طويلاً ثم قال لي: و الله ما أدري **!**فقلت: أَعرضُ عليك شيئًا ظهر لي في ذلك، و لعله السبب فيه. و ذكرت له هذا الذي كتبت، فسكت معجبًا، ثم قال لي: يا فقيه، هذا كلامٌ من حقه أن يكتب بالذهب» [1] .

ويقول محمَّد حسَّان الطَّيَّان: « وما أفلح من أفلح من أدباء العربيّة المسلمين و النصارى إلّا بحفظهم للقرآن الكريم و تلاوتهم لآياته، و تذوقهم لبلاغته، ووقوفهم على روائعه و بدائعه»[2].

فالمتتبّع لتراجم هؤلاء العلماء قديمًا و حتّى حديثًا، كالإمام البخاري وابن الجزري والشّافعي و طه حسين و العقّاد و الرّافعي و زكي مبارك و سيّد قطب و غيرهم، يلاحظ أنّ استقامة ألسنتهم كانت بفضل حفظهم للقرآن الكريم منذ نعومة أظفارهم.

ولا يختلف اثنان في أنَّ الوضع الحالي للّغة العربيّة متدن في مختلف الأطوار التّعليميّة ، حتّى أنّ خريجي الجامعات من المتخصّصين في هذه اللّغة لا يستطيعون التّحكم فيها لا كتابة ولا

[1]- ابن خلدون عبد الرّحمان بن محمَّد، المقدمة، ج2، ص408.

[2]- محمّد حسَّان الطَّيَّان، كيف تغدو فصيحًا عَفَّ اللِّسان، ص90.

خطاباً [1].

ويصرّح محمّد سعيد رمضان البوطي بأنّه منذ أن تهاون النّاس في تعليم أطفالهم القرآن الكريم في حين الصِّغر تعليمًا متقنًا، و منذ أن توارى عن حياتنا ذلك الماضي الّذي كان يحفظ فيه الطِّفل أوّل ما يحفظ كتاب الله تعالى، أخذ مستوى إتقان اللّغة العربيّة و تذوق آدابها ينحطُّ تدريجيّا في مختلف المعاهد و المدارس [2].

على هذا الأساس اقترح بأن تضاعف حصص تدريس القرآن الكريم و تلاوته خاصّة في المرحلة الابتدائيّة؛ لأنّه الأساس لرفع المستوى اللّغوي في المدارس، لذلك قال عنه : « الأساس الذي لا بد منه أولا لرفع مستوى اللّغة العربيّة في مدارس اليوم، فإذا ما توفر هذا الأساس لدى الطالب في طفولته الابتدائية أصبح سبيل هضمه و تفهمه للقواعد العربيّة و فقهها وآدابها سهلا ميسرا» [3].

كما نادى أحمد عبد الغفور عطار إلى ضرورة العودة إلى ما درج عليه سلفنا الصّالح، بحيث إنّ إغفال منهج تعليم و تحفيظ الطِّفل القرآن الكريم، أفقده تعوّد البلاغة العاليّة حتّى ساء تعبيره كتابا وخطابا عندما تخرج من الجامعة بشهادة عالية [4].

وترى ليلى لطرش أنّ ضعف مستوى الثّقافة الإسلاميّة و ضعف التّلاميذ في القراءة وفي اللّغة يرجع إلى إهمال تعليم و تحفيظ القرآن الكريم للأطفال في مرحلة الصِّغر و تقليص عدد مراكز تحفيظ القرآن الكريم، و الحلّ الأنسب لحل مشكلة الضعف اللّغوي عند التّلاميذ هو حفظ القرآن الكريم؛ لأنّه يعدّ وسيلة من الوسائل الّتي توصل إلى إجادة الملَكة اللّغويّة، و قراءته تمثّل الحمَّام اللّغوي و المناخ اللّغوي الصَّافي و المشرب العذب للمتعلّم العربي [5].

---

[1]- ليلى لطرش، دَوْرُ حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنميّة الممارسات اللّغوية (مهارات القراءة أنموذجًا)، مخبر الممارسات اللّغويّة في الجزائر العدد الخاص بأعمال ملتقى: الممارسات اللّغويّة التّعليميّة و التعلميّة 7-8-9 ديسمبر 2010م، منشورات مخبر الممارسات اللّغويّة كليّة الآداب و اللّغات، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، (د،ط)، 2011م، ص487.

[2]-البوطي، محمّد سعيد رمضان، تجربة التّربيّة الإسلاميّة في ميزان البحث، المكتبة الأمويّة، دمشق، سوريا، (د،ط)، (د،ت)، ص80، 81.

[3]-المرجع نفسه، ص 81.

[4]- ليلى لطرش، دَوْرُ حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنمية الممارسات اللّغويّة (مهارات القراءة أنموذجًا)، ص487.

[5]- المرجع نفسه، ص481، 482.

ويرى يوسف العريفي أنّ تحفيظ التّلاميذ القرآن الكريم في المراحل الأولى، يعدّ عاملاً ضروريًّا على انطباع اللُّغة العربيّة في أذهانهم و نفوسهم، و إنشائهم على جرس الجزالة العربيّة وإن بلغت العاميّة والرّطانة في محيطهم ما بلغت، و بقدر ما يُكثر التّلاميذ من قراءة و حفظ وتلاوة القرآن الكريم يكون انطباع اللّغة العربيّة في نفوسهم أقوى و أمكن، و بقدر ما يفوتهم من ذلك يكون انطباعات رطانة العاميّة أقوى و أرسخ [1]. وهكذا فإنّ أغلب المتخصصين في علم التّربيّة وطرق تدريس العلوم الشرعيّة واللّغة العربيّة أكّدوا أنّ حفظ القرآن الكريم وتلاوته له أهميّة عظيمة وكبيرة و دورٌ بالغٌ في اكتساب الملَكة اللّغويّة [2].

كما تؤكدّه الكثير من الدّراسات الميدانيّة و البحوث و المقالات العلميّة و الأوراق المتخصّصة في الموضوع و المقابلات الشّخصيّة التي أجريت مع الكثير ممن حفظوا القرآن الكريم ولاحظوا ارتفاع مستوى لغتهم بعد حفظهم للقرآن الكريم و منها [3]:

* دراسة الدّكتور سعيد بن فالح المغامسي، بعنوان: دَوْرُ القرآن الكريم في تنميّة مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة بالمدينة المنورة، حيث أجريت الدِّراسة على (120) تلميذًا في الصّف السّادس؛ ستون تلميذًا من تلاميذ مدارس تحفيظ القرآن الكريم، و مثلهم من طلبة المدارس العاديّة، و أظهرت نتائج الدِّراسة أن تلاوة القرآن الكريم و حفظه و دراسته أسهمت في تنمية مهارات القراءة و الكتابة لدَى تلاميذ الصف السادس مما مكن التلاميذ في مدارس تحفيظ القرآن الكريم من الحصول على درجات أعلى من متوسط أقرانهم في المدارس العادية.

* كما له دراسة أخرى، بعنوان: العلاقة بين حفظ القرآن الكريم و تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، و أجريت الدِّراسة على (46) دارسًا بشعبة تعليم اللّغة العربيّة بالجامعة الإسلاميّة في المدينة المنوّرة؛ نصفهم من حفظة القرآن الكريم كاملاً، و الباقون غير حافظين. و أظهرت نتائج

---

[1]- يوسف بن عبد الله العريفي، أثر حفظ القرآن الكريم في التّحصيل اللّغوي في مجال القواعد النّحوية لدى تلاميذ الصّف الثالث المتوسط، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، تخصص مناهج و طرق التدريس، جامعة أمّ القرى، كليّة التّربيّة بمكة، المملكة العربيّة السّعودية، 1991م، ص224.

[2]- يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللّسانيّة، ص11.

[3] المرجع نفسه، ص11،12، و يُنْظَر كذلك إلى مقالة يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي بعنوان: أثر تعلّم القرآن في اكتساب اللّغة والأدب، 2007م، من موقع:

http://vb.tafsir.net/tafsir9332/#.vpHZOi5FWoo

الدِّراسة وجود علاقة إيجابيّة قوية بين حفظ القرآن الكريم و تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ممَّا مكن الدّارسين الحافظين للقرآن الكريم من التفوّق على زملائهم غير الحافظين في التّحصيل الدِّراسي لتعلّم اللّغة العربيّة.

* دراسة الدّكتورة هانم بنت حامد ياركندي، بعنوان: الفروق في مهارات القراءة و الإملاء والحساب بين طالبات تحفيظ القرآن الكريم و المدارس العادية في الصَّف الرّابع الابتدائي بمكة المكرمة، و أجريت الدّراسة على (118) تلميذة؛ ثمان و أربعون من تلميذات مدارس تحفيظ القرآن الكريم، وسبعون تلميذة من تلميذات المدارس العاديّة، و خلصت الدِّراسة إلى وجود فروق دّالة إحصائيًّا بين المجموعتين في مهارتي القراءة و الإملاء لصالح تلميذات تحفيظ القرآن الكريم.

* دراسة الدّ كتور محمّد موسى عقيلان، بعنوان: دراسة استطلاعيّة للعلاقة بين مدى حفظ القرآن الكريم و تلاوته و مستوى الأداء لمهارات القراءة لدى تلاميذ الصّف السّادس الابتدائي وأجريت الدّراسة على (100) تلميذ من تلاميذ مدرستين من مدارس شرق الرّياض (المملكة العربيّة السّعوديّة)، و أظهرت نتائج الدِّراسة أنّ العلاقة بين مدى حفظ القرآن الكريم و تلاوته ومستوى أداء التلاميذ لمهارتي القراءة الجهرية و فهم المقروء علاقة إيجابيّة قويّة.

* دراسة وضحى بنت علي السويدي، بعنوان: العلاقة بين حفظ القرآن الكريم و تلاوته ومستوى الأداء لمهارات القراءة الجهريّة و الكتابة لدى عيّنة من تلاميذ و تلميذات الصّف الرّابع الابتدائي بدولة قطر، حيث أجريت الدِّراسة على مئتين من طلبة مدينة الدّوحة؛ (100) تلميذ و(100) تلميذة، و قد أظهرت النّتائج وجود علاقة إيجابيّة قوّية بين حفظ القرآن الكريم وتلاوته و بين القراءة الجهرية و الكتابة، حيث كان للحفظ و التِّلاوة تأثيرًا كبيرًا واضحًا على تنمية مهارات القراءة الجهرية و الكتابة لدى أفراد عينة الدّراسة.

* دراسة عادل أحمد عجيز، بعنوان أثر مستوى حفظ القرآن الكريم على التحصيل في بعض مهارات اللّغة العربيّة بالمرحلة الابتدائية، وأثبتت الدِّراسة أن حفظ القرآن الكريم يؤثر في تنميّة القدرة على المفردات اللّغوية و القراءة والكتابة.

* دراسة الدّكتور يحي البلاوي: عن أثر تحفيظ جزء "عمَّ" في تقويم لسان طفل العام السادس حيث أظهرت نتائج الدِّراسة تأثر ألسنة هؤلاء الأطفال بلغة القرآن الكريم، بداية بتحقيق مخارج الأصوات، ومروراً بلطف الانتقال من وضع صوتي إلى آخر حتّى تلاوة الآيات البيّنات، كما كشفت هذه الدِّراسة – أيضاً– أنَّ هؤلاء الأطفال الّذين أتّموا حفظ جزء "عمَّ"يتميّزون بعدّة ميزات لغويّة عن أقرانهم الّذين لم يحفظوا شيئًا من القرآن الكريم حتّى سن السادسة، و من بين هذه الميزات، أنّهم استطاعوا تحصيل كثير من الألفاظ و التعبيرات؛ ممّا أدّى إلى تنميّة مخزونهم اللّغوي، و كذلك استخدم هؤلاء الأطفال كثيرًا من هذه الألفاظ في مواضعها الصّحيحة تعبيرًا عمَّا يجول بخواطرهم من أفكار، كما كشفت هذه الدِّراسة عن إجادتهم نطق المقاطع الصّوتيّة ووضوحها لديهم، و إن لوحظ صعوبة في بعض الأنماط لديهم، و يؤكد الباحث أنّ هذه الأخطاء سرعان ما تزول حيث يتخلص الأطفال من القلق و الخوف و الخجل.

* ورقة الدّكتور محمّد رواس قلعة جي، بعنوان: دَوْرُ القرآن الكريم في تنميّة المهارات الأساسيّة لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة، و ذكر أنّ أهمّ المهارات اللّغويّة الّتي يكونّها القرآن الكريم لتلميذ المرحلة الابتدائيّة هي : فصاحة اللّسان و التّذوق الأدبي و الثّروة اللّغويّة.

* ورقة الدكتور حمد بن إبراهيم الصليفيخ، بعنوان: دَوْرُ القرآن الكريم في تنميّة المهارات الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة، حيث بيّن أنّ مواد التربيّة الإسلاميّة و بالأخص القرآن الكريم تشارك مواد اللّغة العربيّة في تنميّة مهارات القراءة و الكتابة، و تقويم اللِّسان، و بناء الثّروة اللّغويّة.

* دراسة أحمد رشاد مصطفى الأسطل، بعنوان مستوى المهارات القرائيّة و الكتابيّة لدى طلبة الصّف السادس و علاقته بتلاوة و حفظ القرآن الكريم، و تكونت عيّنة الدِّراسة من (120) طالبًا و طالبةً من أربع مدارس في محافظة خان يونس التّابعة للسلطة الوطنيّة الفلسطينيّة، (30) طالبًا منهم من حفظة أجزاء من القرآن الكريم، و (30) طالبًا من الطّلاب غير الحافظين، و(30) طالبة من الحافظات لبعض من الأجزاء من القرآن، و (30) طالبة من الطالبات غير الحافظات، ودلّت نتائج الدِّراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين التّلاميذ الحافظين

والحافظات للقرآن الكريم والتّلاميذ غير الحافظين والحافظات له في مستوى بعض مهارات القراءة، ومستوى بعض مهارات الإملاء، وقد كانت الفروق لصالح التّلاميذ الحافظين والتلميذات الحافظات للقرآن الكريم [1].

*دراسة يوسف العريفي، بعنوان: أثر حفظ القرآن الكريم في التحصيل اللّغوي في مجال القواعد النّحويّة لدى تلاميذ الصّف الثالث المتوسط، و طبقت الدِّراسة على عيّنة اختبرت عشوائيًّا من مدارس مكة المكرّمة وقسّمت إلى مجموعتين: الأولى: المجموعة التجريبيّة (تلاميذ حافظون) وعددهم (58) تلميذًا، والثانية: المجموعة الضابطة (تلاميذ غير حافظين) وعددهم (370) تلميذًا، و قد أسفرت الدِّراسة العديد من النتائج منها، أنّ هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين نقاط الحافظين وغير الحافظين في مادة القواعد النّحوية لصالح التلاميذ الحافظين، كما أسفرت نتائج الدِّراسة وجود علاقة ارتباطيّة موجبة بين عدد الأجزاء المحفوظة من القرآن، و زيادة درجة تحصيل الحافظ في مادة القواعد النّحوية، كما دَلّت أيضًا على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل من يحفظ القرآن في مدرسة التحفيظ والمسجد، ومن يحفظه في مدرسة التحفيظ فقط، و من يحفظه في المسجد فقطْ، كما بيّنت نتائج الدِّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.01) بين نسبتي الأخطاء النّحوية (في مبحث الإضافة) لدى التلاميذ الحافظين، و غير الحافظين لصالح الحافظين [2].

وممَّا يؤكد –أيضا– أثر القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغوية، المقالات الشّخصيّة والامتحانات التّحريريّة الّتي أجريت للطّالبات المتقدّمات للدِّراسة في دورات إعداد معلِّمات القرآن الكريم، و معهد الدِّراسات القرآنيّة بالمدينة المنورة، حيث كنّ ممن يحملن شهادة الثانوية العامّة أو ما يعادلها أو ما يفوقها، ورغم ذلك لوحظ عليهنّ الكثير من النّقائص اللّغوية كضعف القدرة على التّعبير عن آرائهنّ وكذلك الحوار والنّقاش، وضعف عام في الإملاء وفي قواعد اللّغة العربيّة كعدم التّمييز بين

[1]– أحمد رشاد مصطفى الأسطل، مستوى المهارات القرائية و الكتابيّة لدى طلبة الصّف السادس و علاقته بتلاوة و حفظ القرآن الكريم، مذكّرة مكمّلة لنيل شهادة الماجستير، تخصص مناهج و طرائق التّدريس، كليّة التّربيّة بغزة، الجامعة الإسلاميّة، فلسطين، 2010م، ص111، 113،117.

[2]– يوسف بن عبد الله العريفي، أثر حفظ القرآن الكريم في التّحصيل اللّغوي في مجال القواعد النّحوية لدى تلاميذ الصّف الثالث المتوسط، ص 253،283.

الفعل والفاعل والماضي والمضارع، وضعف في ضبط الحركات ووجود لدى بعضهنّ عيوب خلقية في نطق بعض الحروف، ورداءة في الخطّ وضعف القدرة على الاستيعاب وعدم التفريق بين معنى كلمة وأخرى شبيهة لها في الحروف ومخالفة تمامًا في المعنى[1].

ومن شروط قبول الدِّراسة في المعهد، حفظ القرآن الكريم كاملاً و إتقان اللّغة العربيّة ولكنّ الإيمان و الاقتناع بمدى تأثير القرآن الكريم على تنميّة القدرات الفكريّة و اللّغويّة قَبِل المعهد غالبيتهن مع إعطائهنّ فرصة للتّحسين؛ فأعطى لكلِّ واحدة منهنّ مهلة معيّنة لحفظ القرآن أو أجزاء منه وتقوية ما لديها من ضعف سواء كان في الإملاء أو النّطق أو ضبط الحركات...الخ[2].

و لكن ما تمضي المهلة المحدّدة إلاّ ووجد تحسنًا ملحوظًا لدى كلّ طالبة، فتلك الّتي كانت لا تستطيع تكوين جملة واحدة صحيحة أصبحت تناقش و تحاور و تعبّر عن رأيها بثقة، و الأخرى الّتي لم تكن تستطيع التّمييز بين الفعل و الفاعل أصبحت بعد حفظها لأجزاء من القرآن الكريم تعرب آيات طويلة من القرآن الكريم، والتي كانت تخطئ في الكتابة أصبحت تجيد الكتابة، والتي كانت لديها عيوب في نطق بعض الحروف زالت تلك العيوب بِحفظها بعض الأجزاء من القرآن...الخ[3]، يقول ياسر نصر: «هذه حقيقة ولا مبالغة فيها، وهي مثبتة في أوراق امتحانات الطالبات التحريرية، وأوراق المقابلة الشخصية، و هي محفوظة في ملفات خاصة في إدارة المدارس النسوية يمكن الرجوع إليها ومقارنتها بمستوى صاحباتها الدراسات إن كنّ موجودات في هذه المدارس» [4].

*دراسة ليلى لطرش و التي كانت بعنوان: دَوْرُ حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنميّة الممارسات اللّغويّة (مهارات القراءة أنموذجًا)، حيث قامت بإجراء بحث ميداني على عيّنة من التلاميذ، تتكون من (18) تلميذًا و تلميذةً من تلاميذ السنة الأولى من التّعليم الابتدائي (09) منهم تلقوا تعليمًا قرآنيّا في مدرسة قرآنيّة متخصّصة (العيّنة التجريبيَّة)، في سنّ الأربع

---

[1]- ياسر نصر، تأخر النّطق المشكلة و الحلّ، ص181، 182، 183.

[2]-المرجع نفسه ، ص 184.

[3]-المرجع نفسه، ص 185.

[4]-المرجع نفسه، ص186.

والخمس سنوات، و(09) منهم لم يتلقوا هذا النوع من التعليم (العيّنة الضابطة)، و العينتان معًا تزاولان تعليمهما في مدرسة ابتدائية في ولاية بجاية (دولة الجزائر)، و قد توصلت الباحثة –بعد تسجيل قراءات التّلاميذ و قياس السّرعة القرائية و الطلاقة في القراءة لكلِّ أفراد العيّنة–إلى نتائج مهمّة منها:

–التّلاميذ الّذين تلقوا تعليمًا قرآنيًا أسرع من التلاميذ الذين لم يتلقوا هذا النّوع من التّعليم.

–تفوق تلاميذ العيّنة التّجريبيّة في أدائهم للمهارات القرائيّة على تلاميذ العيّنة الضّابطة، حيث تحصلوا على المستوى المتقدم.

–حفظ الطّفل للقرآن الكريم يعدّ مقدمة أساسيّة و ضرورية للوصول به إلى ممارسة اللّغة العربيّة ممارسة سليمة [1].

*كما أظهرت العديد من الدِّراسات دَوْر القرآن الكريم في تنميّة المهارات المعرفيّة الأساسيّة فعلى سبيل المثال أثبتت إحدى هذه الدِّراسات التي قام بها أحد علماء الأعصاب أنّ هناك علاقة واضحة بين قراءة القرآن ونشاط بعض الخلايا الدِّماغيّة، فقد اكتشف الباحث أنّ الفصوص الجدارية في الدِّماغ تعمل بأقصى طاقتها عندما يقرأ الإنسان القرآن، و هذه الفصوص مسؤولة مسؤوليّة مباشرة عن صقل مهارات المنطق والحساب، كما أنّها مركز إطلاق ملكة الخطابة، ممّا يعزّز أيضًا القدرة على فهم تعابير الوجه وتحسّن القدرة على الانتباه، و تكوُّن قدرة متعاظمة على فهم العلاقات البصريّة المكانيّة؛ وهذا يفسِّر بوضوح تفوّق علماء المسلمين الأوائل في علوم الهندسة و الفلك، و علوم أخرى [2].

[1]– ليلى لطرش، دَوْرُ حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنميّة الممارسات اللّغوية (مهارات القراءة أنموذجًا)، ص492، 496، 501.

[2]– توماس هانزل، التّعليم النّابع من القرآن الكريم و ثقافته، من موقع:

http://www.mawhiba.org/articles/pages/Details.aspx ?str=320.46bc51°2-4c4b-451a-8688-21c444f8fdda

و للوقوف أكثر على جوانب العلاقة بين حفظ القرآن الكريم و تنميّة المهارات اللّغوية وإثرائها، سنعرض-إن شاء الله تعالى-في المطالب التّاليّة أهمّ المهارات الّتي ينمّيها حفظ و تعلّم القرآن الكريم، و الّتي أكدّت البحوث و الدّراسات أثره على اكتسابها.

II- تنميّة مهارة النّطق السّليم:

مزايا عديدة وصفات كثيرة تميّز الحافظ لكتاب الله تعالى و تُكْسِبُه مهارات لغويّة قَلَّمَا نَجِدُهَا في غيره، من أهمها استقامة اللّسان وسلامة النُّطق صوتيًّا و صرفيًّا و نحويًّا.

والمقصود بسلامة النّطق صوتيًّا هو إخراج الحروف من مخارجها الصّحيحة، وهذه من صفات الفصاحة المؤثّرة في المتلقي؛ لما لها من الأثر في إيصال اللّفظ واضحًا مفهومًا، خاصّةً إذا كان نطق الحرف أو الكلمة مراعى فيهما مناسبة المعنى [1]،كما قال الماوردي في آداب الكلام: «ومن آدابه أن يراعي مخارج كلامه بحسب مقاصده و أغراضه فإن كان ترغيبًا قرنه باللين واللطف وإن كان ترهيبًا خلطه بالخشونة والعنف فإنّ لين اللفظ في الترهيب و خشونته في الترغيب خروج عن موضعهما وتعطيل للمقصود بهما فيصير الكلام لغوًا والغرض المقصود لهوًا» [2].

وقد قال سيّدنا موسى -عليه السّلام- لما أمره الله تعالى بالذّهاب إلى فرعون ومَلَئِه: ﴿**وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا**﴾ [3]، قال ابن كثير في تفسيره: «و ذلك أن موسى عليه السلام، كان في لسانه لثغة، بسبب ما كان تناول تلك الجمرة، حين خُير بينها وبين التمرة أو الدرّة، فأخذ الجمرة فوضعها على لسانه، فحصل فيه شدة في التعبير؛ و لهذا قال: ﴿ **وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي* يَفْقَهُوا قَوْلِي* وَاجْعَل لِّي وَزِيرًا مِّنْ أَهْلِي* هَارُونَ أَخِي* اشْدُدْ بِهِ أَزْرِي *وَأَشْرِكْهُ فِي أَمْرِي** ﴾[4]، أي: يؤنسني فيما أمرتني به من هذا المقام العظيم، و هو القيام بأعباء النبوة و الرسالة إلى هذا الملك المتكبر الجبار العنيد، و لهذا قال: ﴿ **وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا فَأَرْسِلْهُ**

---

[1]- يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللّسانيّة، ص18.

[2]- الماوردي، أبو الحسن، أدب الدّنيا و الدّين، شرح و تعليق: محمّد كريم راجح، دار إقرأ، بيروت، لبنان، ط4، 1985م، ص291.

[3]- سورة القصص، الآية 34.

[4]- سورة طه، الآيات: 27، 28، 29، 30، 31، 32.

مَعِيَ رِدْءًا يُصَدِّقُنِي ﴾ [1]، أي: وزيرًا و معينًا و مقويًا لأمري، يصدقني فيما أقوله وأخبر به عن الله عز وجل؛ لأن خبر اثنين أنجح في النفوس من خبر واحد؛ و لهذا قال: ﴿**إِنِّي أَخَافُ أَن يُكَذِّبُونِ** ﴾ [2]، و قال محمد بن إسحاق: ﴿ **رِدْءًا يُصَدِّقُنِي** ﴾ أي: يبين لهم عني ما أكلمهم به، فإنه يفهم عني»[3].

فالحرف إذا لم يخرج من مخرجه الصّحيح يؤدي إلى تغيير في المعنى، كمد الهمز في أذان وإبدال الدّال زايًا في كلمة ذَهاب، و الحاء هاءً في رحَّب، و الثَّاء سينًا في كلمة ثمر، و الخاء كافًا في خبير، والقاف غينًا في صِدْق، و الجيم قافًا في جاب[4].

و تتحقق السَّلامة الصوتيّة بوسائل كثيرة منها: الاستماع إلى الكلام العربي الفصيح، وأعظم ذلك القرآن الكريم-كما بيّنا سابقا- حين يتلقاه المرء عن شيخ متقن محسن للقراءة والتِّلاوة[5] لأنّ التّجويد يقوم على علم الأصوات اللّغويّة من حيث إخراج الحرف من مخرجه الصّحيح ومن حيث تفخيم و ترقيق الحروف، لذا فإن أهمّ وسيلة لتنميّة هذه المهارة لدى الطِّفل هي تحفيظ القرآن الكريم مُجودًا، فيتعوّد جهاز نطقه على النّطق الصّحيح للحروف و إخراجها من مخارجها الصّحيحة[6]،يقول الدّكتور ياسر نصر: «من خلال تجربتي مع المدارس النسوية لتحفيظ القرآن الكريم بالمدينة المنورة التي أسهمتُ في تأسيسها و شرفتُ برئاستها أكثر من ثماني سنوات، وجدتُ أن حفظ القرآن الكريم مجودًا يقوّم اللّسان، و يقضي على العيوب الخلْقية في نطق بعض الحروف مثل نطق الراء لاماً أو ياءً، ونطق الزاي ذاءً، ونطق السين ثاءً، وغير ذلك حتى أنه يقضي على

---

[1]- سورة القصص، الآية 34.

[2]- سورة القصص، الآية 34.

[3]- ابن كثير أبو الفداء إسماعيل بن عمر، تفسير القرآن العظيم، ج6، ص236.

[4]- يوسف بن عبد الله بن محمد العليوي، أثر تعلم القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللّسانيّة، ص19.

[5]- المرجع نفسه، ص19.

[6]- ياسر نصر، تأخر النطق المشكلة و الحل، ص 46.

التأتأة في الكلام، فنحن لكي ننمي المهارات اللّغوية للّغة العربيّة لدى أطفالنا، ليكونوا فصحاء علينا أن نُحفظهم القرآن الكريم مُجودًا منذ بدء تعلمهم الكلام» [1].

أمّا السّلامة الصّرفيّة؛ فالمقصود بها ما يهدف إليه علم التصريف من العناية بهيئة الكلمة المفردة، و كيفية نطقها و بنائها كما نطقها و بناها العرب، ككيفية نطق عين المضارع من الفعل الماضي المفتوح العين أو مضمومها أو مكسورها، وكيفية بناء المصدر من الفعل الثّلاثي أو الرّباعي أو غيرها، وكيفية التّثنية، أو الجمع، أو النّسبة أو التّصغير(...) الخ [2].

والسّلامة الصرفيّة شرط من شروط الفصاحة؛ فإذا لم تتحقق فإنّ سوء الفهم وارد على المتلقي لسوء الإفهام الحاصل من سوء النّطق؛ فعلى سبيل المثال اشتقاق الماضي و المضارع من المادة "ك ب ر"؛ فإنّهما يُنطقان لمن أسن: "كَبِرَ" بكسر الباء في الماضي و فتحها في المضارع "يَكْبَر"، أمّا لما عظم فينطقان بضم الباء في الماضي و في المضارع: "كَبُرَ يَكْبُر" و المصدران مختلفان؛ فمصدر الأوّل "كِبَر" بفتح الباء، و مصدر الثّاني "كِبْر" بسكونها، و لو نطق أحدهما في موضع الثّاني لاختلف المعنى[3].

والمثال الثّاني الّذي يدلّ على ذلك، مادة "و ج د" فإنّها متحدة الماضي و المضارع لكنّها مختلفة المصادر بحسب اختلاف المعاني؛ فيقال في الغضب "مَوْجِدَة"، و في المطلوب "وُجُوداً" وفي الضّالة "وِجْدَاناً"، و في الحبّ "وَجْداً" بفتح الواو، و في المال "وُجْداً" بضمّها، و في الغنى "جِدَة" بكسر الجيم و تخفيف الدّال المفتوحة على الأشهر في جميع ذلك[4].

ووسائل تحقيق السّلامة الصّرفية عديدة و متنوّعة منها: التّلقي و تعلّم قواعد علم الصّرف، والرّجوع إلى المعاجم اللّغوية، و إدامة النظر و القراءة في الكلام الفصيح و حفظه، ومن أهمّ ذلك حفظ كلام الله عزّ و جلّ و تلاوته الّذي نزل بلسان عربيّ مبين[5].

---

[1]-ياسر نصر، تأخر النطق المشكلة و الحل ، ص46،47.

[2]- يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللّسانيّة، ص19.

[3]- المرجع نفسه، ص19.

[4]- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي، فتح الباري بشرح صحيح الإمام ابن عبد الله محمّد بن إسماعيل البخاري، ج1، ص182، 183.

[5]- يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللّسانيّة، ص19.

أمّا السّلامة النّحويّة فالمقصود بها ما يهدف إليه من البعد عن اللّحن في نطق أواخر الكلمات معربةً أو مبنيّةً على ما تقتضيه القواعد النّحويّة المستقرأة من كلام العرب، و هي شرط من شروط فصاحة الكلام؛ لأنّه قد يكون في تخلف هذا الشّرط سوء في الإبانة و الفهم و من أمثلة ذلك قولك: حفظتُ القرآن ببناء تاء الفاعل على الضمّ و أنت تقصد المخاطب، أو تقول حفظتَ بالبناء على الفتح و أنت تريد نفسك[1].

و في صبح الأعشى، قال صاحب الرّيحان و الرّيعان: «و إذا لم يتجه الإعراب فسد المعنى؛ فإن اللحن يغيّر المعنى و اللفظ و يقلِبُه عن المراد به إلى ضدّه حتّى يفهم السامعُ خلاف المقصود منه، وقد رُوِي أن أعرابيا سمع قارئا يقرأ:﴿**أَنَّ اللّهَ بَرِيءٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ**﴾[2] بجرّ رسوله فتوهم عطفه على المشركين فقال: أوَ بَرئَ اللهُ من رسوله؟، (...) و قرأ آخَر ﴿**إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاء**﴾[3]برفع الأوّل و نصب الثاني، فوقَع في الكفر بنقل فتحة إلى ضمة وضمة إلى فتحة فقيل له: يا هذا إن الله تعالى لا يخشى أحدا **!** فتنبه لذلك و تفطَّن له. وسمع أعرابيّ رجلا يقول: أشهد أن محمدا رسولَ الله بفتح رسول اللهِ فتوهم أنه نصبه على النعت فقال يفعل ماذا؟ و قال رجل لآخر ما شانَك؟ بالنصب فظنّ أنه يسأل عن شينٍ به فقال عِظَم في وجهي. و قال رجل لأعرابيّ: كيف أهْلِك؟ بكسر اللام و هو يريد السؤال عن أهله فتوهَّم أنه يسأل عن كيفية هلاك نفسه فقال صَلْبا»[4].

III- دَوْرُ القرآن الكريم في تنميّة الثّروة اللّغوية:

لا شك أنّ للثّروة اللّغوية أهميّة كبيرة في اكتساب الملكة اللّغوية؛ فهي تساعد المتعلّم على فهم كثير ممّا يقرؤه أو يسمعه، و هذا بدوره يحفِّزُهُ إلى سرعة القراءة والحديث بطلاقة، بل تساعده على

---

(1)-ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي، فتح الباري بشرح صحيح الإمام ابن عبد الله محمَّد بن إسماعيل البخاري ، ص19، 20.

(2)- سورة التوبة، الآية 3.

(3)- سورة فاطر، الآية 28.

(4)- القلقشندي، أحمد أبو العبّاس، صبح الأعشى، ج1، ص169.

الحديث عن المعنى الواحد بطرق مختلفة والتّنويع بين المترادفات ليعبّر عن موقف ما بالألفاظ المناسبة له، فضلا عن هذا فهي تمنحه قدرة فائقة على التّفكير والتّعبير كما في النّفس من مشاعر و أحاسيس و رؤى و أفكار، وتمدّه بقدرة على التّأثير و الإقناع، و لها دَوْرٌ-أيضًا-في تنشيط قدرات الإبداع و التّحفيز على التّواصل و التّفاعل مع الآخرين و استنطاق آرائهم وأفكارهم واكتساب خبراتهم و الاستفادة من تجاربهم[1].

و إذا عرفنا هذه الأهميّة للثّروة اللّغويّة في التّنميّة اللّغوية، و الدّور الذي تؤديه في عملية التّواصل والتّعايش و التّرابط و التّفاعل الاجتماعي، و اكتساب الخبرات، أمكن لنا أن ندرك ما ينتج عن فقدان هذه الحصيلة أو ضعفها من آثار سّلبية كالعزلة الاجتماعيّة و ضعف القدرة على التّفاعل واضطراب الشّخصيّة، وضيق في الأفق الثّقافي والفكري، و ضَحالة في الإنتاج الفكري والإبداعي، ثمّ هجران اللّغة وبالتّالي الازدواجيّة اللّغويّة [2].

وإذا كان الأمر كذلك؛ فإنّه ينبغي السعيّ لإثراء الحصيلة اللّغوية و تنميتها، و كتاب الله تعالى أعظم كتاب فهو-كما أشرنا سابقًا-يشتمل على ثروة ضخمة من المفردات اللّغويّة، فقد بلغت ألفاظه أكثر من سبع و سبعين ألف لفظة، فضلا عن ذلك فإنّ ألفاظه ليست كسائر الألفاظ؛ بل هي ألفاظ قد بلغت الغاية في الحسن و البلاغة و الفصاحة و عذوبة على السمع وسلاسة في النّطق و دِّقة في الاختيار، يُلحظ فيها مراعاة الفروق بين معاني الألفاظ المتقاربة وملاءمتها للسياق، و مناسبة الفواصل للآي، و تصوير المعنى أكمل تصوير، ممّا يسهم في إعطاء المعنى بعدًا و شعورًا عميقًا[3] [4]، و قد أكدّت الكثير من البحُوث العلميّة و الدِّراسات الميدانيّة دَوْرَ القرآن

---

[1]- يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللّسانيّة، ص13.

[2]- خالد الزواوي، إكساب و تنميّة اللّغة، ص92، 93.

[3]-سبقت الإشارة إلى عدد سور و آيات وكلمات وحروف القرآن الكريم، ص 162، 163 من هذا البحث، كما أشرنا أيضا إلى تعدد وجوه إعجازه البياني في ص 181، 183 من هذا البحث.

[4]- يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللِّسانيّة، ص 13، 14 .

الكريم حفظًا و تعلُّمًا في تنمية المحصول اللّغوي و زيادة الثروة اللّغوية من ألفاظ وجمل و عبارات و تعابير... إلخ [1].

وممّا يدّل على دَوْر القرآن الكريم في التّزود بأعظم زادٍ في اللّغة، تضمين البلغاء و الأدباء في كلامهم معاني و ألفاظًا و جملاً توافق لفظ القرآن الكريم ممّا يُعَدّ اقتباسًا في البلاغة العربيّة[2].

والأمثلة على ذلك كثيرة، منها ما جاء عن أبي هريرة–رضي الله عنه– أنّه قال: «قيلَ للنَّبيِّ صلَّى الله عليه و سلَّم: مَنْ أَكْرَمُ النَاس؟ قالَ: أكرَمُهُمْ أَتْقَاهُمْ» [3]، قال ابن حجر–رحمه الله–: « (أكرمهم أتقاهم) هو موافق لقوله تعالى:﴿ **إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ**﴾[4]» [5]، و جاء عن أمِّ العلاء–رضي الله عنها– في وفاة عثمان بن مظعون–رضي الله عنه–أنّ النّبي صلى الله عليه وسلَّم قال: «أمَّا هُوَ فَقَدْ جاءَهُ اليَقِينُ و اللهِ إِنِّي لَأَرْجُو لَهُ الخَيْرَ و اللهِ ما أدْرِي و أنا رسولُ اللهِ ما يُفْعَلُ بِي قالَتْ فَوَ اللهِ لَا أُزَكِّي أحَدًا بَعْدَهُ أبَدًا» [6]، قال ابن حجر العسقلاني — رحمه الله –:« وَرَوَيْنَاهَا في مسند عبد بن حميد قال أخبرنَا عبد الرّزاق ولفظه « فو الله ما أدري وأنا رسول الله ما يفعل بي ولا بكم » قال رسُول الله صلى الله عليه وسلّم ذلك موافقة لقوله تعالى في سورة الأحقاف ﴿**قُلْ مَا كُنتُ بِدْعًا مِّنْ الرُّسُلِ وَمَا أَدْرِي مَا يُفْعَلُ بِي وَلَا بِكُمْ**﴾[7]»[8]،وجاء عن بن أبي طالب–رضي الله عنه– أنَّ رسول الله صلى الله عليهِ وسلّم طَرَقَهُ وَ اطِمَةَ فقال: «أَلَا

---

[1]– كدراسة وضحى السويدي وعادل عجيز ويحي البيلاوي ومحمّد رواس قلعة جي وأحمد الصليفيخ، سبقت الإشارة إليهم، ص237، 238 من هذا البحث، كما أشار إلى ذلك سعيد علي في كتابه القرآن الكريم رؤية تربوية ص 460، وكذلك يُنظر خالد الزّواوي، اكساب وتنميّة اللّغة ص 97 .

[2]– يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللّسانيّة، ص 14 .

[3]– البخاري، أبو عبد الله محمّد بن إسماعيل، الجامع الصّحيح، كتاب الأنبياء، باب قَوْل الله تَعالَى واتَّخَذَا اللهُ إبراهيم خليلاً، رقم الحديث 3353 .

[4]– سورة الحجرات، الآية 13 .

[5]– ابن حجر العسقلاني، أحمد بن عليّ، فتح الباري بشرح صحيح الإمام ابن عبد الله محمّد بن إسماعيل البخاري، ج 6، ص 477 .

[6]– البخاري، أبو عبد الله محمّد بن إسماعيل، الجامع الصّحيح، كتاب الجنائز، باب الدُّخُول على الميّت بَعْدَ المَوْتِ إذا أُدْرِجَ في كَفَنِهِ، رقم الحديث: 1243 .

[7]– سورة الأحقاف، الآية 9.

[8]– ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي، فتح الباري بشرح صحيح الإمام ابن عبد الله محمّد بن إسماعيل البخاري، ج 3، ص 139 .

تُصَلُّونَ؟» فَقُلْتُ: فإِذَا شَاءَ أَنْ يَبْعَثَنَا يَا رَسُولَ اللهِ !إِنَّمَا أَنْفُسُنَا بِيَدِ اللهِ . فَانْصَرَفَ رسُولُ الله صلى الله عليه و سلَّم حِينَ قُلْتُ لَهُ ذَلِكَ. ثمَّ سَمِعْتُهُ وَ هُوَ مُدْبِرٌ يَضْرِبُ فَخِذَهُ وَ يَقُولُ «وَكَانَ الْإِنْسَانُ أَكْثَرَ شيءٍ جَدَلاَ»[1]، قال اِبن حجر– رحمه الله–: «قوله (أنفسنا بيد الله) اقتبس ذلك من قوله تعالى: ﴿ **اللهُ يَتَوَفَّى الْأَنفُسَ حِينَ مَوْتِهَا**﴾[2]»[3].

و تروي لنا الأخبار، أنّ ملك الرّوم كتب إلى المعتصم يتوعَّدُهُ و يتهدّده، فأمر الكتّاب أن يكتُبوا جوابه فلم يُعْجِبه ممّا كتبوا شيئًا فقال لبعضهم اكتب: بسم الله الرّحمان الرّحيم أمّا بعد فقد قرأت كتابك، و فهمت خطابك، و الجوابُ ما ترى لا ما تسمع (وسَيَعْلَم الكافِرُ لمنْ عُقْبى الدّار)[4]، قال القلقشندي: «هذا مع ما ينسبُ إليه المعتصم من ضعف البَصَر بالعربيّة كما تقدّم في الكلام على اللّغة. و لا يستكْثَرُ مثلُ ذلك على الطبع السليم، و الرجوع إلى سلامة العُنْصُر وطِيب المحتِد» [5].

و قد جرت ألفاظ القرآن الكريم حتَّى على ألسنة الكُتّاب من الكفّار، و ممّا يدل على ذلك ما يُذكَرُ عن إبراهيم بن هلال الصَّابِي الحراني، الّذي لم يهده الله تعالى للإسلام كما هداه لمحاسن الكلام، حيث كان يعاشر المسلمين أحسن عشرة، و يساعدهم على صيام شهر رمضان، و يحفظ القرآن حفظًا يدور على طرف لسانه و سن قلمه، و برهان ذلك ما أوردته في كتاب الاقتباس من فصوله التي أحسن فيها كل الإحسان، و حلاها بآي من القرآن[6]ومثل ذلك–أيضًا–أنَّ الأدفونش ملك الفرنج بالأندلس، كتب إلى يعقوب بن عبد المؤمن أمير المسلمين بالأندلس، بخطِّ

---

[1]– مسلم بن الحجّاج القُشَيْرِيّ النَّيْسَابُورِيّ، صحيح مسلم، كتاب صلاة المسافرين و قصرها، باب ما روى فيمن نام اللّيل أجمع حتّى أصبح، رقم الحديث: 775.

[2]– سورة الزّمر، الآية42.

[3]– ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي، فتح الباري بشرح صحيح الإمام ابن عبد الله محمَّد بن إسماعيل البخاري، ج3، ص15.

[4]– القلقشندي، أحمد أبو العبّاس، صبح الأعشى، ج1، ص192.

[5]– المصدر نفسه، ج1،ص192.

[6]–الثَّعالبي النّيسابوري، عبد الملك أبو منصور، يتيمة الدَّهر في محاسن أهل العصر، تحقيق: مفيد محمّد قميحة، دار الكتب العلميَّة، بيروت، لبنان، ط1، 1983م، ج2،ص288.

وزير له يقال له ابن الفخار: باسمك اللهمَّ فاطِرَ السموات و الأرض و الصلاة على السيد المسيح ابن مريم الفصيح، أما بعدُ: فلا يخفى على ذي ذهنٍ ثاقب، و عقل لازِب، أني أميرُ الملَّة النّصرانيّة، كما أنّك أمير الملة الحنفيّة، و قد علمتم ما هم عليه رؤساءُ جزيرة الأنْدلُس من التَّخاذُل و التواكُل و الإخلاء إلى الرّاحة و أن أسُومُهم الخسف و أُخْلِي منهم الديار، وأجُوسُ البلاد، وأَسْبي الذراريّ، و أقتُل الكهولَ والشُّبَّان لا يستطيعون دفاعا ولا يُطيقون امتناعا، فلا عذر لك في التخلف عن نَصْرهم، وقد أمكنَتْك يدُ القدرة، و أنتم تعتقدون أن الله عز وجل فَرضَ عليكم قتَال عشرةٍ منا بواحد منكم، و الآن خَفَّف اللهُ عَنْكُمْ وعَلِمَ أنَّ فِيكُمْ ضَعْفًا، فلتُقاتِلْ عشرة منكم الواحد منا؛ ثم بلغني أنك أخَذْتَ في الاحتفال وأشرفْتَ على ربوة الإقبَال، و تُماطِل نفسك عاما بعد عام، و أراك تُقَدِّم رجلا و تؤخِّر أخرى؛ ولست أدري إن كان الجُبَنُ أبطأك أو التّكذيبُ بما أنزل عليك ربُّك؛ ثمّ حُكِي لي أنّك لا تجد إلى الجواز سبيلا لعله لا يجوز لك التفخم به معها؛ فأنا أقول ما فيه الراحةُ لك، وأعتذِرُ لك وعنك، على أن تفِي لي بالعُهود والمواثيق والاستكثار من الرهن، وترسل إليّ بجملة من عبيدك بالمراكب والشَّواني، وأجوز بجُملتي إليك، وأبارزك في أعز الأماكن عليك؛ فإن كانتْ لك فغنيمةٌ وُجِّهتْ إليك، وهديَّة عظيمة مَثَلتْ بين يديك، وإن كانت يدي العُليَا عليك وأستوجب سيادة الملتين، والحكم على الدِّينَيْن، والله تعالى يسهِّل ما فيه الإراده ويوفق للسعاده؛ لا رب غيره، لا خير إلّا خيره، فكتب رحمه الله جوابا على أعلى كتابه: اِرْجِعْ إلَيْهم فَلَنَأْتِيَنَّهُمْ بِجُنودٍ لَا قِبَلَ لَهُمْ بِهَا وَلَنُخْرِجَنَّهُمْ مِنْها أَذِلَّةً وَهُمْ صَاغِرُون[1].

و ممّا يَدّل أيضًا على أثر القرآن في زيادة الثّروة اللّغويّة ما نسمعه من الأئمة و غيرهم في دعاء القنوت و غيره من الأدعيّة الكثيرة الّتي يدعون بها ممّا وردت في القرآن الكريم[2].

و ممّا يبيّن لنا أنّ القرآن الكريم له دور كبير في تنميّة المحصول اللّغوي، مَا يُلْحَظُ من استعمال عوام النّاس لألفاظ القرآن الكريم و تعبيراته في كلامهم، من تلك مثلاً قولهم صمٌ بكمٌ في مقام

---

[1]- القلقشندي، أحمد أبو العبّاس، صبح الأعشى، ج1، ص192، 193.

[2]- يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللّسانيّة، ص16.

عدم الاستجابة و قصور الفهم، وقولهم والصلح خير في مقام الدّعوة إلى الصلح، وقولهم: ما على الرّسول إلّا البلاغ حين يبلّغون ما يستثقله المخاطَب و يعترض عليه، و قولهم: ذهب هباءً منثورًا، و طامّة كبرى، ولا يسمن ولا يغني من جوع، و ما على المحسنين من سبيل، وأن تعفوا أقرب للتقوى، وإنّ أكرمكم عند الله أتقاكم، و الذكرى تنفع المؤمنين، وإنَّ بعض الظَّن إثم، والإنسان على نفسه بصيرة، ويخلق الله ما لا تعلمون و غيرها كثير[1].

و يروي عبد الله بن المبارك قصّة العجوز المتكلِّمةِ بالقرآن الكريم، الّتي لا تجيب عن أسئلته إلاَّ بآيات من القرآن الكريم، فلَّما سأل أبناءها عن أمرها[2]، قالوا له: «هذه أمنا، لها منذ أربعين سنة لم تتكلم إلا بالقرآن مخافة أن تزل فيسخط عليها الرحمن فسبحان القادر على ما يشاء» [3]،فقال لهم: ﴿ **ذَلِكَ فَضْلُ اللَّهِ يُؤْتِيهِ مَن يَشَاء وَاللَّهُ ذُو الْفَضْلِ الْعَظِيمِ**﴾ [4].

وممّا يزيد تأكيدًا أنَّ القرآن الكريم يزوّد الطِّفل بأعظم زاد في اللّغة (مفردات وجمل وعبارات)، احتواؤه على العديد من القصص الّتي تناسب عمره ومراحل طفولته بأسلوب لغوي جزل وواضح كقصص الأنبياء والحيوان والطير مثل قصّة أصحاب الفيل في سورة الفيل، وقصّة النّاقة في سورة الشّمس، وقصّة الغراب في سورة المائدة، وقصّة الهدهد في سورة النمل وقصّة أصحاب الجنّة في سورة القلم وغيرها من القصص.

ولا شك أنَّ من بين الأهداف اللّغوية للقصّة بصفة عامة، والقصّة القرآنيّة بصفة خاصّة هو تنميّة حصيلة الطِّفل اللّغويّة؛ وذلك لأنّها تحتوي على مفردات وعبارات تتسمّ بقوّة البيان يردِّدها الطِّفل بحفظه لها؛ فتثري قاموسه اللّغوي خاصّة إذا استعان بمعاجم و قواميس لغويّة–تناسب عمره– تشرح له المفردات الصّعبة.

---

[1]–يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللِّسانيّة، ص16، 17، نقلاً عن: أحمد باكو المحامي، أثر القرآن في لغة العوام، مجلة الإحياء، تصدر عن رابطة علماء المغرب، مج6، ج1985،1م، ص126.

[2]– الأبشيهي، شهاب الدّين محمَّد بن أحمد، المستطرف في كلّ فنّ مستطرف، ج1، ص87،88.

[3]– المصدر نفسه،ج1،ص88.

[4]– سورة الجمعة، الآية4.

ويحسن التّنبيه هنا، أنّ الطِّفل يميل إلى سماع الحكاية، و يصغي إلى رواية القصّة، وتحيي ذاكرته ما يُروى له فيحاكيه و يقصّه، و هذه الظاهرة الفطريّة النّفسيّة ينبغي للمربين أن يفيدوا منها في مجالات التَّعليم، لا سيما تقديم زاد لغوي مفيد و نافع لصغارنا [1].

IV- تنمية مهارة التّعبير البليغ:

إذا كانت الفصاحة تهدف إلى الوضوح والإفهام؛ فإنّ البلاغة تهدف إلى عرض القول الفصيح بأسلوب يكون به قوّة التّأثير وحسن الإفادة، وعندما تتكون لدى المرء القدرة على التّعبير البليغ فإنّه بذلك قد أمسك بزمام الملكة اللّغويّة وبلغ غايتها[2]، فعن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما أنَّه قَدِم رجلان من المشرق فخطبا، فعُجبَ النّاسُ لبيانهما، فقال رسول الله صلى الله عليه و سلّم: «إن من البيان لسحرًا» [3]، قال ابن حجر العسقلاني-رحمه الله-: «قال الخطابي: البيان اثنان: أحدهما ما تقع به الإبانة عن المراد بأي وجه كان، والآخر ما دخلته الصنعة بحيث يروق للسامعين و يستميل قلوبهم، و هو الذي يشبه بالسحر إذا خلب القلب وغلب على النفس حتى يحول الشيء عن حقيقته و يصرفه عن جهته، فيلوح للناظر في معرض غيره، وهذا إذا صرف إلى الحق يمدح، و إذا صرف إلى الباطل يذم»[4].

ولا شك أنّ بلاغة التّعبير هدفها هو إفادة المخاطَب و التّأثير فيه، و لا يكون ذلك إلّا بمطابقة الكلام لمقتضى الحال؛ فإذا لم يراع المتكلّم المقام الّذي هو فيه، لم يبلغ ما يصبو إليه من الإفادة والتّأثير[5]، قال ابن خلدون: « اعلم: أن الكلام الذي هو العبارة والخطاب إنما سره وروحه في إفادة المعنى، وأمَّا إذا كان مهملًا فهو كالموات الذي لا عبرة به، وكمال الإفادة هو البلاغة على ما عرفت من حدِّها عند أهل البيان لأنهم يقولون: هي مطابقة الكلام لمقتضى

---

[1]-منّاع القَطَّان، مباحث في علوم القرآن، ص305.

[2]- يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللِّسانيّة، ص 22.

[3]- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي، فتح الباري بشرح صحيح الإمام ابن عبد الله محمّد بن إسماعيل البخاري، كتاب الطّب، باب إن من البيان لسحراً، ج10،ص 247.

[4]- المصدر نفسه، ج10، ص248.

[5]- يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللّسانيّة، ص 22.

الحال...الخ، ثم اعلم أنهم إذا قالوا: الكلام المطبوع؛ فإنهم يعنون به الكلام الذي كملت طبيعته وسجيته، من إفادة مدلوله المقصود منه، لأنه عبارة وخطاب ليس المقصود منه النطقُ فقط، بل المتكلم يقصد به أن يفيد سامعه ما في ضميره إفادةً تامة، ويدل به عليه دلالة وثيقة»[1].

و قد عدَّ العلماء–قديمًا و حديثًا– رعاية مقتضى الحال من المقاييس المهمّة لقياس الكلام حتّى يتبيّن حسنه من قبحه؛ لأنّ جوهر البلاغة هو في مطابقة مقتضى الحال كما استقر تعريف البلاغيين لها[2]، حيث عرّفوا بلاغة الكلام بأنّها مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته [3]، قال الخطيب القزويني: «و مقتضى الحال مختلف؛ فإن مقامات الكلام متفاوتة، فمقام التنكير يباين مقام التعريف، ومقام الإطلاق يُبَاينُ مقام التقيد، و مقام التقديمِ يُبَاينُ مقامَ التأخير، و مقامُ الذِّكر يبُاَينُ مقام الحَذْفِ، و مقام القَصْرِ يُبَاينُ مقامَ خلافة، و مقام الفَصْلِ يباين مقام الوصل ومقام الإيجاز يباين مقام الإطناب و المساواة، و كذا خِطَابُ الذكيّ يباين خِطاب الغبيّ. وكذا لكل كلمةٍ مع صاحبتها مقامُ، إلى غير ذلك(...)الخ، و ارتفاعُ شأن الكلام في الحُسْنِ والقَبُول بمُطَابقته للاعتبار المناسب، و انحطاطُهُ بعدمِ مطابقته له» [4].

وقد حثّ الله تعالى أصحاب رسوله صلى الله عليه و سلّم على أن يخاطبوه بغير ما يخاطبون به غيره من النّاس فقال سبحانه و تعالى: ﴿**لَا تَجْعَلُوا دُعَاء الرَّسُولِ بَيْنَكُمْ كَدُعَاء بَعْضِكُم بَعْضًا**﴾[5]، وفرّق بين أن يقولوا: يا محمّد، و أن يقولوا: يا رسول الله أو يانبيّ الله، مراعاةً لمقامه صلى الله عليه و سلَّم[6].

و قد عيب على بعض الأدباء تقصيرهم في رعاية المقام كالمتنبي، و ذلك في قوله:

---

[1]– ابن خلدون، عبد الرّحمان بن محمّد، المقدّمة، ج2، ص409، 410.

[2]– يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللّسانيّة، ص 22.

[3]– الخطيب القزويني، جلال الدّين محمّد بن عبد الرّحمان، الإيضاح في علوم البلاغة المعاني و التبيان و البديع، وضع حواشيُه: إبراهيم شمس الدّين، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 2003م، ص20.

[4]– المصدر نفسه، ص20.

[5]– سورة النّور، الآية 63.

[6]– يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللّسانيّة، ص23.

رِواقُ العِزِّ فَوقَك مُسْبِطِرٌّ و مُلكُ عليٍّ ابنِكِ في كَمَالِ[1]

قال حازم القرطاجنيّ: «فلفظة مسبطرّ بعد قوله للمرأة فوقك قبيحة» [2].

كما عابوا على البحتري قوله في مطلع قصيدة له: «فؤادٌ ملاه الحزنُ حتّى تَصَدَّعَا»؛ و ذلك لأنّ الشاعر لم يحسن الابتداء المناسب للمقام، فالسّامع لهذا المعنى الحزين يفهم أنّ الشّاعر يرثي أحدًا، لكنَّ الحقيقة أنّه في مقام مدح [3].

و ممّا يجب ذكره، أنّ من أهمّ خصائص الأسلوب القرآني هو رعاية مقتضى الحال؛ فالقرآن الكريم لم يبلغ الذروة في التّأثير في النّفوس إلاّ لكونه قد بلغ الغاية في رعاية مقتضى الحال [4].

فالقصّة القرآنيّة مثلاً يعرضها بإيجاز في موضع و في موضع آخر بإطناب، كما يعبر عنها بألفاظ معيّنة في موضع و بألفاظ أخرى في موضع غيره، و ذلك مراعاةً لمقتضى الحال و المقام. وتقديم الألفاظ و تأخيرها و حذفها و ذكرها و إظهارها و إضمارها و توظيف أساليب البلاغة من تصريح و كناية و حقيقة و مجاز، كلّ ذلك–أيضًا– مراعاة لما يقتضيه المقام [5].

لنأخذ مثلاً قوْل الله تعالى عن إبراهيم عليه السلام: ﴿ **قَالَ أَفَرَأَيْتُم مَّا كُنتُمْ تَعْبُدُونَ* أَنتُمْ وَآبَاؤُكُمُ الْأَقْدَمُونَ* فَإِنَّهُمْ عَدُوٌّ لِّي إِلَّا رَبَّ الْعَالَمِينَ* الَّذِي خَلَقَنِي فَهُوَ يَهْدِينِ* وَالَّذِي هُوَ يُطْعِمُنِي وَيَسْقِينِ* وَإِذَا مَرِضْتُ فَهُوَ يَشْفِينِ* وَالَّذِي يُمِيتُنِي ثُمَّ يُحْيِينِ* وَالَّذِي أَطْمَعُ أَن يَغْفِرَ لِي خَطِيئَتِي يَوْمَ الدِّينِ**﴾[6]، يقول الأستاذ يوسف بن عبد الله العليوي[7]: «ففي هذه الآيات

---

[1]–القرطاجنيّ، أبو الحسن حازم، منهاج البلغاء و سراج الأدباء، تحقيق: محمّد الحبيب ابن الخوجة، دار الغرب الإسلاميّ، بيروت، لبنان (د،ط)، (د،ت)، ص151.

[2]– المصدر نفسه، ص151.

[3]– ابن الأثير، ضياء الدّين، المثل السّائر في أدب الكاتب و الشّاعر، ج3، ص99.

[4]– يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللّسانيّة، ص 24.

[5]– المرجع نفسه، ص 24.

[6]–سورة الشعراء، الآيات:75،76،77،78،79،80،81،82.

[7] – هو أستاذ بجامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلامية (المملكة العربيّة السّعوديّة)، قسم البلاغة و النّقد و منهج الأدب الإسلامي، أهّم أبحاثه: أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللّسانيّة.

ترد التساؤلات التالية: لم اختير لفظ "رب" ولم يختر لفظ "إله" مع أنه هو المتبادر إلى الذهن لكون إبراهيم يتحدث عن العبودية؟ ولم أضيف الرب إلى العالمين، ثم قصر أفعاله عليه وحده؟ ولم اختير تقديم المسند إليه على الخبر الفعلي؟ ولم أسند المرض إلى نفسه و هو من تقدير الله عزّ وجلّ، مع أنه أسند بقية الأفعال إلى الرب؟ ولم عطف بين الأفعال مرة بالفاء ومرة بالواو ومرة بثم؟ وما سر الترتيب بين هذه الأفعال؟ ولم جاء الضمير "هو" مع الأفعال إلا في الإماتة والإحياء؟، ولم كرر اسم الموصول إلا مع المرض والشفاء، مع أن الظاهر يقتضي العطف من غير تكرار؟ ولم جاء فعل الخلق بصيغة الماضِي والأفعال الأخرى بالمضارع؟ ولم أطلق على رجاء المغفرة لفظ الطمع؟ كل ذلك ولا شك جاء مراعاة للمقام» [1].

وتعويد الطِّفل على أسلوب القرآن الكريم و بلاغته العاليّة من أهداف تعلّم القرآن الكريم؛ فحفظ الأطفال للقرآن واستظهارهم بعضه يساعدهم على سموّ تعبيرهم كتابة و خطابًا، وتطويع ألسنتهم على فصيح الكلام و بليغ البيان المعجز؛ فالطِّفل عندما يلّقن القرآن حرفا حرفا وكلمة كلمة يتعلّم النّطق الصّحيح الفصيح، ويتعوّد ملكة البلاغة العاليّة، كما تتعوّد أذنه سماع موسيقي القرآن الخاصّة به، كما يتعوّد منذ نعومة أظفاره أرقى أسلوب في العربيّة على الإطلاق. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ حفظه و تعلّمه بِيسر فهم كثير من علوم العربية التي أنشئت لدراسة القرآن وفهمه، كما أنه يرفع من مستوى إتقان الطفل اللغة العربية و تذوق آدابها[2].

[1]- يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللّسانيّة، ص 24،25.

[2]-ليلى لطرش، دَوْرُ حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنميّة الممارسات اللّغوية(مهارات القراءة أنموذجًا)، ص481، 482.

نستنتج من كلّ ما سبق عرضه في هذا الفصل ما يلي:

* القرآن الكريم ليس مجرد كلام قد يؤتى بمثله، فهو ليس بكلام بشر، بل هو كلام ربِّ البشر.

* القرآن الكريم معجزة خالدة و متجددة منذ نزوله و إلى أن يرث الله الأرض و من عليها، وهو أعظم آيات النّبيّ صلى الله عليه و سلَّم لأنّه الآية السَّابقة الباقيّة.

* القرآن الكريم تحدى البلغاء و الفصحاء بالأسلوب الأدبي الذي يحمل جمال العبارة و فصاحة المنطق و قوّة النظم و المعنى.

* القرآن الكريم كتاب تربيّة و تعليم و هداية و بصائر لكلِّ النّاس، و كتاب هدى و بشرى للمؤمنين، يسَّر الله تعالى حفظه و فهمه و تدبّره.

*العناية بكتاب الله تعلّما وتعليمًا و دراسةً هي عناية بالحياة الإنسانيّة و الكرامة و الخير و الفضيلة و الحضارة و التّقدّم.

* الاشتغال بالقرآن من أفضل العبادات سواءً كان بتلاوته أم يتدبّر معانيه فهو أساس الدِّين وقد أودع الله فيه علم كلّ شيء، فما ترك شيئا من أمور الدِّين و الدنيا إلاّ بيّنه و أوضحه.

* قراءة القرآن الكريم عبادة، و التّفكر فيه عبادة و اتّباعه واجب، فكلّما اقترب العرب من تحقيق وتطبيق الأحكام و الأخلاق الموجودة فيه، كلّما اقتربوا من النّموذج المحمّدي الّذي هو النّموذج الأمثل للبشر.

* اهتمّ سلفنا الصّالح بتعلّم و تعليم القرآن الكريم، حيث لم يتركوا شاردةً و لا واردةً تتعلق به إلّا وتعرضوا لها و بيّنوها، و بل درسوا كلّ ما يتعلّق بهذه العمليّة من حيث العوامل المساعدة على ذلك و السّن المناسبة لتعلّمه و الوسائل و الطّرق المعينة على حفظه(...)الخ.

* حفظ القرآن في مقتبل العمر تأس بالسّلف و سير على جادتهم، و سلوك لهديتهم، فقد كانوا يبدؤون بحفظه قبل سائر العلوم، و يعنون به قبل بقيّة الفنون، و ما إن نقرأ في ترجمة أحد أهل العلم إلّا و نرى فيها أنّه حفظ القرآن ثمّ ابتدأ بطلب العلم.

* يساعد حفظ القرآن الكريم على ضبط اللّسان و تقويمه و التّخفيف من الأخطاء اللّغويّة، وعليه فإنّ الإكثار من تلاوة وحفظ و تعلّم القرآن الكريم مع تعلّم قواعد اللّغة العربيّة فيه فوائد لغوية عظيمة، لذا يعدّ مادة تعليميّة دسمة، وأهمّ وسيلة لترسيخ أسس اللّغة السليمة وتحفيز ملَكات الخيال المبدع عند النّاس والأطفال خاصّة؛ ولذلك نرى أنّه يعدّ رافدًا أساسيًّا رئيسيًّا لقاموس الطِّفل واكتساب اللّغة العربيّة، وقد أثبتت الكثير من الدِّراسات الميدانيّة صدق ذلك وسنتأكدّ-إن شاء الله تعالى-من ذلك من خلال إجراء دراسة ميدانيّة على عيّنة من تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي (دائرة المديّة)، وعرض نتائج الدِّراسة ومحاولة تحليلها وتفسيرها برؤى موضوعيّة عقليّة.

الفصل الثّالث: الدِّراسة الميدانيّة إجراءاتها و نتائجها.

ويتضمن مبحثين

أوّلاً: الإجراءات المنهجيّة للدِّراسة.

ثانيًا: تحليل البيانات وتفسير نتائج الدِّراسة.

لا شك أنّ الحقائق العلميّة الّتي توصلنا إليها في الفصول السّابقة —و خاصة الفصل الثّاني– لا يمكن أن تظهر قيمتها إلاّ بربطها بخطوة تطبيقيّة عمليّة.

لذلك يتناول هذا الفصل منطلقات وإجراءات أساسيّة يجب اتّباعها للوصول إلى النّتائج النّهائيّة، حتى يتشكّل الإطار التّطبيقي للدِّراسة، ويسهم في الوصول بهذا البحث العلميّ إلى تحقيق أغراضه وأهدافه.

وممّا يجدر بنا ذكره —من باب التّوضيح و التّذكير– أنّ الهدف من هذه الدِّراسة الميدانيّة ليس لقياس المستوى اللّغوي لتلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي؛ بهدف معرفة مستوى الأداء التّعليمي للمعلّم باعتبار أنّ مستوى أداء التّلاميذ في الاختبار يعدّ مؤشرًا صادقًا على مستوى أداء المعلّم في فروع اللّغة العربيّة جميعها، أو لتعريف المتعلّم بنتائج تعلّمه لإعطائه فكرة واضحة عن أدائه من أجل علاج جوانب ضعفه أو تعزيز جوانب قوّته.

وإنّما رغبتنا الشّديدة في معرفة دَوْر القرآن الكريم و أثره في اكتساب الملَكة اللّغوية، تعدّ الثّمرة الّتي نرمي إلى تحقيقها و إضاءة بعض جوانبها.

لذلك قمنا بتحريات ميدانيّة في بعض المدارس في دائرة المديّة، ولاية المديّة ، وكان تركيزنا في هذا المجال على دراسة الفرق بين التّلاميذ الحافظين لجزء تبارك و غير الحافظين له في الصّف الثّالث ابتدائي في بعض القدرات و المهارات اللّغويّة، كونها مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بمقام الملَكة اللّغويّة موضوع البحث.

كما كان تركيزنا أيضًا على دراسة المهارات اللّغويّة حسب درجة إتقان و مستوى تمكّن الحافظ لها حسب رأيّ المعلّمين، لمعرفة المهارات اللّغويّة الّتي يؤثر فيها حفظ القرآن الكريم بشدّة.

لذلك سنقدّم —إن شاء الله تعالى– في هذا الفصل عرضًا لأهمّ الإجراءات الّتي قامت بها الباحثة لتنفيذ بحثها و التّحقق من فرضياتها، كما نعرض أيضًا أهمّ النّتائج الّتي تمّ التّوصل إليها ومحاولة تحليلها و تفسيرها تفسيرًا علميًّا موضوعيًّا، ليسهل علينا فيما بعد تقديم التّوصيات والمقترحات اللاّزمة، و فيما يلي تفصيل ذلك.

أوّلاً: الإجراءات المنهجيّة للدِّراسة:

تتناول الباحثة في هذه الصّفحات المقدَّمة الخطوات الإجرائيّة الّتي سارت عليها الدِّراسة الميدانيّة للبحث، و الّتي تشمل منهج الدِّراسة المستخدَم، ومجتمع البحث، وحجم عيّنة الدِّراسة وطريقة اختبارها، وآلية ضبط المتغيّرات، والأدوات الّتي اعتمدت عليها الباحثة للتّوصل إلى النّتائج النّهائيّة، و توضيح طريقة إعدادها وخطوات تطبيقها، والأساليب الإحصائيّة المستخدمة في معالجة البيانات لبيان النّتائج، و فيما يلي توضيح ذلك:

I- عرض منهج الدِّراسة و مجتمعها و عيّنتها و آليّة ضبط المتغيّرات.

I- 1- المنهج المستخدم في الدِّراسة:

لدراسة وتحليل أيّ موضوع يتطلّب دراسة تطبيقيّة عمليّة، يستلزم على الباحث تطبيق منهج معيّن ينسجم مع طبيعة موضوع الدِّراسة، إذ يعتبر المنهج المستخدم في الدِّراسة الميدانيّة الطّريق المؤدّي للكشف عن الحقيقة بواسطة طائفة من القواعد العامّة الّتي تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة[1]، ويُعَرَّفُ أيضًا أنّه مجموعة من الطّرق والعمليات المنّظمة الّتي يسعى من خلالها الباحث إلى بلوغ غايته وتحقيق أهدافه الدِّراسيّة [2] .

والمنهج الّذي استخدمته الباحثة في دراستها هو **المنهج الوصفي التّحليلي المقارن**؛ لكونه أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة هذه الدِّراسة، فالوصفي يهتّم بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع وجمع المعلومات والبيانات عنها، وتحديد خصائص العيّنة ووصف طبيعتها واتجاهاتها والتّحليلي يسعى إلى دراسة بيانات الدِّراسة وتقديم التّحليل والتّفسير والتّعليل العلميّ الموضوعي لهذه البيانات، و تصنيفها، واستخلاص النّتائج منها بشكل علميّ منّظم، والمنهج المقارن يقوم على مقارنة نتائج مجموعتين متكافئتين و متشابهتين في معظم الخصائص إلاّ الخاصيّة المراد دراستها

[1]-أحمد بدر، أصول البحث العلميّ و مناهجه، المكتبة الأكاديميّة، القاهرة، مصر (د، ط)، 1996م، ص 34.

[2]-موريس أنجرس، منهجيّة البحث العلميّ في العلوم الإنسانيّة، ترجمة صحراوي بوزيد و كمال بوشرف و آخرون، دار القصبة للنّشر، الجزائر، (د، ط)، 2004م، ص 98.

(حفظ القرآن الكريم و تعلّمه)، توجد في إحداهما والأخرى لا توجد فيها، حتّى تتّم المقارنة بين نتائج المجموعتين بشكل يقرب إلى الدّقة، ويتمّ الوصول إلى حقائق تتّسم بالصّدق والموضوعيّة.

I-2- مجتمع الدِّراسة:

بعد تحديد مشكلة البحث و فرضياته، و قبل تحديد أداة جمع المعلومات، قامت الباحثة بتحديد مجتمع الدِّراسة؛ لأنّ صياغة الفرضيّة تكون على شكل عبارة تتكوّن من متغيّرات تدّل على سمات أفراد أو أشياء تشكّل المجتمع، الّذي يعرف بأنّه «المجموعة الكلية من العناصر الّتي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة»[1].

وما دام موضوع البحث متعلّقا بتلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي الحافظين لجزء تبارك و غير الحافظين له، فإنّ المجتمع الأصلي للبحث الحالي يتألّف من تلاميذ السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي في جميع مدارس دائرة المديّة للعام الدِّراسي2013م – 2014م، حيث يبلغ العدد الكليّ للمدارس في دائرة المدية (62) مدرسة، و يبلغ عدد جميع تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي في هذه المدارس (3741) منهم (1954) ذكورًا و (1787) إناثًا، حسب المعلومات الإحصائيّة المتحصّل عليها من مديريّة التّربيّة و التّعليم لولاية المديّة.

الجنس	العدد	النّسبة المئويّة
ذكر	1954	٪52.23
أنثى	1787	٪47.76
المجموع	3741	٪100

الجدول رقم (07) يوّضح جنس أفراد مجتمع الدِّراسة.

نلاحظ من الجدول أعلاه، أنّ هناك تقاربًا بين نسبتي الذّكور و الإناث، إذا بلغت نسبة الذّكور (52.23٪) و الإناث (47.76٪)، ممّا يؤدي بنا القول إنّ هناك فرقًا طفيفًا بين عدد الذّكور و الإناث في مجتمع الدّراسة.

[1]- مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي،(د، دن)،ط1، 2004م،ص92

وسنذكر أيضًا العدد الإجمالي للمعلمين ذكورًا و إناثًا في دائرة المديّة؛ لأنّه متعلّق بالإجابة عن السّؤال الحادي عشر: «ما هو مستوى تمكّن التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه في المهارات اللّغويّة»؛ و ذلك لمعرفة أكثر المهارات اللّغويّة و أشدّها إتقانًا عند الحافظ للقرآن الكريم.

وحسب إحصائيّة مديريّة التّربيّة لولاية المديّة؛ فإنّ العدد الكليّ للمعلّمين في دائرة المديّة عام 2014م هو 731، منهم 362 ذكورًا و 369 إناثًا، والجدول التّالي يوّضح أكثر.

الجنس	العدد	النّسبة المئويّة
ذكر	362	٪49.53
أنثى	369	٪50.47
المجموع	731	٪100

الجدول رقم (08) يوّضح العدد الكليّ و النّسبة الكليّة لجنس المعلّمين في دائرة المديّة.

نلاحظ من الجدول، أنّ نسبة الذّكور بلغت 49.53٪ و نسبة الإناث، بلغت 50.47٪ و هما نسبتان متقاربتان.

I- 3- عيّنة الدِّراسة (وصفها، مسوّغات اختيارها):

لا شك أنّ الموضوعيّة في البحث العلميّ هو أن نستقصي الحقيقة لدى كلّ عناصر مجتمع البحث الّذي نهتم لدراسته، و لكنّ الباحث قد يجد صعوبة في التّعامل مع كلّ أفراد المجتمع لأسباب منها:

-شساعة مجتمع الدِّراسة و عدم القدرة على الإلمام به.

-تطبيق عملية الاختبار على جميع أفراد المجتمع شاقة للغاية لأنّها تتطلب وقتًا و جهدًا كبيرين.

على هذا الأساس يضطّر الباحث لإجراء الدِّراسة على عيّنة جزئيّة من مجتمع الدِّراسة، وهذه المجموعة نسميها عيّنة الدِّراسة.

لذلك يمكن تعريف العيّنة بأنّها: «ذلك الجزء من مفردات الظاهرة التّربويّة موضوع الدِّراسة، والذي يختاره الباحث وفق شروط معينة؛ لتمثل المجتمع الأصلي للدِّراسة» [1].

I-3-أ- التّوزيع الأوّلي لعيّنة الدِّراسة:

تمّ اختيار العيّنة الأساسيّة للدِّراسة الحاليّة بصفة أوليّة من أطفال المرحلة الوسطى من الصّف الثّالث ابتدائي من مدارس دائرة المديّة، حيث بلغت العيّنة (140) تلميذًا وتلميذةً، منهم (73) ذكورًا و (67) إناثًا، و هي نسبة تراها الباحثة كافيّة لأغراض هذه الدِّراسة، كما أنّها لا تستطيع جمع أكثر من (140) تلميذًا و تلميذةً، نظرًا لطبيعة الدِّراسة الّتي تتعلق بالوقت والجهد.

وتمّ تقسيمها إلى مجموعتين: العيّنة التّجريبيّة [2] عيّنة غير احتماليّة عمديّة[3]، بلغ عددها (60) تلميذًا منهم (35) ذكورًا (25) إناثًا، حيث قامت الباحثة بجمعها و تتّبعها من المساجد والمدارس القرآنيّة المطلوب منها التّقيّد بها من قبل مدير الشّؤون الدِّينيّة و الأوقاف لولاية المديّة.

وطلبت الباحثة من معلمي القرآن الكريم في المساجد و المدارس القرآنيّة -بعد تقديم رخصة مدير الشّؤون الدِّينيّة و الأوقاف لولاية المديّة- عند اختيارهم أفراد العيّنة التّجريبيّة مراعاة الشّروط التّاليّة:

- أن يكونوا حافظين لجزء تبارك حفظًا جيّدًا و متقنًا.
- أن تتراوح أعمارهم بين ثماني و تسع سنوات.
- أن يكونَ مستواهم الدِّراسي الحالي، السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي.

---

[1] -مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي، ص 93.

[2]- المجموعة التّجريبيّة: هي الفئة المستهدفة الّتي حفظت جزئين من القرآن الكريم حفظًا جيّدًا و متقنًا.

[3]- يستخدم أيّ باحث العيّنة غير الاحتماليّة إذا كان أفراد المجتمع الأصلي للدِّراسة غير معروفين، و في هذه الحالة يتمّ الاختيار غير العشوائي، وذلك بتدّخل من الباحث بحيث يختار أفرادًا و يترك أفرادًا من مجتمع الدِّراسة على ضوء شروط حدّدها الباحث. مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي، ص 101.

أمّا العيّنة الضّابطة [1] فقد تمّ اختيارها بطريقة العيّنة العشوائيّة [2]، و قد تكوّنت من (80) تلميذًا وتلميذةً، منهم (38) ذكورًا و (42) إناثًا.

واختيار المدارس الابتدائيّة موضع الدِّراسة، فقد كان محكومًا بالعيّنة التّجريبيّة الّتي كانت تزاول تعليمها الابتدائي في هذه المدارس.

والجداول الآتية تبيّن التّوزيع الأوّلي لعيّنة الدِّراسة (المجموعة التّجريبيّة و الضّابطة) ذكورًا وإناثًا في المدارس الابتدائيّة موضع الدِّراسة

الرّقم	المدرسة	عدد التّلاميذ			النّسبة المئويّة		
		ذكور	إناث	العدد الكليّ	ذكور	إناث	النّسبة الكليّة
01	**مدرسة بلجباس بنات**	/	40	40	/	٪28.58	٪28.58
02	**مدرسة الزبيرية**	20	15	35	٪14.29	٪10.71	٪25
03	مدرسة تعشاش ذكور	30	/	30	٪21.42	/	٪21.42
04	مدرسة الإخوة قرنوس	23	12	35	٪16.43	٪8.57	٪25
المجموع		73	67	140	52.14	47.86	٪100

الجدول رقم(09) يوّضح توزيع عيّنة الدِّراسة ذكورًا وإناثًا في المدارس الابتدائيّة موضع الدِّراسة.

يشير الجدول رقم (09) إلى عيّنة الدِّراسة الّتي يبلغ مجموعها الكليّ 140 تلميذًا وتلميذةً، يبلغ عدد الذّكور فيها (73) أي يمثلّون نسبة (52.14٪) من إجمالي أفراد العيّنة، أما عدد الإناث فكان (67)، أي بنسبة (47.86٪)، و هما نسبتان متقاربتان.

ونلاحظ أيضًا أنّ أكبر نسبة للذّكور في المدارس الابتدائيّة كانت في مدرسة تعشاش ذكور حيث بلغت (21.42 ٪) ثمَّ مدرسة الإخوة قرنوس الّتي بلغت (16.43٪)،ثمّ مدرسة الزّبيرية حيث كانت نسبة الذّكور المأخوذة هي(14.29٪).

[1]- المجموعة الضّابطة: هي الفئة الّتي حفظت السّور القرآنيّة المقرّرة في البرنامج الدّراسي في مادة التّربيّة الإسلاميّة أو حفظت بعضها أو لم تحفظها.

[2]- يستخدم أيّ باحث العيّنة الاحتمالية (العشوائيّة) إذا كان أفراد المجتمع الأصلي للدّراسة معروفين، و في هذه الحالة يتمّ الاختيار العشوائيّ على أساس تكافئ فرص الاختيار أمام جميع أفراد المجتمع دون تدّخل الباحث. مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي، ص 97.

وأكبر نسبة للإناث كانت في مدرسة بلجباس بنات حيث بلغت(28.58٪)، ثمّ مدرسة الزبيرية حيث بلغت (10.71٪)، و أقلّ نسبة للإناث كانت في مدرسة الإخوة قرنوس الّتي بلغت (8.57٪)، أما مدرسة تعشاش ذكور فواضح من الاسم أنّ نسبة الإناث فيها هي (0٪)، وكذلك تنعدم نسبة الذّكور في مدرسة بلجباس بنات؛ لأنّها خاصّة بتعليم البنات فقط.

أمّا بالنّسبة إلى توزيع أفراد العيّنة التّجريبيّة و الضّابطة فقد كان كما يلي :

الرّقم	اسم المدرسة	عدد أفراد المجموعة التّجريبيّة			عدد أفراد المجموعة الضّابطة			النّسبة المئوية للعيّنة التّجريبيّة			النّسبة المئوية للعيّنة الضّابطة		
		ذكور	إناث	العدد الكلّي	ذكور	إناث	العدد الكلّي	ذكور	إناث	النّسبة الكلّية	ذكور	إناث	النّسبة الكلّية
01	مدرسة بلجباس بنات	/	15	15	/	25	25	/	10.71 ٪	10.71 ٪	/	17.86 ٪	17.86 ٪
02	مدرسة الزبيرية	10	5	15	10	10	20	7.14 ٪	٪3.57	10.71 ٪	٪7.14	٪7.14	14.28 ٪
03	مدرسة تعشاش ذكور	12	/	12	18	/	18	٪8.58	/	٪8.58	12.86 ٪	/	12.86 ٪
04	مدرسة الإخوة قرنوس	13	5	18	10	7	17	٪9.29	٪3.57	12.86 ٪	٪7.14	٪5	12.14 ٪
المجموع		35	25	60	38	42	80	25.01 ٪	17.85 ٪	42.86 ٪	27.14 ٪	٪30	57.14 ٪

الجدول رقم(10) يُوضّح توزيع أفراد العيّنة التّجريبيّة و الضّابطة وفقًا للعدد و الجنس.

نلاحظ من خلال الجدول أنّ النّسبة الغالبة من عيّنة الدّراسة هي العيّنة الضّابطة، إذ بلغت (57.14 ٪) حيث شملت نسبة (27.14٪) من الذّكور و(30٪)من الإناث، بينما المجموعة التّجريبيّة فهي أقلّ منها بحوالي(14.28٪)، أي تمثّل نسبة(42.86٪)من العيّنة الكليّة وهي مكونة من(25.01٪) من الذّكور و(17.85٪)من الإناث.

I– 3 – ب– عيّنة الدِّراسة في صورتها النّهائيّة:

بعد توزيع (**140**) اختبارًا على العيّنة المختارة في تلك المدارس، قامت الباحثة باستبعاد مجموعة من التّلاميذ الّذين لا تتوّفر فيهم بعض الشّروط المؤديّة إلى تحقيق أغراض الدِّقة و مبدأ

التّكافؤ بين أفراد العيّنة التّجريبيّة والضّابطة في مختلف العناصر، حيث تمّ ذلك بواسطة الأوراق الخاصّة بملء المعلومات والبيانات الشّخصيّة للتِّلميذ.

والتّلاميذ الّذين استبعدتهم الباحثة هم:

- استبعاد كلّ تلميذ عُمْره الزّمنيّ أكبر من 9 سنوات.
- استبعاد كلّ تلميذ من العيّنة الضّابطة حَفِظَ أكثر من السّور القرآنيّة المقرّرة في البرنامج الدِّراسي.
- استبعاد كلّ تلميذ كان معدّل فصله الثّاني أقلّ من 10/5.
- استبعاد كلّ تلميذ أعاد سنة ما.
- استبعاد كلّ تلميذ كان تكوينه ما قبل المدرسة (مرحلة طفولته المبكرة) في الرّوضة أو الحضانة.
- استبعاد كلّ تلميذ يكون كلا والديه على صلة بتدريس اللّغة العربيّة سواءً في مرحلة التّعليم الابتدائي أو المتوسط أو الثّانوي أو الجامعي.
- استبعاد كلّ تلميذ يعتمد على دروس خصوصيّة في اللّغة العربيّة.
- استبعاد كلّ تلميذ كانت إجابته في الاختبار ناقصة (لم يجب على أحد الأسئلة).

و بعد عمليّة الاستبعاد، تمّ الحصول على 100 تلميذٍ و تلميذةٍ يُمَثِّلُونَ أفراد العيّنة بصفة نهائيّة، و في ضوء ذلك تمّ التّوزيع النّهائي لعيّنة الدِّراسة إلى:

المجموعة التّجريبيّة:

عدد أفرادها 50 تلميذًا، (25) ذكورًا، و(25) إناثًا، وهي حافظة لجزء تبارك.

المجموعة الضّابطة:

وعددها(50) تلميذًا، منهم (25) ذكور و (25) إناث، وهي غير الحافظة لجزء تبارك والمكتفية بحفظ السّور القرآنيّة المقررة، أو أقلّ منها و الجدول التّالي يوضّح أكثر:

الرّقم	اسم المدرسة	المجموعة التّجريبيّة			المجموعة الضّابطة			المجموع الكليّ		
		ذكور	إناث	العدد الكلّي	ذكور	إناث	العدد الكلّي	ذكور	إناث	العدد الكلّي
01	**مدرسة بلجباس بنات**	/	15	15	/	11	11	/	26	26
02	**مدرسة الزبيرية**	5	5	10	8	7	15	13	12	25
03	**مدرسة تعشاش ذكور**	10	/	10	10	/	10	20	/	20
04	**مدرسة الإخوة قرنوس**	10	05	15	7	7	14	17	12	29
المجموع		25	25	50	25	25	50	50	50	100

الجدول رقم (11) يوضّح التّوزيع النّهائي لعيّنة الدِّراسة في المدارس الابتدائيّة موضع الدِّراسة.

I-3-ت- دراسة تكوين أفراد العيّنة التّجريبيّة قبل دخولهم المدرسة:

بعد عمليّة الاستبعاد و تقسيم عيّنة الدِّراسة إلى تجريبيّة وضابطة وتقدير عدد كلّ مجموعة، قامت الباحثة بدراسة تكوين أفراد العيّنة التّجريبيّة قبل دخولهم المدرسة الابتدائيّة، أي تكوينهم في مرحلة طفولتهم المبكرة؛ و ذلك لأنّ لها علاقة بوصف العيّنة؛ و كذلك من أجل التّأكد من وجود علاقة ارتباطيّة بين أفراد هذه العيّنة و حفظ القرآن الكريم منذ الصِّغر.

و الجدول التّالي يعرض ذلك:

التّلميذ	التّكوين ما قبل المدرسة		النّسبة المئويّة	
	المسجد	المدرسة القرآنيّة	المسجد	المدرسة القرآنيّة
ذكر	20	6	٪40	٪12
أنثى	14	10	٪28	٪20
المجموع	34	16	٪68	٪32
	50		٪100	

الجدول رقم (12) يبيّن تكوين أفراد العيّنة التّجريبيّة ما قبل المدرسة.

يوضّح الجدول أعلاه أنّ النّسبة الغالبة من العيّنة التّجريبيّة كان تكوينها ما قبل المدرسة في المسجد، حيث بلغت(**68٪**) وهي تمثّل الأغلبيّة السّاحقة، منها (**40 ٪**) ذكورًا و (**28٪**) إناثًا، بينما تمثِّل نسبة التّلاميذ الّذين كانوا يحفظون القرآن الكريم في المدرسة القرآنيّة في مرحلة الطّفولة المبكّرة (**32٪**)، منهم (**12٪**) ذكورًا و (**20٪**) إناثًا، و هي نسبة قليلة نوعًا ما مقارنة بالأولى.

وذلك لأنّ عدد المساجد الموجودة في دائرة المديّة هو (**37**) مسجدًا أيّ بنسبة (**94.87٪**)، أمّا عدد المدارس القرآنيّة على مستوى الدّائرة هو (**02**) و هو قليل جدًّا أيّ ما يمثّل نسبة (**5.13٪**)، أمّا عدد الزّوايا فهو (**0 ٪**) حسب المعلومات الإحصائيّة المتحصّل عليها من مديريّة الشّؤون الدِّينيّة و الأوقاف لولاية المديّة.

والمهمّ من هذا كلّه أنّ جميع تلاميذ هذه العيّنة التحقوا بالمساجد و المدارس القرآنيّة منذ الصِّغر، و تكوّنت لديهم علاقة ارتباطيّة بالقرآن الكريم منذ مرحلتهم الأولى الّتي لها تأثير كبير على الشّخصيّة المستقبليّة في جميع النّواحي النّفسيّة والاجتماعيّة و اللّغويّة و الأخلاقيّة...إلخ

I– 3– ث– دراسة الميول الدِّراسيّة لأفراد عيّنة الدِّراسيّة:

يعرَّف الميل بأنّه: «شعور يصاحب انتباه الفرد و اهتمامه بموضوع ما، و هو في جوهره اتجاه نفسي يتميز بتركيز الانتباه في موضوع معين أو في ميدان خاص»[1]، أيّ أنّ الميل هو الرّغبة الّتي يعبّر عنها التّلميذ عند اختياره نشاطًا ما أو تخصّصًا علميًّا معيّنًا.

و يرى فؤاد البهي السّيّد أنّ نجاح الفرد في تحصيله المدرسي و في تفوقه المهنيّ يعتمد على نسبة ذكائه، و مستوى قدراته و درجة و نوع ميوله إلى المواد الدِّراسيّة و المهن المختلفة، فقد تدل مستويات ذكائه و قدراته على استطاعته القيام بعمل ما، لكنّه يفشل أيضًا في أدائه لعدم ميوله و رغبته فيه؛ فالنّجاح في أيّ عمل يعتمد على المستوى العقلي الضّروري لهذا العمل وعلى درجة ميل الفرد إليه [2] .

و لا شك أنّ تَشَكّل الميول و بلورتها تبدأ من مرحلة التّعليم الابتدائي، أين تبدأ هذه الجوانب الوجدانيّة تؤثّر بِشكل كبير في التّعلّيم المدرسي و نواتجه.

و تؤدِّي دراسة ميول التّلاميذ و العمل على اكتشافها و تنميّتها دورًا ضروريًّا في فهم توجهات التّلاميذ الدِّراسيّة و تساعدهم في التّوجيه السّليم نحو التّخصّصات الدِّراسيّة المناسبة الّتي تتماشى مع قدراتهم، و معرفة ميول التّلاميذ و اتجاهاتهم توّفر لنا مؤشرات لفهم بعض العوامل الّتي لها تأثير على ميل الفرد أو الجماعة لمادة دون أخرى.

و اهتمّت الباحثة بدراسة ميول تلاميذ العيّنة التّجريبيّة و الضّابطة؛ لأنّها تساهم في وصف عيّنة الدِّراسة، و معرفة الرَّغبات الدِّراسيّة للعيّنتين و فهم توّجهات كلّ مجموعة.

و سنبيّن الميل الدِّراسي لكلّ مجموعة في الجدول التّالي:

---

[1]– فؤاد البهي السّيّد، الأسس النّفسيّة للنّمو، ص 217.

[2]– المرجع نفسه، ص 223.

المواد الدِّراسيّة العيّنة / الأسلوب الإحصائي المعتمد +		اللّغة العربيّة	الرّياضيات	التّربيّة العلميّة	التّربيّة الإسلاميّة
المجموعة التّجريبيّة	التّكرار	46	36	30	36
	النّسبة المئويّة	٪92	٪72	٪60	٪72
المجموعة الضّابطة	التّكرار	36	37	30	32
	النّسبة المئويّة	٪72	٪74	٪60	٪64

الجدول رقم (13) يوضّح درجة ميل أفراد العيّنة التّجريبيّة و الضّابطة للمواد التّدريسيّة الأساسيّة.

من خلال تحليل البيانات الواردة في الجدول أعلاه، يتّضح أنّ أكبر مادة يفضّل دراستها أفراد العيّنة التّجريبيّة هي مادة اللّغة العربيّة إذ بلغت (**92٪**) من مجموع التّلاميذ المستجوبين، ثمّ تليها نسبة (**72 ٪**) الّتي تمثّل مجموع التّلاميذ الّذين يحبّون دراسة مادة الرّياضيات، كما تمثّل هذه النّسبة فئة التّلاميذ الّذين يحبّون دراسة مادة التّربيّة الإسلاميّة، أمّا نسبة (**60 ٪**) هي نسبة التّلاميذ الّذين يفضّلون أيضًا تعلّم مادة التّربيّة العلميّة.

كما توضّح لنا الإحصائيّة الموجودة في هذا الجدول أنّ مادة الرّياضيات هي المادة المفضّلة عند تلاميذ العيّنة الضّابطة؛ لأنّها حازت على أكبر نسبة مئويَّة إذ بلغت (**74٪**)، ثمّ تأتي بعدها مادة اللّغة العربيّة الّتي قدِّرت نسبتها (**72٪**)، ثمّ تليها مادة التّربيّة الإسلاميّة لأنّها بلغت نسبة(**62٪**)، وبلغت نسبة ميل هذه المجموعة في مادة التّربيّة العلميّة(**60٪**).

ويبدو جليًّا أنّ هذه النّسب قدِّرت و رتّبت حسب درجة ميل كلّ مجموعة، ومدى تعلّق أفرادها بالمادة الدِّراسيّة، و ما هو ملاَحَظٌ أنَّ جميع المواد الدِّراسيّة مفضَّلة عند المجموعتين و لكن بدرجات متفاوتة.

و قد يعود هذا التّرتيب الوجداني لهذه المواد الدِّراسيّة إلى عوامل كثيرة و متعدّدة كدرجة الذّكاء و حالة الأسرة ماديًّا و معنويًّا و معلّم المادة، و طبيعة المادّة في حدّ ذاتها، و درجة سهولتها وحسن استيعابها من قبل أفراد العيّنتين، والبيئة الاجتماعيّة والمدرسيّة ومدى توفّر البيئة المثاليّة.

و ترى الباحثة أنّ المحدّدات البيئيّة و المواقف الّتي صادفها أفراد العيّنتين في مراحلهم الأولى (مرحلة طفولتهم المبكّرة) أثّرت بشكل كبير في تكوّن الميل الحالي للمواد التّدريسيّة، الّذي له تأثير مباشر على تعلّم هذه المواد و النّجاح فيها بكفاءة عاليّة.

I- 3-ج- آليّة ضبط متغيّرات الدِّراسة:

المتغيّر هو مفهوم تطبيقي له قيمتان أو أكثر، مثل الجنس له قيمتان فقط (ذكر و أنثى) والطبقة الاجتماعيّة لها خمس قيم على الأقل و هي منخفض/الوسط المنخفض/ الوسط/الوسط العالي/العالي...، وهناك ثلاثة أنواع شائعة من المتغيّرات في البحوث التّربويّة العلميّة هي: المتغيّرات المستقلّة والمتغيّرات التّابعة ثمّ المتغيّرات الضّابطة [1].

والمتغيّر التّابع هو المتغيّر الّذي يرغب الباحث عادة في شرحه، أمّا المتغيّر المستقل فهو السبب الافتراضي للمتغيّر التّابع، و المتغيّر التّابع هو النّاتج المتوقّع من المتغيّر المستقل، ويمكن أن يكون المتغيّر المستقلّ في دراسة ما هو نفسه متغيّر تابع في دراسة أخرى، أمّا بالنّسبة للمتغيّر الضّابط فهو المتغيّر الّذي يمكن بواسطته اختبار العلاقة بين المتغيّرات المستقلة والتّابعة و التّأكد من أنّها علاقة عرضيّة أم لا، أي أنّ المتغيّرات الضّابطة تخدم في اختبار العلاقة الّتي نلاحظها بين المتغيّرات المستقلة والتّابعة [2] .

والمتغيّر المستقل في هذه الدِّراسة هو حفظ القرآن الكريم و تعلّمه.

والمتغيّر التّابع هو الملَكة اللّغويّة (المهارات اللّغويّة).

---

[1]- أحمد بدر، أصول البحث العلمي و مناهجه، ص 40.

[2]- المرجع نفسه ، ص 41.

ولدراسة أثر المتغيّر المستقل (حفظ القرآن الكريم و تعلّمه) على المتغيّر التّابع (الملَكة اللّغويّة) كان من الضّروري ضبط المتغيّرات المؤثّرة، الّتي ترتبط بخصائص تلاميذ عيّنة البحث لتحقيق تكافؤ المجموعتين من جهة و موضوعيّة البحث من جهة أخرى، و كان ذلك الضّبط قبل عملية تصحيح إجابات التّلاميذ و تقييم قراءاتهم.

و قد تمّ الحصول على المتغيّرات ذات العلاقة عن طريق استمارة المعلومات الخاصّة بتلاميذ عيّنة البحث[1] ، وكوفئت المجموعتان التّجريبيّة والضّابطة بالمتغيّرات الآتيّة:

- العمر الزّمني.
- الجنس.
- المعدّل العام للفصل السّابق (الثّاني).
- المستوى التّعليمي للأب.
- المستوى التّعليمي للأم.
- مهنة الأب.
- مهنة الأم.

ولم نهتم بمتغيّر اللّغة المستعملة داخل الأسرة؛ لأنّنا نعلم من خلال الواقع المشاهد أنّ الأداء السّائد في التّخاطب العفوي اليومي في الأسر الجزائريّة هو اللّهجة العاميّة سواء كانت عائلة مثقفة أم غير ذلك.

وقد استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائيّة المناسبة كالمتوسطات الحسابيّة، والانحراف المعياري، واختبار (**ت**)، واختبار(**كا²**) لقياس مدى دلالة الفروق بين مجموعتي الدِّراسة، والتّأكد من تجانس المجموعتين وتكافئهما.

- **تجانس المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في متغيّر العمر الزّمنيّ:**

[1]- الملحق رقم (01)

تمّ اختيار التّلاميذ (المجموعة التّجريبيّة والضّابطة) ممّن تتراوح أعمارهم الزّمنيّة 8 و9 سنوات، و تمّ التّأكد من تكافؤ المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في متغيّر العمر من خلال تحليل البيانات الّتي جمعتها الباحثة وكانت كما في الجدول الآتي:

المجموعة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحريّة	قيمة (ت)		مستوى الدّلالة	التّعليق
				المحسوبة	الجدولية		
التّجريبيّة	8.84	0.370	98	0.995	1.980	0.322	ليست دالة عند مستوى **0.05**
الضابطة	8.76	0.431					

الجدول رقم (14) يبيّن دلالة الفروق بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في متغيّر العمر.

تمّ استخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في متغيّر العمر، إذ بلغت القيمة المحسوبة (0.995) و هي أقلّ من القيمة الجدوليّة البالغة (1.980) بدرجة حريّة (98)، ممّا نستنتج أنّ الفروق ليست ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى (0.05) و هذا يدّل أنّ المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة هما متكافئتان في متغيّر العمر.

- **تجانس المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في متغيّر الجنس:**

بعد عمليّة الاستبعاد المبنيّة على شروط معيّنة، حصلت الباحثة على أعداد متساوية من الذّكور و الإناث في عيّنة البحث، حيث بلغت الأعداد(25) ذكرًا و (25) أنثى في المجموعة التّجريبيّة و (25) ذكرًا و (25) أنثى كذلك في المجموعة الضّابطة، والجدول التّالي يوضّح تكافؤ المجموعتين في متغير الجنس.

العيّنة	تكرارات الجنس		المجموع	درجة الحريّة	قيمة (كا²)		مستوى الدّلالة	التّعليق
	ذكر	أنثى			المحسوبة	الجدوليّة		
التّجريبيّة	25	25	50	1	1.282	3.84	0.258	ليس بذي دلالة إحصائيّة عند 0.05
الضّابطة	25	25	50					
المجموع	50	50	100					

الجدول رقم(15) يبيّن دلالة الفروق بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في متغيّر الجنس.

تمّ استخدام اختبار (كا²) وأظهرت النّتائج الموجودة في الجدول أعلاه ، أنّه لا توجد فروق دالة إحصائيًّا، أيّ تكافؤ مجموعتي البحث في تكرار الجنس؛ إذْ كانت قيمة(كا²) المحسوبة(1.282) و هي أصغر من قيمة(كا²) الجدوليّة (3.84)،وبدرجة حريّة(1)،وعند مستوى دلالة(0.05)ممّا يعني أنّ هناك تجانسًا بين المجموعة التّجريبيّة و الضّابطة في متغيّر الجنس.

- **تجانس المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في المعدّل العام للفصل السّابق (الثّاني).**

بعد الحصول على المعلومات الّتي تتعلق بمعدّل التّلاميذ، تمّ حساب متوسط معدّلات تلاميذ المجموعة التّجريبيّة و المجموعة الضّابطة، و تمّ اختبار دلالة فروق بينهما كما هو موضّح في الجدول:

المجموعة	عدد أفراد العيّنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحريّة	قيمة(ت)		مستوى الدلالة	التعليق
					المحسوبة	الجدوليّة		
التّجريبيّة	50	7.925	1.057	98	0.514	1.980	0.608	غير دالة إحصائيًّا عند 0.05
الضّابطة	50	7.810	1.176					

الجدول رقم(16) يوضّح دلالة الفروق بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في معدل الفصل الثّاني.

يتّضح من الجدول أعلاه أنّ قيمة (ت) غير دالة إحصائيًّا، حيث بلغت القيمة المحسوبة (0.514) و هي أقلّ من القيمة الجدوليّة البالغة (1.980) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حريّة (98)، و هذا يدّل على تجانس المجموعتين وتكافئهما في هذا المتغيّر.

- **تجانس التّعليمي المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في المستوى التّعليمي للأب:**

لا شك أنّ اختيار عيّنة البحث كان من نفس البيئة، و ما هو متوقع أنّه يوجد تكافؤ بين المجموعتين من حيث المستوى التّعليمي للأب أو الأمّ، وللتّأكد من ذلك عولجت البيانات والمعلومات المحصّل عليها-عن طريق الاستمارة الخاصّة بالتّلميذ- إحصائيًّا باستخدام اختبار (كا²)، والجدول التّالي يوضّح دلالة الفروق بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في متغيّر المستوى التّعليمي للأب.

العيّنة	تكرارات المستوى التّعليمي للأب						المجموع	درجة الحريّة	قيمة (كا²)		مستوى الدلالة	التّعليق
	المستوى الابتدائي	المستوى المتوسط	المستوى الثّانوي	المستوى الجامعي	دراسات عليا				المحسوبة	الجدوليّة		
التّجريبيّة	06	21	04	15	04		50	16	24.081	26.300	0.088	غير دالة إحصائيّا عند 0.05
الضّابطة	03	21	05	16	05		50					
المجموع	09	42	09	31	09		100					

الجدول رقم(17) يبيّن دلالة الفروق بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في متغيّر المستوى التّعليمي للأب

يتّضح من خلال الجدول أعلاه أنّ قيمة (كا²) المحسوبة أصغر من القيمة الجدوليّة عند مستوى (0.05) و درجة الحريّة (16)، ممّا يعني أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين في المستوى التّعليمي للأب، أي أنّ المجموعتين متكافئتين في هذا المتغيّر.

- **تجانس المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في المستوى التّعليمي للأم:**

العيّنة	تكرارات المستوى التّعليمي للأب						المجموع	درجة الحريّة	قيمة (كا²)		مستوى الدّلالة	التّعليق
	المستوى الإبتدائي	المتوسط المستوى	الثّانوي المستوى	الجامعي المستوى	دراسات عليا				المحسوبة	الجدوليّة		
التّجريبيّة	16	12	09	13	00		50	16	24.081	26.300	0.693	غير دلالة إحصائيًّا عند 0.05
الضّابطة	21	07	09	12	01		50					
المجموع	37	19	18	25	01		100					

الجدول رقم(18) يبين دلالة الفروق بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في المستوى التّعليمي للأمّ.

أظهرت النّتائج الموجودة في الجدول أعلاه ، أنّه لا توجد فروق دالة إحصائيًّا، أيّ تكافؤ مجموعتي البحث في تكرارات المستوى التّعليمي للأمهات ؛ إذْ كانت قيمة(كا²)المحسوبة (24.081) وهي أصغر من قيمة(كا²)الجدوليّة (26.300)،وبدرجة حريّة(16)،وعند مستوى دلالة(0.05)،ممّا يعني أنّ هناك تجانسًا بين المجموعة التّجريبيّة و الضّابطة في متغيّر المستوى التّعليمي للأمّ.

تجانس المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في مهنة الأب:

العيّنة	تكرارات مهنة الأب				المجموع	درجة الحريّة	قيمة(كا²)		مستوى الدلالة	التّعليق
	عاطل عن العمل	عامل بسيط	موظّف	إطار			المحسوبة	الجدوليّة		
التّجريبيّة	02	25	19	04	50	9	10.804	16.92	0.289	غير دالة احصائيّا عند 0.05
الضّابطة	04	22	19	05	50					
المجموع	06	47	38	09	100					

الجدول رقم(19) يبين دلالة الفروق بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في مهنة الأب.

يتبيّن من الجدول رقم(19)، أنّ القيمة المحسوبة(**10.804**) أقلّ من القيمة الجدوليّة (**16.92**) عند ذات مستوى الدّلالة و درجة الحريّة(9)، ممّا يدّل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين، أيّ حصول التّكافؤ بين أفراد المجموعتين (التّجريبيّة والضّابطة) في مهنة الأب.

- **تجانس المجموعتين التجريبية و الضابطة في مهنة الأم:**

العيّنة	تكرارات مهنة الأم				المجموع	درجة الحريّة	قيمة (كا²)		مستوى الدلالة	التعليق
	ماكثة في البيت	عاملة بسيطة	موظّفة	إطار			المحسوبة	الجدوليّة		
التّجريبيّة	40	05	05	0	50	6	6.354	12.59	0.385	غير دالة إحصائيّا عند 0.05
الضّابطة	36	06	07	01	50					
المجموع	75	12	12	01	100					

الجدول رقم (20) يبيّن دلالة الفروق بين المجموعتين(التّجريبيّة و الضّابطة) في متغيّر مهنة الأم.

دلّت هذه البيانات الموجودة في الجدول أعلاه على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين (التّجريبيّة و الضّابطة) في مهنة الأم؛ و ذلك لأنّ قيمة(**كا²**) المحسوبة أقلّ من القيمة الجدوليّة، ممّا يشير إلى تجانس أفراد المجموعتين في مهنة الأم.

تبيّن لنا من كلّ ما سبق أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات المجموعة التّجريبيّة و المجموعة الضّابطة في جميع الأبعاد، ممّا يدّل على أنّ المجموعتين متجانستان أو متكافئتان في جميع هذه المتغيّرات.

و ممّا يجب الإشارة إليه في هذا المقام، أنّه رغم سعينا للوصول إلى نتائج دقيقة، إلاّ أنّنا واعون و مدركون بعدم الوصول إلى حدّ الكمال من الضّبط؛ لأنّ توافر درجة كافيّة من ضبط المتغيّرات أمر بالغ الصّعوبة، و بسبب هذه الصّعوبة تبقى عمليّة الضّبط في مثل هذه البحوث جزئيّة مهما اتُخذت فيها من إجراءات.

I- 3-ح- التّوزيع النّهائي للمعلِّمين:

كان العدد الأوّليّ للمعلِّمين أربعين (40) معلِّمًا و معلِّمةً اختيرت بطريقة العيّنة العشوائيّة من المدارس الابتدائية موضع الدِّراسة، و كان عدد المعلِّمين الذّكور منهم (22) معلِّمًا بنسبة (55٪)من حجم العيّنة، أمّا عدد المعلّمات فكان (18) معلّمة بنسبة (45٪) من حجم العيّنة و تمَّ الاستغناء عن (10) استبانات للأسباب التّاليّة:

- **6** استبانات تمّ الاستغناء عنها؛ لأنّ إجاباتها ناقصة.
- **4** استبانات لم يتمّ استرجاعها.

و بذلك أصبح حجم العيّنة بصفة نهائيّة ثلاثين (30) معلِّمًا ومعلِّمةً، عدد المعلِّمين(16) معلِّمًا أي بنسبة (53.33٪)، أمّا عدد المعلِّمات هو(14) معلِّمة أيّ بنسبة(46.67٪) و الجدول رقم (21) يوضّح أكثر.

الجنس	التّكرار	النّسبة٪
ذكر	16	٪53.33
أنثى	14	٪46.67
المجموع	30	٪100

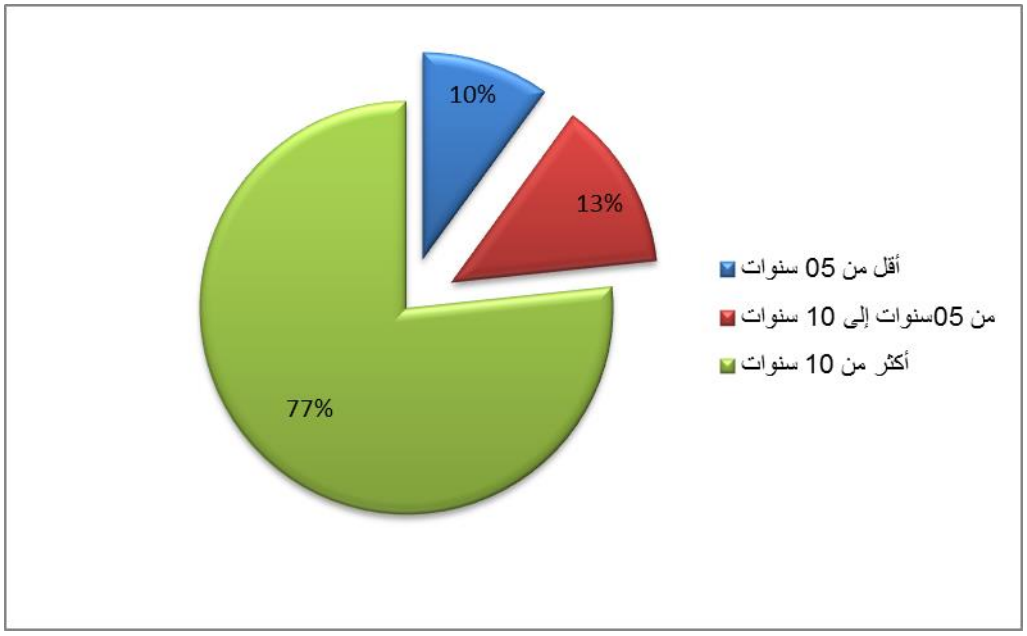
الجدول رقم(21) يوضّح توزيع المعلّمين بصفة نهائيّة حسب الجنس.

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة المعلِّمين مقاربة لنسبة المعلِّمات، حيث بلغت الأولى (**53.33٪**)، أمّا الثّانية فقد بلغت(**46.67٪**)؛ و ذلك لأنّ مجال التّعليم يستقطب الذّكور و الإناث معًا خاصّة و أنّ التّوظيف في هذه المهنة مرتبط بالشّهادات الجامعيّة، هذا بالإضافة إلى حبّ كلا الجنسين لهذه المهنة الشّريفة.

و بعد توزيع المعلِّمين بصفة نهائيّة حسب الجنس سوف نبيّن –بعون الله تعالى- توزيع أفراد هذه العيّنة حسب الخبرة الميدانيّة و الجدول التّالي يوضّح ذلك.

الخبرة الميدانيّة	التّكرار	النّسبة المئويّة
أقلّ من 05 سنوات	03	٪10
من 05 سنوات إلى 10 سنوات	04	٪13.33
أكثر من 10 سنوات	23	٪76.67
المجموع	30	٪100

الجدول رقم(22) يبيّن توزيع أفراد العيّنة الثّانيّة (المعلِّمين) حسب الخبرة المهنيّة.



الشّكل رقم(06) يوضّح توزيع أفراد العيّنة الثّانيّة حسب الخبرة المهنيّة.

انطلاقًا من نتائج الجدوّل أعلاه، يتضّح أنّ النّسبة العاليّة هي نسبة الفئة الثّالثة، أيّ أنّ غالبيّة المعلِّمين لديهم خبرة مهنيّة تفوق(10) سنوات، حيث بلغت نسبتها (76.67٪)، في حين بلغت الفئة الثّانيّة، أي نسبة المعلِّمين الّذين لديهم خبرة مهنيّة تتراوح بين (05) سنوات إلى (10) سنوات (13.33٪)، و هي أقلّ بكثير من الفئة الثّالثة، و بقيّت نسبة (10٪) للفئة الأولى، أيّ بقيّت القلّة القليلة جدًّا من المعلِّمين الّذين تقلّ خبرتهم الميدانيّة عن (05) سنوات.

و منه تبيّن أنّ هناك تباعدًا كبيرًا بين نسبة الفئة الثّالثة و نسبتيّ الفئة الأولى و الثّانيّة، حيث أنّ أكثر من نصف عدد العيّنة لهم خبرة مهنيّة ميدانيّة تفوق (10) سنوات.

و ما من شك أنّ الخبرة المهنيّة نتيجة الفترة الطّويلة في المهنة والاحتكاك الدّائم بالواقع لها أهميّة كبيرة و دَوْرٌ هامّ في زيادة كفاءة المعلِّم؛ و هذا يفيدنا في دراستنا؛ لأنّ الخبرة المهنيّة للمعلّمين تساعدنا في إعطاء الأجوبة و المعلومات المتحصّل عليها بمصداقيّة أكثر و نظرة حقيقية وواقعيّة لمختلف الجوانب اللّغويّة المتعلِّقة بالمتعلِّم (حافظ القرآن الكريم أو بعض أجزائه).

I- 3-خ- خطوات جمع العيّنة:

اتّبعت الباحثة في جمع عيّنتها و إجراء الدِّراسة الخطوات الآتيّة:

- طلب رخصة من السيّد مدير الشّؤون الدِّينيّة و الأوقاف لولاية المديّة والسّيّد مدير التّربيّة لولاية المديّة من أجل جمع العيّنة، وذلك بعد الحصول على خطاب من عميد كليّة الآداب واللّغات والعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة بجامعة الدّكتور يحي فارس بالمديّة.

- الحصول على موافقة السّيّد مدير الشّؤون الدِّينيّة والأوقاف لولاية المديّة لِجمع العيّنة الحافظة من معلِّمي القرآن الكريم في المساجد والمدارس القرآنيّة السّابق ذكرها ثمّ الحصول على موافقة السّيّد مدير التّربيّة لولاية المديّة بتقديم يد المساعدة للباحثة حتّى تتمكن من جمع العيّنة غير الحافظة لجزء تبارك وتطبيق الاختبار على العيّنة الكليّة و توزيع الاستبانات على المعلِّمين.

- بعد ذلك توجّهت الباحثة إلى معلِّمي القرآن الكريم في المساجد و المدارس القرآنيّة المذكورة سابقًا من أجل تزويدها بقائمة التّلاميذ الحافظين لجزء تبارك و المتوفرة فيهم الشّروط السّابق ذكرها.

- بعد جمع العيّنة الحافظة لجزء تبارك، توجّهت الباحثة إلى مديري المدارس الابتدائيّة الّتي يدرس فيها التّلاميذ الحافظين لجزء تبارك؛ من أجل جمع العيّنة غير الحافظة وتنظيم جدول زمني لتطبيق الاختبار.

- تطبيق الاختبار على عيّنة الدِّراسة و توزيع الاستبانات على المعلِّمين.

- استبعاد التّلاميذ الّذين لا تتوفر فيهم الشّروط السّابق ذكرها من أجل ضبط متغيّرات الدِّراسة و تحقيق مبدأ التكافؤ بين المجموعتين.

I– 3–د– مجالات الدِّراسة:

– **المجال البشري:** اقتصر المجتمع الأصلي للدّراسة تلاميذ السّنة الثّالثة (ذكورًا و إناثاً) من مرحلة التّعليم الابتدائي (مرحلة الطّفولة الوسطى) في مدارس دائرة المديّة، و عدد أفراد العيّنة المختارة بصفة نهائيّة هو (100) تلميذًا و تلميذةً و(30) معلّمًا و معلّمةً.

– المجال المكاني:

و يقصد به مكان تطبيق الاختبار و توزيع الاستبانات.

و كان تطبيق الاختبار و توزيع الاستبانات في المدارس الابتدائيّة الّتي يدرس فيها أفراد العيّنة الحافظة لجزء تبارك و هي كما يلي:

الرّقم	اسم المدرسة	المنطقة
01	**مدرسة بلجباس بنات**	**حي جون روش بان**
02	**مدرسة الزبيرية**	**حي سيدي الصحراوي**
03	**مدرسة تعشاش ذكور**	**حي عين الذّهب**
04	**مدرسة الإخوة قرنوس**	**عين العرائس**

الجدول رقم(**23**) **يوضّح المجال المكاني للدّراسة.**

– المجال الزّمنيّ:

ويقصد به الزّمن الّذي أجريت فيه الدِّراسة النّظريّة و التّطبيقيّة، و إجراء هذه الدِّراسة كان خلال العامين الدِّراسيين 2013م/2014م و1014م/2015م.

II–أدوات الدِّراسة والأساليب الإحصائيّة المستخدمة فيها:

II–1–أدوات الدِّراسة و تقنياتها:

يستخدم العلماء والباحثون مجموعة من الأساليب والتّقنيات لاكتشاف وفهم أيّ سلوك متعلّق بالإنسان سواءً كان نفسيًّا أو لغويًّا أو اجتماعيًّا أو تربويًّا، إلاّ أنّ طبيعة الموضوع

وخصوصيّته وطبيعة الفرضيات الّتي يطرحها الباحث والبيانات المراد الحصول عليها، كلّ ذلك يفرض على الباحث انتقاء الأداة والتّقنيّة الملائمة[1].

وتعرّف الأداة أو التّقنيّة بأنّها « الوسيلة الّتي يجمع بها الباحث بياناته»[2] ،ومن المناسب في هذا المقام أن نشير أنّ الأدوات التّطبيقيّة الّتي تستخدم في مختلف البحوث العلميّة الأكاديمية كثيرة ومتعدّدة، إلاّ أنّ أكثرها استعمالاً وشيوعاً هي الاختبارات والاستبانات والمقابلات والملاحظات، حيث يتمّ اختيار هذه الأدوات وبناؤها على ضوء أسس علميّة، للوصول إلى البيانات المطلوبة[3]. ويجوز للباحث أن يستفيد من أكثر من أداة واحدة في دراسته [4] حسب طبيعتها وأهدافها وتوجّهات الباحث والإمكانات المتاحة له[5].

وسنعرض – إن شاء الله تعالى – أهمّ الأدوات الّتي يمكن استخدامها في البحوث اللّغويّة التّعليميّة الميدانيّة، والّتي تسعى إلى قياس مستوى القدرات اللّغويّة للأطفال أو التّلاميذ أو الطّلاب في مختلف المراحل التّعليميّة، أو مستوى تحصيلهم اللّغوي والدِّراسي أو درجة استعدادهم اللّغوي والعقلي، أو علاج نقاط ضعفهم في مهارة من مهارات اللّغة العربيّة، أو من أجل معالجة مشكلات تعليمها، أو تطبيق المبادئ الحديثة لتعليم اللّغات، وفيما يلي تفصيل ذلك:

II–1–أ–الاختبارات اللّغويّة:

الاختبار بمفهومه العام هو« عيّنة من السّلوكات الدّالة على السّمة » [6]، أو هو« مجهود مقصود، يشتمل على مجموعة من المثيرات المتنوعة ؛ بهدف إثارة استجابات معيّنة لدى الفرد – أو أكثر–وتقدير ذلك بإعطائه درجة مناسبة تعكس مقدار توافر السلوك المرغوب فيه » [7].

---

(1)– حسن عبد الرّحمان رشوان، أساليب حول البحث العلميّ، مؤسسات شباب الجامعة ،الإسكندريّة، مصر(د،ط)، 2003م، ص167.

(2)– أحمد بدر ،أصول البحث العلميّ ومناهجه، ص36

(3)– مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي،ص110.

(4) – أحمد بدر، أصول البحث العلميّ ومناهجه، ص 37

(5)– مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي،ص110.

(6)– عماد عبد الرّحيم الزغلول، مبادئ علم النّفس التّربوي، ص331.

(7)– مساعد بن عبد الله النّوح ، مبادئ البحث التّربوي، ص 137،136

والاختبار اللّغوي بمفهومه الخاصّ –حسب رأيّ الباحثة– هو مصدر أساسي للتّعرف على المهارات والقدرات والاستعدادات اللّغوية للطّفل أو الدّارس سواءً كانت فطريَّة أو مكتسبة.

وللاختبارات اللّغوية أنواع مختلفة ومتعدّدة، حيث يتحدد نوعها حسب الأهداف الّتي يسعى الباحث إلى تحقيقها أو كشفها، ومن هنا علينا أن نتساءل عند وضع كلّ اختبار لغوي، هل الهدف منه الوقوف على الكمّ أو الكيف الّذي درس من المقرّر والقدر الّذي حصله الدّارسون من هذا المقرّر؟ أم هو اِختبار يهدف إلى اِختبار أفضل الدّارسين ليوكل إليهم عمل معيّن في ضوء كفايتهم اللّغوية؟ ،أم هو اختبار غرضه اكتشاف نقاط ضعف الدّارسين يهدف التّشخيص ثمّ العلاج ؟ أم هو اختبار يهدف إلى تحديد المتطلّبات السّابقة للتّعلّم الجديد؟...إلخ.

معنى هذا أنّ الباحث قبل اِختيار نوع اِختباره اللّغوي يحتاج إلى معرفة الهدف الّذي يسعى إليه؛ لأنّ نوع الاختبار اللّغوي يتحدّد حسب الهدف الّذي وُضع الاِختبار من أجلهّ؛ فإذا لم يكن ثمّة وضوح حول الغرض الّذي يُستخدم الاختبار من أجله، فلا معنى حينئذٍ للنّتائج المتحقّقة عنه، وعلى هذا الأساس يمكن تصنيف الاِختبارات اللّغويّة كما يلي:

- **اِختبار الاستعداد اللّغوي :**

يقصد بالاستعداد اللّغوي المرحلة الّتي يصبح فيها الطّفل قادرًا على التّعبير عمّا يجول في نفسه، من خواطر و أفكار عند سماعه أو رؤيته أيّ شيء[1].

ويعرّف التّربويّون اِختبارات الاستعداد بأنّها مقاييس تقيس بعض المتغيّرات العقليّة أو تقيس درجة الاستعدادات العقليّة المعرفيّة[2].

[1]– عبد الفتّاح أبو معال ، تنميّة الاستعداد اللّغوي عند الطّفل، ص13 .

[2]– مساعد بن عبد الله النّوح ، مبادئ البحث التّربوي، ص137 .

معنى هذا أنّ اِختبار الاستعداد اللّغوي، هو عبارة عن مقياس يستطيع المعلّم أو الباحث من خلال اِستخدامه أن يفرّق بين أولئك الدّارسين الّذين لديهم الاستعداد لتعلّم اللّغة العربيّة، وأولئك الّذين يقلّ أو ينعدم لديهم هذا الاستعداد.

وعادة ما يلجأ إليه المعلّمون في بداية تدريس موضوع دراسي جديد أو بداية سنة دِراسيّة، بهدف التّعرف على قدرات المتعلّمين وتحديد خبراتهم السّابقة الّتي تؤهّلهم للتّعلّم الجديد[1].

- **اِختبار التّحصيل:**

الاختبار التّحصيلي هو مجموعة من الأسئلة وضعت لقياس مدى تحقيق الأهداف التّعليمية المحدّدة مسبقا لدى المتعلّمين[2] ، وبعبارة أخرى هو وسيلة تهدف إلى قياس ما حصل المتعلّم من المعلومات اللّغوية الّتي تعلّمها، أو المهارات اللّغوية التي اِكتسبها[3] ؛ أي أنّ الاختبار التّحصيلي مرتبط دائمًا وأبدًا بمادّة دراسيّة محدّدة تمّ تدريسها بالفعل ، أو وحدة دراسيّة معيّنة، أو قياس التّحصيل في نهاية الفصل الدّراسيّ، ومن هذا لابدّ للباحث أو المعلّم عند اِستخدام هذا النّوع من الاختبارات اللّغويّة أن يستعمله كأداة للحكم على ما تمّ تدريسه بالفعل.

وتقع الاختبارات التّحصيلية في عدّة أشكال نذكرها كما يلي:

- **الاختبارات المقاليّة أو الإنشائيّة:**

الاختبارات المقاليّة أداة لتحقيق أو قياس قدرة الدّارسين على التّفكير واِستخدام ما اكتسبوه من معارف ومعلومات، أي تقيس اِستراتجيّات التّفكير عند هؤلاء التّلاميذ أو الطّلاب، حيث تمكّن الدارس من بيان قدرته على تذكّر الأفكار والمعارف وتحليلها وتركيبها و تنظيمها وتقويمها[4].

وتضمّ هذه الاختبارات نوعين من الأسئلة :

✓**الاختبارات محدّدة الإجابة:**

---

(1)- عماد عبد الرّحيم الزغلول، مبادئ علم النّفس التّربوي، ص329.

(2)- المرجع نفسه ،ص331.

(3)- مساعد بن عبد الله النّوح ، مبادئ البحث التّربوي، ص137،138 .

(4)- عبد المجيد نشواتي، علم النّفس التّربوي ،ص615 .

وهي الّتي تتطلّب إجابات محدّدة وقصيرة ، كالأسئلة عن تعريف بعض المصطلحات أو ذكر أسباب أو أماكن أو خطوات معيّنة.

✓**الاختبارات غير محدّدة الإجابة:**

وهي الّتي تتطلّب إجابات مفتوحة وغير محدّدة، بحيث تترك للطّالب الحريّة في اِختيار كمّيّة الإجابة عن أسئلتها [1].

✓ **الاختبارات الموضوعيّة:**

يسمى هذا النّوع من الاختبارات بالاختبارات الموضوعيّة ؛ لأنّه يتطلّب من الدّارس تكوين إجابات موضوعيّة يتحكّم فيها السّؤال ذاته ،و يَستعبد ذاتيّة المصحّح الّتي قد تؤثّر في طرق تصحيحها [2] ، وتقع هذه الاختبارات في عدّة أشكال وهي:

✓ **الاِختبار المتعدّد:**

يعدّ هذا النّوع من الأسئلة الأكثر اِستعمالاً ومرونةً؛ لأنّه يتناسب مع معظم الموضوعات[3]، حيث يتألّف من جزئين، الأوّل وهو الجذر ويشير إلى العبارة الّتي تحدّد السّؤال أو المشكلة، والثّاني هو مجموعة البدائل تتراوح بين ثلاثة وخمسة بدائل، تشير إحداها الجواب الصّحيح أو الأكثر اِحتمالاً في حين تمثّل البدائل الأخرى الاِجابات الخاطئة [4].

مثال [5]:

* أجب عن السّؤال باختيار الإجابة المناسبة.

لماذا دخل اللّصّ البيت؟

أ-ليزور صاحب البيت

---

[1]- عماد عبد الرّحيم الزغلول، مبادئ علم النّفس التّربوي، ص331 .

[2]- عبد المجيد نشواتي، علم النّفس التّربوي،ص618 .

[3]- عبد الحفيظ مقدّم، الإحصاء والقياس النّفسي والتّربوي، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، ط3، 2010م، ص.131

[4]- عبد المجيد نشواتي، علم النّفس التّربوي،ص620.

[5] عبد الحفيظ مقدّم، الإحصاء والقياس النّفسي والتّربوي،ص223،229 .

ب-لأنّه صديق صاحب البيت

ت – ليساعد صاحب البيت

ث – ليسرق شيئًا من البيت

*اِقرأ الجملة جيّدا ثمّ اختر الكلمة الّتي تعطي الضّبط الصّحيح للكلمة الّتي تحتها خطّ.

إنَّ الله مع المؤمنين

أ –اللهُ

ب –اللهِ

ت –اللهَ

ث –اللّاها

✓ **التّكملة:**

وتسمّى باختبارات ملء الفراغ ،وتتألّف من عبارات أو جمل ناقصة، يُطلب من المتعلّم إتمامها بكلمة أو جملة قصيرة[1].

مثال[2]:

– أكتب جملتين عن كلّ كلمة ممّا يأتي، وذلك في الفراغ الّذي أمامها حسب النّموذج:

الجمل / الكلمات	الجملة الأولى	الجملة الثّانيّة
حجرة النّوم	**أنام في حجرة النّوم**	**سريري في حجرة النّوم**
المدرسة	.....	.....
الحديقة	.....	.....
الكتاب	.....	.....
الفطور	.....	.....

الجدول رقم(24) يوضّح أمثلة عن اختبارات التّكملة.

[1]– عماد عبد الرّحيم الزغلول، مبادئ علم النّفس التّربوي، ص335 .

[2]– عبد الحفيظ مقدّم، الإحصاء والقياس النّفسي والتّربوي، ص223.

✓ **–المزاوجة أو المطابقة:**

وتسمّى باختبارات الرّبط [1] ؛ لأنها تتطلّب من المفحوص أن يصل كلّ سؤال أو كلّ عنصر من عناصر العمود الأوّل بالإجابة الّتي تناسبه في العمود الثّاني [2].

مثال [3]: اِربط جمل العمود الأوّل مع ما يناسبها من جمل العمود الثّاني:

–وقع الرّجل	– فعالجه الطّبيب
–اِجتهد التّلميذ	– فكافأه أبوه
–مرض الولد	– فكُسِرت أصبعه
–نجح الولد بتفوّق	– فنجح في الامتحان

✓ **اِختبار التّصنيف:**

هو اِختبار عام يختبر ما عند الدّارس وما حصّله قبل أن يجلس للاختبار، ويساعد هذا النّوع من الاختبارات في تصنيف التّلاميذ حسب مستواهم اللّغوي إلى مستويات أو أقسام بحيث يكون كلّ قسم متجانسًا من حيث القدرات والاستعدادات اللّغويّة [4].

✓ **اِختبار التّشخيص:**

الاِختبار التّشخيصي هو الاِختبار الّذي يحدّد نقاط القّوّة أو الضّعف لدى التّلميذ أو الطّالب ، ويكتسي أهميّة بالغة في الدّراسات اللّغوية الميدانيّة (التّطبيقيّة) ؛لأنّه يهدف إلى مساعدة كلّ من المعلّم والمتعلّم من أجل معالجة النّقص والضّعف وبالتّالي رفع المستوى اللّغوي.

✓ **اختبارات الكفاية اللّغويّة أو القدرة اللّغويّة:**

لا شك أنّ القدرات العقليّة هي مجموعات النّشاط العقلي الّتي تتمركز وتتمحور حول

---

[1]– عماد عبد الرّحيم الزغلول، مبادئ علم النّفس التّربوي، ص336 .

[2]– عبد الحفيظ مقدّم، الإحصاء والقياس النّفسي والتّربوي، ص132.

[3]– المرجع نفسه، ص221.

[4]– المرجع نفسه، ص25 .

فعّاليّات وأنشطة معيّنة ممّا يكسبها صفة التّمييز و الوضوح والقوّة عند بعض الأفراد[1].

والقدرة اللّغويّة هي إحدى مكوّنات القدرات العقليّة وتعرّف بأنّها :«الأَنشِطَة العَقلِيّة ذَات العَلاَقَات باللُّغة ورُمُوزِهَا ومُصْطَلَحَاتِهَا و مَعَانِيهَا ودَلاَلَتِهَا»[2].

وتصمّم اِختبارات القدرة اللّغويّة لقياس كفاية الطّلاب في مختلف فروع اللّغة العربيّة ومهاراتها، إذ يطلب منهم القيام بأعمال ونشاطات لغويّة عقليّة لا يعتمد محتواها على المقرّر الدّراسي، أيّ تعنى أوّلاً بقياس ما عند الدّارس حاليّا بالنّظر إلى ما يطلب منه مستقبلاً ؛ لذلك تعدّ من أصعب الاِختبارات اللّغويّة.

ونستطيع أن نقيس القدرة اللّغويّة للأطفال وتلاميذ المرحلة الابتدائية بنشاطات كثيرة جدّاً، نذكر بعضها على سبيل المثال والتّوضيح:

– إدراك العلاقات بين قوائم الحروف[3]:

وهذا الجزء يتطلّب من المفحوص إجراء مقارنة بين قوائم من الحروف لِاكتشاف الاِختلاف والتّشابه بين هذه القوائم.

ويشمل هذا الجزء على مجموعة أو أكثر، يوجد في كلّ مجموعة قائمتان تتمُّ المقارنة بينهما، وتشتمل كلّ قائمة على مجموعة من الحروف تُقَابِل مجموعة في القائمة الأخرى مثال:

قارن القائمة (1)بالقائمة (2)،وضع علامة (×) أمام الحُروف الّتي تختلف عن بعضها:

الرّقم	المجـوعـة	
	1	2
1	.....أ ب ت ج ر	أ ب ت ج ر
2	.....ل م ن و	ل م ن د
3	..... ظ ط غ ع	ص ظ غ ع
4	.....ن ف ك م د	ن ف ك م د

(1)– عبد الرّحمان سليمان الطّريري ، اِختبار القدرات العقليّة، ص25 .

(2)– المرجع نفسه، ص25.

(3)– المرجع نفسه ، ص26،80 .

5	.....ذ د ر ف ر	ذ د ر ف غ
6	.....ث ج ح خ	ث ج ح خ
7	.....ص ص ص و و	ص ص ص و و
8	.....ق ق ق ق ق	ق ق ق ق ق
9	.....ذ ر ي س	.....د ر ي س
10	.....ع غ ع غ ع غ	ع غ غ غ ع غ

الجدول رقم (25) يبيّن أمثلة عن اختبار القدرة على إدراك العلاقات بين قوائم الحروف.

– إدراك علاقات التّشابه و التّضاد اللّفظي[1]: وفي هذا الجزء يُطلب من المفحوص ملء الفراغات بكلمات تكمل معنى الجمل، وذلك انطلاقا من مكوّنات الجملة المعطاة للمفحوص.

مثال:

اختر الكلمات المناسبة لتُكمل الجمل حتّى تكون مفهومة ومكتملة المعنى والدّلالة:

- ثلّاجة إلى برودة مِثْل فُرْن إلى.....
- قهوة إلى دَلَّة مِثْل.....إلى إبريق.
- شَفرَة إلى حِلَاقَةَ مِثْل إِبْرَة إلى.....
- ..... إلى البَرْد مِثْل الصَّيْف إلى.....
- نَمِيمَة إلى رَذِيلَة مِثل صِدْق إلى.....
- نِهَايَة إلى بِدَايَة مِثل بِدَايَة إلى.....

– معرفة المعاني والدَّلالات في الجُمل والأقوال المأثورة[2]:

ومعناه القدرة على فوز مجموعة المعاني و الدّلالات ، وتحديد الأقرب و الأصوب منها للدّلالة على المعنى المعطى في الجملة أو القول المأثور مثال:

[1]– عبد الرّحمان سليمان الطّريري ، اختبار القدرات العقليّة ، ص 27، 84.

[2]– المرجع نفسه، ص87، 88.

يوجد مجموعة من الجمل أو الأقوال المأثورة ، وتحت كلّ جملة مجموعة من التّفسيرات، واحدٌ فقط هو الّذي يؤدّي المعنى الوَارِد في الجملة أو القول المأثور، المطلوب منك أن تضع دائرة حول رمز الخيار الّذي يدلّ على المعنى الصّحيح:

-"وَعِنْدَ جُهَيْنَةَ الخَبَرُ اليَقِين".

أ - جُهَيْنَةَ يَحْمِلُ الأَخْبَارَ.

ب- تَأَكَّدْ مِنَ الأَخْبَار الَّتِي تَسْمَعُهَا.

ت- كُنْ عَلَى يَقِين وَ ثقة عِنْدَ التَّعَامُل مَعَنَا.

- "لِكُلِ حُجْرَةٍ أُجْرَة".

أ- الحُجْرَة كبيرةٌ جدّاً.

ب-الإِيجَار أَقَلّ مِنَ اللاّزِم.

ب- لِكُلّ شيءٍ ما يُلاَئِمُهُ وَ يُنَاسِبُه.

- " رِضَا النَّاس غَايَةٌ لاَ تُدْرَك".

أ- لاَ تَهتَمّ بِرِضَا الآخَرِين.

ب- مِنَ الصَّعْب إِقْناع النَّاس في كُلّ شَيء.

ت- آمَال النّاس لاَ يَحدُّهَا حدُود.

II-1-ب-الإِستبانة:

هي استمارة يصمّمها الباحث على ضوء الكتابات ذات الصّلة بالمشكلة الّتي يراد بحثها، أو يحصل عليها جاهزة ويعدّلها على ضوء أسس علميّة، تتضمّن بيانات أوّليّة عن المفحوصين وفقرات عن أهداف البحث، وتصل إليهم بواسطة التّوزيع المباشر أو عن طريق وسائل معيّنة مثل البريد ونحوه[1].

[1]- مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي، ص 111، 112 .

- **أنواعها[1]:**

يتوقّف تحديد نوع الإِستبانة على طبيعة المبحوثين، وبمقدور الباحث أن يكتفي بنوع واحد أو يجتمع في الإِستبانة أكثر من نوع، وفيما يلي عرض لأهمّها:

✓ **الإِستبانة المغلقة (المقيّدة):**

يطلب هذا النّوع من الإِستبانات من المبحوث اختيار الإجابة المناسبة من بين الإجابات المعطاة؛ ويتّسم بسهولة الإجابة عن فقراته، ويساعد الإِحتفاظ بذهن المبحوث مرتبطاً بالموضوع، وكما يسهّل على الباحث تبويب الإجابات وتحليلها.

– **الإِستبانة المفتوحة (الحرّة):**

تتّسم الإِستبانة المفتوحة بإتاحة حرّيّة التّعبير للمبحوثين عن دوافعهم و أفكارهم وآرائهم وإقتراحاتهم.

– **الإِستبانة المصوّرة:**

يقدّم هذا النّوع من الإِستبانات رسوماً أو صوراً بدلاً من الأسئلة المكتوبة؛ ليختار المبحوثون الإجابات المناسبة من بينها، وتناسب هذه الإِستبانة بعض المبحوثين مثل الأطفال، أو الرّاشدين محدودي القدرة على القراءة والكتابة.

II–1–ت–المقابلة:

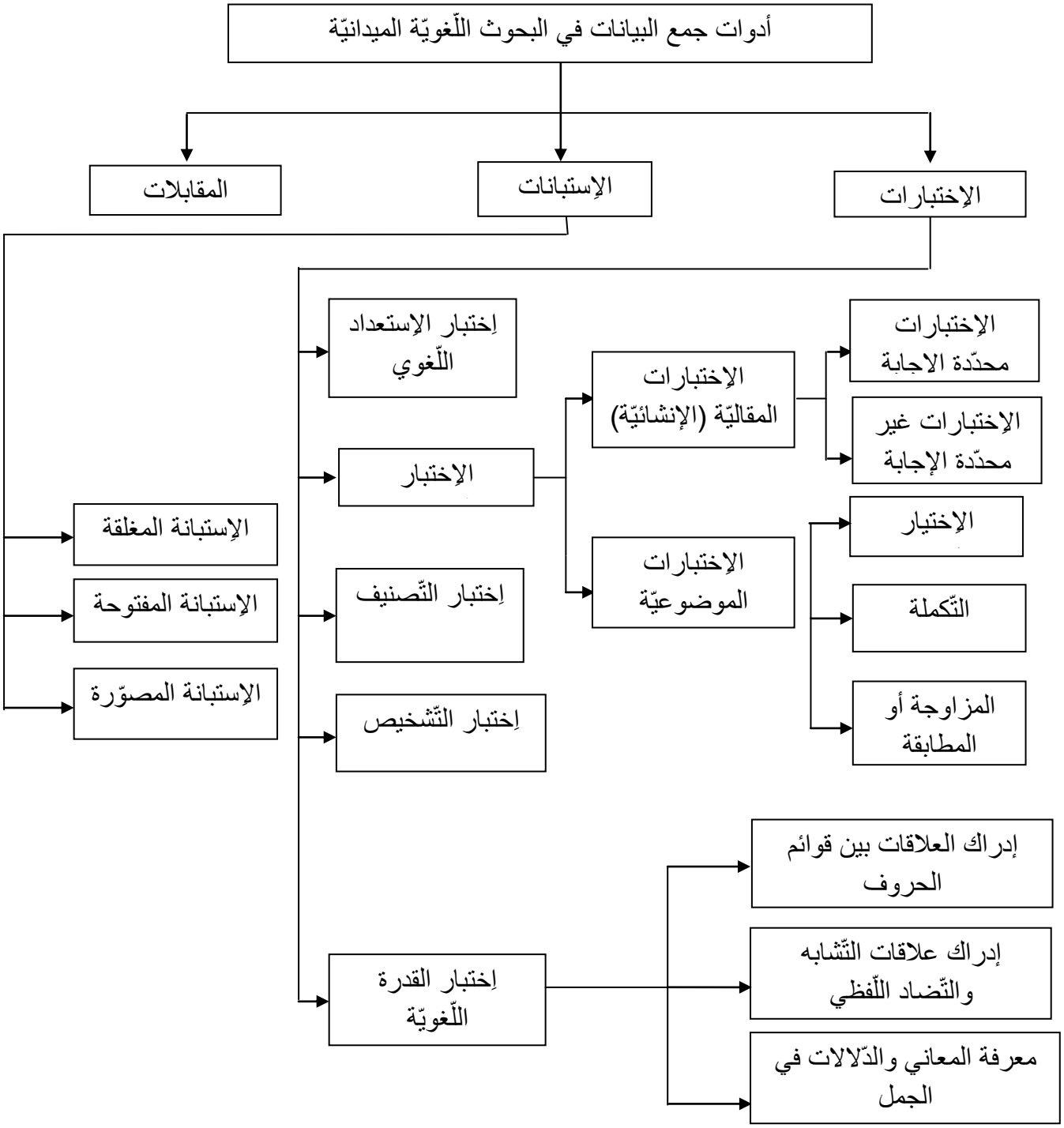
وهي عبارة عن إِستبانة شفويّة ، يعطي المسْتَجْوِبُ معلوماته شفويّا في علاقة مواجهيّة بدلاً من كتابة الإجابات ، ويجب على الباحث أن يحاول الإِنفراد بالمسْتَجِيبْ خلال فترة المقابلة ، حتّى لا ينصرف ذهن المستجيب للآخرين أو يؤثّروا على مجرى الحوار، كما يجب أن يشرح للمستجيب أهداف الدِّراسة وعدد ونوعيّة الأشخاص الّذين ستشملهم الدِّراسة ، كما يجب أن تكون الأسئلة واضحة ومحدّدة ، ويستلزم على الباحث أن يكون موضوعيّاً قدر الإمكان[2].

---

[1]– مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي ، ص114، 115، 116.

[2]– أحمد بدر ،أصول البحث العلمي ومناهجه، ص338،340.

وتلخيصاً لما سبق عرضه من أدوات جمع البيانات والمعلومات ،نقدّم المخطّط رقم (07) في الشّكل التّالي :



مخطّط رقم(07) يوضّح أدوات جمع البيانات في البحوث اللّغويّة التّطبيقيّة

بما أنّ البحث الحالي يسعى إلى التّعرّف على دَوْر القرآن الكريم في اكتساب الملَكَة اللّغويّة لَدى أطفال المرحلة الوسطى ، اِعتمدت الباحثة على أداتين بحثيتين:

1- الأداة الأولى:

قامت الباحثة بإعداد اِختبار خاصّ بتلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي—كأداة رئيسيّة للدّراسة- للإجابة عن السّؤال الرّئيسي للبحث و أسئلته الفرعيّة وفرضيّاته المختلفة.

2-الأداة الثّانيّة:

صمّمت الباحثة اِستبانة خاصّة برأي المعلّمين للتّعرّف على مستوى تمكّن التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه في المهارات اللّغويّة ، والإجابة عن السّؤال الفرعي التّالي:

ماهي المهارات اللّغويّة الّتي يتقنها الحافظ للقرآن الكريم بشدّة، حسب رأي المعلّمين؟

والجدول التّالي يوضّح أدوات البحث المستخدمة في هذه الدِّراسة.

المجموعة	المتغيّر المستقلّ	المتغيّر التّابع	الأداة
التّجريبيّة (الحافظة)	حفظ القرآن الكريم وتعلّمه	اِكتساب الملَكة اللّغويّة	- اِختبار خاصّ بالتّلاميذ، لقياس قدرتهم اللّغويّة - اِستبانة خاصّة برأي المعلّمين، تهدف إلى ترتيب المهارات اللّغويّة حسب درجة إتقان الحافظ لها.
الضّابطة (غير الحافظة)			

والجدول رقم (26) يوضّح أدوات البحث المستخدمة في هذه الدِّراسة.

وقبل عرض وتوضيح مكوّنات كلّ من الاِختبار و الاِستبانة وهدفهما وتعليماتها وخطوات بنائهما وتطبيقهما، يحسن بنا أن نبيّن مواصفات الاِختبار الجيّد والاِستبانة الجيّدة.

II–2– مواصفات الإِختبار الجيّد والإِستبانة الجيّدة:

إنّ الإِختبارات والإِستبانات سواء كان هدفها لغويّ أم غير لغويّ، لا يمكن أن تكون جيّدة وصادقة ومفيدة إلّا إذا اتّصفت بالمواصفات التّاليّة:

II–2–أ– الموضوعيّة:

والمقصود بها أن يعطي السّؤال المعنى نفسه لجميع المفحوصين، بحيث لا يقبل التّأويل[1]، وتعني أيضا تأثر نتائجه بذاتيّة المصحّح[2].

II–2–ب– الصّدق:

والمقصود به مدى قدرة الإِختبار أو الإِستبانة على قياس المجال الّذي وضع(ت) من أجله، أيّ أنّ المعلّم مثلا إذا أراد أن يقيس قدرة التّلاميذ على إعراب الجمل ، لابدّ عليه أن يعدّ إِختباراً يقيس هذه القدرة حتّى يكون صادقاً[3].

وشروط صدق الأداة (إِختبار أو إِستبانة) هي الآتية[4]:

- أن تكون جميع الفقرات والتّعليمات واضحة ومفهومة.
- يجب أن تكون مناسبة للفئة العمريّة.
- أن تراعي الفروق الفرديّة بين المتعلّمين.
- يجب أن تكون ممثّلة لمستويات الأهداف.
- وقابلة للإِستخدام وسهلة التّصحيح، ويستطيع الباحث تفسير نتائجها.

---

(1)– مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي، ص 139 .

(2) – عماد عبد الرّحيم الزّغلول، مبادئ علم النّفس التّربوي، ص338 .

(3) – مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي، ص 140 .

(4) – عماد عبد الرّحيم الزّغلول، مبادئ علم النّفس التّربوي، ص338 .

II–2–ت– الثّبات:

ومعناه إعطاء النّتائج نفسها إذ ما تمّ اِستخدام الاِختبار أو الاِستبانة أكثر من مرّة تحت ظروف مماثلة [1].

وفي ضوء هذه المواصفات المذكورة ، تمّ بناء اِختبار القدرة اللّغويّة الخاص بالتّلاميذ كأداة رئيسيّة للدّراسة، واِستبانة خاصّة بالمعلّمين كأداة ثانية لها كما يأتي:

II– 3 – بناء الأداة الأولى للدِّراسة (اختبار القدرة اللّغويّة الخاصّ بتلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي):

فيما يلي سنتحدّث –إن شاء الله تعالى– عن جميع الجوانب المتعلّقة ببناء اِختبار القدرة اللّغويّة، وذلك من خلال عرض النّقاط التّالية:

II–3–أ– هدف الاِختبار ومكوّناته.

II–3–ب– صدق الاِختبار وثباته.

II–3–ت– أسس إعداده و بنائه و تصحيحه.

II–3–ث– خطوات تطبيقه على تلاميذ السّنة الثّالثّة من التّعليم الابتدائي.

II–3–ج– تصحيح الاختبار و تقييم إجابات التّلاميذ.

II–3–أ– هدف الاِختبار ومكوّناته:

***تحديد الهدف من الاِختبار:**

يسعى هذا الاِختبار إلى معرفة المستوى اللّغوي لتلاميذ السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي في بعض مدارس دائرة المديّة(حافظون لجزء تبارك أو غير حافظين له)، لقياس الفارق بين نتائج المجموعة الحافظة والمجموعة غير الحافظة، لمعرفة دَوْر القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللّغويّة لدى أطفال المرحلة الوُسْطى.

[1] – مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي، ص 140 .

***مكوّنات الإِختبار:**

قبل عرض مكوّنات الإِختبار ومحتوياته ومدّته وأهداف كلّ أسئلته، نرى ضرورة الإشارة إلى أهمّ النّشاطات المقرّرة على تلاميذ السّنة الثّالثة إبتدائي والكفاءة الختاميّة لنهاية هذه السّنة حتّى نبيّن أنّ هذا الإِختبار -الّذي طُبِّق في نهاية الفصل الثّالث من عام 2013م -2014م-تمّ بناءه حسب القدرات العقليّة واللّغويّة لتلميذ السّنة الثّالثة إبتدائي، والجدول التّالي يعرض ذلك:[1]

أهمّ النّشاطات المقرّرة	ملمح خروج المتعلّم
* قراءة * تعبير شفوي * خطّ وكتابة * تعبير كتابي * إملاء وصيغ وتراكيب * أناشيد ومحفوظات	في نهاية السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي يكون المتعلّم قادرًا على: * القراءة المسترسلة والمعبّرة لنصوص ملائمة يتراوح عدد وحداتها اللّغويّة بين اثنتين وثلاث. * فهم النّصوص المقروءة وإعطاء معلومات عنها بطريقته الخاصّة. * تنظيم خطابه الشّفوي بتوظيف جمل تامّة البناء، للتّعبير عن المشاعر والمواقف والأفعال والوقائع. * تحرير لنصوص متنوّعة يتراوح عدد سطورها من سبعة إلى عشرة أسطر إستجابة لتعليمات واضحة أو وضعيّات ذات دلالة بتوظيف موارده المختلفة.

والجدول رقم (27) يوضّح أهمّ النّشاطات المقرّرة على تلاميذ السّنة الثّالثة إبتدائي والكفاءة الختاميّة لنهاية هذه السّنة.

[1] – اللّجنة الوطنيّة للمناهج ،مناهج السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي ، الدِّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة ، الجزائر ، (د،ط)، 2012م ، ص8،9.

بناءً على هذا الأساس ومجموعة من الأسس الأخرى-سنذكرها لاحقاً- تمّ إعداد اِختبار القدرة اللّغويّة بصورة نهائيّة[1]، وهو اِختبار مدّته ساعتان ونصف ساعة[2]، ويتكوّن من ستّة أسئلة مثلّت مجموعة من المهارات اللّغويّة، تهدف إلى قياس القدرة الصّوتيّة والنّحويّة والصّرفيّة والتّركيبيّة والتذكرية لدى تلاميذ المجموعة التّجريبيّة والضّابطة ، من أجل المقارنة وبلوغ هدف البحث وهي موزّعة على النّحو التّالي:

السّؤال الأوّل:

يقيس هذا السّؤال مهارة القراءة الجهريّة، ويهدف إلى معرفة قدرة التّلاميذ الحافظين لجزء تبارك في قراءة النّص قراءة سليمة ضبطًا ومخرجًا ومعبّرة وبصوت واضح مقارنة بقراءة التّلاميذ غير الحافظين له ، للوصول إلى إجابة تجيب السّؤال الفرعي الأوّل :"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك وغير الحافظين له في مهارة القراءة الجهريّة"؟

والقراءة الجهريّة ليست مهارة واحدة، وإنّما مجموعة من المهارات ، وقد قسّمها علماء التّربيّة إلى قسمين وهما:

المهارات الفيسيولوجيّة والمهارات العقليّة، وكلّ منهما تضمّ مجموعة من المهارات الجزئيّة[3].

وتشمل المهارات الفيسيولوجيّة على ما يلي[4]:

* قراءة الحروف والكلمات قراءة صحيحة من النّاحية الصّرفيّة (بنية الكلمة)،ومن النّاحية النّحويّة (حركة إعراب آخر الكلمة) وذلك حسب موقعها من الجملة.

* تغيير نبرة الصّوت بحسب المعنى كالاستفهام، والتّعجب والطّلب.

* قراءة النّص بسرعة مناسبة، فالسّرعة القرائيّة من أهم المهارات الفيسيولوجيّة.

---

[1]- يّنظر الملحق (01)

[2]- تمّ تحديد الزّمن المناسب لتطبيق الاختبار، بحساب الزّمن الّذي اِستغرقه تلاميذ العيّنة الاِستطلاعيّة في الإجابة عن الاختبار، ثمّ اِستخدام المعادلة التّاليّة: متوسّط زمن الاِختبار=الزّمن الّذي اِستغرقه التّلميذ الأوّل+ الزّمن الّذي اِستغرقه التّلميذ الأخير/2 ، و بلغ متوسّط زمن هذا الاختبار: 120دقيقة +180 دقيقة/2 =150 دقيقة، إذن بلغ متوسّط زمن الإجابة عن الاختبار 150 دقيقة تقريبًا.

[3]- ليلى لطرش ، دَوْر حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنميّة الممارسات اللّغويّة (مهارة القراءة أنموذجًا) ، ص495 .

[4]- المرجع نفسه، ص495 .

* تحتوي المهارات العقليّة على مهارة إدراك الفكرة العامّة من المقروء والمعاني القريبة ثمّ المعاني البعيدة ،وأخيرًا التّفاعل مع المقروء والحكم عليه ونقده [1].

والمهارات القرائيّة الّتي يستوجب على تلميذ الصّف الثّالث اِبتدائي تحقيقها وإتقانها، والّتي سعت الباحثة إلى قياسها في هذا السّؤال هي:

– مهارة دقّة النّطق وإخراج الحروف من مخارجها الصّحيحة: وتهدف هذه المهارة إلى قياس قدرة التّلميذ على نطق الحروف بصورة صحيحة وسليمة، بحيث يخرجها بنبرة طبيعيّة ومن مخارجها، ولا تكون لديه صعوبات في نطق بعض الحروف أو قلبها.

– الانطلاق وعدم التّعثّر:

تقيس هذه المهارة الفرعيّة للقراءة الجهريّة مستوى تمكّن التّلميذ في القراءة بطلاقة وانسياب واسترسال دون الوقوع في أخطاء، ودون تعلثم أوتلجلج أو خجل أو تهيّب.

– وضوح الصّوت:

وهدفها هو قياس قدرة التّلميذ على قراءة النّص بصوت واضح، أيّ قدرته على إسماع صوته لزملائه بأداء مؤثّر دون اضطراب أو تردّد .

– حسن الأداء وتمثيل المعنى:

بهذه المهارة تستطيع الباحثة أن تقيس قدرة التّلميذ الحافظ لجزء تبارك أو غير الحافظة له على القراءة المعبّرة والممثّلة للمعنى، حيث حركات اليد وتعبيرات الوجه والعينين، وتنويع النّبرات وتلوين الصّوت.

نطق الكلمات نطقا سليمًا من حيث البنيّة والإعراب:

تسعى هذه المهارة إلى اكتشاف مستوى التّلميذ المفحوص على القراءة الصّحيحة السّليمة من النّاحية الصّرفيّة، أي قراءة النّص قراءة دون حذف أو زيادة أو إبدال أو نطق حركة الكلمة نطقًا

[1]– ليلى لطرش ، دَوْر حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنميّة الممارسات اللّغويّة (مهارة القراءة أنموذجًا) ، ص495 .

خاطئًا، كما تهدف –أيضا– إلى معرفة قدرة التّلميذ على مراعاة القراءة الصّحيحة لأواخر الكلمات [1].

– التّمييز بين ما ينطق وما لا ينطق:

وهدفها قياس قدرة التّلميذ على التّعريف بين الحروف الّتي تكتب ولا تنطق مثل، (أل) الشّمسيّة وهمزة الوصل وألف واو الجماعة مثل: وصلوا–أكلوا...الخ، و بين الحروف الّتي تنطق ولا تكتب مثل: لكن، إله، هذا...الخ، وهذه المهارة هي هدف مشترك بين مهارتي القراءة الجهريّة والكتابة.

– مراعاة علامات الوقف والتّرقيم:

تكشف هذه المهارة مستوى تمكّن التّلميذ على مراعاة علامات التّرقيم أثناء القراءة، بحيث يقرأ جملة جملة وهو على دراية بما يحسن الوقوف عليه ، أي يتوقّف عند النّقطة ويراعي الفاصلة وعلامتي التّعجب والإِستفهام...الخ [2].

– تحديد الفكرة العامّة للنّص تحديدًا صحيحًا:

والهدف من هذه المهارة هو التّعرّف على قدرة التّلميذ القارئ على فهم المعنى الأساسي أو المفهوم العام للنّص فهمًا صحيحًا، أي إِستنتاج الفكرة العامّة للنّص واستنباط الهدف من النّص وإدراك مغزاه.

حيث كان السّؤال على شكل إِختيار من متعدّد، أي إِختيار الإجابة الصّحيحة من ثلاثة إِختيارات معطاة.

وقد وقع إِختيار الباحثة على مهارة القراءة الجهريّة كسؤال أوّل للإِختبار للأسباب التّاليّة: –القراءة لها علاقة بباقي أنشطة اللّغة العربيّة ، و نوع العلاقة : علاقة تكامل و تفاعل مع مكوّنات النّشاط اللّغوي .

---

[1]– ليلى لطرش ،دَوْر حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنميّة الممارسات اللّغويّة (مهارة القراءة أنموذجًا) ، ص495 ، 496 .

[2]– المرجع نفسه، ص496 .

-القراءة الجهريّة تُروّج فيها الظّواهر اللّغويّة.

-وسيلة لإظهار كلّ قدرات التّلميذ النّطقيّة وما لديه من معارف ومكتسبات.

-خير الوسائل لقياس قدرة التّلميذ على النّطق الصّحيح للكلمات والإلقاء الجيّد والتّعبير عن المعاني بنبرات صوتيّة مفهومة، وبها يستطيع المختبر أن يتصيّد أخطاء المختبر، لتقييمه وتحديد درجة كلّ مهارة فرعيّة والمهارة الكليّة بدقّة.

-القراءة الجهريّة تساعدنا على ملاحظة قراءات التّلاميذ.

-القراءة الجهريّة تساعدنا على الملاحظة المباشرة لقراءات التّلاميذ داخل القسم، كما تساعدنا على تسجيل قراءتهم في المسجّل الصّوتي، وقد اِستعانت الباحثة بهذا الجهاز حتّى يسهّل عليها إعادة اِستماع القراءات أكثر من مرّة لرصد الأخطاء ، وتحديدها بدقّة من أجل تحقيق موضوعيّة التّصحيح.

السّؤال الثّاني:

يقيس مهارة تحديد معاني الكلمات، ويهدف إلى قياس قدرة التّلميذ على إيجاد المعنى المناسب أو الأقرب للكلمة الّتي تحتها خطّ، ويتألّف السّؤال من ستّ جمل ويعتمد على أسلوب الإختبار من متعدّد، حيث يطلب من التّلميذ أن يضع دائرة حول المعنى الصّحيح للكلمات الّتي تحتها خطّ.

السّؤال الثّالث:

يقيس مهارة المواءمة أو الملاءمة، ويهدف إلى تقدير مدى تمكّن التّلميذ من تحديد الكلمة الملائمة وكتابتها في الجملة وفقًا لموقعها ووظيفتها، ويشتمل هذا السّؤال على أربع جمل، نوع أسلوبه ملء الفراغ بما يناسب من الكلمات المعطاة، وكتابتها مكان النّقط، مع وضع خطّ تحت الكلمة المختارة، أي أسلوب اختيار من متعدّد وملء الفراغ بما يناسب.

السّؤال الرّابع:

يقيس مهارة تمييز الخطأ اللّغوي، وترى الباحثة أنّ القدرة اللّغويّة يمكن أن تقدّر بأسئلة تقيس مهارة تمييز الخطأ اللّغوي؛ وذلك لأنها تهدف إلى معرفة قدرة التّلميذ على اكتشاف الأخطاء على المستويات اللّغويّة المختلفة (الصّوتيّة والصّرفيّة والنّحويّة والإملائيّة)، واكتشاف مواطن اللّبس في الجمل اللّغويّة، وترى الباحثة أنّه كلّما زادت قدرة التّلميذ على اِكتشاف الأخطاء والتّمييز بين الصّواب اللّغوي والخطأ اللّغوي دلّ ذلك على تمكنّه من اللّغة.

ويتكوّن هذا السّؤال من أربع جمل، يوجد في كلّ جملة خطأ إمّا إملائي أو صرفي أو صوتي أو نحوي، وعلى التّلميذ اكتشاف الخطأ بوضع خطٍّ تحت الكلمة الّتي يراها خاطئة لغويًّا ومحاولة تصحيحها.

السّؤال الخامس:

يقيس مهارة تذكّر المحفوظ وفهمه، وهي عبارة عن عمليّة تخزين المعلومات في الدِّماغ من أجل اِستخدامها لاحقاً.

لا شكّ أنّ التّذكّر من مستويات التّفكير، وهو عامل مهمّ في التّحصيل الدّراسي الجيّد في أيّ عمل كان، إذ كلّما كانت ذاكرة الإنسان جيّدة وسرعتها كبيرة في تذكّر واستدعاء المعلومات الّتي تعلّمها والخبرات الّتي اكتسبها، كلّما كان أكثر قدرة على التّعبير عن شخصيّته وأكثر براعة وانطلاقًا في إدارة الحوارات والمناقشات.

ويهدف هذا السّؤال إلى قياس مستوى تمكّن التّلميذ على تذكّر المحفوظ واسترجاعه، وكان عنوان موضوع المحفوظ المطلوب من التّلميذ الحافظ وغير الحافظ لجزء تبارك تذكّره هو: "الرِّفق بالحيوان" وهو درس في مادّة التّربيّة الإسلاميّة ، تمّ حفظه وفهمه ودراسته في الفصل الثّاني في السّنة الثّانيّة اِبتدائي، وقمنا بإعداد سؤال في هذه المهارة، للوصول إلى إجابة تجيب السّؤال الفرعي التّاسع:" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك وغير الحافظين له في مهارة التّذكّر؟"

ويتكوّن هذا السّؤال من أربع أسئلة فرعيّة، أسلوب السّؤال الفرعي الأوّل والرّابع هو اِختيار من متعدّد، وأسلوب السّؤال الفرعي الثّاني هو اختبار محدّد الإجابة والثّالث هو أسلوب اِختبار ملء الفراغ أو التّكملة.

السّؤال السّادس:

يقيس مهارة التّعبير الكتابي (النّظام اللّغوي الّذي يَنْتُجُهُ التّلميذ).

يحتل التّعبير الكتابي أهميّة كبيرة ومكانة متميّزة بين الموّاد اللّغويّة الدّراسيّة، فهو أهمّ فروع اللّغة العربيّة؛ لأنّه متشابك و متداخل في مهاراته اللّغويّة مع فروع اللّغة العربيّة الأخرى، وتقدّم التّلميذ في أحد فروع اللّغة يعدّ تقدّمًا في بعض مهارات التّعبير؛ لأنّ تعليم المهارات الأخرى كتابة وقراءة ونحوا وصرفا كلّها وسائل لغاية واحدة وهي التّعبير.

فحتّى تتاح لنا القدرة على التّعبير والتّواصل لابدّ أن نمتلك القدرة على الفهم والاستيعاب، ولكي نفهم لابدّ أن نتعلّم فهم الرّموز المسموعة ونتقن مهارة الاستماع ونحلّل الرّموز المكتوبة فنقرأ المكتوب ونفهمه، ولنكون قادرين على التّعبير لابدّ من اِمتلاك مهارة الكتابة والتّحدّث وهكذا نجد أنّ فنون اللّغة ومهارتها كلّها تهدف في النّهاية إلى بناء القدرة التّعبيريّة الواضحة لدى التّلميذ.

لذلك كان الغرض من بناء هذا السّؤال هو معرفة قدرة التّلميذ الحافظ لجزء تبارك والتّلميذ غير الحافظ له على التّعبير عن أفكاره وكتابتها بعبارات صحيحة سليمة خالية من الأخطاء بدرجة تناسب مستواه اللّغوي، ومعرفة قدرته على الكتابة بأساليب على جانب من الجمال الفنّي المناسب، والتّعرّف على مستوى تمكنّه في اِختيار الألفاظ الملائمة وتنسيق الأفكار وترتيبها وجمعها وربط بعضها ببعض؛ وذلك من أجل المقارنة والوصول إلى إجابة تجيب السّؤال الفرعي التالي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك وغير الحافظين له في مهارة التّعبير الكتابي؟"

والمهارات الفرعيّة للتّعبير كثيرة ومتعدّدة، إلاّ أنّ الباحثة قامت بإعداد قائمة المهارات التّعبيريّة المستهدفة في السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي لتحقيق الموضوعيّة وبلوغ الهدف، وهي كما يلي:

-مهارة الالتزام بالحجم المطلوب:

ونعني بها أن يكتب التّلميذ فقرة تتكوّن من ستّ إلى ثماني جمل تامّة بصورة صحيحة وسليمة ومفهومة.

-مهارة المضمون (النّاحيّة الفكريّة):

ونعني بهذه المهارة أن لا يخرج التّلميذ عن الموضوع المطلوب التّحدّث عنه، وأن تكون أفكاره واضحة ومتسلسلة ومرتّبة ترتيبًا منطقيّاً ومُدَّعمة بالأدلّة والشّواهد المنتميّة من آيات قرآنيّة وأحاديث نبويّة شريفة وأبيات شعريّة محفوظة.

– مهارة الدّقّة اللّغويّة (سلامة اللّغة):

ونعني بها قدرة التّلميذ على تركيب جملة تركيبًا سليمًا خاليًّا من الأخطاء النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة والتّركيبيّة، وبعبارة أخرى معناها القدرة على توظيف الأساليب اللّغويّة والتّراكيب النّحويّة والصّرفيّة والظّواهر الإملائيّة توظيفاً سليماً.

– مهارة فنيّة التّعبير:

ومعناها مستوى تمكّن التّلميذ من استخدام أدوات الرّبط اِستخداماً سليماً[1]، وقدرته على توظيف علامات التّرقيم توظيفًا صحيحاً[2].

---

[1]– مهارة الرّبط بين الأفكار من المهارات الّتي تؤلّف بين الجمل في نظام محكم لفقرات الموضوع وتجعل عناصرها أكثر تماسكًا، وتربط بينها بشكل منطقي يساعد على إبراز تسلسل الموضوع وإنسجام أجزائه، ويكون الرّبط بين الأفكار إمّا صريحًا كالرّبط بالضّمائر مثل:(ضمائر الشخص، ضمائر الإشارة، الضّمائر الموصولة...)، والأدوات مثل: (أدوات العطف، أدوات الجرّ، أدوات الشّرط...)، وإمّا يكون الرّبط ضمنيّاً أي لا يعتمد على أداة أو ضمير كأن يكون معنى الجملة الثّانيّة نتيجة للجملة الأولى، أو كأن تكون الجملة الثّانيّة توكيداً للأولى... إلخ.

[2]– علامات التّرقيم (النّقطة، النّقطتين، الفاصلة، علامات التّعجّب والاستفهام...) ولها دور كبير وبارز في فهم الكلام ؛ لأنّها تبيّن الفصل والوصل فيه، أي تحدّد البدايات والنّهايات للجمل، وعدم توظيفها يؤدّي إلى تداخل المعاني واختلاطها وتزاحمها.

- مهارة تنظيم الموضوع:

وتقاس هذه المهارة بقدرة التّلميذ على اِحترام نظام الفقرات[1] في الكتابة ووضوح خطِّه وصحة رسمه للحروف والكلمات[2] ، وتنظيم الورقة.

ممّا يجب قوله بعد عرضنا لمكونات الاختبار، إنّ إجراء الباحثة لهذا الاختبار قد يكون قليلاً أو لا يشمل كلّ مكوّنات الملَكة اللّغويّة ومهارتها؛ وذلك لأنّ أيّ اختبار لا يمكن أن يسأل عن كلّ جزء من المادّة الدِّراسيّة أو الموضوع المراد قياسه، فلو أردنا أن نسأل عن كلّ أجزاء المهارات اللّغويّة لاحتجنا اِختبارًا يتكوّن من آلاف الأسئلة، ولكانت إجابة التّلميذ تساوي في عدد صفحاتها عدد صفحات الكتاب؛ لذا يستحيل أن يسأل الاختبار عن كلّ صغيرة وكبيرة عن القدرة اللّغويّة، وإنّما يسأل عن عيّنة جيّدة من الموضوع نسمّيها عيّنة ممثّلة.

***تعليمات الاختبار:**

تعدّ تعليمات الاختبار من الأمور الّتي يجب أخذها بعين الاعتبار قبل تطبيقه بصورة نهائيّة، وقد أثبتت الدّراسات اختلاف نتائج الاختبار إذا لم تكن التّعليمات قد وُضِعت بدقّة؛ فهي تساعد الممتحن في التّعرّف على طبيعة الاختبار وأهدافه والتّدريب على مفرداته ؛ لذلك شَمِل الاختبار الّذي أعدّته الباحثة الضّوابط التّاليّة:

- تعليمات خاصّة بوصف الاختبار.
- تعليمات خاصّة بالمعلومات الخاصّة بالتّلميذ الحافظ لجزء تبارك وغير الحافظ له.
- تعليمات خاصّة بكيفيّة الإجابة عن أسئلة الاختبار.

---

(1)- الفِقرة هي الوحدة المستقلّة من الفكرة، وتتكوّن من عدّة جمل جيّدة وتتناول فكرة رئيسيّة، ويمكن أن تكون وحدة في المقال يعالج موضوعاً يشتمل على عدد من الأفكار الرّئيسيّة ، ولها شكل خارجي متعارف عليه، إذ تبدأ حين الكتابة بترك فراغ في أوّل السّطر بحوالي واحد سنتيمتر، وتنتهي بنقطة في آخرها. زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغويّة،ص187 .

(2) - رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً ، معناه مراعاة ما يكون منها فوق السّطر وما ينزل عنه، ومراعاة المسافات اللّازمة بين الكلمات.

II-3-ب- صدق الإختبار وثباته.

*** صدق الاختبار:**

بعد إعداد الصّورة المبدئيّة (الأوليّة) للاختبار كان لابدّ من الاطمئنان على مدى مصداقيّة الأداة، فتمّ عرضه أوّلاً على مشرف المذكّرة وأجرى ما يراه مناسباً من تعديل على أسئلته وأجزائها، ومن ثمّ تمّ عرضه على عدد من معلّمي السّنة الثّالثة إبتدائي وبعض مفتّشي التّربيّة والتّعليم لدائرة المديّة، ولاية المديّة، ومجموعة من أساتذة اللّغة العربيّة بجامعة الدّكتور يحي فارس بالمديّة؛ وذلك للأخذ بآرائهم حول أسئلة الاختبار.

وفي سبيل ذلك تمّ تقديم خطاب تحكيم يتضمّن في مقدّمته عنوان الدّراسة والهدف من إعداد الاختبار، مع تحديد التّعريف الإجرائي لإختبار القدرة اللّغويّة؛ لأنّه يمثّل النّقطة المرجعيّة الّتي يعود إليها الخبراء لإصدار أحكامهم، وتوضيح الجوانب المطلوب تحكيمها في الاختبار وذلك عن طريق الإجابة عن الأسئلة التّاليّة:

مدى مناسبة أسئلة الاختبار لتحقيق هدف الدّراسة ، ومدى وضوح الصّياغة اللّغويّة وسلامتها، ومدى مناسبتها لمستوى تلاميذ السّنة الثّالثة إبتدائي، ومدى انتماء كلّ سؤال إلى المهارة المقيسة، ومدى إرتباطها بالأهداف المراد الوصول إليها.

كما طُلب إليهم إضافة أيّة مهارة لغويّة يرونها مناسبة، وتعديل أيّة مهارة تحتاج إلى تعديل وحذف المهارة الّتي لا تقيس القدرة اللّغويّة.

وبعد إستطلاع آراء المحكّمين ومقابلتهم الشّخصيّة، أمكن لنا الخروج بمجموعة من الملاحظات والمقترحات الّتي أَبْدَوْهَا حول أسئلة الاختبار والمهارات المراد قياسها، وقد تمّ الأخذ بها والاستفادة منها عند وضع الاختبار في صورته النّهائيّة [1]، وهذه الملاحظات هي:

[1]- ينظر الملحق رقم (1).

- ضرورة وضع مقدّمة توضّح عنوان المذكّرة وهدفها العلميّ وآليّة الاختبار وتعليماته بصفة عامّة، وكيفيّة الإجابة عنه بشكل يزيل أيّ استفسار قد يرد في أذهان التّلاميذ، وقد قامت الباحثة بإجراء ذلك.

- إضافة بعض الفواصل إلى نصّ القراءة (قصّة أصحاب الجنّة)، حتّى تتحقّق مهارة اِحترام علامات التّرقيم، وقد تمّ الأخذ بهذا الرّأي.

- ضبط جميع كلمات النّص(تشكيل بنية الكلمة وأواخرها)، حتّى تتمكّن الباحثة من قياس مهارة نطق الكلمات نطقاً سليماً من حيث البنيّة والإعراب، وقد تمّ الأخذ بهذا الرّأي.

- ضرورة اِستعمال الصّور في مهارة القراءة الجهريّة ومهارة التّعبير الكتابيّ ؛ لأنّ الصّور تهيّء ذهن التّلميذ لقراءة القصّة بطريقة مشوّقة ، فيتمكّن من إظهار كامل قدراته النّطقيّة واللّغويّة، كما أنّها وسيلة لجذب اِنتباه التّلاميذ واستغلال خيالهم ،كون الخيال المركز الأساسي لولوج الأفكار، وقد أخذت الباحثة بهذا الرّأي، واختارت الصّور المناسبة للقصّة وموضوع التّعبير الكتابيّ .

- تعديل السّؤال الثّاني (مهارة تحديد المعاني)؛ وذلك من خلال تقديم الكلمات المراد معرفة معناها في جمل تامّة وواضحة وقد تمّ الأخذ بهذا الرّأي .

- حذف كلمة نكص وهي الكلمة الرّابعة في السؤال الثّاني، ومحاولة وضع كلمة أخرى مكانها شرط أن تناسب المستوى العقلي واللّغوي لتلاميذ السّنة الثّالثة اِبتدائي، وقد قامت الباحثة بإجراء ذلك.

- أكّد المحكّمون بنسبة كبيرة على ضرورة تقديم التّنبيهات في السّؤال السّادس الّذي يقيس مهارة التّعبير الكتابيّ، لتحقيق دقّة الإختبار ودقّة التّصحيح، وذلك لأنّ معايير التّصحيح شملت وضع درجات لهذه الجوانب(التّنبيهات)، وقد تمّ الأخذ بهذا الرأيِّ.

وللتّأكد من مصداقيّة هذا الاختبار بعد ضبطه بصورة نهائيّة، قامت الباحثة بتطبيقه على عيّنة اِستطلاعيّة بلغ عددها عشرين تلميذاً، تمّ اختيارهم بشكل عشوائي من مجتمع الدّراسة وخارج

العيّنة الأصليّة للدّراسة، بهدف التّحقّق من مدى وضوح أسئلة الاختبار بعد عمليّة التّعديل، ومدى ملاءمتها لمستوى السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي.

وقد توصّلت الباحثة بعد عمليّة التّطبيق الأوّلي إلى التّأكّد من وضوح الكتابة والتّعليمات وملاءمة الاختبار لمستوى تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي، و محاولة تحديد زمنه.

هذا و قد قامت الباحثة بتصحيح الاختبار المطبق كخطوة أولية، باستخدام مفتاح التّصحيح المعدّ خصيصًا لذلك، و القيام برصد النّتائج الّتي أوضحت استجابة التلاميذ لأسئلة الاختبار؛ ممّا طمأن الباحثة إلى جدوى اِستكمال الدّراسة الحاليّة:

***ثبات الاختبار:**

يتمّ حساب ثبات الاختبار بحساب معامل الثّبات الّذي هو في الحقيقة عبارة عن الارتباط الذّاتي للاختبار، وهناك عدّة طرق لحساب معامل الثّبات[1]، إلّا أنّ الباحثة اِستخدمت الطرق التالية:

-طريقة حساب معامل الثّبات بمعادلة ألفا -كرونباخ (Alpha-Cronback):

يعتبر معامل ألفا كرونباخ من أهمّ مقاييس الاتّساق الدّاخلي للاِختبار المكوّن من درجات مركّبة، ومعامل ألفا يربط ثبات الاِختبار بتباين بنوده، فازدياد تباين البند بالنّسبة إلى التّباين الكلّي يؤدّي إلى انخفاض معامل الثّبات[2]، أي أنّ هذه الطّريقة تعتمد على تحليل البنيّة الدّاخليّة للاختبار للتّعرّف على مدى تجانس أسئلته وبنوده.

فالثّبات هنا متعلّق باستقرار استجابات المخْتَبَرِين على أسئلة الاختبار وبنوده واحدة بعد الأخرى، وكلّما شمل الاتّساق بين هذه البنود كلّما حصلنا على تقدير جيّد لثبات الاختبار.

---

[1]- مقدّم عبد الحفيظ، الإحصاء والقياس النّفسي والتّربوي، ص154 .

[2]- المرجع نفسه، ص160 .

وقد اعتمدت الباحثة على معادلة ألفا- كرونباخ في حساب معامل الثّبات للاختبار من خلال البرنامج الإحصائي SPSS 19،00 ، حيث بلغ معامل الثّبات (0،70)، ممّا يشير إلى أنّ للاختبار معامل ثبات مقبول يمكن الوثوق في نتائجه.

طريقة التّجزئة النّصفيّة: Split Half relia-bility

يتمّ حساب ثبات الاختبار بطريقة التّجزئة النّصفيّة عن طريق تقسيمه إلى قسمين، يتضمّن القسم الأوّل الأسئلة الّتي تحمل الأرقام الفرديّة (1 ، 3 ، 5 ، 7،...)، والقسم الثّاني يتضمّن الأسئلة الّتي تحمل الأرقام الزّوجيّة (2 ، 4 ، 6 ، 8 ، ...)، ويتمّ هذا التّقسيم بعد عمليّة التّصحيح وتقدير درجات المفحوصين وتسجيلها، بعدها يتمّ حساب معامل الإرتباط بين الجزء الفردي والجزء الزّوجي[1].

وقامت الباحثة بحساب معامل الإرتباط بين نقاط (درجات) تلاميذ العيّنة الإستطلاعيّة في أسئلة النّصف الأوّل من الاختبار، ودرجاتهم في النّصف الثّاني منه، فبلغ معامل الثّبات 0.73 حيث ن[2] =20 ، وباستخدام معادلة سبيرمان –براون للتّصحيح الإجرائي لمعامل الثّبات المحسوب، بلغ معامل الارتباط 0.84 ، وهذا دليل على أنّ الاختبار يتمتّع بدرجة ثبات كافيّة ومناسبة لأغراض البحث.

II-3-ت- أسس إعداده و بنائه و تصحيحه:

لعدم توفّر إختبار يقيس القدرة اللّغويّة، - في حدود علمنا- لدى أطفال المرحلة الوسطى(تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي)، قمنا بإعداده معتمدين على الأسس التّاليّة:

-الأساس الأوّل: دراسة وثائقيّة شملت بعض المراجع من كتب وبحوث ودراسات علميّة أُنْجِزَت سابقًا واهتمّت بنفس الموضوع.

---

[1] - مقدّم عبد الحفيظ، الإحصاء والقياس النّفسي والتّربوي ، ص155 .

[2]- ن :عدد تلاميذ العيّنة الإستطلاعيّة .

الأساس الثّاني: أجرت الباحثة مسحًا شاملاً لموضوعات اللّغة العربيّة وملمح خروج المتعلّم في السّنة الثّالثة ابتدائي؛ حتّى تتمكّن من إعداد اِختبار يناسب مستواهم اللّغوي والعقلي.

الأساس الثّالث: روعي في اختبار التّلاميذ في مهارة القراءة الجهريّة، اختيار قصّة من قصص القرآن الكريم تناسب مستوى الصّفّ الثّالث اِبتدائي وهي قصّة أصحاب الجنّة؛ لأنّها تشتمل على خبرات جديدة بالنّسبة لهم، أي ليست من الموضوعات المقرّرة في برنامج السّنة الثّالثة ابتدائي، أو حتّى في السّنوات السّابقة، وقد قامت الباحثة بعمليّة تتبعيّة اِستقصائيّة لمحتويات الأنشطة القرائيّة في السّنة الأولى والثّانية والثّالثة من التّعليم الابتدائي، للتّأكّد من هذا الأساس ،لأنّه لا جدوى من قياس قدرة التّلميذ على قراءة نص تمّ قراءته ودراسته وفهمه من قبل.

وتعمّدت في اختيار قصة أصحاب الجنة كنصّ للقراءة؛ لأنّها — في اِعتقادي — تلائم ميول التّلاميذ في هذه المرحلة ،وقد اعتمدت في تلخيصها على كتاب قصص القرآن لناصر مكارم الشّيرازي، مراعيّة الجوانب التّاليّة:

حاولت قدر الإمكان أن تكون مفردات القصّة في مستوى تلميذ السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي، ملائمة لرصيد التّلميذ اللّغوي الّذي تعوّد سماعه، واستوعب مدلوله وتعامل معه في مواقف حياته، حتّى أتجنّب شرح المفردات الصّعبة، وحاولت- قدر الإمكان- مراعاة السّلامة اللّغويّة للنّص، ومراعاة علامات التّرقيم وتشكيل بنية الكلمة وآخرها لقياس قدرة التّلميذ على مراعاة مهارة النّطق الصّحيح لبنية الكلمة وآخرها ومهارة مراعاة علامات الوقف؛ لأنّ القاعدة تقول: «العرب لا تبدأ بساكن و لاتقف على متحرّك ».

كما حاولت تشويق التّلميذ وجذب انتباهه من خلال عرض صور القصّة؛ لأنّ الصّور لها مقوّمات جذب للانتباه تجعلها أداة أكثر ملاءمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، فالألوان الّتي تميّزها تجعله يفهم المعنى العّام للقصّة ، وزيادة الدّافعيّة والإقبال على قراءتها.

الأساس الرّابع: روعي في الأسئلة المختارة والمعدّة لبلوغ الهدف ، التّنوع في مهاراتها اللّغويّة حتّى يظهر التّمايز والفروق اللّغويّة بين التّلاميذ ، والانطباع الصّادق لمستواهم اللّغوي.

الأساس الخامس: حاولت-قدر الإمكان- في صياغتي للأسئلة أن تكون واضحة وملائمة لمستوى تلميذ الصّفّ الثّالث اِبتدائي، ولا تحتمل أكثر من جواب.

الأساس السّادس: كانت أغلب أساليب الأسئلة تعتمد على اختيار من متعدد و اختبار التّكملة؛ لأنّهما أكثر الأنواع والأساليب شيوعاً في الاختبارات اللّغويّة، كما أنّهما يتمتّعان بصفة اقتصادية الوقت والتّفكير ، ويكون أداء التّلميذ أكثر فعّاليّة عند استخدامهما.

الأساس السّابع: مراعاة كتابة مفردات الاختبار وفق خطّة منظّمة من السّهل إلى الصّعب (بالنّسبة للتّلميذ) ؛ لذلك كان آخر سؤال هو الّذي يقيس مهارة التّعبير الكتابي الّذي يعتقده الكثير من التّلاميذ أنّه أكبر مشكل يواجههم؛ لأنّه جهد لا طائل منه.

فالتّعبير الكتابي ليس نشاطًا من أنشطة اللّغة العربيّة فقط، بل يعتبر أهمّ فروعها لأنّ كلّ الأنشطة من نحو وصرف وإملاء...الخ تصبّ في مجراه، وبالتّالي فإنّ قدرة التّلميذ اللّغويّة من ثروة لغويّة وسلامة لغويّة وفنيّة كتابيّة...الخ، تظهر في عمليّة التّحرير الكتابي.

ولا شك أنّ أهمّ ما يجب توفيره في التّعبير الكتابي ليكون فعّالاً ،هو أن ينطلق من وضعيّات حقيقيّة أو شبه حقيقيّة ؛ ذلك أنّه كلّما كانت هذه الوضعيّات دالّة بالنّسبة للتّلميذ زادت رغبته في الكتابة ليوظّف ما عاشه وتعلّمه[1].

على هذا الأساس اِختارت الباحثة موضوعًا من الواقع المعيش له اِرتباط بحياة الطّفل ويستطيع أن يعبّر عن ذاتيّته ويشرح ويذكر تفاصيله، ألا وهو موضوع قيمة الوالدين وواجبنا نحوهما.

وترى الباحثة أنّ هذا الموضوع في مستوى المتعلّم نفسيًّا ووجدانيًّا ومعرفيًّا ولغويًّا ، حيث يستطيع التّلميذ أن يعبّر عمّا يختلج في حناياه من مشاعر و عواطف مستعملاً رصيده اللّغوي الوظيفي المكتسب المرتبط بحياته وبوالديه وفضلهما وفق بنيّات لغويّة.

وتعمّدت الباحثة في توظيف الصّور؛ لأنّها –حسب رأيها- تساعد التّلميذ على تذكّر فضل الوالدين وتداعي الأفكار وتكوين عدد غير قليل من الجمل المفيدة.

[1]- اللّجنة الوطنيّة، مناهج السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي، ص15 .

الأساس الثّامن: روعي في كتابة الاختبار اِستعمال حجم خطّ ؛ لأنّ التّلاميذ في هذه المرحلة لا يستطيعون التّركيز على الحروف الصّغيرة أو الأشياء الدّقيقة؛ فالتّمييز البصري في هذه الفترة لم يبلغ النّضج الكافي ، أي أنّ الأطفال في هذه المرحلة لا يجيدون قراءة الخطّ المطبوع بحجم صغير.

الأساس التّاسع: حاولت-قدر الإمكان-أن تكون طباعته خاليّة من الأخطاء المطبعيّة واللّغويّة.

II-3-ث- خطوات تطبيقه على تلاميذ السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي:

سارت الباحثة في تطبيق الاختبار وفق الخطوات التّاليّة:

الخطوة الأولى: تحديد مجتمع الدّراسة المتمثّل في تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي، وجمع العيّنة الأصليّة للدِّراسة ،واختيار المدارس الابتدائية موضع الدِّراسة الّتي كانت محكومة بالعيّنة الحافظة الّتي كانت تزاول تعليمها الاِبتدائي في هذه المدارس.

الخطوة الثّانيّة: بناء الاختبار بصفة نهائيّة بعد عمليّة التّحكيم والتّعديل والتّصحيح، والأخذ بآراء وتوجيهات المشرف وبعض الأساتذة الجامعيّين ومعلّمي السّنة الثّالثة اِبتدائي ومديري المدارس الابتدائيّة وبعض مفتّشي التّربيّة .

الخطوة الثّالثة: تقديم رخصة مدير التّربيّة لولاية المديّة، إلى مديرة مدرسة الإخوة طرفاوي، من أجل التّطبيق الأوّلي للاِختبار في صورته النّهائيّة على عيّنة استطلاعيّة عددها عشرين تلميذاً، للتّأكّد من صدق الاِختبار وثباته وتحديد زمن تطبيقه.

الخطوة الرّابعة: بعد اطمئنان الباحثة من مصداقيّة الاِختبار المعدّ وثباته ، تمّ التّعاون مع مديري المدارس الاِبتدائيّة موضع الدِّراسة[1] ؛ لإعداد جدول زمنيّ لتطبيق الاِختبار على العيّنة الأصليّة للدّراسة، يناسب المعلّمين والمديرين والباحثة .

وبعد عمليّة التّحاور والاقتراحات والتّشاور بين الباحثة ومديري المدارس الابتدائية موضع الدّراسة، تمّ الاتّفاق على الجدول الزّمني التّالي:

[1]- بعد تقديم رخصة مدير التّربيّة لولاية المديّة .

المدرسة الابتدائيّة	تاريخ التّطبيق
مدرسة بلجباس بنات	يوم الإثنين 23 جوان 2014م
مدرسة الزبيرية	يوم الثلاثاء 24 جوان 2014م
مدرسة تعشاش ذكور	يوم الأربعاء صباحًا 25 جوان 2014م
مدرسة الإخوة قرنوس	يوم الأربعاء مساءًا 25 جوان 2014م

جدول رقم (28) يوضّح تاريخ تطبيق الاختبار في صورته النّهائيّة في المدارس الابتدائيّة موضع الدِّراسة.

الخطوة الخامسة: تمّ تطبيق الاختبار على أفراد المجموعتين التّجريبيّة(الحافظة لجزء تبارك)، والضّابطة (غير الحافظة له) حسب التّوقيت المتّفق عليه، و قبل توزيع أوراق الاختبار على التّلاميذ المعنيين قامت الباحثة بتهيئة التّلاميذ و توفير الجو النّفسي المريح لهم من خلال تشجيعهم، و توضيح أنّ الغاية من هذا الاختبار هو مساعدة الباحثة في جمع المعلومات حول موضوع الدِّراسة و الوصول إلى نتائج تجيب أسئلة البحث المرتبط بإعداد مذكرة الماجيستير المعنونة بـ: "دَوْرُ القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللّغويّة لدى أطفال المرحلة الوُسطى – جزء تبارك أنموذجًا – دراسة ميدانيّة لعيّنة من تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي"، مع التّأكيد أن نتائج وعلامات إجاباتهم ليس لها أيّ علاقة بعلاماتهم في مادة اللّغة العربيّة أو المعدّل الفصلي أو العام.

الخطوة السادسة: قامت الباحثة بتوزيع أوراق الاختبار على التّلاميذ، ثمّ قراءة النّص وأسئلة الاختبار، و توضيح كيفيّة الإجابة عنها، من أجل الوصول إلى التّطبيق السّليم.

الخطوة السّابعة: محاولة تقييم قراءات التّلاميذ عن طريق بطاقة الملاحظة، الّتي تتم بالملاحظة المباشرة داخل حجرة الدِّراسة، بالإضافة إلى ذلك استعانت الباحثة بالمسجل الصّوتي، حتّى يسهل عليها إعادة استماع القراءات أكثر من مرّة، من أجل أن يكون التّقييم موضوعيًّا و أقرب إلى الدِّقة.

الخطوة الثامنة: بعد عمليّة تقييم قراءات التّلاميذ و تسجيلها اعتمدت الباحثة أثناء سير الاختبار على المبادئ التّالية:

-عدم مساعدة التّلميذ في الإجابة، إلاّ في حالة توضيح أمر مهم لجميع التّلاميذ.

-توفير الهدوء في القسم، حتّى يتسنى للتّلميذ التركّيز الجيّد.

-شّدة اليقظة و الحيطة أثناء إنجاز التّلاميذ للتّمارين، لتجنب عمليّة الغش وإشاعة الفوضى.

الخطوة التّاسعة: جمع أوراق التّلاميذ بعد انتهاء الوقت مباشرة، حتّى وإن كانت إجاباتهم ناقصة، ثمّ تقديم عبارات الشّكر و التّقدير و الاحترام لهم والمعلّمين والمديرين، وكلّ من ساعدنا وسهّل علينا عمليّة تطبيق الاختبار.

II-3-ج- طريقة تصحيح الاختبار و تقييم[1]إجابات التّلاميذ:

مما هو ثابت و لا مجال لإنكاره أنّ عمليّة التّصحيح تتطلب وقتا طويلاً وجهدًا شاقًا، وهذه المشكلة لها شقان: الأوّل يتعلّق بعدد الأوراق والّذي هو بالطّبع عدد التّلاميذ، والثّاني يتعلّق بكيفيّة وضع النّقاط والتّصحيح.

ولا شك أنّ عمليّة التّصحيح تمرّ بمشكلات أهمّها البعد عن الموضوعيّة، خاصّة في التّعبير الكتابي و الأسئلة المقالية غير محددة الإجابة بإجابة نموذجيّة، ممّا يجعل المعلّم أو من يتولى هذه العملية يشعر بالإرباك، خاصّة وأنّ كلّ إجابة تختلف عن الأخرى.

لذلك يجب على المعلّم عندما يضع اختبارًا أن يحرص على وضع إجابة نموذجيّة منظمة الدّرجات الفرعيّة و الكليّة لكل سؤال، و ذلك لتجنب الإرباك في التّصحيح وتحقيق الموضوعيّة في وضع النّقاط لإجابات التّلاميذ.

[1]- التّقييم موقف تعليميّ يقع أثناء و فور التّعليم، للتّعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة أو أسباب النّجاح و الفشل و جوانب القوّة والضّعف...الخ، وفي ضوء نتائج التّقييم يمكن تعديل المسار و إصلاح الأخطاء، أي يمكن القيام بعمليات التّقويم اللّازم. اللّجنة الوطنيّة للمناهج، مناهج السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي، ص19.

على هذا الأساس رأت الباحثة أنّه من الضّروري وضع إجابة نموذجيّة لاختبارها ووضع معايير[1] محدّدة وواضحة لتصحيح إجابات التّلاميذ،و هذه المعايير من شأنها أن توضح صورة أداء الجماعة وتحقق العدالة والموضوعيّة في التّصحيح.

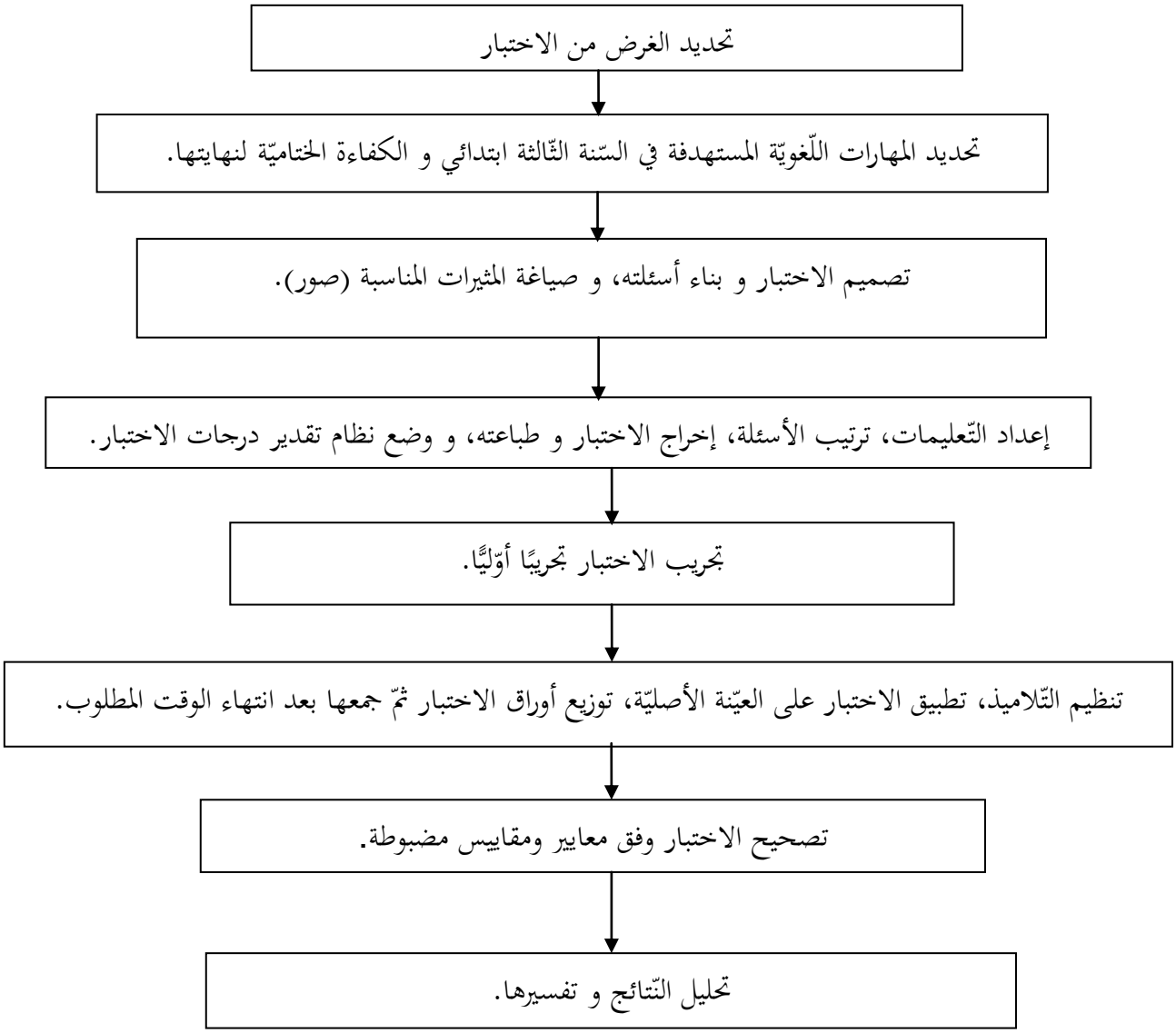
فهذه المؤشرات والمعايير والمقاييس لتقدير مستوى التّلميذ، هي وسائل دقيقة لتحقيق التّقييم الجيّد و الموضوعي لأداء المفحوصين و إجاباتهم و قدراتهم و مهاراتهم اللّغويّة؛ لأنّها توّفر تقييمًا لا تتدخل فيه ذاتيّة المصحّح، و يتم تقدير المستوى اللّغوي للتّلميذ في ضوء مجموعة الدّرجات والعلامات الّتي يحصل عليها في كلّ عنصر من عناصر أسئلة الاختبار.

وسوف نوضح المعايير و المقاييس المعتمدة لتصحيح إجابات التّلاميذ، في كلّ سؤال من أسئلة هذا الاختبار كما يلي:

- استخدام بطاقة ملاحظة مقننة و منظمة الدَّرجات الفرعيَّة و الكّلية لتقييم قراءات التّلاميذ.
- بناء جدول خاص منظم الدّرجات الفرعيّة و الكليّة لتقييم مستوى التّلاميذ في السّؤال الثّاني الّذي يقيس مهارة تحديد معاني الكلمات و السّؤال الثّالث الذي يقيس مهارة المواءمة .
- إعداد جدول خاص منظّم و محدّد الدّرجات النّحويّة الفرعيّة و الكليّة لتقييم مستوى التّلاميذ في السّؤال الرّابع الّذي يقيس مهارة تمييز الخطأ، والسّؤال الخامس الّذي يقيس مهارة التّذكر.
- بناء و إعداد مجموعة من المعايير و المؤشرات محدّدة العلامات الجزئيّة و الكليّة، وذلك لتصحيح و تقدير الأداء التّعبيري للتّلاميذ.
- وضع جدول يضمُ درجة كلّ تلميذ في كل سؤال (مهارة لغويّة)، وعلامته الكليّة في الاختبار، لتسهيل عمليّة المقارنة بين المجموعتين في جميع المهارات اللّغويّة المختبرة وفي الاختبار ككل.

وتلخيصًا لما سبق قوله عن هذا الاختبار اللّغوي المعدّ من قبل الباحثة وخطوات إعداده وتطبيقه وكيفيّة تصحيحه، نعرض المخطّط التّالي:

[1] – المعيار هو نموذج متحقق أو متصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء. مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص 639.



مخطط رقم(08) يوضح الخطوات الّتي سارت عليها الباحثة في إعداد الاختبار المطّبق على السّنة الثّالثة ابتدائي

II–4– بناء الأداة الثّانية للدِّراسة (استبانة خاصة برأي المعلِّمين عن مستوى تمكّن الحافظ في مختلف المهارات اللّغويّة)

انطلاقًا من الهدف الفرعي للدِّراسة، و المتمثّل في ترتيب المهارات اللّغويّة حسب مستوى تمكّن الحافظ لها، للتّعرف على المهارات الّتي يتقنها الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه بشدّة قامت الباحثة بإعداد استبانة تشمل أهمّ المهارات الّتي يتوقع من التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه أن يتقنها و يمتلكها في المرحلة الابتدائيّة.

و قد وزعتها على معلميّ المدارس الابتدائيّة موضع الدِّراسة بالطّريقة المباشرة (باليد)؛ وذلك لتضمن التّوزيع الكامل، و توضّح الهدف الفرعي للدِّراسة و آليّة الإجابة عن فقراتها.

II–4–أ– هدف الإستبانة ومكوّناتها:

استعانت الباحثة في بناء هذه الاستبانة بمجموعة من الكتب و الدِّراسات الّتي اهتمت بالمهارات اللّغويّة في المرحلة الابتدائيّة مثل:

كتاب المهارات اللّغويّة لزين كامل الخويسكي، و تدريس فنون اللّغة العربيّة لعليّ أحمد مدكور، ومناهج السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي (اللّجنة الوطنيّة للمناهج) و غيرها.

وهذه الاستبانة هي من النّوع المغلق؛ لأنّها تحتوي على فقرات مغلقة على شكل اختيارات[1]، و تضمنت هذه الفقرات مجموعة من المهارات اللّغويّة، قسّمت إلى خمسة أجزاء على النّحو التّالي:

الجزء الأوّل: مهارة الاستماع: و تشمل المهارات الفرعيّة التّاليّة:

- القدرة على الإنصات و الاستماع.
- التّمييز بين الأفكار الرّئيسيّة و الأفكار الثّانويّة.

الجزء الثّاني: مهارة الكلام و التّحدث: و يتفرع عنها المهارات التّاليّة:

- التّمييز عند النّطق بين الأصوات المتشابهة تمييزًا واضحًا مثل: ذ، ز، ظ...إلخ
- التّمييز عند النّطق بين الحركات القصيرة و الطّويلة.
- نطق الأصوات المتجاورة نطقًا صحيحًا مثل: ب، ت، ث... إلخ.
- القدرة على التّعبير بطلاقة و انسيابيّة مع صحة التّعبير و سلامة الأداء.

الجزء الثّالث: مهارة القراءة: و يتفرغ عنها المهارات التّاليّة:

- إخراج الحروف من مخارجها الصّحيحة.
- القدرة على تحليل النّصوص المقروءة.
- القدرة على قراءة النّصوص بالسّرعة المناسبة.

[1]- ينظر الملحق رقم (02).

الجزء الرّابع: مهارة الفهم: و تشمل على:

- فهم الكلام المسموع.
- التّلخيص الجيّد للفقرة.
- ربط الكلمة مع ضدِّها.

الجزء الخامس: مهارة التّحكم في القواعد النّحويّة: و تتضمن المهارات الفرعيّة التّاليّة:

- التّمييز بين الضمائر المنفصلة و المتّصلة.
- التّمييز بين المذكر والمؤنث.
- التّمييز بين المفرد والمثنى والجمع.
- إدراك زمن حدوث الفعل.
- التّمييز بين أنواع الجمل.
- ممارسة قواعد النّحو ممارسة عمليّة.

وقد اختارت الباحثة الاستبانة من النّوع المغلق كأداة لجمع المعلومات؛ لأنّها تسمح باستجواب عدد كبير من المعلِّمين في مدّة قصيرة، كما أنّها تمكن من الحصول على أجوبة دقيقة وصريحة، و تسهل على المستجوبين فهم فقراتها و اختيار المعطيات المناسبة بحريّة حسب رأيهم وملاحظاتهم و خبرتهم.

II–4– ب– صدق و ثبات الاستبانة:

- **صدق الاستبانة:**

قامت الباحثة ببناء استبانة في صورتها الأوّليّة، وعرضها على المشرف وبعض المعلِّمين ومديري بعض المدارس والأساتذة الجامعيين، وذلك للتّأكد من مناسبة مفرداتها وسلامة صياغتها قبل توزيعها على معلمي المدارس الابتدائيّة موضع الدِّراسة.

و لاستطلاع آرائهم و اقتراحاتهم، أعدّت الباحثة استمارة تحكيم لمحاولة تقييمها ومعرفة جوانب النّقص فيها.

وبناءً على آرائهم تمّ تعديل صياغة بعض المهارات اللّغويّة و حذف بعضها و إضافة بعضها الآخر، إلى أن صارت الاستبانة في صورتها النّهائيّة [1].

- **ثبات الاستبانة:**

قامت الباحثة بتوزيع الاستبانات المعدّة على عيّنة استطلاعيّة قوامها عشرة معلمين[2] بهدف التّأكد من فهم أفراد العيّنة لمفردات الاستبانة.

و تمّ حساب ثبات الاستبانة بالطّرق التّاليّة:

- حساب معامل ألفا، حيث بلغ معامل الثّبات (0.774) ، ممّا يدّل على ثبات جمع عبارات الاستبانة.

- حساب الثّبات الكليّ بطريقة التّجزئة النّصفيّة، حيث بلغ معامل الارتباط لنصف الاختبار (0.679)، وتم تصحيحه باستخدام معادلة سبيرمان براون SPEARMAN Brown حيث بلغت قيمته 0.809 و هو ثبات جيد.

و بعد أن أصبحت الاستبانة صالحة و جاهزة للتّطبيق النِّهائي، اختارت الباحثة عيّنة البحث قوامها أربعين (40) معلّمًا و معلّمةً من المدارس الابتدائيّة موضع الدِّراسة، غير أنّه بعد توزيع الاستبانات على العيّنة لم يتمّ استرجاعها بأكملها، و بالتّالي أصبح عدد عيّنة الدِّراسة ثلاثين(30) معلّمًا و معلّمةً.

وكان الوقت الفعلي لتوزيعها حسب الجدول التّالي:

[1] – ينظر الملحق رقم (02).

[2] – من مدرسة الإخوة طرفاوي.

الرّقم	المدارس الابتدائيّة موضع الدِّراسة	عدد المعلّمين قبل عمليّة الاسترجاع	عدد المعلِّمين بعد عمليّة الاسترجاع و الاستبعاد	تاريخ التّوزيع	تاريخ الاستلام
01	**مدرسة الإخوة قرنوس**	14	07	30 جوان 2014م	30 جوان 2014م
02	**مدرسة بلجباس بنات**	10	10	15 سبتمبر 2014م	18 سبتمبر 2014م
03	**مدرسة الزبيرية**	08	08	16 سبتمبر 2014م	18 سبتمبر 2014م
04	**مدرسة تعشاش ذكور**	08	05	17 سبتمبر 2014م	21 سبتمبر 2014م
	المجموع	**40**	**30**		

جدول رقم(29) يوضح تاريخ توزيع الاستبانات على المعلِّمين و تاريخ استلامها.

II–5–الأساليب الإحصائيّة المستخدمة في الدِّراسة:

يعرَّف الإحصاء بأنّه: «العلم الذي يعنى بجمع البيانات و تبويبها، و عرضها، و تحليلها واستخراج النتائج و الاستدلالات منها؛ بغرض اتخاذ قرارات»[1].

ويستخدم الباحثون في بحوثهم التّربويّة أساليب إحصائيّة متنوعة، تتوزع إلى أساليب إحصائيّة وصفيّة، وأخرى أساليب إحصائيّة استدلاليّة أو تحليليّة[2].

ويؤدي الحاسب الآلي دورًا مهمًّا في تحليل البيانات بإدخالها وفق نظام التّرميز على يد شخص متخصص أو الباحث نفسه إذا كانت لديه معرفة بسيطة باستخدام الحاسب الآلي[3].

و يتم استخراج النّتائج المطلوبة اعتمادًا على برامج احصائيّة معيّنة أشهرها(BPDP) و(SAS) و(SPSS) في صورة جداول محدّدة، تتضمن الأرقام الخاصّة بالفئات المختلفة، والمجاميع الفرعيّة والمجاميع الكليّة، و ما يقترن بهذه الأرقام من نسب مئويّة[4] .

وقد استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعيّة (SPSS)، و المعروف باسم حزمة البرامج الإحصائيّة للعلوم الاجتماعيّة.(Statistical Package for Sociol Science) باستخدام الحاسب الآلي؛ و ذلك لمعالجة البيانات الّتي تمّ الحصول عليها.

---

(1)– مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التربوي، ص194.

(2)–المرجع نفسه، ص 198.

(3) – المرجع نفسه، ص 211 .

(4)– المرجع نفسه، ص 211 .

و اعتمدت الباحثة على الأساليب الإحصائيّة التّاليّة:

II–5–أ– المتوسط الحسابي:

يعرّف المتوسط الحسابي بأنّه «حاصل جمع القيم مقسومًا على عددها و هذا المقياس هو أكثر مقاييس النّزعة المركزيّة شيوعًا في البحوث العلميّة»[1].

و يفيد المتوسط الحسابي في مقارنة مجموعتين بمقارنة متوسطي حسابهما عندما نجري نفس الاختبار على المجموعتين، و يعبّر عنه بالمعادلة التّالية: م= $\frac{\text{مجـ س}}{\text{ن}}$

حيث **م**= المتوسط.

و **مجـ س**= مجموع الدّرجات (العلامات).

و **ن**= عدد تلاميذ العيّنة أو عدد الحالات[2].

و استخدمته الباحثة لإيجاد المتوسط الحسابي للمجموعتين (التّجريبيّة والضّابطة)، في مجمل المهارات المختبرة.

II–5–ب–الانحراف المعياري:

يعرَّف الانحراف المعياري على أنّه الجذر التَّربيعي لمتوسط مربعات انحرافات القيم المختلفة عن متوسطها الحسابي، و يعدّ هذا المقياس أهمّ مقاييس التّشتت و أكثرها شيوعًا الّتي تهدف إلى تحديد درجة التّقارب أو التّباعد بين علامات أفراد المجموعة محل الدِّراسة[3].

و استعملته الباحثة لمعرفة البعد عن المتوسط.

II–5–ت–الاختبار التّائي (test–t) [4]:

و هو الاختبار الّذي يستخدم لمعرفة إذا كان هناك فرق جوهريّ أم لا، بين متوسطين اثنين أو نسبتين أو معاملين ارتباط؛ بغية الحصول على مستوى الدّلالة الإحصائيّة للفرق.

و قانون اختبار (ت) لعيّنتين مستقلتين هو:

---

[1]– مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي، ص200.

[2] – مقدم عبد الحفيظ، الإحصاء و القياس النّفسي و التّربوي، ص 69.

[3] – مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي ، ص201، 202.

[4]– المرجع نفسه، ص 208، 209.

$$ت = \frac{م_2 - م_1}{\sqrt{\frac{1}{ن_2} + \frac{1}{ن_2} \times \frac{ن_1 ع_1^2 + ن_2 ع_2^2}{ن_1 + ن_2 - 2}}}$$

حيث أنّ:

م1= المتوسط الحسابي للمجموعة الأولى.

م2 =المتوسط الحسابي للمجموعة الثّانيّة.

ن1= عدد أفراد المجموعة الأولى.

ن2= عدد أفراد المجموعة الثّانيّة.

$ع_1^2$= مربع الانحراف المعياري للمجموعة الأولى.

$ع_2^2$= مربع الانحراف المعياري للمجموعة الثّانيّة.

و استخدمت الباحثة(**test–t**)، لإيجاد التّكافؤ بين المجموعتين، ومعرفة هل الفروق دالة إحصائيًّا بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في اختبار القدرة اللّغويّة والمهارات الممتحنة(قراءة جهريّة، مهارة تحديد معاني الكلمات، مهارة المواءمة النّحويّة، مهارة تمييز الخطأ اللّغوي، مهارة التّذكر، و مهارة التّعبير الكتابي).

II–5–ث– اختبار(**كا²**)[1]:يعتبر اختبار(كا²)من أكثر الاختبارات شيوعًا في تقدير الفروق بين العيّنات أو مدى تطابقها ،ويستعمل في البيانات الّتي تكون على المقياس المستوى الاسمي والّتي تكون على شكل تكرارات، و قانون اختبار (**كا²**)لعيّنتين مستقلتين هو:

$$كا^2 = \frac{مج (ت و - ت م)^2}{ت م}$$

حيث ت و = التّكرار الواقعي (التّكرار التجريبي و المحصّل عليه أو الملاحظ)

ت م = التّكرار المتوقع ،واستخدمته الباحثة في معرفة مدى تطابق المجموعتين وتكافئهما في المتغيّرات السّابقة.

[1] – مقدم عبد الحفيظ، الإحصاء و القياس النّفسي و التّربوي، ص 212، 213.

II–5–ج– اختبار مستويات الدّلالة[1]:

و هي الّتي تشير إلى حالة الفروق بين المتوسطات من حيث كونها حقيقية أم أنّها راجعة: إلى الصّدفة، و مستويات الدّلالة هي:

- دال عند 0.05 أي مستوى الثّقة 95٪ و الشّك 5٪.
- دال عند 0.01 أي مستوى الثّقة 99٪ و الشّك 1٪.
- دال عند 0.001 أي مستوى الثّقة 99.9٪ و الشّك 0.1٪.

و مستوى الدّلالة المستخدم في الدِّراسة هو 0.05

II–2–ح– معامل ألفا كرونباخ[2]: (Alpha– cron back)

تمّ حساب ألفا بالمعادلة التّالية:

$$\frac{ب}{ب-1}\left[\frac{1-مج\ ح^2\ ب}{ح^2\ م}\right]$$

حيث ب= عدد البنود.

$ح^2$ م= مربّع الانحراف المعياري للمقياس.

مج $ح^2$ ب= مجموع مربعات انحرافات البنود.

و استخدمت الباحثة معادلة ألفا؛ لاستخراج معامل الثّبات.

II–2–خ– مقياس سبيرمان– براون (SPEARMAN Brown):

و هو المقياس الّذي يستخدم رتب القيم، بدلًا من القيم نفسها في حساب الارتباط[3].

واستخدمتها الباحثة في تصحيح معامل الثّبات بطريقة التّجزئة النّصفيّة، ومعادلته كالآتي[4]:

---

(1) – مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي، ص 206، 207.

(2)– مقدّم عبد الحفيظ، الإحصاء و القياس النّفسي و التّربوي، ص 160.

(3) – مساعد بن عبد الله النّوح، مبادئ البحث التّربوي، ص 202.

(4) – مقدّم عبد الحفيظ، الإحصاء و القياس النّفسي و التّربوي ، ص156.

$$\text{ر ث ص} = \frac{\mathbf{2}\ \text{ر ف ز}}{\mathbf{1} + \text{ر ف ز}}$$

حيث :ر ث ص=معامل ثبات الاختبار الأصلي.

ر ف ز= معامل ارتباط بين الجزء الفردي و الجزء الزّوجي.

II–2–د– النّسبة المئويّة:

تمّ استخدامها في حساب مجتمع البحث و عيّنته و معالجة الفرضيّة الأخيرة للدِّراسة و اعتمدت الباحثة على المعادلات التّاليّة:

$$\text{النّسبة المئويّة} = \frac{\text{عدد أفراد العيّنة الجزئيّة} \times 100}{\text{عدد الأفراد الكلّيّ للعيّنة}}$$

$$\text{أو النّسبة المئويّة} = \frac{\text{التّكرار} \times 100}{\text{مجموع التّكرارات}}$$

ثانيًا: تحليل البيانات و نتائج الدِّراسة و تفسيرها:

بعد الانتهاء من تطبيق أدوات الدِّراسة، ثمَّ تصحيح إجابات أفراد العيّنة التّجريبيّة والضّابطة و رصد الدّرجات في جداول خاصّة، وحساب التّكرارات الخاصّة بمستوى تمكّن التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه حسب رأيّ المعلّمين ، تمّ معالجة هذه الدّرجات والبيانات إحصائيّا ، أيّ إدخالها في الحاسب الآلي واستخدام برنامج الحزم الإحصائيّة (SPSS).

وسوف نتناول الآن – إن شاء الله تعالى– نتائج الدِّراسة الرّاهنة الّتي تمّ التّوصل إليها من خلال ما كشفت عنه النّتائج الإحصائيّة ، ثمّ محاولة تحليلها ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النّظري والدِّراسات والبحوث السّابقة مع توضيحها من خلال الرّسوم البيانيّة.

وذلك بهدف الإجابة عن السّؤال الرّئيسي وأسئلته الفرعيّة ، والتّحقق من صحّة الفروض المتضمّنة لمشكلة الدِّراسة ومعرفة دَوْر القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللّغويّة لدى أطفال المرحلة الوُسطى.

I–النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الأول والثاني والثّالث من أسئلة الدِّراسة ومناقشتها وتفسيرها:

I–1– إجابة السّؤال الأول:

ينصّ السّؤال الأول من أسئلة الدِّراسة على: «**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك وغير الحافظين له في مهارة القراءة الجهريّة ؟**».

وللإجابة عن هذا التّساؤل قامت الباحثة بالاطّلاع على الدِّراسات والبحوث السّابقة الّتي هدفت إلى معرفة دَوْر القرآن الكريم في تنميّة مهارة القراءة الجهريّة ، بالإضافة إلى استشارة بعض المختصين في الدِّراسات الإحصائيّة ،وانتهت إلى أنّ الإجابة عن هذا السّؤال تتطلب استخدام اختبار(ت) لحساب الفروق بين متوسّط المجموعة التّجريبيّة ومتوسّط المجموعة الضّابطة في اختبار القراءة الجهريّة ومهاراتها الفرعيّة، والجدول التّالي يوضّح النّتائج الخاصّة بذلك :

رقم المهارة الفرعيّة	مهارات القراءة الجهريّة	المجموعة التّجريبيّة		المجموعة الضّابطة		درجة الحريّة	قيمة (ت)	مستوى الدّلالة	التّعليق
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
01	دقة النّطق وإخراج الحروف من مخارجها الصّحيحة	0.800	0.257	0.685	0.306	98	2.031	0.045	دالة عند مستوى 0.05
02	الانطلاق وعدم التّعثّر	0.855	0.220	0.635	0.350	98	3.754	0.000	دالة عند مستوى 0.05
03	وضوح الصّوت	0.940	0.147	0.721	0.286	98	4.809	0.000	دالة عند مستوى 0.05
04	حسن الأداء وتمثيل المعني	0.705	0.322	0.476	0.271	98	4.12	0.000	دالة عند مستوى 0.05
05	نطق الكلمات نطقًا سليمًا من حيث البنيّة والإعراب	0.540	0.385	0.385	0.295	98	2.25	0.026	دالة عند مستوى 0.05
06	التّمييز بين ما ينطق وما لا ينطق	0.765	0.278	0.650	0.281	98	2.05	0.043	دالة عند مستوى 0.05
07	مراعات علامات الوقف والتّرقيم	0.655	0.319	0.535	0.267	98	2.03	0.044	دالة عند مستوى 0.05
08	تحديد الفكرة العامّة للنّص المقروء تحديدًا صحيحًا	0.740	0.443	0.540	0.503	98	2.10	0.038	دالة عند مستوى 0.05
المهارة الكليّة		6.000	1.128	4.645	1.543	98	4.93	0.000	دالة عند مستوى 0.05

الجدول رقم (30) يوضح الفروق بين متوسط المجموعة التّجريبيّة ومتوسط المجموعة الضّابطة في القراءة الجهريّة ومهاراتها الفرعيّة.

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (30) النّتائج الإحصائيّة لكلّ مهارة فرعيّة من مهارات القراءة الجهريّة المقيسة، وكذلك النّتائج المتعلّقة بالمهارة ككل، و سوف تقوم الباحثة بعرض هذه النّتائج و محاولة مناقشتها و تفسيرها بشكل موضوعيٍّ، و فيما يلي تفصيل ذلك:

I-1-أ- مهارة دّقة النّطق و إخراج الحروف من مخارجها الصّحيحة:

يتضح من الجدول رقم (30) أنّ متوسط علامات المجموعة التّجريبيّة في أداء هذه المهارة بلغ (**0.800**) و بانحراف معياري قدره (**0.257**)، أما المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة الضّابطة فقد قُدِّر بـ (**0.685**) و بانحراف معياري (**0.306**)، أمّا قيمة (ت) فقد بلغت (**2.031**)، بمستوى دلالة (**0.045**) و هو أصغر من مستوى الدّلالة اللاّزم لإظهار فروق بين المجموعتين عند (**0.05**)، و بذلك يتّضح وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة لصالح المجموعة التّجريبيّة.

وترى الباحثة أنّ ما أظهرته هذه النّتائج يمكن إرجاعه إلى حفظ و تعلّم القرآن الكريم وتلاوته، وذلك للأمور التّاليّة:

-عمليّة تعلّم القرآن الكريم تلاوةً وحفظًا وتجويدًا تعتمد على طريقة التّلقي بالمشافهة والسّماع من معلّم متقن ومجيد للتِّلاوة والحفظ والمراجعة، وهذا بدوره يساهم بشكل فعَّال في تعلُّم النّطق الصّحيح الفصيح.

-تتطلّب عمليّة حفظ القرآن الكريم و تجويده و تلاوته تطبيق قواعد التّجويد، و لا شك أنّ علم التّجويد يرتبط ارتباطًا وثيقًا باللّغة العربيّة وأصواتها وحروفها، من حيث كونه يبحث في مخارج حروف اللّغة العربيّة و صفاتها، و غايته بلوغ أفضل درجات التِّلاوة و تحسين القراءة وإتقانها و تحقيق ألفاظها.

– قراءة القرآن الكريم و حفظه هي عبارة عن رياضة فكيّة، لأنّها تتميّز بالممارسة و المران والتّكرار، و لا شك أنّ الرّياضة الفكيّة لها أهميّة كبيرة في تحسين اللّفظ و تسهيل النّطق بالقراءة و كثرتها تصل بالقارئ إلى درجة من الإتقان مع السّرعة، أيّ كلّما تمرس و قرأ أكثر كان أقدر على تحقيق مستوى أفضل.

– بيّنا فيما سبق مراتب قراءة القرآن الكريم، و أوضحنا أنّ جميعها جائزة و مقبولة، لكنّها متفاوتة تبعًا لرغبة القارئ أو لتعليم المقرئ، و يرى الفقهاء الّذين ألّفوا في علوم القرآن أنّ قراءة التّحقيق و التّرتيل لهما فوائد في التّعليم، فالتّحقيق في القراءة « يكونُ لرياضةِ الألسنِ، و تَقْويمِ الألفاظ و يُسْتَحَبُّ الأَخْذُ به على المتعلمينَ»[1]،و ذكر بعضهم: « أنّ التّحقيقَ يكون للرياضةِ والتعليمِ و التمرينِ، و الترتيلَ يكون للتدبُّر و التفكُّر و الاستنباطِ »[2].

على هذا الأساس يعدّ تحفيظ القرآن الكريم مُجودًا أهم وسيلة لتنميّة مهارة دقة النّطق وإخراج الحروف من مخارجها الصّحيحة لدى الطِّفل، يقول ياسر نصر: « من خلال تجربتي مع المدارس النسوية لتحفيظ القرآن الكريم بالمدينة المنورة التي أسهمتُ في تأسيسها و شرفتُ برئاستها أكثر من ثمان سنوات، وجدتُ أن حفظ القرآن الكريم مجودًا يقوّم اللّسان، و يقضي على العيوب الخلْقية في نطق بعض الحروف مثل نطق الراء لاماً أو ياءً، و نطق الزّاي ذالاً و نطق السين ثاءً، و غير ذلك، حتى أنه يقضي على التّأتأة في الكلام، فنحن لكي ننمي المهارات اللّغوية للّغة العربيّة لدى أطفالنا، ليكونوا فصحاء علينا أن نُحفظهم القرآن الكريم مُجودًا منذ بدء تعلمهم الكلام »[3].

I–1–ب– مهارة الانطلاق و عدم التّعثر:

تشير البيانات الموجودة في الجدول السّابق، أنّ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التّجريبيّة في أداء هذه المهارة قد بلغ (**0,855**) و بانحراف معياري قدره (**0,220**)، أمّا متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضّابطة فقد بلغ (0,635) و بانحراف معياري قدره (**0,350**) وبحساب قيمة

[1]– السّيوطي، جلال الدّين عبد الرّحمان، الإتقان في علوم القرآن، ج2،ص636.

[2]– المصدر نفسه، ج2، ص638.

[3]– ياسر نصر، تأخر النّطق المشكلة و الحل، ص46،47.

(ت) وُجد أنّها قد بلغت (**3,754**) بمستوى دلالة (**0,000**) و هو أصغر من مستوى الدّلالة اللّازم لإظهار فروق بين المجموعتين عند (**0,05**)، و بذلك يتّضح وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة لصالح المجموعة التّجريبيّة، أيّ تفوّق تلاميذ المجموعة التّجريبيّة على تلاميذ المجموعة الضّابطة في أداء هذه المهارة، وتعزو الباحثة هذه النّتيجة إلى أنّ حفظ القرآن الكريم وتعلّمه قد نمّى مهارة الانطلاق وعدم التّعثر لدى أفراد العيّنة التّجريبيّة ؛ لأنّ حفظ و قراءة النّصوص الجيّدة و الفصيحة ذات الأسلوب البليغ و البيان الرّائع يؤدي إلى تنميّة مهارة الطلاقة اللّغويّة، حيث تتشكل لدى التّلاميذ القدرة على قراءة أيّ نصّ باسترسال و انسياب دون الوقوع في أخطاء ، و دون تلعثم أو تهيّب أو خوف أو اضطراب.

كما ترى الباحثة أن تفوق المجموعة التّجريبيّة على المجموعة الضّابطة في أداء هذه المهارة قد يعود أيضًا إلى وجود من يدرب تلاميذ هذه العيّنة على هذا اللّون من القراءة داخل الصّف (المعلّم في القسم) و خارجه (معلّم القرآن في المسجد أو المدرسة القرآنيّة)، وبالتّالي زيادة التّوجيه وزيادة التّأسيس القرائي لهم مقارنة بالعيّنة الضّابطة الّتي تكتفي بتوجيهات المعلّم في القسم فقط.

وقد يرجع كذلك إلى اشتراك أفراد العيّنة الحافظة لجزء تبارك في مجموعة من الظواهر الإيجابيّة في قراءتهم الّتي تكونت بفضل حفظ القرآن الكريم، من بينها اعتمادهم في القراءة على النّظام الصّوتي و النّحوي و الدّلالي؛ لأنّ اعتماد التّلميذ على النّظام الصّوتي فقط يؤدي به إلى الوقوع في أخطاء كثيرة في القراءة كحذف بعض الحروف أو الكلمات أو المقاطع أو زيادتها أو إبدال بعض حروف اللّغة العربيّة بأخرى شبيهة لها في المخرج الصّوتي، أو تكرار كلمات أو حروف أو مقاطع، ممّا ينعكس سلبيًّا وبشكل ملحوظ على قراءته، فيحدث له تعثر و تردد و بطء في القراءة و بالتّالي اضطراب و تهيّبٌ و خجل.

وممّا لا شك فيه أنّ هذه المهارة تتأثر بحالة التّلميذ نفسيًّا، أي كلّما كان التّلميذ يملك ثقة في نفسه و طمأنينة قلبيّة، ازداد تحصيلاً و تمكّنًا في اكتساب هذه المهارة، وكلّما ضعفت نفسيته وشعر بأنّه غير قادر وغير متمكّن على قراءة النّصوص، أو اضطرب نفسيًّا و تهيّبَ وخافَ أو

خجلَ ضعف الثّبات الانفعالي لديه، و هذا ينعكس سلبًا على أدائه لهذه المهارة وبالتّالي فاكتساب هذه المهارة وتحصيلها والتّمكّن منها وأداؤها بشكل سليم يزداد طرديًّا لدى التّلاميذ بارتفاع مستوى الثّبات الانفعالي لديهم.

وقد بيّنت الكثير من الدِّراسات أنّ من أهمّ أسباب الوصول إلى مستوى عالٍ من الصّحة النّفسية يتحقق من خلال الاهتمام بحفظ و تعلم القرآن الكريم[1]،لأنّ قراءة الآيات القرآنيّة تعزّز الثِّقة بالنَّفس و تغرسُ الطمأنينة القلبيّة و الجرأة و تزيل الهمّ و الغمّ و الحزن و الخوف و الاضطراب، و يؤكّد ذلك قوله تعالى:﴿**الَّذِينَ آمَنُواْ وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ اللّهِ أَلاَ بِذِكْرِ اللّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ**﴾ [2]، و المراد بالذكر هو «كتابه الذي أنزله ذكرى للمؤمنين»[3].

I-1-ت- مهارة وضوح الصّوت:

بالنّظر إلى الجدول السّابق يتّضح أنّ متوسط درجات المجموعة التّجريبيّة في أداء هذه المهارة قد بلغ (**0,940**) وبانحراف معياري قدره (**0,147**)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضّابطة (0,721) و بانحراف معياري قدره (**0,286**)، أمّا قيمة (ت) فقد بلغت (**4,809**) بمستوى دلالة (**0,000**) و هو أصغر من مستوى الدّلالة اللّازم لإظهار فروق بين المجموعتين عند (**0,05**)، ممّا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين في أداء هذه المهارة لصالح المجموعة التّجريبيّة، و هذا يفسّر لنا تفوّق أداء تلاميذ العيّنة التّجريبيّة في هذه المهارة.

وترى الباحثة أنّ وجود هذه الفروق بين المجموعتين في أداء هذه المهارة يرجع إلى حفظ القرآن الكريم و تعلّمه؛ لأنّ وضوح الصّوت و تحسينه والتّغني و الجهر به من آداب تلاوة القرآن

---

[1]- مثل دراسة سعيد بن فالح المغامسي، بعنوان أثر القرآن الكريم في تحقيق الأمن النّفسي لدى المسلم، و دراسة صالح بن إبراهيم الصّنيع بعنوان أثر حفظ القرآن الكريم على الصّحة النّفسيّة، و دراسة عبد الله عندليب أحمد بعنوان أثر القرآن الكريم على مستوى الأمن النّفسي وغيرها من الدِّراسات. لمزيد من الاستزادة يُنظر: صالح بن إبراهيم الصّنيع، أثر حفظ القرآن الكريم على الصّحة النّفسيّة (دراسة ميدانيّة على حفّاظ و حافظات القرآن الكريم بمعهد الإمام الشّاطبي مقارنة مع عيّنة من طلاب و طالبات جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدّة)، مجلّة معهد الإمام الشّاطبي للدِّراسات القرآنيّة، جدة، العدد السّادس ، 2008م، ص 258،259، 260، 261، 262.

[2]- سورة الرّعد، الآية 28.

[3]- السّعدي ،عبد الرّحمان بن ناصر ، تيسير الكريم الرّحمان في تفسير كلام المنّان ،ص418.

الكريم[1]،و الأدلة على ذلك كثيرة منها قوله تعالى: ﴿ **وَلاَ تَجْهَرْ بِصَلاَتِكَ وَلاَ تُخَافِتْ بِهَا وَابْتَغِ بَيْنَ ذَلِكَ سَبِيلاً** ﴾[2]،و من السّنة النّبويّة الشّريفة قوله صلى الله عليه وسلّم: «مَا أَذِنَ اللهُ لِشَيْءٍ كَأَذَنِهِ لِنَبِيٍّ،يَتَغَنّى بالْقُرْآنِ يَجْهَرُ به»[3].

و من هنا يمكن أن نقول إنّ حفظ القرآن الكريم ساعد أفراد العيّنة الأولى على أداء هذه المهارة بشكل أفضل من أفراد العيّنة الثّانيّة.

I-1-ث- مهارة حسن الأداء و تمثيل المعنى:

توضّح لنا البيانات الرّقميّة الموجودة في الجدول رقم (30) أنّ متوّسط علامات تلاميذ المجموعة التّجريبيّة في أداء هذه المهارة قد بلغ (**0,705**) وبانحراف معياره قدره (**0,322**)، أمّا متوّسط علامات تلاميذ المجموعة الضّابطة فبلغ (**0,476**) وبانحراف معياري قدره (**0,271**)، و بحساب قيمة (ت) وُجِدَ أنّها بلغت (**4,12**) بمستوى دلالة (**0,000**) و هو أصغر من مستوى الدّلالة اللّازم لإظهار فروق بين المجموعتين عند (**0,05**)، و هذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين في أداء هذه المهارة، و كانت تلك الفروق لصالح أفراد العيّنة الحافظة لجزء تبارك، و بناءً على ذلك نقول إن أفراد العيّنة الأولى تفوّقت على أفراد العيّنة الثّانيّة في أداء مهارة حسن الأداء و تمثيل المعنى.

وتعزو الباحثة سبب هذا التّفوّق إلى تأثير حفظ و تعلّم القرآن الكريم على تلاميذ المجموعة التّجريبيّة، و ذلك لأمرين:

الأمر الأوّل: دعوة الله تعالى من خلال كتابه العزيز إلى استخدام قوى الإنسان (السّمع و البصر و الفؤاد)، حيث يتّجلى ذلك بوضوح في مخاطبة القرآن الكريم لجميع ملَكات الإنسان الّتي وُهبت له لتحصيل العلم و تمييز الحقائق، من بينها الفؤاد الّذي هو مناط اِلتقاء العمل العقلي

[1]- سبق لنا التّحدّث عن آداب تلاوة القرآن الكريم 231 من هذا البحث.

[2]- سورة الإسراء، الآية 110.

[3]- سبق تخريجه ، ص 232 من هذا البحث.

و التّبصر القلبي الّذي يحدّد لنا العقليات و المشاعر معًا، و البصيرة و اللّب (مفرد ألباب) و هي الملَكة الّتي تحقق لنا الفهم للأمور المجردة و التّفاعل معها و تشتمل أيضًا على أعمال المخيّلة والحدس الّتي تساعد الإنسان على التّفاعل مع آيات القرآن الكريم والتّمعن في آيات الكون[1].

و التزام التّلميذ الحافظ بدعوة القرآن على الاستخدام السّليم لقوى السّمع و البصر والفؤاد، يجعله يتفاعل مع آيات القرآن الكريم ،و ذلك عن طريق سعيه و محاولته لفهم معناها و تدّبرها – و إن كان إدراكًا عامًّا حسب عمره الزّمني– و تخيّل مشاهدها وأحداثها و قصصها ،فتتأثر مشاعره و أحاسيسه بها؛ ممّا يجعله يباشر في قراءتها و حفظها قراءة وحفظًا ممثِّلًا للمعنى ،حيث حركات اليد والوجه وتنويع نبرات الصّوت تظهر في قراءته وحفظه.

وهذا التّعود على الاستخدام السّليم لقوى السّمع والبصر والفؤاد في قراءة وحفظ القرآن الكريم ينعكس انعكاسًا إيجابيًّا في قراءته للنّصوص والقصص والمقالات والجرائد والمجلاّت وغيرها.

الأمر الثّاني: يمكن تفسير هذه الفروق إلى خاصيّة بارزة شملها الأسلوب البياني للقرآن الكريم، وهي ميزة تصوير المعاني، التي هي الأداة المعبرة بالصّورة المحسّة عن المعنى الذّهني والحالة النّفسيّة والحادث المحسوس و المشهد المنظور فتردّها حيّة شاخصة مجسمّة مرئيّة، فتعزّز لدى القارئ ملَكته الخياليّة حتّى ينسى أنّه كلام يُقرئ، و يتّخيل أنّه منظر يُعرض وحادث يقع، ويحس أنّه في معمعة الحدث فينفعل مع المشهد ويقشعِرّ جلده وتستجيب جوارحه و تفيض دموعه وتظهر علامات الدّهشة و العجب[2].

و في ظّل تعوّد القارئ على أسلوب التّصوير الفنّي الرّائع لمعاني القرآن الكريم تقوى مخيّلته و تتعزّز و تُثَار عند قراءته للنُصوص و القصص الخياليّة، يقرأ قراءة معبّرة وممثّلة للمعنى، و يحسّ أنّه

---

[1]– هانزل توماس، التّعليم النابع من القرآن الكريم و ثقافته من موقع:
http://www.mawhiba.org/articles/pages/details.aspx ? str = 320. 46 bc 51 e2-4c4b-451 a-8688-21c 444F8F dda.

[2]– يُنظر: سيّد قطب، التّصوير الفنّي في القرآن، ص36 ،37 ،و فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم ص53،54 و نور الدّين عتّر، علوم القرآن الكريم ص226.

داخل الحدث، فيعبّر عن مشاعره و أحاسيسه و فهمه للمعنى وتفاعله مع النّص عن طريق حركات يده و تعبيرات وجهه و عينيه و تنويع نبرات صوته.

I-1-ج- مهارة نطق الكلمات نطقًا سليمًا من حيث البنيّة و الإعراب:

تبيّن النّتائج الواردة في الجدول السّابق أنّ في أداء مهارة نطق الكلمات نطقًا سليمًا من حيث البنيّة و الإعراب، بلغ متوسط علامات المجموعة التّجريبيّة (**0,540**) و بانحراف معياري قدره (**0,385**)، و بلغ متوسط علامات أفراد العيّنة التّجريبيّة (**0,385**) و بانحراف معياري قدره (**0,295**)، أمّا قيمة (ت) فقد بلغت (**2,25**) بمستوى دلالة (**0,026**) و هو أصغر من مستوى الدّلالة اللاّزم لإظهار الفروق بين المجموعتين عند (**0,05**)، ممّا يثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في مهارة نطق الكلمات نطقًا سليمًا من حيث البنيّة و الإعراب بين المجموعتين: التّجريبيّة (التّلاميذ الحافظون)، و الضّابطة (التّلاميذ غير الحافظين)، لصالح المجموعة التّجريبيّة (التّلاميذ الحافظون)، و هذا ما يدّل على تفوّق تلاميذ المجموعة التّجريبيّة أيضًا في أداء هذه المهارة.

و ترجع الباحثة ذلك إلى أنّ حفظ و تعلّم القرآن الكريم ساهم في تحسين وتنميّة مهارة نطق الكلمات نطقًا سليمًا من حيث البنيّة والإعراب لدى أفراد العيّنة التّجريبيّة؛ و ذلك لأنّ القرآن الكريم -كما بيّنا عدّة مرات - نزل بلسان عربيّ مبين، وهو نمطٌ فذّ في انتقاء الألفاظ وإحكام التّراكيب، وفي الرّوعة وجمال الديباجة، فهو من حيث الحروف والألفاظ والجمل والقواعد جارٍ على النّهج العربيّ المألوف[1]، قال تعالى: ﴿**نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ*عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ* بِلِسَانٍ عَرَبِيّ مُّبِينٍ**﴾[2].

[1]- محمّد الصّالح الصّديق، من روائع الإعجاز، ص53.

[2]- سورة الشّعراء الآيات :193،194،195.

وحفظ القرآن في الصِّغر وتكراره يسهِّل فيما بعد تذوّق قواعد الإعراب و تطبيقها، و هذه السهولة نابعة ممّا درج عليه لسانه الّذي ليّنه تكرار تلاوة القرآن وهكذا يتذوق روح التّراكيب[1]، و يصبح أفصح النّاس عبارةً وأطلقهم لسانا وأسلمهم نطقًا.

وهكذا نستنتج أنّ الحفظ المتكرر للآيات القرآنيّة ساهم في تطوير وتنميّة مهارة نطق الكلمات نطقًا سليمًا من حيث البنية و الإعراب لدى تلاميذ العيّنة التّجريبيّة.

I-1-ح- مهارة التّمييز بين ما يُنطق و ما لا يُنطق:

في ضوء الجدول السّابق يتّضح أنّ المتوسط الحسابي لعلامات تلاميذ المجموعة التّجريبيّة في أداء هذه المهارة قد بلغ (**0,765**) و بانحراف معياري قدره (**0,278**) و في الوقت نفسه فقد بلغ متوسط درجات تلاميذ العيّنة الضّابطة (**0,650**)، وبانحراف معياري قدره (**0,281**) وبحساب قيمة (ت) وُجِدَ أنّها بلغت (**2,05**) بمستوى دلالة (**0,043**) و هو أصغر من مستوى الدّلالة اللّازم لإظهار فروق بين المجموعتين عند (**0,05**).

وهذا يبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين في أداء مهارة التّمييز بين ما يُنطق وما لا يُنطق، وذلك لصالح تلاميذ العيّنة التّجريبيّة، أيّ تفوّق أفراد هذه العيّنة أيضًا في أداء هذه المهارة.

وتعزو الباحثة هذا الفرق بين المجموعتين في أداء هذه المهارة إلى تأثّر المجموعة الأولى بحفظ وتعلّم القرآن الكريم؛ لأنّه نموذج صوتيّ جيّد للاستماع والقراءة والاحتذاء والكتابة لخصائصه الفريدة الّتي سبق لنا تَناوُلها، و حفظه و تلاوته هي نوع من التّدريبات النّطقيّة الّتي تعتمد على أسس التّهجي السّليم الّذي يعتمد على العين و الأذن و اليد، و هذا التّكرار لحفظ آياته الفذّة يدرب العين على الرؤية الصّحيحة للكلمة و تذكّر طريقة كتابتها و نطقها، كما يدَّرب الأذن على

[1]- ليلى لطرش، دَوْرُ حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنميّة الممارسات اللّغويّة (مهارات القراءة أنموذجًا) ، ص282.

حسن الإصغاء لقراءة المعلّم (في المدرسة النّظاميّة أو القرآنيّة أو المسجد) [1] واكتساب آليّة النّطق السّليم والصّحيح.

كما يدرب اليد على كتابة الكلمة كتابة صحيحة خالية من الأخطاء بطريقة تلقائية عفويّة؛ و الحفظ عن طريق كتابة الآيات القرآنيّة في اللّوح و محوها و إعادة كتابتها عدّة مرات من أجل إلقائها على الشيخ و استظهارها، له آثارٌ إيجابيّة كثيرة من أهمّها:

-الانتباه إلى مسألة عدم التّطابق الدّائم بين المكتوب و المنطوق في القرآن الكريم، وبالتّالي في اللّغة العربيّة ،أيّ الانتباه إلى أنّ القراءة لا يمكن أن تضبط كلّ مكتوب، والكتابة كذلك لا يمكن أن تضبط كلّ منطوق.

-عن طريق حفظ القرآن الكريم و كتابة آياته في اللّوح تترسخ في ذهن حافظه الحروف الّتي تكتب و لا تنطق و الحروف الّتي تنطق و لا تكتب، خاصّةً إذا تعلّم قواعد التّجويد و أدرك أنّه لا يمكن الاعتماد في نقل القرآن الكريم على المكتوب فقط دون حفظ الصّدر و التّلّقي عن الشيوخ ؛لأنّه يصعب كتابة الأثر الصّوتي على نحو دقيق يفهمُه كلّ قارئ كالغنّة والإخفاء والقلقة و الحروف الّتي يكثر فيها الحذف أو الزّيادة أو الإبدال و هذا بدوره يؤثّر تأثيرًا إيجابيًّا على تنميّة مهارة التّميز بين ما يُنْطق وما لا يُنْطق.

-بما أنّ مهارة التّمييز بين ما يُنْطق وما لا يُنطق ترتبط بمستوى التّركيز و الانتباه، وكان حفظ القرآن الكريم من أهمّ الوسائل المساعدة على تنميّة المهارات المعرفيّة الأساسيّة، إذ أثبتت الكثير من الدِّراسات علاقة حفظه وتعلّمه وقراءته بتنميّة القدرات العقليّة والمهارات المعرفيّة واللّغويّة، واكتفت إحداها أنّ الفصوص الجداريّة في الدِّماغ تعمل بأقصى طاقتها عندما يقرأ الإنسان القرآن، و هذه الفصوص مسؤولة مسؤوليّة مباشرة عن صقل مهارات المنطق و الحساب و التّمييز المجرّد، مما يعزّز القدرة على فهم تعابير الوجه و تحسّن قدرته على التّركيز و الانتباه، و يتكوّن لديه

[1]- خاصّة إذا كان المعلّم يملك كفاءات و قدرات لغويّة و نطقيّة عاليّة.

أثناءها قدرة متعاظمة على فهم العلاقات البصريّة المكانيّة[1].

I-1- خ- مهارة مراعاة علامات الوقف و التّرقيم:

يشير لنا التّحليل البياني الموجود في الجدول السّابق أنّ متوسّط الدّرجات قد بلغ (**0,655**) و بانحراف معياري قدره (**0,319**) في أداء تلاميذ المجموعة التّجريبيّة لهذه المهارة، أمّا متوسّط درجات تلاميذ المجموعة الضّابطة في أداء نفس المهارة فقد بلغ (**0,535**) وبانحراف معياري قدره (**0,267**)، أمّا قيمة (ت) المحسوبة فقد بلغت (**2,03**) بمستوى دلالة (**0,044**) و هو أقل من (**5%**)، و هذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في أداء هذه المهارة لصالح أفراد العيّنة التّجريبيّة، و هذه النّتيجة تؤكّد تفوق هذه العيّنة أيضًا في أداء مهارة مراعاة علامات الوقف و التّرقيم.

وترى الباحثة أنّ هذا التّفوق و هذه النّتيجة، كانت بفضل قراءة القرآن الكريم وحفظه؛ لأنّ من آداب حافظ القرآن الكريم معرفة مواضع الوقف والالتزام بأحكامه.

ويقصَد بالوقف هو« قطع الصّوت على الكلمة زمنًا يتنفس فيه عادة بنية استئناف القراءة، إمّا بما يلي الحرف الموقوف عليه، و إما بما قبله »[2]، والوقف هو أحد مطالب علم التّجويد، ويعرّفه الإمام الزّركشي-رحمه الله- بأنّه: « فنّ جليل، وبه يعرَف كيف أداء القرآن. ويترتب على ذلك فوائد كثيرة؛ واستنباطات غزيرة. وبه تتبيَّن معاني الآيات و يؤمَن الاحترازُ عن الوقوع في المشكلات»[3]، وقد كان الصّحابة –رضي الله عنهم-يتعلَّمون ما ينبغي أن يوقَف عنده، كما يتعلَّمون القرآن[4].

والوقف عند أكثر القرّاء ينقسم إلى أربعة أقسام، نذكرها كما يلي [5]:

---

[1]- هانزل توماس، التّعليم النابع من القرآن الكريم و ثقافته؛ من موقع:
http://www.mawhiba.org/articles/pages/details. aspx ? str=320.46bc51e2-4c4b-451 a-8688-21c 444F8F dda.

[2]- إبراهيم محمَّد الجرمي، معجم علوم القرآن ،ص319.

[3]- الزّركشي، بدر الدّين محمّد بن عبد الله، البرهان في علوم القرآن، ج1 ،ص439.

[4]- المصدر نفسه، ص439.

[5]- المصدر نفسه، ج1، ص350.

***الوقف التّام**:و هو الوقف على كلام تمّ معناه، و لم يتعلَّق بما بعده لفظًا و لا معنًى، و هذا الوقف يُحسن الوقف عليه و الابتداء بما بعده.

***الوقف الحسن**: و هو الوقف على ما يؤدِّي معنى صحيحًا، مع تعلّقه بما بعده لفظًا و معنى.

***الوقف القبيح**: هو الوقف على مالا يؤدِّي معنى صحيح، و ذلك لشدّة تعلّقه بما بعده لفظًا و معنى.

***الوقف الكافي**: هو الوقف على ما يؤدِّي معنًى صحيحًا مع تعلّقه بما بعده من جهة المعنى ويحسن الوقف عليه و الابتداء بما بعده[1].

كما أنّ الإشارات المكتوبة في المصحف الّتي تدلُّ على مواضع الوصل و الوقف و الإشارات المساعدة على تطبيق أحكام التّجويد، و نحو ذلك من أمور اصطلاحيّة يُقصَد بها تسهيل القراءة و تقريبها، كلّ ذلك يساعد حافظ القرآن الكريم على مراعاة علامات الوقف و التّرقيم، شرط أن يتلقاه عن شيخ يكون قدوة له في جميع النّواحي؛ لأنّ القرآن الكريم لا يمكن إتقانه إلاّ إذا تلقاه الحافظ مشافهةً.

و من هنا نخلص أنّ حفظ القرآن الكريم و تلاوته و الالتزام بأحكام الوقف و آداب التّلاوة و الحفظ ساعد على تنميّة و تطوير مهارة مراعاة علامات الوقف والتّرقيم لدى أفراد العيّنة التّجريبيّة.

I-1- د- مهارة تحديد الفكرة العامّة للنّص المقروء تحديدًا صحيحًا:

يتّضح من الجدول السّابق رقم (30) أنّ متوسّط نقاط تلاميذ المجموعة التّجريبيّة قد بلغ (**0,740**) و بانحراف معياري قدره (**0,443**) في أداء مهارة تحديد الفكرة العامّة للنّص المقروء تحديدًا صحيحًا، أمّا متوسّط نقاط تلاميذ المجموعة التّجريبيّة قد بلغ (**0,540**) وبانحراف معياري قدره (**0,503**)، و بلغت قيمة (ت) (**2,10**) بمستوى دلالة (**0,038**) و هو أقلّ من (**5%**)، و هذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في

[1]- إبراهيم محمّد الجرمي، معجم علوم القرآن ،ص320،323،334.

أداء هذه المهارة لصالح تلاميذ العيّنة التّجريبيّة، أيّ تفوق أفراد العيّنة الحافظة لجزء تبارك في أداء مهارة تحديد الفكرة العامّة للنّص المقروء تحديدًا صحيحًا.

و تعتقد الباحثة أنّ سبب تفوّق المجموعة الحافظة في أداء هذه المهارة يعود إلى حفظ القرآن الكريم الّذي ساهم في تنميّة مهارة النّطق السّليم؛ و لا شك أنّ هناك علاقة وثيقة بين صحّة قراءة النّص و فهم معناه فـ «معلومٌ أنّ مبنى الكلام قائمٌ على المعنى، و لا شك أنّ سلامةَ النطقِ تَزيد الفهمَ، و تُكمل الإدراكَ و تُعين على التدبر، و إذا اختلّ النطقُ بالكلمة أو بإعرابها؛ فإن المعنى يتغير أو يكون ناقصًا أو غير بيّنٍ»[1]، أيّ أنّ تعلّم الأداء الصّحيح للكلمات يوصلنا-بلا شك- إلى الفهم الصّائب، و تعلّم القراءة الصّحيحة دون تكلُّف و لا تعسُّف ولا تصنُّع ،لا تحصل إلاّ بالممارسة و ترويض اللّسان، و صحّة الأداء[2]،و كثرة قراءة القرآن الكريم و حفظه أحد الوسائل المساعدة على ترويض اللّسان- كما بيّنا سابقًا-.

فالحرف إذا لم يخرج من مخرجه الصّحيح يؤدّي إلى تغيير في المعنى، كمدِّ الهمز في أذان، وإبدال الدّال زايًا في كلمة ذَهاب، و الحاء هاءً في رحَّب، و الثّاء سينًا في كلمة ثمر، و الخاء كافًا في خبير، و القاف غينًا في صِدْق، و الجيم قافًا في جاب[3]، «و قد أدّى الأوَّلون القراءةَ أحْسَنَ أداءٍ، فكان حُسنُ الأداء سبيلاً لِحُسْنِ الاستماع، وكان حُسْنُ الاستماع سبيلاً لِحُسْنِ التدبُّر، وحُسْنُ التدبُّر سبيلاً لِحُسْنِ الانتفاع »[4].

وعليه فإنّ الباحثة تفسِّر سبب تفوّق تلاميذ المجموعة الحافظة في أداء هذه المهارة إلى أنّ حفظ القرآن الكريم ساعد على تنميّة مهارة النّطق السّليم، وهذه المهارة بدورها تساعد على

---

(1)- حَسَّانة بنت محمَّد ناصر الدِّين الألباني و سُكَيْنَة بِنت محمَّد ناصِر الدِّين الألباني، الدّليل إلى تعليم كتاب الله الجليل ، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط1، 2004م، ج2، ص6.

(2)- المرجع نفسه، ج2، ص208.

(3)- يوسف بن عبد الله بن محمَّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللِّسانيَّة ، ص19.

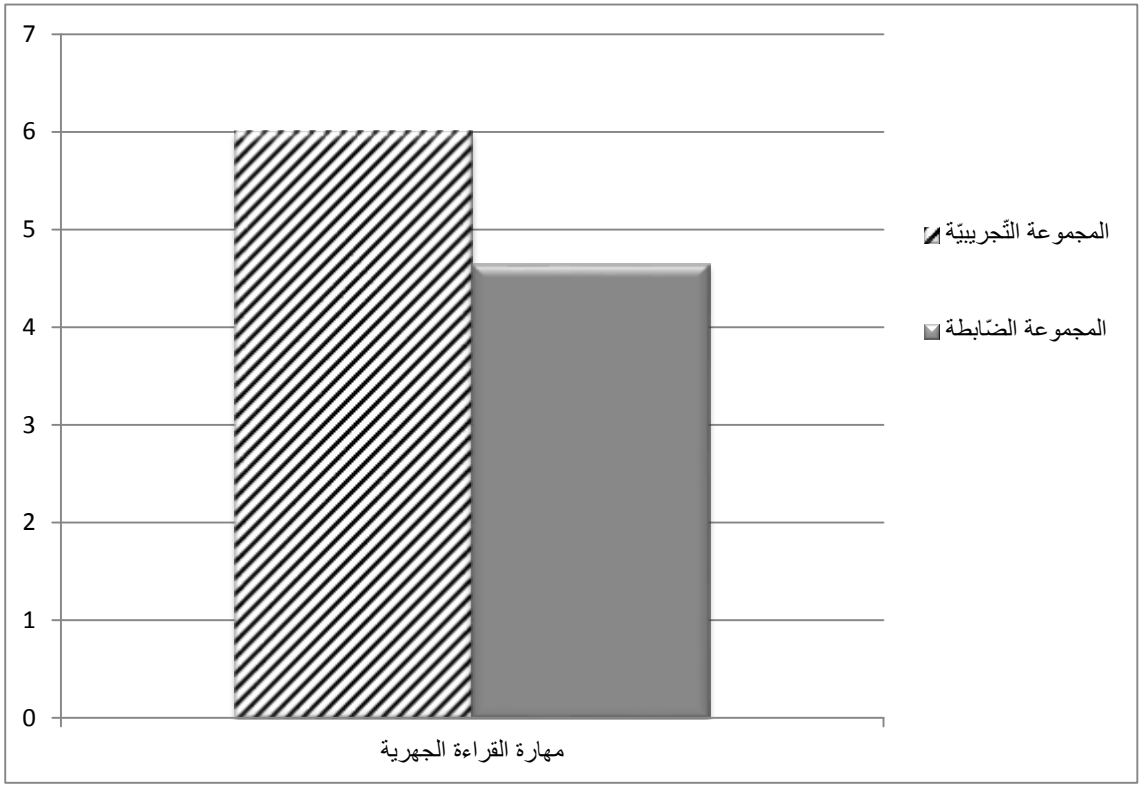
(4)- حسّانة بنت محمَّد ناصر الدِّين الألباني و سُكَيْنَة بنت محمَّد ناصر الدِّين الألباني، الدّليل إلى تعليم كتاب الله الجليل ،ج2، ص208.

تدريب مستوى فهم معاني الكلمات والجمل والنّصوص؛ مما يؤدِّي إلى تنميّة مهارة تحديد الفكرة العامّة للنّص المقروء تحديدًا صحيحًا.

I-1- ذ- مهارة القراءة الجهريّة ككل :

بعدما وضّحنا النّتائج البيانيّة لكلّ مهارة فرعيّة من مهارات القراءة الجهريّة، ووجدنا أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في أداء المهارات لصالح المجموعة التّجريبيّة، فبديهيّ وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين في مهارة القراءة الجهريّة ككل، و التّحليل التّالي يوّضح أكثر:

بإمعان النّظر إلى الجدول السّابق رقم (30)، نلاحظ أنّ متوسط أفراد العيّنة الحافظة في أداء مهارة القراءة الجهريّة ككل بلغ (**6,000**) و بانحراف معياري قدره (**1,128**)، بينما بلغ متوسط أفراد العيّنة غير الحافظة في أداء نفس المهارة بلغ (**4,645**) و بانحراف معياري قدره (**1,543**)، و بحساب قيمة (ت) وُجِد أنّها بلغت (**4,93**) بمستوى دلالة (**0,000**) و هو أصغر من مستوى الدّلالة اللّازم لإظهار فروق بين المجموعتين عند (**0,05**)، و هذا يبيّن و يثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين الضّابطة و التّجريبيّة لصالح المجموعة التّجريبيّة ،كما هو موّضح في الرّسم البياني التّالي:



الشّكل رقم (09) يوضّح الرّسم البياني لمتوسّطات درجات تلاميذ المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في أداء مهارة القراءة الجهريّة.

و من خلال هذه النّتيجة يمكن القول إنّ حفظ القرآن الكريم و تلاوته ساهم بشكل واضح في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ العيّنة الحافظة مقارنة بأقرانهم غير الحافظين، و هذه النّتيجة تتفق مع نتائج الدِّراسات السّابقة الّتي اهتمّت بدراسة أثر حفظ و تعلّم القرآن الكريم على اكتساب و تنمية مهارة القراءة الجهريّة، كدراسة أحمد رشاد الأسطل بعنوان: « مستوى المهارات القرائيّة و الكتابيّة لدى طلبة الصّف السّادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم»، و دراسة ليلى لطرش بعنوان: « دَوْر حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنميّة الممارسات اللّغويّة (مهارات القراءة أنموذجًا) »، ودراسة يحي البلاوي بعنوان: « أثر تحفيظ جزء عمّ في تقويم لسان طفل العام السّادس » وغيرها.

وبناءً على هذه النّتيجة يمكن القول إنّ:

* أداء تلاميذ المجموعة الأولى في مهارة القراءة الجهريّة أفضل من تلاميذ المجموعة الثّانيّة يرجع إلى تأثرهم بلغة القرآن الكريم الّذي يتميّز باتساق في نظامه الصّوتي و ائتلاف في حركاته و سكناته و مدّاته و غنّاته و اتصالاته و سكتاته، اتساقا عجيبًا و ائتلافًا رائعًا بطريقة لا يمكن أن يصل إليها أيّ كلام آخر من منظوم و منثور، كما يتميّز بجمال لغويٍّ يكمن في نظم حروفه و رصفها و ترتيب كلماته ،حيث يظهر ذلك حين يؤدى وفق قواعد التّجويد، فيتألف من ذلك المجموع قالب لفظي مدهش و أخّاذ[1].

* العلاقة الارتباطيّة بين مهارة حفظ و تلاوة القرآن الكريم و مهارتي القراءة و الاستماع و الفهم، يقول أحمد السمهر: « لما كانت مهارات (الاستماع، و القراءة الصامتة، و القراءة الجهرية) من المهارات الرّئيسيّة في مهارات التلاوة و التجويد (...).فإن العلاقة لا يمكن أن تفصل بين هذه المهارات و بين عملية الفهم إذ إن الفهم هو الغاية الرئيسية و المشتركة بين جميع هذه المهارات »[2].

* حفظ القرآن الكريم ينّمي الدّافعيّة و الرّغبة النفسيّة في قراءة النّصوص؛ لأنّه يربّي الحافظ على إتقان الحفظ فتنشأ لديه ملكة الصّبر و عدم الملل و هذه الدّافعيّة لها أثر كبير على عمليّة التّركيز في قراءة النّصوص؛ فإذا اشتدّت دافعيّة التّلميذ نحو القراءة اشتدّ اهتمامه بإتقان مهاراتها الفرعيّة، و اشتدّ تركيزه و انتباهه على قراءة كلمات النّص، و بالتّالي الوصول إلى قراءة أيّ نصٍّ قراءة متقنة.

I-2- إجابة السّؤال الثاني:

ينصّ السّؤال السّابع من أسئلة البحث على : « **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك و غير الحافظين له في مهارة تحديد معاني الكلمات؟** ».

---

[1]- الزّرقاني، محمّد عبد العظيم، مناهل العرفان في علوم القرآن، ج2، ص244، 246.

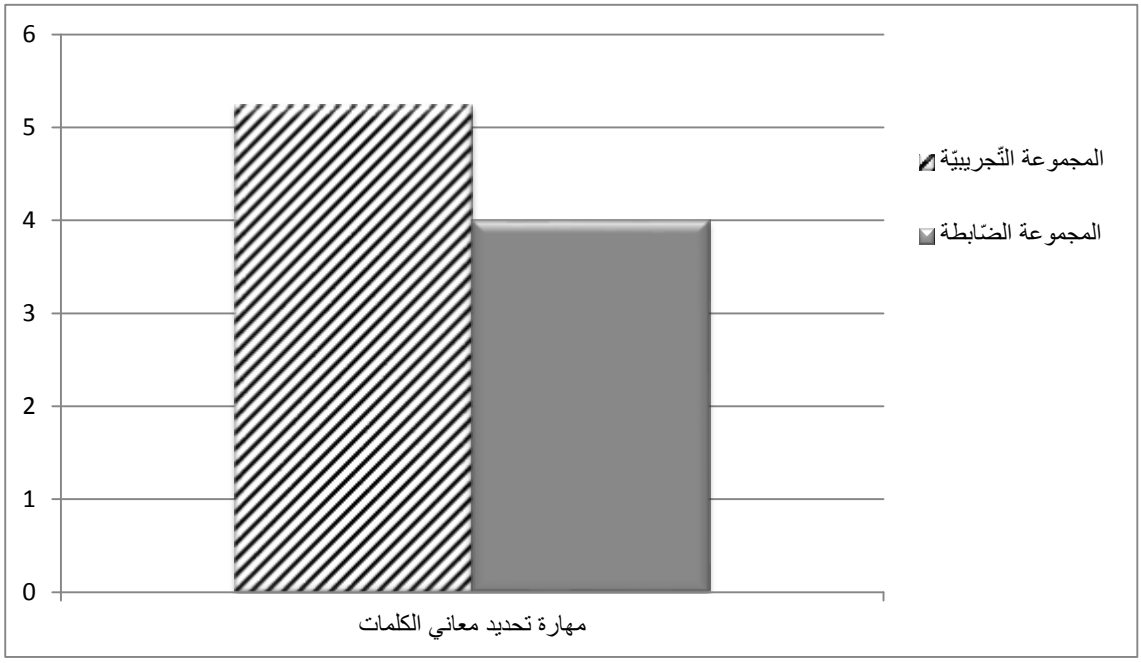
[2]- أحمد السمهر، نموذج مقترح لتحديد مهارات التلاوة و التجويد و توزيعها على مراحل التعليم العام و المهني في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة (دراسة ميدانيّة)، مجلّة جامعة دمشق، المجلد (27)، 2011م، ص610.

وللإجابة عن هذا السّؤال قامت الباحثة بحساب المتوسّطات الحسابيّة للدّرجات والانحرافات المعياريّة باستخدام اختبار (ت) test (t)، لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين في المجموع الكلّي لمهارة تحديد معاني الكلمات، بحيث ظهرت النّتائج على النّحو التّالي:

المجموعة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحريّة	قيمة (ت)	مستوى الدّلالة	التّعليق
التّجريبيّة	5,240	0,770	98	7,789	0,000	دالة عند مستوى **0,05**
الضّابطة	4,020	0,795				

الجدول رقم (31) يوّضح الفروق بين متوسّط المجموعة التّجريبيّة و متوسّط المجموعة الضّابطة في أداء مهارة تحديد معاني الكلمات.

تشير النّتائج الواردة في الجدول أعلاه، أنّ متوسّط تلاميذ المجموعة التّجريبيّة في أداء هذه المهارة قدِّر بـ (5,240) و بانحراف معياره (0,770)، و في الوقت نفسه بلغ متوسط تلاميذ المجموعة الضّابطة في أداء نفس المهارة بـ (4,020) و بانحراف معياري قدره (0,795) وفي ضوء هذه البيانات تمّ حساب قيمة (ت) حيث بلغت (7,789) بمستوى دلالة (0,000)، وهو أقلّ من (5%)، و هذا يعدّ دليلاً على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين في أداء مهارة تحديد معاني الكلمات لصالح المجموعة الأولى، كما هو موّضح في الرّسم البياني التّالي:



الشّكل رقم (10) يوضِّح الرّسم البياني لمتوسط درجات تلاميذ المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في أداء مهارة تحديد معاني الكلمات.

و ترى الباحثة أنّ وجود هذه الفروق بين المجموعتين في أداء هذه المهارة يعود إلى الدَّوْر الّذي يؤدِّيه حفظ و تعلّم القرآن الكريم في اكتساب مهارة تحديد معاني الكلمات و تنميتها وتحسينها؛ وعندما يحثُّ القرآن على استخدام العقل و الفكر، فإنّه يرمي إلى تنميّة مهارة الفهم والإدراك، و الإنسان لا يستطيع أن يطلق العقل من عقالة إلاّ بترويضه و تنميته و إعطائه القدرة على الاستيعاب من خلال النّظر و التّدبر و التّأمل في معاني القرآن و آياته[1]،يقول عبد الدّائم الكحيل: «إنني أعتبر أن حفظ القرآن هو أهم عامل لتوسيع المدارك و قوّة الفهم، و ذلك لأنّ الذي يفهم كلام الله و هو الكلام الثّقيل و العظيم، يسهل عليه أن يفهم كلام البشر من العلوم وغيرها و هذا عن تجربة حقيقية »[2]، و يقول أحمد محمّد المعتوق: «أما آيات القرآن الكريم والأحاديث الشريفة فإن حفظها بلا شك يهذب لسان الناشئ و يسمو بسليقته و يرتقي بلغته

[1]- حمزة حسن سليمان، أثر القرآن في بناء القدرات و التّصورات العقليّة و تنميتها ،2014م، من موقع:
http://www.tafsir.net /article/4783/printable

[2]- عبد الدّائم الكحيل، التّأثير المذهل للقرآن على الإنسان ،من موقع:
http://www.kaheel7.com/ar/index.php/2012-12-04-18-34-25/365-2011-08-08-01-21-00

كما ينمي قدرته على الاسترجاع و التذكر حتى و إن لم يدرك و يفهم كل ما يحفظ، غير أن إدراكه و فهمه لمضمون ما يحفظ و إن كان إدراكًا و فهمًا عامًا يجعل ألفاظ النص الذي يحفظه أكثر وضوحًا و أكثر رسوخًا و ثباتًا في الذاكرة و أخيرًا أكثر فاعلية في الاستخدام. و الناشئ لا يمكنه التصرف في النص القرآني و لا في نص الحديث النبوي، و لكن يمكنه أن يشير إلى معناه العام و غرضه الإجمالي، على نحو يتناسب مع عمره العقلي؛ كأن يقول مثلاً: إن الآية الكريمة: ﴿**مَا أَصَابَ مِن مُّصِيبَةٍ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ وَمَن يُؤْمِن بِاللَّهِ يَهْدِ قَلْبَهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ**﴾ [1] تشير إلى وجوب الإيمان بقضاء الله و قدره. أو أن يقول: إن الآية الكريمة:﴿**عَسَى رَبُّهُ إِن طَلَّقَكُنَّ أَن يُبْدِلَهُ أَزْوَاجًا خَيْرًا مِّنكُنَّ مُسْلِمَاتٍ مُّؤْمِنَاتٍ قَانِتَاتٍ تَائِبَاتٍ عَابِدَاتٍ سَائِحَاتٍ ثَيِّبَاتٍ وَأَبْكَارًا**﴾ [2] تشير إلى الصفات الفاضلة للمرأة المسلمة، أو إلى صفات المرأة المؤمنة. إن فهمه لهذا المعنى الإجمالي المختصر للنص يسارع بلا شك في حفظه للنص، و يعينه على تصور مفردات النص يهيئ له مناسبة جيدة لاستخدام بعض المفردات اللغوية المختزنة في ذاكرته»[3].

و بما أنّ مهارة تحديد المعنى الصّحيح للكلمات تتعلّق بمستوى الفهم، و كان القرآن الكريم من العوامل المساعدة على تنميته و تطويره- كما بيّنته الدّراسات العلميّة-؛ لأنّ أسلوبه اللّفظي يحثّ الإنسان على بناء القدرات المعرفيّة العقليّة و تحقيق المكتسبات العلميّة من خلال التّدبر والتّفكر و النّظر للنّهوض بالإنسان، و توسيع دائرة النّشاط الذّهني و العقلي لديه، و قارئ القرآن الكريم يُدرك هذا و يستوعبه من خلال التّلاوة المستمّرة؛ بل و تتفتّح مداركه من خلالها، فيقذف الله في قلبه نورًا [4]، قال تعالى:﴿ **أَوْ كَظُلُمَاتٍ فِي بَحْرٍ لُّجِّيٍّ يَغْشَاهُ مَوْجٌ مِّن فَوْقِهِ مَوْجٌ مِّن فَوْقِهِ سَحَابٌ ظُلُمَاتٌ بَعْضُهَا فَوْقَ بَعْضٍ إِذَا أَخْرَجَ يَدَهُ لَمْ يَكَدْ يَرَاهَا وَمَن لَّمْ يَجْعَلِ اللَّهُ لَهُ نُورًا فَمَا**

---

[1]- سورة التّغابن، الآية 11.

[2]- سورة التّحريم ، الآية 05.

[3]- أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية أهميّتها، مصادرها، وسائل تنميّتها، ص180، 181.

[4]- حمزة حسن سليمان، أثر القرآن في بناء القدرات و التّصورات العقليّة و تنميّتها ،2014م، من موقع:
http://www.tafsir.net /article/4783/printable.

لَهُ مِن نُّورٍ﴾[1]،و قال أيضا: ﴿**وَاللَّهُ خَلَقَ كُلَّ دَابَّةٍ مِن مَّاء فَمِنْهُم مَّن يَمْشِي عَلَى بَطْنِهِ وَمِنْهُم مَّن يَمْشِي عَلَى رِجْلَيْنِ وَمِنْهُم مَّن يَمْشِي عَلَى أَرْبَعٍ يَخْلُقُ اللَّهُ مَا يَشَاء إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ**﴾[2]، أيّ أنّ حفظ القرآن الكريم يعدّ من الدّعائم الكبرى الّتي يتوسّل بها الحافظ إلى فهم القرآن و معرفته، كما أنّ تعلّمه يقوّي العزيمة على فهمه، وكلّما كان المتعلّم أشدّ إقبالًا على القرآن، و تعظيمًا له كان به أفهم، قال تعالى:﴿**وَالَّذِينَ اهْتَدَوْا زَادَهُمْ هُدًى وَآتَاهُمْ تَقْوَاهُمْ**﴾[3]، وترى الباحثة- بالإضافة إلى ما سبق قوله-أنّ تميُّز القرآن الكريم بأسلوب التّصوير في جميع سُوَره و آياته كذلك يساعد على تنميّة هذه المهارة؛ لأنّه يهدف إلى إمتاع القارئ و التّأثير فيه، وتقريب المعاني للأفهام، فالبلاغة في القرآن لا تكمن في إفهام المعنى ولا بتحقيق اللفظ على المعنى ،إنما تكمن في « إيصال المعنى إلى القلب في أَحسن صورة من اللّفظ» [4].

وتميّزه ببراعة تصوير المواقف و تحديد المعاني و تعميق المشاعر و ثورته في أفانين الكلام له دَوْرٌ بارزٌ-أيضًا- في تطوير و تنمية مهارة تحديد معاني الكلمات؛ و ذلك لأنّ الألفاظ القرآنيّة لها أبعاد إلاهيّة يعرف البشر مبتداها ولا يعرفون منتهاها، أي أنّ القرآن الكريم يورد المعنى الواحد بألفاظ وبطرق مختلفة، وبمقدرة خارقة تنبهر أمامها أنفاس الفصحاء و البلغاء [5]. وهذه الميزة (الألفاظ القرآنيّة غير محدودة الدّلالة) تجعل الحافظ يبحث عن معناها في كلّ موضع معتمدًا على المعاجم اللّغويّة و كتب اللّغة و كتب التّفسير ،ممّا يكسبه مفردات لغويّة ضخمة، يستطيع بها أن يفهم معاني كلمات أيّ نص و شرح مفرداتها و تقديم مترادفاتها أو الكلمات الأقرب منها في المعنى.

---

[1]- سورة النّور، الآية 40.

[2]- سورة النّور، الآية 45.

[3]- سورة محمّد ،الآية 17.

[4]- الرّماني، عليّ بن عيسى و آخران، ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تحقيق و تعليق محمّد خلف الله و محمّد زغلول سلام، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط3، 1976م، ص75،76.

[5]- محمّد الصّالح الصّديق، من روائع الإعجاز، ص60.

و هكذا نخلص إلى أنّ القرآن الكريم حفظًا و تعلّمًا و قراءة و حتّى استماعًا، يساعد حامله و سامعه و قارئه على تنمية مستوى الفهم عامة ، و مهارة تحديد معاني الكلمات خاصة.

I-3- إجابة السّؤال الثّالث:

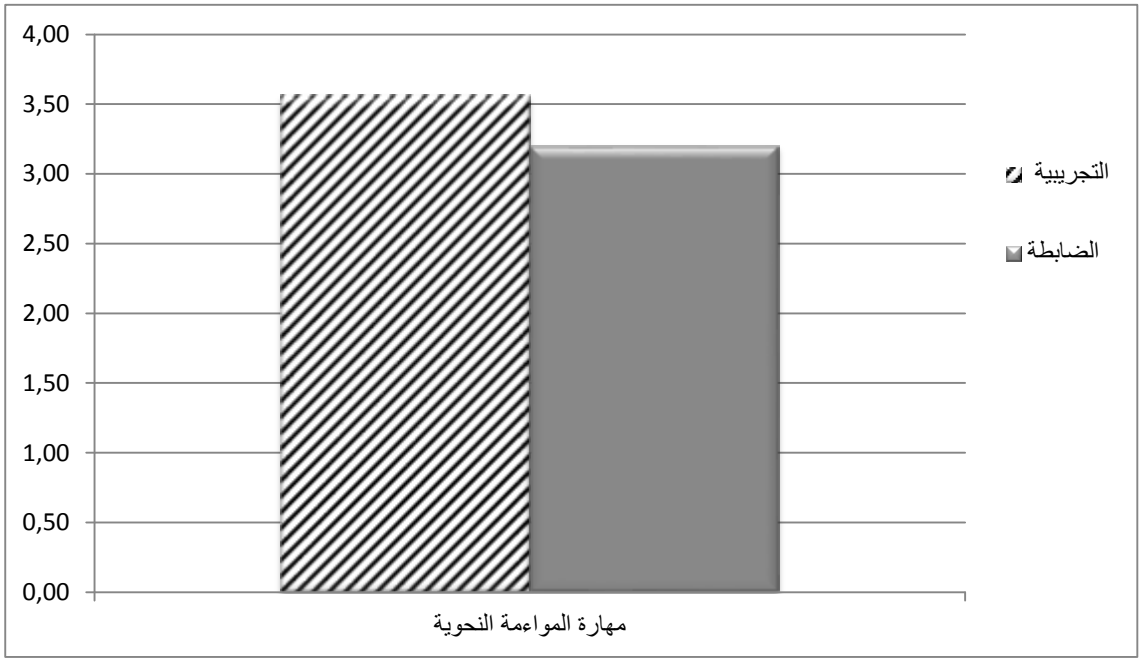
ينصّ السّؤال الثّامن من أسئلة البحث على:« **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك و غير الحافظين له في مهارة المواءمة النّحويّة؟** ».

من أجل الإجابة عن هذا التّساؤل لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين في المجموع الكلّي لمهارة المواءمة النّحويّة، قامت الباحثة باستخدام المتوسّطات الحسابيّة للدّرجات والانحرافات المعياريّة باستخدام اختبار (ت)، والجدول التّالي يوّضح نتائجها كما يلي:

المجموعة	المتوسّط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحريّة	قيمة (ت)	مستوى الدّلالة	التّعليق
التّجريبيّة	3,560	0,501	98	2,618	0,010	دالة عند مستوى 0,05
الضّابطة	3,200	0,832				

الجدول رقم (32) يوضّح الفروق بين متوسّط المجموعة التّجريبيّة و متوسّط المجموعة الضّابطة في أداء مهارة المواءمة النّحويّة.

في ضوء البيانات الرّقميّة الموجودة في الجدول أعلاه، يتّضح لنا أنّ متوسّط علامات تلاميذ المجموعة التّجريبيّة في أداء هذه المهارة بلغ (3,560) و بانحراف معياري قدره (0,501)، بينما متوسط علامات تلاميذ المجموعة الضّابطة فقد بلغ (3,200) و بانحراف معياري قدره (0,832)، أمّا قيمة (ت) فقد بلغت (2,618) بمستوى دلالة (0,010)، و هو أصغر من مستوى الدّلالة اللاّزم لإظهار فروق بين المجموعتين عند (0,05)، و هذه النّتيجة تؤكّد وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين تلاميذ المجموعة التّجريبيّة و تلاميذ العيّنة الضّابطة، و لقد كانت الفروق لصالح تلاميذ العيّنة التّجريبيّة، كما هو موضّح في الرّسم البياني التّالي:



الشكل رقم (11) يوضّح الرّسم البياني لمتوسّط درجات تلاميذ المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في أداء مهارة المواءمة النّحويّة.

وتُرجع الباحثة هذه النّتائج الّتي أظهرها الجدول رقم (32) و الشّكل رقم (11) إلى فضل حفظ القرآن الكريم وتعلّمه في تنميّة مهارة المواءمة النّحويّة، هذه المهارة الّتي تكشف قدرة التّلميذ اللاّواعية بقواعد اللّغة (يؤدّي الشيء تلقائيًّا) على معرفة موقع الكلمة وحركتها الإعرابيّة وترتيبها في الجملة؛ وهذا التّأثير الإيجابي لحفظ القرآن الكريم على تنمية هذه المهارة يعود إلى أنّ القرآن الكريم يمثّل النّموذج المثالي للاحتذاء به في النّحو واللّغة؛ لأنّه أفصح نموذج لغويّ عربيّ، نزل بلسان عربيّ مبين، بلغ أعلى درجات البيان وأرقى مراتب الفصاحة والتّبيان، قال عزّ وجل: ﴿**وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ *نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ*عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ* بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ**﴾[1]، لذلك فإنّ الآيات القرآنيّة خاضعة لقواعد النّحو في تركيب جملها ومع ما يستتبع كل جملة من مكملات[2]؛و إذا حفِظ النّاشئ الآيات و السّور القرآنيّة حفظا جيّدا وفق حركاتها و إعرابها انطبعت في ذهنه الأسس النّحويّة السليمة، و هيئة الكلام العربيّ حسب موقعه و ترتيبه؛ فيصبح

[1]- سورة الشّعراء، الآيات : 192،193،194،195.

[2]- أحمد جمال العمري، مفهوم الإعجاز القرآني، دار المعارف، مصر، (د.ط)، (د.ت)، ص294.

يعرف أنّ هذه الكلمة في هذا الموقع تأتي مرفوعة أو منصوبة أو مجرورةً، رغم جهله التّام بالقواعد ،هذا الأساس يسهِّل عليه فيما بعد تذوّق قواعد الإعراب وتطبيقها، يقول محمّد سعيد رمضان البوطي—رحمه الله-: « الأساس الذي لابد منه أولا لرفع مستوى اللّغة العربيّة في المدارس اليوم، فإذا ما توفر هذا الأساس لدى الطالب في طفولته الابتدائيّة أصبح سبيل هضمه وتفهمه للقواعد العربيّة وفقهها وآدابها سهلا ميسرا » [1].

II- النّتائج المتعلِّقة بالسّؤال الرابع و الخامس والسادس من أسئلة الدِّراسة و مناقشتها و تفسيرها:

II-1- إجابة السّؤال الرابع:

ينصّ السّؤال الرابع من أسئلة الدِّراسة الفرعيّة على: «**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك و غير الحافظين له في مهارة تمييز الخطأ اللّغوي؟**».

لغرض الإجابة عن هذا السّؤال، الّذي يهدف إلى معرفة دلالة الفروق بين المجموعتين في مهارة تمييز الخطأ، استخدمت الباحثة اختبار(ت) (**test-t**)الّذي يعتمد على حساب متوسط درجات المجموعة التّجريبيّة و الضّابطة و الإنحرافات المعياريّة، و الجدول التّالي يوضّح ذلك :

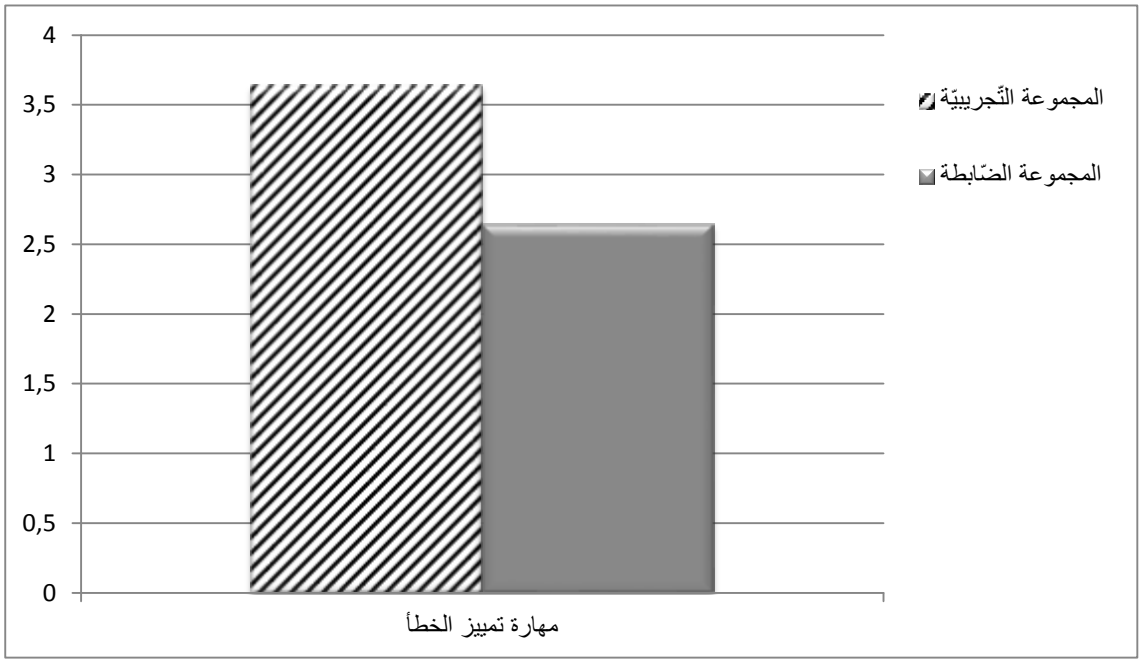
المجموعة	المتوسّط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحريّة	قيمة (ت)	مستوى الدّلالة	التّعليق
التّجريبيّة	3,640	0,662	98	5.432	0,000	دالة عند مستوى **0,05**
الضّابطة	2.640	1.120				

الجدول رقم (33) يوضّح الفروق بين متوسّط المجموعة التّجريبيّة ومتوسّط المجموعة الضّابطة في أداء مهارة تمييز الخطأ اللّغوي.

من خلال عرض النّتائج الموجودة في الجدول أعلاه، اتّضح أنّ متوسّط المجموعة التّجريبيّة في أداء مهارة تمييز الخطأ بلغ (3,640) و بانحراف معياري قدره (0,662)، أمّا متوسّط درجات

[1]- البوطي ،محمّد سعيد رمضان ، تجربة التّربيّة الإسلاميّة في ميزان البحث، ص81.

المجموعة الضّابطة في أداء نفس المهارة فبلغ (2,640)، و بانحراف معياري قدره (1,120)، و بحساب قيمة (ت) وُجد أنّها بلغت (5,432) بمستوى دلالة (0,000) و هو أقلّ من (5%)، و هذا مؤشّرٌ واضح على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين في مهارة تمييز الخطأ لصالح أفراد العيّنة التّجريبية، والشّكل التّالي يوضّح أكثر:



الشّكل رقم (12) يوضِّح الرّسم البياني لمتوسّط درجات تلاميذ المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في أداء مهارة تمييز الخطأ اللّغوي.

و تعزو الباحثة هذا النّاتج و هذا الفرق بين المجموعتين لصالح المجموعة التّجريبيّة إلى حفظ و تعلّم القرآن الكريم، و ذلك لاعتبارين اثنين:

الاعتبار الأوّل:

ترى الباحثة أنّ هذا التّقدّم الواضح في أداء أفراد العيّنة التّجريبيّة لهذه المهارة يعود إلى تدربهم وممارستهم وتمرّن آذانهم وأعينهم وأيديهم على سماع وقراءة وكتابة أعلى نموذج في الفصاحة والبيان ،وذلك من خلال السّماع والقراءة والحفظ المتكرر، ولا شك أنّ هذا التّكرار الدّائم لآيات النّص

القرآني العظيم ، يؤدّي إلى انطباعه في الذّهن وترسيخه ،وقد بيّن علماء النّفس أنّ الإنسان «حتى يتبرمج على مسألة معينة أو سلوك مختار ينبغي عليه ترديده أو تكراره من 6 إلى 21 مرة»[1].

وهذا التبرمج النّاتج عن تكرار حفظ النّموذج الأوّل في اللّغة العربيّة يجعله يميّز بين الخطأ والصّحيح قراءةً وكتابة ، وبالتّالي اكتساب مهارة تمييز الخطأ اللّغوي .

الاعتبار الثّاني :

لما كانت مهارة تمييز الخطأ اللّغوي ترتبط بمستوى الذّكاء والتّركيز وشدّة الانتباه ؛ فإنّ الباحثة تعتقد أنّ حفظ القرآن الكريم ساعد تلاميذ المجموعة التّجريبيّة على تنمية المستوى العقلي والمهارات المعرفيّة والإدراكيّة ،إذ أثبتت بعض الدِّراسات العصبيّة أنّ حفظ القرآن وتلاوته تطلق خلايا معيّنة في الدِّماغ وتغذّي عدّة مهارات معرفيّة وإدراكيّة[2]، وذلك لما تتميّز به الآيات القرآنيّة بخاصيّة مخاطبة العقل ،«الّتي تدعو إلى التّفكر والتّأمل بقدر ما يقرأ ، وأن يحاول استعادة أفكاره مرات ومرات ، حتى يقف على الآيات الّتي تحثه على ولوج أبواب التقدم والمعرفة ، واكتشاف أدواتها ووسائلها ، وإلا فما المغزى من تكرار كلمة العلم والعقل والفكر والنظر واللب مئات المرات في القرآن الكريم»[3]، وهذا التّجاوب مع الآيات القرآنيّة «هو الذي ينمي الفكر ويشعل الذكاء ، ويوقد القريحة »[4].

يقول الدّكتور عدلي عبد الرؤوف الغزالي : « يعتبر حفظ القرآن الكريم ،من أهم المناشط لتنمية الذكاء لدى الأطفال ، ولم لا ؟ والقرآن الكريم يدعونا إلى التأمل والتفكير ، بدءًا من خلق السموات والأرض ، وهي قمة التفكير والتأمل ، وحتى خلق الإنسان ، وخلق ما حولنا من أشياء

---

(1)- حمزة حسن سليمان ، أثر القرآن في بناء القدرات والتّصوّرات العقليّة وتنميّتها (دراسة تطبيقيّة عصريّة على البرمجة اللّغويّة العصبيّة) ، من موقع : http://www.tafsir.net/article/4783/printable

(2)- هانزل توماس ، التّعليم النّابع من القرآن الكريم وثقافته من موقع :

http://www.ma whiba.org/articles/pages/Details.aspx ?str=320.46bc51e2-4c4b-451a-8688-21c444f8fdda.

(3)- حمزة حسن سليمان ، أثر القرآن في بناء القدرات والتّصوّرات العقليّة وتنميّتها (دراسة تطبيقيّة عصريّة على البرمجة اللغّوية العصبيّة) ، من موقع: http://www.tafsir.net/article/4783/printable

(4)- المرجع نفسه.

ليزداد إيماننا ويمتزج العلم بالعمل. وحفظ القرآن الكريم ، وإدراك معانيه ، ومعرفتها معرفة كاملة ، يوصل الإنسان إلى مرحلة متقدمة من الذكاء ،بل ونجد كبار أذكياء العرب وعلماءهم وأدباءهم يحفظون القرآن الكريم منذ الصغر ، لأنه القاعدة الهامة التي توسع الفكر والإدراك ، فحفظ القرآن الكريم يؤدي إلى تنمية الذكاء وبدرجات مرتفعة. وقد كشفت دراسة إحصائية تحليلية أن حفظ القرآن الكريم في سن مبكرة ينمي مدارك الأطفال واستيعابهم بدرجة أكبر من غيرهم(...) وكان كثير من السلف – رحمهم الله- يرفضون تدريس الحديث وغيره من العلوم – للحدث ؛حتى يحفظ القرآن أوّلاً»[1].

ومن هنا نستطيع أن نقول ، إنّ حفظ وتعلّم الآيات والسّور القرآنيّة رسّخ في ذهن حافظه هيئة الكلام العربي- حسب عمره العقلي- وكان التّكرار والتّمرن والممارسة هي سبيل هذه البرمجة اللّغويّة في ذهنه ، فضلا عن هذا ينمّي أيضا قدرة النّاشئ على دِقة النّظر وشدّة التّركيز والانتباه ورفع مستوى الذّكاء ، وهذا بدوره يساعد على تنميّة القدرة اللّغويّة ، الّتي من بين مكوّناتها مهارة تمييز الخطأ اللّغوي .

II-2- إجابة السّؤال الخامس:

ينصّ السّؤال الخامس من أسئلة البحث على: «**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الحافظين لجزء تبارك و غير الحافظين له في مهارة التذكر؟**».

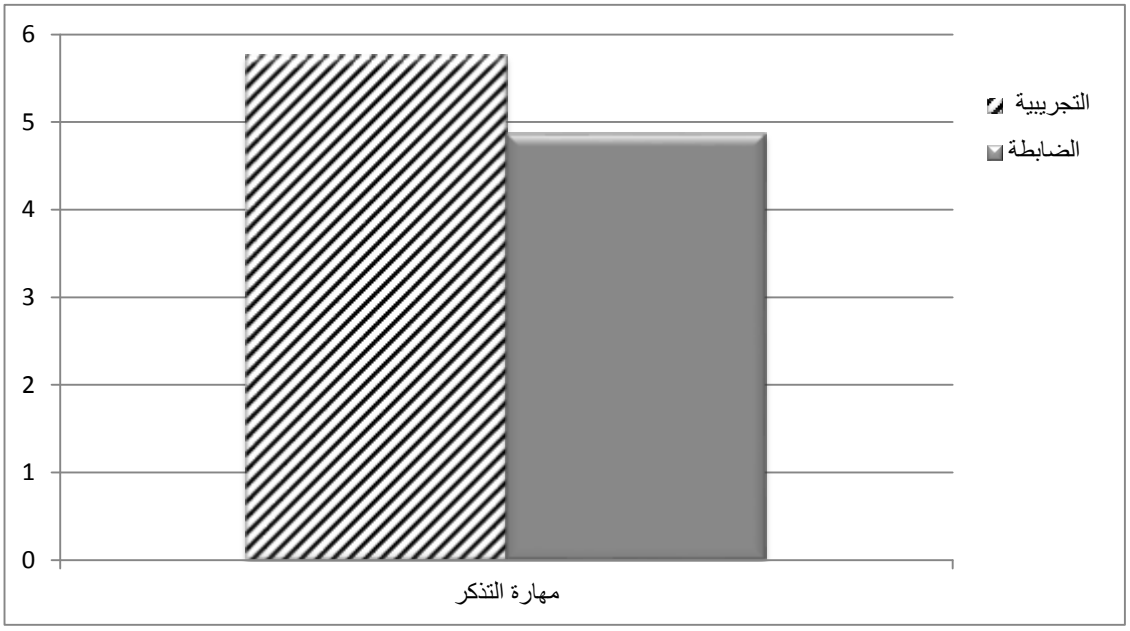
و للإجابة عن هذا التّساؤل قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية للدّرجات والانحرافات المعياريّة، مستخدمة اختبار (ت) (test t) لدراسة الفروق الإحصائيّة بين المجموعتين في المجموع الكلّي لمهارة التّذكر اللّغوي، و الجدول التّالي رقم (34) يوضح تلك النّتائج:

[1]- عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد وفوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال ، ص5.

المجموعة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحريّة	قيمة (ت)	مستوى الدّلالة	التّعليق
التّجريبيّة	5.760	1.208	98	3.482	0.001	دالة عند مستوى 0.05
الضابطة	4.870	1.343				

جدول رقم (34) يوضّح الفروق بين متوسّط المجموعة التّجريبيّة و متوسط المجموعة الضّابطة في أداء مهارة التّذكر اللّغوي

بناء على الجدول أعلاه، يتبيّن لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة الحافظة لجزء تبارك، لأنّ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بلغ (**5.760**) و بانحراف معياري قدرة (**1.208**)، بينما متوسّط درجات التلاميذ المجموعة الضابطة بلغ (**4.870**) و بانحراف معياري قدره (**1.343**)، و بلغت قيمة (ت) (**3.782**) بمستوى دلالة (**0.001**) و هو أصغر من مستوى الدلالة اللّازم لإظهار الفروق بين المجموعتين عند(**0.05**) ممّا يبرهن تفوّق المجموعة التّجريبيّة على المجموعة الضّابطة في أداء هذه المهارة، كما هو موضح في الرسم البياني التالي:



الشكل رقم (13) يوضّح الرّسم البياني لمتوسط درجات تلاميذ المجموعتين (التّجريبيّة والضّابطة) في أداء مهارة التّذكر اللّغوي.

و لما كان التّذكر يرتبط بالمستويات الأكاديميّة العليا و المستوى المعرفي، فإن الباحثة تُرجع الفرق بين المجموعتين في أداء هذه المهارة إلى حفظ و تعلم القرآن الكريم، إذ «أظهرت العديد من الدراسات علاقة دور القرآن الكريم في تنمية المهارات المعرفية الأساسية. فعلى سبيل المثال أثبتت إحدى هذه الدراسات التي قام بها أحد علماء الأعصاب أنّ هناك علاقة واضحة بين قراءة القرآن و نشاط بعض الخلايا الدماغية، فقد اكتشف الباحث أن الاستماع و الإنصات لآيات القرآن الكريم المتلوّة تنشّط و تحفّز الفصّ الصّدغي في الدماغ الذي يحتوي على المركز الحصين للذاكرة بجميع عناصرها. و أكثر من ذلك: فعندما يقوم المستمع أثناء استماعه لتلاوة القرآن الكريم بكتابة ما يسمعه فإنّ منطقة خاصة في الدماغ هي التي تتعامل مع النّغم الموسيقي و تبدأ بالعمل و كلّما ازداد تنشيط هذه المنطقة فإنّها تزيد من الكفاءة في التعلّم و التذكّر»[1].

و ترى الباحثة أنّ عمليّة حفظ و تكرار و استرجاع المحفوظ من الآيات القرآنية، له أثر إيجابيّ على تقوية الذاكرة و تنشيطها، يقول عدلي عبد الرؤوف الغزالي: « إنّ حفظ القرآن، وكثرة مدارسته و تكراره، يقوي ذاكرة حافظيه، ويشحذ أذهانهم، فتراهم: أسرع الناس بديهة، و أكثرهم حفظا، و أشدهم فهما واستيعابا، و هذا لا يحتاج إلى برهان أو دليل و إنّما يكفي أن ننظر حول طلاب المدارس والمعاهد والجامعات، لتجد أنّ الحافظين للقرآن منهم، أتقن لدروسهم، وأحفظ من غيرهم، وهم على الدوام في طليعة المتفوقين، مع أن الجميع في سن متقاربة، وظروف بيئية واجتماعية واحدة. قال الله تعالى:﴿ واتقوا الله و يعلّمكم الله﴾[2]»[3].

II-3- إجابة السؤال السادس:

ينصّ السّؤال السادس من أسئلة البحث على: «**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الحافظين لجزء تبارك و غير الحافظين له في مهارة التّعبير الكتابي؟**»

---

[1]- هانزل توماس، التعليم النابع من القرآن الكريم و ثقافته من موقع:
http://www.mawhiba.org.larticle/pages/petails.aspx?str=320,46bc51e2-4c4b-451a-8688-21c444f8fdda

[2]- سورة البقرة، الآية 282.

[3]- عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص 23.

وحتى تجيب الباحثة عن هذا السّؤال، استخدمت اختبار (ت)الذّي يكشف الفروق الإحصائية بين المجموعتين في كلّ مهارة فرعية من مهارات التّعبير الكتابي، و في المجموع الكلّي لهذه المهارة، ويعتمد هذا الاختبار للوصول إلى هدفه على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات كلّ مجموعة في كل مهارة، و الجدول التالي يوضّح تلك البيانات الرقمية:

م	مهارات التعبير الكتابي	تلاميذ المجموعة التّجريبية		تلاميذ المجموعة الضّابطة		درجة الحريّة	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	التعليق
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
01	الحجم	0.860	0.226	0.680	0.242	98	3.834	0.000	دالة عند مستوى 0.05
02	المضمون (الناحية الفكرية)	2.196	0.956	1.395	0.756	98	4.641	0.000	دالة عند مستوى 0.05
03	سلامة اللغة	2.266	0.870	1.822	0.712	98	2.790	0.006	دالة عند مستوى 0.05
04	فنيّة التعبير	0.487	0.333	0.485	0.252	98	0.037	0.970	دالة عند مستوى 0.05
05	تنظيم الموضوع	1.076	0.368	0.902	0.372	98	2.349	0.021	دالة عند ستوى 0.05
	المهارة الكلية	6.905	2.020	5.285	1.825	98	4.208	0.000	دالة عند مستوى 0.05

الجدول رقم (35) يوضّح الفروق بين متوسط المجموعة التّجريبية و متوسط المجموعة الضابطة في أداء مهارة التّعبير الكتابي و مهاراته الفرعيّة

قبل كشف بيانات التّحليل النّهائي لنتائج المهارة الكلية (التّعبير الكتابي)، يجدر بنا أن نبيّن البيانات الرّقمية لكلّ مهارة فرعيّة مقيسة من مهارات التّعبير الكتابي، ثم محاولة تحليلها و تفسيرها

بشكل بعيد عن الذّاتية، لنصل بعدها إلى تحليل النّتائج البيانيّة للمهارة ككل و بالتّالي الإجابة عن هذا السّؤال الفرعي.

II-3-أ مهارة مراعاة الحجم المطلوب:

تظهر لنا النّتائج الموجودة في الجدول السّابق رقم (35)، أنّ متوسط علامات أفراد العيّنة الحافظة لجزء تبارك بلغ (**0.860**) و بانحراف معياري قدره (**0.226**)، وبلغ متوسط علامات أفراد العينة غير الحافظة له (**0.680**) و بانحراف معياري قدره (**0.242**)، وقُدّرت قيمة (ت) حسب الجدول السابق بـ (**3.834**) بمستوى دلالة (**0.000**) وهو أقل من (**5 %**)، و هذا يعني أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة الحافظة، أي تفوّق المجموعة الحافظة له في مهارة مراعاة الحجم المطلوب.

و يمكن تفسير هذه الفروق إلى أنّ حفظ و تعلّم القرآن الكريم ساهم في تنميّة مهارة الحجم لدى تلاميذ المجموعة الحافظة، فكان أداؤهم أفضل من تلاميذ المجموعة غير الحافظة، وذلك لأنّ حجم التّعبير يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمقدار ما اكتسبه التّلميذ من مفردات لغوية وعبارات وجمل حفظًا وفهمًا.

وقد بيّنا سابقًا أنّ كتاب الله تعالى يشتمل على ثروة ضخمة من المفردات اللّغويّة، فقد بلغت ألفاظه أكثر من سبع و سبعين ألف لفظة، فضلاً عن ذلك فإنّ ألفاظه ليست كسائر الألفاظ، بل هي ألفاظ قد بلغت الغاية في الحسن والبلاغة والفصاحة وعذوبة السّمع وسلاسة في النّطق ودّقة في الاختيار، يُلحظ فيها مراعاة الفروق بين معاني الألفاظ المتقاربة وملاءمتها للسيّاق، ومناسبة الفواصل للآي، وإعطاء المعنى بعدًا و شعورًا عميقا [1]، وحفظ وتعلّم كلّ هذا – بلا شك – يزوّد الطّفل بأعظم زاد في اللّغة، فيكتب ويعبّر عن مشاعره وأفكاره مراعيًّا هذه المهارة.

وممّا يزيد تأكيدًا أنّ حفظ كلام ربّ البشر يساهم في تنميّة الثّروة اللّغوية للطّفل فتنعكس انعكاسًا إيجابيًّا على تفوّقه في هذه المهارة، هو احتواؤه على العديد من القصص التّي تناسب

[1]– يوسف بن عبد الله بن محمّد العليوي، أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملكة اللّسانيّة، ص 13،14.

عمره، ومراحل طفولته بأسلوب لغويّ واضح و جزل، ومعلوم أنّ من بين هذه الأهداف اللّغوية للقصّة بصفة عامة والقصّة القرآنية بصفة خاصة، هو تنميّة حصيلة الطّفل اللّغوية وذلك لأنّها تحتوي على مفردات وعبارات تتّسم بقوة البيان يردّدها الطفل بحفظه لها، فتثري قاموسه اللّغوي، خاصة إذا استعان بمعاجم وقواميس لغوية –تناسب عمره– تشرح له المفردات الصّعبة.

II-3-ب مهارة مراعاة المضمون (النّاحية الفكرية):

يتّضح من الجدول السّابق رقم (35)، أن متوسّط علامات تلاميذ المجموعة التّجريبية في أداء هذه المهارة بلغ (2.196) و بانحراف معياري قدره (0.756)، و بلغ متوسط علامات تلاميذ المجموعة الضابطة في أداء نفس المهارة (1.395) و بانحراف معياري قدره (0.756)، و في الوقت نفسه بلغت قيمة (ت) (test-t) حسب الجدول السّابق (4.641) بمستوى دلالة (0.000) و هو أقّل من (5%)، و هذا يدّل على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين، وكانت الفروق لصالح التّلاميذ الحافظين لجزء تبارك.

وبما أنّ مهارة المضمون (النّاحية الفكريّة) تتعلّق بقدرة التّلميذ على فهم و استيعاب الموضوع وتفسير المعلومات وتحويلها من شكل فكريّ وجدانيّ مجرد إلى إنتاج مكتوب ومؤلّف محسوس، كما تتعلّق بمقدار المحصول اللّغوي الذّي يمتلكه التّلميذ، وكان حفظ القرآن الكريم وتعلّمه يؤثّر فيهما تأثيرًا إيجابيًّا كما بيّنا سابقا؛ فإنّ الباحثة تعتقد أنّ فضله يعود أيضًا على تنميّة هذه المهارة المتعلّقة بهاتين القدرتين؛ لأنّ المتعلّم عند دراسته و حفظه للقرآن الكريم يستطيع أن يكون قريبًا من الحقّ و الصّواب؛ « لأنّ عقله يتعوّد الفكر الصّحيح بالاستمرار في الخضوع لله، و التّفكير بعظمته، و الانقياد له من خلال دلائل الآيات، و إمعان النّظر فيها فكرا و تأملا، هذا الوعي الفكري يجعل القارئ واعيا، و منهجيا، في جميع جوانب حياته، و لا يقوم بأداء عمل إلا ضمن خطة وتفكير » [1] ،كما يربي الفكر على عدم ذكر أو قبول شيئ بغير حجّة أو برهان، ودراسته وحفظه تجعل المتعلّم يستفيد أيضًا من الكلمات القرآنيّة واستخدامها في تعبيرات خارج النّص

[1]– حمزة حسن سليمان، أثر القرآن في بناء القدرات و التصورات العقلية و تنميتها، من موقع:
http://www.tafsir.net/article/4783/printable

القرآني بما يناسب موضوعه الذي يعالجه[1]، وهذا كلّه يساعد على تنمية هذه المهارة، و تقديم إنتاجه (تعبيره) بأفكار واضحة منتميّة إلى الموضوع المطلوب منه التّقيّد به،و ترتيب أفكاره ترتيبًا منطقيًّا موضوعيًّا معتمدًا على حجج ودلائل تثبت صدق قوله، مع تضمِينها آيات قرآنيّة أو أحاديث نبويّة شريفة أو أقوال علماء وشعراء ...إلخ، يقول ضياء الدّين ابن الأثير: « حفظ القرآن الكريم (...) فيه فوائد كثيرة، منها أنه يُضَمِّن كلامه بآيات في أماكنها اللائقة بها و مواضعها المناسبة لها، و لا شُبْهَة فيما يصير للكلام بذلك من الفَخَامة و الجَزَالة و الرَّونق، و منها أنه إذا عَرَف مواقع البلاغة وأسرار الفَصَاحَة المودعة في تأليف القرآن اتخذه بحرا يستخرج منه الدُّرَرَ و الجواهر، و يُودعها مَطَاويَ كلامه، كما فعَلتُه أنا فيما أنشأته من المكتبات و كفى بالقرآن الكريم وحده آلة و أداةً في استعمال أفانين الكلام. فعليك أيها المترشح لهذه الصناعة بحفظه، و الفحص عن سره وغامض رموزه و إشارته، فإنه تجارة لن تبور، و منبعٌ لا يغُور، و كنز يُرجَعُ إليه، و ذُخر يُعَوَّلُ عليه» [2].

II-3-ت- مهارة الدّقة اللّغويّة (سلامة اللّغة):

من خلال ملاحظة الجدول السّابق رقم (35) تبيّن لنا أنّ متوسّط درجات تلاميذ المجموعة التّجريبية في أداء هذه المهارة بلغ (2.266) وبانحراف معياري قدره (0.870)، بينما بلغ متوسّط درجات تلاميذ العيّنة الضّابطة (1.822)، بانحراف معياري قدره (0.712) و عليه فإنّ قيمة (ت) قد بلغت (2.790) بمستوى دلالة (0.006) وهو أصغر من مستوى الدّلالة اللاّزم لإظهار فروق بين المجموعتين عند (0.05)، و بذلك يتّضح وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين التّجريبية والضّابطة لصالح المجموعة التّجريبيّة.

و بناء على ذلك ترى الباحثة أنّ تفوّق المجموعة التّجريبيّة على المجموعة الضّابطة يعود إلى فضل القرآن الكريم و تأثيره الإيجابي على أفرادها؛ و ذلك لأن حفظه يعتمد –كما بيّنا سابقًا–

[1]– حمزة حسن سليمان، أثر القرآن في بناء القدرات و التصورات العقلية و تنميتها، من موقع:
http://www.tafsir.net/article/4783/printable

[2]– ابن الأثير، ضياء الدّين، المثل السّائر في أدب الكتاب و الشّاعر، ج1، ص60-61.

على طرق التّهجي السّليم ،و هذا بدوره يساعد على إتقان الكتابة السّليمة من خلال الاستماع الجيّد للكلمة ثمّ النّطق السّليم ،و هذا بدوره يساعد على إتقان الكتابة السّليمة من خلال الاستماع الجيّد للكلمة ثمّ النّطق السّليم لها و من ثمّ كتابتها، و كثرة حفظه و قراءته يؤدي إلى تكرار صورة الكلمات في الذّاكرة، ممّا يساهم في سهولة كتابتها بطريقة عفويّة دون أخطاء رغم جهلهم التامّ بقواعد اللّغة العربيّة، أي أنّ التّكرار و التّعوّد البصري و النّطقي والكتابي لهذا النّموذج العالي في الفصاحة و البيان، يجعل حامله يقوم بأيّ عمل لغوي بسرعة وبجهد أقل ودون أخطاء ، وهذا الفعل يصبح عادة، والعادة تجعل الكائن الحيّ قادرًا على القيام بردود أفعال لا تقتضي منه جهدًا في التّكيّف، ولا تثير لديه اضطرابًا، بل تسهّل عليه القيام بأعمال تخدمه، فالعادة هي سلوك مكتسب عن طريق التّعلّم، وهذا السّلوك إذا ما رسّخ في الذّاكرة والذّات أصبح سلوكًا آليًّا.

وقد يقول قائل إنّ حفظ الطّفل والنّاشئ للقرآن الكريم يجعله يخطئ في الكتابة العربيّة الخاضعة لقواعد الإملاء؛ لأنّ القرآن المكتوب في المصاحف يلتزم الرّسم العثماني[1]، والرّسم العثماني يختلف عن الرّسم القياسيّ (القواعد الإملائيّة)، ممّا يؤثّر عليه في كتابة الجمل والعبارات والفقرات تأثيرًا سلبيًّا، فنجيبه قائلين إنّ تعليم القرآن الكريم في المساجد أو المدارس القرآنيّة ،لا يستغني في جميع الأحوال عن معلّم، فهو من يتولّى تعليم النّاشئين قراءة الكلمات الّتي يختلف رسمها في المصحف العثمانيّ عن رسمها في قواعد الإملاء، و لاسيما إذا لوحظ أنّ تلك الكلمات عددها قليل، و تكرار ورودها في القرآن كثير، ككلمة الصلواة، والسّموات، الحيواة، الزّكواة و غيرها[2]، و من دون شك أنّ تعلّم النّاشئ للفوارق الموجودة بين الرّسم القرآني و الرّسم الإملائي، يسهّل عليه قراءتها و كتابتها كلّما تكرّرت عليه في المصحف أو النّصوص.

---

[1]– الرّسم العثماني هو الرّسم الّذي كتب بين يديّ الرّسول صلى الله عليه و سلّم و دوّنه أصحابه و أجمعوا عليه، فلم يخالفه أحدُ منهم ، والحفاظ على الرّسم العثماني ضمان لصيانة القرآن من التّحريف و التّغيير في حروفه. فهد عبد الرحمان الرّومي، خصائص القرآن الكريم، ص 187.

[2]– دروس في الرّسم العثماني أُلقيت على طلبة سّنة أولى ماجستير، شعبة لغة و أدب عربي، تخصص لغة عربية و دراسات قرآنية، بجامعة الدّكتور يحي فارس بالمدية، خلال السنة الجامعية 2012-2013 م (مدوّنتي الخاصة).

II-3-ث- مهارة فنيّة التّعبير:

بالنّظر إلى البيانات الموجودة في الجدول رقم (35) يتبيّن لنا أنّ متوسط نتائج المجموعة التّجريبيّة في أداء مهارة فنيّة التّعبير بلغ (0.487) و بانحراف معياري قدره (0.333) و بلغ متوسط علامات المجموعة الضّابطة (0.485) ،و بانحراف معياري قدره (0.252) و بلغت قيمة (ت) (0.037) بمستوى دلالة (0.970) ،و هو أكبر من (5%)، ممّا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيّا في مهارة فنيّة التّعبير، ممّا يعني أنّ تلاميذ المجموعتين كانوا متكافئين في مهارة فنيّة التّعبير.

و ترى الباحثة أنّ عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين المجموعتين في أداء مهارة فنيّة التّعبير الّتي ركّز التّقييم فيها على مهارة استخدام نظام الفقرات في الكتابة، و مهارة صحّة استخدام علامات التّرقيم، و هذه المهارات لم يتمكّن منها تلاميذ كلتا المجموعتين، بالرّغم من أنّ تعليمات الاختبار للمجموعتين شَمِلت توجيهات تدعو التّلاميذ إلى استخدام علامات التّرقيم المناسبة، و المحافظة على نظام الفقرات، و ترى الباحثة أنّ ضعف التّلاميذ في هذه المهارة قد يعود إلى أحد الأسباب التّاليّة أو بعضها أو جميعها و هي كما يلي:

-لم يصل أفراد العينتين إلى المستوى العقلي المناسب الّذي يمكّنهم من توظيف الرّموز المجردة والإلمام بهذه القدرات.

-قلّة الوقت المخصّص لها من جانب المعلّم (معلّم القسم أو المسجد والمدرسة القرآنيّة).

-أو يعود إلى السّرعة في الكتابة وعدم الانتباه إليها.

-أويعود إلى غياب التّوجيه السّليم من جانب المعلّم (معلّم المدرسة أو معلم القرآن الكريم) للاهتمام بالنّواحي الفنيّة للتّعبير، أيّ أنّ المعلّمين لا يولون العناية بها ؛ و ذلك لأنّ حفظ القرآن الكريم كتابة باستخدام اللّوح، يرتبط بضرورة احترام حروفه و كيفيّة كتابتها، ممّا يجعل معلميّ القرآن الكريم يولون العناية الكافيّة بتدريب الحافظين لكتاب الله تدريبًا سليمًا على كتابته بخط واضح، وهذا التّوجيه بضرورة الإتقان والتّنظيم و الاحترام مع تقديم بعض الآيات التي تحثّ على تنمية روح

الإبداع والإتقان والتّنظيم، يُكسب النّاشئ الرّغبة الشّديدة في الاعتناء بحروفه كتابة، وإهمال الجوانب الفنيّة.

II -3-ج- مهارة تنظيم الموضوع:

تظهر نتائج الجدول السّابق أنّ متوسط علامات المجموعة التّجريبيّة في أداء هذه المهارة بلغ (1.076) و بانحراف معياري قدره (0.368)، أمّا متوسط علامات المجموعة الضّابطة فقد بلغ (0.902) ،وبانحراف معياري قدره (0.372)،وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.349) بمستوى دلالة (0.021) و هو أقل من (5%)، و هذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التّجريبية.

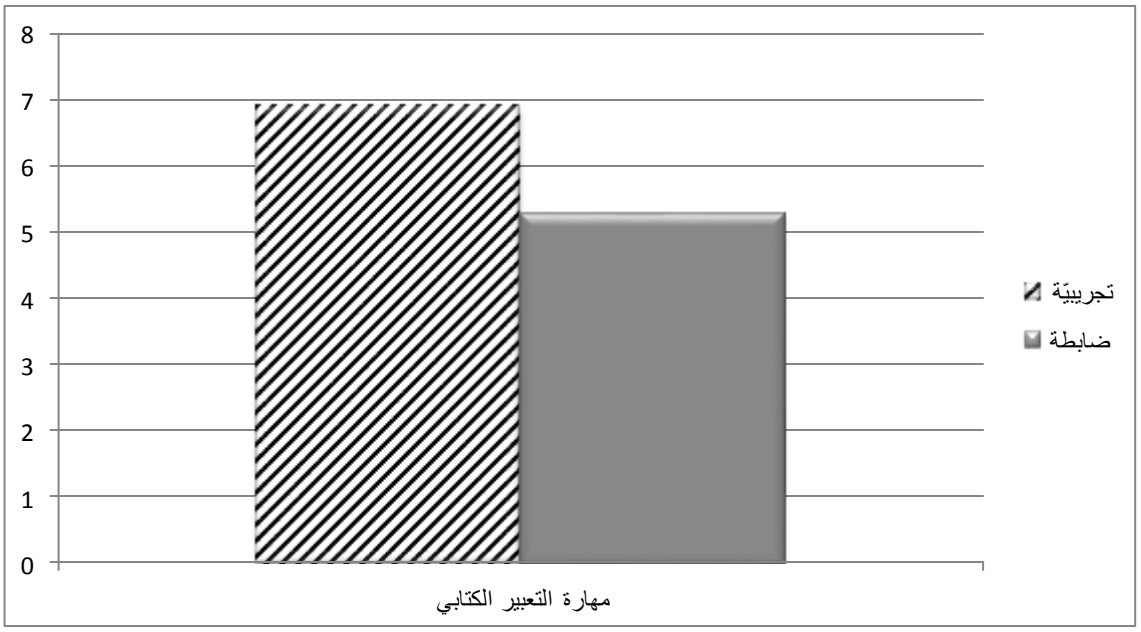
و قد يعزى ذلك إلى أثر حفظ القرآن الكريم و كتابته في تنمية هذه المهارات لدى أفراد العينة الحافظة لجزء تبارك ، فضلاً عن هذا، فإن مهارات تنظيم الكتابة التي ركزّ التّقييم فيها على وضوح الخط و صحة رسم الحروف و تنظيم الورقة، تحظى بعناية المعلمين عمومًا، ممّا يزداد التّوجيه الكتابي لدى التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم، أيّ يستفيدون من توجيهات المعلّمين في القسم و معلميّ القرآن الكريم في المسجد أو المدرسة القرآنية.

و بالتالي فإن تعوّد التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه على الكتابة يكسبهم القدرة على تذكّر الحركات و الحروف أثناء الكتابة و كيفية حركة اليد في كتابة الكلمات ومعرفة الحروف الّتي ترسم فوق الخطّ و دونه، ممّا يظهر جليّا على كتابتهم ،بخلاف المجموعة الضّابطة الّتي اكتفت بتوجيهات المعلّم في القسم، و تعودّت على الكتابة في القسم فقط، ممّا جعل أداءها أقل من المجموعة التّجريبيّة.

II-3-ح- مهارة التّعبير الكتابي ككل:

يتّضح من الجدول السّابق رقم (35)، أنّ متوسط علامات المجموعة التّجريبية في أداء مهارة التّعبير الكتابي ككل بلغ (6.905) ،و بانحراف معياري قدره (2.020)، بينما متوسط علامات المجموعة الضّابطة بلغ (5.285)، و بانحراف معياري قدره (1.825)، أما قيمة (ت) فقد بلغت (4.208) بمستوى دلالة (0.000)، و هو أقل من (5%)، وهذا يدل

على وجود فروق إحصائية بين أفراد المجموعة التّجريبيّة و الضّابطة لصالح المجموعة التّجريبيّة والشّكل التّالي يوضح أكثر:



الشكل رقم (14) يوضّح الرّسم البياني لمتوسط درجات تلاميذ المجموعتين (التّجريبيّة والضّابطة) في أداء مهارة التّعبير الكتابي.

وذلك لأنّ الحافظ لكلام الله عزّ وجل، و المكثر من تلاوته و تكراره، عنده من الفصاحة والبيان والبلاغة، وحسن الصّياغة، وقوة التّعبير و سلامته، ما ليس عند غيره من النّاس، فهو أفصح النّاس عبارة، و أسلمهم لغة[1]، قال الله تعالى: ﴿ **نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ * عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ** ﴾[2]، قال ابن خلدون:« ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها، أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضا في سائر فنونهم، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولُقّن العبارة عن المقاصد منهم: ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير كما في ضميره على حسب عباراتهم، و تأليف كلماتهم، و ما وعاه و حفظه من أساليبهم و ترتيب ألفاظهم، فتحل له هذه الملكة بهذا الحفظ

[1]- عدلي عبد الرؤوف الغزالي، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، ص 24.

[2]- سورة الشعراء، الآيتان: 194، 195.

و الاستعمال، و يزداد بكثرتها رسوخا وقوة (...) وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول المصنوع نظما و نثرا »[1].

و بعد ما عرضنا و حلّلنا البيانات و النّتائج ، و استخلصنا أنّ هناك فرقًا بين المجموعة الحافظة لجزء تبارك وغير الحافظة له، و رأينا أنّ هذا الفرق لصالح المجموعة الحافظة، و يُعزى إلى حفظ القرآن الكريم، نعرض آراء المجموعة التّجريبيّة-انطلاقًا من تجربتهم وملاحظاتهم الشّخصيّة- في مسألة يسر حفظ القرآن الكريم و سهولته، و مسألة حفظه يعيق فهم الدّروس و مراجعتها في المنزل، و مسألة علاقة ارتفاع مستواهم اللّغوي و التّعليمي بعدد السّور القرآنية المحفوظة، و هذا كلّه من أجل التّأكد من الحقائق المدروسة سابقًا.

- عرض إجابات التّلاميذ و آرائهم عن السّؤال التّالي:

- هل حِفْظُك للقرآن الكريم أيسر من حفظك للدّروس؟

العيّنة / الإجابة	التّكرار	النّسبة المئويّة
نعم	41	٪82
لا	09	٪18
المجموع	50	٪100

الجدول رقم (36) يوّضح رأيّ التّلاميذ الحافظين لجزء تبارك في مسألة حفظ القرآن الكريم أيسر من حفظ الدّروس.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الأغلبيّة السّابقة من أفراد العيّنة التّجريبيّة ترى أن حفظ القرآن الكريم أيسر من حفظ الدّروس، ذلك من خلال تجربتهم الشّخصيّة، حيث بلغت النّسبة 82٪، و هي نسبة عالية مقارنة بالنّسبة الباقيّة الّتي بلغت (18٪)، وهي نسبة الفئة الّتي لا ترى أنّ حفظ القرآن أيسر من حفظ الدّروس، و هي قليلة جدًّا مقارنة بالأولى.

و هذا يدّل أنّ القرآن العظيم سّهل الله ألفاظه للحفظ و الأداء، و معانيه للفهم والعلم؛ لأنّه أحسن الكلام لفظًا، و هذا ما يثبت إعجاز القرآن الكريم و أنّه من عند الله، يقول عبد الدَّائم

[1]- ابن خلدون، عبد الرّحمان بن محمد، المقدمة، ج2، ص384.

الكحيل: «من خلال تجربتي الشخصية فقد وجدتُ بأن أسهل عمل يمكن أن يقوم به المرء هو حفظ آيات من كتاب الله تبارك و تعالى. وهذه ليست تجربتي فقط بل إن كل من حفظ كتاب الله و أتقن تلاوته و أحكامه يخبرك الحقيقة ذاتها»[1].

أما بالنّسبة لمن يرى أنّ حفظ القرآن الكريم صعب وليس بالأمر السّهل ويشتكي من معاناة حفظه ونسيانه، فقد يعود-في اعتقادي- إلى عدم التّخطيط الجيّد لهذا المشروع الّذي لا يعرف الفشل، وعدم اتّخاذ الطّرق المناسبة للحفظ، أو ربما لم يحدّد الهدف من حفظه، أيّ لم ينظر إلى أنّ حفظ القرآن الكريم هو أهمّ شيء في الوجود، أو ربما لم يَنْوِ نيّة صادقة على ذلك؛ لأنّ قوله تعالى: ﴿ **وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِن مُّدَّكِرٍ** ﴾[2]، «يؤكد أن القرآن ميسر لكل من أحب أن يتذكر، و تيسير القرآن يشمل تلاوته وحفظه وفهمه وتدبره وعجائبه...»[3].

و يرى عبد الدّائم الكحيل أنّ مشكلة من يرى أنّ حفظ القرآن صعب للغاية، تعود إلى أسلوبه الفريد الّذي لا يوجد في أيّ كتاب آخر، و هو أمرٌ طبيعيّ لأنّ كلام الله لا يمكن أن يكون مثل كلام البشر، فنحن تعوّدنا في البيئة الّتي عشنا فيها على كلام من حولنا من البشر، والتّعود على هذا الأسلوب الجديد تمامًا يعني أنّك ستستغرق وقتًا لتألفه، و ذلك حتىّ تتفاعل كلّ خليّة من خلايا جسدك مع كلام الله تعالى[4]، لذلك قال: «و معظم الذين يبدؤون بحفظ القرآن ثم يتركون هذا العمل لاحقًا و لا يستمرون فيه إنما سبب ذلك هو أنهم لم يألفوا أسلوب القرآن فتجدهم يحسون بصعوبة الحفظ و يحسون بضيق وثقل و لا يعلمون سبب ذلك» [5].

عرض إجابات التّلاميذ و آرائهم عن السّؤال التّالي:

- هل ترى أنَّ حفظك للقرآن الكريم يعيقك على فهم دروسكَ و مراجعتها في المنزل؟.
- هل حفظك للقرآن الكريم أيسر من حفظك للدّروس؟

---

[1]- عبد الدّائم الكحيل، طريقة إبداعيّة لحفظ القرآن الكريم، ص 05.

[2]- سورة القمر، الآية 17.

[3]- عبد الدّائم الكحيل، طريقة إبدّاعيّة لحفظ القرآن الكريم، ص 54.

[4]- المرجع نفسه، ص 12.

[5]- المرجع نفسه ، ص13.

العيّنة / الإجابة	التّكرار	النّسبة المئويّة
نعم	05	٪10
لا	45	٪90
المجموع	50	٪100

الجدول رقم(37) يبيّن رأي التّلاميذ الحافظين لجزء تبارك في مسألة حفظ القرآن الكريم يعيق فهم الدّروس و مراجعتها في المنزل.

من مجموع (50) تلميذًا و تلميذةً من عيّنة التّلاميذ المستجوبين عن السّؤال السّابق ذكره، نلاحظ أنّ الفئة الغالبة من التّلاميذ الحافظين يرون أنّ حفظ القرآن الكريم لا يعيق فهم الدّروس و مراجعتها في المنزل، و ذلك بنسبة (90٪)، (44٪) ذكورًا و (46٪) إناثًا، في حين أنّ النّسبة الباقية ضئيلة تقدّر بـ (10٪) وهي نسبة التّلاميذ المجيبين بنعم، أي حفظ القرآن الكريم يعيق و يعرقل فهم الدّروس ومراجعتها في المنزل، منهم (6٪) ذكورًا و (4٪) إناثًا.

و هذا ما يفسّر لنا أنّ الانتظام في المساجد و مدارس تحفيظ القرآن الكريم لا يتعارض مع قدرة التّلميذ على فهم الدّروس ومراجعتها في المنزل، كما يفسّر لنا أنّ اعتقاد بعض الآباء وحتّى التّلاميذ و الطّلاب في أنّ حفظ القرآن الكريم يؤثّر تأثيرًا سلبيًّا على الدِّراسة و نتائج الامتحانات النّهائيّة؛ لأنّ عدد السّاعات المخصّص أصبح أقلّ ولا يمكن إنجاز الدّروس بشكل كامل، هو اعتقاد غير حقيقي[1] وخاطئ ومبنيّ على فرضيات عدميّة مرفوضة؛ لأنّ الواقع العلمي يعكس ذلك فكثير من الحفّاظ متفوّقون في دراستهم الأكاديميّة، كما أنّ الكثير من الدِّراسات الحديثة أكّدت عكس ذلك، منها دراسة سلمان بن محمّد العُمري بعنوان: « أثر حفظ القرآن الكريم في التّحصيل الدِّراسي»، حيث أوضحت الدِّراسة أنّ (98.2٪) من عيّنة البنين أكّدوا أنّ الحفظ لم يتعارض مع التّحصيل الدِّراسي، وأنّ ما يقارب (30 ٪) قد شجّعهم الحفظ على الدِّراسة، وساعدهم

[1]– عبد الدّائم الكحيل، طريقة إبداعيّة لحفظ القرآن الكريم، ص 17.

على التّفوق، في حين عيّنة البنات كشفت أنّ (91.5٪)أكّدن أن الحفظ لم يتعارض عندهن مع التّحصيل [1].

يقول عبد الدَّائم الكحيل: «حفظ القرآن الكريم يطوّر المدارك و يوسع آفاق التفكير ويكسبك قدرة هائلة على الحفظ والفهم والاستيعاب أكثر بكثير من ذي قبل. و عندما تحفظ شيئًا من القرآن و تتقن هذا الحفظ سوف تلاحظ بأنك تستطيع حفظ دروسك خلال زمن أقل بكثير من الماضي، وهذا ما يحدث معي تمامًا، فقراءة صفحة من أي مقرر و فهمها كان يستغرق معك مثلاً نصف ساعة، ولكن بعد إتقانك للقرآن سوف تجد بأنك خلال نصف ساعة ستنجز ثلاث أو أربع صفحات وبكفاءة أعلى من السابق، أي أن أداءك الدراسي سيتحسن كثيرًا بعد حفظ القرآن»[2].

عرض إجابات التّلاميذ و آرائهم عن السّؤال التّالي:

- هل لاحظتَ أنّ مستواك اللّغوي و التّعليمي يرتفع كلّما حفظت سّورًا قرآنيّة أكثر؟

العيّنة / الإجابة	التّكرار	النّسبة المئويّة
نعم	47	٪94
لا	03	٪6
المجموع	50	٪100

الجدول رقم (38) يبيّن رأي التّلاميذ الحافظين لجزء تبارك حول علاقة حفظ السّور القرآنيّة بارتفاع مستواهم اللّغوي و التّعليمي.

يوضّح الجدول أعلاه أنّ أكبر نسبة هي (94٪) و هي نسبة رأي المستجوبين الّذين لا حظوا أنّ مستواهم اللّغوي و التّعليمي يرتفع كلّما حَفِظوا سّورًا قرآنيّة أكثر و تكونت من (46٪) ذكورًا

[1]-سلمان بن محمّد العمري، أثر حفظ القرآن الكريم في التّحصيل الدِّراسي، السبت 24 محرم 1434هـ- 8 ديسمبر 2012م من موقع: WWW.alriyadh/790808.com

[2]- عبد الدّائم الكحيل، طريقة إبداعيّة لحفظ القرآن الكريم، ص 17.

و (48٪) إناثًا، أما نسبة الّذين لم يلاحظوا ذلك فكانت (6٪) و هي نسبة ضئيلة جدًا، و تكوّنت من (4٪) ذكورًا (2٪) إناثًا.

و هذا يؤدّي بنا إلى القول إنّ هذا الفرق الواضح بين النّسبتين يعود إلى الحقيقة الإعجازيّة الّتي ينفرد بها القرآن الكريم وحده في جميع الجوانب العلميّة و اللّغويّة و الفكريّة و الأخلاقيّة و هذا من حكمة الله جلّ و علا فضله؛ و قد تكلّمنا عن خصائصه و أهميّته و جوانب إعجازه البياني في الصّفحات السّابقة[1]،يقول عبد الدَّائم الكحيل: «عندما تحفظ القرآن سوف تمتلك قوة في أسلوبك بسبب بلاغة آيات القرآن، سوف تصبح أكثر قدرة على التعامل مع الآخرين و التحَمّل و الصبر، سوف تكون في سعادة لا توصف، فحفظ القرآن ليس مجرد حفظ لقصيدة شعر أو لقصة أو أغنية ! بل إنك عندما تحفظ القرآن إنما تُحدث تغييرًا في نظرتك لكل شيء من حولك، وسوف يكون سلوكك تابعا لما تحفظ»[2].

III–النّتائج المتعلِّقة بفرضيات الدِّراسة:

III–1– النّتائج المتعلِّقة بالفرضيّة الأولى:

تنصّ الفرضيّة الأولى على أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات تلاميذ المجموعة التّجريبيّة، و متوسّط درجات تلاميذ المجموعة الضّابطة في هذا الاختبار المعدّ أيّ في المهارات اللّغويّة الممتحنة (مهارة القراءة الجهريّة– مهارة تحديد معاني الكلمات– مهارة المواءمة النّحويّة–مهارة تمييز الخطأ– مهارة التّذكر اللّغوي–مهارة التّعبير الكتابي) إجمالاً و تفصيلاً.

ولاختبار صحّة هذا الفرض الصفري، تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة للدّرجات و الانحرافات المعياريّة، باستخدام اختبار (ت) (**Test–t**)، لدلالة الفروق بين المجموعتين في المجموع الكلّي للاختبار (المهارات اللّغويّة المقيسة) لكلا المجموعتين، بحيث ظهرت النّتائج على النّحو التّالي:

---

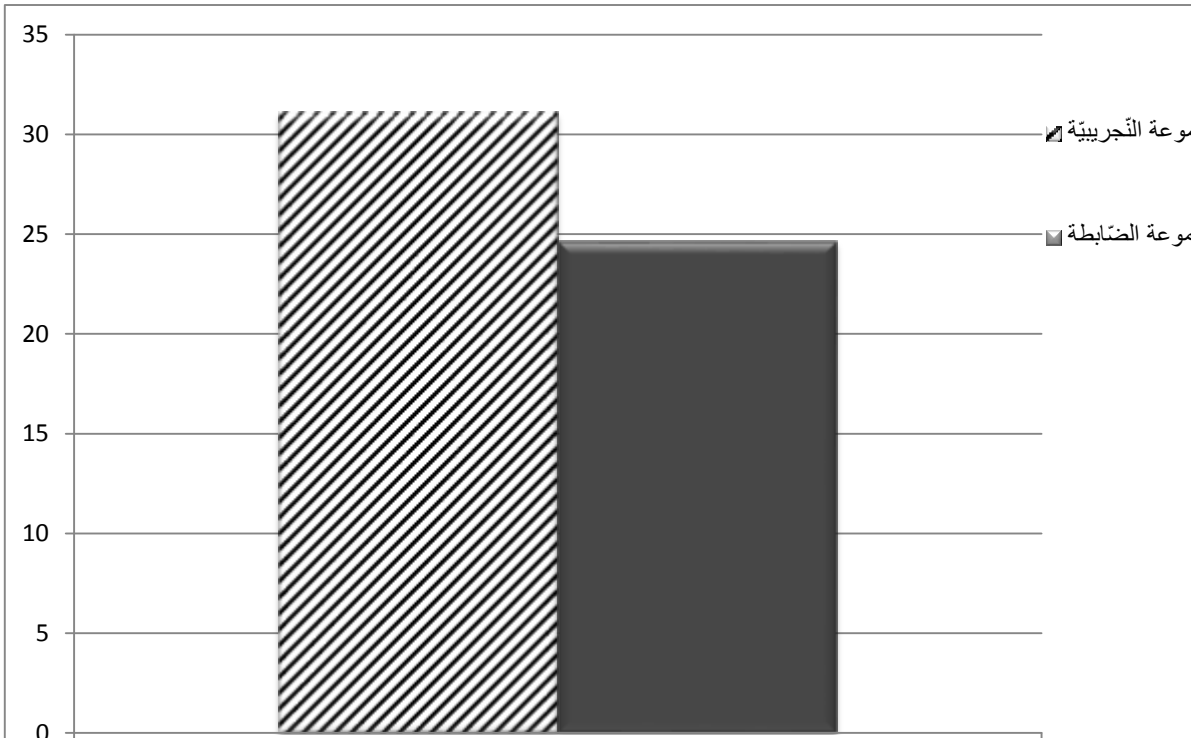
[1]– ينظر ص 164، 181 هذا البحث.

[2]– عبد الدَّائم الكحيل، طريقة إبداعيّة لحفظ القرآن الكريم، ص 10.

المجموعة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحريّة	قيمة (ت)	مستوى الدّلالة	التّعليق
التّجريبيّة	31,105	2,854	98	9,432	0,000	دالة عند مستوى (**0,05**)
الضّابطة	24,640	3,917				

الجدول رقم (39) يبيّن دلالة الفروق بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة في المجموع الكلّي للاختبار.

في ضوء ما انتهى إليه البحث الحالي من نتائج حول أداء المجموعتين في الاختبار ككلّ يتضّح لنا أنّ متوسّط درجات أفراد العيّنة التّجريبيّة في أداء الاختبار ككلّ بلغ (**31,105**) و بانحراف معياري قدره (**2,854**)، بينما بلغ متوسط درجات أفراد العيّنة الضّابطة في أداء هذا الاختبار (**24,640**) و بانحراف معياري قدره (**3,917**)، و بلغت قيمة (ت) المحسوبة (**9,432**) بمستوى دلالة (**0,000**)، و بذلك يتّضح وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين التّجريبيّة و الضّابطة لصالح المجموعة التّجريبيّة (كما هو موضّح في الرّسم البياني رقم 18 أدناه)، وبناءً على ذلك يتمّ رفض الفرض الصفري الأوّل القائل بأنّه لا توجد فروق بين المجموعتين في المهارات اللّغويّة.



الشّكل رقم (18) يوضّح الرّسم البياني لمتوسّط درجات تلاميذ المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في أداء الاختبار اللّغوي.

III-2- إجابة السّؤال الثّاني عشر، و عرض النّتائج المتعلِّقة بالفرضيّة الثّانيّة:

ينصّ السّؤال الثّاني عشر على: « **ما هو مستوى تمكّن التِّلميذ الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه في جميع المهارات اللّغويّة حسب رأي المعلِّمين؟** ».

وتنصّ الفرضيّة الثّانيّة بأنّ: « **مستوى تمكّن التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه ضعيف في جميع المهارات اللّغويّة حسب رأيّ المعلِّمين** ».

وللإجابة عن هذا التّساؤل، و اختبار صحّة هذا الفرض، قمنا بتقديم استبانات مكوّنة من فقرات تمثِّل مهارات لغويّة مختلفة، ملحقة بتقييم، و تمَّ استخراج التِّكرارات و كذلك النّسب المئويّة لكلّ مهارة فرعيّة، ثمّ قمنا بترتيب نسب المهارات اللّغويّة ترتيبا تنازلياً، حسب رأي الأغلبيّة السّاحقة من المعلّمين.

وكانت النّتائج كما يوضِّحها الجدول الآتي:

الرّقم	المهارة اللّغويّة	مهاراتها الفرعيّة	مستوى تمكّن التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه					
			تمكّن عالي		تمكّن متوسط		تمكّن ضعيف	
			العدد	النّسبة. م	العدد	النّسبة. م	العدد	النّسبة. م
01	الاستماع	القدرة على الإنصات و الاستماع	17	%56.7	12	%40	1	%3.3
02		التّمييز بين الأفكار الرئيسيّة و الثّانوية	12	%40	15	%50	3	%10
03	الكلام والتحدّث	التّمييز عند النّطق بين الأصوات المتشابهة	19	%63.3	11	%36.7	0	%0
04		التّمييز عند النّطق بين الحركات القصيرة و الطويلة	20	%66.7	6	%20	4	%13.3
05		نطق الأصوات المتجاورة نطقا صحيحاً	26	%86.7	3	%10	1	%3.3
06		القدرة على التّعبير بطلاقة و انسيابيّة مع صحّة التّعبير و سلامة الأداء	15	50%	10	%33.33	5	16.66 %
07	القراءة	إخراج الحروف من مخارجها الصّحيحة	20	%66.7	10	%33.3	0	%0
08		القدرة على تحليل ما يقرأ	11	%36.7	16	%53.3	3	%10
09		القدرة على قراءة النّصوص بالسّرعة المناسبة	21	%70	8	%26.7	1	%3.3
10	الفهم	فهم الكلام المسموع	16	%53.33	14	%46.7	0	%0
11		التّلخيص الجيّد للفقرة	11	%36.7	16	%53.3	3	%10
12		ربط الكلمة مع ضدّها	16	%53.33	14	%46.66	0	%0
13	التّحكم في القواعد النّحويّة	التّمييز بين الضمائر المنفصل و المتصلة	16	%53.33	12	%40	2	%6.7
14		التّمييز بين المذكّر و المؤنّث	23	%76.7	7	%23.3	0	%0
15		التّمييز بين المفرد و المثنى و الجمع	23	%76.7	7	%23.3	0	%0
16		إدراك زمن حدوث الفعل	16	%53.33	14	%46.7	0	%0
17		التّمييز بين أنواع الجمل	20	%66.7	10	%33.3	0	%0

18		ممارسة قواعد النّحو ممارسة عمليّة	12	%40	17	%56.7	1	%3.3

الجدول رقم (40) يوضّح عدد الحاصلين من التّلاميذ على تقدير (عال، متوسط، ضعيف)، والنّسب المئويّة لكلّ مهارة لغويّة و مهاراتها الفرعيّة و ذلك حسب رأي المعلِّمين.

بالنّظر إلى البيانات الواردة في الجدول أعلاه، نلحظ أنّ تمكّن التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم عال في أغلب المهارات اللّغويّة، ومتوسّط في مهارات لغويّة قليلة جدًّا، وذلك حسب رأي الأغلبيّة السّاحقة من المعلِّمين المستجوبين.

أمّا مستوى التمكّن الضّعيف فلم يحظ برأيّ الأغلبيّة السّاحقة من المعلِّمين، وإنّما مثّلته فئة قليلة منهم بلغت نسبًا ضئيلة جدًّا تتراوح ما بين (**0% و16,66%**) .

وسنذكر المهارات اللّغويّة الّتي يؤدّيها التِّلميذ الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه بمستوى عالٍ حسب رأي الأغلبيّة السّاحقة من المعلّمين، مرتّبة ترتيبًا تنازليًا حسب نسبتها المئويّة، وهي كما يلي:

***مهارة نطق الأصوات المتجاورة نطقًا صحيحًا:**

بلغت نسبة المعلِّمين الّذين يرون أنّ التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم يمتلكون كفاءة و مهارة عالية في نطق الأصوات المتجاورة نطقًا صحيحًا (**86,7%**) .

***مهارة التّمييز بين المذّكر و المؤنّث، و التّمييز بين المفرد والمثنّى والجمع:**

قدِّرت النّسبة الغالبة من المعلِّمين المستجوبين الّذين يرون أنّ التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم تمكُّنهم عال في هاتين المهارتين بـ (**76,7%**) .

***مهارة قراءة النّصوص بالسّرعة المناسبة:**

بلغت نسبة أغلبيّة المعلِّمين الّذين يرون أنَّ التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم ماهر في قراءة النّصوص بالسّرعة المناسبة (أيّ قراءته متوسّطة لا تتّصف بالإسراع المخلّ و لا بالبطء المعيب) (70%).

*** مهارتا التّمييز عند النّطق بين الحركات القصيرة و الطّويلة، و إخراج الحروف من مخارجها الصّحيحة، و مهارة التّمييز بين أنواع الجمل:**

ما لاحظناه من خلال الجدول أعلاه أنّ نسب الأغلبيّة السّاحقة من المعلِّمين في هذه المهارات متكافئة إذ بلغت (**66,7%**).

*** مهارة نطق الأصوات المتشابهة نطقًا صحيحًا:**

بلغت النّسبة الغالبة من المعلِّمين الّذين يرون أنّ التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم يمتلكون كفاءة عاليّة في هذه المهارة (**63,3%**).

*** القدرة على الإنصات و الاستماع:**

نسبة معظم الأساتذة الّذين يرون أنّ الحافظين للقرآن الكريم يتمكّنون من هذه المهارة تمكنًّا عاليًّا، قدِّرت بـ (**56,7%**).

*** مهارة فهم الكلام المسموع، ومهارة ربط الكلمة مع ضدِّها و مهارة التّمييز بين الضّمائر المنفصلة و المتّصلة، ومهارة إدراك زمن حدوث الفعل:**

بلغت النّسبة المئويّة للأغلبيّة السّاحقة من المعلِّمين الّذين يرون أنّ التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم يمتلكون هذه المهارات بمستوى عالٍ (**53,33%**) في كلّ مهارة من هذه المهارات.

*** القدرة على التّعبير بطلاقة و انسيابيّة مع صحّة و سلامة الأداء:**

أغلب المعلِّمين يرون أنّ الحافظين للقرآن الكريم مستواهم عالٍ في أداء هذه المهارة ، إذ بلغت نسبتهم (**50%**) .

بعد تأمّل ترتيب هذه المهارات اللّغويّة من خلال الجدول السّابق رقم (40)، نلاحظ أنّ نسب الفئة الغالبة من المعلِّمين ترى أنّ التّلميذ الحافظ لكتاب الله تعالى تَمَكُّنُه عالٍ في هذه المهارات جاء في مستوى يتراوح ما بين (**50%-86,7%**) من جملة المعلِّمين، وهي نسب عاليّة؛ تؤكِّد لنا مدى كفاءة ومهارة حافظ القرآن الكريم في المهارات اللّغويّة.

أمّا بالنّسبة إلى المهارات اللّغويّة الّتي يرى أغلب المعلِّمين أنّ مستوى تمكّن التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم متوسط في أدائها، فهي أربع مهارات نرتّبها ترتيبًا تنازليًّا حسب قيمة هذه النّسب الّتي تعبّر عن رأي الأغلبيّة السّاحقة من المعلِّمين.

*** مهارة ممارسة قواعد النّحو ممارسة عمليّة:**

يرى معظم المعلِّمين أنّ مستوى التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم في أداء هذه المهارة متوسّط، إذ بلغت نسبهم (**56,7%**).

*** مهارتي تحليل المقروء و التّلخيص الجيّد للفقرة:**

يعتقد أغلب المعلِّمين أنّ مستوى تمكّن التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه في أداء هاتين المهارتين متوسط، إذ بلغت نسبتهم (**53,3%**) في كل مهارة.

*** مهارة التّمييز بين الأفكار الرّئيسيّة و الثّانويّة:**

بلغت نسبة الأغلبيّة السّاحقة من المعلِّمين الّذين يرون أنّ أداء التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم في هذه المهارة متوسّط حوالي (**50%**).

وبعد ذكر هذه المهارات اللّغويّة و ترتيبها حسب نسب الأغلبيّة السّاحقة من المعلِّمين الّذين يرون أنّ مستوى التِّلميذ الحافظ للقرآن الكريم متوسّط في آدائه الميداني، نلاحظ أنّ هذه النّسب جاءت في مستوى يتراوح ما بين (**50%–56,7%**).

يتبيّن من كلّ ما سبق أنّ مستوى تمكّن التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه عالٍ في أغلب المهارات اللّغويّة، ومتوسّط في بعضها، وترى الباحثة أنّ تحسّنه في أدائها مرتبط بمدى حفظه للأجزاء القرآنيّة ودرجة إتقانه لها حفظًا وفهمًا وتجويدًا !

و بناءً على ذلك يتمّ رفض الفرض الثّاني القائل بأنّ مستوى أداء الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه ضعيف في جميع المهارات اللّغويّة حسب رأي الأغلبية السّاحقة من المعلّمين .

III- 3- تفسير النّتائج المتعلّقة بالفرضيّة الأولى و الثّانيّة:

من النّتائج السّابقة يتبيّن لنا أنّ حفظ القرآن الكريم و تعلّمه يؤدّي دَوْرًا مهمًّا في تنميّة و تحسين المهارات اللّغويّة، فهو ديوان الفصاحة و البلاغة و كتاب العربيّة الأعظم، قال الله تعالى:﴿**كِتَابٌ أُحْكِمَتْ آيَاتُهُ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِن لَّدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ**﴾[1]،وقال أيضًا:﴿**كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ**﴾[2]،وقال أيضًا:﴿**أُولَئِكَ الَّذِينَ يَعْلَمُ اللّهُ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقُل لَّهُمْ فِي أَنفُسِهِمْ قَوْلاً بَلِيغًا**﴾ [3]، وإذا كانت هذه فصاحة و بلاغة القرآن الكريم- كما بيّنا سابقًا- في كلماته و عباراته وأساليبه ونظمه وتنظيمه، فهل هناك أجود منه لفظًا؟! وأقوى جملة؟! وأسلس أسلوبًا؟!، وهل هناك كتابٌ يُحْفَظُ أو يُتَعَلَّمُ؛ فينّمي المهارات اللّغويّة من قراءة و تعبير وكلام و غير ذلك أَكْثرَ منه؟، وإذا كان حفظ القرآن الكريم و تعلّمه ينمّي المهارات اللّغويّة؛ فلماذا ينعكس دَوْرُه و فضله وأثرُه على تنميّة جميع هذه المهارات اللّغويّة وحتّى العقليّة؟.

لا مُشاحة في القول، إنّه لا يوجد أيّ كتاب أجود و أقوى و أسلس من القرآن الكريم في كلماته و جمله و أسلوبه؛ لأنّه كلام ربِّ البشر المتقن المبدع الخبير، انفرد بخصائص و مميّزات كثيرة لا نجدها في غيره من الكتب، و بهذا يبقى القرآن الكريم يحتّل الصّدارة اللّغويّة و العلميّة والفكريّة و التّربويّة و النّفسيّة و في جميع المجالات، و كل الدّلائل و الإشارات تجيب بالإيجاب.

أمّا بالنّسبة إلى تأثير حفظه و تعلّمه على تنميّة جميع المهارات اللّغويّة؛ فقد لاحظته الباحثة من نتائج هذه الدِّراسة، الّتي بيّنت أنّ أداء أفراد المجموعة التّجريبيّة كان أفضل من أداء أفراد العيّنة الضّابطة، و ذلك في جميع أسئلة الاختبار الّتي تشمل مهارات لغويّة مختلفة، كما أظهرت أنّ مستوى تمكّن التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه عالٍ في أغلب المهارات اللّغويّة حسب رأي الفئة الغالبة من المعلّمين.

---

[1]- سورة هود، الآية 1.

[2]- سورة فصّلت، الآية 3.

[3]- سورة النّساء، الآية 63.

و تعود هذه النّتيجة–حسب رأيّ الباحثة– إلى انتقال تأثير حفظ و تعلّم هذا النّموذج المثالي الفريد إلى جميع المهارات اللّغويّة و حتّى العقليّة، و ذلك لأنّ الدّماغ ذو طبيعة طيّعة، و تحسّن الأداء في أيّ منطقة في هذا الدِّماغ كنتيجة التّأثّر بهذا النّمط التّعليمي الفذّ لفترة طويلة من الزّمن، يؤدِّي إلى انتقال ذلك التّحسن إلى مناطق الدِّماغ الأخرى[1]المسؤولة عن وظائف و مهارات لغويّة و عقليّة معيّنة؛ على هذا الأساس يرى علماء النّفس أنّ الملَكة متّى درِّبت في ناحيّة قويّت في سائر نواحيها، فهي كالسّكين متّى شخذت قطعت الجلد والورق والقماش والخشب و غيرها [2].

ودرجة تحصيل و اكتساب الملَكة اللّغويّة مرتبطة بدرجة قوّة النّمط التّعليمي المعتمد، ودرجة بلاغته و فصاحته؛ لأنّ « المتعلم يكتسب أثناء قراءة المادة النثرية بنية تؤثر عوامل عديدة في التعلم اللفظي أهمها، مستوى معنى المواد اللفظية، و تشابهها، و تواترها، و مستوى تجريدها، و ما تصف به من قواعد لغوية، و ما تستثيره من صور لدى المتعلّم »[3].

و لا شك أنّ لغة القرآن الكريم عاليّة في جميع هذه المستويات، و تأثيرها ينعكس إيجابًا على جميع المهارات اللّغويّة و المعرفيّة و العقليّة.

و كلّ هذا يفسّر تأثير حفظ و تعلّم القرآن الكريم على تنميّة جميع المهارات اللّغويّة، ممّا ينعكس إيجابًا على تفوّق الحافظ للقرآن الكريم في جميع المهارات اللّغويّة و العقليّة، كما يجعلنا نفهم لماذا كان القرآن الكريم الجوهر المحوريّ في تحقيق إنجازات لغويّة مدهشة من دراسة وتأليف وتحليل ومناقشة ونقد، حقّقها المسلمون الأوائل في جميع فروع اللّغة والأدب وحقول العلم و الابتكار، وكلّ ما يتعلّق بأشكال الإنتاج المعرفي للحضارة الإسلاميّة المذهلة.

---

(1)– هانزل توماس، التّعليم النّابع من القرآن الكريم و ثقافته، من موقع:
http://www.mawhiba . org/articles/pages/details. aspx ? str = 320. 46 bc 51 e2-4c4b-451a-8688-21c 444F8F dda

(2)– أحمد عزّت راجح، أصول علم النّفس، ص244.

(3)– عبد المجيد نشواتي، علم النّفس التّربوي،ص427.

ومنه يمكن القول إنّ نتائج البحث الحالي تسير في سياق نتائج الدِّراسات السّابقة، الّتي ترى أنّ للقرآن الكريم دَوْرًا مهمًّا و أثرًا كبيرًا على تنميّة مختلف المهارات والقدرات العقليّة اللّغويّة، مثل دراسة يوسف العريفي (**1991م**)، ودراسة سعيد المغامسي (**1994م**)، ودراسة أحمد رشاد الأسطل (**2010م**)، و دراسة ليلى لطرش (**2010م**) و غيرها.

وفي ضوء النّتائج الّتي تمخضت عن البحث الحالي، يمكن للباحثة أن تستنتج في نهاية هذا الفصل ما يلي:

* توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الحافظين لجزء تبارك و غير الحافظين له في مهارة القراءة الجهريّة و مهارة تحديد معاني الكلمات، و مهارة المواءمة النّحويّة و مهارة تمييز الخطأ اللّغوي، ومهارة التّعبير الكتابي لصالح المجموعة الحافظة لجزء تبارك ،و هذا يؤدِّي بنا إلى رفض الفرض الصِّفري القائل بأنّه: «**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين في أداء هذه المهارات اللّغويّة** ».

* مستوى تمكّن التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه عالٍ في أغلب المهارات اللّغويّة، و متوسط في بعضها حسب رأي أغلبيّة المعلمين، و ترى الباحثة أن هذه الجوانب والمهارات يستطيع الحافظ أن يكمّلها و يصل إلى مستوى تمكّن عال في أدائها، عن طريق إتقان حفظه و فهمه و تجويده.

* حفظ القرآن الكريم يعتمد على قواعد التّهجي السّليم المتمثّلة في المهارات النّطقيّة و القرائيّة (تكوين القدرة على تحليل التتابعات و الأنماط الصّوتيّة المختلفة)، والذّاكرة البصريّة (تذكّر الحروف و كيفيّة ترتيبها في الكلمات)، و المفاهيم السّمعيّة، والمهارات الحركيّة (القدرة على تذكّر الحركات أثناء كتابة الكلمة و كيفيّة حركة اليد في كتابة بعض الكلمات) ،هذه القواعد تساعد على تحسين أداء التّلميذ في مهارات مختلفة أبرزها القراءة والاستماع والكتابة، وعمليّة تكرار حفظ الآيات القرآنيّة ومراجعتها في الذّاكرة يساهم في تنميّة النّشاط العقلي المتعلّق بأداء المهارات اللّغويّة كتذكر صورة الكلمة الصّحيحة وطريقة نطقها وطريقة كتابتها.

* حفظ القرآن الكريم ينمِّي مهارة الضّبط النّحوي واستقامة اللّسان (رفع المرفوع ونصب المنصوب...)، و يساعد على امتلاك جزء كبير منها، حتى وإن جهل الحافظ قواعد اللّغة العربيّة؛ لأنّ لسانه اعتاد على النّطق السّليم و الكتابة الصّحيحة دون أدنى خطأ، وبالتّالي أصبح لسانه مستقيمًا نطقًا و كتابة (أي يقرأ ويتحدّث ويكتب بتلقائيّة دون أخطاء)، وتبقى عنده جوانب قليلة يكملها بالتّعلم والتّدرب وفهم قواعد اللّغة العربيّة.

* حفظ القرآن الكريم يطلق خلايا معيّنة في الدِّماغ و يغذِّي عدّة مهارات لغويّة و إدراكيّة عقليّة، و تأثيره لا يقتصر على تنميّة مهارة لغويّة أو عقليّة واحدة، و إنّما ينعكس بالإيجاب على جميعها؛ لأنّ تحسن منطقة ما في الدِّماغ بفضل تعلّم القرآن الكريم ينتقل إلى جميع المناطق الأخرى المسؤولة عن مهارات أخرى.

* دعوة الله تعالى الإنسان إلى التّأمل و التّفكر و النّظر و التّدبّر في آيات الكون و الآيات القرآنيّة يساهم في تنميّة نشاطات عقليّة مختلفة، كالفهم والتّحليل والتّخيّل والتّمييز و الانتباه، فينعكس أثرها على مهارات لغويّة مختلفة كفهم المعنى الصّحيح للكلمات و مهارة التّمييز بين ما ينطق وما لا ينطق و الانتباه إليها عند القراءة، و مهارة تمييز الخطأ اللّغوي... إلخ.

بعد عرض هذه الاستنتاجات نقول إنّ القرآن الكريم مأدبة عظيمة، أنزلها الله تعالى على عباده فيه من الكنوز و الدّقائق و اللّطائف و البركات تعود على حامله بالفوائد الجمّة، منها مساعدته على تنمية مختلف المهارات اللّغويّة، و قد أشارت نتائج أكثر من دراسة إلى أثره العظيم.

لذا لا بدّ أن تهتم المجتمعات الإسلاميّة به حفظًا و تلاوةً و فهمًا في جميع المراحل الدِّراسيّة وخاصّة المرحلة الابتدائيّة (مرحلة الطفولة)، باعتبارها اللّبنة الأولى لتكوين عقيدة المسلم وأخلاقه و تصوّراته، وتحسين لغته نحو الأفضل، وحفظه شرف للإنسان في الدّنيا والآخرة، وهو أعظم الشّرف.

خاتمة

الحمد لله الّذي أحاط بكلّ شيء علمًا ونطق به خيرًا، وأتقنه حكمةً وعلمًا، والصّلاة والسّلام على سيّدنا محمّد خير من نطق بالصّواب،وأفضل من أوتي الحكمة وفصل الخطاب، وعلى آله الأطهار وصحابته الأخيار وبعد...،

قدّمت هذه الدّراسة تصوّرًا لأهميّة عامل حفظ وتعلّم القرآن الكريم في عملية اكتساب الملَكة اللّغويّة في مرحلة هامّة جدًّا من حياة التّلميذ الابتدائي ألا وهي مرحلة الطّفولة الوسطى،وسجّلت النّتائج التّاليّة:

1-اللّغة العربيّة صورة وجود الأمّة العربيّة بأفكارها ومعانيها وحقائق نفوسها ،وجودًا متميّزًا قائمًا بخصائصه،فهي أساس وحدتها ،ومرآة حضارتها،وأهمّ مقوّم في حياتها وكيانها .

2-رغم أهميّة اللّغة العربيّة ومكانتها،إلاّ أنّ واقعها مرير ومضطرب،متداخل اللّهجات،كان وراءه أسباب منها ما هو داخليّ ومنها ما هو خارجيّ.

3-الملَكة هي صفة راسخة في النّفس،لا تتحقق إلاّ بفعل التّكرار والممارسة ،والملَكة اللّغويّة هي قدرة اللِّسان على التّحكّم في اللّغة والتّصرف فيها.

4-القدرة اللّغويّة من بين القدرات العقليّة المتمركزة في المخّ، وأهم المناطق المسؤولة عن إنتاجها وفهمها، منطقة "بروكا" وهي المسؤولة عن الإنتاج والتّعبير اللّغوي، وأمّا منطقة "فيرنيك" فهي المسؤولة عن فهمها، و أيّ تلف في هاتين المنطقتين يؤدّي إلى خلل في الوظيفة الّتي تؤدّيها كلّ منطقة.

5-الطّفولة مرحلة حياتيّة فريدة تتميَّز بأحداث هامة،فيها توضع أسس الشّخصيّة المستقبليّة للفرد البالغ ، لها مطالبها الحياتيّة والمهارات الخاصّة الّتي ينبغي أن يكتسبها الطِّفل،إنها وقت خاصّ للنّماء والتّطور والتغيّر يحتاج فيه الطِّفل الحماية والرّعايّة والتّربيّة والتّدريب اللّغوي.

6-مرحلة الطّفولة الوسطى هي المرحلة الممتدّة من ست سنوات إلى تسع سنوات، وتقابل الصّفوف الثّلاثة الأولى من التّعليم الابتدائي وهي مرحلة مثلى لاكتساب وتعلّم اللّغة الفصيحة،لما خصّها الله بالقدرة على الحفظ والمرونة في التّجاوب.

7-رغم الواقع المرير للّغة العربيّة،وتداخل واضطراب اللّهجات في البيئة العربيّة،إلاّ أنّه توجد وسائل متعدّدة تساعد الطِّفل العربيّ على اكتساب الملَكة اللّغويّة في البيئة العربيّة ،منها :

الرّوضة،وسائل الإعلام البنّاءة،استماع وحفظ وقراءة النّصوص الفصيحة ،تعلّم قواعد النّحو،مزاولة الفصاحة كلامًا وقراءةً وكتابةً،التّدرج في تعلّم اللّغة ،التّمارين اللّغوية.

8-يعدّ حفظ القرآن الكريم هو النّموذج اللّغوي المنشود،بل يعدّ أرفع النّماذج اللّغويّة العربيّة على الإطلاق الّذي لابدّ من دفع الطِّفل برفق للإقبال عليه قراءة وحفظًا وسلوكًا،وللوصول إلى درجة استخدام اللّغة العربيّة بطريقة صحيحة.

9-القرآن الكريم شرف عظيم لهذه الأمّة،أنزله الله تعالى تبيانا لكلّ شيء، وهداية للنّاس كافة، عربهم وعجمهم من تعلّم منهم العربيّة ومن لم يتعلّمها، جاء بأفصح الألفاظ، في أحسن نظوم التّأليف مضمّنا أصح المعاني، حتّى لا ترى شيئًا من الألفاظ أفصح ولا أجزل، ولا أعذب من ألفاظه، ولا ترى نظمًا أحسن تأليفًا ، وأشدّ تلاؤمًا من نظمه، و أمّا المعاني فلا خفاء على ذي عقل أنّها هي الّتي تشهد لها العقول بالتّقدم في أبوابها ، و التّرقي إلى أعلى درجات الصَّقل في نعوتها وصفاتها ،وخصائصه عديدة وقد بيّنها المفسّرون لغة وأدبًا و نحوًا و بلاغةً وإعجازًا في مختلف المجالات، وهي خصائص تتعدّد بتعدّد وتنوّع المطّلعين ، وليست قابلة للحصر ؛لأنّ بنائيّة القرآن الكريم مطلقة .

10-العناية بكتاب الله الكريم تعلّما وتعليمًا ودراسة هي عناية بالحضارة والتّقدّم والمدنية ،ومن هنا تبيّن أنّ اهتمام المسلمين عبر العصور بالقرآن الكريم بدءًا من تعليمه وتدريسه في الكتاتيب والبيوت إلى الاهتمام به تعلّما وتعليمًا، وإنشاءً لدُور القرآن الكريم ،والجامعات ومراكز الأبحاث

والمجلاّت والمؤسّسات القرآنيّة المختلفة تعميمًا لهذا الخير والنّور الإلهيّ الّذي تفتقر إليه البشريّة وتحتاج إليه.

11-عزّة أمّتنا وسعادتها الدِّينيّة والدّنيوية تكمن في الاهتمام بالقرآن الكريم استماعًا وتلاوةً وحفظًا وتعلمًّا وتعليمًا وعملاً.

12-كان تعليم القرآن الكريم للأطفال هو ديدن السّلف الصّالح، ومحلّ اهتمامهم ورعايتهم، فقد حرصوا—رضي الله عنهم ورحمهم- أن يكون القرآن هو اللبنة الأولى وحجر الأساس في تعليم صغارهم وناشئتهم، وبذلوا كلّ طاقاتهم للوصول إلى حفظه حفظًا لا يكاد ينسى مع مشاغل الحياة.

13-من عجائب القرآن الكريم أنّ من حفظه عن ظهر قلب وفهمه ،امتاز عن غيره بمزايا وفضائل كثيرة، منها اكتسابه ملَكة اللّغة العربيّة ،ونماء مهارات اللّغة لديه، كاستقامة اللِّسان، وحسن الأداء الصّوتي ، وزيادة الثّروة اللّغوية و إتقان جوانب الإلقاء وتطوير مستويات التّفكير وتوسيع مدارك الإبداع وتشكيل الخيال الإبداعي الّذي يستنبطه الطِّفل من قصص الرّسل والأنبياء ،وأخذ العبر من أخبار الأوّلين الّتي تحتوي على قيم إنسانيّة و أخلاقيّة ودينيّة في تعاملات البشر مع البشر ومع الخالق ، وهذا بدوره يؤثِّر بشكل إيجابيٍّ في الطِّفل ويساعده على تقبّل الاختلاف الّذي يشعر به، كما يعزّز تكيّفه الاجتماعي ،وينميّ لغته فتتألّق طائعة لتعكس بمنتهى الطّاقة و القوّة طيلة حياته.

14-من خلال المعالجة الإحصائيّة،واستخدام اختبار (ت) لقياس الفروق الإحصائيّة بين المجموعة الحافظة لجزء تبارك وغير الحافظة له في الاختبار المعدّ،تبيّن لنا أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة لصالح المجموعة الحافظة لجزء تبارك في جميع أسئلة الاختبار، وهكذا استنتجنا أنّ القرآن الكريم له دَوْرٌ هامٌّ في اكتساب الطِّفل للمفردات اللّغوية السّليمة ،وتصحيح النّطق اللّغوي ،فيصبح أكثر تحكّمًا في مخارج الحروف وأكثر إتقانًا في نطقه للكلمات،فعندما يكتسب الطِّفل المفردات اللّغوية يتكوّن لديه محصول ،ويصبح قادرًا على تركيب الكلمات و الجمل، ثمّ يصبح قادرًا على اكتساب المهارات اللّغويّة من قراءة وكتابة و مهارة الاستماع و التّحدث وبذلك يصبح عند الطِّفل طلاقة

لغويّة كتابيّة وشفوية،وذاكرة قوية،إذ تتربّى لديه القدرة على تخزين بعض الألفاظ اللّغويّة وإعادة استعمالها في مواقف مختلفة، وتتربى لديه –كذلك – ملَكة التّأمل و النّظر في آيات الله سبحانه والقدرة على الاستدعاء المنظّم، فينعكس كلّه على تنمية المهارات اللّغوية،وهذا وغيره ما بيّنه الاستطلاع الميداني.

وهكذا يمكننا أن نقول إنّ القرآن الكريم يعدّ مادة تعليميّة دسمة لتحفيز ملَكات العقل عند الأطفال،ولذلك يعدّ رافدًا أساسيًّا رئيسيًّا لقاموس الطِّفل، كما يعدّ أهم الطّرق المساعدة على اكتساب أسس اللّغة العربيّة السّليمة.

وفي ضوء نتائج البحث السّابقة،ووصولاً بهذه النّتائج إلى حيّز الواقع العملي يوصي ويقترح البحث الحالي بما يلي:

1-التّركيز في مرحلة الطّفولة-بوصفها أهمّ المراحل المشكّلة لعقلية الطِّفل العربي-على الوسائل المساعدة على تنميّة المهارات اللّغويّة والحسّ اللّغوي.

2-الإكثار من حفظ النصوص من القرآن والحديث والأشعار و الخطب البليغة في مراحل التّعليم كافة، وخاصّة المراحل الأولى، وعلى قدر حفظ النّصوص في المراحل الأولى يستقيم اللِّسان .

3-تسخير قدرات الطِّفل في هذه المرحلة لخدمة كتاب الله وحفظه؛لأنّه سرّ مجدنا وعزّنا.

4-الاستفادة من تقنيات التّعليم الحديثة لتسهيل حفظ القرآن الكريم، باعتباره أحد العوامل المساعدة في اكتساب وتنميّة اللّغة.

5-تطوير أسلوب تدريس وتعلّم القرآن الكريم اعتمادًا على الطّرق البيداغوجيّة الحديثة ،بدلاً من تلك التّقليدية الّتي كانت سائدة في السّابق.

6-أوصي الوالدين بضرورة تكثيف مجهودهما لتحفيظ و تعليم طفليهما القرآن الكريم منذ السِّنين الأولى:لتأسيس و بناء علاقة حياتيّة بين الطِّفل والقرآن تستمِّر طوال حياته، والاستفادة من فضله في جميع الجوانب الأخلاقيّة والاجتماعيّة والعلميّة واللّغويّة.

7-إجراء دراسة مماثلة للدِّراسة الحاليّة على عيّنات أوسع وأشمل لمراحل عمريّة ودراسيّة أخرى.

8-إجراء دراسة لمعرفة دَوْر حفظ و تعلم القرآن الكريم في تحسين مستوى المتأخرين دراسيًّا، الّذين يعانون من صعوبات التّعلم أو من مشاكل لغوية.

وفي الختام أحمد الله تعالى أن تمّ هذا العمل ،وإنّي لأشعر بالسّعادة تجاه هذا الجهد ، الّذي أسال الله تعالى أن يتقبّله خالصًا لوجهه الكريم ، هذا وبالله التّوفيق.

وأسأله –عزّ و جل- أن ينفع به المسلمين ، و يجعله خطوة على سبيل العودة إلى اللِّسان العربي الّذي كرّمنا الله بالانتساب إليه ، وأن يُديم علينا نعمه عامة وأن يحفظ علينا نعمة القرآن الكريم خاصّة ، وأن ينمّيها لنا ويبارك لنا فيها ، وأن يتقبّلها منّا خالصة لوجهه الكريم.

وما هذا الجهد إلاّ محاولة بشريّة إنسانيّة ، وقد لا تخلو هذه المحاولة من أخطاء ، فإن أصبت فيه الحقّ فهو الحقّ من الحقّ جلّ وعلا ، وإن أخطأت فهو من نفسي والشّيطان ، وأتضرّع إلى الله أن يغفر لنا جميعًا ، ولوالدينا وللمسلمين ، وأن يجعل ما كتبته خالصًا لوجهه الكريم ، وحسبي أنّني اجتهدت، ولكلّ مجتهد نصيب ، والكمال لله وحده ، إنّه نعم المولى ونعم النّصير.

الفهارس

1- فهرس المصادر و المراجع:

القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

-الإبراشي، محمّد عطية ،التّربية في الإسلام ،دار القاهرة للطباعة، مصر،(د.ط)،(د.ت).

-الأبشيهي، شهاب الدّين محمّد بن أحمد، المستطرف في كل فنّ مستطرف، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، (د،ط)، 1992م.

-ابن الأثير، ضياء الدّين، المثل السّائر في أدب الكاتب و الشّاعر، تعليق أحمد الحوفي و بدوي طبانة، دار النّهضة، القاهرة، مصر، (د،ط)، (د،ت).

-إسماعيل علي، سعيد ، القرآن الكريم رؤية تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2000م.

- بن إسماعيلي محمّد ، مشايخ خالدون وعلماء عاملون،(د.دن)،ط4،2001م.

-أعراب ،سعيد ، القرّاء و القراءات بالمغرب، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1990م.

-الألباني ،حسانة بنت محمّد ناصر الدّين و الألباني سكينة بنت محمّد ناصر الدّين ، الدّليل إلى تعليم كتاب الله الجليل، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط1، 2004م.

-الأندلسي، أبو حيان، تفسير البحر المحيط ، محمّد معوض، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1993م.

-أنسي، محمّد أحمد قاسم، اللّغة و التّواصل لدى الطّفل، مركز الإسكندريّة للكتاب، الإسكندرية، مصر، (د،ط)، 2002م.

-الأهدل، هاشم بن علي ،تعليم تدبّر القرآن الكريم ،أساليب علميّة ومراحل منهجيّة، تقديم: ناصر بن سليمان العمر، مركز الدّراسات و المعلومات القرآنيّة بمعهد الإمام الشّاطبي ،جدة، المملكة العربية السّعودية،(د.ط)،(د.ت).

-الأهواني ،أحمد فؤاد ، التّربية في الإسلام، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1968م.

-بادويلان، أحمد بن سالم ، أسرار حفظ القرآن الكريم، دار الحضارة للنّشر و التّوزيع، الرياض، المملكة العربيّة السّعودية، ط3، 2007م.

-ابن باز ، عبد العزيز بن عبد الله ، مجموع فتاوى ومقالات متنوّعة ، تحقيق: محمّد بن سعد الشّويعر، دار القاسم للنّشر، الرّياض، المملكة العربيّة السّعودية، ط1، 1999م.
-البخاري، أبو عبد الله محمّد بن إسماعيل، الجامع الصّحيح، تشرف بخدمته و العناية به: محمّد زهير بن ناصر النّاصر، دار طوق النّجاة، بيروت، لبنان، ط1، 2001م.
-بدر أحمد ، أصول البحث العلمي و مناهجه، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر، (د،ط)، 1996م.
-بدير ،كريمان، الأسس النّفسية لنمو الطّفل، دار المسيرة للنّشر و التّوزيع، عمّان، الأردن،ط1،2007م.
-بشر، كمال، اللّغة العربيّة بين الوهم و سوء الفهم، دار غريب، القاهرة، مصر،(د.ط)،1991م.
-البعلبكي، منير ،معجم أعلام المورد، دار العلم للملايين،بيروت،لبنان،ط1،1992م.
-بكر ، عبد الله أبو زيد، شرح حلية طالب العلم، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنيّة أثناء النّشر، الريّاض، المملكة العربيّة السّعودية، ط1، 2013م.
-البهي السّيد ، فؤاد ،الأسس النّفسية للنّمو، دار الفكر العربي،القاهرة،مصر،ط1،1956م.
-البوطي ،محمّد سعيد رمضان ، تجربة التّربية الإسلاميّة في ميزان البحث، المكتبة الأموية، دمشق، سوريا،(د.ط)،(د.ت).
-تازروتي، حفيظة ، اكتساب اللّغة العربيّة عند الطّفل الجزائري، دار القصبة للنّشر، الجزائر، (د،ط)، 2003م.
-التّرمذي، أبو عيسى محمّد بن عيسى ، الجامع الكبير، تحقيق و تعليق: بشار عوّاد معروف ،دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1996م.
-التّليلي، محمّد الطّاهر، منظومات في مسائل قرآنية، المؤسّسة الوطنيّة للكتاب، الجزائر،(د.ط)،1986م.
-تمبل كرستين ، مدخل إلى السّيكولوجيا والسّلوك، ترجمة عواطف أحمد ،مطابع السّياسة، الكويت،(د.ط)،2002م.

-التّهانوي ،محمّد عليّ ، اصطلاحات الفنون و العلوم، تحقيق: علي دحروج، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان ،ط1،1996م.

-ابن تيميّة ، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السّلام ، مجموع فتاوى شيخ الإسلام، جمع و ترتيب عبد الرحمان بن محمدّ بن قاسم، مجمّع الملك فهد لطباعة المصّحف الشّريف، المدينة المنوّرة، السّعودية، (د،ط)، 2004م.

-.....، اقتضاء الصّراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، تحقيق و تعليق: ناصر بن عبد الكريم العقل، مكتبة رشد، الريّاض، المملكة العربية السّعودية، (د،ط)، (د،ت).

-الثّعالبي ، أبو منصور، فقه اللّغة و سر العربيّة، تصحيح و ضبط: أحد الآباء اليسوعيين مدرس البيان في كليّة القديس يوسف في بيروت، مطبعة الآباء اليسوعيين ، بيروت، لبنان ،(د، ط) 1885م.

-الثّعالبي ،عبد المالك النيسابوري أبو منصور، يتيمة الدّهر في محاسن أهل العصر، تحقيق: مفيد محمّد قميحة، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان ،ط1،1983م.

-الجرجاني ،محمّد السّيّد الشّريف ، معجم التّعريفات، تحقيق: محمّد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، مصر، (د.ط)،2004م.

-الجرمي، إبراهيم محمّد ، معجم علوم القرآن، دار القلم، دمشق، ط1، 2001م.

-ابن الجزري، أبو الخير محمّد بن محمّد الدّمشقي ، النّشر في القراءات العشر، مراجعة و تصحيح: علي محمّد الضّباع، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، (د،ط)، (د،ت).

-.....، طيّبة النّشر في القراءات العشر، ضبط وتصحيح و مراجعة محمّد تميم الزّعبي، مكتبة دار الهدى، المدينة المنوّرة، المملكة العربيّة السّعودية، ط1، 1994م.

-الجسماني، عبد العلي ، علم التّربيّة و سيكولوجية الطّفل، الدّار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، ط1، 1994م.

-جماعة من المؤلفين، اللّغة الأمّ، دار هومة، بوزريعة، الجزائر، (د،ط)، 2009م.

-جمعة، فتحي ، اللّغة الباسلة، دار النّصر، مصر،ط5،2000م.

-ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق :محمّد علي النّجار، دار الكتب المصريّة، القاهرة، مصر، ط2، 1952م.
-الجيزاني، محمّد بن حسين بن حسن ، معالم أصول الفقه عند أهل السّنة والجماعة، دار ابن الجوزي ، الرّياض، المملكة العربية السّعودية،ط1،1996م.

-حافظ إبراهيم، محمّد ، ديوان حافظ إبراهيم، ضبط و تصحيح و ترتيب أحمد أمين و أحمد زين و إبراهيم الأبياري، الهيئة المصريّة العامّة للشّباب، مصر، ط3، 1987م.
-ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي ، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، تصحيح وتحقيق محبّ الدّين الخطيب، دار الريان للتّراث، القاهرة، مصر، ط1، 1987م.
-حنبل، أحمد بن محمّد، المسند، تحقيق: أحمد معبد عبد الكريم، جمعيّة المكنز الإسلامي، دار المناهج، جدّة، المملكة العربية السّعودية، ط1،2008م.
-ابن خالويه، أبو عبد الله الحسين بن أحمد، إعراب القراءات السّبع و عللها، تحقيق و تقديم عبد الرّحمان بن سليمان العثيمين، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط1، 1992م.
-ابن خلدون ، عبد الرّحمان بن محمّد ، المقدّمة، تحقيق و تعليق: عبد الله محمّد الدّرويش، دار البلخي، دمشق، سوريا، ط1، 2004م.
-الخلوفي ،فاطمة ، تعليم اللّغة العربيّة و التّعليم المتعدّد، منشورات معهد الدّراسات و الأبحاث للتّعريب، الرّباط، المغرب،(د.ت)،2000م.

-الخويسكي، زين كامل ، المهارات اللّغوية، الاستماع و التّحدث و القراءة و الكتابة و عوامل تنميّة المهارات اللّغوية عند العرب و غيرهم، دار المعرفة الجامعيّة، مصر، (د،ط)، 2008م.
-أبو داود ،سليمان بن الأشعث السّجستاني الأزدي، سنن أبي داود، إعداد و تعليق: عزت عبيد الدّعاس و عادل السّند، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط1، 1997م.
-داود، محمّد محمّد، العربيّة و علم اللّغة الحديث، دار غريب، القاهرة ، مصر ، (د.ط)، 2001م

-الدّخيل، دخيل بن عبد الله ، إقراء القرآن الكريم ومنهجه و شروطه و أساليبه و آدابه، مركز الدّراسات و المعلومات القرآنيّة بمعهد الإمام الشّاطبي، جدة، المملكة العربية السّعودية، ط1، 2008م.

-دهيش، عبد اللّطيف عبد الله ، الكتاتيب في الحرمين الشّريفين و ما حولهما، مكتبة و مطبعة النّهضة الحديثة، مكة المكرمة، المملكة العربية السّعودية،ط1،1986م.

-الدّوسري، محمود بن أحمد بن صالح ،هجر القرآن العظيم، أنواعه و أحكامه، دار ابن الجوزي، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة،ط1،2008م.

-دي سوسور، فرديناند ، علم اللّغة العام، ترجمة يوئيل يوسف عزيز، دار أفاق عربية، بغداد، العراق،(د.ط) ،1985م.

-راجح، أحمد عزّت ، أصول علم النّفس، دار الكتاب العربي للطّباعة و النّشر، القاهرة، مصر،ط7، 1968م.

-الرّازي، محمّد بن أبي بكر، مختار الصّحاح، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، (د،ط)، 1986م.

-رشوان ،حسن عبد الرّحمان، أساليب حول البحث العلمي، مؤسسات شباب الجامعة، الإسكندريّة، مصر، (د،ط)، 2003م.

-الرّماني، علي بن عيسى و آخران، ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تحقيق و تعليق: محمّد خلف الله و محمّد زغلول سلام، دار المعارف، القاهرة ، مصر، ط3، 1976م.

-رمضان ،عبد التّواب، لحن العامّة و التّطور اللّغوي، مكتبة زهراء الشّرق، القاهرة، مصر، ط2، 2000م.

-الرّومي، فهد بن عبد الرّحمان بن سليمان ، دراسات في علوم القرآن الكريم، مكتبة فهد الوطنيّة، الرّياض، المملكة العربية السّعودية،ط1،2005م.

-.....،خصائص القرآن الكريم، مكتبة العبيكان، المملكة العربيّة السّعودية،ط9،1997م.

-الزّرقاني، محمّد عبد العظيم، مناهل العرفان في علوم القرآن، تحقيق: فوّاز أحمد زمرلي، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1995م.

-الزّركشي ، بدر الدّين محمّد بن عبد الله، البرهان في علوم القرآن، تحقيق: محمّد أبو الفضل إبراهيم، دار التّراث، القاهرة، مصر، ط3،1984م.

-الزّرنوجي، برهان الدّين ، تعليم المتعلّم طريق التّعلم، الدّار السّودانية للكتب، الخرطوم، السّودان، ط1، 2004م.
-الزّغلول ،عماد عبد الرّحيم ، مبادئ علم النّفس التّربوي، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربيّة المتحدة،ط2،2002م.

-الزّواوي ،خالد محمّد ، اكتساب و تنميّة اللّغة، مؤسسة حورس الدّولية، مصر، (د،ط)، 2006م.
-زيان ،سعيد ، مدخل إلى علم نفس النّمو، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2011م.
-ابن سحنون، محمّد، كتاب آداب المعلمين، مراجعة و تعليق: محمّد العروسي المطوي، دار الكتب الشّرقية، تونس، (د،ط)، 1972م.
-سراج الدّين، عبد الله ، تلاوة القرآن المجيد ،فضائلها ،آدابها ،خصائصها، دار الفلاح، حلب، سوريا، ط4،2002م.

-السّعدي ، عبد الرّحمان بن ناصر ،المجموعة الكاملة لمؤلفات الشّيخ عبد الرّحمان بن ناصر السّعدي، مركز صالح بن صالح الثّقافي، عنيزة، المملكة العربية السّعودية، (د،ط)، 1987م.
-.....، تيسير الكريم الرّحمان في تفسير كلام المنّان، تحقيق: عبد الرّحمان بن معلا اللّويحق، مؤسسة الرّسالة، بيروت، لبنان، ط1، 2002م.
-سلامة، محمّد حداد، آدم توفيق ، علم نفس الطّفل، وزارة التّعليم الابتدائي و الثّانوي، والمديريّة الفرعية للتّكوين،ط1،1973م.
-السّيّد، محمود أحمد ،علم النّفس اللّغوي، منشورات جامعة دمشق، سوريا، (د.ط)، (د.ت).

-ابن سينا، أبو علي، كتاب السّياسة، ضبط و تعليق: علي محمّد إسبر، بدايات للنّشر، جبلة، سوريا، ط1 ،2007م.

-السّيوطي ، جلال الدّين عبد الرّحمن ، الإتقان في علوم القرآن، تحقيق: مركز الدّراسات القرآنية مجمّع الملك فهد بطباعة المصحف الشّريف، المدينة المنوّرة، المملكة العربيّة السّعودية، (د،ط)، 2005م.

-.....، الدُّرُّ المنثور في التّفسير بالمأثور، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التّركي، دار هجر، القاهرة، مصر، ط1،2003م

-.....، المزهر في علوم اللّغة و أنواعها، ضبط و تصحيح و تعليق: محمّد أحمد جاد المولى و محمّد أبو الفضل إبراهيم و علي محمّد البجاوي، دار التّراث، مصر، ط3، 2008م.

-الشّافعي، محمّد ابن إدريس، الرّسالة، تحقيق و شرح: أحمد محمّد شاكر، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، (د،ط)، (د،ت).

-الشّرقاوي، السّيد ، الملَكة اللّغوية في الفكر اللّغوي العربي، مؤسسة المختار للنّشر و التّوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2002م.

-الشّنقيطي، إبراهيم بن أبّ الحسني ، طريقة حفظ القرآن الكريم عند الشّناقطة،(د،دن)، (د،ط)، (دت).

-الشّوكاني، محمّد بن علي، فتح القدير الجامع بين فنيّ الرّواية و الدّراية من علم التّفسير، تحقيق: عبد الرّحمان عميرة، دار الوفاء، مصر، (د،ط)، 1994م.

-الصّالح صبحي ، مباحث في علوم القرآن، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط10، 1977م.

-الصّديق ،محمّد صالح، العربيّة لغة العلم و الحضارة، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر،(د.ط)،2009م.

-.....، مستقبل اللّغة العربيّة، دار هومة، الجزائر،(د.ط)،2007م.

-.....، من روائع الإعجاز، ديوان المطبوعات الجامعيّة، بن عكنون، الجزائر،(د.ط)،2005م.

-الطّريري ،عبد الرّحمان سليمان ، اختبار القدرات العقليّة، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربيّة المتحدة، ط1،1999م.

-طعيمة، أحمد رشدي ، المفاهيم اللّغوية عند الأطفال، أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها، دار المسيرة، (د،ط)، (د،ت).

-.....،المهارات اللّغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، (د،ط)، 2006م.

-ابن عاشور، محمّد الطّاهر، تفسير التّحرير والتّنوير، الدّار التونسية ،تونس،(د.ط)،1984م.

-ابن عبد البرّ القرطبي، أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمّد ، جَامِعُ بَيَان العلم و فضله، تحقيق: أبي الأشبال الزّهيري، دار ابن الجوزي، الرّياض، المملكة العربية السّعودية، ط1، 1999م.

-.....، بهجة المجالس و أنس المجالس و شحذ الذّاهن و الهاجس، تحقيق: محمّد مرسي الخولي، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط2، 1981م.

-عتّر، نور الدّين ،علوم القرآن الكريم، مطبعة الصّبل،سوريا،ط1،1993م.

-العتيبي، أبو عبد الله الملك أحمد بن مسقر بن معجب ، دليل فهم القرآن المجيد، مكتبة الرّشد ناشرون، الرّياض، المملكة العربية السّعودية،ط2،2008م.

-العثيمين ،محمّد بن صالح، مجموع فتاوى ورسائل فضيلة الشّيخ محمّد صالح بن العثيمين، جمع و ترتيب: فهد بن ناصر بن إبراهيم السّليمان، دار الثّرايا للنّشر، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة،ط1،2008م.

-ابن العدوي، أبوعبد الله مصطفى، تفسير جزء تبارك في سؤال وجواب، مكتبة مكة،طنطا، مصر، ط1،2002م

-العربي، بختي ، حقوق الطّفل في الشّريعة الإسلاميّة و الاتّفاقيات الدّولية، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د،ط)، 2013م.

-العقرباوي، زيدان محمود سلامة ، أساليب التّعليم عند القراء والمقرئين ، دائرة المملكة الوطنية ، الأردن ، (د،ط) ، 1997 م.

-العمري، أحمد جمال ، مفهوم الإعجاز القرآني، دار المعارف، مصر، (د،ط)، (دت).

-العودة، سليمان بن فهد ، التّفسير النّبوي للقرآن، (د،ط)، (د،ت).
-عيد،محمّد، الملَكة اللّسانيّة في نظر ابن خلدون،عالم الكتب، القاهرة، مصر، (د.ط) ، 1979م.

-بن عيسى، حنفي ، محاضرات في علم النّفس اللّغوي ،ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، ط4، 1993م.
-غريب عبد الكريم ، المنهل التّربوي، منشورات عالم التّربية، الرباط،المغرب،ط1، 2006م.
-الغزالي، عدلي عبد الرّؤوف ، قواعد و فوائد في تحفيظ القرآن الكريم للأطفال، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنيّة أثناء النّشر، الرّياض، المملكة العربية السّعودية،(د.ط)، 2012م.
-الغوثاني، يحي ،كيف تحفظ القرآن الكريم قواعد أساسيّة و طرق علمية، دار الغوثاني للدّراسات القرآنيّة،دمشق،سوريا،ط1،2001م.
-الفريابي، أبو بكر جعفر بن محمّد، فضائل القرآن، تحقيق و تخريج ودراسة: يوسف عثمان فضل الله جبريل، مكتبة الرّشد، الرّياض، المملكة العربية السّعودية،ط1،1989م.
-فريق من المتخصصين، دليل المعلّم لتدريس القرآن الكريم للصنّف الأول الابتدائي، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنيّة أثناء النّشر، الرّياض، المملكة العربيّة السّعودية،(د.ط)،2013م.
-الفيروز أبادي، مجد الدّين محمّد بن يعقوب، بصائر ذوي التّمييز في لطائف الكتاب العزيز، تحقيق: محمّد علي النّجار، المجلس الأعلى للشّؤون الإسلاميّة،القاهرة،مصر،ط3،1996م.

-الفيّومي، أحمد بن محمّد بن علي ، المصباح المنير في غريب الشّرح الكبير للرّافعي، وزارة المعارف العموميّة، القاهرة، مصر، (د،ط)، 1992م
-قباوة ،فخر الدّين ، المهارات اللّغوية و عروبة اللّسان، دار الفكر،سوريا،ط1،1999م.

-القذافي ،رمضان، علم النّفس التّربوي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، ط1، 1999م.

-القرطاجني، أبو الحسن حازم ، منهاج البلغاء و سراج الأدباء، تحقيق: محمّد الحبيب ابن الخوجة، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، (د،ط)، (د،ت).
-القرطبي، أبو عبد الله محمّد بن أحمد، الجامع لأحكام القرآن و المبيّن لما تضمَّنه من السّنة و آي الفرقان، تحقيق :عبد الله بن عبد الله المحسن التّركي و محمّد رضوان عرقسوسي، مؤسّسة الرّسالة، بيروت، لبنان،ط1،2006م.

-القزويني ،الخطيب ، جلال الدّين محمّد بن عبد الرّحمان، الإيضاح في علوم البلاغة و المعاني و التّبيان و البديع، وضع حواشيه: إبراهيم شمس الدّين، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 2003م.
-القطّان منّاع ،مباحث في علوم القرآن ،مكتبة وهبة،مصر،ط1،2000م.

-قطب ،سيّد ، التّصوير الفنّي في القرآن الكريم، دار الشّروق، القاهرة، مصر، ط13، 1993م.
-.....، في ظلال القرآن، دار الشّروق، بيروت، لبنان، ط1، 1972م.
-القلقشندي، أحمد أبو العبّاس ، صبح الأعشى، دار الكتب المصريّة، القاهرة، مصر، (د،ط)،1922م.
-ابن القيّم الجوزيّة، أبو عبد الله أحمد بن أبي بكر، مفتاح دار السّعادة و منشور ولاية العلم والإرادة، تحقيق: عبد الرّحمان بن حسن بن قائد، مجمّع الفقه الإسلامي، جدة، المملكة العربية السّعودية،ط1،2011م.
-ابن كثير، أبو الفداء عماد الدّين إسماعيل، فضائل القرآن، تحقيق: أبو إسحاق الحويني الأثري، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، مصر ،ط1،1995م.
-كحالة ،عمر رضا ، معجم المؤلفين، تراجم مصنفي الكتب العربيّة، مؤسسة الرّسالة ،بيروت، لبنان،ط1،1993م.

-الكحيل، عبد الدّائم ، طريقة إبداعية لحفظ القرآن الكريم، (د،دن)، (د،ط)، (د،ت).

-الكردي، محمّد الطّاهر بن عبد القادر، تاريخ القرآن و غرائب رسمه و حكمه، مطبعة الفتح، جدة، المملكة العربيّة السّعوديّة،(د.ط)،1946م.

-الكفوي، أبو البقاء ، الكليّات، مؤسسة الرّسالة للطباعة و النّشر، بيروت، لبنان، ط2، 1998م.

-اللاّحم ،خالد بن عبد الكريم ، مفاتيح تدبّر القرآن و النّجاح في الحياة، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنيّة أثناء النّشر، الرّياض، المملكة العربيّة السّعودية، ط2،2007م.

-اللّجنة الوطنيّة للمناهج، مناهج السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر،(د.ط)،2012م.

-الماروديّ،أبو الحسن، أدب الدّنيا والدّين،شرح وتعليق: محمّد كريم راجح، دار إقرأ ،بيروت،لبنان،ط4،1985م.

-مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، مكتبة الشّروق الدّولية،مصر،ط4،2004م.

-محمّد عزوز، دليل المدرسة القرآنية ومعلم القرآن ،،(د.دن)، (د.ط)،2010م.

-مدكور، علي أحمد ، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الشّواف، القاهرة، مصر،1991م.

-مسلم، أبُو الحُسَيْن بن الحجّاج القُشَيْرِي النَّيْسَابُورِي، صحيح مسلم، تحقيق و تعليق: محمّد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربيّة، عيسى البابي الحلبي و شُرَكَاه، القاهرة، مصر، ط1،1991م.

-مصباحين، بلقاسم ، كيف تحفظ القرآن الكريم، دار الهدي، عين مليلة، الجزائر، (د،ط)، 2012م.

-أبو معال ،عبد الفتّاح ، تنميّة الاستعداد اللّغوي عند الأطفال، دار الشروق للنّشر و التّوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2000م.

-مقدم ،عبد الحفيظ ، الإحصاء و القياس النّفسي و التّربوي، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، ط3، 2010م.

-المناوي، محمّد عبد الرّؤوف ،فيض القدير شرح الجامع الصّغير، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط2،1972م.

-ابن منظور جمال الدّين محمّد بن مكرم الإفريقي، لسان العرب، دارالصّادر، بيروت، لبنان، (د،ط)،(د،ت).

-مهنّا النّفراوي ،أحمد بن غنيم بن سالم ، الفواكه الدّواني على رسالة ابن أبي زيد القيرواني، ضبط و تصحيح عبد الوارث محمّد عليّ، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1997م.

-موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة صحراوي بوزيد وكمال بوشرف و آخرون، دار القصبة للنّشر، الجزائر،(د.ط)،2004م.

-ميشال زكريا ،الألسنيّة(علم اللغة الحديث) المبادئ و الأعلام، المؤسسة الجامعيّة للدّراسات و النّشر و التّوزيع، بيروت، لبنان ،ط2،1983م.

-.....،قضايا ألسنيّة تطبيقيّة، دار العلم للملايين ،مراجعة وتقديم: عبده الرّاجحي، دار العلم للملايين ، بيروت ،لبنان ، ط1،1993م.

-.....،الألسنيّة التّوليديّة التّحويليّة وقواعد اللّغة العربيّة(النّظريّة الألسنيّة)،المؤسّسة الجامعيّة للدّراسات و النّشر و التّوزيع، بيروت، لبنان ،ط2،1986م.

-ناصر، ياسر، تأخر النّطق المشكلة والحلّ ،دار ابن الجوزي للطّبع و النّشر و التّوزيع، القاهرة ،مصر ،ط1،2010 م.

-ابن النّجار، محمّد بن أحمد بن عبد العزيز بن عليّ الفتوحي الحنبلي، شرح الكوكب المنير، تحقيق: محمّد الزّحيلي و نزيه حماد، مكتبة العبيكان ،المملكة العربيّة السّعوديّة، (د.ط)، 1993م.

-نشواتي ،عبد المجيد ، علم النّفس التّربوي، دار الفرقان للنّشر و التّوزيع، عمان، الأردن ط4،2003م.

-النّعيمي، عبد القادر بن محمّد ، دَوْر القرآن في دمشق، تصحيح و تعليق: صلاح الدّين المنجد، دار الكتاب الجديد، بيروت، لبنان، (د،ط)، 1973م.

-النّوح ، مساعد بن عبد الله ، مبادئ البحث التربوي،(د.دن)، ط1،2004م.
-النّووي، أبو زكريا يحي بن شرف، التّبيان في آداب حملة القرآن، ضبط و تحقيق: مكتب التّحقيق بدار الإمام مالك للكتاب، باب الوادي،الجزائر،ط1،2009م.

-هجمان، روي سي ، اللّغة و الحياة و الطّبيعة البشرية، تقديم داود حلمي السّيّد، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 2000م.
-الهوارنة، معمر نواف، اكتساب اللّغة عند الأطفال، منشورات الهيئة العالمية السّورية، دمشق ،سوريا، (د.ط)،2010م.
-الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم، تقرير الإنجازات الرّابع عشر،(د.دن)،(د.ط)،2014م.

ثانيًا: قائمة البحوث والرّسائل و المجلاّت والدّراسات:

-الأسطل، أحمد رشاد مصطفى ،مستوى المهارات القرآنيّة والكتابيّة لدى طلبة الصّف السّادس و علاقته بتلاوة و حفظ القرآن الكريم، مذكرة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص مناهج و طرائق التّدريس، كليّة التّربية، الجامعة الإسلاميّة، غزة، فلسطين، 2010م.
-الدّرديري ،أحمد يوسف ،القرآن الكريم وأثره في تنميّة المهارات الفكريّة والإبداعيّة، مجلّة كليّة القرآن الكريم، السّودان ،العدد الرابع،2010م.
-السّمهر، أحمد ،نموذج مقترح لتحديد مهارة التّلاوة و التّجويد و توزيعها على مراحل التّعليم العام و المهني في الجمهورية العربيّة السّورية (دراسة ميدانيّة)،مجلّة جامعة دمشق،2011م.
-الصّنيع، صالح بن إبراهيم، أثر حفظ القرآن الكريم على الصّحة النّفسيّة(دراسة ميدانيّة على حفاظ و حافظات القرآن الكريم بمعهد الإمام الشّاطبي مقارنة مع عيّنة من طلاّب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، مجلّة معهد الإمام الشّاطبي للدّراسات القرآنيّة ،جدة، العدد السّادس،2008م.
-الطّيان، محمّد حسّان ،كيف تغدو فصيحا عفّ اللّسان، مجلّة الوعي الإسلامي، وزارة الأوقاف و الشّؤون الإسلاميّة،الكويت،ط1،2012م.

-العريفي ،يوسف بن عبد الله ،أثر حفظ القرآن الكريم في التّحصيل اللّغوي في مجال القواعد النّحوية لدى تلاميذ الصّف الثّالث المتوسط، مذكّرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، تخصص مناهج وطرق التّدريس ،كليّة التّربية ،جامعة أم القرى، مكة، المملكة العربيّة السّعودية،1991م.

-العليوي، يوسف بن عبد الله بن محمّد ،أثر تعلّم القرآن الكريم في اكتساب الملَكة اللّسانيّة، بحث مقدّم للملتقى الثّالث للجمعيات الخيريّة لتحفيظ القرآن الكريم بالمملكة العربيّة السّعوديّة، تنظيم : الجمعيّة الخيريّة لتحفيظ القرآن الكريم بمنطقة الرّياض،(د.ت).

-لطرش، ليلى، دَوْر حفظ القرآن الكريم كوسيلة من وسائل تنميّة الممارسات اللّغويّة(مهارات القراءة أنموذجا)،منشورات مخبر الممارسات اللّغوية، كليّة اللّغات والآداب، جامعة مولود معمري ،تيزي وزو،الجزائر،2011م.

-المعتوق ،أحمد محمّد ،الحصيلة اللّغوية، أهميّتها، مصادرها وسائل تنميّتها، سلسلة كتب ثقافيّة شهرية يصدرها المجلس الوطني للثّقافة و الفنون والآداب، الكويت، العدد 212،1996م.

-بن يشو ،جيلالي ،قضايا الاكتساب اللّغوي في الفكر اللّساني الخلدوني، مجلة الباحث ،دوريّة أكاديمية محكمة تصدر عن مخبر الدّراسات النّحوية و اللّغوية بين التّراث و الحداثة بجامعة ابن خلدون، تيارت، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، العدد الثّالث،2012م.

ثالثًا: الدّروس و المحاضرات و المقابلات:

-دروس في الرّسم العثماني أُلقيَت على طلبة السّنة الأولى ماجستير أدب عربي، تخصص لغة عربيّة و دراسات قرآنيّة ،جامعة الدّكتور يحي فارس بالمديّة خلال السّنة الجامعيّة 2012م،2013م (مدوّنتي الخاصّة).

-مقابلة شخصيّة مع بعض أئمّة المساجد و معلمي القرآن الكريم، عام 2014م.

رابعًا: المقابلات و المواقع الالكترونية:

- عوني، أحميدة، منظور ابن خلدون في اكتساب اللّغة العربية، مجلة البيان، العدد 310،2013م،الموقع:

httpM//wwwalbayan,co,uk,im-gazartiele2,aspx ?!d=2703.

-حسن ،سليمان حمزة ،أثر القرأن في بناء القدرات و التّصورات العقليّة وتنميتها(دراسة تطبيقيّة عصريّة على البرمجة اللّغوية العصبيّة)،2014م. الموقع:

http://www.tafsir.net/article/4783/printable

-سعادة ،خليل عبد الرّحيم، عضو تجمّع الأدباء و الكتب الفلسطينية، الأساس العصبي للغة،2010. الموقع:

http://www.nashiri.net/kutub/new_tends_in_éducation_sddch_khlil

-عمري ،سلمان بن محمّد ،أثر حفظ القرآن الكريم في التّحصيل الدّراسي،2012م، الموقع : www,alryadh,com/7p90808

-كحيل ،عبد الدّائم ، التّأثير المذهل للقرآن الكريم على الإنسان، الموقع:

http://www.Kaheel7,com/ar/index ,php/2012-12-04-18-34-25/365-2011-08-08-01-21-00

- هانزل، توماس، التّعليم النّابع من القرآن الكريم و ثقافته، الموقع:

http://www.mawhiba.org/articles/2-4c4b-451a-8688-21c444f8folda

- موقع الرّسمي لمجمّع الملك فهد لطباعة المصحف الشّريف:

http://qurancomplex.gov.sa/dislpay.asp

- موقع المكاوي:

http://makawi.com/articles/shoow.aspex?id=127

- عليوي، يوسف بن عبد الله بن محمد ،أثر تعلم القرآن الكريم في اكتساب اللّغة والأدب،2007م،الموقع:

http://vb.tafsir.net/tafsir9332/#.vphzoi5fwoo

خامسًا: المراجع الأجنبيّة:

I. الفرنسيّة:

Marc de lahaie l'évolution du langage de la difficulté au trouble de l'enfant édition inpes paris France, premier édition 2004

II. الإنجليزيّة:

Wandrewcollins ,development during middle childhood,the years from six to tweleve, national academy press,waching ton,d.c,1984

2- فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
مقدّمة.....	أ،ب،ج،د،ه، و،ز،ح،ط،ي
الفصل التّمهيدي: اللّغة العربيّة مكانتها وواقعها الحالي.....	01
أولاً: أهمية اللّغة في حياة الفرد والمجتمع.....	02
I. أهمية اللّغة في حياة الفرد.....	02
II. أهمية اللّغة في حياة المجتمع.....	03
ثانيًا: أهمية اللّغة العربيّة و شأنها عند العرب و المسلمين.....	08
I. أهمية اللّغة العربيّة ومميزاتها.....	08
II. شأنها عند العرب المسلمين.....	15
ثالثًا: واقع اللّغة العربيّة اليوم ووسائل النّهوض عند بعض الباحثين.....	21
I. أسباب التّدهور اللّغوي في المجتمع العربي.....	21
II. وسائل النّهوض باللّغة العربيّة عند بعض الباحثين.....	34
الفصل الأوّل: ا كتساب الملَكة اللُّغويّة في مرحلة الطّفولة الوسطى.....	38
أولاً: اكتساب الملَكة اللّغويّة ماهيتها، و المراكز الدّماغيّة مسؤولة عنها.....	40
I. اكتساب الملّكة اللّغويّة –تحديد وتعريف-.....	40
II. النّظريات اللّسانيّة المفسرة لآليّة اكتساب اللّغة	67
III. المراكز الرئيسيّة للغة في الدّماغ	84
ثانيًا: خصائص الطّفل في مرحلته الوسطى و طرق تنميّة و تعزيز ملَكته اللّغويّة في البيئة العربية.....	91

I. خصائص الطّفل في مرحلة الطّفولة الوسطى.....	91
II. طرق تنميّة و تعزيز ملَكة الطّفل اللّغوية في البيئة العربيّة.....	117
الفصل الثّاني: القرآن الكريم ودَوْره في اكتساب الملَكة اللّغويّة.....	149
أولاً: تعريف القرآن الكريم وخصائصه.....	151
I. تعريف القرآن الكريم لغةً وشرعًا.....	151
II. من خصائص القرآن الكريم.....	164
ثانيًا: أهمية حفظ القرآن الكريم و تعلّمه وتعليمه.....	187
I. فضائل القرآن الكريم	187
II. أهمية تعليم الطّفل القرآن الكريم و تحفيظه له.....	210
ثالثًا: دَوْر القرآن الكريم في تنميّة المهارات اللّغويّة	233
I. تعلّم و حفظ القرآن الكريم و علاقته بمستوى إتقان اللّغة العربيّة.....	233
II. تنميّة مهارة النّطق السّليم.....	242
III. دَوْر القرآن الكريم في تنميّة الثّروة اللّغويّة.....	245
IV. تنميّة مهارة التّعبير البليغ.....	251
الفصل الثّالث: الدّراسة الميدانيّة إجراءاتها و نتائجها.....	257
أولاً: الإجراءات المنهجيّة للدّراسة.....	259
I. عرض منهج الدّراسة و مجتمعها و عيّنتها وآلية ضبط المتغيرات.....	259

II. أدوات الدّراسة و الأساليب الإحصائيّة المستخدمة فيها.....	280
ثانيًا: تحليل البيانات و نتائج الدّراسة وتفسيرها.....	322
I. النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الأوّل والثاني والثالث من أسئلة الدّراسة و مناقشتها وتفسيرها.....	323
II. النتائج المتعلّقة بالسّؤال الرابع والخامس والسادس من أسئلة الدّراسة ومناقشتها و تفسيرها.....	345
III. النّتائج المتعلّقة بفرضيات الدّراسة	363
خاتمة.....	375
الفهارس	381
1- فهرس المصادر و المراجع	382
2- فهرس الموضوعات	398

قائمة الملاحق

الملحق رقم 01

المعلومات الخاصة بالتّلميذ الحافظ الجزء تبارك و غير الحافظ له ،و الاختبار المعد لقياس بعض القدرات اللّغوية لتلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي (في صورته النّهائية)

الْجُمْهُورِيَّة الْجَزَائِرِيَّة الدِّيمُقْراطِيَّة الشَّعْبِيَّة

وِزَارَةُ التَّعْلِيمِ الْعَالِي والْبَحْثِ الْعِلْمِيّ

جَامِعَةُ الدُّكْتورِ يحَيَى فَارس بِالْمدِيَة

كُلِيَّةُ الْآدَابِ وَاللُّغَاتِ وَالْعُلُومِ الإنْسَانِيّة وَالاِجْتِمَاعِيَّة

قِسْمُ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ وآدابهَا

تَخَصُص: دِرَاسَات قُرْآنِيَّة وعُلُومُ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّة

اِخْتِبَار لِقِيَاسِ بَعْض الْقُدُرَاتِ اللُّغَوِيَّة

لِتَلاَمِيذِ السَّنَةِ الثّالِثَةِ اِبْتِدَائي

عَزِيزِي التِّلْمِيذُ:

السَّلاَمُ عَلَيْكُم وَ رَحْمَةُ اللَّهِ تَعَالَى وَ بَرَكَاتُه

يَسُرُّنِي أَنْ أَضَعَ بَيْنَ يَدَيْكَ هَذَا الاِخْتِبَار، الذِّي يَهْدَفُ إِلى قِيَاسِ مُسْتَوَى قُدْرَتِكَ فِي اسْتِخْدَامِ اللُّغَةِ اِسْتِخْدَامًا صَحِيحًا.

عِلْمَا أَنَّ نَتَائِجَ الاِخْتِبَار لاَ تُؤَثِّرُ عَلَى عَلاَمَتِكَ فِي مَادَةِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّة أَوْ فِي مُعَدَّلِكَ، وَإِنَّمَا تُفِيدُ الْبَاحِثَةَ فِي جَمْعِ المعْلُومَاتِ حَوْلَ مَوْضُوعِ الدِرَاسَة، و الوُصُولِ إِلَى نَتَائِجِ تُجِيبُ أَسْئِلَةَ الْبَحْثِ المرْتَبِطِ بِإِعْدَادِ مُذَّكِرَةِ الْمَاجِسْتِير بِعُنْوَان "**:دَوْرُ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ فِي اكْتِسَاب الْمَلَكَة اللُّغَوِيَّة لَدَى أَطْفَالِ المَرْحَلَة الوُسْطَى – جُزْءُ تَبَارَكَ أُنْمُوذَجًا – دِرَاسَةٌ مَيْدَانِيَّة لِعَيِّنَة مِنْ تَلاَمِيذِ السَّنَةِ الثَّالِثَةِ اِبْتِدَائي**"

وَنَظَرًا لِأَهَمِيَّةِ هَذِهِ الدِّرَاسَة، وَحَتَّى تَتَمَكَنَ البَاحِثَة مِنْ تَحْقِيقِ أَهْدَافِ البَحْث، آمُلُ تَعَاوُنَكَ مِنْ خِلاَلِ الالْتِزَامِ بِالتَّعْلِيمَاتِ التَّالِيَة:

1-مَلْءُ جَمِيع المِعْلُومَاتِ الخَاصَّةِ بِك.

2-الإِجَابَةُ عَنْ جَمِيع الأَسْئلَة بَاذِلاً فِي ذَلِكَ كُلَ قُدُرَاتِكَ العَقْلِيَّة وَ مَهَارَاتِكَ اللّغَوِيَّة.

3-قِرَاءةُ أَسْئلَةِ الاِخْتِبَارِ جَيِّدًا، وَ الاِلْتِزَام بِالْمَطْلُوب.

4-الكِتَابَةُ بِقَلَمِ الحِبْرِ أَوْ قَلَم أَزْرَق جَاف.

5-قَبْلَ تَسْلِيمِ أَوْرَاقِ الاِخْتِبَارِ افْحَصْ إِجَابَتَكَ جَيِّدًا.

6-عِنْدَ انْتِهَاءِ الوَقْتِ الرَّجَاء التَّوَقُف عَنِ الْكِتَابَة.

شُكْرًا عَلَى حُسْنِ تَعَاوُنِكَ مَعَ تَمَنِّيَاتِي لَكَ بالتَّوْفِيق وَالنَّجَاحِ.

المَعْلُومَاتُ الخَاصَّةُ بِالتِّلْمِيذِ الحَافِظِ لجزْءِ تَبَارَك

- يُرْجَى مِنْكَ عَزِيزِي التِّلْمِيذ مَلْءِ كُلّ المَعْلُومَاتِ الخَاصَّةِ بِكَ.
- كَمَا يُرْجَى مِنْكَ وَضْعُ عَلاَمَةِ(X) أَمَامَ مَا يُنَاسِبُكَ.

1- اِسْمُكَ وَ لَقَبُكَ:.....

2- جِنْسُكَ: ذَكَر ☐ أُنْثَى ☐

3- عُمْرُكَ الزَّمَنِيّ:.....

4- اسْمُ مَدْرَسَتِك:.....

5- السَّنَةُ الدِّرَاسِيَّة:.....

6-مُعَدَّلُ الْفَصْلِ السَّابِقِ:.....

7-الإِعَادَة: ☐ نَعَم ☐ لاَ

7-التَّكْوِينُ مَا قَبْلَ المَدْرَسَة:

أ- الحَضَانَة ☐ ب- الرَّوْضَة ☐ ت- المَدْرَسَةُ القُرْآنِيَّة ☐ د-المَسْجِد ☐

9-المسْتَوَى التَّعْلِيمِي لِلْوَالِدَيْن:

أ- الأَب: ابْتِدَائِي ☐ مُتَوَسِط ☐ ثَانَوِي ☐

جَامِعِي ☐ دِرَاسَات عُلْيَا ☐

ب- الأُمّ: ابْتِدَائِي ☐ مُتَوَسِط ☐ ثَانَوِي ☐

جَامِعِي ☐ دِرَاسَات عُلْيَا ☐

10-مِهْنَةُ الوَالِدَيْن:

أ- الأَب: عَاطِل عَن العَمَل ☐ عَامِل بَسِيط ☐ مُوَظِف ☐

ب-الأُمّ: مَاكِثَة فِي البَيْت ☐ مِلَة بَسِيطَة ☐ مُوَظِفَة ☐ إِطَار ☐

11- هَلْ تَعْتَمِد عَلَى دُرُوسٍ خُصُوصِيَّةٍ فِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّة؟

نَعَم ☐ لاَ ☐

12- هَلْ حِفْظَكَ لِلْقُرْآنِ الْكَرِيم أَيْسَرُ مِنْ حِفْظِكَ لِلْدُّرُوس؟

نَعَم ☐ لاَ ☐

13- هَلْ تَرَى أَنَّ حِفْظُكَ لِلْقُرْآنِ الكَرِيمِ يُعِيقُكَ عَلَى فَهْمِ دُرُوسِك وَمُرَاجَعَتِهَا فِي المَنْزِل؟

نَعَم ☐ لاَ ☐

14- هَلْ لاحظت أن مُسْتَوَاكَ اللُّغَوِي وَ التَّعْلِيمِي يرتفع كلّما حفظت سورا قرآنية أكثر؟

نَعَم ☐ لاَ ☐

15- ضع إشارة x أمام المادّة الَّتِي تُفَضِّلُ دِرَاسَتَهَا؟

أ- اللُّغَة العَرَبِيَّة. ☐

ب - الرِّيَاضِيَّات. ☐

ت - التَرْبِيَّة العِلْمِيَّة. ☐

ث- التَرْبِيَّة الإِسْلاَمِيَّة. ☐

-انْتَهَى-

المَعْلُومَاتُ الخَاصَّةُ بِالتِّلْمِيذِ غَيْرِ الحَافِظِ لِجُزْءِ تَبَارَكَ

- يُرْجَى مِنْكَ عَزِيزِي التِلْمِيذ مَلْءِ كُل المِعْلُومَات الخَاصة بِكَ

1- اِسْمُكَ وَ لَقَبُكَ كَمَا يُرْجَى مِنْكَ وَضْعُ عَلاَمَةِ (X) أَمَامَ مَا يُنَاسِبُكَ

2- جِنْسُكَ: ذَكَر ☐ أُنْثَى. ☐

3-عُمْرُكَ الزَّمَنِيّ:.....

4-اسْمُ مَدْرَسَتِك:.....

5-السَّنَةُ الدِّرَاسِيَّة:.....

6-مُعَدَّلُ الفَصْلِ السَّابِق:.....

7-الإِعَادَة: نَعَم. ☐ لاَ ☐

8-هل تكتفي بحفظ السّور القرآنيّة المقرّرة في البرنامج الدّراسي في مادة التّربية الإسلاميّة؟

أ- ☐ نعم أكتفي بحفظ السّور المقررة فقط.

ب- ☐ أحفظ أكثر من السّور المقررة.

ت- ☐ لا أحفظ شيئًا من القرآن.

9-التَّكْوِينُ مَا قَبْلَ الْمَدرَسَة:

أ- الحَضَانَة. ☐ ب- الرَّوْضَة. ☐

10- المسْتَوى التَّعْلِيمِي لِلْوَالِدَيْن:

أ- الأَب: اِبْتِدَائِي ☐ مُتوَسِط ☐ ثَانَوِي ☐

جَامِعِي ☐ دِرَاسَات عُلْيَا ☐

ب- الأُمّ: اِبْتِدَائِي ☐ مُتوَسِط ☐ ثَانَوِي ☐

جَامِعِي ☐ دِرَاسَات عُلْيَا ☐

11- مِهْنَةُ الوَالِدَيْن:

أ- الأَب: عَاطِل عَن العَمَل ☐ عَامِل بَسِيط ☐

مُوَظِف ☐ إِطَار ☐

ب- الأمّ: مَاكِثَةٌ فِي البيْت ☐ لَة بَسِيطَة ☐

مُوَظِفة ☐ إِطَار ☐

12- هَلْ تَعْتَمِدُ عَلَى دُرُوسٍ خُصُّوصِيَّة فِي اللُّغَةِ العَرَبِيَّة؟

نَعَم. ☐ لا ☐

13- ما هِيَ المَوَادُ الَّتِي تُفَضِّلُ دِرَاسَتَهَا؟

أ- ☐ اللُّغَةُ العَرَبِيَّة.

ب- ☐ الرِّيَاضِيَاتُ.

ت- ☐ التَّرْبِيَةُ العِلْمِيَّة.

ث- ☐ التَّرْبِيَّةُ الإِسْلاَمِيَّة.

-انْتَهَى-

الْجُمْهُورِيَّة الْجَزَائِرِيَّة الدِّيمُقْرَاطِيَّة الشَّعْبِيَّة

وِزَارَةُ التَّعْلِيمِ الْعَالِي والْبَحْثِ الْعِلْمِيّ

جَامِعَةُ الدُّكْتورِ يحَيَ فَارس بِالْمديَّة

كُلِّيَّةُ الْآدابِ وَاللُّغَاتِ وَالْعُلُومِ الإنْسَانيّة وَالاِجْتِمَاعِيَّة

قِسْمُ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ وَآدابِهَا

تَخَصُص: دِرَاسَات قُرْآنيّة وَعُلُومُ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّة

اِختبَارٌ لِقِيَاسِ بَعْضِ الْقُدرَاتِ اللُّغَوِيَّة لِتَلاَمِيذِ السَّنَةِ الثَّالِثَةِ اِبْتِدَائِي

زَمَنُ الاِخْتِبَارِ: سَاعَتَانِ وَنِصْف

عَلاَمَةُ الاِخْتِبَارِ:40/40

السُّؤالُ الأَوَّل:

1-يُوجَدُ أَمَامَك نَصّ، الْمَطْلُوبُ مِنْكَ قِرَاءةُ النَّصِّ قِرَاءَةً مَجْهُورَةً وَ مُسْتَرْسَلَةً وَبِصَوْتٍ مُعَبِّر، مَعَ اِحْتِرَامِ علامَاتِ الْوَقْفِ باذِلاً فِي ذَلِكَ كُلَّ قُدُرَاتِكَ ومَهَارَاتِكَ فِي قِرَاءَةِ النُّصُوصِ.

النَّص: قِصَّةُ أَصْحَابِ الْجَنَّةِ



يُحْكَى أَنَّ شَيْخًا مُؤْمِنًا طَاعِنًا فِي السِّنِّ ،كَانَ يَمْلِكُ بُسْتَانًا جَمِيلاً وَعَامِرًا، كَثِيرَ الأَشْجَارِ وَوَفِيرَ الأَغْلاَلِ وَالثِّمَارِ. وَكَان إِذَا حَانَ وَقْتُ الْجَنْيِ وَزَّعَ جُزْءًا كَبِيرًا مِنَ الْمَحْصُولِ عَلَى الْفُقَرَاءِ، وَأَكْرَمَهُمْ غَايَةَ الإِكْرَامِ.



وَلَمْ يَمْضِ زَمَنٌ طَوِيلٌ حَتَّى تُوُّفِيَّ الرَّجُلُ ،فَوَرِثَ أَوْلاَدُهُ البُسْتَانَ،وَقَالُوا:نَحْنُ أَحَقُّ بِحَصْدِ ثِمَارِ هَذَا البُسْتَانِ ، لِأَنَّ لَنَاعِيَالاًوَ أَوْلاَدًا كَثِيرِينَ، صَمَّمَ الأَوْلاَدُ عَلَى أَلاَّ يُعْطُوا أَحَدًا مِنَ الفُقَرَاءِ شَيْئًا، وَأَنْ يَجْنُوا ثَمْرَهُ وَقْتَ الْفَجْرِخُفْيَةً عَنْهُمْ وَوَحْدَهُمْ.



وَلِسُوءِ نِيَّتِهِمْ أَرْسَلَ اللهُ تَعَالَى نَارًا عَلَى البُسْتَانِ لَيْلاً فَأَحْرَقَتِ الأَشْجَارَ وَ أَتْلَفَتِ الثِّمَارَ،فَصَارَ بُسْتَانُهُمْ أَسْوَدًا مُتَفَحِّمًا ، لَمْ يَبْقَ مِنْهُ شَيْءٌ سِوَى الرَّمَادِ.



وَفِي الصَّبَاحِ الْبَاكِرِ ذَهَبَ الأَوْلاَدُ إِلَى الْبُسْتَانِ يَتَهَامَسُونَ عَلَى أَمَلٍ أَنْ يَقْطِفُوا مَحْصُولَهُ الْكَثِيرَ ،فَلَمَّا وَصَلُّوا وَرَأَوْهُ عَلَى تِلْكَ الحَال، ضَنُّوا أَنَّهُمْ أَخْطَؤُوا الطَّرِيقَ ،ولَكِنَّهُم سُرْعَانَ مَا عَادُوا إِلى رُشْدِهِمْ، وَأَدْرَكُوا حَقِيقَةَ مَا أَصَابَ بُسْتَانَهُمْ.

فَعَرَفُوا أَنَّ اللهَ تَعَالَى عَاقَبَهُم لِسُوءِ نِيَّتِهِمْ، وَاِعْتَرَفُوا بِالنَّتِيجَةِ الَّتِي أَوْصَلُوا أَنْفُسَهُمْ إِلَيْهَا، فَنَدَمُوا وَتَابُوا.

2-بَعْدَ قِرَاءةِ النَّصِّ،ضَعْ إِشَارَةَ (x) أَمَامَ الْفِكْرَةِ الْعَامَّة:

أ-حَاجَةُ الفُقَرَاءِ إِلَى المَال. ☐

ب- العِنَايَةُ بِالبَساتِينِ وَ الحَدائِق. ☐

ت- عَاقِبَةُ الْبُخْل. ☐

السُّؤَالُ الثَّانِي: اختر من بين البدائل الثلاثة البديل الأفضل أو الذي تراه صحيحا، وذلك بوضع دَائِرَةً حَوْلَ الْمَعْنَى الصَّحِيح، لِلْكَلِمَاتِ الَّتِي تَحْتَهَا خَط:1- تَلَبَّدَتِ الْغُيُومُ الْقَاتِمَة.

(الْغُيُومُ الْبَيْضَاء-الْغُيُومُ الْكَثِيفَة- الْغُيُومُ السَّوْداء)

-اِقْلِبْ الوَرَقَةَ-

1-قَالَ اللهُ تَعَالَى:" تَنَزَّلُ ٱلْمَلائِكَةُ وَٱلرُّوحُ فِيهَا بِإِذْنِ رَبِّهِم مِّن كُلِّ أَمرٍ" [سورَةُ الْقَدْر،الآية 4] .

(إسْرَافِيل - جِبْرِيل - مِيكَائيل)

2-زُيِّنَ شَارِعُنَا بِعَدَدٍ مِن الشَّجَرَاتِ الْبَاسِقَاتِ.

(الْقَصِيرَاتِ - الْعَالِيَاتِ - الْجَمِيلَاتِ) .

3-هَاجَرَ الرَّسُولُ صَلَّى اللهُ عَليهِ و سَلَّمَ مِنْ مَكَّةَ إِلَى الْمَدِينَةِ.

(تَرَكَ مَوْطِنَهُ مُضْطَرًّا-سَافَرَ للاِسْتِجْمَامِ-خَرَجَ مِنْ بَلَدِهِ بَحْثًا عَنِ الْعَمَلِ).

4-قَالَ الله تَعَالَى :" وَٱلْعَٰدِيَٰتِ ضَبْحًا " [سَوْرَةُ الْعَادِيَات،الآية 1]

(مِنَ الْعَدْوِّ–مِنَ الإِعْتِدَاءِ– مِنَ المُعْتَادِ).

5-الإِنْسَانُ كَنُودٌ لِرَبِّهِ، يَعُدُّ الْمَصَائبَ وَيَنْسَى نِعَمَ اللهِ عَلَيْهِ.

(جَبَّارٌ- جَبَانٌ - جَحُودٌ).

السُّؤَالُ الثالث :اِخْتَرْ الإِجَابَةَ الصَّحِيحَةَ بِوَضْعِ خَطّ تَحْتَهَا، وَكِتَابَتِهَا مَكَانَ النُّقَطِ.

1- قَرَأْتُ..... الْيَوْمَ .(جَرِيدَةٌ–جَرِيدَةً–جَرِيدَةٍ)

2- نَالَ اللاَّعِبُونَ..... جَوَائزَهُمْ .(الفَائزِينَ–الفَائزُونَ–الفَائزُ).

3- تَصْنَعُ.....حَلَوِيَّاتِ الْعِيدِ .(الأُمُّ–الأُمَّ–الأُمِّ).

4-عَليٌّ.....بِمَلاَبِسِهِ الْجَديدَةَ (مَسْرُورٌ–مَسْرُورًا– مَسْرُورٍ).

السُّؤَالُ الرَّابِعُ:

اِكْتَشِفْ الخَطَأَ فِي الْجُمَلِ الآتِيَةِ، بِوَضْعِ خَطّ تَحْتَ الْكَلِمَةِ الَّتِي تَرَاهَا خَاطِئَةً:

1- قَرَأَةُ قِصَّةَ غَزَواتِ الرَّسُولِ صَلَّى اللهُ عَلَيهِ و سَلَّمَ.
2- نَحْنُ تَجَوَّلْتُمْ فِي الْمَدِينَةِ رُفْقَةَ مُعَلِّمِنَا.
3- اِحْرَسْ عَلَى مَا يَنْفَعُكَ وَاِسْتَعِنْ بِاللهِ، وَلاَ تَعْجَزْ.
4- قَوْلُهُ تَعَالَى :" فَعَصَى فِرْعَوْنُ الرَّسُولَ " جُمْلَةٌ اِسْمِيَّة.
[سُورَةُ المزمل،الآية16]

-بَقِيّة الأَسْئلَةِ عَلَى الصَّفْحَةِ التّالَيَة-

السّؤَالُ الْخَامِسُ: لَاحِظْ الصُّورَة جَيِّدًا، ثُمَّ أَجِب عَنِ الأَسْئلَة:



1- مَاذَا تُذْكِرُكَ هَذِهِ الصُّورَة ؟

أ- ☐ بِدَرْسٍ دَرَسْتَهُ فِي مَادَةِ التّربيّة الإسْلامِيّة في السّنة الأولى اِبتدائي.
ب- ☐ بِدَرْسٍ دَرَسْتَهُ فِي مَادَةِ التّربيّة الإسْلامِيّة في السّنة الثّانيّة اِبتدائي.
ث- ☐ بِدَرْسٍ دَرَسْتَهُ فِي مَادَةِ التّربيّة الإسْلامِيّة في السّنة الثّالثّة اِبتدائي.

2- أُذْكرْ عُنْوَان الدَرْس:

.....

3-أَكْمِلْ الْفَقْرَةَ الآتِيَّةَ بِالْكَلِمَاتِ النَّاقِصَةِ:

كَانَتْ اِمْرَأَةٌ تَمْلِكُ ..... ، فَبَدَلاَ مِنْ رِعَايَتِهَا وَالِاعْتِنَاءِ بِهَا، وَبَدَلًا مِنْ

إِطْعَامِهَا قَامَتْ بِـ.....وَمَنَعَتْ عَنْهَا ..... وَ.....، وَظَلَّتْ الْهِرَّةُ تُعَانِي مِنَ الْجُوعِ وَ الأَلَمِ أَيَّامًا وَ لَيَالٍ حَتَّى .....، فَكَانَ جَزَاءُ المَرْأَةِ دُخُولُ ..... لِأَنَّهَا أَسَاءَتْ مُعَامَلَةَ الْهِرَّةِ.

قَالَ رَسُولُ اللَّه صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ : "دَخَلَتْ امْرَأَةٌ النَّارَ.....

.....

-بَقِيّة الأَسْئلَةِ عَلَى الصَّفْحَةِ التّالَيَة-

.....

..... **"صَدَقَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسلَّمَ.**

4- مَاذَا اِسْتَفَدْتَ مِنْ حِفْظِكَ السَّابِقِ لِهَذِهِ الْقِصَّةِ ، وَلِحَدِيثِ رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلْمَ؟

(ضَعْ عَلاَمَةَ (x) أَمَامَ الإِجَابَةِ الَّتِي ترَاهَا صَحِيحَةً)

أ- ☐ خَلَقَ اللَّـهُ الْحَيَوَانَاتِ لِلانْتِفَاعِ بِهَا فَقَط.

ب- ☐ الرِّفْقُ بِالْحَيَوَانِ يُدْخِلُ صَاحِبَهُ الْجَنَّةَ ، وَإِيذَاؤُهُ يُدْخِلُهُ النَّارَ.

ت- ☐ الْحَيَوَانَاتُ جَمِيلَةُ الشَّكْلِ ،وَتَدُلُّ عَلَى عَظَمَةِ الْخَالِقِ.

السّؤَالُ السَّادِسُ:





لِلْوَالِدَيْن مَكَانَةٌ عَظِيمَةٌ وَكَبِيرَةٌ لِذَلِكَ أَوْصَى الله تَعَالَى الأَبْنَاءَ بِالإِحْسَانِ إِلَيْهِمَا وَرِعَايَتِهِمَا ، وَالدُّعَاءِ لَهُمَا عِنْدَ الْكِبَر.

1- الْمَطْلُوبُ مِنْكَ:

أ- كِتَابَةُ فَقْرَةٍ مِنْ (6إِلى8) جُمَلٍ بِخَطٍّ وَاضِحٍ وَجَمِيلٍ.

ب- التَّحَدُثُ عَنْ قِيمَةِ الْوَالِدَيْنِ وَمَكَانَتِهِمَا عِنْدَ اللهِ تَعَالَى وَوَاجِبَكَ نَحْوَهُمَا.

ت- دَعِّمْ تَعْبِيرَكَ بِمَا حَفِظْتَهُ مِنْ آيَاتٍ قُرْآنِيَّةٍ أَوْ أَحَادِيثَ نَبَوِيَّةٍ شَرِيفَةٍ أَوْ بَعْضَ الأَنَاشِيدِ وَ الْمَحْفُوظَاتِ.

2- تَنْبِيهَات:

أ- لاَ تَنْسَ الاِلْتِزَامَ بِنِظَامِ الْفَقَرَاتِ وَاِحْتِرَامِ الْحَجْمِ الْمَطْلُوب.

ب- حَافِظْ عَلَى تَرَابُطِ وَتَسَلْسُلِ الأَفْكَار.

ت-لاَ تَنْسَ عَلاَمَاتِ التَّرْقِيم.

ث- تَجَنَّبْ الأَخْطَاءَ اللُّغَوِيَّة.

- بَقِيّة الأَسْئلَةِ عَلَى الصَّفْحَةِ التّالَيَة-

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

-انتهى-

لَكَ مِنِّي كُلُّ الْمَحَبَّةِ وَ التَّقْدِيرِ وَالدُّعَاءِ بِالتَّوْفِيقِ وَ النَّجَاحِ

الباحثة

الملحق رقم 02

استبانة خاصة برأي المعلّمين عن مستوى تمكّن التّلميذ الحافظ للقرآن الكريم أو لبعض أجزائه في مختلف المهارات اللغوية في صورتها النّهائية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية

كليّة الآداب واللّغات والعلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم اللّغة العربيّة وآدابها

استبانة خاصّة بالمعلّمين لتقدير مستوى تمكّن التّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم أو بعض أجزائه في المهارات اللّغوية

سيّدي المعلِّم/ سيّدتي المعلّمة:

السَّلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في إطار البحث العلمي التّربوي، وإعداد مذكرة الماجستير بعنوان: <<**دَوْرُ القرآن الكريم في اكتساب الملَكَة اللّغويّة لدى أطفال المرحلة الوسطى –جزء تبارك أنموذجا– دراسة ميدانيّة لعينة من تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي**>>

يشرفنا أن نضع بين يديكَ/كِ هذه الإستبانة، بهدف التَّعرف على مستوى التَّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم أو بعض أجزائه ، وذلك للوصول إلى نتيجة تجيب السّؤال الآتي: <<**ما هي أكثر المهارات اللّغوية التي يتقنها الحافظ لكتاب الله تعالى أو لبعض أجزائه؟**>>.

لذا نرجو منكَ/كِ قِرَاءَةَ كلِّ فقراتِ الاستبانة قراءة متأنيّة، ثُمَّ تسجيل مستوى التَّلاميذ الحافظين للقرآن الكريم أو بعض أجزائه ، وذلك بوضع علامة (×) أمام التّقييم المناسب من وجهة نظرك/ كِ بمصداقية وموضوعيَّة.

مع التّأكيد أنَّ المعلومات المقدَّمة، سيتِّم التَّعامل معها في حدود البحث العلميّ، وليس لها علاقة بأيّ جوانب أخرى.

شاكرين لكَ/كِ حسن تعاونكَ/كِ، وتعاملكَ/كِ مع فقرات الاستبانة، داعين اللّه -عزَّ وجلّ- أن يجعل ذلك في ميزان حسناتكَ/كِ، وأن يجزِيَكَ/كِ خير الجزاء.

*** اسم ولقب المعلِّم/ة:** .....

*** اسم المدرسةِ:** .....

*** الخبرة المهنية** ☐ **أقل من 5 سنوات**

☐ **من 5 سنوات إلى 10 سنوات**

☐ **أكثر من 10 سنوات**

القدرات والمهارات اللّغويّة	مستوى التمكن		
	تمكن عالي	تمكن متوسط	تمكن ضعيف
1- مهارة الاستماع: المهارات الفرعيّة لهذه المهارة **1-1-** القدرة على الإنصات والاستماع			
1-2- التّمييز بين الأفكار الرئيسيّة والأفكار الثانويَّة			
2- مهارة الكلام ويتفرع عنها المهارات التاليّة: **2-1-** التّمييز عند النطق بين الأصوات المتشابهة تمييزًا واضحًا (مثل: ذ،ز،ظ،...إلخ).			
2-2- التّمييز عند النطق بين الحركات القصيرة والطويلة.			
2-3- نطق الأصوات المتجاورة نطقا صحيحًا (مثل: ب،			

ت، ث، ...إلخ).			
3- مهارة القراءة الجهرية: المهارات الفرعية لهذه المهارة: **3-1-** إخراج الحروف من مخارجها الصَّحيحة			
3-2- القدرة على تحليل ما يقرأ			
3-3-القدرة على قراءة النّصوص بالسُّرعة المناسبة (ليست بالإسراع المخلّ ولا بالبطء المعيب).			
4-مهارة الفهم: ويتفرع عنها: **4-1-** فهم الكلام المسموع			
4-2- التّلخيص الجيّد للفقرة			
5- مهارة التّحكم في القواعد النّحوية: ويتفرع عنها: **5-1-** التّمييز بين الضمائر المنفصلة والمتصلة.			
5-2- التّمييز بين المذكر والمؤنث			
5-3- التّمييز بين المفرد والمثنى والجمع			
5-4-إدراك زمن حدوث الفعل			
5-5- التّمييز بين أنواع الجمل			
5-6-مستوى تمكن التّلميذ من ممارسة قواعد النَّحو ممارسة عمليّة			

شكرًا جزيلاً لكم، ودمتم في خدمةِ التربيّة والتَّعليم.