الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
المركز الجامعي أحمد زبانة-غليزان
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

تعليمية الخطاب النبوي وأثره في تنمية المهارات اللغوية
مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا

(أطروحة مقدّمة لنيل درجة دكتوراه ل.م.د في تعليمية اللغة)

إعداد الطالبة: صغير نبية **إشراف:** أ.د مفلاح بن عبد الله

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	المؤسسة	الصفة
بوقفحة محمد	أستاذ محاضرأ	المركز الجامعي بغليزان	رئيسا
مفلاح بن عبد الله	أستاذ التعليم العالي	المركز الجامعي بغليزان	مشرفا ومقررا
بن عدة فاطمة	أستاذ محاضرأ	المركز الجامعي بغليزان	مناقشا
لطروش الشارف	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مناقشا
حمو عبد الكريم	أستاذ بحث	مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية	مناقشا
بن الدين بخولة	أستاذ محاضرأ	المركز الجامعي لأفلو	مناقشا

السنة الجامعية: 2021/2020

بسم الله الرحمن الرحيم

إلا أنّ اللغات لما كانت ملكات ...كان تعلمها ممكنا 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 ،ومخاطبة فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم ،وكلمات المولدين أيضا في سائر فنونهم ،حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولقِّن 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 رسوخا وقوة

ابن خلدون

إهداء

إلى رسول الله ﷺ الذي أخرجنا الله به من الظلمات إلى النور

إلى روح والدتي الطاهرة التي أفنت عمرها في تربيتي.

إلى روح والدي الذي لم يذخر جهدا في تعليمي .

إلى رفيق دربي الذي كان لي سندا وعونا

إلى فلذات كبدي ومهجة حياتي فدوى هبة الله ومُحَمَّد همام و أحمد المهدي .

إلى مربية أبنائي وأمّهم الثانية التي كانت لي أختا وصديقة .

أهدي ثمرة جهدي راجية الله أن يجعله عملا مباركا متقبلا ، و أن يغفر لي كلّ زلة وردت فيه جهلا أو سهوا أو نسيانا .

شكر وعرفان

عملا بقول رسول الله ﷺ :﴿ من لم يشكر الناس لم يشكر الله عزّ وجلّ ﴾أتوجه بخالص عبارات الشكر إلى كلّ من ساندني برأي أو مرجع أو توجيه و إرشاد ،من أساتذة المركز الجامعي أحمد زبانة ،وفي طليعتهم المشرف على الأطروحة الأستاذ الدكتور مفلاح بن عبد الله جزاه الله عنا خير الجزاء وأجزل له في العطاء ، كما أتوجه بالشكر الجزيل للدكتور زروقي عبد القادر من جامعة ابن خلدون لدعمه المعنوي ، وإلى الطاقم الإداري والتربوي لمدرسة عزوز عواد بغليزان على تفهمهم ومساندتهم

مقدّمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على الرحمة المهداة سيدنا ونبيينا مُحَمَّد صلى الله عليه وعلى آله وسلم .

وبعد..

فإن البحث عن الوسائل والأساليب الكفيلة بتعزيز المهارات وتنمية الكفاءات عند المتعلمين هو الهدف المنشود في ظل مقاربة علمية تسعى جاهدة إلى استثمار كل الموارد الفكرية وانتهاج كل الطرائق الإجرائية لتحقيق هذا الهدف مستعينة بمخرجات الفكر الغربي وما أفرزه من استراتيجيات وتقنيات، مع أن الأمر يتطلب الكثير من الوسائل والإمكانيات التي يصعب توفرها في الميدان، في حين أننا نملك في تراثنا موارد هامة تمكننا من إنتاج المقاربات البيداغوجية وفي طليعة هذه الموارد الخطاب النبوي.

لقد أشادت كتب التراث العربي بالخطاب النبوي في بيانه وبلاغته المستقاة من البيان القرآني المعجز، ومن البيئة اللغوية التي نشأ فيها النبي الكريم ﷺ، ولقد شمل خطابه أساليب متنوعة تناولها الباحثون بالدراسة منذ بداية الدرس اللغوي عند العرب، والقارئ لهذه الدراسات يجدها قد هيأت الأرضية وفسحت المجال لاستكشاف هذه الأساليب في حقل التربية والتعليم، لينهل أبناؤنا من هذا المنهل الصافي ويستفيدوا منه في تنمية مهاراتهم في كل المجالات.

من هذا المنطلق جاء اهتمامي بموضوع تعليمية الخطاب النبوي من خلال الأحاديث النبوية الشريفة المقررة في الكتاب المدرسي لمرحلة التعليم المتوسط، وذلك محاولة لاستقرائها وتحليل آثارها في تنمية مهارات المتعلمين والمعلمين على حد سواء. وعنونت بحثي بـ : **تعليمية الخطاب النبوي وأثره في تنمية المهارات اللغوية. ــ. مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا**

والمقصود بتعليمية الخطاب النبوي تلك الخصائص التعليمية التي تميّز بلاغة الخطاب النبوي من حيث الوظيفة المهيمنة على لغة الخطاب النبوي و الأساليب التربوية المنتهجة في الخطاب النبوي من جهة، ومن حيث طريقة تدريس الخطاب النبوي المتبعة في مرحلة التعليم المتوسط حسب الأهداف الموضحة في المنهاج وحسب مراحل الخطة التدريسية المقترحة في الكتاب المدرسي من جهة أخرى .

1 ـ أسباب اختيار الموضوع:

1 ـ سبب ذاتي متعلق بشغفي بالحديث النبوي الشريف ولغة القرآن الكريم .

2 – سبب موضوعي متمثل في تفاقم المشاكل في مؤسساتنا التربوية الذي انعكس سلبا على مردود أبنائنا وتحصيلهم الدراسي دفعني إلى البحث عن حلول في موروثنا الثقافي.

3 ـ حاجتنا الماسة إلى استقراء التراث واستغلاله وتجديد قراءته في ضوء النظرية الحديثة.

4 ـ تزويد المتعلمين بمنظور علمي يدعم الكتاب المدرسي يستثمرونه في توظيف الأحاديث الشريفة في تنمية المهارات

2. ـ إشكالية البحث :

ستجتهد هذه الأطروحة في معالجة التساؤل الرئيس الآتي : إلى أي مدى يمكن للخطاب النّبوي مادة وأسلوبا أن يشكّل رافدا معينا على تنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي الطور المتوسط ؟ ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس أسئلة فرعية نوجزها في الآتي :

- ما الخصائص التعليمية في الخطاب النبوي؟
- ما موقف الدرس اللغوي من الخطاب النبوي ؟
- ما مكانة أقطاب المثلث التعليمي (المعلّم، المتعلّم، المعرفة) في الخطاب النبوي ؟

ـ ما أساليب الخطاب النبوي الموجه للمتعلم في مرحلة التعليم المتوسط وما مدى استفادته منها في تنمية مهاراته ؟

- كيف يمكن للمعلم أن يستثمر الخطاب النبوي في تنمية مهاراته وتوجيه المتعلم ؟

- ما الوسائل التربوية المستنبطة من الخطاب التربوي وكيف يمكن الاستفادة منها ديداكتيكيا

3. المنهج المتبع :

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي لما يوفره من آليات تسمح بوصف الظواهر اللغوية وتحليلها، كما تستعين بآليات التحليل التداولي باعتبارها مقاربة تعنى بالاستعمال اللغوي وتعتد بالسياق التخاطبي وأثره في تشكيل بنية الخطاب وتحديد مقصد يته.

4. **خطة البحث** : ينقسم هذا البحث إلى مدخل وأربعة فصول وخاتمة، يتضمن **المدخل** بلاغة الخطاب النبوي وموقف الدرس اللغوي منها، حيث أتطرق فيه لبعض المراجع التي اهتمت بلغة الخطاب النبوي

- **الفصل الأول** المعنون بـ (**الخطاب النبوي واللغة العربية**) يتناول تعريف اللغة وبيان أهمية اللغة العربية كما يتطرق للخطاب النبوي مفهومه وخصائصه، ويطرح مسألة الاحتجاج بالحديث في اللغة وموقف النحاة منها، ويبين أثر الخطاب النبوي في بناء المعاجم اللغوية و مدى مساهمته في تطوير الأدب بمختلف فنونه سواء من خلال الاقتباس أو التضمين .

أمّا **الفصل الثاني** فعنوانه: **الخطاب النبوي وتعليمية اللغة** ويشمل هذا الفصل التعريف بالتعليمية عامّة وتعليمية اللغة العربية خاصّة، كما يتطرق إلى الخصائص التعليمية في الخطاب النّبوي و أثرها في إنجاح العملية التعليمية، و يبيّن العلاقة بين الخطاب النبوي وأقطاب المثلث الديداكتيكي (المعلم _المتعلم _المعرفة) .كما يتناول مسألة البعد التداولي في الخطاب النبوي و أبعاده التربوية ومدى موافقتها لمبادئ التربية الحديثة .

في حين يتناول الفصل الثالث ا**لخطاب النبوي و المهارات اللغوية**، مبرزا مفهوم المهارات اللغوية وأنواعها، و طرائق تدريسها، والوسائل التعليمية المستنبطة من الخطاب النبوي، ومكانة الخطاب النبوي في مناهج التعليم المتوسط

أما **الفصل الرابع** فيتضمن عملا تطبيقيا يتناول الأحاديث الشريفة الواردة في الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية باعتبارها المصـدر الثاني بعد القرآن الكريم، وربطها بسياقها التخاطبي من خلال كتب السيرة النبوية مع شرحها و بيان أساليبها الخطابية المختلفة، وأثرها في العملية التعليمية. وقد تم الاقتصار على الأحاديث الشريفة الواردة في ميدان النصوص الشرعية لسنوات التعليم المتوسط الأربعة وعددها ثمانية أحاديث شريفة بمعدل حدثين شريفين للسنة الواحدة، وقد اعتمدنا في ذلك على كتب السّنة لتخريج الحديث كصحيح البخاري وصحيح مسلم وغيرها من كتب الصحاح، كما اعتمدنا على كتب شرح الحديث الشريف كعمدة القاري شرح صحيح البخاري لبدر الدين العيني والمنهاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج للإمام النووي، وكتاب مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح لعلي القاري، والمعين في تفهم الأربعين لابن الملقّن، أما كتاب ابن حمزة الحسيني المسمى البيان والتعريف في أسباب ورود الحديث الشريف فقد اعتمدناه في البحث عن السياق

العام للحديث الشريف وظروف إنتاجه بهدف فهم مقاصده فهما صحيحا، نظرا لأهمية السياق في الكشف عن مقصدية الخطاب .

وفي **الخاتمة** تتناول الدراسة بيانا موجزا لأهم النتائج المستخلصة و المتوصل إليها من خلال دراسة الموضوع نظريا وتطبيقيا مع إدراج التوصيات المناسبة .

6. الدراسات السابقة : من خلال البحث عن الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع لم نجد دراسة تناولت الأحاديث الشريفة المبرمجة في التعليم بمختلف أطواره، إلا أننا وجدنا دراسات تناولت لغة الحديث الشريف في مدونات مختلفة، ولأغراض مختلفة عن الغرض من هذا البحث نذكر منها :

أ- **أسلوب الاستفهام في الأحاديث النبوية في رياض الصالحين** - رسالة تخرج للطالبة ناغش عيدة جامعة مولود معمري. تناولت فيها الطالبة أسلوبا واحدا هو أسلوب الاستفهام واتخذت من رياض الصالحين أنموذجا.

ب - **استراتجيات الخطاب في الحديث النبوي الشريف.** رسالة ماجستير جامعة الحاج لخضر باتنة إعداد دليلة قسمية حيث قامت بدراسة الحديث الشريف على ضوء المقاربة التداولية . توصلت من خلالها الى تنوع استراتجيات الخطاب النبوي وأنها في مجملها ذات طابع توجيهي تعود بالمنفعة على المرسل إليه.

ج - **ملامح الخطاب التربوي من خلال الأحاديث النبوية الموجهة للشباب وكيفية الاستفادة منها في تعليمنا الفلسطيني المعاصر.** رسالة ماجستير للطالب مُحَمَّد كمال حسن الجمل. جامعة غزة - فلسطين .

حاول من خلالها الباحث أن يلفت انتباه المربين و الأولياء إلى أهمية التوجيه التربوي للشباب على هدي النبوة.

د - **خطاب النبي ﷺ للطفل المسلم وتطبيقاته التربوية**.للطالب الباحث مُحَمَّد بن صالح بن علي العلوي / رسالة ماجستير جامعة أم القرى السعودية .

7. أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة ومشروع البحث:

اهتمت الدراستان(**أ**) **و**(**ب**) بالخطاب النبوي لذاته فحين يهتم هذا المشروع بأثر الخطاب النبوي في المتعلم، ومدى إمكانية الاستفادة من هذه الثروة في حقل التربية والتعليم.

أما الدراستان (ج) و(د) فتجنحان إلى التّوجه التربوي التعليمي ولكن تركزان على الجانب السلوكي والاهتمام يشمل فئة عمرية مختلفة وفي بيئة مختلفة.

8. حدود الاستفادة منها: الإطلاع على هذه الدراسات أفاد في التمرس على منهجية البحث العلمي ومعرفة مدى اهتمام المجتمعات الإسلامية الأخرى بالحديث الشريف وإعادة تفعيله في المجتمع، كما مكنّتنا من التّعرف على مراجع هامة استفدنا منها في هذا البحث.

9. هدف البحث : إذا كان الخطاب النبوي قد احتل مركز الصدارة في الدرس اللغوي عند البلاغيين المتأثرين بما فيه من إعجاز أو عند النحويين بين الاحتجاج والاحتراز،وإذا كانت الدراسات التي تناولت المهارات اللغوية وسبل تنميتها عديدة ومتنوعة ؛فإن هدف هذا البحث هو ربط هذا بذاك وإيجاد علاقة تفاعلية بين المتعلم والخطاب النبوي، ومنه تقوية الصلة بين ناشئ يمر بمرحلة البحث عن النموذج ليتخذه قدوة وبين النموذج الأمثل الذي لنا فيه جميعا أسوة حسنة، كما يهدف هذا البحث إلى استثمار الخطاب النبوي أحسن استثمار في حقل التربية والتعليم من أجل تحقيق الأهداف المنشودة للمنهاج التربوي .

وككلّ بحث أكاديمي لا يخلو هذا البحث من الصعوبات والعراقيل ومن أهمها قلة البحوث الأكاديمية التي تناولت الأحاديث الشريفة المبرمجة في المنهاج المدرسي و علاقتها بأقطاب العملية التعليمية، الأمر الذي حال دون وجود مراجع مختصة في الميدان، إلى جانب القطيعة الموجودة بين الحديث الشريف وتعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم الإلزامي، الأمر الذي يصعّب عملية قياس مدى التأثير اللغوي للحديث الشريف على المتعلّم .ومع ذلك فقد حاولنا قدر الإمكان دراسة الأحاديث الشريفة المبرمجة في مرحلة التعليم المتوسط في مادة التربية الإسلامية، واستخلاص الفوائد اللغوية منها والتي يمكن من خلالها تنمية المهارات اللغوية للمتعلّم، وكلّنا أمل أن نكون قد وفقنا في هذه الدراسة التي تصبو لوضع لبنة للبحث في الخطاب النبوي في المنهج المدرسي وآليات استثماره في تطوير لغة المتعلمين وترقية الخطاب التربوي لما يتميز به الخطاب النبوي من لغة راقية و أساليب تربوية متميزة صالحة لكلّ زمان ومكان .

المدخل: الخطاب النبوي والدرس اللغوي

1- بلاغة الخطاب النبوي

2- اهتمام علماء اللغة بالخطاب النبوي

1- بلاغة الخطاب النبوي :

تميزت البلاغة النبوية عن بلاغة البلغاء، في كونها بلاغة من أوتي جوامع الكلم، وسدّد بالقول الجزل المحكم، ليكون له وسيلة تبليغ لرسالة موّجهة لقوم عرّفوا بالبلاغة والبيان، ولا يمكن مواجهتهم إلا ببلاغة تضمحل عندها بلاغتهم، قال الله تعالى مخاطبا نبيه ﷺ: ﴿ أُوْلَٰئِكَ ٱلَّذِينَ يَعْلَمُ ٱللَّهُ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقُل لَّهُمْ فِي أَنفُسِهِمْ قَوْلًا بَلِيغًا﴾[1].

وقد تهيأت الظروف لتمكين البلاغة النبوية من التربع على عرش البلاغة، فقد نشأ النبيّ ﷺ في بيئة لغوية خصبة بين قريش مهد البلاغة، وترعرع في بني سعد زيادة في التمكين، وتلقى الوحي من ربّه تأييدا فتحققت له بذلك أسباب التّمكين.

قال عبد الفتاح لاشين : «..وقد بلغ من فصاحته، وقدرته على البيان أنّه وضع كثيرا من المفردات وضعا جديدا. من ذلك كلمة (صِير) في قوله ﷺ: « من نظر من صِير باب فقد دَمَر»[2] . قال أبو عبيدة – من علماء اللغة والمؤلفين في غريب الحديث- لم يسمع هذا الحرف إلا في هذا الحديث »[3].

وقد تنوّعت فنون الخطاب النبوي وتعددت أساليبه واختلفت أنماطه باختلاف أحوال السّامعين فقد كان يخاطب كلّ قوم بلغتهم، مبتعدا عن التكلّف، منتهجا أسلوب التيسير والتبسيط، قال سعيد رمضان البوطي : إذا ما وضعنا القرآن جانبا، فإنا لا نشك في أن حديث رسول الله عليه الصلاة والسلام، يعتبر ذروة ما انتهى إليه كلام العرب بلاغة وروعة وإشراقا ؛ خلا من التكلّف المسجوع والحوشي الثقيل، وهما آفة الكلام العربي في عصره؛ تنزه عن الاختصار مع الحاجة، والتطويل بدون طائل، قلما سلم هذا الميزان باستقامة لغيره .إذا شبّه أو مثّل التقط أقرب الأشباه وألطفها دون تقعير ولا تعقيد.وإذا نصح أو أرشد، صاغ نصائحه حكما مرسلة في ألفاظ مضيئة كالنجم يبدو عليها جلال النبوة وأثر الإلهام وحلاوة الصدق . ومع هذا فهو يرسل أحاديثه فيض

---

[1] سورة النساء، الآية 63

[2] الحديث لم نجد له سندا في كتب السنة، وقد ورد في كتاب النهاية في غريب الحديث ،132/2 وفي التهذيب دمر 14/ 122 أما في غريب الحديث لأبي عبيدة فقد ورد بلفظ " من اطّلع في بيت بغير إذن فقد دمر " ،غريب الحديث لأبي عبيدة ج3 ص 161

[3] عبد الفتاح لاشين، من بلاغة الحديث الشريف ،شركة مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع ،المملكة العربية السعودية ،ط1، 1982، ص 16

الخاطر وعفو البديهة وبذلتَ الوقت، دون سابق تحضير وتفكير. »[1]ومن أهم خصائص هذه البلاغة أنّها بلاغة تعليمية لأنّها بلاغة رسول أرسله الله معلّما وهاديا ومرشدا، فهي تختلف عن بلاغة الخطباء بما يتميز به الخطاب التعليمي من مقوّمات، وما تتضمنه لغته من وظائف .

2- اهتمام علماء اللغة ببلاغة الخطاب النبوي :

رغم الخصائص الفنية للخطاب النبوي وأهميته في تفصيل مجمل القرآن وبيان مشكله، إلا أنه لم يلق الأهمية التي يستحقها في الدرس اللغوي القديم، وظل اهتمام العلماء منصبا نحو القرآن الكريم وبلاغته وإعجازه، أما الاهتمام بالخطاب النبوي فكان في البداية يقتصر على جمع السّنةوتدوينها، وتخليصها من التحريف، وقد بذل العلماء في هذا جهدا جبارا شغلهم عن الاهتمام بالدراسة اللغوية للخطاب النبوي، ولكن هذا لا ينفي وجود دراسات لغوية أشادت بالخطاب النبوي وبيّنت خصائصه البلاغية ومن أهمها:

أ. البيان والتبيين للجاحظ (ت255هـ):

يعد البيان والتبيين للجاحظ من أهم المصنفات اللغوية باعتراف العلماء، فقد ذكر عبد السلام هارون محقق الكتاب أقوال بعض العلماء فيه منهم :« أبو هلال الحسن بن عبد الله العسكري في الصناعتين، عند الكلام على كتب البلاغة في قوله: وكان أكبرها و أشهرها كتاب البيان والتبيين، لأبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ. وهو لعمري كثير الفوائد، جم المنافع، لما اشتمل عليه من فصول شريفة، والفقر اللطيفة، والخطب الرائعة ،والأخبار البارعة، وما حواه من أسماء الخطباء والبلغاء، وما نبّه عليه من مقاديرهم في البلاغة والخطابة وغير ذلك من فنونه المختارة، ونعوته المستحسنة. إلا أن الإبانة عن حدود البلاغة و أقسام البيان والفصاحة، مبثوثة في تضاعيفه، منتثرة في أثنائه، فهي ضالّة بين الأمثلة، لا توجد إلا بالتأمل الطويل والتصفح الكثير »[2].

وقد تناول الجاحظ الخطاب النبوي وركّز على الجانب البلاغي والخصائص البيانية بإسهاب، فقال فيه:« يبذّ الخطب الطوال بالكلم القصار ولا يلتمس إسكات الخصم إلا بما يعرفه الخصم، ولا يحتجّ إلا بالصدق ولا يطلب الفلج إلا بالحق، ولا يستعين بالخلابة، ولا يستعمل المواربة، ولا

[1] مُحَمَّد سعيد رمضان البوطي، في الحديث الشريف والبلاغة النبوية ،دار الفكر، دمشق، سوريا ،ط1،2011، ص 48/47

[2] الجاحظ، عثمان عمر بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، مقدمة المحقق، عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر ،ط 7،1998،ص5

يهمز ولا يلمز، ولا يبطئ ولا يعجل ولا يسهب ولا يحصر. ثمّ لم يسمع النّاس بكلام قطّ أعمّ نفعا، ولا أقصد لفظا، ولا أعدل وزنا، ولا أجمل مذهبا ولا أكرم مطلبا، ولا أحسن موقعا، ولا أسهل مخرجا، ولا أفصح معنى، ولا أبيّن في فحوى، من كلامه ﷺ كثيرا »[1]

ومعلوم أن حكم الجاحظ هذا هو حكم على الخطاب النبوي الذي وصله مما جمعه علماء الحديث، فهو لم يعاصر رسول الله ﷺ ولم يسمع منه، ولم يتحقق من أن الخطاب النبوي الذي وصله هو بلفظ النبيّ أو نُقِل بالمعنى، فهو لم يهتم بهذه المسألة إنّما وجّه اهتمامه للجانب البياني في الخطاب النبوي الذي قرأه أو سمعه .وقد كان حكمه حكما موضوعيا بعيدا عن الذاتية والتكلف، ويقرّ هو بذلك فيقول :« وقد جمعت لك في هذا الكتاب جملا التقطناها من أفواه أصحاب الأخبار. ولعلّ بعض من يتّسع في العلم، ولم يعرف مقادير الكلم، يظنّ أنّا قد تكلفّنا له من الامتداح والتشريف، ومن التّزيين والتجويد ما ليس عنده، ولا يبلغه قدره .كلاّ والذي حرّم التزيّد على العلماء، قبّح التكلّف عند الحكماء، وبهرج الكذّابين عند الفقهاء لا يظنّ هذا إلا من ظلّ سعيه !»[2]

يقول مُحَمَّد رجب البيومي عن الجاحظ بأنه : « أطلق لقلمه العنان في الحديث عن بلاغة الرسول، ووصف بيانه بما نقله عن الكاتبون جيلا بعد جيل، إذ جاءت عباراته من التّدفق والانصباب بحيث تدفع القارئ إلى متابعتها في إذعان، والجاحظ يتدفق في البيان حيث يتحدث عن قضية صادقة يعتقدها في نفسه، فهو يوسعها بسطا وتحليلا وتمثيلا بما يعبر عن اعتناق قوي للرأي، وإخلاص عنيف للقول، وهو مع هذا التدفق المنحدر لا يترك القارئ غريقا في موج من البيان يتقاذفه عن شمال ويمين فيحدد المعاني تحديدا إذ يوقفك في أثناء حديثه على خصائص البيان النبوي، وطريقة الجدل المحمدي، وسمات الألفاظ والجمل في الحديث الشريف، وطيب موقعها في النفوس، ويشفع ذلك بأمثلة »[3].

والأمثلة والشواهد من الخطاب النبوي في البيان والتبيين بأجزائه كثيرة ومتنوعة، تضمنت خطبه ﷺ، وأمثله البليغة التي عدت من جوامع الكلم، وعباراته التي لم يسبقه إليها أحد، والألفاظ المبتكرة، والتراكيب الفردية التي أذهلت البلغاء والخطباء .

---

[1] الجاحظ، عثمان عمر بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين،ج 2، ص18/17

[2] المرجع السابق، ص 18

[3] مُحَمَّد رجب البيومي، البيان النبوي، دار الوفاء للطباعة والنشر، المنصورة، مصر، ط 1، 1987، ص 310

ولكن ما يؤخذ عليه أنه أدرج الكثير من الأحاديث الموضوعة والتي لم تصح عن النبي صلى الله عليه وسلم، ومن أمثلة ذلك ذكره لخطبة من خطب رسول الله ﷺ في الجزء الأول من البيان والتبيين وهي : خطب رسول الله ﷺ بعشر كلمات : فحمد الله وأثنى عليه، ثم قال : ﴿ أيها النّاس ؛إن لكم معالم، فانتهوا إلى معالمكم ،وإنّ لكم نهاية فانتهوا إلى نهايتكم...﴾[1].

ب. **المجازات النبوية للشريف الرضى(ت 406هـ)** :يعدّ كتاب المجازات النّبويّة من أوائل الكتب التي اهتمت بالجانب البيانيّ في الخطاب النّبويّ، وكشفت عن لطائف الخطاب النّبويّ، وصنِّف هذا الكتاب كمرجع يستشهد من خلاله علماء اللغة بروائع الأمثال النّبويّة وبدائع الحكم، يقول كمال عز الدين:« الدراسات التّخصصية من الوجهة البيانية لم تظهر فيما عرفناه إلا في كتاب " المجازات النبوية" للشريف الرضي، وقد تحمل كتب الأدب وتاريخه بعض الفصول القصار في ذلك المعنى، ويحاول علماء البديع أن يجدوا المثال أو الشاهد للنوع البديعي من الحديث، وكثيرا ما يجيدونه »[2]. وقد تضمن كتابه التعبير المجازي لثلاثمائة وواحد وستون حديثا، يبيّن فيها وجه الاستعارة، و بدأها بالحديث : ﴿هذه مكة قد رمتكم بأفلاذ كبدها ،وفي رواية :" قد ألقت إليكم أفلاذ كبدها " وقال فيه : لهذا الكلام معنيان : أحدهما : أن يكون المراد به هؤلاء المعدودين صميم قريش ومحضها ولبابها، كما يقول القائل : فلان قلب في بني فلان ...والمعنى الآخر أن يكون المراد بذلك أعيان القوم ورؤساؤهم و العرانين المتقدمة منهم ،كأنه عليه الصلاة والسلام أقام مكة مقام الحشا التي تجمع هذه الأعضاء الشريفة كالقلب والنياط والكبد والفؤاد، وجعل رجال قريش كشعب الكبد التي تحنو عليها الأضالع، وتشتمل عليها جوانح، وقاية لها، ورفرفة عليها»[3]. وسلك هذا المسلك مع باقي الأحاديث الشريفة في بيان أوجه الاستعارة .

ت. **المثل السائر لابن الأثير(ت 622هـ)**: يعد كتاب المثل السّائر لضياء الدين بن الأثير من أكثر الكتب اللغوية استشهادا بالحديث الشريف، وقد عدّه من الأدوات التي ينبغي للكاتب امتلاكها قبل الخوض في الكتابة فيقول : أما النوع السابع : وهو حفظ الأخبار النبوية، مما يحتاج

[1] الحديث لم أعثر عليه في كتب الصحاح ،وجاء في الدرر السنية أنه من الأحاديث الموضوعة التي أخرجها مُحَمَّد بن علي الموصلي في كتاب الأربعون الودعانية الموضوعة، وخلاصة المحدث : لا يصح منها على هذا النسق شيء .

[2] كمال عز الدين، الحديث الشريف من الوجهة البلاغية، دار إقرأ، بيروت لبنان ،ط 1،1984، ص 43

[3] الشريف الرضي، المجازات النبوية، تعليق كريم سيد مُحَمَّد محمود ،دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ،ط1، 2007 ،ص 12/11

إلى استعماله فإنّ الأمر يجري فيه مجرى القرآن الكريم »[1] وقد عقد فصلا في كتابه سماه فصل جوامع الكلم وفصل آخر أسماه فصل الحكمة التي هي ضالة المؤمن، وهما من ألفاظ النبيّ ﷺ، كما أنه بحث في معاني وأوجه التشبيه والاستعارة في الأحاديث الشريفة متأسيا بكتاب المجازات النبوية، ومن الأحاديث التي تناولها : قوله ﷺ: ﴿ إذا لم تستح فاصنع ما شئت ﴾ وهذا يشتمل على معنيين ضدين، أحدهما : أن المراد به إذا لم تفعل فعلا تستحي منه فافعل ما شئت،والآخر:أنّ المراد به إذا لم يكن لك حياء يزعك عن فعل ما تستحي منه فافعل ما شئت. وهذان معنيان ضدان، أحدهما مدح، والآخر ذّم» [2]

ث. حسن التوسل إلى صناعة الترسل لابن سليمان الحلبي(ت 725هـ): يعد هذا المصنّف مرجعا لغويا بالغ الأهمية لكلّ راغب في تنمية مهاراته في الكتابة، وقد أشار مؤلفه لأهمية الخطاب النبوي في تجويد الإنتاج الكتابي، حيث دعا إلى « الاستكثار من حفظ الأحاديث النبوية صلوات الله على قائلها وسلامه خصوصا في السير والمغازي والأحكام والنظر في معانيها وغريبها وفصاحتها وفقه ما لابدّ من معرفته من أحكامها لينفق منها عن سعة ويستشهد بكلّ شيء في موضعه ويحتج بمكان الحجة ويستدل بموضع الدليل وينصرف عن علم موضوع اللفظ ومعناه ويبني كلامه على أصل لا يرفع، وسوق مقاصده إلى سبيل لا يصدّ عنه ولا يدفع؛ فإنّ الدليل على المقصد إذا استند إلى النص سلم له وسلم والفصاحة إذا طلبت غايتها فهي بعد كتاب الله في كلام من أوتي جوامع الكلم »[3]. ووضع الشروط التي ينبغي للكاتب مراعاتها عند الاستشهاد بالأحاديث النبوية، وهي مراعاة أن يكون الحديث من لفظه ﷺ،وأن لا يستند إلى المعنى إلا إذا اضطر إلى ذلك، حيث يقول : الأَولى أن يراعي لفظه ما أمكن وإلا فمعناه مما لابدّ منه »[4]. ومن أمثلة استشهاده بالحديث في فصل الجناس النّاقص قوله : التجنيس النّاقص وهو مثل الأول في

[1] ابن الأثير، ضياء الدين بن الأثير ،المثل السائر،ج1، تحقيق أحمد الحوفي وبدوي طبانة ،دار نهضة مصر، القاهرة، دط، ص 61

[2] المرجع نفسه ،ص 64

[3] شهاب الدين بن سليمان الحلبي، حسن التوسل إلى صناعة الترسل، مطبعة أمين أفندي هندية، مصر، 1315 هـ، ص5 www.attaweel.com

[4] المرجع نفسه ،ص 6

اتفاق حروف الكلمتين إلا أنّه يخالفه إما في هيئة الحركة كقوله ﷺ " اللَّهُمَ كَمَا حَسَّنْتَ خَلقِي فَحَسِّنْ خُلُقِي."[1]

ج. الكاشف عن حقائق السنن للإمام الحسين الطّيبيّ (ت743 هـ) : هذا الكتاب شرح فيه الطيبي مشكاة المصابيح للخطيب التبريزي،«وهو كتاب حافل جامع من أحاديث خير البرية، وقد اعتنى به الطّيبي عناية فائقة، لا تقل عن ميزان الفصاحة،ومقياس البراعة، عما قام به الزمخشري في كشافه من استخراج درر البلاغة من الكتاب العزيز، مع الوقوف على أسرار نظمه و إعجازه البلاغي »[2] استهل محقق كتابه بمقدمة في علوم البلاغة مستفتحا بعلم المعاني ثمّ علم البيان ثمّ وجوه ما يقصد به تحسين الكلام وتزيينه ويعرف بها بدائعه، ووضع فصل سمّاه الإكمال في أسماء الرجال عرّف فيه برواة الحديث الشريف مرتبة على حروف المعجم .

وقد قام الطيبي في مصنّفه بشرح ألفاظ الحديث وإعرابه وبيان معانيه، وبيان بلاغته بأسلوب متفرّد، من ذلك تفسيره للحديث الذي رواه ابن مسعود :« نظّر الله عبدا سمع مقالتي فحفظها ووعاها وأدّاها؛ فرّب حامل فقه غير فقيه،وربّ حامل فقه إلى من هو أفقه منه، ثلاث لا يغلّ عليهن قلب مسلم : إخلاص العمل لله، والنصيحة للمسلمين ولزوم جماعتهم، فإنّ دعواتهم تحيط من ورائهم ». حيث فسّره بقوله : النضرة الحسن والرونق، يتعدى ولا يتعدى ،ويروى بالتخفيف و التشديد، والمعنى خصّه الله تعالى بالبهجة والسرور لما رزق بعلمه ومعرفته،ومن القدر والمنزلة بين الناس في الدنيا ونعمة في الآخرة، حتى يُرى عليه رونق الرخاء ورفيق النعمة.وإنّما خصّ حافظ سنته ومبلغها بهذا الدعاء؛ لأنّه سعى في نظارة العلم وتجديد السنة، فجازاه في دعائه له بما يناسب حاله في المعاملة. وقوله" ووعاها " وعى يعي وعيا إذا حفظ الكلام بقلبه،ودام على حفظه ولم ينسه .وقوله" ورب حامل فقه" رب وُضعت للتقليل، فاستعيرت في الحديث للتكثير. وقوله : " إلى من هو أفقه منه " صفة لدخول "رب" استغنى بها عن جوابها، أي رب حامل فقه أداه إلى من هو أفقه منه لا يفقه ما يفقهه المحمول إليه ....وقوله " ثلاث " استئناف تأكيد لما قبله ....»[3]

---

[1] المرجع نفسه، ص 62

[2] الحسين بن مُحَمَّد الطيبي، شرح الطّيبي على مشكاة المصابيح، المسمى الكاشف عن حقائق السنن، ج1 تحقيق عبد الحميد هنداوي، مكتبة نزار مصطفى الباز ،مكة المكرمة، السعودية، ط1، 1997، ص 37

[3] الحسين بن مُحَمَّد الطيبي، شرح الطّيبي على مشكاة المصابيح، المسمى الكاشف عن حقائق السنن، ج1 تحقيق عبد الحميد هنداوي، مكتبة نزار مصطفى الباز ،مكة المكرمة، السعودية، ط1، 1997، 684/683

ح. صبح الأعشى في كتابة الانشا للقلقشندي (756 هـ-821هـ): بيّن أبو العباس القلقشندي في مقدّمة هذا المصنّف العظيم المبادئ التي يجب تقديمها قبل الخوض في كتابة الإنشاء، وقد عبّر عن تأثره بالمثل السائر لابن الأثير، وكتاب حسن التوسل في صناعة الترسل من خلال كثرة الاستشهاد بما ورد فيهما، وقد استشهد في هذه المقدّمة بحديث في استحباب تعلّم اللغات، رواه بن عمر المدائني في كتاب " القلم والدواة " بروايات مختلفة « بسنده إلى زيد بن ثابت ﷺ أنه قال : قال لي رسول الله صلى الله عليه : (إنه يرد عليّ أشياء من كلام السّريانية لا أحسنها فتعلّم كلام السّريانية فتعلّمتها في ستّة عشر يوما) وفي رواية قال : (أتحسن السّريانية ؟ فإنّه يأتي كتب فيها، قلت :لا . قال : فتعلّمها فتعلّمتها في سبعة عشر يوما، فكنت أجيب عن رسول الله ﷺ وأقرأ كتب يهود إذا وردت عليه) وفي رواية، قال: قال لي رسول الله ﷺ :(يازيد تعلّم كتاب يهود فإني لا آمن يهودَ على كتابي فتعلّمت كتابتهم فما مرّ لي ستّ عشر ليلة حتّى حذقته فكنت أقرأ له كتبهم إذا كتبوا إليه وأجيب إذا كتب) وفي رواية العبرانية بدل السّريانية [1]

ويبدو تأثر أبي العباس القلقشندي بالمثل السائر في تصنيفه للأحاديث النبوية في المرتبة السابعة فيما ينبغي للكاتب أن يمتلكه من أدوات تعنيه على الكتابة، ولكن يختلف عنه في التوسع و الاستطراد حيث قسّم هذا النوع إلى مقصدين :

1. **المقصد الأول** : في بيان احتياج الكاتب لذلك،أي للأحاديث النبوية، وذكر فيه ما ذكره الحنفي في حسن التوسل، كما استشهد فيه بما « أشار إليه ابن قتيبة في "أدب الكاتب " أن الأحاديث التي ينبغي للكاتب حفظها الأحاديث المتعلقة بالفقه و أحكامه : كقوله صلى الله عليه وسلم " البينة على المدّعي. واليمين على المدّعى عليه ... »[2] واعترض عليه بقوله : « والتحقيق أن حاجة الكاتب لا تختص بأحاديث الأحكام ودلائل الفقه، بل تتعلق بما هو أعم من ذلك خصوصا الحكم والأمثال والسير وما أشبه ذلك مما يكثر الاستشهاد به في الكتابة والاقتباس من معانيه. قال في المثل السائر : وينبغي أن يكون أوّل ما ما يحفظه من الأخبار النبوية ما تضمنّه كتاب " الشهاب في المواعظ والآداب " للقضاعي، فإنه كتاب مختصر وجمع فيه ما يستعمل لأنه

[1] أبو العباس القلقشندي، صبح الأعشى في كتابة الانشا، ج1، مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة، 1922، ص 165

[2] أبو العباس القلقشندي، صبح الأعشى، مرجع سابق، ص202

يتضمّن حكما وآدابا،فإذا حفظته وتدرّبت باستعماله، حصل عندك قوّة على التصرف والمعرفة بما يدخل في الاستعمال وما لا يدخل »[1]

2. **المقصد الثاني** : في بيان كيفية استعمال الأحاديث والآثار في الكتابة، وقد قسّم تضمين الكلام شيئا من الحديث إلى قسمين هما : الاستشهاد والاقتباس

«أما الاستشهاد فهو أن يضمِّن الكلامَ شيئا من الحديث، وينبه إليه : كقول أبي إسحاق الصابي في وصية عهد من خليفة لسلطان : وأن يقوم بما يعقده الرجل من عرض المسلمين، فإن ذمّته ذمّة جميع المؤمنين، وقد قال رسول الله ﷺ " المسلمون يسعى بذمّتهم أدناهم، وهم يدّ على من سواهم "[2]

«وأما الاقتباسات فهو أن يضمِّن الكلام شيئا من الحديث ولا ينبِّه إليه. فمن ذلك ما ذكره الحريري في مقاماته من قوله : وكتمان الفقر زهاده، وانتظار الفرج عباده. وقوله شاهت الوجوه، وقبح اللّكع ومن يرجوه »[3]

وأعطى أبو العباس مثالا من إبداعه في الاقتباس من حديث النبوي فقال : ومن ذلك ما ذكرته أنا في المفاخرة بين السّيف والقلم، وهو : " وبدأ القلم فتكلّم، ومضى في الكلام بصدق عزم فما توقف ولا تلعثم؛ فقال باسم الله تعالى استفتح، وبحمده أتيمّن وأستنجح؛ إذ من شأني الكتابة، ومن فنّي الخطابة، وكلّ أمر ذي بال لا يبدأ فيه باسم الله تعالى فهو أجذم، وكلّ كلام لا يفتتح بحمد الله فأساسه غير محكم " أخذت ذلك من قوله ﷺ " كلّ أمر ذي بال لا يبدأ فيه باسم الله أو بحمد الله فهو أجذم " على اختلاف في الرواية في ذلك [4]

خ. مجالس التذكير من حديث البشير النذير لابن باديس (ت1940م) :

عُرِّف العلامة الفذّ عبد الحميد بن باديس بحرصه على المحافظة على اللغة العربية،ونشرها بين أبناء الشعب الجزائري في فترة عويصة من تاريخ الجزائر، وهي فترة الاستعمار الفرنسي الذي لم يدخر جهدا في محاولة القضاء على رموز الهوية الجزائرية وفي مقدمتها الإسلام والعروبة، المتمثلة في

[1] المرجع نفسه، ص203

[2] المرجع نفسه، ص 206

[3] أبو العباس القلقشندي، صبح الأعشى، مرجع سابق، ص 206

[4] المرجع نفسه، ص 208

اللغة العربية التي حاربها بشتى الوسائل لطمس هوية المواطن الجزائري، وقطع الصّلة بينه وبين موروثه الحضاري العربي الإسلامي.

ولهذا السبب كان عبد الحميد بن باديس في كلّ مجالسه يحاول التّصدي لأهداف المستعمر بنشر مبادئ اللغة العربية، ويعدّ كتابه مجالس التذكير خير مثال على ذلك، كما يمكن اتخاذه نموذجا تطبيقيا تعليميا في كيفية التعامل مع الخطاب النبوي لأغراض لغوية و معرفية وسلوكية .

يبدأ الإمام بن باديس بذكر الحديث النبوي الشريف، ثمّ يبيّن لغته بشرح كلّ لفظة من ألفاظه،ثمّ ينتقل إلى التراكيب اللغوية، وبعدها يدرج المعنى، لينتقل بعدها إلى فقه الحديث ومقصوده. ولبيان ذلك نسوق هذا نموذج من مجالس التذكير من حديث البشير النذير :

«الموضوع : الصّحة والفراغ استغلالهما والاستفادة منهما

قال ﷺ:" نعمتان مغبون فيهما كثير من النّاس الصّحة والفراغ " البخاري عن ابن عبّاس رضي الله عنه"[1]

- **اللّغة** :

"النعمة" : ما يُفعل على وجه الإحسان، ضدّ النقمة وهي ما يُفعل على وجه العقوبة.

"المغبون": المنقوص من حقّه، أصله من غبن في البيع،إذا نقص من حقّه، ثمّ يستعمل في كلّ من نقص من حظّه في كلّ شيء.

الصحّة : اعتدال المزاج وقوّة البنية، ضدّ المرض .

الفراغ : الخلاء، ومصدره فرغ يفرغ، إذا كان خاليا من الشّغل،وهذا هو المراد هنا.

- **التراكيب** : "مغبون " خبر مقدّم لكثير، والجملة خبر "نعمتان، و " الصحة والفراغ " خبر لهما مقدّر، والجملة مستأنفة بيانيّا .
- **المعنى** : إنّ كثير من النّاس يكونون في صحّة من أبدانهم وفراغ من أشغالهم ولا يعمرون أوقاتهم الفارغة بطاعة الله ولا يستعملون أبدانهم الصحيحة فيها، فتضيع عليهم تلك الأوقات

[1] أخرجه البخاري، كتاب الرقاق، باب ما جاء في الرقاق وأن لا عيش إلا عيش الآخرة، عن ابن عباس ،ح 6412

وتلك الصّحة باطلا فيخسرونها ولا يستفيدون منها، فيكون ما خسروه منهما نقصا في حظهم من حياتهم»[1] .

حيث نلاحظ في هذا المنهج المتّبع في دراسة الأحاديث النبوية البدء بالجانب اللغوي، من شرح للمفردات وبيان للتراكيب النحوية، حتى يتسنى للمتلقي فهم الحديث النبوي الشريف فهما صحيحا، ويزوّد هذا المنهج المتلقي بمكتسبات لغوية تثري رصيده اللغوي المعجمي والنحوي والدلالي، فيكون بذلك قد حقق غايتين نبيلتين هما خدمة الحديث الشريف الذي هو المصدر الثاني من مصادر التشريع بعد القرآن الكريم،و المحافظة على اللغة العربية التي هي رمز من رموز الهوية والسيادة الوطنية . والتي لا يمكن فهم مصادر التشريع إلا من خلالها. ولهذا يمكن اتخاذ هذا المرجع نموذجا تربويا تطبيقيا في إستراتجية تدريس الحديث النبوي الشريف لتحقيق التكامل بين تعليمية التربية الإسلامية وتعليمية اللغة العربية، من أجل الوصول لتحقيق الأهداف المشتركة بينهما نظرا للترابط بين المادتين في تحقيق الكفاءة الشامل للمتعلّم في مختلف المراحل الدراسية.

[1] عبد الحميد بن باديس، مجالس التذكير من حديث البشير النذير، عناية أبو عبد الرحمن محمود ،دار الفضيلة للنشر والتوزيع، الجزائر ،ط1، 2014، ص 67/66

الفصـــل الأول

الخطاب النبوي واللغة العربية

1. اللغة (نشأتها – طبيعتها – ووظائفها)
2. الخطاب النّبوي و خصائصه
3. أثر الخطاب النّبوي في المعاجم العربية
4. أثر الخطاب النّبوي في الأدب العربي

توطئـــــة:

ارتبطت اللغة بالإنسان منذ بداية الخليقة حتى صارت خاصية ملازمة له، وعرّفه البعض بالحيوان الناطق نظرا لتميزه بها عن غيره من الكائنات رغم أنّ كل الكائنات تتواصل فيما بينها بنظام إشاري متعارف عليه إلا أنه نظام فطري غريزي لا يحتاج إلى عمل الفكر و لا يخضع لقواعد المجتمع، ولا يمكن إخضاعه للدراسة العلمية، في حين أنّ اللغة الإنسانية هي نظام أكثر تعقيدا لارتباطه بالفكر وقوى النفس من جهة، وبالبيئة و المجتمع من جهة أخرى، كما أنه نظام قابل للدراسة والتّحليل، وهو أيضا قابل للتّعلم والاكتساب .

تعدّ اللغة من أعظم النّعم التي وهبها الله للإنسان إن لم نقل هي الإنسان نفسه، فبها تتحقق إنسانية الإنسان، وهي وسيلة تواصله مع غيره ومرآة فكره وحاملة تراثه . تستمدّ قوتها من قوة النّاطق بها، ويعتريها الضّعف لضعفه . وتزداد انتشارا كلما كانت أكثر تداولا واستعمالا .

ولقد أدى فقدان اللغة العربية لطابعها التّداولي وسط المجتمع وانحصارها وراء جدران المدارس إلى ضعف الملكة اللغوية عند المتعلّمين، فهي ليست لغة تخاطبهم في بيئتهم، ولا التراكيب التي يعبرون بها عن أغراضهم، و لهذا كثرت الدراسات والأبحاث الساعية إلى إيجاد الوسائل والأساليب الكفيلة بتنمية هذه الملكة المفقودة، وتطويرها لتصير مهارات لغوية عن طريق الممارسة والاستعمال، وذلك هو الهدف المنشود في ظل مقاربة علمية تسعى جاهدة إلى استثمار كل الموارد الفكرية وانتهاج كل الطرائق الإجرائية لتحقيق هذا الهدف، مستعينة بمخرجات الفكر الغربي وما أفرزه من استراتجيات وتقنيات، مع أن الأمر يتطلب الكثير من الوسائل والإمكانيات التي يصعب توفرها في الميدان ،في حين أننا نملك في تراثنا موارد هامة تمكننا من إنتاج المقاربات البيداغوجية وفي طليعة هذه الموارد الخطاب النبويّ.

لقد أشادت كتب التّراث العربي بالخطاب النبويّ في بيانه وبلاغته المستقاة من البيان القرآنيّ المعجز، ومن البيئة اللّغوية التي نشأ فيها النّبي الكريم ﷺ ولقد شمل خطابه أساليب متنوعة تناولها الباحثون بالدراسة منذ بداية الدرس اللغوي عند العرب، والقارئ لهذه الدراسات يجدها قد هيأت الأرضية وفسحت المجال لاستكشاف هذه الأساليب في حقل التربية والتعليم، لينهل أبناؤنا من هذا المنهل الصافي ويستفيدوا منه في تنمية مهاراتهم في كل المجالات.

والباحث في الخطاب النبوي وعلاقته بالمتعلم يجد أن هذا الأخير يتلقى الحديث الشّريف منذ السّنة الأولى ابتدائي من خلال دروس مقررة في مادة التربية الإسلامية، وكثيرا ما يتوصل إلى فهم المعنى الوارد في الحديث، إلى جانب تمكنه من حفظ الحديث بالصيغة التي جاء بها في الكتاب المدرسي. ثم يرتقي في مدارج التّعلم حتى يخلص إلى تلقي ما يقارب خمسة وعشرين حديثا بمعدل خمسة أحاديث شريفة في السنة الدراسية الواحدة .(حسب مناهج الجيل الأول)، ورغم أن هذه الأحاديث الشريفة يتلقاها المتعلم في مادة التربية الإسلامية إلا أنه كثيرا ما يستعملها للاستشهاد في الوضعيات الإدماجية المتعلقة باللغة العربية بغية تجويد وإتقان إنتاجه الكتابي، وإذا سار الأمر على هذا المسار الطبيعي فإنه من المفروض أن يصل المتعلّم إلى مرحلة التّعليم المتوسط وقد حفظ وأتقن عددا لا بأس به من الأحاديث الشريفة واستفاد من أسلوبها وصيغها التركيبية الأصيلة المنسوجة على منوال كلام العرب، وأثرى رصيده اللغوي بمعجم عربي أصيل . ولكن الواقع يثبت عكس ذلك تماما.

تظهر المعاينة الميدانية أن أغلب المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط لا يحفظون حديثا واحدا حفظا سليما إلا إذا تعلق الأمر بالتقويم كالفروض والاختبارات وسرعان ما يتلاشى هذا الحفظ بمرور الزمن عليه، بل أن كثيرا من المتعلمين لا يفرقون بين الأحاديث الشريفة و الآيات القرآنية في ظل مقاربة سطرت بهدف تحقيق الكفاءات واستخدام كل الوسائل لتثبيت المكتسبات .

وارتباط اللغة العربية بالحديث الشريف يكاد لا يختلف عن ارتباطها بالقرآن الكريم، للعلاقة الوطيدة بين القرآن والسّنة المطهرة .مما يستدعي البحث في أساليب الاستفادة من الخطاب النّبوي في تعزيز الملكة و تنمية المهارات اللغوية للمعلم والمتعلّم على حد سواء، وتحسين الخطاب التّربوي وآليات التّواصل البيداغوجي وفق المنهج النّبوي القويم.

1. اللغة: (نشأتها – طبيعتها – وظائفها)

1.أ _ اللغة وأشكال التعبير :

بدأ اهتمام العلماء بالبحث في ماهية اللغة منذ بداية الدرس اللغوي ومع ذلك مازال مصطلح اللغة مصطلحا مضطربا لم يستقر على حال ولعل السبب يعود إلى أن اللغة ظاهرة نفسية معقدة يستلزم فهمها الغوص في غياهب النفس البشرية واستقراء قواها، كما أنها ظاهرة اجتماعية تتأثر بغيرها من الظواهر الاجتماعية.

يرى البعض أن« اللغة في شكل أصوات منتظمة هي وسيلة الاتصال بين الناس، وهي السمة الفريدة التي يتميز بها الجنس البشري»[1]

وهذا التعريف يشير إلى الخاصية الصوتية للغة وإلى بعدها التواصلي مطابقا تماما لتعريف ابن جني المتواتر في معظم المؤلفات اللغوية والذي يعرف اللغة بما نصّه (أما حدّها (فإنها أصوات) يعبر بها كل قوم عن أغراضهم)[2] إلا أنّ التواصل لا يقتصر على الإنسان فكل الكائنات تتواصل فيما بينها بإصدار أصوات أو إشارات مختلفةّ فما الذي يميز صوت الإنسان عن غيره من الأصوات ؟ وما هي أشكال التعبير الإنساني؟

لقد قسم العلماء التعبير الإنساني إلى قسمين هما:

أ- التعبير الإنساني الطبيعي

وهو تعبير تلقائي غير مقصود تولده حاجة أو رغبة نفسية (منه ماهو مسموع كالضحك والبكاء ومنه ما هو مرئي كاحمرار الوجه عند الخجل واصفراره عند الوجل»[3] وهذا النوع من التعبير يشترك قيه الإنسان مع باقي الكائنات الحيوانية فهي جميعها تتواصل تواصلا فطريا غريزيا لا يحتاج للتدريب ولا لعمل الفكر وإنما جبلت عليه للتعايش فيما بينها، وللتعبير عن حاجياتها كمواء القطة رغبة في الأكل أو في الخروج،ونفش الدجاجة ريشها واستنفارها للدفاع عن صيصانها وكتحريك الكلب لذيله ترحيبا بصاحبه ونباحه عند رؤية لص أو غريب، وقد ورد في القرآن الكريم تحذير النملة لغيرها من النمل حين رأت جيش سليمان عليه السلام قال الله تعالى: ﴿حَتَّى إِذَا أَتَوا عَلَى وَادِ النَّمْلِ قَالَتْ نَمْلَةٌ يَا أَيُّهَا النَّمْلُ ادْخُلُوا مَسَاكِنَكُم لَيَحْطِمَنَّكُمْ سُلَيْمَانُ وَجُنُودُهُ وَهُمْ لَا يَشْعُرُونْ﴾[4].

ولسنا ندري الكيفية التي نقلت بها الرسالة ولكن الأكيد أن النّمل قد فهم الرسالة المنقولة إليه،وهذا دليل قاطع على وجود تواصل بينها تماما كما هو موجود عند سائر الكائنات الأخرى،

[1] محمود علي السمان ـ التوجيه في تدريس اللغة العربية ـ طبعة 1983 دار المعارف ج . م. ع صفحة 18

[2] ابن جني ـ الخصائص ج 1.تحقيق مُحَمَّد علي النجار .المكتبة العلمية ط2 سنة 1952 ص 33

[3] محمود علي السمان المرجع السابق ص23

[4] سورة النمل الآية 18

« فكل مخلوق تقريبا على وجه الأرض لديه نوع ما من نظام الإشارة إنها طريقة تمكنه من التواصل مع أفراد فصيلته وكذا أفراد الفصائل الأخرى »[1]

ب ـ التعبير الإنساني المكتسب

إذا كان النّوع الأول من التّعبير تشترك فيه جميع الكائنات الحيوانية فإن هذا النوع من التّعبير يختصّ به الإنسان، وهي ميزة تفرد بها مذ علّم الله آدم الأسماء، ويتسم بالدلالة والقصدية، أشار إليه ابن حزم بقوله « أما الصّوت الّذي يدلّ بالقصد فهو الكلام الذي يتخاطب الناس به فيما بينهم ويتراسلون بالخطوط المعبرة عنه في كتبهم لإيصال ما استقر في نفوسهم عن بعضهم البعض»[2]

وبما أن اللغة البشرية تختلف عن كل الرموز الإشارية الأخرى فإنها تستوجب معاملة خاصة، وعدم الاقتصار عل النظر إليها بأنها أصوات للتعبير عن أغراض فالصفير صوت صادر عن جهاز النطق وقد يستعمله البعض لغرض النداء ومع ذلك لا يمكن اعتباره لغة، كما يمتاز هذا النوع من التعبير بحاجته لعمل الفكر والتدريب المستمر يقول الدكتور.محمود علي السمان: «أما التعبير المكتسب بالتعلم فهو خاص بالإنسان ومقصور عليه لأنه عمل من أعمال العقل ويكون مع إجالة العقل فيه بالتدريب»[3] وإجالة العقل تعني أن يكون الإنسان مدركا وواعيا لما يصدر عنه من كلام، فالببغاء قد يدرّب على أصوات الإنسان فيرددها كما هي ولكن لانطلق على أدائه تعبيرا لإنه لا يدرك كنّه ما يصدر عنه، ومثله هذيان المريض و المجنون إذن فلابد أن يكون للغة مفهوما أوسع يستطع احتواء المصطلح وتحديده بدقة.

1. ب_ مفهوم اللغة في الدراسات اللغوية العربية

جاء في لسان العرب :« اللغو و اللغا: السّقط وما لا يعتد به من الكلام و غيره وما لا يحصل منه فائدة ولا نفع »[4] وقد وردت هذه الكلمة كثيرا في القرآن الكريم منها قوله تعالى:﴿ لاَّ

[1] ر.ل.تراسك، أساسيات اللغة، المجلس الأعلى للثقافة .ط1 سنة 2001.صفحة 13 .

[2] ابن حزم الأندلسي ،رسائل ابن حزم التقريب لحد المنطق .تحقيق إحسان عباس.م.ع د. ن ط1 سنة 1983 . صفحة 106

[3] محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية'طبعة 1983 دار المعارف ج . م. ع صفحة24

[4] ابن منظور، لسان العرب، المجلد 15 ،دار صادر، بيروت لبنان ،ص 250

يُؤَاخِذُكُمُ اللهُ بِاللَّغْوِ فِيَ أَيْمَانِكُمْ وَلَكِن يُؤَاخِذُكُم بِمَا كَسَبَتْ قُلُوبُكُمْ وَاللهُ غَفُورٌ حَلِيمٌ ﴾[1]. يقول أبو حيان الأندلسي في تفسير كلمة لغو الواردة في هذه الآية الكريمة: اللغو: ما يسبق به اللسان من غير قصد، قاله الفرّاء، وهو مأخوذ من قولهم لما لا يعتد به من أولاد الإبل .....وقال ابن الأنباري: اللغو عند العرب ما يطرح من الكلام استغناء عنه، ويقال هو ما لا يفهم لفظه . يقال: لغا الطائر يلغو: صوّت، ويقال لغا بالأمر لهج به يلغا، ويقال: اشتق من هذا اللغة، وقال ابن عيسى، وقد ذكر أن اللغو ما لا يفيد قال: ومنه اللغة لأنها عند غير أهلها لغو وغلط في هذا الاشتقاق، فإن اللغة إنما اشتقت من قولهم: لغى بكذا إذا أولع به »[2] .

ولعل أبرز تعريف للغة هو تعريف ابن جني المتواتر والشائع في الدراسات اللغوية والذي يعتبر اللغة «أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ». وذلك لما اتسم به من شمولية و دقة ووضوح لخّصها في عبارة موجزة .

يرى الدكتور محمود فهمي حجازي أن « هناك تعريفات كثيرة للغة عرفتها الدوائر العلمية المختلفة في شتى الحضارات، ويعد تعريف اللغة عند ابن جني المتوفى سنة391 هـ من التعريفات الدقيقة إلى حد بعيد »[3] ثم يذكر أسباب ذلك فيقول: «هذا تعريف دقيق يذكر كثيرا من الجوانب المميزة للغة. أكد ابن جني أولا الطبيعة الصوتية للغة، كما ذكر وظيفتها الاجتماعية في التعبير و نقل الفكر، وذكر أيضا أنها تستخدم في مجتمع فلكل قوم لغتهم»[4].

وإلى أبعد من ذلك يذهب الدكتور عبده الراجحي في مؤلفه فقه اللغة في الكتب العربية حيث يقول: ومع أن ابن جني هو أول من عرف باللغة فيما نظن، فإن تعريفه بها يثير دهشة الباحثين البعيدين عن تطور الحياة العلمية العربية، لأنّه يقترب اقترابا شديدا من تعريفات المحدثين، ولأنه يشمل معظم جوانب التّعريف التي عرضها علم اللغة في العصر الحديث» [5] ثم يتطرق بالدراسة والتحليل للجوانب الأربعة التي شملها تعريف ابن جني وهي:

---

[1] سورة البقرة الآية 225

[2] أبو حيان الأندلسي، البحر المحيط، الجزء 2، عناية زهير جعيد، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت لبنان ،2010، ص436

[3] محمود فهمي حجازي .أسس علم اللغة العربية. دار الثقافة للطباعة والنشر طبعة 2003 القاهرة ص7

[4] المرجع نفسه ص7

[5] عبده الراجحي، فقه اللغة في الكتب العربية دار النهضة العربية للطباعة والنشر، دط، ص60

أ– اللغة نظام صوتي: في قوله: (**أن اللغة أصوات**) وهذا دليل على أسبقية المنطوق على المكتوب، وهو ما يشير إليه ابن حزم الأندلسي في تعريفه للصوت اللغوي ووظيفته «أما الصوت الذي يدلّ بالقصد فهو الكلام الذي يتخاطب الناس به فيما بينهم ويتراسلون بالخطوط المعبّرة عنه في كتبهم لإيصال ما استقر في نفوسهم عن بعضهم البعض»[1]

فقد بيّن طبيعة الصوت اللغوي بأنه صوت مقصود، يحمل دلالة و سبّق المشافهة على الكتابة،ووصف المكتوب بأنه مجرد خطوط معبّرة عن المنطوق والغرض من ذلك كله التعبير عمّا يختلج في النفس والتواصل مع الغير. وهو ما يذهب إليه علم اللغة الحديث، وهو أيضا المنهج الذي انتهجه علماء اللغة العرب الأوائل؛حيث كانت اللغة المنطوقة المتداولة على اختلاف لهجاتها هي منطلق الدراسات اللغوية العربية؛ فقد كان لغويو العربية بهذا بنيويون قبل رواج البنيوية بأكثر من ثلاثة عشر قرنا، وكان الأوائل منهم وصفيون أمناء في نقل ما يسمعونه ويلاحظونه».[2]

يقول عبده الراجحي في هذا الصدد :«ومن المثير حقا أن ابن جني قصّر اللغة على أنها أصوات و أخرج الكتابة من هذا التعريف، وهو دليل واضح على أن علماء العربية لم يكونوا يدرسون اللغة باعتبارها لغة مكتوبة شأن علماء فقه اللغة وإنما كانوا يدرسونها باعتبارها لغة منطوقة، قائمة على أصوات شأن أصحاب علم اللغة »[3]

ب – الوظيفة التواصلية للغة: (**يعبر بها كل قوم عن أغراضهم**) حيث وضح ابن جني في تعريفه الوظيفة التي تؤديها هذه الأصوات وهي التعبير، ولم يقل التواصل، فالتواصل قد يتم بطرق مختلفة كالإشارات وغيرها أما التعبير فلا يكون إلا باللغة، كما أنه يشمل التعبير الذي يعبر به المرء عن خواطره دون حاجة للتواصل مع الغير والتعبير الذي يرمي من خلاله إيصال أفكاره للآخر. يقول عبده الراجحي:«ونقطة التعبير هذه التي يضمنها ابن جني تعريفه باللغة . والتي يمكن فهمها

[1] ابن حزم الأندلسي . رسائل ابن حزم ج4 التقريب لحد المنطق تحقيق إحسان عباس ط1 سنة 1983 .المؤسسة العربية للدراسة والنشر، بيروت ، لبنان ،صفحة 106

[2] عبد العزيز حليلي . اللسانيات العامة واللسانيات العربية تعاريف وأصوات مركز دراسات سال ،ط1 سنة 1991 ص45

[3] عبده الراجحي.فقه اللغة في الكتب العربية دار النهضة العربية للطباعة والنشر ،دط، ص60

على أنها(التوصيل)أيضا، تقودنا إلى الجانب الثالث من هذا التعريف إذ يمكن أن نسأل: التعبير ممن؟ ولمن ؟ أو بعبارة أخرى من يوصل لمن ؟.»[1]

ج – الطابع الاجتماعي للغة : وذلك من خلال قوله (كل قوم) وهذا يشير إلى أن اللغة ذات طابع اجتماعي خاضعة لقوانين الجماعة المتكلمة، و هو ما يتفق مع اللسانيات الحديثة، فاللغة تحمل طابعا نفسيا وطابعا اجتماعيا،لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر؛ فأفكار الإنسان ومشاعره تتأثر بالبيئة التي يعيش فيها. يقول أحد الباحثين: ولما كان التعبير عن الأفكار والمشاعر لا يخلو من جانب اجتماعي، ولما كان الجانب الاجتماعي هو الذي يبرز هنا، و يتفوق على غيره من الجوانب لشموله الجماعة اللغوية بأسرها، فإنه يستحق الصدارة ،وأن تكون الوظيفة الأساسية للغة هي الوظيفة الاجتماعية »[2] ولم يقف ابن جني عند هذا الحد بل أشار في تعريفه إلى الخصوصية اللغوية التي تميز كل جماعة لغوية عن غيرها بلفظة (كلّ قوم). وهذا ما أقرّ به علماء اللغة في العصر الحديث على اختلاف توجهاتهم اللسانية، يقول ج. فندريس :« تلعب اللغة دورا ذا أهمية عظمى في الجماعة الاجتماعية مهما كانت ومهما كان مقدار امتدادها. فاللغة أوثق العرى التي تجمع بين أعضاء هذه الجماعة، وهي على الدوام رمز ما بينها من تشارك و حارسه الأمين ،و أي آلة أفعل في توطيد هذه العلاقة»[3]، وهذا الدور الهام لا يمكن للغة أن تؤديه إلا إذا كانت خاضعة لقوانين أقرّتها الجماعة المتكلمة « فكأن هناك عقدا ضمنيا أقامته

الطبيعة بين أفراد الجماعة الواحدة ليحافظوا على اللغة في الصورة التي توجبها القاعدة، وكثيرا ما ترجع هذه القاعدة إلى الاستعمال »[4].

كما يشير عبده الراجحي إلى مسألة أخرى مستخلصة من تعريف ابن جني وهي مسألة اللغة بين الغريزة والاكتساب فيقول:« وكون اللغة أصواتا يعبّر بها كل قوم بمعنى أنها لا تكون إلا حيث يوجد المجتمع يؤدي بنا إلى فكرة أساسية أخرى في فهم اللغة ذلك أن حصر وجودها داخل مجتمع دليل على أنها مكتسبة وليست غريزية»[5]. وهذا ما يؤكده إدوارد سابير في قوله: «اللغة طريقة

[1] عبده الراجحي.فقه اللغة في الكتب العربية، المرجع نفسه، ص 71

[2] مُحَمَّد مُحَمَّد داود العربية وعلم اللغة دار غريب للطباعة والنشر ،القاهرة مصر الحديث، د ط 2001، ص51

[3] ج. فندريس، اللغة، ترجمة عبد الحميد الدواخلي وآخرين، المركز القومي للترجمة ،دط ،2014 ،ص 303

[4] ج.فندريس، اللغة، المرجع نفسه ،ص 304

[5] عبده الراجحي.فقه اللغة في الكتب العربية دار النهضة العربية للطباعة و النشر ،دط، ص 72

إنسانية خالصة وغير غريزية لتوصيل الأفكار والانفعالات والرغبات بواسطة نسق من الرموز المولدة توليدا إراديا. وهذه الرموز، في الدرجة الأولى، سمعية تولدها الأعضاء التي نسميها ''أعضاء الكلام'' ولا يوجد أساس غريزي متميز في الكلام الإنساني.»[1]

ولم يهمل ابن جني البعد التّداولي للغة فقد تدرّج في تعريفه من المفهوم العام إلى المفهوم الخاص الذي ميّز اللغة الإنسانية عن غيرها من الأصوات إلى أن وصل إلى أغراض اللغة وهي المتعارف عليها في التداولية الحديثة بمفهوم القصدية Intentionnalité الذي أدرجه جون أوستين كمبدأ هام في التحليل اللغوي وهو « مبدأ أخذه من الفيلسوف هوسرل Husserl و الظاهراتيين، واستثمره في تحليل العبارات اللغوية، ومراعاة غرض المتكلم و المقصد العام من الخطاب، في إطار مفاهيمي مستوف للأبعاد التّداولية للظاهرة اللغوية [2].

و التعريف الثاني الذي لا يقلّ أهمية عن تعريف ابن جنيّ هو تعريف المؤرخ ابن خلدون حيث يقول: « إنّ اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان»[3]و الملاحظ أن ابن خلدون يحدد اللغة في انجاز فعلي للكلام يصدره المتكلم عن قصد بواسطة اللسان والذي يكتسب بدوره الملكة عن طريق التدريب المستمر. وهذا التعريف يعد من أهم التعريفات التي استطاعت تحديد ماهية اللغة ووظيفتها.

كما تناول علماء العربية مسألة التفريق بين اللغة والكلام، يقول ابن حزم :« **اللغة** ألفاظ بعبر بها عن المسميات وعن المعاني المراد إفهامها ولكل أمة لغتهم قال تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ ﴾[4] ولا خلاف في أنه تعالى أراد اللغات.و **اللفظ** هو كل ما حرك به اللسان قال تعالى: ﴿ مَا يَلْفِظُ مِنْ قَوْلٍ إِلَّا لَدَيْهِ رَقِيبٌ عَتِيد﴾[5] وحده في الحقيقة أنه هواء مندفع مندفع من الشفتين والأضراس والحنك والحلق والرئة على تأليف محدود وهذا أيضا هو **الكلام**

[1] سعيد غانمي، اللغة والخطاب الأدبي، المركز الثقافي العربي ،بيروت لبنان ،ط1 ،1939 ص 12

[2] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة للطباعة والنشر ،،بيروت، لبنان ،ط1 ،2005،ص10

[3] عبد الرحمن بن خلدون . مقدمة ابن خلدون الجزء الثاني تحقيق عبد الله محمّد الدرويش دار يعرب ط1 سنة .2004ص 265

[4] سورة ابراهيم الآية 4

[5] سورة ق الآية 18

نفسه»[1]والكلام عند ابن جني يختلف عن القول وقد أشار إلى ذلك في حديثه عن مادة (ق و ل) باب الفصل بين القول والكلام، بقوله :«أما الكلام فهو كل لفظ مستقل بنفسه، مفيد لمعناه، وهو الذي يسميه النحويون الجمل، نحو زيد أخوك وقام زيد ،وضرب سعيد ،وفي الدار أبوك وصه ومه ولب وأف وأواه، وحاء وعاء في الأصوات فكل لفظ استقل بنفسه وجنيت منه ثمرة معناه فهو كلام »[2]. ثم يستطرد في تعريف القول فيقول :«وأما القول فأصله أنه لفظ مذل به اللسان تاما كان أو ناقصا»[3]ليصل إلى خلاصة مفادها أن كل كلام قول وليس كل قول كلام، فالقول أعمّ من الكلام ويستدل على قوله برأي سيبويه في المسألة نفسها . أمّا الباقلاني فيعرف الكلام بأنّه « معنى قائم في النفس يعبر عنه بالأصوات المقطعة والحروف المنظومة ».[4]

وبالرغم من كثرة المصنفات اللغوية التي صنفها علماء اللغة العرب إلا أنّهم كانوا يدرسون اللغة ليس لذاتها وإنّما باعتبارها وسيلة لفهم مقاصد الشريعة، يقول أبو حامد الغزالي: «وليست اللغة و النحو من العلوم الشرعية في أنفسهما، ولكن يلزم الخوض فيهما بسبب الشرع إذ جاءت هذه الشريعة بلغة العرب وكلّ شريعة لا تظهر إلا بلغة فيصير تعلم تلك اللغة آلة »[5].ويقول ابن خلدون: اعلم أنّ العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين: علوم مقصودة بالذات، كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه و علم الكلام، وكالطبيعيات والإلهيّات من الفلسفة؛ وعلوم هي وسيلة آلية لهذه العلوم كالعربية ...»[6].

1.ج _ مفهوم اللغة عند المحدثين

حفظت اللغة في العصر الحديث على مكانتها في الدراسات الإنسانية، وتنوعت المناهج اللسانية واختلفت في أدواتها وطريقة تناولها للغة الإنسانية ومع ذلك ظلت التعريفات لا تخرج عن

[1] ابن حزم الأندلسي الإحكام في أصول الأحكام الجزء الأول تحقيق أحمد مُحَمَّد شاكر .دار الأفاق الجديدة .ط2 سنة 1983 ص . 46

[2] ابن جني ـ الخصائص ج 1.تحقيق مُحَمَّد علي النجار .المكتبة العلمية ط2 سنة 1952 ص17

[3] ابن جني الخصائص المرجع نفسه ص17

[4] أبو بكر مُحَمَّد الباقلاني ،التقريب والإرشاد(الصغير)ج1 ،تحقيق عبدالحميد بن علي أبو زنيد ،مؤسسة الرسالة، بيروت لنان ،ط2 ،1997،ص 316

[5] أبو حامد الغزالي ،إحياء علوم الدين، دار ابن حزم للطباعة والنشر، بيروت لبنان ،ط1، 2005 ،ص 25

[6] ابن خلدون، عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، الجزء الثاني، تحقيق عبد الله مُحَمَّد الدرويش ،دار يعرب دمشق سوريا، ط1 ،2004 ص 351

كون اللغة أصوات وعن كونها تؤدي غرضا تواصليا وذات طابع اجتماعي، ولكن دراستها تحولت من البحث الفلسفي الذي يغلب عليه طابع الظنّ والذي لا يكاد ينفك عن مجال علم المنطق إلى البحث اللساني العلمي المنهجي الذي يعتمد الوصف الآني للغة.

انطلقت بوادر هذا المنهج مع المدرسة البنيوية على يد فرديناد دي سوسير الذي نظر إلى اللغة على أنها «نظام من الرموز الصوتية الاصطلاحية في أذهان الجماعة اللغوية، يحقق التواصل بينهم ويكتسبها الفرد سماعا من جماعته»[1] إن أهم ما يميز هذا التعريف عن سابقيه هو كون اللغة نظام من الرموز، والنظام يعني النسق الذي تنتظم فيه اللغة بكل مستوياتها الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية والمعجمية، مما يستلزم دراسة اللغة دراسة نسقية وهذا ما ركزت عليه البنيوية مهملة بذلك السياق المحيط بالفعل اللغوي وفي مقدمته السياق التواصلي الاجتماعي وهو المطب الذي وقعت فيه البنيوية رغم أن تعريف دي سوسير للغة يشير إلى طابعها التواصلي والاجتماعي فهو يعرفها بأنها « نتاج اجتماعي لملكة الكلام ومجموعة من المواضعات يتبناها الكيان الاجتماعي ليمكن الأفراد من ممارسة هذه الملكة »[2] .

يقول ج. فندريس في كتابه اللغة: «إن اللغة لا توجد خارج أولئك الذين يفكرون ويتكلمون. إنها تمد جذورها في أعماق الضمير الفردي،ومن هنا تستمد قوتها على شفاه الناس. غير أن الضمير الفردي؛ ليس إلا عنصرا من عناصر الضمير الجمعي الذي يفرض قوانينه على كل فرد من الأفراد وعلى هذا فتطور اللغات ليس إلا مظهرا من مظاهر تطور الجماعات.»[3]

يعرف علي آيت أوشان اللغة بأنها «نسق من العلاقات المجردة الصوتية والفونولوجيا والمعجمية والتركيبية والدلالية والتداولية وأداة للتواصل والتفكير والتأمل والتعبير ولاغنى عنها في أي مجال،لذا فإن لها وضعا اعتباريا مزدوجا فهي في نفس الوقت موضوع يمكن دراسته بشكل من الأشكال وأداة تحيل على ممارسات»[4] إنها نظرة للغة على أنها ذات و أداة ومن تم دراستها إما لذاتها بحسب المنهج البنيوي أو لوظيفتها بحسب المنهج الوظيفي الذي اتضحت ملامحه مع نعوم

[1] مُحَمَّد مُحَمَّد داود . العربية وعلم اللغة الحديث دار غريب للطباعة والنشر دط سنة 2001 ص43

[2] فرديناند دي سوسير علم اللغة العام ترجمة يؤيل يوسف عزيز .دون طبعة 1985.دار أفاق عربية الأعظمية بغداد العراق ص27

[3] ج.فندريس، اللغة، ترجمة عبد الحميد الدواخلي و آخرين، المركز القومي للترجمة، دط ،2014، ص 434

[4] علي أيت أوشان، اللسانيات و البيداغوجيا، دار الثقافة الدار البيضاء ط1 سنة 1998 ص 29

تشومسكي.الذي حاول فهم اللغة طبيعةً وأصلاً واستخداما، من خلال محاولة الإجابة عن ثلاثة أسئلة جوهرية هي:

أ ـ ما الذي تتألف منه معرفة اللغة؟ ب ـ كيف تكتسب معرفة اللغة؟ ج.كيف تستخدم معرفة اللغة؟ [1] وقدم الإجابة عن السؤال الأول عن طريق النحو التوليدي، فاللغة تتجسد في القواعد التي تبنى عليها، والنحو هو الطريقة التي تعرف بها لغة ما .

انتقد تشومسكي مفهوم اللغة عند سابقيه وخاصة بلومفيلد الذي يعتبر اللغة «مجموع المنطوقات التي يمكن أدائها في جماعة لغوية »[2] ويختلف معه في أن الجماعة اللغوية المتجانسة لا وجود لها على أرض الواقع، رغم الطابع الاجتماعي للغة إلا أنه يبقى لكل فرد مخزونه اللغوي وخصوصيته الكلامية، فاللغة« منظومة اجتماعية ولكنها تتجسد في إنتاجات فردية لولاها لما كانت اللغة حية»[3]

إن الاختلاف الحاصل في تحديد ماهية اللغة ناتج عن اختلاف المناهج في العصر الحديث، فكل منهج ينظر إلى اللغة من الزاوية التي يعتبرها الأنسب لدراستها، ولكن الواقع يثبت أن اللغة كلٌ تكامل و جوهر لا يمكن تجزئته، كما لا يمكن بأي حال من الأحوال تعريف اللغة إلا إذا أخذنا في الحسبان أبعادها الثلاثة النفسية، والاجتماعية، والثقافية، دون إهمال علاقتها بالفكر مع بيان طبيعتها وتحديد وظيفتها وأهميتها في حياة الإنسان، ومنه يمكن الأخذ بالتعريف القائل أنّ «اللغة ظاهرة بسيكولوجية اجتماعية ثقافية مكتسبة، لا صفة بيولوجية ملازمة للفرد، تتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية اكتسبت عن طريق الاختيار لمعاني مقررة في الذهن وبهذا النظام الرمزي الصوتي تستطيع جماعة ما أن تتفاهم وتتفاعل. وباللغة فقط تطورت الحضارة وتقدم العمران وبلغ العقل الإنساني ذروته . فدرس اللغة درسا علميا وفلسفيا درس في الإنسان وفكره»[4]

[1] نعوم تشومسكي . المعرفة اللغوية . ترجمة محمد فتيح ط1 دار الفكر العربي سنة 1994 ص74

[2] المرجع نفسه 1994 ص74

[3] مصطفى حركات ،اللسانيات العامة وقضايا العربية، المكتبة العصرية بيروت ط1 / 1998 ص 8

[4] أنيس فريحة، .نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني .بيروت لبنان، ط2، 1981، ص14

2- نشأة اللغة

شغلت مسألة نشأة اللغة بال المهتمين باللغة منذ الزمن القديم واحتلت حيزا واسعا من الأبحاث الفلسفية القديمة خاصة ما تعلق منها بدراسة المنطق إذ ربط الفلاسفة اليونان نشأة اللغة بالظواهر الميتافيزيقية الغامضة فكانت دراستهم أشبه بمسألة فك خيوط لغز غاية في التعقيد.

أ: بين التوفيق والتوقيف و محاكاة الطبيعة

يعدّ أفلاطون من الأوائل الذين اهتمّوا بأصل اللغة، ويظهر ذلك جليّا من خلال محاورته لكراتيليوس والتي كانت تدور في فلك فلسفة اللغة، والتي حاول فيها إقناع محاوره بأن الاسم آلة للكلام مثله مثل باقي الآلات«وبما أن الاسم آلة تؤدي وظيفة معينة، فإن صنع الأسماء، أي إطلاق الأسماء أو التّسمية ستكون صناعة متخصصة، وهي ليست بالصناعة اليسيرة التي يستطيعها أي فرد، إنما هي عمل يحتاج إلى معرفة بالغاية من فعل التسمية»[1]

ومعرفة هذه الغاية ليس في مقدور أنس عاديين وإنما أشخاص لهم حكمة ودراية بطبيعة الأسماء، أطلق عليهم أفلاطون صفة المهرة «وعلى ذلك فكلما كان مطلق الأسماء أكثر معرفة بطبيعة الأشياء وأكثر حكمة، كلما كان عمله ـ أي تسمية الأشياء ـ أكثر صوابا. وهكذا تتفاوت الأسماء في دلالتها على المسميات، صوابا أو خطأ، بتفاوت مهارة مطلقيها »[2].

وإلى مثل هذا التوجه الفلسفي الوضعي الاصطلاحي ذهب الفارابي في تفسيره لنشأة اللغة، فهي في نظره حدثت باتفاق جماعة متكلمة وانتقلت تداوليّا بالسّماع حتى شاعت في الأمة كلّها « فهكذا تحدث أولا حروف تلك الأمة و ألفاظها الكائنة عن تلك الحروف، وتكون أولا ممن اتفق منهم، فيتفق أن يستعمل الواحد منهم ،تصويتا أو لفظة في الدلالة على شيء ما عندما يخاطب غيره، فيحفظ السامع ذلك »[3] وقد تناول ابن جني هذه المسألة و عالجها في كتابه الخصائص حيث بيّن علل الوضعيين بقوله « ثم لنعد فلنقل في الاعتلال لمن قال بأن اللغة لا تكون وحيا . وذلك أنهم ذهبوا إلى أن أصل اللغة لا بدّ فيه من المواضعة، قالوا: وذلك كأن يجتمع حكيمان أو ثلاثة فصاعدا، فيحتاجون إلى الإبانة عن الأشياء المعلومات، فيضعوا لكل واحد منها

[1] أفلاطون .محاورة كراتيليوس . ترجمة عزمي طه السيد أحمد . منشورات وزارة الثقافة الأردنية .ط1 /1995 ص41

[2] أفلاطون، محاورة كراتيليوس، المرجع السابق ص 41

[3] أبو نصر الفارابي. كتاب الحروف تحقيق محسن مهدي .بحوث ودراسات .السلسلة 1 العدد 46 ط2 دار المشرق 1990 ص137

سمة ولفظا، إذا ذكر عرف به مسماه، ليمتاز به من غيره، وليغني بذكره عن إحضاره إلى مرآة العين، فيكون ذلك أقرب وأخفّ وأسهل »[1] هذا التعليل رفضه ابن حزم، وعلل سبب رفضه ببراهين ثلاثة هي:

1 ـ البرهان الأول:

يرى ابن حزم أن وضع اللغة إن صحت دعوى القائلين به يحتاج الى بشر لهم عقول واعية، وقد عمّروا الأرض زمنا طويلا وأحاطوا بما فيها من موجودات وعرفوا أسرارها وحقائقها، وأن الإنسان منذ وُجِد على وجه الأرض يحتاج إلى لغة ليتواصل، ولا يمكنه أن يقضي كل هذه الفترة منقطعا عن غيره من بني جنسه.

وفي بيان هذه العلة يقول ابن حزم:« أما الضروري بالبرهان: فهو أن الكلام لو كان اصطلاحا لما جاز أن يصطلح عليه إلا قوم قد كملت أذهانهم، وتدربت عقولهم، وتمت عقولهم، ووقفوا على الأشياء كلها الموجودة في العالم، وعرفوا حدودها، واتفاقها، واختلافها، وطبائعها، وبالضرورة نعلم أن بين أول وجود الإنسان وبين بلوغه هذه الصفة سنين كثيرة جدا يقتضي في ذلك تربية و حياطة وكفالة من غيره، إذ المرء لا يقوم بنفسه إلا بعد سنين من ولادته، ولا سبيل إلى تعايش الوالدين والمتكفلين والحضان إلا بكلام يتفاهمون به مراداتهم فيما لابد لهم منه. »[2]

2 ـ **البرهان الثاني:**أن تأليف الكلام لا يكون من العدم ولابد له من معلم، وفي ذلك يقول:« وصح أن ما علم من ذلك مما هو مبتدأ من عند الخالق تعالى؛ مما ليس في الطبيعة معرفته دون تعليم.فلا يمكن البتة إلا بمعلم علمه الباري إياه، ثم علم هو أهل نوعه ما علمه ربه تعالى .»[3]

3 ـ **البرهان الثالث:** أن الاصطلاح اللغوي يحتاج إلى لغة يتخاطب بها المصطلحون كلاما كانت أو إشارات اتفقوا عليها بالكلام «وذلك الاتفاق على فهم تلك الإشارات لا يكون إلا بكلام ضرورة، ومعرفة حدود الأشياء وطبائعها التي عبر عنها بألفاظ اللغات لا يكون إلا بكلام وتفهيم لا بد من ذلك .» [4]إذا كانت هذه الأدلة والبراهين شافية كافية، فإن جلال الدين

---

[1] ابن حني، أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، ج1، تحقيق مُحَمَّد علي النجار، دار الكتب المصرية، ط2،1952،ص44

[2] بن حزم ـ الإحكام في أصول الأحكام تحقيق أحمد مُحَمَّد شاكر ط2 دار الآفاق الجديدة 1983 ص29

[3] المرجع نفسه ص 30

[4] المرجع لسابق ص 30

السيوطي يورد في مزهره حجة أخرى لحجة العربية ابن فارس وهي إنكار أبي الأسود الدؤلي على من أراد أن يبتكر في اللغة ألفاظا ليست منها يقول ابن فارس: « ولقد بلغنا عن أبي الأسود الدؤلي أن امرؤ كلمّه ببعض ما أنكره أبو الأسود؛ فسأله أبو الأسود عنه، فقال: هذه لغة لم تبلغك. فقال له: يا بن أخي؛ إنه لا خير لك فيما لم يبلغني. فعرّفه بلطف أن الذّي تكلّم فيه مختلق.»[1] وهذا يوضح أن الاختلاق في اللغة غير جائز، ناهيك عن الوضع، ولو جاز لكن النبي ﷺ أولى بذلك وقد أوتي جوامع الكلم، ومع ذلك فما فقال أحد أنه زاد في اللغة العربية حرفا واحدا، ولا غيّر كلمة واحدة عن معناها الذي وضعت له، اللّهم إلاّ بعض التّراكيب لم يسبقه إليها أحد، وهي مع ذلك من نسج كلام العرب كقوله ﷺ: ﴿ مات حتف أنفه﴾ و ﴿ تربت يداك ﴾ وغيرها من التراكيب اللغوية سنوردها في محلها إن شاء الله وقد أورد منها الخطابي نماذج في غريب الحديث، وذكرها الجاحظ في البيان والتبيين، كما أشار إليها الرافعي رحمه الله في حديثه عن البلاغة النبوية.

كما أشار ابن جني إلى التفسير القائل بأن أصل اللغة محاكاة لأصوات الطبيعة، فيقول: « وذهب بعضهم إلى أن أصل اللغات كلها إنما هو من الأصوات المسموعات، كدويّ الريح،وحنين الرعد، وخرير الماء ،وشحيج الحمار، ونعيق الغراب، وصهيل الفرس، ونزيب الظبي ونحو ذلك، ثم ولدت اللغات عن ذلك فيما بعد. وهذا عندي وجه صالح ،ومذهب متقبّل.»[2]وإلى هذا الرأي ذهب الكثير من المحدثين إذ يرون أنه « أقرب الآراء الى الصواب، لأنه المتفق مع الحياة والتطور، وهو ما نلاحظه في لغات الجماعات البدائية المختلفة، وفي تطور لغة الطفل، ففي لغات الجماعات المتخلفة تكثر المفردات التي تشبه أصواتها أصوات ما تدل عليه في الطبيعة، كما أن الطفل في المرحلة السابقة على مرحلة كلامه يحاكي الأصوات الطبيعية قاصدا التعبير عن مصادرها.»[3]

وإذا كان هذا التوجه صالح متقبل على رأي ابن جني إلا أنّه لم يقتنع به عند تأمله لروعة اللغة العربية ودقّتها فركن إلى القول بأن هذه اللغة توقيف من الله عزّ وجلّ حيث يصرح قائلا:«وذلك أنني تأملت هذه اللغة الشريفة، الكريمة اللطيفة، وجدت فيها من الحكمة و الدّقة، والإرهاف، و

[1] جلال الدين السيوطي. المزهر في علوم اللغة وأنواعها تحقيق محمّد جاد المولى وآخرون .المكتبة العصرية .1986 ص 10

[2] ابن جني، أبو الفتح عثنان ابن جني، الخصائص .ج1 مرجع سابق ،ص 47

[3] محمود السمان التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف المصرية، القاهرة ،مصر ،دط، 1983 ،ص29

الرّقة، ما يملك عليّ جوانب الفكر، حتى يكاد يطمح به أمام غلوة السحر. فمن ذلك ما نبّه له أصحابنا رحمهم الله، ومنه ما حذوته على أمثلتهم، فعرفت بتتابعه وانقياده، وبعد مراميه وآماده، صحّة ما وفّقوا لتقديمه منه.ولطف ما أسعدوا به، وفرق لهم منه. وانضاف إلى ذلك وارد الأخبار المأثورة بأنها من عند الله جلّ وعزّ ؛فقوى في نفسي اعتقاد كونها توفيقا من الله سبحانه، وأنها وحي »[1].

3. طبيعة اللغة

أ– اللغة رموز: الطابع الرمزي للغة البشرية مختلف عن باقي الرموز والإشارات، وقد أثبت ذلك العلماء من خلال الملاحظة والتجريب بين لغة الإنسان وغيره من الكائنات الحيوانية ومنهم بنفيست(1952)، الذي اكتشف من خلال المعاينة والتجريب أن نظام التواصل عند النحل« ليس لغة وإنما نظام من الإشارات المرمزة»[2] أما الرموز في اللغة الإنسانية متعارف عليها، ولذلك يعرف تمام حسان اللغة« بأنها جهاز رمزي عرفي»[3]كما أنّه يخضع لقواعد الجماعة المتكلمة.

ب ـ اللغة نظام .ويشمل النظام الصوتي والصرفي والنحوي، وتتألف كل واحدة منها من مجموعة من المعاني، تقف بإزائها مجموعة من الوحدات التنظيمية أو المباني المعبرة عن هذه المعاني شبّهها تمام حسان بأجهزة جسم الإنسان حيث يمكن معاينة ودراسة كل جهاز على حدا، في حين أنها مترابطة فيما بينها وظيفيا .

ج ـ اللغة أصوات: وقد كان ابن جني سباقا إلى ذلك حين عرّف اللغة بأنها أصوات وقد أثبت اللسانية الحديثة ذلك، فاللغة أصوات منطوقة تتحول إلى رموز مكتوبة، ولهذا الغرض اهتمت اللسانيات الحديثة بدراسة اللغة المنطوقة، وهو نفس المسلك الذي انتهجه جماع اللغة العرب حيث اعتمدوا على سماع اللغة المنطوقة في مواطنها الأصلية .

4. وظيفة اللغة: درج الباحثون على تحديد وظيفة اللغة في كونها أداة لتحقيق التواصل بين الأفراد والجماعات في سياقات زمانية ومكانية مختلفة، ذلك لأن التواصل هو الوظيفة الأكثر شيوعا للفعل اللغوي، ولكن مع ذلك لا ينبغي أن نهمل الوظائف الأخرى للغة .

---

[1] ابن جني، أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص ،ج 1 مرجع سابق، ص 47

[2] سيلفان أورو وجاك ديشان وجمال كواو غلي، فلسفة اللغة، ترجمة بسام بركة، المنظمة العربية للترجمة ،ط1 بيروت،لبنان،2012 ص 79

[3] تمام حسان. اللغة معناها ومبناها دار الثقافة .الدار البيضاء . المغرب طبعة 1994ص34

فهي قبل كل شيء« منهج الإنسان في التفكير وفي الوصول إلى المدركات الكلية »[1] من جهة وهي أيضا«تجربة عقلية،شعورية يتم التعبير عنها من خلال تجربة لفظية مناسبة»[2]،كما تؤدي غرضا تواصليا فهي وسيلة الإنسان«في قضاء حاجته وحل مشكلاته والاتصال بالأفراد والجماعات ويستخدمها فبما يتصل بتنظيم نواحي نشاطه »[3]وعلاقة اللغة بالإنسان علاقة وطيدة حيث لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر حتى وسم الإنسان في بعض المعاجم اللغوية بالحيوان الناطق.

ورغم تعدد الوظائف اللغوية يمكن أن تندرج كلها في إطار الوظيفة التواصلية، فالتفكير شكل من أشكال التواصل مع الذات، والتعبير بكل أشكاله يعد تواصلا، ولهذا الغرض عنى الدرس اللغوي الحديث بدراسة اللغة في إطارها التواصلي.

5. منزلة اللغة العربية في القرآن والسنة : اختار الله تعالى اللغة العربية لسانا لكتابه وبيانا لرسالته، وزادها شرفا أن ذكرها في محكم آياته .قال الله تعالى :

♣ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ (يوسف الآية2)

♣ وَكَذَلِكَ أَنْزَلْنَاهُ حُكْمًا عَرَبِيًّا وَلَئِنِ اتَّبَعْتَ أَهْوَاءَهُمْ بَعْدَمَا جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ مَا لَكَ مِنَ اللَّهِ مِنْ وَلِيٍّ وَلَا وَاقٍ (الرعد الآية 37)

♣وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُبِينٌ (النحل الآية 103)

♣وَكَذَلِكَ أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ الْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا (طه الآية 113)

♣ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ (الشعراء الآية 195)

♣قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ (الزمر الآية 28)

♣ كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ (فصلت الآية 3)

♣ وَلَوْ جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا أَعْجَمِيًّا لَقَالُوا لَوْلَا فُصِّلَتْ آيَاتُهُ أَأَعْجَمِيٌّ وَعَرَبِيٌّ قُلْ هُوَ لِلَّذِينَ آمَنُوا هُدًى وَشِفَاءٌ وَالَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ فِي آذَانِهِمْ وَقْرٌ وَهُوَ عَلَيْهِمْ عَمًى أُولَئِكَ يُنَادَوْنَ مِنْ مَكَانٍ بَعِيدٍ (فصلت الآية 44)

[1] أحمد مدكور تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، دط، 2006، ص27

[2] المرجع السابق ص28

[3] أحمد كشك من وظائف الصوت اللغوي محاولة لفهم صرفي ونحوي ودلالي، دار غريب، ط1 2006 ص14

♣وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِتُنْذِرَ أُمَّ الْقُرَى وَمَنْ حَوْلَهَا وَتُنْذِرَ يَوْمَ الْجَمْعِ لَا رَيْبَ فِيهِ فَرِيقٌ فِي الْجَنَّةِ وَفَرِيقٌ فِي السَّعِيرِ (الشورى الآية 7)

♣إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ (الزخرف الآية 3)

♣وَمِنْ قَبْلِهِ كِتَابُ مُوسَى إِمَامًا وَرَحْمَةً وَهَذَا كِتَابٌ مُصَدِّقٌ لِسَانًا عَرَبِيًّا لِيُنْذِرَ الَّذِينَ ظَلَمُوا وَبُشْرَى لِلْمُحْسِنِينَ (الأحقاف الآية 12)

وتكفل الله عز وجل بحفظ قرآنه.قال تعالى :﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ (سورة الحجر الآية 9). فكان للعربية نصيب من هذا الحفظ، وانتشر الدين فانتشرت بانتشاره وانتصرت على سائر اللغات في عزّ قوته وانتصاره .

يقول يوهان فك: « لم يحدث حدث في تاريخ اللغة العربية أبعد أثرا في تقرير مصيرها من ظهور الإسلام. ففي ذلك العهد – قبل أكثر من 1400 عام – عندما رتل مُحَمَّد ﷺ القرآن على بني وطنه بلسان عربي مبين، تأكدت رابطة وثيقة بين لغته والدين الجديد، كانت ذات دلالة عظيمة النتائج في مستقبل هذه اللغة»[1]

وأمر الله رسولهﷺ بالتبليغ،و ألهمه القول البليغ، وآتاه جوامع الكلم، فكان أفصح العرب قاطبة، وجعل سنته المصدر الثاني من مصادر التشريع، فكان لزاما فهم اللغة العربية لفهم الدّين.قال الثعالبي :« من أحبّ الله،أحبّ رسوله المصطفى ﷺ. ومن أحب النبي العربي، أحبّ العرب،ومن أحبّ العرب،أحب اللغة العربية التي بها نزل أفضل الكتب على العجم والعرب؛ ومن أحب العربية عني بها وثابر عليها و صرف همته إليها. »[2]

6. أهمية تعليم وتعلم اللغة العربية:

يقول عبده الراجحي: «أن تعليم اللغة العربية يجب أن يكون همّنا الأول، لا تشغلنا عنه شاغلة، ولا يلفتنا عنه لافت، وهو فرض لا يسوغ لنا أن نبحث له عن تعليل ؛فالفرض فرض وكفى، والتعليل الذي يساق أدنى من جوهر الفرض على كل حال »[3]. وهذه حقيقة لا يمكن تجاهلها؛ ولكن فقدان اللغة العربية لدورها التواصلي داخل المجتمع يحتم علينا الحديث عن أهمية

[1] يوهان فك، العربية دراسات في اللغة واللهجات والأساليب، ترجمة رمضان عبد التواب ،مكتبة الخافجي 1980 ص 13

[2] عبد الملك بن مُحَمَّد بن اسماعيل الثعالبي، فقه اللغة وأسرار العربية ،تحقيق ياسين الأيوبي ،المكتبة العصرية ،بيروت لبنان، 2000 ،ص 29

[3] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ،دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط2، 2004، ص 7

تعلمها وتعليمها؛ لأنه قد يتساءل البعض إذا كانت اللغة أصوات ترمي إلى تحقيق غرض تواصلي، فما جدوى تعليم اللغة العربية للمتعلم ،وهو يقضي أغراضه ويتواصل داخل مجتمعه بغيرها ؟ وهو سؤال مشروع لمن ينظر للغة كأداة للتواصل فقط، متجاهلا أهمية اللغة العربية وأدوارها الأخرى وتتجلى هذه الأهمية في النقاط الآتية:

1 ـ **اللغة ذاكرة الأمة وحاملة تراثها،** تصل حاضرها بمستقبلها، فهي بذلك تشكل هوية الأمة وسر ديمومتها يقول مصطفى صادق الرافعي: إنما اللغة مظهر من مظاهر التاريخ، والتاريخ صفة الأمة، والأمة تكاد تكون صفة لغتها لأنها حاجتها الطبيعية التي لا تنفك عنها ولا قوام لها بغيرها، فكيفما قلبت أمر الأمة من حيث اتصالها بتاريخ الأمة واتصال الأمة بها وجدتها الصفة الثابتة التي لا تزول إلا بزوال الجنسية وانسلاخ الأمة من تاريخها و اشتمالها جلدة أمة أخرى.) [1]

2 ـ **اللغة عامل وحدة وانتماء للأمة العربية،** فوحدة الأمة في وحدة لسانها، ومن حسن حظ العربية أن قيض الله لها قرآنا يتلى بلسانها إلى قيام الساعة ولولاه لتلاشت هذه اللغة واندثرت لضعف همّة أهلها، فليس القرآن هو الكتاب المتعبد بتلاوته فحسب (إنما القرآن جنسية لغوية تجمع أطراف النسبة إلى العربية، فلا يزال أهله مستعربين به، متميزين بهذه الجنسية حقيقة أو حكما حتى يتأذن الله بانقراض الخلق وطي هذا البسيط، ولولا هذه العربية التي حفظها القرآن على الناس وردهم إليها وأوجبها عليهم لما أطرد التاريخ الإسلامي ولا تراخت به الأيام إلى ما شاء الله، ولما تمسكت أجزاء هذه الأمة ولا استقلت بها الوحدة الإسلامية) .)[2] يقول مُحَمَّد عبد الغني حسن عضو مجمع اللغة العربية بمصر في قصيدة بعنوان بنت عدنان:

إنّ من فرق العروبـة أرضـا لم يفرق منا سوى الأبـدان

نحن إن نجتمع على اللغة الفصـ ـحى سنبقى في وحدة وكيان[3]

3– اللغة آلة لاكتساب المعارف والعلوم : فهي الوسيلة للتحصيل العلمي إذ لا يمكن تلقي العلوم والمعارف مشافهة أو كتابة إلا بها، وكلما كانت اللغة ثرية بمفرداتها و غنية بإرثها الفكري ورصيدها الحضاري كلما ساهمت في تنمية المكتسبات وتطوير المهارات « وبهذا المعنى تعدّ اللغة

[1] مصطفى صادق الرافعي، تحت ظلال القرآن، مراجعة درويش الجويدي ،المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، لبنان ،2002، ص39/38

[2] المرجع نفسه ص 39

[3] البيت ذكره محمود الفجال في كتابه الصحيح والضعيف في اللغة العربية، مكتبة الملك فهد ،1416هـ ،ص9

مكوّنا أساسيا من مكونات عملية التعليم الكلية؛ لاعتمادها على اللغة في صياغة محتوى علومها، وفي عملية التواصل الأكاديمي بين أطرافه، فالمعلّم طرف رئيس في هذا التوصل، وضعفه اللغوي عامل مؤثر في نجاح العملية التعليمية أو فشلها، كما أنّ ضعف المتعلم في مهارات اللغة فهما و توظيفا سوف ينعكس على تعلمه ومستوى تحصيله الدراسي »[1]

4- اللغة مرآة الثقافة: فهي تعكس ثقافة المجتمع،وتجسد مظاهرها، وتضمن بقاءها وانتقالها آنيا بين الشعوب، وزمنيا بين الأجيال (إن اللغة باختصار هي وعاء الثقافة، ومن أقدر الوسائل على نقلها من شعب إلى شعب ومن جيل لآخر . ومعلم اللغة الجيد هو الذي يعرف الدلالات الثقافية التي تكمن وراء الاستخدام اللغوي في المواقف المختلفة. ومعلم العربية يتطلب الإلمام بالثقافة الإسلامية إذ يسيران يدا بيد، ومن المتعذر، إن لم يكن من المستحيل، فصل أحدهما عن الآخر) [2]

وإذا كانت وظيفة اللغات هي التواصل فإنّ اللغة العربية لها وظائف ثلاثة: الوصل والتواصل والوصول .

نقصد **بالوصل** صلة الخلف بالسلف من خلال ربط جسرٍ للتواصل بين الماضي والحاضر، فرغم تواصل أبناء العربية بغيرها واختلاف اللهجات إلا أنّ اللغة العربية هي حاضنة تراثهم وحافظة مآثرهم .فإذ ما أرادوا استقراءه واستخراج ما فيه من جواهر الفكر وكنوز المعرفة استعانوا بها، وكلما كانوا أكثر إلماما بها كلما توصلوا إلى فهم هذا التراث العظيم الذي أبهر الإنسانية .

أمّا **التواصل** فهو الوظيفة الأساسية للغة، وتشكل اللغة العربية همزة وصل بين أبناء العروبة لإزالة الالتباس وسوء التفاهم الناجم عن استعمال اللهجات المختلفة التي قد تعيق عملية التواصل. ولهذا عندما ينتقل الشخص من قطر عربي لأخر كثيرا ما يميل إلى توظيف اللغة العربية باعتبارها لغة مشتركة يسهل التواصل بها.

أمّا **الوصول** فهو الوصول إلى مرضاة اللهﷻ من خلال قراءة وفهم وتدبر قرآنه وسنة نبيهﷺ اللذين لا يمكن فهمهما إلا من خلال معرفة اللغة العربية التي جعلها الله لسانا لقرآنه قال تعالى:إنّا

[1] حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا، ط1،2011 ص 16

[2] حامد عبد السلام زهران وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن، ط1،2007، ص29

أنزلناه قرآنا عربيا. قال أبو هلال العسكري:« إنّ أحق العلوم بالتعلم أولاها بالتحفظ ـ بعد المعرفة بالله جلّ ثناؤه ـ علم البلاغة ومعرفة الفصاحة، الذي به يعرف إعجاز كتاب الله الناطق بالحق، الهادي إلى سبيل الرشد،المدلول به على صدق الرسالة وصحة النبوة »[1] و قال الثعالبي:« العربية خير اللغات والألسنة. والإقبال على تفهمها من الديانة؛ إذ هي أداة العلم، ومفتاح التفقه في الدين، وسبب إصلاح المعاش والمعاد .ثم هي لإحراز الفضائل، والاحتواء على المروءة وسائر أنواع المناقب، كالينبوع للماء والزند للنار. ولو لم يكن في الإحاطة بخصائصها ،والوقوف على مجاريها ومصاريفها، والتبحر في جلائلها ودقائقها، إلا قوة اليقين في معرفة إعجاز القرآن، وزيادة البصيرة في إثبات النبوة التي هي عمدة الإيمان، لكفى بهما فضلا يحسن أثره،و يطيب في الدارين ثمره .»[2] فكلما تمرس الإنسان بأساليب اللغة العربية وتفنن في دراستها استطاع التعمق في فهم وتدبر القرآن الكريم وازداد إيمانه تبعا لذلك قال تعالى :﴿ الَّذِينَ يَتْلُونَهُ حَقَ تِلاَوَتِهِ أُوْلَئِكَ يُؤْمِنُونَ بِهِ ﴾[3]. وقال أيضا :﴿ وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُ إِلَّا اللَّهُ ۗ وَالرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ يَقُولُونَ آمَنَّا بِهِ كُلٌّ مِّنْ عِندِ رَبِّنَا ۗ وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ ﴾[4]

المبحث الثاني: الخطاب النبوي مفهومه و خصائصه

أولا: تعريف الخطاب

مصطلح الخطاب مصطلح تتقاسمه حقول معرفية مختلفة مما يحول دون إيجاد مفهوم دقيق وموحد له، ولذلك تباينت الدراسات حوله، وظل مفهوم الخطاب يتلون بحسب مجال تناوله، فمفهومه عند الفلاسفة يختلف عن مفهومه عند اللغويين، وعند علماء النفس وعند السياسيين وعند رجال الدين، وقد تتضارب التعريفات في المجال الواحد لاختلاف التوجهات والنظريات مما يصعّب عملية ضبط المصطلح .

[1] أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين، الكتابة والشعر، تحقيق علي مُحَمَّد البجاوي و أبو الفضل مُحَمَّد إبراهيم دار إحياء الكتب العربية، عيسى البابي الحلبي وشركاؤه، القاهرة، مصر ،ط1، 1952، ص 1

[2] عبد الملك ابن مُحَمَّد ابن اسماعيل الثعالبي، فقه اللغة وأسرار العربية ،تحقيق ياسين الأيوبي، اللمكتبة العصرية بيروت لبنان،2000، ص 29

[3] سورة البقرة الآية 121

[4] سورة آل عمران الآية 7

1. مفهوم الخطاب لغة

جاء في لسان العرب في مادة (خ ط ب) عدة معاني منها:

الخطب: الشأن أو الأمر، صغر أو عظم ؛وقيل: هو سبب الأمر .يقال: ما خطبك؟ أي ما أمرك ؟ و الخطب الأمر الذي تقع فيه المخاطبة والشأن والحال.

والخطاب و المخاطبة: مراجعة الكلام، وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطابا، وهما يتخاطبان . والخطبة اسم للكلام الذي يتكلم به الخطيب فيوضع موضع المصدر. و ذهب أبوإسحاق إلى أن الخطبة عند العرب: الكلام المنثور المسجع ونحوه. [1]

وقد جمع ابن وهب هذين المعنيين إذ يقول :إنّ الخطابة مأخوذة من خطبت أخطب خطابة كما يقال؛ كتبت أكتب كتابة، واشتق ذلك من الخطب وهو الأمر الجليل،لأنه إنما يقام بالخطب في الأمور التي تجلّ وتعظم [2]

وفي المصباح المنير، خاطبه: مخاطبة وخطابا هو الكلام بين متكلم وسامع ومنه اشتقاق (الخطبة) يضم الخاء وكسرها على معنيين [3]

وقد ذكر الخطاب في القرآن الكريم بصيغة المصدر في ثلاثة مواضع :

قال تعالى: :﴿وَشَدَدْنَا مُلْكَهُ وَآتَيْنَاهُ الْحِكْمَةَ وَفَصْلَ الْخِطَابِ﴾[4]

و قال أيضا:﴿إِنَّ هَذَا أَخِي لَهُ تِسْعٌ وَتِسْعُونَ نَعْجَةً وَلِيَ نَعْجَةٌ وَاحِدَةٌ فَقَالَ أَكْفِلْنِيهَا وَعَزَّنِي فِي الْخِطَابِ﴾[5]

وقال جلّ جلاله :﴿رَبِّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا الرَّحْمَنِ لَا يَمْلِكُونَ مِنْهُ خِطَاباً﴾[6]. وقد اتفق المفسرون على أن المراد بالخطاب في الذكر الحكيم هو المخاطبة والكلام.

---

[1] .ابن منظور، لسان العرب، المجلد الأول، مادة (خطب)، دار صادر بيروت د ط ص 360 و361

[2] إسحاق بن سليمان بن وهب،البرهان في وجوه البيان، تحقيق حنفي محمّد شرف،مكتبة الشباب القاهرة، مصر،د ط،1969،ص151

[3] أحمد ابن علي المقري، المصباح المنير،تحقيق عبد العظيم الشناوي، دار المعارف، القاهرة ،مصر،ط2 ،1977 ص173

[4] سورة ص الآية 20

[5] سورة ص الآية 22

[6] سورة النبأ الآية 39

كما ورد بصيغة الفعل الماضي في قوله تعالى: ﴿ وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمْ الجَاهِلُونَ قَالُوا سَلاَمًا ﴾[1]

وذكر بصيغة الفعل المضارع وفي قوله ﷻ: ﴿وَاصْنَعِ الْفُلْكَ بِأَعْيُنِنَا وَوَحْيِنَا وَلاَ تُخَاطِبْنِي فِي الَّذِينَ ظَلَمُواْ إِنَّهُم مُّغْرَقُونَ﴾[2]

ورد في صحيح البخاري في " كتاب الجمعة " عن أبي هريرة ﷺ أن رسول الله ﷺ قال: « إذا قلت لصاحبك يوم الجمعة أنصت، والإمام يخطب، فقد لغوت »[3] ويخطب هنا بمعنى يتكلم، كما ورد عن سلمان الفارسي ﷺ أن النبي ﷺ قال:« يُنصت إذا تكلم الإمام ».

وفي حديث الحجاج «أمن أهل المحاشد والمخاطب ؟ أَراد بالمِخَاطب الخُطَب، جمعٌ على غير قياس، كالمشابه والملامح.وقيل هو جمع مَخْطَبَة والمِخْطَبَة الخُطْبَة والمخاطبة :مفاعلة ،من الخِطَاب والمشاورة، تقول خطب يخطُب خُطبة بالضم فهو خاطب وخطيب[4]

وجاء في كتاب الكليات للكفوي: الخطاب :خاطبه وهذا الخطاب له،ولا خاطب معه،والخطاب معه إلا باعتبار تضمين معنى المكالمة.وهو الكلام الذي يقصد به الإفهام.»[5]

2 _ تعريف الخطاب اصطلاحا

يبيّن الآمدي مفهوم الخطاب بقوله: «اللفظ المتواضع عليه المقصود به إفهام من هو متهيء لفهمه احترز (باللفظ) عن الحركات والإشارات المفهمة بالمواضعة و(بالمتواضع عليه)عن الألفاظ المهملة، و(بالمقصود به الإفهام) عن كلام لم يقصد به إفهام المستمع فإنه لا يسمى خطابا.وبقوله: (لمن هو متهيء لفهمه)عن الكلام لمن لا يفهم كالنائم»[6] فقد بيّن أنّ الخطاب يكون بالألفاظ لا بغيرها من الإشارات،على أنّ تكون هذه الألفاظ متداولة وليست مهملة، وأنّ الخطاب يكون سماعا، ومقصودا لإفهام الآخر الذي هو شريك في الخطاب وقادر على فهمه

---

[1] سورة الفرقان الآية 63

[2] سورة هود الآية 37

[3] أخرجه البخاري (934) واللفظ له، ومسلم (851) باختلاف يسير

[4] ابن الأثير،النهاية في غريب الحديث ،ج2 ،تحقيق محمود الطناحي وطاهر الزاوي،المكتبة الإسلامية،ط1 ،1963 ص46/45

[5] أبو البقاء الكفوي، الكليات، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان، ط2، 1998 ،ص419

[6] الآمدي، الإحكام في أصول الأحكام، الجزء الأول، دار الصميعي للنشر والتوزيع، ط1 ،2003 ،ص132/131

والتفاعل معه . ولذلك يسقط الخطاب على من لا يعقل،و مصداق ذلك قول رسول الله ﷺ :﴿ رُفِعَ الْقَلَمُ عَنْ ثلاثة: عن الصبّي حَتَّى يَبْلُغَ، وَعَنِ النَّائِمِ حَتَّى يَسْتَيْقِظَ، وَعَنِ الْمَجْنُونِ حَتَّى يُفِيقَ﴾[1] . وإنّما رفع التكليف عن هؤلاء لعدم قدرتهم على تلقي و فهم الخطاب.

و ينتقد الآمدي من سبقه في تعريف الخطاب فيقول :«قد قيل فيه هو الكلام الذي يفهم المستمع منه شيئا،وهو غير مانع فإنه يدخل فيه الكلام الذي لم يقصد المتكلم به إفهام المستمع، فإنه على ما ذكر من الحد ليس خطابا » [2]فيجعل بذلك الخطاب هو الكلام الذي يحمل بعدا تداوليا، وطابعا تواصليا ،ويتضمن تفاعلا بين طرفين يسعى كل واحد منهما لتبليغ رسالة إلى الآخر، وإذا فقدت هذه الخاصية فقد الخطاب معناه.

وعرّف الباقلاني الخطاب بقوله: اعلموا أنّ الكلام لا يوصف بأنّه خطاب و مخاطبة ومكالمة ومقاولة وتكليم دون وجود مخاطب به يصحّ علمه بما يراد منه وتلقيه عن المتكلم به؛لأنّ قولنا خطاب يقتضي مخاطبا موجها به ومخاطبة هو من باب مفاعلة، وبمثابة قولك مضاربة ومقاتلة،وذلك مما لا يصح إلا من اثنين كلاهما موجودان. وقولنا مكالمة ومقاولة مثل قولنا مخاطبة في اقتضاء وجود مكلّم ومقولٍ له . وفي ضمن ذلك وجود قول من المخاطب لمخاطبه وقبول أو رد كلام يجري مجرى الجواب لمكلمه»[3].

أما في العصر الحديث فقد أثار مصطلح الخطاب ضجة كبيرة ونقاشا حادا وتباينت التعريفات حوله، ذلك لأنه مصطلح زئبقي تتجاذبه كل التخصصات ويمكن إدراجه في شتى المجالات. فالتعريف ينطلق من بنية الخطاب والبنية يحددها الغرض الذي أنتج من أجله ومن تم عرّف البعض الخطاب بأنه: «تواصل لغوي ينظر إليه باعتباره عملية تجري بين متكلم ومستمع أو تفاعل شخصي يحدد غرضه شكله الاجتماعي. »[4]

[1] أخرجه أبو داود ح4398، والنسائي ح3432، وابن ماجه ح2041، وأحمد ح24738 بنحوه، والطحاوي في شرح مشكل الآثار،ح3987 الجزء العاشر واللفظ له

[2] المرجع نفسه ص 131

[3] أبو بكر مُحَمَّد الباقلاني ،التقريب والإرشاد(الصغير)ج1 ،تحقيق عبد الحميد بن علي أبو زنيد ،مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان ،ط2 ،1997،ص 335

[4] سارة ميلز، الخطاب، ترجمة عبد الوهاب علوب،المركز القومي للترجمة،ط1 ،2016 ،ص 15

إنّ تحديد الغرض الذي أنتج من أجله الخطاب يعين على تحديد مجال تخصصه و يحدد هويته.تقول سارة ميلز: « من أنجح طرق التفكير في الخطاب ألّا نعتبره مجموعة علامات أو امتدادا نصيا بل ممارسات تشكل الموضوعات التي تتحدث عنها »[1]. ولذلك نجد قاموس اللسانيات يعرّف الخطاب بأنّه :« ممارسة لغوية يفرضها موضوع التحدث »[2]

بينما ذهب هاريس إلى تعريف الخطاب بأنه « ملفوظ طويل، أو متتالية من الجمل تكون مجموعة منغلقة يمكن من خلالها معاينة بنية سلسلة من العناصر، بواسطة المنهجية التوزيعية وبشكل يجعلنا نظل في مجال لساني محض»[3]

و يعرف البعض الخطاب بأنه « كل ملفوظ أكبر من الجملة منظور إليه من حيث قواعد التسلسل الجملي، ومن وجهة نظر اللسانيات فإن الخطاب لا يمكن أن يكون سوى مرادفا للملفوظ»[4] .ولكن هذا الملفوظ مقيد بشروط تفوضه ليصير خطابا يؤدي غرضا تواصليا. ومنه فكل خطاب هو ملفوظ، وليس كل ملفوظ خطاب باعتبار الشروط التي أشار إليها الآمدي في تعريفه للخطاب .

عناصر الخطاب:

يقوم الخطاب على أربعة عناصر تتفاعل فيما بينها لإنجاح الخطاب و هي :

أ ـ المتكلم أو الخطيب أو المرسل وتقع على عاتقه مسؤولية الإفهام ''إيصال المعنى باللفظ إلى فهم السامع''[5]. ويأتي ذلك من قدرته على البيان أي''التوصل إلى إيراد المعنى على وجه يقر من

[1] المرجع نفسه ،ص30

[2] Jean Dubois et d'autres. Dictionnaire de linguistique – AROUSSE- Québec. Canada.2002 .p207

[3] خضران بن عبد الله السهيمي .الخطاب التربوي للمرأة المسلمة في روايات الأدباء العرب المعاصرين .مركز البيان للبحوث .الرياض.المملكة السعودية .ط1 .2016 ص 189

[4] نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، جدار للكتاب العالمي ،عمان الأردن ط1 ،2009 ص14

[5] أبو البقاء الكفوي، الكليات، المرجع السابق ص 697

حسن الموقع في النفس وسرعة الإفهام بتحسين اللفظ وترتيبه، واختيار معتاد الألفاظ عند سامعها دون وحشييها وقريبها دون بعيدها" [1]

ب ـ فحوى الخطاب أو مضمونه ويشترط فيه القصد والوضوح.«فإن أصل الفصيح من الكلام ما أفصح عن المعنى، والبليغ ما بلغ المراد»[2]، وقد وصفت السيدة عائشة أم المؤمنين رضي الله عنها كلام النبي ﷺبقولها: "كان كلامه فصلا يفهمه كل من سمعه "، حيث ربطت بين فصل الخطاب وإفهام الآخر، وذلك لأن الخطاب لا يكون فصلا إلا إذا نجح في أداء غايته التواصلية ولا يتم ذلك إلا إذا كان مفهوما لدى جميع المخاطبين على اختلاف مستوياتهم في الفهم، ومن هنا تتجلى كفاءة الخطيب ومهارته اللغوية. كما أن فحوى الخطاب أو موضوعه هو الذي يحدد الغاية التي من أجلها أنشأ الخطاب وبالتالي يحدد مجال تخصصه .

ج ـ السامع أو المستقبل أو المرسل إليه ويشترط فيه قدرته على فهم المعنى من لفظ المخاطب، وهو شريك في صنع الخطاب لأن المتكلم عند صياغته للخطاب يراعي أولا قدرة السامع على الفهم وقابليته للتّلقي. ولذلك اعتبر المتلقي عنصرا مهما من عناصر الخطاب،وكلما كان متهيئا للخطاب وقادرا على الفهم كلما سهلت عملية التواصل، يقول المتنبي واصفا ممدوحه :

وَفِي النَّفْسِ حَاجَاتٌ وَفِيكَ فَطَانَةٌ سُكُوتِي بَيَانٌ عِنْدَهَا وَخِطَابُ[3]

هذه العناصر المشكلة للخطاب تتفاعل فيما بينها لإنجاح الخطاب وقد سبق لأرسطو أن أشار إلى هذا التفاعل وبيّن قوة تأثير كل عنصر منها في إقناع المتلقي في حديثه عن وسائل الإقناع حيث يقول :«أما التصديقات التي نحتال لها بالكلام فإنّها أنواع ثلاثة: فمنها ما يكون بكيفية المتكلم وسمتّه، ومنها ما يكون بتهيئة السامع واستدراجه نحو الأمر ؛ ومنها ما يكون بالكلام نفسه قبل التثبيت.» [4]

---

[1] حابر بن حيان، كتاب البيان، رسائل جابر بن حيان، تحقبق أحمد فريد المزيدي ،دار الكتب العلمية بيروت لبنان ط1 ،2006 ص 604

[2] إسحاق بن سليمان بن وهب ،البرهان في وجوه البيان ،المرجع السابق ص 163

* الحديث صححه الألباني في سلسلة الأحاديث الصحيحة رقم 2480

[3] البيت ذكره جلال الدين السيوطي استشهادا بيان براعة المطلب، ينظر شرح عقود الجمان ص175

[4] أرسطو طاليس، الخطابة، الترجمة العربية القديمة، تحقيق عبد الرحمن بدوي، وكالة المطبوعات الكويت ودار القلم بيروت لبنان ،1979، ص10

د ـ السياق أو الإطار الاجتماعي أو الظروف الخارجية المصاحبة للخطاب، وهو عنصر مهم في اللسانيات الحديثة، وبالخصوص اللسانيات التداولية والتي تدرس اللغة في إطارها التواصلي الاجتماعي، ففهم اللغة لا يتم إلا من خلال السياق المقامي الذي يرتبط باسم العالم البولوني مالينوفسكي والعالم الإنجليزي فيرث، حيث يتفقان على أنّ :« وصف اللغة لا يكتمل ما لم يكن معتمدا على السياق المقامي الذي يرد فيه الخطاب، لأنهما كان يعتقدان أنّ الدلالة الحقيقية للأشكال اللغوية لا تتحقق إلا في السياق الذي يحتويها ؛لأنه هو الذي يحدد القيمة الدلالية للخطاب، فهو الذي يفرض قيمة واحدة بعينها على الكلمة، بالرغم من المعاني المتنوعة التي بوسعها أن تدل عليها »[1].

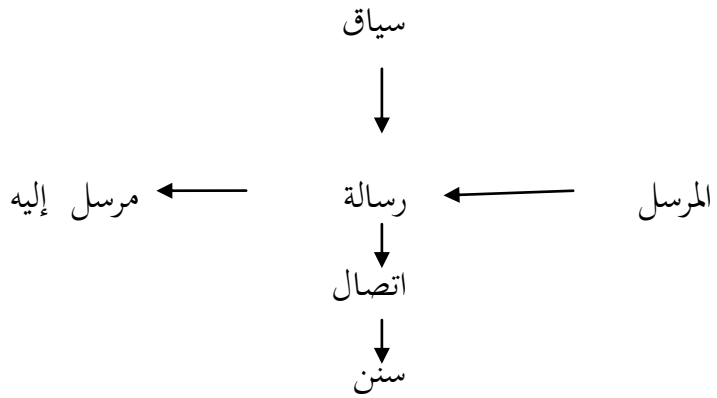
ويقول رومان جاكبسون: «إنّ أحد المشاكل الهامة في دراسة النص الشعري ـ كما هو حال تنوعات أخرى للغة الإنسانية ـ هو مشكل «عالم الخطاب» حسب تعبير تشارلز سندرس بورس؛ أي مشكل العلاقة بين الخطاب والمحيط الذي يحيل عليه المتكلم والمستمع والذي يعرفانه، إن هذه المشكلة الضرورية لفهم الخطاب لا يمكن أن تترك الباحثين المخلصين لشعار (كل ما هو لساني ليس غريبا عني) غير مبالين، فحتى العناصر التي هي من قبيل الكلمات المعزولة قد أمكنت معالجتها في التراث اللساني في علاقتها مع الأشياء وفق شعار: كلمات وأشياء »[2] . ولهذا السبب بدأ رومان جاكبسون بذكر السياق أولا قبل العناصر الأخرى عند حديثه عن عناصر العملية التواصلية حيث يقول: ولكي تكون الرسالة فاعلة فإنها تقتضي بادئ ذي بدء سياقا تحيل عليه (وهو ما يدعى أيضا المرجع باصطلاح غامض نسبيا)، سياقا قابلا لأن يدركه المرسل إليه، وهو إما أن يكون لفظيا أو قابلا لأن يكون كذلك ؛وتقتضي الرسالة بعد ذلك سننا مشتركا كليا أو نسبيا بين المرسل والمرسل إليه»[3]، ويتضح ذلك جليا من خلال الخطاطة التي تمثل عناصر التواصل اللفظي عند رومان جاكبسون [4]

[1] أحمد حسان مباحث في اللسانيات منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية ،دبي، الإمارات العربية المتحدة ،ط2، 2013، ص 98

[2] رومان جاكبسون قضايا الشعرية ترجمة محمد الولي و مبارك حنون، دار توبقال للنشر ،الدار البيضاء،المغرب،ط1،1988،ص 78

[3] المرجع نفسه ص 27

[4] المرجع نفسه، ص 27



والمقام هو « مجموعة العناصر التي تتوفر في موقف تخاطبي معين وأهمها زمان التخاطب ومكانه وعلاقة المتكلم بالمخاطب و خاصة الوضع التخاطبي بينهما؛أي مجموعة المعارف التي تشكل مخزون كل منهما أثناء عملية التخاطب »[1] وقد عرف البلاغيون العرب أهمية السياق المقام وأشاروا إليه تحت مسمى مقتضى الحال أو لكل مقام مقال، فقد أشار أبو هلال العسكري إلى التوتر الذي يصيب المتكلم إذا لم يراع المقام فقال: وقد بلغك ما أصاب عثمان بن عفان ﷺ أول ما صعد المنبر فأرتج عليه، فقال: إن اللّذين كانا قبلي كانا يعدّان لهذا المقام مقالا، وأنتم إلى إمام عادل أحوج منكم إلى إمام قائل، وستأتيكم الخطبة على وجهها ثم نزل »[2]، في هذا الصدد يقول تمام حسّان: «وحين قال البلاغيون :'' لكل مقام مقال ''و '' لكل كلمة مع صاحبتها مقام '' وقعوا على عبارتين من جوامع الكلم تصدقان على دراسة المعنى في كل اللغات لا العربية الفصحى فقط، وتصلحان للتطبيق في إطار كل الثقافات على حد سواء . ولم يكن مالينوفسكي وهو يصوغ مصطلحه الشهير Context of situation يعلم أنّه مسبوق إلى مفهوم هذا المصطلح بألف سنة أو ما يفوقها »[3]

[1] أحمد المتوكل، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد،دار الأمان الرباط المغرب، ط1،2006،ص 172

[2] أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين، تحقيق علي مُحَّد البجاوي ومُحَّد أبو الفضل إبراهيم ،دار إحياء الكتب العربية،ط1، 1952 ص 22

[3] تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، طبعة 1994، ص 372

3 _ الفرق بين الخطاب والنص

يقول أحد الباحثين: « إنّ الخطاب باعتباره مجالا خاصا باستخدام اللغة قد تحدد هويته المؤسسات التي ينتمي إليها والمواقف التي ينبع منها والتي يبرزها المتكلم .إلا أنّ الموقف لا يقوم بذاته، بل يفهم باعتبار وجهة نظر يتخذها الخطاب من خلال علاقته بخطاب معارض غيره »[1].

وكثيرا ما تتداخل المصطلحات والمفاهيم في الدرس اللساني الحديث، ومن ذلك التداخل بين مصطلح النص ومصطلح الخطاب، وقد يذهب البعض إلى أن المعنى واحد، وذلك لأن النص المكتوب كان في الأصل خطابا ملفوظا قبل أن يترجم إلى رموز كتابية، والنص حين يقرأ يتحول إلى خطاب ومن هذا المنطلق يتداخل المصطلحان فيحيلان إلى مفهوم واحد فيقال لسانيات النص أو لسانيات الخطاب في الإشارة إلى حقل لساني واحد .

في حين يفرق البعض بين المصطلحين باعتبار أن الخطاب أشمل من النص وذلك لكونه نص محاط بظروف إنتاج، فهو«وحدة تواصلية مجموعة بظروف إنتاج معين، وتشير إلى جنس معين من أجناس الخطاب، بينما النظر إلى النص هو من وجهة نظر بنائه اللغوي يجعلنا نتكلم عن ملفوظ هو نتاج عملية التلفظ، ويكون تحليل ظروف إنتاج هذا النص حديثا عن الخطاب »[2] كما أن ما يميز الخطاب هو التلفظ أي أنه كلام منطوق، «ويعد التلفظ حاملا نوعيا لسياق الخطاب»[3]أما النص فهو صورة مكتوبة للخطاب قد جردت من سياق الإنتاج وظروفه، واحتفظت ببنائه اللغوي لتضمن استمراره وديمومته، ومنه يمكن اعتبار النص خطابا محنطا أو مومياء الخطاب لا تبث فيه الروح إلا حين تعاد قراءته . وكل نص بين أيدينا نتناوله الآن بالقراءة والتحليل قد كان في بدايته خطابا. ويقول أحمد المتوكل في تعريفه للنص:«أما مصطلح النص فيطلق على الإنتاج اللغوي الذي يتعدى الجملة باعتباره سلسلة من الجمل يضبطها مبدآن: مبدأ الوحدة ومبدأ الاتساق أو التناسق وقد استعمل هذا المصطلح في الأدبيات اللسانية تارة مرادفا للخطاب باعتبار الخطاب نصا وظروف إنتاج وتارة أخرى باعتبار النص سلسلة جملية مجردة ومعزولة من ظروف إنتاجها شأنه في التجرد والصورية شأن الجملة »[4] حيث يثبت هذا التعريف شمولية الخطاب وتجاوزه

[1] سارة ميلز، الخطاب، ترجمة عبد الوهاب علوب، المركز القومي للترجمة ،ط1 ،2016، ص 23

[2] المرجع نفسه ص 188

[3] المرجع نفسه ص188

[4] أحمد المتوكل .الخطاب وخصائص اللغة العربية . مطابع الدار العربية للعلوم ط1 سنة 2010 ص 22

لمصطلح النص رغم أنهما يشتركان في أن كيلاهما إنتاج لغوي، ولكن يحصل التفاضل من كون الخطاب « يوحي أكثر من مصطلح النص بأن المقصود ليس فقط مجرد سلسلة لفظية (عبارة أو مجموعة من العبارات) تحكمها قوانين الاتساق الداخلي (الصوتية والتركيبية والدلاليةو الصرفية) بل كل إنتاج لغوي يربط فيه ربط تبعية بين بنيته الخارجية وظروفه المقامية بالمعنى الواسع»[1]

4 _ مفهوم الخطاب النبوي وخصائصه:

إذا كان الخطاب معناه الكلام فالخطاب النبوي نسبة للنبي مُحَمَّد ﷺهو كل كلام تلفظ به ﷺ، في جدّه ومزاحه؛فقد كان يمزح ولا يقول إلا حقا، وفي رضاه وغضبه ،فقد روى الإمام أحمد وأبو داود عن عبد الله بن عمرو قال: كنت أكتب كل شيء أسمعه من رسول الله ﷺ أريد حفظه، فنهتني قريش عن ذلك، وقالوا: تكتب كل شيء تسمعه من رسول الله ﷺ، ورسول الله ﷺ بشر يتكلم في الغضب والرضا ؟ فأمسكْتُ عن الكتابة حتى ذكرت ذلك لرسول الله ﷺ فأومأ بإصعبه إلى فيه (أي فمه) فقال: (اكتب فو الذي نفسي بيده ما يخرج منه إلا حقا) [2].

وقد عدّ خطابه ﷺمصدرا من مصادر التشريع، فهو تفصيل لمجمل القرآن الكريم، وتفسير لمعانيه، وبيان لأحكامه ،والفرق بينه وبين الحديث الشريف أن الحديث الشريف يتضمن السنة القولية والفعلية والتقريرية، أما الخطاب النبوي فيتضمن السنة القولية فقط، وقد وصف صاحبه ﷺ بالبلاغة والفصاحة فقد قال عنه الله ﷻ: ﴿وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الهَوَى إِنْ هُوَ إِلاَّ وَحْيٌ يُوحَى﴾[3] وقال هو عن نفسه :﴿ أنا أفصح العرب بيد أني من قريش وربيت في بني سعد﴾ [4]وقال في حديث آخر :﴿ بعثت بجوامع الكلم﴾[5] كما شهد له الجميع بالتفرد والتميز والتربع على عرش

---

[1] أحمد المتوكل .قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية .بنية الخطاب من الجملة إلى النص . دط دار الأمان للنشر والتوزيع .الرباط 2001 ص16

[2] أخرجه أبو داود في السنن الحديث رقم 3646وأحمد بن حنبل في مسنده ح 6510

[3] سورة النجم الآيتان 3و4

[3] الحديث متداول رغم أنه لم يثبت في الصحيحين وروي بألفاظ مختلفة رواه الطبراني في المعجم الكبيرعن أبي سعيد الخذري ح رقم 5437 بلفظ ﴿أنا أعرب العرب ولدتني قريش وربيت في بني سعد ﴾ والعسقلاني في تلخيص الحبير ح رقم 1842 و ذكره الهيثمي في مجمع الزوائد ومنبع الفوائد كتاب علامات النبوة وقال: فيه مبشر بن عبيد وهو متروك

[5] أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الاعتصام بالكتاب والسنة .باب قول النبي بعث بجوامع الكلم رقم6845

البلاغة ،« قال مُحَمَّد بن سلام :قال يونس بن حبيب: ما جاءنا عن أحد من روائع الكلام ما جاءنا عن رسول اللهﷺ» [1]

ولكون الخطاب النبوي خطابا توجيهيا تعليميا الغرض منه هداية الناس إلى سبل الرشاد، وإخراج الناس من ظلمات الجهل إلى أنوار الفهم، فقد حرص النبي المعلم على أن يخاطب الناس على قدر عقولهم وذلك بانتقاء اللفظ المناسب الذي يفهمه الجميع.ليحافظ بذلك خطابه على طابعه التواصلي وتتوارثه الأجيال جيلا بعد جيل .يقول مُحَمَّد رجب بيومي: «وقد كان رسول الله يعلم أنه ينطق ليبلغ الشاهد الغائب، فكان لا يسرع القول في عجلة بل يلقى حديثه متمهلا وئيدا، وقالت عائشة رضي الله عنها: ما كان رسول الله ﷺ يسرد كسردكم هذا ولكن كان يتكلم بكلام بيّن فصل يحفظه من جلس إليه وفي رواية أخرى كان رسول الله يحدث حديثا لو عدّه العاد لأحصاه» [2].

ولم يمنع هذا الحرص على التبليغ وإيصال الرسالة لجميع المخاطبين عبر العصور والأزمنة من أن يكون خطابه بليغا بلاغة أذهلت البلغاء و الأدباء قديما وحديثا، يقول الجاحظ في بلاغته ﷺ:هو الكلام الذي ألقى الله عليه المحبة وغشاه بالقبول،وجمع له بين المهابة والحلاوة وبين حسن الإفهام وقلة عدد الكلام، مع استغنائه عن إعادته وقلة حاجة السامع لمعاودته،لم تسقط له كلمة، ولازلت به قدم ،ولا بارت له حجة،ولم يقم له خصم، ولا أفحمه خطيب »[3]، ولعل هذا ما دفع أم معبد للقول في جملة أوصافهﷺ :«كان حلو المنطق، فصل، لا نزر، ولا هذر ،كأن منطقه خرزات نظمنّ، وكان جهير الصوت، حسن النغمة ﷺ»[4]، حيث ذكرت مميزات الخطاب النبوي الصوتية والصرفية والتركيبية في عبارة موجزة تحمل الكثير من الدلالات . فهو إلى جانب طابعه الجمالي كلام واضح مفهوم معتدل، فليس بالموجز المخل ،ولا المطنب الممل، أحسن اختيار ألفاظه كحبات اللؤلؤ ،ثم أحسن تنظيمها وترتيبها، فجاء خطابه متناسقا منسجما، ثم زاده جمالا جهارة الصوت وحسن النغمة، الدالة على فصاحته ﷺ ،فلا يملّ السامع من الاستماع إليه وطلب

[1] عمرو بن بحر الجاحظ ،البيان والتبيين ج2 تحقيق عبد السلام هارون مكتبة الخافجي، ط7، 1998، ص18

[2] مُحَمَّد رجب بيومي .البيان النبوي دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.ط1 .1987 ص35

[3] عمرو بن بحر الجاحظ. البيان والتبيين .ج2 .تحقيق عبد السلام هارون .مكتبة الخافجي للطباعة والنشر .ط7 سنة 1998 ص17

[4] محمود الفجال .الحديث النبوي في النحو العربي . ط2 أضواء السلف .الرياض سنة 1997 ص17

الاستزادة منه،وهذا الوصف من أم معبد لبلاغة الرسول وفصاحته غاية في الدقة والاختصار، يعبر عن مدى تغلغله في نفسها و تأثرها به، حالها حال بقية الصحابة رضوان الله عليهم .الذين كانوا يتهافتون على مجلسه ليسمعوا حديثه بسكينة ووقار كأن على رؤوسهم الطير .ويتعجبون من فصاحته «حتى أن أبا بكر ﷺ قال له مرّة: لقد طفت في العرب وسمعت فصحاءهم، فما سمعت أفصح منك، فمن أدبك أي (علمك)؟ قال: أدبني ربي فأحسن تأديبي.»[1]

ونظرا لأهمية الخطاب النبوي فقد اهتم به العلماء و بدؤوا في تدوينه محافظة على هذا الإرث النبوي الجليل باعتباره مصدرا تشريعيا لا يقل أهمية عن القرآن الكريم قال الله تعالى:﴿ مَا أَتَاكُمْ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا﴾[2]، وباعتباره مصدرا من مصادر اللغة من جهة أخرى.

ومن أشهر المهتمين ببلاغة الخطاب النبوي في العصر الحديث مصطفى صادق الرافعي ،الذي أفرد لها بابا في كتابه إعجاز القرآن والبلاغة النبوية، وفصلا مطولا في الجزء الثالث من كتابه وحي القلم سماه السمو الروحي الأعظم والجمال الفني في البلاغة النبوية، ومما قاله في وصف بلاغته ﷺ:«كان أفصح العرب، على أنه لا يتكلف القول، ولا يقصد إلى تزيينه، ولا يبغي إليه وسيلة من وسائل الصنعة، ولا يجاوز فيه مقدار الإبلاغ في المعنى الذي يريده »[3]، فهذا وإن كان يدلّ على البلاغة السامية فإنه يبرهن أيضا على الطابع التعليمي في الخطاب النبوي، فهدف النبي ﷺ لم يكن الخطاب في حد ذاته وإنما هدفه تبليغ المخاطبين وأداء رسالته السماوية، ولذلك كان يتحاشى الألفاظ الوحشية الغريبة، ويتفادى التشدق والثرثرة .

ثم يفصل الرافعي في تحليل نسق البلاغة النبوية تحليلا يطابق وصف أم معبد ﷺ الذي ذكرناه سابقا ،إلا أنه أكثر تفصيلا،فيقول:«إذا نظرت فيما صحّ نقله من كلام النبيﷺ على جهة الصناعتين اللغوية والبيانية،رأيته في الأولى مسدّد اللفظ محكم الوضع جزل التركيب. متناسب الأجزاء في تأليف الكلمات،فخم الجملة واضح الصلة بين اللفظ ومعناه واللفظ وضريبه في التأليف والنسق، ثم لا ترى فيه حرفا مضطربا ؛ولا لفظة مستدعاة لمعناها ومستكرهة عليه ؛ولا كلمة غيرها أتم منها أداء للمعنى و تأتيا لسره في الاستعمال؛ورأيته في الثانية حسن المعرض، بيّن الجملة، واضح

[1] أخرجه السيوطي في الجامع الصغير عن ابن السّمعاني في أدب الإملاء الحديث رقم 781

[2] سورة الحشر الآية 7

[3] المرجع نفسه ص 282

التفضيل .....إلخ»[1]ثم يشير إلى جانب البناء اللغوي المحكم، وسحر البيان الملهم، إلى ما يتضمنه خطابه من حكمة بليغة فيقول :« أما اللغة فهي لغة الواضع بالفطرة القوية المستحكمة، والمتصرف معها بالإحاطة والاستيعاب، أما البيان فبيان أفصح الناس نشأة، وأقواهم مذهبا، وأبلغهم من الذكاء والإلهام، وأما الحكمة فتلك حكمة النبوة، وتبصير الوحي وتأديب الله، وأمر في الإنسان من فوق الإنسانية »[2]، وهذا فضل من الله على نبيه ليصدع بأمر ربه داعيا البشرية إلى سبيل الرشاد ،قال تعالى :﴿وَأَنْزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الكِتَابَ وَالحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمْ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمَا.﴾[3] وقال في موضع آخر من كتابه العزيز :﴿فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقُلْ لَهُمْ فِي أَنْفُسِهِمْ قَوْلاً بَلِيغًا ﴾[4]، وكيف للنبي الأمّي أن يواجه فصحاء قريش وبلغاءها بالقول البليغ إذا لم يكن له بيانا يفوق بيانهم ،وبلاغة تضمحل عندها بلاغتهم فيسلموا لقوله تسليما ؟!

وتلك معجزة من المعجزات التي آيد الله بها نبيه ﷺ. والتي يذكرها المصطفى ﷺ مع جملة من المعجزات النبوية ،حيث جاء في رواية :«حدثنا عبد العزيز بن عبد الله ،حدثنا إبراهيم بن سعد،عن ابن شهاب عن سعيد بن المسيب عن أبي هريرة ﷺ أن رسول الله ﷺ قال:بعثت بجوامع الكلم ونصرت بالرعب وبينما أنا نائم رأيتني أتيت بمفاتح خزائن الأرض فوضعت في يدي»[5]. وفي رواية مسلم :« حدثنا يحي بن أيوب وقتيبة بن سعيد وعلي بن حجر قالوا حدثنا إسماعيل وهو بن جعفر عن العلاء عن أبيه عن أبي هريرة أن رسول الله ﷺ قال: فضلت على الأنبياء بست أعطيت جوامع الكلم ونصرت بالرعب وأحلت لي الغنائم وجعلت لي الأرض طهورا ومسجدا وأرسلت إلى الخلق كافة وختم بي النبيون»[6]

كما وقف الرافعي وقفة ذهول وإعجاب عند الألفاظ والتراكيب التي قالها النبي ﷺ ولم يسبقه إليها أحد من قبل، والتي ذكرها الجاحظ في البيان والتبيين ،و الإمام الخطابي في غريب

---

[1] مصطفى صادق الرافعي، إعجاز القرآن والبلاغة النبوية، المرجع السابق ص324

[2] المرجع نفسه ص326

[3] سورة النساء الآية 13

[4] سورة النساء الآية 63

[5] الحديث أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الاعتصام بالكتاب والسنة .باب قول النبي بعث بجوامع الكلم رقم6845

[6] الحديث رواه مسلم في صحيحه في كتاب المساجد ومواضع الصلاة .رقمه 523

*الحديث (مات حتف أنفه) تنسب روايته لعلي بن أبي طالب .(ينظر المزهر في علوم اللغة لجلال الدين السيوطي ص302

الحديث،وغيرهما، كقوله ﷺ:﴿ مات حتف أنفه﴾ و قوله :﴿الآن حمي الوطيس﴾ و ﴿هدنة على دخن﴾ و﴿بعثت في نفس الساعة ﴾ و﴿كل أرض بسيماتها ﴾ و﴿وياخيل الله اركبي﴾ وقوله في الرفق بالنساء ﴿رفقا بالقوارير﴾، حيث تناول الرافعي هذه الأوضاع التركيبية الفريدة بالشرح والتحليل مبينا جمال التصوير البياني فيها بأسلوب فني رائع، فيقول:«كل ذلك من الأوضاع التي ابتدعها أفصح العرب ﷺ في هذه اللغة ابتداء ولم تسمع من أحد قبله، ولا شاركه في مثلها أحد بعد، وكل كلمة كما رأيت لا يعدلها شيء في معناها، ولا يفي بها كلام في تصوير أجزاء هذا المعنى و انتظام هذه الأجزاء ونقض أصباغها عليها»[1].وقد جعل الإمام الخطابي هذه التراكيب أول ضرب من ضروب فصاحته ﷺ فيقول: «ومن فصاحته وحسن بيانه أنه تكلم بألفاظ اقتضبها لم تسمع من العرب قبله ولم توجد في متقدم كلامها »[2]. ثم أنها تراكيب دلّت على صدق نبوته، فلو أنه اختلق القرآن كما يزعم أعداء الإسلام لنسب هذه التراكيب إلى القرآن الكريم، ولكنه ﷺ لم يفعل ذلك رغم تفرده بها ،بل لقد نهى في بداية الوحي أن يكتب شيء من كلامه مخافة أن يختلط بالوحي .

ورغم أن العرب تنكر على من يضيف في لغتها ما ليس فيها وتعتبر ذلك اختلاقا، والشاهد ما ذكرناه آنفا «يقول ابن فارس: (ولقد بلغنا عن أبي الأسود الدؤلي أن امرءًا كلمّه ببعض ما أنكره أبو الأسود ؛ فسأله أبو الأسود عنه، فقال: هذه لغة لم تبلغك . فقال له: يا ابن أخي؛ إنه لا خير لك فيما لم يبلغني. فعرّفه بلطف أن الذّي تكلّم فيه مختلق»[3]؛إلا أن هذه التراكيب الجديدة الصادرة عنه ﷺلم تلق معارضة ونقدا حتى من قبل أعدى أعدائه المتربصين به، بل صارت مضربا للمثل يتداولها البلغاء والفصحاء لتربعها على عرش البلاغة،يقول الجاحظ : «ومن ذلك قوله :(هدنة على دخن و جماعة على أقذاء) ومن ذلك قوله :(لا يلسع مؤمن من جحر مرتين) .ألا ترى أن الحارث بن حدّان، حين أمر بالكلام عند مقتل يزيد بن المهلب، قال :«يا أيها الناس اتقوا الفتنة، فإنها تقبل بشبهة ،وتدبر ببيان، وإن المؤمن لا يلسع من جحر مرتين»، فضرب بكلام رسول الله ﷺالمثل، ثم قال :«اتقوا عصبا تأتيكم من الشام، كأنها دلاء

[1] مصطفى صادق الرافعي إعجاز القرآن والبلاغة النبوية مرجع سابق ص331

[2] أحمد بن مُحَّد الخطابي . غريب الحديث. ج 1 تحقيق عبد الكريم العزباوي. ط1 سنة 1982 دار الفكر دمشق سوريا ص65

[3] جلال الدين السيوطي . المزهر في علوم اللغة وأنواعها .الجزء الأول، تحقيق مُحَّد أحمد جاد المولى و آخرون، منشورات المكتبة العصرية صيدا بيروت ،دط ،1986 ص 10

قد انقطع وذمها».وقال بن الأشعث لأصحابه وهو على المنبر :« قد علمنا إن كنا نعلم ،وفهمنا إن كنا نفهم، أن المؤمن لا يلسع من جحر مرتين، وقد والله لسعت بكم من جحر ثلاث مرات، وأنا أستغفر الله من كل ما خالف الإيمان ،وأعتصم به من كل ما قارب الكفر»[1]

إن السّر وراء قدرة النبي ﷺ على الإبداع في اللغة العربية والإتيان بما لم يسبقه إليه أحد من التراكيب البليغة دليل على حكمته ﷺ و إحاطته باللغة ومقدرته على التصرف فيها وامتلاك هذه المقدرة لا يختص به إلا أشخاص لهم حكمة ودراية بطبيعة الأسماء، وصفهم أفلاطون بالمهرة « وعلى ذلك فكلما كان مطلق الأسماء أكثر معرفة بطبيعة الأشياء وأكثر حكمة، كلما كان عمله ـ أي تسمية الأشياء ـ أكثر صوابا. وهكذا تتفاوت الأسماء في دلالتها على المسميات، صوابا أو خطأ، بتفاوت مهارة مطلقيها »[2] .

وإذا كانت حكمته وبلاغته ﷺ أمر واضح للعيان ولا يختلف فيه اثنان، فإن سر هذه البلاغة اختلف فيه الباحثون، فمنهم من أرجعها لعامل البيئة أو النسب أو لعوامل شخصية،ومنهم من رد الأمر للإلهام الإلهي وجعل فصاحته و بلاغته من خصائص النبوة ومتطلبات الرسالة، ومنهم من جمع هذه العوامل كلها .

ولقد خصص السيوطي فصلا في كتابه المزهر أسماه فصل إيحاء اللغة للنبيّ، ذهب فيه للقول أن لغته ﷺ كانت وحيا من اللهﷻ، ومما جاء في هذا الفصل: « قال أحمد الغطريف في جزئه[3]* حدثنا أبو بكر بن مُحَمَّد بن أبي شيبة ببغداد، حدثنا: أبو الفضل حاتم بن الليث الجوهري، حدثنا حماد بن أبي حمزة اليشكري، حدثنا علي بن الحسين بن واقد ،نبأنا أبي بن عبد الله بن بريدة، عن أبيه عن عمر بن الخطاب، أنه قال يارسول الله مابالك أفصحنا ولم تخرج من بين أظهرنا ؟ قال كانت لغة إسماعيل قد درست فجاء بها جبريل عليه السلام فحفّظنيها ،فحفظتها .أخرجه ابن عساكر في تاريخه »[4].وهذا الحديث إن صحّ فإنه لا يختلف عن جوابه ﷺ حين سأله أبو بكر ﷺ عن سر فصاحته ﴿ أدبني ربي فأحسن تأديبي﴾، فهو هنا يرجع الأمر لله ،يقول مُحَمَّد رجب بيومي

[1] عمرو بن بحر الجاحظ ،البيان والتبيين ج2 تحقيق عبد السلام هارون ،مكتبة الخافجي ط7، 1998 ،ص16

[2] أفلاطون محاورة كراتيليوس، ترجمة عزمي طه السيد أحمد، منشورات وزارة الثقافة الأردنية، ط1، 1995 ص 41

[3] يقصد به كتاب كشف الظنون للغطريفي .ينظر هامش المزهر ص34

[4] جلال الدين السيوطي . المزهر في علوم اللغة وأنواعها .الجزء الأول، تحقيق مُحَمَّد أحمد جاد المولى و آخرون، منشورات المكتبة العصرية صيدا بيروت ،دط ،1986، ص 34

في معنى هذا الحديث: «إن بعض الشراح يميلون بكلمة الأدب في سؤال أبي بكر ورد الرسول إلى المعنى الخلقي ولكن أجد السياق صريحا ينطق بأنها تخص المعنى الأدبي وإلا فما معنى قوله ما رأيت أفصح منك .و الفصاحة هنا فصاحة المنطق بشقيه من اللفظ والمعنى»[1] .

ثم يورد السيوطي حدثين آخرين لإثبات إيحاء اللغة للنبيﷺ فيقول: «وأخرج البيهقي في شعب الإيمان عن طريق يونس بن مُحَمَّد بن إبراهيم بن الحرث التيمي، عن أبيه، قال رسول الله ﷺ في يوم دخن: كيف ترون بواسقها؟ قالوا: ما أحسنها وأشد تراكمها! قال: كيف ترون قواعدها ؟ قالوا: ما أحسنها وأشد تمكنها ! قال: كيف ترون جونها ؟ قالوا: ما أحسنه وأشد سواده ! قال: كيف ترون رحاها استدارت؟ قالوا: نعم، ما أحسنها وأشد استدارتها !قال :كيف ترون برقها ؟ أخفيا أم وميضا أم يشق شقا ؟ قالوا: بل يشق شقا .قال: الحيا .فقال رجل: يا رسول الله ؛ما أفصحك! ما رأينا الذي هو أعرب منك! فقال: حق لي ؛فإنما أنزل القرآن علي بلسان عربي مبين.

وأخرج الديلمي في مسند الفردوس عن أبي رافع قال: قال رسول الله ﷺ: مثلت لي أمتي في الماء والطين و علّمت الأسماء كلها كما علّم آدم الأسماء كلها»[2] .

وعلى هذا الأساس يكون الوحي الإلهي والنبوة هو سر بلاغته ﷺ،وذلك تأييدا له لأداء رسالته وتبليغها بالحكمة والموعظة الحسنة،امتثالا لأمر الله ﷻ:﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ﴾[3] يؤكد ذلك الخطابي بقوله:«إن الله جل وعز لما وضع نبيه موضع البلاغ من وحيه،ونصبه منصب البيان لدينه، اختار له من اللغات أعربها، ومن الألسن أفصحها و أبينها، ليباشر في لباسه مشاهد التبليغ وينبذ القول بأوكد البيان والتعريف، ثم أمدّه بجوامع الكلم التي جعلها ردءا لنبوته وعلما لرسالته»[4].

يؤكد أحد الباحثين على أثر النبوة في تكوين البلاغة النبوية فيقول :« إن التفوق اللغوي من جهة الفصاحة والبلاغة لرسول اللهﷺ لم يكن خالصا في بشريته، ولم يكن بمعزل عن النبوة ؛

---

[1] مُحَمَّد رجب بيومي .البيان النبوي دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.ط1 .1987.ص68

[2] جلال الدين السيوطي .المزهر في علوم اللغة وأنواعها . مرجع سابق ص35

[3] سورة النحل الآية 125

[4] أحمد بن مُحَمَّد الخطابي .غريب الحديث ج1، تحقيق عبد الكريم إبراهيم العزباوي، دار الفكر، دمشق، سوريا، 1982 ص 64

فتحصيل أسباب الفصاحة والبلاغة وحده ـ مهما قام عليه دليل ـ لم ينجز عنه منجز قولي بليغ كما هو سائد في طبائع البشر ،وتشهد التجارب الإنسانية في الأربعين سنة الأولى من حياته ﷺ، فإذا كان الأمر أمر تحصيل عقلي ومكتسبات بشرية لخضت النتائج للنواميس البشرية الخالصة، ولكان لمحمد ﷺ إسهامات من أقوال بليغة مهما كان جنسها القولي »[1]وهذا دليل أخر من دلائل نبوته، إذ لو ثبت له إنتاج لغوي قبل البعثة لزرع ذلك الشك والريبة في نفوس المشركين، قال الله ﷻ:﴿ وما كُنْتَ تَتْلُو مِنْ قَبْلِهِ مِنْ كِتَابٍ وَلَا تَخُطُّهُ بِيَمِينِكَ إِذًا لَارْتَابَ الْمُبْطِلُون ﴾ [2].كما أنه عرف قبل البعثة بطول الصمت والتأمل ،وحببت إليه العزلة، حتى أنه كان يقضي في غار حراء الليالي ذوات العدد حسب ما ورد في سيرته الشريفة .

غير أن هذا الأمر لا ينفي أن الله سبحانه وتعالى قد هيأ لعبده ورسوله الأسباب ووفر له الظروف لفصاحته وبلاغته، فهو ﷺ من نسل إسماعيل عليه السلام الذي يرى البعض أنه أول من تكلم العربية إلهاما من الله، يقول جلال الدين السيوطي :«وأخرج الحاكم في المستدرك، والبيهقي في شعب الإيمان من طريق سفيان الثوري عن جعفر بن مُحَمَّد عن أبيه عن جابر: أن رسول الله ﷺ تلا: (قرآنا عربيا لقوم يعلمون)،ثم قال: ألهم إسماعيل هذا اللسان العربي إلهاما »[3]،كما كان من أجداده ﷺ الفصحاء والبلغاء ككعب بن لؤي[4] الذي كانت العرب تؤرخ بيوم

---

[1] عيد بلبع .السياق وتوجيه دلالة النص .مقدمة في البلاغة النبوية .ط1 دار الكتب المصرية سنة 2008 ص 65

[2] سورة العنكبوت الآية 48

[3] جلال الدين السيوطي .المزهر في علوم اللغة وأنواعها الجزء الأول، مرجع سابق .ص 33

[4] كعب بن لؤي هو الجد السابع لرسول الله ﷺو كان من أقدم الخطباء المشهورين ،وقد كان يخطب العرب في الشؤون المختلفة ،ويحثّ كنانة على البر وأعمال الخير ،وكان مهيبا مسموع الكلمة ،ولما مات أكبروا موته وأرخوا به وظلوا يتخذونه تاريخا حتى عام الفيل ـ (ينظر في كتاب الخطبة وإعداد الخطيب .عبد الجليل عبده شلبي . دار الشروق الطبعة الأولى 1981 ص169

وكان يبشر ببعثة خاتم الأنبياء ،مما يدل على أنه كان على علم بما في الكتب السماوية .قال في خطبته الشهيرة: «اسمعوا وعوا، وتعَلموا تعلمُوا وتفهَّموا تفهموا، ليل ساج ،ونهار صاج، والأرض مهاد ،والجبال أوتاد ،والأولون كالآخرين، كل ذلك إلى بلاء، فصلوا أرحامكم ،و أصلحوا أحوالكم، فهل رأيتم من هلك رجع، أو ميتا نشر ،الدار أمامكم، والظن خلاف ما تقولون، زينوا حرمكم وعظموه ،وتمسكوا به ولا تفارقوه، فسيأتي له نبأ عظيم ،وسيخرج منه نبي كريم .» ثم ينشد شعرا يذكر فيه اسم النبي مُحَمَّد ﷺ يقول فيه :

على غفلة يأتي النبي مُحَمَّد فيخبر أخبارا صدوقا خبيرها

(ينظر جمهرة خطب العرب قي عصور العربية الزاهرة لأحمد زكي صفوت الجزء الأول ص 32)

وفاته، وقصّي بن كلاب[1] الذي جمع شتت القبائل العربية، وكان منهم أيضا جدّه الأول وكافله عبد المطلب بن هاشم الذي وقف في وجه أبرهة الحبشي يطالبه بإبله التي سلبها جنوده قبل مهاجمة الكعبة وقال له قولته المشهورة: (أنا رب الإبل وللبيت رب سيحميه) مقولة رغم إيجازها كانت رسالة تحذير لأبرهة يخبرها فيها أنه رغم ضعفه وقلة حيلته إلا أنه لم يترك إبله، فكيف سيترك الله القوي المتين بيته الحرام، رسالة عبرت عن حكمته وبيانه ،وجعلته يسترد إبله. ثم يتوجه بعدها قاصدا أعتاب الكعبة فيتمسك بها وينشد في حرقة مناجيا ربه: «لا هم إن العبد يمنع رحله فامنع حلالك »[2].ويستجيب الله لعبده ويحمي بيته، فيتحول حزن الرجل إلى فرح كبير ،يعقبه فرح أكبر بميلاد خير البشر، فيختار له بحكمته من الأسماء اسم مُحَمَّد،ليحمد عند أهل السماء والأرض، ثم يرسله ليترعرع في بادية بني سعد موطن الفصاحة، وتشاء عناية المولى ﷻ أن يعود هذا الوليد الكريم إلى أحضان جدّه الحكيم بعد وفاة والدته فينهل من فصاحته وبيانه ،وقد أشار الدكتور مُحَمَّد رجب بيومي إلى عامل الوراثة وأثره في لغة النبي بقوله: «لقد ورث مُحَمَّد الفصاحة فيما ورث عن آبائه»[3]، وإن كنا لا ننفي أثر التنشئة الاجتماعية في تكوين اللغة، إلا أننا نتحفظ من أن يكون ﷺ مجرد وريث للفصاحة ؛لأن فصاحته فاقت بكثير فصاحة أسلافه، ثم أنه ليس وحده سليل بني هاشم فكيف تميز عن غيره من بني عمومته بالمنطق الفصيح؟، رغم أننا لا ننكر فصاحتهم فقد كان منهم جعفر بن أبي طالب الذي حفظ التاريخ مناظرته لعمرو بن العاص أمام ملك الحبشة، وكيف أفحمه وأقام عليه الحجة[4]، ومنهم علي بن أبي طالب الذي اشتهر ببيانه وخطبه النفيسة، المأثورة في نهج البلاغة، ومنهم عبد الله بن العباس حبر الأمة وترجمان القرآن الذي قال عنه أحد الرواة :« خطبنا ابن عباس وهو على الموسم فقرأ سورة البقرة فجعل يفسرّ ويقرأ فما رأيت ولا

[1] يقول ابن هشام: قصّي سمّته قريش (مجمّعا) لما جمع من أمرها وتيمنت بأمره، فلا تنكح امرأة ولا يتزوج رجل من قريش ولا يتشاورون في أمر نزل بهم، ولا يعقدون لواء لحرب قوم من غيرهم إلا في داره و أنشد قول الشاعر :

قصَيٌّ لَعَمْرِي كَانَ يُدْعَى مُجَمّعًا ♣♣♣♣♣ به جَمَّعَ الله القَبَائِلَ مِنْ فِهْرِ

(ينظر سيرة ابن هشام، مُحَمَّد عبد الملك بن هشام، تحقيق عمر عبد السلام التدمري ،دار الكتاب العربي ،بيروت لبنان، ط3 ،1990، ص 144)

[2] تتمة أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن الجزء التاسع. لمحمد الشنقيطي .ط2 سنة1980 ص 529

[3] مُحَمَّد رجب بيومي .البيان النبوي . مرجع سابق ص 55

[4] تنظر مناظرته في مسند الإمام أحمد بن حنبل الجزء 3، حديث جعفر بن أبي طالب، وهو حديث الهجرة ص 266

سمعت كلام رجل مثله، فإني أقول، لو سمعته فارس والروم والترك لأسلمت»[1]، ولكن لو قارنا بلاغتهم ﵁ ببلاغته ﷺلوجدنا الفرق شاسعا .

ويشير الباحثون من جهة أخرى إلى أثر البيئة في لغته ﷺ ويستشهدون بقوله:﴿ أنا أفصح العرب بيد أني من قريش ونشأت في بني سعد ﴾، يقول مُحَمَّد بيومي: «لم يقل الرسول ﷺ أنا أفصح العرب بيد أني من قريش ونشأت في بني سعد مباهاة بالفصاحة ومفاخرة بالبيان ؛فما كان أبعده ﷺ عن المفاخرة والمباهاة ،ولكنه كان يعبر عن حقيقة خالصة ويجيب عن سؤال من سأله كيف يخاطب رجال القبائل على اختلاف لهجاتهم »[2]، والحقيقة أن قريشا كانت ملتقى الحجيج من كل فج عميق على اختلاف لغاتهم، كما كانت مقصد الشعراء يجتمعون في سوق عكاظ كل عام فيتنافسون بما جادت به قرائحهم، فيزيد هذا الاحتكاك والتمازج اللغوي أهل القبيلة فصاحة وبيانا، ولم يكتفوا بهذا بل كانوا يرسلون أبناءهم للبوادي ليكتسبوا جزالة الألفاظ ،يقول بن وهب « وليس شيء أصون على جزالة الكلام ،وخروجه من تحريف ألفاظ العوام من مجالسة الأدباء ومعاشرة الخطباء ،وحفظ أشعار العرب ومناقلاتهم ،والمختار من رسائل المولدين ومكاتبتهم؛ولذلك كان ملوك بني أمية يخرجون أولادهم إلى البوادي، لينشئوهم على الفصاحة وجزالة اللفظ»[3]

وفي هذه المناخ اللغوي الفصيح نشأ النبي ﷺ بين حلاوة المنطق القرشي وجزالة اللفظ البدوي، بيد أن الدارس لسيرته العطرة يجد أنه لم يكن يتأثر كثيرا بمحيطه، فقد اشتهرت قريش بالغناء ومع ذلك لم يكن يستمع إليه، ولم يكن يجد في نفسه ميلا إلى الشعر رغم كثرة الشعراء الوافدين عليها، فلا يتذكر من شعرهم إلا ما كان يحمل حكمة تجعله أقرب إلى كلام النبوة، كقول طرفة بن العبد:

سَتُبْدِي لَكَ الأَيَامُ مَا كُنْتَ جَاهِلاً *******وَيَأْتِيكَ بِالأَخْبَارِ مَنْ لم تزودِ[4]

---

[1] الحافظ ابن عبد البر، صحيح جامع بيان العلم وفضله، تهذيب أبو الأشبال الزهري، مكتبة ابن تيمية القاهرة مصر ط1،1996، ص136

[2] مُحَمَّد رجب بيومي ،البيان النبوي ،مرجع سابق ص56

[3] سليمان بن وهب، البرهان في وجوه البيان ،تحقيق حنفي مُحَمَّد شرف، مكتبة الشباب مطبعة الرسالة ،مصر ،1969، ص 201

[4] في رواية عن عائشة ﵂ أنّه كان يتمثل من الشعر ببيت طرفة بن العبد هكذا:

ستبدي لك الأيام ما كنت جاهلا ويأتيك من لم تزود بالأخبار

فيقول أبو بكر ﵁: ليس هكذا يارسول الله . فيقول ﷺ :إني لست بشاعر ... ولا ينبغي لي (ينظر، الرسول والشعراء، أحمد سويلم ،دار الهدى للكتاب القاهرة ط 1، 2005 ،ص35

وإذا كان ﷺ ينشد الحكمة في الشعر فهو كذلك ينشدها في الخطاب، فلا يعلق بذهنه مما يحدث في سوق عكاظ إلاّ خطبة لقس بن ساعدة [1]يقول فيها :«يا أيها الناس اسمعوا وعوا، وإذا وعيتم فانتفعوا، إنه من عاش مات، ومن مات فات ،وكل ما هو آت آت ،ليل داج ،ونهار ساج، وسماء ذات أبراج ،ونجوم تزهر ،وبحار تزخر، وجبال مرساة ،وأرض مدحاة ،وأنهار مجراة ،وإن في السماء لخبرا ،وإن في الأرض لعبرا، ما بال الناس يذهبون ولا يرجعون ،أرضوا فأقاموا ،أم تركوا فناموا، يقسم قس بالله قسما لاإثم فيه، أن لله دينا هو أرضى له وأفضل من دينكم الذي أنتم عليه ،وإنكم لتأتون منكرا »[2] .

فلو أثرت البيئة في النبي ﷺ لجعلت منه خطيبا قبل بعثته ،أو شاعرا كبني جلدته ،لكن هذا لم يكن، يقول تعالى في كتابه العزيز نافيا الشعر عن نبيّه :﴿ وَمَا عَلَّمْنَاهُ الشِّعْرَ وَمَا يَنْبَغِي لَهُ إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ وَقُرْآنٌ مُبِينٌ﴾[3].

نستنتج مما سبق أن العوامل الخارجية التي نشأ فيها النبي ﷺلم تكن هي السبب في فصاحته وبلاغته ؛ لأنها عوامل يمكنها أن تصنع خطيبا أو شاعرا ولكن يستحيل عليها أن تصنع بيانا وبلاغة تضاهي البلاغة النبوية الراقية التي لا يعلو عليها إلا البيان القرآني المعجز، « فعوامل البيئة والتربية والنسب لم يتفرد بها رسول الله ﷺ ولكن الحقيقة أنّه يشترك فيها عدد هائل من العرب، أي أنّها ليست مناط التفرد وإنما مناط التفرد هو النبوة والرسالة ليس غير »[4]، فهي تأييد من الله لرسول أميّ بعث للأميّين معلّما قال تعالى :﴿ هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ ﴾[5]، يشير إلى ذلك مصطفى صادق الرافعي فيقول :«ولا نعلم أنّ هذه الفصاحة قد كانت له ﷺ إلا توفيقا من الله

[1]قس بن ساعدة الإيادي هو من أشهر خطباء العرب الجاهليين على الإطلاق ،كان يدين بالتوحيد، ويؤمن بالبعث ،ويدعو إلى نبذ عبادة الأوثان ؛يقال أنه أول من قال «أما بعد »،وأول من اتكأ على العصا أو نحوها ،وكان حسن الألفاظ واضح العبارة، وكان الناس يتحاكمون إليه ويرضون حكومته ،وهو القائل :«البينة على من ادعى واليمين على من أنكر » تلك العبارة التي رضيها الإسلام وأقرها .(ينظر هامش الخطابة وإعداد الخطيب .عبد الجليل عبده شلبي .دار الشروق ط1 سنة 1981 ص167

[2] أحمد زكي صفوت، جمهرة خطب العرب ج1، شركة مصطفى البابي الحلبي و أولاده، مصر ،ط1، 1923، ص 35

[3]يس الآية 69

[4] عيد بلبع . السياق وتوجيه دلالة النص .مقدمة في نظرية البلاغة النبوية .دار الكتب المصرية الطبعة الأولى2008 ص61

[5]الجمعة الآية 2

وتوقيفا »، مع أن الرافعي لم يستطع تجاهل العوامل الخارجية التي أحاطت بحياته ﷺ ووقف عندها مطولا، لكن هذه العوامل لا يمكن اعتبارها أسبابا مباشرة كما أسلفنا، وإنما هي ظروف هيأها الله لنبيه تأييدا لنبوته.

5 _ أهمية الخطاب النبوي وأثره في تعلم اللغة العربية

قال الله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا لَا تُقَدِّمُوا بَيْنَ يَدَيِ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ (1) يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا لَا تَرْفَعُوا أَصْوَاتَكُمْ فَوْقَ صَوْتِ النَّبِيِّ وَلَا تَجْهَرُوا لَهُ بِالْقَوْلِ كَجَهْرِ بَعْضِكُمْ لِبَعْضٍ أَنْ تَحْبَطَ أَعْمَالُكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تَشْعُرُونَ (2) ﴾[1]

يقول ابن القيم :«فإذا كان الله تعالى قد نهى عن التقديم بين يديه ؛فأي شيء أبلغ من تقديم عقله على ما جاء به ؟ .قال غير واحد من السلف :ولا تقولوا حتى يقول ،ولا تفعلوا حتى يأمر.ومعلوم قطعا أن من قدم عقله أو عقل غيره على ما جاء به فهو أعصى الناس لهذا النبي ﷺ، وأشدهم تقدما بين يديه ،وإذا كان سبحانه قد نهاهم أن يرفعوا أصواتهم فوق صوته ؛فكيف يرفعوا معقولاتهم فوق كلامه وما جاء به .»[2]

وقد وردت الكثير من الآيات القرآنية الدالة على أهمية الحديث الشريف منها قوله تعالى :﴿قُلْ إِن كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمْ اللهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ واللهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ (31) قُلْ أَطِيعُوا اللهَ والرَّسُولَ فَإِنْ تُولَوا فَإِنَ اللهَ لَا يُحِبُّ الكَافِرِينَ (32) ﴾[3]

وقال أيضا :﴿ وَمَا كَانَ لِمُؤْمِنٍ وَلاَ مُؤْمِنَةٍ إِذَا قَضَى اللهُ وَرَسُولُهُ أَمْراً أَنْ تَكُونَ لَهُمُ الخِيْرَةُ مِنْ أَمْرِهِمْ، وَمَنْ يَعْصِ اللهَ وَرَسُولَهُ، فَقَدْ ضَلَّ ضَلاَلاً مُبِينًا ﴾[4]

كما بيّن رسول الله ﷺ أهمية الحديث الشريف وضرورة التمسك به في عدّة أحاديث شريفة نذكر منها :ما رواه أبو داود و أحمد بن حنبل عن المقدام بن معدي كرب قال: قال رسول الله ﷺ: ﴿ ألا إنّي أوتيت القرآن و مثله معه, ألا يوشك رجل شبعان على أريكته يقول :عليكم بهذا القرآن فما وجدتم فيه من حلال فأحلوه وما وجدتم فيه من حرام فحرموه.﴾[5].

---

[1] سورة الحجرات الآيتان 1و2

[2] ابن القيم الجوزية .بدائع التفسير . المجلد الثالث جمع يسري السيد محمّد .ط1 سنة 1467هـ ص5

[3] سورة آل عمران الآيتان 31و32

[4] سورة الأحزاب الآية 32

[5] أخرجه أحمد بن حنبل في مسنده الحديث رقم 17174، وأبو داود في السنن ح 4604

وعن حسّان بن عطية أنّه قال :﴿كان جبريل ,عليه السّلام ,ينزل على رسول الله ﷺ بالسّنة , كما ينزل عليه بالقرآن , ويعلّمه إيّاها كما يعلّمه القرآن ﴾[1]

أما عن أثره في تعلم اللغة العربية فقد وضّحها الخطابي بإسهاب في بداية مصنفه غريب الحديث، حيث يستهل كتابه بقوله: « إنّ بيان الشريعة لما كان مصدره عن لسان العرب، وكان العمل بموجبه لا يصح إلا بإحكام العلم بمقدمته، كان من الواجب على أهل العلم وطلاب الأثر أن يجعلوا أولا عظم اجتهادهم، وأن يصرفوا جلّ عنايتهم إلى علم اللغة والمعرفة بوجوهها، والوقوف على مثلها ورسمها »[2]، حيث جعل الخطابي طلب الحديث الشريف محفزا على معرفة اللغة العربية، إذ لا يمكن الوصول إلى فهم ألفاظ الحديث ومعانيه إلا من خلالها، ويستشهد الخطابي بحديث لرسول الله ﷺ يمكن اعتباره محفزا لطلب الحديث لكونه دعاء من النبي ﷺ لكل من يحمل رسالة تبليغ الحديث ويؤديه أحسن أداء بلا زيادة أو نقصان وهو قوله ﷺ: ﴿نظر الله امرأ سمع مقالتي، فحفظها فأداها، فرب حامل فقه غير فقيه، ورب حامل فقه إلى من هو أفقه منه﴾[3]،ويبن الخطابي كيف أن هذا الدعاء لا يناله من لم ينل حظه من علوم اللغة العربية فيستطرد قائلا :«فالذاهب عن طريق الصواب فيها[يعني اللغة العربية] كيف يؤديها كما سمعها، وهو لم يتقن حفظها، ولم يحسن وعيها وكيف يبلغها من هو أفقه منه ،وهو لا يملك حملها ولا ينهض بعبئها، فهو إذا مغتصب على الفقيه حقّه ،قاطع على طريق العلم بعده »[4].

وهذا الدعاء من النبي ﷺ ليس مقتصرا على من سمع منه مباشرة، بل يتعداه إلى كل من سمع الحديث فأداه بأمانة دون تحريف، حيث جاء في تحفة الأحوذي :« الظاهر عندي أن المعنى: من سمع مني أو من أصحابي حديثا من أحاديثي فبلغه الخ والله تعالى أعلم ـ فبلغه كما سمعه ـ أي من غير زيادة ولا نقصان،وخص مبلغ الحديث كما سمعه بهذا الدعاء لأنه سعى في نظارة العلم وتجديد السنة فجازاه بالدعاء بما يناسب حاله، وهذا يدل على شرف الحديث وفضلة ودرجة طلابه حيث خصهم النبيﷺ بدعاء لم يشرك فيه أحد من الأمة ولو لم يكن في طلب الحديث وحفظه وتبليغه

[1] إبراهيم بن مُحَمَّد بن كمال الدّين الدّمشقي , البيان و التّعريف في أسباب نزول الحديث الشّريف , المكتبة العلميّة بيروت لبنان , ط1 ,1980.ص27

[2] أحمد بن مُحَمَّد الخطابي .غريب الحديث ج1، تحقيق عبد الكريم إبراهيم العزباوي، دار الفكر، دمشق، سوريا، 1982 ص53

[3] أخرجه الترمذي ح2658

[4] المرجع نفسه ص 54

فائدة سوى أن يستفيد بركة هذه الدعوة المباركة لكفى ذلك فائدة وغنما وجل في الدارين حظا وقسما »[1] وفي هذا الصدد يذكر الخطابي حديثا لرسول الله ﷺ: ﴿يحمل هذا العلم من كل خلَف عدوله ينفون عنه تحريف الغالين، وانتحال المبطلين ،و تأويل الجاهلين ﴾[2]ثم يجعل من هذا الحديث شاهدا على أن الجهل باللغة العربية قد يؤدي إلى تحريف معنى الحديث ولو بتغيير حركة واحدة ،فيقول: الرواية بتحريك اللام في خلَف، وقد رواه بعضهم بسكون اللام ،فأزال الخبر عن جهته، وأحال معناه، لأنّ رسول الله ﷺ لم يقصد بقوله هذا ذم عدول حملة العلم،وإنما أراد به مدحهم والثناء عليهم ،وإنما الخلْف بسكون اللام خلْف السوء، قال الله تعالى : ﴿فخلف من بعدهم خلْف ﴾،وقال لبيد بن ربيعة العامري :

ذَهَبَ الذِّينَ يُعَاشُ في أكْنافِهم وبَقِيْتُ في خلْف كجلدِ الأجْرَبِ»[3]

ولهذا السبب كان رواة الحديث يشددون على طلاب الحديث في اللّحن، ويصوّبون لهم الأخطاء، وقد روى الأصمعي أن حماد بن سلمة قال: (من لحن في حديثي فليس يحدّث عني)، وله مع حماد قصّة أخرى ذكرها الخطابي :« قال الأصمعي: قال لي شعبة :إني وصفتك لحماد بن سلمة ،وهو يحب أن يراك، قال فوعدته يوما فذهبت معه إليه فسلمت عليه، فحيّا و رحّب، فقال له شعبة: يا أبا سلمة، هذا ذاك الفتى الأصمعي الذّي ذكرته لك، قال: فحيّاني بعد وقرّب، ثم قال لي: كيف تنشد هذا البيت :

أولئك قوم إن بَنَوْا أحسنوا ...فقلت له :

أولئك قوم إن بنوا أحسنوا البِنا وإن عاهدوا أوفوا وإن عقدوا شدوا

يعني بكسر الباء، فقال لي: انظر جيدا، فنظرت فقلت: لست أعرف إلا هذا، فقال: يا بني، أولئك قوم إن بنوا أحسنوا البُنا (بضم الباء)، القوم إنما بنو المكارم ولم يبنوا باللّبن والطّين، قال: فلم أزل هائبا لحماد بن سلمة و لزمته بعد ذلك »[4]، ولقد أدى هذا الحرص من قبل رواة الحديث

[1] الحافظ المباركفوري، تحفة الأحوذي بشرح جامع الترميذي ،الجزء السابع ،أبواب العلم ،باب الحث على تبليغ السماع ،ضبط ومراجعة عبد الرحمن محمّد عثمان ،دار الفكر، ص417

[2] أخرجه ابن حجر العسقلاني في تخريج مشكاة المصابيح 1/163

[3] الخطابي، غريب الحديث ،ج1، مرجع سابق ص 54

[4] الخطابي ،غريب الحديث ج1 مرجع سابق ص 62

إلى تنافس طلاب الحديث على تعلم اللغة العربية، وكان منهم برع و ذاعت شهرته كسيبويه منظر علم النحو العربي .

تشهد كتب التاريخ أنه لولا الحديث الشريف و الحرص على تبليغه دون تحريف تماما كما ورد بلسان الرسول الكريم لما وُجِد كتاب سيبويه الذي لُقِّب بقرآن النحو، لأن دافع سيبويه لتعلّم العربية والحذق فيها إنما كان بسبب خطأ وقع فيه أثناء كتابته لحديث شريف كان يمليه شيخه حمّاد بن سلمة، قال القفطي: وكان شديد الأخذ، فبينما هو يستملي قول النّبي ﷺ: { ليس من أصحابي إلاّ من لو شئت لأخذت عليه ليس أبا الدرداء} فقال سيبويه :{ليس أبو الدرداء} وظنّه اسم ليس، فقال حمّاد: لحنت يا سيبويه، ليس هذا حيث ذهبت، إنما ليس هاهنا استثناء. فقال لا جرم، سأطلب علما لا تلحِّنني فيه . فلزم الخليل فبرع. وخبر أخر يرويه حمّاد بن سلمة، أنّه جاء إليه سيبويه مع قوم يكتبون شيئا من الحديث، فقال حمّاد: (صعد رسول الله صلى الله عليه وسلم الصفا). وكان هو الذّي يستملّ .فقال: (صعد النبي ﷺ الصفاء) فقلت: يا فارسي لا تقل الصّفاء لأن الصفا مقصور فلما فرغ من مجلسه كسّر القلم وقال: لا أكتب شيئا حتى أُحكم العربية.[1]

فالمستفاد من الخبرين المذكورين أن طلب سيبويه لعلم العربية كان بدافع حرصه على عدم اللحن في الحديث الشريف والاحتراز من الوقوع في الخطأ، خاصة أن الأمر يتعلق بكلام الرسول الكريم الذي هو ثاني مصدر للتشريع ولا مجال للخطأ فيه ولو بزيادة حرف، مع ورود أحاديث شريفة تشدد في مسألة نقل الحديث .كقوله ﷺ :﴿ من تعمّد علي كذبا فليتبوأ مقعده من النار﴾[2] .

وزاد الدكتور سيد الشرقاوي موقفا آخر لسيبويه مع شيخه حماد، نقله من كتاب الطبقات للزبيدي مفاده (أن سيبويه جاء حماد بن سلمة وقال له :أحدثك هشام بن عروة عن أبيه في رجل رعُف في الصلاة فقال حماد أخطأت إنما هي رعَف).ويذهب إلى أن هذه المواقف قد أثرت في نفسية سيبويه وهي التي أدت إلى عدم استشهاده بالحديث الشريف في كتابه الشهير فيقول: «وفيها بيان لموقف نفسي لا يمكن إنكار أثره في موقف سيبويه من الحديث، وهو الإمام والقدوة

[1] أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، كتاب سيبويه ،ج1 تحقيق عبد السلام هارون ،مكتبة الخافجي، القاهرة ،مصر، ط3 ،1988، مقدمة التحقيق ص 7

[2] أخرجه البخاري من حديث أبي معمر، كتاب العلم، ح 108

والعقل المنظر،والوارث لعلوم الخليل وعبقرية البصريين »[1]، و لو صحّ هذا التأويل وثبت أن سيبويه تأثر نفسيا بهذه المواقف التعليمية لجعله ذلك يعزف عن تعلم اللغة العربية، خاصة وأن خطأه كان خطأ لغويا وليس خطأ في صحة الحديث ونسبته لرسول اللهﷺ، ولكن مجريات الأحداث بعد ذلك تثبت عكس ذلك فقد انكب سيبويه على دراسة العربية حتى برع فيها وذاع صيته و ألف كتابه الشهير، ليتحول هذا الكتاب الذي كانت بدايته خطأ في قراءة الحديث إلى مرجع للمحدثين يستنبطون من خلاله معنى الأحاديث الشريفة ويستعينون به في إصدار الفتاوى، «ولقد بلغ من إعجاب أبي عمر الجرمي أنه كان يقول: أنا مذ ثلاثون سنة أفتي الناس من الفقه من كتاب سيبويه " قال أبو جعفر الطبري: فحدثت به مُحَمَّد يزيد على وجه التعجب والإنكار فقال: أنا سمعت الجرمي يقول هذا ـ وأومأ بيديه إلى أذنيه ـ وذلك أنّ أبا عمر الجرمي كان صاحب حديث، فلما علم كتاب سيبويه تفقه في الحديث ؛ إذ كان كتاب سيبويه يتعلم منه النظر والتفتيش. [2]

6_ موقف النحاة من الخطاب النبوي

وإذا كانت بداية كتاب سيبويه لحنا في رواية حديث ونهايته مرجعا لأهل الحديث أمرا لا جدال فيه؛ فإن تعامله مع الحديث الشريف استشهادا واحتجاجا مسألة أثارت الكثير من التساؤلات في أوساط الباحثين المهتمين بأصول النحو العربي قديما وحديثا بعد أن لفت انتباههم قلة استشهاده بالحديث الشريف، واعتماده على كلام العرب رغم أن الرسول الكريم ﷺ هو أفصح العرب وقد أكد ذلك بنفسه حيث روي عنه أنه قال: ﴿أنا أفصح العرب بيدا أني من قريش و أسترضعت في بني سعد[3]﴾ وقال في موضع أخر: ﴿بعثت بجوامع الكلم ﴾ [4]...وسبق ذلك كله مدح الله

[1] سيد الشرقاوي.معاجم غريب الحديث والآثار و الاستشهاد بالحديث في اللغة والنحو .مكتبة الخافجي القاهرة ط1 سنة2001 ص193

[2] عبد السلام هارون مقدمة تحقيق كتاب سيبويه، مرجع سابق ص 24

[3] الحديث متداول رغم أنه لم يثبت في الصحيحين وروي بألفاظ مختلفة رواه الطبراني في المعجم الكبيرعن أبي سعيد الخذري ح رقم 5437 بلفظ أعرب العرب ولدتني قريش وربيت في بني سعد﴾ والعسقلاني في تلخيص الحبير ح رقم 1842 و ذكره الهيثمي في مجمع الزوائد ومنبع الفوائد كتاب علامات النبوة وقال: فيه مبشر بن عبيد وهو متروك

[4] رواه البخاري ح 7013

جل وعلا لكلامه وتنزيهه عن الزيغ و الضلال بقوله: ﴿ما ينطق عن الهوى،إن هو إلا وحي يوحى﴾[1].

ومع ذلك فإن سيبويه استشهد بمجموعة من الأحاديث ذكرتها الدكتورة خديجة الحديثي، وإن لم يصرح بنسبتها لرسول الله ﷺ « مثل ذلك استشهاده بالحديث: (كل مولود يولد على الفطرة حتى يكون أبواه هما اللذان يهودانه وينصرانه»[2] . في باب « ما يكون فيه هو وأنت وأنا ونحن وأخواتهن فصلا » مستدلا به على جواز أكثر من إعراب في الضمير هما »[3] وهذا يثبت أن سيبويه لم يتخل كليا على الإستشهاد بالحديث. وإنما لم يعتمد عليه اعتماده على القرآن والشعر العربي حيث يحصي أحمد حجازي شواهد سيبويه النحوية على النحو التالي: «عدد الأبيات الشعرية ألف وخمسون بيتا وعدد الآيات القرآنية أربعمائة وسبع عشرة آية أما عدد الأحاديث النبوية فبلغت ثمانية أحاديث منها واحد مكرر»[4]

واختلف النحاة بعد سيبويه في موقفهم من الاحتجاج بالحديث الشريف وانقسموا في ذلك إلى ثلاثة طوائف يمكن اختصارها في ما يلي:

أ ـ طائفة منعت الاحتجاج به مطلقا «وعلى رأسها أبوحيان النحوي وشيخه علي بن مُحَمَّد بن علي بن يوسف الكتاني الإشبيلي أبو الحسن المعروف بابن الضائع المتوفى سنة ست وثمانين وستمائة للهجرة (686 هـ) الذي كان أول من نقل عنه أنه أشار إلى احتجاج النحويين بالحديث»[5]. نقل عنه السيوطي أنه علل عدم احتجاج النحويين بالحديث بكونه مرويا بالمعنى، قال السيوطي: « وقال أبو الحسن بن الضائع في شرح الجمل: تجويز الرواية بالمعنى هو السبب عندي في ترك الأئمة ـ كسيبويه وغيره ـ الاستشهاد على إثبات اللغة بالحديث، واعتمدوا في ذلك على القرآن وصريح

[1] سورة النجم الآيتان 3 و4

[2] أخرجه البخاري في صحيحه ،كتاب الجنائز، ح 1385

[3] خديجة الحديثي، الشاهد وأصول النحو في كتاب سيبويه، مطبوعات جامعة الكويت، دط ،1984 ص71

[4] أحمد عارف حجازي عبد العليم .دراسات لسانية في الحدبث النبوي .دار فرحة للنشر والتوزيع المنيا مصر العربية ط2015/1،ص 19

[5] خديجة الحديثي، موقف النحاة من الاستشهاد بالحديث الشريف، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية، 1981،ص 16

النقل عن العرب، ولولا تصريح العلماء بجواز النقل بالمعنى في الحديث لكان الأولى في إثبات فصيح اللفظ كلام النبيﷺ لأنه أفصح العرب»[1]

ب ـ طائفة جنحت إلى الوسطية بين المنع والاحتراز يمثلها الإمام أبو الحسن الشاطبي « إذ يفرق في نصوص السنة بين ما يعتقد أنه لفظ الرسول ﷺوما يحتمل التغيير في ألفاظه، ومن النوع الأول الأحاديث القصيرة والأحاديث التي اعتنى بنقلها بألفاظها في موقف خاص أو حادثة خاصة، وهذا يحتاج به للثقة بنقل نصه عن الرسول ﷺ وأما النوع الثاني ـ وهو الغالب ـ فمنه الأحاديث الطويلة التي لا يستطع حفظها والأحاديث الغريبة الألفاظ التي يعسر حفظها بنصها، وهذا لايحتج به , لأنه نقل بالمعنى»[2]

وفي ذلك يقول الشاطبي « أما الحديث النبوي فعلى قسمين:

قسم يعتني ناقله بمعناه دون لفظه ،فهذا لم يقع به استشهاد أهل اللسان . وقسم عرف اعتناء ناقله بلفظه لمقصود خاص كالاحاديث التي قصد بها بيان فصاحته ﷺ ككتابه لهمدان، وكتابه لوائل بن حجر، والأمثال النبوية .فهذا يصح الاستشهاد به في اللغة العربية»[3]

ج: طائفة أجازت الاحتجاج بالحديث الشريف وأكثرت من الاستشهاد به منهم ابن مالك صاحب الألفية وابن هشام صاحب مغني اللبيب عن كلام الأعاريب فقد أكثر ابن مالك من الاحتجاج بالحديث ورد عليه أبو حيان في التذييل والتكميل وفي كتبه الأخرى . كما أكثر ابن هشام من الاستشهاد به كثرة فاقت استشهاد ابن مالك به . يقول أحد الباحثين :(ويعد ابن مالك من زعماء المجوزين للاستشهاد بالحديث النبوي الشريف ،فقد أكثر من الاستشهاد به، في كتابه شواهد التوضيح والتصحيح لمشكلات الجامع الصحيح، فقد بلغت شواهده للحديث مئتين وستة وستين حديثا وكرر منها أحد عشر حديثا) [4]

---

[1] جلال الدين السيوطي، الإقتراح في أصول النحو، ضبط وتعليق عبد الحكيم عطية ،دار البيروتي ،دمشق سوريا، ط2،2006، ص 45

[2] مُحَمَّد عيد الاستشهاد والاحتجاج باللغة، علم الكتب ط 3، 1988، ص 110\111

[3] عبد القادر بن عمر البغدادي ،خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب ج1، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة ،مصر ،1997، ص13/12

[4] مُحَمَّد حسن عطار ،الاستشهاد بالحديث الشريف عند ابن عقيل، رسالة ماجستير في النحو والصرف، الجامعة الإسلامية غزة، 2014 ص65

ومع أن أبا حيان أبدى معارضة للإحتجاج بالحديث الشريف، واسترسل حتى أطنب في نقده لابن مالك إلا أن مؤلفاته لم تخل من الأحاديث الشريفة، ومنها إرتشاف الضرب حيث ذكر فيه العديد منها، فهل كانت معارضته للمحتجين فقط موالاة لشيخه ابن الضائع؟، أم كان احتجاجه بالحديث في مصنفه فقط للتبرك والإستئناس؟!

ومن ذلك استشهاده بالحديث الشريف: «أنا أفصح من نطق بالضاد بيدأني من قريش، واسترضعت في بني سعد » في شرح لفظة(بيد) فيقول :«وتساوي بيدا غير، وتضاف إلى أنّ وصلتها وتقع في الاستثناء المنقطع وفي الحديث: ''أنا أفصح من نطق بالضاد بيد أني من قريش، واسترضعت في بني سعد''. وتقول ذهب الناس بيد أني لم أذهب، ومعناه معنى غير وهذا هو المشهور، وقال الأموي معناها معنى (على) وذكر الحديث .»[1] وهذا الحديث الشريف رغم أنه من الأحاديث التي يستشهد بها على فصاحة رسول الله ﷺ إلا أنه ليس من الأحاديث التي نقلت بلفظها، فقد روي هذا الحديث بطرق مختلفة منها حديث آخر يستشهد به أبو حيان فيقول: وفي البديع: وقد تكون بمعنى (على)، وقد يبدل بائها ميما وفي الحديث: '' أنا أفصح العرب ميد أني من قريش من قريش واسترضعت في بني سعد'' وفسر بيد من أجل وقال الراجز:

عَمَدًا فَعَلْتُ ذَاكَ بَيْدَ أَنِّيّ أَخَافُ إِنْ هَلَكْتُ أَنْ تَرَانِي»[2]

فهاهو أبو حيان يذكر في موضع واحد حديثا شريفا مرتين بألفاظ مختلفة، وإن كان هذا الاستشهاد نقلا عن الآموي إلا أنه لم ينكر عليه ذلك. إذ لا يعقل أن يقول النبي الكريم ﷺ (بيد أني) و (ميد أني) وهما لهجتان مختلفتان.كما أن هذا الحديث ورد بطرق كثيرة مختلفة سندا ومتنا، ولم يتبث في الصحيحين .

ولأبي بكر مُحَّد بن العربي(468هـ- 543هـ) موقفا في مسألة نقل الحديث يوضحه في كتابه أحكام القرآن حيث يقول :« هذا الخلاف إنما يكون في عصر الصحابة ومنهم، وأما من سواهم فلا يجوز لهم تبديل اللفظ بالمعنى، وإن استوفى ذلك المعنى فإنا لو جوزناه لكلّ أحد لما كنّا على ثقة من الأخذ بالحديث إذ كلّ واحد إلى زماننا هذا قد بدل ما نقل ،وجعل الحرف بدل الحرف فيما

[1] أبو حيان الأندلسي، ارتشاف الضرب من لسان العرب ،تحقيق رجب عثمان مُحَّد، مكتبة الخانجي، القاهرة ،مصر، ط1،1998 ص1545

[2] المرجع نفسه ص1545

رواه، فيكون خروجا من الأخبار بالجملة والصحابة بخلاف ذلك ؛ فإنهم اجتمع فيهم أمران عظيمان

أحدهما: الفصاحة والبلاغة ؛إذ جبلتهم عربية ولغتهم سليقة .

والثاني :أنّهم شاهدوا قول النبي ﷺوفعله، فأفادتهم المشاهدة نقل المعنى جملة، واستفاء المقصد كلّه ؛ وليس من أخبر كمن عاين . ألا تراهم يقولون في كل حديث أمر رسول الله ﷺبكذا ونهى رسول اللهﷺ عن كذا، ولا يذكرون لفظه، وكان ذلك خبرا صحيحا ،ونقلا لازما ؛ وهذا لا ينبغي أن يستريب فيه منصف لبيانه »[1]

إن هذه المواقف المتباينة من الحديث الشريف من قبل النحاة رغم اتفاقهم على أنه صلوات ربي عليه أفصح العرب، ورغم ما تتميز به أحاديثه التي وصلت إلينا من بلاغة متناهية، ورغم عناية جماع الحديث بدقة النقل واعتمادهم على قوة السند وسلامة المتن، طرح الكثير من التساؤلات ليس في العصر الحديث فقط بل منذ قرون خلت , فقد حقق الدكتور رياض بن حسن الخوا م مكاتبة بين بدر الدين الدّماميني المتوفى سنة 827 هـ و سراج الدين البلقيني المتوفى سنة 805 هـ في كتابه (الاستدلال بالأحاديث النبوية الشريفة على إثبات القواعد النحويّة) ونص المكاتبة كما يلي:

قال العلامة بدر الدين الدماميني:

وقد كنت عام ثلاثة وتسعين وسبعمائة كتبت سؤالا نصه :

ما جوابكم رضي الله عنكم في الاستدلال بالأحاديث النبوية على إثبات القواعد النحوية، وهل هو صحيح أو لا ؟ فقد منع ذلك بعضهم مستدلا بأن الحديث يجوز نقله بالمعنى، فلا يجزم بأن هذا لفظه ﷺ وقد أشار الشيخ أثير الدين أبو حيان إلى هذا المعنى، وخالف في ذلك بعضهم محتجا بأن تطرق الاحتمال الذي يوجب سقوط الاستدلال بالحديث ثابت في أشعار العرب وكلامهم، فيجب أن لايستدل بها أيضا، وهو خلاف الإجماع، وزعم هذا القائل أن الاستدلال بالحديث إنما يسقط إذا أثبت المنكر أن الحديث المستدل به ليس من لفظه عليه الصلاة والسلام، وأن لفظه كان كذا، فأي الرأيين أصحّ ؟ بيّنوا لنا الحجة على ذلك مثابين مأجورين ".

[1] أبو بكر بن العربي المالكي، أحكام القرآن ،القسم الأول ،مراجعة مُحَمَّد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية بيروت لبنان ط3، 2003 ص 36/35

فكتب مولانا شيخ الإسلام سراج الدين البلقيني ـ رحمه الله ـ ما صورته ومن خطه نقلت: اللهم أرشد للصواب، إثبات القواعد النحوية يحتاج إلى استقراء تام من كلام العرب ،ومجرد وجود لفظة في حديث، لا تثبت به قاعدة نحوية، وكذا مجرد وجود لفظة في كلام العرب، والذي وقع للشيخ ابن مالك في ذلك في "يتعاقبون فيكم " وفي "من يقم ليلة القدر إيمانا واحتسابا غفر له ما تقدم من ذنبه " وغير ذلك، فالشيخ ابن مالك يجد الشواهد من كلام العرب لذلك الذي في الحديث، فيأتي به للاعتضاد لا لإثبات قاعدة نحوية بمجرد ذلك، وشيخنا أبو حيان يتوقف عن ذلك من جهة ما دخله من تغيير الرواة، وأما ما نقل عن العرب من منظوم ومنثور مع الاستقراء، فذلك الذي تثبت به القاعدة النحوية، والذي ذهب إليه ابن مالك من الاعتضاد حسن راجح، والله سبحانه أعلم بالصواب [1].

تبيّن هذه المكاتبة الفرق بين الاحتجاج بالحديث في بناء القواعد الكلية وهي مسألة ينبغي التشديد فيها وبين الاعتضاد به استأنسا واستشهادا للتوضيح وهي مسألة جائزة والعمل بها حسن راجح في نظر سراج الدين البلقيني .

امتد الجدل حول مسألة الاحتجاج بالحديث الشريف إلى زماننا هذا وتناول الباحثون المسألة وبينوا سبب اختلاف النحاة القدامى فيها و من أشهر هذه المؤلفات التي استطعنا قراءتها والوقوف على آراء أصحابها :

1) دراسات في العربية وتاريخها مُحَّد الخضر حسين 1960
2) أصول النحو لسعيد الأفغاني 1963
3) موقف النحاة من الاحتجاج بالحديث الشريف لخديجة الحديثي 1981
4) الحديث النبوي في النحو العربي لمحمود الفجال 1984
5) الاستشهاد والاحتجاج باللغة لمحمد عيد 1988
6) سير الحثيث إلى الاستشهاد بالحديث الشريف لمحمود الفجال 1968
7) المعيار في التخطئة والتصويب عبد الفتاح سليم 1991

[1] رياض بن حسن الخوام، الاستدلال بالحديث النبوية الشريفة في إثبات القواعد النحوية، مكاتبة بين بدر الدين الدماميني وسراج الدين البلقيني، عالم الكتب، بيروت لبنان، ط1 ،1998، ص 26 .

8) معاجم غريب الحديث والآثار والاستشهاد بالحديث في اللغة والنحو لسيد الشرقاوي 2001

نتائج البحث الحديث حول الاستشهاد بالحديث الشريف في اللغة

إذا كان اللغويون القدامى قد اختلفوا في مسألة الاحتجاج بالحديث الشريف بين رافض ومجيز ومتحرز فإن الدراسات الحديثة تكاد تجمع على رأي واحد في المسألة وهو جواز الاستشهاد به وفق شروط محددة ،حيث يشير مُحَمَّد الخضر حسين في كتابه دراسات في العربية وتاريخها في فصل خصّصه للقياس في اللغة إلى أن هناك أربعة أنواع من الأحاديث الشريفة لا يمكن الاختلاف حولها في مسألة الاستشهاد بالحديث وهي :

«(أحدها) ما يروى بقصد الاستدلال على كمال فصاحته، وبلوغه أعلى ما يمكن لبشر أن يبلغه من حكمة البيان، فإن المعروف في رواة الحديث بهذا القصد أن يحافظوا على ألفاظ الحديث نفسها كقوله ﷺ (حمي الوطيس) أي اشتد الضراب في الحرب، وقوله (مات حتف أنفه) أي مات على فراشه وقوله (الناس معادن كمعادن الذهب والفضة خيارهم في الجاهلية خيارهم في الإسلام إذا فقهوا)

(ثانيها) ما يروى للاستدلال على أنه كان يخاطب كل قوم من العرب بلغتهم ككتابه إلى همدان، وكلامه مع ذي المشعار الهمداني و طهقة النهدي وغيرهما .

(ثالثها) ما يروى لبيان أقوال كان يتعبّد بها أو أمر بالتعبّد بها كألفاظ القنوات والتحيات وكثير من الأدعية التي يدعوا بها في أوقات خاصة

(رابعها) الأحاديث التي وردت من طرق متعددة،واتحدت ألفاظها ،فاتحاد ألفاظها مع تعدد الطرق دليل على أن الرواة لم يتصرفوا فيها»[1] و الملاحظ من خلال الأنواع التي يرى مُحَمَّد الخضر حسين جواز الاستشهاد بها هي الأحاديث التي لم تنقل بالمعنى لسهولة حفظها وذلك لما تتسم به من إيجاز يعني على حفظ ألفاظها تماما كما رويت عن النّبي صلى الله عليه وعلى آله تحرزا من الكذب المنهي عنه بنص الحديث ﴿من تعمّد علي كذبا فليتبوأ مقعده من النار﴾ [2].

[1] مُحَمَّد الخضر حسين، دراسات في العربية وتاريخها، المكتب الإسلامي ومكتبة الفتح دمشق ،سوريا، ط2 ،1960 ص 36/35

[2] صحيح البخاري ح108

أما في الفصل الذي خصّصه للحديث الشريف فقد ذكر ستة أنواع من الأحاديث التي يجوز الاستشهاد بها حيث يضيف إلى جانب الأربعة السابقة الذكر نوعين هما :

1. الأحاديث التي دونها من نشأ في بيئة عربية لم ينتشر فيها فساد اللغة،كمالك بن أنس و عبد الملك بن جريج و الإمام الشافعي.
2. ما عرف من حال رواته أنهم لا يجيزون نقل الحديث بالمعنى ابن سيرين والقاسم بن مُحَمَّد،ورجاء بن حيوة و علي بن المديني [1] .

ويختم بحثه بقوله :« وخلاصة البحث أنا نرى الاستشهاد بألفاظ ما يروى من كتب الحديث المدونة في الصدر الأول، وإن اختلفت فيها الرواية، ولا نستثني إلا الألفاظ التي تجيء في رواية شاذة، أو يغمزها بعض المحدثين بالغلط، أو التصحيف غمزا لا مرد له، ويشدّ أزرنا في ترجيح هذا الرأي: أن جمهور اللغويين،وطائفة عظيمة من النحويين يستشهدون بالألفاظ الواردة من الحديث،ولو على بعض رواياته » [2] .

ويعلّق عبد الفتاح سليم على هذا الموقف فيقول: ورأي الشيخ مُحَمَّد الخضر حسين في الاحتجاج بما دون في الصدر الأول أولى بالقبول؛لربطه بين الحديث وزمن تدوينه على وجه دقيق، وهذا أمر يجعله موضع ثقة عند علماء اللّغة ؛لأن وقوع التدوين في الصدر الأول في غلبة الظن بأن الحديث من لفظه ﷺ»[3]

أما سعيد الأفغاني فإنّه يذهب إلى أبعد من ذلك حيث يعتبر الحديث الشريف أولى من غيره في الاستشهاد لما يمتاز به من فصاحة وبلاغة تعلو على سائر كلام العرب، ويعيب على اللغويين المتقدمين عدم أخذهم من الحديث الشريف،ويعتبر انغماسهم في الأخذ من الشعر العربي هو السبب الحقيقي في ذلك، وأن ما يتعللون به لتبرير موقفهم حجج واهية يمكن دحضها بحجج أقوى منها، فيقول في كتابه في أصول النحو: « وقد كان من المنهج الحق بالبداهة أن يتقدم الحديث سائر كلام العرب من نثر وشعر في باب الاحتجاج في اللغة وقواعد الإعراب، إذ لا تعهد العربية في تاريخها بعد القرآن الكريم بيانا أبلغ من الكلام النبوي ولا أروع تأثيرا ولا أفعل نفسا ولا أصح لفظا ولا أقوم معنى؛ولكن ذلك لم يقع كما ينبغي لانصراف اللغويين و النحويين المتقدمين

[1] مُحَمَّد الخضر حسين، دراسات في العربية وتاريخها ،مرجع سابق ص 178

[2] المرجع نفسه ،ص 180

[3] عبد الفتاح سليم، المعيار في التخطئة و التصويب، دار المعارف، القاهرة ،مصر، 1991، ص 110

إلى ثقافة ما يزوّدهم به رواة الأشعار خاصة، انصرافا استغرق جهودهم ،فلم يبق لهم لرواية الحديث ودرايته بقية، فتعللوا لعدم احتجاجهم بالحديث بعلل كلها وارد بصورة أقوى على ما احتجوا به هم أنفسهم من شعر ونثر »[1].

أما خديجة الحديثي فبعد أن تناولت موقف النحاة من الحديث الشريف من خلال تتبع الأثر النبوي في مصنفاتهم بدءا بنحاة ما قبل الاحتجاج كأبي عمر بن العلاء والخليل بن أحمد وسيبويه والفرّاء وأبو عبيدة وابن قتيبة وصولا إلى النحاة المحتجين كالسهيلي وابن خروف وابن الحاجب وابن مالك،توصلت إلى موقف لا يختلف عن موقف مُحَمَّد الخضر حسين ،حيث تقول في نهاية كتابها (موقف النحاة من الاحتجاج بالحديث) :« وانتهيت إلى أنه يصحّ الاحتجاج بالحديث وفق الشروط التي وضعوها، وبما ورد في الكتب المدونة في الصدر الأول مما جاء في كتب الأدب والبلاغة وغيرها محتجا بلفظها لغرض أدبي أو بلاغي مستخلصين منها القواعد، كما فعل السهيلي الذي استقرأ الحديث واستخلص منه القواعد و الأساليب الجديدة التي لم ترد في أسلوب كتاب الله أو كلام العرب وفق شروط مقبولة اتضح بعضها عنده»[2] .

وفي دراسة مستفيضة لأهمية الاستشهاد بالحديث الشريف في النحو العربي، توصل محمود الفجال إلى جملة من النتائج كلها تعضد الحديث وتجعله في طليعة ما يجب الاستشهاد به بعد القرآن الكريم ،وأول هذه النتائج لخصّها في قوله: « الحديث النّبويّ ينبوع فيّاض للنحو العربي » إن من مارس فن الحديث الشّريف، وعايشه لبلا ونهارا، و اقترأ كتبه، وساير دواوينه – من صحاح ،،وسنن ،ومسانيد ،وأجزاء – صدر عن علم جمّ، وفوائد عظيمة تحتاجها الأمة في حياتها السعيدة، ووجد في هذا العلم الجليل الشّواهد النّحويّة، وأنّ الحديث النّبويّ معينٌ ثرّ، وينبوع غزير في جميع فنون اللّغة العربيّة »[3]

وبعد مراجعة موقف النحاة القدامى والمحدثين توصلت دراستنا هذه إلى أنّ رفض الاستشهاد بالحديث الشريف بسبب اختلاف الروايات أمر لا مبرر له للأسباب الآتية:

---

[1] سعيد الأفغاني ،في أصول النحو، مطبعة الجامعة السورية، دمشق سوريا ،ط2، 1957، ص 41

[2] خديجة الحديثي، موقف النحاة من الاستشهاد بالحديث الشريف، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية، 1981، ص 427

[3] محمود الفجال، السير الحثيث إلى الاستشهاد بالحديث، ج1، أضواء السلف، الرياض، السعودية، ط2، 1997، ص 544.

1 ـ أن أسلوب النبي ﷺ في الكلام مألوف عند من تعوّد على قراءة الأحاديث الشريفة، وكذا الأمر بالنسبة لكل أديب فإذا ما طرأ تغيير على الأسلوب انتبه المتلقي لذلك. يقول مُحَمَّد رجب بيومي:«إن بعض رجال اللغة والنحو قد آثروا عدم الاستشهاد بحديثه حيث جاز لهم أن يتصرف الراوي في اللفظ دون المعنى، ولو كان هؤلاء نقدة أدب وبيان ما قالوا ذلك، لأن رجال النقد الأدبي يعرفون طابع كل أديب، ولا يحتاجون في الحكم على آثاره لسلسلة الرواة ومجموعة الأسانيد كما يفعل رواة الحديث »[1].

ويصرح الزمخشري بهذا التميز في الخطاب النبوي فيقول :«إن هذا البيان العربي كأن الله عزت قدرته مخضه وألقى زبدته على لسان مُحَمَّد عليه أفضل صلاة وأوفر سلام ؛فما من خطيب يقاومه إلا نكص متفكك الرجل، وما من مصقع يناهزه إلا رجع فارغ السجل، وما قرن بمنطقه منطق إلا كان كالبرذون مع الحصان المطهم، ولا وقع من كلامه شيئ من كلام الناس إلا أشبه الوضح في نقبة الأدهم »[2] وهذا التميز هو الذي يسهل اكتشاف الألفاظ الدخيلة على الحديث الشريف خاصة إن كان فيها لحن .وقد جاء في رواية عن أبي حميد، وأبي أسيد، أن رسول الله ﷺ قال :﴿ إذا سمعتم الحديث عني تعرفه قلوبكم، وتلين له أشعاركم وأبشاركم، وترون أنه منكم قريب، فأنا أولاكم به ،وإذا سمعتم الحديث عني تنكره قلوبكم، وتنفر أشعاركم وأبشاركم ،وترون أنه منكم بعيد، فأنا أبعدكم منه﴾[3]، و إذا كان بالإمكان تمييز الخطاب النبوي عن الخطاب القرآني رغم أنه يقتبس من مشكاته لفظا ومعنى،أفليس بالإمكان تمييزه عن أي خطاب آخر ؟

2 . قوة الحفظ عند العرب القدماء وذلك لاعتمادهم على الشفهي في نقل الأخبار والآثار، فقد حفظوا التّراث الأدبي شعرا ونثرا وتناقلوه فيما بينهم مشافهة ،لوجود قريحة الحفظ لديهم، كيف لا وقد حفظوا المعلّقات الطّوال، إلى جانب ما تتميز به معظم أحاديث النبيّ ﷺ من إيجاز، وهو ما يؤكده الدكتور عبد الفتّاح لا شين في قوله: « وبالنظر إلى السّنة المطهرة، نجد أنّ

[1] مُحَمَّد رجب بيومي .البيان النبوي ص34

[2] جار الله الزمخشري .الفائق في غريب الحديث .الجزء الأول. تحقيق علي مُحَمَّد البجاوي ومُحَمَّد أبول الفضل إبراهيم ط2 الناشر عيسى البابي الحلبي . 1971 ص 11

[3] أخرجه أحمد بن حنبل في مسنده ،ح 23606

الأحاديث القصيرة أو المتوسطة لا بد أنّها قد نقلت إلينا بألفاظها، فنقلها وحفظها على صورتها تلك لم تكن بالصعوبة على النّاقلين الحفاظ – وهم أمّة حافظة لاقطة »[1] .

3 . حرص الصحابة على تبليغ خطابه كما سمعوه من فمه الشّريف وذلك لوجود أحاديث التّرغيب والتّرهيب في مسألة نقل الحديث .

فمن أحاديث التّرغيب قول النبي ﷺ :﴿ نضَّر الله امرءًا سمِع مقالَتي فوعاها وحفِظها وبلَّغها فرُبَّ حاملِ فقهٍ إلى من هو أفقهُ منه ثلاثٌ لا يغلُّ عليهنَّ قلبُ مسلمٍ: إخلاصُ العملِ للهِ ومناصحةُ أئمةِ المسلمينَ ولزومُ جماعتِهم فإنَّ الدعوةَ تحيطُ من ورائِهم﴾[2].

وقد كان النبيﷺأعلم بدلالة الألفاظ فكان ينبّه الرواة ويصحّح أخطاءهم،يقول العلامة مُحَمَّد الأمين الشنقيطي :« أن النبيﷺ لما سمع الرجل قال: آمنت بكتبك الذي أنزلت ورسولك الذي أرسلت) ردّ عليه وقال ﴿ ونبيك الذي أرسلت﴾. ولاشك أن اللفظ الذي قاله النبي لا يقوم مقامه اللفظ الذي تصرف فيه الراوي ؛لأن« نبيك الذي أرسلت »واضح بليغ لا تكرير فيه؛لأن النبي ﷺ قد يكون مرسلا وغير مرسل ،والرسول مرسل قطعا، فيكون رسولك الذي أرسلت تكرار ـ يعني ـ لأن الذي أرسلت معناه يؤديه رسولك، أما نبيك الذي أرسلت فيكون كل من الكلمتين عمدة وتأسيسا لا لغوا »[3]،وهذا من حرصه ﷺ على وضع اللفظ المناسب للمعنى المناسب يقول بشر بن المعتمر :« ومن أراغ معنىً شريفا فليلتمس له لفظا كريما ؛فإن حق المعنى الشريف اللفظ الشريف ».[4]

ومن أحاديث الترهيب قوله ﷺ:﴿ إن كذِبَاً عليَّ ليس ككذب على أحد، من كذب علي متعمدا فليتبوأ مقعده من النار ﴾[5]، وأجاز بعضهم رواية الحديث بالمعنى ولكن كانوا يشيرون إلى ذلك التغيير في سياق روايتهم، «وقد روي عن أبي الدرداء أنه كان إذا فرغ من حديث النبي ﷺ

[1] عبد الفتاح لاشين .من بلاغة الحديث الشريف .مكتبة عكاظ للنشر والتوزيع . المملكة العربية السعودية ط1 سنة 1982 ص12

[2] أخرجه الترميذي ح 2658

[3] مُحَمَّد الأمين الشنقيطي .العذب النمير من مجالس الشنقيطي في التفسير الجزء 1 تحقبق خالد بن عثمان السبت ط2 دار علم الفوائد مكة المكرمة سنة 1426هجري ص 117

[4] الجاحظ، البيان والتبيين،الجزء 1،تحقيق وشرح عبد السلام هارون، صحيفة بشر بن المعتمر،ص136

[5] أخرجه البخاري في صحيحه ،كتاب الجنائز ،باب ما يكره من النيّاحة على الميت ،رقم 1291

يقول: هذا أو شكله أو ربما قال اللهم إلا هكذا فشكله، كما كان أنس يقول إذا فرغ من الحديث: أو كما قال رسول الله ﷺ وذلك تورع بالغ، واتهام للنفس أمام المقام الجليل، كما نقل إلينا أن راوي الحديث بالمعنى كان يمنع الكاتبين من أن يأخذوا عنه، حتى لا يلتبس الأمر فيظن القارئ كتبهم أنه لفظ النبي ﷺ»[1].كما كان ﷺ يحث أصحابه على التثبت من الحديث قبل روايته روى الحاكم في المستدرك أن رسول الله ﷺ قال :﴿كفى بالمرء إثما أن يحدث بكل ما سمع﴾[2]

4 . حرص الرواة على حسن الاستماع لحديث الرسول فقد وصفوا أنفسهم في حال الاستماع إليه كأن على رؤوسهم الطير من شدة الانتباه والتركيز، رغبة في الفهم وليبلغ الشاهد منهم الغائب، ويذكر الزمخشري ذلك في مصنفه الفائق في غريب الحديث فيقول في باب الهمزة مع الباء:« النبي ﷺ في ذكر مجلسه ،عن علي ﷺ: مجلس حلم وحياء وصبر وأمانة، لا ترفع فيه الأصوات ،ولا تؤبن فيه الحرم، ولا تثنى فلتاته؛ إذا تكلم أطرق جلساؤه كأن على رؤوسهم الطير*، فإذا سكت تكلموا ،ولا يقبل الثناء إلا من مكافئ»[3]، خاصة إذا علمنا أن النبيﷺ دعا إلى حسن الإصغاء و عدّ الكلام أثناء خطبة الخطيب لغوا فكيف إذا كان الخطيب رسول الله الذي نهى الله ﷻ عن رفع الصوت في حضرته« وقد بلغ من حرصهم على سماع الوحي والسنن من رسول الله أنّهم كانوا يتناوبون في هذا السماع ،أخرج البخاري عن عمر ــ ﷺ ــ قال :«كنت أنا وجار لي من الأنصار في بني أميّة بن زيد ،وهي من عوالي المدينة، وكنا نتناوب النزول على رسول اللهﷺينزل يوما وأنزل يوما فإذا نزلت جئته بخبر ذلك اليوم من الوحي وغيره ،و إذا نزل فعل مثل ذلك » [4]

---

[1] كمال عز الدين .الحديث النبوي الشريف من الوجهة البلاغية .دار اقرأ بيروت ط1سنة1984 ص40

[2] الحاكم .المستدرك على الصحيحين كتاب العلم .الحديث 92/381 و93/382

[3] جار الله الزمخشري .الفائق في غريب الحديث الجزء الأول ، مرجع سابق،ص 13

*فسر الزمخشري العبارة بقوله: كأن على رؤوسهم الطير: عبارة عن سكونهم وإنصاتهم، لأن الطير إنما تقع على الساكن، قال الهذلي :

إذا حلت بنو ليث عكاظ رأيت على رؤوسهم الغرابا.(ينظر الفائق في غريب الحديث للزمخشري ص 13)

قال ابن الأثير :أما قوله لا تؤبن فيه الحرم معناه لا يذكرن بقبيح، كان يصان مجلسه من رفث القول، يقال أبنت الرجل أبِنه و أبُنه إذا رميته بخلة سوء فهو مأبون .ينظر النهاية في الحديث لابن الأثير، شرح أبن، الجزء الأول ص 17

أما الزمخشري فقد فسر ها بقوله: لا تؤبن أي لاتقدف ولا تعاب، وذكر حديث أبي الدرداء: إن نؤبن بما ليس فينا فربما زكينا بما فينا .(الفائق في غريب الحديث ج1 ص 13

[4] مُحَمَّد بن مُحَمَّد أبو شهبة، دفاع عن السنة، مكتبة السنة، القاهرة ،مصر، 1989، ص 18

5 ـ ما امتاز به خطابه ﷺ من إيجاز و وضوح و تأني في الحديث ،مما يسهل رواية حديثه بلفظه دون زيادة أو نقصان، فقد كان ﷺ بعيدا عن التشدق والثرثرة واعتبرهما من الصفات الذميمة التي تبعد صاحبها عن مجلسه يوم القيامة، حيث يقول: ﴿إنَّ مِن أحبِّكم إليَّ وأقربِكُم منِّي مجلسًا يومَ القيامةِ أحاسنَكُم أخلاقًا، وإنَّ مِن أبغضِكُم إليَّ وأبعدِكُم منِّي يومَ القيامةِ الثَّرثارونَ والمتشدِّقونَ والمتفَيهِقونَ، قالوا: يا رسولَ اللَّهِ، قد علِمنا الثَّرثارينَ والمتشدِّقينَ فما المتفَيهقونَ ؟ قالَ: المتَكَبِّرونَ ﴾[1] ويصف الجاحظ هذه الميزة في الخطاب النبوي فيقول: « هو الكلام الذّي قلّ عدد حروفه وكثّر عدد معانيه، وجلّ عن الصنعة ،ونزّه عن التكلف،وكان كما قال الله تبارك وتعالى: قل يا مُحَمَّد: ﴿ وَمَا أَنَا مِنَ الْمُتَكَلِّفِين ﴾. فكيف وقد عاب التشديق،وجانب أصحاب التقعيب، واستعمل المبسوط في موضع البسط ،والمقصور في موضع القصر، وهجر الغريب الوحشي ،ورغب عن الهجين السوقي ».[2]

6 ـ جهود علماء الحديث في جمعه وحرصهم على صحته قبل نسبته للنبي الكريمﷺ، وقد بدأ هذا الحرص مع الرعيل الأول، فالسيدة عائشة أم المؤمنين رضي الله عنها وهي أقرب الناس لرسول الله ﷺ كانت تتحرى صحة الأحاديث الشريفة المروية عن رسول الله ﷺ بحرص شديد ﴿عَنْ عُرْوَةَ بْنِ الزُّبَيْرِ ، قَالَ: قَالَتْ لِي عَائِشَةُ: يَا ابْنَ أُخْتِي بَلَغَنِي، أَنَّ عَبْدَ اللَّهِ بْنَ عَمْرٍو مَارٌّ بِنَا إِلَى الْحَجِّ، فَالْقَهُ فَسَائِلْهُ، فَإِنَّهُ قَدْ حَمَلَ عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عِلْمًا كَثِيرًا، قَالَ: فَلَقِيتُهُ فَسَاءَلْتُهُ عَنْ أَشْيَاءَ يَذْكُرُهَا عَنْ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَ عُرْوَةُ: فَكَانَ فِيمَا ذَكَرَ أَنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: " إِنَّ اللَّهَ لَا يَنْتَزِعُ الْعِلْمَ مِنَ النَّاسِ انْتِزَاعًا، وَلَكِنْ يَقْبِضُ الْعُلَمَاءَ، فَيَرْفَعُ الْعِلْمَ مَعَهُمْ وَيُبْقِي فِي النَّاسِ رُءُوسًا جُهَّالًا يُفْتُونَهُمْ بِغَيْرِ عِلْمٍ، فَيَضِلُّونَ وَيُضِلُّونَ "، قَالَ عُرْوَةُ: فَلَمَّا حَدَّثْتُ عَائِشَةَ بِذَلِكَ، أَعْظَمَتْ ذَلِكَ وَأَنْكَرَتْهُ، قَالَتْ: أَحَدَّثَكَ أَنَّهُ سَمِعَ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، يَقُولُ هَذَا ؟ قَالَ عُرْوَةُ: حَتَّى إِذَا كَانَ قَابِلٌ، قَالَتْ لَهُ: إِنَّ ابْنَ عَمْرٍ قَدْ قَدِمَ فَالْقَهُ ثُمَّ فَاتِحْهُ، حَتَّى تَسْأَلَهُ عَنِ الْحَدِيثِ الَّذِي ذَكَرَهُ لَكَ فِي الْعِلْمِ، قَالَ: فَلَقِيتُهُ فَسَاءَلْتُهُ، فَذَكَرَهُ لِي نَحْوَ مَا حَدَّثَنِي بِهِ فِي مَرَّتِهِ الْأُولَى، قَالَ عُرْوَةُ: فَلَمَّا أَخْبَرْتُهَا بِذَلِكَ، قَالَتْ: مَا أَحْسَبُهُ إِلَّا قَدْ صَدَقَ أَرَاهُ لَمْ يَزِدْ فِيهِ شَيْئًا وَلَمْ

[1] أخرجه الترميذي، جامع الترميذي ،باب ما جاء في معالي الأخلاق، ح 2018

[2] عمرو بن بحر الجاحظ البيان والتبيين الجزء2 مرجع سابق ص17

يَنْقُصْ﴾[1] .و قد امتد هذا الحرص إلى رواة الحديث فتحرّوا الدقة في المتن والسند وبلغوا في ذلك غاية الإتقان .

7 . وجود صحابة قاموا بتدوين الحديث في زمن الرسول ﷺ وبترخيص منه ومن أمثلة ذلك قول أبي هريرة :﴿ ليس أحد من أصحاب رسول الله ﷺ أكثر حديثا عن رسول الله ﷺ مني إلاّ عبد الله بن عمر فإنّه كان يكتب وكنت لا أكتب ﴾[2]. وعن أبي هريرة ﷺ، قال: كان رجل من الأنصار يجلس إلى النّبي ﷺ فيسمع من النّبي ﷺ الحديث فيعجبه ولا يحفظه، فشكا ذلك إلى النّبي ﷺ فقال: يا رسول الله إني أسمع منك الحديث فيعجبني ولا أحفظه، فقال رسول الله ﷺ: استعن بيمينك، وأومأ بيده للخطّ﴾[3].

وترخيص النبي ﷺبكتابة الحديث بعد نهيّه عنه إنما ليسهّل على أمته أمر التبليغ، إذ لا يعقل أن يأمرهم بأن يبلغ الشاهد منهم الغائب ثم يمنعهم من تقييد الحديث يقول الإمام الشّاطبي: « وفي الحديث ليبلّغ الشّاهد منكم الغائب وأشباهه . والتبليغ كما لا يتقيد بكيفية معلومة، لأنه من قبيل المعقول المعنى، فيصح بأي شيء أمكن من الحفظ والتلقين والكتابة وغيرها ،كذلك لا يتقيد حفظه عن التحريف والزيغ بكيفية دون أخرى.....ففي الصحيح قولهﷺ:﴿اكتبوا لأبي شاه﴾»[4]،وقد كانﷺ محاطا بثلة من الكتّاب منهم الخلفاء الأربعة وغيرهم بلغ عددهم أربعة وأربعين كاتبا كان النبيﷺ يستعين بهم في كتابة الوحي والرسائل وغيرها[5]. وروى الحاكم في المستدرك :«عن عبد الله بن عمر بن العاص قال: قال رسول الله ﷺ:﴿ قيدوا العلم ﴾ قلت وما تقييده،قال:﴿كتابته﴾[6]

8 انتهاء زمن الاستشهاد بالحديث الشريف احتجاجا لإثبات القواعد النحوية؛ ذلك لأن القواعد النحوية قد ثبتت منذ قرون وقد ضبطها علماء العربية وفق قواعد متعارف عليها، وإنّما الاستشهاد بالحديث في زماننا الغرض منه التمثيل وتوضيح القاعدة وبين المسألتين فرق كبير.

---

[1] أخرجه مسلم ،كتاب العلم، باب رفع العلم وقبضه وظهور الجهل والفتن في آخر الزمان ،ح 2673

[2] أخرجه الترميذي الجامع الكبير الجزء الرابع أبواب العلم الحديث رقم 2668

[3] أخرجه الترميذي ح2666

[4] أبو إسحاق الشاطبي .الاعتصام .الجزء الأول .تحقيق مشهور بن حسن آل سليمان .دط ودت مكتبة التوحيد ص 310

[5] ينظر المصباح المضيء في كتاب النبي الأمي ورسله إلى ملوك الأرض من عربي وعجمي لأبي عبد الله الأنصاري الجزء الأول ط2 عالم الكتب سنة 1985.ص28

[6] أخرجه الحاكم في.المستدرك على الصحيحين كتاب العلم الحديث362

9 – وفرة الأحاديث الصحيحة[1] عموما و المتفق عليها على وجه الخصوص والمدوّنة في كتب السنة النبوية وما تحويه من شواهد لغوية وكنوز معرفية يغني عن الاستشهاد بالأحاديث الضعيفة والتي هي محل جدل .فقد جمع مُحَمَّد بن أحمد الشنقيطي الأحاديث المتفق عليها في كتاب سمّاه زاد المسلم فيما اتفق عليه البخاري ومسلم فكانت الحصيلة ست مجلدات حوت 1368 حديثا وجمع مُحَمَّد فؤاد عبد الباقي 1906حديثا في كتابه اللؤلؤ والمرجان فيما اتفق عليه الشيخان .

10- قرار مجمع اللغة العربية بالقاهرة والذي ورد فيه النص الموالي :

« اختلف علماء اللغة في الاحتجاج بالأحاديث النّبوية، لجواز روايتها بالمعنى ولكثرة الأعاجم في رواتها

وقد رأى المجمع الاحتجاج ببعضها في أحوال خاصّة، مبينة فيما يأتي:

1. لا يحتج في العربية بحديث لا يوجد في الكتب المدونة في الصدر الأول، كالكتب الست فما قبلها .
2. يحتج بالحديث المدّون في الكتب الآنفة الذكر، على الوجه التالي :
   أ. الأحاديث المتواترة والمشهورة
   ب. الأحاديث التي تستعمل ألفاظها في العبادات
   ج. الأحاديث التي تعدّ من جوامع الكلم
   د. كتب النّبي ﷺ
   هـ. الأحاديث المروية لبيان أنّه كان ﷺ يخاطب كل قوم بلغتهم .
   و. الأحاديث التي دونها من نشأ بين عرب فصحاء.

[1] قسّم ابن صلاح الأحاديث الصحيحة إلى سبعة أقسام هي :
أولا – صحيح أخرجه البخاري ومسلم معا وهو المتفق عليه
ثانيا – صحيح انفرد به البخاري عن مسلم
ثالثا – صحيح انفرد به مسلم عن البخاري
رابعا – صحيح على شرطيهما لم يخرجاه
خامسا – صحيح على شرط البخاري لم يخرجه
سادسا – صحيح على شرط مسلم لم يخرجه
سابعا – صحيح عند غيرهما وليس على شرط واحد منهما .(ينظر علوم الحديث لابن صلاح ص 27)

ز. الأحاديث التي عرف عن حال رواتها أنّهم لا يجيزون رواية الحديث بالمعنى، مثل قاسم بن مُحَمَّد ،ورجاء بن حيوة، وبن سيرين

ح. الأحاديث المروية من طرق متعددة، وألفاظها واحدة .[1]

المبحث الثالث : أثر الخطاب النبوي في المعاجم العربية

1_ الخطاب النبوي ومصنفات غريب الحديث

يعرّف ابن صلاح غريب الحديث بقوله :« هو عبارة عما وقع من متون الأحاديث من الألفاظ الغامضة البعيدة من الفهم لقلة استعمالها »[2]

وقد اهتم العلماء بهذه الألفاظ الغريبة حتى أسسوا لها علما يسمى علم غريب الحديث يعرفه علماء الحديث بقولهم: علم غريب الحديث يبحث في بيان ما خفي على كثير من الناس معرفته من غريب حديث رسول الله ﷺ بعد أن تطرق الفساد للسان العربي»[3] .

نستشف من التّعريفين السّابقين أن هناك ألفاظا غريبة في الخطاب النّبوي،و علة الغرابة فيها هو عدم الاستعمال و فساد اللسان العربي بعد اختلاطه بالعجم، و أنّ هذه الألفاظ لم تكن غريبة في زمانه ﷺ ؛لأنه لم يكن ينطق بالغريب الوحشي لما فيه من منافاة للفصاحة التي عُرِف بها صلى الله عليه وسلم فهو أفصح العرب قاطبة . يقول الحربي :« وقد يكون مرجع الغرابة جهل السامع بلغة القوم، لقلة بضاعته من لسانهم فيخفى عليه ما لا يخفى على مثله منهم، قيل لأعرابي: أسألك عن حرف من الغريب، فقال: هو كلام القوم، إنّما الغريب أنت وأمثالك من الدخلاء.»[4]

وللغريب أهمية بالغة في اللغة العربية إذ يصنّفه القلقشندي في كتابه صبح الأعشى في المرتبة الأولى فيما يجب على الكاتب إتقانه من اللغة حيث يقول :« الصنف الأول – الغريب، وهو ما ليس بمألوف الاستعمال، ولا دائر على الألسنة وذلك أنّ مدار الكتابة على استخراج المعاني من

---

[1] مجمع اللغة العربية ،مجموعة القرارات العلمية في خمسين عاما، إخراج ومراجعة مُحَمَّد شوقي أمين وإبراهيم الترزي، الهيئة العامةو لشؤون المطابع الأميرية 1984 ص 5

[2] ابن الصّلاح، أبو عمرو عثمان بن عبد الرحمن الشهرزوري، علوم الحديث، تحقيق نور الدين عتر، دار الفكر ،دمشق سوريا ،1986، ص272

[3] السيد إبراهيم الشرقاوي، معاجم غريب الحديث والآثار، الشركة الدولية للطباعة، مصر، ط1 ،2001، ص 22

[4] إبراهيم أبو إسحاق الحربي، غريب الحديث المجلدة الخامسة ،ط1 ،1985، دار المدني للطباعة ،جدة ،السعودية، ص 10

القرآن الكريم، والأحاديث النبويّة، والشعر ،و ألفاظها لا تخلو من الغريب ؛ بل ربّما غلب الغريب منها في الشّعر على المألوف لاسيمّا الشعر الجاهليّ .وقد قال الأصمعيّ " توسّلت بالملح ونلت بالغريب". وقال صاحب"الريحان والريعان": والغريب و إن لم ينفق منه الكاتب فإنّه يجب أن يُعلم و يُتطلّع إليه ويُستشرف ؛فربّ لفظة في خلال شعر أو خطبة أو مثل نادر أو حكاية، فإن بقيت مقفلة دون أن تفتح لك بقي في الصدر منها حزازة تُحْوِج إلى السّؤال، وإن صنت نفسك عن السؤال، رضيت بمنزلة الجهّال [1]

أما ابن الصّلاح الشهرازوري فيصف علم غريب الحديث بأنّه: «فنّ مهم يقبح جهله بأهل الحديث خاصّة ثم بأهل العلم عامة،والخوض فيه ليس بالهين،والخائض فيه حقيق بالتّحري جدير بالتوقي »[2]

وقد عني العلماء بهذه الألفاظ عناية فائقة فصنّفوا فيها معاجم عرفت باسم معاجم غريب الحديث ،أسهمت في تفسير هذه الألفاظ و بيان معانيها نذكر منها :

- ♣ غريب الحديث لأبي عبيدة بن سلام الجمحي ت 224هـ
- ♣ غريب الحديث لابن قتيبة ت276 هـ
- ♣ غريب الحديث للخطابي ت 388هـ
- ♣ الغريبين لأبي عبيد الهروي ت 401 هـ
- ♣ الفائق في غريب الحديث للزمخشري ت 538هـ
- ♣ غريب الحديث لابن الجوزي ت 597 هـ
- ♣ النهاية في غريب الحديث لابن الأثير ت 606هـ

يبيّن ابن الأثير في مقدمة كتابه (النهاية في غريب الحديث) أهمية علم الحديث فيقول :علم الحديث و الآثار من أشرف العلوم الإسلامية قدرا و أحسنها ذكرا، وأكملها نفعا و أعظمها أجرا. وأنه أحد أقطاب الإسلام التي يدور عليها، ومعاقده التي أضيف إليها، وأنه فرض من فروض الكفايات يجب التزامه، وحق من حقوق الدين يتعين إحكامه و اعتزامه »[3].ويوضح من

[1] أبو العباس أحمد القلقشندي، صبح الأعشى في كتابة الإنشا، ج1، مطبعة دار الكتب المصرية ،1922، ص 151/150

[2] ابن الصّلاح، علوم الحديث ،مرجع سابق ،ص 272

[3] ابن الأثير،مجد الدين بن مُحَّد الجزري، النهاية في غريب الحديث، تحقيق طاهر أحمد الزاوي و محمود الطناحي ص3

جهة أخرى ضرورة دراسة لغة الحديث الشريف لفهم مقاصده، من خلال فهم ألفاظه أولا ومعانيه ثانيا فيقول :« ولا شك أن معرفة ألفاظه مقدّمة في الرتبة ؛ لأنها الأصل في الخطاب، وبها يحصل التفاهم، فإذا عرفت ترتبت المعاني عليها فكان الاهتمام ببيانها أولى» [1]، ثم بين أن الألفاظ المفردة تنقسم إلى ألفاظ عامة ويقصد بها الألفاظ المتداولة والمستعملة في الخطاب والتي يتعلمها الناس منذ الصغر للتواصل فيما بينهم، وألفاظ خاصة وهي ما ورد في اللسان العربي من ألفاظ غريبة لا يعرفها إلا من يملك دراية وعلما بلغة العرب وهي عند ابن الأثير أولى بالدراسة؛ إذ يقول :« الاهتمام بمعرفة هذا النوع الخاص من الألفاظ أهمّ ممّا سواه، وأولى بالبيان ممّا عداه، ومقدّما في الرتبة على غيره، ومبدوءا في التعريف بذكره ؛ إذ الحاجة إليه ضرورية في البيان ولازمة في الإيضاح والعرفان » [2].

وكان علماء غريب الحديث يتحرون الدقّة في شرح الألفاظ وبيان أصلها من خلال معرفتهم بلغة العرب ويحتجون بالشعر العربي مثلما كان يفعل ابن عباس ﷺ في شرح غريب القرآن الكريم، مثل ذلك قول بن سلام في شرح حديث رسول الله ﷺ :﴿من أحيا أرضا ميتة فهي له، وما أصابت العافية منها ،فهو له صدقة ﴾ فالعافية هنا كل طالب رزقا من إنسان أو دابة أو طائر ،أو غير ذلك .وجمع العافي عفاة، قال الأعشى يمدح رجلا :

تَطُوفُ العُفَاةُ بِأَبْوابـِهِ ★ كَطَوْفِ النَّصَارَى بِبيتِ الوَثَنْ [3]

أمّا إذا وجدوا لهذه الألفاظ تفسيرا من الحديث النبوي نفسه فضلوا هذا التفسير على غيره من التفاسير مثل ما جاء في شرح كلمة الحذف الواردة في الحديث :﴿ تراصوا بينكم في الصلاة لتتخلّلكم الشياطين كأنها بنات حذف ﴾ وهذا يروى عن عبد الله غير مرفوع . ومن وجه آخر مرفوع .

قال الكسائي: التّراصّ أن يلصق بعضهم ببعض حتّى لا يكون بينهم خلل .

ومنه قول الله ــ جلّ ثناؤه ــ: ﴿كأنَّهم بنيان مَرصُوصٌ ﴾[4].

---

[1] المرجع نفسه ص3

[2] ابن الأثير،مجد الدين بن مُحَمَّد الجزري، النهاية في غريب الحديث، مرجع سابق ،ص 3

[3] أبو عبيد القاسم ابن سلام، غريب الحديث الجزء 3، تحقيق حسين مُحَمَّد مُحَمَّد شرف،وعبد السلام هارون، المطابع الأميرية،1984 مصر، ص 182/181

[4] سورة الصف الآية 4

وقوله :« بنات حذف» هي هذه الغنم الصغار الحجازية واحدتها حذفة .... وقد جاء في تفسير الحذف في بعض الحديث عن النبي ﷺ: أنه قال :﴿ أقيموا صفوفكم وتراصّوا لا يتخللكم الشّياطين كأولاد حذف .

قيل يارسول الله: ما الحذف ؟

قال: ضأن سود جرد صغار تكون باليمن .

قال أبو عبيد: وهو أحب التفسيرين إليّ ؛لأنّ التفسير في نفس الحديث .[1]

ولم يقف أصحاب هذه المصنفات عند مستوى دلالة الألفاظ النبوية الشريفة بل اهتموا أيضا بالمستوى النحوي نظرا لأهمية الإعراب في فهم مقاصد الخطاب، مثال ذلك ما ورد في الفائق في غريب الحديث للزمخشري :« كان يرقّص الحسن أو الحسين عليهم الصلاة والسلام فيقول: حُزُقَّة حُزُقّة.ترقّ عين بقّة .فترقّى الغلام حتى وضع قدمه على صدره.- رُوي: حُزُقّةٌ حُزُقّة، برفع الأول وتنوينه والوقف في الثاني، وبالوقف فيهما .فوجه الرواية الأولى أن يكون خبر مبتدأ محذوف تقديره أنت حُزُقةٌ، والثاني كذلك أو خبر مكرر . ووجه الرواية الثانية أن تكون منادى حُذف منه حرف النّداء، وهو في الشذوذ كقولهم: اطرق كرا . و افتد مخنوق

و الحُزُقة: الضعيف القصير المقارب خطوه . قال امرؤ القيس :

وأعجبني مشي الحُزُقة خالد كمشي أتان حلئت بالمناهل

وعين بقّة: منادى ؛ذهب إلى صغر عينه، تشبيها لها بعين البعوضة .[2]

لقد كان عمل ابن الأثير ومن سبقه في التصنيف في باب الغريب عملا جبارا مكّن من إحياء ألفاظ أهملت في الاستعمال، وكان دافعهم لذلك حرصهم على فهم الحديث الشريف الذي كان له الفضل في إحتضان هذه الألفاظ التي لاتحصى بالعدد، ودليل ذلك كثرة المصنفات في هذا الباب، وغزارة مادتها، وإقرار مصنفيها أنهم لم يلمّوا بكل ما يكتنزه الخطاب النبوي من ألفاظ تحتاج لمزيد من البحث والدراسة .

[1] غريب الحديث المرجع السابق، ص 206

[2] الزمخشري ،جار الله محمود بن عمر، الفائق في غريب الحديث، ج1 تحقيق علي مُحَّد البجاوي ،و مُحَّد أبو الفضل إبراهيم، عيسى بابي الحلبي وشركاؤه ط2، ص 278- والحديث ذكره الحاكم في كتابه معرفة علوم الحديث ح 208 ص 298

ب _ أثر الخطاب النبوي في بناءالمعاجم اللغوية

أسهم الحديث الشريف في إثراء المعجم اللغوي العربي بالكثير من الألفاظ التي كان يجهلها حتى المحيطون برسول الله ﷺ، وكثيرا ما كانوا يسألونه عن كلمة ترد في متن الحديث والأمثلة على ذلك كثيرة نذكر منها بعض ما ذكره العطّار في مقدمة الصحاح :

روى سهل بن معاذ عن أبيه أنّ رسول الله ﷺ قال :﴿لَا تَزَالُ الأمّة على شريعة ما لم يظهر فيها ثلاث: ما لم يقبض منهم العلم، ويكثر فيهم الخبث، وتظهر فيهم السّقّارة . قالوا: وما السّقّارة يارسول الله ؟ قال بشر يكونون في آخر الزمان تحيتهم إذا تلاقوا التّلاعن ﴾[1] .

وقال رسول الله ﷺ: ﴿ إنّ أحبكم إليّ و أقربكم مجلسا مني يوم القيامة أحاسنكم أخلاقا، و أبغضكم إلي و أبعدكم مني مجلسا يوم القيامة هم الثرثارون المتشدقون المتفيهقون ؟ قالوا: يارسول الله، قد عرفنا الثرثارين والمتشدقين، فمن المتفيهقون ؟ قال المتكبرون ﴾[2].

«وسمع علي –كرّم الله وجهه – رسول الله ﷺ يخاطب وفد بني نهد فقال: يارسول الله، نحن بنو أب واحد ونراك تكلم العرب بما لانفهم أكثره . وكان الرسول يوضح ما يسألونه مما لا يعرفون معناه »[3]

كما أعطى الرسول الكريم دلالات مختلفة لألفاظ كانت متداولة بما يتوافق مع الشرع الحنيف، حيث نقل اللفظة من حقل دلالي إلى حقل دلالي آخر فأكسبتها هذه النقلة بعدا تد وليا يختلف عما كان في أذهان مستعمليها ،من ذلك لفظة ''المفلس'' التي وردت في الحديث الشريف، قال رسول اللهﷺ: ﴿ أَتَدْرُونَ مَا الْمُفْلِسُ قَالُوا: الْمُفْلِسُ فِينَا مَنْ لا دِرْهَمَ لَهُ وَلا مَتَاعَ، فَقَالَ: إِنَّ الْمُفْلِسَ مِنْ أُمَّتِي يَأْتِي يَوْمَ الْقِيَامَةِ بِصَلاةٍ وَصِيَامٍ وَزَكَاةٍ وَيَأْتِي قَدْ شَتَمَ هَذَا وَقَذَفَ هَذَا وَأَكَلَ مَالَ هَذَا وَسَفَكَ دَمَ هَذَا وَضَرَبَ هَذَا فَيُعْطَى هَذَا مِنْ حَسَنَاتِهِ وَهَذَا مِنْ حَسَنَاتِهِ فَإِنْ فَنِيَتْ حَسَنَاتُهُ قَبْلَ أَنْ يُقْضَى مَا عَلَيْهِ أُخِذَ مِنْ خَطَايَاهُمْ فَطُرِحَتْ عَلَيْهِ ثُمَّ طُرِحَ فِي النَّارِ﴾[4]. ولفظة الرّقوب في قول رسول الله ﷺ رواية عن عبد الله بن مسعود :﴿ ما تعُدون الرّقوب فيكم ؟قال قلنا: الّذي لا يولد له.قال :" ليس ذلك بالرّقوب . ولكنّه الرّجل الّذي لم يقدم من ولده شيئا "

[1] أخرجه أحمد بن حنبل في مسنده ح 15628 عن سهل بن معاذ ،وإسناده ضعيف وبلفظ الصّقارون بدل السّقارة

[2] سبق تخريجه ينظر فهرس الأحاديث المرفق بالبحث

[3] أحمد عبد الغفور العطّار، مقدمة الصحاح، دار العلم للملايين، بيروت لبنان ،ط 2 ،1979، ص 14

[4] أخرجه مسلم في صحيحه، كتاب البر و الصلة، باب تحريم الظلم ،ح 2581

قال: فما تعدون الصّرعة فيكم ؟ قال: قلنا: الّذي لا يصرعه الرّجال .قال: " ليس بذلك ولكنّه الّذي يملك نفسه عند الغضب ﴾[1]،وفي حديث أخر :﴿ ليس الشديد بالصّرعة إنّما الشديد من يملك نفسه عند الغضب ﴾[2]. و لفظتا المسلم والمهاجر في قوله :﴿ المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده والمهاجر من هاجر ما نهى الله عنه ﴾[3] و الحالقة في حديثه ﷺ :﴿ دبّ إليكم داء الأمم قبلكم :الحسد والبغضاء، هي الحالقة، لا أقول تحلق الشّعر ولكن تحلق الدّين، والّذي نفسي بيديه لا تدخلوا الجنة حتى تؤمنوا، ولا تؤمنوا حتّى تحابّوا، أفلا أنبئكم بما يثبت ذلك لكم ؟ أفشوا السلام بينكم ﴾[4]. وغيرها من االألفاظ التي غيّر النّبي مفهومها حسب المنظور الإسلامي التي لايسع المجال لذكرها.

و هذه المفاهيم الإسلامية المتجددة أسهمت في ثراء اللغة، وأثبتت أنّ اللغة قابلة للتّجديد بما يتوافق مع البيئة والمجتمع .

لم يقف التجديد عند مستوى الألفاظ بل تعداه إلى التراكيب المبتكرة والتي لم يسبق للعرب أذ سمعتها من قبل من ذلك المجازات التي ذكرها الشريف الرضى في كتابه المجازات النبوية والتي ذكرنا بعضا منها آنفا وسنقف عندها في مبحث لاحق بشيء من التفصيل .

وقد اتخذت المعاجم العربية من الخطاب النبوي مصدرا مهما لمادتها اللغوية واستعانت بمصنفات غريب الحديث في شرح معاني الكثير من الألفاظ، فقد أكثر الخليل بن أحمد الفراهيدي من الإستشهاد بالحديث الشريف في كتابه– معجم العين — من الأمثلة على ذلك:

يقول الخليل: توا، توو: الحبل يفتل طاقا واحدا لا يجعل له قوى مبرمة، والجميع: الأتواء . [وفي الحديث: « الاستجمار بتوّ» أي بفرد و وتر من الحجارة والماء ولا يشفع]. ويقال: جاء فلان توّا أي وحده . ويقال وجّه فلان من خيله للغارة بألف توّ، أي بألف رجل جريدة متخففين . و إذا عقدت عقدا بإذارة الرّباط مرّة واحدة قلت: عقدته بتوّ واحد .[5]

[1] أخرجه مسلم في صحيحه ،كتاب البر والصلة ،باب فضل من يمسك نفسه عند الغضب ،ح 2608

[2] مسلم، المصدر نفسه، ح 2609

[3] أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الإيمان، باب المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده، ح 10

[4] أخرجه الترميذي في سننه، ح 2510

[5] الفراهيدي، الخليل بن أحمد، كتاب العين، الجزء الأول، تحقيق عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية ،بيروت ،لبنان، ط1،2003،ص 193

ويقول في موضع آخر: و الرجل يستأكل قومًا، أي: يأكل أموالهم من الإسنات . ورجل أكول: كثير الأكل .و امرأة أكول . والمأكل كالمطعم والمشرب . والمؤكل: المطعم، وفي الحديث: «لعن آكل الربا ومُؤكله»[1]

ويقول أيضا: والله، لاتطرح الألف في الاسم، إنّما هو الله على التّمام، وليس الله من الأسماء التي يجوز منها اشتقاق فعل، كما يجوز في الرّحمن الرحيم . وقال رسول الله صلى الله عليه وعلى آله وسلّم:

اللّهمّ إنّ الخير خير الآخرة فاغفر للأنصار والمجاهرة[2]

أما معجم تهذيب اللغة فإنّ أول ما يميزه هو « عنايته بالشواهد القرآنية والحديث الشريف»[3]، كيف لا وهو يصرح في مقدمة كتابه بأهمية الخطاب النبوي في فهم القرآن الكريم حيث يقول: وبيَّن النبي (ﷺ) للمخاطبين من أصحابه ﷺ ما عَسَى الحاجةُ إليه من معرفةِ بيان لمجمل الكتاب وغامضه، ومتشابهه، وجميع وجوهه التي لا غنى بهم وبالأمّة عنه، فاستغنَوا بذلك عمّا نحن إليه محتاجون، من معرفة لغات العرب واختلافها والتبحُّر فيها، والاجتهاد في تعلُّم العربية الصحيحة التي بها نزلَ الكتاب، وورد البيان . فعلينا أن نجتهدَ في تعلُّم ما يُتوصَّل بتعلمه إلى معرفة ضروب خطاب الكتاب، ثم السُّنن المبيّنة لجمل التنزيل، الموضّحة للتأويل ؛ لتنتفيَ عنا الشبهةُ الداخلةُ على كثير من رؤساء أهل الزَّيْغ والإلحاد، ثم على رءوس ذوي الأهواء والبِدَع، الذين تأوَّلوا بآرائهم المدخولة فأخطئوا، وتكلَّموا في كتاب الله جلّ وعزّ بلكنتهم العجميّةِ دونَ معرفةٍ ثاقبة، فضلُّوا وأضلُّوا ».[4] ويصرح بإعتماده على كتاب غريب الحديث لأبي عبيدة فيقول فيقول: ولأبي عبيد من الكتب الشريفة كتابُ (غريب الحديث)، قرأته من أوّله إلى آخره على أبي مُحَمَّد عبد الله بن مُحَمَّد بن هاجَكَ وقلت له: أخبركم أحمد بن عبد الله بن جبلة عن أبي عبيدٍ فأقرَّ به . وكانت

[1] المرجع نفسه ص 77

[2] اللمرجع نفسه، ص 82

[3] عبد الحميد مُحَمَّد أبو سكين، المعاجم العربية مدارسها ومناهجها، الفاروق الحرفية للطباعة والنشر، مصر، ط 2 ،1981، ص 56

[4] الأزهري، أبو منصور مُحَمَّد بن أحمد، تهذيب اللغة، ج1 ،إشراف مُحَمَّد عوض مرعب ،دار إحياء التراث العربي ،بيروت لبنان ،ط1،2001، ص 6/5

نسخته التي سمِعها من ابن جبلة مضبوطةً محكمة، ثم سمعت الكتاب من أبي الحسين المزَنِيّ، حدّثنا به عن علي بن عبد العزيز عن أبي عبيد إلى آخره قراءةً علينا بلفظه[1]

ولعل هذا سبب كثرة استشهاده بالحديث الشريف، من أمثلة ذلك قوله في باب العين والقاف، مادة عق :« روت أم كرز أنّ رسول الله ﷺ قال في العقيقة " عن الغلام شاتان مثلان ،وعن الجارية شاة " . وروى عن سلمان بن عامر أنه قال ﷺ:" مع الغلام عقيقته فأهريقوا عنه دما، وأميطوا عنه الأذى ". [2]

وفي باب العين والهاء و الضاد، أستشهد بالحديث: " ألا أنبئكم ما العضة ؟" . قالوا بلى يا رسول الله . قال: " هي النميمة" . قال أبو عبيدة: وكذلك هي في العربية . وأنشد قوله:

أعوذ بربي من النافثات في عقد العاضة المعضة [3]

ويشير بن سيده أيضا في بداية مصنفه المحكم و المحيط الأعظم أنّه اعتمد على مصنّف أبي عبيدة وكتب شروح الحديث، فيقول: أمّا ما ضمناه كتابنا هذا من كتب اللغة: فمصنف أبي عبيدة، والإصلاح، والألفاظ،والجمهرة، وتفاسير القرآن، وشروح الحديث، والكتاب الموسوم بالعين، ما صحّ لدينا منه،وأخذناه بالوثيقة عنه..»[4]

ومن أمثلة استشهاد ابن سيده بالحديث الشريف في معجمه،قوله في باب (خ د ع): وقالوا: الحرب خَدعة وخُدعة و خُدَعة.قال ثعلب: ورويت عن النبي ﷺ خَدْعة [5]. فمن قال: خَدْعة ، فمعناه من خُدع فيها خَدْعة، فزلّت قدمه و عطِب، فليس لها إقالة .وفي الباب نفسه يورد شاهد أخر هو قول النبي ﷺ:" سنين خداعة" [6] يريد: التي يقلّ فيها الغيث .

---

[1] الأزهري، تهذيب اللغة، مرجع سابق ،ص 18

[2] المرجع نفسه، ص 47

[3] المرجع نفسه، ص 94

[4] ابن سيده، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده، المحكم والمحيط الأعظم، ج1 ،تحقيق عبد الحميد الهنداوي ،دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1،2000،ص 47

[5] أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الجهاد والسير، باب الحرب خدعة ح 3029 عن أبي هريرة ،و ح 3030 عن جابر بن عبد الله

[6] الحديث أخرجه الإمام أحمد في مسنده، مسند أنس بن مالك،رقم 13298، وأصله: عن أنس بن مالك: قال: قال رسول رسول الله ﷺ: " إنّ أمام الدجال سنين خدّاعة، يكذّب فيها الصّادق، و يصدّق فيها الكاذب، ويخوّن فيها الأمين، ويؤتمن فيها الخائن، ويتكلم فيها الرّويبضة " قيل: وما الرّويبضة ؟ قال :" الفويسق يتكلم في أمر العامّة ".

وفي باب (ق ز ع) يستشهد بالحديث: نهى رسول الله ﷺ عن القزع " يعني أخذ بعض الشعر وترك بعضه، وهو من الأحاديث الصحيحة التي اتفق عليها الشيخان البخاري ومسلم .

وقد كان لمعجم تهذيب اللغة والمحكم لابن سيده بالغ الأثر في معجم لسان العرب من حيث الاستشهاد، فهما مرجعان اعتمد عليها ابن منظور في مادته اللغة، حيث يقول في مقدمة المعجم : لم أجد في كتب اللغة أجمل من تهذيب اللغة لأبي منصور مُحَمَّد بن أحمد الأزهري، ولا أكمل من المحكّم لأبي علي بن إسماعيل بن سيده الأندلسي، رحمهما الله ،وهما من أمهات كتب اللغة على التحقيق، وما عادهما بالنسبة إليهما ثنيّات للطريق» [1]، وعلى منوالهما سار ابن منظور في الاستشهاد بالحديث الشريف إلا أنّ تأثره بمصنّف النهاية في غريب الحديث لابن الأثير كان أشد وقد علل ذلك بقوله: « قصدت توشيحه بجليل الأخبار، وجميل الآثار، مضافا إلى ما فيه منآيات القرآن الكريم، والكلام على معجزات الذكر الحكيم، ليتحلى بترصيع دررها عقده، ويكون على مدار الآيات و الأخبار والآثار و الأمثال و الأشعار حله وعقده؛ فرأيت أبا السعادات المبارك بن مُحَمَّد بن الأثير الجزري قد جاء في ذلك بالنهاية، وجاوز في الجودة حدّ الغاية »[2] . يقول أحد الباحثين: وقد قمنا بإحصاء لمعرفة مدى إفادة ابن منظور من ابن الأثير في النّهاية، فوجدنا ابن منظور قد صرّح بذكر ابن الأثير في المواضع التي أفاد منها في 1572 موضعا هذا علاوة على أنّ ابن منظور قد أفاد من كتب الغريب الأخرى »[3]

ومن أمثلة الأحاديث التي أوردها ابن منظور في معجمه، حديث رسول الله ﷺ:

﴿مَنَعَتِ العِراقُ دِرْهَمَها وقَفِيزَها، ومَنَعَتِ الشَّأْمُ مُدْيَها ودِينارَها، ومَنَعَتْ مِصْرُ إرْدَبَّها ودِينارَها، وعُدْتُمْ مِن حَيْثُ بَدَأْتُمْ، وعُدْتُمْ مِن حَيْثُ بَدَأْتُمْ، وعُدْتُمْ مِن حَيْثُ بَدَأْتُمْ شَهِدَ علَى ذلكَ لَحْمُ أبِي هُرَيْرَةَ ودَمُهُ﴾[4]. وذلك في معالجته لمادة (**بدأ**).

[1] ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين مُحَمَّد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب ،ج 1 ،دط ،دار صادر، بيروت لبنان، ص 7

[2] لسان العرب، ص 8/7

[3] محمود مبارك عبيدات وحسين مصطفى غوانمة، أثر كتب غريب الحديث في تأليف المعاجم اللغوية العربية، مجلة دراسات العلوم الإنسانية المجلد ،41، العدد 3، عمان، الأردن ،2014

[4] أخرجه مسلم، كتاب الفتن وأشراط السّاعة، باب في فتح القسطنطينية و خروج الدجال و نزول عيسى بن مريم، رقم 2896

أمّا في مادة (**بوأ**) فنجد حديث رسول الله ﷺ: «﴿ من استطاع منكم الباءة، فليتزوّج، ومن لم يستطيع، فعليه بالصّوم، فإنّه له وجاء﴾[1] .

و نجد في المادة نفسها الحديث: ﴿من كذب علي متعمدا فليتبوّأ مقعده من النّار﴾ [2]. قال ابن منظور: «وتكررت هذه اللفظة في الحديث ومعناها: لينزل منزله من النّار. يقال: بوّأه الله منزلا أي أسكنه إياه »[3]

وفي مادة (زوأ): ذكر الحديث: ﴿إنَّ الإيمانَ بَدَأَ غَرِيبًا وسيعودُ غريبًا كَمَا بَدَأَ فطوبَى يومئذٍ لِلْغُرَباءِ إذا فَسَدَ الناسُ والَّذِي نَفْسُ أبي القاسِمِ بِيَدِهِ لَيَأْرِزَنَّ الإيمانُ إلى بينَ هذَينِ المسجدِيْنِ كَمَا تَأْرِزُ الحيةُ إلى جُحْرِهَا﴾[4] مستبدلا يأرزنّ بيزوأنّ وقال: هكذا روي بالهمز، قال شمر: لم أسمع زوأت بالهمز،والصواب: ليزوينّ أي ليجمعنّ وليضمنّ، من زويت الشيء إذا جمعته.[5]

وذكر في مادة (مهر) الحديث الشريف: مثل الماهر بالقرآن مثل السفرة [6] وقال: الماهر: الحاذق في القراءة، والسّفرة: الملائكة [7].

لقد كان للحديث الشريف سببا في تأليف معاجم غريب الحديث الّتي اكتنزت عددا لا يحصى من الألفاظ العربية الأصيلة، وحافظت عليها من الإهمال وعدم الاستعمال، وكانت هذه المعاجم مناهل استقت منها معاجم اللغة موادها اللغوية ،وساهمت في ثرائها المعجمي، كلّ ذلك حفاظا على لغة القرآن الكريم و سنّة نبيه ﷺ.

المبحث الرابع: أثر الخطاب النبوي في الأدب العربي

الأدب وطيد الصلّة بالمجتمع، فهو صورة عنه، ومرآة عاكسة له، يعبر عن واقعه ،و يرسم آماله و آلامه، يرتقي بارتقائه ،ويضعف بضعفه، ولا أحد ينكر التغيير الجذري الذي أحدثه الإسلام في

---

[1] أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب النّكاح، باب من لم يستطع الباءة فليصم ،ح 5066

[2] رواه البخاري ح 1291، سبق تخريجه

[3] لسان العرب، ص 39

[4] أخرجه مسلم ح 146، والحديث روي بطرق كثيرة عند البيهقي والترميذي والبغوي وغيره وكلّه بلفظ يأرزنّ الإيمان وليس يزوأنّ كما ذكر بن منظور .

[5] لسان العرب، ص 92

[6] حديث صحيح أخرجه مسلم: كتاب صلاة المسافر وقصرها، باب فضل الماهر بالقرآن والّذي يتعتع فيه ح 798

[7] لسان العرب، ص 185

المجتمع الجاهلي في شبه الجزيرة العربية أولا، وفي غيرها من الأقطار لاحقا، وبما أنّ الأدب وليد المجتمع، فلابد أن ينعكس هذا التغيير على الأدب بمختلف فنونه .

1. الأدب الجاهلي وخصائصه

أ. **الأدب لغة واصطلاحا** :ارتبطت كلمة الأدب في اللغة قديما بكلمة مأدبة وهي الدعوة إلى الطعام، ثم انتقل إلى مفهوم التأدب والتخلق و اكتساب فضائل الشيم ومكارم الأخلاق وقد ورد في الحديث الشريف بهذا المعنى في عدّة مواضع، منها قوله ﷺ:﴿ ثَلَاثَةٌ لهمْ أَجْرَانِ: رَجُلٌ مِن أَهْلِ الكِتَابِ، آمَنَ بنَبِيِّهِ وآمَنَ بمُحَمَّدٍ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ، والعَبْدُ المَمْلُوكُ إذَا أَدَّى حَقَّ اللَّهِ وحَقَّ مَوَالِيهِ، ورَجُلٌ كَانَتْ عِنْدَهُ أَمَةٌ فأَدَّبَهَا فأَحْسَنَ تَأْدِيبَهَا، وعَلَّمَهَا فأَحْسَنَ تَعْلِيمَهَا، ثُمَّ أَعْتَقَهَا فَتَزَوَّجَهَا فَلَهُ أَجْرَانِ﴾[1]. فدلّ هذا على أن مفهوم الأدب في الخطاب النبوي هو تهذيب والسلوك واكتساب محاسن الأخلاق و هو غير التعليم إذ لو كان نفسه لما قال أدبها ثم قال علّمها. ثم تطور المفهوم فصار يشمل التربية والتعليم حتى صار يطلق في العصور اللاحقة على المربي لفظ المؤدب، يقول شوقي الضيف: « ولا نمضي في عصر بني أمية حتى نجد الكلمة تدور في المعنى الخلقي التّهذيبي، وتضيف إليه معنى ثانيا جديدا، وهو معنى تعليمي فقد وجدت طائفة من المعلمين تسمى بالمؤدبين، كانوا يعلمون أولاد الخلفاء ما تطمح إليه نفوس آبائهم فيهم من معرفة الثقافة العربية، فكانوا يلقنونهم الشعر والخطب و أخبار العرب و أنسابهم وأيامهم في الجاهلية والإسلام .و أتاح هذا الاستخدام الجديد لكلمة الأدب أن تصبح مقابلة لكلمة العلم الذي كان يطلق حينئذ على الشريعة الإسلامية وما يتصل بها من دراسة الفقه والحديث النبوي وتفسير القرآن الكريم .[2]

وهكذا انتقلت لفظة الأدب من المجال الحسي وهو الدعوة إلى غذاء الأجسام إلى المجال المعنوي وهو الدعوة إلى غذاء النفوس، وقد كان الفضل في هذا الانتقال للخطاب النبوي، إذ لم تعرف بهذا المعنى في العصر الجاهلي، ولم ترد في الخطاب القرآني لفظة أدب على الإطلاق، ولعل السبب وراء ذلك هو اهتمام الخطاب النّبوي بما يغذي النفوس أكثر من اهتمامه بما يغذي الأجسام، ومنه شُبه القرآن بالمأدبة فيما يروى عنه ﷺ: ﴿إن هذا القرآن مأدبة الله فاقبلوا من مأدبته ما استطعتم، إن هذا القرآن حبل الله، والنور المبين، والشفاء النافع عصمة لمن تمسك به، ونجاة لمن تبعه، لا يزيغ

[1] حديث صحيح رواه البخاري رقم 97

[2] شوقي الضيف، تاريخ الأدب العربي ،ج1، دار المعارف، القاهرة، مصر العربية ط 11، ص 8

فيستعتب، ولا يعوّج فيقوّم، ولا تنقضي عجائبه، ولا يخلق من كثرة الرد، اتلوه فإن الله يأجركم على تلاوته كل حرف عشر حسنات، أما إني لا أقول الم حرف ولكن ألف ولام وميم ﴾[1].

أمّا اصطلاحا فهو مرتبط بالإنتاج اللغوي الجيّد شعرا ونثرا، ويعتبره ابن خلدون علما من علوم اللسان الأربعة وهي: علم النحو وعلم اللغة وعلم البيان وعلم الأدب ويعرّفه بقوله: «هذا العلم لا موضوع له ينظر فيه وإنما ينظر في إثبات عوارضه أو نفيها، وإنّما المقصود منه عند أهل اللسان ثمرته، وهي الإجادة في المنظوم والمنثور على أساليب العرب و مناحيهم .فيجمعون لذلك من كلام العرب ما عساه تحصل به الملكة.»[2] ويعتبره فنّا أيضا فيقول :« ثم إنّهم أرادوا حد هذا الفن فقالوا: الأدب هو حفظ أشعار العرب وأخبارها، والأخذ من كلّ علم بطرف، يريدون من علوم اللسان أو العلوم الشرعية من القرآن والحديث »[3].

وجودة المنتج اللغوي شعرا كان أو نثرا هي السبب في بقائه واستمراره ،لأنها تساعد على احتفاظ الذاكرة الجماعية به، لما فيه من تأثير على النفوس ومن ثمّ تحوله إلى أدب تتوارثه الأجيال، يقول بروكلمان: «يمكن إطلاق لفظ الأدب بمفهومه العام إلى كلّ ما صاغه الإنسان في قالب لغوي ليوصله إلى الذاكرة »[4].

ب. خصائص الأدب الجاهلي :

يقصّد بالأدب الجاهلي ما وصل إلينا من منظوم ومنثور عربي في فترة ما قبل ظهور الإسلام في شبه جزيرة العربية، و هي فترة محددة بما يقارب مائة وخمسين سنة قبل البعثة المحمدية، نظرا لاعتماد العرب على المشافهة في نقل أشعارهم وأخبارهم في فترة ما قبل التّدوين، يقول شوقي الضيف :« قد يتبادر إلى الأذهان أن العصر الجاهلي يشمل كل ما قبل الإسلام من حقب و أزمنة ... ولكن من يبحثون في الأدب الجاهلي لا يتسعون في الزمن به كل هذا الاتساع، إذ لا

---

[1] أخرجه الحاكم النيسابوري في المستدرك على الصحيحين الجزء الأول، كتاب فضائل القرآن، وقال هذا حديث صحيح الإسناد ولم يخرجاه بصالح بن عمر

[2] ابن خلدون ،عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة بن خلدون ج2،تحقيق عبد الله محمّد الدرويش، دار البلخي،دمشق،سوريا،ط1 ،2004 ص 376

[3] المرجع نفسه ،ص 376

[4] كارل بروكلمان، تاريخ الأدب العربي، ج1 ،ترجمة عبد الحليم النّجار ،دار المعارف ،القاهرة ،مصر، الطبعة الخامسة ،ص 3

يتغلغلون به إلى ما وراء قرن ونصف قرن من البعثة النبوية» [1]. وقد كان الشعر هو الفن الأدبي الغالب على هذه الفترة إلى جانب الخطابة .

انتشر الشعر في شبه الجزيرة العربية في العصر الجاهلي، وتنافس فيه الشعراء على فطرة وسليقة « وكان للشاعر الجاهلي مكانة مرموقة، لأنّ العرب حرّضوا أبناءهم على إتقان الشعر ونظمه، فالشعراء كانوا عندهم حماة الأعراض، وحفظة الآثار، ونقلة الأخبار، وربما فضلوا نبوغ الشاعر فيهم على نبوغ الفارس » [2] . ولو توفرت لهم أسباب التّدوين لوصل إلينا منه ما هو أكثر وأوفر ،لكن « من المحقق أنّه فقد كثير من الشعر الجاهلي، إذ عدت عليه عوادي الرواية وتلك الرحلة الطويلة التي قطعها من الجاهلية إلى عصور التّدوين، ويروى عن أبي عمرو بن العلاء أنّه كان يقول :"ما انتهى إليكم مما قالته العرب إلا أقلّه، ولو جاءكم وافرا لجاءكم علم وشعر كثير " .»[3]

وعكس الشعر الجاهلي صورة المجتمع وخصائصه في السلم والحرب، فكان وثيقة تاريخية خلّدت تلك الحقبة الزمنية بكل مآثرها، كما احتضن اللغة العربية حتى صار فيما بعد مصدرا من مصادرها يلجأ إليه المفسرون لتفسير غريب الألفاظ حتى ما ورد منها في القرآن الكريم والحديث النّبوي الشريف. كما انعكست خصائص المجتمع الجاهلي على طبيعة الشعر و أغراضه في صورة معبّرة عن علاقة الشعر بالبيئة تأثيرا وتأثرا .

فقد تضمّن الشعر ألفاظا تتعلق بالمعتقدات السائدة في العصر الجاهلي « وكانت الوثنية هي العقيدة الغالبة لدى العرب قبل الإسلام وكانت أشهر أصنامهم اللات والعزى ومناة.. ومن ذلك ما قاله عبد العزى بن وديعة المزني:

إنّي حلفت يمين صدق برّة بمناة عند محلّ آل الخزرج[4]

وصوّر البيئة أحسن تصوير حتى أمكن من خلاله التعرف على ملامح البيئة في ذلك العصر كأنّما التقطت بآلة تصوير في دقة لا متناهية ليس في حالة السكون فحسب بل حتى في حالة الحركة ،مما ينم عن شاعرية فذّة اكتسبها الشاعر الجاهلي عن فطرة و سليقة.«و يكثر التصوير في الشعر الجاهلي كثرة واضحة، وبخاصة في الوصف، حيث يرسم الشاعر مناظر ومشاهد رائعة

[1] شوقي الضيف، تاريخ الأدب العربي ،ج1، دار المعارف، القاهرة، مصر العربية ط 11، ص 38

[2] ديزيره سقال، العرب في العصر الجاهلي، دار الصداقة العربية بيروت ،لبنان، ط1، 1995، ص 132

[3] شوقي الضيف، تاريخ الأدب العربي ،ج1، ص 188

[4] أحمد سويلم، الرسول والشعراء، دار الهدى للكتاب، ط1،، 2005، ص 9

مكتملة الجوانب، فهو يلمّ بالصورة الماما تاما ،ثم يدقق في أجزائها، ويحصر أطرافها ،ويستقصي جوانبها، وهذا- لا شك- دليل التمكن في الفنّ والدّقة في التعبير و خصب الخيال، فالشاعر الجاهلي يرسم لوحة كاملة، يعنى بكل تفاصيلها وأجزائها .»[1] من ذلك وصف عنترة للحروب ،و وصف امرؤ القيس لفرسه في الكرّ والفرّ ،و غيرهما .

يقول عنترة بن شداد في معلّقته واصفا حال حصانه في الحرب :

مازِلْتُ أَرْمِيهُمْ بِثُغْرَةِ نَحْرِهِ ولِبانِهِ حَتَّى تَسَرْبَلَ بِالدَّمِ

فَازْوَرَّ مِنْ وَقْعِ القَنا بِلِبانِهِ وشَكَا إِلَيَّ بِعَبْرَةٍ وَتَحَمْحُمِ

لو كانَ يَدْرِي مَا المحاوَرَةُ اشْتَكَى أوْ كانَ يدْري ما جوابُ تَكلّمِي[2]

وكان الشاعر الجاهلي يستعين بضروب من المجاز والمحسنات المعنوية،التي تأتي دون تكلّف أو افتعال، لإظهار الصورة بأجمل حلّة وأزهى أسلوب، فهو يعنى باستقصاء القول في الوصف واستغراق التشبيه واستيفاء الصورة البيانية استيفاء يتناول دقائقها وتفاصيلها . وكانت هذه الصور والتشبيهات – بطبيعتها – مستمدة من الواقع، من طبيعة الحياة .[3]»

ولم تكن البيئة وحدها سببا لتفتق الشاعرية عند الشاعر العربي، بل كان للغة العربية بما تتميّز به من قدرة على تصوير المعاني، وتنوّع في المفردات والتراكيب، يقول أحد الباحثين: « كان من أسباب تلك الشاعرية: اللغة العربية، فإنّها لغة شعرية غنائية حافلة بمفرداتها، غنية بألفاظها، تسعف القائل وتواتيه بالقافية، وهي فوق ذلك دقيقة في دلالاتها، ثرية بأساليبها ومجازها، في كلماتها رنين وجرس، يلائم الشعر ويوائم الموسيقى .»[4]

أما النثر فما وصلنا منه – حسب الباحثين – إلا القليل، إما لأنّه لم ينتشر انتشار الشعر ،أو لصعوبة حفظه في زمن تعذرت فيه الكتابة،أو لانشغال النّاس بالشعر لتذوقهم لهم وتعلقهم به استئناسا وترويحا عن النّفس، ولكن بالرغم من ذلك فقد حفظ التراث العربي العديد من الأمثال و القصص و الخطب الجاهلية.يقول شوقي الضيف :«وإذا كنا نفتقد الأدلة المادية على وجود

[1] يحي الجبوري، الشعر الجاهلي خصائصه و فنونه ،مؤسسسة الرسالة ،ط 5، 1986، ص 213

[2] مُحَمَّد سعيد مولاوي، ديوان عنترة بن شداد ،المكتب الإسلامي، القاهرة، مصر، 1964، ص 218/217

[3] يحي الجبوري، الشعر الجاهلي خصائصه و فنونه، ص 229

[4] يحي الجبوري، الإسلام والشعر، منشورات مكتبة النهضة، بغداد، دط ،1964 ص 24

رسائل أدبية في العصر الجاهلي فمن المحقق أنه وجدت عندهم ألوان مختلفة من القصص والأمثال والخطابة وسجع الكهان . ومن المؤكد أنهم كانوا يشغفون بالقصص شغفا شديدا . وساعدهم على ذلك أوقات فراغهم الواسعة في الصحراء .»[1] وقد غلب الخيال على هذه القصص، حتى تحولت إلى أساطير خرافية، أطلقوا هم أنفسهم عليها لفظ الأساطير، بدليل ما ورد في القرآن الكريم من آيات تشمل لفظة أساطير ،منها قوله تعالى: ﴿وَقَالُوا أَسَاطِيرُ الأَوَلِينَ اكْتَتَبَهَا﴾[2]، وقوله: ﴿إِنْ هَذَا إِلا أَسَاطِيرُ الأَوَّلِينَ﴾[3] في وصفهم للقرآن لما عجزوا أن يأتوا بمثله .

والحقيقة أن لفظ الأساطير يناسب القصص الجاهلي تماما لاحتوائه على صور بعيدة عن عالم الواقع، يقول شوقي الضيف: « ومما لاشك فيه أن عرب الجاهلية قصّوا كثيرا عن الجن والعفاريت والشياطين، وقد زعموا أنها تتحول في أي صورة شاءت إلا الغول فإنّها دائما تبدو في صورة امرأة عدا رجليها، فلابد أن تكونا رجلي حمار . وكثيرا ما تتراءى الجن في صورة الثيران والكلاب والنعام والنسور. وكانوا يزعمون أن أهم منازلها أرض وبار وصحراء الدهناء ويبرين . ومن غير شك دخل كثير من قصصهم عنها في كتب الأساطير والعجائب التي ألفت في العصر العباسي »[4].

كما اشتهر العرب بضرب الأمثال، واتسمت أمثالهم بالإيجاز، مما سهل تداولها مشافهة، يقول أبو هلال العسكري: ولما عرفت العرب الأمثال تتصرف في أكثر وجوه الكلام، وتدخل في جلّ أساليب القول أخرجوها في أقواها من الألفاظ ؛ليخفّ استعمالها، ويسهل تداولها ؛فهي من أجلّ الكلام وأنبله، و أشرفه وأفضله ؛لقلّة ألفاظها، وكثرة معانيها ويسير مؤونتها على المتكلّم، مع كبير عنايتها ،وجسيم عائدتها »[5] ومن أمثال العصر الجاهلي :(عند جفينة الخبر اليقين) [6]، و (على هذا دار القمقم)[7] و (عادت لعترها لميس)[8].

---

[1] شوقي الضيف، تاريخ الأدب العربي ،ج1، دار المعارف، القاهرة، مصر العربية ط 11، ص399

[2] الفرقان الآية 5

[3] المؤمنون 83

[4] شوقي الضيف، تاريخ الأدب العربي ،ج1، المرجع نفسه، ص 403

[5] أبو هلال العسكري، جمهرة الأمثال ج1، تحقيق أحمد عبد السلام، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان ،ط1 ،1988، ص 10

[6] جمهرة الأمثال ص 44

[7] جمهرة الأمثال ص 45

[8] جمهرة الأمثال، ص 49

وقد حوت هذه الأمثال رغم إيجازها معان جليلة، وصار الناس يتداولونها في خطبهم و أشعارهم كشاهد للاحتجاج أو مثل لتقريب المعنى ولإضفاء صبغة جمالية تزيد من بلاغة الخطاب، لعناية أصحابها بها ،يقول شوقي الضيف: «إنّك تحس جمال الصياغة وأنّ صاحب المثل قد يعمد إلى ضرب من التنغيم الموسيقي للفظة، فإذا هو يسجع فيه أو إذا هو ينظمه شطرا من بيت . وقد يعمد إلى ضرب من الأخيلة ،ليجسّم المعنى ويزيده حدة وقوة . والحق أن كل شيء يؤكد أن العرب في الجاهلية عنوا بمنطقهم واستظهار ضروب من الجمال فيه، سواء ضربوا أمثالهم أو تحدثوا أو خطبوا ».[1]

أما الخطابة فكانت من أبرز الفنون النثرية في العصر الجاهلي ،وكان من أسبابها العصبية القبلية، وكثرة الحروب والغارات ،وحاجة النّاس إلى الكلام الجزل البليغ الّذي يبثّ الحماسة في أنفسهم، ويدفعهم للذود عن حياضهم ،وحرمة قبيلتهم، وكان الخطباء يحظون بالمهابة و الوقار فأكثرهم من سادة القوم، منهم كعب بن لؤي ،و قس بن ساعدة الإيادي و أكثم بن صيفي، وأبو عمار الطائي.وغيرهم كثيرون ،لكن على الرغم من كثرتهم فإن «المأثور من الخطب قليل، لا يتناسب مع تلك الكثرة ؛ جاء في صبح الأعشى: " قال صاحب الريحان والريعان: إنّ ما تكلمت به العرب من أهل المدر والوبر، من جيد المنثور ،و مزدوج الكلام، أكثر مما تكلمت به من الموزون، إلا أنّه لم يحفظ من المنثور عشره، ولا ضاع من الموزن عشره ؛ لأن الخطيب،إنّما كان يخطب في المقام الّذي يقوم فيه مشافهة الملوك ،أو الإصلاح بين العشائر، أو خطبة نكاح ،فإذا انقضى المقام حفظه من حفظه ،ونسيه من نسيه بخلاف الشعر ،فإنّه لا يضيع منه بيت واحد »[2] »[2]

أمّا عن خصائصها الفنّية يقول شوقي الضيف :« من يقرأ الفقر القصار والمحاورات المختصرة التي بقيت من تراثهم، تلك التي يرويها الجاحظ، يشعر حقا أنّهم كانوا يبتغون التجويد في كلامهم، تارة بما يصوغونه من سجع، وتارة بما يخرجونه فيه من استعارات وأخيلة. ودائما يعنون ببهاء اللفظ وقوته ونصاعته، كما يعنون بوضوح الحجة، وتصوّر أشعارهم جوانب من ذلك كقول لبيد لهرم بن قطبة حين احتكم إليه عامر بن الطّفيل وعلقمة بن علاثة :

[1] شوقي الضيف، تاريخ الأدب العربي ،ج1 مرجع سابق، ص 409

[2] مُحَمَّد أبو زهرة، الخطابة، أصولها .تاريخها في أزهى عصورها ،مطبعة العلوم، ط1 ،1934، ص 27/26

إنّك قد أوتيت حُكمًا معجِبا فطبّق المفصِل واغنمْ طيّبا »[1]

2. أثر الخطاب النبوي في الشعر

ولد رسول الله ﷺ في هذه البيئة اللغوية المتميّزة شعرا ونثرا، من سلالة فصحاء العرب ،في قبيلة قريش مهد الفصاحة والبلاغة، وترعرع في بني سعد، لكن الحكمة الإلهية شاءت أن لا يكون شاعرا ولا خطيبا، فما عُرِفت له خطبة واحدة قبل الإسلام ولا بيت من الشعر؛ ليكون في ذلك حجة له، ودليلا على صدق النّبوة، ومع هذا فقد وُصف بأنّه شاعر، قال تعالى :﴿ بَلْ قَالُواْ أَضْغَاثُ أَحْلاَمٍ بَلِ افْتَرَاهُ بَلْ هُوَ شَاعِرٌ فَلْيَأْتِنَا بِآيَةٍ كَمَا أُرْسِلَ الأَوَّلُونَ﴾[2]. مع أنّه نشأ وترعرع بينهم وما عرفوا له بيتا من الشعر قبل بعثته، ونفى الله عنه هذه الصّفة مبينا أنه لم يتعلّم الشعر كما يدّعون، وأنّ عدم قوله الشعر ليس لعدم قدرته عليه ،بل لأنّ الله شاء أنّ لا يعلّمه إياه، في حين علّم غيره من العرب وهيأ لهم أسباب النبوغ فيه لأنّه أراد أن يتحداهم بالقرآن الكريم المعجز في بيانه فهيأهم لهذا التّحدي، قال تعالى: ﴿وَمَا عَلَّمْنَاهُ الشِّعْرَ وَمَا يَنبَغِي لَهُ﴾[3]، كما نفى عنه صفة الشاعر فقال :﴿ ومَا هُو بِقَولِ شَاعِرٍ قليلاً ما تؤمِنُونْ ﴾[4]. ففي الآية الأولى نفى الله عنه الشعر اكتسابا وتعلّما،وفي الآية الثانية نفى عنه صفة الشاعر التي قد تكون بالفطرة والسليقة ،مما يبيّن أنّ رسول الله ﷺ ليس بشاعر لا بالفطرة ولا بالاكتساب.و كيف له أن يكون شاعرا وقد كره الشعر في شبابه وأبغضه بغضه للأوثان؟ يروى عنه ﷺ أنّه قال :﴿ لما نشأت بُغِّضت إلي الأوثان وبُغِّض إلي الشعر﴾[5]. يقول الرافعي: « لا جرم أن ذلك تأديب من الله أراد به تحويل فطرته ﷺ من الشعر وقوله، حتى لا تنزع به العادة منزعا، ولا تذهب في أسبابه مذهبا وحتى تستوي في ذلك ظاهرا ودخلة، فلا يستطرق لها الوهم من باب ولا

[1] شوقي الضيف، تاريخ الأدب العربي ،ج1 ،مرجع سابق، ص 418

[2] سورة الأنبياء، الآية 5

[3] سورة يس ،الآية 69

[4] سورة الحاقة ،الآية 41

[5] هذا حديث رواه أبو نعيم في الدلائل عن شداد بن أوس .(بغضت لي الأوثان) بالبناء أي بغضها الله لي ،، وهي جمع وثن وهو حجارة كانت تعبد من أوثنته إذا أجزلت عطيته، وأوثنت كذا أكثرت منه ....وبغض إلي الشعر) أي استماعه والتلفظ به " ينظر نسيم الرياض في شرح شفاء القاضي عياض، تأليف شهاب الدين أحمد بن عمر الخفاجي، الجزء 2 ،دار الكتب العلمية ،2011، ص 227

يجد إليها مهوى يبلغه ،ومتى كان بغض الشعر في نفسه كبغض الأوثان و أن العمل في ذلك بالنسبة إليه كالعمل لهذه، فكيف يمكن أن يبقى له مع هذا كلّه طبع فيه أو وجه إليه»[1].

ومع ذلك فإنّ المتتبع للشعر العربي في صدر الإسلام يجد عدة مواقف لرسول الله صلى الله عليه وسلم مع الشعراء، فقد كان مجلسه لا يخلو منهم، بل لقد كانوا عونا له على أعدائه،ولسانا صادقا معبّرا عن الدعوة الإسلامية، وسلاحا ضد الشعراء الّذين لم يدّخروا جهدا في هجائه ﷺ والتّشهير بدعوته، بتحريض من قبائل العرب ،« كبني تميم حين جاءوه بشاعرهم الأقرع بن حابس ،وخطيبهم عطارد بن حاجب ؛ينادونه من وراء الحجرات: يا مُحَمَّد، اخرج إلينا نفاخرك ونشاعرك، فإنّ مدحنا زين وذمنا شين – رماهم بمثل خطيبهم ثابت بن قيس شمّاس ،أو بأحد شعرائه عبد الله بن رواحة و حسان ابن ثابت وكعب بن مالك، فضغموا الشعراء والخطباء، وأبلغوا في الرّد عليهم تأييدا من الله في المنافحة عن نبيه، وردا لكيدهم الّذي يكيدون »[2]

وقد انقسم النّقاد في موقفهم من الشعر بعد ظهور الإسلام منهم من يرى أن الشعر ضعف أو وهن، ومنهم من يرى أنّه حسُن وجاد، واستقام وفق منهج الدين الجديد. ويرجع أصحاب الرأي الأول–القائلين بضعف الشعر في صدر الإسلام– أسباب الضعف إلى:

1.انشغال النّاس بالدين الجديد يقول ابن سلام كان الشعر في الجاهلية عند العرب ديوان علمهم ومنتهى حكمهم به يأخذون و إليه يصيرون. قال عمر بن الخطاب:" كان الشّعر علم قوم لم يكن لهم علم أصح منه " . فجاء الإسلام فتشاغلت عنه العرب، وتشاغلوا بالجهاد وبغزو فارس والروم، ولهت عن الشعر وروايته »[3]

2 . موقف القرآن من الشعر و الشعراء، حيث« يرجع البعض سبب الضعف إلى أنّ القرآن الكريم هاجم الشعراء، وغض من مكانتهم، فوصفهم بالغواية في قوله تعالى:﴿ الشُّعَرَاءُ يَتَّبِعُهُمُ الْغَاوُونَ (224) أَلَمْ تَرَ أَنَّهُمْ فِي كُلِّ وَادٍ يَهِيمُونَ (225) وَأَنَّهُمْ يَقُولُونَ مَا لَا يَفْعَلُونَ﴾[4]. والقرآن قد ترفّع أن يكون شعرا، ودفع ظن المشركين في ذلك »[5]

[1] مصطفى صادق الرافعي، إعجاز القرآن والبلاغة النبوية، دار الكتاب العربي، بيروت لبنان، ط 9، ص 312

[2] مصطفى صادق الرافعي، إعجاز القرآن والبلاغة النبوية، مرجع سابق ،ص 313

[3] مُحَمَّد بن سلام الجمحي، طبقات فحول الشعراء، تحقيق محمود مُحَمَّد شاكر ،دار المدني ،السعودية ،دط ،ص 24

[4] سورة الشعراء الآيات 226/225/224

[5] يحي الجبوري، الإسلام والشعر، منشورات مكتبة النهضة، بغداد، دط ،1964 ص 31

3.نهي الإسلام عن الكثير من الموضوعات التي كانت تسهم في تقوّية الشعر كالكذب و الفخر بالأنساب والهجاء و المدح و الغزل والتّغني بالخمور وغيرها من المواضيع التي كانت تدفع الشاعر لقول الشعر «فالإسلام حرّم أكثر الأعمال التي يجود فيها الشّعر، وتنشّط القرائح كذكر الخمر، ومغازلة النّساء، وإثارة الضغائن والأحقاد و الثأر . وقد تغيّرت الحياة العامة ومثلها، وتغيّرت تبعا لذلك الدوافع التي بها ينشط الشعر ،ويتشجع الشعراء ،فالإكرام والتشجيع الذي كان يلقاه الشعراء من الملوك وأصحاب الثراء والسلطان، قد حل محله زجر عمر عن المديح الكاذب، والقول الذي يثير الحفائظ ،ويمسّ أعراض الناس» .[1]

4. ورود بعض الأحاديث عن رسول الله ﷺ تبغض النّاس في الشعر كقوله :﴿ لَأَنْ يَمْتَلِئَ جَوْفُ أحَدِكُمْ قَيْحًا خَيْرٌ له مِن أنْ يَمْتَلِئَ شِعْرًا﴾[2]

في حين يقف البعض الآخر موقفا مغايرا، ويؤكدون أن الشعر شهدا ثراء بظهور الإسلام، يقول أحدهم: «الإنصاف يقتضي بنا أن نؤكد ثراء المشهد الشعري بظهور القرآن .. والذي كان في أحد جوانبه تلك المناقضات والمبارزات الشعرية بين شعراء مسلمين وشعراء مشركين..ولا شكّ أن الشكل من الشعر يجاهد كل فريق من شعرائه بإفحام الفريق الآخر والتفوق عليه بلاغيّا وشعريّا. فمن أين يضعف الشعر وفي عنقه مسؤولية الدفاع (البلاغي) أو الهجاء (البلاغي)؟»[3]. والحقيقة أنّ الأسباب التي يتحجج بها القائلون بضعف الشعر الإسلامي هي أسباب واهية، يمكن دحضها بسهولة، فقولهم أن النّاس في صدر الإسلام أحجموا عن قول الشعر مردود لوجود شواهد شعرية كثيرة تعود لفترة فجر الإسلام ،ولوجود شعراء كانوا يقفون صفا للدفاع والذود عن رسول الله ﷺ، بل حتى من آل بيته مثلما ذكره بن عبد ربه: قال المقداد بن الأسود: ما كنت أعلم أحدا من أصحاب رسول الله ﷺأعلم بشعر ولا فريضة من عائشة رضي الله عنها . وفي رواية الخشبي عن أبي عاصم عن عبد الله بن لاحق عن بن أبي مليكة قال: قالت عائشة: رحم الله لبيدا كان يقول :

قَضِّ اللُّبَانَة لا أَبَا لك واذهبِ والحَقْ بأُسْرَتِكَ الكِرام الغُيَّبِ

ذَهب الذين يُعاشُ في أكنافِهم وبقِيتُ في خَلفٍ كجِلْدِ الأَجْرَبِ

فكيف لو أدرك زماننا هذا ! ثم قالت: إني لأروي ألف بيت له، وإنه أقلّ ما أروي لغيره».

[1] يحي الجبوري، الإسلام والشعر، منشورات مكتبة النهضة، بغداد، ص 31 / 32

[2] أخرجه البخاري ح 6154 ومسلم ح2259

[3] أحمد سويلم، الرسول والشعراء، دار الهدى للكتاب، ط1، 2005، ص44/43

وسمع النّبي ﷺ عائشة وهي تنشد شعر زهير بن جناب :

ارفَعْ ضعيفَك لا يحلْ بك ضَعْفُهُ يوماً فتُدركه عواقبُ ما جَـــنى

يَجزيك أو يُثْنِي عليك فإنَّ مَن أثْنى عليك بما فَعَلْتَ كمن جَزَى

فقال النبي ﷺ: صدق يا عائشة: لا شكر الله من لا يشكر النّاس »[1].

فهذه عائشة ﵂ ،سيدة بيت النّبوة ،ما منعها انشغالها بالقرآن و حفظ الحديث الشريف من رواية الشعر، فكيف يعقل أن ينشغل الشعراء الذين جبلوا على الشعر عن قوله وروايته ؟ ربما كثر شعرهم في الجاهلية لعدم وجود علم آخر، وقلّ في الإسلام لعنايتهم بحفظ القرآن والأحاديث، ولكن لم ينصرف الشعراء عنه كلّيا، وهذا ما يفسر قول عمر بن الخطاب" كان الشّعر علم قوم لم يكن لهم علم أصح منه ".

أمّا القول بأنّ القرآن هاجم الشعراء في قوله تعالى :﴿ الشُّعَرَاءُ يَتَّبِعُهُمُ الْغَاوُونَ (224) أَلَمْ تَرَ أَنَّهُمْ فِي كُلِّ وَادٍ يَهِيمُونَ (225) وَأَنَّهُمْ يَقُولُونَ مَا لَا يَفْعَلُونَ﴾ فهو مردود بدليل الآية التي بعدها ﴿إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَذَكَرُوا اللَّهَ كَثِيرًا وَانْتَصَرُوا مِنْ بَعْدِ مَا ظُلِمُوا وَسَيَعْلَمُ الَّذِينَ ظَلَمُوا أَيَّ مُنْقَلَبٍ يَنْقَلِبُونَ﴾[2]. يقول أبو حيان الأندلسي: لما كان ما سبق ذما للشعراء ،واستثنى منهم من اتصف بالإيمان والعمل الصالح و الإكثار من ذكر الله، وكان ذلك أغلب عليهم من الشعر، إذ نظموا شعرا كان في توحيد الله والثناء عليه وعلى رسوله ﷺ وصحبه، والموعظة،والزهد، والأدب الحسنة، وتسهيل علم وكلّ ما يسوغ القول فيه شرعا، فلا يتلطخون في قوله بذنب ولا منقصة، والشعر باب من الكلام حسنه حسن و قبيحه قبيح، وقال رجل علوي لعمر بن عبيد: إنّ صدري ليجيش بالشعر، فقال ما يمنعك فيما لا بأس به، وقيل المراد بالمستثنين حسّان ،وعبد الله بن رواحة ،وكعب بن مالك ،وكعب بن زهير، ومن كان ينافح عن رسول الله ﷺ. وقال رسول الله لكعب بن مالك: "اهجهم فو الذي نفسي بيده لهو أشد عليهم من النبل"، وقال لحسّان :" قل وروح القدس معك "»[3].

---

[1] ابن عبد ربه، العقد الفريد ج6 تحقيق مُحَمَّد سعيد العريان، دار الفكر للطباعة والنشر ،بيروت لبنان، ط1 ،2008، ص 316

[2] الشعراء الآية 227

[3] أبو حيان الأندلسي، مُحَمَّد بن يوسف، تفسير البحر المحيط ،ج7 تحقيق عادل أحمد عبد الموجود و علي مُحَمَّد معوض دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1 ،1993 ،ص 46

وإذا كان الإسلام قد نهى عن كثير من الموضوعات التي تنشّط قريحة الشاعر فإنّه قد فتح بابا آخر يحفّز على قول الشعر وهو نصرة دين الله والجهاد في سبيل ،وهو دافع أقوى من غيره من الدوافع الأخرى، يدعوهم إلى الفخر والاعتزاز، يقول ابن عبد ربه: « جاء رجل إلى النّبي ﷺ فقال: أنشدك يا رسول الله، قال: نعم، فأنشده:

تَرَكْتُ القِيان وعَزْفِ القِيانِ وأدمنتُ تَصـليةً وابتِهَـــالا

وكرّ المشقّـــــــر في حومةٍ وشنى على المشركين القتالا

أيا رب لا أُغْبِنن صفقــتي فقد بِعْتُ أهلي ومالي بدالا

فقال النّبي ﷺ: رِبح البيع، ربح البيع» [1]

أمّا الاحتجاج بأحاديث رسول اللهﷺ التّي يذم فيها قول الشعر كقوله :﴿ لَأَنْ يَمْتَلِئَ جَوْفُ أَحَدِكُمْ قَيْحًا خَيْرٌ له مِن أنْ يَمْتَلِئَ شِعْرًا﴾ فالواضح أنّه ينهى عن الانغماس في قول الشعر حتى يصير كأنّ جوف ابن آدم ممتلئ به، و قد ملك عليه جوارحه فلا يشغله عنه شاغل، وامتلاء الجوف عبارة دّالة على أن المقصود حسب ابن رشيق « إنّما هو في من غلب الشعر على قلبه وملك نفسه، حتى شغله عن دينه، وإقامة فروضه، ومنعه من ذكر الله تعالى »[2] .

يرى ابن خلدون أن الذين أدركوا الإسلام أعلى طبق في البلاغة و أذواقها من كلام الجاهلية في الشعر والنثر، ويرجع الفضل في ذلك للقرآن الكريم والحديث الشريف من وجهة نظره، حيث يقول :« والسبب في ذلك أن الذين أدركوا الإسلام سمعوا الطبقة العالية من الكلام في القرآن والحديث اللّذين عجز البشر عن الإتيان بمثليهما، لكونها ولجت في قلوبهم ونشأت على أساليبها نفوسهم، فنهضت طباعهم، وارتقت ملكاتهم في البلاغة على ملكات من قبلهم من أهل الجاهلية ممن لم يسمع هذه الطبقة ولا نشأ عليها ؛ فكان كلامهم في نظمهم ونثرهم أحسن ديباجة

[1] ابن عبد ربه، العقد الفريد ج6 تحقيق محمّد سعيد العريان، دار الفكر للطباعة والنشر ،بيروت لبنان، ط1 ،2008، ص317/316

[2] ابن رشيق القيرواني، العمدة في صناعة الشعرونقده، ج1، تحقيق النبوي عبد الواحد شعلان مكتبة الخانجي، القاهرة، ط1 ،2000، ص 81

وأصفى رونقا من أولئك وأرصف مبنى وأعدل تثقيفا بما استفادوه من الكلام العالي الطبقة. وتأمل ذلك يشهد لك به ذوقك إن كنت من أهل الذوق والبصر بالبلاغة.»[1]

ولعل سبب ارتقاء الشعر العربي الإسلامي ليس فقط التأثر بالخطاب القرآني المعجز والخطاب النبوي البليغ الملهم ولكن أيضا التحفيز و التّشجيع الذي كان يحظ به الشعراء من قِبل رسول الله ﷺ فيتنافسون على الظفر بقربه وصحبته ،من ذلك موقفه مع النّابغة الجعدي، يقول ابن عبد ربه: قدم أبو ليلى النّابغة الجعدي على رسول الله ﷺ، فأنشده شعره الذي يقول فيه:

بَلَغْنَا السَّماء مجدنا وجدودنا وإنا لنرجو فوق ذلك مظهرا

فقال النّبيﷺ :إلى أين أبا ليلى ؟ فقال: إلى الجنّة يا رسول الله بك ! فقال النّبي ﷺ: إلى الجنّة إن شاء الله ! فلما بلغ قوله وانتهى وهو يقول:

ولا خير في حلم إذا لم تكن له بوادر تحمي صفوه أن يكدرا

ولا خير في جهل إذا لم يكن له حليم إذا ما أورد الأمر أصدرا

قال النّبي ﷺ: لا يفضض الله فاك .»[2]

وأكثر من ذلك فقد كان النبي ﷺ مسابقة شفهية بين الشعراء على أساس الخبرة الشعرية لانتقاء الشعراء الأكْفاء القادرين على ردّ هجمات الأعداء بشعر بليغ مفحم، فحين هجاه أبو سفيان و لم يقدر النّبي ﷺعلى ردّ هجائه لعدم قدرته على قول الشعر قال حسب ما ورد في العقد الفريد :«اللهم إنه هجاني وإني لا أقول الشعر، فاهجه عني، فقام إليه عبد الله بن رواحه فقال: يا رسول الله، ائذن لي فيه .

قال أنت القائل:

فـثـبّـت الـلـه مـا آتـاك مـن حـسـن

[1] ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون ج 2، تحقيق عبد الله مُحَمَّد الدرويش ،دار البلحي دمشق سوريا، ط1 ،2004 ،ص 408

[2] ابن عبد ربه، العقد الفريد ج6 تحقيق مُحَمَّد سعيد العريان، دار الفكر للطباعة والنشر ،بيروت لبنان، ط1 ،2008، ص317

قال :نعم . قال: وإياك فثبت الله . ثم قام إليه كعب بن مالك فقال: إئذن لي فيه .قال: أنت القائل "همّت"؟ قال: نعم. قال: لست له . ثم قام حسّان بن ثابت، فقال: يا رسول الله، ائذن لي فيه، وأخرج لسانه فضرب به أرنبة أنفه، وقال: والله يا رسول الله إنه ليخيّل لي أنّي لو وضعته على حجر لفلقه، أو شعر لحلقه ! فقال: أنت له؛ اذهب إلى أبي بكر يخبرك بمثالب القوم، ثم اهجهم وجبريل معك .

فقال يردّ على أبي سفيان:

ألا أبلِــغ أبا سفــيان عنّي مغلغلة فقد برح الخَفاءُ

هجوت مُحَمَّدا وأجبتُ عنه وعند الله في ذاك الجزاء

أتهجوه ولست له بكفء فشركما لخيركما فــداء »[1]

وفي صحيح البخاري « اسْتَأْذَنَ حَسّانُ بنُ ثابِتٍ رَسولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ في هِجاءِ المشْرِكِينَ، فقالَ رَسولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ: فَكيفَ بنَسَبِي فقالَ حَسّانُ: لَأَسُلَّنَّكَ منهمْ كما تُسَلُّ الشَّعَرَةُ مِنَ العَجِينِ [2]»

نستشف من هذا الموقف أن النبي ﷺ كان يختار من الشعراء الأصلح والأنسب للتّصدي لأعدائه ؛ لأنّها مهمة جليلة تتطلب من الشاعر كفاءة يتفوق بها على خصومه، كما نستشف أنّه كان على إطلاع بما قاله الشعراء من شعر في الجاهلية وأنّه أصدر حكمه بناء على قوة أشعارهم و مدى موافقتها للمقام .

و قد صوّر الشعر الإسلامي النفس البشرية وما طرأ عليها من تهذيب وتربية وسمو روحي وفق مبادئ الشريعة الإسلامية، يقول عبد الله بن عباس رضي الله عنه:

إذا طارقات الهمّ ضاجعت الفتى وأعمل فكر الليل والليل عاكر

وباكرني في حاجة لم يجــــد له سواي ولا من نكبة الدهر ناصر

فرجت بمالي همّه من مقامــــه وزايله همّ طروق مسامــر

[1] ابن عبد ربه، العقد الفريد ج6 تحقيق مُحَمَّد سعيد العريان، دار الفكر للطباعة والنشر ،بيروت لبنان، ط1 ،2008، ص328

[2] صحيح البخاري، كتاب المناقب، باب من أحب أن لا يسب نسبه ،ح 3531

وكان له فضل علي بظنّـــه بي الخير إنّي للذّي ظنّ شاكر[1]

و يقول القاضي شريح في أبيات أرسلها لمؤدب ولده ،حين رأى ولده وقت الصلاة يلعب بجرو :

تَرك الصلاة لأكلب يسعى بها طلب الهُراش مع الغواة الرُّجّسِ
فَليأتينَّك غُدوة بصـــــحيفة كُتِبتْ له كصحيفة المتلمـــس
فإذا همَمْت بضـــــربة فبدِرّة وإذا بلغت بها ثلاثا فاحْبِـس
واعلم بأنّك ما أتيت فنفسه – مع ما يُجَرِّعُنِي– أعزّ الأنفس[2]

3.أثر الخطاب النّبوي في الخطابة:

إذا كان تأثير الخطاب النّبوي في الشعر أمر يحتاج منا إلى أدلة إثبات وبرهان، فإنّ الحديث عن أثره في الخطابة أمر واضح للعيان لا يختلف فيه اثنان، فقد كان رسول الله خطيبا بليغا أفحم الخطباء والبلغاء، قويّ الحجة ،حاضر البديهة،« و كلام النّبي ﷺ هو الكلام الذي يلي منزلة القرآن الكريم احتراما و إجلالا، وقد اجتمعت فيه فصاحة اللفظ وجودة المعنى و حسن الأداء، بلغ من البلاغة الذّروة، ووصل من الروعة إلى القّمة، هو جوامع الكلم، فيه روائع الحكم، هو القول الفصل لا فضول فيه ،أخذ من القرآن، وأوحى إليه به الرحمن »[3].

نشأ النّبي ﷺ محبّا للخطابة فقد حفظ خطبة لقس بن ساعدة الأيادي وأظهر إعجابه بها لما تتضمنه من مواعظ وحكم توافق ما جاء به الإسلام، يقول الجاحظ: « ولإياد وتميم خصلة ليست لأحد من العرب؛ لأن رسول الله ﷺ هو الذي روى كلام قس بن ساعدة وموقفه على جمله بعكاظ و موعظته، وهو الذي رواه لقريش والعرب، وهو الذي عجّب من حسنه و أظهر من تصويبه. وهذا إسناد تعجز عنه الأماني، وتنقطع دونه الآمال . وإنما وفّق الله ذلك الكلام لقسّ بن

[1] ابن رشيق القيرواني، العمدة في صناعة الشعر ونقده، ج1، تحقيق النبوي عبد الواحد شعلان مكتبة الخانجي، القاهرة، ط1،2000 ،ص89

[2] المرجع نفسه ،ص 93

[3] مُحَمَّد أبو زهرة، الخطابة، أصولها .تاريخها في أزهى عصورها ،مطبعة العلوم، ط1 ،1934، ص 51

ساعدة لاحتجاجه للتوحيد، ولإظهاره معنى الإخلاص و إيمانه بالبعث .[1]وكان ﷺ يتأثر بالكلام البليغ ويعبر عن إعجابه به، ويقول :﴿ إنّ من البيان لسحر ﴾[2].

بلغت الخطابة في صدر الإسلام أوج ازدهارها وتطورها فقد كانت وسيلة الرسول الكريم ﷺ في دعوته امتثالا لأمر ربّه :﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ﴾[3] وقوله تعالى: ﴿أُوْلَٰئِكَ ٱلَّذِينَ يَعْلَمُ ٱللَّهُ مَا فِى قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقُل لَّهُمْ فِى أَنفُسِهِمْ قَوْلًۢ بَلِيغًا﴾4.ولأنّه مأمور بتبليغ رسالته لقوم عرّفوا بالفصاحة والبيان هيأ الله له الأسباب لتبليغها و أدائها على الوجه الأكمل فزوّده بالمنطق الفصيح والقول البليغ و قوة الإقناع وهي من أهم شروط الخطيب المفحم.

وقد أثر الخطاب النّبوي في الخطابة العربية على ثلاث مستويات هي:

أ. **المستوى اللغوي:**

تناول المؤلفون الكثير من التراكيب التي ذكرها النّبي ﷺ،ولم يسبقه إليها أحد، مثل الجاحظ في البيان والتبيين والثعالبي في التمثيل والمحاضرة ،ومؤلفات غريب الحديث، يقول الجاحظ :« وسنذكر من كلام رسول الله ﷺ، مما لم يسبقه إليه عربيّ، ولا شاركه فيه أعجميّ، ولم يدّع لأحد ولا ادعاه أحد،مما صار مستعملا ومثلا سائرا . فمن ذلك قوله: "يا خيل الله اركبي"وقوله :" مات حتف أنفه "، وقوله: لا تنتطح فيه عنزان " . وقوله: "الآن حمي الوطيس"، ومن ذلك قوله لأبي سفيان بن حرب :" كلّ الصيد في جوف الفرا "[5]، ومن ذلك قوله: "هدنة على دخن " و"جماعة

---

[1] الجاحظ، عمر بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين ج1، تحقيق عبد السلام هارون ،مكتبة الخانجي القاهرة ،مصر ،ط7 ،1998، ص 52

[2] أخرجه البخاري ح 5146 كتاب النكاح باب الخطبة ح 5767 كتاب الطب، باب إن من البيان لسحر . (ويروى أن النّبي لما سأل عمرو بن الأهتم عن الزبرقان بن بدر قال: " مانع لحوزته، مطاع في أذنيه " .فقال الزبرقان: " أما إنّه قد علم أكثر مما قال، لكنه حسدني شرفي " . فقال عمروا: أمالئن قال ما قال فوالله ما علمته إلا ضيق الصدر، زمر المروءة ،لئيم الخال، حديث الغنى "، فلما رأى أنّه خالف قوله الآخر، قوله الأول، ورأى الإنكار في عيني رسول الله قال: يارسول الله، رضيت فقلت أحسن ما علمت، وغضبت فقلت أقبح ما علمت، وما كذبت في الأولى ولقد صدقت في الآخرة " .فقال رسول الله ﷺ عند ذلك: " إنّ من البيان لسحرا" . ينظر البيان والتبيين ج1 .ص 53

[3] سورة النّحل الآية 125

[4] سورة النساء الآية 63

[5] تألف النبي – عليه الصلاة والسلام – أبا سفيان بهذا القول، حين استأذن على النبي – عليه الصلاة والسلام –، فحجب قليلا ثم أذن له، فلما دخل قال: ما كدت تأذن لي حتى تأذن لحجارة الجَلْهَمَتَيْنِ، قال أبو عبيد: الصواب الجَلْهَتَين، وهما جانبا

على أقذاء "، ومن ذلك قوله: لا يلسع مؤمن من جحر مرتين»[1]. وفي هذا يقول الرافعي: كان ﷺ على حد الكفاية في قدرته على الوضع، والشقيق من الألفاظ، وانتزاع المذاهب البيانية، حتى اقتضب ألفاظا كثيرة لم تسمع من العرب قبله، ولم توجد في متقدم كلامها، وهي تعد من حسنات البيان، لم يتفق لأحد مثلها في حسن بلاغتها، وقوة دلالتها، وغرابة القريحة اللغوية في تأليفها وتنضيدها ،وكلها قد صار مثلا، و أصبح ميراثا خالدا في البيان العربي »[2]، وتنقسم هذه الإضافات اللغوية التي تفرد بها الخطاب النبوي إلى قسمين هما :

أ. القسم الأول: ألفاظ مفردة كتغيير دلالة ألفاظ كانت مستعملة، أو ضرب من الألفاظ يجهلها العرب، كلفظة المخيلة في قولهﷺ لأبي تميمة الجهيمي :﴿ " إياك والمخيلة" فقال: يا رسول الله، نحن قوم عرب ؛ فما المخيلة ؟ فقال ﷺ: "سبل الإزار "﴾[3]. والمتفيهقون في قوله: ﴿إنّ من أحبكم إليّ و أقربكم مني مجلسا يوم القيامة أحاسنكم أخلاقا، و إنّ أبغضكم إليّ وأبعدكم عني مجلسا يوم القيامة الثرثارون والمتشدقون و المتفيهقون) قالوا: يا رسول الله قد علمنا الثرثارون، والمتشدقون، فما المتفيهقون ؟ قال: المتكبرون ﴾[4]

ب. القسم الثاني: الأوضاع التركيبية المتفردة التي صارت مثلا والتي ذكرنا نماذج منها آنفا، كمات حتف أنفه وغيرها.

وقد عدّت هذه الألفاظ من جوامع الكلم، وأكثر ما يميّزها الإيجاز،وعدم التّكلف، والقدرة على التصرف في المفردات والتّراكيب، وبلوغ القصد بأيسر السبل، وتنوّع في الأساليب، وتوظيف التشبيه أحسن توظيف كقوله: ﴿المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعض﴾[5]. أو قوله: ﴿ مثل الجليس الصالح و الجليس السوء، كحامل المسك ونافخ الكير، فحامل المسك: إما أن يحذيك،

الوادي، فقال – عليه الصلاة والسلام – « يا أبا سفيان أنت كما قيل: كل الصيد في جوف الفرا»، يتألفه على الإسلام، وقال أبو العباس: معناه إذا حَجَبْتُكَ قَنَعَ كُلُّ محجوب يضرب لمن يُفَضَّلُ على أقرانه https://www.alwajeez.net/dictionary

[1] الجاحظ، عمر بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين ج1 ص 15

[2] مصطفى صادق الرافعي، إعجاز القرآن والبلاغة النبوية، مرجع سابق ،ص315

[3] الحديث ذكره المبرد في الكامل فقي اللغة والأدب الجزء الأول، تحقيق مُحَمَّد أبو الفضل ابراهيم ،دار الفكر العربي، القاهرة،مصر ،ط3 ،1997،ص 39

[4] أخرجه الترميذي ح رقم 2018

[5] أخرجه البخاري ح 481 و ح2446 و ح 6026

وإما أن تبتاع منه، وإما أن تجد منه ريحا طيبة، ونافخ الكير: إما أن يحرق ثيابك، وإما أن تجد ريحا خبيثة ﴾[1].أو الاستعارة في قوله :﴿ ارفِقْ أنجَشَة- ويحكِ - بِالقَوَرِير ﴾[2] . وغيرها من التعبيرات المجازية التي أفرد له شريف الرضى (ت406 هـ) كتابا أسماه المجازات النّبوية، وذكر في مقدمته أنه :« كتاب يشتمل على مجازات الآثار الواردة عن رسول الله ﷺ، إذ كان فيها كثير من الاستعارات البديعة، ولمع البيان الغريبة، وأسرار اللغة اللطيفة ،يعظم النفع باستنباط معادنها، واستخراج كوامنها، وإطلاعها من أكمتها و أكنانها ،وتجريدها من خللها وأجفانها.»[3]، وقد حوى كتابه ثلاثمائة وواحد وستون حديثا يتضمن استعارة، منها قوله ﷺ:﴿ قيّدوا العلم بالكتاب ﴾، يقول فيه: «هذه استعارة، لأنّه عليه الصلاة والسلام جعل ضروب العلم بمنزلة الإبل الصعاب التي تشرد إن لم تعقل، وتند إن لم تقيد، وجعل الكتاب لها بمنزلة الأقياد المانعة والعقل اللازمة ومن هناك سموا مثل شكل الخط تقييدا، فقالوا خط مقيد بالشكل، كأنّه حفظ عليه إيضاحه في إفهامه، ولولا الشكل لضل بيانه وأنكر عرفانه، ومما يشبه ذلك الحال التي من أجلها سمي العقل عقلا»[4]، يعضّد هذا التأويل قوله ﷺ :﴿ تَعاهَدُوا القُرْآنَ، فَوالّذي نَفْسِي بيَدِهِ لَهو أشَدُّ تَفَصِّيًا مِنَ الإبِلِ في عُقُلِها﴾[5].

وعلى الرغم من أنّ خطابه لا تكلّف فيه ؛ فقد تضمن الكثير من المحسنات البديعية ،تناولها أبو منصور الثعالبي في كتابه (التمثيل والمحاضرة)[6] «من ذلك حسن الطباق في كلامه ﷺ " حفّت

[1] أخرجه مسلم 2628 والبخاري 2101 باختلاف يسير

[2] أخرجه البخاري ح 6209 و في الحديث 6210" رويدك أنجشة سوقك بالقوارير"، وفي الحديث 6011 "رويدك أنجشة لا تكسرِ القوارير"

[3] الشريف الرضي، المجازات النّبوية، مُحَمَّد بن الحسين، تعليق كريم سيد مُحَمَّد ،دار الكتب العلمية ،بيروت ،لبنان ،ط1، 2007، ص 9

[4] المرجع نفسه، ص 104

[5] أخرجه البخاري ح 5033

[6] الثعالبي، أبو منصور الثعالبي، التمثيل والمحاضرة، تحقيق عبد الفتاح مُحَمَّد الحلو، الدار العربية للكتاب ،1983، ص 26/25 26/25

حفّت الجنة بالمكاره، وحفّت النّار بالشهوات "[1]... ومن ذلك في حسن التّجنيس " الظلم ظلمات يوم القيامة "[2] " لا إيمان لمن لا أمانة له "[3]

ت. التضمين والاقتباس: نظرا لأهمية الخطاب النّبوي وخصائصه الفنية فقد سعى المؤلفون إلى ترصيع كلامهم منظوما ومنثورا بالخطاب النبوي، حيث تضمنت خطبهم و أشعارهم أحاديث شريفة تقوّية للمعنى من ذلك ما ذكره الجاحظ :« ألا ترى أن الحارث بن حدان، حين أمر بالكلام عند مقتل يزيد بن المهلب، قال: " أيّها النّاس، اتّقوا الفتنة ؛ فإنّها تقبل بشبهة، وتدبر ببيان ،وإنّ المؤمن لا يلسع من جحر مرّتين "، فضرب بكلام رسول الله ﷺ المثل، ثم قال: "اتقوا عصبا تأتيكم من الشّام ،كأنّها دلاء قد انقطع وذمها " .وقال ابن الأشعث لأصحابه ،وهو على المنبر :" قد علمنا إن كنّا نعلم، وفهمنا إن كنّا نفهم، أنّ المؤمن لا يلسع من جحر مرتين، وقد والله لسعت بكم من جحر ثلاث مرّات، وأنا أستغفر الله من كل ما خالف الإيمان، وأعتصم به من كل ما قارب الكفر "»[4].

ث. شكل ومضمون الخطبة: تميّزت الخطبة النّبوية بمميزات خاصة تختلف عن خطب الجاهلية، ومن هذه المميزات :

أ. **الاستهلال والاستفتاح:** على خلاف الخطب الجاهلية التي كانت تبتدئ مباشرة بأسلوب النّداء (أيها النّاس – يا معشر القوم)، تفرّد الخطاب النبوي بمقدمة افتتاحية لبداية الخطبة، الغرض منها إثارة المستمعين، وتهيئتهم لتلقي الخطاب، وكانت المقدمة تتضمن الثناء على الله تعالى والصلاة على نبيّه، وصارت هذه البداية سنّة يتبعها الخطباء من بعده، يقول الجاحظ :« إنّ خطباء السّلف الطّيب ،وأهل البيان من التّابعين بإحسان مازالوا يسمّون الخطبة التي لا تبتدَأ بالتحميد، وتستفتح بالتّمجيد: البتراء »[5].

---

[1] أخرجه مسلم ح2822 والترمذي ح 2559، وقد ذكر الثعالبي الكثير من الأحاديث في هذا الباب لم نثبتها في هذا البحث لأنّ معظمها من الأحاديث المنتشرة التي لا تصح، ولم نجد لها تخريجا في كتب الحديث . فلم أثبت إلا ما ثبتت صحّته

[2] رواه مسلم ح 2578 ونصه كاملا "اتَّقُوا الظُّلْمَ، فإنَّ الظُّلْمَ ظُلُماتٌ يَومَ القِيامَةِ، واتَّقُوا الشُّحَّ، فإنَّ الشُّحَّ أهْلَكَ مَن كانَ قَبْلَكُمْ، حَمَلَهُمْ علَى أنْ سَفَكُوا دِماءَهُمْ واسْتَحَلُّوا مَحارِمَهُمْ».

[3] رواه أحمد (135/3)، من حديث أنس بن مالك . وحسنه البغوي (شرح السنة) 1/100 وصححه الألباني في الجامع الصحيح 7179

[4] الجاحظ، عمر بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين ج2، مرجع سابق، ص 16

[5] المرجع نفسه ،ص 6

عن الزهري قال: كان صدر خطبة رسول الله ﷺ: " الحمد لله . نحمده و نستعينه، ونستغفره، نعوذ به من شرور أنفسنا . من يهد الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، ونشهد أن لا إله إلا الله وأنّ مُحَمَّدا عبده ورسوله، أرسله بالحق بشيرا ونذيرا بين يدي السّاعة من يطع الله ورسوله فقد رشد، ومن يعصهما فقد غوى، نسأل الله ربنا أن يجعلنا ممن يطيعه ويطيع رسوله، ويتبع رضوانه ويجتنب سخطه فإنّما نحن به وله "»[1]

ب. الاستشهاد بالقرآن: كان رسول الله ﷺ كثيرا ما يستشهد بآيات قرآنية لما للقرآن من تأثير في النفوس، وقد سار على نهجه من خلفه من الخطباء في صدر الإسلام وبعده، فقد وشّحوا خطبهم بآيات من الذكر الحكيم، و اعتبروا ذلك من تمام الخطبة ،و كمال الخطيب ،حتى أنهم كانوا « يسمّون التي لم توشّح بالقرآن، وتزّين بالصلاة على النّبي ﷺ :" الشوهاء " »[2] . ومن أمثلة خطبه الموشّحة بالقرآن الكريم، « «عن عقبة بن عامر رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله ﷺ وهو على المنبر يقول: ﴿**وأعدوا لهم ما استطعتم من قوة** ﴾ ألا إن القوة الرمي . ألا إن القوة الرمي . ألا إن القوة الرمي . ألا إن الله تعالى سيفتح لكم الأرض وستكفون المئونة فلا يعجزن أحدكم أن يلهو بأسهمه ».[3]

وعن النعمان بن بشير قال: سمعت رسول الله ﷺ يخطب ويقول: " إنّ الدعاء هو العبادة " ثم قرأ :﴿ **وَقَالَ رَبُّكُمْ ادْعُونِي أَسْتَجِبْ لَكُمْ** ﴾[4]

« وقد أكثر الخطباء من الاقتباس من القرآن الكريم، والاستشهاد به، والاستدلال بالمأثور عن النّبي ﷺ، يعمدون إلى الحديث، فينهلون من نميره، ويتجهون إلى الآية القرآنية يرطبون بها كلامهم، فيكون فيها فصل الخطاب، وقطع كل جواب واعتراض،وإذا علمت أنّ كلّ معانيهم دينية، علمت مقدار قوة الحديث الشريف والقرآن الكريم في استدلالهم [5]

---

[1] مُحَمَّد خليل الخطيب، خطب الرسول ﷺ 574 خطبة من كنوز الدرر وجومع الكلم، دار الفضيلة للنشر والتوزيع ،1983، ص 7

[2] الجاحظ، عمر بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين ج2، المرجع نفسه، ص6

[3] مُحَمَّد خليل الخطيب، خطب الرسول ﷺ 574 خطبة من كنوز الدرر وجومع الكلم، دار الفضيلة للنشر والتوزيع ،1983، ص23

[4] المرجع نفسه، ص 92

[5] مُحَمَّد أبو زهرة، الخطابة، أصولها .تاريخها في أزهى عصورها، القسم الثاني ،مطبعة العلوم، ط1 ،1934، ص 51

ت . الإطناب والإيجاز حسب المقام: تنوعت خطبه ﷺ بين خطب طوال وخطب قصار، وذلك حسب المقام، إلا أن معظم خطبه تتميّز بالقصد والإيجاز، فقد أطال ﷺ في خطبة حجة الوداع ؛لأنّها خطبة جامعة، ضمّنها شرائع وأحكام، ووصايا عظام، فهي خطبة موّدع يضع لأمته وصيته الأخيرة لتكون دستورا ومنهجا لحياتهم، كما أوجز في خطب أخرى حسب المقام، ففي أول خطبة خطبها بمكة حين دعا أهله « حمد الله وأثنى عليه ثم قال :" إنّ الرّائد لا يكذب أهله، والله لو كذبت النّاس جميعا ما كذبتكم، ولو غررت النّاس جميعا ما غررتكم، والله الذي لا إله إلا هو إني رسول الله إليكم خاصّة وإلى النّاس كافة، والله لتموتنّ كما تنامون، ولتبعثنّ كما تستيقظون، ولتُحاسبنّ بما تعملون، ولتجزونّ بالإحسان إحسانا، وبالسوء سوءا، وإنّها لجنّة أبدا، أو لنارٌ أبد"ا»[1]

أمّا من حيث المضمون فقد تغيّرت مواضيع الخطبة، وتنوّعت بما يتناسب مع تعاليم الإسلام، من دعوة للتوحيد ،و أمر بالمعروف ونهيّ عن المنكر، وشرح لفرائض الإسلام، وحثّ على الجهاد، وترغيب في الجنّة ،وترهيب من النّار، دعوة للتآزر والمحبة، وغرس للقيم النبيلة، وغيرها مما يخدم الدعوة الإسلامية، ويرسي دعائمها، وقد اختلفت خطبه في بداية الدعوة عن خطبه في نهايته، إذ كانت في بداية الدعوة تتمرّكز حول الدعوة لتثبيت الدين في النفوس، كما رأينا في حديثهﷺ: " إنّ الرائد لا يكذب أهله"،واعتمد في هذه الخطب على أساليب الإقناع كالتوكيد (إنّ– لتموتنّ – لتبعثنّ – لتحاسبنّ) والقسم المكرر (والله – والله الذي لا إله إلا هو) والتكرار (لا يكذب – لو كذبت النّاس – ما كذبتكم) ، وغير ذلك من أساليب الإقناع بغية التأثير في المتلقي، ودفعه للإيمان بالعقيدة الجديدة .

أمّا خطبه الأخيرة فقد كانت في معظمها خطب لبيان تعاليم الإسلام، وشرح الفرائض و الأحكام، وامتازت بالتبسيط لأن غرضه منها تفصيل المجمل من القرآن،وتنوعت أساليبها بين خبر وإنشاء،واعتمدت على أساليب الاستفهام،و الأمر والنّهي، والاستشهاد بآيات من الذكر الحكيم، من أمثلة ذلك قوله ﷺ: « إنّ الله خلق الخلق حتى إذا فرغ منهم قامت الرّحم فقالت: هذا مقام العائذ من القطيعة، قال نعم، أما ترضين أن أصل من وصلك وأقطع من قطعك ؟ قالت: بلى قال: فذاك لك ". ثم قال رسول الله ﷺ اقرأوا إن شئتم: ﴿ فهل عسيتم إن توليتم أن تفسدوا في

[1] أحمد زكي صفوت، جمهرة خطب العرب في عصور العربية الزاهرة ،ج1، مطبعة مصطفى البابي الحلبي و أولاده ،مصر ،ط1 ،1923، ص 51

الأرض وتقطعوا أرحامكم، أولئك الذين لعنهم الله فأصمّهم وأعمى أبصارهم، أفلا يتدبّرون القرآن أم على قلوب أقفالها ﴾[1] .[2]

ج. **أثر الخطاب النّبوي في القصّة:** كانت القصة في العصر الجاهلي وسيلة للترويح عن النفس ،والسّمر ،ولذلك اعتمدت على الخيال والأساطير ،بخلاف القصّة الإسلامية التي نمت في ظلال الخطاب النبوي والتي كانت وسيلة من وسائل الدعوة المحمدية .

وقد انتهج النبي الكريم ﷺ أسلوب القصة بأمر من الله عز وجل، قال تعالى :﴿ فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾[3].فالهدف من القصص النّبوي هو دفع الإنسان للتفكير ،وهذا يعني أنّه قصص يخاطب العقل البشري في أرقى مستوياته، يقول عباس العقاد: «وفريضة التفكير في القرآن الكريم تشمل العقل الإنساني بكل ما احتواه من هذه الوظائف بجميع خصائصها ومدلولاتها، فهو يخاطب العقل الوازع والعقل المدرك والعقل الحكيم والعقل الرشيد »[4]، ومن ثمّ فقد ابتعد عن الخيال، وصوّر أحداثا واقعية مستمدة من تاريخ الإنسانية لأخذ العبرة ،والإفادة من تجارب الأولين، و كان قصصا هادفا و صادقا لأن مصدره القصص القرآني الذي قال الله تعالى في حقه ﴿إِنَّ هَٰذَا لَهُوَ الْقَصَصُ الْحَقُّ وَمَا مِنْ إِلَٰهٍ إِلَّا اللَّهُ وَإِنَّ اللَّهَ لَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ ﴾[5]. وقال أيضا :﴿ لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِمَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَىٰ وَلَٰكِن تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ ﴾ [6] . يقول أحد الباحثين: « وكان يقصّ على أمته قصصا هادفا ذا نزعة تعليمية بناءة، مثل قصص القرآن من هذه الوجهة ،و إن كان يختلف عنه شكلا و أسلوبا »[7] ، ذلك لأنهما ينشدان الغاية نفسها فقد « جرت السنة النبوية المطهرة على ما جرى عليه القرآن الكريم من طرق في تهذيب النفوس و تربيتها، واستهدفت ما استهدفه القرآن من مقاصد تشريعية وتربوية لحمتها تغيير سلوك الناس إلى الوضع الأفضل

---

[1] سورة مُحَمَّد الآيات 24/23/22

[2] صحيح مسلم، كتاب البّر والصّلة، باب صلة الرحم وتحريم قطيعتها ،ح 2554

[3] سورة الأعراف الآية 176

[4] عباس مُحَمَّد العقاد، التفكير فريضة إسلامية ،نهضة مصر للنشر والتوزيع القاهرة، د ط، مصر، ص 4

[5] سورة آل عمران الآية 62

[6] سورة يوسف الآية 111

[7] تهامي نقزة، سيكولوجيا القصة في القرآن الكريم، رسالة دكتوراه ،جامعة الجزائر 1971، المكتبة التونسية للنشر والتوزيع،تونس 1984 ص341

المقبول،و سداها يتضمن كثيرا من التشريع المباشر والتهذيب المستتر خلف قصة أو مثل أو حكمة أو تعقيب على موقف حدث »[1]. وكما كان الله تعالى يقصّ على نبيه من نبأ من سبقه ليثبت فؤاده ؛كان رسول الله ﷺ يقصّ القصص على أصحابه ليثبت أفئدتهم، ويبثّ في نفوسهم الأمل أن مع العسر يسرا ،و أنّ بعد الصبر نصر وفتح مبين .

تفرّد القصص النبوي بجملة من الخصائص نذكر منها :

أ. **الانسجام والترابط بين عناصر القصة:** يتشكل هيكل القصة النّبوية من بداية، ووسط، ونهاية.

البداية: تبدأ القصة النّبوية ببداية مشوّقة تثير اهتمام المتّلقين، يحدد فيها زمنا مفتوحا (كان ملك في من كان قبلكم، وكان له ساحر) أو يأتي بالحدث مباشرة دون مقدمات ذاكرا شخصيات القصة وانتمائها (إنّ ثلاثة من بني اسرائيل، أبرص و أقرع، وأعمى)، وأحيانا تكون بداية القصة سؤال مثير منه لأصحابه ،أو سؤال من أحد أصحابه له . وغرضه من طرح السؤال إثارة المتلقي وشدّ انتباهه وتشويقه لسماع أحداث القصة، كقوله ﷺ في قصة " الغار والصخرة ": ﴿من استطاع منكم أن يكون مثل صاحب فرق الأرز فليكن مثله ! قالوا: يا رسول الله ومن صاحب فرق الأرز ؟ قال خرج ثلاثة فغيمت عليهم السماء ....﴾[2]، حيث بدأ القصة ببداية مثيرة وهو استفهام عن شخصية مجهولة (صاحب فرق الأرز) ،لكنّها شخصية مهمة يجب الاقتداء بها ،مما دفع المستمعين لتركيز الانتباه لاكتشاف الشخصية،و معرفة قصّتها . فكانت ردة فعلهم استفهاما (من صاحب فرق الأرز ؟)، ليكون هذا السؤال مفتاحا لسرد القصّة .

الوسط: وهي لبّ القصّة، وأهم مرحلة فيها، إذ تتشابك فيها الأحداث وتتفاعل فيها العناصر لتصل لمرحلة الذروة وهو العقدة أو المشكل ،ثم تتراجع نحو الانفراج التدريجي وصولا إلى النّهاية ، ويرى الباحثون أن: « تشكل منطقة الوسط في القصّة النّبوية نقطة مهمة جدا – إذ نجد أنّها تشكل مجمعا حيويا لكثير من العوامل المختلفة التي تنشأ عن المواقف منذ البداية، أو تكون مرتبة عليه بطريقة ما ؛ بحيث تتفاعل هذه العوامل و العناصر محدثة آثارا جديدة في شخصية

[1] مصطفى رجب، الإعجاز التربوي في السنة النبوية، العلم والإيمان للنشر والتوزيع ،مصر ط1 ،2008 ،ص55

[2] مُحَمَّد بن حسن الزير، القصص في الحديث النبوي، دراسة فنية موضوعية، المديرية العامة للمطبوعات، الرياض، السعودية، ط3 ،1985، ص 112/111

القصة وبنائها »[1]. فهو ينتقل في سرد القصّة بتسلسل وانسجام ،من مشهد لمشهد بشكل سلس ،وبتصوير دقيق حتى يخيّل لسامعها أنّه يشاهد الصورة تتحرك أمام عينيه، فيندمج فيها ويتفاعل مع شخصيته ،وتشدّه الأحداث فيتوق لمعرفة النهاية .

النهاية: وهي خاتمة القصة و نقطة الانفراج، يقول أحد الباحثين: «إن أول كلمة يجب أن تقال عن النهاية في القصة النبوية هي أنّها تأتي في قوة بدايتها، فقد أتيح لها من مقومات القوة وعناصرها ما يجعلها تضارع البداية في امتلاكها للمتلقي .»[2].

ب. صلاحيتها لكل زمان ومكان:

فهي موجّهة للإنسان في كل زمان ومكان، يقول مصطفى صادق الرافعي: «إن كلام نبيينا ﷺ يجب أن يترجم بفلسفة عصرنا و آدابه، فستراه حينئذ كأنما قيل مرة أخرى من فم النّبوة، وستراه في شرحه الفلسفي كالأزهار الناظرة: حياتها بشاشتها في النور، وتعرفه إنسانية قائمة تصحح أغلاط الزمان في أهله، وأغلاط الناس في زمانهم»[3] كما أنها تسرد قصصا من التاريخ الغابر (كان فيمن كان قبلكم) أو قصصا عن أحداث المستقبل كأحداث قيام الساعة، وقد تتجاوز ذلك إلى أحداث يوم البعث . وكأنها تختصر الزمن اختصارا في مشاهد كأنّها حاضرة للعيان .

ت. شموليتها لكل نواحي الحياة:

فهي تتعلق بالإنسان في حاله ومآله ،ترسم صورا حية من ماضي الإنسانية الغابر ،كأنها تحدث في زماننا، وتحدد مسار الإنسانية مستقبلا، وتكشف غوامض النفس البشرية ،وتقلبها بين الخير والشر، كما أنها تسعى لبناء شخصية الإنسان في كل جوانبها الروحية والجسمية و العقلية والتربوية

[1] مُحَمَّد بن حسن الزير، القصص في الحديث النبوي، دراسة فنية موضوعية، المديرية العامة للمطبوعات، الرياض، السعودية،ط3 ،1985، ص 131

[2] المرجع نفسه، ص 137

[3] مصطفى صادق الرافعي، وحي القلم، الجزء3 ،عناية بسام عبد الوهاب الجابي، دار ابن حزم، بيروت لبنان ط1،2005،ص753

والاجتماعية، وتخاطب كل فئات البشر ذكورا وإناثا، صغارا وكبارا، وذلك لتعدد الشخصيات وتنوعها .

ث.صدقها ومطابقتها للواقع:

تختلف القصّة النّبوية عن القصص المتداول في الجاهلية في أنه قصص تحاكي الواقع، فهي قصص تحكي عن أحداث وقعت في الزمن الماضي، وأغلبها في بني إسرائيل، أو تتحدث عمّا سيحدث مستقبلا، وقد شكّك البعض في حقيقتها ،واعتبرها قصصا تمثيلية ،مثل ما حدث مع مُحَمَّد رجب بيومي في كتابه البيان النبوي وهو يتساءل: « أ فتكون هذه الأحداث قد وقعت فعلا وألهمها الله لنبيه ؟ إن اختيار القوم من بني إسرائيل لا من قوم آخرين قد يدل على ذلك، ولكن قصصا أخرى تنسب لرجال من بني إسرائيل في كتب الحديث، ويدل سياقها على أنّها سيقت مساق التمثيل، ومن ذلك ما رواه البخاري عن أبي هريرة ﷺ عن النّبي ﷺ " أنّه ذكر رجلا من بني إسرائيل سأل بعض بني إسرائيل أن يسلفه ألف دينار....»[1]، وهي قصّة مشهورة في كتب الحديث بعنوان قصّة صاحب الخشبة، وقد استغرب البيومي بعض الأحداث في هذه القصة ،واعتبرها بعيدة عن الواقع إذ لا يعقل في نظره أن يضحي إنسان بمبلغ كبير ويضعه في خشبة ،ويلقي بها في البحر آملا أن يصل المال لصاحبه، الأمر الذي جعله يحكم على هذه القصّة بأنّها بعيدة عن الواقعية ،وهي في مساق القصص التمثيلي الحامل لدلالة خلقية تربوية، لكن عبده زايد وقف موقفا مغايرا في كتابه(من أسرار النظم في القصص النّبوي) ،وأنكر على البيومي موقفه هذا، ورد عليه قائلا :«أمّا رد هذه القصّة إلى التمثيل لأن العقل لا يصدقها فإنّ هذا الأمر لا يقاس بعقولنا، ولا بطريقة تفكيرنا، وإنّما يفسّر تصرف الرجل بطريقة تفكيره هو، إنّ الرجل الذي اقترض ألف دينار، وجعل من الله شهيدا وكفيلا، وقبل منه المقرِض هذا يمكن أن يكون على ثقة في الله لا حدود لها، ومن كان على هذه الشاكلة فإنّه قد يتصرف بطريقة ترفضها عقولنا»[2]. ومن ثمّ فالقصة النبوية حسب رأيه: « ليست قصّة من نسج الخيال، ولو أراد شيئا من ذلك لجاء به على طريقة المثل، وليس على طريقة الرواية التّاريخية، فنحن نؤمن بأنّ هذه الوقائع التي صاغها رسول الله ﷺ في عباراته البليغة حدثت بالفعل في بني إسرائيل، وأن الله أخبره بوقائعها، شأنها

[1] مُحَمَّد رجب البيومي، البيان النّبوي، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ،المنصورة ،مصر، ط1 ،1987، ص 137

[2] عبده زايد، من أسرار النّظم في القصص النّبوي، دار الصابوني ودار الهداية ،دط، 1992، ص 41

شأن غيرها من الوقائع التّاريخية، التي وردت في القرن الكريم والحديث الشريف»[1]. وما يؤكد صدق القصص النّبوي هو قول الله تعالى في حق نبيه ﷺ: ﴿وَمَا يَنطِقُ عَنِ الْهَوَىٰ﴾[2]من جهة ،و ما أحدثته من أثر عظيم في نفوس الصحابة من جهة أخرى،إذ الغرض منها الاتعاظ والاعتبار، يقول أحد الباحثين : «متى أيقن العباد أن ما يتلى عليهم من قصص القرآن وما بلغهم من حديث الرسول ﷺ كله حق وصدق، فإنه سيكون له أثر عظيم في تقويم نفوسهم، وتهذيب طباعهم، وأخذهم العبر والعظات من هذه القصص »[3]، ولهذا تلقاها أصحاب رسول الله ﷺ بقبول حسن، وأثرت فيهم، و غيّرت مجرى حياتهم ،فكانوا كما قال عنهم مصطفى صادق الرافعي: «قوم كأنّما تناولهم النبي ﷺ فأفرغهم ثم ملأهم، وما انتقلوا إلى منزلتهم العالية في التاريخ إلا بعد أنّ نقلهم هو إلى منزلة من منازل نفسه الشريفة»[4].

ج. **القصّة النبوية وسيلة تربوية :**

نظرا لما يتضمنه القصص النبوي من قيم تربوية فإنّه يعدّ الوسيلة الأمثل لتربية النّفوس وتهذيبه، وأكثر ما يميّزه أنّه قصص تتنوّع فيه المشاهد فكأنّه مجموعة قصصية في قصّة واحدة، كقصة (الأبرص والأعمى والأقرع) حيث ترتبط كلّ شخصية بأحداث يمكنها أن تشكل قصّة منفردة، أو تتلاحم فتشكل قصّة منسجمة متكاملة ومتعددة المشاهد متضمنة لمجموعة من القيم الإنسانية كالإيمان والكرم و الصدق . وقصة الغار والصخرة والتي تتشكّل من ثلاث قصص لثلاث شخصية، تندرج الأولى في البّر بالوالدين وأهميته، والثانية في العفّة ومخافة الله ،و الثالثة في الحفاظ على الأمانة، وتتلاحم القصص الثلاثة لتعطينا درسا في الإنسانية و ضبط النّفس والتضحية في سبيل الآخرين .

نموذج من القصص النّبوي :

قصة الأبرص والأقرع والأعمى

[1] المرجع نفسه، ص 40

[2] سورة النّجم الآية 3

[3] عمر سليمان الأشقر، صحيح القصص النبوي، دار النفائس ،الأردن، ط1،1997، ص 14

[4] مصطفى صادق الرافعي وحي القلم، مرجع سابق ص 755

عن عبد الرحمن بن أبي عمرة أنّ أبا هريرة ﷺ حدّثه أنّه سمع رسول النبيّ ﷺ يقول:

﴿ إن ثلاثةً في بني إسرائيلَ: أبرصُ وأقرعُ وأعمى، بدا للهِ أن يبتليَهم، فبعث إليهم ملكًا، فأتى الأبرصَ فقال: أي شيءٍ أحبُّ إليك ؟ قال: لونٌ حسنٌ، وجلدٌ حسنٌ، قد قذرني الناسُ، قال: فمسحَه فذهبَ عنه، فأعطي لونًا حسنًا، وجلدًا حسنًا، فقال: أي المالِ أحبُّ إليك ؟ قال: الإبلُ – أو قال البقرُ، هو شكٌّ في ذلك: أن الأبرصَ والأقرعَ: قال أحدُهما الإبلُ، وقال الآخرُ البقرُ – فأُعطيَ ناقةً عُشَراءَ، فقال: يُبَارَكُ لك فيها . وأتى الأقرعَ فقال: أي شيءٍ أحبُّ إليك ؟ قال: شعرٌ حسنٌ، ويذهبُ عني هذا، قد قذرني الناسُ، قال: فمسحه فذهب، وأعطي شعرًا حسنًا، قال: فأي المالِ أحبُّ إليك ؟ قال: البقرُ، قال: فأعطاه بقرةً حاملًا، وقال يبارَكُ لك فيها . وأتى الأعمى فقال: أي شيءٍ أحبُّ إليك ؟ قال: يردُّ اللهُ إليَّ بصري، فأُبصِر به الناسَ، قال: فمسحه فردّ اللهُ إليه بصرَه، قال: فأي المالِ أحبُّ إليك ؟ قال: الغنمُ، فأعطاه شاةً والدًا، فأنتج هذان وولد هذا، فكان لهذا وادٍ من إبلٍ، ولهذا وادٍ من بقرٍ، ولهذا وادٍ من غنمٍ، ثم إنه أتى الأبرصَ في صورتِه وهيئتِه، فقال: رجلٌ مسكينٌ، تقطعتْ بي الحبالُ في سفري، فلا بلاغَ اليوم إلا باللهِ ثم بك، أسألُك بالذي أعطاك اللونَ الحسنَ والجلدَ الحسنَ والمالَ، بعيرًا أتبلغُ عليه في سفري . فقال له: إن الحقوقَ كثيرةٌ، فقال له: كأني أعرفُك، ألم تكنْ أبرصَ يقذرُك الناسُ فقيرًا فأعطاك اللهُ ؟ فقال: لقد ورِثتُ لِكابرٍ عن كابرٍ، فقال: إن كنت كاذبًا فصيرك اللهُ إلى ما كنتَ . وأتى الأقرعَ في صورتِه وهيئتِه، فقال له مثلَ ما قال لهذا، فردّ عليه مثلَ ما ردّ عليه هذا، فقال: إن كنت كاذبًا صيرك اللهُ إلى ما كنت . وأتى الأعمى في صورتِه، فقال: رجلٌ مسكينٌ وابنُ سبيلٍ، وتقطعتْ بي الحبالُ في سفري، فلا بلاغَ اليوم إلا باللهِ ثم بك، أسألُك بالذي ردّ عليك بصرَك شاةً أتبلغُ بها في سفري، فقال: قد كنتُ أعمى فردَّ اللهُ بصري، وفقيرًا فقد أغناني، فخذْ ما شئتَ، فواللهِ لا أجهدُك اليوم بشيءٍ أخذتَه للهِ، فقال: أمسكْ مالَك، فإنما ابتليتم، فقد رضي اللهُ عنك، وسخطَ على صاحبيك﴾[1] .

شرح القصة وتحليل شخصياتها: القصة قصة تاريخية و قعت في الأمم السالفة تتحدث عن ثلاثة شخصيات من بني إسرائيل، ابتلاهم الله في أجسادهم بعاهات مختلفة ثم أراد أن يختبر قوة إيمانهم فأرسل لهم ملكا ليخلصهم مما هم فيه ،وهم لا يعلمون أن هذا الخلاص هو الاختبار الحقيقي لطاعتهم لله وثباتهم على الحق، ويبدو أن الأقرع والأبرص كانا يعانيان من أزمة نفسية

[1] صحيح البخاري ح 3464

ناجمة عن العاهة الجسمانية و ظهر ذلك من قول كل واحد منهما قد قذرني الناس، وهذا يعني أن نظرة المجتمع إليهما جعلتهما ينفران من الناس وهذا ما سيؤثر على موقفهما من الملك حين عاد بهيئة سائل فتعللا بكثرة الحقوق ،و أنكرا فضل الله عليهما ،وهذا شأن النفوس الضعيفة إذ تلجأ للتعليل والتضليل لتبرير مواقفها، كما يلاحظ أنهما لم يكونا على صلة قوية بالله إذ لم يسألا الملك أن يدعو لهما الله أن يعطيهما الجلد الحسن و الشعر الحسن بل طلبا ذلك مباشرة، وكان موقف الله سبحانه وتعالى منهما مشابها فلم يقل أعطاهما الله الجلد الحسن والشعر الحسن ؛ بل قال: فمسحه فذهب، على خلاف الأعمى الذي لم يكن يهمّه نظرة الناس إليه بل كان همّه أن يبصر الناس وهذا دليل على صفاء معدنه وطيبة نفسه، كما أنّه ذكر الله عندما سأله الملك عن حاجته فقال: أن يرد الله لي بصري فأبصر به الناس، فدّل ذلك على قوة إيمانه .

و قد رتبت الشخصيات ترتيبا منطقيا حسب درجة الابتلاء يقول عبده زايد في مؤلفه أسرار النظم في القصص النبوي : «الترتيب هنا بحسب شدة الابتلاء، فلا شك أن الأبرص أشد الثلاثة ابتلاء، لأن الناس أشد نفورا منه ،ويليه الأقرع، ثم يجيء الأعمى في النهاية لأن الناس لا تجد بأسا في مؤاكلاته و معاشرته ومخالطته »[1] ولذلك بدأت القصة بذكر حكاية الأبرص ثم الأقرع، وترك الأعمى ليكون مسك الختام وبلوغ المرام لما يميزه عن صاحبيه، ولا يعني هذا أن مصابه كان هينا بل مصابه كان جليلا فقد ابتلاه الله في عينيه، فعن أنس –رضي الله تعالى عنه– قال: سمعت رسول الله –ﷺ– يقول: ﴿إن الله –عز وجل– قال: ﴿إذا ابتليت عبدي بحبيبتيه فصبر عوضته منهما الجنة﴾[2] يريد عينيه، وهذا دليل على أن العمى خطب جلل، يقول مُحَمَّد بن حسن الزير :« المعاناة العنيفة لدى الأعمى، هي السبب في اختلاف موقفه عن صاحبيه، فالبصر حاجة ضرورية جدا، وأساسية بالنسبة للإنسان، أما اللون والشعر فهي أشياء كمالية تعطي حسنا وجمالا فقط، ولكنها ليست في الأهمية مثل نعمة البصر، وشتان شتان! »[3]، لكن الذي يميز الأعمى عن صاحبيه هو توفر عاملين مهمين ساعداه على اجتياز الامتحان وهما :

1_ **العامل النفسي**: فقد كان واثقا بالله مؤمنا صادقا في إيمانه ،وظهر ذلك من خطابه: ﴿يردّ الله لي بصري ﴾، فهو يعلم أن الملك لا يملك من القوة شيئا وإنما الحول كلّه والقوة لله، قال

[1] عبده زايد ،من أسرار النظم في القصص النبوي ،دار الصابوني ودار الهداية ،القاهرة مصر، ط1،1992 ،ص 20

[2] رواه البخاري في صحيحه كتاب المرضى باب فضل من ذهب بصره رقم الحديث 5653

[3] مُحَمَّد بن حسن الزير، القصص في الحديث النبوي، المديرية العامة للمطبوعات ،الرياض ،ط3، 1985 ،ص 277

رسول الله ﷺ : «مَنْ كَانَتِ الآخِرَةُ هَمَّهُ جَعَلَ اللَّهُ غِنَاهُ فِي قَلْبِهِ وَجَمَعَ لَهُ شَمْلَهُ، وَأَتَتْهُ الدُّنْيَا وَهِيَ رَاغِمَةٌ، وَمَنْ كَانَتِ الدُّنْيَا هَمَّهُ جَعَلَ اللَّهُ فَقْرَهُ بَيْنَ عَيْنَيْهِ، وَفَرَّقَ عَلَيْهِ شَمْلَهُ، وَلَمْ يَأْتِهِ مِنَ الدُّنْيَا إِلَّا مَا قُدِّرَ لَهُ»[1].

2_ العامل الاجتماعي: ويتجلى في حبّه للناس فهو يريد أن يبصر رغبة في رؤية الناس وهذا يدّل على أنه ليس نابذا ولا منبوذا من الجماعة، وهذا العامل يجعله يحب الخير لكل الناس ويسعى للصالح العام .

وهكذا تبين لنا هذه القصّة أثر العامل النفسي والعامل الاجتماعي في تحديد سلوك الفرد، وبناء شخصيته ،وهذا ما تثبته النظرية البنائية الاجتماعية الحديثة المعتمدة في المقاربة بالكفاءات، إنّه فعلا سبق تربوي فريد من نبي أميّ بعث معلما للبشرية جمعاء اختصر النظريات العلمية في قصّة موجزة، وكان ذلك فضل من الله عليه، قال تعالى: ﴿ وَأَنزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا ﴾[2]

ثم لو دققنا النظر إلى حقيقة الابتلاء كما ورد في القصّة الشريفة لوجدنا أنه ليس مرتبطا بالمرض بل هو مرتبط بالعافية و النّعم، فقد بدأ الابتلاء حين أرسل الله لهم ملكا، حيث ورد في بداية القصة (بدا لله أن يبتليهم فأرسل إليهم ملكا) وفي رواية مسلم (أراد أن يبتليهم فأرسل إليهم ملكا)، وإرسال الملك كان بعد إصابتهم بالمرض بزمن لا نعلمه، فالإنعام هنا هو الابتلاء، وإذا أردنا أن نرتب الشخصيات حسب درجة الإنعام لوجدنا أن الأبرص كان الأوفر حظا ،ذلك أن الله آتاه اللون الحسن والجلد الحسن و من النعم الإبل التي هي أغلى من البقر والغنم، فكان أكثر مالا وجمالا من صاحبيه، ولهذا ذكر في أول القصّة لأنه بقدر النعم يكون الابتلاء ،ولأن إغراء المال من أشد الفتن التي تضعف أمامها النفس البشرية . والجمال قد يوقع صاحبه في المزيد من الفتن و الابتلاءات، ﴿عَنْ أَبِي سَعِيدٍ الْخُدْرِيِّ ﷺ قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ: ﴿إِنَّ الدُّنْيَا حُلْوَةٌ خَضِرَةٌ، وَإِنَّ اللَّهَ مُسْتَخْلِفُكُمْ فِيهَا، فَيَنْظُرُ كَيْفَ تَعْمَلُونَ، فَاتَّقُوا الدُّنْيَا، وَاتَّقُوا النِّسَاءَ ; فَإِنَّ أَوَّلَ فِتْنَةِ بْنِي إِسْرَائِيلَ كانت في النساء﴾[3]. فلقد تملك الغرور نفس الأبرص وأنساه حقيقة نفسه، حتى قال (لقد ورثت لكابر عن كابر)، إنه نموذج بشري للكثير من البشر الذين غلبت عليهم شقوتهم،

[1] رواه النرميذي، سنن الترميذي صفة القيامة والرقائق والورع الحديث رقم 2465

[2] سورة النساء الآية 113

[3] رواه مسلم، كتاب الرقاق، باب ثر أهل الجنة الفقراء وأكثر أهل النار النساء وبيان فتنة النساء، ح (2742)

قال تعالى: ﴿وَلَئِنْ أَذَقْنَاهُ رَحْمَةً مِّنَّا مِن بَعْدِ ضَرَّاءَ مَسَّتْهُ لَيَقُولَنَّ هَٰذَا لِي وَمَا أَظُنُّ السَّاعَةَ قَائِمَةً وَلَئِن رُّجِعْتُ إِلَىٰ رَبِّي إِنَّ لِي عِندَهُ لَلْحُسْنَىٰ ۚ فَلَنُنَبِّئَنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بِمَا عَمِلُوا وَلَنُذِيقَنَّهُم مِّنْ عَذَابٍ غَلِيظٍ﴾[1].

تكشف لنا هذه القصة مدى صدق القصص النّبوي في تعبيره عن مشاعر النّفس البشرية، ومدى قدرته على كشف الفروق الفردية بين بني البشر، ممّا يؤكد أنه ليس قصصا تمثيليا، بل هو قصص واقعي يختلف كلّيا عن القصص الجاهلي، الأمر الذي يجعله مؤهلا ليكون وسيلة تربوية ناجعة ينبغي استغلالها في تدريس مهارات اللغة العربية، لقدرته على شدّ انتباه المتعلم من خلال عنصر التشويق و الإثارة،و لما يتضمنه من خصائص فنية مميّزة، وبراعة في تصوير الشخصيات والأحداث . كما أنّه شحنة من القيم النبيلة مقدّمة في قالب قصصي ممتع، تعزز الجانب السلوكي للمتعلّم بأسلوب شيّق ممتع يصوّر له الطريق الأمثل لتهذيب النفس من خلال إعطائه صورا ونماذج بشرية يقتدي بها في حياته، خاصة المتعلّم في مرحلة التعليم المتوسط الذي يمرّ بمرحلة المراهقة ،وهي مرحلة حساسة تتشكّل فيها شخصية المتعلّم، ويبحث فيها دائما عن النموذج الأمثل ليتخذه قدوة له في حياته .إن هذه الخصائص الفريدة والمتميزة تؤهل القصص النبوي ليكون نصا أو سندا في المقاربة النصية نظرا لخصائصه اللغوية وتنوع أساليبه الإنشائية،كما تؤهله ليكون نصا منطوقا في حصص فهم المنطوق نظرا لخصائصه الفنية والجمالية التي تجذب الأسماع وتحقق التعلم والتأثير والإمتاع .

[1] سورة فصلت الآية 50

خلاصة الفصل

تناول هذا الفصل علاقة الخطاب النّبوي باللغة العربية، من خلال لغة الخطاب النبوي وخصائصه البلاغية، محاولا استقراء أراء الباحثين حول سرّ البلاغة النّبوية ومدى تأثيرها في اللغة العربية ،سواء من خلال عناية رواة الحديث باللغة العربية، وحرصهم على إتقانها بغية فهم الحديث الشريف، أو من خلال موقف النحاة من الاستشهاد به في بناء القاعدة النّحوية بين مؤيد ومحايد ومعارض، وموقف الباحثين المحدثين اللذين اتفقوا على ضرورة الاستشهاد بالحدثين الشريف في اللغة العربية وفق شروط بيّنها في خضم هذا البحث ،كما تطرق هذا الفصل إلى أثر الخطاب النّبوي في ثراء المعجمية العربية من خلال كونه سببا في ظهور مؤلفات غريب الحديث والتي حافظت على ما لا يحصى من المفردات العربية التي كانت مهملة في الاستعمال اللغوي، وأثر هذه المؤلفات في بناء المعاجم العربية من خلال كونها مصدرا اعتمد عليه مؤلفوها في شرح المواد اللغوية بدء بمعجم العين .ومن جهة أخرى تناول هذا الفصل أثر الخطاب النبوي في الأدب العربي وفنونه، فتوصل إلى أن الخطاب النّبوي قد طوّر فنون اللغة العربية من خلال تهذيب الشعر، وتغيير مواضيعه، وجعله وسيلة للدعوة ،وغرس القيّم، ومن خلال الخصائص المتفرّدة للخطبة النّبوية والتي

توارثها الخطباء وفق منهج معين لم تعرفه العرب من قبل كبراعة الاستهلال، والاقتباس من القرآن والحديث الشريف، و مراعاة المقام في الإيجاز والإطناب، ومدى مساهمة الخطاب النبوي في ثراء اللغة العربية بألفاظ وتراكيب جديدة مبتكرة لم يسبقه إليها أحد من قبل، حتى صارت مثلا تداوله الخطباء والشعراء، ثم تطرق إلى القصّة النّبوية وأثرها في الأدب العربي فبيّن خصائصها ومميّزاتها التي تفرّدت بها ،وجعلتها مختلفة عن القصص الجاهلي الأسطوري القائم على الخيال .

وخلصت في نهاية هذا الفصل إلى أن الخطاب النّبوي وطيد الصّلة باللغة العربية، وقد كان له بليغ الأثر في تطورها، والمحافظة عليها، وقد بدا تأثيره واضحا في النحو العربي من خلال ما تركه النّحاة من مؤلفات، فحتى المعارضين للاستشهاد به لم تخلوا كتبهم من الحديث الشريف، كما كان سببا في ثراء اللغة العربية، وازدهار الكتابة من خلال انصراف علماء العربية إلى تأليف معاجم غريب الحديث، التي كانت موردا للمعاجم اللغوية، أما الأدب العربي فقد تأثر بالخطاب النّبوي تأثرا كبيرا شكلا ومضمونا، مما يجعل الخطاب النبوي موردا خصبا لتدريس فنون اللغة العربية وتنمية مهاراتها .

الفصـــل الثاني

الخطاب النبوي وتعليمية اللغة العربية

1. الخطاب النّبوي والتعليمية
2. أقطاب المثلث التعليمي في الخطاب النّبوي
3. تداولية الخطاب النبوي وأبعاده التربوية

المبحث الأول: الخطاب النّبوي والتّعليمية

1.1 مفهوم التعليمية

التعليمية لغة: هي مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من الفعل علّم،وقد ورد هذا الفعل في القرآن الكريم مرتبطا باللغة في عدة آيات منه قوله تعالى في سورة البقرة: ﴿وعلّم آدم الأسماء كلها ﴾[1] وقوله في سورة الرّحمن ﴿الرّحمن علّم القرآن خلق الإنسان علّمه البيان﴾[2] وفي سورة العلق :﴿اقرأ وربك الأكرم الذي علّم بالقلم علّم الإنسان ما لم يعلم ﴾.[3]

أما اصطلاحا: بالنسبة ل B.jasmin هي بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها، فهي تواجه نوعين من المشكلات: مشكلات تتعلق بالمادة الدراسية وبنيتها ومنطقها ،ومشكلات تتعلق بالفرد في وضعية التعلم ... ويعرفها أيضا REUCHLIN بأنها مجموع الطرائق و التقنيات والوسائل التي تساعد على تدريس مادة معينة [4]

و« أصل لفظة تعليمية هو المقابل العربي لكلمة didactique الفرنسية و didactics الإنجليزية .واللفظان الإنجليزي والفرنسي معا مستمدان من كلمة didaskein اليونانية التي تعني (علّم) .وأول استعمال لهذا اللفظ في اللغات الأوروبية يرجع إلى سنة 1632 م، حيث استخدمه coménius في مؤلف يتناول وجهة نظر عامة في شأن التربية وتنظيم المدرسة، يحمل عنوان magna didactica.»[5]

يعرف مُحَمَّد الدريج علم التدريس بأنه «الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي_ الحركي »[6]

---

[1] سورة البقرة الآية 31

[2] سورة الرحمن الآيات 3/2/1

[3] سورة العلق الآيات 5/4/3

[4] فريدة شنان ومصطفى هجرسي .المعجم التربوي .المركز الوطني للوثائق التربوية، المركز الوطني للوثائق التربوية .2009 ص 43

[5] بدر الدين بن تريدي ،قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية 2010،ص 130/129

[6] مُحَمَّد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، منشورات المعرفة للجميع، ط2 ،2004، ص 15

يتضح من التعريفات السابقة أن التعليمية موضوعها هو التدريس، وأنها نشاط تواصلي منظم وهادف ومخطط، تتفاعل فيه عناصر ثلاثة تسمى أقطاب العملية التعليمية متمثلة في المعلم ـ المتعلم ـ المعرفة .

وينقسم هذا العلم إلى فرعين متميزين ومترابطين في آن واحد وهما :

ـ علم التدريس العام (التعليمية العامة)

ـ علم التدريس الخاص (تعليمية المواد)

ويحدد مُحَمَّد الدريج الفرق بين هذين الفرعين فيقول: «يقصد بعلم التدريس العام مجموع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف ولفائدة جميع الطلاب، في حين يقصد بعلم التدريس الخاص الاهتمام بالقضايا التربوية في علاقتها بهذه المادة أو تلك»[1]،وهذان الفرعان مرتبطان ومتكاملان فتعليمية المواد تستمد الكثير من الطرائق والنماذج والتقنيات مما يفرزه علم التدريس العام الذي يبحث و«يدرس العملية التعليمية في مجملها بغض النظر عن المادة الدراسية المقررة، ويحاول وضع الفرضيات واستخلاص القوانين وصياغة النماذج التي يمكن أن تفيد المدرس مهما كانت المادة التي يدرسها »[2].

يرى البعض أنّ « مفهوم الديداكتيك يتعلق بمحتويات التّدريس وطرائق التدريس ووسائل التّدريس، إذ أنّه يبحث في هذه الحدود الثلاثة كعلم من حيث مكوناتها وعلاقتها بالمدرسة والتّلميذ والمدرس، والديداكتيك هو الدراسة العلمية لسيرورات التعلّم والتّعليم قصد تنظيم هذه السيرورة بكيفية يمكن معها اكتساب المفاهيم والمواقف اتجاه الذات والمحيط »[3].

و يحدد مفهوم التعليمية في تلك العلاقة الدينامكية التّفاعلية بين أقطاب العملية التعليمية (المعلم – المتعلّم – المعرفة) هذه العلاقة التكاملية التّواصلية المبنية على أساس التأثير و التأثر، مما يجعله حقلا معرفيا تطبيقيا يعنى بتجسيد مخرجات النظريات التربوية والنفسية والاجتماعية واللسانية في العملية التعليمية،مستعينا بكل الوسائل الممكنة لتحقيق هذه الغاية ،« لتصبح التعليمية بناء

[1] مُحَمَّد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، ص 16

[2] المرجع نفسه، ص 17/16

[3] سعد علي زاير و سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1 ،2015، 115

على هذا التّصور، همزة وصل تجمع بين اهتمامات مختلفة وتخصصات متنوعة، لأن الميدان التطبيقي يقتضي المشاركة الفعّالة لنفر غير قليل من الباحثين الذين لهم اختصاصات متباينة [1]، ويقتضي هذا التخطيط والتنظيم والتوّجيه المسبق لهذه المخرجات وفق إطار ملائم للأهداف المسطرة، وموافق للفئة المستهدفة، «لذا يمكن أن نعرفه أيضا بأنّه العملية التنفيذية المقصودة والموّجهة إلى التعليم والتي تحدد مسبقا لتحقيق مسار واضح للعملية التّعليمية لتشمل جميع القوالب التي تسير عليها مباني المعرفة »[2] . كما يذهب البعض إلى تعريف الديداكتيك بأنّه « أجرأة مختلف المعارف البيداغوجية المفيدة أثناء الممارسة الصّفية، بغية إخضاع العملية التعليمية التعلمية للمقاييس العلمية، مما يجنبها الإرتجال والعشوائية .»[3]

2.1 مفاهيم متعلقة بالتعليمية

أ. **المثلث التعليمي**: إذا اعتبرنا التعليمية علاقة ديناميكية ،تواصلية، فإن هذه العلاقة تتجاذبها عناصر ثلاثة ،وهي المعلم – المتعلم– المعرفة، يقوم خلالها المعلم بنقل المعرفة للمتعلم مراعيا تمثلاته، وفق قواعد منظمة متفق عليها سلفا تضبط العملية التعليمية وتجعلها في إطار محكم، ومنظّم، يشرك الجميع في الفعل التعليمي يصطلح عليها بالعقد الديداكتيكي و« المثلث التعليمي يتكوّن من جوانب ثلاثة متساوية، تمثّل العلاقات الناشئة بين عناصره الثلاثة، وتشكّل هذه المفاهيم الثلاثة رؤوس مثلّث يربطها ببعضها مفاهيم أخرى تحدّد العلاقة القائمة بينها تمثلها أضلاع ذلك المثلّث »[4]

ب. **العقد التعليمي – التعلمي**:

يعرّفه المختصّون بأنه « نظام إلزامي متبادل بين المعلّم والمتعلم ينطلق من مقتضيات طبيعة المعرفة وطرائق تعليمها وتعلّمها »[5]، أي أنّه عقد ضمني يحدد الإطار العام المنظّم للعملية التعليمية،حيث يلتزم فيه كلّ طرف بواجباته اتجاه الطرف الأخر ،وأي إخلال بهذا العقد يؤدي إلى

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 2 ،،2009، ص 139

[2] المرجع نفسه، ص 115

[3] عبد الفتاح ديبون، ديداكتيك المواد المدرّسة بالتعليم الابتدائي، دار القلم العربي للنشر والتّوزيع، المغرب، ط1، 2018، ص 5

[4] مُحَّد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ،دار الهدى عين مليلة الجزائر، ط1، 2012 ص 127

[5] المرجع نفسه، ص 128

الإخلال بالعملية التعليمية، وهذا العقد يواكب سيرورة التعلّم ويتماشى مع تغيّر الوضعيات التعليمية وطبيعة المادة المعرفية والاستراتجيات المنتهجة في تدريسها .«و هو يتضمن جملة من البنود والقواعد التي قد تكون صريحة أو ضمنية وهذه القوانين إما أنها مفروضة من طرف واحد هو المدرّس، وإما أنّها كانت نتاج نقاش بينه وبين متعلميه، وإما أنها مفروضة من التوجيهات الرسمية، وإما أنّها منبثقة عن وضعيات ديداكتيكية، وإما أنها موضوع تفكير قبلي، وإما أنها ظهرت بصورة تلقائية» [1]

ت. **النقل التعليمي** :

يعدّ مفهوم النقل التعليمي من أهم مفاهيم التّعليمية، إذ على أساسه يتم نقل المعرفة بعد تكييفها مع ما يلائم الفئة المستهدفة، من خلال « التحولات التي تطرأ على المعرفة حتى تصبح صالحة للتعلّم وهذا يستدعي انتقالها عبر مراحل متتابعة (من معرفة علمية إلى معرفة تعليمية) .

- **المرحلة الأولى**: و هي المعرفة التي يتداولها المختّصون " معرفة العالم " وتتمثل في مجموع المفاهيم والقوانين والتعريفات المجردة.
- **المرحلة الثانية**: والتي يتم فيها ضبط وانتقاء المعرفة الواجب تعلمها (معرفة تعليمية)
- **المرحلة الثالثة** :يتم فيها هيكلة المحتويات المعرفية وتكييفها حتى تصبح قابلة للتعلم وفق الوتيرة الدراسية والمراحل التعليمية المختلفة ».[2]

جاء في معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس «النقل الديداكتيكي هو عملية تحويل معرفة معدة للتعليم إلى موضوع قابل للتعليم، وترجع أصول هذا المفهوم إلى ديداكتيك الرياضيات عند شوفلر(Yves Chevallard)الذي ألّف كتابا تحت عنوان (النقل الديداكتيكي من المعرفة العالمة إلى معرفة المدرسة) ... يستوجب هذا النقل انتزاع أحد عناصر المعرفة من سياقه الجامعي والاجتماعي) لأجل إدراجه داخل سياق أخر خاص بالفصل الدراسي، غير أن المدرّس لا يمارس

[1] بوجمعة مرزوكي، ديداكتيك النص القرائي، إشكالية تصنيف النصوص ،مركز تكوين مفتشي التعليم – الرباط، المغرب ،2013/2012، ص 6

[2] مُحَمَّد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ،دار الهدى عين مليلة الجزائر، ط1، 2012 ص129/128

النقل الديداكتيكي وحيدا، بل داخل إطار المؤسسة التعليمية التي تحدد المعرفة في خصوصياتها وترسم أهدافها ومناهجها ونظامها العقلاني »[1].

غير أن هذا لا يمنع العمل الفردي لكل مدرّس في تكييف المعرفة حسب خصائص كل فصل دراسي ومراعاة الفروق الفردية في تقديم المادة المعرفية ،على الرغم من المراحل التي تمرّ بها المعرفة في تحولها من معرفة خالصة مجردة إلى معرفة مبسّطة قابلة للتعليم .

ث. **التمثلات:**

وهو مفهوم أخر تركز عليه التعليمية، يحدد العلاقة بين المتعلّم والمعرفة، فإذا كانت التربية القديمة تنظر إلى المتعلّم على أنّه صفحة بيضاء يمكن أن نكتب عليها ما نشاء، فإن التربية الحديثة ترى المتعلّم يمتلك مكتسبات قبلية، يصطلح عليها بمصطلح التمثلات ،إذ « يلتحق المتعلّمون بالمدرسة بخلفيات معرفية، وتصورات ذهنية مسبقة يستعملونها في تفسير ظواهر العالم الذي يعشون فيه، وعلى المعلّم الّذي يهدف إلى تغيير أو تطوير تلك التّصورات أن يبني خطته انطلاقا من تلك التصورات »[2]. ومن هنا تتضح أهمية التقويم التشخيصي الّذي يتم في وضعية الانطلاق، إذ يستطيع المعلّم من خلاله رسم صورة عمّا يجول في أذهان المتعلّمين حول موضوع الدرس، ومن ثمّ تكون انطلاقته سليمة في تعزيز معارف المتعلّم إن كانت صحيحة، أو إتمامها إن كانت ناقصة، أو تصويبها إن كانت خاطئة ليسهّل على المتعلّم بناء تعلمات جديدة على أسس صحيحة ،مستندا على تعلماته السابقة ليصبح قادرا على ربط المعارف بعضها ببعض بغرض الارتقاء المعرفي .

ج. **الوضعيات التعلمية:**

تتعدد الوضعيات التعلمية داخل الحقل المدرسي ويمكن تقسيمها إلى وضعيات مقصودة ومنظمة كالوضعيات التعليمية /التعلمية التي يخطط لها المعلم بغية تحقيق أهداف معرفية وسلوكية معينة وأخرى غير مقصودة وهي وضعيات تلقائية مثل وضعيات التلاميذ في الساحة أثناء الاستراحة كاللعب أو تحية العلم .« إن الوضعية في مفهومها العام تحدد العلاقة التي يقيمها الفرد أو مجموعة من الأفراد، في سياق معين يتحدد بالموقف أو مجموعة الظروف المحيطة بهؤلاء الأفراد في

[1] مُحَمَّد الدريج و آخرون، مصطلحات المناهج وطرق التدريس، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، المغرب،2011، ص 105

[2] مُحَمَّد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، المرجع نفسه، ص 129

زمن محدد. يشير مفهوم الوضعية في السياق المدرسي إلى التفاعل الحاصل بين المعلم والتلاميذ في إطار التعلمات»[1]

وتعد الوضعيات التعلمية بمختلف أنواعها عاملا مهما في عملية التقويم والذي هو الحجر الأساس في العملية التعليمية / التعلمية، يواكبها في كل مراحلها بهدف تحسينها وتجويد أدائها،وهذا لا يتسنى إلا بوضع المتعلم أمام وضعيات تعلمية مختلفة ،تتيح له الفرصة لاستثمار مكتسباته وتوظيفها، ومن تم تصحيح مساره التعلمي. وكلما كانت الوضعية التعلمية شاملة وهادفة ومنظمة كلما أسهمت في تفعيل عملية التقويم . وتنقسم حسب طبيعتها إلى عدة أنواع منها :

1 . **الوضعية – المشكلة:** هي الوضعية الديداكتيكية التي تطرح من خلالها للفرد مهمة لا يتغلب عليها إلا بالتعلّم الدقيق . هذا التعلّم هو الهدف الحقيقي للوضعية – المسألة الّذي يتم برفع عائق يحول دون إنجاز المهمة . والوضعية هي مشكل يشبه المشاكل التي يصادفه التلميذ في الحياة وقد تفوقها تعقيدا و في التعلّم عليها أن تكون دالة بالنسبة للتلميذ لممارسة كفاية أو تقويمها »[2]ويقصد بالدلالة أن تكون الوضعية منطلقة من بيئة المتعلّم وتعبّر عمّا يعيشه في محيطه ليستطيع فهم مدلولها و التكيّف معها، وهذا يكون حافزا لديه ليسخر معارفه ومكتسباته في حلّها، و« الوضعية المشكل هي بمثابة نقطة انطلاق كلّ فعل بيداغوجي يكون الهدف منه بناء معرفة جديدة، فالمتعلّم في هذا الوضع يكون مجبرا على تسخير جميع موارده (مهارات، معارف..) من أجل إيجاد حلّ للمشكل المطروح وفي حالة العجز نجده يعيد صياغة فرضياته من جديد واستعمال قدراته العقلية الذاتية لجمع معارفه المشتتة والتفكير في تجريب وسائل أخرى تحدّ من تعثره وتمكنه من الوصول إلى الحلول المناسبة »[3]

2. الوضعية الإدماجية :

هي وضعية مركبة وذات دلالة بالنسبة للمتعلّم، ويطلب منه حلّها باستعمال وتوظيف كل الموارد التي اكتسبها (تجنيد معارف، مهارات ومعارف سلوكية ...) بشكل معيّن ،قصد إعادة هيكلة تعلمات سابقة وتكييفها مع متطلبات الوضعية المشكلة . وتتميّز هذه الوضعية بأنّها

[1] مُحَمَّد الطاهر وعلي، الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات، الورسم للنشر والتوزيع، ط 4، 2013، ص 132

[2] الحسن اللحية، الكفايات في علوم التّربية، بناء الكفاية ،،إفريقيا الشرق، المغرب، دط، ص 76

[3] مُحَمَّد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص 130

توظّف جملة من المكتسبات فتدمجها وتوجهها نحو القيام بعمل أو نشاط معيّن بحيث يكون ملموسا بالنسبة للمتعلّم »[1]. وذلك بمراعاة الأبعاد النفسية والاجتماعية والمعرفية للمتعلّم، لتكون وضعية ملائمة للمتعلّم، مع ضرورة صياغتها صياغة صحيحة منهجيا ولغويا بعيدا عن التعقيد الّذي يعيق عملية التفكير و يقلل دافعية المتعلمين . لأنّ وصف المنهاج التربوي للوضعية الإدماجية بأنها وضعية معقدة، لا يعني بأنها وضعية غامضة، وتفوق قدرات المتعلمين، وهذا هو الخطأ الذي يقع فيه الكثير من المعلمين، وإنما المقصود بذلك أنها وضعية مركبة، يستجمع فيها المتعلم شتات تعلماته وينسج منها وحدة متكاملة ومنسجمة، تدل على مدى فهمه للشبكة العلائقية بينها، ومدى قدراته على استثمار وتوظيف مكتسباته في وضعيات مختلفة، و هو أثناء نشاطه هذا يسلك مسلكا وظيفيا، يحوّل من خلاله معارفه المجردة إلى أدوات إجرائية، وموارد يجندها لحل الوضعية التي يواجهها .

3.1. مصطلحات مرتبطة بالتعليمية :

أ . **البيداغوجيا:** يرى البعض أنّ «الأصل الإغريقي للكلمة يشير إلى مجموعة الخطابات والممارسات التي كانت ترمي إلى انتقال الطفل من حالة طبيعية إلى حالة الطبيعية إلى الحالة الثقافية، وأن تخلق منه مواطنا صالحا »[2].أما في معجم مصطلحات التربية فهو« لغة: مصطلح معرب عن اليونانية يعني علم التربية، واصطلاحا يستخدمه البعض للتعبير عن المعتقدات التربوية والوسائل المتنوعة التي يشيع استخدامها بين المربين لبلوغ أهداف المجتمع في بناء مواطنيه وتشكيل سماتهم العقلية والخلقية وغيرها، ويستخدم هذا المصطلح إلى اليوم في اللغة الفرنسية للتّعبير عن مختلف العناصر التي تقوم عليها عملية التربية وعلى هذا لا يكون المقصود بالمصطلح هو علم بعينه وإنما مجموعة العلوم التي تتكامل فيما بينها »[3]، وترتبط التعليمية بالبيداغوجيا ارتباطا وثيقا حتى يصعب على الباحثين التفريق بين المصطلحين، لوجود تداخل بينهما ولاتصالهما بالتربية والتعليم، إلا أنه من خلال التدقيق في التعريفات يمكن تحديد الفرق بينهما .حيث تعرف التعليمية

[1] مُحَمَّد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص285/284

[2] سعد علي زاير و سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1 ،2015 ،ص 111

[3] فاروق عبده فلية و أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،الإسكندرية، مصر ،2004 ،ص 69

بأنها شق من البيداغوجيا يعنى بالتدريس(lallande)، أما البيداغوجيا فيعرفها المعجم التربوي« بمجموعة الوسائل المستعملة في تحقيق التربية أو هي طرق التدريس أو الأسلوب أو النظام المتبع في تكوين الفرد» [1]

والتعليمية تهتم أساسا بالمادة المعرفية وتبحث في طرق توصيلها للمتعلم، ومن تم فهي تبحث في كيفية جعل المادة المعرفية قابلة للتعليم من خلال النقل التعليمي، كما تبحث في العلاقة بين أقطاب العملية التعليمية الثلاثة (معلم ـ متعلم ـ معرفة)، والعقد التعليمي بين المعلم والمتعلم، في حين ينصب اهتمام البيداغوجيا على الطرق التي ينتهجها المعلم لتطبيق مخرجات التعليمية، فهي بذلك تنحصر فيما يتم داخل حجرة الدرس من أنشطة ودروس وتفاعل صفي.أما قاموس التربية الحديث فيجعل الفرق في طبيعة الموضوع «فالتعليمية تضع في صميم اهتماماتنا المعارف التي ينبغي تحصيلها سواء كانت معارف بحتة أو معارف إجرائية، في حين تهتم البيداغوجيا أولا وقبل كل شيء بالعلائق التي تربط المتعلمين بأستاذهم مهما كان موضوع الدراسة [2].

ومهما حاولنا التّدقيق في مفهوم البيداغوجيا من خلال محاولة عزله عن مفهوم التعليمية، إلا أنّه يصعب علينا إيجاد مفهوم واضح للبيداغوجيا،«لذا نعود إلى النقطة الأولى بصعوبة تعريف البيداغوجيا تعريفا جامعا؛ لأن البيداغوجيا يجمع في ثناياه كلّ المفاهيم والمحتويات العلمية النّظرية، والعلوم المتنوعة »[3]، فهو مرتبط بكل الحقول المعرفية الإنسانية كعلم النفس، وعلم الاجتماع، وعلوم التربية، واللسانيات بمختلف فروعها الاجتماعية والنفسية والعصبية والمعرفية والحاسوبية وغيرها، مما يجعلها تستقطب كل النظريات لتنتقي منها الأصلح للتطبيق في مجال التعليمية .وقد رصد الباحثون بعض الاختلافات حول مفهوم الديداكتيك والبيداغوجيا حسب الجدول الآتي[4] :

[1] فريدة شنان ومصطفى هجرسي .المعجم التربوي .المركز الوطني للوثائق التربوية، المركز الوطني للوثائق التربوية .2009 ص 101

[2] بدر الدين بن تريدي ،قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية 2010،ص 130

[3] سعد علي زاير و سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1 ،2015 ،ص114

[4] المرجع نفسه ،ص 120/119

ت	البيداغوجيا	الديداكتيك
1	أشمل وأعمّ من الديداكتيك	جزء من البيداغوجيا
2	كيفية ملاءمة المادة الدراسية للمتعلّم	كيفية تنفيذ مادة البيداغوجيا
3	يهتم بالجانب النظري والتّطبيقي	يهتم بالجانب التّطبيقي
4	يستهدف التربية والتعليم	ينفذ عملية التّعلّم والتّعليم
5	مصطلح مرادف للمنهاج	مصطلح مرادف للطرائق
6	تدابير انتقال المتعلم من حالة الطبيعية إلى حالة الثقافية	تنظيم وضعيات التّعلم التي يعيشها المتعلم
7	يبحث في أنواع المحتوى والمعلومات	يبحث في تنفيذ الأهداف وتحقيقها
8	دراسة مشكلات المواد التعليمية	دراسة مشكلات تعليم المواد الدراسية
9	يبحث في كيفية اختيار المادة التعليمية	يبحث في سبل تسهّل التلم والتعليم
10	يبحث في الشروحات، والتّوضيحات، والحوارات	يبحث في محتويات التدريس وطرائق التدريس، ووسائل التّدريس

ب. التّربية: يرتبط مصطلح التربية بالمصطلحين السابقين ارتباطا وطيدا ولعله أقرب إلى مصطلح البيداغوجيا منه لمصطلح التّعليمية لما يتسم به من شمولية وعموم وربما يشملهما معا، باعتباره مصطلح يهتم بالشقّ التطبيقي والنظري على حد سواء .

تعريف التربية لغة :نجد لكلمة تربية في المعاجم العربية ثلاثة أصول لغوية[1]:

[1] عبد الغني مُحَمَّد إسماعيل العمراني، أصول التّربية، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، ط2 ،2014 ،ص 18/17

الأصل الأول: ربا مضارعه يربو بمعنى نما ينمو، وفي هذا المعنى نزل قوله تعالى :﴿ وَمَا ءَاتَيْتُم مِّن رِّبًا لِّيَرْبُوَاْ فِى أَمْوَٰلِ ٱلنَّاسِ فَلَا يَرْبُواْ عِندَ ٱللَّهِ وَمَا ءَاتَيْتُم مِّن زَكَوٰةٍ تُرِيدُونَ وَجْهَ ٱللَّهِ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُضْعِفُونَ﴾[1].

الأصل الثاني :ربا مضارعه يربي على وزن خفي يخفي، بمعنى نشأ وترعرع، وعليه قول ابن الأعرابي :

فَمَنْ يَكُ سائِلاً عَنِي فَإِنِي بمَكَةَ مَنْزِلِي وَ بِهَا رُبِيْتُ

الأصل الثالث: ربّ مضاعفه يربّ على وزن مدّ يمدّ، بمعنى أصلحه، وتولى أمره، وساسه وقام عليه ورعاه .

ومنه فمفهوم التّربية في اللغة يدلّ على النمو والنشأة والرعاية والإصلاح وهو ما يتفق مع الأهداف الشاملة للتربية ويتوافق مع معناها الاصطلاحي .

تعريف التربية اصطلاحا:

تباينت تعريفات العلماء لمفهوم التربية حسب الاختصاص ودائرة الاهتمام، ف(إميل دركايم Émile Durkheim) يعرّفها بأنّها: « العمل الّذي تقوم به الأجيال النّاضجة نحو الأجيال التي لم تنضج ولم تتهيأ بعد للانخراط في لحياة الاجتماعية ،وهي تهدف إلى أن تثير وتنمي لدى الطفل حالات جسمية وعقلية وذهنية، يتطلبها منه مجتمعه السياسي في عمومه، أو يتطلبها منه مجتمعه المحلي، الذي يُعد للحياة فيه».[2]

أما جون بياجي J. Piaget فيعرّفهابقوله: « أن نربي يعني تكييف الطفل مع الوسط الاجتماعي للراشد، أي تحويل المكونات النّفسية والبيولوجية للفرد وفق مجمل الحقائق المشتركة التي يعطيها الوعي الجماعي قيمة ما . وعليه فإنّ العلاقة بالتربية يحكمها معطيان: الفرد وهو

[1] سورة الروم الآية 39

[2] عسوس مُحَمَّد، مقاربة التعليم والتعلّم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتّوزيع، تيزي وزو، الجزائر ،ط1، 2012،ص17

سيرورة النمو من جهة، والقيم الاجتماعية والثقافية و الأخلاقية التي على المربي إيصالها لهذا الفرد من جهة أخرى »[1].

وليس مجال التّخصص وحده هو الّذي أدى لتنّوع التعريفات وتباينها في بعض الأحيان، بل أيضا ما شهدته التربية من تطورات وتغيرات عبر الزمن ،حيث توسعت اهتماماتها وتغيّرت مضامينها وأهدافها و أساليبها مما أدى إلى تغير في مفهومها، ويحدد المهتّمون بالبحث التربوي عدة تطورات شهدتها التربية، نذكر منها:

- انتقال مفهوم التربية وميدانها من الجهود المبعثرة إلى الجهد المنظم .
- انتقالها من مرحلة تعليم الصفوة إغلى قيام الدولة بذلك .
- انتقالها من عملية تعليمية طبيعية تعنى بالحفظ إلى عملية ثقافية حضارية شاملة .
- انتقالها من عملية مرحلية إلى عملية مستمرة .
- انتقالها من عملية تقليدية تعتمد على المعلّم في تلقين المعلومات إلى عملية حديثة تعتمد على تشجيع الطالب على البحث عن المعلومات واسترجاعها ،و استخدام البرماجيات الحاسوبية التعليمية، والتّفاعل بين المعلم والطالب والعكس .[2]

ولعل التطور الهائل الّذي شهدته التربية في العصر الحديث هو انفتاحها على الحقول المعرفية الأخرى، وقدرتها على توظيف نظرياتها ومخرجاتها في تجويد العملية التعليمية ،إلى جانب التطور الهائل الّذي وصلت إليه تكنولوجيا المعلومات وانعكاس هذا التطور على حقل التربية والتعليم .

مفهوم التعليم:

« التعليم بمعناه الاصطلاحي هو ايصال المعلم العلم والمعرفة إلى أذهان التلاميذ، بطريقة قويمة، وهي الطريقة الاقتصادية التي توفر لكل من المعلم والمتعلم الوقت والجهد»[3]

وهو يعتمد بالدرجة الأولى على التقنيات والوسائل التي يعتمدها المعلم في توصيل المعارف للمتعلم، ليمهد لعملية التعلم، ولذلك« يعرف التعليم بأنه تيسير التعلم وتوجيهه، وتمكين المتعلم منه، وتهيئة

[1] فريدة شنان ومصطفى هجرسي .المعجم التربوي .المركز الوطني للوثائق التربوية، المركز الوطني للوثائق التربوية .2009 ص 49

[2] عبد الغني مُحَّد إسماعيل العمراني، أصول التّربية، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، ط2 ،2014 ،ص21/20

[3] محمود علي السمان، لتوجيه في تدريس اللغة العربية . دار المعارف، 1984، ص13

الأجواء له»[1]، ويعرّف كذلك بأنه «العملية المنظمة الهادفة التي تتم وفق إجراءات مخطط لها لتحقيق تغيير (تعلم) مرغوب في سلوك الفرد»[2] ومن هنا نتبين أن التعليم لا ينبغي أن يقتصر على الكم المعرفي الذي يتلقاه المتعلم من المعلم، بل يتعداه إلى محاور أخرى وإلا صار تعليما قاصرا لا يحقق الأهداف المنشودة من ورائه.

يقول أحد الباحثين :«يقوم التدريس على ثلاثة محاور رئيسة هي (القيّم، المعارف، المهارات) والخلل القائم في النظام التدريسي هو التركيز على جانب المعلومات والمعارف، وإهمال الجانب القيّمي والجانب المهاري »[3] ،وهذا ما يخالف التربية الحديثة التي تركّز على تحويل المعارف إلى سلوك ومهارات يكتسبها المتعلّم، وقد سبق النبي ﷺ إلى إدراك هذا المفهوم فربط بين التربية والتعليم في قوله ﷺ :﴿أيما رجل كانت عنده وليدة فعلّمها فأحسن تعليمها وأدبها فأحسن تأديبها ثم أعتقها وتزوجها فله أجران﴾[4]، حيث ذكر النبي ﷺ التعليم ثم أعقبه بالتأديب ليكفل لهذه الوليدة نموا شاملا معرفيا وسلوكيا،ولم يقف عند هذا الحد بل قال: أعتقها وتزوجها، ليضمن لها بذلك تعزيز الجانب النفسي والجانب الاجتماعي، فيحقق بذلك الأهداف الكاملة للتربية وهي النمو الشامل للإنسان في كلّ جوانبه ،وهذا ما يتماشى مع التربية الحديثة التي تجعل من المتعلّم محورا رئيسا و تأهله للتكيّف مع محيطه الاجتماعي؛إذ الغاية من التربية أن يجد المتعلم مكانته داخل المجتمع و يصير عنصرا فاعلا فيه، و زيادة على ذلك يبيّن لنا الحديث الشريف اهتمامه بجودة التعليم و التربية فالنبي ﷺ لم يقل علّمها و أدّبها بل قال: علّمها فأحسن تعليمها و أدبها فأحسن تأديبها . وقد ذكر بدر الدين العيني في كتابه (عمدة القاري شرح صحيح البخاري): « '' فأدبها'' من التأديب، والأدب هو حسن الأحوال والأخلاق، وقيل: التخلق بالأخلاق الحميدة .وقوله'' فأحسن تأديبها ''أي أدبها من غير عنف وضرب بل بالرفق واللطف .فإن قلت: أليس

[1] هـ. دوجلاس براون أسس تعلم اللغة وتعليمها ترجمة عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان دار النهضة العربية، 1994، ص26

[2] عماد عبد الرحيم الزغلول، مبادئ علم النفس التربوي دار الكتاب الجامعي العين الإمارات العربية، ط2، 2012، ص8

[3] مثنى عبد الرسول ورحيم كامل، التدريس بين النظرية والتطبيق، دار المنهجية، عمان الأردن، ط1، 2016 ص28

[4] صحيح البخاري ح 97كتاب العلم، باب تعليم الرجل أمته وأهله

التأديب داخل في التعليم ؟ قلت: لا، إذ التأديب يتعلق بالمروآت،و التعليم بالشرعيات، أعني أن الأول عرفي،والثاني شرعي؛أو الأول دنيوي، والثاني ديني »[1].

مفهوم التعلم :

«التعلّم هو عملية تغيير شبه دائم في حياة الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك، ويتكوّن نتيجة الممارسة، كما يظهر في تغير الأداء لدى الكائن الحي »[2] والتعلم مرتبط ارتباطا ووثيقا بالتعليم، إلا أنه يستند أكثر على الجهد الفردي للمتعلم، ولذلك فإن «التعلم يعني إحداث تعديل في سلوك المتعلم نتيجة التدريس والتعليم والممارسة و الخبرة »[3] فهو لا يقتصر على الكم المعرفي الذي يتلقاه المتعلم وإنما يتعداه إلى النشاطات التي يمارسها المتعلم بغية اكتساب المعارف و لهذا يعرّفه البعض بأنه «جميع التغيرات الثابتة نسبيا في جميع المظاهر السلوكية، العقلية والاجتماعية والانفعالية واللغوية والحركية الناتجة عن تفاعل الفرد مع البيئة المادية والاجتماعية»[4] .

وقد اعتنت التربية الحديثة عناية فائقة بالتعلّم ،لكونه أكثر نجاعة من التعليم القائم على التّلقين، والمعتمد على الحفظ والاستظهار، ولأنّه يتيح الفرصة للمتعلم ليبني تعلماته بنفسه عن طريق الممارسة والاكتشاف وفق ما جاءت به النظرية البنائية لجون بياجي، فالمعارف الناتجة عن التعلم هي أكثر رسوخا من المعارف الناتجة عن التعليم ،ولعل هذا ما أراده النّبي ﷺ بقوله فيما يروى عنه :﴿ إنّما العلم بالتعلّم، والحلم بالتّحلّم، ومن يتحرّ الخير يعطه ،ومن يتوقّ الشّرّ يوقه﴾[5]، حيث يبيّن أن العلم من نواتج التعلّم وهو ما يبذله الفرد من جهد ذاتي، وبحث ،وسعي وتكلّف. ويؤكد ذلك بقوله : " ومن يتحرّ الخير يعطه "فقد جاء في لسان العرب « فلان يتحرى الأمر أي يتوخاه ويقصده.والتّحري: قصد الأولى والأحق، مأخوذ من الحري وهو الخليق، والتوخي مثله . وفي الحديث: "تحروا ليلة القدر في العشر الأواخر" أي تعمدوا طلبها فيها. والتّحري: القصد والاجتهاد في الطلب والعزم على تخصيص الشيء بالفعل والقول ; ومنه الحديث: لا تتحرّوا

[1] بدر الدين العيني، عمدة القاري شرح صحيح البخاري ،ج 2 ضبط وتصحيح عبد الله محمود مُحَمَّد عمر ،دار الكتب العلمية ،بيروت لبنان ،ط1 ،2001، ص 182

[2] أنور مُحَمَّد الشرقاوي .التعلم نظريات وتطبيقات .المكتبة الأنجلو المصرية سنة الطبع 2012 ص 11

[3] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي .المدخل إلى التدريس دار الشروق 2010 ص 29

[4] عماد عبد الرحيم الزغلول مبادئ علم النفس التربوي. مرجع سابق ص82

[5] الحديث أورده الألباني في سلسلة الأحاديث الصحيحة رقم 342

بالصلاة طلوع الشمس وغروبها . وتحرّى فلان بالمكان أي تمكث . وقوله تعالى: ﴿فأولئك تحرّوا رشدا ﴾ أي توخوا وعمدوا»[1]، وقد اقتبس عبد الله من مسعود من هذا الحديث فقال: « إنّ الرّجل لا يولد عالما، وإنّما العلم بالتعلّم . وأخذه الشاعر فقال :

تعلّم فليس المرء يولد عالما وليس أخو علم كمن هو جاهل

و لآخر :

تعلّم فليس المرء يخلق عالما وما عالمٌ أمرا كمن هو جاهله

ولآخر :

ولم أر فرعا طال إلا بأصله ولم أر بدء العلم إلا تعلّما [2]

هذا يثبت أن رسول الله ﷺ قد سبق النظرية البنائية في التأسيس لمبدأ التعلم في اكتساب المعارف والعلوم .

ومهما قيل عن الفرق بين التعليم والتعلم فإنه لا يمكن رسم الحدود الفاصلة بينهما باعتبار أن أحدهما امتداد للأخر،«فعمليتي التعليم والتعلم هما وجهان لعملة واحدة،وهما متلازمتان ومتداخلتان وغير منفصلتين جوهريا،إلا أنه تم فصلهما لأغراض التقديم والتنظيم ليس إلا »[3]

التربية وعلاقتها بالتعليم:

يرى الباحثون أنّ: «هناك فرق واضح بين عملية التربية والتعليم، فالتعليم ليس هو التربية، بل هو جزء منها، وعملية التربية تشمل التعليم وليس العكس، فالتربية هي عملية تنمية متكاملة لكافة قوى وملكات الفرد بمختلف الأساليب والطرق ليكون سعيدا وعضوا صالحا في مجتمعه وهي بذلك تشمل جميع جوانب شخصيته، الروحية والعقلية والخلقية والاجتماعية والوجدانية والجمالية والبدنية »[4] ومن خلال هذا التعريف يظهر الترابط والتلازم بين التربية والتعليم، فالتربية لا يمكنها تحقيق أهدافها الرامية إلى تكوين فرد سوي متكامل الشخصية إلا من خلال ما يتلقاه من معارف وقيم ومهارات من خلال عملية التعليم، ومن جهة أخرى « عملية التعليم إذا زالت منها السمة التربوية

[1] ابن منظور، لسان العرب ج 14، دار صادر، بيروت لبنان، ص 173

[2] ابن عبد ربه، العقد الفريد، الجزء الثاني، تحقيق مُحَّد سعيد العريان دار الفكر، بيروت ،لبنان، ط1 ،2008، ص 291

[3] عايش زيتون، النظرية البنائية واستراتجيات تدريس العلوم، دار الشروق عمان الأردن، ط1 ،2007، ص 129

[4] عبد الحميد الصيد الزنتاني، أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، الدار العربية للكتاب، تونس، ط2 ،1993 ،ص25

أصبحت مجرد حشو وتكديس للمعلومات، لا تفيد في تشكيل الشخصية أو تعديل اتجاهاتها بالشكل الإيجابي المرغوب منها [1].

4.1 .خصائص التعليمية في الخطاب النبوي:

تتحدد خصائص الخطاب من خلال الوظائف اللغوية، التي تتفاوت في درجة الحضور مما يعطي الأولوية للوظيفة المهيمنة على الخطاب في تحديد طبيعته، وقد حدد رومان جاكبسون [2]وظائف اللغة في ستة وظائف هي:

1 ـ الوظيفة الانفعالية أو التعبيرية المتعلقة بالمرسل ومواقفه الشخصية وانطباعاته .(تعبير عن الذات) .

2 ـ الوظيفة الإفهامية وهي متعلقة بالمتلقي و يتسم فيها الخطاب بالأسلوب الإنشائي كالنداء و الأمر والطلب، غاية المخاطب فيه تبليغ الرسالة للأخر

3 ـ الوظيفة المرجعية وهي متعلقة بالظروف التي أنتج فيها الخطاب أي السياق الخارجي .

4 ـ الوظيفة الانتباهية: وتبرز من خلال التفاعل بين طرفي التواصل، يقول أحمد حساني: « يتجلى دور هذه الوظيفة في الحرص الشديد لدى المرسل والمرسل إليه معا على إقامة التواصل وتمديده و مراقبته أثناء التخاطب للتأكد من وصول الرسالة مثل: هل تسمعني، هل أنت معي.»[3]

5 ـ الوظيفة الميتالسانية أو ما وراء اللغة: وهي متعلقة باللغة الواصفة المتحدثة عن اللغة نفسها ودورها شرح اللغة الهدف وتوضيح المفاهيم الغامضة. يقول رومان جاكبسون: إن كل سيرورة تعلم اللغة، وخاصة اكتساب الطفل للغة الأم ،تلجأ بكثرة إلى مثل هذه العمليات الميتالسانية »[4]

6 ـ الوظيفة الشعرية:وتتجلى في البنية اللغوية للخطاب والطابع الأدبي والجمالي الذي يتسم به، وهذه الوظائف مرتبطة بعناصر العملية التواصلية كما هو موضح في المخطط :

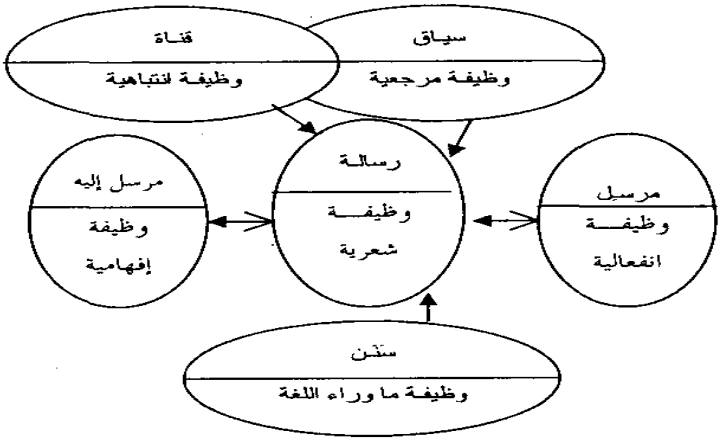
---

[1] المرجع نفسه ص26

[2] رومان جاكبسون، قضايا الشعرية، ترجمة مُحَّد الولي ومبارك حنون ،دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1988 ،ص 27

[3] أحمد حساني مباحث في اللسانيات، منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية ،دبي ،الإمارات العربية المتحدة، ط2 ،2013، ص74

[4] رومان جاكبسون، قضايا الشعرية، المرجع السابق ،ص 31



الوظائف اللغوية في علاقتها بالعوامل التواصلية [1]

يبين أحمد حساني أن هذه الوظائف الستة موجودة في كل خطاب ولكنها متفاوتة بنسب معينة وهذا التفاوت هو الذي يضفي على الخطاب صبغة معينة، فيقول :« الوظيفة المهيمنة هي الوظيفة التي تطغى على ما سواها من الوظائف الأخرى المحتملة في خطاب ما، فإذا ما قارنا بين خطاب تعليمي وخطاب إعلامي وخطاب أدبي حول موضوع مشترك(مرجع واحد) نجد أن هذه الخطابات لا محالة تتباين فيما بينها بالنظر إلى الوظيفة المهيمنة » [2] و«قد تم تحديد المهيمنة باعتبارها عنصر البؤرة في أثر فني ما: إنها تهيمن، تحدد وتحول العناصر الأخرى، تؤمن التحام البنية. وتبعا لذلك فإن الرسائل اللفظية تتنوع وفق الوظيفة اللغوية التي تهيمن على الوظائف الأخرى في رسالة ما فوق هرمية معينة .ويترتب عن هذا تحول وتغيير في البنيات التركيبية والنحوية والصرفية والفونولوجية وأشكال الترابطات بين هذه البنيات،وكذلك أنماط التقبلات التي يمثلها التلقي »[3] وهذه الوظيفة البارزة هي التي تحدد الغاية التي من أجلها أنشأ هذا الخطاب، فإن كان تعبيرا عن الذات طغت عليه الوظيفة الانفعالية وبرز فيه ضمير المتكلم،أما إن كان موجها للأخر بغرض التبليغ والتوجيه، وكثر فيه النداء والأمر وتوظيف ضمير المخاطب ،فوظيفته إفهامية وهي خاصية يتميز بها الخطاب التعليمي .يقول أحمد حسان :«الوظيفة المهيمنة على الخطاب التعليمي

[1] الطاهر بومزبر، التواصل اللساني والشعرية ،الدار العربية للعلوم و منشورات الاختلاف ،ط1، 2007، ص 42

[2] أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ص 76

[3] عبد القادر الغزالي، اللسانيات ونظريات التواصل ،رومان جاكبسون نموذجا، دار الحوار، اللاذقية ،سوريا، ط1 ،2003 ،ص 47

هي الوظيفة الإفهامية، لأنّ الخطاب التعليمي يركز على المتعلم أي المتلقي »[1] ويشير من جهة أخرى إلى أن هذا لا ينفي وجود الوظائف الأخرى ولكن بنسب أقل .

فإذا كانت الوظيفة الإفهامية هي الوظيفة المتصدرة للخطاب التعليمي، فإن الوظيفة الإنتباهية أيضا تشغل حيزا كبيرا فيه لكونه خطابا تواصليا تفاعليا يهدف إلى إشراك الأخر للتّأكد من وصول الرسالة . كما لا ينفي هذا وجود الوظيفة الشعرية لأنه كلما امتاز الخطاب بالطابع الأدبي والذوق الجمالي كلما اكتسب قوة تأثيرية على الأخر .

كثيرا ما يتوجه الباحثون إلى الخطاب النبوي لذاته فتبرز إلى الواجهة الوظيفة الشعرية، فيركزون على الجانب البلاغي وجماليات الخطاب وكأن الخطاب النبوي أنشئ لهذه الغاية ولكن الحقيقة أنه أنشئ لغاية أخرى هي الغاية التعليمية وبالتالي تتغير الوظيفة المهيمنة عليه إذا نظرنا إليه من هذه الناحية و تصبح عندئذ « ظواهره البلاغية خاضعة لهذه الغاية ،لأن الظواهر البلاغية في اللغة العربية الغرض منها إفهام الآخر بأيسر السبل الموصلة للفهم، يقول ابن الأثير في تعريف البلاغة :« البلاغة إهداء المعنى إلى القلب في أحسن صورة من اللفظ مع الإيجاز غير المخل و الإطناب غير الممل من غير تعب على المخاطَب»[2]، و قيل لعمرو بن العلاء أكانت العرب تطيل؟ قال :نعم لتبلغ قيل :أ فكانت توجز ؟ فال: نعم ليحفظ عنها . ويقول أحد الباحثين :« الظواهر التي تحقق هذا البعد الجمالي لا تنفصل بحال من الأحوال عن الغاية التعليمية التربوية التشريعية التي هي قوام غايات الحديث النبوي الشريف بوصفها غاية مضمونية كما أنها لا تنفصل بحال من الأحوال عن غايتي التأثير والإقناع بوصفهما غاية تواصلية» [3]، وبما أن التواصل في الخطاب النبوي ليس غاية في حد ذاته بل هو تواصل هدفه أداء رسالة التبليغ يستطرد الباحث قائلا: «وهنا تأتي ضرورة النظر إلى الغايتين على أنهما غير منفصلتين ولكن لا يفهم من هذا أنهما غاية ليس وراءها غاية لأنهما في الحقيقة وراءهما غاية تبليغية، ومن تم لا تلبثان أن تتحولا إلى وسيلة لتحقيق هذه الغاية الإبلاغية التبليغية التي تهدف إلى تمكين مقتضى القول من المتلقي الشاهد والغائب كتمكنها في نفس المتكلم» [4].

---

[1] المرجع نفسه ص76

[2] ابن الأثير ضياء الدين، كفاية الطالب في نقد الشاعر والكاتب، منشورات جامعة الموصل، 1982 ص.41.

[3] العيد بلبع، السياق و توجيه دلالة النص مقدمة في البلاغة النبوية، دار الكتب المصرية، ط1، 2008، ص 215

[4] المرجع نفسه، ص 215

والتبليغ أعم من التعليم لأنه يتضمن الوصول الفعلي لتحقيق الهدف، وهو عنصر مشترك بين البلاغة والتعليمية والخطاب النبوي، فالنبيّ ﷺ مأمور بالتبليغ، قال الله ﷻ :﴿ يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ ۖ وَإِن لَّمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ ۚ وَاللَّهُ يَعْصِمُكَ مِنَ النَّاسِ ۗ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ ﴾ [1].وامتثالا لهذا الأمر كان النبي ﷺ يحرص على التبليغ وكان يكرر السؤال ألا هل بلغت ؟ و يورث أصحابه مهمة التبليغ في قوله: بلغوا عني ولو آية وفي قوله ليبلغ الشاهد منكم الغائب وفي قوله رب مبلغ أوعى من سامع وغيرها من الأحاديث .

يصف الخطابي الخطاب النبوي فيقول :« ثمّ إنه ﷺ بعث مبلِّغا ومعلِّما، فهو لا يزال في كل مقام يقومه وموطن يشهده يأمر بمعروف وينهي عن منكر، ويشرع في حادثة ،ويفتي في نازلة، والأسماع إليه مصغية ،والقلوب إلى ما يرد عليها من قوله واعية، وقد تختلف عنها عباراته، ويتكرر فيها بيانه ،ليكون أوقع للسامعين،وأقرب إلى فهم من كان منهم أقل فقها وأقرب بالإسلام عهدا»[2].

وإذا تأملنا هذا القول وجدنا فيه الكثير من الإشارات الدالة على تعليمية الخطاب النبوي، فمهمة صاحبه التبليغ والتعليم، ولا يخلو خطابه من الأمر والنهي والتشريع والإفتاء، وهو خطاب يركز على المتلقي يظهر ذلك من خلال التكرار وتنويع الأساليب ومراعاة أحوال المخاطبين، وهذه المميزات هي من خصائص الوظيفة الإفهامية التي تهيمن على الخطاب التعليمي .فهي «تتصل وتركز على المرسل إليه تحدد لنفسها إطارا خاصا للتبادلات العلائقية و التمفصلات اللسانية التي تتفاعل داخلها. فهي تجد تعبيرها النحوي الأكثر خلوصا في النداء والأمر اللذين ينحرفان من وجهة نظر صرفية وتركيبية وحتى فونولوجيا[3]».

وقد حصر الباحث الطاهر بومزبر مميزات الخطاب ذو الطابع الافهامي[4] في أربعة عناصر هي (التأثير،الإقناع، الإمتاع، الإثارة)، وتقوم فكرة التأثير على عنصري المفاجأة والتشبع .

[1] سورة المائدة الآية 67

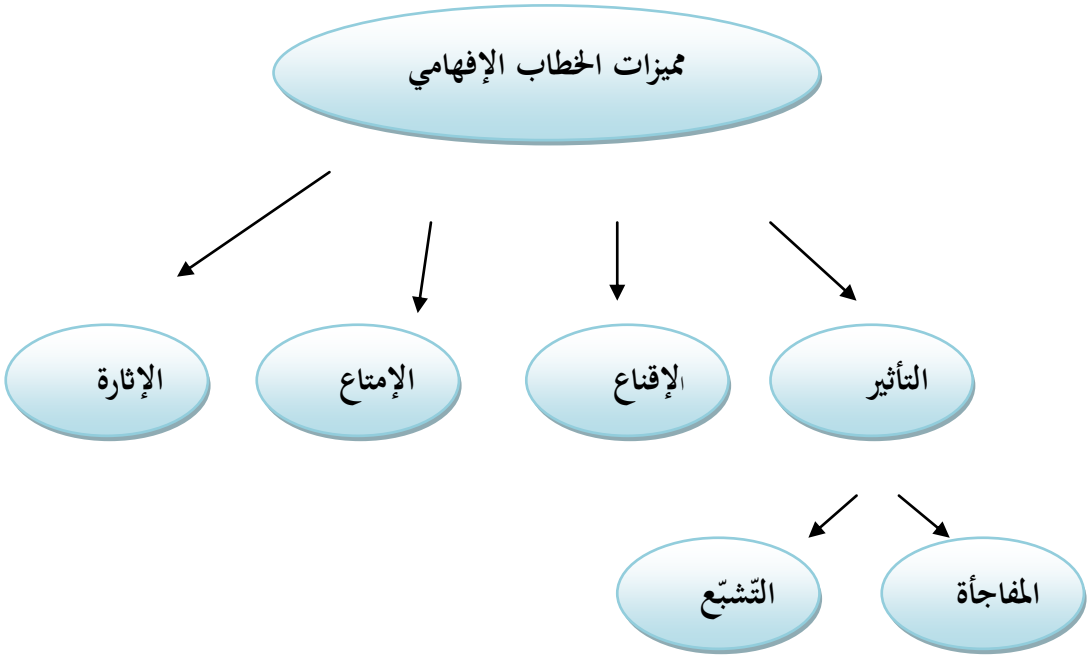
[2] الخطابي، غريب الحديث ج1، تحقيق عبد الكريم إبراهيم العزباوي، دار الفكر ،دمشق سوريا، دط، 1982،ص68

[3] عبد القادر الغزالي، اللسانيات ونظريات التواصل ،دار الحوار ،اللاذقية، سوريا ،ط1، 2003، ص 49

[4] الطاهر بومزبر، التواصل اللساني والشعرية، الدار العربية للعلوم و منشورات الاختلاف ،ط1 ،2007، ص41/40/39

ويقصد بالمفاجأة« عند جاكبسون تولد غير المنتظر من المنتظر »أي كلما تم كسر أفق التوقع عند المتلقي كلما كان تأثير الخطاب أكبر، وقد عبر عن ذلك الباحث بقوله «هي نبضات عالية في عمق الخطاب من حيث هو ساكن ».

أما التشبع فهو الصورة العكسية للمفاجأة لأنه يقوم على التكرار، يقول الباحث: «المفاجأة تهتز لها النفس بفضل شحنتها التأثيرية العالية لكونها غير منتظرة بينما الشحنات المتكررة بشكل متواتر تحدث تشبعا في نفس المستقبل فتضعف استجابته لارتداداتها »، ويمكن تبيان المميزات السابقة التي حصرها الباحث الطاهر بومزبر في المخطط التالي :



و هذه المميزات تتفاعل فيما بينها وتتكامل لتؤدي غاية واحدة وهي نجاح الخطاب التعليمي،إذ يركز المعلّم على التأثير في المتعلم من خلال عنصر المفاجأة، وذلك من خلال تزويده في كل مرة بمعلومات جديدة وبأفكار مبتكرة، تزيد من دافعيته، وإقباله على التعلم، ويحاول تفادي تكرار المعلومات تجنبا للملل الذي يقتل عزيمة المتعلم، كما يسعى المعلم إلى إقناع المتعلم بكل الوسائل المتاحة اللفظية والمادية لجعله ينتقل من مرحلة الحفظ إلى مرحلة الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب و التقويم في جو من المتعة والإثارة.

تتجلى هذه المميزات في الخطاب النبوي بوضوح، فقد جمع الجاحظ بين التأثير و الإقناع و الإثارة و الإمتاع في وصفه للخطاب النبوي حيث يقول :هو الكلام الذي ألقى الله عليه المحبة

وغشاه بالقبول ،وجمع له بين المهابة والحلاوة وبين حسن الإفهام وقلة عدد الكلام، مع استغنائه عن إعادته وقلة حاجة السامع لمعاودته، لم تسقط له كلمة، ولازلت به قدم،ولا بارت له حجة،ولم يقم له خصم، ولا أفحمه خطيب »[1].

ولو تأملنا تعريف أبو هلال العسكري للبلاغة بأنها: «كل ما تبلغ به المعنى قلب السامع، فتمكنه من نفسه كتمكنه من نفسك مع صورة مقبولة ومعرض حسن »[2] وتأملنا قول «مُحَمَّد بن الحنيفية ﷺ: البلاغة قول تضطر العقول إلى فهمه بأسهل العبارة »[3] لوجدنا القاسم المشترك بين البلاغة و الخطاب التعليمي، وأدركنا أن بلاغة الخطاب النبوي كانت وسيلة لغاية تعليمية ،وهذا يدحض النظرية الغربية التي تصنف الخطاب التعليمي في أدنى مستويات البلاغة .

ومن أهم خصائص البلاغة التعليمية في الخطاب النبوي خلوه من التشدق والتكلف ،وقد ثبت ذلك سواء من خلال الدراسات التي تناولت خطابه أو ما ورد عنه ﷺ من أحاديث يذم فيها التشدق ويجعله من سوء الخلق، فقد ورد في شرح صحيح الأدب المفرد عن عبد الله بن عمر «قدم رجلان من المشرق خطيبان على عهد رسول الله ﷺ فقاما فتكلما ثم قعدا .وقام ثابت بن قيس خطيب رسول اللهﷺ فتكلم، فعجب الناس من كلامهما، فقام رسول الله ﷺ يخطب فقال :﴿يا أيها الناس! قولوا قولكم، فإن تشقيق الكلام من الشيطان ﴾ ـ يقول الألباني: تشقيق الكلام أي التطلب فيه والتكلف في تزيينه وتحسينه ليخرج أحسن مخرج .[4]

وفي حديث أخر قال رسول الله ﷺ :« إِنَّ مِنْ أَحَبِّكُمْ إِلَيَّ وَأَقْرَبِكُمْ مِنِّي مَجْلِسًا يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَحَاسِنَكُمْ أَخْلَاقًا، وَإِنَّ أَبْغَضَكُمْ إِلَيَّ وَأَبْعَدَكُمْ مِنِّي مَجْلِسًا يَوْمَ الْقِيَامَةِ الثَّرْثَارُونَ وَالْمُتَشَدِّقُونَ "، قَالُوا: يَا رَسُولَ اللَّهِ قَدْ عَلِمْنَا الثَّرْثَارُونَ، وَالْمُتَشَدِّقُونَ، فَمَا الْمُتَفَيْهِقُونَ ؟ قَالَ: " الْمُتَكَبِّرُونَ " »[5]

[1] عمرو بن بحر الجاحظ. البيان والتبيين .ج2 .تحقيق عبد السلام هارون .مكتبة الخافجي للطباعة والنشر .ط7 سنة 1998 ص17

[2] أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين، تح علي مُحَمَّد بجاوي ومُحَمَّد ابراهيم دار إحياء الكتب العربية، ط 1، 1952، ص 10

[3] المرجع نفسه ص 12

[4] مُحَمَّد ناصر الدين الألباني، شرح صحيح الأدب المفرد ،ج3، المكتبة الإسلامية، عمان الأردن، ط1 ،2003 ،ص3

[5] أخرجه الترميذي ح رقم 2018

يقول أحد الباحثين: «إن الخطاب التعليمي يحقق غايته بمقدار ما ينجزه من تمكين الحقائق في النفوس، وبقدر بعده عن الصور التي مردها ومنبعها الخيال؛ومن ثم فهو فيما يتعلق بالبلاغة النبوية ينبغي أن ينظر إلى بلاغته على أنها بلاغة حقيقية، وليست بلاغة خيال أو زينة، فهي بلاغة هادفة إلى تمكين حقائق معينة في النفوس والعقول، ساعية إلى إقرار منهج حياة وتقويم سلوك الأفراد والجماعة، فيما يمكن أن نطلق عليه: التحول بالقول إلى منجز في الواقع.»[1]

وقد وردت آيات قرآنية دالة على السمة التعليمية في الخطاب النبوي، والتي تشير أنه جاء للتبيين و الإرشاد والتعليم كقوله تعالى: ﴿هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الأُمِّيِّينَ رَسُولا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلالٍ مُبِينٍ ﴾[2].و قوله تعالى: ﴿ كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولا مِّنكُمْ يَتْلُواْ عَلَيْكُمْ ءَايَتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَٰبَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُواْ تَعْلَمُونَ ﴾ [3]

وفي الحديث :﴿ إن الله لم يبعثني معنتا ولا متعنتا ولكن بعثني معلما ميسرا ﴾[4]وفي حديث أخر ﴿ إنما بعث لأتمم صالح الأخلاق﴾[5] .

تتجلى ملامح الخطاب التعليمي في معظم خطبه ﷺ فإذا تأملنا خطبته الأخيرة في حجة الوداع نجد أنه ﷺ قد بدأها بالنداء للناس كافة ﴿يأيها الناس﴾ حتى يسترعي انتباههم، ثم يحفزهم على الانتباه أكثر فيقولﷺ :﴿ اسمعوا مني أبين لكم ﴾، ويشوقهم للاستماع أكثر مبينا لهم أنها قد تكون وصيته الأخيرة فيقول :﴿لعلي لا ألقاكم بعد عامي هذا في موقفي هذا﴾ ثم يشرعﷺفي سرد وصاياه ويختم كل وصية بقوله ﴿ألا هل بلغت؟ اللهم فاشهد﴾حرصا على التفاعل مع المرسل إليه لديمومة التواصل بغية التأكد من بلوغ الرسالة وأداء الأمانة . كما يطغى على الخطبة الضمير المتصل العائد على المخاطَب، ويتكرر فيها حرف التوكيد (إنّ) ،ويستعين فيها النبي بالتشبيه لتوضيح الصورة ﴿ كحرمة يومكم هذا في شهركم هذا في بلدكم هذا ﴾، وفي كل مرة يكرر النبي النداء حرصا على المزيد من الانتباه، وفي رواية للبخاري بدأ النبي ﷺ خطبته بأسئلة موجهة

[1] العيد بلبع، مقدمة في البلاغة النبوية مرجع سابق، ص 51

[2] الآية 2 من سورة الجمعة

[3] الآية 150 من سورة البقرة.

[4] رواه مسلم ح رقم 1478

[5] رواه البخاري في الأدب الفرد الحديث رقم 237

للسامعين تماما كما يبدأ المعلم درسه في وضعية الانطلاق، حيث جاء فيما رواه « خطبنا النبي ﷺ يوم النحر فقال: أتدرون أي يوم هذا ؟ قلنا: الله ورسوله أعلم .فسكت حتى ظننّا أنّه سيسميه بغير اسمه، قال: أليس هو يوم النّحر ؟ قلنا: بلى . قال :أيّ شهر هذا؟ قلنا الله ورسوله أعلم . فسكت حتى ظننّا أنه سيسميه بغير اسمه .فقال: أليس هو ذو الحجة ؟ قلنا: بلى .قال: أي بلد هذا؟ قلنا: الله ورسوله أعلم، فسكت حتى ظننّا أنه سيسميه بغير اسمه، قال :أليست البلدة الحرام ؟ قلنا بلى .قال: فإنّ دماءكم وأموالكم عليكم حرام كحرمة يومكم هذا في شهركم هذا في بلدكم هذا إلى يوم تلقون ربّكم، ألا هل بلغت ؟ قالوا: نعم .قال: اللهم فاشهد، فيبلِّغ الشاهد الغائب، فربّ مبلَّغ أوعى من سامع، فلا ترجعوا بعدي كفارا يضرب بعضكم رقاب بعض »[1]، وتوجيه الأسئلة الغرض منه تشويق المتلقي ولفت انتباهه وجعله شريكا لضمان ديمومة الخطاب، والصمت الذي يعقب طرح الأسئلة من شأنه زيادة التشويق وتحفيز المتلقي على التفكير في الجواب المناسب ،ثم يذهب النبي ﷺ إلى أبعد من ذلك من خلال حرصه على استمرارية الخطاب حين يحمِّل مستمعيه مسؤولية التبليغ مشيرا إلى أهمية التواصل ﴿فربّ مبلَّغ أوعى من سامع ﴾، وهكذا تظهر بوضوح الوظيفة الإفهامية مرتبطة بالوظيفة الانتباهية في خطاب جمع بين البلاغة الراقية ومقومات الخطاب التعليمي المتميز .

2. تعليمية اللغة العربية :

1.2 تعريف تعليمية اللغات :إذا كانت التعليمية في مفهومها العام تعني فن التدريس، أو هو الدراسة العلمية لطرق التّدريس، فإن تعليمية اللغة هي تعليمية خاصة بتدريس اللغات للناطقين بها أو بغيرها، من الباحثين من يربطها باللسانيات التطبيقية ومنهم من يجعلها أكثر قربا من البيداغوجيا، ومنهم من يعتبرها تخصصا مستقلا يستمد من كلّ الحقول المعرفية ما يساعده على تعليم اللغة وتعلّمها .

يرى مُحَّد الدريج: « أن عناية الديداكتيك (علم التدريس) بالمحتوى التّعليمي في مختلف العلوم، والتخصصات، هو ما يجعلها تتفرع إلى ديدكتيكات، وديدكتيك اللغات ليست سوى فرع من فروعها وليست فرعا من فروع اللسانيات »[2]، غير أنّه يقر بالعلاقة الوطيدة بين تعليمية اللغات

[1] البخاري، صحيح البخاري كتاب الحج، باب الخطبة أيام منى ،الحديث رقم 1742

[2] مُحَّد الدريج، ديدكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، تداخل التخصصات أم تشويش براديكمي ،منشورات مجلة كراسات تربوية، المغرب ،2019، ص 16

واللسانيات التطبيقية باعتبارها أكثر التخصصات إسهاما في مجال تعليم اللغات، فيقول: « لعل قراءة سريعة في مضامين الحقلين، ومجالاتهما، تبين لنا مدى الصلة القوية القائمة بينهما، فكلاهما يحتاجان إلى بعضهما باستمرار، فاللساني التطبيقي يجد في حقل تعليم اللغات ميدانا عمليا لاختبار نظرياته العلمية، والمربي بالمقابل، يحتاج في ميدان تعليم اللغات أن يبني طرقه وأساليبه على معرفة القوانين العامة التي أثبتها علم اللسانيات الحديث »[1].

وإذا كانت تعليمية اللغات تستند على مخرجات اللسانيات التطبيقية؛ فإن هذا لا يجعلها بمعزل عن باقي التخصصات، بل هي منفتحة على كل تخصص من شأنه المساهمة في تقديم الأدوات الإجرائية الكفيلة بالمساهمة في تطوير تعليمية اللغة، يقول أحمد حساني:«تعليمية اللغات، بوصفها وسيلة إجرائية لتنية قدرات المتعلّم قصد اكتساب المهارات اللغوية، واستعمالها بكيفية وظيفية، تقتضي الإفادة المتواصلة من التجارب والخبرات العلمية التي لها صلة مباشرة وملازمة في ذاتها بالجوانب الفكرية والعضوية والنفسية والاجتماعية للأداء الفعلي للكلام عند الإنسان .»[2]

2.2 تعليمية اللغة العربية بين التعليم والتعلم

تعدّ تعليمية اللغة جزء من علم التدريس العام موضوعه اللغة، يبحث في طرائق تدريسها وآليات اكتسابها، مستفيدا من نظريات اللسانيات التطبيقية، كما أنها تنفتح على حقول معرفية أخرى كعلم النفس بغية الإفادة من نظريات التعلم المختلفة، وعلم الاجتماع من أجل ربط المتعلم ببيئه، كما تستند أيضا على علم التربية باعتبارها جزء لا يتجزأ منه.

شهد حقل تعليمية اللغة العربية نقلة نوعية في العصر الحديث من خلال استفادته من النظريات اللسانية الحديثة على اختلاف توجهاتها، و نظريات علم النفس التربوي ونظريات علم الاجتماع، حيث انتقلت تعليمية اللغة من نمط التعليم التقليدي الذي يركز على أداء المعلم وقدرته على نقل المعارف إلى نمط تعليمي جديد يعطي الأولوية للمتعلم في اكتساب المعرفة، بحسب ما تنص عليه المناهج التعليمية في الأطوار التعليمية المختلفة، من خلال المقاربات البيداغوجية المنتهجة بداية بالمقاربة بالمضامين مرورا بالمقاربة بالأهداف وصولا إلى المقاربة بالكفاءات . رغم وجود فجوة كبيرة بين ما تنص عليه هذه المناهج وبين ما هو مطبق على أرض الواقع .حيث جاء في المنهاج :« إذا

[1] المرجع نفسه، ص 20

[2] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية ،بن عكنون، الجزائر ،ط2 ،2009، ص 1

كانت بيداغوجيا تبليغ المحتويات تعتبر عقل التلميذ وعاء فارغا يجب أن نملأه بالمعارف، وتعتبر المدرس المصدر الوحيد لهذه المعرفة التي يتلقاها المتعلم ويخزنها في ذاكرته، ويسترجعها حين الامتحان، فإن البيداغوجيات الحديثة التي تتبنى الكفاءات كمقاربة، قد جعلت المدرس منشطا وموجّها ،والمتعلم باحثا ومكتشفا، ومساهما فاعلا في بناء معارفه وتطوير كفاءته .»[1]

يستدعي التّوجه الجديد توفير الآليات المناسبة، وتهيئة البيئة المدرسية، وتحديد أساليب التّقويم، وإعداد المعلّم إعداد نفسيا ،وتربويا، ومهنيا، بما يتماشى مع المتغيّرات الجديدة، ويستلزم إعادة النظر في المناهج التربوية وإخضاعها للمقاييس العالمية، والإفادة من تكنولوجيا التعليم لضمان انتقال حقيقي من دائرة التعليم إلى دائرة التعلم، وإلا فلن يخرج الأمر من مجال التنظير .

لقد أسهمت نظريات التعلّم في تطوير طرائق التدريس، وتغيير المقاربات البيداغوجية، بما توصلت إليه من نتائج حول طرق اكتساب المعرفة من خلال التجارب والأبحاث المستمرة، ومن أهمها :

النّظرية السّلوكية: (behaviourisme): « تنتمي نظريات التعلم السلوكية للمدرسة النّفسية التي تتخذ من المنبّه والاستجابة والصلة التي تربطهما محوارا لها ووحدة سلوكية موضوعية يمكن استخدامها بثقة عالية في التّعامل مع الفرد وفهم وتفسير سلوكه للتعلم »[2] .

لقد حاول أصحاب التوجّه السلوكي (Behaviorist Approach) فهم ظاهرة التعلم عن طريق المثيرات الخارجية، التي يستجيب لها الفرد تلقائيا وينعكس ذلك على سلوكه القابل للملاحظة والقياس، ويصنّف الباحثون هذه النظريات السلوكية إلى أربع فئات مميزة هي[3] :

1. نظريات المنبه – الاستجابة التقليدية Stimulus- Response نظرية بافلوف Ivan Pavlov، و واطسون *Watson* ، و ثورندايك Edward Lee Thorndike

[1] الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط ،اللغة العربية والتربية الإسلامية 2014/2013 ص 8

[2] مُحَمَّد زياد حمدان، نظريات التعلّم، تطبيقات علم نفس التعلّم في التربية، دار التربية الحديثة، دمشق، سوريا، دط ،1997، ص 20

[3] المرجع نفسه، ص 20

2. نظريات الاستجابة – الاستجابة Response – Response
نظرية سكينر Skinner

3. نظريات المنبّه – المنبّه Stimulus –Stimulus ادوارد تولمان
Edward Tolman

4. نظريات المنبّه – الفرد – الاستجابة S-s.r –R نظرية ليونارد هل
Leonard Hull

ترى هذه النظريات إمكانية تغيير سلوك الفرد، إذا وضع في ظروف معينة دون مراعاة للفروق الفردية بين الأفراد ،« يقول واطسون: لو وضع تحت تصرفي اثنا عشر طفلا رضيعا يتمتعون بصحة جيدة وبنية سليمة وطلب مني أن أعلمهم بالطريقة التي أعتقد أنّها المثلى للتعلم فإنّني قادر على تعليم أي من هؤلاء الأطفال بطريقتي هذه بحيث يصبح مختصا في المجال الذي أختاره له كأن يكون طبيبا أو محميا أو فنانا أو رجل أعمال بغض النّظر عن مواهبه أو اهتماماته أو ميوله أو قدرته أو مهنة آبائه و أجداده أو الجنس الذي ينتمي إليه .»[1].

أما فرضية بافلوف فتقوم على أنّ الإنسان « يولد وهو مزوّد بعدد كبير من الانعكاسات التي تحدث استجابة لمثيرات خارجية من مثل سلوك سحب اليد عن ملامسة جسم حار، وارتداد الركبة عند الضرب عليها »[2]، وعلى أساس هذه الغريزة يمكن تفسير حصول التعلّم وفق مبدأ الاشتراط الكلاسيكي البسيط Classical Conditioning. فيكون على هذا الأساس عملية تلقائية تخضع لما تفرزه البيئة من مثيرة، أو هو نتاج تفاعل الفرد مع بيئته .

وقد أسهم ثورندايك بأبحاثه في تطوير النظرية السلوكية، إلا أن « تركيز ثورانديك لا يقع على المنبه والاستجابة بذاتها بل على نوع ودرجة الصّلة أو الرابطة التي تحفظهما معا والتي يصفها ثورانديك بعكس البيئيين المتزمتين مثل واطسون، بأنها ذات طبيعة عصبية Neural Bond، ولكن واطسون من ناحية أخرى ينكر دور العقل والأفكار في التعلم مؤكدا بالمقابل على أهمية الربط المناسب بين المنبهات والاستجابات في حدوث التعلم على شكل جرعات تدريجية متتابعة

[1] مصطفى ناصف، نظريات التعلم، دراسة مقارنة ،سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، 1983، ص 24

[2] يوسف مُحَمَّد قطامي، نظريات التعلم والتعليم، دار الفكر، الأردن، ط1 ،2005، ص 65

مترابطة من المنبهات والاستجابات»[1]. أطلق على هذه النظرية اسم النظرية الارتباطية أو الوصلية Connectionism وهي نظرية قائمة على تجارب مخبرية على الكائنات الحية، وتقوم على جملة من القوانين هي[2] :

1. **قانون التكرار**: Law of Repetition الحركات الناجحة الموصلة إلى الهدف هي التي يكررها الكائن الحي في الموقف التعليمي .
2. **قانون الحداثة**: Law of Recency الحدث أو الفعل الأخير الذي يتم في الموقف التعليمي يميل إلى الحدوث مرة أخرى في نفس الموقف .
3. **قانون التّدريب**: Law of exercice وينقسم إلى قسمين: قانون الاستعمال (كلما زادت الممارسة قوي الارتباط) و قانون الإهمال (الارتباطات تضعف نتيجة الإهمال وعدم الممارسة)
4. **قانون الأثر**: Law of Effect تعزيز الاستجابة الذي تتبعه حالة شعور بالارتياح يقوي الاستجابة
5. **قانون الاستعداد**: Law of Readiness الكائن الحي يشعر بالارتياح والرضا إذا كانت الوحدة العصبية في حالة استعداد وتهيؤ للسلوك، ثم قامت بعملها في التوصيل العصبي (الاستجابة العصبية)

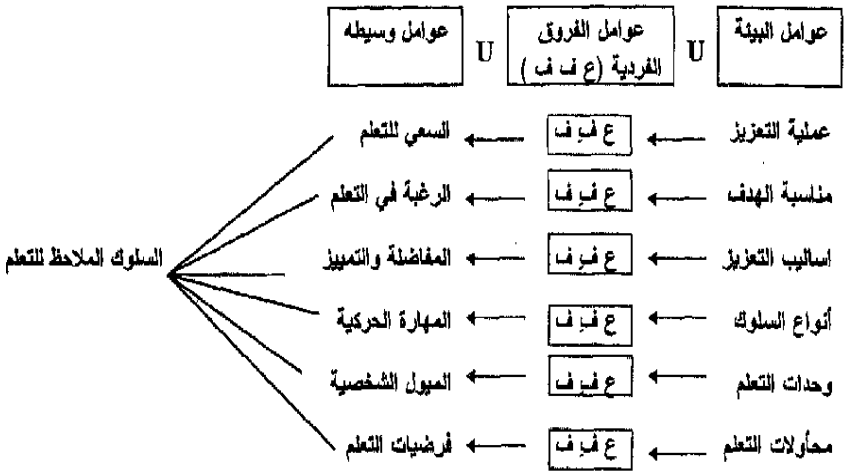
أما نظرية الاشراط الإجرائي التي أسس لها سكينر فتقوم على أساس تعزيز الاستجابة ،إذ «يعتمد الإشراط الإجرائي على نتائج الاستجابة، في حين يركز الإشراط التقليدي على الاقتران بين المثير والاستجابة، ويرى سكينر أن معظم التعلم وخاصة في المستويات العليا يتبع نموذج الاشراط الإجرائي، ويكون المتعلّم أمام عدد كبير من المثيرات التي تستثير الاستجابة، أكثر من كون هذه المثيرات دليلا عليها، إذ أن الاستجابات المعزّزة تتزايد باستمرار، وأن الاستجابات غير المعزّزة تتناقص، فيصبح المتغيّر الرئيسي هو التغيّر في السلوك ».[3]

[1] مُحَمَّد زياد حمدان، نظريات التعلّم، تطبيقات علم نفس التعلّم في التربية، دار التربية الحديثة، دمشق، سوريا، دط ،1997، ص23

[2] أنور مُحَمَّد الشرقاوي، التعلم – نظريات وتطبيقات – مكتبة الانجلو مصرية ،2012 مصر، دط، ص 53 وما بعدها

[3] يوسف محمود قطامي، نظريات التعلم والتعليم، دار الفكر، الأردن، ط1 ،2005، ص 125

وربط ادوارد تولمان Edward Tolman بين السلوك والهدف المنشود من وراء السلوك في نظريته السلوكية الهادفة Purposeful Behaviorism التي « تعني بأن السلوك يبدو مشغولا بتحقيق هدف محدد طالما يبحث الفرد من أجل شيء ما في البيئة ... وينظر تولمان إلى التعلم على أنّه (كما هو الأمر مع الجشتالتيين) عملية اكتشاف الفرد لما هو موجود في البيئة »[1] إلا أنه يضيف متغيرات الفروق الفردية إلى المتغيرات البيئية لحصول التعلم . يوضحها المختّصون في الجدول الموالي:



رسم توضيحي لمجمل العوامل المكوّنة لنظرية تولمان السلوكية الهادفة [2]

حاول ليونارد هل Leonard Hull فهم السلوك أو الاستجابة من خلال نظريته السلوكية المنظمة (المنّبه، الفرد، الاستجابة) وتوصل إلى أن «السلوك أو الاستجابة ليسا نتيجة منبه بيئي واحد يدخل الحواس إلى الدماغ، بل لاشتراك عدة منبهات تدخل الحواس وتشكل تيارا يدمج رسائل المنبهات الأساسية معا في منبه مشترك فعال واحد يثير بدوره ردودا عصبية في الفرد تحركه لإحداث الاستجابة الظاهرية أو السلوك الملاحظ للتعلم »[3].

ومهما اختلفت توجهات العلماء السلوكيين إلا أنهم يتفقون على أن التعلم يقاس بالسلوك الناتج عن المثيرات الخارجية، حيث ركّزوا على دور البيئة بما تفرزه من مثيرات في تعزيز استجابة الفرد،ومن ثم تعديل سلوكه أو تغييره، مع إهمال الناحية العقلية للفرد ودورها في إنتاج التعلّم،

[1] مُحَمَّد زياد حمدان، نظريات التعلّم، تطبيقات علم نفس التعلّم في التربية، دار التربية الحديثة، دمشق، سوريا، دط ،1997، ص80

[2] المرجع نفسه، ص 83

[3] المرجع نفسه، ص 75

فأصبح التعلم القائم على مخرجات النظرية السلوكية يقوم بتحديد الأهداف السلوكية مسبقا في شكل أهداف إجرائية، تتجسد من خلال أفعال قابلة للملاحظة والقياس، وقد أدت هذه النظرية إلى ظهور المقاربة بالأهداف في المنظومة التربوية .

النظرية البنائية Contructivism Theory

تعدّ النظرية البنائية من أهم نظريات علم النفس المعرفي Cognitive Psychology التي وجدت صداها في حقل التربية والتعليم، وغيّرت وجهة نظر المربين حول عملية إنتاج التعلّم وساعدت في تغيير المقاربات البيداغوجية المنتجة في التدريس بعد أن كشفت السلوكية عن قصورها في تفسير ظاهرة التعلم، ومن أبرز روادها جون بياجيه J. Piaget فهو «أول بنائي وضع اللبنات الأولى للبنائية، إذ إنّه اقترح أن الخبرات الجديدة يتم استقبالها من خلال المعرفة الموجودة في عمليتي: التمثل و المواءمة، وتبنى المعرفة في عقل الفرد (الطالب) المتعلّم وتتطور بالطريقة التي تتطور بها البيولوجيا »[1].

وهكذا وضع بياجيه تفسيرا جديدا لكيفية حصول التعلم بعد ما كان التفسير يقتصر على السلوك الظاهر الناتج عن عملية التعلم، حيث توصل إلى أنّ التعلّم عملية عقلية ذاتية تحدث نتيجة «تفاعل الفرد مع البيئة أي مع منبهاتها الحسية المختلفة السمعية والبصرية والشمّية والذوقية و اللمسية. تدخل المنبهات الحسية إلى الدماغ متجهة إلى شرائح إدراكية معينة تتصل بطبيعة الخبرة أو المعلومة الحسية. وما إن تصل هذه المنبهات إلى الشريحة الإدراكية، حتى تبدأ عملياتها العقلية بالعمل من خلال الاستيعاب أولا . فإذا كانت المعلومة موازية أو قريبة جدا لما تمتلكه الشريحة الإدراكية، فإنّها تجد مكانا سهلا لها حيث يتم تبويبها و تخزينها »[2] .

ومن هذا المنطلق تتضح أهمية التمثلات والتصورات في بناء المعرفة، وإنتاج التعلّم، وعلى هذا الأساس يكون المتعلّم في نظر بياجيه مزودا بتصورات مختلفة ناتجة عن خبرات سابقة اكتسبها عن طريق تجارب مرّ بها في حياته، بخلاف النظريات السابقة التي ترى المتعلّم صفحة بيضاء يمكن حشو دماغه بالمعلومات، ومطالبته بتخزينها واسترجاعها عند الضرورة . وهذه التمثلات أو « معرفة المتعلّم السابقة Prior Knowledge هي محور الارتكاز في عملية التعلّم

[1] عايش محمود زيتون، النظرية البنائية واستراتجيات تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2007، ص 24

[2] مُحَمَّد زياد حمدان، نظريات التعلّم، تطبيقات علم نفس التعلّم في التربية، مرجع سابق، ص 115

learning Process، وذلك كون الفرد يبني معرفته في ضوء خبراته السابقة »[1]، وتساعد هذه التمثلات المتعلّمَ في ربط تعلماته بعضها ببعض بغرض بناء معرفة متكاملة يسهل فهمها وتخزينها في الذاكرة للتحوّل هي نفسها لتمثلات تساعد في تحصيل تعلم جديد، وهكذا تتم عملية التعلّم في حلقة متسلسلة ومترابطة في شكل حلزوني داخل دماغ المتعلّم .

وقد كانت لإسهامات جون بياجيه في النموذج البنائي أثرا فعالا في بناء المقاربات التربوية الحديثة،والتي أصبح فيها المتعلّم محور العملية التعليمية /التعلّمية، ويلخص مُحَمَّد الطاهر وعلي أفكار بياجيه في الآتي[2] :

- النمو المعرفي هو عملية بناء المعرفة يقوم فيها المتعلم بدور نشط من خلال تفاعله مع المحيط
- تتحكم في هذا النمو الميكانيزمات الداخلية للفرد، ولا تتأثر بالعوامل الخارجية منها إلا في حدود نسبية جدا .
- يعتبر النمو العقلي المعرفي مسارا ديناميكيا، يتحقق عبر مراحل متدرجة متسلسلة وضرورية في شكل بنيات معرفية تأخذ منحى التجريد التدريجي .
- يكون التعلّم دائما تابعا للنمو
- يتحقق التعلّم بالبحث عن التّوازن بين الطرفين المتفاعلين (المتعلّم والمحيط) وفق ثلاث آآليات هي: الاستعاب، والملاءمة، والتوازن

النظرية البنائية الاجتماعية Social constructivism theory

تعتبر النظرية البنائية الاجتماعية امتدادا للنظرية البنائية، باعتبارها تقوم على مبادئ علم النفس المعرفي ولكنها تنحز أكثر لعلم النفس الاجتماعي في محاولة لربط المعرفة بالفرد والمجتمع وتفاعلهما معا .

تعود هذه النظرية للعالم ليف سومينوفيتش فيكوتسكي Lev Somanovic Vygotsky (1896) الذي يرى أنّ « التعلم البنائي الاجتماعي عملية تتعدل فيها المعرفة

[1] عايش محمود زيتون، النظرية البنائية واستراتجيات تدريس العلوم، المرجع السابق، ص 44

[2] مُحَمَّد الطاهر وعلي، الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات، الورسم للنشر والتوزيع، القبة القديمة ،الجزائر ط4 ،2012،ص 20

الداخلية للمتعلم كاستجابة للاضطرابات الناتجة عن كل من التّفاعل الاجتماعي و الشخصي، حيث أنّ التعلّم بتأثير الآخرين والتفاعل الاجتماعي يلعب دورا هاما في إعادة البنية المعرفية اعتمادا على الخبرات »[1]. فقد أضافت هذه النظرية عاملا جديدا يعتبر مهما في حصول التعلم وهو العامل الاجتماعي، فالمتعلّم يبني تعلماته اعتمادا على خبراته التي اكتسبها من محيطه الاجتماعي، ثم أنّه يتعلم من خلال تفاعله مع الآخرين في ظل ما يسمى بالتعلم التعاوني أو التعلّم من الأقران، ومن ثمّ يصبح التكيّف الاجتماعي ضرورة حتمية لحصول التوازن الذي هو شرط من شروط التعلّم .

«دافع فيغوتسكي على فكرة أنّ لا وجود للنمو المعرفي بدون تعلّم و أنّ السيرورة التي يحدث بها التعلم تتعلق بالثلاثية فرد– مهمة — قرين، وهذا خلافا لرأي بياجيه يقرّ بتأثير عوامل الوسط في النمو، بما فيها التربية، متجاهلا بذلك السيرورات البنائية التي تدمج المتغيرات الاجتماعية »[2].

وتعدّ البنائية الاجتماعية الإطار النظري للمقاربة بالكفاءات المعتمدة في المنظومة التربوية، التي أتاحت للمربين العمل على تخطيط مناهج جديدة، تسمح بتوفير المناخ للمتعلّم من أجل تعلّم فعاّل ونشط ينطلق من خبرات المتعلّم وتجاربه الذاتية، ويعتمد على حل المشكلات عن طريق الموارد الداخلية والخارجية بهدف تحقيق الكفاءة المعرفية واللغوية والتواصلية، قد غيّرت هذه النظريات توزيع المهام داخل المثلث الديداكتيكي، حسب ما يوضحه الجدول الآتي :

أقطاب العملية التعليمية	المقاربات البيداغوجية القديمة	المقاربة البيداغوجية الحديثة
المعلم	ـ حامل المعرفة ـ دوره التلقين . التعليم . تزويد المتعلم بالمعارف ـ تظهر مهارته في الرصيد	ـ مشارك في الفعل التعليمي ـ دوره التوجيه و الإرشاد و إدارة الصف و تسهيل التعلم . تظهر مهارته من خلال

[1] زيد سليمان العدوان، و أحمد عيسى داود، النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها التربوية ،مركز ديبونو لتعليم التفكير، دبي، الإمارات العربية، ط1 ،2016، ص 62

[2] مُحَمَّد الطاهر وعلي، الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات، الورسم للنشر والتوزيع، القبة القديمة ،الجزائر ط4،2012،ص24

	المعرفي الذي يمتلكه	الكفاءات المهنية والتربوية والتواصلية والكفاءة العلمية . قدرته على توظيف الاستراتجيات الحديثة - القدرة على توظيف تكنولوجيا المعلومات - البراعة في توزيع الأدوار ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .
المتعلم	يتلقى المعارف دون تفاعل أو مشاركة في إنتاجها دوره يتجلى في القدرة على الحفظ والتخزين والاسترجاع	مشارك فعال يبني معارفه بنفسه مهمته: البحث - التقصي - الاكتشاف - الإنجاز دوره يتجلى من خلال امتلاكه للكفاءة التي تظهر من خلال قدرته على توظيف المعارف واستثمارها في حل المشكلات
المعرفة	المحتوى المعرفي مرتبط أكثر القدرة على الحفظ والاستظهار	المعرفة والقيم و السلوكات ،حيث أصبحت المعرفة مرتبطة أكثر بالأداء

3.2 .تعليمية اللغة في القرآن الكريم

ارتبط الفعل علّم المشتق من علم والمتعدي إلى مفعولين باللغة في القرآن الكريم في عدة آيات ،وهو ما يدلّ صراحة على أهمية تعليمية اللغة، باعتبارها وسيلة الإنسان في التعبير عن ذاته، والتواصل مع غيره، ونقل خبراته وتجاربه .

وإن كان العلماء قد اختلفوا في اللغة ونشأتها بين من يراها توفيقا من الله كابن فارس وبين من يراها مواضعة واصطلاحا كالفارابي أو محاكاة لأصوات الطبيعة كابن جني ،فإنّ القرآن الكريم يشير إلى ارتباط تعليمية اللغة ببداية خلق الإنسان، فحين أراد الله جلّ في علاه أن يجعل في الأرض خليفة زوّده بملكة تمكنه من خلافة الأرض وتعميرها، وتمثلت هذه الملكة في اللغة ،قال تعالى:﴿ وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاء كُلَّهَا ﴾[1]، وكان ذلك في موقف تعليمي اجتمعت فيه كل عناصر العملية التعليمية / التعلمية من معلم ومتعلم ومحتوى معرفي (الأسماء) ووسائل تعليمية (المسميات) في جو تعليمي يشوبه التنافس، ومرّ بكل مراحل العملية التعليمية من أسئلة تمهيدية وتشخيصية تمثلت في الحوار بين الله سبحانه وتعالى وملائكته الكرام ،ثم تعليم وتلقين لآدم عليه السلام، وختمت العملية بتقويم أثبت فيه آدم كفاءته وتفوقه ليحوز على التكريم في نهاية المطاف .

إنّ تعليم آدم اللغة في بداية الأمر دليل على أن للغة أسبقية في التعلم، لكونها المفتاح لتلقي باقي المعارف، وعدم التمكن فيها يشكل عائقا كبيرا أمام التحصيل المعرفي، إلا أن اللغة إذا بقيت مجرد ملكة مختزنة ولم يتم توظيفها في مواقف تواصلية فقدت أهميتها، يقول تشومسكي «حالة دماغية لا تكون مؤهلة لتكون لغة إلا بفضل اندماجها في أجهزة الأداء»[2]؛ ولذلك فقد اختبر الله تعالى قدرة آدم على توظيف اللغة المكتسبة عن طريق التعليم فوضعه في وضعية تشبه ما يصطلح عليه تعليميا بالوضعية المشكلة، حين أغواه إبليس وعصى أمر ربه، فلم يجد أمامه إلا اللغة التي تعلمها ليتخذها وسيلة لطلب المغفرة من ربّه ،قال تعالى﴿ فَتَلَقَّى آدَمُ مِنْ رَبِّهِ كَلِماتٍ فَتابَ عَلَيْهِ إِنَّهُ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ﴾[3]. وإن كان آدم في الآية الأولى في موقع المفعولية، فذلك لأنه لا يملك اللغة ،فهو يحتاج إلى تعليم، أما في الآية الثانية فهو في موقع الفاعلية ،وذلك لأنه في موقف تواصلي حيث انتقل من موقف التلقي إلى موقف الأداء ،والأداء يستلزم تحويل الكلام إلى أفعال

[1] الآية 31 من سورة البقرة

[2] نعوم تشومسكي، آفاق جديدة في دراسة اللغة والعقل، ترجمة عدنان حسن، دار الحوار للنشر والتوزيع، ،ط1، 2009 ،ص 79

[3] الآية 37 من سورة البقرة

منجزة غرضها التأثير في المستمع ليحوز المتكلم غاية نفعية وكانت غاية آدم أن يحوز التواب وقد حقق بالفعل مقصدية الخطاب .

ترشدنا الآيتان السابقتان إلى أن التعليم يسبق التعلم، وأن التعليم عملية نقل للمعارف يؤدي فيه المعلم دورا رئيسا، في حين يكون المتعلم متلقيا ومستقبلا لها، وهو ضروري في بداية مراحل التعلم ،يقول أبو حيان في تفسير قوله تعالى :﴿علّم آدم الأسماء كلّها ﴾ «و أنّ الباري تعالى هو المعلم لا بواسطة ولا إلهام، وقرأ اليماني ويزيد اليزيدي (عُلّم)آدم مبنيا للمجهول، وحذف الفاعل للعلم به والتضعيف في علم للتعدية إذ كان قبل التضعيف يتعدى لواحد فعدى به إلى اثنين »[1]، وهذا يبيّن أن التّعليم عملية تواصلية تهدف إلى نقل المعارف والعلوم، لا تتحقق إلا بطرفين هما (المعلم والمتعلم)، وأنّ للمعلم فيها دور فعال ومباشر، ولا يمكن الاستغناء عنه خاصة في المراحل الأولى للتعليم .

أما التّعلم فيرتكز على أداء المتعلم ،فهو يمثل فيه محورا أساسيا ويكون دور المعلم فيه التوجيه والإرشاد، إلى جانب توفير جو يحفّز على التّعلم من خلال الوضعيات التعليمية المناسبة، تماما كما وضع الله سبحانه آدم في ذلك الامتحان الصعب الذي يشبه تعليميا الوضعية المشكل، حيث لم يجد أمامه مخرجا إلا أن يستعمل الملكة اللغوية المكتسبة عن طريق التعليم، وهذا يتوافق تماما مع تفسير أبي حيان لقوله تعالى (وتلقى آدم من ربه كلمات فتاب عليه إنه هو التواب الرحيم حيث يقول: « تلقي الكلمات، أخذها وقبولها ،أو الفهم ،أو الفطانة ،أو الإلهام، أو التعلم والعمل بها أو الاستغفار أو الاستقالة من الذنب، وقول من زعم أن أصله تلقن فأبدلت النون ألفا ضعيف، وإن كان المعنى صحيحا لأن ذلك لا يكون إلا مما كان عينه ولامه من جنس واحد نحو تضنى وتقضى وتسرى ،أصله تضنن وتقضض وتسرر،ولا يقال في تقبل تقبى ».[2]

ولم يذكر المولى عز وجل هذه الكلمات التي كانت سببا في نجاة آدم من غضب ربه في هذا الموضع، و إنما ذكرها بحسب كتب التفاسير في سورة الأعراف ،قال تعالى: ﴿ قَالَا رَبَّنَا ظَلَمْنَا أَنفُسَنَا وَإِن لَّمْ تَغْفِرْ لَنَا وَتَرْحَمْنَا لَنَكُونَنَّ مِنَ الْخَاسِرِينَ ﴾[3]، ذكر الطبري في تفسيره لهذه الآية:«

[1] أبو حيان الأندلسي، مُحَمَّد بن يوسف، تحقيق عادل أحمد عبد الموجود، وعلي مُحَمَّد معوض، البحر المحيط الجزء1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ،ط 1، 1993، ص 294

[2] المرجع نفسه ص 318

[3] الآية 23 من سورة الأعراف

حدثنا المثنى ،قال عمر بن عون، قال أخبرنا هشيم عن جويبر ،عن الضحاك ،في قوله: (ربنا ظلمنا أنفسنا وإن لم تغفر لنا) الآية، قال: هي الكلمات التي تلقاها آدم من ربه »[1].

والمتأمل لهذه الكلمات يلاحظ أنها رغم إيجازها تحوي جملة من الأفعال الكلامية مشحونة بقوة تأثيرية كبيرة، تبدأ بالاعتراف الصريح حيث لم يقدم آدم أعذارا ولا مبررات وإنما نسب الخطأ لنفسه، ولم يذكر إبليس رغم أنه هو الذي أغواه، بل تحمل المسؤولية، وذلك أبلغ دليل على التوبة ،لأن بداية التوبة الاعتراف والإقرار بالذنب، ثم عبّر عن ذّله وانكساره وإدراكه للعقوبة التي تنتظره إن لم يمنّ عليه مولاه بمغفرته ويشمله برحمته . وهكذا تبدو الكلمات في ظاهرها كلاما خبريا يصف حالة نفسية؛ لكنه في جوهره وبعده التداولي عصارة ألم واعتراف واستعطاف وشحنة من العواطف تفوق كل الأوصاف، في قالب من التواضع مراعيا لمقام المخاطب، قدم من خلاله درسا تطبيقيا عن وظيفية اللغة ومهارة الأداء اللغوي.

إن الحديث عن قصة آدم وعلاقته باللغة تعلما وأداء يفرض نفسه باعتبار أن آدم عليه السلام هو أول الخليقة، وهو أبو البشرية ،ولذلك فعقله يعدّ العقل النواة للعقل البشري، ويمكن فهم عمل النفس النّاطقة من خلال التجارب التي مرّ بها، ويعين الباحث في ذلك أن قصته وردت في القرآن الكريم، وهو كلام من خلق الإنسان وعلّمه البيان .

و يرتبط الفعل علّم باللغة مرة أخرى في قوله تعالى :﴿ الرَّحْمَٰنُ (1) عَلَّمَ الْقُرْآنَ (2) خَلَقَ الْإِنْسَانَ (3) عَلَّمَهُ الْبَيَانَ (4) ﴾[2] حيث تتجلى في هذه الآية ارتباط الإنسان بالبيان منذ بداية الخلق، إذ ذكر الله علّمه البيان بعد خلق الإنسان دون أن يفصل بينهما فاصل ؛وذلك من رحمته بعباده ليتدبروا القرآن ويفقهوه، و ذكر القرآن قبل الإنسان ؛لأنه غاية ،بينما تأخر البيان على الإنسان لأنه وسيلة، فالغاية سابقة والوسيلة لاحقة، يقول الزمخشري في تفسير الآية الكريمة :«عدد الله آلاءه فأراد أن يقدم أول شيء ما هو أسبق قدما من ضروب آلائه وأصناف نعمائه وهي نعمة الدين، فقدم من نعمة الدين ما هو في أعلى مراتبها وأقصى مراقيها وهو إنعامه بالقرآن وتنزيله وتعليمه ،ثم أخر ذكر الإنسان عن ذكره، وكأن الغرض من خلقه كان سابقا له . ثم ذكر ما

[1] الطبري ،أبو جعفر مُحَمَّد بن جرير، تفسير الطبري جامع البيان عن تأويل آي القرآن، تحقيق عبد الله بن عبد المحسن التركي، الجزء 10، هجر للطباعة والنشر، ط1 ،2001، ص 116

[2] سورة الرحمن الآيات 1و2و3و4

تميز به من سائر الحيوان وهو المنطق الفصيح المعرب عما في الضمير »[1]، يتبيّن من خلال ما ذُكِر أن اللغة في القرآن الكريم وسيلة وأداة وليست غاية في حد ذاتها ؛ الغرض منها فهم مقاصد الشريعة كما وردت في القرآن الكريم الذي ذكره الله قبل خلق الإنسان وتعليمه البيان .

وتظهر تعليمية اللغة في الواجهة في أول سورة تنزل على سيدنا رسول اللهﷺ ﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5) ﴾[2] حيث بدأت السورة بمهارة لغوية هي مهارة القراءة والتي هي من أهم المهارات اللغوية بعد مهارة الاستماع، حيث يتم عن طريق القراءة تلقي المكتوب وفهمه ولهذا أصطلح عليها في مناهج الجبل الثاني بمصطلح فهم المكتوب، ونظرا لأن القراءة مرتبطة بالمكتوب فقد ورد في السورة ذكر مهارة الكتابة من خلال وسيلتها المتمثلة في القلم، وهكذا يتكرر في القرآن الكريم ارتباط الفعل علّم باللغة، وارتباطهما معا بخلق الإنسان في دلالة صريحة للعلاقة الوطيدة بين اللغة والإنسان منذ بدء الخليقة .

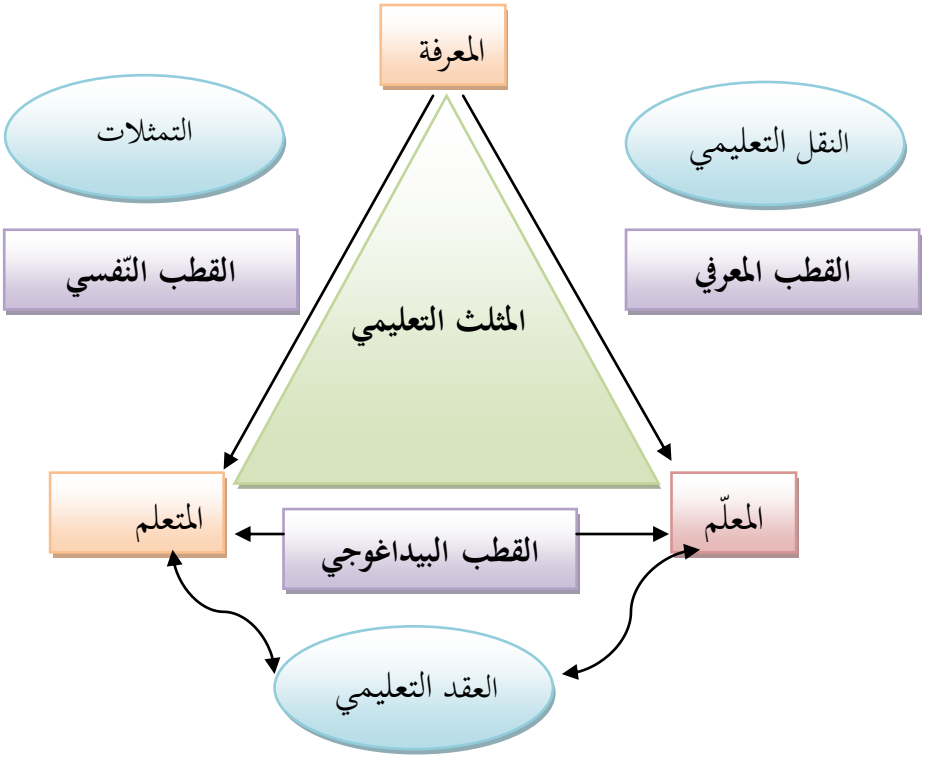
[1] محمود بن عمر جار الله الزمخشري، تفسير الكشاف عن حقائق التزيل و وعيون الأقاويل ،دار المعرفة بيروت لبنان ،ط3،2009 ص1069

[2] سورة العلق الآيات 1و2و3و4و5

المبحث الثاني: الخطاب النبوي وأقطاب العملية التعلمية :

أ. المثلث التعليمي The *didactic triangle*

تقوم العملية التعليمية / التعلمية على التفاعل بين أقطاب ثلاثة هي: (المعلم والمتعلم والمعرفة)، وتشكل هذه الأقطاب ما يصطلح عليه بالمثلث التعليمي، يربط بين طرفيه (المعلم و المتعلّم) عقدا تعليميا ضمنيا تتحدد من خلاله مهام الطرفين، يقوم بموجبه المعلّم بنقل المعرفة للمتعلم مراعيا تمثلاته، وخصائصه النّفسية، محيطه الاجتماعي، وفق ما يمثله المخطط الموالي :



مخطط يمثل المثلث التعليمي والعلاقة بين أقطابه

يتوقف نجاح العملية التعليمية على مدى الانسجام بين عناصر العملية التعليمية الثلاثة، ويتطلب هذا الانسجام توفر خصائص معينة لكلّ عنصر من هذه العناصر تؤهله لأداء دوره بشكل فعّال. وقد أعطى الخطاب النّبوي مكانة لهذه العناصر .

ب. المعلّم في الخطاب النّبوي

إذا كان المتعلم قد احتل مركزا محواريا في العملية التعليمية فإن هذا الواقع قد أدى إلى تغيير دور المعلم في التربية الحديثة، « إن دور المعلم في العملية التعليمية التعلمية لم يعد مقصورا على نقل المعرفة إلى المتعلم وحشو ذهنه بالمادة . ولم يعد معيار كفايته في التعليم مقدار ما يستوعب من مادة تخصصه ومقدار ما يستطيع تخزينه منها في أذهان المتعلمين بل أصبح دوره تمكين المتعلم من التعلم، ومقدار أدائه قدرته على الإنجاز والتأثير في البنية المعرفية للمتعلم، وتعديل سلوك المتعلم وتنمية شخصيته تنمية شاملة تتناول معارفه وقيمه ومهاراته.»[1]

ولقد حددت التربية الحديثة خصائص المعلم الناجح بناء على دوره الجديد، فلم تعد بذلك الكفاءة العلمية هي المعيار الوحيد لنجاحه، بل لابد من توفر كفاءات أخرى كالكفاءة التواصلية، والكفاءة التربوية، والكفاءة المهنية، إلى جانب قدرته على تجديد معارفه وتطوير مهاراته و «المعلم الناجح في التعليم هو المعلم القادر على الإنجاز، وتحقيق الأهداف التي تسعى العملية التعليمية في ضوء الاتجاهات الحديثة إلى الوصول إليها.وهو المعلم القادر على التجديد ومواكبة التطور العلمي والتكنولوجي الذي يكيف أساليب التعلم تبعا لمتطلبات الموقف التعليمي . ويستخدم جميع مصادر المعرفة ويمكن طلبته من تحصيل المعارف بالبحث والتقصي »[2]

ومدرس اللغة في نظر دوغلاس براون«يحتاج لأن يعرف شيئا عن هذا النظام الذي نسميه لغة، إذ لا يمكنه أن يعلم لغته وهو يجهل العلاقة بين اللغة والفكر، وأنظمة الكتابة ،والاتصال الغير كلامي وعلم اللغة الاجتماعي واكتساب اللغة الأولى وغيرها من المسائل، ولا يعني هذا أن يكون المدرس عالم لغة ،لكن لابد أن تتوفر لديه أدوات حتى ينهض بتعليم اللغة »[3]، يشير في كلامه إلى ضرورة معرفة مدرس اللغة لمبادئ تعليمية اللغة و الحقول المعرفية المحيطة بها ليتمكن من أداء مهمته على الوجه الأمثل، ولا يمكنه السعي لتحقيق هذه المعرفة وبذل الجهد للإحاطة بها إلا إذا توفرت فيه ثلاثة شروط هي:

---

[1] محسن علي عطية وعبد الرحمن الهاشمي.التربية العملية وتطبيقاتها في معلم المستقبل ط1 سنة2008 دار المناهج للنشر والتوزيع ص19

[2] المرجع السابق ص33

[3] دوغلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي و علي أحمد شعبان ،دار النهضة العربية بيروت لبنان دط، 1994، ص 25

1. إخلاص النية في رسالة التعليم:

يعدّ الإخلاص شرطا أساسيا لنجاح كل عمل، خاصة إذا تعلق الأمر بمهمة نبيلة كمهمة التعليم، وفي هذا يقول رسول الله ﷺ: ﴿ إِنَّمَا الْأَعْمَالُ بِالنِّيَّاتِ، وَإِنَّمَا لِكُلِّ امْرِئٍ مَا نَوَى، فَمَنْ كَانَتْ هِجْرَتُهُ إِلَى دُنْيَا يُصِيبُهَا، أَوْ إِلَى امْرَأَةٍ يَنْكِحُهَا، فَهِجْرَتُهُ إِلَى مَا هَاجَرَ إِلَيْهِ.﴾[1] ولا يصل إلى ذلك إلا إذا أدرك أنّ شرف الرسالة التي يؤديها لا يعلى عليه، و أنّه مؤجر على عمله يوم القيامة أجرا لا يضاهيه أجر العابدين.روى الترميذي في سننه أنّه « ذُكِرَ لرَسولِ اللهِ صلَّى اللهُ علَيه وسلَّم رجُلانِ؛ أحدهما عابدٌ، والآخَرُ عالِمٌ، فقال رسولُ اللهِ صلَّى اللهُ علَيه وسلَّم: فضلُ العالِمِ على العابدِ كفضلي على أدناكم ثمَّ قالَ رسولُ اللَّهِ صلَّى اللَّهُ عليْهِ وسلَّمَ إنَّ اللَّهَ وملائِكتَهُ وأَهلَ السَّماواتِ والأرضِ حتَّى النَّملةَ في جُحرِها وحتَّى الحوتَ ليصلُّونَ على معلِّمِ النَّاسِ الخيرَ»[2] . ومتى شعر المعلّم أن هذا الخطاب موجّه إليه، هانت في عينه المصاعب التي يواجهها في أداء مهنته، وسعى لإتمامها على الوجه الأكمل .

2. الشعور بالمسؤولية

يعد الشعور بالمسؤولية عاملا مهما يحفز المعلم على بذل الجهد من أجل إنجاح العملية التعليمية، والوصول بالمتعلم إلى الغايات التي حددها المنهاج ،ومهنة التعليم مسؤولية جسيمة، باعتبارها أمانة يتوقف عليها مستقبل الفرد ومصير الوطن، عن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما عن رسول الله ﷺ قال: «ألا كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته ،فالإمام الذي على الناس راع وهو مسؤول عن رعيته ،والرجل راع على أهل بيته وهو مسؤول عن رعيته، والمرأة راعية على بيت زوجها وولده وهي مسؤولة عنهم، وعبد الرجل راع على مال سيده وهو مسؤول عنه، ألا كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته ﴾[3] وهكذا يحدد النبي ﷺ المهام و يبين المسؤوليات، وتتجلى مسؤولية المربي في كونه راع على النشء ومسؤول عن رعايته،وتعليمه، وتعديل سلوكه، وتوجيهه الوجهة السوية، يقول أحد الباحثين: « السنة النبوية وضعت للتربية تعريفا أدق و أشمل فهي ترى أن التربية عملية رعاية، توحي بدلائل وتضمينات تربوية أكثر من غيرها كونها عملية اهتمام، وحرص ،ورقابة، و تعهد وحدب وتهذيب و سمو و رفع ،وترقية، وتزكية ،وعناية متكاملة لمن توجه

[1] صحيح البخاري ح 1
[2] رواه الترميذي ح 2685
[3] البخاري ح 2554 و مسلم 1829

إليه رعاية الراعي المسؤول »[1]، ومن هنا يتضح مهام المربي وواجباته اتجاه المتعلم، مما يتعين عليه التقرب أكثر من المتعلم وكسر الحاجز الذي يفصله عنه من خلال معرفة نفسية المتعلم متزودا بمخرجات علم النفس التربوي ومعرفة مراحل النمو وخصائص كل مرحلة، ويوجب عليه كذلك معرفة محيط المتعلم وأثره في تكوين لغته من خلال نظريات علم اللغة الاجتماعي، ويدفعه هذا أيضا إلى معرفة اللغة التي يدرّسها ويحيط بجميع أدواتها، وذلك لشعوره بالمسؤولية وما يترتب عن الإخلال بها، قال رسول الله ﷺ :« ما مِنْ عبدٍ يسترْعيه اللهُ رعيَّةً، يموتُ يومَ يموتُ، وهوَ غاشٌّ لرعِيَّتِهِ، إلَّا حرّمَ اللهُ عليْهِ الجنَّةَ »[2]

3. إتقان العمل :

من أهم الصفات التي يجب أن يتحلى بها المربي هي إتقان العمل والحرص على أدائه أداء جيدا، يكفل للمتعلّم الحصول على الكفاءات المطلوبة، ولضمان ذلك يحرص المعلم المتقّن على التخطيط الجيد لموضوع الدرس، وتوفير البيئة اللازمة للتّمدرس، وتحضير الوسائل التعليمية الضرورية لإنجاح العملية التعليمية، وقد حثّ النبي ﷺ على إتقان العمل فقال :« إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه »[3]، وقد جاء في لسان العرب«أَتْقَنَ الشيءَ: أَحْكَمَه، وإِتْقانُه إِحْكامُه. والإِتْقانُ: الإِحكامُ للأَشياء. وفي التنزيل العزيز: صُنْعَ الله الذي أَتْقَنَ كلَّ شيء. ورجل تِقْنٌ وتَقِن: مُتْقِنٌ للأَشياء حاذِقٌ . »[4]. وهذا يعني أن الإتقان يتطلب من المعلم التّزود بالمهارات اللازمة للتدريس والتخطيط الجيد للدروس ومتابعة أعمال المتعلمين .ليكون كفء للمهمة الملقاة على عاتقه.

ومن أهم شروط إتقان العمل بالنسبة للمعلّم هو الحرص على نشر رسالة العلم، وبذله لمن يحتاجه وعدم كتمانه ،وقد نهى رسول الله ﷺ عن كتمان العلم فقال: «مَنْ سُئِلَ عن علمٍ فكتمه

[1] عبد الحميد الصيد الزنتاني، أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، الدار العربية للكتاب، تونس ط2 1993 ص27

[2] رواه البخاري ح 7150 ومسلم ح 142

[3] الحديث صححه الألباني في الجامع الصحيح تحت رقم 1880

[4] ابن منظور، لسان العرب ،ج13، دار صادر، بيروت لبنان، ص 83

ألجَمه الله بلجام من نار يوم القيامة» [1]، ورغّب في نشره فقال ﷺ:« إنّ مما يلحق المؤمن من عمله وحسناته بعد موته علما علّمه ونشره ..»[2].

ومن شروط الإتقان أيضا التأكد من صحة المعلومات التي يقدّمها لطلابه فيبحث عن مصدرها، ويتحقق من صدقها، وفي هذا يقول رسول الله ﷺ: « كَفَى بالمرْءِ كَذِبًا أنْ يُحَدِّثَ بكُلِّ ما سَمِعَ»[3].

كما يحرص المعلّم المتقّن على التربية العملية القائمة على الملاحظة والتّجريب، ليكتسب طلابه خبرة حقيقية مكتسبة في وضعية تواصلية دالة، عن أبي سعيد الخدريّ ﷺ "أن رسول الله ﷺ مرّ بغلام يسلخ شاة، فقال له رسول الله ﷺ :تنحّ حتّى أريك، فأدخل رسول الله ﷺ يده بين الجلد و اللّحم، فدحس بها حتى توارت إلى الإبط . وقال: يا غلام هكذا فاسلخ ".[4] وهذا ما تحرص عليه التربية الحديثة القائمة على أساس النظرية البنائية الاجتماعية التي تنص على أهمية الفرد والتفاعل الاجتماعي في حصول التعلّم الفعّال الذي ينفع المتعلّم في حياته ويساعده على حل المشكلات التي تواجهه في مختلف الوضعيات، وقد كان رسول الله ﷺ يتعوذ فيقول: «اللهم إنّ نعوذ بك من علم لا ينفع» [5].

وفي نصيحة للمعلّمين، أنشد مُحَمَّد بن أبي علي الأصبهاني لبعضهم :

تعلّم العلم و اعمل ما استطعت به لا يلهينّك عنه اللهو والجدل

وعلِّم النّاس واقصد نفعهم أبدا إيّاك إيّاك أن يعتادك الملل[6]

وهذه الصفات التي رغّب فيها الخطاب النبوي تؤهل المعلّم لأداء مهنته النبيلة وهي لا تختلف عن صفاته في التربية الحديثة ،إذ يحدد المختّصون ملمح المعلم الكفء في أربعة جوانب[1]: يمكن تصنيفها حسب الجدول الآتي :

---

[1] أخرجه أبو داود ح 3658 ،و الترميذي ح 2649، وأحمد بن حنبل ح 7571

[2] حديث حسن رواه ابن ماجة بإسناد حسن والبيهقي، ورواه بن خزيمة في صحيحه بنحوه . ينظر (الترغيب والترهيب، باب الترغيب في نشر العلم والدلالة على الخير ح 112 ص 110

[3] رواه مسلم في مقدمة الصحيح وأبو داود ح 4992

[4] أخرجه أبو داوود ح 86 باب الوضوء من مس اللحم النيئ وغسله، وابن ماجة في كتاب الذبائح باب السلخ ح 1061

[5] صحيح مسلم ح 2722

[6] الخطيب البغدادي، اقتضاء العلم العمل، تحقيق مُحَمَّد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي ،ط5 ،1984، ص 38

1	الجانب البيداغوجي	أ. الوضوح من حيث الجدّية والفعالّية في التخطيط للتعلمات	• يختار أنشطة تعلّمية فعّالة • يعلن عن الأهداف وسيرورة الأنشطة • ينظّم سيرورة النشاط بطريقة بيداغوجية مرنة • يتوقع الأخطاء والصعوبات مسبقا ويعدّ الحلول
		ب . مراقبة سيرورة الأنشطة	• يحدّد التقنيات ويوفر الوسائل والأدوات • يوزّع الزمن المخصّص على الأنشطة التعلّمية • يضبط سيرورة الأنشطة وفق محتوى التعلّم
		ج . الإثارة و التنويع في الأنشطة	• الانطلاق في التعلمات من خلال وضعيات – مشكلة • ينوّع في الأنشطة التعلّمية والوسائل وأساليب التحفيز • يوجّه المتعلّمين إلى توظيف السندات والكتب المدرسية توضيفا يساعد على بناء المعارف
		د. احترام سيرورة التعلّم	• إعطاء الأولوية في ترجمة الأهداف إلى واقع ملموس • يمنح فرصا للمتعلّم ليترجم مكتسباته

[1] مُحَمَّد الصّالح حثروبي، الدليل البيداغوجي، لمرحلة التعليم الإبتدائي، دار الهدى، عين مليلة الجزائر، 2012 ،ص 103 وما بعدها بتصرف

			القبلية ● يستغل الأخطاء لتعديل مسعى التعلم .
2	الجانب الاتصالي	أ. الوضوح من حيث معالجة المعلومات	● يقدّم المعلومات بطريقة بيداغوجية مع التّدرج ● يعرّف المصطلحات والمفاهيم بلغة بسيطة
		ب. مراقبة جدّية للحوار	● يعبر بلغة صحيحة مناسبة ● يتأكد من الفهم الجيّد للشروح ● يضمن التوافق المستمر في الاتصال
		ج الإثارة الحيوية	● يعبّر بطريقة حيوية نشيطة ● ينوّع في وسائل الاتصال و أنواع التّواصل ● يستغل بجدّية التواصل الغير لفظي
		د. احترام قيم الحوار	● يستقبل كلّأسئلة المتعلّمين بتفهم وبصدر رحب ● يعرض خدماته عليهم (المساعدة، الوسائل...) ● يحفّز المتعلمين على المشاركة
3	الجانب التأطيري	أ توضيح نوعية التعلمات	● يلزم المتعلّمين بتعلمات واضحة ● يبرهن على واقعية التعلمية من خلال تطبيقات وأمثلة عملية

		ب.مراقبة الانضباط	• يجنّب المتعلّمين مصادر الشّغب والإزعاج • يعاين السوكات المزعجة • يتدخل بصرامة ضدّ السّلوكات غير المقبولة • يطبّق قواعد الانضباط بموضوعية على الجميع
		ج. الحثّ على تطوير الاستقلالية	• يسند بعض المسؤوليات للمتعلمين حسب مؤهلاتهم ورغباتهم • يتيح للمتعلّمين فرص الاختيار وأخذ المبادرات • يقّم العمل الجاد والسلوكات الإيجابية
		د. احترام مبدأ المشاركة والعدالة	• يعامل المتعلّمين بعدل • يأخذ بعين الاعتبار الأدلة والوقائع في أحكامه • يستشير المتعلّمين في تسيير الأنشطة الصّفية واللاّصفية

4	الجانب الشخصي / الاجتماعي	أ.التّحكم في الذات ومراقبتها	• يجسّد القيم والسلوكات الأخلاقية في وضعيات معيشة داخل القسم • يضبط نفسه للضرورة الأخلاقية والمهنية • يتدخّل بهدوء ويقول الحقيقة للمتعلّمين • يضمن تفاعلات منسجمة داخل القسم
		ب .التّعرف على المتعلّمين واحترامهم	• يتعرّف على الفروق بين المتعلمين • يأخذ بعين الباعتبار الخصائص النّمائية للمتعلمين والمستوى الثقافي والاجتماعي لأسرهم • يبلّغ الأولياء ويشركهم في حلّ و تذليل الصعوبات التي تعترض مسار أبنائهم التّربوي

ج.المتعلّم في الخطاب النّبوي

يعد المتعلم قطبا هاما من أقطاب المثلث التعليمي وهو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية /التعلمية لهذا الغرض فإن كل ما ينتهج من طرائق، وكل ما يعد من مناهج هدفه الأول والأساس هو إيصال المعارف للمتعلم بأيسر السبل.

وقد وردت الكثير من الأحاديث الشريفة التي تشيد بالمتعلّم، وتعزّز مكانته منها قوله صلى الله عليه وسلم :« مَن سلَكَ طريقًا يلتَمِسُ فيهِ علمًا، سَهَّلَ اللَّهُ لَهُ طريقًا إلى الجنَّةِ، وإنَّ الملائِكَةَ لتَضعُ أجنحتَها لطالِبِ العلمِ رضًا بما يصنعُ وإنَّ العالم ليستغفِرُ لَهُ مَن في السَّمواتِ ومن في الأرضِ، حتَّى الحيتانِ في الماءِ، وفضلَ العالِمِ على العابدِ كفَضلِ القمرِ على سائرِ الكواكبِ، وإنَّ

العُلَماءَ ورثةُ الأنبياءِ إنَّ الأنبياءَ لم يورِّثوا دينارًا ولا درهمًا إنَّما ورَّثوا العلمَ فمَن أخذَهُ أخذَ بحظٍّ وافرٍ»[1].

و المتعلّمون هم وصية رسول الله ﷺ، قال هارون العبدي :« كنا نأتي أبا سعيد فيقول مرحبا بوصية رسول الله ﷺ ،إنّ رسول الله ﷺ قال: إن الناس لكم تبع وإن رجالا يأتونكم من أقطار الأرضين يتفقهون في الدين فإذا أتوكم فاستوصوا بهم خيرا[2]»

وقد اعتاد هذا المتعلم منذ ولادته على اكتساب المعارف عن طريق المعاينة والتجريب والممارسة الفعلية، فقد تلقى لغته الأولى تلقائيا دون تخطيط من الأولياء مباشرة عن طريق السماع ولهذا يجب أن يسير تعليم العربية في المدارس على نفس النمط من خلال تهيئة المناخ اللغوي للمتعلم، وتنبيهه إلى ضرورة اكتساب المهارات اللغوية ليشعر بالانتماء ويتكيف اجتماعيا مع الوسط اللغوي الجديد.كما يستدعي مراعاة الحاجات النفسية للمتعلمين من خلال التركيز على المدخل السيكولوجي في التعليم.يقول عبده الراجحي: «لا يتصور وضع نظام تعليم لغوي دون معرفة خصائص المتعلمين أنفسهم ؛إذ هم ليسوا متساوين وإنما نجد فروقا لا بد من درسها ومراعاتها»[3].

وكان النبي ﷺ يراعي لغة الطفل فيحدثه بكلام يفهمه ليزرع في نفسه الأنس فقد ورد في الحديث الشريف «أتى النبي ﷺ بثياب فيها خميصة سوداء صغيرة ،فقال: من ترون أن نكسو هذه ؟فسكت القوم .قال ائتوني بأم خالد ،فأتي بها تحمل فأخذ الخميصة بيده فألبسها وقال أبلي و أخلقي وكان فيها علم أخضر أو أصفر فقال يا أم خالد هذا سناه وسناه بالحبشية حسن»[4]. فقد كنى النبي ﷺ الطفلة الصغيرة بأم خالد من باب الملاطفة ثم ألبسها الثوب بيده الشريفة وخاطبها بلغة تفهمها لغة أهل الحبشة لأنها ولدت هناك .

وعن أنس ﷺ قال :كان النبي ﷺ أحسن الناس خلقا وكان لي أخ يقال له أبو عمير أحسبه كان فطيما ،وكان إذا جاء قال :﴿يَا أَبَا عُمَيْر مَا فَعَلَ النُّغَيْر﴾ والنغر طائر صغير كان يلعب به الصّبي، فدّل هذا على حسن مخاطبته ﷺ للصبيان ذكورا كانوا أو إناثا .وقد ذكر ابن عبد البر

[1] أخرجه أبو داود ح 3641 ،و الترميذي ح 2682

[2] رواه الترميذي في العلم ،باب الاستيصاء بمن يطلب العلم ،ح 2650

[3] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط2، 2004، ص 34/33

[4] صحيح البخاري كتاب اللباس باب الخميصة السوداء

أربعة أحاديث[1] تؤكد حرص السلف الصالح على مخاطبة الناس على قدر عقولهم أسوة بالنبي ﷺ وهي :

الحديث الأول: عن عبيد الله بن عبد الله بن عتبة أن ابن مسعود قال: ﴿ما أنت محدث قوما حديثا لا تبلغه عقولهم إلا كان لبعضهم فتنة﴾.

الحديث الثاني :عن هشام بن عروة قال: قال لي أبي :﴿ما حدثت أحدا قط بحديث لم يبلغه عقله إلا كان ضلالا عليه﴾.

الحديث الثالث: عن أبي قلابة قال: ﴿لا تحدث بحديث من لا يعرفه ؛فإن من لا يعرفه يضره ولا ينفعه ﴾

الحديث الرابع: قال ابن عباس رضي الله عنه :﴿ حدثوا الناس بما يعرفون، أتريدون أن يكذّب الله ورسوله؟﴾[2].

وفي حديث آخر عن ابن عباس ﴿أمرنا أن نكلم الناس على قدر عقولهم﴾[3]

وكان هذا أسلوبه ﷺ في خطابه حتى مع الغلمان الذين يصادفهم لأول مرّة،يروي عبد الله ابن مسعود قصة له مع النبي ﷺ يوم الهجرة فيقول:، كنت أرعى غنما لعقبة بن أبي معيط، فمرّ بي رسول الله – ﷺ – وأبو بكر، فقال: يا غلام، هل من لبن ؟ قلت: نعم، ولكني مؤتمن، قال: فهل من شاة لم ينز عليها الفحل ؟ فأتيته بشاة، فمسح ضرعها، فنزل لبن، فحلب في إناء، فشرب، وسقى أبا بكر، ثم قال للضرع: اقلص، فقلص . زاد أحمد قال: ثم أتيته بعد هذا، ثم اتفقا – فقلت: يا رسول الله، علمني من هذا القول، فمسح رأسي، وقال: يرحمك الله إنك غلام معلّم ».[4]

[1] ينظر صحيح جامع بيان العلم وفضله، فصل مخاطبة الناس على قدر عقولهم ص 167

[2] ذكر الحديث في صحيح البخاري عن علي رضي الله عنه، كتاب العلم باب من خص بالعلم قوما دون قوم كراهية أن لايفهموا، ح 127

[3] عبد الرحمن السخاوي، المقاصد الحسنة في بيان كثير من الأحاديث المشتهرة على الألسنة، تحقيق مُحَمَّد عثمان الخث ،دار الكتاب العربي ،ط1985،1،ح.رقم 180 ،ص 164

[4] تخريج صحيح ابن حبان الحديث رقم 7061

ويكبر هذا الغلام المعلّم ويصير أحد القراء السبعة، ويشهد له النبي بالتفوق والمهارة في القراءة فيقول: «من أحب أن يقرأ القرآن غضا كما أنزل فليقرأه على قراءة بن أم عبد »[1] ويقرّ له بالكفاءة فيقول: لو كنت مستخلفا أحدا من غير مشورة لاستخلفت بن أم عبد»[2].

ويروي لنا هذا الصحابي الجليل كيف كان النبيﷺ يراعي أحوال المتعلمين فيقول ﴿ كان رسول الله ﷺ يتخولنا بالموعظة في الأيام مخافة السأمة علينا ﴾« قال الأصمعي، حدثنا سفيان . قال حضرت أبا عمرو بن العلاء عند الأعمش، فحدث عن عبد الله بن مسعود، قال: كان رسول الله ﷺ يتخولنا بالموعظة، فقال أبو عمرو: إنما هو يتخوننا بالنون، فقال الأعمش: وما يدريك ؟ فقال أبو عمرو: والله لو شئت لأعلمتك أن الله لم يعلمك من هذا كبير شيء، قال: فسأل عنه ،فقيل أبو عمرو بن العلاء ،فسكت .ثم قال الأصمعي: قد ظلمه أبو عمرو .يقال: يتخوّلنا ويتخوّننا جميعا، فمن قال يتخوّلنا يقول :يستصلحنا ،يقال فلان خائل مال، ومن قال يتخوّننا قال: يتعهدنا .»[3]وسواء كان اللفظ الذي قاله بن مسعود ﷺ يتخولنا أو يتخوننا فإن هذا لا يغير معنى الحديث وهو أن رسول اللهﷺ كان يحرص على مراعاة حال الصحابة ،ودليل ذلك قوله مخافة السأمة علينا، فرغم ما امتاز به حديثه ﷺ من دقة وإيجاز إلا أنه يخشى أن يتسلل الملل إلى نفوس مستمعيه، وهذا ما ينبغي على كل معلم مراعاته لتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.لأنه عامل مهم في تقليل الفروق الفردية بين المتعلمين والتي أصبحت هاجسا لدى الباحثين في حقل التعليمية .وأصبحت تتزايد يوما بعد يوم رغم كل المحاولات الرامية لإيجاد الحلول المناسبة لها، وكثيرا ما يوجّه المعلمون أصابع الاتهام إلى المتعلم ويعتبرونه السبب في تخلفه عن زملائه، «إلا أنّ بلوم[4] Bloom يرى أن معظم التباين يرجع إلى الظروف البيئية في البيت والمدرسة ؛فمعظم الفروق الفردية في التعلم يمكن أن يعتبر من صنع الإنسان بدلا من كونه مرسخا أو موجودا في الفرد منذ الإخصاب أو الحمل . إنّ جزءً من هذه الفروق يتم إنتاجها أو تكوينها في البيت و المدرسة من خلال الممارسات المطبقة في هذه المعاهد أو المراكز(البيوت أو المدارس)،

[1] ابن ماجة سنن ابن ماجة، كتاب ابن ماجة، أبواب في فضل أصحاب رسول الله، باب في فضل عبد الله بن مسعود رقم الحديث 135

[2] المرجع نفسه رقم الحديث 134

[3] أبو أحمد العسكري، شرح ما يقع فيه التصحيف والتحريف، تحقيق عبد العزيز أحمد ،مطبعة مصطفى بابي الحلبي وأولاده ،مصر ط1 ،1963 ص78/77

[4] بنجامين بلوم عالم نفس أمريكي مختص في البيداغوجيا

ويمكن أن تكون الجهود لتعليم الأطفال فعّالة أو غير فعّالة ،إلا أنّه في أي حال فإنّ الحكم يكون دائما على المتعلم (الحلقة الضعيفة) ونادرا ما يكون الحكم على الإعداد المسبق للمتعلم »[1] .

وقد عبّر الغزالي عن مسألة الفروق الفردية في سياق حديثه عن تفاوت النفوس في العقل وجعل سبب هذا التفاوت بين الناس إما تفاوتا في الغريزة أو تفاوتا في الممارسة ،أي منه ما هو غريزي ومنه ما هو مكتسب، فيقول: وكيف ينكر تفاوت الغريزة ولولاه لما اختلف الناس في فهم العلوم ولما انقسموا إلى بليد لا يفهم بالتفهيم إلا بعد تعب طويل من المعلم، وإلى ذكي يفهم بأدنى رمز وإشارة ،وإلى كامل تنبعث من نفسه حقائق الأمور بدون تعليم ؟»[2].

وهنا يأتي الخطاب النبوي ليفصل في المسألة، يقول رسول الله ﷺ :« ما مِن مَوْلُودٍ إلَّا يُولَدُ علَى الفِطْرَةِ، فأبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أوْ يُنَصِّرَانِهِ، أوْ يُمَجِّسَانِهِ، كما تُنْتَجُ البَهِيمَةُ بَهِيمَةً جَمْعَاءَ، هلْ تُحِسُّونَ فِيهَا مِن جَدْعَاءَ » [3]وهذا إقرار من النبي ﷺ على أن الأسرة هي العامل الأول في تغيير السلوك وجعل الطفل يختلف عن غيره، وهذا في السلوك الظاهر القابل للتعديل والتغيير ،أما في جوهر الإنسان ف « لنَّاسُ مَعادِنُ في الخَيرِ والشَّرِّ، خيارُكم في الجاهليَّةِ خيارُكم في الإسلامِ، إذا فَقِهوا.»[4].

وهكذا ينظر النبي ﷺ إلى قضية الفروق الفردية من زاويتين، زاوية الأسرة وأثرها في تنشئة الطفل، وزاوية معدن هذا الطفل وطبعه الذي ميزه به الله، وفي كلتا الحالتين لا يتحمل الطفل المسؤولية عن هذا الاختلاف، يقول أحد الباحثين: «في هذا الحديث سبق تربوي خطير في تأكيد أثر البيئة الأسرية في التربية، وتحميل الوالدين مسؤولية رعاية و تنشئة أبنائهم ،وتحملهم لتبعات إي خطأ أو تقصير أو إهمال، فإنما يولد الطفل على الفطرة أي بقوى واستعدادات وميول ومواهب تؤهله لتكوين شخصية معينة، وتعتبر البيئة الأسرية وغيرها من البيئات مسؤولة عن صلاح أو طلاح تنشئته وتكوينه»[5]

---

[1] عايش زيتون، النظرية البنائية واستراتجيات تدريس العلوم ،دار الشروق، عمان الأردن، ط1 ،2007، ص126

[2] الغزالي، أبي حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، ج1، تقديم وتعليق طه عبد الرؤوف سعد مكتبة الصفا، القاهرة، مصر ،ط1، 2003، ص 93

[3] رواه البخاري ،ح 1358

[4] رواه البخاري ،ح 3496 ،ومسلم ،ح 2526

[5] عبد الحميد الصيد الزنتاني، أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، الدار العربية للكتاب، تونس، ط2 1993، ص 55

وبما أن الإعداد المسبق للمتعلم هو المسؤول عن الفروقات الفردية فقد اهتمّ النبي ﷺ بالطفل قبل ولادته من خلال اختيار الأم الصالحة« تنْكَحُ المرْأَةُ لأرْبَعٍ: لِمالِها ولِحَسَبِها وجَمالِها ولِدِينِها، فاظْفَرْ بذاتِ الدِّينِ، تَرِبَتْ يَداكَ»[1] و الوالد الصالح « إذا خطب إليكم من ترضون دينه وخلقه، فزوّجوه، إلاّ تفعلوا تكن فتنة في الأرض وفساد عريض »[2] و اهتم بالمولود من خلال تسميعه الأذان مباشرة بعد الولادة، وحثّ على اختيار أحسن الأسماء له و تلقينه الآداب، ولم يفرق النبي ﷺ في هذا بين الذكور والإناث.

ومن النّماذج البارزة والمتفوقة علمًا ولغةً في زمن النبي ﷺ نجد الصحابي الجليل الذي نشأ في صحبته وترعرع على يده الشريفة، وهو عبد الله بن العباس رضي الله عنه، الذي يعدّ نموذجا متفردا للمهارة اللغوية، وقد كان لأسرته وبيئته دور فعال في تكوين هذه المهارة فوالده العباس بن عبد المطلب رضي الله عنه، عمّ النبي ﷺ، كان يكنى بأبي الفضل، رزقه الله بعشرة ذكور نجباء هم: الفضل ،عبد الله ،عبيد الله ،معبد، قتم، عبد الرحمن، كثير، الحارث، عون ،وتمام، وكان تمام أصغرهم، لهذا كان والده العباس بحمله ويقول :

تمّوا بتمام فصاروا عشرة يا رب فاجعلهم كراما برة

واجعلهم ذكرا وانم الثمرة

حيث يتجلى لنا من خلال هذا القول حرص الوالد على تربية أبنائه أحسن تربية ،ورغبته في أن يعلو شأنهم .

أما والدته فهي أم الفضل لبابة بنت الحارث الهلالية، أول امرأة هلالية أسلمت بعد أمّنا خديجة بنت خويلد رضي الله عنها، وهي أخت ميمونة بنت الحارث أم المؤمنين .وكانت ترى في ابنها ملامح السيادة ومخايل الذكاء، فكانت ترقصه وهي ترجز :

ثكلت نفسي وثكلت بكري إن لم يسد بكرا وغير بكر

بحسب زَكٍ وبذل الوفر حتى يوارى في ضريح القبر

[1] رواه البخاري ح 5091 ،ومسلم ح1466

[2] رواه الترمذي ح 1084

ويتضح لنا من خلال قولها أنها كانت تشاطر زوجها الهدف نفسه، فهو يريد علو الذكر وكرم النفس لأبنائه،وهي تريد لهم السيادة والسؤدد، واتفاق الوالدين على هدف مشترك عامل مهم في تكوين شخصية الأبناء .

وكان لوجود رسول الله بين ظهرانيهم الأثر الأكبر في تكوين هذه الشخصية ،فحين أخبر العباس النبي ﷺ بحمل زوجته دعا لهما بالخير وقال: لعل الله أن يقر أعينكم، ولما وُلِد حنّكه رسول الله ﷺ بريقه الشريف.

و نشأ ابن العباس في حضرة النبي وصاحَبه نحوا من ثلاثين شهرا، وكان النبي ﷺ يقرّبه منه، قال ابن العباس: مسح النبي رأسي ودعا لي بالحكمة .وعُرِف بشغفه في طلب العلم، سئل كيف أصبت هذا العلم ؟ فقال: بلسان سؤول وقلب عقول .وكان النبي ﷺ ناصحا له في حله وترحاله ،وكانت أعظم نصيحة وجّهها له هي النصيحة التي رواها بنفسه قائلا: كنتُ خلفَ رسولِ اللهِ صلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ يومًا قال يا غلامُ، إني أعلِّمُك كلماتٍ: احفَظِ اللهَ يحفَظْك، احفَظِ اللهَ تجِدْه تُجاهَك، إذا سألتَ فاسألِ اللهَ، وإذا استعنْتَ فاستعِنْ باللهِ، واعلمْ أنَّ الأمةَ لو اجتمعتْ على أن ينفعوك بشيءٍ، لم ينفعوك إلا بشيءٍ قد كتبه اللهُ لك، وإنِ اجتمعوا على أن يضُرُّوك بشيءٍ لم يضُروك إلا بشيءٍ قد كتبه اللهُ عليك، رُفِعَتِ الأقلامُ وجَفَّتِ الصُّحُفَ»[1].

وقد نتعجب كيف يخاطب النبي ﷺ غلاما بهذه الكلمات البليغة، وكيف لهذا الصبيّ أن يفهم المعاني الجليلة التي تتضمنها هذه الكلمات، كيف يخاطبه النبي بهذا الأسلوب وهو الذي أمر أصحابه بمخاطبة الناس على قدر عقولهم ؟!فلما يتبين لنا أن النبي ﷺ قد اختبر ابن عباس وعرف قوة ذكاءه واكتشف بالتجربة أن عمره العقلي يفوق عمره الزمني يزول عنا العجب، يقول العلامة ابن الملقّن[2] في شرحه للحديث السابق :لازال ابن عباس موفقا من صغره ،و قد استأذنه وهو على

[1] سنن الترمذي ح 2516

[2] هو عمر بن علي بن أحمد بن مُحَمَّد بن عبد الله السراج أبو الحفص بن أبي الحسن الأنصاري المصري الشافعي يعرف بابن الملّقن وابن النحوي، ولد بالقاهرة سنة 723هـ، له عدة مؤلفات بلغت ثلاثمائة مجلد ما بين صغير وكبير منها: المقنع في علوم الحديث و التوضيح لشرح الجامع الصحيح و المعين في تفهم الأربعين، وقيل أن معظم كتبه قد احترقت فأصابه الحزن بعدها وحجبه ولده إلى أن توفي رحمة الله عليه ليلة الجمعة السادس عشر ربيع الأول سنة 804 هـ، وأنشده الحافظ ابن حجر مواسيا له:

لا يزعجنّك يا سراج الدين أن لعبت بكتبك ألسن النيران

لله قــد قرّبتــها فتقبلت والنار مسرعة إلى القربان.

يمينه حين شرب ـ في إعطائه الأشياخ، فأجاب بعدم الإيثار، فلما رأى أهليته [1]أوصاه بما ذكر»[2] وقد ذكرت هده القصة في الصحيحين من حديث سهل بن سعد ﷺ ،ففي صحيح البخاري: ﴿أتي النبي ﷺ بقدح فشرب منه، وعن يمينه غلام أصغر القوم والأشياخ عن يساره، فقال: يا غلام أتأذن لي أن أعطيه الأشياخ ؟ قال: ما كنت لأوثر بفضلي منك أحدا يا رسول الله، فأعطاه إياه﴾. فهذا الرّد من ابن عباس وهو غلام صغير دلّ على رجاحة عقله فهو لا يرد أن يسبقه أحد إلى ريق النبي ﷺ، ومن أين له أن يدرك هذا الفضل لولا فطنته وذكاءه، لقد أثبت بهذا الموقف الشجاع كفاءته لتلقي تلك الكلمات الجامعة المانعة التي شغلت بال المفسرين، وقد استغرق شرحها من ابن رجب الحنبلي مؤلفا كاملا أسماه نور الاقتباس من مشكاة وصية الرسول لابن عباس ﷺ .

وقد أتت هذه التربية ثمارها، وتفوّق عبد الله بن العباس ،وبرع في اللغة حتى صار يلقّب بحبر الأمة وترجمان القرآن ورفع الله ذكره، تماما كما تمنى والداه ،قال عنه مجاهد رحمه الله: ما رأيت أحدا قط أعرب لسانا من ابن عباس [3]و قال عنه حسان بن ثابت :

إذا قال لم يترك مقالا لقــائل بملتقطات لا ترى بينها فصــلا

شفى وكفى ما بالنفوس فلم يدع لذي إربة في القول جد ولا هزلا

سموت إلى العليـا بغير مشـقة فنلت ذراها لا دنيا و لا وغـلا[4].

وهكذا يتجلى لنا كيف كان النبي ﷺ يحرص على تربية الأبناء، وتزويدهم بالعلم النّافع، والتقرّب منهم، ومخاطبتهم على حسب عقولهم، بأسلوب حكيم ،ومنهج قويم، الموعظة الحسنة، بعيدا عن التشدد والتعنيف .

[1] الأهلية: الكفاءة

[2] ابن الملقّن، المعين في تفهم الأربعين ،تحقيق دغش بن شبيب العجمي، مكتبة أهل الآثر، الكويت ،ط1 ،2012 ،ص 249

[3] تنظر حياة بن عباس في كتاب علماء الصحابة ،أحمد خليل جمعة، دار اليمامة دمشق وبيروت، ط1 ،2006، ص 23 وما بعدها

[4] البيت ذكره رياض بن حسن الخوام ،في كتاب المساعد في المهارات اللغوية ،جامعة أم القرى ص 14 نقلا عن عيون الأخبار

د. المعرفة في الخطاب النّبوي

المعرفة هي القطب الثالث من أقطاب المثلث التعليمي، كان التركيز منصبا نحوها في المقاربة بالمضامين، وهي قطب هام إذ أنّ مناط التعلّم هو حصول المتعلّم على المعرفة المطلوبة بتوجيه ومرافقة من المعلّم .

يعرّف الجرجاني المعرفة بأنها: «إدراك الشيء على ما هو عليه ،وهو مسبوق بنسيان حاصل بعد علم بخلاف العلم ولذلك يسمى الحق تعالى بالعالم دون العارف» [1]. ويجري الكفوي موازنة بين المعرفة والعلم [2]فيحدد الفرق في أربعة مسائل يمكن تصنيفها حسب الجدول :

المعرفة	العلم
تقال للإدراك المسبوق بالعدم، ولثاني الإدراكين إذا تخللهما عدم، وللإدراك الجزئي و للإدراك البسيط	يقال لحصول صورة الشيء عند العقل،و للاعتقاد الجازم المطابق الثابت، وللإدراك الكلي، ولإدراك المركب
تقال فيما تدرك آثاره وإن لم تدرك ذاته	لا يقال إلا فيما أدرك ذاته
تقال فيما لا يعرف إلا كونه موجود فقط	يقال فيما يعرف وجوده وجنسه وكيفيته وعلته
تقال فيما يتوصل إليه بتفكر وتدبر	يقال في ذلك وفي غيره

[1] الشريف الجرجاني، معجم التعريفات، تحقيق محمّد صديق المنشاوي ،دار الفضيلة للنشر والتوزيع، القاهرة مصر، دط ،2004 ،ص 185

[2] أبو البقاء الكفوي، الكليات، معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، تحقيق عدنان درويش ومحمّد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان، ط 2 ،1998، ص 611

يتضح لنا من هذه الموازنة أن مفهوم العلم أوسع من مفهوم المعرفة، فهو إدراك كلي لطبيعة الأشياء وجوهرها، بينما المعرفة إدراك جزئي وبسيط ،ورغم ذلك فإن مصطلح المعرفة هو الأنسب في حقل التعليم لكون المعرفة تقوم على التدبر والتفكر أي أنها تقتصر على الجهد الذاتي للإنسان في تحصيل المعرفة في حين أن العلم يتعدى ذلك .و لكون المتعلم لا يمكنه الإدراك الكلي لطبيعة الأشياء ومكنوناتها، فمعرفته مهما اتسعت هي معرفة جزئية وبسيطة.و ربما سمي متعلما باعتبار ما يصبو إليه وهو بلوغ درجة العلم .وهي درجة رفيعة في الإسلام قال تعالى: ﴿ يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين آتوا العلم درجات و الله بما تعملون خبير ﴾[1]. و حثّ النبي ﷺعلى طلب العلم ،وبيّن فوائده حيث جاء في الترغيب والترهيب أنّه قال :« تعلَّموا العلمَ فإنَّ تعلُّمَهُ للهِ خشيةٌ وطلبَهُ عبادةٌ ومذاكرتَهُ تسبيحٌ والبحثَ عنهُ جهادٌ وتعليمَهُ لمن لا يعلمُهُ صدقةٌ وبذلَهُ لأهلِهِ قربةٌ لأنَّهُ معالمُ الحلالِ والحرامِ ومنارُ سبلِ أهلِ الجنَّةِ وهو الأنيسُ في الوَحشةِ والصاحبُ في الغربةِ والمحدِّثُ في الخلوةِ والدليلُ على السرَّاءِ والضرَّاءِ والسلاحُ على الأعداءِ والزَّينُ عند الأخلاءِ يرفعُ اللَّهُ به أقوامًا فيجعلُهم في الخيرِ قادةً وأئمةً تُقتصُّ آثارُهم ويُقتَدى بفعالِهم ويُنتَهى إلى رأيِهم تَرغبُ الملائكةُ في خُلَّتِهم وبأجنحتِها تمسَحُهم ويستغفرُ لهم كلُّ رطبٍ ويابسٍ وحيتانُ البحرِ وهوامُّه وسباعُ البرِّ وأنعامُه لأنَّ العلمَ حياةُ القلوبِ من الجهلِ ومصابيحُ الأبصارِ من الظلمِ يبلغُ العبدُ بالعلمِ منازلَ الأخيارِ والدَّرجاتِ العُلى في الدُّنيا والآخرةِ التفكُّرُ فيه يعدِلُ الصيامَ ومدارستُه تعدلُ القيامَ به توصلُ الأرحامُ وبه يعرفُ الحلالُ من الحرامِ وهو إمامُ العملِ والعملُ تابعُه يلهمُه السعداءُ ويُحرَمُه الأشقياءُ[2]

يقصد بالمعرفة في مجال تعليمية اللغة المحتوى المعرفي الذي يتلقاه المتعلمون وفق برنامج يحدده المنهاج التربوي، ومن أهم صفات هذا المحتوى أن يتوافق مع خصائص المتعلمين،وبنية المجتمع من جهة والأهداف التربوية المخطط لها مسبقا من جهة أخرى، وهو لا يقتصر على مخرجات البحث اللساني فحسب ؛ بل يتعداها إلى كل العلوم التي لها صلة بحقل تعليمية اللغة ،رغم أنه لا أحد ينكر دور اللسانيات التطبيقية في تعليمية اللغة باعتبار أن هذه الأخيرة هي الحقل التطبيقي المناسب لاختبار النظريات اللسانية والحكم عليها سلبا أو إيجابا ،كما أنهما يشتركان في الموضوع والمتمثل في اللغة رغم اختلافهما في الهدف.

[1] سورة المجادلة ،الآية 11

[2] الترغيب والترهيب 74/1، أخرجه ابن عبد البر في جامع بيان العلم وفضله 268

« وقد يرجع هذا إلى كون انشغالات اللساني هي غير انشغالات مدرس اللغة حيث تختلف غاية كل واحد منهما في التعامل مع اللغة، فإذا كان اللساني يقصر اهتمامه على ملاحظة ووصف وتفسير الظواهر اللغوية لأن غايته علمية، فإن غاية المدرس تعليمية لأن هناك مشكلات أخرى تصادفه لا علاقة لها بما يمكن أن تقدمه المعرفة اللسانية والتي تحتاج إلى معاينة، كالفروق بين التلاميذ ،وغير ذلك من الظواهر التي هي من اختصاص علم النفس اللغوي والبيداغوجيا »[1].

ولذلك يجد المربي نفسه في «تعليمية اللغات لا يقتصر على اللسانيات العامة وإنما يستعين بكل التخصصات الفرعية كاللسانيات العصبية ،واللسانيات الاجتماعية، واللسانيات النفسية من أجل تفسير ظاهرة اللغة الإنسانية وفهم كيفية تعلمها وتعليمها» [2] ،واختيار المحتوى اللغوي يخضع لعملية النقل التعليمي وهو مصطلح تعليمي يشير إلى تحويل المعرفة العلمية إلى معرفة تعليمية، أي معرفة قابلة للتعليم يستطيع المتعلم فهمها والتفاعل معها، فلا يمكن تعليم المتعلم قواعد اللغة تماما كما وردت في كتب النحو، وخاصة ما تتميز به اللغة العربية من سعة «قال أحد الفقهاء: كلام العرب لا يحيط به إلا نبي، قال ابن فارس هذا كلام حري أن يكون صحيحا، ما بلغنا أن أحد ممن مضى ادعى حفظ اللغة كلها» [3] .

ولعل أهم مشكلة تواجه المربي تكمن في المعايير التي يتم وفقها عملية النقل التعليمي يقول عبده الراجحي :« من المستحيل بديهيا أن نعلم اللغة كلها وإنما نحن مضطرون إلى تعليم أجزاء من اللغة، وهذا المبدأ الطبيعي يفرض مبدأ أخر هو مبدأ الاختيار؛إذ طالما أنك لا تستطيع أن تأخذ الشيء كله فأنت مضطر أن تأخذ بعضه فأي أبعاضه تختار»[4] ولا يمكن وضع محتوى معرفي إلا بالرجوع إلى المتعلم ومعرفة تمثلاته[5] و مكتسباته القبلية، فالطفل عند ولوجه المدرسة لأول مرة

---

[1] علي آيت أوشين، اللسانيات والبيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي ،دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب ،ط1 ،1998، ص20

1Gerardo Alvarez et Denise Perron .Concepts linguistiques en didactique des langues edition 2 Quebec) 1995 p20

[3] جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، الجزءالأول، ص 64

[4] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط2 ،2004 ص 41

[5] يقصد بالتمثلات الأفكار التي يحملها المتعلم في ذهنه عند ولوجه للمدرسة، فهو لا يدخل إلى المدرسة خلي الذهن بل يحمل تصورات اكتسبها من المحيط بعضها صحيحة وبعضها خاطئة وبعضها ناقصة، ومن تم تتجلى أهمية التقويم التشخيصي في العملية التعليمية .

يحمل رصيدا لغويا مكتسب من البيئة التي عاش فيها، عكس ما ذهب إليه جون لوك في اعتقاده «أن العقل الإنساني صحيفة بيضاء ليس له أفكار يولد بها وإنما تمده الخبرة الحسية بكل أفكاره»[1].

فقد أثبت التربية الحديثة أن المتعلمين يلتحقون بالمدرسة مزودين«بخلفيات معرفية، وتصورات ذهنية مسبقة يستعملونها في تفسير ظواهر العالم الذي يعيشون فيه، وعلى المعلم أن يهدف إلى تغيير أو تطوير تلك التصورات وأن يبني خطته انطلاقا من تلك التصورات. »[2] و لا يتم ذلك إلا بتقويم تشخيصي للمتعلمين لمعرفة رصيدهم المعرفي ،وخاصة في مرحلة التعليم المتوسط، فـ«المتعلم في هذه المرحلة من التعليم يأتي وهو يمتلك رصيدا لغويا، ومعارف وكفاءات تمكنه من فهم المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه ،و سلوكات تمكّنه من المساهمة في الحياة الاجتماعية، ومواقف تحدد معالم شخصيته ومقوّماتها .لذا ينبغي التعامل معه على هذا الأساس لتوسيع مجاله المعرفي، وتعميق فكره النقدي، وتوجيه ميوله الإبداعي إلى جانب إكسابه مهارات جديدة وسلوكات فاضلة ومواقف مسؤولة »[3] ولتحقيق هذا الهدف ينبغي مراعاة جملة من المبادئ تقوم عليها عملية النقل التعليمي (الديداكتيكي) وهي :

1.مبدأ التدّرج: يقصد بالتدّرج في التعلّم الانتقال بالتعلمات وفق مراحل مدروسة توافق مراحل نمو المتعلّم، ولا يتم ذلك إلا بتشخيص المعارف السابقة للمتعلّم وفق تقويم تشخيصي هادف لتحديد المعرفة القبلية المكتسبة و مصادرها وتصنيفها لمعرفة الصحيح منها ليتم تعزيزه والناقص ليتم تكميله، والخاطئ ليتم تقويمه وتعديله وهذا هو الجزء الأصعب و الأكثر حساسية لأنه يتطلب بذل جهد مضاعف لمحوها من ذاكرة المتعلم وتعويضها بالمعارف الصحيحة، خاصة إذا كانت المعلومات السابقة تلقاها ممن يثق فيه كالوالدين مثلا، مما يستلزم تصحيحها دون المساس بهذه الثقة. يقول أحد الباحثين: «ولا يتم تعلم المفاهيم دائما بربطها، إذ أنه أحيانا يتطلب الأمر إعادة بناء المفاهيم، وبخاصة إذا كانت هناك مفاهيم (خطأ) خاصة في البنية المعرفية للفرد (الطالب) ؛ فإذا لم يتم تعديل هذه المفاهيم الخطأ أو البديلة فإنها تصبح عندئذ

[1] محمود زيدان، نظرية المعرفة عند مفكري الإسلام وفلاسفة الغرب المعاصرين، مكتبة المتنبي،الدمام، المملكة العربية السعودية ،دط ،2012 ص 61

[2] مُحَمَّد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى ،عين مليلة ،الجزائر، دط، 2012، ص 129

[3] الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، اللغة العربية والتربية الإسلامية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية 2014/2013 ص 7

معتقدات خاطئة، لهذا يجب على المعلم أن يشجع الطلبة على تطوير أراء وأفكار جديدة من خلال تبيان أن هذه الأفكار والمفاهيم الجديدة يمكن أن تحسن من رؤيتهم وإدراكهم للعالم »[1].

يراعي مبدأ التدرج في بناء التعلّمات خصائص المرحلة العمرية للمتعلم وما يصحب كلّ مرحلة من نمو لغوي ومعرفي وحسي وحركي، حتى تكون التعلمات ذات معنى ودلالة عند المتعلّم وحتى يتمكن من توظيفها واستثمارها في مواقف مختلفة، ويرتبط التدرج أيضا بطبيعة المعرفة التي تنمو في شكل مترابط ومنسجم حيث تدعم كل معرفة جديدة معرفة سابقة تعد دعامة لها وهذا الترابط يجعل المعرفة متصلة فيما بينها كحلقة متلاحمة تتسع مع مرور الوقت وتجدد المعارف .

وقد كان رسول الله ﷺ ينتهج هذا المبدأ في تعليم أصحابه استنادا إلى المنهج القرآني القائم على التّدرج في تشريع الأحكام،و روى ابن ماجة عن جندب ابن عبد الله: "كنا مع النبي ﷺ ونحن فتيان حزاورة فتعلمنا الإيمان قبل أن نتعلم القرآن ثم تعلمنا القرآن فزددنا به إيمانا» [2].

وقد تطرق ابن خلدون(808هـ) لهذا المبدأ وأشار إلى الطريقة المتبعة فيه، وفائدته التعليمية في قوله :« اعلم أنّ تلقين العلوم للمتعلّمين إنّما يكون مفيدا، إذا كان على التّدرج شيئا فشيئا وقليلا قليلا، يلقي عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يورد عليه، حتى ينتهي إلى آخر الفن »[3].

وذكر الغزالي أهمية التدّرج وجعله من آداب المتعلّم فقال: «أن لا يخوض في فن من فنون العلم دفعة بل يراعي الترتيب ويبتدئ بالأهم، فإنّ العلم إذا كان لا يتسع لجميع العلوم غالبا فالحزم أن يأخذ من كلّ شيء أحسنه ويكتفي منه بشمه ويصرف جمام قوته في الميسور من علمه إلى استكمال العلم الذي هو أشرف العلوم »[4]. وقال أيضا :« أن لا يخوض في فن حتى يستوفي الفن الذي قبله، فإنّ العلوم مرتبة ترتيبا ضروريا وبعضها طريق إلى بعض،والموفق من راعى ذلك

---

[1] عايش محمود زيتون، النظرية البنائية واستراتجيات تدريس العلوم . دار الشروق، ط1، 2007 ،ص130

[2] أخرجه الألباني في صحيح ابن ماجة الحديث رقم 52

[3] ابن خلدون، منقدمة ابن خلدون، ج.2، تحقيق عبد الله محمّد رويش، دار البلخي ،دمشق أط 1 ،2004، ص 347

[4] الغزالي، أبي حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، ج1، تقديم وتعليق طه عبد الرؤوف سعد مكتبة الصفا، القاهرة، مصر ،ط1، 2003، ص 63

الترتيب والتدريج، قال الله تعالى: ﴿الّذين أتيناهم الكتاب يتلونه حق تلاوته ﴾[1]أي لا يجاوزون فنا حتى يحكموه علما وعملا، وليكن قصده في كلّ علم يتحراه الترقي إلى ما هو فوقه »[2]

2. **مبدأ التبسيط** :

إذا كان النقل التعليمي هو تحويل المعرفة العالمة (معرفة العلماء في شكلها المجرد والمعقّد) إلى معرفة قابلة للتعليم، فإن هذه النقلة تستلزم بالضرورة نقل المعرفة من عالمها المجرّد إلى المحسوس، ومن طبيعتها المعقّدة إلى الطبيعة المبسّطة، حتى تصير في متناول إدراك المتعلّمين، لتسهيل عملية التعلّم، وقد كان النبي ﷺ حريصا على هذا في تربيته لأصحابه ،وكان يأمر بذلك، فيقول :﴿علموا ويسروا ولا تعسروا وبشروا ولا تنفروا وإذا غضب أحدكم فليسكت﴾[3] إذ ربط ﷺ بين التيسير في التعليم والراحة النفسية التي يشعر بها المتعلم، في حين جعل التعسير سببا للتنفير، ونفور المتعلمين من المادة المعرفية لصعوبتها يحول دون تحقيق الأهداف المرجوة منها، وكثيرا ما يشعر المعلم بالغضب حين يصعب عليه توصيل المعرفة للمتعلمين فيكون السكوت في هذه الحالة هو الحل الأمثل تجنبا للعنف اللفظي الذي يؤثر سلبا على نفسية المتعلم ويزيده نفورا، ويتيح هذا السكوت للمعلم الفرصة ليعيد التفكير في الطريقة المنتهجة فيجنح إلى التبسيط عوض إلقاء اللوم على المتعلم، ويكون التبسيط إما بتنويع الطرائق أو استعمال وسائل الإيضاح المختلفة، أو بالتخفيف إذا لاحظ المربي أن المعارف تفوق مستوى المتعلمين، ولتحقيق هذا الغرض يتم إصلاح المناهج بين الفينة والأخرى .

وعلى هذا المبدأ قام الفكر التربوي الإسلامي،«فقد قال الإمام شرف الدين العقيلي(ت 576 هـ): الصواب عندي (...) ما فعله مشايخنا، فإنهم كانوا يختارون للمبتدئ صغارات المبسوطة لأنه أقرب إلى الفهم والضبط، وأبعد من الملالة، وأكثر وقوعا بين الناس »[4].

وقال الإمام الغزالي في بيان وظائف المرشد المعلّم: « أن يقتصر بالمتعلّم على قدر فهمه فلا يلقي إليه ما لا يبلغه عقله فينفره أو يخبط عليه عقله اقتداء في ذلك بسيد البشر ﷺ حيث قال: (نحن معاشر الأنبياء أمرنا أن ننزل الناس منازلهم ونكلمهم على قدر عقولهم) فليبث إليه الحقيقة إذا

[1] سورة البقرة الآية 121

[2] الغزالي، إحياء علوم الدين ،مرجع سابق، ص 64

[3] صححّه الألباني، سلسلة الأحاديث الصحيحة ،،ص 1375

[4] بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، 2010،ص 110

علم أنّه يستقل بفهمها وقال ﷺ: (ما أحد يحدث قوما بحديث لا تبلغه عقولهم إلا كان فتنة على بعضهم)....ولذلك قيل: كِلْ لكلّ بمعيار عقله وزِن له بميزان فهمه حتى تسلم منه وينتفع بك وإلا وقع الإنكار لتفاوت المعيار»[1] .

3. اختيار الوقت المناسب :

والمبدأ الثالث هو توزيع المواد المعرفية على توقيت زمني مدروس بدقة، فالمواد التي تتطلب التفكير يختار لها الوقت الذي يكون فيه المتعلم في قمة نشاطه، بينما تترك مواد الفنية لنهاية اليوم أو بين المواد ليسترد فيها المتعلم نشاطه، ولم يهمل النبي ﷺ هذا العنصر حيث يقول :إنّ الدين يسر، ولن يشاد الدين إلا غلبه، فسددوا وقاربوا و أبشروا، واستعينوا بالغدوة والروحة ،و شيء من الدلجة ﴾[2]، فبعد أن يوصي النبي باليسر وعدم التشديد ويأمر بالتسديد والمقاربة، يدعو إلى الاستعانة بالغدوة والروحة والدلجة، ويفسر الإمام النووي هذا الجزء من الحديث ﴿استعينوا بالغدوة والروحة وشيء من الدلجة ﴾ فيقول: ومعنى هذا الكلام: اغتنموا أوقات نشاطكم، وانبعاث نفوسكم للعبادة، فإن الدوام لا تطيقونه فاحرصوا على أوقات النشاط، واستعينوا بها على تحصيل السداد، والوصول إلى المراد، كما أن المسافر إذا سار الليل والنهار عجز وانقطع عن مقصده، وإذا سار غدوة وهي أول النهار، وروحة وهي آخر النهار، ودلجة وهي آخر الليل، حصل له مقصوده بغير مشقة ظاهرة وأمكنه الدوام على ذلك ،و هذه الأوقات الثلاثة هي أفضل أوقات المسافر للسير، فاستعيرت هذه الأوقات لأوقات النشاط، وفراغ القلب للطاعة [3]، وإذا كان النبي ﷺ يراعي أوقات النشاط في العبادات فإنه في التعليم أوجب لما يتطلبه من إجالة الفكر وعمل العقل، وقد كان يطبق ذلك في تعليم أصحابه قال عبد الله بن مسعود ﷺ: ﴿كان رسول الله ﷺ يتخولنا بالموعظة مخافة السأمة علينا ﴾.[4]

---

[1] الغزالي، أبي حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، ج1، تقديم وتعليق طه عبد الرؤوف سعد مكتبة الصفا، القاهرة، مصر ،ط1، 2003، ص 71

[2] رواه البخاري ح 39

[3] النووي، التلخيص شرح الجامع الصحيح للبخاري ،تحقيق أبو قتيبة الفاريابي ،دار طيبة ،الرياض المملكة السعودية، ط1 ،2008 ،ص 672، كتاب الإيمان باب الدين يسر ح رقم 39

[4] سبق تخريجه

- **العوامل المؤثرة في اختيار المحتوى المعرفي**

1.الأهداف التربوية Educational goals

أ. **تعريف الهدف:** جاء في المصباح المنير «الهدف: بفتحتين كل شيء عظيم مرتفع، قاله ابن فارس مثل الجبل وكثيب الرمل والبناء و الجمع (أهداف) ،مثل سبب وأسباب ،والهدف أيضا الغرض »[1] وقد ورد في الأثر أن النبي كان إذا مر بهدف مائل أو صدف مائل أسرع في المشي .يقول الزمخشري :هما كل شيء عظيم مشرف كالحَيْد من الجبل وغيره[2]

ويقول الزمخشري: «يقال أهدف له الشيء واستهدف إذا أعرض وأشرف كالهدف للرامي ،ومنه حديث الزبير رضي الله تعالى عنه: أنه اجتمع هو وعمرو بن العاص في الحجر. فقال الزبير: أما والله لقد كنت أهدفت لي يوم بدر ولكني استبقيتك لمثل هذا اليوم...»[3] أراد أنه كانا هدفا لسهمه لكنه لم يصوب عليه ،وقد كان عمرو بن العاص يومها في صفوف المشركين .

أما علماء التربية فيعرفونه بأنه :« غرض يراد الوصول إليه، وقد يكون عاما كأغراض التربية أو المرحلة التعليمية ،أو يكون خاصا كأغراض وحدة تعليمية أو درس معين »[4].ويعرفه علماء النفس بأنه ما يرجى أن يتحقق بالفعل الإرادي،ويقسمون الأهداف إلى نوعين:

ـ أهداف خارجية: ما يهدف الفرد إلى عمله، فالشرب عند الإحساس بالعطش هو الهدف الخارجي.

ـ أهداف داخلية: حالة الإشباع التي يرمي الكائن الحي إلى تحقيقها فالارتواء هو الهدف الداخلي عند الإحساس بالعطش»[5].

بشير هذا التعريف إلى الارتباط الوثيق بين الدافعية وصياغة الأهداف، فالفرد لا يضع نصب عينه هدفا محددا إلا إذا توفرت رغبة داخلية لا يتم تحقيقها إلا بهدف خارجي يكون في حقيقة

---

[1] أحمد بن علي الفيومي .المصباح المنير .تحقيق عبد العظيم الشناوي .الطبعة الثانية .دار المعارف القاهرة مصر ص 635

[2] الزمخشري، الفائق في غريب الحديث ج4 ص 95

[3] الزمخشري الفائق في غريب الحديث الجزء الرابع .ط2 ص97

[4] فؤاد أبو حطب ومُحَمَّد سيف الدين فهمي .معجم علم النفس والتربية .ج1 مجمع اللغة العربية ..الهيئة العامة لشؤون المطابع 1984 ص 73

[5] فؤاد أبو حطب ومُحَمَّد يبف الدبن فهمي . معجم علم النفس و التربية .ج1 مجمع اللغة العربية .القاهرة .الهيئة العامة لشؤون المطابع 1984 ص 12

أمره وسيلة لبلوغ الهدف الحقيقي وهو تحقيق الرغبة الداخلية، يقول الدكتور حسين الطويجي: من الشروط التي تساعد على التعلم وجود الحاجة للتعلم Need وأن يشعر الطفل بأهمية إشباع هذه الحاجة ،وقد يستلزم ذلك استثارة اهتمامه بالموضوعات التي يتعلمها» [1]ومن ثّم ينبغي على المربي معرفة الحاجات النفسية والمعرفية للمتعلمين قبل صياغة الأهداف، من خلال الإطلاع على المرجعية النفسية لبناء المناهج التربوية ومحاولة تكييف ذلك مع خصائص المتعلمين في قسمه .

و يعرف البعض الهدف التعليمي بأنه« السلوك المتوقع حدوثه من التلميذ نتيجة لحدوث عملية التعلم(خبرة التعلم) .الهدف هو غاية أو شيء نرغبه ونسعى إلى تحقيقه قاصدين و متعمدين، ويكون الهدف نوعا من السلوك الظاهر الذي يمكن قياسه وتحديده مما يريد المعلم أن يكون عليه تلاميذه بعد مرورهم بخبرات تعليمية مخططة »[2]

نستشف من هذا التعريف أن الهدف التعليمي هو تغيير سلوكي ناتج عن عملية تعلم مقصودة ومخطط لها مسبقا ،وأنّ هذا التغيير قابل للملاحظة والقياس، غير أن ما يعاب على هذا التعريف هو أنّه لم يفرق بين الهدف التعليمي والغاية ؛ فالأهداف هي ما يخطط له على المدى القصير أما فالغايات فهي أسمى من الأهداف ،وهي ما يخطط له على المدى البعيد ويأتي بينهما المرامي وهي أهداف متوسطة المدى ؛فإذا قولنا أن الهدف من حصة دراسية ما هو أن يعرّف المتعلم المواطنة ،ويذكر واجباته نحو وطنه، فإن الغاية المنشودة من وراء هذا الهدف هو أنّ يكون المتعلم في المستقبل مواطنا صالحا وأنّ يؤدي واجباته اتجاه وطنه وأمته.

يقول عبده الراجحي: «الأهداف مصطلح علمي يفترق عن الغايات العامة التي تحدد عند التخطيط لتعليم لغوي ما ؛ فالأهداف تتصل مباشرة بالعمل التعليمي، ولابد أن تكون محددة تحديدا واضحا عند اختيار النمط اللغوي، والأغلب أن الأهداف تتوزع إلى أهداف تعليمية، وأخرى سلوكية، وثالثة أدائية، وكل منها يؤثر تأثيرا مباشرا على اختيار المحتوى التعليمي»[3]. وبما أن الأهداف هي تغيير سلوكي متوقع فينبغي أن تصاغ صياغة سلوكية في شكل أفعال قابلة للملاحظة والقياس يسمى في المقاربة بالكفاءات مؤشر الكفاءة، كقولنا أنّ يكتب المتعلم حرف الألف كتابة

[1] حسين حمدي الطويجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم الكويت ،ط8، 1987 ،ص 44

[2] مثنى عبد الرسول الشكري ورحيم كامل الصجري، التدريس بين النظرية والتطبيق، الدار المنهجية، عمان الأردن، ط1، 2016 ص 90

[3] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط2 ،2004، ص66/65

سليمة، أو أن يقرأ المتعلم الجملة قراءة جيدة، أما الأفعال الغير قابلة للقياس كقولنا أن يشعر أو أن يدرك فهذه أفعال لا يمكن ملاحظتها وبالتالي فهي غير قابلة للتقويم.

ففي حديث عمر بن الخطاب: بينما نحن عند رسول اللهﷺذات يوم إذ طلع علينا رجل شديد بياض الثياب، شديد سواد الشعر، لا يرى عليه آثر سفر ،ولا يعرفه منا أحد، حتى جلس إلى رسول اللهﷺ فأسند ركبتيه إلى ركبتيه، ووضع كفيه على فخديه، وقال يا مُحَمَّد أخبرني عن الإسلام ؟فقال رسول الله ﷺ: الإسلام أن تشهد أن لا إله إلا الله وأنّ مُحَمَّدا رسول الله ﷺ، وتقيم الصلاة، وتؤتي الزكاة، وتصوم رمضان، وتحج البيت إن استطعت إليه سبيلا، قال :صدقت،قال :فعجبنا له يسأله ويصدقه، قال: فأخبرني عن الإيمان، قال: أن تؤمن بالله، وملائكته ،وكتبه ،ورسله، واليوم الآخر،وتؤمن بالقدر خيره وشره، قال: صدقت، قال: فأخبرني عن الإحسان ،قال: أن تعبد الله كأنك تراه، فإن لم تكن تراه؛ فإنه يراك ...»[1] إلى أخر الحديث، ورغم أن هذا الحديث يحوي فوائد تربوية جمّة كآداب المتعلم وهيئته وكيفية جلوسه في حضرة معلمه ،وآداب الحوار وأهميته، والتعليم عن طريق المشهد التمثيلي و هو من أهم الوسائل التعليمية التي تنص عليها التربية الحديثة ،إلا أننا سنقتصر في هذا الموضع على صياغة الهدف التعليمي إذ نلاحظ أن الصيغة التي وردت بها الأفعال في هذا الحديث ـ (أن تشهد ـ تقيم ـ تؤتي ـ تصوم ـ تحج ـ تعبد ـ تؤمن) ـ كلها أفعال سلوكية قابلة للملاحظة والقياس، حتى الإيمان لأن الإيمان ما وقرّ في القلب وصدّقه العمل، ولما ذكر النبي أن تعبد الله ذكر المعيار الذي تقاس عليه هذه العبادة ليسهل تقويمها وهي أن «تعبد الله كأنك تراه»، وفي مسند أحمد ابن حنبل« أن تعمل لله كأنك تراه» ومما يلاحظ أيضا أن هذه الأفعال كلها أفعال سلوكية وردت بصيغة فعل المضارع وهو ما تنص عليه المقاربة بالكفاءات في طريقة صياغة الكفاءات المستهدفة .

ب. أهمية تحديد الأهداف :

إن معرفة الهدف من التعلم يولد الإرادة في التعلم ،و الإرادة كما يعرفها أبو حيان هي (طلب نفسك الشيء وميل قلبك إليه)[2]، ومن طبيعة النفس البشرية أنها لا تميل إلا لشيء ترى فيه منفعة

[1] الحديث رواه مسلم في صحيحه ،كتاب الإيمان ح 8، والبخاري ح50 و ح4777

[2] أبوحيان الأندلسي .تفسير البحر المحيط .ج1 تحقيق علي أحمد عبد الموجود وآخرون .دار الكتب العلمية .بيروت .لبنان.ص263

لها ومن تم يعرف الجرجاني الإرادة بأنها « ميل يعقب اعتقاد النفع»[1]وما عزوف أبنائنا عن تعلم اللغة العربية إلا من جراء جهلهم بالهدف من تعلم اللغة، ولذلك عندما طلب النبي ﷺ من أحد الصحابة أن يتعلم اللغة السريانية صارحه بالهدف من وراء ذلك حيث ورد في الجامع الصحيح للترميذي .كتاب الاستئذان.باب ما جاء في تعليم السريانية « حدثنا علي بن حجر أخبرنا عبد الرحمن بن أبي الزناد عن أبيه عن خارجة عن زيد بن ثابت قال:« أمرني رسول اللهﷺ أن أتعلم له كتاب يهود، قال: إني والله ما آمن يهودا على كتابٍ، قال: فما مر بي نصف شهر حتى تعلمته له (وفي رواية حتى حذقته) . قال: فلما تعلمته كان إذا كتب إلى اليهود كتبت إليهم ،و إذا كتبوا إليه قرأت له كتابتهم . قال أبو عيسى: هذا حديث حسن صحيح»[2] و الشاهد في هذا الحديث أن النبي لم يأمر زيدا بتعلم اللغة السريانية حتى بين له الغرض المقصود من وراء ذلك مما حفز زيد على السرعة في التعلم، رغم أنها لغة أجنبية، لعلمه أن المسألة متعلقة بمهمة نبيلة، يتوقف عليها مصلحة الأمة، جسدها المصطفى ﷺ في عبارة موجزة (إني لا آمن يهودا على كتابي).

أما عدم معرفة الهدف فإنها تولد التردد والاضطراب في نفس المتعلم، وتفقده الحافز على التعلم، وقد وقع لإبراهيم بن سيار[3] النظام قصة مشابهة حيث يقول: «بلغني وأنا حدث أنّ النبي ﷺ نهى عن اختناث فم القربة والشرب منه، قال فكنت أقول: إنّ لهذا الحديث لشأنا، وما في الشرب من فم القربة حتى يجيء فيه هذا النهي ؟ فلما قيل له أن رجلا شرب من فم قربة فوكعته حية فمات، وأن الحيات والأفاعي تدخل في أفواه القرب، علمت أن كل شيء لا أعلم تأويله من الحديث أن له مذهبا وإن جهلته »[4] والشاهد في هذه القصة أن بن سيار كان حدثا في السن وأن الأمر التباس عليه رغم أنه حديث رسول اللهﷺ وذلك لجهله بالهدف منه، فلما عاين تجربة حية زال ذلك الغموض والالتباس وتيقن أن وراء ذلك الحديث حكمة كان يجهلها .

كان النبي ﷺ حريصا على معرفة أهداف أصحابه خاصة إذا التمس منهم طموحا عاليا، يقول ابن عبد ربه: وفد أبو ليلى نابغة بني جعدة على النبيﷺ، فأنشد شعره الذي يقول فيه :

---

[1] علي بن مُحَمَّد الشريف الجرجاني كتاب التعريفات .مكتبة رياض الصلح بيروت لبنان دط سنة 1985 ص15

[2] أبو عيسى مُحَمَّد الترميذي . الجامع الصحيح .ج5 تحقيق أحمد شاكر وآخرون ط2 سنة1978مطبعة مصطفى الحلبي وأولاده ص67

[3] أبو إسحاق إبراهيم بن سيار النظام شيخ المعتزلة وأستاذ الجاحظ اشتهر بآرائه الفلسفية والنقدية .

[4] الحافظ بن عبد البر، صحيح جامع بيان العلم وفضله، تهذيب أبو الأشبال الزهري، مكتبة ابن تيمية القاهرة مصر، ط1،1996 ص491/490

بلغنا السماء مجدنا وسناؤنا وإنا لنبغي فوق ذلك مظهرا

قال له النبي ﷺ :﴿ إلى أين أبا ليلى؟﴾،قال: إلى الجنة، قال النبيﷺ: ﴿إن شاء الله﴾ .فلما انتهى إلى قوله :

ولا خير في حلم إذا لم تكن له بوادر تحمي صفوه أن يكدرا

قال له النبيﷺ: ﴿لا يفضض الله فاك !﴾[1]. فالنبي ﷺ لما التمس هذه الهمّة العالية أراد أن يعرف هدف صاحبها مخافة أن يكون الهدف دنيويا، فقد كان يخشى على أمته التنافس على الدنيا، فلما علم أن هدف الصحابي هو الجنة اطمئن قلبه وبشره بها . ولنا أن نتأمل قوله ﷺ عن أبي هريرة مرفوعا: ﴿ تعلموا من أنسابكم ما تصلون به أرحامكم، فإنّ صلة الرحم محبة في الأهل مثراة في المال، منسأة في الآثر ﴾[2] فهو يبين الهدف من تعلم الأنساب والمتمثل في الصلة التي تعود على صاحبها بالنفع في الدنيا والآخرة، وقد كانت العرب تتعلم الأنساب في الجاهلية للتفاخر والمباهاة، فجاء النبيﷺ فهذّب الهدف وجعله غاية سامية فيها صلاح للعبد ومرضاة للرب، ويظهر ذلك جليا في ما رواه رواه أبو سعيد الخذري، أنه سمع النبيﷺ قال: ﴿تعلموا القرآن، وسلوا الله به

---

[1] ابن عبد ربه، العقد الفريد، الجزء1 ،كتاب الجمانة في الوفود ،دار الفكر ،بيروت لبنان، ط1، 2008 ،ص 200 .
الحديث رواه الخطابي في غريب الحديث الجزء الأول ص190، برواية مختلفة يقول: حدثنيه ابن الفارسي، خبرنا اسماعيل بن يعقوب الصفّار، نا سوار بن سهل، نا سليمان بن الحرشي ،نا عبد الله بن مُحَمَّد بن حبيب الكعبي عن مهاجر بن سليم ،عن عبد الله بن جراد قال: سمعت نابغة بني جعدة يقول: أنشدت رسول الله قولي:

علونا السماء عفة وتكرما وإنا لنرجو فوق ذلك مظهرا

فغضب النبي ﷺ وقال :﴿ إلى أين المظهر أبا ليلى ؟﴾، قلت: إلى الجنة يا رسول الله.قال:﴿ أجل إن شاء الله ﴾.ثم أنشدته :

فلا خير في حلم إذا لم تكن له بوادر تحمي صفوه أن يكدرا

ولا خير في جهل إذا لم يكن له حليم إذا ما أورد الأمر أصدرا

قال: أجدت لا يفضض الله فاك !

ذكر ابن منظور البيت: إنا لنرجو فوق ذلك مظهر ..وقال يعني مصعد (ينظر لسان العرب الجزء الرابع باب الراء فصل الظاء المعجمة ص523

[2] صححه الألباني تحت رقم267 ينظر سلسلة الأحاديث الصحيحة عناية وترتيب أبو عبيدة آل سليمان مكتبة المعارف، الرياض، المملكة السعودية ط1،2004 ص 448 تحت رقم 2462

الجنة، قبل أنّ يتعلمه قوم يسألون به الدنيا ؛فإن القرآن يتعلمه ثلاثة: رجل يباهي به ورجل يستأكل به ورجل يقرأه لله﴾ [1]

وهكذا ينبغي على المعلم أن يعرف أهداف المتعلمين ويهذبها ثم يرشدهم إلى سبل بلوغها وتحقيقها. يقول عبد الكريم بكار: « تبدأ مسؤولية المعلمين في مساعدة الطلاب على التطلع إلى الارتباط بأهداف تناسب طاقتهم ومواهبهم، وهي إلى جانب ذلك ممكنة التحقيق وذات معنى » [2]أي أن تكون هذه الأهداف ذات علاقة بواقعهم المعيشي ،و تخدم أغراض المجتمع الذي ينتمون إليه فـ«الأهداف التي تسعى الناشئة إلى تحقيقها قد تصبح مصدرا للأنانية والتوتر ما لم تنبثق من إحساس المجتمع بحاجاته المستقبلية »[3].

كما يمكن غرس قيمة الأهداف وضرورة التخطيط لتحقيقها من خلال السيرة النبوية فقد كان النبي ﷺ من أشد الناس تمسكا بهدفه المتمثل في نشر رسالة الإسلام إذ تعرض عليه الدنيا مقابل التنازل عليه فيأبى ويقول :« يا عم، والله لو وضعوا الشمس في يميني والقمر في يساري على أن أترك هذا الأمر حتى يظهره الله أو أهلك دونه ما تركته »سيرة ابن هشام

وعلى أساس الأهداف المسطرة مسبقا يتم تحديد المحتوى المعرفي، وذلك لأن« الأهداف على اختلاف مداها تشكّل أهم موجّهات عملية التعلم واستراتجياته . ونظرا لأن تحقيق أهداف التعلّم يكون تدريجيا فإنه ينبغي أن تكون متلائمة مع نضج و خبرات المتعلمين »[4]

1. نضج و استعداد المتعلّم :

يعدّ النضج والاستعداد شرطين أساسيين من شروط التعلّم، ويتوقف عليهما اختيار المحتوى المعرفي، وتحديد الأهداف، وتنظيم سيرورة التعلّم ،إلى جانب اختيار استراتجيات التعلّم المناسبة .

يتحكم عامل النضج Maturation في المحتوى المعرفي إذ « يحدد هذا العامل نوع وطبيعة التعلّم وقدرة الفرد على إحداثه . فالطفل بعمر المولد إلى سنتين يتعلم حركيّا، وبعمر 3 إلى 6

[1] صححه الألباني رقم 258 ،المرجع السابق رقم 2463 ص448

[2] عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم ،دار القلم دمشق، ط3 ،2011، ص 179

[3] المرجع نفسه ص 179

[4] فتحي الزيات، سيكولوجيا التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي ،دار النشر للجامعات، القاهرة ،مصر، ط 2،2004، ص 31

سنوات يتعلّم حسيّا واقعيا، وبعمر 7-12 سنة يتعلّم حسيّا منطقيا . أمّا بعمر 13 سنة فأكثر فيصبح قادرا على تعلم الرمزيات والخبرات النظرية المجردة »[1]

يؤكد علماء التربية على أهمية عامل النضج في التعلّم« فالعلاقة بين النضج والتعلّم علاقة وثيقة حيث لا يستطيع الفرد أن يتعلّم أو يكتسب آية أنماط سلوكية جديدة إلا إذا بلغ مستوى النضج الذي يؤهله لاكتساب أو تعلم هذه الأنماط السلوكية .»[2] .

وعلى هذا الأساس يؤخذ العامل السيكولوجي كعامل مهم في مرجعيات بناء المناهج، إذ أن وضع المحتوى المعرفي وتنظيمه وتوزيع الحصص التعليمية وفق توقيت زمني مدروس يخضع لهذا العامل قبل أي عامل أخر، وعلى هذا الأساس أيضا يتمّ تكوين الأساتذة في مجال علم النفس بغرض تمكينهم من معرفة خصائص نمو المتعلّمين في كلّ المراحل الدراسية لما يتضمنه ذلك من أهمية في مجال التّدريس، حيث يتوقف عليه تكييف التعلّمات و طرائق التدريس بما يتماشى مع القدرات العقلية والجسمية للمتعلمين .حيث « تشير الكثير من الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال إلى أن تعلّم الكتابة مثلا يتطلب مستوى معينا من النضج الجسمي والحركي والعصبي إلى جانب مستوى معينا من النضج العقلي يتيح للمتعلّم أن يفهم معنى ما يكتب وما ترمز إليه الحروف والكلمات والمفاهيم، يواكب ذلك مستوى من النضج الاجتماعي و الانفعالي يضمن أن تظل دافعيته موصولة ومستثارة للاهتمام بما يكتب ومدلوله أو معناه بالنسبة له وللأشخاص المهمين في حياته »[3]

ولعل أكبر سبب للمشاكل التعليمية هو جهل المعلمين للجانب النفسي والفيزيولوجي في بناء الوضعيات التعلمية، مما يسبب عائقا كبيرا في طريق التعلّم، وقد انتبه ابن خلدون لهذا الجانب فقال: « وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلّها، ويحسبونه ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه، ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله، ويخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها وقبل أن يستعد لفهمها. فإن قبول العلم والاستعداد لفهمه تنشأ تدريجيا، ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل

[1] مُحَّد زياد حمدان ،، نظريات التعلّم، تطبيقات علم نفس التعلم في التربية ،، دار التربية الحديثة، دمشق، 1997، ص 10

[2] فتحي الزيات، سيكولوجيا التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، مرجع سابق، ص 32

[3] المرجع نفسه ص 33/32

التقريب و الإجمال و الأمثال الحسية . ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا بمخالفة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه، والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه، حتى تتم الملكة في الاستعداد ثم في التحصيل، ويحيط هو مسائل الفن »[1].

ويبيّن ابن خلدون ما ينجم عن عدم أخذ نضج واستعداد المتعلّم بعين الاعتبار في العملية التعليمية فيقول: وإذا ألقيت إليه الغايات في البدايات، وهو حينئذٍ عاجز عن الفهم والوعي، وبعيد عن الاستعداد له، كلَّ ذهنه عنها، وحسب ذلك من صعوبة العلم نفسه فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه . وإنّما أتى ذلك من سوء التعليم »[2].فهو يشير إلى العلاقة الوثيقة بين شروط التعلم الأربعة (النضج والاستعداد، والدافعية، والممارسة)، فالتعلم الذي لا يراعي عامل النضج والاستعداد ينتج عنه ضعف الدافعية للتعلم، ومن ثمّ عدم الممارسة ،مما يؤدي إلى صعوبات التعلّم الناتجة عن سوء التعليم .

. المبحث الثالث: تداولية الخطاب النبوي و أبعاده التربوية

إن الحديث عن تداولية الخطاب النبوي وربطها بالأبعد التربوية يأتي من أثر التداولية في فهم مقاصد الخطاب من جهة ،و علاقتها بتعليمية اللغة من جهة أخرى، هذا الأثر من شأنه أن يكشف الكثير من مقاصد الخطاب النبوي، ويقرّبه أكثر من القارئ المعاصر الذي تعوّد على مناهج حديثة في تلقي الخطاب، كما من شأنه أن يعيد بث الخطاب النبوي من جديد من خلال التركيز على الاستعمال اللغوي، الأمر الذي سيسهم لا محالة في الإفادة من مضامين الخطاب النبوي التربوية وإعادة دمجها في تعليمية عموما وتعليمية اللغة خصوصا في منظومتنا التربوية .

1. اللسانيات وتعليمية اللغة

يقول أحمد حساني :« إن تعليمية اللغات لا يستقيم لها أمر إلا إذا انبنت على الرصيد المعرفي للفكر اللساني المعاصر، وما يوفره هذا الفكر ممن نظريات وإجراءات تطبيقية مؤهلة سلفا لإيجاد التفكير الكافي لكلّ القضايا التي تتعلق بكلّ الجوانب الظاهرة للغة ؛ من هذه الجوانب ما

[1] ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ج2 ،، تحقيق عبد الله مُحَّد رويش، دار البلخي ،دمشق أط 1 ،2004، ص 347
[2] المرجع نفسه، ص 348/347

هو صوتي، ومنها ما هو دلالي، ومنها ما يقع بين ذلك من حيث التركيب و التأليف بين العناصر اللسانية في سياقها المألوف »[1].

و المتتبع للتطور الذي شهده حقل تعليمية اللغات يجزم بالعلاقة الوطيدة بين اللسانيات وتعليمية اللغة ،إذ أن هذه التطورات واكبت تحوّلت الدرس اللساني في مختلف مراحله وتوجهاته، حتى أضحت« اللسانيات بمختلف اتجاهاتها البنيوية – التحويلية والوظيفية حقلا مرجعيا أساسيا ففي البحث الديداكتيكي اللغوي، فهي محور تعليم وتعلم اللغة [2]

ومن هذا المنطلق يأتي التركيز على أهمية المعرفة اللسانية للمربي في مختلف مراحل التعلم، «فإن معلم اللغة للناطقين أو لغير الناطقين بها، لا يكون في غنى أبدا عن الإنجازات النظرية والتطبيقية التي تحققت في رحاب المقاربة العلمية للظاهرة اللسانية ؛ فهو ها هنا ملزم بامتلاك النظرية اللسانية العالمية بمرجعيتها ومفاهيمها و اصطلاحاتها وإجراءاتها التطبيقية .وهو الامر الذي يجعل الباحث في هذا المقام يحرص كلّ الحرص على الدقة في التّقصي والتّحري للعناصر الفاعلة في المحطات الفكرية البارزة للمسار التحولي للنظرية اللسانية المعاصرة »[3].

ويحدد علي آيت آوشان مجال الإفادة من البحث اللساني في حقل تعليمية اللغة بقوله: «ويمكن للباحث الديداكتيكي اللغوي أن يشتغل بواسطة البحث اللساني عامة على مستويين:

- مستوى نظري: حيث تقدم له اللسانيات إطارا نظريا. يمكنه من إدراك العديد من القضايا اللغوية و دراستها
- مستوى منهجي حيث تمكنه اللسانيات من الأدوات الإجرائية المساعدة في تعليم وتعلم اللغة »[4].

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ،ديوان المطبوعات الجامعية ،بن عكنون الجزائر، ط2، 2009،ص 2

[2] علي آيت أوشان، اللسانيات والتربية، المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم ،دار أبي الرقراق للطباعة والنشر، 2014، ص 7

[3] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق ،. ص 3/2

[4] علي آيت أوشان، اللسانيات والتربية، المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم ،دار أبي الرقراق للطباعة والنشر، 2014، ص 7

والحقيقة أن العلاقة بين تعليمية اللغات واللسانيات التطبيقية هي علاقة تكاملية فكلّ مجال يحتاج إلى الآخر، إذ أن المربي يستمدّ من اللسانيات التطبيقية النظريات والحلول للمشاكل اللغوية التي تصادفه في ممارسته للفعل التعليمي، والباحث اللساني يحتاج أن يختبر مدى صدق نظرياته في حقل التعليمية، كما يجد فيها موردا للعديد من الظواهر التي تحتاج للدراسة والبحث.

يقول مُحَمَّد الدريج :«لعلّ قراءة سريعة في مضامين الحقلين معا (لسانيات تطبيقية و ديداكتيك اللغات) و مجالاتهما، تبين لنا مدى الصلة القوية القائمة بينهما ،فكلاهما يحتاجان إلى بعضهما باستمرار ،فاللساني التطبيقي يجد في حقل تعليم اللغات ميدانا عمليا لاختبار نظرياته العلمية ،والمربي بالمقابل ،يحتاج في ميدان تعليم اللغات أن يبني طرقه و أساليبه على معرفة القوانين العامة التي أثبتها علم اللسانيات الحديث.وهكذا تتحول ديدكتيك اللغات إلى مجال خصب لتطبيق النظريات اللسانية وتجريبها وفي هذه الحالة يمكن أن نتحدث عن اللسانيات التطبيقية / التربوية أو نتوقف بكل بساطة عن الحديث عنها، لتنصهر في الديداكتيك الخاصة باللغات، الأمر الذي قد لا يقبله الجميع. »[1]

ولكن هذا التكامل بين المجالين لا ينفي اختلافهما في المهام و في التعامل مع اللغة، يقول علي آيت أوشان: « إن انشغالات اللساني هي غير انشغالات مدرس اللغة حيث تختلف غاية كلّ واحد منهما في التعامل مع اللغة، فإذا كان اللساني يقصر اهتمامه على ملاحظة ووصف وتفسير الظواهر اللغوية لأن غايته علمية ؛ فإنّ غاية المدرس تعليمية لأن هناك مشكلات أخرى تصادفه لا علاقة لها بما يمكن أن تقدمه المعرفة اللسانية والتي تحتاج إلى معاينة، كالفروق بين التلاميذ و غير ذلك من المظاهر التي هي من اختصاص علم النفس اللغوي والبيداغوجيا »[2]. رغم انفتاح اللسانيات التطبيقية على كلّ التخصصات التي يمكنها المساعدة في إيجاد الحلول للمشاكل التعليمية اللغوية ،إلا أن الباحث في مجال التربية يحتاج أحيانا لإيجاد الحلول من مصادرها دون وساطة اللسانيات التطبيقية .

[1] مُحَمَّد الدريج، ديداكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، تداخل التخصصات أم تشويش براديكمي منشوورات مجلة كراسات تربوية ،تطوان، المغرب ،2019، ص 20

[2] على آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب ط1 ،1998، ص 20

أ. الاتجاه البنيوي

أحدثت دروس فرديناند دي سوسير في اللسانيات العامة نقلة نوعية في حقل اللسانيات، وغيّرت النظرة إلى اللغة و موضوع دراستها و«هو دراسة اللغة في ذاتها ولذاتها، ويعطي سوسير الأسبقية للمنطوق من اللغة على المكتوب ،ن فاللغة بالنسبة له هي قبل كلّ شيء مجموعة أصوات، ويعرفها أنها مؤسسة اجتماعية، ومن أبرز مميزات اللسانيات السوسرية أنّها :

- لسانيات وصفية تقف على حدود ملاحظة الظواهر اللغوية ووصفها .
- لسانيات سانكرونية تهتم بوصف اللغة في حالتها الثابتة
- لسانيات تعطي الأسبقية للمنطوق من اللغة على المكتوب
- لسانيات تهتم بالنسق اللغوي، فلا قيمة للعنصر خارج النسق» [1]

أثر البنيوية في تعليمية اللغة

كان لها أثر على تعليم اللغات وتعلمها في مجالات متعددة منها :

- قاد التمييز المنهجي بين اللغة واللسان والكلام إلى منظور ديداكتيكي يرى أن ممارسة الكلام يقود إلى التحكم في النسق اللغوي العام، فلابد من إقصاء النصوص القديمة وتقليص النشاط الكتابي بإعطاء أولوية لاستعمال الكلام والتركيز على اللغة المستعملة دون الانشغال بتطورها .
- الانطلاق من نظرية الدليل واعتبار العلاقة الاعتباطية بين الدال والمدلول، وهذا يعني إقصاء الترجمة كوسيلة لتعليم اللغات، والاتصال المباشر باللغة دون المرور بواسطة لغة المنشأ، وقد أدى هذا المبدأ إلى توظيف بدائل منهجية جديدة في تعليم اللغة ... من أبرزها الطريقة السمعية البصرية
- توجه الاهتمام إلى الجملة كأساس لتعليم وتعلم اللغة
- كما تمّ استثمار مفهوم البنيةStructure في ديداكتيكا اللغات، ويتمثل في تمارين البنيوية التي تعتمد على مفهوم التقابل (*L'opposition*) والتشابه (l'analogie) والاختلاف le contraste في فهم اللغة و إدراك مدلولاتها [2]

[1] علي آيت أوشان، اللسانيات والتربية، المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم، المرجع نفسه ص 20/19

[2] علي آيت أوشان، اللسانيات والتربية، المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم، المرجع نفسه ص21

ب. الاتجاه التوليدي التحويلي

يعتبر البعض النظرية التوليدية / التحويلية لشومسكي (Noam Chomsky) امتدادا للنظرية البنيوية من حيث اهتمامها بدراسة النماذج والأشكال في بنية اللغة، في حين يعتبرها البعض تندرج ضمن لسانيات ما بعد البنيوية لأن « اللغة في نظره إبداع، وليست قوانين ثابتة، وبنى جامدة كما عرضها الاتجاه السابق؛ فهي تصنيف لعدد لا متناه من الجمل، انطلاقا من عدد متناه من الكلمات . ومثال ذلك، الطفل الذي يستطيع تكوين عدد لا محدود من الجمل بفضل عدد محدود من الجمل المسموعة، ويرجع سبب ذلك إلى الاستعداد الفطري والكفاءة اللغوية .»[1]

«وقد أصدر شومسكي كتابه الأول 1957 وبيّن من خلاه الهدف الأساسي للنحو التوليدي التحويلي ويتمثل في بناء منهج شكلي يأخذ بعين الاعتبار المبادئ والسيرورات التي تبعا لها تبنى الجملة في لغات خاصة »[2]. وقد وجّه انتقاده للنظرية السلوكية من خلال إهمالها للجانب العقلي في تعلم اللغة واعتمادها على السلوك الظاهر ،وبنى نظرية جديدة تقوم على أساس القدرة الكامنة وراء الفعل اللساني ،وكفاءة المتكلم في تحويل الملكة اللغوية إلى أداء ،« وقد بنى هذا النموذج على الفرضيات الأساسية الآتية :

1. النحو نحو قدرة La compétence وهي مجموعة من القواعد الصورية المتناهية التي تمكن المتكلّم/ المستمع المثال من إنتاج جمل سبق له أن أنتجها أو لم يسبق له ذلك .

ويقابل القدرة الإنجاز La performance وهي التحقق الفعلي للقواعد المختزنة في ذهن المتكلّم المستمع المثال

2. النحو نحو الجملة، وتعد الجملة المقولة الكبرى التي تحكم باقي المقولات وانطلاقا منها يتم اشتقاق مكوناتها بالاستناد إلى مبدأ التحليل إلى المكونات المباشرة.

3. النحو نحو التوليدي، فانطلاقا من جمل متناهية يتم توليد وإنتاج جمل لا متناهية وانطلاقا من هذه الفرضية يتم التمييز بين بنيتين للجملة :

البنية العميقة: وهي بنية صورية مجردة

[1] خليفة بوجادي، في اللسانيات التوليدية، مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم ،بيت الحكمة للنشر والتوزيع ،ط1 ،2009، ص 37

[2] علي آيت أوشان، اللسانيات والتربية، المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم، المرجع نفسه ص 25

البنية السطحية: وهي تتحقق عن طريق تطبيق مجموعة من قواعد (تحويلات اختيارية وإجبارية، بسيطة ومعقدة) [1]

أثر النظرية التوليدية التحويلية في تعليمية اللغة

بناءً على هذه التطورات التي أحدثها الاتجاه التوليدي ،بدأ الباحثون في تعليمية اللغة يهتمون بالمتعلّم ويبحثون في كيفية إنتاجه للغة، والقدرة الكامنة وراء ذلك بدل الاهتمام بالإنتاج اللغوي كسلوك ظاهر في شكل ملفوظ أو مكتوب، وذلك من خلال تكثيف التمارين والتدريبات على أساس التحويل والتبديل في بنية الجملة ،لإنتاج جمل جديدة تساعد المتعلّم على الإنتاج الشفهي والكتابي، وذلك لأن النظرية التوليدية والتحويلية « تتكون من مجموعة من القواعد لها القدرة على التفسير الكافي لكلّ البنى التركيبية للغة الطبيعية ،و تتألف هذه القواعد من ثلاث مكونات: المكون التركيبي و المكون الدلالي والمكون الفونولوجي »[2].

ويقول علي آيت أوشان: لعل أهم ما قدمته نظرية النحو التوليدي التحويلي أنّها نظرية عقلانية بنت النحو على فرضيات ابستيمولوجية تتسم بالمرونة .كما نبهت للإبداعية والقدرات الفردية للإنسان في اكتسابه للغة، واهتمت باكتشاف الحقيقة العميقة الكامنة تحت السلوك الفعلي، وأتاحت البحث في مسائل مطلقة كالنظام التجريدي للغة والكليات اللغوية، ونظريات المعنى، وطبيعة المعرفة البشرية . وقد تغيرت جوانب كثيرة من هذه النظرية وتطورت، كما أنّها تعرضت لانتقادات عديدة ،لكن إطارها الفلسفي العام بقي ثابتا »[3]

ج. الاتجاه الوظيفي

«تتميز المدرسة الوظيفية عن غيرها من المدارس اللسانية باعتقادها أن البنى الصياتية،والقواعدية، والدلالية محكومة بالوظائف التي تؤديها في المجتمعات التي تعمل فيها، وفي ذلك خروج عن المبدأ الواضح الذي أرساه دو سوسور، و تبعه في ذلك البنيويون من أن البنى اللغوية ينبغي أن تدرس في حد ذاتها بغض النظر عن العناصر الخارجة عن اللغة بوصفها نظاما

[1] علي آيت أوشان، اللسانيات والتربية، المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم، المرجع نفسه ص 25

[2] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ،ديوان المطبوعات الجامعية ،بن عكنون الجزائر، ط2، 2009،ص

[3] علي آيت أوشان، اللسانيات والتربية، المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم، المرجع نفسه ص28

مجردا مستقلا، وتتلخص وجهة نظر الوظيفية في صعوبة الفصل بين البنية اللغوية والسياق الذي تعمل فيه، والوظيفة التي تؤديها تلك البنية في السياق »[1]

اهتمّ أصحاب التوجه الوظيفي بالوظيفة التي تؤديها اللغة في المجتمع وهو التواصل ،فأعطوا عناية للاستعمال اللغوي، «فلم تعد المفاهيم اللسانية المستعملة هي: البنية والنظام والجملة والقدرة اللغوية ..بل حل محلها مفاهيم لسانية أخرى: كالخطاب والملفوظ والتّلفظ وأفعال الكلام والقدرة التواصلية »[2].

أثر النظريات الوظيفية في تعليمية اللغة

ونظرا لاهتمام اللسانيات الوظيفية بالاستعمال اللغوي فقد وجدت صداها في حقل تعليمية اللغة باعتباره حقلا خصبا لاستعمال اللغة، كما مكّنت المربين من استغلال مخرجاتها في تعليم اللغة لتحقيق الكفاءة التواصلية للمتعلّم بدل التركيز على الكفاءة اللغوية ،مما نتج عنه تغيير في استراتجيات تعلّم اللغة التي أصبحت تعتمد على اللغة المنطوقة والحوارات والوضعيات التواصلية الدّالة،التي من شأنها تحفيز المتعلّم على الإنتاج اللغوي في إطار تفاعلي اجتماعي .فأصبح « ما يكتسب أثناء تعلم لغة ما ليس" قدرة لغويّة صرفا بل " قدرة تواصلية" تمكن من معرفة "أوضاع اللغة" معجما وصرفا وتركيبا وكذلك من معرفة استخدام هذه الأوضاع في إنتاج خطابات متعددة متباينة الأنماط »[3]. بمعنى أخر صار الاهتمام منصبّا نحو البعد التداولي للغة و الممارسة اللغوية في إطارها الاجتماعي .

2. التداولية مفهومها وجهازها المفاهيمي

تعتبر التّداولية نقطة انعطاف وتحوّل في مسار الدرس اللساني الحديث ،وتوجها لسانيا منفتحا في دراسة اللغة ككائن حي يتفاعل وسط محيط تواصلي، بعد أن كانت الدراسة اللسانية البنيوية تركز على الجانب الصوري و تنظر للإنتاج اللغوي على أنّه بنية منعزلة أشبه ما يكون بجثّة فاقدة للهويّة يتم تشريحها للتعرف عليها بعيدا عن المؤثرات الخارجية .

---

[1] مُحَمَّد مُحَمَّد يونس علي ،مدارس اللسانيات، المدرسة الوظيفية، مقال بمدونة تخاطب 25 جوان 2009 http://takhatub.blogspot.com/،

[2] علي آيت أوشان، اللسانيات والتربية، المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم، المرجع نفسه ص28

[3] أحمد المتوكل، اللسانيات الوظيفية المقارنة ،دراسة في التنميط والتطور،الدار العربية للعلوم ناشرون ،بيروت لبنان ،ط1،2012،ص 27

«التداولية أو التداوليات أو البراغماتية أو البرجماتية أو الوظيفية لأو السياقية ... دوال متواترة في اللغة العربية في مقابل كلمة Pragmaticus اليونانية، المشتقة من Pragma وتعني الحركة أو الفعل Action بيد أن مصطلح التداولية يظل أكثر استعمالا وشيوعا بين الباحثين .»[1] وهي مشتقة من الفعل" تداول " على وزن تفاعل والذي يفيد المشاركة في الفعل وهذه المشاركة تقتضي التواصل « فمقتضى التداول إذن أن يكون القول موصولا بالفعل »[2].

ولا يمكن تحديد مفهوم التداولية إلا من خلال تحديد الهدف الذي تسعى التداولية لتحقيقه من خلال دراسة اللغة إذ أنّها تخطّت النظرة البنيوية الضيقة التي تدرس اللغة لذاتها بوصفها بنية مجردة، وتجاوزت التوجه التوليدي الذي يركز على الكفاءة اللغوية، وراحت تبحر في أغوار الخطاب في رحلة البحث عن المعنى من خلال الكشف عن القصد والمقصدية مستعينة بما يتضمنه الخطاب من إشاريات و أفعال كلامية من جهة ومن خلال مرجعياته و سياقاته التلفظية من جهة أخرى . وإذا كان الباحثون قد اختلفوا في تحديد تعريف جامع للتداولية إلا أنّهم اتفقوا على أنّ « قضية التداولية هي إيجاد القوانين الكلية للاستعمال اللغوي و التّعرف على قدرة الإنسان للتواصل اللغوي ،وتصير التداولية من ثمّ جديرة على أن تعرّف بأنّها علم استعمال اللغة ،وقد نقول في تعريفها، بأنّها نسق معرفي استدلالي عام يعالج الملفوظات ضمن سياقاتها التلفظية و الخطابات ضمن أحوالها التخاطبية »[3]

ولا يكاد المعنى اللغوي العربي للفظة تداول ينفصل عن المعنى الإصطلاحي للتداولية فهي حسب التعريفات التي ذكرها فليب بلانشيه في كتابه التداولية من أوستين إلى غوفمان[4]:

_ مجموعة من البحوث المنطقية اللسانية وهي كذلك الدراسة التي تعنى باستعمال اللغة، وتهتم بقضية التلاؤم بين التعابير الرمزية والسياقات المرجعية والمقامية والحدثية والبشرية

[1] جواد ختام، التداولية أصولها واتجاهاتها، كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2016،ص 13

[2] طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث المركز الثقافي العربي الدار البيضاء المغرب 1993 ط2، ص 244

[3] مسعود صحراوي، الجهاز المفاهيمي للدرس التداولي المعاصر، التداوليات علم استعمال اللغة، تنسيق وتقديم حافظ إسماعيلي علوي، عالم الكتب الحديث ،اربد ،الأردن ،2014 ،ص 32 .

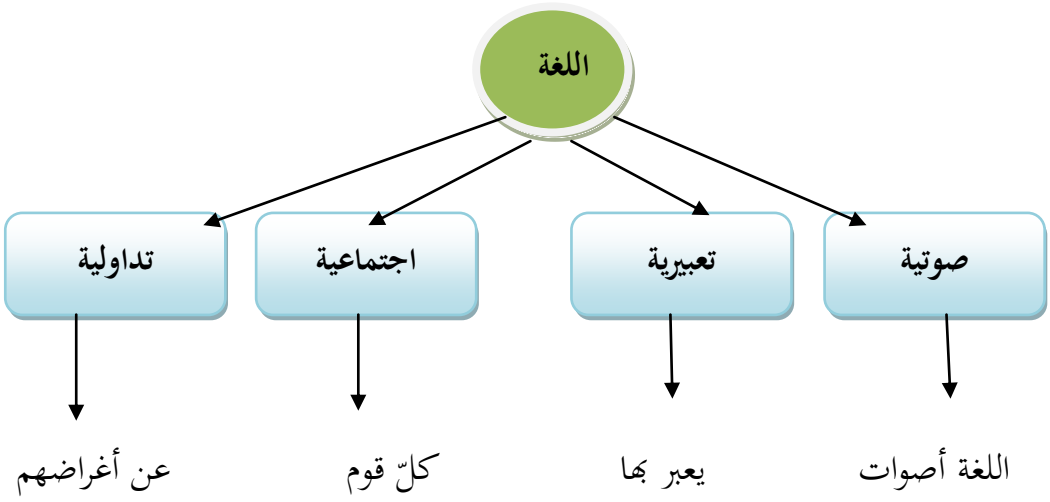
[4] فليب بلانشيه التداولية من أوستين إلى غوفمان ترجمة صابر حباشة دار الحوار للنشر والتوزيع سورية ط1 2007 ص19/18

_ تمثل دراسة تهتم باللغة في الخطاب، وتنظر في الوسميات الخاصة به، قصد تأكيد طابعه التخاطبي

_ دراسة للغة بوصفها ظاهرة خطابية وتواصلية و اجتماعية في نفس الوقت

_ هي الدراسة أو التخصص الذي يندرج ضمن اللسانيات، يهتم أكثر باستعمال اللغة في التواصل

هذه التعريفات التي رصدها بلانشيه من مصادر مختلفة تتفق على أن التداولية موضوعها اللغة العادية المستعملة في الإطار الاجتماعي التواصلي بما تحمله من وظائف وبما يحيط بها من سياقات تخاطبية، أو بمعنى أخر أنها انتقلت باللغة من المخابر العلمية إلى الحياة الواقعية ولم تتوقف عند حدود الخطاب بل تجاوزته إلى الغاية التي من أجلها أنشئ الخطاب ومدى نجاحه في تحقيق هذه الغاية .وهي وإن كانت وليدة الفكر اللساني المعاصر بما تحمله من قضايا و مفاهيم جديدة إلا أنها تمتد بجذورها إلى البدايات الأولى للدرس اللساني من حيث المضمون، فالطابع الاجتماعي للغة يظهر جليا في الفلسفة القديمة ويتأصل أكثر في تراثنا العربي من خلال تعريفاتهم للغة وخاصة تعريف ابن جني المتداول :« اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم»[1] والذي حدد من خلاله نظام اللغة و وظيفتها وطبيعتها وبُعدها التّداولي، والذي يمكن تصنيفه حسب الخطاطة الآتية :



فقد تدرّج ابن جني في تعريفه للغة من المفهوم العام إلى المفهوم الخاص الذي ميّز اللغة الإنسانية عن غيرها من الأصوات إلى أن وصل إلى أغراض اللغة وهي المتعارف عليها في التداولية الحديثة بمفهوم القصدية Intentionnalité الذي أدرجه جون أوستين كمبدأ هام في التحليل اللغوي

1 ابن جني .الخصائص ج 1.تحقيق مُحَّد علي النجار .المكتبة العلمية ط2 سنة 1952 ص 33

وهو « مبدأ أخذه من الفيلسوف هوسرل Husserl و الظاهراتيين ،واستثمره في تحليل العبارات اللغوية ومراعاة غرض المتكلم و المقصد العام من الخطاب، في إطار مفاهيمي مستوف للأبعاد التّداولية للظاهرة اللغوية ».[1] وهو المبدأ الذي سبق لابن خلدون أن أشار إليه في تعريفه للغة رابطا إياه بمبدأ أخر هو مبدأ الإفادة حيث يقول:« اعلم أنّ اللغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئة عن القصد لإفادة الكلام»[2]

يقول أحد الباحثين: «رغم تواتر استعمال لفظ " التداول " قديما وحديثا غلا أن الدلالة الاصطلاحية تأخرت في المعاجم اللسانية الغربية إلى بداية القرن العشرين، حين أشار شارل موريس إلى أن دراسة السيميوزيس أو سيرورة التدليل sémiosis لها ثلاثة مستويات هي: التركيب والدلالة والتداولية . وأوضح أن هذه الأخيرة تبحث في العلاقة بين العلامات ومؤوليها إلا أن المرحلة الحاسمة في تطور التداولية تزامنت مع أبحاث أوستين و غرايس في إطار فلسفة اللغة»[3] .

الجهاز المفاهيمي للتداولية :يتضمن الجهاز المفاهيمي للتّداولية جملة من القضايا المرتبطة ببعضها البعض والتي تسهم في فكّ شفرات الخطاب و توضيح استراتجياته وتحدد توجهه ومن تمّ تكشف عن قصد المخاطب وقصدية الخطاب وهي :

أ. **الإشاريات**: تعد الإشاريات مبحثا هاما من مباحث التداولية، إذ أنها من المعينات التي تساعد على فهم الخطاب من خلال ربطها بالسياق، «وتقترن بفعل الإشارة إلى موضوع ما، وتنطبق على زمرة من الوحدات التركيبية و العوامل الدلالية غير المنفصلة عن سياقات إنتاج الملفوظ، يفهم من ذلك أنّ الإشاريات عبارة عن علامات محيلة غير منفصلة عن فعل التلفظ[4] . ومنها ما يدل على الشخص كالضمائر وتسمى بالإشاريات الشخصية و منها ما يدل على الزمان أو المكان. .وهي تندرج ضمن تداولية الدرجة الأولى عند هانسون وفي هذا الصدد تقول فرنسواز أرمينيكو :«تعد ضمائر ''أنا''، و''أنت''،و''هو''.، وإشارات''هذا وذاك و الآن، تعابير تختلف إحالتها بالضرورة، بحسب ظرف استعمالها ،أي وفقا لملفوظها في السياق ،فهي

[1] مسعود صحراوي التداولية عند العلماء العرب ،ص10

[2] ابن خلدون، عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة بن خلدون ج 2، تحقيق عبد الله مُحَمَّد الدرويش ،ط1، دار البلخي ،دمشق، سوريا، 2004، ص 367

[3] جواد ختام، التداولية أصولها واتجاهاتها، كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2016،ص 15

[4] المرجع نفسه ،ص 76

تشير في البداية إلى التمفصل اللساني الذي تنبثق منه، قبل إحالتها على فرد متكلم ،وعلى مكان وفترة زمنية . ومن ثم ،تعد دراستها ،عند هانسون مكونا للدرجة التداولية الأولى »[1]

ب. متضمنات القول «مفهوم تداولي إجرائي يتعلق برصد جملة من الظواهر المتعلقة بجوانب ضمنية من قوانين الخطاب تحكمها ظروف الخطاب العامة كسياق الحال وغيره »[2] وهو مفهوم أدرجه هانسون في تداولية الدرجة الثانية وهو بالنسبة إليه «دراسة للطريقة التي ترتبط بها القضية بالجملة المعبر عنها ،إذ على القضية المعبر عنها في كل الحالات أن تتميز عن الدلالة الحرفية للجملة »[3]. فإذا كانت تداولية الدرجة الأولى تعنى بالرموز أو العلامات الإشاريات و إحالاتها وما تحمله من دلالات فإن تداولية الدرجة الثانية تعنى بالسياق المتعارف عليه بين المخاطبين والذي على أساسه يتم الكشف عن النسق الإشاري وما يتضمنه من مدلولات، ومنه نكتشف الترابط والتكامل بين تداولية الدرجة الأولى وتداولية الدرجة الثانية حيث أن البناء النسقي للخطاب وما يتضمنه من إشاريات يبنى على العلاقة بين المخاطبين، ونجاح هذه الإشاريات يتوقف على هذه العلاقة . و تشمل دراسة متضمنات القول الافتراض المسبق و الأقوال المضمرة .

يقصد بالافتراض المسبق أن التواصل لا ينطلق من العدم وإنما ينطلق من العلاقة التي تربط طرفي التواصل ف« في كل تواصل لساني ينطلق الشركاء من معطيات وافتراضات معترف بها ومتفق عليها بينهم، تشكل هذه الافتراضات الخلفية التواصلية الضرورية لتحقيق النجاح في عملية التواصل »[4].

أما الأقوال المضمرة فهي المحتوى الضمني للخطاب ،يعرفها مسعود صحراوي بأنّها :« النمط الثاني من متضمنات القول و ترتبط بوضعية الخطاب ومقامه على عكس الافتراض المسبق الذي يحدد على أساس معطيات لغوية .تقول أوركيوني: « كتلة المعلومات التي يمكن للخطاب أن يحتويها ولكن تحقيقها في الواقع يبقى رهن خصوصيات الحديث»[5]

---

[1] فرانسواز أرمينيكو، المقاربة التداولية ،ترجمة سعيد علوش، مركز الإنماء القومي ،دط ،1986 ،ص 41

[2] مسعود صحراوي، الجهاز المفاهيمي للدرس التداولي المعاصر، التداوليات علم استعمال اللغة، تنسيق وتقديم حافظ إسماعيلي علوي، عالم الكتب الحديث ،اربد ،الأردن ،2014 ،ص 43

[3] فرانسواز أرمينيكو، المقاربة التداولية ،ترجمة سعيد علوش، مركز الإنماء القومي ،دط ،1986 ،ص51

[4] مسعود صحراوي، الجهاز المفاهيمي للدرس التداولي المعاصر، التداوليات علم استعمال اللغة،، المرجع السابق ص 43

[5] المرجع نفسه ،ص 43

ت.الاستلزام الحواري

يعد الاستلزام الحواري من أهم مبادئ التداولية وقد تبلور على يد غرايس الذي «لاحظ أنّ جمل اللغات الطبيعية يمكن في بعض المقامات، أن تدل على معنى غير المعنى الذي يوحي به محتواها القضوي أو معناها الحرفي »[1]. فإذا كان الافتراض المسبق يبنى على أساس العلاقة بين المخاطبين فإن الاستلازام الحواري ينتج من علاقة اللغة بالسياق التخاطبي الذي أنتجت فيه .و « لقد سعى غرايس من خلال هذا المبدأ إلى تقليص الفجوة بين المتخاطبين، أي بين ما يريده المتكلم وما يفهمه السامع، وكان مشغولا في كيف ممكنا أن يقول المتكلم شيئا ويعني شيئا آخر ؟ ثم كيف يكون ممكنا أن يسمع المخاطب شيئا ويفهم شيئا آخر ؟ »[2]، وإلى أي مدى يمكن للسياق أن يكشف الأبعاد الخفية للخطاب ويسهم في فك شفراته و بالتالي يصل به إلى الهدف وهو النجاح في توصيل الرسالة التي يحتويها .فالخطاب في نظر غرايس « نشاط مقنّن يخضع إلى قواعد، والمشاركون في الخطاب يحترمون مبدأ التعاون »[3]. ولكي يحترم المخاطبين هذا المبدأ وضع له غرايس أربعة قواعد أساسية وهي :(الكمية و الكيفية والعلاقة والصيغة) ،و الإخلال بأي مبدأ من هذه المبادئ يؤدي إلى فشل الخطاب .

ث. الحجاج: يعد الحجاج ركنا من أركان التداولية ،و « تطلق لفظة حجاج ومحاججة عند بريلمان و تيتيكاه على العلم وموضوعه، ومؤداها درس تقنيات الخطاب التي تؤدي بالذهن إلى التسليم بما يعرض عليها من أطروحات، أو أن تزيد في درجة التسليم »[4]. يفهم من ذلك إن الغرض من الحجاج هو استعمال اللغة بغرض التأثير، والتأثير لا يتم إلا عن طريق التفاعل الإيجابي بين طرفي الخطاب و من ثم اكتسب الحجاج أهميته في الدرس التداولي .

---

[1] أحمد المتوكل، اللسانيات الوظيفية ،مدخل نظري دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت لبنان، ط 2 ،2010، ص 26

[2] عماري محمّد، مبادئ الدّرس التّداولي في التراث العربي، نظرية الخبر والإنشاء أنموذجا رسالة دكتوراه في علوم اللغة، جامعة باتنة 1، 2017/2016 ،ص 61

[3] خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، مع محاولة تأصلية في الدرس العربي القديم ،بيت الحكمة للنشر والتوزيع الجزائر،ط2009،1، ص80

[4] نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب ،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع عمان الأردن، ط1 ،2009، ص 105

ج الأفعال الكلامية : نظرية الأفعال الكلامية التي جون أوستين تقوم أساسا على أن القوة الإنجازية للكلمات و أننا حين نتكلم ننجز أفعالا، « وفحواه أنّ كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري وعلاوة على ذلك يعدّ نشاطا ماديا نحويا يتوسل بأفعال قولية إلى تحقيق أغراض إنجازية كالطلب و الأمر و الوعد و الوعيد، وغايات تأثيرية تخص ردود أفعال المتلقي كالقبول و الرفض ،ومن ثم فهو فعل يطمح أن يكون فعلا تأثيريا؛ أي يطمح إلى أن يكون ذا تأثير في المخاطب، اجتماعيا أو مؤسساتيا، ومن ثمّ إنجاز شيء ما»[1]

وقد ميّز أوستين بين ثلاثة أنواع من الأفعال الكلامية [2]:

- فعل قولي: يقابل التلفظ بالأصوات (فعل صوتي)، والتلفظ بالتركيب (فعل تركيبي)، واستعمال التراكيب حسب دلالتها .
- فعل إنجازي (القول الفاعل): يحصل بالتعبير عن قصد المتكلم من أدائه: يعِدُ، يخبر، يعجب ،ينذر، ويشمل (الجانب التبليغي والجانب التطبيقي)
- فعل تأثيري (استلزامي): يحصل حين يغيذر الفعل الإنجازي من حال المتلقي بالتأثير عليه، كأان يرعبه أو يجعله ينفعل ..)

3. علاقة التداولية بالتعليمية

إنّ المتأمل للتغييرات التي طرأت على طرائق التدريس الحديثة والمقاربة البيداغوجية المنتهجة والقائمة على أساس التواصل الفعّال بين المتعلمين، والذي تغيّر من تواصل عمودي طرفاه المعلّم والمتعلم إلى تواصل متعدد الأبعاد، يلاحظ تأثير التداولية بمفاهيمها على حقل تعليمية اللغة باعتبارها منهجا يقوم على التواصل والاستعمال اللغوي، يقول أحد الباحثين :« لقد عرفت التعليمية أو صناعة التعليم ثراء كبيرا في العصر الحديث، استنادا إلى مقولات اللسانيات الاجتماعية السابقة، وإلى بحوث التداولية أساسا ،، حيث تأكد بأن التعليم لا يقوم على تعليم البنى اللغوية دون الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعلم بالتعرّف على قيّم الأقوال وكميات الكلام،

[1] مسعود صحراوي، الجهاز المفاهيمي للدرس التداولي المعاصر، التداوليات علم استعمال اللغة، تنسيق وتقديم حافظ إسماعيلي علوي، عالم الكتب الحديث ،اربد ،الأردن ،2014 ،ص 52/51

[2] خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، مع محاولة تأصلية في الدرس العربي القديم ،بيت الحكمة للنشر والتوزيع الجزائر،ط2009،1، ص 97/96

ودلالات العبارات في مجال استخدامها، إلى جانب أغراض المتكلم ومقاصده، التي لاتتضح إلا في سياقات مشروطة »[1]

وعلى هذا الأساس صار تعليم اللغة العربية يقوم على وضعيات تعلمية تضع المتعلّم في وضعية تواصلية دّالة ،أي وضعية تسمح له بالتواصل وتحمل دلالة اجتماعية لكونها تنطلق من واقعه المعيشي وتعبر عن انشغالاته وميولاته، وعلى هذا الأساس أيضا أدرجت المقاربة النّصية التي تعتمد النّص منطلقا لبناء التعلمات، فيسعى المتعلّم من خلال مساءلته والتفاعل معه إلى الكشف عن مضامنه وأبعاده ومقاصده . من خلال القراءة الواعية ،ومن خلال المناقشة والحوار بين المتعلّمين، في وضعيات يؤدي فيها المعلّم دور المؤطر والموجّه ليجعل الجميع يحترم مبدأ التعاون ،من أجل تواصل فعال قائم على الاحترام والانسجام . ومع ذلك فلا نجزم أن تعليمية اللغة العربية قد استفادت كلّيا من مخرجات الدرس التّداولي لأنّ ذلك يعتمد على المعرفة اللسانية للمعلّمين وهو أمر نسبي متفاوت.

تداولية الخطاب النبوي

احتل الخطاب في اللسانيات التداولية أهمية بالغة ،إلا أن الخطاب النبوي لم يحظى بدراسة وافية مقارنة بالدراسات البلاغية والأدبية التي حاولت إبراز جماليات الخطاب النّبوي، وعلى الرغم من المحاولات المتكررة لتطبيق المنهج التداولي في دراسة التراث العربي للعديد من المؤلفين أمثال: أحمد المتوكل، وطه عبد الرحمن، ومسعود صحراوي وغيرهم .

ومع ذلك فقد ظهرت بعض الدراسات التي حاولت إعادة قراءة الخطاب النبوي في ضوء اللسانيات الحديثة، مثل دراسة العيد بلبع في كتابه مقدمة في نظرية البلاغة النبوية (السياق وتوجيه دلالة النّص)، الذي حاول إبراز أهمية السياق في فهم الخطاب النبوي و إدراك غايته التعليمية، أو دراسة إدريس مقبول في كتابه " الأفق التداولي – نظرية المعنى والسياق في الممارسة التراثية العربية " الذي أفرد الفصل الأخير من كتابه للحديث عن السنة النبوية والتمام السياقي، حاول من خلاله بيان دلالة السياق في الممارسة التراثية الحديثية و الكشف عن ما أسماه بالسياق الديداكتيكي العام

[1] المرجع نفسه ص 133

لبعض الأحاديث الشريفة، مثل قوله [1]: ولما ارتبط سياق الإدراج بالدواعي الديداكتيكية التفسيرية فقد أدخل أشكالا و مواقع، يمكن إجمالها فيما يلي:

-الأدراج في أول الحديث: من ذلك مارواه الخطيب عن طريق أبي قطن وشبابة عن شعبة عن مُحَمَّد بن زياد عن أبي هريرة ﷺ قال: قال رسول الله ﷺ: "أسبغوا الوضوء " ويل للأعقاب من النّار " فنحن هنا إزاء نصين سياقين وليس نصا واحدا وسياقا واحدا كما تبدو لغير المختص

السياق الديداكتيكي العام	
النّص الأول / لأبي هريرة	النّص الثاني /للرسول ﷺ
أسبغوا الوضوء	ويل للأعقاب من النّار
سياق تفسيري إرشادي / عقلي	سياق نقلي وحي

كما توجهّت بعض الدراسات الأكاديمية الحديثة نحو محاولات لتقصي البعد التداولي للخطاب النّبوي ،إلا أنّها دراسات قليلة إذا ما قورنت بأهمية الخطاب النبوي الذي يعد منهلا تربويا لا ينضب معينه .

ونظرا لسعة الخطاب النبوي سأقتصر على خطبة واحدة من خطب النبي ﷺ وهي الخطبة التي ألقاها على الأنصار، محاولة الكشف عن بعض مباحث التداولية في الخطبة ،بغية الوصول لمضامينها التربوية ومقارنتها بمخرجات المقاربات البيداغوجية الحديثة .

خطبة النبي في الأنصار كما وردت في مسند الإمام أحمد بن حنبل :

حدثنا يعقوب، حدثنا أبي، عن ابن إسحاق قال: وحدّثني عاصم بن عمر بن قتادة، عن محمود بن لبيد عن أبي سعيد الخدري قال: لَمَّا أَعْطَى رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَا أَعْطَى مِنْ تِلْكَ الْعَطَايَا فِي قُرَيْشٍ وَقَبَائِلِ الْعَرَبِ، وَلَمْ يَكُنْ فِي الْأَنْصَارِ مِنْهَا شَيْءٌ وَجَدَ هَذَا الْحَيُّ مِنَ الْأَنْصَارِ فِي أَنْفُسِهِمْ، حَتَّى كَثُرَتْ فِيهِمُ الْقَالَةُ حَتَّى قَالَ قَائِلُهُمْ: لَقِيَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَوْمَهُ، فَدَخَلَ عَلَيْهِ سَعْدُ بْنُ عُبَادَةَ، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، إِنَّ هَذَا الْحَيَّ قَدْ وَجَدُوا عَلَيْكَ فِي أَنْفُسِهِمْ لِمَا

[1] إدريس مقبول، الأفق التداولي، نظرية المعنى والسياق في الممارسة التراثية العربية، عالم الكتب الحديث ،أربد، الأردن ،2011، ص 179

صَنَعْتَ فِي هَذَا الْفَيْءِ الَّذِي أَصَبْتَ، قَسَمْتَ فِي قَوْمِكَ، وَأَعْطَيْتَ عَطَايَا عِظَامًا فِي قَبَائِلِ الْعَرَبِ، وَلَمْ يَكُ فِي هَذَا الْحَيِّ مِنَ الْأَنْصَارِ شَيْءٌ، قَالَ: فَأَيْنَ أَنْتَ مِنْ ذَلِكَ يَا سَعْدُ ؟ قَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، مَا أَنَا إِلَّا امْرُؤٌ مِنْ قَوْمِي، وَمَا أَنَا ؟ قَالَ: فَاجْمَعْ لِي قَوْمَكَ فِي هَذِهِ الْحَظِيرَةِ، قَالَ: فَخَرَجَ سَعْدٌ، فَجَمَعَ الْأَنْصَارَ فِي تِلْكَ الْحَظِيرَةِ، قَالَ: فَجَاءَ رِجَالٌ مِنَ الْمُهَاجِرِينَ، فَتَرَكَهُمْ، فَدَخَلُوا وَجَاءَ آخَرُونَ، فَرَدَّهُمْ، فَلَمَّا اجْتَمَعُوا أَتَاهُ سَعْدٌ فَقَالَ: قَدِ اجْتَمَعَ لَكَ هَذَا الْحَيُّ مِنَ الْأَنْصَارِ، قَالَ: فَأَتَاهُمْ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَحَمِدَ اللَّهَ وَأَثْنَى عَلَيْهِ، بِالَّذِي هُوَ لَهُ أَهْلٌ، ثُمَّ قَالَ: يَا مَعْشَرَ الْأَنْصَارِ مَاقَالَةٌ بَلَغَتْنِي عَنْكُمْ وَجِدَةٌ وَجَدْتُمُوهَا فِي أَنْفُسِكُمْ، أَلَمْ آتِكُمْ ضُلَّالًا فَهَدَاكُمُ اللَّهُ ؟ وَعَالَةً فَأَغْنَاكُمُ اللَّهُ ؟ وَأَعْدَاءً فَأَلَّفَ اللَّهُ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ ؟، قَالُوا: بَلِ اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَمَنُّ وَأَفْضَلُ . قَالَ: أَلَا تُجِيبُونَنِي يَا مَعْشَرَ الْأَنْصَارِ قَالُوا: وَبِمَاذَا نُجِيبُكَ يَا رَسُولَ اللَّهِ، وَلِلَّهِ وَلِرَسُولِهِ الْمَنُّ وَالْفَضْلُ . قَالَ: أَمَا وَاللَّهِ لَوْ شِئْتُمْ لَقُلْتُمْ فَلَصَدَقْتُمْ وَصُدِّقْتُمْ، أَتَيْتَنَا مُكَذَّبًا فَصَدَّقْنَاكَ، وَمَخْذُولًا فَنَصَرْنَاكَ، وَطَرِيدًا فَآوَيْنَاكَ، وَعَائِلًا فَآسَيْنَاكَ، أَوَجَدْتُمْ فِي أَنْفُسِكُمْ يَا مَعْشَرَ الْأَنْصَارِ فِي لُعَاعَةٍ مِنَ الدُّنْيَا، تَأَلَّفْتُ بِهَا قَوْمًا لِيُسْلِمُوا، وَوَكَلْتُكُمْ إِلَى إِسْلَامِكُمْ ؟ أَفَلَا تَرْضَوْنَ يَا مَعْشَرَ الْأَنْصَارِ أَنْ يَذْهَبَ النَّاسُ بِالشَّاةِ وَالْبَعِيرِ، وَتَرْجِعُونَ بِرَسُولِ اللَّهِ فِي رِحَالِكُمْ ؟ فَوَالَّذِي نَفْسُ مُحَمَّدٍ بِيَدِهِ لَوْلَا الْهِجْرَةُ لَكُنْتُ امْرَأً مِنَ الْأَنْصَارِ، وَلَوْ سَلَكَ النَّاسُ شِعْبًا، وَسَلَكَتِ الْأَنْصَارُ شِعْبًا لَسَلَكْتُ شِعْبَ الْأَنْصَارِ، اللَّهُمَّ ارْحَمِ الْأَنْصَارَ، وَأَبْنَاءَ الْأَنْصَارِ، وَأَبْنَاءَ أَبْنَاءِ الْأَنْصَارِ قَالَ: فَبَكَى الْقَوْمُ، حَتَّى أَخْضَلُوا لِحَاهُمْ، وَقَالُوا: رَضِينَا بِرَسُولِ اللَّهِ قِسْمًا وَحَظًّا، ثُمَّ انْصَرَفَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَتَفَرَّقُوا[1]

السياق العام للخطبة: لا يمكن فهم الخطبة إلا بربطها بظروف إنتاجها،أي بالسياق العام الذي أنتج فيه هذا الخطاب، وتعدّ دراسة السياق محل اهتمام القضايا التداولية جميعا، لأن تحليل الجمل يخضع إلى السياق، وكذلك تحليل أفعال الكلام ،وقوانين الخطاب، ومسائل الملفوظية،والقضايا الحجاجية وغيرها .»[2]، ومن ثمّ يستلزم الحديث عن مناسبة هذه الخطبة النبوية

خطبة النّبي ﷺ في الأنصار، خطبة جليلة ألقاها النبي في الأنصار بعد غزوة حنين في السنة 8هـ بعد فتح مكة، وحنين اسم مكان لواد قريب من الطائف بينه وبين مكة بضعة عشرة ميلا من جهة عرفات، وقد كان سبب الغزوة هو خروج قبيلتي هوازن وثقيف بقيادة مالك بن عوف

[1] مسند الإمام أحمد ج 18، ص 253 ،ح 11730

[2] خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية، مع محاولة تأصلية في الدرس العربي القديم ،بيت الحكمة للنشر والتوزيع الجزائر ،ط1،2009 ،ص114

النّصري لمحاربة رسول الله ﷺ و قد أحرز المسلمون فيها نصرا عظيما وغنموا غنائم كبيرة حيث« بلغت من الإبل والغنم والمال نحو أربعة وعشرين ألف بعير، وأكثر من ألف شاة، وأربعة أوقية من الفضة»[1]، قسمها النبي ﷺ على قريش وقبائل العرب، ولم يكن للأنصار فيها نصيب، فغضبوا وكثرت فيهم القالة، خاصة أنهم أبلوا في الغزوة بلاء حسنا، فجاءت هذه الخطبة لتوضيح أسباب القسمة، ولتطمئن قلوب الأنصار وتهدأ نفوسهم ويرضوا بما قسم الله ورسوله وليعلموا أنّه قد ربح البيع ،وأنّ من أخذ الغنائم من المهاجرين وحدثي العهد بالإسلام لم يكونوا أوفر منهم حظا كما كانوا يظنون .

عناصر الخطاب

يتشكل هذا الخطاب من ثلاث مواقف مرتبطة فيما بينها :

الموقف الأول

يتضمن خطاب الأنصار فيما بينهم والذي يحدد موقفهم من القسمة، وهو خطاب مفتوح ليس له أطراف محددة و تغلب عليه الوظيفة الانفعالية، لأنه خطاب غايته التعبير عمّا يدور في الخواطر، ويبدو من خلاله أن الأنصار في حالة من الغضب حتى كثرت فيهم القالة، ووصلت إلى حد اتهام النبي ﷺ بمحاباة أهله (حتى قال قائلهم: لقي رسول الله ﷺ قومه .

الموقف الثاني

يشمل الحوار الذي دار بين رسول الله ﷺ وسعد بن عبادة رضي الله عنه، الغرض منه تبليغ موقف الأنصار لرسول الله يغلب عليه الطابع التواصلي، يظهر من خلال الأساليب الإنشائية كالنداء و أسلوب الاستفهام و الأمر . وتتوزّع عناصره بالشكل الآتي :

مرسل		مرسل إليه
سعد بن عبادة	← لتبليغ ←	رسول الله ﷺ
المرسل إليه	→ الاستفسار →	المرسل

[1] مُحَمَّد بن مُحَمَّد أبو شهبة، السيرة النبوية في ضوء القرآن والسنة، ج1، دار القلم دمشق، 1992، ص1033

الموقف الثالث

وهو ما يتضمنه نص خطبة النبي ﷺ في الأنصار، هو خطاب تواصلي يقوم على أساس الحوار الهادف و الفعّال مستعينا بأساليب الإقناع والحجاج لتهدئة نفوس الأنصار والقضاء على أسباب الغضب و الاحتجاج .حيث يؤدي فيه رسول الله ﷺ دور المرسل، والأنصار دور المرسل إليه .

وهذه المواقف متصلة ببعضها حيث أن الموقف الثاني سببه الموقف الأول، فلولا خطاب الأنصار فيما بينهم وكثرة القالة لما قام سعد رضي الله عنه بتبليغ هذا الموقف للنبي ﷺ، ولولا الرسالة التي بلغها سعد رضي الله عنه لما كانت خطبة النبي ﷺ، وقد شكّل هذا الترابط بين المواقف الثلاث سياقا عاما لا يمكن فهم الخطبة إلا من خلاله ،ولهذا كان السياق مكونا أساسيا في المقاربة التداولية .

معايير التداولية في الخطبة

1. **الإشاريات:**

نجد في الخطبة الكثير من الإشاريات أو الإحالات، والتي كان لها دور في اتساق الخطبة وترابطها، ومن أمثلة ذلك تكرارها في الحوار الذي دار بين رسول الله ﷺ وسعد رضي الله عنه .

العبارة 1 _ أين أنت من ذلك يا سعد ؟

العبارة 2 _ ما أنا إلا أمرؤ من قومي، ومن أنا؟

حيث نلاحظ في العبارة 1 (**أين أنت من ذلك يا سعد ؟**)والتي وردت بصيغة الاستفهام + النداء تكرر استعمال الإشاريات وهي: أين، أنت، ذلك، حرف نداء + اسم العلم و قد أسهمت هذه الإشاريات في تفادي التكرار وجعل الخطاب أكثر إيجازا، كما أنها تشير إلى أنّه هناك انسجام وتفاهم بين المخاطبين لا يستدعي ذكر الموضوع و إنما يمكن تعويضه بوحدات تركيبية تدل عليه مما يضفي على الخطاب طابعا اجتماعيا، يقول جورج يول « قد يرتبط البعد الاجتماعي للإشارة أيضا بتأثير المشاركة إن المعرفة الفورية للمشار إليه المعني،حتى في حالة استعمال أقل تعبير إشارة (ضمير،على سبيل المثال)، تمثل شيئا مشتركا متقاسما، وهي بذلك تمثل قرب اجتماعيا »[1] .

[1] جورج يول، التداولية، ترجمة قصي العتابي، دار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط1 ،2010، ص49

و الملاحظ من عبارة أين أنت من ذلك ياسعد ؟، أن المخاطبين على إطلاع بفحوى الخطاب إذ لو فصلت هذه العبارة عن سياقها لما فهم منها شيئا ولأمكن تأويلها تأويلات مختلفة ولكن ورودها في سياق معين أماط عنها الغموض و جعلها واضحة للمتلقي، حيث فهم سعد ﷺ أن النبي يسأله عن موقفه مما يقوله قومه، واستعمال النبي ﷺ لأداة الاستفهام (أين) تشير إلى أنه يريد من سعد أن يحدد موقعه من الخطاب الذي نقله عن قومه، هل هو مجرد ناقل محايد أم أنه يوافق قومه فما ذهبوا إليه من عدم القبول بقسمة النبي للغنائم، وإضافة ضمير المخاطب أنت إلى أداة الاستفهام أين إشارة إلى أنّ الخطاب موجه لشخص معين،وزيادة في توجيه الخطاب وتحديد مساره أضاف النبي ﷺ حرف النداء + اسم العلم .

أما العبارة 2 والتي تعد جوابا للعبارة 1(**ما أنا إلا أمرؤ من قومي، ومن أنا؟**) وقد تضمنت أسلوب الحصر + أسلوب الاستفهام فنلاحظ تكرار ضمير المتكلم المنفصل أنا مرتين + ضمير المتكلم المتصل في كلمة قومي إشارة إلى أنّ سعد يعبر عن موقفه الشخصي بأنه موقف متصل بموقف قومه ولا يمكنه أن ينفصل عنهم وذلك من خلال توظيفه لأسلوب الحصر + الضمير المتصل الذي جاء في محل مضاف إليه، أما عبارة ومن أنا ؟ فهي إما لتأكيد الموقف أو لتبريره ، وهذا الجواب يبين أن سعدا قد فهم المغزى من سؤال النبي ﷺ ولذلك كان جوابه محددا وواضحا لا يحتمل التأويل فهم منه النبي ﷺ أن هناك إجماع من قبل الأنصار على هذا الموقف . ولذلك كانت ردة فعله في قوله:_ **فاجمع لي قومك في هذه الحظيرة** حيث ورد في هذه العبارة الضمير المستتر في فعل الأمر اجمع + الضمير المتصل الدال على المتكلم المرتبط بلام الجرّ + الضمير المتصل الدّال على المخاطب في كلمة قومك + اسم الإشارة هذه + اسم مكان الحظيرة، حيث نميز نوعين من الإشاريات في هذه العبارة وهما الإشاريات الشخصية المتمثلة في الضمائر المتعلقة بالمتكلم و المخاطب والإشاريات المكانية.إلى جانب الإشاريات الزمانية في فعل الأمر اجمع والذي من الناحية النحوية هو غير مرتبط بزمن معين إلا أنه في بعده التداولي مقترنا حسب السياق بزمن التلفظ، لأن الأمر مستعجل ولا يحتمل التأخير يتضح ذلك من ردة فعل سعد وسرعة الإنجاز حيث خرج مباشرة لتنفيذ المهمة التي أوكلت إليه، ويتضح ذلك أيضا من تكرار حرف العطف (الفاء)الذي يفيد الترتيب و التعقيب (فخرج، فجمع، فجاء، فتركهم، فدخلوا، ...) .إن هذا الانسجام في التواصل بين النبيﷺ وسعد ﷺ هو الذي ساعد في نجاح الإشاريات في التعبير عن المعنى المقصود، فنجاح الإشارة كما يقول جورج يول « تعني أن القصد يتم فهمه من خلال

الاستدلال، مما يمثل نوعا من المعرفة المشتركة، والتي تقود بالتالي إلى إيجاد رابط اجتماعي. و لافتراض المعرفة المسبقة دورا أساسيا في دراسة الافتراض المسبق »[1]

أمّا في نص الخطبة فإن النبي يحدد سلفا الفئة المعنية بالخطاب من خلال استعماله للنداء(يامعشر الأنصار) لجلب انتباههم دون سواهم، ونجد أنه يكرر ضمير المخاطب الدّال على الجمع (عنكم ،أنفسكم، آتكم، هداكم..... في إشارة إلى أن الخطاب موجه إلى الأنصار جميعهم دون استثناء ،و أن الغرض من الخطاب هو تبليغ رسالة لجماعة المتلقين و التأثير فيهم، كم نجد ضمير الجمع الدّال على المتكلم متصل ببعض الكلمات مثل: أتيتنا، آسيناك، آويناك وهو أيضا عائد على الأنصار وهو دليل على اهتمام النبي ﷺ بهم و حرصه على التواصل معهم، كما نجد تكرار لكلمة الأنصار تسع مرات، الثلاثة الأولى وردت مسبوقة بحرف نداء (يامعشر الأنصار، ماقلة بلغتني....)، (ألا تجيبوني يا معشر الأنصار)، (أفلا ترضون يامعشر الأنصار ....) و ستة في سياقات لغوية مختلفة،(لولا الهجرة لكنت امرؤ من الأنصار)، (..وسلكت الأنصار شعبا لسلكت شعب الأنصار)، (اللهم ارحم الأنصار)، (وأبناء الأنصار) (وأبناء أبناء الأنصار) وهذا التكرار يحمل بعدا تواصليا واجتماعيا ويسهم بشكل فعّال في بلوغ الهدف من الخطاب وهو التأثير والإقناع .

2. الافتراض المسبق :

يتجلى الافتراض المسبق في الحوار الذي دار بين النبي ﷺ وسعد بن عبادة رضي الله عنه، فحين سأل النبي ﷺ سعدا بقوله: أين أنت من ذلك يا سعد ؟ يشير ذلك إلى أن النبي ﷺ يعلم مسبقا أن سعد من الأنصار ولو ذلك لما سأله هذا السؤال، وتوظيف اسم الإشارة(ذلك) للتعبير عن موضوع الحوار قد جاء على خلفية أن سعد يعلم جيدا موضوع الحوار، ومن هذا الاتفاق والمعرفة المسبقة هي التي أسهمت في نجاح الحوار ،إذ أن عبارة أين أنت من ذلك ياسعد ؟ تحمل معنين أولهما المعنى الحرفي الصريح والذي ينفتح على تأويلات متعددة بحسب السياق ،و ثانيهما المعنى الضمني والذي لا يمكن إلا لسعد أن يفهمه باعتبار أن الخطاب موجّه إليه .

[1] جورج يول، التداولية المرجع السابق، ص49

و يأتي جواب سعد ﷺ والذي لا يمكن فهمه إلا في سياقه (**ما أنا إلا مرؤ من قومي، ومن أنا؟**) على افتراض مسبق أن سعدا يعلم أن رسول اللهﷺ يعرف قومه ولذلك لم يقول أنا امرؤ من الأنصار بل قال من قومي، وسيعرف النبيﷺ من الجواب الغير مصرح به لفظيا أن سعدا أيضا يجد في نفسه ما يجد قومه من أمر قسمة الغنائم، وتتضمن كلمة القوم أن الأمر ليس متعلقا بفئة معينة من الأنصار و إنما هو أمر عام لم يستطع سعد الخروج عليه، وأن النبي ﷺ مطالب بأن يحاور القوم ويشرح لهم القضية وعلى هذا الأساس كانت استجابته وردة فعله.

يظهر أيضا الافتراض المسبق في عبارة (اجمع لي قومك في هذه الحظيرة) فالنبي يفترض مسبقا أن سعد قادر على إنجاز المهمة، وهو أهل لتنظيم وتنسيق الاجتماع، وقد ظهر ذلك من خلال أن النبي قد ترك له حرية التصرف في تنظيم الاجتماع حتى أنه كان يسمح للبعض من المهاجرين بالدخول ويمنع آخرين لأسباب لم يتم التصريح بها (فَجَاءَ رِجَالٌ مِنَ الْمُهَاجِرِينَ، فَتَرَكَهُمْ، فَدَخَلُوا وَجَاءَ آخَرُونَ، فَرَدَّهُمْ).

أما محاورة النبي ﷺ للأنصار والتي بدأها بقوله (ما قالة بلغتني عنكم ؟ وجدة وجدتموها في أنفسكم ؟) فإنها حملت افتراضا مسبقا أن الأنصار يعلمون موضوع الاجتماع ولذلك عوض ذكر الموضوع برمته ذكر النبي كلمة (قالة) و كلمة (جدة)، وسكوتهم دليل على أنهم قد فهموا ما يقصده النبي بالكلمتين المذكورتين، و وإقرار منهم على أنهم فعلا قد كثرت فيهم القالة و أنهم يجدون في أنفسهم من أمر قسمة الغنائم .

3. الاستلزام الحواري ومبدأ التعاون

يعبر الاستلزام الحواري على الانسجام بين المتخاطبين ،ويتجلى واضحا في جواب سعد رضي الله عنه (ما أنا إلا مرؤ من قومي)، حيث يستلزم هذا الجواب أن سعد يجد في نفسه ما يجده الانصار باعتباره واحدا منهم حسب المنطق الآتي :

ج1_الانصار يجدون على النبي في أنفسهم من أمر القسمة

ج2_سعد من الانصار

تستلزم الجملتان ج1 و ج2 أن سعدا يجد على نفسه من أمر القسمة .

كما يمكن فهم معنى ضمني آخر من العبارة و هي أن سعد لم يأخذ شيئ من الغنائم استنادا على أن الانصار لم يأخدوا شيئا من الغنائم و سعد من الانصار .

أما في قول النبي ﷺ :﴿ أَوَجَدْتُمْ فِي أَنْفُسِكُمْ يَا مَعْشَرَ الْأَنْصَارِ فِي لُعَاعَةٍ مِنَ الدُّنْيَا، تَأَلَّفْتُ بِهَا قَوْمًا لِيُسْلِمُوا، وَوَكَلْتُكُمْ إِلَى إِسْلَامِكُمْ﴾استلزام حواري على أن المشاركين في الغزوة كانوا أجناسا مختلفة و أنهم قد تفاوتوا في درجة إسلامهم و أن الأنصار أكثر منهم تمسكا بالإسلام، و أن هدف النبي من توزيع الغنائم ليس تكريم المشاركين في الغزوة و إنما هو تحفيز المؤلفة قلوبهم ليتمسكوا بالدين الجديد .

وقد احتوى الخطاب على العديد من العبارات التي لا تحمل معناها الحرفي و إنما تحمل معان ضمنية لا تفهم إلا في سياقها منها عبارة(لعاعة من الدّنيا) والتي تعني في معناها الحرفي « الشيء اليسير . وهو في الأصل نبت ناعم في أول ما ينبت »[1]، أما حسب السياق فإن المقصود بها الغنائم التي غنمها المسلمون من الغزوة و الغرض من تشبيهها باللعاعة هو التقليل من قيمتها و أنها لا تستحق أن يأسف عليها الأنصار و أن يجدوا في نفسهم حزنا عليها .

وإذا تأملنا عبارة (أَفَلَا تَرْضَوْنَ يَا مَعْشَرَ الْأَنْصَارِ أَنْ يَذْهَبَ النَّاسُ بِالشَّاةِ وَالْبَعِيرِ، وَتَرْجِعُونَ بِرَسُولِ اللَّهِ فِي رِحَالِكُمْ ؟) نجد أنفسنا أمام صفقة مربحة يعرضها النبي ﷺ على الأنصار إذ مقابل الشاة و البعير التي رجع بها الناس من الغزوة يعرض عليهم النبي ﷺ نفسه أي رضاه ومحبته و أي ربح أكبر من هذا، وحين يتأمل الأنصار هذه العبارة يجدون فعلا أن تلك الغنائم لا يمكنها أن تكون إلا كما وصفها النبي ﷺ (لعاعة من الدّنيا).

وقد استعمل النبي ﷺ عبارات موجزة و دالة مراعيا مبدأ الكم والكيف والنوعية والملائمة وهذه المبادئ هي القواعد التي يتأسس عليها الاستلزام الحواري عند غرايس و التي أطلق عليها مبدأ التعاون الذي يحقق الانسجام و يسهل عملية التواصل بين المخاطبين .

[1] مُحَمَّد التونجي، المعجم المفصل في غريب الحديث، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، ط1 ،2003، ص 315

4. الحجاج :

تضمنت الخطبة الكثير من الأساليب الحجاجية لأن غرض النبي ﷺ منها كان تغيير موقف الأنصار من خلال إقناعهم بالأسباب التي أدت به لعدم إعطاء الأنصار شيئا من الغنائم، خاصة أن بعضهم كان يعتقد أن الأمر فيه مفاضلة (حَتَّى قَالَ قَائِلُهُمْ: لَقِيَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَوْمَهُ) وتغيير هذا الموقف القائم على هذا الاعتقاد يعتمد على قدرة النبي ﷺ على توظيف أساليب لغوية للتأثير و الإقناع حتى يصل بهم إلى الانتقال من درجة السخط والرفض إلى درجة الرضى والقبول.

ولتحقيق هذه الغاية بدأ النبيﷺ خطبته بتذكير الأنصار بفضل الله عليهم فقال: ﴿أَلَمْ آتِكُمْ ضُلَّالًا فَهَدَاكُمُ اللَّهُ ؟ وَعَالَةً فَأَغْنَاكُمُ اللَّهُ ؟ وَأَعْدَاءً فَأَلَّفَ اللَّهُ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ ؟﴾ حيث وضع الأنصار أمام حجج ثلاث وهي وصف حالة الأنصار قبل وبعد الإسلام وهي :

	قبل الإسلام	بعد الإسلام
الحالة 1	ضلال	هداية
الحالة 2	فقر	غنى
الحالة 3	عداء	ألفة

هذه الحجج تبرز للأنصار المكاسب التي تحصلوا عليها بعد الإسلام والمتمثلة في التنمية الشاملة على المستوى الديني ،و الاقتصادي،و الاجتماعي،و من ثم تعود أذهانهم للمقارنة بين هذه المكاسب المحصّلة و بين تلك الغنائم التي غضبوا من أجلها فتصغر في عيونهم وتلين قلوبهم، ولأنها كانت حجج واقعية صادقة؛ كان جواب الإنصار فيه تسليم و إذعان ﴿ بَلِ اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَمَنُّ وَأَفْضَلُ﴾باستعمال صيغة التفضيل .

لم يقف النبي ﷺ عند هذا الحد من الحجج و كأن جوابهم لم يكن كافيا بالنسبة إليه على نجاح الخطاب، فراح يحث الأنصار على الرد و المحاججة من خلال قوله :﴿ أَلَا تُجِيبُونَنِي يَا مَعْشَرَ الْأَنْصَارِ قَالُوا: وَبِمَاذَا نُجِيبُكَ يَا رَسُولَ اللَّهِ، وَلِلَّهِ وَلِرَسُولِهِ الْمَنُّ وَالْفَضْلُ . قَالَ: أَمَا وَاللَّهِ لَوْ شِئْتُمْ لَقُلْتُمْ فَلَصَدَقْتُمْ وَصُدِّقْتُمْ، أَتَيْتَنَا مُكَذَّبًا فَصَدَّقْنَاكَ، وَمَخْذُولًا فَنَصَرْنَاكَ، وَطَرِيدًا فَآوَيْنَاكَ، وَعَائِلًا فَآسَيْنَاكَ﴾ حيث يذكر النبيي ﷺ فضائل الأنصار عليه في إشارة على تواضعه من جهة و على تقديره لما بذله الأنصار من نصرة له وللإسلام من جهة أخرى وصف من خلالها حالته ﷺ قبل وبعد نصرة الأنصار له حسب الجدول الآتي:

	قبل الهجرة	بعد الهجرة
الحالة 1	مكذّبا	مصدّقا
الحالة2	مخذولا	منصورا
الحالة 3	طريدا	آمنا (فآويناك)
الحالة 4	عائلا	مؤاسي

وفي هذه الحجج الأربعة جواب على من قال (لقي رسول الله قومه) ظنا أن النبي يفضل قومه على الأنصار، فهاهو من خلال الحجج يبرهن أنه لا يمكنه تفضيل قومه فقد كذّبوه ،و خذلوه، وطردوه، و سلبوه ماله . ولا يمكنه أن يتنكر للأنصار فقد صدّقوه ،ونصروه، و آووه، و آسوه، فهم بذلك أحق بالمفاضلة و المثل العربي يقول: «إن أخاك من آساك »، والملاحظ على الألفاظ المستعملة أنها كلّها قد وردت بصيغة اسم المفعول . وقد كانت صادقة ومعبرة عن الواقع بإقرار النبي (أَمَا وَاللَّهِ لَوْ شِئْتُمْ لَقُلْتُمْ فَلَصَدَقْتُمْ وَصُدِّقْتُمْ) موظفا القسم لغرض التأكيد .مع توظيف الفعل صدق مبنيا للمعلوم و مبنيا للمجهول زيادة في التأكيد على صدق هذه الحجج وواقعيتها،والتي لو جاءت على لسان الأنصار لكانت ردا على الحجج الثلاث الأولى ولكن لما وردت على لسان رسول الله ﷺ صارت لصالحه وتحولت من حجج إبطال إلى حجج تأييد، ثم أنه من خلالها يرمي إلى توطيد الرابط الاجتماعي بينه وبين الأنصار من خلال الاعتراف بالفضل وعدم نكران الجميل. لخلق نوع من الانسجام يسمح له بتبليغ الرسالة ،إذ «يعتبر بيرلمان أن القاعدة العامة و المبدأ الأساس للتأثير في المستمع، هو تكيّف الخطيب مع مستمعه . وأن الوسيلة الرئيسة لتحقيق هذا التكيّف هو أن لا يختار الخطيب نقطة انطلاق حجاجه، إلا من مقدمات (Prémisses)

مقبولة و مسلّم بها من قبل من يوجه إليهم الخطاب .فالهدف من الحجاج ليس تقديم الدليل على صدق النتيجة انطلاقا من صدق المقدمات، كما هو عليه الأمر في البرهنة الصورية ،بل الهدف هو نقل الاعتناق الحاصل حول المقدمات إلى النتائج. »[1] ثم يشرع النبي بعدها في عرض أسباب القسمة و غرضه منها فيقول: ﴿ أَوَجَدْتُمْ فِي أَنْفُسِكُمْ يَا مَعْشَرَ الْأَنْصَارِ فِي لُعَاعَةٍ مِنَ الدُّنْيَا، تَأَلَّفْتُ بِهَا قَوْمًا لِيُسْلِمُوا، وَوَكَلْتُكُمْ إِلَى إِسْلَامِكُمْ ؟﴾ وهنا يلجأ الرسول إلى توظيف أسلوب آخر من أساليب الحجج وهو استعارة لفظة " لعاعة" واستعمالها لغرض حجاجي وهو تحقير وتصغير الغنائم في نفوس الأنصار حتى لا يجدوا في أنفسهم حرجا من فقدانها، وقد كان لهذه اللفظة قوة تأثيرية في هذا السياق أقوى من التصريح بالفظ الصريح (غنائم)، إذ «تكمن قوة الاستعارة في التناسب مع ما يقتضيه السياق، إذ تمثل الاستعارة أبلغ و أقوى الآليات اللغوية رغم اكتناف السياق للكثير من العناصر و يظهر التّوجه العملي للاستعارة في ارتكازها على المستعار منه إذ تكون الاستعارة بذلك أدعى من الحقيقة لتحريك همة المرسل إليه إلى الإقناع»[2]

الأفعال الكلامية

تندرج الأفعال الكلامية وفق ما يصطلح عليه في تراثنا العربي بالأساليب الخبرية والأساليب الإنشائية، يقول مسعود صحراوي :« بمعايير سيرل يكون الخبر مندرجا ضمن صنف التقريريات Assertifs بمصطلحات سيرل . والغرض المتضمن في القول لهذه المجموعة الكلامية هو التقرير .....أما الإنشاء فمندرج ضمن الأصناف الكلامية الأخرى التي بحثها سيرل، وهي كثيرة ومتشعبة. فمن الإنشاء ما يندرج ضمن الأمريات Directifs كالأمر، والنهي، والاستفهام ..ومنه ما يندرج ضمن الإيقاعيات Déclaratifs كألفاظ العقود .. ومنه ما يندرج ضمن البوحيات Expressifs كالمدح والذم والتمني »[3]. وقد تنوّعت الأساليب في الخطبة بين خبر و إنشاء إلا أن الغالب عليها هو الأسلوب الإنشائي .

بدأت الخطبة بحديث أبي سعيد الخدري بأفعال كلامية تقريرية الغرض منها الإخبار عن الأسباب التي أدت للخطبة تبدأ من " لما أعطى .....إلى فدخل عليه سعد ابن عبادة، حدد

[1] حسين بن هاشم، نظرية الحجاج عند شاييم بيرمان، دار الكتب الجديدة، بيروت لبنان ،ط1، 2004، ص 41

[2] عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتب المتحدة، ط1 2004، ص 496

[3] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب ،دار الطليعة للطباعة والنشر بيروت ،لبنان ،ط1 ،2005، ص 83/82

من خلاله أبي سعيد الخذري ﷺ السياق العام للخطبة ومهّد لها حتى يضع المتلقي في جو يسمح له بفهم مضمون الخطبة .

انتقل الموضوع مباشرة إلى الحوار الذي دار بين رسول الله ﷺ وسعد بن عبادة ،وبما أنه موقف تواصلي / تفاعلي فقد تضمن أفعالا تقريرية وأفعالا إنجازية، تندرج الأفعال التقريرية في قول سعد ﷺ :" يَا رَسُولَ اللَّهِ، إِنَّ هَذَا الْحَيَّ قَدْ وَجَدُوا عَلَيْكَ فِي أَنْفُسِهِمْ لِمَا صَنَعْتَ فِي هَذَا الْفَيْءِ الَّذِي أَصَبْتَ، قَسَمْتَ فِي قَوْمِكَ، وَأَعْطَيْتَ عَطَايَا عِظَامًا فِي قَبَائِلِ الْعَرَبِ، وَلَمْ يَكُ فِي هَذَا الْحَيِّ مِنَ الْأَنْصَارِ شَيْءٌ "، حيث تتكرر الأفعال التقريرية (وجدوا–صنعت – أصبت – قسمت– أعطيت –) لكنها تحمل في مضمونها قوة إنجازية فقد بدأ العبارة بأسلوب النداء والغرض منه لفت انتباه النّبي ودعوته للاستماع وتلقي الخطاب ،كما أن الغرض منها ليس التقرير عن حالة واقعية فقط بل التأثير في الرسول ﷺ ليتخذ موقفا مما يقوله القوم ،والدليل في تكرار الأفعال التي تؤدي معنى متقارب مثل أعطيت – قسمت – صنعت) واستعمال أسلوب التوكيد " إن هذا الحي قد وجدوا عليك في أنفسهم " وتكرار الضمير المتصل العائد على المخاطب، وكلّها أفعال كلامية تبدو في ظاهرها تقريرية ولكنها في مضمونها تحمل قوة إنجازية الغرض منها التأثير في المتلقي ودفعه للقيام بفعل ما.

وتتجلى الأفعال الإنجازية في قول رسول الله ﷺ:" فَأَيْنَ أَنْتَ مِنْ ذَلِكَ يَا سَعْدُ ؟" حيث تضمنت العطف الدّال على أن الخطاب متصل بما قبله ،و الاستفهام والنداء، والغرض منه أن يحدد سعد موقعه من الخطاب الذي يحمله وليس موقفه فقط، لأن استعمال حرف الاستفهام الدّال على المكان "أين" يحمل قوة إنجازية الغرض منها أن يعرف النبي إلى أي جهة ينحاز سعد في خطابه ،و هل هو مجرد مبلّغ أم معني بالخطاب، والصيغة أين أنت من ذلك ؟ هي الأنسب في هذا الموقف، فسعد مطالب إذن بتحديد موقفه وليس التعبير عن رأيه . ولاستمرار التواصل ورد النداء + اسم العلم لتحقيق الوظيفة الانتباهية التي هي من أهم وظائف اللغة عند رومان جاكبسون .

ولأن هذه الأفعال الكلامية حققت وظيفتها الإنجازية جاء رد سعد واضحا تمام الوضوح، لا يحمل غموضا أو التباسا حدد فيه فعلا موقعه من الخطاب تماما كما سأله النبي ﷺ فقال :" يَا رَسُولَ اللَّهِ، مَا أَنَا إِلَّا امْرُؤٌ مِنْ قَوْمِي، وَمَا أَنَا ؟" هذه العبارة الموجزة كانت ردا صريحا تضمن أفعالا كلامية إنجازية وهي: (النداء + أسلوب الحصر +أسلوب الاستفهام)، والغرض منها التعبير على

أن موقفه محصور في موقف الجماعة واستعمال أسلوب الحصر فيه دلالة على أنّه لا يستطيع أن يخرج عمّا يقوله القوم لأنّه واحد منهم، وكأنه يريد أن يلتمس لنفسه عذرا و يؤثر بخطابه في المتلقي ،و لزيادة قوة التأثير يردف الاستفهام "وما أنا ؟ ". وهذا الموقف الصريح يدفع النبي ﷺ إلى اتخاذ موقف يتجلى في عبارة" فَاجْمَعْ لِي قَوْمَكَ فِي هَذِهِ الْحَظِيرَةِ " وهذه العبارة تضمن فعل الأمر (اجمع) والغرض منه طلب حصول الفعل، وهذا ما تمّ فعلا حسب الأفعال الكلامية التقريرية الواردة بعد هذه العبارة، من قوله فَخَرَجَ سَعْدٌ، فَجَمَعَ الْأَنْصَارَ فِي تِلْكَ الْحَظِيرَةِ، قَالَ: فَجَاءَ رِجَالٌ مِنَ الْمُهَاجِرِينَ، فَتَرَكَهُمْ، فَدَخَلُوا وَجَاءَ آخَرُونَ، فَرَدَّهُمْ، فَلَمَّا اجْتَمَعُوا أَتَاهُ سَعْدٌ فَقَالَ: قَدِ اجْتَمَعَ لَكَ هَذَا الْحَيُّ مِنَ الْأَنْصَارِ، قَالَ: فَأَتَاهُمْ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَحَمِدَ اللَّهَ وَأَثْنَى عَلَيْهِ، بِالَّذِي هُوَ لَهُ أَهْلٌ " وهو خطاب تقريري لأبي سعيد الخذري يصف فيه تسلسل الأحداث بعد الحوار الذي دار بين رسول الله ﷺ وسعد بن عبادة، حيث تضمن جملة من الأفعال الكلامية التقريرية (خرج، جمع، جاء، ترك، دخل، ردّ، اجتمعوا، اجتمع،) وتكرار جمع واجتمعو ا واجتمع تبيّن أن الأفعال كلّها الغرض منها الاجتماع الذي طلب رسول الله ﷺ من سعد أن ينظمها، فهذه الأفعال المختلفة كلها جاءت في هذا السياق و كإنجازات ناشئة عن الأفعال التأثيرية المتضمنة لعبارة " اجمع لي قومك في هذه الحظيرة " ففعل الأمر " اجمع" نتجت غنه كلّ الأفعال التي وردت بعده، وهذا يدّل على القوة الإنجازية والتأثيرية المتضمنة لفعل الأمر، وكلّ هذه الأفعال قد أحاطت بسياق الخطبة فقط ،أما مضمون الخطبة فقد تضمن الكثير من الأفعال الكلامية الانجازية والتأثيرية لأن الغرض من الخطبة هو إحداث الأثر في نفس المتلقين وهم الأنصار الذين تأثروا من أمر القسمة، وعبّروا عن غضبهم بأقوال وصلت لمسمع رسول الله ﷺ وتأثر بها، نظرا لما يمثله الأنصار بالنسبة لرسول الله ﷺ فقد وجد عندهم الراحة والطمأنينة والملاذ الآمن .

بدأ النبي ﷺ خطبته بأفعال كلامية إنجازية تمثلت في الاستفهام " مَا قَالَةٌ بَلَغَتْنِي عَنْكُمْ وَجِدَةٌ وَجَدْتُمُوهَا فِي أَنْفُسِكُمْ؟ والغرض منه التحرّي والاستخبار عن الخبر الذي بلغ مسمعه وعمّا يشعرون به، و أعقبه استفهام تقريري في قوله:" أَلَمْ آتِكُمْ ضُلَّالًا فَهَدَاكُمُ اللَّهُ ؟ وَعَالَةً فَأَغْنَاكُمُ اللَّهُ ؟ وَأَعْدَاءً فَأَلَّفَ اللَّهُ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ ؟" واستفهام التقرير « مضمونه " حملك المخاطَب على الإقرار والاعتراف بأمر قد استقر عندك "، وقد نسب الزركشي وضع هذا الضرب الاستفهامي إلى اللغوي أبي الفتح عثمان بن جني (ت 392هـ) في كتابه الخاطريات . وقد مثلوا

له بقوله تعالى: ﴿ ألم يجدك ضالا فهدى ووجدك عائلا فأغنى ﴾(الضحى ،7)»[1] والقصد منه تذكير الأنصار بحقائق ثابتة يعلمها المخاطبون لتكون حجّة عليهم ،لينتقل بعدها الخطاب إلى استفهام أخر القصد منه الأمر والحثّ على الإجابة في قوله :" أَلَا تُجِيبُونَنِي يَا مَعْشَرَ الْأَنْصَارِ" ومعناه أجيبوني يا معشر الأنصار . وتتوالى أساليب الاستفهام من هذا النوع مصحوبة بالنداء في قوله :" أوجدتم في أنفسكم .... أفلا ترضون ..".

من أفعال الكلام في الخطبة نجد أيضا :

الدعاء: اللهم ارحم الأنصار وأبناء الأنصار

القسم: فوالذي نفسي بيده

القول المتضمن معنى التمني: لولا الهجرة لكنت امرؤ من الأنصار .

الأفعال التأثيرية: بكى القوم، حتى أخضلوا لحاهم ..

إنّ دراسة البعد التداولي لخطاب النبوي يمكّن المتلقي من فهم مقاصد الخطاب ومن تمّ الكشف عن مضامينه، وتساعد البحث في التفاعل معه،وإعادة قراءاته ليستخلص منه ما يريد استخلاصه من المعارف حسب مجال تخصصه، ويفتح أفقا جديدة في تلقي الخطاب النبوي وجعله أكثر تداولا واستعمالا من خلاله إعادة ربطه بسياقه التخاطبي، وبما أن الخطاب النبوي يعدّ منهلا تربويا فإن البحث في الأبعاد التداولية للخطاب النبوي سيسهم بالضرورة في الكشف عن أبعاده التربوية واستثمارها في حقل التربية والتعليم .

4. الأبعاد التربوية للخطبة على ضوء المقاربات البيداغوجية الحديثة

تنص المقاربة البيداغوجية الحديثة المعتمدة في المنظومة التربوية والتي يصطلح عليها بالمقاربة بالكفاءات على مجموعة من المرتكزات الهامة منها:

أ بيداغوجيا التواصل :

يعدّ التواصل البيداغوجي ركنا هاما من أركان المقاربات البيداغوجية الحديثة، إذ تتمّ بموجبها عملية النقل الديداكتيكي، وأي فشل في التواصل يؤدي إلى فشل العملية التعليمية برمّتها، ويعرف

[1] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب ،دار الطليعة للطباعة والنشر بيروت ،لبنان ،ط1 ،2005، ص164/163

التواصل بأنه «مجموعة من العمليات والتبادلات التي تتم بين المرسل و المرسل إليه حول مفهوم معين أو فكرة ما بواسطة أداة أو رموز متعارف عليها سواء أكانت شفوية أو كتابية أو رسوم أو إشارات، فإنّها تؤدي إلى التفاعل الاجتماعي »[1].

«ويتم في عملية الاتصال نقل المعرفة بأنواعها والمعلومات المختلفة من شخص لآخر أو من نقطة لأخرى وتتخذ لها مسارا يبدأ عادة من المصدر التي تنبع منها إلى الجهة التي تستقبلها ثم يرتد ثانية إلى المصدر، وهكذا . وتتخذ هذه الارتدادات Feedback صورا مختلفة تساعد المصدر على معرفة مدى ما تحقق من أهداف فيغير من رسالته ومن محتوياتها ومن طريقة تقديمها وعرضها بما يحقق التفاهم المنشود»[2]

يقوم التواصل البيداغوجي على أساس الحوار، ويعدّ الحوار في المقاربات البيداغوجية الحديثة الأسلوب الأمثل للتعلم ،وكلّ الطرائق التربوية النّاجعة تبنى على أساس المقاربة التواصلية في التعليمية عموما ،وتعليمية اللغات بشكل خاص ؛إذ الغرض منها إكساب المتعلّم الكفاءة التواصلية ،والقدرة عل استعمال اللغة في مواقف مختلفة من خلال توظيف المكتسبات اللغوية .

خطبة النبي ﷺ رغم أنها خطبة موجزة إلا أنّها تضمنت الكثير من القيم التربوية وأعطت نموذجا للخطاب التربوي المتميّز، وأول ما يلفت الانتباه فيها هو اعتماد النّبي ﷺ على أسلوب الحوار الهادف والفعّال في التعامل مع الموقف.

و يظهر التّواصل الفعّال في خطبته ﷺ من خلال محاورته لسعد بن عبادة ﷺ ،و من خلال محاورته للأنصار باستعمال أساليب الإقناع، وحثّه لهم على التّحاور والتّفاعل (ألا تجيبوني يا معشر الأنصار ؟) و كأنه يريد منهم أن يكونوا عنصرا فعّالا في الحوار، فيطلب منهم المشاركة فيه، ثم يبيّن لهم ما يمكنهم قوله ليساعدهم على التواصل والتعبير عن مكنونات أنفسهم، و هذا ما ينبغي للمعلّم أن يحرص عليه من خلال إشراك المتعلم في عملية التّواصل من أجل إبراز قدرته و تثبيت مكتسبات ومساعدته على الاندماج الاجتماعي في محيطه. وقد حاول رسول الله ﷺ التقرب والتودد أكثر إلى الأنصار من خلال الدعاء لهم والثناء عليهم ليوطد جسر التواصل بينهم وبينه رغم علمه بأنّه أحب إليهم من أنفسهم .

[1] عسوس محمّد، مقاربة التعليم واللتعليم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر، تيزي وزو، الجزائر 2012، ص90

[2] حسين حمدي الطويجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم الكويت، ط8، 1987، ص 25

ب البيداغوجيا الفارقية :

«يقصد بالبيداغوجيا الفارقية Pédagogie différenciée وجود مجموعة من التلاميذ يختلفون في القدرات العقلية وةالذكائية والمعرفية والذهنية، والميول الوجدانية والتوجهات الحسية الحركية، على الرغم من وجود مدرس واحد ،داخل صف واحد»[1]

تنطلق البيداغوجيا الفارقية من رصد الفروقات الفردية بين المتعلمين، وهذا يعني أن مرجعيتها تتمثل في علم النفس الفارقي، وهو فرع من علم النفس « يهدف إلى فهم السلوك الإنساني بواسطة معرفة ودراسة الفروق الفردية بين الناس وبين الجماعات وفي الفرد نفسه وإزاء ذلك يعتمد في فهمه لهذا السلوك على تجميع المعلومات و الحقائق التي تميّز تلك الفروق عن غيرها من الظواهر النفسية الأخرى ثم يحللها بإحدى الوسائل العلمية المناسبة لطبيعة تلك الظواهر، وهذا التحليل يؤدي إلى فهمها وتوجيهها وإقامة البناء العلمي النظري الذي ينظمها في قوانين ونظريات تصلح للتعميم و التنبؤ بل تتعدى لحل ومعالجة التباينات »[2].

وتشكل الفروق الفردية هاجسا كبيرا لدى المربين ،إذ تشكّل أحيانا عائقا أمام عملية النقل الديداكتيكي ،حيث يضطر المعلّم إلى تكييف خطته التربوية للتتماشى مع خصائص كلّ المتعلمين من خلال تنويع الأنشطة والوضعيات التعلمية ،و مراعاة أنماط التعلّم، لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، وهو الأمر ليس باليسير خاصة في الأقسام المكتظة حيث يكون التباين كبيرا بين المتعلمين .

وتعطينا خطبة النبي ﷺ في الأنصار درسا في مراعاة الفروق الفردية و تتجلى من خلال طريقته ﷺ في تقسيم الغنائم، حيث وزّعها وفق اعتبارات فأعطى للمؤلفة قلوبهم لتثبيت الدّين الجديد في أنفسهم، ولم يعطي للأنصار لعلمه أن الدّين قد تمكن من أنفسهم، وهذا دليل على إدراكه أنّ المشاركين في الغزوة كانوا مختلفين في درجة إيمانهم، وعلى هذا الأساس وزّع الغنائم فكان حظ المؤلفة قلوبهم الغنائم المادية، وحظ الأنصار الفوز بصحبة رسول الله و محبته" أَفَلَا تَرْضَوْنَ يَا مَعْشَرَ الْأَنْصَارِ أَنْ يَذْهَبَ النَّاسُ بِالشَّاةِ وَالْبَعِيرِ، وَتَرْجِعُونَ بِرَسُولِ اللَّهِ فِي رِحَالِكُمْ ؟" .

[1] جميل حمداوي، البيداغوجيا الفارقية، مكتبة المثقف /http://almothaqaf.com، ط1، 2015، ص 7

[2] أسعد شريف الامارة، سيكولوجيا الفروق الفردية، علم النفس الفارقي ،دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ط1 ،2014 ،ص 22

ت. بيداغوجيا الخطأ

تقوم بيداغوجيا الخطأ على أساس أن الخطأ منطلقا و مسارا تعلميا ينطلق منه المتعلّم لبناء تعلماته، وليس جريمة يعاقب عليها كما هو الحال في المقاربات البيداغوجية القديمة، «و تتأسس بيداغوجيا الخطأ على ثلاثة أبعاد أساسية: أولها ابستيمولوجي يرتبط بالمعرفة ذاتها، إذ يمكن للمتعلم أن يعيد ارتكاب الأخطاء نفسها التي ارتكبتها البشرية في تاريخ تطورها العلمي، وثانيها سيكولوجي يتجلى في اعتبار الخطأ ترجمة للتمثلات التي راكمها المتعلم من خلال تجاربه، وهي ذات علاقة بنموه المعرفي، وثالثها بيداغوجي يرتبط بالأخطاء النّاجمة عن عدم ملاءمة الطرائق البيداغوجية لحاجات المتعلمين [1]

والخطأ من منظور الخطاب النبوي طبيعة بشرية، يقول رسول الله ﷺ :﴿كل بني آدم خطاء وخير الخطائين التوابون ﴾[2]، على سبيل العموم باستعمال اللفظّ "كلّ" و بصيغة المبالغة " خطاء" دلالة على كثرة الأخطاء و تكرارها . ولم يستثني من ذلك أحد حتى أقرب صحابته إليه، ففي حديث رواه البخاري: « أن رجلا أتى رسول الله ﷺ فقال: إني رأيت الليلة في المنام ظلة تنطف السمن والعسل ،فأرى الناس يتكففون منها: فالمستكثر والمستقل، وإذ سبب واصل من الأرض إلى السماء، فأراك أخذت به فعلوت . ثمّ اخذ به رجل فعلا به ؛ ثثم أخذ به رجل آخر فانقطع ثم وُصل . فقال أبو بكر: يا رسول الله بأبي أنت والله لتدَعني فأعبرَها، فقال النبي ﷺ له :اعبرها . قال: اما الظلة فالإسلام، و أما الذي ينطف من العسل والسمن فالقرآن حلاوته تنطف، فالمستكثر من القرآن والمستقل . أما السبب الواصل من السماء إلى الأرض فالحقّ الذي أنت عليه تأخذ به فيعليك الله . ثم يأخذ به رجل فيعلو به، ثم يأخذ به رجل فينقطع به، ثم يوصل له فيعلو به . فأخبرني يا رسول الله – بأبي أنت– أصبتُ أم أخطأتُ ؟ فقال النبي ﷺ: أصبت بعضا و أخطأت بعضا، فقال: فوالله يا رسول الله لتُحدِّثني بالذي أخطأتُ . قال: لا تقسم »[3].

وفي حديث آخر: لو أنّكم لا تخطئون لأتى الله بقوم يخطئون يغفر لهم [4].

---

[1] عبد العزيز خلوفة و المختار السعيدي، ديداكتيك اللغة العربية، والمقاربة بالكفايات بالسلك الثانوي التأهيلي بين النظرية والتطبيق، ط، 1، المغرب، 2015، ص 14

[2] رواه الترمذي ح 2499، وابن ماجة ح 4251، و أحمد ح 198/3 .

[3] رواه البخاري في صحيحه ،كتاب التعبير، باب من لم ير الرؤيا لأول عابر إذا لم يصب ح 7046 عن ابن عباس ﷺ

[4] الألباني، السلسلة الصحيحة، ح 969

و إذا عدنا لنص خطبته السابقة الذكر نجد أن رسول الله ﷺ تعامل مع موقف الأنصار بحكمة وحزم، وجعل من الحوار وسيلة لمعالجة الخطأ، ولم يتريث أو يتوانى في علاج الموقف بل سارع مباشرة لعقد اجتماع يتم من خلاله معالجة الموضوع ،وإيجاد حلول مناسبة له، والمعالجة الآنية الفورية للخطأ تسهل عملية العلاج وتصحيح المسار، وهذا ما تنص عليه المقاربة بالكفاءات من خلال أساليب التقويم المنتهجة المصاحبة لوضعية الانطلاق ووضعية بناء التعلمات ووضعية استثمار المكتسبات .

ونلاحظ من خلال الخطبة أنه ﷺ ربط بين الجانب السلوكي و الجانب النفسي في معالجته للخطأ فهو لم يقف عند مستوى الأقاويل المتداولة وإنما اهتم بما يجده الأنصار في نفوسهم (ما قالة بلغتني عنكم؟ وجدة وجدتموها في أنفسكم؟)، لعلمه أن ما يجدونه في أنفسهم هو السبب في تلك الأقاويل الصادرة عنهم و أنه لا يمكن معالجة الخطأ السلوكي الظاهر إلى من خلال الكشف عن أسبابه النفسية الخفية، وهذا ما يجهله الكثير من المربين حيث يركزون على معالجة الظواهر السلوكية متجاهلين الجانب السيكولوجي للمتعلم فلا يحققون الأهداف المرجوة من المعالجة البيداغوجية.

ونجد في الخطبة أيضا بعض ملامح الخطاب التربوي الحديث، منها اعتماده على الوظيفة الانتباهية من خلال تكرار النداء، حيث تكررت عبارة يا معشر الأنصار ثلاث مرات، والوظيفة الإفهامية من خلال تكرار ضمير المخاطب العائد على الجماعة، وتوظيف أساليب الحجاج ،واللغة الصادقة المؤثرة .

كما نلاحظ أيضا أن خطابه انطلق من الواقع المعيشي الذي كان يعيشه الأنصار، حيث صوّر ماضي الأنصار وحاضرهم، وربط المتعلّم بواقعه هو من أهم المرتكزات التي تنص عليها المقاربة بالكفاءات، لأن التعلم لا يكون ذا دلالة إلا إذا كان في وضعية تواصلية دالة تأخذ محيط المتعلّم بعين الاعتبار .

ومن خلال الافتراض المسبق الذي تضمنته الخطبة نستشف أهمية أخذ تمثلات المتعلمين كسلمٍ للارتقاء المعرفي و مطية لبناء التعلمات، حيث «يرى التّداوليون أن الافتراضات المسبقة ذات أهمية قصوى في عملية التواصل و الإبلاغ ففي التعليميات(الديداكتيك) Didactique تم

الاعتراف بدور الافتراضات المسبقة منذ زمن طويل، فلا يمكن تعليم الطفل معلومة جديدة إلا بافتراض وجود أساس سابق يتم الإنطلاق منه والبناء عليه »[1]

يتضح أيضا من خلال الخطبة أهمية معرفة الأهداف في تصحيح المفاهيم حيث أن موقف الأنصار قد نجم عن جهلهم بأهداف النبي ﷺ من القسمة ولو أنهم علموا الأهداف مسبقا لما وجدوا في أنفسهم حرجا منها، ولذلك سعى النبي ﷺ إلى إبراز الأهداف بغية تصحيح المفاهيم الخاطئة .

وللأهداف التربوية أهمية بالغة إذ تعدّ مكوّنا أساسيا من مكونات المنهاج وعلى أساسها يتم التخطيط التربوي .

كما تبرز لنا الخطبة أهمية التحفيز المادي والمعنوي، فقد أعطى النبي ﷺ الغنائم للمؤلفة قلوبهم تحفيزا لهم و وظّف المحفزات اللفظية في خطابه للأنصار (اللهم ارحم الأنصار و أبناء الأنصار و أبناء الأنصار) وعبّر عن عن تعلقه بهم (لولا الهجرة لكنت امرؤ من الأنصار...) وهذه المحفزات اللفظية تسهم في إنجاح العملية التعليمية من خلال تعزيز الدافعية التي تعدّ شرطا من شروط التعلم .

وهكذا يتضح لنا من خلال خطبة موجزة من خطبه ﷺ شمولية البعد التربوي للخطاب النبوي و مدى موافقته لمخرجات الدرس التربوي الحديث، ومدى صلاحيته لكلّ زمان ومكان ،فعلى الرغم من قصر الخطبة إلى أنّها كشفت لنا الكثير من جوانب الخطاب التربوي، حيث تجلت فيها مراعاة الفروق الفردية، وتحديد الأهداف، والتواصل الفعّال، ومعالجة الأخطاء بأسلوب حكيم يراعي أسباب الخطأ وأبعاده النفسية، واستعمال أساليب الإقناع المختلفة، ولغة الخطاب المباشرة المنبعثة من الواقع المعاش، كل هذا من خطبة واحدة تعدّ نموذجا للمنهج التربوي النبوي وبرهانا صادقا على أنّه منهل تربوي شامل و متجدد .

[1] مسعود صحراوي، الجهاز المفاهيمي للدرس التداولي المعاصر، التداوليات علم استعمال اللغة، تنسيق وتقديم حافظ إسماعيلي علوي، عالم الكتب الحديث ،اربد ،الأردن ،2014 ،ص 44

خاتمة الفصل

تطرقت في هذا الفصل إلى العلاقة بين الخطاب النبوي و تعليمية اللغة في ثلاث مباحث، حيث عالجت في المبحث الأول بعض الجوانب المتعلقة بالتعليمية كالمفاهيم المرتبطة بها والمصطلحات القريبة منها إلى جانب تعليمية اللغة وتأثرها بنظريات التعلم، وحاولت من خلاله إبراز تجليات تعليمية اللغة في القرآن الكريم لبيان أهميتها كما تطرق هذا المبحث للخصائص التعليمية في الخطاب النبوي، أما المبحث الثاني فقد تضمن أقطاب المثلث التعليمي (المعلّم، المتعلّم، المعرفة) في الخطاب النبوي، حيث تبيّن من خلاله أهمية كلّ عنصر من هذه العناصر في الخطاب النبوي، وخصّص المبحث الثالث لتداولية الخطاب النبوي و أبعاده التربوية في محاولة لإبراز أهمية اللسانيات التداولية ودورها في الكشف عن مقاصد الخطاب النبوي وأثر ذلك في الكشف عن الأبعاد التربوية المتضمنة فيه، من خلال نموذج من خطابه تمثل في خطبته الشهيرة التي خطبها ﷺ في الأنصار بعد غزوة حنين، والتي كشفت لنا أسبقية الخطاب النبوي في تطبيق المفاهيم التربوية الحديثة التي جاءت بها النظرية البنائية الاجتماعية التي تشكّل الأساس النظري للمقاربة بالكفاءات .

الفصـــل الثالث

الخطاب النبوي والمهارات اللغوية

1. المهارات اللغوية وأنواعها
2. طرائق تدريس المهارات اللغوية
3. الوسائل التعليمية في الخطاب النبوي
4. الخطاب النبوي في مناهج التعليم المتوسط

المبحث الأول: المهارات اللغوية وأنواعها

لقد أضحى تعليم اللغة العربية وفق المناهج التربوية الحديثة، يركّز أكثر على إكساب المتعلّم الكفاء ة التواصلية ،من خلال تفعيل المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع، والتحدّث ،و القراءة، والكتابة)، وذلك استنادا على نظريات التعلّم البنائية الاجتماعية، ونظريات اللسانيات الوظيفة التي تركّز على الممارسة والأداء و الإنجاز اللغوي في الوضعيات التواصلية . ومن هذا المنطلق يسعى البحث الديداكتيكي إلى إيجاد أحدث الطرائق وأنجع الأساليب لتنمية المهارات اللغوية في مختلف المراحل الدراسية.

1 . مفهوم المهارة لغة واصطلاحا

جاء في لسان العرب: «يقال مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة أي صرت به حاذقا »[1]، و جاء في تاج العروس الماهر الحاذق بكل عمل وأكثر ما يوصف به السابح المجيد والجمع مهرة محرّكة »[2].

أما في معجم مصطلحات التربية فالمهارة لغة مادة م هـ ر، مهر الشيء وفيه وبه أحكمه وصار به حاذقا. أما اصطلاحا تعني الأداء الذي يقوم به الفرد في سهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسميا أو عقليا [3]

وقال ابن الأثير شارحا حديث رسول الله ﷺ :مثل الماهر بالقرآن مثل السفرة الكرام البررة، الماهر الحاذق بالقراءة .وقد مهر يمهر مهارةً.[4]

يقول أحد الباحثين :«في هذا الحديث إشارة واضحة إلى مهارة القراءة على وجه الخصوص، وإلى أهميتها وأهمية إتقانها ؛إذ أنها تعلي من شأن صاحبها حتى تصل به إلى مصّاف الملائكة، باعتبارها وسيلة للإبلاغ والإفهام، وحسن التدبر، فليس الغاية هي القراءة فحسب وإنما امتلاك المهارة التي تمكن القارئ من الفهم الصحيح، وإتقان المقروء »[5].

---

[1] ابن منظور، لسان العرب ،ج5، دار صادر، بيروت لبنان، ص 185

[2] مُحَمَّد الزبيدي تاج العروس من جواهر القاموس ج14 ،تحقيق عبد الحليم الطحاوي سلسلة التراث العربي ،1965، ص156

[3] فاروق عبده فلية و أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء الإسكندرية، مصر 2004، ص241/240

[4] ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث والأثر، الجزء4 ،/ تحقيق محمود مُحَمَّد الطناحي، المكتبة الإسلامية، ص374

[5] حاتم حسين البصيص ،تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق ،2011، ص 18

يعرف البعض المهارة بأنها: البراعة في أداء عمل أو مجموعة من الأعمال [1]

و بعد أن قام مجموعة من الباحثين في المناهج وطرق التدريس باستقراء مجموعة من التعريفات لمصطلح المهارة توصلوا إلى أنّ عناصر تكوين المهارة : الفهم والسرعة والدقة والإتقان والاقتصاد.[2] وهذه العناصر الخمسة الأربعة هي المعايير التي من خلالها يمكن إصدار حكم على عمل ما بأنه نتاج مهارة مكتسبة .

ويذكر بورجر وسيبورن ،(Borger &Ciborn) أنّ كلمة مهارة "Skill" تشير إلى نشاط معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث يؤدي بطريقة ملائمة، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة مثل قيادة السيارات وعزف الآلات الموسيقية والكتابة على الآلة الكاتبة (التركيز هنا على النشاط والإنجاز والمعالجة الفعلية الواقعية)، وهي وصف الشخص بأنه على درجة من الكفاءة و الجودة في الأداء (التركيز هنا على مستوى الأداء الذي يستطيعه الفرد وليس على خصائص الأداء).[3]

وترتبط المهارة في أي مجال من المجالات بمفهومين متقاربين هما: القدرة والاستعداد .

أ. **القدرة** (**Ability**) وتعرّف بأنها: كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الحاضرة من أعمال عقلية أو حركية سواء أكان نتيجة تدريب أم دون تدريب كالقدرة على ركوب الدراجة أو إجراء الحساب العقلي أو تذكر قصيدة من الشعر.[4]

ب. **الاستعداد** (**Aptitude**): وهو « قدرة الفرد الكامنة على أن يتعلم في سرعة وسهولة وعلى أن يصل إلى مستوى عال من المهارة في مجال معين كالرياضيات أو الطيران أو الموسيقى أو الزعامة أو الدراسة الجامعية إن توفر له التدريب اللازم.[5]

ويعرّف أيضا بأنّه « إمكانية الفرد للوصول إلى درجة من الكفاية عن طريق التدريب، سواء أكان هذا التدريب مقصودا أو غير مقصود ... فالنظرة المعاصرة للاستعداد تعني السرعة المتوقعة

[1] ماجدة مصطفى السيد وآخرون، التدريس المصغر ومهاراته، الدار العربية للنشر والتوزيع، دط ،2007/2006، ص 78

[2] المرجع نفسه، ص 78

[3] شيرين عبد المعطي بغدادي، الموسيقى والمهارات اللغوية، المكتب الجامعي الحديث، مصر، ط1 ،2012، ص 18

[4] التدريس المصغر ومهارته، المرجع السابق، ص81

[5] المرجع السابق، ص 81

للمتعلّم في ناحية من النواحي نتيجة وجود قدرات خاصة عند الشخص ترتبط بالموضوع الذي يتعلمه. »[1]

وللاستعداد علاقة بنضج المتعلم الذي يعتبر شرطا من شروط التعلم ف« استعداد الطفل لتعلم أمر ما مرتبط أوثق الارتباط بنموه الجسدي والعقلي والعاطفي والاجتماعي ولذلك كان حد الطفل العقلي ليس العامل الوحيد في تعلمه القراءة مثلا، بل أن نضج أجهزته الجسدية واهتمامه بالقراءة وخبرته السابقة وقدرته على الإفادة من الأفكار واستعمالها وقدرته على التفكير المجرد البدائي وحل المشكلات البسيطة وقدرته على تذكر الأفكار وشكل الكلمات وأصواتها و غير ذلك من العوامل ذات العلاقة .»[2]

ت. الفرق بين المهارة والقدرة الاستعداد

الاستعداد سابق على القدرة وضروري لها . فهو قدرة كامنة لدى الفرد يحيلها النضج الطبيعي والخبرة والتدريب والتعلّم إلى قدرة فعلية.[3]وهما مرتبطان بمصطلح المهارة ارتباطا وثيقا، ويرى الباحثون« أن القدرة عامة ويندرج تحتها عدد من المهارات، فالمهارة جزء من مكونات القدرة .. فالقدرة على القراءة تشمل مثلا على مهارة الفهم والسرعة والتحليل، والنقد ،و الحكم والاستنتاج وغير ذلك من المهارات» [4]

والاستعداد يختلف من فرد لأخر، وهو السبب في حصول الفروقات الفردية بين البشر ومن ثمّ يسبب التفاوت في حصول القدرة والمهارة في الانجاز ،و قد ذكر النبي ما يشير لهذا في قوله:« اعْمَلُوا فَكُلٌّ ميسّرٌ لما خُلِقَ لَهُ»[5] وفي حديث آخر: قالَ رَجُلٌ: يا رَسولَ اللَّهِ، أيُعْرَفُ أهْلُ الجَنَّةِ مِن

[1] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط1 ،2004 ،ص 26

[2] طارق عبد الرؤوف، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم، المجموعة العربية للتدريب والنشر ،القاهرة، مصر، ط1 ،2015 ،ص 221

[3] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط1 ،2004، ص28

[4] المرجع نفسه ص 30

[5] صحيح الجامع ،ح 1074

مِن أَهْلِ النَّارِ؟ قالَ: نَعَمْ قالَ: فَلِمَ يَعْمَلُ العَامِلُونَ؟ قالَ: كُلٌّ يَعْمَلُ لِما خُلِقَ له، أَوْ: لِما يُسِّرَ له[1].

وقد أشار ابن المقفع إلى أهمية الاستعداد في التعلم فقال: من أبواب التوفّق والتّوفيق في التعلّم أن يكون وجه الرجل الذي يتوجّه فيه من العلم والأدب فيما يوافق طاعة ويكون له عنده محمل وقبول، فلا يذهب عناؤه في غير غناء، ولا تفنى أيامه في غير درك، ولا يستفرغ نصيبه فيما لا ينجع فيه، ولا يكون كرجل أراد أن يعمّر أرضا تهمة فغرسها جوزا ولوزا، وأرضا جلسا فغرسها نخلا وموزا »[2].

«وقد نادى ابن سينا بالعناية بدراسة ميول الصبي، وجعلها أساسا لاختصاصه ووجهته حيث قال: ليس كل صناعة يرومها الصبي ممكنة له مواتية، ولكن ما شاكل طبعه وناسبه، وأنه لو كانت الآداب والصناعات تنقاد بالطلب والمرام دون مشاكلة و الملاءمة ما كان أحد غفلا من الأدب، وعاريا من الصناعة.وإذا لأجمع الناس كلهم على اختيار أشرف الآداب والصناعات فلم يعلق منها شيء .. ولذلك ينبغي لمدير الصبي إذا رام اختيار صناعة أن يزن أولا طبع الصبي، ويسبر قريحته ،ويختبر ذكاءه، فيختار له من الصناعات بحسب ذلك »[3].

2. مفهوم المهارات اللغوية

«المهارات الأساسية للاتصال اللغوي أربعة وهي: الاستماع Listening والكلام Speaking والقراءة Readingوالكتابة Writing »[4]. وهي مهارات أساسية ومتكاملة فيما بينها، ويمكن تقسيمها من حيث طبيعتها إلى مهارتين أساسيتين هما:

أ.مهارة التّلقي: وتتفرع إلى مهارتين هما :

مهارة تلقي المنطوق وفهمه ويطلق عليها **مهارة الاستماع** ومهارة تلقي المكتوب فهما وأداء وتعرف **بمهارة القراءة**. وهي مدخلات اللغوية تعتمد على حاستي السمع والبصر، إذ يتم تلقي

[1] البخاري ح 6596

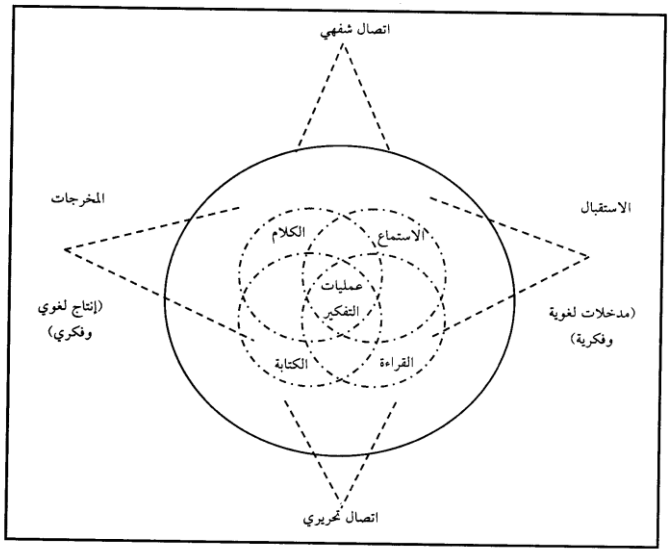
[2] ابن المقفع، الأدب الصغير، كتاب الأدب الكبير والأدب الصغير، تحقيق إنعام فوال، دار الكتاب العربي، بيروت ،ط 3، 1999، ص 41

[3] عبد الله ناصح علوان، تربية الأولاد في الإسلام ،ج1 ،دار السلام للطباعة والنشر ،ط21 ،1992 ،ص 933

[4] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط1 ،2004 ،ص163

الإشارات الصوتية عن طريق حاسة السمع ويتم تلقي الرموز والإشارات عن طريق حاسة البصر، ويقوم الدماغ بفك شفرات هذه الرموز والإشارات وإدراكها، وإعطائها دلالة مناسبة.

ب. **مهارة الإنتاج**: وتتفرع بدورها إلى مهارتين هما :مهارة إنتاج المنطوق وتسمى (**مهارة التحدث**) ومهارة إنتاج المكتوب ،وتعرف ب(**مهارة الكتابة**) . وتسمى أيضا المخرجات اللغوية، وهي تعتمد على قدرة الفرد على إنتاج الملفوظ والمكتوب استنادا على المكتسبات اللغوية الحاصلة عن طريق مهارة التلقي التي تعد ركيزة لمهارة الإنتاج اللغوي. وهذا التقسيم هو تقسيم لغاية علمية ولتسهيل دراسة المهارات اللغوية ،حيث يمكن نظريا أن تدرس كل مهارة على حدا، أما عمليا ووظيفيا فلا يمكن فصلها عن بعضها، وذلك للتداخل الموجود بينها، فلا يمكن للمتعلم أن يصل إلى مهارة الإنتاج مشافهة أو كتابة إلا إذا أخذ كفايته من مهارة التلقي سماعا وقراءة . كما هو موضح في الشكل:



شكل يمثل العلاقة بين الفنون اللغوية الأربعة [1]

مصطلحات مرتبطة بالمهارة اللغوية

هناك عدة مصطلحات متداخلة فيما بينها ومرتبطة بالمهارة اللغوية منها:

[1] ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية . المجلات المهارات الأنشطة والتقويم . دار المسيرة، ط 1 ،2009 ،ص 43

1 ـ السليقة:«صفة من صفات اللغات التي تنطق بمرحلة معينة، ويعرف الباحثون هذا المصطلح بأنه التخاطب وتداول الكلام بين المخاطبين بنحوٍ لا واعٍ بالخصائص التي تختص بها هذه، مثل ذلك نطق الكلمات المعربة معربةً من دون أن يتعمد الناطق إعرابها»[1]

2 ـ الملكة: «هي صفة راسخة في النفس وتحقيقه أنه يحصل للنفس هيئة بسبب فعل من الأفعال ويقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية تسمى حالة مادامت سريعة الزوال، فإذا تكررت ومارست النفس لها حتى ترسخ تلك الكيفية فيها وصارت بطيئة الزوال فتصير ملكة وبالقياس إلى الفعل عادة وخلقا»[2]

ويعرفها قاموس التربية الحديث بأنها « استيعاب الشيء معرفيا والقدرة على تسخيره إجرائيا وبشكل عفوي عند الحاجة» .[3]

وتعرّف أيضا بكونها « سجية راسخة في النفس، تمكن صاحبها من قوة الفهم لدقائق الكلام العربي الفصيح، وحسن التعبير عن المعاني المختلفة بلسان عربي سالم من أوضار العجمة، ومفاسد اللحن، مع القدرة على الجمع والتفريق و التصحيح والإعلال ونحو ذلك »[4]و هو تعريف يتضمن مفهوم الملكة اللغوية و الأركان التي تبنى عليها والتي يمكن اعتبارها مؤشرات دّالة على حصولها وهي:

أولا: قوة الفهم لدقائق الكلام أي الابتعاد عن الفهم السطحي والتعمق في الكلام الأصيل كفهم أسرار القرآن الكريم و لطائف الحديث النبوي الشريف.

وثانيا :حسن التعبير أي القدرة على توظيف اللغة في المواقف المختلفة تعبيرا سليما خاليا من اللحن وموافقا للكلام العربي وقواعده.

وثالثا: القدرة على الجمع والتفريق والتصحيح والإعلال، وهذا ما يتطلب المستويات العليا للتفكير أي القدرة على التركيب والتحليل والتقويم والنقد .

---

[1] مشتاق عباس معن، المعجم المفصل في فقه اللغة ،دار الكتب العلمية بيروت لبنان ،ط1 ،2001 ص100

[2] الشريف الجرجاني، معجم التعريفات، تحقيق محمّد الصديق المنشاوي ،دار الفضيلة، مصر، دط ،ص193

[3] بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، المجلس الأعلى للغة العربية، 2010، ص 344

[4] البشير عاصم المراكشي، تكوين الملكة اللغوية، مركز نماء للبحوث والدراسات، بيروت لبنان، ط 1 ،2016 ص 30/29

بينما يعرّف تشومسكي الملكة the competence بأنّها:المعرفة اللاواعية والضمنية بقواعد اللغة التي يكتسبها المتكلّم منذ طفولته وتبقى راسخة في ذهنه، وتمكّنه من إنتاج عدد لا محدود من الجمل الجديدة إنتاجا ابتكاريًّا لا مجرد تقليد ثابت [1]

3 ـ الأداء اللغوي The performance: الاستعمال الفعال للغة في مواقف تواصلية محددة، وإبراز للملكة وإخراج لها من حيزها اللاشعوري إلى حيزها الإدراكي الفعال في وضعيات تواصلية ملموسة [2]

4 ـ **الكفاءة اللغوية:** يقول كمال زيتون: الكفاءة تشير إلى معاني المناظرة والمماثلة والمساواة، وكل شيء يساوي شيئا حتى صار مثله فهو مكافئ له، وقد جاء الاستعمال العربي مؤكدا ذلك ؛ففي القرآن الكريم ﴿ولم يكن له كفؤا أحد﴾ أي ليس له نظير [3]

و مصطلح الكفاءة هو المصطلح الذي تبنى عليه البيداغوجيا الحديثة (المقاربة بالكفاءات) التي انطلقت من الاهتمام بالكم المعرفي الذي يكتسبه المتعلم الى قدرة المتعلم على استثمار هذه المعارف وتوظيفها في حياته اليومية ،ومدى تمكنه من تجنيد الموارد الداخلية والخارجية لحل المشكلات التي تعترضه في مواقف مختلفة، ومنه يمكن فهم الكفاءة على أنها القدرة على الإنجاز والفعل ويعرف البعض الكفاءة competence بأنها:« الإمكانية الممنوحة للتلميذ لتوظيف جملة من المعارف والمهارات والسلوكات لحل وضعية مشكلة »[4]، وهذا تعريف يتعلق بالموارد المساعدة على بروز الكفاءة ولا يتضمن تعريف الكفاءة ؛لأن توفر الإمكانية لحل الوضعية المشكلة لا يعني الوصول إلى الكفاءة؛ إذ لا يمكن الحديث عن كفاءة المتعلم إلا إذا قام بالأداء المطلوب عن طريق توظيف المعارف والمهارات ،ويعتبر هذا الأداء مؤشرا على كفاءته . فالكفاءة عند

[1] سعيد الفراع، الطفل واكتساب اللغة بين البنائية والتوليدية، مجلة رؤى تربوية ،العددان الرابع والأربعون والخامس والأربعون ،ص 169-http://www.qattanfoundation.org/sites/default/files/u2/rua_44-45_016.pdf

[2] المرجع نفسه، ص169

[3] كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته ،عالم الكتب، القاهرة مصر، ط1، 2003 ،ص50

[4] المربي، المجلة الجزائرية للتربية، العدد الأول، أفريل . ماي 2004، تعاريف تربوية ص 16

تشومسكي تمثل الملكة+ الأداء .والكفاءة في قاموس التربية الحديث هي ..القدرة على التصرف بفاعلية في نمط محدد من الأوضاع بتجنيد عدد من المعارف. [1]

ويقول أحد المختصين :«تعرف الكفاءة على أنها القدرة على تطبيق مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكن من تنفيذ عدد من الأعمال، إنها القدرة على التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجحا، ويتضح من هذا أن المعارف (محتويات المناهج) لم تهمل، لكنها لا تشكل غاية في حد ذاتها ،أنها تتدخل بصفتها النفعية أو كأداة لكونها من مركّبات الكفاءة»[2]

وقد أشار عبد المنعم أحمد بدران إلى مجموعة من التعاريف للكفاءة اللغوية منها[3] :

✓تعريف ريتشارد س وبلات (Richards & PlattK1992 .204) للكفاءة اللغوية بأنّها " مهارة الشخص في استخدامه اللغة لغرض محدد .... مثل إتقانه القواعد النحوية أو القراءة أو الكتابة أو التحدث أو فهم اللغة .

✓ هي نموذج لما يفترض وجوده في عقل المتكلم وهو النموذج الذي أقامه عالم اللغة على أساس القدرة الأولية على تمييز المنطوقات جيدة الصياغة من تلك المنطوقات ضعيفة الصياغة ،ويمكن فحص مدى وجودها من خلال دراسة متأنية للأداء الذي يعتقد أنّها تحدده

إنّ تعدد التعريفات للكفاءة اللغوية هو ناتج عن اختلاف نظريات التعلم النفسية ونظريات التعلم اللسانية في النظر إلى تعليمية اللغة، إذ يربط السلوكيين الكفاءة اللغوية في السلوك اللغوي المنجز والقدرة على إنجاز التمارين البنيوية التطبيقية و يربطها التوليديون بالقدرة على توليد جمل لا متناهية من الجملة الأم، فيعرّفونها بأنها « عبارة عن إنتاج عدد لا نهائي من الجمل وإدراكه من الناحية النظرية وتمييز الجمل الصحيحة نحويا ،وفهم تراكيب الجمل وتمييز الجمل التي يكون بعضها صياغة جديدة للبعض الأخر واستبانة الغرض »[4]، إذ نلاحظ ملامح التوليدية – التحولية في هذا التعريف، في حين يذهب الوظيفيون إلى ربط الكفاءة اللغوية بتوظيفها في

[1] بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، 2010، ص 275

[2] مُحَمَّد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ،دار الهدى ،عين مليلة الجزائر ،2012، ص 35

[3] عبد المنعم أحمد بدران، مهارات ما وراء اللغة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية ،العلم والإيمان للنشر والتوزيع ،مصر ،ط1 ،2008، ص 65

[4] عبد المنعم أحمد بدران، مهارات ما وراء اللغة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية ،العلم والإيمان للنشر والتوزيع ،مصر ،ط1 ،2008، ص63

المواقف التواصلية، ومن ثمّ يربطونها بالأداء اللغوي ويعتبرونهما وجهان لعملة واحدة فالكفاءة اللغوية يترجمها الأداء اللغوي، والأداء اللغوي يستند للكفاءة اللغوية للمتعلّم، لأن « الكفاءة اللغوية هي التي تقود عملية الأداء وهي امتلاك الآلية اللغوية التي إلى منطقة اللاوعي عند الإنسان، أما الأداء الكلامي فهو حصيلة عمل هذه الآلية»[1] .

ومن الباحثين من يدمج مختلف التوجهات في تحديده للمصطلحات المرتبطة بالمهارات اللغوية، تماما كما فعل مُحَمَّد الدريج في تعريفه للكفاية ،«إذ ينطلق في تعريفه لمفهوم الكفاية، من أن هذا ينبني على فهمين رئيسيين،هما الفهم السلوكيBéhaviorisme،والفهم المعرفي Cognitiviste. ويستفاد من هذا التعريف ،أن الكفاية إمكانية غير مرئية،و تشمل عددا من الإنجازات.. يتصور الدريج أنه ما من فرق بين الكفاءة والمهارة وحسن الأداء والخبرة والقدرة »[2]

5. **الكفاية الاتصالية** Communicative Competence: وهي مصطلح مرتبط بالمهارات اللغوية أشد الارتباط،«وصاحب هذا المصطلح هو ديل هيمز Dell Hymes بل ومبتكره في دراسة بعنوان On Communicative Competence التي نشرها في كتاب علم اللغة الاجتماعي Sociolinguistics .الذي حرره كلّ من بريد وهولمز ... ولقد صاغ هيمز هذا المصطلح ليقابل به مفهوم الكفاية Competence الذي طرحه تشومسكي أمام مفهوم الأداء performance . ولقد صاغ هيمز هذا المصطلح ليشمل بقواعد علم اللغة الاجتماعي، أو مناسبة الحديث للسياق الاجتماعي بالإضافة إلى الإلمام بالقواعد النحو »[3]. وقد وجد هذا المصطلح صداه في حقل تعليمية اللغة بعد تأثيره بمخرجات اللسانيات الوظيفية عموما، والتداولية خصوصا التي تهتم بالعملية التواصلية والسياق الاجتماعي، و« يشير هذا المصطلح في رأي هيمز إلى القدرة على نقل رسالة أو توصيل معنى معين، والجمع بكفاءة بين معرفة القواعد اللغوية وبين القواعد الاجتماعية في عملية التفاعل بين الأفراد »[4]

---

[1] المرجع نفسه، ص 63

[2] عبد الكريم غريب، مستجدات التربية والتكوين ،مجلة جغرافية المغرب ،منشورات عالم التربية ،ص 260، https://www.mostajad.com/2017/01/blog-post_49.html

[3] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط1 ،2004 ،ص172

[4] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط1 ،2004 ،ص172

و« ويرجع أصل كلمة اتصالCommunication إلى الكلمة اللاتينية Communis ومعناها Common أي "مشترك" أو "عام" وبالتالي فإن الاتصال كعملية يتضمن المشاركة أو التفاهم حول شيء أو فكرة أو إحساس أو اتجاه أو سلوك أو فعل ما. »[1]

يقول أحمد عبده عوض :«جدير بالإشارة أنّه عند تدريس اللغة كأداة اتصال فلابد أن يكون من بين الأهداف الاهتمام بكفاءة الاتصال، والاتصال في حد ذاته مهارة شديدة التعقيد ؛حيث تتضمن أكثر من مجرد إتقان تراكيب لغوية ؛فينبغي مراعاة أن يكون المنطوق ملائما لمستويات عدة منها هدف المتحدث، والعلاقة بين المتحدث والمتلقي ،والموقف، والموضوع، والسياق اللغوي. »[2]

و«ينقل شتيرن عن هيمز تصوره للكفاية الاتصالية قائلا: إن الكفاية الاتصالية تعني تملك المواطن (أوالناطق باللغة) للحدس، أو البديهة التي تمكنّه عند الكلام من استخدام اللغة، وتفسيرها بشكل مناسب في أثناء عملية التّفاعل، في ضوء السياق الاجتماعي »[3] .وهذا الطرح لا يختلف عن مبدأ مراعاة المقام ومقتضى الحال الذي عرفه العرب في كلامهم، وهو ما أشار إليه ابن المقفع في قوله :« اخزن عقلك و كلامك إلا عند إصابة الموضع، فإنه ما في كلّ حين يحسن كلّ صواب، وإنّما تمام إصابة الرأي والقول بإصابة الموضع ،فإن أخطأك ذلك أدخلت المحنة على عقلك وقولك حتى تأتي في موضعه ،وإن أتيت به في غير موضعه ،أتيت به ولا بهاء ولا طلاوة له»[4] وفي قوله أيضا :« إن صيانة القول خير من سوء وضعه .فإن كلمة واحدة من الصواب تصيب موضعها خير من مئة كلمة تقولها في غير موضعها مع أن كلام العجالة والبدار موكّل به الزلل وسوء التقدير ،وإن ظنّ صاحبه أنه أتقن و أحكم. »[5]

والكفاءة الاتصالية تختلف عن الكفاءة اللغوية، في أن هذه الأخيرة تعني امتلاك الفرد للمعرفة اللغوية أما الكفاءة الاتصالية فهي القدرة على توظيف هذه المعرفة في المواقف التواصلية،وبمعنى

---

[1] حسن عماد مكاوي و ليلى حسين السيد، الاتصال ونظرياته المعاصرة ،الدار المصرية اللبنانية ،القاهرة،مصر،ط1،1998 ، ص 23

[2] أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية، جامعة أم القرى، ط1، 2000، ص 68

[3] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط1، 2004، ص172

[4] ابن المقفع، الأدب الصغير، كتاب الأدب الكبير والأدب الصغير، تحقيق إنعام فوال، دار الكتاب العربي، بيروت ،ط 3، 1999، ص103

[5] المرجع نفسه، ص 93

آخر هي بلوغ درجة المهارة في الأداء اللغوي ،والقدرة على اختيار الكلمات المناسبة في الأوقات المناسبة ،مع مراعاة المخاطب، وقد أشار رشدي أحمد طعيمة لأوجه الاختلاف بين الكفاية اللغوية والكفاءة التواصلية[1] يمكن اختصارها في الجدول الآتي :

أوجه الاختلاف	الكفاية اللغوية	الكفاءة التواصلية
المعرفة	معرفة ضمنية أو كامنة خاصة بالتراكيب اللغوية	المعرفة الضمنية أو الكامنة الخاصة باستعمال اللغة في مواقف اجتماعية وثقافية
القواعد الحاكمة	تحكمها القواعد اللغوية	تحكمها العلاقة بين الأشخاص والضوابط الثقافية
إنتاج اللغة	تزود الدارس بعدد غير محدود من الجمل	تزود الدارس بالقدرة على تعميم أشكال السلوك الاتصالي
النحو	تهتم بمدى التزام الجمل بالقواعد النحوية	تختص بمدى مناسبة الجمل لسياقات محددة
اكتساب اللغة	تستند على عوامل وراثية وفطرية	تستند على عوامل ثقافية
الأداء	الأداء اللغوي يتأثر بمجموعة من العوامل تتخطى الجانب اللغوي	الأداء الاتصالي يتأثر بمجموعة من العوامل تتخطى حدود الاتصال مثل القلق
البنية	تتكون الكفاية اللغوية من بنية سطحية وبنية متعمقة بالإضافة إلى القواعد التحويلية	يصعب الحديث عن هاتين البنيتين في الكفاية الاتصالية حسب الدراسات

[1] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط1 ،2004 ،ص 176

ورغم هذا الاختلاف بين المصطلحات إلا أن المهارات اللغوية تعد الأساس لبناء الكفاءة اللغوية والكفاءة التواصلية، إذ لا يمكن امتلاك اللغة والتواصل بها إلا إذا امتلك المتعلّم المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع والتحدث و القراءة والكتابة) عن طريق الممارسة والتدريب .«والمهارات اللغوية في المدخل الاتصالي تتكامل بين بعضها البعض، ولا يعني هذا ضم مهارة لأخرى، وإنما هو شيء أبعد من ذلك، إذ يدخل هذا في صميم الموقف الاتصالي، فالموقف الاتصالي غالبا يحتاج إلى توظيف مهارتين أو أكثر في مرة واحدة »[1].

3. المهارات اللغوية بين الاكتساب والتعلّم

يبدأ الطفل في اكتساب لغته تلقائيا عن طريق السماع دون تخطيط من الأولياء، يدفعه في ذلك الحاجة للتواصل مع الغير و التعبير عن حاجياته ورغباته، فهي بالنسبة إليه وسيلة حياة وليست فقط وسيلة تعبير ،يقول سرجيو سبيني «إن استخدام الكلمة جزء لا يتجزأ من الحياة الإنسانية شأنها شأن الغداء والتنفس والمشي والتفكير، حتى إنه من الصعب تخيل أن عصر ما قبل التاريخ كان خاليا من اللغة »[2] .

ونظرا لأهمية الاكتساب اللغوي فقد شغل بال الدارسين والباحثين، يقول عبده الراجحي: «الاكتساب اللغوي هو من أهم قضايا العلم المعاصر، وقد فتح آفاقا هائلة أمام البحث العلمي ؛لأنه ينبئ عن عوامل كثيرة لا تزال خافية علينا ؛ذلك أن الاكتساب اللغوي يحدث في الطفولة، فالطفل هو الذي يكتسب اللغة ،وهو يكتسبها في زمن قصير ،ويتشابه الأطفال في كل اللغات في طريقة اكتسابهم للغة مما يدل على وجود هذه الفطرة الإنسانية المشتركة أو هذا الجهاز اللغوي العام »[3]، وهذا الجهاز اللغوي العام هو الذي عبر عنه سرجيو سبيني بمصطلح الكفاءة اللغوية، فهو يرى أن «كل إنسان يولد يكون مزودا بكفاءة لغوية ويمتلك قواعد نحوية كونية فعالة . وبالتالي منذ الطفولة، وعند سماع حديث المحيطين به لا يكون في موقف سلبي بحث، كما أنه لا يقلد تقليدا أعمى الصيغ اللغوية ولكنه يصوغ افتراضات على نفس الطريقة التي يطبق بها الكبار قواعد النحو

[1] المرجع نفسه، ص 182

[2] سرجيو سبيني، التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي، القاهرة ،مصر ،دط ،2001، ص8

[3] عبده الراجحي علم اللغة التطبيقي ونعلم اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط2، 2004، ص 26

العامة على قواعد النحو الخاصة باللغة المستخدمة في بيئتهم، كما يستطيع الطفل أيضا في وقت قصير نسبيا الانتقال من عدد محدود من الجمل الجوهرية إلى عدد متزايد وغير محدود من الجمل الممكنة »[1]

يتم اكتساب اللغة بطريقة ذاتية و غير منظمة ،« فمهما يحاول الكبار تبسيط اللغة أمام الطفل فإن ذلك لا يمكن أن يكون وفق تخطيط .... وإذا كان هناك نوع من التنظيم فهو تنظيم داخلي عند الطفل ذاته»[2]، أما دور الأولياء فينحصر في توفير المناخ اللغوي المناسب، الذي لا يؤثر تأثيرا مباشرا على اكتساب اللغة ؛وإنما يؤثر على طبيعة اللغة المكتسبة ،و لهذا كان العرب القدماء يرسلون أبنائهم للبوادي لتلقي لغة عربية خالية من اللحن، مثل ما حدث مع رسول الله ﷺ وقد بين أن ذلك كان سببا في فصاحته حين قال: «أنا أفصح العرب بيد أني من قريش و نشأت في بني سعد» .فتوفير البيئة اللغوية المناسبة عامل مهم يقول فرانشيسكاتو G.Francecato: يتم وضع الطفل في موقف يمكنه من تكوين المعجم اللغوي ـ وبصورة أكثر دقة ـ من تكوين معجمه الخاص أو مجموعة من النظم التي نصف معرفتها بأنها كفاءة ،وذلك لأنه من الامتلاك الشخصي لهذه النظم يستمد المتحدث القدرة على استخدامها بصورة أصلية وذات معنى في الوقت نفسه وذلك في المجال اللغوي الذي تناسبه هذه النظم »[3]

وبما أن اللغة تحمل طابعا اجتماعيا وبعدا تواصليا فإن وضع الطفل في بيئة لغوية لا يكفي لاكتساب اللغة، بل يجب أن يتفاعل مع هذه البيئة، ويمارس الفعل اللغوي بتحفيز من الكبار، يقول المختصون :« إنه من الواضح الآن أن التفاعل هو الأساس في اكتساب اللغة الأولى أكثر بكثير من التعرض، فالأطفال لا يتعلمون اللغة من كثرة الاستماع إلى محدثات الآخرين أو إلى المذياع ،وإنما يكتسبونها حين يتكلم الآخرون إليهم »[4]، فللمحاكاة والممارسة دور مهم في الاكتساب اللغوي، ومنه كلما وضع الطفل في موقف الحوار والمحادثة كلما سهل ذلك نموه اللغوي، على أن يكون هذا الحوار يراعي المرحلة العمرية للطفل، وهو ما يؤكده علماء اللغة المحدثون، يقول دوغلاس براون : وقد تابع ديريك بيكرتون بحوثا مثيرة عن الفطرة، ووجد فيها عبر عدد من اللغات

[1] سرجيو سبيني، التربية اللغوية للطفل، المرجع السابق ،ص 12

[2] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعلم اللغة العربية، المرجع السابق، ص 27

[3] سرجيو سبيني، التربية اللغوية للطفل، مرجع سابق ص 12

[4] دوغلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي وعلي علي مُحَّد شعبان ،دار النهضة العربية بيروت لبنان،دط، 1994 ،ص 53

ـ شواهد على وجود أنماط لغوية ومعرفية مشتركة وهو يرجح أن البشر مبرمجون بيولجيا في تقدمهم من مرحلة إلى مرحلة، وأن الناس كالنباتات المزدهرة ـ مبرمجون فطريا على أن يثمروا خصائص لغوية معينة في مراحل معينة من أعمارهم، وكما أنك لا تستطيع أن تجعل الشجرة تزهر قبل أوانها، فكذلك البشر يزهرون وفق خطوات مبرمجة ومحددة سلفا »[1].

تشير هذه المقولة إلى علاقة اللغة بالنمو من جهة ،وعلاقتها بالفكر من جهة أخرى، فـ «الإنسان يتعلم لغة الكلام القومية منذ طفولته، بعد أن يتوفر له الاستعداد الفطري التام لاكتسابها، ويلتقي عنده خطا اللغة والفكر ثم يبدأ شيئا فشيئا بالكشف عن مميزات اللغة و إدراك غايتها و وظائفها وارتباطها بما حوله »[2].

وهذا الاستعداد يظهر عند الطفل منذ الوهلة الأولى للحياة، فصرخته الأولى مؤشر إيجابي على سلامة جهاز النطق، «إن الصرخة الأولى التي يطلقها الطفل ساعة ولادته هي أول بادرة على قدرته على التصويت» [3]، ثم يتخذ من هذا الأصوات وسيلة للتعبير الوجداني عن حاجياته، من جوع وعطش وألم، يسميها العلماء «الأصوات الوجدانية أو أصوات التعبير الطبيعي عن الانفعالات، وهي الأصوات الفطرية التي تصدر من الطفل في أثناء تلبسه بحالة انفعالية .... وهذا النوع فطري عند الطفل، يصدر منه بشكل غير إرادي وبدون سابق تجربة ولا تعليم ولا تقليد ،و تثيره الحالات الجسمية والنفسية أليمها و سارّها »[4].

ورغم أهمية هذه المرحلة والتي تمتد من الولادة إلى غاية الشهر الخامس إلا أن العلماء لا يولونها أهمية كبيرة أثناء حديثهم عن الاكتساب اللغوي نظرا لصعوبة دراستها، ونظرا لأن معظم النتائج المتعلقة بهذه المرحلة هي نتائج ظنية أكثر منها حقائق علمية، إذ يعتبر البعض هذه المرحلة «مرحلة محاولة التكلم ولكن ليس لها علاقة باللغة الحقيقية الفعلية ؛فهذه الأصوات التي يصدرها الطفل ليست إشارات للغة المنطوقة ولكنها أصوات يمكن مقارنتها بأصوات الحيوانات عندما تتصل بعضها ببعض »[5]، ويشير أحد الباحثين إلى صعوبة دراسة هذه الأصوات فيقول: «من المؤكد أن

[1] المرجع نفسه ص 48/47

[2] خالد الزواوي، إكساب وتنمية اللغة، مؤسسة حورس الدولية ،الاسكندرية ،مصر، ط1 ،2005، ص 27

[3] أحمد عبد الرحمن حماد، العلاقة بين اللغة والفكر، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية ،مصر، دط، 1985 ،ص 79

[4] علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، نهضة مصر للطباعة والنشر، دط 2003، ص 149

[5] سرجيو سبيني، التربية اللغوية، ص 40

الصرخات الأولى التي يصدرها الأطفال كلّها واحدة ولا تستطيع أن تميّز صرخة عن صرخة ،ولا تعرف أن هذه الصرخة تدل على الجوع أو العطش أو الألم إلا لدى الأمّ التي تعودت على صرخات طفلها وهي الوحيدة التي تعطي لكلّ صرخة معناها الذي اكتسبته من الممارسة أثناء معاشرتها لطفلها[1] .

وقد حاول العلامة شترن Stern، على ضوء ما قام به في هذا الصدد من ملاحظات وتجارب أن يعين نوع الصوت الذي يظهر في كلّ حالة من الحالات الانفعالية المشار إليها ؛فانتهى بحثه إلى نتائج كثيرة منها أن حروف اللين المكررة تعبر عن السرور والحزن،و أن الميم والنون تعبران عن كل ما له علاقة بالأمور الداخلية (الجوع ،الرغبة، إلخ)...غير أن التحقق من هذه النتائج يحتاج إلى استقراء كبير يتعذر إجراؤه.»[2]

أما تعلم اللغة فإنه مصطلح يختلف عن مصطلح الاكتساب اللغوي يقول جورج بول :« عند استعمال مصطلح الاكتساب بالنسبة للغة فإنه يشير إلى تنمية المقدرة اللغوية باستعمال اللغة بصورة طبيعية في أحوال الإيصال غير أن مصطلح التعلم ينطبق على العملية الواعية لتجميع المعرفة عن مفردات اللغة وقواعدها »[3].

والتعلّم يأتي بعد عملية الاكتساب وهو عملية منظمة وهادفة ومقننة بقواعد تحكمها عكس الاكتساب الذي يمتاز بالتلقائية، ويقول عبده الراجحي :تعلّم اللغة يحدث في مرحلة متأخرة حين يكون الأداء اللغوي قد تكوّن، وحين تكون العمليات العقلية قد نضجت أو قاربت النضج، ومعنى ذلك أن الذي يتعلّم اللغة هو غير الذي يكتسب اللغة ؛إذ حدث تغيير كيفي في وظائف الأعضاء وفي النشاط النفسي .» [4]

4. أنواع المهارت اللغوية:

أ. مهارة الاستماع: Listening skill

- ✓ **مفهوم الاستماع لغة :**

[1] أحمد عبد الرحمن حماد، العلاقة بين اللغة والفكر، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية ،مصر، دط ،1985 ،ص 79

[2] علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، نهضة مصر للطباعة والنشر، دط 2003، ص150

[3] جورج بول، معرفة اللغة، ترجمة محمود فراج عبد الحفيظ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر ،1995 ،ص 198

[4] عبده الراجحي علم اللغة التطبيقي ونعلم اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط2، 2004، ص27

جاء في لسان العرب: السّمع: حسّ بالأذن .وفي التنزيل " أو ألقى السّمع وهو شهيد؛ وقال ثعلب: معناه خلا له فلم يشتغل بغيره ؛وقد سمعه سَمعا و سِمعا وسماعا وسماعة و سماعية . قال اللحياني: وقال بعضهم السّمع المصدر، والسمع الاسم . والسمع أيضا الأذن، والجمع أسماع .ابن السكيت : السمع سمع الإنسان وغيره، يكون واحدا وجمعا .»[1]

وقد ذكر السمع في القرآن العظيم في عدة آيات مقترنا بالبصر و سابقا عليه في الذكر، منها:

قوله تعالى: :﴿قُلْ مَنْ يَرْزُقُكُمْ من السَّمَاءِ و الأرضِ أمّن يَمْلِكُ السّمعَ والأبْصَارَ﴾[2].

وقوله:﴿ وَجَعَلَ لَكُمْ السَّمْعَ والأبْصَارَ والأفْئِدَةَ لَعَلَّكُم تَشْكُرُونَ﴾[3]

وقوله: ﴿إنّ السَّمْعَ والبَصَرَ وَ الفُؤَاد كُلُّ أُولَئِكَ كان عَنْهُ مَسْئُولاً﴾[4]

وذكر مرتبطا بالعضو الفاعل له وهو الأذن في قوله :﴿ لَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُولَٰئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ﴾[5]

وفي قوله سبحانه :﴿ أَلَهُمْ أَرْجُلٌ يَمْشُونَ بِهَا أَمْ لَهُمْ أَيْدٍ يَبْطِشُونَ بِهَا أَمْ لَهُمْ أَعْيُنٌ يُبْصِرُونَ بِهَا أَمْ لَهُمْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا قُلِ ادْعُوا شُرَكَاءَكُمْ ثُمَّ كِيدُونِ فَلَا تُنْظِرُونِ﴾[6]

✓ مصطلحات مرتبطة بالاستماع

- **السمع** Auding: وهو حاسة من حواس الإنسان، وآلته الأذن ويولد الإنسان مزوّدا بها، فهي الحاسة الأولى التي تنضج لدى الطفل، وقد ذكر السّمع قبل الإبصار لعدة اعتبارات منها أن السمع أهم من البصر في عملية الإدراك الحسّي والتعلّم . فمن الممكن إذا فقد الإنسان بصره أن يتعلّم ويحصّل العلوم، ولكن إن فقد سمعه تعذر عليه تعلم اللغة وتحصيل العلوم إلا في

[1] ابن منظور، لسان العرب، ج8 ،دار صادر، بيروت لبنان ،ص 162

[2] سورة يونس الآية 31

[3] سورة النحل الآية 78

[4] سورة الإسراء الآية 36

[5] الأعراف الآية 179

[6] الأعراف الآية 195

مدارس خاصة »[1]، وهو مدخل هام من مداخل تعلم اللغة، وهو سابق للمهارات اللغوية الأخرى يقول ابن خلدون :« السمع أبو الملكات اللسانية»[2]

- **السّماع** Hearing: «إدراك الأصوات من خلال قوة في الأذن ،وهو عملية غير إرادية تتم دون بذل جهد أو مشقة» [3]، بمعنى أنها نشاط تلقائي آلي لا إرادي تقوم به الأذن « دون انتباه مقصود ،وهذا يعني أن الإنسان في هذه الحالة لا يتفاعل إيجابيا مع ما يسمعه.»[4]
- **الإستماع** Listening: الاستماع قبل أن يكون مهارة لغوية تكتسي أهمية بالغة في تنمية المهارات اللغوية المختلفة و بوابة للتعلم وتحصيل المعارف هو عملية حيوية مهمة في عملية التواصل والاندماج الاجتماعي، ويعرف الباحثون الاستماع بأنه« الإدراك السمعيperception للاضطرابات الموجية الصوتية المنقولة عن طريق الهواء، ثم تعرف المخ على هذه الاضطرابات أو الذبذبات ومحاولة تفسيرها »[5].

وهو يختلف عن السّماع في كونه نشاط إرادي و « عملية مقصودة لذات المسموع، فيها من الاهتمام ،وبذل الجهد ما يجعلها تحتاج إلى إلقاء السّمع ،وإحضار القلب ،و التّدبر فيما يقال »[6] »[6]

- **الإنصات**: «هو قدرة الفرد على تركيز انتباهه على ما يسمع من أجل تحقيق هدف محدد والفرق بين الاستماع والإنصات فرق في الدرجة وليس في النوع »[7]. وهو استماع يصحبه سكوت وانتباه الجوارح رغبة في فهم المسموع وتدبره.

« قال ابن منظور: " الإنصات هو السكوت والاستماع للحديث، ويقال: أنصتوني، استمعوا إليّ " وعند ابن الأثير: " أنصت ينصت إنصاتاً " إذا سكت سكوت مستمع " فالمقصود من الإنصات السكوت والسماع ،وهو إنصاتان: إنصات باللسان، وإنصات بالجوارح، ويحتاج إلى:

---

[1] سناء مُحَمَّد سليمان، سيكولوجيا الاتصال الإنساني، ومهاراته ،عالم الكتب، القاهرة ،مصر، ط1،2014 ،ص 199

[2] ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، الجزء 2، تحقيق عبد الله مُحَمَّد الدرويش، دار البلخي دمشق سوريا ،ط1 ،2004، ص 368

[3] عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي، العبيكان للنشر ،الرياض، السعودية ،ط1، 2010، ص 100

[4] سناء مُحَمَّد سليمان، سيكولوجيا الاتصال الإنساني، ومهاراته، المرجع السابق ص 199

[5] ماهر شعبان عبد الباري ،مهارات التحدث، العملية والأداء، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ،ط1 ،2011 ص 83

[6] عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي، المرجع السابق ،ص 100

[7] سناء مُحَمَّد سليمان، سيكولوجيا الاتصال الإنساني، ومهاراته، المرجع السابق ص 199

عدم التحدث،وعدم الانشغال عن السماع فكرا وجوارح ،و تركيز الانتباه في حاستي السمع والبصر [1] و أحسن مثال للمستمع المنصت هو قول أنس ابن مالك :«كنا نجلسُ عندَ النبيِّ صلَّى اللهُ عليه وسلَّم كأنما على رؤوسِنا الطيرُ ما يتكلمُ أحدٌ منا إلا أبو بكرٍ وعمرُ»[2]. وقد ورد الإنصات مرتبطا بالاستماع في القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿ وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴾ [3]

وفي قوله: ﴿ وإِذْ صَرَفْنَا إِلَيْكَ نَفَرًا مِنَ الْجِنِّ يَسْتَمِعُونَ الْقُرْآنَ فَلَمَّا حَضَرُوهُ قَالُوا **أَنْصِتُوا**، فَلَمَّا قُضِيَ وَلَّوْا إِلَىٰ قَوْمِهِمْ مُنْذِرِينَ﴾4 وفي الحديث الشريف: ﴿ إِذَا قُلْتَ لِصَاحِبِكَ يَومَ الجُمُعَةِ: أَنْصِتْ، والإِمَامُ يَخْطُبُ، فقَدْ لَغَوْتَ﴾5.

- **الإصغاء:** إذا كان الإنصات أعلى مرتبة من الاستماع لما فيه من سكون الجوارح ؛ فإن الإصغاء أعلى مرتبة من الإنصات لما فيه إقبال الجوارح وميلها للمسموع ،لأن معنى صغا في لسان العرب « صغا إليه يصغى ويصغو صَغوا و صُغوا وصغًا: مال وكذلك صغي بالكسر ... وصاغية الرجل: الذين يميلون إليه ويأتونه ويطلبون ما عنده ،ويغشونه »[6]. وقد ورد في القرآن الكريم مرتبطا بالقلب والفؤاد لما فيه من ميل الجوارح واستئناسها بما تسمع . قال تعالى :﴿ وَلِتَصْغَىٰ إِلَيْهِ أَفْئِدَةُ ٱلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِٱلْأٓخِرَةِ وَلِيَرْضَوْهُ وَلِيَقْتَرِفُواْ مَا هُم مُّقْتَرِفُونَ﴾[7]. قال أيضا: ﴿إِن تَتُوبَا إِلَى ٱللَّهِ فَقَدْ صَغَتْ قُلُوبُكُمَا وَإِن تَظَٰهَرَا عَلَيْهِ فَإِنَّ ٱللَّهَ هُوَ مَوْلَاٰهُ وَجِبْرِيلُ وَصَٰلِحُ ٱلْمُؤْمِنِينَ وَٱلْمَلَٰٓئِكَةُ بَعْدَ ذَٰلِكَ ظَهِيرٌ﴾[8].

ويعرّفه الباحثون في مجال الاتصال بأنه« استماع مستمر غير منقطع مع شدة الانتباه والتركيز»[9] والتركيز»[9]

---

[1] عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي، المرجع السابق ،ص101

[2] مجمع الزوائد56/9،،أخرجه الطبراني في المجمع الأوسط ح 7782

[3] الأعراف الآية 204

[4] الأحقاف الآية 29

[5] أخرجه البخاري (934) واللفظ له، ومسلم (851

[6] ابن منظور، لسان العرب، ج 14 ،دار صادر ،بيروت لبنان، ص 461

[7] سورة الأنعام الآية 113

[8] سورة التحريم الآية 4

[9] سناء مُحَمَّد سليمان، سيكولوجيا الاتصال الإنساني، ومهاراته، المرجع السابق ص 199

نفهم من هذه التعريفات أن للسّمع مراتب ،أولها السّماع وهو عملية آلية، ووظيفة حسّية تقوم بها الأذن، تستقبل من خلالها الذبذبات الصوتية، فإذا انتبه الإنسان لهذه الأصوات وحاول فهمها صار استماعا،وهو عملية مقصودة ومعقدة تتضمن نشاطا فيزيولوجيا وعقليا، وإذا صاحب هذا النشاط سكون الجوارح وشدّة الانتباه بغرض الفهم العميق لذات المسموع صار إنصاتا، وإذا كان مع هذا الإنصات ميل وإقبال صار إصغاءً ،وبمعنى أخر فإن المصطلح المناسب يتوقف على مدى التفاعل بين السامع والمسموع، يحدد ذلك أهمية المسموع ودرجة تأثيره في نفس السامع، وهذا يعني أن الاستماع مهارة إيجابية أساسية فطرية في الإنسان ،ويمكن تنميتها عن طريق الممارسة والتّدريب لزيادة الفاعلية، واكتساب باقي المهارات اللغوية عن طريقها .

- ✓ **أهمية الاستماع :**

يعرّف ابن خلدون الاستماع بأنّه أبو الملكات اللغوية وهو تعريف صادق إلى أبعد حد، فاللغة تكتسب عن طريق السماع منذ اللحظات الأولى لحياة الإنسان، «معنى هذا كله أنّ الإنسان يكتسب لغته أو يصنعها بنفسه وفقا للمسموع في مجتمعه . فكيفما يسمع ويتكرر السماع تكن لغته، وتكن ترجمته لقواعدها وخصائصها في كلامه الفعلي المنطوق المسموع »[1] .ومن هذا المنطلق تكتسب اللغة طابعها الجماعي فهي وليدة المجتمع والبيئة التي ينشأ فيها الإنسان وهذا يستلزم تهيئة مناخ لغوي تفاعلي يحفز على الاستماع وينمي الملكة اللغوية و يشجع على توظيف هذه الملكة والارتقاء بها إلى مستوى الحذق أو المهارة من خلال القدرة على الإبداع في الإنتاج اللغوي بشقيه الشفهي والكتابي .

يقول ابن خلدون :«على مقدار جودة المحفوظ أو المسموع تكون جودة الاستعمال من بعده، ثم إجادة الملكة من بعدهما . فبارتقاء المحفوظ من طبقته من الكلام ترتقي الملكة الحاصلة، لأن الطبع إنّما ينسج على منوالها .وتنمو قوى الملكة بتغذيتها .وذلك أنّ النفس وإن كانت في جبلّتها واحدة واحدة بالنوع، فهي تختلف في البشر بالقوة والضعف في الإدراكات .واختلافها إنّما هو باختلاف ما يرد عليها من الإدراكات والملكات والألوان التي تكيفها من خارج، فبهذه يتم وجودها، وتخرج من القوة إلى الفعل صورتها »[2] .

---

[1] كمال بشر، العربية بين الوهم وسوء الفهم، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة ،مصر ،1999، ص 101

[2] ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، الجزء 2، تحقيق عبد الله محمّد الدرويش، دار البلخي دمشق سوريا ،ط1 ،2004، ص 306

وهذا سبب من أسباب الفروقات الفردية بين المتعلمين في التحصيل و الأداء اللغويين إذ تلعب البيئة اللغوية دورا هاما في اكتساب اللغة، فتتشكّل قريحة المتعلم ومعرفته اللغوية بحسب المناخ اللغوي الذي نشأ فيه، مما يستلزم تهيئة بيئة لغوية مناسبة للمتعلّم ،وتشجيعه على الاستماع ليتمكن من تكوين مخزونه اللغوي.يقول كمال بشر :« ومن المقرر أن هذا المخزون لا يأتي من فراغ ،وإنّما هو نفسه تجميع أو انعكاس لآثار صوتية مسموعة . ومعناه أن هناك علاقة متبادلة بين الجانب اللغوي الكامن في الدماغ والجانب المنطوق الفعلي . كيلاهما يؤثر في صاحبه ويتأثر به.وهما معا يشكّلان الحقيقة اللغوية ،ومن البديهي أن الجانب المنطوق أسبق من قسيمه المخزون .عندما يتكلم الإنسان ينتج أصواتا تنطبع آثارها في الدماغ، منتظمة لكلّ خواصها ،صوتية وصرفية ونحوية ودلالية . وعندما يحين الوقت المعين يعود إلى حصيلته اللغوية العميقة، يستمد منها حاجاته التعبيرية في صورة منطوق في جملته، صحة وعمقا وسلامة وأداءً»[1].وفي هذا إشارة لأهمية الاستماع و علاقته بمهارة التحدث، وقد أعطى علماء العرب أهمية بالغة للاستماع، قال أبو هلال العسكري: مفسرا قول ابن المقفع (ربما كانت البلاغة في الاستماع) :إنّ المخاطَب إذا لم يحسن الاستماع لم يقف على المعنى المؤدي إليه الخطاب. والاستماع الحسن عون للبليغ على إفهام المعنى. وقال إبراهيم الإمام: حسبك من البلاغة أن لا يؤتى السامع من سوء إفهام الناطق و لا يؤتى الناطق من سوء فهم السامع »[2].

وبيّن أبو حامد الغزالي أهمية الاستماع في تحصيل العلم فقال :« لا ينال العلم إلا بالتواضع وإلقاء السمع . قال الله تعالى: ﴿ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرَى لِمَنْ كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَ هُوَ شَهِيدٌ﴾، ومعنى كونه ذا قلب أن يكون قابلا للعلم فهما، ثم لا تعينه القدرة على الفهم حتى يلقي السمع وهو شهيد حاضر القلب ليستقبل كلّ ما ألقي إليه بحسن الإصغاء و الضراعة والشّكر والفرح وقبول المنة . فليكن المتعلم لمعلّمه كأرض دمثة نالت مطرا غزيرا فتشربت جميع أجزائها وأذعنت بالكلية لقبوله »[3]. وهذا ما أثبته الدراسات الحديثة، وجعلت التوّجه نحو اللغة المنطوقة والاهتمام بتنمية الوعي الصوتي لدى المتعلّم ضرورة حتمية لتنمية لغة المتعلّم، يقول علي أحمد مدكور: « أثبتت دراسات كثيرة في أوربا و أمريكا إمكانية تفوق التلميذ في الدراسة كلّها تبعا

[1] كمال بشر، العربية بين الوهم وسوء الفهم، المرجع السابق، ص 107

[2] أبو هلال العسكري ، كتاب الصناعتين ، الكتابة والشعر ، تحقيق علي مُحَمَّد البجاوي ، وأبو الفضل مُحَمَّد إبراهيم، إبراهيم دار إحياء الكتب العربية ، عيسى البابي الحلبي وشركاؤه ، القاهرة ، مصر ،ط1 ، 1952 ص16

[3] أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، دار ابن حزم للطباعة والنشر ،ط1 ،2005، ص 62

لتفوقه في مهارات الاستماع . وأن التلميذ عندما يتعرف على نمطه الاستماعي، فإنّه يستطيع أن يقوّم نفسه في الاستماع، وفي فنون اللغة الأخرى، بل في عملية التعليم والتعلّم ككلّ »[1].

ولهذا الغرض يتم تصنيف مهارة الاستماع في الدرجة الأولى من حيث الأهمية مقارنة بالمهارات اللغوية الأخرى؛إذ يجمعوا الباحثون على أن الاستماع « من أهم فنون اللغة إن لم يكن أهمها على الإطلاق ؛ وذلك لأن النّاس يستخدمون الاستماع والكلام أكثر من استخدامهم للقراءة والكتابة. وقد صور أحد الكتاب هذه الأهمية في الاستخدام قائلاً: إنّ الإنسان المثقف العادي يستمع إلى ما يوازي كتابا كلّ أسبوع، ويقرأ ما يوازي كتابا كلّ شهر، ويكتب ما يوازي كتابا كلّ عام »[2].

ويكمن السبب في أن السمع منه ما هو إرادي ومنه ما هو عفوي تلقائي عكس المهارات الأخرى، فالإنسان يتحدّث و يقرأ ويكتب بإرادته، فهي كلّها عمليات مقصودة، ولهذا يكون حجم المسموع أكبر من حجم المقروء والمكتوب .إلى جانب أن حاسة السمع سابقة في التكوين والنضج على الحواس الأخرى إذ ثبت علميا أن الجنين يبدأ في السماع و تلقي الأصوات وهو جنين في بطن أمه . قال الله تعالى: ﴿إِنَّا خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ نُطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَاهُ سَمِيعًا بَصِيرًا.﴾[3] .

كما أنّ مجال الإدراك السمعي أوسع من مجال الإدراك البصري، «فالإنسان يستطيع أن يرى الأشياء التي تقع في مجاله البصري فقط أي في نطاق رؤيته، بينما يستطيع سماع الأصوات التي تقع خارج مجاله البصري أي أبعد من نطاق رؤيته »[4]، ويتعرّف على مصدرها دون رؤيتها، بل يستطيع اكتشاف الأشياء وتحديد الاتجاهات من خلال اعتماده على حاسة السمع .

✓ شروط الاستماع الجيّد

الاستماع عملية تواصلية تتطلب مرسل ومرسل إليه و رسالة، وسياقا تواصليا، ولضمان نجاح هذه العملية ينبغي توفر جملة من الشروط منها ما يتعلّق بالمرسل (المتحدّث) ومنها ما يتعلق بالرسالة (الموضوع المسموع أو اللغة المنطوقة) ومنها ما يتعلّق بالمرسل إليه (المستمع).

---

[1] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي القاهرة ،مصر، دط، 2006، ص 82

[2] المرجع نفسه، ص 82

[3] سورة الإنسان الآية 2

[4] علي سيد أحمد و فائقة مُحَّد بدر ،الإدراك الحسي البصري والسّمعي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ،مصر ،ط1، 2001، ص 254

والاستماع عملية معقدة تبدأ من التقاط الذبذبات الصوتية عن طريق الأذن ثم انتقالها إلى الدماغ حيث تتم ترجمة الأصوات،و يتطلب هذا وضوح الصوت المسموع وسلامة الجهاز السمعي المستقبل للتنبيهات السمعية، وسلامة الجهاز العصبي الذي يعالج الرموز الصوتية ويدركها ويترجمها.وبمعنى آخر فإن الاستماع يقوم على عناصر ثلاثة هي: الصوت، الجهاز السمعي، الجهاز العصبي

أ. الصوت

الصوت ظاهرة طبيعة ندرك أثرها دون أن ندرك كنهها. فقد أثبت علماء الصوت بتجارب لا يتطرق إليها الشّك أن كلّ صوت مسموع يستلزم وجود جسم يهتز، على ان تلك الهزات لا تدرك بالعين في بعض الحالات» [1]، والصوت اللغوي مصدره الجهاز النطقي للإنسان يعرّفه كمال بشر بكونه « أثر سمعي يصدر طواعية واختيارا عن عن تلك الأعضاء المسماة تجاوزا أعضاء النطق، والملاحظ أن هذا الأثر يظهر في صورة ذبذبات معدلة وموائمة لما يصاحبها من حركات الفم بأعضائه المختلفة ... وله عدة جوانب منها العضوي الفسيولوجي Phsiological أو النطقي Artculary، والأكوستيكي Acoustic ويتصل الجانب الأول بأعضاء النطق وأوضاعها وحركاتها،والثاني بتلك الآثار التي تنتشر في الهواء في صورة ذبذبات صوتية تصل إلى أذن السّامع فتحدث فيه تأثيرا معينا . وهناك جانب ثالث هو الجانب السمعي Auditory »[2] .

ويعني هذا أن الصوت عامل مهم في عملية الاستماع إذ يعد منبها ومثيرا، وهذا يتطلب وضوح الصوت وخلو السياق من كلّ ما من شأنه التشويش على الأذن أثناء التقاط الأصوات ،ن ومن هنا تتضح العلاقة بين مهارة التحدّث و ومهارة الاستماع؛ فالمتحدّث الجيد الذي يمتلك الفصاحة وبراعة الإلقاء، وجهارة الصوت، يستطيع استمالة المستمع وتحقيق تواصل فعّال.

ب. الجهاز السّمعي

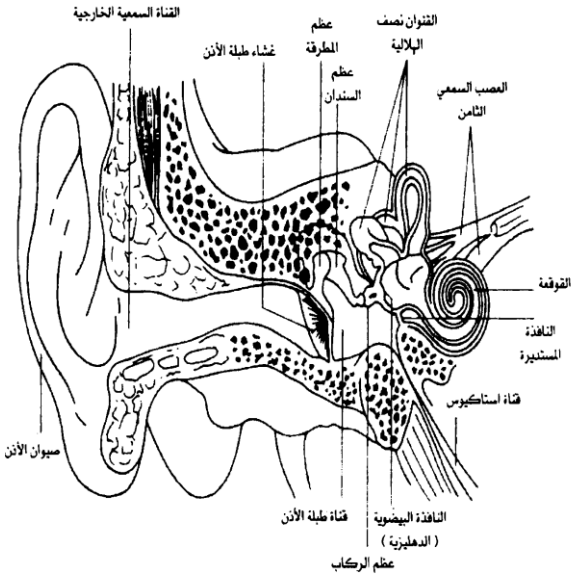
«الوظيفة الأساسية لجهاز السّمع هي استقبال الاهتزازات الصوتية و تحويلها إلى إشارات تنتقل عبر عصب السمع إلى الدماغ »[3]. و «يتكون الجهاز السمعي من الأذن، والعصب السمعي الذي

[1] إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية ،ط5 ،1975 ،المكتبة الأنجلو مصرية ،ص، 6

[2] كمال بشر، علم الأصوات ،دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة مصر، 2000، ص 119

[3] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الإمام مُحَمَّد بن سعود الإسلامية، ط 1 ،2006، ص 123

يحمل المعلومات السمعية من الأذن ويقوم بتوصيلها إلى المخ، والمراكز السمعية بالقشرة المخية التي تقوم بفك شفرة هذه المعلومات السمعية وإدراكها »[1]. ويوضح الشكل الآتي أعضاء الجهاز السمعي [2]



الشكل (٤) صورة الأذن بجميع أجزائها، المصدر:

Crystal, D. The Cambridge Encyclopedia of Language, P. 142.

ونظرا لأهمية الجهاز السمعي فإن سلامته من الآفات والأمراض ضرورية للاستماع الجيّد إذ أنّ أي خلل في حاسة السمع يعيق عملية الاستماع، وينعكس سلبا على التحصيل اللغوي والمعرفي.

ت. المراكز السمعية في الجهاز العصبي

تقوم المراكز السمعية في الدماغ بترجمة الموجات الصوتية وفك شفراتها، ومن ثمّ فإن الجهاز العصبي يقوم بوظيفة هامة وهي الإدراك وتخزين المعلومات في الذاكرة، وهذا يشير للعلاقة بين مهارة الاستماع ومهارات التفكير، و «لقد ثبت أن المنطقة السمعية المخية تتطور وتتكامل وظائفها قبل مثيلتها البصرية، وقد أمكن تسجيل إشارات عصبية سمعية من المنطقة السمعية لقشرة المخ عند

[1] علي سيد أحمد و فائقة مُحَّد بدر ،الإدراك الحسي البصري والسّمعي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ،مصر ،ط1، 2001، ص263

[2] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، ص 124

تنبيه الجنين بمنبه صوتي في بداية الشهر الجنيني الخامس وتحفز الأصوات التي يسمعها الجنين خلال النصف الثاني من حياته الجنينية هذه المنطقة السمعية لتنمو وتتطور وتتكامل عضويا ووظائفيا»[1] .

يؤكد المختصون على أنّ هذه الأسباب هي التي تجعل الطفل « يتعلم المعلومات الصوتية في أوائل حياته قبل تعلمه المعلومات البصرية، ويتعلمها ويحفظها أسرع بكثير من تعلمه المعلومات المرئية، فهو مثلا يفهم الكلام الذي يسمعه ويدركه ويعيه أكثر من فهمه للرسوم والصور والكتابات التي يراها ،ويحفظ الأغاني والأناشيد بسرعة ويتمكن من تعلم النطق في وقت مبكر جدا بالنسبة لتعلمه القراءة والكتابة»[2]

ومن تم يتضح لنا أهمية السمع في تعليمية اللغة خاصة إذا علمنا أن المنطقة السمعية مرتبطة بمنطقة التفسير اللغوي في المخ والتي« تقع بالقرب من منطقة حس السمع وترتبط معها ارتباطا أقرب وأوثق من ارتباطها مع منطقة حس البصر التي هي الأخرى تساهم في وظيفة الكلام والإدراك اللغوي عن طريق القراءة والكتابة»[3] .

ولتطبيق هذه الشروط تعليميا وبشكل فعّال ينبغي أن يحرص المعلّم على النقاط الآتية :

- ✓ اختيار المواضيع والنصوص المناسبة في حصة فهم المنطوق من حيث الدلالة ومن حيث ملاءمتها لمستوى المتعلّمين
- ✓ تهيئة الجو والمناخ المناسب قبل البدء في قراءة النّص
- ✓ حسن الإلقاء وذلك بالقراءة الجهرية المتأنية النموذجية
- ✓ التأكد من سلامة حاسة السمع لدى المتعلّمين، وجعل المتعلّم ضعيف السمع في المقاعد الأمامية
- ✓ الاستعانة بالإشارات الغير لفظية المصاحبة للكلام لزيادة الإيضاح
- ✓ الحرص على شدّ انتباه المتعلّم من خلال التركيز على ألفاظ معينة تشكّل كلمات مفتاحية في النص المنطوق
- ✓ توفير الوسائل السمعية /البصرية لزيادة الإثارة والدافعية للاستماع

---

[1] يوسف الحاج أحمد، موسوعة الإعجاز العلمي في القرآن الكريم والسنة المطهرة ،دار ابن حزم دمشق سوريا،ط2،2003،ص178

[2] المرجع نفسه ص 179/178

[3] المرجع نفسه ص 179

مناقشة المتعلّم للتأكد من مدى فهمه وتفاعله مع النّص المنطوق، قال الجاحظ: إذا أنكر القائل عيني المستمع فليستفهمه عن منتهى حديثه، وعن السبب الذي أجرى ذلك القول له، فإن وجده قد أخلص له الاستماع أتمّ له الحديث، وإن كان لاهيا عنه حرمه حُسن الحديث ونفع المؤانسة، وعرّفه بفسولة الاستماع، والتقصير في حقّ المحدّث »[1]، وهذا في أدب المجالسة والمؤانسة، أما في أدب التعلّم فإنّ المعلّم إذا لاحظ تشتت انتباه المتعلّم عليه أن يفكّر في طرائق بديلة نشيطة تحفّز المتعلم، مع تنبيه المتعلّمين للإنصات في كلّ مرة وتذكيره بالهدف من النص المسموع قبل قراءته عليهم، وتشويقهم للاستماع، وقد كان النبي ﷺ يأمر باستنصات الناس مثلما حدث في خطبة الوداع، حيث روى البخاري عن جرير أن النبي ﷺ قال له في حجة الوداع استنصت الناس..»الحديث نفسه رواه مسلم وشرح النووي معناه بقوله: قولهﷺ استنصت لي الناس . معناه مرهم بالإنصات ليسمعوا هذه الأمور المهمة والقواعد التي سأقرها لكم و أحملكموها [2].

✓ آداب الاستماع

كما أن للاستماع شروط لا يتحقق إلا بها فإنّ له آداب ينبغي الحرص عليها وتلقينها للمتعلّم حتى يتمكّن من تنمية مهارة الاستماع،والإفادة منها في تنمية باقي المهارات الأخرى .

قال ابن المقفع :« وليعرف العلماء حين تجالسهم أنّك على أن تسمع أحرص منك على أن تقول» [3]

وقال أيضا :«تعلّم حسن الاستماع كما تتعلم حسن الكلام ومن حسن الاستماع،إمهال المتكلّم حتى ينقضي حديثه، قلّة التلفت إلى الجواب،و الإقبال بالوجه، والنظر إلى المتكلّم والوعي لما يقول، واعلم فيما يقول به صاحبك أن ما يهجن صواب ما يأتي به، ويذهب بطعمه وبهجته ويزري به في قبوله، عجلتك بذلك وقطعك حديث الرجل قبل أن يقضي إليك بذلك »[4].

---

[1] البيان والتبيين ج2 ،ص 41

[2] صحيح مسلم، كتاب الإيمان ،باب بيان معنى قول النبي لا ترجعوا بعدي كفار ح 65، وفي صحيح البخاري كتاب العلم باب الإنصات للعلماء ح 121

[3] كتاب الأدب الكبير والأدب الصغير، تحقيق إنعام فوال، دار الكتاب العربي، بيروت لبنان ط3 ، 1999، ص 103

[4] المرجع نفسه، ص 133

وقال في موضع آخر :« إذا رأيت رجلا يحدّث حديثا قد علمته أو يخبر خبرا قد سمعته، فلا تشاركه فيه ولا تتعقبه عليه، حرصا على أن يعلم النّاس أنك قد علمته، فإن في ذلك خفة وشحا وسوء أدب وسخفا »[1]

وهذه الآداب الجليلة لابن المقفع لخّصها النبي ﷺ في تعقيبه على قصة موسى والخضر عليهما السلام التي وردت في القرآن بقوله: «وددنا أن موسى قد صبر »[2]، وذلك لأن موسى عليه السلام حرم نفسه من صحبة الخضر بسبب كثر المقاطعة ،وعدم الصبر ،ولولا ذلك لنفع وانتفع بالعلم الغزير الذي كان ينشده ويصبو إليه، وكلمة "صبر " التي قالها النبي ﷺ تختزل كلّ آداب الاستماع المذكورة في حكم ابن المقفع .

ب. مهارة التحدّث Speaking Skill:

جاء في لسان العرب: «الحديث: ما يحدِّث به المحدِّث تحديثا؛ وقد حدّثه الحديث وحدّثه به . الجوهري: المحادثة والتحادث والتحدث والتحديث: معروفات . ابن سيده: وقول سيبويه في تعليل قولهم: فلا تأتيني فتحدّثني، كأنك قلت ليس يكون منك إتيان فحديث ،إنما أراد التحديث، فوضع الاسم موضع المصدر ،لأن مصدر حدّث إنما هو التحديث، فأما الحديث فليس مصدر.»[3]

أما اصطلاحا: «فالتحدّث عملية يتم من خلالها إنتاج الأصوات مضافا إلى هذا الإنتاج تعبيرات الوجه المصاحبة للصوت والتي تسهم في التفاعل مع المستمعين، وهذه العملية مركبة تتضمن العديد من الأنظمة منها: النظام الصوتي والدلالي والنحوي، بقصد نقل الفكرة أو المشاعر من المتحدث إلى الآخرين» [4]

والتحدث تعبير عمّا يختلج في النفس ويجول في الضمير بلغة منطوقة، عن طريق إصدار الأصوات من جهاز النطق، و إصدار الأصوات يبدأ منذ اللحظة الأولى للولادة بينما مهارة التحدث تنمو تدريجيا عن طريق الاكتساب أولا ثم ترتقي عن طريق التعلّم والتدريب، و« يميز الدارسون ثلاثة مصطلحات في هذا المجال وهي :« الكلام Speaking ويقصد به القدرة

[1] المرجع نفسه ،،ص 107

[2] صحيح البخاري، كتاب أحاديث الأنبياء، باب حديث الخضر مع موسى ص 841 ح 3401

[3] ابن منظور، لسان العرب ،ج 2، دار صادر بيروت لبنان، ص 133

[4] ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدث، العملية والأداء، دار المسيرة للنشر والطباعة، ط1، 2011، ص 92

على الاستخدام الصحيح للغة Usage بينما يقصد بالتحدث Talking القدرة على الاستعمال المناسب للغة في سياقها والتحدث هنا بخلاف الكلام، يشمل اللغة اللفظية واللغة المصاحبة . وعندما يؤدي أحد أطراف عملية الاتصال دور المتكلم، فإن الجانب الإنتاجي في الموقف يطلق عليه ويدوسون لفظ القول Saying »[1]

ويعد التحدث مهارة إنتاج شفهي بخلاف القراءة والاستماع، يقول مُحَمَّد عبد الحميد أبو العزم: المسلك اللغوي إذا اتجه من العالم الخارجي إلى داخل العقل عن طريق الحواس، وإذا انبعث في العقل بناء على عوامل داخلية، ودار بعملياته ومهاراته داخل العقل ولم يبرحه، فهو" قراءة "، و المسلك اللغوي إذا اتجه من داخل العقل او من العقل إلى العالم الخارجي عن طريق أجهزة الصوت أو أعضاء الحركة والإشارة والفعل والكتابة وما إليها، فهو" تعبير" [2]

والتحدث هو نتاج المخزون اللغوي المتحصّل عليه عن طريق القراءة سواء القراءة بالأذن "الاستماع" أو القراءة بالعين "القراءة البصرية" والبراعة فيه تكون بحسب البراعة في التلقي، وهو يمرّ عبر خطوات يحددها علي أحمد مدكور في الاستثارة والتفكير، والصياغة ،والنطق، حيث يقول: قبل أن يتحدث المتحدث، لابد أن يستثار، والمثير إما يكون خارجيا ،أو داخليا ،كأن يرد المتحدث على من أمامه ،أو يجيب على سؤال طرحه مخاطبه ،أو أن يشترك مع الآخرين في نقاش،أو حوار ،أو ندوة وما إلى ذلك ... وقد يكون المثير أو الدافع للكلام داخليا [3]

وبعد الإثارة يأتي عمل العقل في توليد الأفكار وترتيبها وصياغتها صياغة مناسبة للمقام ثم تأتي عملية التلفظ ،ومنه فإن مهارة التحدث تعد مهارة مركبة ومعقدة تحتاج إلى تدريب مستمر، لتمكين الفرد من التواصل الفعّال مع الآخرين .وذلك لأن « عملية الكلام عملية فسيولوجية من جهة وعقلية من جهة أخرى ،وتعد من أعقد العمليات، فهي فسيولوجية لكونها تتطلب القدرة على النطق من خلال سلامة أعضاء النطق، وعقلية لأنها تقوم على التفكير والتحليل وانتقاء الكلمات المناسبة وتركيبها وفق أغراض المتكلّم بطريقة لغوية سليمة »[4]

---

[1] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط1 ،2004 ،ص 186

[2] مُحَمَّد عبد الحميد أبو العزم، المسلك اللغوي ومهاراته ،ج1، مطبعة مصر شركة مساهمة مصرية، القاهرة، ط1، 1953 ،ص 148

[3] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق ،ص 113

[4] مُحَمَّد عبد الله الحاوري، طرائق تدريس اللغة العربية، جامعة صنعاء، ط1، 2011، ص 77

✓ **أهمية التحدث**

إن مهارة التحدث تعني المهارة في استعمال اللغة وتوظيفها لأغراض المتكلم، وهي وسيلة في التعبير عن مشاعره والتواصل مع غيره، ولذلك تكتسي أهمية بالغة في حياة الإنسان الذي يسعى بدوره لتنمية هذه المهارة بطرق مختلفة، قال ابن المقفع «الأصل في الكلام أن تسلم من السّقط بالتحفظ، ثم إذا قدرت على بارع الصواب فهو أفضل »[1].

احتلت مهارة التحدث أهمية كبيرة في ظل اللسانيات الوظيفية التي تركز على الكفاءة التواصلية والتي لا يمكن الوصول إليها إلا بتنمية مهارات التحدث، والتي بدورها تعد مؤشرا على الكفاءة اللغوية للمتعلم، كما أن مهارة التحدث تسهم في التفاعل الاجتماعي و في تمكين المتعلّم من التكيّف مع محيطه من جهة، و تعزز الكثير من الجوانب النفسية لديه كالثقة بالنفس ،والشجاعة الأدبية من جهة أخرى، إلى جانب تنمية مهارات التفكير كالقدرة على التحليل والتركيب ،و النقد ،والتقويم، ويتعلم من خلالها آداب الحوار والمناقشة والإقناع .يقول أحد الباحثين: عملية التحدث أي تعبير المتعلّم عن ذاته وعن رغباته والتواصل معهم تعدّ الغاية الرئيسة من درس اللغة بصفة عامة، فالتعبير هو الغاية وجميع الفروع اللغوية الأخرى وسائل معينة لهذه الغاية، فالقراءة تزوّد القارئ بالمادة اللغوية، وألوان المعرفة والثقافة، وكلّ هذا أداة للتعبير »[2]، ولأن عملية التحدث تتطلب توظيف المعارف اللغوية المكتسبة من دروس القواعد ،نصوص المطالعة، ونصوص فهم المنطوق، وهذا التوظيف هو الغاية من تعليمية اللغة، كما يساعد هذا التوظيف من تحديد مواطن القوة والضعف في التحصيل اللغوي للمتعلّم،ومن ثمّ يساعد في معالجة الأخطاء من خلال التغذية الراجعة، مما يسهم في تصحيح المسار التعلمي .

وتكمن أهمية التحدث أيضا في كونه يوسع مدارك المتعلّم و ينمي أفكاره، يزيد من دافعية المتعلّم وإقباله على التعلّم ،خاصة إذا صاحب هذه المهارة تعزيز وتشجيع من قِبل المعلّم كالعبارات التحفيزية والشهادات التقديرية، وينعكس هذا إيجابا على التحصيل اللغوي للمتعلّم ،و يحقق الغاية الكبرى للتربية وهي نمو شخصية المتعلم نموا شاملا في مختلف الجوانب النفسية، والسلوكية، والمعرفية .

[1] كتاب الأدب الكبير والأدب الصغير، تحقيق إنعام فوال، دار الكتاب العربي، بيروت لبنان ط3 ،، 1999، ص70

[2] ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدث، العملية والأداء، دار المسيرة للنشر والطباعة، ط1، 2011، ص99

ث. مهارة القراءة Reading Skill

✓ **مفهوم القراءة:** جاء في لسان العرب: تكرّر في الحديث ذكر القراءة والاقتراء والقارئ والقرآن، والأصل في هذه اللفظة الجمع، وكلّ شيء جمعته فقد قرأته . وسمي القرآن لأنه جمع القصص والوعد والوعيد والسور بعضها إلى بعض »[1]. قال الله تعالى: ﴿إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَ قُرْأَنَهُ (17) فَإِذَا قَرَأْنَاهُ فاتَبِع قُرْآنَهُ﴾[2]. قال أبو حيان في تفسيره: إنّ علينا جمعه أي في صدرك ،وقرآنه أي قراءتك إياه، والقرآن مصدر كالقراءة .... وقيل وقرآنه: وتأليفه في صدرك، فهو مصدر من قرأت: أي جمعت ...وفي التحرير و التحبير قال بن عباس :..وقراءته: تأليفه على لسانك »[3]

أما في مفهومها الإجرائي فهي مهارة من مهارات التلقي والاستقبال،و تعد مدخلا هاما من مداخل التعلّم، يعرّفها البعض بأنها " مسلك لغوي عقلي، قد يكون عقليا صرفا ،وقد يكون آليا عقليا . هي المسلك اللغوي التحصيلي أو جانب التحصيل من المسلك اللغوي " [4].وتعرّف أيضا بكونها: « نشاط تتصل العين فيه بصفحة مطبوعة، تشتمل على رموز لغوية معينة يستهدف الكاتب منها توصيل رسالة للقارئ، وعلى القارئ أن يفكّ هذه الرموز، ويحيل الرسالة من شكل مطبوع إلى خطاب خاص له. ولا يقف الأمر عند فك الرموز وفهم دلالاتها، وإنما يتعدى إلى محاولة إدراك ما وراء هذه الرموز، والقراءة بذلك عملية عقلية يستخدم فيها الإنسان عقله وخبراته السابقة في فهم وإدراك مغزى الرسالة التي تنتقل إليه »[5].

[1] ابن منظور، لسان العرب، ج 1، دار صادر بيروت لبنان، ص 129

[2] سورة القيامة الآية 18/17

[3] أبو حيان الأندلسي، البحر المحيط في التفسير، ج10، مراجعة صدقي مُحَمَّد جميل، دار الفكر للطباعة والنشر و التوزيع، بيروت لبنان ،2010، ص 349

[4] مُحَمَّد عبد الحميد أبو العزم، المسلك اللغوي ومهاراته ،ج1، مطبعة مصر شركة مساهمة مصرية، القاهرة، ط1، 1953،ص135

[5] أحمد رشدي طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط1 ،2004، ص187

و «يرى الباحثون أن القراءة تتألف من مكوّنين هما التّحليل والاستيعاب اللّغوي،يتضمن التحليل عمليات تمييز الكلمة التي تحوّل الحروف المكتوبة إلى كلمات،ويعرّف الاستيعاب اللغوي (الاستيعاب السمعي)على أنه العملية التي يتم من خلالها تفسير الكلمات والجمل والخطابات »[1]

«ويعتبر چودمان K.S.Goodman أن القراءة بوصفها عملية استقبال تنطوي على أربع مراحل أو عمليات هي: اختيار عينات المادة المقروءة، ويسميها چودمان .Sampling، والتثبت من الرموز المقروءة ويسميها Confirming والتنبؤ بما يريده الكاتب ويسميها چودمان Predicting ،وأخيرا الفروض التي طرحها القارئ ويسميها Testing »[2].

فالقراءة إذا لها جانبان جانب فيزيولوجي،وجانب عقلي، وهذا يجعلها عملية مركبة ومعقدة، ولهذا السبب تعد القراءة من أصعب المشكلات التي تواجه المدرسين في تعليمية اللغة خاصة في المراحل الأولى، الأمر الذي يستدعي فهم طبيعة القراءة واختيار الطرائق المناسبة لتدريسها، واستعمال الوسائل التعليمية الملائمة، ومراعاة مدى استعداد المتعلّم للقراءة ،و سلامة حواسه، ونموه اللغوي والعقلي ،و غيرها من الشروط التي تسهل تعليمية القراءة .

✓ أهمية مهارة القراءة و أهدافها

ومهارة القراءة مرتبطة بجميع المهارات اللغوية، إذ أثناء القراءة يمارس المتعلّم مهارة الاستماع للنص استماعا داخليا عقليا إذا كانت قراءة صامتة تأملية ،واستماعا فعليا آليا إذا كانت قراءة جهرية، كما أنها مرتبطة بالكتابة باعتبارها ترجمة لما هو مكتوب بلغة منطوقة، وهو أثناء الأداء الجهري للقراءة، يمارس مهارة التحدّث من خلال الحرص على القراءة الجيدة التي تحترم مخارج الحروف، وحسن الأداء، وجهارة الصوت، والأداء الصوتي المصاحب للكلام من نبر وتنغيم،و تعبير يحوّل نصا جامدا إلى خطاب ينبض بالحياة . وتتفاعل عندها مجموعة من الأعضاء التي تؤدي عملا متكاملا ومنسجما وهي البصر والدماغ و جهاز النطق، فتنتقل الرموز المكتوبة من العين إلى الدماغ الذي يربطها بصورتها النطقية المخزّنة في الذاكرة، ويترجمها إلى كلمات يحوّلها

[1] Alan G.Kamhi& Hugh W.Catts. اللغة وصعوبات القراءة، ترجمة موسى محمد عمايرة، دار الفكر،ط1، 2015 ،ص 20

[2] أحمد رشدي طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط1 ،2004، ص188/187

جهاز النطق إلى أصوات مسموعة تلتقطها أذن السّامع. وهكذا تتكامل المهارات اللغوية في حلقة من التفاعل والترابط المستمر، يجعل كل مهارة تتأثر وتؤثر في غيرها من المهارات .

ومهارة القراءة مهارة تحصيلية، إذ يكتسب المتعلّم من خلالها رصيدا معرفيا ولغويا، وتساعد على نموه العقلي، وقدرته على التحليل والاستيعاب ،والنقد، والتذوق الأدبي، «فالقارئ حين يتصل بمادة مطبوعة ؛ فإنما يفعل ذلك لهدف، وقد يكون هدفا عقليا، يتمثل في الرغبة في الحصول على المعرفة لتوسيع أفقه، وقد يكون هدفا عمليا، يتمثل في الرغبة في أداء شيء ما، وقد يكون وجدانيا يتمثل في الرغبة في إشباع الحاجات الوجدانية عند الفرد.» [1] .

وقد أعطى الإسلام للقراءة الأهمية التي تستحقها ،فكانت أول كلمة أنزلت من القرآن الكريم هي كلمة " اقرأ" مكررة مرتين في قوله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3)﴾[2]. وحثّ على التّدبر في قراءة القرآن فقال :﴿ كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آَيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾[3]، والتّدبر هو نتاج القراءة الواعية المتعمقة، القائمة على التأمل والتفكير، وليس القراءة السطحية التي حذر منها النّبي ﷺ في قوله واصفا قراءً يخرجون في آخر هذه الأمة : ﴿ يقرؤون القرآن لا يجاوز حلوقهم – أو حناجرهم – يمرقون من الدّين مروق السهم من الرميّة ﴾[4].

وقد وردت الكثير من الأحاديث الشريفة التي تحثّ على القراءة منها قوله ﷺ :﴿ الماهِرُ بالقرآنِ مع السفرَةِ الكرامِ البرَرَةِ، والذي يقرؤُهُ ويتَعْتَعُ فيهِ وهو عليه شاقٌّ لَهُ أجرانِ﴾[5]. وفي حديث آخر: ﴿ مَثَلُ الذي يَقْرَأُ القُرْآنَ، وهو حافِظٌ له مع السَّفَرَةِ الكِرامِ البَرَرَةِ، ومَثَلُ الذي يَقْرَأُ، وهو يَتَعاهَدُهُ، وهو عليه شَدِيدٌ فَلَهُ أجْرانِ.﴾[6]وبيّن ﷺ مكانة قارئ القرآن فقال: ﴿يقالُ لصاحِبِ القرآنِ اقرَأ وارقَ ورتِّل كما كُنتَ ترتِّلُ في الدُّنيا فإنَّ منزلتَكَ عندَ آخرِ آيةٍ تقرؤُها﴾[7] .

---

[1] أحمد رشدي طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط1 ،2004 ،ص188

[2] سورة العلق الآيات 3/2/1

[3] سورة ص الآية 29

[4] صحيح البخاري ح 6931

[5] رواه مسلم ح 798

[6] البخاري ح 4947

[7] أخرجه أبو داود ح 1464)، و(الترمذي ح 2914)، والنسائي في (السنن الكبرى ح 8056)، وأحمد ح 6799.

شبهه أحسن تشبيه فقال: ﴿ مَثَلُ المؤْمِنِ الذي يَقْرَأُ القُرْآنَ، مَثَلُ الأُتْرُجَّةِ، رِيحُها طَيِّبٌ وطَعْمُها طَيِّبٌ، ومَثَلُ المؤْمِنِ الذي لا يَقْرَأُ القُرْآنَ مَثَلُ التَّمْرَةِ، لا رِيحَ لها وطَعْمُها حُلْوٌ، ومَثَلُ المنافِقِ الذي يَقْرَأُ القُرْآنَ، مَثَلُ الرَّيْحانَةِ، رِيحُها طَيِّبٌ وطَعْمُها مُرٌّ، ومَثَلُ المنافِقِ الذي لا يَقْرَأُ القُرْآنَ، كَمَثَلِ الحَنْظَلَةِ، ليسَ لها رِيحٌ وطَعْمُها مُرٌّ﴾[1].ولأن قراءة القرآن تتطلب تعلّم القراءة ،فقد حرص النبي ﷺ على تعليم صحابه القراءة، ففي غزوة بدر جعل فداء الأسرى مقابل تعليم صبيان الأنصار القراءة والكتابة[2]، وهو في أمس الحاجة إلى المال لتجهيز الجيوش و بناء دولة الإسلام، لعلمه أن قوام بناء المجتمع إنما يكون بتأسيس العقول التي لا تؤسس إلا بتعلم القراءة ،والتي هي أساس التعلّم ومفتاح العلوم .

- ✓ **طبيعة القراءة**

كثرت البحوث المتعلقة بالقراءة والتي تحاول تفسير الكيفية التي تتم بها عملية القراءة، وتشكل هذه البحوث الأساس الذي ينطلق منه البحث الديداكتيكي الساعي لإيجاد الحلول المناسبة لمشكلات تعليمة القراءة ،وتخطي الصعوبات القرائية التي يواجهها المتعلّمون ،وترهق كاهل المربين .

أ. القراءة عملية عقلية

تقول جودي ويليس Judy Willis: حتى نفهم كيف يتعلم الطلاب القراءة، يتعيّن علينا أولا أن نفهم كيف يعالج الدماغ المعلومات المكتوبة . ويبدو أن القراءة المقترنة بالاستيعاب تتضمن كثيرا من المراحل الأساسية المترابطة :

1. **استيعاب المعلومات**: وفيها يركّز على المثيرات البيئية ذات الصلة بالموضوع .

2. **الطلاقة والمفردات**: يُقصد بها ربط الكلمات المدوّنة في الورقة بالمعلومات المخزّنة لإعطاء المعنى الصحيح للنّص.

[1] أخرجه البخاري ح 5427 و مسلم ح 797

[2] الحديث أخرجه الإمام أحمد في مسنده، عن عبد الله بن العباس و نصه "كان ناسٌ من الأسرى يومَ بدرٍ لم يكن لهم فداءٌ فجعل رسولُ اللهِ صلَّى اللهُ عليهِ وسلَّمَ فداءَهم أنْ يُعَلِّمُوا أولادَ الأنصارِ الكتابةَ قال: فجاء يومًا غلامٌ يبكي إلى أبيه فقال: ما شأنُك قال: ضربني مُعلِّمي قال: الخبيثُ يطلبُ بِذَحْلِ بدرٍ واللهِ لا تأتيه أبدًا" ح 2216 وإسناده حسن

3.التنميط والتشبيك: يقصد بها إدراك الأنماط المألوفة، وفك ترميز المعلومات الجديدة عن طريق ربطها بالمعرفة السّابقة.[1]

هذه المراحل توضح بأن عملية القراءة تحتاج لجملة من الشروط لتتم بشكل آلي ،وهذه الشروط هي:

أ. وجود مثير حسي (رموز أو مادة مكتوبة)

ب. وجود حاسة مستقبلة (العين)

ت. وجود ناقل عصبي ينقل الصورة الحسّية إلى الدماغ

ث. وجود مراكز عصبية لغوية على مستوي الدماغ تعالج الرموز .

ج. تفعيل عمليات التفكير (الانتباه، الإدراك، التذكر)

ح. عدم توفر أي شرط من الشروط السابقة يشكل عائقا للقراءة، ويؤثر سلبا على أداء القارئ (المتعلّم)، وينعكس هذا التأثير على حالته النفسية، وقد يشكل مشكلة يعتقد المربون أنها عسر القراءة، ولكنّها أقرب إلى العقدة النّفسية ،لما يصاحب هذا العسر من قلق ،وتوتر ،وخوف .يستدعي معالجة ديداكتيكية ونفسية في الوقت نفسه .

ب. القراءة عملية لغوية نفسية

«ظهر الاهتمام بعلم النفس القرائي أو سيكولوجيا القراءة Psychology of Reading في كتابات اللغويين منذ منتصف القرن العشرين، حيث تحدث اللغوي ليوناردو بلومفيلد عن القراءة ووصفها بأنها عملية فك الرموز المكتوبة Decoding process، وذلك وفقا لنظرته العامة لطبيعة اللغة بوصفها أبنية شكلية وتفسيره لاكتسابها على أنّه عملية سلوكية آلية. »[2]

والاهتمام بالجانب النفسي للقراءة احتل مكانة كبيرة إثر التحولات التي طرأت على نظريات التعلّم والتي صارت تتجه نحو الفرد وأثره في اكتساب اللغة، بدل الاهتمام باللغة لذاتها،

[1] جودي ويليس، تعليم الدماغ القراءة، ترجمة سهام جمال، شركة العبيكان للتعليم، الرياض، السعودية، ط1 ،2015 ،ص 27

[2] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الإمام مُحَمَّد بن سعود الإسلامية، ط 1 ،2006، ص 339/338

حيث صار الاهتمام منصبا حول الجانب الدلالي و التداولي في اللغة، في وظيفة اللغة التواصلية الاجتماعية، زيادة على الأثر الذي أحدثه علم اللغة النفسي في مجال تعليمية اللغة .

« توصف القراءة وصفا لغويا نفسيا بأنّها: عملية اتصالية معقدة، يتفاعل فيها عقل القارئ ومعلوماته اللغوية وخبراته مع النص في سياق معين. وهذا ما يراه عدد من الباحثين في سيكولوجيا القراءة قبل ثلاثة عقود. فقد وصفها كنث چودمان Kenneth Goodman بأنّها: عملية انتقائية، يستغل فيها القارئ الحد الأدنى من الإشارات اللغوية التي يختارها من النص،اعتمادا على حدسه الأوّلي للمعنى، واستنادا إلى معلوماته وخبراته .وهذا الحدس قد يؤكده النص أو يرفضه أو يصححه» [1]

والقراءة قبل أن تكون عملية عقلية، هي عملية تفاعل بين القارئ والنّص المقروء، وهذا التفاعل يشكّل دافعا نحو القراءة، ولا يتم التفاعل إلا إذا حدث نوع من الانسجام بين القارئ والمقروء، وهذا الانسجام يحدّثه عنصر الإثارة والتشويق في النّص المقروء من جهة، واستجابة النص لرغبات وميول القارئ، وموافقته للقدرة اللغوية والعقلية للقارئ من جهة أخرى .

وهي أيضا عملية تواصلية بين القارئ وذاته، وبين القارئ والنص، وبين القارئ وغيره، فحين نقرأ نتواصل مع الذات من خلال استرجاع المخزون اللغوي وعمليات التخيّل والبناء المعرفي، ونتواصل مع النص من خلال التحليل والتركيب والتذوق، ونتواصل مع الآخرين من خلال مناقشة فحوى النص المقروء وتقييمه، وهذا التواصل يعطي بعدا آخر للقراءة وهو البعد الثقافي الاجتماعي .

ج. مهارة الكتابة Writing skill

ج. 1 – مفهوم الكتابة لغة واصطلاحا

جاء في لسان العرب « كتب الشيء يكتبه كتبا وكتابا وكتابة، وكتبه: خطه .... والكتابة لمن تكون لهه صناعة، مثل الصياغة والخياطة »[2]، فالكتابة مرتبطة بالخطّ أو رسم الحروف . وقد ذكرت في القرآن الكريم بلفظ الخطّ باليمين في قوله سبحانه وتعالى نافيا القراءة والكتابية عن نبيه

[1] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي ص 338

[2] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت لبنان ،

ﷺ: ﴿وَمَا كُنْتَ تَتْلُو مِنْ قَبْلِهِ مِنْ كِتَابٍ وَلا تَخُطُّهُ بِيَمِينِكَ إِذًا لارْتَابَ الْمُبْطِلُونَ﴾[1] .وفي حديث رسول الله ﷺ : " عن الشفاء بنت عبد الله قالت: « دخل عليّ النّبي ﷺ وأنا عند حفصة، فقال لي: ﴿ ألا تُعلِّمينَ هذِهِ رُقيةَ النَّملةِ كَما علَّمتها الكِتابةَ ﴾[2]. وشرح العلامة ابن باديس هذا الحديث بقوله " عرف ﷺ أن الشفاء[3] كانت علمت حفصة الكتابة، وكانت الشفاء من عاقلات النساء وعارفاتهن، فدعاها إلى تعليم حفصة رقية النملة[4]، وحثّها عليها ونشّطها لذلك بتذكيرها بتعليمها لها الكتابة »[5].و الكتابة مهارة لغوية إنتاجية، تعد حصيلة للمهارات اللغوية الأخرى (الاستماع و التحدث والقراءة)، وهي« عملية يقوم الفرد فيها بتحويل الرموز من خطاب شفوي إلى نص مطبوع. إنّها تركيب للرموز Encoding بهدف توصيل رسالة إلى قارئ يبعد عن الكاتب مكانا وزمانا. »[6] وهو ما عبّر عنه رسول الله بقوله ﴿قَيّدوا العلم بالكتاب﴾[7] يصنّف ابن خلدون الكتابة في المرتبة الثانية من مراتب البيان، بعد مرتبة الكلام المركب من الألفاظ النطقية، فيقول: وبعد الرتبة الأولى من البيان رتبة ثانية يؤدى بها ما في الضمير لمن توارى أو غاب شخصه وبعد، أو لمن يأتي بعد ولم يعاصره ولا لقيه، وهذا البيان منحصر في الكتابة . وهي رقوم باليّد تدّل أشكالها وصورها بالتواضع على الألفاظ النطقية حروفا بحروف و كلمات بكلمات . فصار البيان فيها على ما في الضمير بواسطة الكلام المنطقي فلهذا كانت في الرتبة الثانية »[8]، وهذا الترتيب هو هو ترتيب منطقي لأسبقية المنطوق على المكتوب، فالإنسان ينطق بالفطرة ويتكلم بالاكتساب

---

[1] سورة العنكبوت الآية 48

[2] أخرجه أبو داوود في سننه، كتاب الطب، باب ما جاء في الرقى ،ح 3887

[3] الشفاء بنت عبد الله: قرشية عدوية أسلمت قبل الهجرة، وبايعت رسول الله ﷺ، وكان رسول الله يأتيها في بيتها، وكان عمر ﷺ يقدمها في الرأي، ويرضاها ويفضلها، وربما ولاها شيئا من أمر السوقق، وقال أحمد بن صالح: اسمها ليلى وغلب عليها الشفاء (ينظر هامش الجزء السادس من سنن أبي داوود، ص 35)

[4] النملة قروح تخرج من الجنبين، ويقال تخرج أيضا في غير الجنب، ترقى فتذهب بإذن الله عزّ و جلّ (المصدر نفسه)

[5] عبد الحميد بن باديس، مجالس التّذكير من حديث البشير النّذير، عناية أبو عبد الرحمن محمود، دار الفضيلة للنشر والتوزيع، ط1، 2014، ص 291

[6] أحمد رشدي طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي، القاهرة مصر، ط1 ،2004، ص189

[7] أخرجه الألباني في صحيح الجامع رقم 4434

[8] عبد الرحمن ابن خلدون، مقدمة بن خلدون، ج2 تحقيق عبد الله مُحَّد الدرويش ،دار البلخي، دمشق، سوريا، ط1، 2004 ،ص 340

قبل تعلّم الكتابة، واللغة المنطوقة خاصية ملازمة للإنسان أميّا كان أو متعلّما بينما الكتابة خاصة بالمتعلّم لحاجته للدربة والمران .

ومع هذا الاختلاف إلا أنّ مهارة الكتابة هي من أكثر المهارات أهمية في حقل تعليمية اللغة لسببين هما :

1- مهارة الكتابة أو التعبير الكتابي هو حصيلة مكتسبات الفروع اللغوية المختلفة .

2- مهارة الكتابة عملية حسّية وعقلية و حركية، فهي تحتاج للوعي الصوتي والإدراك البصري والمعالجة العقلية إلى جانب حركة اليّد . كما يمكن اعتباره من أهم وسائل التقويم اللغوي لأنه يعتبر تغذية راجعة Feedback

ج.2 – أنواع الكتابة: تنقسم الكتابة من حيث الغرض إلى نوعين كتابة وظيفية، وكتابة إبداعية :

الكتابة الوظيفية :و هي الكتابة التي تؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة، كوسيلة للفم والإفهام والتواصل الاجتماعي، وتهدف في الأساس إلى نقل الفكر إلى الآخرين بوضوح وشفافية، وبصورة مباشرة بين المرسل والمتلقي ؛ ولذلك فهي كتابة عملية نفعية، وتضم هذه الكتابة تشكيلة واسعة من المجالات الوظيفية، من أبرزها: مجال الرسائل بأنواعها، والتلخيص، والملاحظات والتقارير، والبرقيات، والمذكرات، والإعلانات، والتعليمات الهادفة التي توجّه إلى الآخرين، وغيرها من مجالات الكتابة الأخرى، التي يمكن أن تؤدي وظيفة في حياة الفرد أو الجماعة »[1].يحتل هذا النوع من الكتابة أهمية وظيفية كبيرة، فهو أساس المعاملات الإدارية و التواصل الاجتماعي، و هو أكثر أنواع الكتابة تداولا لكثرة المواقف الحياتية التي نحتاج فيها للتعبير الوظيفي، ويغلب على هذا النوع من التعبير الأسلوب الإنشائي لأن الغرض منه الإخبار والتبليغ والتواصل.و هذا يستلزم تطوير مهارات المتعلّمين في مجال الكتابة الوظيفية من أجل تحقيق الكفاءة التواصلية المنشودة في تعليمية اللغة. ولهذا الغرض يسمي البعض هذا النوع من الكتابة ب" الكتابة التواصلية " لأنّها « تقوم على أساس التواصل المباشر ،وتهدف أساسا إلى نقل الأفكار في وضوح و شفافية .. ومن ثم توصف أحيانا هذه الكتابة التواصلية بأنهاكتابة نفعية، واستهلاكية، بأنّها "خطاب مباشر " لنقل

[1] حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة ،دمشق ،دط ،2011،ص 83/82

الأفكار على نحو مباشر بين المرسل والمتلقي، شريطة وجود لغة معيارية مشتركة بينهما، صوتا ونحوا ودلالة [1]

الكتابة الإبداعية :

الكتابة الإبداعية هي النوع الثاني من أنواع الكتابة، وتسمى الإبداعية لأن العقل فيها يبدع في استعمال اللغة،لكونها كتابة فنية أدبية، وتعرّف بأنها « ذلك اللون من الكتابة التي تثير قضية أو تثير دعوى للإيضاح والتمييز، ويتم ذلك في إطار من جمال المبنى والمعنى علاوة على قدرتها البالغة في التأثير الانفعالي على المتلقي»[2].فالكتابة الإبداعية تعبير عن الذات، والغرض منها التأثير في المتلقي دون حاجة نفعية محددة، وإنما الغرض منها التعبير عمّا يجول في الضمير ويختلج في النفس بأسلوب جميل مؤثر، فمن خلالها يتم « التعبير عن الأحاسيس والعواطف ممزوجة بفكر الكاتب وخبرته، وتتميز باختيار الألفاظ الموحية، والتعبيرات المؤثرة في وجدان القارئ ،واستخدام الخيال، والصورة التي تحرك المشاعر،و تؤثر في النفوس »[3].

والفرق بينها وبين الكتابة الوظيفية أن هذه الأخيرة يمكن ممارستها عن طريق تقليد نماذج معينة في الكتابة، مثل نموذج كتابة تقرير أو نموذج كتابة إعلان، إذ يكفي فقط تعلّم الهيكل أو الشكل والكتابة على منوالها، بإتباع خطوات محددة ومتفق عليها، بينما الكتابة الإبداعية « هي عملية معقدة، يستدعي من خلالها الكاتب معارفه السابقة، ومخزون خبراته، وقدرته اللغوية وإحداث تكامل لكل أنماط التعلّم والخبرات السابقة، بغرض تركيب صورة لغوية جديدة ذات طابع أدبي مؤثر »[4]، وإلى جانب هذا تحتاج لموهبة وتمرس، وتظهر فيها شخصية الكاتب و أسلوبه الذي يميّزه عن غيره، ومجالاتها عديدة من أهمها: كتابة الشعر، والقصة، والرواية، والمقالات الأدبية، والمسرحية ،و السيرة الذاتية، والخيال العلمي، والسيناريوهات ،وغيرها من الفنون .

و إذا كانت الكتابة الوظيفية وليدة الظرف والسياق الاجتماعي، فإن « العمل الكتابي الإبداعي لا يولد فجأة، ولكنّ كاتبه يبذل من الجهد الكثير حتى يولد هذا العمل مكتمل البناء

[1] مُحَمَّد رجب النجار وآخرون، الكتابة العربية مهاراتها وفنونها، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع، ط1، 2001، ص 20

[2] ماهر شعبان عبد الباري،الكتابة الوظيفية والابداعية المجالات المهارات الانشطة والتقويم دار المسيرة للنشر والتوزيع ط1 سنة 2010 ص 154

[3] مُحَمَّد عبد الله الحاوري، طرائق تدريس اللغة العربية، جامعة صنعاء، ط1، 2011، ص161

[4] المرجع نفسه، ص 161

واضح القسمات، ولحظة الولادة هذه تسبقها مراحل وعمليات قبل أن يخرج هذا العمل إلى النور، وهذه المراحل تبدأ منذ أن يكون الموضوع مجرد فكرة أو خاطرة أو حلما من أحلام الخيال، ثم يبدأ في التخلق عندما يتحد برمز أو صورة، والفكرة متضمنة في هذه الصورة، وتظل هذه الفكرة مع الصورة مشتتة مضطربة إلى أن تتجمع في تشكيل أو أسلوب لغوي »[1]، وهذا المخاض الصعب هو الذي يعطي للعمل الإبداعي قيمته، ويضمن استمراره عبر الزمن، ويبقي أثره خالدا ففي نفوس القراء، ويولد من جديد عند كلّ قراءة،في حين أن الكتابة الوظيفية تموت في اللحظة التي تولد فيها، لأن غايتها تحقيق مأرب آني ظرفي تزول بزواله، وتنقضي بانقضائه .

ج. 3- أهمية الكتابة

يقول القلقشندي في فضل الكتابة :« أعظم شاهد لجليل قدرها، وأقوى دليل على رفعة شأنها، أن الله تعالى !نسب تعليمها إلى نفسه، واعتدّه من وافر كرمه وإفضاله فقال عز اسمه ﴿ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴾[2]مع ما يروى أن هذه الآية والتي قبلها مفتح الوحي، وأول التنزيل على أشرف نبي ،وأكرم مرسل ﷺ ! وفي ذلك من الاهتمام بشأنها ورفعة محلها ما لا خفاء فيه . ثم بيّن شرفها بأن وصف بها الحفظة الكرام من ملائكته فقال جلّت قدرته ﴿وَإِنَّ عَلَيْكُمْ لَحَافِظِينَ كِرَامًا كَاتِبِينَ﴾[3] ولا أعلى رتبة وأبذخ شرفا مما وصف الله تعالى به ملائكته ونعت به حفظته ؛ثم زاد ذلك تأكيدا ووفر محله إجلالا وتعظيما أن أقسم بالقلم الذي هو آلة الكتابة وما يسطر به فقال تقدّست عظمته: ﴿ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ ﴾[4]و الإقسام لا يقع منه سبحانه إلا بشريف ما أبدع، و كر يم ما اخترع»[5]، وهذه الشواهد القرآنية التي أوردها القلقشندي دليل قاطع على أهمية الكتابة، فهي تنفرد عن باقي المهارات اللغوية باستمرارها عبر الزمن، فهي خزانة الموروث اللغوي، وحاضنة الفكر الإنساني، ولهذا أمر الرسول ﷺ بالكتابة فقال:﴿ قيدوا العلم بالكتابة ﴾[6].

---

[1] ماهر شعبان عبد الباري،الكتابة الوظيفية والابداعية المجالات المهارات الانشطة والتقويم دار المسيرة للنشر والتوزيع ط1 سنة 2010 ص 155

[2] الآيات 3و4و5 من سورة العلق

[3] الآيتان 10 و11 من سورة الانفطار

[4] الآية 1 من سورة القلم

[5] أبو العباس أحمد القلقشندي، صبح الأعشى ج1، دار الكتب المصرية ،القاهرة، مصر، 1922، ص 36/35

[6] أخرجه الألباني في الصحيح الجامع ح 4434، سبق تخريجه .

أما في مجال التدريس فتعد مهارة الكتابة من أكثر المهارات أهمية فهي السبيل الأمثل لتقويم أداء المتعلّم خاصة إذ علمنا أن الاختبارات والامتحانات في مجملها كتابية، زيادة على أنّها تسمح للمتعلّم بتوظيف مكتسباته، والتعبير عن معارفه في شكل إنتاج كتابي يبرز حصيلته اللغوية المكتسبة، وقدرته الإبداعية في الاستعمال الصحيح لهذه الحصيلة بما يخدم أغراض الكتابة. كما أنّ المتعلّم يكتسب من خلاله عدة مهارات فرعية منها:

- القدرة على اختيار الألفاظ المناسبة وتوظيفها داخل صيغ وتراكيب مناسبة.
- القدرة على توليد الجمل والأفكار المرتبطة بموضوع الكتابة.
- القدرة على تنظيم الأفكار وترتيبها بشكل منسجم .
- القدرة على تصميم الموضوع وفق خطة منهجية .
- القدرة على توظيف الشواهد والأدلة .
- القدرة على التمييز بين أنماط النصوص واستعمال مؤشرات ومعايير الكتابة وفق كلّ نمط .
- احترام علامات الترقيم .
- القدرة على الكتابة السليمة التي تراعي حجم الحرف و الرسم الإملائي الصحيح للكلمات .
- القدرة على التواصل بلغة سليمة، والتعبير عن الرأي، والتحليل والنقد .
- القدرة على دمج المعارف واستثمارها في شكل إنتاج كتابي يعبر عن مدى تحقق كفاءة المتعلّم .
- القدرة على إبراز الموهبة وتحقيق الذات خاصة للمتعلّمين الذين يعتمدون على الكتابة في التعبير عن الذات، و إخراج المكبوتات التي لا يستطيعون التحدث بها مشافهة، مما يجعل كتاباتهم وسيلة يستعين بها المعلّم للتقويم من جهة و لمعرفة المشكلات النفسية و الظروف الاجتماعية التي يعيشها المتعلّم من جهة أخرى .

. المبحث الثاني: طرائق تدريس المهارات اللغوية

يتوقف حصول المهارات اللغوية للمتعلم على مدى نجاعة الطرائق التربوية المنتهجة من قبل المعلم في تعليم هذه المهارات، وعلى مدى قدرة المعلم في التحكم في هذه الطرائق وتفعيلها بما يناسب خصائص المتعلمين، يؤكد ابن خلدون على دور المعلم في تنمية المهارة وجودة التعليم

فيقول :وعلى قدر جودة التعليم و ملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول ملكته [1]، والحذق كما ورد في لسان العرب هو مرادف للمهارة، وابن خلدون يبين لنا العلاقة بين مهارة المتعلم وملكة المعلم وجودة التعليم ،وكأنها إشارة سابقة منه إلى التفاعل القائم بين أقطاب المثلث التعليمي (المعلم ـ المتعلم ـ المعرفة).

هذا التفاعل الذي لا يتأتى إلا بطرائق تدريس فعالة، يكيّفها معلم فعّال وفق خصائص المتعلمين، وتمتاز هذه الطرائق بقدرتها على تنمية مهارات التفكير بالموازاة مع المهارات اللغوية عند المتعلم ،«فالفكر هو الذي يؤهله لاكتساب اللغة . وإن العلاقة بين الفكر واللغة هي علاقة تبادل التأثر والتأثير وكل منها يكمل الآخر فهما وجهان لعملة واحدة فإذا فقد الإنسان القدرة على التفكير فقد القدرة على التعبير، فالفكر ينمو ويرتقي وبذلك تنمو وترتقي معه اللغة »[2] ومن جهة أخرى كلما اكتسب الطفل اللغة كلما وسع ذلك مداركه وساعد على نموه الفكري، يقول سرجيو سبيني: التربية اللغوية تلتقي على نطاق واسع مع التكوين العقلي ولهذا يؤكد لويجي استيفانينيLuigi Stevanini أن تعليم الطفل التحدث جيدا ما هو إلا تعليمه التفكير جيدا ولأن التفكير في حد ذاته ما هو إلا تعبير وكلمة فإنه لا يمكن أن تعليم الطفل أن يفكر أولا لكي يقوم بعد ذلك بمطابقة كلماته مع أفكاره، ولكن التفكير ينمو مع اللغة بصورة متوازنة في الحياة »[3]

وقد تظهر فروق فردية بين المتعلمين في اكتسابهم للمهارات اللغوية، يقول أبو هلال العسكري: والناس في صناعة الكلام على طبقات: منهم من إذا حاور وناظر أبلغ وأجاد، وإذا كتب أو أملى أخلّ وتخلف. ومنهم من إذا أملى برز،وإذا حاور أو كتب قصّر.ومنهم إذا كتب أحسن،وإذا حاور أو أملى أساء، ومنهم من يحسن في جميع هذه الحالات،ومنهم من يسيء فيها كلّها [4].

فقد كان سيبويه حسب ما روي عنه يفتقد لمهارة الحديث،ورغم ذلك فقد أبهر العلماء في مهارة الكتابة وترك كتابا عرف بقرآن النحو، من هذا المنطلق ينبغي على الأستاذ أن يعمل على

[1] عبد الرحمن ابن خلدون، المقدمة ج2، مرجع سابق ص 90

[2] أحمد عبد الرحمن حماد، العلاقة بين اللغة والفكر ،دار المعارف الجامعية ،الإسكندرية ،دط ،1985، 23

[3] سرجيو سبيني، التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي، القاهرة ،مصر ،دط، 2001، ص 21

[4] أبو هلال العسكري ،كتاب الصناعتين، الكتابة والشعر، تحقيق علي مُحَّد البجاوي و مُحَّد أبو الفضل إبراهيم، ط1 ،1952،ص 21/20

تثمين وترسيخ المهارة المكتسبة لأنه إن انشغل بمحاولة إكساب المتعلم المهارة المفقودة قد ينعكس ذلك سلبا على المهارة المكتسبة، وقد يؤدي ذلك إلى فقدانهما معا.

1. الفرق بين الإستراتجية والطريقة والأسلوب

أ. **مفهوم الإستراتجيات التعلّم Learning Strategies**:كلمة إستراتجية مشتقة من الكلمة اليونانية إستراتيجيا Strategia والتي تعني القيادة العسكرية أو فن الحرب . بمعنى أن الإستراتجية تحتوي على أفضل قيادة للفصائل أو السفن أو للقوات الجوية في شكل حملة منظمة . وكلمة تكتيكات هي كلمة مختلفة عن الإستراتجيات ولكنها تتعلق بها .فالتكتيكات هي أدوات لتحقيق نجاح الإستراتجيات.[1] و قد انتقل هذا المفهوم من الميدان العسكري إلى حقل التربية والتعليم، لما يتضمنه من تخطيط محكم و استشراف شامل والقدرة على التصرف وفق التوقعات والمستجدات، مع أخذ الاحتياطات والتدابير اللازمة لمواجهة المواقف و إيجاد الخطط البديلة و الحلول المناسبة في الوقت المناسب . تماما كما يفعل العسكري قبل الدخول لميدان المعركة ،إذ أن نجاحه في المعركة يتوقف على الإستراتجية المتبعة .

وقد عرّفت الاستراتجية في حقل التربية عدة تعريفات منها: عرّفها وبستر .(Websters 1971) :فن استعمال الخطط المنظمة في حل مشكلة معينة .وعرّفها أوليفر (Oliver 1977).بأنّها مجموعة من الأنشطة وأساليب التفاعل الاجتماعي والأكاديمي والبيئي التي يقوم بها الطلبة لتعلم ما يهدف إليه المنهج . وعرّفها رونيل(Raynal .2001) : تنظيم مخطط بوساطة طرائق وتقنيات ووسائل ،بغرض بلوغ هدف معيّن . ويمكن تعريف الإستراتيجية بأنّها مجموعة الخطط الموضوعة والمستقاة لتطوير العملية التعليمية بنحو عام، وتوضع عادة لمدة طويلة قد تصل إلى سنوات عدّة[2] .

تتضمن الإستراتجية خطة شاملة تحيط بالعملية التعليمية التعلمية من كل جوانبها، وتتطلب إدراكا شاملا للموقف التعليمي ومتطلباته، منها خصائص الفئة المستهدفة، والمادة الدراسية ،و طبيعة الوسائل المستعملة والبيئة التعليمية، وطرائق التدريس المنتهجة، والأهداف المسطرة، وآليات التقويم و أساليبه، ومن ثمّ يظهر الطابع الشمولي للإستراتجية الذي يميزها عن الطريقة .

---

[1] ربيكا أكسفورد، إستراتجيات تعلّم اللغة، ترجمة السيد محمّد دعدور،مكتبة الأنجلو مصرية، مصر ،1996 ،ص 20

[2] سعد علي زاير و سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان الأردن ،ط1، 2015، ص124

و يمكن تحديد الإستراتجيات التدريسية على النحو الآتي :[1]

1- الإستراتيجية العامة: ويقصد بها تحديد الأنشطة والفعاليات بنحو عام، وتكون متشابهة إلى الطلبة جميعا، وإن هذا النّوع من الإستراتيجيات يطبق عندما تكون المجموعات متماثلة، ولا توجد بينهم فروقات كبيرة في جميع النواحي اجتماعيّة كانت أو بيئية أو مدى امتلاكهم لمستلزمات التعليم العامة .

2- الإستراتيجية المتنوعة: على وفق هذه الإستراتجية فإنّ كلّ مجموعة من الطلبة تكون مختلفة عن المجموعات الأخرى، لذلك ينبغي تحديد الأنشطة والفعاليات لكلّ مجموعة .

3- الإستراتيجية المركزية: على وفق هذه الإستراتيجية فإنّه يتم تحديد أنشطة وفعاليات واحدة موجهة لمجموعة واحدة فقط من الطلبة، لاختلاف هذه المجموعات مثل مجموعة الصم والبكم ومجموعة التعلم البطيء وصعوبات التعليم .... وسواها، وتبقى هذه الإستراتيجيات شاملة وموسعة للطلبة الذين تم ذكرهم آنفا .

وهناك نوع آخر من الإستراتجيات و يتمثل في إستراتجية التعلّم المتعلقة بالمتعلّم، وهي خطة ذاتية يتبعها المتعلّم لحل المشكلات واكتساب المعارف، وتعرّف بكونها« آداءات خاصة يقوم بها المتعلّم لجعل عملية التعلّم أسهل و أسرع و أكثر إمتاعا وأكثر ذاتية التوجه، و أكثر فعالية وأكثر قابلية على أن تطبق في المواقف الجديدة» [2]، ويتوصل لهذه الإستراتجيات عن طريق التدريب والممارسة، والوضعيات التعلّمية القائمة على توظيف مهارات التفكير العليا التي تساعده على تجنيد الموارد الداخلية والخارجية، وتوظيفها بشكل صحيح في مواقف مختلفة، و هذه الإستراتجيات كثيرة ومتنوعة منها: إستراتجية القراءة السريعة و تحديد أفكار النص، وشرح وتوظيف الكلمات الصعبة، واستغلال البيئة التعليمية، وإدارة الحوار والمناقشات، والقدرة على التحليل والاستنتاج، والاستنباط وحل المشكلات بتقنيات ذاتية، وكتابة الملخصات والإعلانات والمقالات وغيرها.

ب. مفهوم طرائق التدريس Teaching methods :

. الطريقة لغة: «المذهب أو السيرة أو المسلك »[3] و قد وردت بصيغة المفرد في القرآن الكريم في قصة فرعون قال اللهﷻ :﴿ قالُوا إِنْ هَٰذَانِ لَسَاحِرَانِ يُرِيدَانِ أَن يُخْرِجَاكُم مِّنْ أَرْضِكُم بِسِحْرِهِمَا

[1] المرجع نفسه، ص 125

[2] ربيكا أكسفورد، إستراتجيات تعلّم اللغة، مرجع سابق ص20

[3] ماجدة مصطفى السيد و آخرون .التدريس المصغر ومهاراته الدار العربية للنشر والتوزيع 2006 /2007، ص50

وَيَذْهَبَا بِطَرِيقَتِكُمُ الْمُثْلَىٰ ﴾ [1] . و قال أيضا: ﴿ وَأَنْ لَوِ اسْتَقَامُوا عَلَى الطَّرِيقَةِ لَأَسْقَيْنَاهُمْ مَاءً غَدَقًا﴾[2] وتجمع على طرائق يقول محمود الفجال :« يقال طرائق التدريس، وطريقة الرجل مذهبه أو أسلوبه لأن طرائق على وزن فعائل جمع لطريقة على وزن فعيلة نحو صحيفة وصحائف، قال تعالى :﴿ كُنَّا طَرَائِقَ قِدَدًا ﴾[3] ،أي كنا فرقا مختلفة أهواؤنا ،ولا يقال طرق التدريس لأنها جمع طريق»[4]

أما اصطلاحا فهي «إجراءات يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف، قد تكون الإجراءات مناقشات، أو توجيه أسئلة ،أو تخطيط مشروع،أو إثارة مشكلة ....ويعني مفهومها الواسع مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم مع تحقيق أهداف تربوية معينة»[5]

ويأتي تنوع الطرائق التربوية من اختلاف طبائع المتعلمين يقول الفارابي: «إن الخطيب إذا أراد بلوغ غايته ؛وحسن سياسة نفسه في أموره، فليتوخ طباع الناس وتلون أخلاقهم، وتباين أحوالهم، قال أفلاطون: لكل أمر حقيقة، ولكل زمان طريقة ،ولكل إنسان خليقة ؛فعامل الناس على خلائقهم ،والتمس من الأمور حقائقها ،واجر مع الزمان على طرائقه»[6] .

كما تتغير الطرائق التربوية حسب كلّ مادة دراسية، وأحيانا تتعدد الطرائق في المادة الدراسية الواحدة لتعدد الأنشطة في المادة الواحدة، فمادة اللغة العربية تتفرع لعدة أنشطة ويتطلب كلّ نشاط طريقة تربوية تتكيف مع طبيعة النشاط،إذ يعتمد فهم المنطوق على طريقة الإلقاء أولا لاختبار مهارة الاستماع، ثم تعقبها طريقة المناقشة لقياس مدى تفاعل المتعلّمين مع النص المنطوق، وهدى استيعابهم لفحواه، وقد يعتمد فيه الأستاذ طريقة التعليم التعاوني من خلال تقسيم المتعلّمين لأفواج ودعوتهم لتقيم مضمون النص .

[1] سورة طه 63

[2] سورة الجن الآية 16

[3] من الآية 11 من سورة الجن

[4] محمود الفجال، الصحيح والضعيف في اللغة العربية، منشورات جامعة مُحَمَّد بن سعود الإسلامية، 1416هـ ،ص90

[5] فريدة شنان ومصطفى هجرسي .المركز الوطني للوثائق التربوية، وزارة التربية الوطنية الجزائر 2009 ص87/86 بتصرف

[6] مُحَمَّد أبو زهرة .الخطابة . أصولها . تاريخها في أزهر عصورها عند العرب .دار الفكر العربي .القاهرة ص8

ت. مفهوم أسلوب التدريس Teaching Style:

جاء في لسان العرب ويقال للسطر من النخيل: أسلوب، وكل طريق ممتد، فهو أسلوب . قال: والأسلوب الطريق، والوجه، والمذهب ; يقال: أنتم في أسلوب سوء، ويجمع أساليب . والأسلوب: الطريق تأخذ فيه. والأسلوب، بالضم، الفن ; يقال: أخذ فلان في أساليب من القول أي أفانين منه.[1]

يعد مفهوم الأسلوب أكثر خصوصية من المفهومين السابقين " الإستراتيجية و الطريقة " إذ أنه سمة تميّز معلّما عن غيره من المعلمين في طريقة التدريس و الإدارة الصّفية، ويمكن تفريقه عن المفهومين السابقين في الطابع الشخصي الذي ينفرد به، وهو وليد الخبرة والممارسة . يعرّفه البعض بكونه « النمط التدريس الذي يفضله تدريسي ما و يمكن تعريفه بالكيفية التي يتناول بها التدريسي طريقة التدريس في أثناء قيامه بعملية التدريس أو النمط الذي يعتمده التدريسي في توظيف طرائق التدريس بفعالية تميزه عن غيره من التدريسيين الذين يستعملون الطريقة نفسها »[2].

والطابع الشخصي لأسلوب التدريس وارتباطه بكفاءة المدرّس يعبر عن المهارات التدريسية والخبرة والقدرة على التخطيط والتنفيذ و المراقبة والتقويم بكفاءة ذاتية تميز المدرّس عن غيره رغم إتباعه لطرائق تدريسية مماثلة للطرائق المنتهجة من غيره، ويرى الباحثون أنّ هناك «ثلاثة مفاهيم إجرائية تتداخل في تحديد الأسلوب و هي:

1. أسلوب شخصي: يتعلق بالمجال المعرفي للمدرس
2. أسلوب علائقي: يتعلق بالمجال الاجتماعي والنفسي(تفاعلات، وعلاقات، ومناخ التعامل، والتمثيلات، وتكتيكي)
3. أسلوب ديداكتيكي: يتعلق بالعوامل الإجرائية (طرائق، وسائط، وتقنيات و تنظيم المادة، و أشكال تجميع المتعلمين، وأسلوب تخطيط الدرس) »[3]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، ج1، دار صادر بيروت لبنان، ص 473

[2] سعد علي زاير، وإيمان اسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ،دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط1، 2014، ص 227.

[3] سعد علي زاير و سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2015، ص143

وإذ اعتبرنا الأسلوب هو الجزء الإجرائي للطريقة، ومنهجا يعتمد على أداء المدرس ومهاراته، فإن نجاح الطريقة يتوقف عليه من خلال قدرة المدرس على :

أ. تكييف الطريقة بما يتماشى مع خصائص المتعلّمين مراعاة للفروق الفردية وتحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص.

ب. إضافة عنصر التشويق والإثارة لشدّ انتباه المتعلّمين و تحفيزهم على التفاعل الإيجابي .

ت. تهيئة المناخ الدراسي الذي يسمح بتطبيق الطريقة على أسس سليمة .

ث. تطبيق الطريقة بخطوات علمية ،منهجية،هادفة بعيدا عن العشوائية والارتجال

ج. التحكم في الإدارة الصفية و تسهيل عملية التعلم من خلال التوجيه والتسيير المحكم

ح. حسن اختيار الوسائل التعليمية المناسبة وتوظيفها أحسن توظيف .

خ. أخذ أنماط التعلم للمتعلمين بعين الاعتبار من خلال دمج طرائق التدريس و تنوعيها .

د. إشراك المتعلمين في اختيار الإستراتجية المناسبة للتعلّم ،و تشجيع المبدعين تحفيزا لهم لغيرهم .

ومن هنا تضح التكامل بين الإستراتجية و الطريقة والأسلوب، وهذا التكامل يتمثل في كون الإستراتجية هي خطة طويلة المدى قد تستمر لسنوات عدة، وتستهدف مواد دراسية متعددة، وهي تتضمن عدة طرائق تدريسية، في حين أن الطريقة هي خطة خاصة بحصة دراسية، تسعى لتحقيق أهداف مسطرة تظهر عند نهاية الحصة، وهي جزء من الإستراتجية المتبعة، وتتغير حسب تغير المادة أو النشاط، وأحيانا يضطر المربي لاختبار عدة طرائق في الدرس الواحد مراعاة للفروق الفردية .أما الأسلوب فهو الجانب التطبيقي الإجرائي من الطريقة والذي يسهم في نجاح الطريقة التدريس لأنّه يعتمد على مهارة المربي وكفاءته في توظيف الطريقة بتقنيات خاصة مكتسبة من الممارسة الميدانية و التكوين الذاتي ومؤهلاته الشخصية، والعلمية ،والمهنية، وقدرته على التواصل الإيجابي .

وكخلاصة لما سبق فإنّ نجاح الطريقة التدريسية يتطلب عاملين اثنين هما :

الاعتماد على إستراتجية محكمة ومدروسة وفق تخطيط هادف ومنظم وشامل للفعل التعليمي

الأسلوب التدريسي الذي ينتهجه المدرس معتمدا على التحكم في طريقة التدريس والإستراتجية المنبثقة منها.

أنواع طرائق التدريس اختلفت تصنيفات الباحثين لطرائق التدريس، فهناك من يصنّفها إلى أربع فئات رئيسية [1] وهي :.

الطرائق التدريسية المعتمدة على المدرس Instructor Teaching Methods

الطرائق التدريسية التي يتفاعل فيها المدرس مع المتعلم Teaching Methods Interactive

الطرائق الفردية الذاتية المعتمدة على المتعلّم Individualized Learning Methods

الطرائق التجريبية بإشراف المدرس Experimental Teaching Methods

وهناك من يصنفها حسب القدم والحداثة،وحسب المقاربات البيداغوجية المنتهجة إلى نوعين رئيسيين هما :

1 ـ **الطرائق التقليدية:** ويقصد بها الطرائق القديمة التي كانت تتبع في المقاربات البيداغوجية القديمة والتي تعتمد على التلقين، وتتوقف نجاعتها على قدرة المربي على الشرح والإلقاء، و كفاءته في توصيل المعرفة للمتعلّم ومن أهمها :

أ ـ الطريقة الإلقائية وتسمى أيضا بطريقة المحاضرة، يؤدي فيها المعلم دورا رئيسا فهو الملقي أو المرسل ،أما المتعلم فإنه متلقٍ يحاول جاهدا تخزين أكبر كمية من المعلومات عن طريق السماع أو الكتابة، ليسترجعها وقت الامتحان . وهي الطريقة التي سادت في ظل المقاربة بالمضامين، وتعد « من أقدم طرائق التدريس، ويتولى المعلم بهذه الطريقة إدارة الحصة إدارة دكتاتورية، وما على الطالب إلا أن يصغي لما يسمعه من المعلم ،و كأنه آلة صماء، ولا يسمح له بالتكلم، أو المناقشة، ولا يحسب المعلم أي حساب للطلبة، ولا يقدر قدراتهم ومعارفهم السابقة، ولا يشاركهم بالتعلم... وقد أثبتت الدراسات أن المتعلّم لا يتعلم بأكثر من 10 ٪ من هذه الطريقة »[2]

[1] سعد علي زاير و سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2015، ص133

[2] منصور حسن الغول، مناهج اللغة العربية، طرائق وأساليب تدريسها، دار الكتاب الثقافي، عمان، الأردن، 2009، ص 23

ورغم عيوب هذه الطريقة والمتمثلة في تجاهل القدرة العقلية للمتعلم ،و إغفال دوره في بناء التعلمات، والنظر إليه نظرة سلبية تجعل منه مجرد مستقبل دون مراعاة لتمثلاته وتصوراته ؛ إلا أنها تعاد الطريقة الأسرع والأكثر اقتصادا للجهد والوقت، والأنسب في الصفوف الكثيرة العدد والتي يصعب فيها ضبط الصف عند استعمال الطرائق التّفاعلية النّشطة . كما أنها تعتمد على الحفظ والتذكر مما ينشط ذاكرة المتعلّم، وينمي قدرته على الاستظهار، « ولما كان السماع مصدرا أساسيا من مصادر التعلم، فإن طريقة المحاضرة توفر للمدرس فرصة استثمار حاسة السمع لدى الطلبة من أجل عرض الموضوعات والأفكار وفهمها »[1]

ب ـ الطريقة الحوارية: «و يطلق عليها الطريقة السقراطية أو الحوارية السقراطية Dialevt نسبة إلى سقراط (469 ق.م- 199ق.م)..... وهو الذي أنشأ هذه الطريقة وطبّقها في التدريس، وهي تعني الحوار بين شخصين بطريقة سقراط عن طريق الإيحاء وقناعة الشخص تدريجيّا بالحوار أو الشك أو اليقين الحقيقي، وتعدّ الطريقة السقراطية طريقة لتوليد الأفكار بالحوار المستمر، فهي من الطرائق التي تعتمد على التفكير »[2]، وهي تعتمد على السؤال والجواب، وتختلف عن الطريقة الأولى في كونها تسمح بالتواصل بين المعلم والمتعلمين، فيصبح المتعلم فيها شريكا في يناء التعلمات إلا أنه ليس شريكا فاعلا بل موجها من قبل المعلم، ومقيدا بالأسئلة المطروحة ونمط الجواب الذي عليه أن يقدمه، يوضح ذلك المنهاج المتعلق بالمقاربة بالأهداف حيث تحدد فيه أسئلة المعلم و إجابة المتعلمين. ويعتمد الحوار السقراطي على الحوار الثنائي بين المدرس و المتعلّم وعزل باقي المتعلمين، مما يشعر البقية بالسلبية والملل، ويهدر الكثير من وقت الحصة على حساب الأهداف المسطرة، كما تطغى فيها شخصية المدرس بكونه المسيطر على الموقف والحامل للمعرفة .الأمر الذي يجعلها غير صالحة للتدريس بشكلها السقراطي حيث يقول أحد الباحثين :« يدّعي سقراط أن طريقته لم تكن طريقة في التدريس، و إنما هي طريقة بحث

[1] سعد علي زاير وايمان اسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 ، 2014 ، ص 241

[2] أحمد عيسى داود، أصول التدريس النظري والعملي، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ،ط1، 2014، ص 275

فلسفي، أي أنها طريقة لتحصيل المعرفة و الحكمة، ولو اتفقنا على هذا القول فلا يزال هناك عناصر غائبة لتكون طريقة في التدريس فعّالة »[1]

ت. طريقة المناقشة

و « يمكن أن نعرف المناقشة بأنها: عملية تفاعلية تدور بين المدرس و طلبته أو بين الطلبة أنفسهم في موقف تعليمي تعلمي معين حول موضوع أو مشكلة محددة من أجل فهمها وتحليلها وتفسيرها، رغبة في الوصول إلى حلها واتخاذ القرارات بشأنها» [2]، تسمح هذه الطريقة بالتواصل الإيجابي، وتنمي المهارات اللغوية خاصة الشفهية المرتبطة بالتلقي والإنتاج، حيث يتعلم المتعلّم من خلالها آداب الاستماع للآخر، واحترام الدور في النقاش، ومهارة التحدث و التواصل بلغة سليمة مستعملا وسائل الإقناع للتعبير عن رأيه وتبرير موقفه، غير أن هذه الطريقة تحتاج مهارة المعلم وقدرته على إدارة النقاش وإبقاء المتعلّمين في صلب الموضوع، وضبط الصف وتهيئته حتى لا يتحول النقاش لفوضى لا طائل منها، يهدر وقت الحصة ويبعد الدرس عن الهدف التعلمي المسطر له .

2 ـ الطرائق الحديثة: طرائق التعليم الحديثة كثيرة ومتنوعة، وهي طرائق تفاعلية تتيح المجال لتفعيل دور المتعلم، وتجعله قادرا على بناء تعلماته بنفسه عن طريق الاكتشاف والمعاينة والاختبار، كما تتيح الطرائق الحديثة احتكاك المتعلم بزملائه ومن أهم هذه الطرائق:

ح. طريقة التعليم التعاوني: وتسمى أيضا طريقة الأفواج أو المجموعات أو التعلم عن طريق المشاريع، وتعمل هذه الطريقة على دمج المتعلم اجتماعيا، وتوسيع دائرة التواصل داخل الصف، فيستفيد المتعلم من أقرانه ويطور من أدائه، ويتعلم سلوكيات مختلفة منها:

- ✓ آداب الحوار والمناقشة
- ✓ احترام رأي الآخر وتقبله بروح رياضة
- ✓ تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات المناسبة

[1] أحمد عيسى داود، أصول التدريس النظري والعملي، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ،ط1، 2014، ص 280

[2] سعد علي زاير وايمان اسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 ،2014، ص242

- ✓ غرس الثقة بالنفس وروح المبادرة والتخلص من الخجل والانطواء
- ✓ غرس روح المنافسة والدافعية للتعلم .

وطريقة التعليم التعاوني هي أيضا تجسيد لبيداغوجيا المشروع، التي تعد من أهم مرتكزات المقاربة بالكفاءات، والتي تسعى لإكساب المتعلّم الكفاءة التواصلية، والقدرة على الاندماج داخل الجماعة، والتكيّف مع المحيط، واستغلال الموارد البيئية ،و التفاعلات الاجتماعية في بناء المعرفة وتحقيق الكفاءة .

و« وهي إستراتجية تعلم يقوم فيها الطلاب بالعمل معا في مجموعات صغيرة العدد بأداء مهمة ما أو مشروع معين يلبي في العادة حاجاتهم و اهتماماتهم ويتفق مع جوانب ميولهم، ويتراوح عدد أفراد المجموعة ما بين ستة طلاب يتفاعلون فيما بينهم ويتعاونون في مساعدة بعضهم البعض لحصول التعلم »[1].

وتكمن أهمية هذه الطريقة في أن التربية الحديثة أثبتت أن المتعلّم يميل إلى التعلم من أقرانه، ويجد متعة في ذلك، وهذا ما ذكره الجاحظ في قوله: « والصبي من الصبي أفهم وهو له آلف وإليه أنزع .. وكذلك العالم عن العالم والجاهل عن الجاهل .. وقال تعالى ﴿ ولو جعلناه ملكا لجعلناه رجلا ﴾[2]لأن الإنسان عن الإنسان أفهم وطباعه بطباعه آنس »[3]، ومرد ذلك للانسجام الذي يحدث بين المتعلم و أقرانه، والذي يسهل له عملية التواصل، مما يزيح عنه عامل الخوف والارتباك، ويشعره بالأمان داخل الجماعة، كما أنه تزداد ثقته بنفسه، ويحاول فرض نفسه داخل المجموعة ليكون له حق الريادة والقيادة فيسعى جاهدا ليبرز مواهبه وقدراته، مما يحفز بقية المشاركين على التنافس، فيخلق ذلك جوا من المتعة والتفاعل الإيجابي الذي يسهم في تحفيز الدماغ على الإبداع و الابتكار .ويتمثل دور المعلّم في التعليم التعاوني في التخطيط للمشاريع بمشاركة المتعلمين، وتوزيع الأفواج بطريقة حكيمة ومتوازنة كما وكيفا، فمن ناحية الكمّ يراعي أن تكون الأفواج متساوية الأعداد، ومن ناحية الكيف يراعي أن يكون توزيع المتعلمين في الأفواج متقارب في مستوى التحصيل، فلا

[1] منصور حسن الغول، مناهج اللغة العربية، طرائق وأساليب تدريسها، دار الكتاب الثقافي، عمان، الأردن، 2009، ص49

[2] جزء من الآية 9 من سورة الأنعام، ونص الآية كاملا﴿ وَلَوْ جَعَلْنَاهُ مَلَكًا لَّجَعَلْنَاهُ رَجُلًا وَلَلَبَسْنَا عَلَيْهِم مَّا يَلْبِسُونَ ﴾

[3] أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، المحاسن والأضداد، عناية وتصحيح مُحَمَّد أمين الخانجي، مطبعة السعادة، مصر ،ط1، 1323 هـ، ص 10

يحصر الممتازين في فوج، وغيرهم في فوج آخر لأن ذلك يخلق عدم التوازن، ويجعل فوجا يسيطر على بقية الأفواج مما يضعف التنافس ولا يعطي مجالا لتكافؤ الفرص، كما يتعين عليه تحضير الوسائل اللازمة للدرس، وتوزيع المهام، والمراقبة والتوجيه، والحرص على ضمان النظام داخل القسم من خلال تسيير العمل و تنظيمه، مع التدخل كلما تطلب الموقف ذلك على أن يحد ذلك من حرية المتعلّمين في التعلّم والتخطيط،وإيجاد الحلول المناسبة بأساليب ذاتية مختلفة، تعبر عن شخصية المتعلّم وطريقته في التفكير .و يتوجب عليه توفير التغذية الراجعة والتعزيز في تقويم التدريس و« التغذية الراجعة Feed back وتسمى أحيانا معرفة النتائج Knowledge of Results وتستهدف :

1. إخبار التلاميذ بجودة أدائهم و دقته .
2. مساعدتهم على تعلّم كيف يراقبون تعلّمهم ويحسنونه »[1]

وترتبط التغذية الراجعة بالتعزيز Reinforcement ارتباطا وثيقا، لكونه إجراء لدعم الأداء « يستهدف تقوية وزيادة تواتر وتكرار السلوك المرغوب فيه، أو الاستجابة المرغوب فيها، وذلك عادة بتوفير نوع من المكافأة »[2]، و قد يكون التعزيز ماديا كبطاقة تميز أو وسام رمزي ،أو يكون معنويا كعبارات الثناء والتقدير، إيمائيا كتعبيرات الوجه أو الابتسامة التي من شأنها أن تبعث نوعا من الارتياح في نفس المتعلّم، وتعطيه إشارة على أن أداءه يسير في الاتجاه الصحيح .

طريقة حل المشكلات: وتتمثل في وضع المتعلم في وضعية مشكل و جعله يبحث عن حلول لها من خلال استثمار الموارد الداخلية والخارجية، وتوظيف المعارف والمكتسبات، وتساهم هذه الطريقة في إكساب المتعلم مجموعة من المهارات تتمثل في :

- ✓ تعزيز مهارة التفكير لدى المتعلم .
- ✓ غرس حب الاكتشاف والبحث.
- ✓ الاعتماد على النفس وعدم الاتكال على المعلم .
- ✓ القدرة على مواجهة المواقف المختلفة.

[1] مُحَمَّد حميد مهدي المسعودي وآخرون، بروتوكولات تنويع التدريس في استراتجيات وطرائق التدريس، ميثاق قيمي، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن ،ط1، 2015، ص 193

[2] المرجع نفسه، ص 196

- ✓ تثبيت المعارف والمكتسبات ورسوخها في ذهن المتعلم.
- ✓ حسن استغلال الموارد الداخلية و الخارجية و دمجها لإيجاد الحلول المناسبة .

« يجمع المربّون على أنّ أصول أسلوب حل المشكلات في التعلم تعود إلى أعمال جون ديوي John Dewey الذي أكد في بداية القرن الماضي على أن المعلومات لا تتحول بشكل مباشر، وأن التعلم يتطلب المشاركة النشطة للمتعلم . لقد اقترح مقاربة بيداغوجية تكون فيها المشكلات التي تصادف في الواقع المعيش نقطة الانطلاق لتحقيق التعلمات، كما ألح على تنمية قدرة المتعلم على التعلم الذاتي .»[1]

وهذا النوع من الطرائق يمكن أن يتحول إلى إستراتجية تعلّم يتبناها المتعلّم في بناء تعلّماته إذا استمر تدريبه على هذا النحو، الأمر الذي ينمي مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لديه، ويجعله قادرا على مواجهة مشكلات الحياة، عن طريق التفكير، والتخطيط، البحث عن المصادر والموارد التي تساعده في حل هذه المشكلات في مختلف الوضعيات، وهو ما تصبو إليه المقاربة بالكفاءات التي تتمحور حول المتعلّم ومركزيته في الموقف التعليمي /التعلمي .

«ويعرف جون ديوي المشكلة بأنها حالة من الشك والارتباك يعقبها تردد ،وتتطلب بحثا خاصا يجري لاستكشاف الحقائق، التي توصله إلى الحل .ويرى ديوي إن المشكلة هي حالة نفسية، تؤدي بصاحبها إلى حالة من القلق والحيرة من جراء الشك في المواضيع، التي هي أمامه والحقائق الموجودة . هذه الحيرة تجعله مترددا في مواقفه وأحكامه فلا يهدأ له بال . هذا ما يدفعه إلى البحث عن الحقائق الأكثر صدقا والحلول الأكثر نفعا »[2].

ولكي تأتي الوضعية المشكلة أكلها،وتأثر في نفسية المتعلمين وتحفزهم على التفكير ينبغي أن تتوفر فيها جملة من الشروط أو المعايير اللازم توفرها في بناء وضعية مشكلة تعلمية وهي حسب المختصين[3] :

---

[1] مُحَمَّد طاهر وعلي، الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات، الورسم للنشر والتوزيع، ط4، الجزائر ،2013 ،ص169/168

[2] مُحَمَّد عسعوس، مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، الجزائر ،ط1، 2012،ص 142

[3] مُحَمَّد طاهر وعلي، الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات، الورسم للنشر والتوزيع، ط4، الجزائر ،2013،ص 151

- أن يكون لها معنى أي قريبة من الواقع المعاش للمتعلّم
- أن ترتبط بعقبة محددة وقابلة للتجاوز و على المتعلّم إدراكها اعتمادا على تصوراته
- أن تكون محفزة بأن تثير اهتماماته وتساؤلاته ورغبته في العمل
- أن تجعله على قطيعة مع تصوراته السابقة
- أن تتكيف مع مستواه بحيث لا تكون صعبة جدا ولا سهلة .
- أن تكون وضعية مركبة، تحتمل عدة إجابات وتتطلب تجنيد عدة موارد واستعمال مختلف الاستراتجيات
- أن تنتهي باكتساب معرفة ذات طابع عمومي (مفاهيم، تعاريف، قواعد ..) تسهم في إنماء الكفاءة.

2. المدخل التكاملي في تدريس المهارات اللغوية :

نظرا للترابط بين فروع اللغة العربية فإنّ انتحاء المنحى التكاملي في تدريس فروع اللغة العربية يحتل أهمية بالغة، ويساعد في تحقيق الكفاءات المستهدفة والكفاءة الختامية، كما يسهم في تحقيق الملمح الشامل لتعليمية اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط، والمتمثل في الوصول إلى أن يتواصل بلغة سليمة، ويقرأ قراءة تحليلية واعية نصوصا متنوعة الأنماط لا تقلّ عن مائتي كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصلية دالة »[1]، وهذا الملمح لا يتأتى إلا بتحقق الكفاءة الختامية لميادين اللغة العربية الثالثة (ميدان فهم المنطوق وإنتاجه، وميدان فهم المكتوب، وميدان الإنتاج الكتابي " التعبير").

ويوصي المنهاج التربوي لمرحلة التعليم المتوسط على ضرورة التكامل في تدريس اللغة العربية، حيث يوضح أن «نشاطات اللغة العربية عديدة، لكنّها ينبغي أن تمارس في تكامل وانسجام، لا منعزلة بعضها عن بعض كأنّها مواد مستقل بعضها عن بعض، ولا تكون بمعزل عن الكفاءة المحورية التي يسعى لإرسائها و تنميتها في سياق شامل، قد يستعين في ذلك بنشاط من مادة دراسية خارج مادة اللغة العربية »[2]

تبيّن الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية لمرحلة لتعليم المتوسط أهمية اللغة العربية في تنمية شخصية المتعلّم، وعلاقة ذلك بتنمية المهارات اللغوية الأربعة، حيث تنص الوثيقة على أن « تحكم

[1] مناهج التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، مارس 2016 ،ص32
[2] المرجع نفسه، ص 52

المتعلّم في اللغة العربية نجاح، يساعده على بناء شخصيته الفكرية والنفسية والاجتماعية، ممّا يؤهله لبلوغ مراحل أخرى بيسر وثقة تعينه على فهم روح العصر والتكيف مع الحياة العملية تكيفا يمكنّه من مجابهة المشكلات التي تعترض سبيله فيجد لها الحلول المناسبة بمساعيه الذاتية أو بتعاونه مع الآخرين من أفراد المجتمع الذي ينتمي إليه أو يكون متواجدا فيه . ولا يتأتى هذا إلاّ بالتحكم في الكفاءات الأربع للّغة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) وذلك بـ:

. تنمية المتعلم لكفاءاته اللغوية ومهاراته في التواصل الكتابي و الشفوي.

. تحكمه في تقنيات التعبير والقواعد الأساسية النحوية والصرفية والإملائية والأساليب البلاغية وتوظيفها عمليا.

. فهم المسموع والمكتوب والتفاعل معهما.

. كتابة نصوص متنوعة (وصفية , سردية , حوارية , توجيهية، حجاجية , تفسيرية ,) في وضعيات تواصل مختلفة.

. قراءة مقرونة بجودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.

. فهم المعاني المتعددة للكلمات.

. اكتساب ثروة لغوية مناسبة.

. مناقشة أفكار النص المقروء وإصدار الأحكام في شأنها.

. التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية في النص.

. شرح معاني النص شرحا مترابطا، منسجما.

. تلخيص المقروء بلغة سليمة وفكر منتظم.»[1]

كما تنص مناهج التعليم المتوسط على الكفاءات العرضية، وخاصة الكفاءات ذات الطابع التواصلي، وهي كفاءات تسهم جميع المواد في تحقيقها وليس فقط اللغة العربية، باعتبار أن اللغة العربية هي لغة التعليم لمختلف المواد، مما يبين أهمية المنهج التكاملي في التدريس سواء بين المواد

[1] الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، إعداد شلوف حسين وآخرون، وزارة التربية الوطنية، جويلية 2015، ص 7/6

المختلفة لوجود كفاءات عرضية مشتركة، أو بين فروع اللغة العربية لترابط المهارات اللغوية وتفاعلها .

وأكثر المواد ارتباطا بمادة اللغة العربية هي مادة التربية الإسلامية لما تتضمنه من نصوص شرعية متمثلة في الآيات القرآنية و الأحاديث النبوية الشريفة التي يطالب المتعلّم بحفظها و استظهارها بأداء جيد و حسن استعمالها وتوظيفها في حياته اليومية مما يكسب المتعلّم من خلالها مهارات لغوية و كفاءات ذات طابع تواصلي .

أ. دواعي التكامل في تعليم اللغة

يقول أحمد عبده عوض: « التكامل أسلوب لتنظيم عناصر الخبرة اللغوية المقدمة للطلاب، وتدريسها بما يحقق ترابطها و توحدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها في أدائهم اللغوي، وذلك من خلال محتوى لغوي متكامل ؛ ترتبط فيه توجيهات الممارسة والتدريبات اللغوية، والقواعد اللغوية بمهارات اللغة، ونوع الأداء المطلوب من خلال نص شعري أو نثري، أو موقف تعبيري شفهي أو تحريري، وتدريسها بطريقة تعتمد إجراءاتها على التكامل والممارسة والتدريب، وتقويم الطلاب أولا بأول »[1].

ويوضح المربون الأسس النظرية للمدخل التكاملي في تعليم اللغة في تسع محاور هي[2] :

1- أن الإنسان ينتج لغة متكاملة، ولا تصدر لغته بصورة مجزأة، وكذلك هو يستقبل لغة متكاملة ،ولا يقبلها في شكل أجزاء وفروع، وهو يتعلم لغته من خلال صورتها المتكاملة .

2- أن فروع اللغة ما هي إلا اللغة نفسها، وحين يعلّم الفرع اللغوي متصلا باللغة ككل تتضح وظائفه بشكل متكامل ..

3- أن في تعليم اللغة وفق المدخل التكاملي ضمانا لمعالجات لغوية متكررة، بتكرار الرجوع إلى المهارة اللغوية ودراستها من مختلف جوانبها، وفي التكرار تثبيت للمهارة نفسها وتعميق للمعالجة اللغوية .

[1] أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية، دراسة مسحية نقدية ،جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، ط1، 2000، ص 21

[2] هدى سعود شويرد العميري، وآخرون الوثيقة الوطنية لمنهج اللغة العربية المرحلة المتوسطة ،وزارة التربية لدولة الكويت ،ط1، 2012، ص 64/63/62

4- أن في تعليم اللغة وفق هذا المدخل ضمانا للربط الوثيق بين ألوان الدراسات اللغوية، مما ينعكس أثره على أداء المتعلّم وثقافته..

5- أن في تعليم اللغة وفق هذا المدخل ضمانا للنمو اللغوي عند المتعلّم نموّا متعادلا، لاتطغى فيه مهارة على أخرى..

6- أن الارتكاز عند تعليم اللغة على المدخل التكاملي إشعارا للمتعلّم بأهمية الخبرة اللغوية ،إذ يكتسبها في سياقها الطبيعي المتكامل.

7- أن تعليم اللغة يكون أسهل على المتعلّم وأيسر عندما تكون اللغة وظيفية تكاملية ..

8- أن في تعليم اللغة وفق المدخل التكاملي مسايرة للاستعمال اللغوي ؛لأن المتعلّم حينما يستخدم اللغة في التعبير الشفهي أو الكتابي إنما يستخدها وحدة مترابطة ..

9- أن اللغة تقوم على أربعة فنون هي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وأن هذه الفنون هي محور ومرتكز تعليم اللغة، دون فصلها عن بعضها بعضا ... بما يؤسس للتواصل السليم في المحيط الاجتماعي .

ويمكن أن نلخص المحاور السابقة المتعلقة بالأسس النظرية للمدخل التكاملي ودواعي اعتماده في تعليمية اللغة في القول بأن اعتماد المدخل التكاملي يخضع لعاملين اثنين هما:

1.طبيعة اللغة بمهاراتها كونها وحدة متكاملة لا يمكن تجزيئها ،سواء من حيث النظام اللغوي أو من حيث الاستعمال .

2. خصائص الاكتساب اللغوي عند المتعلم الذي لا يمكنه إدراك اللغة إلا كنظام متكامل، ولا يمكنه التفاعل معها إلا على هذا الأساس .

ب. أهمية المدخل التكاملي :

يسهل المدخل التكاملي التفاعل بين عناصر المثلث التعليمي (المتعلم – المعلم – المعرفة)، فهو يناسب طبيعة المتعلم في إدراكه الكلي لطبيعة الأشياء، وانتقاله في الإدراك من الكلّ إلى الجزء ،و يسهل على المعلّم تدريس فنون اللغة بطريقة شاملة تضمن له مساعدة المتعلم لتحقيق الكفاءة اللغوية بمركباتها الثلاثة (المعرفية والسلوكية والمنهجية)، كما يراعي طبيعة اللغة في تكامل فروعها وترابطها.

كما يستجيب هذا المدخل للنظريات التربوية الحديثة، ومخرجات علم النفس التربوي، وبالخصوص علم اللغة النفسي، وعلم النفس الفارقي حيث يحقق هذا المدخل هدفين أساسيين هما:

- الربط بين تعلم اللغة واكتسابها فرغم الاختلاف بين المفهومين إلا أنه لا يمكن الفصل بينهما، فالمتعلم حين يتعلم قواعد اللغة من النص، هو أيضا يكتسب مهارات لغوية مختلفة من خلال النص أو من المناقشة التي تدور حول النص، وقد تأتي هذه الخبرات اللغوية بشكل عرضي غير مقصود، كأن يضيف لمعجمه اللغوي بعض المفردات التي يسمعها لأول مرة ،أو بعض التراكيب اللغوية التي تأتي في سياق التواصل والتفاعل مع النص أو مع المعلم أو مع غيره من المتعلمين .
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، من خلال تنوع الأنشطة في المدخل التكاملي، حيث يمارس المتعلمون من خلالها مهارات متعددة (القراءة، المحادث، الاستماع، الكتابة) مما يوفر فرصا عادلة لجميع المتعلّمين، ويحقق رغباتهم، ويشعرهم بمتعة التلقي من خلال التذوق الأدبي للنصوص الناتج عن الرجوع إلى النص في كلّ مرة، باعتباره المحور الذي تدور حوله التعلمات، وهذا الرجوع والتكرر يعزز التعلمات، وينمي المهارات بشكل كلّي متكامل .

ت.التطبيق التربوي للمدخل التكاملي

يتجلى المدخل التكاملي في تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط من خلال تبني المنهاج للمقاربة النصية كأساس لتنمية المهارات اللغوية، وتدريس فروع اللغة العربية

1. مفهوم المقاربة النصية

المقاربة لغة مصدر على وزن مفاعلة للفعل قارب وتقارب ومعناه في لسان العرب « قارب الشيء داناه وتقارب الشيئان: تدانيا »[1] . وتحمل كلمة "قرب" في لسان العرب مدلولا آخر وهو الطلب ،وخاصة طلب الماء « قال الخطابي: نقرب أي نطلب، والأصل فيه طلب الماء، ومنه ليلة

[1] ابن منظور، لسان العرب، ج1، دار صادر، بيروت لبنان، ص 666

القَرَب: وهي الليلة التي يصبحون منها على الماء، ثم اتسع فقيل فلان يقرب حاجته أي يطلبها .. وفي حديث علي كرم الله وجهه: ما كنت إلا كقارب ورد، وطالب وجد »[1].

والمقاربة النصية بدمج المعنيين السابقين للفعل " قرب" تعني الاقتراب من النص ومساءلته ،و « الدنوّ من النص وملامسة سطحه والصدق في التعاطي معه بعيدا عن الحكم المسبق عليه »[2].

أما اصطلاحا فيقصد بالمقاربة النصية « اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية، حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كلّ المستويات اللغوية (الصوتية والدلالية و النحوية والصرفية و الأسلوبية) وبهذا يصبح النص (المنطوق والمكتوب) محور العملية التعلمية، ومن خلالها تنمى كفاءات ميادين اللغة الأربعة »[3] .

وتعرّف أيضا بأنّها منحى تعليمي يرمي إلى «جعل النّص بمختلف أشكاله: الحكاية المقطوعة الموزونة الحوار النشيد أو بمختلف أنماطه: الإخباري، الحواري، الوصفي، منطلقا لجميع الأنشطة اللغوية ومحلا لممارسة الفعل التعلمي من أجل إكساب المتعلّم المهارات اللغوية اللازمة للوصول إلى التحكم في مختلف الكفاءات المستهدفة [4]، وبمعنى آخر أن يكون النص هو الفلك الذي تدور حوله التعلمات، يستثمره المتعلم في بناء تعلماته، وإرساء موارده، وتنمية كفاءته بشكل شامل ومنسجم، فهو يستمع إلى النص ويقرأه و يتفاعل معه، ويناقش أفكاره، ويستخرج الظاهرة اللغوية منه، ويحللها ويناقشها ويوظفها، ويعيد بناءه شفهيا وكتابيا، ويقيم مضمونه ويستخلص العبر منه . ويتعرف على أنماط النصوص (السردية و الوصفية و التوجيهية والحوارية والحجاجية و التفسيرية) من خلال موضوعاتها و مؤشراتها، وينسج على منوالها إنتاجا كتابيا تغذية راجعة تعبر عن مدى تحقق الكفاءة النصية لديه .

«ويتم تناول النص على مستويين :

---

[1] المرجع نفسه، ص 667

[2] مُحَمَّد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، وفق النصوص المرجعية والمناهج المدرسية، دار الهدى، عين مليلة ،الجزائر، 2012،ص 122

[3] الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية / مرحلة التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية ،2016 ،ص 5

[4] مُحَمَّد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، وفق النصوص المرجعية والمناهج المدرسية، دار الهدى، عين مليلة ،الجزائر، 2012،ص 122

- المستوى الدلالي: ويتعلق بإصدار أحكام على وظيفة المركبات النصية (المعجم اللغوي، الدلالات الفكرية) إذ يعتبر النص مجموعة جمل مركبة مرتبطة تحقق قصدا تبليغيا و تحمل رسالة هادفة .
- المستوى النحوي: ويقصد به الجانب التركيبي لوحدات الجملة التي تشكل تجانسا نسقيا، يحدد الأدوار الوظيفية للكلمات»[1]

يتماشى هذا الطرح الديداكتيكي للمقاربة النصية مع ما مخرجات لسانيات النص التي ترى« أن النص لم يبق بالمفهوم التقليدي الذي ينظر إليه من خلال مكوناته الداخلية، بل ارتقى إلى مفهوم جديد انطلاقا من الوظيفة التي يؤديها، وفي ضوء هذا الفهم فإن فهم النص يتحقق على مستويين هما:

أ. المكونات السطحية التي تمثل علامات لغوية تربطها علاقات نحوية لتشكيل المعنى.
ب. المكونات العميقة التي تمثل التصورات تربطها دلالية، وهي تحتاج إلى معرفة واسعة، فالنص بالنسبة إلى اللسانيين شكل لغوي تكوّن قواعد محددة. »[2]

تركز المقاربة البيدغوجية الحديثة على الفهم القرائي والكتابي ،وهذا ما أدى إلى تغيير المصطلحات، حيث أستبدل مصطلح القراءة بمصطلح فهم المكتوب، ومصطلح الاستماع بفهم المنطوق، والفهم لا يتأتى إلا من خلال تبني استراتجيات تفاعلية نشطة، وطرائق حديثة، مع التدريب المستمر على قراءة النصوص ليكوّن المتعلم خلفية معرفية، تساعده على فهم النصوص، والمقارنة بينها، فالتعلّم أساسا يقوم على أساس تجنيد الموارد ،«فالمستمع / القارئ حين يواجه خطابا ما لا يواجهه وهو خاوي الوفاض و إنما يستعين بتجاربه السابقة، بمعنى أنه لا يواجهه وهو خالي الذهن . فالمعروف أن معالجته للنص المعاين تعتمد من ضمن ما تعتمده، على ما تراكم لديه من معارف سابقة تجمعت لديه كقارئ متمرس قادر على الاحتفاظ بالخطوط العريضة للنصوص (والتجارب) السابق له قراءاتها و معالجتها »[3].

تسهل له هذه الخلفية المعرفية التمييز بين النصوص، كما تمكنه من التواصل معها بشكل فعّال، ويزداد هذا التواصل انسجاما كلما زادت قراءاته، وكلما تنوعت النصوص التي يقرأها،

[1] الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية / مرحلة التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية ،2016 ،ص 5
[2]
[3] مُحَّد خطابي، لسانيات النص، المركز الثقافي العربي، بيروت و الدار البيضاء، ط1، 1991، ص 61

خاصة إذا كانت نصوصا أصيلة تستجيب للمعايير النّصية، والجمالية، وتلامس وجدان المتعلّم لقربها من محيطه الاجتماعي.

المدخل الاتصالي وأهميته:

إذا كان المدخل التكامل يراعي طبيعة اللغة الشمولية، فإن المدخل الاتصالي يستند إلى وظيفة اللغة التواصلية الاجتماعية، هذه الوظيفة التي أشار إليها ابن جني في تعريفه للغة على أنّها أصوات يعبر بها كلّ قوم عن أغراضهم، كما أنه يركز على التواصل التربوي الذي يعد عنصرا أساسيا يتوقف عليه نجاح العملية التعلمية باعتبارها عملية تواصلية بالأساس .

«وتعليم اللغة اتصاليا كما يستهدف إكساب المتعلمين المهارات اللغوية الأربع و تنميتها لديهم، وتمكينهم من مهارات الاتصال، واستخدام القواعد اللغوية من أجل أداء وظائف اتصالية معينة في مواقف معينة، فإنه من قبل يخلق مواقف طبيعية فردية وجماعية اتصالية مباشرة، من خلال محتوى لغوي يركز على تدريبهم على المحادثة الشفوية أولا، ثم التدريب على باقي مهارات اللغة بعد ذلك، مع أفضلية تكاملها عند تدريسها »[1]. وهذا يشير للترابط بين المدخل التكاملي و المدخل الاتصالي من جهة، وإلى أسبقية اللغة المنطوقة على اللغة المكتوبة من جهة أخرى، الأمر الذي يفرض على المربين خلق بيئة لغوية سليمة، من خلال التخاطب باللغة العربية الفصيحة، اختيار النصوص المنطوقة المشوقة لتنمية مهارة الاستماع .

لا خلاف في أن الاستماع يعد مدخلا أساسيا لتعلّم اللغة، و أنّ تعويد المتعلم على سماع الكلام العربي الفصيح، وحفظه والتمرس بأساليبه يعزز الملكة اللغوية أكثر من تلقينه قواعد النحو الجافة ؛لأن النحو في أصله هو انتحاء سمت كلام العرب على حسب تعريف ابن جني، وانتحاء سمت كلام العرب يتطلب أولا معرفة كلام العرب عن طريق سماع نماذج من الكلام العربي الفصيح، وهو ما يذهب إليه ابن خلدون في قوله: « وتعلم مما قررناه في هذا الباب أن حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب، حتى يرتسم في خياله المنوال الذي

[1] أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية، دراسة مسحية نقدية ،جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، ط1، 2000، ص69

نسجوا عليه، 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 »[1].

ويذمّ ابن خلدون أهل المغرب وإفريقيا في زمانه على تعليمهم اللغة عن طريق تلقين قواعد النحو بطريقة جافة لا حياة فيها فيقول عنهم بأنهم: «أجروا صناعة العربية مجرى العلوم بحثّا، وقطعوا النظر عن التفقه في تراكيب كلام العرب إلا إن أعربوا شاهدّا أو رجحوا مذهبا من جهة الاقتضاء الذهني لا من جهة محامل اللسان وتراكيبه . فأصبحت صناعة العربية عندهم كأنها من جملة قوانين المنطق العقلية أو الجدل. وبعدت عن مناحي اللسان وملكته، وأفاد ذلك حملتها في هذه الأمصار وآفاقها البعد عن هذه الملكة بالكلية، وكأنهم لا ينظرون في كلام العرب، وما ذلك إلا لعدولهم عن شواهد اللسان وتراكيبه وتمييز أساليبه، وغفلتهم عن المران في ذلك للمتعلم، فهو أحسن ما تفيده الملكة للسان » [2]

فمعرفة قواعد النحو وحفظ متونه لا تعني اكتساب الملكة اللغوية، ولا يمكنها إكساب المتعلم الكفاءة اللغوية والتواصلية ،ذلك أن الهدف من تعليمية النحو يختلف عن الهدف من تعليمية اللغة فـ«هدف النحو المباشر منح نوع من المقدرة على التحليل، أما الغاية من تعلم اللغة فاكتساب القدرة على التركيب، بما يعنيه ذلك من إطلاق لقدرات المتعلم في إبداع ما يريد من أشكال التراكيب»[3] .

يقول أبو حيان: «أكثر أئمة العربية بمعزل عن التصرف في الفصاحة والتفنن في البلاغة، ولذلك قلت تصانيفهم في علم التفسير، وقلّ أن ترى نحويا بارعا في النظم والنثر، كما قلّ أن ترى بارعا في الفصاحة يتوغل في علم النحو، وقد رأينا من ينسب للإمامة في علم النحو وهو لا يحسن أن ينطق بأبيات من أشعار العرب فضلا عن أن يعرف مدلولها أو يتكلم على ما انطوت عليه من علم البلاغة والبيان..»[4] ويعود السبب في ذلك إلى« أنّ النحو وإن شارك غيره من علوم اللغة في دراسة العربية فإنه ليس العلم الذي يضم كافة قوانينها بل هو أحد العلوم التي تعرض

[1] ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون ج2 ،تحقيق عبد الله محمّد الدرويش، دار البلخي دمشق، سوريا، ط1، 2004، ص 386

[2] ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ج2، المرجع نفسه، ص386

[3] علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي عرض وتحليل، دار الثقافة العربية دط ،1993 ،ص22

[4] أبو حيان الأندلسي ،تفسير البحر المحيط، ج1 ،تحقيق عادل أحمد عبد الموجود و آخرون ،دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1994، ص111

بالتحليل والتقنين لها، إن قواعد النحو ليست بهذا الاعتبار قواعد اللغة كلها، ولا تعني معرفة هذه القواعد استيعاب اللغة بأسرها »[1] .

يعبّر ابن خلدون عن أهمية التفاعلات الاجتماعية ،والممارسة اللغوية في حصول الملكة اللغوية، فيقول: «وهذه الملكة كما تقدم إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع والتفطن لخواص تراكيبه، وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك التي استنبطها أهل صناعة اللسان، فإن هذه القوانين إنما تفيد علما بذلك اللسان، ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها. »[2]

إنّ نمط التعليم الذي انتقده ابن خلدون والقائم على حشو دماغ المتعلم بالمعارف دون ممارستها، والتركيز على المعرفة وإهمال ما ورائها، ما زال سائدا في زماننا رغم اعتماد مقاربة جديدة تقوم على أساس كفاءة المتعلمين وقدرتهم على بناء معارفهم بأنفسهم، وقد أفرز هذا النمط للأسف الشديد متعلمين نفروا من لغتهم،وضاقوا بقواعدها ذرعا، وقد وجّه البعض أصابع الاتهام للغة العربية وقواعدها فتوالت صيحاتهم للمطالبة بتيسير النحو عن طريق تجريده من بعض مقوماته التي يبنى عليها كالعامل والعلة و القياس، وما ذلك إلا لأنهم على رأي مصطفى صادق الرافعي: «لم يمارسوا هذه اللغة وإنما علموها عن عرض، وهذا ولا جرم ضرب من الجهل العلمي، ولو هم فقهوا سر العربية ووقفوا على طرق تركيبها وحاذبوا من أزمّتها وصرفوا من أعنتها، واكتنهوا محاسنها الفطرية التي خرجت بها من ثلاثمائة تركيب إلى ثمانين ألف مادة كما فصلنا القول فيه لعرفوا كيف يتسببون للإصلاح اللغوي الذي ينشدونه »[3] .

إن سبب المشكلات التي يعاني منها المتعلّمون في تعليمية اللغة العربية تعود غالبا لطرائق تدريس المادة، وليس لصعوبة اللغة العربية في حد ذاتها، هذا الوضع التعليمي الذي عبّر عنه كمال بشر بقوله :« في كثير من الأحيان تقدم مادتها [مادة اللغة العربية] بأسلوب عربي معوّج، مشحون بالعاميات وما إليها، ويعتمد على التلقين في التعامل معها . أما مهارات اكتساب اللغة وتعليما فهي غائبة تقريبا . فالاستماع إلى عربي فصيح صحيح نادر، والقراءة الجهرية لها وجود لا يذكر ،إذا قيس بأهميتها بوصفها سيدة المقررات في اللغة . وغياب هاتين المهارتين يستتبع –بالضرورة–

[1] علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي عرض وتحليل، دار الثقافة العربية ،دط، 1993 ص15

[2] ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون ج 2، المرجع نفسه ،ص 387

[3] مصطفى صادق الرافعي، تحت راية القرآن، مراجعة وعناية درويش الجويدي، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان ،2002، ص 41

ضعفا ملحوظا في تفعيل المهارتين الأخريين الكتابة والحديث»[1] . فمهارتا الانتاج اللغوي الشفهي والكتابي لا يمكن حصولهما إلا بالتركيز على مهارتي التلقي اللغوي وهما الاستماع والقراءة الجهرية النموذجية المعبّرة، لكونهما مدخلات لغوية ،وعلى قدر جودة المدخلات تكون جودة المخرجات .

ثم إن هذه المشكلات التعليمية ليست حكرا على اللغة العربية يقول ستيفن بنكر(steven pinker)واصفا موقف المثقفين من اللغة الإنجليزية: يعرفون أن المدارس كانت تهتم بالقدرة النحوية، لكن تدني المستوى التربوي وتضعضع الثقافة العامة قادا إلى انحدار مخيف في قدرة الشخص المتوسط على صياغة جملة صحيحة نحويا. ويعرفون كذلك أن اللغة الإنجليزية حمقاء ومجافية للمنطق [2] .

سعت اللسانيات الحديثة إلى إيجاد حلول لمشكلات تعليمية اللغة من خلال اعتمادها على المنطوق بدل المكتوب، باعتبار أن التعلم يبدأ أولا عن طريق السماع ،الذي يعده ابن خلدون أبو الملكات اللسانية يقول كمال بشر:«إن اللغة تمر بدورة من مراحل ثلاث هي الطاقة أو القدرة أو الخليقة، ثم تفعيل هذه الطاقة وقدرتها على الإنتاج وهذه هي السليقة، ثم الإنتاج نفسه، المتمثل في المنطوق الحي، وهذا المنطوق أسبق وأوفى في تشكيل اللغة وبنائها»[3].

إن اللغة العربية في وضعها الراهن لم تعد هي اللغة المنطوقة و المتداولة اجتماعياّ ، مما سبب صدعا بين المتعلم ولغته العربية الأصيلة ،ولا مجال لرأب الصدع إلا بربطه بمصادرها الأصلية ،وذلك من خلال الاعتماد على النصوص المكتوبة، شرط أن تكون هذه النصوص بلغة عربية فصيحة، وأن تكون نصوصا موثقة ومحفوظة، وأن تتسم بالذوق الرفيع وجماليات الخطاب لتنال قبول المتعلم وإقباله.

إن حسن اختيار النصوص عامل مهم في تنمية لغة المتعلمين،«ومن ثمّ ينبغي أن يقع الاختيار على تلك النصوص الموثوق بصحتها وسلامتها، الموسومة بالدقة في انتفاء لبناتها ومكونات

[1] كمال بشر ،العربية بين الوهم وسوء الفهم، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر ،دط، 1999، ص 18

[2] ستيفن بنكر، الغريزة اللغوية .كيف يبدع العقل اللغة . تعريب حمزة بن قبلان، دار المريخ للنشر ،الرياض المملكة السعودية دط 2000،ص24

[3] كمال بشر ،العربية بين الوهم وسوء الفهم، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر ،دط، 1999، ص10

هيكلها وعلى قمة هذه النصوص القرآن الكريم والحديث الشريف، وما سار على دربهما من آثار الأدباء والمفكرين في العصور العربية المختلفة» [1].

ولا يتوقف الأمر على اختيار النصوص، بل نحتاج إلى جانب ذلك معلمين مهرة قادرين على بث الروح قي هذه النصوص وجعلها تحيا من جديد، فالنص المكتوب جسم محنط لا تبث فيه الروح إلا إذا حوّل إلى خطاب ولا يتم ذلك إلا ببراعة الإلقاء ومهارة الأداء، وربط النص بسياقه التخاطبي .وهنا تتجلى كفاءة المعلمين ودورهم الفعال في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين، خاصة إذا علمنا أن اللغة تكتسب أساسا من خلال الاستماع والتقليد والمحاكاة.

أما ما يؤهل الحديث الشريف في أن يكون على طليعة النصوص المكتوبة بعد القرآن الكريم، فهو خصائصه وأساليبه التي صقلها القرآن الكريم، وهو رغم أنه كلام بشر إلا أنه احتل من البلاغة قمتها وتربع على عرشها بلا منازع. فنال أصحابه قسطا منها وتكلفوا مهمة تبليغها، يقول محمود الفجال: ولا يشك مسلم، ولا يرتاب، في أن فصاحته، وأسلوبه في حديثه لا يقاربه أسلوب، فقد مدّت إليه الفصاحة رواقها، وشدّت به البلاغة نطاقها، وهو المبعوث بالآيات الباهرة الحجج، المنزل عليه قرآن عربي غير ذي عوج»[2]

وأما من جهة التوثيق فإن أحاديثه ـ عليه الصلاة والسلام ـ محفوظة في كتب الصحاح التي بدل أصحابها جهدا مضنيا في التأكد من صحتها سندا ومتنا، ووضعوا لذلك شروطا وقواعد لم يسبقهم إليها أحد من قبل، وقسموها إلى أنواع فمنها الصحيح، والحسن، والضعيف، وكان من إعجاب السيوطي بها أن ألف كتابه المزهر في علوم اللغة على طرازها وفي ذلك يقول :« هذا علم شريف ابتكرت ترتيبه ،و اخترعت تنويعه وتبويبه ؛وذلك في علوم اللغة وأنواعها، وشروط أدائها وسماعها ،حاكيت فيه علوم الحديث في التقاسيم والأنواع، وأتيت فيه بعجائب وغرائب حسنة الإبداع »[3] .فهو وإن كان ينسب لنفسه الابتكار والاختراع لا ينفي عن نفسه المحاكاة ؛وإنما مدار الإبداع في كونه أول من نقل منهج أهل الحديث إلى اللغة العربية ؛و ذلك لأن طريقة عملهم اتسمت بالدقة والموضوعية والمنهجية العلمية «لأنها تتجاوز الاعتماد على ما هو منقول إلى

[1] المرجع نفسه، ص 154

[2] محمود الفجال، الحديث الشريف في النحو العربي ،أضواء السلف، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط2 ،1997، ص 5

[3] جلال الدين السيوطي .المزهر في علوم اللغة وأنواعها .الجزء الأول ص 01

الاعتماد على سلامة النقل وصدقه وأمانته، وكأن تلقي العلم في نظرهم لا تكفي فيه القراءة حتى يقرأ بين يد عالم خبير، يأخد بيد المتعلم يشرح له ويفسر، ويصحح له خطأه ويعلمه كيف يفهم النص فكانت حلقة العلم أشبه بما يسمونه في أيامنا ورشة عمل »[1] .كما اتسم عملهم أيضا بالطابع التطبيقي من خلال تنقلاتهم للتأكد من صحة الحديث والتحقق من نسبته لرسول الله ﷺ فأكسبتهم هذه الحركية مهارة في بقية العلوم وفي مقدمتها علم اللغة ؛ حيث «كانت حركة الدارسين بين عالم وآخر، تيسر لهم التزود بصنوف المعارف وهذا يفسر لنا موسوعية كثير من العلماء، في العصور الإسلامية، فطريقة التلقي يسرت لهم ذلك ،بل جعلتهم يحسنون تعلم كل ما كانوا يتلقونه تقريبا»[2].

وقد كان من ثمار هذا الجهد مصنفات حوت عددا لا يحصى من الأحاديث تعد ذخيرة لغوية، لا مناص من الاستفادة منها، ولا سبيل لذلك إلا بدمجها في تعليمية اللغة العربية، لتنمية المهارات اللغوية والتذوق الفني للمتعلّم، ولتطوير المهارات التدريسية للمعلّم لما يتضمنه الخطاب النبوي من أساليب تربوية من شأنها ترقية الخطاب التربوي، وحل الكثير من المشكلات التعليمية وفي مقدمتها العنف المدرسي الذي كثيرا ما يكون الخطاب التربوي الفاشل سببا في انتشاره، وقد يؤدي هذا العنف لعزوف المتعلّم عن الدراسة وقد يصل الأمر إلى التسرب المدرسي .

المبحث الثالث: الوسائل التعليمية في الخطاب النبوي

1. مفهوم الوسائل التعليمية":

لغة :الوسيلة ما يتقرب به إلى الغير ،والجمع الوسل والوسائل، والتوسيل والتوسل واحد [3]

أما اصطلاحا فقد تعددت التعريفات للوسائل التعليمية ،إلا أنها في معظمها تربطها بتقنيات التعليم الحديثة وتكنولوجيا التعليم، فيعرّفونها بكونها ": « أجهزة، وأدوات، ومواد،، يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم، وتقصير مدتها، وتوضيح المعاني، وشرح الأفكار، وتدريب التلاميذ على المهارات، وغرس العادات الحسنة في نفوسهم، وتنمية الاتجاهات، وعرض القيم ،دون

[1] سمير شريف استيتية، اللسانيات المجال الوظيفة والمنهاج، عالم الكتب الحديث، وجدار للكتاب العالمي، عمان، الأردن ،ط2 ،2008، ص694

[2] المرجع السابق ص 694

[3] ابن منظور، لسان العرب ،ج11، دار صادر بيروت ،لبنان، ص 725

أن يعتمد المدرس على الألفاظ، والرموز ،والأرقام وذلك للوصول بطلبته إلى الحقائق العلمية الصحيحة، والتربية القويمة بسرعة وبتكلفة أقل»[1]

يقول الدكتور حسين الطويجي :« لقد دخلت هذه الوسائل المختلفة في مجالات التربية والتعليم تحت أسماء كثيرة فعرفت أولا باسم الوسائل المعينة أو معينات التدريس Teaching Aids أو الوسائل السمعية البصرية « Audiovisual Aids » [2]، ولعل هذه التسميات جاءت من النظرة القاصرة للوسائل التعليمية، فقد كان ينظر لها على أنها وسائل إيضاح دورها يقتصر على مساعدة المعلم في تبليغ رسالته التعليمية وتحقيق أهدافه التربوية، ثم تطور مفهوم الوسائل التعليمية فأصبحت ركنا من أركان الاتصال التربوي تؤدي دور الوسيط في عملية التواصل، يقول حسين الطويجي :« ثم جاءت مرحلة أصبحنا نهتم فيها بالوسائل التعليمية على أنها وسائل لتحقيق الاتصال Means of communication »[3] .

ومع الثورة التكنولوجيا الحديثة احتلت الوسائل التعليمية مكانة هامة في العملية التعليمية فلم تعد وسائل معينة ولا وسيلة تواصل ثانوية، وإنما أصبحت جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية / التعلمية باعتبارها عاملا مهما لإنجاح الفعل التعليمي وتحقيق الأهداف، وتحديد الطرائق التربوية المناسبة، وهذا التصور الحديث «يضع الوسيلة التعليمية داخل نظرية شاملة تنظر للعملية التعليمية نظرة متكاملة منهجية تسير في خطوات متسلسلة تؤثر كل منها في الأخرى بحيث تصبح الوسيلة التعليمية جزء متكاملا من استراتجيات التدريس Teaching Strategies »[4]، واحتلت بذلك مكانتها في المنهاج التربوي فهي مكون أساسي من مكونات المنهاج . لم تعد مجرد وسائط أو معينات يستعين بها المعلم في تعليمية اللغة وإنما «أصبحت أساسية في تعليم اللغات لتطوير المهارات التي تحددها الأهداف »[5]

أما المفهوم العام للوسائل التعليمية فهو يشمل كل ما من شأنه توصيل المعلومة للمتعلّم، وكلّ ما يستعين به المعلّم في عملية النقل الديداكتيكي، بما في ذلك البيئة المدرسية بكل ما توفره من

[1] مُحَمَّد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، ط4، 2004،ص 68

[2] حسين حمدي الطويجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم الكويت ،ط8 ،1987،ص 23

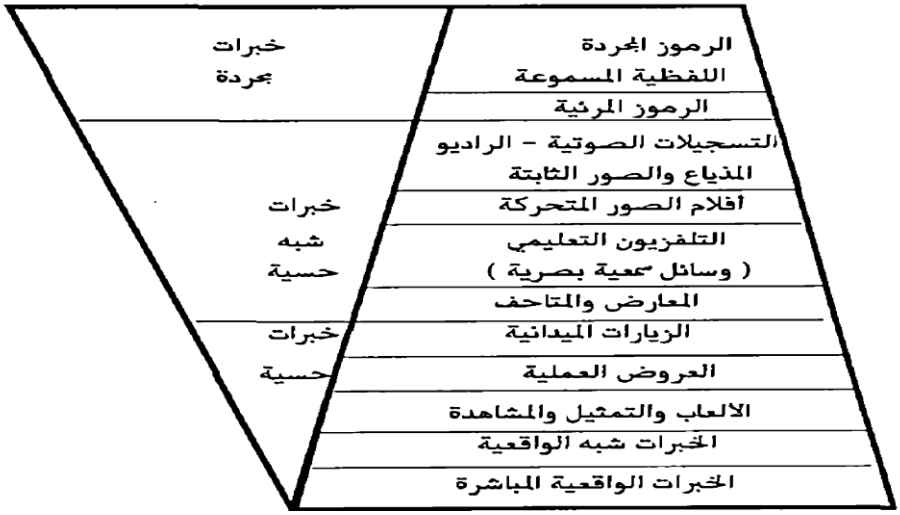
[3] المرجع نفسه ص 24

[4] المرجع نفسه ص 24

[5] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط2، 2004، ص 34

إمكانيات، والوسائل اللفظية، كالقدرة على الشرح وتبسيط المفاهيم ،و التكرار، والتمثيل، وغيرها، ووسائل التوصل الغير لفظية كالإشارات و الرسوم، والوسائل المادية المحسوسة بما فيها الوسائل التكنولوجية الحديثة وغيرها من الوسائل .

وهذه الوسائل تكتسي أهميتها حسب درجة تأثيرها في المتعلّم، وتأثيرها يتوقف على مدى ملامستها لحواس المتعلّم، وعلى حسب الخبرات التي يمرّ بها، وعلى هذا الأساس جاء تصنيف العالم ادجار ديل Edgar Dale للوسائل التعليمية « وهذا التصنيف يطلق عليه العديد من المسميات فأحيانا يسمى بمخروط الخبرة وأحيانا أخرى يسمى بهرم الخبرة ،وهناك من يطلق عليه تصنيف ديل...وعندما نتمعن في تصنيف ادجار ديل للوسائل التعليمية نجده وضع الخبرة المباشرة في قاعدة الهرم والتي اعتبرها أفضل أنواع الوسائل التعليمية لأن الطالب فيها يتعامل مع الخبرة الحقيقية »[1]، حيث « تدرج في تصنيفه للوسائل التعليمية من المحسوس إلى المجرد، حيث وصل إلى الكلمة الملفوظة في أعلى المخروط »[2]



مخروط الخبرة لإدجار ديل[3] cone of experience by edgar dale

[1] مثنى عبد الرسول الشكري، ورحيم كامل الصجري، التدريس بين النظرية والتطبيق، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1،2016، ص 224

[2] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، الشروق ،2010، ص 228

[3] المرجع نفسه، ص 228

2.تصنيف الوسائل التعليمية في الخطاب النبوي

يمكن تصنيف الوسائل التعليمية المستوحاة من الخطاب النبوي إلى وسائل لفظية و وسائل غير لفظية ،و وسائل مادية، وخبرات واقعية مباشرة .

أ الوسائل اللفظية :

1.الشرح والتوضيح :

الشرح أو الإيضاح هو الميزة الغالبة للغة الخطاب النبوي، باعتباره خطابا تبليغا، قال الله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ وَإِنْ لَمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ وَاللَّهُ يَعْصِمُكَ مِنَ النَّاسِ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ﴾[1]، ولكونه جاء ليفصل ما أجمله القرآن الكريم .قال الله عز وجل: ﴿هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ ﴾[2].

من أمثلة ذلك ما رواه البخاري :«أَنْ عبدِ اللَّهِ رَضِيَ اللَّهُ عنْه، قالَ: لَمَّا نَزَلَتْ هذِه الآيَةُ: ﴿الَّذِينَ آمَنُوا ولَمْ يَلْبِسُوا إيمانَهُمْ بظُلْمٍ﴾ (الأنعام: 82) شَقَّ ذلكَ علَى أصْحابِ النبيِّ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ، وقالوا: أيُّنا لَمْ يَظْلِمْ نَفْسَهُ؟ فقالَ رَسولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ: ليسَ كما تَظُنُّونَ، إنَّما هو كما قالَ لُقْمانُ لِابْنِهِ: ﴿يا بُنَيَّ لا تُشْرِكْ باللَّهِ إنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ﴾ (لقمان: 13).»[3]

فهوﷺ في هذا الحديث الشريف يشرح مفهوم كلمة الظلم كما وردت في سياقها القرآني، ليجيب عن سؤال الصحابة الذين كانوا يحتفظون في أذهانهم بمفهوم أخر للظلم ،وهو المفهوم المتداول، مبينا لهم أن معنى الضمني للظلم في الآية الكريمة هو الشرك بالله، وليعزز المفهوم الجديد أردف شاهدا من القرآن الكريم، وهو آية من سورة لقمان لتقوية المعنى وتثبيته في أذهان المتلقين .

ومن أمثلة ذلك أيضا ما أخبر به الشعبي عن عديّ بن حاتم ﷺ قال: لَمَّا نَزَلَتْ: ﴿حتَّى يَتَبَيَّنَ لَكُمُ الخَيْطُ الأبْيَضُ مِنَ الخَيْطِ الأسْوَدِ﴾ (البقرة: 187) عَمَدْتُ إلى عِقَالٍ أسْوَدَ، وإلَى عِقَالٍ أبْيَضَ، فَجَعَلْتُهُما تَحْتَ وِسَادَتِي، فَجَعَلْتُ أنْظُرُ في اللَّيْلِ، فلا يَسْتَبِينُ لِي، فَغَدَوْتُ علَى رَسولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ، فَذَكَرْتُ له ذلكَ فَقالَ: إنَّما ذلكَ سَوَادُ اللَّيْلِ وبَيَاضُ النَّهَارِ.

---

[1] سورة المائدة الآية 67

[2] سورة الجمعة الآية 2

[3] أخرجه البخاري ح 6937 ،و مسلم ح 124

فهذا الصحابي الجليل فهم الآية على ظاهرها،فذهب ذهنه للمعنى الحقيقي الصريح للخيط الأبيض والخيط الأسود، فأرشده الرسول الكريم ﷺ إلى المعنى الضمني في سياق الآية مبينا له أن الخيط الأسود معناه سواد الليل و الخيط الأبيض معناه بياض النهار .

2.**التكرار**:جاء في لسان العرب « كرر الشيء و كركره: أعاده مرة بعد الأخرى . والكَرّة المرّة، والجمع الكرّات. ويقال كررت عليه الحديث و كركرته إذا ردّدته والكرّ الرجوع على الشيء ومنه التكرار »[1].

والتكرار أسلوب من أساليب العرب في كلامهم، يقول فيه ابن الأثير: « واعلم أن هذا النوع من مقاتل علم البيان، وهو دقيق المأخذ .وحدّه هو: دلالة اللفظ على المعنى مردّدا، وربما اشتبه على كثير من الناس بالإطناب مرة و بالتطويل مرّة أخرى [2]، ويبيّن الفرق التكرار والإطناب والتطويل فيقول: « و إذا كان التكرير هو إيراد المعنى مردّدا فمنه ما يأتي لفائدة، ومنه ما يأتي لغير فائدة. فأما الذي يأتي لفائدة فإنّه جزء من الإطناب. وهو أخص منه، فيقال حينئذ: إنّ كلّ تكرير يأتي لفائدة فهو إطناب، وليس كلّ إطناب تكريرا يأتي لفائدة، وأما الذي يأتي من التكرير لغير فائدة فإنّه جزء من التطويل، وهو أخصّ منه، فيقال حينئذ: إنّ كلّ تكرير يأتي لغير فائدة فهو تطويل، وليس كلّ تطويل تكريرا يأتي لغير فائدة»[3]

وللتكرار فائدة تعليمية ،إذ أنّه يعمل على تثبيت المعلومات، والاحتفاظ بها في الذاكرة ،وتأكيدها ليبقى أثرها في نفس المتلقي، يقول ابن الأثير: إن التكرار إنّما يأتي لما أهمّ من الأمر، يصرف العناية إليه ليثبت ويتقرّر »[4]. فهو في هذا التعريف الموجز يذكر ثلاث فوائد تعليمية للتكرار ،وهي :

أ. يصرف العناية إلى الأمر الأهمّ ؛ بمعنى أنه يشدّ انتباه المتلقي لتلقي الخطاب .

ب. ليثبت، ومعناه ليثبت هذا الأمر المهم في نفس المتلقي .

---

[1] ابن منظور، لسان العرب ،ج5، دار صادر بيروت، لبنان، ص 135

[2] ابن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، القسم الثالث ،أحمد الحوفي، وبدوي طبانة، دار النهضة مصرللطبع والنشر ،الفجالة –القاهرة ،دط ،دت، ص3 https://ia802607.us.archive.org/14/items/FP4441/mtsa1.pdf

[3] ابن الأثير، المثل السائرفي أدب الكاتب والشاعر، القسم الثاني، ص 345

[4] المرجع نفسه، القسم الثالث ،ص 11

ت. ويتقرّر، ومعناه أن يقرّ هذا الأمر المهم في نفسه و يبقى أثره حتى يصبح صفة راسخة فيه.

ولتحقيق الغاية التعليمية من الخطاب النبوي ،كان النبي ﷺ يعمد للتكرار في كثير من الأحاديث، وقد أفرد البخاري في كتابه "صحيح البخاري" بابا من كتاب العلم أسماه " باب من أعاد الحديث ثلاثا ليفهم عنه "، حيث عبّر عن التكرار بعبارة (أعاد الحديث) وبيّن الغاية من هذا التكرار وهي تحقيق الوظيفة الإفهامية (ليفهم عنه)، وقدر ذكر في هذا الباب جملة من الأحاديث نذكر منها:

- حديث أنس عن النبيّ ﷺ ﴿أنّه كان إذا سلّم سلّم ثلاثا، وإذا تكلك بكلمة أعادها ثلاثا﴾[1]
- والحديث: ﴿أنه كان إذا تكلّم بكلمة أعادها ثلاثا، حتى تفهم عنه، وإذا أتى على قوم فسلّم عليهم سلّم ثلاثا ﴾[2]

ومن أمثلة الأحاديث التي ورد فيها التّكرار، قوله ﷺ في خطبة حجة الوداع :« ألا هل بلغت، اللّهمّ فاشهد ».

ومن أمثلته حديث حنظلة: «لَقِيَنِي أَبُو بَكْرٍ، فَقَالَ: كَيْفَ أَنْتَ ؟ يا حَنْظَلَة قال: قُلْتُ: نَافَقَ حَنْظَلَة، قَالَ:سُبْحَانَ اللهِ ما تَقُولُ؟ قالَ: قُلْتُ: نَكُونُ عِنْدَ رَسُلِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلِيهِ وسَلَّم، يُذَكِّرُنا بالنَّارِ والجَنّةِ، حَتَّى كَأَنَّا رَأْيَ عَيْنٍ، فَإِذَا خَرَجْنا مِنْ عِنْدِ رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، عَافَسْنَا الأَزْواجَ وَ الأَوْلادَ و الضَّيْعَاتِ، فَنَسَيْنا كَثِيرًا، قَالَ أَبُو بَكْرٍ :فَوَاللهِ إِنَّا لَنَلْقَى مِثْلَ هَذَا، فَانْطَلَقْتُ أَنَا وَأَبُو بَكْرٍ ،حَتَّى دَخَلْنَا عَلَى رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قُلْتُ: نَافَقَ حَنْظَلَةُ، يا رَسولَ اللهِ، فَقَالَ رَسُلُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَمَا ذَاكَ ؟ قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللهِ، نَكُونُ عِنْدَكَ، تُذَكِّرُنَا بالنَّار وَالجَنَّة،حَتَّى كَأَنَّا رَأْيَ عَيْنٍ، فإذَا خَرَجْنَا مِنْ عِنْدِكَ، عَافَسْنَا الأَزْوَاجَ وَالأَولادَ وَ الضَّيْعَاتِ، نَسَيْنَا كَثِيرًا فَقَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: والَّذي نَفْسِي بِيَدِهِ إِنْ لَو تَدُمُونَ عَلَى مَا تَكُونُوا عِنْدِي، وَفِي الذِّكْرِ، لَصَافَحَتْكُم المِلائكَةُ عَلَى فُرُشِكُمْ وَفِي طُرُقِكُمْ، وَلَكِنْ يَا حَنْظَلَةُ سَاعَةً وَسَاعَةً ثَلاثُ مَرَّاتٍ»[3].

[1] البخاري ،ح 95
[2] البخاري ح 96
[3] مسلم ح 2750

وقولهﷺ: ﴿أَلاَ أُخْبِرُكُم بِأَكْبَرِ الكَبَائِرِ قالوا: بَلَى يا رَسُولَ اللهِ، قَالَ: الإِشْرَاكُ باللهِ، وَعُقُوقِ الوَلِدَيْنِ.حَدَّثَنَا مُسَدَّدٌ: حَدَّثَنَا بِشْرٌ، مِثْلُهُ،وكَانَ مُتَكِئًا فَجَلَسَ، فَقَالَ: ألاَ وقَولُ الزُّورِ فَمَا زَالَ يُكَرِرُهَا حَتَّى قُولْنَا لَيْتَهُ سَكَتَ﴾[1].وهَذَا التِّكرار المستمر لعبارة" ألا و قول الزور " يؤكد انّ قول الزور من أكبر الكبائر، وقد أثر هذا التّكرار في نفوس المتلقين من الصحبة حتى تمنّوا لو أنّه صلّى الله عليه وسلّم سكت .

ومن أمثلته أيضا، حديث عبد الله بن عمرو قال: ﴿تَخَلَفَ عنَّا رَسُولُ اللهِ صلَّى الله عَلَيْهِ وسلَّم فِي سَفْرةٍ سَافَرْنَاهَا قَالَ: وَأَدْرَكَنَا وقد أَرْهَقَتْنَا الصلاة صلاةُ العَصْرِ و نَحْنُ نتوضأُ فجَعَلْنَا نَمْسَحُ عَلى أَرْجُلِنَا فنادى بأعلى صَوْتِهِ مرتين أو ثلاثًا وَيْلٌ للأَعْقَابِ منَ النَّارِ﴾[2]

3.التشبيه والتمثيل : جاء في لسان العرب « الشَّبْهُ والشَّبَهُ والشَّبيه: المثل/ والجمع أشباه .. وأشبه الشيءُ الشيءَ ماثله»[3]

و أسلوب التشبيه يستعمل في الخطاب النّبوي لغاية تعليمية هي تقريب الصورة من الأذهان، وترغيب المتلقي في المشبّه إذا كان المشبّه به مرغوب فيه، أو ترغيبه عنه إذا كان المشبّه به مرغوب عنه، ويوضّح ذلك ابن الأثير في قوله: « وأما فائدة التشبيه في الكلام فهي لأنّك إذا مثّلت الشيء بالشيء، فإنّما تقصد به إثبات الخيال في النفس بصفة المشبّه به ؛ أو بمعناه وذلك أوكد في طرقي الترغيب فيه ؛ أو التنفير منه »[4]

ومن أمثلته في الخطاب النّبوي قوله ﷺ مصوّرا حال المؤمنين في تفاعلهم الإيجابي: ﴿تَرَى المؤْمِنينَ في تَرَاحُمِهم وتَوَادِّهم وتَعَاطُفِهم كَمَثَلِ الجَسَدِ، إذَا اشتكى عُضْوًا تداعى له سائِرُ جَسَدِهِ بالسَّهَرِ والحُمَّى ﴾[5]

فهذا التصوير الغرض منه وصف التلاحم والترابط الذي يجمع المؤمنين كأنّهم جسدا واحدا، يؤدي كلّ عضو فيه وظيفته، وتتكامل الوظائف في نظام منسجم، لا يمكن فيه الاستغناء عن أي

[1] مسلم ح 6273

[2] مسلم ح 6273

[3] ابن منظور، لسان العرب، ج 13، دار صادر، بيروت لبنان، ص 503

[4] ابن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، القسم الثاني، مرجع سابق، ص 123

[5] البخاري ح 6011

عضو، وليس هناك تشبيه أبلغ من هذا التشبيه في وصف أواصر الترابط بين المؤمنين كأنّما يشدّهم عصب واحد .

وفي حديث آخر معاذ بن جبل ﷺ: كنتُ معَ النَّبيِّ صلَّى اللَّهُ علَيهِ وسلَّمَ في سفَرٍ، فأصبَحتُ يومًا قريبًا منهُ ونحنُ نَسيرُ، فقلتُ: يا رسولَ اللَّهِ أخبرني بعمَلٍ يُدخِلُني الجنَّةَ ويباعِدُني من النَّارِ، قالَ: لقد سألتَني عَن عظيمٍ، وإنَّهُ ليسيرٌ على من يسَّرَهُ اللَّهُ علَيهِ، تعبدُ اللَّهَ ولا تشرِكْ بِهِ شيئًا، وتُقيمُ الصَّلاةَ، وتُؤتي الزَّكاةَ، وتصومُ رمضانَ، وتحجُّ البيتَ، ثمَّ قالَ: ألا أدلُّكَ على أبوابِ الخيرِ: الصَّومُ جُنَّةٌ، والصَّدَقةُ تُطفي الخطيئةَ كما يُطفئُ الماءُ النَّارَ، وصلاةُ الرَّجلِ من جوفِ اللَّيلِ قالَ: ثمَّ تلا تَتَجَافَى جُنُوبُهُمْ عَنِ الْمَضَاجِعِ يَدْعُونَ رَبَّهُمْ، حتَّى بلغَ يَعْمَلُونَ، ثمَّ قالَ: ألا أخبرُكَ بِرَأسِ الأَمرِ كلِّهِ وعمودِهِ، وذِروةِ سَنامِهِ ؟ قلتُ: بلى يا رسولَ اللَّهِ، قالَ: رأسُ الأمرِ الإسلامُ، وعمودُهُ الصَّلاةُ، وذروةُ سَنامِهِ الجِهادُ، ثمَّ قالَ: ألا أخبرُكَ بملاكِ ذلِكَ كلِّهِ ؟ قُلتُ: بلَى يا رسولَ اللَّهِ، قال: فأخذَ بلِسانِهِ قالَ: كُفَّ عليكَ هذا، فقُلتُ: يا نبيَّ اللَّهِ، وإنَّا لمؤاخَذونَ بما نتَكَلَّمُ بِهِ ؟ فقالَ: ثَكِلَتكَ أمُّكَ يا معاذُ، وَهَل يَكُبُّ النَّاسَ في النَّارِ على وجوهِهِم أو على مَناخرِهِم إلَّا حَصائدُ ألسنتِهِم »[1].

وفي قوله :« مَثَلُ الذي يَقْرَأُ القُرْآنَ كالأُتْرُجَّةِ طَعْمُها طَيِّبٌ، وريحُها طَيِّبٌ، والذي لا يَقْرَأُ القُرْآنَ: كالتَّمْرَةِ طَعْمُها طَيِّبٌ ولا رِيحَ لَها، ومَثَلُ الفاجِرِ الذي يَقْرَأُ القُرْآنَ: كَمَثَلِ الرَّيْحانَةِ رِيحُها طَيِّبٌ، وطَعْمُها مُرٌّ، ومَثَلُ الفاجِرِ الذي لا يَقْرَأُ القُرْآنَ: كَمَثَلِ الحَنْظَلَةِ طَعْمُها مُرٌّ، ولا رِيحَ لَها»[2]

وأحيانا يعمد الخطاب النّبوي لرسم صورة حياة لمشهد يتخيله المتلقي كوضعية انطلاقية أو تمهيد لتقريب الصورة ،وتشويق المستمع لما سيقوله ترغيبا فيه، من ذلك قوله ﷺ: ﴿ أَرَأَيْتُمْ لو أنَّ نَهْرًا بِبَابِ أَحَدِكُمْ يَغْتَسِلُ منه كُلَّ يَومٍ خَمْسَ مَرَّاتٍ، هلْ يَبْقَى مِن دَرَنِهِ شيءٌ؟ قالوا: لا يَبْقَى مِن دَرَنِهِ شيءٌ، قالَ: فَذلكَ مَثَلُ الصَّلَوَاتِ الخَمْسِ، يَمْحُو اللَّهُ بهِنَّ الخَطَايَا﴾[3].

[1] الترميذي ح 2616

[2] البخاري ح 5020

[3] مسلم 667 والبخاري 528

4.القصص:

تعد القصة من أنجع الأساليب التربوية التي تنمي المهارات اللغوية، وتعزز الجانب السلوكي والقيمي للمتعلّم، وقد اتخذ النبي ﷺ القصة وسيلة للتربية بأمر من الله سبحانه لدفع المتلقين للتفكر والتدبر واستخلاص العبر، ولتثبيت المؤمنين على طريق الحق .قال الله تعالى: « فَاقْصُصْ القَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ [1]

«حينما نتحدّث عن القصة النبوية فنحن نتحدث عن وسيلة من وسائل الدعوة التي اعتمدت في التعليم والتوجيه والإرشاد، كم أن الواقع الذي تجري فيه يحمل بين ثناياه، أوجه التقاء مع القصة المعاصرة في عناصرها الأصلية وصورتها العامة، من مثل سوقها في أسلوب قصصي يتتبع الحوادث،ويوردها في إطار من التّشويق والإثارة.»[2]، ومن القصص النبوي ما هو تمثيلي يقصد به ضرب الأمثال، لايحدد فيها زمان ولا مكان ولا تعرف فيها الشخصيات بل هي ضرب من التمثيل التصويري في شكل قصصي، « وهي كلّ قصة بدأت بما ينبئ أنّها مثل مضروب لمشابهة حال المخاطبين لأحداثها، أو كانت غير منسوبة إلى أشخاص معينين ودلّت أحداثها على إمكان حدوثها أكثر من مرّة .»[3]ومن أمثلة ذلك المشهد التصويري لقصة السفينة التي تصور المجتمع، و ضرورة تماسك أفراده في مواجهة الفساد والجهل ،للحفاظ على بقاء المجتمع واستمراره، وهي صورة تتكرر في كلّ مرّة. يقول رسول الله ﷺ: ﴿ مَثَلُ القَائِمِ على حُدُودِ اللهِ وَالوَاقِعِ فيها كمَثَل قومٍ استهَمُوا على سفينةٍ فأصابَ بعضُهم أعلاها وبعضُهُم أسْفَلها، فكان الذين في أسفلها إذا استقموا من الماء مرُّوا على من فوقهم، فقالوا: لو أنّا خَرَقْنَا في نصيبنا خَرقًا ولم نؤذ من فوقنا، فإن يتركوهم وما أرادوا هلكوا جميعا، وإن أخذوا على أَيديهم نَجَوا ونَجوا جَميعا ﴾[4].

[1] جزء من الآية 176 من سورة الأعراف

[2] كريمة حجازي، القصة في الحديث النبوي دراسة أسلوبية، أطروحة دكتوراه تخصص أدب قديم ،جامعة باتنة 1، 2018، 67

[3] المرجع نفسه، ص 86

[4] البخاري ح 2493

فهذه القصّة تدعو لضرورة تنوير المجتمع وتوعيته للصالح العام، لأنّ الذين رغبوا في خرق السفينة كانت نيتهم أن لا يؤذوا غيرهم، ولم تكن في نيتهم الفساد، ولم يفكّروا في عواقب فعلهم لجهلهم، ودور المجتمع هنا هو التوعية بنشر العلم ومحاربة الجهل .

ومن القصص النبوي ما هو حقيقي تاريخي يحكي عن قصص الأولين للاعتبار، ولتثبيت أفئدة المؤمنين كقصة " ماشطة بنت فرعون " وقصة" الساحر والغلام " وقصة " ثلاثة رجال في الغار" وغيرها من القصص الكثيرة التي تتحدث عن الصراع بين الحق والباطل ،وانتصار الحق في كلّ مرة، لتقوية الهمم وشحذ النفوس، ورفع معنويات الصحابة ،وغرس الأمل في نفوسهم .

4.الاستفهام

الاستفهام ومهارة طرح الأسئلة من أهم مقومات المربي الناجح، وهو الأساس الذي تقوم عليه طريقة المناقشة، والطريقة الحوارية، فهو يعزز التواصل بين أطراف العملية التعليمية، و قد ورد في الخطاب النبوي الكثير من أساليب الاستفهامية لأغراض تعليمية متعددة منها:

أ. **الاستفهام للتعليم** :والغرض منه تزويد المتلقي بمعلومة جديدة وتوجيهه توجيها صحيحا ،من ذلك ما رواه البخاري عن معاذ بن جبل ﷺ في قوله: ﴿ بيْنَما أنا رَدِيفُ النبيِّ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ، ليسَ بَيْنِي وبيْنَهُ إلَّا آخِرَةُ الرَّحْلِ، فقالَ: يا مُعاذُ قُلتُ: لَبَّيْكَ يا رَسولَ اللَّهِ وسَعْدَيْكَ، ثُمَّ سارَ ساعَةً، ثُمَّ قالَ: يا مُعاذُ قُلتُ: لَبَّيْكَ رَسولَ اللَّهِ وسَعْدَيْكَ، ثُمَّ سارَ ساعَةً، ثُمَّ قالَ: يا مُعاذُ بنَ جَبَلٍ قُلتُ: لَبَّيْكَ رَسولَ اللَّهِ وسَعْدَيْكَ، قالَ: هلْ تَدْرِي ما حَقُّ اللَّهِ علَى عِبادِهِ؟ قُلتُ: اللَّهُ ورَسولُهُ أعْلَمُ، قالَ: حَقُّ اللَّهِ علَى عِبادِهِ أنْ يَعْبُدُوهُ ولا يُشْرِكُوا به شيئًا ثُمَّ سارَ ساعَةً، ثُمَّ قالَ: يا مُعاذُ بنَ جَبَلٍ قُلتُ: لَبَّيْكَ رَسولَ اللَّهِ وسَعْدَيْكَ، قالَ: هلْ تَدْرِي ما حَقُّ العِبادِ علَى اللَّهِ إذا فَعَلُوهُ قُلتُ: اللَّهُ ورَسولُهُ أعْلَمُ، قالَ: حَقُّ العِبادِ علَى اللَّهِ أنْ لا يُعَذِّبَهُمْ﴾[1].

ويمكن أن نستفيد من هذا الموقف التعليمي فوائد تربوية منها:

1. إثارة انتباه المتعلّم بتكرار النّداء لدفعه للاستماع
2. طرح السؤال لاختبار المكتسبات القبلية .
3. تقديم المعلومة بلغة مبسطة تراعي مستوى المتعلم

[1] البخاري 6500

4. ترك فرصة للمتعلّم ليفكّر ويستوعب الفكرة الجديدة قبل تزويده بمعلومة أخرى .

5. استغلال الوقت المناسب لتقديم المعلومة

6. التقرب من المتعلّم لفتح جسر التواصل.

ب. الاستفهام للتوجيه للأهم

أحيانا يكون الردّ على السؤال بسؤال آخر للفت انتبه المتلقي لأمر آخر، أو لأن سؤال السائل لا يمكن الإجابة عنه ،و من أمثلة ذلك :الحديث الذي رواه أنس بن مالك: ﴿أَنَّ رَجُلًا سَأَلَ النبيَّ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ: مَتَى السَّاعَةُ يا رَسولَ اللَّهِ؟ قالَ: ما أَعْدَدْتَ لَهَا قالَ: ما أَعْدَدْتُ لَهَا مِن كَثِيرِ صَلَاةٍ ولَا صَوْمٍ ولَا صَدَقَةٍ، ولَكِنِّي أُحِبُّ اللَّهَ ورَسولَهُ، قالَ: أَنْتَ مع مَن أَحْبَبْتَ.﴾[1]

فهذا السائل يسأل عن الساعة ،وهي أمر لا يعلمه إلا الله، فأراد النّبي ﷺ أن ينبهه لما هو أهم من معرفة زمن قيام الساعة ألا وهو الإعداد لذلك اليوم الذي هو آت لا ريب فيه .

ت. الاستفهام لتجديد المفاهيم

تعليمية مفهوم جديد تتطلب معرفة الخلفية المعرفية للمتعلّم ،أو مايطلق عليه بتمثلات المتعلّم، وذلك يكون عن طريق أسئلة حول ما يحتفظ به المتعلّم في ذهنه وما يتصوره حول هذا المفهوم للانطلاق به لبناء مفهوم جديد، وقد كان الخطاب النبوي يبدأ في الغالب بعبارة "أتدرون من ؟.

من أمثلة هذه الأحاديث ما رواه مسلم: ﴿ما تَعُدُّونَ الشَّهِيدَ فِيكُمْ؟ قالوا: يا رَسولَ اللهِ، مَن قُتِلَ في سَبيلِ اللهِ فَهو شَهِيدٌ، قالَ: إنَّ شُهَدَاءَ أُمَّتِي إذًا لَقَلِيلٌ، قالوا: فمَن هُمْ يا رَسولَ اللهِ؟ قالَ: مَن قُتِلَ في سَبيلِ اللهِ فَهو شَهِيدٌ، ومَن ماتَ في سَبيلِ اللهِ فَهو شَهِيدٌ، ومَن ماتَ في الطَّاعُونِ فَهو شَهِيدٌ، ومَن ماتَ في البَطْنِ فَهو شَهِيدٌ، قالَ ابنُ مِقْسَمٍ: أشْهَدُ علَى أبِيكَ في هذا الحَديثِ أنَّه قالَ: والْغَرِيقُ شَهِيدٌ. وفي رواية: قالَ عُبَيْدُ اللهِ بنُ مِقْسَمٍ، أشْهَدُ علَى أخِيكَ أنَّه زادَ في هذا الحَديثِ ومَن غَرِقَ فَهو شَهِيدٌ.﴾[2]

[1] البخاري ح 6171

[2] مسلم ح 1915

ث. الاستفهام للتشويق والإثارة

الاستفهام المتضمن للتشويق والإثارة من أهم الوسائل التي تساعد على الانطلاق الجيد في بناء التعلّمات، إذ يؤدي السؤال في هذه الحالة دور المثير الذي يحفّز المتعلم ويزيد من دافعيته للتعلّم ،ولذلك تسعى المقاربات

الحديثة لإعطاء أهمية بالغة لوضعية الانطلاق ،باعتبارها المنفذ الأول الّذي يسمح ببناء التعلمات بشكل فعّال .والنّماذج عن هذا النوع من الاستفهام التمهيدي كثيرة ومتنوعة في الخطاب النبوي منها :

ما رواه أبو الدرداء ﷺ :﴿ أَيَعْجِزُ أَحَدُكُمْ أَنْ يَقْرَأَ فِي لَيْلَةٍ ثُلُثَ القُرْآنِ؟ قالوا: وكيفَ يَقْرَأُ ثُلُثَ القُرْآنِ؟ قالَ: قُلْ هو اللَّهُ أَحَدٌ تَعْدِلُ ثُلُثَ القُرْآنِ﴾[1]. فقد بدأ النّبي ﷺ حديثه بسؤال أثار حفيظة الصحابة، لعلمهم أن قراءة ثلث القرآن في ليلة ليس بالأمر اليسير، وهذه الإثارة جعلتهم يتساءلون "كيف يقرأ ثلث القرآن" ،بمعنى أنهم وُضِعوا في وضعية مشكلة من خلال سؤال مثير، ليُعلِمهم في الأخير أن سورة الإخلاص تعادل ثلث القرآن .

وفي حديث آخر :«عن عبد الله قال:﴿ أترضون أن تكونوا ربع أهل الجنة ؟ قلنا: نعم .قال: أترضون أن تكونوا ثلث أهل الجنة ؟ قلنا: نعم .قال: أترضون أن تكونوا شطر أهل الجنة ؟ قلنا: نعم . قال والّذي نفس مُحَمَّد بيده، وما أنتم من أهل الشرك إلا كالشعرة البيضاء في جلد الثور الأسود، أو كالشعرة السوداء في جلد الثور الأحمر ﴾[2]

ج. الاستفهام لتنمية مهارات التفكير :

يعمل السؤال الجيد على تحفيز خلايا الدماغ على التفكير لإيجاد الحلول المناسبة والأجوبة الصحيحة، وما الوضعية المشكلة إلا مجموعة من الأسئلة المركبة التي تدعو للحيرة والارتباك، وقد كان النّبي ﷺ يسعى لتنمية التفكير عند الصحابة من خلال طرح أسئلة تشبه الألغاز يتنافس الصحابة في محاولة إيجاد حلول لها ،من ذلك حديث ابن عمر عن النّبي ﷺ قال: إنّ من الشّجر شجرة لا يسقط ورقها و إنّها مثل المسلم، حدّثوني ما هي ؟ قال فوقع النّاس في شجر البوادي

[1] مسلم ح 811

[2] البخاري ح 6528

.قال عبد الله: فوقع في نفسي أنّها النخلة . ثمّ قالوا: حدّثنا ما هي يا رسول الله ؟ قال: هي النّخلة ﴾[1].

ح. الاستفهام للتقويم :

يعد التقويم عصب العملية التعليمية / التعلمية ،والأساس الّذي تقوم عليه، فالعملية التعليمية في الأساس هي عملية تقويم مستمر، يهدف لتعديل السلوك .

جاء في لسان العرب :« أقمت الشيء وقوّمته فقام بمعنى استقام، والاستقامة اعتدال الشيء واستواؤه ....وقوّم درأه: أزال عِوجه»[2]

يعرّف التقويم في المجال التربوي بأنّه: عملية منهجيّة منظمة ومخططة، تتضمن إصدار الأحكام Judgement على السلوك (أو الفكر أو الوجدان)-أو الواقع المقيس (أي الحكم على نتائج القياس التربوي)، وذلك بعد مقارنة المواصفات والحقائق لذلك السلوك (الواقع) التي تم التوصل إليها عن طريق القياس مع معيار(أو أساس) جرى تحديده بدقة ووضوح »[3]

وتتم عملية التقويم بأساليب مختلفة ،من بينها الأسئلة الموجهة، وقد استعمل النّبي ﷺ الاستفهام لغرض التقويم ،ومن الأحاديث الدّالة على ذلك: ما رواه معاوية بن الحكم السلمي رضي الله عنه :﴿ كَانَتْ لي جَارِيَةٌ تَرْعَى غَنَمًا لي قِبَلَ أُحُدٍ والْجَوَّانِيَّةِ، فَاطَّلَعْتُ ذَاتَ يَومٍ فَإِذَا الذِّيبُ قدْ ذَهَبَ بشَاةٍ مِن غَنَمِهَا، وأَنَا رَجُلٌ مِن بَنِي آدَمَ، آسَفُ كما يَأْسَفُونَ، لَكِنِّي صَكَكْتُهَا صَكَّةً، فأتَيْتُ رَسولَ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ فَعَظَّمَ ذلكَ عَلَيَّ، قُلتُ: يا رَسولَ اللهِ، أفلا أُعْتِقُهَا؟ قالَ: ائْتِنِي بهَا فأتَيْتُهُ بهَا، فَقالَ لَهَا: أيْنَ اللَّهُ؟ قالَتْ: في السَّمَاءِ، قالَ: مَن أنَا؟ قالَتْ: أنْتَ رَسولُ اللهِ، قالَ: أعْتِقْهَا، فإنَّهَا مُؤْمِنَةٌ﴾[4]

---

[1] البخاري ح 61

[2] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت لبنان، ص 499

[3] عايش محمود زيتون، النظرية البنائية واستراتجيات تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمام الأردن ،ط1، 2007، ص 582

[4] مسلم ح 537، ونص الحديث كاملا: بيْنَا أنَا أُصَلِّي مع رَسولِ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ، إذْ عَطَسَ رَجُلٌ مِنَ القَوْمِ، فَقُلتُ: يَرْحَمُكَ اللَّهُ فَرَمَانِي القَوْمُ بأَبْصَارِهِمْ، فَقُلتُ: واثُكْلَ أُمِّيَاهْ، ما شَأْنُكُمْ؟ تَنْظُرُونَ إلَيَّ، فَجَعَلُوا يَضْرِبُونَ بأَيْدِيهِمْ علَى أفْخَاذِهِمْ، فَلَمَّا رَأَيْتُهُمْ يُصَمِّتُونَنِي لَكِنِّي سَكَتُّ، فَلَمَّا صَلَّى رَسولُ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ، فَبِأَبِي هو وأُمِّي، ما رَأَيْتُ مُعَلِّمًا قَبْلَهُ ولَا بَعْدَهُ أحْسَنَ تَعْلِيمًا منه، فَوَاللَّهِ، ما كَهَرَنِي ولَا ضَرَبَنِي ولَا شَتَمَنِي، قالَ: إنَّ هذِهِ الصَّلَاةَ لا يَصْلُحُ فِيهَا شيءٌ مِن كَلَامِ النَّاسِ، إنَّمَا هو التَّسْبِيحُ والتَّكْبِيرُ وقِرَاءَةُ القُرْآنِ أَوْ كما قالَ رَسولُ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ قُلتُ: يا رَسولَ اللهِ، إنِّي حَدِيثُ عَهْدٍ

ومن أمثلته أيضا ما رواه أبو هريرة عن سؤال النبي لصحبته رضوان الله عليهم : ﴿مَن أَصْبَحَ مِنْكُمُ اليومَ صائِمًا؟ قالَ أبو بَكْرٍ رَضِيَ اللَّهُ عنْه: أنا، قالَ: فمَن تَبِعَ مِنْكُمُ اليومَ جِنازَةً؟ قالَ أبو بَكْرٍ رَضِيَ اللَّهُ عنْه: أنا، قالَ: فمَن أطْعَمَ مِنْكُمُ اليومَ مِسْكِينًا؟ قالَ أبو بَكْرٍ رَضِيَ اللَّهُ عنْه: أنا، قالَ: فمَن عادَ مِنْكُمُ اليومَ مَرِيضًا؟ قالَ أبو بَكْرٍ رَضِيَ اللَّهُ عنْه: أنا، فقالَ رَسولُ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ: ما اجْتَمَعْنَ في امْرِئٍ، إلَّا دَخَلَ الجَنَّةَ.﴾[1]

خ. الاستفهام للإنكار والتوبيخ :

يوظف الاستفهام في الخطاب النبوي أحيانا لغرض توبيخ المتلقي على سلوك غير صائب، مثل ما ورد في الحديث الذي رواه أسامة بن زيد بن حارثة ﵁: ﴿ بعثنا رسول الله ﷺ إلى الحرقة من جهينة، قال: فصبّحنا القوم فهزمناهم قال: ولحقت أنا ورجل من الأنصار رجلا منهم، قال: فلما غشيناه قال: لا إله إلا الله، قال: فكفّ عنه الأنصاري، فطعنته برمحي حتى قتلته، قال: فلما قدمنا بلغ ذلك النبي ﷺ، قال: فقال لي: يا أسامة أقتلته بعد ما قال: لا إله إلا الله ؟ قال: قلت: يا رسول الله إنه إنما كان متعوّذا، قال: قتلته بعد ما قال: لا إله إلا الله ؟ قال: فما زال يكرّرها عليّ حتى تمنيّت أني لم أكن أسلمت قبل ذلك اليوم ﴾[2]

5. الحوار :

الحوار أسلوب تربوي مرتبط بمعظم الطرائق التربوية، خاصة الحديثة منها ،التي تقوم على أساس التواصل والتفاعل بين أقطاب المثلث الديداكتيكي، وويزداد فاعلية كلما كان أسلوب التعلّم تفاعلي، كالتعلم التعاوني والتشاركي الذي يعتمد على أساس تبادل الخبرات عن طريق الحوار

بجَاهِلِيَّةٍ، وقدْ جَاءَ اللَّهُ بالإِسْلَامِ، وإنَّ مِنَّا رِجَالًا يَأْتُونَ الكُهَّانَ، قالَ: فلا تَأْتِهِمْ قالَ: ومِنَّا رِجَالٌ يَتَطَيَّرُونَ، قالَ: ذَاكَ شيءٌ يَجِدُونَهُ في صُدُورِهِمْ، فلا يَصُدَّنَّهُمْ، قالَ ابنُ الصَّبَّاحِ: فلا يَصُدَّنَّكُمْ، قالَ قُلتُ: ومِنَّا رِجَالٌ يَخُطُّونَ، قالَ: كانَ نَبِيٌّ مِنَ الأنْبِيَاءِ يَخُطُّ، فمَن وافَقَ خَطَّهُ فَذَاكَ قالَ: وكَانَتْ لي جَارِيَةٌ تَرْعَى غَنَمًا لي قِبَلَ أُحُدٍ والجَوَّانِيَّةِ، فَاطَّلَعْتُ ذَاتَ يَومٍ فَإِذَا الذِّيبُ قدْ ذَهَبَ بشَاةٍ مِن غَنَمِهَا، وأَنَا رَجُلٌ مِن بَنِي آدَمَ، آسَفُ كما يَأْسَفُونَ، لَكِنِّي صَكَكْتُهَا صَكَّةً، فأتَيْتُ رَسولَ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ فَعَظَّمَ ذلكَ عَلَيَّ، قُلتُ: يا رَسولَ اللهِ، أفلا أُعْتِقُهَا؟ قالَ: ائْتِنِي بهَا فأتَيْتُهُ بهَا، فَقالَ لَهَا: أيْنَ اللَّهُ؟ قالَتْ: في السَّمَاءِ، قالَ: مَن أنَا؟ قالَتْ: أنْتَ رَسولُ اللهِ، قالَ: أعْتِقْهَا، فإنَّهَا مُؤْمِنَةٌ». وفي هذا الحديث نموذج للخطاب التربوي المتحضر القائم على أساس التواصل الفعّال، تتجلى فيه المهارة في التعليم والبراعة في التقويم .

[1] مسلم ح 1028

[2] البخاري، كتاب الديات، ح 6871

والمناقشة، ويغلب الحوار على الخطاب النبوي باعتباره خطابا تربويا توجيهيا يقوم على توظيف آليات الحجاج والإقناع .

ومن متطلبات الحوار أن يكون جسر التواصل مفتوحا بين المعلّم والمتعلّم ،وأن يتقبّل المعلّم أسئلة المتعلّم، ويتجاوب معه ،لإشباع نهمه المعرفي، ومن أمثلة ذلك في الخطاب النبوي :

الحديث الذي ذكره البخاري عن أنس بن مالك :﴿ بيْنَما نَحْنُ جُلُوسٌ مع النبيِّ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ في المِسْجِدِ، دَخَلَ رَجُلٌ علَى جَمَلٍ، فأناخَهُ في المِسْجِدِ ثُمَّ عَقَلَهُ، ثُمَّ قالَ لهمْ: أيُّكُمْ مُحَمَّدٌ؟ والنبيُّ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ مُتَّكِئٌ بيْنَ ظَهْرانَيْهِمْ، فَقُلْنا: هذا الرَّجُلُ الأبْيَضُ المُتَّكِئُ. فقالَ له الرَّجُلُ: يا ابْنَ عبدِ المطَّلِبِ فقالَ له النبيُّ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ: قدْ أجَبْتُكَ. فقالَ الرَّجُلُ للنبيِّ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ: إنِّي سائِلُكَ فَمُشَدِّدٌ عَلَيْكَ في المسْألَةِ، فلا تَجِدْ عَلَيَّ في نَفْسِكَ. فقالَ: سَلْ عَمَّا بَدا لكَ فقالَ: أسْألُكَ برَبِّكَ ورَبِّ مَن قَبْلَكَ، آللَّهُ أرْسَلَكَ إلى النَّاسِ كُلِّهِمْ؟ فقالَ: اللَّهُمَّ نَعَمْ. قالَ: أنْشُدُكَ باللَّهِ، آللَّهُ أمَرَكَ أنْ نُصَلِّيَ الصَّلَواتِ الخَمْسَ في اليَومِ واللَّيْلَةِ؟ قالَ: اللَّهُمَّ نَعَمْ. قالَ: أنْشُدُكَ باللَّهِ، آللَّهُ أمَرَكَ أنْ نَصُومَ هذا الشَّهْرَ مِنَ السَّنَةِ؟ قالَ: اللَّهُمَّ نَعَمْ. قالَ: أنْشُدُكَ باللَّهِ، آللَّهُ أمَرَكَ أنْ تَأْخُذَ هذِه الصَّدَقَةَ مِن أغْنِيائِنا فَتَقْسِمَها علَى فُقَرائِنا؟ فقالَ النبيُّ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ: اللَّهُمَّ نَعَمْ. فقالَ الرَّجُلُ: آمَنْتُ بما جِئْتَ به، وأنا رَسولُ مَن ورائِي مِن قَوْمِي، وأنا ضِمامُ بنُ ثَعْلَبَةَ أخُو بَنِي سَعْدِ بنِ بَكْرٍ.﴾[1]

ومن متطلباته أيضا أن يشجّع المعلّم المتعلّم على طرح الأسئلة و على المناقشة ليزيد من تفاعله،فقد جاء في الحديث النبوي الذي رواه البخاري عن أبي هريرة ﷺ قال : ﴿قيل يا رسول الله من أسعد النّاس بشفاعتك يوم القيامة ؟ قال رسول الله ﷺ: " لقد ظننت يا أبا هريرة أن لا يسألني عن هذا الحديث . أسعد النّاس بشفاعتي يوم القيامة من قال: لا إله إلا الله خالصا من قلبه "﴾[2] .

ورغّب النبيّ في السؤال وجعله دواء للجهل فقال :﴿ ألَا سألوا إذ لم يَعْلَموا؛ فإنَّما شِفاءُ العِيِّ السؤالُ﴾[3]

[1] البخاري ح 63

[2] البخاري ح 99

[3] أخرجه أبو داوود،ح 336

وفي باب من سمع شيئا فراجع حتى يعرفه ،ذكر البخاري حديثا لنافع بن عمر قال: ﴿حدّثني ابن أبي مليكة أنّ عائشة زوج النبيّ ﷺ كانت لا تسمع شيئا لا تعرفه إلاّ راجعت فيه حتى تعرفه، وأنّ النبيّ ﷺ قال: " من حوسب عُذِّب " قالت عائشة فقلت: أوليس يقول الله تعالى: ﴿فسوف يحاسب حسابا يسيرا﴾ قالت: فقال: " إنّما ذلك العرض، ولكن من نوقش الحساب هلك ﴾[1]

ومن متطلبات الحوار التربوي أيضا اللين وعدم التشدّد، روى عبد الله بن عمرو قال: « رأيت النبيّ ﷺ عند الجمرة وهو يُسأل، فقال رجل: يا رسول الله نحرت قبل أن أرمي .قال: ارم ولا حرج .قال آخر: يا رسول الله حلقت قبل أن أنحر .قال: انحر ولا حرج .فما سُئل قُدِّم ولا أُخِّر إلا قال: افعل ولا حرج »[2].

كما يتطلب الحوار أيضا وضع المتعلّم في وضعيات تعلّمية تواصلية تسمح له بالتفاعل الاجتماعي وتعزّز كفاءته التواصلية، كطريقة التعلم التعاوني التي تدعو إليها التربية الحديثة، وسبق للخطاب النبوي أن أشار إليها في الحديث الذي رواه مسلم عن أبي هريرة ﷺ :﴿ ما اجْتَمع قَوْمٌ في بَيْتٍ مِن بُيُوتِ اللهِ، يَتْلُونَ كِتَابَ اللهِ، وَيَتَدَارَسُونَهُ بيْنَهُمْ، إِلَّا نَزَلَتْ عليهِمِ السَّكِينَةُ، وَغَشِيَتْهُمُ الرَّحْمَةُ وَحَفَّتْهُمُ المَلَائِكَةُ، وَذَكَرَهُمُ اللَّهُ فِيمَن عِنْدَهُ﴾[3].فقد أشار هنا إلى الاجتماع المتمثل في الفعل (اجتمع) وإلى التواصل المتمثل في الفعل (يتدارسون) على وزن(يتفاعلون) تعبيرا عن الدراسة التفاعلية التواصلية القائمة على المناقشة والحوار وتبادل الخبرات للوصول للفهم الصحيح لكتاب الله .

ب الوسائل غير اللفظية :

الاتصال غير اللفظي (Nonverbal communication)، هو اتصال مصاحب للكلام، يسهم في تعزيز عملية التواصل.«يدخل ضمن هذا التقسيم كلّ أنواع الاتصال التي تعتمد على اللغة غير اللفظية، ويطلق عليه أحيانا اللغة الصامتة Silent language، ويقسم بعض العلماء الاتصال اللفظي إلى ثلاث لغات وهي:

[1] البخاري ح 103
[2] البخاري ح 124
[3] مسلم،ح 2699

أ.لغة الإشارة: Silent language وهي تتكون من الإشارات البسيطة أو المعقّدة التي يستخدمها الإنسان في الاتصال بغيره .

ب.لغة الحركة أو الأفعال: Action languageوتتضمن جميع الحركات التي يأتيها الإنسان لينقل إلى الغير ما يريد من معان ومشاعر .

ج.لغة الأشياء :Object language ويقصد بها ما يستخدمه مصدر الاتصال، غير الإشارة والأدوات والحركة، للتعبير عن معان أو أحاسيس يريد نقلها للمتلقي »[1].

وقد جعل الجاحظ التواصل الغير لفظي قسما من أقسام البيان فقال: «وجُعِل البيان على أربعة أقسام: لفظ، وخطّ، وعقد، وإشارة»[2]، وجعله ميزة تميّز اللغة المنطوقة عن اللغة المكتوبة فقال: «والقلم مكتف بنفسه، لا يحتاج إلى ما عند غيره، ولابد لبيان اللسان من أمور: منها إشارة اليد، ولولا الإشارة لما فهموا عنك»[3].

للتواصل الغير لفظي مظاهر منها :

1. الإشارة: « وهي لون من ألوان التعبير الفاعل الذي نستخدمه في حاجاتنا و أغراضنا، ونستطيع من خلاله أن نعبّر بصمت عمّا نريد، و تتم الاستجابة من الطرف المستقبل بطريقة أكثر قبولا، وتفهما وسرعة ؛ كون هذه اللغة الصامتة تمثل جوانب أداء مفعمة بالحيوية، وناضجة بالتأثير»[4].

يقول الجاحظ: والإشارة واللفظ شريكان، ونعم العون هي له، ونعم الترجمان هي عنه . وما أكثر ما تنوب عن اللفظ، وما تغني عن الخط . وبعد فهل تعدو الإشارة أن تكون ذات صورة معروفة، وحلية موصوفة، على اختلاف في طبقاتها و دلالاتها. وفي الإشارة بالطرف والحاجب

---

[1] حسن عماد مكاوي ،و ليلى حسين السيد ،الاتصال ونظرياته المعاصرة ،الدار المصرية اللبنانية القاهرة،مصر، ط1،1998،ص 27

[2] الجاحظ، أبوعثمان عمرو بن بحر الجاحظ، كتاب الحيوان ج1 ،تحقيق عبد السلام هارون ،مصطفى البابي الحلبي، مصر، ط2، 1965 ص33

[3] الجاحظ، أبوعثمان عمرو بن بحر الجاحظ، كتاب الحيوان ج1 ،تحقيق عبد السلام هارون ،مصطفى البابي الحلبي، مصر، ط2، 1965 ص 50

[4] عبد الرزاق حسين، مهارات الاتصال اللغوي ،شركة العبيكان للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية،ط1، 2010، ص 57

وغير ذلك من الجوارح، مرفق كبير ومعونة حاضرة، في أمور يسترها بعض النّاس من بعض، ويخفونها من الجليس وغير الجليس، لولا الإشارة لم يتفاهم النّاس معنى خاصّ الخاصّ ،و لجهلوا هذا الباب البتّة . ولولا تفسير هذه الكلمة يدخل في باب صناعة الكلام لفسرتها لكم »[1]

وتجعل الإشارات اللغة أكثر تعبيرا،وأكثر إيجازا، وتدلّ على مدى الانسجام بين المخاطبين، وتكمن قوة تأثيرها في أن المتلقي للخطاب يتلقى الخطاب عند استعمال الإشارات المقترنة بالكلام عن طريق حاستي السمع والبصر، حيث تعمل هذه الإشارة دور اللغة الثانية أو اللغة الشارحة للخطاب . وأحيانا تكون الإشارة لغة في حد ذاتها تماما كما هو الحال عند الصم البكم .

والإشارة في الخطاب النّبوي تتكرر كثيرا، فأحيانا يقرن بين السبابة والوسطى للدلالة على القرب والاتصال كقوله ﷺ: ﴿أنا وكافِلُ اليَتِيمِ في الجَنَّةِ هَكَذا وقالَ بإصْبَعَيْهِ السَّبَّابَةِ والوُسْطَى﴾[2].

و قوله ﷺ:﴿ بُعِثْتُ أنا والسَّاعَةُ كَهاتَيْنِ. قالَ: وضَمَّ السَّبَّابَةَ والْوُسْطَى﴾[3].

2. التواصل الجسدي:

التواصل الجسدي مظهر من مظاهر التواصل الغير لفظي ،الذي يسهم في توطيد العلاقات، وفتح جسر التواصل بين المخاطبين، وهي وسيلة كان يستعملها النبيﷺ للتربية والتقويم، كمسح الرأس وتقبيل الصبيّ وضمه، أو ملاعبته ومداعبته، ومن أمثلة ذلك ما رواه عبد الله بن عباس رضي الله عنه: ﴿ ضمّني رسول الله ﷺ وقال: " اللّهمّ علّمه الكتاب﴾[4].

ومن أمثلة مسح رأس الصبي ما ذكره البخاري عَنْ زُهْرَةَ بْنِ مَعْبَدٍ، عَنْ جَدِّهِ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ هِشَامٍ، وَكَانَ قَدْ أَدْرَكَ النَّبِيَّ – صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ –، وَذَهَبَتْ بِهِ أُمُّهُ زَيْنَبُ بِنْتُ حُمَيْدٍ إِلَى رَسُولِ اللَّهِ – صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ –، فَقَالَتْ: يَارَسُولَ اللَّهِ بَايِعْهُ، فَقَالَ: "هُوَ صَغِيرٌ فَمَسَحَ رَأْسَهُ وَدَعَا لَهُ".[5]

---

[1] الجاحظ، أبوعثمان عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، ج1، تحقيق عبد السلام مُحَمَّد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر ،ط 7،1998،ص78

[2] البخاري 6005

[3] مسلم 2951 والبخاري 6504

[4] البخاري ،ح 75

[5] البخاري 2501

ومن أمثلته أيضا :حديث السائب بن يزيد ﷺ: ذَهَبَتْ بي خَالَتي إلى رَسولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ، فَقَالَتْ: يا رَسولَ اللَّهِ، إنَّ ابْنَ أُخْتي وجِعٌ، فَمَسَحَ رَأْسِي ودَعَا لي بالبَرَكَةِ، ثُمَّ تَوَضَّأَ فَشَرِبْتُ مِن وضُوئِهِ، وقُمْتُ خَلْفَ ظَهْرِهِ، فَنَظَرْتُ إلى خَاتَمِ النُّبُوَّةِ بيْنَ كَتِفَيْهِ، مِثْلَ زِرِّ الحَجَلَةِ[1].

ومن أمثلة وضع اليد على الصدر ما رواه عثمان بن أبي العاص الثقفي :« شكوتُ إلى النبيّ صلَّى اللهُ عليهِ وسلَّمَ سوءَ حفظي للقرآنِ فقال ذاك شيطانٌ يقال له خِنزبُ اذْنُ منّي يا عثمانُ ثم وضع يدَه على صدري فوجدتُ بردَها بين كتفَيَّ ثم قال يا شيطانُ اخرُجْ من صدرِ عثمانَ فما سمعتُ بعد ذلك شيئًا إلا حفظتُه»[2]

ومن أمثلة المداعبة والملاعبة، حديث محمود بن الرّبيع قال: عقلت عن النّبيّ ﷺ مجّة مجّها في وجهي وأنا ابن خمس سنين من دلوٍ »[3]

ومن أمثلة تقبيل الصبيان: ما رواه رواه أبو هريرة ﷺ: ﴿قَبَّلَ رَسولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ الحَسَنَ بنَ عَلِيٍّ وعِنْدَهُ الأقْرَعُ بنُ حَابِسٍ التَّمِيمِيُّ جَالِسًا، فَقَالَ الأقْرَعُ: إنَّ لي عَشَرَةً مِنَ الوَلَدِ ما قَبَّلْتُ منهمْ أحَدًا، فَنَظَرَ إلَيْهِ رَسولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ ثُمَّ قَالَ: مَن لا يَرْحَمُ لا يُرْحَمُ.﴾[4]

3.الأفعال والحركات

يستخدم النبيّ ﷺ الأفعال والحركات أحيانا بدل الألفاظ،مثل ما ورد في الحديث «عن أبي واقد الليثي قال: قال رسول الله ﷺقال ـ ونحن جالسون على بساط ـ: ﴿إنّها ستكون فتنة ﴾، قالوا :وكيف نفعل يا رسول الله ﷺ ؟!فرد يده إلى البساط وأمسك به و قال: ﴿تفعلون هكذا﴾. وذكر لهم يوما :﴿إنها ستكون فتنة ﴾، فلم يسمعه كثير من الناس، فقال معاذ بن جبل: ألا تسمعون ما يقول رسول الله ﷺ ؟! فقالوا: ما قال ؟! ،قال: إنها ستكون فتنة، فقالوا: كيف لنا يا رسول الله أو كيف نصنع؟ قال: ترجعون إلى أمركم الأول ـ »[5]

يمكن أن نستخلص من هذا الحديث الشريف عدّة مسائل منها :

---

[1] البخاري، 5670

[2] الألباني، السلسلة الصحيحة، ح1000/6

[3] البخاري، ح 76

[4] البخاري، ح 5997

[5] ينظر في سلسلة الأحاديث الصحيحة للعلامة الألباني، عناية وترتيب أبو عبيدة آل سليمان، مكتبة المعارف الرياض المملكة المملكة السعودية، ط1 ،2004 ص 447 مرتبا تحت رقم 2445

- ✓ البدء بعبارة مثيرة ومبهمة لإثارة فضول المتلقي وانفعاله لدفعه للتساؤل .
- ✓ . استخدام النبي ﷺ للحركات والإشارات في تعليم أصحابه لشدّ انتباههم لحسن الاستماع
- ✓ . تفاوت الصحابة في درجة الانتباه فمنهم من سمع الحديث ومنهم من لم يسمع .
- ✓ . تكرار الحديث في مواقف مختلفة يثبت الطابع التعليمي للخطاب النبوي من جهة ويثبت مسألة اختلاف الروايات فأحيانا لا يكون السبب هو الرواة وإنما تكرار النبي ﷺ للحديث في مواقف مختلفة بصيغ مختلفة .

4. **الرسم التوضيحي** :الرسومات التوضيحية أو التخطيطية تقنية متطورة في التدريس، تهدف هذه التقنية إلى تبسيط المفاهيم لمساعدة الذاكرة للاحتفاظ بها ،كما تعمل على تنمية مهارات الذكاء، وتعرّف في التربية الحديثة بالخرائط الذهنية Mind map، و« بوزان Buzan الخريطة الذهنية بأنّها تقنية رسومية قوية تزوّد الفرد بمفاتيح تساعده على استخدام طاقة عقله بتسخير أغلب مهارات العقل بكلمة ،صورة، عدد، منطق، ألوان، إيقاع في كل مرة ويمكن أن تستخدم في مختلف مجالات الحياة وفي تحسين تفكيره بأوضح طريقة و أفضل أداء بشري »[1].كما يعرّفها بكونها: وسيلة تساعد على التخطيط والتعلّم والتفكير تعتمد على الألوان والرسوم والكتابة وتساعد على ربط الأشياء ببعضها لتسهيل عملية تذكر المعلومات »[2].

ويحمل الخطاب النبوي في ثناياه أمثلة عن براعة استخدام الرسومات التخطيطية، عن طريق الخطوط والأشكال بوسائل بسيطة توفرها البيئة، كالرسم على الرمال بعود أو نحوه، حيث يضع المحور الرئيسي في الوسط، ثمّ تتفرع من حوله خطوط فرعية تعبر عن أمور ثانوية فرعية مرتبطة بالأصل تشبه تماما الخريطة الذهنية الحديثة في طريقة رسمها، ومن أمثلة ذلك :

حديث جابر بن عبد الله: ﴿كنَّا عندَ النَّبيِّ صلَّى اللَّهُ عليهِ وسلَّمَ فخَطَّ خطًّا، وخطَّ خطَّينِ عن يمينِهِ، وخَطَّ خطَّينِ عن يسارِهِ، ثمَّ وضعَ يدَهُ في الخطِّ الأوسَطِ، فقالَ: هذا سبيلُ اللَّهِ ثمَّ تلا هذِهِ الآيةَ: (وَأَنَّ هَذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ وَلَا تَتَّبِعُوا السُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَنْ سَبِيلِهِ﴾[3]

[1] طارق عبد الرؤوف، الخرائط الذهنية ومهارات التعلّم ،المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة ،مصر، ط1، 2015 ،ص 27 .

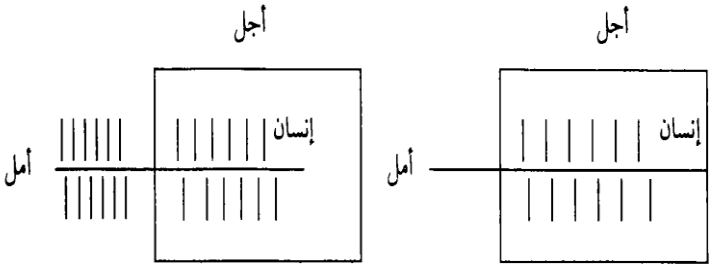
[2] المرجع نفسه، ص27

[3] أخرجه بن ماجة ،ح 11 ،و أحمد بن حنبل ،ح 15277

وفي حديث آخر: « عن عبد الله ﷺ قال: خَطَّ النبيُّ ﷺ خطّاً مربعا، وخطّ خطا في الوسط خارجا منه، وخطّ خططا صغار إلى هذا الذي في الوسط من جانبه الذي في الوسط وقال: هذا الإنسان ؛ وهذا أجله محيط به – وهذا الذي هو خارج أمله، وهذه الخطوط الصغار الأعراض فإن أخطأه هذا نهشه هذا، وإن أخطأه هذا نهشه هذا »[1]

فالنبي ﷺ يقدم في هذا الحديث درسا لأصحابه حول الإنسان بين الأجل وطول الأمل، فللإنسان آمال طويلة ؛لكن حياته قصيرة، والعوارض والأفات تحيط به من كل جهة فإن أفلت من هذه لم يفلت من تلك . وقد استعان النبي ﷺ بالرسم لأهمية الموضوع ولكي تبقى هذه الصورة مرتسمة في أذهان أصحابه، ليبقى أثرها، فقد ينسى الإنسان ما يسمعه لكن ما يراه بعينيه يبقى في خلده لمدة أطول .

ويبيّن بدر الدين العيني 855هـ المعنى من هذا الحديث مع رسم توضيحيّ لما خطّه النبي ﷺفيقول:« وحاصله أن ابن آدم يتعاطى الأمل ويختلجه الأجل دون الأمل»[2]



كما نجد الرسم التخطيطي أيضا في الحديث الذي أخرجه أحمد بن حنبل عن عبد لاالله بن عباس: « خطَّ رسولُ اللهِ صلَّى اللهُ عليه وسلَّم أربعةَ خطوطٍ ثم قال: أتدرونَ ما هذا ؟ قالوا: اللهُ ورسولُه أعلمُ فقال رسولُ اللهِ صلَّى اللهُ عليه وسلَّم: أفضلُ نساءِ أهلِ الجنةِ: خديجةُ بنتُ خُوَيلِدٍ وفاطمةُ ابنةُ محمدٍ ومريمُ بنتُ عِمرانَ وآسيةُ بنتُ مزاحمٍ امرأةُ فِرعَونَ»[3].

[1] البخاري، ح 6417

[2] بدر الدين العيني، عمدة القاري شرح صحيح البخاري ،ج23، ضبط وتصحيح عبد الله محمود محمّد عمر، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان ،ط1، 2001، ص 53

[3] أخرجه أحمد بن حنبل ،ح 2903

وفي استخدام النبي ﷺ لهذه الوسيلة المبتكرة والتي راجت في العصر الحديث على يد توني بوزان Tony Buzan[1] دليل على السبق النبوي في الاهتمام بالعقل البشري و طرائق تنمية مهارات التفكير الإبداعي .

ت. الوسائل المادية :

استخدام الأدوات والوسائل المادية المتوفرة يساعد على تثبيت المعلومات، وشدّ انتباه المتعلّم وقوة تركيزه، ويقلل من الهذر اللفظي الذي يستنزف وقت الحصص التعليمية، وفي الخطاب النبوي مشاهد عن استعماله ﷺ لما توفره البيئة من وسائل بغرض التأثير قي المتلقي و جعل التعلّم باقي الأثر، فكما استعمل النبي ﷺ طريقة الرسم التخطيطي لبيان مصير الإنسان بين قصر الأجل وطول الأمل، استعان أيضا بالوسائل الحسّية لتوضيح المسألة نفسها، في دليل واضح وصريح على تنويعه ﷺ في الطرائق والأساليب مراعاة للفروق الفردية وتحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص بين المتعلمين، وإرساء لمبدأ التعلم النّشط القائم على التنوّع والابتكار، ففي الحديث الذي أخرجه الترمذي عن عبد الله بن بريدة عن أبيه قال: « قال النبي ﷺ :هل تدرون ما هذه وما هذه ورمى بحصاتين قالوا الله ورسوله أعلم قال هذاك الأمل وهذاك الأجل »[2].

وفي الحديث الذي أخرجه أحمد في مسنده :« أنَّ النَّبيَّ صلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ غرَز بيْنَ يدَيْه غَرْزًا، ثُم غرَز إلى جَنْبِه آخَرَ، ثُم غرَز الثالثَ فأبعَده، ثُم قال: "هل تَدْرونَ ما هذا؟" قالوا: اللهُ ورسولُه أَعلَمُ، قال: "هذا الإنسانُ، وهذا أَجَلُه، وهذا أَمَلُه يَتَعاطى الأملَ، والأَجَلُ يَختَلِجُه دونَ ذلك»[3]

ويظهر استخدام الوسائل العينية و استغلال كلّ ما توفره البيئة من إمكانيات لتعزيز التعلّمات في حديثه الذي رواه جابر بن عبد الله ﷺ: ﴿ أنَّ رسولَ اللهِ صلَّى اللهُ عليه وسَلَّم أتى العاليةَ، فمَرَّ

---

[1] توني بوزان) بالإنجليزية(Tony Buzan : (1942م) المعروف بأستاذ الذاكرة، هو صاحب السجل العامر من الأعمال والكتابات المتميزة في حقل الذاكرة، كما أنه واضع خرائط العقل) والتي تعد أداة التفكير متعددة الأساليب لتقوية الذاكرة، والتي شكلت أكبر الفتوحات العلمية الرائدة في هذا المجال على مدار خمسمائة عام) ناهيك عن الكثير عن المؤلفات التي تصدرت قوائم الكتب الأكثر مبيعاً مثل كتاب العقل اولاً واستخدم عقلك، نشرت اعماله في أكثر من مئة وثلاثين دولة بثلاثين لغة مختلفة – المصدر: توني بوزانhttps://ar.wikipedia.org/wiki

[2] أخرجه الترمذي، سنن الترمذي ،كتاب الأمثال ،ح 2870

[3] أخرجه أحمد بن حنبل، ح 11132

بالسُّوقِ، فمَرَّ بجَدْيٍ أَسَكَّ مَيْتٍ، فتَناوَلَه، فرَفَعَه، ثُمَّ قال: بِكَمْ تُحِبُّون أنَّ هذا لَكُم؟ قالوا: ما نُحِبُّ أنَّه لنا بشيءٍ، وما نَصنَعُ به، قال: بِكَمْ تُحِبُّون أنَّه لكُم؟ قالوا: واللهِ لو كان حَيًّا لَكان عَيْبًا فيه أنَّه أَسَكُّ، فكيف وهو مَيْتٌ؟ قال: فواللهِ لَلدُّنيا أهْوَنُ على اللهِ مِن هذا عليكم﴾[1].

فقد استغل النبي ﷺ جثة جدّي ميت ليبيّن لأصحابه هوان الدّنيا على الله، كهوان الجدّي الميت وزهد النّاس فيه، مستغلا بذلك البيئة التعليمية في خلق وضعيات تعليمية تواصلية دالة وهو ما تهدف إليه التربية الحديثة من خلال الدعوة لتفتح المدرسة على المحيط، واستغلال المحيط الاجتماعي في إرساء الموارد و تنمية الكفاءات.

الخبرات الواقعية المباشرة

ينص خبراء التربية في العصر الحديث على ضرورة الخبرة الواقعية في التحصيل العلمي، لأن الممارسة الميدانية هي السبيل الأمثل لتثبيت المكتسبات وترسيخ التعلّمات، ومنم أهم الطرائق التي تساعد على الخبرة هي المشروع التي تبلورت علي يد وليام باتريك William Heard Kilpatrick[2] بكونها: « نشاط هادف وتصحبه حماسة نابعة من الفرد ويجري في محيط اجتماعي على أن يكون هذا العمل أو النشاط مرتبط بحياة الطالب وحاجات المجتمع. وهي صورة تطبيقية لرأي أستاذه (جون ديوي)[3]

ويصنف ادجارد الخبرات الواقعية في أسفل الهرم الّذي ينطلق من الأسفل نجو الأعلى على أساس الأهمية وربطها بالخبرات الحسيّة،فالخبرة المكتسبة عن طريق المباشرة والمعاينة هي خبرة حقيقية باقية الأثر،ناتجة عن التجربة والاكتشاف الذاتي.

---

[1] أخرجه مسلم، صحيح مسلم، كتاب الزهد والرقائق ،ح 2957

[2] ويليام هيرد كلباتريك فيسلوف أمريكي، متخصص بفلسفة التعليم وكان زميلاً وخلفاً لجون ديوي. كان شخصية رئيسية في حركة التعليم التقدمي في أوائل القرن العشرين. ابتكر كلباتريك " طريقة المشروع " التعليمية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة، وهي شكلاً من أشكال التعليم التقدمي المشتمل على منهج منظم وأنشطة صفية تدور حول فكرة أساسية لموضوع ما. يعتقد بأن دور المعلم ينبغي أن يكون كدور "المرشد" كنقيض للشخصية السلطوية. يرى كلباتريك أنه من اللازم أن يوجه الأطفال تعليمهم تبعاً لاهتماماتهم، و ينبغي أن يُسمح لهم باكتشاف بيئتهم، حيث يمكنهم أن يتعلموا من خلال الحواس الطبيعية — المصدر https://ar.wikipedia.org/wiki/

[3] مُحَمَّد حميد مهدي المسعودي وآخرون، برتوكلات التدريس في استراتجيات وطرائق رالتدريس ميثاق قيمي، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان الأردن ،ط1، 2015، ص124

ومن أمثلة ذلك في الخطاب النبوي أنّ رجلاً منَ الأنصار أتى النّبيَّ صلَّى اللَّهُ عليهِ وسلَّمَ يسألُهُ فقال: أما في بيتِكَ شيءٌ .قال :بلى حِلسٌ نلبسُ بعضَهُ ونبسُطُ بعضَهُ وقَعبٌ نشربُ فيهِ منَ الماءِ .قال :ائتني بِهِما.قال: فأتاهُ بِهِما فأخذَهُما رسولُ اللَّهِ صلَّى اللَّهُ عليهِ وسلَّمَ بيدِهِ وقال: من يشتري هذَين؟ قالَ رجلٌ :أَنا آخذُهُما بدِرهمٍ .قال :من يزيدُ على درهمٍ؟ مرَّتينِ أو ثلاثًا قالَ رجلٌ :أَنا آخذُهُما بدِرهَمين. فأعطاهما إيَّاهُ وأخذَ الدِّرهمينِ وأعطاهما الأنصاريَّ وقال: اشترِ بأحدِهِما طعامًا فانبذهُ إلى أَهْلِكَ واشترِ بالآخرِ قدومًا فأتني بِهِ. فأتاهُ بِهِ فشدَّ فيهِ رسولُ اللَّهِ صلَّى اللَّهُ عليهِ وسلَّمَ عودًا بيدِهِ ثمَّ قالَ لَهُ :اذهب فاحتطِب وبع ولَا أرينَّكَ خمسةَ عشرَ يومًا. فذَهَبَ الرَّجلُ يحتطِبُ ويبيعُ فجاءَ وقد أصابَ عشرةَ دراهمَ فاشترى ببعضِها ثوبًا وببعضِها طعامًا. فقالَ رسولُ اللَّهِ صلَّى اللَّه عليه وسلَّم: هذا خيرٌ لَكَ من أن تجيءَ المسألةُ نُكْتةً في وجهِكَ يومَ القيامةِ إنَّ المسألةَ لَا تصلحُ إلَّا لثلاثةٍ لذي فَقرٍ مدقعٍ أو لذي غُرمٍ مُفظعٍ أو لذي دمٍ موجعٍ[1]. وفي هذا درس تطبيقي حول فضل العمل وذم التسول عن طريق مشروع موجه وخبرة عملية تمكن صاحبها من تجسيد مكتسباته على أرض الواقع ،وهذا هو المنهج المتبع في بيداغوجيا المشروع القائمة على بناء التعلمات في الوضعيات التواصلية الدالة ،التي تمكّن المتعلّم من تنية قدراته وتعزيز مهارات وتطوير كفاءاته المختلفة في شكل متكامل ومنسجم .

من أمثلة ذلك أيضا حادثة تأبير النخيل التي تعد درسا في الاعتماد على القدرة الذاتية والخبرة العملية في تحقيق الكفاءة حيث جاء في صحيح مسلم قَدِمَ نَبِيُّ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وَسَلَّمَ المَدِينَةَ، وَهُمْ يَأْبُرُونَ النَّخْلَ يقولونَ يُلَقِّحُونَ النَّخْلَ، فَقالَ: ما تَصْنَعُونَ؟ قالوا: كُنَّا نَصْنَعُهُ، قالَ: لَعَلَّكُمْ لو لَمْ تَفْعَلُوا كانَ خَيْرًا فَتَرَكُوهُ، فَنَفَضَتْ، أَوْ فَنَقَصَتْ، قالَ فَذَكَرُوا ذلكَ له فَقالَ: إنَّما أَنَا بَشَرٌ، إذَا أَمَرْتُكُمْ بشيءٍ مِن دِينِكُمْ فَخُذُوا به، وإذَا أَمَرْتُكُمْ بشيءٍ مِن رَأْيِي، فإنَّما أَنَا بَشَرٌ ﴾[2].وفي هذا الحديث الشريف درس في الثقة بالنفس وإشارة إلى احترام التخصص والخبرة الميدانية المكتسبة وتشجيعا على الاجتهاد والإبداع في المسائل الدنيوية .

ومما تنص عليه التربية الحديثة في مجال الخبرة العملية هو استغلال الوضعيات التواصلية الحيّة في تثبيت المكتسبات وبناء التعلمات، وأمثلة ذلك في الخطاب النبوي كثيرة نذكر منها ما رواه عمر بن الخطاب ﷺ قال:قدم رسول الله ﷺ بسبي، فإذا امرأة من السّبي تسعى، إذ وجدت صبيّا في

[1] أخرجه أبو داوود 1641 والترميذي والنسائي ينظر الترغيب والترهيب ج2 كتاب البيوع وغيرها ح 1042 ص 689

[2] مسلم 2362

السّبي أخذته فألزقته ببطنها، فأرضعته، فقال رسول الله ﷺ: أترون هذه المرأة طارحة ولدها في النّار ؟قلنا: لا والله، فقال: الله أرحم بعباده من هذه بولدها﴾[1]

فالنّبيّ ﷺ يستغل في هذا الموقف مشهدا حيّا لرحمة الأم بولدها ليجعل منه مثلا يصوّر من خلاله رحمة الله بعباده، وهذا نموذج حيّ على حسن استغلال الوضعيات التواصلية واستعمالها كوسيلة تربويّة تسهم في جعل التّعلمات ذات دلالة ليبقى أثرها في ذهن المتعلم لمدة أطول لأنّه وظّف جميع حواسه في تلقّيها.

والمعلّم الماهر يستغل كلّ ما توفّره البيئة التّعليميّة ليجعل منها مطية للنّقل المعرفي ووسيلة عملية لترسيخ المفاهيم، تماما كما كان يفعل رسول اللهﷺ مع صحابته رضوان الله عليهم جميعا، وهذا ما نستشفّه من الحديث الّذي رواه العبّاس بن عبد المطّلب حيث قال:كنَّا جُلوسًا بالبطْحاءِ مع رسولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ، فمرَّتْ سحابةٌ، فقال رسولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ: هل تَدْرون ما هذا؟ قُلْنا: السَّحابُ، قال: والمُزْنُ، قُلْنا: والمُزْنُ، قال: والعَنانُ، قال: فسَكَتْنا. قال: هلْ تَدْرون ما بيْنَ السَّماءِ والأرضِ؟ قُلْنا: اللهُ ورسولُه أعلَمُ، قال: بيْنهما خمسُ مئةِ سَنةٍ، وبينَ كلِّ سماءٍ إلى سماءٍ خمسُ مئةِ سَنةٍ، وكِثَفُ كلِّ سَماءٍ مَسيرةُ خمسِ مئةٍ، والسَّماءُ السَّابعةُ بيْنَ أسفَلِها وأعلاها كما بيْنَ السَّماءِ والأرضِ، ثمَّ فوقَ ذلك ثَمانيةُ أوعالٍ، بيْنَ رُكَبِهنَّ وأظْلافِهنَّ كما بيْنَ السَّماءِ والأرضِ، ثمَّ فوقَ ذلك العرْشُ، وليس يَخْفى عليه شَيءٌ مِن أعمالِ بَني آدمَ.﴾[2] فإذا تأملنا هذا الحديث الشريف نجد أنّه ﷺ استغل مرور السحابة في توصيل مجموعة من المعارف المختلفة لأصحابه، منها معارف لغوية كالسحاب و المزن والعنان ،ومنها معارف علمية بيّن من خلالها المسافة الزمنية بين السماء والأرض ،وما بين كلّ سماء وسماء، والغرض من ذلك كلّه غرس العقيدة وتثبيت الإيمان وبيان عظمة الله وإحاطته بمخلوقاته في مشهد تعليمي حيّ يسخر البيئة لغاية تعليمية وتربوية.

[1] البخاري ح 5999

[2] أخرجه أبو داود ح 4723 والترميذي ح 3320 وابن ماجة ح193 و أحمد ح 1770 باختلاف يسير.

المبحث الرابع: الخطاب النبوي في مناهج التعليم المتوسط

1. المناهج المعاد كتابتها (مصطلحات ومفاهيم)

أ. مفهوم المنهج لغة واصطلاحا

يعرف المنهج لغة على أنه الطريق البيّن الواضح المعالم حيث جاء في لسان العرب «المنهاج: الطريق الواضح. واستنهج الطريق: صار نهجا. وفي حديث العباس: لم يمت رسول الله ،صلى الله عليه وسلم، حتى تركّكم على طريق ناهجة أي واضحة بيّنة. ونهجت الطريق: أبنته و أوضحته ؛ يقال: اعمل على ما نهجته لك . ونهجت الطريق: سلكته. وفلان ينهج سبيل فلان أي يسلك مسلكه. و النهج: الطريق المستقيم.»[1]

«يرجع مصطلح المنهج curriculum في الأصل إلى اللغة اللاتينية ومعناه مضمار السباق racecourse والذي كان يقام من وقت لآخر في العصور اليونانية والرومانية، ومع مرور الوقت تحول إلى مقرر دراسي تدريبي، فأطلقت كلمة المنهج على مقررات الدراسة أو التدريب، ومعنى ذلك أن المنهج في الأصل اللاتيني يعني الطريقة التي ينتهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين .»[2]

أما اصطلاحا فقد اختلفت نظرة المختصين للمنهاج وكان هذا الاختلاف سببا في تعدد تعريفات المنهاج فمنهم من نظر إليه نظرة تقليدية واختزل مفهومه في المقرر الدراسي أو المحتوى، ومنهم من نظر إليه نظرة معاصرة فاعتبر المقرر الدراسي مكوّنا واحدا من مكونات المنهاج الخمسة وهي:

-الأهداف التربوية

- المحتوى الدراسي أو البرنامج المقرر أو المضمون

1. الطرائق التدريسية
2. الوسائل التعليمية
3. التّقويم

[1] ابن منظور، جمال الدين مُحَمَّد بن مكرم، لسان العرب، الجزء 2 ،دار صادر بيروت ،لبنان ،دط، ص 383

[2] أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق ،دار عالم الكتب ،ط4 ،2013 ،ض25

وعلى هذا الأساس يعرف البغض المنهاج المدرسي بكونه «مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من الأهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريس وتقويم مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية، مرتبطة بالمتعلم ومجتمعة ومطبقة في مواقف تعلمية تعليمية داخل المدرسة وخارجها تحت إشرافها، بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية وتقويم مدى تحقيق ذلك كله لدى المتعلم . »[1]

ويعرفه آخرون بأنّه «منظومة فرعية من منظومة التعليم تتضمن مجموعة عناصر مرتبطة تبادليّا و متكاملة وظيفيّا، وتسير وفق خطة عامة شاملة يتم عن طريقها تزويد الطلاب بمجموعة من الفرص التعليمية التعلمية التي من شأنها تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلّم الذي هو الهدف الأسمى والغاية الأعم للمنظومة التعليمية .»[2]

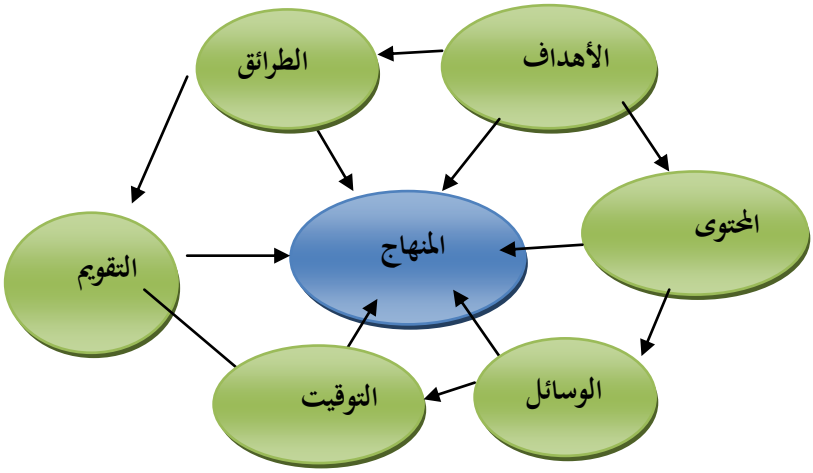
كما يعرّف بكونه « تنظيم وتخطيط لأنشطة المتعلمين بطريقة منظمة مقصودة، سواء كانت هذه الأنشطة داخل المدرسة أم خارجها، وسواء كانت مرتبطة بجوانب فعلية أم تدريبية، وينطبق هذا التعريف على تنظيم الأنشطة لوحدة تعليمية صغيرة في إطار إحدى المواد الدراسية، أو على الأنشطة المتعددة المرتبطة بعدة مواد دراسية، والتي تستغرق عدة سنوات متتالية[3]».

يتضح من التّعريفين الأول و الثاني أن مفهوم المنهج الدراسيّ الحديث لا يقتصر على المحتوى أو البرنامج كما كان يشاع قديما بل يتعداه إلى جوانب أخرى تعدّ عناصر أساسية في بناء المناهج وهي :الأهداف، المحتوى، الأنشطة وطرائق التدريس، التقويم، دون أن نتجاهل عنصرين أساسيين هما الوسائل الديداكتيكية والتوقيت الزمني، وهذه العناصر متكاملة ومرتبطة ببعضها وفق المخطط الآتي :

[1] جودت سعادة و عبد الله مُحَمَّد إبراهيم، المنهج المدرسي المعاصر،دار الفكر عمان الأردن ،ط7 ،2014، ص 62

[2] مُحَمَّد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان، ط1،2011، ص 20

[3] شوقي حساني محمود، تطوير المناهج رؤية معاصرة ،المجموعة العربية للتدريب والنشر ،القاهرة ،مصر، ط 1،2009، ص 25



مخطّط يمثّل العناصر المكوّنة للمنهاج المدرسيّ

أما التعريف الثالث فيشير إلى عنصرين هامين في بناء المناهج وهما التنظيم و التخطيط، حيث أن بناء المناهج ليس عملا اعتباطيا عشوائيا، بل هو عمل منظم يتم من خلاله رسم استراتجيات تتماشى و غايات المدرسة، و تساعد على تحقيق الأهداف وفق أسس سليمة مستمدة من أصالة المجتمع، ومواكبة لتطلعاته المستقبلية .وهذا التنظيم والتخطيط يدخل فيما يصطلح عليه بمصطلح هندسة المنهج والمتمثل في « عملية وضع المواصفات التّخطيطية و التنفيذية و التقويمية التي تحدد الصيغة الشكلية للمنهج، وتضمن تحقيق أهدافه ،ومن ثم استمراره وبقاؤه في التربية المدرسية »[1] .

أي أنّ بناء المناهج يمرّ على مراحل هي:

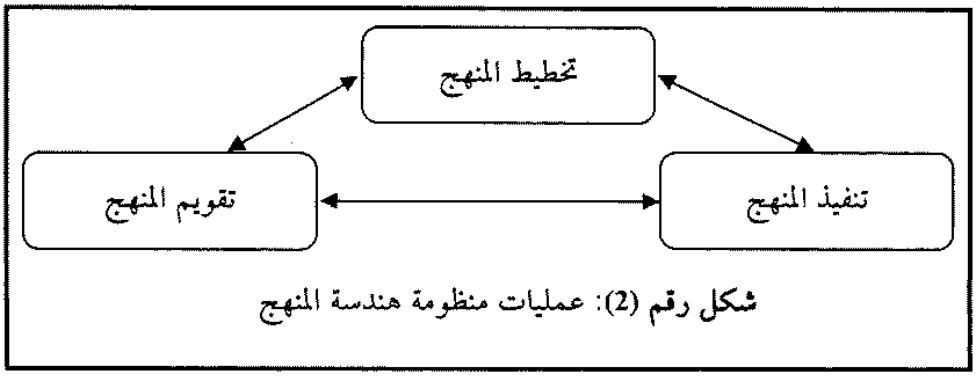
✓ **التخطيط**: عملية وضع وثيقة عمل تحدد فيها الأسس والمنطلقات، وترسم فيها الأهداف ،وتحدد الاستراتجيات وطرائق التدريس، وتضع المحتوى المعرفي المناسب لكل مرحلة تعليمية، وتوضح آليات التقويم و أساليبه ،كما تبين الوسائل التعليمية الكفيلة بإنجاح العملية التعليمية

✓ **التنفيذ**: عملية تطبيق المنهاج ففي الحقل التربوي، و بيان منهجيته ،ورصد خطواته ومراحله .

[1] مُحَمَّد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان، ط1،2011، ص25

✓ **التقويم:** رصد النتائج المتحصل عليها من خلال تنفيذ المنهاج، والحكم من خلالها على مدى صلاحية المنهاج و قابليته للاستمرار أو التعديل، أو إعادة البناء وفق معايير جديدة .

وهذه المراحل مرتبطة و متكاملة فيما بينها كما يوضحه الجدول [1]



شكل رقم (2): عمليات منظومة هندسة المنهج

ب. دواعي إعادة كتابة المناهج

ذكرنا في ما سبق حسب التعريفات المقدّمة للمنهاج أنّ المنهاج يبنى على أسس فلسفية و اجتماعية و معرفية و نفسية، وهذه الأسس منه ما هو ثوابت كالأساس الفلسفي الإيديولوجي والذي ينطلق من مقوّمات الأمة ومنها ما هو متغير حسب مستجدات العصر . ونظرا لأن الهدف من التربية هو النمو الشامل للمتعلم بما يتماشى ومتطلبات المجتمع ؛ فإن عملية تصحيح المناهج و إعادة كتابتها بما يتوافق والمتغيرات ضرورة حتمية لا مفر منها، لذلك تخضع المناهج لعملية تقويم مستمر، ويحتم هذا التقويم إعادة النظر في مختلف العناصر المكوّنة للمنهاج بما فيها عملية التقويم نفسها من أجل ضمان تعليم مناسب يسمح بتحقيق التربية المثلى للمتعلّم الذي تعتبره المقاربات البيداغوجية الحديثة محور العملية التعليمية ،وشريكا فعالا في بناء التّعلّمات .

وعلى هذا المنطلق يحدد الخبراء دواعي تغيير المناهج و إعادة تصحيحها بما يلي:

1) طبيعة التقدم العلمي والتقني، والتطور في المعرفة الإنسانية كما وكيفا ؛مما يستدعي تقويم المناهج ومواكبتها للتطور التكنولوجي والمعرفي
2) عدم قدرة المناهج الحالية على الإسهام الفعّال في التغيير الاجتماعي
3) عجز المناهج الحالية على مواكبة التطور في الفكر التربوي والنفسي
4) مشكلة الغزو الثقافي

[1] المرجع نفسه ،ص 26

5) حدوث تطورات وتغيرات على المستوى المحلي ،والعربي ،والعالمي في القطاع السياسي والاجتماعي ،والاقتصادي مما يترتب عليه الحاجة الملحة لتطوير المناهج بما يتناسب مع هذه المستجدات

6) التنبؤ باحتياجات الفرد والمجتمع المستقبلية، فدراسة واقع المجتمع والأفراد، و دراسة اهتماماتهم واتجاهاتهم دراسة علمية دقيقة يمكن أن يسهم في استنتاج أهم احتياجاتهم ،ومن ثم فلابد من تطوير المنهج ليلبي هذه الاحتياجات والمطالب [1]

ت. المصطلحات الواردة في المناهج الجديدة :مما يميز مناهج الجيل الثاني أو المناهج المعاد كتابتها كثرة المصطلحات و تداخلها ،ولهذا ارتأيت التطرق لبعض هذه المصطلحات ومفاهيمها كما وردت في المناهج التربوية[2] بشكل مختصر ،و إرفاق المفهوم بمثال توضيحي .

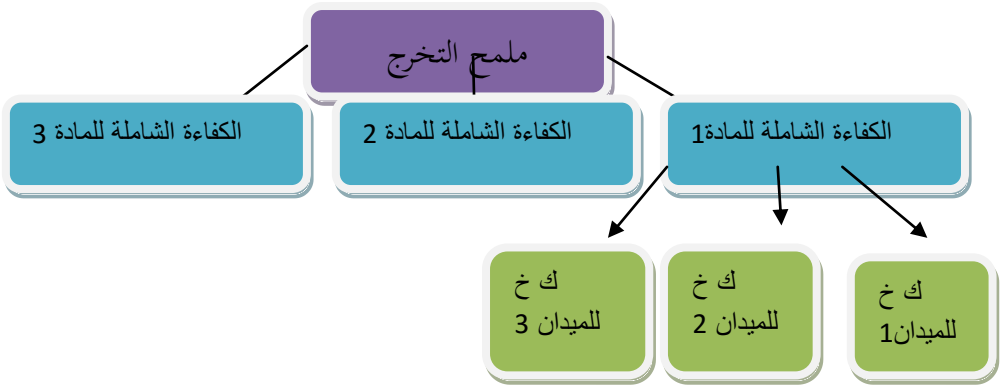
المصطلح	المفهوم	المثال
الميدان	جزء مهيكل ومنظم للمادة قصد التعلم .	تتكون مادة اللغة العربية من أربعة ميادين هي: ميدان فهم المنطوق – ميدان فهم المكتوب – ميدان التعبير الشفهي– ميدان التعبير الكتابي
الكفاءة الختامية	كفاءة مرتبطة بميدان من الميادين المهيكلة للمادة ،وتعبر بصيغة التصرف عمّا هو منتظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان .	لكل ميدان من ميادين اللغة العربية الأربعة المذكورة في المثال الأول كفاءة ختامية . مثال: الكفاءة الختامية لميدان فهم المنطوق هي :يتواصل مشافهة بوعي ولغة

[1] مُحَمَّد عبد الله الحاوري، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب، صنعاء، اليمن، ط1، 2016، ص 142

[2] ينظر مناهج التعليم المتوسط 2016

		منسجمة، ويفهم مضمون الخطاب المنطوق في أنماطه المتنوعة ،ومن سندات مختلفة، ويحلله، وينتج خطابات شفهية مسترسلة في وضعيات تواصلية دالة .
الكفاءة الشاملة	هدف نسعى لتحقيقه في نهاية فترة دراسية محددة	مجموع الكفاءات الختامية لميادين اللغة العربية تحدد الكفاءة الشاملة
ملمح التخرج	هو مجموع الكفاءات الشاملة ..إنّها تترجم الغايات المحددة للمدرسة الجزائرية .	الملمح الشامل في نهاية التعليم المتوسط يتوقف على مدى تحقق الكفاءات الشاملة لجميع المواد الدراسية التي تمنكن المتعلّم من مواصلة التعليم بعد الإلزامي أو الاندماج في الحياة المهنية
الكفاءات العرضية	تتكوّن من القيم والمواقف والمساعي الفكرية والمنهجية المشتركة بين المواد، التي ينبغي اكتسابها واستخدامها أثناء بناء مختلف المعارف و المهارات والقيم التي نسعى لتنميتها	مثل المهارات اللغوية (الاستماع، القراءة، التحدث، الكتابة) التي تكتسب في مواد غير اللغة العربية كمادة التربية الإسلامية مثلا، فهي كفاءات غير مخطط لها لكنّها تأتي بشكل عرضي .

ويمكن تجسيد تفرع الكفاءات حسب المخطّط التّالي :



4. ملمح التخرج = ك ش1 + ك ش 2 + ك ش 3 .....

5. ك ش = ك خ 1 + ك خ 2 + ك خ 3 .....

6. تتشكل كلّ كفاءة ختامية من ثلاث **مركبات كفاءة** وهي المركب المعرفي المتعلق بالمعارف المكتسبة، و المركب المنهجي والمتضمن لمنهجية تناول المعارف ،و المركب القيمي والذي يشمل القيم المستهدفة .

2.تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط

تعدّ مرحلة التعليم المتوسط في المنظومة التربوية الجزائرية وفق المناهج المعاد كتابتها امتدادا لمرحلة التعليم الابتدائي ،وتشكل المرحلتان معا ما يصطلح عليه بمرحلة التعليم الأساسي، حيث « يشمل التعليم الأساسي مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم المتوسط . يضمن تعليما مشتركا لكل التلاميذ، يمكنهم من اكتساب المعارف والكفاءات الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في المستوى الموالي، أو الالتحاق بالتعليم والتكوين المهنيين، أو المشاركة في حياة المجتمع .»[1]

تدوم مرحلة التعليم المتوسط أربع سنوات وتجزأ إلى ثلاثة أطوار حددت أهدافها حسب المناهج الجديدة كالآتي:

7.الطور الأول أو طور **التجانس و التكيّف** ،ويمثل السنة الأولى، سنة ترسيخ المكتسبات، والتجانس والتكيّف مع تعليم يتميّز باعتماده على المادة المستقلة أكثر، وبإدراج اللغة الأجنبية الثانية.

[1] مناهج مرحلة التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج ،، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية ،مارس 2016 ،ص 12

8. الطور الثاني أو طور **الدعم و التعميق**، ويمثل السنتين الثانية والثالثة، ويخصص لدعم الكفاءات و رفع المستوى الثقافي والعلمي و التكنولوجي.

9. الطور الثالث أو طور **التعميق والتوجيه**، ويمثل السنة الرابعة، حيث – بالإضافة إلى تعميق و تنمية التعلّمات في مختلف المواد –يتم فيها تحضير توجيه التلاميذ نحو شعب التعليم ما بعد الإلزامي أو الحياة العملية .[1]

و تكتسي اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط أهمية بالغة سواء كمادة تعليمية أو كلغة يتم بها تدريس باقي المواد و منه يمكن اعتبار جميع المواد المقررة تصبّ في تحقيق الكفاءة اللغوية للمتعلم في إطار ما يصطلح عليه بالكفاءات العرضية .

يقدم المنهاج التربوي مادة اللغة العربية على أنّها « اللغة الوطنية والرسمية ولغة المدرسة الجزائرية، وإحدى المركبات الأساسية للهوية الوطنية الجزائرية، وأحد رموز السيادة الوطنية و أساسها الرئيس »[2]و يحدد المحنى الوظيفي في تعليمية اللغة العربية من خلال التصريح بالهدف من تعليم اللغة العربية والذي لم يعد « يقتصر على معرفة بعض النماذج الأدبية و بلاغتها و لا معرفة القواعد النحوية والصرفية فحسب، بل جعل المتعلم يبلغ أعلى مستوى من الفهم والإدراك و استعمالها كلغة حية في جميع المجالات »[3] وهذا ما تنص عليه المقاربة بالكفاءات ؛ إذ أن الغاية من تعليم اللغة ليس تحصيل الملكة اللغوية بل تحويلها إلى كفاءات و توظيفها في مواقف تواصلية شفهية أو كتابية . ولا يتأتى ذلك إلا بتسخير كافة الموارد المادية والبشرية ليتمكن المتعلم من تجنيدها واستثمارها لتحقيق الكفاءة المنشودة .

وتكمن أهمية اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط حسب المنهاج التربوي في كونها« وسيلة ل:

- امتلاك المعارف والانتفاع بها ونقلها
- هيكلة الفكر
- التعبير والتواصل

[1] المرجعية العامة للمناهج ،اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية ،الجمهورية الجزائرية ،مارس 2009 ،ص 36

[2] الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة للغة العربية، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية ،2016،،ص 3

[3] الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، المرجع نفسه ص3

- الاندماج في الحياة المدرسية و الاجتماعية و المهنية والنجاح فيها [1]

2 الأهداف اللغوية من تدريس الحديث الشريف في التعليم المتوسط:

عند تتبع تعليمية اللغة العربية العربية من خلال مناهجها وكتبها المدرسية يلفت انتباهنا القطيعة التامة بين الخطاب النّبوي وتعليمية اللغة العربية في المنظومة التعليمية الإلزامية في الجزائر (التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط) إذ لا نجد حديثا نبويّا شريفا واحدا في الكتاب المدرسي ،لا كنص مبرمج ضمن النصوص ولا كشاهد مدمج في نص تعليمي، فالخطاب النبوي في التعليم الإلزامي لا يرتبط إلا بمادة التربية الإسلامية في إطار ميدان النصوص الشرعية(القرآن الكريم والحديث الشريف)، ونظرا لاهتمام المناهج الحديثة بالكفاءات العرضية نجد أن الحديث الشريف يحقق جملة من الكفاءات اللغوية .

وقد حدد أحد الباحثين جملة من الأهداف المرتبطة بتعليمية الحديث الشريف السلوكية والتربوية والعقائدية واللغوية، ومن الأهداف اللغوية التي ذكرها ما يلي :

1 . إتقان قراءة الحديث، وضبط حركاتها وسكناته ،ونطق حروفه، وإظهار المعنى في قراءته

2. سلامة الفهم لمعاني الحديث بالاعتماد على قواعد اللغة العربية، وعلى آيات القرآن الكريم، وعلى سلامة الأحاديث النبوية الشريفة التي توضح الصورة الذهنية للحديث المشروح، وتحدد أبعادها وتوسع آفاقها

.3. التأكيد على الجانب العقلي و التحليل المنطقي أثناء شرح الأحاديث إضافة إلى الاستعانة بالنصوص .

4. إظهار بلاغة التعبير في الحديث وهو بالدرجة الثانية في البلاغة بعد القرآن الكريم [2]

ومن هنا يتبيّن لنا التأثير الكبير للحديث الشريف في تنمية المهارات اللغوية الأربعة للمتعلّم بما يتصف به الخطاب النبوي من خصائص فنية و أساليب متنوعة وبما يتضمنه نشاط تعليمية الحديث الشريف من أنشطة تساعد على المتعلّم على توظيف مهاراته اللغوية وتطويرها .

---

[1] الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية ،ص 4

[2] داود بن درويش حلّس، محاضرات في طرائق تدريس التربية الإسلامية، إدارة تعليم شقراء، المملكة السعودية ط3 ،2010، ص146/145

وتحدد الوثيقة المرافقة للمنهج التربية الإسلامية لمرحلة التعليم المتوسط الكفاءة الختامية لميدان النصوص الشرعية وهو أحد ميادين التربية الإسلامية في أن « يستظهر المتعلم المحفوظ من القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف باستخدام مهارات التلاوة الجيدة والاستعمال المناسب »[1] حيث نلاحظ من خلال هذه الكفاءة أنّها تحقق أهدافا لغوية فهي تركز على حسن الاستظهار والحفظ الجيد الذي يعزز الذاكرة ويثري المخزون اللغوي وينمي الملكة ،كما أنها تحرص على التلاوة الجيدة من خلال إتقان القراءة وتجويدها ،وتأكد على حسن الاستعمال المتمثل في التوظيف الشفهي والكتابي مما يعزز الكفاءة التواصلية عند المتعلّم.

خاتمة الفصل

تطرقت الدراسة في هذا الفصل للخطاب النبوي وعلاقته بتنمية المهارات اللغوية للمتعلم، حيث تناولت تعريف المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع والقراءة والتحدث والتعبير الكتابي) وبيّنت طرائق تدريسها وفق المدخل التكاملي والمدخل التواصلي باعتبارهما مدخلين متبعين في مرحلة التعليم المتوسط، كما تناولت الدراسة الوسائل التعليمية في الخطاب النبوي واستخلصت الدراسة من خلال ذلك تنوع الأساليب التربوية في الخطاب النبوي وأثرها في ترسيخ المفاهيم وتحقيق الأهداف، وختم الفصل الحديث الشريف في مناهج التعليم المتوسط حيث شرحت الدراسة بعض المصطلحات المتعلقة بالمناهج المعاد كتابتها، بيّنت مكانة تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط وأهداف تدريس الحديث الشريف في هذه المرحلة حيث اتضح أنها تسعى لتعزيز المهارات اللغوية للمتعلّم من خلال التركيز على حسن الاستظهار والتلاوة الجيدة للنصوص واستعمالها استعمالا مناسبا .مما يؤكد الترابط والتكامل بين تعليمية اللغة العربية وتعليمية التربية الإسلامية .

[1] الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط للتربية الإسلامية، وزارة التربية الوطنية ،ص10

الفصـــل الرابع

دراسة تطبيقية للأحاديث الشريفة المبرمجة في مرحلة التعليم المتوسط

الأحاديث النبوية الشريفة المبرمجة في مرحلة التعليم المتوسط

المادة : التربية الإسلامية

الميدان : النصوص الشرعية

اقتصر العمل على الأحاديث النبوية الشريفة المتعلقة بميدان النصوص الشرعية ، لأنّها الأحاديث المخصصة للقراءة والحفظ ، ويتبع المربون إستراتجية خاصة في تناولها تختلف عن الأحاديث الشريفة الأخرى والتي يكون الغرض منها الاستشهاد فقط ،ولا يطالب المتعلّم بحفظها، ولا يتطرق الكتاب المدرسي لشرح مفرداتها وبيان معانيها.

1- الأحاديث الشريفة للسنة الأولى متوسط

الحديث الأول (أقرأ وأحفظ) – مكانة القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة –

-﴿ تركت فيكم أمرين لن تضلّوا ما تمسكتم بهما : كتاب الله و سنة نبيه ﴾

يتعرف المتعلّم من خلاله على الإمام مالك بن أنس أبو عبد الله مالك بن أنس الحميري الأصبحي(39هـ /715 م)، الذي أخرج الحديث في الموطأ ، كتاب الجامع ، باب النهي عن القول بالقدر ،الرقم 2618

يتعرّف على كتاب الموطأ وسبب تسميته

شرح الحديث والتعرّف على معاني مفرداته :(لن تضلّوا – تمسكتم بها – سنّة نبيّه)

شرح الحديث : يقول القاري (ت1014هـ) في مرقاة المفاتيح شرح مرقاة المصابيح : قال رسول الله تركت فيكم أمرين أي شيئين عظيمين أو حكمين بفتحهما (لن تضلّوا) أي لن تقعوا في الضلالة (ما تمسكتم بها) أي مدة تمسككم(بهما) أي بالأمرين معا (كتاب الله) أي القرآن (وسنة نبيّه) أي حديث رسوله وهما منصوبان على البدلية، أو بتقدير أعني، وقيل بالرفع على الخبرية بتقديرهما. ثم العدول عن سنتي مبالغة في زيادة شرفه والحثّ على مسك بسنته بذكره السبب في ذلك وهو خلافته عن الله و قيامه برسالته وإن ما جاء به ليس إلا من تلك الرسالة لا من تلقاء نفسه [1]

[1] القاري ، علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء الأول ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص 392 ،

سبب ورود الحديث : ذكر ابن حمزة الحسيني حديثا مماثلا في المعنى مختلفا في اللفظ أخرجه الحاكم عن أبي هريرة نصه : تركت فيكم شيئين لن تضلّوا بعدهما كتاب الله وسنتي ولن يتفرقا حتى يردا على الحوض وقال : «سببه قال أبو هريرة : خطب النبيّ ﷺ في حجّة الوداع فذكره » [1]

ومن هذا السياق يتضح أن هذا الحديث وصية من وصايا رسول الله صلى الله عليه لأمتّه في أيامه الأخيرة، يبيّن فيه أنّه قد ترك من بعده منهجا قويما يقيهم من الزيغ والضلال المتمثل في كتاب الله وسنة نبيه

الفوائد اللغوية للحديث

1. تنمية مهارة الاستماع عن طريق الإثارة والتشويق لشدّ الانتباه لأنّه بدء بذكر المبهم(أمرين)،مما يجعل المتلقي يتساءل ما هما ؟ ثم يزيد في التشويق لمعرفة المبهم فيبيّن أهميته (لن تضلّوا ما تمسكتم بهما) ،ثمّ يذكر الأمرين صراحة كتاب الله وسنة نبيه ليزيل الغموض واللبس ولتبقى هذه العبارة الأخيرة راسخة في ذهن المتلقي لأنّه تلقاها بعد استثارة عقلية ولم يتلقاها في شكل خطاب مباشر .
2. تزويد المتعلّم بمفردات جديدة (تضلّوا – التمسك– السنّة) إثراء لرصيده اللغوي .
3. قراءة الحديث الشريف قراءة جيدة واستظهاره يساعد في تنمية مهارة القراءة والتحدث
4. تحليل ومناقشة الحديث يخلق وضعية تواصلية تسهم في تنمية الكفاءة التواصلية والقدرة على التحليل والاستنتاج واستثمار المكتسبات
5. فهم الحديث واستعماله يساعد في توظيفه كشاهد في الإنتاج الكتابي لتجويده و إتقانه .
6. تكرار ضمير المخاطب الدّال على الجمع إشارة إلى أن الخطاب توجيهي إفهامي الغرض منه التأثير على جماعة المتلقين ، وتوظيف الضمير المتصل الغائب (هما) العائد على الأمرين الغرض منه تفادي التكرار وجعل الخطاب أكثر إيجاز ، أما الضمير المتصل في كلمة " نبيّه" أي نبيّ الله فيه إشارة لارتباط السنة بكلام الله عزّ وجل فهي قبس من نوره .وتفسير لهديه.

الحديث الثاني (أقرأ وأحفظ) – الوقت هو الحياة –

عن بن عباس رضي الله عنهما قال: قال رسول الله ﷺ لرجل وهو يعظّه :

[1] ابن حمزة الحسيني ، البيان والتعريف في أسباب ورود الحديث الشريف ،ج2 ، المكتبة العلمية بيروت لبنان ط1،1980، ص 249

﴿ اغتنم خمسا قبل خمس : حياتك قبل موتك ، صحتك قبل سقمك ، وفراغك قبل شغلك، وشبابك قبل هرمك ، وغناك قبل فقرك ﴾

تخريجه : أخرجه الإمام أحمد والنسائي وأبو نعيم في الحلية والبيهقي في الشعب عن عمرو بن ميمون مرسلا و الحاكم والبيهقي في الشعب عن ابن عباس مرفوعا، قال الحاكم على شرطهما، وأقره الذهبي ورمز السيوطي لصحته، وتعقبه المناوي بأن فيه جعفر بن برقانا ورده الذهبي في الضعفاء والمتروكين [1]

سبب ورود الحديث :عن عمرو بن ميمون مرسلا قال قال رسول الله لرجل وهو يعظّه : اغتنم وذكره[2]، المعنى أن هذا الحديث جاء في سياق الموعظة وكانت هذه الموعظة موجهة لشخص واحد بدليل ضمير المخاطب المفرد ، ولكنها تحمل في ثناياه خطابا موجها لكلّ من تصله الرسالة من أفراد الأمة .

شرح الحديث :يحثّ النبيّ في هذا الحديث أحد أصحابه على حسن استغلال الوقت والمبادرة لإنجاز الأعمال وعدم التأخير فيها،ففي حديث آخر يقول « من أبطأ به عمله لم يسرع به نسبه »[3].قال القاري : (اغتنم) من الاغتنام ، وهو أخذ الغنيمة .(خمسا)أي من الأحوال الموجودة في الحال .(قبل خمس)من العوارض المتوقعة في المستقبل .(شبابك)أي زمان قوتك على العبادة (قبل هرمك) أي قبل كبرك وضعفك عن الطاعة (وصحتك) أي ولو في هرمك (قبل سقمك) أي مرضك.(وغناك) أي قدرتك على العبادات المالية والخيرات والمبرات الأخروية في مطلق الأحوال وفي أعم الأموال.(قبل فقرك) أي قبل فقدك إياه بالحياة أو الممات ، فإن المال في صدد الزوال .(وفراغك قبل شغلك)سبق بيان مبناه ومعناه (وحياتك) ولو في الكبر المقرون بالمرض والفقر الممكن فيه الإتيان بذكر الله (قبل موتك) أي وقت إتيان أجلك وانقطاع عملك .[4]

فهو ﷺ يبيّن هنا أن الإنسان يمرّ في حياته بأحوال ،دوامها ضرب من المحال ، فعليه أن يغتنم الفرص في إنجاز الأعمال ، وعدم التسويف والتأخير ، فالشباب يعقبه الهرم والصحة يعقبها

[1] المرجع نفسه ص 255

[2] البيان والتعريف في أسباب ورود الحديث الشريف ،مرجع سابق ص 256

[3] رواه مسلم 2699

[4] القاري ، علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء التاسع ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص370

السقم، والغنى يتلوه الفقر ،والفراغ يتبعه الشغل ،والحياة تعقبها الممات و﴿ الكيّسُ من دان نفسَه، و عمِل لما بعدَ الموتِ، و العاجزُ من أتْبعَ نفسُه هواها ، و تمَنَّى على اللهِ الأمانيَّ﴾[1].

وفي الحديث دعوة للمبادرة والنشاط،وانتهاز الفرص، فهو يقول لمخاطبه موظفا فعل الأمر « انتهز فرصة وجود خمسة أشياء، واملأها بالجد والنشاط في العبادة وفعل الخيرات قبل فوات الأوان،فاغتنم ما تلقى نفعه بعد موتك بشغل حياتك في الخيرات ، والعمل حال الصّحة،وفراغك في هذه الدار قبل شغلك،وشبابك موضع النشاط قبل الهرم ،والتّصدق بالمال وقت الغنى قبل النّدم عند الفقر، قال الغزالي : الدّنيا منزل من منازل السائرين إلى الله تعالى، والبدن مركب ، ومن ذهل عن تدبير المنزل والمركب لم يتم سفره ،وما لم ينتظم أمر المعاش في الدنيا لا يتم التبتل والانقطاع إلى الله »[2]. فالإنسان بحاجة لتنظيم أوقاته وتحديد أولوياته ، وترتيب أمور حياته ليسعد في الدنيا والآخرة، وأن لا ينشغل عن الأجل بطول الأمل.

الفوائد اللغوية للحديث :

1.بدأ هذا الحديث بذكر العدد قبل ذكر المعدود (اغتنم خمسا قبل خمس)وهذا من شأنه إثارة المتلقي ودفعه للتساؤل حول ماهية الخمس الأولى والخمس الثانية، ويدفعه هذا للتتبع الحديث إلى نهايته حتى يتم معرفة كلّ المعدودات التي كانت مبهمة في بداية الحديث ، مما يؤدي إلى استمرار الاستماع لوجود عنصر التّشويق الناتج عن الإثارة .

2.فعل الأمر اغتنم الموظف في هذا الحديث لا يمكن تعويضه بأي مرادف آخر، إذ أنّه يحمل معنى الاغتنام.والغنيمة هي الشيء المتحصل عليه بعد مجاهدة ، مما يدلّ أن الإنسان الذي يغتنم الوقت هو في جهاد مع نفسه ، وأن ما يحصل عليه بعد هذه المجاهدة هو كالغنيمة التي يحصل عليها المنتصر ،فمن طبع النّفس أنّها تميل للكسل والتأجيل وحملها على العمل والجدّ فيه مجاهدة ومكابدة.قال بن منظور : فلان يتغنم الأمر أي يَحرِص عليه كما يحرص على الغنيمة. والغانم: آخذالغنيمة، والجمع الغانمون. وفي الحديث الصوم في الشتاء الغنيمة الباردة؛ سماه غنيمة لما فيه من الأَجر والثواب[3]

[1] حديث شريف أخرجه الترمذي (2459)، وابن ماجة (4260)، وأحمد (17164)

[2] البيان والتعريف في أسباب ورود الحديث الشريف ،مرجع سابق ص 256

[3] ابن منظور ، لسان العرب ، ج12 ، دار صادر بيروت لبنان، ص 446

3. تكرار الطباق في الحديث (الشباب/الهرم) ،(الصحة /السقم) ، (الفراغ /الشغل) ، (الحياة /الموت) يثري الرصيد اللغوي للمتعلم بالكلمات وأضدادها .

4. القراءة الجيّدة للحديث والحرص على حسن استظهاره وحفظه حفظا جيّدا ينمي الملكة اللغوية ومهارة القراءة وجودة النطق ،خاصة إذا كان الأستاذ حريصا على الأداء الجيد للحديث قراءة واستظهارا.

5. المناقشة لتحليل محتوى الحديث وصولا للاستنتاج تسهم في تنمية الكفاءة التواصلية ،خاصة إذا كانت هذه المناقشة في إطار التعليم التعاوني .

6. فهم الحديث فهما جيّدا يجعل المتعلّم قادرا على توظيفه أحسن توظيف في إنتاجه اللغوي الشفهي والكتابي في المواضيع ذات الصلّة بالحديث كموضوع متعلق بالعمل أو تنظيم الوقت ، أو المبادرة في عمل الخير وغيرها .

7. الوضعية المشكلة التقويمية في أيقونة (أفكر وأقوّم مكتسباتي)[1] تعزّز مكتسبات المتعلّم من خلال :

أ. تزويده بشاهد لغوي " إن الوقت من ذهب "كسند لحلّ الوضعية المشكلة

ب. طرح سؤال للمناقشة يقوم على إبداء الرأي مع التعليل _ ألا ترى عزيزي التلميذ أنّ الوقت من ذهب ؟ لماذا؟

ت. تزويد ودعم مكتسبات المتعلّم بحديث نبوي آخر ﴿نعمتان مغبون فيهما كثير من النّاس : الصّحة والفراغ ﴾ رواه البخاري

ث. فتح المجال لمناقشة فحوى الحديث : كيف يمكن للإنسان أن يكون مغبونا (أي خائبا) وهو يتمتع بالصحة والفراغ ؟

ج. طرح وضعية مشكلة تواصلية ثانية تدعيما للوضعية الأولى وهي :مرّ أحد العلماء بمقهى فرأى أناسا يلعبون بالنّرد ، فتنهّد وقال : " يا سبحان الله ، لو أن الوقت يُشترى من هؤلاء لاشتريته منهم "

ح. مناقشة الوضعية وإبداء الرأي حول هذه المقولة مع التعليل ، يوفر للمتعلّم فرصة للتواصل والتعبير عن الذات والنقد والتقويم الذي هو في أعلى مراتب التعلّم

[1] كتاب التربية الإسلامية السنة الأولى متوسط ، ص ر26

خ. فسح المجال للمتعلم للتعبير عن عوامل إضاعة الوقت ، من خلال الإجابة عن السؤال :ما هي عوامل إضاعة الوقت ؟ ومتى أقول أن وقتي ضاع ؟

الأحاديث الشريفة للسنة الثانية متوسط

الحديث الأول – التماسك الاجتماعي –[1]

نص الحديث :عن عبد الله بن عمرو رضي الله عنهما أنّ رسول الله ﷺ قال : ﴿ المسلم أخو المسلم ؛ لا يظلمه ولا يسلمه . ومن كان في حاجة أخيه كان الله في حاجته، ومن فرّج عن مسلم كُربة فرّج الله عنه كربة من كربات يوم القيامة ، ومن ستر مسلما ستره الله يوم القيامة ﴾رواه البخاري ومسلم

تخريج الحديث

الحديث أخرجه البخاري في كتاب المظالم باب (لا يظلم المسلم المسلم ولا يسلمه) الحديث رقم 2442 ، والحديث بلفظه أخرجه ابن حبان في صحيحه تحت رقم 533 . ورواه مسلم في كتاب البّر والصلة والآداب ،باب تحريم الظلم ، عن أبي سالم الحديث رقم 2580

راوي الحديث :

يتمكن المتعلّم من خلال الدرس من التّعرف على الصحابي عبد الله بن عمر بن الخطاب رضي الله عنهما تعريفا مختصرا جاء فيه أنه « أسلم وهو صغير .كان حريصا على التعلّم من رسول الله ﷺ ، فقد روي عنه 2630 حديثا .اشتاهر بالزهد ، وكان لا يأكل إلا وعلى مائدته يتيم يشاركه الطّعام ،مات ﷺ عام 73 للهجرة »[2]

شرح مفردات الحديث :

يتمكن المتعلّم من خلال هذا الحديث من التعرّف على المفردات ومعانيها :

لا يظلمه : لا يأخذ حقه ولا يتعدى عليه

لا يسلمه : لا يتركه في الهلاك ، ويحميه من عدوّه

[1] كتاب التربية الإسلامية ، السنة الثانية متوسط ص17

[2] كتاب التربية الإسلامية ، السنة الثانية متوسط ص 18

فرّج عن مسلم : أعانه عند مصيبته

كربة: مصيبة وغمّ

سبب ورود الحديث :

«أخرج أبو داود عن سويد بن حنظلة قال : خرجنا نريد رسول الله ﷺ ومعنا وائل بن حجر فأخذه عدوّله ، فتحرج القوم أن يحلفوا وحلفت أنّه أخي فقال : صدقت المسلم أخو المسلم فذكره ، وأخرج أحمد عن سويد نحوه ، ولفظه فقال : أنت كنت أبرهم وأصدقهم، المسلم أخو المسلم »[1]

معنى الحديث :

جاء في عمدة القاري :« المسلم أخو المسلم ، يعني أخوه في الإسلام ، وكلّ شيئين يكون بينهما اتفاق تطلق عليهما اسم الأخوة . وقوله المسلم ، تناول الحر والعبد والبالغ والمميز . "ولا يظلمه" نفي بمعنى الأمر وهو من باب التأكيد ، لأن ظلم المسلم للمسلم حرام .وقوله " لا يسلمه فد فسرناه الآن [لا يتركه مع من يؤذيه ، بل ينصره ويدافع عنه]*،وقوله " كربة " بضم الكاف: هو الغم الذي يأخذ النفس، وكذلك الكرب على وزن الضرب ، فتقول كربه الغم إذا اشتد عليه. قوله "من كربات" جمع كربة ، ويروى : من كرب ، بضم الكاف وفتح الراء ، وابن التين اقتصر على الأول ، وقال ضبط بفتح الراء ويجوز فتحها و إسكانها . وقوله " من ستر مسلما "، أي رآه على قبيح فلم يظهره للنّاس، وليس في هذا ما يقتضي ترك الإنكار عليه »[2]

وذكر النووي(631- 676هـ) في شرح الحديث : قوله ﷺ (من كان في حاجة أخيه كان الله في حاجته) أي أعانه عليها ولطف به فيها. وفي هذا فضل إعانة المسلم وتفريج الكرب عنه وستر زلاته ويدخل في كشف الكربة وتفريجها من أزالها بماله أو جاهه أو مساعدته والظاهر أنه يدخل فيه من أزالها بإشارته ورأيه ودلالته واما الستر المندوب إليه هنا فالمراد به الستر على ذوي الهيئات

[1] ابن حمزة الحسيني ، البيان والتعريف في أسباب ورود الحديث الشريف ،ج3 ، المكتبة العلمية بيروت لبنان ط1،1980،ص 252

[2] العيني ، بدر الدين أبو محمّد العيني ، عمدة القاري شرح صحيح البخاري ، ج 12، ضبط وتصحيح عبد الله محمود محمّد عمر ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ،2001 ، ص 406/405 * مابين حاضنتين ذكر في ص 404

مما ليس هو معروفا بالأذى والفساد أما المعروف بذلك فيستحب أن لا يستر عليه بل ترفع قضيته إلى ولي الأمر »[1].

يتضح من السياق التخاطبي وشروح الحديث أن هذا الحديث قد جاء تعزيزا للموقف النبيل الذي وقفه الصحابي سويد بن حنظلة ﷺ في نصرة أخ له في الإسلام وهو وائل بن حجر قائلا لعدوّه إنّه أخي وأقسم على ذلك ، فجاء حديث النبيّ ليؤكد موقفه ويبيّن أنه لم يكذب في قسمه لأن المسلم أخو المسلم بالفعل ، فأخوة الدين كأخوة الدّم وهذه الأخوة تستلزم عدم الظلم وعدم التسليم وقضاء الحوائج وتفريج الكربات وستر العيوب ، وأن المسلم يجزى عن هذا بمثل ما فعل يوم القيامة .

وقال ابن حمزة الحسني :« المسلم أخو المسلم : أي يجمعهما دين واحد (إنما المؤمنون إخوة)فهو كالأخوة الحقيقية وهي أن يجمع الشخصين ولادة من صلب أو رحم أو منهما بل الأخوة الدينية أعظم من الحقيقية لأن ثمرة هذه دنيوية وتلك أخروية »[2]

الفوائد اللغوية للحديث :

1. تزويد المتعلّم بمفردات جديدة مع بيان معانيها (لايظلم – لا يسلم –فرّج – الكربة – ستر مسلما)
2. البدء بالجملة الاسمية(المسلم أخو المسلم) ثم ذكر ما يوجب هذه الأخوة ،هو انتقال من الكلّ إلى الجزء أو من المجمل إلى المفصل ، وهذا يعمل على توسيع مدارك المتعلّم ، وشدّ انتباهه ودفعه لمواصلة التركيز وحسن الاستماع حتى يصل إلى أخر كلمة في الحديث نظر لتوفر عنصر الانسجام في النص .
3. التمرس على الجمل الشرطية من خلال تكرارها في الحديث (من كان في حاجة أخيه كان الله في حاجته) من فرّج عن مسلم كربة فرّج الله عنه كربة من كربات يوم القيامة) (من ستر مسلما ستره الله يوم القيامة.)

[1] النووي ، محي الدين يحي بن شرف النووي ، المنهاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج ، شرح النووي على مسلم ، بيت الأفكار الدولية ، الرياض السعودية ،دط ، ص 1543
https://ia800202.us.archive.org/33/items/waq105914/105914.pdf

[2] الحسيني ، البيان والتعريف في أسباب ورود الحديث الشريف ،ج3 ، المكتبة العلمية بيروت لبنان ط1980،1،ص 251

4. في الحديث شواهد عن الأسماء الخمسة في حالة الرفع (أخو) وفي حالة الجرّ (أخيه) يمكن الاستعانة بها في درس القواعد النحوية . كما يمكن الاستعانة بأنواع الأفعال(المضارعة : يظلم ، يسلم) ،(الأفعال الماضية فرّج ، ستر) .

5. توظيف الإحالة لتفدي التكرار من خلال الضمير المتصل العائد على الغائب يسهم في اتساق النص و يجعله أكثر إيجازا ، تسهيلا لتلقيه وحفظه .

6. مناقشة فحوى الحديث وتحليل المضمون يساعد على التواصل وينمي مهارة التحدث .

7. استثمار الحديث في الإنتاج الشفهي والكتابي لتجويد الإنتاج ولاستعماله كدليل عند التعليل أو المحاججة .

الحديث الثاني : فاعليّة المسلم [1]

عن أبي هريرة ﷺ قال : قال رسول الله ﷺ : الْمُؤْمِنُ القَوِيُّ، خَيْرٌ وَأَحَبُّ إلى اللهِ مِنَ المؤْمِنِ الضَّعِيفِ، وفي كُلٍّ خَيْرٌ احْرِصْ علَى ما يَنْفَعُكَ، وَاسْتَعِنْ باللَّهِ وَلَا تَعْجَزْ، وإنْ أَصَابَكَ شيءٌ، فلا تَقُلْ لو أَنِّي فَعَلْتُ كانَ كَذَا وَكَذَا، وَلَكِنْ قُلْ قَدَرُ اللهِ وَما شَاءَ فَعَلَ، فإنَّ لو تَفْتَحُ عَمَلَ الشَّيْطَانِ.﴾رواه مسلم

تخريج الحديث :

الحديث أخرجه مسلم في كتاب القدر باب الأمر بالقوة وترك العجز ، والاستعانة بالله وترك المقادير لله ، تحت رقم 2664 .

شرح مفردات الحديث :

المؤمن القويّ : القويّ في إيمانه وعقيدته وعلمه وجسمه

احرص : من الحرص ؛ هو العناية بالشيء والاهتمام به حتّى لا يفوت

لا تعجز : لا تفرّط ولا تقصّر في العمل

عمل الشّيطان : وساوسه وأوهامه اللّتي يُلقيها على الإنسان

[1] كتاب التربية الإسلامية السنة الثانية متوسط الجيل الثاني، ص 21

معنى الحديث :

قال النووي في شرح هذا الحديث :قوله ﷺ:(المؤمن القوي خير و أحب إلى الله من المؤمن الضعيف وفي كلّ خير) والمراد بالقوة هنا : عزيمة النّفس والقريحة في أمور الآخرة فيكون صاحب هذا الوصف أكثر إقداما على العدو في الجهاد وأسرع خروجا إليه وذهابا في طلبه وأشد عزيمة في الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والصبر على الأذى ... أما قوله وفي كلّ خير فمعناه : في كلّ من القوي والضعيف خير لاشتراكهما في الإيمان مع ما يأتي به الضعيف من العبادات .»[1]

وجاء في مرقاة المفاتيح :« المؤمن القوي : أي القادر على تكثير الطاعة (خير و أحب إلى الله)عطف تفسير (من المؤمن الضعيف) أي العاجز عنه (وفي كلّ خير) أي أصل الخير موجود في كلّ منهما. قيل المراد بالمؤمن القوي الصابر على مخالطة النّاس وتحمل أذيتهم وتعليمهم الخير وإرشادهم إلى الهدى ،و يؤيده ما رواه أحمد وغيره عن ابن عمر مرفوعا : « المؤمن الذي يخالط النّاس ويصبر على أذاهم أفضل من المؤمن الذي لا يخالط النّاس ولا يصبر على أذاهم . وقيل أراد بالمؤمن القوي الذي قوي في إيمانه وصلب في يقينه بحيث لا يرى الأسباب ووثق بمسبب الأسباب ، والمؤمن الضعيف بخلافه وهو في أدنى مراتب الإيمان »[2]

فالأفضلية هنا تكمن في قدرة المؤمن القوي على تحقيق مطالب الإيمان الذي هو ما وقر في القلب وصدّقه العمل ، فالمؤمن القويّ قادر على إنجاز الأعمال المكلف بها بفاعلية أكبر من المؤمن الضعيف ، وهذا لا ينفي الخيرية عن المؤمن الضعيف لتوفر عنصر الإيمان فيه .

والجملة الاسمية (المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف وفي كلّ خير) وردت كمقدمة للخطاب ، ليشرع النبيّ بعدها في ذكر مفاتيح هذه القوة وشروط تحققها فيوظف أسلوب الأمر لما يتضمنه فعل الأمر من قوة إنجازية ، فيقول : (احرص على ما ينفعك واستعن

---

[1] النووي ، محي الدين يحي بن شرف النووي ، المنهاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج ، شرح النووي على مسلم ، بيت الأفكار الدولية ، الرياض السعودية ،دط ، ح 2664 ، ص 1577 https://ia800202.us.archive.org/33/items/waq105914/105914.pdf

[2] القاري ، علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء التاسع ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص483/482

بالله ولا تعجز) حيث ورد في هذه الجملة ثلاث أفعال كلامية وهي:(احرص ، استعن ، لا تعجز) « أما احرص فبكسر الراء وتعجز بكسر الجيم وحكي فتحهما جميعا ومعناه : احرص على طاعة الله والرغبة في ما عنده واطلب الإعانة من الله تعالى ولا تعجز ولا تكسل عن طلب الطاعة ولا عن طلب الإعانة » .

ويفهم من تكرار الضمير المخاطب الدّال على المفرد أن الخطاب موجّه لشخص معين في موقف تعليمي الغرض منه تحفيزه على أن يكون عنصرا فعالا من خلال تزويده بمفاتيح النجاح ليكتسب مهارات حياتية ، تنقله من الضعف إلى القوة، مستفتحا خطابه بأسلوب التشويق والإثارة من خلال ترغيب المتلقي في أن يكون مؤمنا قويا ليفوز بالأفضلية وبحبّ الله له ، موظفا صيغة التفضيل للزيادة في التأثير .

فأول مفاتيح النجاح هو الحرص الذي هو مرتبط بالإرادة لجلب المنفعة،ولذلك ربطه ﷺ بقوله " على ما ينفعكّ ، وجاء في لسان العرب[1] : الحرص : شدّة الإرادة والشّره إلى المطلوب. وقال الجوهري : الحرص الجشع ، وقد حَرَصَ عليه ويحرِص ويحرُص حِرصا وحَرصا وحَرِص حَرَصاً؛ وقول أبي ذؤيب :

ولقد حَرَصت بأن أدافع عنهم فإذا المنية أقبلت لا تدفع

والفعل الكلامي (احرص) الغرض منه التّوجه لذات المخاطب لإحداث الأثر فيها وبث الدافعية الداخلية والإرادة للتغيير ، لأن التغيير يبدأ من ذات الإنسان . وبما أن الإنسان بطبعه ضعيف و يحتاج إلى الإعانة؛ زوّد النبي ﷺ المتلقي بالمفتاح الثاني للنجاح وتحقيق القوة وهو الاستعانة بالله، أي طلب العون من الله عزّ وجلّ، والعون في لسان العرب هو : «الظهير على الأمر.»[2]

أما المفتاح الثالث فهو عدم العجز (لا تعجز) نهي يتضمن الأمر ، والمقصود به عدم التكاسل في الحرص وفي الاستعانة ، والدوام على ذلك والاستمرار فيه وعدم التهاون .« وقيل:معناه لا تعجز عن العمل بما أمرت ولا تتركه مقتصرا على الاستعانة به .فإن كمال

[1] ابن منظور ، لسان العرب ج 7 ، دار صادر بيروت لبنان ، ص 11

[2] ابن منظور ، ج13 ،ص 298

الإيمان أن يجمع بينهما .قال الطيبي [رحمه الله]: يمكن أن يذهب إلى اللف والنشر فيكون قوله: احرص على ما ينفعك ولا تترك الجهد بيان للقوي ولا تعجز بيان للضعيف »[1].

أما المفتاح الرابع فهو تفويض الأمر لله، وعدم اليأس والقنوط والتردد عند عدم تحقق المراد رغم الحرص والاستعانة ، والابتعاد عن قول (لو) لأنّها تفتح عمل الشيطان،وتسمح بتوارد الوساوس التي تثبط العزائم . ﴿وإنْ أَصَابَكَ شيءٌ، فلا تَقُلْ لو أَنِّي فَعَلْتُ كانَ كَذَا وَكَذَا، وَلَكِنْ قُلْ قَدَرُ اللهِ وَما شَاءَ فَعَلَ، فإنَّ لو تَفْتَحُ عَمَلَ الشَّيْطَانِ﴾ قال القاضي عياض ، قال بعض العلماء : هذا النهي إنّما لمن قاله معتقدا ذلك حتما وأنّه لو فعل ذلك لم تصبه قطعا فأما من رد ذلك إلى مشيئة الله تعالى بأنه لن يصيبه إلا ما شاء الله فليس من هذا واستدل بقول أبي بكر الصديق ﷺ في الغار : لو أن أحدهم رفع رأسه لرآنا »[2] .

فالنهي عن قول (لو) ليس نهيا مطلقا وإنّما هو مرتبط بالجملة الشرطية التي وردت بعدها والتي تحمل اعتقاد صاحبه أن الحاصل هو ناتج عن أفعاله، وأنه لو تغيرت الأفعال لتغيّر الحاصل وهذا مناف للاستعانة بالله التي ذكرت في الحديث سلفا «قال القاضي : فالذي عندي في معنى الحديث : أن النّهي على ظاهره وعمومه لكنّه نهي تنزيه ويدل عليه قوله ﷺ : فإن لو تفتح عمل الشيطان أي يلقي في القلب معارضة القدر ويوسوس به الشيطان »[3].

وهكذا تكون (لو) في هذا المقام عامل هدم ،إذ أنّها تجعل قائلها يفقد حماسه و يشكّك في مصداقية أسباب النجاح المذكورة سابقا وهي الحرص والاستعانة وعدم العجز .لأنّه يتوّهم أنه لم ينتفع من أخذه بتلك الأسباب، فيعود للإحباط والعجز والتخاذل.

الفوائد اللغوية في الحديث

1. البدء بمقدمة مشوقة ومحفزة يثير دافعية المتعلّم لتلقي الخطاب ، فيذكي ذلك مهارة الاستماع لديه.

2. تكرار الأفعال الكلامية المتضمنة لقوة تأثيرية دليل على أنه خطاب تعليمي الغرض منه إحداث الأثر في المتلقي

[1] القاري ، علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء التاسع ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص483

[2] المرجع نفسه ، ص 1577

[3] المرجع السابق ، ص 1578

3. تنوع الأساليب : الأسلوب الخبري في بداية الكلام والمتمثل في الجملة الاسمية ، ثم الأسلوب الإنشائي المتمثل في الأمر والنهي زيادة على أسلوب الشرط ، ينمي الذوق الأدبي عند المتعلّم

4. يثري الحديث الشريف الرصيد اللغوي للمتعلّم من خلال مفردات جديدة (احرص ، لا تعجز ، استعن) ومن خلال مفاهيم جديدة لمعنى القوة والضعف حسب ورودها في سياق الحديث ، فالمتعلّم يحمل في ذهنه أن القوة مرتبطة بالجانب المادي أي القوة الجسمية ، في حين أن هذا الحديث يشير للقوة الروحية المتمثلة في القوة الإيمانية .

كما يكتشف من خلالها الطباق في المؤمن القوي والمؤمن الضعيف ، وصيغة التفضيل (أحب) ويمكنها الاستشهاد بهذه المكتسبات في حصة اللغة العربية .

5. التفاعل مع الحديث الشريف من خلال المناقشة والحوار يعزّز الكفاءة التواصلية عند المتعلّم

6. يمكن للمتعلّم توظيف هذا الحديث كشاهد في إنتاجه الشفهي أو الكتابي، وهذا مرتبط بمدى فهمه له وقدرته على استثماره في مواقف تواصلية دالة

7. هذا الحديث الشريف يعد محفزا للمتعلّم لتنمية قدراته وتطوير مهاراته لأنه يزوّده بالمفاتيح الأساسية للنجاح والتفوق.

8. يكسب هذا الحديث المعلّم مهارة تقديم الدروس من خلال اختيار أسلوب التشويق المناسب قبل بدء الدرس ، شدّ انتباه المتعلّم ،مع تنويع الأساليب ووضوح العبارة لتسهيل عملية النقل التعليمي .

السنة الثالثة متوسط : من حقوق المسلم [1]

عن أبي هريرة ﷺ عن النبيّ ﷺ : ﴿إيَّاكُمْ والظَّنَّ، فإنَّ الظَّنَّ أكْذَبُ الحَديثِ، ولا تَحَسَّسُوا، ولا تَجَسَّسُوا، ولا تَحاسَدُوا، ولا تَباغَضُوا، ولا تَدابَرُوا، وكُونُوا عِبادَ اللَّهِ إخْوانًا.﴾رواه البخاري

سير الدرس حسب مراحله في الكتاب المدرسي:

- يتعرّف المتعلّم من خلال هذا الحديث على سيرة موجزة لراوي الحديث، وهو الصحابي الجليل عبد الرحمن بن صخر الدّوسيّ المكنى بأبي هريرة والمتوفى سنة 57هـ .

[1] كتاب التلميذ للتربية الإسلامية السنة الثالثة متوسط، الجيل الثاني ، ص 19

- يتعرّف على معاني المفردات :

تحسّسوا:التّحسّس هو الاستماع لحديث النّاس دون أن يشعروا

تجسّسوا: التّجسّس هو البحث عن أسرار النّاس وعيوبهم

لا تحاسدوا : لا تتمنّوا زوال النعمة عن النّاس

لا تدابروا: التّدابر هو الخصومة والهجران وعدم التّواصل

- يفهم ويحلل الحديث الشريف ليصل إلى مضمونه

- يبحث عما يرشد إليه الحديث ويستخلص الفوائد والعبر

- يقوّم تعلماته من خلال الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالحديث ، ويكتب فقرة في حدود ثمانية أسطر يبرز فيها تصوّره للحياة في غياب علاقة الأخوة .

تخريج الحديث :

الحديث أخرجه البخاري في كتاب البّر والصلة ، باب ما ينهى عن التحاسد والتدابر برواية أبي هريرة عن طريق همام بن منبه تحت رقم 6064 ، وعن طريق الأعرج تحت رقم 6066، وفي كتاب الفرائض ، باب تعليم الفرائض تحت رقم 6724، وفي كتاب النكاح باب لا يخطب على خطبة أخيه حتى ينكح أو يدع ،رقم 5143.

وأخرجه مسلم (2563) وابن حبان (5687) وأبو داود في السنن (4917) والترمذي (1988).

معنى الحديث:

بدأ حديثه ﷺ بأسلوب التحذير في قوله" إياكم والظن "، و«التحذير هو تنبيه المخاطب على أمر مكروه يجب الاحتراز منه وتجنبه والابتعاد عنه .»[1]، وإياكم ضمير نصب منفصل يتضمن فعل أمر وفاعله بمعنى احذروا ، والبدء بأسلوب التحذير يدعو المتلقي للانتباه أكثر لتلقي المحذورات الواردة في الخطاب ، والمتمثلة أولا في الظن « أي احذروا إتباع الظن في أمر الدين الذي مبناه على اليقين ..قال القاضي : التحذير عن الظن فيما يجب فيه القطع أو التحدث به عند

[1] محسن علي عطية ، الأساليب النحوية ، عرض وتطبيق ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، ط1، 2007 ، ص 174

الاستغناء عنه أو عما يظن كذبه ، أو اجتنبوا الظن في التحديث والإخبار، ويؤيده قوله :" فإن الظن" في موضع الظاهر زيادة تمكين في ذهن السامع حثا على اجتناب (أكذب الحديث)[1]. وفي إضافة أسلوب التأكيد (إن + صيغة التفضيل) لأسلوب التحذير زيادة في التأثير على ذهن المتلقي لشدّ انتباهه و إشعاره بأهمية الخطاب .

« وقال الخطابي : والمقصود أن الظن يهجم صاحبه على الكذب إذا قال على ظنه ما لم يتيقنه فيقع الخبر عنه حينئذ كذبا . أي أن الظن منشأ أكثر الحديث»[2]

وبعد هذا التحذير يشرع النبي ﷺ في ذكر جملة من المنهيات، بدأها «بقوله " ولا تجسسوا ولا تحسسوا "الأول بالجيم والثاني بالحاء المهملة ، ويروى بالعكس، واختلفوا فيهما : التحسس بالحاء الاستماع لحديث القوم ، بالجيم البحث عن العورات ، وقيل : بالحاء هو أن تطلبه لغيرك، وقيل: هما بمعنى،وهو طلب معرفة الأخبار الغائبة والأحوال ، قاله الحربي ، وقيل : بالحاء في الخير وبالجيم في الشر . وقال ابن حبيب : بالحاء أن تسمع ما يقول أخوك فيك ، وبالجيم ان ترسل من يسأل عما يقال لك في أخيك من السوء »[3]

والتحسس والتجسس مرتبط بسوء الظن ، ولذلك سبّق ذكر سوء الظن أولا ، لأن الإنسان إذا أحسن الظن بأخيه لا يتحسس ، ولا يتجسس عليه ، وما يصل للإنسان من أخبار عن طريق التحسس والتجسس في أغلبها أخبار كاذبة لأنها ناتجة عن سوء ولذلك فإن الظن أكذب الحديث. ثم إن معرفة أحوال النّاس وأخبارهم ، وما أغدق الله عليهم من النعم تولد الحسد ، والذي هو تمني زوال نعمة المحسود ، ولهذا قال النبي ﷺ : " ولا تحاسدوا" وهذا الحسد من شأنه أن يورث الكراهية و البغضاء في النفوس ولهذا قال النبي بعدها (ولا تباغضوا).

و قوله لا تباغضوا، أي لا يبغض بعضكم بعضا «من باب التفاعل الذي هو اشتراك الجماعة»[4]، ولأن التباغض يؤدي للقطيعة والتدابر أضاف النبي ﷺ عبارة " ولا تدابروا " أي لا تهجروا بعضكم بعضا . وهكذا يتجلى الترتيب المنطقي للأفعال الكلامية الواردة في الخطاب،

---

[1] القاري ،علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء التاسع ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص 231

[2] العيني ، بدر الدين أبو مُحَمَّد العيني ، عمدة القاري شرح صحيح البخاري ، ج 20دار الفكر ، بيروت لبنان ، ، ص 133

[3] المرجع نفسه ، ص 133

[4] المرجع السابق ،ص133

وكأنها سلسلة محكمة الترتيب والتنظيم، لأن مكمن الداء هو سوء الظن الذي يؤدي للتحسس والتجسس على الآخرين لمعرفة أخبارهم وما أنعم الله عليهم، مما ينتج عنه الحسد الذي يورث البغضاء، التي تؤدي بدورها للقطيعة والتدابر والتفكك الاجتماعي، وبما أن النبي ﷺ شخص الداء ومكمنه، ختم حديثه بذكر الدواء والترياق لهذا الداء فقال :"كونوا عباد الله إخوانا "

و جاء في مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح: و كونوا عباد الله إخوانا : خبر آخر أو بدل أو هو الخبر ، وعباد الله منصوب على الاختصاص بالنداء .قال الطيبي : وهذا الوجه أوقع ؛ قلت بل وقوعه خبرا واقعا تحت الأمر أوجه لكون هذا الوجه مشعرا بالعلية من حيث العبودية، ويؤيده أن في رواية ضبط عبادا بالنصب ، ولله باللام الأجلية ، والمعنى أنتم مستوون في كونكم عبيد الله وملتكم واحدة والتحاسد والتباغض منافية لحالكم ، فالواجب أن تعاملوا معاملة الإخوة »[1].

فإذا استشعر الناس عبوديتهم لله الواحد ، وتحققت الأخوة بينهم ، زال سوء الظن عنهم الذي هو مكمن الداء وموروث الحسد والعداوة والبغضاء . وهكذا حذّر النبي ﷺ من سوء الظن وبيّن أعراضه وشخص أسبابه ،ووصف علاجه في خطاب موجز ،ومحكم البناء في اتساق وانسجام غاية في الدّقة .

الفوائد اللغوية في الحديث

1. بدء الخطاب بأسلوب التحذير يحث المتعلّم على الانتباه ، وزيادة أسلوب التوكيد ،فيه زيادة في التأثير في درجة انتباهه وقوة تركيزه ، الأمر الذي يعزز مهارة الاستماع التي تنعكس على قوة الاستيعاب والتحصيل .

2. يغلب على الحديث الشريف ضمير المخاطب الدّال على الجماعة في إشارة إلى أنّه خطاب موجّه لجماعة المسلمين لغرض تعليمي ،لأن الوظيفة المهيمنة عليه هي الوظيفة الإفهامية التي تتجلى في تكرار ضمير المخاطب و التحذير والأمر والنهي والنداء الضمني في كلمة عباد الله مما يبيّن أنه خطاب تعليمي .

3. إثراء رصيد المتعلّم اللغوي بمفردات ومعانيها جديدة كالتحسس والتجسس والتدابر.

4. تنوع الأساليب النحوية يثري لغة المتعلم (أسلوب التحذير ، الأمر ، النهي ، التأكيد)

[1] القاري ، ، علي بن سلطان مُحَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء التاسع ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص 233

5. يكتشف الجناس الناقص (تحسسوا تجسسوا) وقد يستعين به كشاهد في حصة اللغة العربية

6. في الحديث الشريف دعوة للتثبت من الحديث والابتعاد عن الظن ، وهو مطلب من مطالب مهارة التحدث ،موجّه للمتعلّم في التدقيق في إنتاجه الشفهي والكتابي ، والمعلّم من خلال التدقيق في مصادر المعلومات أثناء النقل الديداكتيكي،ويبتعد عن الظنية في نقل المعارف والعلوم .

7. يمكن للمتعلّم استثمار هذا الحديث في الوضعيات الإدماجية المتعلقة باللغة العربية إذا تمكن من فهم الحديث جيدا والمقاصد التي يرمي إليها .

الحديث الثاني : فضل العبادات [1]

عن أبي مالك الأشعري ﷺ قال : قال رسول الله ﷺ :﴿الطُّهُورُ شَطْرُ الإيمانِ، والْحَمْدُ لِلَّهِ تَمْلأُ الميزانَ، وسُبْحانَ اللهِ والْحَمْدُ لِلَّهِ تَمْلَآنِ- أَوْ تَمْلأُ -ما بيْنَ السَّمَواتِ والأرْضِ، والصَّلاةُ نُورٌ، والصَّدَقَةُ بُرْهانٌ، والصَّبْرُ ضِياءٌ، والْقُرْآنُ حُجَّةٌ لَكَ، أوْ عَلَيْكَ، كُلُّ النَّاسِ يَغْدُو فَبايِعٌ نَفْسَهُ فَمُعْتِقُها، أوْ مُوبِقُها ﴾ رواه مسلم

سير الدرس حسب مراحله في الكتاب المدرسي:

- قراءة الحديث
- التعرف على راوي الحديث أبي مالك الأشعري ﷺ من خلال نبذة مختصرة عن حياته :« كعب بن عاصم أبو مالك الأشغري ، قدم في سفينة من اليمن إلى المدينة ، فأسلم وصحب النّبي ﷺ، وقد روي له عن رسول الله ﷺ27 حديثا . توفي ﷺ سنة 18 للهجرة في زمن خلافة عمر بن الخطاب ﷺ »[2]
- يتعرّف على معاني المفردات :

الطّهور : الوضوء ، عموم الطّهارة

شطر : نصف

سبحان : من التّسبيح ؛ وهو تنزيه الله عما لا يليق به

حجّة : شهادة وبيّنة

[1] كتاب التلميذ ، التربية الإسلامية السنة الثالثة متوسط، الجيل الثاني،ص 77

[2] المرجع نفسه ، ص 77

يغدو: يروح في الغداة ؛أي الصباح

فمعتقها : منجيها

موبقها : مهلكها

- يفهم ويحلل النص عن طريق المناقشة والحوار
- يبحث عمّا يرشد إليه الحديث ويستخلص الفوائد والعبر
- يقوّم تعلماته من خلال الإجابة عن الأسئلة ،وكتابة فقرة تبيّن دور الصداقة في توطيد علاقة الأخوة بين أفراد المجتمع .

تخريج الحديث :

هذا الحديث أخرجه مسلم في كتاب الطهارة تحت رقم 223 ،والترمذي (3517)، والنسائي (2437)، وأحمد (22909) .عن أبي مالك الأشعري

معنى الحديث الشريف :

هذا الحديث من جوامع الكلم ، تضمن الكثير من الأمثال والحكم ، في شكل جمل اسمية بسيطة معطوفة على بعضها ، تبيّن كلّ واحدة منها فضل عبادة من العبادات . بدأها بقوله " الطهور شطر الإيمان ". جاء في مرقاة المفاتيح : «قال الشيخ محي الدين النووي : وجمهور أهل اللغة على أن الطهور والوضوء يضمان إذا أريد بهما المصدر و يفتحان إذا أريد بهما ما يتطهر به كذا عن ابن الانباري ، وذهب الخليل والأصمعي و أبو حاتم السجستاني والأزهري وجماعة إلى أنه بالفتح في الاسم والمصدر .. وحكى سيبويه أنه بالفتح لأن الفعول قد يجيء مصدرا كالولوع والقبول ...ومن رواه بالضم فلا إشكال »[1]، وقال ابن الملقّن : الطُّهور المراد به هنا الفعل ؛ فهو مضموم الطاء ، ويجوز فتحها ، قال المصنِّف رحمه الله : والمراد به هنا الوضوء .قلت بل هو أعمّ منه ومن الغسل وغيرهما ، ولذلك عبّرت بقولي: الفعل ، والمراد به أيضا الطهارة من المستخبثات الباطنة [2].

[1] القاري ، ، علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء االثاني ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص4

[2] ابن الملقّن ، عمر بن علي بن أحمد ، المعين في تفهم الأربعين ، تحقيق دغش بن شبيب العجمي ، مكتبة أهل الأثر للنشر والتوزيع ، ط1 ،2012، ص 273

وقوله الطهور شطر الإيمان ذهب بعض المفسرين إلى أنّ معنى الشطر: النصف، كما ورد في المعاجم العربية ، يقول النووي : معناه أن الأجر فيه (يعني الطّهور) ينتهي تضعيفه إلى نصف أجر الإيمان ، وقيل معناه أن الإيمان يجبّ ما قبله من الخطايا وكذلك الوضوء لا يصح إلا مع الإيمان فصار لتوقفه على الإيمان بمعنى الشطر ، وقيل المراد بالإيمان الصلاة ... والطهارة شرط في صحة الصلاة فصارت كالشطر »[1]. ولا يشترط البعض أن يكون النصف معناه تساوي القسمين ، يقول ابن رجب : كلّ شيء كان تحته نوعان : فأحدهما نصف له ، سواء كان عدد النوعين على السواء، أو أحدهما أزيد من الآخر[2] .

وقد بدأ النبيﷺ بذكر الطُّهور في صدر الكلام دليل على أهميته ، والإخبار أنّه شطر الإيمان دليل على أن الإيمان لا يكتمل إلا بالطهور سواء كان مقصودا بالشطر النصف أو ما دونه .

ومن علامات الإيمان: الذِّكر ، وقد عبّر النبي ﷺ عن ذلك بقوله " الحمد لله تملأ الميزان " « والحمد لله ؛ أي تلفظه أو تصوّره (تملأ الميزان) بالتأنيث على تأويل الكلمة، أو الجملة، وقيل بالتذكير على إرادة اللفظ أو الكلام أو المضاف المقدر ، أي لو قدر ثوابه مجسما لملأ ، أو محمول على أن الأقوال والأعمال والمعاني تتجسد ذراتها في العالم الثاني [3]. «والميزان" مفعال من الوزن ، وأصله موزان ، فانقلبت الواو ياءً لانكسار ما قبلها ،و مثله : ميعاد وميقات من الوعد والوقت.وهذا الحديث ظاهر في ثبوت الميزان »[4].وهناك الكثير من الآيات الدالة على وجود الميزان يوم القيامة ، وما يؤكد وجوده كموضع ثابت حديث أنس ابن مالك الذي أخرجه الترميذي في السنن: ﴿ سألتُ النَّبيَّ صلَّى اللَّهُ عليْهِ وسلَّمَ أن يشفعَ لي يومَ القيامةِ فقالَ أنا فاعِلٌ قلتُ يا رسولَ اللَّهِ فأينَ أطلبُكَ قالَ اطلُبني أوَّلَ ما تطلُبُني على الصِّراطِ . قالَ قلتُ فإن لم ألقَكَ على الصِّراطِ قالَ فاطلُبني عندَ الميزانِ . قلتُ فإن لم ألقَكَ عندَ الميزانِ قالَ فاطلُبني عندَ الحوضِ فإنِّي لا أخطئُ

---

[1] النووي ، محي الدين يحي بن شرف النووي ، المنهاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج ، شرح النووي على مسلم ، بيت الأفكار الدولية ، الرياض السعودية ،دط ، ح 2664 ، ص 250

[2] ابن رجب ، زين الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن شهاب الدين ، جامع العلوم والحكم ، في شرح خمسين حديثا من جومع الكلم ، تحقيق ماهر ياسين الحل ، دار ابن كثير ، دمشق –بيروت ، ط1 ، 2008، ص492

[3] القاري ، ، علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء التاسع ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص5

[4] ابن الملقّن ، عمر بن علي بن أحمد ، المعين في تفهم الأربعين ، تحقيق دغش بن شبيب العجمي ، مكتبة أهل الأثر للنشر والتوزيع ، ط1 ،2012، ص275/274

هذِهِ الثَّلاثَ المواطنَ»[1].فدلّ هذا على أن الميزان له موضع ثابت معلوم يوم القيامة، ولذلك ذكره الرسول ﷺ كمَعْلَمٍ لمن سأله: أين أطلبك ؟

يقول القاري : و"سبحان الله والحمد لله تملآن أو تملأ مابين السموات والأرض" الشك من الراوي ، قال النووي : ضبطناها بالمثناة من فوق ، قال الطيبي : فالأول ،[أي]تملآن ظاهر والثاني فيها ضمير الجملة ،أي الجملة الشاملة لهما ، قلت ويمكن أن يكون الإفراد بتقدير كل واحد منهما .[2]

والمقصود أن تملآن أو تملأ زيادة من الراوي تدلّ على تردد الرواي لعدم تثبته من اللفظة التي وردت في الخطاب النبوي ، فإذا كانت في الأصل تملآن المتضمنة لضمير المستتر المثنى المؤنث الدّال على الغائب ، فالمقصود : كلمة سبحان الله وكلمة الحمد لله تملآن الميزان . وإذا كانت اللفظة في الخطاب النبوي "تملأ " فالمقصود جملة "سبحان الله والحمد لله "تملآ الميزان بتصوّر الخطاب كلمة واحدة ، لأنّ «سبحان الله والحمد لله كلمتان في اصطلاح النحاة ، ويطلق عليهما : كلمة لغة ، كما يسمون الخطبة : كلمة ، ويقولون: قال فلان في كلمته ، و"تملأ" باعتبار أنها كلمة لغة» .[3]

(والصلاة نور)،قال النووي :« معناه أنّها تمنع من المعاصي وتنهى عن الفحشاء والمنكر وتهدي إلى الصواب كما أن النور يستضاء به ، وقيل معناه: أن يكون أجرها نورا لصاحبها يوم القيامة ،وقيل : لأنها سبب لإشراق أنوار المعارف وانشراح القلب ومكاشفات الحقائق لفراغ القلب فيه وإقباله إلى الله تعالى بظاهره وباطنه »[4]

(والصدقة برهان)، يقول ابن رجب : البرهان هو الشعاع الذي يلي وجه الشمس ،ومنه حديث أبي موسى:أنّ روح المؤمن تخرج من جسده لها برهان كبرهان الشمس،ومنه سميّت الحجة

---

[1]أخرجه الترمذي (2433) واللفظ له، وأحمد في مسنده (12848)

[2]القاري ، ، علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء التاسع ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص5

[3]ابن الملقّن ، عمر بن علي بن أحمد ، المعين في تفهم الأربعين ، تحقيق دغش بن شبيب العجمي ، مكتبة أهل الأثر للنشر والتوزيع ، ط1 ،2012، ص278

[4]النووي ، محي الدين يحي بن شرف النووي ، المنهاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج ، شرح النووي على مسلم ، بيت الأفكار الدولية ، الرياض السعودية ،دط ، ح 2664 ، ص 250

القاطعة برهانا [1]. وهي برهان على صدق الإيمان ،لأن النفس مجبولة على الشّح والبخل ،ولا يحملها على البذل والعطاء إلا قوة الإيمان ،وذهب النووي إلى أن «الصدقة حجة على إيمان فاعلها ؛فإن المنافق يمتنع منها لكونه لا يعتقدها ، فمن تصدق استدل بصدقته على صدق إيمانه»[2].

(والصبر ضياء):بالياء المنقلبة عن الواو لكسرة ما قبلها ، وروي بالهمزة قبل الألف ، قيل الصبر هو حبس النفس عما تتمنى من الشهوات وعلى ما يشق عليها من العبادات وفيما يصعب عليها من النائبات [3]« قال ابن العطاء : الصبر الوقوف مع البلاء بحسن الأدب »[4].وذهب بعض أهل التفسير إلى أنّ « الضياء أقوى من النور ، قال الله تعالى: ﴿ هُوَ الَّذِي جَعَلَ الشَّمْسَ ضِيَاءً وَالْقَمَرَ نُورًا ﴾[5]وذلك لأن الصبر أوسع من الصلاة ، لأن كلّ واحدة من الواجبات والمحظورات تحتاج إلى الصبر »[6].واعترض على هذا ابن رجب بقوله : « النور أعمّ وأشمل ؛لأنه يكون ليلا ونهارا،والضياء ليس إلا نهارا بالشمس ، على أن المراد بالنور :الهداية ؛أي : هادي أهلها ، والعادة الجارية لغة وشرعا أن يقال نور الهداية ، لا ضوء الهداية ، وبذلك استعمل في الكتاب والسنة نحو:﴿ يُخْرِجُهُم مِّنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ ۖ ﴾[7]و﴿ وَمَنْ لَمْ يَجْعَلِ اللَّهُ لَهُ نُورًا فَمَا لَهُ مِنْ نُورٍ ﴾[8].

(والقرآن حجة لك أو عليك) متوقف على العمل به والاهتداء بهديه حسب بعض المفسرين «ومعناه : إن عملت به واهتديت بأنواره كان حجّة لك ،وإن أعرضت عنه كان حجّة عليك في

---

[1] ابن رجب ، زين الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن شهاب الدين ، جامع العلوم والحكم ، في شرح خمسين حديثا من جومع الكلم ، تحقيق ماهر ياسين الحل ، دار ابن كثير ، دمشق –بيروت ، ط1 ، 2008، ص504

[2] النووي ، محي الدين يحي بن شرف النووي ، المنهاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج ، شرح النووي على مسلم ، بيت الأفكار الدولية ، الرياض السعودية ،دط ، ح 2664 ، ص251

[3] القاري ، ، علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء التاسع ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص 6

[4] النووي ، محي الدين يحي بن شرف النووي ، المنهاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج ، شرح النووي على مسلم ، بيت الأفكار الدولية ، الرياض السعودية ،دط ، ح 2664 ، ص251

[5] سورة يونس الآية 5

[6] مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح ، المصدرالسابق ،ص 6

[7] سورة البقرة الآية 257

[8] سورة النور الآية 40

المواقف التي تسأل فيها عنه »[1]وذهب بعضهم إلى احتمال أن المراد بهذه الجملة« أن القرآن هو الذي ينتهي إليه عند التنازع في المباحث الشرعية والوقائع الحكمية ، وبه تستدل على صحة دعواك ، وبه تستدل على خصمك »[2].

وختم النّبي ﷺ الحديث بقوله :﴿ كُلُّ النَّاسِ يَغْدُو فَبايِعٌ نَفْسَهُ فَمُعْتِقُها، أوْ مُوبِقُها﴾، جاء في لسان العرب :« الغدوة : المرّة من الغدو ، وهو السير في أول النّهار نقيض الرّواح» [3] .ومعتق اسم فاعل للفعل أعتق يعتق من العتق « خلاف الرّق وهو الحرية »[4]، وموبق اسم فاعل للفعل وَبَق يبِق« يقال :« أوبقت فلانا ذنوبه أي أهلكته فوبق يوبق وبقا وموبقا إذا هلك»[5] . ومعنى العبارة كما أورده النووي : كلّ إنسان يسعى بنفسه فمنهم من يبيعها لله تعالى بطاعته فيعتقها من العذاب ومنهم من يبيعها للشيطان والهوى بإتباعهما فيوبقها أي يهلكها »[6].

الفوائد اللغوية في الحديث :

1.هذا الحديث الشريف تضمن مجموعة من الأمثال النبوية ، وردت في شكل جمل اسمية،مركّبة من مبتدأ وخبر مفرد ، وقد ذهب النحويون إلى أن« الجملة الاسمية موضوعة للإخبار بثبوت المسند للمسند إليه بلا دلالة على التجدد والاستمرار.إذا كان خبرها اسما فقد يقصد به الدوام والاستمرار الثبوتي مع القرائن »[7]، ويذهب السمرائي إلى أن الثبوت متعلق بالاسم وليس الجملة؛ لأنّ الجملة الاسمية التي خبرها جملة فعلية لا تدلّ على الثبوت بل تدلّ على الحدوث ،واستدل بما جاء في البرهان :« في الفرق بين الخطاب بالاسم والفعل وأن الفعل يدل على التجدد والحدوث والاسم يدلّ على الاستقرار والثبوت ولا يحسن وضع أحدهما موضع

[1]ابن الملقّن ، عمر بن علي بن أحمد ، المعين في تفهم الأربعين ، تحقيق دغش بن شبيب العجمي ، مكتبة أهل الأثر للنشر والتوزيع ، ط1 ،2012، ص284

[2]المصدر نفسه ، ص 284

[3]ابن منظور ، لسان العرب ، ج15، باب الألف اللينة ، فصل الغين ،دار صادر بيروت لبنان ، ص 118

[4]المرجع نفسه ، ج10، ص 253

[5]المرجع نفسه ،ج10،ص 370

[6]النووي ، محي الدين يحي بن شرف النووي ، المنهاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج ، شرح النووي على مسلم ، بيت الأفكار الدولية ، الرياض السعودية ،دط ، ح 2664 ، ص251

[7] فاضل صالح السامرائي ، الجملة العربية تأليفها و أقسامها ، دار الفكر ناشرون وموزّعون ،عمان ، الأردن ،ط 2، 2007، ص 162

الأخر[1].أما القوة الإنجازية للجملة الاسمية فتتمثل في شدّ انتباه المتعلّم من خلال العلاقة التكاملية بين طرفي الإسناد (المبتدأ والخبر) حيث لا يتم معنى الاسم الأول(المبتدأ) إلا بإيراد الاسم الثاني (الخبر) الذي تحصّل به الفائدة من الكلام، يقول ابن المبرد في المقتضب، باب المسند والمسند إليه وهما ما لا يستغني كلّ واحد من صاحبه: فالابتداء نحو قولك زيد . فإذا ذكرته للسامع؛ليتوقع ما تخبره به عنه فإذا قلت (منطلق) أو ما أشبهه صحّ معنى الكلام ، وكانت الفائدة للسامع في الخبر »[2]، وهذا يعني أن المتعلّم يحصل له انتباه و إثارة كلما سمع المبتدأ ويتأهب لاستماع الخبر الذي تحصل به الفائدة .

وإذا تأملنا تكرار الجمل الاسمية في الحديث الشريف نجد عددها ثمانية جمل، مما يزيد في انتباه المتعلّم بتكرر الإثارة مع ذكر الاسم الأول من كلّ جملة من جمل الحديث الشريف ، وهذه الإثارة المستمرة تضمن استمرار عملية التواصل .

2. حسن النسق في ترابط الجمل ، وحسن النسق في الكليات للأبي البقاء الكفوي معناه :«وهو أن يأتي المتكلم بكلمات متتالية معطوفات متلاحمات تلاحما سليما مستحسنا بحيث إذا أفردت كل جملة منه قامت بنفسها واستقل معناها بلفظها »[3].

3. غنى الحديث الشريف بالشواهد لتعدد المواضيع التي يتناولها في شكل أمثال وحكم ، حيث يمكن أن نعطي لكلّ مثل عنوانا خاصا

الطّهور شطر الإيمان ⟵ موضوع الطهارة

الحمد لله تملأ الميزان الميزان ⟵ فضل ذكر الله

الصلاة نور ⟵ فضل الصّلاة

الصّدقة برهان ⟵أهمية الصدقة

الصّبر ضياء ⟵ فضل الصّبر

القرآن حجّة لك أو عليك ⟵ فضل القرآن الكريم

[1] المرجع نفسه ص162

[2] ابن المبرد ،أبو العباس محمّد بن يزيد ، المقتضب ، ج4، تحقيق محمّد عبد الخالق عضيمة ، وزارة الأوقاف ،لجنة إحياء التراث الإسلامي ، القاهرة ، ط1 ،1994، ص 126

[3] أبو البقاء الكفوي ، الكليات ،ص 410

كلّ الناس يغدو ، فبايع نفسه ، فمعتقها أو موبقها ⟵ حرية الاختيار وتقرير المصير

4. اكتساب المتعلّم لمفردات جديدة في سياق الحديث الشريف يجعلها أكثر رسوخا في ذهنه لأنّه مطالب بالحفظ والتذكر،منها ما هو متقارب في المعنى النور /الضياء ، الحجة /البرهان،ومنها ما هو متضاد (معتق /موبق)

5. يتعرف على نماذج من الجمل الاسمية يوظفها في دروس القواعد النحوية كشواهد أثناء المناقشة وبناء التعلمات

6. يتذوق موسيقى النّص منن خلال تكرار حرف النون في أواخر الكلمات : الإيمان – الميزان مما ينمي الذوق الأدبي لديه

7. يوظف المتعلّم كلّ المهارات اللغوية المكتسبة ويثريها من خلال:

أ. الاستماع للحديث الشريف من قِبل الأستاذ ،أو المسجّلة بإلقاء جيد.

ب. قراءة الحديث الشريف قراءة جيدة مع احترام النطق السليم للحروف

ت. التحاور والمناقشة لاستنباط الفوائد والعبر المتضمنة في الحديث التي تتطلب قراءة واعية وفهما دقيقا

ث.كتابة فقرة في آخر الحصة في وضعية تقويم التعلمات واستثمار المكتسبات ينمي مهارة الكتابة عند المتعلّم ويعزّز قدراته اللغوية.

السنة الرابعة متوسط :

المقطع التعلمي الثاني : مقوّمات دين الإسلام [1]

حديث جبريل عليه السلام :

عن عُمَرُ بنُ الخَطَّابِ- ﷺ - قالَ:« بيْنَما نَحْنُ عِنْدَ رَسولِ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ ذاتَ يَومٍ، إذْ طَلَعَ علَيْنا رَجُلٌ شَدِيدُ بَياضِ الثِّيابِ، شَدِيدُ سَوادِ الشَّعَرِ، لا يُرَى عليه أثَرُ السَّفَرِ، ولا يَعْرِفُهُ مِنَّا أحَدٌ، حتَّى جَلَسَ إلى النبيِّ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ، فأسْنَدَ رُكْبَتَيْهِ إلى رُكْبَتَيْهِ، ووَضَعَ كَفَّيْهِ علَى فَخِذَيْهِ. وَقالَ: يا مُحَمَّدُ أخْبِرْنِي عَنِ الإسْلامِ، فقالَ رَسولُ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ: الإسْلامُ أنْ تَشْهَدَ أنْ لا إلَهَ إلَّا اللَّهُ وأنَّ مُحَمَّدًا رَسولُ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ، وتُقِيمَ الصَّلاةَ، وتُؤْتِيَ الزَّكاةَ، وتَصُومَ رَمَضانَ، وتَحُجَّ البَيْتَ إنِ اسْتَطَعْتَ إلَيْهِ سَبِيلًا، قالَ: صَدَقْتَ، قالَ: فَعَجِبْنا له يَسْأَلُهُ،

[1] كتاب التربية الإسلامية ، السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص 39

ويُصَدِّقُهُ، قالَ: فأخْبِرْنِي عَنِ الإيمانِ، قالَ: أنْ تُؤْمِنَ باللَّهِ، ومَلائِكَتِهِ، وكُتُبِهِ، ورُسُلِهِ، والْيَومِ الآخِرِ، وتُؤْمِنَ بالقَدَرِ خَيْرِهِ وشَرِّهِ، قالَ: صَدَقْتَ، قالَ: فأخْبِرْنِي عَنِ الإحْسانِ، قالَ: أنْ تَعْبُدَ اللَّهَ كَأنَّكَ تَراهُ، فإنْ لَمْ تَكُنْ تَراهُ فإنَّه يَراكَ، قالَ: فأخْبِرْنِي عَنِ السَّاعَةِ، قالَ: ما المسْؤُولُ عَنْها بأَعْلَمَ مِنَ السَّائِلِ قالَ: فأخْبِرْنِي عن أمارَتِها، قالَ: أنْ تَلِدَ الأمَةُ رَبَّتَها، وأَنْ تَرَى الحُفاةَ العُراةَ العالَةَ رِعاءَ الشَّاءِ يَتَطاوَلُونَ في البُنْيانِ، قالَ: ثُمَّ انْطَلَقَ فَلَبِثْتُ مَلِيًّا، ثُمَّ قالَ لِي: يا عُمَرُ أتَدْرِي مَنِ السَّائِلُ؟ قُلتُ: اللَّهُ ورَسولُهُ أعْلَمُ، قالَ: فإنَّه جِبْرِيلُ أتاكُمْ يُعَلِّمُكُمْ دِينَكُمْ»رواه مسلم .

خطوات الدرس حسب الكتاب المدرسي :

- يقرأ المتعلّم الحديث من الراوي إلى نهاية الحديث
- يحفظ الحديث جيدا
- يشرح الحديث ويتعرف على مفهوم (الإسلام ، الإيمان ، الإحسان) و على معاني الكلمات الواردة في الحديث

طلع : ظهر

أثر : علامة

أسند : وضع واعتمد

أماراتها : علاماتها

الأمّة : مؤنث عبد وهي المرأة المملوكة الجارية الخادمة لسيّدها

ربّتها : سيّدها

العالة : جمع عائل وهو الفقير

رعاء : رعاة

الشّاء: جمع شاة ، وهي واحدة الغنم

فلبثت: انتظرت

مليّا : وقتا ليس قصيرا

- يناقش ويستنتج من الحديث الشريف

- ينجز مطوية فيها آداب طالب العلم
- يهتدي ويستدل بالحديث الشريف
- ينجز لوحة إعلامية يذكر فيها ثلاث فوائد مستقاة من الحديث
- يلخّص الموضوع يثبّت تعلّماته
- يقوم تعلّماته عن طريق الإجابة عن الأسئلة ،وحلّ الوضعية الإدماجية متمثلة في إعداد المتعلّم حلقة نقاش بكون فيها هو المحاوِر وزملاؤه المحاوَرون على صفحة التواصل الاجتماعي ،مع اقتراح أمثلة عملية لتطبيق بنود الحديث .

تخريج الحديث الشريف :

هذا الحديث الشريف أخرجه مسلم في صحيحه كتاب الإيمان ، بياب بيان الإيمان والإسلام والإحسان وعلامة الساعة ووجوب إثبات قدر الله سبحانه وتعالى وبيان الدليل على التبري ممن لا يؤمن بالقدر وإغلاظ القول في حقه ، تحت الرقم(8)،و وأبو داود (4695)، والترمذي (2610)، والنسائي (4990)، وابن ماجه (63)، وأحمد(184) (367) ، ابن حبان(168)، سنن الدارقطني (2708) بتغيير في اللفظ .

سبب ورود الحديث :

ذكر الإمام مسلم (ت261هـ)أن يحي بن يعمر قال : كان أول من قال في القدر بالبصرة معبد الجهني ، فانطلقت أنا وحميد بن عبد الله الحميري حاجين أو معتمرين فقلنا : لو لقينا أحدا من أصحاب رسول الله ﷺ فسألناه عمّا يقول هؤلاء في القدر . فوُفِّق لنا عبد الله بن عمر بن الخطاب داخلا المسجد ، فاكتنفته أنا وصاحبي ، أحدنا عن يمينه والآخر عن شماله ، فظننت أن صاحبي سيكل الكلام إليّ ، فقلت : أبا عبد الرّحمن ، إنّه كان ظهر قبلنا يقرأون القرآن ويتقفّرون العلم ، – وذكر من شأنهم– وأنّهم يزعمون أن لا قدر و أنّ الأمر أُنُف، قال : فإذا لقيت أولئك فأخبرهم أني بريء منهم ،و أنّهم بُراء مني . والذي يحلف به عبد الله بن عمر ، لو أن لأحدهم مثل أحد ذهبا فأنفقه ، ما قبل الله منه حتّى يؤمن بالقدر . ثمّ قال : حدّثني أبي وذكر الحديث كاملا [1]

[1] مسلم ، الحسين مسلم بن الحجاج القشيري ، تخريج صدقي جميل العطار ، دار الفكر للطباعة والنشر ، بيروت بنان ، ط1،2003، ص 31

التعريف بالراوي :

يتعرّف المتعلّم على نبذة مختصرة من سيرة الصحابيّ الجليل عمر بن الخطاب – ﷺ – من خلال ما ورد في الكتاب المدرسي تتضمن تاريخ ميلاده وبعض مآثره وفضائله و وتاريخ استشهاده .

« هو الصحابي عمرو بن الخطاب – ﷺ – أسلم في السّنة السادسة (6هـ) من البعثة ،وهو أول من جهر بالإسلام ؛ وكان إسلامه فتحا ونصرا للمسلمين لذلك لُقِّب بالفاروق. هاجر جهرا على أعين من قريش ، وهو من العشرة المبشرين بالجنة، وأول من لقِّب بأمير المؤمنين عندما تولى الخلافة بعد أبي بكر –ﷺ– في السنة (13هـ) وهو أول من أرّخ بالتريخ الهجري . عرف بالعدل والحزم ونصرة المستضعفين وروي له من الأحاديث خمسمائة وتسعة وثلاثون (539) حديثا ،استشهد سنة 23 هجرية ،ودفن بجنب أبي بكر الصّدّيق على يمين قبر النّبي صلى الله عليه وسلم »[1]

شرح ألفاظ الحديث وبيان معناه:

ورد هذا الحديث في شكل قصة حقيقية وقعت أمام أعين الصحابة وهم جلوس حول رسول الله ﷺ ، تبدأ نقطة انطلاقها بشكل مفاجئ عبّر عنه الراوي بالصيغة التركيبية (بينما ...إذ) والتي تدلّ على حصول شيء مفاجئ غير متوقع (بيْنَما نَحْنُ عِنْدَ رَسولِ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ ذاتَ يَومٍ، إذْ طَلَعَ علَيْنا رَجُلٌ شَدِيدُ بَياضِ الثِّيابِ، شَدِيدُ سَوادِ الشَّعَرِ، لا يُرَى عليه أثَرُ السَّفَرِ، ولا يَعْرِفُهُ مِنَّا أحَدٌ) .جاء في مرقاة المفاتيح : «أصله بين فأشبعت الفتحة فقيل بينا وزيدت ما فقيل بينما ، وهما ظرفا زمان بمعنى المفاجأة ويضافان إلى الجملة الاسمية تارة وإلى الفعلية أخرى ، ويكون العامل معنى المفاجأة في إذ، فمعنى الحديث وقت حضورنا في مجلس رسول الله ﷺ فاجأنا وقت طلوع ذلك الرجل ، فبينا ظرف لهذا المقدر و إذ مفعول به بمعنى الوقت »[2]. وقال ابن الملقّن : وقوله بينما معناه بين أوقات كذا؛ لأن بين تقتضي شيئين فصاعدا، وتجوز أيضا بينا بلا ميم؛ لأن بين هذه هي الظرفية ، فزيدت عليها الألف لتكفها عن عملها وهو الخفض ، كما قد

[1] كتاب التربية الإسلامية ، السنة الرابعة متوسط ، ص 40

[2] القاري ، ، علي بن سلطان مُحَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء الأول ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص106

زيدت عليها –أيضا– "ما" ، وما بعدها مرفوع على الابتداء في اللغة المشهورة »[1]. « فنحن مبتدأ، وعند ظرف مكان ، وذات يوم ظرف لقوله "عند" باعتبار أن فيه معنى الاستقرار أي بين أوقات نحن حاضرون عنده ، فنحن مخبر عنه بجملة ظرفية»[2].و «ذات هنا تأنيث ذو بمعنى صاحب؛ أي : بينا نحن غي ساعة ذات مرة في يوم ، فحذفت هذه المضافات لوضوح الأمر..." إذ" و" إذا" ظرفا زمان غير متمكنين ، يضافان إلى الجمل ،إلا أن "إذ" للمضي ، وتضاف للجملتين : الاسمية والفعلية .....وإذا لما يستقبل ،ولا تضاف إلا للجملة الفعلية ، وفيها معنى الشرط غالبا ، وليس ذلك في "إذ" إلا إذا دخلت عليها "ما" كقولك : إذا ما أتيت الرسول فقل له..»[3]

فالجملة الأولى الغرض منها توضيح الإطار الزمني للقصّة ، وعنصر المفاجأة يكمن في ظهور شخصية غريبة و غير معروفة، عبّر عنها بقوله " طَلَعَ علَيْنا رَجُلٌ شَدِيدُ بَياضِ الثِّيابِ، شَدِيدُ سَوادِ الشَّعَرِ، لا يُرَى عليه أثَرُ السَّفَرِ، ولا يَعْرِفُهُ مِنَّا أحَدٌ" . حيث عبّر عن قدومه بالفعل طلع و « الطلوع بمعنى الظهور من كمال النور مستعار من طلعت الشمس، وفيه إيماء إلى كمال عظمته وعلو مرتبته ،والتنوين في رجل للتعظيم ويحتمل التنكير لأن الراوي حين رويته وإن كان عارفا بأنّه جبريل لكنه حكى الحال الماضية كما يعلم من قوله : لا يعرفه منا أحد، وفيه دليل على أن الملك له أن يقتدر بقدرة الله تعالى على التشكل بما شاء ، قال الله تعالى :﴿ فَتَمَثَّلَ لَهَا بَشَرًا سَوِيًّا ﴾[4] والحكمة في اختيار شكل البشر الاستئناس »[5]، ثمّ انتقل إلى ذكر أوصاف الشخصية وهيئتها، "شديد بياض الثياب، شديد سواد الشعر" ،وشدّة البياض للثياب والسواد للشعر دليل النظافة، فيه بيان للهيئة التي ينبغي أن يظهر بها المعلّم والتعلّم لتقديسا للعلم الذي هو ميراث الأنبياء، لأن القادم جاء ليعلّم النّاس أمور الدين فهو بالنسبة لهم معلما ، وإن جلس في حضرة النبيّ ﷺ

[1] ابن الملقّن ، عمر بن علي بن أحمد ، المعين في تفهم الأربعين ، تحقيق دغش بن شبيب العجمي ، مكتبة أهل الأثر للنشر والتوزيع ، ط1 ،2012، ص97

[2] القاري ، ، علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء الأول ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص106

[3] ابن الملقّن ، عمر بن علي بن أحمد ، المعين في تفهم الأربعين ، تحقيق دغش بن شبيب العجمي ، مكتبة أهل الأثر للنشر والتوزيع ، ط1 ،2012، ص99/98

[4] سورة مريم الآية 17

[5] القاري ، ، علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء الأول ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص107

بصفته متعلّما،« وقدّم البياض على السواد لأنه خير الألوان ومحيط بالأبدان ولئلا يفتتح بغتة بلون متوحش »[1].

وسبب تعجّب الصحابة من الرجل القادم أنه لا يظهر عليه من هيئته أنّه مسافر ؛ لأنّ من عادة المسافر أن يكون أشعث أغبر لطبيعة الصحراء وصعوبة السّفر في زمانهم، كما أنه ليس مقيما بينهم إذ لم يعرفه أحد من الصحابة،وهنا يكمن عنصر التشويق والإثارة التي تدفع المتلقي للإقبال على الاستماع بغية كشف حقيقة الرجل القادم،والسّر الذي يحمله معه.

وتتدرج القصة تدرجا منطقيا حيث يشرع بعد وصف القدوم في وصف هيئة الجلوس التي ينبغي أن يجلسها المتعلّم في حضرة المعلّم ، لأن وضعية الجلوس لها أثر كبير في تسهيل عملية التواصل، وهذا ما تنص عليه التربية الحديثة ، و« حتَّى جَلَسَ إلى النبيِّ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ » غاية لمحذوف دل عليه طلع أوله لأنه بمعنى أتى أي أقبل واستأذن ...فالتقدير دنا حتى جلس متوجها أي مائلا إلى النبيّ ﷺ[2]، مسندا ركبتيه إلى ركبتيه وواضعا يديه على فخديه زيادة في التقرب والانتباه، بدمج التواصل اللفظي مع التواصل الجسدي تفعيلا للتواصل الذي هو أساس التعلّم.

وانتقل الرواي بعدها مباشرة للحديث الذي دار بين السائل (جبريل عليه السلام) ورسول الله ﷺ، والذي تتجسد فيه الطريقة الحوارية في شكل أداء تمثيلي غرضه توصيل المعلومة للسامعين وهم جماعة الصحابة رضوان الله عليه ، وطريقة تمثيل الأدوار من الطرائق التربوية الحديثة التي تندرج ضمن الإستراتجية التواصلية التفاعلية التي تهدف لنقل المعرفة في وضعية تواصلية دالة .

ولإثارة الانتباه بدأ الحوار بأسلوب النداء" يا مُحَمَّد"،أعقبه أسلوب الأمر « " أخبرني عن الإسلام " والغرض منه الاستفهام،أي ما هو الإسلام ؟ بصيغة فعل الأمر لأن فعل الأمر من الأفعال الكلامية التي تتضمن قوة إنجازية. مبتدأ بالسؤال عن الإسلام في هذا المقام لغرض التقديم للترتيب كما ورد في مرقاة المفاتيح ؛إذ أن « المقام يقتضي تقديم الإسلام لأنّه دليل على التصديق، وما جاء به جبريل عليه السلام إلا لتعليم الشريعة، وهو عليه الصلاة والسلام كان

[1] المصدر ،نفسه ص 108

[2] القاري ، ، علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء الأول ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص108

يحكم بالظاهر على مقتضى الحكم التدريجية ، فيبدأ بما هو الأهم ويترقى من الأدنى إلى الأعلى، فيكون الإسلام مقدما على الإيمان ، والإيمان مقدما على الإخلاص المعبّر عنه بالإحسان»[1]. فالترتيب هنا يقوم على أساس مراعاة قواعد النقل التعليمي الذي يقوم على مبدأ التدرج ، حيث ينتقل من أدنى مراتب الدين (الإسلام) وصولا إلى أعلى مراتب الدين (الإحسان) .

ولأن الإسلام هو عبادات يقوم بها المسلم مجسّدة في شكل سلوكات وأفعال ؛ جاء جواب النبيّ ﷺ في شكل أفعال مضارعة منصوبة بأن المصدرية « الإسْلامُ أنْ تَشْهَدَ أنْ لا إلَهَ إلَّا اللَّهُ وأنَّ مُحَمَّدًا رَسولُ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ، وتُقِيمَ الصَّلاةَ، وتُؤْتِيَ الزَّكاةَ، وتَصُومَ رَمَضانَ، وتَحُجَّ البَيْتَ إنِ اسْتَطَعْتَ إلَيْهِ سَبِيلًا» مبينا الأركان التي بني عليها الإسلام، والتربية الحديثة تنص على صياغة الأهداف في شكل أفعال مضارعة منصوبة بأن المصدرية على أن تكون أفعالا قابلة للملاحظة والقياس ، ولأن إضافة أن المصدرية للفعل المضارع تخلصه للاستقبال وتنصبه وتمكنه من التحول إلى مصدر مؤول ، فيكون تأويل الكلام الإسلام شهادة أن لا إله إلا الله وأن مُحَمَّد رسول الله ،و إقام الصلاة ،وإيتاء الزكاة ،وصوم رمضان وحجّ البيت إن استطعت إليه سبيلا " فيتحول الفعل المضارع من فعلا يدل على الحركة والتجدد إلى مصدر مؤول أي اسم يدلّ على الثبوت والدوام بسبب دخول "أن" الناصبة عليه .

ومما يزيد الحديث إثارة وتشويقا قول السائل بعد سماع الجواب "صدقت" ،الأمر الذي أدى لتعجب الصحابة حتى قال الراوي "فعجبنا له يَسْأَلُهُ، ويُصَدِّقُهُ " ؛ « لأن صدقت إنما يقال إذا عرف السائل أن المسؤول عنه طابق ما عنده جملة وتفصيلا وهذا خلاف عادة السائل، ومما يزيد التعجّب أن ما أجابه ﷺ لا يعرف إلا من جهته وليس هذا الرجل ممن عرف بلقائه ﷺ فضلا عن سماعه منه »[2]. وفي هذا إشارة أنّ هذا الموقف هو موقف تعليمي الغرض منه تبليغ رسالة للمتلقين عن طريق المحاورة في شكل موقف تواصلي مشحون بالإثارة لتبقى المعارف المحصّلة منه راسخة في الذهن لأنّ تلقيها كان في موقف غير مألوف ،وهذا دليل على توفر عنصر الابتكار والتجديد في التربية النّبوية التي لا تقوم على أساس التلقين بل على أساس التبليغ الذي هو أعم وأشمل من التلقين .

[1] المصدر نفسه ، ص 109

[2] القاري ، ، علي بن سلطان مُحَمَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء الأول ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001، ص114

وبعد تحقق وصول المسألة الأولى المتعلقة بالإسلام وأركانه ،انتقل الحوار للمسألة الثانية المرتبطة بالإيمان (قال فأخبرني عن الإيمان) بصيغة الأمر التي تفيد الطلب مبتدأ بحرف العطف "الفاء" لربط الجملة بما سبقها على وجه الترتيب والتعقيب ، فقال النبيّ ﷺ: أن تؤمن مع حذف المبتدأ ،وتقديره الإيمان أن تؤمن وحذفت لفظة الإيمان تفاديا للتكرار ولعلم المخاطب به، وذكر له بعدها أركان الإيمان محترما مبدأ التقديم والترتيب بدءً بالأهم ،وهو الإيمان بالله ثمّ ملائكته،ثمّ كتبه،ثمّ رسله ،ثمّ اليوم الآخر ، وصولا إلى الإيمان القدر خيره وشره الذي هو سبب ورود الحديث وسبب الخلاف الذي دار بين الصحابة حول القدر ،والذي جعل الإمام مسلم يدرج هذا الحديث في باب (بيان الدليل على التبري ممن لا يؤمن بالقدر وإغلاظ القول في حقه). وكانت ردة فعل السائل كالمرّة الأولى قال (صدقت) ولم يذكر الراوي تعجب الصحابة في هذه المرة، إما تفاديا للتكرار أو لأن تكرار الإثارة يبطل مفعولها لعدم توفر عنصر المفاجأة الذي حدث في المرة الأولى .

وانتقل الحوار بعدها لأعلى مراتب الدين وهو الإحسان ، فكان جواب النبيّ غاية في الدقة والإيجاز " أن تعبد الله كأنك تراه فإن لم تكن تراه فإنّه يراك " . قال ابن الأثير : قوله" أن تعبد الله كأنّك تراه" من جوامع الكلم ، لأنه ينوب مناب كلام كثير ، كأنّه قال : تعبّد الله مخلصا في نيّتك ، واقفا عند أدب الطاعة من الخضوع والخشوع ،آخذا أهبة الحذر، وأشباه ذلك ، لأن العبد إذا خدم مولاه ناظرا إليه استقصى في آداب الخدمة بكلّ ما يجد إليه السبيل ،و ينتهي إليه الطوق »[1]، ومعناه أن يصل المسلم من حد الإخلاص في العمل إلى استحضار أنه يرى الله فإن لم يستطع أن يستحضر ذلك لصعوبة تصوره ، فليستشعر أن الله ينظر إليه ، لأنه أمر حاصل بالفعل ، فالرقيب اسم من أسمائه الحسنى ،واستشعار الرقابة الإلهية يجعله يبذل قصارى جهده للإتيان بفعل العبادة على وجهها الأمثل .و قال الإمام النووي : هذا من جوامع الكلم التي أوتيها ﷺ : لأنا لو قدرنا أن أحدنا قام في عبادة وهو يعاين ربه سبحانه وتعالى لم يترك شيئا مما يقدر عليه من الخضوع والخشوع وحسن السمت، واجتماعه بظاهره وباطنه على الاعتناء بتتميمها على أحسن وجوهها إلا أتى به»[2].

[1] ابن الأثير ، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر ، الجزء الثاني ، تقديم وتعليق أحمد الحوفي و بدوي طبانة ،دار نهضة مصر للطباعة والنشر ، ط2 ، ص 328/327

[2] النووي ، محي الدين يحي بن شرف النووي ، المنهاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج ، شرح النووي على مسلم ، بيت الأفكار الدولية ، الرياض السعودية ،دط ، ح 2664 ، ص82

بعد الانتهاء من التفصيل في مراتب الدين الثلاثة الإسلام،الإيمان ، الإحسان؛ انتقل الحوار إلى الأمور الغيبية قال: فأَخْبِرْنِي عَنِ السَّاعَةِ، فكان جواب النبي ﷺ: ما المسْؤُولُ عَنْها بأَعْلَمَ مِنَ السَّائِلِ. والمقصود بالساعة يوم القيامة الذي هو من مفاتيح الغيب التي لا يعلمها إلا الله، ويستفيد المعلّم من جواب النبي ﷺ أن الجواب بلا أدري لا ينقص من قيمة العالم ، بل هو خير من الجواب الظني الذي يقوم على الافتراض ولا يستند إلى دليل ،وله في رسول الله ﷺ حيث لم يخجل من قول لا أعلم بأسلوب حكيم " ما المسؤول عنها بأعلم من السائل " .

وقيام الساعة من الأمور الغيبية التي أخفاها الله عن عباده لحكمة إلهية لكنه كشف لهم عن أشراطها أي أماراتها ، وهو ما جاء في السؤال الأخير" فأَخْبِرْنِي عن أمارَتِها" فقال النبيّ ﷺ: أَنْ تَلِدَ الأَمَةُ رَبَّتَها، وأَنْ تَرَى الحُفاةَ العُراةَ العالَةَ رِعاءَ الشَّاءِ يَتَطاوَلُونَ في البُنْيانِ، بمعنى أن هذه الأمور هي إشارة لقرب يوم القيامة .

وانتهت القصة النبوية الشريفة بذهاب السائل ، وتعريف النبي بالسائل الذي هو جبريل عليه السلام المبعوث لغاية تعليمية وهي تعليم الناس أمور دينهم موجّها الخطاب لعمر ﷺ مستعملا النداء : يا عُمَرُ أَتَدْرِي مَنِ السَّائِلُ، فكان جواب عمر : الله ورسوله أعلم ، فرد النبي ﷺ: فإنَّه جِبْرِيلُ أتاكُمْ يُعَلِّمُكُمْ دِينَكُمْ . موظفا ضمير المخاطب الدّال على الجمع لأنّ التعليم موجها لجميع الحاضرين .

الفوائد اللغوية في الحديث:

1. اعتماد أسلوب القصة ،واختيار البداية المشوّقة القائمة على عنصر المفاجأة يثير المتلقي (المتعلّم) و يدفعه للتتبع أحداث القصّة ، خاصة أن عنصر المفاجأة مرتبط بالشخصية الرئيسية في القصّة (السائل) والتي لن يكتشف سرّها إلا في النهاية .ويعد هذا الأسلوب من أنجع الأساليب التي تنمي مهارة الاستماع.
2. التعرف على الأسلوب الحواري والتّدرب عليه يسهم في تنمية الكفاءة التواصلية للمتعلّم
3. التمرس بالأساليب الإنشائية المختلفة :

أ. الأمر : " أخبرني عن الإسلام –فأَخْبِرْنِي عَنِ السَّاعَةِ– فأَخْبِرْنِي عن أمارَتِها

ب. الاستفهام : أَتَدْرِي مَنِ السَّائِلُ؟

ج. النداء + اسم علم : يا مُحَمَّد ، يا عمر

4. توفر المعايير النصية يؤهله ليكون نصا تعليميا أو سندا في المقاربة النصية وتتمثل هذه المعايير فيما يلي:

أ. الاتساق النحوي: النص الحديثي متماسك ومترابط وذلك لتوفر عناصر الترابط النحوي وهي :

- تكرار الضمائر بأنواعها (الضمير المنفصل "نحن" الدال على جماعة المتكلمين (الصحابة) والضمير المتصل الدال على جمع المتكلم مرتبطا بحروف الجر (علينا – منا- فعجبنا) و الضمير المتصل العائد على المخاطب المفرد (صدقت) والضمير المتصل العائد على الجمع المخاطب (آتاكم – يعلمكم – دينكم) ،و الضمير المتصل العائد على الغائب (له – إليه) والضمير المستتر العائد على المخاطب في الأفعال (تشهد – تقيم – تؤتي - ...وغيرها) وهذه الضمائر أسهمت في ترابط النص وتفادي التكرار.

- الحذف المتكرر والذي أسهم في الإيجاز تفاديا للتطويل واحتراما لمبدأ التعاون الذي يعتبره غرايس من أهم مبدأ الاستلزام الحواري الذي يعد مفهوما تداوليا بالغ الأهمية ، يظهر الحذف في قوله : أن تؤمن الله و... حيث حذف المبتدأ ، فأصل العبارة) الإيمان أن تؤمن بالله) وسبب حذف المبتدأ هو علم المخاطب به .

- حروف العطف : مما زاد في تماسك النّص توفر أدوات الربط (الواو – الفاء – ثمّ)

ب. الاتساق المعجمي : يتمثل في العلاقة الترابطية بين مفردات النص الحديثي ومن مظاهره:

- التكرار : وتمثل في تكرار الأسماء والأفعال مثل كلمة أخبرني المكررة خمس مرات ، وتكرار كلمة صدقت المكررة مرتين وتكرار الفعل رأى في العبارة (تعبد الله كأنّك تراه فإن لم تكن تراه فإنّه يراك ، والغرض منه التأكيد ،وترك أثر في ذهن المتلقي.
- الترادف : ويظهر في قوله {الحفاة العراة ، العالة } فكلّها أوصاف تدلّ على الفقر والحاجة
- التضاد : ويظهر في قوله : شديد بياض الثياب شديد سواد الشعر

ج. الانسجام : ويظهر في التماسك النصي والترابط بين الجمل مما يجعله وحدة واحدة ، ومن مظاهره في هذا النص الحديثي :

- الشرط : فإن لم تكن تراه فإنه يراك

- التعليل : إنّه جبريل آتاكم يعلّمكم دينكم
- التفصيل:(الإسلام أن تشهد أن لاإله إلا الله وتشهد أن مُحَمَّد رسول الله و....) وغيرها من الجمل المتضمنة لأجوبة النبيّ ﷺ عن أسئلة جبريل فكلّها تفصيل لمفاهيم (الإسلام –الإيمان– الإحسان– أمارات الساعة)

د. القصد : وتمثل في وضوح القصد من الحوار وهو رسالة تعليمية موجّهة للصحابة ولغيرهم ،وقد كشف النبيّ ﷺ عن القصد في نهاية الحديث فأزال الغموض الذي كان سببا في تعجّب الصحابة.

ذ. القبول : عنصر القبول متوفر في النص فالمتلقي يجد في هذا النص الحديثي الكثير من الأجوبة عن أسئلة هامة هي مدار الدين ،وسرّ سعادته في الدارين ،موجهة له في قالب قصصي مشوّق يبعد عنه الملل ، ويحفزه على التلقي والتفاعل بكلّ جوارحه

ر. المقام : هذا النص الحديثي ذكره عبد الله بن عمر كشاهد على الإيمان بالقدر ، ومع ذلك فقد أضاف معلومات كثيرة ومتنوعة متعلقة بالدين وكان الإيمان بالقدر عنصر من عناصرها.

5. تلخيص المعارف المكتسبة من النص الحديثي ، ينمي مهارة الكتابة الوظيفية عند المتعلّم، وإنجاز الوضعية الإدماجية المتعلقة بالدرس والمشار إليها سابقا في مراحل سير الدرس يسهم في تنمية كفاءته التواصلية ، وقدرته على إدارة الحوار ،والتفاعل الاجتماعي الإيجابي .

6.

المقطع الثالث

ميدان النصوص الشرعية : عقوق الوالدين[1]

عن عبد الله بن عمرو بن العاص –رضي الله عنهما– قال :جاءَ أَعْرابِيٌّ إلى النبيِّ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ، فقالَ: يا رَسولَ اللَّهِ، ما الكَبائِرُ؟ قالَ: الإشْراكُ باللَّهِ قالَ: ثُمَّ ماذا؟ قالَ: ثُمَّ عُقُوقُ الوالِدَيْنِ قالَ: ثُمَّ ماذا؟ قالَ: اليَمِينُ الغَمُوسُ قُلتُ: وما اليَمِينُ الغَمُوسُ؟ قالَ: الذي يَقْتَطِعُ مالَ امْرِئٍ مُسْلِمٍ، هو فيها كاذِبٌ»رواه البخاري

خطوات الدرس حسب الكتاب المدرسي :

- يقرأ المتعلّم الحديث قراءة جيدة

[1] كتاب التلميذ للتربية الإسلامية السنة الرابعة متوسط ،الجيل الثاني، ص 69

- يتعرّف على الصحابي عبد الله بن عمر بن العاص ﷺ – راوي الحديث – من خلال ما ورد في الكتاب المدرسي :« هو عبد الله بن عمرو بن العاص ، وُلد بمكّة ونشأ وترعرع فيها ، أسلم قبل أبيه ، واشتهر بالعلم والعبادة ، فقد كان كثير الصيام و القيام ، زاهدا في الدنيا ومقبلا على الآخرة .حفظ القرآن واعتنى بالحديث النبوي حتى أباح له النبي –صلى الله عليه وسلّم – كتابة الحديث ، روي له سبعمائة (700) حديث ، حمل عن النّبي – صلى الله عليه وسلّم – علما جمّا فكانت له مناقب وفضائل ومقام راسخ في العلم والعمل .وأفنى حياته بين جمع العلم ونشره ، والجهاد والتّعبد في المسجد حتّى توفّي سنة 65 هجرية .[1]
- يناقش ويتفاعل مع الحديث ليتعرف على المعاني المتضمنة في الحديث
- يتعرّف على معاني الكلمات :

الكبائر : جمع كبيرة وهي الذنب العظيم

عقوق : صدور ما يتأذى به الوالدان من ولدهما من قول أو فعل ، وضده البّر

اليمين : الحلف والقسم

الغموس : اليمين الكاذبة التي تؤخذ بها حقوق الآخرين بغير وجه حق ،فتغمس صاحبها في الإثم ثمّ في النّار .

- يستنتج المعاني من الحديث عن طريق المناقشة والحوار
- يحفظ الحديث حفظا جيدا ويستظهره عن ظهر قلب
- يقوّم تعلماته من خلال الإجابة عن الأسئلة لاستثمار المكتسبات ،كما يقوم بحلّ الوضعية الإدماجية المتعلقة بإنجاز جدارية في القسم حول الآفات الأكثر انتشارا في المجتمع في إطار بيداغوجيا المشروع ، يكون فيه المعلّم موجها ،والمتعلّم مخططا ومنفذا للمشروع .

تخريج الحديث : الحديث أخرجه البخاري ،كتاب استتابة المرتدين والمعاندين وقتالهم ، باب إثم من أشرك بالله وعقابه في الدنيا الآخرة تحت رقم 6920،وفي كتاب الديات ، باب قوله تعالى من أحياها 6870، وفي كتاب الإيمان والنذور ، باب اليمين الغموس 6675 ، وأخرجه ابن حبان 6119

[1] المرجع نفسه ،ص 69

سبب ورود الحديث : الحديث ورد إجابة عن أسئلة تلقاها النبي ﷺ من أعرابي يسأله عن الكبائر، فالمقام مقام تعليم وإرشاد .

شرح الحديث :

الحديث ورد في شكل حوار بين النبي ﷺ وأعرابي جاء يسأل رسول الله ﷺ عن الكبائر،والكبائر جمع تكسير على وزن فعائل « واحدتها كبيرة وهي الفعلة القبيحة المنهي عنها شرعا، العظيم أمرها كالقتل والزنا والفرار من الزحف وغير ذلك وهي من الصفات الغالبة. وفي حديث ابن عباس : أن رجلا سأله عن الكبائر : أسبع هي ؟ فقال : هي من السبعمائة أقرب إلا أنّه لا كبيرة مع استغفار ،ولا صغيرة مع إصرار»[1] . فأجابه النبي ﷺ: الإشراك بالله ، خبر لمبتدأ محذوف تقديره – هي الإشراك بالله – وحذف المبتدأ "هي" العائد على الكبائر تفاديا للتكرار،ولعلم المخاطب به، ومعناه أن الشرك بالله من أكبر الكبائر لذلك أخذت صدر الكلام ، فلا توجد كبيرة أشدّ إثما منها، لقول الله تعالى :﴿ إِنَّ اللَّهَ لَا يَغْفِرُ أَن يُشْرَكَ بِهِ وَيَغْفِرُ مَا دُونَ ذَٰلِكَ لِمَن يَشَاءُ ۚ وَمَن يُشْرِكْ بِاللَّهِ فَقَدِ افْتَرَىٰ إِثْمًا عَظِيمًا ﴾[2]. وواصل الاعرابي أسئلته ثمّ ماذا ؟ مستعملا حرف العطف" ثمّ" الذي يدل على الترتيب والترخي في إشارة إلى ان هذه الكبائر مرتبة ترتيبا حسب شدّتها ، فيجيبه النبيّ ﷺ مستهلا ومكررا لحرف العطف ثمّ تأكيدا لمبدأ الترتيب " ثمّ عقوق الوالدين "خبر لمبتدأ محذوف ، والعقوق من الفعل عق يعق عقا وعقوقا «شقّ عصا طاعته، وعقّ والديه : قطعهما ولم يصل رحمه منهما »[3]، والترتيب هنا مماثلا لترتيب الكبائر في القرآن الكريم ،إذ في كثير من الآيات يرتبط الشرك بالله بعقوق الوالدين،مثل ما جاء في وصايا لقمان لابنه.

وأعاد الأعرابي السؤال بالصيغة نفسها : ثمّ ماذا؟ ، فقال النّبي ﷺ:" اليمين الغموس " بتكرار حذف المبتدأ والعدول عن تكرار حرف العطف ، مراعاة لمبدأ الكم القاضي بقول ما ينبغي قوله والعدول عن فضول الكلام.

ولأن السائل لا يعرف معنى كلمة الغموس فقد طلب توضيحا لمعنى الكلمة فسأل مستفسرا : وما اليمين الغموس ؟ فكان جواب النبيّ :" الذي يَقْتَطِعُ مالَ امْرِئٍ مُسْلِمٍ، هو فيها كاذِبٌ."

[1] ابن منظور ، لسان العرب ، ج5، دار صادر بيروت لبنان ، دط ،ص 129

[2] سورة النساء الآية 48

[3] ابن منظور ، لسان العرب ، ج10، دار صادر بيروت لبنان ، دط ،ص256

مستعملا الإحالة بالاسم الموصل الذي العائد على اليمين ،ومعناه اليمين الغموس هي اليمين الكاذبة التي يقتطع بها الإنسان حقا ليس له و «قوله الغموس أي يغمس صاحبها في الإثم أو النّار قوله يقتطع أي يأخذ قطعة من ماله لنفسه وهو على سبيل المثال وأما حقيقتها فهي اليمين الكاذبة التي يتعمدها صاحبها عالما أن الأمر بخلافه »[1]

الفوائد اللغوية للحديث :

1. ورد هذا الحديث بشكل حوار يغلب عليه أسلوب الاستفهام، وأسلوب الاستفهام من الأساليب التي تنشط حاسة السّمع ،لأنّ المتلقي عند سماعه السؤال ينتظر دائما الجواب، ولهذا تعد مهارة طرح الأسئلة من المهارات التي يجب أن يمتلكها المعلّم، لما يمتلكه السؤال من قوة تأثيرية تحفز دماغ المتعلّم للبحث والاكتشاف وحلّ المشكلات
2. هذا النص الحديثي على الرغم من كثرة المعلومات التي يتضمنها إلا أنه كان خطابا موجزا، وقد ساعد على ذلك كثرة الحذف (حذف المبتدأ ثلاث مرات) وتوظيف الإحالة (الاسم الموصول" الذي" ، واستعمال أداة الربط المناسبة "ثم" والتي حافظت على اتساق النص.
3. التعرف على مفردات جديدة (الإشراك بصيغة الجمع)(الكبائر) (العقوق) (الغموس) والتي تسهم في إثراء الرصيد المعجمي للمتعلّم.
4. يتعلم المتعلّم من النص الحديثي آداب الحوار ، وبراعة طرح الأسئلة ، والسؤال عن المفاهيم الغامضة التي يتلقاها أثناء الدرس،فالأعرابي جاء يسأل عن الكبائر ، وعندما سمع عبارة " اليمين الغموس " سأل عن معنى كلمة الغموس، فاكتسب بذلك مصطلحا جديدا لم يكن يعرفه من قبل .
5. تتضمن الوضعية الإدماجية مهارة لغوية هامة متعلقة بالإنتاج الكتابي، وهو إنجاز جدارية حول الآفات الاجتماعية ،حيث يتعلّم من خلالها المبادئ الأولية للعمل الصحفي والمتمثل في جمع المعلومات و تحريرها وعرضها في شكل جدارية ، ومن خلال شرحها لزملائه يكتسب مهارة الإلقاء واستعمال أساليب الإقناع مما يعزز مهارة التحدث لديه
6. تنوّع المواضيع التي تناولها الحديث الشريف تمكن المتعلم من الاستشهاد به في عدة مواضع ، يمكن أن نحددها بما يلي :

- موضوع الإيمان بالله (الإشراك بالله)

[1] العيني ، بدر الدين بن أحمد العيني ، عمدة القاري شرح صحيح البخاري ، ج24، دار الفكر ،بيروت ، لبنان ، ص 76

- موضوع بر الوالدين (عقوق الوالدين)
- موضوع الكذب ، الظلم ، شهادة الزور (اليمين الغموس)

7. حفظ الحديث الشريف وسيرة الراوي مع حسن الاستظهار ينمي الملكة اللغوية للمتعلّم ، من خلال زيادة مخزونه اللغوي والمعرفي .

مجمل الفوائد اللغوية المحصلة من الأحاديث الشريفة المبرمجة :

عدد الأحاديث الشريفة المبرمجة في ميدان النصوص الشريعة مادة التربية الإسلامية لسنوات التعليم المتوسط هي ثمان أحاديث شريفة بمعدل حديثين شريفين في السنة الواحدة، ورغم قلتّها إلا أنّه يمكن استخلاص الفوائد اللغوية المحصّلة منها على النحو التالي:

1. **على المستوى المعجمي :**

أ: المفردات الجديدة المكتسبة من الأحاديث الشريفة والمشروحة في الكتاب المدرسي عددها أربعون مفردة تضاف للقاموس المعجمي للمتعلّم وهي :

- **ح1** : لن تضلّوا – تمسكتم بها – سنّة نبيّه
- **ح2**: اغتنم- سقم – هرم
- **ح3**: لا يظلمه - لا يسلمه _فرّج عن مسلم –كربة
- **ح4**: المؤمن القويّ : احرص : لا تعجز : عمل الشّيطان
- **ح5**: تحسّسوا: تجسّسوا: لا تحاسدوا : لا تدابروا
- **ح6** : الطّهور –شطر –سبحان –حجّة –يغدو –فمعتقها –موبقها
- **ح7** : طلع –أثر –أسند –أماراتها –الأمّة –ربّتها –العالة –رعاء –الشّاء–فلبثت–مليّا
- **ح8**: الكبائر –عقوق –اليمين –الغموس

ب: **الطباق** : موت / حياة ، صحة /سقم ، شباب /هرم ، فراغ / شغل، معتق / موبق ، بياض/ سواد

ج: **الترادف** : النور= الضياء ، الحجة= البرهان ، الحفاة العراة = العالة.

2- **على المستوى النحوي :**

يكتشف الأساليب النحوية المختلفة من خلال نص متناسق ومنسجم وهي :

- **الأسلوب الخبري** :تكررت في الأحاديث الشريفة السابقة الأساليب ذات الجمل الخبرية ومنها :

أ: **الجمل الاسمية مثل** : الطهور شطر الإيمان...

ب: **الجمل الفعلية** مثل : طلع علينا رجل شديد بياض الثياب – جاء أعرابي إلى النبي صلى الله عليه وسلم

ج: **أسلوب النفي** مثل :لن تظلوا بعدي أبدا – لا يسلمه ولا يظلمه – ما المسؤول عنها بأعلم من السائل

د: **أسلوب التوكيد** مثل : إنّ الظّن أكذب الحديث، إنّه جبريل آتاكم يعلّمكم دينكم

هـ: **أسلوب الاستثناء** مثل : تشهد أنّ لا إله إلا الله

ز : **أسلوب الشرط مثل** : إن لم تكن تراه فإنّه يراك – من ستر مسلما ستره الله

- **الأسلوب الإنشائي : تنوّعت الأساليب الإنشائية في الأحاديث الشريفة السابقة وهي:**

أ – أسلوب الاستفهام : أتدري من السائل ؟ – ما الكَبائِرُ؟ – ما اليمين الغموس ؟

ب– أسلوب الأمر : كونوا عباد الله إخوانا –احرص على ما ينفعك – قل قدر الله وما شاء فعل – أخبرني عن الإيمان

ج– أسلوب النهي : لا تحسسوا – لاتجسسوا – لاتباغضوا – لا تدابروا – لا تعجز – لا تقل ...

د– أسلوب النداء : يا مُحَمَّد – يا عمر – يا رسول الله

هـ– أسلوب التحذير : إياكم والظّن

3- **أساليب التشويق :**

يعتمد الخطاب النبوي على أسلوب التشويق وبراعة التقديم من أجل إثارة المتلقي، وتختلف أساليب التشويق من حديث لآخر ، وهذا الاختلاف يبرهن على القدرة التبليغية للخطاب النبوي والتي يجب على المعلّم التأسي بها لأداء مهمته التربوية على أكمل وجه ويمكن حصر هذه الأساليب حسب الأحاديث المقدّمة فيما يلي :

الحديث الأول : أسلوب التشويق يعتمد على تقديم المبهم لإثارة فضول المتلقي تركت فيكم أمرين لن تضلّوا ما تمسكتم بهما : كتاب الله و سنة نبيه ﷺ. حيث أخّر ذكر الأهم وبدأ بالمبهم ليثير التساؤلات في ذهن الصحابة .

الحديث الثاني (اغتنم خمسا قبل خمس) : البدء بالعدد قبل المعدود يثير انتباه المتلقي ، ويدفعه للاستماع المتواصل حتى ينتهي من المعدودات

الحديث الثالث(المسلم أخو المسلم) : تكرار أسلوب الشرط ، وهو أسلوب يحفّز على الاستماع والتركيز لارتباط جملة الشرط بجملة جواب الشرط ، حيث يجعل المتلقي ينتظر جواب الشرط كلما تلقت أذنه جملة الشرط .

الحديث الرابع (المؤمن القوي): البدء بالتحفيز المعنوي – المؤمن القوي خير وأحب إلى الله– والبدء بالتحفيز في وضعية الانطلاق يثير دافعية المتعلّم ، ويحفّزه للتفاعل أكثر في الوضعية التعلمية ، وبذل قصارى جهده لتحقيق الهدف التعلّمي .

الحديث الخامس (إياكم والظّن): استهل النبيّ ﷺ حديثه بأسلوب التحذير ، وهو أسلوب يتضمَّن قوة تأثيرية ، يشدّ انتباه المحذَّر(المسلمين) إلى المحذَّر منه (الظنّ)، بغية معرفة مدى خطورته وكيفية اجتنابه ، ثمّ أضاف أسلوب التوكيد وصيغة التفضيل زيادة في التأثير على المتلقي " إنّ الظنّ أكذب الحديث" .وهذا التأثير يجعل المستمع يستجيب للمنهيات و الأوامر الواردة في الحديث النبوي مخافة الوقوع في المحذَّر منه

الحديث السادس (الطهارة شطر الإيمان): اعتمد هذا الحديث على تسلسل الجمل الاسمية ، والجملة الاسمية جملة تقوم على مسند ومسند إليه ، حيث لا يكتمل معنى الاسم الأول (المبتدأ) إلا بالاسم الثاني (الخبر) الذي تتم به الفائدة ،وهذه العلاقة الاسنادية تحفّز ذهن

المتلقي للانتباه وانتظار الخبر كلما تلقت أذنه المبتدأ مما يخلق نوع من الإثارة لديه تتكرر بتكرر الجمل الاسمية الواردة في الحديث النّبوي

الحديث السابع (بيْنَما نَحْنُ عِنْدَ رَسولِ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عليه وسلَّمَ ذاتَ يَومٍ): مكمن الإثارة في هذا الحديث النبوي يتمثل في توظيف أسلوب القصّة القائمة على الإثارة والتشويق ،و توفر عنصر المفاجأة ، الذي يتجلى في السائل الغريب الذي لم يكن معروفا في بداية القصّة ،والذي اتضح فيما بعد أنّه جبريل عليه السلام . وهذا من أحسن الأساليب التي تثير المتلقي وتعزز مهارة الاستماع لديه.

الحديث الثامن (جاء أعرابي) : أسلوب التشويق في هذا الحديث النبوي الشريف يقوم على تكرار أسلوب الاستفهام ، وعنصر الإثارة يكمن فيما يتضمّنه السؤال من قوة تأثيرية على ذهن المتلقي، وهو الأسلوب الأكثر اعتمادا في وضعيات الانطلاق التعليمية ، حيث تقوم هذه الوضعية على طرح جملة من الأسئلة التي تستفز ذهن المتعلّم وتنشّط خلايا الدماغ من أجل إيجاد الإجابات مناسبة .

دور الوضعية التقويمية في تنمية لغة المتعلّم :

تأتي الوضعية التقويمية المتعلّقة بالحديث الشريف في نهاية الدرس والغرض منها تقويم مكتسبات المتعلّم ،ومعرفة مدى تمكنه من توظيف واستثمار هذه المكتسبات ، وتعد تغذية راجعة تساعد المتعلّم في تعزيز تعلّماته وتنمية مهاراته،« وهي الوضعية التي تدمج مجموعة من المكتسبات المعرفية من خلال تطبيقات ومنجزات شفاهية و كتابية،أو ممارسات سلوكية في مواقف ووضعيات تواصلية مختلفة ذات دلالة في المحيط، وهي غالبا ما تأتي عقب سلسلة من التعلمات في شتى ميادين نشاط المادة، واكتساب جملة من المعارف فيها ، وتستهدف إكساب المتعلّم القدرة على تجنيد معارفه القبلية ، وتوظيفها بصورة مدمجة في وضعيات تواصل مناسبة ، مع الاستعانة بمواد مختلفة »[1] من أهم المواد التي يستعين بها المتعلّم مادة اللغة العربية حيث يوظف المتعلّم مهاراته اللغوية المكتسبة في فروع اللغة العربية ونشاطاتها المختلفة ، ويزيده هذا التوظيف تمكنا من هذه المهارات وقدرة على التقويم الذاتي لحصيلته اللغوية ، وهذا ما

[1] الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية الإسلامية ، مرحلة التعليم المتوسط – 2016 اللجنة الوطنية للمناهج ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر ، ص21

نستخلصه من الوضعية التقويمية المدرجة في الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية الإسلامية والتي تستند على الحديث النبوي الشريف لمستوى السنة الأولى متوسط .

نموذج لوضعية إدماجية تقويمية للاستئناس والمساعدة [1]

المستوى : السنة الأولى متوسط

الميدان : العقيدة الإسلامية

الكفاءة الختامية :

يعدد المتعلّم أركان الإيمان الستة ، ويعرّف بحقيقة الإيمان بالله تعالى مبرزا أثره في سلوكه .

القيم :

الإيمان بالله وحده ، عدم التواكل ونبذ الكسل ، إخلاص العمل لله ، الاجتهاد ، التعبير عن الإيمان بالسلوك ، رجاء الجزاء من الله .

نص الوضعية التقويمية:

جاء رجل إلى النبيّ ﷺ ، وترك ناقته دون أن يربطها بنية التوكّل على الله ، فقال له النبيّ ﷺ : " اعقلها وتوكل " .

التعليمة :

بيّن من خلال نص حجاجي كيف تقنع أحد زملائك لاحظت عليه التّهاون وعدم الاجتهاد في الدراسة بحجة أن النجاح أو الفشل مقدر مسبقا فلا حاجة له للاجتهاد حسب رأيه ، مستعينا بنص الحديث ومستشهدا بآيات من القرآن الكريم تبين حقيقة مفهوم القضاء والقدر .

[1] المرجع نفسه ، ص 22/21

شبكة التقويم:

المعايير	المؤشرات
الملاءمة	– إنجاز نص حجاجي لغرض الإقناع – بيان علاقة الإيمان بالعمل الصّالح – الدعوة إلى الاجتهاد والعمل وعدم التواكل – استخدام الاستدلال المناسب للدعم والتأكيد – حسن استثمار المكتسبات وعرضها بشكل مناسب
الانسجام	– ترتيب عناصر الإنجاز وفق تسلسلها في نص الوضعية – بيان أهمية العمل والسعي في الحياة وعدم التواكل – استخدام الأدلة الشرعية المناسبة – ترابط الأفكار وانسجامها فيما بينها
استخدام أدوات المادة	– توظيف المصطلحات والأدوات الخاصة بالتربية الإسلامية – الالتزام بنص الوضعية – التعبير اللغوي السليم واستعمال الحجة المنطقية – حسن الموعظة الحسنة في الإقناع
الإبداع والإتقان	– حسن تقديم النّص وتسلسل عناصره – حسن انتقاء الحجة والاستشهاد –تجنيد الموارد المكتسبة و توظيفها في وضعيات جديدة

من خلال هذه الوضعية يوظف المتعلّم مؤشرات النمط الحجاجي التي تلقاها في مادة اللغة العربية، كما يوظف الشواهد الحديثية والقرآنية المكتسبة في مادة التربية الإسلامية، ويستعمل أدوات الربط المناسبة ، ويرتب أفكاره ترتيبا منطقيا ، ويحرص على أن يكون التعبير اللغوي

سليما. وهكذا يمكن اعتبار هذه الوضعية نشاطا مكملا لنشاط التعبير الكتابي لاعتمادها على شبكة تقويم مماثلة لشبكة التقويم الخاصة بالتعبير الكتابي.

نتائج البحث :

من خلال دراسة الأحاديث الشريفة المبرمجة لسنوات التعليم المتوسط توصل البحث إلى النتائج التالية :

1. خلو الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية من أي حديث نبوي شريف، سواء كنص في إطار المقاربة النصية،او كشاهد مدمج في النصوص المختارة .
2. يتلقى المتعلّم الأحاديث النبوية الشريفة من خلال مادة التربية الإسلامية ، في ميدان النصوص الشرعية كسند للقراءة والحفظ ، وفي الميادين الأخرى كشاهد .
3. الهدف الأساسي من تعليمية الحديث الشريف في مرحلة التعليم المتوسط حفظ المتعلّم للنصوص الشرعية بغية ترسيخ العقيدة الإسلامية وغرس القيم والأخلاق الحميدة، كما يحقق أهداف لغوية متمثلة في تعزيز المهارات اللغوية للمتعلّم ، من خلال ما يتضمّنه الحديث النبوي من ثراء لغوي على مستوى المفردات والأساليب ، ومن خلال الطريقة المتّبعة في تقديم الدرس والتي تقوم على القراءة النموذجية ، والمناقشة والحوار ، والحفظ ، والإنتاج الكتابي لتقويم المكتسبة والذي يشمل التلخيص و النقد وإنجاز الجداريات ، وإدارة حلقات النقاش وغيرها.
4. يعد الحديث النبوي الشريف من الشواهد اللغوية التي يعتمد عليها المتعلم في تجويد إنتاجه اللغوي في مادة اللغة العربية ، لما يتميز به من إيجاز يسهّل الحفظ والاستظهار و التوظيف .
5. تساعد الأساليب المتنوّعة في الحديث النبوي الشريف المعلّم في تحسين خطابه التربوي، واختيار الأساليب التعليمية المناسبة وتنويعها مراعاة للفروق الفردية ،و تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص بين المتعلّمين.
6. تعد الوضعية الإدماجية المتعلقة بميادين التربية الإسلامية وضعية داعمة لنشاطات اللغة العربية، حيث يوظّف المتعلّم من خلالها مهاراته اللغوية، وينتج إنتاجا شفهيا أو كتابيا يقوم على الغالب على النمط الحجاجي لاعتماده على الأدلة والشواهد المستمدة من القرآن الكريم والسّنة النبوية الشريفة .

7. تنوّع أساليب التشويق في الخطاب النبوي يثير دافعية المتعلم وينمي لديه مهارة الاستماع التي هي المدخل الأساسي لتنمية باقي المهارات اللغوية، كما يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ،ويسهل عملية النقل التعليمي

8. خلو الأحاديث النبوية الشريفة من الألفاظ الغريبة والصعبة مما يسهل على المتعلّم فهم مضمون الحديث الشريف و استعماله في وضعيات تواصلية .

9. الإستراتجية المتبعة في تدريس الحديث الشريف القائمة على الحفظ والاستظهار والمناقشة والتحليل والاستثمار حسب المراحل المتبعة في الكتاب المدرسي يساعد على توظيف المهارات اللغوية الأربعة وتعزيزها من خلال :

- البدء بالاستماع لقراءة الأستاذ النموذجية كما هو موضح في دليل أستاذ التربية الإسلامية يساعد في تنمية مهارة الاستماع
- مراعاة قدسية الحديث النبوي الشريف ومكانته يدفع بالمتعلّم للقراءة الجيدة وتجنب الأخطاء مع مخارج الحروف وسلامة النطق.
- مناقشة فحوى الحديث وتحليله ، وتوظيف مفرداته وأساليبه يعزز التواصل وينمي مهارة التعبير الشفهي
- استثمار المكتسبات وتقويم التعلّمات من خلال نشاط كتابي الذي يعتمد في الغالب على النص الحجاجي ينمي مهارة الكتابة الإبداعية النقدية ، والقيام بمشاريع كتابية ككتابة الإعلانات وإنجاز الجداريات ينمي الكتابة الوظيفية والكفاءة التواصلية

10. توفر المعايير النصية في الأحاديث النبوية الشريفة لمرحلة التعليم المتوسط وثراءها اللغوي يؤهلها لتكون سندا يعتمد عليه أستاذ اللغة العربية في تطبيق قواعد اللغة للتمثيل والاستشهاد ،أو نصا في إطار المقاربة النصية تستخلص منه الظواهر اللغوية المختلفة .

خاتمة

خاتمة البحث

من خلال فصول هذا الأطروحة تمكنت الدراسة من التطرق لعدة جوانب متعلقة بالخطاب النبوي وعلاقته بتعليمية اللغة العربية ودوره في تنمية المهارات اللغوية لمتعلمي الطور المتوسط ، وقد توصل البحث في جانبه النظري إلى النتائج الآتية :

1. تأثر علماء اللغة العربية ببلاغة الخطاب النبوي وأشادوا به في مؤلفاتهم ، واعتبروه موردا هاما لتنمية اللغة و جودة الكتابة خاصة ابن الأثير في "المثل السائر "و القلقشندي في صبح الأعشى .
2. شكّل الخطاب النبوي مصدرا هاما من مصادر اللغة ،حيث كان سببا في ظهور معاجم غريب الحديث التي شكّلت موردا للمعاجم اللغوية على اختلاف مدارسها بدء بكتاب العين للخليل بن أحمد الفراهيدي .كما ساهم في إثراء اللغة العربية من خلال مفردات وتراكيب جديدة لم تعرفها العرب من قبل ، وأضاف أمثالا بليغة استشهد بعا علماء والخطباء على مرّ العصور.
3. تأثر الأدب العربي تأثرا كبيرا بالخطاب النبوي حيث أسهم في تطوير فنونه المختلفة ،من خلال تهذيب الشعر وتنوع مواضيعه وأغراضه وتحديد مقاصده بما يخدم مقاصد الشريعة الإسلامية ،ومن خلال تطور الفن الخطابي وازدهار الفن القصصي الذي شهد نقلة نوعية في الشكل والمضمون ،والذي تبيّن من خلال دراسة خصائصه أنه قصص تربوي هادف يمكن استثماره في تعليمية اللغة كسند في المقاربة النّصية أو نصا من نصوص فهم المنطوق لثرائه اللغوي وتنوّع أساليبه
4. اهتم الخطاب النبوي بأقطاب المثلث التعليمي (المعلم – المتعلم – المعرفة) ،فهو خطاب يبيّن فضل المعلم وشرف الرسالة التي يحملها ويقدّم للمعلم السبل الكفيلة لإنجاح العملية التعليمية ، كما يراعي الفروق الفردية ، ويعطي أهمية بالغة للمعرفة وأساسيات النقل المعرفي القائمة على التدرج والتبسيط واختيار الوقت المناسب .وإلى جانب ذلك فهو خطاب متجدد يوافق المقاربات البيداغوجية الحديثة .

5. تنوّع الوسائل التعليمية في الخطاب النبوي يبيّن أهمية الوسائل التعليمية ودورها الفعال في تنمية المهارات ،خاصة الوسائل المعتمدة على الخبرة والممارسة والتي شكّلت حيزا كبيرا في الخطاب النبوي .

6. فسح الدرس اللساني الحديث وخاصة الدرس التداولي المجال للإفادة من الخطاب النبوي ومنهجه التربوي في بناء خطاب تربوي متميز يسهم في إنجاح الفعل التعليمي.

أما الجانب التطبيقي لأطروحة فقد أسفر عن النتائج الآتية :

1. الأحاديث الشريفة المقترحة في مرحلة التعليم المتوسط على الرغم من قلّتها مكّنت المتعلم من اكتساب مفردات جديدة تثري رصيده المعجمي.

2. تنوّع الأساليب في الخطاب النبوي بين الأسلوب الخبري والإنشائي تشكّل رافدا يعين المتعلّم في تنمية مهاراته اللغوية، ويتمرس من خلالها على مختلف الأساليب وأنماط النصوص .

3. تنوّع أساليب التشويق في الخطاب النبوي ينمي مهارة الاستماع لدى المتعلمين من جهة ،وينمي المهارة التدريسية للمعلّمين من خلال الاقتداء بهذه الأساليب في ترقية الخطاب التربوي وجعله أكثر تشويقا وإثارة .

4. الممارسات اللغوية المختلفة التي يقوم بها المتعلّم في حصة الحديث الشريف والتي تتمثل في الاستماع والقراءة الجيدة والمناقشة والتحليل والإنتاج الكتابي والحفظ تعد مجالا خصبا لممارسة مختلف المهارات اللغوية بشكل متكامل ومتناسق يسهم في تطوير هذه المهارات واستثمارها في وضعيات تواصلية دالة .

5. انطلاقا من النتائج السالفة الذكر يمكن القول بأن الخطاب النبوي يعد رافدا معينا لتنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي الطور المتوسط لما يتميز به من ثراء لغوي وتنوّع في الأساليب وخصائص فنية وبلاغية راقية.إذ يتيح للمتعلم ممارسة مهاراته اللغوية المختلفة ، كما يزوده برصيد لغوي فصيح ،وأساليب متنوعة يستثمرها في إنتاجه الشفهي والكتابي ، كما يعد من الشواهد التي لا غنى عنها في التعبير بنوعيه لإضفاء طابع جمالي على المنتج اللغوي أو كدليل وحجة للتأثير والإقناع .

التوصـــيات :

توصي الباحثة بعد دراسة الخطاب النبوي وعلاقته بتنمية المهارات اللغوية بما يلي :

1. اعتماد الخطاب النبوي في تعليمية اللغة العربية لما له من خصائص تعليمية ولخصائصه الفنية وبلاغية الراقية التي تشكّل معينا في تشكيل المهارة اللغوية للمتعلّم

2. إدخال الأساليب التربوية المستنبطة من الخطاب النبوي في هندسة تكوين المعلّمين للارتقاء بالخطاب التربوي الذي من شأنه تعزيز العملية التعليمية و القضاء على المشاكل المدرسية المختلفة

3. ربط الأحاديث النبوية بسياقها التخاطبي لتسهيل الفهم والكشف عن المقاصد من خلال مصنفات أسباب ورود الحديث الشريف المختلفة

4. تكثيف الأحاديث الشريفة في مرحلة التعليم المتوسط لأنّها مرحلة حساسة تتشكل فيها شخصية المتعلّم وبناء كفاءاته.

5. تزويد المكتبات المدرسية بكتب الحديث الشريف وتشجيع المتعلّمين على قراءتها والاستفادة منها في الاستشهاد في الإنتاج الشفهي والكتابي في مختلف أنماط النصوص .

6. توظيف القصص النبوي في نصوص فهم المنطوق نظرا للخصائص الفنية والجمالية و الثراء اللغوي وتنوّع الأساليب وتوفر عنصر التشويق والإثارة مما يشجع على الاستماع والتفاعل أكثر كما أنه من أنجع الوسائل التربوية الكفيلة بتعزيز القيم وتنمية الذوق الأدبي عند المتعلمين .

7. توظيف الأحاديث الشريفة المبرمجة في التربية الإسلامية كشواهد في تدريس القواعد اللغوية لتعزيز التكامل بين تعليمية اللغة العربية وتعليمية التربية الإسلامية خدمة للكفاءات العرضية وتحقيقا للكفاءة الشاملة.

قائمة مصادر ومراجع

❖ القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

- **المصادر والمراجع :**

1. الآمدي ، الإحكام في أصول الأحكام ، الجزء الأول ، دار الصميعي للنشر والتوزيع ، ط1 2003،
2. إبراهيم أنيس ، الأصوات اللغوية ، المكتبة الأنجلو مصرية ، مصر ، ط5 ،1975.
3. ابن الأثير ، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر ، تقديم وتعليق أحمد الحوفي وبدوي طبانة ، دار النهضة مصرللطبع والنشر ،الفجالة –القاهرة ،ط2 ،دت.
https://ia802607.us.archive.org/14/items/FP4441/mtsa1.pdf.
4. ابن الأثير ، النهاية في غريب الحديث ،تحقيق محمود الطناحي وطاهر الزاوي ،المكتبة الإسلامية،ط1 ،1963
5. ابن الأثير ضياء الدين ، كفاية الطالب في نقد الشاعر والكاتب، منشورات جامعة الموصل، 1982
6. ابن الصّلاح، أبو عمرو عثمان بن عبد الرحمن الشهرزوري ، علوم الحديث ، تحقيق نور الدين عتر، دار الفكر ،دمشق سوريا ،1986
7. ابن القيم الجوزية .بدائع التفسير . المجلد الثالث جمع يسري السيد مُحَمَّد .ط1 سنة 1467هـ
8. ابن المبرد ،أبو العباس مُحَمَّد بن يزيد ، المقتضب ، ج4، تحقيق مُحَمَّد عبد الخالق عضيمة ، وزارة الأوقاف ،لجنة إحياء التراث الإسلامي، جمهورية مصر العربية ،ط2 ،1979.
9. ابن المقفع ، الأدب الصغير ، كتاب الأدب الكبير والأدب الصغير ، تحقيق إنعام فوال ، دار الكتاب العربي ، بيروت ،ط 3 ، 1999
10. ابن الملقّن، المعين في تفهم الأربعين ،تحقبق دغش بن شبيب العجمي ، مكتبة أهل الآثر ، الكويت ،ط1 ،2012
11. ابن جني ، الخصائص ج 1.تحقيق مُحَمَّد علي النجار .المكتبة العلمية، ط2 سنة 1952
12. ابن حزم الأندلسي ـ رسائل ابن حزم التقريب لحد المنطق .تحقيق إحسان عباس، مصر د. ن ط1 سنة 1983 .

13. ابن حزم الأندلسي الإحكام في أصول الأحكام الجزء الأول تحقيق أحمد مُحَمَّد شاكر .دار الأفاق الجديدة .ط2 سنة 1983

14. ابن حيان ، جابر بن حيان ، كتاب البيان ، رسائل جابر بن حيان ، تحقبق أحمد فريد المزيدي ،دار الكتب العلمية بيروت لبنان ط1 ،2006

15. ابن خلدون ، عبد الرحمن بن خلدون . مقدمة ابن خلدون الجزء الثاني تحقيق عبد الله مُحَمَّد الدرويش دار يعرب ط1 سنة .2004

16. ابن رجب ، زين الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن شهاب الدين ، جامع العلوم والحكم ، في شرح خمسين حديثا من جومع الكلم ، تحقيق ماهر ياسين الحل ، دار ابن كثير للطباعة والنشر ، دمشق– بيروت ، ط1، 2008

17. ابن سلام ، أبو عبيد القاسم ابن سلام ، غريب الحديث الجزء 3 ، تحقيق حسين مُحَمَّد مُحَمَّد شرف،وعبد السلام هارون ، المطابع الأميرية ،1984 مصر .

18. ابن سيده ، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده ، المحكم والمحيط الأعظم ، ج1 ،تحقيق عبد الحميد الهنداوي ،دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ط1،2000،

19. ابن عبد ربه ، العقد الفريد ج6 تحقيق مُحَمَّد سعيد العريان، دار الفكر للطباعة والنشر ،بيروت لبنان ، ط1 ،2008 .

20. ابن منظور ، لسان العرب، ،دار صادر ، بيروت لبنان ،دط.

21. ابن هشام ، مُحَمَّد عبد الملك بن هشام، سيرة ابن هشام، تحقيق عمر عبد السلام التدمري ،دار الكتاب العربي ،بيروت لبنان ، ط3 ،1990

22. ابن وهب ، إسحاق بن سليمان بن وهب ،البرهان في وجوه البيان ، تحقيق حنفي مُحَمَّد شرف ، مكتبة الشباب القاهرة ، مصر د ط ،1969

23. أبو أحمد العسكري ، شرح ما يقع فيه التصحيف والتحريف، تحقيق عبد العزيز أحمد ،مطبعة مصطفى بابي الحلبي وأولاده ،مصر ط1 ،1963

24. أبو بكر بن العربي المالكي ، أحكام القرآن ،القسم الأول ،مراجعة مُحَمَّد عبد القادر عطا ، دار الكتب العلمية بيروت لبنان ط3، 2003 ص 36/35

25. أبو حيان الأندلسي ، ارتشاف الضرب من لسان العرب ،تحقيق رجب عثمان مُحَمَّد ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ،مصر ، ط1998،1

26. أبو حيان الأندلسي ، البحر المحيط ، الجزء 1 ، عناية زهير جعيد ، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت لبنان ،2010

27. أبو حيان الأندلسي ، مُحَمَّد بن يوسف ، تفسير البحر المحيط ،ج7 تحقيق عادل أحمد عبد الموجود و علي مُحَمَّد معوض دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ،1993

28. أبو داود ، سليمان بن الأشعث الأزدي ، سنن أبي داود، تحقيق شعيب الأرنؤوط ومُحَمَّد كامل ،دار الرسالة العلمية ، سوريا ، طبعة خاصة ،2009.

29. أحمد ابن حنبل ، مسند الإمام أحمد بن حنبل ، تحقيق شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة ،بيروت ط1، 1997 .

30. أحمد المتوكل .الخطاب وخصائص اللغة العربية . مطابع الدار العربية للعلوم ط1 سنة 2010 .

أحمد المتوكل ، اللسانيات الوظيفية المقارنة ،دراسة في التنميط والتطور،الدار العربية للعلوم ناشرون ،بيروت لبنان ،ط1 ،2012

31. أحمد المتوكل ، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي . الأصول والامتداد . دار الأمان الرباط المغرب، ط1 ،2006 .

32. أحمد المتوكل .قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية .بنية الخطاب من الجملة إلى النص . دط دار الأمان للنشر والتوزيع .الرباط 2001 .

33. أحمد المتوكل ، اللسانيات الوظيفية ،مدخل نظري دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت لبنان ، ط 2 ،2010، ص 26

34. أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، ط 2 ،2009 .

35. أحمد حسان مباحث في اللسانيات منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية ،دبي ، الإمارات العربية المتحدة ،ط2 ،2013 .

36. أحمد حسين اللقاني ، المناهج بين النظرية والتطبيق ،دار عالم الكتب ،ط4 ،2013

37. أحمد خليل جمعة ،علماء الصحابة ، ، دار اليمامة دمشق وبيروت ، ط1 ،2006 ،

38. أحمد سويلم ، الرسول والشعراء ، دار الهدى للكتاب ، مصر ، ط1، 2005 .

39. [1] أحمد زكي صفوت ، جمهرة خطب العرب في عصور العربية الزاهرة ،ج1 ، مطبعة مصطفى البابي الحلبي و أولاده ،مصر ،ط1 ،1923 ،

40. أحمد عارف حجازي عبد العليم .دراسات لسانية في الحدبث النبوي .دار فرحة للنشر والتوزيع المنيا مصر العربية ط2015/1.

41. أحمد عبد الرحمن حماد ، العلاقة بين اللغة والفكر ،دار المعارف الجامعية ،الإسكندرية ،دط 1985،

42. أحمد عبد الغفور العطّار ، مقدمة الصحاح ، دار العلم للملايين ، بيروت لبنان ،ط 2 1979،

43. أحمد عبده عوض ، مداخل تعليم اللغة العربية ، دراسة مسحية نقدية ،جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، ط1 ، 2000

44. أحمد عيسى داود ، أصول التدريس النظري والعملي ، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ،ط1 ، 2014

45. أحمد كشك من وظائف الصوت اللغوي محاولة لفهم صرفي ونحوي ودلالي، دار غريب ، ط1 2006

46. أحمد مدكور تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي، دط، 2006.

47. إدريس مقبول ، الأفق التداولي ، نظرية المعنى والسياق في الممارسة التراثية العربية ، عالم الكتب الحديث ،أربد ، الأردن ،2011

48. أرسطو طاليس ، الخطابة ، الترجمة العربية القديمة ، تحقيق عبد الرحمن بدوي ، وكالة المطبوعات الكويت ودار القلم بيروت لبنان ،1979 ،

49. أسعد شريف الامارة ، سيكولوجيا الفروق الفردية ، علم النفس الفارقي ،دار صفاء للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط1 ،2014

50. الأزهري ، أبو منصور مُحَمَّد بن أحمد ، تهذيب اللغة ، ج1 ،إشراف مُحَمَّد عوض مرعب ،دار إحياء التراث العربي ،بيروت لبنان ،ط1 ،2001 .

51. أفلاطون .محاورة كراتيليوس . ترجمة عزمي طه السيد أحمد . منشورات وزارة الثقافة الأردنية .ط1 1995/

52.

53. الألباني ، سلسلة الأحاديث الصحيحة ، عناية وترتيب أبو عبيدة آل سليمان ، مكتبة المعارف الرياض المملكة السعودية ، ط1 ،2004

54. الألباني، مُحَمَّد ناصر الدين الألباني ، شرح صحيح الأدب المفرد ،ج3 ، المكتبة الإسلامية ، عمان الأردن ، ط1 ،2003

55. أنس بن مالك ، الموطأ، تحقيق وتخريج بشار عواد معروف ، دار الغرب الإسلامي ، بيروت ،ط2 ،1997

56. الأنصاري ، أبو عبد الله الأنصاري ، المصباح المضيء في كتاب النبي الأمي ورسله إلى ملوك الأرض من عربي وعجمي الجزء الأول ط2 عالم الكتب سنة 1985.

57. أنيس فريحة ، .نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني .بيروت لبنان ، ط2، 1981 ،

58. أنور مُحَمَّد الشرقاوي .التعلم نظريات وتطبيقات .المكتبة الأنجلو المصرية سنة الطبع 2012

59. المقري أحمد ابن علي المقري ، المصباح المنير ،تحقيق عبد العظيم الشناوي، دار المعارف، القاهرة ،مصر،ط2 ،1977

60. الباقلاني ،أبو بكر مُحَمَّد الباقلاني ، التقريب والإرشاد (الصغير) ج1، تحقيق عبد الحميد بن علي أبو زنيد ، مؤسسة الرسالة ، بيروت لنان ،ط2 ،1997

61. البخاري ، أبو عبد الله مُحَمَّد بن اسماعيل البخاري ، صحيح البخاري، دار ابن كثير للطباعة والنشر والتوزيع ،دمشق- بيروت ، ط1، 2002

62. بدر الدين بن تريدي ،قاموس التربية الحديث ، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية 2010

63. البشير عاصم المراكشي، تكوين الملكة اللغوية ، مركز نماء للبحوث والدراسات ، بيروت لبنان ، ط 1،2016.

64. البغدادي، الخطيب البغدادي ، اقتضاء العلم العمل ، تحقيق مُحَمَّد ناصر الدين الألباني ، المكتب الإسلامي ،ط5 ،1984،

65. البغدادي ، عبد القادر بن عمر البغدادي ،خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب ج1 ، تحقيق عبد السلام هارون ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ،مصر ،1997

66. بوجمعة مرزوكي ، ديداكتيك النص القرائي ، إشكالية تصنيف النصوص ،مركز تكوين مفتشي التعليم – الرباط ، المغرب ،2013/2012 ،

67. تمام حسان. اللغة معناها ومبناها دار الثقافة .الدار البيضاء . المغرب طبعة 1994.

68. الترمذي ، أبو عيسى مُحَمَّد الترميذي . الجامع الصحيح .ج5 تحقيق أحمد شاكر وآخرون، مطبعة مصطفى الحلبي وأولاده ط2 ، 1978

69. الثعالبي، عبد الملك بن مُحَمَّد بن إسماعيل الثعالبي ، فقه اللغة وأسرار العربية ،تحقيق ياسين الأيوبي ،المكتبة العصرية ،بيروت لبنان ،2000.

70. الثعالبي ، أبو منصور الثعالبي ، التمثيل والمحاضرة ، تحقيق عبد الفتاح مُحَمَّد الحلو ، الدار العربية للكتاب ،1983

71. الجاحظ، عمرو بن بحر الجاحظ ،البيان والتبيين ج2 تحقيق عبد السلام هارون مكتبة الخافجي، ط7، 1998.

72. الجاحظ، أبوعثمان عمرو بن بحر الجاحظ ، كتاب الحيوان ج1 ،تحقيق عبد السلام هارون ،مصطفى البابي الحلبي ، مصر ،ط2، 1965

73. الجاحظ ، أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ، المحاسن والأضداد ، عناية وتصحيح مُحَمَّد أمين الخانجي ، مطبعة السعادة ، مصر ،ط1، 1323 هـ

74. الجمحي ، مُحَمَّد بن سلام الجمحي ، طبقات فحول الشعراء ، تحقيق محمود مُحَمَّد شاكر ،دار المدني ،السعودية ،دط

75. جميل حمداوي ، البيداغوجيا الفارقية ، مكتبة المثقف /http://almothaqaf.com ، ط1 ، 2015

76. جودت سعادة و عبد الله مُحَمَّد إبراهيم، المنهج المدرسي المعاصر،دار الفكر عمان الأردن ،ط7 ،2014

77. جواد ختام ، التداولية أصولها واتجاهاتها ، كنوز المعرفة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن، ط1، 2016

78. حاتم حسين البصيص ، تنمية مهارات القراءة والكتابة ، الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق، سوريا ، ط1، 2011 .

79. الحافظ ابن عبد البر، صحيح جامع بيان العلم وفضله ، تهذيب أبو الأشبال الزهري ، مكتبة ابن تيمية القاهرة مصر ط1 ،1996 .

80. حامد عبد السلام زهران وآخرون ، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان ، الأردن ، ط1 ،2007

81. الحسن اللحية ، الكفايات في علوم التّربية ، بناء الكفاية ،،إفريقيا الشرق ، المغرب ، دط ،

82. حسن عماد مكاوي ،و ليلى حسين السيد ،الاتصال ونظرياته المعاصرة ،الدار المصرية اللبنانية القاهرة،مصر ،ط1 ،1998

83. حسين بن هاشم ، نظرية الحجاج عند شاييم بيرمان ، دار الكتب الجديدة ، بيروت لبنان ،ط1 ، 2004

84. حسين حمدي الطويجي ، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ، دار القلم الكويت ،ط8 ،

85. الحسيني ، ابن حمزة الحسيني ، البيان والتعريف في أسباب ورود الحديث الشريف ،ج3 ، المكتبة العلمية بيروت لبنان ط 1،1980

86. 1987 الحربي ، إبراهيم أبو إسحاق الحربي ، غريب الحديث المجلدة الخامسة ،ط1 ، دار المدني للطباعة ،جدة ،السعودية ،1985

87. خالد الزواوي ، إكساب وتنمية اللغة ، مؤسسة حورس الدولية ،الاسكندرية ،مصر ، ط1 2005،

88. خديجة الحديثي، موقف النحاة من الاستشهاد بالحديث الشريف ، منشورات وزارة الثقافة والإعلام ، الجمهورية العراقية ، 1981

89. خديجة الحديثي ، الشاهد وأصول النحو في كتاب سيبويه، مطبوعات جامعة الكويت ، دط،1984

90. خضران بن عبد الله السهيمي .الخطاب التربوي للمرأة المسلمة في روايات الأدباء العرب المعاصرين .مركز البيان للبحوث .الرياض.المملكة السعودية .ط1 .2016.

91. الخطابي ، أحمد بن مُحَمَّد الخطابي ، غريب الحديث ج1 ، تحقيق عبد الكريم إبراهيم العزباوي ، دار الفكر ، دمشق ، سوريا ، 1982

92. الخفاجي ، شهاب الدين أحمد بن عمر الخفاجي، نسيم الرياض في شرح شفاء القاضي عياض ، الجزء 2 ،دار الكتب العلمية ،2011

93. خليفة بوجادي ، في اللسانيات التداولية ، مع محاولة تأصلية في الدرس العربي القديم ،ببيت الحكمة للنشر والتوزيع الجزائر ،ط2009،1 ،ص114

94. داود بن درويش حلّس ، محاضرات في طرائق تدريس التربية الإسلامية، إدارة تعليم شقراء ، المملكة السعودية ط3 ،2010

95. الدمشقي ، إبراهيم بن مُحَمَّد بن كمال الدّين الدّمشقي , البيان و التّعريف في أسباب نزول الحديث الشّريف , المكتبة العلميّة بيروت لبنان , ط1 ,1980.

96.

97. ديزيره سقال ، العرب في العصر الجاهلي ، دار الصداقة العربية بيروت ،لبنان ، ط1، 1995

98. [1] رشدي أحمد طعيمة ، المهارات اللغوية ، مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي ، القاهرة مصر ، ط1 ،2004

99. رياض بن حسن الخوام ، الاستدلال بالحديث النبوية الشريفة في إإثبات القواعد النحوية ، مكاتبة بين بدر الدين الدماميني وسراج الدين البلقيني ، عالم الكتب ، بيروت لبنان ، ط1 ،1998

100. الزبيدي ، مُحَمَّد الزبيدي تاج العروس من جواهر القاموس ج14 ،تحقيق عبد الحليم الطحاوي سلسلة التراث العربي ،1965

101. الزمخشري ،محمود بن عمر جار الله الزمخشري ، تفسير الكشاف عن حقائق التزيل و وعيون الأقاويل ،دار المعرفة بيروت لبنان ،ط3 ،2009

102. الزمخشري ،جار الله محمود بن عمر ، الفائق في غريب الحديث ، ج1 تحقيق علي مُحَّد البجاوي ،و مُحَّد أبو الفضل إبراهيم ، عيسى بابي الحلبي وشركاؤه ط2

103. زيد سليمان العدوان ، و أحمد عيسى داود ، النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها التربوية ،مركز ديبونو لتعليم التفكير ، دبي ، الإمارات العربية ، ط1 ،2016

104. السخاوي ،المقاصد الحسنة في بيان كثير من الأحاديث المشتهرة على الألسنة ،تحقيق مُحَّد عثمان الخشت ط1 سنة 1985

105. سعد علي زاير و سماء تركي داخل ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط 1 ،2015 ،

106. سعد علي زاير وايمان اسماعيل عايز ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط1 ،2014،

107. سعيد الأفغاني ،في أصول النحو ، مطبعة الجامعة السورية ، دمشق سوريا ،ط2 ، 1957

108. سعيد غانمي ، اللغة والخطاب الأدبي ، المركز الثقافي العربي ،بيروت لبنان ،ط1 ،1939

109. سمير شريف استيتية ، اللسانيات المجال الوظيفة والمنهاج، عالم الكتب الحديث ، وجدار للكتاب العالمي ، عمان ، الأردن ،ط2 ،2008

110. سناء مُحَّد سليمان ، سيكولوجيا الاتصال الإنساني ، ومهاراته ،عالم الكتب ، القاهرة ،مصر ، ط1،2014

111. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي .المدخل إلى التدريس دار الشروق 2010

112. سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر ، كتاب سيبويه ،ج1 تحقيق عبد السلام هارون ،مكتبة الخافجي ، القاهرة ،مصر ، ط3 ،1988

113. سيد الشرقاوي.معاجم غريب الحديث والآثار و الاستشهاد بالحديث في اللغة والنحو .مكتبة الخافجي القاهرة ط1 سنة2001

114. السيوطي ، جلال الدين السيوطي. المزهر في علوم اللغة وأنواعها تحقيق مُحَّد جاد المولى وآخرون .المكتبة العصرية .1986

115. السيوطي، جلال الدين السيوطي ، الإقتراح في أصول النحو ، ضبط وتعليق عبد الحكيم عطية ،دار البيروتي ،دمشق سوريا ، ط2 ،2006

116. الشاطبي ، إسحاق الشاطبي .الاعتصام .الجزء الأول .تحقيق مشهور بن حسن آل سليمان .دط ودت مكتبة التوحيد

117. الشريف الجرجاني ، معجم التعريفات ، تحقيق مُحَمَّد الصديق المنشاوي ، دار الفضيلة للنشر والتوزيع ، القاهرة مصر ، دط ،2004

118. الشريف الرضي ، المجازات النّبوية ، مُحَمَّد بن الحسين ، تعليق كريم سيد مُحَمَّد ،دار الكتب العلمية ،بيروت ،لبنان ،ط1 ،2007

119. الشنقيطي ، مُحَمَّد الأمين الشنقيطي .العذب النمير من مجالس الشنقيطي في التفسير الجزء 1 تحقبق خالد بن عثمان السبت ط2 دار علم الفوائد مكة المكرمة سنة 1426هـ

120.

121. شوقي الضيف ، تاريخ الأدب العربي ،ج1 ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر العربية ط 11

122. شوقي حساني محمود ، تطوير المناهج رؤية معاصرة ،المجموعة العربية للتدريب والنشر ،القاهرة ،مصر ، ط 1،2009.

123. الشنقيطي ، مُحَمَّد الشنقيطي ، تتمة أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن الجزء التاسع، ط2 سنة1980

124. شيرين عبد المعطي بغدادي ، الموسيقى والمهارات اللغوية ، المكتب الجامعي الحديث ، مصر ، ط1 ،2012 ،

125. طارق عبد الرؤوف ، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم ، المجموعة العربية للتدريب والنشر ،القاهرة ، مصر ، ط1 ،2015

126. الطاهر بومزبر ، التواصل اللساني والشعرية ،الدار العربية للعلوم و منشورات الاختلاف ،ط1 ، 2007

127. الطبري ،أبو جعفر مُحَمَّد بن جرير ، تفسير الطبري جامع البيان عن تأويل آي القرآن ، تحقيق عبد الله بن عبد المحسن التركي ، الجزء 10 ، هجر للطباعة والنشر ، ط1 ،2001

128. طه عبد الرحمن ، تجديد المنهج في تقويم التراث المركز الثقافي العربي الدار البيضاء المغرب 1993 ط2

129. عايش زيتون ، النظرية البنائية واستراتجيات تدريس العلوم ، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان الأردن ، ط1 ،2007

130. عباس مُحَمَّد العقاد ، التفكير فريضة إسلامية ،نهضة مصر للنشر والتوزيع القاهرة، د ط ، مصر

131. عبد الحميد بن باديس ، مجالس التّذكير من حديث البشير النّذير ، عناية أبو عبد الرحمن محمود ، دار الفضيلة للنشر والتوزيع ، ط1، 2014

132. عبد الحميد الصيد الزنتاني ، أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية ، الدار العربية للكتاب ، تونس ، ط2 ،1993

133. عبد الجليل عبده شلبي، الخطبة وإعداد الخطيب . . دار الشروق الطبعة الأولى 1981

134. عبد الحميد مُحَمَّد أبو سكين ، المعاجم العربية مدارسها ومناهجها ، الفاروق الحرفية للطباعة والنشر ، مصر ، ط 2 ،1981

135. عبد الرزاق حسين ، مهارات الاتصال اللغوي ،شركة العبيكان للنشر والتوزيع ، المملكة العربية السعودية،ط1، 2010

136. عبد العزيز حليلي . اللسانيات العامة واللسانيات العربية تعاريف وأصوات مركز دراسات سال ،ط1 سنة 1991

137. عبد العزيز خلوفة و المختار السعيدي ، ديداكتيك اللغة العربية ، والمقاربة بالكفايات بالسلك الثانوي التأهيلي بين النظرية والتطبيق، ط، 1 ، المغرب ، 2015

138. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي ، علم اللغة النفسي ، جامعة الإمام مُحَمَّد بن سعود الإسلامية ، ط 1 ،2006 ،

139. عبد الغني مُحَمَّد إسماعيل العمراني ، أصول التّربية ، دار الكتاب الجامعي ، صنعاء ، ط2 ،2014

140. عبد الفتاح ديبون ، ديداكتيك المواد المدرّسة بالتعليم الابتدائي ، دار القلم العربي للنشر والتّوزيع ، المغرب ، ط1 ، 2018

141. عبد الفتاح سليم ، المعيار في التخطئة و التصويب ، دار المعارف ، القاهرة ،مصر ، 1991

142. عبد الفتاح لاشين .من بلاغة الحديث الشريف .مكتبة عكاظ للنشر والتوزيع . المملكة العربية السعودية ط1 سنة 1982

143. عبد القادر الغزالي ، اللسانيات ونظريات التواصل ،رومان جاكبسون نموذجا ، دار الحوار ، اللاذقية ،سوريا ، ط1 ،2003 ،

144. عبد الله ناصح علوان ، تربية الأولاد في الإسلام ،ج1 ،دار السلام للطباعة والنشر ،ط21 1992،

145. عبده الراجحي ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، دار النهضة العربية ، بيروت لبنان ، ط2 ، 2004

146. عبده الراجحي.فقه اللغة في الكتب العربية دار النهضة العربية للطباعة والنشر، دط

147. عبد الرزاق حسين ، مهارات الاتصال اللغوي ، العبيكان للنشر ،الرياض ، السعودية ،ط1، 2010

148. عبد المنعم أحمد بدران ، مهارات ما وراء اللغة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية ،العلم والإيمان للنشر والتوزيع ،مصر ،ط1 ،2008

149. عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية ، دار الكتب المتحدة ، ط1 2004

150. عبده زايد ، من أسرار النّظم في القصص النّبوي ، دار الصابوني ودار الهداية ،دط ، 1992

151. العسكري ، أبو هلال العسكري ، كتاب الصناعتين ، الكتابة والشعر ، تحقيق علي مُحَّد البجاوي ، وأبو الفضل مُحَّد إبراهيم، إبراهيم دار إحياء الكتب العربية ، عيسى البابي الحلبي وشركاؤه ، القاهرة ، مصر ،ط1 ، 1952 .

152. العسكري، أبو هلال العسكري ، جمهرة الأمثال ج1 ، تحقيق أحمد عبد السلام ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ،ط1 ،1988،

153. عسوس مُحَّد ، مقاربة التعليم والتعلّم بالكفاءات ، دار الأمل للطباعة والنشر والتّوزيع ، تيزي وزو ، الجزائر ،ط1 ، 2012

154. علي أبو المكارم ، تعليم النحو العربي عرض وتحليل ، دار الثقافة العربية دط ،1993

155. علي أيت أوشان ، اللسانيات و البيداغوجيا ، دار الثقافة الدار البيضاء ط1 سنة 1998

156. علي عبد الواحد وافي ، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل ، نهضة مصر للطباعة والنشر ، دط 2003

157. علي سيد أحمد و فائقة مُحَّد بدر ،الإدراك الحسي البصري والسّمعي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ،مصر ،ط1، 2001

158. عماد عبد الرحيم الزغلول، مبادئ علم النفس التربوي دار الكتاب الجامعي العين الإمارات العربية، ط2

159. عمر سليمان الأشقر ، صحيح القصص النبوي ، دار النفائس ،الأردن ، ط1997،1

160. عيد بلبع .السياق وتوجيه دلالة النص .مقدمة في البلاغة النبوية .ط1 دار الكتب المصرية سنة 2008

161. العيني ، بدر الدين أبو مُحَّد العيني ، عمدة القاري شرح صحيح البخاري ، ج 20دار الفكر ، بيروت لبنان .

162. الغزالي ، أبو حامد الغزالي ،، دار ابن حزم للطباعة والنشر ، بيروت لبنان ،ط1 ، 2005

163. فاروق عبده فلية و أحمد عبد الفتاح الزكي ، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،الإسكندرية، مصر ،2004 .

164. لفارابي ، أبو نصر الفارابي. كتاب الحروف تحقيق محسن مهدي .بحوث ودراسات .السلسلة 1 العدد 46 ط2 دار المشرق 1990

165. فاضل صالح السامرائي ، الجملة العربية تأليفها و أقسامها ، دار الفكر ناشرون وموزّعون ،عمان ، الأردن ،ط 2، 2007

166. فتحي الزيات ، سيكولوجيا التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي ،دار النشر للجامعات ، القاهرة ،مصر ، ط 2 ،2004،

167. الفراهيدي ، الخليل بن أحمد ، كتاب العين ، الجزء الأول ، تحقيق عبد الحميد الهنداوي ، دار الكتب العلمية ،بيروت ،لبنان ، ط1،2003

168. فريدة شنان ومصطفى هجرسي .المعجم التربوي .المركز الوطني للوثائق التربوية، المركز الوطني للوثائق التربوية .2009

169. الفيومي ، أحمد بن علي الفيومي .المصباح المنير .تحقيق عبد العظيم الشناوي .الطبعة الثانية .دار المعارف القاهرة مصر

170. القاري ، علي بن سلطان مُحَّد القاري ، مرقاة المفاتح شرح مشكاة المصابيح ، تحقيق جمال عيتاني ، الجزء الأول ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 2001

171. القلقشندي ، أبو العباس أحمد القلقشندي ، صبح الأعشى ج1 ، دار الكتب المصرية ،القاهرة ، مصر ، 1922

172. القيرواني ، ابن رشيق القيرواني ، العمدة في صناعة الشعرونقده ، ج1 ، تحقيق النبوي عبد الواحد شعلان مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ط1 ،2000

173. كارل بروكلمان ، تاريخ الأدب العربي ، ج1 ،ترجمة عبد الحليم النّجار ،دار المعارف،القاهرة،مصر ، الطبعة الخامسة

174. الكفوي ، أبو البقاء الكفوي ، الكليات ، مؤسسة الرسالة ، بيروت لبنان ، ط2 ، 1998

175. كمال بشر ،العربية بين الوهم وسوء الفهم ، دار غريب للطباعة والنشر ، القاهرة ، مصر ،دط، 1999،

176. كمال بشر ، علم الأصوات ،دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة مصر ، 2000 ،

177. كمال عبد الحميد زيتون ، التدريس نماذجه ومهاراته ،عالم الكتب ، القاهرة نمصر ، ط1 ، 2003

178. كمال عز الدين .الحديث النبوي الشريف من الوجهة البلاغية .دار اقرأ بيروت ط1سنة1984

179. ماجدة مصطفى السيد وآخرون ، التدريس المصغر ومهاراته ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، دط ،2007/2006

180. ماهر شعبان عبد الباري ، الكتابة الوظيفية والإبداعية . المجلات المهارات الأنشطة والتقويم . دار المسيرة ، ط 1 ،2009

181. المباركافوري ، الحافظ المباركفوري ، تحفة الأحوذي بشرح جامع الترميذي ،الجزء السابع ، السماع ،ضبط ومراجعة عبد الرحمن مُحَمَّد عثمان ،دار الفكر
https://waqfeya.com/book.php?bid=905

182. مجمع اللغة العربية ،مجموعة القرارات العلمية في خمسين عاما ، إخراج ومراجعة مُحَمَّد شوقي أمين وإبراهيم الترزي ، الهيئة العامةو لشؤون المطابع الأميرية 1984

183. محسن علي عطية ، الأساليب النحوية ، عرض وتطبيق ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، ط1، 2007

184. محسن علي عطية وعبد الرحمن الهاشمي.التربية العملية وتطبيقاتها في معلم المستقبل ط1 سنة2008 دار المناهج للنشر والتوزيع

185. مُحَمَّد أبو زهرة ، الخطابة ، أصولها .تاريخها في أزهى عصورها ،مطبعة العلوم ، ط1 ،1934 ،

186. مُحَمَّد التونجي ، المعجم المفصل في غريب الحديث ، دار الكتب العلمية بيروت لبنان ، ط1 2003،

187. مُحَمَّد الخضر حسين ، دراسات في العربية وتاريخها ، المكتب الإسلامي ومكتبة الفتح دمشق ،سوريا ، ط2 ،1960

188. مُحَمَّد الصالح حثروبي ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ،دار الهدى عين مليلة الجزائر ، ط1 ، 2012

189. مُحَمَّد بن مُحَمَّد أبو شهبة ، دفاع عن السنة ، مكتبة السنة ، القاهرة ،مصر ، 1989 ،

190. مُحَمَّد بن مُحَمَّد أبو شهبة ، السيرة النبوية في ضوء القرآن والسنة ، ج1 ، دار القلم دمشق ، 1992

191. مُحَمَّد بن حسن الزير ، القصص في الحديث النبوي، دراسة فنية موضوعية ، المديرية العامة للمطبوعات ، الرياض ، السعودية ،ط3 ،1985 ،

192. مُحَمَّد الدريج ، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين ، منشورات المعرفة للجميع ، ط2 2004،

193. مُحَمَّد الدريج ، ديداكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية ، تداخل التخصصات أم تشويش براديكمي منشوورات مجلة كراسات تربوية ،تطوان ، المغرب ،2019

194. مُحَمَّد الدريج و آخرون، مصطلحات المناهج وطرق التدريس ، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي ، الرباط ، المغرب ،2011

195. مُحَمَّد السيد علي ، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ، ط2011،1

196. مُحَمَّد الطاهر وعلي ، الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات ، الورسم للنشر والتوزيع ، ط 4 ، 2013

197. مُحَمَّد حميد مهدي المسعودي وآخرون ، بروتوكولات تنويع التدريس في استراتجيات وطرائق التدريس ، ميثاق قيمي، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن ،ط1، 2015،

198. مُحَمَّد خطابي ، لسانيات النص ، المركز الثقافي العربي ، بيروت و الدار البيضاء ، ط1 ، 1991

199. مُحَمَّد خليل الخطيب ، خطب الرسول ﷺ 574 خطبة من كنوز الدرر وجومع الكلم ، دار الفضيلة للنشر والتوزيع ،1983 ،

200. مُحَمَّد رجب بيومي .البيان النبوي دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.ط1 .1987

201. مُحَمَّد رجب النجار وآخرون ، الكتابة العربية مهاراتها وفنونها ، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع، ط1 ، 2001

202. مُحَمَّد زياد حمدان ، نظريات التعلّم ، تطبيقات علم نفس التعلّم في التربية ، دار التربية الحديثة، دمشق، سوريا ، دط ،1997

203. مُحَمَّد سعيد مولاوي ، ديوان عنترة بن شداد ،المكتب الإسلامي ، القاهرة ، مصر ، 1964

204. مُحَمَّد عبد الحميد أبو العزم ، المسلك اللغوي ومهاراته ،ج1، مطبعة مصر شركة مساهمة مصرية ، القاهرة ، ط1، 1953

205. مُحَمَّد عبد الله الحاوري ، مقدمة في علم المناهج التربوية ، دار الكتب ، صنعاء ، اليمن ، ط1، 2016 .

206. مُحَمَّد عبد الله الحاوري ، طرائق تدريس اللغة العربية ، جامعة صنعاء ، ط1، 2011

207. مُحَمَّد عيد الاستشهاد والاحتجاج باللغة ، علم الكتب ط 3، 1988،

208. مُحَمَّد محمود الحيلة ، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن ، ط4، 2004

209. محمود زيدان ، نظرية المعرفة عند مفكري الإسلام وفلاسفة الغرب المعاصرين ، مكتبة المتنبي،الدمام ، المملكة العربية السعودية ،دط ،2012 ص 61

210. محمود فهمي حجازي .أسس علم اللغة العربية. دار الثقافة للطباعة والنشر القاهرة، طبعة 2003

211. محمود الفجال .الحديث النبوي في النحو العربي . ط2 أضواء السلف .الرياض سنة 1997

212. محمود الفجال ، السير الحثيث إلى الاستشهاد بالحديث ، ج1 ، أضواء السلف ، الرياض ، السعودية ، ط2 ، 1997 ،

213. محمود الفجال ، الصحيح والضعيف في اللغة العربية ، منشورات جامعة مُحَمَّد بن سعود الإسلامية ، 1416هـ

214. . محمود علي السمان ـ التوجيه في تدريس اللغة العربية ـ دار المعارف ج . م. ع، طبعة 1983

215. مثنى عبد الرسول ورحيم كامل، التدريس بين النظرية والتطبيق ، دار المنهجية ، عمان الأردن ، ط1 ، 2016

216. مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب ، دار الطليعة للطباعة والنشر ،،بيروت ، لبنان ،ط1 ،2005

217. مسعود صحراوي ، الجهاز المفاهيمي للدرس التداولي المعاصر، التداوليات علم استعمال اللغة ، تنسيق وتقديم حافظ إسماعيلي علوي ، عالم الكتب الحديث ،اربد ،الأردن ،2014

218. مسلم، الحسين مسلم بن الحجاج القشيري ، تخريج صدقي جميل العطار ، دار الفكر للطباعة والنشر ، بيروت بنان ، ط1 ،2003.

219. مشتاق عباس معن ، المعجم المفصل في فقه اللغة ،دار الكتب العلمية بيروت لبنان ،ط1 2001،

220. مصطفى حركات ،اللسانيات العامة وقضايا العربية ، المكتبة العصرية بيروت ط1 / 1998

221. مصطفى رجب ، الإعجاز التربوي في السنة النبوية ، العلم والإيمان للنشر والتوزيع ،مصر ط1،2008

222. مصطفى صادق الرافعي .إعجاز القرآن والبلاغة النبوية ط9 دار الكتاب العربي.1973بيروت لبنان

223. مصطفى صادق الرافعي ، تحت ظلال القرآن ، مراجعة درويش الجويدي ،المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، لبنان ،2002 .

224. مصطفى صادق الرافعي ، وحي القلم ، الجزء3 ،عناية بسام عبد الوهاب الجابي ، دار ابن حزم ، بيروت لبنان ط1 ،2005 ،

225. مصطفى ناصف ، نظريات التعلم ، دراسة مقارنة ،سلسلة عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون ، الكويت ، 1983

226. منصور حسن الغول ، مناهج اللغة العربية ، طرائق وأساليب تدريسها ، دار الكتاب الثقافي ، عمان ، الأردن ، 2009،

227. نعمان بوقرة ، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب ، جدار للكتاب العالمي ،عمان الأردن ط1 ،2009 ص14

228. النووي، محي الدين يحي بن شرف النووي ، المنهاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج ، بيت الأفكار الدولية ، الرياض السعودية
https://ia800202.us.archive.org/33/items/waq105914/105914.pdf

229. النووي ، التلخيص شرح الجامع الصحيح للبخاري ،تحقيق أبو قتيبة الفاريابي ،دار طيبة ،الرياض المملكة السعودية ، ط1 ،2008

230. النيسابوري ، مُحَمَّد بن عبد الله الحاكم النيسابوري ،المستدرك على الصحيحين ، دراسة وتحقيق مصطفى عبد القادر عطا ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ،ط2، 2002

231. هدى سعود شويرد العميري ، وآخرون الوثيقة الوطنية لمنهج اللغة العربية المرحلة المتوسطة ،وزارة التربية لدولة الكويت ،ط1 ، 2012

232. يوسف مُحَمَّد قطامي ، نظريات التعلم والتعليم ، دار الفكر ، الأردن ، ط1 ،2005

233. يحي الجبوري ، الإسلام والشعر ، منشورات مكتبة النهضة ، بغداد ، دط ،1964

234. يحي الجبوري ، الشعر الجاهلي خصائصه و فنونه ،مؤسسة الرسالة ،ط 5 ، 1986

235. يوسف الحاج أحمد، موسوعة الإعجاز العلمي في القرآن الكريم والسنة المطهرة ،دار ابن حزم دمشق سوريا ،ط 2، 2003 .

المراجع الأجنبية المترجمة :

1. Alan G.Kamhi& Hugh W.Catts. اللغة وصعوبات القراءة ، ترجمة موسى مُحَمَّد عمايرة ، دار الفكر ،ط1، 2015

2. ج. فندريس ، اللغة ، ترجمة عبد الحميد الدواخلي وآخرين ، المركز القومي للترجمة ،دط،2014

3. جودي ويليس ، تعليم الدماغ القراءة ، ترجمة سهام جمال ، شركة العبيكان للتعليم ، الرياض ، السعودية ، ط1 ،2015

4. جورج يول ، التداولية ، ترجمة قصي العتابي ، دار العربية للعلوم ناشرون ، بيروت ، لبنان ، ط1 ،2010

5. جورج بول ، معرفة اللغة ، ترجمة محمود فراج عبد الحفيظ ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، مصر ،1995

6. . دوجلاس براون أسس تعلم اللغة وتعليمها ترجمة عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان دار النهضة العربية، 1994

7. ربيكا أكسفورد ، إستراتجيات تعلّم اللغة ، ترجمة السيد مُحَّد دعدور،مكتبة الأنجلو مصرية، مصر 1996،

8. ر.ل.تراسك ، أساسيات اللغة ، المجلس الأعلى للثقافة .ط1 سنة 2001

9. رومان جاكبسون قضايا الشعرية ترجمة مُحَّد الولي و مبارك حنون ، دار توبقال للنشر ،الدار البيضاء ، المغرب ،ط1 ، 1988

10. سارة ميلز ، الخطاب ، ترجمة عبد الوهاب علوب ،المركز القومي للترجمة ،ط1 ،2016

11. ستيفن بنكر ، الغريزة اللغوية .كيف يبدع العقل اللغة . تعريب حمزة بن قبلان ، دار المريخ للنشر،الرياض المملكة السعودية دط 2000

12. سرجيو سبيني ، التربية اللغوية للطفل ، ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،مصر ،دط ،2001

13. سيلفان أورو وجاك ديشان وجمال كواو غلي، فلسفة اللغة، ترجمة بسام بركة ، المنظمة العربية للترجمة ،ط1 بيروت ،لبنان ،2012

14. فرانسواز أرمينيكو، المقاربة التداولية ،ترجمة سعيد علوش ، مركز الإنماء القومي ،دط ،1986 ،

15. فرديناند دي سوسير علم اللغة العام ترجمة يؤيل يوسف عزيز .دون طبعة 1985.دار أفاق عربية الأعظمية بغداد العراق

16. فليب بلانشيه التداولية من أوستين إلى غوفمان ترجمة صابر حباشة دار الحوار للنشر والتوزيع سورية ط1 2007

17. نعوم تشومسكي . المعرفة اللغوية . ترجمة مُحَّد فتيح ط1 دار الفكر العربي سنة 1994

18. نعوم تشومسكي ، آفاق جديدة في دراسة اللغة والعقل ، ترجمة عدنان حسن، دار الحوار للنشر والتوزيع ، ،ط1 ، 2009

19. يوهان فك ، العربية دراسات في اللغة واللهجات والأساليب ، ترجمة رمضان عبد التواب ،مكتبة الخافجي 1980

المراجع الأجنبية

1. Jean Dubois et d'autres. Dictionnaire de linguistique – LAROUSSE- Québec. Canada.20021
2. Gerardo Alvarez et Denise Perron .Concepts linguistiques en didactique des langues edition 2 Quebec) 1995 p20

الرسائل الجامعية :

1. مُحَمَّد حسن عطار ،الاستشهاد بالحديث الشريف عند ابن عقيل ، رسالة ماجستير في النحو والصرف ، الجامعة الإسلامية غزة ، 2014
2. تهامي نقزة ، سيكولوجيا القصة في القرآن الكريم ، رسالة دكتوراه ،جامعة الجزائر 1971، المكتبة التونسية للنشر والتوزيع ،تونس 1984
3. عماري مُحَمَّد ، مبادئ الدّرس التّداولي في التراث العربي ، نظرية الخبر والإنشاء أنموذجا رسالة دكتوراه في علوم اللغة ، جامعة باتنة 1 ، 2017/2016
4. كريمة حجازي ، القصة في الحديث النبوي دراسة أسلوبية ، أطروحة دكتوراه تخصص أدب قديم ،جامعة باتنة 1، 2018

المقالات

1. محمود مبارك عبيدات وحسين مصطفى غوانمة ، أثر كتب غريب الحديث في تأليف المعاجم اللغوية العربية ، مجلة دراسات العلوم الإنسانية المجلد ،41، العدد 3 ، عمان ، الأردن ،2014
2. مُحَمَّد الدريج ، ديدكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية ، تداخل التخصصات أم تشويش براديكمي ،منشورات مجلة كراسات تربوية ، المغرب ،2019
3. مُحَمَّد مُحَمَّد يونس علي ،مدارس اللسانيات ، المدرسة الوظيفية ، مقال بمدونة تخاطب 25 جوان 2009، http://takhatub.blogspot.com/
4. سعيد الفراع،الطفل واكتساب اللغة بين البنائية والتوليدية،مجلة رؤى تربوية،العددان 45/44 http://www.qattanfoundation.org/sites/default/files/u2/rua_44-45_016.pdf

5. عبد الكريم غريب ، مستجدات التربية والتكوين ،مجلة جغرافية المغرب ،منشورات عالم التربية ،ص 260 ، https://www.mostajad.com/2017/01/blog-post_49.html

6. المربي ، المجلة الجزائرية للتربية ، العدد الأول ، أفريل . ماي 2004 ، تعاريف تربوية

المواقع الإلكترونية :

الدرر السنية https://www.dorar.net/

https://ar.wikipedia.org/wiki/

https://www.alwajeez.net/dictionary/

الوثائق البيداغوجية :

1. الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط ،اللغة العربية والتربية الإسلامية 2014/2013

2. مناهج مرحلة التعليم المتوسط ، اللجنة الوطنية للمناهج ،، وزارة التربية الوطنية ، الجمهورية الجزائرية ،مارس 2016 .

3. المرجعية العامة للمناهج ،اللجنة الوطنية للمناهج ، وزارة التربية الوطنية ،الجمهورية الجزائرية ،مارس 2009

4. الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية ، مرحلة التعليم المتوسط ، اللجنة الوطنية للمناهج ، المجموعة المتخصصة للغة العربية ، وزارة التربية الوطنية ، الجمهورية الجزائرية ،2016.

5. الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية الإسلامية ، مرحلة التعليم المتوسط – 2016 اللجنة الوطنية للمناهج ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر

6. كتاب التربية الإسلامية السنة الأولى متوسط مناهج الجيل الثاني الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2018/2017 ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر

7. كتاب التربية الإسلامية السنة الثانية متوسط مناهج الجيل الثاني الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2018/2017 ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر

8. كتاب التربية الإسلامية السنة الثالثة متوسط مناهج الجيل الثاني الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2018/2017 ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر

9. كتاب التربية الإسلامية السنة الرابعة متوسط مناهج الجيل الثاني الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،2018/2017 ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر

المدخل: بلاغة الخطاب النبوي والدرس اللغوي	06
بلاغة الخطاب النبوي	07
اهتمام علماء اللغة ببلاغة الخطاب النبوي	08
الفصل الأول : الخطاب النبوي واللغة العربية	17
توطئة	18
اللغة : نشأتها – طبيعتها – وظائفها	19
الخطاب النبوي مفهومه و خصائصه	37
أثر الخطاب النبوي في المعاجم العربية	76
أثر الخطاب النبوي في الأدب العربي	86
خاتمة الفصل	115
الفصل الثاني : الخطاب النبوي وتعليمية اللغة	116
الخطاب النبوي والتعليمية	117
الخطاب النبوي و أقطاب العملية التعليمية	152
تداولية الخطاب النبوي و أبعاده التربوية	182
خاتمة الفصل	215
الفصل الثالث : الخطاب النبوي والمهارات اللغوية	216
المهارات اللغوية و أنواعها	217
طرائق تدريس المهارات اللغوية	256
الوسائل التعليمية في الخطاب النبوي	281
الخطاب النبوي في مناهج التعليم المتوسط	305
الفصل الرابع: دراسة تطبيقية للأحاديث النبوية الشريفة المبرمجة في مرحلة التعليم المتوسط	317
خاتمة البحث	362
قائمة المصادر والمراجع	365
فهرس الموضوعات	385

ملخص الأطروحة

تسعى هذه الأطروحة الموسومة ب(تعليمية الخطاب النبوي وأثره في تنمية المهارات اللغوية) إلى الكشف عن أثر الخطاب النبوي في تنمية المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع،المحادثة ،القراءة ،الكتابة) عند المتعلم في مرحلة التعليم المتوسط نظرا للخصائص الفنية للخطاب النبوي وأبعاده التربوية ،ونظرا للتكامل بين تعليمية اللغة العربية وتعليمية التربية الإسلامية خاصة في ميدان النصوص الشرعية التي تتضمن القرآن الكريم والحديث الشريف وهما يمثلان منهلا لغويا هاما يسهم في تعزيز ملكة اللغة وتنمية مهاراتها .وقد تضمنت الدراسة مقدمة ومدخلا و أربعة فصول ، حيث خصصنا الفصل الأول لأثر الخطاب النبوي على اللغة العربية في بناء معاجمها وتطوير الأدب العربي بمختلف فنونه ، وشمل الفصل الثاني أثر الخطاب النبوي في تعليمية اللغة حيث ركّز على تعليمية اللغة العربية مفهومها والمفاهيم المرتبطة بها ، وعلى أقطاب المثلث التعليمي في الخطاب النبوي ،كما تضمن تداولية الخطاب النبوي وأبعاده التربوية ، وخصصنا الفصل الثالث للمهارات اللغوية وطرائق تدريسها والوسائل التربوية في الخطاب النبوي ، أما الجزء التطبيقي فشمل دراسة الأحاديث الشريفة المبرمجة في مرحلة التعليم المتوسط وفوائدها اللغوية وأساليبها التربوية بغرض الكشف عن أثرها في تنمية لغة المتعلم

thesis summary

This thesis, tagged with (The Didactic of the Prophetic Discourse and its Impact on the Development of Linguistic Skills), seeks to reveal the effect of the prophetic discourse on the development of the four language skills (listening, speaking, reading, writing) of the learner in the secondary education due to the technical characteristics of the prophetic discourse and its educational dimensions. To complement the teaching of the Arabic language and the teaching of Islamic education, especially in the field of Islamic texts that include the Noble Qur'an and the Hadith, and they represent an important linguistic approach that contributes to strengthening Language proficiency and developing its skills..