وزارة التعليم العالي والبحث العلـمى
جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العـربي

ملامح تعليمية البلاغة العربية من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة

مذكرة من متطلبات شهادة الماجستير في اللغة والأدب العربي

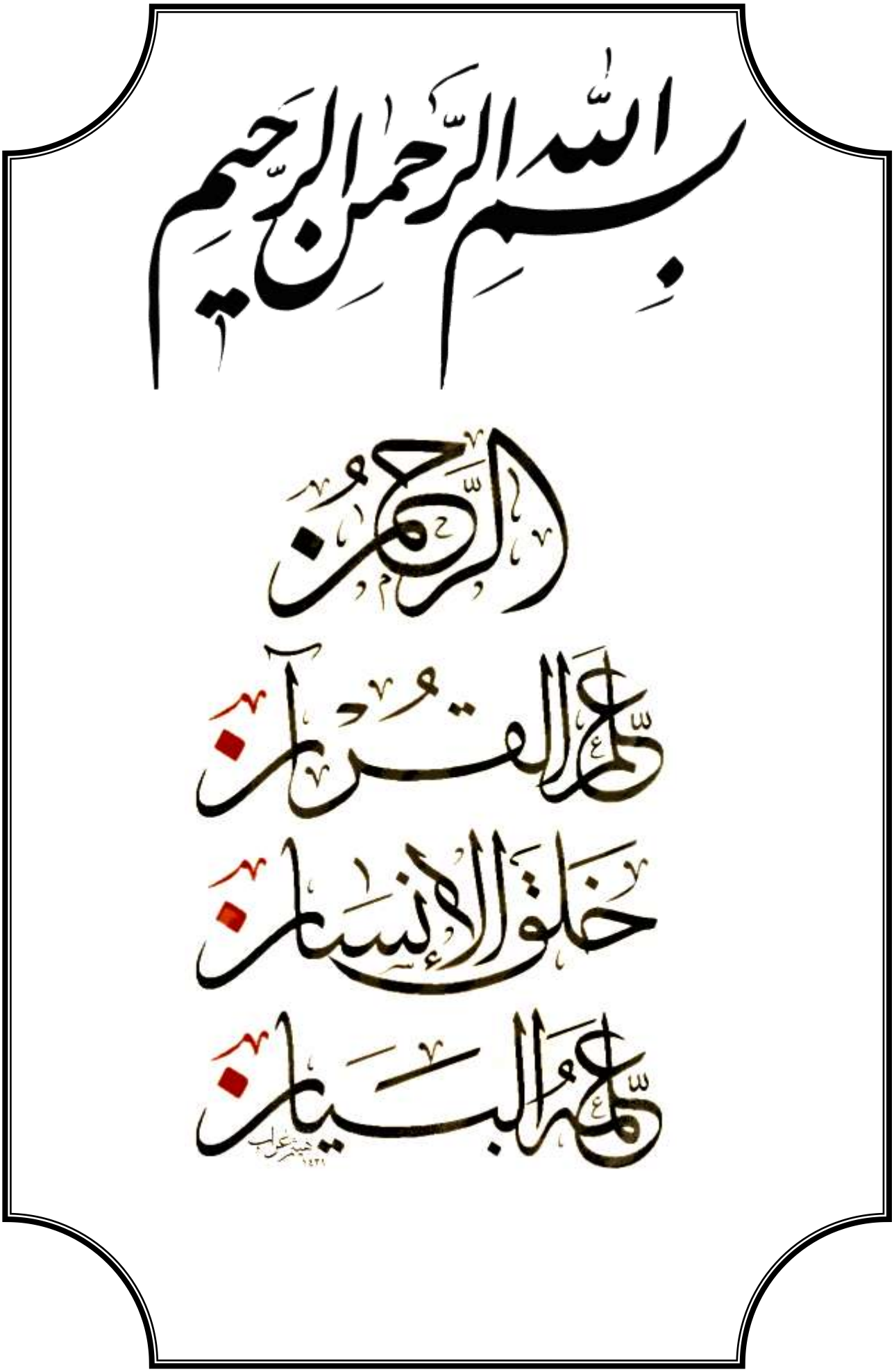
تخصص : تعليمية اللغة العربية وتعلمها

إعداد الطالبة :
- حسناوي فاطمة

إشراف :
أ.د. عبد المجيد عيساني

- لجنة المناقشة :
  - أ.د أبو بكرحسيني، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.....رئيسا
  - أ.د عبد المجيد عيساني، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.....مقررا
  - أ.د أحمد حاجي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.....مناقشا
  - أ.د مباركة خمقاني، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.....مناقشة

السنة الجامعية 2015/2014


بسم الله الرحمن الرحيم
الرحمن
علم القرآن
خلق الإنسان
علمه البيان

إهـــداء

إلى من تعبت لراحتي وسهرت لأجلي ، رمز التضحية والعطاء:

أمي الغالية

إلى من كان طيفه دافعي للعلم والتعلم ، إلى روحه الطاهرة :

أبي رحمه الله

إلى روح العزيزة التي طالما باركتني بدعواتها :

جدتي رحمها الله

إلى إخوتي وأخواتي كل باسمه وإلى كل أفراد عائلتي وأذكر منهم الأعزاء أحباب قلبي :

عمر، أسماء، إسراء

إلى من كان لي خير أنيس ، وخير سند خطيبي العزيز الغالي :

حميد أطال الله في عمره

إلى كل زملاء وزميلات العمل ، وإلى صديقات العمر :

زهية ،أم الخير، كلثوم

إلى رفقاء رحلة الدرس والطلب بجامعة قاصدي مرباح ورقلة وإلى شهيد العلم الذي لم يكتب الله له هذه اللحظات ، زميل الدفعة :

الحدي النعاس تغمده الله برحمته

إلى أبنائي التلاميذ في متوسطة حاسي بن عبد الله كل باسمه وإلى كل محبي اللغة العربية والمهتمين بتعليمها

كذلك الشكر موصول وبإخلاص إلى كل من يكرهني وإلى أعدائي الذين جعلوني أمضي قدما نحو الأمام ولا أرضى بالهزيمة أو الخنوع .

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي

شكر و عرفان

إن الشكر لله وحده أولا وآخرا الذي أعانني على القصد، ورزقني الصبر، وألهمني لإتمام هذا العمل المتواضع، فله الحمد والشكر كما ينبغي لجلال وجه و عظيم سلطانه.

ثم الشكر موصول لأستاذي الفاضل "عبد المجيد عيساني" المشرف على هذه المذكرة والذي لم يبخل علي بنصائحه القيمة وتوجيهاته السديدة .

وإلى الأساتذة الكرام الذين أشرفوا على تأطيرنا خلال الماجستير وعلى رأسهم الأستاذ الدكتور أبو بكر حسيني وبلقاسم مالكية.

إلى الأب الحنون بوجمعة بوشعالة على دعمه المعنوي وتشجيعه لي... وإلى السادة: خلادي إبراهيم، باهي محمد الهاشمي، بن قطاية ناصر على مساعداتهم الجليلة.

إلى كل أفراد أسرتي... على تعبهم وصبرهم معي وإلى خالتي العزيزة عائشة لما بذلته في سبيل راحتي.

إلى كل من: دحو الحسن، حود أيوب، بقادر عبد القادر, عباني فتحي, عبد الواحد فاطمة على دعمهم الجليل.

وإلى كل من: ساهم في إتمام هذه الدراسة بقليل أو كثير.

مقدمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة على النبي الكريم واله وصحـــبه ومن والاه، وبعد:

إن اللغة العربية مرت بأزمنة وعصور عديدة خضعت فيها لشتى الظروف ، ولكنها بقيت شامخة تعيش الماضي بالمحاسن التي فيه والحاضـــر بما تستوعبـــه منه، والمستقبل بما تهيئ له من ظروف النماء والاستمرار واللحاق بركب التطـــور والحضـارة ، والواجب على أبنائها اليوم الحفاظ عليها إذ لا يمكن أن يكون إلا بحفظ نظامها ، ونظامها النحو والصرف والبلاغة التي أصبحت وحدات منفصلة تدرس كل واحدة منها بمعزل عن الأخرى في أمثلة مبتسرة مبتورة من سياقها –خاصة في مرحلة الثانوية ثم الجامعة –فتحولت إلى أجزاء وفروع ، وعجزنا عن تقويم اللسان وصون القلم من الزلل والخطأ فوصف النحو بالجفاف ، أما الصرف فاهتم بالاسم وبالفعل وأوزانه و أحواله ، في حين إن البلاغة جاءت في بضع مفردات بالرغم من أهميتها في تحقيق استقامة اللسان عند النطق والقلم عند الكتابة فهي التي تضع الأسس الجمالية لتذوق الأدب الجيـــد أو إبداعـــه ، فالبلاغة إذا لها الدور في تمكين المتعلم من إتقان أدوات الاتصال الفعلي بالناس حيث تساعده على اختيار ما يناسب الموقف الذي هو فيه .

من خلال هذا التصور لقيمة البلاغة وأهميتها في تعليمية اللغة العربية وتعلمها ، كان دافعي إلى اختيارها ميدانا للدراسة والبحث ، وقد ركزت على دراسة ملامح تعليميتها في المرحلة المتوسطة ، حيث سأحاول فيها الإجابة عن الإشكال الآتي :ما مدى إلمام المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة بظواهر البلاغة العربية؟

وعليه كانت هذه المذكرة بعنوان :" ملامح تعليمية البلاغة العربية من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة".

وما اخترت كلمة (ملامح) إلا لعلمي بأن البلاغة العربية لا تدرس في هذا الطور بشكل قائم بذاته ، ولا أبالغ إذا قلت إن المتعلم في هذه المرحلـــة لايدرك معني كلـــمة

(بلاغة) حتى ، وبالرغم من هذا إلا أنها مبثوثة ومنثورة في المقررات اللغوية الخاصة بهذا الطور ولذلك سأسعى إلى تتبعها ورصدها وبيان أثرها في العملية التعلمية التعليمية .

أما المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة فتعد مجالا خصبا للدراسة والبحث في مختلف المجالات اللغوية لاحتوائها عل ى الكثير من الظواهر البلاغية وغيرها، مما يغري الباحثين للتأمل والبحث والدراسة.

أما عن الدراسات السابقة فلم أجد –على حد علمي–دراسة تناولت تعليمية البلاغة العربية أو ملامحها في المرحلة المتوسطة ، لكنني وجدت دراسات حول البلاغة العربية وأخرى حول مقررات المرحلة المتوسطة .وجدت في دراسة البلاغة العربية العمل الذي أنجزته فضيلة معريش بعنوان : "واقع تدريس البلاغة العربية في التعليم الثانوي الجزائري في ضوء المقاربة النصية " بجامعة الجزائر (2) 2011/2010.أما الدراسات المنجزة حول مقررات المرحلة المتوسطة فركزت على دراسة النحو والقراءة والتعبير ، ومنها ما أنجزته فاطمة بغراجي بعنوان : "تعليم القراءة في ضوء المقاربة النصية ، السنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجا" بجامعة الجزائر (2) 2012/2011 وغير ذلك من البحوث والرسائل حول تعليمية اللغة العربية وتعلمها .

وقد اتبعت في دراستي هذه المنهج الوصفي وذلك لتنفيذ خطة مؤلفة من تمهيد يعتبر مدخلا للدراسة حيث تناولت فيه تعريف البلاغة العربية والمقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة باعتبارها محور الدراسة ، بالإضافة إلى ثلاثة فصول يهتم كل واحد منها بإبراز و كشف ملامح تعليمية البلاغة العربية حسب علومها و على التوالي (علم المعاني،علم البيان علم البديع)حيث اهتم كل منها بتتبع و رصد ملامحها عبر المقررات الأربعة لهذه المرحلة، وقد اتبعت المنهج الوصفي لوصف المقررات اللغوية في هذه المرحلة وما بها من ظواهر بلاغية ثم تحليلها لبيان طريقة تقديمها وعلاقتها بتعليمية اللغة العربية ، مع إبداء آرائي ووجهة نظري كلما اقتضى مني المقام ذلك .

وختمت الدراسة بخاتمة حوت أهم الملاحظات والنتائج المتوصل إليها عبر هذه الدراسة .

أما مصادر دراستي ومراجعها فقد تعددت وتنوعت منها ما تعلق بالتعليمية ككتاب تعليم اللغة العربية لحسن شحاتة ، وتعليمية النصوص لبشير إبرير ، وطرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية لفخر الدين عامر ، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة لأستاذي الفاضل عبد المجيد عيساني ، أما ما تعلق بالبلاغة العربية فاعتمدت على كتاب جواهر البلاغة للسيد أحمد الهاشمي ، وفي فلسفة البلاغة العربية لحلمي مرزوق ، ووشي الربيع بألوان البديع لعائشة حسين فريد ، كما استعن ت ببعض الدراسات الحديثة في علم النفس منها ما كتبه عصام نور عن علم النفس النمو وغيره مما سنذكره في موضعه .

إن هذه الندرة في البحوث والدراسات حول تعليمية البلاغة العربية في المرحلة المتوسطة هي الدافع الأساس لدراستي ، حيث تمثل موطن الجدة في الدراسة مما يجعل البحث في هذا المجال ذا قيمة معتبرة ،أضف إلى ذلك ميلي إلى الدراسة اللغوية في ميدان التعليمية ، أما اختياري للمرحلة المتوسطة فنابع من تجربتي المتواضعة في التعليم في هذه المرحلة ، ولعله الأمر الذي جعلني أسعى لكشف طريقة تقديم البلاغة العربية لهذه المرحلة وتوضيح العلاقة بينها وبين اللغة العربية ونصوصها .

لقد واجهتني صعوبات أثناء إنجاز هذه الدراسة ، لعل أبرزها طبيعة الموضوع في حد ذاته إذ يتعلق بتتبع ورصد الظواهر البلاغية والتي إن بدت ملامحها في بعض الأحيان فإنها قد حجبت واستترت في أحايين كثيرة ، وكلما حجبت تلك الملامح دق التعامل معها واحتجت إلى قدر أكبر من التركيز والتفرغ . أضف إلى ذلك قلة المراجع المتخصصة في تعليمية البلاغة العربية مما جعلني أضطر للغوص في كتب التعليمية تارة وفي كتب البلاغة أخرى لأستخرج ما يخدم هذه الدراسة .

لقد كانت دراستي هذه شاقة شيقة في الوقت نفـــسه ، لا أدعي فيها الإتيان بكل شـــيء ، ولكن حسبي أني حاولت واجتهدت وعزائي في ذلك أنني لم أدخر وسعا و آمل أن تكون هذه الدراسة انطلاقة لبحوث ودراسات مستقبلية تتناول قضاياها التي لم يسعفني الحظ لدراستها .

هذا وأود أن أقدم كبير عرفاني وامتناني –بعد الله تعالى– إلى أساتذتي الفضلاء وأخص بالذكر أستاذي الفاضل المشرف على هذه الدراسة الأستاذ الدكتـــور عبد المجيد عيـــساني، والأستاذ الدكتور أبو بكر حسيني وإلى كل من ساعدني على إنجاز هذا البحث بكلمة أو بغيرها ، وأخص منهم رفقاء الدرب العلمي والجامعي بجامعة قاصدي مرباح بورقلة ورفقاء الدرب التعليمي والعملي بمتوسطة حاسي بن عبد الله .

والحمد لله رب العالمين الذي تتم بنعمته الصالحات.

الطالبة فاطمة حسناوي

ورقلة ، يوم 2014/11/23

تمهید

تنهـض دراسة العربية وآدابـها على ركـائز أساسيـة، من أهمها: حسن التذوق، والقدرة على البيان والتبيين والحكم، وكذا القدرة على إصابة المعنى المراد والوفاء بحـق المقام في التعبير، وهـذه الركائـز إنـما هي مدار علوم البـلاغة عامة: المعاني والبيان والبديع، وهذه الأخيرة علوم "تتحرى مواطن الصحة والحسن في كلام العرب شعره ونثره، من حيث المعاني والألفاظ في علاقاتها ومواقعها من الكلام"[1] لذا كان لزاما على واضع المناهج الدراسية – خاصة للمرحلتين المتوسطة والثانويـة– أن يضع في حساباته أهمية البلاغة، و أن يكون في مناهجه شيئا منها، وأن يسعى من خلالها إلى أن يصيب المتعلم قدرا من معرفة هذه العلوم حتى تكون عونا له على أداء ما يُرتجى منه.

فماذا يقصد بالبلاغة العربية وعلومها يا ترى؟ وما هو الهدف من إدراجها في المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة؟.

1. مفهوم البلاغة العربية :

تدور مادة (بلغ) في معاجم اللغة حول معنى الوصول والإنتهاء حيث يقول صاحب الصناعتين أن: "البلاغة من قولهم بلغتُ الغاية إذ انتهيتَ إليها وبلَّغتُها غيري، ومبلغ الشيء : منتهاه، والمبالغة في الشيء: الانتهاء إلى غايته" [2] وسميت بذلك كما يقول العسكري "لأنها تنهي المعنى إلى قلب السامع فيفهمه...ويقول أبلغتُ في الكلام إذا أتيتُ بالبلاغة فيه"[3].

---

[1]. محمود أحمد حسن المراغي، في البلاغة العربية (علم البديع)، دار المعرفة الجامعية، 1999، ص05 .

[2]. أبو هلال العسكري الصناعتين (الكتابة والشعر). دار الفكر العربي الطبعة 2، ص13.

[3]. أبو هلال العسكري ، الصناعتين (الكتابة والشعر)، دار الفكر العربي ، الطبعة 2 ، ص13.

أما عن الدلالة الاصطلاحية (للبلاغة) في التراث النقدي والبلاغي عند العرب، فإنها قد اجتمعت على أنها "تأدية المعنى الجليل واضحا بعبارة صحيحة فصيحـــة، لها في النفس أثر خلاب، مـع ملائـمة كل كلام للـموطن الـذي يقـال فيه، والأشخاص الذين يخاطبون"[1].

فليست البلاغة إذن وصفا للكلمة بل هي وصفٌ للكلام وللمتكلم فقط، فنقول: هذا كلام بليغ وهذا متكلم بليغ "والبلاغة في الكلام مطابقته لما يقتضيه حال الخطاب مع فصاحة ألفاظه (مفردة أو مركبة) " [2] وهذا معنـى قولهم: (لكل مقام مقال) حيث يستدعي هذا ضرورة إيجاد أساليب مناسبة للتأليف بين المعاني والألفاظ مما يكسبها قوة وجمالا، بل إن الأمر يستدعي "أن يضع المتكلم في كلامه ما يناسب حالة المخاطب زيادة على المعنى الأصلي"[3] .

2. أقسام البلاغة: البلاغة العربية ثلاثة علوم هي:

علم المعاني، علم البيان، وعلم البديع.

1.2علم المعاني :

جاء في اللسان أن "معنى كل شيء: محنته وحاله التي يصير إليها أمره، وعنيتُ بالأمر كذا: أردتُ، ومعنى كل كلام ومَعْناتُه ومَعْنيَّتُه: مقصده، والاسم العناء"[4].

---

[1]. علي الجا رم ومصطفى أمين، البلاغة الواضحة، البيان والمعاني والبديع ودليل البلاغة الواضحة، الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة، الطبعة الشرعية 2004 م، ص 18.

[2]. السـيد أحـمد الهاشمي، جواهر البـلاغة في المعني والبيان والبديع، المكتبة العصريـة، صيـدا بيروت، الطبـع1، 1999 ص40.

[3]. عبد الواحد حسن الشيخ ، دراسات في البلاغة عند ضياء الدين بن الأثير، مطبعة الاشعاع الفنية، ص 62.

[4]. ابن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط 1، 2003م/1434 هـ، المجلد 15، ص122.

ومن الناحية الاصطلاحية يُعرّف على أنه "العلم الذي يحترز به عن الخطأ في تأدية المعنى المراد، أو قُل يُعرف بها مطابقة الكلام لمقتضى الحال" [1] ويقول توفيق الفيل في تعريفه لعلم المعاني نقلا عن السكاكي: "هو تتبع خواص تراكيب الكلام في الإفادة وما يتصل بها من الاستحسان وغيره ليتحرز بالوقوف عليها عن الخطأ في تطبيق الكلام على ما يقتضي الكلام ذكره" [2] فهو علم يبحث في أحوال اللفظ العربي التي بها يؤدي معنى ما يناسب حالة بعينها ، فتختلف صور الكلام لاختلاف الأحوال، لذلك وقف بحث هذا العلم عند تأمل الفروق بين الجملة الاسمية والفعلية، وتدبر أحوال المسند والمسند إليه، ومتعلقات الفعل من ذكر وحذف وتقديم وتأخير وإيثار معرفة على أخرى، وضعية من صيغ الفعل على غيرها إلى ما سوى ذلك من أسرار الجمال في نظم الجملة العربية [3].

2.1. علم البيان :

البيان معناه في اللغة: الكشف والايضاح، جاء في اللسان أن "البيان: ما بُيِّن به الشيء من الدلالة وغيرها، وبان الشيء بياناً: اتضح فهو بَيِّنٌ... وتَبَيَّنَ الشيء: ظهر، والتَّبيين: الإيضاح ... والبيان – كذلك: الفصـــاحة والسن، وكـلام بيّن: فصيح، والبيان: الإفصاح مع ذكاء، والبيِّنُ من الرجال: الفصيح...والبيان إظهار المقصود بأبلغ لفظ، وهو الفهم وذكاء القلب مع اللسن، وأصله الكشف والظهور"[4].

---

[1]. حلمي مرزوق، في فلسفة البلاغة العربية (علم المعاني)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط:1، 2004 م، ص 13.

[2]. توفيق الفيل، بلاغة التراكيب – دراسة في علم المعاني، مكتبة الآداب، القاهرة، 1991م، ص11.

[3]. يُنظر، أحمد أحمد البدوي، من بلاغة القرآن، مصر للطباعة والنشر والتوزيع، مارس 2005م، ص21.

[4]. ابن منظور، لسان العرب، دار الكتـب العلمية بيروت، لبنان، ط 1، 2003م/1434 هـ، المجلد 13، ص 79 .

واصطلاحيًا يُعّرف على أنه: "أصول وقواعد يُعرف بها إيراد المعنى الواحد بطرق يختلف بعضها عن بعض في وضوح الدلالة على نفس ذلك المعنى، ولابد من اعتبار المطابقة لمقتضى الحال دائما"[1].

ومن ثمـة فإن موضـوعه "ذلك التصويـر الذي يهب الفكـرة وضوحا وقوةً فيزيد تأثيـرها في نفس المخاطـب أو القـارئ بالالتـجاء إلى الخيال المصور"[2].

ومن أجل هذا كان موضوع درسه الألفاظ العربية من حيث التشبيه والمجاز والكناية، وهي صور توحي بالتجربة الشعورية أتم إيحاء .

3.2. علم البديع:

يطلق البديع في اللغة على المبتدَع أو المخترَع على غير مثال سابق. جاء في اللسان :" بدع الشيء يبدعه بدْعًا وابتدَعـه: أنشأَه وبدأَه، والبديع والبِدْعُ: الشيء الذي يكون أولاً. والبديع : المحدَثُ العجيب، والبديع: المُبدَع وأبدعتُ الشيء: اخترعته لا على مثال.

والبديع: المُبتِدع، وشيء بِدْعٌ بالكسر أي مبتدَع، وأبدَع الشاعر: جاء بالبديع"[3].

ومن الناحية الاصطلاحية يُعرَّف على أنه العلم الذي "يُعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية تطبيقه على مقتضى الحال ووضوح الدلالة" [4] أي انه

---

[1]. السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ط 01، 1999 ص216.

[2]. أحمد أحمد البدوي، من بلاغة القرآن، مصر للطباعة والنشر والتوزيع، مارس، 2005، ص21.

[3]. ابن منظور، لسان العرب، المجلد الثامن، دار الكتـب العلمية بيروت، لبنان ، ط 1، 2003م/1434 هـ، ص6-7.

[4]. عائشة حسين فريد، وشـي الربيع بألوان البديع في ضوء الأساليب العربيـة، دار قباء للطباعـة والنشر والتوزيـع –القاهرة 2000، ص16.

يبحث في المزايا التي تزيد الكلام حسنا وطلاوة، ورنقا وبهاءً بعد مطابقته لمقتضى الحال ووضوح دلالته على المراد، وهذا ما قصده ابن خلدون في مقدمته حين عرّفه بقوله: "هو النظر في تزيين الكلام وتحسينه بنوع من التنميق، إما بسجع يفصله، أو تجنيس يشابه بين ألفاظه، أو ترصيع يقطع أوزانه، أو تورية عن المعنى المقصود بإيهام معنى أخفى منه لاشتراك اللفظ بينهما، أو طباق بالتقابل بين الأضداد، وأمثال ذلك"[1].

ومن خلال هذا يتضح موضوع علم البديع الذي يتناول المحسنات المعنوية حيناً واللفظية حيناً آخر مما يزيد في جمال اللفظ وقوة تأثيره ووضوح المعنى .

فالمحسنات المعنوية "هي التي يكون التحسين بها راجعا إلى المعنى أولا ويتبعه تحسين اللفظ ثانيا ولكنه غير مقصود أي بدون تكلف"[2].

والمحسنات اللفظية "هي التي يكون التحسين بها راجعا إلى اللفظ أولاً ويتبعه تحسين المعنى ثانيا ولكنه أيضا غير مقصود أي يأتي عفوا"[3].

وقد يكون لنا أن نفهم – من التعاريف السابقة لعلوم البلاغة – أن علم المعاني يتعلق بالأمور اللفظية من الذكر والحذف وغيرهما ، وعلم البيان يتعلق بالأمور المعنوية من التشبيه والمجاز وغيرهما، أما علم البديع فيتعلق بالأمرين معا.

---

[1]. ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، المكتبة العصرية – صيدا بيروت، 2005م /1435 هـ، ص552 .

[2]. عائشة حسين فريد ، وشي الربيع بألوان البديع في ضوء الأساليب العربية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع – القاهرة 2000 م، ص16.

[3]. المرجع نفسه ، ص16.

وهذا مجمل القول في تعريف البلاغة وعلومها وسيأتي تفصيل بعضها فيما سيتقدم من هذه الدراسة وعلى حسب ما تتطلبه منا .

الأهداف المتوخاة من البلاغة في المرحلة المتوسطة :

تختلف أهداف تدريس البلاغة في هذه المرحلة من سنة إلى أخرى، وقد أجملناها باختصار فيما يأتي:

- تنمية ذوق المتعلم الأدبي والجمالي.
- القدرة على إصدار أحكام حول النص.
- التعرف على المصطلحات الأدبية البلاغية الأولية.
- تذوق بعض الصور البيانية وإدراك بعض المعاني الموحى بها.
- تكوين الذوق الأدبي والوقوف على طرق التعبير.
- صقل الذوق وإرهاف الحس.
- القدرة على استعمال الأساليب البلاغية في الحديث والكتابة .
- تنمية الخيال وتوسيعه .
- اكتشاف أدوات التعبير عن المشاعر وامتلاكها.
- انتقاء الأساليب والأدوات وتوظيفها في وضعيات جديدة.
- فهم المقروء وتذوقه[1].

[1]. ينظر، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م، ص13 .

ومنه يمكن القول أن البلاغة فن له أهمية بالغة في إكساب المتعلم كيفية إدراك الجمال، وتنشيط مواهبه الفاترة، وتكوين الذوق الفني عنده، ولا نبالغ إذا قلنا أنهـا تساعده عـلى اختيار الكلمات والأساليب على حسب مواطــن الكلام ومـواقعه – بالدربة والمران طبعاً– وتدفعه إلى الحكم بحسن هذا وبقبـح ذاك .

3-. المقررات اللغوية :

يقصد بها تلك المناهج المبلورة في كتاب التلميذ والتي تقوم على المقاربة بالكفاءات – من جهة– حيث تجعل المعلم منشطاً وموجهاً والمتعلم باحثاً ومستكشـفاً، ومساهما فاعلا في بناء معارفه وتطوير كفاءاته، حيث يعتبر المتعلم محور العملية التعليمية.

ومن جهة أخرى تقوم على المقاربة النصية التي "تعتبر النص وسيلة فعالة لتعلم اللغة، واكتساب الرصيد اللغوي الذي يمكن المتعلم من التواصل مشافهة وكتابة في وضعيات دالة"[1].

ولتحقيق أهداف تلك المناهج والوصول بالمتعلمين إلى امتلاك الكفاءات اللغوية المستهدفة في كل سنة من سنوات التعليم المتوسط، ينبغي وجود عمل منتظم ومتواصل يمر عبر تناول عدة نشاطات تختلف من سنة إلى أخرى، ففي السنة الأولى من التعليم المتوسط يتم تناول ست نشاطات أسبوعيا ضمن أربع وعشرين وحدة خلال السنة، وهذه النشاطات هي: القراءة المشروحة، الظواهر

[1]. اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط، اللغة العربية والتربية الإسلامية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م/2014م، ص 7.

اللغوية، دراسة نص، مطالعة موجهة (تعبير شفهي)، تعبير كتابي وأعمال موجهة، وهي نفسها نشاطات السنة الثانية من التعليم المتوسط.

أما منهاج السنة الثالثة والرابعة للمرحلة نفسها فتقترح خمس نشاطات أسبوعيا ضمن أربع وعشرين وحدة خلال السنة ، حيث تم فيها ادماج نشاطي القراءة المشروحة ودراسة النص ضمن نشاط واحد ، فكانت بذلك نشاطات هاتين السنتين هي: القراءة المشروحة ودراسة نص، الظواهر اللغوية، مطالعة موجهة (تعبير شفهي)، تعبير كتابي وأعمال موجهة.

وتجدر الإشارة إلى أن الهدف من تقديم المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة وما تقترحه من نشاطات هو تبيين كيفية تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة و التي تسعى إلى "تنمية القدرة على التواصل الفاعل مشافهة وكتابة وترسيخ هذه الكفاءة ودعمها وبذلك نعد– المتعلم– لو لوج مرحلة أخرى من مراحل التعليم والتكوين (الثانوي أو التكوين المهني) أو إلى الحياة الاجتماعية"[1].

وهكذا فإن تتبعنا لملامح تعليمية البلاغة في هذه المرحلة –وهي موضوع دراستنا– لن يكون إلا بتتبع جميع نشاطات اللغة العربية والمرور عليها في كل سنة من سنوات التعليم المتوسط.

[1] . اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013م، ص 09.

الفصل الأول :

علم المعاني وملامح تعليميته من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة .

- ماهية النصوص الأدبية
- خطوات تدريس النصوص الأدبية
- علم المعاني وملامح تعليميته من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة

الفصل الأول: ـــــ علم المعاني وملامح تعليميته من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة.

إنه ومن خلال تصفحنا للمقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة وهذا– طبعا– قصد تتبع ورصد المحطات التي تواجدت بها البلاغة العربية، لاحظنا أن موضوعات البلاغة بعلومها الثلاثة قد بُثّتْ في ثنايا النصوص الأدبية وعلى مستوى السنوات الأربع وبدرجات متفاوتة، حيث نجد علم المعاني بموضوعاته وهي: الخبر، والإنشاء، الأمر، الاستفهام وغيرها .

وعلم البيان الذي شمل: التشبيه والاستعارة والكناية.

أما البديع فنجد منه: الجناس والطباق والمقابلة والسجع...

وقبل الخوض في تفصيل ما سبق آثرنا تقديم ماهية النصوص الأدبية وخطوات تدريسها، باعتبارها الحيز الأكبر الذي حوى الملامح البلاغية .

1. ماهية النصوص الأدبية:

تُعرّف النصوص بوجه عام وفي أبسط تعريفاتها على أنها "مختارات من الشعر والنثر تُقرأ إنشادا أو إلقاء، وتُفهم وتُتذوق، وتحفظ (عادة) رعاية لجمال سبكها وبهاء أفكارها لحاجة إليها في الحياة ...." [1] وبالتالي فإن لها أهمية على المستوى الفردي.

وبوجه خاص تُعرّف النصوص الأدبية على أنها "قطع مختارة من التراث الأدبي يتوافر لها حظ من الجمال الفني، وتعرض على التلاميذ فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة"[2].

---

[1]. عبد الرحمن النجدي، أصول تدريس اللغة العربية ،دار الرائد العربي، بيروت لبنان 1404 هـ –1984م، ط:2، 1984 م، ص 67.

[2]. عبد الرحمن إبراهيم وطاهر عبد الرزاق، استراتيجيات تخطيط المناهج وتطويرها في البلاد العربية، دار النهضة، القاهرة 1982، ص 251 .

وهو نفسه ما قصده حسن شحاته حين عرّفها بأنها "وعاء التراث الأدبي الجيد قديمة وحديثة ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلاب اللغوية: فكرية تعبيرية وتذوقيه" [1] ويكفيها أنها تُعرِّف المتعلم على نماذج حية من فنون القول التي لها الدور في صقل ذوقه ، وتهذيب وجدانه وتكوين شخصيته ... فمتى "تمرس الناشئون بأساليبها، وتذوقوا بلاغتها، تجاوبت بها قلوبهم وهتفتْ بها ألسنتهم، وتردد صداها فيما يحاولون من منظوم القول و منثوره ..."[2] .

2. خطوات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة :

تقترح مناهج المرحلة المتوسطة تناول اللغة العربية من جانبها النصي كوسيلة للتعبير والاتصال في طريق البناء، إذ يُعتبر النص الأساس الذي تبنى عليه الوحدة التعليمية في السنوات الأربع من هذه المرحلة.

وعملا بمبدأ المقاربة النصية فإن النصوص الأدبية والتي تقدم في ظل نشاط دراسة النص الأدبي بالنسبة للسنة الاولى والسنة الثانية وفي ظل نشاط القراءة ودراسة النص بالنسبة للسنتين الثالثة والرابعة– حظيت بطريقة تدريس وضحتها كل من مناهج التعليم المتوسط والوثيقة المرافقة لها واستناداً في ذلك على الكتاب المدرسي، وهذا الأخير خصها بالمراحل الآتية:

أ. كتاب اللغة العربية للسنة الاولى متوسط :

يمر فيها النص الأدبي بالمراحل التالية :

- المعجم والدلالة.

---

[1]. حسن شحاتـه، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيـق، الدار المصرية اللبنانية ص179.

2. محمد نبيه حجاب، بلاغة الكُتّاب في العصر العباسي ، دراسة تحليلية نقدية لتطور الأساليب – مكتبة الطالب الجامعي، ط2 ، 1406هـ/ 1986م، ص 16.

- البناء الفكري.
- البناء الفني.

ب. **كتاب اللغة العربية للسنة الثانية:**

لم يحدد الطريقة التي يتم بها تقديم نشاط دراسة النص وكذا الوثيقة المرافقة للمنهاج، بالرغم من أنه خصص لهذا النشاط حصة قائمة بذاتها ذات ستين دقيقة في كل محور، وهذا ما دف .ع المعلميـن إلى الاجتهاد الشخص ـي فـي هـذه الحصة، ومن هذه الاجتهادات تزويد المعلمين ببعض المبادئ الأولية البلاغية والفنية دون التعمق فيها ، فضلاً عن الصيغ والمفردات التي "يتم الوقوف عند بعضها لبيان مدلولها أو اشتقاقها أو أصلها أو إيحائها أو تمييز معناها الاصطلاحي على معناها المجازي ... "[1] .

ج. **كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة:** ويمر فيها بالمراحل الآتية:

- المعجم والدلالة .
- البناء الفكري .
- البناء الفني .

د. **كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة:** ويمر فيها بما يلي:

- المعجم والدلالة.
- البناء الفكري.
- البناء الفني.

1. الجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ج ـوان 2013 ص 19.

وفيما يلي سنقوم بعرض هذه الخطوات وفق الترتيب الوارد في المقررات اللغوية لأقسام هذه المرحلة.

3.عرض خطوات تدريس النص الأدبي :

- **المعجم والدلالة:** يتم فيه شرح المفردات الصعبة وتذليلها .
- **البناء الفكري** : ويتم فيه تقديم موضوع النص ومضمونه وشرح أفكاره للإدراك معانيه، ومتى حصل ذلك عند المتعلمين" أخذ الأستاذ بأيديهم من أجل تتبّع الطريقة التي انتهجها صاحب النص للتعبير عن هـذا المعنى ... وقد يلجأ إلى إجراء مقارنة بين تعبير صاحب النص وتعبير آخر (يقترحه الاستاذ مثلا) لجعل المتعلمين يدركون على وجه التحديد لمإذا اختار لفظاً دون غيره أو عبارة دون غيرها ..."[1].
- **البناء الفني** : ويتم فيه "تزويد المتعلم ببعض المبادئ الفنية المختلفة التي تمكنه من إدراك العلاقة بين النصوص الأدبية وفروع اللغة، وبأنها هيكل فني لا يمكن تجزئته، وأن الهدف النهائي من ممارسته هو تكوين الذوق الأدبـي والوقوف على طرق التعبير"[2] .

ثم يُختم هذا النشاط بتطبيق فوري بدعم المكتسبات الفنية للمتعلم.

ومن خلال عرضنا لأهم الخطوات التي يتم من خلالها دراسة النص الأدبي، يمكننا القول كما هو واضح وجلي أن كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط والمنه ـاج والوثيقة المرافق ـة له لم يوضح ـوا كيفية تناول نش ـاط دراسة

---

1. اللجنة الوطنية للمناهج ، مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013، ص 15.

2. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013، ص 15.

النص، بالرغم من أنه نشاط مقرر في هذه السنة بحصة قائمة بذاتها، بل إن الأكثر من ذلك أن مناهج السنة الثانية حين تُقدم نشاطات اللغة العربة فإنها تجعل نشاط القراءة المشروحة الذي خصصت له حصة كاملة ذات سنتين دقيقة، ونشاط دراسة النص الذي خصصت له كذلك حصة كاملة ذات سنتين دقيقة، تجعلهما تحت اسم واحد وفي نشاط واحد هو نشاط القراءة ودراسة النص، وهو الأمر الذي أخلط الأمر على المعلمين ودفعهم إلى الاجتهاد الشخصي في تقديم حصة دراسة النص، التي لا يمكنهم إلغاؤها لأنها نشاط مقرر من جهة ولأن لها حجم ساعي محدد من جهة أخرى .

أما بالنسبة للسنوات الثلاثة الأخرى فإن طريقة تقديم دراسة النص فيها موحدة تمر بالمراحل نفسها.

ومن خلال الجداول الآتية يتضح ما قلناه، وهي جداول أعدتها اللجنة الوطنية للمنهاج ، توضح فيها الأنشطة المقررة، والحجم الساعي المخصص لكل سنة:

المستوى	الحجم الساعي الاسبوعي
السنة الاولى متوسط	5 سا و30 د
السنة الثانية متوسط	5 سا و30 د
السنة الثالثة متوسط	4 سا و30 د
السنة الرابعة متوسط	5 سا

الحجم الساعي المخصص لمادة اللغة العربية لسنوات التعليم المتوسط

السنة الأولى	التوقيت الاسبوعي للنشاط	السنة الثانية	التوقيت الاسبوعي للنشاط
قراءة مشروحة	ساعة 1	قراءة مشروحة	ساعة 1
الظواهر اللغوية	ساعة 1	الظواهر اللغوية	ساعة 1
دراسة النص	ساعة 1	دراسة النص	ساعة 1
مطالعة موجهة (تعبير شفهي)	ساعة 1	مطالعة موجهة (تعبير شفهي)	ساعة 1
تعبير كتابي	ساعة 1	تعبير كتابي	ساعة 1
أعمال موجهة	30 دقيقة	أعمال موجهة	30 دقيقة

أنشطة اللغة العربية المقررة وتوقيتها:

السنة الثالثة	التوقيت الاسبوعي للنشاط	السنة الرابعة	التوقيت الاسبوعي للنشاط
قراءة مشروحة	ساعة 1	قراءة مشروحة	ساعة 1
الظواهر اللغوية	ساعة 1	الظواهر اللغوية	ساعة 1
دراسة النص	ساعة 1	دراسة النص	ساعة 1
مطالعة موجهة (تعبير شفهي)	ساعة 1	مطالعة موجهة (تعبير شفهي)	ساعة 1
تعبير كتابي	ساعة 1	تعبير كتابي	ساعة 1
أعمال موجهة	30 دقيقة	أعمال موجهة	ساعة 1

الأنشطة المقررة وتوقيتها:

إذن ومن خلال كل هذا يتضح لنا – كما أسلفنا الذكر– أن موضوعات البلاغة العربية مبثوثة بطريقة غير مباشرة في نشاط دراسة النص وذلك تحت غطاء البناء الفني، ولعله أمر يجعلنا نطرح التساؤلات الآتية: ماهي موضوعات البلاغة العربية الموجودة في نشاط دراسة النص؟ وهل هناك موضوعات غيرها في أنشطة أخرى؟ وكيف يتم تعليمها للمتعلمين ؟ وماهي الأهداف المتوخاة منها.

3. علم المعاني وملامح تعليميته من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة:

سبق وأن قلنا أن علم المعاني يتناول "خصائص التراكيب اللغوية (النحوية) من حيث دلالتها على المعنى، وبمعنى آخر اختيار التركيب اللغوي المناسب للموقف"[1] لذلك وقف بحث هذا العلم عند تأمل أحوال اللفظ العربي التي بها يطابق مقتضى الحال، وانحصرت مباحثه في ثمانية أبواب هي: أحوال الإسناد الخبري، أحوال المسند إليه، أحوال المسند، أحوال متعلقات الفعل،القصر، الإنشاء، الفصل والوصل، والإيجاز والأطناب والمساواة.

وقد آثرنا التذكير بعلم المعاني ومباحثه بغية معرفة حظ المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة منها، ومعرفة الأمور التي تم ذكرها والتي لم يتم ذكرها.

وكما هو جلي وواضح فإن علم المعاني يتعلق بالأمور اللفظية من إنشاء وخبر وغيرهما، وهي أمور لم يغفل عنها كتاب اللغة العربية للسنة الاولى من التعليم المتوسط حيث نجده يقدم للمتعلم ماهية الخبر والغاية منه وذلك في الصفحة (58) من الكتاب التي تعرض لنا نشاط دراسة النص تحت عنوان (أنا و ابنتي) وهو نص شعري يُقدَّم بدءً بالأداء الشعري، ثم يحلل مضمونه ليصل في الأخير لدراسة الخبر والتعرف على ماهيته ، وذلك من خلال طرح أسئلة تسلسلية تنطلق من النص وتتدرج بطريقة سلسة ذكية لتصل إلى المراد

[1]. زكريـاء اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية 2005م، ص237.

(المقصود بالخبر والغاية منه) ليتم قبل عرض التطبيق التعرف على بعض مؤكدات الخبر.

ويتضح لنا من خلال هذه الطريقة أنه تمَّ عرض هذه المادة البلاغية عملا بمبدأ المقاربة النصية التي تعني "اتخاذ النص محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية بمختلف مستوياتها:الصوتية، الصرفية، النحوية، الدلالية، والأسلوبية، والتي تنعكس فيه مختلف المؤشرات: السياقية، المقامية، الثقافية، الاجتماعية"[1].

ولكن ما يؤخذ على تقديم هذه المادة (الخبر) عدم ربطها بالواقع من حيث صدقها أو كذبها خاصةً إذا علمنا أنه تم التعرض إلى ماهية الإنشاء في النص الأدبي الذي يحمل عنوان (العلم ص 85) فجاء فيه أن "الأسلوب الإنشائي هو الذي لا يحتمل الصدق و الكذب"[2] حيث يأتي على النقيض من مفهوم الخبر عند علماء البلاغة، والذي يُعرَّف على أنه "كل كلام يحتمل الصدق والكذب لذاته" [3] أي بغض النظر عن قائله، فيطابق بذلك قولهم أنه (ما يتحقق مدلوله في الخارج بدون النطـــق به)[4] أي أنه إما أن يتطابق مع الخارج وهو المقام أو الواقع فيكون صادقاً، أو ينافيه فيكون كاذباً. و إن التنبيه لهذه النقطة الأخيرة كفيل بتميز الخبر

---

[1] . اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013 2014، ص 11.

[2] . أحمد حبيلي، الشريف مريبعي، لزهر جابري، يوسف فيلالي، كتاب اللغة العربية للسنة أول ـى من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر 2009/2008 ص 85.

[3]. توفيق الفيل ، بلاغة التركيب ، دراسة المعاني، مكتبة الآداب القاهرة، 1991م ص 14.

[4]. السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، المكتبة العصرية ط:1، 1999م، ص 55.

عن الإنشاء عند المتعلمين وهو أمر مهم من دون شك "لأن صناعة الكلام لا تصح – قط– حتى يعلم صاحبها أدق أسرار الكلام وأخص خصائصه"[1] .

ليتم بعدها معالجة موضوع آخر قريب من الخبر والإنشاء وهو تعريف المتعلم على بعض أقسام الإنشاء خاصة الأساليب الطلبية منها . وذلك من خلال دراسة نص (بين جدران السجن ص 105) فبعد تحليل مضمونه وشرح أفكاره يتم التعـرف علـى بعض الأساليب الطلبي ـة للإنشـاء ضم ـن إطار البناء الفن ـي للنص، ومن خلال لفت انتباه المتعلم إلى بعض الأمثلة المستخرجة من النص ثم مناقشتها للوصول إلى المراد .

وما يلاحظ على تقديم هذه المادة البلاغية (الأساليب الطلبية) أنه لم يتم تقديم مفهوم واضح للأساليب الطلبية بالرغم من تعدد بعض هذه الأساليب كالاستفهام والتمني والنهي وغيرها دون تقديم القصد منها، ربما لأن هذه الأمور اعتاد المتعلم على استعمالهـا والتمييز بينها دون الحاجة إلى التعريف العلمي لها، لكن ما يؤخذ على القائمين على وضع الكتاب ومحتوياته عدم الدقة في تقديم المعلومة، والاكتفاء بالتعميم بدليل أنه تم وضع التعجب وهو من الأساليب غير الطلبية ضمن الأساليب الطلبية ، ولعل هذا الأمر يدفعنا إلى القول بأنه "من الطبيعي أن تجد العربية خارج حدودها أعداء يكيدون لها، لكن المفزع حقا أن يكون بعض هؤلاء الأعداء من بينها، عن قصد أو عن غير قصد، ولذلك فهي

[1]. حلمي مرزوق، في فلسفة البلاغة العربية ، علم المعاني، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، 2004 م، ص123.

تقاتل في جبهتين أقربهما أمرهما وأعصاهما لأنها تقال قطعا من نفسـها (وظلم ذوي القربى أشد مرارة على النفس)"[1].

ومما تجدر الإشارة إليه أنه تم عرض المواد البلاغية خارج نشاط دراسة النص ومثال ذلك التعرض إلى الإخبار ضمن نشاط التعبير الكتـابي (ص 38) وأهم مؤكداته وما من شك في أن التوكيد "خاصية بلاغية له مراتبه ولكن مرتبة حال أو مقام لا تعده" [2]حيث يقود المعلم المتعلمين إلى استخراج أمثلة من نص للمطالعة يسبق نشاط التعبير الكتابي ثم يناقشها معهم للوصول إلى المراد، ويلي ذلك تطبيق فوري.

وليبقى المتعلم على صلة بما تعلمه كان لا بد من تطبيقات تدربه على ما تعلم من مبادئ بلاغية أولية لها الشأن في ترسيخها وتدعيمها، وهذا ما نجده في ختام كل نشاط من أنشطة دراسة النص، فبعد أن يتم التدرج بالمتعلم بطرح أسئلة هادفة تخص البناء الفني تختم بقاعدة تعرض مادة بلاغية بسيطة، يَليها مباشرة تدريب فوري شفوياً كان أم كتابياً يتعلق بهذه المادة البلاغية ،وما من شك في أن إنجاز بعض التمارين داخل القسم وأخرى خارجه –إن اقتضى الأمر– له أهداف تربوية منها:

- تثبيت المكتسبات ودعمها.
- الوقوف على مستوى المتعلم وقدراته الفردية .

---

[1]. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربيـة، دار الفكر العربي القاهرة، 1420هـ/ 2000 م، ص 43.

[2]. حلمي مرزوق، في فلسفة البلاغة العربية، علم المعاني، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، 2004 م، ص 79.

- سد بعض الثغرات التي تظهر خلال تصحيح التمارين المنجزة في المنزل.
- ممارسة الكفاءات اللغوية المدروسة وتوظيفها توظيفاً مناسباً [1].

بل إن الجميل أن كتاب العربية للسنة الأولى يحاول دائماً إبقاء المتعلم على صلة بما تعلمه حيث نجده يذكره بما تعلمه من خلال طرح أسئلة في نصوص أخرى بعيدة زمنياً عن زمن تلقي المعلومة لأول مرة، حيث جاء في نص (إسلام خالد بن الوليد ص 132) سؤال مباشر عن الخبر مفاده:

ما نوع الكلام الذي قاله خالد في الفقرة الآتية ؟ ولماإذا؟.

ويروي خالد قصة إسلامه فيقول: "فكتب إلي كتابا"[2].

وكما هو واضح فإن الكلام هنا هو خبر لأنه ينقل إلينا معلومات، أو لنَقُلْ: لأنه كلام يحتمل الصدق والكذب، وهنا يَصْدُق مرة ثانية ما قلناه سابقا من ضرورة تسمية الأشياء بمسمياتها، وتنبيه المتعلم إلى أن الخبر كلام يحتمل الصدق والكذب.

ومثل هذا نجده أيضا في نص (ليناردو دافنشي ص 143) وفي نص (ذات الأوراق غذاء وترياق ص270) حيث ذكَّر النص الأول بالإخبار أما النص الثاني فذكَّر المتعلم بالتوكيد وبعض أدواته.

ومن خلال هذا العرض يتضح لنا أن المادة البلاغية المبثوثة في ثنايا كتاب اللغة العربية للسنة الأولى، خاصة ما لامس علم المعاني منها مناسبة لمستويات

---

1. يُنظر ،اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2014/2013، ص 31.

2. أحمد حبيلي، الشريف مريبعي، لزهر جابري، يوسف فيلالي، كتاب اللغة العربية للسنة أولى من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر 2009/2008 ص133.

المتعلمين، وأن تعليمها كان مبدؤه المقاربة النصية، أما تناولها فتميز بتسلسل الخبرات وتنوعها، فاشتمل بذلك مقرر السنة الأولى بعض موضوعات علم المعاني وهي:

- الخبر وبعض مؤكداته.
- الإنشاء وبعض أقسامه الطلبية.

أما كتاب السنة الثانية من التعليم المتوسط فإن ما يلاحظ عليه هو ندرة المادة البلاغية فيه بعلومها الثلاثة، وأن ما ورد فيه من علم المعاني حالة واحدة هي لفت الانتباه إلى جمال أسلوب التعجب، هذا إذا استثنينا الأسئلة المباشرة التي تطلب من المتعلم النسج على منوال الكاتب ، حيث يكون الغرض منها تعليم اللغة التي يكون هدفها الأساسي "تمكين المتعلم من فهم التعبير السليم الواضح الذي يستمع إليه أو ينطق به أو يقرؤه أو يكتبه أو تقويمه، ولا يتحقق هذا الهدف في المتعلم إلا إذا اكتسب ملكة اللغة"[1] .

ففي نص (الشجرة والغابة ص 92) يتم الاكتفاء بتعريف المتعلم على صيغة التعجب من خلال عرض أمثلة من النص تتم مناقشتها، وهنا تظهر كفاءة المعلم واجتهاده في عدم الاكتفاء بالتنبيه إلى صيغة التعجب، بل يتجاوز هذا إلى توضيح الجانب الجمالي فيه، حيث لا يكتفي "بتبليغ محتويات معلوماته وإنما يمكنه أن يعمل على اكتساب المتعلمين المهارات المختلفة التي تدعم ملكة التبليغ مشافهة وتحريراً"[2].

كما نجد في الكتاب إشارة إلى الوصل الذي يعتبره علماء البلاغة "تحديد للطريقة التي يترابط بها اللاحق مع السابق بشكـــل منظم" [3]. وذلك في نص (سبق العرب إلى المبادئ الديمقراطية ص 228) من خلال دفع المتعلم إلى البحث عن الرابط بين الفقرة الأولى والثانية من النص "ولأن وظيفة الوصل هي

---

[1] – علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة 1420هـ–2000 م، ص297.

[2]. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط 1، 1427هـ/2007 م ص13.

[3]. محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ، المغرب، ط 2 2006م، ص23 .

تقوية الأسباب بين الجمل وجعل المتواليات مترابطة متماسكة فإنه لا محالة يعتبر عـلاقة اتسـاق أساسية في النـص"[1] ولذلك ينبغي على المعلـم أن يقف وقفة هنا، ليُبين دور الوصل في النص ويوضح الجانب البلاغي فيه وأن لا يخرج عن هذا إلى تعداد أدوات الربط.

ومن هنا نلاحظ أن إيصال المادة البلاغية في هذه السنة مرتبطة بكفاءة المعلم وحذاقته، ومدى تفطنه إلى مواطن الجمال البلاغية، لأن لا الكتاب ولا المناهج يوضح الجانب البلاغي في تلك المواطن، بل بُثتْ ضمنيا في دراسة النصوص الأدبية، فبقي الأمر بذلك في يد المعلم الذي له الدور في كشف المستور وقراءة ما وراء السطور.

وإذا نظرنا إلى الأمر بشكل أفقي، وجدنا هناك قطعيــة بين ما تمّ تعلمه في السنة الأولى وما هو موجود في السنة الثانية، فحدث بذلك فراغ في تعليمية البلاغة التي تحتاج إلى مواصلة واستمرارية.

وهذا ما جعل موضوعات علم المعاني في كتاب السنة الثانية متوسط تتحصر في موضوعين هما: التعجب والوصل.

---

[3]. المرجع نفسه، ص 24.

وعلى النقيض منه نجد أن كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط يزخر بمحطات عديدة عالجت موضوعات علم المعاني، حيث نجد في أول نص منه والذي يحمل عنوان (حجاج بين الملك النمرود وإبراهيم عليه السلام ص 08) بيان لبعض أغراض الأمر والاستفهام حين يخرجا عن غرضهما الأساسي، فبعد أن يقوم المعلم ببيان مضمون النص وشرح أفكاره يتدرج بمتعلميه إلى البناء الفني للنص، ومن خلاله يستخرج الأمثلة لتتم مناقشتها ومثال ذلك –مما جاء في النص:

- "قال إبراهيم لنمرود :"فأت بها من المغرب" مإذا أراد بهذا الأمر الذي وجَّهه لخصمه ؟.
- قال الرجل وقد رأى القرية الخالية : "أنَّى يحي هذه الله بعد موتها؟" علام يدل هذا الاستفهام ؟"[1]

فمن خلال هذين المثالين يتضح أن الغرض من الأمر في المثال الأول التعجيز، أما الاستفهام في المثال الثاني فأفاد النفي.

ومن خلال تتبعنا للنصوص الواردة في كتاب السنة الثالثة نجد أن هناك الكثير من المحطات التي تعالج الأغراض التي يمكن أن يخرج إليها كل من الأمر والاستفهام، غير أن الحديث عن هذه المعاني غير الحقيقية التي تستفاد من سياق الكلام، سَبَقَتْ الحديث عن المعاني الأصلية لهما، وهو أمر بعيد عن الصواب –في تقديرنا– لأنه كان ينبغي التحدث أولاً عن المعاني الأصلية لهما، ثم

[1] . الشريف مريبعي، رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008/ 2009، ص09

بعد ذلك يكون الحديث عن غيرها، لأن طريقة التدريس تقتضي أن "تراعي مبادئ أساسية لا بد منها، ولا بد أن يلم بها المعلم مثل الانتقال من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن الواضح إلى المعقد ..."[1].

فإذا علم المتعلم أن الأمر هو "طلب حصول شيء على طريق الاستعلاء" [2] وأن الاستفهام هو "طلب العلم بشيء لم يكن معلوماً مـــــن قبل" [3] سَهُل عليه التمييز بين المعاني الأصلية وغير الأصلية لهما.

ودليل ما قلناه هو الإشارة إلى الأغراض التي يمكن أن يخرج إليهما الاستفهام في خمس نصوص ، سَبَقَتْ بيان مفهوم الاستفهام والغرض الأصلي منه وهي :

- (حجاج بين الملك النمرود وإبراهيم عليه السلام ص 08) وبيان ما فيه من استفهام ذُكر سابقا.
- نص(تقنية جديدة لرصد حركات الإنسان ص 60) وجاء فيه:

"ما المعنى الذي يشير إليه الكاتب بهذا الاستفهام:

- هل هي أمر إيجابي أو سلبي ؟."[4]

والواضح من خلال هذا الاستفهام أنه خرج إلى غير معناه الأصلي لأن الكاتب ههنا لا ينتظر جواباً، وإنما أراد بيان حيرته من تقنيات هذا العصر والتعبير عنها.

---

[1]. محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي- القاهرة-، 2000م، ص38 .

[2]. توفيق الفيل ، بلاغة التراكيب، دراسة في علم المعاني، مكتبة الآداب القاهرة، 1991م، ص 209 .

[3]. عبد العاطي غريب علام، دراسات في البلاغة العربية، منشورات جامعة قابوس، بنغازي، ط1، 1997م، ص43.

[4] . الشريف مريبعي، رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008/ 2009، ص60

ومثله ما جاء في نص (عواقب الكراهية ص67) حيث جاء فيه:

– "ما الذي ينتظره الكاتب من الاستفهام التالي: فهل كره البعيد والمخالف هو الوسيلة المثلى لتحويل كراهيته إلى محبة" ؟.

- لاحظ الاستفهام الآتي : "م اذا لو بحث الناس عن أسباب وقوع سواهم في الخطأ؟ ماذا يتمنى الكاتب بهذا الاستفهام؟".[1]

فالاستفهام الأول أفاد النفي، بينما أراد الكاتب من الاستفهام الثاني بيان أمله في اجتهاد الناس في إيجاد الأعذار للمخطئ، ومحاولة مسامحته، بغية نشر الأمن والسلم وهي الفكرة الأساسية التي يعبر عنها هذا النص.

ثم يأتي بعد ذلك بيان أغراض أخرى للاستفهام في نصَّين آخرين، أولهما نص (حلم مزعج ص 91) وآخرهما نص (كولومبس والبحر ص118).

وبعد بيان ما جاء في هذه النصوص الخمسة من أغراض غير حقيقية للاستفهام، يأتينا بيان ماهية الاستفهام والغرض الأصلي منه في البناء اللغوي لنص كولومبس والبحر (ص118).

أما عن الأمر فقد بُينت أغراضه غير الحقيقية في ثلاث محطات قبل بيان ماهيته والغرض منه ، وفيما يلي بيان لهذه المحطات مع التمثيل :

1) نص (حجاج بين الملك النمرود وإبراهيم عليه السلام ص08)، جاء فيه:

[1] . المصدر السابق، ص67.

– "قال إبراهيم لنمرود :"فأت بها من المغرب" مإذا أراد بهذا الأمر الذي وجَّهه لخصمه ؟".[1]

فالأمر ههنا غير حقيقي لأنه لا وجود لاستعلاء الأمر عن المأمور بل جاء الأمر هنا لتعجيز الخصم.

2) نص (بطاقة هوية ص 48)، جاء فيه :

– استعمل الشاعر صيغة الأمر "سجلْ" ماذا يفيد هذا الأمر ؟.

– على ماذا يدل قوله :"سجلْ برأس الصفحة الأولـى : أنا لا أكره الناس ؟"[2].

فاستعمال صيغة الأمر (سجلْ) جاءت للدلالة على التحدي، تحدي الإنسان الفلسطيني لعدوه الصهيوني، ومثله الأمر الثاني الذي يضيف إلى ذلك توضيح هويته الإسلامية التي تنبذ الكره والبغض .وكلها معاني تستفاد من سياق الكلام.

3) نص (وأطل يوم العلم ص 76)، جاء فيه :

–"في الأبيات الأخيرة أفعال أمر استخرجها، هل هذه الأوامر التي يوجهها الشاعر إلى الشباب حقيقية كالأوامر التي يوجهها إليك والدك مثلاً ؟ لماذا؟"[3]

إن هذا النص الأخير يظهر فيه وبوضوح وجلاء خروج الأمر عن معناه الأصلي إلى أغراض أخرى لأن هذا السؤال الموجه إلى المتعلم أُتْبع باستنتاج أُدرج في الصفحة (77) من الكتاب المدرسي مفاده: "لعلك أدركتَ بأنها صدرت من

---

[1] . المصدر السابق، ص08.

[2] . المصدر السابق، ص48.

[3] . المصدر السابق، ص76.

شخص ليس لديه سلطة على الذين يأمرهم، فهي أوامر غير حقيقية وإنما يقصد بها الشاعر شيئاً آخر، ما المقصود بهذه الأوامر؟".[1]

إن الإجابة عن آخر سؤال تقودنا إلى الحديث عن الأغراض غير الحقيقية للأمر من نفي و نصح وتمني ...

حيث أفادت الأوامر الموجودة في هذا النص النصح والإرشاد،لأن الشاعر حين وجه أوامره للشباب لم يقصد إلا ذاك فهو في حقيقة الأمـر لا يملك أي سلطة على الشباب .

وغير الأمر والاستفهام نجد موضوعات أخرى أُشير إليها في المقرر اللغوي للسنة الثالثة متوسط، منها تأكيد الخبر، فإلق ـاءه من غي ـر مؤك ـدات ليس كتأكيده، ومثال ذلك ما جاء في نص(تحية و إشادة ص 100):

- "قال الخطيب :"إني أحمل تحيات الأمة..." ما دلالة (إن) في بداية الجملة؟.
- استخرج من النص جملا أخرى مؤكدة .
- لماذا استعمل الكاتب جملا مؤكدة ؟"[2].

فمن خلال هذه الأسئلة المدرجة في المقرر اللغوي يحاول المعلم بيان الجانب الجمالي لتأكيد الخبر و قيمة التعبير به، لأن الترادف في غالب الأحيان يراد به التأكيد فقد تم لفت الانتباه إلى هذا الأمر في أكثر من موضع، وكمثال على ذلك نذكر ما جاء في نص (حلم مزعج ص 92):

---

[1] . المصدر السابق، ص77.

[2] . المصدر السابق، ص100.

- "لاحظ الفعلين: نهرنا وزجرنا، هما بمعنى واحد، هات من النص عبارتين بمعنى واحد"[1].

وللوصول إلى المعنى البلاغي للترادف (التأكيد) ينبغي للمعلم أن ينظر إلى ما وراء هذا السؤال، محاولا بذلك ومن خلال المناقشة كشف الأث ـر الفني للمرادف، "فالمدرس الكفء للغة يستطيع أن يقود تلاميذه نحو التذوق والإحساس بجمال التعبير"[2].

كما نجد في نص (لويس باستور ص 40) إشارة إلى الجانب الجمالي للتمني، الذي يعتبر أحد أنواع الإنشاء، فهو عند علماء البلاغة "طلب الشيء المحبوب الذي يُرجى حصوله[3]" فبإمكان المعلم أن ينطلق من السؤال المطروح في المقرر: ما كان غرض الأب من هذا الأسلوب "آه يا لويس ما كان أسعدني لو كنتَ تستطيع أن تصبح أستاذا"[4] ويصل بالمتعلم إلى تذوق الجانب الجمالي الموجود في التمني، ولأن مادة البلاغة "تعتمد على الاستنباط من خلال التأمل في النص الأدبي مرة وفي أعماق نفس القارئ مرة أخرى، حيث تثيره المتعة إلى البحث عن أسبابها وما أحدثه الأثر الأدبي الجميل في نفسه"[5] كان على المعلم الدور الكبير في "تنمية الذوق الأدبي فيجب أن يكون عالما بأسرار التذوق

---

[1] . المصدر السابق، ص 92.

[2]. محمد صلاح الدين مجاور ، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1420هـ/2000م ص465.

[3]. السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع ، المكتبة المصرية ، ط:1 ، 1999م ص87.

[4] . المصدر السابق، ص40.

[5]. زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، 2005م، ص241.

وعناصره ... وعليه أن يلفت النظر إلى الأنماط الجمالية المختلفة والتي يكون فيها موضع التذوق عندما تكتش ـــف ، وأن يك ـون متحمسا لم ـا يكشفـه التلامـيذ بأنفسهم ..."[1] وعليه أن لا يقف عند حدود الأسئلة المطروحة في المقرر بل عليه إدراك ما وراء تلك الأسئل ـة من إش ـارات إلى ألوان التعبي ـر الأدبـي الـذي تستسيغـه النفس، ويحاول كذلك ربط النص بصاحبه لأن التذوق الأدبي "أساسه الارتباط بالكاتب أو الشاعر والعيش معه والتفاعل مع إنتاجه "[2] فكاتب نص (لويس باستور) عندما عبَّر عن أمنية (باستور) في أن يكون ابنه أستاذا ، بدأها بكلمة (آه)، وهذه الـ (آه) لها من الجمال الكثير حيث لها الأثر على نفس المتعلم القارئ من جهة، ولها الأثر كذلك في جمال أسلوب النص من جهة، ومن جهة أخرى لها علاقة مع الكاتب، والمعلم الكفء يستطيع أن ينبه إلى هذه الجوانب، بحيث "يحاول إقناع تلاميذه بأن يفهموا الأفكار، وأن يحسوا بالانفعالات المعبر عنها ...ويحاول أن يعمق وأن يوسع شعور التلاميذ، وفهمهم للحياة ... "[3].

وقد بدا لنا من خلال هذا أن مباحث علم المعاني في المقرر اللغوي للسنة الثالثة وإن قلّتْ، فقد تعددت المحطات التي وقفت عندها، حيث كثرت الإشارة إلى الأغراض غير الحقيقية للأمر والاستفهام وتعددت المحطات التي تبين جمال تأكيد الخبر والكلام وهي موضوعات مناسبة لمستوى المتعلم و قدراته من حيث الألفاظ والأساليب والمعاني ، غير أن وصولها إلى المتعلم مرتبطة بكفاءة المعلم

---

[1]. حسن شحاته ، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيـق، الدار المصرية اللبنانية ص199 .

[2]. محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1420هـ/2000 م ص417.

[3] المرجع نفسه ، ص 463 .

ومدى تذوقه للنص، وبالتالي فإن "نجاح المنهج الدراسي (الكتاب المقرر) – يتوقف– على نوع المعلم الذي يقوم بتنفيذ هذا المنهج وتدريس ذلك الكتاب "[1].

ولو نظرنا إلى طريقة تقديم المعاني البلاغية للمتعلم لوجدناها مناسبة،لأنها تعرض تلك المبادئ الفنية من خلال نص يكون سندا للمعلم يستسقى منه ما يخدم الأهداف التعلمية المرتجاة، فهي نصوص "تتوفر على قدر مناسب من الصيغ والتعابير والأدوات التي تمكن من ممارسة المقاربة النصية بفاعلية ويسر"[2]، بل إن الجميل أن تكون البلاغة مفسرة للنصوص وموضحة لجمال الفكرة والأسلوب فيه.

وإذا كان الهدف "هو زرع هذه المباحث البلاغية في أذهان النشء للمحافظة على دلالات اللغة ودلالات تراكيبها والقضاء بذلك على شيوع الفوضى الدلالية أو العجز عن الإيصال "[3] فإن علينا – كمعلمين– تدريب المتعلم على الكثير من مبادئ البلاغة ، لجعله قادراً على استعمال ألفاظ اللغة بوضوح ودقة في التفكير والتعبير على حد السواء ، لأن "أفضل أشكال تعلم اللغات هي تلك التي تتعدى حدود استيعاب المعلومات وحفظها إلى تنمية القدرة على تطبيقها وممارستها ...

---

[1]. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية وإعدادها، تطويرها، تقويمها،دار الفكر العربي ، القاهرة ط:2، 1421هـ/2000م ص88.

[2]. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 20132014، ص 14.

[3]. سعيد بن الطيب بن سحيم المطرفي، دور البلاغة العربية في دراسة النص الأدبي وتقويمه، رسالة ماجستير في البلاغة والنقد، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى ، كلية اللغة العربية – قسم الدراسات العليا، إشراف عبد العظيم إبراهيم المطعني – 1417هـ. ص 83.

إن المهارة اللغوية يجب أن تجرب وتختبر على أرض الحقيقية التي سوف يقف عليها الطالب"[1] للأن أهم أمر هنا هو إقدار المتعلم على التواصل الفاعل مشافهة وكتابة وإعداده لو لوج الحياة الاجتماعية .

ولقد كانت عناية المقرر اللغوي للسنة الرابعة متوسط بموضوعات علم المعاني أفضل حالا منها في المقررات السابقة، إذ تَمَّت الإشارة إليها ضمن نصوص القراءة بصورة واضحة، ففي نص (لا تقهروا الأطفال ص 27) تتم الإشارة إلى الأسلوب الإنشائي، حيث جاء في أسئلة البناء الفني:

"ما نوع الأسلوب الذي استخدمه الشاعر في المقطع الأول من القصيدة ؟ ما هو الغرض منه ؟ "[2].

والمتأمل لهذا النص يجد أن الشاعر استعمل النهي في أول مقطع من القصيدة فقال :

لَا تَقْهَرُوا الأَطْفَالْ
لَا تَقْتُلُوا فِي قُلُوبِهِمْ
بَرَاءَةَ السُؤَالْ
وَلَا تُطْفِئوا
البَرِيقَ مِنْ عُيُونِهِمْ
وَتسْلِبُوا

---

[1]. رشدي أحمد طعيمة ،الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية ،إعدادها ، تطويرها، تقويمها ، دار الفكر العربي القاهرة ،ط 2 ،1421هـ ،2000م ،ص 35 .

[2] . الشريف المريبعي، رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2012/2011، ص28.

البَسْمَةَ مِنْ ثُغُورِهم[1]

والنهي كما نعلم "هو طلب الكف عن الشيء على سبيل الاستعلاء "[2].

وهو أحد أنواع الإنشاء الطلب ، ولكن الشاعر هنا لا يملك سلطة على من ينهاهم، لذلك عبّر النهي هنا عن أمر آخر يكشف عنه السياق ويحدده الموقف وهو الالتماس والتمني .

ثم يعود المقـرر مرة أخـرى ليذِّكر المتعلم بالأسلوب الإنشائـي وكـذا الخبـري، وذلك في نص (السمكة الشاكرة ص 166) حيث جاء فيه :

- "استعمل الشاعر الأسلوب الخبري في الأبيات العشرة الأولى، لماذا ؟
-ما نوع الأسلوب الذي استخدمه في البيتين الثاني عشر و الأخير؟ ولماذا؟"[3].

والمراد هنا بهذه الأسئلة تنبيه المتعلم إلى الغرض من الأسلوب الخبري حيث استعمله الشاعر في الأبيات العشرة الأولى لأنه في معرض الوصف، ثم ينتقل به من الأسلوب الخبري إلى الأسلوب الإنشائي، الذي استخدمه في البيتين الثاني عشر والأخير، ففي البيت الثاني عشر نجد بعض من الإنشاء في قول الشاعر:

"رُدُّوا الحَيَاةَ إلى البَرِيئَةِ وأحْبُسِوا أَنْفَاسَكُمْ عَنْ صَدْرِهَا المُتَمَزِقِ"[4]

---

[1]. المصدر السابق، ص27.

[2]. توفيق الفيل، بلاغة التركيب، دراسة المعـاني، مكتبة الآداب، 1991م ص 213.

[3]. الشريف المريبعي ، رشيدة آيت عبد السلام ، مصباح بومصباح ، هاشمي عمر، اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2012/2011، ص 104 .

[4]. المصدر نفسه، ص66 .

وهو أمر خرج عن غرضه الأصلي ليفيد معنى آخر هو الالتماس، والحال نفسه في النهي الذي اُستخدم في البيت الأخير، فقد خرج عن معناه الأصلي إلى معنى آخر هو النصح، حيث قال الشاعر:

لَا تَقْرَبِي بَرًّا فَكَمْ حَوتٍ بِـه تَعْنُو لهُ حِيتَانُ بِحَرْكِ فَاتَّقِـي ...[1]

وللمعلم الدور هنا في كشف هذه المعاني للمتعلم وبيان ما فيها من جمال فني .

وعلى صعيد آخر نجد إشارات متعددة إلى الأغراض غير الحقيقية التي يمكن أن يخرج إليها الاستفهام، ومثلها ما جاء في نص (في الحث على طلب العلم ص104) من خروج الاستفهام عن غرضه الحقيقي ليدل على النفي في قول الشاعر:

أَيْنَ أَنْتُمْ مِنْ جُدُودٍ خَلَّدُوا هَذَا التُرَابَا ؟ [2]

ومثله ما جاء في نص (في سبيل الوطن ص 123) حيث وظف الشاعر الكثير من الاستفهام دون انتظار جواب له ، ففي قوله :

أما آنَ أنْ تُنسى من القوم أضغانُ فيُبنى عَلَى أُسِّ المُؤَاخَاةِ بُنْيَانُ[3] ؟

كان الغرض من الاستفهام الاستبطاء .

أما قوله :

فَأيُّ اعتقَادٍ مَانعٍ مِن أُخُوَةٍ بِهَا قَالَ إِنْجِيلُ كَمَا قَالَ قُرآنُ[4] ؟

فإن الشاعر هنا أراد باستفهامه النفي .

ونجد العتاب في ثنايا الاستفهام الآتي حيث قال الشاعر:

فَمَا بالكُم لَا تُحْسِنونَ وَواجِبٌ علَى الابْن لِلأُمِ الكَرِيمَةِ إِحْسَانُ[1]؟

---

[1]. المصدر السابق، ص 66.

[2]. المصدر السابق، ص104.

[3] . المصدر السابق، ص 123.

[4] . المصدر السابق، ص 123.

وأمثلة هذا وذاك متعددة وكثيرة،لأن المقرر أشار في موضع آخر إلى النـــــــداء – باعتباره أحد أنواع الإنشاء الطلبي – و الذي يُعرّف بأنه "دعوة المخاطب إلى الإقبال بحرف ينوب عن فعل بمعنى –أدعو أقبلْ– [2]" وهذا في آخر نص من المقرر حيث جاء في أسئلة البناء الفني للنص :

–"ما الغرض من النداء الوارد في نهاية النص :(يا إلهي، يا إلهي [3])" ؟

والذي يعود إلى النص يجد أن النداء هنا خرج عن معناه الحقيقي ليعبر عن معنى آخر يفهم من السباق هو: الدعاء.

وما من شك في أن تلك الأساليب الطلبية "إنما تقع البلاغة والفصاحة –فيها – إذا خرجت هذه الأساليب عن معناها الأصلي إلى معانٍ أخرى " [4] للمعلم الدور في كشفها.

وكما هو واضح فإن تعليم المباحث البلاغية هنا يحافظ على مبدأ النصـوص، لما لها من إنماء للحس الجمالي عند المتعلم ، وهو مبدأ يجعل "المتعلم يمارس نشاطه التعلمي ضمن مسارات تدفعه إلى المبادرة الحرة التي تمكنه من الملاحظة والمعالجة والابتكار والاستقلالية في القرار الشخصي " [5] ولعل هذا يجعلنا نقول أنه لا يمكننا أن "نصل بالبلاغة إلى غايتها من تكوين الذوق الأدبي حتى نتخذها وسيلة لبيان قيمة النصوص الأدبية وحظها من الفن " [6] فكلما عمدنا إلى النصوص وتناولنا ما بها من مباحث بلاغية وصُغناها بطريقة سلسة

---

[1] . المصدر السابق، ص 123.

[2]. توفيق الفيل، بلاغة التراكب ،دراسة في علم المعاني، مكتبة الآداب، 1991، ص 219.

[3]. المصدر السابق، ص 225.

[4]. حلمي مرزوق ، في فلسفة البلاغة العربية، علم المعاني، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، 2004 م، ص181 .

[5]. اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،جوان 2013، ص 18.

[6]. حسن شحاتـه، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيـق، الدار المصرية اللبنانية، ص191.

تجعل المتعلم يفهمها من جهة، ويتوصل إلى ما ورد فيها – النصوص– من ألوان بلاغية من جهة أخرى ، كان هذا أحسن وأقرب إلى الصواب ، لأن هذا يجعل المتعلم يتذوق النص ويحس بالجمال التعبيري فيه .

وإذا كان التذوق الأدبي "يستند إلى عوامل فطرية كثيرة إلا أن من الممكن تنميته، وإكساب الدارسين معظم مهاراته ، وهنا يلعب المعلم الذواق دوراً كبيراً في تدريب الدارسين على الإحساس بعناصر الجمال في النص الأدبي "[1]

ومما تنبغي الإشارة إليه أن هناك ملامح أخرى للبلاغة ، وإن كانت غير جلية، تمَّ بثها ضمنياً ضمن الظاهرة اللغوية، لذلك لم تظهر بوضوح لأنها عُولجت من الناحية النحوية أو الصرفية لا من الناحية البلاغية ، لكن المتأمل والمتفحص في تلك الظواهر يجد فيها جانبا من البلاغة لأن شرف المعنى "أوقلْ جدّته وزيادته هي هَمُ البلاغة، ولا يتم النظر في ذلك إلا بعد استقامة الكلام على أيدي النحاة، فالنحو هو طريق البلاغة " [2]. وتلك الملامح هي: الحذف والتقديم والتأخير والتعجب .

فالحذف "يقوم بدور معين في إتساق النص " [3] لذلك تمَّتْ الإشارة إليه في معرض الحديث عن الظاهرة اللغوية (الإغراء) وأختها (التحذير) فهما ظاهرتان لغويتان بهما حذف: أما أسلوب الاغراء فإن المحذوف فيه هو فعل يقدّر بحسب مقتضى الحال، وهو العامل في نصب المُغرى به ، وهذا الفعل قد يكون "اِلزمْ أُطلبْ، اِفعلْ... " أو غير ذلك مما يقتضيه السياق. أما أسلوب التحذير فإن

---

[1]. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تقويمها تطورها، دار الفكر العربي، القاهرة ط2، 1421هـ ،2000م، ص88.

[2]. حلمي مرزوق ، في فلسفة البلاغة العربية، علم المعاني، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، 2004 م ص 72.

[3]. محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط 2 2006م، ص 24.

المحذوف هو فعل كذلك يقدّر بحسب مقتضى الحال، وهو الذي نصب المحذر منه، وقد يكون "احذرْ، قِ، احفظْ ... " أو غير ذلك مما يقتضيه السياق.

"وإذا سألت عن أسباب هذا الحذف رأيتها داخلة في مقتضيات الحال أو المقام من الإيجاز أو الإكتفاء بالسياق " [1] وهنا يكون موضع البلاغة في هاتين الظاهرتين اللغويتين أو غيرهما، لأن العرب تكاد تجمع على أن الإيجاز هو البلاغة، وفي أسلوب الإغراء والتحذير إيجاز في اللفظ مع إتساع في المعنى ناتج عن ذلك الحذف، حيث "لا يحل محل المحذوف أي شيء، ومن ثمة نجد في الجملة الثانية فراغا بنيوياً يهتدي القارئ إلى ملئه اعتمادا على ما ورد في الجملة الأولى أو النص السابق " [2]. وإذا كان هذا القارئ هو المتعلم فإن على المعلم أن يأخذ بيده حتى يصل إلى ملء ذلك الفراغ وتقدير المحذوف على حسب ما يقتضيه المقام .

ومن ثمة فإن كشف هذا الملمح البلاغي يقع على عاتق المعلم .

أما عن التقديم والتأخير فإننا نلمحه ضمن الظاهرة اللغوية (المدح والذم) والتي عُولجت في نص (الفخاري الصبور ص 223)، فإذا كان المخصوص بالمـدح أو الذم يقع مبتدأ مؤخراً وخبره مقدم هو فعل المدح أو الذم مع الفاعل، فإن الإشارة إلى هذا التقديم والتأخير وما يضيفه على النظم والتعبير من جمال يعد "من خصائص البلاغة التي استنبطها علماء البلاغة، وجعلوها فصلا من فصول علم البلاغة وأصلاً من أصولها أو خاصة من الخصائص التي يمتاز بها الأسلوب إذا اشتمل عليها [3]" لذلك ينبغي على المعلم أن يتناول تلك الضرورات البلاغية التي ترِد في النصوص ويلفت انتباه المتعلمين إلى جمال التعبير فيها .ولا

---

[1]. حلمي مرزوق ، في فلسفة البلاغة العربية ، علم المعاني، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر،ط1 ،2004 م ص 154.

[2]. محمد خطابي ، لسانيات النص ، مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ، المغرب ، ط 2 2006م ، ص 21 .

[3]. حلمي مرزوق، في فلسفة البلاغة العربية – علم المعاني– دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، 2004 م، ص 68.

يتوقف عند الحد النحوي لهذه الظواهر بل يحاول تقريبها إلى ذهن المتعلم من الجانب البلاغي لأن هذا يساعد المتعلم على فهمها ويُساعده على أن يحس برابطة وجدانية بينه وبين النص الأدبي "فالذي يهم التلميذ هو النص ذاته وتحمله حتى يتم تذوقه ومعرفة قيمته الأدبية "[1] .

والأمر نفسه مع التعجب فبالرغم من أنه أحد أنواع الإنشاء، وله من الجمال الفني ما ليس لغيره من الأساليب ،إلا أنه عولج نحوياً وصرفياً حيث تمّ تبيين صيغته التي يكون عليها وكيفية إعرابها والحالات التي يكون عليها وذلك في نص (محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي ص 188) وكذا نص (الدور الحضاري للانترنت ص 196) لكن هذا لا يمنع من أن يكون هذا الموضوع ملمحاً بلاغياً بطريقة أو بأخرى ،لأنه ليس هناك مانع يمنع المعلم من التطرق إلى الجانب البلاغي منه لما له من دور في تنمية الذوق الفني للمتعلم .

[1]. زكريا إسماعيل ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، ص253 .

وعليه فإنه يمكننا القول أن علم المعاني له الأثر العظيم في بلاغة الكلام، "إنه يبين لك وجوب مطابقة الكلام لحال السامعين. والمواطن التي يقال فيها، ويريك أن القول لا يكون بليغا كيفما كانت صورته حتى يلائم المقام الذي قيل فيه ، ويناسب حال السامع الذي ألقي عليه"[1].

وبهذا فإن تعليمه للنشء من الأهمية الكبيرة التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار، لأنه يغرس في المتعلم تربية جمالية فنية أساسها تصفية الشعور والتهذيب الوجدان وصقل الذوق ...

ولهذا وجدنا بعض مباحث علم المعاني في المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة، ففي السنة الأولى كان هناك حديث واضح عن أقسام الكلام من خبر وإنشاء وتعداه إلى تعداد بعض أنواع الإنشاء الطلبي من استفهام وأمر ونهي ... وغير ذلك، فكانت بذلك هذه الموضوعات مناسبة لسن المتعلم وقدراته، أما في السنة الثانية فقد شحتْ فيها مباحث علم المعاني حتى لا تكاد تظهر للعيان، فلم تشملْ إلا إشارات خفيفة إلى التعجب والوصل.

وإذا كانت الملامح البلاغية في السنة الأولى مبثوثة في النصوص الأدبية من المقرر خاصة ما يتم معالجته في نشاط دراسة النص الأدبي فإن شح المباحث البلاغية في السنة الثانية مرَدهُ – في تقديرنا – إلى غياب منهجية واضحة لتقديم هذا النشاط من جهة ، وعدم احتواء نصوص المقرر على ملامح بلاغية كافية من جهة أخرى ، وهذا ما أدى إلى حدوث نوع من القطيعة في تعليمية البلاغة .

أما في السنة الثالثة فقد دارت مباحث علم المعاني حول خروج بعض أنواع الإنشاء إلى معان أخرى غير المعنى الأصلي، خاصة الأمر والاستفهام، دون أن

---

[1]. علي الجارم ومصطفى أمين، البلاغة الواضحة، البيان والمعاني والبديع، ودليل البلاغة الواضحة، الدار المصرية السعودية، القاهرة، 2004، ص 324.

يهمل المقرر استمراريته في الحديث عن الأسلوب الخبري وبعض مؤكداته وما تضفيه على المعنى ، وهي مباحث تسهم في إشراك المتعلم في العملية التعلمية التعليمية ، وتجعله عنصراً فاعلاً فعالاً فيها، فهي موضوعات ارتقت قليلا عن سابقتيها فتماشت مع نماء فكر المتعلم واتساع خياله .

ومن الطبيعي أن يستمر هذا الرقي إلى السنة الرابعة ، التي زخرت بموضوعات علم المعاني ، حيث ركزت على خروج بعض أنواع الإنشاء عن أغراضها الأصلية إلى أغراض أخرى تُفهم من السياق، فتوسعت في بيان أغراض الأمر والاستفهام وتطرقت إلى أغراض النهي والدعاء والنداء وبالتركيز دائماً على قسمي الكلام من خبر وإنشاء، وتجاوزته في بعض الأحيان لتشير إلى جمال التعبير والتعجب وأثر الحذف في حسن التعبير وغير ذلك .

الفصل الثاني:

علم البيان وملامح تعليميته من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة.

البيان عند علماء البلاغة: "أصول وقواعد يُعرف بها إيراد المعنى الواحد بطرق يختلف بعضها عن بعض في الوضوح والدلالة على نفس ذلك المعنى ولابد من اعتبار المطابقة لمقتضى الحال "[1].

بمعنى أنه علم "يختص بدراسة الصور الخيالة التي تعبر عن المعنى وتثير في الذهن ذكريات تجارب محسوسة" [2] فهو إذن علم يتعلق بالأمور المعنوية من تشبيه ومجاز وغيرهما.

وهي مباحث لم يغفل عنها كتاب اللغة العربية للسنة الأولى- وإن لم يحفل بها- فنبه إلى المجاز الذي يُعرف على أنه "استخدام اللفظ في غير ما وضع له مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصلي" [3] ففي نص (المولد النبوي ص 191) نجد إشارة إلى هذا المعنى حيث جاء في البناء الفني لهذا النص:

"تأملْ قول الشاعر: "انتشى الكون راقصا" نجد أن الشاعر شبه الكون وهو شيء جامـــد بإنســـان ينتشـــي ويرقــص وهـذا استعمال غير حقيقـي لكلمتـــي" انتشى" و" راقصا"، ومثله " تغنت جزيرة العرب جذلى " فالجزيرة لا تتغنى، ولكن الشاعر تخيلها طفلة تتغنى فرحة.

---

[1]. السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، المكتبة العصرية، صيدا بيروت، ط: 1، 1999م ص216 .

[2]. زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعيـة،2005 م، ص 237.

[3]. عبد الواحد حسين الشيخ ، دراسات في البلاغة عند ضياء الدين بن أثير ، مطبعة الإشعاع الفنية ، ص 153.

-ابحثْ عن استعمال غيـر حقيقي للكلمات في البيتين السادس والسابع وبيـن لماذا [1]".

ولا يمكن هنا إنكار ما للخيال من دور في تشكيل هذه الصورة المجازية "لأنه يبرز المعاني في صورة غريبة عن الواقع المحس ويعين على تذوقها والوقوف على أسرار جمالها" [2] .فتستطيع بذلك العبارة المجازية أن "تنقل السامع عن خلقه الطبيعي في بعض الأحوال حتى إنها ليسمح بها البخيل، ويشجع بها الجبان ويحكم بها الطائش المتسرع، ويجد المخاطب بها عند سماعها نشوة كنشوة الخمر حتى إذا قطع عنه الكلام أفاق وندم على ما كان منه" [3] وإذا عدنا إلى تلك الأمثلة المستخرجة من النص وجدناها تهدف إلى تقريب معنى المجاز إلى ذهن المتعلم بشرح تلك الأمثلة وتبسيطها حتى يتمكن المتعلم من تمييز المعنى الحقيقي للكلمات عن المعنى غير الحقيقي ،بل إن الجميل هو تدريب المتعلم على المعلومة التي تلقاها مباشرة لتعويده على التفكير والاستنباط من النص وبالتالي إقداره على تطبيقها وممارستها بيسر وسهولة لتكون بذلك "الممارسة الفعلية للغة هي الضمان الأكثر لتحقيق الترسيخ"[4].

---

[1]. أحمد جيلي، لزهر جابري ، الشريف مريبعي، يوسف فيلالي، كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008م/2009م، ص 192.

[1]. أحمد عبد السيد الصاوي، مفهوم الاستعارة في بحوث اللغويين والنقاد والبلاغيين، دراسة تاريخية فنية، منشأة المعارف الإسكندرية، 1988م، ص 125 .

[3]. ضياء الدين بن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق الشيخ كامل محمد محمد عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط:1، 1419هـ / 1988م، مج :1، ص72،73.

[4]. عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة: اكتساب المهارات اللغوية الأساسية, دار الكتاب الحديث القاهرة, ط: 1, 2011م, ص 18.

ومن الطبيعي هنا أن يراعي المعلم "طبيعة المادة الدراسية، وطبيعة المتعلم، وأن يراعي نظريات الإدارة الحديثة والتربية الحديثة، من حيث زيادة الاهتمام بدور التلميذ ومشاركته الايجابية في العملية التعليمية، وانتشار دراسات الفروق الفردية والميول والاتجاهات والقدرات، وإتاحة الفرصة للتلاميذ لاختيار ما يناسبهم وما يرغبون فيه من موضوعات ، مستعينين بالمدرس كموجه ومرشد" [1] وهو المبدأ الذي بنيت عليه مناهج التعليم المتوسط التي تعتبر المتعلم محور العملية التعلمية حيث "يبني (بمساعدة الأستاذ وتوجيهه) معارفه بنفسه فترسخ، ويصقل قدراته بجهده فيتمكن من توظيفها في عملية التواصل، وحل المشكلات التي تعترضه في المدرسة أو في حياته الاجتماعية"[2].

والتشبيه من الموضوعات الأكثر حضورا في مقرر السنة الأولى ، فهو "أول طريقة تدل عليه الطبيعة لبيان المعنى ... [3]" بحيث تطرق له في أكثر من موضع ففي نص (النملة والصرصور ص 177) يتم التلميح إلى هذا الموضوع فجاء في البناء الفني منه:

---

[1]. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ص416.

[2]. اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2013م/2014م، ص 07.

[3]. السيد أحمد الهاشمي ، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع ، ودليل البلاغة الواضحة ، الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، الطبعة الشرعية ، 2004 م ، ص219.

-"تأملْ قول الشاعر "وبطنه الطبل بلا كساء" ما هي الصفة الجامعة بين الطبل وبطن الصرصور؟ إنها صفة الانتفاخ التي لا تدل على امتلاء".[1]

ومما يلاحظ هنا أن المقرر وبالرغم من أنه لم يقدم التشبيه كخاصية بلاغية إلا انه قدمها بطريقة سهلة ويسيرة تمكن المتعلم من إيجاد العلاقة الرابطة بين الطبل وبطن الصرصور، وبذلك تكتمل أركان التشبيه.

والجميل في المقرر أنه يتدرج بالمتعلم ليصل به في الأخير لبيان مفهـوم التشبيه، فبعد لفت انتباهه إلى الصفة الجامعة بين طرفي التشبيه صرح في نص (عيد الأم ص 211) بلفظ التشبيه فجاء في البناء الفني منه:

-"بما شبه الشاعر أمه في البيت الخامس؟

- في البيت الأخير شبه الشاعر أمه بالحياة، ما هي الصفات المشتركة بينهما حسبَهُ؟[2] ".

- ومثله ما جاء في نص (في الغابة ص 236):

-"تأملْ قول الكاتب :"ماء صاف كأنه بلور مذاب"

-بماذا شُبه الماء ؟

-ما هي الصفات المشتركة بين الماء والبلور ؟[3] "

فإذا كان النص الأول قد بيّن علاقة المشابهة التي تجمع الطرفين فإن النص الثاني توسع قليلا ليبيّن الأداة التي تجمعهما "وبهذا يكون التشبيه أحد الصور

---

[1] .أحمد حبيلي ،لزهر جابري ،شريف مريبعي ،يوسف فيلالي ، كتاب اللغة العربية للسنة الاولي من التعليم المتوسط ، ديوان المطبوعات المدرسية ،الجزائر،2008 م / 2009 م ص 178 .

[2]. المصدر السابق ص 212.

[3]. المصدر السابق ص 237.

التي يتأكد بعدها الفني من خلال أنواع العدول و الانزياحات التي تعتريها [1]".

ويبقى على المعلم إكمال التوسع في بيان مفهوم التشبيه الذي يعرف بأنه"مشاركة أمر لأمر في معنى بأدوات معلومة [2]"وعليه كذلك " أن يكون متحمسا لما يكشفه التلاميذ بأنفسهم ويجب ألا يحبط التلميذ الذي يحس بالجمال في كلمة أو عبارة أو صورة..." [3] بل يجب إعطاؤه الحرية في المناقشة والحوار حتى يتمكن من التوصل إلى ما يشتمل عليه النص من ألوان فنية لأن هذا يدربه على "التحرر العقلي والتخلص من القيود والضوابط التي اعتاد عليها في المواد الدراسية الأخرى التي تستند الذهن وتثقل الفكر"[4].

وبهذا تكون موضوعات علم البيان الموجودة في مقرر السنة الأولى هي: التشبيه والمجاز هذا إذا استثنينا الرمز الذي يدعو إلى ترابط الأفكار وتداعيها في حلقة واسعة من الخيال، والذي تم ذكره في نص (النملة والصرصور ص 177) حيث جاء في البناء الفني منه:

-"إلى من يرمز الشاعر بالنملة ؟ إلى من يرمز الشاعر بالصرصور؟"[5]

وكأنه هنا يريد من المتعلم أن يُعمل فكره ويوسع خياله ليجد الصورة الحقيقية للنملة والصرصور.

---

[1]. مسعود بودوخة، عناصر الوظيفة الجمالية في البلاغة العربية، عالم الكتب الحديث ، إربد، الأردن، ط : 1 1432 هـ/2011 م، ص 56.

[2]. السيد احمد الهاشمي، جواهر البلاغـة في المعاني والبيان والبديع، المكتبة العصرية صيدا، بيروت، ط: 01 1999 م ص219 .

[3]. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ص 199.

[4]. زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعيـــة، 2005 م، ص252 .

[5]. المصدر السابق، ص178.

ولو نظرنا إلى هذه الموضوعات لوجدناها مناسبة لهذا المستوى ولقدرات المتعلمين ومداركهم لأنه من السهل على المتعلم – حتى في المرحلة الابتدائية – إدراك علاقة المشابهة بين الأشياء وإيجاد الخيط الرابط بينها، كما يمكنه تمييز المعنى الحقيقي من غيره.

ولعل الأمر الذي يساعد المتعلم في هذه المرحلة على فهم تلك الموضوعات هو ربطها بالنص الأدبي "الذي يؤثر في الشعور والإحساس فيجعل القارئ يرضى ويسخط، ويحب ويكره ، ويفرح ويحزن ، وهكذا إذا لم يؤثر النص الأدبي في القارئ أو السامع فلا يعتبر أدباً،لأن الأدب ما هو إلا إحساس وتعبير عما يجيش في النفس، ولا يمكن أن يعبر الأدب عن هذا الإحساس والتعبير إذا لم يؤثر في النفس ويلهب مشاعرها ويثير الوجدان والعاطفة في آن واحد [1]" ومن ثمة يتمكن المتعلم من إدراك تلك الموضوعات واستيعابها بيسر وسهولة.

[1]. المرجع السابق ، ص 257.

أما مقرر السنة الثانية فإن موضوعات علم البيان فيه كانت أحسن حالاً من علم المعاني، حيث استمر في معالجة المجاز الذي أشير له في نص (في فروه قط ص144) فجاء فيه:

-"مزق التلميذ ثوبه .

-كان خالد يظن أن التلميذ سيمزقه.

ما المراد على وجه الدقة بـ(يمزقه) الواردة في الجملة الثانية، أهو:

يجرحه ؟ يسيل دمه؟ يقطعه إلى قطع كما يمزق الورق أو القماش؟ [1]"

والمتأمل في هذا السؤال يجد أن هناك تلميحا للاستعمال غير الحقيقي لكلمة (يمزق)، لأنه وبالرغم من عرض مثالين بهما الكلمة نفسها إلا أن السؤال خص المثال الثاني الذي يوجد به المجاز، بل ويحاول توضيحه للمتعلم بإعطائه اختيارات تسهل عليه الوصول إلى المعنى المجازي المراد من الكلمة، وبذلك يمكن للمتعلم إدراك المعنى المجازي من المعنى الحقيقي من جهة على اعتبار أن "المعنى الذي يتحقق عن استخدام المجاز هو الذي يجهد القارئ نفسه للوصول إليه، لأنه معنى محتجب [2]" ومن جهة أخرى يمكنه إيجاد الصلة التي تربطهما والعلاقة التي تجمعهما.

---

[1]. بن تريدي ب، آيت عبد السلام، استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر،2011م /2012م، ص 145.

[2]. مسعود بودوخة ، عناصر الوظيفة الجمالية في البلاغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، ط :1 1432 هـ/2011م، ص 108.

وإذا كان المجاز قد أُشير له في محطة واحدة هي المذكورة سابقا فإن الكناية قد حظيت بمحطات أكثر تجاوزت الأربعة ، منها ما جاء في نص (القعقاع بن عمرو التميمي ص 26):

-"إذا كانت عبارة :

-فارس اللسان = المتفوق في صياغة القول البليغ = الشاعر الفحل

-فارس السنان = الماهر في استعمال الأسنة (الرماح) = الماهر في فنون القتال.

فماذا يساوي كل قول مما يأتي :

-أسود الكلام نعام الوغى .

-يزلزل بها نفوس أعدائه .

-لم يكن القعقاع طالب دنيا[1] ".

إذ يلاحظ هنا تبسيط لمفهوم الكناية التي يراد بها "استخدام لفظ ويراد به لازم معناه الحقيقي لقرينة غير مانعة من إرادة المعنى الحقيقي مع المعنى المراد" [2] فكل تلك العبارات أُريد بها معاني أخرى غير التي وضعت لها تفهم من السياق والقرائن، وبهذا تكون الكناية "أحد أشكال الانزياح الدلالي وتتلخص في أنها عدول عن إفادة المعنى مباشرة إلى إفادته عن طريق لازم من لوازمه[3]" وهو موضوع يثير في النفس متعة البحث عن المراد ، فيجد المتعلم نفسه أمام لغتين : الأولى هي

---

[1]. المصدر السابق، ص28.

[2]. عبد الواحد حسن الشيخ ، دراسات في البلاغة عند ضياء الدين بن أثير، مطبعة الإشعاع الفنية، ص 184.

[3]. المرجع السابق، ص 115.

اللغة الحقيقية التي يكون فيها الدال مطابقا للمدلول ، والثانية هي اللغة الإيحائية "التي لا يقصد القائل فيها ما يريد قصدا مباشرا إنما يدخل فيها الإيحاء[1] ".

والجميل في المقرر أنه يعود فيما بقي من محطات ليذّكر المتعلم بالكناية ولكن بطريقة أخرى يُحدد فيها المعنى المراد ويطلب من المتعلم البحث عن اللفظ المستخدم للدلالة على ذلك المعنى ،ومثاله على سبيل التمثيل لا الحصر ما جاء في نص (تسلق الجبال ص 200):

-"استعمل الكاتب كلمة (الموت) مرتين، وعدل عنها إلى عبارتين تدلان على المعنى نفسه. فما هما هاتان العبارتان؟[2] ".

وحين نعود إلى النص نجد أن كل من العبارتين الآتيتي ن "لا تهيئ الطبيعة الجبارة إلا كفناً أبيضاً من الثلج [3]" و"طوى كفن الثلج فيما مضى مئات الرواد[4]" تدلان على معنى واحد وهو (الموت).

ومثله ما جاء في نص (اختبار العقل ص 264) ونص (نيزك الهلاك هل يقترب؟ ص 216) .... وغيرها من المحطات التي أشارت إلى الكناية بطريقة أو بأخرى.

ومثل هذه الأسئلة تجعل المتعلم يسهم بنفسه في بناء معارفه بالبحث والاستقصاء والاستنباط وبذلك تكون اللغة العربية من المواد التي تمنح فرصًا

---

[1] – حلمي مرزوق، في فلسفة البلاغة العربية ، علم المعاني ،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط01، 2004م ص 52 .

[2]. المصدر السابق ص 201 .

[3]. المصدر السابق ص 201 .

[4]. المصدر السابق ص 201.

كثيـرة" لترسيخ آليات التفكير الأساسية من تحليل وتركيب واستنباط واستقراء [1] " وهي آليات تدعم كفاءة التواصل لدى المتعلم"، وهذه الأخيرة لا تأتي إلا "باعتماد المقاربة النصية، لكونها توفر فرصة البحث والتقصي" [2] لذلك فإن "الفعل التربوي في هذه المقاربة يرتكز على منطق التعلم ويعتبر المتعلم محور العملية التعلمية، والكفاءات المستهدفة هي التي تحدد المحتويات المعرفية التي ينبغي اكسابها[3]".

وبالإضافة إلى المجاز والكناية كانت هناك إشارة واحدة إلى التشبيه فـي نص (يا سيل قف ص 70) حيث جاء فيه:

-"بماذا شبه الشاعر السيل في البيت الرابع ؟ [4]"

وبهذا تكون موضوعات علم البيان في مقرر اللغة العربية للسنة الثانية أحسن حالاً من موضوعات علم المعاني، حيث لامست المجاز والكناية والتشبيه – وهي الأهم في علم البيان– دون أن تكشف عن هذه التسميات، بل حاول المقرر استدراج المتعلم لاكتشاف هذه الموضوعات، ويبقى على المعلم بيان أمرين: أولهما تسمية الأمور بمسمياتها بعد توضيح مقصودها، وآخرهما بيان ما فيها من جمال فني وصور بليغة.

---

[1]. اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2013م/2014م ، ص 09.

[2]. اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2013م/2014م، ص 07.

[3]. المرجع نفسه ص 08.

[4]. المصدر السابق , ص 70.

ولا نقصد هنـا أن تكون هـذه الموضوعات "قوالب صبت فيها قوانين ولكنها إشارات إلى ألوان من التعبير الأدبي الذي يستسيغه الذوق وتميل إليه النفس" [1] لأن الهدف منها تحقيق الغرض التطبيقي الجمالي في اللغة على المستوى الشفوي والكتابي، وهو الأمر الذي يعاب على مقرر اللغة العربية للسنة الثانية، حيث تكاد تنعدم فيه التدريبات البلاغية –هذا إن لم نقل انعدمت – وهذه التدريبات لها الدور في تثبيت المكتسبات ودعمها "فغاية القصد أن يتمكن المتعلم من استثمار كفايته اللغوية ومعرفته بمهاراتها وطرائق استعمالها لتحقيق أهدافه العملية النفعية محققا عناصر المناسبة بين المقام والمقال [2]" فيتجاوز بذلك التعرف على المادة وحفظها إلى تطبيقها بل والوصول إلى المستويات التحليل والتركيب إن اقتضى الأمر، حيث يعتبر التمرين اللغوي"مرتكزًا بيداغوجيا من حيث أنه يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وذلك بإدراج النماذج الأساسية التي تكون الآلية التركيبية للنظام اللساني المراد تعليمه [3]" وبهذا يكون التطبيق مهم في عملية التعلم، إذ لا خيرفي قواعد يفهمها المتعلم ويحفظها دون أن تتبع بتطبيق عملي.

---

[1]. محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة 1420هـ 2000م ص482.

[2] . وليد العناتي، العربية في اللسانيات التطبيقية، دار الكنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط : 01، 1433 هـ/2012م ص 33.

[3] . احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، 2000م ص147.

ولو نظرنا إلى مقرر اللغة العربية للسنة الثالثة لوجدناه حافلا بموضوعات علم البيان، حيث أشار في بدايته إلى التشبيه وذلك في نص (فضل الدعوة الإسلامية على البشرية ص 15) فجاء في البناء الفني منه :

- "من هم اللذين شبههم الرسول (ص) بالأرض الخصبة؟
- فيم يشبهونها ؟
- لماذا لجأ الرسول (ص) إلى هذا التصوير؟
- بم شبه الذين لم يقبلوا هدى الله ؟
- فيم يشبهونها ؟
- ما الذي أضافه هذا التصوير إلى المعنى ؟ [1]"

وقبل أن يتعرف المتعلم على التشبيه كخاصية بلاغية، يقوم المعلم بدراسة أفكار النص ومناقشة معانيه مع طلابه، وبعد هذا التحليل للمعنى يجد المتعلمون أنفسهم على وعي بهذا التشبيه الذي مكن للمعنى في أنفسهم، وبهذا "لن يكون المصطلح البلاغي مفاجئا لهم أو بعيدا عن مداركهم[2]".

---

[1]. الشريف مريبعي، رشيدة ايت عبد السلام،مصباح بومصباح،هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008م/2009م، ص 16.

[2]. فخر الدين عامر ،طرق التدريس الخاصة باللغة الغربية والتربية الإسلامية عالم الكتب، ط: 02،1420هـ/2000م ص160 .

فإذا قلنا في معنى الحديث: إن الناس في موقفهم من الدعوة المحمدية قسمان:قسم انتفع بما حمله الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم فنفع نفسه وانتفع الناس منه، وقسم آخر لم يقبلوا ما آتاهم به الرسول صلى الله عليه وسلم فما انتفعوا ولا نفعوا، فإننا لا نشعر بقوة المعنى وعظيم أثره في النفس كما نقف عليه فيما مثل به الحديث الشريف من الأرض في خصوبتـها، ووفرة عطائها لمن حولهـا، كل ذلك وهي أرض نراها غير مجدية لكن ورائها فيض غير محدود، فالمعلم هنا عليه "إشعار المتعلمين بخصوصية الخطاب الأدبي وتعدد مسالكه واختلافها وإلى ثراء دلالته وغناها [1]" وعليه أن يعلم "أن حفظ التلميذ للتشبيهات والاستعارات الناجزة لا يصنع منه شاعرا أصيلا، إذ أن البلاغة لابد أن تبدأ حركتها من النفس، فتنبت من الشعور ولا تكون سابقة له"[2].

فبمثل هذا التناول الذي يتخذ النص الأدبي وسيلة لبيان فنون البلاغة نصل بالمتعلم إلى الهدف المنشود من تربية الذوق وتهذيب الوجدان وإعداد النفس التي تمكنه من ملامسة جمال النصوص الأدبية ورونقها.

ثم يأتي المقرر وفي محطات أخرى ليشير بشكل سريع إلى التشبيه في نص (وأطل يوم العلم ص76) ونص (حلم مزعج ص91) ونص (تكنولوجيا الاتصالات ص210) حيث جاء فيها وعلى التوالي :

---

[1] LOUISE DABENE، مقال بعنوان "اللسانيات وتعليم اللغات" ترجمة: خولة طالب الإبراهيمي، مجلة اللغة والأدب معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، العدد :2، ص155 .

[2]. سامي منير عامر، مدخل أمين الخولي إلى الدراسة الجمالية البلاغية، ملامحه أثاره منشأة العارف، الإسكندرية ص31 .

- "بما شبه الشاعر العلم في البيت الأول ؟ وماذا قصد ؟"[1].

- "بماذا شبه الكاتب دموعه المنهمرة ؟فيما تشبه الخيط ؟ "[2].

- "بماذا شبه الكاتب الأقمار الصناعية ؟ [3]".

فكل هذه الأسئلة تشير وبشكل واضح إلى التشبيه ويبقى على المعلم بيان ما في تلك الصيغ من جمال وما تضيفيه على المعنى من أثر وبهذا "يوسع مدارك المتعلم ويقوي وجدانياته والتأثير في الوجدان مهم لأن الأدب مؤثر في العواطف والهمم والمصير [4]" واللغة هي أداة التعبير عن المشاعر والأحاسيس،وأداة التأثير في الوجدان بل إنها أداة التفكير أيضا [5]، فأدواتها ورموزها تعين المتعلم على "تحديد تصورات عقله وخياله وكثيرا مما تضطرب به أحاسيسه، كما تعينه على تصوير ما ينتجه هذا العقل وهذا الخيال وعن التعبير عما تفيـض به أحاسيسه من انفعـالات، وما تتمخض عنه قريحته من خواطر وأفكار وما يكتسبه من خلال تفاعله مع الحياة من تجارب ويتلقاه من معارف[6] ".

ولعل المحطة التي وضحت التشبيه بشكل أحسن وتوسعت في بيان أثره ما جاء في نص(المغامرة الكبرى ص108) حيث جاء في البناء الفني منه :

---

[1]. المصر السابق ص77 .

[2]. المصدر السابق ص 93 .

[3] . المصدر السابق ص 211.

[4] . مبروك زيد الخير ، تدريس النصوص الأدبية للمرحلتين الإعدادية والثانوية ، المطبعة العربية ، سلسلة أبحاث مختبر اللغة العربية وآدابها ،جامعة الأغواط، الجزائر، 2006 م ، ص 50 .

[5]. ينظر سعيد عبد الله لافي، تنمية مهارات اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط:01 ، 2012م.ص73 .

[6] . أحمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها ومصادرها ووسائل تنميتها، 1996، ص 37.

-بماذا شبه الكاتب القائد كولومبس ؟

-فيما يشبه كولومبس الطود الشامخ ؟

-ما هي الأدوات التي استعملها ؟

-تقول : - وقف القائد كالطود الشامخ.

- وقف القائد مثل الطود الشامخ .

- وقف القائد كأنه الطود الشامخ .

- وقف القائد يشبه الطود الشامخ .

ابحث في النص عن تشبيه آخر.

-غير أداة التشبيه على النحو السابق .

-ما الفرق بين قولنا : وقف القائد كولومبس

-وقولنا : وقف القائد كولومبس كالطود .

-ما الذي يضفيه التشبيه للمعنى ؟"[1]

وأمام هذه الأسئلة جميعها بصرت بأن التشبيه قد استوفى جزء كبيرا من حقه، وخاصة عندما وقف آخر سؤال عند أثر التشبيه في المعنى.

ومن التشبيه ينتقل بنا المقرر إلى المجاز الذي يعد من مفاخر كلام العرب فهو في كثير من الكلام أبلغ من الحقيقة وأحسن موقعا من القلوب والأسماع، ونأخذ مثلا نص (الإنسان والبحر ص 151) الذي جاء في البناء الفني منه:

[1] . الشريف مريبعي رشيدة آبت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر ، كتاب اللغة العربية للسنة الثا لثةمن التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008 م/2009 م، ص110.

"وردت في النص العبارة الآتية: "يتصاعد البحر مهاجما الأرض، ثم ينسحب إلى مـركز انطلاقه" ما هي الظاهرة التي تشير إليها العبارة ؟

إذن هذا التعبير مجازي جعل الكاتب للبحر صفات ليست له، فهو يهاجم ويقرر الانسحاب كأنه إنسان، في حين أن البحر مدفوع إلى اليابسة ومنسحب عنها بفعل جاذبية القمر، والتعبير عن المد والجزر بهذه الطريقة أجمل لأن فيه تصويرا[1]" فجمال المجاز هو في هذه الصورة الجديدة التي تكسبه إيحاء يزيد على المعنى محدود للعبارة، فالمقرر هنا وفي كثير من المحطات الأخرى التي تناولت المجاز وغيره يحاول لفت انتباه المتعلم إلى الظاهرة البلاغية بعرض المثال الذي يحويها ثم توجيه أسئلة مباشرة وهادفة للوصول إلى الهدف المرجو والذي لايمكن أن نصل إليه حتى تتضافر عدة عوامل أهمها طرفي العملية التعلمية التعليمية (المعلم والمتعلم) وطريقة تقديم المادة (لغة التواصل) ناهيك عن الرسالة (موضوع الخطاب).

فينبغي أن تتوافر لدى المتعلم "معرفة اجتماعية باستعمال اللغة في الموقف المناسب ومع الشخص المناسب، وهو مبدأ رئيس من مبادئ التداولية الحديثة ودراسات السياق (سياق المقام وسياق المقال)" [2] ، هذه المعرفة تعتمد في الدرجة الأولى على المعلم المؤهل "تربويا وعلميا الحامل للمواصفات التربوية والنفسية والاجتماعية والعقلية والخبرة التي تقرر صلاحيته أن يكون مربيا [3]". بل لابد له"أن

---

[1] . المصدر نفسه، ص 153.

[2] . وليد العناتي، العربية في اللسانيات التطبيقية، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع ط:1، 1433هـ/ 2012م ص 178.

[3] . صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ص72.

يتسلح بمعرفة معلومات كثيرة جدا عن نظام اللغة وفلسفتها وتاريخها وتطورها، وقوانينها الداخلية,فمثل هذه المعارف هي التي تفتح له مغاليق أسرار اللغة وعلمها، مما يكون دائما مثار تساؤلات المتعلمين [1]".

ولكي تصل المادة اللغوية إلى المتعلم بشكل صحيح لابد للمعلم أن يوجد لغة مشتركة بينه وبين المتعلم "لكي تحدث الاستجابة الملائمة لعملية التعلم فيكسب بذلك المتعلم خبرة جديدة تضاف إلى رصيده المعرفي [2]" هذه اللغة ستقام من دون شك على الطرائق البيداغوجية التي "تقاس بمدى قدرتها على استثارة المتعلم وتوجيه فاعليته نحو المواقف والسلوكات الصحيحة"[3].

أما عن الرسالة أو موضوع الخطاب الذي يجري بين المعلم والمتعلم فإنه مبلور بطبيعة الحال في المقرر اللغوي (الكتاب المدرسي) الذي يعتبر من "أهم وأبرز الوسائل البصرية المعتمدة في التعليم، فهو المعجم الذي يحوي المادة التعليمية المطلوبة، ويقدم المواد الدراسية بشكل مبسط وفق منهاج محدد [4]".هذا الأخير "إذا لم يكن محكم الصياغة التربوية ,قد لا يحقق الهدف المتوخى وإن بلغ محتواه الثقافي المنتهي في الضبط , وهو حينئذ كالعالم الثبت الذي يتقن المعرفة في ميدان تخصصه، ولكن لا يعرف كيف يعمل لتبليغ ما يعلم إلى غيره [5]" إذن

---

[1] . المرجع السابق، ص 33.

[2]. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات،ص51.

[3] . المرجع نفسه،ص50.

[4] . عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة : اكتساب المهارات اللغوية الأساسية , دار الكتاب الحديث, القاهرة, ط:1, 2011م, ص 113.

[5] . محمد الأوراغي،اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية،دار العربية للعلوم، بيروت،ط:113،01هـ 2010م،ص35.

يفهم من كل هذا أنه لابد من "اختيار النصوص التي تهم المتعلم والنصوص التي تيسر له فهم المجتمع الذي يتعلم لغته"[1].

وإذا عدنا إلى المجاز وجدنا أن المقرر قدمه بطريقة سهلة وبسيرة تتناسب مع مستوى المتعلمين وقدراتهم وكأنه بهذا يمهد ويهيء للدخول إلى باب آخر من أبواب البيان هو الاستعارة التي تقوم أساسًا على التعبير المجازي ، حيث تمّ التطرق إليها في عدة مواضع بطريقة غير مباشرة وأحياناً بطريقة مباشرة .

ففي نص (حلم مزعج ص 91) أشار المقرر إلى الاستعارة بشكل مبسط حيث جاء في البناء الفني منه :

-"عضني الجوع : هل الجوع يعض ؟ لِم يستعمل هذا الفعل ؟.
-كيف صور الكاتب الجوع إذن في هذه العبارة ؟.
-ابحث عن فعل آخر غير مستعمل استعمالا حقيقيا[2]".

إنه بهذا يلفت انتباه المتعلم إلى العبارة التي بها اللون البلاغي المراد إيصاله، ثم يثير حولها تساؤلات هادفة ليصل في الأخير إلى تمكين المتعلم من تحصيل ذلك اللون البلاغي من خلال السؤال الأخير الذي يعتبر تدريبا له، لأنه يُعيد المتعلم مرة أخرى إلى النص الأدبي الذي يعتبر "أرحب مجال لغوي يمكن التلميذ من لغته بكل مكوناتها، وأعظم ما ينمي مهاراته وقدراته على نحو تطبيقي بعيدًا عن التجريد الممل. وبقدر خطورة العمل تعظم المسؤولية، لذلك على المدرس

---

[1]. عبده الراجحى، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندريه، 1995م، ص72.

[2] . الشريف مريبعي، رشيدة أيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008م،2009م،ص110.

أن ينوع أسئلته لتلاميذه، فلا يقف عند حد المعاني، بل ينمي فيهم التذوق الجمالي في العبارة، فيسمو بأذواقهم من جهة، ويشعرهم بالمتعة واللذة فيما يقرؤونه من جهة أخرى [1]" وعليه أن يتجنب "توظيف أساليب تقليدية غير جذابة تعتمد التلقين والأساليب المتجاوزة التي لا تخلق التفاعل الضروري بين المادة والمدرس والتلميذ[2] " لأن مثل هذه الطرق التي تقوم على حشو المعلومات تجعل تلك المادة العلمية "لا تستقر في العقل، ولا تألفها النفوس إذا كانت غامضة أو غائمة، ولا ينتفع بها الطالب إذا كانت مرتبكة في نفسه، محشوة في عقله حشوا قسريا[3]" ولهذا نجد أن المقرر عاد مرة أخرى في نص (لوكيوس يتحول ص 130) ليشرح ويتوسع في معنى الاستعارة وما تضفيه على المعنى من جمال ، حيث جاء في البناء الفني منه:

-"جاء في النص: " نمت أُذُناي ".

- لأي شيء يستعمل الفعل ينمو عادة ؟.
- من أين استعار الكاتب الفعل نما ؟.
- لأي شيء استعاره ؟ لماذا فعل ذلك؟.
- لاشك أنك أدركت بأنه أراد أن يصور التحول الذي تخيله فجعل أعضاء الجسم تتغير بسرعة مفاجئة مضحكة[4]".

---

[1]. فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، ط: 02 1420هـ/2000م ص148.

[2]. عبد القادر الفاسي الفهري، أزمة اللغة العربية في المغرب بين احتلالات التعددية وتعثرات الترجمة، دار الكتاب الجديدة المتحدة ، ط:05، مارس 2010م ، ص 56.

[3]. فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، ط : 02 ،1420هـ/2000 م ص12.

[4]. المصر السابق ، ص 132.

ويبقى على المعلم أن يبين للمتعلم جمال هذه الاستعارة الذي يكمن "في هذا الواقع الجديد الذي تخلقه، وفي هذا الإيحاء المتولد عن تردد السامع بين دلالتين، دلالة حرفية غير مقصودة ولكنها مدعاة تمنعها القرائن، ولا يمكن أن تتحقق إلا في الخيال ودلالة أخرى محتجبة يطلب من المتلقي استنتاجها بناء على تلك القرائن[1]".

وقبل أن نخرج من هذه المحطة ينبغي الإشارة إلى أن المقرر وبعد كل هذا الشرح المستفيض للاستعارة، عاد مرة أخرى إلى النص نفسه وأعطى مثالا آخر مشابها لسابقه، ثم طلب من المتعلم أن يعود هو بنفسه إلى النص ويستخرج منه ما يشبه المثاليـن، ولاشك أن الهدف هنا هو قياس مدى تحكم واستيعاب المتعلم لهذا المفهوم ولهذه التعلمات.

وبنفس الطريقة التي تم بها عرض الاستعارة عرض المقرر الكتابة في موضعين الموضع الأول في نص (المسرنون يرتادون الفضاء ص 170) الذي جاء في البناء الفني منه:

- "(إن شمسهم قد قاربت على الغرو ب) ما المعنى الذي تشير إليه هذه العبارة؟.
- لماذا كان التعبير بها أجمل من التعبير الصريح ؟"[2].

فالمتأمل في هذه العبارة يجد بها ك ناية عن دنو الأجل ذلك أن " الكلمات والعبارات إنما تتفاضل بمدلولاتها الإيحائية وبمواقعها في النظم" [1] فالتعبير بالكناية

[1]. مسعود بودوخة، عناصر الوظيفة الجمالية في البلاغة العربية، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن، ط : 1، 1432 هـ/2011م، ص 110.

[2].المصدر السابق، ص 172.

كان أجمل من التعبير الصريح لأنه قام على الخيال الذي غايته "هي التأثير – بحسب العاطفة التي تولد عنها– في نفس السامع أو القارئ تأثيراً ينقل الشعور بالجمال والقبح"[2]فهذا الشعور الفني أو ما يستحسن تسمية بالتذوق اللغوي البلاغي هو غاية البلاغة التي غرضها "تهذيب النفس وترقيـق العواطف وتقوية الملاحظة، فهي مسلاة النفوس وأنيس الجليس..."[3]ولا يمكن بلوغ هذه الغاية إلا إذا اتبع المعلم منهجية جيدة لإيصال المعلومة لأنها" هي التي يمكن أن تكسب المتعلم الملكة اللغوية التي تجعله يتصرف في بنى اللغة بما يقتضيه حال الحديث وتكسبه القدرة على استعمال اللسان بما تواضع عليه أهل اللغة"[4].

أما الموضع الآخر الذي عرضت فيه الكاتبة ما جاء في نص (مشكلات النمو السكاني ص 183):

- " قال الكاتب : " لم يعد الماء الغذاء وحده ما لا يكفيان لهذه الأفواه المفتوحة.." ما اللفظة الدالة على هذه الغريزة ؟ أتجد التصوير الذي كنى به الكاتب عن الجوع أحسن من التصريح باللفظ الموضوع له؟"[5].

---

[1].أحمد عبد السيد الصاوي، مفهوم الاستعارة في بحوث اللغويين والنقاد والبلاغيين، دراسة تاريخية فنية، منشاة المعارف الاسكندريه، ص 131.

[2].عبد العزيز شرف، الأسس الفنية للإبداع الأدبي، دار الجيل بيروت، ط:1413،01هـ / 1993 م،ص 39.

[3].سامي سليمان احمد، خطاب التجديد النقدي عند أحمد ضيف مع النص الكامل لكتابة مقدمة، لدراسة بلاغة العرب مكتبة الآداب، القاهرة ، ص 143.

[4].صالح بلعيد، اللغة العربية آلياتها الأساسية وقضاياها الراهنة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر 1995 ص 141.

[5].الشريف مريبعي، رشيدة أيت عبد السلام ، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008، 2009، ص 185.

إن المقرر هنا يشير و بشكل واضح إلى الكناية ذلك أنه صرّح بالفعل (كنّى) في خضم الأسئلة المطروحة ، بل إنه صرح بالمعنى الخفي للكناية (وهو الجوع في هذه العبارة) ثم طالب المتعلم بتوضيح الجانب الجمالي فيها.

وبهذا يكون مقرر اللغة العربية للسنة الثالثة قد تناول أهم أبواب علم البيان من تشبيه ومجاز و استعارة وكناية ، بطريقة سهلة و يسيرة تمكن المتعلم من استيعاب الظاهرة البلاغية وتذوقها–إن أمكن–وبهذا يكون هذا المقرر أوفرّ حظا من المقررين السابقين في هذا الجانب.

وهي الأبواب نفسها التي تناولها مقرر اللغة العربية للسنة الرابعة مع بعض التوسيع و التفصيل، حيث عالج في أول نص منه المجاز و الحقيقة فجاء في البناء الفني منه :

"تستيقظ من النوم وتتناول فطور الصباح.

تتجه صوب سيارتك فتركنها وتترك لها العنان

نلاحظ أن الكاتب استعمل جملة " تستيقظ من النوم وتتناول فطور الصباح " ليعبر عما يقوم به تعبيراً حقيقياً، بينما استعمل " تتجه صوب سيارتك فتركنها وتترك لها العنان " ليعبر عن معنى غير حقيقي بعبارة " تترك لها العنان " لأن العنان هو لجام الفرس في الأصل، واستخدمها الكاتب للسيارة مجازا .إذن متى يكون التعبير حقيقياً و متى يكون مجازيا؟"[1]

[1]. الشريف مريبعي، رشيدة أيت عبد السلام ، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008، 2009، ص 10.

فكما هو جلي فإن المقرر عاد إلى النص واستخرج منه مثالين يحويان هذه الظاهرة – أي ظاهرة الحقيقة والمجاز – ثم قام بشرحهما ليبين للمتعلم ماهية المعنى الحقيقي و المعنى المجازي ،بل إن الجميل أن المقرر و بعد كل هذا الشرح المستفيض يضع نتيجة لما سبق يختم بها البناء الفني ،هي خلاصة القول في الحقيقة و المجاز فيعرفهما بقوله :

–"إذا اُستعمل اللفظ في تمام المعنى الموضوع له يسمى " حقيقة "،و يسمى المعنى حين ذاك معنى حقيقا،و إذا استعمل اللفظ في غير المعنى الموضوع له يسمى "مجازا "[1]و لابد حين استعمال اللفظ مجازا من قرينة تدل على إرادة المعنى المجازي " .

والأجمل من ذلك أنه يتبع هذه الخلاصة بتدريب يعيد المتعلم للنص الأدبي تارة ويطلب منه الرنسج على منوال المثالين السابقين تارة أخرى ،و هذا مقتطف منه :

"هل التعبير في عبارة " كل واحدة منها ذكية" تعبير حقيقي أم مجازي؟ لماذا ؟...

- كون ثلاث جمل من إنشائك تعبير فيها تعبيرا مجازيا"[2]

ثم يواصل المقرر تدعيمه لهذه المكتسبات بتنويع التدريبات فتارة يطلب من المتعلم استخراج تعابير مجازية و أخرى حقيقية مع التعليل،و هو ما جاء في نصي (المدنية الحديثة ص19) و (محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي ص 188) وتارة يطلب منه شرح التعابير المجازية وبيان القصد منها كما هو الشأن في نص (لا تقهروا الأطفال ص 27) و نص (السكري ص 73) و نص (الدور

[1].المصدر السابق، ص10.

[2].المصدر السابق، ص 10.

الحضاري للانترنت ص 197).و حينا تراه يطلب منه عقد مقارنة بين المعنيين لتوضح الأقوى تعبيرا مع كشف جمال المجاز.

و بهذا يكون مقرر السنة الرابعة قد استوفى حق المجاز والحقيقة من الشرح والتوضيح والبيان ، بدء من أول نص من المقرر لعلمه أن هذا الموضوع هو الركيزة الأساسية لعلم البيان ،لأن المعنى لا يخرج عن أمرين: إما حقيقة أو مجازًا و هذا ما يجعلنا نقول أن اللغة العربية من أغنى اللغات لأنها حين تنتقل " من مرحلة الدلالات الحسية إلى الدلالات المعنوية تكون قد أحرزت تقدما كبيرا في المعرفة، لأن الأمة التي تعتمد على الألفاظ المعنوية تعتبر لغتها غنية ويمكنها الانتقال من المرحلة الحقيقية إلى المرحلة المجازية في اللغة "[1]و هذه الأخيرة نقوم على انزياح دلالي له " أبعاد نفسية تتماشى مع عملية التأثير الجمالي على المتلقي ،من مثل المفاجأة و الغرابة ،و الجدة، و كسر الألفة ،و الإدهاش و التعجب و هي كلها من أقوى أسباب الإحساس بالجمال في التعبير المجازي "[2] وهذا ما كان يحاول المقرر الوصول إليه حين أكثر من التدريبات ونوع الوضعيات فيها ،فهو يتطلع إلى جانب التذوق و المتعة لدى المتعلم.

و من الحقيقة و المجاز ينتقل بنا المقرر إلى الاستعارة التي جاء ذكرها في نص (من شمائل الرسول صلى الله عليه وسلم ص 47) في البناء الفني منه الذي لفت انتباه المتعلم إلى حقيقة الاستعارة فقال :

---

[1]. محمد التونجي، جماليات اللغو العربية، دار الفكر العربي بيروت، ط: 01:19997م، ص 65.

[2]. مسعود بودوخة، عناصر الوظيفة الجمالية في البلاغة العربية، عالم الكتب الحديث اربد،الأردن،ط:011432هـ/2011م،ص103.

"تأمل قول الكاتب : " كانت محبته للناس تتدفق " ما هي الكلمة التي استعملت استعمالا مجازياً في العبارة؟

لم تستعمل هذه الكلمة في الأصل؟.

لا شك أنك أدركت بأن الفعل يتدفق يستعمل في الحقيقة للماء وغيره من السوائل، ولكن الكاتب هنا شبه المحبة بالماء ولم يصرح بالمشبه به وترك ما يدل عليه (الفعل يتدفق)، وهذا النوع من المجاز يسمى استعارة."[1]

فكما هو ملاحظ فإن المقرر يعتبر النص دائما مراجعا أساسيا لاستقاء المعلومة وبناء التعلمات ، حيث كان هدفه في هذا النص بيان ماهية الاستعارة دون التفصيل فيها أو بيان الجانب الجمالي فيها ، حيث وضح علاقة الاستعارة بالمجاز و علاقتها كذلك بالتشبيه ليصل في الأخير إلى خلاصة مفادها أن "الاستعارة مجاز علاقته المشابهة بين المعنى الحقيقي و المعنى المجازي "[2]و هو مفهوم قريب من معنى الاستعارة عند علماء البلاغة.

و لم يغفل المقرر أهمية التدريب حيث أعاد المتعلم إلى النص مبينا له القرض من الاستعارة و أثرها على المعنى:

"تأمل قول الكاتب " كانت خصال الخير تسري في النبي "

- بم شبه الكاتب تلك الخصال؟
- اشرح العلاقة بين المعنى المجازي و المعنى الحقيقي
- هل للاستعارة فائدة معنوية ؟ ما هي؟

---

[1] الشريف مريبعي، رشيدة أيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2011، 2012، ص 48.

[2] المصدر نفسه،ص48.

نعم الاستعارة توضح المعنى و تمثله و تقدمه في صورة تعجب القارئ بجمالها، وتؤثر فيه بقوة معناها"[1].

و بهذا يكون المقرر قد لفت انتباه المتعلم إلى الجانب الجمالي منها ،لينتقل بعدها إلى بيان قسمي الاستعارة ففي نص الفنان (محمد تمام ص 54) عرّفها على الاستعارة المكنية التي هي :" تشبيه لم يصرح فيه بلفظ المشبه به وإنما يذكر شيء من لوازمه"[2]، وفي نص (الكسوف والخسوف ص 65) عرفه على الاستعارة التصريحية التي هي " تشبيه حذف منه المشبه وصرح بلفظ المشبه به"[3].

ومن خلال هذا يكون المقرر قد راعى مبدأ التدرج في بناء التعلمات ذلك أنه بين ماهية الاستعارة بصفة عامة، ثم انتقل إلى بيان قسميها دون أن ينسى الإشارة إلى الجانب الجمال فيها، مدعما كل ذلك بتدريبات مكثفة ومختلفة، فإذا كان المجاز قد حظي بقسم وفير من الاهتمام فإن الاستعارة قد حظيت بقسم أوفر منه حيث ذكرت في مواضع عدة تفوق العشرة نذكر منها على سبيل التمثيل لا الحصر ما جاء في نص (في الحث على طلب العلم ص 104) حيث قدمت الاستعارة بطريقة سهلة ويسيرة كانت على الشكل الآتي :

-"تأمل البيت السادس تلاحظ المجاز الآتي: كسوهأبد الدهر من الفخر ثيابا ..."

-هل التراب يلبس ثيابا؟ لاشك أنك أدركت أن في التركيب تشبيها حذف منه المشبه به.

-سم هذه الصورة البلاغية.

---

[1]. المصدر نفسه، ص 48.

[2]. المصدر نفسه، ص 56.

[3].المصدر نفسه،ص67.

- في البيت الخامس استعارة أخرى، استخرجها وبين نوعها".[1]

فالتدريب هنا يطلب من المتعلم ضمنيا البحث عن الكلمة المستعارة التي هي كلمة " تزحزحت دلالتها عما وضعت للدلالة عليه لتضامها مع كلم خارجة عن دائرة تواردها، إذ بهذا التضام يحدث ما يسميه بعض المعاصرين بالمفلوقة المعجمية التي هي القرنية الدلالة على الانحراف"[2]هذه القرينة هي الفعل (كَسَرَهُ) في هذه العبارة، وعلى المعلمين أن لا يقفوا عند حدود الكلمة المستعارة أو الطرف المحذوف من العبارة بل يبينوا للمتعلمين الجانب الجمالي منها " فيصحبونهم في سياحة فكرية، تبرز من خلالها الفنون البلاغية إضافات معنوية، ومتعا نفسية"[3]يدرك من خلالها المتعلم أن خير وسيلة لإدراك الاستعارة هي "الإحساس بها بوساطة المشاعر والنفس وبمساعدة الخيال الذي يقوم أساسا بدور لا ينكر في تشكيلها"[4] لأنه يبدع لنا صورا " كلها مشاعر تختلط بها مشاعر بعضها حقيقي وبعضها خيالي ....بعضها الصورة الحقيقية وبعضها الرتوش الفنية التي يضفيها الشاعر على الصورة في سذاجة وفي براعة أحيانا"[5] وهذا أسمى هدف ينبغي أن يصل إليه المعلم من تعليمة البلاغة لأن الهدف – منها في رأينا–هو تربية الذوق الأدبي وتهذيب نفس المتعلم من خلال ربطها بالنص نفسه لأنه "يهذب النفس

---

[1]. الشريف مريبعي رشيدة أيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، 2012/2011، ص 105.

[2]. فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية عالم الكتب، ط: 02، 1420هـ/2000م ص149.

[3]. حسن طبل، المعنى في البلاغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط:1418,1 هـ/1998م،ص 124.

[4]. أحمد عبد السيد الصاوي، مفهوم الاستعارة في بحوث اللغويين والنقاد والبلاغيين، راية تاريخية فنية، منشاة المعارف الإسكندرية، 1988م، ص 119.

[5]. عبد العزيز شرف، الأسس الفنية للإبداع الأدبي. دار الجيل، بيروت، ط:01، 1413هـ/1993،ص 38 .

ويرقق الذوق ، ويرهف الإحساس ، ويصقل العقل بما يحمله من قيم إنسانية، ومعارض أخلاقية وصيغ جمالية تلفت الوجدان إلى مضامنيها" [1]بل إن الأمر يتجاوز حدود استيعاب الصورة المجازية وتذوقها ليساعد المتعلم على "أن يكون ايجابيا نشطا يشعر بقيمة الشعر في حياته، يفهم ويحس بعاطفة وجدانية بين النص الأدبي وبين نفسه، إن التذوق الأدبي يجعل المتعلم قادرا على استعمال ألفاظ اللغة بوضوح ودقة في التفكير و التعبير"[2] فيتأثر بقيمها الثقافية والعلمية والدينية "وباستيعابه لرموز لغته الوطنية، وكناياتها، واستعارتها، وإيحاءاتها ودلالتها الخاصة بالزمان والمكان، يستطيع أن يدرك الحقائق العلمية و الظواهر الاجتماعية، ويتجاوب مع الناس والأحداث، وينمي طاقاته العقلية والبدنية الإنتاجية"[3].وهذا أسمى ما يطمح إليه.

وعلى شاكلة المجاز والاستعارة تعرض المقرر إلى التشبيه والكناية، أما التشبيه فنذكر منه ما جاء في نص (الشباب ص 111):

"تأمل قول الشاعر :

عَرَيتُ من الشباب وكان غضّا كما يعرى من الورَقِ القضيب

- بم شبه الشاعر " زوال شبابه"؟
- أين أداة التشبيه؟

---

[1].فخر الدين عامر.، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، ط: 02،1420هـ/2000م ص 139.

[2]. حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ص 181 .

[3]. إدريس الكتابي، بحث بعنوان:" دور اللغة في تنمية الطاقات البشرية وتجربة اللغات الأجنبية في البلدان الإفريقية" مجلة اللسان العربي مجلة دورية للأبحاث اللغوي نشاط الترجمة والتعريف، يصدرها المكتب الدائم لتنسيق الترغيب في الوطن العربي، جامعة الدول العربية، الرباط ، المملكة المغربية، المجلد العاشر الجزء الأول 1392هـ، ص38.

- أين المشبه به؟

- هل جاء المشبه كلمة مفردة ؟وكيف جاءالمشبه به؟

من خلال إجابتك تدرك أن المشبه لم يأت مفردا بل جاء مركبا،وكذلك المشبه به جاء مركبا، فصورة الشخص الذي فقد شبابه وما فيها من جمال وقوة (مشبه) وصورة الغصن الذي فقد أوراقه وجماله (مشبه به) وهذا النوع من التشبيه نسميه(تشبيه صورة بصورة)"[1].

فنلاحظ هنا أن المقرر لفت انتباه المتعلم إلى موضع التشبيه ثم أراد منه بيان أركانه وصفته ليصل به في الأخير إلى بيان أحد أنواع التشبيه وهو " تشبيه صورة بصورة "،وإذا كان هم المعلم الأخذ بيد المتعلم لاكتشاف هذا النوع البلاغي فإن الأهم– في اعتقادنا– هو أن يحس المتعلم بما وراء هذا النوع البلاغي"وأن يدرك أن فلسفة التشبيه تكمن في توضيح صورة بأخرى أقوى منها أو موقف بآخر أقوى منه..."[2] وإذا وصل المتعلم إلى إدراك هذه الفلسفة فإنه بطبيعة الحال سيدرك بلاغة التشبيه التي تنشأ" من أنه ينتقل بك من الشيء نفسه إلى شيء طريف يشبهه،أو بصورة بارعة تمثله ،وكلما كان هذا الانتقال بعيدا قليل الخطورة بالبال، أو ممتزجا بقليل أو كثير من الخيال ،كان التشبيه أروع إلى النفس وأدعى إلى إعجابها واهتزازها"[3] وهو أسمى ما يطمح إليه، حيث يقع تحقيقه على عاتق المعلم الذي ينبغي "أن يكون له تصور سليم للغة حتى يحكم تعليمها ولا يمكن أن

---

[1]. الشريف مريبعي، رشيدة أيت عب السلام؟، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الرباعية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2012/2011، ص 113.

[2]. محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة 1420هـ/2000،ص481.

[3]. جواهر البلاغة، ص 245.

يحصل على ذلك إلا إذا اطلع على أهم ما أثبتته اللسانيات العامة واللسانيات العربية بصفة خاصة (وهي امتداد لبحوث المدرسة الخليلية)"[1]لأن نجاعة العملية التعلمية التعليمية منوطة بما يكتشفه هذا العلم من حقائق وما يثبته من قوانين ولأن "المعلم إذا لم يكن قادرا على أداء مهمته أداء جيدا فإنه بالضرورة سيضيع المتعلمين الذين بين يديه"[2].

وندعم ما قلناه عن التشبيه بمثال آخر جاء ذكره في نص – زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية ص 137) مفاده :

- "بم شبه الكاتب إبراهيم الموصلي؟
- بم شبه إسحاق؟
- أي التشبيهين أجمل في نظرك؟ لماذا؟"[3]

ولا شك أن القصد هنا كشف " فائدة الصورة البيانية وقيمتها المتمثلة في التزيين والتوضيح والتوكيد"[4] وقد بدا لنا هذا من خلال آخر سؤال الذي يعتبر تدريباً عملياً حسنا لأنه يطلب من المتعلم اختيار الأجمل في نظره، وللمعلم أن يعمد إلى تدريب آخر يشبهه فيطلب " إلى التلميذ التعبير عن معنى واحد بصورة

---

[1]. عبد الرحمن الحاج صالح ، مقال بعنوان " مدخل إلى علم اللسان الحديث: اثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية" اللسانيات ، مجلة في علم اللسان البشري جامعة الجزائر، معهد العلوم اللساني والصوتية، العدد: 04،1973،ص 42.

[2]. عبد المجيد عيساني،نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة , اكتساب المهارات اللغوية الأساسية , دار الكتاب الحديث القاهرة, ط: 1, 2011م, ص 31.

[3]. الشريف مريبعي، رشيدة أيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، 2012/2011، ص 138.

[4]. احمد عبد السيد الصاوي، مفهوم الاستعارة في بحوث اللغويين والنقاد والبلاغيين دراسة تاريخية فنية، منشاة المعارف الاسكنريه، 1988، ص 88.

مختلفة ليتخير منها صورة يراها أجمل في نظره وأبلغ في تقديره"[1]وهذا النوع من التدريب يلقى ضوء جديداً على مفهوم التشبيه "إذ المقصود منه استعمال الخيال كأداة للتفكير والاكتشاف"[2] لأنه يفسح المجال للتصوير الأدبي وخلق الصور الفنية، وهي" مشاعر تختلط بها م شاعر بعضها حقيقي وبعضها خيالي ... بعضها الصورة الحقيقية وبعضها الرتوش الفنية ..."[3]

أما اللغاية فقد جاء ذكرها في أكثر من خمس مواضع منها ماجاء في نص (الهجرة السرية ص 2013):

" جاء في النص ما يأتي :

- " تكتب لهم النجاة من الغرق من مقبرة المتوسط"..
- تحرره من " قطران" البلاد وتقوده نحو " عسل"البلدان الأخرى

- ما المقصود بمقبرة المتوسط؟

- هل استعملت كلمة " قطران" وكلمة " عسل" في الجملة السابقة استعمالا حقيقيا أم مجازيا؟
- ماذا يقصد الكاتب بهما؟"[4]

نجد أننا أمام صورة بلاغية تفهم من وحدة الصياغة البلاغية المتصلة بوحدة الفكرة واتساق للخيال ، وهذاما يفرض على المعلم مناقشة المعنى العام للنص، ويستمـر في أسئلته ليناقش المتعلمين في الأمثلة موضوع الفن

---

[1]. حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،الدار المصرية اللبنانية ص192.

[2].محمد الصغير اللبناني، النظريات اللساني والبلاغية عند العرب، دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع لبنان،ط:1986،1،ص 312.

[3]. عبد العزيز شرف، الأسس الفنية للإبداع الأدبي، دار الجيل بيروت، ط:1413،01هـ/1993،ص38.

[4]. المصدر السابق، ص 215.

البـلاغي– كما هو الحال في المثال السابق– وهو ما نراه مجسدا في المقرر، إذ بعد قراءة النص تناقش أفكاره من خلال أسئلة البناء الفكري وبعدها يجد المتعلم نفسه أمام الفن البلاغي موضع الدراسة من خلال أسئلة البناء الفني، وهو ما يفتح المجال أمام المعلم ليوسع من نظرته إلى الكناية في النص ليقف على دورها في "أنها في صور كثيرة تعطيك الحقيقة مصحوبة بدليلها والقضية في طيّها برهانُها"[1]بمعنى إن جمالها "لا يرجع إلى كونها خالقة لمعنى خاص متفرد، بل هي إعلام مؤثر لمعنى كان يمكن التصريح به والتعبير عنه بأسلوب خاص يفتقد مزية المبالغة في أدائه"[2] فيبتعد بذلك عن تقديم وحشد المصطلح البلاغي الجاف الذي يفقد النص جماله وإنه وبهذا المتناول الرحيب يجعل المتعلم يتذوق البلاغة نبعا متدفقاً في جوانب النص الأدبي، فيكتشف النواحي الجمالية لتلك الفنون البلاغية وأثر ذلك في قوة المعنى وتمكينه في النص.

ويرى البعض أنه من الجائز للمعلم أن يعتمد "على التعبيرات الشائعة على ألسنتنا والملابسات الشعورية المصاحبة لها في مناسبات شتى كالكناية في قولنا:" وجهه أصفر، ويتطاير الشر من عينيه، والدنيا أمامه سوداء" وهذه كلها مما يجرى في حياتنا اليومية للدلالة على المرض والغضب والتشاؤم، فهي من المشاهدات الواقعة في عالمنا المحسوس، ثم ينتقل المدرس إلى القيم الجمالية في هذه التعبيرات وأسرار تأثيرها في النفوس...."[3]ونعتقد أنه رأي صواب لأن المعلم حين

---

[1]. السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغى في المعاني والبيان والبدع، المكتبة العصية، صيدا، بيروت، ط: 01، 1990 ص 293.

[2]. حسن طبل، المعنى في البلاغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، " : 01، 1418هـ/1998، ص 151.

[3]. فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة بالغة العربية التربية الإسلامية، عام الكتب، ط، 02، 1420هـ/ 2000 م ص 14.

يعمد إلى هذا هدفه تقريب الطلاب من إدراك الفن البلاغي وتأثيره، إنه يحاول أن يقحم متعلميه في المناقشة والتذوق والاستنتاج، بل إنه يحاول بمثل هذه العبارات أن " يؤلف بين الطالب والبلاغة ،فلا ينظر إليها على أنها شيء غريب على لغته، بل يراها مستعملة مألوفة على ألسنة الناطقين بالعربية ولهجاتها الفصيحة والعامية والدراجة "[1]وبعدها يعرّفهم بالمصطلح البلاغي الموضوع لهذا الفن فلا يكون غريبا على إدراكهم أو أذواقهم ، ثم يعقب ذلك بأمثلة تطبيقية مما درسوه في النصوص، وهو الأمر الذي قلّ – وإن وجد– فإذا كنا نلح على الاتجاه نحو التذوق في تدريس البلاغة، فإننا نؤكد على ضرورة الالتزام بالتدريب نظرا لأهميته في العملية التعلمية التعليمية، فعلى قدر كثرة الاستعمال تكون جودة المقول نظماً ونثراً.

ولأننا لسنا بصدد إحصاء الملامح البلاغية في هذه المقررات رأينا أن نكتفي بهذا المثال عن الكناية الذي أفضنا الحديث عنه، لتكون بذلك آخر كلامنا عن البيان في مقرر السنة الرابعة خاصة، أما عامة فخلاصة القول فيه أنه كان الأوفـر حظاً من بقية العلـوم، حيث تطرقت كل المقررات إلى أهم موضوعات علم البيان، ففي مقرر السنة الأولى تم معالجة التشبيه والمجاز وهما من الموضوعات السهلة والمناسبة لهؤلاء المتعلمين ولهذا المستوى، لأنه من السهل على المتعلم هنا إدراك علاقة المشابهة بين الأشياء وإيجاد الخيط الرابط بينهما كما يمكنه تمييز المعنى الحقيقي عن غيره، بل إن الجميل في هذا المستوى هو ربط الظاهرة البلاغية بالنص الأدبي الذي له الدور في جلائها وتوضيحها.

[1]. المرجع نفسه، ص 164.

أما مقرر السنة الثانية فقد كان أحسن في علم البيان من علم المعاني حيث عالج المجاز والكناية والتشبيه – وهي أهم موضوعات علم البيان –بطريقة ذكية سلسلة تستدرج المعلم لاستكشاف تلك الموضوعات انطلاقاً دائماً من النص الأدبي، إلاّ أن ما يعاب على هذا المقرر قلة التدريبات البلاغية فيه إن لم نقل انعدمت وكلنا نعلم ما للتدريب من أهمية في عملية التعلم، إذ لا خير في قواعد يفهمها المتعلم ويحفظها دون أن تتبع بتطبيق عملي يحقق الغرض التطبيقي الجمالي في اللغة على المستوى الشفوي والكتابي.

أما مقرر اللغة العربية للسنة الثالثة فقد حفل بموضوعات علم البيان حيث تناول أهم أبوابه من تشبيه ومجاز وكناية واستعارة بطريقة سهلة ويسيره تمكن المتعلم من استيعاب الظاهرة البلاغية وتذوقها، ليكون بذلك هذا المقرر الأوسع والأغنى في معالجة موضوعات علم البيان من سابقيه، وهو توسع غنى ومقبول لأنه يتناسب مع نمو مدارك المتعلمين وثقافتهم، بل إنه لم يغفل عن الجانب التطبيقي الذي غاب عن بعض المحطات في المقررين السابقين.

وواصل مقرر السنة الرابعة معالجة تلك الموضوعات التي تمت معالجتها في مقرر السنة الثالثة ولكن بنوع من التوسيع والتفصيل مراعياً مبدأ التدرج في بناء التعليمات حيث انطلق من الحقيقة والمجاز وتدرج إلى الاستعارة عامة ثم فصل في بيان قسميها ومنه إلى التشبيه والكناية، وما يحسب لهذا المقرر بالإضافة إلى كثافة موضوعات علم البيان فيه كثافة التدريبات وتنوعها واختلاف الوضعيات فيها، ناهيك عن وضوح الجانب الجمالي والفني في تلك الموضوعات

في كثير من المواضع وإلى جانب كل هذا كان المقرر يسمي تلك الموضوعات بمسمياتها ويقدمها ضمن اصطلاحها المتعارف عليه عند علماء البلاغة معرفاً إياها في معظم الأحيان.

الفصل الثالث :

علم البديع وملامح تعليميته من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة.

وللبديع نصيبه في مقررات اللغة العربية لهذه المرحلة فقد تناول كتاب اللغة العربية للسنة الأولى جانبين منه هما الطباق والجناس تارة تعريفاً وشرحاً وأخرى تلميحاً ودعماً، حيث تعرض إلى الطباق في نص (رأيت الناس كالبنيان ص 94) فجاء فيه ما يلي:

-" تأمل البين الخامس الوارد في القصيدة:

كذلك النّاس من عجم و عرب جميعاً بين راعٍ ومرعي

-استخرج الكلمتين المتضادتين في البيت

-قد تكون أدركت أنهما: عجم وعرب، ومرعي وراعٍ

-كيف نسمي ذلك؟.

-وما فائدته؟"[1].

فالمقرر هنا يلفت انتباه المتعلم إلى العبارة موضع الدراسة ويتدرج متسائلاً ليكشف عن هذه الظاهرة البلاغية معتمداً على النص كسند تربوي، فبعد استيفاء النص حقه من الشرح يتناول المعلم الدراسة الفنية للنص واضعاً يده على ما فيه من ألوان بلاغية وما تضفيه هذه الأخيرة على المعاني.

والجميل في المقرر أنه أتبع هذه الدراسة الفنية بخلاصة تحدد مفهوم الطباق فهو -حسبه- "ذكر الكلمة وضدها لإيضاح المعنى مع الإيجاز" [2] ولو نظرنا لهذا المفهوم عامة لوجدناه قريباً مما هو معروف عند علماء البلاغة فهو عندهم "أن

---

[1]. أحمد حبيلي، الشريف مريبعي، لزهر جابري، يوسف فيلالي، كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، 2008م/2009م، ص 95.

[2]. المصدر نفسه، ص 95.

يجمع المتكلم في كلامه بين معنيين متقابلين في جملة واحدة" [1] ولو تأملناه جيداً لوجدناه يكشف عن الأثر البلاغي للطباق وهو ما يُرجى من المعلم، فلا بد أن يقف عند هذه الفنون البلاغية "ولا يقتصر على تعيينها وحصرها، بل يوجه الأذواق إلى تأثيرها في الصيغ التعبيرية، وجلاء المعاني، وما تمنحه هذه الفنون من إيحاء يزيد على المعنى المحدود للعبارة" [2] لأن تلك الفنون البلاغية عامة والأشكال البديعية خاصة وسيلة تعبيرية لها أهميتها في البناء اللغوي "فكثيراً ما يكون لها دور كبير في تأكيد المعنى وتثبيته، أو إيضاحه وتقريبه، أو خلق جو مناسب للمعنى ليسهل إدراكه وتصوره، أو إضفاء موسيقى تجذب إليها القلوب وتؤثر فيها"[3].

ويتوسع المقرر فيبين بطريقة غير مباشرة نوعي الطباق في التدريب الذي ختم الدراسة الفنية لهذا النص، حيث يقع بيان ذلك على عاتق المعلم معتمداً على الإشارة الموجود في التدريب الذي جاء فيه:

"– استخرج من الأمثلة الآتية الطباق واذكر نوعه:

–قال تعالى:" إِنَّ الله يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لاَ تَعْلَمُونْ"

–إن ثمرة العمل العقاب والثواب، وهما على قدره في الكثرة والقلة كالزرع الذي إذا حضر الحصاد وأعطى كلاّ على قدر بذره..."[4].

---

[1]. عبد الواحد حسن الشيخ، دراسات في البلاغة عند ضياء الدين بن أثير، مطبعة الإشعاع الفنية، ص 188.

[2]. فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، ط:02، 1420هـ/2000م ص 146.

[3]. أحمد مطلوب، فنون بلاغية، دار البحوث العلمية، الكويت، ط: 01، 1395 هـ/1975م، ص 210.

[4]. أحمد حبيلي، الشريف مريبعي، لزهر جابري، يوسف فيلالي، كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، 2008م/2009م، ص 95.

وخلاصة القول في الطباق أن المقرر قد أحسن تقديمه حيث جعله مرتبطاً بالنص واستعان في فهمه على ما يضفيه الطباق على المعاني من إيحاء وتوضيـح، محاولاً في محطات عدة تدعيم مكتسبات المتعلم فيطلب منه تارة استخراج الكلمات المتضادة وأخرى بيان الغرض منها.

أمّا الجناس فقد جاء ذكره في نص (العفو عند المقدرة ص 157) فجاء في البناء الفني منه:

"– تأمل قول الكاتب:" وكان جسيماً وسيماً"

–لاشك أنك أدركت أن الكلمتين:"جسيماً" و "وسيماً" إشتركتا في الحروف: (س، ي، ماً) وإختلفتا في نوع الحرف الأول (ج، و)، كما اختلفا في معنى الكلمتين، فالأول: ضخم الجسم، والثاني: حسن الوجه، ويسمى ذلك جناساً ناقصاً"[1].

نلاحظ هنا أنّ المقرر قدّم الجناس للمتعلم بطريقة سهلة ويسيرة معتمداً دائماً على النص ومشيراً إلى العبارة موضع الدراسة، فوضح في المثال السابق –مثلا– الجـناس الناقـص وبنفس الطـريقة ومباشـرة بعد هذا المثال وضح الجناس التـام، ليحدد في الأخير مفهوم الجناس فهو "أن تشترك الكلمتان في الحروف وتختلفا في المعنى، فتحدثان نغماً موسيقياً عذباً، وينقسم إلى جناس تام وجناس ناقص"[2] ثم أعاد المقرر المتعلم إلى النص مرة أخرى طالباً منه استخراج ما فيه من جناس.

---

[1]. المصدر السابق، ص 158.

[2]. المصدر السابق، ص 158.

وهو مفهوم قريب مما هو معروف عند علماء البلاغة فهو عندهم "أن يتشابه اللفظان في النطق ويختلفان في المعنى" [1] بل إن المقرر أضاف على هذا المفهوم الأثر البلاغي للجناس فهو يحدث نغماً موسيقياً عذباً، ناتجاً عن تجاور الكلمات "وطبيعي أن يكون تناسبها وتناسقها مزية من مزايا الكلام وصفة محسوبة في بلاغته وفصاحته"[2].

ومنه يتضح لنا أن المادة البلاغية المبثوثة في ثنايا كتاب اللغة العربية للسنة الأولى –خاصة ما لامس علم البديع منها– مناسبة لمستويات المتعلمين وقدراتهم ذلك أنه من السهل على المتعلم في هذه المرحلة إدراك العلاقة بين الكلمات المتضادة فالكلمات تفهم بأضدادها، كما أنه من السهل عليه الإتيان بكلمات متشابهة في الكتابة، لأن التضاد والتشابه من الأمور التي اعتاد المتعلم التعامل معها في حياته اليومية، ليكون بذلك الطباق والجناس من أهم الموضوعات التي تطرق إليها مقرر اللغة العربية للسنة الأولى.

---

[1]. عبد العاطي غريب علام، دراسات في البلاغة العربية، منشورات جامعة قابوس، بنغازي، ط:1 ، 1997م، ص 205.

[2]. حلمي مرزرق، في فلسفة البلاغة العربية (علم المعاني) مكتب الآداب، القاهرة، 1991م، ص 92.

والحال نفسه مع مقرر اللغة العربية للسنة الثانية فلم يزخر بموضوعات من علم البديع، حيث استمر في معالجة الطباق الذي أشير له في نص (الحيوانات المرضى بالطاعون ص 80) فجاء فيه:

"– لاحظ كل كلمتين مما يأتي:

السلف – الخلف

ينفع – يضر

إذا لم تفهم الكلمتين الأوليين راجع شرح المفردات في الهامش لعلك أدركت أن "السلف" هو (عكس) "الخلف" فهو ضد له، وأن "ينفع" هو ضد "يضر"، فما هي أضداد الكلمات الآتية: الشجاعة، الصغر، النور، يزرع، يكره، ينسى يصعد؟"[1].

لو تأملنا هذه الأسطر القليلة لوجدنا فيها تلميحاً إلى الطباق بطريقة أو بأخرى، إنها تحوي تعريفاً للطباق (لأنه الجمع بين متضادتين) وشرحاً له (فالمتضادتان هما المتعاكستين في المعنى) وتثبيتاً له بتطبيق يطلب الإتيان بأضداد بعض الكلمات. وعلى المعلم هنا أن يتفطن ويغوص إلى ما وراء هذه الأسطر وينبه المعلم إلى الظاهرة البلاغية المبثوثة في ثناياها، فلا يقف عند المعنى الظاهر والدلالة السطحية لتلك الكلمات بل يتعداها ليشكف البعد البلاغي لها والأثر الفني الناتج عنها، ولينجح المعلم في ذلك عليه ضبط الغايات البيداغوجية التي يسعى إلى تحقيقها لأن "نجاح المحاولات في الوصول إلى

[1]. الشريف مريبعي، رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008 م/2009م، ص 82.

النتيجة الملائمة، يرتد أساساً إلى وضوح الهدف من العملية التعلمية في ذاتها وإمكانية إفادة المتعلم من خبرته السابقة"[1].

وبالإضافة إلى هذه المحطة نجد إشارة خاطفة إلى الطباق في نص (معركة الجزائر الكبرى ص 190) حيث يطلب من المتعلم الإتيان بأضداد بعض الكلمات.

ثم ينتقل المقرر ليشير إلى السجع في محطة وحيدة جاء ذكرها في نص (اختبار العقل ص 264) حيث ورد فيه:

"– ما هو مصدر الموسيقى التي ترافق قراءة هاتين الجملتين:

–إِنْ همَّ فعل، وإِنْ سُئِل بذل؟

لعلك أدركت أن مصدر الموسيقى يكمن في تساوي الجملتين في عدد الكلمات، وفي التركيب، وفي إنتهائها بالحرف نفسه وهو اللام. فكيف نسمي إنتهاء الجمل المتجاورة بنفس الحرف؟ السجع ! أجل عد الآن إلى النص واستخرج منه جملاً مسجوعة"[2].

هذه أسطر اعتمدت أسلوب المحاورة للوصول إلى السجع كظاهرة بلاغـية، والغرض منها أن يستأنس بها المعلم فيعتمد عليها وينطلق منها متعمقاً وشارحاً، وقد توحي له بطريقة أحسن لمعالجة هذه الظاهرة البلاغية، فكما هو واضح وجلي فإن المقرر انطلق من النص واستخرج منه ما اشتمل على السجع وقام بشرحه بطريقة سهلة وبسيطة تبين العلاقة بين الكلمات وأثـرها على التركيب، وما ينتج

---

[1]. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000م ص 62.

[2]. المصدر السابق، ص 266.

عنها من موسيقى تزيد في بلاغة الكلام وفصاحته، وهنا يبرز دور المعلم في جعل هذا الفن البلاغي – وغيره لو شاء– مجالاً للتذوق وهو الغرض المرجو من تعليمية البلاغة بل إن البعض يرى أنه يجب "الإهتمام بالتذوق الأدبي ومده إلى المرحلة الإبتدائية حتى نغرس في تلاميذها هذا الإحساس الجمالي باللغة قبل أن نرقيه وننميه في المراحل التعليمية الأخرى، على أن نراعي في ذلك المستوى المناسب لقدرات هؤلاء الأطفال وحاجتهم"[1].

وبهذا يكون الطباق والسجع أهم موضوعات علم البديع المبثوثة في ثنايا مقرر اللغة العربية للسنة الثانية، وهي من الموضوعات السهلة التي يسهل على المتعلم في هذه المرحلة فهمها وإدراكها فهي مناسبة لقدراتهم وإمكاناتهم من حيث الألفاظ والأساليب والمعاني والأفكار.

[1]. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ص 193.

وإذا كانت موضوعات علم البديع قد شحت في مقرر اللغة العربية للسنة الثانية فإن مقرر اللغة العربية للسنة الثالثة قد زخر بها خاصة الطباق منها، فقد تمت الإشارة إليه في أكثر من ستة مواضع نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما جاء في نص (حجاج بين الملك النمرود وإبراهيم عليه السلام ص 08):

"– لفظة (أماتهُ) تقابل لفظة (بعثه).

–هات عبارات متقابلة من الآيات"[1]

وما جاء في نص (تكنولوجيا الإتصالات ص 210):

"ما العلاقة التي تراها بين (يتقبلها) و (يرفضها).

–ابحث في نفس الفقرة عن كلمتين لهما هذا النوع من العلاقة"[2].

فعندما نلاحظ هذين المثالين نجد بهما إشارة إلى الطباق ولكنها إشارة اكتفت بلفت إنتباه المتعلم إلى العلاقة بين الكلمات وافتقرت إلى أهم شيء وهو الأثر البلاغي لهذه العلاقة وما تضفيه على المعنى والتعبير من جلاء وتألق "دلك بأن الجمال الأدبي كامن في الإتساق الداخلي والإنسجام المعنوي الجامع لأطراف القول أو التعبير"[3]، وإذا كان المقرر قد اكتفى بذكر ما ذكر فإن على المعلم إكمال ما نقص وإظهار ما خفي.

---

[1]. الشريف مريبعي، رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الثا لثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008 م/2009م، ص 10.

[2]. المصدر نفسه، 211.

[3]. حلمي مرزوق، النقد والدراسة الأدبية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط: 1، 2004، ص 36.

وإلى جانب الطباق نجد إشارة إلى المقابلة في نص (العرب والعلم ص 32) حيث جاء في البناء الفني منه:

"لاحظ العبارتين (بياض نهارهم)، (سواد ليلهم) ما العلاقة بينهما؟على ماذا تدلان؟

-إيت من النص بعبارتين متضادتين في المعنى.

-بين فائدتهما بالنسبة للمعنى"[1].

نلاحظ هنا أن المقرر حين قدّم المقابلة قدمّها بطريقة سهلة ويسيرة ثم أخضع المتعلم إلى تدريب عملي، ولكن الأهم من التقديم والتدريب أنه حاول تبيين الأثر البلاغي للمقابلة وما تضفيه على المعنى من جمال، وللمعلم هنا أن يتوسع في بيان هذا الأثر ويتجاوزه لبيان علاقة المقابلة بالمطابقة لأنهما "من المحسنات البديعية التي تعطي الكلام نوعاً من القوة والتأثير في النفس، وتفضي على القول رونقاً وبهاء، وتوضح المراد من القول، وتجعل تلاحماً بين الألفاظ وارتباطاً قوياً، حيث تستدعي المعاني بعضهما بعضاً" [2]، ولاشك أن بيان مثل هذه العلاقة يعين على فهم أفكار النص وإدراك معانيه وبيان منزلته الفنية التي "لا تتحقق إلا بعد تذوقه والاستمتاع به، من هنا تكمن أهمية معرفة المعلم لقيمة تذوق الأدب الرفيع"[3] والتذوق الأدبي هو أسمى ما يطمح إليه – في تقديرنا- من تعليمية البلاغة العربية "إذن دراستها ضرورية لأنها تسهم في تربية الذوق الأدبي إذا ما استعملت مرتبطة بالأدب نفسه ولم تأخذ شكل القوالب والقواعد المصبوبة"[4].

---

[1]. المصدر السابق، ص 34.

[2]. محمود أحمد حسن المراغي، في البلاغة العربية، علم البديع، دار المعرفة الجامعية، 1999م، ص 71.

[3]. زكرياء اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، 2005م، ص 287.

[4]. محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م، ص 487.

و إلى جانب الطباق والمقابلة نجد إشارة أخرى إلى السجع وذلك في نص (العرب والعلم ص 33) حيث جاء في البناء الفني منه:

"تأمل العبارات الآتية:

-نتعلم في جامعاته، وندرس في مؤلفاته، ونعجب بمنجزاته.

- هل لها أثر موسيقى في أذنك؟

- ما سببه؟

- استخرج من النص عبارتين لهما إيقاع موسيقى واحد"[1].

وما من شك في أن هذه الأسطر تشير إلى السجع الذي هو "تواطؤ الفواصل في الكلام المنثور على الحرف واحد" [2] وهو المفهوم الذي ينبغي للمعلم أن يوصله للمتعلم بطرقة تناسب قدراته وسنه لأنه هنا " يكون في مرحلة المراهقة يتصف بالتمرد وعدم التقبل للأشياء بسهولة، وهي مرحلة دقيقة لذا يجب على المعلمين استخدام أساليب التدريس الملائمة لقدرات وإمكانات الطفل" [3] لذلك فإن على المعلم إيجاد لغة مناسبة يتواصل بها مع المتعلم، فاللغة – كما نعلم– " أداة التعليم والتعلم ولولاها لما أمكن للعملية التعليمية أن تتم، ولانقطعت الصلة بين المعلم والمتعلم"[4] كما أنه بحاجة إلى " تصور صحيح للمادة التي يدرسها، تصور

---

[1]. الشريف مريبعي، رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الثا لثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008 م/2009م، ص 34.

[2]. ضياء الدين ابن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق الشيخ كامل محمد محمد عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، مج: 01، ط: 01، 1419 هـ/ 1998م، ص 190.

[3]. ينظر عصام نور، علم النفس النمو، مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية، مصر، 2004م، (د.ط)، ص 40.

[4]. نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، ط: 01، 1405هـ/ 1985م، ص 31.

سليم لا تشوبه الانطباعات الذاتية والأوهام الشائعة "[1] فإذا تصور مثلاً أن الغرض من المثال السابق هو تنبيه المتعلم إلى الأثر الموسيقي الناتج عن توالي تلك العبارات لا غير، فإن هذ سيضيع المتعلمين الذين بين يديه، بل لابد له أن يتفطن إلى أن الغرض من تلك الأسئلة– التي قد تبدو له ساذجة– تعريف المتعلم على السجع الذي يعتبر لوناً من الألوان البلاغية التي لها أثرها على المعنى بما يضفيه على الكلام من دلالات ومشاعر، فتزداد بذلك الفكرة وضوحاً، ويستجيب لها السامع.

وعلى المعلم إتباع الأمر نفسه مع الجناس الذي تمت الإشارة إليه في نص (عواقب الكراهية ص 67) حيث جاء في البناء الفني منه:

"تأمل الكلمتين (تَرِقُ) و (تَرْقَي) الواردتين في النص: ما هي الحروف المشتركة بينهما. هل هما متفقتان في المعنى؟.

–تَستنتجُ إذا أنهما متشابهتان في اللفظ ومختلفتان في المعنى كقولك:

بِرٌّ(بمعنى الإحسان) وبَرٌّ" (بمعنى اليابسة) وقولك: زائر وزئير."[2]

ولو نظرنا إلى هذا المثال لوجدنا به حديثاً مباشراً عن الجناس خاصة إذا علمنا أنه ختم بقاعدة بسيطة مفادها أنه " إذا اتفقت لفظتان في الحروف بعضها أو كلها سميت جناساً" [3] وهو مفهوم قريب مما هو معروف عند علماء البلاغة

---

[1]. عبد الرحمان الحاج صالح، مقال بعنوان (مدخل إلى علم اللسان الحديث: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية) اللسانيات، مجلة في علم اللسان البشري، جامعة الجزائر، معهد العلوم اللسانية والصوتية العدد: 04 1973م، ص 41.

[2]. المصدر السابق، ص 69.

[3]. المصدر السابق، ص 69.

"ومعناه أن يحدث تجانس أو تشابه بين كلمتين في النطق ويكون معناهما مختلفاً"[1] ولكن وبالرغم من كل هذا فإن المثال يفتقر إلى تدريب، أو لنَقُلْ إن المقرر يفتقر إلى تخطيط منهجي، ولعله من الواجب علينا أن نأخذ بعين الاعتبار الانتقادات البناءة لأن "النقد الواعي والتخطيط الدقيق والتنفيذ الجاد للمنهج والكتاب وطرق التدريس والتقويم منطلقات أساسية لتطوير تعليم اللغة العربية" [2] التي لا يمكننا النهوض بها " إلا بوجود (منهج علمي) يفرض وجود تخطيط حقيقي، ويفرض تكاملاً في مصادر تعليم اللغة...ويفرض تكاملاًبين البحث والمادة، وبين المادة والممارسة"[3] وهذه الأخيرة لا يضمنها إلا التطبيق والتدريب العملي.

وأمام هذه الأمور جميعها بصُرتُ بأن مقرر اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط وبالرغم من تنوع موضوعات علم البديع فيه من طباق ومقابلة وسجع وجناس إلا أنه افتقر إلى أهم شيء وهو بيان أثر هذه الألوان البلاغية على الكلام والمعنى، وإن حاول المعلم بيان هذا الأثر فإنه في كثير من الأحوال ينحرف عن ذلك إلى العناية بقواعد البلاغة وتعاريفها دون تحقيق الغرض التطبيقي الجمالي في اللغة، فتمر على الطلاب دون أن تترك في نفوسهم أثراً فنياً، أو هزة شعورية أو إحساساً بالجمال التعبيري [4]، كما أنه افتقر إلى التطبيق والتدريب العملي الذي لا يخفى دوره في تدعيم المكتسبات وتثبيتها، ضف إلى ذلك أن المقرر في الكثير

---

[1]. محمود أحمد حسن المراغي، في البلاغة العربية، علم البديع، دار المعرفة الجامعية، 1999م، ص 109.

[2]. محمود فهمي حجازي، التنمية اللغوية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط: 01، 2009م، ص 128.

[3]. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1420 هـ/ 2000م، ص 182.

[4]. ينظر علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1420 هـ/ 2000م، ص 182.

من الأحوال اكتفى بمحطة واحدة لذكر بعض الألوان البلاغية كما هو الحال في السجع والجناس.

والحال نفسها – تقريباً– مع مقرر اللغة العربية للسنة الرابعة فقد تنوعت فيه موضوعات علم البديع مع قلة المحطات التي تناولتها، حيث كانت هناك إشارة وحيدة إلى الطباق وذلك في نص (القبعات الزرق في خدمة السلم ص 38) فجاء فيه:

"هات أضداد الكلمات الآتية: مقاتل، متناحر، حفظ السلم، الدفاع إشهار"[1]

ولا أظن هنا أن الهدف من هذا السؤال البحث عن أضداد هذه الكلمات وإنما هو إشارة للمعلم للتوسع في بيان مفهوم الطباق وأثره على المعنى، بل إنه باستطاعته أن يكشف للمتعلم أن هذا التقابل المعجمي للكلمات ينتج تقابلاً أعمق بين المعاني، وأن يتخذ هذا الفن البلاغي مجالاً" للتذوق، وإدراك الأثر البلاغي في جلاء المعنى ونموه موضحاً أن الجمع بين الأضداد يظهرها في معرض التآلف وهي متخالفة، ويربط بينها وهي متباعدة، فتزداد بذلك الفكرة وضوحاً، ويستجيب لها السامع، وذلك فضلاً عما تضفيه كل مطابقة على حدة على الكلام من دلالات ومشاعر"[2].

وهذه المحطة الوحيدة التي تشير إلى الطباق تفتقر إلى مرحلة مهمة جداً في العملية التعليمية وهي مرحلة تثبيت المكتسبات وتدعيمها، إنها مرحلة التدريب، ومن هنا تزيد شدة "أزمة الكتاب المدرسي في تعليم اللغة التي خصص لها كتب

---

[1]. الشريف مريبعي، رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008 م/2009م، ص 34.

[2]. عبد العاطي غريب علام، دراسات في البلاغة العربية، منشورات جامعة قابوس، بنغازي، ط: 01، 1997، ص170.

تقدم معلومات عن اللغة لكنها لا تعلم التلاميذ اللغة ذاتها" [1] لأنه كتاب يفتقر إلى تخطيط منهجي، ومن الأجدر أن يكون واضعوه في ميدان التخصص [2] لأنه أحد أهم عناصر العملية التعليمية التعلمية.

أما السجع فنجد له إشارتين الأولى في نص (حديقة ص 181)، والأخرى في نص (لا تقهروا الأطفال ص 27) وليكن هذا الأخير مثالاً حيث جاء فيه:

"ماذا يريد الشاعر أن يكسب القصيدة وهو يختار كلمات متتالية متشابهة في الصوت مثل: (قلوبهم، عيونهم، ثغورهم، الرمال، السعال...)؟

استخرج كلمات أخرى لها مثل هذا الجرس الموسيقي وبين أثر تعاقبها في جمال القصيدة"[3].

و الجميل في هذا المثال أنه يطلب من المتعلم البحث عن أثر السجع على الكلام وما يضفيه من جمال، وعلى المعلم هنا أن يقود المتعلم إلى ملامسة هذا الأثر ومعاينة هذا الجمال بشرحه ومناقشته لمعنى النص أولاً وعناصره الفنية ثانياً." ولاشك أن إدراك العلاقات القائمة بين عناصر العمل الفني أو النص الأدبي تعين على إدراك بنيته العامة، مما يقربنا منه أكثر ويعيننا على فهمه، ولكن الفهم ليس أسمى ما يطمح إليه في هذا الشأن، فلابد من جانب آخر لا يقل أهمية عن الفهم والإدراك، وهو جانب التذوق والمتعة التي يتطلع إليها متلقي النص، وهو ما توفره ظواهر البديع التي تقوم على إنزياح خاص، تنتقل بموجبه وحدات اللغة من

---

[1]. حسني عبد الباري عمر، قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 1999 ص48.

[2]. ينظر عبد الرحمان الهاشمي، محمد علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، دار الصفاء، عمان، الأردن ط: 1 1999م، ص 304.

[3]. المصدر السابق، ص 28.

الدلالة العادية إلى عناصر للمفاجأة والإمتاع"[1] وإذا وصل المتعلم إلى ذلك حقّ لنا القول أننا حققنا الغرض الأساسي من تعليمية البلاغية، فهي التي "توجد للنفس لذة عقلية وسروراً نفسياً، وذلك يساعد على تربية الذوق واستعداد الفكر لقبول الجمـال، كما أنها وسيلة من وسائل تربية النفوس تربية فنية"[2].

وآخر فنون علم البديع في هذا المقرر الجناس، الذي تمت الإشارة إليه في موضعين كذلك الأول منهما في نص (حديقة ص 181) أما الآخر ففي نص (البترول في حياتنا اليومية ص 81) حيث جاء في البناء الفني منه:

"– لاحظ العبارتين: يتناول الغِذاء، ويتناول الغَذاء، ما الفرق بين الغِذاء والغَذاء في المعنى؟ كيف نسمي التشابه الموجود في اللفظتين؟ هات ثلاثة أمثلة من عندك"[3].

وإذا كانت الفنون البلاغية السابقة قد افتقرت إلى التدريب، فإن الجميل في هذا المثال أن به تدريبا لكن لا ينبغي أن يكون هذا التدريب تطبيقاً آلياً عملياً بل "ينبغي إقدار الطالب على استخدام الأساليب البلاغية في التعبير عن أفكاره ومشاعره بحيث تأتي عباراته فصيحة تؤثر في السامعين" [4]والبلاغة هي الطريق إلى الفصاحة.

---

[1]. مسعود بودوخة، عناصر الوظيفة الجمالية في البلاغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط: 01، 1432هـ/ 2011م، ص 46.

[2]. سامي سليمان أحمد، خطاب التجديد النقدي عند أحمد ضيف مع النص الكامل لكتابه "مقدمة لدراسة بلاغة العرب" مكتبة الآداب، القاهرة، ص 144.

[3]. المصدر السابق، ص .

[4] . سعيد عبد الله لافي، تنمية مهارات اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط: 01، 2012م، ص 177.

وبذلك تكون موضوعات علم البديع المبثوثة في مقرر اللغة العربية للسنة الرابعة هي: الطباق، والسجع، والجناس وهي موضوعات تناسب مستوى التلاميذ ومبلغ ثقافتهم من جهة، وتفتقر إلى جانب التذوق من جهة أخرى، ولا نظن أن هذا الأمر صعب على المتعلم في هذه المرحلة لأن مداركه قد اتسعت بما يؤهله لاستيعاب الأثر الفني لتلك الفنون البلاغية، والإحساس بالجمال التعبيري فيها.

وبعد فأود تلخيص ما جاء عن علم البديع في هذه المرحلة ففي السنة الأولى كان هناك حديث واضح عن الطباق والجناس تارة تعريفاً وشرحاً وأخرى تلميحاً ودعماً، وقد كانت هذه الموضوعات مناسبة لسن المتعلم وقدراته حيث قدمت بطريقة سهلة ويسيرة تستند على النص كسند تربوي وبعد شرحه وبيان أفكاره تعالج هذه الفنون البلاغية في الدراسة الفنية للنص، والجميل في المقرر أنه يخضع المتعلم إلى تدريب عملي يناسب مداركه العقلية.

والحال نفسها مع مقرر اللغة العربية للسنة الثانية فقد شحت فيه مباحث علم البديع فلم تشمل إلا إشارات بسيطة إلى الطباق والسجع، أما طريقة تناولها فلم تكن واضحة، وبيان هذا الألوان البلاغية للمتعلم يقع بالدرجة الأولى على المعلم، ومردُ عدم وضوح الطريقة هنا – في تقديرنا– يعود إلى غياب منهجية واضحة لتقديم نشاط دراسة النص في هذه السنة غير أننا نلتمس فيها أسلوب المحاورة.

وفي السنة الثالثة تنوعت مباحث علم البديع فدارت حول الطباق والسجع والجناس والمقابلة، وهي مباحث ارتقت قليلاً عن سابقتيها فتماشت مع نماء فكر المتعلم وأتساع مداركه، ولكنها بالمقابل وفي كثير من المحطات افتقرت إلى أمرين: الأول أنها لم تخضع المتعلم إلى تدريب رغم أهميته والآخر أنها اكتفت ببيان مفهوم بعض تلك الفنون البلاغية وقد تجعلها ضمن قاعدة وأهملت ما وراءها من أثر فني وجمال تعبيري وهو أسمى ما يطمح إليه من تعليمية البلاغة العربية.

وقد ركز مقرر اللغة العربية للسنة الرابعة على الطباق والسجع والجناس وبالرغم من هذا التنوع إلاّ أن المحطات التي تناولته قليلة، وافتقرت هي الأخرى إلى التدريب وجانب التذوق رغم أن المتعلم في هذه المرحلة له القدرة على

استيعاب الأثر الفني للفنون البلاغية والإحساس بالجمال التعبيري فيها، كيف لا وهو يستعد لولوج مرحلة جديدة ومختلفة هي المرحلة الثانوية.

وبذلك كانت تعليمية البلاغة في السنوات الأربع من هذه المرحلة مبنية على مبدأ النصوص، حيث تنطلق العملية التعلمية التعليمية في بناء التعليمات من النص، فإذا ما أنهى المعلم بيان أفكاره وتوضيح مضمونه تدرّج إلى الدراسة الفنية للنص، وفي هذا الجزء من العملية التعلمية التعليمية نتلمس الملامح البلاغية "حيث تُقدّم المصطلحات الفنية (البلاغية) في شكل معلومات مبسطة تسمح للمتعلم باكتشاف الأساليب الفنية المختلفة والإمكانات التي توفرها في مجال التعبير " [1] والتي يبقى تعلمها وتعليمها بيد المتعلم الذوّاق الذي له الدور في لفت انتباه المتعلمين إلى الإحساس بعناصر الجمال الفني في النص، فكلما كان كفئًا استطاع غرس تربية جمالية بلاغية فنية في المتعلم تسعى إلى صقل ذوقه وإرهاف حسه، وبالتالي فإن نجاح المنهج يتوقف على نوع المعلم الذي يقوم بتدريس هذا الكتاب، لكن هذا لا ينفي أهميـة هذا الأخيـر، لأن المقـرر هـو الأصـل فـي العمليـة التعلميـة التعليميـة، والمعلم هو المنفذ لهذا المقرر، لذا يجب أن يكون مناسبا لمستويات المتعلمين و ميولاتهم "فكلما قَرُبَتْ –المادة– من مستوى المتعلم وميوله كان ذلك أقرب إلى استيعاب المتعلم لها وحبه لتلك المادة " [2] كما يجب أن يحقق المقرر الاستمرارية والتكامل والتنوع .

ولِنَصِلَ إلى الأهداف المرجوة من تعليمية البلاغة من تربية الذوق الأدبي وغيره، فإنه لا بد أن تُستعمل مرتبطة بالنصوص للتعرف على ألوان التعبير

---

[1]. اللجنة الوطنية للمناهج ، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم متوسط ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية جوان 2013، ص 13.

[2]. محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية المرحلة الثانوية ، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م ص 38.

الأدبي الجميل لا أن تكون قوالب وقواعد مصبوبة، إلى جانب الاهتمام بالجانب التطبيقي.

خاتمة

خاتمة:

إن البرامج التعليمية والمناهج التربوية في كل بلد من بلدان العالم تهدف أساساً إلى تكوين العنصر البشري المرغوب فيه، وهي تقوم على أسس ومرجعيات تخضع لثوابت كل أمة ومقوماتها الأساسية وقيمها وثقافتها الاجتماعية وتسعى إلى الحفاظ على الهوية الوطنية وترسيخ القيم التي تؤمن بها.

ومن خلال تتبعي لملامح تعليمية البلاغة العربية من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة يمكنني القول إن:

1. علوم البلاغة ومباحثها توزعت في كل المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة حيث طغى علم البيان بمباحثه على غيره من العلوم، وهو أمر مستحسن في تقديري لأنه يقوم على الخيال المناسب لهذا السن ولهذه الفئة من المتعلمين, حجبت ودست تلك المباحث– في غالبها – في ثنايا النص الأدبي أين يتعرف المتعلم على أفكار النص ومعانيه ثم على الفنون البلاغية الموجودة فيه دون أن يحس بأنها مبتورة عن السياق أو عن النص.
2. مناهج المرحلة المتوسطة تقترح تناول اللغة العربية من جانبها النصي كوسيلة للتعبير والاتصال في طريق البناء، إذ يعتبر النص الأساس الذي تبنى عليه الوحدة التعليمية في السنوات الأربع من هذه المرحلة وذلك عملاً بمبدأ المقاربة النصية، حيث تم ربط موضوعات البلاغة بالنص الأدبي الذي له الدور في إدراكها وجلائها وتوضيحها واستيعابها

بيسر وسهولة وبمثل هذا التناول الذي يتخذ النص الأدبي وسيلة لبيان فنون البلاغة نصل بالمتعلم إلى الهدف المنشود من تربية الذوق وتهذيب الوجدان وإعداد النفس والتي تمكنه من ملامسة جمال النصوص الأدبية ورونقها, حيث حظيت النصوص الأدبية وغيرها بطريقة تدريس وضحتها مناهج التعليم المتوسط والوثيقة المرافقة لها واستناداً في ذلك على الكتاب المدرسي، غير أن مقرر اللغة العربية للسنة الثانية متوسط والمنهاج والوثيقة المرافقة له لم يوضحوا كيفية تناول نشاط دراسة النص بالرغم من أنه نشاط مقرر في هذه السنة بحصة قائمة بذاتها.

3.تعليمية البلاغة العربية في هذه المرحلة تحتاج إلى فطنة المعلم وحسن تذوقه للنصوص وتفطنه إلى مواطن الجمال البلاغية فيها، وطريقة تقديمه لها ومدى كشفه المستور و قراءته ما وراء السطور، لأن المقرر لم يقر بها كعلم غرضي بل ألمح لها ويبقى على المعلم كشف الغرض من هذه الملامح والإشارات بل إن الوصول إلى الهدف المرجو من تعليمية البلاغة العربية متعلق بمدى ارتباطها بالنص الأدبي حيث لا نقف عند صورة جزئية أو لفظة مفردة بل نفسح النظرة البلاغية لنلم بأطراف العمل الأدبي وما خالله من متفرقات بلاغية لا تدرك قيمتها إلا بنظرة شاملة إليها ضمن دراسة النص الأدبي دراسة جمالية.

4. ما يعاب على مقررات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة– في أحايين كثيرة – قلة التدريبات فيها بالرغم من أهميتها في تحسين الذوق الفني للمتعلم، فلا خير في قواعد يفهمها المتعلم ويحفظها دون أن تتبع بتطبيق

عملي ما يمكنه من استعمال فعلي للغة على المستـــوى الشفوي والكتابي ولا بأس من استغلال نصوص المطالعة لا للقراءة والفهم فقط بل للتذوق الفني والبلاغة أيضاَ.

5. موضوعات علم المعاني في مقرر اللغة العربية للسنة الأولى و الثانية كانت مناسبة لمستويات المتعلمين حيث تمت الإشارة إلى الخبر والإنشاء في مقرر السنة الأولى ,وإلى التعجب والوصل في مقرر السنة الثانية إذ لاحظت هنا قطيعة بين هذين المستويين ,وهذا ما أحدث فراغاً في تعليمية البلاغة العربية التي تحتاج إلى مواصلة واستمرارية، ولعل هذا يدفعنا إلى القول بأننا بحاجة إلى وعي تتمثل فيه أهداف واضحة عملية من وراء تعليم اللغة، فالواقع ينم عن ضعف العناية بتطبيق الطرق التربوية الحديثة في تعليم اللغة.

6. موضوعات علم المعاني في مقرر اللغة العربية للسنة الثالثة والرابعة متوسط –وإن قلت– فقد تعدد المحطات التي وقفت عندها، حيث كثرت الإشارة إلى الأغراض غير الحقيقية للأمر والاستفهام والنداء وتعددت المحطات التي تبين جمال تأكيد الخبر والكلام، وهي موضوعات مناسبة لمستوى المتعلم وقدراته من حيث الألفاظ والأساليب والمعاني.

7.موضوعات علم البيان في مقرر اللغة العربية للسنة الأولى والثانية متوسط اشتملت على: التشبيه والمجاز، وهي موضوعات مناسبة لهذا المستوى ولقدرات المتعلمين ومداركهم، لأنه من السهل على المتعلم– حتى في المرحلة الابتدائية– إدراك علاقة المشابهة بين الأشياء وإيجاد الخيط

الرابط بينها كما يمكنه تمييز المعنى الحقيقي عن غيره، ولعل هذا ما يجعلنا نقول أنه علينا تنمية عقل المتعلم في المرحلة الابتدائية لإعداده إلى ما في المرحلة المتوسطـــــة من بلاغة، والتي تؤهله إلى النظر في تلك النصوص لا من الناحية الشكلية فحسب، ولكن من ناحية المضمون وما يشمل عليه كلاهما من جمال وقوة وإرهاف للشعور وقدرات لغوية على أن لا تكون المادة البلاغية قواعد تضاف لقواعد النحو.

8. مقرر اللغة العربية للسنة الثالثة والرابعة حافل بموضوعات علم البيان حيث تناول أهم أبوابه من: تشبيه ومجاز وكناية واستعارة مراعيا مبدأ التدرج ,وبطريقة سهلة ويسيرة تمكن المتعلم من استيعاب الظاهرة البلاغية وتذوقها وتتيح للمعلم دراسة أفكار النص ومناقشة معانيه مع متعلميه، وبعد تحليل المعنى يجد المتعلمون أنفسهم على وعي بتلك الظاهرة البلاغية التي تمكن للمعنى في أنفسهم، وبهذا لن يكون المصطلح البلاغي مفاجئاً لهم أو بعيداً عن مداركهم, وما يستحسن فيهما كثافة التدريبات وتنوعها واختلاف الوضعيات فيها، ناهيك عن وضوح الجانب الجمالي في تلك الموضوعات وفي كثير من المواضع فهو يتطلع إلى جانب التذوق والمتعة لدى المتعلم كما أنه كان يسمي الظواهر البلاغية بمسمياتها ويقدمها ضمن اصطلاحها المتعارف عليه عند علماء البلاغة معرفاً إياها في بعض الأحيان.

9. موضوعات علم البديع المبثوثة في مقرر اللغة العربية للسنة الأولى والثانية مناسبة لمستويات المتعلمين وقدراتهم وإمكاناتهم من حيث الألفاظ

والأساليب والمعاني والأفكار , وهي : الطباق والجناس والسجع حيث تعتبر من الموضوعات السهلة التي يسهل على المتعلم فهمها وإدراكها.

10. زخر مقرر اللغة العربية للسنة الثالثة والرابعة من التعليم المتوسط بموضوعات علم البديع فاشتمل على الطباق والمقابلة والسجع والجناس لكنه افتقر إلى أهم شيء وهو بيان أثر هذه الألوان البلاغية على الكلام والمعنى ولا نظن أن الأمر صعب على المتعلم في هذه المرحلة لأن مداركه قد اتسعت بما يؤهله لاستيعاب الأثر الفني لتلك الفنون البلاغية والإحساس بالجمال التعبيري فيها ،كما أنه افتقر إلى التطبيق والتدريب العملي الذي لا يخفى دوره في تدعيم المكتسبات وتثبيتها، وإذا كنا نلح على الاتجاه نحو التذوق في تعليم البلاغة، فإننا نؤكد على ضرورة الالتزام بالتدريب نظراً لأهميته في العملية التعلمية التعليمية فعلى قدر كثرة الاستعمال تكون جودة المقول نظماً ونثراً.

11.بثت الظواهر البلاغية في هذه المرحلة بطريقة غير مباشرة بغرض تهيئة المتعلم إلى المرحلة المقبلة (الثانوية) حيث تدرس البلاغة كعلم غرضي.

وفي الأخير نأمل أن تعود دراسة البلاغة إلى وظيفتها الأولى وهي أن تكون جزء عملياً أصيلاً من دراسة النصوص الأدبية وأن تضاف حصص البلاغة إلى حصص الأدب على أنها مفسرة وموضحة لما فيها من جمال الفكرة وجمال الأسلوب.

تلخيص البحث :

- يتناول هذا البحث دراسة ل:" ملامح تعليمية البلاغة العربية من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة"، حيث حاولت فيه الإجابة عن الإشكال الآتي : ما مدى إلمام المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة بظواهر البلاغة العربية ؟ وما أثرها على العملية التعليمية التعلمية ؟ وما مدى مناسبتها للمتعلمين في هذه المرحلة؟

وما اخترت هذا الموضوع إلا لقلة الدراسات فيه بالرغم من وجود دراسات قريبة منه،وهذا ما دفعني لإبراز قيمة البلاغة وبيان أهميتها في تعليمية اللغة العربية وتعلمها .

وقد اتبعت في دراستي هذه المنهج الوصفي لتنفيذ خطة مؤلفة من تمهيد يعتبر مدخلا للدراسة وثلاثة فصول يهتم كل واحد منها بإبراز وكشف ملامح تعليمية البلاغة حسب علومها وعلى التوالي (علم المعاني ،علم البيان ، علم البديع) وختمت الدراسة بخاتمة حوت أهم الملاحظات و النتائج نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- توزع علوم البلاغة ومباحثها في كل المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة.

- تعليمية البلاغة في هذه المرحلة تحتاج إلى فطنة المعلم وحسن تذوقه للنصوص وتفطنه إلى مواطن الجمال البلاغية فيه.

- ما يعاب على مقررات اللغة العربية لهذه المرحلة قلة التدريبات بالرغم من أهميتها في تحسين الذوق الفني للمتعلم .

- ربط موضوعات علم البلاغة بالنص الأدبي الذي له الدور في إدراكها و توضيحها و جلائها.

تلخيص البحث :

- يتناول هذا البحث دراسة ل:" ملامح تعليمية البلاغة العربية من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة"، حيث حاولت فيه الإجابة عن الإشكال الآتي : ما مدى إلمام المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة بظواهر البلاغة العربية ؟ وما أثرها على العملية التعليمية التعلمية ؟ وما مدى مناسبتها للمتعلمين في هذه المرحلة؟

وما اخترت هذا الموضوع إلا لقلة الدراسات فيه بالرغم من وجود دراسات قريبة منه،وهذا ما دفعني لإبراز قيمة البلاغة وبيان أهميتها في تعليمية اللغة العربية وتعلمها .

وقد اتبعت في دراستي هذه المنهج الوصفي لتنفيذ خطة مؤلفة من تمهيد يعتبر مدخلا للدراسة وثلاثة فصول يهتم كل واحد منها بإبراز وكشف ملامح تعليمية البلاغة حسب علومها وعلى التوالي (علم المعاني ،علم البيان ، علم البديع) وختمت الدراسة بخاتمة حوت أهم الملاحظات و النتائج نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- توزع علوم البلاغة ومباحثها في كل المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة.

- تعليمية البلاغة في هذه المرحلة تحتاج إلى فطنة المعلم وحسن تذوقه للنصوص وتفطنه إلى مواطن الجمال البلاغية فيه.

- ما يعاب على مقررات اللغة العربية لهذه المرحلة قلة التدريبات بالرغم من أهميتها في تحسين الذوق الفني للمتعلم .

- ربط موضوعات علم البلاغة بالنص الأدبي الذي له الدور في إدراكها و توضيحها و جلائها.

Notre travail concerne l'étude de " traits didactiques de la rhétorique arabe, à partir des classes moyenne ".dans cette étude nous avons essayé de répondre à notre problématique : les résultats des rapports de la langue arabe, au cycle moyen.

Son effet de rhétorique arabe ? Son influence sur la didactique ? Et es qu'elle est congru a les apprentis dans cette étape ?

Nous avons choisi ce sujet, car il peut traiter par la majorité des étudiants. Ce pendant, il existe des études antérieures et plus proche du notre cas.

- notre plan, est devisé en 3 chapitres, et en a suivi la méthode caractéristique pour exécuter notre plan, chacune du chapitre épargner d'excrétion le trais du didactique selon ses sciences en suivre : (science de signification, science d'explication, science épatant)

Et enfin on a fais notre conclusion qui contenu des importants remarque et des résultats :

- distribution rhétorique dans touts les langagiers assigné dans les classes moyens.

- la didactique du rhétorique dans cette étape est besoin que l'enseignent d'être raisonner et qu'il a la gustation des textes et aussi raisonne la bouté de rhétorique dans les textes.

- ce qu'on remarque sur les assignés dans la langue arabe dans cette étape la raréfier de l'initiation malgré qu'elle est très importante pour améliorer la gustation artistique de l'enseignent.

- lier les sujets de rhétorique avec les textes qu'il a un grand rôle dans leur clarification et l'évidence.

المصادر والمراجع

قائمـــــة المصـــادر والمراجـع

أ – المصادر:

1. أحمد حبيلي، الشريف مريبعي، لزهر جابري، يوسف فيلالي، كتاب اللغة العربية للسنة أولـى من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر 2009/2008.
2. بن تريدي ب، آيت عبد السلام، استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر،2011م /2012م.
3. الشريف المريبعي، رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2012/2011.
4. الشريف مريبعي، رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر 2008/ 2009.
5. اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2014/2013.
6. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م.
7. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م.
8. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م.
9. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م.

ب -المراجع :

10. ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، المكتبة العصرية ، صيدا بيروت، 2005م / 1435 هـ (دط).
11. ابن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط 1، 2003م/1434 هـ المجلد 15.
12. أبو هلال العسكري ، الصناعتين (الكتابة والشعر)، دار الفكر العربي ، الطبعة 2 ، (دت).
13. أحمد أحمد البدوي، من بلاغة القرآن، مصر للطباعة والنشر والتوزيع، مارس 2005م،(دط).
14. أحمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها ومصادرها ووسائل تنميتها، 1996، (دط).
15. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، 2000م،(دط).
16. أحمد عبد السيد الصاوي، مفهوم الاستعارة في بحوث اللغويين والنقاد والبلاغيين، دراسة تاريخية فنية، منشأة المعارف الإسكندرية، 1988م .
17. أحمد مطلوب، فنون بلاغية، دار البحوث العلمية، الكويت، ط: 01، 1395 هـ/1975م.
18. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن ط1، 1427هـ/2007 م .
19. توفيق الفيل، بلاغة التراكيب – دراسة في علم المعاني، مكتبة الآداب، القاهرة 1991م،(دط).
20. حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية ، (دط) (دت).
21. حسني عبد الباري عمر، قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، المكتب العربي الحديث الإسكندرية، 1999، (دط).
22. حلمي مرزوق، النقد والدراسة الأدبية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط: 1، 2004.
23. حلمي مرزوق، في فلسفة البلاغة العربية (علم المعاني)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ط:1، 2004 م.

24. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية وإعدادها، تطويرها، تقويمها ط:2، 1421ه/2000م .
25. زكرياء اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، 2005م، (دط)، (دت).
26. سامي سليمان أحمد، خطاب التجديد النقدي عند أحمد ضيف مع النص الكامل لكتابه "مقدمة لدراسة بلاغة العرب" مكتبة الآداب، القاهرة، (دط)، (دت).
27. سامي منير عامر، مدخل أمين الخولي إلى الدراسة الجمالية البلاغية، ملامحه ، آثاره منشأة العارف، الإسكندرية، (دط)، (دت).
28. سعيد بن الطيب بن سحيم المطرفي، دور البلاغة العربية في دراسة النص الأدبي وتقويمه رسالة ماجستير في البلاغة والنقد، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى ، كلية اللغة العربية ، قسم الدراسات العليا، إشراف عبد العظيم إبراهيم المطعني – 1417ه.
29. سعيد عبد الله لافي، تنمية مهارات اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط: 01، 2012م.
30. السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعني والبيان والبديع، المكتبة العصرية صيدا بيروت، الطبعة1، 1999 .
31. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر (دط)، (دت).
32. ضياء الدين بن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق الشيخ كامل محمد محمد عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط:1، 1419ه / 1988م.
33. عائشة حسين فريد ، وشي الربيع بألوان البديع في ضوء الأساليب العربية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة 2000 م، (دط).
34. عبد الرحمان الهاشمي، محمد علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، دار الصفاءعمان، الأردن ط:1، 1999م.
35. عبد الرحمن إبراهيم وطاهر عبد الرزاق، استراتيجيات تخطيط المناهج وتطويرها في البلاد العربية، دار النهضة، القاهرة 1982، (دط).
36. عبد الرحمن النجدي، أصول تدريس اللغة العربية ،دار الرائد العربي، بيروت لبنان 1404 ه –1984م، ط:2، 1984 م.

37. عبد العاطي غريب علام، دراسات في البلاغة العربية، منشورات جامعة قابوس، بنغازي ط1، 1997م.
38. عبد القادر الفاسي الفهري، أزمة اللغة العربية في المغرب بين احتلالات التعددية وتعثرات الترجمة، دار الكتاب الجديدة المتحدة ، ط:05، مارس 2010م .
39. عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة :اكتساب المهارات اللغوية الأساسية, دار الكتاب الحديث, القاهرة, ط:1, 2011 م.
40. عبد الواحد حسين الشيخ ، دراسات في البلاغة عند ضياء الدين بن أثير ، مطبعة الإشعاع الفنية، (دط)، (دت).
41. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1420 هـ/ 2000م.
42. عصام نور، علم النفس النمو، مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية، مصر، 2004م (د.ط).
43. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربيـة، دار الفكر العربي القاهرة 1420هـ/2000م (دط).
44. علي الجازم ومصطفى أمين، البلاغة الواضحة، البيان والمعاني والبديع ودليل البلاغة الواضحة، الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة، الطبعة الشرعية 2004 م (دط).
45. فخر الدين عامر ،طرق التدريس الخاصة باللغة الغربية والتربية الإسلامية عالم الكتبط: 02 1420هـ/2000م.
46. مبروك زيد الخير ، تدريس النصوص الأدبية للمرحلتين الإعدادية والثانوية ، المطبعة العربية سلسلة أبحاث مختبر اللغة العربية وآدابها ،جامعة الأغواط، الجزائر، 2006 م، (دط).
47. محمد خطابي،لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ، المغرب، ط 2 2006م.
48. محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، دار الفكر العربي القاهرة ، 1420هـ/2000م، (دط).
49. محمد نبيه حجاب، بلاغة الكُتّاب في العصر العباسي ، دراسة تحليلية نقدية لتطور الأساليب – مكتبة الطالب الجامعي، ط2 ، 1406هـ/ 1986م.

50. محمود أحمد حسن المراغي، في البلاغة العربية (علم البديع)، دار المعرفة الجامعية 1999، (دط).
51. محمود فهمي حجازي، التنمية اللغوية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط: 01، 2009م.
52. مسعود بودوخة، عناصر الوظيفة الجمالية في البلاغة العربية، عالم الكتب الحديث ، إربد الأردن، ط :1، 1432 هـ/2011 م.
53. نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، ط: 01، 1405هـ/ 1985م.
54. وليد العناتي، العربية في اللسانيات التطبيقية، دار الكنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط :011433 هـ/2012م.

ج- المجلات:

55. مجلة اللغة والأدب معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، العدد :2 .
56. اللسانيات، مجلة في علم اللسان البشري، جامعة الجزائر، معهد العلوم اللسانية والصوتية العدد: 04، 1973م.

الفهرس

فهرس المحتويات	
إهداء	
شكر و عرفان	
مقدمة	أ/هـ
تمهيد	**10**
الفصل الأول:علم المعاني وملامح تعليميته من خلال المقررات اللغويةلأقسام المرحلة المتوسطة.	**18**
ماهية النصوص الأدبية	**18**
خطوات تدريس النصوص الأدبية	**19**
علم المعاني وملامح تعليميته من خلال المقررات اللغوية لأقسام المرحلة المتوسطة	**26**
الفصل الثاني:علم البيان وملامح تعليميته من خلال المقررات اللغويةلأقسام المرحلة المتوسطة.	**52**
ملامح تعليمية علم البيان في كتاب السنة الأولى متوسط	
ملامح تعليمية علم البيان في كتاب السنة الثانية متوسط	
ملامح تعليمية علم البيان في كتاب السنة الثالثة متوسط	
ملامح تعليمية علم البيان في كتاب السنة الرابعة متوسط	
الفصل الثالث:علم البديع وملامح تعليميته من خلال المقررات اللغويةلأقسام المرحلة المتوسطة.	**88**
ملامح تعليمية علم البديع في كتاب السنة الأولى متوسط	
ملامح تعليمية علم البديع في كتاب السنة الثانية متوسط	
ملامح تعليمية علم البديع في كتاب السنة الثالثة متوسط	
ملامح تعليمية علم البديع في كتاب السنة الرابعة متوسط	
خاتمة	**108**
المصادر والمراجع	**114**
فهرس المحتويات	