الجمهورية الجزائرية الديمقرطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الرحمن ميرة–بيجاية–

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

عنوان المذكّرة:

البيان والبديع في النص التعليمي الإبداعي
للسنة الثالثة ثانوي دراسة وصفية

مذكرة لاستكمال شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص:لسانيات عربية

–إعداد الطالبتين:

شكابة لياقوت

شكابة مزهورة

–إشراف الأستاذة الدكتورة:

بوعياد نوارة

السنة الجامعية :2022 -2023

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

بسم الله الرحمان الرحيم

قال تعالى: « لَئِن شَكَرْتُم لَأَزِيدْنَّكُم »

الحمد لله الذي وهب لنا نعمة العقل والعلم

الحمد لله الذي يسّر لنا أمورنا وأعزّنا بالفهم

الحمد لله الذي وفّقنا وسهّل لنا التقدّم إلى الأمام

الحمد لله والصلاة على محمد (ص) أعظم خلق الله

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من لا يشكر الناس لا يشكر الله"

تعجز كل كلمات الشّكر أمام عظمة الوالدين الذين دفعوا سنين عمرهم ليقطفوا ثمار نجاحنا، فلكم منّا ألف شكر وتقدير على كل الدّعم المعنوي والمادي

لك باقة امتنان وعرفان للأستاذة المشرفة "نوارة بوعياد" ، على كل المجهودات والتوجيهات والنصائح التي ساعدت هذا البحث ليرى النور

الشّكر موصول إلى أساتذة التعليم الثانوي لولاية بجاية، الذين مدّوا لنا يدّ العون من خلال الاستبيان الموجه إليهم

ونشكر كل من ساعدنا في هذا البحث من قريب أو من بعيد

إهداء

نهدي ثمرة هذا الجهد إلى أعزّ الناس وأقربهم إلى قلبنا

إلى والدتنا التي ربتنا على الأخلاق ومواجهة الصعوبات التي لم تشعرنا يومًا بغياب أبينا،

نحيّيها تحية الأبطال، نسأل الله أن يحفظها وتكون راضية عنّا

إلى والدنا الذي انتقل إلى رحمة الله نتمنى لو كان معنا

نسأل الله أن يغفر له ويرحمه، ويسكنه الجنات العليا، نسأل الله أن نلتقي به في نعيم وعطر الجنة

إلى أختنا "مريامة" التي تزرع السرّور في قلوبنا

إلى أصدقاءنا المتميّزين بالوفاء والإخلاص، الذين لا طالما انبثقت منهم ينابيع الصدق

كما نهديه إلى الأستاذة الفاضلة "نوارة بوعياد"، والأستاذتين "فايد ليندة" و "بن صافية تنهينان"

وإلى كل من ساندنا بقول أو فعل أو دعوة

أهدي هذا العمل مني أنا "شكابة لياقوت" إلى خطيبي "مدبوعة عبد مناف"، وإلى كل عائلته

لياقوت ومزهورة

مقدمة

مقدّمة

إنّ اللّغة العربية من أهم وسائل التواصل بين بني البشر، فكانت محل دراسة وعناية وتحليل من أجل الكشف عن أسرارها ومعرفة مكنوناتها، ومن ثم فقد حظيت بنصيب وافر من اهتمام المختصين في الدرس البلاغي.

يعدّ الدرس البلاغي مقوّمًا أساسيًا لامتلاك المتعلم الملكة اللّغوية والمهارة الخطابية والذوق الأدبي، لاسيما أنّ البلاغة العربية هي المرآة العاكسة لمستوى الإبداع الخلاق الذي وصلت إليه العبقرية العربية منذ العصور الأولى، كما أنها تمثل في وقتنا الراهن ذلك المخزون الثقافي والموروث الفكري الهام للثقافة العربية بشكل عام.

استمدّ الفنّ البلاغي وجوده من سائر الفنون كالآداب والشّعر، النقد، اللّغة والنحو وغيرها، فنشأ بذلك نشأة متعدّدة المنابع. وغدا للبلاغة مكانة راقية بين علوم اللّغة وفنون الأدب؛ إذْ صارت الحاضنة لها باعتبار أنها تتجلّى مختلف الأنماط التركيبية، وما يترتب عليها من المعاني والأغراض وما تحمله من المقاصد والدلالات بطريقة أو بأخرى.

إنّ تعدّد المنطلقات والمصادر ومسارات البحث في الدرس البلاغي العربي قديمه وحديثه، وكذا تنوّع المؤثرات والخلفيات أدى بشكل تلقائي وطبيعي إلى اختلاف الرؤى والتصوّرات حول وضع منهج مثمر في مجال تعليمية البلاغة، فإنّ الدرس البلاغي يساهم في اكتساب المهارات اللّغوية، ويوفر سلامة اللّفظ والتركيب وجمال الأسلوب، والتأثير في المتلقي.

تهدف عملية تدريس البلاغة العربية إلى إحداث تغييرات في سلوك المتعلم وإكسابه مهارات؛ إذْ نجد أنّ المعلم ينقل المعارف والقضايا العلمية ويبني التعليمات بطريقة مشوّقة تثير الدافعية والاهتمام والرغبة في التعليم، فهو يعتمد طريقة تعليمية ملائمة لمادة الدرس؛ فإتباع المعلم طريقة معيّنة يؤدي إلى الجمود وعدم النمو

والتطور. لذلك يجب على المعلم الإلمام بمختلف الطرائق واستراتيجيات التدريس المتنوّعة حسب مستوى وقدرات المتعلمين، وظروف ومتطلبات طبيعة الدرس.

إنّ صعوبة تلقي الدرس البلاغي ما تزال تشكّل ظاهرة متفشية في أوساط الكثير من المتمدرسين؛ حيث يظهر ذلك في ضعف التحصيل الوارد في الانجازات التعبيرية (شفوية كانت أو كتابية)، فنجدهم يستعملون اللّغة العامية كوسيلة للتواصل والتعبير عن أفكارهم عوض الفصحى، لذا خصص لدرس البلاغة حصص خاصة أين يتم فيه دراسة علميْ البيان والبديع. وإن العمل على إيجاد أفضل الوسائل والطرائق لإنجاح العملية التعليمية أصبح من صلب اهتمام القائمين في الميدان. وهذا ما سنحاول وصفه وتحليله في هذه الدراسة المعنونة **بـ"البيان والبديع في النص التعليمي الإبداعي للسنة الثالثة ثانوي دراسة وصفية"**.

الأسباب المعلّلة لاختيارنا موضوع البيان والبديع في النص التعليمي الإبداعي:

- الاهتمام بالبلاغة العربية وشغفنا للاطلاع على الدراسات المتعلقة بها، سواءً كانت تراثية أم حديثة.
- اهتمامنا بطرائق تدريس اللغة العربية خاصة البلاغة.
- التعرّف على الصوّر البيانية والمحسّنات البديعية، وكيفية التمييز بين هذه المحسّنات (لفظية، معنوية).
- وقع اختيارنا على هذا الموضوع قصد معرفة مادة البلاغة، ومدى حاجة المتعلم لها في تهذيب لغته.
- اخترنا مرحلة التعليم الثانوي (القسم النهائي)، كونه الفاصل المحوري بين التعليم الثانوي والتعليم الجامعي، كما أنّ في الدرس البلاغي فيها ملخص لما يلقاه التلاميذ عبر مسارهم الدراسي.

يروم بحثنا هذا إلى تحقيق بعض الأهداف الأساسية منها:

- وصف الدرس البلاغي في كتب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي (جميع الشعب).
- معرفة جوهر البلاغة من حيث التأثير والإقناع.

- الإحصاء؛ وذلك بالاستعانة باستبيان الموزّع على أساتذة اللّغة العربية للسنة الثالثة ثانوي وإحصاء آرائهم، فاتخذناه كأداة للتأكّد ممّا توصلنا إليه.
- تشجيع الطلاب على الخوض في مثل هذه الموضوعات.

لقد سبقت وكانت هناك بحوث تناولت موضوع البلاغة من بيان وبديع، إلا أنها لم تتناولهما على حدّه، نجد مثال مذكرة الماجستير لهناء فلحان القرشي:"الاقتباس والتضمين في شعر ابن درّاج القسطلي"، فهي تغاضت عن موضوعات أخرى في البلاغة. كما نجد مذكرة نجاة محمد عبد العزيز حمد لنيل الدكتوراه في اللّغة العربية :"البديع في شعر مسلم بن الوليد "، تحدثت عن البديع أهملت البيان، وغيرها من المذكرات التي اهتمت بجانب وتغاضت عن الآخر،وفي موضوعنا هذا عالجنا البيان والبديع.

في هذا الإطار يندرج موضوع بحثنا الذي يتعلق بإشكالية حول طبيعة البيان والبديع في النص الإبداعي التعليمي للسنة الثالثة ثانوي، وهي إشكالية ولّدت تساؤلات من بينها:

- كيف يسهم الدرس البلاغي في نجاح العملية التعليمية، وتنمية الرّصيد اللّغوي لدى التلميذ؟
- هل البيان والبديع في النص الإبداعي التعليمي من وسائل الإقناع والتأثير لدى المتلقي؟ وكيف يتجلّى ذلك؟

ولحل هذه الإشكالية المتعلقة بموضوع "البيان والبديع في النص التعليمي الإبداعي _للسنة الثالثة ثانوي دراسة وصفية"، اعتمدنا على المنهج الوصفي، وعلى طريقة الإحصاء عن طريق الاستبيان الموزعة على أساتذة اللغة العربية للطور النهائي في ثانويات ولاية بجاية.

أما بنية البحث فقد قامت على فصلين وخاتمة؛ تناولنا في الفصل الأول المعنون ب "**البلاغة في النص التعليمي الإبداعي**"الجوانب النظرية للبحث في ثلاثة مباحث؛ حيث وقفنا في المبحث الأول عند أهم العناصر التي تشكّل العملية التعليمية وإبراز خصائص كل عنصر وصولاً إلى أهم أهدافها. أمّا المبحث الثاني

خصّصناه للحديث عن **النص التعليمي الإبداعي**، عرفنا فيه النص التعليمي والنص الإبداعي، لنختم الفصل بمبحث حول البلاغة (المفهوم والنشأة)؛ تحدثنا فيه عن مفهوم البلاغة عند كل من القدامى والمحدثين.

أمّا الفصل الثاني الموسوم بـ"**البيان والبديع في النص التعليمي الإبداعي الثانوي**"؛ قسّمناه إلى مبحثين، مبحث خاص بمكانة البلاغة في النص التعليمي الثانوي (من منظور الأساتذة)؛ حيث تطرّقنا فيه إلى وصف عيّنة الاستبيان وتحليله واستخلاص نتائجه. وخصّصنا المبحث الثاني للحديث عن "البيان والبديع في كتب اللّغة العربية للأقسام النهائية"، حددنا فيه العيّنة (الكتب المدرسية)، ثم قمنا بوصف وتحليل الدرس البلاغي (البيان والبديع) في النص التعليمي الإبداعي.

ختمنا البحث بخاتمة فيها أهم النتائج والملاحظات التي توصلنا إليها في هذه الدراسة. كما تضمّن البحث جانبين أساسيين؛ جانب نظري اعتمدنا فيه على معطيات المصادر والمراجع، وجانب تطبيقي استعنا فيه بعيّنة من الكتب المدرسية للسنة الثالثة ثانوي، كما دعمنا نتائج الوصف والتحليل بالاستبيان الذي وزعناه على أساتذة اللغة العربية لبعض الثانويات في بجاية.

اعترضتنا عدّة صعوبات أثناء البحث منها:

- صعوبة استرجاع بعض عيّنات الاستبيان التي تمّ توزيعها على الأساتذة.
- التزام بعض الأساتذة الحذر أثناء إجابتهم عن بعض الأسئلة، فنجدهم لا يدعّمون إجاباتهم.
- بعض الإجابات حول أسئلة الاستبيان كانت مختصرة، وهذا لا يسمح بجمع معلومات كافية عن الموضوع.

إنّ البحث لا يزال متواضعًا قائمًا على الاجتهاد، ومن طبيعة المجتهد الخطأ والنسيان. والشّكر موصول للأستاذة المشرفة "نوارة بوعياد" على دعمها لنا، وعلى كل نصائحها وتوجيهاتها وإرشاداتها.

الفصل الأول:

البلاغة في النص التعليمي الإبداعي

أولا: عناصر العملية التعليمية وأهدافها.

ثانيا: النص التعليمي الإبداعي.

ثالثا: البلاغة (المفهوم والنشأة).

تقوم العملية التعليمية على إيصال المعلومات والمعارف للمتعلم، فيها عدّة علوم منها علم البلاغة، الذي يسعى لتحقيق المعنى المراد إبلاغه إلى ذهن المتعلم، وإقناعه بطريقة فصيحة وصحيحة.

أولاً: عناصر العملية التعليمية وأهدافها

إنّ أهم القضايا التي شغلت اهتمام المفكرين هي قضية تدريس المواد التعليمية وعلى رأسها اللّغة العربية التي نجد فيها البيان والبديع، وهنا تبلور وتطور مصطلح التعليمية وأصبح ذا ميزة جوهرية مستقلا بذاته، يحمل مصطلحات تميّزه عن غيره من العلوم الأخرى، وهذا ما يدفعنا للتساؤل ما المقصود بالتعليمية؟، فيم تتمثل عناصرها الأساسية وأهدافها؟، وما المقصود بالنص التعليمي والنص الإبداعي؟

التعليمية مصطلح مرتبط بمجال التربية والتعليم، تعدّدت تسمياته وتفاوتت وذلك راجع لاستعمالاته، فنجد منها (تعلُمية، تعليمية، علم التدريس، التعليميات، التدريس)، والشائع هنا هو مصطلح "التعليمية" ويقابله المصطلح الأجنبي (Didactique).

تهتم التعليمية بالتعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية، وهو في ميدان تعليم اللّغة يبحث في سؤالين مترابطين هما: ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟[1]

إنّ أهم الموضوعات التي يمكن أن يبحث فيها المتخصّص في التعليمية، تتمثل في[2]:

- **معرفة عيّنة المتعلمين**: وذلك بمعرفة مستواهم المعرفي وسِنِهِم، وكذلك خصوصياتهم كل ما تعلّق بالمتعلمين

[1]- بشير إبرير، التعليمية معرفة خصبة، مجلة اللّغة العربية، ع 10، 01 أكتوبر 2004، قسم اللّغة العربية وآدابها، جامعة عنابه، ص 286.

[2]- المرجع نفسه، ص: 287، 292 (بتصرّف).

- **المعلم**: علاقته بالتوجيهات العامة للتعليم، وأساليب ممارسته وطرائق تبليغه وأدائه.
- **المحتوى**: يتمثل في كل ما يمكن تعليمه، وهناك فرق بين المنطوق والمكتوب، واختلاف من حيث الكمّ والنوع بين العناصر اللّغوية.
- **مؤسسة التعليم**: أين تقع؟، هل هي قادرة على توفير وسائل العمل اللازمة وما هي القوانين التي تسيِّرها؟
- **معرفة الأهداف**: هل يهدف التعليم أساسًا إلى اكساب المتعلم معلومات أو مهارات، أو اتجاهًا فكريًا محددًا مثل النقد والإبداع.
- **الأنشطة**: ما هي الأنشطة التي يقوم بها المعلم في تبليغه لمعلوماته؟، تكون كتابية وشفوية ولا يمكن الاكتفاء بجانب واحد فقط؛ منها ما يتعلّق بالمعلم ومنها ما يتعلّق بالمتعلم
- **الوسائل**: التي يمكن استعمالها في أداء العملية التعليمية مثل القسم أم المخبر صور أم أشرطة كتاب أم مطبوعة؟
- **النتائج**: الأهداف التي تمّ تحقيقها

تقوم العملية التعليمية على ثلاثة عناصر أساسية تتداخل فيما بينها؛ حيث لا يمكن الاستغناء عن أيّ عنصر من هذه العناصر(المعلم، المتعلم، المنهاج التعليمي)؛ هذه العناصر يؤثر بعضها في بعض وتتفاعل أطرافه الثلاثة، وهي كالتالي:

- **المعلم**: يعدّ الركيزة الأساسية لإنجاح عملية التعليم كونه موجّها للتعليم، ويعتبر محور الرسالة التربوية؛ فمهما كان الكتاب المدرسي وافي الفكرة فإنه لن يحقق الهدف المنشود إذا لم يتمْ تدريسه من طرف المعلم الذي يتمتع

بالكفاءة، فهو الذي يتصدّر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين، إذا هو أساس المنظومة التربوية والمحرّك الأهم في تطوّرها ونجاحها[1].

- **المتعلم (التلميذ)**: يعدّ المتعلم محور العملية التعليمية وهو أهم عنصر فيها، حيث يتمّ على أساسه تطوير الأهداف واختيار المادة الدراسية، والأنشطة التربوية وطرق التدريس والوسائل اللازمة التي تتماشى مع خصائصه العقلية والنفسية. وما تجدر الإشارة إليه أنّ المتعلم في القديم لا يملك أيّ دور في العملية التعليمية، باستثناء تلّقيه للمعلومات التي تُملى عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان فإنّ المقاربة الجديدة للمنهاج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة وتنفيذ عملية التعلم[2].
- **المنهاج التعليمي**: هو مجموعة الخبرات التربوية الاجتماعية، الثقافية، الفنية والعلمية التي تخطّطها المدرسة وتهيئها للتلاميذ داخل أو خارج المدرسة ليتعلمها بهدف اكسابهم أنماطا من السلوك[3].

يعدّ المنهج محور العملية التعليمية، فهو مرشد وموجّه للمتعلم وهو المربي، وذلك لما يمتلكه من معارف وقدرات تساعد المتعلم على المعرفة وتحقيق هدفه.

[1]– عبد الله العامري، المعلم الناجح، دار أسامة، ط 1، عمان، 2009، ص 13، (بتصرّف).

[2]– ليلى بن ميسة، تعليمية اللّغة العربية من خلال المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010، 2011، ص 09.

[3]– توفيق أحمد مرعى ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها، وعناصرها، أسسها وعملياتها، دار المسيرة للطبع والنشر والتوزيع، ط2،الأردن، 2001، ص 90 (بتصرّف).

تسعى العملية التعليمية لتحقيق نمو الفرد في الجانب الإدراكي العقلي، وكذا الجانب النفس حركي وأيضًا نمو الفرد من الجانب الوجداني وذلك بالانفعال والعاطفة[1]، وعلى ذلك يجب أن يحدّد المدرّس أهداف دروسه لتغطي جوانب النمو الثلاثة، لكن قد يتفاوت التركيز على الجانب من جوانب النمو تبعًا لنوع الدرس، فقد يغلب أحيانًا الجانب العقلي أو قدْ يغلب الجانب الحركي.

يزخر الأدب التربوي بمحاولات جادة كثيرة لتصنيف الأهداف التعليمية، إلاّ أنّ تصنيف "بلوم" وزملائه يعدّ من أكثر التصنيفات شيوعًا في مجال صياغة الأهداف وتحديدها. وقد قسّم هذا التصنيف إلى ثلاثة مجالات تتمثل في[2] :

أ– المجال المعرفي

يشمل هذا المجال الأهداف التي تركّز على القدرات أو العمليات العقلية التي تتصل بمعرفة الحقائق وعمليات الفهم والتذكر، ومعرفة الطرق والأساليب الخاصة بمعالجة المعلومات، وبناء المفاهيم والمبادئ والتعميمات وقد رتب "بلوم" أهداف التدريس في المجال ترتيبًا هرميًا من السّهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، وكل مستوى يتضمن العملية السابقة بالإضافة للعملية فيه، وهذا المخطط يوضّح ذلك[3]:

[1]– سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع،ط1، 2004، ص 150.

[2]– المرجع نفسه، ص 151 (بتصرّف).

[3]– المرجع نفسه، ص: 151، 154 (بتصرّف).

– مخطّط "بلوم" التوضيحي لأهداف التدريس في المجال المعرفي–

تحليل المخطّط:

- **مستوى المعرفة:** يقوم على تذكر المادة التي يتعلمها التلميذ واستحضارها من الذهن، تشمل معرفة أو تذكر تفاصيل المادة ومصطلحاتها التي تحتويها المادة، يتطلّب هذا المستوى استحضار العقل لاسترجاع المعلومات المطلوبة.
- **مستوى الفهم:** تمكن التلميذ من معرفة ما ينقل إليه وبفهم معناه، والقدرة على تفسيره بلغته الخاصة.
- **مستوى التطبيق:** التطبيق هو القدرة على استخدام المعلومات والمعارف في مواقف جديدة، يتطلّب قدرة الفرد على تطبيق الأساليب والطرق والمفاهيم، والقوانين في حل بعض المشكلات، أو تفسير بعض الظواهر الجديدة، أو معالجة بعض المواقف التي تواجهه، فمستوى التطبيق يتلو مستوى الفهم في سلم المعرفة، ويتضمن القدرة على الفهم والتذكير معًا.

- **مستوى التحليل**: يتمكن التلميذ من معرفة مكونات وأجزاء موقف معيّن من أجل فهم بنائه التنظيمي التركيبي، وهذا يتضمن تحديد وتعريف الأجزاء وتحليل العلاقات بين الأجزاء، وتمييز الأسس المنظمة للكيان المتكامل؛ فالتحليل يفكك، يفرّق، يوضّح، يستخرج، يستنبط، يفحص، يقارن، يختبر، فهو أعلى من الفهم والتطبيق.

- **مستوى التركيب (الإبداع)**: وذلك بالقدرة على تجميع الأجزاء لتكوين كل متكامل، أو تأليف شيء جديد من جزئيات وهذا يتضمن إنتاجًا فكريًا ابتكاريًا فيه حدة وحداته. وتركز العملية التعليمية على تنمية وتعديل السلوك في نموذج لم يكن واضحًا أو معروفًا من قبل، ويعتبر هذا المستوى من التفكير هو المحك للقدرة على الابتكار والإبداع والخلق.

- **مستوى التقويم**: يعتبر "بلوم" هذا المستوى أعلى مستويات الجانب العقلي؛ حيث يتطلّب القدرة على إصدار حكم على الأشياء أو المواقف في ضوء معايير محدّدة، سواء كانت معايير ذاتية أم معايير خارجية؛ فالإنسان هنا لكيْ يصدر حكمًا عليه أن يكون قادرًا على تحليل أجزاء الشيء وذات دراية بمفهوم هذا المكون، وأن يكون مستوعبًا للعلاقات بينهما، وعلى ذلك يأتي مستوى التقديم أعلى التسلسل الهرمي لدرجات الجانب المعرفي.

يراعى عند تحقيق الهدف المعرفي ما يأتي[1]:

- أن تكون المعرفة مناسبة لمستوى نضج التلميذ

- أن تكون وثيقة الصلة بمطالب نموهم وحاجاتهم

[1]- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص 154.

– أن تكون وسيلة لتحقيق جميع الأهداف التربوية الأخرى

– أن تقدّم المعرفة على أساس المفاهيم والمبادئ، مع الاكتفاء في تقديم كل مفهوم بالقدر المناسب من الحقائق التي تساعد على وضوحه وسهولته، وحسن الانتفاع منه.

– مراعاة إيجابيات التلاميذ ونشاطهم

– توثيق الصلة بين الجوانب النظرية والجوانب العملية التطبيقية، والسلوكية.

ب– المجال النفس حركي

يهتم هذا الجانب بتكوين وتنمية المهارات التي يتطلّب استخدام أو تنسيق عضلات في الجسم في التداول والبناء، والعمل وكثير من الخبرات التعليمية التي تصنف كمهارات فسيولوجية في الإبداع، مهارات الكتابة والتحدث. وصنف هذا المجال تبعًا "لسيميسون" و "هارو" عام 1972 وهو يختلف عن "سيميسون" في عدد المستويات وتسلسلها وتحليل مستويات هذا المجال[1]:

– تصنيف "سيميسون":

- **الإدراك:** وهو أدنى مستوى يشغل به الفرد أعضاء الحس بعد إثارتها.
- **التهيؤ:** يكون التلميذ مستعدًا للقيام بالسلوك الحركي.
- **الاستجابة الموجهة:** يكون التلميذ قادرًا على القيام بالسّلوك الحركي المرغوب فيه، أو قادرًا على تقليد السلوك.
- **الآلية والتعويد:** يستطيع التلميذ القيام بالمهارات الحركية غير المعقدة لكثرة تكرار القيام بها.

[1]– المرجع السابق، ص: 155، 156 (بتصرّف).

- **الاستجابة العلنية المعقدة:** ينجز التلميذ الحركات المعقدة وبدرجة عالية من الدّقة والكفاءة وبسرعة فائقة.
- **التكيّف:** يتمّ فيه إعادة تشكيل السلوك الحركي بما يناسب الأوضاع المستجدّة بدّقة.
- **الأصالة والإبداع:** يقوم بتطوير سلوك حركي يظهر فيه الإبداع والأصالة، ولم يتوصل لهذا العمل المبدع قبله.

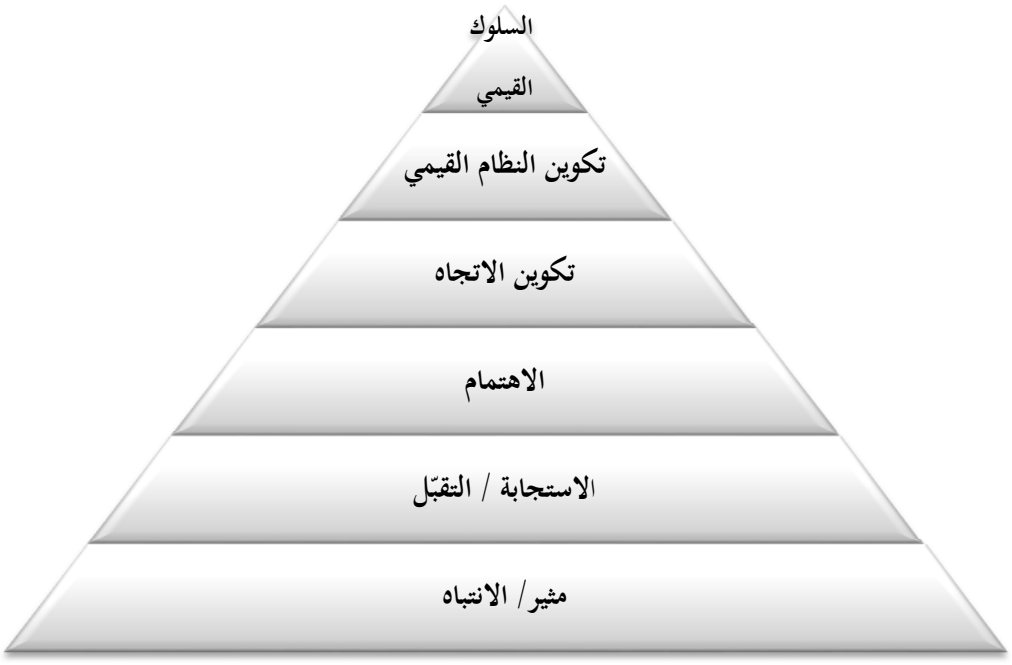
– تصنيف "هارو":

- **الحركات الانعكاسية:** غالبًا ما تكون حركات لا إرادية وتظهر في مرحلة الطفولة بكثرة، وهي إما حركات انعكاسية للحاجات الأساسية أو منعكسات لحفظ التوازن والحركات الدفاعية.
- **الحركات الأساسية:** تشمل حركات انتقالية مكانية مثل المشي، وحركات تنظيمية مثل ما يحدث عند الرسم أو اللّعب. وللنضج دور كبير في إتقان هذه الحركات.
- **القدرات الإدراكية:** وهي حركات عضلية حسية لها علاقة بالقدرات المعرفية لدى التلميذ.
- **القدرات الجسمية:** حركات تتصف بالقوة والمرونة والتحمّل وتركز على الجسم.
- **الحركات الفنية:** هي القدرة على القيام بحركات عضلية عالية في الإتقان.
- **الحركات الاتصالية:** يتمّ فيها توصيل المعلومات بطريقة صحيحة، موضوعية وتواصلية .

ج– المجال الوجداني

يتطلّب هذا المجال أحيانًا المجال الانفعالي أو العاطفي، وكذلك بتكوين الاتجاهات والميول والقيم، تندرج الأهداف من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب؛ فتبدأ المستويات من استقبال للمثيرات لتعكس استجابة المتعلم لهذه المثيرات وما تكونه عنده من ميول واهتمامات، ثم تكوين الاتجاهات والقيم

وتنتهي بتكوين تنظيم قيمي، ثم بسلوك قيمي يميّز شخصية الفرد وفلسفته في الحياة. وهذا المخطط الهرمي يوضّح هذه المستويات[1]:



– مخطّط هرمي يوضّح مستويات المجال الوجداني–

أهمية تصنيف "بلوم" الأهداف، تتمثل فيما يلي[2]:

1- يساعد هذا التصنيف المعلم في تحديد الأهداف التعليمية للموقف التعليمي على شكل نواتج تعليمية، بصيّغ سلوكية محدّدة.

2- توضيح فكرة ضرورة تحقيق التسلسل الهرمي للأهداف التعليمية في الموقف التعليمي.

[1]- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق لتدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص 157 (بتصرّف).

[2]- المرجع النفسه، ص 160.

3- إنّ إدراك المعلم لهذه التصنيفات يتطلّب منه ضرورة تنميته للأهداف التعليمية في الموقف التعليمي؛ حيث لا تقتصر على مجال معيّن واحد وإنما يجب أن تصف بشموليتها على جوانب النمو للمتعلم.

ثانيًا: النص التعليمي الإبداعي

إنّ النص التعليمي الإبداعي هو ذلك النص الذي يقوم على المبدع والمتلقي، يكون في مجال التربية والتعليم.

2-1- النص التعليمي

لقد رأى الكثير من الباحثين في مفهوم النص « أنّ غايات أخرى أُضيفت إلى التماسك والاتساق والانسجام، وهذه الغايات هي تثبيت المعلومات وتجذير السنن وترسيخ السلوك، لهذا صار أساسًا في المعاملات القانونية والممارسات الدينية والأدبية التعليمة...وتنوع النص إلى نصوص ذات نصيات مميّزة، فصار يُقال النص القانوني والنص الديني، والنص العلمي، والنص التعليمي... »[1].

عرّفه بول ريكور "Paul Ricoeur" بأنه: «كل خطاب مثبت بواسطة الكتابة[2]»، فاعتبر النص هنا كوثاق لكن النص التعليمي يخرج عن إطار النسقية.

كما نجد أنّ هناك تمييز أو فرق بين الخطاب التعليمي والنص التعليمي؛ « في أنّ الخطاب يكتسي طابعًا تداوليًا يجعل النص التعليمي بين لغتين، اللّغة المرجعية واللّغة التعليمية»[1].

[1]- محمد فتاح، مساءلة مفهوم النص، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الأول، وجدة- المغرب 1997، ص 05 ،(بتصرّف).

[2]-سعيد يقطين، انفتاح النص الروائي، المركز الثقافي العربي، ط 02،الدار البيضاء، المغرب، 2001، ص 28.

تؤدي خصائص النص التعليمي دورًا مهّمًا في عملية التعلم على عدّة مستويات سواء مستوى الكلمة أو الجملة أو النص بأكمله، فعلى مستوى الكلمة يتضمن النص عدد كبير من الكلمات المألوفة بالنسبة للتلميذ، أما على مستوى الجملة فإنّ طول الجملة يؤثر في فهم المتعلم للنص؛ فالجملة يجب أن تكون مرتبطة بعضها ببعض،ويؤدي التماسك دورًا مهّمًا على مستوى النص بأكمله، كما تؤدي العناوين الجانبية دورًا في فهم النص.

يُعرف المحتوى المعرفي للنصوص التعليمية « بأنه المعلومات والمعارف التي تتضمنها المادة التعليمية، وتهدف إلى تحقيق أهداف تعليمية منشودة، وهذه المعلومات والمعارف تعرض للتلميذ مطبوعة على صورة رموز وأشكال أو صور، أو تقدم إليه بقالب سمعي أو سمعي بصري».[2]

أ- معايير اختيار النص التعليمي

لاختيار النص التعليمي معايير عدة، أهمها ما يأتي[3]:

❖ **معيار الصدق:** يحكم هذا المعيار على النص التعليمي بأنه صادر إذا عمل على تحقيق الأهداف الموضوعية لتحقيق التعلم الفعال من تنمية تفكير المتعلم، مراعية للفروق الفردية بين المتعلمين.

---

[1]- المغيلي خدير، أساسيات ومعايير وضع نصوص اللّغة العربية وتصميمها في الكتب التعليمية- اكتشاف اللّغة العربية للسنة الثانية والثالثة متوسط بالمدرسة الجزائرية أنموذجًا، ص 03.

[2]- محمد محمود الحيلة ، التصميم التعليمي وممارسته، دار المسيرة، ط1،الأردن، 1999، ص 127.

[3]- علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي، مجلة التربية، اللّجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 130، 1999 ص :107- 108 (بتصرّف).

❖ **معيار الأهمية:** يعدّ النص التعليمي نصًا مهّمًا إذا اشتمل على مجموعة من المفاهيم والتعميمات، بالإضافة إلى ما يتضمنه من الحقائق والمعلومات.

❖ **معيار اهتمامات المتعلم:** يؤدي إهمال اهتمامات المتعلم إلى فقدان الدافع لديه عن التعلم، ولهذا وجب وجود غرض واضح يدفع التلميذ نحو التعلم. وتتضّح أهمية استثارة اهتمامات المتعلم التي لا يمكن تحققها في النص إلاّ إذا عرف المتعلم الغرض من النص، وما مدى أهميته بالنسبة إليه والفوائد التي تعود إليه من تعلمه.

❖ **معيار القابلية للتعلم:** يحدّد معيار العالمية من خلال النص التعليمي الجديد، وهو الذي يشمل مشكلات عالمية وإقليمية ووطنية، ويعبر بموضوعية عن مواجهة المجتمع الإنساني لهذه المشكلات.

ب – أساسيات النص التعليمي

تقتضي استراتيجية وضع النصوص التعليمية مراعاة مجموعة من الأسس النفسية، المعرفية والمنهجية؛ هذه الأسس التي تتقاطع فيما بينها لتشكل الحصيلة التعليمية والمعرفية أو المحتوى التعليمي لهذه النصوص ومن أهمها ما يلي[1] :

❖ **الأسس النفسية:** يعدّ الاهتمام بالأسس النفسية من أهم المؤثرات التعليمية لنقل المعلومة، وتعليم المهارة للمتعلم لأنها تلبي حاجات المتعلمين المتعلقة بخصائصهم ونموهم النفسي؛ فالنص الذي يُبنى على أسس نفسية يسْهم في اكتساب المتعلمين سمات سلوكية مرغوبة، مراعيًا بذلك ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم.

❖ **الأسس المعرفية:** تعدّ المعرفة العلمية واللّغوية من أهم مصادر الإدراك الإنساني لِما تحمله من المعاني والمعتقدات والتصورات الفكرية التي تنشأ لدى الإنسان المتعلم نتيجة لمحاولاته المتكرّرة لفهم الظواهر والأشياء

[1]– المرجع السابق، ص: 109، 111 (بتصرّف).

المحيطة به، ويتمّ ذلك باعتماد أسلوب سهل وبسيط يتلاءم مع قدرات المتعلم ومرحلته، ممّا يجعل اللّغة التعليمية الملفوظة تسايِر اللّغة التعليمية المكتوبة.

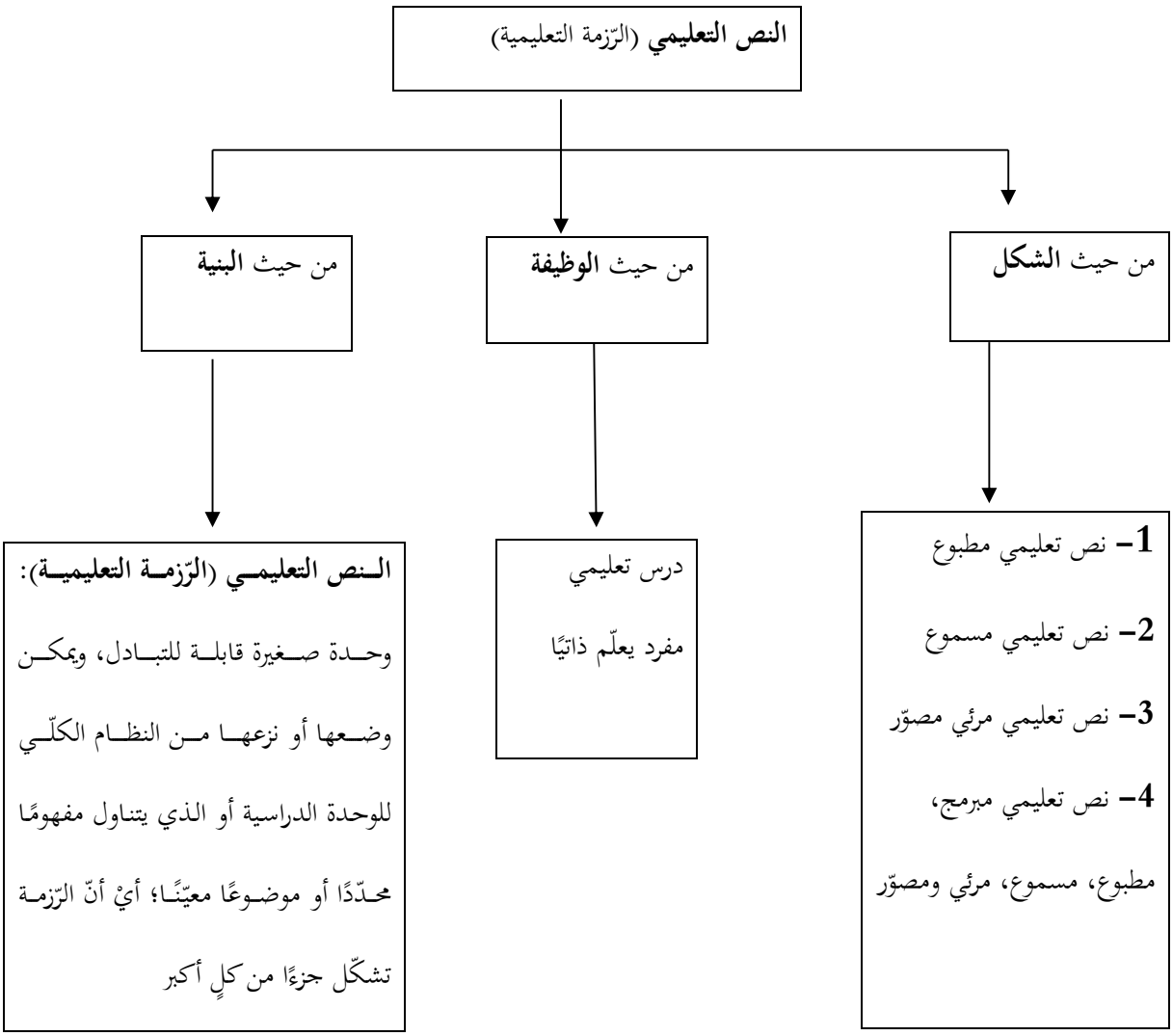
❖ **الأساس المنهجي**: كان النص التعليمي (المكتوب) يشكّل اللّبنة التي يتكون منها المقرّر الدراسي، من خلال الدرس أو التعليمية. ونظرًا للتطورات التكنولوجية في مختلف الميادين الحياتية، أصبح النص التعليمي في إستراتيجية تفريد التعليم عنصرًا من العناصر المكونة لما يعرف (بالرُزمة التعليمية Module)، وهنا يبرز دور الحاسوب كأداة تعليمية فالحاسوب يعدّ أساسًا منهجيًا فعالاً في إضفاء الطابع التقني على النصوص التعليمية، فهو يسمح بإمكانية برمجة المحتوى التعليمي للنصوص بصورة متتابعة سيكولوجيًا ومنطقيًا وتوفير التفاعل المباشر للمتعلم مع النص المفرع ممّا يجعل دور الحاسوب أقرب إلى دور المعلم الخصوصي[1].

المقصود بالرّزمة التعليمية (Module) « ما يطلق على الوحدة التعليمية أو الدرس في تشكيله ضمن الحقيبة التعليمية، الذي يتناول مفهومًا محدّدًا أو موضوعًا معيّنًا؛ بحيث يشكل جزءً من كلٍ أكبر. كما أنّ للرُّزمة التعليمية المتمثلة في النص التعليمي وظيفة تؤديها، تتلّخص في أنّها مادة تعليمها مفردة "Indivualized " تعلم ذاتيًا، ولا يقتضي التفريد بالضرورة أن يكون موجهًا للفرد فقط، فقد يتجسّد فيه العمل الجماعي لفئة متجانسة في قدراتها واحتياجاتها واهتماماتها، دون أن ينفي عنه صفة التفريد »[2].

[1]– حافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر للطباعة والنشر، ط 1، الأردن، 2000، ص 255.

[2]– علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي، ص 111 (بتصرّف).

تتخذ الرّزمة التعليمية أشكالاً متنوعة ومختلفة، هذا المخطط يوضّح ذلك[1] :



– مخططّ توضيحي للرّزمة التعليمية: مفهومها، أشكالها–

[1]– المرجع، السابق، ص 111.

2-2- النص الإبداعي

إنّ في النص وقراءته، الخطاب وتحليله، الإبداع وتذوقه موضوعات متجدّدة ومتنوعة ومتشابكة، كثر الحديث عنها في مختلف العصور، ومع ذلك فهي بحاجة إلى إعادة النظر والبحث والتنقيب وإحالة الفكر في الأعمال الإبداعية، والتأمل في ما يواكبها من قراءة ونقد وتقويم المبدع والنص والمتلقي تلك ثلاثية العمل الإبداعي وأركانه، « إنّ القراءة جزء لا يتجزأ من العملية الإبداعية، والقارئ أو المتلقي شريك المبدع يظهر ذلك في استحضار الثاني للأول ومراعاته لأحواله، فلولاه لما كُتبت النصوص الإبداعية، وكل نص لا يتناول المتلقي مصيره الموت، والعمل الإبداعي بطبيعته يقبل الاختلاف في التلقي والتنوّع في القراءة »[1].

اعتمدت الدراسة المنهج الاستقرائي في معالجة النص الإبداعي وفق قراءته وتأويله مصحوبًا بإسهامات المناهج النقدية الحديثة، لكونها أدوات إجرائية لقراءة النصوص الإبداعية وما يتداخل معها، فكان لحركة البلاغة والنقد دور واضح في الربط بين إبداع النصوص وما تحققه من متعة فنية وجمالية ومردود ذلك على المتلقي، ومدى انفعاله سلبًا وإيجابًا بقيَّم الإبداع وتجلياته وتسجيل ردود الفعل المنبثقة عن هذا الترابط[2].

تجلّت أبعاد القراءة بشكلٍ واضحٍ في النصوص التراثية تنظرًا وتطبيقًا، مقرونة بالقصد البلاغي المتمثل في مطابقة الكلام لمقتضى الحال، الذي أنبأت به البلاغة العربية طبقًا لطبيعة العمل الإبداعي الذي يخضع في تشكّله لمجموعة من المكونات أبرزها المؤلف، والموقف، والنص والمتلقي[3].

---

[1]- مقبل بن علي الدعدي، صناعة قراءة النص الإبداعي، حقوق الطبع والنشر محفوظة، ط1437،1هـ/2016، ص:5-6 (بتصرّف).

[2]- المرجع نفسه، ص:43-44(بتصرّف).

[3]- المرجع نفسه، ص: 47، 49 (بتصرّف).

تنوّعت قراءة النص في التراث العربي منذ القرن الثاني الهجري حتى القرن الخامس الهجري، وهي الفترة التي ازدهرت فيها الحضارة العربية وتوافرت فيها عوامل الابتكار، كما أنها الفترة التي تحولت فيها المعارف العربية إلى علوم، وتحولت كذلك العلوم إلى مناهج وقواعد. وفي ظلّ القراءات وتنوعاتها انبثقت أحكامًا نقدية وظواهر بلاغية كثيرة، وعلى هذا الأساس يمكن القول أنّ فعل القراءة أو التلقي يمثل العملية المقابلة لإبداع النصوص أو كتابتها[1].

أي إنّ العمل الإبداعي يدور في فلك ثلاثي الأبعاد: المبدع/ المؤلف، النص/ الخطاب/ الرسالة، المتلقي/ القارئ؛ أيْ المبدع، النص، المتلقي. وعلى إثر ذلك انقسمت المناهج الحديثة بشكل عام إلى ثلاثة أقسام[2] :

القسم الأول: مناهج أوْلت العناية بالمؤلف (انطباعي، تاريخي، اجتماعي، نفسي...)

القسم الثاني: مناهج أوْلت العناية بالنص (بنيوية، تفكيكية، سيميائية، أسلوبية....)

القسم الثالث: مناهج أوْلت العناية بالمتلقي (القارئ والتلقي)، وتقوم جماليات التلقي على أسس منهجية مدارها ما يلي:

- القارئ هو المستهدف في أيّ عمل أدبي، ولا قيمة لذلك العمل إلاّ في أثناء قراءته.

- النص الأدبي بطبيعته المجازية نص مفتوح يسمح بتعدد القراءات، وهذا التعدّد هو الذي يقوّي النص ويغنيه.

[1]- مقبل بن علي الدعدي، صناعة قراءة النص الإبداعي، ص: 50-51 (بتصرّف).

[2]-المرجع نفسه، ص60.

ثالثًا: البلاغة (المفهوم والنشأة)

اجتهد العلماء منذ القديم في تقديم أو وضع تعريف البلاغة، فنجد من يقول: البلاغة البلوغ إلى المعنى ولم يطل سفر الكلام »[1]؛ أيْ إنّ المتكلم يبلغ رسالته إلى المتلقي ويفهمها دون الإسهاب في الكلام، فخير كلام ما قلّ ودلّ أيْ دلّ على المعنى. إلى جانبه نجد قول آخر: « البلاغة اسم جامع لمعانٍ تجري في وجوه كثيرة، فمنها ما يكون في السكون وما يكون جوابًا ومنها ما يكون شعرًا، ومنها ما يكون سمعًا وخطبًا، ومنها ما يكون رسائل فعامة ما يكون من هذه الأبواب الوحي فيها، والإشارة إلى المعنى والإيجاز هو البلاغة»[2]؛ أيْ أنّ العملية الإبلاغية تكون بطرائق مختلفة تهدف إلى إيصال المعنى بإيجاز.

أما من بين المحدثين نجد عبد القادر أحمد يقول عن البلاغة:«علم يحدّد القوانين التي تحكم الأدب، والتي ينبغي أن يتبّعها الأديب في تنظيم أفكاره وترتيبها، وفي اختيار كلماته، والتأليف بينها في نسق صوتي معيّن[3]»؛ أيْ أنّ البلاغة هي المرجع الأساسي التي يبني عليها الأدب ويستنبط منها الأديب لبناء أفكاره.

جاء في المعجم الأدبي: «البلاغة فنّ أو مهارة في إجادة الكلام والكتابة والإقناع، يتوصّل إليها المرء بالسليقة والمران معًا، وتقتضي صاحبها دّقة في التعبير وسّعة في الاطلاع، وتعمّقا في فهم النفس البشرية»[4]، بمعنى أنّ البلاغة فنّ الإقناع تقوم على مراعاة حال نفس البشرية ومقامها.

---

[1]- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ط 4، دار، الكتب العلمية، بيروت، 2009، ص 25.

[2]- المرجع النفسه، ص 25.

[3]- محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللّغة العربية، ط 5، مكتبة النهضة المصرية، 1986، ص 289.

[4]- جبور عبد النور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين،ط 2، بيروت، 1984، ص 51.

عرّفتها "رشيدة أيت عبد السلام" مبرزة أهميتها التعليمية: «هي الوسيلة المثلى لاكتساب تقنيات التواصل والاتصال»[1]. يتضّح لنا أنّ البلاغة تحفّز على معرفة طرائق تحقيق التواصل والاتصال.

نلاحظ من خلال هذه التعريفات، إنّ مفهوم البلاغة متعدّد إلاّ أنها تلتقي في نقطة مهّمة ذات صلة بوضع الكلام في موضعه الصحيح، فلكل مقام مقال؛ أيْ أنّ المتكلم في تأدية كلامه يراعي وضع المتلقي، فالكلام الذي يُقال في مقام العزاء يختلف تمامًا عن الكلام الذي يقال في مقام الفرح.

البلاغة هي المرجع الأساسي للأدب؛ فالأديب حين يُركب أفكاره يستعين بالبلاغة، ويسعى لتحقيق المعنى المرُاد إبلاغه إلى ذهن المتلقي، وإقناعه بطريقة صحيحة وسليمة.

نشأت البلاغة في حوالي 485 ق.م من دعاوي الملكية، هذه الدعاوي كانت ذات نمطٍ جديدٍ؛ فهي تعين لجان تحكيم شعبية كبرى يجُبُّ من أجل الإقناع، وأنْ يكون الشخص الماثل أمامهم فصيحًا[2].

توافد البلاغيون الإغريق في القرن الثاني قبل الميلاد نحو روما لتأسيس مدارس بلاغية، تشتغل وفق مستويات العمر؛ حيث يمارس داخل هذه المدارس تمرينات، النصائح، وهي نوع من مباحث الإقناع المخصّص للأطفال، والمنازعات بالنسبة للأشخاص المتقدمين في السّن[3].

[1]- رشيدة أيت عبد السلام، تعليمية البلاغة العربية على ضوء علوم اللّسان الحديث، رسالة دكتوراه، قسم اللّغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللّغات، جامعة الجزائر، 2007-2008، ص 08.

[2]- رولان بارت، قراءة جديدة للبلاغة القديمة، ترجمة: عمر أوكان، إفريقيا الشّرق، 1994، ص 15 (بتصرّف).

[3]- المرجع نفسه، ص 21.

عرفت البلاغة منذ نشأتها في اليونان مجموعة من المراحل؛ إذْ انتقلت من فنّ الخطاب إلى فنّ الإقناع، ففنّ الإمتاع ثم فنّ الكتابة والبيان[1].

أحدث "ابن المعتز" حدثًا جديدًا، قد أتى بجديد في البلاغة العربية فألَّف فيها، فهو يورد النكتة البلاغية ويستشهد لها مرة من الشّعر القديم ومرّة من "الكتاب" وثالثا من "الحديث"، يعمد في كتابه إلى أمرين: أحدهما دفاعي عن أصل البلاغة العربية، أمّا ثانيهما فنقدي[2].

مع منصف القرن العشرين أصبحت البلاغة في ثوبٍ جديد، لأنها كانت تُعنى بوصف قواعد الخطابات والأجناس الأدبية، وتصنيف الصوّر البلاغية والمحسّنات البديعية، وتبيان وظائفها في ضوء مناهج معاصرة لسانية وبنيوية، وسيميائية وشعرية[3].

ترتبط البلاغة بفنّ القول وضروبه المختلفة من نثر وشعر، وهما القسمان اللّذان تندرج ضمنهما كثير من الفنون التي تتّخذ أداتها الكلمة بما تحمل من جرس وما تؤدي من معنى، وما تتعرّض له في أثناء العصور المتتابعة من تطوّر دلالي يرتبط بحياة المجتمعات التي تتحدث هذه الكلمة، وتعتبرها وسيلة الإبانة عن الفكرة ومعارض البراعة في البيان القولي[4].

---

[1]- جميل حمداوي، من البلاغة الكلاسيكية إلى البلاغة الجديدة، مجلة جامعية، ابن رشد، ع14، سبتمبر 2014، هولندا، ص 04 (بتصرّف).

[2]- أرسطو طاليس، كتاب الخطابة، ترجمه وقدم له وحقق نصوصه وعلّق حواشيه: الدكتور إبراهيم سلامه، الناشر: مكتبة الأنجلو المصرية 165 شارع محمد بك فريد، مطبعة أحمد مخيمر بشارع فاروق، ص:70- 71(بتصرّف).

[3]- جميل حمداوي، من البلاغة الكلاسيكية إلى البلاغة الجديدة، ص 04.

[4]- محمد ربيع، علوم البلاغة العربية، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط1، 2007، ص 39.

لقد كان تأثير القرآن عظيمًا ببلاغته وأسلوبه المعجز على كل من سمعه، وهذا يدّل على أنّ العربي أخذ يشعر أنّ لغته قد أصابها تغيّر كبير أمام بلاغة القرآن وتشريعه، ولا بدّ من دراسة هذا الكتاب والعناية به[1].

أخذ الدارسون يولون جلّ عنايتهم لكتاب الله تعالى لفهم أساليبه ومعانيه، وأوْلى تلك الدراسات التي نشطت الدراسات اللّغوية والتشريعية. ولقد كانت تلك الدراسات السبب الأول في سبيل ظهور الدرس البلاغي والدراسات اللّغوية المتعدّدة، كان هدفها العناية بالنّص القرآني أداءً وفهمًا؛ بحيث تمرين الألسنة على قراءته والعقول على تدبّر معانيه، والأذواق على الأحاسيس الدقيقة بما حلى به أسلوبه من ألوان الجمال القولي[2].

توصلنا في هذا الفصل، إلى أنّ العملية التعليمية تقوم على ثلاثة أقطاب رئيسية تساهم في تحقيق أهدافها التربوية؛ بحيث يقوم المعلم بتقديم المحتوى التعليمي للمتعلم مستندًا على مناهج تعليمية أساسها التركيز على المتعلم ودوره في العملية التعلّمية.

تعتبر البلاغة من الروافد الرئيسية في العملية التعليمية، تتضمّن فروعًا معرفية متنوعة نجد فيها البيان (التشبيه، الاستعارة، المجاز، الكناية)، إضافة إلى علم البديع (المقابلة، الجناس، التضمين...الخ)

[1]- المرجع السابق، ص 40 (بتصرّف).

[2]- المرجع النفسه، ص: 40-41 (بتصرّف).

الفصل الثاني:

البيان والبديع في النص التعليمي الإبداعي الثانوي

أولا: مكانة البلاغة في النص التعليمي الثانوي (من منظور الأساتذة)

1-1-وصف عيّنة الاستبيان.

1-2-تحليل الاستبيان.

ثانيا: البيان والبديع في كتب اللّغة العربية للأقسام النهائية

2-1-وصف عيّنة الكتب.

2-2-البيان في النص التعليمي الابداعي.

2-3-المحسّنات البديعية في النص التعليمي الإبداعي.

إنّ من أهم القضايا التي شغلت وبقوة حيّز اهتمام العديد من المفكرين على اختلاف توجهاتهم العلمية والمعرفية، قضية تدريس البيان والبديع؛ فالكتب المدرسية هي الوسيلة أو المنهاج المعتمد والمرتكز عليه في هذه العملية، هذا ما سنحاول أن نبيّنه في هذا الفصل من بحثنا.

أولاً: مكانة البلاغة في النص التعليمي الثانوي (من منظور الأساتذة)

1-1- وصف عيّنة الاستبيان

اعتمدنا الاستبيان كأداة لتعزيز وتدعيم ما توصلنا إليه في الجانب التطبيقي الخاص بوصف الدرس البلاغي في كتب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، وذلك وقوفًا عند أهم الإجابات التي صرح بها أساتذة اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي وخاصة الذين يُدرّسون الأقسام النهائية.

ينقسم الاستبيان المقترح على الأساتذة إلى قسمين، قسم فيه أسئلة حول النص يتضمن خمسة أسئلة، أمّا القسم الثاني منه فيتضمّن أسئلة بخصوص التلاميذ، وفيه خمسة عشر سؤالاً.

وزعنا الاستبيان على ثلاثة عشر أستاذًا معنيًا بتدريس الأقسام النهائية من مختلف الثانويات في ولاية "بجاية"، التي تتمركز بعضها في دائرة "إغيل علي" وأخرى في دائرة "أقبو" ومن بينها:

- ثانوية "عقون محند اليزيد" في "إغيل علي" فيها أستاذان،
- ثانوية "أقلول علي" في "أيت أرزين"، فيها ثلاثة أساتذة،
- ثانوية "حفصة أم المؤمنين" في "أقبو"، فيها ثلاثة أساتذة،
- ثانوية "دبيح شريف" في أقبو، فيها ثلاثة أساتذة،
- ثانوية "كريم بلقاسم"في أقبو، فيها أستاذان.

1-2- تحليل الاستبيان

استخدمنا الطريقة الإحصائية في بحثنا، لكون الإحصاء هو الأداة والوسيلة الحقيقية التي تعالج بها النتائج، واعتمدنا على استخراج النسبة المئوية باستخدام الطريقة التالية واعتماد الطريقة نفسها في حساب الدرجات (°).

ع=.....100

ت=.....س

س=ت×100

النسبة المئوية = التكرار × 100 / عدد أفراد العينة

الدرجة = النسبة المئوية × 360 / 100

ع : يمثل عدد أفراد العينة .

ت : تمثل عدد التكرارا

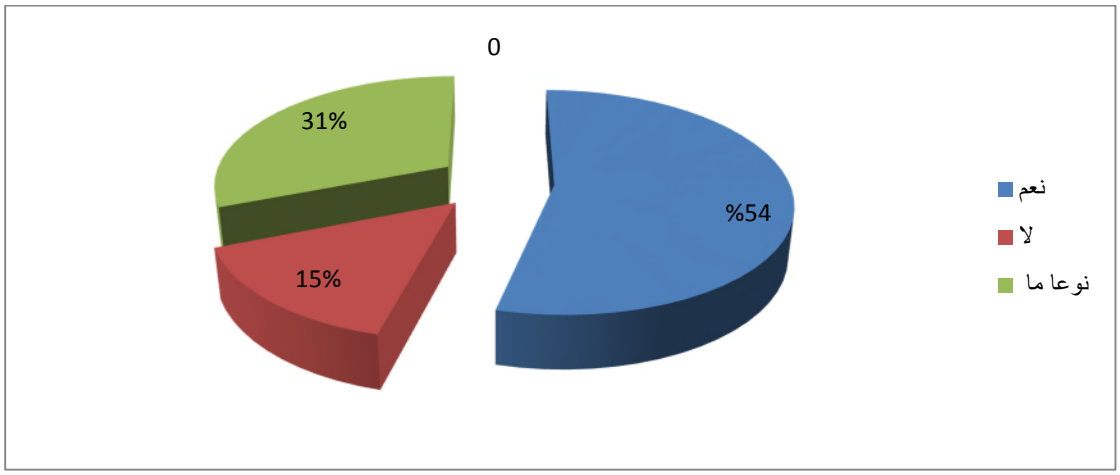
س : تمثل النسبة المئوية

أسئلة حول النص :

السؤال رقم (01):هل نوعية النصوص المدرجة في المقرر تتماشى مع الأهداف التعليمية المرجوة من المنهاج التعليمي؟

الإجابات	نعم	لا	نوعا ما	المجموع
التكرار	7	2	4	13
النسبة المئوية	%54	%15	%31	%100

جدول رقم (01): يمثل النتائج المحصلة عليها بالنسبة للسؤال الأول



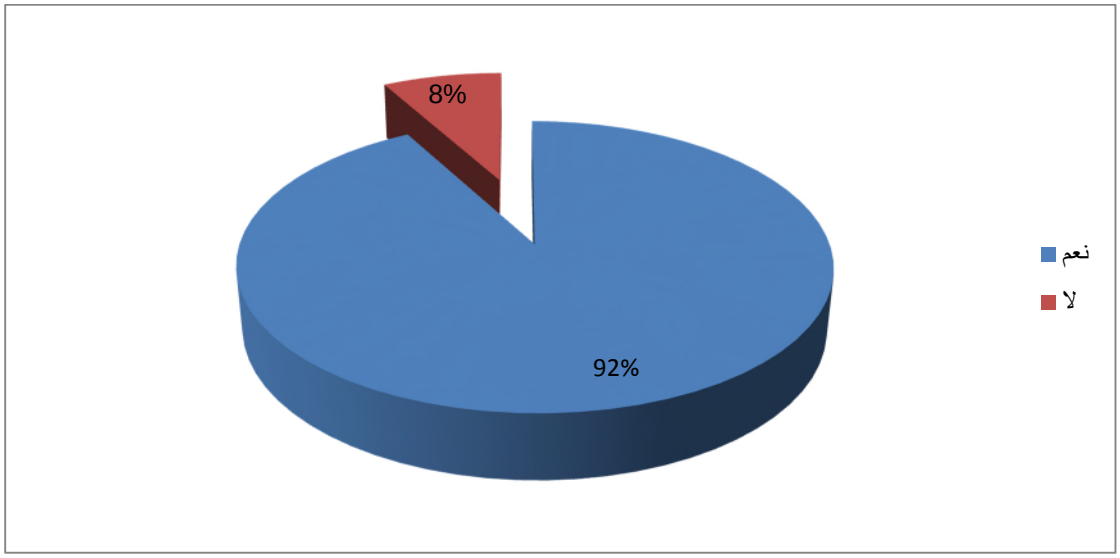
الشكل رقم (01): يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسب المئوية

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ أنّ نسبة الإجابة بنعم هي 54 % من الأساتذة من يوافق الرأي، في حين نجد نسبة 15%من الأساتذة أجابوا بـ " لا " وذلك أنّ نوعية النصوص المدرجة في المقرر لا تتماشى مع الأهداف التعليمية المرجوة في المنهاج التعليمي، وهنا جاء رأي آخر يتوسط بينهما، حيث 31% من الأساتذة أجابوا بتحفظ.

السؤال رقم (02):هل النصوص المقررة فيها نصوص عن البيان والبديع ؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرار	12	1	13
النسبة المئوية	%92	%8	%100

الجدول رقم (02): يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة للسؤال الثاني



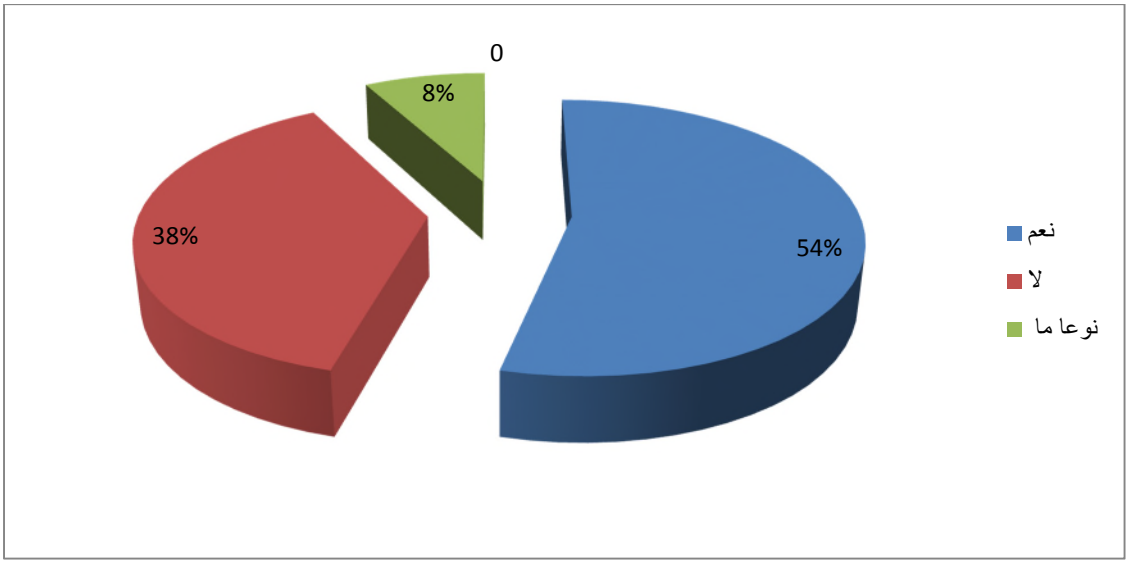
الشكل رقم (2) :يمثل النتائج المتحصل عليها عن طريق النسب المئوية

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة الأساتذة الذين اعتبروا النصوص المقررة فيها نصوص عن البيان والبديع ، يمثل الأغلبية أي 92 %، و8 %هي نسبة الأقلية لا يرون هذا، ومنه نستنتج أنّ النصوص المقررة فيها بيان وبديع ونادرا ما نجد نصوصا تخلو منها .

السؤال رقم (03):هل النماذج المدرجة عن البيان والبديع في النصوص كافية لاستيعاب التلميذ هذا النوع من الأسلوب البلاغي وتحصيله؟

الإجابات	نعم	لا	نوعا ما	المجموع
التكرار	7	5	1	13
النسبة المئوية	%54	%38	%8	%100

الجدول رقم (03) : يمثل النتائج المحصلة بالنسبة للسؤال الثالث



الشكل (03):يمثل النتائج المتحصل عليها عن طريق النسب المئوية

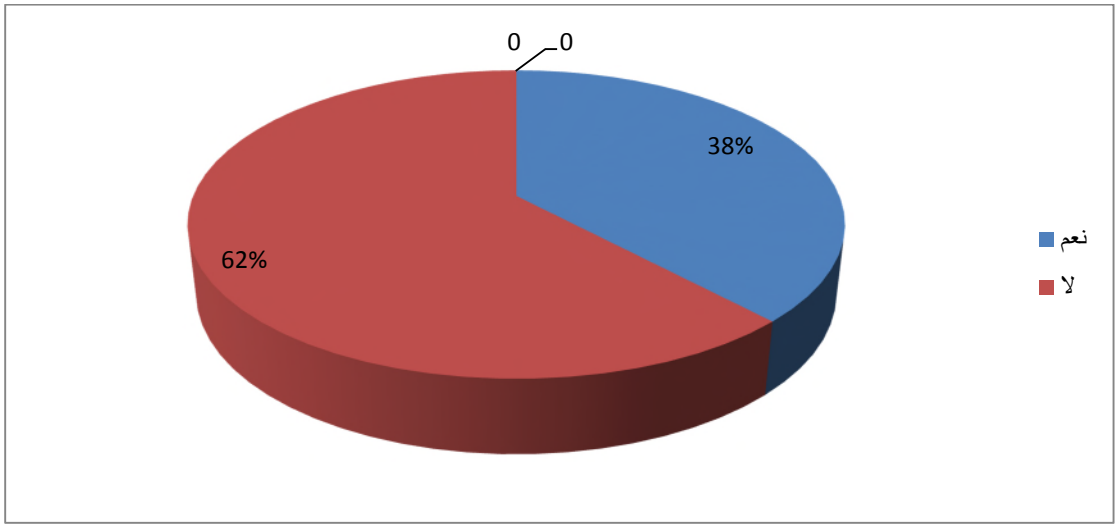
من خلال الجدول رقم (03) يتبين لنا أنّ أغلبية الأساتذة أجابوا بنعم، أي النماذج المدرجة عن البيان والبديع في النصوص، كافية لاستيعاب التلميذ هذا النوع من الأسلوب البلاغي وتحصيله حيث يبلغ 54% من الأساتذة مع هذا الرأي، وهناك فئة من الأساتذة كانوا ضد الفكرة بنسبة 38%، حيث يستعينون بنصوص إبداعية أخرى، وهناك أساتذة وقفوا بين الرأيين وتبلغ 8%، فهناك موضوعات بسيطة

وهناك نصوص غير كافية ، فنجد مثلا موضوع المجاز صعب فلهذا الأستاذ يستعين بنصوص أخرى كالقرآن الكريم وغيره ، حتى يُرسخ هذا الأسلوب في ذهن التلميذ.

السؤال رقم(04): هل الحجم الساعي المتاح في الحصص التعليمية كافي لتحصيل جيد للبيان والبديع من قبل التلميذ ؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرار	5	8	13
النسبة المئوية	%38	%62	%100

الجدول رقم (04):يمثل النتائج المتحصل عليها للسؤال الرابع



الشكل (04):يمثل النتائج المتحصل عليها عن طريق النسب المئوية

انطلاقا من الجدول يتبين لنا أنّ هناك أساتذة توافق على أنّ الحجم الساعي المتاح في الحصص التعليمية كافية لتحصيل جيد للبيان والبديع من قبل التلميذ، وتبلغ الحصيلة 38%، إلا أنّ هناك أساتذة

عارضوا بـ "لا" وتبلغ حصيلتهم 62% وهذا راجع إلى أنّ هناك موضوعات يصعب ويستعسر على التلميذ فهمها، خاصة أنّ البيان كونه يحتاج إلى استخدام العقل والوقت الطويل للفهم والاستيعاب كالمجاز والكناية.

السؤال رقم (05): ما هي الطريقة المتبعة في تدريس مثل هذه النصوص (البيان والبديع)؟

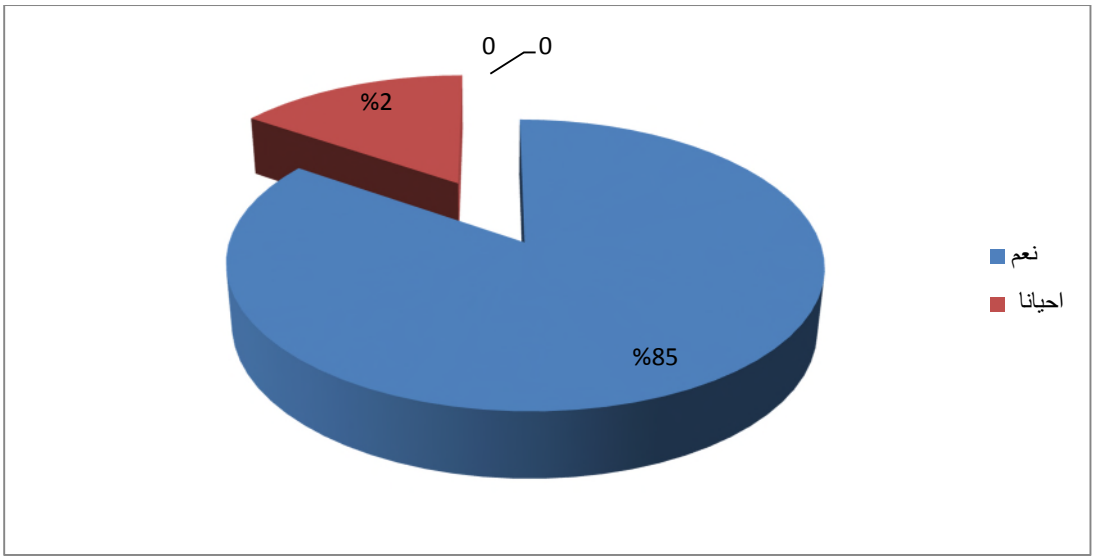
اتفق معظم الأساتذة على أن الطريقة المتبعة في تدريس البيان والبديع، هي كتابة الأمثلة ثم مناقشتها وتحليلها لاستخلاص أحكام القاعدة، ثم يُتبع بتطبيقات شفهية ثم ينتقل الأستاذ إلى التطبيق ويصحح، حيث يُعتبر تغذية راجعة من خلال تصحيح الأخطاء المرتكبة.

أسئلة بخصوص التلاميذ :

السؤال رقم (01):هل تجد اهتماما من التلميذ لهذا النوع البلاغي (البيان والبديع)؟

الإجابات	نعم	أحيانا	المجموع
التكرار	11	2	13
النسبة المئوية	%85	%15	%100

الجدول رقم (01) :يمثل النتائج المحصلة بالنسبة للسؤال الأول .



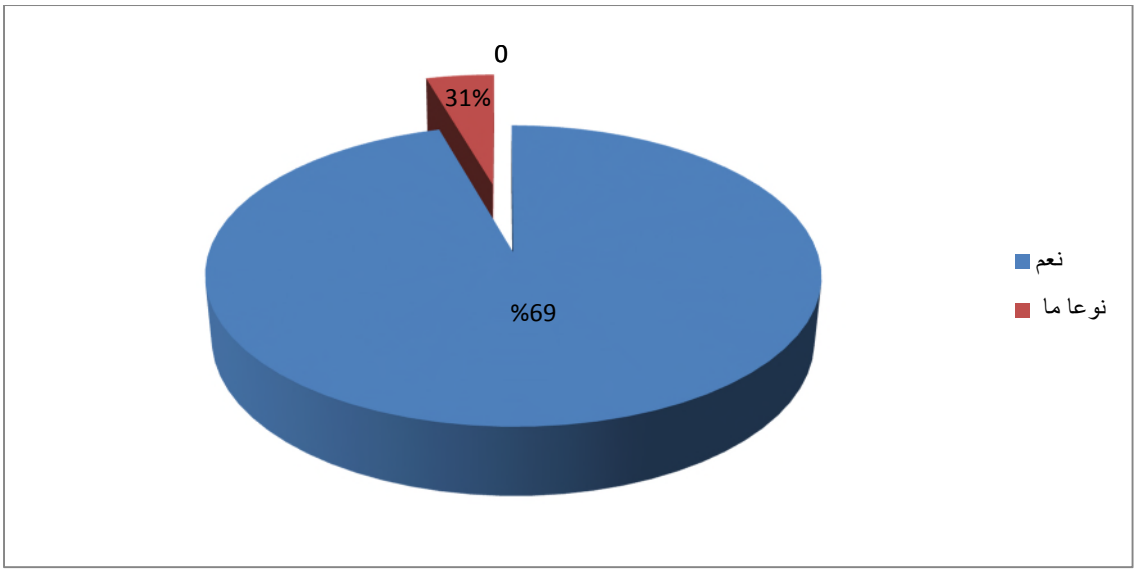
الشكل رقم (01):يمثل النتائج المتحصل عليها عن طريق النسب المئوية.

من خلال الجدول نلاحظ أنّ نسبة الإجابة حول السؤال يبلغ 85%بالنسبة للأساتذة الذين وجدوا اهتمامات من التلاميذ لهذا النوع البلاغي (البيان والبديع)، في حين نجد نسبة 15%من الأساتذة أجابوا بتحفظ ، وذلك أنّ التلاميذ يقعون في تشوش عندما يتعلق الأمر بالبيان، لأنّ الصّور أحيانا تتشابك فيصعب تحديدهم للصورة البيانية .

السؤال رقم (02): هل تجد تفاعلا من التلميذ حول استخراج البيان والبديع في النصوص ؟

الإجابات	نعم	نوعا ما	المجموع
التكرار	9	4	13
النسبة المئوية	%69	%31	%100

الجدول رقم (02): يمثل النتائج المحصلة بالنسبة للسؤال الثاني .



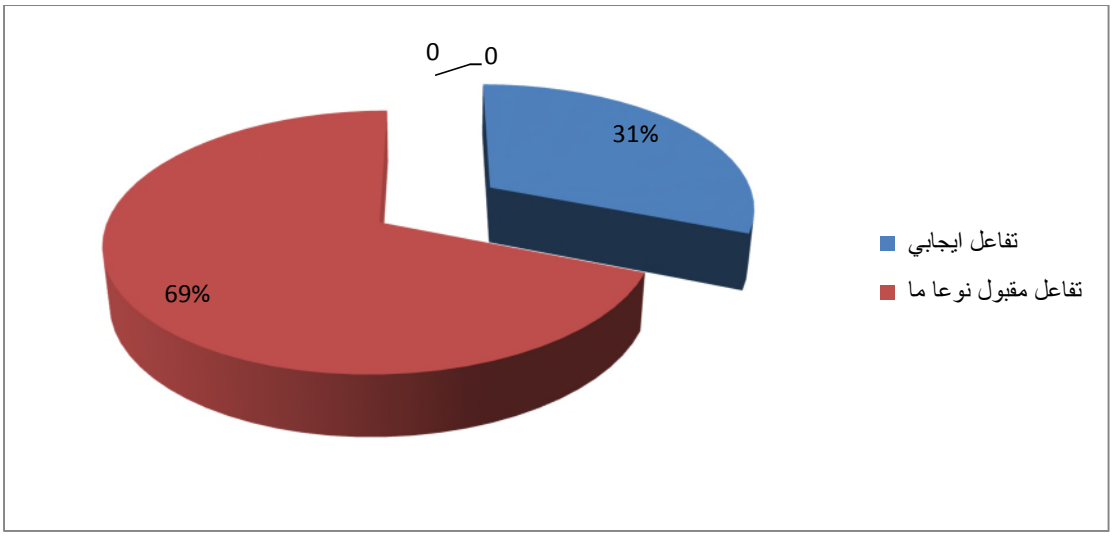
الشكل رقم (02):يمثل النتائج المتحصل عليها عن طريق النسب المئوية

من خلال الجدول نرى معظم الأساتذة أكدوا بنسبة 69%على تفاعل التلاميذ أثناء استخراج البيان والبديع النصوص، في حين أجاب البعض الآخر بنسبة31%على وجود تفاعل في بعض الصور والمحسنات، وبرّروا ذلك بتطرُّقهم سابقا كالاستعارة، التشبيه، الطباق، الجناس...، والتي لم يتناولوها لا نجد تفاعلا فيها.

السؤال رقم (03):هل تفاعل التلاميذ في استخراج البيان والبديع في النصوص تفاعل جيد، أو سلبي، أو مقبول نوعا ما ؟

الإجابات	تفاعل ايجابي جيد	مقبول نوعا ما	المجموع
التكرار	4	9	13
النسبة المئوية	%31	%69	%100

الجدول رقم (03): يمثل النتائج المحصلة من خلال السؤال الثالث .



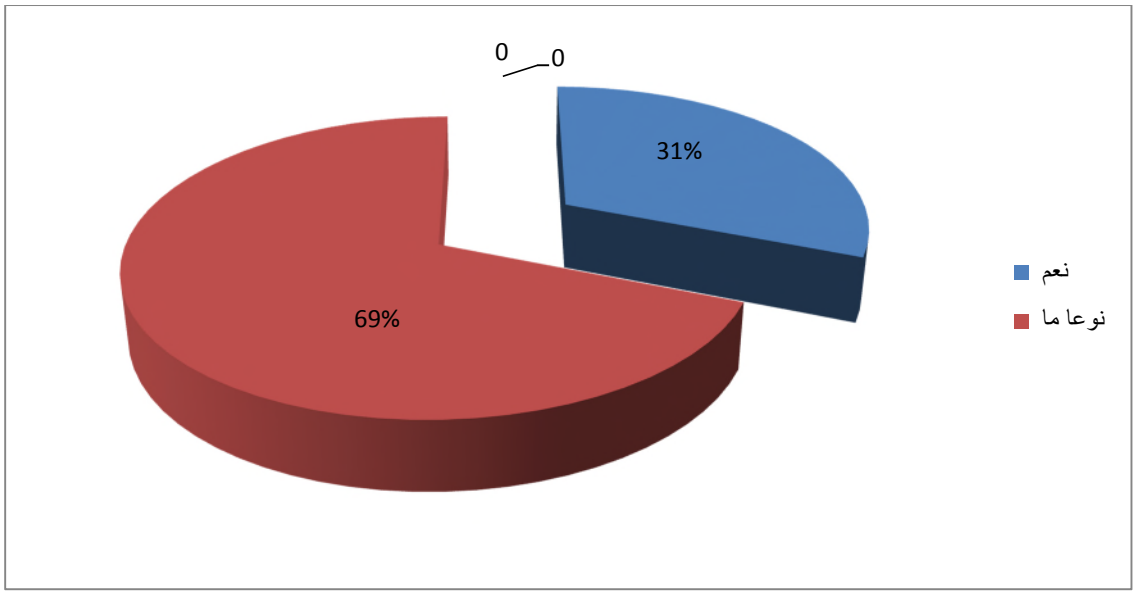
الشكل رقم (03): يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسب المئوية .

يتبين لنا من خلال الجدول أنّ تفاعل التلاميذ في استخراج البيان والبديع في النصوص تفاعلٌ مقبولٌ، حيث نسبة من الأساتذة توافق الرأي بـ69%، وذلك راجع لكونها من مكتسباته القبلية، في حين 31%من الأساتذة يرون أنّ هناك تفاعلا ايجابيّا جيّدًا .

السؤال رقم (04):هل التلميذ يستوعب أنواع البديع ويميّز بينهما دون إحداث أيّ خلطٍ بينهما؟

الإجابات	نعم	نوعا ما	المجموع
التكرار	4	9	13
النسبة المئوية	%31	%69	%100

الجدول رقم (04): يمثل النتائج المحصلة بالنسبة للسؤال الرابع



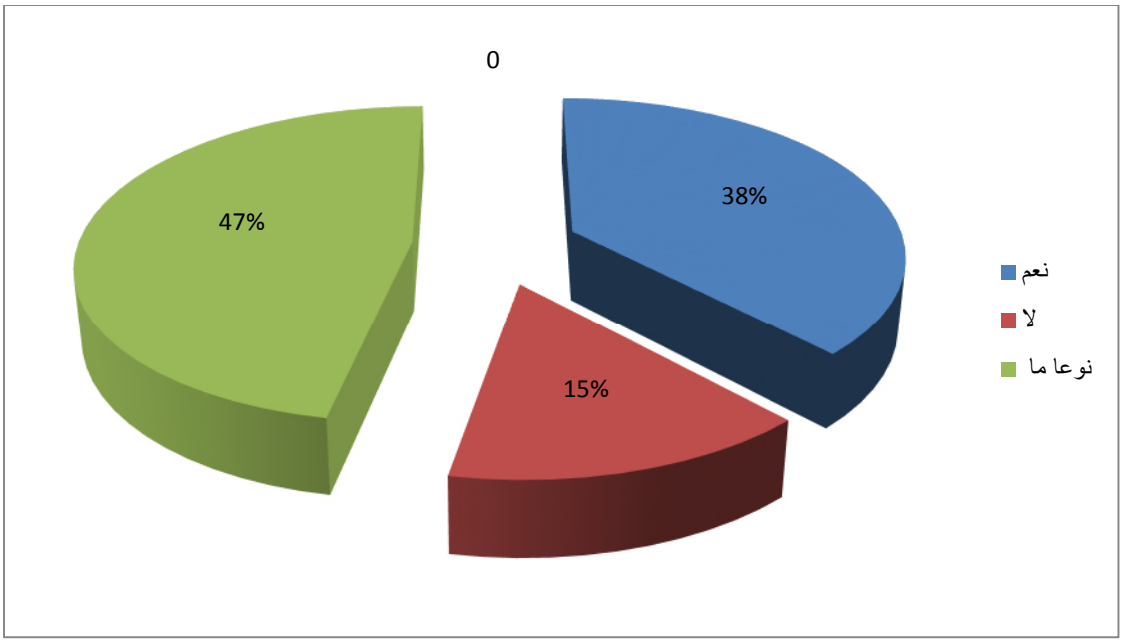
الشكل رقم (04): يمثل النتائج المتحصل عليها عن طريق النسب المئوية

من خلال الجدول نلاحظ أنّ 31% من الأساتذة يرون أنّ التلميذ يستوعب أنواع البديع ويميز بينها، إلّا أنّ هناك فئة من الأساتذة ترى أنّ نسبة الاستيعاب مقبولة وتبلغ 96%، حيث نجد أنّ التلاميذ كثيرا ما يحدث عندهم نوع من الخلط بين المحسنات اللّفظية والمحسنات المعنوية، وهذا راجع لتداخلها وتشابهها، أيضا لكثرة البرنامج المكثف.

السؤال رقم (05):هل التلميذ يستطيع التمييز بين أنواع الاستعارات بكل سهولة وسلاسة ؟

لإجابات	نعم	لا	نوعا ما	المجموع
التكرار	5	2	6	13
النسبة المئوية	%38	%15	%47	%100

الجدول رقم (05):يمثل النتائج المحصلة بالنسبة للسؤال الخامس .



الشكل رقم (05):يمثل النتائج المتحصل عليها عن طريق النسب المئوية

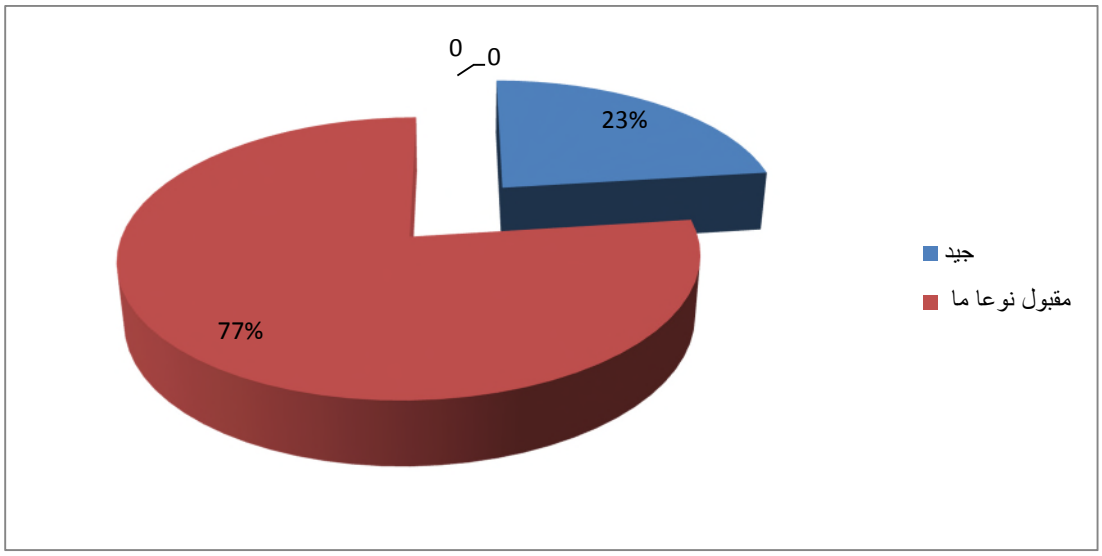
من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا أن أغلبية الأساتذة يرون أنّ التلميذ يستطيع التمييز بتحفظ بين أنواع الاستعارات، لأنّ الاستعارة تشبيه بليغ حُذف أحد طرفيه وإنْ لم يحدد المشبه والمشبه به يتعذر عليه تحديد العنصر المحذوف، فيصعب عليه تحديد الاستعارة، وكذلك لعدم تعودهم على استخراجها من النصوص وتوظيفها في كتاباته وتبلغ نسبة 47% من الأساتذة ممن يوافق الرأي .

في حين تبلغ نسبة 38 %من الأساتذة من يوافق على أنّ التلميذ يستطيع التمييز بينهما وهذا راجع إلى أنها نوعين فقط مكنية وتصريحية، والأكثر منها مكنية، واستوعبوها لأنها ترد بكثرة في أسئلة الاختبارات والنصوص المدرسية، إلى جانب هذا هناك من لم يكونوا مع هذه الفكرة ، فكان جوابهم بـ "لا "وتبلغ نسبتهم 15% فهم يرون أنّ التمييز بين أنواع الاستعارات يتوقف على حُبّ الاطلاع.

السؤال رقم (06):ما هو تقييمك لمستوى الفهم العام للبيان والبديع عند المتعلمين ؟

الإجابات	جيد	مقبول نوعا ما	المجموع
التكرار	3	10	13
النسبة المئوية	%23	%77	%100

الجدول رقم (06) : يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة للسؤال السادس .



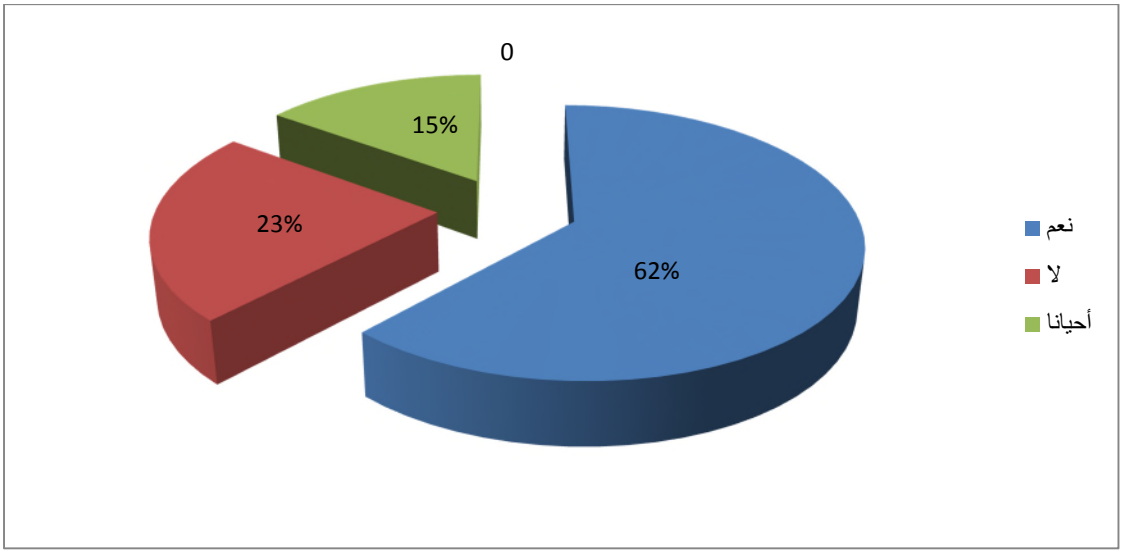
الشكل رقم (06) : يمثل النتائج المتحصل عليها عن طريق النسب المئوية

انطلاقا من الجدول (06) نلاحظ أنّ نسبة77%من الأساتذة يرون أنّ مستوى الفهم العام للبيان والبديع عند المتعلمين مقبول، لأنّ الأسلوب فيها راقٍ وليس في متناول كل تلميذ، والمتعلم لا يبذل جهدا عقليا في الفهم والاستيعاب، والحصص المخصصة لهذا النوع محدودة جدا، أما الأقلية من الأساتذة الممثلة بنسبة 23% يرون أن مستوى الفهم للبيان والبديع جيد .

السؤال رقم (07):هل الأمثلة التوضيحية في النصوص التعليمية (البديع والبيان) تعتبر خصبة لتأسيس المعارف عند المتعلم وترسيخها ؟

الإجابات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	8	3	2	13
النسبة المئوية	%62	%23	%15	%100

الجدول رقم (07): يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة المئوية



الشكل رقم (07): يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة المئوية .

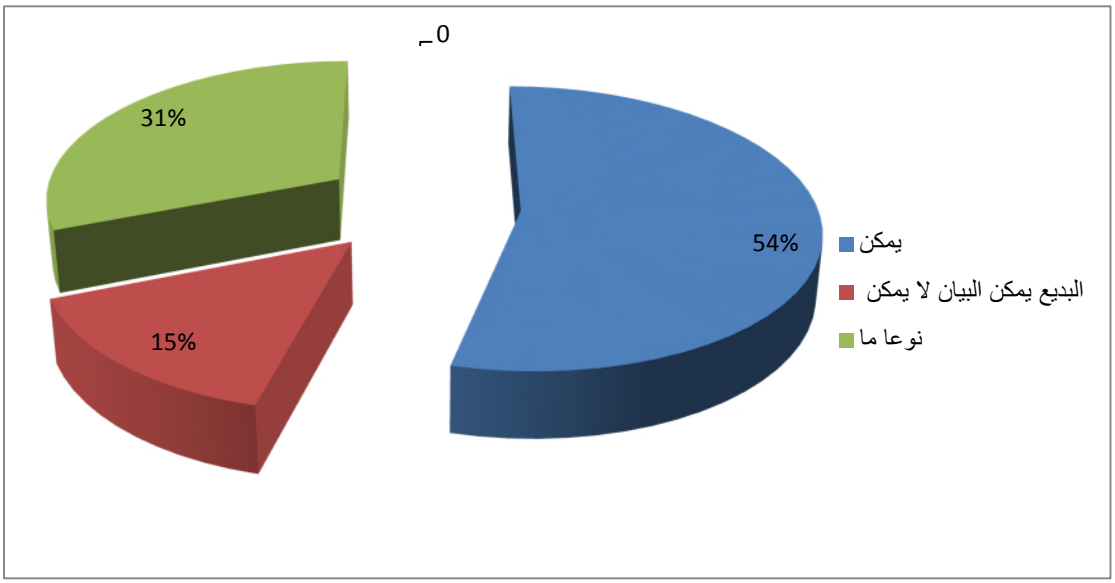
من خلال الجدول رقم (07) يتضح لنا أنّ الأمثلة التوضيحية في النصوص التعليمية (البديع والبيان) تعتبر أرضية خصبة لتأسيس المعارف عند المتعلم وترسيخها، فكانت نسبة الإجابة بنعم لهذا الرأي 62 %، أما نسبة 23% من الأساتذة يصرحون أنها لا تُعتبر أرضية لتأسيس المعارف عند التلميذ، لأن معظم

التلاميذ لا يستوعبون بمثال واحد أو مثالين، في حين 15 %من الأساتذة يتوسطون بين الرأيين، فيرون أنّه أحيانا يتوجب اقتراح أمثلة ونماذج خارج النصوص التعليمية .

السؤال (08):هل يمكن للمتعلم أنْ يُنتج جملا فيها بيان وبديع؟

الإجابات	يمكن	البديع يمكن/ البيان لا يمكن	نوعا ما	المجموع
التكرار	7	2	4	13
النسبة المئوية	%54	%15	%31	%100

الجدول رقم (08): يمثل النتائج المتحصل عليها من خلال السؤال الثامن.



الشكل رقم (08): يمثل النتائج المتحصل عليها من خلال النسب المئوية .

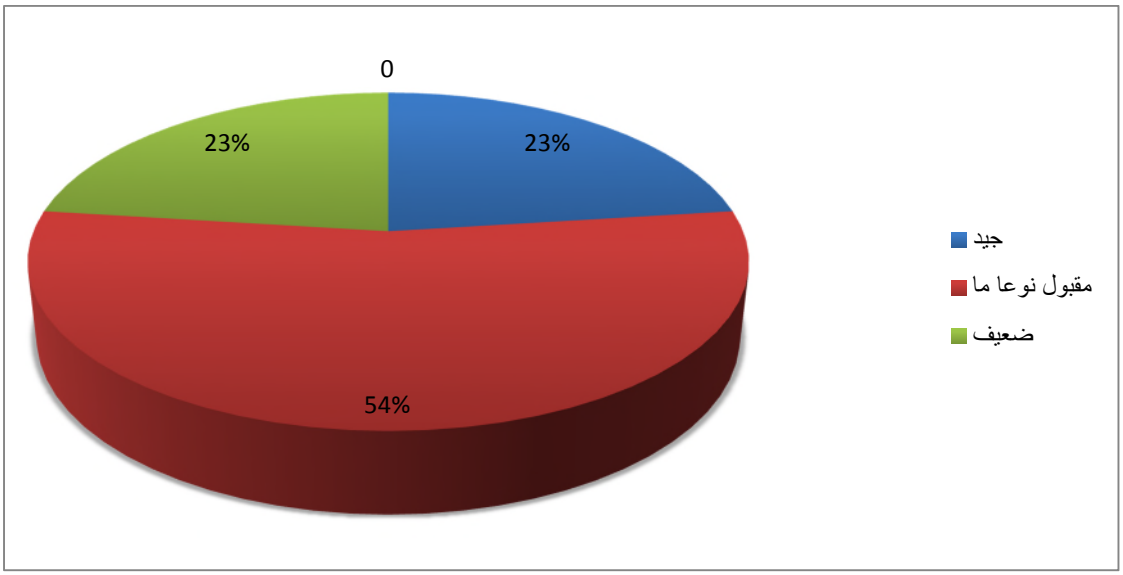
يتبين لنا من خلال الجدول أنّ معظم الأساتذة يرون أنه لا يمكن للمتعلم أنْ يُنتج جملا فيها بيان وبديع، في حين هناك 15% من الأساتذة يرون أنّ البديع يمكن لسهولته،في حين البيان لا يمكن لكونه

يجد صعوبة فيه، ويحتاج إلى الخيال والموهبة، وهناك فئة من الأساتذة تتوسط بين الرأيين وتبلغ نسبة 31% إذْ ترى أنّ ذلك حسب القدرات.

السؤال رقم (09):ما هو مستوى إنتاج المتعلم لأمثلة وجملٍ عن البيان والبديع ؟

الإجابات	جيد	مقبول نوعا ما	ضعيف	المجموع
التكرار	3	7	3	13
النسبة المئوية	%23	%54	%23	%100

الجدول رقم (09): يمثل النتائج المتحصل عليها من السؤال التاسع



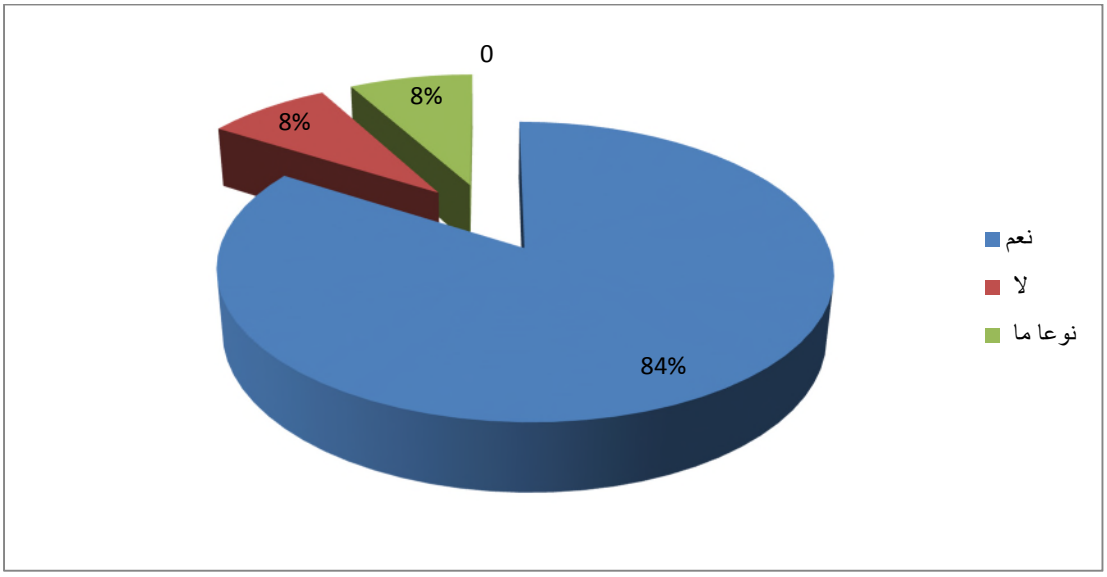
الشكل رقم (09): يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسب المئوية .

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أنّ أغلبية الأساتذة يرون أنّ مستوى إنتاج المتعلم للأمثلة والجمل التي فيها بيان وبديع في حدود المقبول وبنسبة 54%، ونسبة 23%من الأساتذة يرون أنّ مستوى الإنتاج جيد، في حين 23% من الأساتذة يرون أنها في مستوى ضعيف خاصة المجاز العقلي والمرسل .

السؤال رقم (10):هل في رأيك للبيان والبديع أهمية تُلحظ في إثراء الرّصيد اللّغوي للمتعلم ؟

الإجابات	نعم	لا	نوعا ما	المجموع
التكرار	11	1	1	13
النسبة المئوية	%84	%8	%8	%100

الجدول رقم (10) : يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة للسؤال العاشر .



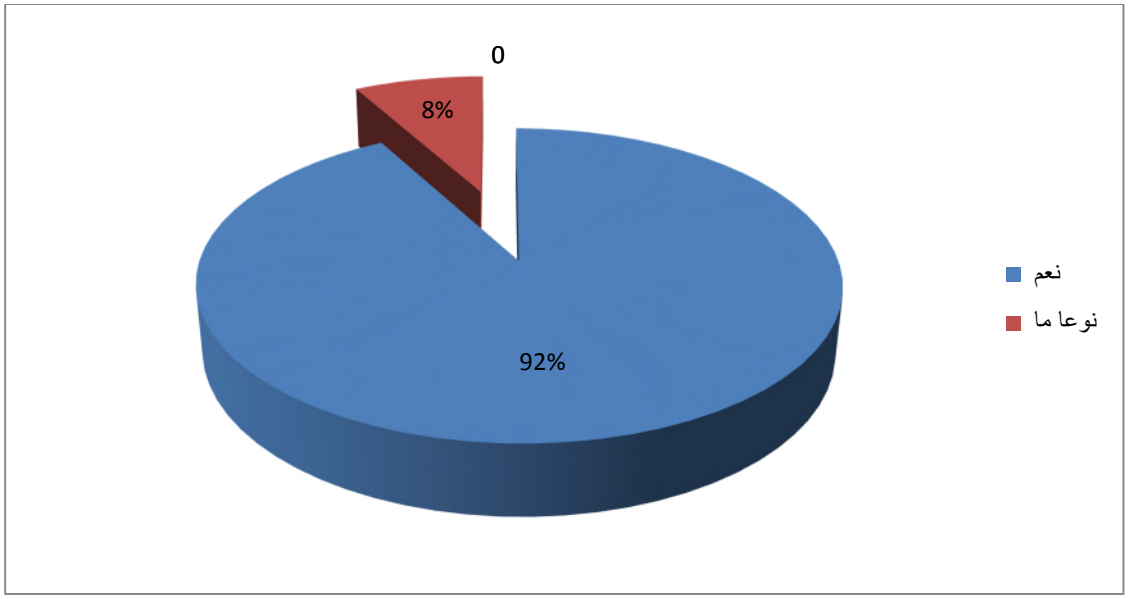
الشكل رقم (10): يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسب المئوية .

نلاحظ من خلال الجدول أنّ أغلبية الأساتذة أجابوا بنعم أنّ البيان والبديع له أهمية تُلحظ في إثراء الرّصيد اللّغوي للمتعلم، ويظهر ذلك في تعبير التّلاميذ، فهو يختار ألفاظه، فان إثراء الرّصيد اللّغوي يساعد كثيرا في فهم الكلمة في سياقها الحقيقي أو المجازي، كما نجد نسبة 8% من الأساتذة أجابوا ب"لا "، إلى جانبه 8% أخرى ترى بأنها بتحفظ.

السؤال رقم (11):هل للبديع والبيان دور في تعزيز الأسلوب البلاغي لدى المتعلم وتحسين مستواه التعبيري والإبلاغي ؟

الإجابات	نعم	نوعا ما	المجموع
التكرار	12	1	13
النسبة المئوية	%92	%8	%100

الجدول رقم (11) يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسبة للسؤال الحادي عشر .



الشكل رقم (11) يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسب المئوية .

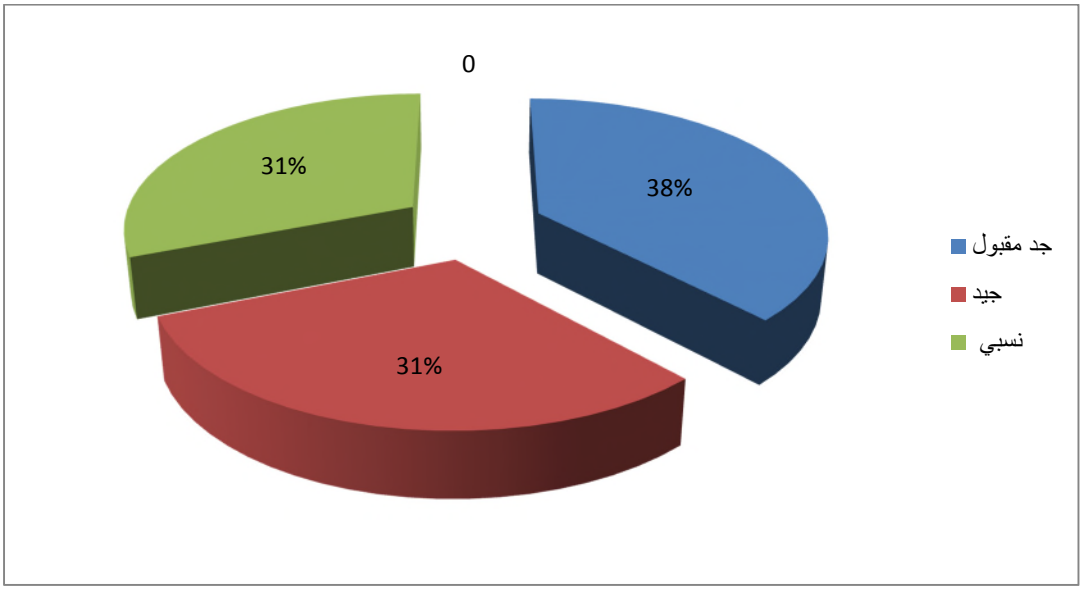
يتبين من خلال الجدول أعلاه، أنّ جلّ الأساتذة يؤكدون بأنّ البيان والبديع له دور في تعزيز الأسلوب البلاغي لدى المتعلم وتحسين مستواه التعبيري والإبلاغي، كونها السبب في إثراء الرّصيد اللّغوي لدى

المتعلمين، والرّصيد اللّغوي يؤدي دورا هاما ومحوريا في التعبير والإنشاء وتبلغ نسبة 92% من الأساتذة مع هذا الرأي، في حين نجد الأقلية بنسبة 8% يرون أنّه بتحفظ .

السؤال رقم (12):إلى أي حدٍّ يمكن اعتبار البيان والبديع من أساليب التأثير والإقناع، لما لها من وقع في نفسيّة متلقي هذه النّصوص الإبداعية ؟

الإجابات	جدّ مقبول	جيّد	نسبي	المجموع
التكرار	5	4	3	13
النسبة المئوية	%38	%31	%31	%100

الجدول رقم (12) : يمثل النتائج المتحصل عليها من خلال السؤال الثاني عشر



الشكل رقم (12): يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسب المئوية

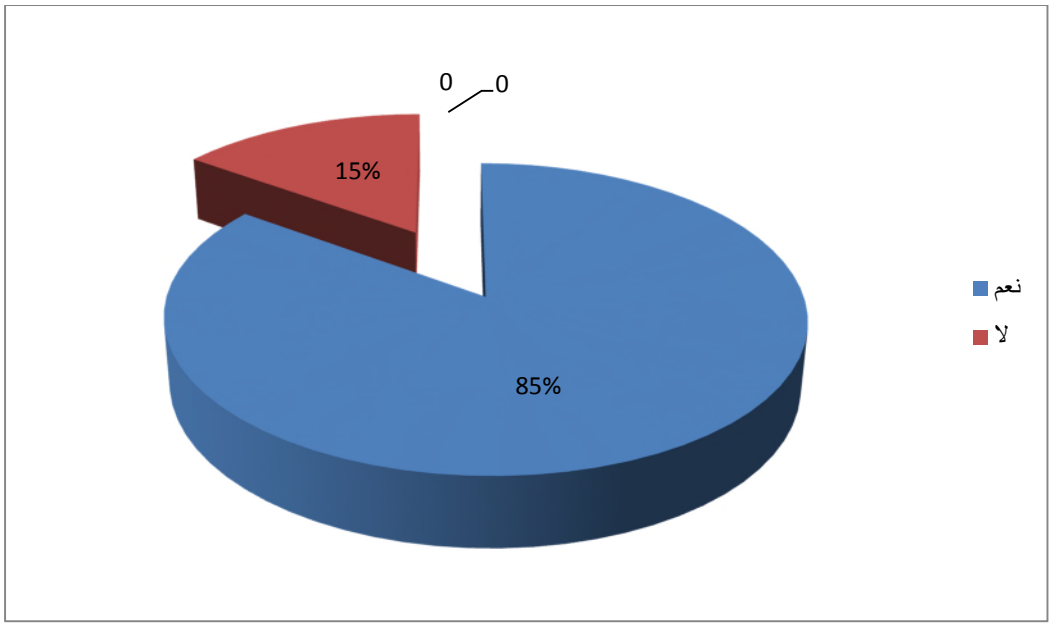
يتضّح لنا من الجدول أنّ نسبة 38 %من الأساتذة يرون أنّ البيان والبديع مقبول جدًا إلى حدٍّ بعيد، لأنه يُعبر من خلالهما عن التجربة الشعورية والموقف الفكري إزاء أيّة قضية، في حين نجد نسبة 31%من

الأساتذة يرون أنّ البيان والبديع جيد في قضية التأثير والإقناع، فالبيان والبديع إنتاج جديد للألفاظ والمعاني، وفيها إبداع لنصوص جديدة، إلى جانب هذا نجد 31%من الأساتذة من يرون أنه نسبيٌّ، لما فيهما من غموض، فلكي يكون الإقناع والتأثير لابد من اعتماد سهولة الألفاظ وكيفية توظيفها ليحدث التأثير والإقناع.

السؤال رقم (13):هل يمكن للمتعلم أنْ يُلاحظ الوقع الموسيقي الذي ينتج عن البديع في النصوص (الجناس والمقابلة)؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرار	11	2	13
النسبة المئوية	%85	%15	%100

الجدول رقم (13): يمثل النتائج المتحصل عليها من خلال السؤال الثالث عشر



الشكل رقم (13) يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسب المئوية .

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه إنّ نسبة 85%من الأساتذة يُقرون على أنّه يمكن للمتعلم أنْ يُلاحظ الوقع الموسيقي الذي ينتج من الجناس في النصوص، كونه محسن بديعي لفظي غرضه البلاغي الإيقاع الموسيقى، أما المقابلة محسن معنويٌ غرضه البلاغي تقوية المعنى وتوضيحه. أما الأساتذة الآخرون بنسبة 15% يرون أنّه لا يمكن للمتعلم أنْ يُلاحظ ذلك الوقع الموسيقي.

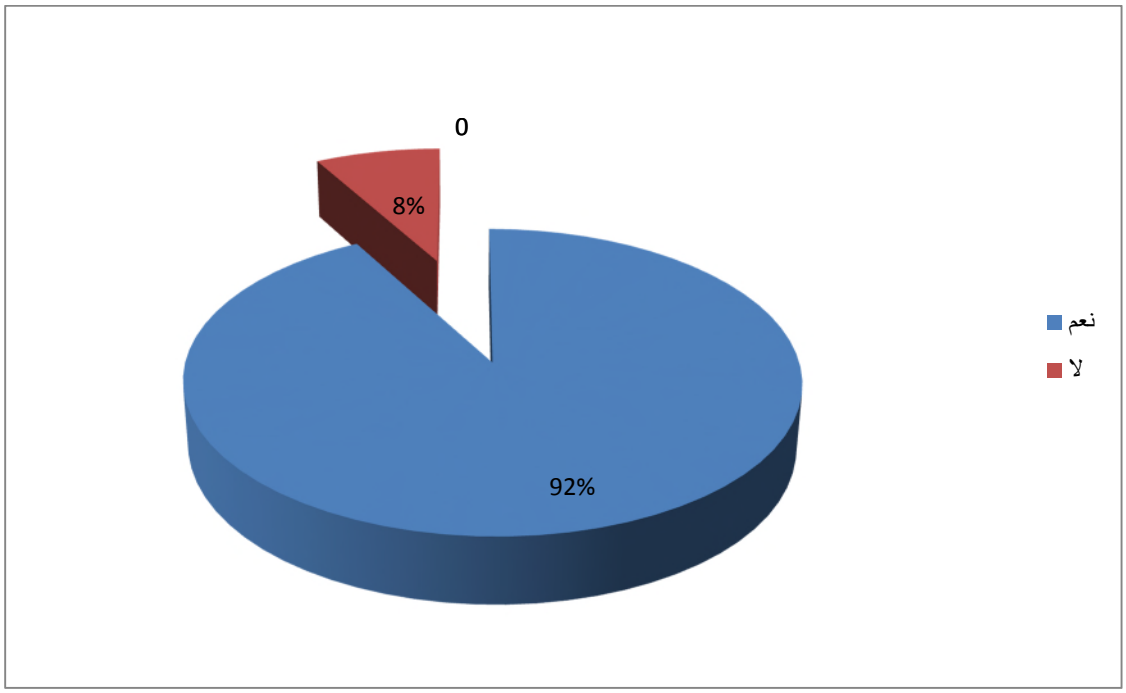
السؤال (14): ما هو النّوع الغالب هل البيان أو البديع؟

يتبين من خلال تحليل أراء الأساتذة لنا إنّ أغلبية الأساتذة يقولون إنّ النوع الغالب هو البيان كونهم يركزون في تعلمهم على البيان من: استعارة وتشبيه، مجاز، وكناية، وكونها من الدروس الأولى المبرمجة، والبديع من الدروس الأخيرة، فنجد فئة قليلة من الأساتذة الذين يصلون إليه، إضافة إلى هذا فإنّ برنامج العلميين (تخصص علمي) ليس فيه دروس إطلاقا عن البديع، فالبديع نجده بكثرة في النصوص الإبداعية شعرا ونثرا.

السؤال رقم (15):هل يستعمل التلميذ البيان والبديع في إنتاج نصوصه (الوضعية الإدماجية)؟

الإجابات	نعم	لا	المجموع
التكرار	12	1	13
النسبة المئوية	%92	%8	%100

الجدول رقم (15):يمثل النتائج المتحصل عليها من خلال السؤال الخامس عشر



الشكل رقم (15): يمثل النتائج المتحصل عليها بالنسب المئوية.

نلاحظ من الجدول رقم (15) إنّ معظم الأساتذة يرون أنّ التلاميذ يستعملون البيان والبديع في الوضعية الإدماجية، وهذا يكون حسب ما يطلبه الأستاذ من توظيف في الوضعية الإدماجية (حسب الحاجة إليه)، وإنْ لم يطلب فالمتعلم لا يبذل جهدا في ذلك، وتبلغ نسبتهم 92% في حين نجد نسبة

8%من الأساتذة يرون أنه لم يؤهل لذالك.

هناك أسماء أخرى تطلق على الوضعية الإدماجية في طور الثالثة ثانوي وهي: الوضعية النقدية ، الوضعية الإبداعية أو التقويم النقدي.

من خلال تحليل نتائج الاستبيان، تبيّن لنا أنّ دروس البلاغة تقتطف الأمثلة من النصوص الإبداعية التعليمية، وإنْ كانت هذه الدروس غير كافية تستعين بنصوص إبداعية أخرى قصد التأثير في التلميذ وإقناعه. كذلك تبيّن لنا أنّ موضوع البيان هو المهيمن والطاغي في مجال البلاغة.

ثانيًا: البيان والبديع في كتب اللّغة العربية للأقسام النهائية

يعدّ "السكاكي" من الذين أسهموا في تطوّر الدرس البلاغي على نحوٍ واضحٍ، فهو صاحب السبق إلى دراسة علوم البلاغة بوصفها مادة علمية لها أصول وقواعد وضوابط، وقد أسدى للبلاغة ما ظلّت مدينة له إلى اليوم؛ حيث حدّد الأنواع وضبطها على نحوٍ دقيقٍ وأرجع كل فرع إلى أصله؛ إذْ قسّم البلاغة إلى علومها الثلاثة بيانًا وبديعًا ومعاني، وهذا ما نجده في كتاب "مفتاح العلوم" وحدّد مجالاتها بعد أنْ كان البديع أو البيان أو الفصاحة كلها مترادفات تعني أمرًا واحدًا. جعل كل ما يتعلق بمطابقة الكلام لمقتضى الحال لعلم المعاني، وما يخصّ إيراد المعنىالواحد بطرق مختلفة في وضوح الدلالة عليه لعلم البيان. أمّا ما يتعلّق بتحسين الكلام وتزيينه بعد رعاية المطابقة ووضوح الدلالة فهو علم البديع، ولم يأتِ بعد "السكاكي" من أضاف إلى مباحث البلاغة إضافة ذات بال، وإنما معظم من جاء بعده كان عملهم في أغلب الأحيان تلخيصًا أو شرحًا[1].

[1]- محمد ربيع،علوم البلاغة، ص: 43-44 (بتصرّف).

تتجلّى موضوعات علم المعاني في الخبر والإنشاء، أحوال المسند، أحوال المسند إليه، القصر، الفصل والوصل، الإيجاز والإطناب والمساواة[1].

أما علم البيان نجد: التشبيه، المجاز، الاستعارة والكناية، أمّا علم البديع ينقسم إلى:

– **المحسّنات المعنوية اللّغوية** منها: الطباق، المقابلة، المبالغة

– **المحسّنات اللّفظية**: الجناس، السّجع، الموازنة، الاقتباس والتضمين

2-1- وصف العيّنة (الكتب)

اعتمدنا في دراستنا التطبيقية على عيّنة من الكتب المدرسية في مادة اللّغة العربية وآدابها لكل الشّعب في مرحلة التعليم الثانوي- المستوى النهائي، قصد نقصي موضوع "البيان والبديع" فيها. فكتاب الشّعبتين (آداب وفلسفة، لغات أجنبية)، من تنسيق وإشراف الدكتور ا"لشريف مريبعي"، وتأليف "راجي سعيدي"، "سليمان بورنان"، "نجاة بوزيان"، "مدني شحامي" و"الشريف مريبعي". تصميم وتركيب السيّدة "نوال بوبكري". قُسّم هذا الكتاب إلى اثني عشر محور، كل محور يتضمّن بالتقريب سبعة دروس:

– **النصوص الأدبية المرفوقة ب**: التعرّف على صاحب النص، تقديم النص، إثراء الرّصيد اللّغوي، اكتشاف معطيات النص، مناقشة معطيات النص، تحديد بناء النص، تفحّص الاتساق والانسجام في النص، مجمل القول في تقديم النص، استثمار موارد النص وتوظيفها.

[1]- يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية (علم المعاني، علم البيان، علم البديع)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007- 1427هـ، ص 53 (بتصرّف).

مثال توضيحي: النص الأدبي "في الزهد" لابن نباته المصري[1]

1- أتعرّف على صاحب النص:

هو أبو بكر جمال الدّين القرشي، ولد عام 686 هـ، نشأ بمصر وإليها نسب.....

2- تقديم النص:

كثيرا من الناس يزهد في الدّنيا وينصرف عن ملذاتها.....

3- النص

4- إثراء الرّصيد اللّغوي:

في معاني الألفاظ، في الحقل المعجمي، في الحقل الدلالي

5- اكتشاف معطيات النص:

- ما الذي يعانيه الشاعر في حياته؟

- يعتبر الشاعر نفسه، أنه شاعر مُجيد أين ذلك من النص؟

- فيم يحسد الناس الشاعر؟

6- مناقشة معطيات النص:

- يُربط الزهد عادةً بالمفاهيم الدينية. هل تجد ذلك في هذه القصيدة؟، علّل .

- زُهد الشاعر ناتج عن فقر أمْ عن قناعة وعفة؟، وضّح انطلاقًا ممّا جاء في النص

7- تحديد بناء النص:

[1]- اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، الشّعبتين: آداب وفلسفة، لغات أجنبية، ص: 14، 16.

– عنصر "المحاكاة والتضمين" سيطر على القصيدة، هل تراه إعجابًا بنَظْم القدامى أم ضعفًا فنيًّا في الشاعر؟ وضّح.

– الاهتمام بالبيان والبديع ظاهرٌ في النص، هات أمثلة تجسّد ذلك؟

– ما النمط الغالب في النص؟ علّل.

8– مجمل القول في تقديم النص:

وجدنا في هذا النص أنّ عناصر التقليد كثيرة وواضحة إنْ على **مستوى الفكر**: فقد رأينا في العصر العباسي مثلاً ظاهرة الزهد عند طائفة كبيرة من الشعراء أمثال أبي العتاهية. أو على **مستوى الشكل**: فقد ضمّن الشاعر كثيرًا من أقوال الشعراء السابقين كالمتنبي وأبي العلاء المعرّي، في البيت الثامن مثلاً المأخوذ من قول المعرّي :

تعبٌ كلها الحياةِ فما أُعْ جبُ إلاّ من راغب في ازدياد

ولا شك أنّ ذلك أسهم في إحياء أحاسيس الشاعر، إذا التقليد عامل مهّم في فتور الحالة الشعورية للأديب، فمجمل القول يعتبر تمهيدًا لدرس البلاغة

10– استثمار موارد النص وتوظيفها، يندرج ضمنه:

– قواعد اللّغة

– مجال البلاغة مرفوق بأمثلة من نصوص إبداعية مختلفة، واستنتاج. في هذا الكتاب نجد ثلاثة عشر درسًا في البلاغة

–نص تواصلي مرفوق ب: اكتشاف معطيات النص، مناقشة معطيات النص، استخلاص وتسجيل.

–المطالعة الموجهة مرفوقة ب: اكتشاف معطيات النص، مناقشة معطيات النص، استثمار المعطيات.

–تعبير كتابي.

– مشروع.

أمّا كتاب اللّغة الخاص بالشّعب العلمية (رياضيات، علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي)، من تنسيق وإشراف الدكتور "الشريف مريبعي"، وتأليف "دراجي سعيدي"، "سليمان بورنان"، "نجاة بوزيان"، "مدني شحامي" و"الشريف مريبعي". تصميم وتركيب السيّدة "نوال مزلوق" .

قُسّم هذا الكتاب إلى محور، كل محور يتضمّن مجموعة من الدروس هي كالتالي:

– نص أدبي

– قواعد اللّغة

– البلاغة الذي يتضمّن أربعة دروس وهي: بلاغة المجاز العقلي، بلاغة المجاز المرسل، بلاغة التشبيه، بلاغة الاستعارة، بلاغة الكناية وهي قليلة مقارنة مع ما وُرد في كتاب الشّعب الأدبية، إضافة إلى عدم إدراج دروس حول البديع

– نص تواصلي

– قواعد اللّغة

– مطالعة موجهة

– تعبير كتابي

– مشروع

2-2- البيان في النص التعليمي الإبداعي

علم البيان هو القسم الثاني من أقسام علم البلاغة العربية بعد علم المعاني، فهو العلم الذي يعرف بصوره البيانية المتمثلة في: التشبيه، المجاز، الاستعارة والكناية، فنجد هذه الصوّر في النصوص النثرية والشّعرية.

جاء في معظم المصطلحات العربية: « هو علم يُعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة[1] »؛ بمعنى أنْ يرد المعنى مرة عن طريق التشبيه، ومرة ثانية عن طريق المجاز، وثالثة عن طريق الكناية وهكذا، وذلك بتفاوت في وضوح الدلالة.

2-2-1-التشبيه

التشبيه هو أحد موضوعات علم البيان؛ فقد عرّفه القز ويني بقوله: «التشبيه هو الدلالة على مشاركة أمر لآخر في المعنى[2]»؛ أيْ تمثيل شيء بشيء آخر لاشتراكهما في صفة أو أكثر، فيزيد المعنى وضوحًا ويكسبه تأكيدًا. للتشبيه أربعة أركان تتمثل في: المشبّه، المشبّه به، وجه الشبّه وأداة التشبّه.

قسّم العلماء البلاغيون التشبيه إلى خمسة أقسام وذلك راجع إلى حذف أو ذكر هذه الأركان[3]:

- إذا ذُكرت فيه الأداة سُميَ تشبيه مرسل، وإذا حُذفت فهو تشبيه مؤكد، وما حُذف منه وجه الشبه سُمي تشبيه مُجمل، وما ذُكر فيه فهو تشبيه مفصّل. أمّا القسم الخامس فهو التشبيه البليغ؛ وهو ما حُذف منه أداة التشبيه ووجه الشبه نحو: العلم نورٌ والجهل ظلامٌ.

---

[1]- مجدي وهبه وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللّغة والآداب، مكتبة لبنان، ط 2، بيروت، 1984، ص 80.

[2]- محمد أحمد قاسم ومحي الدّين، علوم البلاغة (البلاغة والبيان والمعاني)، الناشر: مؤسسة الحديثة للكتاب، ط1، طرابلس، لبنان، 2003، ص 143.

[3]- محمد ربيع، علوم البلاغة العربية، ص 56 (بتصرّف).

يختلف من أستاذ لآخر في طريقة تعليمه وإيصاله الفكرة إلى التلميذ في الدرس البلاغي؛ فنجد درس التشبيه حيث يقوم بعض من الأساتذة بتدوين أمثلة على الصبورة معتمدين على سواءً على النصوص الإبداعية المبرمجة، أو الاستعانة بالنصوص الإبداعية الأخرى مع حرص الأستاذ على تقديم مجموعة من الأسئلة لتلاميذه؛ التي تتعلّق أساسًا بالتشبيه قصد استرجاع مكتسباته ومعارفه القبلية.

من بين الأسئلة المقترحة على التلاميذ نجد[1]:

- عرّف التشبيه؟
- ما هو وجه الشبّه؟
- ما الغاية من التشبيه؟
- أين تكمن بلاغة التشبيه؟

من الأمثلة المبرمجة في الكتاب المدرسي في بلاغة التشبيه:

أ- شعبتين آداب وفلسفة، لغات أجنبية:

- (لكن مصْرَ عين على الخُلد، لم نخلُ من روحٍ يراوحنا، كأم موسى)[2]

[1]- الكتاب المدرسي، اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشُّعب: رياضيات، علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي، 2016-2017، ص 111.

[2]-الكتاب المدرسي، اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشُعبتين: آداب وفلسفة، لغات أجنبية، 2016-2017، النص الأدبي الثاني "من وحي المنفى"، أحمد شوقي، ص 59.

ب– شُعب رياضيات، علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي:

(وأمّا القلوب فظلّت حيادية مثل وردة السّياج)[1]

نلاحظ في هذا الدرس البلاغي للتشبيه، إنّ كلا الكتابين استعانا بالنص المبرمج في استخراج الأمثلة إلاّ أنّ هناك فرق؛ فكتاب الآداب واللّغات متشبّع بالأمثلة مقارنة بالكتاب الآخر.

بعد الأمثلة والشّرح نجد القاعدة العامة المتمثلة في: « التشبيه هو أنْ يُشبّه الخفي غير المعتاد بالظاهر المعتاد وهذا يؤدي إلى إيضاح المعنى، وبيان المراد فيزيد المعنى وضوحًا وتكسبه تأكيدًا، فهو يؤثر في النفس ويحركها فيزيل الشّك والريب»[2].

بعد أنْ ينتهي الأستاذ من تقديم درسه للتلاميذ، يقدّم مجموعة من التطبيقات ليختبر مدى استيعابهم لدرس "بلاغة التشبيه".

2-2-2- المجاز

المجاز عند البلاغيين: « هو اللّفظ المستعمل في غير ما وُضع له في اصطلاح التخاطب لعلاقة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الوضعي[3] »؛ أيْ استعمال لفظ في غير موضعه الأصلي يُفهم المعنى انطلاقًا من القرينة.

قسّم البلاغيون المجاز إلى قسمين هما:

[1]– الكتاب المدرسي، اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشُّعب: رياضيات، علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي، 2016-2017، "النص الأدبي في حالة حصار" ، محمود درويش، ص 96.

[2]– من الكتاب المدرسي، اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشُعبتين: آداب ولغات، ص62 (بتصرّف).

[3]– محمد ربيع، علوم البلاغة العربية، ص 61.

أ– المجاز العقلي:« سُمي بالمجاز العقلي لأنه يدرك بالعقل، ويكون في إسناد الفعل أو ما في معناه إلى غير ما وُضع له[1]».

ب– المجاز اللّغوي:«ويكون في نقل الألفاظ من حقائقها اللّغوية إلى معانٍ أخرى بينهما صلة ومشابهة، ويكون في الكلمات المفردة وفي التركيب وهو نوعان: الاستعارة والمجاز المرسل، وهذا الأخير هو مجاز تكون العلاقة فيه بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي قائمة على غير المشابهة[2]».

من علاقات المجاز المرسل نذكر منها[3]:

– **السببية**: حيث يذكر السبب ويُراد المسبب نحو: (رعتْ الماشية الغيث)

– **المسببية**: يذكر المسبب (النتيجة) ويراد السبب

– **الجزئية**: حيث يذكر الجزء ويراد الكل نحو: (طلب علي يدّ هند للزواج)

– **الكلية**: يذكر الكل ويُراد الجزء نحو: (شربت ماء زمزم)

– **اعتبار ما كان**: حين يذكر الأصل ويذكر ما كان عليه، ولكن يراد ما له في المستقبل نحو: (نحن نأكل القمح ونلبس الصوف)؛ فالقمح والصوف اعتبار ما كان، وأُريد ما سيكون (الخبز والملابس)

– **اعتبار ما سيكون**: حين يذكر ما سيكون نحو قوله تعالى:« إِنِّي أَرَانِي أَعْصِرُ خَمْرًا» ، فذكر ما سيكون (الخمر) وأراد ما كان (العصير)

– **المحلية**: يذكر المحل ويُراد الحال نحو: (كيف وجدت بيتك)، فالبيت هو المحل وأُريد حال الشّخص

[1]– المرجع السابق، ص 62.

[2]– المرجع النفسه، ص:62-63(بتصرّف).

[3]– أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ص: 252، 254 (بتصرّف).

– **الحالية:** حين يذكر الحال ويُراد المحل نحو قوله تعالى في سورة آل عمران الآية "107": ف« فَفِي رَحْمَةِ الله هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ»، هنا ذكر الحال (الرحمة) وأُريد المحل (الجنة).

تعتمد علاقة المجاز المرسل على المذكور؛ فحين يذكر الجزء تكون العلاقة جزئية.

إنّ معظم الأساتذة – في تدريسهم للبلاغة العربية– يعتمدون نفس الطريقة التي سبق ذكرها في التشبيه، والأسئلة التي يطرحها الأستاذ تكون متعلقة بالأمثلة مباشرة، ونذكر الأمثلة المعالجة من النص الأدبي الأساس قول "البارودي"[1]:

...لا عدتك سما ذات إغداق

وإن مرّرت على المقياس فأهد له منّي تحيّة...

يطرح الأستاذ على تلاميذه مجموعة من الأسئلة قصد لفت انتباههم، وذلك بسؤالهم:[2]

– هل إلحاق الفعل عدا بالسّماء واقعي أم مجازي؟، فالجواب هنا مجازي.

– هل مقصود إهداء التحيّة هو حي (المقياس)، أم أهله الذين يقطنون؟

أمّا بالنسبة لكتاب الشّعب: رياضيات، علوم تجريبية وغيرها، فقد قدّم أمثلة في بلاغة المجاز العقلي والمجاز المرسل من النص الأساس، مدعّمة بشرح مفصّل دون طرح أسئلة.

نجد قول "ابن الوردي"[3]:

---

[1]– الكتاب المدرسي في اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشعبتين آداب وفلسفة، لغات أجنبية، النص الأدبي الأول "آلام الاغتراب" لمحمود سامي البارودي، ص: 55– 56 .

[2] _ المرجع نفسه، ص58 (بتصرف).

[3]– الكتاب المدرسي في اللّغة العربية وآدابها، للشعب: رياضيات، علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي، نص أدبي "وصايا وتوجيهات" لابن وردي، ص 10 (بتصرّف).

- اعتزل ذكر الأغاني ⟸ فالحقيقة انْسَ ذكر الأغاني

- كُتب الموت ⟸ تحقّق الموت (ثبت)

- اطْرح الدّنيا ⟸ لا تهتمَّ بالدّنيا وما فيها

نستنتج انطلاقًا من هذه الأمثلة المقدّمة؛ أنّ كلا الكتابين متشابهين نوعًا مَا رغم أنّ هناك تفاوت في تقديم المعلومات؛ حيث نجد الكتاب الموجّه للشعب رياضيات وغيرها مفصّل ومدعّم بالأمثلة مقارنة بالكتاب الموجّه إلى شُعب الآداب واللّغات، فهو وضع سؤال واحد بعد الاستنتاج ألاّ وهو:« ما الذي يقدّمه المجاز العقلي والمجاز المرسل للكلام بلاغيًا؟، وكان الجواب: زيادة على التنويع في الكلام وفتح المجال للخيال الفنّي، يُسهم في تقوية المعنى وتجسيد المفاهيم، كما يسهم في إيجاز الكلام »[1].

تكمن بلاغة المجاز العقلي والمرسل، في إشغال ذهن المتلقي في البحث والتأمل، لهذا يلجأ الأساتذة إلى حصصٍ إضافية باعتبار أنه موضوع جديد بالنسبة للتلاميذ.

2-2-3- الكناية

الكناية ستر المقصود وراء لفظ، أو عبارة أو تركيب[2]؛ أيْ أن يتكلّم شخص بشيء ويريد غيره «فهو لفظ أُطلق وأُريد به لازم معناه، مع جواز إرادة ذلك المعنى »[3].

تقوم الكناية على ثلاثة أركان هي: اللّفظ المكني به، المعنى المكنى عنه، إضافة إلى القرينة[1]، ومن هذا قسّم البلاغيون الكناية إلى ثلاثة أقسام انطلاقًا من المكنى عنه، كونه إمّا يكون صفة؛ «الصفة المعنوية كالكرم

[1]- المرجع السابق، ص 13.

[2]- محمد ربيع، علوم البلاغة العربية، ص 105 (بتصرّف).

[3]-يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية (علم المعاني، علم البيان، علم البديع)، ص 212.

والشّجاعة، في هذا النوع يذكر الموصوف وتستر الصفة مع هي المقصودة »[2]، بمعنى أن نصرّح بالموصوف ولا نصرّح بالصفة المكنى عنها، بل بصفة تستلزمها.

أمّا القسم الثاني فهو الكناية عن موصوف، تذكر في هذا النوع الصفة ويستر الموصوف مع أنه هو المقصود، والكناية عن موصوف، «فيها يصرّح بالنسبة ولا يصرّح بالموصوف صاحب النسبة، فيكتفي بما يدّل عليه»[3]. ومن هنا فالكناية عن موصوف يصرّح بالصفة والنسبة ولا يصرّح بالموصوف.

يتمثل القسم الثالث من الكناية في الكناية عن نسبة؛ فيها يصرّح بالصفة والموصوف ولا يصرّح بالنسبة الموجودة مع أنها هي المرادة، «بها يذكر الموصوف ويذكر معه شيء ملازم له، وتذكر الصفة ثم تنسب هذه الصفة إلى الشّيء الملازم للموصوف»[4].

إنّ تدريس درس الكناية وبلاغتها من الدروس الصعبة التي يتلقاها التلميذ؛ كونها تستدعي إعمال العقل وتوسيع الخيال والفكر من أجل فهم المراد، فالأستاذ يبذل ما بوسعه لإيصال الرسالة للتلميذ، إلاّ أنه يواجه مشكلة استيعاب التلاميذ لهذا الفنّ البلاغي؛ حيث يسعى الأستاذ لتقديم أمثلة متنوعة من عدّة نصوص إبداعية من شعرٍ ونثرٍ، أو حتى قرآن من أجل خلق جو التأثير والاستجابة من التلاميذ، ولا يكون

[1]- فصل حسن عباس، البلاغة فنونها وأفنانها، علم البيان والبديع، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط09، 1424هـ- 2004م،ص 247.

[2]- يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية، ص 212.

[3]- محمد ربيع، علوم البلاغة العربية، ص 108 (بتصرّف).

[4]- يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية، ص216.

في بنية مغلقة؛ أيْ أنّ الأستاذ لا يعتمد فقط على النص المبرمج، من الأمثلة المبرمجة في الكتاب المدرسي في درس الكناية وبلاغتها:

1- للشّعب العلمية: ما هو مأخوذ من النص الأساس "لمحمد شنوفي":

"إلى هنا كانت القلوب قد بلغت، إنه يقول لكم: لست عبيطًا، نائمًا على أذني!"[1].

فهذه الأمثلة تدفع المتلقي إلى التفكير والبحث عن المقصود في هذا الكتاب، كما نجد أمثلة توضيحية أخرى مأخوذة من نصوص إبداعية تخدم درس الكناية وبلاغتها نجد من بينها :

"كنايات العرب"، "بنات الدهر"، "ابن جلا"، "بنت الكرم".

يقدّم الأستاذ سؤالاً في هذا الدرس ويتمثل في: «بيّن موضع الكنايات وحدّد نوعها»[2].

2- للشعبتين آداب ولغات: نجد في كتاب اللّغة ما هو مأخوذ من النص الأساس المبرمج، وما هو مستعان من النصوص الإبداعية الأخرى لقول الشّاعر القروي[3]:

قومٌ إذا قعدوا في منصب شمخوا ✫ ناسين كم قرعوا بابًا وكم ركعوا

نجد شرح في كتاب اللّغة لهذا البيت: أراد الشاعر أن يصف القوم الذين يغترون بالمناصب بأنهم يتنكرون لماضيهم؛ إذْ يلزم (كثرة قرع الأبواب) مدّ اليد للآخرين طلبًا للمساعدة، ويلزم (كثرة الركوع، التّذلّل للآخرين)، وهما الصفتان اللّتان أراد الشاعر إطلاقهما على هذا الصنف من الناس[4].

---

[1]- اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشّعب العلمية، ص 163.

[2]- المرجع نفسه، ص 169.

[3]- اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشعبتين آداب وفلسفة/ لغات أجنبية، ص 77.

[4]- المرجع نفسه، ص 81.

قال تعالى: « وَالسَّمَاوَاتُ مَطْوِيَاتٌ بِيَمِينِهِ »، (الزمر 64).

في هذه الآية الكريمة كناية عن تمام القدرة وقوة التمكّن[1].

من خلال دراستنا للكتابين، نلاحظ أنّ هناك اختلاف في كيفية برمجتها لدرس الكناية وبلاغتها؛ حيث أنّ كتاب الشعبتين أمثلته مدعّمة بشرح وتفسير مفصّل، أمّا كتاب الشّعب العلمية فقد اكتفى بتقديم أمثلة. بالرغم من هذا الاختلاف البسيط نجد استنتاجًا واحدًا، كما ختموا الدرس ببلاغة الكناية ألاّ وهي؛ « تعطيك حقيقة مصحوبة بدليلها، تعرض عليك قضيّة وفي طيّها برهانها تضع لك المعاني في صور محسوسة، وحاصل الأمر أنها تصوِّر لك المعاني تصويرًا مرئيًا رماديًا ترتاح له النفس » [2]. نفهم من كل هذا أنّ بلاغة الكناية تدفع المتلقي إلى التفكير والتأمّل، كما تثير في نفسه الفضول لبلوغ المعنى المقصود.

2-2-4- الاستعارة

الاستعارة فرع من المجاز اللّغوي، وتعرف «بأنها استخدام كلمة في غير معناها الحقيقي لعلاقة المشابهة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الحقيقي»[3] ؛ أيْ إنّ الاستعارة مثل المجاز المرسل إلاّ أنهما يختلفان في محور واحد، وهو أنّ الاستعارة قائمة على المشابهة، في حين يقوم المجاز المرسل على غير المشابهة.

تعد الاستعارة مسألة محيرة لدى كثير من الدارسين، خاصة عندما اكتشف طاقتها الحجاجية ومكوّناتها الإبداعية وأسرارها التأثيرية، ونجد أنّ للاستعارة ثلاثة أركان تتمثل في: « مستعار منه وهو المشبّه به، مستعار

[1]- المرجع السابق، ص81.

[2]- المرجع النفسه، ص81، وينظر: كتاب اللّغة العربية وآدابها، للشّعب العلمية، ص 170.

[3]- محمد ربيع، علوم البلاغة العربية، ص 64 (بتصرّف).

له وهو المشبّه، مستعار وهو اللّفظ المنقول»[1]. وما يميّز القول الاستعاري هو أنه: «يأبى أن يجيء بعده رابط من روابط التعارض الحجاجي مثل "لكن" و"بل"[2]»؛ إنه لا يقبل أن يرد في سياق الإبطال أو التعارض الحجاجي مثل: زيد أسد لكنه متهوّر.

إنّ الاستعارة نوعان؛ النوع الأول هو الاستعارة التصريحية « وهي ما صُرح فيها بلفظ المشبّه به وحُذف المشبّه » [3] ،والنوع الثاني هو الاستعارة المكنية؛ وهي «ما حُذف فيها المشبّه به ورمز له بشيء من لوازمه»[4].

يعد أسلوب الاستعارة من أكثر الأساليب تأثيرًا في النفس، حيث يرى "أحمد الهاشمي": «إنّ بلاغة الاستعارة من حيث الابتكار وروعة الخيال، وما تحدثه من أثر في نفوس سامعيها » [5] ؛ فالاستعارة تعتبر أيضًا وسيلة اكتشاف العالم الداخلي للشاعر.

إنّ تعليمية الاستعارة ليست بالشّيء الصّعب مقارنة بالكناية كونها تتعلّق بالتشبيه، فحذف المشبّه به أو ذكره ويبيّن نوع الاستعارة؛ فالأستاذ في تقديمه للدرس يقدّم أمثلة من النص المبرمج للدرس مستعينًا بالنصوص التي سبق تناولها، فنجد التلاميذ في نشاط واستجابة لكون الموضوع شيّق.

لاحظنا في كلا الكتابين قدما أمثلة بالشّرح وتوصلا إلى نتيجة واحدة. ومن هذه الأمثلة نذكر:

---

[1]- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ص 183.

[2]- أبو بكر العزاوي، اللّغة والحجاج، منتديات سور الأزبكية، ط1، 1426/ 2006، ص 107 (بتصرّف).

[3]- يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية (علم المعاني، علم البيان، علم البديع)، ص 186.

[4]- المرجع نفسه، ص 188.

[5]- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ص 210 (بتصرّف).

– الشعبتين آداب/ فلسفة، لغات أجنبية، في نص محمد البشير الإبراهيمي تحت عنوان "منزلة المثقفين في الأمة"[1]:

–...يُغذونها في علمهم وآرائهم.

–...الأخلاق أن تزيغَ.

– اتفقت المشارب.

في هذه العبارات المجازية نجد أنّ: (العلم صار مثل الطعام في المثال الأول، والأخلاق صارت مثل البَصر في المثال الثاني، والمشارب صارت مثل الإنسان في المثال الثالث)[2]، فهذه الأمثلة عبارة عن استعارة مكنية كونها حُذف فيها المشبّه به وتركت قرينة دالة عليه، وظّفها الكاتب لتقريب معانيه وتجسيد مفاهيمه. وما يزيد من جمالها الفنّي عنصر الإيجاز فيها[3].

من الأمثلة المأخوذة من النصوص السابقة التي تمّت دراستها، نذكر قصيدة نزار قباني تحت عنوان "منشورات فدائية"[4]:

– في هذه الأرض التي تلبس في معصمها إسوارة من زهر.

ففي هذا المثال لاحظنا أنه شبّه الأرض بالمرأة وترك قرينة دالة عليه.

[1]– اللغة العربية للشعبتين آداب وفلسفة /لغات أجنبية، ص 182.

[2]– المرجع نفسه، ص 188.

[3]– المرجع نفسه، ص 188.

[4]– المرجع نفسه، ص94.

- قول أحد الشّعراء في وصف الكتاب[1] :

لنا جُلساء لا نملّ حديثهم ✫ أَلبّاءُ مأمونون غَيبًا ومشهدَا

فهذه الاستعارة تصريحية صُرح فيها بالمشبّه به وهو "الجلساء"، وحُذف المشبّه وهو "الكتب" الذي يتميّز بالحيوية ونفعه الدائم.

أما من الأمثلة المأخوذة من كتاب الشّعب العلمية منها[2] :

- ورصَّعَ بالعارِ تاريخه

- وغَمَسَ باليأس أعماقه

هاتان العبارتان مجازيتان، « فالعار صار مثل الجواهر في العبارة الأولى، واليأس مثل مادة يغمس بها في العبارة الثانية»[3]، فهما استعارتان وظّفهما الشّاعر لتقريب معانيه، وتجسيد رؤاه الشّعرية.

من قصيدة محمود درويش تحت عنوان "حالة حصار"[4] :

-...ليلنا المتلألئ بالمدفعية...

فقد استعان الشّاعر بالمدفعية بدلاً من النجوم ليقرّبنا من حالة المعاناة الفلسطينية.

---

[1]1- المرجع السابق، ص 188.

[2]- كتاب اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، الشّعب العلمية، ص 128.

[3]- المرجع نفسه، ص 132.

[4]- المرجع نفسه، ص 96.

نستخلص ممّا سبق ذكره، أنّ علم البيان يزيد من جمالية النص الإبداعي، فمعظم النصوص لا تخلو من هذه الصوّر البيانية التي يتأثر بها القارئ، فتحرّك وجدانه وتدفعه للبحث والتفكير للوصول إلى المعنى المقصود.

كما نجد أنّ تعليمية البيان تشمل كل مستويات التعليم الثانوي، لذلك يستجيب التلميذ للدرس ويسعى لاكتشاف ما وراء الكلام المستور.

2-3- المحسّنات البديعية في النص التعليمي الإبداعي

علم البديع هو الفرع الثالث من فروع علم البلاغة؛ حيث يأتي بعد علم المعاني وعلم البيان، ويختصّ بتحسين أوجه الكلام اللّفظية والمعنوية، « وواضع أصول هذا العلم ومدوّن قواعده هو "عبد الله بن المعتز" المتوفى سنة 296هـ، وقد استقصى ما في الشّعر من المحسّنات وألّف كتابًا سمّاه "البديع"، وذكر فيه سبعة عشر نوعًا من أنواع البديع...وقد توالت التأليف بعده حتى وصل عدد المحسّنات البديعية عند "عبد الغني النابلسي" في بديعيته إلى مئة وستين نوعًا »[1].

فالبديع هو العلم الذي يعرف الأديب به وجوه تحسين الكلام، بعد رعاية المطابقة لمقتضى الحال، ورعاية وضوح الدلالة على ما يريد التعبير عنه[2]؛ أيْ العلم الذي يعرف به الوجوه والمزايا التي تزيد الكلام حسنًا وطلاوة وتكسوه بهاءً ورونقًا، ووضوح دلالته على ما يريد التعبير عن المراد.

ووجوه التحسين البديعي ينقسم إلى قسمين، وهما: «المحسنات البديعية المعنوية (اللّغوية)، التي يرجع الجمال فيها إلى المعنى منها الطباق، المقابلة، الإرصاد، التقسيم، تشابه الأطراف، الاستخدام، المشاكلة،

[1]- يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية (علم المعاني، علم البيان، علم البديع)، ص 237.

[2]- محمد ربيع، علوم البلاغة العربية، ص 159.

التبديل، الإدماج، الجمع والتفريق.... »[1]. أمّا المحسنات اللّفظية، « وهي التي يرجع الجمال فيها إلى اللّفظ منها الجناس، الاقتباس والتضمين، السّجع، التصريع، المماثلة وغيرها » [2].

بالرغم من تعدّد وتنوّع هذه المحسنات البديعية إلاّ أنّنا سنتناول البعض منها وهو ما برمج للسنة الثالثة من التعليم الثانوي

2-3-1- المحسنات اللّفظية

لقد خصص للمحسنات اللفظية درسًا واحدًا يتمثل في:

❖ **التضمين**: "وهو أن يدخل الشاعر أو الكاتب في شعره أو نثره أقوالاً مشهورة لغيه"[3]؛ أيْ أن يُضَمنّ الأديب كلامه بكلام غيره.

إنّ تعليمية التضمين مبرمجة للشعبتين آداب ولغات، أمّا الشّعب العلمية لم تتطرّق إلى دروس البديع فقد اكتفت بالبيان، كون اللّغة العربية ليست من المواد الأساسية بالنسبة لها.

إنّ الأمثلة المبرمجة في درس التضمين لمْ تؤخذ من النص الأساس، بل كانت من نصوص إبداعية شعرية مختلفة نجد منها[4]:

قال الشاعر:

تعودت قهرَ النفسِ طفلا وإنه ☆ لكل امرئ من دهره ما تعود

---

[1]- يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية، ص:237-238(بتصرّف).

[2]- المرجع نفسه، ص 276 (بتصرّف).

[3]- المرجع النفسه، ص 284.

[4]- اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشعبتين: آداب/ فلسفة، لغات أجنبية، ص 18.

وقد قال المتنبي:

لكل امرئ من دهرِهِ ما تعود ☆ وعادة سيف الدولة الطعن في العد

ما نلاحظه أنّ الشاعر استعان بشعر المتنبي وضمنّه في كلامه « وهذا كثير سواء عند الشّعراء المتقدمين أو الشعراء المتأخرين، وغرضه التحسين وتقوية المعنى بإحالته إلى مرجعية معيّنة »[1] .

2-3-2- المحسنات المعنوية

من المحسنات المعنوية التي تضمنها درس البلاغة في العينة المدروسة، نجد: تشابه الأطراف، الجمع، التقسيم، التفريق، الجمع مع التقسيم، الجمع مع التفريق، الإرصاد والمشاكلة.

❖ **تشابه الأطراف**: وهو قسمان معنوي ولفظي، فالمعنوي «هو أن يختم المتكلم كلامه بما يناسب ابتدائه في المعنى [2]».

تشابه الأطراف اللّفظي نوعان[3] :

- أن ينظر الناظم أو الناثر إلى لفظة وقعت في آخر المصراع الأول أو الجملة فيبدأ بها في المصراع الثاني؛ أيْ آخر كلمة في الجملة الأولى هي أول كلمة في الجملة الثانية.

- أن يعيد الناظم لفظة القافية من كل بيت في أول بيت الذي يليه؛ أيْ جعل آخر كلمة في البيت الأول أول كلمة في البيت الثاني.

تشابه الأطراف من المحسنات البديعية التي تضفي جمالاً على الكلام، فالأستاذ يوصل الرسالة إلى

[1]- المرجع السابق، ص 19.

[2]- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ص 237.

[3]- المرجع نفسه، ص 237 (بتصرّف).

التلميذ دون عناء كون الدرس سهلاً وشيّقًا، فنجد استجابة من التلاميذ فيؤثر فيهم ذكورًا إناثًا.

من الأمثلة التي نجدها في الدرس ليست مأخوذة من النص الأدبي الذي سبق دراسته، ونذكر منها[1]:

– قوله تعالى: «مَثَلُ نُورِهِ كَمِشْكَاة فِيهَا مِصْبَاح، المِصْبَاح فِيُ زُجَاجَة، الزُّجَاجَة كَأَنَهَا كَوْكَب دَرِيٌّ »، (النور 35)

نلاحظ من خلال الآية الكريمة أن آخر كلمة في الجملة الأولى هي أول كلمة في الجملة الثانية....

– انظر إلى البيتين الآتيين:

رنا إليَّ بعينٍ للخطَا نُسبت ⟡ بها أصاب صميم القلبِ حين رمى

رمى ولم يخشَ من قتلِ الكئيبِ ولا ⟡ بالوصل رقَّ لدمعٍ من جفاهُ همى

نلاحظ أنّ الشاعر كرّر لفظة القافية في البيت الثاني، فهذين المثالين يشرحان لنا المحسن البديعي "تشابه الأطراف اللّفظي".

أما فيما يخصّ مثال تشابه الأطراف المعنوي في قوله تعالى[2]:

« لاَ تُدْرِكُهُ الأَبْصَارُ وَهُوَ يُدْرِكُ الأَبْصَارَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الخَبِيرُ » (الأنعام: 104)،

نلاحظ ختام الكلام بما يناسب أوله في المعنى؛ فختام الكلام "اللّطيف" يناسب الأول "لا تدركه الأبصار"، وختام الكلام "الخبير" يناسب الأول "يدرك الأبصار".

[1]– الكتاب المدرسي اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشعبتين: آداب/ فلسفة، لغات أجنبية، ص 13.

[2]– اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشعبتين: آداب/ فلسفة، لغات أجنبية ، ص 13.

❖ **الجمع**

هو أن يجمع المتكلم بين متعدّد تحت حكم واحد، وذلك قد يكون في اثنين أو في أكثر»[1] ؛ أيْ أن يحكم المتكلم على شيئين أو أكثر تحت حكم واحد يجمعهم. نحو قوله تعالى: « إِنَّمَا الخَمْرُ وَالمَيْسِرُ وَالأَنْصَابُ وَالأَزْلاَم رِجْسٌ مِنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ » (المائدة: 90).

إنّ تدريس الجمع من الدروس التي لا يكرّس لها الأستاذ الكثير من الوقت والجهد، كونها سهلة للفهم ولا تحتاج للتدقيق فيها؛ فالتلاميذ يستوعبون الدرس بسلاسة.

ومن الأمثلة المتناولة نجد قول "أبو العتاهية[2] :

إنّ الفراغ والشباب والجدة ☆ مفسدة للمرء أيّ مفسدة

نلاحظ أنّ الشاعر جمع بين الفراغ والجدة في حكم واحد هو المفسدة؛ أيْ تؤدي بصاحبها إلى الفساد، كما لاحظنا أنّ موضوع الجمع لم يكنْ بكثرة في النصوص الإبداعية التعلمية.

❖ **التقسيم**

هو أن يُذكر متعددًا، ثم يضاف إلى كل من أفراد ما له على جهة التعيين. ويأتي على قسمين هما:

- "أن تذكر أحوال الشّيء مضافًا إلى كل منها ما يليق به

- أن تستوفي أقسام الشّيء"[3].

[1]- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 227.

[2]- اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشعبتين: آداب/ فلسفة، لغات أجنبية، ص 37.

[3]- يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية، ص 261 (بتصرّف).

نحو قوله تعالى: «كَذَّبَتْ ثَمُودُ وَعَادٌ بِالقَارِعَةِ (3) فَأَمَّا ثَمُود فَأُهْلِكُوا بِالطَاغِيَةِ (4) وَأَمَّا عَادٌ فَأُهْلِكُوا بِرِيحِ صَرصَرٍ عَاتية (5) » (الحاقة: 3- 5)، نلاحظ من هذه الآية الكريمة ذكرت "ثمود" و"عاد"، وقسّمت الهلاك لكل منهما لتكذيبهما القيامة، فأهلكت الأولى بالطاغية والثانية بريح قوية.

إنّ تدريس التقسيم من الشّيء الصعب لدى المتعلم كونه يصعب عليه استيعابه، وذلك راجع إلى تقسيماته فيصعب التمييز بين نوعيه. ونجد الأمثلة المبرمجة في الدرس صعبة كونها تستخدم ألفاظًا غامضة الفهم منها[1] :

- قول الخنساء في رثاء أخيها صخر:

حمّال ألوية هباط أودية ☆ شهاد أندية للجيش جرّار

فهذا النوع هو التقسيم بالتسجيع (ألوية، أودية، أنوية)

- قول العباس بن الأحنف في الغزل :

وصا لكمو صرم وحبكمو قلى ☆ وعطفكمو صدّ وسلمكمو حرب

وهذا النوع هو التقسيم بالضدّ

في نهاية الدرس نجد أنّ هناك عيوب التقسيم هي:

«عدم استيفاء كل أقسام المعنى، ودخول أحد القسمين في الآخر، كقول جميل في الغزل:

لو كان في قلبي كقدر قلامة ☆ فضلاً وصلتك أو أتتْك رسائلي »[2]

[1]- اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشعبتين: آداب/ فلسفة، لغات أجنبية، ص 44 (بتصرّف).

[2]- المرجع نفسه، ص 44.

❖ **التفريق:** في اصطلاح البلاغيين؛«هو أن يعمد المتكلم إلى شيئين من نوعٍ واحدٍ فيوقع بينهما تباينًا وتفريقًا بذكر ما يفيد معنى زائدًا، فما هو بصدده من مدح أو ذم أو نسب، أو غير ذلك من الأغراض»[1] ؛ أيْ أن يتكلم المتكلم على أمرين من نوعٍ واحدٍ فيفرّق بينهما بالمدح أو الذم...نحو: « وَمَا يَسْتَوِي البَحْرَانِ هَذَا عَذْبٌ فُرَاتٌ سَائِغٌ شَرَابَهُ، وَهَذَا مِلْح أَجَاجٌ » (فاطر: 12).

تدريس التفريق سهل ولا يحتاج إلى بذل الكثير من الجهد، ونجد أنّ الأستاذ يقدّم درسه بكل سهولة والتلاميذ يتفاعلون معه. ومن بين الأمثلة المقترحة في الدرس نجد فيها ما هو مأخوذ من النص الأدبي الأساس، وما هو مأخوذ من نصوص إبداعية أخرى منها:

المقتطف المتصرّف فيه من نص الجرح والأمل "لزليخة السعودي": «وتعرفت ياسمينة على بائسة مثلها، ولكنها أشد منها هذيانًا وضجيجًا...فهي مقعدة لا تغادر مكانها قط، ولا تسكت عن أحداث الجلبة كلما سنحت الفرصة »[2] ؛ في هذا المقتطف اتفاق شخصيتين في البؤس ولكن هناك تفريق بينها، فالثانية أشدّ من الأولى.

كما نجد قول الشاعر[3] :

من قاسَ جَدواكَ بالغمامِ فما ☆ أنصفُ في الحكمِ بين شكلينِ

أنت إذا جدْتَ ضاحكٌ أبدا ☆ وهو إذا جادَ دامعَ العينِ

[1]- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ص 228.

[2]- الكتاب المدرسي، اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب / فلسفة، لغات أجنبية، ص 205 (بتصرّف).

[3]- المرجع نفسه، ص 211 .

نلاحظ أنّ الشاعر تباين بين شيئين من نوع واحد ألاّ وهما جود الممدوح وجود الغمام، فجود الممدوح يعطي ضاحكًا فرحًا بالعطاء على حين يعطي الغمام دامع العين

من خلال هذا يقدّم الأستاذ أسئلة للتلاميذ ليدرك مدى استيعابهم وفهمهم للدرس، كأن يسألهم ماذا تستنتجون؟، أذكروا مثالاً مشابهًا.

❖ **الجمع مع التقسيم:**

انطلاقًا ممّا تناولناه في موضوعي الجمع والتقسيم نستخلص أنّ الجمع مع التقسيم يكون بجمع المتكلم بين شيئين أو أكثر تحت حكم واحد، ثم يقسم ما جمع أو العكس.

بعد تناول التلاميذ لدرسي الجمع والتقسيم يتيسر على الأستاذ تقديم درس الجمع مع التقسيم، كونه مزج بين الدرسين السابقين ومنه المراجعة، ليظهر التلميذ مكتسباته .

إنّ الأمثلة المقترحة في الدرس منها ما هو مقتطف من النص الأساس، ومنها ما هو مأخوذ من نصوص إبداعية أخرى، وتتجلّى فيما يلي:

– المقتطف المتصرّف فيه من نص "الطريق إلى قرية الطوب" لمحمد شنوفي ، الضابط والوقاف يخدمان مصالح الدولة الفرنساوية؛ فالضابط منفّذ والوقاف وسيلة[1]. نلاحظ أنّ الضابط والوقاف اجتمعا في حكم واحد وهو خدمة مصالح الدولة، ثم قسّم ذلك الحكم حسب المهام، فانطلاقًا من هذا المثال يتمكّن التلميذ من استيعاب الدرس مباشرة.

[1]_المرجع السابق، ص212، (بتصرف).

❖ **الجمع مع التفريق**: في هذا المحور جمع بين موضوعين الجمع والتفريق في عنوان "الجمع مع التفريق"، ولقد عرّفه "أحمد الهاشمي": «هو أنْ يجمع المتكلم بين شيئين أو أكثر تحت حكم واحد، ثم يفرّق بينهما في ذلك الحكم[1] »، نحو قوله تعالى:« خَلَقْتَنِي مِنْ نَارٍ وَخَلَقْتُهُ مِنْ طِينٍ » (الأعراف: 12).

سبق وأنْ درس الأستاذ موضوعي الجمع والتفريق، ففي بداية حصته المعنونة "الجمع مع التفريق" يطرح أسئلة على تلاميذه بغية استرجاع مكتسباتهم القبلية، وتتمثل الأسئلة التي يطرحها: ماذا نعني بالجمع؟، وماذا نعني بالتفريق؟. وذلك حتّى يتسنّى لهم الجمع بين الموضوعين وفهم الدرس، وأن يتوصلوا إلى وضع قاعدة واستنتاج صحيح لهذا الموضوع الجديد المركب من درسين سابقين.

من الأمثلة المتناولة في الدرس مقتبسة من نص "مسرحية شهرزاد" لتوفيق الحكيم[2] :

« شهريار الأمس وشهريار اليوم ذلك القاتل، ولكنّي بالأمس كنت أقتل لألهو واليوم أقتل لأعلم !

إنّ السؤال الذي يطرحه الأستاذ من خلال المثال: ما الذي يجمع بين شهريار الأمس وشهريار اليوم؟، وما الذي يفرّق بينهما؟»[3]. والجواب على السؤال الأول هو؛ "القاتل" والثاني هو أنه بالأمس كان يقتل للهو، واليوم يقتل للعلم.

من خلال هذا يتوصّل التلميذ إلى استخلاص خلاصة حول الموضوع؛ إنّ الجمع مع التفريق هو أن يجمع في الحكم بين أمرين، ثم تفرّق بينهما فيما يختصّ كل واحد .

---

[1]- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ص 229.

[2]- الكتاب المدرسي، اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشعبتين: آداب/ فلسفة، لغات أجنبية، ص 230.

[3]- المرجع نفسه، ص 234.

❖ **الإرصاد (التسهيم)**: عرّفه "يوسف أبو العدوس" في كتابه "مدخل إلى البلاغة العربية": «هو أنْ يذكر قبل القافية من البيت الشّعري، أو الفاصلة من النثر ما يدل عليها إذا عرف الرويّ»[1] ؛ أيْ أنّ مؤدي الإرصاد أنك إذا سمعت صدر الكلام علمت أنّ عجزه ليس سوى ما ذكر مواتيًا للسياق. مثال ذلك قوله تعالى: « فَمَا كَانَ اللهُ لِيَظْلِمَهُمْ، وَلَكِن كَانُوا أَنْفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ »(العنكبوت: 40). فلو قُرئت الآية الكريمة: «فَمَا كَانَ اللهُ لِيَظْلِمَهُمْ، وَلَكِن كَانُوا أَنْفُسَهُمْ...»ومن ثم التوقف، وطُلب من السامع إكمالها لتوقع زيادة «يَظْلِمُونَ» عفويًا وذلك لذكر «لِيَظْلِمَهُمْ».

يقوم الأستاذ في درس الإرصاد، بتدوين أمثلة مستمدّة من النص الأساس إضافة إلى القرآن الكريم، من بينها قول الشاعر "أمل دنقل" من عنوان خطاب غير تاريخي على قبر صلاح الدّين[2] :

يا أيّها الطّبل البُدائي الذي تراقص الموتى على إيقاعه المجنون.

فيطرح الأستاذ سؤال: «ما هي العلاقة بين لفظتي "تراقص" و "إيقاعه"؟»[3]

نلاحظ أنّ لفظة "إيقاعه" أكثر بروزًا في هذا السياق، وتبرز علاقته بلفظة "تراقص" فالإيقاع يثبت التراقص، وقوله تعالى[4]: «وَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ قَبْلَ طُلُوعِ الشَّمْسِ وَقَبْلَ الغُرُوبِ» (ق: 39)، لوْ قرأنا الآية

[1]- يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية (علم المعاني، علم البيان، علم البديع)، ص 259.

[2]- الكتاب المدرسي، اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشّعبتين: آداب/ فلسفة، لغات أجنبية، ص 168.

[3]-المرجع نفسه، ص172.

[4]- المرجع نفسه، ص172

الكريمة على الشّكل التالي: « وَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ قَبْلَ طُلُوعِ الشَّمْسِ وَقَبْلَ....»وتوقفنا، وطُلب من السامع أن يكمل الآية الكريمة لتوقع زيادة « وَقَبْلَ الغُرُوبِ» عفويًا بعد إحاطته بما تقدّم.

❖ **المشاكلة**: عرّفها "فضل حسن عباس" في كتابه البلاغة فنونها وأفنانها (علم البيان والبديع): «وهي أنْ نقصد شيئًا بلفظ آخر، أعني أن نذكر كلمة ولكننا نريد معنى هذه الكلمة، وإنما ذكرناها لوقوعها في مصاحبة لفظة تشبهها»[1] ؛ أيْ يذكر الشّيء بلفظ غيره لوقوعه في صحبته، نحو قوله: « وَجَزَاء سَيِّئَة سَيِّئَةٌ مِثْلُهَا » (الشورى: 40). إنّ جزاء السيئة لا يسمى سيئة، ولكن لما ذكرت كلمة السيئة أولاً ذكرت كلمة السيئة ثانية من باب المشاكلة .

إنّ موضوع المشاكلة صعب نوعًا مَا؛ فالأستاذ يبذل ما بوسعه ليؤثر في المستمع الذي هو التلميذ، ويحاول أن يوصل له المعلومات بطريقة أو بأخرى حتّى لا يملّ التلميذ من الدرس، فيلجأ إلى تقديم أمثلة كغيرها من الدروس البلاغية منها ما هو مأخوذ من النص الأدبي الأساس، وما هو مأخوذ من النصوص الإبداعية الأخرى كالقرآن الكريم، وهي:

– جاء في نص "لآلة فاطمة نسومر" المرأة الصقر لإدريس قرقوة[2] :

أمينة : لن أسكت فأختكم مرّغت رؤوسكم في الوحل

سي الطاهر: الوحل هو أنت يا امرأة السّوء

[1]– فضل حسن عباس، البلاغة فنونها وأفنانها (علم البيان والبديع)، ص 297.

[2]– الكتاب المدرسي، اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعب اللغوية، ص 255.

نلاحظ أنّ هناك شرح مفصّل للمثال المقدّم المتمثل في: «تبيّنت أنه أراد المشاكلة بين اللّفظين فعدل عن المعنى الأساسي لوجود لفظ في صحبة آخر، فقد أراد بالوحل الفساد وسوء السّمعة » [1].

من هنا يتبيّن لنا أنّ المشاكلة تندرج في علم البديع وهي من المحسنات البديعية؛ إذْ تضيف وضوحًا للكلام من حيث المعنى، وتضفي على الأسلوب جمالاً.

إضافةً إلى ما تمّ ذكره من المحسنات البديعية المبرمجة، هناك محسنات أخرى يحاسب عليها التلميذ كونها درسها في السنوات السابقة، لذلك يجدها التلميذ مقترحة في موضوع الامتحان منها ما هو من المحسنات المعنوية مثل **الطباق**؛ الذي له ثلاثة مصطلحات (الطباق، المطابقة والتضاد). والمطابقة هي «الجمع في الكلام الواحد بين الشّيء وضدّه»[2] ؛ نحو: يموت ضدّه يحيا ، لهنّ ضدّه عليهنّ. والطباق نوعان[3] :

– **طباق الإيجاب** مثل: كبير ضدّه صغير، علم ضدّه جهل

– **طباق السلب** مثل: موت ضدّه لا موت، أعلم ضدّه لا أعلم

فالطباق نجده في كل شيء، فالله سبحانه وتعالى جعل كل شيء أزواجًا، فبالأضداد تتضّح المعاني.

إضافة **للمقابلة** التي هي أحد فنون الطباق، «وتكون بأن يؤتى بمعنيين متوافقين أو أكثر ثم يؤتى بما يقابلهما، أي ضدّهما في المعنى على الترتيب »[4]، نحو: العلمُ نورٌ والجهلُ ظلامٌ، فقد قابلنا بين "العلم والجهل"، كذلك "النور والظلام".

---

[1]- المرجع السابق، ص 262.

[2]- محمد ربيع، علوم البلاغة العربية، ص 161.

[3]- يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية (علم المعاني، علم البيان، علم البديع)، ص 244 (بتصرّف).

[4]- المرجع نفسه، ص 247.

من المحسنات اللّفظية نجد **السّجع**، الذي هو «توافق الفاصلتين في الحرف الأخير، والفاصلة في النثر كالقافية في الشّعر»[1]، نحو قوله صلى الله عليه وسلّم: "اللّهم اقبلْ توبتي، واغسلْ حوبتي"

إلى جانب السّجع نجد كذلك **الجناس**، وهو تشابه كلمتين في النطق واختلافهما في المعنى، ويسميه بعض البلاغيين "التجانس، المجانسة، أو التجنيس"[2] ؛ وهذا راجع إلى أنّ حروف ألفاظه يكون تركيبها من جنسٍ واحد. والجناس نوعان[3] :

– **الجناس التّام**: وهو ما اتفق فيه اللّفظان في نوع الحروف، عدد الحروف، ترتيب الحروف، وهيئة الحروف. نحو: صلّيت المغربَ بالمغربِ، فالمغرب الأولى صلاته والثانية اسم مكان.

– **الجناس غير التام**: هو ما اختلف اللّفظان في واحدة من الأمور المذكورة. نحو قوله صلى الله عليه وسلّم: اللّهم كما حسّنت خَلْقي، حسّن خُلُقي؛ نلاحظ اختلافًا في هيئة الحروف أو ضبطها.

توصلنا من خلال دراسة دروس البيان والبديع المقترحة في كتب اللّغة العربية إلى أنّ البديع أسهل استيعابًا عند المتعلمين مقارنةً بالبيان؛ وذلك لأنه لا يتطلّب جهدًا فكريًا كما في البيان. لكن يبقى دور المعلم أساسيًا في توصيل المعارف التعليمية وتثبيت المعلومات وترسيخها في ذهن المتعلم، كذلك استرجاعها وإدماجها عند الحاجة أو في حل المشكلات التي تصادفه؛ فمبدأ التعلّم هو اكتساب الكفاءات وتجنيدها من أجل حل وضعية مشكلة.

[1]– فضل حسن عباس، البلاغة فنونها وأفنانها (علم البيان، علم البديع والبديع، ص 305.

[2]– محمد ربيع، علوم البلاغة العربية، ص 175.

[3]– يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية، ص: 176، 178 (بتصرّف).

خاتمة

خاتمة

تناولنا في هذه الدراسة البيان والبديع في النص الإبداعي التعليمي، فانطلاقًا من إشكالية البحث والمواضيع المعالجة في طيّاته، توصلنا إلى عدّة نتائج أهمها:

✓ التعليمية مرتبطة بمجال التربية والتعليم، فهي علم بالغ الأهمية نظرًا للمعارف التي يقدّمها للعملية التعليمية وعناصرها (المعلم، المتعلم، المنهاج التعليمي).

✓ يطلق على النص التعليمي تسمية "الرزمة التعليمية"، وهي عبارة عن المعلومات والمعارف التي تتضمنها المادة التعليمية، التي تُعرض على التلميذ.

✓ يقوم العمل الإبداعي على المبدع والنص والمتلقي، فهي مجتمعة تمثل ثلاثية العمل الإبداعي.

✓ عَرف تدريس البلاغة تطوّرًا معتبرًا نظرًا لتأثره بالدراسات الحديثة في مجال علوم اللّسان الغربية، فلمْ تعدْ الدراسة البلاغية مقتصرة على تعيين الصوّر البيانية والمحسّنات البديعية؛ إنّما تهتم أيضًا بأثرها في الكلام فهي تقوم على إجادة الكلام والإقناع، وتعتبر وسيلة أساسية في اكتساب تقنيات التواصل. ونجد أنّ النص التعليمي الإبداعي-الخاص بالتعليم الثانوي (الأقسام النهائية)- متشعّب بالألفاظ البلاغية من بيان وبديع.

✓ لاحظنا في درس البيان والبديع أنه لا يقتصر دائمًا على النصوص المبرمجة؛ بل يستعين كذلك بنصوص إبداعية أخرى قصد تحقيق الفهم والاستيعاب الجيّد للدرس لدى المتعلم كـ: (المجاز، الكناية، الاستعارة، الجمع، التقسيم، التضمين...الخ). وقد اتفق معظم الأساتذة على أنّ الطريقة المتبّعة في تدريس البيان والبديع؛ هي كتابة الأمثلة ثم مناقشتها وتحليلها لاستخلاص أحكام القاعدة.

✓ علم البيان هو علم يُعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة (تشبيهًا، مجازًا أو كنايةً)، فقد أكد الأساتذة على أنّ درس المجاز العقلي والمرسل من الدروس التي يمنح لها ساعات إضافية؛ كون المجاز موضوع جديد يجد

خاتمة

المتعلم صعوبة في فهمه واستيعابه. وإنّ التعرّف على التشبيه وعناصره مثلاً ليس هو المهّم، بل الأهم هو فهم التلميذ لما أضافه التشبيه إلى المعنى، وكيف يوظفه ليعبّر به عن أفكاره بطريقة سليمة.

✓ يولي الأساتذة الاهتمام أكثر للبيان مقارنة بالبديع كون دروس البيان هي الأولى في البرنامج.

✓ يطلق على علم البديع بالمحسّن البديعي لأنه يحسن الكلام، وينقسم إلى قسمين: محسّنات بديعية معنوية (الطباق، المقابلة، تشابه الأطراف،...الخ)، فيرجع الجمال فيها إلى المعنى. أمّا القسم الثاني فيتمثل في المحسّنات اللّفظية، التي يرجع الجمال فيها إلى اللّفظ كالجناس، الاقتباس، التضمين، السّجع...الخ. وأكّد الأساتذة أنّ البديع أسهل استيعابًا عند التلميذ مقارنةً بالبيان؛ كونه لا يتطلّب مجهودًا فكريًا مثل ما هو في البيان الذي يستوجب توسيع الخيال والإدراك.

✓ إنّ علم البديع غير مبرمج في كتاب اللّغة الموجّه للشّعب العلمية للسنة الثالثة ثانوي، فاكتفى المؤلفون بإيراد البيان وما يتضمنه من مجاز، تشبيه، استعارة، كناية....الخ. أما كتاب اللّغة الموجّه إلى الشعب الأدبية فقد بُرمجت بعض دروس البديع كتشابه الأطراف، التضمين، الجمع مع التقسيم...الخ. إلاّ أنّ هناك محسّنات أخرى يُحاسب عليها التلميذ في الإمتحانات كونها قد دُرست من قبل كالطباق، المقابلة، السّجع، الجناس.

ففي الختام لا نزعم أنّ بحثنا قد ألمّ بكل جوانب الموضوع، فهناك جوانب لم يسعفنا الحظ لتحليلها ومناقشتها لذا لا نحسب عملنا قد انتهى. نتمنى أن تأتي دراسات أخرى عميقة تخدم موضوع البلاغة، حتّى يعاد للبلاغة العربية مكانتها ضمن علوم اللّغة العربية.

قائمة

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: القرآن الكريم {بِرِوايَةِ ورشٍ عن نَافِع}.

ثانيًا: المعاجم

1- جبور عبد النور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين، ط2، بيروت، 1984.

2- وهبه مجدي وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللّغة والآداب، مكتبة لبنان، ط2، بيروت، 1984.

ثالثًا: الكتب

1- أبو العدوس يوسف ، مدخل إلى البلاغة العربية (علم المعاني، علم البيان، علم البديع)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمّان، 2007 .

2- بارت رولان ، قراءة جديدة للبلاغة القديمة، ترجمة: عمر أوكان، إفريقيا الشّرق، 1994 .

3- حسن عباس، البلاغة فنونها وأفنانها، علم البيان والبديع، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط9، 2004.

4- الحيلة محمد محمود، التصميم التعليمي وممارسته، دار المسيرة، ط1، الأردن، 1999.

5- الدعدعي مقبل بن علي ، صناعة قراءة النص الإبداعي، حقوق الطبع والنشر محفوظة، ط1، 2006.

6- ربيع محمد، علوم البلاغة العربية، دار الفكر ناشرون وموزّعون، ط1، 2007.

7- سلامة حافظ، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر للطباعة والنشر، ط1، الأردن، 2000.

8- طاليس أرسطو ، كتاب الخطابة، ترجمه وقدّم له وحقق نصوصه وعلّق حواشيه: إبراهيم سلامة، مكتبة الأنجلو مصرية، مطبعة أحمد مخيمر بشارع فاروق.

9- العامري عبد الله ، المعلم الناجح، دار أسامة، ط1، عمّان، 2009 .

10- عبد القادر أحمد محمد ، طرق تعليم اللّغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، ط5، 1986.

11- العزاوي أبو بكر ، اللّغة والحجاج، منتديات سور الأزبكية، ط1، 2006.

12- فتاح محمد ، مساءلة مفهوم النص، منشورات كليّة الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الأول، وجدة، المغرب، 1997.

13- قاسم محمد أحمد ومحي الدّين، علوم البلاغة العربية، البلاغة والبيان والمعاني، مؤسسة الحديثة للكتاب، ط1، طرابلس، لبنان، 2003.

14- مرعى توفيق أحمد ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها، أسسها وعملياتها، دار المسيرة للطبع والنشر والتوزيع، ط2، الأردن، 2001.

15- الهاشمي أحمد، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، 2009.

16- الوائلي سعاد عبد الكريم ، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2004.

17- يقطين سعيد، انفتاح النص الروائي، المركز الثقافي العربي، ط2، الدار البيضاء، المغرب، 2001.

رابعًا: المجلات

1- إبرير بشير، التعليمية معرفة خصبة، مجلّة اللّغة العربية، ع 10، 01 أكتوبر 2004، قسم اللّغة العربية وآدابها، جامعة عنابه.

2- حمداوي جميل ، من البلاغة الكلاسيكية إلى البلاغة الجديدة، مجلة جامعة ابن رشد، ع 14، سبتمبر 2014، هولندا.

3- اليافعي علي عبد الله ، أساسيات النص التعليمي، مجلة التربية، اللّجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 130، 1999.

خامسًا: الرسائل الجامعية

1- أيت عبد السلام رشيدة ، تعليمية البلاغة العربية على ضوء اللّسانيات الحديثة، رسالة دكتوراه، قسم اللّغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللّغات، جامعة الجزائر، 2007- 2008 .

2- بن ميسة ليلى ، تعليمية اللّغة العربية من خلال المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف 2010- 2011.

سادسًا- الوثائق التربوية (الكتب المدرسية)

1- خذير المغيلي، أساسيات ومعايير وضع نصوص اللّغة العربية وتصميمها في الكتب التعليمية، اكتشاف اللّغة العربية للسنة الثانية والثالثة متوسط بالمدرسة الجزائرية أنموذجًا.

2- الكتاب المدرسي، اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشّعب: رياضيات، علوم تجريبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي، وزارة التربية الوطنية، 2016- 2017 .

3- الكتاب المدرسي، اللّغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشعبتين: آداب وفلسفة، لغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، 2016- 2017.

فهرس

الموضوعات

فهرس الموضوعات

الموضوع: البيان والبديع في النص التعليمي الإبداعي _للسنة الثالثة ثانوي_ دراسة وصفية

مقدمة.....أ-د

الفصل الأول: البلاغة في النص التعليمي الإبداعي

أولاً: عناصر العملية التعليمية وأهدافها..... 7

ثانيًا: النص التعليمي الإبداعي..... 16

2-1- النص التعليمي..... 16

أ- معايير اختيار النص التعليمي..... 17

ب- أساسيات النص التعليمي.....18

2-2- النص الإبداعي.....21

ثالثًا: البلاغة (المفهوم والنشأة).....23

الفصل الثاني: البيان والبديع في النص التعليمي الإبداعي الثانوي

أولاً: مكانة البلاغة في النص التعليمي الثانوي(من منظور الأساتذة).....28

1–1– وصف عيّنة الاستبيان.....28

1–2– تحليل الاستبيان.....29

ثانيًا: البيان والبديع في كتب اللّغة العربية للأقسام النهائية.....50

2–1– وصف عيّنة الكتب.....51

2–2–البيان في النص التعليمي الإبداعي.....55

2–2–1– التشبيه.....55

2–2–2– المجاز.....57

2–2–3–الكناية.....60

2–2–4–الاستعارة.....63

2–3– المحسّنات البديعية في النص التعليمي الإبداعي.....67

2–3–1 –المحسّنات اللّفظية.....68

2– 3–2–المحسّنات المعنوية.....69

خاتمة.....81

قائمة المصادر والمراجع.....84

فهرس الموضوعات.....88

ملاحق

استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية في الطور الثانوي

هذا الاستبيان جزء من متطلباتنا الأساسية لاستكمال مذكرة الماستر، في تخصّص لسانيات عربية. وهو موجّه إلى أساتذة اللّغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي (الأقسام النهائية)، في إطار دراسة علمية حول: **"البيان والبديع في النص الإبداعي التعليمي – السنة الثالثة الثانوي أنموذجًا – دراسة وصفية"**.

أيّها الأساتذة الكرام، انطلاقًا من الخبرة التي تتمتعون بها في مجال تعليم اللّغة العربية، إنّنا نرجو منكم أن تبدو رأيكم فيما يأتي من استفسارات بكل موضوعية، خدمةً منّا ومنكم للبحث العلمي.

ضع علامة (×) في خانة الجواب الصحيح

أسئلة حول النصوص :

- هل نوعية النصوص المدرجة في المقرر تتماشى مع الأهداف التعليمية المرجوة من المنهاج التعليمي؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

رأي آخر:

.....

.....

.....

.....

- هل النصوص المقررة فيها نصوص عن البيان والبديع ؟

نعم ☐ لا ☐

- هل النماذج المدرجة عن البيان والبديع في النصوص كافية لاستيعاب التلميذ هذا النوع من الأسلوب البلاغي وتحصيله ؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت إجابتك بـ لا فلماذا؟

.....

.....

.....

- هل الحجم الساعي المتاح في الحصص التعليمية كافية لتحصيل البيان والبديع من قبل التلميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

- لماذا؟.....

.....

.....

- ما هي الطريقة المتبعة في تدريس هذه النصوص(عن البيان والبديع)؟

.....

.....

.....

.....

أسئلة بخصوص التلميذ :

- هل تجد اهتماما من التلميذ لهذا النوع البلاغي (البيان والبديع)؟

نعم ☐ لا ☐

- هل تجد تفاعلا من التلميذ حول استخراج البيان والبديع في النصوص؟

نعم ☐ لا ☐

- وهل هذا التفاعل :

-تفاعل ايجابي (جيد) ☐ - تفاعل سلبي ☐ - مقبول نوعا ما ☐

- هل التلميذ يستوعب أنواع البديع ويميز بينهما دون إحداث أي خلط بينهما ؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

- لماذا؟.....

.....

.....

.....

- هل التلميذ يستطيع التمييز بين أنواع الاستعارات بكل سهولة وسلاسة ؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

لماذا؟.....

.....

.....

- هل الأمثلة التوضيحية في النصوص التعليمية (البديع والبيان) تعتبر أرضية خصبة لتأسيس المعارف عند المتعلم وترسيخها ؟

نعم ☐ لا ☐

- وهل هي كافية لذلك ؟

نعم ☐ لا ☐

- ما هو مستوى إنتاج المتعلم أمثلة و جمل فيها بيان وبديع ؟

جيد ☐ مقبول نوعا ما ☐ ضعيف ☐

- هل في رأيك للبيان والبديع أهمية تلاحظ في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم ؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

- رأي أخر:

.....

.....

.....

.....

- وهل لهما دور في تعزيز الأسلوب البلاغي لدى المتعلم وتحسين مستواه التعبيري والبلاغي ؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

رأي آخر:

.....

.....

.....

.....

- إلى أيّ حدّ يمكن اعتبار البيان والبديع من أساليب التأثير والإقناع لما لهما من وقع في نفسية متلقي هذه النصوص الإبداعية ؟

جد مقبول ☐ جيد ☐ ضعيف ☐ نسبي ☐

لماذا؟.....

.....

.....

.....

- هل يمكن للمتعلم أنْ يلحظ الوقع الموسيقى الذي ينتج عن البديع في النصوص (الجناس و المقابلة)؟

نعم ☐ لا ☐

- هل يستعمل البيان والبديع في إنتاج نصوصه (الوضعية الإدماجية)؟

نعم ☐ لا ☐

- ما هو النوع الغالب هل البيان أو البديع ؟

.....

.....

.....

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

اللغة العربية وآدابها

السنة الثالثة من التعليم الثانوي

للشعبتين : آداب / فلسفة
لغات أجنبية

فهرس الـ

المحور	نصوص أدبية	ص	قواعد اللغة	ص	بلاغة وعروض	ص	نصوص تواصلية	ص	مطالعة موجهة	ص	تعبير	ص	مشاريع	ص
1	في مدح الرسول (ص)	9	الإعراب اللفظي الإعراب التقديري	11 12	تشابه الأطراف	13	الشعر في عهد المماليك	20	إنسان ما بعد الموحدين	22	تلخيص نص	26	إعداد الخريطة السياسية للعالم العربي قبيل النهضة	28
	في الزهد	14	إعراب المعتل الآخر	17	التضمين والتناص	18								
2	خواص القمر وتأثيراته	30	معاني حروف الجر	34	الجمع	37	حركة التاليف في عصر المماليك	45	مثقفونا والبيئة	48	كتابة مقال عن الجهات المسؤولة عن تكوين شخصية الفرد	52	-	
	علم التاريخ	38	معاني حروف العطف	42	التقسيم	77								
3	آلام الاغتراب	55	المضاف إلى ياء المتكلم	58	بلاغة المجاز العقلي والمرسل	58	اختلال البلاد العربية وآثاره في الشعر والأدب	63	المجتمع المعلوماتي	65	-		إعداد إضبارة عن عوامل النهضة ومظاهرها، وأهم أعلامها	70
	من وحي المنفى	59	نون الوقاية	62	بلاغة التشبيه	62								
4	أنا	72	إذ، إذا، إذن، حينئذ	75	الكناية وبلاغتها	81	الشعر مفهومه وغايته	82	ثقافة أخر	85	كتابة مقال نقدي وصفي عن الأدب المهجري	90	-	
	هنا وهناك	77	الجمل التي لها محل من الإعراب	79										
5	منشورات فدائية	94	الجمل التي لا محل لها من الإعراب الخبر وأنواعه	97 98	الرجز في الشعر الحر	99	الالتزام في الشعر العربي الحديث	107	رصيف الأزهار لا يجيب	109	-		تحضير تقصيبة تمثل المدارس الأدبية الأوروبية وأثرها في الأدب العربي	114
	حالة حصار	101	إعراب المسند والمسند إليه	104	المتقارب في الشعر الحر	105								
6	الإنسان الكبير	116	أحكام التمييز والحال	120	الرمل في الشعر الحر	122	الأوراس في الشعر العربي	131	إشكالية التعبير في الأدب الجزائري	135	كتابة مقال فكري موضوعه «ماهية الحكم الحقيقي الذي أصدره»	139	-	
	جميلة	123	الفضلة وإعرابها الهمزة المزيدة في أول الأمر	127 129	الكامل في الشعر الحر	129								

محتويات

7	أغنيات للألم	142	صيغ منتهى الجموع وقياسها	145	المتدارك في الشعر الحر	145	الإحساس بالألم عند الشعراء المعاصرين	151	التسامح الديني مطلب إنساني	154	كتابة مقال قصصي حواري موضوعه «الخيبة انسحاق للضعيف وللقوي نقطة انطلاق»	159	إنتاج تقصيبة لجمعية العلماء	160
	أحزان الغربة	146	جموع القلة تصريف الأجوف	149	الوافر والهزج في الشعر الحر	150								
8	أبو تمام	162	البدل وعطف البيان	166	الإرصاد	172	الرمز الشعري	173	الصدمة الحضارية: متى نتخطاها؟	176	-		-	
	خطاب غير تاريخي على قبر صلاح الدين	168	اسم الجنس الإفرادي والجمعي	171										
9	منزلة المثقفين في الأمة	182	لو، لولا، لوما موازين الأفعال	185 186	بلاغة الاستعارة	187	المقالة والصحافة ودورهما في نهضة الفكر العربي	193	الأصالة والمعاصرة	196	كتابة مقال تفسيري حجاجي عن النمو الديمغرافي	201	إنتاج إضبارة للفن القصصي بأنواعه ومقوماته	202
	الصراع بين التقليد والتجديد	189	أمّا، إمّا	192										
10	الجرح والأمل	204	الأحرف المشبهة بالفعل	210	التفريق	211	صورة الاحتلال في القصة الجزائرية	220	من رواية «الأمير:»	223	تحليل قصة قصيرة انطلاقا من الخصائص الفنية	228	-	
	الطريق إلى قرية الطوب	212	اسم الجمع	218	الجمع مع التقسيم	219								
11	من مسرحية شهرزاد	230	أيْ، أيّ، إي تصريف اللفيف	233 234	الجمع مع التفريق	234	المسرح في الأدب العربي	242	ثقافة الحوار	245	-		إعداد مسرحية	252
	كابوس في الظهيرة	235	كم، كأين، كذا إعراب المتعدي إلى أكثر من مفعول	240 241										
12	لالة فاطمة نسومر «المرأة الصقر»	254	نونا التوكيد	260	المشاكلة	262	المسرح الجزائري: الواقع والآفاق	274	العلامة الجزائري «محمد أبوشنب»	277	تحليل نص مسرحي	284	-	
	من مسرحية المغص	264	ما: معانيها وإعرابها تصريف الناقص	270 272										

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

اللغة العربية وآدابها

السنة الثالثة من التعليم الثانوي

للشعب : رياضيات
علوم تجريبية
تسيير واقتصاد
تقني رياضي

فهرس المحتويات

المحور	نصوص أدبية وتواصلية	ص	قواعد اللغة	ص	بلاغة	ص	مطالعة موجهة	ص	تعبير	ص	مشاريع	ص
1	وصايا وتوجيهات	10	الهمزة المزيدة في أول الأمر	12	بلاغة المجاز العقلي والمجاز المرسل	13	إنسان ما بعد الموحدين	21	تلخيص نص	26	إعداد خريطة سياسية للعالم العربي قبيل النهضة	28
	نشأة الشعر التعليمي	14	معاني حروف الجر	17								
2	علم التاريخ	30	معاني حروف العطف	34			مثقفونا والبيئة	41	-		-	
	حركة التأليف في عصر المماليك	37	تصريف الأجوف	40								
3	أنا	48	إذا، إذاً	50			التسامح الديني مطلب إنساني	57	كتابة مقال نقدي	62	-	
	النزعة الإنسانية في الشعر العربي المعاصر	52	إذ، حينئذ	55							إعداد إضبارة عن عوامل النهضة ومظاهرها وأهم أعلامها	64
4	أخي	66	تصريف الناقص	69			ثقافة أخرى	74	-		–	
	الثقافة العربية	71	تصريف اللفيف	73								
5	ثورة الشرفاء	80	الخبر: مفرد، جملة، شبه جملة	83			رصيف الأزهار لا يجيب	88	كتابة مقال فكري تفسيري حجاجي	93	-	
	الالتزام في الشعر العربي الحديث	84	الجمل التي لها محل من الإعراب	86								
6	حالة حصار	96	الجمل التي لا محل لها من الإعراب	99	بلاغة التشبيه	101	الصدمة الحضارية متة نتخطاها؟	106	-			
	فلسطين في الشعر الجزائري	102	معاني الأحرف المشبهة بالفعل	105								

7	الإنسان الكبير	112	أحكام التمييز والحال	116	إشكالية التعبير في الأدب الجزائري	123	تحضير تقصيبة تمثل المدارس الأدبية الأوروبية وأثرها في الأدب العربي	126			
	الأوراس في الشعر العربي	118	البدل وعطف البيان	122							
8	الفراغ	128	المجرد	131	المجتمع المعلوماتي وتداعيات العولمة	138	-		بلاغة الاستعارة	131	
	الأدب وقضايا المجتمع المعاصر	133	المزيد بحرف	136							
9	منزلة المثقفين في الأمة	144	لو، لولا، لوما	148	الأصالة والمعاصرة: ازدواجية مفروضة أم احتيار؟	153	كتابة مقال حجاجي موضوعه العلم وبناء الحضارة	158	إنتاج تقصيبة لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين	160	
	المقالة والصحافة ودورهما في تطور الفكر والأدب	149	المزيد بحرفين وثلاثة	151							
10	الطريق إلى قرية الطوب	162	اسم الجمع	168	من رواية الأمير	175	-		الكناية وبلاغتها	169	
	القص الفني القصير في مواجهة التغيير الاجتماعي	171	اسم الجنس الإفرادي والجمعي	174							
11	كابوس في الظهيرة	182	المتعدي إلى مفعولين	186	اللغة والشخصية	192	تحليل نص مسرحي	199	إعداد مسرحية	202	
	المسرح في الأدب العربي	188	المتعدي إلى ثلاثة مفاعيل	191							
12	"لالة فاطمة نسومر" المرأة الصقر	204	نونا التوكيد	209	العلامة "محمد أبوشنب"	216	-				
	المسرح الجزائري: الواقع والآفاق	212	نون الوقاية	215							

ملخص

يسعى هذا البحث المعنون بـ"البيان والبديع في النص الابداعي التعليمي للسنة الثالثة ثانوي دراسة وصفية" إلى تبيان منهجية تدريس البيان والبديع، انطلاقا من الكتب المدرسية للغة العربية وآدابها الطور النهائي كل الشعب. حيث قسمنا بحثنا هذا إلى فصلين، الفصل الأول نظري حددنا فيه بعض المفاهيم الأساسية لموضوع الدراسة وهي: التعليمية والنص التعليمي الإبداعي وكل مايخص البلاغة من مفهوم ونشأة.

أما الفصل الثاني تطبيقي والمعنون بـ"البيان والبديع في النص التعليمي الثانوي"، تحدثنا فيه عن مكانة البلاغة في الطور الثانوي من خلال وصفنا لدرس البلاغة في الكتب التعليمية للغة العربية للأقسام النهائية. ودعمنا هذا الوصف بدراسة إحصائية لآراء أساتذة اللغة العربية من خلال إجاباتهم على الاستبيان الذي خصصناه لهم حول درس البلاغة في دعائم السنة الثالثة ثانوي.

الكلمات المفتاحية: التعليمية، النص التعليمي الإبداعي، البلاغة، البيان والبديع.

Résumé :

Cette étude s’inscrit dans une perspective descriptive sur la méthodologie d'enseignement de la rhétorique et dans le texte didactique. L'étude s’accentue sur les manuels scolaires de langue et de littérature arabe du troisième palier de l’enseignement secondaire. Le texte est scindé en deux chapitres, le premier chapitre est d’ordre théorique, il essaye de définir certains concepts, tels que la didactique, le texte didactique et tout ce qui entoure les prémices de la rhétorique arabe et ses fondements

Le deuxième chapitre est de tendance pratique, intitulé "l’éloquence et l’innovant dans le texte didactique secondaire", se focalise sur l’impact de la rhétorique dans l'enseignement secondaire. L'étude s'appuie sur un questionnaire distribué aux enseignants sur les manuels et les supports scolaire d’arabes conçus pour les troisièmes années secondaires

Mots clés : La didactique, le texte pédagogique créatif, la rhétorique, L’éloquence et l’innovant.